تحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل.

الدكتور / مقرن بن مبرك المطيري

أستاذ مساعد – كلية التربية – جامعة حائل

muqrin.almutairi@hotmail.com

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن تحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل. تكوّنت عينة الدراسة من (117) معلماً ومعلمة من معلمي الصفوف الأولية في المدارس الحكومية في منطقة حائل، في العام الدّراسي 2024/2023م، اختيروا بالطريقة العشوائية، تبعاً لمتغيرات النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي والخبرة في التدريس. وقد اتّبعت الدّراسة المنهج الوصفي المسحي. واستخدمت استبانة تم تطويرها لغايات دراسة تحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل في ثلاثة مجالات: تحديات تأهيل معلمي الصفوف الأولية، تحديات تنفيذ برنامج صعوبات التعلم، التحديات الثقافية والاجتماعية. أظهرت نتائج الدّراسة أنّ تقديرات عينة الدراسة لدرجة تحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل كانت مرتفعة. كما أظهرت النتائج أن تقديرات عينة الدراسة على المجال الأول (تحديات تأهيل معلمي الصفوف الأولية) وعلى المجال الثالث (التحديات الثقافية والاجتماعية) مرتفعة، وعلى المجال الثاني (تحديات تنفيذ برنامج صعوبات التعلم) متوسطة. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديراتهم لدرجة التحديات الثقافية والاجتماعية التي تواجه تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل تعزى إلى النوع الاجتماعي، لصالح الذكور. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيّري المؤهل العلمي والخبرة في التعليم. وأوصت الدراسة بتضمين الخطط التعليمية الجامعية لتخصص معلم الصفوف الأولية مساقات إضافية حول صعوبات التعلم. وتضمين برامج تدريب معلمي الصفوف الأولية أثناء الخدمة دورات

خاصة بصعوبات التعلم؛ لرفع معرفتهم ووعيهم بالمفاهيم ذات الصلة. وبناء قاعدة بيانات لنتائج الطلبة عبر الصفوف والمراحل الدراسية لتتبع الطلاب المحتمل وجود صعوبات تعلم لديهم. وتعزيز التعاون بين أطراف العملية التربوية لضمان جودة برنامج صعوبات التعلم. ورفع وعي أولياء الأمور بصعوبات التعلم.

الكلمات المفتاحية (صعوبات التعلم، معلمي الصفوف الأولية في منطقة حائل) ...

Abstract

This study aimed to identify the challenges involved in diagnosing primary grades students with learning disabilities in the Ha'il region. The study's sample consisted of 117 male and female primary grades teachers in public schools in the Ha'il region in the 2023- 24 academic year. Participants were selected through a purposive sampling method with defined quotas for gender, educational background, and years of teaching experience. The study followed the descriptive survey approach. A quantitative questionnaire was developed to study the challenges of diagnosing students with learning disabilities in primary grades in the Ha'il region in three areas: The extent to which primary grades training programs prepared participants to work with students with learning disabilities, the extent to which participants experienced challenges with administrators in the process of advocating for students, and the extent to which participants experienced sociocultural barriers to assisting students with learning disabilities The results of data analysis indicated that participants experienced a high degree of challenge in diagnosing students with learning disabilities due to a lack of experience stemming from gaps in instruction and due to pervasive sociocultural gaps. Obstacles stemming from administrative issues were moderately challenging. The results showed that males experienced fewer logistical challenges to conducting diagnoses than did females, but that there were no statistically significant differences in terms of educational qualification and teaching experience. The researchers recommended including additional courses on learning disabilities in the professional educational plans of the primary grades teacher specialization. In-service training programs for primary grades teachers should also include courses on learning disabilities to raise teaching candidates' knowledge and awareness of related concepts. A database of student results should be built across grades and educational stages to track students who may have learning disabilities. Cooperation between the parties working within the educational process should be optimized to ensure the quality of special education programs. Parents' awareness of learning disabilities should also be raised in order to optimize collaboration.

Keywords: Learning Disabilities, Primary Grades Teachers, Ha'il Region

المقدمة:

وضعت رؤية المملكة العربية السعودية 2030 التعليم في مقدمة أولوياتها، فقد أولت السياسة التعليمية في المملكة اهتماماً بالغاً بتلبية الاحتياجات التعليمية وتحقيق التعليم الشامل والمنصف، وتوفير فرص تعليمية متاحة لجميع الطلبة، بما فيهم ذوي صعوبات التعلم، حيث تسعى إلى ضمان توفير الدعم المناسب لهم، من خلال تطوير إطار قانوني وتنظيمي يضمن حقوقهم، وتوفير برامج وتدخلات تعليمية مناسبة لهم، ورفع مستوى الوعي العام بصعوبات التعلم.

استحوذت صعوبات التعلم على اهتمام الباحثين والعلماء في مجال علم النفس بصفة عامة وعلم النفس التربوي والتربية الخاصة بصفة خاصة، وقد تزايد هذا الاهتمام بوجه خاص مع منتصف الستينات وبداية السبعينات في القرن العشرين الميلادي، وامتد البحث في هذا الموضوع إلى عدة فروع أخرى من العلم مثل الطب النفسي والعصبي والتوجيه والإرشاد النفسي، والصحة النفسية، ومجال ذوي الاحتياجات الخاصة. (آفاق علمية وتربوية، 2021)

تُعرف صعوبات التعلم على أنها اضطراب يؤثر على قدرة الفرد على اكتساب واستخدام المهارات الأكاديمية بشكل فعال، على الرغم من وجود فرص تعلم وتدريس مناسبة. وتشمل عدة اضطرابات، من بينها عسر القراءة، وعسر الكتابة، وعسر الحساب، وغيرها من التحديات المتعلقة بالمهارات الأكاديمية. (American Psychiatric Association, 2013) ويمكن أن تكون هذه التحديات ناتجة عن اضطرابات في معالجة المعلومات أو القدرات اللغوية أو الدوافع التعلمية. ويستدعي ذلك عادة تقديم دعم تعليمي خاص وطرق تدريس مُخصصة لتلبية احتياجات هذه الفئة. (Hallahan et.al., 2015)

فصعوبات التعلم مصطلح عام يصف مجموعة من التلاميذ في الفصل الدراسي العادي يظهرون انخفاضاً في التحصيل الدراسي عن زملائهم العاديين مع انهم يتمتعون بذكاء عادي

فوق المتوسط ، إلا أنهم يظهرون صعوبة في بعض العمليات المتصلة بالتعلم : كالفهم ، أو التفكير ، أو الإدراك ، أو الانتباه ، أو القراءة ، أو الكتابة ، أو التهجي ، أو النطق ، أو اجراء العمليات الحسابية أو في المهارات المتصلة بكل من العمليات السابقة ويستبعد من حالات صعوبات التعلم ذوي الإعاقة العقلية والمضطربون انفعالياً والمصابون بأمراض وعيوب السمع والبصر وذوي الإعاقات المتعددة ذلك حيث أن اعاقتهم قد تكون سبباً مباشراً للصعوبات التي يعانون منها .(آفاق علمية وتربوية، 2021)

تختلف خصائص الطلبة ذوي صعوبات التعلم من طالب لآخر، حيث أن كل طالب يعاني من صعوبات تعلم مختلفة في مجالات مختلفة. فوفقاً لدليل صعوبات التعلم الصادر عن الاتحاد الاسترالي لجمعيات صعوبات التعلم (AUSBELD,2019) تشمل هذه الصعوبات المهارات الأكاديمية والمعرفية، بالإضافة إلى الصعوبات الاجتماعية والعاطفية. فهم يعانون من صعوبات في فك رموز الكلمات، وفهم النص، والحفاظ على التركيز أثناء القراءة. وصعوبات في التعبير عن الأفكار، وبناء الجمل، وتنظيم المعلومات في شكل مكتوب. وصعوبات في فهم المفاهيم العددية، وإجراء الحسابات، وحل المسائل. إضافة إلى صعوبة في الحفاظ على التركيز، وتصفية المشتتات، والتركيز على المعلومات ذات الصلة. وتحديات في استرجاع المعلومات، والاحتفاظ بالمفاهيم التي تم تعلمها حديثاً، وتنظيم الأفكار وسرعة المعالجة، وصعوبة في فهم التعليمات المعقدة، ومواجهة مشكلة في اتباع خطوات متعددة في وقت واحد. إضافة إلى انخفاض تقدير الذات، وصعوبات اجتماعية، ومشكلات سلوكية.

