المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences
Impact Factor ISI 1.304
العدد السابع عشر / الجزء الأول شباط 2023

واقع تطبيق الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم.

The Reality of Applying Evidence-Based Practices in Teaching Students with Learning Disabilities from the Perspective of their Teachers.

إعداد الباحثان:

محمد هذلول محمد الدوسري

طالب ماجستير/ التربية الخاصة/ كلية التربية/ جامعة أم القرى

S44280499@st.uqu.edu.sa

عبد الحميد حسن طلافحه

أستاذ التربية الخاصة المشارك قسم التربية الخاصة

كلية التربية – جامعة أم القرى

ahtalafha@uqu.edu.sa

Prepared by

Mohammed Hathloul Al-Dusary

Supervised by

Dr. Abdulhameed Hasan Talafha

الملخص

تهدف الدراسة الحالية التَّعرف على واقع تطبيق الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وقد استخدم الباحثان استبانة كأداة لجمع البيانات، تكوَّنت عيّنة البحث من (70) من معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم في مدينة مكة المكرمة. وقد أشارت النَّتائج إلى مستوًى مرتفع (3.93) لواقع تطبيق الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم، وجاء بعد (استراتيجية القراءة المتكررة) بمتوسط حسابي (4.16) بدرجة مرتفعة، تلاه بعد (استراتيجية التدريس) بمتوسط حسابي (3.83) بدرجة مرتفعة، تلاه بعد (استراتيجية التدريس بالأقران) بمتوسط حسابي (3.81) بدرجة مرتفعة. وقد أشارت النَّتائج إلى مستوًى متوسط (3.48) لمعوقات تطبيق الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم ، وجاء بعد (معوقات تتعلق بالبيئة التعليمية) بمتوسط حسابي (3.72) بدرجة مرتفعة، تلاه بعد (معوقات تتعلق بالطالب) بمتوسط حسابي (3.61) بدرجة متوسطة، تلاه بعد (معوقات تتعلق بالمعلم) بمتوسط حسابي (3.15) بدرجة متوسطة. أشارت النَّتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة (α=0.05) تُعزى لأثر المؤهل العلمي في الأبعاد (استراتيجية القراءة المتكررة، استراتيجية التدريس التبادلي، والدرجة الكلية) بينما توجد فروق في بُعد (استراتيجية التدريس بالأقران) لصالح بكالوريوس، وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) تعزى لأثر سنوات الخبرة في (استراتيجية التدريس بالأقران، استراتيجية القراءة المتكررة، استراتيجية التدريس التبادلي، والدرجة الكلية) ولصالح فئة (أقل من 5 سنوات) ولصالح فئة (أكثر من 10سنوات). كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) تعزى لأثر المؤهل العلمي في بُعد (معوقات تتعلق بالبيئة التعليمية)، بينما توجد فروق في الأبعاد(معوقات تتعلق بالمعلم، معوقات تتعلق بالطالب، والدرجة الكلية) لصالح بكالوريوس. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) تعزى لأثر سنوات الخبرة في جميع الأبعاد والدرجة الكلية. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05)تعزى لأثر الدورات التدريبية في بُعد (معوقات تتعلق بالطالب)، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) تعزى لأثر الدورات التدريبية في (معوقات تتعلق بالمعلم، معوقات تتعلق بالبيئة التعليمية، والدرجة الكلية) ولصالح فئة (من 1 إلى أقل من 3 دورات) ولصالح فئة (أكثر من 7دورات).

الكلمات المفتاحية: واقع، الممارسات، الأدلة والبراهين، صعوبات التعلم.

Abstract.

The current study aims to identify the reality of applying evidence-based practices in teaching students with learning disabilities from the perspective of their teachers. The analytical descriptive approach was used. The researcher used a questionnaire as a data collection tool. The research sample consisted of (70) teachers of students with disabilities in the city of Mecca. The results indicated a high level (3.93) of the reality of applying evidence-based practices in teaching students with learning disabilities from the perspective of their teachers, followed by (the repeated reading strategy) with an arithmetic average of (4.16) with a high degree, followed by the (teaching strategy) with an arithmetic average (3.83) with a high degree, followed by (Peer Teaching Strategy) with an arithmetic average of (3.81) with a high degree. The results showed an average level (3.48) for the obstacles of applying evidence-based practices in teaching students with learning disabilities, followed by (obstacles related to the educational environment) with an arithmetic average of (3.72) with a high degree, followed by (obstacles related to the student) with an arithmetic average of (3.61) with a medium degree, followed by the dimension (obstacles related to the teacher) with an arithmetic degree of (3.15) with a

moderate degree. The results indicated that there were no statistically significant differences ($\alpha = 0.05$) due to the effect of academic qualification in the dimensions , which are : (repeated reading strategy, reciprocal teaching strategy, and total degree), while there were differences in the dimension of (peer teaching strategy) in favor of a bachelor's degree and there were statistically significant differences ($\alpha = 0.05$) due to the effect of years of experience in the dimensions of (peer teaching strategy, repeated reading strategy, reciprocal teaching strategy, and total degree) in favor of a category (less than 5 years' experience) and in favor of a category (more than 10 years' experience).The results also showed that there were no statistically significant differences ($\alpha = 0.05$) due to the effect of the educational qualification in the dimension of (obstacles related to the educational environment) while there were differences in the dimensions of (obstacles related to the teacher, obstacles related to the student, and the total degree) in favor of a bachelor's degree. There were no statistically significant differences ($\alpha = 0.05$) due to the effect of years of experience in all dimensions and the total degree. And there were no statistically significant differences ($\alpha = 0.05$) due to the effect of the training courses in the dimension of (obstacles related to the student) while there were statistically

significant differences ($\alpha = 0.05$) due to the effect of the training courses in (obstacles related to the teacher, obstacles related to the educational environment, and the total degree) and in favor of the category (from 1 to less than 3 courses) and in favor of the category (more than 7 courses).

Keywords: reality, practices, evidences, learning disabilities.

المقدمة

يشكل تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم أكبر تحدي يواجه المدرسة الابتدائية خاصة، والذي يتطلب توظيف استراتيجيات تدريس حديثة في معالجة صعوبات التعلم لدى الطلاب؛ من أجل معالجة احتياجات ذوي صعوبات التعلم وحل مشكلاتهم، والاستفادة مما قد يكون لديهم من ميزات أو صفات أو قدرات أو مواهب يمكن تنميتها وتدريبهم على التكيف مع المجتمع وعلاج صعوباتهم الدراسية (غنيمات، 2015).

ونتيجة للتوجهات الحديثة في التربية الخاصة ظهرت العديد من الاستراتيجيات والممارسات التي تهتم بتدريس الفئات الخاصة من موهوبين وذوي صعوبات التعلم، والتي تهدف إلى إيجاد استراتيجيات وبرامج وممارسات تهدف إلى معالجة تلك الصعوبات والتي تتطلب فهم المتعلم فهمًا دقيقًا وشاملاً لكل جوانب قدراته بالكشف عن مواطن قوته للإفادة منها، ومواطن احتياجاته للتغلب عليها، ومعرفة الطريقة التي يتعلم بها (المرسي، 2021).

ومن بين الممارسات الخاصة بتدريس صعوبات التعلم ظهرت الممارسات المستندة إلى الأدلة والبراهين وهو مصطلح طبي في الأصل، وتم تبنيه في مجال التربية الخاصة ويهتم بتوظيف أفضل الممارسات التربوية المستخدمة في تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم والتي ثبت بالدليل الميداني صلاحيتها في علاج مشكلات هذه الفئة من الطلاب والتي تحتاج إلى عناية خاصة (المبارك، 2022). وقد أثبتت دراسة هنتر Hunter (2021) أن معلمي التربية الخاصة يشعرون بالحاجة إلى المزيد من الوقت لممارسة الأنشطة المبنيَّة على الأدلة

والبراهين أثناء التدريس، ودراسة نوجين Nugen (2019) والتي أسفرت عن تصورات المعلمين فيما يتعلق باستخدام ممارسات التدريس القائمة على الأدلة جاءت إيجابية وأدركوا الحاجة إلى ممارسات القراءة القائمة على الأدلة لعلاج الطلاب الذين يعانون من صعوبات في القراءة.

ويرى الباحثان أن توظيف الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في تنمية مهارات ذوي صعوبات التعلم من أهم التوجهات التي يمكن أن تساعد معلم التربية الخاصة في أداء رسالته في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

تحديد المشكلة:

أشارت بعض الدراسات إلى أهمية استخدام الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في التعليم ومنها دراسة هيسياو وسورينسين Hsiao and Sorensen (2019)، والتي أشارت إلى ان أقل من النصف يمارسون أنشطة مبنيَّة على الأدلة والبراهين في برامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية الخاصة للطلاب الذين يعانون من اضطراب طيف التوحد، وعلى المستوى العربي أشارت دراسة الحسين (2017) إلى ندرة الحديث عن تلك الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في مجال تدريس المعاقين وذوي صعوبات التعلم على الرغم من أهمية توظيف تلك الممارسات، كما أوصت دراسة المبارك (2022) بضرورة إجراء أبحاث للتعرف على العوامل التي تسهم في زيادة استخدام المعلمين للممارسات المبنيَّة على الأدلة، وما الموانع التي تحول دون استخدام هذه الممارسات. وعطفًا على ما سبق تتمثل مشكلة الدراسة الحالية في ضعف استخدام الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في الواقع التدريسي، وعدم إقبال معلمي التربية الخاصة بالمرحلة الابتدائية على توظيفها على الرغم من عظم تأثيراتها الإيجابية على العملية التدريسية التي تعددها أدبيات البحث في هذا المجال. وعليه فقد تحددت المشكلة، يمكن التصدي لها من خلال الإجابة على السؤال الرئيس:

ما واقع تطبيق الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم بمدينة مكة المكرمة؟

أسئلة الدراسة:

ويتفرع من السؤال الرئيس التساؤلات الفرعية التالية:

السؤال الأول: ما واقع تطبيق الممارسات المستندة إلى الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم؟

السؤال الثاني: ما معوقات تطبيق الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم؟

السؤال الثالث: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) لواقع تطبيق الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم تبعًا لمتغير (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، الدورات التدريبية)؟

السؤال الرابع: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) لمعوقات تطبيق الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعًا لمتغير (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، الدورات التدريبية)؟

أهداف الدراسة:

1- التعرف على واقع تطبيق الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم بمدينة مكة المكرمة.

2- التعرف على معوقات تطبيق الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية وجهة نظر معلميهم بمدينة مكة المكرمة.

3- الكشف عما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات عينة الدراسة من معلمي التربية الخاصة في المرحلة الابتدائية حول واقع تطبيق الممارسات

المستندة الى الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم تعزى لـ (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، الدورات التدريبية).

4-الكشف عما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات عينة الدراسة من معلمي التربية الخاصة في المرحلة الابتدائية حول معوقات تطبيق الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم تعزى لـ (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، الدورات التدريبية).

مصطلحات الدراسة:

الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين: وعَرَّفت ابتسام الشمري (2021) الممارساتُ المبنيَّة على الأدلة بأنها تلك العلميات والإجراءات التي تخضع لمراجعات دقيقة من قِبل الباحثين المتخصصين، بالإضافة إلى عدد من المعايير الأخرى التي عندما تُطبَّقُ بموثوقية وإخلاص سيكون لها أثر إيجابي في تحقيق النتائج الإيجابية"(ص 205).

وتُعرَّف الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين إجرائيًا بأنها: الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين، والتي يمكن توظيفها في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية.

تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم: وعرَّف القبالي (2017) ذوي صعوبات التعلم بأنهم "أولئك الأطفال الذين يعانون من اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات السيكولوجية الأساسية المتضمنة فهم واستخدام اللغة المنطوقة او المكتوبة، وهي اضطرابات قد تتضح في ضعف القدرة على الاستماع أو التفكير أو التكلم أو القراءة او الكتابة أو التهجئة أو الحساب". (ص. 13).

ويُعرَّف تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم إجرائيًا بأنه: جميع الممارسات التدريسية التي يقوم بها معلم التربية الخاصة في المرحلة الابتدائية" بهدف تحقيق أهداف تدريسه للطلاب في تلك المرحلة.

المرحلة الابتدائية: أول مرحلة دراسية في نظام التعليم العام تسبق المرحلة المتوسطة وتبدأ في

سن السادسة وحتى الثانية عشرة حسب نظام التعليم بالمملكة العربية السعودية.

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة من خلال النقاط الآتية:

الأهمية النظرية: تنبثق أهمية الدراسة من أهمية الطلبة ذوي صعوبات التعلم وأهمية علاج مشكلات التعلم لديهم وتعلمها ومحاولة توظيف استراتيجيات وممارسات تدريسية حديثة في تعليم هذه الفئة من الطلاب، حيث ستقدم الدراسة إطارًا نظريًا يتناول الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين وتطبيقاتها في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

الأهمية التطبيقية: يُؤَمَّل أن تفيد نتائج الدراسة: مخططي المناهج ومطوريها؛ من حيث التعرف على واقع استخدام الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في المجال التعليمي والصعوبات التي تواجه استخدامها؛ من أجل اقتراح الحلول العلمية لمواجهة هذه الصعوبات، وتقديم التغذية الراجعة التي تسهم في توظيف الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في تحقيق أهداف تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم.ومعلمي التربية الخاصة في اطلاعهم على أهمية تطبيق الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم. والباحثين في المجال حيث ستفتح الدراسة الآفاق أمام الباحثين لدراسات تتعلق بتصميم برامج تربوية لتنمية تطبيق الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

حدود الدراسة:

تتحدد الدراسة بالمحددات الآتية: **الحدود المكانية:** اقتصرت الدراسة على المدارس الابتدائية بمدينة مكة المكرمة. و**الحدود الزمانية:** طُبّقت الدراسة في نهاية الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 1444هـ. و**الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة على معلمي التربية الخاصة في المدارس الابتدائية بمدينة مكة المكرمة. و**الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة على استخدام الممارسات المستندة إلى الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم (الأهمية والممارسة والمعوقات).

