معوقات الخدمات المساندة لتلميذات صعوبات التعلم وسبل التغلب عليها من وجهة نظر معلمات المدارس الابتدائية بمدينة الرياض

إعداد

أ/ أمل بنت عبد الرحمن بن ناصر الفايز

قسم أصول التربية ـ كلية العلوم الاجتماعية ـ جامعة الملك سعود

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الخدمات المساندة اللازم توفيرها للتلميذات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمات في المدارس الابتدائية الحكومية بمدينة الرياض، وتحديد المعوقات التي تحدّ من توفير الخدمات المساندة، ووضع المقترحات المناسبة للتغلب عليها. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الباحثة أداة الاستبانة لجمع البيانات. وتكون مجتمع الدراسة من معلمات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية في المدارس الحكومية بمدينة الرياض وعددهن (٤٥٢) معلمة. وطُبّقت الاستبانة على عينة بلغت (٢٢٦) معلمة. وبعد تحليل البيانات توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- أبرز الخدمات المساندة التي يلزم توفيرها للتلميذات ذوات صعوبات التعلم مرتبة تنازليًّا حسب موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة كبيرة جدًّا كالآتي: الخدمات النفسية، الخدمات الإرشادية، خدمة إرشاد الوالدين وتدريبهم، التكنولوجيا المساندة، علاج اللغة والكلام، إعداد برامج تعديل السلوك وتنفيذها، الخدمات الاجتماعية.
- أبرز معوقات الخدمات المساندة للتلميذات ذوات صعوبات التعلم مرتبة تنازليًّا حسب موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة كبيرة كالتالي: ندرة التعاون مع الجهات الخارجية الخبيرة في تقديم الخدمات المساندة، نقص تعاون أولياء الأمور، الخدمات الموجودة والمقدّمة غير كافية، قلة المختصين المؤهلين في مجالات الخدمات المساندة.
- هناك موافقة من قبل عينة الدراسة بدرجة كبيرة على جميع المقترحات التي وردت في الدراسة للتغلب على معوقات الخدمات المساندة، وتمثلت هذه المقترحات في: زيادة الدعم المادي، التوسع في إنشاء مراكز الخدمات المساندة، التأكيد على أهمية الفريق متعدد التخصصات لتحديد أهلية التلميذة للخدمات المساندة، تفعيل عمل الفريق المتعدد التخصصات، زيادة عدد أخصائيات الخدمات المساندة، توعية الطالبات بأنواع الخدمات المساندة وحق المطالبة بها، تشجيع الأسرة على بناء جسور من الثقة والشراكة مع أخصائيات الخدمات المساندة، توعية الأسرة بأنواع الخدمات المساندة وحق المطالبة بها، توضيح أدوار المعلمات والأخصائيات مع التلميذات، الاهتمام بتوعية المرشدات ومشرفات

النشاط بالخدمات المساندة، الاهتمام بالخدمات المساندة على مستوى الأقسام الأكاديمية، عقد دورات تدريبية للمعلمات لتوعيتهن بأهمية الخدمات المساندة، تعيين جهة مشرفة لمتابعة تقديم الخدمات المساندة.

الكلمات المفتاحية: الخدمات المساندة- تلميذات صعوبات التعلم- معلمات المدارس الإبتدائية.

Abstract

This study aimed to identify the support services needed for the female students with learning disabilities from the elementary school teachers' viewpoint in Riyadh city and to determine the obstacles of support services as well as to explore the due suggestions for overcoming them. In order to achieve these goals, the descripti ve survey approach is used. The researcher used the questionnaire tool to collect the research data. The research population consisted of all the female teachers of learning disabilities at the governmental elementary stage schools in Riyadh city whose number is (452) teachers. The questionnaire was distributed on a sample of (226) teachers. After data analysis, the study reached the following results:

- The most important support services needed for the students with learning disabilities, ordered descendingly and with high agreement

from the participants, are as follows: psychological services, counseling services, parental guidance and training services, support technology, language and speech therapy, preparation and implementation of behavior modification programs, and social services.

- The most important obstacles of support services for the students with learning disabilities, ordered descendingly and with high agreement from the participants, are as follows: the scarcity of cooperation with the outer expert bodies in providing support services, the lack of cooperation from the part of parents, the insufficient provided services, and the lack of qualified specialists in the areas of support services.
- There is a high agreement among the participants on all the are: enhancing the financial support, expanding the establishment of support services centers, emphasizing the importance of the multidisciplinary team to assess the students' worthiness for the support services, activating the role of the multidisciplinary team, increasing the number of support services specialists, raising students' awareness of the types of support services and their right to request them, encouraging the family to build bridges of trust and partnership with the support services specialist, raising the family awareness of the types of support services and the right to claim them, clarifying the roles of teachers and specialists with students, raising the awareness of the guides and activity supervisors of support services, paying attention to support services at the level of academic departments, holding training courses for the teachers to raise their awareness of the importance of support services, and appointing a supervisory body to monitor the provision of support services.

تمهيد:

يُعَدّ التعليم أساس نهضة المجتمعات ورقيّها؛ ولذا تهتم الحكومات والشعوب بالتعليم للوصول به إلى أعلى المراتب، باعتبار أن الإنسان هو أساس تقدُّم المجتمع؛ ومن ثم يجب تزويده بالعلوم والمعارف ليوسع مداركه وينهض بمجتمعه.

ويُعَدّ الطالب عنصرًا رئيسًا في العملية التعليمية، حيث يهدف التعليم إلى تنمية فِكر المتعلم وعقله، وإكسابه المهارات اللازمة لتحقيق النمو الشامل لشخصيته.

إلا أن هناك العديد من الطلاب الملتحقين بالمدارس العادية لا يستطيعون التكيف مع المهمات المطروحة في البرامج التعليمية العادية، علمًا أنهم لا يعانون من الإعاقة العقلية أو الحركية أو البصرية أو السمعية أو غيرها من الإعاقات، وتم وصفهم بذوي صعوبات التعلم (البطاينة، والرشدان، والسبايلة، والخطاطبة، ٢٠٠٩، ص٢١).

ويحتاج الأطفال ذوو صعوبات التعلم إلى تلقي خدمات التربية الخاصة، شأنهم في ذلك شأن نظائرهم من فئات التربية الخاصة الأخرى، نظرًا إلى ما يواجهونه من صعوبات في تعلم المهارات الأكاديمية المختلفة داخل الصف العادي؛ مما يؤدي بهم في كثير من الأحيان إلى عدم القدرة على الإفادة من الأنشطة والخبرات المقدَّمة لهم في غرفة الدراسة، وذلك على الرغم من تمتُّعهم بقدرات عقلية ملائمة تؤهلهم لمواصلة تعليمهم والإفادة منه في مناشط الحياة المختلفة (عواد والإمام، ٢٠٠٧م، ص٥٩١) ويتم تقديم خدمات التربية الخاصة للأطفال ذوي صعوبات التعلم عن طريق

غرف المصادر في المدارس العادية، حيث يقضي التلميذ جزء من يومه الدراسي فيها يتلقى التدريس الفردي حسب احتياجاته.

وذكر كوافحة وعبد العزيز (٢٠١٠، ص١٥) أن الدول المتقدمة اهتمت بهذه الفئة من الأطفال عندما وجهت الاهتمام إلى مدارس المرحلة الابتدائية، حيث عملت على تأهيل هذه المرحلة وفق أحدث الأساليب، وقد بذلت هذه الدول قصارى جهدها من أجل توفير البيئة التعليمية المناسبة لطلبة المرحلة الابتدائية، على اعتبار أن هذه المرحلة تعتبر الركيزة الأساسية لمراحل التعليم اللاحقة .

وكانت المملكة العربية السعودية من الدول التي اهتمت بتعليم هؤلاء الأطفال، حيث بدأ تنفيذ برامج صعوبات التعلم مع بداية العام الدراسي ١٤١٦/١٤١٧هـ، وكان عدد البرامج عند بدء التنفيذ اثني عشر برنامجًا موزعة على ثلاث مناطق، هي: منطقة الرياض، والمنطقة الشرقية، ومحافظة جدة (الموسى، ٢٠٠٨، ص١٨٠).

ولأن الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة يختلفون عن أقرانهم العاديِّين ويواجهون صعوبات ومشكلات خاصة بهم تختلف عن غيرهم من الأسوياء يؤكد البلاوي وأحمد (٢٠١٢، ص ٤٩) على حاجتهم إلى أكثر من خدمات التربية الخاصة حتى يستفيدوا من الخدمات التعليمية؛ لذلك من الضروري تقديم خدمات إضافية مساندة.

وذكر هارون (٢٠١٣، ص٢٠) أن الخدمات المساندة خدمات ضرورية يتم من خلالها مساعدة الطفل ذو الإحتياجات الخاصة على تخطّي تلك العوائق الناجمة عن العجز، والتي لا تمكّنه من الاستفادة بأكبر قدر ممكن مما يُقدَّم له من تربية خاصة تعكس احتياجاته الفريدة.

ويعلل البلاوي (٢٠١٤) اتجاه الدول المتقدمة إلى إصدار التشريعات والقوانين التي تضمن توفير الخدمات المساندة لتنبّه هذه الدول لأهمية الخدمات المساندة في دعم الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة وأسرهم (ص٢٠).

وعلى الرغم من الدور الكبير الذي تؤديه الخدمات المساندة في تعليم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، فإن هناك قصورًا في التعرف على واقع هذه الخدمات.

مشكلة الدراسة:

ذكر سليمان ومراد (٢٠١٦، ص ٦٧) أن هناك حاجة ماسة إلى مزاوجة التربية الخاصة وأساليبها المختلفة بمفهوم الخدمات المساندة؛ بقصد زيادة فاعلية التعلم لذوي الاحتياجات التربوية الخاصة، بالإضافة إلى رفع مستوى تلبية احتياجاتهم المختلفة.

وأضافت ماجدة عبيد (٢٠١٣، ص١٥) أن الطالب قد لا يستفيد من البرنامج التربوي الخاص بدرجة كبيرة من دون الخدمات المساندة؛ لذلك يبدو من المنطقي العمل على تكامل الخدمات المساندة مع برامج التربية الخاصة في إطار البرامج التربوية العادية.

وأكد كل من الداهري (٢٠١٦،ص٢٦٤)، (Krochak et al,2007) حاجة التلميذ ذي صعوبات التعلم إلى تعليم مناسب وخدمات مساندة تعينه على التغلب على الاضطرابات التي يعاني منها؛ مما يزيد من ثقته بنفسه ودافعيته للتعلم.

ونظرًا إلى أهمية الخدمات المساندة ودورها في تعليم التلميذات ذوات صعوبات التعلم وتأهيلهن، ونتيجةً للتوسع في تقديم خدمات التربية الخاصة لفئة صعوبات التعلم، وخاصة في المرحلة الابتدائية، حيث بلغ عدد المدارس الابتدائية الملحق بها برامج صعوبات التعلم (١٩٨) مدرسة (ملحق ١)، وعدد التلميذات ذوات صعوبات التعلم الملتحقات بها (٤٣٦٥) تلميذة (ملحق ٢)، فقد أصبح العمل على تشخيص واقع الخدمات المساندة لهذه البرامج بشكل علمي مطلبًا مُلحًّا؛ من أجل رفع مستوى هذه الخدمات، ولتسهيل عملية التعلم للتلميذات ذوات صعوبات التعلم؛ لكي يستفدن بأقصى درجة من خدمات التربية الخاصة المقدَّمة لهن.

من هنا اهتمت هذه الدراسة بالكشف عن معوقات الخدمات المساندة للتلميذات ذوات صعوبات التعلم وسبل التغلب عليها من وجهة نظر المعلمات في المدارس الابتدائية بمدينة الرياض.

أسئلة الدراسة:

بناءً على مشكلة الدراسة تتمثل أسئلة الدراسة فيما يلي:

١. ما الخدمات المساندة اللازم توفيرها للتلميذات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية بمدينة الرياض؟

٢. ما أبرز معوقات الخدمات المساندة للتلميذات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية بمدينة الرياض؟

٣. ما المقترحات المناسبة للتغلب على معوقات الخدمات المساندة من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية بمدينة الرياض؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تحسين الخدمات المساندة للتلميذات ذوات صعوبات التعلم في مدارس المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض عن طريق تحقيق الأهداف التالية:

١. التعرف على الخدمات المساندة اللازم توفيرها للتلميذات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم.

٢. الكشف عن أبرز المعوقات التي تحدّ من توفير الخدمات المساندة للتلميذات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم.

٣. معرفة المقترحات المناسبة للتغلب على معوقات هذه الخدمات من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

١. ستزود هذه الدراسة –بإذن الله- المكتبة المحلية والعربية بمادة علمية تتعلق بالخدمات المساندة التي يلزم توفيرها للتلميذات ذوات صعوبات التعلم، وبمعوقات الخدمات المساندة، وبمقترحات للتغلب على هذه المعوقات.

٢. قد تسهم هذه الدراسة في المعرفة النظرية التراكمية في مجال الخدمات المساندة لصعوبات التعلم.

الأهمية التطبيقية:

١. ستساعد الدراسة الحالية -بإذن الله- المسؤولين والقائمين على برامج صعوبات التعلم في وزارة التعليم في تقديم المعلومات عن الخدمات المساندة التي تحتاج إليها التلميذات ذوات صعوبات التعلم، وأبرز المعوقات التي تحدّ من توفير الخدمات المساندة.

٢. يمكن الاستفادة من نتائج الدراسة–بإذن الله– في إعداد خطة علاجية لمواجهة هذه المعوقات والحدّ منها والتغلب عليها.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: يتمثل الحد الموضوعي لهذه الدراسة في تحديد الخدمات المساندة اللازم توفيرها للتلميذات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمات، ومعوقات تقديم الخدمات المساندة، والمقترحات للتغلب على هذه المعوقات.

