ttps://doi.org/10.34120/jgaps.v51i196.3135

الخطة التربوية الفردية والمواءمة التعليمية في مادتي الرياضيات والعلوم للطلاب من ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام في دولة الكويت: الاستخدام والتحديات

بدور عايض العازمي[1]*✉، أحمد جاسم الهلال[2]*

ملخص

الأهداف: قد يحمل المعلمون آراء إيجابية حول ممارسات التعليم الدامج، والتي تشمل تطبيق خطوات كالمواءمة التعليمية، ولكن هل يتم تنفيذ هذه الممارسات في فصولهم الدراسية؟ هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف مدى معرفة الخطة التربوية الفردية وتطبيقها، وماهيّة الأساليب التعليمية كالمواءمة المستخدمة من قبل معلمي الرياضيات والعلوم للطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام. **المنهج:** استخدمَتْ هذه الدراسة النوعية المنهج الاستقصائي النوعي (دراسة الحالة المتعددة) من خلال المقابلات الأولية المفتوحة، والملاحظات مع مقابلات المتابعة، والملاحظات الميدانية مع 8 معلمات في حصص الرياضيات والعلوم تم اختيارهن بالطريقة القصدية الملائمة. وتم تحليل البيانات المستخلصة من المصادر المختلفة باستخدام تحليل المحتوى مع المواضيع الناشئة. **النتائج:** أشارت نتائج الدراسة إلى وجود نقص في كفاءة أفراد العينة المعرفية المتعلقة بممارسات المواءمة التعليمية، ولم يوثّقوا خطة تعليمية فردية لكل طالب من ذوي الإعاقة. وقد يكون التخصص العلمي ذا تأثير على معرفة المعلمات واستخدامهن لممارسات المواءمة التعليمية وتطبيق الخطة االتربوية الفردية. فالمعلمات ممن لديهنّ شهادة في التربية الخاصة يكنّ أكثر معرفة وتطبيقاً لتلك الممارسات. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى

(1) أستاذ مساعد. Bedoor.alazemi@ku.edu.kw

(2) أستاذ مشارك. ahmad.alhalal@ku.edu.kw

* قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الكويت.

- تُسلّم البحث في: 2024/3/7، أجيز للنشر في: 2024/5/30.

تصدر عن مجلس النشر العلمي بجامعة الكويت. جميع الحقوق محفوظة للمجلة.

للاستشهاد بهذه المقالة انظر ص. 133

وجود تحديات وعقبات تواجه المعلمات عند تدريس الطلاب ذوي الإعاقة؛ منها إدارية صفية، ومنها ما يتعلق بإمكانات المعلم، ومنها تأهيلية-مهنية. **الخاتمة:** أبرزت نتائج هذه الدراسة الحاجة إلى إعادة النظر في برامج إعداد المعلمين وبرامج التطوير المهني، خاصة تلك التي تركز على العمل مع الطلاب ذوي الإعاقة. إن تزويد جميع المعلمين بالمعرفة والمهارات اللازمة لتنفيذ خطط التعليم الفردية (IEPs) والتدخلات التربوية الفعالة أمر ضروري لتعزيز بيئات التعلم الشاملة.

الكلمات المفتاحية: الخطة التربوية الفردية، المواءمة التعليمية، الطلاب ذوو الإعاقة، التربية الخاصة، معلمو الرياضيات والعلوم

Individual educational plan (IEP) and educational accommodations in mathematics and science for students with disabilities in public schools in Kuwait: The use and challenges

Bedoor A. Alazemi[(1)*]✉, Ahmad J. Alhalal[(2)*]

Abstract

Objectives: Teachers may hold positive opinions about inclusive education practices that include implementing practices such as educational accommodations, but are these practices being implemented in their classrooms? The current study aimed to explore the extent of knowledge and application of the individual educational plan and what educational practices such as accommodations are implemented by teachers of students with disabilities in general education schools. **Method:** This qualitative study (a case study) used initial open-ended interviews, observations with follow-up interviews, and field notes that were analyzed using content analysis with themes emerging from different data sources. **Results:** The results of the study showed that the majority of teachers did not implement accommodation practices and did not implement an individualized instructional plan for each student with disability. Students with disabilities were taught in segregated educational classrooms and provided with insufficient knowledge and adequate instructions. The academic majors may have an impact on teachers' knowledge and use of educational accommodations and IEP. Teachers who have a degree in special education seemed to be more knowledgeable and showed ability to apply these practices. The results of the study revealed that there are challenges and obstacles that teachers face when teaching students with disabilities, including administration, teacher capabilities, and professional qualifications. **Conclusion:** This study's findings

(1) Assistant Professor. Bedoor.alazemi@ku.edu.kw

(2) Associate Professor. ahmad.alhalal@ku.edu.kw

* Department of Curricula and Instruction, College of Education, Kuwait University.

- Submitted: 7/3/2024, Accepted: 30/5/2024.

Published by the Academic Publication Council of Kuwait University. All rights reserved.

To cite p. 133

highlight the need to revisit teacher preparation and professional development programs, particularly those focused on working with students with disabilities. Equipping all educators with the necessary knowledge and skills to implement Individualized Education Plans (IEPs) and effective accommodations is crucial for fostering inclusive classrooms.

Keywords: individual education plan (IEP), educational accommodation, students with disability, special education, math and science teachers

المقدمة

يستمر اتجاه العالم باستطراد نحو تعزيز الاهتمام بالرياضيات والعلوم والهندسة والتكنولوجيا في قطاعات الدولة كافة ؛ فقد أقرّت العديد من الدول بأهمية الرياضيات في تطور مؤسساتها وتمكينها من تحديد مكانتها بين الدول المتقدمة. إلا أنه توجد مخاوف قديمة بشأن قدرة المعلمين على تثقيف الطلاب وتعليمهم بطرق تمكنهم من المنافسة دولياً في الرياضيات والعلوم؛ مما دفع العديد من الدول إلى تطوير معايير أكثر صرامة للإنجاز. وتحديداً جاءت تلك المخاوف مقترنة بأداء الطلاب ذوي الأداء المنخفض في الرياضيات، وأدى ذلك إلى تطوير المزيد من المعايير الصارمة لتدريس الرياضيات وتعلّمها (National Council of Teachers of Mathematics [NCTM], 2000). وعند تطبيق تلك المعايير على عملية التعليم، أصبح الطلاب – ومن بينهم الطلاب ذوو الإعاقة- يواجهون تحدياً كبيراً في تحقيق تلك المعايير والوصول إليها، إضافة إلى صعوبة الوصول لذلك المنهج. إذ إن الطبيعة المجردة لمفاهيم العلوم والرياضيات تعدّ تحدياً فريداً في تكييف التعليم للطلاب ذوي الإعاقة. وتنبع هذه التحديات من الخصائص المتأصلة في هذه التخصصات، والتي غالباً ما تتضمن التفكير المجرد واللغة الرمزية وفهم النظريات العلمية، والتي بدورها غالباً ما تتطلب مهارات تفكير أعلى. ونتيجة لتلك الخصائص الفريدة، قد يواجه الطلاب ذوو الإعاقة صعوبة في الوصول إلى المنهج الدراسي بشكل فعال. ومن هنا لا تتناسب طرق التدريس التقليدية مع احتياجاتهم وقدراتهم المتنوعة. فقد ظهر العديد من النظريات الداعمة لتعليم الطلاب من ذوي الإعاقة كالتصميم الشامل للتعلم والتعليم المتمايز والتي تؤكد على أهمية مرونة التعليم واستخدام طرق ووسائل تعليمية متنوعة تناسب قدرات طلابية مختلفة.

إنّ الأداء الضعيف للطلاب قد يكون مرتبطاً بشكل مباشر باستخدام أساليب التدريس غير الفعّالة (Merritt et al., 2011)، وعدم تقديم تسهيلات تمكّن الطالب من ذوي الإعاقة من الوصول إلى المنهج العلمي. فعلى الصعيد العالمي، نجد أنّ الممارسات التربوية قد وُجدت لدعم تعليم الطلاب ذوي الإعاقة انسجاماً مع سياق

التعليم العام (Feldman et al., 2011; Kozleski et al., 2015; Lombardi et al., 2015).

إن قانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقة في الولايات المتحدة الأمريكية يؤكد على مشاركتهم في المناهج الدراسية العامة مع مراعاة تلبية احتياجات هؤلاء الطلاب التعليمية (Individual Disabilities Education Act [IDEA], 2004). ويتم توثيق تلك الممارسات التعليمية (التسهيلات) ضمن الخطة التربوية الفردية للطالب من ذوي الإعاقة؛ إذ تتضمن تلك الخطة توثيقاً لأهداف التعلم وإجراءات دعم هذه الفئة من الطلاب. محلياً وتحديدا في دولة الكويت، نجد أن قانون 8/2010 قد نصّ في المادة 9 و10 على التعليم الدامج، وضرورة توفير جميع المستلزمات التعليمية والتربوية لتحقيق ذلك الهدف. فالقانون قد كَفِل توفير فرص تعليمية مكافئة لتلك الفرص المُقدّمة للطلبة من غير ذوي الإعاقة.

وهنا تجدر الإشاره إلى تزايد التحاق الطلاب من ذوي الإعاقة بنظام التعليم العام في دولة الكويت بشكل مستمر. وقد بلغ عدد الطلاب ذوي الإعاقات نحو 3,736 طالباً وطالبة من إجمالي عدد الطلاب في جميع المراحل الدراسية (الإدارة المركزية للإحصاء، 2022). ومع تلك الزياده المطردة تزداد الحاجة إلى توفير خدمات وممارسات تعليمية مناسبة. ويمكن للممارسات التعليمية كالتعليم المتمايز (Differentiated Instruction) أن تمكّن جميع الطلاب من التعلم (Gibbs & McKay, 2021). إضافة إلى ذلك، فإن التصميم التعليمي الشامل (Universal Design for Learning [UDL]) يمكنه أن يوفّر مساراً للمعلمين من أجل التخطيط، ومن أجل تقديم طرق التدريس والتقييم إلى مجموعة واسعة ومتنوعة القدرات من المتعلمين (Witmer et al., 2023). وحتى مع وجود تلك الممارسات، نجد في بعض الأحيان أن بعض الطلاب من ذوي الإعاقة لا يزالون بحاجة إلى تقديم المواءمة والتسهيلات التعليمية؛ لأن نجاح الطلاب من ذوي الإعاقة يعتمد بشكل كبيرعلى توفير المواءمة والتسهيلات من قبل المعلمين، مما يسمح لهم بالحصول على فرص تعليمية مناسبة تساعدهم على تنمية قدراتهم إلى أقصى حد ممكن، والتغلب على التحديات التي تواجه تعليم هؤلاء الطلاب بسبب إعاقتهم (Parsons et al., 2021; Yaoying & Laura, 2021).

يُعدّ استخدام المواءمة التعليمية من الممارسات المعروفة في الميدان التربوي، والتي تدعم الطلاب من ذوي الإعاقة في الفصول الدراسية الدامجة (IDEA, 2004)؛ لأن مفهوم المواءمة من المفاهيم الواسعة النطاق، فقد يتضمن تغيير أساليب التدريس والتعليمات والإرشادات، والمحتوى، وطريقة تقديم المعرفة لتلبية احتياجات المتعلم بشكل أفضل (Wakeman et al., 2013). فعلى سبيل المثال: يمكن لطالب الصف الخامس ممن لديه صعوبة تعلم أن يشارك في درس الرياضيات على مستوى الصف إذا ما تم تزويده بجدول الضرب لإكمال المسألة نفسها في القسمة المطوّلة التي يكملها زملاؤه في الفصل، فيقدمون الحل دون الاستعانة بجدول الضرب. هذا النوع من المواءمة يسهم في وصول الطالب إلى الهدف التعليمي دون تغيير جذري في المنهج التعليمي. ففي المثال السابق نجد أن الهدف التعليمي هو تمكين الطالب من تطبيق خطوات القسمة المطولة بشكل صحيح، وليس تذكّر جدول الضرب على الرغم من أهمية تلك الخطوة. فعند تقديم المعلم جدول الضرب للطالب فهو بذلك يوائم بين طرق التدريس والتعليمات، وبذلك يسهم في تخفيف أو إزالة العوائق التعليمية التي تعوق تعلّم الطالب وفهمه لخطوات القسمة المطوّلة التقليدية. إنّ أساليب المواءمة المصممة بشكل جيد تُسهّل مشاركة الطالب الاجتماعية والأكاديمية، كما تعزز المهارات الاستقلالية وتقلل السلوكيات غير المرغوبة، وترفع من توقعات المعلم (Wakeman et al., 2013). كما يمكن لمثل هذه الممارسات أن تعزز تقدم مستوى الطلاب عند استخدامها على مدار سنوات أكاديمية متعددة (Feldman et al., 2011; Parsons et al., 2021).