الإطار النظري والدراسات السابقة.

تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم:

تعتبر فئة صعوبات التعلم من الفئات التي تحظى باهتمام كبير من علماء النفس والتربية والآباء والمربين وأطباء الأعصاب وغيرهم, حيث أصبح العلماء يُبدون اهتمام كبير في التركيز على الجوانب والمشاكل والصعوبات التي تواجه طلبة هذه الفئة للوقوف على تشخيصهم وإختيار الإستراتيجيات والأساليب المناسبة للتخفيف من حِدَّة هذه الصعوبات قدر الإمكان(معمار، 2022). وتعني صعوبات التعلم وجود مشكلة في التحصيل الأكاديمي (الدراسي) في مواد القراءة / أو الكتابة / أو الحساب، وغالبًا يسبق ذلك مؤشرات، مثل صعوبات في تعلم اللغة الشفهية (المحكية)، فيظهر الطفل تأخرًا في اكتساب اللغة، وغالبًا يكون ذلك متصاحبًا بمشاكل نطقية (طاهر، 2016).

في حين أن الجمعية الوطنية المشتركة لصعوبات التعلم *National Joint Committee on Learning Disabilities (NJCLD) تعرف صعوبات التعلم على أنها* مصطلح عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات التي تتجلى في صعوبات كبيرة في اكتساب واستخدام قدرات الاستماع أو التحدث أو القراءة أو الكتابة أو التفكير أو الرياضيات .هذه الاضطرابات متأصلة في الفرد ، ويُفترض أنها ناتجة عن خلل في الجهاز العصبي المركزي ، وقد تحدث طوال فترة الحياة .قد توجد مشاكل في سلوكيات التنظيم الذاتي ، والإدراك الاجتماعي ، والتفاعل الاجتماعي مع صعوبات التعلم ولكنها لا تشكل في حد ذاتها إعاقة في التعلم .على الرغم من أن صعوبات التعلم قد تحدث بشكل متزامن مع إعاقات أخرى (*National Joint Committee on Learning Disabilities[NJCLD*,2016).

وعرف الدليل التنظيمي للتربية الخاصة في المملكة العربية السعودية صعوبات التعلم بأنها: عبارة عن عدة اضطرابات تكون في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية والتي تتضمن في استخدام وفهم اللغة المنطوقة والمكتوبة والتي تبدو في اضطرابات الاستماع والكلام والتفكير والقراءة والكتابة والرياضيات ولا ترجع إلى أسباب متعلقة بإعاقة سمعية، أو

بصرية أو عقلية أو غيرها من أنواع الاعاقات أو الرعاية الأسرية أو ظروف التعلم (وزارة التعليم،2015).

خصائص صعوبات التعلم:

يُظهر الطلبة ذوي صعوبات التعلم العديد من الخصائص؛ فبعضهم يُظهر صعوبات في الحساب أو القراءة أو الكتابة، وبعضهم يُواجه مشكلات في التهجئة، حيث لا يُظهر الطلبة ذوي صعوبات التعلم تجانسا في مستوى قدراتهم، فهي تختلف من طالب إلى أخر، ولكن هنالك خصائص عامة يتصف بها الطلبة ذوي صعوبات التعلم كما أشار إليها كل من (أبو أسعد، 2015؛ الحوامدة، 2019؛ الظاهر، 2012) والتي تتمثل بما يلي:

1. مشكلات التحصيل الأكاديمي: بالنسبة للطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم والمشكلات المرتبطة بالقراءة، تشكل القراءة العقبة الأكاديمية الرئيسية لهؤلاء الطلبة، تليها اللغة المكتوبة، حيث تتركز المشكلات التي يواجهها الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم في مجال اللغة المكتوبة في ثلاثة مجالات: صعوبة الكتابة اليدوية، والتهجئة والإملاء والتعبير الكتابي، يتجلى ذلك في شكل صعوبات تتعلق بالطبيعة الميكانيكية للكتابة (الخط اليدوي)، وكذلك اللغة المنطوقة (الشفوية)، حيث يعاني الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم من مشكلات تتعلق بالاستخدامات الميكانيكية والالية للغة، مثل تكوين جملة، والتركيبات اللغوية، والدلالات اللفظية، وكذلك استخدامات الاجتماعية للغة؛ لأنهم غير قادرين على الانخراط بشكل كامل في المحادثات التي تتطلب نقاشا متبادلا بين طرفين، ويعانون كذلك من صعوبات في العمليات الحسابية، والتي تتمثل في صعوبة إجراء العمليات الحسابية الأساسية، وحل المسائل اللفظية.
2. مشكلات الإدراك الحسي والإدراك الحركي والتآزر: يواجه الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم صعوبة في التمييز بين الكلمات التي تبدو متشابهة، مثل (سار ، صار)، وقد يواجهون مشاكل في استخدام عضلاتهم الكبيرة (رمي الكرات والتقاطها) أو عضلاتهم الدقيقة (باستخدام المقص أو تزرير الأزرار).

3. اضطراب الانتباه والنشاط الزائد: يُظهر الطلبة ذوي صعوبات التعلم الذين يعانون من مشاكل الانتباه سمات تشمل فرط النشاط والتشتت ، والتحدث دون توقف ، والتصرف دون تفكير .
4. المشكلات المعرفية وما وراء المعرفية: على وجه الخصوص؛ يظهر الطلبة الذين يعانون من صعوبات في التعلم من مشاكل في الذاكرة قصيرة المدى والذاكرة العامة، وتشمل مشكلات الذاكرة قصيرة المدى تحديات في استعادة المعلومات.
5. المشكلات الانفعالية الاجتماعية: بعض الطلبة الذين يعانون من صعوبات في التعلم تظهر عليهم مشكلات عاطفية واجتماعية، مما يجعلهم أكثر عرضة لهذه المشكلات من نظرائهم العاديين. ووفقًا لبعض الباحثين، فإن الطلاب الذين يعانون من صعوبات الرياضيات أو الأنشطة المرئية المكانية أو مشكلات في التنظيم الذاتي يميلون إلى المشاكل العاطفية والاجتماعية بشكل أكبر أقرانهم الذين لا يظهرون مشكلات في هذه الجوانب.
6. يظهر بعض الطلبة ذوي صعوبات التعلم مشكلات اجتماعية انفعالية وهم عرضة لهذه المشكلات أكثر من أقرانهم
7. مشكلات الدافعية: يميل الطلبة الذين يعانون من صعوبات في التعلم إلى افتراض أن العوامل الخارجية – مثل القدر والحظ – تتحكم في حياتهم أكثر من العوامل الداخلية. ومن أكثر القضايا صعوبة التي يجب على هؤلاء الطلبة التعامل معها هي قضايا الدافعية.

معوقات تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم:

أورد الثمالي (2020) أهم معوقات تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم:

- ضعف المعلم في أساليب التدريس وفي متابعته لأداء الطلبة والكشف عن أخطائهم ومعالجتها
- قصور الطالب سواء في قدرته على الاستيعاب والممارسة
- كثرة غياب الطلبة ذوي صعوبات التعلم.
- قلة فرص تدرب الطلبة ذوي صعوبات التعلم على المهارات
- وجود ثغرات في المقرر الدراسي من حيث التسلسل المنطقي وقلة الربط بين

المفاهيم والمهارات أو بين المعرفة والتطبيقات الحياتية.

دور معلم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم

تذكر الشايع (2015) خمسة جوانب أساسية تحدد فيها العديد من أدوار معلم صعوبات التعلم:

1. التدريس المباشر للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، والتي تتضمن الإعداد للدرس، استخدام الوسائل، عمل التدريبات المناسبة، المحافظة على الوقت، التعزيز، استخدام الاستراتيجيات، تحليل المهارة، تعديل السلوك، التدريس بواسطة الأقران.
2. القياس والتقييم: ومنها إعداد الاختبارات الرسمية وغير الرسمية، وتطبيقها، وتحليلها، والتقييم المستمر، مراقبة التقدم، الملاحظة داخل وخارج الفصل، تحديد أهلية التلميذ.
3. الإدارة والإشراف: ومنها إدارة الفصل، تنظيم الجدول، تحديد طبيعة الخدمات المقدمة، إعداد الخطة التربوية الفردية، متابعة الأهداف، المشاركة مع فريق العمل، الأعمال الكتابية، سرية المعلومات.
4. تقديم الخدمات غير المباشرة: ومنها الاستشارة، التواصل الفعال، تحفيز فريق العمل، التدريب أثناء الخدمة.
5. الإلمام بالتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة: ومنها معرفة احتياجاتهم، طبيعة نموهم، سلوكهم.

الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين :

يُعَرّفها الحسين (2017) بأنها تدخلات أو استراتيجيات تبين أنها ذات آثار إيجابية على الأداء السلوكي والأكاديمي للطلبة ذوي صعوبات التعلم من خلال نتائج مجموعة من الأبحاث التجريبية ذات الجودة العالية. ويمكن تعريف الممارساتُ المبنيَّة على الأدلة أيضًا بأنها تلك العلميات والإجراءات التي تخضع لمراجعات دقيقة من قِبل الباحثين المتخصصين، بالإضافة إلى عدد من المعايير الأخرى التي عندما تُطبَّقُ بموثوقية وإخلاص سيكون لها أثر إيجابي في تحقيق النتائج الإيجابية (الشمري، 2021).

وهي تلك الممارسات التي أشارت الدراسات العلمية إلى فعاليتها في تلبية الحاجات الخاصة لذوي صعوبات التعلم (الصمادي، 2020).كما أنها ممارسات مدعومة بدراسات تجريبية قويّة، يمكن أن تؤدي إلى نتائج ثابتة، ومتنبأ بها لدى الطالب، وتشير إلى علاقات سببية أو وظيفية بين المتغيرات التابعة والمستقلة، مما يشير إلى الضبط التجريبي واستبعاد التفسيرات الأخرى للنتائج (Agran et al., 2017).

أهمية الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين:

إن استخدام الممارسات القائمة على الأدلة في البيئة التعليمية يُسهمُ في تحقيق نتائج إيجابية للطلاب من خلال تمكين المعلمين من استخدام نماذج التدريس الفعَّالة بشكل منهجي ومنتظم، ولا شك أن فئة الطلاب ذوي صعوبات التعلم من أكثر الفئات حاجة إلى التدريس والتدريب المستند على الأدلة العلمية، حيث يُعاني الأفراد من ذوي الإعاقة من القصور الواضح في الأداء الأكاديمي ولهذا يقع على عاتق المعلم اختيارُ الممارسات الأكثر فاعلية لتحسين نتائج العملية التعليمية للطلاب من ذوي صعوبات التعلم والقيام بذلك بشكل جيد سيفيد المعلمين في معرفة التدخلات الأكثر فعالية أو البرامج والممارسات "القائمة على الأدلة" للطلاب من ذوي صعوبات التعلم (الشمري، 2021).

وعلى الرغم من أن استخدام الممارسات المسندة الى البحث العلمي مهمة لجميع الطلبة؛ إلا أنها تُعد استخدامات مهمة بالنسبة للطلبة ذوي الحاجات الخاصة، فالطلبة الذين يعانون من صعوبات تعلم يتطلبون استخدام اجراءات فَعّالة لمضاعفة تعلمهم. ولأن بعض الأطفال يظهرون صعوبات في التعلم، فإن البحث في استراتيجيات أكثر فعالية تصبح أكثر أهمية.(الصمادي، 2020).

فالعديد من المعلمين لا يثقون في نتائج الأبحاث العلمية، ويفضلون الاعتماد على مصادرهم الشخصية لتحديد ما يُدرّسون، وكيف يُدرّسون، ولسوء الحظ فإن البعض قد يستخدم أساليب تعليمية تُساير الموضة على الرغم من عدم وجود دعم بحثي لها، وعلى الرغم من خطورة وجود فجوة بين الأبحاث، والممارسات التعليمية المستخدمة في التعليم بشكل عام، إلا أنَّ وجود تلك الفجوة في التربية الخاصة يعتبر أكثر إشكالية؛ نظرًا لما يحتاجه الطلبة ذوو

الإعاقات من تعليم فَعّال بدرجة عالية، وذلك للوصول إلى أعلى درجة ممكنة من قدراتهم (حسين، 2017).

