درجة ممارسة الاستشارة ضمن فريق العمل متعدد التخصصات في المدارس الابتدائية المُلحق بها برنامج صعوبات التعلم بجدة

اعــداد

إيمان احمد عبدالله الحريبي

جامعة الملك عبد العزيز

المملكة العربية السعودية – جدة

درجة ممارسة الاستشارة ضمن فريق العمل متعدد التخصصات في المدارس الابتدائية المُلحق بها برنامج صعوبات التعلم بجدة

اعــداد

إيمان احمد عبدالله الحريبي

ملخص :

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن درجة ممارسة الاستشارة ضمن فريق العمل متعدد التخصصات في المدارس الابتدائية المُلحق بها برنامج صعوبات التعلم بجدة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وطبقت استبانة مكوّنة من جزأين: الأول يتضمن المعلومات الأوّلية، والثاني يتضمن (21) عبارة لقياس درجة ممارسة الاستشارة ضمن فريق العمل متعدد التخصصات. وبلغت عينة الدراسة (307) من أعضاء فريق العمل متعدد التخصصات، وتوصلت الدراسة إلى أنّ أعلى درجة لممارسة الاستشارة كانت من وجهة نظر المرشدات الطلابيات، وأقل درجة لممارسة الاستشارة كانت من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجة ممارسة الاستشارة ضمن فريق العمل بين (معلمات صعوبات التعلم وأولياء الأمور) وبين (المرشدات الطلابيات والقيادة المدرسية ومعلمات التعليم العام) لصالح (المرشدات الطلابيات والقيادة المدرسية ومعلمات التعليم العام)، وأوصت الدراسة بضرورة توفير برامج تطوير مهنية وتوفير الدعم الإداري لتفعيل أسلوب الاستشارة بين أعضاء فريق العمل.

الكلمات المفتاحية : الشراكة، الدمج التربوي، التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

Abstract :

The study aimed to reveal the degree of consultation within a multi-disciplinary team in primary schools that include learning difficulties programs in Jeddah. To achieve the objectives of the study, the researcher used descriptive method. A questionnaire consisting of two parts was applied: the first part includes teamwork members personal and professional information, and the second part includes (21) items about practices of consultation. The sample consisted of (307) members of multi-disciplinary team. The findings revealed that the highest degree of consultation was from the student counselor's point of view while the lowest degree of consultation was from the learning difficulties teacher's point of view. The results also showed that there were significant differences between (learning difficulties teachers and parents) and the other sample categories regarding consultation practices in favor other sample categories. The study recommended professional development program and administrative support to activate best practices in consultation among the team members.

Key Words: partnership, inclusion, student with learning difficulties.

مقدمة الدراسة :

ينطوي نظام الدمج التربوي الشامل في تقديم الخدمات التربوية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم على استحداث برامج تربية خاصة مُساندة في مدارس التعليم العام، ومن هذا المنطلق اعتمدت المملكة العربية السعودية غرفة المصادر كبديل تربوي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في جميع المراحل الدراسية (وزارة التعليم، 1437أ).

يتطلب تقديم نظام الدمج التربوي القائم على التدريس في غرفة المصادر وجود فريق عمل متعدد التخصصات تضافر جهوده ابتداءً من عملية التخطيط لبرنامج صعوبات التعلم وانتهاءً بعملية التقويم لإنجاح دمج التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المدرسة، وبالرغم من أنّ معلم صعوبات التعلم ينهض بالدور الرئيسي في إدارة دفّة العملية التعليمية للتلاميذ، إلاّ أنّ مسؤولية نجاح التلميذ أو فشله هي مسؤولية فريق العمل متعدد التخصصات كاملاً (الخطيب، 2012).

ويشترك فريق العمل متعدد التخصصات المكوّن من معلمي التربية الخاصة وأولياء الأمور وغيرهم من المتخصصين في التقييم والتخطيط لتعليم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، ومراجعة تقدمهم وفق أهداف الخطة، كما يتم ما بينهم تبادل للأفكار ومراجعة للأهداف لضمان تقدم التلاميذ (Sciullo, 2016)، وتجدر الإشارة إلى أنّ فعالية عمل الفريق تتمثّل في وجود رؤية مشتركة، وتبادل للخبرات، والمشاركة في اتخاذ القرارات، إضافةً إلى تقبّل للفروق والاحتياجات المختلفة بين أعضاء الفريق، ووجود آليات تواصل فعّالة للاستزادة من الاستشارات فيما بينهم (العزة، 2007).

