

Alzahrani, Sultan. (2023).The Reality of Diagnosing Students with Learning disabilities from The Perspective of Practitioners in The Light of Some Demographic Variables, *Journal of Educational Science*, 10(2), 370 - 401

The Reality of Diagnosing Students with Learning disabilities from The Perspective of Practitioners in The Light of Some Demographic Variables

Dr. Sultan Saeed Alzahrani

Associate Professor in Special Education
College of Education-University of Jeddah
ssaalhariri@uj.edu.sa

Abstract:

This study aimed to identify the reality of diagnosing students with learning difficulties and its relationship to some demographic variables (academic qualification, teaching stage, gender, experience) from the viewpoint of their teachers in Jeddah. To achieve the aims of the study; The researcher followed the descriptive survey approach. The study sample consisted of teachers of learning difficulties in Jeddah. Their number reached (182) teachers in the primary and intermediate stages. The results of the study showed that the average for the reality of diagnosing students with learning difficulties from the point of view of their teachers in general was (2.29), which is considered a medium degree, and that the skills needed for teachers of learning difficulties to apply diagnostic tests for people with learning difficulties with an arithmetic mean of (2.48) and considered a high degree, as well as the characteristics of the tests. Diagnostic tests for people with learning difficulties, with an arithmetic mean of (2.27), which is a medium degree. The extent of availability of diagnostic tests for people with learning difficulties with an arithmetic mean of (2.12) and is considered a medium degree.

Keywords: Learning disabilities, Learning disabilities teachers, Diagnosis tests, Variables.

الزهراني ، سلطان. (٢٠٢٣). واقع تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر الممارسين في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. *مجلة العلوم التربوية*، ١٠ (٢)، ٣٧٠ - ٤٠١

واقع تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر الممارسين في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية

د. سلطان بن سعيد الزهراني^(١)

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية (المؤهل الدراسي ، مرحلة التدريس ، الجنس ، الخبرة) من وجهة نظر معلمهم بمحافظة جدة. ولتحقيق أهداف الدراسة؛ اتبع الباحث المنهج الوصفي المسحي باستخدام استبانة تم إعدادها ، وتكونت عينة الدراسة من معلمي ومعلمات صعوبات التعلم بمحافظة جدة بلغ عددهم (١٨٢) معلماً ومعلمة في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة. وأظهرت نتائج الدراسة أن المتوسط لواقع تشخيص الطلاب ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمهم بشكل عام بلغ (٢,٢٩) وتعد درجة متوسطة ، وأن المهارات اللازمة لمعلمي صعوبات التعلم لتطبيق الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم بمتوسط حسابي بلغ (٢,٤٨) وتعد درجة عالية ، كذلك خصائص الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم بمتوسط حسابي بلغ (٢,٢٧) وهي درجة متوسطة ، ومدى توافر الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم بمتوسط حسابي بلغ (٢,١٢) وتعد درجة متوسطة.

الكلمات المفتاحية: صعوبات التعلم ، معلمو صعوبات التعلم ، الاختبارات التشخيصية ، المتغيرات.

(١) أستاذ التربية الخاصة المشارك - كلية التربية - جامعة جدة، ssaalhariri@uj.edu.sa

مقدمة:

تعمل غالبية الدول على تقديم الخدمات التعليمية والتربوية للطلاب ذوي الإعاقة ، رغم أن رعاية الطلاب ذوي الإعاقة تأتي بدرجة تعقيد واحتياجات أكبر من تلك الرعاية المقدمة للطلاب العاديين ، ورغم أنه حسب الإحصائيات العالمية حول وجود ما يقارب ٢١٪ من فئات المجتمع يصنفون من ضمن الأشخاص ذوي الإعاقة ولهم كافة الحقوق في الحصول على تعليم معدل يناسب قدراتهم من حيث المناهج والوسائل التعليمية والاستراتيجيات وغيرها (Grigorenko , et al. , 2020).

وقد تكون النسبة التي تشكلها صعوبات التعلم من فئات الأشخاص ذوي الإعاقة تعد من أكبر فئاتها ، حيث تقدر بنحو ١٨٪ من مجموع الطلبة في العالم ، وهي نسبة كبيرة مقارنة بغيرها من الإعاقات الأخرى (Norris, Hammond, Williams, & Walker, 2020). لذا تولي الحكومات ممثلة في وزارات التعليم أهمية كبرى لهذه الفئة ، مما جعلها محور اهتمام كبير للباحثين حول المشكلات التي تواجه تقديم الخدمات المناسبة لهم ولقدراتهم. ومن أجل تقديم مستوى تعليم يتناسب مع قدرات الأشخاص ذوي صعوبات التعلم؛ لا بد من إجراء عملية تشخيص دقيقة للكشف عن الطلبة ذوي صعوبات التعلم وعدم الخلط بينهم وبين الفئات الأخرى القريبة منها ، كبطء التعلم أو التأخر الدراسي أو الفشل الدراسي.

وتعد عملية تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم من المهام الموكلة لمعلمي صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية معرفتهم بالمهارات الأكاديمية التي تحويها المواد الأساسية (القراءة ، الكتابة ، الرياضيات) ، ولكن كون هؤلاء المعلمين غير متخصصين في القياس والتشخيص ، فقد ينتج عن ذلك بعض التحديات التي قد تؤثر بشكل مباشر في عملية التشخيص ، مما ينتج عن ذلك وجود طالب في غرفة المصادر يتلقى خدمات صعوبات التعلم وهو بحاجة إلى نوع آخر من الخدمات (Abed & Shackelford, 2020). وهناك عدة قوانين في الولايات المتحدة الأمريكية على سبيل المثال تولي اهتماماً كبيراً للتعرف على الطلبة ذوي صعوبات التعلم كقانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقة (Individuals with Disabilities Education Act) ، حيث تم التعديل على الاستراتيجية المتبعة فيه للتعرف على الطلبة ذوي صعوبات التعلم ، وتم استبدال بعض المحكات الرئيسية التي كانت تستخدم سابقاً للكشف عنهم؛ كمحك التباين بين القدرات العقلية للطلاب ذوي صعوبات التعلم وأدائه الأكاديمي بمعياري الاستجابة للتدخل المبكر (الزهراني ، ٢٠١٧). لذا نجد أهمية البحث عن الأمور التي من شأنها تحسين عملية التشخيص للطلبة ذوي صعوبات التعلم في الوطن العربي ككل وفي المملكة العربية السعودية بالأخص.

مشكلة الدراسة

إن عدم وجود اختبارات تشخيصية مقننة على البيئة السعودية إلى وقت قريب ، زاد من تفاقم مشكلة صدق الاختبارات التشخيصية التي يعمل بها معلمو صعوبات التعلم لتشخيص طلبتهم في غرف المصادر (أبو نيان ، ٢٠٢٠). في السابق كان يقوم معلم صعوبات التعلم بإجراء عملية التشخيص وإصدار الحكم على الطالب ما إذا كان يعاني صعوبةً تعليمية أم لا باختبارات من اجتهاداته الشخصية أو غير مقننة. ولكن منذ العام ٢٠١٣ تحديداً عمدت وزارة التعليم إلى توحيد الاختبارات التشخيصية للطلبة ذوي صعوبات التعلم في كافة مناطق المملكة (الزهراني ، الزهراني ٢٠١٩). ولكن ما زالت عملية التشخيص لمقابلة على عاتق المعلم ، كذلك التفرد بإصدار الحكم ما إذا كان الطالب الذي تم تشخيصه يعاني صعوبات التعلم أم لا. ولما لهذا المحور من حساسية بالغة ، ولقلة الأبحاث فيه في ميدان التربية الخاصة ، ولما له من تبعات تؤثر في مستقبل الطفل المشخص وأسرته وقد يؤدي إلى حصول الطالب على تعليم غير مناسب لقدراته أو إمكاناته؛ لذا يرى الباحث أهمية البحث عن واقع تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية (المؤهل الدراسي ، مرحلة التدريس ، الجنس ، الخبرة) من وجهة نظر معلمهم بمحافظه جدة.

