مستوى معرفة وتطبيق معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم في مدارس التعليم العام للممارسات المبنية على الأدلة

د. وداد بنت عبد الرحمن أبا حسين
قسم التربية الخاصة –كلية التربية
جامعة الملك سعود

أ. تهاني بنت خالد الميزاني
باحثة في مجال التربية الخاصة

مستوى معرفة وتطبيق معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم في مدارس التعليم العام للممارسات المبنية على الأدلة

د. وداد بنت عبد الرحمن أبا حسين
قسم التربية الخاصة – كلية التربية
جامعة الملك سعود

أ. تهاني بنت خالد الميزاني
باحثة في مجال التربية الخاصة

تاريخ تقديم البحث: ٢١/ ١/ ١٤٤٣هـ تاريخ قبول البحث: ١٥/ ٥/ ١٤٤٣ هـ

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى كشف مستوى معرفة وتطبيق معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم في مدارس التعليم العام للممارسات المبنية على الأدلة، وقياس مدى معرفتهن بمصادر تلك الممارسات من خلال اتباع المنهج الوصفي المسحي، والمتمثلة أداته في الاستبانة التي تم بناؤها من قبل الباحثتين، حيث تم توزيعها على عينة بلغ عددها (٢١٢) معلمة من معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض. وأظهرت النتائج أن لدى معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم معرفة بالممارسات المبنية على الأدلة، كما أظهرت أنه ليس لديهن معرفة بمصادر الممارسات المبنية على الأدلة، كذلك توصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيًّا في مستوى معرفة المعلمات وتطبيقهن للممارسات المبنية على الأدلة تعزى لمتغير حضور دورات تدريبية لصالح مَن حضر، ووجود فروق في مستوى التطبيق يعزى لمتغير المؤهل التعليمي لصالح حملة شهادة الماجستير، كما لم تَظهر فروق في مستوى المعرفة والتطبيق تعزى لمتغير المرحلة التعليمية

الكلمات المفتاحية: كفايات صعوبات التعلم – الممارسات المبنية على الأدلة– معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم

Female Learning Disabilities Teachers' Knowledge and Application of Evidence-based Practices in Public Education Schools

Dr. Wedad Abdulrahman Abahussein.
Department of Special Education
Faculty Of Education
King Saud University

A. Tahani Khaled Almizani
Researcher in the field of special education

Abstract:

This study investigated the Female Learning Disabilities Teachers' Knowledge and Application of Evidence-based Practices in Public Education Schools and measured their knowledge of the sources of these practices. This study used a descriptive approach using a questionnaire that was designed by the researchers. The sample included (212) teachers of students with LD in Riyadh city.

The results showed that teachers of students with LD knew evidence-based practices. On the other hand, they have low knowledge about the resources of evidence-based practices. In addition, the results showed there were statistically significant differences in the level of teachers' knowledge and their application to evidence-based practices that could be affected by the number of training courses. They attend in favor of those who attended, and the educational status variable is in favor for teachers who have master's degrees. It also did not have significant differences in the level of teachers' knowledge and application due to a variable of educational level

key words: CLearning Disabilities – Evidence-based Practices – Teachers of Students with Learning Disabilities

المقدمة:

يحتاج الطلاب ذوو صعوبات التعلم إلى تعليم عالي الجودة؛ لتحقيق الأهداف الأكاديمية التي تجعلهم متوافقين مع أقرانهم (Gapsis, 2017)، وبناءً على ذلك تعددت استراتيجيات التدريس وطرقه التي يستخدمها معلمو الطلاب ذوي صعوبات التعلم (أبو نيان، ٢٠١٢)؛ إلا أن البعض منها قد لا يستند على الأدلة العلمية الكافية التي تدعم فعاليتها كالممارسات المبنية على خبرة المعلم .Mitchell and Sutherland, 2020))؛ لذا أكدّت الأبحاث والدراسات على ضرورة أن يُبنى تعليم ذوي الإعاقة على البحث العلمي (الخطيب، ٢٠١٠)؛ بحيث يكون بحثاً ذا ضوابط وجودة عالية؛ ليبين بأن ما تم استخدامه يُعدّ ممارسة فعّالة قائمة على الأدلة (Cook, Tankersley, Cook, & Landrum 2015.). وحتى تكون هذه الممارسة فعّالة يجب أن تأخذ بالحسبان خصائص الطلاب الفردية (محمد وعواد، ٢٠١٤)، فقد ذكر التقرير الصادر من اللجنة الوطنية المشتركة لصعوبات التعلم بأن الطلاب ذوي صعوبات التعلم عبارة عن مجموعة متنوعة وغير متجانسة من الخصائص والاضطرابات، مؤكدًا أن الاعتراف بهذا التنوع ضروري لبناء ممارسة تعليمية سليمة داخل الفصول العادية .(Gartland and Strosnider, 2018)

ونظراً لاستمرار فشل الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم العام وإخفاقهم؛ فقد صدر قانون عدم ترك أيِّ طفلٍ بدون تعليم (NCLB No Child Left Behind) لعام ٢٠٠٢م ملزماً المعلمين باستخدام الممارسات المبنية على الأدلة التي أثبتت نتائج البحوث العلمية فعاليتها .(Cook and Cook, 2004)، وعليه التفتت

الدراسات والأبحاث للممارسات المبنية على الأدلة؛ لتوفيرها أساليب محددة ودقيقة تحسّن من أداء الطلاب ذوي الإعاقة، وترفع من إمكانياتهم إلى أقصى درجة ممكنة؛ حيث اعتبرها الباحثون جوهر تعليم ذوي الإعاقة (Cook, Tankersley, Cook, & Landrum, 2015; Cook and Cook, 2013). بالإضافة إلى أنها تساعد في تخفيف عناء تجريب المعلمين للممارسات التعليمية، وتساهم في زيادة الكفاءة المهنية لديهم (Tzivinikou, 2015; Torres, Farley, & Cook, 2014). وقد أثبتت الدراسات أيضاً أن استخدام الممارسات التعليمية تمكّن الطلاب ذوي صعوبات التعلم من الوصول لمهارات عالية المستوى في التفكير، وتحقيق التقدم في السياقات الأكثر تعقيداً (Gartland and Strosnider, 2017).

ومع أن المعلمين يدركون أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم يحرزون تقدمًا أسرع عند تقديم تعليم عالي الجودة من خلال الممارسات المبنية على الأدلة؛ إلا أن تطبيقهم لها لا يزال بشكل متفاوت (Gapsis, 2017). وقد يعود سبب هذا التفاوت إلى أن الأبحاث في التربية الخاصة تعدُّ معقدة؛ لتباين خصائص المشاركين وتنوع الظروف التي يتم فيها التدريس (Odom et al., 2005))، فتحديد الممارسات المبنية على الأدلة يعدُّ تحدّيًا بالنسبة للباحثين والممارسين (Gapsis, 2017) ، وتشير الأبحاث إلى أن أغلب المعلمين يستخدمون ممارسات غير فعّالة، وتفتقد للأدلة البحثية القوية التي تثبت فعاليتها (Burns and Ysseldyke, 2009; Cook and Cook, 2013)، وتشير أيضاً إلى أن ٣,٥٪ من المعلمين يلجؤون للبحث عن الممارسات التعليمية المناسبة عبر شبكة الإنترنت (Williams) and Coles, 2007)، رغم أنهم يفتقدون لمهارات الوصول الصحيح

إلى المصادر الرسمية التي تزودهم بتلك الممارسات (Torres, Farley, & Cook, 2014)، وهذا ما يجعلهم يستخدمون مصادر معلومات غير رسمية عند البحث عن ممارسات فعّالة (Burns and Ysseldyke, 2009).

عند البحث عن الممارسات الفعالة والمبنية على الأدلة يظهر عدد من المسميات قد يسبّب اللبس لدى المعلمين وحتى بعض المختصين؛ كالممارسة المبنية على البحث وأفضل ممارسة، والتي قد يعتقد المعلمون بأنها متساوية في المعنى إلا أنها غير متساوية ولا يقصد بها نفس المعنى (Test, Kemp-Inman, Diegelmann, Hitt, & Bethune, 2015). فالممارسة المبنية على الأدلة تتطلب نتائج دراسات عالية الجودة تستخدم تصاميم تجريبية تظهر أثرها على نتائج الطلاب (Cook and Cook, 2013)، بينما الممارسات المبنية على البحث هي التي دعمتها الأبحاث، ولكن قد تكون قاعدتها البحثية محدودة أو ذات نوعية ضعيفة، أما أفضل ممارسة فهي المنبعثة من نظرية أو خبرة مهنية وقد لا تكون لها قاعدة أدلة بحثية من الأساس (Leko, Roberts, Peyton, & Pua, 2019). ويمكننا تعريف الممارسات المبنية على الأدلة: بأنها استراتيجيات تعليمية، أو تدخلات، أو برامج تعليمية أثبتت نتائج الأبحاث أن لها آثار إيجابية في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة، فهي تطلب من المعلم أن يفهم كيفية اختيارها وتنفيذها (Marder (and Debettencourt, 2015.) ، وتشتمل الممارسات المبنية على الأدلة على طرق تدريس محددة بوضوح، والتي أثبتت الأبحاث أنها فعّالة في تحسين نتائج الطلاب ذوي الإعاقة، سواء كانت تقدم في مدارس خاصة أو في فصول التعليم الشامل (Mitchell and Sutherland, 2020).

وتسعى المنظمات في هذا الصدد إلى وضع مجموعة من المبادئ والمؤشرات على مختلف أنواع الأبحاث؛ لتحديد ما يمكن أن يطلق عليه الممارسة المبنية على الأدلة في تعليم ذوي الإعاقة، آخذة بعين الاعتبار نوع تصميم الدراسة المستخدم، وعدد الدراسات البحثية، وحجم تأثيره في الطلاب ذوي الإعاقة (Odom et al., 2005. ويركز مجلس الأطفال غير العاديين Council (CEC) for Exceptional Children على الأبحاث ذات الطابع التجريبي المتمثلة في أبحاث مقارنة المجموعات، وتصاميم الحالة الواحدة (CEC, 2015))؛ لأن هذه الأبحاث تظهر الرابط السببي بين المتغير التابع والمتغير المستقل (Test, Kemp-Inman, Diegelmann, Hitt, & Bethune, 2015)، ولأنها تظهر بأن الممارسة المستخدمة كانت سببًا في إحداث تغيّر في نتائج الطلاب (Horner et al., 2005)، وأن تأثيراتها إيجابية وقوية وصالحة ومقبولة اجتماعيًّا (Cook and Cook, 2013). بالإضافة إلى ذلك لا يمكن تحديد الممارسة المبنية على الأدلة وفق نتائج بحث واحد عالي الجودة (Cook and Cook, 2013)؛ لذا كان لابد من تطبيقها على ما لا يقل عن دراستين عالية الجودة، أو أربع دراسات للمجموعة التجريبية لكي تُعدّ ممارسة مبنية على الأدلة (Gersten et al., 2005). أما فيما يخص أبحاث تصاميم الحالة الواحدة فلا بد ألا تقل عن خمس دراسات عالية الجودة، منشورة في مجلات محكمة، ومطبقة على أكثر من ثلاث مناطق جغرافية مختلفة، من قبل ثلاثة باحثين على الأقل، وعلى ٢٠ مشاركًا كحد أدنى (Horner et al., 2005.)