أنواع الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين:

تتعدد أنواع الممارسات المستندة إلى الأدلة والبراهين، ويمكن حصر أهمها فيما يلي: (الحسين، 2017)

1. المراقبة الذاتية: قيام الشخص بالتقييم الذاتي لظهور أو تكرار السلوك المستهدف، وتوثيقه. وتتكون من التقييم الذاتي، والتسجيل الذاتي.
2. القراءة المتكررة: عبارة عن أسلوب تعليمي يهدف إلى تحسين الطلاقة في القراءة الشفوية، يقوم فيه المعلم والطالب بقراءة نص مكون من 50 إلى 200 كلمة بصوت عالٍ ثلاث مرات كحد أدنى، وفي حالة أخطأ الطالب أو تردد في قراءة كلمة لأكثر من خمسة ثواني فإن المعلم يقوم بقراءتها بصوت مرتفع، ويعيد الطالب قراءتها، ويكرر الطالب قراءة النص إلى أن يتقنه. ويمكن استخدامه مع الطلبة الذين تعلموا قراءة الكلمات، لكنهم لم يُظهروا طلاقة كافية في القراءة مقارنة بمستوى أقرانهم.
3. تعلم القرين: طريقة يقوم فيها الطالب، وقرينه، بالتناوب على التدريس والتعلم من بعضهم البعض بهدف تحسين مستوى إتقانهم للمهارات. ويتم فيها تحديد الثنائي بناءً على احتياجات الطلبة وقدراتهم، ويقوم المعلم بتغيير الثنائي بشكل دوري.
4. التدريس التبادلي: هي استراتيجية مكونة من مجموعة من إجراءات تدريسية تفاعلية قائمة على الحوار المتبادل والمخطط له ما بين المعلم والطلبة، ومن ثم يقوم الطلبة بالتحاور مع بعضهم البعض، حيث أنهم يقومون بتبادل الأدوار ومسؤولية القيادة مع المعلم؛ وذلك بهدف تحسين مهاراتهم في مختلف المجالات، حيث تتضمن هذه الاستراتيجية أربعة استراتيجيات فرعية وهل التوقع والطرح والتوضيح والتلخيص (راضي، 2017).
5. التدريس بالأقران: هي طريقة تدريسية تعتمد على إقران أحد الطلبة ذوي

صعوبات التعلم مع طالب أخر في الصف العادي، حيث يتعولى الطالب العادي دور المعلم الخاص بالطالب ذو صعوبات التعلم، وقوم المعلم بتوكيل مهمة التدريس الطالب ذو صعوبات التعلم لطالب العادي (الشهراني والزعبي، 2019).

عيوب استخدام الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين:

إن وجود ممارسة مبنية على الأدلة لا يعني أنَّها مناسبة لجميع الطلبة، بل قد تكون بعض الممارسات أفضل من غيرها لعدة اعتبارات متعلقة بقوة الدليل المتوفرة الذي يدعم استخدامها، واحتياجات الطلبة المراد استخدامها معهم، وسهولة استخدامها من قبل المعلمين، وتقبلها من الطلبة الذين سوف تستخدم معهم (الحسين، 2017).

معوقات الدور الذي تُؤديه الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في التربية الخاصة:

على الرغم من تلك الفوائد من توظيف الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في التربية الخاصة؛ إلا أن تلك الفوائد تُواجهها الكثير من المعوقات، وتعد المعيقات المتعلقة بالمعلم أكثر المعيقات التي تحول دون استخدام المعلمين لتلك الممارسات، ومن تلك المعيقات، قلة الوقت المتاح للمعلم أثناء اليوم الدراسي للبحث، وقراءة الأبحاث للتعرف على الممارسات المبنيَّة على الأدلة (Kretlow and Blatz, 2011; Jones, 2009)، كما أنَّ مستوى معرفة المعلمين بالممارسات المبنيَّة على الأدلة قد يسهل من استخدامها، أو يكون حائلاً دون ذلك (Jones, 2009)، فقلة معرفة المعلمين بالممارسات قد يصعب عليهم استخدامها، أو الاهتمام بتطبيقها، في حين أنَّ معرفتهم بها قد تساعدهم في تطبيقها، وتبنيها، وليست المعرفة–بحد ذاتها– كافية؛ فمستوى مهارة المعلم قد تكون عائقًا يمنع من استخدامها، فعندما يكون المعلم ماهرًا في استخدام الممارسات المبنيَّة على الأدلة، فسيستخدمها بدرجة عالية، وقد يرى بعض المعلمين بأن النقد المستمر، والدعوة إلى تغيير أساليبهم التعليمية التي يستخدمونها لفترات طويلة فيه تقليل من كفاءتهم، وأدائهم المهني؛ لذا تجدهم يستجيبون لتلك الدعوات بالتمسك بأساليبهم التدريسية، والدفاع عنها، ومقاومة أي محاولات للتقليل منها (الحسين، 2017).

أورد الشطي (2017) أهم متطلبات تفعيل دور الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في تدريس ذوي صعوبات التعلم:

1. تبني المعلمين هذه الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين كمدخل مهم لعلاج صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية.
2. العمل على نشر الثقافة والوعي حول الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين وتطبيقها لعلاج صعوبات التعلم.
3. ضرورة توفير الدعم الإداري والفني من قبل المختصين في وزارة التربية لتطبيق هذه الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين
4. ضرورة تدريب المعلمين والمشرفين في مجال التربية الخاصة على استخدام الاستراتيجية وتطبيقها في الواقع.
5. توفير البنية التحتية اللازمة للبيئة التعليمية المناسبة لهذه لذوي صعوبات التعلم
6. ضرورة تحديد مسارات ومجالات التعاون بين كل من المدرسة والأسرة في استخدام الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين لعلاج صعوبات التعلم.
7. إجراء دراسات ميدانية وبحوث إجرائية لتطوير الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين مع ذوي صعوبات التعلم

الدراسات السابقة :

هدفت دراسة **المبارك (2022)** إلى التعرف على مستوى التنظيم الذاتي لدى معلمي صعوبات التعلم وعلاقته بدرجة تطبيقهم للممارسات المبنيَّة على تدريس هؤلاء الطلبة. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي. تكونت العينة من (82) معلمًا ومعلمة ممن يعملون في غراف المصادر التابعة لمديري التربية والتعليم في محافظة العاصمة عمان، الأردن في الفصل الثاني للعام الدراسي (2020–20219 ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء استبانة لقياس التنظيم الذاتي لدى المعلمين واستبانة لقياس درجة تطبيق الممارسات المبنيَّة على الأدلة من قبل المعلمين. طبقت اداتا الدراسة على معلمي ذوي صعوبات التعلم.

أشارت النتائج إلى أن المتوسطات الكلية لمقياس التنظيم الذاتي مرتفعة وأن درجة تطبيق المعلمين للممارسات المبنيَّة على الأدلة جاءت مرتفعة، وبينت النتائج وجود فروق دالة تعزى لمتغيري الخبرة والمؤهل العلمي لدرجة تطبيق المعلمين للممارسات المبنيَّة على الأدلة.

كما هدفت دراسة **عزازي (2021)** الكشف عن واقع الممارسات المبنيَّة على الأدلة والبراهين ومعيقات تطبيقها وسُبل تفعيلها كما يراها معلمي وأخصائي الأطفال ذوي اضطراب التوحد، وتكونت عينة الدراسة من (256) معلم وأخصائي للأطفال ذوي اضطراب التوحد بجمهورية مصر العربية، مقسمين إلى (70) معلما، و(186) أخصائي، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، ولجمع البيانات استخدمت الدراسة استبانة من إعداد الباحث، حيث تم التأكد من صدقها وثباتها بالطرق المناسبة، وتم تطبيق الاستبانة إلكترونيا عن طريق الإنترنت، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن واقع تطبيق الممارسات المبنيَّة على الأدلة والبراهين مع الأطفال ذوي اضطراب التوحد جاء بدرجة متوسطة من وجهة نظر المعلمين والأخصائيين، وجاءت معيقات تطبيق هذه الممارسات بدرجة مرتفعة، ولم يختلف واقع ومعيقات تطبيق الممارسات المبنيَّة على الأدلة والبراهين من وجهة نظر معلمي وأخصائي الأطفال التوحديين باختلاف (الجنس، الدورات التدريبية في الممارسات المبنيَّة على الأدلة، والمؤهل الدراسي، وسنوات الخبرة)، كذلك تم التوصل لبعض الحلول لتفعيل تطبيق الممارسات المبنيَّة على الأدلة والبراهين مع الأطفال ذوي اضطراب التوحد في المدارس والمراكز العلاجية من وجهة نظر المعلمين والأخصائيين.

وجاءت دراسة **الراجحي (2021)** بهدف الكشف عن مدى معرفة وتطبيق معلمات الصم وضعيفات السمع للممارسات المبنيَّة على الأدلة في تعليم القراءة في المرحلة الابتدائية، باختلاف عدد من المتغيرات (عدد سنوات الخبرة، المرحلة الدراسية، التخصص) اتبعت الباحثتان المنهج الوصفي المسحي، باستخدام استبانة من إعدادهما، اشتملت عينة الدراسة على جميع معلمات الصم وضعيفات السمع تخصص (إعاقة سمعية) البالغ عددهن (167) معلمة، وجميع معلمات التعليم العام تخصص (لغة عربية) البالغ عددهن (70) معلمة،

كشفت النتائج عن أن أفراد عينة الدراسة من معلمات الصم وضعيفات السمع لديهن معرفة بشكل عام بالممارسات المبنيَّة على الأدلة في تعليم القراءة، كما أنهن يمارسن استراتيجية القراءة المتكررة لتعليم الطالبات الصم وضعيفات السمع بدرجة متوسطة، في حين أنهن يمارسن استراتيجية القراءة الحوارية، واستراتيجية التعلم بالأقران، واستراتيجية التدريب على الوعي الصوتي، واستراتيجية التدريس التبادلي بدرجة كبيرة. كما وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة معرفة وتطبيق معلمات الصم وضعيفات السمع للممارسات المبنيَّة على الأدلة في تعليم القراءة في المرحلة الابتدائية باختلاف المتغيرات التالية: متغير الخبرة في التدريس، ومتغير المرحلة الدراسية، ومتغير التخصص.

وهدفت دراسة **المالكي (2021)** إلى التعرف على مستوى معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنيَّة على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقة وتطبيقهم لها. ولتحقيق أهداف الدراسة، اعتمد الباحث على المنهج الوصفي (Descriptive Research)، واستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات، حيث تكونت عينة الدراسة من 141 معلمة (معلمة تربية خاصة؛ معلمة طفولة مبكرة). وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنيَّة على الأدلة جاءت في المستوى المتوسط، وتوصلت النتائج أيضا إلى أن مستوى تطبيق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة الممارسات المبنيَّة على الأدلة جاءت في المستوى المرتفع. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستويات معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنيَّة على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقة وفقاً لمتغير المؤهل التعليمي، لصالح مؤهل الدراسات العليا، ومتغير التخصص لصالح تخصص التربية الخاصة، ومتغير الدورات التدريبية لصالح (8 دورات فأكثر). كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستويات تطبيق معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنيَّة على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقة وفقاً لمتغير الدورات التدريبية لصالح الدورات (4–7 دورات). وأخيراً، قدمت الدراسة وفق لنتائجها عدداً من التوصيات والمقترحات البحثية التي قد تسهم في زيادة

المعرفة وتطبيق الممارسات المبنيَّة على الأدلة مع الأطفال ذوي الإعاقة في مرحلة الطفولة المبكرة.

كما هدفت دراسة **الحسين (2021)** إلى التعرف على مستوى إدراك المعلمين لاستخدام وفاعلية الممارسات التعليمية والسلوكية المبنيَّة على الأدلة عند تعليم الطلبة ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، وعلاقته بعدد من المتغيرات. وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي الارتباطي، حيث تكونت عينة الدراسة من 312 معلماً ومعلمة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى إدراك المشاركين لاستخدام وفاعلية الممارسات التعليمية والسلوكية المبنيَّة على الأدلة متوسط. كما تبين أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية تعود لمتغير الجنس، حيث تبين أن لدى المعلمات مستوى أعلى من الأدراك للاستخدام والفاعلية. وظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في إدراك المشاركين للاستخدام بناء على متغير التخصص، وذلك لصالح معلمي التربية الخاصة. وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعود لمتغير عدد البرامج التدريبية، حيث أبدى المشاركون، الذين لديهم عدد أعلى من البرامج التدريبية، مستويات أعلى من الأدراك للاستخدام والفعالية مقارنة بالذين لديهم عدد أقل من البرامج التدريبية. كما أشارت النتائج إلى أن هناك علاقة ارتباطية إيجابية بين استخدام المعلمين للممارسات التعليمية والسلوكية المبنيَّة على الأدلة، ووجهة نظرهم حول فاعلية استخدامها. وبناء على نتائج الدراسة الحالية، فقد تم تقديم العديد من التوصيات التي من الممكن أن تساهم في زيادة مستوى استخدام المعلمين للممارسات التعليمية والسلوكية المبنيَّة على الأدلة.

دراسة **الصمادي (2020)** التي هدفت إلى تقييم درجة معرفة معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بالممارسات المستندة إلى الأدلة العلمية بالأردن. ولتحقيق هدف الدراسة فقد استخدم المنهج المسحي الوصفي. واشتملت عينة الدراسة (85) معلم ومعلمة من معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. قام الباحثان ببناء أداة الدراسة واستخرجت لها دلالات الصدق والثبات. إجابة عن أسئلة الدراسة فقد استخدم الإحصاء الوصفي واختبار ت وتحليل التباين الأحادي. وأشارت النتائج أن معرفة معلمي اضطراب طيف

التوحد بالممارسات المستندة إلى الأدلة العلمية جاءت مرتفعة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، كما لم تشر النتائج إلى وجود فروق تعود إلى متغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة، باستثناء الفروق الظاهرية بين متوسطات المتغيرات.