معرفة المعلمين واستخدامهم للمواءمة التعليمية والخطة التربوية الفردية

أجرى العديد من الباحثين دراسات لتقصي الجانب المعرفي والتطبيقي لممارسات التعليم الدامج، كالمواءمة ومدى قدرة المعلمين على توثيق الخطة التربوية الفردية، وذلك لأهمية اكتساب هذه المهارات المعرفية التي من شأنها أن تسهم في تعليم الطالب من ذوي الإعاقة بشكل مناسب (العازمي، 2021). فعلى سبيل المثال: قام "باتكن وتيمور" (Patkin & Timor, 2010) بدراسة اتجاهات 36 مدرّساً في المرحلة

الابتدائية حول الدمج الاجتماعي للطلاب من ذوي صعوبات التعلم في الصفوف العامة، ووجدا أن معرفة المدرسين كانت محدودة فيما يخص صعوبات التعلم وتصوراتهم عن دمج الطلاب الذين يعانون تلك الصعوبات وطرق تكييف المنهج.

لقد قام كل من "قيتاس وألفس مارتنز" (Gaitas & Alves Martins, 2016) بإجراء دراسة عن الصعوبات التي تواجه المعلم في تنفيذ إستراتيجيات تعليمية متمايزة في الفصول العادية، وكان المشاركون 273 معلماً في المدارس الابتدائية البرتغالية، ولديهم خبرة في التدريس تراوح بين عام واحد و33 عاماً. طبق الباحثان استبانة مكونة من 39 بنداً وذلك لتقييم الصعوبة التي يراها المعلم، فيما يتعلق بإستراتيجيات التدريس المختلفة. وبعد تحليل استجابات المعلمين تم تحديد خمسة مجالات مختلفة: الأنشطة والمواد؛ التقييم؛ الإدارة؛ التخطيط والإعداد؛ وبيئة الفصل الدراسي. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنه وباستثناء مجال البيئة الصفية، فإن جميع ممارسات التدريس في المجالات المتبقية تعدّ صعبة، وتمثل تحدياً أمام المعلم خاصةً، وكانت الممارسات الأكثر صعوبة ضمن مجال الأنشطة والمواد؛ وارتبطت بتكييف عناصر المنهج (المحتوى والمنهجية والمحصلة العلمية) بناءً على خصائص الطلاب (الاستعداد والاهتمامات والملف الشخصي للتعلم). كما كشفت النتائج عن وجود علاقة قوية بين مجال الأنشطة والمواد ومجال التقييم.

وعلى مستوى التعليم العالي، أجرى "عبدالله" (Abdella, 2018) دراسة هدفت إلى فحص مدى استعداد أعضاء هيئة التدريس لتوفير التسهيلات التعليمية للطلاب ذوي الإعاقة في الجامعات؛ فقد وُزِّعت الاستبانة على 252 عضو هيئة تدريس من أربع جامعات. واستُخدِمتْ الأساليب الكميّة المناسبة لتحليل البيانات، وتوصلت الدراسة إلى أن معظم المشاركين في هذه الدراسة كان لديهم رغبة إيجابية في توفير التسهيلات التعليمية. وفيما يتعلق بالعلاقة بين الرغبة والمتغيرات الديموغرافية، أظهرت النتائج وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بين كل من: متغير موقع الجامعة، العمر، مقرر تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، التدريب على أساليب التدريس، الوعي حول التعليم الدامج والخبرة في تدريس هذه الفئة من الطلاب. وأظهرت الدراسة أنّ هناك أربعة مكونات أو عوامل تمثل البُنى الأساسية للرغبة في توفير عناصر التسهيلات التعليمية.

وضمن دراسة نوعية قام بها كل من "كراوفورد وكترلين-جيلير " (Crawford & Ketterlin-Geller, 2013) لاستكشاف مدى فهم المعلمين لممارسات المواءمة، إذ قوبِل عشرون معلماً في التعليم الخاص بالمدارس المتوسطة من خمس ولايات؛ هدفت أسئلة المقابلة إلى استخلاص معلومات حول فهم المعلمين لممارسات المواءمة المتعلقة بالاختبار، وكيف تتم عملية اتخاذ القرار فيما يتعلق باختيار ممارسات المواءمة، وأسباب تعيينهم لممارسات مواءمة معينة للطلاب. توصلت نتائج الدراسة إلى وجود نقص عام في المعرفة النظرية والتجريبية لاتخاذ القرارات المتعلقة بالمواءمة؛ وأوصى الباحثان بأهمية وضع اعتبارات أساسية من أجل التطوير المهني.

وفي دراسة حديثة أجراها "ويتمير وزملاؤه" (Witmer et al., 2023) هدفت إلى استكشاف ما إذا كان الطلاب من ذوي الإعاقة في الصف الثامن قد حصلوا على المواءمة، وتحديداً استخدام مواءمة تمديد وقت الاختبار، وقد تم استخدامه وقياس مدى تأثيره. استخدم الباحثون بيانات من اختبار الرياضيات للتقييم الوطني للتقدم التربوي (National Assessment of Educational Progrress [NAEP]) لعام 2017. وقد توصلت الدراسة إلى أنه على الرغم من أن معظم الطلاب ممن لديهم خطط تربوية فردية، كانوا مؤهلين للحصول على مواءمة تمديد الوقت، إلا أن معظمهم لم يأخذ في الواقع أي وقت إضافي على الإطلاق لإكمال الاختبار. كما بينت النتائج وجود ارتباط إيجابي بين استخدام مواءمة تمديد الوقت للطلاب المؤهلين والأداء التحصيلي المرتفع للطالب. وفي هذه الدراسة استندت البيانات إلى اختبار NAEP لعام واحد فقط وقد لا تكون قابلة للتعميم على جميع حالات الاختبار. ولم تستكشف الدراسة الأسباب المحددة وراء عدم استخدام بعض الطلاب للوقت الإضافي حتى لو كانوا مؤهلين.

وفيما يتعلق بمدى معرفة المعلمين بالخطة التربوية الفردية، أجرى "راتي وزملاؤه" (Raty et al., 2019) دراسة ركّزت على توثيق مدى تقديم الدعم في برامج التعليم الفردي الفنلندية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية (ن=21)؛ إذ احتوت الوثائق على 195 تعبيراً من تدابير الدعم، والتي تم تحليلها من خلال تحليل المحتوى. أظهرت النتائج أن معظم تدابير الدعم في برامج التعليم الفردي كانت عبارة عن مبادئ

تربوية عامة من الأدبيات البحثية، ولم يتم وصف التعبيرات بدقة، على الرغم من وجود بعض التعبيرات المحدّدة لتدابير الدعم التي تم تضخيمها من خلال وصف النشاط، أو الشخص المسؤول، أو السياق. وتوصلت الدراسة إلى عدم كفاءة أفراد العينة من المعلمين في توثيق البرامج التربوية الفردية.

هذا وقد أشار بعض الباحثين إلى أسباب نقص الكفاءة لدى المعلمين، ففي دراسة قام بها كلّ من "ديسمون وبارمر" (DeSimone & Parmar, 2006)، هدفت إلى فحص معرفة مدرّسي الرياضيات في المرحلة المتوسطة بالطلاب ذوي صعوبات التعلم والتعليم الدامج وتصوراتهم عنهم. توصّلت الدراسة إلى أن أفراد العيّنة المشاركة لا يعتقدون بأن التدريب الذي تلقّوه قبل فترة الخدمة وخلالها كافٍ لتحقيق التعليم الدامج.

هذا، وقد أكد "بافري" (Pavri, 2004) ذلك ضمن دراسته التي تضمنت مقابلة 30 مدرّساً في المرحلة الابتدائية حول أنواع التدريب، والتدريبات التي تلقّوها قبل الخدمة وفي أثنائها لدعم الجانب الاجتماعي للطلاب عامةً. ووجد أن 27 منهم أكّدوا أنهم بحاجة إلى تدريب إضافي في مجالات التعامل مع السلوكيات الصعبة، وتعليم المهارات الاجتماعية.

مشكلة الدراسة

إن تعليم الطلاب ذوي الإعاقة في دولة الكويت يأخذ منحىً مختلفاً نوعاً ما عن سائر الدول المتقدمة كالولايات المتحدة الأمريكية التي يتم فيها تعليم هذه الفئة في فصول التعليم العام مع أقرانهم الطلاب من غير إعاقة؛ ففي دولة الكويت نجد أنه يتم تعليم نسبة كبيرة من الطلاب ذوي الإعاقة في فصول خاصة ضمن مدارس التعليم العام أو في مدارس التربية الخاصة. ويتم تعليم هؤلاء الطلاب في معظم الأوقات من قبل معلمي التعليم العام ممن هم غير متخصصين في مجال التربية الخاصة. لذا ألزمت وزارة التربية هؤلاء المعلمين بأخذ دورات تدريبية في مجال التربية الخاصة لتأهيلهم وإعدادهم بشكل مناسب لتعليم الطلاب ذوي الإعاقة. ومن المؤكد أن إلمام المعلم بالممارسات والإستراتيجيات التعليمية المتنوعة كالتعليم المتمايز والتكييف التعليمي ذو أهمية كبيرة لضمان نجاح الطلاب من ذوي الإعاقة في مناهج التعليم العام

(Witmer et al., 2023). وعلى الرغم من الفوائد الجمة التي تنطوي عليها هذه الممارسات، إلا أن تطبيقها في المجال التربوي، وتحديداً في الكويت، يواجه العديد من التحديات، بما في ذلك نقص كفاءة المعلمين، ونقص المعرفة والخبرة ذات الصلة، وغياب التعاون بين أعضاء الهيئة التدريسية. إنّ هذه التحديات، إلى جانب غياب تفسيرات واقعية ونظرية وراء دراسة موضوع المواءمات التعليمية لدى معلمي العلوم والرياضيات تحديداً، تُبرز أهمية إجراء دراسة شاملة لاستكشاف هذه المواءمات وتقييم تأثيرها على تعليم الطلاب ذوي الإعاقة في هذه المواد الدراسية لا سيما وأنّ هاتين المادتين تُعدان ركائز أساسية للتعلم والمعرفة، وتُشكلان قاعدة لبناء المهارات اللازمة للنجاح في مختلف مجالات الحياة (العازمي، 2021 & Crawford ;Abdella, 2018 .(Ketterlin-Geller,2013; Gaita & Alves Martiens, 2016

كما يُلاحظ في الكويت شح الدراسات التربوية التي تطرقت إلى مستوى معرفة معلمي ذوي الإعاقة بالممارسات التعليمية مثل التكيف (المواءمة والتعديلات)، وتطبيقهم للخطة التربوية الفردية في مدارس التعليم العام. إضافة إلى ذلك، نجد غياب الأبحاث التي اهتمت بدراسة تلك الحالة عن قرب، واستخدام عدة أساليب منهجية للتعمق فيها. وهذا المنطلق يُظهر لنا الحاجة المُلحّة إلى المزيد من الدراسات لزيادة فهمنا عن واقع استخدام المواءمة، وكيف تسهّل الوصول إلى المناهج التعليمية في فصول التعليم العام. وتبعاً لذلك، هدفت هذه الدراسة إلى تقييم مستوى معرفة معلمات الرياضيات والعلوم في الفصول الخاصة داخل مدارس التعليم العام التي تضم طلاباً من ذوي الإعاقة. وركزت الدراسة تحديداً على معرفة المعلمات لكيفية استخدام وتطبيق المواءمة التعليمية والبرامج التربوية الفردية (IEPs) والتحديات التي تعيق تلك الممارسات، وتم تحقيق ذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة الآتية:

السؤال الأول: ما مدى معرفة وتطبيق معلمي الرياضيات والعلوم للخطة التربوية الفردية والمواءمة التعليمية للوصول إلى المحتوى العلمي؟

السؤال الثاني: ما التحديات التي تعوق معلمي الرّياضيات والعلوم من تطبيق الخطة التربوية الفردية، والمواءمة التعليمية للطلبة من ذوي الإعاقة؟

أهداف الدراسة

- استكشاف ومعرفة مدى إلمام وتطبيق معلمي الرياضيات والعلوم للخطة التربوية الفردية والممارسات التي تتعلق باستخدام المواءمة التعليمية عند تدريس الطلاب ذوي الإعاقة بمدارس التعليم العام في دولة الكويت؛ وذلك من خلال تعرّف العلاقة بين تمايز طرق التدريس في الفصل الدراسي وتطوير أهداف الخطّة التربوية الفردية IEP، ومناقشة كيفية مواءمة أهداف التعلّم لكل طالب. كما تمت مناقشة كيفية استخدام الخطة التربوية الفردية IEP وتطبيقها.
- تعرّف التحديات التي تواجه معلمي الرياضيات والعلوم لتطبيق ممارسات المواءمة والخطة التربوية الفردية.