فتصنيف صعوبات التعلم تحدياً للتربويين نظراً لتنوعها، حيث تنقسم إلى صعوبات نمائية وصعوبات أكاديمية. فصعوبات التعلم المرتبطة بالنمو تشمل اضطرابات في الانتباه، الذاكرة، الإدراك البصري والحركي، واضطرابات في التفكير واللغة. أما صعوبات التعلم الأكاديمية فتتعلق بمشاكل في القراءة، الكتابة، والحساب، مما يؤثر على الأداء الأكاديمي. (التصنيف يساعد في تحديد استراتيجيات التعلم المناسبة، ورغم التحديات في التشخيص، يظل ذلك

ضرورياً لتحسين الأداء الأكاديمي وتكييف الطلاب مع متطلبات البيئة التعليمية. (Hasiana, 2017)

يختلف انتشار صعوبات التعلم عبر البلدان والثقافات. إذ ذلك يتأثر بعوامل مختلفة مثل طبيعة الأنظمة التعليمية والممارسات التشخيصية والوعي، وتشير الإحصائيات إلى أن صعوبات التعلم مشكلة شائعة تؤثر على عدد كبير من الطلاب في جميع أنحاء العالم، ففي الولايات المتحدة وحدها، يُقدّر أن حوالي 15٪ من الطلاب يعانون من شكل ما من صعوبات التعلم. وهذا يعني أن حوالي 1 من كل 7 طلاب يواجهون صعوبات في التعلم بطريقة أو بأخرى. فصعوبات التعلم هي النوع الأكثر شيوعاً من الإعاقة بين الأطفال. كما أن الذكور أكثر عرضة للإصابة بصعوبات التعلم من الإناث، بنسبة 3:1 ، الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم هم أكثر عرضة للتسرب من الدراسة مقارنة بالطلاب الآخرين، وغالباً ما يحتاج الطلاب ذوي صعوبات التعلم إلى خطط تعليم فردية أو تسهيلات لدعم احتياجاتهم التعليمية. (Scheller, 2023)

وتبرز أهمية برنامج صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية في أنه يسهم في الحد من خطر الفشل الدراسي والتسرب المدرسي؛ بسبب امتداد صعوبات التعلم لدى بعض الطلاب طيلة حياتهم، ويساعد في مواجهة كثافة المناهج ومتطلباتها لتحقيق النجاح الدراسي من خلال اكتساب الطلاب الذين يعانون من صعوبات تعلم استراتيجيات تعلم فعّالة. كما يقلل من الآثار النفسية والاجتماعية الناجمة عن صعوبات التعلم، ويساعد على اكتساب الطلاب المهارات الحياتية التي تساعدهم في توجيه حياتهم الاجتماعية. (وزارة التعليم، 2020)

يبدأ تقييم صعوبات التعلم باستبعاد العوامل الأخرى المؤثرة على التعلم، بما في ذلك العوامل النمائية والطبية والاجتماعية للطالب. ويتم الاستناد في التشخيص إلى معايير محددة، منها وجود صعوبات تعليمية لدى الطالب مستمرة لمدة 6 أشهر على الأقل، وأداء أكاديمي أقل بكثير من المتوقع، وظهور الصعوبات خلال سنوات الدراسة، واستبعاد الأسباب الحسية

كالسمع والبصر، واختبارات تقييم الإنجاز الأكاديمي، واختبارات السلوك التكيفي، وقائمة الفحص السلوكي، ومقاييس الذكاء، إضافة إلى التقييم السريري للطالب لاستبعاد أية عوامل مرضية أخرى. (Dominguez & Carugno, 2023)

وقد فصّل دليل معلم صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية إجراءات مستمرة ومتوازية ومتعددة الجوانب يقوم بها فريق العمل لتحديد أهلية الطالب الذي لديه صعوبات تعلم لتلقي خدمات برنامج صعوبات التعلم في مراحل التعليم العام من خلال جمع المعلومات بأدوات متنوعة عن كل طالب وتحليلها وتفسيرها. إذ يتم إحالة الطالب للحصول على خدمات برنامج صعوبات التعلم عندما تظهر لديه مجموعة من المظاهر الأكاديمية أو السلوكية التي تؤدي إلى انخفاض التحصيل الدراسي من قبل معلم صعوبات التعلم، أو الأسرة أو معلم الفصل أو المادة أو المرشد الطلابي، أو حتى جهات أخرى كإدارة التربية الخاصة، ومكاتب التعليم، ويتم استخدام بعض مقاييس التقدير التي تساعد على التعرف على الطلاب الذين لديهم صعوبات تعلم في هذه المرحلة، مثل: مقاييس الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم، ومقاييس الميول والاتجاهات. (وزارة التعليم، 2020)

ويؤكد بوزعكة والمنصوري (2018) إلى أن العوامل المدرسية بشكل عام وأسلوب التدريس الصفي بشكل خاص، تساهم في تفاقم مشكلات أطفال صعوبات التعلم باعتباره مناخاً غير داعم لهم وغير فعال في علاج أو تذليل ما يواجهونه من صعوبات في التحصيل، في ظل افتقار أسلوب التدريس الصفي المعتمد إلى الاستراتيجيات المتجاوبة مع حاجات ومتطلبات النهوض بهذه الشريحة من الطلاب.

ورغم الجهود والإجراءات التنظيمية التي تبذلها وزارة التعليم في تشخيص وإحالة الطلاب ذوي صعوبات التعلم لتلقي الخدمات المناسبة، ما زالت هناك تحديات وعوائق تحول تنفيذ هذه البرامج على الوجه الأكمل، فقد أشارت دراسة الزعبي والنفيعي (2019) والجهني (2022) والعمري ورفاقه (2022) إلى وجود تحديات كبيرة تواجه برنامج صعوبات التعلم تتعلق بتدني معرفة الإدارة المدرسية ومعلمي الصفوف الأولية بخصائص الطلاب ذوي

صعوبات التعلّم، ووجود نظرة سلبية لديهم نحو هؤلاء الطلاب، وضعف مشاركة معلمي التعليم العام في إعداد البرنامج التربوي الفردي. إضافة إلى تحديات عديدة تواجه عملية تشخيص صعوبات التعلم في الصفوف الاولية في المملكة العربية السعودية. وعليه فإنّ دراسة تحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل بات أمراً مُلحاً لتجاوز هذه التحديات.

مشكلة الدراسة:

يشكل الطلاب ذوي صعوبات التعلم أكثر من 10% من الطلاب في الصفوف الأولية (Gillette, 2023) ويحتاجون إلى خدمات وبرامج تربوية فردية لتجاوز هذه الصعوبات، إلا أن عملية تشخيص واكتشاف وتصنيف هؤلاء الطلاب تواجه تحديات عديدة قد تحول دون تلقي برامج الدعم على الوجه الأكمل. ويشير أبو نيان (2020) إلى أن مشاركة معلم الصفوف الأولية في عملية التعرف على صعوبات التعلم بين الطلاب مهمة وأساسية. فهو أول من يلاحظ الطالب الذي قد يكون لديه صعوبات تعلم في النطاق المدرسي، مما يمكنه من المساهمة بمعلومات هامة عن الطالب ومنهج التعليم العام تفيد بقية أعضاء الفريق في اتخاذ القرارات. كما أنه مصدر أساسي للمعلومات التي تبين مدى تقدم الطالب في الدراسة مع مرور الوقت، بالإضافة إلى أي سلوك أو عوامل أخرى يرى أنها قد ساهمت في المشكلة، وذلك لكون الطلاب المعنيين يتلقون تعليمهم في فصول التعليم العام، ومن خلال المناهج العامة .

ولما كان للكشف المبكر عن صعوبات التعلم من أهمية بالغة؛ يقع على كاهل معلمي الصفوف الأولية مسؤولية كبيرة في اكتشاف وإحالة الطلاب الذين لديهم انخفاض في مستوى التحصيل، ممن قد يكون لديهم صعوبات تعلم إلى برنامج صعوبات التعلم وفق إجراءات الإحالة، والتعاون مع الأطراف المعنية لضمان التدخل التربوي والتعليمي. (وزارة التعليم، 2020) لذا فإن التعرف على هذه التحديات التي تواجه تشخيص هؤلاء الطلاب

من وجهة نظر معلمي الصفوف الأولية ذو أهمية بالغة. وعليه فإن مشكلة الدراسة تتمثّل في وجود تحديات في تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل، وتسعى الدراسة للتعرف للكشف عن هذه التحديات من خلال الإجابة عن السؤال التالي:

- ما تحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل من وجهة نظر معلمي الصفوف الأولية؟

أسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

- ما درجة تحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل؟

وينبثق عنه الأسئلة الفرعية الآتية:

1 –ما درجة تحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل في مجال تأهيل المعلمين؟

2 –ما درجة تحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل في مجال تنفيذ برنامج صعوبات التعلم؟

3 –ما درجة تحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل في مجال التحديات الثقافية والاجتماعية؟

4 –هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات معلمي الصفوف الأولية لدرجة تحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل تُعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، والخبرة في التدريس؟

أهداف الدراسة:

- الكشف عن تحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل.
- استقصاء تحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل في مجال تأهيل المعلمين.
- استقصاء تحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل في مجال تنفيذ برنامج صعوبات التعلم.
- استقصاء تحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل في مجال التحديات الثقافية والاجتماعية .
- الكشف عن الفروق في تقديرات معلمي الصفوف الأولية لدرجة تحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل تبعًا لمتغيرات النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، والخبرة في التدريس.

أهمية الدراسة:

تأخذ هذه الدراسة أهميتها من خلال النقاط الآتية:

- الانتشار الواسع لصعوبات التعلم بين الطلاب وفق الإحصاءات العالمية، وتأثير صعوبات التعلم على الأداء الأكاديمي للطلاب.
- ندرة الدراسات العربية التي تناولت تحديات تشخيص صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمي الصفوف الاولية، ولا سيما في المملكة العربية السعودية.
- محاولة تقليص الفجوة بين جهود وزارة التعليم والإجراءات التنظيمية في مجال صعوبات التعلم، وواقع تنفيذ البرامج في مدارس التعليم العام.
- تزويد الباحثين ببيانات مهمة حول مشكلات تشخيص صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية.

- يمكن أن يستفيد من نتائج هذه الدراسة عدّة جهات: وزارة التعليم، الإدارات المدرسية، معلمو التعليم العام، أولياء أمور الطلاب، المؤسسات الرسمية والأهلية المهتمة بصعوبات التعلم.

حدود الدراسة:

- الحدود الزمانية: أجريت الدراسة الحالية خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2024/2023م.
- الحدود المكانية: اقتصرت هذه الدراسة على الصفوف الأولية في المدارس الحكومية في منطقة حائل في المملكة العربية السعودية.
- الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على عينة من معلمي الصفوف الأولية في منطقة حائل في المملكة العربية السعودية.