الحدود المكانية: تقتصر الدراسة الحالية على المدارس الابتدائية الحكومية للبنات بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية.

الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ١٤٣٨/١٤٣٩هـ.

مصطلحات الدراسة:

١. الخدمات المساندة:

عرّف الخطيب (عودة، ٢٠١٣، ص٩٣) وآخرون الخدمات المساندة بأنها: "جميع الخدمات التي يحتاج إليها المعوقون ليتسنَّى لهم الإفادة من التربية الخاصة، وتتضمن هذه الخدمات: توفير المواصلات، والخدمات النمائية والتصحيحية مثل العلاج الطبيعي والوظيفي، والخدمات النفسية، والعلاج الترويحي، والخدمات الصحية، والعلاج النطقي، وخدمات التنقل".

وتُعرّف الباحثة الخدمات المساندة إجرائيًّا بأنها: الخدمات الضرورية التي تُقدَّم إلى جانب خدمات التربية الخاصة؛ لكي تتمكن التلميذات ذوات صعوبات التعلم من الاستفادة بأكبر قدر ممكن مما يقدم لهن من برامج تربوية، وتتضمن هذه الخدمات: الخدمات النفسية، الاجتماعية، الترفيهية، الطبية، الإرشادية، العلاج الطبيعي والوظيفي، علاج اللغة والكلام، إرشاد وتدريب الوالدين، الصحة المدرسية، التكنولوجيا المساندة وخدمات التنقل.

٢. صعوبات التعلم:

عرف الدليل التنظيمي للتربية الخاصة صعوبات التعلم بأنها " اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة، والتي تبدو في اضطرابات الاستماع والتفكير والكلام، والقراءة، والكتابة (الإملاء، والتعبير، والخط)

والرياضيات، والتي لا تعود إلى أسباب تتعلق بالعوق العقلي أو السمعي أو البصري أو غيرها من أنواع العوق أو ظروف التعلم أو الرعاية الأسرية".

وتُعرِّف الباحثة صعوبات التعلم إجرائيًّا بأنها: انخفاض في مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ، والذي لا يعود سببه إلى وجود إعاقة عقلية أو حسية أو اضطراب سلوكي أو حرمان ثقافي، وإنما يكون عائدًا إلى وجود صعوبات تعلم لديه.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: صعوبات التعلم:

صعوبات التعلم إحدى فئات التربية الخاصة غير التقليدية التي بدأ الاهتمام بها بعد أن كان اهتمام التربية الخاصة بالفئات التقليدية كالعوق العقلي والصمم وكف البصر، ولكن نتيجةً لظهور مجموعة من التلاميذ يعانون من مشكلات في التعلم ولا يحققون الأهداف التعليمية على الرغم من عدم إصابتهم بأي نوع من أنواع الإعاقة؛ بدأ الاهتمام بهؤلاء التلاميذ، واهتمت العديد من الدول بتقديم خدماتها لهذه الفئة. ومن هنا جاءت أهمية الوقوف على الجوانب المختلفة لفئة صعوبات التعلم، وهو ما يسعى المبحث الحالي إلى توضيحه.

٢-١-١-١ مفهوم صعوبات التعلم:

يُعَدّ موضوع صعوبات التعلم من الموضوعات الجديدة نسبيًّا في ميدان التربية الخاصة؛ ففي العقد الأخير من القرن الماضي بدأ الاهتمام بشكل واضح بمتعلمي المرحلة الابتدائية التي تعاني من هذه الإشكالية (عيسى، ٢٠١٤، ص ٧).

مفهوم صعوبات التعلم مرَّ بالعديد من التسميات، حيث ذكر عبد الهادي ونصر الله وشقير (٢٠٠٠، ص١٤٣) أن ما يُعرف الآن باسم صعوبات التعلم، كان يعرف من قِبل المختصين قبل عام (١٩٦٠) بعدد من المصطلحات، مثل: الخلل الوظيفي المخي البسيط، والإصابة المخية، والاضطرابات العصبية والنفسية، وصعوبة القراءة، وقصور في الإدراك، كما أُطلق على هذا الموضوع العجز عن التعلم، أو الإعاقة الخفية إلى أن اقترح العالم صامويل كيرك مصطلح صعوبات التعلم لوصف الطلاب الذين يعانون من مشكلات في اللغة والقراءة والكتابة، واستثنى منهم الأطفال الذين يعانون من تخلُّف عقلي أو مشكلات في السمع والبصر، واعتمد في تسميته على

العمليات النفسية التي تتحكم في عملية التعلم لكل فرد؛ وذلك لعدم وضوح العلاقة بين الضرر الدماغي وبين المشكلات والصعوبات التعليمية.

ويُعَدّ إدراج صعوبات التعلم من ضمن فئات التربية الخاصة خطوة مهمة في تاريخ صعوبات التعلم وإيذانًا ببدء تلقيهم خدمات التربية الخاصة.

أما في المملكة العربية السعودية فينصّ تعريف صعوبات التعلم -كما ورد في الدليل التنظيمي للتربية الخاصة (١٤٣٧، ص١٠) على أن صعوبات التعلم هي: "اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة، والتي تبدو في اضطرابات الاستماع والتفكير والكلام، والقراءة، والكتابة (الإملاء، والتعبير، والخط) والرياضيات، والتي لا تعود إلى أسباب تتعلق بالعوق العقلي أو السمعي أو البصري أو غيرها من أنواع العوق أو ظروف التعلم أو الرعاية الأسرية".

ويلاحظ من التعريفات السابقة ما يلى :

١. أن صعوبات التعلم تكون نتيجة اضطرابات في العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة.
٢. أن هذه الاضطرابات تنعكس على الاستماع والتفكير والكلام والقراءة والكتابة والرياضيات فتؤثر عليها.
٣. حدَّد المواد التي تظهر فيها الصعوبة وهي: القراءة والكتابة (إملاء، تعبير، خط) والرياضيات
٤. استبعد أن تكون صعوبات التعلم ناتجة عن أي نوع من أنواع الإعاقة، أو الإهمال الأسري، أو ظروف التعلم.

ومن العرض السابق يتضح أن معظم تعريفات صعوبات التعلم أجمعت على أن صعوبات التعلم لا تكون ناتجة عن أي نوع من أنواع الإعاقة، ولا عن ظروف أسرية أو بيئية، أو الحرمان الثقافي؛ أي إن هذه الصعوبات داخلية المنشأ وليس لها علاقة بأي عوامل خارجية.

٢-١-١-٢ خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم:

أشار إبراهيم (٢٠١٠، ص١٤٥) إلى أن ذوي صعوبات التعلم عبارة عن مجموعة غير متجانسة ولديهم العديد من الخصائص المختلفة والمشتركة بينهم، وأيضًا يوجد لكل فرد ما يميزه من بعض الخصائص التي ينفرد بها عن الآخرين، ومعرفة خصائص الأفراد ذوي صعوبات التعلم نالت اهتمامًا كبيرًا، وعلل ذلك بأن تحديد هذه الخصائص من الممكن أن تُستخدم كمحك لتشخيص صعوبات التعلم ووسيلة للتعرف على ذوي الصعوبات التعليمية، كما أن معرفة هذه الخصائص تساعد الأهل والمعلمين والمختصين على اكتشاف هؤلاء المتعلمين في وقتٍ مبكر؛ مما يساعدهم على إمداد المتعلم بالمساعدة الصحيحة.

وتظهر خصائص ذوي صعوبات التعلم في عدة مجالات على النحو الآتي:

أولًا: الخصائص الأكاديمية:

ذكر آل عزيز (٢٠١٥،ص٤٠-٣٩)، (Hobson&Bianco,2003) أن هذه الخصائص تظهر في المجالات الأكاديمية الرئيسة؛ كالقراءة والرياضيات والإملاء والتعبير التحريري والخط، ومنها:

١. ضعف القدرة على الربط بين أصوات الكلام وما يمثلها من رموز.

٢. الجهل بتفاصيل الكلمات، وصعوبة حفظ الكلمات في الذاكرة، ونسيان الكلمات الجديدة من يوم إلى آخر.

٣. التخمين المتكرر لمعرفة الكلمة، وعدم القدرة على مقابلة الكلمات على الأسطر بطريقة سليمة.

٤. الخلط في معرفة مواقع الكلمات والحروف والأعداد، حيث يقوم التلميذ بعكس تلك المواقع أو اتجاه الكلمات أو الحروف أو الأرقام.

٥. ضعف في التمييز بين الأصوات المتشابهة، مثل حرف (ز- س)، وأخطاء في كتابة الحروف المتقاربة في الشكل (ح _ خ _ج).

٦. الخلط بين اليسار واليمين.

٧. الصعوبة في حل ألغاز الصور المقطوعة وفي فهم المسائل اللفظية.

٨. صعوبة في معرفة معاني الرموز الرياضية، كالعمليات الأربع الأساسية (+، -، ×، ÷).

٩. عدم التمييز بين الحركة والحرف، وعدم إعطاء الحرف حقه في الرسم.

١٠. عدم التمييز بين التاء المربوطة والمفتوحة والأرقام المتقاربة .

١١. كتابة غير واضحة ومتداخلة، وضعف في المفردات التعبيرية، وقلة العبارات.

ثانيًا: الخصائص المعرفية:

يتصف هؤلاء الأطفال بأن لديهم صعوبات في التفكير ،والإستدلال ،والذاكرة كما يعانون من مشكلات في تنظيم الأفكار والوصول إلى الحكم ،والقيام بالمقارنة والحساب ،والتفكير المنطقي والتفكير الناقد ،والتسرع في اتخاذ القرارات ، كما أن لديهم خلل في الإدراك البصري والسمعي ،ومشكلات في الإنتباه ،وعدم الإنجاز المناسب (العزة ،٢٠٠٢،ص١٤١).

ثالثًا: الخصائص الاجتماعية والسلوكية:

أشار بطرس (٢٠١٦،ص٣٣) أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يظهر لديهم العديد من المشكلات الاجتماعية والسلوكية ومن أهم هذه المشكلات مايلي:

- النشاط الحركي الزائد
- التغيرات الانفعالية السريعة
- القهرية وعدم الضبط
- السلوك غير الإجتماعي والتكرار الغير مناسب لسلوك ما
- يتصف عادة بالهدوء والانسحاب الاجتماعي
- السلوك غير الثابت
- يتشتت انتباهه بسهوله
- يتغيب عن المدرسة كثيرا
- يسئ فهم التعليمات اللفظية

رابعًا: الخصائص اللغوية:

قد يعاني طلبة صعوبات التعلم من صعوبات في اللغة الاستقبالية والتعبيرية ،كما يمكن أن يكون كلام الشخص الذي يعاني من صعوبات التعلم مطولًا ويدور حول فكرة واحدة أو قاصرًا على وصف خبرات حسية ،بالاضافة إلى عدم وضوح بعض الكلام نتيجة لإبدال أو حذف أو اضافة أو تشويه أو تكرار لبعض أصوات الحروف (الخطيب،٢٠١٥،ص ٥٨).

خامسًا: الخصائص الوجدانية (الانفعالية):

ذكر أبو النور ،وعبد الفتاح، وعبد الفتاح (٢٠١٤،ص ١٥٩-١٥٨)؛ (Colangelo, Nicholas and Davis, Gary ,2003) أن من أبرز الخصائص في هذا الجانب :

١. الاندفاعية والتهور :يتميز بعض الأطفال ذوي صعوبات التعلم بالتسرع في إجاباتهم ،وردود فعلهم ،وسلوكياتهم العامة .

٢.عدم ثبات السلوك :أحيانًا يكون الطالب مستمتعًا ومتواصلًا في آداء المهمة أو في التجاوب والتفاعل مع الآخرين ،وأحيانًا لايستجيب للمتطلبات بنفس الطريقة التي ظهر بها سلوكه سابقًا.

٣.عدم المجازفة وتجنب آداء المهام خوفًا من الفشل :التلميذ ذو صعوبات التعلم لا يخاطر ولا يجازف في الإجابة على أسئلة المعلم المفاجئة والجديدة فهو يكره المفاجآت ولا يريد أن يكون في مركز الانتباه دون معرفة النتيجة خوفًا من أن يحرجه المعلم ويوجه له اللوم أو السخرية إذا أخطأ لذلك نجده مستمعًا في أغلب الأوقات.

٤.الانسحاب المفرط :وذلك بسبب مشاكلهم الجمة في عملية التأقلم لمتطلبات المدرسة، وقد يؤدي ذلك إلى إلى عدم رغبتهم في الظهور والاندماج مع الآخرين .

٢-١-١-٣ تصنيف صعوبات التعلم:

نظرًا إلى تعدُّد واختلاف المشكلات التي يُظهرها الأطفال ذوو صعوبات التعلم باعتبارها مجموعة غير متجانسة؛ فقد حاول البعض تصنيف صعوبات التعلم بهدف تسهيل عملية دراسة هذه الظاهرة، واقتراح أساليب التشخيص والعلاج الملائمة لكل مجموعة، حيث إن الأسلوب الذي يصلح لعلاج إحدى الحالات التي تعاني من صعوبة خاصة في التعلم قد لا يصلح لعلاج حالة أخرى، ولقد تعددت التصنيفات الخاصة لصعوبات التعلم بين الباحثين في هذا المجال (سالم والشحات وعاشور، ٢٠٠٦، ص ٦٨).

ويرى عيسى (٢٠١٤، ص١٧) أنه يكاد يكون هناك اتفاق بين المتخصصين والمشتغلين بمجال صعوبات التعلم على تصنيف هذه الصعوبات تحت تصنيفين رئيسين، هما: صعوبات التعلم النمائية، وصعوبات التعلم الأكاديمية.