أسئلة الدراسة

حاولت الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما واقع تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمهم بمحافظه جدة؟

وتتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة التالية:

١. هل هناك فروق في تقدير المعلمين لواقع تشخيص ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟
٢. هل هناك فروق في تقدير المعلمين لواقع تشخيص ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير جنس المشاركين؟
٣. هل هناك فروق في تقدير المعلمين لواقع تشخيص ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير مرحلة التدريس؟
٤. هل هناك فروق في تقدير المعلمين لواقع تشخيص ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير سنوات الخدمة بالميدان؟

أهداف الدراسة

- يعد الهدف الرئيس للدراسة هو التعرف على واقع تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية (المؤهل الدراسي ، مرحلة التدريس ، الجنس ، الخبرة) من وجهة نظر معلمهم بمحافظة جدة. وينبثق من هذا الهدف الرئيس عدة أهداف فرعية ، منها:
- التعرف على ما إذا كان هناك فروق في تقدير المعلمين لواقع تشخيص ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
 - التعرف على ما إذا كان هناك فروق في تقدير المعلمين لواقع تشخيص ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير جنس المشاركين.
 - التعرف على ما إذا كان هناك فروق في تقدير المعلمين لواقع تشخيص ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير مرحلة التدريس.
 - التعرف على ما إذا كان هناك فروق في تقدير المعلمين لواقع تشخيص ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير سنوات الخدمة بالميدان.
 - كذلك الخروج بتوصيات من شأنها تحسين عملية التشخيص للطلبة ذوي صعوبات التعلم في مدينة جدة.

أهمية الدراسة

أولاً: الأهمية النظرية:

حيث تكمن أهمية الدراسة في كونها تناولت موضوعاً مهماً ، وهو واقع تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية (المؤهل الدراسي ، مرحلة التدريس ، الجنس ، الخبرة) من وجهة نظر معلمهم بمحافظة جدة. حيث يعد هذا النوع من الدراسات عاكساً حقيقياً لمشكلة قائمة في الميدان بحاجة إلى دراسة مستفيضة لملء تلك الفجوة ، وهي واقع تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في مدينه جدة. بالإضافة إلى أنها تشكل إضافة إلى الأبحاث العلمية التي تبحث حول تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم نظراً لقله الأبحاث في هذا المجال. أيضاً سيكون لهذه الدراسة دور كبير في مساعدة المعلمين والمختصين والمهتمين بتشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم بتوصيات مهمة قد تساعد في تحسين جودة الواقع لعملية التشخيص وإصدار الحكم على الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

تعمل هذه الدراسة على معرفة واقع تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية (المؤهل الدراسي ، مرحلة التدريس ، الجنس ، الخبرة) من وجهة نظر معلميهم بمحافظة جدة ، حيث ستقدم هذه الدراسة بيانات في غاية الأهمية تعكس واقعاً لأهم خطوة في برنامج صعوبات التعلم ، وتزودنا بمدى توافر الاختبارات التشخيصية الجيدة وتعكس مهارات المعلمين في استخدامها ، كما تعد هذه الدراسة رافداً ولبنة لمزيد من الدراسات التي تستهدف هذا المجال بالتحديد.

محددات الدراسة

- المحدد الموضوعي: تناولت الدراسة موضوع واقع تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية.
- المحدد البشري: اقتصرت الدراسة على عينة من معلمي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية والمتوسطة في مدارس التعليم العام والخاص بمحافظة جدة.
- المحدد المكاني: اقتصرت الدراسة على مدارس التعليم العام والخاص بمحافظة جدة والمحق بها برامج صعوبات التعلم.
- المحدد الزماني: جُمعت بيانات الدراسة وتمت إجراءاتها خلال العام الدراسي ١٤٤٠/١٤٤١هـ.

مصطلحات الدراسة:

١. صعوبات التعلم:

هم الأطفال الذين لديهم قصور في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتطلب فهم أو استخدام اللغة المكتوبة أو المنطوقة ، ويظهر هذا القصور في نقص القدرة على الاستماع أو التفكير ، أو الكلام ، أو القراءة ، أو التهجئة ، أو الكتابة ، أو أداء العمليات الحسابية ، وقد يرجع هذا القصور إلى إعاقة في الإدراك أو إصابة في المخ أو إلى الخلل الوظيفي في المخ ، ولكن لا يعني وجود حرمان بيئي أو ثقافي (أبو نيان ، ٢٠٢٠).

ويعرف الباحث صعوبات التعلم إجرائياً بأنها: وجود تباين بين قدرات الطالب العقلية والنمائية ، وتحصيله الأكاديمي في المواد الثلاث الأساسية (القراءة ، الكتابة ، الرياضيات)؛ ويرجع ذلك إلى سبب وظيفي بالدماغ ولا يعود لوجود إعاقة أخرى أو حرمان بيئي أو ثقافي.

٢. التشخيص:

يعرف بأنه: "تحديد الطلبة ذوي صعوبات التعلم من خلال اتباع عدة خطوات من شأنها الكشف عنهم بطريقة علمية تضمن الحصول على نتائج ذات دقة عالية". (بن يوسف ، ٢٠١٩).

ويعرف الباحث التشخيص إجرائياً بأنه: عملية الكشف وتحديد الطلبة ذوي أو ذوات صعوبات التعلم من خلال تطبيق الاختبارات التشخيصية من قبل معلمي صعوبات التعلم.

الإطار النظري والدراسات السابقة

المبحث الأول: مفهوم صعوبات التعلم

نظراً لحدثة تخصصات التربية الخاصة ككل في الوطن العربي وصعوبات التعلم على وجه الخصوص ، حيث يعد مجال صعوبات التعلم نقطة التقاء لمختلف الإعاقات في مجال التربية الخاصة (العدل ومحمود ، ٢٠١٣). مما جعل عليها اهتماماً متزايداً من قبل الباحثين والمتخصصين في مجالات التربية الخاصة ، وغيرها من العلوم الأخرى كالعلوم التطبيقية أو الطبية والعلوم الطبية العصبية (Knickenberg, et al., 2020). كما أن هناك العديد من الأبحاث التي تنشر بشكل دوري في مجال صعوبات التعلم ، مما سيساعد في جودة الخدمات المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم ابتداء من التشخيص وانتهاء بالتدريس بعد كتابة الخطة التربوية الفردية (الزهراني ، ٢٠١٧).

- المفهوم الطبي: يتناول هذا المفهوم الأسباب العضوية والعصبية لمظاهر صعوبات التعلم ، التي تظهر على شكل خلل عصبي أو تلف الدماغ (الزغبى ، ٢٠٢٠).

- المفهوم التربوي: يركز هذا التعريف على نمو القدرات العقلية بطريقة غير منتظمة ، كما يركز على مظاهر العجز الأكاديمي للطفل ، التي تتمثل في العجز عن تعلم اللغة والقراءة والكتابة والتهجئة ، والتي لا تعود لأسباب عقلية أو حسية.

وأخيراً يركز التعريف على التباين بين التحصيل الأكاديمي والقدرة العقلية للفرد (الزغبى ، ٢٠٢٠).

- المفاهيم الحديثة:

١. التعريف الفيديرالي كما ذكره نونيز وآخرون (Núñez, et al. (2020 على النحو التالي:

أ. من الناحية العامة: وجود اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات الأساسية المتضمنة في فهم واستخدام اللغة سواء كانت مكتوبة أو منطوقة ، وقد يظهر كاضطراب أو قصور في قدرة الطفل على الاستماع ، أو التفكير ، أو الكلام ، أو الكتابة ، أو القراءة ، أو التهجئة ، أو إجراء العمليات الحسابية المختلفة.

ب. الاضطرابات المتضمنة: يتضمن هذا المصطلح حالات ، مثل: صعوبات الإدراك ، وإصابات الدماغ ، والخلل الوظيفي الدماغي البسيط ، وعسر القراءة ، والحبسة الكلامية التطورية أو الثقافية أو الاقتصادية غير الداعمة للطفل.

ج. الاضطرابات المستثناة: لا يتضمن هذا المصطلح مشكلات التعلم الناجمة عن إعاقات بصرية ، أو سمعية ، أو حركية ، أو عقلية ، أو اضطراب انفعالي ، أو ناجمة عن أي ظروف بيئية أو ثقافية أو اقتصادية غير داعمة للطفل.

٢. تعريف اللجنة الوطنية المشتركة لصعوبات التعلم كما ذكره هالهان وآخرون Hallhan, et al. (2013):

تعد صعوبات التعلم بمنزلة مصطلح عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من تلك الاضطرابات التي تظهر على هيئة مشكلات ذات دلالة في اكتساب واستخدام القدرة على الإنصات ، أو التحدث ، أو القراءة ، أو الكتابة ، أو التفكير ، أو القدرة الرياضية ، وتعد مثل هذه الاضطرابات جوهرية بالنسبة للفرد ، كما أنها ترجع إلى اختلال الأداء الوظيفي للجهاز العصبي المركزي. وعلى الرغم من أن صعوبة التعلم قد تتزامن مع حالات أخرى للإعاقة كالإعاقة الحسية ، أو التخلف العقلي ، أو الاضطراب الانفعالي ، أو السلوكي ، أو مع العوامل البيئية كالفروق الثقافية ، أو التعلم غير الكافي وغير الملائم ، أو العوامل النفسية الجينية ، فإنها لا تعد في واقع الأمر نتيجة مباشرة لتلك الحالات أو العوامل ، حيث إنها لا ترجع إليها مطلقاً.

