



عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرفة
المصادر وعلاقتها بالمشكلات السلوكية من وجهة نظر معلميه

أحمد باسم يوسف صافي

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

1445هـ/2023م

معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف
المصادر وعلاقتها بالمشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم

إعداد:

أحمد باسم يوسف صافي

بكالوريوس تربية خاصة من الكلية الجامعة للعلوم التربوية / فلسطين

المشرف: د. محمود عبيد

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في أساليب تدريس
/ذوي احتياجات خاصة من كلية العلوم التربوية /عمادة الدراسات العليا
/جامعة القدس

1445هـ/2023م



جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

كلية العلوم التربوية/برنامج أساليب التدريس

إجازة الرسالة

معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر وعلاقتها
بالمشكلات السلوكية من وجهة نظر معلميهم.

اسم الطالب: أحمد باسم يوسف صافي

الرقم الجامعي: 21910141

إشراف: د. محمود عبيد

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ: 2023/ 9/10 من لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتوقيعهم:

التوقيع: محمود مكي فاريك

1. رئيس لجنة المناقشة د. محمود عبيد

التوقيع: [Signature]

2. ممتحناً داخلياً د. سعيد عوض

التوقيع: [Signature]

3. ممتحناً خارجياً د. تامر سهيل

القدس - فلسطين

1445هـ - 2023م

إهداء

اللهم لك الحمد والشكر كما ينبغي لجلال وجهك وعظيم سلطانك وعلو مكانك، حمداً وشكراً ملئ
السموات والأرض وما بينهما.

إلى من أدين له بكل ما وصلت إليه وما أرجو أن أصل إليه من الرفعة ،،، أبي.

إلى من علمتني الصبر، وحببت إلي القناعة والرضا،،، أمي.

إلى السند والعُضد والساعد إخواني وأخواتي.

إلى الاصدقاء الذين وقفوا إلى جانبي لاتمم هذه الرسالة

إلى أهالي الشهداء والاسرى والجرحى

إلى الطلبة والباحثين، أهدي لكم جهدي ورسالتي العلمية

.. إلى كل من مدّ لي يد العون ..

الباحث

أحمد باسم يوسف صافي

إقرار

أقر انا معد هذه الرسالة بأنها قدمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة باستثناء ما تم الإشارة له حيثما ورد، وأن هذه الرسالة أو أي جزء منها لم يقدم لنيل أي درجة عليا لأي جامعة أو معهد.

الاسم: أحمد باسم يوسف صافي

التوقيع: أحمد صافي

التاريخ: 10/9/2023

الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين، والصلاة على رسول الله محمد صلى الله عليه وسلم وبعد.....،،،،،
لا يسعني في هذه اللحظات الاخيرة من كتابة رسالتي إلا أن أتقدم بالشكر والتقدير والمحبة لجامعة القدس
وكلية العلوم التربوية ممثلة بعميدها وهيئتها التدريسية، لما يقدمونه من جهد وعطاء لأبنائنا الطلبة والاحترام
باعتبارها منارة العلم ونبراس المعرفة.
وأقدم بالشكر الجزيل والعرفان والامتنان للمشرف على رسالتي الدكتور محمود عبيد الذي كان لتوجيهاته
وإرشاداته عظيم الأثر في إخراج هذا العمل إلى حيز الوجود
وخالص الشكر والتقدير لأعضاء لجنة المناقشة لما سيقدمونه من نصح وإرشاد وتصويب لإثراء هذه الرسالة.
كذلك الشكر موصول للسادة محكمي أدوات الدراسة لما أبدوه من رأي سديد.
وفي الختام اشكر كل من ساندني ولو بجزء يسير في تقديم هذه الدراسة.

والحمد لله رب العالمين

الباحث

أحمد باسم يوسف صافي

الملخص

هدفت الدراسة للكشف عن معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر وعلاقتها بالمشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم. حيث اتبع الباحث المنهج الوصفي الارتباطي في تحليل النتائج، وقد استخدم أداتين لجمع البيانات من المشاركين وهم معلمي غرف المصادر في مديريات بيت لحم وشمال الخليل والخليل وجنوب الخليل ومديرية يطا. للعام الدراسي 2022 / 2023، والبالغ عددهم (113) معلم ومعلمة. أما عينة الدراسة فتكونت من (90) معلم ومعلمة تم اختيارهم عشوائياً.

أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر، كان بمتوسط حسابي (3.79) ما يشير إلى أن مستوى معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر، جاءت بدرجة كبيرة. كما أن المعوقات الخاصة بالمعلم كانت بدرجة كبيرة حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (3.77). تبين أيضاً أن المعوقات الخاصة بالإدارة المدرسية جاءت بدرجة كبيرة حيث بلغ متوسط درجة الموافقة (4.02).

كما أشارت النتائج أن مستوى المشكلات السلوكية لطلبة صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمهم، كان بمتوسط حسابي (3.63)، ما يشير إلى أن المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم جاءت بدرجة كبيرة. وتبين أن هناك وجود علاقة ارتباطية ايجابية قوية ما بين الدرجة الكلية مستوى معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر ومستوى المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم.

وبناء على النتائج خرجت الدراسة بعدد من التوصيات بمعوقات تطبيق الخطة الفردية لطلبة غرف المصادر.

كلمات مفتاحية: الخطة التربوية الفردية، المشكلات السلوكية، معلم غرف المصادر

Obstacles to implementing the individual educational plan for students with learning difficulties in resource rooms and their relationship to behavioral problems from the point of view of their teachers.

Prepared by: Ahmad basem Yousef Safi

Supervised by: Dr. Mhmmmod obaid

Abstract:

The study aimed to reveal the obstacles to implementing the individual educational plan for students with learning disabilities in resource rooms and their relationship to behavioral problems from the point of view of their teachers. The researcher followed the descriptive, correlational approach in analyzing the results, and used two tools to collect data from the participants, who are resource room teachers in the districts of Bethlehem, North Hebron, Hebron, South Hebron, and Yatta District. For the academic year 2022/2023, the number is (113) male and female teachers. The study sample consisted of (90) male and female teachers.

Who were randomly selected.

The results of the study showed that the level of obstacles to implementing the individual educational plan for students in the resource rooms was at a mean of (3.79), which indicates that the level of obstacles to implementing the individual educational plan for students in the resource rooms was to a large degree. The teacher's obstacles were significant, with the average degree of agreement reaching (3.77). It was also found that the obstacles related to school administration were significant, with the average degree of approval reaching (4.02).

The results also indicated that the level of behavioral problems for students, from the point of view of their teachers, was with an arithmetic average of (3.63), which indicates that the behavioral problems from the point of view of their teachers were to a large degree. It was found that there is a strong positive correlation between the total score, the level of obstacles to implementing the individual educational plan for students in the resource rooms, and the level of behavioral problems from the point of view of their teachers. Based on the results, the study came out with a number of recommendations regarding the obstacles to implementing the individual plan for resource room students.

Keywords: individual educational plan, behavioral problems, resource room teacher.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة

2.1 مشكلة الدراسة

3.1 أهداف الدراسة

4.1 أسئلة الدراسة

5.1 فرضيات الدراسة

6.1 أهمية الدراسة

7.1 حدود الدراسة

8.1 مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائي

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1.1 المقدمة

لقد ازداد الاهتمام بالبرامج التربوية والخدمات المقدمة لطلبة صعوبات التعلم ذوي الاعاقة بشكل عام وطلبة صعوبات التعلم بشكل خاص في الفترة الاخيرة وهذا كله بسبب اهتمام الاهد والمتمخمين والقوانين التي بدأت تهتم في فئة ذوي الاعاقة بشكل عام وطلبة صعوبات التعلم بشكل خاص من خلال تقديم كافة الخدمات التي تساعد في الوصول الى اقصى درجة ممكنة من قدراتهم لكي يستطيعوا النجاح والتفوق ويصبح لديهم القدرة على التعايش مع المجتمع المحيط بهم.

والمقصود بالتربية الخاصة، هي تلك البرامج التربوية المصممة لأفراد مع الاحتياجات الخاصة، بهدف المساعدة على تنمية قدراتهم وفق أقصى إمكانياتهم، ومساعدتهم على التكيف في المجتمع الذي يعيشون فيه (يوسف، 2010)، ومن أهدافها تشخيص الطلبة مع الاحتياجات الخاصة باستخدام الأدوات المناسبة وتطوير برامج خاصة لهذه الفئات، وتوفير الوسائل المناسبة لهم، والتوعية المجتمعية لرعايتهم، والاستفادة من طاقاتهم وتنمية قدراتهم. فالأفراد مع الاحتياجات الخاصة من منظور النموذج الطبي هم الأفراد الذين لديهم انحراف واضح في مستوياتهم الجسمية والعقلية والانفعالية عن المعدل العام للأفراد الآخرين. لذلك، فهم بحاجة إلى رعاية واهتمام خاص من قبل المربين في التعليم يناسب قدراتهم (الكبيسي والحيان، 2014).

وتعد غرف المصادر هي جزء لا يتجزء من مفهوم التعليم الجامع على اعتبار أنها من أكثر البدائل شيوعاً في التربية الخاصة منذ ثمانينيات القرن الماضي، حيث أنّ الفئات التي ترعاها غرف المصادر يطلق عليها اصطلاحاً (ذوي الاحتياجات الخاصة)، والمقصود من ذلك هم الطلبة الذين يواجهون صعوبات تؤثر سلباً في قدراتهم على التعلم، وتتضمن تلك الاعاقات: الاعاقة العقلية، الاعاقة السمعية، الاعاقة البصرية، صعوبات التعلم، الاعاقات الصحية والجسدية، اضطرابات السلوك، واضطرابات التواصل، بالإضافة الى الطلبة ذوي القدرات والمواهب المتميزة (ناصر، 2006).

ويرى الباحث بأن الخطة التربوية الفردية من أهم أعمال معلمي غرف المصادر في التعامل مع الطلبة، وقد تكون المهمة الأكثر حساسية لمعلمي التربية الخاصة، آخذين بعين الاعتبار أن هذه الخطط هي وثائق رسمية وقانونية كونها المرجعية لطريقة التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة على مدار العام وعليه فلا بد لهذه الوثيقة أن تلبى المستلزمات التربوية والتعليمية واحتياجات الطالب من جميع النواحي العقلية والوجدانية.

ويعرف القانون الأمريكي الخاص بتربيته وتعليم التلاميذ ذوي الإعاقات البرنامج التربوي الفردي (IDEA)

بأنه: وصف مكتوب لكل تلميذ لديه أعاقه، يشارك فيه فريق من المختصين لديهم المؤهلات والخبرات التي تمكنهم من تلبية احتياجات التلميذ الفريدة، كما يشارك في هذا البرنامج أيضا معلم التلميذ والولدان أو الوصي على التلميذ والتلميذ نفسه إذا كان ذلك ممكنا ويتضمن هذه الوصف:

- وصف لمستوى الأداء التربوي الحالي للتلميذ.

- وصف للأهداف طويلة المدى (السنوية) وقصيرة المدى في الصف العادي وصف للخدمات التربوية التي يجب تقديمها للتلميذ وأيضا مدى مشاركته مع أقرانه العاديين.
- تحديد موعد بدء الخدمات للتلميذ والمدة التي سوف يستغرقها تقديم هذه الخدمات.

- تحديد الموضوع التربوي المناسب للتلميذ الأقل تقييدا. (الإدارة العامة للتربية الخاصة، 2015).

يتطلب تطوير مؤسسات التربية الخاصة منهجية علمية، في وضع هيكليتها وخططها وبرامجها وفق المعايير العالمية لترقى هذه المؤسسة بطلبة ذوي الإعاقة بشكل عام، وطلبة صعوبات التعلم بشكل خاص، كما أن اتباع المنهجية يساعد على تقييم أداء العاملين، وقياس مدى تقدم وتأخر الطلبة وتقادي السلبات التي يمكن ان تحدث في إدارة المؤسسة وسير العملية التعليمية فيها وتقوية الجوانب الأخرى مثل الواقع والبرامج التربوية.

ومن خلال رؤية الباحث لظروف العمل في مؤسسات التربية الخاصة سواء أكانت هذه المؤسسات قطاع خاص أو حكومي أو تابعة لوكالة الغوث الدولية أو لجمعيات خيرية، لوحظ أنها تشكل بيئة مناسبة لدراسة المعوقات التي تواجه تطبيق الخطة التربوية الفردية من المشكلات السلوكية، حيث أن التغلب على هذه المعوقات تساعد في النهوض في واقع طلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر

فدور هذه المؤسسات لا يقتصر فقد على عملية التدريس والتلقين للمعلومات وتوصيل المعارف، بل يؤثر في سلوكهم وانفعالاتهم وقيمهم واتجاهاتهم.

ومن هنا أتت فكرة هذه الدراسة (معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر وعلاقتها بالمشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم)

2.1 مشكلة الدراسة:

لاحظ الباحث من خلال زيارته للعديد من غرف المصادر في المدارس الحكومية ان هناك مشكلة في تطبيق الخطة التربوية الفردية نتيجة لبعض المعوقات والمشكلات السلوكية المودوة لدى طلبة صعوبات التعلم، وايضا ان هناك نقص في الدراسات السابقة التي تناولت هذه الموضوع لذلك تولدت لدي فكرة هذه الدراسة من أجل التعرف على معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر وعلاقتها بالمشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم.

3.1 أسئلة الدراسة:

السؤال الأول: ما واقع معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر من وجهة نظر معلمهم ؟

السؤال الثاني: ما مستوى المشكلات السلوكية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر من وجهة نظر معلمهم؟

السؤال الثالث: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر والمشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم ؟

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في واقع تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر من وجهة نظر معلمهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟

السؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات السلوكية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟

السؤال السادس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر تعزى لمتغير المحافظة؟

السؤال السابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات السلوكية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر تعزى لمتغير المحافظة؟

4.1 فرضيات الدراسة :

الفرضية الأولى: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر ومستوى المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مستوى معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مستوى المشكلات السلوكية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر من وجهة نظر معلمهم ، تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مستوى معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر تعزى إلى متغير المحافظة

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مستوى المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم، تعزى إلى متغير المحافظة

5.1 أهداف الدراسة:

1- التعرف على معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر.

2- التعرف على المشكلات السلوكية التي يعاني منها طلبة صعوبات التعلم في غرف

3- التعرف على معوقات الخطة التربوية الفردية وعلاقتها بالمشكلات السلوكية.

6.1 أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

- 1- زيادة الاهتمام بطلبة غرف المصادر ومعرفة أكثر المعوقات التي تواجه تطبيق الخطة التربوية الفردية.
- 2- تأتي أهمية الدراسة بأنها تسلط الضوء على المشكلات السلوكية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر.
- 3- قلة الدراسات السابقة التي تتناول موضوع معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية وعلاقتها بالمشكلات السلوكية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر.

الأهمية التطبيقية:

- 1- التعرف على معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية وبناء خطط استراتيجية من أجل العمل على حل هذه المعوقات لتقديم خدمات أفضل لطلاب غرف المصادر.
- 2- الكشف عن المشكلات السلوكية لطلاب اضطراب التعلم المحدد والعمل على حلها من خلال وضع خطط من قبل فريق خاص.
- 3- الخروج بتوصيات ونتائج تساعد في الحد من المشكلات السلوكية لطلبة غرف المصادر.

7.1 حدود الدراسة:

- الحد الموضوعي: اقتصرت الدراسة للتعرف على معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرفة المصادر وعلاقتها بالمشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم.
- الحد الزمني: الفصل الدراسي الصيفي للعام 2023
- الحد مكاني: غرف المصادر بالمدارس الحكومية بمحافظة بيت لحم والخليل.
- الحد الاجرائي: أدوات الدراسة.
- الحد البشري: شملت الحدود البشرية معلمين طلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر بالمدارس الحكومية بمحافظة بيت لحم والخليل.

8.1 مصطلحات الدراسة:

1- **صعوبات التعلم:** وقد جاء في الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس للجمعية الأمريكية للطب النفس، (2013) تعريف صعوبات التعلم المحددة (Specific Learning Disorder) ، الذي نص على معايير تشخيص صعوبات التعلم واستخدام المهارات الأكاديمية، والتأكد من وجود واحد على الأقل من الأعراض الآتية التي استمرت لمدة ستة أشهر على الأقل (سهيل، 2021).

ويعرف الباحث صعوبات التعلم إجرائياً : على أنها صعوبات نمائية تتمركز في عدم القدرة على الفهم أو الاستيعاب أو الإدراك أو صعوبات أكاديمية تتمثل في وجود تباين بين القدرة العقلية والتحصيل، وتظهر في مهارات اللغة العربية والحسابية.

2- **الخطأ التربوية الفردية:** وصف مكتوب لجميع الخدمات التربوية والمساندة التي تقتضيها احتياجات الطالب بناء على نتائج التشخيص والتقييم، والمعدة من قبل الفريق الفريق متعدد التخصصات بالمدرسة (الإدارة العامة للتربية الخاصة، 2015).

ويعرف الباحث الخطأ التربوية الفردية إجرائياً: يقصد بها تلك الخطأ التي تصمم بشكل خاص لطفل معين لكي تقابل حاجاته التربوية، بحيث تشمل الأهداف المتوقع تحقيقها وفق معايير معينة وفي فترة زمنية و محددة.

3- **المشكلات السلوكية:** مجموعة من الأفعال السلوكية المتكررة بحيث تتجاوز الحد المقبول للسلوك المتعارف عليه وتبدو في شكل أعراض قابلة للملاحظة من جانب المحيطين بالطفل خلال النشاط اليومي. (الرزاق، 2001).

ويعرف الباحث المشكلات السلوكية إجرائياً: هي عبارة عن مجموعة من السلوكيات النمطية المتكررة وتؤدي هذه السلوكيات الى انتهاك حقوق الآخرين والخروج عن القوانين مما يشكل خطر ع كل من حوله بدرجة كبيرة.

4- **معلم غرفة المصادر:** هو معلم يتمتع بقدرات عالية ومهارات تمكنه من التعامل والتواصل مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم، والعمل على معالجة نقاط الضعف الموجودة لدى هؤلاء الطلبة في اللغة العربية والرياضيات (ناصر، 2006).

ويعرف الباحث معلم غرفة المصادر إجرائياً: على أنه معلم مختص يحمل درجة علمية، ولديه القدرة على التعامل مع طلبة غرفة المصادر، ومعرفة نقاط الضعف والقوة لديهم، ويقوم بإجراء الاختبارات التشخيصية

اللازمة في مادتي اللغة العربية والرياضيات قبيل إدراجه، وأخذ الموافقة من ذويه على تلقي الطالب لخدمات غرفة المصادر، ليتسنى له إعداد الخطط الفردية والتعليمية للطالب.

5- غرفة المصادر: هي غرفة صفية ملحقة بالمدرسة العادية تكون مجهزة بما يلزم من وسائل وألعاب تربوية، وتتضمن أثاثاً مناسباً، ويعمل بها معلم متخصص في التربية الخاصة (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، 2014).

ويعرف الباحث غرفة المصادر إجرائياً: على أنها غرفة صفية ملحقة بالمدرسة، ويلتحق بها طلبة ذوي صعوبات التعلم، ويقدم لهم بها خدمات متخصصة في تعليم المهارات الأساسية في مادتي اللغة العربية والرياضيات ضمن جدول دراسي منظم موزع على مجموعات.

الفصل الثاني

الاطار النظري والدراسات السابقة

1.2 مقدمة

2.2 المبحث الاول: صعوبات التعلم

3.2 المبحث الثاني: معوقات تطبيق الخطة التربوية:

4.2 المبحث الثالث: المشكلات السلوكية

الفصل الثاني

الاطار النظري والدراسات السابقة

1.2 مقدمة:

يسعى الباحث من خلال عرض هذا الفصل إلى سرد ثلاث مباحث رئيسية تدور حول مشكلة الدراسة الأساسية، حيث يستعرض المبحث الأول عن غرفة المصادر وصعوبات التعلم، والمبحث الثاني يوضح ما هي معوقات تطبيق الخطة التربوية، أما المبحث الثالث فيتضمن الإشارة إلى المشكلات السلوكية التي تعيق تطبيق الخطة التربوية الفردية.

2.2 المبحث الأول: غرفة المصادر وصعوبات التعلم

1.2- مفهوم غرفة المصادر (Resource Room)

ظهرت هذه الصفوف في المدارس العادية نتيجة الانتقادات التي وجهت إلى مراكز التربية الخاصة النهارية، ونتيجة تغير النظرة السلبية إلى الإيجابية نحو ذوي الإعاقة، وهي صفوف ملحقة بالمدارس العادية، ومتخصصة بالطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة، ويقضي هؤلاء الطلبة جزءاً من يومهم الدراسي داخل هذه الغرفة، ويتلقون برامج تعليمية مشتركة في الصفوف العادية، وفي المدرسة نفسها مع زملائهم من الطلبة العاديين بما يعمل على زيادة فرص التفاعل الاجتماعي والتربوي بين الطلبة العاديين والطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة (كوافحة وعبد العزيز، 2003).

تعريف غرف المصادر

بدأ استخدام غرفة مصادر التعلم منذ الثلاثينيات من القرن العشرين مع ذوي الإعاقة البصرية حتى أصبحت معروفة في منتصف الستينيات في تقديم خدمات تربوية لذوي صعوبات التعلم أو الإعاقات العقلية البسيطة والاضطراب الانفعالي والمشكلات السلوكية البسيطة، إذ ظهرت نماذج لمراكز المصادر التعليمية لتخدم أقسام المناهج في كليات التربية وخاصة للطلبة الذين كانوا أشد حاجة إلى التعرف على المصادر التعليمية لاستخدامها في التدريب الميداني، وكان هناك خمسة مراكز في الولايات المتحدة حتى عام 1965م وسرعان ما حذت الجامعات إنشاء غرف للمصادر التعليمية لخدمة المدارس بدلاً من الجامعات، فكان ميلاد غرفة المصادر على نطاق واسع منذ ذلك الوقت في مدارس التربية الخاصة والمدارس العادية (ملاوي والخطيب، 2012).

أنواع غرف المصادر الخاصة بالطلبة صعوبات التعلم:

1. **غرفة مصادر تصنيفية: (Categorical):** وهو النوع السائد والشائع في كثير من الدول، وهي تلك التي يوضع فيها ذوو الاحتياجات الخاصة بناء على تصنيفهم، وقد يكون لها غرفة واحدة، أو عدة غرف لكل فئة معينة.

2. **غرفة مصادر متعدد التصنيفات: (Cross Categorical) أو (عبر تصنيفية):** وفيها يتم توزيع الطلاب حسب احتياجاتهم الخاصة بدلا من تصنيفهم المعين، ويجب الأخذ بعين الاعتبار المتغيرات الأخرى الأكاديمية والاجتماعية والبدنية والسلوكية من أجل فاعلية البرنامج، ومن الممكن تعدد غرف المصادر في المدرسة.

3. **غرفة مصادر غير تصنيفية: (Non- Categorical):** إن هذا النوع من غرف المصادر يحتاج معلمين مدربين على مستوى عال؛ لأن نسبة كبيرة من الطلبة ليسوا مؤهلين لخدمات التربية الخاصة، ولكنهم يواجهون خطر ما، ويتم تقديم هذه الخدمات لهم على سبيل التجربة للنظر في مدى حاجتهم لهذه الخدمات أو غيرها من الخدمات كما هو موجود في وزارة التربية والتعليم (صادق، 2006).

أهمية غرف المصادر في التعليم للصعوبات التعلم :

بين (النوايسة، 2013) أن أهم ما تسعى إليه غرف المصادر هو إعداد بالخطط التربوية الفردية، كذلك الخطط التعليمية، وأيضا تصميم البرامج التعليمية الخاصة، وتقييم الطلبة بشكل مستمر والحفاظ على تقدمهم وليس العكس.

وعادة ما يحضر الطلبة في غرف المصادر، على أساس احتياجاتهم الفردية، من ثلاث إلى خمس مرات أسبوعياً لمدة خمس وأربعين دقيقة تقريباً في اليوم. وأشارت بعض الأبحاث إلى أن هذه الفصول الدراسية ذات فائدة خاصة للطلاب الذين لديهم صعوبات تعلم باللغة مثل عسر القراءة. كما أشارت دراسات أخرى إلى أن الطلاب يظهرون نمواً في الإدراك البصري الحركي والحساب والإملاء والتصور الذاتي العام في أثناء الوقت الذي يقضونه في غرفة المصادر، وعادة ما يكون الطلاب الذين يتلقون هذا النوع من الخدمات مدمجين في المدرسة وليسوا منفصلين عنها—لأنهم يحضرون في الفصول الدراسية الأخرى مع أقرانهم جميع المواد الدراسية، ويتلقون خدمات خاصة في جوانب القراءة والكتابة والرياضيات ، وأشارت دراسة واحدة على الأقل إلى أنه لدى الطلاب الذين يعانون من صعوبات تعلم داخل غرف المصادر توقعات أعلى فيما يتعلق بنجاحهم الأكاديمي عندما يكونون في الفصل، وقد يرجع ذلك إلى اعتياده على

معلم غرفة المصادر أو مجموعة التعليم المباشر الصغيرة أو أنه يشعر بالثقة داخل هذه المنطقة لوجود استراتيجيات فاعلة تزيد من قدرته على المشاركة وبالتالي زيادة ثقته بذاته (البلاوي، ايهاب، 2014).

يواجه الطلبة ذوو صعوبات التعلم الملتحقون في غرف المصادر تحديات حقيقية في الجوانب الاجتماعية إضافة إلى الجوانب الأكاديمية، ورغم أنهم يشكلون مجموعة غير متجانسة، إلى أن لديهم مشكلة أساسية يعانون منها جميعاً، وهي عدم القدرة على التعلم بالطريقة نفسها التي يتعلم بها أقرانهم العاديون، وبالرغم من أن قدراتهم العقلية عادية، إلا أن أداءهم الأكاديمي ينخفض وبشكل ملحوظ عن مستوى القدرات التي يمتلكونها، فبعضهم يواجه مشكلات جمة في تعلم الرياضيات، في حين أن أكثرهم يعاني من مشكلات في تعلم وإتقان القراءة والكتابة، ومن الممكن مساعدتهم في هذه المشكلات من خلال العمل الجاد ومن خلال البرامج التربوية الفردية والمتخصصة المقدمة لهم (الخطيب، 2014).

2.2- مفهوم صعوبات التعلم

وتعرف صعوبات التعلم على أنها مصطلح عام يدل على مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات الواضحة في واحدة أو أكثر من العمليات العقلية والنفسية الأساسية، المتضمنة الانتباه والإدراك والذاكرة والتذكر والفهم والاستيعاب وفهم اللغة أو استخدامها شفهيّاً، أو كتابياً، أو التهجئة، أو الحساب، أو التفكير المنطقي أو المجرد. ويعود سببها إلى خلل في الجهاز العصبي المركزي، (هالاهاان وآخرون ، 2007، ص51).

التعريف الإجرائي لمكتب التربية الأمريكي :

يعرف (السيد عبد الحميد، 2000، 106) إن مفهوم الصعوبات الخاصة في التعلم هو مفهوم يشير إلى تباعد دال إحصائياً بين تحصيل الطفل وقدرته العقلية العامة في واحدة أو أكثر من مجالات التعبير الشفهي أو الكتابي أو الفهم الاستماعي والفهم القرائي أو المهارات الأساسية للقراءة أو إجراء العمليات الحسابية أو الاستدلال الحسابي أو التهجّي، ويتحقق شرط التباعد الدال عندما يكون مستوى تحصيل الطفل في واحدة أو أكثر من هذه المجالات 50 بالمائة أو اقل من تحصيله المتوقع وذلك إذا ما اخذ في الاعتبار العمر الزمني والخبرات التعليمية المختلفة لهذا الطفل.

تعريف مجلس الرابطة الوطنية لصعوبات التعلم :

صعوبات التعلم هي عبارة عن مصطلح عام يضم مجموعة من الاضطرابات التي تظهر لدى الأفراد في اكتساب واستخدام الاستماع والكلام والقراءة والكتابة والاستدلال والقدرات الرياضية. إن هذه الاضطرابات

تظهر في أداء الأفراد وتتشأ من عوامل داخلية وليست خارجية ومن المفترض أنها ترجع بالدرجة إلى وجود خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي، يمكن أن يصاحب هذا الخلل الوظيفي الذي يؤدي إلى ظهور صعوبات التعلم بعض المشكلات السلوكية والنفسية لا يتسبب عنها في ذاتها صعوبات في التعلم لدى الأفراد وحتى في حالة مصاحبة صعوبات التعلم لبعض هذه المشكلات مثل الضعف أو القصور العصبي والتأخر الدراسي والاضطرابات الانفعالية أو الاجتماعية أو المؤثرات البيئية مثل الفروق الثقافية، والتعليم غير الكافي أو غير المناسب أو العوامل النفسية، فإن صعوبات التعلم لا تكون بمثابة نتائج لهذه المشكلات أو أنها عوامل مؤثرة في حدوثها. (ابراهيم، 2010).