وفيما يلي توضيح لهذين النوعين:

١. صعوبات التعلم النمائية:
ذكر الشريف (٢٠١١، ص٩١) إلى أن صعوبات التعلم النمائية متعلقة بالعمليات المعرفية المتمثلة في
الانتباه والإدراك والذاكرة والتفكير واللغة، وأن هذه العمليات هي التي تُشكّل الأسس التي يقوم عليها النشاط العقلي والتحصيل الدراسي، وتظهر مشكلاتها في مرحلة ما قبل الدراسة.

٢. صعوبات التعلم الأكاديمية:

أشار كل من القاسم (٢٠١٣، ص ٢٢)، (Barber et al,2011) إلى أن المقصود بصعوبات التعلم الأكاديمية المشكلات التي

تظهر أصلًا من قِبل أطفال المدارس، وهي:

- الصعوبات الخاصة بالقراءة.
- الصعوبات الخاصة بالكتابة.
- الصعوبات الخاصة بالتهجئة والتعبير الكتابي.
- الصعوبات الخاصة بالحساب.

وعن العلاقة بين صعوبات التعلم النمائية وصعوبات التعلم الأكاديمية بين آل عزيز (٢٠١٥، ص ٢١) أن صعوبات التعلم النمائية تشتمل على تلك المهارات السابقة التي يحتاج إليها الطفل بهدف التحصيل في الموضوعات الأكاديمية، فأي مشكلة نمائية تسبب مشكلات دراسية أكاديمية لدى التلميذ.

٢-١-١-٤ تشخيص صعوبات التعلم:

ذكر أبو مغلي وسلامة (٢٠١٠،ص ٩٨،٩٩)، ست مراحل لتشخيص صعوبات التعلم، على النحو التالي:

المرحلة الأولى: التعرف على الطلاب ذوي الأداء التحصيلي المنخفض:

ويظهر هذا أثناء العمل المدرسي اليومي، أو في مستوى تنفيذ الواجبات أو درجات الاختبارات.

المرحلة الثانية: ملاحظة سلوك التلميذ في المدرسة:

سواء أكان داخل الفصل أم خارجه.

المرحلة الثالثة: التقويم الرسمي لسلوك التلميذ:

ويقوم به المعلم الذي يلاحظ سلوك التلميذ فيدرس خلفيته الأسرية وتاريخه التطوري من واقع السجلات في المدرسة، ويتصل بأسرته ويبحث حالته مع ولي الأمر؛ فبذلك يكوّن فكرة أعمق عن مشكلة التلميذ، وفي هذه الحالة قد يرسم خطة العلاج أو يُحيله إلى فريق من المختصين لمزيد من الدراسة.

المرحلة الرابعة: قيام فريق الأخصائيين ببحث حالة التلميذ:

ويقوم هذا الفريق بالمهام التالية:

١. فرز وتنظيم البيانات الخاصة بالتلميذ وبمشكلته الدراسية.
٢. تحليل وتفسير البيانات الخاصة بالمشكلة التي يعاني منها التلميذ.
٣. تحديد هوية العوامل المؤثرة وترتيبها حسب أهميتها.
٤. تحديد أبعاد المشكلة الدراسية ودرجة حدتها.

المرحلة الخامسة: كتابة نتائج التشخيص:

وذلك في صورة تقرير شامل يتعلق بالمشكلة وأبعادها، والتلميذ وخصائصه الجسمية والنفسية والاجتماعية والبيئية التي يعيش فيها وتؤثر فيه.

المرحلة السادسة: تحديد الوصفة العلاجية أو البرنامج العلاجي المطلوب:

وذلك بصياغتها في صورة إجرائية يَسهُل تنفيذها وقياس مدى فاعليتها.

٢-١-١-٥ نشأة برامج صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية:

ذكر الموسى (٢٠٠٨، ص ١٨٠) أن تنفيذ برامج صعوبات التعلم بدأ مع بداية العام الدراسي ١٤١٦/١٤١٧هـ، حيث كان عدد البرامج عند التنفيذ اثني عشر برنامجًا موزعة كالآتي:

١. منطقة الرياض: خمسة برامج.
٢. المنطقة الشرقية: أربعة برامج.
٣. محافظة جدة: ثلاثة برامج.

ثم أخذت البرامج في التوسع والانتشار، وكانت خدمات برامج صعوبات التعلم مقصورة على المرحلة الابتدائية، إلا أنه تم اعتماد برامج صعوبات التعلم في المرحلتين، المتوسطة والثانوية، بموجب التعميم الوزاري رقم ٢٧/٤٦٥/١٠/٥/٢٢ وتاريخ ١٤٢٥/١٢/١٨ه.

٢-١-١-٦ خصائص معلم صعوبات التعلم:

يجب أن يتحلى معلم صعوبات التعلم بمجموعة من الصفات ذكرها الفقي وحجازي (٢٠١٣، ص٣٣٠) وهي كالآتي :

١. التمكن من التخصص معرفة وتدريسًا.
٢. الالتزام والآداء المتميز.
٣. الحس الإكلينيكي في العمل والحساسية للاحتياجات الفردية للآخرين.

٤. الرغبة الصادقة في مساعدة التلميذ.

٥. روح التعاون وعمل الفريق.

٦. حب المعرفة والرغبة في التعلم المستمر.

٧. حب العطاء وبذل الجهد في مساعدة الآخرين.

٢-١-٢ ثانياً: الخدمات المساندة:

تُعَدّ الخدمات المساندة من الأمور الداعمة للبرامج التربوية والتعليمية لذوي صعوبات التعلم؛ لأنها تساعد على تفعيل برامج التربية الخاصة بطريقة أفضل، كما تساهم أيضًا فى تمكين ذوي صعوبات التعلم على مختلف فئاتهم ومستوياتهم من الاستفادة من برامج التربية الخاصة.

وفيما يلى محاولةً للوقوف على مفهوم الخدمات المساندة وتعريفها وأنواعها وأهميتها.

٢-١-٢-١ مفهوم الخدمات المساندة:

نتيجةً للتطور الكبير الذي طرأ في ميدان تقديم خدمات التربية الخاصة ونوعيتها كان لا بد من

ربط عملية التعلم بمجموعة من الخدمات الرئيسة والفردية، مثل: المعالجة الطبية والمهنية، والاجتماعية، والتقييم والتشخيص، والإرشاد الأسري، وغيرها من الخدمات (الجلامدة، ٢٠١٦، ص٤٣٣).

وأشار الوابلي (١٩٩٦، ص١٩١) إلى أن الخدمات المساندة برزت كآلية جديدة ومهمة ينبغي أن تضاف إلى استراتيجيات التربية الخاصة المختلفة؛ بقصد زيادة فاعلية التعليم لدى الأطفال المعوقين، بالإضافة إلى رفع مستوى تلبية احتياجاتهم المختلفة.

والخدمات المساندة واحدة من الآليات التي تعبر عن فلسفة ومفهوم الخدمات ذات العلاقة بالتربية الخاصة والتي تسمى Relates Services، وبالتالي يتشارك مصطلح الخدمات المساندة مع غيره من المصطلحات الأخرى؛ كمصطلح الخدمات الإضافية Ancillary Services، ومصطلح الخدمات المشتركة Assistant Services، في التعبير عن نفس المضمون والغاية التي تسعى إليها فلسفة الخدمات ذات العلاقة بالتربية الخاصة (سليمان ومراد، ٢٠١٦م، ص٦٧).

وقد ورد في قانون تربية الأفراد ذوي الإعاقات Individuals with Disabilities Education Act (IDEA) لعام (١٩٩٧م) تعريف للخدمات المساندة بأنها: "تلك المساندات المطلوبة من أجل مساعدة الطفل ذو الإعاقة للاستفادة من التربية الخاصة" (البلاوي، ٢٠١٤م، ص٢٣).

وتُعرف أيضاً بأنها: "تلك الخدمات الضرورية التي يمكن من خلال معطياتها أن تساعد الطفل المتخلف عقليًا على الاستفادة من البرامج التعليمية الخاصة، حيث تشتمل على: خدمة الصحة المدرسية، والخدمة النفسية، وخدمات الإرشاد المدرسي، والخدمة الاجتماعية، وخدمة علاج اللغة والكلام، وخدمة العلاج الطبيعي، بالإضافة إلى خدمة العلاج الوظيفي" (الوابلي، ١٩٩٦م، ص١٩٥).

وفي الدليل التنظيمي للتربية الخاصة تم تعريف الخدمات المساندة بأنها: "البرامج الضرورية للنمو التربوي للطلاب ذوي الإعاقة، مثل: العلاج الطبيعي والوظيفي، وتصحيح عيوب النطق والكلام، وخدمات الإرشاد النفسي" (وزارة التعليم، ١٤٣٧هـ، ص٧).

وهكذا اتفقت جميع التعريفات السابقة على أن الخدمات المساندة خدمات ضرورية لاستفادة التلاميذ مما يُقدَّم لهم من تربية خاصة.

٢-١-٢-٢ أهمية الخدمات المساندة:

تشير نتائج الدراسات والبحوث إلى وجود فترات نمائية حرجة، وعلى الأخص في السنوات الأولى من حياة الطفل، حيث يكون الطفل أكثر عرضة وحساسية وتأثرًا بالخبرات المحيطة؛ ومن

ثَمَّ فإن تقديم خدمات مساندة مبكرة يمكن أن يطور لدى الطفل الأنماط الأولى من التعلم والسلوكيات التي تعتبر في حد ذاتها قاعدة رئيسة لجميع مهارات النمو اللاحقة. أيضًا تشير الدلائل بشكل مؤكد إلى الجدوى الاجتماعية والاقتصادية الناتجة عن توفير الخدمات المساندة بشكل مبكر، وخاصةً في تخفيف الحد من تفاقم مشكلة الإعاقة التي تواجه الطفل، كما يحتاج الأهل إلى مساعدة وتوعية في كيفية التعامل مع حالة الطفل وكيفية التغلب على المشكلات التي تواجهه (عودة، ٢٠١٣م، ص٩٤).

وذكر سليمان ومراد (٢٠١٦، ص٦٧) أن الحاجة إلى الخدمات المساندة تصبح أكثر ضرورة إذا كان العجز يظهر بصورة بالغة، وهذا بدوره يتطلب وجود برامج خاصة ومدعومة بخدمات مساندة تلبي الاحتياجات المتنوعة في طبيعتها ومستواها ().

ويمكن اعتبار طبيعة ومدى الخدمات المساندة المقدَّمة للطالب أنها أنشطة علاجية، وذلك عندما يتم تقرير ضروريتها ومناسبتها له اعتمادًا على المعلومات المقدمة من التقييم التربوي. ويُعَدّ وضع الخدمات المساندة ضمن البرنامج التربوي الفردي أمرًا بالغ الأهمية عند وضع الخطط التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة (عبيد، ٢٠١٣، ص١٩). وبما أن الحاجات الخاصة للأطفال الذين تتم إحالتهم إلى خدمات التربية الخاصة والخدمات المساندة حاجات متنوعة ومتفاوتة؛ فإن الأمر يتطلب قيام فريق متعدد التخصصات بتحديد طبيعة الخدمات اللازمة، وعناصرها، وطريقة تقديمها (الخطيب، ٢٠١٢، ص ١٨٢).

ومن خلال ما سبق يتضح مدى أهمية توفير الخدمات التي تساند العملية التعليمية للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، ومن بينهم التلاميذ ذوو صعوبات التعلم، حيث إن هذه الخدمات تساعد على تجاوُز الحواجز التي تُقلّل الانتفاع من البرامج التربوية المقدمة لهم.

٢-١-٢-٤ أنواع الخدمات المساندة:

هناك عدة أنواع للخدمات المساندة، فقد أشار قانون تربية الأفراد ذوي الإعاقات (IDEA) لعام (١٩٩٧م) إلى عدد من أنواع الخدمات المساندة، مثل: الخدمات النفسية، الخدمات الاجتماعية، الخدمات الترفيهية، خدمات الصحة المدرسية، خدمة النقل والمواصلات، خدمة علاج اللغة والكلام، خدمة إرشاد وتدريب الوالدين، الخدمات الطبية التشخيصية، الاكتشاف المبكر وتقييم الإعاقة، خدمات العلاج الطبيعي، والوظيفي، خدمات الإرشاد، الخدمات السمعية، خدمات التوجه والحركة للطلاب المعاقين بصريًا. (البلاوي وأحمد، ٢٠١٢م، ص٥٢)، وفيما يلي عرض لأبرز هذه الخدمات:

١. خدمات التدخل المبكر:

يشير مصطلح التدخل المبكر إلى الإجراءات والممارسات التي تهدف إلى معالجة مشكلات الأطفال المختلفة مثل تأخر النمو والإعاقات بأنواعها المختلفة والاحتياجات الخاصة، بالإضافة إلى توفير حاجات أسر هؤلاء الأطفال من خلال تقديم البرامج التدريبية والإرشادية (القمش والسعايدة، ٢٠١٤، ص١١٣).

وذكر محمد (٢٠١٠) أن التدخل المبكر إجراء يُعنى بتصميم وتنفيذ برامج تأهيل تربوي خاصة لمرحلة الطفولة المبكرة، وكذلك برامج إرشادية وتدريبية لأسر الأطفال، وتقرير أشكال الخدمات المساندة التي يحتاج إليها الطفل، وأن برامج التدخل المبكر تُقدَّم للأطفال الذين لديهم إعاقة أو الذين هم عرضة لخطر الإعاقة منذ لحظة الولادة أو لحظة اكتشاف الإعاقة أو لحظة التعرف على عوامل الخطر وحتى سن المدرسة (ص٢٤٢).