ومن هنا تبرز أهمية الاستشارة ضمن أعضاء فريق العمل متعدد التخصصات كعامل حاسم لتجويد وتكامل الخدمات المقدمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلّم وأسرهم، ويشير البتال (2014) في دراسته أنّ أسلوب الاستشارة يُتيح لفريق العمل متعدد التخصصات التشارك في تقديم الخدمات في البيئات الأقل تقييدًا، بالتالي البُعد عن التناقض الذي قد يُسبب الإحباط للأسرة وأعضاء فريق العمل، ويُعيق من تقدّم التلميذ نحو الأهداف المرجوّه.

مشكلة الدراسة:

بالإطلاع على الدراسات والبحوث السابقة مثل دراسة أبو نيان (2007) والتي أشار فيها إلى أهمية أسلوب الاستشارة في إعطاء الفرصة لفريق العمل متعدد التخصصات للتفاعل واتخاذ القرارات المشتركة لخدمة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وأسرهم خدمة شاملة، ودراسة البتال (2014) التي تناولت الاستشارة كإحدى التوجهات الحديثة والهامة التي برزت بشكل مكثّف في ميدان التربية الخاصة؛ لتمكين جميع التلاميذ ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة من الأداء الدراسي على الوجه الأكمل، بالإضافة إلى دراسة Pedersen (2013) التي توصلت إلى أنّ الاستشارة تزيد من كفاءة فريق العمل في المدرسة، وجدت الباحثة أنّ الاستشارة تُسهم في توحيد جهود أعضاء فريق العمل ببرنامج صعوبات التعلم، مما يحدّ من الميل إلى الفردية في العمل، والذي يؤثّر سلباً على جودة المخرجات التعليمية، ومما سبق ذكره تنبثق مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس الآتي : **ما درجة ممارسة الاستشارة ضمن فريق العمل متعدد التخصصات في المدارس الابتدائية المُلحق بها برنامج صعوبات التعلم بجدة؟**

ويتفرع منه الأسئلة الفرعية الآتية :

١. ما درجة ممارسة الاستشارة ضمن فريق العمل متعدد التخصصات في المدارس الابتدائية المُلحق بها برنامج صعوبات التعلم بجدة من وجهة نظر فئات العينة؟

٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجة ممارسة الاستشارة ضمن فريق العمل متعدد التخصصات في المدارس الابتدائية المُلحق بها برنامج صعوبات التعلم بجدة من وجهة نظر فئات العينة؟

أهداف الدراسة

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- التعرّف على درجة ممارسة الاستشارة ضمن فريق العمل متعدد التخصصات في المدارس الابتدائية المُلحق بها برنامج صعوبات التعلم بجدة من وجهة نظر فئات العينة.
- الكشف عن الفروق بين متوسط درجة ممارسة الاستشارة ضمن فريق العمل متعدد التخصصات في المدارس الابتدائية المُلحق بها برنامج صعوبات التعلم بجدة بين فئات العينة.
- تقديم توصيات لتفعيل الاستشارة ضمن فريق العمل متعدد التخصصات في المدارس الابتدائية المُلحق بها برنامج صعوبات التعلم بجدة.

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية:

١. وصف واقع الاستشارة بين أعضاء فريق العمل متعدد التخصصات، لتسليط الضوء على أهمية تفعيلها ضمن فريق العمل في مجال التربية الخاصة عامةً وصعوبات التعلم بشكل خاص.

٢. إضافة للمكتبة العربية في ضوء ندرة الدراسات العربية التي اهتمت بالاستشارة في تقديم الخدمات التربوية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

الأهمية التطبيقية:

١. تقديم المعلومات الداعمة للإدارة العامة للتربية الخاصة لوضع برامج تدريبية لأعضاء فريق العمل متعدد التخصصات وفق الاحتياجات اللازمة لتفعيل أسلوب الاستشارة على أفضل مستوى ممكن.

٢. المساهمة في تعزيز المسؤولية المشتركة بين التربويين، من خلال تقديم عدد من التوصيات لتفعيل ممارسة الاستشارة والعمل الجماعي بين أعضاء فريق العمل في مجال صعوبات التعلم بشكل خاص.

حدود الدراسة :

- **حدود زمانية:** طُبقت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام (1437 – 1438هـ) لمدة (7) أسابيع.
- **حدود مكانية:** جميع المدارس الابتدائية الحكومية للبنات، المُلحق بها برنامج صعوبات التعلم بجدة، ويبلغ عددها الإجمالي (٦٣) مدرسة.
- **حدود بشرية:** اشتملت الدراسة على فريق العمل متعدد التخصصات في المدارس الابتدائية الحكومية المُلحق بها برنامج صعوبات التعلم والمكوّن من خمس فئات وهنّ: القيادة المدرسية (قائدة المدرسة أو وكيلة الشؤون التعليمية)، معلمات صعوبات التعلم، معلمات التعليم العام (لغة عربية، رياضيات)، المرشدات الطلابيات، أولياء الأمور.
- **حدود موضوعية :** تتحدد بأداة الدراسة وهي درجة ممارسة الاستشارة ضمن فريق العمل متعدد التخصصات في المدارس الابتدائية المُلحق بها برنامج صعوبات التعلم بجدة، المعدّه لأغراض الدراسة.