وهدفت دراسة **هيسياو وسورينسين Hsiao & Sorensen (2019)** التعرف على واقع الممارسات القائمة على الأدلة في تعليم المعلمين وبرامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التربية الخاصة للطلاب الذين يعانون من اضطراب طيف التوحد. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، حيث تم تطبيق الاستبانة على 63 معلما للتربية الخاصة الاستبيان عبر الإنترنت. تم الإبلاغ عن عدد ونسبة الردود في نوع التدريب على كل ممارسة قائمة على الأدلة وجميع الممارسات القائمة على الأدلة (الإجمالي) البالغ عددها 25. بشكل عام، أفاد حوالي 60 ٪ من المشاركين أن الممارسات القائمة على الأدلة المحددة تم تدريسها إما من خلال التعليمات المباشرة أو مناقشتها في برامج تعليم المعلمين والتطوير المهني أثناء الخدمة. عشرون بالمائة من الممارسات المستندة إلى الأدلة التي تم تحديدها والتي تم تناولها (أي "تم ذكرها ومناقشتها" أو "تم ذكرها وتعليمها من خلال التعليمات المباشرة") أو لم يتم تناولها (أي "لم يتم ذكرها ولم يتم تدريسها مطلقًا" أو "تم ذكرها عرضًا") من أجل كان المعلمون المشاركون هم أنفسهم في هذين البرنامجين التدريبيين. إجمالاً ، تناول هذان البرنامجان التدريبيان 40٪ فقط من الممارسات المحددة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

هدفت الدراسة الحالية التَّعرف إلى واقع تطبيق الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم، ويتفق هدف الدراسة الحالية مع أهداف دراسة (الراجحي، 2021؛ عزازي، 2021؛ المالكي، 2021؛ Hsiao & Hunter, 2021 ; Sorensen, 2019)، والتي هدفت جميعها إلى التعرف إلى مستوى تطبيق الممارسات المستندة إلى الأدلة، واختلفت مع دراسة (الصمادي، 2020؛ الحسين، 2021)، واختلفت كذلك مع دراسة (المبارك، 2022) التي هدفت إلى التعرف على مستوى التنظيم الذاتي لدى معلمي صعوبات التعلم وعلاقته بدرجة تطبيقهم للممارسات المبنيَّة على

تدريس هؤلاء الطلبة. وتميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تناولها لواقع تطبيق الممارسات المستندة إلى الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم بمدينة مكة المكرمة، حيث تغطي فجوة نقص البيانات عن مجتمع معلمي التربية الخاصة بالمرحلة الابتدائية بمدينة مكة المكرمة في موضوع استخدام الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في التعليم بالمملكة العربية السعودية، كما وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في الإحساس بمشكلة الدراسة وصياغة أسئلتها وبناء أداة جمع البيانات وفي تفسير ومناقشة النتائج.

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي، لدراسة مشكلة ما أو ظاهرة علمية معيَّنة؛ بُغية التوصُّل إلى تفسيرات منطقية لها، وتم استخدام هذا الأسلوب لدراسة (واقع تطبيق الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم).

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم في مدينة مكة المكرمة للعام الدراسي 1444. وتكونت عينة الدراسة التي تم اختيارها بالطريقة العشوائية من (70) معلم ومعلمة.

جدول1

توزيع أفراد عينة الدراسة تبعًا لخصائصهم الديموغرافية

المتغير	التصنيف	التكرار	النسبة المئوية%
المؤهل العلمي	بكالوريوس	60	85.7
	دراسات عليا	10	14.3
	المجموع	70	100.0
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	11	15.7
	من 5 سنوات – 10 سنوات	28	40.0
	أكثر من 10 سنوات	31	44.3
	المجموع	70	100.0
الدورات التدريبية	من 1 إلى أقل من 3 دورات	16	22.9
	من 3 إلى 7 دورات	19	27.1
	أكثر من 7دورات	35	50.0
	المجموع	70	100.0

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة، والإجابة عن تساؤلاتها، تمثلت أداتها في استبانة مغلقة لاستقصاء واقع تطبيق الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم، وتمرّ عملية بنائها في مراحل كما يلي:

مرحلة جمع المعلومات:

في هذه المرحلة تم جمع كافة البيانات والمعلومات، وذلك بالاطلاع على معايير التقييم العالمية ذات العلاقة بـ واقع تطبيق الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم، وتم تطوير الأداة استنادًا إلى الأدب المتصل بالموضوع.

مرحلة بناء الأداة:

لغايات معرفة واقع تطبيق الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم قام الباحثان بإعداد استبانة، تكونت من جزئين الجزء الأول: البيانات الأولية لأفراد عينة الدراسة وشملت: (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة– الدورات التدريبية). والجزء الثاني: لمحاور الدراسة حيث تكونت الاستبانة من (51) فقرة موزعة على محورين كالآتي:

1–واقع تطبيق الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم (22 فقرة) موزعة على ثلاثة أبعاد، البعد الأول: استراتيجية التدريس بالأقران (8) فقرات، البعد الثاني: استراتيجية القراءة المتكررة (7) فقرات، البعد الثالث: استراتيجية التدريس التبادلي (7) فقرات.

2–معوقات تطبيق الممارسات المستندة إلى الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم (29 فقرة). موزعة على ثلاثة أبعاد، البعد الأول: معوقات تتعلق بالمعلم (11) فقرة، البعد الثاني: معوقات تتعلق بالطالب (7) فقرات، البعد الثالث: معوقات تتعلق بالبيئة التعليمية (11) فقرة.

الصدق الظاهري :

وتم التحقق من الصدق الظاهري للاستبانة بعرضها على لجنة مكونة من (6) محكمين متخصصين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية في تخصصات (التربية الخاصة)، للتأكد من مدى ملائمة وقدرة الأداة على تحقيق أهداف الدراسة، كما أرفقت أسئلة الدراسة وأهدافها مع الأداة، وعدلت الاستبانة بناء على الملاحظات والتعديلات المرفقة من قبل المحكمين حيث تكونت الأداة في صورتها النهائية من (51) فقرة للخروج بأفضل أداة قادرة على تمثيل ما أعدت من أجل قياسه صمم المقياس بتدرج خماسي (دائمًا، غالبًا، أحيانًا، نادرًا، ابدًا)، وقد أعطيت درجات رقمية بلغت على التوالي: (5، 4، 3، 2،

1). وقد تم التحقق من صدق وثبات المقياس بطريقة الصدق الظاهري، والاتساق الداخلي. وتم اعتماد المقياس الآتي لتصحيح المقياس الخماسي الحد الأعلى للمقياس (5) –الحد الأدنى للمقياس (1) / عدد الفئات المطلوبة (3) =1.33 ومن ثم إضافة الجواب (1.33) إلى نهاية كل فئة. وبناء على ذلك يكون: (من 1.00– 2.33 منخفض، من 2.34– 3.67 متوسط، من 3.68– 5.00 مرتفع).

صدق الأداة وثباتها :

وللتحقق من صدق الأداة، تم تطبيقها على عينة استطلاعية تكونت من (30) فردًا من مجتمع الدراسة، ولكن من خارج عينة الدراسة المستهدفة، و وللتحقق من ثبات الأداة، تم احتساب معامل كرونباخ الفا، باعتباره مؤشرا على التجانس الداخلي ، وكذلك لحساب قيم معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة للابعاد مع الدرجة الكلية للأداة.

جدول (2): *معامل الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا ومعامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية ومعامل الارتباط بيرسون*

المحور	الرقم	البُعد	عدد الفقرات	معامل كرونباخ الفا	معامل الارتباط للبُعد بالأداة ككل
الأول	1	استراتيجية التدريس بالأقران	8	0.924	.899**
	2	استراتيجية القراءة المتكررة	7	0.935	.839**
	3	استراتيجية التدريس التبادلي	8	0.921	.872**
		المحور ككل	22	0.955	-
الثاني	1	معوقات تتعلق بالمعلم	11	0.918	.858**
	2	معوقات تتعلق بالطالب	7	0.893	.817**
	3	معوقات تتعلق بالبيئة التعليمية	11	0.962	.886**
		المحور ككل	**29**	**0.959**	-

تشير بيانات جدول (2) ان معاملات الاتساق الداخلي (كرونباخ الفا) الكلي للمحور الأول واقع تطبيق الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم

بلغ (0.955) وللمحور الثاني: معوقات تطبيق الممارسات المستندة إلى الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم بلغ (0.959) وهي نسبة مرتفعة جدًا وتشير إلى ثبات الأداة.

الأساليب الإحصائية :

بناءً على طبيعة الدراسة والأهداف التي سعت إلى تحقيقها، تم تحليل البيانات باستخدام برامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، واستخراج النتائج وفقًا للأساليب الإحصائية التالية: معامل ارتباط بيرسون، ومعامل الفا كرونباخ، والتكرارات والنسب المئوية لتوزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات الشخصية. والأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات أداة الدراسة وللأبعاد ككل. وتحليل التباين الثلاثي لإيجاد الفروق لمتغير (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، الدورات التدريبية). واختبار شفيه للمقارنات البعدية.

تحليل النتائج:

السؤال الأول: ما واقع تطبيق الممارسات المستندة إلى الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية محور واقع تطبيق الممارسات المستندة إلى الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم مع مراعاة ترتيبها تنازليًا وفقًا لمتوسطاتها، وجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد محور واقع تطبيق الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم، *مع مراعاة ترتيبها تنازليًا وفقًا لمتوسطاتها الحسابية*

رقم البُعد	البُعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
2	**استراتيجية القراءة المتكررة**	4.16	0.79	1	مرتفع
3	**استراتيجية التدريس**	3.83	0.72	2	مرتفع
1	**استراتيجية التدريس بالأقران**	3.81	0.69	3	مرتفع
	المحور ككل	3.93	0.64	–	مرتفع

يلاحظ من النتائج في جدول (3) أن المتوسطات الحسابية لأبعاد محور واقع تطبيق الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم تراوحت بين(3.81–4.16) وجاء البُعد الثاني (استراتيجية القراءة المتكررة) بمتوسط حسابي بلغ (4.16) وبدرجة مرتفعة وبالمرتبة الأولى، وتلاه البُعد الثالث (استراتيجية التدريس) بمتوسط حسابي بلغ (3.83) وبدرجة مرتفعة وبالمرتبة الثانية، وتلاه البعد الأول (استراتيجية التدريس بالأقران) بمتوسط حسابي بلغ (3.81) وبدرجة مرتفعة وبالمرتبة الثالثة، وبلغ المتوسط الحسابي للمحور ككل (3.93) وبدرجة مرتفعة. حيث يعزو الباحثان هذه النتيجة إلى ان المعلمين يُقدّرون أهمية الممارسات المستندة إلى الأدلة والبراهين في عملهم وتدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم، كما يُفسر الباحثان هذه النتيجة إلى ما يتم تقديمه للمعلمين من برامج تدريبية وتأهيلية تعزز من قدراتهم ومهاراتهم وكفاياتهم في تطبيق الممارسات المستندة إلى الأدلة والبراهين. كما يَعزو الباحثان هذه النتيجة إلى إدراك المعلمين لأهمية أن يكون لديهم الكفايات والمهارات المعرفية والتدريبية التي تدعم العملية التدريسية، وتجعلهم قادرين على التعامل مع هذه الفئة من الطلبة، إذ أن هذه الفئة بحاجة إلى كفايات ومهارات وبرامج وأساليب تدريسية خاصة بها؛ لذلك فإنهم يجدون الأهمية لتطبيق الممارسات المستندة إلى

الأدلة والبراهين؛ لما لها من فاعلية في تطوير قدرات الطلبة ذوي صعوبات التعلم، مما يفسر هذه النتيجة من وجهة نظر الباحثان.

أولاً: استراتيجية التدريس بالأقران

وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد "**استراتيجية التدريس بالأقران**"، مع مراعاة ترتيبها تنازليًا وفقًا لمتوسطاتها الحسابية كما هو مبين في جدول (4).

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد استراتيجية التدريس بالأقران

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
4	أقوم بتحديد المهارات الواجب ممارستها في تدريس الأقران	4.01	0.75	1	مرتفع
6	أتيح الفرصة أمام الطالب للاستفادة من زميلة أثناء تدريس الأقران بطريقة محكمة ومنظمة	3.99	0.81	2	مرتفع
2	أطبق استراتيجية (التدريس بالأقران) في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم لمهارات الكتابة	3.90	0.75	3	مرتفع
1	أطبق استراتيجية (التدريس بالأقران) في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم لمهارات القراءة	3.83	0.88	4	مرتفع
5	أقوم باختيار المواد اللازمة لتحقيق الأهداف التعليمية والتي سوف يتم استخدامها في تدريس الأقران	3.77	0.87	5	مرتفع
8	أطبق استراتيجية التدريس بالأقران مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم بناء على الخطة التربوية	3.77	0.87	5	مرتفع
3	أطبق استراتيجية (التدريس بالأقران) في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم لمهارات الحساب	3.73	0.93	7	مرتفع
7	أختار ثنائيات الطلبة من مستويات أكاديمية مختلفة	3.51	0.97	8	متوسط
	البعد ككل	3.81	0.69	–	مرتفع

يظهر من جدول (4) أن المتوسطات الحسابية لفقرات بُعد "استراتيجية التدريس بالأقران" تراوحت بين (3.51–4.01)، كان أعلاها للفقرة رقم (4) والتي تنص على "أقوم بتحديد المهارات الواجب ممارستها في تدريس الأقران" بمتوسط حسابي (4.01) وبدرجة مرتفعة، تليها الفقرة رقم (6) بالمرتبة الثانية، والتي تنص على "أتيح الفرصة أمام الطالب للاستفادة من زميلة أثناء تدريس الأقران بطريقة محكمة ومنظمة" بمتوسط حسابي (3.99) وبدرجة مرتفعة، وبالمرتبة الأخيرة الفقرة رقم (7) والتي تنص على " أختار ثنائيات الطلبة من مستويات أكاديمية مختلفة" بمتوسط حسابي (3.51) وبدرجة متوسطة, وبلغ المتوسط الحسابي للبُعد ككل (3.81) وبدرجة مرتفعة. ويعزو الباحثان ذلك إلى كون هذه الاستراتيجية تُعد من الاستراتيجيات الفعَّالة والتي أثبتت الأدلة والبراهين فعاليتها كطريقة تدريسية، حيث أنها تُساهم في زيادة اهتمام الطلبة ذوي صعوبات التعلم بالتعلم، كما إنها تجنب المعلم استخدام أسلوب المحاضرة والتلقين، وتعطي المعلم الفرصة لمتابعة أعمال أخرى تصب في مصلحة العلمية التعليمية؛ مما يُفسر هذا المستوى المرتفع من تطبيق المعلمين لها. وقد اتفقت هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة مبارك (2022) والتي أشارت إلى مستوى مرتفع من تطبيق المعلمين للممارسات المبنيَّة على الأدلة، في حين أنها اختلفت مع ما جاءت به دراسة عزيزي (2021) من نتائج، والتي أشارت إلى مستوى متوسط من تطبيق الممارسات المبنيَّة على الأدلة والبراهين كما يراها معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

ثانياً: استراتيجية القراءة المتكررة

وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد "استراتيجية القراءة المتكررة"، مع مراعاة ترتيبها تنازليًا وفقًا لمتوسطاتها الحسابية كما هو مبين في جدول (5).