وأشار كلٌّ من الخطيب والحديدي (١٩٩٨) إلى أن التدخل المبكر يتضمن تقديم خدمات متنوعة: طبية، واجتماعية، وتربوية، ونفسية للأطفال دون السادسة من أعمارهم الذين يعانون من إعاقة أو تأخُّر نمائي، أو الذين لديهم قابلية للتأخر أو الإعاقة، وأن برامج التدخل المبكر تُعنى بالأطفال في مرحلة عمرية تتباين فيها قدراتهم وحاجاتهم تباينًا هائلًا؛ لذلك فإن مناهج التدخل وأساليبه تختلف وتتنوع حسب نوع الإعاقة ودرجتها، فنجد مثلًا أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم تعتبر صعوبات التعلم النمائية التي ترتبط بضعف القدرة على الانتباه أو الإدراك أو حل المشكلات

أو اكتساب المفاهيم أو التذكر والتي تظهر في مرحلة ما قبل المدرسة هي المشكلات المستهدفة في برنامج التدخل المبكر (ص٣٠،٣١،١٦٨).

٢. خدمات العلاج الطبيعي:

العلاج الطبيعي هو المعالجة التي تجري لأي موضع جسدي عن طريق استخدام الخصائص الفيزيائية والكيميائية أو أي خصائص أخرى للحرارة: الضوء، الماء، الكهرباء، المساج، والتمارين النشيطة أو الخاملة (النجار، ٢٠١٤، ص١٨٥).

وتقدم خدمات العلاج الطبيعي عندما يعوق أو يحد العجز البدني الذي يعاني منه الطفل ذو الاحتياجات الخاصة من قدرته على الاستفادة من البرامج التربوية والتعليمية بالشكل المناسب والمتوقَع منه مثل أقرانه العاديين، حيث يجب أن تركز خدمات العلاج الطبيعي على تنمية المهارات الحركية الكبيرة، والتي تعتبر مهمة لعملية التنقل والحركة (محمد، ٢٠١٠، ص ٢٣٩).

٣. الخدمات السمعية للطلاب ذوي الإعاقة السمعية:

تركز الخدمات السمعية على تأهيل السمع والاستماع والتي قد تشمل كل ما يتعلق بالمعينات السمعية من تقييم واستشارات، والتطبيقات التعليمية، واستشارة الأطباء المتخصصين في المجال، والاستشارات الأسرية (برادلي، Bradley، وآخرون، ٢٠٠٠/٢٠١١، ص٢٠٣).

وفي الدليل التنظيمي للتربية الخاصة (١٤٣٧، ص١٠٧) حددت وزارة التعليم الهدف من عمل أخصائي قياس السمع، وهو تحديد درجة السمع، واقتراح المعينات السمعية الأكثر ملاءمة للطالب ذي العوق السمعي وتدريبه على استخدامها والمحافظة عليها.

أما عن أهمية الخدمات السمعية فقد ذكر حنفي (٢٠١٤، ص١٥٨) أن الخدمات السمعية للصم وضعاف السمع ذات أهمية بالغة من حيث تشخيص درجة الفقد السمعي ونوع المعين السمعي الملائم وإمكانية زراعة القوقعة من عدمه، والبرنامج التأهيلي الملائم للطفل، خاصة إذا تم اكتشاف الإعاقة في مرحلة باكرة، حيث إن استفادة المعوق من تلك الخدمات في تلك المرحلة سوف يسهم في تنمية مهارات اللغة عند الصم وضعاف السمع، والاستفادة مما لدى الصم من بقايا سمعية تسهم على الأقل كاستثارة للبيئة يعيش فيها بدلًا من اعتماده فقط على حاسة البصر في التواصل مع الآخرين.

٤. خدمات التوجه والحركة للطلاب ذوي الإعاقة البصرية:

تعتبر خدمات التوجه والحركة من الخدمات المهمة التي يجب توفيرها للطلاب المعاقين بصريًّا، ويعزو كوافحة وعبد العزيز (٢٠١٠، ص٩١) ذلك إلى أن الكفيف يعتمد على حاسة اللمس في معرفة اتجاهه. وإذا لم يطور الكفيف مهاراته في الانتقال فإنه سيعتمد بصورة كبيرة على الآخرين، وسيحد ذلك من حركته واستكشافه لبيئته، حيث إن مشكلة الانتقال من مكان إلى آخر من أهم المشكلات التكيفية التي تواجه المعاق بصريًّا؛ ولذلك فإن أي برنامج تربوي مقدَّم للمكفوفين يجب أن يركز على إتقان المعاق بصريًّا لمهارة التعرف والتنقل.

وأوضح الأعظمي والريالات (٢٠١٤، ص ٢١٢) أن مهارات التوجه والحركة تشتمل على مصطلحين مرتبطين ببعضهما ارتباطًا وثيقًا، وهما:

١. التوجه: ويعني عملية استخدام الحواس بشكل مفيد وفعال؛ وذلك للتمكن من تحديد نقطة ارتكازه وعلاقته بجميع الأشياء المهمة ذات الصلة بحركته في مجالٍ ما، ويمثل التوجه الجانب العقلي؛ كالانتباه، والتركيز، والتفكير، وإدراك العلاقات.. وغيرها من الجوانب العقلية.

٢. الحركة: وتعني استعداد الشخص ومقدرته على التنقل بأمان في مجالٍ ما، وتمثل الحركة الجهد البدني والعضلي المبذول في التنقل من مكان إلى الآخر.

ومن هنا تبرز أهمية خدمات التنقل والحركة للمكفوفين؛ فهي تساعد على تأدية كثير من الأعمال والذهاب والإياب، ودون توافر هذه الكفاية فإن الفرص الاجتماعية والترفيهية الممكنة تكون محدودة، حيث إن عدم القدرة على التنقل في المجتمع تحدّ من الحصول على الخدمات المجتمعية، إضافةً إلى ذلك فقد يقود عدم الحركة إلى مشكلات صحية وتدهوُر في الجسم.

وفي الدليل التنظيمي للتربية الخاصة (١٤٣٧، ص١٠٥)حددت وزارة التعليم الهدف من عمل معلم التوجه والحركة تدريب الطلاب المكفوفين على اكتساب مهارات الحركة وإدراك الاتجاهات من خلال التدريب الفردي والجماعي).

ويتضح من خلال العرض السابق لأنواع الخدمات المساندة أهمية تقديم هذه الخدمات متوازية مع الخدمات التربوية، حيث تلعب هذه الخدمات دورًا أساسيًّا في مساعدة الطلاب ذوي صعوبات التعلم في إنجاز الأهداف التربوية المحددة لهؤلاء الطلاب، وحتى يتحقق التكامل ما بين الخدمات المساندة والخدمات التربوية المقدَّمة لهم.

٣-١ منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي لمناسبته لطبيعة الدراسة وأهدافها، والذي عرّفه العساف (٢٠١٢، ص١٧٩) بأنه: "ذلك النوع من البحوث الذي يتم بواسطة استجواب جميع أفراد مجتمع البحث أو عينة كبيرة منهم؛ وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها فقط، دون أن يتجاوز ذلك إلى دراسة العلاقة أو استنتاج الأسباب".

٣-٢ مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع معلمات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية في المدارس الحكومية بمدينة الرياض في الفصل الدراسي الأول من العام ١٤٣٨/١٤٣٩هـ وعددهن (٤٥٢) معلمة، حسب آخر إحصائية لإدارة التربية الخاصة في وزارة التعليم (ملحق رقم ٣).

٣-٣ عينة الدراسة:

تم تحديد عينة عشوائية تمثل ٥٠% من عدد أفراد مجتمع الدراسة، ويبلغ عدد أفرادها (٢٢٦) معلمة، وبعد توزيع أداة الدراسة حصلت الباحثة على (١٨٥) استبانة مكتملة وصالحة للتحليل.

٣-٤ وصف خصائص عينة الدراسة:

جدول رقم (٣- ١)

توزيع عينة الدراسة وفق متغير عدد سنوات الخبرة

عدد سنوات الخبرة	التكرار	النسبة
أقل من ٥ سنوات	٢٦	١٤,١
من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات	٤٢	٢٢,٧
من ١٠ سنوات إلى أقل من ١٥ سنة	٤٤	٢٣,٨
أكثر من ١٥ سنة	٧٣	٣٩,٤
المجموع	١٨٥	١٠٠%

يتضح من الجدول رقم (١) أن (٧٣) من عينة الدراسة يمثلن ما نسبته ٣٩,٤% من إجمالي عينة الدراسة عدد سنوات خبرتهن أكثر من ١٥ سنة وهن الفئة الأكثر من عينة الدراسة، بينما (٤٤) منهن يمثلن ما نسبته ٢٣,٨% من إجمالي عينة الدراسة عدد سنوات خبرتهن من ١٠ سنوات إلى أقل من ١٥ سنة، و(٤٢) منهن يمثلن ما نسبته ٢٢,٧% من إجمالي عينة الدراسة عدد سنوات خبرتهن من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات، و(٢٦) منهن يمثلن ما نسبته ١٤,١% من إجمالي مفردات الدراسة عدد سنوات خبرتهن أقل من ٥ سنوات.

جدول رقم (٣- ٢)

توزيع عينة الدراسة وفق متغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة
بكالوريوس	١٥٠	٨١,١
دراسات عليا	٣٥	١٨,٩
المجموع	١٨٥	%١٠٠

يتضح من الجدول رقم (٢) أن (١٥٠) من عينة الدراسة يمثلن ما نسبته ٨١,١% من إجمالي مفردات الدراسة مؤهلهن العلمي بكالوريوس، وهن الفئة الأكثر من مفردات الدراسة، بينما (٣٥) منهن يمثلن ما نسبته ١٨,٩% من إجمالي مفردات الدراسة مؤهلهن العلمي دراسات عليا.

جدول رقم (٣- ٣)

توزيع عينة الدراسة وفق متغير عدد الدورات التدريبية في مجال التخصص

عدد الدورات التدريبية	التكرار	النسبة
أقل من دورتين	١٣	**%٧,٠**
من ٢ إلى أقل من ٥ دورات	٣٩	**%٢١,١**
من ٥ دورات إلى أقل من ٧ دورات	٣٧	**%٢٠,٠**
٧ دورات فأكثر	٩٦	**%٥١,٩**
المجموع	١٨٥	%١٠٠

يتضح من الجدول رقم (٣) أن (٩٦) من مفردات الدراسة يمثلن ما نسبته ٥١,٩% من إجمالي مفردات الدراسة عدد دوراتهن التدريبية في مجال التخصص ٧ دورات فأكثر وهن الفئة الأكثر من مفردات الدراسة، بينما (٣٩) منهن يمثلن ما نسبته ٢١,١% من إجمالي مفردات الدراسة عدد دوراتهن التدريبية في مجال التخصص من ٢ إلى أقل من ٥ دورات، و(٣٧) منهن يمثلن ما نسبته ٢٠,٠% من إجمالي مفردات الدراسة عدد دوراتهن التدريبية في مجال التخصص من ٥ دورات إلى أقل من ٧ دورات، و(١٣) منهن يمثلن ما نسبته ٧,٠% من إجمالي مفردات الدراسة عدد دوراتهن التدريبية في مجال التخصص أقل من دورتين.

٣-٥ أداة الدراسة: (إعداد الباحثة)

استخدمت الاستبانة أداة لجمع بيانات الدراسة، وقد تم تصميمها بالاستفادة من الإطار النظري والدراسات السابقة المشابهة، وبعد الانتهاء من تصميمها (ملحق ٤) تم اتباع الخطوات التالية للتحقق من صلاحتها للتطبيق:

٣-٥-١ صدق أداة الدراسة:

أ –صدق المحكمين

للتعرف على مدى صدق أداة الدراسة في قياس ما وُضعت لقياسه تم عرضها على (١١) محكمًا ؛ للتعرف على آرائهم وتوجيهاتهم في صياغة العبارات وأهميتها ومدى انتمائها إلى المحور، وحذف أو إضافة بعض الفقرات، وبناءً على توجيهات المحكمين تم تعديل الاستبانة للوصول إلى صورتها النهائية (ملحق رقم ٦).

ب –الاتساق الداخلي للأداة:

تم حساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة الصدق الداخلي للاستبانة، حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة، كما توضح ذلك الجداول التالية.

الجدول رقم (٣- ٤)

معاملات ارتباط بيرسون لعبارات الخدمات المساندة بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
١	**٠,٥٢٥	٧	**٠,٧٣٨
٢	**٠,٦٧٥	٨	**٠,٦٩٦
٣	**٠,٦٣٨	٩	**٠,٦٠٨
٤	**٠,٧٧١	١٠	**٠,٧٣٤
٥	**٠,٥٩٤	١١	**٠,٦٠٢
٦	**٠,٧١١	١٢	**٠,٦٤٠

الجدول رقم (٣- ٥)

معاملات ارتباط بيرسون لعبارات معوقات الخدمة بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
١	**٠,٥٢٠	٧	**٠,٦٢٩
٢	**٠,٤٦٢	٨	**٠,٦٨٧
٣	**٠,٥٩٦	٩	**٠,٦٣٠
٤	**٠,٦٦٦	١٠	**٠,٥٣٥
٥	**٠,٦٤٦	١١	**٠,٥٣٨
٦	**٠,٥٦٤	١٢	**٠,٥٨٠

الجدول رقم (٣- ٦)

معاملات ارتباط بيرسون لعبارات كيفية التغلب على المعوقات بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
١	**٠,٥٥٢	٨	**٠,٧٠٥
٢	**٠,٦٣١	٩	**٠,٧٥٦
٣	**٠,٦٤١	١٠	**٠,٦٦٦
٤	**٠,٧٢٩	١١	**٠,٧٠١

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
٥	**٠,٦٧٠	١٢	**٠,٧١٧
٦	**٠,٧٧٨	١٣	**٠,٦١٣
٧	**٠,٨١٤	-	-

**** دال عند مستوى الدلالة ٠,٠١ فأقل**

يتضح من الجداول (٣–٤) و(٣-٥) و(٣-٦) أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع محورها موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوي الدلالة (٠,٠١) فأقل؛ مما يدل على صدق اتساقها مع محاورها.