وهنا يجب أيضًا أن يأخذ المعلم بعين الاعتبار عند اختيار الممارسة المبنية على الأدلة ما هو مدعوم بأدلة بحثية موثوقة وذات تقييم عالٍ، من خلال معرفة معايير جودة الأبحاث، والطرق التي يتم بها قياس دليل الممارسة، وعناصر اعتبار الممارسة بأنها مبنية على الأدلة .((Leko, Roberts, Peyton, & Pua, 2019 كما قد يجد المعلم الممارسة ذات الأدلة القوية، ولكنها صعبة التنفيذ سواء من ناحية التكلفة أو التعقيد؛ لذلك على المعلم تحديد التكلفة التي تتطلبها الممارسة، وتشمل التكلفة المادية للمواد، والتطوير المهني، والتدريب عليها، وبيئة التطبيق، والوقت اللازم لتنفيذها .((Torres, Farley, & Cook, 2014 كما يجب أن يحدد المعلم المكونات الأساسية من تعليمات ومواد لازمة لتنفيذ الممارسة، من خلال مراقبة تطبيقها إما من خلال المشاهدة المباشرة، أو عبر الفيديو؛ لمعرفة التفاصيل المهمة عند التطبيق (Leko, Roberts, Peyton, & Pua, 2019).

من المهم معرفة المعلمين بأنه حتى لو توافقت الممارسة المبنية على الأدلة مع السياق وخصائص الطالب، فإنها قد لا تحدث فعالية، فما يصلح مع أحدهم قد لا يصلح مع الآخر (Cook, 2013 & Santangelo, Ruhaak, Kamam,). وما هو فعّال في المنزل قد لا تظهر فعاليته في المدرسة، وما يمكن استخدامه مع المرحلة الابتدائية قد لا يمكن استخدامه مع المرحلة الثانوية، وما يؤثر في فصل التعليم الشامل قد لا يؤثر في الفصل الخاص، وما أظهر تحسنًا في مهارة الفهم القرائي –على سبيل المثال– قد لا يظهر تحسنًا في الطلاقة القرائية (Leko, Roberts, Peyton, & Pua, 2019). ؛ لذلك على المعلم مراقبة تقدم الطالب عند تنفيذ الممارسة، وجمع البيانات حول دقة تطبيق الممارسة، وما إذا تم إجراء

تعديلات على الممارسة عند تطبيقها (Torres, Farley, & Cook, 2014). ، ولهذا توصي الدراسات بأهمية زيادة الجهود المبذولة من قبل معلمي الطلاب ذوي صعوبات التعلم في السعي لتطوير الجوانب المهنية، من خلال تعزيز استخدام الممارسات المبنية على الأدلة والتدرب عليها (Gartland and Strosnider, 2018).

وفي نفس السياق، لا بد أن يحدد المعلم أولوياته عند اختيار الممارسة حتى يلامس تحسن الطالب نتيجة لاستخدام هذه الممارسة، وحتى يمكنه توفير الوقت المهدور في الإحباط والتخبط (Leko, Roberts, Peyton, & Pua, 2019). وبخاصة مع الطلاب ذوي صعوبات التعلم؛ لتنوع قدراتهم وتفاوت مستوياتهم؛ لذا لابد من المعلم أن يختار الممارسة التي تتناسب مع الطالب من ناحية خصائصه العمرية والثقافية، وما يتوافق مع أهداف الطالب وأسرته وأولوياتهم وتفضيلاتهم، وأن يحدد المعلم الممارسة المناسبة له من ناحية فلسفته وخبرته وأسلوبه في التدريس (Torres, Farley, & Cook, 2014). ،ويأتي ذلك استناداً لما تقدمه وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية من جهود لتفعيل أفضل الممارسات التي تحسن من سلوك الطالب ومهاراته المعرفية من خلال تطوير دليل المعلم ليتلاءم مع التوجهات الحديثة للتعليم (وزارة التعليم، ٢٠٢٠)، ويتماشى مع تلك الجهود ما تقوم به الجامعات السعودية من دعم وإعداد للبحث العلمي المتخصص في هذا المجال؛ لتطوير تلك الممارسات ونشرها بين الممارسين (الحسين، ٢٠١٧، الحسين، ٢٠١٦، الزارع، ٢٠٢٠، عيد، ٢٠٢٠، أبا حسين وآخرون، ٢٠٢٠، الحسيني، ٢٠١٩)، و إضافة إلى ذلك

جهود الهيئات والجمعيات مثل الجمعية السعودية للتربية الخاصة (جستر)؛ والتي تتبّنى مبادرة إنشاء حاضنة للممارسات المبنية على الأدلة (العجمي، ٢٠١٨).

للحصول على الممارسات المبنية على الأدلة باختلاف مجالاتها الواسعة كالمجال الأكاديمي والسلوكي والاجتماعي (Leko, Roberts, Peyton, & Pua, 2019)؛ تم إنشاء مصادر للممارسات المبنية على الأدلة وذلك على شكل قواعد بيانات مجانية ومتاحة للجميع؛ نتيجة للتشريعات والقوانين التي ألزمت المعلمين باستخدام ممارسات تعليمية مبنية على أبحاث عالية الجودة؛ لتسهيل الوصول لها واستخدامها في المدارس (Powers, Bowen, & Bowen, 2011).

ومن أبرز مصادر الممارسات المبنية على الأدلة ما يلي:

أولًا: تنبيهات الممارسة الحالية:(Current Practice Alerts (CPA وهي مبادرة مشتركة بين قسمين في مجلس الأطفال غير العاديين (CEC)، قسم صعوبات التعلم وقسم البحث العلمي؛ لإنتاج سلسلة من التنبيهات يمكن من خلالها تزويد المعلمين وأولياء الأمور بالممارسات والبرامج المخصصة في تعليم ذوي صعوبات التعلم .((Gapsis, 2017

ثانيًا: مركز تبادل المعلومات :What Works Clearinghouse ((WWC**هو** موقع يساعد المعلمين في اتخاذ القرارات حول الممارسات والبرامج والسياسات التعليمية الفعالة، تم إنشاؤه من قبل معهد العلوم التربوية التابع لوزارة التعليم الأمريكية؛ حتى يعدّ مصدرًا موثوقًا للأدلة العلمية، عن طريق مراجعة الأبحاث وتقييم جودتها وتلخيص نتائجها وفق معايير عالية الجودة ((WWC, 2016.

ثالثًا: موسوعة أفضل دليل :(Best Evidence Encyclopedia (BEEوهو موقع إلكتروني تم إنشاؤه من قبل مركز كلية التعليم بجامعة هوبكنز، ويتلقى التمويل من معهد العلوم التربوية التابع لوزارة التعليم الأمريكية؛ بغرض دعم المعلمين والباحثين بمعلومات مفيدة عن الممارسات والبرامج ذات الأدلة القوية في تعليم الطلاب، من خلال تقييم التنفيذ الواقعي للبرنامج ضمن معايير عالية الجودة للمنهجيات البحثية .(BEE, n.d.)

رابعًا: المركز الوطني للمساعدة الفنية في المرحلة الانتقالية National Technical Assistance Center on Transition NTACT)):وهو مشروع المساعدة الفنية ممول من وزارة التعليم الأمريكية المتمثل في مكتب برامج التعليم الخاص وإدارة خدمات إعادة التأهيل؛ بغرض تنفيذ ممارسات قائمة على الأدلة تضمن مشاركة ونجاح الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم استعدادًا لما بعد التخرج، وتطوير المعرفة لديهم، وتحسين العوامل المرتبطة بالتخطيط الانتقالي، كما يسعى إلى تعزيز التعاون مع أصحاب القرار ,NTACT)) n.d.

ونظرًا إلى تعدد المصادر وعدم وجود عملية موحدة لتقييم جودة الأبحاث فقد يواجه المعلمون تناقضات بين تصنيف مصادر الممارسات، فما يعدُّ مبنيًّا على الأدلة في مصدر قد يعدُّ مبنيًّا على البحث في مصدر آخر؛ لذلك على المعلمين الاطلاع على معايير الجودة التي يستخدمها كل مصدر ليسهل عليهم عملية البحث في مصادر المعلومات (Santangelo, Ruhaak, Kamam, & Cook, 2013).

وعند الرجوع للدراسات السابقة نجد بأنها تناولت عدداً من القضايا حول وعي المعلمين واستخدامهم للممارسات المبنية على الأدلة فمنها: دراسة المغاربة والحميدان (٢٠٢٠)، والتي هدفت إلى تقييم كفايات معلمي الأطفال ذوي اضطراب التوحد في الممارسات التدريسية الفعالة من وجهة نظرهم، معتمدة على المنهج الوصفي لجمع البيانات ومستخدمة استبانة لتقييم كفايات المعلمين الذين بلغ عددهم (١٨٠) معلمٍ. وأظهرت النتائج أن كفايات المعلمين للممارسات التدريسية الفعالة جاءت بدرجة مرتفعة، وأن التدريب له أثر في زيادة مستوى الوعي لديهم.

أما دراسة اليافعي والزارع (٢٠٢٠) فقد كان الهدف منها التعرف على مدى تطبيق معلمي ومعلمات التوحد للممارسات المبنية على الأدلة، من خلال استخدام المنهج الوصفي المتمثلة أداته في الاستبانة التي تم توزيعها على (٣٠٠) معلمٍ ومعلمة. مظهرة نتائجها أن غالبًا ما يتم استخدام الممارسات المبنية على الأدلة المشار إليها في الأداة، وأن المؤهل له أثر في مدى تطبيقيهم للممارسات.

بينما جاءت دراسة حسن، والدايخ، وحسين (٢٠١٩) التي كان الهدف منها تحديد مستوى معرفة الأخصائيين بالممارسات القائمة على الأدلة في مجال التوحد. مستخدمًا المنهج النوعي من خلال إجراء مقابلات مع (١٢) أخصائيًّا، وأظهرت النتائج أن الأخصائيين لديهم نقص في معرفة الممارسات القائمة على الأدلة.