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد استراتيجية القراءة المتكررة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
4	أقرأ الكلمات للطالب ذوي صعوبات التعلم بصوت واضح عندما يطلب المساعدة.	4.26	0.77	1	مرتفع
3	أكرر الكلمة للطالب ذوي صعوبات التعلم بصوت مرتفع عندما يخطئ بقراءتها	4.20	0.86	2	مرتفع
7	أطبق استراتيجية القراءة المتكررة مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم بناء على الخطة التربوية	4.19	0.89	3	مرتفع
1	أطبق استراتيجية القراءة المتكررة في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم بهدف تحسين الطلاقة في القراءة الشفوية.	4.16	0.85	4	مرتفع
5	أوضح لطالب صعوبات التعلم معنى الكلمات التي يطلب المساعدة في قراءتها	4.14	1.11	5	مرتفع
2	أطبق استراتيجية القراءة المتكررة في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم بهدف تحسين الفهم القرائي.	4.10	0.89	6	مرتفع
6	أطلب من طالب صعوبات التعلم تكرار قراءة النص أكثر من مرة	4.10	1.07	6	مرتفع
	البعد ككل	4.16	0.79	–	مرتفع

يظهر من جدول (5) أن المتوسطات الحسابية لفقرات بُعد "استراتيجية القراءة المتكررة" تراوحت بين (4.26–)، كان أعلاها للفقرة رقم (4) والتي تنص على "أقرأ الكلمات للطالب ذوي صعوبات التعلم بصوت واضح عندما يطلب المساعدة" بمتوسط حسابي (4.26) وبدرجة مرتفعة، تليها الفقرة رقم (3) بالمرتبة الثانية، والتي تنص على "أكرر الكلمة للطالب ذوي صعوبات التعلم بصوت مرتفع عندما يخطئ بقراءتها" بمتوسط حسابي (4.20) وبدرجة مرتفعة، وبالمرتبة الأخيرة الفقرتين ذواتي الرقمين (6،2) واللتان تنصان على "أطبق استراتيجية القراءة المتكررة في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم بهدف تحسين الفهم القرائي" و"أطلب من طالب صعوبات التعلم تكرار قراءة النص أكثر من مرة" بمتوسط

حسابي (4.10) وبدرجة مرتفعة, وبلغ المتوسط الحسابي للبُعد ككل (4.16) وبدرجة مرتفعة. حيث يُفسر الباحثان هذه النتيجة إلى أن المعلمين يركزون أثناء تطبيقهم لهذه الاستراتيجية على مدلولات الكلمات الواردة في النص، مما يُساهم في فهم أكبر وتحسن أكبر لمستوى القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، حيث إن التدريب المتكرر والمستمر على نصوص معينة يزيد من مستوى الطلاقة والدقة في النصوص القرائية لدى الطلبة، مما يحسن من مستوى قراءتهم وبالتالي فإن ذلك يزيد من تطبيق المعلمين لهذه الاستراتيجية مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم؛ مما يفسر هذه النتيجة من وجهة نظر الباحثان.

ثالثاً: استراتيجية التدريس التبادلي

وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد "استراتيجية التدريس التبادلي"، مع مراعاة ترتيبها تنازليًا وفقًا لمتوسطاتها الحسابية كما هو مبين في جدول (6).

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد استراتيجية التدريس التبادلي

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
6	أقدم تغذية راجعة فورية للطلبة ذوي صعوبات التعلم أثناء قيامهم بالتدريس التبادلي	3.96	0.94	1	مرتفع
7	أعزز تقدم الطلبة ذوي صعوبات التعلم أثناء قيامهم بالتدريس التبادلي	3.91	1.05	2	مرتفع
5	أطبق استراتيجية التدريس التبادلي مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم بناء على الخطة التربوية	3.90	0.80	3	مرتفع
2	أهتم بإشراك جميع طلبة صعوبات التعلم في المجموعات وتبادل الأدوار فيما بينهم	3.83	0.88	4	مرتفع
3	أطبق استراتيجية التدريس التبادلي أمام الطلبة ذوي صعوبات التعلم بمختلف المهارات الفرعية (تنبؤ، استنباط الأسئلة، التلخيص، التوضيح)	3.76	0.86	5	مرتفع
1	أطبق استراتيجية التدريس التبادلي في تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم	3.73	0.76	6	مرتفع
4	أدرب الطلبة ذوي صعوبات التعلم على مهارات التدريس التبادلي (تنبؤ، استنباط الأسئلة، التلخيص، التوضيح)	3.71	0.84	7	مرتفع
	البعد ككل	3.83	0.72	–	مرتفع

يظهر من جدول (6) أن المتوسطات الحسابية لفقرات بُعد "استراتيجية التدريس التبادلي" تراوحت بين (3.71–3.96)، كان أعلاها للفقرة رقم (6) والتي تنص على "أقدم تغذية راجعة فورية للطلبة ذوي صعوبات التعلم أثناء قيامهم بالتدريس التبادلي" بمتوسط حسابي (3.96) وبدرجة مرتفعة، تليها الفقرة رقم (7) بالمرتبة الثانية، والتي تنص على "أعزز تقدم الطلبة ذوي صعوبات التعلم أثناء قيامهم بالتدريس التبادلي" بمتوسط حسابي (3.91) وبدرجة مرتفعة، وبالمرتبة الأخيرة الفقرة رقم (4) والتي تنص على "أدرب الطلبة ذوي صعوبات التعلم على مهارات التدريس التبادلي (تنبؤ، استنباط الأسئلة، التلخيص، التوضيح)" بمتوسط حسابي (3.71) وبدرجة مرتفعة، وبلغ المتوسط الحسابي للبُعد ككل

(3.83) وبدرجة مرتفعة. ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى احتواء هذه الاستراتيجية على العديد من الأنشطة التي تُثير دافعية الطلبة ذوي صعوبات التعلم نحو التعلم، وذلك لما تقوم به من استجابات وتغذية راجعة فورية من قبل المعلم، كما إنها تتطلب مشاركة العديد من الطلبة وذلك لتطبيق مختلف المهارات الفرعية كالتنبؤ واستنباط الأسئلة والتلخيص والتوضيح؛ مما يزيد من مستوى تفاعل الطلبة داخل الغرفة الصفية ويُحسن من المخرجات التعليمية بشكل عام؛ مما يُفسر تطبيق المعلمين لهذه الاستراتيجية بصورة مرتفعة من وجهة نظر الباحثان.

السؤال الثاني: ما معوقات تطبيق الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية محورمعوقات تطبيق الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم مع مراعاة ترتيبها تنازليًا وفقًا لمتوسطاتها، وجدول (7) يوضح ذلك.

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد أداة البحث، مع مراعاة ترتيبها تنازليًا وفقًا لمتوسطاتها الحسابية

رقم البُعد	البُعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
3	**معوقات تتعلق بالبيئة التعليمية**	3.72	0.85	1	مرتفع
2	**معوقات تتعلق بالطالب**	3.61	0.77	2	متوسط
1	**معوقات تتعلق بالمعلم**	3.15	0.76	3	متوسط
	المحور ككل	3.48	0.68	–	متوسط

يلاحظ من النتائج في جدول (7) أن المتوسطات الحسابية لأبعاد محور معوقات تطبيق الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم تراوحت بين(3.15–3.72) وجاء البُعد الثالث (معوقات تتعلق بالبيئة التعليمية) بمتوسط حسابي بلغ (3.72) وبدرجة مرتفعة وبالمرتبة الأولى، وتلاه البُعد الثاني (معوقات تتعلق بالطالب) بمتوسط حسابي بلغ (3.61) وبدرجة متوسطة وبالمرتبة الثانية، وتلاه البعد الأول (معوقات

تتعلق بالمعلم) بمتوسط حسابي بلغ (3.15) وبدرجة متوسطة وبالمرتبة الثالثة، وبلغ المتوسط الحسابي للمحور ككل (3.48) وبدرجة متوسطة.

أولاً: معوقات تتعلق بالمعلم

وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد "معوقات تتعلق بالمعلم"، مع مراعاة ترتيبها تنازليًا وفقًا لمتوسطاتها الحسابية كما هو مبين في جدول (8).

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد معوقات تتعلق بالمعلم

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
11	قلة الدورات التدريبة الخاصة بالممارسات المستندة إلى الأدلة والبراهين؛ قلل من تطبيقي لهذه الممارسات.	3.57	0.99	1	متوسط
5	أتمسك بالطرق التقليدية في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم	3.34	0.99	2	متوسط
4	ضغوط العمل اثناء اليوم الدراسي تحُد من تطبيقي للممارسات المستندة إلى الأدلة والبراهين.	3.33	1.02	3	متوسط
7	ينقصني الوقت لقراءة نتائج الأبحاث التربوية المتعلقة بالممارسات المستندة على الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم.	3.21	1.05	4	متوسط
2	ضعف الإعداد الأكاديمي والمعرفة الكافية والمهارات المتعلقة بمصادر الحصول على الأدلة والبراهين قلل من استخدامي لها في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم.	3.19	0.95	5	متوسط
9	كثرة الأعباء الإدارية التي أكلف بها يمنعني من تطبيق الممارسات المستندة على الأدلة والبراهين.	3.14	1.08	6	متوسط
1	ضعف امتلاكي لمهارات تطبيق الممارسات المستندة إلى الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم.	3.09	1.06	7	متوسط
10	وجود قوانين تلزمني بتطبيق الممارسات المبينة على الأدلة والبراهين ساهم في زياده تطبيقي لها	3.03	1.09	8	متوسط
6	صعوبة الممارسات المبنيَّة على الأدلة والبراهين يمنعني من تطبيقها	3.01	0.92	9	متوسط

ISSN: 2709-5312

8	تدني مستوى دافعيتي نحو تطبيق الممارسات المبينة على الأدلة والبراهين.	2.94	1.08	10	متوسط
3	أتجنب استخدام الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم خوفا من عدم تطبيقها بالشكل الصحيح.	2.79	0.98	11	متوسط
	البعد ككل	3.15	0.76	–	متوسط

يظهر من جدول 8 أن المتوسطات الحسابية لفقرات بُعد "معوقات تتعلق بالمعلم" تراوحت بين (2.79–3.57)، كان أعلاها للفقرة رقم (11) والتي تنص على "قلة الدورات التدريبة الخاصة بالممارسات المستندة إلى الأدلة والبراهين؛ قلل من تطبيقي لهذه الممارسات" بمتوسط حسابي (3.57) وبدرجة متوسطة، ، وبالمرتبة الأخيرة الفقرة رقم (3) والتي تنص على "أتجنب استخدام الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم خوفا من عدم تطبيقها بالشكل الصحيح" بمتوسط حسابي (2.79) وبدرجة متوسطة, وبلغ المتوسط الحسابي للبُعد ككل (3.15) وبدرجة متوسطة. حيث يعزو الباحثان هذه النتيجة إلى كون المعلم هو العنصر الرئيس والفعَّال في تطبيق الممارسات المستندة إلى الأدلة والبراهين، فمن دونهم لا يتم تقديم هذه الممارسات للطلبة ذوي صعوبات التعلم بالصورة المطلوبة، حيث ما يستخدمه هؤلاء المعلمين من استراتيجيات تدريسية وتدريبية يكون له الأثر على الطلبة ذوي صعوبات التعلم، كما يُفسر الباحثان هذه النتيجة المتوسطة إلى ما يتم تقديمة من برامج تدريبية تهدف إلى تحسين مستوى كفاءة ومهارات المعلمين نحو تطبيق الممارسات المستندة إلى الأدلة والبراهين؛ مما ساهم في تقليل مستوى المعوقات المرتبطة بالمعلم وعدم ظهورها بمستوى مرتفع، مما يُفسر هذه النتيجة من وجه نظر الباحثان. واتفقت هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة العزازي ((2021) من نتائج، والتي أشارت إلى مستوى مرتفع من معيقات تطبيق الممارسات المبنيَّة على الأدلة والبراهين كما يراها معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

ثانياً: معوقات تتعلق بالطالب

وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد "معوقات تتعلق بالطالب"، مع مراعاة ترتيبها تنازليًا وفقًا لمتوسطاتها الحسابية كما هو مبين في جدول (9).