٣-٥-٢ ثبات أداة الدراسة:

لقياس مدى ثبات أداة الدراسة تم استخدام (معادلة ألفا كرونباخ) ((Cronbach's Alpha (α) للتأكد من ثبات أداة الدراسة، والجدول رقم (٧) يوضح معاملات ثبات أداة الدراسة.

جدول رقم (٣- ٧)

معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة

محاور الاستبانة	عدد العبارات	ثبات المحور
أنواع الخدمات المساندة اللازم توفيرها للتلميذات ذوات صعوبات التعلم	١٢	٠,٨٨٢٥
معوقات الخدمات المساندة للتلميذات ذوات صعوبات التعلم	١٢	٠,٨٢٦٧
المقترحات المناسبة للتغلب على معوقات الخدمات المساندة للتلميذات ذوات صعوبات التعلم	١٣	٠,٩٠٣٤
الثبات العام	٣٧	٠,٩١٤٩

يتضح من الجدول رقم (٣-٧) أن معامل الثبات العام عالٍ، حيث بلغ (٠،٩١٤٩)، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة ثبات مرتفعة يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

٣-٦ إجراءات الدراسة:

بعد الانتهاء من بناء أداة الدراسة والتأكد من صلاحيتها تطلَّب تطبيقها ميدانيًّا عددًا من الإجراءات على النحو الآتي:

١. مخاطبة عميد كلية العلوم الاجتماعية والحصول على خطاب تم توجيهه إلى وكيل الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي لتسهيل مهمة الباحثة والإذن بتطبيق أداة الدراسة. (ملحق رقم ٧)
٢. الحصول على خطاب من وكيل الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي موجهًا إلى مدير عام التعليم بمنطقة الرياض لتسهيل تطبيق أداة الدراسة وتزويد الباحثة بالبيانات اللازمة. (ملحق رقم ٨)
٣. الحصول على إحصائية بعدد معلمات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض. (ملحق رقم ٣)

٤. تم التواصل مع إدارة التخطيط والتطوير بوزارة التعليم والحصول على خطاب لتسهيل نشر الرابط الإلكتروني الخاص بالاستبانة. (ملحق رقم ٩)

٥. بعد الانتهاء من جميع الإجراءات الإدارية الخاصة بتطبيق أداة الدراسة تم نشر الاستبانة في الفصل الدراسي الأول من العام ١٤٣٨/١٤٣٩هـ، حيث أرسلت إدارة التخطيط والتطوير بوزارة التعليم رابط الاستبانة إلى المعلمات.

٣- ٧ أساليب تحليل البيانات:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences والتي يرمز إليها اختصارًا بالرمز (SPSS).

وذلك بعد أن تم ترميز وإدخال البيانات إلى الحاسب الآلي، ولتحديد طول خلايا المقياس الخماسي (الحدود الدنيا والعليا) المستخدَم في محاور الدراسة، تم حساب المدى (٥-١=٤)، ثم

تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح، أي (٤/٥= ٠,٨٠)، بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (أو بداية المقياس وهي الواحد الصحيح)؛ وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما يأتي:

- من ١,٠٠ إلى ١,٨٠ يمثل (لا يلزم توفيرها / غير موافقة بدرجة كبيرة) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.
- من ١,٨١ إلى ٢,٦٠ يمثل (قليلة / غير موافقة) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.
- من ٢,٦١ إلى ٣,٤٠ يمثل (متوسطة / محايدة) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.
- من ٣,٤١ إلى ٤,٢٠ يمثل (كبيرة / موافقة) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.
- من ٤,٢١ إلى ٥,٠٠ يمثل (كبيرة جدًّا / موافقة بدرجة كبيرة) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه.

وبعد ذلك تم حساب المقاييس الإحصائية الآتية:

١. التكرارات والنسب المئوية للتعرف على الخصائص الشخصية والوظيفية لمفردات الدراسة وتحديد استجابات أفرادها تجاه عبارات المحاور الرئيسة التي تتضمنها أداة الدراسة.

٢. المتوسط الحسابي الموزون (المرجح) "Weighted Mean"؛ وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات مفردات الدراسة على كل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة الأساسية، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب العبارات حسب أعلى متوسط حسابي موزون.

٣. المتوسط الحسابي "Mean"؛ وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات مفردات الدراسة عن المحاور الرئيسة (متوسط متوسطات العبارات)، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب المحاور حسب أعلى متوسط حسابي.

٤. تم استخدام الانحراف المعياري "Standard Deviation"؛ للتعرف على مدى انحراف استجابات مفردات الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، ولكل محور من المحاور الرئيسة عن متوسطها الحسابي. ويلاحظ أن الانحراف المعياري يوضح التشتت في استجابات مفردات الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، إلى جانب المحاور الرئيسة، فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الاستجابات وانخفض تشتتها.

وفيما يلي عرضًا لنتائج الدراسة التي تم التوصل إليها بعد تحليل البيانات وتفسير هذه النتائج ومقارنتها بنتائج الدراسات السابقة.

٤- ١ إجابة السؤال الأول:

ما الخدمات المساندة اللازم توفيرها للتلميذات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية بمدينة الرياض؟

للتعرف على الخدمات المساندة اللازم توفيرها للتلميذات ذوات صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية بمدينة الرياض؛ تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات مفردات الدراسة على عبارات محور الخدمات المساندة اللازم توفيرها للتلميذات ذوات صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية بمدينة الرياض، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول رقم (٤- ١)

استجابات عينة الدراسة على عبارات محور الخدمات المساندة اللازم توفيرها للتلميذات ذوات صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية بمدينة الرياض مرتبة تنازليًّا حسب متوسطات الموافقة

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة %	كبيرة جدًّا	كبيرة	متوسطة	قليلة	لا يلزم توفيرها			
٥	الخدمات النفسية التي تهتم بإجراء عمليات القياس والتشخيص	ك	١٢٤	٤٣	١٨	-	-	٤,٥٧	٠,٦٦٥	١
		%	٦٧,١	٢٣,٢	٩,٧	-	-			
١	الخدمات الإرشادية التي تساعد التلميذة على فهم ذاتها وتقبُّلها والتغلب على مشكلاتها النفسية لتحقيق أقصى درجات التوافق والنماء.	ك	١١٤	٤٩	٢٠	٢	-	٤,٤٩	٠,٧٣١	٢
		%	٦١,٦	٢٦,٥	١٠,٨	١,١	-			
٣	خدمة إرشاد وتدريب الوالدين لمساعدتهم على تخطّي الأزمات النفسية الناتجة عن إصابة ابنتهم، ولكي يُصبحا شريكين في العملية التربوية والتدريبية لطفلتهم.	ك	١١٠	٤٩	٢٤	١	١	٤,٤٤	٠,٧٧٩	٣
		%	٥٩,٥	٢٦,٥	١٣,٠	٠,٥	٠,٥			
١١	التكنولوجيا المساندة مثل الأجهزة أو البرامج الحاسوبية التي تساعد التلميذة على تحسين الأداء الأكاديمي.	ك	١٠٠	٥٤	٢٧	٤	-	٤,٣٥	٠,٨٠٨	٤
		%	٥٤,٠	٢٩,٢	١٤,٦	٢,٢	-			
٢	علاج اللغة والكلام لمساعدة التلميذة التي لديها مشكلات في النطق والكلام.	ك	١١١	٤٢	١٩	١٢	١	٤,٣٥	٠,٩٤٥	٥
		%	٦٠,٠	٢٢,٧	١٠,٣	٦,٥	٠,٥			
٦	إعداد وتنفيذ برامج تعديل السلوك.	ك	٩٤	٦٦	١٩	٦	-	٤,٣٤	٠,٧٩٢	٦
		%	٥٠,٨	٣٥,٧	١٠,٣	٣,٢	-			

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة %	كبيرة جدًّا	كبيرة	متوسطة	قليلة	لا يلزم توفيرها			
٨	الخدمات الاجتماعية التي تهتم بالنواحي الاجتماعية والتكيف والاندماج في المجتمع والمساعدة على مواجهة المشكلات.	ك	٨٣	٧٠	٢٨	٤	-	٤,٢٥	٠,٧٩١	٧
		%	٤٤,٩	٣٧,٨	١٥,١	٢,٢	-			
١٠	الخدمات الطبية المتخصصة والتي تُقدَّم من خلال الطبيب لتحديد الجوانب الطبية والمرضية المرتبطة بإعاقة الطفلة والتي أدت لحاجتها للتربية الخاصة.	ك	٧٧	٦٣	٣٤	٧	٤	٤,٠٩	٠,٩٧١	٨
		%	٤١,٥	٣٤,١	١٨,٤	٣,٨	٢,٢			
٤	خدمات الصحة المدرسية التي تعمل على تقديم الرعاية الصحية للتلميذة داخل المدرسة.	ك	٧٩	٦٠	٣٣	٩	٤	٤,٠٩	٠,٩٩٦	٩
		%	٤٢,٧	٣٢,٤	١٧,٨	٤,٩	٢,٢			
٧	خدمات العلاج الوظيفي التي تساعد التلميذة على إتقان المهارات الوظيفية مثل الحركات الدقيقة اللازمة للكتابة وتنمية التآزر الحركي الحسي.	ك	٧٣	٦٦	٣٤	١٠	٢	٤,٠٧	٠,٩٤٤	١٠
		%	٣٩,٤	٣٥,٧	١٨,٤	٥,٤	١,١			
١٢	خدمات النقل وتشمل تهيئة المواصلات ونقل التلميذة من وإلى المدرسة.	ك	٧٦	٦٢	٣١	١١	٥	٤,٠٤	١,٠٣١	١١
		%	٤١,١	٣٣,٥	١٦,٨	٥,٩	٢,٧			
٩	الخدمات الترفيهية التي تتم خارج نطاق الدراسة الأكاديمية كالأنشطة الطلابية التي تنمّي جوانب الشخصية المتعددة.	ك	٥٦	٦٧	٥٠	١١	١	٣,٩٠	٠,٩٢٤	١٢
		%	٣٠,٣	٣٦,٣	٢٧,٠	٥,٩	٠,٥			
	المتوسط العام							٤,٢٥	٠,٥٧٦	

من خلال النتائج الموضَّحة أعلاه يتبيَّن أن عينة الدراسة توافق بدرجة كبيرة جدًّا على الخدمات المساندة اللازم توفيرها للتلميذات ذوات صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية بمدينة الرياض بمتوسط (٤,٢٥ من ٥,٠٠)، وهو متوسط يقع في الفئة الخامسة والعليا من فئات المقياس الخماسي (من ٤,٢١ إلى ٥,٠٠)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار "كبيرة جدًّا" على أداة الدراسة.

حيث يتضح من النتائج أن عينة الدراسة توافق بدرجة كبيرة جدًّا على سبعٍ من الخدمات المساندة اللازم توفيرها للتلميذات ذوات صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية بمدينة الرياض تتمثل في

العبارات رقم (٥، ١، ٣، ١١، ٢، ٦، ٨) التي تم ترتيبها تنازليًا حسب موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة كبيرة جدًا كالتالي:

١. جاءت العبارة رقم (٥) وهي: "الخدمات النفسية التي تهتم بإجراء عمليات القياس والتشخيص" بالمرتبة الأولى من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة كبيرة جدًا، بمتوسط (٤,٥٧ من ٥)، وانحراف معياري قدره (٠,٦٦٥)، وقد يعود حصول الخدمات النفسية على أعلى نسبة موافقة إلى أهمية هذه الخدمة؛ كونها تشكل محورًا أساسيًا في عمليات التشخيص والقياس للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، فعن طريق نتائج الاختبارات والمقاييس التي يطبقها الأخصائي النفسي يكون قد انقضى جزءًا مهمًا من عملية التشخيص التي تحدد مدى أهلية التلميذ للالتحاق ببرنامج صعوبات التعلم. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الوابلي (١٩٩٦م) التي حازت فيها الخدمات النفسية على المرتبة الأولى في أكثر مجالات الخدمات المساندة أهميةً في دعم احتياجات الطلاب من ذوي الإعاقة العقلية، لكنها اختلفت مع دراسة حنفي (٢٠٠٧م) التي ذكرت أن الخدمات الصحية/الطبية والخدمات التأهيلية من أكثر الخدمات المساندة احتياجًا للتلميذ المعاق سمعيًا.

٢. جاءت العبارة رقم (١) وهي: "الخدمات الإرشادية التي تساعد التلميذة على فهم ذاتها وتقبُّلها والتغلب على مشكلاتها النفسية لتحقيق أقصى درجات التوافق والنماء" بالمرتبة الثانية من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة كبيرة جدًا، بمتوسط (٤,٤٩ من ٥)، وانحراف معياري قدره (٠,٧٣١)، وهذا يدل على أن خبرات الفشل الدراسي التي يمر بها التلميذ ذو صعوبات التعلم تؤثر عليه وتؤدي إلى تدنٍّ في ثقته بنفسه وفي قدراته، مما يسبب له الإحباط وقلة دافعيته للتعلم؛ لذلك يُعَدّ تقديم الخدمات الإرشادية بجوانبها المتعددة وتبصير التلميذ بقدراته وإمكاناته عونًا له للتخلص من هذه المشاعر السلبية وبناء شخصيته بشكل سليم ليكون قادرًا على تخطي الصعوبات التي تواجهه.