مصطلحات الدراسة

- **الاستشارة اصطلاحاً (Consultation) :** عملية يقوم من خلالها أحد المهنيين أو المختصين بمساعدة مهني أو مختص آخر بهدف التصدي لمشكلة ما تختص بطرف ثالث (Dougherty, 2014).

- **الاستشارة اجرائيًا:** التشارُك بالرأي الذي يتم بين معلمة صعوبات التعلم ومعلمة التعليم العام والمرشدة الطلابية وولي الأمر وقائدة المدرسة، لتلبية الاحتياجات التربوية والنفسية والاجتماعية للتلميذات المُلتحقات ببرنامج صعوبات التعلم، ويتساوى فيه أطراف الاستشارة من حيث الشعور بالمشكلة وصُنع القرار، ولكن يبقى التنفيذ مسؤولية أحد الأطراف أو أكثر بينما يشترك البقية في متابعة نتائج الاستشارة.
- **فريق العمل متعدد التخصصات اصطلاحًا (Multidisciplinary Team Work)**: "هو مفهوم تربوي يتضمن إشراك عدد من المتخصصين وغير المتخصصين ممن تستدعي حالة الطالب مشاركتهم مثل: مدير المدرسة أو المشرف على البرنامج، معلم التربية الخاصة (معلم صعوبات التعلم)، ولي أمر الطالب، معلم الفصل في المادة ذات الصعوبة، المختص النفسي، المرشد الطلابي، أو أي اختصاصي يمكن الاستفادة منه" (وزارة التعليم، ١٤٣٦ب، ص١٥).
- **فريق العمل متعدد التخصصات إجرائيًا** : يتمثل في خمس فئات تتضمن كلاً من القيادة المدرسية (قائدة المدرسة أو وكيلة الشؤون التعليمية)، معلمة صعوبات التعلم، معلمة التعليم العام، المرشدة الطلابية، ولي الأمر، وسوف يُشار لمصطلح فريق العمل متعدد التخصصات ضمن الدراسة بفريق العمل.

الإطار النظري :

يتناول الإطار النظري أدبيات الدراسة وما ورد حولها من متغيرات، حيث يتناول المبحث الأول تعريف صعوبات التعلم والبدائل التربوية المتاحة للتلاميذ ذوي الصعوبات التعلم إضافةً إلى فريق العمل متعدد التخصصات، بينما يتناول المبحث

الثاني مفهوم الاستشارة في التربية الخاصة وخصائصها وفوائدها، بالإضافة إلى مقومات نجاحها ضمن فريق العمل.

المبحث الأول : تعريف صعوبات التعلم :

ينصّ تعريف صعوبات التعلم (Learning Disabilities) في المملكة العربية السعودية كما ورد في الدليل التنظيمي للتربية الخاصة على أنّ صعوبات التعلم هي "اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو المنطوقة والتي تبدو في اضطراب الاستماع والتفكير والكلام والقراءة والكتابة (الإملاء، التعبير، الخط) والرياضيات والتي لا تعود إلى أسباب تتعلق بالعوق العقلي أو السمعي أو البصري أو غيرها من أنواع العوق أو ظروف التعلم أو الرعاية الأسرية "(وزارة التعليم، 1437د، ص10).

وتجدر الإشارة إلى أنّ خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تقترن بشكل مباشر بتعريف صعوبات التعلم، ومن أبرز خصائصهم تدني مستوى تحصيلهم في القراءة والرياضيات أو أحدهما بدرجة كبيرة عن المستوى المتوقع لعمرهم، وعدم القدرة على فهم المقروء وترميز الحروف، وصعوبة في تمييز الأرقام وكتابتها، أو أي مهارة رياضية ذات علاقة (السرطاوي، السرطاوي، خشّان، أبو جودة، 2012)، ووجد كلاً من Graham, Collins and Rigby-Wills (2017) أنّ التلاميذ ذوي صعوبات التعلم قد تظهر لديهم أخطاء عديدة في النسخ والإملاء، بالإضافة إلى انخفاض دافعيتهم للكتابة.