٣. تعريف صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية كما ذكره أبو نيان (٢٠٢٠):

استمدت المملكة العربية السعودية تعريفها لصعوبات التعلم من التعريفات السائدة في أمريكا وخاصة تعريف المكتب الأمريكي للتعليم ، علماً بأن تعريف صعوبات التعلم في المملكة يميل إلى كونه تعريفاً إجرائياً ، ويضم تعريف المملكة العناصر الآتية:

١. اضطراب في عملية أو أكثر من العمليات الفكرية.
٢. اضطراب في فهم أو استخدام اللغة المكتوبة أو المنطوقة.
٣. اضطراب في الاستماع ، أو التفكير ، أو الكلام.
٤. اضطراب في القراءة والإملاء والرياضيات.
٥. ألا تكون الإعاقات الأخرى كالعوق السمعي ، أو العقلي ، أو البصري ، أو غيرها سبباً في ذلك الاضطراب.

المبحث الثاني: تشخيص صعوبات التعلم

تعد عملية التشخيص (Diagnosis) للطلبة ذوي صعوبات التعلم من أهم العمليات التي تحدد ما إذا كان الطالب المشخص من ذوي صعوبات التعلم مؤهلاً لخدمات غرفة المصادر أم يحتاج إلى خدمات أخرى تقدم له كبرامج "يسير" المستحدثة بالملكة للطلبة بطيئي التعلم ، وغيرها من البرامج التي تناسب قدراته (بن يوسف ، ٢٠١٩). وعليه فإن عملية تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم تمر من خلال اتباع عدة خطوات من شأنها الكشف عنهم بطريقة علمية تضمن الحصول على نتائج ذات دقة عالية لتحديد قدرات الطالب الأكاديمية ، وتحديد نقاط القوة والضعف لديه من أجل بناء خطة تربوية فردية ناجحة (الزغبى ، ٢٠٢٠).

المحكات المستخدمة في تحديد صعوبات التعلم كما صنفها سعدات (٢٠١٤):

أولاً: محك التباين

حيث يُظهر الأطفال ذوو صعوبات التعلم تبايناً وتباعداً في نمو العديد من العمليات السيكلولوجية الأساسية كالانتباه والإدراك والتفكير والتذكر وغيرها ، وكذلك يُظهرون تباعداً في النمو العقلي العام أو الخاص والتحصيل الدراسي؛ مما يتسبب في حصولهم على درجات أقل من زملائهم في الفصل الدراسي رغم نسبة ذكائهم المتوسطة فأعلى.

ثانياً: محك الاستبعاد

وهو أن يستبعد المحك أيّاً من الحالات التي تؤدي إلى تأخر نمائي أو فشل دراسي من أسباب صعوبات التعلم. كذلك يستبعد وجود حرمان بيئي أو ثقافي في محيط الطالب من أسباب وجود

صعوبة تعليمية ، إضافة إلى وجود إعاقة أخرى مصاحبة قد تؤدي إلى إعاقة مسيرة الطالب التعليمية مثل الإعاقة العقلية ، الإعاقة البصرية ، الإعاقة السمعية ، الاضطرابات الانفعالية ، وغيرها من الإعاقات.

ثالثاً: محك التربية الخاصة

حيث يُظهر الأطفال ذوو صعوبات التعلم احتياجاً حقيقياً لخدمات التربية الخاصة تتمثل في: الخطة التربوية الفردية ، الوسائل التعليمية ، الخطة الاستراتيجية ، وغيرها من التعديلات الضرورية لضمان تلقي الطالب ذي صعوبات التعلم تعليمًا مناسباً لقدراته يضمن نجاحه في تخطي الصعوبة التعليمية التي لديه.

رابعاً: محك الاستجابة للتدخل كما أورد

يعد محك الاستجابة للتدخل (RTI) Response to Intervention من أحدث المحكات التي أصبح لها اهتمام كبير في أوساط الباحثين في مجال التربية الخاصة عمومًا ومجال صعوبات التعلم خصوصًا (Maki et al. , 2020). حيث يتم تطبيق نموذج الفحص المبكر لجميع الطلبة ثم استكشاف الطلبة المعرضين لخطر صعوبات التعلم ، ومساعدتهم من خلال تقديم خدمات التدخل المبكر لهم دون الانتظار حتى يتم تشخيصهم بالاختبارات المتخصصة في صعوبات التعلم وإدراجهم في برامج غرف المصادر (الزهراني ، ٢٠١٧). وهناك اختلاف بين علماء التدخل المبكر حول تعريف الاستجابة للتدخل المبكر ، ولكن جميعهم اتفقوا أن الاستجابة للتدخل المبكر تمر بعدة مراحل تتدرج ما بين التعليم العام والخاص (Hendricks , & Fuchs , 2020). ويمكن تعريف الاستجابة للتدخل بأنها: النظام الذي يهدف إلى التغير المحتمل في مستوى الطلبة أو أدائهم الأكاديمي والسلوكي نتيجة للتدخل المبكر المناسب لهم ولقدراتهم (Siegel, 2020).

الدراسات السابقة

تحدثت دراسة أبو الرب (٢٠١٦) عن تشخيص الطلاب ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمهم بالملكة العربية السعودية والمشكلات التي تتخللها ، حيث كانت العينة في هذه الدراسة (٦٤) معلمًا ، وقد استخدم استبانة مكونة من أربعة محاور لجمع البيانات جاءت كالتالي: (بيئة التعلم ، المقاييس ، إجراءات ما قبل التشخيص ، الطالب). وأكدت نتائج الدراسة وجود مشكلات

في تشخيص ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمهم على جميع محاور الاستبانة ، كما اتضح من الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائية ، تعزى لمتغيري المؤهل والخبرة في الكشف عن مشكلات تشخيص ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمهم في المملكة.

وتعد جميع الخدمات التي تقدم للطلبة ذوي صعوبات التعلم في غاية الأهمية ومنها ، بل وأهمها عملية التشخيص التي تعد العملية التي تُبنى عليها جميع الخدمات اللاحقة. حيث جاءت دراسة الشباطات (٢٠١٦) عن واقع الخدمات التعليمية المقدمة للطلاب ذوي صعوبات التعلم في مدينة الباحة ، وكان منهج الدراسة هو المنهج الوصفي المسحي ، واشتملت عينة الدراسة على (١٥٧) طالباً من طلاب صعوبات التعلم. وأظهرت نتائج دراسة الشباطات أن محور التشخيص (خدمات التشخيص والتقييم) الذي يعد واحداً من أربعة محاور في دراسته جاء أخيراً بمتوسط (٠,٤٢) من بين المحاور الأخرى.

وفي دراسة عاشور ومريم (٢٠١٧) النوعية التحليلية التي هدفت إلى الكشف عن طرق تشخيص ذوي صعوبات التعلم التي ينبغي اعتمادها ، حيث راجع الباحثان العديد من الدراسات التي لها صلة بموضع البحث ، وأظهرت نتائج الدراسة أن تشخيص الطلاب ذوي صعوبات التعلم ينبغي أن يُبنى على البطاريات التشخيصية ، التي تحتوي على مجموعة من المقاييس تشمل اختبارات الذكاء والقدرة العقلية ، واختبارات تقيس مستوى التحصيل الدراسي للطلاب ، ويليهما استخدام المقاييس الانفعالية والسلوكية وغيرها.

وأكد بني أحمد (٢٠١٨) في دراسة له لقياس واقع البرامج والخدمات المقدمة للطلاب ذوي صعوبات التعلم في ضوء مؤشرات ضبط الجودة في الأردن داخل المدارس النظامية ، حيث احتوت عينة الدراسة على (٣٤) برنامجاً لصعوبات التعلم ، وقد استخدم المنهج الوصفي المسحي في الدراسة حيث جمعت البيانات عن طريق استخدام استبانة معدة من قبل الباحث ، وكانت أبرز النتائج التي لها علاقة بموضوع دراستنا الحالية ، هي أن خدمات التشخيص والتقييم جاءت في المرتبة العاشرة من بين (١٢) خدمة تقدمها هذه البرامج للطلبة ذوي صعوبات التعلم في الأردن.