كما أجرت الراجحي وتركستاني (٢٠١٩) دراسة كان الهدف منها الكشف عن مدى معرفة معلمات الصم وضعاف السمع وتطبيقهن للممارسات المبنية على الأدلة في تعليم القراءة في المرحلة الابتدائية، وذلك عن طريق المنهج الوصفي المتمثلة أداته في الاستبانة التي تم توزيعها على عينة بلغ عددها (٢٣٧) معلمة. أظهرت النتائج أن لدى معلمات الصم وضعاف السمع معرفة بشكل عام بالممارسات المبنية على الأدلة في تعليم القراءة، كما أنهن يمارسن تطبيق الممارسات المبنية على الأدلة بدرجة متوسطة.

كما أجرى ليدفورد، زيمرمان، هاربين، وارد Ledford, Zimmerman, Harbin, & Ward, 2018)) دراسة كان الهدف منها قياس أثر التدريب على تحسين الممارسات التعليمية المبنية على الأدلة لدى المساعدين المهنيين، مستخدمًا المنهج شبه التجريبي من خلال تصميم الخطوط القاعدية عبر المشاركين، وذلك عن طريق تدريب ثلاثة معلمين يعملون مع ثلاثة طلاب لديهم اضطراب توحد. والتي من خلالها أظهرت النتائج أن التدريب حسّن من استخدام الممارسات المبنية على الأدلة المستهدفة، وزاد من مشاركة الطلاب.

كما في دراسة أجراها قابسيس (Gapsis, 2017) هدفت إلى قياس معرفة معلمي الطلاب ذوي صعوبات التعلم واستخدامهم لمصادر الممارسات المبنية على الأدلة المتوفرة على الإنترنت، والتي استخدم فيها المنهج الوصفي من خلال توزيع استبانة على (٤١٠) معلمٍ. والتي توصل من خلالها إلى أن غالبية المعلمين يفتقرون إلى الإلمام بمصادر الممارسات المبنية على الأدلة المتوافرة على الإنترنت،

وأفاد بعض المعلمين الذين كانت لديهم معرفة بمصادر الممارسات المبنية على الأدلة بأهميتها في تعليم الطلاب ذوي صعوبات تعلم.

كما قام الحسين (Alhusseini, 2016) بدراسة هدفت إلى قياس معرفة معلمي ذوي الاضطرابات السلوكية ومعلمي التعليم العام للممارسات المبنية على الأدلة ومستوى استخدامهم لها في تدريس الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية، مستخدمًا المنهج الوصفي من خلال استبانة تم توزيعها على (٣٣٣) معلم ومعلمة. مبيّنة نتائجها أن مستوى معرفة المعلمين بالممارسات المبنية على الأدلة متوسطة بشكل عام، كما أن هناك علاقة إيجابية قوية بين معرفة المعلمين بالممارسات المبنية على الأدلة ومستوى استخدامهم لها.

كما جاءت دراسة بيرنز ويسيلديك (Burns and Ysseldyke, 2009) التي هدفت إلى معرفة مدى تطبيق الممارسات المبنية على الأدلة في تعليم ذوي الإعاقة، من خلال استخدام المنهج الوصفي على عينة تكونت من (١٧٤) معلمٍ و(٣٣٣) أخصائي نفسي، مستخدمًا الاستبانة، التي أظهرت نتائجها أن المعلمين يستخدمون ممارسات تعليمية غير قائمة على الدعم التجريبي، وأن معلمي التربية الخاصة يستخدمون ممارسات غير فعّالة.

من خلال ما تم عرضه من الدراسات السابقة يتضح بأن جميع الدراسات تتبع المنهج الوصفي المطابق لمنهج الدراسة الحالية، ما عد دراسة حسن، والدايخ، وحسين (٢٠١٩) التي استخدمت المنهج النوعي. كما أن جميع الدراسات خالفت الدراسة الحالية في نوع العينة المختارة ما عدا دراسة قابسيس (Gapsis, 2017) التي اتفقت معها في نوع العينة، واختلفت في الهدف الذي

تسعى له؛ فهي تهدف إلى قياس معرفة معلمي الطلاب ذوي صعوبات التعلم بمصادر الممارسات المبنية على الأدلة، بينما تسعى الدراسة الحالية لقياس مستوى معرفة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم في التعليم العام وتطبيقهن للممارسات المبنية على الأدلة. وعليه تظهر الإضافة العلمية التي ستضيفها الدراسة الحالية من ناحية الهدف والعينة والمنهج المستخدم؛ لذلك جاءت الدراسة الحالية ساعية للكشف عن مستوى معرفة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم في مدارس التعليم العام وتطبيقهن للممارسات المبنية على الأدلة.

مشكلة الدراسة:

وضّح التقرير الصادر من مجلس الأطفال غير العاديين (CEC)ضرورة معرفة المعلمين وتطبيقهم للممارسات المبنية على الأدلة عند تدريس الطلاب ذوي صعوبات التعلم (CEC, 2015). إلا أن الدراسات تشير إلى أن الكثير من الممارسات المستخدمة في تدريس الطلاب ذوي صعوبات التعلم غير مبنية على الأدلة، كما أن الكثير من المعلمين يستخدمون ممارسات تعليمية بناءً على خبرتهم الشخصية، ويفضلون المصادر غير الرسمية لاختيار ممارساتهم (Cook and Cook, 2013)، كما ذكر كلّ من حسن، والدايخ، وحسين (٢٠١٩) بأن المعلمين لا يعتمدون على مصادر علمية عند استخدامهم للممارسات المبنية على الأدلة في تعليم الطلاب ذوي الإعاقات؛ حيث إنهم يميلون للاستناد على الخبرة الشخصية، وآراء المعلمين ذوي الخبرة والتجربة. وأشارت دراسة الخطيب (٢٠١٠) إلى أن المعلمين يستندون في ممارستهم التعليمية على ما اكتسبوه من

مهارات قبل الخدمة، وما يتعلمونه من خلال الدورات التدريبية وليس من خلال البحوث العلمية؛ وذلك لقلة وعيهم بمصادر البحوث العلمية. وفي نفس السياق، ذكرت الدراسات بأن هناك فجوة بين ما يتم ذكره في الأبحاث وما يقوم به المعلمون في المدارس من ممارسات غير فعّالة، كما أثبتت بأن المعلمين لديهم قلة وعي بالممارسات المبنية على الأدلة (الحسين، ٢٠١٧؛ Cook and Cook, 2013)؛ لذلك أجمعت الدراسات على ضرورة تحديد معرفة المعلمين بالممارسات المبنية على الأدلة وتحسين معرفتهم بها (Gapsis, 2017)، بالإضافة إلى ضرورة إعدادهم وتدريبهم على استخدام وتطبيق الممارسات المبنية على الأدلة (شلبي والخطيب، ٢٠١٧). ولمعرفة الواقع الفعلي بالميدان قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية على عينة من معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم بمدارس التعليم العام؛ لتحديد مصادر المعلومات التي يتم الرجوع إليها للحصول على ممارسات تعليمية مناسبة، وأظهرت النتائج أن كثيراً ما تستند إليه المعلمات للحصول على الممارسات التعليمية مواقع الإنترنت بنسبة ٦٥,٦٪، يليها توصيات المشرفات والزملاء بنسبة ٦٤,٦٥٪، ثم المجلات العلمية بنسبة ٣١,١٪، ومن ثم أدلة التطوير المهني بنسبة ٢٨,٨٪، وأخيراً المؤتمرات المهنية بنسبة ٢٥٪.

عند الاطلاع على القوانين والتشريعات التي جاءت لتحقق رؤية المملكة ٢٠٣٠ والتي حرصت فيها على رفع كفاءة أداء المعلمين والارتقاء بطرق التدريس عند تعليم ذوي الإعاقة (رؤية المملكة، ٢٠١٦)، نلاحظ بأنها أكدّت على ضرورة معرفة المعلمين واستخدامهم للممارسات المبنية على الأدلة (وزارة

التعليم، ٢٠٢٠). وعند الرجوع للأدب العربي الموجود حول مستوى معرفة المعلمين وتطبيقهم للممارسات المبنية على الأدلة عند تعليم الطلاب ذوي الإعاقة كدراسة شلبي والخطيب (٢٠١٧)، ودراسة الحسين (Alhossein, 2016)؛ نلاحظ أيضاً بأنه ما زالت هناك حاجة لزيادة المعرفة والتطبيق لتلك الممارسات؛ لذا جاءت الدراسة الحالية لتحديد مستوى معرفة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم في مدارس التعليم العام وتطبيقهن للممارسات المبنية على الأدلة.

أسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية للإجابة عن الأسئلة التالية:

١. ما مستوى معرفة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم في مدارس التعليم العام بالممارسات المبنية على الأدلة؟

٢. ما مستوى معرفة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم في مدارس التعليم العام لمصادر الممارسات المبنية على الأدلة؟

٣. ما مستوى تطبيق معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم في مدارس التعليم العام لخطوات اختيار الممارسة المبنية على الأدلة وتطبيقها؟

٤. هل توجد فروق دالة إحصائيًّا في مستوى معرفة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم في مدارس التعليم العام وتطبيقهن للممارسات المبنية على الأدلة وفقًا لمتغير (حضور دورات تدريبية عن الممارسات المبنية على الأدلة، المؤهل التعليمي، والمرحلة التعليمية)؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى معرفة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم في مدارس التعليم العام بالممارسات المبنية على الأدلة، من خلال الكشف عن مستوى معرفتهن لمصادر الممارسات المبنية على الأدلة، ومستوى تطبيقهن لخطوات اختيار الممارسة المبنية على الأدلة وتطبيقها. بالإضافة إلى الكشف عن الفروق بين مستوى معرفتهن وتطبيقهن وفقًا لمتغير (حضور دورات تدريبية عن الممارسات المبنية على الأدلة، المؤهل التعليمي، والمرحلة التعليمية).

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

١. قد تُعدُّ هذه الدراسة من الدراسات العربية الأولى –حسب علم الباحثتين– التي تناولت الممارسات المبنية على الأدلة في ميدان صعوبات التعلم، والتي تلبي حاجة طلاب التربية الخاصة بالجامعات العربية، ومعلمي التربية الخاصة من الناحية النظرية.

٢. يؤمل أن تضيف هذه الدارسة محتوى معرفيًّا للباحثين في ميدان صعوبات التعلم وتحديدًا فيما يخص الممارسات المبنية على الأدلة.

الأهمية التطبيقية:

١. ستوفر الدراسة أداة للباحثين لقياس مستوى المعرفة بالممارسات المبنية على الأدلة.

٢. قد تساعد نتائج الدراسة في لفت نظر المعلمين وأصحاب القرار للممارسات المستخدمة في الميدان، والعمل على جودة تدريس الطلاب ذوي صعوبات التعلم.

٣. قد تساهم نتائج الدراسة في معرفة الثغرات التي من خلالها يتم تطوير البرامج التدريبية للمعلمين على رأس العمل، وبرامج إعداد المعلم.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: يتحدد موضوع الدراسة بالممارسات المبنية على الأدلة للطلاب ذوي صعوبات التعلم بمدارس التعليم العام.