وتماشيًا مع التوجهات العالمية نحو نظام الدمج التربوي الشامل، اعتمدت المملكة العربية السعودية في تقديم الخدمات التربوية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم على استحداث برامج تربية خاصة مُساندة في مدارس التعليم العام، من خلال التدريس في

غرف المصادر (وزارة التعليم، 1437أ). حيث تكمن أهمية غرفة المصادر كبديل تربوي في توفير فرص تعليمية متكافئة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم دون التعرّض للإحباطات التي تجعلهم أقل قبولاً لدى معلميهم وأقرانهم، حيث يتلقى التلميذ في غرفة المصادر تدريس قائم على برنامج تعليمي فردي يتناسب مع احتياجاته في جزء من يومه الدراسي، ولتحقيق هذا الهدف يعمل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم فريق عمل متعدد التخصصات يتضمن كلاً من أخصائي صعوبات التعلم، والمرشد التربوي، والأخصائي النفسي، وأخصائي النطق والتخاطب ومعلمي المواد (السعيد، 2010).

ويجدر التنبّه لعدد من الاعتبارات الهامّة لتحقيق فعالية عمل الفريق ضمن نظام الدمج وهي التدريب على الممارسات التعاونية والاستفادة من خبرات بعضهم البعض من خلال الاستشارات فيما بينهم، وتبادل المعلومات بخصوص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، إضافةً إلى تحديد واضح لدور كل عضو من أعضاء فريق العمل والتواصل المستمر فيما بينهم وتقييم ممارساتهم التعاونية (Gartland & Strosnider, 2017)

المبحث الثاني : الاستشارة ضمن فريق العمل متعدد التخصصات:

تعدّ الاستشارة بين أعضاء فريق العمل مطلب أساسي لتحقيق تكامل الخدمات التربوية والنفسية والاجتماعية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، فعندما يُساهم الأخصائيّون بمختلف مجالاتهم في توثيق الروابط فيما بينهم ضمن عملية الاستشارة كلاً بحسب اختصاصه، فهم بذلك يساعدون الأفراد والجماعات على أن يصبحوا أكثر فعاليّة سواءً على المستوى الفردي أو الجماعي أو التنظيمي للمؤسسة التربوية وعلى الصعيد المجتمعي (Dougherty, 2014).

ويعرّف الدليل التنظيمي للتربية الخاصة الاستشارة بأنها "تشمل جميع الاستشارات التي يقدمها أحد أعضاء فريق العمل لآخر، للوصول إلى الأهداف الموضوعة للطالب" (وزارة التعليم، 1437د، ص32).

وقد أورد Friend and Cook (2007) عدد من الخصائص للاستشارة المدرسية التي تميّزها وهي بأنها ثلاثيّة الأطراف وغير مباشرة، حيث يقوم فيها كلاً من المُستشار والمُستشير بتصميم الخدمات التي تقدم للتلميذ وهو الطرف المستفيد ولكن بشكل غير مباشر، إضافةً إلى أنها تطوّعية وليست قسرية، و تتضمن علاقة موجّهة ومتخصصة بين المُستشار والمُستشير و يتشارك كلاً من المُستشار والمُستشر في المسؤوليات والمُساءلات عن العمل، كما تتضمن خطوات ومراحل لعملية حلّ المشكلات تتمثل هذه المراحل في مرحلة الاستعداد النفسي والجسدي، مرحلة التعرّف على المشكلة، مرحلة التخطيط، مرحلة التدخل وتنفيذ الخطة، مرحلة التقييم، مرحلة الانتهاء من التدخل وإنهاء عملية الاستشارة.

فوائد الاستشارة في التربية الخاصة:

توصّل Pipher (2013) في دراسته أنّ الاستشارات بين أعضاء فريق العمل في المدرسة غالبًا ما تكون بسبب المشكلات السلوكية ثم المشكلات الأكاديمية التي يعاني منها التلاميذ، الأمر الذي يؤكد أهمية الاستشارة كإحدى الخدمات الملائمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم نظرًا لما يعانون من مشكلات سلوكية مُصاحبة للمشكلات الأكاديمية. كما تقلل الاستشارات بين أعضاء فريق العمل من احالة التلاميذ إلى برامج التربية الخاصة، وتُسهم في زيادة نجاح تكييف البيئة التعليمية لذوي صعوبات التعلم نتيجة لعُمق وتنوع الاتجاهات التربوية بين أعضاء فريق العمل من

مختلف التخصصات التربوية (Hallahan, Lloyd, Kauffman, Weiss & Martinez, 2007).

ويمكن أن تُستخدم الاستشارة كاستراتيجية لتقديم الخدمات الانتقالية للتلاميذ حين يقرر فريق العمل انتقال التلميذ من مرحلة دراسية إلى أخرى، إضافةً إلى استخدامها في تقييم التلميذ والوالدين فيما يخصّ انتقال التلميذ من برنامج التربية الخاصة وخدماته. وقد تستخدم الاستشارة كاستراتيجية وقائيّة للحدّ من تفاقم المشكلات عند الأطفال المعرّضين للخطر (Friend & Cook, 2007).