كما تعرف صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية بأنها اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية والتي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة، وتبدو في اضطرابات الاستماع والتفكير والكلام والقراءة والكتابة والاملاء، والتعبير، والخط، والرياضيات، وهذه الاضطرابات لا تعود إلى أسباب متعلقة بالعرق الفكري أو العرق السمعي أو العرق البصري، أو غيرها من أنواع الاعاقات الأخرى، أو ظروف التعلم، أو الرعاية الاسرية (وزارة التعليم، 2015ب).

ويمكن تلخيص أهم ما ورد في تعريفات صعوبات التعلم في النقاط التالية كما أوضحها أبو نيان (2016)

- 1- صعوبات التعلم إعاقة مستقلة كغيرها من الاعاقات الأخرى.
- 2- يقع مستوى ذكاء الطلاب ذوي صعوبات تعلم ضمن المستوى الطبيعي وقد يمتد إلى المستوى المتفوق.
- 3- تتدرج صعوبات التعلم من حيث الشدة من البسيطة إلى الشديدة.
- 4- تظهر صعوبات التعلم في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية كالانتباه، والادراك والذاكرة، والتفكير واللغة الشفوية.

ويرى الباحث أن صعوبات التعلم تظهر في واحد أو أكثر من المجالات الأكاديمية والمهارات اللغوية كالتعبير الشفوي والكتابة (التعبير والاملاء والخط) والفهم المبني على الاستماع، والمهارات الأساسية للقراءة وفهم المقروء، والرياضيات والاستدلال الرياضي.

مدى انتشار صعوبات التعلم :

في الواقع يوجد تباين شديد في تقديرات نسبة انتشار صعوبات التعلم، فبعضهم يرى أن نسبة 2-10 بالمائة من أفراد أي مجتمع هم من ذوي صعوبات التعلم، وقد تضاعفت التقديرات الرسمية، ففي بداية هذه التقديرات إشارات إلى أن نسبة انتشار صعوبات التعلم تتراوح بين 1-3 بالمائة، وبين عامي 1976-1977 جرى تشخيص ما نسبة 23 بالمائة من الطلبة على أنهم ذوي صعوبات تعليمية، ثم ارتفع الرقم الى 47 بالمائة بين عامي 1988-1987.

أما إذا نظرنا إلى الواقع العربي نجد أن عددا الطلبة العرب المسجلين في التعليم الأساسي عام 1990 يقدر بحوالي 31 مليون طالبا مقارنة بخمسة ملايين طالب عام 1959 وسبعة ملايين طالب عام 1960، وقد أوضحت دراسة احمد عواد (1998)، إن نسبة الطلبة ذوي صعوبات التعلم في اللغة العربية في الصف الخامس ابتدائي بلغت نسبة 53 بالمائة وذلك على عينة قوامها 245 طالب وطالبة / كما أن نسبة الطلبة الذين يعانون من صعوبات الكتابة 58 بالمائة وفي الفهم والاستيعاب 57 بالمائة وفي الحصيلة الغوية والتعبير 68.16 بالمائة من عينة الدراسة.

تصنيف صعوبات التعلم :

كل التصنيفات الشهيرة لصعوبات التعلم ذاك الذي ذكره كيرك وكالفنت (1983) في كتابهما الشهير صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية، حيث يميزان في هذا الكتاب بين صنفين من صعوبات التعلم وهما

(صعوبات نمائية و صعوبات أكاديمية) :

أولاً: صعوبات التعلم النمائية

وهي صعوبات تتعلق بنمو القدرات العقلية والنفسية، بحيث يظهر هذا النمو مختلفا، أو فيه من الخل ما يجعل الطفل يقصر بالهامات التي تتطلبها تلك القدرات المرتبطة بمهام عملية، فالذي يعاني من نقص في الانتباه أو التذكر لا يستطيع أن يقوم بمهام مرتبطة بهاتين القدرتين، وهذا النوع من الصعوبات يسبق الصعوبات الأكاديمية لأن الصعوبات مرتبطة ارتباطا وثيقا بالصعوبات النمائية الأكاديمية عليها(ابوفخر، 2004، 163). وتصنف الصعوبات النمائية إلى صنفين (أولية وثانوية)، وفيما يلي أهم هذه الصعوبات.

صعوبات أوليه وتشمل :

صعوبات الانتباه: قامت الجمعية الأمريكية للطب النفسي مجموعة من المظاهر التي تدل على وجود

صعوبة في الانتباه، وهذه المظاهر هي:

- يخفق في إغارة الانتباه للتفاصيل أو يرتكب أخطاء طيش في الواجبات المدرسية.

- لديه غالبا صعوبة في المحافظة على الانتباه في أداء العمل أو في ممارسة الأنشطة .

- غالبا ما يبدو غير مصغ عند توجيه الحديث إليه .

صعوبات الذاكرة: إن ذاكرة ذوي صعوبات التعلم غالبا ما تكون أقل كفاءة وفاعلية وخاصة الذاكرة

قصيرة المدى، وذلك بسبب الافتقار إلى اشتقاق واختيار وتنفيذ الاستراتيجيات الملائمة المتعلقة

بالتسميع والتنظيم والترميز وتجهيز ومعالجة المعلومات وحفظ المعلومات والاحتفاظ بها.

صعوبات الإدراك: يلاحظ بالنسبة للأطفال ذوي صعوبات التعلم أن استقبال المعلومات من إحدى

أدوات الاستقبال يتداخل مع المعلومات المستقبلية من أداة أخرى من جهة ويكونون غير قادرين على

استقبال هذه المعلومات وإحداث التكامل بينها في الوقت نفسه من جهة أخرى مما يحمل الجهاز

الإدراكي أكثر من قدرته ويعجزه عن القيام بوظيفته (الزيات، 1998، 333).

ويشير الروسان، 2001 ، 204 إلى أن الطالب ذو الصعوبات التعلم يواجه مشكله في عملية

التمييز بين الشكل والأرضية لموقف ما، كما يصعب عليه أن يدرك الشكل أو المثير ككل فهو يرى

على سبيل المثال الحرف A على انه ثلاثة أجزاء غير مرتبطة كما انه يصعب عليه أن يميز الصورة

الصحيحة والمعكوسة للحرف أو الأرقام أو الأشكال فهو يكتب حرف (س) هكذا C.

صعوبات ثانوية : وتشمل على ما يلي :

- اللغة الشفهية : يواجه ذوو صعوبات التعلم مشكلات تتعلق بالنطق والكلام وتظهر في عدم قدرتهم

على تركيب الجمل بشكل سليم، فغالبا ما تقتصر إجاباتهم على الأسئلة الموجهة إليهم بكلمة واحدة،

ويعانون من صعوبة في بناء جملة تقوم على قواعد سليمة، كما تظهر عندهم أحيانا الاطالة في

الاجابة دون الوصول إلى المطلوب، ويظهر التلعثم والبطء الشديد في الكلام الشفهي، وتكرار

الأصوات بصورة مشوهة أو محرفة (ابو فخر، 2004 ، 184)

-اضطرابات التفكير: ويقصد بها المشكلات التي يواجهها الطفل في العمليات المعرفية اللازمة لتكوين

المفهوم وتعميمه، وربط الأفكار ببعضها لتكوين أفكار جديدة وبخاصة الأفكار المتصلة بالأمور

المعنوية لضعف في عدد المفردات، أو ضعف في تمثيل العاني الكاملة للكلمات، فالطلبة ذوي

صعوبات التعلم لا يستطيعون استخدام استراتيجيات بشكل عفوي، كما إنهم غير قادرين على تكييف سلوكهم كما يفعل الطلبة الآخرون، وذلك لافتقارهم إلى مهارة السيطرة على الذات، لذلك فهم بحاجة إلى تعلم استخدام استراتيجيات التفكير لتسهيل الاستيعاب لديهم والعمل على نقل اثر التدريب إلى مواقف جديدة (كيرك وكالفنت، 1988، 21).

ثانيا: صعوبات التعلم الأكاديمية: وهي المشكلات التي تظهر أصلا من قبل أطفال المدارس، فحين يظهر الطفل قدرة كامنة على التعلم، ولكنه يفشل في ذلك بعد تقديم التعليم المدرسي الملائم له، عندها يؤخذ بعين الاعتبار إن لدى الطفل صعوبة خاصة في تعلم القراءة أو الكتابة أو التهجئة، أو التعبير، وتكون صعوبات القراءة من أكثر المشكلات انتشارا والتي يمكن أن يواجهها الطلاب ذوي صعوبات التعلم ويعتقد معظم المختصين أن مثل هذه المشكلات ترتبط بالقصور في المهارات اللغوية وخاصة بما يعرف بالوعي الفونولوجي، ولذلك فانه إذا ما واجهت الفرد صعوبة في تجزئة الكلمات إلى مكوناتها الصوتية فانه سوف تصادفه مشكلات جمة في تعلم القراءة (هالاهاان وكوفمان، 2008، 338). ومن مظاهر صعوبات التعلم في القراءة :

- انخفاض في معدل التحصيل الدراسي بعام أو أكثر من معدل عمره العقلي.
- لديه مشكلة في طلاقة القراءة الشفهية ، وضعف في فهم ما يقرأ. (السباعي، 2004، 43).

أسباب صعوبات التعلم :

هناك مجموعة من الأسباب التي تؤدي إلى صعوبات التعلم إلى أسباب مباشرة وأسباب غير مباشرة وهي كما يلي:

الأسباب المباشرة: وتنقسم إلى عدة أقسام وهي كالتالي:

الأسباب الوراثية: يشير الزيات، 1998، 205 بأن نتائج الدراسات التي أجريت في مجال الوراثة تؤكد أن الأسباب الوراثية من العوامل المسببة لبعض حالات صعوبات التعلم قد ترجع إلى سبب وراثي بدليل وجود تعاقب هذه الصعوبة التعليمية بين أجيال وانتشارها بين أفرادها والأمثلة على ذلك عديدة. إن الأطفال الذين يفتقرون إلى بعض المهارات المطلوبة للقراءة، من المحتمل أن يكون لدى احد الآباء مشكلة مماثلة، عندما يعاني احد التوائم من صعوبات في التعلم في جانب من المهارات الأكاديمية فان الآخر قد يعاني من الصعوبات ذاتها، الآباء الذين يعانون من اضطراب التعبير اللغوي تكون قدرتهم

على التحدث مع أبنائهم أقل أو تكون اللغة التي يستخدمونها غير مفهومة، وفي هذه الحالة يفقد الطفل النموذج الجيد أو الصالح للتعلم واكتساب اللغة.

الأسباب البيئية: يشير الباحثون بأن العوامل البيئية عوامل مساعدة على حدوث صعوبات التعلم مع أن هناك الكثير من الأدلة التي تؤكد إن الأطفال الذين يعانون من حرمان بيئي أكثر عرضة للمشاكل التعليمية ويؤكد البعض على أن عدم كفاية الخبرات التعليمية و سوء التغذية من أكثر العوامل البيئية المساعدة على حدوث صعوبات التعلم.

الأسباب الحيوية الكيميائية: يتكون جسم الانسان من نسب محددة من العناصر الكيميائية الحيوية التي تحفظ توازنه وحيويته ونشاطه وان الزيادة أو النقصان في معدل هذه العناصر يؤثر على خلايا المخ فيما يعرف بالخلل الوظيفي المخي البسيط.

الأسباب غير مباشرة :

الأسرة: يشير كل العلماء على دور الأسرة وخاصة في حالة الظروف غير مواتية للنمو السوي للطفل حيث تلعب هذه الأخيرة دورا فعالا في ظهور صعوبات التعلم لديه، ومن أمثلة ذلك الضغوط الأسرية والتفكك الأسري، كما عدم وجود نموذج أبوي أو تعليمي كنموذج للتعلم خلال النمو الطفل المبكر والمهددات الأمنية وعدم وجود الدفء العاطفي في بيئة الطفل وعدم تقبل الآخرين له واتجاهاتهم السلبية نحوه وأسلوب العقاب المتبع من طرف الأسرة واتجاه الأبوين نحو المدرسة كلها من العوامل غير المباشرة، والتي يمكن أن تساهم في تفاقم المشكلة لدى الطفل (ملحم، 2002، 289).

المدرسة: لا شك بأن المدرسة تلعب الدور الأساسي في ارتفاع أو انخفاض المستوى التحصيلي لتلاميذ لأنها المسؤولة تعليميا ورسميا في تحصيل التلاميذ للمواد الدراسية وهي تلعب ذلك الدور الهام من خلال الوسائط التربوية كالمنهج والمقررات الدراسية، والكتاب المدرسي، والمعلم، والنشاط المدرسي، ونظام التقييم والامتحانات، ونظام التقويم، والإدارة المدرسية والمناخ الدراسي. وغيرها من العوامل، يمكن أن تسهم في تفاقم مشكله صعوبات التعلم.

المحكات التشخيصية لصعوبات التعلم :

يتم تشخيص صعوبات التعلم والتعرف على الأطفال الذين يعانون منها في وقت مبكر من الضرورة الملحة بحيث يمكن للتدخل العلاجي المبكر لها ، ومن ثم تخفيف حدة تأثيرها على هؤلاء الأطفال.

أي أنّ عملية التشخيص أو التقويم عادة تبدأ بالملاحظة الأولى ثم الكشف المبدئي والتشخيص. ويشارك في عملية التشخيص أولياء الأمور والمدرسة والأطباء والمختصون والعاملون في المجال وعادة فإن الذي يقوم بعملية التشخيص هو فريق عمل متكامل متعدد التخصصات كي يقرر ما إذا كان الطفل يعاني من صعوبات في التعلم أم لا.

ومن خلال التعريفات المتعددة ونتائج الدراسات والبحوث في ميدان صعوبات التعلم، فقد تم التوصل إلى مجموعة من المحكات، والتي يمكن استخدامها بغرض التعرف على الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم (علي، 2005، 34) ومن هذه المحكات:

محك التباين Discrepancy Criterion: يأخذ محك التباين عدة أشكال منها: التباين أو التباين الشديد في نمو الوظائف النفسية، كالانتباه، والإدراك، والذاكرة، والتفكي، حين ينمو الطفل بشكل عادي في بعض هذه الوظائف ويتأخر في بعضها الآخر، أو التباين الشديد بين القدرة العقلية للطفل ومستوى انجازه أو تحصيله الدراسي الفعلي، وذلك على الرغم من ملائمة الفرص التعليمية المتاحة له، أو التباين، أو التباين الشديد بين مظاهر النمو التحصيلي للطفل في المواد الدراسية، فقد يكون متفوقا في الحساب ولديه صعوبة في اللغة العربية (كيرك وكالفنت، 1988 ، 31،32).

محك المشكلات المرتبطة بالنضج: حيث نجد معدلات النمو تختلف من طفل لآخر مما يؤدي إلى صعوبة تهيئته لعمليات التعلم فما هو معروف أن الأطفال الذكور يتقدم نموهم بمعدل أبدا من الإناث مما يجعلهم في حوالي الخامسة أو السادسة غير مستعدين من الناحية الإدراكية لتعلم والتمييز بين الحروف الهجائية قراءة وكتابة مما يعوق تعلمهم للغة، ومن ثم يتعين تقديم برامج تربوية تصحح قصور النمو الذي يعوق عمليات التعلم سواء كان هذا القصور يرجع لعوامل وراثية أو تكوينية أو بيئية، ومن ثم يعكس هذا المحك الفروق الفردية والفروق بين الجنسين في القدرة على التحصيل (محمد وعامر، 2008، 110).

محك التربية الخاصة: ويؤكد هذا المحك على حاجة ذوي صعوبات التعلم إلى طرق خاصة في تعليمهم خصيصا لمعالجة مشكلاتهم، فالمتخلفون تربويا يسبب نقص فرص التعلم سيتعلمون بالطرق العادية في التعلم والتي تستخدم مع جميع الطلاب، أما ذوي صعوبات التعلم فإنهم يحتاجون إلى طرق خاصة تتناسب ونوع الصعوبة التي يعانون منها، إي ببساطة عدم قدرتهم على التعلم بطرق التعلم العادية أو أساليبها. (الروسان، 2001، 204)

المبحث الثاني: معوقات تطبيق الخطة التربوية:

صدر في عام 1975 قانون التعليم لكل الاطفال المعاقين ونص هذا القانون على أحقية كل الاطفال في التعليم العام المجاني والملائم، ويعد هذا النص هو الاساس القانوني للتربية الخاصة، ويعرف هذا القانون اليوم باسم قانون 2004 لتعليم الافراد ذوي الاعاقات (IDEA) (جيب وديشر، 2012/2007)، ولعل من أهم خصائص التربية الخاصة تركيزها على تكييف التعليم وفق حاجات الطالب، وهذا التكيف يتم وفقا لما يعرف بالخطة التربوية الفردية التي نصت عليها التشريعات التربوية الخاصة والتي تتضمن تحديد مستوى الاداء الحالي في المجالات الساسية وتعيين الاهداف المراد تحقيقها والسبل المساعدة في تحقيقها، فقد أصبحت الخطة التربوية الفردية هي المنهاج الملائم لذوي الاعاقة ، وعليه فإن الخطة التربوية الفردية تأخذ الطابع الرسمي في تقديم الخدمة للطالب، وتمنح تقديم جميع الخدمات التي يحتاجها الطالب وتمكن الطالب وأسرته من المشاركة فيها بشكل رسمي. (الخطيب والحديدي، 2011).

تعريف الخطة التربوية الفردية

يعرفها أبو الديار، البحيري ومحفوظي، 2012: بأنها الخطة التربوية الفردية بأنها سجل مكتوب يصف ما يتعلمه الطالب بناء على تقييم شامل لنقاط القوة عنده، ونقاط الضعف أي المهارات التي يحتاج إلى تعلمها، وتعد أداة مشتركة بين الاشخاص المسؤولين عن الخطة؛ لمساعدة الطالب على تحقيق الاهداف

(Ministry of Education, 2004).

كما تعرف بأنها خطة تدريسية يبنها فريق الخطة التربوية الفردية من خلال التقرير الناتج عن الاختبار التشخيصي للطالب، يعتمد فيها التدرج من الاسهل إلى الاصعب، أو من البسيط إلى المعقد، وتصمم تلك الخطة تصميمًا خاصًا لطالب معين؛ لغرض تحقيق حاجاته التربوية بحيث تشمل على أهداف وفق معايير معينة وفي فترة زمنية محددة .

أهمية الخطة التربوية الفردية:

تعتبر الخطة التربوية الفردية منهجًا ووثيقة تنص على جميع التفاصيل التي تناسب واحتياجات الطالب اللازمة لتقديم تعليم مناسب له (وزارة التعليم، 2017)، وهي تعمل بمثابة أداة للتواصل بين العاملين عليها، كما أنها تحدد كتابيا كافة المواد والوسائل اللازمة لمساعدة الطالب، وتهدف إلى التأكد من أن الطالب يتلقى الخدمات التي يحتاجها، وبواسطتها يمكن المتابعة والمساءلة حول وضع الطالب (الخطيب والحديدي، 2014).

والخطة التربوية الفردية المكون الرئيس لتخطيط خدمات التربية الخاصة، حيث تتضمن أهداف التحسين والطرق التي يمكن أن تساعد الطالب على تحقيق تلك الاهداف، كما تعد أداة اتصال بين أولياء الامور والمعلمين فيما يتعلق بتقديم الطالب، فعندما يعرف أولياء الامور والمعلمون الاهداف الموضوعية لتحسن الطالب، تكون لديهم نقاط مرجعية مشتركة للمناقشة واتخاذ القرارات وقد عملت الخطة التربوية الفردية على بلورة عدة أمور ذات أهمية يمكن إيجازها فيما يلي:

- الخطة التربوية الفردية وثيقة مكتوبة تستند إلى القانون (IDEA)، فهي بذلك تعد وثيقة قانونية رسمية.
- تعمل على توحيد وتنسيق الجهود لخدمة الطالب.
- تحدد مسؤوليات كل عضو من أعضاء فريق الخطة التربوية الفردية.
- تنشأ بتنسيق فريق متخصص (فريق الخطة التربوية الفردية) لمساعدة الطالب.
- تقيس تقدم الطفل نحو تحقيق الاهداف.
- أنها حجر الزاوية في تقديم التعليم للطالب الملتحق بخدمات التربية الخاصة، وتقدم لكل طالب على حدة.
- تضمن مشاركة الاسرة ضمن فريق الخطة التربوية الفردية (جيب وديشر، 2012/2007)

الاعتبارات الاساسية للخطة التربوية الفردية:

تتكون الخطة التربوية الفردية من مجموعة من الاعتبارات وهي:

- تسخير جميع الامكانيات (المادية، البشرية، المكانية والتقنية)؛ لانجاح الخطة التربوية الفردية.
- إعداد الخطة التربوية الفردية بناء على نتائج التشخيص والتقييم لكل طالب على حدة.
- أن تعتمد عمليات الخطة على الوصف الدقيق والمكتوب للبرنامج التعليمي.
- إعداد الخطة التربوية الفردية بناء على احتياجات الطالب المحددة في مستوى أدائه الحالي

- يجب مشاركة الاسرة في جميع مراحل الخطة التربوية الفردية.
- اقتران الخطة بفترة زمنية محددة لبداية ونهاية الخدمات المطلوبة.
- أن تقوم الخطة على مشاركة فريق العمل متعدد التخصصات (فريق الخطة التربوية الفردية).
- خضوع الخطة التربوية الفردية للتقييم المستمر والتقييم النهائي (الادارة العامة للتربية الخاصة، 2015).

مراحل الخطة التربوية الفردية

تسير الخطة التربوية الفردية في مجموعة من المراحل ويمكن توضيحها في الخطوات التالية:

اولا: التعرف. يوضح (الوقفي، 2012) بانها تكون عملية الكشف الاولي عن الطلاب الذين قد تكون لديهم صعوبات تعلم، ليتم تحويلهم إلى مزيد من التشخيص والتقويم بهدف تحديد أهليتهم لاحقا ويكون التعرف من خلال:

أ- ملاحظة الاداء: عندما تشعر الاسرة أو معلم الصف بضعف أداء الطالب في تحصيله الدراسي، واعتماده على الغير، وعندما لا يرغب الطالب في الحضور إلى المدرسة، ولا يشارك في الصف أثناء الحوار والمناقشة، يتم عرض الامر على المرشد الطلابي أو على معلم صعوبات التعلم (الادارة العامة للتربية الخاصة، 2015).

ب- الاحالة: وهي من أكثر الطرق شيوعا وتتم من قبل العاملين في المدرسة، أو من قبل الاسرة، أو من قبل الطالب نفسه عندما يعرض مشكلته على معلمه (الشداوي والسميري، 2013).

ت- المسح: ويعني المسح تلك الخطوة التي يقوم بها معلم صعوبات التعلم في بداية كل عام دراسي جديد من خلال فحص نتائج الطالب في التحصيل الاكاديمي السابق، والتعرف على الطلاب الذين لم ينجحوا مقارنة بأقرانهم عن طريق القوائم المدرسية (العبد اللطيف، 2015)

ج- الاحالة: وهي من أكثر الطرق شيوعا وتتم من قبل العاملين في المدرسة، أو من قبل الاسرة، أو من قبل الطالب نفسه عندما يعرض مشكلته على معلمه (الشداوي والسميري، 2013).

ثانيا: التشخيص. عند تحديد الطالب تبدا عملية التشخيص وهي إجراءات يتم من خلالها جمع المعلومات بطرق رسمية وغير رسمية لكل طالب، ويتم تحليل هذه المعلومات وتفسيرها؛ لتحديد أهلية الطالب لتلقي خدمات التربية الخاصة، والتعرف على نوعية ما يحتاجه الطالب، وتحديد الاسلوب المناسب لتقديم الخدمة وتسهم الاسرة في تقديم أية معلومات عن الطالب لاتخاذ القرارات الملائمة التي

تتعلق بالوضع التربوي المناسب له فالتشخيص يعد أساس تلقي خدمات التربية الخاصة، فقبل وضع الطالب في برنامج صعوبات التعلم، يقوم فريق متعدد التخصصات بإجراء التشخيص الفردي لكل طالب على حدة من أجل التعرف على الجوانب التي يحتاج الطالب إلى خدمات تربوية فيها، والتعرف على قدرات الطالب الحالية (كيرك وكالفانت، 2012).

ثالثاً: إعداد الخطة التربوية الفردية وبعد تحديد وتشخيص الطالب الذي لديه صعوبات تعلم، يقوم الفريق بإعداد الخطة التربوية الفردية بناءً على نتائج التشخيص، ويتكون فريق الخطة التربوية الفردية ممن له علاقة بالطفل من المهنيين وغيرهم، وهم كما يشير إليهم

- 1- ولي أمر الطالب.
 - 2- معلم التعليم العام.
 - 3- معلم التربية الخاصة.
 - 4- المختص النفسي.
 - 5- مدير المدرسة.
 - 6- الطفل إن أمكن.
 - 7- أي شخص له علاقة بتنفيذ الخطة التربوية الفردية. (Pierangelo & Giuliani, 2008)
- وتحتوي الخطة التربوية الفردية على قسمين:

- أ- القسم الأول ويتضمن على المعلومات الخاصة بالطالب.
- ب- القسم الثاني ويتضمن عناصر الخطة التربوية الفردية (الإدارة العامة للتربية الخاصة، 2001).
- وتتكون عناصر الخطة التربوية الفردية من:
- 1- وصف المستوى الحالي للاداء الأكاديمي بحيث توضح نقاط القوة ونقاط الضعف لدى الطالب.
 - 2- وصف الاهداف السنوية التي تبين الاداء المراد تحقيقه مع نهاية العام.
 - 1- وصف الاهداف قصيرة المدى المكونة للأهداف السنوية بطريقة قابلة للقياس.

رابعاً: التطبيق. بعد ذلك يتم البدء في تطبيق الخطة التربوية الفردية من قبل كل من له علاقة بتقديم الخدمة المنصوص عليها في الخطة، ويجب التنسيق بين الاعضاء القائمين بتطبيق الخطة التربوية الفردية (الإدارة العامة للتربية الخاصة، 2001)

خامسا: التقويم. تعتبر عملية تقويم الخطة التربوية الفردية عملية مهمة في تحسين وتطوير أداء المعلم فهي تساعده على معرفة مدى مناسبة الاهداف التي تم وضعها مسبقا وتعديلها وتطويرها وفق النتائج، وتوضح للمعلم مدى تحقق تلك الاهداف، كما أن تقويم الخطة التربوية الفردية يساعد المعلم في تحديد مستوى الطالب بشكل مستمر، وتساعد على اختيار الاستراتيجيات والطرق المناسبة لكل طالب، وإشعار الطالب وولي أمره بمدى التقدم الذي أحرزه الطالب، ويتم تقويم الخطة في نهاية كل فصل دراسي، ويقوم الفريق بمراجعتها سنويًا أو نصف سنوي والتعديل عليها عند الحاجة (الادارة العامة للتربية الخاصة، 2015).

معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية

يناقش هذا المحور معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية وفق أبعاد الدراسة من حيث المعوقات الخاصة بالمعلم، المعوقات الخاصة بالمدرسة، المعوقات الخاصة بالأسرة والمعوقات الخاصة بالطالب.

1- المعوقات الخاصة بالمعلم

أوضحت نتائج الدراسات السابقة أن هناك العديد من المعوقات المرتبطة بالمعلم القائم على تطبيق الخطة التربوية الفردية ويمكن إيجازها فيما يلي:

أ- ضعف الاعداد الأكاديمي للمعلم وذلك قبل الالتحاق بالخدمة: أي أثناء الدراسة الجامعية، حيث تشير نتائج دراسة الحرز (2008)، إلى أن إعداد المعلمين في مجال الخطة التربوية الفردية كان ضعيفا أثناء مرحلة الدراسة الجامعية، وقد أشارت دراسة كل من AlZoubi (2016) ودراسة خير الله والقحطاني (2017) ودراسة العايد وآخرين (2011) إلى نفس النتيجة.