ونظراً لأهمية وحداثة موضوع تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل (RTI) في الأبحاث الحديثة التي من شأنها تسليط دائرة الضوء على موضوع تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم ، قام الزارع (٢٠١٩) بعمل دراسة للكشف عن مدى توافر متطلبات نموذج الاستجابة للتدخل في المدارس الابتدائية الحكومية بمدينة جدة. ولتحقيق الأهداف المرجوة من هذه الدراسة استخدم الباحث

المنهج الوصفي المسحي ، كذلك قام ببناء استبانة كأداة لجمع البيانات ، وتكونت عينة الدراسة من (١٨٥) معلماً ومعلمة. وأظهرت نتائج الدراسة أن معظم المشاركين رأوا أن متطلبات المستوى الثالث تأتي في المرتبة الأولى ، تليها متطلبات المستوى الأول ، ثم متطلبات المستوى الأول في المرتبة الأخيرة في استخدام نموذج الاستجابة للتدخل المبكر في المدارس الحكومية بجدة.

التعليق على الدراسات السابقة

بالتدقيق في دراسة الزارع (٢٠١٩) نجد أن هناك فارقاً كبيراً بين نتائج الدراسات التي تناولت تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل المبكر في تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية والولايات المتحدة الأمريكية ، وكذلك تحديد الأهلية للالتحاق بغرف المصادر الموجودة في المدارس ، فنتائج الدراسة أظهرت أننا ما زلنا نحتل المستوى الثالث من مستويات النموذج ، وأن المستوى الأول الذي يعد العنصر الأساسي لهذا النموذج جاء في المراتب الأخيرة.

وعند التركيز على الممارسات في عملية التشخيص التي تتم داخل برامج صعوبات التعلم ، فإن دراسة بني أحمد (٢٠١٨) تكشف عن ترتيب متأخر لخدمات التشخيص للطلبة ذوي صعوبات التعلم ، والتي جاءت في المرتبة (١٠) وهي مرتبة متأخرة من بين (١٢) خدمة تتم في غرف المصادر تم التركيز عليها في الدراسة. وهذا ما أكدته دراسة الشباطات (٢٠١٦) حيث جاءت بنتائج متقاربة لدراسة بني أحمد ، حين كشفت عن أن محور خدمات التشخيص والتقييم جاء في المرتبة الأخيرة من بين محاور الدراسة. وهذا ما أكدته الدراسات التي تناولت مشكلة تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم ، كدراسة أبو الرب (٢٠١٦) ، ودراسة عاشور ومريم (٢٠١٧) اللتين أكدتا وجود العديد من المشكلات في تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

وبالنظر في الدراسات السابقة يمكن الخروج بعدة نتائج ، من أهمها: ضرورة البحث عن جودة الاختبارات التشخيصية المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم تأكيداً لما ذكر في أهمية الدراسة كونها تناولت موضوعاً مهماً ، وهو واقع تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية (المؤهل الدراسي ، مرحلة التدريس ، الجنس ، الخبرة) من وجهة نظر معلمهم بمحافظة جدة ، حيث لم يسبق دراسته من قبل. ووضحت الدراسات السابقة وجود فجوة في تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم بحاجة إلى دراستها عن طريق الطرق العلمية المتبعة وتحويل نتائج الدراسة إلى توصيات من شأنها تحسين جودة الخدمات التشخيصية المقدمة للطلبة

ذوي صعوبات التعلم بالمملكة العربية السعودية ، وهي تعد قيمة إضافية تضيفها الدراسة إلى الأبحاث التي تناولت موضوع التشخيص ، والتي تعد البذرة الأساسية للعملية التربوية لذوي صعوبات التعلم.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة على استخدام المنهج الوصفي المسحي من قبل الباحث لملاءمته لطبيعة الدراسة. ويعدد من أهم مناهج البحث العلمي في فهم واقع الممارسات من وجهة نظر من يقوم بها (محمد، ٢٠٢٢).

مجتمع الدراسة:

اشتمل مجتمع الدراسة على أغلبية معلمي ومعلمات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية والمتوسطة بمحافظة جدة بالمملكة العربية السعودية.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية من معلمي ومعلمات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة بمحافظة جدة ، وقد بلغت (١٨٢) معلماً ، وجاءت خصائص أفراد عينة الدراسة كما هو مبين في الجدول (١):

جدول (١)

خصائص أفراد عينة الدراسة

المتغير	الفئات	العدد	النسبة
سنوات الخدمة	٥ سنوات فما دون	٥٦	٪٣٢
	٦ سنوات إلى ١٠ سنوات	٧٦	٪٤٠
	١١ سنة فأكثر	٥٠	٪٢٨
المؤهل العلمي	بكالوريوس	١٢٦	٪٦٨
	دبلوم عال	١٨	٪١٠
	دراسات عليا	٣٨	٪٢١

المتغير	الفئات	العدد	النسبة
مرحلة التدريس	ابتدائي	١٢١	٪٦٥
	متوسط	٦٢	٪٣٥
الجنس	ذكر	١٣١	٪٧١
	أنثى	٥٢	٪٢٩

يتضح من الجدول (١-١) أنه بالنسبة لمتغير سنوات الخدمة جاءت الفئة "٥ سنوات فما دون" بنسبة مئوية بلغت ٪٣٢ ، والفئة "٦ سنوات إلى ١٠ سنوات" بنسبة مئوية بلغت ٪٤٠ ، والفئة "١١ سنة فأكثر" بنسبة مئوية بلغت ٪٢٨. وبالنسبة لمتغير المؤهل العلمي جاءت الفئة "بكالوريوس" بنسبة مئوية بلغت ٪٦٨ ، والفئة "دبلوم عال" بنسبة مئوية بلغت ٪١٠ ، والفئة "دراسات عليا" بنسبة مئوية بلغت ٪٢١. أما بالنسبة لمتغير مرحلة التدريس جاءت الفئة "ابتدائي" بنسبة مئوية بلغت ٪٦٥ ، والفئة "متوسط" بنسبة مئوية بلغت ٪٣٥. وبالنسبة لمتغير الجنس جاءت الفئة "ذكر" بنسبة مئوية بلغت ٪٧١ ، والفئة "أنثى" بنسبة مئوية بلغت ٪٢٩.

متغيرات الدراسة:

تناولت الدراسة المتغيرات الآتية:

المتغيرات الديموغرافية وتشمل:

١. دور المؤهل العلمي ، وله ثلاثة مستويات (دبلوم - بكالوريوس- دراسات عليا).
٢. مرحلة التدريس ، ولها مستويان (ابتدائي- متوسط).
٣. جنس المشاركين ، وله مستويان (ذكر- أنثى).
٤. سنوات الخدمة للمشاركين ، ولها ثلاثة مستويات (١-٥ سنوات ، ٦-١٠ سنوات ، أكثر من عشر سنوات).

إجراءات الدراسة وأداتها:

تم بناء وتصميم استبانة بعد مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة من قبل الباحث؛ بحيث تعمل على جميع البيانات التي من شأنها تحقيق أهداف الدراسة ، وتكونت الأداة من جزأين رئيسيين:

- الجزء الأول: يتضمن معلومات أولية لأفراد عينة الدراسة ، شملت عدداً من المتغيرات هي (المؤهل العلمي ، مرحلة التدريس ، الجنس ، سنوات الخدمة).
- الجزء الثاني: يتضمن فقرات قياس واقع تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية من وجهة نظر معلمهم بمحافضة جدة ، وتكونت من (٣٠) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد رئيسية:
- ◀ البعد الأول: مدى توافر الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم ، ويتكون من (١٠) فقرات.
- ◀ البعد الثاني: خصائص الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم ، ويتكون من (١٠) فقرات.
- البعد الثالث: المهارات اللازمة لمعلمي صعوبات التعلم لتطبيق الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم ، ويتكون من (١٠) فقرات.
- وتم الاعتماد في أداة الدراسة على مقياس ليكرت الثلاثي على النحو الآتي: (دائماً ، أحياناً ، أبداً).

صدق الأداة:

قام الباحث بالتحقق من صدق أداة الدراسة (الاستبانة) من خلال طريقتين ، هما: الصدق الظاهري (صدق المحكمين) ، وصدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.

أولاً: الصدق الظاهري (صدق المحكمين):

تم التحقق من الصدق الظاهري لأداة الدراسة ، من خلال عرضها على عدد من المحكمين المتخصصين في مجال التربية الخاصة وعددهم (٨) ، تتراوح درجاتهم العلمية بين أستاذ مساعد إلى أستاذ ، للتحقق من المحتوى العلمي للاستبانة ، وكذلك تم عرضها على عدد من المحكمين المتخصصين في اللغة العربية وعددهم (٢)؛ وذلك للحكم على مدى وضوح الصياغة اللغوية لفقرات وصحتها ، تم بعد ذلك جميع الملاحظات من المحكمين العشرة وتحليل الملاحظات ثم إجراء التعديلات اللازمة قبل استخدام الأداة.