ويتفق كلاً من Churchley (2006) و Pedersen (2013) أنّ الاستشارة طريقة لحصول المعلمين على معلومات عن الصعوبات التعليمية بل هي وسيلة دعم للمعلمين لإثراء قاعدتهم المعرفية عن استراتيجيات التدريس والتقييم لجميع التلاميذ، كما أنّها تُتيح للمعلمين الفرصة لحل المشكلات وتشارك المسؤولية والمتعة في تدريس جميع التلاميذ وزيادة فرص النمو المهني على مستوى المدرسة.

ويذكر في هذا الصدد كلاً من Dettmer, Thurston, Knackendoffel and Dyck (2009) أربع محددات أساسية لنجاح الاستشارة، يتضمن المحدد الأول برامج الإعداد المهنية و ما قبل المهنية ، حيث توصل Blask (2011) أنّ التطوير المهني لمقدمي الخدمات من شأنه أن يؤدي إلى رفع مستوى التعاون فيما بينهم، أما المحدد الثاني فيتمثل في التخطيط للأدوار، والتي تختلف في الاستشارة باختلاف الموقف والحالة، مع ضرورة تحقيق الانتماء لهذه الأدوار والتوقعات المبنية عليها، والمحدد الثالث لنجاح الاستشارة يشمل اطار العمل والموارد، فلكل مدرسة اطار عمل بناء على احتياجاتها، ومواردها المتمثلة في تخصيص وقت ومكان لممارسة الاستشارة،

أمّا المحدد الرابع، فيتمثل في الدعم والتقويم الذي يتطلب توفير بيانات ومعلومات تقديرية تساعد في قياس مخرجات الاستشارة.

منهج الدراسة

تستند الدراسة الحالية على المنهج الوصفي المسحي لملائمته طبيعة أهداف الدراسة، حيث يهتم المنهج الوصفي بوصف الظاهره من حيث واقعها فقط، دون البحث عن الأسباب (العسّاف، 2012).

مجتمع وعينة الدراسة

يتكوّن مجتمع الدراسة من خمس فئات، باستخدام أسلوب الحصر الشامل للفئات: (63) القيادة المدرسية، و(63) المُرشدات الطلاّبيات للصفوف الأولية فقط، و(63) معلمات صعوبات التعلم، وباسخدام الأسلوب القصدي الحصري للفئات (126) معلمات تعليم عام للصفوف الأولية (لغة عربية ورياضيات)، و(189) أولياء أمور التلميذات المُلتحقات ببرنامج صعوبات التعلم ضمن الصفوف الأولية فقط وتكوّنت عينة الدراسة من أفراد مجتمع الدراسة المستهدف ليبلغ عددها الإجمالي (n =307).

أداة الدراسة

قامت الباحثة ببناء أداة للكشف عن درجة ممارسة الاستشارة ضمن فريق العمل متعدد التخصصات في المدارس الابتدائية الحكومية المُلحق بها برنامج صعوبات التعلم بجدة، لتتضمن جزأين :الأول يشمل المعلومات الأولية الخاصة بفريق العمل وأولياء الأمور، والجزء الثاني يشمل (21) عبارة لقياس درجة ممارسة الاستشارة ضمن فريق العمل، وللتحقق من صدق الأداة، استخدمت الباحثة طريقتي صدق المحتوى وصدق الاتساق الداخلي، أما الثبات فقد تحققت منه باستخدام معادلة ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach)، لتجد الباحثة أنّ الأداة تتمتع بمعاملات صدق وثبات عالية.

إجراءات الدراسة الميدانية

بعد الانتهاء من بناء أداة الدراسة، تم تطبيق الدراسة وفقًا لما يلي :

١. حصلت الباحثة على خطاب وكيلة كلية الاقتصاد المنزلي للدراسات العُليا والبحث العلمي لتطبيق أداة الدراسة على العينة الاستطلاعية.
٢. استخراج معاملات الصدق والثبات للأداة بعد تطبيقها على عينة التقنين.
٣. تم الحصول على موافقة مدير إدارة التخطيط والتطوير وموافقة مكاتب التعليم الأربعة بجدة على إجراء الدراسة وتطبيق أداتها، وعليه تم تطبيقها الكترونيًا بتاريخ: 30/12/1438 هـ، ولصعوبة الوصول إلى عدد الاستجابات المطلوب الكترونيًا، تم تطبيق الأداة ورقيًا بتاريخ : 25/1/1439 هـ، بنفس صورة الاستبانة الإلكترونية تمامًا.