مصطلحات الدّراسة:

تم اعتماد المصطلحات الإجرائية الآتية لغايات هذه الدّراسة:

صعوبات التعلم: اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات العقلية الأساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو المنطوقة، والتي تظهر في صعوبات في الاستماع والتفكير والكلام، والقراءة، والكتابة، والرياضيات، والتي لا تعود إلى أسباب تتعلق بالإعاقة العقلية أو السمعية أو البصرية أو غيرها من أنواع الإعاقة أو ظروف التعلم أو الرعاية الأسرية. (The Learning Disabilities Association of America, 2018)

التشخيص: مجموعة من الإجراءات التي يتم من خلالها جمع المعلومات بأدوات رسمية وغير رسمية عن كل طالب من ذوي الحاجات التربوية الخاصة، وتحليلها وتفسيرها للتعرف على طبيعة المشكلة لديه. (وزارة التعليم، 2020)

تحديات تشخيص صعوبات التعلم: مجموعة من الصعوبات والمعيقات التي تواجهها عملية تشخيص صعوبات التعلم في الصفوف الأولية، والتي قد تؤدي إلى تشخيص خاطئ أو عدم

تشخيص الحالة على الإطلاق. وتنقسم إلى تحديات تربوية وتحديات تتعلق بتأهيل المعلمين وتحديات ثقافية واجتماعية. (وزارة التعليم، 2020)

معلم الصفوف الأولية: هو المعلم الذي يُدرّس أحد الصفوف الثلاثة الأولى في مدارس الصفوف الاولية.

معلم صعوبات التعلم: هو المعلم المؤهل في التربية الخاصة والذي يتخصص في تدريس الطلاب الذين لديهم صعوبات تعلم في مدارس التعليم العام.

الإطار النظري:

أولا: مفهوم صعوبات التعلم:

تعرف صعوبات التعلم بانها مجموعة متنوعة من الاضطرابات التي تؤثر على اكتساب وحفظ أو تخزين وفهم المعلومات واستخدامها سواء كانت تلك المعلومات لفظية أو غير لفظية، وهذه الاضطرابات تنتج عن خلل وضعف في عمليات الذاكرة المختصة بالتفكير والانتباه والإدراك والفهم (صابر وخرموش، 2018). أي أن هذه الصعوبات تحدث نتيجة لاختلالات في العمليات العصبية التي تؤثر على الأداء الأكاديمي، وليس نتيجة لعوامل بيئية مثل ضعف التعليم أو الظروف الاقتصادية الصعبة.(Lerner, 2020)

ويؤثر هذا القصور على قدرة الطفل على التعلم بشكل طبيعي مقارنة بزملائه من هم في سنه وصفه الدراسي .فصعوبات التعلم مجموعة من الاضطرابات تؤثر بشكل رئيسي على الأداء الأكاديمي، لكنها تختلف من حيث الشكل والشدة من فرد لآخر. فقد يظهر لدى الطلاب المصابين بصعوبات التعلم نقاط ضعف في مجالات محددة مثل القراءة أو الرياضيات، بينما قد تكون لديهم قدرات طبيعية أو فوق المتوسطة في مجالات أخرى. (عطية، 2019) هذا التنوع الكبير يجعل من الضروري تبني استراتيجيات تعليمية فردية تلبي احتياجات كل طالب على حدة.

ثانيا: تصنيف صعوبات التعلم:

تنقسم صعوبات التعلم إلى فئتين رئيسيتين، هما صعوبات التعلم النمائية وصعوبات التعلم الأكاديمية. يتم استخدام هذا التصنيف لمساعدة المعلمين والمعلمات في فهم أنواع الصعوبات التي يواجهها الطلاب وتقديم الدعم المناسب لهم.

1- صعوبات التعلم النمائية:

تتعلق صعوبات التعلم النمائية بالمهارات الأساسية التي يحتاجها الفرد للتعلم الأكاديمي. تتضمن هذه الفئة مشكلات تتعلق بالانتباه، الذاكرة، الإدراك، التفكير، وحل المشكلات .على سبيل المثال، قد يعاني بعض الأطفال من صعوبة في الإدراك البصري، مما يؤثر على قدرتهم على التعرف على الحروف والكلمات. هذه الصعوبات قد تجعل من الصعب عليهم فهم المواد الدراسية، حتى لو كانت لديهم قدرات ذهنية عالية في مجالات أخرى (Kirk et al., 2019) .

وتتضمن صعوبات التعلم النمائية صعوبات الانتباه والذاكرة، فهما من العمليات الأساسية التي تؤثر على جميع جوانب التعلم. يعاني الطلاب الذين لديهم مشكلات في الانتباه من صعوبة في التركيز على المهام لفترات طويلة، مما يؤدي إلى تشتيت ذهنهم وعدم إتمام المهام المطلوبة. كما أن صعوبات الذاكرة قد تؤثر على قدرة الطلاب على استرجاع المعلومات المخزنة بشكل صحيح، يعاني بعض الطلاب من ضعف في الذاكرة قصيرة المدى، مما يؤدي إلى نسيان التعليمات أو عدم القدرة على تذكر المعلومات التي تم تعلمها حديثًا. (إبراهيم، 2014)

كما تتضمن صعوبات التعلم النمائية صعوبات الإدراك، فالإدراك عملية نفسية يفسر بها العقل الإحساس الذي يرد إليه من تنبيهات أجهزة الحس، إذ تقتصر عملية الإحساس على مجرد تلقى عضو الحس للتنبيه، ولكن يلزم بعد ذلك التفسير وإعطاء معنى لهذه كي تصبح مدركات. تشمل صعوبات الإدراك المشكلات المتعلقة بفهم المعلومات الحسية الواردة إلى الدماغ، سواء كانت مرئية أو سمعية. يمكن أن تؤثر هذه الصعوبات على قدرة الطلاب على

تفسير الأشياء التي يرونها أو يسمعونها بشكل صحيح. على سبيل المثال، قد يواجه الطلاب صعوبة في التمييز بين الحروف المتشابهة في الشكل مما يؤدي إلى صعوبة في تعلم القراءة والكتابة. (شادي، 2020)

2- صعوبات التعلم الأكاديمية:

تتعلق صعوبات التعلم الأكاديمية بالمشكلات التي تواجه الطلاب في المجالات الأكاديمية المحددة مثل القراءة، الكتابة، والحساب. تشمل هذه الفئة اضطرابات مثل صعوبات القراءة، صعوبات الكتابة، وصعوبات الحساب. تختلف هذه الصعوبات في شدة تأثيرها على الأداء الأكاديمي من طالب لآخر، ولكنها جميعها تؤثر على القدرة على التحصيل الدراسي بشكل كبير. وتتضمن هذه الصعوبات:

أ- صعوبات القراءة Dyslexia

صعوبات القراءة هي أكثر أنواع صعوبات التعلم شيوعًا وتؤثر على قدرة الطلاب على قراءة النصوص وفهمها. يعاني الأفراد الذين لديهم صعوبات القراءة من صعوبة في فك رموز الكلمات، مما يؤدي إلى بطء في القراءة وصعوبة في الفهم. يمكن أن يظهر هذا الاضطراب في سن مبكرة، ويستمر طوال الحياة إذا لم يتم التعامل معه بشكل فعال. كما تشير صعوبات القراءة إلى ضعف قدرة الطفل على إدراك أو تفسير النصوص المكتوبة مما يؤثر على كفاءة القراءة واستيعابها في الأنشطة الأكاديمية والتي تؤثر على تقييم الطفل لقدراته المبذولة في التعرف على المعاني البصرية وفهمها في مواقف التحصيل الدراسي، ومن خلال تقييم المعلم لأداء الطفل أثناء القراءة أيضًا. (الصعيدي وآخرون، 2020)

ب- صعوبات الكتابة Dysgraphia

تؤثر صعوبات الكتابة على قدرة الفرد على الكتابة بشكل صحيح ومقروء. تشمل هذه مشاكل في التهجئة، القواعد اللغوية، والتنسيق اليدوي الذي تتطلبه الكتابة. يمكن أن تكون

الكتابة غير مقروءة أو تحتوي على أخطاء إملائية كثيرة، مما يؤدي إلى عدم القدرة على التعبير عن الأفكار بشكل جيد.(Mercer & Pullen, 2009)

ج- صعوبات الحساب Dyscalculia

صعوبات الحساب اضطراب يؤثر على القدرة على إجراء العمليات الرياضية البسيطة مثل الجمع والطرح، وكذلك التعامل مع المفاهيم الرياضية الأكثر تعقيدًا مثل الضرب والقسمة. يعاني الأفراد الذين لديهم صعوبات الحساب من صعوبة في فهم الأرقام والعلاقات الرياضية، مما يجعل من الصعب عليهم النجاح في مادة الرياضيات.(Kirk et al., 2019)

ثالثا: تشخيص صعوبات التعلم:

تشخيص صعوبات التعلم يتطلب نهجًا شاملاً يعتمد على التعاون بين الأطباء النفسيين، المعلمين، والأخصائيين في مجال العلاج التربوي والنفسي. يعتمد التشخيص على مجموعة من الاختبارات النفسية والتعليمية التي تقيس القدرات العقلية والأكاديمية للطالب، مما يساعد في تحديد نوع الصعوبة التي يعاني منها ووضع خطة تعليمية مناسبة للتعامل معها (Kirk et al., 2019). ويتمثل التحدي الأساسي في تشخيص هذه الصعوبات في الوقت المناسب وتقديم الدعم المناسب للطلاب الذين يعانون منها، فتأخر التشخيص أو عدمه يمكن أن يؤدي إلى عواقب سلبية على الأداء الأكاديمي والنفسي لهؤلاء الطلاب، حيث قد يشعرون بالفشل والإحباط مما يؤدي إلى انسحابهم من العملية التعليمية، فالتدخل المبكر والاستراتيجيات التربوية المناسبة يمكن أن تكون العوامل الحاسمة في تحسين تجربة التعلم للطلاب الذين يعانون من التعلم، فقضية التعرف المبكر على ذوي صعوبات التعلم تشكل أهمية بالغة إلى حد يمكن معه تقرير أن فعاليات التدخل العلاجي تقل إلى حد كبير مع تأخر الكشف عنها، حيث تتداخل أنماط الصعوبات وتصبح أقل قابلية للتشخيص والعلاج.(صادقي، 2019) وبشكل عام هناك ثلاثة مستويات لتشخيص صعوبات التعلم:

1- التقييم الأولي:

يبدأ تشخيص صعوبات التعلم عادةً بتقييم أولي للقدرات الذهنية والأكاديمية للطالب. يتم استخدام اختبارات ذكاء مثل "وكسلر" أو "ستانفورد-بينيه" لقياس الذكاء العام، وكذلك اختبارات تحصيلية مثل "وودكوك-جونسون" لقياس الأداء الأكاديمي .(Lerner, 2020) هذه التقييمات تساعد في تحديد الفجوة بين القدرات الفكرية والأداء الأكاديمي.