ثانيًا: صدق البناء الداخلي لأداة الدراسة:

قام الباحث بحساب صدق الاتساق الداخلي للأداة؛ وذلك باستخدام طريقة الصدق البنائي التي تعتمد بشكل مباشر على حساب معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات أداة الدراسة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه ، عن طريق توزيع الأداة على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة ، كما تم حساب معاملات الارتباط لأبعاد الأداة مع الأداة ككل ، تبعًا لاستجابات أفراد العينة من أجل التحقق من صدق الاتساق الداخلي للأبعاد مع الدرجة الكلية للأداة.

أ. صدق الاتساق الداخلي لأبعاد الاستبانة مع الدرجة الكلية لكل مجال:

تم حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة والبعد الذي تنتمي إليه الفقرة ، كما هو مبين في الجدول (٢)

جدول (٢)

حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson correlation) بين الفقرات والابعاد التي تنتمي إليها

البعد الأول: مدى توافر الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم		البعد الثاني: خصائص الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم		البعد الثالث: المهارات اللازمة لمعلمي صعوبات التعلم لتطبيق الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم	
م	ر	م	ر	م	ر
١	**٠,٨٢٥	١	**٠,٧٤٥	١	**٠,٦٢٥
٢	**٠,٨٤٢	٢	**٠,٧٩٧	٢	**٠,٧٢٧
٣	**٠,٢٥٦	٣	**٠,٧٨٦	٣	**٠,٨٦٣
٤	**٠,٦٧٤	٤	**٠,٦٦٢	٤	**٠,٨٣٧
٥	**٠,٦١٩	٥	**٠,٦٢٣	٥	**٠,٦٩٧
٦	**٠,٧٠٩	٦	**٠,٧٠٥	٦	**٠,٧٦١
٧	**٠,٦٥٩	٧	**٠,٦٨٣	٧	**٠,٨٤٣
٨	**٠,٦٢٨	٨	**٠,٧٦٣	٨	**٠,٨٢٠
٩	**٠,٥٤٣	٩	**٠,٦٠٩	٩	**٠,٥٨٠
١٠	**٠,٧٧٠	١٠	**٠,٥٧١	١٠	**٠,٦٢٣

** دالة إحصائية عند مستوى معنوية ٠,٠١

تبين من الجدول (٣) أن جميع قيم معاملات الارتباط موجبة وجميعها ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠١) ، وهذه النتيجة تشير إلى تماسك الاتساق الداخلي للاستبانة بناءً

على استجابات أفراد العينة الاستطلاعية على الأداة ، وأن الفقرات ذات علاقة ارتباطية وثيقة ودالة إحصائية بالبعد الذي تنتمي إليه.

ب. صدق الاتساق الداخلي لأبعاد الاستبانة:

قام الباحث بحساب معامل الارتباط بيرسون للأبعاد مع الدرجة الكلية للاستبانة تبعاً لاستجابات أفراد العينة المستخدمة في الدراسة ، كما هو مبين في الجدول (٣):

جدول (٣)

معامل ارتباط بيرسون بين البعد والدرجة الكلية للاستبانة

م	البعد	عدد الفقرات	معامل بيرسون
١	البعد الأول: مدى توافر الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم	١٠	٠,٨٦٣**
٢	البعد الثاني: خصائص الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم	١٠	٠,٨٤٩**
٣	البعد الثالث: المهارات اللازمة لمعلمي صعوبات التعلم لتطبيق الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم	١٠	٠,٨٠٧**
** دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١).			

يتضح من الجدول (٢) أن قيم معاملات الارتباط لأبعاد أداة الدراسة مع الدرجة الكلية للاستبانة كانت جميعها موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة.

ثبات أداة الدراسة:

للتحقق من ثبات أداة الدراسة ، قام الباحث بحساب معامل الاتساق الداخلي معادلة ألفا كرونباخ وجاءت النتائج كما هو مبين في الجدول (٤):

جدول (٤)

معامل ألفا كرونباخ للتأكد من ثبات الأداة

البعد	عدد الفقرات	معامل كرونباخ ألفا	التجزئة النصفية
البعد الأول: مدى توافر الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم	١٠	٠,٦٦	٠,٥٦
البعد الثاني: خصائص الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم	١٠	٠,٨٦	٠,٧٠
البعد الثالث: المهارات اللازمة لمعلمي صعوبات التعلم لتطبيق الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم	١٠	٠,٩٣	٠,٨٨
الدرجة الكلية للاستبانة	٣٠	٠,٩٣	٠,٧٢

يتضح من الجدول (٤) أن قيم معامل الثبات تتراوح بين ٠,٥٦ - ٠,٩٣ ، للمحاور الثلاثة وقيمة معامل الثبات للأداة ككل بلغ ٠,٩٣ ، مما يشير إلى أن الأداة على درجة مقبولة من الثبات.

نتائج الدراسة ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس

الذي ينص على: "ما واقع تشخيص الطلاب ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمي ومعلمات صعوبات التعلم بمحافظة جدة؟".

للإجابة عن هذا السؤال ، قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الأفراد في عينة الدراسة عن كل بعد من الأبعاد ، وعلى جميع الأبعاد ككل كما هو مبين في الجدول (٥):

جدول (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة

ترتيب البعد في الاستبانة	البعد	عينة الدراسة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب	درجة التوافر
٣	البعد الثالث: المهارات اللازمة لمعلمي صعوبات التعلم لتطبيق الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم	١٨٢	٢,٥٧	٠,٤١	٪٨١,٥	١	عالية
٢	البعد الثاني: خصائص الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم	١٨٢	٢,٣٦	٠,٦٢	٪٧٤,٩	٢	متوسطة
١	البعد الأول: مدى توافر الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم	١٨٢	٢,١٣	٠,٤٦	٪٧١,١	٣	متوسطة
	الدرجة الكلية للاستبيان	١٨٢	٢,٣٥	٠,٣٥	٪٧٥,٨		متوسطة

يتضح من الجدول (٥) حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الأفراد في عينة الدراسة عن كل بعد من الأبعاد ، وعلى جميع الأبعاد بشكل عام ، حيث إن المتوسط العام لتقييم معلمي ومعلمات صعوبات التعلم بمحافظة جدة لواقع تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم بلغ (٢,٣٥) بانحراف معياري (٠,٣٥٢) بدرجة تقدير متوسطة ، حيث جاء في المرتبة الأولى بعد المهارات اللازمة لمعلمي صعوبات التعلم لتطبيق الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم

بمتوسط حسابي بلغ (٢,٥٧) وانحراف معياري بلغ (٠,٤١٧) ودرجة تقدير عالية ، وفي المرتبة الثانية بعد خصائص الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم بمتوسط حسابي بلغ (٢,٣٦) وانحراف معياري بلغ (٠,٦٢٦) ودرجة تقدير متوسطة ، وفي المرتبة الأخيرة بعد مدى توافر الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم بمتوسط حسابي بلغ (٢,١٣) وانحراف معياري بلغ (٠,٤٦٥) ودرجة تقدير متوسطة.

الإجابة عن السؤال الأول

الذي ينص على: "هل هناك فروق في تقدير المعلمين لواقع تشخيص ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير المؤهل العلمي (دبلوم - بكالوريوس-دراسات عليا)؟".

لمعرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) في متوسطات استجابات أفراد العينة حول دور متغير المؤهل العلمي (بكالوريوس -دبلوم - دراسات عليا) في تقدير المعلمين لواقع تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم ، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لقيمة "ف" تبعاً لاختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لاستجابات أفراد عينة الدراسة كما هو مبين في الجدول التالي (٦):

جدول (٦)

اختبار تحليل التباين الأحادي (One -Way ANOVA) للكشف عن دلالة الفروق في تقدير المعلمين لواقع تشخيص الطلاب ذوي صعوبات التعلم بمحافظة جدة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
مدى توافر الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم	بين المجموعات	٠,٥٢٦	٢	٠,٢٧٣	١,٢٣٧	٠,٢٩٨
	داخل المجموعات	٣٧,٥٥	١٧٤	٠,٢١٦		
	الإجمالي	٣٨,١١	١٧٦			
خصائص الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم	بين المجموعات	٠,٠٧٨	٢	٠,٠٣٩	٠,٢٠٣	٠,٨١٨
	داخل المجموعات	٣١,٥٤	١٧٤	٠,١٨١		
	الإجمالي	٣١,٥٩	١٧٦			
المهارات اللازمة لمعلمي صعوبات التعلم لتطبيق الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم	بين المجموعات	٠,٦٧٣	٢	٠,٣٤٨	١,٩٧٤	٠,١٥٣
	داخل المجموعات	٢٩,٩٣	١٧٤	٠,١٧٢		
	الإجمالي	٣٠,٧٨	١٧٦			

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
واقع تشخيص الطلاب ذوي صعوبات بشكل عام	بين المجموعات	٠,٠٥٧	٢	٠,٠٢٧	٠,٢٢٨	٠,٨١٤
	داخل المجموعات	٢١,٧٢	١٧٤	٠,١٣٥		
	الإجمالي	٢١,٨٧	١٧٦			

تشير النتائج في الجدول (٦) إلى أن قيمة "ف" غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$)؛ مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) في متوسطات استجابات معلمي صعوبات التعلم حول واقع تشخيص الطلاب ذوي صعوبات التعلم تعزى لاختلاف متغير المؤهل العلمي.