الحدود المكانية: تتحدد الدراسة في مدارس التعليم العام الحكومية المطبق فيها برنامج صعوبات التعلم للمرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية بمدينة الرياض.

الحدود البشرية: تتحدد الدراسة بمعلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم في مدارس التعليم العام الحكومية المطبق فيها برنامج صعوبات التعلم للمرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية.

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٤٢هـ/ ٢٠٢٠م.

مصطلحات الدراسة:

المعرفة Knowledge: تُعرّف المعرفة بأنها " العلم الذي يحصل عليه من خلال تنظيم المعلومات وإدراكها الحسي وفهم معناها وتحليلها لاتخاذ قرارات حيالها" (بشير، وعبد العزيز، وعلوان، ٢٠٠٥، ص. ٣٥٧).

وتُعرّف إجرائيًّا بمستوى معرفة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالممارسات المبنية على الأدلة التي تمكنهم من اتخاذ قرارات تعليمية بناءً على هذه المعرفة والتي تسعى فقرات الأداة لقياسها.

التطبيق Application: يُعرَّف بأنه القدرة على استخدام ما تم تعلمه في مواقف جديدة محسوسة مشتملًا على تطبيق النظريات والقوانين والقواعد والطرق والمفاهيم (جيوسي، ٢٠١٦).

ويُعرّف إجرائيًّا بمستوى تطبيق معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم للممارسات المبنية على الأدلة في المواقف التعليمية المناسبة والتي تسعى فقرات الأداة لقياسها.

معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم Teachers of students with learning disability: تُعرّف معلمة صعوبات التعلم بأنها " المعلمة المؤهلة في التربية الخاصة على مستوى البكالوريوس، أو أعلى – في مسار صعوبات التعلم– وتشترك بصورة مباشرة في تدريس الطلاب ذوي صعوبات التعلم. وتقدم الاستشارات التربوية لمعلمي التعليم العام فيما يتعلق بتدريس الطلاب ذوي صعوبات التعلم وتقييمهم" (وزارة التعليم، ٢٠٢٠، ص. ١٣).

وتُعرّف إجرائيًّا: بأنها المعلمة المتخرجة من برامج التربية الخاصة والمؤهلة علميًّا بتدريس الطالبات ذوات صعوبات التعلم، من خلال استخدام الممارسات والاستراتيجيات الفعالة والمناسبة لهنَّ في جميع المراحل التعليمية (ابتدائي، متوسط، وثانوي).

الممارسات المبنية على الأدلة Evidence-Based Practices ((EBP: تُعرّف: بأنها الممارسات التعليمية أو البرامج التي أثبتت فعاليتها أبحاث علمية عالية الجودة ذات الطابع التجريبي الذي يظهر أنها سببٌ في تحسن نتائج الطلاب ذوي الإعاقة .(Cook and Odom, 2013)

تُعرّف إجرائيًّا: بالممارسات التعليمية المتمثلة بالاستراتيجيات وطرق التدريس التي أثبتت الأبحاث والمنظمات الدولية أنها تحسن من الأداء الأكاديمي للطالبات ذوات صعوبات التعلم، والتي تسعى فقرات الأداة لقياسها.

مصادر الممارسات المبنية على الأدلة Evidence-Based Practice Resources:

هي مصادر تم إنشاؤها للممارسات المبنية على الأدلة من قبل منظمات تربوية رسمية على شكل قواعد بيانات مجانية ومتاحة للجميع يسهل على المعلمين الوصول لها واستخدامها في المدارس (Powers, Bowen, & Bowen, 2011).

وتُعرّف إجرائيًّا: بمجموعة من المواقع الإلكترونية الموثوقة الخاصة بالممارسات المبنية على الأدلة، والتي تسعى إلى نشر نتائج الدراسات العلمية المحكمة تحت معايير خاصة تقيس جودتها.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها تم اتباع المنهج الوصفي المسحي، الذي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ووصفها وصفًا دقيقًا، من خلال التعبير النوعي الذي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، أو التعبير الكمي الذي يعطي وصفًا رقميًّا يوضح مقدار الظاهرة وحجمها (عباس، نوفل، العبسي، وأبو عواد، ٢٠١٤). والذي يعدُّ من أكثر المناهج ملاءمةً للدراسة الحالية؛ لاعتماده على وصف الواقع الحقيقي للظاهرة، ومن ثم تحليل النتائج وبناء الاستنتاجات في ضوء الواقع الحالي.

مجتمع الدراسة:

يمثل مجتمع الدراسة جميع معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المدارس الحكومية (الابتدائية، المتوسطة، والثانوية) المطبق فيها برنامج صعوبات التعلم بمدينة الرياض، والبالغ عددهن (٦٨٩) معلمة (وزارة التعليم، ١٤٤٢).

عينة الدراسة:

تم توزيع أداة الدراسة على جميع أفراد مجتمع الدراسة من معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم في جميع المراحل التعليمية (الابتدائية، المتوسطة، والثانوية) بطريقة عشوائية، والتي من خلالها تم الحصول على إجابة (٢١٢) معلمة على أداة الدراسة/ ما نسبته (٣١٪) من أفراد المجتمع.

خصائص عينة الدراسة:

تم تحديد عدد من المتغيرات الرئيسة لوصف مفردات عينة الدراسة مشتملة على: (حضور دورات تدريبية عن الممارسات المبنية على الأدلة، المؤهل

التعليمي، سنوات الخبرة، والمرحلة التعليمية)، والتي لها مؤشرات دلالية على نتائج الدراسة. بالإضافة إلى أنها تعكس الخلفية العلمية لمفردات عينة الدراسة، وتساعد على إرساء الدعائم التي تُبنى عليها التحليلات المختلفة المتعلقة بالدراسة. موضحًا الجدول رقم (١)، ورقم (٢)، ورقم (٣) توزيع أفراد العينة حسب هذه المتغيرات، حيث يصف الجدول رقم (١) توزيع أفراد العينة حسب متغير حضور دورات تدريبية على النحو التالي:

جدول١: توزيع عينة البحث وفق متغير حضور دورات تدريبية عن الممارسات المبنية على الأدلة:

حضور دورات تدريبية عن الممارسات المبنية على الأدلة لصعوبات التعلم	التكرار	% النسبة
نعم	115	54.2
لا	97	45.8
المجموع	212	100%

يتضح من الجدول رقم (١) أن النسبة الأكبر من أفراد العينة حضرت دورات تدريبية عن الممارسات المبنية على الأدلة وذلك بنسبة (٥٤,٢٪)، في حين أن هناك مَن لم تحضر دورات تدريبية بنسبة (٤٥,٨٪) ولكنها تُعدُّ النسبة الأقل بين أفراد العينة.

أما فيما يتعلق بتوزيع أفراد العينة حسب متغير المؤهل التعليمي فيوضح ذلك الجدول رقم (٢) على النحو التالي:

جدول ٢: توزيع عينة البحث وفق متغير المؤهل التعليمي:

المؤهل التعليمي	التكرار	% النسبة
بكالوريوس	167	78.8
ماجستير	45	21.2
المجموع	212	100%

يتضح من الجدول رقم (٢) أن النسبة الأكبر من أفراد العينة مؤهلهم التعليمي بكالوريوس وذلك بنسبة (٧٨,٨٪)، في حين أن النسبة الأقل من أفراد العينة مؤهلهم التعليمي ماجستير وذلك بنسبة (٢١,٢٪). كما تم توزيع أفراد العينة حسب متغير المرحلة التعليمية، ويوضح ذلك الجدول رقم (٣) على النحو التالي:

جدول ٣: توزيع عينة البحث وفق متغير المرحلة التعليمية:

المرحلة التعليمية التي تعملين معها	التكرار	% النسبة
ابتدائي	141	66.5
متوسط	49	23.1
ثانوي	22	10.4
المجموع	212	100%

يتضح من الجدول رقم (٣) أن أكثر أفراد العينة من معلمات المرحلة الابتدائية وذلك بنسبة (٦٦,٥٪)، في حين أن النسبة الأقل من أفراد العينة من معلمات المرحلة الثانوية وذلك بنسبة (١٠,٤٪).

أداة الدراسة :

بناء على الغرض من الدراسة وللإجابة عن تساؤلاته تم بناء استبانة بعد مراجعة ما كُتب عن موضوع الممارسات المبنية على الأدلة في أدبيات التربية الخاصة، والاطلاع على بعض الدراسات حول تقييم مستوى معرفة الممارسات المبنية على الأدلة وتطبيقها كدراسة المغاربة والحميدان (٢٠٢٠)، واليافعي والزارع (٢٠٢٠)، الراجحي وتركستاني (٢٠١٩)، (Gapsis, 2017)، (Alhusseini, 2016)، (Burns and Ysseldyke, 2009). وتكونت الأداة من ثلاثة أجزاء: الأول يحتوي على مقدمة تعريفية بأهداف الدراسة، ونوع البيانات

والمعلومات المراد جمعها من عينة الدراسة، مع تقديم الضمان بسرية المعلومات المقدمة، والتعهد باستخدامها لأغراض البحث العلمي فقط. أما الثاني فيحتوي على البيانات الأولية الخاصة بعينة الدراسة والمتمثلة في: (حضور دورات تدريبية عن الممارسات المبنية على الأدلة، المؤهل التعليمي، والمرحلة التعليمية)، بينما الثالث تكون من ثلاثة أبعاد رئيسة هي: معرفة معلمات صعوبات التعلم بالممارسات المبنية على الأدلة، ومعرفة معلمات صعوبات التعلم بمصادر الممارسات المبنية على الأدلة، وتطبيق معلمات صعوبات التعلم لخطوات اختيار الممارسات المبنية على الأدلة وتطبيقها. واشتملت الأداة في صورتها النهائية على (٢٥) فقرة. وصيغت فقرات الاستبانة وفق درجات الموافقة (نعم – لا) لبعض فقرات الاستبانة، ووفق درجات الموافقة: (بدرجة كبيرة – بدرجة متوسطة – بدرجة بسيطة) لبقية الفقرات.