2- الملاحظة السلوكية:

تشمل عملية التشخيص أيضًا الملاحظة السلوكية للطالب في البيئة التعليمية. يتم ملاحظة كيفية تفاعله مع المواد الدراسية والمعلمين، ومدى قدرته على التركيز وإتمام المهام. تساعد هذه الملاحظات في تحديد الأنماط السلوكية التي قد تشير إلى وجود صعوبات تعلم (Mercer & Pullen, 2009).

3- التقييمات المتخصصة

تشمل التقييمات المتخصصة اختبارات تركز على تحديد مجالات الضعف الأكاديمي. على سبيل المثال، قد يتم إجراء اختبارات متخصصة لتقييم القدرات في القراءة أو الحساب. هذه الاختبارات تساهم في وضع خطة تربوية فردية تهدف إلى تحسين الأداء الأكاديمي للطالب في المجالات التي يعاني فيها من صعوبات التعلم .(Kirk et al., 2019)

الدراسات السابقة:

تناولت دراسة (Paul, 2014) التحديات التي يواجهها معلمو الطلاب ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية بالمدارس الابتدائية في منطقة ماسفينغو. انطلاقاً من وجهات نظر عالمية، اتبعت الدراسة منهجية مختلطة جمعت المنهجين النوعي والكمي. وتم استخدام عينة قصدية من جميع أنحاء المنطقة، شاركوا من خلال الإجابة على استبيانات مغلقة ومفتوحة، ومن خلال مجموعات تركيز أو مقابلات. وكانت النتائج الرئيسية للدراسة هي افتقار المعلمين للمعرفة والكفاءة المهنية اللازمة لتدريس الطلاب ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية. كما تفتقر المدارس إلى الموارد الكافية مثل الكتب المدرسية لتدريس عالي الجودة للطلاب

ذوي صعوبات التعلم، وهذا يمثل تحدياً كبيراً للمعلمين. يمتلك الآباء أيضاً مواقف سلبية تجاه أطفالهم ذوي صعوبات التعلم، ولا يساعدونهم في أداء الواجبات المنزلية، ولا يوفرون لهم موارد التعلم في المنزل والمدارس، ولا يستشيرون المعلمين بشأن التقدم الدراسي لأطفالهم. وأوصت الدراسة بأن تقوم وزارة التربية والتعليم بتخصيص بعض الأموال لإقامة ورش العمل لتزويد جميع المعلمين بالمهارات اللازمة للتعامل مع الطلاب ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية. كما أوصت بأن تجعل كليات المعلمين التربية الخاصة جزءاً رئيسياً من مناهجها. وعقد اجتماعات مع أولياء الأمور لغرس مواقف إيجابية لديهم حتى يقدموا لأطفالهم جميع أشكال المساعدة التي تعزز التعلم الفعال. وتنفيذ ورش عمل للتطوير المهني والتدريب أثناء الخدمة لمساعدة المعلمين على اكتساب المهارات اللازمة لتدريس المتعلمين ذوي صعوبات التعلم.

وأجرى أبو الرب (2016) دراسة هدفت إلى التعرف على مشكلات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر اختصاصيي صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية، وبلغت عينة الدراسة (63) اختصاصياً في صعوبات التعلم من العاملين في التعليم العام. واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، واستبانة تضمنت (52) فقرة موزعة على أربعة محاور: (بيئة التعلم، المقاييس، الإجراءات قبل التشخيص، الطالب). وأظهرت نتائج الدراسة وجود مشكلات في تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر اختصاصيي صعوبات التعلم على جميع محاور الاستبانة الأربعة. كما أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً لدى اختصاصيين ترجع لمتغير الخبرة والمؤهل في تحديد مشكلات التشخيص للطلبة ذوي صعوبات التعلم. وبناءً على نتائج الدراسة أوصت الدراسة بضرورة أن يقوم بعملية التشخيص فريق متعدد التخصصات، وإيجاد أدوات تشخيص حديثة تتمتع بدلالات صدق وثبات مناسبة، وعقد دورات تعرف معلم التعليم العام بإجراءات الكشف والإحالة الصحيحة.

واستقصت دراسة بوزكعة ومنصوري (2018) واقع التدريس الصفي للأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في الصفوف الابتدائية في الجزائر، وتكونت عينة الدراسة من المعلمين والطلبة في ثلاثة مدارس ابتدائية ابتداء من الصف الأول حتى الخامس، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت أداة ملاحظة وصفية عبارة عن مشاهدة تتبعية سردية مصحوبة بتدوين وصفي تحليلي تفسيري للسلوك محل الدراسة. وخلصت الدراسة إلى غياب البرامج التربوية المتخصصة بالأطفال ذوي صعوبات التعلم، وتركيز المعلمين على الطرائق التقليدية في التدريس المعتمدة على التلقين، وغياب الاستراتيجيات التعليمية البديلة كتفريد التعليم أو الأساليب التعويضية أو التعليم العلاجي، وغياب عملية الفحص أو التشخيص للصعوبات التعليمية.

وهدفت دراسة السعيدي (2020) إلى تعرف درجة معرفة معلمي التعليم العام بطلبة صعوبات التعلم في ضوء بعض المتغيرات بدولة الكويت، وبالتحديد المتغيرات (الجنس، الخبرة التدريسية، المؤهل الدراسي) وتكونت عينة البحث من (629) من معلمي ومعلمات التعليم العام بدولة الكويت العاملين بمنطقة الجهراء التعليمية بدولة الكويت، واستخدم الباحث في الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وأداة لقياس مستوى المعرفة تكونت من (28) فقرة ، وقد أوضحت النتائج أن مستوى المعرفة لدى المعلمين والمعلمات بطلبة صعوبات التعلم جاءت متوسطة، كما أوضحت النتائج كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المعرفة لدى كل من المعلمين والمعلمات في منطقة الجهراء التعليمية تبعاً لمتغيرات كل من الجنس، والخبرة التدريسية، والمؤهل الدراسي.

وهدفت دراسة العمري ورفاقه (2022) الكشف عن أبرز التحديات التي تواجه عملية تشخيص صعوبات التعلم في صفوف التعليم العام في المملكة العربية السعودية، واقتراح بعض الحلول لمعالجة هذه التحديات. تكونت عينة الدراسة من (100) معلم ومعلمة من مختلف المراحل الدراسية في المملكة العربية السعودية، تم اختيارهم بطريقة عشوائية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم استخدام استبانة لجمع البيانات من عينة

الدراسة. أظهرت نتائج الدراسة أن أبرز التحديات التي تواجه عملية تشخيص صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية تتمثل في نقص الوعي بصعوبات التعلم بين المعلمين وأولياء الأمور والمجتمع ككل. وعدم كفاية الموارد اللازمة لإجراء تقييمات شاملة للطلاب ذوي صعوبات التعلم. والروتين المدرسي الذي يشكل عائقاً أمام عملية التشخيص. وأوصت الدراسة بزيادة الوعي بصعوبات التعلم بين المعلمين وأولياء الأمور والمجتمع ككل. وتوفير الموارد الكافية لإجراء تقييمات شاملة للطلاب ذوي صعوبات التعلم. وتعديل الروتين المدرسي لتوفير الوقت الكافي لإجراء التقييمات للطلاب ذوي صعوبات التعلم.

وهدفت دراسة السلامين وشاهين (2022) الكشف عن مستوى معرفة معلمي ومعلمات الصفوف الأساسية بالطلبة ذوي صعوبات التعلم، وتكونت عينة الدراسة من (103) معلماً ومعلمة من لواء البترا في الأردن تم اختيارهم عشوائياً، وتم استخدام المنهج الوصفي، وتطوير مقياس معرفة الطلبة ذوي صعوبات التعلم. وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى معرفة أفراد العينة بالطلبة ذوي صعوبات التعلم في لواء البترا من وجهة نظرهم جاء منخفضاً، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى معرفتهم تعزى إلى الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة والصف. وأوصت الدراسة بتضمين مناهج إعداد المعلمين في الجامعات مساقات ذات صلة بصعوبات التعلم، وتطوير مواد تدريبية للمعلمين حول صعوبات التعلم، والتنسيق بين معلمي التربية الخاصة ومعلمي الصفوف الأساسية في كيفية التعامل مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

وأجرت (Almeida et.al., 2023) دراسة هدفت الكشف عن التحديات التي تواجه المعلمين في تشخيص صعوبات التعلم في الصفوف الأولية. تكونت عينة الدراسة من (482) معلماً ابتدائياً من الولايات المتحدة الأمريكية، واستخدمت مجموعة متنوعة من طرق جمع البيانات بما في ذلك الاستبيانات والمقابلات. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن التحديات التي تواجه المعلمين في تشخيص صعوبات التعلم في الصفوف الأولية يمكن تقسيمها إلى ثلاثة مجالات رئيسية: التحديات المتعلقة بالتقييم: وتشمل صعوبة تحديد الأعراض المحددة

لصعوبات التعلم، والتمييز بين صعوبات التعلم والعوامل الأخرى التي قد تؤثر على الأداء الأكاديمي، وتوفير الموارد اللازمة لتقييم الطلاب بشكل كامل. والتحديات المتعلقة بالفهم: وتشمل عدم كفاية التدريب للمعلمين في تشخيص صعوبات التعلم، ووجود اختلافات في الفهم بين المعلمين حول تعريف صعوبات التعلم ومعايير التشخيص. والتحديات المتعلقة بالسياق: وتشمل ضغوطات الوقت والمسؤوليات الأخرى التي يواجهها المعلمون، ونقص الدعم من إدارة المدارس والفرق متعددة التخصصات.