جدول (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية في تقدير عينة الدراسة لواقع تشخيص الطلاب ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

الأبعاد	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مدى توافر الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم	بكالوريوس	١٢٤	٢,٠٩	٠,٢٧٣
	دبلوم	١٩	٢,١٧	٠,٥٧٥
	دراسات عليا	٣٩	٢,٢٣	٠,٤٥٨
	المجموع	١٨٢	٢,١٣	٠,٤٦٤
خصائص الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم	بكالوريوس	١٢٤	٢,٢٤	٠,٤٢٤
	دبلوم	١٩	٢,٢٣	٠,٣٩٥
	دراسات عليا	٣٩	٢,٣١	٠,٤٤٢
	المجموع	١٨٢	٢,٢٦	٠,٤٢٣
المهارات اللازمة لمعلمي صعوبات التعلم لتطبيق الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم	بكالوريوس	١٢٤	٢,٥١	٠,٤٠٤
	دبلوم	١٩	٢,٣٤	٠,٤٢٨
	دراسات عليا	٣٩	٢,٤١	٠,٤٣٧
	المجموع	١٨٢	٢,٤٢	٠,٤١٦
واقع تشخيص الطلاب ذوي صعوبات بشكل عام	بكالوريوس	١٢٤	٢,٢٨	٠,٣٣٠
	دبلوم	١٩	٢,٢٦	٠,٤٢٠
	دراسات عليا	٣٩	٢,٣٣	٠,٣٨٨
	المجموع	١٨٢	٢,٢٨	٠,٣٥١

يتضح من الجدول السابق (٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$)؛ أي أن هناك فروقاً ظاهرية في استجابات المعلمين حول تقديرهم لواقع تشخيص الطلاب ذوي صعوبات التعلم بمحافظه جدة بشكل عام تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

الإجابة عن السؤال الثاني

ينص السؤال الثاني على: "هل هناك فروق في تقدير المعلمين لواقع تشخيص ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير جنس المشاركين (ذكر- أنثى)؟".

قام الباحث باستخدام اختبار- ت (t-test)؛ وذلك لحساب الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) في متوسطات استجابات المعلمين حول تقديرهم لواقع تشخيص الطلاب ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير جنس المشاركين (ذكر- أنثى) ، حيث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة اختبار- ت (t-test) لاستجابات أفراد عينة الدراسة كما هو موضح في الجدول (٨):

جدول (٨)

نتائج اختبار "ت" (t-test) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير الجنس

الأبعاد	مرحلة التدريس	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
مدى توافر الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم	ذكر	١٢٨	٢,١٢	٠,٤٨٧	٠,٠٦٢	١٧٥	٠,٩٥٥
	أنثى	٥٤	٢,١٢	٠,٤١٤			
خصائص الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم	ذكر	١٢٨	٢,٢٧	٠,٤٣٤	٠,٠٦٤	١٧٥	٠,٩٤٣
	أنثى	٥٤	٢,٢٧	٠,٣٩٢			
المهارات اللازمة لمعلمي صعوبات التعلم لتطبيق الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم	ذكر	١٢٨	٢,٤٩	٠,٤١٨	٠,٤٦٥	١٧٥	٠,٦٤٠
	أنثى	٥٤	٢,٤٦	٠,٤٣٢			
واقع تشخيص الطلاب ذوي صعوبات بشكل عام	ذكر	١٢٨	٢,٢٩	٠,٣٦٩	٠,١٣٢	١٧٥	٠,٨٩٨
	أنثى	٥٤	٢,٢٩	٠,٣٢٧			

يتضح من الجدول السابق (٨) أن قيمة "ت" غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) أي أنه ليس هناك فروق ظاهرية في استجابات المعلمين في تقديرهم لواقع تشخيص الطلاب ذوي صعوبات التعلم بمحافظه جدة بشكل عام تبعاً لمتغير جنس المشاركين.

الإجابة عن السؤال الثالث

الذي ينص على: "هل هناك فروق في تقدير المعلمين لواقع تشخيص ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير مرحلة التدريس (ابتدائي- متوسط)؟".

قام الباحث باستخدام اختبار- ت (t-test)؛ وذلك لحساب الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) في متوسطات استجابات المعلمين حول تقدير المعلمين لواقع تشخيص الطلاب ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير مرحلة التدريس (ابتدائي- متوسط) ، حيث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة اختبار- ت (t-test) لاستجابات أفراد عينة الدراسة كما هو موضح في الجدول (٩):

جدول (٩)

نتائج اختبار "ت" (t-test) لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير مرحلة التدريس

الأبعاد	مرحلة التدريس	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
مدى توافر الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم	ابتدائي	١٠٦	٢,٠٩	٠,٤٨٢	٢,٣٩٥	١٧٥	٠,٠٥
	متوسط	٦٤	٢,٢٧	٠,٤١٣			
خصائص الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم	ابتدائي	١٠٦	٢,٢٣	٠,٤٤١	١,٠٧٤	١٧٥	٠,٢٨
	متوسط	٦٤	٢,٣١	٠,٣٩٠			
المهارات اللازمة لمعلمي صعوبات التعلم لتطبيق الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم	ابتدائي	١٠٦	٢,٥٢	٠,٤٣٧	١,٣٢٧	١٧٥	٠,١٨
	متوسط	٦٤	٢,٤٤	٠,٣٧٣			
واقع تشخيص الطلاب ذوي صعوبات بشكل عام	ابتدائي	١٠٦	٢,٢٨	٠,٣٦٢	٠,٩٥٢-	١٧٥	٠,٣٤
	متوسط	٦٤	٢,٣٤	٠,٣٣٤			

يتضح من الجدول السابق (٩) أن قيمة "ت" غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$)؛ أي أنه ليس هناك فروق ظاهرية في استجابات المعلمين حول تقديرهم لواقع تشخيص الطلاب ذوي صعوبات التعلم بمحافظه جدة بشكل عام تبعاً لمتغير مرحلة التدريس ، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) في بُعد خصائص الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم ، والمهارات اللازمة لمعلمي صعوبات التعلم لتطبيق الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم.

كذلك يتضح من الجدول (٩) أن قيمة "ت" دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$)؛ أي أن هناك فروقًا ظاهرية في استجابات المعلمين حول تقديرهم لواقع تشخيص الطلاب ذوي صعوبات التعلم بمحافظه جدة بشكل عام تبعًا لمتغير مرحلة التدريس حول بُعد (مدى توافر الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم) لصالح المرحلة المتوسطة.

الإجابة عن السؤال الرابع

الذي ينص على: "هل هناك فروق في تقدير المعلمين لواقع تشخيص ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير سنوات الخدمة بالميدان (١-٥ سنوات ، ٦-١٠ سنوات ، أكثر من عشر سنوات)؟".

لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) في متوسطات استجابات أفراد العينة حول دور متغير سنوات الخدمة (١-٥ سنوات ، ٦-١٠ سنوات ، أكثر من عشر سنوات) في تقدير المعلمين لواقع تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم ، حيث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لقيمة "ف" تبعًا لاختبار تحليل التباين الأحادي (One -Way ANOVA) لاستجابات أفراد عينة الدراسة كما هو مبين في الجدول التالي (١٠):

جدول (١٠)

اختبار تحليل التباين الأحادي (One -Way ANOVA) للكشف عن دلالة الفروق في تقدير المعلمين لواقع تشخيص الطلاب ذوي صعوبات التعلم بمحافظه جدة تبعًا لمتغير سنوات الخبرة

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
مدى توافر الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم	بين المجموعات	٠,٧٠٤	٢	٠,٣٦٢	١,٦٤٧	٠,١٩٧
	داخل المجموعات	٣٧,٣٧	١٧٤	٠,٢٢٥		
	الإجمالي	٣٨,١٠	١٧٦			
خصائص الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم	بين المجموعات	٠,٧٤٣	٢	٠,٣٧٢	٢,٠٩١	٠,١٣٧
	داخل المجموعات	٣٠,٧٩٦	١٧٤	٠,١٧٨		
	الإجمالي	٣١,٦٤٩	١٧٦			
المهارات اللازمة لمعلمي صعوبات التعلم لتطبيق الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم	بين المجموعات	٠,٥٥٤	٢	٠,٢٦٢	١,٥٢٧	٠,٢٣٢
	داخل المجموعات	٣٠,١٦٢	١٧٤	٠,١٧٣		
	الإجمالي	٣٠,٥٧٦	١٧٦			

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
واقع تشخيص الطلاب ذوي صعوبات بشكل عام	بين المجموعات	٠,٦٤٣	٢	٠,٣٢٦	٢,٥٩٦	٠,٠٧٩
	داخل المجموعات	٢١,٣١٣	١٧٤	٠,١٢٢		
	الإجمالي	٢١,٧٤٥	١٧٦			

تشير النتائج في الجدول (١٠) إلى أن قيمة "ف" غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$)؛ مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) في متوسطات استجابات معلمي صوبات التعلم حول واقع تشخيص الطلاب ذوي صعوبات التعلم تعزى لاختلاف متغير سنوات الخبرة.