أهمية الدراسة

تتحدد أهمية هذه الدراسة في جانبين أساسيين أحدهما نظري والآخر تطبيقي:

الأهميّة النظرية

تتجلى الأهمية النظرية لهذه الدراسة من خلال قلة الدراسات التي تناولت البحث في الممارسات التربوية، كالمواءمة التي تُستخدم من قبل معلمي الطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام، وتحديداً معلمي الرياضيات. لذا فمن المتوقع أن تضيف هذه الدراسة نتائج جديدة إلى الدراسات التربوية التي بحثت في هذا المجال. كما أن منهج البحث العلمي المستخدم لدراسة مشكلة البحث يُعدّ من المناهج المحورية في مجال الأبحاث النوعية، والتي استخدمت أكثر من وسيلة (المقابلات المتعددة، الملاحظة، الوثائق) للإحاطة بجوانب الظاهرة المراد بحثها بشكل أعمق وأدق.

الأهمية التطبيقية

تكمن أهمية هذه الدراسة في تعرّف الممارسات التربوية التي يستخدمها معلمو الطلاب من ذوي الإعاقة، فمن المرجح أن تساعد في تقييم الوضع الراهن لتلك الممارسات، ومن ثم الإشارة إلى الممارسات التربوية المُوصى بها عالمياً، والتي قد تسهم في الارتقاء بمستوى الطلاب التعليمي. وعليه فإن هذه الدراسة قد تسهم في

إرشاد التربويين وأصحاب القرار التربوي لتعرّف العوامل التي تؤثر سلبا في تقديم الخدمات التربوية المناسبة للطلاب من ذوي الإعاقة، ومن ثم الوقوف على الأسباب وتحليلها وتقديم الحلول المناسبة.

مصطلحات الدراسة

المواءمة/التسهيلات

هي ممارسات تعليمية تهدف إلى تقديم الدعم للطالب من ذوي الإعاقة وتتضمن إحداث تغييرات في المنهج التعليمي القائم على: المحتوى العلمي، طرق التدريس، الأهداف التربوية، التقويم، البيئة الصفية، والذي من شأنه الإسهام في تحقيق الطالب للأهداف التربوية المرجوة في نهاية العام الدراسي، وهي بذلك تعدُّ جزءاً من أساليب التكييف (Wakeman et al., 2013). التعريف الإجرائي: أي الخدمات التربوية التي تقدمها معلمات الرياضيات والعلوم للطلاب ذوي الإعاقة؛ لتسهيل الوصول إلى المحتوى التعليمي وتحقيق الأهداف التربوية إلى أقصى حد ممكن.

المعلم

تم تعريف المعلم إجرائياً بأنه معلم تعليم عام أو معلم تربية خاصة، يعمل على إنشاء المواءمة وتطبيقها في فصول التعليم العام مع الطلاب ذوي الإعاقة.

التربية الخاصة

تم تعريف التربية الخاصة بأنها خدمات متكاملة تشمل مجموعة من الخدمات التربوية تقدمها بعض المدارس لتلبية احتياجات الطلاب ذوي الإعاقة، ومنها توفير برامج التعليم الفردي (IEPs). التعريف الإجرائي: أي الخدمات التي تقدمها وزارة التربية في دولة الكويت للطلاب ذوي الاعاقة في التعليم العام.

المنهج

استخدمت هذه الدراسة المنهج الاستقصائي النوعي لدراسة ماهية ممارسات المواءمة، والخطة التربوية الفردية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة في التعليم العام من

منظور معلميهم في الكويت. ويعد النموذج البنائي الاجتماعي ضمن النموذج الاجتماعي لنظرية الإعاقة، وهو بذلك يُعدُّ الإطار العام لتصميم هذه الدراسة وتحليلها. وقد جاءت هذه الدراسة متوافقة مع نموذج الأقلية أو الاجتماعية للإعاقة، والتي لم تنظر إلى الإعاقة على أنها عجز يتطلب علاجاً وتصحيحاً، بل نظرت إليها على أنها بعد من أبعاد الاختلافات البشرية (Crotty, 1998)، ففي هذا النموذج، تتأثر المعاني والأفكار التي يكوّنها الأشخاص حول الإعاقة بعلاقة الفرد والمجتمع بدلاً من شدة الإعاقة. كما أكد الباحثون في نظرية الإعاقة أن الحلول التعليمية التي تسعى إلى معالجة الاختلافات البشرية يجب ألا تركز على محاولة تغيير المتعلم، بل على تغيير سياق التعليم نفسه، بحيث يمكن للمتعلم أن ينمو مع الطلاب الآخرين بدلاً من أن يكون متعلماً منعزلاً (McLeskey et al., 2014). لذلك واستناداً إلى النموذج البنائي الاجتماعي، فقد سعى الباحثان إلى معرفة وفهم خبرات المعلمين في التعليم العام في أثناء تنفيذهم لأساليب المواءمة في الدروس التعليمية، من خلال فحصهم لممارسات المعلمين في الميدان التربوي، من أجل تعزيز المشاركة المتساوية للطلاب ذوي الإعاقة في فصول التعليم العام.

إن المنهج الاستقصائي (Inquiry) يركز على المعاني التي أنشأها الأشخاص بذاتهم. وباعتبار أن المعلمين هم المشاركون في هذه الدراسة، نجد أن هذا النهج يمكّننا من التركيز على المعاني التي كوّنها المعلمون الذين يستجيبون للإعاقة، من خلال تعزيز الوصول إلى المناهج العامة في التعليم العام؛ إذ يمكنهم تقديم رؤىً حول الممارسات التي تعزز العدل والإنصاف عند تعليم الطلاب ذوي الإعاقة مع أقرانهم. ونظراً لأننا كنا نسعى إلى الحصول على تلك التصورات من المشاركين في الميدان التربوي ضمن نظام ووقت ومكان معين، فقد تم تصنيف هذه الدراسة أيضاً على أنها دراسة حالة وتحديداً دراسة حالة متعددة، والتي هي عملية استقرائية- أي تصوغ النظرية من ظهور أنماط موجودة في البيانات- وتسمح بفحص الحالة كالأفراد، والمنظمات والمؤسسات، والبرامج ضمن واقع حقيقي وبيئة قائمة. تُعدّ دراسة الحالة نهجاً نوعيّاً يحدّه وقت الدراسة ومكانها، وتسمح بإجراء تحليل متعمق لـحالة ما؛ لتوضيح واكتساب نظرة ثاقبة للسياق الأكبر لتلك المشكلة (Creswell, 2013). ويستطيع الباحث أن يحقق منظوراً أعمق عن مشكلة أو قضية محددة من خلال مصادر بيانات متعددة. وتسهم

نتائج أبحاث دراسة الحالة في تطوير سرد شامل (أي وصف الحالة)، وظهور الموضوعات من البيانات، من مثل: (موضوعات الحالة)، والسماح بالتعميم (أي فهم أفضل للمشكلة مبحث الدراسة) (Creswell, 2013). لقد تم في هذه الدراسة جمع البيانات من مصادر متعددة، بما في ذلك البيانات الكمية والنوعية لتحليل وجهات نظر المعلمات حول ممارسات المواءمة ومن ثم صياغة معنى عام من دراسة الحالة.

أدوات الدراسة

تم استخدام أكثر من أداة للحصول على بيانات شاملة تعكس صورة واضحة عن الحالة موضوع بحث الدراسة؛ فقد استخدمت المقابلات شبه المقنّنة، والتي تتيح بطبيعتها إجراء حوارات تسهم في توضيح إجابات المشاركين، وإثارة الموضوعات المثيرة للاهتمام. كما يسمح هذا النهج أيضاً للمحاور بالابتعاد عن دليل المقابلة المحدد مسبقاً، من أجل الحصول على بيانات شاملة حول الموضوعات ذات الصلة (Bryman 2016). وقد طوّرت أدلة المقابلة باستخلاص الأسئلة الأولية والمطروحة في المقابلات من الأبحاث السابقة (McLeskey et al., 2014; Paveri, 2004). كما حُدِّدت الأقسام الرئيسية للمعلومات التي سيتم الحصول عليها في أثناء المقابلة وذلك بناءً على أسئلة الدراسة. وهذه الأقسام هي: معلومات عامة؛ فهم استخدام المواءمة؛ تصوراتهم حول فائدة المواءمة؛ المعوّقات والحواجز؛ وقانون الإعاقة.

كما تم تصميم دليل الملاحظة واستخدامه بناءً على المقابلات الأولية والدراسات السابقة (i.e., McLeskey et al., 2014)؛ إذ جُمعت بيانات الملاحظة من 16 حصةً دراسيةً؛ وتم أخذ الملاحظات في الفصول الدراسية بعد المقابلة الفردية الأولية، وتوثيقها، وتسجيلها في دليل الملاحظات بشكل شبه منظّم، وتم تنفيذها وفقاً لمعايير قائمة مراجعة العناصر المهمة للملاحظة (Merriam & Tisdell, 2015) مثل: البيئة الصفية، والمشاركين، والأنشطة، والتفاعلات والمحادثات. وتم تطوير دليل الملاحظة باستخدام بعض الدراسات ذات الصلة، بالإضافة إلى معرفة الحالة الحالية حول ممارسات المواءمة، واستخدامها، وإمكاناتها. هذا وقد كان لوفرة المواد التي تمت ملاحظتها، وحرية التنقل عبر المراحل الدراسية، ونوع المدارس دوراً بارزاً في تجاوز

مخاطر قيام المشاركين في الدراسة بعرض أفضل نشاطاتهم التي تعكس ممارسات مختارة بدلاً من الممارسات والأنشطة اليومية.

دقة البيانات وموثوقيتها

لقد استخدمت عدة طرق أشار إليها Guba & Lincoln (1981) لتأكيد دقة تحليل البيانات. أولاً: تضمّن تثليث البيانات مقارنة العديد من مصادر البيانات (المقابلات الأولية، والملاحظات، والملاحظات الميدانية، ومقابلات المتابعة) لتأكيد الموضوعات عبر جميع المصادر. ثانياً: تم إجراء فحص الأعضاء المشاركين؛ فقام كل مشارك في الدراسة بفحص النص المكتوب للمقابلة الفردية وتأكيدها. ثالثاً: لزيادة موثوقية المصادر العديدة، تم استخدام تحليل مراقب مستقل؛ فقام المراقب بدراسة العديد من مصادر البيانات وتحليلها بشكل مستقل (المقابلة الأولى، وملاحظات الملاحظة، ومقابلات المتابعة، والملاحظات الميدانية) والتي شملت تحليل المحتوى، وتحديد الموضوعات الناشئة؛ وتم فحص موضوعاته للتأكد من تطابقها مع موضوعات الباحثين. ومن ثم تضمين تلك الموضوعات المشتركة لديهما في التحليل النهائي. كما أن التحليل الأولي للمقابلات والملاحظات والوثائق قد أتاح طرح أسئلة لفهم ما تمت مشاهدته بشكل أفضل. واتُّخذت هذه الخطوة لزيادة الدقة والموثوقية، بالإضافة إلى الحصول على فرصة للتوسع في الموضوعات والمواضيع الناشئة عن الحصص الدراسية التي تمت ملاحظتها (Merriam & Tisdell, 2015). وقد ركزت الأسئلة بشكل أساسي على ممارسات المعلمين للمواءمة التعليمية، وتطبيق الخطة التربوية الفردية للطلاب ذوي الإعاقة.