صدق أداة الدراسة:

تم التحقق من صدق المحكمين عن طريق عرض الاستبانة بعد الانتهاء من بنائها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين الأكاديميين في مجال التربية الخاصة والبالغ عددهم (٨) محكمين لاستطلاع آرائهم حول مدى وضوح صياغة العبارات وانتمائها للمحور، ومدى ملاءمة العبارات لما وضعت لأجله، مع إضافة التعديلات اللازمة، حيث بلغت نسبة اتفاق المحكمين ٩٥٪. ففي ضوء مقترحاتهم تم إجراء التعديلات التي اتفق عليها أغلب المحكمين من تعديل وحذف بعض الفقرات، حتى أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية. كما تم

حساب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة عن طريق حساب معامل ارتباط بيرسون كالتالي:

جدول ٤: معاملات ارتباط بنود أداة الدراسة بالدرجة الكلية للمحور المنتمية إليه:

المحور	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
مستوى معرفة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالممارسات المبنية على الأدلة.	1	0.657**	6	0.638**
	2	0.522**	7	0.777**
	3	0.735**	8	0.779**
	4	0.695**	9	0.703**
	5	0.780**	10	0.582**
مستوى معرفة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم بمصادر الممارسات المبنية على الأدلة.	1	0.793**	4	0.818**
	2	0.830**	5	0.787**
	3	0.793**		
مستوى تطبيق معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم لخطوات اختيار وتطبيق الممارسات المبنية على الأدلة.	1	0.773**	6	0.835**
	2	0.870**	7	0.861**
	3	0.813**	8	0.891**
	4	0.777**	9	0.823**
	5	0.680**	10	0.884**

****دالة عند مستوى** 0.01

يتضح من الجدول رقم (٤) أن جميع العبارات لكل محور في الاستبانة دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)، والتي تعني أنها تمتلك معاملات ارتباط مرتفعة وهذا مؤشر قويّ على ارتفاع الاتساق الداخلي لأداة الدراسة، وانتماء العبارات للمحور المنتمية إليه، وأن الأداة صالحة للتطبيق.

ثبات أداة الدراسة :

تم التأكد من ثبات أداة الدراسة من خلال استخدام معامل ثبات معادلة ألفاكرونباخ، والذي ظهر كالتالي:

جدول ٥: معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة:

الاستبانة	عدد العبارات	ثبات المحور
مدى معرفة معلمات صعوبات التعلم بالممارسات المبنية على الأدلة.	10	0.870
مدى معرفة معلمات صعوبات التعلم بمصادر الممارسات المبنية على الأدلة.	5	0.856
مدى تطبيق معلمات صعوبات التعلم لخطوات اختيار وتطبيق الممارسات المبنية على الأدلة.	10	0.947
الثبات العام	25	0.943

يتضح من الجدول رقم (٥) أن ثبات جميع محاور استبانة الدراسة وأبعادها مقبولة إحصائيًا، حيث تراوحت بين (٠,٨٥٦، ٠,٩٤٧)، كما بلغ معامل الثبات العام (٠,٩٤٣)، وهو معامل ثبات مرتفع يدل على أن الاستبانة يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني.

إجراءات تطبيق الدراسة :

بعد بناء الاستبانة بصورتها النهائية والتأكد من صدقها وثباتها تم اتخاذ الإجراءات التالية:

١. الحصول على موافقة من إدارة كلية التربية ولجنة أخلاقيات البحث العلمي في جامعة الملك سعود؛ لتطبيق الاستبانة ونشرها.
٢. توزيع الاستبانة إلكترونيًا على معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم من خلال التواصل مع مشرفات إدارات التعليم بالرياض.
٣. جمع نتائج الاستبانة وتحليلها ومعالجتها إحصائيًا.
٤. عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها.

أساليب المعالجة الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم تجميعها، تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences والتي يرمز لها بالرمز (SPSS) والمتمثلة في:

١. التكرارات والنسب المئوية؛ لتحديد استجابات أفراد العينة تجاه عبارات المحاور الرئيسة التي تتضمنها أداة الدراسة.

٢. المتوسط الحسابي الموزون (المرجح)؛ للتعرف على متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة على كل عبارة من عبارات المحاور، ولترتيب العبارات حسب أعلى متوسط حسابي موزون.

٣. المتوسط الحسابي؛ لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد عينة الدراسة عن المحاور الرئيسة، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب المحاور حسب أعلى متوسط حسابي.

٤. الانحراف المعياري؛ للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، ولكل محور من المحاور الرئيسة عن متوسطها الحسابي. كما أن الانحراف المعياري يوضح التشتت في استجابات عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة إلى جانب المحاور الرئيسة، فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الاستجابات، وانخفض تشتتها.

٥. اختبار ت لعينتين مستقلتين "Independent Sample T-test"؛ للتحقق من الفروق بين اتجاهات عينة الدراسة باختلاف متغيراتهن التي تنقسم إلى فئتين.

٦. اختبار تحليل التباين الأحادي "One Way ANOVA"؛ للتحقق من الفروق بين اتجاهات عينة الدراسة باختلاف متغيراتهن التي تنقسم إلى أكثر من فئتين.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

نستعرض هنا النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية وتفسيرها في ضوء الدراسات السابقة، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة وفق المعالجات الإحصائية المناسبة.

إجابة السؤال الأول: ما مستوى معرفة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم في مدارس التعليم العام بالممارسات المبنية على الأدلة؟

للتعرف على مستوى معرفة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالممارسات المبنية على الأدلة تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات عينة الدراسة، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول ٦: استجابات عينة الدراسة حول مستوى معرفة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم في مدارس التعليم العام بالممارسات المبنية على الأدلة مرتبة تنازليًّا حسب متوسطات الموافقة:

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة	نعم	لا			
8	تُعدّ استراتيجية القراءة المتكررة ممارسة مبنية على الأدلة لذوي صعوبات التعلم.	ك	177	35	1.83	0.372	1
		%	83.5	16.5			
9	تُعدّ استراتيجيات التعلم بمساعدة الأقران ممارسة مبنية على الأدلة لذوي صعوبات التعلم.	ك	168	44	1.79	0.407	2
		%	79.2	20.8			
7	تُعدّ استراتيجية التنظيم الذاتي ممارسة مبنية على الأدلة لذوي صعوبات التعلم.	ك	162	50	1.76	0.426	3
		%	76.4	23.6			
3	تُعدّ الاستراتيجية المعرفية ممارسة مبنية على الأدلة لذوي صعوبات التعلم.	ك	157	55	1.74	0.439	4
		%	74.1	25.9			
5	تُعدّ استراتيجية فن الاستذكار ممارسة مبنية على الأدلة لذوي صعوبات التعلم.	ك	157	55	1.74	0.439	٥
		%	74.1	25.9			
6	تُعدّ استراتيجية التعليمات المباشرة ممارسة مبنية على الأدلة لذوي صعوبات التعلم.	ك	155	57	1.73	0.444	٦
		%	73.1	26.9			
4	يُعدّ أسلوب الرسوم التنظيمية ممارسة مبنية على الأدلة لذوي صعوبات التعلم.	ك	144	68	1.68	0.468	٧
		%	67.9	32.1			
1	لدي معرفة بمصطلح الممارسات المبنية على الأدلة.	ك	119	93	1.56	0.497	٨
		%	56.1	43.9			
2	أطلع على نتائج الأبحاث العلمية عند اتخاذي لقرار تعليمي متعلق بتدريس الطالبات ذوات صعوبات التعلم.	ك	108	104	1.51	0.501	٩
		%	50.9	49.1			
10	لدي معرفة بأبرز الممارسات المبنية على الأدلة في المجالات الأكاديمية لذوي صعوبات التعلم.	ك	96	116	1.45	0.499	١٠
		%	45.3	54.7			
المتوسط العام					1.68	0.306	

يتضح من الجدول رقم (٦) أن أفراد عينة الدراسة من معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم لديهن معرفة بالممارسات المبنية على الأدلة بشكل عام، حيث بلغ المتوسط العام لمعرفتهن (١,٦٨ من ٢,٠٠). على الرغم من وجود

تباين في درجة معرفتهن، والتي تراوحت متوسطات المعرفة لديهن ما بين (١,٤٥ إلى ١,٨٣)، فهي تعد متوسطات تقع في كلتا الفئتين من المقياس الثنائي الذي يشار إليه بخياري (نعم/ لا).

حيث جاءت تسع عبارات بمتوسطات ما بين (١,٥١ إلى ١,٨٣) وهي بالترتيب عبارة رقم (٨)، ثم عبارة رقم (٩)، تليها عبارة رقم (٧)، ثم تليها عبارة رقم (٣)، ومن ثم عبارة رقم (٥)، وثم عبارة رقم (٦)، ومن بعدها عبارة رقم (٤)، ثم عبارة رقم (١)، وفي المرتبة الأخيرة عبارة رقم (٢)، وجميعها عبرت عن معرفة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم للممارسات المبنية على الأدلة. بينما جاءت عبارة واحدة بمتوسط (١,٤٥ من ٢,٠٠)، وهي (لدي معرفة بأبرز الممارسات المبنية على الأدلة في المجالات الأكاديمية لذوي صعوبات التعلم) والتي عبرت عن عدم معرفة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم للممارسات المبنية على الأدلة.

يتضح من عرض النتائج أن العبارات التي تحتوي على مسميات لأمثلة على الممارسات المبنية على الأدلة التي تستخدم في تعليم ذوي صعوبات التعلم كاستراتيجية القراءة المتكررة، التعلم بمساعدة الأقران، التنظيم الذاتي، الاستراتيجية المعرفية، فن الاستذكار، استراتيجية التعليمات المباشرة، وأسلوب الرسوم التنظيمية، جاءت في أعلى المعارف لدى معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم. وقد يعزى سبب ذلك إلى أن دليل معلم صعوبات التعلم (٢٠٢٠) يستعرضها كأمثلة لاستراتيجيات وطرق تدريس فعّالة في تعليم ذوي صعوبات التعلم. ويؤكد ذلك ما أظهرته نتائج الدراسة الاستطلاعية التي تم

إجراؤها في تحديد مشكلة الدراسة، بأن معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم يبحثون في أدلة التطوير المهني عن الممارسات التعليمية المناسبة عند تدريس طالباتهن بنسبة ٢٨,٨٪.

كما يتضح من عرض النتائج أن العبارتين "لدي معرفة بمصطلح الممارسات المبنية على الأدلة"، و"أطلع على نتائج الأبحاث العلمية عند اتخاذي لقرار تعليمي متعلق بتدريس الطالبات ذوات صعوبات التعلم"، جاءت بدرجة متوسطة من المعارف التي لدى معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم؛ وقد يعزى سبب ذلك إلى ما ذكره أودوم وآخرون (Odom et al., 2005) من أن الأبحاث في التربية الخاصة تعدُّ معقدة وتشكِّل تحديًّا بالنسبة للممارسين، فلكي يستفيد المعلمون من نتائج الأبحاث عليهم معرفة معايير ومؤشرات المنظمات على مختلف أنواع الأبحاث.