جدول (١١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية تبعاً لمتغير سنوات الخدمة

الأبعاد	سنوات الخدمة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مدى توافر الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم	١-٥ سنوات	٥٧	٢,١٤	٠,٤٨٤
	٦-١٠ سنوات	٧٣	٢,١٧	٠,٤٣٢
	أكثر من ١٠ سنوات	٥٢	٢,٠١	٠,٤٧٥
	المجموع	١٨٢	٢,١٣	٠,٤٦٦
خصائص الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم	١-٥ سنوات	٥٧	٢,٣٢	٠,٤٢٤
	٦-١٠ سنوات	٧٣	٢,٣١	٠,٣٩٨
	أكثر من ١٠ سنوات	٥٢	٢,١٨	٠,٤٤٩
	المجموع	١٨٢	٢,٢٦	٠,٤٢٣
المهارات اللازمة لمعلمي صعوبات التعلم لتطبيق الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم	١-٥ سنوات	٥٧	٢,٥١	٠,٤٣٧
	٦-١٠ سنوات	٧٣	٢,٥٢	٠,٣٥٤
	أكثر من ١٠ سنوات	٥٢	٢,٤١	٠,٤٦٣
	المجموع	١٨٢	٢,٤٧	٠,٤١٩
واقع تشخيص الطلاب ذوي صعوبات بشكل عام	١-٥ سنوات	٥٧	٢,٣٣	٠,٣٧٤
	٦-١٠ سنوات	٧٣	٢,٣٥	٠,٣١٢
	أكثر من ١٠ سنوات	٥٢	٢,٢١	٠,٣٦١
	المجموع	١٨٢	٢,٢٩	٠,٣٥٦

يتضح من الجدول السابق (١١-١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) ، أي أن هناك فروقاً ظاهرية في استجابات المعلمين حول تقديرهم لواقع تشخيص الطلاب ذوي صعوبات التعلم بمحافظه جدة بشكل عام تبعاً لمتغير سنوات الخدمة.

مناقشة النتائج:

يجدر الإشارة إلى أن نتائج الدراسة أوضحت أن جميع الأبعاد للاستبانة بشكل عام جاءت بدرجة تقدير متوسطة ، حيث إن المتوسط العام لتقييم معلمي ومعلمات صعوبات التعلم بمحافظه جدة لواقع تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم بلغ (٢,٣٥) بانحراف معياري (٠,٣٥٢).

وبناءً على النتائج ، جاء في المرتبة الأولى بُعد المهارات اللازمة لمعلمي صعوبات التعلم لتطبيق الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم بدرجة توافر عالية وبمتوسط حسابي بلغ (٢,٥٧) ، ومن أبرز المؤشرات التي ساعدت على ذلك: "توفير وزارة التعليم ممثلة في إدارة صعوبات التعلم ، اختبارات تشخيصية خاصة بتشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم لمعلميهم بدرجة توافر متوسطة ، كذلك توفر الاختبارات الشائعة بين معلمي صعوبات التعلم التي تتصف بسهولة الوصول إليها ، وجاءت أيضاً بدرجة توافر متوسطة". وفي المرتبة الثانية جاء بُعد خصائص الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم بدرجة توافر متوسطة وبمتوسط حسابي بلغ (٢,٣٦) ، ومن أبرز المؤشرات التي ساعدت على ذلك: "تشكل الاختبارات التشخيصية حجر البناء الرئيس للخطة التربوية الفردية للطلبة ذوي صعوبات التعلم بدرجة توافر عالية ، توفر الاختبارات التشخيصية المتوفرة حالياً تعليمات الاستخدام وكذلك التصحيح وتفسير النتائج لاحقاً بدرجة توافر عالية أيضاً". أما في المرتبة الأخيرة بُعد مدى توافر الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم بدرجة توافر متوسطة وبمتوسط حسابي بلغ (٢,١٣) ، ومن أبرز المؤشرات التي ساعدت على ذلك: "أقوم بحفظ نتائج التشخيص في ملف الطلبة ذوي صعوبات التعلم الدائم في غرفة المصادر بدرجة توافر عالية ، كذلك يتم الاحتفاظ بنتائج تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم بسرية تامة ولا تتم مشاركتها إلا لمن يهمه الأمر ويحق له الاطلاع عليها بدرجة توافر عالية ، أقوم بكتابة التقارير النهائية التي تفسر نتائج التشخيص وخدمات غرفة المصادر التي سوف تقدم للطلبة ذوي صعوبات التعلم بدرجة توافر عالية".

كذلك تشير النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) ؛ أي أنه ليس هناك فروق ظاهرية في استجابات المعلمين حول تقديرهم لواقع تشخيص الطلاب ذوي

صعوبات التعلم بمحافظة جدة تعزى لأكثر من متغير (المؤهل العلمي ، الجنس ، خبرة التدريس). وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0,05$) حول واقع تشخيص الطلاب ذوي صعوبات بشكل عام وفي كل من البُعدين (خصائص الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم ، والمهارات اللازمة لمعلمي صعوبات التعلم لتطبيق الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم) تعزى لمتغير اختلاف مرحلة التدريس. لكن تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0,05$) حول بُعد مدى توافر الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير اختلاف مرحلة التدريس لصالح المرحلة المتوسطة ، مما يعني أن تقييمات معلمي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة حول بُعد مدى توافر الاختبارات التشخيصية لذوي صعوبات التعلم كانت أعلى من تقييمات معلمي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية.

التوصيات

جاءت توصيات الدراسة بناءً على استجابات المعلمين في تقديرهم لواقع تشخيص الطلاب ذوي صعوبات التعلم بمحافظة جدة ، وبناءً على نتائج الاستبانة ، حيث يوصي الباحث بالآتي:

١. العمل على تبني اختبارات عالمية لتشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم والعمل على تقنيها في البيئة السعودية.
٢. العمل على توعية إدارة المدرسة وإدارة التربية الخاصة ممثلة في قسم صعوبات التعلم من أجل توفير كل الاحتياجات التي تساعد في توفير بيئة مناسبة لعملية تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم.
٣. التأكيد على تنويع الأدوات المستخدمة في تشخيص ذوي صعوبات التعلم حيث جاءت الفقرة (٢٤) بأقل من المتوسط.
٤. العمل على الحد من الأعباء الورقية التي تجهد المعلم ، وتهدر الوقت والمال وجعل جميع الاختبارات تتم بشكل إلكتروني سهل الوصول إليه ودقيق في حساب النتائج به.
٥. وجوب وجود فريق متعدد التخصصات لدعم عملية تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم ويعمل على إصدار حكم بشكل جماعي وليس متفرد.
٦. التأكيد على ضرورة تنويع المعلمين لخبراتهم في عملية التشخيص تبعاً لنتائج الدراسة ، إشارة لوجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الخبرة ، مما يؤكد أهمية العمل على رفع مستوى

الخبرة للمعلمين من خلال الحصول على دورات تدريبية أو ورش عمل لرفع كفاءتهم في تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

٧. إشراك الأسرة في عملية تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم لما له من أثر ضمن الفريق متعدد التخصصات.