مجتمع الدراسة والمشاركون

يتمثل مجتمع هذه الدراسة بمعلمي ومعلمات التعليم العام في دولة الكويت، القائمين على تعليم الطلاب من ذوي الإعاقة. وبلغ إجمالي عدد المعلمين والمعلمات العاملين في قطاع التعليم العام لجميع المراحل التعليمية نحو 71,545 متضمناً معلمي صعوبات التعلم و"بطيئي التعلم" الملتحقين في فصولٍ خاصة (الإدارة المركزية للإحصاء، 3202). وقد تم استخدام العينة القصدية الملائمة (Creswell, 2013)؛ لأن معايير اختيار المشاركين لدينا تتطلب أن يكون المشارك في الدراسة من معلمي الرياضيات والعلوم في التعليم العام ممن:

أ - عملوا في إحدى مدارس التعليم الحكومي (مثال: مدارس تعليم عام، مدارس تعليم عام تضم فصولاً خاصة، مدارس صعوبات التعلم).

ب - لديهم خبرة في تدريس الطلاب ذوي الإعاقات البسيطة أو المتوسطة أو لديهم معوقات تعليمية.

ج - خبرة تدريسية لا تقل عن عامٍ واحد. إن اختيار العينة وفقاً لمعايير هادفة من شأنه أن يسهم في إثراء الدراسة بمعلومات غنية، وأن يعمق معرفتنا أكثر بدراسة الحالة، وقد ضمت العينة 8 معلمات يعملن في مدارس التعليم العام- القطاع الحكومي. ويتضح في جدول 1 البيانات الأولية للمشاركين في الدراسة. وتجدر الإشارة هنا، إلى أن الفصول الخاصة في التعليم العام (الأجنحة) تضم ما بين طالب واحد وخمسة طلاب من ذوي الإعاقة. أما مدارس صعوبات التعلم في التعليم العام، فقد تضم فصولها نحو 15 طالباً من ذوي الإعاقة كحد أقصى، أغلبهم ذوو إعاقات بسيطة ومتوسطة.

جدول 1

بيانات المشاركين

المشاركون	النوع	التخصص الدراسي والبرنامج التعليمي	العمر	سنوات الخبرة التدريسية	المرحلة الدراسية التي يدرس فيها المعلم	نوع المدرسة	عدد الطلاب في الفصل
1	أنثى	بكالوريوس رياضيات/ ابتدائي- ماجستير فئات خاصة	35	8	ابتدائي بنون	قطاع تعليمي حكومي (فصول بطيئي التعلم)	4
2	أنثى	بكالوريوس رياضيات/ تربية خاصة/ ابتدائي	37	15	ابتدائي	قطاع تعليمي حكومي (فصول الداون)	3

تابع/ جدول 1

بيانات المشاركين

المشاركون	النوع	التخصص الدراسي والبرنامج التعليمي	العمر	سنوات الخبرة التدريسية	المرحلة الدراسية التي يدرس فيها المعلم	نوع المدرسة	عدد الطلاب في الفصل
3	أنثى	بكالوريوس رياضيات مساند علوم/ ابتدائي	38	17	ابتدائي	قطاع تعليمي حكومي (صعوبات التعلم)	8
4	أنثى	بكالوريوس رياضيات/ إعاقة فكرية/ ابتدائي	28	7	متوسط (الصف السادس والثامن)	قطاع تعليمي حكومي (فصول بطيئي التعلم)	3
5	أنثى	بكالوريوس رياضيات/ متوسط وثانوي	34	12	متوسط (الصف السادس)	قطاع تعليمي حكومي (فصول صعوبات التعلم)	5
6	أنثى	بكالوريوس علوم/ابتدائي	32	10	ابتدائي (الصف الثالث)	قطاع تعليمي حكومي (فصول بطيئي التعلم)	4
7	أنثى	بكالوريوس علوم مساند رياضيات / ابتدائي	39	18	ابتدائي	قطاع تعليمي حكومي (فصول الداون)	3
8	أنثى	بكالوريوس علوم/إعاقة سمعية// ابتدائي	32	10	ابتدائي	قطاع تعليمي حكومي (فصول بطيئي التعلم)	3

ذات الباحث الأول

لم تكن الباحثة معروفةً للمشاركين مما استدعى تقديم نفسها كباحثةٍ. من الضروري للباحث الظهور أمام عينة الدراسة بصفة الاهتمام بالتعليم الدامج والممارسات التربوية العلمية التي تحققه حتى يكون لذلك الوضع أثر جيد في عدم تحيّز الباحث في تفسير نتائج الدراسة وتعزيزها، وهو ما تم تطبيقه فعلياً في هذه الدراسة. وتجدر الإشارة هنا، إلى ضرورة أن يقوم الباحث في الأبحاث النوعية -والتي تعتمد بطبيعتها على الملاحظات والمقابلات لدراسة الظواهر- بإظهار شخصه وذاته والاستماع له، فمن الصعب فصل تجارب واتجاهات الباحث وعزلها في الأبحاث النوعية عن البحث نفسه؛ إذ تُستخدم خلفية الباحث ومعرفته لتفسير البيانات وتحليلها، واستخراج نتائج موضوعات الدراسة. تخصصت الباحثة في مجال التربية الخاصة، وهي تعمل إلى يومنا هذا أستاذةً في الجامعة. ولتحقيق نتائج دراسة أكثر ثقة، حرصت الباحثة على الابتعاد عن التحيُّز قدر المستطاع من خلال المراقبة الذاتية، واللجوء إلى طريقة الابتعاد عن المشاركين وعدم تعرّفهم شخصياً. بالإضافة إلى ذلك فقد كانت مسؤولية التعليم تقع بشكل كامل على معلمة الفصل من دون أي تدخل خارجي.

ذات الباحث الثاني

تخصص الباحث في مجال المناهج وطرق تدريس الرياضيات. كان تركيز الباحث في السنوات الأخيرة على الشق الثاني في تخصصه، وهو إستراتيجيات تدريس الرياضيات للمرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية في التعليم العام والخاص، كما أنه لا يزال على رأس عمله في قسم المناهج وطرق التدريس بجامعة الكويت. ولديه اهتمام بتعليم وتعلم ذوي الاحتياجات الخاصة في دولة الكويت وخاصة ممن تم دمجهم في التعليم العام في المدارس الحكومية.

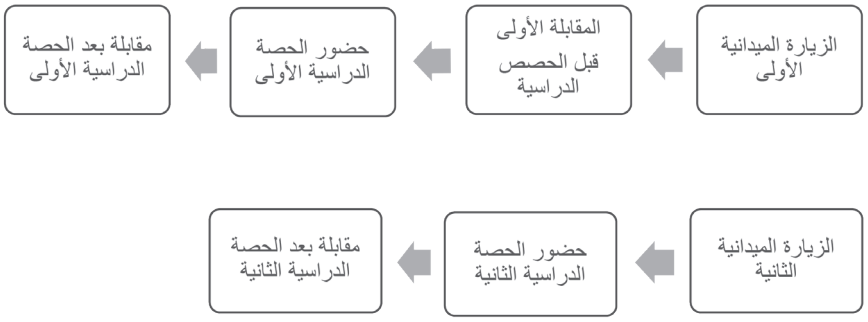
إجراءات الدراسة

في بادئ الأمر، تم البحث ومن ثم التواصل مع المدارس التي استوفت المعايير المطلوبة، وقُدمت أهداف الدراسة إلى مديري المدارس والمعلمات فيها؛ لتحديد ما إذا

كانوا مهتمين بمشاركة تجاربهم وما يفعلونه في سياق البحث. فقد تم التأكيد لهم أن البيانات المُستخلصة من هذه الدراسة سوف تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، ولن يتم مشاركتها مع الإدارة المدرسية أو أيّة جهة أخرى، فهي بذلك تعدُّ سريّة. كما تم التوضيح للمشاركات أن مشاركتهنّ تطوعية وغير مرتبطة بتقديرهنّ السنوي. وقد أبدت تسع معلمات من مدارس التعليم العام في المرحلة الابتدائية والمتوسطة اهتمامهنّ بالمشاركة، بعد إيضاح الهدف من الدراسة وآلية تطبيقها. وبعد الإجابة عن تساؤلات المشارِكات، وأخذ الموافقة النهائية، جرى التنسيق مع المعلمات لجدولة عدة زيارات ميدانية لإجراء الدراسة، والذي يتضمن ثلاث مقابلات لكل معلمة (استمرت بين 30 و60 دقيقة). وقد تم تسجيلها صوتياً وكذلك حضور حصتين دراسيتين تم توثيقهما بالصور والملاحظات. وفي شكل 1 إيضاح للخطوات المتبعة في جمع البيانات لكل مشارك في الدراسة.

شكل 1

خطوات جمع البيانات لكل مشارك في الدراسة



وتجدر الإشارة هنا، إلى أن المدارس التي تمت زيارتها تستضيف عادة معلمي التربية الميدانية، مما يعني أن المعلمين والطلبة قد اعتادوا على وجود أشخاص آخرين (زائرين) معهم في الفصل الدراسي. وقد استمرت فترة المراقبة والملاحظة مدة خمسة أسابيع.

معالجة البيانات وتحليلها

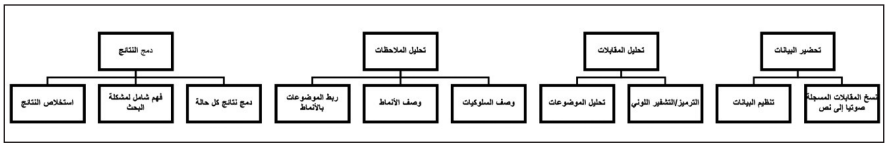
تتطلب دراسات الحالة المتعددة، التي تعتمد على المقابلات والملاحظات، معالجة دقيقة وشاملة للبيانات. وتشمل عملية معالجة البيانات خطوات متعددة، تبدأ بتحضير البيانات من خلال نسخ المقابلات المسجلة صوتياً إلى نص وتنظيم البيانات لسهولة التحليل. وتم اعتماد طريقة المقارنة الثابتة لتحليل البيانات مقترنة بنهج التحليل المتعدد الحالات ووسائل لبناء هذا الفهم، مدعوماً بالأوصاف والملاحظات والحوادث التي سُجِّلتْ في أثناء الفصل الدراسي (Merriam & Tisdell, 2015).

وتشتمل مرحلة تحليل البيانات على تحليل المقابلات وتحليل الملاحظات كما هو موضح في شكل رقم 2. ففي تحليل المقابلات، يتم استخدام تقنيات مثل التشفير/ الترميز اللوني وتحليل الموضوعات وبناء الموضوعات لفهم محتوى المقابلات بشكل أفضل. أما في تحليل الملاحظات، فيتم التركيز على وصف السلوكيات المُلاحظة وتحديد الأنماط وربطها بالموضوعات ذات الصلة بالبحث. وبعد تحليل البيانات من كل حالة، يتم دمج النتائج من جميع الحالات وتوليفها لتقديم فهم شامل لمشكلة البحث؛ وهذه المرحلة تشمل استخلاص الخلاصات والتعميمات من تحليل المقارنة بين الحالات. وبالنسبة إلى كل حالة فردية، فقد قُسِّمَت البيانات بدايةً إلى فئات (على سبيل المثال: معرفتهم عن المواءمة، واستخدام المواءمة، وتطبيق الخطة التربوية الفردية، والمعوّقات) باستخدام الترميز اللوني، وتكرر هذا على التوالي لسائر استجابات المشاركين، ثم قراءتها والتحقق منها مرة أخرى للتأكد من دقة تلك البيانات. وبعد ذلك وُفِّقت مع ما تمت ملاحظته، وفُرزت جميع البيانات وجُمعت لتتماشى مع أسئلة الدراسة. إن تحليل البيانات إجمالاً قد تم من خلال عملية:

- تقليل البيانات، والتي تشير إلى عملية التنقيح، والتركيز، وتبسيط وتجريد وتحويل البيانات الخام.
- عرض البيانات، والتي تشمل تنظيم بيانات نتائج الترميز بالاقتران بين البيانات الأولية والثانية، ثم الحصول على بيانات موثوقة.
- استخلاص النتائج من البيانات التي جُمِعت حول ممارسات المواءمة، والتوصل إلى مجموعة من الموضوعات الوصفية الأولية التي عكست استجابات المشاركين.

شكل 2

معالجة البيانات وتحليلها



نتائج أسئلة الدراسة ومناقشتها

من خلال العملية التراكمية لجمع البيانات، والمقابلات، والملاحظات، والوثائق، تكونت صورة ذهنية أولية عن ممارسات المعلمات فيما يتعلق بتطبيق الخطة التربوية الفردية، واستخدام المواءمة التعليمية عند تدريس الطلاب ذوي الإعاقة في حصص الرياضيات والعلوم. وتوصلت نتائج الدراسة إلى الآتي:

- معرفة واستخدام المعلمات للخطة التعليمية الفردية، وممارسات المواءمة التعليمية.
- تحديات وصعوبات تطبيق الخطة التربوية، وممارسات المواءمة التعليمية.