بينما وضّح عرض النتائج عدم معرفة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم لعبارة "لدي معرفة بأبرز الممارسات المبنية على الأدلة في المجالات الأكاديمية لذوي صعوبات التعلم"؛ وقد يعزى سبب ذلك إلى تعدد المصطلحات التي يتم وصف الممارسات المبنية على الأدلة بها، والذي يشكل تحديًّا بالنسبة لمعرفة المعلمات (Test, Kemp-Inman, Diegelmann, Hitt, & Bethune, 2015). كما قد يعزى ذلك إلى وجود مجموعة متزايدة من الممارسات المبنية على الأدلة التي يمكن أن تحسّن من المهارات الأكاديمية المختلفة (Bowen, 2011 ،Powers, Bowen, &)، وهذا ما يؤكد الحاجة إلى ما ذكره

جارتلاند وستروسنايدر (Gartland and Strosnider,) 2018 من أهمية سعي المعلمين لتطوير الجوانب المهنية لديهم.

كما تجدر الإشارة إلى أن نتائج هذا السؤال اتفقت مع دراسة الراجحي وتركستاني (٢٠١٩) في أن لدى المعلمات معرفة بالممارسات المبنية على الأدلة. واختلفت نتائج هذا السؤال مع دراسة حسن، والدايخ، وحسين (٢٠١٩) التي أظهرت نقص المعرفة لدى الأخصائيين، واختلفت مع دراسة الحسين (Alhusseini, 2016) في درجة المعرفة لدى المعلمين والتي ظهرت بدرجة متوسطة.

إجابة السؤال الثاني: ما مستوى معرفة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم في مدارس التعليم العام لمصادر الممارسات المبنية على الأدلة؟

للتعرف على مستوى معرفة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم لمصادر الممارسات المبنية على الأدلة، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات عينة الدراسة، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول ٧: استجابات عينة الدراسة حول مستوى معرفة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم في مدارس التعليم العام لمصادر الممارسات المبنية على الأدلة مرتبة تنازليًّا حسب متوسطات الموافقة

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة	نعم	لا			
1	لدي معرفة بمواقع تصنيفات الممارسات المبنية على الأدلة التي تنشر مراجعات الأبحاث العلمية.	ك	58	154	1.27	0.447	1
		%	27.4	72.6			
3	لدي معرفة بموقع مركز تبادل المعلومات ((WWC	ك	52	160	1.25	0.431	2
		%	24.5	75.5			
5	لدي معرفة بموقع المركز الوطني للمساعدة الفنية في المرحلة الانتقالية (NTACT)	ك	40	172	1.19	0.392	3
		%	18.9	81.1			
4	لدي معرفة بموقع موسوعة أفضل دليل (BEE)	ك	38	174	1.18	0.384	4
		%	17.9	82.1			
2	لدي معرفة بموقع تنبيهات الممارسة الحالية (CPA)	ك	22	190	1.10	0.306	٥
		%	10.4	89.6			
المتوسط العام					1.20	0.315	

يتضح من الجدول رقم (٧) أن أفراد عينة الدراسة من معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم ليس لديهن معرفة بمصادر الممارسات المبنية على الأدلة بشكل عام، حيث بلغ المتوسط العام لمعرفتهن (١,٢٠ من ٢,٠٠). فقد تراوحت متوسطات المعرفة لديهن ما بين (١,١٠ إلى ١,٢٧)، والتي تُعد متوسطات تقع في الفئة الثانية من المقياس الثنائي الذي يشار إليه بخيار (لا). حيث جاءت جميع العبارات الخمس بمتوسطات منخفضة، وهي بالترتيب: عبارة رقم (١)، ثم عبارة رقم (٣)، تليها عبارة رقم (٥)، ثم تليها عبارة رقم

(٤)، ومن ثم عبارة رقم (٢)، وجميعها عبرت عن انخفاض في معرفة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم بمصادر الممارسات المبنية على الأدلة.

يتضح من عرض النتائج أن جميع عبارات هذا المحور جاءت بدرجة منخفضة من المعارف التي لدى معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم. وقد يعزى ذلك من –وجهة نظر الباحثتين– إلى كونها مواقع من منظمات أجنبية تدعم اللغة الإنجليزية فقط، وعلى الرغم من نتائج الدراسة الاستطلاعية التي أظهرت أن المعلمات يبحثون عن الممارسات التعليمية المناسبة في مواقع الإنترنت بنسبة ٦٥,٦٪، ولكن البحث يتم في محركات متنوعة وعامة وليست المصادر الأصلية للمنظمات العالمية المتخصصة في الممارسات المبنية على الأدلة، وهذا يتوافق مع نتائج دراسة وليامز وكولز (Williams and Coles, 2007) التي أظهرت أن المعلمين يبحثون عن الممارسات التعليمية في مواقع الإنترنت بنسبة ٣,٥. كما قد يعزى ذلك إلى ما ذكره قابسيس (Gapsis, 2017) من أن برامج إعداد المعلمين لا تدرب المعلمين على استخدام مصادر المعلومات الرقمية الحديثة والتي تم إنشاؤها من قبل منظمات رسمية؛ وهذا قد يكون أحد الأسباب التي تجعل المعلمين يستخدمون ممارسات تعليمية غير فعالة من خلال استخدامهم لمصادر غير موثوقة .(Burns and Ysseldyke, 2009)

كما تفسر نتائج هذا السؤال من انخفاض في معرفة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم لمصادر الممارسات المبنية على الأدلة ما لاحظه كوك وكوك (Cook and Cook, 2013) في ممارسات المعلمين غير المبنية على الأدلة عند تدريس الطلاب ذوي صعوبات التعلم، وما لاحظه من عدم أخذهم بنتائج

البحوث العلمية، كما تجدر الإشارة إلى أن نتائج هذا السؤال جاءت متوافقة ومتطابقة مع نتائج دراسة قابسيس (Gapsis, 2017)التي أظهرت أن معلمي الطلاب ذوي صعوبات التعلم لديهم معرفة قليلة بمصادر الممارسات المبنية على الأدلة ولا يقومون باستخدامها.

إجابة السؤال الثالث: ما مستوى تطبيق معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم في مدارس التعليم العام لخطوات اختيار الممارسة المبنية على الأدلة وتطبيقها ؟

وللتعرف على مستوى تطبيق معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم لخطوات اختيار الممارسة المبنية على الأدلة وتطبيقها، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات عينة الدراسة، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول ٨: استجابات عينة الدراسة حول مستوى تطبيق معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم في مدارس التعليم العام لخطوات اختيار الممارسة المبنية على الأدلة وتطبيقها مرتبة تنازليًّا حسب متوسطات الموافقة:

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة بسيطة			
10	أقوم بالتعديل على الممارسة المبنية على الأدلة لتتناسب مع إمكانيات الطالبة وإمكانياتي.	ك	96	66	50	2.22	0.803	**1**
		%	45.3	31.1	23.6			
3	أقوم باختيار الممارسة المبنية على الأدلة بناء على ما	ك	92	70	50	2.20	0.796	**2**
		%	43.4	33.0	23.6			

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة بسيطة			
	يتناسب مع خبرتي وأسلوبي وفلسفتي في التدريس.							
6	أقوم باختيار الممارسة المبنية على الأدلة بناء على الإمكانيات البيئية.	ك	86	72	54	2.15	0.800	**3**
		%	40.6	34.0	25.5			
2	أقوم باختيار الممارسة المبنية على الأدلة بناء على خصائص الطالبة وأهدافها وميولها.	ك	83	76	53	2.14	0.790	**4**
		%	39.2	35.8	25.0			
8	أقوم بمراقبة تقدم الطالبة عند تنفيذ الممارسة المبنية على الأدلة باستمرار.	ك	86	70	56	2.14	0.808	٥
		%	40.6	33.0	26.4			
7	أقوم بالتدرب على الممارسة المبنية على الأدلة قبل تنفيذها.	ك	67	76	69	1.99	0.803	٦
		%	31.6	35.9	32.5			
9	أقوم بجمع البيانات حول دقة تنفيذ الممارسة المبنية على الأدلة.	ك	59	78	75	1.92	0.793	٧
		%	27.8	36.8	35.4			
5	أقوم باختيار الممارسة المبنية على الأدلة بناء على التكلفة المادية.	ك	34	95	83	1.77	0.708	٨
		%	16.0	44.8	39.2			
4	أقوم باختيار الممارسة المبنية على الأدلة بعد الاطلاع	ك	40	83	89	1.77	0.747	٩
		%	18.9	39.1	42.0			

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة بسيطة			
	على معايير جودة الأبحاث.							
1	أقوم بتطبيق خطوات اختيار الممارسة المبنية على الأدلة.	ك	32	89	91	1.72	0.711	١٠
		%	15.1	42.0	42.9			
المتوسط العام						2.00	0.639	

يتضح من الجدول رقم (٨) أن أفراد عينة الدراسة من معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم يقمن بتطبيق خطوات اختيار الممارسات المبنية على الأدلة وتطبيقها بدرجة متوسطة بشكل عام، حيث بلغ المتوسط العام لتطبيقهن (٢,٠٠ من ٣,٠٠)، فقد تراوحت متوسطات تطبيقهن ما بين (١,٧٢ إلى ٢,٢٢)، والتي تُعد متوسطات تقع في الفئة الثانية من المقياس الثلاثي الذي يشار إليه بدرجة (متوسطة).

جاءت جميع عبارات المحور بدرجة متوسطة من التطبيق إلا أن عبارة رقم (١٠)، وعبارة رقم (٣)، وعبارة رقم (٦)، وعبارة رقم (٢)، وعبارة رقم (٨) بمتوسطات أعلى عن باقي العبارات؛ وقد يعزى ذلك إلى كون هذه الخطوات أحد ركائز برامج إعداد معلم ذوي صعوبات التعلم، وهذا أحد مطالب القوانين والتشريعات عند بناء ممارسة تعليمية مناسبة للطلاب ذوي صعوبات التعلم (Gartland and Strosnider, 2018). وهذا قد يفسر نتائج دراسة بوردمان، أرغيلس، فون، هيوز، وكلينجنر (Boardman, Arguelles, Vaughn, Hughes, Klingner, 2005) التي أظهرت أن معلمي الطلاب ذوي صعوبات

التعلم يستخدمون الممارسات التي يرون أنها مناسبة لطلابهم أكثر من كونها مبنية على أدلة البحث العلمي.

كما جاءت عبارة رقم (٧)، وعبارة رقم (٩) بمتوسطات متوسطة مقارنة بباقي العبارات، وقد يعزى ذلك إلى ما أظهرته نتائج السؤال السابق من قلة معرفة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم بمصادر الممارسات المبنية على الأدلة؛ والتي فيها يتم توضيح طرق التدرب على الممارسة وطرق جمع بيانات دقة تنفيذها. كما قد يعزى إلى ما ذكره جونز (Jones, 2009) في كون المعلمين حذرين من استخدام نتائج البحوث العلمية.

بينما جاءت عبارة رقم (٥) بمتوسط أقل مقارنة بما سبقها من العبارات؛ وقد يعزى ذلك –من وجهة نظر الباحثتين– إلى كون أغلب الممارسات المبنية على الأدلة لذوي صعوبات التعلم كممارسة التعليمات المباشرة، والتدريس بمساعدة الأقران، والتنظيم الذاتي، وفن الاستذكار، والرسوم التنظيمية وغيرها لا تتطلب تكلفة مادية من ناحية المواد اللازمة لتنفيذ الممارسة، فجميعها عبارة عن استراتيجيات تعليمية تقوم بها المعلمة عند تقديم الدرس.

