



The Reality of Teachers with Learning Disabilities in Al-Ahsa Governorate Applying the Principles of Universal Design for Learning from Their Point of View

Abdullah Abdullatif Alsaud

Department of Teaching and Learning, College of Education, King Khalid University, Kingdom of Saudi Arabia

واقع تطبيق معلمي ذوي صعوبات التعلم بمحافظة الأحساء لمبادئ التصميم الشامل للتعلم من وجهة نظرهم

عبد الله عبداللطيف السعود

قسم التعليم والتعلم، كلية التربية، جامعة الملك خالد، المملكة العربية السعودية



DOI
<https://doi.org/10.37575/h.edu/22002>

RECEIVED
الاستلام
2024/10/07

Edit
التعديل
2025/01/23

ACCEPTED
القبول
2025/01/27

NO. OF PAGES
عدد الصفحات
20

YEAR
سنة العدد
2025

VOLUME
رقم المجلد
3

ISSUE
رقم العدد
13

الملخص:

The study aimed to identify the reality of teachers with learning difficulties in Al-Ahsa Governorate applying the principles of universal design for learning from their point of view, and to achieve the goal of the study; A descriptive survey method was followed, and a questionnaire was used as a means of collecting data. The study sample included (47) teachers with learning difficulties. The most prominent results of this study were that the degree to which teachers with learning disabilities in Al-Ahsa Governorate applied the principles of universal design for learning, from their point of view, was moderate. The results also indicated that increasing the number of years of experience and the number of training courses in universal design for learning contribute to the reality of their application of the principles of universal design for learning. In light of the results of the study, the researcher recommended the necessity of organizing training courses for teachers that focus on the teaching strategies necessary to apply the principles of universal design for learning. He also recommended the importance of preparing the classroom environment to be compatible with the principles of universal design for learning, and designing school curricula in accordance with the principles of universal design for learning.

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع تطبيق معلمي ذوي صعوبات التعلم بمحافظة الأحساء لمبادئ التصميم الشامل للتعلم من وجهة نظرهم، ولتحقيق هدف الدراسة؛ تم اتباع المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة كوسيلة لجمع البيانات. وقد اشتملت عينة الدراسة على (47) من معلمي ذوي صعوبات التعلم. وكانت أبرز نتائج هذه الدراسة أن درجة تطبيق معلمي ذوي صعوبات التعلم بمحافظة الأحساء لمبادئ التصميم الشامل للتعلم من وجهة نظرهم جاءت بدرجة متوسطة، كما أشارت النتائج إلى أن زيادة عدد سنوات الخبرة وعدد الدورات التدريبية في التصميم الشامل للتعلم تسهمان في واقع تطبيقهم لمبادئ التصميم الشامل للتعلم. وفي ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحث بضرورة تنظيم دورات تدريبية للمعلمين تركز على الإستراتيجيات التدريسية الضرورية لتطبيق مبادئ التصميم الشامل للتعلم، كما أوصى بأهمية تهيئة البيئة المدرسية الصافية لتوافق مع مبادئ التصميم الشامل للتعلم، وتصميم المناهج الدراسية بما يتواافق مع مبادئ التصميم الشامل للتعلم.

الكلمات المفتاحية: صعوبات التعلم، التصميم الشامل للتعلم.

Keywords: Learning Disabilities, Universal Design for Learning.

تعيق عملية التعلم. وتعتمد هذه الفلسفة على النظريات المعرفية والإدراكية لفهم وظائف الدماغ خلال العملية التعليمية (السالم, 2016).

وتنتند فلسفة التصميم الشامل للتعلم على ثلاثة مبادئ رئيسية مستمدة من عمل شبكات الدماغ، وتمثل في تعزيز المشاركة والتفاعل من خلال توفير وسائل متعددة (مبدأ المشاركة)، وتعزيز قابلية الفهم والإبداع بتوفير وسائل متعددة لعرض المعلومات (مبدأ التمثيل)، وتلبية الاحتياجات الفردية من خلال وسائل متعددة للتعبير والأداء (مبدأ التعبير). ويكمن الهدف الرئيس من تنفيذ هذه المبادئ في تخرج متعلمين ملمين بمهارات التعلم والتطوير المستمر مدى الحياة، بدلاً من الاكتفاء بإتقان محتوى المناهج الدراسية فحسب (القططاني والسليم, 2022).

ويشير كوك وراو (Cook & Rao, 2018) إلى أن ممارسة تدريس الطلاب ضمن إطار التصميم الشامل للتعلم تعد واحدة من أفضل الطرق لتمكين جميع الطلاب، بما في ذلك الطلاب ذوي صعوبات التعلم، من الاستفادة من منهج التعليم العام في الفصل العادي، وهذه الممارسة تسهم في توفير بيئة تعليمية أكثر شمولًا وتشجيعًا، وتعتمد على تقديم المنهج بطرق متعددة وتقديم الطلاب بشكل شخصي ودمجهم في الأنشطة الصحفية بشكل فعال. وباستخدام الممارسات المبنية على الأدلة العلمية، يمكن تطبيق هذا النهج بنجاح مع الطلاب ذوي صعوبات التعلم لتحقيق تحسين ملموس في تجربتهم التعليمية.

ولقد حظي التصميم الشامل للتعلم باهتمام كبير داخل منظومة التربية الخاصة؛ لتأثيره الإيجابي في تحقيق نجاح عملية إدماج فئات الطلاب ذوي الاحتياجات

المقدمة:

يشهد العصر الحاضر تطورات سريعة، وحركة علمية وثقافية في كل الميادين، ومن هذا المنطلق سعت المملكة العربية السعودية إلى بناء نظام تعليمي متتطور في كافة المجالات العلمية، حيث أكدت من خلال رؤيتها الطموحة 2030 على إنارة الطريق نحو بناء مستقبل مزدهر ومشرق، وذلك من خلال تطوير نظامها التعليمي وتحسين جودة الخدمات التعليمية المقدمة، وتزويد كافة أبنائها بمختلف فئاتهم بالمعرفة والمهارات وفق خيارات متعددة تسهم في رفع مستوى جودة المخرجات التعليمية (رؤية 2030, 2016).

وفي هذا الصدد أكد الخبراء التربويون والمتخصصون في مجالات التعليم على أن هناك اختلافات كبيرة بين الطلاب داخل الصف الدراسي، سواء فيما يتعلق بأساليب تعلمهم أو هواياتهم أو رغباتهم، مما دفعهم إلى الاهتمام بمعالجة مثل هذه المشكلات والعمل على توفير فرص تعلم متساوية للجميع (العتبي، 2020).

ومن هذا المنطلق ظهرت توجهات عديدة في مجال المناهج وطرق التدريس تُعنى بمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، وطالب المختصين في مجال التعليم بضمان العدالة من خلال تقديم المناهج بشكل شامل للجميع دون استثناء، ومن بين هذه التوجهات التصميم الشامل للتعلم Universal Design for Learning.

ويعد التصميم الشامل للتعلم UDL إطاراً تعليمياً يعتمد في أساسه على علم الأعصاب ودراسة عمل الدماغ أثناء التعلم وذلك من خلال تهيئة بيئة دراسية تتناسب مع مختلف احتياجات المتعلمين، وتهدف فلسفته إلى تحقيق المرونة في المناهج وأساليب التدريس، من خلال استخدام وسائل متعددة تسمح لجميع المتعلمين بالوصول إلى فرص التعلم بشكل متساوٍ وبإزالة الحاجز التي قد

إبراهيم والحارون (2023)، ودراسة الرزقي وعقيل (2023)، كما أوصت دراسة الطناوي والغامدي (2020) بضرورة تضمين مبادئ التصميم الشامل للتعلم داخل برامج إعداد المعلم بكليات التربية، مع التأكيد على تدريب المعلمين عليها أثناء الخدمة الميدانية.

ومن منطلق أهمية التصميم الشامل للتعلم وما يوفره من نتائج إيجابية لجميع الطلاب بشكل عام ولطلاب ذوى صعوبات التعلم بشكل خاص، تكمن مشكلة الدراسة في التعرف على واقع تطبيق معلمى ذوى صعوبات التعلم بمحافظة الأحساء لمبادئ التصميم الشامل للتعلم من وجهة نظرهم.

أسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة للإجابة على التساؤل التالي:

1. ما واقع تطبيق معلمى ذوى صعوبات التعلم بمحافظة الأحساء لمبادئ التصميم الشامل للتعلم من وجهة نظرهم؟

2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) لواقع تطبيق معلمى ذوى صعوبات التعلم بمحافظة الأحساء لمبادئ التصميم الشامل للتعلم تعزى لمتغيري سنوات الخبرة والدورات التدريبية في التصميم الشامل للتعلم؟

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى تحقيق الهدف التالي:

1. التعرف على واقع تطبيق معلمى ذوى صعوبات التعلم لمبادئ التصميم الشامل للتعلم من وجهة نظرهم بمحافظة الأحساء.

2. الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) لواقع تطبيق معلمى ذوى صعوبات التعلم بمحافظة الأحساء لمبادئ التصميم الشامل

الخاصة بشكل عام وفئة الطالب ذوى صعوبات التعلم بشكل خاص وتعزيزه؛ لأن طلابها يقضون معظم وقتهم في فصول التعليم العام، فهم أحد أكثر الفئات التي تستفيد بشكل كبير من تطبيق فلسفة التصميم الشامل للتعلم، وهم في حاجة ملحة إلى تفعيل الممارسات التربوية الحديثة (Cook & Rao, 2018).

مشكلة الدراسة:

يشكل تنوع البيئة المدرسية في مدارسنا اليوم مشكلة للعديد من المعلمين، حيث يجتمع في الصف الواحد مجموعة متنوعة من الطلاب، بما في ذلك الطالب ذوى صعوبات التعلم، وهذا التباين يؤكد أهمية تصميم توجهات تعليمية فعالة وبيئة داعمة تحتوي على خبرات متنوعة، لتمكين جميع الطلاب من اكتساب المفاهيم والمعارف والمهارات الالزمة.

وإن وجود الطالب ذوى صعوبات التعلم في الصف يجعل المعلم يتعامل مع مجموعة متنوعة ليست لديها القدرة على التعلم بنفس السرعة أو الفعالية كما يفعل أقرانهم في الصف العادي، مما قد يؤثر على تحصيلهم الدراسي وعلى مشاركتهم الفعالة في العملية التعليمية ويؤدي إلى ظهور فجوة أكاديمية واضحة بينهم وبين زملائهم في الصف وهذا ما أشارت إليه دراسة محمود (2018)، ودراسة السميري والجهني (2019)، ودراسة المومني (2019).

ويسعى التربويون إلى إيجاد وسيلة لضمان تحقيق التعلم للجميع، حيث ظهر عديد من المفاهيم المتنوعة في هذه المجال من بينها التصميم الشامل للتعلم UDL الذي أثبتت عديد من الدراسات فاعليته في تحسين نواتج التعلم لدى الطالب ذوى صعوبات التعلم، وهذا ما أكد عليه عديد من الدراسات كدراسة العوامرة (2019)، ودراسة

مصطلحات الدراسة:**صعوبات التعلم :***Learning difficulties*

تعرف بأنها: "اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو اللغة المنطقية التي تبدو في اضطرابات الاستماع والتفكير والكلام، والقراءة والكتابة (الإملاء، التعبير، الخط)، والرياضيات التي لا تعود إلى أسباب تتعلق بالإعاقة العقلية أو السمعية أو البصرية أو غيرها من أنواع الإعاقة أو ظروف التعلم أو الرعاية الأسرية" (ليل معلم صعوبات التعلم، 2020، ص 12).

ويعرف الباحث ذوي صعوبات التعلم إجرائياً بأنهم: "الطلاب الذين يعانون من تدرين واضح في واحدة أو أكثر من المواد الدراسية، ويلتحقون بغرف مصادر التعلم؛ لمسايرة أقرانهم في التحصيل الدراسي، ولا يعانون من أي إعاقة أو ظروف أسرية".

معلم صعوبات التعلم :*Learning difficulties teacher*

يعرف بأنه: "المعلم المؤهل في التربية الخاصة على مستوى البكالوريوس أو أعلى - في مسار صعوبات التعلم - ويشترك في تدريس الطلاب الذين لديهم صعوبات التعلم. وكذلك يقدم الاستشارات التربوية لمعلمي التعليم العام فيما يتعلق بصورة مباشرة بتدريس وتقدير الطلاب الذين لديهم صعوبات تعلم" (ليل معلم صعوبات التعلم، 2020، ص 13). ويتبنى الباحث هذا التعريف لمعلمي ذوي صعوبات التعلم.

التصميم الشامل للتعلم :*Universal Design for Learning*

يعرف بأنه: إطار علمي مناسب لتجهيز الممارسات التربوية من أجل توفير المرونة في طرق عرض المعلومات لضمان استجابة الطلاب، وتحفيزهم على

للتعلم تعزيزياً لمتغيري سنوات الخبرة والدورات التدريبية

في التصميم الشامل للتعلم.

أهمية الدراسة:

تكتسب الدراسة أهميتها من خلال ما يلي:

1. قد تسهم في تطوير معرفة المعلمين وتزويدهم بالمعلومات والمهارات الازمة لتطبيق مبادئ التصميم الشامل للتعلم.
2. قد تقيد في تقديم بيانات موضوعية حول واقع تطبيق معلمي ذوي صعوبات التعلم لمبادئ التصميم الشامل للتعلم.

3. قد تسهم في تحقيق أحد مستهدفات رؤية المملكة العربية السعودية (2030م)، من خلال دعم برامج تنمية القدرات البشرية، والتي منها تطوير أداء العاملين في قطاع التعليم والتدريب.

4. قد تقيد الدراسة القائمين على برامج إعداد المعلمين، وذلك بتضمين التصميم الشامل للتعلم في الخطط الدراسية.

حدود الدراسة:

1. **الحدود الموضوعية:** اقتصر موضوع الدراسة على التعرف على واقع تطبيق معلمي ذوي صعوبات التعلم لمبادئ التصميم الشامل للتعلم.

2. **الحدود الزمانية:** طبقت الدراسة خلال الفصل الدراسي الثالث من العام الدراسي 1445هـ.

3. **الحدود البشرية والمكانية:** طبقت أدوات الدراسة على معلمي ذوي صعوبات التعلم التابعين للإدارة العامة للتعليم بمحافظة الأحساء.

مناهج وأساليب تدريس تأخذ في الاعتبار احتياجات الطلاب المتعدة، فهو يسعى إلى التركيز على المرونة في المناهج وطرق التدريس من خلال استخدام وسائل متعددة، لضمان تكافؤ الفرص للتعلم لجميع الطلاب وإزالة العوائق التي تعرّض عملية التعلم (آل الشيخ، 2017).

وقد أشارت كاست (2018) إلى أنه توجد ثلاثة شبكات في الدماغ تعمل أثناء التعلم، هي:

1. **الشبكة العاطفية:** وتركز على تنظيم الأولويات لتحقيق هدف التعلم، وتسلیط الضوء على كيفية جذب المتعلمين وتشجيعهم على المشاركة في العملية التعليمية.

2. **الشبكة الإدراكية:** وتركز على فهم التعلم وجمع المعلومات من خلال ما نراه ونسمه بواسطة القراءة، بالإضافة إلى توفير وسائل تقديم المعرفة بشكل فعال.

3. **الشبكة الاستراتيجية:** وتركز على تطوير استراتيجيات التعلم والمهارات، بما في ذلك كيفية التعبير عن المعلومات والأفكار المكتسبة.

ويعرف التصميم الشامل للتعلم UDL على أنه: إعداد وتنفيذ منهج دراسي يتصف بالمرونة ويستند إلى معايير محددة لتحقيق الأهداف التعليمية، من خلال تبني استراتيجيات تعليمية متعددة وتطوير موارد تعليمية مناسبة، بالإضافة إلى استخدام أساليب تقويم شاملة، كما يعمل على الاستفادة من الإمكانيات المتاحة في البيئة التعليمية، بما في ذلك الوسائل التقنية الحديثة، لمراعاة مبدأ التقاويم والتتنوع بين الطلاب (العوامرة، 2019). فهو فلسفة تقوم على توفير بيئة تعلم مرنّة تحتوي على عدد من الخيارات البصرية والسمعية واللمسية المتعددة وذلك

إظهار المعرفة والمهارات، وتقليل الحاجز في التعليم، وتوفير التسهيلات والدعم المناسب للجميع، بما في ذلك U.S Department of Education, (2008).