أولا: الجانب المعرفي والتطبيقي للخطة التربوية الفردية والمواءمة التعليمية

وفي المحصلّة، توصّلت نتائج الدراسة إلى أن المشارِكات لديهن مفاهيم خاطئة ومحدودة عن المواءمة التعليمية بالإضافة إلى عدم تمكنهن من وصف تلك الممارسات في البيئة التعليمية؛ لاعتقادهن بأنهن على معرفة جيدة بممارسات المواءمة اللازمة والمطلوبة لتنمية مهارات الطالب من ذوي الإعاقة وتطويرها وأن لديهن مفهوماً كافياً عن تلك التسهيلات، وكيفية تطبيقها في الحصص الدراسية بالشكل المناسب، إلا أن الأمثلة التي قدمتها المشاركات عن مفهوم المواءمة وكيفية استخدامها خلال الفصل الدراسي، توضّح بأن لديهن معرفة قليلة وتطبيقاً محدوداً لتلك الممارسات. كما بينت النتائج أن شعور المعلمات نحو معرفتهن لأساليب المواءمة التعليمية (التدريس والتقويم) واستخدامها؛ لم يكن متوافقاً بشكل جيد مع ممارستهن في الواقع. هذا وقد جاءت تلك النتيجة متوافقة مع الدراسات السابقة التي أشارت إلى أنه على الرغم من تمكّن معلمي التعليم العام من المحتوى العلمي كالرياضيات، إلا أنهم يفتقرون إلى

المعرفة الكافية بمواءمة طرق التدريس والتقويم للطلاب ذوي الإعاقة (Maccini & Gagnon, 2006). وقد تعود الأسباب في ذلك إلى قلة الخبرات التعليمية، وتحديداً في مجال التربية الخاصّة، وما يتعلق بممارسات التعليم الدامج، فقد أشرن إلى افتقارهن إلى المعلومات والخبرات المتعلقة بالتربية الخاصة باعتبار أن برامج إعداد المعلمين لم تولِ اهتماماً كبيراً لذلك الموضوع، وهي بذلك أسهمت بشكل مباشر بالتأثير على نوع وكمّ الممارسات التعليمية المستخدمة من قبل هؤلاء المعلمات.

المشارِكة 1

نجد هذه المشارِكة قد تميّزت عن قريناتها من المعلمات بأن أظهرت وعياً أكبر باستخدام طرق تدريس متنوعة مع الطلاب بشكل يناسب قدراتهم. وعلى الرغم من ذلك، نجد أنها لم تستطع أن تحدد بشكل دقيق مفهوم المواءمة التعليمية، فقد ربطتها بتعديل سلوك الطالب فحسب. مثلاً: ذكرت المعلمة (3) عند سؤالها عن مفهوم المواءمة، أن المواءمة هي:

> عندما يأتي الطالب في بداية الأمر-في الصف الثالث الابتدائي- يكون فاقد الثقة بنفسه، فنحن نركز على إعطائه الثقة بالنفس، لذا نشجعه في بادئ الأمر، وبعدها نبدأ بالتعديل، وهذه أول نقطة نحرص عليها لأن الثقة مهمة كي يتفاعل مع المعلمة. "محمد حركي جداً، ودائما يريد الخروج من الفصل، وفي أول حصة له عندي كان يريد الخروج فمنعته، ثم ارتمى على الأرض يبكي ويصرخ، وقلت له صرّخ براحتك نحن هنا في المدرسة سنتعلم ونستمتع، وبقي محمد يبكي ويصرخ عشر دقائق وأنا أخبرته: اصرخ كما أردت وبعدها قال محمد أريد الذهاب لدورة المياه وقلت له لا حمام وأنت تصرخ هكذا، لذا ذهبت أنا معه ممسكةً بيده وأخذت معه كل الفصل (رحلة الى دورة المياه) وبعد هذا الموقف هدأ محمد".

وهذا ما تمت ملاحظته في الفصل الدراسي؛ فقد تميزت هذه المعلمة بالهدوء والتعامل المرن مع مشكلات الطلاب السلوكية الظاهرة، واستخدام إستراتيجية التحليل السلوكي لتعديل السلوك.

هنا نجد أن هذه المعلّمة كانت على وعيٍ تام بضرورة استخدام طرق تدريس مختلفة ومتنوعة تناسب قدرات الطلاب المختلفة؛ إذ أكدت بأن تلك الطرق يجب أن تكون "جاذبة لانتباههم، في مثل حالات تشتت الانتباه، وأيضاً لمن يواجه تحديات نمائية كالنسيان وعدم التذكر" واستطردت قائلة: "يفضل الطلبة من ذوي الإعاقة الطرق التعليمية التي فيها اللّعب، ومدرستنا تختص بتعليم طلبة بطء التعلم، لذا توجد لدينا طرق حسيّة وملموسة". ومن الملاحظة الصفية، قد استخدمت المعلمة الآلة الحاسبة بشكل كبير لحل المسائل الرياضية كالعمليات الحسابية؛ فقد ذكرت أن: "هذا يساعدهم في الحساب كونهم لا يتذكرون نتائج جمع الأرقام". كما استخدمت المعلمة العديد من الإستراتيجيات في أثناء الحصة الدراسية كالتعلّم باللعب، والانتقال من المحسوس إلى المجرد، والتعلم من خلال الأقران. وعلى الرغم من تمكن تلك المعلمة من معرفة العديد من الإستراتيجيات واستخدامها، إلا أنها لم توضح مفهوم الخطة التربوية الفردية لها، وعرّفتها بأنها طريقة للتركيز على نقاط الضعف لدى الطالب فقط. كما أنها لم تحدد عناصر الخطة التعليمية الفردية ولم تستطع أن تقدم نموذجاً لتلك الخطّة، فبدا الأمر كما لو أنه يفتقر إلى آليّة منظّمة ومحدّدة تتبعها المدرّسة لعمل خطة تعليمية فردية لكل طالب على انفراد، وإنما يخضع الأمر لتقدير المعلم نفسه واجتهاده.

المشارِكة 2

ذكرت هذه المعلمة بأنها تقوم: "بمواءمة وتعديل المنهج للطالبة من فئة متلازمة داون، وذلك بتقليل المنهج عليهم" وتستخدم "المواءمة في الرياضيات إذا تعثّر طالب في موضوع أو درس، حيث نقوم بعمل خطة فردية له وندرّبه على المهارة المتعثر فيها، مثل الكتابة والنطق، سواء باللغة العربية أو بالرياضيات". وأضافت أنها تستخدم "إستراتيجيات حديثة مثل: التعلّم باللعب، واستخدام الأيباد، والتكنولوجيا الحديثة". وأنها تقوم "بتعديل سلوك الطلبة بمساعدة الأخصائية الاجتماعية وأخصائيات التخاطب". وعلى الرغم من إشارة هذه المشارِكة إلى مفهوم التعديل المقترن بتقليل المحتوى العلمي المُقدّم للطالب، لكنّها لم توضح بشكل دقيق معنى المواءمة التعليمية، وكيفية تطبيقها، والفرق بين المواءمة والتعديل. وقد ظهرت عليها علامات التعجب من

كلمة المواءمة بقولها: "هل المقصود إستراتيجيات التدريس؟"، فمن خلال الملاحظة الصفيّة تبين لنا أن المشاركة (2) لم تظهر قدرتها على تطبيق المواءمة في الحصتين الدراسيتين. وهي تعتمد بشكل مكثّف على استخدام الأجهزة الإلكترونية في التدريس، والغناء واستخدام المُصوّرات. يضاف إلى ذلك، أنها غير مدركة لمفهوم الخطة التربوية الفردية، وكيفية صياغة الأهداف التعليمية. وتأكّد ذلك عندما طُلب منها عرض نموذج لإحدى الخطط التربوية الفردية، فكانت عبارة عن ورقة ملاحظات واحدة فقط، وتحتوي على معلومات بسيطة عن الطالب كرقم الهاتف للوالدين، وحالة الطفل بشكل عام. وتتسم تلك "الخطة الفردية" حسب مفهومها بخلوّها من تفاصيل أساسية ومحورية أخرى كالأهداف التعليمية، والخدمات التعليمية الضرورية والواجب تقديمها للطالب من ذوي الإعاقة، فالخطة التربوية الفردية- المقصودة هنا والمعمول بها -تخضع لتقدير معلم الفصل عن احتياجات الطالب بشكل عام من غير دراسة الحالة بشكلٍ كافٍ.

المشارِكة 3

لقد أشارت هذه المعلمة إلى أنها تستطيع المواءمة من خلال "الاستغناء عن حصص غير أساسية إلى حصص أساسية بطريقة اللعب حتى لا يملّ المتعلم" واستخدام دفترٍ خاصٍ مُعدٍّ من قِبل معلمة الفصل بإشراف رئيس القسم يحتوي على أمثلة سهلة تناسب أعماراً أقل من أعمار هذه الفئة، مثل رموز أعداد وكتابة ناتج طرح معيّن في صورة مبسطة، واستخدام وسائل محسوسة مثل العناصر، الأقراص، المكعبات في حصص النشاط وليس في حصص المعلم الأساسية.

ومن خلال الملاحظة الصفيّة تبين أن المعلمة قد استخدمت إستراتيجية العصف الذهني، واللعب مع الطالبات اللاتي يُظهرن قدرات عقلية أعلى من أقرانهن، ويبدين تفاعلاً أكثر معها في الفصل. ومن الملاحظ أن هذه المعلمة غير قادرة على تلبية احتياجات جميع الطالبات في الفصل، ولم تتمكن من إظهار القدرة على تمييز الفروق الفردية. وترى هذه المعلمة بأنه "لابد من وجود فصلٍ خاصٍّ بهم [الطلاب من ذوي صعوبات التعلم] لأن الاختلاط يؤثر عليهم بالسلب" ، ووصفتهم بأن لديهم "تشتت ذهني وصعوبات في النطق". وذكرت أنه " لتطوير مهارات الطلبة، لا بد من

بذل جهدٍ إضافيٍّ ووجود معلمٍ خاصٍّ بهم". كما أشارت إلى مجموعة من التحديات التي تواجههم، منها صعوبة التعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة (ضبط السلوك)، صعوبة المناهج الدراسية، وغياب التعاون بين المدرسة وأولياء الأمور، وقلّة الخدمات المساندة المُقدّمة من قبل المدرسة.

المشارِكة 4

استخدمت هذه المعلمة وسائلَ ومصوّراتٍ بسيطةً جداً؛ إذ اعتمدت على استخدام القلم والسبورة كوسيلة أساسية لتقديم المعلومات وشرح الدرس. واتّسمت طريقة تدريسها بالطريقة التقليدية التي تعتمد بشكل كبير على الحفظ، وتذكر المعلومات، وحل المسائل الرياضية بطريقة واحدة تتبع خطوات محدّدة. وتبيّن من الملاحظة الصفيّة أن تلك المعلمة لم تستخدم المواءمة بالطريقة الصحيحة، ولا يوجد لديها فهم كافٍ عن مفهوم المواءمة التعليمية وأساليبها. فعلى سبيل المثال، شرحت المعلمة المنازل الحسابيّة، وتحديداً الآحاد والعشرات بإعطاء أمثلة مجرّدة على السبورة، مترافقاً مع عرض نموذجٍ نباتي توضح عليه تلك المنازل، بحيث تُمثَّل الساق بالعشرات والأوراق بالآحاد. وجدير بالذكر هنا، أن المعلمة قد وظّفت النبات بطريقة لا تناسب شرح مفهوم المنازل الحسابية، وكان الأجدر بها استخدام وسائل أخرى، كالوحدات الحسية والعداد الحسابي. ومن الملاحظ أن الطالبات في الفصل أبدين فهماً لشرح المعلمة، لكن عند التطبيق على ورقة العمل بدأن يشعرن بالتوتر والقلق، وكانت الإجابات خاطئة، ولم تبدِ المعلمة أيّة مساعدة إضافية بشكل فردي لكل طالبة معلّلةً ذلك بأن الوقت غير كافٍ، وعليها إنهاء المنهج.

ويتضح من البيانات المُستخلصة من المقابلة والملاحظة أنّ المعلمة لا تعرف ما الخطة التربوية الفردية . وعند سؤالها عن مفهوم الخطة التربوية الفردية، أجابت بهذا المثال:

> هناك طالبة ضعيفة بالضرب وطالبة أخرى ضعيفة أساساً في عدِّ الأعداد، فهذه تتطلب ملفاً خاصاً بها، وأعطيها أوراق عمل تتضمن تدريبات على كتابة الأعداد أو عدِّها، أمّا الطالبة الأخرى، فأعطيها أوراق عمل تتدرب بها على عملية الضرب الحسابيّ.