ب- قلة الدورات التدريبية المقدمة للمعلمين: يشير الخطيب والحديدي (2011) إلى أن الغالبية العظمى من معلمي التربية الخاصة في الدول العربية لم تحصل على التدريب اللازم قبل الخدمة فلعل هذه الدول بحاجة إلى التدريب أثناء الخدمة، فالتدريب أثناء الخدمة ليس ضروريا للمعلمين غير المتدربين أو المعلمين الجدد فقط، ولكنه حاجة ملحة وذات أولوية لكافة معلمي التربية الخاصة؛ لان التربية الخاصة حديثة العهد نسبيا ودائمة التغيير، وينبغي النظر إلى التدريب أثناء الخدمة على أنه عملية مستمرة وليست مؤقتة، وهو أيضا عملية هادفة ومنظمة تتم وفقا للمبادئ التي تمخضت عنها البحوث العلمية. ورغم أهمية التدريب أثناء الخدمة إلا أن نتائج الدراسات السابقة حول معوقات تطبيق

الخطة التربوية الفردية تشير إلى نقص الدورات التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة، فقد أشارت دراسة كل من الحرز (2008) والعايد وآخرين (2011) وخيرالله والقحطاني (2017) إلى قلة الدورات التدريبية أثناء الخدمة في مجال تطبيق الخطة التربوية الفردية.

ج- تطبيق المعلم للجزء الأكبر من الخطة التربوية الفردية

أكدت القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة على أنه يجب أن تعتمد الخطة التربوية الفردية على عمل فريق متعدد التخصصات، ويتم تنفيذها من قبل كل من له علاقة بتقديم الخدمة المنصوص عليها في الخطة (الإدارة العامة للتربية الخاصة، 2001)، إلا أن إحدى المعوقات المتعلقة بتنفيذ الخطة التربوية من وجهة نظر المعلمين هي تنفيذها اعتماداً على معلم التربية الخاصة فقط، ففي دراسة الحرز (2008) توضح النتائج أن المعلمة تتحمل العبء الأكبر في إعداد وتطبيق الخطة التربوية الفردية، وفي دراسة حنفي والريس (2008) تشير إلى أن الخطة التربوية الفردية تقتصر على جهود المعلم وحده، وكذلك في دراسة Santiago-Lugo (2018) توضح النتائج أن من أبرز التحديات في تطبيق الخطة التربوية الفردية هي تحمل المعلم لكامل المسؤولية في تطبيق الخطة التربوية الفردية.

و- صعوبة تقويم ومتابعة الخطة.

يمثل التقويم أحد المتطلبات اللازمة للخطة التربوية الفردية، فيتم تقويمها نهاية كل فصل دراسي، كما تتم مراجعتها بشكل سنوي أو بشكل نصف سنوي والتعديل عليها عند الحاجة (وزارة التعليم، 2015ب)، والغرض من التقويم هو تحديد فاعلية الخطة التربوية الفردية في تحقيق احتياجات الطالب المنصوص عليها في الأهداف مرة واحدة على الأقل في كل عام دراسي (وزارة التعليم، 2015أ) إلا أن المعلمين قد يجدون صعوبة في تقويم ومتابعة الخطة التربوية الفردية كما تشير إليه دراسة (AlZoubi 2016) حول ضعف المعلم في تطبيق وتقييم الخطة التربوية الفردية.

2- المعوقات الخاصة بمدير المدرسة

تعتبر المدرسة إحدى المعوقات التي تواجه المعلمين في تطبيق الخطة التربوية الفردية، ويتضح ذلك من خلال الأبعاد الآتية:

1- فريق الخطة التربوية الفردية

وضحت بعض الدراسات أن بعض المدارس الملحق بها برامج للتربية الخاصة لا تفعل فريق الخطة التربوية الفردية (الحرز، 2008؛ الخشرمي، 2003؛ النجار والرشيدي، 2015)، كما أشارت بعض

الدراسات الاخرى إلى أن فريق الخطة التربوية الفردية ضعيف الفاعلية أو غير مكتمل (القاضي، 2019؛ Santiago-Lugo, 2018)، وفيما يخص أدوار فريق الخطة التربوية الفردية أشارت دراسة خير الله والقحطاني (2017) إلى أن فريق الخطة التربوية الفردية لا يعرفون أدوارهم التي نصت عليها الاجراءات التنظيمية للتربية الخاصة، بالاضافة إلى أن أدوار العاملين في الفريق غامضة وغير واضحة (takala takala Pirttimaa and Tormanen, 2009)

كما أن هناك حاجة لوضع آلية واضحة لاجتماعات فريق الخطة التربوية الفردية (خير الله والقحطاني، 2017؛ القاضي، 2019).

2- قصور الخدمات المساندة

تعد الخدمات المساندة من الامور المهمة التي تدعم تعلم الطالب، إلا أن بعض المدارس لا توفر هذه الخدمات وهذا مما يعيق تطبيق الخطة التربوية الفردية، فقد أوضحت دراسة أبي نيان والجلعود (2016) إلى أن إحدى المشكلات التي تواجه برامج صعوبات التعلم هي عدم توفر الخدمات المساندة للتلميذات اللاتي لديهن صعوبات تعلم، وأوضحت دراسة الخليوي (2017) أن عدم وجود الخدمات الضرورية المساندة التي يجب أن تشملها الخطة تمثل أحد المعوقات التي تواجه المعلمات في أداء عملهن، كما أوضحت دراسة الحرز (2008) أن قلة في توافر الكفاءات البشرية لتقديم الخدمات المساندة التي تحتاجها الطالبة من الصعوبات التي تحول دون تحقيق الخطة التربوية لاهدافها.

3- ضعف تعاون معلمي التعليم العام

ضعف التعاون من قبل معلمي التعليم العام هو أحد المعوقات التي تواجه تطبيق الخطة التربوية الفردية (العايد وآخرون، 2011؛ Santiago-Lugo, 2018)، وتشير نتائج دراستهم إلى أن معلمي صعوبات التعلم يواجهون مشكلات تتعلق بتعاون معلم التعليم العام، فيما أوضحت نتائج دراسة أبي نيان والجلعود (2016) أن معلمات التعليم العام لا يلتزم بجدول خروج التلميذة إلى غرفة المصادر، وأوضحت دراسة السيف (2010) وجود مشكلات تتعلق بتعاون معلم التعليم العام وأن هناك ندرة في الدورات التي يتلقاها معلمو التعليم العام في التواصل مع معلم صعوبات التعلم، وهم لا يعرفون دورهم تجاه برنامج صعوبات التعلم.

وقد ذكر الشغيل (2009) أن هناك إحجاما من قبل معلم التعليم العام عن التعاون مع معلم صعوبات التعلم، وأن خبرتهم قليلة في التعامل مع ذوي صعوبات التعلم، ويرجع السبب في ذلك إلى ندرة الدورات التدريبية التي تلقاها معلم التعليم العام في طريقة التعامل مع ذوي صعوبات التعلم، وقد

بينت دراسة الخليوي (2017) ضعف تعاون معلمات التعليم العام في تقويم مدى تحقق الهدف بعيد المدى، وأشارت نتائج دراسة (Lee-Tarver 2006) إلى أن هناك حاجة إلى مزيد من التدريب لمعلمي التعليم العام حول الخطة التربوية الفردية.

3- المعوقات الخاصة بالأسرة

يعد دور الاسرة كبير جدا في تقدم ابنها في الخطة التربوية الفردية وذلك من خلال التعاون مع المدرسة والمشاركة فيما يتم تقديمه للطالب، كما أن مشاركة الاسرة في الخطة التربوية الفردية جزء أساسي ولها دور بالغ الاهمية في تعميم المهارات التي يتعلمها الطالب (صادق، 2014)، وعليه فإن عدم تفعيل الاسرة لدورها يعد أحد المعوقات التي تواجه المعلمين في تطبيق الخطة التربوية الفردية، وتتمثل المعوقات الخاصة بالاسرة في:

أ- قلة وعي الاسرة بدورها (خير الله والقحطاني، 2017؛ القاضي، 2019)، وقصور مشاركتها في الخطة التربوية الفردية (2018 Santiago-Lugo)

ب- قلة وعي الاسرة بأهمية الخطة التربوية الفردية (AlKahtani, 2015; Ilik & Er, (2019)

ج- ضعف ثقة الاسرة في القائمين على تطبيق الخطة التربوية الفردية (2010 Thompson)

د- قصور متابعة الاسرة لما يتعلمه ابنها في الخطة التربوية الفردية (الخليوي، 2017؛ الشجيل، 2009) هـ - قصور مهارات التعاون والتشاور بين الاسرة والمدرسة، والافتقار لضوابط تلزم الاسرة بالمشاركة في الخطة التربوية الفردية، والافتقار لبرامج توعوية للاسرة لتوضيح كيفية تطبيق الخطة التربوية الفردية (القاضي، 2019) .

4- المعوقات الخاصة بالطالب

من أبرز معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية المتعلقة بالطالب ضعف دافعية التعلم لديه (الخليوي، 2018)، وغياب الطالب المتكرر عن الجلسات التعليمية كما أن التقلبات المزاجية التي يظهرها الطالب أمر مربك ويؤثر على سير العملية التعليمية (مصطفى، 2016)، إضافة إلى ضعف التركيز والانتباه كما أشار إلى ذلك العايد والامام (2003) وأخيرا فإن الامراض المزمنة التي يعاني منها الطالب قد تؤثر على تقدمه نحو الاهداف المنشودة (العايد وآخرون، 2011).

المبحث الثالث: المشكلات السلوكية:

نتعرف على مشاكل الأطفال من خلال سلوكياتهم وتصرفاتهم سواء في داخل الأسرة أو من خلال تعاملاتهم مع المجتمع، فكثيراً ما تؤدي المشكلات السلوكية التي يعانون منها إلى القيام بأفعال غير مقبولة اجتماعياً موجه نحو الخارج كالسلوك العدواني وسلوك التمرد، وموجه نحو الداخل كالانسحاب الاجتماعي مما يؤثر على المحيطين بهم، فخصيصة الطفل تكون حسب نوعية التربية والمعاملة التي يتلقاها في، كل من الأسرة باعتبارها الحاضنة الأولى له، والمدرسة باعتبارها البيئة الثانية في تنشئته، دون أن تتغاضى عن علاقته بالرفاق وخاصة زملائه، هذا بقول أن الأسرة والمدرسة وجماعة الرفاق يمكن أن نعتبرهم من أهم العوامل التي يمكن أن تتسبب في عدم استقرار حالة الطفل مما يجعله يتخبط ويعيش مشكلات سلوكية عديدة والتي تؤثر على علاقته بغيره مما يمكن أن تؤثر حتى على مستوى تحصيله الدراسي .

لقد كانت مشكلات السلوك لدى صعوبات التعلم ولا تزال واحدة من أهم المسائل التي يوليها المعلمين عناية خاصة، فقد كانت نظرة المعلمين لمشكلات السلوك من الناحية التاريخية، تمثل في عملية التعلم ذلك الجانب الشائك الذي لابد من مواجهته بشكل ما، فالمعلم الناشئ كان يخشى عدم قدرته على فرض النظام كما كان يخشى أن تعوزه الحيلة في أن يجعل التلاميذ يسلكون مسلكاً حسناً، وكان معيار الحكم على المعلم المحبوب يعتمد إلى حد بعيد على مدى سيطرته على الصف، ونجاحه في فرض الهدوء والنظام. والهدف من هذا أن يركز المعلم جهده على عمليه التدريس التي يتم بها الهدف الأساسي وهو التعليم، ولا يشتت انتباه ومجهوده بالاهتمام بالمشكلات السلوكية العارضة.(زياد بركات، 2009).

ومن أصعب ما يواجهه المعلم وإدارة المدرسة هو انتشار المشكلات السلوكية لدى صعوبات التعلم التي تعتبر عامل تحدي للنظام التربوي وقيم المجتمع، ورغم أن مهمة المدرسة كواقع طبيعي نتيجة المتغيرات المستجدة في المجتمع لا تقتصر على التعليم والتربية بل تتجاوز ذلك لتجد الحلول لهذه المشاكل بصورة عامة، ورغم أن الغالبية من التلاميذ يتمتعون بسلوك اجتماعي قيمى عالى؛ فإن الأقلية منهم يتصرفون بشكل عدواني وتخريبي، بسبب تأثيرا سلبيا متفاوتاً على المناخ الصفى، وزعزعة الاستقرار وتشويش عملية التفاعل الصفى(عبد اللطيف العثامنة ،2003).

مفهوم المشكلات السلوكية

قبل البدء بتعريف المشكلات السلوكية لا بد من الإشارة إلى أنه يوجد تداخل بسبب اختلاف المعايير التي قد يستند إليها، هذا ويواجه الباحثون في كثير من الأحيان مشكلات وصعوبات جمة عند تعريف احد المفاهيم في دراساتهم على اختلافها، غير أن هذه المشكلات والصعوبات التي تعترض الباحثون ليست الصعوبة في حد ذاتها، فأحياناً تنجم الصعوبة عن قلة التعريفات المتاحة نظراً لجدة وحدانية الموضوع، وفي أحيان أخرى يكون تعدد التعريفات وكثرتها ووجود العديد من التناقضات والاختلافات في هذه التعريفات ودرجة يصعب معها اختيار أحد هذه التعريفات وتبينها المدارس والاتجاهات ، وهذا ما يؤكد عليه (قحطان أحمد الظاهر، 2004، 75) على أن المشاكل السلوكية ليست نوعاً واحداً أو درجة واحدة ، وانما هي أنواع متعددة ودرجة متباينة ومن هنا يأتي صعوبة إيجاد تعريف يتفق عليه المهتمون حيث أن كل شخص يعرفه برؤيته الخاصة وبالفعل هذا ما واجهها الباحث حول تعريف المشكلات السلوكية، فكل يعرف حسب اختصاصه (المعلم، الطبيب، الأخصائي النفسي) وحسب الاتجاه أو المدرسة التي ينتمي إليها (السلوكية التحليلية، البينية)، لذلك ظهرت تعريفات ومسميات متعددة (القاسم وآخرون، 2000، 16).

تعريفات للمشكلة السلوكية:

اولاً: "مجموعة من الأفعال متكررة الحدوث بشكل يتميز بالشدة، بحيث تتجاوز الحد المقبول للسلوك المتعارف عليه وتبدو في شكل أعراض قابلة للملاحظة من جانب المحيطين بالطفل خلال النشاط اليومي(يحي، 2003، 162-163).

ثانياً: "هو شكل من أشكال السلوك غير السوي، وقد يصدر عن الفرد نتيجة وجود خلل في عملية التعلم وغالباً ما يكون ذلك على شكل تعزيز السلوك غير التكيفي وعدم تعزيز السلوك التكيفي(إبراهيم، 1999، 112)

ثالثاً: "سلوك غير سوي في درجة شدته وتكراره، يسلكه الطفل نتيجة للتوترات النفسية والإحباطات التي يعاني منها ولا يقدر على مواجهتها فتشكل إعاقة في مسار نموه وانحرافاً عن معايير السلوك السوي، تثير انتباه وقلق المحيطين به".(السيد، 2001، 327-328).

أهم التصنيفات في مجال المشكلات السلوكية:

أولاً: التصنيف حسب شدة الاضطراب: حيث قام وودي (1969) بتصنيف المشكلات السلوكية الى:

أ- الاضطرابات السلوكية البسيطة: وتضم الأطفال الذين يعانون من اضطرابات سلوكية ويمكن للمعلم في المدرسة أن يقدم لهم المساعدة من خلال البرامج الإرشادية.

ب- الاضطرابات السلوكية المتوسطة : وتضم الأطفال الذين يعانون من مشكلات انفعالية، ويحتاجون خدمات فريق التقييم المختص، وإلى معلم مختص في التربية الخاصة لمساعدتهم.

ثانياً: التصنيف النفسي التربوي:

ويعتمد هذا التصنيف على وجود مشاكل في مجالات الحياة المختلفة للطفل ومن هذه المجالات:

1- الأسرة والتفاعل مع أفرادها والآخرين.

2- الصحبة السيئة.

2- مشكلات في الانفعال (الهياج، ثورات الغضب) الصراخ وغيرها.

3- مشكلات تكيفية غير آمنة مثل الاكتئاب والقلق والسلوك وايذاء الذات والعدوان.

4- مشكلات في المدرسة مثل الهروب والتشتت وتدنى مستوى التحصيل الدراسي.

بعض انواع المشكلات السلوكية:

1- السلوك العدواني:

يعرف السلوك العدواني بأنه أي سلوك يهدف إلى الإيذاء أو التخريب، وما يعنيه ذلك هو أن السلوك العدواني فعل مقصود وأن السلوك التخريبي هو فعل عدواني لكنه موجه نحو الأشياء وليس الناس، والسلوك العدواني إما أن يكون عدواناً وسليلاً بمعنى أن الهدف منه هو الحصول على ما يملكه الشخص الآخر وليس إيذاءه وإما أن يكون عدواناً عدائياً بمعنى أن الهدف منه هو إيذاء الأذى بالآخرين (الخطيب، 2010-2013).

يولد الطفل وهو ناقص الإنسانية، فهو لا يملك اللغة ولا المشاعر ولا معايير الخطأ والصواب، وهو يتعلم كل ذلك من المجتمع الذي يعيش فيه، ومن ثم فإنه يمكن لنا أن نقول، إن الطفل حين تشبع حاجاته بطريقة جيدة، ويعيش في أسرة جيدة وهادئة، فإن من المتوقع له أن يكون أكثر انضباطاً وأكثر احتراماً لحقوق الآخرين وأكثر مراعاة لمشاعرهم، لكن لابد مع هذا من القول إن الطفل قد يتعلم السلوك العدواني من بعض زملائه في المدرسة وبعض رفاقه وجيرانه خارج المدرسة، أضف إلى هذا أن

العدوانية لدى الطفل قد تكون موروثة عن بعض آباءه وأجداده، وقد تكون بسبب اعتلال عصبي وعلى كل حال فإن من مظاهر السلوك العدواني تظهر كالاتي:

العدوان الجسدي: يتمثل العدوان الجسدي في إيذاء الطفل لجسد طفل آخر أو إيذاء شخص راشد، وهذا الإيذاء قد يكون بالضرب أو خمش الوجه أو العض أو الرفس أو الدفع الشديد، وقد يتجاوز هذا كله ليصل إلى حد استخدام الأدوات الحادة أو السلاح.

العدوان الكلامي: يقتصر العدوان الكلامي على استخدام اللسان في الشتم والقذف والوصف بالأوصاف التي تحمل طابع الإهانة، وذلك كان يقول الطفل : أنت يا فلان خسيس أو لئيم أو مغفل، وأنه من المؤسف أن هذا اللون واسع الانتشار في العديد من البيئات، ولا سيما تلك البيئات الغارقة في الفقر والجهل والفوضى (بكار، 2011، 61)

العدوان الرمزي: أنه ذلك النوع من العدوان الذي لا تستخدم فيه اليد ولا اللسان، لكن يستخدم فيه النظر ويظهر في المواقف، وذلك حين يعرض الطفل عن السلام على طفل آخر، أو التحدث معه أو الجلوس إلى جانبه، أو حين ينظر إليه نظرة احتقار واستخفاف، أو يعمل على نقل كلام يسبى إلى الآخرين، وكل ذلك بدافع الشعور بالكبر والاستعلاء والترفع، وهذا النوع من العدوان شديد الأذى، وآثاره قد تكون أشد من أذى الضرب، لأنه يعبر عن شعور بالعنصرية أو الطبقية أو شيء من جنون العظمة، وكثيراً ما يعكس العدوان الرمزي مشاعر الأسرة التي نشأ فيها الطفل، أي أن الطفل يتعلم هذا النوع من العدوان - في الغالب - من أسرته.

يرى الباحث أن السلوك العدواني هو سلوك يقصد الطفل به إيذاء غيره أو ذاته أو ما يحل محلها من الرموز وتكون استجابة الطفل للمواقف المختلفة بالعدوان أو التقبل، إلا أن هنالك درجات مختلفة من العدوان بعضها مقبول كالدفاع عن النفس والدفاع عن حقوق الآخرين، والبعض الآخر غير مقبول ويعتبر سلوكاً مزعجاً في كثير من الأحيان ويرجع السبب إلى نوع العلاقة الأسرية والبيئة المحيطة به. (الشحومي، 2011).

2- سلوك العناد والتمرد:

هذه ظاهرة طفلية عادية، مألوفة في المراحل الأولى من الطفولة، ومن مستلزماتها الأساسية. فهي وسيلة لإثبات الذات وبنائها وشد أنظار الآخرين والتأثير عليهم. سواء كانوا من الأهل أو من غير الأهل، أما استمرار هذه الظاهرة بشكل قوي وسلبى، فإنها تصبح مرضية، تسيء إلى علاقة الطفل بالآخرين، فيسوء تكيفه الاجتماعي، وفي هذه الحالة تستدعي المسألة علاجاً نفسياً يقوم بالبحث عن

الأسباب الجوهرية لهذا العناد. وتكاد تكون هذه المشكلة من أهم المشاكل التي تواجه الآباء والمدرسين، وبصورة يومية "وهناك مرحلة يطلق عليها العالم الألماني (كرون) مرحلة العناد أو سن المقاومة وهي مرحلة العناد الأولى وتمتد من الميلاد إلى العام الثالث أو الرابع". (حسين، 1986، 126).

ويرى الباحث أن مشكلة العناد والتمرد من أكثر المشكلات التي تواجه الأسر العربية لعدم التفرقة بين العناد الطبيعي وبين العناد الذي يحتاج إلى معالجة لعدم وجود معايير دقيقة يمكن الرجوع إليها.

خصائص الأطفال ذوي المشكلات السلوكية :

1- الخصائص المعرفية:

- الذكاء: لا توجد نسبة محددة من الذكاء يندرج تحتها الأطفال المضطربون سلوكياً، فاختبارات الذكاء تقيس أداء الطفل لواجبات معينة ومن المحتمل أن يتدخل السلوك غير الملائم للطفل المضطرب سلوكياً في أداء الاختبار فيؤثر هذا على النتيجة النهائية ويكون السبب في هذه الحالة هو الاضطراب السلوكي وليس انخفاض نسبة الذكاء.

- التحصيل الدراسي: أن معظم الدراسات قد أشارت إلى أن التحصيل الدراسي للمضطربين سلوكياً يعد منخفضاً إذا ما قورن بالتحصيل الدراسي للأطفال العاديين فعندما يكون التلميذ مشكلاً سلوكياً فإنه غالباً ما يكون منشغلاً عن الدرس، كما أنه يلاقي في كثير من الأحيان موقفاً سلبياً من المعلم مما يؤثر بشكل كبير في تحصيله الدراسي (Miller & Davies, 1982)

- تشتت الانتباه: يرى (القاسم وآخرون، 2000، 118) عدم القدرة على المتابعة وتركيز الانتباه على المهمات المدرسية، أي أن هذا السلوك يتضمن عدم الاهتمام بالمهمة، عدم الاهتمام بالتوجيهات المعطاة من قبل المشرف، انشغال البال، أحلام اليقظة.

2- الخصائص الانفعالية:

- القلق: أن الطفل القلق يظهر انفعالات ومشاعر تتمثل في : عدم الراحة الجسمية، عدم التنظيم في المهارات الإدراكية وحل المشاكل، التوتر عند الامتحان وسرعة الغضب ورفض المناقشة، خواف، متوتر عصبي، حساس، تنقصه الثقة.

- مشاكل الدافعية: تتضمن الدافعية أن يكون لدى الفرد سبب إيجابي لممارسة نشاط معين عدد قليل من الأطفال لا يحثون لممارسة النشاطات في المدرسة الابتدائية وعندما يكبر بعضهم يفقد الحماسة للمدرسة والسبب وراء عدم ظهور الدافعية لديهم يمكن أن يكون في عدم فهمهم للنشاط أو الخوف من النشاطات الجديدة أو المختلفة أو انخفاض مفهوم الذات لديهم نتيجة لتكرار الفشل. و لا

بد من تقييم مدى ملاءمة النشاط للطفل ويتضمن معيار التقييم العمر الجنس، الإعاقة، الخبرات الماضية (يحيى، 2003، 112).

3- الخصائص السلوكية:

- عدم الاستقرار: يعود إلى المزاج المتقلب المتصف بالتغير السريع من حزن إلى هذا سرور ومن سلوك عدواني إلى سلوك انسحابي ومن الهدوء إلى الحركة التغلب غير متنبأ به، يحدث دون وجود سبب ظاهر ويوصف هؤلاء بأنهم سريعو التهيج وسلوكهم غير قابل للتنبؤ.

- العدوان الجسدي: ويتمثل في القيام بسلوكيات جسدية عدائية ضد الذات والآخرين بهدف إيذائهم وخلق المخاوف ويوصف بنشاطات تحطيم الذات مثل الضرب والعض والخدش والإلقاء بالنفس على أسطح قاسية

-العدوان اللفظي: ويوصف بعبارات تحطيم الذات مثل قول (أنا أبله، أنا لا أساوي شيئاً) والهدف من هذا السلوك إلحاق الأذى النفسي بالذات.

-الانسحاب: هو سلوك يتضمن أن يكون الفرد بعيداً من الناحية الجسمية والانفعالية عن الأشخاص والمواقف الاجتماعية وكثير من المعلمين يصفون الطفل المنسحب بأنه غير قادر على التواصل، خجول حزين، عادة ما يفشل في المشاركة في الأنشطة المدرسية وفي تكوين علاقات مع الآخرين وبصفة عامة

يمكن وصف المنسحب بما يلي: طفولي في سلوكياته وتصرفاته، متردد في تفاعله مع الآخرين، أصدقاؤه قليلون ونادراً ما يلعب مع من هم في مثل سنه، تنقصه المهارات الاجتماعية اللازمة للاستمتاع بالحياة الاجتماعية، قد يلجأ إلى الخيال وأحلام اليقظة، قد تنمو لديه مخاوف لا أسباب لها، البعض دائم الشكوى والتمارض للابتعاد عن المشاركة في الأنشطة العامة، البعض ينكص إلى مراحل مبكرة من النمو ويطلب بمساعدة الآخرين(القاسم وآخرون، 2000، 123).

- التمرد المستمر: عبارة عن نشاط مناقض للقوانين والاتجاهات، فالطفل المتمرد يوصف بأنه دائماً يشترك في نشاطات مناقضة لقوانين والديه ومعلميه واتجاهاتهم.

2.2 الدراسات السابقة:

أجريت العديد من الدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية وقد تنوعت ما بين الدراسات العربية والدراسات الأجنبية، وفي هذا الجزء سيتم استعراض أبرزها مع الإشارة إلى جوانب الاتفاق والاختلاف بينها، وبين الدراسة الحالية، وبيان جوانب الاستفادة منها.

المحور الأول: دراسات تناولت الخطط التربوية الفردية لطلبة غرف المصادر.

أجرى الحربي (2020) دراسة هدفت للتعرف على مستوى مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية، وتحديد معوقات مشاركتهم فيها، من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم. وتكونت العينة من (59) معلماً من معلمي المرحلة الابتدائية بمنطقة القصيم، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت نتائجها إلى أن مستوى مشاركة أولياء الأمور جاءت بدرجة متوسطة، فضلاً عن ارتفاع درجة المعوقات التي تحول دون مشاركتهم في إعداد الخطة التربوية الفردية. وبينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى المشاركة، ومعوقاتها تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، إضافة إلى أن الدراسة كشفت عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى المشاركة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، وتبين أن هناك فروقاً دالة إحصائية في معوقات المشاركة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي بين متوسط العينة والمتوسط الفرضي للمجتمع.

لقد أجرى ليليك وإريك (Ilik & Er. 2019) دراسة بهدف تقييم آراء الآباء والمعلمين فيما يتعلق بمشاركة أولياء الأمور في الخطة التربوية الفردية في تركيا، تم استخدام المنهج النوعي وجمع المعلومات من خلال المقابلة مع (22) من معلمي التربية الخاصة، و(25) من أولياء الأمور، وقد أوضحت نتائج الدراسة أن معظم الآباء لا يعرفون شيئاً عن الخطة التربوية الفردية ولا تتم دعوتهم من قبل المدرسة، أما فيما يتعلق بآراء المعلمين فقد لوحظ أنهم يفتقرون إلى المعرفة فيما يخص كيفية إشراك الآباء في الخطة التربوية الفردية.