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد معوقات تتعلق بالطالب

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
1	تقلل الصعوبات التي يعاني منها الطلبة ذوي صعوبات التعلم من فاعلية تطبيقي للممارسات المبينة على الأدلة والبراهين	3.80	0.84	1	مرتفع
3	تقبل الطالب لتدريسه باستخدام الممارسات المبنيَّة على الأدلة يزيد من تطبيق المعلم لها	3.70	0.89	2	مرتفع
4	تقبل الطلبة الأخرين للتعاون مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم في تطبيق الممارسات المبنيَّة على الأدلة والبراهين التي تتطلب التعاون يزيد من تطبيقها من قبل المعلم	3.63	0.90	3	متوسط
6	كثرة غياب الطلبة ذوي صعوبات التعلم اثناء تطبيق الممارسات المبنيَّة على الأدلة والبراهين.	3.60	1.12	4	متوسط
5	ارتفاع نسبة الكثافة الطلابية في الفصول الدراسية يقلل من تطبيق الممارسات المبينة على الأدلة	3.54	1.14	5	متوسط
7	اعتياد الطلبة على طرق التدريس التقليدية يحد من تطبيق الممارسات المبنيَّة على الأدلة والبراهين	3.51	0.93	6	متوسط
2	ضعف تفاعل الطلبة ذوي صعوبات التعلم أثناء تطبيق الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في التعلم.	3.49	1.00	7	متوسط
	البعد ككل	3.61	0.77	–	متوسط

يظهر من جدول (9) أن المتوسطات الحسابية لفقرات بُعد "معوقات تتعلق بالطالب" تراوحت بين (3.49–3.80)، كان أعلاها للفقرة رقم (1) والتي تنص على "تقلل الصعوبات التي يعاني منها الطلبة ذوي صعوبات التعلم من فاعلية تطبيقي للممارسات المبينة على الأدلة والبراهين" بمتوسط حسابي (3.80) وبدرجة مرتفعة، وبالمرتبة الأخيرة الفقرة رقم (2) والتي تنص على "ضعف تفاعل الطلبة ذوي صعوبات التعلم أثناء تطبيق الممارسات المستندة الى

الأدلة والبراهين في التعلم." بمتوسط حسابي (3.49) وبدرجة متوسطة, وبلغ المتوسط الحسابي للبُعد ككل (3.61) وبدرجة متوسطة. حيث يعزو الباحثان هذه النتيجة إلى الخصائص الخاصة التي تفرضها صعوبات التعلم عل الطلبة ذوي صعوبات التعلم؛ مما يقلل من فاعلية تطبيق هذه الممارسات والحصول عل النتائج المرجوة من تطبيقها، على الرغم من ارتفاع مستوى تطبيق المعلمين لها، كما وان لتقبل الطلبة ذوي صعوبات التعلم لهذه الممارسات الأثر الكبير على تطبيق المعلمين لها؛ فهي تتطلب التعاون ما بين الطالب والمعلم، ففي حال عدم تقبل الطلبة لها فإن ذلك يشكل معيقًا أما تطبيق المعلمين لها بصورة فعَّالة وناجحة، كما إن لصعوبات التعلم الأثر على مستوى دافعة الطلبة وتفاعل داخل الغرفة الصفية؛ لذا فإن ضعف التفاعل لدى الطلبة يعيق المعلم من تطبيق هذه الممارسات؛ مما يفسر هذه النتائج من وجهة نظر الباحثان.

ثالثاً: معوقات تتعلق بالبيئة التعليمية

وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد "معوقات تتعلق بالبيئة التعليمية"، مع مراعاة ترتيبها تنازليًا وفقًا لمتوسطاتها الحسابية كما هو مبين في جدول (10).

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد معوقات تتعلق بالبيئة التعليمية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
6	قلة الاهتمام بتدريب المعلمين حول تطبيق الممارسات المبنيَّة على الأدلة والبراهين	3.91	0.90	1	مرتفع
5	قلة الدعم المادي المقدم من قبل المدرسة يقلل من تطبيق الممارسات المبنيَّة على الأدلة والبراهين	3.83	0.85	2	مرتفع
3	قلة المواد والأدوات اللازمة والمكان المناسب لتطبيق المهارات المستندة على الأدلة والبراهين يصرفني عن استخدامها	3.77	1.00	3	مرتفع
1	محدودية البيئة المدرسية تحد من تطبيقي للممارسات المستندة إلى الأدلة والبراهين	3.74	1.06	4	مرتفع
4	ضعف المشاركة الأسرية في تطبيق الممارسات المبنيَّة على الأدلة يقلل من تطبيقها	3.74	0.93	4	مرتفع
11	غموض بعض المصطلحات المتعلقة بالممارسات المستندة إلى الأدلة والبراهين يحُد من تطبيقها	3.74	1.00	4	مرتفع
8	قلة البحوث التربوية التي تهتم بالممارسات المستندة على الأدلة والبراهين، يحد من تطبيقها مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم.	3.71	0.98	7	مرتفع
7	كثرة المسؤوليات الإدارية التي تعيق المعلم عن تطبيق الممارسات المبنيَّة على الأدلة والبراهين	3.64	0.93	8	متوسط
9	قلة توافر الأدلة التعريفية والإرشادية الخاصة بتطبيق الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين	3.61	1.18	9	متوسط
2	تصادم الممارسات التدريسية المستندة إلى الأدلة والبراهين مع الممارسات التقليدية السائدة.	3.60	0.92	10	متوسط
10	قلة الندوات والمؤتمرات وورش العمل التي تتناول موضوع الممارسات المستندة إلى الأدلة والبراهين	3.60	1.13	10	متوسط
	البعد ككل	3.72	0.85	-	مرتفع

يظهر من جدول (10) أن المتوسطات الحسابية لفقرات بُعد "معوقات تتعلق بالبيئة التعليمية" تراوحت بين (3.60-3.91)، كان أعلاها للفقرة رقم (6) والتي تنص على "قلة

الاهتمام بتدريب المعلمين حول تطبيق الممارسات المبنيَّة على الأدلة والبراهين" بمتوسط حسابي (3.91) وبدرجة مرتفعة، وبالمرتبة الأخيرة الفقرتين ذواتي الرقمين(10،2) واللتان تنصان على "تصادم الممارسات التدريسية المستندة إلى الأدلة والبراهين مع الممارسات التقليدية السائدة " و"قلة الندوات والمؤتمرات وورش العمل التي تتناول موضوع الممارسات المستندة إلى الأدلة والبراهين" بمتوسط حسابي (3.60) وبدرجة متوسطة, وبلغ المتوسط الحسابي للبُعد ككل (3.72) وبدرجة مرتفعة. حيث يعزو الباحثان هذه النتيجة إلى حداثة الممارسات المرتبطة بالأدلة والبراهين في الدراسة والتنفيذ، حيث إنها تعد أمرًا جديدًا على البيئة التعليمية، مما يجعلها في حالة عدم جاهزية كافية لتطبيق هذه الممارسات المبنيَّة على الأدلة والبراهين وبالتالي ترتفع المعوقات المرتبطة بها، والتي قد تظهر في صورة قلة الدعم المادي المقدم من قبل المدرسة، وقلة المواد والأدوات اللازمة والمكان المناسب لتطبيق هذه الممارسات، وتصادمها مع الممارسات التقليدية السائدة.

السؤال الثالث: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) لواقع تطبيق الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم تبعًا لمتغير (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، الدورات التدريبية)؟

جدول (11) *المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لـ استجابات أفراد عينة الدراسة على محور واقع تطبيق الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم حسب متغير (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، الدورات التدريبية)*

المتغير	الفئة		استراتيجية التدريس بالأقران	استراتيجية القراءة المتكررة	استراتيجية التدريس التبادلي	الدرجة الكلية
المؤهل العلمي	بكالوريوس	س	3.89	4.18	3.88	3.98
		ع	0.64	0.77	0.74	0.63
	دراسات عليا	س	3.38	4.06	3.51	3.64
		ع	0.89	0.89	0.51	0.61
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	س	4.18	4.40	4.26	4.28
		ع	0.63	0.73	0.55	0.50
	من 5 إلى 10 سنوات	س	3.57	3.74	3.59	3.63
		ع	0.57	0.84	0.66	0.62
	أكثر من 10سنوات	س	3.90	4.46	3.89	4.08
		ع	0.76	0.57	0.77	0.60
الدورات التدريبية	من 1 إلى أقل من 3 دورات	س	3.81	4.09	3.79	3.89
		ع	0.76	1.11	0.76	0.83
	من 3 إلى 7 دورات	س	3.63	3.74	3.83	3.73
		ع	0.65	0.75	0.74	0.64
	أكثر من 7دورات	س	3.91	4.42	3.84	4.05
		ع	0.68	0.49	0.72	0.51

ملاحظة. س: المتوسط الحسابي ع: الانحراف المعياري

يبين جدول (11) تباينًا ظاهريًا في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لـ استجابات أفراد عينة البحث على محور واقع تطبيق الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم حسب متغير (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، الدورات التدريبية) ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثلاثي المتعدد على الأبعاد والأداة ككل جدول (12) يوضح ذلك.

جدول (12) *تحليل التباين الثلاثي المتعدد لأثر (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، الدورات التدريبية) على استجابات أفراد عينة الدراسة على محور واقع تطبيق الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم*

مصدر التباين	الأبعاد	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المؤهل العلمي هوتلنج=0.104 ح=0.103	استراتيجية التدريس بالأقران	2.300	1	2.300	5.454	0.023
	استراتيجية القراءة المتكررة	0.099	1	0.099	0.197	0.659
	استراتيجية التدريس التبادلي	1.075	1	1.075	2.233	0.140
	الدرجة الكلية	0.963	1	0.963	2.791	0.100
سنوات الخبرة ويلكس=0.830 ح=0.068	استراتيجية التدريس بالأقران	2.861	2	1.430	3.392	0.040
	استراتيجية القراءة المتكررة	4.447	2	2.223	4.417	0.016
	استراتيجية التدريس التبادلي	4.181	2	2.091	4.343	0.017
	الدرجة الكلية	3.617	2	1.808	5.239	0.008
الدورات التدريبية ويلكس= 0.877 ح= 0.219	استراتيجية التدريس بالأقران	0.426	2	0.213	0.505	0.606
	استراتيجية القراءة المتكررة	1.848	2	0.924	1.836	0.168
	استراتيجية التدريس التبادلي	0.332	2	0.166	0.345	0.709
	الدرجة الكلية	0.378	2	0.189	0.548	0.581
الخطأ	استراتيجية التدريس بالأقران	26.990	64	0.422		
	استراتيجية القراءة المتكررة	32.213	64	0.503		
	استراتيجية التدريس التبادلي	30.811	64	0.481		
	الدرجة الكلية	22.092	64	0.345		
الكلي	استراتيجية التدريس بالأقران	33.179	69			
	استراتيجية القراءة المتكررة	42.583	69			
	استراتيجية التدريس التبادلي	36.147	69			
	الدرجة الكلية	28.019	69			

يوضح جدول (12) الآتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) تعزى لأثر المؤهل العلمي في الأبعاد (استراتيجية القراءة المتكررة، استراتيجية التدريس التبادلي) والدرجة الكلية، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) تعزى لأثر المؤهل العلمي في بُعد

(استراتيجية التدريس بالأقران) لصالح بكالوريوس. حيث يعزو الباحثان هذه النتيجة إلى إن استراتيجية القراءة المتكررة واستراتيجية التدريس التبادلي من الاستراتيجيات التي يعتمد عليها المعلم بشكل كبير في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم والتي أهتمت بها البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين بشكل كبير؛ مما يفسر عدم وجود فروق بي مستوى استخدامها من قبل المعلمين باختلاف مؤهلاتهم العلمية، أما فيما يتعلق استراتيجية التدريس بالأقران والتي أشارت النتائج إلى وجود فروق في مستوى استخدامها ولصالح البكالوريوس؛ فمن الممكن تفسير ذلك إلى كونها من الاستراتيجيات سهلة التطبيق والتي قد يلجئ إليها المعلمون من حملة البكالوريوس بصور أكبر لكونها لا تحتاج إلى متطلبات كثير كما في باقي الاستراتيجيات؛ مما يفسر هذه النتيجة من وجهة نظر الباحثان.وقد اتفقت هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة مبارك (2022) والتي أشارت إلى وجود فروق في تطبيق المعلمين للممارسات المبنيَّة على الأدلة تعزى لأثر متغير المؤهل العلمي. وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) تعزى لأثر **سنوات الخبرة** في (استراتيجية التدريس بالأقران، استراتيجية القراءة المتكررة، استراتيجية التدريس التبادلي) والدرجة الكلية وللكشف عن مواقع الفروق تم حساب المقارنات البعدية بطريقة شيفيه.

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) تعزى لأثر **الدورات التدريبية** في جميع الأبعاد (استراتيجية التدريس بالأقران، استراتيجية القراءة المتكررة، استراتيجية التدريس التبادلي) والدرجة الكلية. حيث يعزو الباحثان هذه النتيجة إلى حداثة هذه الممارسات وتقديم الدورات التدريبية الخاصة بها للمعلمين كافة، الأمر الذي ساهم في تقارب مستوياتهم المعرفية والية تطبيقهم لهذه الممارسات مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم. واتفقت هذه النتائج مع دراسة العزازي ((2021) من نتائج، والتي أشارت إلى عدم وجود فروق في مستوى تطبيق الممارسات المبنيَّة على الأدلة والبراهين تعزى لأثر متغير الدورات التدريبية. في حين إنها اختلفت مع نتائج دراسة المالكي (2021) التي أشارت إلى وجود فروق في مستويات

تطبيق المعلمات للممارسات المبنيَّة على الأدلة على الأطفال ذوي الإعاقة تعزى لأثر متغير الدورات التدريبية ولصالح (8 دورات وأكثر)، ولصالح (4–7 دورات).