هناك خلط واضح بين مفهوم الخطة التربوية وخطة الدرس اليومية.

ويتضح ذلك الخلط وسوء الفهم في أمثلة أخرى كأن لا تستطيع التمييز بين صعوبات التعلم و"بطء التعلم" على الرغم من ثقتها بقدراتها المعرفية، وقد ذكرت "أنا مو مُدرّسة صعوبات تعلم، انا مدرسة بطيء تعلم" و"اهما اللي مخهم ما فيه شي يعني بالحياة اليومية والعادية ما فيهم شي لكن نسبة ذكائهم تكون أقل من المتوسط لكن لظروف صاروا بهذي الطريقة". وتقدّم مثالاً على ذلك بقولها:

"لدينا طالبة تعيش حالة انفصال الأبوين، والأم غير متعلمة، وهذا يؤثر سلباً على تحصيل الطالبة علمياً لأن نسبة ذكائها عادية طبيعية، لكن لأن ما في أحد نما أو ما في تنمية في المنزل فينزل المستوى، لكن أني أقيم وأفرق بين صعوبات التعلم وبطيء التعلم أنا مو دكتوره ومو متأكدة".

المشارِكة 5

ترى هذه المعلمة أن تعليم الطلاب من ذوي صعوبات التعلم هو "تدريس جماعي وتدريس فردي". فقد أشارت إلى أنّها تستخدم "إستراتيجيات تخدم المتعلم سواء بصرية أو سمعية أو حسيّة ،على حسب ما يحتاجه المتعلم". وذكرت أنّها تستخدم "إستراتيجية هيا نلعب ونتعلم، وتغيير مكان الفصل المعتاد إلى فصل بالساحة، أو المرسم، أو الممرات، وذلك لزرع الثقة بالنفس من خلال المواقف الحية، والتواصل مع ولي الأمر والباحث الاجتماعي والنفسي". وقد أشارت المعلمة إلى أنها تساعد "الطالبة على القراءة وإعطائها الوقت الكافي للتكملة" وأنها تقرأ "لها الأسئلة في الاختبارات ببطء" وتعطيها "الوقت الكافي، وبتوضيح الأسئلة لها". كما أشارت إلى أن الطالبات في الفصل "يقمن بمساعدة بعضهنّ البعض في المواد". ومن خلال الملاحظة الصفية، يتّضح أن المعلمة تستخدم أسلوب التكرار في المعلومات والتوجيهات، وإعطاء الوقت الكافي للطالب المتعثّر، وتستخدم البوربوينت، والبطاقات، والسبورة، وألواناً متعددة. وامتازت هذه المعلمة بأن لديها القدرة على التعامل مع الطلاب بشكل جيد، وتستخدم أسلوب التشجيع والتعزيز ، وتحثهم على التعاون والعمل الجماعي. كما أنها تتبع نُظم وقواعد معينة لإدارة الصف وضبطه مثل توفير أنشطة صفية إضافية للطالبات، وإعطاء

وقت مخصص وبشكل فردي لبعض الطالبات في أثناء الحصة الدراسية. فعلى سبيل المثال، ذكرت أن "الطالبة مريم تتشتت، فيجب أن أكون بجانبها وأنبّهها عند الخطأ". وهذا ما لوحِظَ فعلياً في الصف الدراسي.

المشاركة 6

تميّز فصل هذه المعلمة بتنوع الحالات؛ لأنه يشتمل على طلبة من فئات مختلفة من "بطيئي التعلم" وحالات ضعف البصر، وفرط الحركة، فمن خلال الزيارات الصفية لها نجد أن هذه المعلمة قد طبّقت بعض الإستراتيجيات، كالتعلم التعاوني والتعليم المباشر في حصتها الدراسية. كما استخدمت العديد من الوسائل المحسوسة والملموسة عند شرح محتوى الدرس "تنوع نباتات الصحراء في بلادي". وقد وظفت بعضاً من ممارسات المواءمة كإعطاء وقت إضافي وتقديم توجيهات فردية لكل طالب. فعلى سبيل المثال- وفي أثناء الحصة الدراسية- أرادت استخدام أنشطة الكتاب المدرسي، فأعطتهم تعليمات متتالية، وطلبت في البداية أن يفتحوا الكتاب على الصفحة 50 ووضعت رقم الصفحة على اللوحة وعندما فتح جميع الطلاب كُتبهم، وتأكدت من الصفحة، طلبت منهم الإجابة عن السؤال الثاني، بعد ذلك وضعت الإجابة في الجهاز اللوحي لينقلوها مراعيةً إعطاء بعض الطلبة وقتاً إضافياً للكتابة، وتكبير الخط بدرجة مناسبة، حتى يتسنّى للجميع ملاحظتها وقراءتها. وأضافت قائلة: "يعاني بعض الطلبه من مشكلة في اتباع التعليمات المتتالية، فأقوم بتوجيه التعليمات للجميع وينفذونها بنفس الوقت، وأتأكد منهم لأنتقل للأمر التالي وهكذا". وأضافت أنها تستخدم المرآة لمساعدة الطالب الذي يعكس الكلمات عند كتابتها قائلةً: "كنت أشجع الطالب وأقول له ممتاز، والكلمة صحيحه، وأحضرت مرآة ووضعتها أمامه، وطلبت منه أن ينظر إليها ويكتبها، ثم بدأت أدرّبه على الكتابة من اليمين إلى اليسار". وأكدت هذه المعلمة على أهمية مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، والأخذ بعين الاعتبار قدراتهم قائلة:

> "الطالب المتعثّر أكاديمياً أو لديه صعوبات في التعلم أو من فئة بطيئي التعلم، وحتى من لديه إعاقة جسدية؛ يحتاج أن أفهمه وأقيّم احتياجاته، ومثل هؤلاء الطلاب يمكن أن يكونوا بنفس مستوى الطالب العادي في نهاية العام الدراسي، لكن على طريقتهم الخاصة، فهو ليس طالباً عادياً، وأتعامل معه على أنّه عادي، فالناس مختلفون".

ومن الملاحظة الصفية، نجد أنّ هذه المعلمة متمكنه من ضبط الصف، واستخدام عدة طرق وأساليب منها أسلوب العقاب والثواب مع المشكلات السلوكية للطلبة. كأن تقوم ببعض التمارين الرياضية في منتصف الحصة، والجلوس بالقرب من الطالب كثير الحركة لإعطائه إرشادات وتنبيهات بشكل مستمر. فمثلاً يوجد طالب تظهر عليه سمات فرط الحركة حتى أنّه خلع معطفه ووضعه على رأسه، وقام بتحريك الكرسي مسبباً ضوضاء. توجهت المعلمة نحوه، وأخذت المعطف منه، وأجلسته على مقعده، وبدأت نشاط التركيب، وجعلته قائداً لمجموعته. أظهرت هذه المعلمة تمكّنها من بعض الإستراتيجيات وطرق التدريس، ووظّفت بعضاً من ممارسات المواءمة التعليمية. وعلى الرغم من ذلك نجد أنها قد أظهرت ضعفاً معرفياً في تحديد مكونات الخطة التربوية الفردية، ولم تستخدم تلك الخطة لكل طالب في فصلها، فعند سؤالها ماذا تعرفين عن الخطة التربوية الفردية أجابت: "ماهو المقصود؟... يعني متابعة الطالب وتقويته؟" وعندما شرحنا المعنى لها قالت:

"لا يوجد خطة تعليمية فردية للطالب، لكن نحاول أن نحسّن من مستواه، وهذا يعتمد على قدرة المعلم ووعيه، لكن لكل طالب خطة أضعها بمفردي بما يناسبه، وفي حال نجاحها نستمر عليها طوال العام، أما في حال فشلها فنبحث عن طريقة أخرى مناسبة ونستمر إلى آخر السنة إلى أن يستجيب لها".

المشارِكة 7

عرّفت هذه المعلمة طالب متلازمة داون بأنه "طالب يواجه مشكلة أكاديمية وسلوكية، ويواجه صعوبة في التعلم، ويُعتبر أقل مستوى من الطلاب العاديين". وأضافت قائلة:

"بالنسبة لطلبة متلازمة داون أرى أنه لا يمكنهم أن يكونوا أفضل أو بمستوى الطلبة العاديين، لأنهم يعانون من إعاقة فكرية تمنعهم من مواكبة الطالب العادي، ولكن يمكننا أن نطوّر بعض المهارات البسيطة لديهم، إذا كان التدخل مبكراً جداً، وبالاستعانة بالأهل والمعلم والمختصين".

ولم تكن هذه المعلمة قادرة على تقديم مفهوم مفصّل عن ممارسات المواءمة التعليمية. وهي تتبع منهجاً معدّلاً من قبل التوجيه الفني، بحيث يركز على مهارات ومعلومات معينة، فهو مختلف تماماً عن محتوى مناهج التعليم العام. وعندما تم طرح سؤال عن مفهوم المواءمة مع تقديم أمثلة عليها لم تفهمه في البداية، ولكن بعد أن شرحنا لها تعريف المواءمة والتعديل قالت:

"أستخدم المواءمة بشكل كبير مع غالبية طلاب هذه الفئة في المنهج الدراسي، بحيث يتناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم، وأستخدم التعديل، وبالأخص مع طلاب متلازمة داون، حيث يوجد لدينا منهجٌ خاصٌ بهم يساعدنا على تلبية احتياجاتهم الفردية ورفع مستوى الأداء في الفصل".

وفيما يتعلق بطرق التدريس المستخدمة، ذكرت المعلمة أنها تعتمد "وبشكل خاص على أسلوب التعلم باللعب، والحرص على التنويع باستخدام الوسائل التعليمية، لجذب انتباه الأطفال من ذوي الصعوبات التعليمية، وإيصال المعلومة لهم بشكلٍ مُبسّط" واستطردت قائلة: "ومن خلال تجربتي أرى أن التعلم باللعب من أنسب الوسائل المستخدمة مع الأطفال من ذوي النشاط الزائد، لأنهم يفرّغون طاقاتهم باللعب والتعلم من خلاله". وهذا ما تم ملاحظته خلال الفصل؛ فقد اعتمدت المعلمة بشكل ملحوظ على استخدام الوسائل التعليمية المحسوسة. ومن الملاحظة الصفية وجدنا أنّ المعلمة تستخدم مع طلاب متلازمة داون بطاقاتٍ خاصةً مصحوبةً بصورٍ واضحة الدقة وكبيرة الحجم، ولاحظنا كذلك أن البيئة الصفية مناسبة جداً لهم؛ لأن الفصل الدراسي كان هادئاً جداً ويحتوي على مساحاتٍ خاليةٍ، وتوجد أرضياتٌ من الفلين للحرص على سلامة الطلاب، والأثاث مُصمّمٌ ليناسب عدد الطلاب، والطاولات آمنةٌ والألعاب التعليمية متوافرة ومرتبة بطريقةٍ مناسبةٍ. وعند سؤالها عن الخطة التربوية الفردية، ذكرت: "لدينا خطة تعليمية لكل طالب، ومنهج خاص به". ومن خلال فحص الخطط الفردية الأخرى تبيّن أن الأهداف التعليمية والخطة التربوية التي قصدتها المعلمة هي خطة درس تعليمي كما هو موضح في شكل 3.