٣. جاءت العبارة رقم (٣) وهي: "خدمة إرشاد وتدريب الوالدين لمساعدتهما على تخطّي الأزمات النفسية الناتجة عن إصابة ابنتهما؛ ولكي يصبحا شريكين في العملية التربوية والتدريبية لطفلتهما" بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة كبيرة جدًا، بمتوسط (٤,٤٤ من ٥)، وانحراف معياري قدره (٠,٧٧٩)، ويعزى ذلك إلى أن وجود طفل لديه صعوبات تعلم يؤثر سلبًا على الوالدين، وينتج عن ذلك حاجةٌ إلى الإرشاد عن طريق مختصّين يقدمون الدعم والمساندة لهما؛ لتقبُّل إعاقة طفلهما، والإجابة عن تساؤلاتهما، وتقديم المعلومات عن حالة ابنهما وكيفية التعامل معه، ويضاف إلى ذلك أن للوالدين دورًا مهمًا في حياة ابنهما؛ لذلك يعتبر تدريبهما على المشاركة مع المعلم في العملية التعليمية والتربوية أمرًا ضروريًا.

ويلاحظ مما تقدم حصول الخدمات النفسية والخدمات الإرشادية وخدمات إرشاد وتدريب الوالدين على المراتب الثلاث الأولى، وهذا جاء متفقًا مع دراسة العيسى (٢٠١١م) حيث حصلت خدمة إرشاد الوالدين على المرتبة الأولى، تلتها الخدمات النفسية، وجاءت خدمات الإرشاد النفسي في المرتبة الثالثة؛ مما يؤكد أن هناك حاجة كبيرة من قِبل التلاميذ ذوي صعوبات التعلم إلى هذه الخدمات الثلاث، وأن هناك نقصًا في توفيرها.

٤. جاءت العبارة رقم (١١) وهي: "التكنولوجيا المساندة مثل الأجهزة أو البرامج الحاسوبية التي تساعد التلميذة على تحسين الأداء الأكاديمي" بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة كبيرة جدًا، بمتوسط (٤,٣٥ من ٥)، وانحراف معياري قدره (٠,٨٠٨)، وهذا دليل على وعي المعلمات بأهمية استخدام التكنولوجيا المساندة ودورها في تسهيل العملية التعليمية وإكساب التلميذة المهارات الأكاديمية.

٥. جاءت العبارة رقم (٢) وهي: "علاج اللغة والكلام لمساعدة التلميذة التي لديها مشكلات في النطق والكلام" بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة كبيرة جدًا، بمتوسط (٤,٣٥ من ٥)، وانحراف معياري قدره (٠,٩٤٥)، وقد يعود ذلك إلى أن صعوبات التعلم قد يرافقها اضطراب لغوي يحتاج إلى تدخُّل عن طريق أخصائي علاج اللغة والكلام لعلاج هذه الاضطرابات.

٦. جاءت العبارة رقم (٦) وهي: "إعداد وتنفيذ برامج تعديل السلوك" بالمرتبة السادسة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة كبيرة جدًّا، بمتوسط (٤,٣٤ من ٥)، وانحراف معياري قدره (٠,٧٩٢)؛ من خلال هذه النتيجة نجد أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم حالهم كحال التلاميذ العاديين والتلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة قد تظهر لديهم سلوكيات غير مرغوب فيها؛ مما يتطلب تنفيذ خطط علاجية يقوم بإعدادها الأخصائي النفسي للقضاء على هذه المشكلات السلوكية.

ويتضح من خلال هذه النتائج حصول الخدمات النفسية بوظائفها المتنوعة، سواء التي تهتم بإجراء عمليات القياس والتشخيص والتي حصلت على أعلى نسبة موافقة بمتوسط (٤,٥٧ من ٥)، وانحراف معياري قدره (٠,٦٦٥) أو بوظيفتها التي تهتم بإعداد وتنفيذ برامج تعديل السلوك والتي حصلت على المرتبة السادسة في نسبة الموافقة بمتوسط (٤,٣٤من٥)، وانحراف معياري قدره (٠,٧٩٢)؛ لتؤكد حاجة التلميذات إلى الخدمات النفسية بوظائفها المتنوعة وضرورة توفيرها بشكل كافٍ.

٧. جاءت العبارة رقم (٨) وهي: "الخدمات الاجتماعية التي تهتم بالنواحي الاجتماعية والتكيف والاندماج في المجتمع والمساعدة على مواجهة المشكلات" بالمرتبة السابعة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة كبيرة جدًّا، بمتوسط (٤,٢٥ من ٥)، وانحراف معياري قدره (٠,٧٩١)، ويعزى ذلك إلى أن بعض التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون من قصور في المهارات الاجتماعية نتج عنه عدم قدرتهم على إقامة علاقات جيدة مع الآخرين وضعف تقبُّل زملائهم ومجتمعهم لهم، ومن هنا تبرز الحاجة إلى الخدمات الاجتماعية التي تعمل على إكسابهم المهارات الاجتماعية ومساعدتهم على التخلص من المشكلات التي تعيق تكيُّفهم في المجتمع؛ مما يزيد من دافعيتهم للتعلم.

كما يتضح من النتائج أن معلمات صعوبات التعلم موافقات بدرجة كبيرة على خمسٍ من الخدمات المساندة اللازم توفيرها للتلميذات ذوات صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية بمدينة الرياض تتمثل في العبارات رقم (١٠، ٤، ٧، ١٢، ٩) التي تم ترتيبها تنازليًّا حسب موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة كبيرة كالتالي:

١. جاءت العبارة رقم (١٠) وهي: "الخدمات الطبية المتخصصة والتي تُقدَّم من خلال الطبيب لتحديد الجوانب الطبية والمرضية المرتبطة بإعاقة الطفلة والتي أدت إلى حاجتها للتربية الخاصة" بالمرتبة الأولى من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة كبيرة، بمتوسط (٤,٠٩ من ٥)، وانحراف معياري قدره (٠,٩٧١).

٢. جاءت العبارة رقم (٤) وهي: "خدمات الصحة المدرسية التي تعمل على تقديم الرعاية الصحية للتلميذة داخل المدرسة" بالمرتبة الثانية من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة كبيرة، بمتوسط (٤,٠٩ من ٥)، وانحراف معياري قدره (٠,٩٩٦).

٣. جاءت العبارة رقم (٧) وهي: "خدمات العلاج الوظيفي التي تساعد التلميذة على إتقان المهارات الوظيفية مثل الحركات الدقيقة اللازمة للكتابة وتنمية التآزر الحركي الحسي" بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة كبيرة، بمتوسط (٤,٠٧ من ٥)، وانحراف معياري قدره (٠,٩٤٤).

٤. جاءت العبارة رقم (١٢) وهي: "خدمات النقل وتشمل تهيئة المواصلات ونقل التلميذة من وإلى المدرسة" بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة كبيرة، بمتوسط (٤,٠٤ من ٥)، وانحراف معياري قدره (١,٠٣١).

٥. جاءت العبارة رقم (٩) وهي: "الخدمات الترفيهية التي تتم خارج نطاق الدراسة الأكاديمية كالأنشطة الطلابية التي تنمِّي جوانب الشخصية المتعددة" بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة كبيرة، بمتوسط (٣,٩٠ من ٥)، وانحراف معياري قدره (٠,٩٢٤)

٤- ٢ إجابة السؤال الثاني:

ما أبرز معوقات الخدمات المساندة للتلميذات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية بمدينة الرياض؟

للتعرف على معوقات الخدمات المساندة للتلميذات ذوات صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية بمدينة الرياض؛ تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات مفردات الدراسة على عبارات محور معوقات الخدمات المساندة للتلميذات ذوات صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية بمدينة الرياض، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول رقم (٤-٢)

استجابات عينة الدراسة على عبارات محور معوقات الخدمات المساندة للتلميذات ذوات صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية بمدينة الرياض مرتبة تنازليًا حسب متوسطات الموافقة

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة %	موافقة بدرجة كبيرة	موافقة	محايدة	غير موافقة	غير موافقة بدرجة كبيرة			
١١	ندرة التعاون مع الجهات الخارجية الخبيرة في تقديم الخدمات المساندة لذوات صعوبات التعلم.	ك	٨٢	٨٦	١٥	٢	-	٤,٣٤	٠,٦٧٤	١
		%	٤٤,٣	٤٦,٥	٨,١	١,١	-			
١٠	نقص تعاون أولياء الأمور مما يعيق العمل ويحدّ من مساعدة التلميذات ذوات صعوبات التعلم.	ك	٨٠	٨٣	١٦	٥	١	٤,٢٨	٠,٧٧٦	٢
		%	٤٣,٣	٤٤,٩	٨,٦	٢,٧	٠,٥			
٦	الخدمات الموجودة والمقدمة غير كافية في تلبية حاجات التلميذات ذوات صعوبات التعلم.	ك	٧٩	٧٩	٢٢	٥	-	٤,٢٥	٠,٧٧٠	٣
		%	٤٢,٧	٤٢,٧	١١,٩	٢,٧	-			
١	قلة المختصين المؤهلين في مجالات الخدمات المساندة.	ك	٧٨	٨٣	١٢	١٠	٢	٤,٢٢	٠,٨٧٠	٤
		%	٤٢,١	٤٤,٩	٦,٥	٥,٤	١,١			
٢	الاهتمام بالخدمات التربوية على حساب الخدمات المساندة.	ك	٧٥	٧٨	٢٦	٦	-	٤,٢٠	٠,٧٩٩	٥
		%	٤٠,٥	٤٢,٢	١٤,١	٣,٢	-			
٤	ضعف تفعيل دور فريق التقييم المتعدد التخصصات.	ك	٦٩	٧٣	٢٩	١٢	٢	٤,٠٥	٠,٩٤٣	٦
		%	٣٧,٢	٣٩,٥	١٥,٧	٦,٥	١,١			

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة %	موافقة بدرجة كبيرة	موافقة	محايدة	غير موافقة	غير موافقة بدرجة كبيرة			
٧	ضعف التواصل بين مقدمي الخدمات المساندة وأولياء الأمور.	ك	٥٨	٩٢	٢١	٩	٥	٤,٠٢	٠,٩٣٢	٧
		%	٣١,٣	٤٩,٧	١١,٤	٤,٩	٢,٧			
١٢	غياب العمل بروح الفريق الواحد في فريق التقييم المتعدد التخصصات.	ك	٦٩	٦٧	٢٩	١٩	١	٣,٩٩	٠,٩٩٧	٨
		%	٣٧,٣	٣٦,٢	١٥,٧	١٠,٣	٠,٥			
٨	محدودية المعلومات المتوفرة للتعرف على الخدمات المساندة الموجودة والوصول لها بعد تشخيص الحالة.	ك	٤٩	٩٦	٢٨	١٠	٢	٣,٩٧	٠,٨٥٦	٩
		%	٢٦,٥	٥١,٩	١٥,١	٥,٤	١,١			
٩	قلة حصول أخصائي الخدمات المساندة على تدريب تخصصي مكثف في مجال الخدمات المساندة.	ك	٤٨	٨٥	٣٧	١٤	١	٣,٨٩	٠,٨٩٦	١٠
		%	٢٥,٩	٤٥,٩	٢٠,١	٧,٦	٠,٥			
٥	الخلط بين أهداف بعض أشكال الخدمات المساندة من قبل معلمات صعوبات التعلم وأولياء الأمور.	ك	٣٣	٧٩	٤٧	٢٥	١	٣,٦٤	٠,٩٤٦	١١
		%	١٧,٨	٤٢,٨	٢٥,٤	١٣,٥	٠,٥			
٣	ضعف وعي معلمات صعوبات التعلم بأهمية الخدمات المساندة	ك	١٣	٥٧	٤٩	٤٧	١٩	٢,٩٩	١,١٢٣	١٢
		%	٧,٠	٣٠,٨	٢٦,٥	٢٥,٤	١٠,٣			
المتوسط العام								٣,٩٩	٠,٥٢٢	

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتبيَّن أن عينة الدراسة موافقات على معوقات الخدمات المساندة للتلميذات ذوات صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية بمدينة الرياض، بمتوسط (٣,٩٩ من ٥,٠٠)، وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي (من ٣,٤١ إلى ٤,٢٠)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار "موافقة" على أداة الدراسة.

حيث يتضح من النتائج أن عينة الدراسة موافقات بدرجة كبيرة على أربعة من معوقات الخدمات المساندة للتلميذات ذوات صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية بمدينة الرياض، تتمثل في العبارات رقم (١١، ١٠، ٦، ١) التي تم ترتيبها تنازليًا حسب موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة كبيرة كالتالي:

١. جاءت العبارة رقم (١١) وهي: "ندرة التعاون مع الجهات الخارجية الخبيرة في تقديم الخدمات المساندة لذوات صعوبات التعلم" بالمرتبة الأولى من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة كبيرة، بمتوسط (٤,٣٤ من ٥)، وانحراف معياري قدره (٠,٦٧٤)؛ مما يؤكد أن من أفضل الطرق في تحسين الخدمات المساندة التعاون مع الجهات الخبيرة ذات التجارب الناجحة ونقل خبراتها إلى الميدان للاستفادة منها.

٢. جاءت العبارة رقم (١٠) وهي: "نقص تعاون أولياء الأمور؛ مما يعوق العمل ويحدّ من مساعدة التلميذات ذوات صعوبات التعلم" بالمرتبة الثانية من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة كبيرة، بمتوسط (٤,٢٨ من ٥)، وانحراف معياري قدره (٠,٧٧٦)، وهذا يدل على أن المعلمات يدركن دور أولياء الأمور الأساسي والفاعل وأن تعاونهم يحقق التكامل بين المنزل والمدرسة لتحقيق أفضل النتائج للتلميذة، وأن عدم تعاون أولياء الأمور الذي يعود إلى ضعف الوعي بالخدمات المساندة وأهميتها في العملية التربوية لابنتهم يقلل من تحقيق الهدف المنشود من التحاق التلميذة ببرنامج صعوبات التعلم.