جدول (13) *المقارنات البعدية بطريقة شفيه لأثر متغير "***سنوات الخبرة***" لبُعد* استراتيجية التدريس بالأقران

الفئة	المتوسط الحسابي	من 5 إلى 10 سنوات	أكثر من 10سنوات
أقل من 5 سنوات	4.18	0.036*	0.478
من 5 إلى 10 سنوات	3.57	–	0.155
أكثر من 10سنوات	3.90		–

توضح بيانات جدول رقم (13) وجود فروق دالة احصائيًا لأثر **سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات)** بين **(أقل من 5 سنوات)** و**(من 5 إلى 10 سنوات)** ولصالح فئة **(أقل من 5 سنوات).**

جدول (14) *المقارنات البعدية بطريقة شفيه لأثر متغير "***سنوات الخبرة***" لبُعد* استراتيجية القراءة المتكرر

الفئة	المتوسط الحسابي	من 5 إلى 10 سنوات	أكثر من 10سنوات
أقل من 5 سنوات	4.40	0.038*	0.973
من 5 إلى 10 سنوات	3.74		0.001*
أكثر من 10سنوات	4.46		–

توضح بيانات جدول رقم (14) وجود فروق دالة احصائيًا لأثر **سنوات الخبرة** بين **سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات)** و**سنوات الخبرة (من 5 إلى 10 سنوات)** ولصالح فئة **(أقل من 5 سنوات)**. ووجود فروق دالة احصائيًا لأثر **سنوات الخبرة** بين **سنوات الخبرة (من 5 إلى 10 سنوات)** و**سنوات الخبرة (أكثر من 10سنوات)** ولصالح فئة **(أكثر من 10سنوات).**

جدول (15) *المقارنات البعدية بطريقة شفيه لأثر متغير "* **سنوات الخبرة** *" لبُعد* استراتيجية التدريس التبادلي

الفئة	المتوسط الحسابي	من 5 إلى 10 سنوات	أكثر من 10سنوات
أقل من 5 سنوات	4.26	0.031*	0.321
من 5 إلى 10 سنوات	3.59	-	0.266
أكثر من 10سنوات	3.89		-

توضح بيانات جدول رقم (15) وجود فروق دالة احصائيًا لأثر **سنوات الخبرة** بين **سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات)** و**سنوات الخبرة (من 5 إلى 10 سنوات)** ولصالح فئة **(أقل من 5 سنوات).**

جدول (16) *المقارنات البعدية بطريقة شفيه لأثر متغير "***سنوات الخبرة***" للدرجة الكلية*

الفئة	المتوسط الحسابي	من 5 إلى 10 سنوات	أكثر من 10سنوات
أقل من 5 سنوات	4.28	0.012*	0.625
من 5 إلى 10 سنوات	3.63	-	0.019*
أكثر من 10سنوات	4.08		-

توضح بيانات جدول رقم (16) وجود فروق دالة احصائيًا لأثر سنوات الخبرة بين سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات) وسنوات الخبرة (من 5 إلى 10 سنوات) ولصالح فئة (أقل من 5 سنوات). ووجود فروق دالة احصائيًا لأثر سنوات الخبرة بين سنوات الخبرة (من 5 إلى 10 سنوات) وسنوات الخبرة (أكثر من 10سنوات) ولصالح فئة (أكثر من 10سنوات). حيث يعزو الباحث هذه النتيجة إلى حداثة هذه الممارسات والتي تتطلب من المعلمين الاعتماد على المصادر المتاحة أماهم لتحسين مستوى معرفتهم وتطبيقهم لهذه الممارسات سواء أكانت خبراتهم كثيرة أم قليلة، لذا فإنه قد تظهر فوق لصالح المعلمين ذوي الخبرة الأقل أو لدى المعلمين ذوي الخبرة الأكبر؛ مما يفسر هذه النتيجة من وجهة نظر الباحثان.

وقد اتفقت هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة مبارك (2022) والتي أشارت إلى وجود فروق في تطبيق المعلمين للممارسات المبنيَّة على الأدلة تعزى لأثر متغير سنوات الخبرة. في حين أنها اختلفت مع دراسة العزازي ((2021 من نتائج، والتي أشارت إلى عدم وجود فروق في مستوى تطبيق الممارسات المبنيَّة على الأدلة والبراهين تعزى لأثر متغير السنوات الخبرة.

السؤال الرابع: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) لمعوقات تطبيق الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعًا لمتغير (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، الدورات التدريبية)؟

جدول (17) *المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لـ استجابات أفراد عينة الدراسة على محور معوقات تطبيق الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم حسب متغير (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، الدورات التدريبية)*

المتغير	الفئة		معوقات تتعلق بالمعلم	معوقات تتعلق بالطالب	معوقات تتعلق بالبيئة التعليمية	الدرجة الكلية
المؤهل العلمي	بكالوريوس	س	3.22	3.71	3.78	3.55
		ع	0.76	0.68	0.84	0.66
	دراسات عليا	س	2.71	3.03	3.35	3.03
		ع	0.59	1.00	0.83	0.63
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	س	3.47	3.71	3.91	3.70
		ع	0.64	0.55	0.44	0.52
	من 5 إلى 10 سنوات	س	3.00	3.48	3.44	3.28
		ع	0.59	0.92	0.94	0.72
	أكثر من 10سنوات	س	3.17	3.69	3.91	3.58
		ع	0.90	0.68	0.82	0.67
الدورات التدريبية	من 1 إلى أقل من 3 دورات	س	3.45	3.48	3.44	3.46
		ع	0.66	0.70	0.81	0.65
	من 3 إلى 7 دورات	س	2.77	3.43	3.23	3.11
		ع	0.54	0.87	0.86	0.65
	أكثر من 7دورات	س	3.22	3.77	4.11	3.69
		ع	0.83	0.72	0.67	0.64

ملاحظة. س: المتوسط الحسابي ع: الانحراف المعياري

يبين جدول (17) تباينًا ظاهريًا في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لـ استجابات أفراد عينة البحث على محور معوقات تطبيق الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم حسب متغير (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، الدورات التدريبية) ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثلاثي المتعدد على الأبعاد والأداة ككل جدول (18) يوضح ذلك.

جدول (18) *تحليل* التباين الثلاثي المتعدد لأثر المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، الدورات التدريبية) على استجابات أفراد عينة الدراسة على محور معوقات تطبيق الممارسات المستندة الى الأدلة والبراهين في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المؤهل العلمي	**معوقات تتعلق بالمعلم**	3.144	1	3.144	6.495	0.013
هوتلنج=0.138	**معوقات تتعلق بالطالب**	3.704	1	3.704	6.888	0.011
ح=0.044	**معوقات تتعلق بالبيئة التعليمية**	1.229	1	1.229	2.250	0.139
	الدرجة الكلية	2.426	1	2.426	6.422	0.014
سنوات الخبرة	**معوقات تتعلق بالمعلم**	0.895	2	0.448	0.925	0.402
ويلكس= 0.933	**معوقات تتعلق بالطالب**	0.554	2	0.277	0.515	0.600
ح=0.630	**معوقات تتعلق بالبيئة التعليمية**	2.377	2	1.188	2.175	0.122
	الدرجة الكلية	1.255	2	0.628	1.661	0.198
الدورات التدريبية	**معوقات تتعلق بالمعلم**	4.219	2	2.109	4.358	0.017
ويلكس= 0.643	**معوقات تتعلق بالطالب**	1.259	2	0.629	1.170	0.317
ح= 0.000	**معوقات تتعلق بالبيئة التعليمية**	9.301	2	4.650	8.511	0.001
	الدرجة الكلية	3.560	2	1.780	4.711	0.012
الخطأ	**معوقات تتعلق بالمعلم**	30.978	64	0.484		
	معوقات تتعلق بالطالب	34.416	64	0.538		
	معوقات تتعلق بالبيئة التعليمية	34.971	64	0.546		
	الدرجة الكلية	24.181	64	0.378		
الكلي	**معوقات تتعلق بالمعلم**	39.406	69			
	معوقات تتعلق بالطالب	40.446	69			
	معوقات تتعلق بالبيئة التعليمية	49.599	69			
	الدرجة الكلية	32.067	69			

يوضح جدول (18) الآتي:

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) تعزى لأثر المؤهل العلمي في بُعد (معوقات تتعلق بالبيئة التعليمية) حيث يعزو الباحثان هذه النتيجة إلى عدم وجود مقررات تدريسية خاصة بمعيقات الممارسات المستندة إلى الأدلة والبراهين، واعتماد المعلمين على

التطوير المعرفي الذاتي وعلى الدورات التدريبية في تحسين مستوى خبراتهم، وفي تحديد المعيقات التي قد يتعرضون لها أثناء تطبيقهم لهذه الممارسات في البيئة التعليمية؛ مما يفسر هذه النتيجة من وجهة نظر الباحثان.

بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) تعزى لأثر المؤهل العلمي في الأبعاد(معوقات تتعلق بالمعلم) لصالح بكالوريوس، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) تعزى لأثر المؤهل العلمي في بُعد (معوقات تتعلق بالطالب) لصالح بكالوريوس، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) تعزى لأثر المؤهل العلمي في بُعد (معوقات تتعلق بالبيئة التعليمية) لصالح بكالوريوس، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) تعزى لأثر المؤهل العلمي في (الدرجة الكلية) لصالح بكالوريوس. حيث يعزو الباحثان هذه النتيجة إلى إن المعلمين من حملة شهادة البكالوريوس قد لا يمتلكون المستوى المعرفي الكافي حول كيفية مواجهة التحديات التي تعيق تطبيق الممارسات المستندة إلى الأدلة كالمعلمين من حملة الدراسات العليا، مما يجعلهم أكثر عرضة للمعيقات من المعلمين ذوي الدراسات العليا، حيث أن المعلمين من حملة شهادة الدراسات العليا قد يكونون أكثر تكيف مع هذه المعيقات؛ مما يُفسر هذه النتيجة من وجهة نظر الباحثان. واختلفت هذه النتائج مع دراسة العزازي ((2021 والتي أشارت إلى عدم وجود فروق في مستوى تطبيق الممارسات المبنيَّة على الأدلة والبراهين تعزى لأثر متغير المؤهل العلمي.

وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) تعزى لأثر سنوات الخبرة في جميع الأبعاد (معوقات تتعلق بالطالب، معوقات تتعلق بالمعلم، معوقات تتعلق بالبيئة التعليمية، والدرجة الكلية). حيث يعزو الباحثان هذه النتيجة إلى حداثة هذه النوع من الممارسات، وتطبيقها على الطلبة ذوي صعوبات التعلم، لذا فإن النتائج لم تشير إلى وجود فروق في مستوى المعيقات التي قد تعترض تطبيق هذه الممارسات؛ وذلك لكونها حديثة فإن خبرات المعلمين حولها متقاربة بغض النظر عن مستوى خبراتهم التدريسية.واتفقت هذه النتائج مع

دراسة العزازي ((2021) من نتائج، والتي أشارت إلى عدم وجود فروق في مستوى تطبيق الممارسات المبنيَّة على الأدلة والبراهين تعزى لأثر متغير الدورات سنوات الخبرة.

وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) تعزى لأثر الدورات التدريبية في بُعد (معوقات تتعلق بالطالب)، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) تعزى لأثر الدورات التدريبية في (معوقات تتعلق بالمعلم، معوقات تتعلق بالبيئة التعليمية، والدرجة الكلية) وللكشف عن مواقع الفروق تم حساب المقارنات البعدية بطريقة شيفيه.

جدول (19) *المقارنات البعدية بطريقة شفيه لأثر متغير "* **الدورات التدريبية** *" لبُعد* معوقات تتعلق بالمعلم

الفئة	المتوسط الحسابي	من 3 إلى 7 دورات	أكثر من 7دورات
من 1 إلى أقل من 3 دورات	3.45	0.019*	0.527
من 3 إلى 7 دورات	2.77	–	0.088
أكثر من 7دورات	3.22		–

توضح بيانات جدول رقم (19) وجود فروق دالة احصائيًا لأثر **الدورات التدريبية** بين **الدورات التدريبية (من 1 إلى أقل من 3 دورات)** و**الدورات التدريبية (من 3 إلى 7 دورات)** ولصالح فئة **(من 1 إلى أقل من 3 دورات).**

جدول(20) *المقارنات البعدية بطريقة شفيه لأثر متغير "* **الدورات التدريبية** *" لبُعد* معوقات تتعلق بالبيئة التعليمية

الفئة	المتوسط الحسابي	من 3 إلى 7 دورات	أكثر من 7دورات
من 1 إلى أقل من 3 دورات	3.44	0.709	0.015*
من 3 إلى 7 دورات	3.23	–	0.000*
أكثر من 7دورات	4.11		–

توضح بيانات جدول رقم (20) وجود فروق دالة احصائيًا لأثر **الدورات التدريبية** بين **الدورات التدريبية (من 1 إلى أقل من 3 دورات)** و**الدورات التدريبية (أكثر من 7دورات)**

ولصالح فئة **(أكثر من 7دورات)**، ووجود فروق دالة احصائيًا لأثر **الدورات التدريبية** بين **الدورات التدريبية (من 3 إلى 7 دورات)** و**الدورات التدريبية (أكثر من 7دورات)** ولصالح فئة **(أكثر من 7دورات)**.