نتائج الدراسة:

نتيجة السؤال الأول: ما درجة ممارسة الاستشارة ضمن فريق العمل متعدد التخصصات في المدارس الابتدائية المُلحق بها برنامج صعوبات التعلم بجدة من وجهة نظر فئات العينة؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لدرجة ممارسة الاستشارة ضمن فريق العمل من وجهة نظر فئات العينة، وكانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (1)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات فئات العينة حول درجة ممارسة الاستشارة ضمن فريق العمل متعدد التخصصات في المدارس الابتدائية المُلحق بها برنامج صعوبات التعلم بجدة من وجهة نظر فئات العينة مرتبة حسب المتوسطات الحسابية

درجة ممارسة الاستشارة ككل من وجهة نظر فئات العينة	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
من وجهة نظر المرشدات الطلابيات	3.66	%89	0.400	دائماً
من وجهة نظر القيادة المدرسية	3.62	%87	0.401	دائماً
درجة ممارسة الاستشارة ككل من وجهة نظر فئات العينة	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
من وجهة نظر معلمات التعليم العام	3.44	%81	0.479	دائمًا
من وجهة نظر أولياء الأمور	3.02	%67	0.826	أحيانًا
من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم	2.85	%62	0.786	أحيانًا

نستنتج من الجدول (1) التالي:

تفاوت المتوسطات الحسابية لاستجابات فئات العينة بين (2.85 إلى 3.66 من 4)، وهي متوسطات تقع ما بين الفئتين الثالثة (2.50 إلى 3.24) والرابعة (3.25 إلى 4.00) من فئات مقياس ليكرت الرباعي، مما يعني أنّ درجة ممارسة الاستشارة ضمن فريق العمل تراوحت ما بين درجة ممارسة (دائماً) و (أحيانًا) من وجهة نظر فئات العينة، أمّا الانحرافات المعيارية لاستجابات فئات العينة فتراوحت ما بين

(0.400 إلى 0.826)، ويمكننا من خلال الجدول رقم (1)، ترتيب درجة ممارسة الاستشارة ضمن فريق العمل تنازليًا كما يلي :

أعلى درجة لممارسة الاستشارة كانت من وجهة نظر المرشدات الطلابيات، بنسبة (89%) ومتوسط حسابي (3.66) وانحراف معياري مقداره (0.400) عند درجة الممارسة (دائمًا)، يليها درجة ممارسة الاستشارة من وجهة نظر القيادة المدرسية بنسبة (87%) ومتوسط حسابي (3.62) وانحراف معياري مقداره (0.401) عند درجة الممارسة (دائمًا)، ثم درجة ممارسة الاستشارة من وجهة نظر معلمات التعليم العام بنسبة (81%) ومتوسط حسابي (3.44) وانحراف معياري مقداره (0.479) عند درجة الممارسة (دائمًا)، يليها درجة ممارسة الاستشارة من وجهة نظر أولياء الأمور بنسبة (67%) ومتوسط حسابي (3.02) وانحراف معياري مقداره (0.826) عند درجة الممارسة (أحيانًا)، وأقل درجة لممارسة الاستشارة كانت من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم بنسبة (62%) ومتوسط حسابي (2.85) وانحراف معياري مقداره (0.786) عند درجة الممارسة (أحيانًا).

نتيجة السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجة ممارسة الاستشارة ضمن فريق العمل متعدد التخصصات في المدارس الابتدائية المُلحق بها برنامج صعوبات التعلم بجدة من وجهة نظر فئات العينة؟

للإجابة على هذا السؤال قامت الباحثة باستخدام اختبار التباين الأحادي (One Way ANOVA) وكانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (2)

نتائج اختبار التباين الأحادي (One Way ANOVA) لدلالة الفروق بين متوسط درجة ممارسة الاستشارة ضمن فريق العمل متعدد التخصصات في المدارس الابتدائية المُلحق بها برنامج صعوبات التعلم بجدة

المهنة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
القيادة المدرسية	40	3.62	0.401	16.594	0.000*
معلمات التعليم العام	74	3.44	0.479		
المرشدات الطلابيات	41	3.66	0.400		
معلمات صعوبات تعلم	50	2.85	0.786		
أولياء الأمور	102	3.02	0.826		

*وجود دلالة عند مستوى 0.05

نستنتج من الجدول (2) التالي:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجة ممارسة الاستشارة ضمن فريق العمل، حيث كانت قيمة مستوى الدلالة في اختبار التباين الاحادي (One Way ANOVA) تساوي (0.000) وهي قيمة دالة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) .