قائمة المصادر و المراجع

المراجع العربية:

- الزهراني ، سلطان (٢٠١٧) خدمات التدخل المبكر للأطفال ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلمهم في المملكة العربية السعودية. رسالة دكتوراة جامعة نيو أورليانز الحكومية.
- الزهراني ، سلطان & الزهراني ، أميرة (٢٠١٩) معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لذوي صعوبات التعلم من وجهه نظر معلمهم بمحافظة جدة. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة.
- بن يوسف حنان. (٢٠١٩). خطوات أساسية في تشخيص صعوبات التعلم الأكاديمية لدى التلاميذ- دراسة تطبيقية نموذجية على عينة من تلاميذ السنة الثالثة من مرحلة التعليم الابتدائي. آفاق للعلوم، ٤(٤).
- سارة محمد كمال الدين محمد. (٢٠١٧). تنمية الانتباه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من ذوي صعوبات تعلم القراءة كمدخل لتحسين الشعور بالسعادة (Doctoral dissertation).
- العدل ، ع. م. م. ، & عادل محمد محمود. (٢٠١٣). نموذج الاستجابة للتدخل كبديل لمحك التباعد في تشخيص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. المجلة المصرية للدراسات النفسية، ٢٣(٧٩) ، ١٩-١.
- الزغبى ، أمل عبد المحسن (٢٠٢٠). أثر برنامج تدريبي قائم على نظرية تقرير المصير في تحسين مفهومي الذات الاجتماعي والأكاديمي لذوات صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة المتوسطة. مجلة العلوم التربوية، ٢(٢٢).
- سعدات ، محمود فتوح. (٢٠١٤). برنامج صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية. دار الألوكة للنشر والتوزيع.
- علواطي ، عاشور وعريوة ، مريم. (٢٠١٧). واقع تشخيص صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية في الوسط المدرسي بين النظرية والتطبيق (دراسة تحليلية). مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية. (٦٤) ، سبتمبر ، ٢٠١٧ ، ص ص ٢٠٠ - ٢١٠.
- أبو الرب ، محمد عمر. (٢٠١٦). مشكلات تشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر اختصاصيي صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية. مجلة الشمال للعلوم الإنسانية، ١(٢) ، ٩١-١١٣.

أبو نيان ، إبراهيم سعد. (٢٠٢٠). صعوبات التعلم ودور معلمي التعليم العام في تقديم الخدمات. [طبعة إلكترونية مقروءة]. تم الاسترجاع من موقع: <https://www.kscdr.org.sa/ar/node/3067>

بني أحمد ، مصعب حسين. (٢٠١٨). واقع البرامج والخدمات المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المدارس النظامية في ضوء مؤشرات ضبط الجودة في الأردن. رسالة ماجستير منشورة ، جامعة آل البيت ، عمان ، الأردن.

الزراع ، أحمد محمد. (٢٠١٩). مدى توافر متطلبات نموذج الاستجابة للتدخل في المدارس الابتدائية الحكومية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم. رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة جدة ، جدة ، المملكة العربية السعودية.

الشباطات ، أحمد محمد. (٢٠١٦). الاحتياجات التأهيلية والخدمات التعليمية للطلبة ذوي صعوبات التعلم في منطقة الباحة. مجلة العلوم التربوية ، ٢٤ (١) ، ١٨٩ - ٢٢٦.

العدل ، عادل محمد. (٢٠١٣). صعوبات التعلم وأثر التدخل المبكر والدمج التربوي لذوي الاحتياجات الخاصة. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

الموسى ، ناصر بن علي. (٢٠٠٨). مسيرة التربية الخاصة بوزارة المعارف في ظللال الذكرى المئوية لتأسيس المملكة العربية السعودية.

المراجع العربية المترجمة: (Arabic references in English)

Abu Al-Rub , Muhammad Omar. (2016). Problems of diagnosing students with learning difficulties from the viewpoint of learning disabilities specialists in the Kingdom of Saudi Arabia. North Journal of the Humanities , 1(2) , 91-113.

Abu Nyan , Ibrahim Saad. (2020). Learning difficulties and the role of general education teachers in providing services. [readable electronic edition]. Retrieved from: <https://www.kscdr.org.sa/ar/node/3067>.

- Al-Mousa, Nasser bin Ali. (2008). The special education procession of the Ministry of Education in the shadow of the centenary of the founding of the Kingdom of Saudi Arabia.
- Al-Shabatat, Ahmed Mohamed. (2016). Rehabilitation needs and educational services for students with learning difficulties in Al-Baha region. Journal of Educational Sciences, 24(1), 189-226.
- Al-Zahrani, Sultan (2017) Early intervention services for children with disabilities from the point of view of their teachers in the Kingdom of Saudi Arabia. PhD Thesis, New Orleans State University.
- Al-Zahrani, Sultan & Al-Zahrani, Amira (2019) Obstacles to implementing the individual educational plan for people with learning disabilities from the point of view of their teachers in Jeddah Governorate. The Arab Journal of Disability and Talent Sciences.
- Al-Zari, Ahmed Mohamed. (2019). Availability of the requirements of the response model to intervention in government primary schools in Jeddah from the point of view of teachers of learning difficulties. Unpublished master's Thesis, University of Jeddah, Jeddah, Saudi Arabia.
- Alawati, Ashour and Arwa, Maryam. (2017). The reality of diagnosing developmental and academic learning difficulties in the school environment between theory and practice (analytical study). The Whole Journal of Psychological Studies and Educational Sciences. (p. 6), September 2017, pp. 200-210.
- Bani Ahmed, Musab Hussein. (2018). The reality of programs and services provided to students with learning difficulties in regular schools in the light of quality control indicators in Jordan. Published master's Thesis, Al al-Bayt University, Amman, Jordan.
- Ben Youssef Hanan. (2019). Basic steps in diagnosing students' academic learning difficulties - a model applied study on a sample of third year students of primary education. Horizons for Science, 4.4.

- Justice , Adel Muhammad. (2013). Learning difficulties and the impact of early intervention and educational integration for people with special needs. Cairo: Modern Book House.
- Justice , p. m. M. , & Adel Muhammad Mahmoud. (2013). The response to intervention model as an alternative to the spacing test in diagnosing students with learning disabilities. The Egyptian Journal of Psychological Studies , 23(79) , 1-19.
- Muhammad, Adel, and Awad, Ahmed. (2013). Introduction to learning difficulties. Riyadh: International Publisher.
- Saadat , Mahmoud Fattouh. (2014). Learning difficulties program in the primary stage. Dar Alalukah for Publishing and Distribution.
- Sarah Mohamed Kamal El Din Mohamed. (2017). Developing attention among primary school students with reading difficulties as an approach to improving feelings of happiness (Doctoral dissertation).
- Qweism Muhammad. (2022). The history of the emergence of scientific research methods. Pedagogy Journal. Mohamed Boudiaf University.
- Zoghbi , Amal Abdel Mohsen (2020). The effect of a training program based on the theory of self-determination in improving the social and academic self-concept of women with reading difficulties in the intermediate stage. Journal of Educational Sciences , 2(22).

المراجع الأجنبية: References

- Abed, M. G. , & Shackelford, T. K. (2020). Educational support for Saudi students with learning disabilities in higher education. Learning Disabilities Research & Practice , 35(1) , 36-44.
- Grigorenko , E. L. , Compton , D. L. , Fuchs , L. S. , Wagner , R. K. , Willcutt , E. G. , & Fletcher , J. M. (2020). Understanding, educating, and supporting children with specific learning disabilities: 50 years of science and practice. American Psychologist , 75(1) , 37.

- Hallahan, D., Kauffman, J., Lloyd, J., Weiss, M., & Martinez, E. (2005). Learning disabilities: foundations, characteristics, and effective teaching. Boston: Pearson Education.
- Hendricks, E. L., & Fuchs, D. (2020). Are Individual Differences in Response to Intervention Influenced by the Methods and Measures Used to Define Response? Implications for Identifying Children with Learning Disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 0022219420920379.
- Knickenberg, M., LA Zurbriggen, C., Venetz, M., Schwab, S., & Gebhardt, M. (2020). Assessing dimensions of inclusion from students' perspective—measurement invariance across students with learning disabilities in different educational settings. *European Journal of Special Needs Education*, 35(3), 287–302.
- Maki, K. E., Barrett, C. A., Hajovsky, D. B., & Burns, M. K. (2020). An examination of the relationships between specific learning disabilities identification and growth rate, achievement, cognitive ability, and student demographics. *School Psychology*, 35(5), 343.
- Norris, M., Hammond, J., Williams, A., & Walker, S. (2020). Students with specific learning disabilities experiences of pre-registration physiotherapy education: a qualitative study. *BMC medical education*, 20(1), 1–11.
- Núñez, J. C., Rodríguez, C., Tuero, E., Fernández, E., & Cerezo, R. (2020). Prior Academic Achievement as a Predictor of Non-Cognitive Variables and Teacher and Parent Expectations in Students with Learning Disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 0731948720925402.
- Siegel, L. S. (2020). Early identification and intervention to prevent reading failure: A response to intervention (RTI) initiative. *The Educational and Developmental Psychologist*, 1–7.
- Wu, T. K., Huang, S. C., & Meng, Y. R. (2008). Evaluation of ANN and SVM classifiers as predictors to the diagnosis of students with learning disabilities. *Expert Systems with Applications*, 34(3), 1846–1856.