جدول (21) *المقارنات البعدية بطريقة شفيه لأثر متغير " الدورات التدريبية" للدرجة الكلية*

الفئة	المتوسط الحسابي	من 3 إلى 7 دورات	أكثر من 7دورات
من 1 إلى أقل من 3 دورات	3.46	0.249	0.465
من 3 إلى 7 دورات	3.11	-	0.006*
أكثر من 7دورات	3.69		-

توضح بيانات جدول رقم (21) وجود فروق دالة احصائيًا لأثر لأثر **الدورات التدريبية** بين **الدورات التدريبية (من 3 إلى 7 دورات)** و**الدورات التدريبية (أكثر من 7دورات)** ولصالح فئة **(أكثر من 7دورات)**. حيث يعزو الباحثان ذلك إلى انه قد تكون هذه الدورات التدريبية ركَّزت على خصائص الطلبة ذوي صعوبات التعلم وكيفية تطبيق الممارسات المستندة إلى الأدلة عليهم في جميع الدورات التدريبية التي يتم تقديمها للمعلمين؛ مما يُفسر هذه النتيجة من وجهة نظر الباحثان. بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) تعزى لأثر الدورات التدريبية في (معوقات تتعلق بالمعلم، معوقات تتعلق بالبيئة التعليمية، والدرجة الكلية) بين الدورات التدريبية (من 3 إلى 7 دورات) والدورات التدريبية (أكثر من 7 دورات) ولصالح فئة (أكثر من 7 دورات). حيث يعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن الدورات التدريبية التي قد يكون تم تقديمها للمعلمين ركزت عل الجانب النظري من حيث تجاوز المعيقات المرتبطة بالبيئة التعليمية وبالمعلم، كما انه قد تكون مدة تدريبها قصيرة لا تتيح للمعلمين مواجهة المعيقات التي قد يتعرضون لها أثناء تطبيقهم لهذه الممارسات والمرتبطة البيئة التعليمية وبالمعلم، نظرًا لتركيزها على الجانب التطبيقي لهذه الممارسات وكيفية

تكييفها مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم، مما يُفسر هذه النتيجة من وجهة نظر الباحثان. واختلفت هذه النتائج مع دراسة العزازي ((2021) من نتائج، والتي أشارت إلى عدم وجود فروق في مستوى تطبيق الممارسات المبنيَّة على الأدلة والبراهين تعزى لأثر متغير الدورات التدريبية.

التوصيات:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالة من نتائج؛ فإنها توصي بما يلي:

- تعزيز مستوى تطبيق الممارسات المبنيَّة على الأدلة والبراهين من قبل معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم؛ من خلال تقديم الدعم المناسب لهم وتقديم الدورات التدريبية التي تعزز مستوى تطبيقهم لهذه الممارسات.
- اتخاذ الإجراءات الوقائية ضد المعيقات التي تحد من تطبيق الممارسات المبنيَّة على الأدلة؛ من خلال توفير البرامج التدريبية المكثفة وتقديم الدعم المناسب للمعلمين وتوفير البيئة التعليمية الملائمة لتطبيق هذه الممارسات.
- إجراء المزيد من البحوث التي تتناول استراتيجيات أخرى مبنيَّة على الأدلة البراهين لم تتناولها الدراسة الحالية، وقياس أثر متغيرات ديمغرافية جديدة.

المراجع.

أولاً: المراجع العربية

إبراهيم، مجدي عزيز. (2009). *معجم مصطلحات التعليم والتعلم*. عالم الكتب.

أبو أسعد، أحمد. (2015). *برامج تعليم طلبة صعوبات التعلم*. دار ديبونو للنشر والتوزيع.

أبو رزق، محمد مصطفى شحدة. (2011). *السمات الشخصية المميزة لذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بالانتباه وبعض المتغيرات*. [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية. غزة.

البلوشي ، عواطف محمد (2014). *برنامج الكورت للطلبة ذوي صعوبات التعلم في الرياضيات: تطبيقات عملية*. مركز ديبونو لتعليم التفكير.

الثمالى، عبدالله عوض الله. (2020). صعوبات تعلم الرياضيات لدى طلاب غرف المصادر في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة دار سمات للدراسات والأبحاث، 9*(1)، 61 – 73.

جومابيلي، عبيدي مصطفي ملاي ييما. (2019). *فاعلية برنامج تعليمي فى ضوء نظرية التعلم الاجتماعي لاكتساب المفاهيم الفقهية وتنمية مهارات التفكير*. [رسالة دكتوراه]، جامعة العلوم الإسلامية العالمية

جونسن، سوزان.(2014). *إصدارات موهبة : معايير برمجة تربية الموهوبين: دليل لتخطيط خدمات عالية*. مكتبة العبيكان للنشر.

حسن، السيد محمد أبو هاشم (2005) *مؤشرات التحليل البعدى Meta- Analysis لبحوث فعالية الذات فى ضوء نظرية باندورا*. جامعة الملك سعود.

الحسين، عبدالكريم بن حسين. (2017). الممارسات المبنيَّة على الأدلة في التربية الخاصة: الطريقة المثلى للتعامل مع الطلبة ذوي الإعاقات. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل، 6*(21)، 52 – 91

الحسين، عبدالكريم بن حسين. (2021). إدراك المعلمين وفاعلية الممارسات التعليمية والسلوكية المبنيَّة على الأدلة عند تعليم الطلبة ذوو اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية جامعة السلطان قابوس، 15*(1)، 98 – 119.

الحوامدة، احمد. (2019). *استراتيجيات التعامل مع صعوبات التعلم*. دار ابن النفيس للنشر والتوزيع.

الراجحي، منيرة محمد. (2021). معرفة وتطبيق معلمات الصم وضعيفات السمع للممارسات المبينة على الأدلة في تعليم القراءة في المرحلة الابتدائية. *مجلة العلوم التربوية جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية*(29)، 237 – 290

راضي، أحمد جبار. (2017). أثر استراتيجية التدريس التبادلي في التحصيل وتحسين مهارات التعبير الشفوي لدى طلاب الصف الثامي متوسط في مركز محافظة كربلاء. مجلة الباحث، 24، 127– 161.

الربيعان، علي بن محمد. (2021). واقع ومعيقات استخدام التقنيات التعليمية في فصول الطلبة ذوي صعوبات التعلم في محافظة الخرج. *مجلة العلوم التربوية جامعة القاهرة*، 29(2)، 315 – 363

الزميلي، فاطمة ناصر. (2021). مستوى معرفة معلمات الصفوف الأولية ومعلمات غرف المصادر بمهارات الوعي الصوتي كمؤشر للتعرف على الطلبة ذوي صعوبات التعلم. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل، 12*(42)، 173 – 212

الزواهرة، أحمد علي عودة الله. (2018). *فاعلية برنامج إرشاد جمعي وفق نظرية التعلم الاجتماعي في تحسين الوالدية لدى الأمهات والتكيف الأكاديمي* [رسالة ماجستير]. الجامعة الهاشمية.

زيدان، وجدي عبداللطيف.(2016). فعالية برنامج إرشادي قائم على نظرية التعلم الاجتماعي في تحسين فاعلية الذات لدى عينة من ذوى صعوبات التعلم. *مجلة كلية التربية، جامعة بنها، 27*,(106)، ص ص:1–22.

سالم، محمود؛ زكي، امل. (2009). *صعوبات التعلم والتنظيم الذاتي*. إيتراك للطباعة والنشر.

الشايع، فاطمة بنت علي صالح. (2015). *واقع استخدام معلمات صعوبات التعلم للسبورة الذكية في مدينة الرياض* [رسالة ماجستير].

الشطى، يعقوب يوسف رجب. (2017). آراء المعلمين حول استخدام استراتيجية الاستجابة للمعالجة في الكشف عن الطلبة ذوي صعوبات التعلم. *مجلة كلية التربية جامعة طنطا، 68*(4)، 408 – 450.

الشمري، ابتسام غضبان. (2021). الممارسات المبنيَّة على الأدلة المستخدمة لتدريس التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية: مراجعة منهجية. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل، 12*(41)، 203 – 223.

الشهراني، نورة سياف، والزعبي، سهيل محمود. (2019). أثر استراتيجية التدريس بواسطة الأقران فى تحسين المهارات الأساسية بالرياضيات لدي تلميذات صعوبات التعلم. *مجلة العلوم التربوية*، 14(28)، 45.

الصمادي، أريج إبراهيم. (2020). درجة معرفة معلمي اضطراب طيف التوحد بالممارسات المستندة إلى الأدلة العلمية بالأردن. *مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات، 9*(4)، 58 – 78.

طاهر، إيمان. (2016). صعوبات التعلم. الأسس النظرية. التشخيص والعلاج. وكالة الصحافة العربية.

الظاهر، قحطان أحمد. (2012). *صعوبات التعلم (ط1)*. دار وائل للنشر والتوزيع.

عبد الهادي، نبيل؛ نصر الله، عمر؛ شقير، سمير.(2000). *بطء التعلم وصعوباته (ط1)*. دار وائل للنشر والتوزيع.

عبدالكريم، سحر محمد.(2017). أثر التعلم بالملاحظة في تنمية توجهات الأهداف للتمكن ومهارات إدارة الصف المتمايز وتحصيل المعلمات. *المجلة المصرية للتربية العلمية، 20*(2)، ص ص:57 –117.

عزازي، أحمد محمد عاطف. (2021). واقع الممارسات المبنيَّة على الأدلة والبراهين ومعيقات تطبيقها وسبل تفعيلها كما يراها معلمي وأخصائي الأطفال ذوي اضطراب التوحد. *مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة جامعة بني سويف – كلية علوم ذوي الاحتياجات الخاصة، 3*(5)، 2416 – 2471.

عيد، يوسف محمد يوسف. (2020). الممارسة المبنيَّة على الأدلة في التربية الخاصة. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب* (14)، 475 – 486.

غنيمات، موسى محمد. (2015). *صعوبات التعلم*: واقع وآفاق. دار المعتز للنشر والتوزيع.

الفارسي، خلود حميدي حمدي. (2021). تدريس معلمي غرف المصادر لمهارات الدراسة للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة بمدينة جدة. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل (مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل)، 12*(43)، 41 – 78.

فوزي، ريم رائف طلعت. (2019). الممارسة المبنيَّة على الأدلة مع الحالات الفردية في المجال المدرسي. *المجلة العلمية للخدمة الاجتماعية، دراسات وبحوث تطبيقية جامعة أسيوط، 1*(10)، 295 – 305

القبالي، يحيى. (2017). *الدليل الشامل في معاملة ذوي صعوبات التعلم*. دار الخليج للنشر والتوزيع.

الكبيسي، عبد الواحد والحياني، صبري. (2014). *مدخل الى التربية الخاصة*. مركز ديبونو لتعليم التفكير.

كرم الدين، ليلى أحمد السيد. (2015). تقدير الخصائص النمائية للأطفال المصابين بتشتت الانتباه وفرط الحركة من ذوي صعوبات التعلم. *مجلة دراسات الطفولة جامعة عين شمس، كلية الدراسات العليا للطفولة، 18*(67)، 123 – 130

كوافحة، تيسير مفلح. (2003). *صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة (ط1)*. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

المالكي، نبيل بن شرف. (2021). مستوى معرفة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بالممارسات المبنيَّة على الأدلة للأطفال ذوي الإعاقة وتطبيقهم لها. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، 13*(2)، 40 – 65.

المبارك، ورود عبدالمطلب (2022). التنظيم الذاتي لدى معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم وعلاقته بدرجة تطبيقهم للممارسات المبنيَّة على الأدلة في تدريس هؤلاء الطلبة. *مجلة جامعة عمان العربية للبحوث، سلسلة البحوث التربوية والنفسية جامعة عمان العربية، 7*(1)، 441 – 466.

المرسي، محمد رشدي أحمد. (2021). درجة ممارسة معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية بدولة الكويت لأدوارهم في تدريس ذوي صعوبات تعلم الرياضيات. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس رابطة التربويين العرب*، (134)، 525 – 558.

مصطفى، رياض بدري.(2005). صعوبات التعلم (ط1). دار صفاء للنشر والتوزيع.

معمار، صهيب. (2022). تحديات ممارسات التعليم عن بعد لذوي صعوبات التعلم والإجراءات الواجب اعتبارها للحد منها من وجهة نظر المشرفين والمشرفات بمنطقة المدينة المنورة. مجلة كلية التربية لجامعة أسيوط، 38(7)، 86-145.

وزارة التربية والتعليم السعودية. 2015). الدليل التنظيمي للتربية الخاصة. استخرج بتاريخ: 2022/11/1، رابط الموقع:https://2u.pw/OmOHmQ

ثانياً: المراجع الأجنبية

Agran, M., Spooner, F., & Singer, G. H. (2017). Evidence-based practices: The complexities of implementation. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities, 42*(1), 3-7.

Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, Prentice–Hall, New York.

Hsiao, Y. J., & Sorensen Petersen, S. (2019). Evidence-based practices provided in teacher education and in-service training programs for special education teachers of students with autism spectrum disorders. *Teacher Education and Special Education, 42*(3), 193-208.

National Joint Committee on Learning Disabilities[NJCLD].2016. What are LD?, 1/11/2022, from: https://njcld.org/ld-topics/

Nugen, R. A. (2019). *Teachers' evidence-based practices for reading deficiencies (Order No. 22583321*). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (2305847553). Retrieved from https://www.proquest.com/dissertations-theses/teachers-evidence-based-practices-reading/docview/2305847553/se-2?accountid=178282

Palincsar, A. S. (1986). The role of dialogue in providing scaffolded instruction. *Educational psychologist, 21*(1-2), 73-98.