وأجرت (Stone et.al., 2023) دراسة نوعية في الولايات المتحدة لتحديد الحواجز التي تحول دون تشخيص صعوبات التعلم لدى الأطفال في سن الدراسة. وقد أجريت مقابلات فردية مع 40 من المهنيين العاملين مع الأطفال، منهم 20 معلماً و 10 أطباء أطفال و 10 أخصائيين نفسيين للأطفال. وبعد تحليل المقابلات تم تحديد التحديات الرئيسية التي تحول دون تشخيص صعوبات التعلم في هذه المرحلة، وتمثلت في المفاهيم الخاطئة التي قد تعيق الاكتشاف، مثل الاعتقاد بأن صعوبات التعلم يجب أن تكون واضحة للغاية وأن تؤثر على جميع مجالات التحصيل الدراسي. وصعوبات في التعرف على العوامل الأخرى التي قد تخفي صعوبات التعلم، مثل القلق أو الحرمان الاجتماعي. والحاجة إلى زيادة مشاركة الآباء في تحديد صعوبات التعلم لدى أطفالهم وكشفت الدراسة عن حواجز تنظيمية مثل قيود الوقت وعدم الاتساق في الإرشادات عبر المؤسسات، والتصورات المتباينة لمسؤولية اكتشاف صعوبات التعلم، وخلل أدوات التشخيص والاستخدام غير الملائم لها في بعض الأحيان. وأوصت الدراسة بتطوير أدوات تشخيص أكثر فعالية يمكن استخدامها مع الأطفال وتوفير التدريب المستمر للمعلمين والاختصاصيين الآخرين حول كيفية تشخيص صعوبات التعلم، وتعزيز المواقف الإيجابية تجاه صعوبات التعلم في المجتمع.

وهدفت دراسة المبيضين والخوالدة (2023) إلى التعرف على المشكلات التي تواجه المعلمين في عملية اكتشاف الطلبة ذوي صعوبات التعلم في مرحلة التعليم الثانوي في الأردن. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واستبانة تم تطويرها لهذه الغاية. وتم اختيار عينة

عشوائية من معلمي مرحلة التعليم الثانوي في الأردن، وبلغ عددها (300) معلماً ومعلمة. وتوصلت الدراسة إلى أن أبرز المشكلات التي تواجه المعلمين في عملية اكتشاف الطلبة ذوي صعوبات التعلم في مرحلة التعليم الثانوي في الأردن هي: عدم وجود تدريب كافٍ حول كيفية اكتشاف الطلبة ذوي صعوبات التعلم في مرحلة التعليم الثانوي، وعدم وجود أدوات تشخيصية كافية أو فعالة لطلبة التعليم الثانوي، وقلة الوقت المتاح للمعلمين لتشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم، عدم وجود تعاون بين المعلمين والأخصائيين النفسيين والتربويين. وأوصت الدراسة بضرورة توفير برامج تدريبية للمعلمين حول كيفية اكتشاف الطلبة ذوي صعوبات التعلم في مرحلة التعليم الثانوي. وضرورة تطوير أدوات تشخيصية كافية وفعالة لطلبة التعليم الثانوي. وتخصيص وقت كافٍ للمعلمين لتشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم. وتعزيز التعاون بين المعلمين والأخصائيين النفسيين والتربويين.

وهدفت دراسة (Nelson et.al., 2023) إلى تحديد وتقييم التحديات التي تواجه اكتشاف صعوبات التعلم (SLD) في الولايات المتحدة. استخدمت الدراسة المنهج المسحي التحليلي، إذ استُخدِمت قواعد بيانات إلكترونية متعددة للتعرف على الدراسات التي نُشرت بين عامي 2008 و2022 والتي تناولت التحديات المتعلقة باكتشاف صعوبات التعلم، وقد أُخضعت 32 دراسة لعملية التحليل لاستخراج التحديات الرئيسية. وكشفت الدراسة عن خمسة تحديات رئيسية تواجه اكتشاف صعوبات التعلم في الولايات المتحدة هي: معايير التشخيص غير الواضحة، وعدم كفاية الأدوات التشخيصية، ونقص الموارد اللازمة لإجراء تقييمات شاملة ودقيقة، وضعف التعاون بين المهنيين، والقيود النظامية كنقص التمويل والمتطلبات القانونية والإدارية المعقدة. وأوصت الدراسة بتطوير معايير تشخيصية أكثر دقة ووضوحاً، وتحسين الأدوات التشخيصية لزيادة دقتها وخصوصيتها، وتوفير المزيد من الموارد للمعلمين والأخصائيين لضمان إجراء تقييمات شاملة ودقيقة، وتعزيز التعاون بين المهنيين لتحسين عملية التشخيص وتقديم الخدمات.

التعليق على الدراسات السابقة:

تناولت بعض الدراسات السابقة درجة معرفة معلمي الصفوف الأولية بصعوبات التعلم، كدراسة السلامين وشاهين (2022) ودراسة السعيدي (2020)، في حين تناولت بعض الدراسات التحديات التي تواجه عملية تشخيص صعوبات التعلم في صفوف التعليم العام، كدراسة (Nelson et.al., 2023) ودراسة المبيضين والخوالدة (2023) ودراسة (Stone et.al., 2023) ودراسة (Almeida et.al., 2023)، وتناولت بعض الدراسات واقع التدريس الصفي للأطفال ذوي صعوبات التعلم، كدراسة بوزكعة ومنصوري (2018) ودراسة (Paul, 2014). كما تم تنفيذ هذه الدراسات في بيئات مختلفة كالمملكة العربية السعودية والجزائر والولايات المتحدة والأردن. وتمتاز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها تناولت تحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية من وجهة نظر معلمي الصفوف الأولية، كما تمتاز بأنها تناولت هذه التحديات من خلال ثلاثة مجالات: تحديات تأهيل معلمي الصفوف الأولية، تحديات تنفيذ برنامج صعوبات التعلم (9) فقرات، التحديات الثقافية والاجتماعية.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة عشوائية من معلمي الصفوف الأولية في المدارس الحكومية في منطقة حائل، استجاب منهم (117) معلماً ومعلمة على أداة الدراسة، وقد توزع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة في التدريس، كما يبين الجدول رقم (1).

جدول 1. توزيع عينة الدراسة تبعًا لمتغيرات النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي والخبرة في التدريس

المتغيرات		العدد	النسبة
النوع الاجتماعي	ذكر	64	%54.7
	أنثى	53	%45.3
المؤهل العلمي	بكالوريوس	101	%86.3

	ماجستير فأعلى	16	%13.7
عدد سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	27	%23.1
	من 5 – 10 سنوات	42	%35.9
	أكثر من 10 سنوات	48	%41
المجموع		117	%100

أداة الدراسة:

بهدف تحقيق هدف الدراسة والمتمثل في الكشف عن تحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل، قام الباحث بتطوير استبانة من خلال مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة التي تناولت الموضوع كدراسة العمري ورفاقه (2022)، ودراسة السلامين وشاهين (2022)، ودراسة Almeida ورفاقها (2023)، ودراسة Stone (2023)، إذ تم وضع قائمة بالفقرات المرتبطة بموضوع الدراسة، تم صياغتها على شكل استبانة تكونت من (22) فقرة، موزعة في ثلاثة مجالات هي:

المجال الأول: تحديات تأهيل معلمي الصفوف الأولية (5) فقرات.

المجال الثاني: تحديات تنفيذ برنامج صعوبات التعلم (9) فقرات.

المجال الثالث: التحديات الثقافية والاجتماعية (8) فقرات.

وقد تم تصميم الاستجابة على الاستبانة وفق تدريج ليكرت الخماسي (Likert Scale) وكما يلي: موافق بشدة ولها (5) درجات، موافق ولها (4) درجات، غير متأكد ولها (3) درجات، غير موافق ولها (درجتان)، غير موافق بشدة ولها (درجة واحدة) فقط.

ولأغراض الدراسة الحالية تم احتساب درجة تحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل على النحو الآتي:

الحد الأعلى للبدائل (5)، والحد الأدنى للبدائل (1)، وبطرح الحد الأعلى من الحد الأدنى يكون الناتج (4) ومن ثم قسمة الفرق بين الحدين على ثلاثة مستويات (مرتفعة، متوسطة، منخفضة) ليكون المدى بين كل مستويين (1.33)، وعليه فإن الفقرة التي تحصل على

متوسط حسابي من (1 إلى 2.33) يكون تقديرها منخفضاً، والفقرة التي تحصل على متوسط حسابي من (أكثر من 2.33 إلى 3.66) يكون تقديرها متوسّطاً، والفقرة التي تحصل على متوسط حسابي من (أكثر من 3.66إلى 5) يكون تقديرها عالياً.

صدق أداة الدّراسة:

تم عرض الاستبانة بصورتها الأولية على (8) محكمين من ذوي الاختصاص في التربية الخاصة، وقد طلب إليهم تحديد درجة ملاءمة الفقرات الواردة في الاستبانة ودرجة شموليتها للكشف عن تحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل، ودرجة انتماء الفقرات للمجال الواردة فيه (تحديات تأهيل معلمي الصفوف الأولية، تحديات تنفيذ برنامج صعوبات التعلم، التحديات الثقافية والاجتماعية)، ودرجة وضوح الفقرات وسلامتها اللغوية، وكذلك إبداء أي تعديلات مقترحة وحذف الفقرات غير الضرورية. وبعد إعادة الاستبانة تم إجراء التعديلات المقترحة التي اتفق عليها (75%) من المحكمين في توصياتهم.