ويعرف الباحث التصميم الشامل للتعلم إجرائياً بأنه: تقديم الدروس بأساليب متعددة تتناسب مع قدرات وإمكانيات جميع الطلاب بما فيهم الطلاب ذوي صعوبات التعلم، وتوفير خيارات متعددة تسمح للجميع بالتفاعل بالطريقة الملائمة لهم، وتصميم أنشطة تعليمية تأخذ في الاعتبار تفضيلاتهم واحتياجاتهم الفردية.

أدبيات الدراسة:

الإطار النظري:

المحور الأول: التصميم الشامل للتعلم:

تعود فكرة التصميم الشامل للتعلم UDL إلى مفهوم التصميم الشامل UD في الهندسة المعمارية، والذي يهدف إلى خلق بيئة تسمح لجميع الأفراد، بما فيهم الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة، بالتنقل بحرية في المباني دون وجود عوائق، حيث يتوافق ذلك مع فلسفة الوصول الشامل التي تسعى لتوفير بيئة معمارية صديقة للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة، من خلال تسهيل حياتهم وزيادة استقلاليتهم في المجتمع، فالتصميم الشامل إذاً وسيلة لمساعدة الجميع (Schreffler et al., 2019).

وفي عام 1998م انتقلت فكرة التصميم الشامل إلى الميدان التربوي، ونشأ مصطلح التصميم الشامل للتعلم في مركز التكنولوجيا التطبيقية الخاصة المعروفة باسم (CAST)، وهو نتيجة أبحاث علم الأعصاب التي أجريت على كيفية عمل الدماغ (السالم، 2016).

ويعتمد التصميم الشامل للتعلم UDL على النظريات المعرفية والإدراكية لفهم وظائف الدماغ أثناء التعلم، ويهدف إلى إنشاء بيئة دراسية شاملة من خلال تصميم

وفي ضوء ما تقدم يتضح لنا أن التصميم الشامل للتعلم هو بمثابة إطار تعليمي تربوي يسعى إلى توفير بدائل متعددة لجميع الطلاب، ويستند بشكل أساسي على المرونة في إعداده وتنفيذها، فهو أحد الحلول المناسبة لمساعدة جميع المعلمين بما فيهم معلمي ذوي صعوبات التعلم، وذلك من خلال التنويع في الطرق والأساليب المستخدمة، بناءً على احتياجات الطلاب وامكاناتهم الفردية، فهو يدعم مبدأ التعلم المتمحور حول الطالب.

❖ صعوبات التعلم:

يعد مجال صعوبات التعلم من مجالات التربية الخاصة الحديثة، وقد بدأت مصطلح صعوبات التعلم عام 1963 على يد العالم التربوي كيرك Kirk، والذي وصفها على أنها حالة مستمرة تنشأ من عوامل عصبية تؤثر على قدرات الأفراد اللغوية وغير اللغوية، وتتنوع هذه الحالة في درجة ظهورها وشدة، وتؤثر على جوانب تربوية، ومهنية، واجتماعية، وفي الحياة اليومية (أبونيان، 1441).

وتعرف صعوبات التعلم بأنها: "الحالة التي يظهر صاحبها مشكلة أو أكثر في القدرة على استخدام اللغة أو فهمها، أو القدرة على الإصغاء والتفكير والكلام أو القراءة أو الكتابة أو العمليات الحسابية البسيطة، وقد تظهر هذه المظاهر مجتمعة أو منفردة، أو قد يكون لدى الطفل مشكلة في اثنين أو ثلث منها، فصعوبات التعلم تعني وجود مشكلة في التحصيل الدراسي في القراءة أو الكتابة أو الحساب" (الرشيد وملحم، 2023، ص 40).

ويشير الحوامدة (2019) إلى أن صعوبات التعلم تصنف إلى نوعين، هما:

- صعوبات تعلم نمائية: وترتبط بمهارات التحصيل الأكاديمي، مثل: الانتباه، والادراك، والذاكرة،

من أجل مساعدة كافة الطلاب سواء كانت لديهم إعاقة أم لا، للوصول إلى مستويات إنجاز عالية (مهدي، 2017).

ويشير الحازمي (1440) إلى أن التصميم الشامل للتعلم UDL يتكون من ثلاثة عناصر رئيسة للتغلب على الحاجز الموجودة داخل فصول التعليم العام وهي:

- الغنصر الأول: ويشير إلى تعديلات المواد الدراسية لتكون أكثر قابلية للوصول للطلاب ذوي الإعاقة، مثل الكتب بحروف كبيرة والنصوص الرقمية.
- الغنصر الثاني: ويقترح طرق بديلة للتواصل مع الطالب ذوي الكلام المحدود، مثل استخدام أجهزة التواصل المعاززة وبرامج الرسوم.
- الغنصر الثالث: ويشجع على استخدام إستراتيجيات تشرك الطالب ذوي الإعاقة في عملية التعلم من خلال توفير فرص الاستجابة وتكرار المعرفة.

ومن الأمثلة على طرق تدريس التصميم الشامل للتعلم UDL السماح بطرق متعددة للطلاب للوصول إلى التعلم ومعالجته وتمثيله، لأن يصل بعض الطلاب إلى فهم المحتوى من خلال المناقشة الجماعية، وبعض آخر قد يختار الدروس التي يقودها المعلم، وقد يجري آخرون البحث باستخدام وسائل الإعلام المختلفة، وقد يقوم بعض الطلاب بكتابه تقرير، وقد يتذكر بعضهم عرضاً متعدد الوسائط، وقد يقوم بعضهم بأداء مسرحية. وفي جميع الحالات، تبقى معايير تقييم أهداف التعلم منسقة، والأهداف موحدة، في حين أن الطرق التي يصل بها الطالب إلى الهدف النهائي هي الأكثر تنوعاً. وبهذه الطريقة، يصبح أمام كل طالب تحدياً ليتعلم في حدود قدراته، ويتم التحدي من خلال مستوى متعدد أصيل لكل من طرق التدريس والتقويم (آل الشيخ، 2017).

الطلابات ذوات صعوبات التعلم، ولقد طبقت هذه الدراسة على (30) معلمة صعوبات التعلم في المدارس الحكومية في محافظة الأحساء، وتتبع هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي ذو تصميم المجموعة الواحدة، وتمثل أدواتها في مقاييس الكفايات التدريسية لمبادئ التصميم الشامل للتعلم والذي تكون من (40) فقرة، وتم تصميم برنامج تدريسي قائم على مبادئ التصميم الشامل للتعلم، وأسفرت النتائج باستخدام اختبار (ت) لعينتين متراقبتين وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسط درجات معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم في التطبيقين القبلي بمتوسط (86.50) وبين متوسط درجاتهن في التطبيق البعدى بمتوسط (96.40) لصالح التطبيق البعدى. كما أظهرت النتائج باستخدام اختبار (ت) لعينتين متراقبتين عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسط درجات معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم في التطبيق البعدى وبين متوسط درجاتهن في التطبيق التبعي بمتوسط (88.47)؛ مما يبيّن ثبات أثر البرنامج.

في حين دراسة الرزقي وعقيل (2023): هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج إلكتروني في تنمية التحصيل القرائي لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم في القراءة، وقد تم استخدام المنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي من خلال المجموعة التجريبية الواحدة، باختيار قبلي وبعدى وتبعي، حيث تكونت عينة الدراسة من (14) تلميذة من ذوات صعوبات التعلم في الصفين الخامس والسادس ابتدائي بمنطقة عسير جنوب المملكة العربية السعودية، وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني عام (1442هـ). وأظهرت نتائج الدراسة أن البرنامج التدريسي

والتفكير، واللغة، وتنقسم إلى صعوبات أولية تشمل العمليات المعرفية الأساسية، وصعوبات ثانوية تشمل صعوبات الكلام (عسر القراءة) واللغة الشفوية (التهجئة)، وصعوبات التفكير والفهم (صعوبة التركيز).