٣. جاءت العبارة رقم (٦) وهي: "الخدمات الموجودة والمقدَّمة غير كافية في تلبية حاجات التلميذات ذوات صعوبات التعلم" بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة كبيرة، بمتوسط (٤,٢٥ من ٥)، وانحراف معياري قدره (٠,٧٧٠)؛ مما يؤكد أن عدم كفاية الخدمات الموجودة يقلل من القدرة على تلبية جميع احتياجات هذه الفئة، وقد يعزى ذلك إلى أن التوسع في افتتاح برامج صعوبات التعلم لم يرافقه توسع في افتتاح مراكز للخدمات المساندة لتلبي الحاجة المتزايدة إلى هذه الخدمات التي يجب أن ترافق تقديم الخدمات التربوية لذوي صعوبات التعلم. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الخفش (٢٠٠٩) التي أشارت إلى وجود نقص في الخدمات المساندة للأفراد المعاقين عقليًّا وحركيًّا.

٤. جاءت العبارة رقم (١) وهي: "قلة المختصّين المؤهلين في مجالات الخدمات المساندة" بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة كبيرة، بمتوسط (٤,٢٢ من ٥)، وانحراف معياري قدره (٠,٨٧٠)، وهذا دليل على حاجة الميدان إلى كفاءات متخصصة في مجالات الخدمات المساندة، حيث إن قلة المختصين تعيق تقديم هذه الخدمات، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة بحراوي (٢٠٠٦م) التي ذكرت أن هناك نقصًا في وجود أخصائيين من العاملين في الخدمات المساندة عددًا وتأهيلًا.

كما يتضح من النتائج أن معلمات صعوبات التعلم موافقات على سبعة من معوقات الخدمات المساندة للتلميذات ذوات صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية بمدينة الرياض تتمثل في العبارات رقم (٢، ٤، ٧، ١٢، ٨، ٩، ٥) التي تم ترتيبها تنازليًّا حسب موافقة عينة الدراسة عليها كالآتي:

١. جاءت العبارة رقم (٢) وهي: "الاهتمام بالخدمات التربوية على حساب الخدمات المساندة" بالمرتبة الأولى من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بمتوسط (٤,٢٠ من ٥)، وانحراف معياري قدره (٠,٧٩٩).

٢. جاءت العبارة رقم (٤) وهي: "ضعف تفعيل دور فريق التقييم المتعدد التخصصات" بالمرتبة الثانية من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بمتوسط (٤,٠٥ من ٥)، وانحراف معياري قدره (٠,٩٤٣).

٣. جاءت العبارة رقم (٧) وهي: "ضعف التواصل بين مقدمي الخدمات المساندة وأولياء الأمور" بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بمتوسط (٤,٠٢ من ٥)، وانحراف معياري قدره (٠,٩٣٢).

٤. جاءت العبارة رقم (١٢) وهي: "غياب العمل بروح الفريق الواحد في فريق التقييم المتعدد التخصصات" بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بمتوسط (٣,٩٩ من ٥) وانحراف معياري قدره (٠,٩٩٧).

٥. جاءت العبارة رقم (٨) وهي: "محدودية المعلومات المتوافرة للتعرف على الخدمات المساندة

الموجودة والوصول إليها بعد تشخيص الحالة" بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بمتوسط (٣,٩٧ من ٥)، وانحراف معياري قدره (٠,٨٥٦).

٦. جاءت العبارة رقم (٩) وهي: "قلة حصول أخصائي الخدمات المساندة على تدريب تخصصي مكثف في مجال الخدمات المساندة" بالمرتبة السادسة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بمتوسط (٣,٨٩ من ٥)، وانحراف معياري قدره (٠,٨٩٦).

٧. جاءت العبارة رقم (٥) وهي: "الخلط بين أهداف بعض أشكال الخدمات المساندة من قِبل معلمات صعوبات التعلم وأولياء الأمور" بالمرتبة السابعة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بمتوسط (٣,٦٤ من ٥)، وانحراف معياري قدره (٠,٩٤٦).

كما يتضح من النتائج أن عينة الدراسة محايدات في موافقتهن حول واحدة من معوقات الخدمات المساندة للتلميذات ذوات صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية بمدينة الرياض تتمثل في العبارة رقم (٣) وهي: "ضعف وعي معلمات صعوبات التعلم بأهمية الخدمات المساندة" بمتوسط (٢,٩٩ من ٥)، وانحراف معياري قدره (١,١٢٣).

٤-٣ إجابة السؤال الثالث:

ما المقترحات المناسبة للتغلب على معوقات الخدمات المساندة للتلميذات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية بمدينة الرياض؟

للتعرف على المقترحات المناسبة للتغلب على معوقات الخدمات المساندة للتلميذات ذوات صعوبات التعلم؛ تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات عينة الدراسة على عبارات محور المقترحات المناسبة للتغلب على معوقات الخدمات المساندة للتلميذات ذوات صعوبات التعلم، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول رقم (٤- ٣)

استجابات عينة الدراسة على عبارات محور المقترحات المناسبة للتغلب على معوقات الخدمات المساندة للتلميذات ذوات صعوبات التعلم مرتبة تنازليًا حسب متوسطات الموافقة

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة %	موافقة بدرجة كبيرة	موافقة	محايدة	غير موافقة	غير موافقة بدرجة كبيرة			
١٣	زيادة الدعم المادي للخدمات المساندة.	ك	١٢٣	٥٠	٩	٢	١	٤,٥٨	٠,٦٨٨	١
		%	%٦٦,٥	%٢٧,٠	%٤,٩	%١,١	%٠,٥			
١٢	التوسع في إنشاء مراكز الخدمات المساندة لسد احتياجات الميدان من هذه الخدمات.	ك	١١٣	٦٤	٦	٢	-	٤,٥٦	٠,٦١٥	٢
		%	%٦١,١	%٣٤,٦	%٣,٢	%١,١	-			
٩	التأكيد على أهمية فريق التقييم المتعدد التخصصات لتحديد أهلية	ك	١٠٧	٧٢	٦	-	-	٤,٥٥	٠,٥٦١	٣
		%	%٥٧,٩	%٣٨,٩	%٣,٢	-	-			

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة %	موافقة بدرجة كبيرة	موافقة	محايدة	غير موافقة	غير موافقة بدرجة كبيرة			
	التلميذة للخدمات المساندة.									
٢	تفعيل عمل فريق التقييم المتعدد التخصصات.	ك	١١٦	٥٩	٦	٤	-	٤,٥٥	٠,٦٦٧	٤
		%	%٦٢,٧	%٣١,٩	%٣,٢	%٢,٢	-			
٥	زيادة عدد أخصائي الخدمات المساندة بما يتناسب مع عدد التلميذات ذوات صعوبات التعلم.	ك	١١٢	٦٣	٧	٣	-	٤,٥٤	٠,٦٥١	٥
		%	%٦٠,٥	%٣٤,١	%٣,٨	%١,٦	-			
٨	توعية الطالبات بأنواع الخدمات المساندة وحق المطالبة بها.	ك	١٠٠	٧٩	٦	-	-	٤,٥١	٠,٥٦٣	٦
		%	%٥٤,١	%٤٢,٧	%٣,٢	-	-			
٦	تشجيع الأسرة على بناء جسور من الثقة والشراكة م أخصائي الخدمات المساندة.	ك	١٠٢	٧٥	٨	-	-	٤,٥١	٠,٥٨٢	٧
		%	%٥٥,٢	%٤٠,٥	%٤,٣	-	-			
٧	توعية الأسرة بأنواع الخدمات المساندة وحق المطالبة بها.	ك	١٠٢	٧٥	٨	-	-	٤,٥١	٠,٥٨٢	٨
		%	%٥٥,٢	%٤٠,٥	%٤,٣	-	-			
٤	توضيح أدوار المعلمات والأخصائيات مع التلميذات ذوات صعوبات التعلم.	ك	١٠٢	٧٥	٧	١	-	٤,٥٠	٠,٦٠٠	٩
		%	%٥٥,٢	%٤٠,٥	%٣,٨	%٠,٥	-			
١١	الاهتمام بتوعية المرشدات الطلابيات ومشرفات النشاط بالخدمات المساندة.	ك	٩٩	٧٥	١١	-	-	٤,٤٨	٠,٦٠٩	١٠
		%	٥٣,٦	٤٠,٥	٥,٩	-	-			

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة %	موافقة بدرجة كبيرة	موافقة	محايدة	غير موافقة	غير موافقة بدرجة كبيرة			
١٠	الاهتمام بالخدمات المساندة على مستوى الأقسام الأكاديمية في الجامعات	ك	١٠٤	٦٧	١٣	١	-	٤,٤٨	٠,٦٥٢	١١
		%	٥٦,٣	٣٦,٢	٧,٠	٠,٥	-			
١	عقد دورات تدريبية للمعلمات لتوعيتهن بأهمية الخدمات المساندة للتلميذات ذوات صعوبات التعلم.	ك	٩٩	٧١	١٠	٣	٢	٤,٤٢	٠,٧٦٢	١٢
		%	٥٣,٥	٣٨,٤	٥,٤	١,٦	١,١			
٣	تعيين جهة مشرفة لمتابعة تقديم الخدمات المساندة للتلميذات ذوات صعوبات التعلم.	ك	٩٣	٧٢	١٤	٦	-	٤,٣٦	٠,٧٦٢	١٣
		%	٥٠,٣	٣٨,٩	٧,٦	٣,٢	-			
	المتوسط العام							٤,٥٠	٠,٤٣٦	

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتبيَّن أن عينة الدراسة موافقات بدرجة كبيرة على المقترحات التي أوردتها الباحثة للتغلب على معوقات الخدمات المساندة للتلميذات ذوات صعوبات التعلم بمتوسط (٤,٥٠ من ٥,٠٠)، وهو متوسط يقع في الفئة الخامسة من فئات المقياس الخماسي (من ٤,٢١ إلى ٥,٠٠)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار "موافقة بدرجة كبيرة" على أداة الدراسة، وهذا الاتفاق ما هو إلا دليل على تأييد معلمات صعوبات التعلم للمقترحات التي ذُكرت في الدراسة، والتي تعكس أهمية الخدمات المساندة ودورها الداعم في العملية التربوية للتلميذات ذوات صعوبات التعلم، وفيما يلي ترتيب تنازلي لهذه المقترحات حسب موافقة عينة عينة الدراسة عليها بدرجة كبيرة كالتالي:

١. جاءت العبارة رقم (١٣) وهي: "زيادة الدعم المادي للخدمات المساندة" بالمرتبة الأولى من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة كبيرة، بمتوسط (٤,٥٨ من ٥)، وانحراف معياري قدره (٠,٦٨٨)، وهذا يدل على أهمية الدعم المادي في توفير المتطلبات اللازمة لتقديم الخدمات المساندة والذي يُحسّن من مستوى تقديم هذه الخدمات. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الجهني والزارع (٢٠١٤م) التي كان من أهم مقترحاتها تخصيص ميزانية للوسائل التعليمية المساندة.

٢. جاءت العبارة رقم (١٢) وهي: "التوسع في إنشاء مراكز الخدمات المساندة لسد احتياجات الميدان من هذه الخدمات" بالمرتبة الثانية من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة كبيرة، بمتوسط (٤,٥٦ من ٥)، وانحراف معياري قدره (٠,٦١٥)، ويعزى ذلك إلى قلة مراكز

الخدمات المساندة؛ مما يؤدي إلى ضعفٍ في تلبية احتياجات التلميذات من الخدمات المساندة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الوابلي (٢٠٠١م) التي أشارت إلى أهمية إنشاء مركز يفعّل الخدمات المساندة في مؤسسات التعليم العالي الأهلي.

٣. جاءت العبارة رقم (٩) وهي: "التأكيد على أهمية فريق التقييم المتعدد التخصصات لتحديد أهلية التلميذة للخدمات المساندة" بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة كبيرة، بمتوسط (٤,٥٥ من ٥)، وانحراف معياري قدره (٠,٥٦١)، ويعود ذلك إلى أن الفريق متعدد التخصصات يقع على عاتقه تحديد نوع الخدمات المساندة التي يحتاج إليها التلميذ بناءً على تقييمه للحالة والتي تعتبر أول خطوة في تقديم هذه الخدمات.

٤. جاءت العبارة رقم (٢) وهي: " تفعيل عمل فريق التقييم المتعدد التخصصات" بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة كبيرة، بمتوسط (٤,٥٥ من ٥)، وانحراف معياري قدره (٠,٦٦٧).

٥. جاءت العبارة رقم (٥) وهي: "زيادة عدد أخصائيِّي الخدمات المساندة بما يتناسب مع عدد التلميذات ذوات صعوبات التعلم" بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة كبيرة، بمتوسط (٤,٥٤ من ٥)، وانحراف معياري قدره (٠,٦٥١).

٦. جاءت العبارة رقم (٨) وهي: "توعية الطالبات بأنواع الخدمات المساندة وحق المطالبة بها" بالمرتبة السادسة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة كبيرة، بمتوسط (٤,٥١ من ٥)، وانحراف معياري قدره (٠,٥٦٣).

٧. جاءت العبارة رقم (٦) وهي: "تشجيع الأسرة على بناء جسور من الثقة والشراكة مع أخصائي الخدمات المساندة" بالمرتبة السابعة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة كبيرة، بمتوسط (٤,٥١ من ٥)، وانحراف معياري قدره (٠,٥٨٢).

٨. جاءت العبارة رقم (٧) وهي: "توعية الأسرة بأنواع الخدمات المساندة وحق المطالبة بها" بالمرتبة الثامنة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة كبيرة، بمتوسط (٤,٥١ من ٥)، وانحراف معياري قدره (٠,٥٨٢).

٩. جاءت العبارة رقم (٤) وهي: "توضيح أدوار المعلمات والأخصائيات مع التلميذات ذوات صعوبات التعلم" بالمرتبة التاسعة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة كبيرة، بمتوسط (٤,٥٠ من ٥)، وانحراف معياري قدره (٠,٦٠٠).