كما جاءت عبارة رقم (٤)، وعبارة رقم (١) بمتوسطات أقل مقارنة بالعبارات الأخرى؛ وقد يعزى ذلك إلى ما ذكره سانتانجيلو، روحاك، كامام، وكوك (Santangelo, Ruhaak, Kamam, & Cook, 2013) في عدم وجود عملية ومعايير موحدة لتصنيف جودة الأبحاث من قبل المنظمات، والتي من خلالها توضح وتوحد خطوات اختيار الممارسات المبنية على الأدلة. كما قد يعزى ذلك إلى قلة معرفة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم بمصادر

الممارسات المبنية على الأدلة والتي تجلت في نتائج السؤال السابق. وقد يعزى أيضاً إلى ما أظهرته نتائج الدراسة الاستطلاعية من قلة رجوع معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم للمجلات الأكاديمية والمؤتمرات المهنية، والتي فيها يتم مناقشة أحدث ما توصلت إليه نتائج الأبحاث العلمية.

كما تجدر الإشارة إلى أن نتائج هذا السؤال تتفق مع نتائج دراسة الراجحي وتركستاني (٢٠١٩) التي أظهرت أن المعلمات يطبقن الممارسات المبنية على الأدلة بدرجة متوسطة، ومع دراسة بيرنز ويسيلديك (Burns and Ysseldyke, 2009) التي أظهرت أن المعلمين يطبقون ممارسات غير قائمة على البحث التجريبي، والتي تُعد أحد معايير جودة أبحاث الممارسات المبنية على الأدلة، بينما اختلفت مع دراسة اليافعي والزارع (٢٠٢٠) التي أظهرت أن المعلمين غالباً ما يطبقون الممارسات المبنية على الأدلة.

إجابة السؤال الرابع: هل توجد فروق دالة إحصائيًّا في مستوى معرفة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم في مدارس التعليم العام للممارسات المبنية على الأدلة وفقًا لمتغير (حضور دورات تدريبية، المؤهل التعليمي، سنوات الخبرة، والمرحلة التعليمية)؟

أولاً: الفروق باختلاف متغير حضور دورات تدريبية: للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة طبقاً لاختلاف متغير حضور دورات تدريبية عن الممارسات المبنية على الأدلة لصعوبات التعلم تم استخدام اختبار " ت" (Independent Sample T-test)، وجاءت النتائج كما يلي:

الجدول ٩:

نتائج اختبار " ت"(*Independent Sample T-test*) للفروق بين استجابات عينة الدراسة طبقاً لاختلاف متغير حضور دورات تدريبية عن الممارسات المبنية على الأدلة:

المحور	حضور دورات	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة	التعليق
مدى معرفة معلمات صعوبات التعلم بالممارسات المبنية على الأدلة.	نعم	115	1.78	0.225	5.038	0.000**	دالة
	لا	97	1.57	0.349			
مدى معرفة معلمات صعوبات التعلم بمصادر الممارسات المبنية على الأدلة.	نعم	115	1.26	0.330	2.993	0.003**	دالة
	لا	97	1.13	0.281			
	لا	97	1.82	0.669			

** دالة عند مستوى ٠,٠١

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول (٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) في مستوى معرفة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم وتطبيقهن للممارسات المبنية على الأدلة باختلاف متغير حضور دورات تدريبية عن الممارسات المبنية على الأدلة لصالح المعلمات اللاتي حضرن دورات تدريبية عن الممارسات المبنية على الأدلة. وقد يعزى ذلك إلى أن معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم اللاتي حضرن دورات تدريبية عن الممارسات المبنية على الأدلة زادت هذه الدورات من قدراتهم ومعرفتهم بالممارسات المبنية على الأدلة. كما قد يعزى إلى تركيز الوزارة على تطوير كفايات المعلمين، وتحسين تعليم ذوي الإعاقة من خلال تقديم الدورات التدريبية المكثفة؛ لمواكبة التقدم وتحقيق رؤية المملكة ٢٠٣٠ (رؤية المملكة،

٢٠١٦). وهذا يؤكد ما ذكره الخطيب (٢٠١٠) من أن المعلمين يستندون في ممارساتهم التعليمية على ما يتعلمونه من خلال الدورات التدريبية.

تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة ليدفورد، زيمرمان، هاربين، وارد (Ledford, Zimmerman, Harbin, & Ward, 2018) التي أظهرت أن تقديم برنامج تدريبي في الممارسات المبنية على الأدلة حسَّن من ممارسات المعلمين وزاد من مشاركة الطلاب. كما اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة المغاربة والحميدان (٢٠٢٠) التي أظهرت أن حضور دورات تدريبية في مجال الممارسات المبنية على الأدلة يزيد من كفايات المعلمين. إلا أن نتائج الدراسة الحالية اختلفت مع نتائج الراجحي وتركستاني (٢٠١٩) التي أظهرت أن عدد الدورات التدريبية لا يُعدُّ سببًا يعزى له في زيادة أو انخفاض معرفة وتطبيق المعلمات للممارسات المبنية على الأدلة.

ثانياً: الفروق باختلاف متغير المؤهل التعليمي: للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة طبقاً لاختلاف متغير المؤهل التعليمي تم استخدام اختبار " ت" -T (Independent Sample test)، وجاءت النتائج كما يلي:

الجدول ١٠:

نتائج اختبار " ت" (Independent Sample T-test) للفروق بين استجابات عينة الدراسة طبقاً لاختلاف متغير المؤهل التعليمي:

المحور	المؤهل التعليمي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة	التعليق
مدى معرفة معلمات صعوبات التعلم بالممارسات المبنية على الأدلة.	بكالوريوس	167	1.64	0.318	-4.247	0.000**	دالة
	ماجستير	45	1.81	0.208			
مدى معرفة معلمات صعوبات التعلم بمصادر الممارسات المبنية على الأدلة.	بكالوريوس	167	1.19	0.323	-0.685	0.494	غير دالة
	ماجستير	45	1.23	0.282			

** دالة عند مستوى ٠,٠١

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول (١٠) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) في معرفة عينة البحث حول (مستوى معرفة معلمات صعوبات التعلم بالممارسات المبنية على الأدلة) باختلاف متغير المؤهل التعليمي لصالح المعلمات اللاتي مؤهلهن التعليمي درجة الماجستير. كما يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول (١٠) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معرفة وتطبيق عينة البحث حول (مستوى معرفة معلمات صعوبات التعلم بمصادر الممارسات المبنية على الأدلة، مستوى تطبيق معلمات صعوبات

التعلم لخطوات اختيار الممارسات المبنية على الأدلة وتطبيقها) باختلاف متغير المؤهل التعليمي.

يعزى هذا التباين في نتائج هذا السؤال –من وجهة نظر الباحثتين– إلى أن برامج الماجستير تقدم معرفة بالممارسات المبنية على الأدلة بشكل عام، وهي تمثل حجر الأساس لدى الطالبات الملتحقات بالبرنامج، وعليهن أن يسعين في تطوير معارفهن بمصادر وخطوات اختيار الممارسات المبنية على الأدلة وتطبيقها؛ حتى يمكنهن استخدامها عند تدريس الطالبات ذوات صعوبات التعلم. تجدر الإشارة إلى أن نتائج الدراسة الحالية اختلفت مع نتائج دراسة الحسين (Alhusseini, 2016) التي أظهرت أن المؤهل التعليمي لا يُعدُّ متغيرًا يعزى في زيادة أو انخفاض مستوى معرفة المعلمين للممارسات المبنية على الأدلة. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة المغاربة والحميدان (٢٠٢٠) التي أظهرت أن المؤهل التعليمي لم يكن سببًا في زيادة كفايات المعلمين. إلا أن نتائج الدراسة الحالية اختلفت مع نتائج دراسة اليافعي والزارع (٢٠٢٠) التي أظهرت أن المؤهل التعليمي يُعدُّ سببًا في زيادة مستوى تطبيق المعلمين للممارسات المبنية على الأدلة.

ثالثاً: الفروق باختلاف متغير المرحلة التعليمية: للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة طبقاً لاختلاف متغير المرحلة التعليمية التي تعملين معها، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، وجاءت النتائج كما يلي:

الجدول ١١: نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للفروق في استجابات عينة الدراسة طبقاً لاختلاف متغير المرحلة التعليمية:

المحور	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	التعليق
مدى معرفة معلمات صعوبات التعلم بالممارسات المبنية على الأدلة.	بين المجموعات	0.134	2	0.067	0.716	0.490	غير دالة
	داخل المجموعات	19.616	209	0.094			
	المجموع	19.751	211	-			
مدى معرفة معلمات صعوبات التعلم بمصادر الممارسات المبنية على الأدلة.	بين المجموعات	0.304	2	0.152	1.546	0.215	غير دالة
	داخل المجموعات	20.575	209	0.098			
	المجموع	20.879	211	-			

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول (١١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى معرفة معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم وتطبيقهن للممارسات المبنية على الأدلة باختلاف متغير المرحلة التعليمية. وقد يعزى ذلك إلى أن جميع أدلة التطوير المهني لمعلمي الطلاب ذوي صعوبات التعلم في جميع المراحل التعليمية تنص على ضرورة الأخذ بالممارسات المبنية على الأدلة عند تدريس ذوي صعوبات التعلم (وزارة التعليم، ٢٠٢٠). كما قد يعزى ذلك إلى أن القوانين والتشريعات لم تخص فئة عمرية عن الأخرى، بل نصت على المساواة عند تعليم الطلاب ذوي صعوبات التعلم، وتقديم تعليم عالي الجودة في جميع المراحل التعليمية (Gartland and Strosnider, 2018). إلا أنه على المعلمات الأخذ بعين الاعتبار لما ذكره ليكو، روبرتس، بيتون، وبوا (Leko, Roberts, Peyton, & Pua, 2019) كون الممارسات المبنية على الأدلة

متعددة ومختلفة، فلكل مرحلة عمرية ممارسات مبنية على الأدلة مناسبة لها؛ وما يصلح مع مرحلة تعليمية قد لا يصلح مع مرحلة أخرى، وما يصلح مع طالب قد لا يصلح مع طالب آخر. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة اليافعي والزارع (٢٠٢٠) التي أظهرت أن المرحلة التعليمية ليس لها أثر بشكل إيجابي أو سلبي على تطبيق المعلمين للممارسات المبنية على الأدلة.