• **صعوبات تعلم أكاديمية:** وتشمل صعوبات الأداء المدرسي أو المعرفي الأكاديمي، التي تترجم عن اضطرابات في الصعوبات النمائية والعمليات النفسية، مما يؤدي إلى ظهور صعوبات في القراءة، والكتابة، والتهجئة، والتعبير الكتابي، وإجراء العمليات الحسابية.

الدراسات السابقة:

يستعرض هذا الجزء عدداً من الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية وهي كالتالي:

دراسة إبراهيم والحارون (2023): التي هدفت إلى تحديد أثر استخدام نموذج تدريسي قائم على دمج مبادئ الإطار الشامل للتعلم في مهام الأداءات العلمية لتنمية سمات المتعلم الخبير لتلاميذ الحلقة الإعدادية بالمدارس الرسمية لغات، وتم استخدام منهجي البحث الوصفي وشبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (72) متعلماً من تلاميذ الصف الأول الاعدادي وتلميذاته، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار الفهم العميق، ومقاييس التفكير الإستراتيجي ومقاييس التنظيم الذاتي، وأشارت نتائج الدراسة إلى تحقيق سمات المتعلم الخبير لدى تلاميذ المجموعة التجريبية مقارنة بنفسها ومقارنة بالمجموعة الضابطة.

وهدفت دراسة الرشيد وملحم (2023): إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريسي قائم على مبادئ التصميم الشامل للتعلم في تحسين الكفايات التدريسية لدى معلمات

الشامل للتعلم، ومقاييس تصورات الطلاب للتصميم الشامل للتعلم، ومقاييس الإمكانيات البيئية لتطبيق التصميم الشامل للتعلم، وتمحضت نتائج الدراسة عن انخفاض كفايات معلمي التعليم العام ومعلمي التربية الخاصة فيما يتعلق بقدرتهم على تطبيق التصميم الشامل للتعلم في مدارس الدمج، وعدم توافر الإمكانيات المادية وخاصة التكنولوجية اللازمة لتطبيق التصميم الشامل للتعلم، كما كانت تصورات الطلاب العاديين والطلاب ذوي الإعاقة سلبية نحو التصميم الشامل للتعلم، وأوصت نتائج الدراسة بضرورة تضمين مبادئ التصميم الشامل للتعلم داخل برامج إعداد المعلم داخل كليات التربية، وتدريب المعلمين أثناء الخدمة على مبادئ التصميم الشامل للتعلم من أجل تحقيق التكامل بين التعليم العام والتربية الخاصة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد استعراض بعض تجارب وتصورات المعلمين حول تطبيق مبادئ التصميم الشامل للتعلم من خلال الدراسات السابقة يتضح الآتي:

- اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة الطناوي والغامدي (2020) في منهجها وهو المنهج الوصفي، وختلفت عن دراسة العمرى والكثيرى (2022) والتي ركزت على المنهج النوعي، في حين ركزت دراسة الرشيد وملحم (2023)، ودراسة الزرقى وعقيل (2023) على المنهج شبه التجريبى، أما دراسة إبراهيم والحارون (2023) فجمعت بين المنهج الوصفي وشبة التجريبى.
- اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة الرشيد وملحم (2023) ودراسة العمرى والكثيرى (2022) في عينتها وهم معلمي صعوبات التعلم، وختلفت عن دراسة الطناوى والغامدى (2020) التي ركزت على

المقترح له فاعلية كبيرة في تنمية التحصيل القرائي لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم في القراءة. في حين أن دراسة العمرى والكثيرى (2022): هدفت إلى التعرف على استعداد معلمات برامج صعوبات التعلم نحو تطبيق التصميم الشامل للتعلم من خلال التعرف على اتجاهات واحتياجات المعلمات نحو تطبيق هذا التصميم، والكشف عن المعوقات التي تحد من تطبيقه من وجهة نظرهن، واتبعت الباحثتان المنهج النوعي باستخدام المقابلات الفردية شبه المنظمة كأداة للدراسة، وتم مقابلة تسع معلمات يعملن في برامج صعوبات التعلم الملحقة بمدارس التعليم العام الابتدائية في مدينة الرياض، وأبرز نتائج هذه الدراسة وجود اتجاهات إيجابية من قبل المشاركات نحو تطبيق التصميم الشامل للتعلم بالرغم من قلة الوعي به، وكما أشارت النتائج إلى وجود عدد من العوائق التي تحد من تطبيق التصميم الشامل للتعلم.

ودراسة الطناوى والغامدى (2020): التي استهدفت التعرف على إمكانية تطبيق التصميم الشامل للتعلم في مدارس الدمج، من خلال التعرف على كفايات معلمي التعليم العام ومعلمي التربية الخاصة لتطبيق التصميم الشامل للتعلم، والتعرف على الإمكانيات البيئية المتوفرة داخل المدارس ومدى ملائمتها لتطبيق التصميم الشامل للتعلم، والتعرف على تصورات الطلاب العاديين والطلاب ذوي الإعاقة نحو التصميم الشامل للتعلم، وتكونت العينة من (409) معلمين من معلمي التعليم العام ومعلمي التربية الخاصة، بالإضافة (172) طالبًا من الطلاب العاديين والطلاب ذوي الإعاقة (الإعاقة السمعية، والإعاقة البصرية، وصعوبات التعلم)، واشتملت أدوات الدراسة على مقاييس كفايات المعلمين لتطبيق التصميم

استخدم الباحث المنهج الوصفي المسمى لملائمة طبيعة الدراسة، الذي يعتمد على جمع البيانات والحقائق حول ظاهرة ما وتصنيفها وتفسيرها؛ بغرض الوصول إلى نتائج تساعد على فهم الواقع الراهن ليتم تطويره في المستقبل (مطابع والخلية، 2014).

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ذوي صعوبات التعلم في محافظة الأحساء، والبالغ عددهم (77) معلماً، وفقاً لإحصاءات الإدارة العامة للتعليم بمحافظة الأحساء خلال العام الدراسي (1445).

عينة الدراسة:

أجريت الدراسة على عينة قوامها (47) من معلمي ذوي صعوبات التعلم تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وجدول (1) يوضح توزيع أفراد العينة وفق متغيري الدراسة (سنوات الخبرة، الدورات التدريبية في التصميم الشامل للتعلم):

الجمع بين معلمي التعليم العام ومعلمي التربية الخاصة، في حين ركزت دراسة إبراهيم والحارون (2023) على تلاميذ الحلقة الإعدادية، في حين أن دراسة الزرقى وعقيل (2023) ركزت على الطالبات ذوات صعوبات التعلم.

- اعتمدت الدراسة الحالية في أداتها على الاستبانة كأداة لجمع البيانات، واختلفت عن باقي الدراسات السابقة والتي اعتمدت -وفقاً لأهدافها- على المقابلات والاختبارات والمقاييس.
- تم الاستفادة من الدراسات السابقة في بناء مشكلة الدراسة وأهدافها.
- تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بتناولها دراسة واقع تطبيق معلمي ذوي صعوبات التعلم لمبادئ التصميم الشامل للتعلم.

إجراءات الدراسة ومنهجها: منهج الدراسة:

جدول (1) توزيع أفراد العينة وفق متغيري الدراسة (سنوات الخبرة، الدورات التدريبية في التصميم الشامل للتعلم)

النسبة	العدد	التصنيف	المتغير
%14.9	7	أقل من 5 سنوات	سنوات الخبرة
%17.0	8	من 5-10 سنوات	
%68.1	32	أكثر من 10 سنوات	
%100	47	الإجمالي	
			الدورات التدريبية في التصميم الشامل للتعلم
%46.8	22	لا يوجد	
%38.3	18	1-2 دورات	
%8.5	4	3-5 دورات	
%6.4	3	أكثر من 5 دورات	
%100	47	الإجمالي	

الجزء الأول: ويحتوي على البيانات الديموغرافية الخاصة بأفراد عينة الدراسة.

الجزء الثاني: ويكون من عبارات الاستبانة والتي اشتغلت على (16) عبارة، تقيس واقع تطبيق عينة البحث لمبادئ التصميم الشامل للتعلم.