وأجرى القاضي (2019)، دراسة والتي هدفت للتعرف على التحديات التي تواجه تطبيق الخطة التربوية الفردية لذوات صعوبات التعلم، على عينة مكونة من (366) معلمة من معلمات ذوات صعوبات التعلم بالمرحلة الثلاث في مدينة الرياض، اتبعت الباحثة في دراستها المنهج الوصفي واستخدمت استبانة لجمع المعلومات، أشارت النتائج: أن أبرز التحديات التي تحول دون تطبيق الخطة التربوية الفردية هي كثرة الأعمال الملقة على عاتق المعلمة، وعدم وجود آلية واضحة لاجتماعات

فريق الخطة التربوية الفردية، وضعف مستوى بعض قائدات المدارس في متابعة الخطة، وعدم تفعيل فريق الخطة في المدرسة، وعدم إيجاد ضوابط ملزمة للأسرة تحثها على المشاركة في الخطة، والافتقار إلى مهارات التعاون والتشاور بين الأسرة والمدرسة، والافتقار لوجود برامج توعوية للأسر داخل المدرسة لتوضيح كيفية تطبيق الخطة التربوية الفردية، وضعف ثقة الأسرة في المتخصصين القائمين على تطبيق الخطة التربوية الفردية، وقد احتلت التحديات الخاصة بالأسرة المرتبة الأولى يليها التحديات الخاصة بالمدرسة، كما أشارت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحديات تعود لاختلاف متغير المؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة.

أما في دراسة **الشمرواني والحويطي (2018)** التي هدفت للتعرف على المعوقات التي تحول دون تحقيق أهداف الخطة التربوية الفردية من وجهة نظر معلمي الإعاقة الفكرية بتبوك، تكونت عينة الدراسة من (40) معلما من معلمي الإعاقة الفكرية، واتبع الباحثان المنهج الوصفي في الدراسة واستخدما الاستبانة كأداة للدراسة، اشتملت الاستبانة على عدة أبعاد وهي المعوقات المتعلقة بالإحالة والتشخيص، والمعوقات المتعلقة بالمعلم، والمعوقات المتعلقة بالوسائل المساعدة والبيئة الصفية والتجهيزات المدرسية، والمعوقات المتعلقة بالطلاب وأولياء أمورهم، والمعوقات المتعلقة بالمناهج الدراسية، وقد أشارت النتائج إلى أن المعوقات جاءت بدرجة كبيرة على جميع المحاور ما عدا محور المعوقات المتعلقة بالمعلم فقد كانت متوسطة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير المعلمين للمعوقات تعزى للمؤهل العلمي.

وأجرى **ليو سينتياغو (2018) Santiago-Lugo** دراسة هدفت لمراجعة الأدبيات المتعلقة بالتحديات أثناء تطبيق الخطة التربوية الفردية، اتبع فيها الباحث المنهج النوعي وتمت مراجعة الدراسات السابقة التي تتعلق بالمشكلات والتحديات التي تواجه معلمي التربية الخاصة أثناء تطبيق الخطة التربوية الفردية في الولايات المتحدة الأمريكية منذ عام 2000 حتى عام 2018، بينت النتائج حول مراجعة الأدبيات أن أبرز التحديات التي تواجه المعلم أثناء تطبيق الخطة التربوية الفردية تتمثل في ضعف فاعلية الفريق متعدد التخصصات، وتحمل معلم التربية الخاصة كامل المسؤولية في تطبيق الخطة التربوية الفردية، وضعف التعاون من قبل المعلمين الآخرين مع معلم التربية الخاصة، وقلة مشاركة الأسرة في الخطة التربوية الفردية.

وأما دراسة **خير الله والقحطاني (2017)** التي هدفت للتعرف على معوقات تطبيق الخطة التربوية مع ذوي التوحد بتبوك، اتبع الباحثان المنهج الوصفي واستخدمت استبانة لجمع المعلومات من عينة الدراسة المكونة من (82) فردا من العاملين في مجال التربية الخاصة، (14) من الذكور و(68) من الإناث، وبينت النتائج أن المعوقات التي جاءت بدرجة كبيرة هي عدم وجود آلية واضحة لاجتماعات فريق الخطة التربوية الفردية، وعدم وجود دورات تدريبية في مجال تطبيق ومتابعة الخطة التربوية الفردية، وعدم وضوح الأدوار المنصوص عليها في الدليل الإجرائي والتنظيمي للتربية الخاصة المتعلقة بالخطة التربوية الفردية، وضعف مستوى الإعداد الأكاديمي للعاملين على تطبيق الخطة التربوية الفردية، وعدم معرفة العاملين بأدوارهم كما نصت عليها الإجراءات التنظيمية للتربية الخاصة، وضعف قدرة مديري المدارس على متابعة الخطة التربوية الفردية وضعف فهم الأسرة بأهمية الخطة التربوية الفردية.

وقد أجرى **ديباج (2017) Debbag** دراسة للتعرف على آراء معلمي التربية الخاصة المستقبلين حول كفاءتهم في تطبيق الخطة التربوية الفردية، استخدم الباحث المنهج النوعي وتم جمع المعلومات من خلال أسئلة الاستبانة المفتوحة التي شارك فيها (20) طالبا، أشارت النتائج إلى أن أفراد الدراسة يعتقدون أنهم غير مؤهلين بدرجة كافية لتطبيق الخطة التربوية الفردية وتحديد حاجات الطلاب وتقييم أدائهم والتعاون مع الأسرة وإدارة المدرسة، وأن لديهم مخاوف بسبب المشكلات التي قد تحدث أثناء تطبيق الخطة التربوية الفردية.

كما أجرى **ساكس و هايدر (2017) Sacks & Haider** دراسة بهدف الكشف عن التحديات التي تواجه تطبيق البرامج التربوية الفردية في الولايات المتحدة الأمريكية والهند، اتبع الباحثان المنهج النوعي وتم الحصول على البيانات من خلال نتائج البحوث ومقابلات معلمي التربية الخاصة وفحص الخطط التربوية الفردية، وقد أوضحت النتائج أن أبرز التحديات تتعلق بالأسرة حيث تمثلت في قلة مشاركة الأسرة في الخطة التربوية الفردية، وعدم تنفيذ القوانين بشكل فعال، كما أن هناك قلة وعدم كفاية في برامج تدريب معلمي التربية الخاصة.

كما أجرى **القحطاني (2015) AlKahtani** دراسة هدفت للكشف عن التحديات المتعلقة بالخطة التربوية الفردية لذوي الإعاقة الفكرية بالرياض، اتبع الباحث المنهج النوعي فيها واستخدم المقابلات مع (20) عضوا من أعضاء فريق الخطة التربوية الفردية من أربعة مدارس، وقد خلصت الدراسة إلى وجود عدد من التحديات التي تواجه البرامج التربوية الفردية تمثلت في أربع فئات، الفئة الأولى قصور

المشاركة الوالدية في الخطة التربوية الفردية، وقلة وعي الأسرة بدورها، الفئة الثانية تتعلق بالجانب القانوني والدعم الإداري واشتملت على قصور في التشريعات وفي تطبيق اللوائح الإدارية، الفئة الثالثة تتضمن الاتجاهات السلبية التي يحملها المعلمون تجاه تطبيق الخطة التربوية الفردية بسبب كثرة أعباء العمل، أما الفئة الرابعة من التحديات فكانت على مستوى المدرسة من نقص التجهيزات والتقنيات والأدوات اللازمة ونقص برامج التدريب أثناء الخدمة.

وقد أجرى العايد وآخرين (2011) دراسة بهدف التعرف على المعوقات التي تواجه معلمي التربية الخاصة بمحافظة الطائف، وابتاع المنهج الوصفي واستخدام الاستبانة تم جمع البيانات من عينة الدراسة المكونة من (222) معلماً، منهم (155) من المعلمين و(67) من المعلمات، كشفت النتائج أن المعوقات الحادة تتمثل في ضعف إعداد معلمي التربية الخاصة، وقلة الدورات التدريبية الخاصة بالمعلمين، وعدم توافر فرص النضج المهني لهم، وعدم توفر المواد والأدوات والوسائل التعليمية والتقنية، وتركز التدريس على المعلم بشكل أساسي، وضعف المعلم في استخدام الأساليب الحديثة، وقصور متابعة أولياء الأمور لأبنائهم، وعدم تعاون معلمي الصف العادي مع معلم التربية الخاصة، وتكرار غياب الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، والأمراض المزمنة التي يعانون منها، كما أوضحت النتائج أن المعلمات أعلى في تقديرهن للمعوقات من المعلمين، وأنه لا توجد فروق بين المعلمين في تقديرهم للمعوقات لسنوات الخبرة.

وفي الجانب نفسه قام كل من النجار والرشيدي (2015) بإجراء دراسة للتعرف على معوقات تطبيق البرنامج التربوي الفردي للتلاميذ ذوي الإعاقة بجدة، استخدم الباحثان المنهج الوصفي وتمثلت أداة الدراسة في الاستبانة التي طبقت على عينة عشوائية مكونة من (100) معلم بواقع (20) معلماً من معلمي التلاميذ ذوي الإعاقات التالية (صعوبات تعلم، إعاقة بصرية، إعاقة فكرية، توحد، إعاقة سمعية)، وبينت نتائج الدراسة أن تقدير معلمي التربية الخاصة لمعوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية كان متوسطاً بشكل عام، وأن أكثر المعوقات تتمثل في عدم وجود فريق متعدد التخصصات، وعدم وضوح أدوار فريق العمل، وعدم الحصول على تدريب جيد في إعداد وتطبيق الخطة التربوية الفردية، وعدم وجود تشريعات ملزمة لتطبيق الخطة التربوية الفردية، كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير المعلمين للمعوقات تعزى للخبرة.

وفي دراسة ثومبسون (2010) Thompson التي هدفت للتعرف على المعوقات التي تواجه معلمي التربية الخاصة في تطبيق الخطة التربوية الفردية، اتبع الباحث المنهج الوصفي واستخدم الاستبانة

لجمع المعلومات من عينة الدراسة المكونة من (120) معلما من معلمي التربية الخاصة في ولاية أوهايو، وقد بينت النتائج أن المعوقات التي تواجه معلمي التربية الخاصة في تطبيق الخطة التربوية الفردية تتمثل في أن المعلمين الجدد في المنطقة عادة ما يواجهون صعوبة في كسب الثقة في السنة الأولى بسبب المجتمع المنغلق، ووجود معوقات بين المعلمين وأولياء الأمور أثناء تطبيق الخطة التربوية الفردية.

كما قام السيف (2010) بدراسة للتعرف على المشكلات التي تواجه معلمي صعوبات التعلم بمدينة الرياض، اتبع الباحث المنهج الوصفي واستخدم الاستبانة لجمع البيانات من (158) معلما، وأشارت النتائج إلى وجود مشكلات متعلقة بالإدارة المدرسية أبرزها محدودية المعلومات لدى إدارة المدرسة عن طبيعة عمل معلم صعوبات التعلم، ووجود مشكلات متعلقة بتعاون معلمي التعليم العام، وشملت ندرة الدورات التي يتلقونها في التواصل مع معلم صعوبات التعلم وعدم معرفة معلمي التعليم العام بدورهم تجاه برنامج صعوبات التعلم، ووجود مشكلات متعلقة بالتجهيزات المكانية والأجهزة التعليمية.

وقد قام كل من تاكالا وتورمانن (2009) **Takala, Pirttimaa and Tormanen** بدراسة هدفت للتعرف على واقع عمل معلمي التربية الخاصة في فنلندا، استخدم الباحثون المنهج الوصفي وتم جمع المعلومات من أفراد الدراسة من خلال الاستبانة التي شارك فيها (133) معلما من معلمي التربية الخاصة، وأوضحت النتائج أن المشكلات الرئيسية التي واجهها معلمو التربية الخاصة تتمثل في ضيق الوقت للتشاور والتعاون، وعدم وضوح أدوار العاملين، وكثرة الأعمال المطلوبة منهم.

وقد هدفت دراسة الحرز (2008) للتعرف على أهم الصعوبات التي تحول دون تحقيق الخطة التربوية الفردية لأهدافها في معاهد وبرامج الإعاقة العقلية بالرياض، اتبعت الباحثة المنهج الوصفي باستخدام الاستبانة في جمع المعلومات من عينة الدراسة التي تمثلت في (106) معلمات ممن يعملن في معاهد وبرامج الإعاقة الفكرية، وأشارت النتائج إلى وجود صعوبات بدرجة كبيرة أهمها تحمل المعلمة للعبء الأكبر في إعداد وتطبيق الخطة التربوية الفردية للتلميذات، وقلة توفر الكفاءات البشرية لتقديم الخدمات المساندة التي تحتاجها التلميذة. وعدم مشاركة بعض الأسر فيما يتعلق بالخطة التربوية الفردية، وقلة الدورات التدريبية لتطوير أداء المعلمة في تطبيق الخطة التربوية الفردية وفي أساليب التدريس الفردي، كما أشارت النتائج إلى وجود صعوبات بدرجة متوسطة أهمها قلة الأدوات والتجهيزات والوسائل التعليمية الملائمة، وعدم تفعيل الفريق متعدد التخصصات في الخطة التربوية الفردية بصورة مهنية وضعف إعداد المعلمة في مجال الخطة التربوية الفردية خلال الدراسة الجامعية.

وأجرى **حنفي والريس (2008)** دراسة بهدف التعرف على معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية في معاهد وبرامج التربية الخاصة بالرياض، استخدم الباحثان المنهج الوصفي وتم استخدام الاستبانة كأداة لجمع المعلومات من عينة الدراسة التي تكونت من (642) معلما ومعلمة، بواقع (403) معلمين و(239) معلمة من العاملين في معاهد وبرامج التربية الخاصة وأوضحت النتائج أن المعوقات الأكثر تأثيرا في تطبيق الخطة التربوية الفردية هي: اقتصار تنفيذ البرنامج على جهود المعلم فقط، وغياب التلميذ المتكرر عن الجلسات التعليمية، وشعور المعلم بالإجهاد لكثرة الأعباء التدريسية، واعتقاد الوالدين أن الخطة من مهام المعهد أو المدرسة. وعدم اكتمال أعضاء فريق العمل، وعدم وعي الوالدين بأهمية الخطة التربوية الفردية ومما أوضحت النتائج أن أكثر الأبعاد تأثيرا في الخطة هي (المعوقات المرتبطة بولي أمر الطالب) و(المعوقات المرتبطة بفريق العمل متعدد التخصصات) وأقلها تأثيرا هي (المعوقات المرتبطة بالطالب).

المحور الثاني: الدراسات التي تناولت المشكلات السلوكية:

وقام **القطاونة، احمد عوض 2017** بدراسة للكشف عن المشكلات السلوكية لدى الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم في مدارس لواء المزار الجنوبي والمقارنة بينهما، والكشف عن الفروق في المشكلات السلوكية لدى الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم تعزى للنوع الاجتماعي، والصف، وفئة الطالب والتحصيل. وتكونت عينة الدراسة من (330) طالبا وطالبة من مدارس لواء المزار الجنوبي في محافظة الكرك في الصفوف (الخامس، السادس، السابع)، وقد قسمت إلى (155) طالبا وطالبة من ذوي صعوبات التعلم تم اختيارهم بالطريقة القصدية، و(175) طالبا وطالبة من العاديين تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. وقام الباحث بتطوير مقياس المشكلات السلوكية والذي تكون في صورته النهائية من (49) فقرة موزعة على ستة أبعاد، وتمتعت بدلالات صدق وثبات مقبولين. وأشارت النتائج أن درجة انتشار المشكلات السلوكية لدى الطلبة العاديين كانت متوسطة حيث أخذت الترتيب التالي تنازليا: نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد، الاعتمادية الزائدة، تدني مفهوم الذات، الانسحاب الاجتماعي، التمرد والعصيان، العدوان أما درجة انتشار المشكلات السلوكية لدى ذوي صعوبات التعلم فكانت مرتفعة وأخذت الترتيب التالي تنازليا: الاعتمادية الزائدة، تدني مفهوم الذات، نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد، الانسحاب الاجتماعي التمرد والعصيان، العدوان، وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية في متغير فئة الطالب وكانت لصالح فئة الطلبة من ذوي صعوبات التعلم، في حين لم تظهر النتائج وجود فروقات تعزى لمتغير فئة الطالب في بعد "العدوان"، كما أشارت

النتائج وجود فروق دالة إحصائية تبعا لمتغير النوع الاجتماعي وكانت لصالح الطلبة الذكور، في حين لم تظهر النتائج وجود فروقات تعزى لمتغير النوع الاجتماعي في بعد "الانسحاب، وأشارت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائية تبعا لمتغير الصف، مما يشير إلى أن الطلبة يمارسون المشكلات السلوكية نفسها وعلى اختلاف صفوفهم الدراسية، كما تشير النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير التحصيل، حيث كانت الفروق لصالح ذوي التحصيل (أقل من 50)، يليه الطلبة من ذوي التحصيل (50-70)، وأخيرا فئة الطلبة من ذوي التحصيل (70 فأكثر). وتوصي الدراسة بضرورة التدخل المبكر لعلاج المشكلات السلوكية لدى الطلبة، وزيادة الاهتمام من قبل المتخصصين في ميدان الإرشاد النفسي والتربوي والتربية الخاصة والمشرفين في وزارة التربية والتعليم والمديريات التابعة لها بالمشكلات السلوكية المصاحبة لصعوبات التعلم ولطلبة صعوبات التعلم العاديين.

وقام هشام واخرون (2017) بدراسة هدفت التعرف على المشكلات السلوكية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين والأقران. تكونت عينة الدراسة من (135) طالبا وطالبة من ذوي صعوبات التعلم الملتحقين بغرف المصادر في المدارس التابعة لمديريات التربية والتعليم في إقليم الجنوب للعام الدراسي 2013/2014م. ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحثون ببناء مقياس بصورتين أحدهما للمعلمين وثانيهما لطلبة صعوبات التعلم العاديين للحكم على المشكلات السلوكية لدى حالات صعوبات التعلم. حيث تكونت كل منهما من (34) فقرة تقيس أبعاد النشاط الزائد المصاحب بضعف الانتباه، العدوان، الاعتمادية، الانسحاب، العناد. وقد تم التحقق من دلالات صدقهما وثباتهما، كما تم استخدام مقياس الكفاءة الاجتماعية والتوافق المدرسي (والكر - مكنيل Walker-McConnell). وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أكثر المشكلات السلوكية شيوعاً لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم بحسب تقديرات المعلمين هي المشكلات المرتبطة ببُعد النشاط الزائد المصاحب بضعف الانتباه، تليها المشكلات المرتبطة ببُعد الانسحاب، ثم المشكلات المرتبطة ببُعد العناد، ثم المشكلات المرتبطة ببعد العدوان، وأقل المشكلات السلوكية شيوعاً ما يرتبط ببُعد الاعتمادية. في حين قدر الأقران أن أكثر المشكلات السلوكية شيوعاً لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم هي المرتبطة ببُعد النشاط الزائد المصاحب بضعف الانتباه، ثم المشكلات المرتبطة ببُعد العناد، ثم المشكلات المرتبطة ببُعد الاعتمادية، ثم المشكلات السلوكية المرتبطة ببُعد الانسحاب، وأقل المشكلات السلوكية شيوعاً تلك المرتبطة ببُعد العدوان. وأشارت نتائج الدراسة أيضاً إلى ارتفاع درجة

الكفاءة الاجتماعية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المجالات المتعلقة بمشاركة الطلبة صعوبات التعلم لأقرانهم الضحك واللعب والحديث، وأقلها ما يرتبط بالاستفادة من أوقات الفراغ بطريقة ملائمة. كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في شيوع المشكلات السلوكية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم بين المعلمين والأقران، ووجود فروقات ذات دلالة إحصائية بين كل من المشكلات السلوكية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمين مع الكفاءة الاجتماعية والمشكلات السلوكية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر الأقران مع الكفاءة الاجتماعية.

اجرى كلا من هشام وآخرون (2014) دراسة هدفت للتعرف على المشكلات السلوكية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين والأقران، تكونت عينة الدراسة من (135) طالب وطالبة من ذوي صعوبات التعلم الملتحقين بغرف المصادر في المدارس التابعة لمديريات التربية والتعليم ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحثون ببناء مقياس بصورتين، أحدهما للمعلمين وثانيهما لطلبة صعوبات التعلم العاديين للحكم على المشكلات السلوكية لدى حالات صعوبات التعلم، حيث تكونت كل منهما من 34 فقرة تقيس أبعاد النشاط الزائد المصحوب بضعف الانتباه، العدوان، الاعتمادية، الانسحاب، العناد. كما تم استخدام مقياس الكفاءة الاجتماعية والتوافق المدرسي .

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أكثر المشكلات شيوعاً لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم بحسب تقديرات المعلمين هي المشكلات المرتبطة ببعد النشر 60 78 of المصحوب بضعف الانتباه، تليها المشكلات المرتبطة ببعد الانسحاب، ثم المشكلات المرتبطة ببعد العناد، ثم المشكلات المرتبطة ببعد العدوان، وأقل المشكلات السلوكية شيوعاً ما يرتبط ببعد الاعتمادية. في حين قدر الأقران أن أكثر المشكلات السلوكية شيوعاً لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم هي المرتبطة ببعد النشاط الزائد المصحوب بضعف الانتباه، ثم المشكلات المرتبطة ببعد العناد، ثم المشكلات المرتبطة ببعد الاعتمادية، ثم المشكلات المرتبطة ببعد الانسحاب، وأقل المشكلات السلوكية شيوعاً هي المرتبطة ببعد العدوان. وأشارت نتائج الدراسة أيضاً إلى ارتفاع درجة الكفاءة الاجتماعية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في شيوع المشكلات السلوكية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم بين المعلمين والأقران. ووجود فروقات ذات دلالة إحصائية بين كل من المشكلات

السلوكية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من جهة نظر المعلمين مع الكفاءة الاجتماعية والمشكلات السلوكية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر الأقران ، مع الكفاءة الاجتماعية .

كما أجريت **سعدية (2011)**، دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين المشكلات النفسية والسلوكية لدى أطفال السنوات الثلاثة الأولى ابتدائي وتحصيلهم الدراسي في المناطق الريفية بدائرة وادنية بتيزي وزو، كما هدفت أيضاً إلى معرفة الفروق في متوسط درجات كل من المشكلات النفسية والسلوكية تبعاً لمتغير الجنس استخدمت المنهج الوصفي، تكونت عينة البحث من تلاميذ السنة الأولى والثانية والثالثة ابتدائي، والذين تتراوح أعمارهم ما بين (6-9 سنوات) والبالغ عددهم (300) تلميذ، استخدمت الباحثة مقياس قائمة المقابلة الشخصية لمشكلات الأطفال المقنن على البيئة المصرية.

وأبرزت نتائج الدراسة أنه توجد علاقة عكسية ضعيفة جداً بين المشكلات النفسية (القلق ثورات الغضب) لدى أطفال السنوات الثلاثة الأولى ابتدائي وتحصيلهم الدراسي في المناطق الريفية. وتوجد علاقة عكسية ضعيفة جداً بين المشكلات السلوكية (المشكلات المنزلية، مشكلات العلاقة مع الرفاق، مشكلات سلوكية، اللزمات العصبية، مشكلات مدرسية) وتحصيلهم الدراسي في المناطق الريفية. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في المشكلات النفسية (القلق - ثورات الغضب) لدى أطفال السنوات الثلاثة الأولى ابتدائي في المناطق الريفية. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في المشكلات السلوكية (المشكلات المنزلية، مشكلات العلاقة مع الرفاق، مشكلات سلوكية، اللزمات العصبية، مشكلات مدرسية) لدى أطفال السنوات الثلاثة الأولى ابتدائي.

وكذلك أجرى **اسماعيل (2009)**، بدراسة هدفت إلى التعرف على أهم المشكلات السلوكية وأكثرها شيوعاً لدى أطفال مؤسسات الإيواء والأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية، وأيضاً التعرف إلى اختلاف تلك المشكلات لدى المحرومين باختلاف متغير فترة فقدان، على مدى ونوعه، وعمر الطفل أثناء الفقدان، والجنس، ونوع الرعاية المؤسسات، والمستوي الدراسي، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وبلغت عينة الدراسة (133) طفل وطفلة من مؤسسات الإيواء في قطاع غزة، وأعمارهم ما بين (10 16 سنة). كما استخدم الباحث مجموعة من الأدوات وهي: مقياس التحديات والصعوبات، واختبار العصاب، ومقياس الاكتئاب لدى الأطفال.

توصلت الدراسة إلى أن أكثر المشكلات التي يعاني منها المحرومين من بيئته الأسرية هي (السلوك السيئ، العصاب، الاكتئاب، الأعراض العاطفية) بالدرجة الأولى (ومشكلات الأصدقاء، زيادة الحركة) بالدرجة الثانية. ووجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في زيادة الحركة لصالح

الإناث من وجهة نظر الأمهات البديلات ومختصين رعاية الطفل. وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين من وجهة نظر الطفل في الاكتئاب والعصاب لصالح الذكور. وأن هنالك فروق ذات دلالة إحصائية وفقاً لمتغير نوع الرعاية لصالح مؤسسات الفصل بين الجنسين، حيث أظهرت النتائج أن الأسرة البديلة أقل في المشكلات السلوكية وخاصة الأعراض السلوكية والعاطفية. وأيضاً أظهرت النتائج أن الأطفال ضعيفي التحصيل لديهم مشكلات مع أقرانهم حسب رأي الأم والطفل على حد سواء، واكتئاب ومشكلات عامة أكثر من مرتفعي التحصيل. وأيضاً أظهرت النتائج أن الأطفال الذين حرموا من الآباء بالطلاق لديهم مشكلات كثيرة مع أقرانهم حسب رأي الأم والطفل على حد سواء، بينما حقق الأطفال فاقد آباءهم بالموت درجة أقل في المشكلات السلوكية وخاصة مع أقرانهم. بينما قامت بشقة (2007) بدراسة كان هدفها التعرف على صعوبات التعلم الأكاديمية السائدة لدى تلاميذ التعليم الابتدائي ببعض مدارس ولاية باتنة، التعرف على المشكلات السلوكية السائدة لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية، التعرف على الفروق بين الجنسين في المشكلات السلوكية السائدة لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية، التعرف على الفروق بين تلاميذ الطور الأول وتلاميذ الطور الثاني من الجنسين في صعوبات التعلم الأكاديمية، الكشف عن العلاقة الارتباطية بين المشكلات السلوكية وصعوبات التعلم الأكاديمية، التعرف على الحاجات الإرشادية لعينة البحث. واستخدمت الباحثة استبيان صعوبات التعلم الأكاديمية، وقائمة المشكلات السلوكية، وطبقت على عينة (130 فرداً) قسمت إلى أربع فئات تبعاً للجنس والمستوى الدراسي .

وأُسفرت الدراسة عن النتائج أن صعوبات التعلم الأكاديمية السائدة لدى تلاميذ التعليم الابتدائي من كلا الجنسين والطورين تتعلق ببعدي القراءة والكتابة، المشكلات السلوكية السائدة لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية تتعلق بأبعاد السلوك الإنسحابي، النشاط الزائد، السلوك الاجتماعي المنحرف. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين من كلا الطورين من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في أبعاد المشكلات السلوكية الآتية: النشاط الزائد، السلوك الاجتماعي المنحرف، العادات الغريبة والالزمات العصبية، سلوك التمرد في المدرسة، السلوك الإنسحابي. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين من كلا الطورين من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في بعد السلوك العدواني لصالح الذكور. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ الطورين من كلا الجنسين من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في الأبعاد الستة للمشكلات السلوكية. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين من كلا الطورين في أبعاد صعوبات التعلم الأكاديمية قراءة، كتابة، رياضيات لصالح الذكور. توجد

فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ الطورين من كلا الجنسين في بعد صعوبات التعلم الأكاديمية الرياضيات لصالح تلاميذ الطور الثاني .

فيما قام القمش (2006) بدراسة هدفت التعرف على المشكلات الشائعة لدى الأطفال المعوقين عقلياً داخل المنزل من وجهة نظر الوالدين، تحديد طبيعة العلاقة بين هذه المشكلات وكل من المتغيرات التالية: عمر الطفل، درجة إعاقته وجنسه. تكون مجتمع الدراسة من جميع والدي الأطفال المعوقين عقلياً الملتحقين بمراكز التربية الخاصة الحكومية وغير الحكومية في مدينة عمان، وقد استخدم الباحث عينة تكونت من والدي (240) مفحوصاً ومفحوصة والذين تراوحت أعمارهم من (الولادة - 18 سنة)، قام بتطوير أداة (قائمة تقدير) تتكون من (47) فقرة. مثلت خمس مشكلات شائعة لدى الأطفال المعوقين عقلياً في المنزل من وجهة نظر الوالدين وهي: العدوان، السلوك النمطي، الحركة الزائدة، إيذاء الذات، الانسحاب الاجتماعي.