شكل 3

نموذج إعداد نموذج درس العلوم الفردي للفئات الخاصة

الأهداف السلوكية	الأنشطة التعليمية	أسلوب تنفيذ النشاط	الوسائل التعليمية	خطة سير الدرس	التقويم
أتوقع في نهاية الحصة أن يكون التلميذ قادر ع: 1 - يذكر أن بحد الكويت جميل. 2 - يذكر بحد الكويت كبير. 3 - يذكر السلوكيات الصحيحة لارتياد البحر. 4 - يتعرف على أشكال الأسماك المختلفة. 5 - يشكر ويحمد الله على نعمة البحر.	- صورة بحر - صنع لوحة بحر	- جماعي - فردي	- مصورات - بطاقات - داتاشو - أ فلام - اغنية	- بداية الدرس ارجع التلاميذ بما سبق دراسته عن ماذا يوجد في البر؟ عرض بيئتان مختلفتان برية وبحرية.. وعرض جمل وسمكه ليقارن بين مكان معيشتها.. ما اسم هذا المكان؟ البحر - اقص عليهم قصة رحلة عائلة الى شاطئ البحر وقامت الام بتجهير الطعام للابناء والاب يلعب مع الولد بالكره والبنت تعلب بالتراب والام توصيهم انهم يحافظون على نظافة الشواطئ و البحر. - هل تحبون الذهاب الى بحر الكويت؟ - هل بحر الكويت جميل؟ هل بحر الكويت كبير؟ ماذا نفعل في البحر؟ (السباحة- صيد السمك- اللعب بالرمال) -اعرض بعض سلوكيات واطلب من التلاميذ التعرف عليها صحيحة ام خاطئة. - يستنتج التلاميذ ان يجب ان لا نسبح وحدنا في البحر وان نلبس طوق النجاة وان نحافظ ع نظافة البحر وان نضع التراب في فمنا. - يشاهد الأسماك الموجودة أمامه.	حل ورقة عمل حـــل تقويـــم الكتاب ص ٤٨

ملاحظة. توجد أخطاء إملائية للمعلمة، تم اقتباسها بالجدول كما هي.

المشارِكة 8

ذكرت عن طرق التدريس التي تستخدمها قائلة: "أوصل لهم المعلومة عن طريق التعليم باللعب، وطريقة البيانات والوسائل المتعددة، والرسم والتلوين، إضافةً إلى طرقٍ أخرى مختلفة، حتى تصلهم المعلومة". وعند حضور الحصص الدراسية لتلك المعلمة، لاحظنا أنها قد استخدمت عدة طرق تدريسية في أثناء الحصص الدراسية. فوظّفت إستراتيجية التعليم المباشر، التي تعتمد أولاً على شرح المعلمة للمعلومات، ثم مشاركة الطلاب بشكل جماعي، ثم مشاركة الطالب منفرداً، فعندما تسأل هذه المعلمة في الفصل سؤالاً يتعلق بالدرس؛ تطلب من الجميع المحاولة للإجابة عن السؤال، ولا تترك أي طالب من دون مشاركة. هذا بالإضافة إلى استخدام البطاقات المصوّرة، وتطبيق التجارب العلمية، واعتماد استخدام الأشياء الملموسة، والحسيّة كالمصباح اليدوي والكرات البلاستيكية لتجربة سقوط الضوء على الأجسام؛ وتُعدّ هذه الطريقة من أكثر الممارسات استخداماً، وذلك لتوافقها مع طبيعة المادة العلمية (العلوم). كما اعتمدت المعلمة على استخدام إستراتيجية التعلّم التعاوني، وتعزيز تشجيع الطلاب.

واستطردت هذه المعلمة قائلة:

أستخدم في بعض المناهج المواءمة والتعديل، بحيث أقسّم لهم الواجبات على أيام ومراحل، حتى الاختبار أحياناً أقسّمه لهم على مراحل، فمثلاً على يوم، أو يومين، وكل طالب يختلف عن الآخر فبعضهم سريع في الإدراك، وبعضهم أقلّ إدراكاً، وأتعامل مع كل طالب على حسب احتياجاته الخاصة.

وفي أثناء حضور درس: "ما الذي يحدث عند سقوط الضوء على الأجسام؟"، تبيّن أن تلك المعلمة تحرص على مساعدة كل طالب في فتح الكتاب الدراسي، وتتبع الصفحات المطلوبة، وعندما يكتب الطالب الحل في الكتاب تتأكد هذه المعلمة من حل كل طالب على انفراد. كما أنها تتعمد رفع صوتها ليسمعها الجميع، وتجذب انتباه الطلاب في أثناء الشرح، وتتقرّب جداً من الطلاب، وتسأل كلّاً منهم بشكل منفرد، لتتأكد من فهمه للمعلومة، وعندما تكلّفهم بحلّ تمارين الكتاب، كانت تتابعهم باستمرار، وتكتب عبارات تشجيعية لهم. ومن جهة أخرى اعتمدت هذه المعلمة بشكل أساسي

على استخدام جهاز العرض (البروجكتر) لشرح المحتوى الدراسي، وعرض أفلام كرتونية ذات صلة بهذا المحتوى. وفي أثناء ذلك تقوم المعلمة بإغلاق الإنارة بشكل كامل. ومن المُلاحظ أيضاً أن الفصل مطليّ باللون الأسود، وعند سؤالنا المعلمة عن سبب اختيار هذا اللون أجابت: "هذا يقلل من تشتت ذهن الطالب". وهي تقوم أيضاً بحل الواجبات الصفيّة للطلاب بدلاً من تشجيعهم وتحفيزهم على الحل بمفردهم. وفيما يتعلق بوجود خطة تربوية مستقلّة لكل طالب، ذكرت المعلمة: "نعتمد على فهم احتياجات كل طالب، فكل طالب مختلف عن الآخر، ونحاول استخدام وسائل مختلفة لإيصال المعلومة، وأحياناً نختصر من المحتوى في حال صعُب عليهم". لم تستطع هذه المعلمة شرح مكوّنات الخطة التربوية الفردية، وأهدافها بشكل دقيق، ولم تزوّدنا بمثال واقعي يعكس ماهيتها؛ وقدّمت مثالاً عن خطة تعليمية أسبوعية تشبه التحضير الأسبوعي لجميع الطلاب في كل مرحلة دراسية؛ أي لا يوجد سجل خاص لكل حالة على انفراد، ولا يوجد لديهم فعلياً خطة تربوية فردية.

ثانياً: تحديات وصعوبات تطبيق الخطة التربوية وممارسات المواءمة التعليمية

تبيّن من نتائج الدراسة أن المعلمات يواجهن تحديات مختلفة عند تدريس الطلاب من ذوي الإعاقة. ويمكن تلخيصها بالنقاط الآتية:

1 - معوّقات إدارية وصفيّة.

2 - معوّقات تتعلق بإمكانات المعلم.

3 - معوّقات تتعلق بالتأهيل المهني.

وقد جاءت هذه النتائج متوافقة مع نتائج الدراسات السابقة (Gaita & Alves (Martins, 2016; Crawford & Ketterlin-Geller, 2013; Raty et al., 2019 والتي أكّدت وجود تلك التحديات التي تعوق تدريس الطلاب من ذوي الإعاقة وتحقيق التعليم الدامج.

أولًا: معوّقات إدارية وصفية

اتفقت غالبية المشاركات في هذه الدراسة على مجموعة من التحديات والمعوقات

الإدارية، والتي تشمل: زيادة عدد حالات الطلاب في الفصل الدراسي وتنوعها، وضعف التواصل مع الإدارة وأولياء الأمور، وقلة توفر المصادر التعليمية، والبيئة الصفية غير المناسبة (عزل). فقد ذكرت المعلمة (7) -على سبيل المثال- أن عدد الطلاب من ذوي الإعاقة في الفصل الواحد من أهم التحديات التي تواجههم كمعلمين. واقترحت "ألّا يزيد عدد الطلاب في الفصل الواحد على خمسة طلابٍ حتى يتسنّى لنا التركيز على جميع الطلبة داخل الفصل". وأشارت المعلمة (1) إلى وجود تحديات متعلقة بالطالب والبيئة الأسرية قائلة: "أغلب من يأتي تكون نفسيّته مُحطّمة بسبب التنمّر والتّوبيخ"، وأضافت "ليس كل الحالات نتائجها جيدة بسبب إهمال بعض أولياء الأمور وعدم تعاونهم". وتتفق معها المعلمة (3) التي أضافت عن التواصل مع أولياء الأمور قائلة: "لا يشارك الآباء، فهم غير مهتمين بتعليم أطفالهم، ولا يتفاعلون مع معلميهم ولا يوجد تعاون بين المدرسة والطلبة، والمعلم وأولياء الأمور، للتغلب على الصعوبات التي تواجههم". وأشارت المعلمة (3) إلى تحديات أخرى بقولها: "يواجه هؤلاء الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة بعض المشكلات التي ترتبط بوجود أطفال آخرين في المدرسة التي يلتحقون بها، وهذا يعيق نموهم الاجتماعي، مع قلّة المساعدات التقنية التي تقدمها إدارات المدارس".

ثانياً: معوّقات تتعلق بإمكانات المعلم

ذكرت المشارِكات مجموعةً من المعوّقات المتعلّقة بالمعلم والتي تتضمن: افتقار المعلم إلى مهارات إدارة الصف، وضعف الجانب المعرفيّ المتعلق بالتربية الخاصة والطلاب ذوي الإعاقة، وعدم التمكن من استخدام إستراتيجيات تعليمية وسلوكية مناسبة؛ فذكرت المعلمة (7) أنها واجهت عدّة مواقف منها: أن أحد الطلاب "رفض الدخول للفصل بعد الفرصة، وبعد الإلحاح عليه وبذل المحاولات دخل الفصل، وجلس تحت الطاولة رافضاً الاستماع للشرح، وانتظرتُ 10 دقائق ولم يخرج، عندها استعنتُ بالأخصائيّة النفسيّة". واستطردت قائلة: "أواجهُ صعوبةً في جذب انتباه الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلّم، لأنه عادةً يشعرون بالملل بعد الحصة الأولى مباشرة ، وخاصّةً الطلاب الذين يعانون من متلازمة داون، فهناك صعوبة كبيرة في

تدرسيهم وإيصال المعلومة لهم وجذب انتباههم". وذكرت المعلمة (2)، أنها تواجه تحديات كثيرة، قائلة: "كما ترون أمام أعينكم الولد متين شوي يعني إذا جلس بالأرض صعب انه يقوم الا إذا تعرفين طريقه او مفتاح لكل طفل، الشي الثاني ان يفتحون الباب وينحاشون [يهربون] وهذه مسؤوليه عليج، وبعض الطلبة فجأة يطقج [يضربك] بأي شي عادي وفجأة صير معاه نوبة بكاء وشعور بالخوف يعني لازم انت تكونين مستعدة لأي طارئ لطفل". وذكرت المعلمة (8) مشكلات متعلقة بطبيعة الإعاقة للطالب، وتنوع تلك الحالات في الفصل الواحد، والتي اعتبرتها تحدياً كبيراً لها. فذكرت:" طبعاً واجهتني مصاعب كثيرة، فهناك طالب سريع الانتباه وبعضهم عنده فرط التشتت، وفرط الانتباه، وكثير الحركة، وأنا أحاول أن أوازن بين هذا وذاك، فهناك طلاب لا يستطيعون إمساك القلم كليّاً، فطبعاً هذا يتطلب مني جهد مضاعف وصبر". ومن خلال الملاحظات الصفيّة المتعددة، لم تُظهِر غالبية المعلمات القدرة على مواءمة المحتوى العلمي مع احتياجات الطلاب المختلفة.

ثالثاً: معوّقات مهنية

فقد أشارت غالبية المشارِكات إلى وجود معوّقات ذات صلة بالجانب المهنيّ، والتي تتضمن: عدم توافر برامج تأهيلية مهنية مستمرة من قبل الوزارة، واختلاف المنهج التعليمي المُقدم للطلاب ذوي الإعاقة، وذلك حسب التوجيهات المُعتمدة من قبل التوجيه الفني، وكذلك الأقسام العلمية. وأضافت المعلمة (3) أنّ هناك مجموعةً من التحديات المتعلقة بالبرامج التعليمية بقولها: "إنّ من أهم المشاكل التي تواجه القائمين على تلك المدارس عدم إيجاد الحلول، والطرق للتعامل مع ذوي الإعاقة وعدم تكاملها، حيث صُمّمت برامجها لتعليم الطلاب الاندماج والتفاعل مع أصحاب صعوبات التعلم فقط، وهذا لا يعرّضهم لتأثيرات متنوعة ومختلفة". وذكرت المعلمة (6) جانباً آخر متمثلاً بمركزية القرارات ، قائلة: "ليس لدينا صلاحية كتوزيع المنهج لبطيئي التعلم، لأنهم لم يتيحوا لنا أيّ فرصة ومجال لنتعامل معهم في وضع الخطة الفردية، لأن المنهج يفوق طاقتنا وطاقة الطالبات".