***

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، توصي الباحثتان بالآتي:

١. تطوير مهارات المعلمين بأهمية الممارسات المبنية على الأدلة في التربية الخاصة عن طريق إقامة الدورات التدريبية المتخصصة في الممارسات المبنية على الأدلة.

٢. العمل على تحقيق الاستدامة والتطوير من خلال المتابعة المستمرة في كيفية توظيف المعلمين لتلك الممارسات بعد التدريب عليها.

٣. تدريب المعلمين على كيفية اختيار المصادر العلمية الإلكترونية ومحركات البحث الرصينة التي يمكن الاستناد عليها في البحث عن الممارسات.

٤. إجراء مراجعات منهجية للممارسات التي يستخدمها المعلمون، وقد أُجريت على بعضها بحوث تحت مسميات متعددة كتدخل، برنامج، استراتيجية؛ لحصرها وتكرار المناسب منها.

٥. نشر الممارسات المبنية على الأدلة بين الممارسين في الميدان باستخدام المنصات الرقمية المتخصصة للأكاديميين، أو عن طريق الأدلة العلمية حول كيفية تطبيق الممارسات المبنية على الأدلة في المجالات المختلفة.

قائمة المصادر والمراجع:

أولاً: المراجع العربية:

أبو نيان، إبراهيم (٢٠١٢)، صعوبات التعلم، طرق التدريس والاستراتيجيات المعرفية، دار الناشر الدولي.

بشير، عبد الله، وعبد العزيز، إبراهيم، وعلوان، طاهر (٢٠٠٥)، معجم المصطلحات التربوية، مجلة البحوث التربوية،(5) ،359-340 .

جيوسي، مجدي (٢٠١٦)، مدى تحقيق أسئلة الامتحانات النهائية في جامعة فلسطين التقنية لأهداف التعليم تبعًا لهرم بلوم في ضوء معايير الورقة الامتحانية الجيدة، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، ٥(8)،37-15 .

حسن، هشام، والدايخ، فتحي، وحسين، خليل (٢٠١٩)، آراء الأخصائيين حول الممارسات المبنية على الأدلة العلمية المقدمة للأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد، مجلة جامعة الزيتونة،(32) ،182-201 .

الحسين، عبد الكريم (٢٠١٧)، الممارسات المبنية على الأدلة في التربية الخاصة الطريقة المثلى للتعامل مع الطلبة ذوي الإعاقات، مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ٦(21)، 53-91 .

الحسيني، عبد الناصر (١٤٤١)، مؤشرات جودة مناهج البحث في التربية الخاصة: الممارسات المبنية على البراهين، مركز الملك سلمان لأبحاث الإعاقة.

الخطيب، جمال (٢٠١٠)، البحوث العربية في التربية الخاصة (١٩٩٨-٢٠٠٧): تحليل لتوجهاتها، وجودتها، وعلاقتها بالممارسات التربوية، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، *6*(4)،285-302.

الراجحي، منيرة، وتركستاني، مريم (٢٠١٩)، معرفة وتطبيق معلمات الصم وضعيفات السمع للممارسات المبنية على الأدلة في تعليم القراءة في المرحلة الابتدائية [مشروع تخرج ماجستير غير منشور]. جامعة الملك سعود.

الزارع، نايف، واليافعي، منال (٢٠٢٠)، مدى تطبيق معلمي ومعلمات التوحد للممارسات المبنية على البراهين في برامج التوحد بمحافظة جدة، المجلة التربوية، ٧٠، 876 - 930.

شلبي، نهيل، والخطيب، جمال (٢٠١٧)، مستوى تطبيق معلمي التربية الخاصة للممارسات المستندة للأدلة في دعم انتقال الطلبة ذوي الإعاقة إلى حياة ما بعد المدرسة في الأردن في ضوء بعض المتغيرات، المجلة التربوية الأردنية، ٢(٢)، ٢٧-٥١.

عباس، محمد، ونوفل، محمد، والعبسي، محمد، وأبو عواد، فريال (٢٠١٤)، مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسرة.

عيد، يوسف (٢٠٢٠)، الممارسة المبنية على الأدلة في التربية الخاصة، المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة،٤(١٤)، ٤٧٥ - ٤٨٦.

محمد، عادل، وعواد، أحمد (٢٠١٤)، أساليب واستراتيجيات التدخل العلاجي لذوي صعوبات التعلم، مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ١(3)،.26-1

المغاربة، انشراح، والحميدان، عمر (٢٠٢٠)، كفايات معلمي الأطفال ذوي اضطراب التوحد في الممارسات التدريسية الفعالة من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات، مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ١٠(٣٥)، ١١٢-١٤٧.

وزارة التعليم (١٤٣٧). الدليل التنظيمي للتربية الخاصة. المملكة العربية السعودية.

وزارة التعليم (١٤٤٠). التعليم ورؤية السعودية ٢٠٣٠.
https://moe.gov.sa/ar/pages/default.aspx

وزارة التعليم (٢٠٢٠)، دليل معلم صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، وزارة التعليم

وزارة التعليم، إدارة التخطيط والتطوير (١٤٤٢)، إحصائية أعداد معلمات صعوبات التعلم بمدينة الرياض، قسم المعلومات الإحصائية.

اليافعي، منال والزارع، نايف (٢٠٢٠)، مدى تطبيق معلمي ومعلمات التوحد للممارسات المبنية على البراهين في برامج التوحد بمحافظة جدة، المجلة التربوية، ٧٠(70)،.850-905

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Alhossein, A. (2016). Teachers' knowledge and use of evidence-based teaching practices for students with emotional and behavior disorders in Saudi Arabia. Journal of Education and Practice, 7(35), 90-97

Best Evidence Encyclopedia (n.d.). About the best evidence encyclopedia. http://www.bestevidence.org/aboutBEE.htm

Boardman, A. G., Arguelles, M. E., Vaughn, S., Hughes, M. T., Klingner, J. (2005). Special education teachers' views of research-based practices. Journal of Special Education, 39(3), 168-180.

Burns, M. & Ysseldyke, J. (2009). Reported prevalence of evidence-based instructional practices in special education. The Journal of Special Education, 43(1), 3-11. http://dx.doi.org.sdl.idm.oclc.org/10.1177/0022466908315563

Cook, B. G., & Cook, L. (2004). Bringing science into the classroom by basing craft on research. Journal of Learning Disabilities, 37(3), 240-7. http://dx.doi.org.sdl.idm.oclc.org/10.1177/00222194040370030901

Cook, B. G., & Odom, S. L. (2013). Evidence-based practices and implementation science in special education. Exceptional children, 79(2), 135-144

Cook, B. G., Tankersley, M., Cook, L., & Landrum, T. J. (2015). Republication of "Evidence-based practices in special education: Some practical considerations". Intervention in School & Clinic, 50(5), 310–315. https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.1177/1053451214532071

Cook, B., G., & Cook, S. C. (2013). Unraveling evidence-based practices in special education. The Journal of Special Education, 47(2), 71-82.

Council for Exceptional Children (2015). What every special educator must know: Professional ethics and standards. Arlington https://exceptionalchildren.org/sites/default/files/2020-07/Standards%20for%20Professional%20Practice.pdf

Gapsis, M, A., (2017). Teachers' knowledge use, and opinions of online resource centers for evidence-based practices for student with learning disabilities. Graduate Theses & Dissertations. 14. http://scholarworks.arcadia.edu/grad_etd/14

Gartland, D., & Strosnider, R. (2017). Learning disabilities and achieving high-quality education standards. Learning Disability Quarterly, 40(3), 152–154. https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.1177/0731948717696277

Gartland, D., & Strosnider, R. (2018). Learning disabilities: Implications for policy regarding research and practice: A report by the national Joint committee on learning disabilities. Learning Disability Quarterly, 41(4), 195-199

Gersten, R., Fuchs, L. S., Compton, D., Coyne, M., Greenwood, C., & Innocenti, M. S. (2005). Quality indicators for group experimental and quasi-experimental research in special education. Exceptional Children, 71(2), 149–164. https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.1177/001440290507100202

Horner, R. H., Carr, E. G., Halle, J., McGee, G., Odom, S., & Wolery, M. (2005). The use of single-subject research to identify evidence-based practice in

special education. Exceptional Children, 71(2), 165–179. https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.1177/001440290507100203
Jones, M. L. (2009). A study of novice special educators' views of evidence-based practices. Teacher Education & Special Education, 32(2), 101–120. https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.1177/0888406409333777
Ledford, J. R., Zimmerman, K. N., Harbin, E. R., & Ward, S. E. (2018). Improving the use of evidence-based instructional practices for paraprofessionals. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 33(4), 206-216
Leko, M. M., Roberts, C., Peyton, D., & Pua, D. (2019). Selecting evidence-based practices: What works for me. Intervention in School and Clinic, 54(5), 286–294. https://doi.org/10.1177/1053451218819190
Marder, T., & Debettencourt, L. U. (2015). Teaching students with ASD using evidence-based practices: Why is training critical now. Teacher Education and Special Education, 38(1), 5–12. https://doi.org/10.1177/0888406414565838
Mitchell, D., & Sutherland, D. (2020). What really works in special and inclusive education using evidence-based teaching strategies. Routledge
National Technical Assistance Center on Transition (n.d.). National technical assistance center on transition (NTACT) improving postsecondary outcomes for all students with disabilities. https://transitionta.org/about
Odom, S. L., Brantlinger, E., Gersten, R., Horner, R. H., Thompson, B., & Harris, K. R. (2005). Research in special education: Scientific methods and evidence-based practices. Exceptional Children, 71(2), 137.
Powers, J. D., Bowen, N. K., & Bowen, G. L. (2011). Supporting evidence-based practice in schools with an online database of best practices. Children & Schools, 33(2), 119–128.
Santangelo, T.E., Ruhaak, A.E., Kama, M.L.M., & Cook, B.G. (2013). Construction effective instructional toolkits: A selective review of evidence-based practices for students with learning disabilities. Advances in Learning and Behavioral Difficulties, 26, 221-249
Test, D. W., Kemp-Inman, A., Diegelmann, K., Hitt, S. B., & Bethune, L. (2015). Are online sources for identifying evidence-based practices trustworthy? An evaluation. Exceptional Children, 82(1), 58–80. https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.1177/0014402915585477
Torres, C., Farley, C. A., & Cook, B. G. (2014). A special educator's guide to successfully implementing evidence-based practices. Teaching Exceptional Children, 47(2), 85–93. https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.1177/0040059914553209
Tzivinikou, S. (2015). The impact of an in-service training program on the self-efficacy of special and general education teachers. Problems of Education in the 21st Century, 64 (95), 1-13.
What Works Clearinghouse (2016). What works clearinghouse. https://ies.ed.gov/ncee/wwc/Docs/ReferenceResources/WWC_E-Brochure_2016_022417.pdf
Williams, D., & Coles, L. (2007). Teachers' approaches to finding and using research evidence: An information literacy perspective. Educational Research, 49, 185–206