صدق أداة الدراسة:

▪ الصدق الظاهري:

تم التحقق من الصدق الظاهري للاستبانة، وذلك بعرضها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (4) من أعضاء هيئة التدريس في تخصص التربية الخاصة بجامعة الملك فيصل، بهدف إبداء آرائهم حول صحة محتوى الاستبانة من حيث مدى انتقاء عباراتها لبعدها النظري، وسلامة صياغتها اللغوية، ودرجة وضوح عباراتها، وإضافة أو حذف أو تعديل ما يرونها مناسباً. وفي ضوء آراء ولاحظات المحكمين أجريت التعديلات المقترحة على عبارات الاستبانة، التي تتعلق بإعادة صياغة بعض العبارات وتصحيحها لغويًا وجعلها أكثر وضوحاً.

▪ صدق الاتساق الداخلي:

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، وذلك بتنفيذها على عينة استطلاعية مكونة من (20) معلماً - تم استبعادهم من عينة الدراسة -، وحساب معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للاستبانة، وقد تم التوصل إلى النتائج الموضحة بجدول (2):

يتضح من الجدول (1) بأن متغير سنوات الخبرة لغالبية أفراد عينة البحث (من 10 سنوات فأكثر) حيث بلغت نسبتهم المئوية (68,1%)، ثم يأتي من سنوات خبرتهم (من 5 - 10 سنوات) وذلك بنسبة مئوية (17,0%)، وأخيراً يأتي من سنوات خبرتهم (أقل من 5 سنوات) وذلك بنسبة مئوية (14,9%). في حين متغير الدورات التدريبية في التصميم الشامل للتعلم فقد كانت غالبية أفراد عينة البحث (لا يوجد) لديهم دورات تدريبية في التصميم الشامل للتعلم حيث بلغت نسبتهم المئوية (46,8%)، ثم يأتي من حصلوا على (1-2) دورة تدريبية في التصميم الشامل للتعلم وذلك بنسبة مئوية (38,3%)، ثم يأتي من حصلوا على (3-5) دورة تدريبية في التصميم الشامل للتعلم وذلك بنسبة مئوية (8,5%)، وأخيراً يأتي من حصلوا على (أكثر من 5 دورات) تدريبية في التصميم الشامل للتعلم وذلك بنسبة مئوية (6,4%).

أداة الدراسة:

تمثلت أداة الدراسة في استبانة لجمع البيانات الموضحة الواقع تطبيق ملجمي ذوي صعوبات التعلم لمبادئ التصميم الشامل للتعلم من وجهة نظرهم، وتم إعداد الاستبانة من خلال الرجوع إلى الأدبيات التربوية والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البحث كما في دراسة الرشيد وملحم (2023)، ودراسة الطناوي والغامدي (2020)، وقسمت الاستبانة إلى جزأين، هما:

جدول (2) معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للاستبانة

العبارة	معامل الارتباط بين عبارتين	معامل الارتباط بين عبارتين	معامل الارتباط بين عبارتين
1	**0.657	9	**0.811
2	**0.719	10	**0.838

معامل الارتباط بيرسون	العبارة	معامل الارتباط بيرسون	العبارة
**0.833	11	**0.787	3
**0.729	12	**0.743	4
**0.597	13	**0.726	5
**0.774	14	**0.790	6
**0.614	15	**0.643	7
*0.480	16	**0.844	8

- مدى وضوح تعليمات الاستبانة.
- مدى سلامة الصياغة اللغوية الخاصة بمفردات الاستبانة ووضوحاها.
- مدى ملاءمة مفردات الاستبانة وارتباطها بالمجال والغرض الذي أعدت من أجله.

وللحصول على ثبات الاستبانة تم استخدام معامل ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية، وذلك بتنفيذها على عينة استطلاعية مكونة من (20) معلماً، وقد تم التوصل إلى النتائج الموضحة في جدول (3):

يتضح من الجدول (2) أن معاملات ارتباط بين ($0,05 - 0,480$) أظهرت دلالة إحصائية عند مستوى ($0,01, 0,05$)، وبذلك أصبحت الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

ثبات أداة الدراسة:

يقصد بثبات أداة البحث دقتها في القياس وأن تكون النتائج ثابتة ومتباينة للعينة نفسها في جميع الأوقات (النعمي وآخرون، 2015). وتم حساب ثبات الاستبانة للتحقق من الآتي:

جدول (3) معاملات ثبات أداة الدراسة

معامل التجزئة النصفية	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات	إجمالي الاستبانة
جتمن	سبيرمان	0,937	16 عبارة

لهذا الغرض، وقد تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية في معالجة البيانات وفق محورين:

- الأول: وتم به استخدام التكرارات والنسب المئوية.
- الثاني: واستخدم فيه كلاً من الجداول التكرارية والوزن النسبي وفق الآتي:
- **الجدول التكرارية:** والتي يستفاد منها في الحصول على النسب المئوية لكرارات

يتضح من الجدول (3) أن الدلالة الإحصائية لمعامل ألفا كرونباخ (0,937)، ومعامل التجزئة النصفية لسبيرمان (0,945)، ولجتمن (0,942) عند مستوى ($0,01$)، وهذا يدل على أن الأداة تتمتع بثبات مرتفع.

الأساليب الإحصائية:

تم تغريغ الاستجابات التي تم الحصول عليها بصورة مجملة لأفراد العينة، وذلك في جداول أعدت خصيصاً

الاستجابات الخمسة وفقاً لطريقة (ليكرت) من استجابات عينة البحث الحالي عن الاستبانة، فالاستجابة (كبيرة جدًّا) تأخذ الدرجة (5) والاستجابة (كبيرة) تأخذ الدرجة (4)، والاستجابة (متوسطة) تأخذ الدرجة (3)، والاستجابة (قليلة) تأخذ الدرجة (2)، والاستجابة (قليلة جدًّا) تأخذ الدرجة (1)، ويمكن حساب التقدير الرقمي لكل عبارة كما يوضحه جدول (4):

الاستجابات درجة الموافقة (كبيرة جدًّا، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جدًّا)، أمام كل عبارة من عبارات الاستبانة لمقارنتها بإجمالي أفراد العينة؛ حيث تعدّ النسب المئوية أكثر تعبيرًا عن الأرقام.

- الوزن النسبي: وهو عبارة عن التقدير الرقمي على مجموع أفراد العينة؛ حيث يساعد الوزن النسبي في تحديد مستوى الموافقة على كل عبارة من عبارات الاستبانة، وتم حساب التقدير الرقمي للعبارات بإعطاء درجة لكل استجابة من

جدول (4) التقدير الرقمي لكل عبارة

التقدير الرقمي	كل عبارة
$5 \times \text{تكرار كبيرة جدًّا} + 4 \times \text{تكرار كبيرة} + 3 \times \text{تكرار متوسطة} + 2 \times \text{تكرار قليلة} + 1 \times \text{تكرار قليلة جدًّا}$	مجموع أفراد العينة

(5) يوضح مستوى الموافقة والمدى لكل استجابة من الاستجابات الخمسة على عبارات الاستبانة.