ثبات الاستبانة:

بعد تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (32) معلماً ومعلمة، تم حساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، وقد بلغت قيمة الثّبات (ألفا) للاستبانة ككل (0.82) وتعد هذه القيمة مقبولة ومناسبة لأغراض الدراسة الحالية.

منهج الدراسة:

بما أن الدراسة قامت بالكشف عن تحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل، فإن المنهج التي أتبعتها الدراسة هو المنهج الوصفي المسحي.

إجراءات الدراسة :

- مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة.
- إعداد استبانة الدراسة وعرضها على المحكّمين، وتعديلها وفق ذلك.
- تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية لاستخراج دلالات الصدق والثبات.
- إعداد الصورة الإلكترونية لأداة الدراسة.
- تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة.
- معالجة البيانات إحصائيًا باستخدام "الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية" (SPSS).
- مناقشة النتائج ووضع التوصيات.

عرض ومناقشة نتائج الدراسة:

فيما يلي عرض لنتائج الدراسة وفقاً لتسلسل أسئلتها:

- **عرض ومناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس وينص على: "ما درجة تحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل؟ "**

للإجابة عن هذا السؤال تم احتساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري والترتيب لتقديرات معلمي ومعلمات الصفوف الأولية على مجالات الاستبانة التي تقيس درجة تحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل. وكانت النتائج كما في الجدول (2).

جدول 2. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات معلمي ومعلمات الصفوف الأولية على مجالات الاستبانة التي تقيس تقديراتهم لدرجة تحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل

رقم المجال	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدّرجة
1	المجال الأول: تحديات تأهيل معلمي الصفوف الأولية	3.80	0.62	2	مرتفعة
2	المجال الثاني: تحديات تنفيذ برنامج صعوبات التعلم	3.44	0.79	3	متوسطة
3	المجال الثالث: التحديات الثقافية والاجتماعية	4.33	0.65	1	مرتفعة
تحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل		3.85	0.50	-	مرتفعة

تشير النتائج كما يبيّن الجدول رقم (2) بأنّ تقديرات عينة الدّراسة لدرجة تحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل جاءت مرتفعة بمتوسط حسابي (3.85) وانحراف معياري (0.50). وبالنسبة لمجالات الدراسة تشير النتائج بأنّ تقديرات عينة الدّراسة على المجال الأول (تحديات تأهيل معلمي الصفوف الأولية) جاءت مرتفعة بمتوسط حسابي (3.80) وانحراف معياري (0.62)، كما تشير النتائج إلى أن تقديرات عينة الدّراسة على المجال الثاني (تحديات تنفيذ برنامج صعوبات التعلم) جاءت متوسطة بمتوسط حسابي (3.44) وانحراف معياري (0.79)، في حين تشير النتائج إلى أن تقديرات عينة الدّراسة على المجال الثالث (التحديات الثقافية والاجتماعية) جاءت مرتفعة بمتوسط حسابي (4.33) وانحراف معياري (0.65). وتتفق هذه النتيجة مع جلّ الدّراسات التي تناولت تحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم كدراسة أبو الرب (2016)

ودراسة السعيدي (2020) ودراسة العمري ورفاقه (2022) ودراسة (Almeida et.al., 2023) ودراسة (Nelson et.al., 2023) إذ أشارت في مجملها إلى وجود تحديات كبيرة تواجه المعلمين في تشخيص صعوبات التعلم، وقلة المعرفة والوعي بمفاهيم صعوبات التعلم، ووجود تحديات ثقافية واجتماعية تحد من تشخيص صعوبات التعلم.

عرض ومناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الأول وينص على: "ما درجة تحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل في مجال تأهيل معلمي الصفوف الأولية؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم احتساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري والترتيب لتقديرات معلمي ومعلمات الصفوف الأولية على فقرات الاستبانة التي تقيس درجة تحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل في مجال تأهيل معلمي الصفوف الأولية. وكانت النتائج كما في الجدول (3).

جدول 3. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات لتقديرات عينة الدراسة لفقرات مجال تأهيل معلمي الصفوف الأولية

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدّرجة
1	خلو برامج تدريب معلمي الصفوف الأولية أثناء الخدمة من الدورات ذات الصلة بصعوبات التعلم	4.08	1.33	3	مرتفعة
2	قلة المساقات الجامعية حول صعوبات التعلم في الخطط التعليمية لتخصص معلم الصفوف الأولية.	4.36	.87	1	مرتفعة
3	صعوبة التمييز بين صعوبات التعلم والعوامل الأخرى المؤثرة على التعلّم كبطء التعلم والتأخر الدراسي.	3.42	1.46	4	متوسطة
4	أولوية تنفيذ المنهج المقرر وفق الخطة الزمنية على تشخيص حالات صعوبات التعلم	2.90	1.52	5	متوسطة
5	شيوع اساليب التقويم التقليدية في الصفوف الأولية غير القادرة على تصنيف الطلاب وفق فئاتهم.	4.23	.90	2	مرتفعة

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدّرجة
	المجال الأول: تحديات تأهيل معلمي الصفوف الأولية	3.80	0.62	-	مرتفعة

تبيّن النتائج في الجدول رقم (3) بأنّ تقديرات عينة الدّراسة على المجال الأول ككل (تحديات تأهيل معلمي الصفوف الأولية) جاءت مرتفعة، بمتوسط حسابي (3.80) وانحراف معياري (1.62) وقد جاءت رقم (2) وهي " قلة المساقات الجامعية حول صعوبات التعلم في الخطط التعليمية لتخصص معلم الصفوف الأولية " بالترتيب الأول ومتوسط حسابي (3.36). وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة السلامين وشاهين (2022) من الحاجة إلى تضمين مناهج إعداد المعلمين في الجامعات مساقات ذات صلة بصعوبات التعلم. ودراسة (Paul, 2014) التي أشارت إلى افتقار المعلمين للمعرفة والكفاءة المهنية اللازمة لتدريس الطلاب ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية. وضرورة أن تجعل كليات المعلمين التربية الخاصة جزءاً رئيسياً من مناهجها. وجاءت الفقرة رقم (3) بالترتيب الثاني وهي " شيوع اساليب التقويم التقليدية في الصفوف الأولية غير القادرة على تصنيف الطلاب وفق فئاتهم" بمتوسط حسابي (4.23). وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة بوزكعة ومنصوري (2018) التي أشارت إلى تركيز المعلمين على الطرائق التقليدية في التدريس المعتمدة على التلقين، وغياب الاستراتيجيات التعليمية البديلة كتفريد التعليم أو الأساليب التعويضية أو التعليم العلاجي، وغياب عملية الفحص أو التشخيص للصعوبات التعليمية. ويمكن تفسير هذه النتيجة بضعف تأهيل معلمي الصفوف الأولية ما قبل الخدمة وأثناءها، في الموضوعات المتعلقة بصعوبات التعلم.

عرض ومناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثاني وينص على: "ما درجة تحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل في مجال تحديات تنفيذ برنامج صعوبات التعلم ؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم احتساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري والترتيب لتقديرات معلمي ومعلمات الصفوف الأولية على فقرات الاستبانة التي تقيس درجة تحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل في مجال تنفيذ برنامج صعوبات التعلم. وكانت النتائج كما في الجدول (4).

جدول 4. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة لفقرات مجال تحديات تنفيذ برنامج صعوبات التعلم

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدّرجة
6	عدم تفعيل نظام الإحالة وبرامج الدعم متعدد المستويات للطلاب المحتمل وجود صعوبات تعلم لديهم.	2.56	1.29	9	متوسطة
7	عدم الاستفادة من النتائج المدرسية في المسح الأولي لحالات صعوبات التعلم المحتملة.	2.88	1.33	8	متوسطة
8	صعوبة تطبيق اختبارات الذكاء المقننة على جميع الطلاب في الصفوف الأولية	4.11	1.02	1	مرتفعة
9	عدم توفر الموارد والأدوات اللازمة لتشخيص صعوبات التعلم في الصفوف الأولية.	3.68	1.27	4	مرتفعة
10	قلة عدد الكادر المساند المتخصص في تشخيص حالات صعوبات التعلم في الصفوف الأولية.	3.50	1.32	5	متوسطة
11	صعوبة تتبع الطلاب المحتمل وجود صعوبات تعلم لديهم نتيجة انتقالهم بين الصفوف والمراحل الدراسية	3.76	1.14	2	مرتفعة
12	ضعف التنسيق بين معلمي صعوبات التعلم ومعلمي الصفوف الأولية لتشخيص حالات صعوبات التعلّم	3.27	1.34	7	متوسطة
13	تباين المعايير التربوية لتحديد وتصنيف صعوبات التعلم	3.74	1.10	3	مرتفعة
14	عدم تفهم إدارة المدرسة لاحتياجات الطلاب ذوى صعوبات التعلم	3.44	1.28	6	متوسطة
المجال الثاني: تحديات تنفيذ برنامج صعوبات التعلم		3.44	0.79	-	متوسطة

تبيّن النتائج في الجدول رقم (4) بأنّ تقديرات عينة الدّراسة على المجال الثاني ككل (تحديات تنفيذ برنامج صعوبات التعلم) جاءت متوسّطة، بمتوسط حسابي (3.44) وانحراف معياري (1.14) وقد جاءت الفقرة رقم (8) وهي " صعوبة تطبيق اختبارات الذكاء المقننة على جميع الطلاب في الصفوف الأولية " بالترتيب الأول ومتوسط حسابي (4.11)، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى عدم وضوح إجراءات برنامج الإحالة لدى معلمي التعليم في الصفوف الأولية، وضعف التعاون مع معلمي التربية الخاصة في تطبيق اختبارات الذكاء. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة المبيضين والخوالدة (2023) التي أشارت إلى ضرورة تطوير أدوات تشخيصية كافية، كما اتفقت مع نتيجة دراسة (Nelson et.al., 2023) إلى كشفت عن عدم كفاية الأدوات التشخيصية، ودعت إلى تحسين الأدوات التشخيصية لزيادة دقتها وخصوصيتها.