وتوصلت الدراسة إلى أن أكثر المشكلات السلوكية شيوعاً لدى الأطفال المعوقين عقلياً داخل المنزل من وجهة نظر الوالدين مرتبة ترتيباً تنازلياً بدءاً بأكثرها حدوثاً وإنهاءً بأقلها حدوثاً هي: مشكلة الحركة الزائدة يليها مشكلة الانسحاب الاجتماعي، ثم مشكلة السلوك النمطي، ثم مشكلة العدوان، وأخيراً مشكلة إيذاء الذات حيث كانت أقل المشكلات حدوثاً لدى أفراد عينة الدراسة. بينت الدراسة أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات السلوكية التي يظهرها الأطفال المعوقين عقلياً داخل المنزل تُعزي لمتغير العمر، أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة قوية جداً بين كل من المشكلات السلوكية التي يظهرها الأطفال المعوقين عقلياً داخل المنزل ودرجة الإعاقة العقلية التي يعاني منها، أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود علاقة بين المشكلات السلوكية التي يظهرها الأطفال المعوقين عقلياً داخل المنزل وجنس الطفل.

وأجرى كلا من **عبد الحي ومحمد أحمد (2002)**، دراسة هدفت التعرف على المشكلات الأكثر انتشاراً التي يواجهها المعلمون والمعلمات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في بعض مدارس مدينة أسوان والكشف عن أسبابها، وتكونت عينة الدراسة من (184) فرداً من الجنسين وتضمنت ثلاث عينات فرعية، ومن الأدوات المستخدمة في الدراسة: قائمة المشكلات السلوكية لتلاميذ المرحلة الابتدائية (إعداد الباحثين)

وبينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية يمكن ردها لمتغير خبرة المعلم التدريسية في إدراكه وتقديره لأنواع المختلفة من المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. عدم وجود فروق

ذات دلالة إحصائية يمكن ردها لمتغير نوع المعلم (ذكر - أنثى) في إدراكه وتقديره للأنواع المختلفة من المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة شيوع وانتشار المشكلات السلوكية كما يدركها ويقدرها المعلمون والمعلمات أفراد العينة. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين عوامل وأسباب المشكلات السلوكية لتلاميذ المرحلة الابتدائية (الأسرة ودورها التربوي، المستوى الاقتصادي والاجتماعي والتعليمي للأبوين، حالة التلميذ السيكولوجية) يمكن ردها لمتغير خبرة المعلم التدريسية. عدم وجود تفاعل بين متغيري الخبرة التدريسية ونوع المعلم (ذكر - أنثى) في إدراك وتقدير الأنواع المختلفة لمشكلات تلميذ المرحلة الابتدائية السلوكية

أجرى "جلبرت Gilbert 1999 دراسة بعنوان المشكلات السلوكية لدى الأطفال ومدى تكرارها ضمن مطالبات القضاء في رعاية الأحداث الأمريكية." وقد هدفت الدراسة إلى فحص طبيعة المشكلات السلوكية للأطفال ومدى تكرارها ضمن مطالب القضاء في رعاية الأحداث الأمريكية، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من الأمهات والآباء والمعلمين ذوي العلاقة بأطفال الأحداث، حيث قاموا بتعبئة قائمة تدقيق خاصة بأنماط المشكلات السلوكية لأطفال الأحداث، وقد تم تقييم الأطفال ضمن مجموعات وذلك بناء على متغيرات الجنس، وفيما إذا كان للطفل أشقاء أم لا وقت إجراء الدراسة. وبينت نتائج الدراسة أن الأمهات قد قمن بتقديم معلومات أكثر عن المشكلات السلوكية للأطفال من الآباء والمعلمين، كما ظهر أن البنات أقل إيجاد للمشكلات السلوكية من الأولاد، وأوضحت النتائج كذلك بأن الأمهات يؤكدن بأن الأطفال الذكور الذين لهم أشقاء قد أظهروا مشكلات سلوكية أقل من أقرانهم الذين لديهم أشقاء.

التعليق على الدراسات السابقة

1- اتفقت غالبية الدراسات على هدف مشترك وهو دراسة المعوقات المرتبطة بتطبيق الخطة التربوية الفردية، باستثناء دراسة (Debbag 2017) التي تطرقت لآراء معلمي التربية الخاصة المستقبلين حول كفاءتهم في تطبيق البرنامج التربوي الفردي، ودراسة (Ilik & Er 2019) التي تطرقت لتقييم مشاركة أولياء الأمور في البرنامج التربوي الفردي.

٢- اتفقت غالبية الدراسات في عينتها حيث تم تطبيق الدراسات على العاملين في تطبيق الخطط التربوية الفردية.

3- بعض الدراسات السابقة طبقت في تخصص التربية الخاصة بشكل عام، بينما تخصصت بعض الدراسات في الإعاقة الفكرية مثل دراسة الحرز (2008)، (AlKahtani (2015) الشمراني والحويطي (2018)، وتخصصت بعض الدراسات الأخرى في صعوبات التعلم مثل دراسة السيف (2010)، أبي نيان والجلعود (2016)، (AlZoubi (2016، الخليوي (2017)، القاضي (2019)، أما دراسة خير الله والقحطاني (2017) فقد تطرقت للتوحد.

4- تم توظيف المنهج الوصفي في معظم الدراسات السابقة باستخدام الاستبانة في تلك الدراسات، فيما عدا بعض الدراسات التي وظفت المنهج النوعي باستخدام المقابلة مثل دراسة Thompson (2010)، AlKahtani (2015)، Sacks & Haider (2017)، Santiago-Lugo (2018)، Ilik & Er (2019)، أما دراسة Debbag (2017) فقد استخدمت الاستبانة المفتوحة في جمع المعلومات.

5- أظهرت جميع نتائج الدراسات السابقة وجود معوقات تواجه تطبيق الخطة التربوية الفردية.

جوانب الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة

1- تناولت هذه الدراسة موضوع معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لذوي صعوبات التعلم؛

لقلة الدراسات التي تناولت هذا الموضوع، ففي حدود علم الباحثة يوجد قلة في الدراسات التي

تناولت معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لذوي صعوبات التعلم تحديداً.

2- تطرقت أداة الدراسة إلى أربع معوقات والتي تتعلق بالمعلم، والمدرسة، والأسرة، والطالب،

وهي أهم الجوانب المباشرة والمتعلقة بتطبيق الخطة التربوية الفردية.

3- طبقت هذه الدراسة على مجتمع معلمي صعوبات التعلم بمحافظة جدة من الجنسين لضمان

وصف معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية بدقة.

جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة

1- ساعدت الدراسات السابقة الباحث على التفكير والتأمل حول مشكلة الدراسة وتحديدها.

2- تمت الاستفادة من نتائج الدراسات السابقة في دعم مشكلة البحث لهذه الدراسة.

3- تمت الاستفادة من الدراسات السابقة في تحديد محاور الإطار النظري وإثرائه.

4- تمت الاستفادة من الدراسات السابقة في بناء أدوات الدراسة الحالية.

5- ساعدت الدراسات السابقة الباحث على تكوين خلفية لكيفية مناقشة نتائج هذه الدراسة.

ما تميزت به الدراسة الحالية عن الدراسات الأخرى :

وتتميزت هذه الدراسة كونها فريدة من نوعها في مجال التربية الخاصة (حسب علم الباحث) في مناطق محافظة جنوب الضفة الغربية التي طبقت فيها الدراسة والتي استهدفت معلمي غرف المصادر، وليس الطلبة للوصول لنتائج دقيقة وصحيحة، وتتميز كونها تعد الدراسة الأولى من حيث دراسة معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية وعلاقتها بالمشكلات السلوكية من وجهة نظر المعلمين بناءً على أدوات الدراسة التي تم اختيارها، ووضياً وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة بالمنهج المستخدم والمتغيرات كمتغير النوع الاجتماعي وسنوات الخبرة والمحافظة وتختلف عن بعض الدراسات في بعض المعايير المتبعة في أداة القياس.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

- 1.3 منهجية الدراسة
- 2.3 مجتمع الدراسة، وعينتها
- 3.3 أدوات الدراسة
- 4.3 صدق الأدوات وثباتها
- 5.3 تصميم الدراسة، ومتغيراتها
- 6.3 إجراءات تنفيذ الدراسة
- 7.3 المعالجات الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يوضح الباحث في هذا الفصل وصفا للإجراءات التي تم اتباعها في هذه الدراسة الموسومة بـ: " معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر وعلاقتها بالمشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم"، والتي اشتملت على المنهج المتبع، ومجتمع الدراسة وعينتها، وكذلك أدوات الدراسة المستخدمة وطريقة إعدادها، وكيفية بنائها، وتطويرها، ومدى صدقها وثباتها. كما يتضمن وصف الإجراءات التي قامت بها الباحثة في تصميم أدوات الدراسة وتقنياتها، وينتهي الفصل بالمعالجات الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات، واستخلاص النتائج، وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات.

1.3 منهجية الدراسة

بناء على طبيعة الدراسة والأهداف التي تسعى لتحقيقها، فقد استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي والذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا، ويعبر عنها تعبيراً كمياً، كما لا يكفي هذا المنهج عند جمع المعلومات المتعلقة بالظاهرة من أجل استقصاء مظاهرها وعلاقاتها المختلفة، بل يتعداه إلى التحليل، والربط والتفسير للوصول إلى استنتاجاتٍ يبنى عليها التصور المقترح، بحيث يزيد بها رصيد المعرفة عن الموضوع.

2.3 مجتمع الدراسة وعينتها

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي غرف المصادر وبلغ عددهم 113 معلماً ومعلمة في مديريات بيت لحم وشمال الخليل ووسطها وجنوبها ومديرية يطا موزعة كما يلي :

المديرية	عدد الغرف	عدد الاثاث	عدد الذكور
بيت لحم	33	28	5
شمال الخليل	18	16	2
وسط الخليل	24	22	2
جنوب الخليل	21	20	1
يطا	17	16	1
المجموع	113	102	11

عينة الدراسة:

أولاً: العينة الاستطلاعية: تتكون من (20) معلماً خارج العينة الأصلية حيث قام الباحث بأخذها للتعرف إلى الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة والمقاييس التالية، وذلك للتأكد من صدق الأدوات المستخدمة في الدراسة وثباتها.

ثانياً: عينة الدراسة الأصلية: اختيرت عينة الدراسة من خلال التواصل المباشر، وقد بلغ حجم العينة (90) يشكلون حوالي (80 %) من مجتمع الدراسة، يختارون بطريقة العينة العشوائية البسيطة، حيث تم توزيع (90) استبانة، والجدول (1.3) يوضح توزيع المستجيبين حسب متغيرات الدراسة.

جدول (1.3) : توزيع عينة الدراسة وفقاً للمتغيرات

المتغير	العدد	النسبة المئوية	المجالات
ذكر	2	2%	الجنس
أنثى	88	98%	
أقل من 2 سنوات	25	28%	سنوات الخبرة
3 - 5 سنوات	35	39%	
أكثر من 5 سنوات	20	22%	
بيت لحم	28	31%	المديرية
شمال الخليل	18	20%	
وسط الخليل	14	16%	
جنوب الخليل	16	18%	
يطا	14	16%	
بيت لحم	28	31%	المحافظة
الخليل	62	69%	

3.3 أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية

قام الباحث بإعداد استبانة الدراسة حول " معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر وعلاقتها بالمشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم ""، بما يخدم الدراسة، إذ تعد الاستبانة الأداة الرئيسة الملائمة للدراسة الميدانية؛ للحصول على المعلومات والبيانات التي يقوم بتعبئتها المبحوثون، فالأداة الأولى تمثل معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة

صعوبات التعلم في غرف المصادر كـ "متغيرٍ مستقلٍ"، المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم كـ "متغيرٍ تابعٍ"، وذلك من خلال الخطوات التالية:

أولاً: مقياس معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر من أجل تحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، وبعد الاطلاع على الأدب التربوي، والدراسات السابقة، وعلى مقاييس معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر المستخدمة في بعض الدراسات، حيث طور المقياس، وقنن بما يتلاءم وأهداف الدراسة وعينتها، والبيئة الفلسطينية.

1.3.3 الخصائص السيكومترية لمقياس معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر

صدق المقياس: استخدم نوعان من الصدق، كما يلي:

أ- الصدق الظاهري (Face Validity)

للتحقق من الصدق الظاهري، أو ما يعرف بصدق المحكمين لمقياس معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر، عرض المقياس في صورته الأولى على (9) محكمين من المختصين الذين يحملون درجة الدكتوراه والماجستير، كما هو موضح في الملحق (أ)، وقد تشكل المقياس في صورته الأولى من (28) فقرة، إذ اعتمد معيار الاتفاق (80%) كحدٍ أدنى لقبول الفقرة، وبناء على ملحوظات المحكمين، فقد أجريت التعديلات المقترحة، وأصبح عدد فقرات المقياس بصورته النهائية (28)، كما هو مبين في الملحق (ت).

ب- صدق البناء (Construct Validity):

للتحقق من صدق المقياس استخدم صدق البناء على عينة استطلاعية مكونة من (20) من مجتمع الدراسة وخارج عينتها، وسيستخدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه، بالمعيار المعتمد لقبول الفقرة حسب ما جاء به جارسيا (Garcia, 2011) أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (0.30) تعد ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (0.30- أقل أو يساوي 0.70) تعد متوسطة، والقيم التي تزيد على (0.70) تعد قوية، والجداول التالية توضح ذلك:

معاملات الارتباط بين المجال والدرجة الكلية لمقياس معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر ، كما هو موضح بالجدول (3 . 2):

جدول (3 . 2): معاملات الارتباط بين المجال والدرجة الكلية لمقياس معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر

#	المجال	عدد الفقرات	معامل الارتباط
1	المعوقات الخاصة بالمعلم	7	.830**
2	المعوقات الخاصة بالإدارة المدرسية	7	.877**
3	المعوقات الخاصة بالطالب	7	.847**
4	المعوقات الخاصة بالأسرة	7	.895**

** دالة عند 0.01 * دالة عند 0.05 // غير دالة

تبين من الجدول (3 - 2) أن مجالات مقياس معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر تتمتع بمعاملات ارتباط قوية ودالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من 0.01، حيث بلغت معاملات الارتباط لمجالات المقياس (معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر) تساوي (.830، .877) على الترتيب، وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بمعامل صدق عالٍ، وتقريب ما وضعت لقياسه. وقد تم إيجاد معاملات ارتباط بيرسون بين فقرات كل مجال مع الدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي له الفقرة، والنتائج موضحة من خلال الجدول التالي:

- معامل الارتباط بين درجة كل فقرة، والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه في مقياس معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر ، كما هو موضح بالجدول (3 . 3):

جدول رقم (3. 3): يبين عدد فقرات معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في

غرف المصادر

المرتبة	المرتبة	المرتبة	المرتبة	المرتبة	المرتبة	المرتبة	المرتبة	المرتبة	المرتبة
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
0.378*	0.701**	0.732**	0.672**	0.836**	0.771**	0.871**	0.757**	0.855**	0.558**
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
0.372*	0.672**	0.773**	0.729**	0.604**	0.304*	0.732**	0.704**	0.773**	0.587**
21	22	23	24	25	26	27	28		
0.632**	0.547**	0.698**	0.635**	0.874**	0.871**	0.672**	0.569**		

** دالة عند 0.01 * دالة عند 0.05 // غير دالة

يتضح من الجدول (3. 3) أن جميع الفقرات في جميع المجالات، دالة عند مستوى (0.01) ما يشير إلى وجود صدق لفقرات مقياس معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر

ثبات مقياس معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر
جدول رقم (3. 4): قيم معاملات الثبات لمقياس معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر

المجالات	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
المعوقات الخاصة بالمعلم	7	0.882
المعوقات الخاصة بالإدارة المدرسية	7	0.823
المعوقات الخاصة بالطالب	7	0.847
المعوقات الخاصة بالأسرة	7	0.861
المقياس الكلي	28	0.881

تبين من خلال الجدول (4.3) أن معاملات معامل ثبات كرونباخ ألفا لمجالات مقياس معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر، تراوحت ما بين (0.823 - 0.882)، كما يلاحظ أن معامل ثبات كرونباخ ألفا لدرجة الكلية بلغ (0.881)، وتعد هذه القيمة لمعاملات الثبات مقبولة لأغراض الدراسة الحالية.

تصحيح مقياس معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر تتراوح درجات هذا المقياس من 28 درجة وحتى 140، وتقع الإجابة عن المقياس في خمسة مستويات (غير موافق بشدة، غير موافق، محايد، موافق، موافق بشدة)، وتتراوح الدرجة الكلية لكل عبارة ما بين (درجة واحدة_ 5 درجات)، بمعنى إذا كانت الإجابة (1: غير موافق بشدة ، 2: غير موافق ، 3: محايد، 4: موافق، 5: موافق بشدة)، وانطلاقاً من ذلك تكون أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها على هذا المقياس لكامل عبارات المقياس هي (140) درجة، وأقل درجة يمكن أن يحصل عليها هي (28) درجة، والدرجة المتوسطة للمقياس هي (84) درجة ليتم الحكم نسبياً عن مستوى معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر

ثانياً: المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم

من أجل تحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، وبعد الاطلاع على الأدب التربوي، والدراسات السابقة، وعلى مقاييس المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم المستخدمة في بعض الدراسات، اعتمدت على المقياس المستخدم حيث طور المقياس وقنن بما يتلاءم وأهداف الدراسة، وعينتها، والبيئة الفلسطينية.

2.3.3 الخصائص السيكومترية لمقياس المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم

صدق المقياس: استخدم نوعان من الصدق هما:

أ- الصدق الظاهري (Face Validity)

للتحقق من الصدق الظاهري، أو ما يعرف بصدق المحكمين لمقياس المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم ، فقد عرض المقياس في صورته الأولية على (9) محكمين من المختصين الذين يحملون درجة الدكتوراه ، كما هو موضح في ملحق (أ)، وقد تشكل المقياس في صورته الأولية من (33) فقرة، إذ اعتمد معيار الاتفاق (80%) كحد أدنى لقبول الفقرة، وبناء على ملحوظات المحكمين، فقد أجريت التعديلات المقترحة، وأصبح عدد فقرات المقياس بصورته النهائية (33)، كما هو مبين في الملحق (ت).

ب- صدق البناء (Construct Validity):

للتحقق من الصدق للمقياس استخدم صدق البناء على عينة استطلاعية مكونة من (20) من مجتمع الدراسة وخارج عينتها، وسيستخدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه، بالمعيار المعتمد لقبول الفقرة حسب ما جاء به

جارسيا (Garcia, 2011) من أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (0.30) تعد ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (0.30- أقل أو يساوي 0.70) تعد متوسطة، والقيم التي تزيد على (0.70) تكون قوية، والجدول التالية توضح ذلك:

• معاملات الارتباط بين المجال والدرجة الكلية لمقياس المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم ، كما هو موضح بالجدول (3 . 6):

جدول (3 . 6): معاملات الارتباط بين المجال والدرجة الكلية لمقياس المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم

#	المجال	عدد الفقرات	معامل الارتباط
1	البعد الأول: ضعف الانتباه	9	0.770**
2	البعد الثاني: النشاط الزائد	8	0.838**
3	البعد الثالث: سلوك التمرد في المدرسة	8	0.994**
4	البعد الرابع: السلوك العدواني	8	0.942**

تبين من الجدول (3 . 6) أن مجالات مقياس المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم تتمتع بمعاملات ارتباط قوية ودالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من 0.01، حيث بلغت معاملات الارتباط لمجالات المقياس (0.770، 0.838، 0.994 و 0.942) على الترتيب، وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بمعامل صدق عالٍ، وتقريباً ما وضعت لقياسه. وبما أن المقياس لديه أربعة مجالات، فقد تم إيجاد معاملات ارتباط بيرسون بين فقرات كل مجال مع الدرجة الكلية، والنتائج موضحة من خلال الجدول التالي:

• معامل الارتباط بين درجة كل فقرة، والدرجة الكلية كما هو موضح بالجدول (3 . 7):

جدول (3.7): يبين عدد فقرات المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم حسب كالمجال من مجالاته

الدرجة الكلية	الدرجة الكلية	الدرجة الكلية	الدرجة الكلية	الدرجة الكلية	الدرجة الكلية	الدرجة الكلية	الدرجة الكلية	الدرجة الكلية	الدرجة الكلية
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
0.629**	0.806**	0.985**	0.867**	0.777**	0.782**	0.390*	0.668**	0.788**	0.867**
0.746**	0.875**	0.839**	0.810**	0.827**	0.547**	0.689**	0.706**	0.814**	0.887**
0.606**	0.816**	0.690*	0.421*	0.750*	0.665**	0.675**	0.547**	0.354**	0.655**
0.665**	0.675**	0.547**	0.354**	0.655**					

** دالة عند 0.01 * دالة عند 0.05 // غير دالة

يتضمن الجدول (3. 7) أن جميع الفقرات في جميع المجالات دالة عند مستوى (01)، الفقرة (7) عند مستوى (01)؛ ما يشير إلى وجود صدقٍ لفقرات مقياس المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم.

ثبات مقياس المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم:

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، وبهدف التحقق من ثبات الاتساق الداخلي للمقياس، ومجالاته، فقد وزع المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (20) ، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، واستخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha)

جدول (8.3): قيم معاملات الثبات لمقياس المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم

المجالات	عدد الفقرات	معاملات ألفا كرونباخ
البعد الأول: ضعف الانتباه	9	.865
البعد الثاني: النشاط الزائد	8	.927
البعد الثالث: سلوك التمرد في المدرسة	8	.873
البعد الرابع: السلوك العدواني	8	.874
المقياس الكلي	15	.957

تبين من خلال الجدول (3. 8) أن معاملات معامل ثبات كرونباخ ألفا لمجالات مقياس المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم تراوحت ما بين (.865 - .927)، كما يلاحظ أن معامل ثبات كرونباخ ألفا لدرجة الكلية بلغ (.957)، وتعد هذه القيمة لمعاملات الثبات مقبولة لأغراض الدراسة الحالية.

تصحيح مقياس المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم

تتراوح درجات هذا المقياس من 33 درجة وحتى 165، وتقع الإجابة عن المقياس في خمسة مستويات (غير موافق بشدة، غير موافق، محايد، موافق، موافق بشدة)، وتتراوح الدرجة الكلية لكل عبارة ما بين (درجة واحدة _ 5 درجات)، بمعنى إذا كانت الإجابة (1: غير موافق بشدة ، 2: غير موافق ، 3: محايد، 4: موافق، 5: موافق بشدة)؛ وانطلاقاً من ذلك تكون أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها على هذا المقياس لكامل عبارات المقياس هي (165) درجة، وأقل درجة يمكن أن يحصل عليها هي (33) درجة، والدرجة المتوسطة للمقياس هي (99) درجة؛ ليتم الحكم نسبياً عن مستوى المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم.

المحك المستخدم في الدراسة

استخدم الباحث مقياس ليكرات الخماسي لقياس المقاييس، حيث تم اعتماد المقياس التالي:

جدول (3 . 9): المحك المستخدم في مقياس المقاييس

مستوى الموافقة	منخفضة جدا	منخفضة	متوسطة	مرتفعة	مرتفعة جدا
الوسط الحسابي	أقل من 1.80	1.80 إلى 2.59	2.60 إلى 3.39	3.40 إلى 4.19	أكبر من 4.20
النسبة المئوية	أقل من 36%	36% إلى 51.9%	52% إلى 67.9%	68% إلى 83.9%	أكبر من 84%

4.3 تصميم الدراسة، ومتغيراتها:

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغيرات التصنيفية:

ثانياً: المتغيرات المستقلة: معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف

المصادر

ثالثاً: المتغيرات التابعة: المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم

5.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

بعد إعداد أداتي الدراسة بصورتها النهائية والتأكد من الصدق والثبات لهما تمت اجراءات الدراسة كالآتي:

- قام الباحث بالاجراءات الرسمية والفنية التي تتيح للباحث تطبيق اداتي الدراسة، باستصدار كتاب رسمي من قسم الدراسات العليا في جامعة القدس الى مديرية التربية والتعليم بيت لحم لتسهيل مهمة الباحث
- حصل الباحث على تسهيل المهمة من قبل وزارة التربية والتعليم لتطبيق اداتي الدراسة.
- حصر الباحث عينة الدراسة بمساعدة قسم الاحصاء والتخطيط في مديرية بيت لحم.
- حساب الصدق والثبات لأدوات الدراسة.
- قام الباحث بتوزيع اداتي الدراسة على عينة الدراسة الكترونيا حسب شروط وزارة التربية والتعليم ضمن إجراءات كورونا.
- جمع الباحث استجابات أداتي الدراسة بعد تنفيذها.

- بعد جمع استجابات أداتي الدراسة والتأكد من صلاحيتها للتحليل تم إدخالها الى جهاز الحاسب الالى وذلك لعمل المعالجات الاحصائية اللازمة.
- رصد النتائج وتحليلها وتفسيرها وكتابة التوصيات.

6.3 المعالجات الإحصائية

استخدم البرنامج الإحصائي (SPSS) لتحليل البيانات:

- 1- حساب المتوسطات، والانحراف المعياري، والوزن النسبي.
- 2- استخدام اختبار (t-test) لعينتين مستقلتين؛ للتحقق من الفروق لمتغير الجنس.
- 3- استخدام تحليل التباين الأحادي لدراسة الفروق بين متغيرات الدراسة (ولبيان أدنى الفروق تم استخدام LSD).
- 4- حساب معامل ارتباط بيرسون.
- 5- معادلة ألفا كرونباخ، معامل الارتباط لحساب الصدق الداخلي.

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

1.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

1.1.4 نتائج السؤال الأول

2.1.4 نتائج السؤال الثاني

3.1.4 نتائج السؤال الثالث

4.1.4 نتائج السؤال الرابع

2.4 النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

1.2.4 نتائج الفرضية الأولى

2.2.4 نتائج الفرضية الثانية

3.2.4 نتائج الفرضية الثالثة

4.2.4 نتائج الفرضية الرابعة

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

تناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، في ضوء أسئلتها وفرضياتها التي طرحت وقد نظمت وفقاً لمنهجية محددة في العرض، وكما يلي:

1.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

1.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

ما واقع معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر ؟
وللإجابة عن السؤال الأول فحسب المتوسط، والانحراف المعياري، والوزن النسبي، والترتيب لمستوى المناخ التنظيمي ، كما يوضحها الجدول (1.4):

جدول (1.4): تحليل مجالات مقياس معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر ، يبين المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والوزن النسبي للمقياس

م	المجالات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	المستوى
1	المعوقات الخاصة بالمعلم	3.77	0.69	75%	4	كبيرة
2	المعوقات الخاصة بالأسرة	3.47	0.88	69%	3	كبيرة
3	المعوقات الخاصة بالطالب	3.92	0.69	78%	2	كبيرة
4	المعوقات الخاصة بالإدارة المدرسية	4.02	0.71	80%	1	كبيرة
	الدرجة الكلية للمقياس	3.79	0.67	76%	كبيرة	

يتضح من الجدول (4. 1) أن مستوى معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر، يتفاوت من حيث قوتها، إذ كان متوسط درجة الموافقة على المجالات المقترحة في المقياس ككل من وجهة نظر العينة قد بلغت (3.79) وبلغ الوزن النسبي للمجالات ككل (67%)؛ ما يشير إلى أن مستوى معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر، بدرجة كبيرة

1.1.4 تحليل فقرات المجال الأول: المعوقات الخاصة بالمعلم

حسب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للعينة الواحدة، والنتائج مبينة في جدول (2.4) والذي يبين آراء أفراد عينة الدراسة في فقرات المجال الأول المعوقات الخاصة بالمعلم.