جدول (5) مستوى الموافقة والمدى لكل استجابة من استجابات عينة البحث على الاستبانة

المدى	مستوى الموافقة
4,21 – 5	كبيرة جدًّا
3,41 – 4,20	كبيرة
2,61 – 3,40	متوسطة
1,81 – 2,60	قليلة
1 – 1,80	قليلة جدًّا

التكرارات والنسب والوزن النسبي والانحراف المعياري ومستوى الموافقة المرتبطة بها، وقد تم التوصل إلى النتائج الموضحة بجدول (6):

عرض نتائج الدراسة وتفسيرها وتحليلها:

* للإجابة عن السؤال الأول للدراسة: ما واقع تطبيق معلمي ذوي صعوبات التعلم بمحافظة الأحساء لمبادئ التصميم الشامل للتعلم من وجهة نظرهم؟، تم حساب

جدول (6) التكرارات والنسب والوزن النسبي والانحراف المعياري ومستوى الموافقة المرتبطة بواقع تطبيق معلمي ذوي صعوبات التعلم بمحافظة الأحساء لمبادئ التصميم الشامل للتعلم من وجهة نظرهم

مستوى الموافقة	نسبة الموافقة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الرتبة	العلة	م
كبيرة	%69.4	0.997	3.47	6	أستخدم طرق وإستراتيجيات تدريس متعددة أثناء شرح الدرس.	1
متوسطة	%67.7	1.012	3.38	10	أزود الطلاب بنشاطات متعددة.	2
كبيرة	%68.9	1.265	3.45	7	أقدم الدرس للطلاب بوسائل تعليمية متعددة، مثل: (صور، فيديو، رسوم بيانية ...).	3
كبيرة	%68.5	1.058	3.43	8	أتيح للطلاب إظهار مهاراتهم ومعارفهم بطرق متعددة، شفهيًّا وكتابيًّا.	4
كبيرة	%69.8	1.120	3.49	4	أشجع الطلاب على توظيف التقنيات الحديثة في التعليم.	5
كبيرة	%68.5	1.078	3.43	9	أتيح للطلاب اختيار الأنشطة التي تناسبهم.	6
كبيرة	%80.9	1.021	4.04	1	أقم للطلاب ملخصاً للنقاط الأساسية للدرس.	7
متوسطة	%65.5	0.902	3.28	11	أستخدم التعليم الإلكتروني مع الطلاب.	8
كبيرة	%70.2	1.231	3.51	3	أحفز الطلاب على المراقبة الذاتية لسلوكهم وتصرفاتهم.	9
كبيرة	%76.6	0.985	3.83	2	أقدم للطلاب التغذية الراجعة عن أدائهم في الصف.	10
قليلة	%51.9	0.925	2.60	15	لدي معرفة كاملة عن مبادئ التصميم الشامل للتعلم.	11
متوسطة	%52.8	0.965	2.64	14	أعرف متى أقوم بتطبيق مبادئ التصميم الشامل للتعلم على الطلاب.	12
كبيرة	%69.8	0.997	3.49	5	يركز التصميم الشامل للتعلم على المنهج الدراسي ليتناسب مع احتياجات الطلاب.	13
متوسطة	%56.2	0.970	2.81	13	أستخدم التقنيات الحديثة كأداة لتطبيق التصميم الشامل للتعلم.	14
قليلة	%42.6	0.992	2.13	16	تقليت دورات تدريبية كافية تختص بالتصميم الشامل للتعلم.	15
متوسطة	%63.0	1.083	3.15	12	إدارة المدرسة توفر بيئة مناسبة لدعم تعلم الطلاب.	16
متوسطة	%65.1	11.48	3.26		الإجمالي	

وجهة نظرهم بمحافظة الأحساء عند مستوى الموافقة بدرجة (متوسطة) بمتوسط حسابي (وزن نسبي) (3,26) بما يعد مؤشراً متوضطاً لواقع تطبيق معلمي ذوي صعوبات التعلم لمبادئ التصميم الشامل للتعلم بمحافظة الأحساء.

يتضح من الجدول (6) البيانات الإحصائية المفصلة لآراء عينة البحث حول واقع تطبيق معلمي ذوي صعوبات التعلم لمبادئ التصميم الشامل للتعلم، وهي:

- جاءت النتائج الإجمالية لواقع تطبيق معلمي ذوي صعوبات التعلم لمبادئ التصميم الشامل للتعلم من

التعليم الإلكتروني مع الطلاب، أعرف متى أقوم بتطبيق مبادئ التصميم الشامل للتعلم على الطلاب، استخدام التقنيات الحديثة كأداة لتطبيق التصميم الشامل للتعلم، إدارة المدرسة توفر بيئة مناسبة لدعم تعلم الطلاب)، ويمكن أن يرجع ذلك إلى وجود نقص في التجهيزات المدرسية والوسائل التقنية الحديثة. واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة العمري والكثيري (2022) التي أشارت إلى قلة الموارد في البيئة الصحفية، وقلة الأجهزة والمصادر الإلكترونية.

- جاءت مؤشرات واقع تطبيق معلمي ذوي صعوبات التعلم بمحافظة الأحساء لمبادئ التصميم الشامل للتعلم عند مستوى الموافقة بدرجة (قليلة) بما يعد مؤشرًا ضعيفًا لواقع تطبيق مبادئ التصميم الشامل للتعلم، وقد تراوحت أوزانها النسبية بين (2,13) إلى (2,60)، والمتمثلة في العبارات الآتية: (لدي معرفة كاملة عن مبادئ التصميم الشامل للتعلم، تلقيت دورات تدريبية كافية تختص بالتصميم الشامل للتعلم) ويمكن أن يرجع ذلك إلى حداثة مفهوم التصميم الشامل للتعلم، وإلى قلة الدورات التدريبية التي تنفذ للمعلمين فيما يتعلق بالتصميم الشامل للتعلم. واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة العمري والكثيري (2022)، ودراسة الطناوي والغامدي (2020) من حيث قلة وعي المعلمين بالتصميم الشامل للتعلم، وأنهم بحاجة إلى مزيد من التدريب المساعد على تطبيق مبادئ التصميم الشامل للتعلم بشكل فعال.

* للإجابة عن السؤال الثاني للدراسة: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) لواقع تطبيق معلمي ذوي صعوبات التعلم بمحافظة الأحساء لمبادئ

- جاءت مؤشرات واقع تطبيق معلمي ذوي صعوبات التعلم بمحافظة الأحساء لمبادئ التصميم الشامل للتعلم عند مستوى الموافقة بدرجة (كبيرة) بما يعد مؤشرًا مرتفعًا لواقع تطبيق مبادئ التصميم الشامل للتعلم، وقد تراوحت أوزانها النسبية بين (4,04) إلى (3,43)، والمتمثلة في العبارات الآتية: (استخدم طرق واستراتيجيات تدريس متعددة أثناء شرح الدرس، أقدم الدرس للطلاب بوسائل تعليمية متعددة، مثل: (صور، فيديو، رسوم بيانية ...)، أتيح للطلاب إظهار مهاراتهم ومعارفهم بطرق متعددة، شفهياً وكتابياً، أشجع الطلاب على توظيف التقنيات الحديثة في التعليم، أتيح للطلاب اختيار الأنشطة التي تناسبهم، أقدم للطلاب ملخص للنقاط الأساسية للدرس، أحفز الطلاب على المراقبة الذاتية لسلوكهم وتصرفاتهم، أقدم للطلاب التغذية الراجعة عن أدائهم في الصف، يركز التصميم الشامل للتعلم على المنهج الدراسي ليتناسب مع احتياجات الطلاب)، ويمكن أن يرجع ذلك إلى الاتجاهات الإيجابية للمعلمين نحو تطبيق الممارسات التربوية الحديثة أثناء تدريسهم للطلاب. واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة العمري والكثيري (2022) التي أكدت على وجود اتجاهات إيجابية من قبل المشاركين نحو تطبيق التصميم الشامل للتعلم.

- جاءت مؤشرات واقع تطبيق معلمي ذوي صعوبات التعلم بمحافظة الأحساء لمبادئ التصميم الشامل للتعلم عند مستوى الموافقة بدرجة (متوسطة) بما يعد مؤشرًا متوسطًا لواقع تطبيق مبادئ التصميم الشامل للتعلم، وقد تراوحت أوزانها النسبية بين (3,38) إلى (2,64)، والمتمثلة في العبارات الآتية: (استخدم

أولاً: متغير سنوات الخبرة:

لمعرفة مدى وجود فروق بين عينة البحث حول واقع تطبيق معلمى ذوى صعوبات التعلم بمحافظة الأحساء لمبادئ التصميم الشامل للتعلم تعزيزياً إلى سنوات الخبرة، تم استخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي، وقد تم التوصل إلى النتائج الموضحة بجدول (7):

التصميم الشامل للتعلم تعزيزياً لمتغيري سنوات الخبرة والدورات التدريبية في التصميم الشامل للتعلم؟

جدول (7) المتوسطات والانحرافات المعيارية بين عينة البحث وفق متغير (سنوات الخبرة) على استبانة واقع تطبيق معلمى ذوى صعوبات التعلم بمحافظة الأحساء لمبادئ التصميم الشامل للتعلم