ونظرًا لوجود معنوية في اختبار التباين، تم إجراء اختبار شيفيه لدلالة الفروق، وكانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (3)

نتائج اختبار شيفيه للتعرف على اتجاه الفروق بين متوسط درجة ممارسة الاستشارة ضمن فريق العمل متعدد التخصصات في المدارس الابتدائية المُلحق بها برنامج صعوبات التعلم بجدة

المهنة	المتوسط الحسابي	القيادة المدرسية	معلمات التعليم العام	المرشدات الطلابيات	معلمات صعوبات تعلم	أولياء الأمور
القيادة المدرسية	3.62					
معلمات التعليم العام	3.44					
المرشدات الطلابيات	3.66					
معلمات صعوبات التعلم	2.85	−0.767*	−0.594*	−0.810*		
أولياء الأمور	3.02	−0.594*	−0.421*	−0.637*		

*وجود دلالة عند مستوى 0.05

نستنتج من الجدول (3) التالي:

أنّ الفروق بين متوسط درجة ممارسة الاستشارة ضمن فريق العمل كانت بين (معلمات صعوبات تعلم و أولياء الأمور) وبين (المرشدات الطلابيات والقيادة المدرسية ومعلمات التعليم العام) لصالح (المرشدات الطلابيات والقيادة المدرسية ومعلمات التعليم العام) ذوات المتوسط الحسابي الأعلى على التوالي (3.66، 3.62، 3.44) عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$).

مناقشة النتائج :

من نتائج السؤال الأول، يظهر التفاوت في درجة ممارسة الاستشارة بين أعضاء فريق العمل، حيث تراوحت درجة ممارسة الاستشارة ما بين المدى (دائماً) و (أحيانًا) من وجهة نظر فئات العينة، ويلاحظ أنّ أعلى درجة لممارسة الاستشارة كانت من وجهة نظر المرشدات الطلابيات يليهنّ القيادة المدرسية ومن ثم معلمات التعليم العام، وتتفق هذه النتيجة جزئيًا مع نتيجة دراسة البتال (2014) والتي توصّل فيها إلى أنّ الاستشارة بين معلمي التعليم العام وصعوبات التعلم تحدث بدرجة دائمًا وكثيراً. وقد يُفسّر ارتفاع درجة ممارسة الاستشارة من قبل هذه الفئات لما يواجهن من مشكلات أكاديمية وسلوكية عند التعامل مع التلميذات المُلتحقات بالبرنامج، وهذا يتفق مع ما توصل له Pipher (2013) أنّ سبب الاستشارة في المدارس هي المشكلات السلوكية يليها المشكلات الأكاديمية، ولكن من الجدير بالذكر ما عايشته الباحثة في الميدان من قصور في فهم المعنى العميق للاستشارة ونقص الخبرة، حيث أفادت بعض المعلمات والقائدات بأنّ التلميذات المُلتحقات بالبرنامج مسؤولية معلمة صعوبات التعلم، الأمر الذي قد يُفسّر أيضًا هذه النتيجة بالتحيز من قبلهنّ.

أما أقل درجة لممارسة الاستشارة فقد كانت من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم ويليهنّ أولياء الأمور، وقد تُفسّر هذه النتيجة بما تواجهه معلمة صعوبات التعلم من زيادة الضغوط وأعباء العمل، إضافةً إلى خبرات التعاون المحبطة مع بقية أعضاء الفريق، وهذا يتفق مع دراسة Blask (2011)، حيث توصّل إلى أنّ المعلمين لديهم خبرات تعاون مُحبَطة مع بقية أعضاء فريق العمل، الأمر الذي يؤثّر سلبًا على تبادل الاستشارات فيما بينهم، أمّا أولياء الأمور فقد تُعزى النتيجة إلى إحساسهم بالعُزلة، إضافةً إلى قلة وعيهم بموضوع الصعوبات وزيادة الاتكالية على معلم صعوبات التعلم،

ومن جهة أخرى قد يُعزى السبب إلى اتجاهاتهم السلبية نحو البرنامج، وصعوبة تواصلهم مع أعضاء فريق العمل لعدم توفر الدعم الإداري الكافي لهم من المدرسة.

ويظهر من نتائج السؤال الثاني، انخفاض درجة ممارسة الاستشارة ضمن فريق العمل من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم وأولياء الأمور مقارنة ببقية الفئات، ولعلّ هذه النتيجة منطقية ومتوقعة في ظلّ نتائج السؤال الأول، الأمر الذي يعكس التفاوت في الخبرة والمعرفة لأعضاء فريق العمل بأسلوب الاستشارة وأهميته ويبرز فيها حاجة فريق العمل لا سيما المرشدات الطلابيات والقيادة المدرسية ومعلمات التعليم العام إلى برامج التطوير المهني لرفع درجة ممارسة الاستشارة والتعاون فيما بينهم، وهذا يتفق مع نتائج دراسة Blask (2011) وهو أنّ التطوير المهني لمقدمي الخدمات من شأنه أن يؤدي إلى رفع مستوى التعاون بين أعضاء فريق العمل.