جدول (2.4): تحليل فقرات المجال الأول: المعوقات الخاصة بالمعلم

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة	الدرجة
1	ضعف الإعداد الأكاديمي للمعلم في مجال تطبيق الخطة التربوية الفردية أثناء مرحلة الدراسة الجامعية.	4.02	0.80	80%	كبيرة
4	ضعف الإلمام بالدليل التنظيمي للتربية الخاصة.	3.82	0.79	76%	كبيرة
2	ضعف الإلمام بالاستراتيجيات الفعالة في التدريس.	3.75	0.80	75%	كبيرة
5	قلة الدورات التدريبية لتطوير أداء المعلم في تطبيق الخطة التربوية الفردية.	3.74	0.97	75%	كبيرة
3	كثرة الأعمال المطلوبة من المعلم.	3.52	1.01	70%	كبيرة
6	تطبيق المعلم الخطة التربوية الفردية لوحده	3.44	0.98	68%	كبيرة
7	إيجاد المعلم صعوبة في تقويم الخطة التربوية الفردية.	3.41	0.87	68%	كبيرة
جميع الفقرات		3.77	0.69	75%	كبيرة

أقصى درجة للاستجابة 5 درجات

يوضح جدول (2.4) أن متوسط الدرجة الكلية للمجال الأول " المعوقات الخاصة بالمعلم بلغ (3.77)، وانحراف معياري (0.69)، وبنسبة مئوية (75%) بدرجة كبيرة، وقد جاءت أعلى الفقرات على النحو الآتي:

الفقرة ضعف الإعداد الأكاديمي للمعلم في مجال تطبيق الخطة التربوية الفردية أثناء مرحلة الدراسة الجامعية بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي (4.02)، وبنسبة مئوية (80%) وقل فقرة هي إيجاد المعلم صعوبة في تقويم الخطة التربوية الفردية بمتوسط حسابي (3.52)، وبنسبة مئوية (70%)

2.1.4 تحليل فقرات المجال الثاني: المعوقات الخاصة بالإدارة المدرسية

حسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للعينات الواحدة، والنتائج مبينة في جدول (3.4) والذي يبين آراء أفراد عينة الدراسة في فقرات المجال الثاني: المعوقات الخاصة بالإدارة المدرسية

جدول (3.4): تحليل فقرات المجال الثاني: البعد الثاني: المعوقات الخاصة بالإدارة المدرسية

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة	الدرجة
1	قلة معرفة فريق الخطة التربوية الفردية بأدوارهم كما نصت عليها الإجراءات التنظيمية للتربية الخاصة.	4.14	0.91	83%	كبيرة
3	فريق الخطة التربوية الفردية غير مكتمل.	4.07	0.84	81%	كبيرة
5	وجود قوانين خاصة لإجتماع فريق العمل الخاص بالخطة التربوية الفردية.	4.04	0.81	81%	كبيرة
4	قصور الخدمات المساندة التي يجب أن تشملها الخطة التربوية الفردية (مثل: تعديل السلوك، علاج النطق...)	3.98	0.85	80%	كبيرة
2	قلة متابعة مدير المدرسة للخطة التربوية الفردية.	3.88	0.92	78%	كبيرة
7	ندرة التعاون بين معلم التعليم العام ومعلم اضطراب التعلم المحدد .	3.75	.86	75%	كبيرة
6	قلة توفر الأدوات والأجهزة المناسبة لتطبيق الخطة التربوية الفردية.	3.68	.97	74%	كبيرة
جميع الفقرات		4.02	0.71	80%	كبيرة

أقصى درجة للاستجابة 5 درجات

يوضح جدول (3.4) أن متوسط الدرجة الكلية للمجال الثاني " المعوقات الخاصة بالإدارة المدرسية بلغ (4.02)، وبانحراف معياري (0.71)، وبنسبة مئوية (80%) بدرجة كبيرة، وقد جاءت أعلى الفقرات الفقرة قلة معرفة فريق الخطة التربوية الفردية بأدوارهم كما نصت عليها الإجراءات التنظيمية

للتربية الخاصة بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي (4.14)، ونسبة مئوية (83%)، بينما جاءت أدنى الفقرات الفقرة قلة توفر الأدوات والأجهزة المناسبة لتطبيق الخطة التربوية الفردية ، بمتوسط حسابي (3.68)، ونسبة مئوية (74%).

3.1.4 تحليل فقرات المجال الثالث: المعوقات الخاصة بالطالب

حسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للعينة الواحدة، والنتائج مبينة في جدول (4.4) والذي يبين آراء أفراد عينة الدراسة في فقرات المجال الثالث المعوقات الخاصة بالطالب

جدول (4.4): تحليل فقرات المجال الثالث: المعوقات الخاصة بالطالب

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة	الدرجة
1	ضعف دافعية التعلم لدى الطالب.	4.13	0.83	83%	كبيرة
2	ضعف في التركيز والانتباه لدى الطالب.	3.95	0.82	79%	كبيرة
3	تكرار غياب الطالب عن الحصص.	3.88	0.88	78%	كبيرة
5	التقلبات المزاجية للطالب من حصة إلى أخرى.	3.86	0.86	77%	كبيرة
4	معاناة الطالب من أمراض مزمنة تعوق تقدمه نحو الأهداف.	3.78	0.88	76%	كبيرة
6	عدم معرفة الطالب بالخطة التربوية الفردية.	3.77	0.88	76%	كبيرة
7	نسيان الطالب للمهارات التي سبق وأن تعلمها	3.76	0.98	76%	كبيرة
جميع الفقرات		3.92	0.69	78%	كبيرة

أقصى درجة للاستجابة 5 درجات

يوضح جدول (4.4) أن متوسط الدرجة الكلية للمجال الثالث " المعوقات الخاصة بالطالب " بلغ (3.92)، وانحراف معياري (0.69)، ونسبة مئوية (78%) بدرجة كبيرة، وقد جاءت أعلى الفقرات الفقرة ضعف دافعية التعلم لدى الطالب بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي (4.13)، ونسبة مئوية (83%)، بينما جاءت أدنى الفقرات الفقرة نسيان الطالب للمهارات التي سبق وأن تعلمها ، بمتوسط حسابي (3.78)، ونسبة مئوية (76%).

4.1.4 تحليل فقرات المجال الرابع: المعوقات الخاصة بالأسرة

حسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للعينة الواحدة، والنتائج مبينة في جدول (5.4) والذي يبين آراء أفراد عينة الدراسة في فقرات المجال الرابع: المعوقات الخاصة بالأسرة

جدول (5.4): تحليل فقرات البعد الرابع: المعوقات الخاصة بالأسرة

الرقم	العبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة	الدرجة
1	ضعف معرفة الأسرة بدورها كما نص عليها الدليل التنظيمي للتربية الخاصة.	3.79	0.98	76%	كبيرة
5	قصور مهارات التعاون والتشاور بين الأسرة والمدرسة.	3.53	1.03	71%	كبيرة
3	قلة وعي الأسرة بأهمية الخطة التربوية الفردية.	3.40	1.02	68%	متوسطة
4	قلة البرامج التوعوية للأسرة داخل المدرسة لتوضيح كيفية تطبيق الخطة التربوية الفردية.	3.39	1.06	68%	متوسطة
2	قصور دور الأسرة في متابعة ما يتعلمه ابنهم في الخطة التربوية الفردية	3.25	1.07	65%	متوسطة
7	ضعف ثقة الأسرة في المتخصصين القائمين على تطبيق الخطة التربوية الفردية.	3.24	.68	65%	متوسطة
6	الافتقار لضوابط تلزم الأسرة بالمشاركة في تطبيق الخطة التربوية الفردية.	3.23	0.78	65%	متوسطة
جميع الفقرات					
		3.47	0.88	69%	كبيرة

أقصى درجة للاستجابة 5 درجات

يوضح جدول (5.4) أن متوسط الدرجة الكلية للمجال الرابع المعوقات الخاصة بالأسرة " بلغ (473.)، وانحراف معياري (88.)، ونسبة مئوية (69%) بدرجة كبيرة، وقد جاءت أعلى الفقرات الفقرة ضعف معرفة الأسرة بدورها كما نص عليها الدليل التنظيمي للتربية الخاصة. بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي (3.79)، ونسبة مئوية (76%)، بينما جاءت أدنى الفقرات الفقرة الافتقار لضوابط تلزم الأسرة بالمشاركة في تطبيق الخطة التربوية الفردية ، بمتوسط حسابي (3.23)، ونسبة مئوية (65%)

1.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

ما مستوى المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم ؟

وللإجابة عن السؤال الثاني حسب المتوسط، والانحراف المعياري، والوزن النسبي، والترتيب لمستوى

المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم ، كما يوضحها جدول (4 . 7).

جدول (4 . 7): تحليل مجالات مقياس المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم يبين المتوسط

الحسابي، والانحراف المعياري، والوزن النسبي للمقياس

الرقم	المجالات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	المستوى
1	البعد الأول: ضعف الانتباه	3.67	0.85	73%	2	كبيرة
2	البعد الثاني: النشاط الزائد	3.53	0.78	71%	3	كبيرة
3	البعد الثالث: سلوك التمرد في المدرسة	3.70	0.90	74%	1	كبيرة
4	البعد الرابع: السلوك العدواني	3.62	0.54	73%	4	كبيرة
	الدرجة الكلية للمقياس	3.63	0.77	73%	كبيرة	

يتضح من الجدول (4 . 7) أن مستوى المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم ، يتفاوت من حيث قوتها، إذ كان متوسط درجة الموافقة على المجالات المقترحة في المقياس ككلٍ من وجهة نظر العينة قد بلغت (3.63)، وبلغ الوزن النسبي للمجالات ككلٍ (73%)؛ ما يشير إلى أن المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم بدرجةٍ كبيرة.

1.2.4 تحليل فقرات البعد الأول: ضعف الانتباه

حسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للعينة الواحدة، والنتائج مبينة في جدول (4 . 8)

والذي يبين آراء أفراد عينة الدراسة في فقرات ضعف الانتباه

جدول (4 . 8): تحليل فقرات ضعف الانتباه

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	المستوى
1	يفشل في إنهاء الواجبات المدرسية	4.02	0.94	80%	كبيرة
5	ينسى النشاطات اليومية	4.01	0.99	80%	كبيرة
8	يواجه صعوبة في تنظيم المهام	3.78	0.54	75%	كبيرة
7	يتشتت انتباهه بسهولة	3.68	0.45	74%	كبيرة
9	يرتكب أخطاء تعكس عدم المبالاة عند أدائه للواجبات المدرسية	3.64	1.03	73%	كبيرة
6	ضعف الانتباه حين يوجه إليه الحديث	3.64	1.02	73%	كبيرة
2	يتجنب المشاركة في المهام التي تتطلب جهداً عقلياً	3.64	1.04	73%	كبيرة
3	يواجه صعوبة في استمرار انتباهه إلى المهام أو النشاطات	3.41	1.16	68%	كبيرة
4	يفقد الأشياء الضرورية والمرتبطة بالمهام التي يعمل بها (كتب، أقلام)	3.25	1.18	65%	متوسطة
	جميع الفقرات	3.67	0.85	73%	كبيرة

أقصى درجة للاستجابة 5 درجات

يوضح جدول (4 . 8) إلى أن متوسط الدرجة الكلية للمجال الأول ضعف الانتباه " بلغ (3.67)، وانحراف معياري (0.85)، ونسبة مئوية (73%) بدرجة كبيرة، حيث كانت أعلى الفقرات على النحو الآتي: الفقرة يفشل في إنهاء الواجبات المدرسية ، بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي (4.02)، ونسبة مئوية (80%)، بينما أضعف الفقرات الفقرة يفقد الأشياء الضرورية والمرتبطة بالمهام التي يعمل بها (كتب، أقلام) بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي (3.25)، ونسبة مئوية (65%).

2.2.4 تحليل فقرات المجال الثاني: النشاط الزائد

حسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للعينة الواحدة، والنتائج مبينة في جدول (4 . 9)، والذي يبين آراء أفراد عينة الدراسة في فقرات المجال الثاني الالتزام المستمر.

جدول (4 . 9): تحليل فقرات المجال الثاني: النشاط الزائد

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	المستوى
1	يتحدث بصوت مرتفع	3.77	1.03	75%	كبيرة
5	يخرج من مقعده أثناء الدرس	3.62	1.18	72%	كبيرة
4	يخطف الكتب والأدوات من أيدي زملائه	3.50	1.05	70%	كبيرة
3	يقاطع زملائه باستمرار في أثناء حديثهم مع المعلم	3.46	1.13	69%	كبيرة
2	يضرب الأرض بقدميه باستمرار	3.29	1.13	66%	متوسطة
6	ينقر بيده أو بالقلم علي المكتب (الدرج)	3.28	1.12	66%	متوسطة
7	يعاكس زملائه أثناء الدرس (يناوشهم، يحادثهم).	3.27	1.21	66%	متوسطة
8	دائم الإزعاج للمعلم أثناء الدرس	3.26	0.99	66%	متوسطة
جميع الفقرات		3.43	0.78	71%	كبيرة

أقصى درجة للاستجابة 5 درجات

يوضح جدول (4 . 9) أن متوسط الدرجة الكلية للمجال الثاني " النشاط الزائد " من وجهة نظر العينة بلغ (3.53)، وبانحرافٍ معياري (0.78)، وبوزنٍ نسبي (71%) بدرجةٍ كبيرة، حيث كانت أعلى الفقرات على النحو الآتي: الفقرة يتحدث بصوت مرتفع ، بدرجةٍ كبيرةٍ بمتوسطٍ حسابي (3.77)، وبنسبةٍ مئوية (75%)، بينما أضعف الفقرات الفقرة دائم الإزعاج للمعلم أثناء الدرس بدرجةٍ متوسطةٍ بمتوسطٍ حسابي (3.26) وبنسبةٍ مئوية (66%).

3.2.4 تحليل فقرات المجال الثالث: سلوك التمرد في المدرسة

حسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للعينة الواحدة، والنتائج مبينة في جدول (4 . 10)، والذي يبين آراء أفراد عينة الدراسة في فقرات المجال الثالث سلوك التمرد في المدرسة

جدول(4 . 10): تحليل فقرات المجال الثالث: سلوك التمرد في المدرسة

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	المستوى
5	يجب أن يجبر لكي يقف في الطابور المدرسة	3.97	0.96	79%	كبيرة
1	لا يتبع تعليمات المدرس	3.94	1.03	79%	كبيرة
6	يترك غرفة الصف دون استئذان المعلم	3.79	1.02	70%	كبيرة
8	يتغيب عن الأنشطة المدرسية	3.78	1.08	70%	كبيرة
7	يرفض تنفيذ الأوامر الصادرة إليه من المعلم أو الناظر	3.76	1.03	70%	كبيرة
4	يرفض المشاركة في الأنشطة الصفية	3.69	1.09	74%	كبيرة
2	يفسد اللعبة بسبب رفض إتباع قواعدها	3.55	1.06	71%	كبيرة
3	يرفض أداء الواجب البيتي	3.33	1.15	67%	متوسط
	جميع الفقرات	3.70	0.90	74%	كبيرة

أقصى درجة للاستجابة 5 درجات

يوضح جدول (4 . 10) إلى أن متوسط الدرجة الكلية للمجال الثالث " سلوك التمرد في المدرسة " من وجهة العينة بلغ (3.70)، وانحراف معياري (0.90)، وبنسبة مئوية (74%) بدرجة متوسطة، وقد جاءت أعلى الفقرات الفقرة يجب أن يجبر لكي يقف في الطابور المدرسة بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي (3.97)، وبنسبة مئوية (79%)، بينما كانت أقل المتوسطات الحسابية الفقرة يرفض أداء الواجب البيتي ، بمتوسط حسابي (3.33)، وبنسبة مئوية (67%).

3.3.4 تحليل فقرات المجال الرابع: السلوك العدواني

حسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للعينة الواحدة، والنتائج مبينة في جدول(4 .

11)، والذي يبين آراء أفراد عينة الدراسة في فقرات المجال الرابع السلوك العدواني

جدول (4 . 11): تحليل فقرات المجال الرابع: السلوك العدواني

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	المستوى
5	يتشاجر كثيراً مع زملائه (في الصف أو الساحة)	3.87	0.96	76%	كبيرة
1	يميل إلى اللعب العنيف	3.84	1.03	76%	كبيرة
8	يعتدي على ممتلكات زملائه (الكتب والأدوات الشخصية)	3.73	1.08	74%	كبيرة
6	يمزق كتبه أو أدواته المدرسية	3.59	1.02	76%	كبيرة
4	يغلق الباب بعنف	3.49	1.09	65%	كبيرة
7	يقذف الآخرين بالأشياء التي في يده	3.46	1.03	68%	كبيرة
2	يثور بسرعة إذا منعت عنه الأشياء التي يريدها	3.35	1.06	63%	كبيرة
3	يستخدم الإشارات التهديدية مع زملائه	3.23	1.15	63%	متوسط
جميع الفقرات		3.43	0.90	68%	كبيرة

أقصى درجة للاستجابة 5 درجات

يوضح جدول (4 . 11) إلى أن متوسط الدرجة الكلية للمجال الثالث " السلوك العدواني " من وجهة العينة بلغ (3.43)، وانحراف معياري (0.90)، ونسبة مئوية (68%) بدرجة متوسطة، وقد جاءت أعلى الفقرات الفقرة يتشاجر كثيراً مع زملائه (في الصف أو الساحة) بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي (3.87)، ونسبة مئوية (78%)، بينما كانت أقل المتوسطات الحسابية الفقرة يستخدم الإشارات التهديدية مع زملائه ، بمتوسط حسابي (3.23)، ونسبة مئوية (63%).

3.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

هل يوجد علاقة ارتباطية بين مستوى معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر ومستوى المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم ؟
للإجابة عن هذا السؤال تم تحويله الى الفرضية التالية:

الفرضية الاولى: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر ومستوى المشكلات

السلوكية من وجهة نظر معلمهم وللتحقق من هذه الفرضية، فأجرى الباحث دراسة مجالات مستوى معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر لها علاقة ومستوى المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم ، فتم إيجاد قيمة معامل الارتباط، ومستوى الدلالة، كما يوضحها جدول(4 . 12)

جدول(4 . 12): قيمة معاملات الارتباط بين مجالات معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف

المصادر ومستوى المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم

المجالات	ضعف الانتباه	النشاط الزائد	سلوك التمرد في المدرسة	السلوك العدواني	المقياس الكلي
معوقات	.581**	.641**	.632**	.545**	.678**
تطبيق الخطة	.545**	.524**	.461**	.551**	.558**
التربوية الفردية لطلبة	.551**	.545**	.553**	.553**	.604**
صعوبات التعلم في غرف المصادر	.655**	.643**	.699**	.699**	.732**
المقياس الكلي المناخ التنظيمي	.731**	.738**	.756**	.745**	.815**

** دالة عند 0.01 * دالة عند 0.05 // غير دالة

يتضح من جدول(4 . 12) أن معاملات الارتباط كالاتي:

وجود علاقة ارتباطية ايجابية قوية ما بين الدرجة الكلية مستوى معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر ومستوى المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم

5.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات المبحوثين في مستوى معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر ومستوى المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم تعزى إلى متغيرات (سنوات الخبرة)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحويله الى الفرضيات التالية:

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين إجابات المبحوثين حول مستوى معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر ومستوى المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم تعزى إلى متغيرات (سنوات الخبرة، المحافظة) وتتفرع منه الفرضيات الفرعية التالية:

1.4.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مستوى معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر تعزى إلى متغير سنوات الخبرة

جدول (4 . 13): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية؛ وفقا لمتغير سنوات الخبرة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	سنوات الخبرة	
0.77	3.81	أقل من 2 سنوات	المعوقات الخاصة بالمعلم
0.65	3.71	3 - 5 سنوات	
0.65	3.81	أكثر من 5 سنوات	
0.80	4.01	أقل من 2 سنوات	المعوقات الخاصة بالإدارة المدرسية
0.64	3.95	3 - 5 سنوات	
0.68	4.15	أكثر من 5 سنوات	
0.81	3.87	أقل من 2 سنوات	المعوقات الخاصة بالطالب
0.57	3.89	3 - 5 سنوات	
0.67	4.03	أكثر من 5 سنوات	
0.94	3.49	أقل من 2 سنوات	المعوقات الخاصة بالأسرة
0.89	3.43	3 - 5 سنوات	
0.80	3.49	أكثر من 5 سنوات	
0.77	3.65	أقل من 2 سنوات	الدرجة الكلية للمقياس
0.62	3.60	3 - 5 سنوات	
0.60	3.73	أكثر من 5 سنوات	

وللتحقق من هذه الفرضية، فقد تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي، للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات عينة الدراسة، وحساب مصدر التباين، ومجموع المربعات، ودرجات الحرية، ومتوسط المربعات، وقيمة (ف)، ومستوى الدلالة؛ تبعا لمتغير سنوات الخبرة، وجدول (4 . 13) يوضح ذلك.

جدول (4 . 13): مصدر التباين، ومجموع المربعات، ودرجات الحرية، ومتوسط المربعات، وقيمة "ف"،

ومستوى الدلالة، تعزى إلى متغير سنوات الخبرة

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة f	مستوى الدلالة
المعوقات الخاصة بالمعلم	بين المجموعات	0.472	2	0.236	0.207	.815
	داخل المجموعات	99.223	87	1.140		
	المجموع	99.695	89			
المعوقات الخاصة بالإدارة المدرسية	بين المجموعات	1.260	2	0.630	0.527	.691
	داخل المجموعات	103.989	87	1.195		
	المجموع	105.249	89			
المعوقات الخاصة بالطالب	بين المجموعات	0.841	2	0.421	0.375	.715
	داخل المجموعات	97.642	87	1.122		
	المجموع	98.483	89			
المعوقات الخاصة بالأسرة	بين المجموعات	0.185	2	0.093	0.050	.989
	داخل المجموعات	161.070	87	1.851		
	المجموع	161.255	89			
الدرجة الكلية للمقياس	بين المجموعات	0.522	2	0.261	0.247	.861
	داخل المجموعات	92.104	87	1.059		
	المجموع	92.626	89			

** دالة عند 0.01 * دالة عند 0.05 // غير دالة

يتضح من خلال جدول (4 - 13) أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مستوى معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر ، تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

2.4.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات ومستوى المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم ، تعزى إلى متغير سنوات الخبرة جدول (4 . 14): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية؛ وفقا لمتغير سنوات الخبرة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	سنوات الخبرة	
0.81	3.67	أقل من 2 سنوات	ضعف الانتباه
0.93	3.54	3 - 5 سنوات	
0.78	3.84	أكثر من 5 سنوات	
0.81	3.59	أقل من 2 سنوات	النشاط الزائد
0.79	3.47	3 - 5 سنوات	
0.74	3.54	أكثر من 5 سنوات	
0.92	3.79	أقل من 2 سنوات	سلوك التمرد في المدرسة
0.87	3.56	3 - 5 سنوات	
0.91	3.78	أكثر من 5 سنوات	
0.88	3.48	أقل من 2 سنوات	السلوك العدواني
0.35	3.57	3 - 5 سنوات	
0.34	3.34	أكثر من 5 سنوات	
0.79	3.68	أقل من 2 سنوات	الدرجة الكلية للمقياس
0.78	3.52	3 - 5 سنوات	
0.72	3.72	أكثر من 5 سنوات	

وللتحقق من هذه الفرضية، فقد تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي، للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات عينة الدراسة، وحساب مصدر التباين، ومجموع المربعات، ودرجات الحرية، ومتوسط المربعات، وقيمة (ف)، ومستوى الدلالة؛ تبعا لمتغير سنوات الخبرة، وجدول (4 . 15) يوضح ذلك.

جدول (4 . 15): مصدر التباين، ومجموع المربعات، ودرجات الحرية، ومتوسط المربعات، وقيمة "ف"،

ومستوى الدلالة، تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة f	مستوى الدلالة
ضعف الانتباه	بين المجموعات	2.870	2	1.435	0.847	.339
	داخل المجموعات	147.440	87	1.695		
	المجموع	150.311	89			
النشاط الزائد	بين المجموعات	.599	2	0.300	0.207	.815
	داخل المجموعات	125.879	87	1.447		
	المجموع	126.478	89			
سلوك التمرد في المدرسة	بين المجموعات	2.446	2	1.223	0.643	.622
	داخل المجموعات	165.472	87	1.902		
	المجموع	167.918	89			
السلوك العدواني	بين المجموعات	1.624	2	0.812	0.566	.766
	داخل المجموعات	124.855	87	1.435		
	المجموع	126.478	89			
الدرجة الكلية للمقياس	بين المجموعات	1.548	2	0.774	0.557	.772
	داخل المجموعات	120.993	87	1.391		
	المجموع	122.540	89			

** دالة عند 0.01. * دالة عند 0.05. // غير دالة

يتضح من خلال جدول (4 . 15) أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)

بين متوسطات مستوى المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم ، تعزى إلى متغير سنوات الخبرة

1.4.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مستوى معوقات

تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر تعزى إلى متغير المحافظة

وللتحقق من هذه الفرضية، فقد تم استخدام اختبار ت للعينات المستقلة، للكشف عن دلالة الفروق بين

متوسطات عينة الدراسة؛ تبعا لمتغير المحافظة، وجدول (4 . 16) يوضح ذلك.

جدول (4 . 16): نتائج اختبارات للعينات المستقلة لمقارنة المتوسطات حسب متغير المحافظة

المجالات	المحافظة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
المعوقات الخاصة بالمعلم	بيت لحم	3.65	0.52	0.874	88	0.623
	الخليل	3.84	0.63			
المعوقات الخاصة بالإدارة المدرسية	بيت لحم	3.40	0.78	0.768	88	0.714
	الخليل	3.52	0.74			
المعوقات الخاصة بالطالب	بيت لحم	3.85	0.68	1.023	88	0.365
	الخليل	4.03	0.54			
المعوقات الخاصة بالأسرة	بيت لحم	3.96	0.94	0.685	88	0.821
	الخليل	4.07	0.69			
الدرجة الكلية للمقياس	بيت لحم	3.65	0.47	0.876	88	0.622
	الخليل	3.84	0.77			

** دالة عند 0.01 . * دالة عند 0.05 . // غير دالة

يتضح من خلال جدول (4 . 16) أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مستوى معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر ، تعزى إلى متغير المحافظة.

2.4.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات ومستوى المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم ، تعزى إلى متغير المحافظة وللتحقق من هذه الفرضية، فقد تم استخدام اختبارات للعينات المستقلة، للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات عينة الدراسة، تبعا لمتغير المحافظة، وجدول (4 . 17) يوضح ذلك.

جدول (4 . 17) نتائج اختبارات للعينات المستقلة لمقارنة المتوسطات تبعا لمتغير المحافظة.