١٠. جاءت العبارة رقم (١١) وهي: "الاهتمام بتوعية المرشدات الطلابيات ومشرفات النشاط بالخدمات المساندة" بالمرتبة العاشرة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة كبيرة، بمتوسط (٤,٤٨ من ٥)، وانحراف معياري قدره (٠,٦٠٩).

١١. جاءت العبارة رقم (١٠) وهي: "الاهتمام بالخدمات المساندة على مستوى الأقسام الأكاديمية في الجامعات" بالمرتبة الحادية عشرة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة كبيرة، بمتوسط (٤,٤٨ من ٥)، وانحراف معياري قدره (٠,٦٥٢).

١٢. جاءت العبارة رقم (١) وهي: "عقد دورات تدريبية للمعلمات لتوعيتهن بأهمية الخدمات المساندة للتلميذات ذوات صعوبات التعلم" بالمرتبة الثانية عشرة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة كبيرة، بمتوسط (٤,٤٢ من ٥)، وانحراف معياري قدره (٠,٧٦٢).

١٣. جاءت العبارة رقم (٣) وهي: "تعيين جهة مشرفة لمتابعة تقديم الخدمات المساندة للتلميذات ذوات صعوبات التعلم" بالمرتبة الثالثة عشرة من حيث موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة كبيرة، بمتوسط (٤,٣٦ من ٥)، وانحراف معياري قدره (٠,٧٦٢).

٥- ٢ توصيات الدراسة:

١. ضرورة توفير الخدمات المساندة التي تحتاج إليها التلميذات ذوات صعوبات التعلم حسب نتائج الدراسة، وهي: الخدمات النفسية، الخدمات الإرشادية، خدمة إرشاد وتدريب الوالدين، خدمة التكنولوجيا المساندة، علاج اللغة والكلام، الخدمات الاجتماعية.

٢. أهمية تعاون وزارة التعليم ممثلةً في إدارة التربية الخاصة مع الجهات الخارجية الخبيرة في الخدمات المساندة؛ وذلك لتحسين الخدمات المساندة للتلميذات ذوات صعوبات التعلم.

٣. إقامة دورات لأولياء الأمور، وتعريفهم بالخدمات المساندة وأنواعها ودورها في العملية التعليمية، وحثهم على التعاون مع معلمة صعوبات التعلم؛ لتحقيق أفضل النتائج لابنتهم.
٤. التوسع في افتتاح مراكز للخدمات المساندة.
٥. العمل على توفير الكوادر المتخصصة في مجالات الخدمات المساندة.

٥- ٣ مقترحات الدراسة:

٦. ١. إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة على المرحلة المتوسطة والثانوية.
٧. ٢. إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة لفئات التربية الخاصة الأخرى.
٨. ٣. إجراء دراسة لتقييم الخدمات المساندة المقدَّمة لذوي صعوبات التعلم.

المراجع

- إبراهيم، سليمان عبد الواحد. (٢٠١٠م). **سيكولوجية صعوبات التعلم**. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
- أبو مغلي، سمير؛ وسلامة، عبد الحافظ. (٢٠١٠م). **القياس والتشخيص في التربية الخاصة**. عمان: دار اليازوري.
- أبو النور، محمد عبد التواب؛ وعبد الفتاح، آمال جمعة؛ وعبد الفتاح، أحمد سيد. (٢٠١٤م). **مناهج ذوي الاحتياجات الخاصة**: مكتبة الرشد.
- الأعظمي، سعيد؛ والريالات، فليحان. (٢٠١٤م). **قضايا معاصرة في التربية الخاصة وذوي الحاجات الخاصة**. عمان: دار جليس الزمان.
- آل عزيز، محسن عبد الله. (٢٠١٥م). **دمج برنامج تريز في تدريس ذوي صعوبات التعلم**. عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.
- البلاوي، إيهاب. (٢٠١٤م). **الخدمات المساندة لذوي الاحتياجات الخاصة**. ط٢. الرياض: دار الزهراء.
- البلاوي، إيهاب. (٢٠١٦م). **الخدمات المساندة لذوي الإعاقة والموهوبين**. الرياض: دار الزهراء.
- البلاوي، إيهاب؛ وأحمد، السيد. (٢٠٠٨م). **قضايا معاصرة في التربية الخاصة**. الرياض: دار الزهراء.
- البلاوي، إيهاب؛ وأحمد، السيد. (٢٠١٢م). **قضايا معاصرة في التربية الخاصة**. ط٢. الرياض: دار الزهراء.
- برادلي، د؛ وسيرز، م؛ وسوتلك، د. (٢٠١١م). **الدمج الشامل: تربية غير العاديين في المدارس العادية**، (ترجمة زيدان السرطاوي، عبد العزيز الشخص، عبد العزيز العبد الجبار) الرياض: دار الزهراء.
- بطاينة، نور؛ وأمين، زليخا. (٢٠٠٦م). **صعوبات التعلم لذوي الاحتياجات الخاصة**. إربد: عالم الكتب الحديث.
- البطاينة، أسامة محمد؛ والرشدان، مالك أحمد؛ والسبايلة، عبيد عبد الكريم؛ والخطاطبة، عبد المجيد محمد. (٢٠٠٩م). **صعوبات التعلم: النظرية والممارسة**. ط٤، عمان: دار الميسرة.
- بطرس، بطرس حافظ. (٢٠١٠م). **إرشاد ذوي الحاجات الخاصة وأسرهم**. ط٢، عمان: دار المسيرة.
- بطرس، بطرس حافظ. (٢٠١٦م). **تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم**. ط٤، عمان: دار المسيرة.
- البكر، رشيد بن النوري، والمهوس، وليد بن إبراهيم. (٢٠٠١م). المنهج: أسسه ومكوناته. ط٢. الرياض: مكتبة الرشد.
- الجلامدة، فوزية عبد الله. (٢٠١٦م). **الإدارة والإشراف في التربية الخاصة في ضوء معايير الجودة**. ط٢. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- حنفي، علي عبد رب النبي. (٢٠١٤م). **قضايا وتوجهات في مجال التربية الخاصة**. الرياض: دار الزهراء.

- الخطيب، جمال. (٢٠٠١م). **أولياء أمور الأطفال المعوقين: استراتيجيات العمل معهم وتدريبهم ودعمهم**. الرياض: أكاديمية التربية الخاصة.
- الخطيب، جمال. (٢٠٠٨م). **التربية الخاصة المعاصرة: قضايا وتوجهات**. عمان: دار وائل للنشر.
- الخطيب، جمال. (٢٠١٢م). **تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية**. ط٣. عمان: دار وائل للنشر.
- الخطيب، جمال. (٢٠١٣م). **أسس التربية الخاصة**. الدمام: مكتبة المتنبي.
- الخطيب، جمال؛ والحديدي، منى. (٢٠١٠م). **قضايا معاصرة في التربية الخاصة.** عمان: دار وائل للنشر.
- الخطيب، جمال؛ والحديدي، منى. (١٩٩٨م). **التدخل المبكر: مقدمة في التربية الخاصة في الطفولة المبكرة.** عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
- الخطيب، عاكف عبد الله. (٢٠١٥م). **مدخل إلى صعوبات التعلم**. إربد: عالم الكتب للنشر والتوزيع.
- الخفش، سهام. (٢٠٠٩م). **واقع الخدمات المساندة في محافظة الطفيلة ومدى فاعليتها لفئتي الإعاقة العقلية والحركية**. مجلة العلوم التربوية، (٣)، ٢٦٣- ٢٨٧.
- الداهري، صالح حسن. (٢٠١٦م). **صعوبات التعلم: الأسس والنظريات**. عمان: دار الإعصار العلمي.
- سالم، محمود عوض الله؛ والشحات، مجدي محمد؛ وعاشور، أحمد حسن. (٢٠٠٦م). **صعوبات التعلم التشخيص والعلاج**. ط٢، عمان: دار الفكر.
- سليمان، السر أحمد. (٢٠٠٩م) **مقدمة في علم نفس النمو**. الرياض: مكتبة الرشد.
- سليمان، السيد عبد الحميد. (٢٠١٥م). **سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة**. الجيزة: المركز الدولي لصعوبات التعلم.
- سليمان، عبد الرحمن سيد، ومراد، محمد حامد. (٢٠١٦م). **الإدارة والإشراف في التربية الخاصة**. ط٣. الرياض: دار الزهراء
- الشريف، عبد الفتاح عبد المجيد. (٢٠١١م). **التربية الخاصة وبرامجها العلاجية**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- عبد الباقي، علا. (٢٠١٣م). **النمو الإنساني واحتياجات النمو السوي من الحمل إلى الشيخوخة**. القاهرة: عالم الكتب.
- عبد القادر، محمد. (٢٠١٣م). **صعوبات التعلم لدى الأطفال**. القاهرة: الدار المصرية للعلوم.
- عبد الهادي، نبيل؛ ونصر الله، عمر؛ وشقير، سمير. (٢٠٠٠م). **بطء التعلم وصعوباته**. عمان: دار وائل للنشر.
- عبد الحميد، منال؛ وصابر، منى.(٢٠١٣م). **صعوبات التعلم**.ط٢، الدمام: مكتبة المتنبي.
- عبيد، ماجدة. (٢٠٠٠م). **الوسائل التعليمية في التربية الخاصة**. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- عبيد، ماجدة. (٢٠١٣م). **الخدمات المساندة في التربية الخاصة**. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

- العساف، صالح محمد. (٢٠١٢م). **المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية**. ط٢، الرياض: دار الزهراء.
- عواد، أحمد؛ والإمام، محمد. (٢٠٠٧م). واقع الخدمات التربوية في غرف المصادر للطلبة ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الأساسية في الأردن. بحث مقدم إلى **مؤتمر الإرشاد النفسي من أجل التنمية في ظل الجودة الشاملة.** جامعة عين شمس، القاهرة، ديسمبر، ٢٠٠٧.
- علي، صلاح عميرة. (٢٠٠٥م). **صعوبات تعلم القراءة والكتابة: التشخيص والعلاج**. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- علي، ماهر أبو المعاطي. (٢٠٠٩م). **الخدمة الاجتماعية في مجال التربية الخاصة**. الرياض: دار الزهراء.
- عودة، ميسون نعيم. (٢٠١٣م). **الخدمات المساندة والوسائل المساعدة لذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء التطلعات الحديثة**. الرياض: دار الزهراء.
- عيسى، يسري أحمد. (٢٠١٤م). **صعوبات التعلم النمائية بين النظرية والتطبيق**. ط٢، الرياض: دار الزهراء.
- العزة، سعيد حسني. (٢٠٠٢م). **المدخل إلى التربية الخاصة للأطفال ذوي الحاجات الخاصة**. عمان: الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع.
- الفقي، اسماعيل، وحجازي،أحمد. (٢٠١٣م). **صعوبات التعلم مفهوم وتطبيقات**. الرياض: مكتبة العالم العربي للنشر والتوزيع.
- القاسم، جمال مثقال. (٢٠١٣م). **أساسيات صعوبات التعلم**. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- القمش، مصطفى نوري؛ والسعايدة، ناجي منور. (٢٠١٤م). **قضايا ومشكلات معاصرة في التربية الخاصة**. عمان: دار المسيرة.
- كوافحة، تيسير مفلح، وعبد العزيز، عمر. (٢٠١٠م). **مقدمة في التربية الخاصة**. ط٤، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- محمد، عادل عبد الله. (٢٠١١م). **قضايا معاصرة في التربية الخاصة**. القاهرة: دار الرشاد.
- محمد، عبد الصبور منصور. (٢٠١٠م). **الإدارة والإشراف في التربية الخاصة**. الرياض: دار الزهراء.
- الموسى، ناصر علي. (٢٠٠٨م). **مسيرة التربية الخاصة من العزل إلى الدمج**. دبي: دار القلم.
- النجار، حسين عبد المجيد. (٢٠١٤م). **تقييم الخدمات المساندة المقدمة للأطفال ذوي الصعوبات التعليمية في المدارس الحكومية الأردنية**، المجلة التربوية الدولية المتخصصة، ٣ (٢)، ١٨٣-٢١٥.
- هارون، صالح عبد الله. (٢٠١٣م). **البرنامج التربوي الفردي في مجال التربية الخاصة: دليل المعلمين**. ط٤. الرياض: دار الزهراء.
- الوابلي، عبد الله. (١٩٩٦م). **واقع الخدمات المساندة ومدى أهميتها من وجهة نظر العاملين في معاهد التربية الفكرية بالمملكة العربية السعودية**. مجلة كلية التربية، ٢ (٢٠)، ١٩١-٢٣٢.
- وزارة التعليم. (١٤٣٧هـ). **الدليل التنظيمي للتربية الخاصة**، الإصدار الأول ،الرياض.

- وزارة التعليم. (١٤١٦هـ). **وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية**. الرياض.
- وزارة التعليم. (٢٠١٣). **دليل معايير معلمي صعوبات التعلم.** الرياض .

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Barber, Carolyn and Mueller, Conrad T. (2011). Social and Self-Perceptions of Adolescents Identified as Gifted, Learning Disabled, and Twice- Exceptional. Report Review, 33. 109-120
- Colangelo, Nicholas and Davis, Gary (2003). Handbook of Gifted Education. 3rd Ed. Pearson Education Inc. Boston
- Hobson, Franci and Bianco, Margarita (2011). Identification of Gifted students with Learning Disabilities in A Response-To-Intervention Area. Psychology in the School. Vol, 48(2(
- Krochak, Linda A. and Ryan, Thomas, G. (2007). The Challenge of Identifying Gifted/ Learning Disabled Students. International Journal of Special Education. Vol, 22. No.3