توصيات الدراسة :

١. اعداد وتقديم برامج تطوير مهنية لتزويد أعضاء فريق العمل بالكفايات اللازمة لممارسة الاستشارة فيما بينهم.
٢. توفير الدعم الإداري اللازم لأعضاء فريق العمل لممارسة الاستشارة خلال مراحل برنامج صعوبات التعلم بشكل يدعم التنسيق بين تخصصاتهم التربوية المختلفة.
٣. توضيح الأدوار والمسؤوليات لكل عضو من أعضاء فريق العمل، لتبصيره بدوره في برنامج صعوبات التعلم.

المراجع:

أولاً : المراجع العربية :

أبونيان، إبراهيم سعد (2007). الاستشارة والعمل الجماعي كأحد الأساليب التربوية لتقديم خدمات صعوبات التعليم في المرحلة المتوسطة والثانوية. *مجلة كلية التربية بالزقازيق، 55*، 282-243.

البتال، زيد محمد (2014). مستوى الممارسة لعملية الاستشارة والعمل الجماعي بين معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ونظرائهم معلمي الفصول العادية في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض. *مجلة جامعة الملك فيصل،3*(16)، 20-58.

الخطيب، جمال محمد (2012). *تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية* (ط3). عمان: دار وائل.

السرطاوي، زيدان أحمد، السرطاوي،عبدالعزيز مصطفى، خشان، أيمن إبراهيم، أبو جودة، وائل موسى(2012). *مدخل إلى صعوبات التعلم التعلم*. الرياض: دار الزهراء.

السعيد، هلا (2010).*صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق والعلاج*(ط1).القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

العزة، سعيد حسني (2007). *صعوبات التعلم المفهوم- التشخيص- الأسباب أساليب التدريس واستراتيجيات العلاج* (ط1).عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

دانيال هلالاهان، جيمس كوفمان، جون لويد، مارجريت ويس، وإليزابيث مارتنيز (2007) *صعوبات التعلم مفهومها-طبيعتها-التعليم العلاجي*، ترجمة: عادل عبدالله محمد، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

وزارة التعليم، (1437أ). *الدليل التعريفي لبرامج صعوبات التعلم للبنات بمحافظة جدة (ثق بقدراتي)*.المملكة العربية السعودية.

وزارة التعليم، (1437ب). *الدليل الإجرائي للتربية الخاصة*. المملكة العربية السعودية.

وزارة التعليم، (1437ج). *الدليل الإجرائي لمدارس التعليم العام*. المملكة العربية السعودية.

وزارة التعليم، (1437د). *الدليل التنظيمي للتربية الخاصة*. المملكة العربية السعودية.

ثانيًا : المراجع الأجنبية :

Blask, F. (2011). Collaboration between General Education Teachers and Related Service Providers. Online Submission.

Churchley, C. M. (2006). Collaborative Consultation in the Context of Inclusion (Doctoral dissertation, Flinders University).

Cook, L. & Friend, M. (2007). Interactions Collaboration Skills for School Professionals (5th Ed). United States of America: Pearson.

Dettmer, P. & Thurston, L. P. & Knackenoffel, A. & Dyck, N. J (2009). Collaboration, Consultation, And Teamwork for Students with Special Needs (6th Ed). United States of America: Pearson.

Dougherty, A. M. (2014). Psychological Consultation and Collaboration in School and Community Settings. International Edition. United States of America: Cengage Learning.

Gartland, D., and Strosnider, R. (2017). Learning Disabilities and Achieving High-Quality Education Standards. Learning Disability Quarterly, 40(3), 152-154.

Graham, S., Collins, A. A., & Rigby-Wills, H. (2017). Writing characteristics of students with learning disabilities and typically achieving peers: A meta-analysis. Exceptional Children, 83(2), 199-218.

Pedersen, H. F. (2013). The Effect of Collaborative Consultation on the Knowledge and Self-efficacy of School Professionals Serving Rural Students who are Deaf/Hard of Hearing (Doctoral dissertation, Walden University).

Pipher, L. E. (2013). Consultation approach and teacher expectations: Implications for consultant effectiveness. The Ohio State University.

Sciullo, J. R. (2016). The role of the scool leader in collaboration between regular and special education teachers (Doctoral dissertation, Old Dominion University).