المجالات	المحافظة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
ضعف الانتباه	بيت لحم	3.58	0.65	1.542	88	0.422
	الخليل	3.76	0.47			
النشاط الزائد	بيت لحم	3.47	0.69	1.631	88	0.342
	الخليل	3.61	0.48			
سلوك التمرد في المدرسة	بيت لحم	3.62	0.58	1.547	88	0.423
	الخليل	3.84	0.63			
السلوك العدواني	بيت لحم	3.60	0.84	1.785	88	0.321
	الخليل	3.66	0.65			
الدرجة الكلية للمقياس	بيت لحم	3.52	0.85	1.876	88	0.213
	الخليل	3.71	0.77			

** دالة عند 0.01 . * دالة عند 0.05 . // غير دالة

يتضح من خلال جدول (4 . 17) أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)

بين متوسطات مستوى المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم ، تعزى إلى متغير المحافظة

مناقشة النتائج والتوصيات

1.5 مناقشة النتائج

يتضمن هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة التي بحثت في معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر وعلاقتها بالمشكلات السلوكية لدى الطلبة من وجهة نظر معلمهم. كما يتضمن الفصل مجموعة من التوصيات المنبثقة عن نتائج الدراسة. مناقشة النتائج:

1.1.5 السؤال الاول: ما واقع معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر ؟

اظهرت النتائج أن مستوى معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر، يتفاوت من حيث قوتها، إذ كان متوسط درجة الموافقة على المجالات المقترحة في المقياس ككل من وجهة نظر العينة قد بلغت (3.79)، مما يشير إلى أن مستوى معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر، بدرجة كبيرة وقد جاءت المعوقات الخاصة بالمعلم بدرجة كبيرة ايضاً، ويعزو الباحث ذلك الى ضعف الاعداد الاكاديمي لمعلمي المصادر في التعليم الجامعي، حيث تكون معظم المساقات التي يتم تدريسها هي مساقات نظرية فقط، وبالتالي لا يكون الطالب صورة كاملة عن اعباء ومهام معلم غرف المصادر

اضافة لذلك ضعف الاعداد المهني بعد الخدمة حيث لا يتعرض معلم غرف المصادر الى تدريبات وبرامج في اعداد الخطط الفردية، فيما جاءت المعوقات الخاصة بالادارة المدرسية بدرجة كبيرة، ويعزو الباحث ذلك الى قلة معرفة معلم المصادر لدورة كمكون مهم في اسرة المدرسة ولا يقل أهمية عن المعلمين العاديين، مما ينعكس على دورة أثناء اعداد الخطط الفردية التي تحتاج الى إجراءات تنظيمية ضمن مجموعة من القوانين المرتبطة بالتربية الخاصة، وكذلك يرى الباحث أن قلة التجهيزات والادوات وصغر حجم غرف المصادر وعدم توفر الاموال اللازمة لشراء الاحتياجات هو سبب مهم من اسباب المعوقات في مجال الادارة المدرسية. فيما جاءت المعوقات الخاصة بالطالب بدرجة كبيرة، ويعزو الباحث ذلك الى قلة دافعية الطلبة الناتج عن شح الامكانيات داخل غرف المصادر وهذه الفئة

تحديدا تحتاج الى كل الدعم والساندة والمساعدة لكونهم من ذوي الاحتياجات الخاصة. كذلك يرى الباحث أن طرق شرح المعرفة من قبل معلمي المصادر تسبب عادة عدم استدامة المعرفة والمحتوى العلمي لدى طالب غرفة المصادر الامر الذي يحدو بالطالب الى عدم لاتفاعل الجاد في الانشطة، ويرى الباحث أن عزل الطلبة في غرفة خاصة بعيدا عن اقرانهم في الصف هو عامل احباط لدى بعض طلبة غرف المصادر. فيما جاءت المعوقات الخاصة بالاسرة واولياء الامور بدرجة كبيرة ايضا ويعزو الباحث ذلك لقلة تواصل الاسرة مع المدرسة ومتابعة ابنائهم بشكل منتظم الامر الذي ينعكس على تنفيذ الخطط الفردية لطلبة صعوبات التعلم، كذلك يرى الباحث أن ضعف الاهل في معرفة القوانين الخاصة بالتربية الخاصة وادلتها هو من أهم الاسباب المعيقة للخطط التربوية الفردية، كذلك يرى الباحث أن عدم وجود قوانين ملزمة للاهل في متابعة ابنائهم يشكل عائقا في تطبيق الخطط الفردية، وكذلك يعزو الباحث ذلك الى أن العديد من الاهل لا يقتنعون بأن ابنهم من ذوي الاحتياجات الخاصة كون ذلك يؤثر على وضعهم الاجتماعي، وتتفق هذه النتائج مع كلا من دراسات (البثال، 2018)، (القاضي، 2019)، (الخليوي، 2017)، (ابونيان، 2016)، (العايد، 2011). (الحرز، 2008). (Debbag, 2017)، (Sacks & Haider)، (ALzoubi, 2016).

2.1.5 السؤال الثاني: ما مستوى المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلميهم ؟

بينت نتائج تحليل السؤال الثاني حول مستوى المشكلات السلوكية لدى طلبة غرف المصادر من وجهة نظر معلميهم، أن مستوى المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلميهم، يتفاوت من حيث قوتها، إذ كان متوسط درجة الموافقة على المجالات المقترحة في المقياس ككل من وجهة نظر العينة قد بلغت (3.63)، وبلغ الوزن النسبي للمجالات ككل (73%)، ما يشير إلى أن المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلميهم بدرجة كبيرة. وقد جاء مجال ضعف الانتباه لدى الطلبة بدرجة كبيرة، ويعزو الباحث ذلك الى أن هذه الفئة تحتاج الى متابعة حقيقية ومباشرة بمجرد دخول الطالب الى الصف الاول والاهتمام به واعطائه أنشطة وتدريبات خاصة لتطوير قدراتهم على التركيز وعدم التشتت والقيام بمهام خاصة لشد انتباههم بانتظام وبعملية مستمرة ومباشرة وتدخلات من ذوي الاختصاص، اضافة الى ذلك أن هؤلاء الطلبة يفقدون فرص التعلم سنة بعد سنة لان بعض المعلمين في الصفوف العادية لا يعيرونهم الانتباه المناسب ولا يتم اعطائهم مهام مرتبطة بزمن محدد لتنفيذها، مما يزيد من قلة تركيزهم وانتباههم، وهذه الاسباب تؤدي بالطالب الى الفشل في اداء الواجبات المدرسية، وكذلك فقدانه

لادواته الخاصة التي يعمل بها من اقلام ودفاتر وكتب وغيرها. اما في المجال الثاني " النشاط الزائد من وجهة نظر العينة فكانت بدرجة كبيرة، ويعزو الباحث ذلك الى أن هذا السلوك يحتاج لتدخلات مباشرة من المعلمين ومن معلمي غرف المصادر ايضا، ولعل اهم التدخلات هو التدعيم الايجابي لسلوك الطلبة في الصف والتدريب المتكرر على القيام بنشاطات تزيد من التركيز والمثابرة كتجميع الصور وتصنيف الاشياء والكتابة المتكررة، وهذه الامور قد لا يعملها المعلمون اثناء اعطاء الحصص لانشغالهم بالطلبة الاخرون. فالمطلوب من المعلم في الغرفة الصفية اجلاس هؤلاء الطلبة في المقاعد الامامية، وتقسيم المهارات والواجبات الى وحدات صغيرة. اما سلوك التمرد فجاء بدرجة متوسطة، ويعزو الباحث ذلك الى أن سلوك الطلبة هؤلاء لا ينم عن تمرد نابح من الرفض بقدر ما هو سلوك عفوي ناتج عن مجموعة الاضطرابات التي لديه فعدم الالتزام بالطابور الصباحي أو رفضة لقيام بواجباته البيتية هي تعبير عن ذلك. كذلك جاء السلوك العدواني بدرجة متوسطة ان هذه الفئة تحتاج لتواصل اجتماعي إنفعالي داخل حدود المدرسة ومن قبل جميع المعلمين والمعلمات واسرة المدرسة، وعدم ترك الطلبة الاخرون يقومون باستفزازه أو السخرية منه. وهذا قيد يحدث في العديد من المدارس التي لا تتم فيها عملية المتابعة وعملية المناوبة من قبل بعض المعلمين. فترك الطالب من هذه الفئات في الساحة مع اقرانه العاديين يقد يؤدي الى التمر عليه أو الاساءة له. فهو يحتاج الى مراقبة دائمة باستمرار. وعادة هذه الفئة لا تبادر بالسلوك العدواني ولا تقوم بالاعتداء على الاقران. وتتفق هذه النتائج مع دراسة (عبد الحي، ومحمد، 2002)، ودراسة (سعادة واخرون، 2002)، ودراسة (القطاونة، 2017)، كذلك مع دراسة (هشام واخرون، 2017).

3.1.5 السؤال الثالث: هل يوجد علاقة ارتباطية بين مستوى معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية

لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر ومستوى المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم ؟

تم تحويل هذه السؤال الى الفرضية الاتية:

لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى معوقات تطبيق الخطة التربوية

الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر ومستوى المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم.

جاءت النتائج لتبين أن هناك وجود علاقة ارتباطية ايجابية قوية ما بين الدرجة الكلية لمستوى معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر ومستوى المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم، حيث تبين هذه النتيجة بأنه كلما زادت حدة المشكلات السلوكية ظهرت

مشكلة تطبيق الخطط الفردية، ويعزو الباحث ذلك الى ان طلبة غرف المصادر يتسمون ببعض الخصائص السلوكية التي تمثل انحرافا عن معايير سلوك الطلبة العاديين، فالفشل في التحصيل الاكاديمي وعدم قابليتهم للتعلم تستند جزءا كبيرا من الطاقات العقلية والانفعالية لهم مما تسبب اضطرابات انفعالية أو توافقية تترك بصماتها على مجمل تصرفاتهم، فتظهر عليهم مظاهر سوء التوافق الشخصي والانفعالي والاجتماعي، فالمشكلة لدى هؤلاء الطلاب تكمن في إستمرارهم وإفتقارهم للنجاح، ويرى الباحث أن ضعف خبرات المعلمين في كيفية التعامل مع حالات صعوبة التعلم في الصف، قد تساهم بشكل كبير في ظهور هذه المشكلات السلوكية، بالإضافة إلى إهمال المدرسة والمعلم والأهل للطفل وبتركه دون عناية مباشرة وتوجيه مباشر ومستمر مع عدم توفير المتابعة أو التعليق المناسب على سلوكه الذي يرتكبه أمام المدرس أو الوالدين، فهو عندما يتعرض إلى الإهمال من قبل الأطراف المشتركة في عمليات التربية والتعليم فهذا كله يؤدي الى اضعاف قدرة المعلمين على تنفيذ الخطط الفردية داخل غرفة المصادر، فالخطة محددة بزمن وأهداف سلوكية مترتبة بانجاز معين وهو امتلاك مهارات تعليمية. كذلك يرى الباحث ان سلوك طلبة المصادر من التشتت وعدم الانتباه وسلوك التمرد والسلوك العدواني، قد يؤثر في قدرة المعلم على تحديد ووصف المستوى الحالي لطلبة صعوبات التعلم من نقاط القوة ونقاط الضعف لدى الطالب وصف المستوى الحالي له، وقد تؤدي تلك الاضطرابات السلوكية الى عدم تحديد وبدقة الخدمات التي يحتاجها الطالب مثل الخدمات التربوية والخدمات المساندة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة(هشام وارخون، 2017)، ودراسة(احمد، 2017)، ودراسة(Abdalla, 1992).

السؤال الرابع والخامس والسادس والسابع:

ققد تم تحويلها الى الفرضيات الثانية والثالثة والرابعة والخامسة والسادسة.

بينت نتائج السؤال الرابع (الفرضية الثانية) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في واقع تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة غرف المصادر من وجهة نظر معلمهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة. كذلك بينت نتائج السؤال الخامس (الفرضية الثالثة) انه لا توجد فروق بين متوسطات ومستوى المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم، تعزى إلى متغير سنوات الخبرة. أما نتائج السؤال السادس (الفرضية الرابعة)، فقد جاءت النتائج أيضا بعدم وجود فروق بين متوسطات مستوى معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر تعزى إلى متغير المحافظة، وأخيرا جاءت نتائج السؤال السابع (الفرضية الخامسة) لتبين أيضا بانه لا وجود لفروق دالة احصائيا

بين متوسطات مستوى المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم، تعزى إلى متغير المحافظة. ويرى الباحث أن سنوات الخبرة ليس لها دلالات احصائية سواء فيما يتعلق بتطبيق الخطط الفردية او في مستوى المشكلات السلوكية، كون المعلمين الجدد أو المعلمين من ذوي الخبرات العالية يتلقون نفس الخبرات والتدريبات من قبل المشرف المتابع لهم أو من قبل وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، اما فيما يتعلق بمتغير المحافظة فانه لا توجد فروق كذلك، لان النظام التربوي الفلسطيني نظاما مركزيا، فالتعليمات واللوائح الضابطة والمنظمة لعمل المعلمين في غرف المصادر متشابهة بنفس القدر، فالكتب الرسمية تصدر من الادارة العامة للتربية الخاصة لجميع المحافظات دون استثناء. بالتالي تتشابه عمليات تنفيذ الخطط واعداها وهيكليتها وبنودها لجميع المعلمين علما كذلك فأن منطقتي بيت لحم والخليل لهما مسؤول ومنسق واحد اي انهما مشتركتان بالمسؤول المباشر عنهما. وكذلك يرى الباحث أن الطلبة في المدارس وفي غرف المصادر قد تكون لهم نفس الظروف الصحية ونفس المشاكل التربوية والنفسية والاجتماعية مما يعني أن المشاكل والعوائق التي يتعرض لها المعلمون في جميع المحافظات متشابهة. كذلك يرى الباحث أن منطقة الخليل ومنطقة بيت لحم قريبتان من بعضها، وقد تكون لهما نفس الظروف الاجتماعية والثقافية الامر الذي ينعكس على المعلمين من نفس الظروف في اجابتهن على اسئلة الدراسة. وقد اختلفت هذه النتائج مع دراسة (عبد الحي ومحمد، 2002)، بينما اتفقت مع دراسة (سعدية، 2011).

2.5 التوصيات

- ضرورة تفعيل القوانين الخاصة بتطبيق الخطة الفردية في المؤسسات الحكومية
- توفير النشرات والكتب المتخصصة بخصائص طلبة غرف المصادر وتزويدها لاولياء الامور.
- عمل دراسات وابحاث علمية تربوية محددة لطلبة غرف المصادر الذين لديهم مشكلة سلوكية وعقلية محددة من قبل مختصين وعلاقتها بصعوبات ومعوقات تطبيق الخطط الفردية.
- توجيه الطلبة للبحث في أسباب عدم وجود فروق دالة احصائية يعزى لسنوات الخبرة أو المحافظة.
- إجراء أبحاث ودراسات على فئات أخرى من ذوي الإعاقة.
- تفعيل دور الأسرة، وذلك من خلال إدماجها في الخطة التربوية والتعليمية التي تقوم المؤسسة في وضعها في بداية كل عام دراسي داخل مؤسسات التربية الخاصة.

- توفير الدعم والإمكانات اللازمة في المدارس بشكل عام وغرف المصادر بشكل خاص حتى يسهل توظيف واستخدام الخطة التربوية والتعليمية في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم

قائمة المراجع:

- 1- حسين محمد عبد المؤمن (1986) مشكلات الطفل النفسية. المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.
- 2- كيرك وكلفانت (1988) صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية. ترجمة زيدان السرطاوي وعبد العزيز السرطاوي، الامارات مكتبة الصفحات الذهبية
- 3- الشحومي عبد الله (1989) التوافق النفسي عند المعاق. مجلة التربية الجديدة، مجلد ١٦، عدد ٤٨ .
- 4- جمال محمد الخطيب (1994) تعديل السلوك الإنساني: دليل العاملين في المجالات التربوية والنفسية والاجتماعية مكتبة الفلاح، العين الإمارات العربية المتحدة
- 5- أحمد أحمد عواد (1998) قراءات في علم النفس التربوي وصعوبات التعلم. المكتب العلمي للكمبيوتر، الإسكندرية، ط.
- 6- فتحي مصطفى الزيات (1998) الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية الاضطراب العمليات المعرفية والقدرات العقلية، دار النشر للجامعات، الطبعة الأولى، مصر، القاهرة.
- 7- سامية موسي ابراهيم (1999) المشكلات السلوكية لدى الاطفال من سن (65) سنوات كما تدركها المعلمات التربويات برياض الاطفال. مجلة الإرشاد النفسي تصدر عن مركز الإرشاد النفس، جامعة عين شمس، العدد التاسع.
- 8- القاسم جمال مثقال وآخرون (2000) الاضطرابات السلوكية. دار صفاء، طاء، عمان.

- 9- سليمان عبد الحميد السيد(2000) صعوبات التعلم تاريخها، مفهومها، تشخيصها، علاجها. سلسلة الفكر العربي في التربية الخاصة، دار الفكر العربي، العدد الثالث، ط1، القاهرة
- 10- خالد عبد الرزاق السيد(2001). سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مركز الإسكندرية للكتاب، الأزاريطة، دط.
- 11- الروسان فاروق(2001) سيكولوجية الاطفال غير العاديين: مقدمة في التربية الخاصة دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الطبعة الخامسة المملكة الاردنية عمان
- 12- السباعي، (2002) صعوبات التعلم، ط1، دار النشر للجامعات، مصر.
- 13- الشرقاوي أنور(2002) صعوبات التعلم، المشكلة الأعراض، الخصائص، مجلة علم النفس، العدد 63 سبتمبر، الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- 14- ملحم سامي محمد (2002) صعوبات التعلم، دار المسيرة، ط1، عمان
- 15- جودت سعادة(2002)المشكلات السلوكية لدى الأطفال الفلسطينيين في المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة نابلس خلال انتفاضة الأقصى كما يراها المعلمون وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة جامعة النجاح للأبحاث، المجلد 16، العدد 2.
- 16- عبد الحي محمود ومحمد أحمد. (2002). إعزاءات المعلمين للمشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ودرجة شيوع هذه المشكلات لديهم. المجلة المصرية للدراسات النفسية، العدد 24 ، المجلد 12، ص 215-265.
- 17- الخشرمي، سحر.(2003) تقويم بناء ومحتوى البرامج التربوية الفردية لذوي الاحتياجات الخاصة في مراكز ومدارس التربية الخاصة بمدينة الرياض. مجلة العلوم التربوية والنفسية - البحرين، 3 (4)، 102-123.
- 18- كوافحة، تيسير وعبد العزيز، عمر(2003). مقدمة في التربية الخاصة، ط3، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- 19- العايد، واصف، والإمام، محمد(2003). مشكلات معلمي غرف المصادر الأساسية (رسالة ماجستير غير منشورة كلية الدراسات العليا التربية جامعة عمان العربية، عمان، الأردن
- 20- خولة احمد يحيي. (2003). الاضطرابات السلوكية والانفعالية، دار الفكر للطباعة، ط2، عمان

- 21- عبد اللطيف العثامنة.(2003). المشكلات السلوكية لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية وصعوبات التعامل معها من وجهة نظر المرشدين التربويين في محافظات شمال فلسطين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، نابلس، فلسطين
- 22- أبو فخر، غسان (2004)، التربية الخاصة بالطفل ، منشورات جامعة دمشق، دمشق
- 33- البدرى، طارق (2005). إدارة التعليم الصفي. دار الثقافة، ط2، عمان، الأردن.
- القمش، مصطفى نوري،(2006). المشكلات السلوكية لدى الأطفال المعوقين عقلياً داخل المنزل من وجهة نظر الوالدين وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والانسانية، المجلد 18، العدد 2.
- 25- صادق، فاروق(2006)تمكين غرف المصادر في علاج صعوبات التعلم واستيعاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة العادية، بحث مقدم للمؤتمر الدولي لصعوبات التعلم، الرياض، وزارة التربية والتعليم.
- 26- ناصر، محمود (2006) تقييم غرف المصادر في المدارس الأردنية واقتراح برنامج تربوي لها وقياس فاعليته. رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، الأردن، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- 27- الدهمشي، محمد. (2007) دليل الطلبة والعاملين في التربية الخاصة. (ط.1). عمان، الأردن: دار الفكر.
- 28- سماح بشقة(2007)المشكلات السلوكية لدى ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية وحاجاتهم الإرشادية دراسة ميدانية على تلاميذ التعليم الابتدائي. جامعة الحاج لخضر باتنة.
- 29- الحرز، مريم عمران (2008). مدى تحقق أهداف البرنامج التربوي الفردي والصعوبات التي تعترضها في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض (رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية
- 30- حنفي، علي عبد النبي والريس، طارق صالح. (2008). آراء معلمي التربية الخاصة حول إعداد البرنامج التربوي الفردي ومعوقات تطبيقه في بعض معاهد وبرامج التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية. مجلة الإرشاد النفسي، 22، 181-243.
- 31- عبد المؤمن علي معمر(2008) مناهج البحث في العلوم الاجتماعية الأساسية والتقنيات والأساليب. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

- 32- هالاهان داينال وكفمان جميس (2008) سيكولوجية الأطفال غير العاديين وتعليمهم - مقدمة في التربية الخاصة ترجمة عادل محمد، دار الفكر، عمان، الأردن.
- 33- الشعيل محمد بن ناصر (2009) المعوقات التي تواجه معلمي ذوي صعوبات التعلم. مجلة المعرفة وزارة التعليم، (173)، 114-117.
- 34- زياد بركات (2009) . مظاهر السلوك السلبي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين وأساليب مواجهتهم لها رسالة ماجستير، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.
- 35- ياسر يوسف إسماعيل (2009). المشكلات السلوكية لدى الأطفال المحرومين من بيئتهم الأسرية الجامعة الإسلامية غزة.
- 36- لسيف، ماجد (2010) المشكلات التي تواجه معلمي ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض (رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية).
- 37- سليمان إبراهيم (2010) المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- 38- يوسف، سليمان (2010). المرجع في التربية الخاصة المعاصرة. (ط.1). الإسكندرية، مصر: دار الوفاء.
- 39- الخطيب جمال والحديدي، منى (2011) مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة، عمان: دار الفكر.
- 40- العايد، واصف، وكمال سعيد والشربيني، السيد كامل وعقل، سمير محمد (٢٠١١) المعوقات التي تواجه معلمي معاهد التربية الخاصة وبرامج الدمج في المدارس العادية بمحافظة الطائف. مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، 146 (1)، 501-546
- 41- سعدية عبد اللاوي (2011) . المشكلات النفسية والسلوكية لدى أطفال السنوات الثلاثة الأولى ابتدائي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي دراسة ميدانية في بعض المدارس الابتدائية الريفية بدائرة واضية بتيزي وزو . جامعة مولود معمري، بتيزي وزو.
- 42- بكار عبد الكريم (2011) . مشكلات الاطفال تشخيص وعلاج لأهم عشر مشكلات يعاني منها الأطفال. دار وجوه للنشر والتوزيع، ط3، الرياض.

- 43- محمد، عبد الصبور منصور، (2011). واقع الخطة التربوية الفردية وأهم معوقاتها من وجه نظر آباء ذوي الاحتياجات الخاصة. جامعة الزرقاء-كلية التربية، المملكة العربية السعودية.
- 44- يحيى، خولة. (2011). المرجع في التربية الخاصة المعاصرة. (ط.2). عمان، الأردن: دار المسيرة.
- 45- الوقفي، راضي. (2012) صعوبات التعلم النظري والتطبيقي ط(٣) عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- 46- ملكاوي، محمود والخطيب، علكف (2012). الدليل العلمي لمعلمي صعوبات التعلم، الأردن، اربد، عالم الكتب الحديث.
- 47- كيرك، وكالفانت (2010). صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية. زيدان السرطاوي وعبد العزيز السرطاوي، مترجم) عمان: دار المسيرة العمل الأصلي نشر في 1984).
- 48- الأونروا. (2013). سياسة التعليم الجامع، التعليم الجامع. عمان، الأردن.
- 49- الشداوي، محمد طليحان والسميري ياسر عايد (2013). صعوبات التعلم المفاهيم والتشخيص وطرق التدريس الرياض: دار الناشر الدولي
- 50- جمال محمد الخطيب (2013) . أسس التربية الخاصة، مكتبة المتنبّي، ط1 الدمام
- 51- حميدي، مؤيد عبد الهادي (2013). درجة تطبيق الخطة التربوية الفردية في برامج التوحد من جهة نظر معلمي التوحد في مدينة جدة. دار سليمان الدولية والأبحاث، جدة، المملكة العربية السعودية.
- 52- الخطيب، جمال والحديدي، منى (2014). المدخل إلى التربية الخاصة عمان: دار الفكر.
- 53- العبد الله، هشام المكانين وآخرون، (2014). المشكلات السلوكية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين والأقران، المجلة الاردنية في العلوم التربوية، مجلد 10.
- 54- وزارة التربية والتعليم العالي.(2014). دليل معلم التربية الخاصة في فلسطين، رام الله، فلسطين .
- 55- الببلاوي، إيهاب (2014). دليل معلمي التربية الخاصة في غرفة المصادر، الرياض، دار الزهراء للنشر والتوزيع.

- 56- صادق، إسماعيل محمد. (2014). دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم القاهرة: الدار العربية للنشر والتوزيع.
- 57- الإدارة العامة للتربية الخاصة. (2015) دليل معلم معلمة صعوبات التعلم الرياض، المملكة العربية السعودية.
- 58- الحارثي، صبحي بن سعيد عويض (2015). استراتيجيات معلمي التربية الخافة في التعامل مع المشكلات السلوكية للطلاب ذوي اضطراب التعلم المحدد . جامعة عين شمس- مجلة الارشاد النفسي، مصر .
- 59- الرشدي، خالد محمد والنجار، حسين عبد المجيد. (2015). كفاءة تخطيط وتنفيذ البرنامج التربوي الفردي للتلاميذ ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمين في جدة . مجلة التربية الخاصة - مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية بكلية التربية جامعة الزقازيق - مصر، 11، 260-284
- 60- العايد، يوسف محمد، والعايد، واصف محمد (2015). الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة: دراسة ميدانية بمحافظة المجمعة مجلة التربية الخاصة والتأهيل، 3 (9)، 271-233
- العبد اللطيف سليمان بن عبد العزيز (2015). المرشد في صعوبات التعلم الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.
- 61- العزة، سعيد. (2015). المدخل إلى التربية الخاصة. (ط.3). عمان، الأردن: دار اليازوري العلمية..
- 62- عامر، طارق. (2015). دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء التوجهات العالمية المعاصرة. (ط.2). عمان، الأردن: دار اليازوري العلمية.
- 63- وزارة التعليم. (2015 أ). الدليل الإجرائي للتربية الخاصة، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- 64- وزارة التعليم. (2015 ب). الدليل التنظيمي للتربية الخاصة الرياض، المملكة العربية السعودية.
- 65- وزارة التربية والتعليم الفلسطينية (2015)، سياسة التعليم الجامع، رام الله، فلسطين.
- 66- أبو نيان، إبراهيم بن سعد والجلعود هيا عثمان. (2016) . المشكلات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمدارس البنات في مدينة الرياض. مجلة التربية الخاصة والتأهيل مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل، 3 (11)، 209-261

- 67- مصطفى فتحي محمد محمود. (٢٠١٦) مشكلات الطلاب ذوي صعوبات التعلم كما يدركها معلمو المرحلة الابتدائية بمنطقة القصيم. مجلة العلوم التربوية والنفسية جامعة القصيم، 9 (2)، 326-279 .
- 68- الخليوي، أروى. (2017). معوقات أداء معلمات صعوبات التعلم لمهاراتهن التدريسية (رسالة ماجستير غير منشورة)، قسم التربية كليات الشرق العربي الرياض المملكة العربية السعودية.
- 69- اليونسكو. (2017). التعليم الجامع والصدى للطفل. رام الله، فلسطين.
- 70- خير الله سحر عبد الفتاح والقحطاني، محمد علي. (2017) معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية مع ذوي التوحد كما يدركها العاملون وعلاقتها ببعض المتغيرات. في تبوك بالمملكة العربية السعودية دراسات عربية في التربية وعلم النفس - السعودية، 90 ، 50-95
- 71- وزارة التعليم. (2017). دليل البرنامج التربوي الفردي: التعليم الشامل في المملكة العربية السعودية الرياض
- 72- البتال، زيد بن محمد(2018)، مشاركة أمور الطالبات ذوات صعوبات التعلم في اعداد الخطة التربوية الفردية ومعوقات مشاركتهم فيها، مجلة التربية الخاصة والتأهيل، مج 6، عدد 24، مؤسسة التربية الخاصة، مصر، ص 125-158.
- 73- الشمراني، مزهود سعيد والحويطي عواد (2018). معوقات تحقيق أهداف البرنامج التربوي الفردي من وجهة نظر معلمي التربية الفكرية بمدينة تبوك، مجلة كلية التربية بأسبوط - مصر، ٦ (34)، 303 - 336
- 74- العايد، يوسف محمد سلامة (2018). فاعلية برنامج تدريبي قائم على النمذجة في خفض حدة المشكلات السلوكية لدى التلاميذ ذوي اضطراب التعلم المحدد في المرحلة الابتدائية. جامعة عين شمس - مركز الارشاد النفسي، مصر.
- 75- القاضي، نفلأ علي (2019) . التحديات التي تواجه تطبيق البرامج التربوية الفردية لذوات صعوبات التعلم. المجلة السعودية للتربية الخاصة، (11)، 69-101.
- 76- الحربي، بندر بدر(2020)، مستوى مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في إعداد الخطة التربوية الفردية بمنطقة القصيم، المجلة الدولية للابحاث، مج44، عدد2، مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل التربوي 264 -236.