عرض ومناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثالث وينص على: "ما درجة تحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل في مجال التحديات الثقافية والاجتماعية؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم احتساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري والترتيب لتقديرات معلمي ومعلمات الصفوف الأولية على فقرات الاستبانة التي تقيس درجة تحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل في مجال التحديات الثقافية والاجتماعية. وكانت النتائج كما في الجدول (5).

جدول 5. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة لفقرات مجال التحديات الثقافية والاجتماعية

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدّرجة
15	قلّة وعي أولياء أمور الطلاب بمفاهيم وأعراض صعوبات التعلم	4.68	0.47	1	مرتفعة

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدّرجة
16	رفض أولياء أمور الطلاب إخضاع أبنائهم لاختبارات تشخيصية خاصة بصعوبات التعلم.	4.09	0.93	8	مرتفعة
17	تركيز أولياء الأمور على النجاح الأكاديمي التقليدي	4.45	0.75	2	مرتفعة
18	رفض أولياء أمور الطلاب تصنيف أبنائهم ضمن فئة الطلاب ذوي صعوبات التعلم.	4.25	0.81	6	مرتفعة
19	عزو أولياء الأمور الفشل الدراسي لأبنائهم إلى عوامل قد لا ترتبط بحالة صعوبات التعلم لديهم	4.34	0.70	4	مرتفعة
20	وصم أولياء الأمور لأبنائهم بسمات لا ترتبط بصعوبات التعلم.	4.26	0.80	5	مرتفعة
21	نزوع أولياء الأمور إلى تغيير الفصل الدراسي للطالب أو تغيير المدرسة عوضاً عن تشخيص حالة الطالب.	4.22	0.89	7	مرتفعة
22	عزوف أولياء الأمور عن مراجعة المراكز المتخصصة بصعوبات التعلم لتشخيص حالة أبنائهم	4.40	0.82	3	مرتفعة
المجال الثالث: التحديات الثقافية والاجتماعية		4.33	0.65	-	مرتفعة

تبيّن النتائج في الجدول رقم (5) بأنّ تقديرات عينة الدّراسة على المجال الثالث ككل (التحديات الثقافية والاجتماعية) جاءت مرتفعة، بمتوسط حسابي (4.33) وانحراف معياري (0.65) وقد جاءت جميع فقرات المجال في الدّرجة المرتفعة. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى شعور معلمي الصفوف الأولية بأن التحديات الثقافية والاجتماعية تمثل التحدي الأبرز الذي يحول دون تشخيص حالات صعوبات التعلم، وإلى أن الحاجة ماسة لرفع وعي مفاهيم صعوبات التعلم لدى أولياء الأمور. وقد جاءت الفقرة رقم (15) وهي " قلّة وعي أولياء أمور الطلاب بمفاهيم وأعراض صعوبات التعلم " بالترتيب الأول ومتوسط حسابي (4.68)، والفقرة رقم (17) وهي " تركيز أولياء الأمور على النجاح الأكاديمي التقليدي " بالترتيب الثاني ومتوسط حسابي (4.45)، والفقرة رقم (22) وهي "عزوف أولياء الأمور عن مراجعة المراكز المتخصصة بصعوبات التعلم لتشخيص حالة أبنائهم" بالترتيب الثالث بمتوسط حسابي

(4.40)، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Stone et.al., 2023) التي أشارت إلى الحاجة إلى زيادة مشاركة الآباء في تحديد صعوبات التعلم لدى أطفالهم. ودراسة العمري ورفاقه (2022) التي أوصت بزيادة الوعي بصعوبات التعلم بين المعلمين وأولياء الأمور والمجتمع ككل. كما اتفقت مع نتائج دراسة (Paul, 2014) التي اشارت إلى أن الآباء يمتلكون مواقف سلبية تجاه أطفالهم ذوي صعوبات التعلم، ولا يساعدونهم في أداء الواجبات المنزلية، ولا يوفرون لهم موارد التعلم في المنزل والمدارس، ولا يستشيرون المعلمين بشأن التقدم الدراسي لأطفالهم.

عرض ومناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السّابع وينص على: "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات معلمي الصفوف الأولية لدرجة تحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، والخبرة في التدريس؟"

للإجابة عن هذا السؤال والذي يبحث في الفروق الإحصائيّة وفقاً لمتغيّرات الدّراسة، تمّ تناول كل متغيّر على حدة، على النّحو الآتي:

أ- الفروق وفق متغيّر النّوع الاجتماعي (ذكر، أنثى):

للكشف عن دلالة الفروق في تقديرات عينة الدّراسة حول تحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل، تبعاً لمتغير النوع الاجتماعيّ، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة Independent Samples t-test ، وكانت النتائج كما في الجدول (6).

جدول(6) نتائج اختبار "ت" (Independent Samples t-test) للكشف عن دلالة الفروق في تقديرات عينة الدّراسة حول تحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل، تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي

المجالات	النوع الاجتماعي	العدد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدّلالة

تحديات تأهيل معلمي الصفوف الأولية	ذكر	64	3.89	.71	1.90	0.059
	أنثى	53	3.68	.46		
تحديات تنفيذ برنامج صعوبات التعلم	ذكر	64	3.39	.97	0.67-	0.503
	أنثى	53	3.49	.52		
التحديات الثقافية والاجتماعية	ذكر	64	4.46	.57	2.33	*0.022
	أنثى	53	4.19	.70		
الاستبانة الكلية	ذكر	64	3.89	.54	1.18	0.241
	أنثى	53	3.79	.44		

* دالة إحصائياً

تشير المتوسطات الحسابية في الجدول (5) إلى وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية في تقديرات عينة الدّراسة حول تحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل، وفقاً لمتغيّر النّوع الاجتماعي، إذ بلغت قيمة "ت" المحسوبة لمجال تحديات تأهيل معلمي الصفوف الأولية (1.90)، ولمجال تحديات تنفيذ برنامج صعوبات التعلم (-0.67)، ولمجال التحديات الثقافية والاجتماعية (2.33)، وللاستبانة ككل (1.18)، وهذه القيم في المجالين الأول والثاني والاستبانة ككل ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$). في حين أظهرت النتائج وجود فروق دلالة إحصائية في المجال الثالث (التحديات الثقافية والاجتماعية) عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)، حيث كانت الدلالة لصالح الذكور، حيث حصلوا على متوسط حسابي بلغ (4.46) مقابل (4.19) لدى الإناث، إذ بلغت ت المحسوبة (2.33) ومستوى دلالة (0.022). ويمكن أن تعزى هذه النتيجة بأن المعلمين الذكور يعتقدون أن أولياء الأمور أقل وعياً بصعوبات التعلم، وأن العوامل الاجتماعية والثقافية أكثر تأثيراً على تشخيص تلك الحالات.

ب– الفروق وفق متغيّر المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير فأعلى):

للكشف عن دلالة الفروق في تقديرات عينة الدّراسة حول تحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل، تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة Independent Samples t-test ، وكانت النتائج كما في الجدول (6).

جدول(6) نتائج اختبار "ت" (Independent Samples t–test) للكشف عن دلالة الفروق في تقديرات عينة الدّراسة حول تحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل، تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المجالات	النوع الاجتماعي	العدد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدّلالة
تحديات تأهيل معلمي الصفوف الأولية	بكالوريوس	101	3.83	.62	1.38	0.170
	ماجستير فأعلى	16	3.60	.59		
تحديات تنفيذ برنامج صعوبات التعلم	بكالوريوس	101	3.41	.81	0.95	0.347
	ماجستير فأعلى	16	3.61	.69		
التحديات الثقافية والاجتماعية	بكالوريوس	101	4.33	.64	0.31-	0.759
	ماجستير فأعلى	16	4.38	.71		
الاستبانة الكلية	بكالوريوس	101	3.84	.50	0.367-	0.708
	ماجستير فأعلى	16	3.89	.50		

* دالة إحصائياً

تشير المتوسطات الحسابية في الجدول (6) إلى وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية في تقديرات عينة الدّراسة حول تحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل، وفقاً لمتغيّر المؤهل العلمي. ولدى تطبيق اختبار "ت" للعينات المستقلة أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) في جميع مجالات الاستبانة وفي الاستبانة ككل. إذ بلغت قيمة "ت" المحسوبة لمجال تحديات تأهيل معلمي الصفوف الأولية (1.38)، ولمجال تحديات تنفيذ برنامج

صعوبات التعلم (0.95)، ولمجال التحديات الثقافية والاجتماعية (-0.31)، وللاستبانة ككل (-0.367). مما يعني أن تقديرات أفراد عينة الدراسة لتحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل متقاربة بغض النظر عن المؤهل العلمي.

ج- الفروق وفق متغيّر الخبرة في التدريس (أقل من 5 سنوات، 5- 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات):

للكشف عن دلالة الفروق في تقديرات عينة الدّراسة لدرجة تحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الاولية في منطقة حائل، وفق متغيّر الخبرة في التدريس، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لتقديرات أفراد العينة على استبانة الدراسة، وكانت النتائج كما في الجدول (7).

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لتقديرات أفراد العينة على استبانة الدراسة في ضوء متغير الخبرة في التدريس.