النتائج

معرفة المواءمة التعليمية واستخدامها

توصلت الدراسة إلى أن أكثر أنواع إستراتيجيات التدريس المُستخدمة هي إستراتيجيات التعليم المباشر، والتي تُطبّق بشكل أساسيّ ومتكرر، وتركز المعلمات على حفظ الطالب للمعلومات، وتتبع الخطوات من دون التركيز على تنمية مهارات الفهم والإدراك. ففي الرياضات، تحث المعلمة الطلاب على استخدام الآلة الحاسبة لحل المسائل الرياضية، وإن كانت بسيطة جداً كجمع الأعداد، كما تركز المعلمات على استخدام البروجكتر (داتا شو) بشكل متكرر في فصول مظلمة معظم الوقت. كما أن غالبية المعلّمات لا يعرفن معنى المواءمة والتعديل التعليمي. في حين يتّضح أنّ المشارِكات الحاصِلات على شهادة في مجال التربية الخاصة لديهنّ معرفة أفضل نوعاً ما بممارسات المواءمة، وأكثر تطبيقاً لتلك الممارسات. كما أن هناك تغييباً لممارسات المواءمة التالية في معظم الفصول الدراسية التي تمت ملاحظتها: كتمديد الوقت في أثناء تأدية الواجبات والاختبارات، وتزويد الطلاب بملخصات عن الدرس، وتسجيل الدرس وشرح المعلمة بطريقة رقمية؛ مما يتيح للطالب الرجوع إليها في وقت لاحق، وتقسيم المهام التعليمية إلى مهام أصغر مُوزّعة على فترات زمنية متفرقة. وجاءت هذه النتيجة متوافقة مع الدراسات السابقة (e.g., Crawford & Ketterlin-Geller, 2013; Gaita & Alves, Martins, 2016; Patkin & Timor, 2010; Witmer, 2023).

الخطة التربوية الفردية

بشكل عام، يتضح من النتائج أنه لا يوجد فهم واضح لمفهوم الخطة التربوية الفردية، ومن ثم لا يوجد تطبيق وتوثيق فعلي لها في المدارس التي تضم طلاباً من ذوي الإعاقة في فصولها التعليمية. فلا يوجد خطة ذات أهداف تعليمية واضحة المعالم لكل طالب، بل هناك اجتهادات فردية لكل معلمة لتعليم وتحسين مستوى الطلاب ذوي الإعاقة الموجودين في فصولهم المعزولة بطبيعتها عن سائر فصول التعليم العام. هذا وقد توافقت هذه النتيجة مع ما جاء في نتائج الدراسات السابقة (Raty et al., 2019).

المشكلات والتحديات

أشارت النتائج إلى أن غالبية المعلمات يواجهن تحدّيات تعوق تحقيق التعليم الدامج الذي يهدف إلى الوصول بالمتعلم إلى المنهج التعليمي، كضعف الجانب المعرفيّ والتطبيقيّ للممارسات التعليّمية كالمواءمة. فعلى سبيل المثال؛ تعدّ مهارات المعلم المعرفيّة والتدريسيّة، والوقت والموارد الماديّة، والدعم الشخصيّ للإدماج غير كافية. ومن جهة أخرى، تبيّن أن جميع فصول "بطيئي التعلم" موجودة في جناح خاص بالمدرسة، وكل مرحلة في الغالب تتكوّن من صف واحد، فالدمج التعليمي لم يكن مُطبّقاً. ووُجد في بعض المدارس التي تمت ملاحظتها أن الطالب من ذوي الإعاقة يتم وضعه مع أقرانه من غير ذوي الإعاقة في الفُرص وحِصص الموسيقى والحِصص الفنية والبدنية. فالبيئة التعليمية منعزلة إلى حد كبير عن بيئة الطلاب من غير إعاقة، كما تواجه المعلمات تحديات أخرى تتعلق بضعف دور الأسرة في تعليم الطالب، وقلّة التواصل مع المدرسة. وقد جاءت هذه النتيجة متوافقة مع ما جاء في بعض الدراسات السابقة حول التحديات التي تعوق تطبيق ممارسات التعليم الدامج (DeSimone & Parmar, 2006; Pavri, 2004).

الخلاصة

هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف معرفة وتطبيق معلمي الرياضيات والعلوم للخطة التعليمية الفردية وممارسات المواءمة التعليمية عند تدريس الطلاب ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام في دولة الكويت. وكذلك تعرف التحديات والصعوبات التي تواجههم عند تطبيق الخطة التربوية والمواءمة التعليمية. وتبين من النتائج وجود نقص عام في كفاءة المعلمين المشاركين في كل من استخدام طرق تدريس متنوعة ومثبتة علمياً وتنفيذ وتطبيق الخطة التربوية ومواءمة المنهج التعليمي. كما ذكرت تلك المعلمات عدة تحديات وصعوبات معرفية ومهنية أسهمت في ضعف مؤهلاتهن في هذا الجانب. وفي ضوء النتائج المستخلصة من البحث، جاءت توصيات الدراسة.

توصيات الدراسة

من خلال هذه الدراسة، فإنه ينبغي على مؤسسات التعليم العالي إعادة التفكير بشكل جذريّ في برامجها لضمان صياغة خطة متماسكة تُمكّن برامج إعداد المعلمين من تدريب معلمين أكفاء في مجال التربية الخاصة. بالإضافة إلى تمكين المعلمات من تنمية مهاراتهن المعرفيّة والمهنيّة بتقديم دورات مهنية مستمرّة من قبل وزارة التربية والتعليم، بحيث تركّز تلك الدورات على إكسابهن مهارة استخدام طرق تدريس متنوعة، وكيفية مواءمة المنهج التعليمي مع قدرات الطالب من ذوي الإعاقة. ومن التوصيات الملحة إنشاء الخطة التربوية الفردية وتصميمها، وإلزام مدارس التعليم العام كافة والتربية الخاصة بها. وهذا يتطلب أيضاً تدريب المعلمين على كتابة تلك الخطة التربوية الفردية وتنفيذها واعتمادها من قِبَل فريق اختصاصي متكامل. كما يتعين التوجّه إلى دمج الطلاب من ذوي الإعاقة في فصول التعليم العام مع أقرانهم من غير إعاقة، وتقديم الخدمات التعليمية المناسبة لهم إلى أقصى حد ممكن.

المراجع

الإدارة المركزية للإحصاء. (2023). *الإحصاءات والنشرات، إحصاءات التعليم*. https://www.csb.gov.kw/Pages/Statistics?ID=58&ParentCatID=70

العازمي، بدور عايض. (2021). اتجاهات معلمات ما قبل الخدمة نحو دمج الطلاب من ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام في دولة الكويت ومهاراتهم المعرفية والتدريسية. *المجلة التربوية*، *35*(49)، 11-140.

Abdella, A. S. (2018). Instructors' willingness to provide instructional accommodations for students with disabilities in selected universities of Ethiopia. *International Journal of Inclusive Education*, *22*(6), 671-682. https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1396501

Crawford, L., & Ketterlin-Geller, L. R. (2013). Middle school teachers' assignment of test accommodations. *The Teacher Educator*, *48*(1), 29-45. https://doi.org/10.1080/08878730.2012.740152

Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (3rd ed.). Sage.

DeSimone, J. R., & Parmar, R. S. (2006). Issues and challenges for middle school mathematics teachers in inclusion classrooms. *School Science and Mathematics, 106*, 338-348. https://doi.org/10.1111/j.1949-8594.2006.tb17754.x

Feldman, E., Kim, J. S., & Elliott, S. N. (2011). The effects of accommodations on adolescents' self-efficacy and test performance. *The Journal of Special Education*, *45*(2), 77-88. https://doi.org/10.1177/0022466909353791

Gaitas, S., & Alves Martins, M. (2016). Teacher perceived difficulty in implementing differentiated instructional strategies in primary school. *International Journal of Inclusive Education*, *21*(5), 544-556. https://doi.org/10.1080/13603116.2016.1223180

Gibbs, K., & McKay, L. (2021). Differentiated teaching practices of Australian mainstream classroom teachers: A systematic review and thematic analysis. *International Journal of Educational Research*, *109*, 101799. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2021.101799

Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. (1981). *Effective evaluation: Improving the usefulness of evaluation results through responsive and naturalistic approaches*. Jossey-Bass.

Individuals with Disabilities Education Improvement Act (IDEA) Amendments of 2004, Pub. L. No. 108-446, 108th Congress. (2004).

Kozleski, E. B., Yu, T., Satter, A. L., Francis, G. L., & Haines, S. J. (2015). A never ending journey: Inclusive education is a principle of practice, not an end game. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, *40*, 211-226. https://doi.org/10.1177/1540796915600717

Lombardi, A., Vukovic, B., & Sala-Bars, I. (2015). International comparisons of inclusive instruction among college faculty in Spain, Canada, and the United States.*Journal of Postsecondary Education and Disability*,*28*(4), 447-460.

Maccini, P., & Gagnon, J. C. (2006). Mathematics instructional practices and assessment accommodations by secondary special and general educators. *Exceptional Children*, *72*(2), 217. https://doi.org/10.1177/001440290607200206

McLeskey, J., Waldron, N. L., & Reed, L. (2014). A case study of a highly effective, inclusionary elementary school. *The Journal of Special Education*, *48*, 59-70. https://doi.org/10.1177/0022466912440455.

Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. John Wiley & Sons.

Merritt, E. G., Rimm-Kaufman, S. E., Berry, R. Q., Walkowiak, T. A., & Larsen, R. A. (2011). *The contribution of mathematics instructional quality and class size to student achievement for third grade students from low-income families.* [Paper]. The Society for Research on Educational Effectiveness Conference, Washington, DC.

Nancy L. Arllen, Robert A. Gable & Jo M. Hendrickson (1996). Accommodating students with special needs in general education classrooms. *Preventing School Failure: Alternative*

Parsons, J., McColl, M. A., Martin, A. K., & Rynard, D. W. (2021). Accommodations and academic performance: First-year university students with disabilities. *Canadian Journal of Higher Education*, *51*(1), 41-56. https://doi.org/10.47678/cjhe.vi0.188985

Patkin, D., & Timor, T. (2010). Attitudes of mathematics teachers towards the inclusion of students with learning disabilities and special needs in mainstream classrooms. *Electronic Journal for Inclusive Education, 2*(6), 1-22.

Pavri, S. (2004). General and special education teachers' preparation needs in providing social supports: A needs assessment. *Teacher Education and Special Education, 27*, 433-443. https://doi.org/10.1177/088840640402700410

Räty, L., Vehkakoski, T., & Pirttimaa, R. (2019). Documenting pedagogical support measures in Finnish IEPs for students with intellectual disability. *European Journal of Special Needs Education*, *34*(1), 35-49. https://doi.org/10.1080/08856257.2018.1435011

Wakeman, S., Karvonen, M., & Ahumada, A. (2013). Changing instruction to increase achievement for students with moderate to severe intellectual disabilities. *Teaching Exceptional Children*, *46*(2), 6-13. https://doi.org/10.1177/004005991304600201

Witmer, S. E., Lovett, B. J., & Buzick, H. M. (2023). Extended time accommodations on the 2017 NAEP grade 8 mathematics test: Eligibility, use, and benefit. *Journal of Psychoeducational Assessment*, *41*(2), 123-135. https://doi.org/10.1177/07342829221130457

Yaoying, Xu., & Laura, K. (2021) Accommodating students with exceptional needs by aligning classroom assessment with IEP goals. *International Journal of Inclusive Education*, https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1994662

د. بدور عايض العازمي، أستاذ مساعد، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الكويت، دكتوراه في التربية الخاصة من جامعة كلورادو الشمالية عام 2018. الاهتمامات البحثية: إستراتيجيات وطرق التدريس، والتعليم الدامج، والتكنولوجيا والتقنيات المساعدة، وإعداد المعلمين.

Bedoor.alazemi@ku.edu.kw

د. أحمد جاسم الهلال، أستاذ مشارك، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الكويت. دكتوراه في الرياضيات من جامعة أوهايو عام 2000-2001. الاهتمامات البحثية: المناهج وطرق تدريس الرياضيات، وإعداد المعلمين.

ahmad.alhalal@ku.edu.kw

للاستشهاد:

العازمي، بدور عايض، و الهلال، أحمد جاسم. (2025). الخطة التربوية الفردية والمواءمة التعليمية في مادتي الرياضيات والعلوم للطلاب من ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام في دولة الكويت: الاستخدام والتحديات. *مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية*، *51*(196)، 93-133.

ttps://doi.org/10.34120/jgaps.v51i196.3135

To cite:

Alazemi, B. A., & Alhalal, A. J. (2025). Individual educational plan (IEP) and educational accommedations in mathematics and science for students with disabilities in public schools in Kuwait: The use and challenges. *Journal of the Gulf and Arabian Peninsula Studies*, *51*(196), 93-133.

ttps://doi.org/10.34120/jgaps.v51i196.3135