- 77- التازي, نادية (2021). **طبيعة العلاقة بين اسلوب حل المشكلات والمشكلات السلوكية لدى الاطفال ذوي اضطراب التعلم المحدد . المؤسسة العربية للتربية والعلوم الادبية.**
- 78- سهيل، تامر (2021). **صعوبات التعلم، جامعة القدس المفتوحة.**

المراجع الاجنبية :

- Woody, R. (1969). **Behavior problems children in schools, Recognition, Diagnosis and Behavior Modification.** New York: Prentice Hall Inc.
- Cooper.(1981). **Measuring Behavior.** Ohio: Charles E. Merrill.
- Abdalla, Josetle. (1992) **Hostility as A Function of Father Absence.** Psychological Studies, BY, PY, PPro1-79 American University - Cairo.
- UNESCO. (1994). **Salamanca Statement & Framework for Action on Special Needs Education. World Conference on Special Needs Education: Access and Quality** (p. 50). Salamanca: UNESCO.
- Gilbert, a Michele. (1999). **behavior problems of children involved in custody legislation the byffer effect associated with having siblings master abstract international.** Vol37, no4, p1258.
- Ministry of Education. (2004). **The Individual Education Plan (IEP) IEP: A RESOURCE GUIDE.** Ontario: Canada Retrieved from
- Guidelines for Inclusion: **Ensuring Access to Education for All.** France.. UNESCO.(2005)
- Lee-Tarver, A. (2006). **Are Individualized Education Plans a Good Thing?** A Survey of Teachers' Perceptions of the Utility of IEPs in Regular Education Settings. Journal of Instructional Psychology, 33(4), 263-272.
- Hallahan, D., & Kauffman, J (2007) **Exceptional children: Introduction To Special Education,** Allyn & Bacon: Boston.
- Pierangelo, R., & Giuliani, G. (2008). **Teaching students with learning disabilities: A step-by-step guide for educators.** California: Corwin Press.
- Takala, M., Pirttimaa, R., & Törmänen, M. (2009). **RESEARCH SECTION: Inclusive special education: the role of special education teachers in Finland.** British Journal of Special Education, 36(3), 162-173.
- Thompson, A. (2010). **Barriers to Individualized Education Planning in the Appalachian Region of Ohio** (Master's thesis, Ohio University, Athens, Ohio).
- AL-Kahtani, M. A. (2015). **The individual education plan (IEP) process for students Challenges and intellectual with Arabia: Saudi disabilities in. in solutions (Doctoral dissertation, the University of Lincoln, England, UK).** Retrieved.
- L-Kahtani, M. A. (2015). **The individual education plan (IEP) process for students Challenges and intellectual with Arabia: Saudi disabilities in. in solutions (Doctoral dissertation, the University of Lincoln, England, UK).** Retrieved.
- Al-Zoubi, S. M. (2016). **Mainstreaming in Kingdom of Saudi Arabia: Obstacles Facing Learning Disabilities Resource Room.** Online Submission, 6(1), 37- from 55.

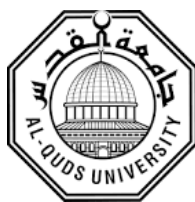
- Brown, H. (2017). **Rethinking the Practice of Inclusion: Challenges Middle School Teachers Encounter in Inclusion Classrooms** (Doctoral dissertation, Northcentral University School of Education, San Diego, California). Retrieved from
- Debbag, M. (2017). **Opinions of Prospective Classroom Teachers about Their Competence for Individualized Education Program (IEP)**. Universal Journal of Educational Research, 5(2), 181-185.
- Sacks, L. H., & Haider, S. (2017). **Challenges in implementation of individualized educational plan (IEPs): Perspectives from India and the United States of America**. Indian Journal of Health & Wellbeing, 8(9), 958-965.
- Santiago-Lugo, S. M. (2018). **A Review the literature on problems and challenges encountered by educators during the IEP Process** (Master's thesis, State University of New York, Brockport, New York). Retrieved from
- İlik, Ş. Ş., & Er, R. K. (2019). **Evaluating Parent Participation in Individualized Education Programs by Opinions of Parents and Teachers**. Journal of Education and Training Studies, 7(2), 76-83.
- U.S. Department of Education, **A Guide to the Individualized Education Program**. Retrieved 7 August 2019 from

مواقع الانترنت

<https://www.palestineconomy.ps/ar/Article/1878>
<https://www.du.edu.eg/upFilesCenter/edu/>

الملاحق:

ملحق رقم (1) الأداة بصورتها الأولية (قبل التحكيم)



السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

الزملاء معلمي ومعلمات طلبة اضطراب التعلم المحدد المحترمين
يقوم الباحث بإجراء دراسة حول " معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة اضطراب التعلم المحدد في غرف المصادر وعلاقتها بالمشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم"
ولتحقيق اهداف هذه الدراسة يضع الباحث بين ايديكم استبانة لجمع البيانات اللازمة للدراسة, لذا ارجو من حضرتكم التكرم بالاطلاع على الاستبانة واختيار مستوى استجابتكم على كل واحدة من فقراتها وفقا لما ينسجم من وجهة نظركم، راجيا التكرم بالإجابة عن جميع الفقرات دون استثناء وبدقة.
الاستبانة التي بين ايديكم هي لأغراض البحث العلمي فقط واستكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في كلية الدراسات العليا- كلية التربية- أساليب تدريس تربية الخاصة/جامعة القدس.

واقبلوا فائق الاحترام

القسم أول: معلومات شخصية وعامة

الرجاء وضع (×) داخل المربع الذي تراه مناسباً:

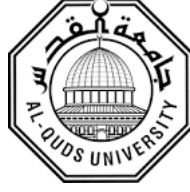
نوع الاجتماعي: ذكر () انثى ()

المحافظة: المحافظات الشمالية () المحافظات الوسطى () المحافظات الجنوبية ()

الرقم	العبارة	وافق بشدة	وافق	محايد	لا وافق	لا وافق بشدة
البعد الاول: المعوقات الخاصة بالمعلم						
1	قلة الدورات التدريبية لتطوير أداء المعلم في تطبيق الخطة التربوية الفردية.					
2	ضعف الإعداد الأكاديمي للمعلم في مجال تطبيق الخطة التربوية الفردية أثناء مرحلة الدراسة الجامعية.					
3	ضعف الإلمام بالدليل التنظيمي للتربية الخاصة.					
4	ضعف الإلمام بالاستراتيجيات الفعالة في التدريس.					
5	كثرة الأعمال المطلوبة من المعلم.					
6	يتولى المعلم تطبيق الجزء الأكبر في الخطة التربوية الفردية.					
7	يجد المعلم صعوبة في التقويم والمتابعة المستمرة للخطة التربوية					

					الفردية.	
البعد الثاني: المعوقات الخاصة بالمدرسة						
1					قلة معرفة فريق الخطة التربوية الفردية بأدوارهم كما نصت عليها الإجراءات التنظيمية للتربية الخاصة.	
2					فريق الخطة التربوية الفردية غير مكتمل.	
3					الحاجة لآلية واضحة لاجتماعات فريق العمل الخاص بالخطة بالتربوية الفردية.	
4					قصور الخدمات المساندة التي يجب ان تشملها الخطة التربوية الفردية (مثل: تعديل السلوك, علاج النطق...)	
5					ضعف متابعة قائد المدرسة للخطة التربوية الفردية.	
6					ضعف التعاون بين معلم التعليم العالم ومعلم اضطراب التعلم المحدد	
7					قلة توفر الأدوات والأجهزة المناسبة لتطبيق الخطة التربوية الفردية.	
البعد الثالث: المعوقات الخاصة بالطالب						
1					ضعف دافعية التعلم لدى الطالب.	
2					وجود ضعف في التركيز والانتباه لدى الطالب.	
3					تكرار غياب الطالب عن الحصص.	
4					التقلبات المزاجية للطالب من حصة إلى أخرى.	
5					معاناة الطالب من أمراض مزمنة تعوق تقدمه نحو الأهداف.	
6					ضعف قبل الطالب للخطة التربوية الفردية.	
7					فقدان المهارات التي تم تعليمها للطالب.	
البعد اربع: المعوقات الخاصة بالأسرة						
1					ضعف معرفة الأسرة بدورها كما نص عليها الدليل التنظيمي للتربية الخاصة.	
2					قصور مهارات التعاون والتشاور بين الأسرة والمدرسة.	
3					قلة وعي الأسرة بأهمية الخطة التربوية الفردية.	
4					قلة البرامج التوعوية للأسرة داخل المدرسة لتوضيح كيفية تطبيق الخطة التربوية الفردية.	
5					قصور دور الأسرة في متابعة ما يتعلمه ابنهم في الخطة التربوية الفردية	
6					ضعف ثقة الأسرة في المتخصصين القائمين على تطبيق الخطة التربوية الفردية.	
7					الافتقار لضوابط تلزم الأسرة بالمشاركة في تطبيق الخطة التربوية الفردية.	

مقياس المشكلات السلوكية لدى طلاب اضطراب التعلم المحدد



السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

الزملاء معلمي ومعلمات طلبة اضطراب التعلم المحدد المحترمين

يقوم الباحث بإجراء دراسة حول " معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة اضطراب

التعلم المحدد في غرف المصادر وعلاقتها بالمشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم "

سوف يستخدم الباحث هذه الاداة من اجل جمع المعلومات والبيانات اللازمة عن اطفال اضطراب التعلم المحدد في المواقف المدرسية, لذا فاني امل منكم حسن تعاونكم معي من اجل البحث العملي فقط ومن اجل مساعدة هؤلاء الاطالاب لذا يرجى تقدير مدى وجود المشكلات السلوكية الموجودة في هذه القائمة وذلك على النحو التالي:

توجد بدرجة شديدة جدا, توجد بدرجة شديدة, توجد بدرجة متوسطة, توجد بدرجة ضعيفة, لا توجد الاستبانة التي بين ايديكم هي لأغراض البحث العلمي فقط واستكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في كلية الدراسات العليا- كلية التربية- أساليب تدريس تربية الخاصة/جامعة القدس.

واقبلوا فائق الاحترام

القسم أول: معلومات شخصية وعامة

الرجاء وضع (×) داخل المربع الذي تراه مناسباً:

نوع الاجتماعي: ذكر () انثى ()

المحافظة: المحافظات الشمالية () المحافظات الوسطى () المحافظات الجنوبية ()

الرقم	العبارة	شديد جدا	شديد	متوسط	ضعيف	لا يوجد
النشاط الزائد						
1	يتحدث بصوت شديد					
2	يخرج من مقعده أثناء الدرس					
3	دائم الحركة					
4	كثير الكلام					
5	يخطف الكتب والأدوات من أيدي زملائه					
6	يقاطع زملائه باستمرار في أثناء حديثهم مع المعلم					
7	يكثر من اسئلته واستفساراته للمعلم					
8	يضرب الأرض بقدميه باستمرار					
9	يميل إلى عدم الاستقرار في مكانه لفترة طويلة					
10	ينقر بيده أو بالقلم علي المكتب(الدرج)					
11	يعاكس زملائه أثناء الدرس(يناوشهم ،يحادثهم ، يشير إليهم).					
12	دائم الإزعاج للمعلم أثناء الدرس					
13	يشوش على زملائه					
14	يحدث الفوضى والضجيج باستمرار					
15	يحدث أصوات مرتفعة أثناء القراءة الصامتة للدرس					
16	يتدخل فيما يعنيه.					
سلوك التمرد في المدرسة						
1	لا يتقبل النظام بسهولة					
2	يجب أن يجبر لكي يقف في طابور المدرسة					
3	لا يتبع تعليمات المدرس					
4	يرفض المشاركة في الأنشطة الصفية					
5	يفسد اللعبة بسبب رفض اتباع قواعدها					
6	يرفض أداء الواجب البيتي					
7	يترك الفصل دون استئذان المعلم					

					يفسد النشاط الجماعي بسلوكه المتمرد	8
					يرفض تنفيذ الأوامر الصادرة إليه من المعلم أو الناظر	9
					يتأخر في الذهاب للفصل بعد الفسحة	10
					يتغيب عن الأنشطة المدرسية	11
					لا يبقى في مقعده أثناء الدرس (ينتقل في الصف)	12
					يهرب من المدرسة	13
					يستاء من سلطات الكبار كالمعلم أو الناظر	14
					يقاطع مناقشة الحوار لزملائه بالحديث في موضوع آخر	15
					يهذا بالمعلمين	16
					السلوك العدواني	
					يتشاجر كثيراً مع زملائه (في الصف أو الساحة)	1
					يضرب أو يصفع زملائه	2
					يبدأ بالاعتداء على الآخرين دائماً	3
					يميل الى اللعب العنيف	4
					يمزق كتبه أو أدواته المدرسية	5
					يعتدي على ممتلكات زملائه (الكتب والأدوات الشخصية)	6
					يقذف الآخرين بالأشياء التي في يده	7
					يخرب أثاث الصف المدرسي	8
					يدفع أو يقرض الآخرين	9
					يشد شعر أو أذن زملائه	10
					يعض أو يبصق على زملائه	11
					يميل لإلحاق الأذى بزملائه	12
					يغلق الباب بعنف	13
					يثور بسرعة إذا منعت عنه الأشياء التي يريدها	14
					يستخدم الإشارات التهديدية مع زملائه	15
					يميل الى الثورة والغضب لأنفه الأسباب	16

ملحق رقم (2) الأداة في صورتها النهائية (بعد التحكيم)

بسم الله الرحمن الرحيم



معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر

جامعة القدس
كلية الدراسات العليا

الزملاء معلمي ومعلمات الطلبة في غرف المصادر المحترمين
يقوم الباحث بإجراء دراسة حول "معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في
غرف المصادر وعلاقتها بالمشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم"
ولتحقيق أهداف هذه الدراسة يضع الباحث بين أيديكم استبانة لجمع البيانات اللازمة للدراسة، لذا
أرجو من حضرتكم التكرم بالاطلاع على الاستبانة واختيار مستوى استجابتكم على كل واحدة من
فقراتها، وفقاً لما ينسجم من وجهة نظركم، راجياً منكم الإجابة عن جميع الفقرات دون استثناء وبدقة.
الاستبانة التي بين أيديكم هي لأغراض البحث العلمي فقط، واستكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة
الماجستير في كلية الدراسات العليا - كلية التربية - أساليب تدريس تربية الخاصة/جامعة القدس.
واقبلوا فائق الاحترام

الباحث

أحمد باسم يوسف صافي

القسم الأول: معلومات شخصية وعامة

الرجاء وضع (X) داخل المربع الذي تراه مناسباً:

النوع الاجتماعي: ذكر () أنثى ()

سنوات الخبرة: أقل من سنتين () من 3-5 سنوات () أكثر من 5 سنوات ()

المحافظة: بيت لحم () الخليل ()

الرقم	العبارة	وافق بشدة	وافق	محايد	لا اوافق	لا اوافق بشدة
البعد الأول: المعوقات الخاصة بالمعلم						
1	ضعف الإعداد الأكاديمي للمعلم في مجال تطبيق الخطة التربوية الفردية أثناء مرحلة الدراسة الجامعية.					
2	ضعف الإلمام بالدليل التنظيمي للتربية الخاصة.					
3	ضعف الإلمام بالاستراتيجيات الفعّالة في التدريس.					
4	قلة الدورات التدريبية لتطوير أداء المعلم في تطبيق الخطة التربوية الفردية.					
5	كثرة الأعمال المطلوبة من المعلم.					
6	تطبيق المعلم الخطة التربوية الفردية لوحده					
7	إيجاد المعلم صعوبة في تقويم الخطة التربوية الفردية.					
البعد الثاني: المعوقات الخاصة بالإدارة المدرسية						
1	قلة معرفة فريق الخطة التربوية الفردية بأدوارهم كما نصت عليها الإجراءات التنظيمية للتربية الخاصة.					
2	فريق الخطة التربوية الفردية غير مكتمل.					
3	وجود قوانين خاصة لإجتماع فريق العمل الخاص بالخطة التربوية الفردية.					
4	قصور الخدمات المساندة التي يجب أن تشملها الخطة التربوية الفردية (مثل: تعديل السلوك، علاج النطق...)					
5	قلة متابعة مدير المدرسة للخطة التربوية الفردية.					
6	ندرة التعاون بين معلم التعليم العام ومعلم اضطراب التعلم المحدد .					
7	قلة توفر الأدوات والأجهزة المناسبة لتطبيق الخطة التربوية الفردية.					
البعد الثالث: المعوقات الخاصة بالطالب						
1	ضعف دافعية التعلم لدى الطالب.					
2	ضعف في التركيز والانتباه لدى الطالب.					
3	تكرار غياب الطالب عن الحصص.					
4	التقلبات المزاجية للطالب من حصة إلى أخرى.					

5	معاناة الطالب من أمراض مزمنة تعوق تقدمه نحو الأهداف.				
6	عدم معرفة الطالب بالخطوة التربوية الفردية.				
7	نسيان الطالب للمهارات التي سبق وأن تعلمها				
البعد الرابع: المعوقات الخاصة بالأسرة					
1	ضعف معرفة الأسرة بدورها كما نص عليها الدليل التنظيمي للتربية الخاصة.				
2	قصور مهارات التعاون والتشاور بين الأسرة والمدرسة.				
3	قلة وعي الأسرة بأهمية الخطوة التربوية الفردية.				
4	قلة البرامج التوعوية للأسرة داخل المدرسة لتوضيح كيفية تطبيق الخطوة التربوية الفردية.				
5	قصور دور الأسرة في متابعة ما يتعلمه ابنهم في الخطوة التربوية الفردية				
6	ضعف ثقة الأسرة في المتخصصين القائمين على تطبيق الخطوة التربوية الفردية.				
7	الافتقار لضوابط تلزم الأسرة بالمشاركة في تطبيق الخطوة التربوية الفردية.				

بسم الله الرحمن الرحيم



مقياس المشكلات السلوكية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر

جامعة القدس

كلية الدراسات العليا

الزملاء معلمي ومعلمات الطلبة في غرف المصادر المحترمين

يقوم الباحث بإجراء دراسة حول " معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في

غرف المصادر وعلاقتها بالمشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم"

سوف يستخدم الباحث هذه الأداة من أجل جمع المعلومات والبيانات اللازمة للدراسة، عن أطفال

صعوبات التعلم في المواقف المدرسية، لذا فاني أمل منكم حسن تعاونكم معي من أجل البحث العملي

فقط، ومن أجل مساعدة هؤلاء الطلاب لذا يرجى تقدير مدى وجود المشكلات السلوكية الموجودة في

هذه القائمة وذلك على النحو التالي:

توجد بدرجة شديدة جدا، توجد بدرجة شديدة، توجد بدرجة متوسطة، توجد بدرجة ضعيفة، لا توجد

الاستبانة التي بين أيديكم هي لأغراض البحث العلمي فقط واستكمالا لمتطلبات الحصول على درجة

الماجستير في كلية الدراسات العليا- كلية التربية- أساليب تدريس التربية الخاصة/جامعة القدس.

واقبلوا فائق الاحترام

الباحث

أحمد باسم يوسف صافي

القسم الأول: معلومات شخصية وعامة

الرجاء وضع (×) داخل المربع الذي تراه مناسباً:

النوع الاجتماعي: ذكر () أنثى ()

سنوات الخبرة: أقل من سنتين () من 3-5 سنوات () أكثر من 5 سنوات ()

المحافظة: بيت لحم () الخليل ()

الرقم	العبرة	شديد جدا	شديد	متوسط	ضعيف	لا يوجد
البعد الأول: ضعف الانتباه						
1	يرتكب أخطاء تعكس عدم المبالاة عند أدائه للواجبات المدرسية					
2	يواجه صعوبة في تنظيم المهمات					
3	يتشتت انتباهه بسهولة					
4	ضعف الانتباه حين يوجه إليه الحديث					
5	ينسى النشاطات اليومية					
6	يفقد الأشياء الضرورية والمرتبطة بالمهام التي يعمل بها (كتب، أقلام)					
7	يواجه صعوبة في استمرار انتباهه إلى المهام أو النشاطات					
8	يتجنب المشاركة في المهام التي تتطلب جهداً عقلياً					
9	يفشل في إنهاء الواجبات المدرسية					
البعد الثاني: النشاط الزائد						
1	يتحدث بصوت مرتفع					
2	يخرج من مقعده أثناء الدرس					
3	يخطف الكتب والأدوات من أيدي زملائه					
4	يقاطع زملائه باستمرار في أثناء حديثهم مع المعلم					
5	يضرّب الأرض بقدميه باستمرار					
6	ينقر بيده أو بالقلم علي المكتب (الدرج)					
7	يعاكس زملائه أثناء الدرس (يناوشهم، يحادثهم).					
8	دائم الإزعاج للمعلم أثناء الدرس					
البعد الثالث: سلوك التمرد في المدرسة						
1	يجب أن يجبر لكي يقف في الطابور المدرسة					
2	لا يتبع تعليمات المدرس					
3	يرفض المشاركة في الأنشطة الصفية					
4	يفسد اللعبة بسبب رفض إتباع قواعدها					
5	يرفض أداء الواجب البيتي					

6	يترك غرفة الصف دون استئذان المعلم				
7	يرفض تنفيذ الأوامر الصادرة إليه من المعلم أو الناظر				
8	يتغيب عن الأنشطة المدرسية				
البعد الرابع: السلوك العدواني					
1	يتشاجر كثيراً مع زملائه (في الصف أو الساحة)				
2	يميل إلى اللعب العنيف				
3	يمزق كتبه أو أدواته المدرسية				
4	يعتدي على ممتلكات زملائه (الكتب والأدوات الشخصية)				
5	يقذف الآخرين بالأشياء التي في يده				
6	يغلق الباب بعنف				
7	يثور بسرعة إذا منعت عنه الأشياء التي يريد				
8	يستخدم الإشارات التهديدية مع زملائه				

الملحق (3): قائمة بأسماء محكمين مقياس الدراسة

الرقم	الاسم	الدرجة العلمية	التخصص	مكان العمل
1	نبيل المغربي	دكتوراه	مناهج بحث علمي	جامعة القدس المفتوحة
2	احمد محسين	بكالوريوس	تربية خاصة	وزارة التربية والتعليم
3	ايناس ناصر	دكتوراه	رياضيات	جامعة القدس
4	سعيد عوض	دكتوراه	تربية خاصة	جامعة القدس
5	محمد فرحات	دكتوراه	تربية	جامعة القدس المفتوحة
6	شيلي العزة	دكتوراه	تربية	قسم الاشراف بمديرية بيت لحم
7	محمود عبيد	دكتوراه	تربية	الجامعة العربية الامريكية
8	يزن اللحام	ماجستير	خدمة اجتماعية	جامعة القدس المفتوحة
9	ياسر الزبون	دكتوراه	خدمة اجتماعية	جامعة القدس المفتوحة

ملحق رقم (4): تسهيل مهمة الباحث



التاريخ : 26 / 03 / 2023م

الرقم : و ت / ٣٠ د / ١٨٨

السيدة/ مدير عام التربية الخاصة المحترم/ة

تحية طيبة وبعد،

الموضوع: تسهيل مهمة بحثية للباحث أحمد باسم يوسف صافي

يهدىكم مركز البحث والتطوير التربوي أطيب تحية، وبالإشارة إلى الموضوع أعلاه نعلمكم أن الباحث المذكور أعلاه من جامعة القدس المفتوحة، تقدم بطلب تسهيل مهمة لمركز البحث والتطوير التربوي؛ لإجراء دراسة بعنوان: "معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية للطلبة في غرف المصادر وعلاقتها في المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلميه"، وسيوزع الباحث استبانة على عينة من معلمي غرف المصادر في مديريات: "بيت لحم، والخليل". نرجو منكم التكرم بتسهيل مهمته.

رابط الأداة:

https://docs.google.com/forms/d/1bYaHYwUd7GWrJetDL_a3NhWNWzwcZlkTwO3MQ2xU76Q/edit?pli=1

مع الاحترام،

د. محمد مطر
/مدير عام مركز البحث والتطوير التربوي



٢٢

نسفة:
سلطنة وكيل الوزارة المحترم،
سلطنة الوكلاء المساعدين المحترمين.
السادة المشيرون العاملون لمديريات التربية في المديريات التالية: "بيت لحم، والخليل" المحترمون.
د. محسن عيس/ المشرف على الدراسة، البريد الإلكتروني: maidas@staff.alquds.edu
الباحث أحمد صافي- البريد الإلكتروني: ahmad.safi8616@gmail.com

Tel (+ 970-562-501092) E-mail (ncerd@moe.edu.ps)

ملحق (5)

يبين توزيع مجتمع الدراسة وعدد العاملين فيهن حسب المحافظة وطبيعة المؤسسة.

المديرية	عدد الغرف	عدد الإناث	عدد الذكور
بيت لحم	33	28	5
شمال الخليل	18	16	2
وسط الخليل	24	22	2
جنوب الخليل	21	20	1
يطا	17	16	1
المجموع	113	102	11

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1.3	توزيع عينة الدراسة وفقا للمتغيرات	49
2.3	معاملات الارتباط بين المجال والدرجة الكلية لمقياس معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر	50
3.3	يبين عدد فقرات معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر	51
4.3	قيم معاملات الثبات لمقياس معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر	51
6.3	معاملات الارتباط بين المجال والدرجة الكلية لمقياس المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم	53
7.3	يبين عدد فقرات المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم حسب كل مجال من مجالاته	53
8.3	قيم معاملات الثبات لمقياس المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم	55
9.3	المحك المستخدم في مقياس المقاييس	56
1.4	تحليل مجالات مقياس معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر، يبين المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والوزن النسبي للمقياس	59
2.4	تحليل فقرات المجال الأول: المعوقات الخاصة بالمعلم	55
3.4	تحليل فقرات المجال الثاني: البعد الثاني: المعوقات الخاصة بالإدارة المدرسية	56
4.4	تحليل فقرات المجال الثالث: المعوقات الخاصة بالطالب	56
5.4	تحليل فقرات البعد الرابع: المعوقات الخاصة بالأسرة	57
7.4	تحليل مجالات مقياس المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم يبين المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والوزن النسبي للمقياس	58
8.4	تحليل فقرات ضعف الانتباه	59
9.4	تحليل فقرات المجال الثاني: النشاط الزائد	60
10.4	تحليل فقرات المجال الثالث: سلوك التمرد في المدرسة	61
11.4	تحليل فقرات المجال الرابع: السلوك العدواني	62

63	قيمة معاملات الارتباط بين مجالات معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية لطلبة صعوبات التعلم في غرف المصادر ومستوى المشكلات السلوكية من وجهة نظر معلمهم	12. 4
64	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية؛ وفقا لمتغير سنوات الخبرة	13. 4
65	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية؛ وفقا لمتغير سنوات الخبرة	14. 4
67	مصدر التباين، ومجموع المربعات، ودرجات الحرية، ومتوسط المربعات، وقيمة "ف"، ومستوى الدلالة، تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.	15. 4
68	نتائج اختبارات للعينات المستقلة لمقارنة المتوسطات حسب متغير المحافظة	16. 4
68	نتائج اختبارات للعينات المستقلة لمقارنة المتوسطات تبعا لمتغير المحافظة.	17. 4

فهرس الملاحق

الصفحة	عنوان الملحق	رقم الملحق
83	الاستبانة بصورتها الاولى (قبل التحكيم)	1
91	الاستبانة بصورتها النهائية (بعد التحكيم)	2
97	اسماء محكمي ادوات الدراسة	3
98	تسهيل مهمة الباحث من قبل الوزارة	4
99	توزيع مجتمع الدراسة وعدد العاملين فيهن حسب المحافظة وطبيعة المؤسسة	5

فهرس المحتويات

المحتويات	الصفحة
إقرار	أ
الشكر والتقدير	ب
الملخص العربي	ت
الملخص الانجليزي	ث
الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها	1
1.1 المقدمة	2
2.1 مشكلة الدراسة	4
3.1 أسئلة الدراسة	4
4.1 فرضيات الدراسة	5
5.1 أهداف الدراسة	5
6.1 أهمية الدراسة	6
7.1 حدود الدراسة	6
8.1 مصطلحات الدراسة والتعريفات الاجرائية	7
الفصل الثاني: الاطار النظري والدراسات السابقة	9
1.2 الاطار النظري	32-10
2.2 الدراسات السابقة العربية والأجنبية	44-33
3.2 التعقيب على الدراسات السابقة	46
الفصل الثالث: طريقة الدراسة واجراءاتها	48
1.3 منهج الدراسة	48
2.3 مجتمع الدراسة	49
3.3 عينة الدراسة	49
4.3 أدوات الدراسة	50
5.3 متغيرات الدراسة	56

56	6.3 إجراءات الدراسة
57	7.3 المعالجة الإحصائية
59	الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة
60	1.4 نتائج الدراسة
64	2.4 ملخص نتائج الدراسة
76	الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات
76	1.5 مناقشة النتائج
80	2.5 التوصيات
81	المراجع
89	الملاحق
104	فهرس الجداول
107	فهرس المحتويات