سنوات الخبرة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
أقل من 5 سنوات	7	33.43	12.475	4.715
من 5-10 سنوات	8	47.50	0.926	0.327
أكثر من 10 سنوات	32	57.34	7.263	1.284
الاجمالي	47	52.11	11.482	1.675

عدم وجود فروق دالة إحصائياً، وللتتأكد من أن تلك الفروق غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) تم حساب قيمة (ف) بين تلك المجموعات، وقد تم التوصل إلى النتائج الموضحة بجدول (8):

يتضح من الجدول (7) أن الفروق بين متوسطات عينة البحث وفق متغير (سنوات الخبرة) على استبانة واقع تطبيق معلمى ذوى صعوبات التعلم بمحافظة الأحساء لمبادئ التصميم الشامل للتعلم متقاربة، مما قد يشير إلى

جدول (8) نتائج تحليل التباين لتوضيح الفروق بين عينة البحث وفق متغير (سنوات الخبرة) على استبانة واقع تطبيق معلمى ذوى صعوبات التعلم بمحافظة الأحساء لمبادئ التصميم الشامل للتعلم

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات (التباین)	قيمة (ف)	الدالة الإحصائية
بين المجموعات	بين المجموعات	3489,535	2	1744,768	29,814	0,000
داخل المجموعات	داخل المجموعات	2574,933	44	58,521		دالة إحصائية

(2,02)، كما أن قيمة الدالة (0,000) أقل من مستوى الدالة (0,05)، ولبيان دالة الفروق بين الاستجابات؛ تم إجراء اختبار شيفيه Scheffe لتوجيهها بين فئات عينة الدراسة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، وقد تم التوصل إلى النتائج الموضحة بجدول (9):

يتضح من الجدول (8) أنه بالنظر إلى قيمة (ف) وجد أنها دالة إحصائياً عند مستوى (0,05)، حيث بلغت لاستبانة واقع تطبيق معلمى ذوى صعوبات التعلم بمحافظة الأحساء لمبادئ التصميم الشامل للتعلم كل (29,814) أكبر من قيمة (ف) الجدولية والتي قيمتها

جدول (9) نتائج اختبار شيفييه Scheffe للمقارنات البعدية وفق متغير (سنوات الخبرة) على واقع تطبيق معلمي ذوي

صعوبات التعلم بمحافظة الأحساء لمبادئ التصميم الشامل للتعلم

قيمة (ق) للمقارنة الطرفية بين المجموعات			المتوسط	سنوات الخبرة
أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات	أكثر من 10 سنوات		
—	—	—	33,43	أقل من 5 سنوات
—	*14,071	47,50	47,50	من 5-10 سنوات
—	*9,844	*23,915	57,34	أكثر من 10 سنوات

التدريسية تسهم في تراكم الخبرات العملية والعلمية لديهم، بالإضافة إلى اطلاعهم عبر سنوات الخبرة على ما يستجد حولهم يمكن أن يسهم في تكوين اتجاهات إيجابية نحو تطبيق هذه المستجدات ومحاولة الاستفادة منها في مجال العمل الميداني.

ثانياً: متغير الدورات التدريبية في التصميم الشامل للتعلم:

لمعرفة مدى وجود فروق بين عينة البحث حول واقع تطبيق معلمي ذوي صعوبات التعلم بمحافظة الأحساء لمبادئ التصميم الشامل للتعلم تعزي إلى الدورات التدريبية في التصميم الشامل للتعلم، تم استخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي، وقد تم التوصل إلى النتائج الموضحة بجدول (10):

يتضح من الجدول (9) وجود فروق دالة إحصائياً مما يدل على أن متغير سنوات الخبرة يوجد له تأثير بالبحث، ولصالح سنوات الخبرة الاعلى، حيث وجد فرق دال إحصائياً بين آراء العينة حسب سنوات الخبرة للمعلم (أقل من 5 سنوات)، و(من 5-10 سنوات)، وقدره (14,071) لصالح من (5-10 سنوات)، وسنوات الخبرة للمعلم (أقل من 5 سنوات)، و(أكثر من 10 سنوات)، وقدره (23,915) لصالح (أكثر من 10 سنوات)، وقدره (9,844) لصالح (أكثر من 10 سنوات)، وهذا يشير إلى أن سنوات الخبرة التي يحصل عليها معلمي صعوبات التعلم بمحافظة الأحساء تسهم في واقع تطبيقهم لمبادئ التصميم الشامل للتعلم، ويمكن أن يرجع ذلك إلى أن زيادة سنوات الخبرة

جدول (10) المنشآت والانحرافات المعيارية بين عينة البحث وفق متغير (الدورات التدريبية في التصميم الشامل

للتعلم) على استبانة واقع تطبيق معلمي ذوي صعوبات التعلم بمحافظة الأحساء لمبادئ التصميم الشامل للتعلم

الخطأ المعياري	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	الدورات التدريبية
2.081	9.763	43.55	22	لا يوجد
0.824	3.495	56.28	18	2-1 دورة
0.629	1.258	65.75	4	5-3 دورة
2.333	4.041	71.67	3	أكثر من 5 دورات
1.675	11.482	52.11	47	الإجمالي

إحصائياً، وللتتأكد من أن تلك الفروق غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) تم حساب قيمة (ف) بين تلك المجموعات، وقد تم التوصل إلى النتائج الموضحة بجدول (11):

يتضح من الجدول (10) أن الفروق بين متوسطات عينة البحث وفق متغير (الدورات التدريبية في التصميم الشامل للتعلم) على استبانة واقع تطبيق معلمى ذوى صعوبات التعلم بمحافظة الأحساء لمبادئ التصميم الشامل للتعلم متقاربة، مما قد يشير إلى عدم وجود فروق دالة

جدول (11) نتائج تحليل التباين لتوضيح الفروق بين عينة البحث وفق متغير (الدورات التدريبية في التصميم الشامل للتعلم) على استبانة واقع تطبيق معلمى ذوى صعوبات التعلم بمحافظة الأحساء لمبادئ التصميم الشامل للتعلم

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات (التباین)	قيمة (ف)	الدالة الإحصائية
الدورات التدريبية في التصميم الشامل للتعلم	بين المجموعات	3817.986	3	1272.662	0.000	
	داخل المجموعات	2246.482	43	52.244	24.360	دالة إحصائياً
	المجموع	6064.468	46			

الدالة (0,05)، ولبيان دالة الفروق بين الاستجابات؛ تم إجراء اختبار شيفيه Scheffe لتوجيهها بين فئات عينة الدراسة تبعاً لمتغير الدورات التدريبية في التصميم الشامل للتعلم، وقد تم التوصل إلى النتائج الموضحة بجدول (12):

يتضح من الجدول (11) أنه بالنظر إلى قيمة (ف) وجد أنها دالة إحصائياً عند مستوى (0,05)؛ حيث بلغت الاستبانة واقع تطبيق معلمى ذوى صعوبات التعلم بمحافظة الأحساء لمبادئ التصميم الشامل للتعلم كل (24,360) أكبر من قيمة (ف) الجدولية التي قيمتها (2,02)، كما أن قيمة الدالة (0,000) أقل من مستوى

جدول (12) نتائج اختبار شيفيه Scheffe للمقارنات البعدية وفق متغير (الدورات التدريبية في التصميم الشامل للتعلم) على واقع تطبيق معلمى ذوى صعوبات التعلم بمحافظة الأحساء لمبادئ التصميم الشامل للتعلم

الدورات التدريبية في التصميم الشامل للتعلم	المتوسط	قيمة (ق) للمقارنة الطرفية بين المجموعات	1-2 دورة	2-3 دورة	3-5 دورة	أكثر من 5 دورات
لا يوجد	43,55	—	—	—	—	—
2-1 دورة	56,28	*12,732	—	—	—	—
5-3 دورة	65,75	*22,205	9,472	—	—	—
أكثر من 5 دورات	71,67	*28,121	*15,389	5,917	—	—

الشامل للتعلم يوجد له تأثير بالبحث؛ ولصالح الدورات التدريبية في التصميم الشامل للتعلم الأعلى، حيث وجد

يتضح من الجدول (12) وجود فروق دالة إحصائياً مما يدل على أن متغير الدورات التدريبية في التصميم

- تصميم المناهج الدراسية بما يتواافق مع مبادئ التصميم الشامل للتعلم.