المجالات	المؤهّل العلمي	العدد	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري
تحديات تأهيل معلمي الصفوف الأولية	أقل من 5 سنوات	27	3.76	.32
	5- 10 سنوات	42	3.42	.77
	أكثر من 10 سنوات	48	4.34	.87
تحديات تنفيذ برنامج صعوبات التعلم	أقل من 5 سنوات	27	3.83	.53
	5- 10 سنوات	42	3.72	.71
	أكثر من 10 سنوات	48	3.53	.93
التحديات الثقافية والاجتماعية	أقل من 5 سنوات	27	4.36	.50
	5- 10 سنوات	42	3.87	.51
	أكثر من 10 سنوات	48	3.88	.66
الاستبانة الكلية	أقل من 5 سنوات	27	3.37	.68
	5- 10 سنوات	42	4.32	.63
	أكثر من 10 سنوات	48	3.83	.47

	المجموع	117	3.85	.50

تشير المتوسطات الحسابية في الجدول (7) إلى وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة على مجالات الدّراسة وعلى الاستبانة ككل في ضوء متغير المؤهل العلمي، ولمعرفة مستوى الدلالة الإحصائية للفروق في المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول (8).

جدول (8) نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للكشف عن دلالة الفروق في تقديرات عينة الدّراسة لدرجة تحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل، وفق متغيّر الخبرة في التدريس

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
تحديات تأهيل معلمي الصفوف الأولية	بين المجموعات	.63	2	.31	.828	.439
	داخل المجموعات	43.29	114	.38		
	المجموع	43.92	116			
تحديات تنفيذ برنامج صعوبات التعلم	بين المجموعات	.56	2	.28	.442	.644
	داخل المجموعات	72.47	114	.64		
	المجموع	73.03	116			
التحديات الثقافية والاجتماعية	بين المجموعات	.04	2	.02	.048	.953
	داخل المجموعات	48.44	114	.42		
	المجموع	48.48	116			
الاستبانة الكلية	بين المجموعات	.05	2	.02	.100	.905
	داخل المجموعات	28.45	114	.25		
	المجموع	28.50	116			

* دالة إحصائيا

تشير النتائج في الجدول (8) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة في التدريس بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لمجالات الدّراسة، وللاستبانة ككل، إذ بلغت قيمة "ف" المحسوبة لمجال تحديات تأهيل معلمي الصفوف الأولية (0.828) ، وبلغت قيمة "ف" المحسوبة لمجال تحديات تنفيذ برنامج صعوبات التعلم (0.442)، كما بلغت قيمة "ف" المحسوبة لمجال التحديات الثقافية والاجتماعية (0.048). وبلغت قيمة "ف" المحسوبة للدّرجة الكليّة لتحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل، وفق متغيّر الخبرة في التدريس (0.100). وهذه القيم ليست ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$). مما يعني أن تقديرات أفراد عينة الدراسة لتحديات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في منطقة حائل متقاربة بغض النظر عن سنوات الخبرة.

التّوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة يوصي الباحث بما يأتي:

1- تضمين الخطط التعليمية الجامعية لتخصص معلم الصفوف الأولية مساقات إضافية حول صعوبات التعلم.

2- تضمين برامج تدريب معلمي الصفوف الأولية أثناء الخدمة دورات خاصة بصعوبات التعلم؛ لرفع معرفتهم ووعيهم بالمفاهيم ذات الصلة.

3- توفير الموارد والأدوات اللازمة لتشخيص صعوبات التعلم في الصفوف الأولية.

4- بناء قاعدة بيانات لنتائج الطلبة عبر الصفوف والمراحل الدراسية لتتبع الطلاب المحتمل وجود صعوبات تعلم لديهم.

5- تعزيز التعاون بين أطراف العملية التربوية لضمان جودة برنامج صعوبات التعلم، وزيادة التنسيق بين معلمي صعوبات التعلم ومعلمي الصفوف الأولية لتشخيص حالات صعوبات التعلم.

6- رفع وعي أولياء الأمور بصعوبات التعلم، من خلال الاجتماعات والفعاليات المدرسية، ومنشورات التوعية.

المراجع

المراجع العربية

1. إبراهيم، يوسف (2014). **المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية، مكتبة الإنجلو مصرية**، القاهرة.
2. آفاق علمية وتربوية (2021). تعريف صعوبات التعلم واسبابها وأنواعها وعلاجها، https://al3loom.com
3. الجهني، عبير (2022). تحسين جودة تعليم ذوي صعوبات التعلم بالمملكة العربية السعودية، المجلة العربية للنشر العلمي، 50 (5)، 320-328.
4. أبو الرب، مُحَمَّد عمر مُحَمَّد. 2016. مشكلات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر اختصاصي صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية، مجلة الشمال للعلوم الإنسانية، 1 (2)،91-113.
5. الزعبي، سُهيل والنفيعي، رشا (2023). التحديات التي تواجه برنامج صعوبات التعلّم في منطقة تبوك بالمملكة العربية السعودية. مجلة دراسات العلوم التربوية، 46(1)، 619-633.
6. بوزكعة، أحمد ومنصوري، عبد الحق (2018). واقع التدريس الصفي لأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية، دراسة ميدانية وصفية لعينة من تلامذة ومعلمي السنة الأولى ابتدائي، **مجلة التنمية البشرية**، 10، 140-161.
7. السعيدي، أحمد (2020). مستوى معرفة معلمي التعليم العام بطلبة صعوبات التعلم في ضوء بعض المتغيرات بدولة الكويت. **مجلة البلقاء للبحوث والدراسات**، 33 (1)، 81-89.

8. السلامين، غدير وشاهين عوني (2022). مستوى معرفة معلمي ومعلمات الصفوف الأساسية بالطلبة ذوي صعوبات التعلم. **مجلة علوم الإنسان والمجتمع**، 11 (2)، 629-661.

9. شادي، حاتم (2020). صعوبات التعلم: المفهوم والعلاج. **مجلة رعاية وتنمية الطفولة**. العدد (18)، 37-49.

10. صابر، بحري وخرموش مني (2018). مدى اهتمام وسائل الإعلام بالتوعية بقضايا صعوبات التعلم من وجهة نظر أولياء التلاميذ ذوي التعلم الإذاعة الجزائرية نموذجا. **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية بجامعة بابل**، (37)، 133-159.

11. صادقي، فاطمة (2019). أهمية التشخيص والتدخل المبكر لصعوبات التعلم. **مجلة مدارات اجتماعية**، العدد (3)، 130-143.

12. الصعيدي، نادية وإبراهيم، أسماء و سليمان، عبد الرحمن (2020). برنامج لتحسين صعوبات القراءة وأثره على تقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. **مجلة البحث العلمي في التربية**، 21 (1)، 168-199.

13. عطية، عمر (2019). واقع استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية في غرف المصادر من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات. **مجلة التربية. جامعة الأزهر**. 182 (2)، 278-315.

14. العمري، مُحَمَّد أحمد، والخليف، مُحَمَّد أحمد، والسلطان، عبد العزيز أحمد (2022). تحديات وحلول في تشخيص صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية. **المجلة الدولية لتربية ذوي الاحتياجات الخاصة**، 37(1)، 73-82.

15. المبيضين، إيمان والخوالدة، رنا (2023). المشكلات التي تواجه المعلمين في عملية اكتشاف الطلبة ذوي صعوبات التعلم في مرحلة التعليم الثانوي في الأردن. **مجلة العلوم التربوية**، 44(4)، ملحق 8، ص 207-222.

16. أبو نيان، إبراهيم (2020). صعوبات التعلم ودور معلمي التعليم العام في تقديم الخدمات، مركز الملك سلمان لأبحاث الإعاقة، الرياض.

المراجع الأجنبية

1. American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.). Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.
2. Almeida, S. P., Cardoso, A. R., & Almeida, F. M. (2023). The : A systematic review of the literature. Journal of Learning Disabilities, 56(3), 263-279.
3. AUSBELD (2019). Understanding Learning Difficulties, A practical guide, Revised Edition. South Perth, Western Australia.
4. Dominguez, O. & Carugno, P. (2023). Learning Disability. National Library of Medicine, USA.
5. Hallahan, D. P., Kauffman, J. M., & Pullen, P. C. (2015). Exceptional Learners: An Introduction to Special Education (14th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
6. Hasiana, Isabella (2017). Identification of learning difficulties in children at early childhood education. In M. Jones & A. Smith (Eds.), Proceedings of the 3rd International Conference on Early Childhood Education (ICECE-16) (pp. 44-50). Atlantis Press.
7. Inês, H., Pacheco, J. A., Abelha, M., & Seabra, F. (2022). Teaching students with learning difficulties or disabilities: Regular education teachers' professional development and practices. Education Sciences, 12(10), 1-14.
8. Gillette,H. (2023). How Are Learning Disabilities Tested and Diagnosed?, Healthline. https://www.healthline.com/health/testing-for-learning-disability.

9. Kirk, S. A., Gallagher, J. J., & Coleman, M. R. (2019). Educating exceptional children (15th ed.). Cengage Learning.
10. Lerner, J. W. (2020). Learning disabilities: Theories, diagnosis, and teaching strategies (14th ed.). Houghton Mifflin.
11. Mercer, C. D., & Pullen, P. C. (2009). Students with learning disabilities (7th ed.). Pearson.
12. Nelson, J. L., VanDerHeyden, M. S., & Miller, A. L. (2023). A Systematic Review of the Challenges of Identification of Specific Learning Disabilities in the United States. Educational Psychology Review, 35(1), 1–23.
13. Paul, M. (2014). Ensuring quality provision of education for all: Discovering challenges faced by teachers of students with learning disabilities in regular primary schools in Masvingo district. International Journal of Public Policy and Administration Research, 1(1), 26-37.
14. Schiller ,J. (2023).60 Learning Disabilities Statistics & Prevalence. The Tree Top. https://www.thetreetop.com/statistics/learning-disabilities-statistics.
15. Stone, L., Benoit, L., Martin, A., & Hafler, J. (2023). Barriers to Identifying Learning Disabilities: A Qualitative Study of Clinicians and Educators. *National Center for* Biotechnology Information, 23(6), 1166-1174.
16. The Learning Disabilities Association of America (LDA) (2018). Core Principles: What are Learning Disabilities?. /Retrieved from https://ldaamerica.org/

.