المقترحات:

انطلاقاً من نتائج الدراسة الحالية، وفي ضوء التوصيات السابقة، يقترح الباحث القيام بالبحوث والدراسات المستقبلية الآتية:

- إجراء دراسة تتناول فاعلية برنامج تدريبي قائم على مبادئ التصميم الشامل للتعلم.
- إجراء دراسة حول تصميم مناهج تعليمية تستند إلى مبادئ التصميم الشامل للتعلم وطرق التدريس الحديثة للطلاب ذوي صعوبات التعلم.
- إجراء دراسة حول الكفايات التعليمية الالزمة للمعلمين حول التصميم الشامل للتعلم.

المراجع

إبراهيم، أمانى، والحارون، شيماء. (2023). نموذج تدريسي قائم على دمج مبادئ التصميم الشامل للتعلم في مهام الأداءات العلمية لتنمية سمات المتعلم الخبير لطلاب المدارس. المجلة المصرية للتربية والتعليم، 26 (2)، 37-87.

آل الشيخ، خلود. (2017). فاعلية برنامج تدريبي مقترح لإعداد مواد تعليمية لدورس العلوم وفق مبادئ التصميم الشامل للتعلم على طلاب العلوم المعلمات الملحقات ببرنامج الدبلوم التربوي. مجلة العلوم التربوية، 25 (4)، 360-397.

الحازمي، عدنان. (1440). التصميم الشامل للتعلم في مجال التربية الخاصة. جامعة طيبة. <https://www.taibahu.edu.sa/Pages/AR/News/NewsDetails.aspx?ID=6368>

فرق دال إحصائياً بين آراء العينة حسب الدورات التدريبية للمعلم في التصميم الشامل للتعلم (لا يوجد)، (2-1 دورة)، وقدره (12,732) لصالح (1-2 دورة)، والدورات التدريبية للمعلم في التصميم الشامل للتعلم (لا يوجد)، (3-5 دورة)، وقدره (22,205) لصالح (3-5 دورة)، (لا يوجد)، (أكثر من 5 دورات)، وقدره (28,121) لصالح (أكثر من 5 دورات)، والدورات التدريبية للمعلم في التصميم الشامل للتعلم (1-2 دورة)، (أكثر من 5 دورات)، وقدره (15,389) لصالح (أكثر من 5 دورات)، وضعف وجود فرق دال إحصائياً بين آراء العينة حسب الدورات التدريبية للمعلم في التصميم الشامل (1-2 دورة)، (3-5 دورة)، وقدره (9,472) لصالح (3-5 دورة)، (3-5 دورة)، (أكثر من 5 دورات)، وقدره (5,917) لصالح (أكثر من 5 دورات)، وهذا يشير إلى أن عدد الدورات التدريبية في التصميم الشامل للتعلم التي يحصل عليها معلمو صعوبات التعلم بمحافظة الأحساء يسهم في واقع تطبيقهم لمبادئ التصميم الشامل للتعلم، ويمكن أن يرجع ذلك إلى الدورات التدريبية التي تسهم في إمامتهم بمبادئ التصميم الشامل للتعلم، وتزيد من إدراكيهم ومستوى دافعيتهم نحوها.

الوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، يمكن تقديم التوصيات الآتية:

- أن تقوم إدارات التعليم بتنظيم دورات تدريبية للمعلمين، تركز على الإستراتيجيات التدريبية الضرورية لتطبيق مبادئ التصميم الشامل للتعلم.
- تهيئة البيئة المدرسية الصافية لتوافق مع مبادئ التصميم الشامل للتعلم.

العتبي، سارة. (2020). فاعلية وحدة مقرحة في العلوم وفق مبادئ التصميم الشامل للتعلم في تنمية الخيال العلمي لدى طالبات المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية. *المجلة التربوية*، 71، 595-565.

العمري، هناء، والكثيري، نوره. (2022). استعداد معلمات برامج صعوبات التعلم نحو تطبيق التصميم الشامل للتعلم. *المجلة السعودية للتربية الخاصة*، (23)، 126-81.

العوامرة، حمزة. (2019). وحدة مطورة في الهندسة قائمة على التصميم الشامل للتعلم عبر نظم إدارة التعلم الإلكتروني وأثرها في التفكير الهندسي على طلاب ذوي صعوبات تعلم الرياضيات. *مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية*، 6 (1)، 182-180.

القططاني، ندى، والسليم، غالية. (2022). تصور مقترح لتطوير الأداء التدريسي لمعلمات مدارس التعليم الشامل في ضوء التصميم الشامل للتعلم. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، 14 (49)، 221-166.

محمود، خالد. (2018). برنامج تدريسي مقترح لتنمية الكفايات التعليمية الأدائية لمعلمات التعليم قبل المدرسة في أثناء الخدمة في ولاية الجزيرة - السودان. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، 3 (3)، 704-719.

مطاوع، ضياء الدين، والخليفة، حسن. (2014). مبادئ البحث ومهاراته في العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية. *مكتبة المتنبي*.

المؤمني، محمد. (2019). الكفايات التدريسية لدى معلمي التربية المهنية من وجهة نظرهم. *مجلة*

الحومدة، أحمد. (2019). استراتيجيات التعامل مع صعوبات التعلم. دار ابن النفيس للنشر والتوزيع.

دليل معلم صعوبات التعلم. (2016). في دليل معلم صعوبات العلم في المرحلة الابتدائية. وزارة التعليم.

الرزقي، آلاء، وعقيل، عمر. (2023). فاعلية برنامج إلكتروني قائم على التصميم الشامل للتعلم في تنمية التحصيل القرائي لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم في القراءة. *المجلة السعودية للتربية الخاصة*، (27)، 45-82.

الرشيد، وجдан، وملحم، طارق. (2023). فاعلية برنامج تدريسي قائم على التصميم الشامل للتعلم في تحسين الكفايات التدريسية لدى معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم في محافظة الأحساء. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 7 (29)، 36-53.

رؤية 2030 المملكة العربية السعودية. (2016). في رؤية المملكة العربية السعودية 2030. <https://www.vision2030.gov.sa/ar/>

السالم، ماجد. (2016). زيادة الكفاية التدريسية لدى معلمي الصم وضعاف السمع من خلال مبادئ التصميم الشامل للتعلم. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، 5 (4)، 114-134.

السميري، ياسر، والجهني، سلمان. (2019). المشكلات التي تواجه معلمي صعوبات التعلم في اكتشاف المهووبين من ذوي صعوبات التعلم بمدينة ينبع. *المجلة التربوية*، 61، 389-412.

الطاوسي، محمود، والغامدي، عادل. (2020). دراسة متطلبات تطبيق التصميم الشامل للتعلم للطلاب ذوي الإعاقة في برامج الدمج. *مجلة البحث العلمي في التربية*، 10 (21)، 141-180.

<https://udlguidelines.cast.org/more/downloads/>

- Cook, S, & Rao, K. (2018). Systematically Applying UDL to Effective Practices for Students with Learning Disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 41(3), 179- 191.
- Schreffler, J, Vasquez III, E, Chini, J, & James, W. (2019). Universal Design for Learning in postsecondary STEM education for students with disabilities: a systematic literature review. *International Journal of STEM Education*, 6 (1), 1-8.
- U.S. Department of Education. (2008). *Higher Education Opportunity*. Retrieved from: file:///C:/Users/Nadan/OneDrive/Desktop/P_LAW110publ315.pdf

روافد للدراسات والأبحاث العلمية في العلوم الاجتماعية والإنسانية، 3 (1)، 116-140.

النعيمي، محمد، البياتي، عبد الجبار، وخليفة، غازي. (2015). طرق ومناهج البحث العلمي (ط.2). مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

أبو نيان، إبراهيم. (1441). صعوبات التعلم ودور معلمي التعليم العام في تقديم الخدمات. مركز الملك سلمان لأبحاث الإعاقة.

Cast Center for Applied Special Technology. (2018). *Universal Design for Learning guidelines (Version 2.2)*. Retrieved from: