كلية التربية

كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

إدارة: البحوث والنشر العلمي ( المجلة العلمية)

=======

# واقع إدارة الخدمات الطلابية المساندة المقدمة لطلاب التربية الخاصة بمدارس التعليم العام في ضوء المعايير العالمية

إعـــداد

**عبد الرحمن بن سعد بن عبد الرحمن سعيدان**

طالب ماجستير– قسم العلوم التربوية – كلية التربية –

جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز بالخرج

إشـــراف

**د/ عبدالعزيز بن محمد الصقر**

أستاذ الإدارة التربوية المشارك

﴿ المجلد الرابع والثلاثون– العدد السابع – يوليو ٢٠١٨م ﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

**المستخلص:**

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف إلى واقع إدارة الخدمات الطلابية المساندة المقدمة لطلاب التربية الخاصة بمدارس التعليم العام في ضوء المعايير العالمية، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي في تحقيق الأهداف السابقة باستخدام أداة الاستبانة التي طبقت على أفراد عينة الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٨/١٤٣٩هـ، وقد صممت الاستبانة على أبعاد ثمانية، هي: الرؤية والرسالة والأهداف، والإدارة والعاملون، والبيئة التعليمية، وتقييم الطلاب، وشمولية الخدمات والبرامج، ومشاركة الأسرة، والدمج والخدمات الانتقالية، والتقييم الذاتي للمؤسسة التعليمية. وتكون مجتمع الدراسة من جميع قائدي المدارس في جميع مراحلها الثلاث الملحق بها برامج للتربية الخاصة في محافظة الخرج، ووكلائها، والمرشدين الطلابيين فيها، وكذلك معلمو التربية الخاصة، وقد بلغ مجموعهم (٢٩٧) فردًا، استجاب منهم استجابة كاملة (٢٣٠) فردًا، وهؤلاء يمثلون عينة الدراسة، وكانت أبرز نتائج تلك الدراسة أن إجابات أفراد عينة الدراسة كانت في المتوسط على جميع عبارات أبعاد الدراسة، وهذا يعني أن هناك قصوراً في إدارة الخدمات الطلابية المساندة المقدمة لطلاب التربية الخاصة في مدارس التعليم العام، وقد خرجت الدراسة بالعديد من التوصيات، من أهمها: الحرص على تطوير إدارة الخدمات الطلابية المساندة المقدمة لطلاب التربية الخاصة في مدارس التعليم العام في ضوء المعايير العالمية، وكذلك الحرص على تدريب القيادات المدرسية وجميع العاملين المسؤولين عن إدارة وتقديم تلك الخدمات.

**الكلمات المفتاحية:**

التربية الخاصة– الخدمات الطلابية المساندة– إدارة الخدمات الطلابية المساندة– المعايير العالمية

## Abstract

The current study aimed to recognize the fact of administration of supporting students` services that are presented to special education students in public education schools according to the international standards. The study has depended on the descriptive approach to achieve this previous goals by using the tool of questionnaire that has been applicated on the individuals of the study sample during the second term of the school year (1438-1439) The questionnaire has been designed according to eight dimensions, vision, mission, goals, the administration, staff, the educational environment, students` evaluation, generalization of programmers and services, family participation and involving transitionally services, self evaluation of the educational institutions. The study community has been formed of all the school leaders in all the three stages that are attached by the programs of special education in the governorate of AL-Kharj, its vices, social workers there and so special education teachers. Their number is (297) individual. (230) of them has been responded they present the sample of the study. The clearest results were that the individuals` answers were in average on all the phrases of the study dimensions. This means that there is a shortage in the administration of supporting students` services that are presented to special education students in public education schools. The study has resulted in many recommendations: The most important are: taking care of developing the administration of supporting students` services that are presented to special educations students in public education schools according to the international standards. Also taking care or developing the school leaders and all the responsible staff for the administration of those services and presenting them, also training this staff.



**Key words**

Special education = supporting students` services- the administration of supporting students` services- international standards.

## مقدمة الدراسة

الإدارة هي أساس الحياة في كل شيء، بل لا تستقيم الحياة إلا بها، فلا يمكن تصريف شؤون الحياة وتحقيق الأهداف إلا بإدارة حكيمة، والمؤسسة الناجحة تعكس –بلا شك– نجاح إدارتها، ولنا في حياة الرسول –صلى الله عليه وسلم– أسوة حسنة في تطبيق مبادئ الإدارة على مستوى إدارة الدولة الإسلامية التي كان من أهم أهدافها إشباع حاجات الأفراد بمبدأ العدل. والإسلام قد كفل حقوق جميع البشر ولم يفرق في ذلك بينهم، قال تعالى: {إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَالْإِحْسَانِ} (النحل:٩٠). وأفراد الفئات التي تحتاج إلى تربية خاصة بوصفهم أحد فئات المجتمع يجب أن ينالوا حقوقهم كاملة أسوة بالأفراد العاديين، ومن أهم تلك الحقوق التعليم؛ إذ يجب أن يتلقوا تعليمًا يناسب قدراتهم، ويلبي احتياجاتهم الخاصة، وينمي مواهبهم؛ حتى يستطيعوا الاعتماد على أنفسهم، وتطوير مهاراتهم للانطلاق لسوق العمل؛ وذلك لضمان حياة كريمة لهم، وليشاركوا في التنمية الشاملة لبلادهم، وحينما نرجو تعليمًا مميزًا لطلاب التربية الخاصة فإن علينا تقديم الخدمات الطلابية المساندة جنبًا إلى جنب مع برامج التربية الخاصة، وفي هذا ضمان لنجاح تلك البرامج وتحقيق أهدافها، ومن ثَمَّ تحقيق أهداف طلاب فئات التربية الخاصة واحتياجاتهم على اختلاف إعاقتهم بصورة تكاملية، وهذا ما أكد عليه الوابلي (١٩٩٦م) في دراسته؛ إذ أشار إلى أهمية مزاوجة التربية الخاصة وأساليبها المختلفة بالخدمات المساندة. وفي الإطار السابق نفسه أشار القريني (١٤٢٧هـ) في دراسته إلى أن الحاجة إلى الخدمات المساندة تزداد بزيادة شدة الإعاقة ومستواها لدى الفرد. وفي المملكة العربية السعودية تُقدَّم الخدمات الطلابية المساندة لطلاب التربية الخاصة، ولكنها ما زالت ضعيفة جدًا وتحتاج إلى تطوير، وهذا ما أكدت عليه دراسات سابقة كدراسة القريني(١٤٣٣هـ)، ودراسة العتيبي والسرطاوي (١٤٣٣هـ)، والقحطاني (١٤٣٧هـ)، وليس الحكم هنا على عدم وجود الخدمات الطلابية المساندة كاملة بل على جودتها إن وجدت أيضًا؛ ولذا فإن تلك الخدمات الطلابية المساندة لطلاب التربية الخاصة في المدارس العادية تحتاج إلى تطوير وفق معايير عالمية محددة، بما في ذلك تطوير أداء القيادات المدرسية بصفتهم المسؤولين المباشرين عن تقديم تلك الخدمات. ولقد سعت جمعيات ومنظمات مرموقة عديدة إلى صياغة جملة من المعايير التي تحدد طبيعة العمل مع طلاب التربية الخاصة في المؤسسات والمدارس والمراكز التربوية، ويعد مجلس الأطفال غير العاديين في الولايات المتحدة الأمريكية من المنظمات العالمية المرموقة الرائدة في الاهتمام بقضايا تعليم الطلاب ذوي الإعاقة، وفيما يلي أبرز تلك المعايير المرتبطة بموضوع الدراسة : الرؤية والرسالة، الإدارة والعاملون، البيئة التعليمية، التقييم والتشخيص، شمولية الخدمات والبرامج ، مشاركة الأسرة، الدمج والخدمات الانتقالية، التقييم الذاتي للمؤسسة التعليمية (Council for Exceptional Children, 2003).

وستعتمد الدراسة الحالية على المعايير السابقة في تقييم مستوى إدارة الخدمات الطلابية المساندة المقدمة لطلاب التربية الخاصة في مدارس التعليم العام، ويعد استخدام المعايير المعتمدة عالميًا من أهم المبادئ الأساسية في عملية تطوير المؤسسات التعليمية، ويمكن من خلالها ضبط العمليات الإدارية والفنية في تلك المؤسسات (Wilson,2010) في (الرميح،٢٠١٥م).

ويؤكد (Bahtia,2011) في (الرميح،٢٠١٥م) أهمية المعايير في أنها عامل مهم لمعرفة من الفائز ومن الخاسر في السباق العالمي نحو التميز. ومن أجل تحقيق تعليم فعال في التربية الخاصة في مدارس التعليم العام فإنه يجب الاهتمام أولًا بإيجاد القيادة المدرسية القوية القادرة على توجيه العملية التربوية، والمتمكنة من توفير الإمكانيات الضرورية لتحقيق الأهداف (الخطيب وآخرون، ١٤٣٤هـ). ويتحمل قادة المدارس المسؤولية الكاملة عن كل ما يدور في مدارسهم بما في ذلك تعلم التلاميذ ونجاح العملية التعليمية وهو الأهم، ومن هنا تنبع أهمية معرفة كيفية إيجاد القيادة القادرة على تحسين مخرجات كل التلاميذ بما في ذلك التلاميذ ذوي الإعاقة (كروكيت، عند التميمي، ١٤٣٥هـ). وإدارة الخدمات المساندة هي جزء لا يتجزأ من إدارة الخدمات الطلابية التي يقصد بها تطبيق العمليات الإدارية، مثل: التخطيط والتنظيم، والتوجيه، والتنسيق، والتقييم عند تقديم الخدمات الطلابية؛ وذلك لتحقيق الأهداف التربوية للمدرسة بالفعالية والكفاءة المطلوبتين (عبابنة وآخرون،٢٠١٤م). وبرامج التربية الخاصة في مدارس التعليم العام تتطلب توفير كل الإمكانيات المادية والبشرية وكل ما هو كفيل بإنجاحها وتحقيق أهدافها، ومن ضمن تلك الحاجات الضرورية توفير الخدمات الطلابية بحسب نوع الإعاقة، وذلك بناءً على ما نصت عليه التشريعات والقوانين الدولية وفق مقاييس ومعايير معتمدة علميًا؛ لذا ستتناول هذه الدراسة تطوير إدارة الخدمات الطلابية المساندة المقدمة لطلاب التربية الخاصة في مدارس التعليم العام في ضوء المعايير العالمية.

**مشكلة الدراسة وأسئلتها وأهدافها:** انطلاقاً من أهمية الخدمات الطلابية المساندة لذوي الإعاقة في تحقيق أهدافهم وتحقيق أهداف برامج التربية الخاصة المدمجة في مدارس التعليم العام، فإنه لابد من الوقوف على واقع تلك الخدمات بمدارس التعليم العام المدمج بها برامج التربية الخاصة، وفي هذا الصدد أشارت العديد من الدراسات التي تناولت واقع الخدمات المساندة المقدمة لطلاب التربية الخاصة كدراسة القريني (١٤٣٣هـ)، ودراسة العتيبي والسرطاوي (١٤٣٣هـ)، والقحطاني (١٤٣٧هـ)؛ إلى أن هناك ضعفًا في تقديم تلك الخدمات المساندة، وهذا في اعتقاد الباحث هو ما أثر سلبًا على نجاح برامج التربية الخاصة وعلى تحقيق الأهداف المرجوة منها، وقد أوصت تلك الدراسات ودراسات أخرى كدراسة الظفري والحراصية (٢٠١٥م) بضرورة تطوير الخدمات الطلابية المساندة لذوي الإعاقة، ويرى الباحث من خلال المعطيات

السابقة، ومن خلال طبيعة عمله معلماً متخصصاً في صعوبات التعلم لمدة عشرين عاماً، ومشرفاً تربوياً سابقاً في قسم التربية الخاصة في إدارة تعليم الخرج؛ وجود مشكلة تتمثل في ضعف الخدمات الطلابية المساندة المقدمة لطلاب التربية الخاصة في مدارس التعليم العام، وأن أحد أسباب هذا الضعف يتمثل في ضعف إدارة تلك الخدمات، وعدم وجود معايير لقياس مستوى تلك الخدمات بالرغم من وجود اهتمام دولي بتلك المعايير لضمان جودة تقديم الخدمات الطلابية المساندة بشكل خاص وضمان جودة برامج التربية الخاصة بشكل عام؛ لذا فإن مشكلة الدراسة وأهدافها تكمن في الإجابة عن التساؤلين التاليين:

١- ما واقع إدارة الخدمات الطلابية المساندة المقدمة لطلاب التربية الخاصة في مدارس التعليم العام في محافظة الخرج في ضوء المعايير العالمية؟

٢- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (٠,٠٥) بين استجابات أفراد عينة الدراسة تُعزى إلى متغيرات الدراسة (نوع التخصص، الوظيفة الحالية، المؤهل العلمي، الخبرة الوظيفية، المرحلة التعليمية، نوع برنامج التربية الخاصة في المؤسسة التعليمية)؟

## أهمية الدراسة: الأهمية النظرية

١-الاستفادة من المعايير العالمية في إدارة الخدمات الطلابية المساندة.
٢-إبراز حقوق فئات التربية الخاصة التي نصت عليها القوانين والتشريعات الدولية.
٣-دعم المكتبات ومراكز الأبحاث في مجال البحوث التي تخص تطوير العمل في التربية الخاصة.
٤-تعد هذه الدراسة الأولى (في حدود علم الباحث) في عملية البحث التي تناولت الخدمات الطلابية المساندة من ناحية دور الإدارة فيها.

## الأهمية التطبيقية:

١-تشخيص واقع إدارة الخدمات الطلابية المساندة المقدمة لطلاب التربية الخاصة في مدارس التعليم العام، وهذا من شأنه مساعدة المسؤولين على معرفة الواقع، ثم العمل على تحديد الاحتياجات اللازمة للتطوير.
٢-تقديم بعض الحلول والتوصيات التي من شأنها الارتقاء بإدارة الخدمات الطلابية المساندة المقدمة لطلاب التربية الخاصة في مدارس التعليم العام في محافظة الخرج.

## مصطلحات الدراسة:

**الخدمات الطلابية المساندة:** يصفها هارون (٢٠٠٤م) بأنها: تلك الخدمات الضرورية التي يتم من خلالها مساعدة ذوي الإعاقة على تخطي العوائق الناجمة عن العجز، وتحول دون استفادتهم من خدمات التربية الخاصة المقدمة لهم.

ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها تلك الخدمات المقدمة في سبيل تمكين طلاب التربية الخاصة للاستفادة من البرامج التربوية الخاصة المقدمة لهم.

**إدارة الخدمات الطلابية المساندة:** هي جزء لا يتجزأ من إدارة الخدمات الطلابية بشكل عام في المؤسسات التعليمية والتي تعني تطبيق العمليات الإدارية، مثل: التخطيط والتنظيم والتوجيه والتنسيق والتقييم عند تقديم الخدمات الطلابية؛ وذلك لتحقيق الأهداف التربوية للمدرسة بالفعالية والكفاءة المطلوبتين (عبابنة،٢٠١٤م).

ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها: نشاط إداري يتم فيه تطبيق العمليات الإدارية، مثل: التخطيط والتنظيم والتوجيه والتنسيق والتقييم عند تقديم وإدارة الخدمات الطلابية المساندة المقدمة لطلاب التربية الخاصة بهدف تحقيق أهداف برامج التربية الخاصة وأهداف طلاب التربية الخاصة بأعلى فعالية ممكنة.

**طلاب التربية الخاصة:** هم الأفراد الذين ينحرفون عن المتوسط بالاتجاه السلبي أو الاتجاه الإيجابي انحرافًا ملحوظًا عن العاديين في جوانب النمو العقلي أو الانفعالي أو الاجتماعي أو الحسي أو الحركي أو اللغوي، وهذا يتطلب اهتمامًا خاصًا من قبل المربين بتشخيصهم ووضع برامج تربوية تناسبهم (الرشيدي وآخرون، ١٤٣٦هـ).

**ويرى الباحث مناسبة هذا التعريف لطلاب التربية الخاصة إجرائيًا لتلك الدراسة.**

**المعايير:** حسب تعريف المعهد الأمريكي للمعايير يمكن تحديد معنى المعيار بأنه بيان المستوى المتوقع الذي وضعته الهيئة المسؤولة بشأن هدف معين يراد الوصول إليه، ويحقق قدرًا منشودًا من الجودة والتميز (ANSI,2011) في (الرميح،٢٠١٥م).

ويعرف الباحث المعايير إجرائيًا بأنها: تلك المقاييس التي أقرتها بعض المنظمات العالمية المتميزة في مجال الإعاقة كمجلس الأطفال غير العاديين لتحديد مستوى إدارة الخدمات الطلابية المساندة المقدمة لطلاب التربية الخاصة.

**حدود الدراسة: الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة على تقديم تصور مقترح لتطوير إدارة الخدمات الطلابية المساندة المقدمة لطلاب التربية الخاصة في ضوء المعايير العالمية.

**الحدود المكانية:** مدارس التعليم العام الملحق بها برامج التربية الخاصة في محافظة الخرج لجميع المراحل وعددها (٣٧) مدرسة. (وزارة التعليم، إدارة تعليم الخرج، ١٤٣٨هـ)
**الحدود الزمانية:** الفصل الثاني للعام الدراسي ١٤٣٨هـ-١٤٣٩هـ.
**الحدود البشرية:** معلمو التربية الخاصة في مدارس التعليم العام وعددهم (١٩١) معلمًا، وكذلك قائدو المدارس الملحق بها برامج التربية الخاصة وعددهم (٣٧)، وكذلك وكلاء تلك المدارس وعددهم (٣٣)، وكذلك المرشدون الطلابيون الذين يعملون في تلك المدارس وعددهم (٣٦). (وزارة التعليم، إدارة تعليم الخرج، ١٤٣٨هـ)

## الإطار النظري والدراسات السابقة

## المبحث الأول: التربية الخاصة

**مفهوم التربية الخاصة:** تؤكد التربية الخاصة على العناية والاهتمام بذوي الإعاقة على اختلاف فئاتهم حتى يستطيعوا تحقيق الأهداف المنشودة لهم، ولكي يسهموا في التنمية الشاملة لبلادهم، ويمكن تعريف التربية الخاصة بأنها تصميم تعليمي خاص لتلبية احتياجات الطلاب ذوي الحاجات الخاصة (جروان وآخرون،٢٠١٣م). ويمكن تعريفها أيضًا بأنها مجموعة البرامج والخطط والاستراتيجيات التي صممت خصيصًا لتلبية جميع الاحتياجات التربوية الخاصة للطلاب ذوي الإعاقة، وتشمل على طرائق تدريس وأدوات وتجهيزات ومعدات خاصة، بالإضافة إلى تقديم الخدمات الطلابية المساندة اللازمة (الدليل التنظيمي للتربية الخاصة،١٤٣٦هـ).

### فئات التربية الخاصة:

تتكون فئات التربية الخاصة من الآتي:(الدليل التنظيمي للتربية الخاصة،١٤٣٦هـ)

العوق السمعي، العوق البصري، العوق العقلي، صعوبات التعلم، تعدد العوق، اضطراب التوحد، الاضطرابات السلوكية والانفعالية، العوق الجسمي والصحي، اضطرابات اللغة والكلام، فرط الحركة وتشتت الانتباه، الصم المكفوفين.

**أهداف التربية الخاصة:** يمكن القول: إن الهدف الأسمى للتربية الخاصة هو العمل على مساعدة الأفراد ذوي الإعاقة لتحقيق أقصى درجات الاستقلالية الكاملة في الشخصية والتعامل الفعال ضمن الإطار المجتمعي؛ بهدف تحقيق صورة مقاربة للحياة الطبيعية مقارنة بالأفراد العاديين، والتوجهات الحديثة للتربية الخاصة ترى بأن خدمات التربية الخاصة يجب أن تقدم لذوي الإعاقة في أقل البيئات تقييدًا، ويعني ذلك تقديم الخدمات التربوية الخاصة لهم في بيئات مشابهة للبيئة الطبيعية أسوة بغيرهم من أفراد المجتمع العاديين (قطناني،٢٠١٢م). وفي سياق ذلك يذكر (الفوزان، الرقاص، ١٤٣٠هـ) أن الغايات الكبرى للاهتمام بالفئات الخاصة هي تحقيق الكفاءة الشخصية وتحقيق الكفاءة الاجتماعية، وتحقيق الكفاءة المهنية.

## المبحث الثاني: إدارة الخدمات الطلابية المساندة المقدمة لطلاب التربية الخاصة

### مفهوم الخدمات الطلابية المساندة:

تعد الخدمات الطلابية المساندة من أهم الأمور التي ترتبط بالتربية الخاصة؛ إذ لا يمكن أن نتوقع النجاح لبرامج التربية الخاصة دون تقديم تلك الخدمات، ونقل الببلاوي (١٤٣٥هـ) تعريف قانون تربية الأفراد ذوي الإعاقات لعام (١٩٩٧م) Individuals with Disabilities Education Act(IDEA)، للخدمات المساندة الذي نص على أنها "تلك المساندات المطلوبة من أجل مساعدة الطفل المعاق للاستفادة من التربية الخاصة". وفي الدليل التنظيمي لبرامج التربية الخاصة (١٤٣٦هـ) عُرِّفت الخدمات الطلابية المساندة بأنها البرامج الضرورية لنمو الطلاب ذوي الإعاقة تربويًا مثل العلاج الطبيعي والوظيفي وخدمات الإرشاد النفسي وتصحيح عيوب النطق والكلام، وقد دلت دراسات على أهمية تلك الخدمات لذوي الإعاقة ففي دراسة Dempsey (٢٠١٦م) توصلت إلى أن الأطفال الذين تلقوا الخدمات المساندة قد تحسنت مستوياتهم بشكل ملحوظ في القراءة والكتابة والحساب والمهارات الاجتماعية والسلوكية بالمقارنة مع مجموعة أخرى من الطلاب الذين لم يتلقوها، وكذلك دراسة العتيبي والسرطاوي(٢٠١٢م) التي أسفرت أبرز نتائجها عن حاجة الأطفال متعددي العوق وأسرهم إلى مختلف الخدمات المتضمنة في قائمة الخدمات المساندة، وكذلك دراسة التميمي (٢٠١٠م) التي أسفرت أبرز نتائجها عن احتياج أولياء الأمور للاستشارات المتعلقة بالنطق وتطوير اللغة بصورة أكبر من الخدمات الأخرى، وفي دراسة أجرتها هبة محمد (٢٠١٦م) والتي هدفت إلى قياس جودة حياة المراهقين المعاقين عقلياً القابلين للتعلم وعلاقتها بالخدمات المساندة المقدمة لهم، أظهرت النتائج أن جودة حياتهم ظهرت بصورة منخفضة بسبب انخفاض جودة الخدمات المساندة المقدمة لهم.

**أنواع الخدمات الطلابية المساندة:** نقل الببلاوي (١٤٣٥هـ) ما ورد في قانون تربية الأفراد ذوي الإعاقة (IDEA) لعام (١٩٩٧م) إذ اشتملت الخدمات الطلابية المساندة على الآتي: الخدمات النفسية، خدمات الصحة المدرسية، الخدمات الترفيهية، الخدمات الاجتماعية، خدمة النقل والمواصلات، خدمة علاج اللغة والكلام، خدمة إرشاد الوالدين وتدريبهم، الاكتشاف المبكر وتقييم الإعاقة، الخدمات الطبية التشخيصية، خدمات العلاج الطبيعي والوظيفي، خدمات الإرشاد الطلابي (ويشمل الإرشاد المهني)، خدمات التوجه والحركة للطلاب ذوي الإعاقة البصرية، الخدمات السمعية للطلاب ذوي الإعاقة السمعية. وذكر الببلاوي أن قانون تربية الأفراد ذوي الإعاقة (IDEA) ينص على أن الخدمات الطلابية المساندة ليست محددة بما ذكر سابقاً فقط، بل من الممكن إضافة خدمات تنموية وتصحيحية أو غيرها من خدمات الدعم الأخرى وذلك على حسب حاجة الفرد ذي الإعاقة للمساعدة. ويضيف سليمان وإمبابي (١٤٢٧هـ)

خدمات طلابية مساندة أخرى، وهي: تجهيز المباني المدرسية والمرافق المساندة، خدمات التغذية والإسكان، خدمات الأنشطة التعليمية، خدمات الأنشطة التربوية، خدمات التدريب والتأهيل، خدمات قياس السمع والبصر. ويضيف الشرمان (١٤٣٦هـ) خدمات التكنولوجيا المساندة. وتضيف اللبودي (٢٠١٧م) ما يعرف بخدمات البرامج الانتقالية والتأهيل، وقد دلت دراسات عن وجود ضعف في تقديم تلك الخدمات كاملة لذوي الإعاقة كدراسة بحراوي (٢٠٠٦م) الذي أظهرت نتائجها أن خدمات التربية الرياضية المعدلة هي الأكثر تطبيقاً، وأن الخدمات المساندة موجودة بدرجة متوسطة في مراكز التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية في الأردن، وكذلك دراسة القريني (٢٠١٢م) التي خلصت إلى وجود ضعف في تقديم الخدمات المساندة وهذا أثر بشكل سلبي على استفادة التلاميذ من البرامج التربوية المقدمة لهم، وكذلك دراسة منيرة القحطاني (٢٠١٥م) التي أظهرت أبرز نتائجها إلى أن واقع الخدمات المساندة جاء على درجة متوفرة إلى حد ما في مجملها، وكذلك دراسة اللالا (٢٠١٥م) التي كانت أبرز نتائجها وجود اختلاف في تقييم المعلمات لمستوى الخدمات التربوية والخدمات المساندة المقدمة للأطفال ذوي الإعاقة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى الخدمات التربوية تعزى لمتغير الخبرة.

**إدارة الخدمات الطلابية المساندة المقدمة لطلاب التربية الخاصة:** ما زالت الخدمات الطلابية المساندة بحاجة إلى تطوير يواكب التقدم العلمي والعالمي في هذا المجال، ولكي تُطوَّر الخدمات الطلابية المساندة المقدمة لطلاب التربية الخاصة فإنه يجب أولاً الوقوف على واقع إدارة تلك الخدمات، والنظر إلى تجارب الدول المتقدمة في هذا المجال، ثم تقديم مقترحات لتطويرها، وإدارة الخدمات الطلابية المساندة هي جزء لا يتجزأ من إدارة الخدمات الطلابية بشكل عام في المؤسسات التعليمية والتي تعني تطبيق العمليات الإدارية، مثل التخطيط والتنظيم والتوجيه والتنسيق والتقييم عند تقديم الخدمات الطلابية؛ وذلك لتحقيق الأهداف التربوية للمدرسة بالفعالية والكفاءة المطلوبتين (عبابنة،٢٠١٤م). وإدارة الخدمات الطلابية المساندة هي من المهام الرئيسة لقائد المدرسة؛ إذ إن نجاح قائد المدرسة في تقديم الخدمات الطلابية المساندة لطلاب التربية الخاصة يعني نجاح برامج التربية الخاصة بمدرسته؛ لذا فإنه يقع على عاتق من له علاقة بتقديم الخدمات الطلابية المساندة مسؤولية متابعة هذه الخدمات وإدارتها بطريقة واعية حتى يتحقق الهدف الأساس من تقديمها بالشكل الأمثل (محمد،١٤٣١هـ). ويشير عبابنة والزبون والسرحان (١٤٣٥هـ) إلى أن مسؤوليات إدارة الخدمات الطلابية في مدارس التعليم العام تكون موزعة بين جملة من العاملين في المدرسة، وتُقدَّم عملية الخدمات الطلابية وبخاصة الخدمات التعليمية عن طريق التنظيم المدرسي للبرنامج الدراسي. وهنا يذكر الباحث ما ورد في دراسة Dash(٢٠٠٩م) حيث توصلت إلى وجود تسرب للأطفال ذوي الإعاقة بسبب عدم توفر المتخصصين المدربين ونقص خدمات الرعاية والدعم من المعلمين.

**أهداف إدارة الخدمات الطلابية المساندة:** تسعى إدارة الخدمات الطلابية إلى تحقيق الأهداف المخطط لها كما ذكرها (عبابنة والزبون والسرحان،١٤٣٥هـ) نقلًا عن (الطويل،٢٠٠٦م)، ومنها: فهم عالم الطالب بكل ما فيه من إيجابيات وسلبيات وبناء شخصيته، وإزالة المعيقات التي يؤثر على تعلم الطالب وتعليمه التعليم الصحيح.

**الوظائف الإدارية التي تقوم عليها إدارة الخدمات الطلابية المساندة:** تقوم إدارة الخدمات الطلابية على العديد من الوظائف الإدارية والفنية لتحقيق أهدافها بأسس علمية، وتتمثل تلك الوظائف في المهام والمسؤوليات التي يجب على المديرين والإداريين القيام بها من أجل تحقيق أهداف المؤسسات التي يعملون فيها، ومن أهمها: **التخطيط، والتنظيم، والتنسيق، والتوجيه، والمتابعة، والتقييم** (آل درعان وأبو الحسن،١٤٢٩هـ) (محمد،١٤٣١هـ) (البيلاوي،١٤٣٣) (عبابنة والزبون والسرحان،١٤٣٥هـ).

## المبحث الثالث: المعايير العالمية في إدارة الخدمات الطلابية المساندة المقدمة لطلاب التربية الخاصة

**تمهيد:** تجتهد العديد من الدول لتطوير العملية التعليمية بشكل عام سواءً فيما يخص الطلاب العاديين أو الطلاب ذوي الإعاقة، وذلك حسب الإمكانيات المتاحة، إلا أنه من الملاحظ أن التطوير يسير ببطء في بعض البلدان العربية فيما يخص تطوير العملية التعليمية لذوي الإعاقة؛ وذلك بسبب عدم تبني معايير وآليات عمل فعالة، وهذا ما يجعلنا نؤكد أن التطوير وإن حدث فإنه دون معايير دقيقة وواضحة لن يجدي، فإن كنا نطمح لتطوير فعال في تعليم طلاب التربية الخاصة فإنه لا بد من استخدام المقاييس والمعايير المعتمدة علميًا حتى نتمكن من ضبط العمليات الإدارية والفنية لخدمات التربية الخاصة والخدمات الطلابية المساندة في مؤسساتهم التعليمية، وهناك العديد من الدراسات التي تناولت المعايير العالمية عند تقديم الخدمات المساندة كدراسة جرار، وقطناني (٢٠١٧م) والتي أظهرت أبرز نتائجها إلى فاعلية الخدمات المساندة حيث حصلت جميع أبعاد المقياس على مستوى فاعلية مرتفع ماعدا خدمة علاج اللغة والكلام الذي حصل على مستوى فاعلية متوسط، وكذلك دراسة الظفري والحراصية (٢٠١٥م) التي أشارت نتائجها إلى تباين مستويات جودة الخدمات المقدمة لذوي الإعاقة السمعية عند مقارنتها بالمعايير العالمية، ودراسة أبو نيان (٢٠١٤م) الذي انتهى إلى بيان أوجه الشبه والاختلاف بين الدول المذكورة في دراسته، وكان من أهم أوجه الشبه سعيُ الدول لسن قوانين وتشريعات خاصة بالتربية الخاصة، وأن المملكة العربية السعودية أعدت قواعد تنظيمية لكنها ليست قانونًا، أما أبرز أوجه الاختلاف فهو أن الصين وألمانيا والمملكة العربية السعودية ما زالت كلها متأخرة في تطبيق الدمج الشامل والخدمات المساندة.

**أهمية تطبيق المعايير في التعليم:** تعد المعايير منطلقًا أساسيًا للإصلاح في التعليم، وبها يمكن التأكد من تحقق الأهداف المحددة، وتتضح أهمية تطبيق المعايير في التعليم في تركز جهود الإصلاح نحو أهداف واضحة ومحددة ويمكن قياسها، وتعزز قيم العدالة والمساواة؛ وذلك لأنها تشمل جميع الطلاب على اختلاف مستوياتهم الاجتماعية أو قدراتهم العلمية، وتمكن المعلمين من تقييم أدائهم من خلال مقارنة مستوياتهم بالمستويات المحددة في المعايير. وتعزز التنافس الشريف البناء بين المدارس، سواءً على المستوى المحلي أو العالمي. وتعزز أيضاً الإدارة التشاركية والتعاون المثمر داخل المؤسسات التعليمية. وتمكن القيادات التربوية من معرفة مدى تقدمهم في تحقيق الأهداف المحددة، ومن ثَمَّ معرفة مستوى مدارسهم. وتقدم المعايير المساهمة في تقييم جميع جوانب العملية التربوية، وتسهم في تقييم المدخلات والعمليات والمخرجات للعملية التربوية (Institute(ANSI),Hammond,2004) (عند الرميح ، ٢٠١٥م) ، وفي السياق نفسه ذكر (VLASCEANU,2007) (عند الرميح ، ٢٠١٥م) أن للمعايير أهمية في أنها أداة تشخيصية مهمة ومساعدة للحكم على الجودة، وهي أداة للتحسين والتطوير الذاتي. وأداة للتقييم المفتوح والتعاوني للخدمات والعمليات؛ وذلك بهدف التعلم من الممارسات الجديدة. وأداة للقياس المستمر والمقارنة مع منظمات مشابهة من أجل التطوير والتنافس المستمر.

**معايير إدارة الخدمات الطلابية المساندة:** لقد حظيت عمليات إصلاح التعليم لذوي الإعاقة باهتمام كبير في أغلب دول العالم وخاصة الدول المتقدمة، وقد أقرت تلك الدول معايير علمية لضبط عمليات الإصلاح والتأكد من تحقيق الأهداف المحددة، وقد تأسست العديد من الهيئات العالمية لمراقبة جودة تلك الخدمات ومدى تحقيق المؤسسات التعليمية للمعايير المطلوبة، ومن تلك المعايير ما أعده مجلس الأطفال غير العاديين في الولايات المتحدة الأمريكية، ويتمثل الهدف الرئيس لهم في توفير أفضل الفرص التعليمية لكل الشباب والأطفال غير العاديين، الذين يحتاجون إلى خدمات التربية الخاصة والخدمات المساندة وغيرها من الخدمات الإنسانية، وقد صدر عن المجلس دليلٌ حول ما يجب أن يعرفه كل معلمي التربية الخاصة من الأخلاقيات والمعايير والمبادئ التوجيهية، وقد تضمن معايير مهنية لمديري التربية الخاصة، وهي: القيادة والسياسات، تطوير البرنامج وتنظيمه، البحوث والتقصي، تقييم الفرد والبرنامج، التنمية المهنية والممارسة الأخلاقية، التعاون (مجلس الأطفال غير العاديين، عند هوساوي،١٤٣٣هـ). وقام المجلس أيضًا بإعداد معايير خاصة بتقديم الخدمات الطلابية المختلفة لذوي الإعاقة والمتعلقة بالتشخيص والتعليم والكوادر العاملة وغير ذلك، وقد تبنى الباحث تلك المعايير للاستفادة منها في موضوع الدراسة، وتلك المعايير هي المستخدمة في

أغلب الهيئات العالمية التي تهتم برعاية ذوي الإعاقة، وهي على النحو التالي: (الخطيب،٢٠١١م)

**الرؤية والرسالة:** يقصد به الإطار الفكري والفلسفي الذي تتبناه المؤسسة التعليمية والذي يتحدد من خلاله الأسس التي يعتمد عليها في اختيار وتصنيف الأهداف المستقبلية المتعلقة بتقديم الخدمات الطلابية المساندة لطلاب التربية الخاصة في تلك المؤسسة، بالإضافة إلى الإجراءات المتبعة لتحقيق تلك الأهداف.

**الإدارة والعاملون:** يقصد به المهارات والكفايات المهنية للكوادر الإدارية والفنية الذين يعملون في تلك المؤسسة والذين يديرون أو يشاركون في إدارة الخدمات الطلابية المساندة لطلاب التربية الخاصة.

**البيئة التعليمية:** يقصد بها المناخ العام داخل المؤسسة التعليمية وخارجها وما تحتويه من أدوات ووسائل بالإضافة إلى تنظيم غرفة الصف وتهيئتها بما يتلاءم مع احتياجات طلاب التربية الخاصة.

**تقييم الطلاب:** يقصد به الإجراءات التي تتبعها المؤسسة التعليمية في تقييم مستويات الأداء الحالي لطلاب التربية الخاصة لتحديد جوانب القوة والضعف وذلك لتقديم الخدمات التربوية المناسبة بناء على نتائج التقييم بما يتناسب مع حالة كل طالب.

**شمولية البرامج والخدمات:** وهي تعني أن تشمل البرامج والخدمات جميع عناصر العملية التعليمية والتي تتضمن المنهاج والبرنامج التربوي الفردي وأساليب التدريس وأساليب تعديل السلوك والتقويم وسجلات الطلاب.

**مشاركة الأسرة:** يقصد به الإجراءات التي تتبعها المؤسسة التعليمية في سبيل تمكين الأسرة بالمشاركة في التخطيط والتنفيذ لخدمات التربية الخاصة والخدمات المساندة للطلاب وأسرهم.

**الدمج والخدمات الانتقالية:** يقصد به الإجراءات التي تتبعها المؤسسة التعليمية لإنجاح عملية الدمج وتهيئة الطالب لذلك والأساليب المستخدمة لتقديم الخدمات الانتقالية لطلاب التربية الخاصة.

**التقييم الذاتي للمؤسسة التعليمية:** يقصد به مجموعة الإجراءات التي تتبعها المؤسسة في تقييم الخدمات الطلابية المساندة للوقوف على نقاط القوة والضعف ومن ثم الاستفادة منها في تصميم الخطط التطويرية مستقبلًا.

وفي هذا أشارت عدد من الدراسات إلى تلك المعايير السابقة كدراسة أجراها الخطيب، والزعبي، وعبدالرحمن (٢٠١٢م) التي أظهرت نتائجها أن هناك بعداً ظهر بمستوى فاعلية مرتفع

وهو بعد البرامج والخدمات، في حين أن هناك ثلاثة أبعاد بمستوى فاعلية متوسط، وهي: البيئة التعليمية، والتقييم، والإدارة والعاملون، أما بقية الأبعاد وعددها أربعة فجاءت بمستوى فاعلية منخفض، وهي: الرؤية والرسالة، ومشاركة الأسرة، والدمج والخدمات الانتقالية، والتقييم الذاتي، ودراسة الخطيب (٢٠١١م) التي أظهرت نتائجها أن هناك تفاوتاً بين استجابة أفراد العينة حول أبعاد الدراسة؛ إذ جاء بعد البرامج والخدمات على مستوى فاعلية مرتفع، وثلاثة أبعاد جاءت على مستوى فاعلية متوسط، وهي بعد البيئة التعليمية، وبعد التقييم، وبعد الإدارة والعاملون، وأربعة أبعاد جاءت على مستوى فاعلية متدنية، وهي بعد الرؤية والفكر والرسالة، وبعد مشاركة ودعم وتمكين الأسرة، وبعد الدمج والخدمات الانتقالية، وبعد التقييم الذاتي، ودراسة ملحم (٢٠١٠م) التي أظهرت نتائجها أن مدى جودة الخدمات التربوية الخاصة والداعمة والتي تقدم للطلاب ذوي الإعاقة السمعية من وجهة نظر المعلمين جاءت متباينة؛ إذ جاء بعد الأسس والتشريعات والقوانين والأنظمة في المرتبة الأولى، وبعد التطوير والتدريب المهني في المرتبة الأخيرة.

**من خلال استعراض الدراسات السابقة التي وردت في الإطار النظري يتضح مايلي:**

الاهتمام العربي والدولي بموضوع الخدمات الطلابية المساندة المقدمة لطلاب التربية الخاصة، وأن أغلب الدراسات اتفقت مع الدراسة الحالية في تناول واقع الخدمات المساندة لطلاب التربية الخاصة مع اختلاف نوع العينة والمجتمع باستخدام المنهج الوصفي المسحي، وقد أظهرت أغلب نتائج الدراسات التي تناولت واقع الخدمات المساندة وجود قصور في تقديم تلك الخدمات لطلاب التربية الخاصة على اختلاف فئاتهم. كما أن أغلب الدراسات التي تناولت المعايير عند تقديم الخدمات المساندة اتفقت على استخدام المعايير العالمية في تطوير الخدمات المساندة المقدمة لطلاب التربية الخاصة وإن اختلفت المعايير ذاتها، وقد اختلفت الدراسات السابقة في تناول الخدمات المساندة، وتوضيح أهمية تطوير الخدمات المساندة في ضوء المعايير العالمية، ومن خلال اطلاع الباحث على تلك الدراسات اتضح أن لا يوجد دراسة اتفقت اتفاقاً كاملاً مع الدراسة الحالية في موضوعها الأساس، ويتضح اختلاف الدراسة الحالية عن تلك الدراسات في تنوع متغيراتها وشمولها لجميع الإعاقات وتركيزها على أهمية الإدارة التربوية عند تقديم الخدمات الطلابية المساندة لطلاب التربية الخاصة وفق المعايير العالمية.

## منهجية الدراسة وإجراءاتها

### منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي الذي يبحث عن الحاضر، ثم تجهيز البيانات لإثبات فروض معينة تمهيداً للإجابة عن تساؤلات محددة بدقة تتعلق بالظواهر الحالية والأحداث الراهنة التي يمكن جمع المعلومات عنها في وقت إجراء الدراسة وذلك باستخدام أدوات مناسبة، وهذا المنهج يقوم على وصف ما هو كائن وتفسيره (جابر، وكاظم،٢٠٠٢م). ولا يقتصر هذا المنهج على مجرد الوصف، بل تُجمع الأدلة وتبوَّب البيانات وتلخَّص بعناية، ثم تحلَّل في محاولة لاستخلاص تعميمات ذات مغزى تؤدي إلى تقدم المعرفة (فان دالين، ١٩٩٧م)

## مصادر البيانات والمعلومات:

**استقت هذه الدراسة البيانات والمعلومات التي اعتمدت عليها عن طريق عدة مصادر، وهي:**

١) النشرات الإحصائية الصادرة عن إدارة التعليم بمحافظة الخرج.

٢) البحث في عدة مواقع ذات العلاقة على الشبكة العنكبوتية العالمية للمعلومات (الإنترنت).

٣) بعض الدراسات والأدبيات السابقة التي تبحث في المجال نفسه.

## مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من القائمين على العملية التعليمية داخل المؤسسات التعليمية (المدارس الحكومية التابعة لوزارة التعليم في المملكة العربية السعودية) في المراحل التعليمية الثلاث في محافظة الخرج، وهم قادة المدارس ووكلائها والمرشدين الطلابيين فيها ومعلمي التربية الخاصة؛ إذ وُزِّعت أداة الدراسة (الاستبانة) عليهم جميعاً، وعددهم (٢٩٧) فردًا، وقد استجاب منهم رغم تكرار المحاولات والتواصل (٢٣٠) فردًا، بما يمثل حوالي (٧٧%)، والجدول رقم (١) يوضح أن (٢٣٠ استبانة) قد استُرِدت، وكانت جميعها مكتملة وصالحة للتحليل الإحصائي، ونسب حجم العينة إلى مجتمع الدراسة نسب مقبولة إحصائياً وكافية تماماً لاستخراج ما تصبو إليه الدراسة من نتائج وتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها.

**الجدول (١) حجم مجتمع الدراسة وعينتها**

| الوظيفة الحالية | حجم المجتمع | حجم العينة | % |
|---|---|---|---|

| | | | |
|---|---|---|---|
| قائد مدرسة | ٣٧ | ٢٥ | ٦,٦٧ |
| وكيل مدرسة | ٣٣ | ٢٩ | ٩,٨٧ |
| مرشد طلابي | ٣٦ | ٣٢ | ٩,٨٨ |
| معلم تربية خاصة | ١٩١ | ١٤٤ | ٤,٧٥ |
| المجموع الكلي | ٢٩٧ | ٢٣٠ | ٤,٧٧ |

*** المصدر:**

إحصاءات إدارة التعليم بمحافظة الخرج، ١٤٣٨هـ.

## أداة الدراسة:

تعتمد هذه الدراسة على الاستبانة أداة رئيسة لجمع البيانات من عينة الدراسة، وبُنيت هذه الأداة بعد الاطلاع على محتوى الإطار النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة؛ إذ صممت أداة الدراسة واتخذت صورتها النهائية كالآتي:

**القسم الأول:** يحتوي على البيانات الشخصية (المتغيرات المستقلة) لأفراد عينة الدراسة، وهي: نوع التخصص، الوظيفة الحالية، المؤهل العلمي، الخبرة الوظيفية، المرحلة التعليمية التي يعمل فيها من أجاب عن الاستبانة، نوع برنامج التربية الخاصة.

**القسم الثاني:** يحتوي على المتغيرات التابعة، وهي:

البعد الأول: الرؤية والرسالة والأهداف، ويحتوي على (١٣) عبارة، والبعد الثاني: الإدارة والعاملون، ويحتوي على (١٠) عبارات، والبعد الثالث: البيئة التعليمية، ويحتوي على (١٣) عبارة، والبعد الرابع: تقييم الطلاب، ويحتوي على (١٠) عبارات، والبعد الخامس: شمولية الخدمات والبرامج، ويحتوي على (٩) عبارات، والبعد السادس: مشاركة الأسرة، ويحتوي على (٨) عبارات، والبعد السابع: الدمج والخدمات الانتقالية، ويحتوي على (٩) عبارات، والبعد الثامن: التقييم الذاتي للمؤسسة التعليمية، ويحتوي على (٨) عبارات. والإجابة عن مفردات القسم الثاني تكون حسب مقياس (ليكرت) الخماسي، كدرجة للتوافر، كالتالي:(عالية جداً) وله (٥) درجات، (عالية) وله (٤) درجات، (متوسطة) وله (٣) درجات، (منخفضة) وله (درجتان)، (منخفضة جداً) وله (درجة واحدة).

ومعيار الحكم على استجابة عينة الدراسة على عبارات الأبعاد يكون حسب الجدول التالي:

**جدول (٢) معيار الحكم على استجابة عينة الدراسة على عبارات الاستبانة**

| مدى الدرجة التي تحصل عليها العبارة | تفسير استجابة عينة الدراسة على العبارة |
|---|---|
| من درجة واحدة إلى ١,٧٩ درجة | منخفضة جداً |
| من ١,٨٠ درجة إلى ٢,٥٩ درجة | منخفضة |
| من ٢,٦٠ درجة إلى ٣,٣٩ درجة | متوسطة |
| من ٣,٤٠ درجة إلى ٤,١٩ درجة | عالية |
| من ٤,٢٠ درجة إلى ٥,٠٠ درجة | عالية جداً |

**وإذا حصلت عبارات في البعد الواحد على المتوسط الحسابي نفسه، فإن أولوية الترتيب تكون للعبارة ذات الانحراف المعياري الأصغر.**

وقد تم التأكد من صدق أداة الدراسة من خلال الصدق الظاهري لأداة الدراسة حيث عرضت أداة الدراسة في صورتها الأولية على عدد من المحكمين من ذوي الاختصاص العاملين في وزارة التعليم، وأعضاء هيئة التدريس في عدد من الجامعات السعودية؛ وذلك لتحديد مدى وضوح العبارات ومناسبتها لأهداف الدراسة وانتماء كل سؤال لمحوره، وبناءً على ملاحظات المحكمين عُدِّلت وحُذفت بعض العبارات حتى خرجت أداة الدراسة في صورتها النهائية، وبذلك تم حصول أداة الدراسة على ما يسمى بصدق المحكمين أو ما يسمى بالصدق الظاهري، وكذلك من خلال الصدق الداخلي لأداة الدراسة حيث استُخدم معامل ارتباط سبيرمان (وذلك للأبعاد التي تكون الإجابة عنها عبارات وصفية كما في مقياس ليكرت الخماسي) لقياس العلاقة بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليه؛ إذ اتضح أن كل عبارة ترتبط مع عبارات البعد التي تنتمي إليه بعلاقة طردية (موجبة) وذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (٠,٠١)، وأن كل عبارة ترتبط مع عبارات الأداة كلها بعلاقة طردية (موجبة) وذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (٠,٠١)، وعلى ذلك يمكن القول بأن أداة الدراسة صادقة وصالحة لقياس ما أعدت لقياسه.

وللتحقق من ثبات أداة الدراسة فقد حُسِبت معامل الثبات (ألفا كرونباخ) لعبارات كل بعد على حدة، ثم حُسِبت معامل الثبات (ألفا كرونباخ) لعبارات أداة الدراسة مجتمعة.

## مناقشة نتائج الدراسة

ستُناقش النتائج التي أسفر عنها تحليل البيانات واستجابات عينة الدراسة على عبارات أداة الدراسة، وكان الهدف الرئيس لهذه الدراسة السعي للإجابة عن السؤالين التاليين:

١) ما واقع إدارة الخدمات الطلابية المساندة المقدمة لطلاب التربية الخاصة في مدارس التعليم العام في محافظة الخرج في ضوء المعايير العالمية؟

وهو ما سيناقش لاحقاً بالرجوع إلى أبعاد الاستبانة واستجابة عينة الدراسة على عبارات كل بعد على حدة.

٢) هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (٠,٠٥) بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول إدارة الخدمات الطلابية المساندة المقدمة لطلاب التربية الخاصة بمدارس التعليم العام تُعزى إلى نوع التخصص، والوظيفة الحالية، والمؤهل العلمي، والخبرة الوظيفية لعينة الدراسة والمرحلة التعليمية ونوع برنامج التربية الخاصة في المؤسسة التعليمية التي يعمل بها أفراد عينة الدراسة؟

## البعد الأول: (الرؤية والرسالة والأهداف)

باستعراض النتائج يتضح أن استجابة عينة الدراسة تجاه عبارات البعد الأول بشكل عام كانت (متوسطة)، في حين أن بُعد (الأسس والتشريعات والقوانين والأنظمة) حظي بالمرتبة الأولى في دراسة (ملحم، ٢٠١٠م في الأردن)، وكانت درجة هذا البعد في دراسة (الخطيب وآخرون، ٢٠١٢م في الأردن) (متدنية)، وفسرت الدراسة ذلك بسبب عدم توافر رؤية واضحة للمؤسسات التعليمية، والقصور الواضح من الجهات المعنية بتوفير المخصصات المالية اللازمة لتطوير البرامج والخدمات، إضافة إلى قلة البرامج التدريبية والنقص الواضح في الكوادر وعدم وجود خطط تنفيذية لتحقيق الرؤية والرسالة التي تُعد من العناصر والمكونات الأساسية لأي مؤسسة تعليمية تقدم خدماتها وبرامجها لذوي الاحتياجات الخاصة، وفي دراسة (الخطيب، ٢٠١١م في الأردن) كانت درجة هذا البعد أيضاً (متدنية)، وفي الدراسة الحالية جاءت عبارة (تحدد المؤسسة إجراءات تنفيذ الأهداف) في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (٣,٥٢)؛ إذ يفسر بأن درجة التوافر من وجهة نظر عينة الدراسة كانت (عالية)، ثم جاءت عبارة (تتوافق (الرؤية/الرسالة) مع السياسات التعليمية في المملكة) في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي (٣,٥٢)، ويفسر ذلك بأن درجة التوافر من وجهة نظر عينة الدراسة كانت(عالية)، وجاءت عبارة (تحدد المؤسسة أهداف إدارة الخدمات الطلابية المساندة) في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي (٣,٣٢)، وتفسير ذلك أن درجة التوافر من وجهة نظر عينة الدراسة كانت (متوسطة)، أما العبارات التي جاءت في نهاية الترتيب، فقد جاءت عبارة (تراجع المؤسسة الأهداف ثم تعدل فيها عند الحاجة) في الترتيب العاشر بمتوسط حسابي (٢,٩٦)؛ إذ يفسر ذلك بأن درجة التوافر من

وجهة نظر عينة الدراسة كانت (متوسطة)، وجاءت عبارة (تخصص المؤسسة في خطتها خدمات مساندة لأسر طلاب التربية الخاصة) في الترتيب (١١) بمتوسط حسابي (٢,٩٤)؛ أي إن درجة التوافر من وجهة نظر عينة الدراسة كانت (متوسطة)، في حين جاء في دراسة (بحراوي، ٢٠٠٦م، في الأردن) أن خدمات إرشاد أولياء الأمور جاءت بدرجة (مقبولة)، وهذا يعني الاهتمام بالتواصل مع أولياء الأمور وإرشادهم لحاجتهم الجلية إلى ذلك، وجاء في دراسة (العتيبي والسرطاوي، ٢٠١٢م في الرياض) أن النتائج أظهرت الاتفاق على أن الخدمات التي تحتاج إليها أسر ذوي الاحتياجات الخاصة تتمثل في التدريب والتهيئة للتعامل مع هذه الفئات، وجاء في نتائج دراسة (محمد، ٢٠١٦م في مصر) أن هناك ارتباطاً بين الخدمات الإرشادية التي تقدم للأسر ذوي الاحتياجات الخاصة وبين الوجود الانفعالي الأفضل والاندماج المجتمعي لذوي الاحتياجات الخاصة؛ ذلك أن هذه الخدمات من أساليب المساندة المختلفة التي تشبع حاجاتهم المادية والروحية، وهذا ما يزيد من كفاءتهم الاجتماعية، وجاءت عبارة (تدعو المؤسسة أولياء الأمور للمشاركة في رسم الخطة التشغيلية) في الترتيب الأخير (١٢) بمتوسط حسابي (٢,٦٩)؛ أي إن درجة التوافر من وجهة نظر عينة الدراسة كانت (متوسطة).

## البعد الثاني: (الإدارة والعاملون)

باستعراض النتائج، يتبين أن استجابة عينة الدراسة تجاه عبارات البعد الثاني بشكل عام كانت (متوسطة)، وهذا يتفق مع دراسة (الخطيب، ٢٠١١م في الأردن)، ودراسة (الخطيب وآخرون، ٢٠١٢م في الأردن). وجاءت عبارة (لدى كل أعضاء الفريق اتجاهات إيجابية في تعاملهم مع طلاب التربية الخاصة) في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (٣,٥٧)؛ أي أن درجة التوافر من وجهة نظر عينة الدراسة كانت (عالية)، وهذا يتفق مع ما جاء في دراسة (العتيبي والسرطاوي، ٢٠١٢م، في الرياض) من وجود اتجاهات إيجابية لدى عينة الدراسة نحو ذوي الاحتياجات الخاصة وتبني فلسفة الدمج، وجاءت عبارة (يتمتع أعضاء الفريق بالكفايات المهنية التي تؤهلهم للعمل مع طلاب التربية الخاصة) في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي (٣,٥٠)؛ أي إن درجة التوافر من وجهة نظر عينة الدراسة كانت (عالية)، ويتفق مع ذلك ما جاء في دراسة (جرار وقطناني، ٢٠١٧م في الكويت) من أن الذين يتعاملون مع ذوي الاحتياجات الخاصة لديهم كفاءة علمية ومهنية بدرجة مرتفعة، أما عبارة (لدى قائد المؤسسة الخبرة الكافية في مجال التربية الخاصة) فقد جاءت في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي (٣,٤٨)؛ أي إن درجة التوافر من وجهة نظر عينة الدراسة كانت (عالية)، في حين وُجد في دراسة (الخطيب وآخرون، ٢٠١٢م في الأردن) أن (توافر إدارة لديها معرفة وخبرة في مجال الإعاقة) جاء بدرجة (متدنية)، وفسرت سبب ذلك عدم إيلاء هذه التخصصات الاهتمام الكافي وقلة المتخصصين الراغبين في العمل في المؤسسات التي يلتحق بها ذوي الاحتياجات الخاصة لتدني الرواتب، أما العبارات التي جاءت في نهاية الترتيب، فقد جاءت عبارة (يُطور أداء الفريق باستمرار من خلال عقد (اللقاءات العلمية/الدورات/المحاضرات)) في الترتيب الثامن بمتوسط حسابي (٢,٩٠)؛ أي إن

درجة التوافر من وجهة نظر عينة الدراسة كانت (متوسطة)، وجاءت عبارة (يوجد بالمؤسسة فريق متعدد التخصصات لإدارة الخدمات الطلابية المساندة) في الترتيب التاسع بمتوسط حسابي (٢,٩٠)؛ أي إن درجة التوافر من وجهة نظر عينة الدراسة كانت (متوسطة)، في حين أن من نتائج دراسة (بحراوي، ٢٠٠٦م، في الأردن) توفر فريق متعدد التخصصات لإدارة الخدمات المساندة، أما دراسة (Dash, 2009 في الهند) فخلصت إلى أن تسرب الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من المدارس كان سببه عدم توفر المتخصصين المدربين في مجال الخدمات المساندة، ومن نتائج دراسة (العتيبي والسرطاوي، ٢٠١٢م في الرياض) وجود نقص في الأخصائيين العاملين في الخدمات المساندة عدداً وتأهيلاً، وجاءت عبارة (يوجد في المؤسسة معلم مساعد في كل صف يقوم بمساعدة المعلم الأساسي في مهمته) في الترتيب الأخير (العاشر) بمتوسط حسابي (٢,١٦)؛ أي إن درجة التوافر من وجهة نظر عينة الدراسة كانت (منخفضة).

## البعد الثالث: (البيئة التعليمية)

باستعراض النتائج، وُجد أن استجابة عينة الدراسة تجاه عبارات البعد الثالث بشكل عام كانت (متوسطة)، وهذا يتفق مع ما جاء في دراسة (الخطيب، ٢٠١١م في الأردن) إذ حصل هذا البعد على فاعلية (متوسطة). والتقدير نفسه في دراسة (الخطيب وآخرون، ٢٠١٢م في الأردن)؛ إذ بينت أن الاهتمام بالبيئة التعليمية أحد معايير اعتماد المؤسسات والبرامج التي تقدم لذوي الاحتياجات الخاصة، ومن خلال هذا المعيار العام تحصل هذه المؤسسات على الدعم المالي، وفسرت الدراسة تدني المؤشرات في هذا البعد إلى أن طبيعة البيئات التعليمية تفتقر التنظيم وقلة توافر الوسائل والأدوات المناسبة أو عدم وجود مرجعيات يمكن من خلالها الاستدلال على كيفية تصميم بيئات تعليمية تناسب ذوي الاحتياجات الخاصة، بالإضافة إلى قصور الجانب المادي وحاجة المباني المدرسية إلى التعديل والتكييف لتناسب ذوي الاحتياجات الخاصة، وفي الدراسة الحالية جاءت عبارة (توفر المؤسسة تسهيلات (الدخول/الخروج/التنقل) لطلاب التربية الخاصة) في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (٣,٩٠)؛ أي إن درجة التوافر من وجهة نظر عينة الدراسة كانت (عالية)، ويوافق ذلك ما جاء في دراسة (بحراوي، ٢٠٠٦م، في الأردن)؛ إذ جاء في نتائجها توفر مداخل ومخارج مناسبة وتوفر خدمة الانتقال بدرجة متوسطة لذوي الاحتياجات الخاصة، أما دراسة (العتيبي والسرطاوي، ٢٠١٢م في الرياض) فتبين أن خدمة النقل تقدم بشكل غير كاف، وفي نتائج دراسة (القحطاني، ٢٠١٥م في الأحساء) أن وجود وسيلة المواصلات لذوي الاحتياجات الخاصة جاءت بدرجة متوفرة إلى حد ما، أما نتائج دراسة (محمد، ٢٠١٦م في مصر) فتبين ضعف خدمات النقل والتنقل نتيجة لضعف الميزانيات المخصصة لهذه الخدمات، وجاءت عبارة (تهتم المؤسسة بالنظافة العامة) في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي (٣,٧٩)، وهذا يعني أن درجة التوافر من وجهة نظر عينة الدراسة كانت

(عالية)، وعبارة (تطبق المؤسسة نظام العدد المسموح به للطلاب داخل الفصل وهو تقديرًا من (٥–١٠) طلاب) جاءت في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي (٣,٧٩)؛ أي إن درجة التوافر من وجهة نظر عينة الدراسة كانت (عالية)، في حين جاءت عبارة (توفر المؤسسة دورات مياه مهيأة لطلاب التربية الخاصة) في الترتيب (١١) بمتوسط حسابي (٢,٨٤)؛ أي إن درجة التوافر من وجهة نظر عينة الدراسة كانت (متوسطة)، وجاءت عبارة (توفر المؤسسة أماكن (للترفيه/للعب/حدائق للاستجمام).) في الترتيب (١٢) بمتوسط حسابي (٢,٦٦)؛ أي بدرجة توافر (متوسطة) من وجهة نظر عينة الدراسة، وهذا يتفق مع دراسة (بحراوي، ٢٠٠٦م في الأردن) من توفر خدمات الترفيه بدرجة متوسطة، وأنها كانت أكثر الخدمات تقديماً، وبينت دراسة (محمد، ٢٠١٦م في مصر) أن خدمات الترويح لها ارتباط بالوجود الانفعالي الأفضل لذوي الاحتياجات الخاصة؛ لأنها تؤدي لتنمية اتجاهات إيجابية نحو الحياة والعمل والمجتمع وتطويرها، وتخفض التوتر والكبت والقلق عندهم وضبط عواطفهم وانفعالاتهم، وفي نهاية الترتيب جاءت عبارة (توفر المؤسسة الغذاء المناسب لطلاب التربية الخاصة) في الترتيب (١٣) بمتوسط حسابي (٢,٦٣)؛ أي إن درجة التوافر من وجهة نظر عينة الدراسة كانت (متوسطة)، وفي نتائج دراسة (بحراوي، ٢٠٠٦م في الأردن) تبين أن من أكثر الخدمات المساندة لذوي الاحتياجات الخاصة توافراً وجود قاعة لتناول الطعام، ولم تتطرق الدراسة إلى توفر الغذاء المناسب لطلاب التربية الخاصة، وجاء في دراسة (التميمي، ٢٠١٠م في المملكة العربية السعودية) أنه يجب العمل على استفادة أولياء الأمور من مواقع التغذية على شبكة الإنترنت لمعرفة أنسب الأغذية وأكثرها فائدة لحالة الطفل ذي الاحتياجات الخاصة.

## البعد الرابع: (تقييم الطلاب)

باستعراض النتائج، يتضح أن استجابة عينة الدراسة تجاه عبارات البعد الرابع بشكل عام كانت (متوسطة)، ويتفق ذلك مع ما جاء في دراسة (الخطيب، ٢٠١١م في الأردن)؛ إذ حصل هذا البعد على فاعلية (متوسطة)، والتقدير نفسه في دراسة (الخطيب وآخرون، ٢٠١٢م في الأردن) إذ بينت أن هناك قصوراً واضحاً في توافر مقاييس حديثة ومقننة للتقييم وعدم مشاركة الأسرة في عمليات التقييم والتخطيط والتنفيذ للخدمات المقدمة لأبنائهم من ذوي الاحتياجات الخاصة، وسبب ذلك ندرة المتخصصين في مجال التقييم والتشخيص، وجاءت عبارة (تجري المؤسسة دراسة حالة شاملة لكل الطلاب قبل انضمامهم للمؤسسة) في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (٣,٣٣)؛ أي إن عينة الدراسة ترى توفر ذلك بدرجة (متوسطة)، وجاء في دراسة (بحراوي، ٢٠٠٦م في الأردن) أن مستوى الأداء لذوي الاحتياجات الخاصة يُحدَّد بدقة لكل فرد، أما عبارة (تُزوَّد الأسرة بنتائج (القياس/التشخيص/التقييم)) فجاءت في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي (٣,٣٣)، وهذا ما يفسر على أن عينة الدراسة ترى توفر ذلك بدرجة (متوسطة)، وعبارة (توفر المؤسسة أدوات التقييم (النفسية/التربوية) المناسبة) جاءت في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي (٣,٢٣)؛ أي إن عينة الدراسة ترى توفر ذلك بدرجة (متوسطة)، وجاء في دراسة (جرار

وقطناني، ٢٠١٧م في الكويت) أنه تُجرى تقييمات متنوعة لذوي الاحتياجات الخاصة، والعبارات التي جاءت في نهاية الترتيب، فقد جاءت عبارة (لدى المؤسسة أخصائيون ذوو خبرة كافية في (القياس/التشخيص/التقييم)) في الترتيب الثامن بمتوسط حسابي (٣,١٥)؛ أي إن عينة الدراسة ترى توفر ذلك بدرجة (متوسطة)، وجاء في دراسة (بحراوي، ٢٠٠٦م في الأردن) قلة المتخصصين في الخدمات المساندة عدداً وتأهيلاً، أما دراسة (Dash, 2009 في الهند) فتفيد أن تسرب الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من مدارس التعليم يرجع إلى عدم توفر المتخصصين المدربين، في حين أن دراسة (جرار وقطناني، ٢٠١٧م في الكويت) جاء من نتائجها أن ارتفاع مستوى فاعلية الخدمات؛ بسبب التخصصية الاحترافية التي يتمتع بها المتخصصون الذين يتعاملون مع ذوي الاحتياجات الخاصة، وجاءت عبارة (يُتابع التقدم لحالة كل طالب عن طريق فريق متعدد التخصصات) في الترتيب التاسع بمتوسط حسابي (٣,٠٦)؛ أي إن عينة الدراسة ترى توفر ذلك بدرجة (متوسطة)، وجاءت عبارة (تتيح المؤسسة لأسر طلاب التربية الخاصة فرصة المشاركة في عمليات (القياس/التشخيص/التقييم)) في الترتيب الأخير (العاشر) بمتوسط حسابي (٢,٩٧)، بما يفيد أن عينة الدراسة ترى توافر ذلك بدرجة (متوسطة).

## البعد الخامس: (شمولية الخدمات والبرامج)

باستعراض النتائج، يتبين أن استجابة عينة الدراسة تجاه عبارات البعد الخامس بشكل عام كانت (متوسطة)، وفي دراسة (الخطيب، ٢٠١١م في الأردن) حصل هذا البعد على فاعلية (مرتفعة)، والتقدير نفسه في دراسة (الخطيب وآخرون، ٢٠١٢م في الأردن)، وعللت الدراسة ذلك بأن إعداد الخطط التربوية والتعليمية الفردية وتنفيذها لذوي الاحتياجات الخاصة يُعد أساساً في البرامج التربوية الفردية، ويلقى الاهتمام الكافي من القائمين والعاملين في المؤسسات التعليمية، إضافة إلى برامج التدريب قبل الخدمة وأثناءها تلقى اهتماماً كبيراً من المسؤولين عن التربية الخاصة، وجاءت عبارة (لدى المؤسسة سجل خاص بجميع بيانات طلاب التربية الخاصة) في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (٣,٧٩)، وحظيت بدرجة توافر (عالية) من أفراد عينة الدراسة، ويتفق ذلك مع ما جاء في دراسة (جرار وقطناني، ٢٠١٧م في الكويت) من أن المؤسسة التعليمية تحتفظ بملف خاص لكل طالب، وعبارة (تحرص المؤسسة على إرشاد المعلمين للتنويع في طرق (التدريس/الأنشطة) بما يتناسب مع احتياجات طلاب التربية الخاصة) جاءت في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي (٣,٥١)، وحظيت بدرجة توافر (عالية) من عينة الدراسة، وجاءت عبارة (يُخطَّط للتدريس وفقًا لاحتياجات الطالب الخاصة) في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي (٣,٤٧)؛ أي إنها نالت درجة موافقة (عالية) من عينة الدراسة، ووُجد أن العبارات التي جاءت في نهاية الترتيب كانت عبارة (تُنمى قدرات طلاب التربية الخاصة على التعلم بشكل فعال من خلال برامج (التعليم/التدريب)) في الترتيب السابع بمتوسط حسابي (٣,٢٨)؛ أي أن

عينة الدراسة ترى أنها متوافرة بدرجة (متوسطة)، وعبارة (يتضمن البرنامج التربوي الفردي الخاص بكل طالب على الخدمات الطلابية المساندة) جاءت في الترتيب الثامن بمتوسط حسابي (٣.٢٣)، وهذا ما يفسر على أن عينة الدراسة ترى أن توافر ذلك كانت بدرجة (متوسطة)، وفي الترتيب التاسع (الأخير) جاءت عبارة (يتضمن البرنامج التربوي الفردي الأنشطة الخاصة بالجانب (النمائي /المعرفي) لكل طالب) بمتوسط حسابي (٣,٢٣)؛ أي إن عينة الدراسة ترى أن ذلك متوافر بدرجة (متوسطة).

## البعد السادس: (مشاركة الأسرة)

باستعراض النتائج، يتبين أن استجابة عينة الدراسة تجاه عبارات البعد السادس بشكل عام كانت (متوسطة)، وفي دراسة (الخطيب، ٢٠١١م في الأردن) حصل هذا البعد على فاعلية (متدنية)، والتقدير نفسه في دراسة (الخطيب وآخرون، ٢٠١٢م في الأردن)، وفسرت الدراسة ذلك بأن المؤسسات التعليمية لا تولي أهمية لدور الأسرة، وأن بعض الأسر لا تهتم بمجريات البرامج التي تقدمها المؤسسات التعليمية لأبنائهم من ذوي الاحتياجات الخاصة، وكثير من هذه الأسر العاملة لا تسمح ظروفها بالمشاركة أو التطوع، وعدم توعية الأسر بواجباتهم وحقوقهم، وعدم توافر خدمات الإرشاد والدعم للأسر، ومرده عدم توافر ذوي الاختصاص، فغالبية هذه الخدمات تركز على تدريب الأمهات، وهذا ما يتطلب معلمات من ذوات الاختصاص، ويقابل ذلك ضعف الإمكانات المادية، كما أن للعادات والتقاليد دوراً مهماً في تقبل الأسر لتلك الخدمات، أضف إلى ذلك غياب المعايير التي تنظر إلى مشاركة الأسرة على أنها مكون أساس ضمن مكونات البرامج التربوية والخدمات المساندة الأخرى، وجاءت عبارة (تُفعل المؤسسة وسائل التواصل الحديثة مع الأسر) في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (٣,١٦)، ونالت درجة توافر (متوسطة) من أفراد عينة الدراسة، وعبارة (تُزوِّد الأسرة بالخطط التربوية الخاصة بأبنائهم) جاءت في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي (٣,٠٠)؛ أي إن عينة الدراسة ترى توافر ذلك بدرجة (متوسطة)، وعبارة (توفر المؤسسة برامج (توعوية/تدريبية) للأسر في كيفية التعامل مع أبنائهم) جاءت في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي (٢,٩٧)؛ أي إن عينة الدراسة ترى توافر ذلك بدرجة (متوسطة)، وجاء في دراسة (بحراوي، ٢٠٠٦م في الأردن) أن خدمات إرشاد أولياء الأمور جاءت بدرجة مقبولة على الرغم من حاجتهم الجلية لهذه الخدمات، وأن يُشجَّع أولياء الأمور على التعاون والتواصل مع العاملين في المؤسسة التعليمية، وجاء في دراسة (العتيبي والسرطاوي، ٢٠١٢م في الرياض) الحاجة إلى تدريب الوالدين على كيفية التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وفي دراسة (محمد، ٢٠١٦م في مصر) تبين أن الخدمات الإرشادية للأسر ترتبط مع الوجود الانفعالي الأفضل والاندماج في المجتمع لذوي الاحتياجات الخاصة، وأن هذا الدعم من أساليب المساندة المختلفة التي تشبع الحاجات المادية والروحية عندهم، وهذا ما يزيد من كفاءتهم الاجتماعية، أما العبارات التي جاءت في نهاية الترتيب، فقد جاءت عبارة (تشارك الأسرة في إقامة (برامج/أنشطة) داخل المؤسسة) في الترتيب السابع بمتوسط حسابي

(٢,٧٥)؛ أي بدرجة توافر (متوسطة) حسب رأي عينة الدراسة، وفي الترتيب الأخير (الثامن) جاءت عبارة (تعقد المؤسسة اجتماعات دورية مع الأسر) بمتوسط حسابي (٢,٧٠)، وهذا يعني أن عينة الدراسة ترى توافر ذلك بدرجة (متوسطة).

## البعد السابع: (الدمج والخدمات الانتقالية)

باستعراض النتائج، يتبين أن استجابة عينة الدراسة تجاه عبارات البعد السابع بشكل عام كانت (متوسطة)، أما في دراسة (الخطيب، ٢٠١١م في الأردن) فقد حصل هذا البعد على فاعلية (متدنية)، والتقدير نفسه في دراسة (الخطيب وآخرون، ٢٠١٢م في الأردن)، وفسرت الدراسة ذلك بأن التشريعات والقوانين الخاصة بذوي الاحتياجات الخاصة قليلة، وإن وجدت فهي لا تقدم بالشكل المطلوب لخدمة برامجهم؛ لارتفاع نفقات مثل هذه البرامج وحاجتها إلى جهود وخبرات كوادر متخصصة ومؤهلة من إداريين وفنيين ومعلمين وأخصائيين، أضف إلى ذلك أن البرامج غير قادرة على تقديم التسهيلات والدعم المناسب لأرباب العمل الذين يوفرون فرص عمل لذوي الاحتياجات الخاصة، وجاءت عبارة (تحرص المؤسسة على تهيئة البيئة التعليمية لتناسب طلاب التربية الخاصة على اختلاف احتياجاتهم) في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (٣,٢٩)، وحظيت بدرجة توافر (متوسطة) من أفراد عينة الدراسة، وجاءت عبارة (توفر المؤسسة برامج توعوية هادفة لتهيئة طلاب التربية الخاصة للدمج) في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي (٣,٢٥)، ونالت درجة توافر (متوسطة) من أفراد عينة الدراسة، ثم جاءت عبارة (تحرص المؤسسة على تهيئة الطلاب العاديين لكيفية التعامل مع زملائهم طلاب التربية الخاصة) في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي (٣,٢٤)؛ أي إن عينة الدراسة ترى توافر ذلك بدرجة (متوسطة)، أما العبارات التي جاءت في نهاية الترتيب فقد جاءت عبارة (لدى المؤسسة برنامج للشراكة المجتمعية (لتشغيل/تدريب) الطلاب بما يتناسب مع قدراتهم) في الترتيب السابع بمتوسط حسابي (٢,٩٠)؛ أي إن عينة الدراسة ترى توافر ذلك بدرجة (متوسطة)، وعبارة (تقدم المؤسسة برامج (تثقيفية/توعوية) (للطلاب/أسرهم) حول أهمية التأهيل المهني والفرص المهنية المتاحة لهم) جاءت في الترتيب الثامن بمتوسط حسابي (٢,٨٨)، وحظيت هذه العبارة بدرجة توافر (متوسطة) من عينة الدراسة، ومن نتائج دراسة (ملحم، ٢٠١٠م في الأردن) أن التطوير والتدريب المهني جاء في المرتبة الأخيرة، أما في دراسة (العتيبي والسرطاوي، ٢٠١٢م في الرياض) فقد جاء فيها الحاجة إلى خدمات التهيئة والتأهيل المهني، أما دراسة (محمد، ٢٠١٦م في مصر) فبينت ضعف خدمات التأهيل المهني لعدم وجود كوادر متخصصة لتقديم هذه الخدمات، بالإضافة إلى ضعف الميزانيات المخصصة لتلك الخدمات، وجاءت عبارة (تقدم المؤسسة الخدمات الانتقالية عن طريق فريق متعدد التخصصات) في الترتيب التاسع (الأخير) بمتوسط حسابي (٢,٨٣)، ونالت درجة توافر (متوسطة) من عينة الدراسة.

## البعد الثامن: (التقييم الذاتي للمؤسسة التعليمية)

باستعراض النتائج، يتضح أن استجابة عينة الدراسة تجاه عبارات البعد الثامن بشكل عام كانت (متوسطة)، أما في دراسة (الخطيب، ٢٠١١م في الأردن) فقد حصل هذا البعد على فاعلية (متدنية)، والتقدير نفسه في دراسة (الخطيب وآخرون، ٢٠١٢م في الأردن)، وفسرت الدراسة أن المؤسسات التربوية غير مخولة لتقييم ذاتها، فذلك من صلاحيات الجهات التي تتبعها تلك المؤسسات، مع ضعف الرقابة والإشراف والمتابعة لما تقدمه هذه المؤسسات من برامج، كما أن أغلب المؤسسات التعليمية لا تقيم أداء برامجها لتلافي الانتقادات، وجاءت عبارة (لدى المؤسسة خطة علمية واضحة للتقييم الذاتي) في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (٣,٢٠)، إذ نالت درجة توافر (متوسطة) حسب آراء عينة الدراسة، وجاء في دراسة (جرار وقطناني، ٢٠١٧م في الكويت) أن المؤسسات التعليمية لديها أدوات اختبارية عالمية لتقييم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وعبارة (تحرص المؤسسة على تنفيذ إجراءات التقييم المستمر (للمحتوى/الممارسات التعليمية/ الفنية /الإدارية)) جاءت في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي (٣,٠٨)، وحظيت بدرجة توافر (متوسطة) من أفراد عينة الدراسة، وجاءت عبارة (تستفيد المؤسسة من تجارب المؤسسات الأخرى الناجحة) في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي (٢,٩٩)؛ أي إن عينة الدراسة ترى توافر ذلك بدرجة (متوسطة)، أما العبارات التي جاءت في نهاية الترتيب فقد جاءت عبارة (تتيح المؤسسة (للطلاب/أسرهم) فرصة المشاركة في تقييم (البرامج/الخدمات الطلابية المساندة)) في الترتيب السابع بمتوسط حسابي (٢,٨٥)؛ إذ ترى عينة الدراسة أن توافر ذلك بدرجة (متوسطة)، أما عبارة (تحرص المؤسسة على تنفيذ نشاطات بحثية لتطوير فعالية (الممارسات التعليمية/الفنية/الإدارية)) فقد جاءت في الترتيب الثامن (الأخير) بمتوسط حسابي (٢,٧٣)، ونالت درجة توافر (متوسطة) من عينة الدراسة.

**بعد استعراض آراء عينة الدراسة على الأبعاد السابقة، والوقوف على درجة توافر العبارات التي تعبر عن هذه الأبعاد، يمكن الآن الإجابة عن السؤال:**

ما واقع إدارة الخدمات الطلابية المساندة المقدمة لطلاب التربية الخاصة في مدارس التعليم العام في محافظة الخرج في ضوء المعايير العالمية؟

يلاحظ من استجابة عينة الدراسة على أسئلة الدراسة، وجود إيجابيات وسلبيات في إدارة الخدمات الطلابية المساندة المقدمة لطلاب التربية الخاصة في مدارس التعليم العام في محافظة الخرج، توضح واقع إدارة الخدمات الطلابية المساندة المقدمة لطلاب التربية الخاصة:

## أولاً: أبرز الإيجابيات

- أن رؤية إدارة الخدمات الطلابية المساندة ورسالتها لطلاب التربية الخاصة تتوافق مع السياسات التعليمية في المملكة العربية السعودية.
- تحدد المؤسسات التعليمية (المدارس الحكومية في مراحل التعليم العام) الأهداف الخاصة بإدارة الخدمات الطلابية المساندة، مع تحديد إجراءات تنفيذ تلك الأهداف.

- أن أعضاء الفريق الذين يتعاملون مع طلاب التربية الخاصة لديهم اتجاهات إيجابية في تعاملهم مع هؤلاء الطلاب، وأنهم يتمتعون بالكفايات المهنية التي تؤهلهم للعمل مع طلاب التربية الخاصة.
- أن قادة المؤسسات التعليمية لديهم الخبرة الكافية في مجال التربية الخاصة.
- توفر المؤسسات التعليمية تسهيلات الدخول والخروج والتنقل لطلاب التربية الخاصة، مع الاهتمام بالنظافة العامة داخل هذه المؤسسات، وتلتزم بالعدد المسموح به للطلاب داخل الفصول.
- أن المؤسسات التعليمية تقوم بدراسة حالة شاملة لكل طالب قبل انضمامه للمؤسسة.
- توفر أدوات التقييم المناسبة، ثم تقوم المؤسسات التعليمية بتزويد الأسر بنتائج القياس والتشخيص والتقييم لأبنائهم من طلاب التربية الخاصة.
- تقوم المؤسسات التعليمية بعمل سجل خاص لكل طالب من طلاب التربية الخاصة، فيه جميع البيانات عن الطالب.
- تقوم المؤسسات التعليمية بإرشاد المعلمين الذين يتعاملون مع طلاب التربية الخاصة لتنويع طرق التدريس والأنشطة بما يتناسب مع احتياجات طلاب التربية الخاصة.
- تستخدم المؤسسات التعليمية وسائل التواصل الحديثة مع أسر طلاب التربية الخاصة، كما يُزوَّدون بالخطط التربوية الخاصة بأبنائهم.
- تحرص المؤسسات التعليمية على تهيئة البيئة التعليمية لتناسب طلاب التربية الخاصة على اختلاف احتياجاتهم، بالإضافة إلى توفير برامج توعوية لهم لتهيئتهم لعملية الدمج في مدارس التعليم العام.
- أن المؤسسات التعليمية لديها خطة علمية واضحة للتقييم الذاتي، وأنها تحرص على تنفيذ إجراءات هذا التقييم المستمر لكل من المحتوى والممارسات التعليمية والفنية والإدارية، مع الاستفادة من التجارب الناجحة للمؤسسات الأخرى التي تعمل في مجال تقديم الخدمات المساندة لذوي الإعاقة نفسه.

## ثانياً: أبرز السلبيات

- هناك قصور في مشاركة أولياء الأمور في رسم الخطة التشغيلية للمؤسسات التعليمية.
- خطة المؤسسات التعليمية لا تتضمن بشكل كاف خدمات مساندة لأسر طلاب التربية الخاصة.

- عدم الاهتمام بوضع معلم مساعد في كل صف يساعد المعلم الأساس في مهمته، وأن المؤسسات التعليمية ينقصها فرق متعددة التخصص ملمة بإدارة الخدمات الطلابية المساندة لطلاب التربية الخاصة.
- لا تقوم المؤسسات التعليمية بشكل مقبول بتوفير الغذاء المناسب لطلاب التربية الخاصة، إضافة إلى نقص في أماكن الترفيه واللعب والحدائق في هذه المؤسسات، وتهيئة دورات المياه لطلاب التربية الخاصة.
- ضعف مشاركة أسر طلاب التربية الخاصة في عمليات القياس والتشخيص والتقييم لأبنائهم، مع نقص في عدد المتخصصين لمتابعة تقدم حالة كل طالب من طلاب التربية الخاصة.
- قلة البرامج التربوية الفردية الخاصة بأنشطة الجانب النمائي والمعرفي لطلاب التربية الخاصة، إضافة إلى أن البرامج التربوية الفردية في المؤسسات التعليمية قد لا تتضمن الخدمات الطلابية المساندة التي يحتاج إليها طلاب التربية الخاصة.
- ندرة الاجتماعات الدورية التي تعقدها المؤسسات التعليمية مع أسر طلاب التربية الخاصة، إضافة إلى ضعف مشاركة أسر طلاب التربية الخاصة في البرامج والأنشطة التي تعقد داخل المؤسسات التعليمية.
- من النادر أن تقدم المؤسسات التعليمية لطلاب التربية الخاصة وأسرهم برامج عن الخدمات الانتقالية، وأهمية التأهيل المهني والفرص المهنية المتاحة لطلاب التربية الخاصة.
- قلة تنفيذ النشاطات البحثية التي تسعى لتطوير الممارسات التعليمية والفنية والإدارية في المؤسسات التعليمية.
- ضعف مشاركة طلاب التربية الخاصة وأسرهم في تقييم البرامج والخدمات الطلابية المساندة المقدمة لطلاب التربية الخاصة.

## الاختبارات الإحصائية:

أولاً: نوع التخصص (تربوي–غير تربوي) وأبعاد أداة الدراسة بإجراء اختبار (مان–ويتني)، اتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى نوع التخصص وأبعاد الدراسة الأول والثالث والرابع والخامس والسادس والسابع والثامن، ولعل تفسير ذلك أن التربوي وغير التربوي لهم نفس التوجهات من أن ذوي الإعاقة في أمس الحاجة إلى الخدمات الطلابية المساندة، وأن تصل إليهم بشكل يتناسب مع احتياجات كل فرد منهم. وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى نوع التخصص بالنسبة لاستجابة عينة الدراسة على عبارة (يوجد بالمؤسسة التعليمية معلم مساعد في كل صف يقوم بمساعدة المعلم الأساسي في مهمته) من عبارات البعد الثاني (الإدارة والعاملون) وذلك لصالح (غير تربوي)، إذ كانت قيمة الاختبار (٥١٧,٥)، بدلالة إحصائية (٠,٠٣٣)، ولعل تفسير ذلك أن من ليست مؤهلاتهم العلمية غير تربوية يحتاجون فعلاً إلى معلم تربوي مساعد لهم داخل الفصل.

علماً بأن هذه العبارة حظيت بالترتيب العاشر؛ أي الأخير في هذا البعد، وهذا ما يعزز من صحة الاختبار وأن ذلك من ضمن السلبيات التي أظهرتها نتائج الدراسة.

ثانياً: الوظيفة الحالية (قائد مدرسة–وكيل مدرسة–معلم تربية خاصة–مرشد طلابي) وأبعاد الدراسة بإجراء اختبار (كروسكال–واليز)، جاءت الفروق لصالح قائد المدرسة ووكيل المدرسة، ولعل تفسير ذلك أن معظم العبارات في الجدول السابق ترتبط بأعمال إدارية، وقائد المدرسة ووكيل المدرسة هما من يتوليان إدارة المؤسسة التعليمية.

**الجدول (٣) نتائج اختبار (كروسكال–واليز) للوظيفية الحالية وعبارات أبعاد أداة الدراسة**

| العبارة | البعد | قيمة الاختبار | الدلالة الإحصائية | ترتيب العبارة في البعد | اتجاه الفروق بين المجموعات |
|---|---|---|---|---|---|
| لدى المؤسسة رؤية لإدارة الخدمات الطلابية المساندة | الأول | ٧,٢٦٢ | ٠,٠٢٦ | ٣ من ١٢ | تُعزى الفروق لصالح وكيل المدرسة |
| لدى المؤسسة رسالة لإدارة الخدمات الطلابية المساندة | الأول | ٧,٨٨٧ | ٠,٠١٩ | ٤ من ١٢ | تُعزى الفروق لصالح وكيل المدرسة |
| تجري المؤسسة دراسة حالة شاملة لكل الطلاب قبل انضمامهم للمؤسسة | الرابع | ٦,٨٤٧ | ٠,٠٣٣ | ١ من ١٠ | تُعزى الفروق لصالح وكيل المدرسة |
| توفر المؤسسة برامج (توعوية/تدريبية) للأسر في كيفية التعامل مع أبنائهم | السادس | ٧,٧٩٥ | ٠,٠٢٠ | ٣ من ٨ | تُعزى الفروق لصالح قائد المدرسة |
| تمكن المؤسسة الأسرة من المشاركة مع الفريق متعدد التخصصات | السادس | ٦,٢٢٠ | ٠,٠٤٥ | ٤ من ٨ | تُعزى الفروق لصالح وكيل المدرسة |
| تعقد المؤسسة اجتماعات دورية مع الأسر | السادس | ٦,١٦٥ | ٠,٠٤٦ | ٨ من ٨ | تُعزى الفروق لصالح قائد المدرسة |
| لدى المؤسسة خطة علمية واضحة للتقييم الذاتي | الثامن | ٦,٣٠٦ | ٠,٠٤٣ | ١ من ٨ | تُعزى الفروق لصالح وكيل المدرسة |
| تتيح المؤسسة (للطلاب/أسرهم) فرصة المشاركة في تقييم (البرامج/ الخدمات الطلابية المساندة) | الثامن | ٩,٤٢١ | ٠,٠٠٩ | ٧ من ٨ | تُعزى الفروق لصالح وكيل المدرسة |
| تعلن المؤسسة نتائج التقييم الذاتي لجميع المستفيدين منها | الثامن | ٧,٠٨٥ | ٠,٠٢٩ | ٦ من ٨ | تُعزى الفروق لصالح وكيل المدرسة |

ثالثاً: المؤهل العلمي (بكالوريوس–ماجستير) وأبعاد أداة الدراسة بإجراء اختبار (مان–ويتني)، اتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى نوع المؤهل العلمي وأبعاد الدراسة الثمانية.

رابعاً: الخبرة الوظيفية (أقل من ٥ سنوات–٥ سنوات إلى ١٠ سنوات–١١ سنة إلى ١٥سنة–أكثر من ١٥ سنة) وأبعاد الدراسة بإجراء اختبار (كروسكال–واليز)، اتضح أنه توجد فروق ذات

دلالة إحصائية وأن جميع الفروق تُعزى لصالح من لهم خبرة أقل من ٥ سنوات.

**الجدول (٤) نتائج اختبار (كروسكال–واليز) للخبرة الوظيفية وعبارات أبعاد أداة الدراسة**

| العبارة | البعد | قيمة الاختبار | الدلالة الإحصائية | ترتيب العبارة في البعد |
|---|---|---|---|---|
| لدى قائد المدرسة الخبرة الكافية في مجال التربية الخاصة | الثاني | ١٠,٠٠٤ | ٠,٠١٩ | ٣ من ١٠ |
| يوجد في المؤسسة معلم مساعد في كل صف يقوم بمساعدة المعلم الأساسي في مهمته | الثاني | ١١,٠٧٥ | ٠,٠١١ | ١٠من ١٠ |
| توفر المؤسسة فصولاً دراسية ذات جودة عالية | الثالث | ١١,٥٨٣ | ٠,٠٠٩ | ٧ من ١٣ |
| توفر المؤسسة وسائل تعليمية خاصة ومنوعة لطلاب التربية الخاصة | الثالث | ٧,٨٢٤ | ٠,٠٥٠ | ٥ من ١٣ |
| تمكن المؤسسة الأسرة من المشاركة مع الفريق متعدد التخصصات | السادس | ٧,٧٠٢ | ٠,٠٠٥ | ٤ من ٨ |

خامساً: المرحلة التعليمية (الابتدائية–المتوسطة–الثانوية) وأبعاد الدراسة بإجراء اختبار (كروسكال–واليز)، اتضح أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية وأن جميع الفروق تُعزى لصالح العاملين في المرحلة المتوسطة.

**الجدول (٥) نتائج اختبار (كروسكال–واليز) للمرحلة التعليمية وعبارات أبعاد أداة الدراسة**

| العبارة | البعد | قيمة الاختبار | الدلالة الإحصائية | ترتيب العبارة في البعد |
|---|---|---|---|---|

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| لدى المؤسسة رسالة لإدارة الخدمات الطلابية المساندة | الأول | ١٠,٤٥٣ | ٠,٠٠٥ | ٤ من ١٢ |
| تحدد المؤسسة (الأسس/ المعايير) لتحديد الأهداف | الأول | ١٠,٠٢٠ | ٠,٠٠٧ | ٨ من ١٢ |
| يوجد في المؤسسة معلم مساعد في كل صف يساعد المعلم الأساسي في مهمته | الثاني | ٦,٧٩٣ | ٠,٠٣٣ | ١٠ من ١٠ |
| توفر المؤسسة أماكن (للترفيه/للعب/ حدائق للاستجمام) | الثالث | ٨,٧٤٢ | ٠,٠١٣ | ١٢ من ١٣ |
| تجري المؤسسة دراسة حالة شاملة لكل الطلاب قبل انضمامهم للمؤسسة | الرابع | ٩,٠٦٦ | ٠,٠١١ | ١ من ١٠ |
| تستخدم المؤسسة نتائج (القياس/التشخيص/التقييم) بكل دقة لتصميم البرنامج التربوي الخاص بكل طالب | الرابع | ١٤,٧٠٤ | ٠,٠٠١ | ٦ من ١٠ |
| تتيح المؤسسة لأسر طلاب التربية الخاصة فرصة المشاركة في عمليات (القياس/التشخيص/التقييم) | الرابع | ١٦,٥٧٤ | ٠,٠٠٠ | ١٠ من ١٠ |
| يتضمن البرنامج التربوي الفردي والمناهج آليات تساعد على تنمية جميع المهارات التي يحتاج إليها طلاب التربية الخاصة | الخامس | ١٣,٣٩٠ | ٠,٠٠١ | ٥ من ٩ |
| توفر المؤسسة برامج (توعوية/تدريبية) للأسر في كيفية التعامل مع أبنائهم | السادس | ٧,٣٨٥ | ٠,٠٢٥ | ٣ من ٨ |

سادساً: نوع برنامج التربية الخاصة (تربية فكرية–صم وضعاف سمع–مكفوفون وضعاف بصر–توحد–تعدد عوق –فرط حركة وتشتت انتباه–صعوبات تعلم) وأبعاد الدراسة بإجراء اختبار (كروسكال–واليز)، اتضح أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية وأن جميع الفروق تُعزى لصالح من يتعاملون مع الطلاب المكفوفين وضعاف البصر، عدا العبارة الأخيرة في الجدول، فإن الفروق تُعزى لصالح من يتعاملون مع طلاب التربية الفكرية.

**الجدول (٦) نتائج اختبار (كروسكال–واليز) لنوع برنامج التربية الخاصة وعبارات أبعاد أداة الدراسة**

| العبارة | البعد | قيمة الاختبار | الدلالة الإحصائية | ترتيب العبارة في البعد |
|---|---|---|---|---|
| يوجد في المؤسسة مسؤول خاص بإدارة الخدمات الطلابية المساندة | الثاني | ١٦,٧٨٧ | ٠,٠٠٢ | ٦ من ١٠ |
| توفر المؤسسة تسهيلات (الدخول/الخروج/التنفل) لطلاب التربية الخاصة | الثالث | ٣٢,٣٧٤ | ٠,٠٠٠ | ١ من ١٣ |
| تهتم المؤسسة بالنظافة العامة | الثالث | ١٢,٨٩٠ | ٠,٠١٢ | ٢ من ١٣ |
| تطبق المؤسسة نظام العدد المسموح به للطلاب داخل الفصل وهو تقديراً من (٥-١٠) | الثالث | ١٣,١١٥ | ٠,٠١١ | ٣ من ١٣ |
| توفر المؤسسة وسائل تعليمية خاصة ومنوعة لطلاب التربية الخاصة | الثالث | ١٣,٨٨٦ | ٠,٠٠٨ | ٥ من ١٣ |
| توفر المؤسسة أماكن (للترفيه/للعب/حدائق للاستجمام) | الثالث | ٢٧,٢٦٢ | ٠,٠٠٠ | ١٢ من ١٣ |
| يتضمن البرنامج التربوي الفردي الخاص بكل طالب على الخدمات الطلابية المساندة | الخامس | ٩,٤١٦ | ٠,٠٥٠ | ٨ من ٩ |
| توفر المؤسسة برامج (توعوية/تدريبية) للأسر في كيفية التعامل مع أبنائهم | السادس | ٩,٧٠٤ | ٠,٠٤٦ | ٣ من ٨ |

## معوقات إدارة الخدمات الطلابية المساندة

**من المعوقات التي يمكن أن تعيق إدارة الخدمات الطلابية المساندة ما يلي:**

- ضعف البنية التحتية للمؤسسات التعليمية الملحق بها برامج التربية الخاصة.
- نقص وضعف الكفاءات الإدارية المؤهلة القادرة على إدارة فريق التغيير وتطبيق التصور المقترح.
- ضعف الثقافة العامة حول أهمية الخدمات الطلابية المساندة لطلاب التربية الخاصة.
- ضعف الإمكانات المالية المخصصة لبرامج التربية الخاصة والخدمات الطلابية المساندة.
- عدم وجود قانون لضمان حقوق طلاب التربية الخاصة وجمود اللوائح والتشريعات.

- ضعف العلاقة بين المؤسسات التعليمية والمؤسسات الأخرى ذات العلاقة.

## الحلول المقترحة

**يمكن التغلب على المعوقات السابقة من خلال ما يلي:**

- عقد دورات تدريبية مكثفة للقيادات المدرسية القائمة على برامج التربية الخاصة.
- العمل وفق مراحل محددة تُوضَّح فيها أهداف كل مرحلة، ويتم السعي لتنفيذها.
- الاستعانة بالخبرات المحلية والعالمية في كيفية إدارة برامج التربية الخاصة والخدمات المساندة لطلاب التربية الخاصة.
- الاستفادة من خبرات المؤسسات الناجحة في كيفية إدارة الخدمات الطلابية المساندة.
- تكثيف دور الإعلام في التوعية بأهمية الخدمات الطلابية المساندة لطلاب التربية الخاصة.
- الاستفادة من الشركات الخاصة في عملية التطوير وفق آليات محددة.
- إيجاد قانون خاص يضمن الحقوق الخاصة والعامة لطلاب التربية الخاصة والعمل على تجديد اللوائح والتشريعات بما يخدم ذوي الإعاقة وأسرهم.
- إنشاء هيئة خاصة تشرف على إدارة برامج التربية الخاصة والخدمات المساندة في المؤسسات التعليمية.

## التوصيات المقترحة:

من خلال استعراض نتائج الدراسة النظرية، ونتائج الدراسة الميدانية؛ فإن الباحث يقترح التوصيات التالية:

- الاهتمام بتطوير إدارة الخدمات الطلابية المساندة المقدمة لطلاب التربية الخاصة في مدارس التعليم العام.
- تدريب القيادات المدرسية وجميع العاملين المسؤولين عن تقديم الخدمات الطلابية المساندة في كيفية إدارتها وتحقيق أهدافها.
- توفير تخصص دقيق في الجامعات السعودية بمسمى إدارة برامج التربية الخاصة، وتخصيص مقرر دراسي بمسمى إدارة الخدمات الطلابية المساندة لطلاب التربية الخاصة.
- توطيد الشراكة بين مؤسسات التعليم العالي ومؤسسات التعليم العام لتطوير برامج التربية الخاصة في مدارس التعليم العام وفق معايير محددة بالاستفادة من خبرات الدول المتقدمة في ذلك.
- تطبيق التوجهات الحديثة في التربية الخاصة التي تركز على التعليم الشامل، والخدمات المساندة، والخدمات الانتقالية، والقياس والتشخيص وفق أسلوب الاستجابة للتدخل.
- دعم البرامج الطبية والصحية وبرامج الإرشاد المهني وبرامج التكنولوجيا المساندة في المؤسسات التعليمية الملحق بها برامج التربية الخاصة، من خلال برامج الشراكة المجتمعية.
- تفعيل دور الإعلام المرئي والمسموع في التعريف بالخدمات المساندة ومدى أهميتها لبرامج التربية الخاصة وأهميتها بشكل خاص لطلاب التربية الخاصة.

## دراسات مقترحة:

- إجراء دراسات شبيهة بتلك الدراسة في كشف واقع إدارة الخدمات الطلابية المساندة المقدمة لطالبات التربية الخاصة في مدارس التعليم العام للبنات، وتقديم تصور مقترح لتطويرها.
- إجراء دراسات شبيهة بتلك الدراسة لكشف واقع إدارة الخدمات الطلابية المساندة المقدمة لطلاب التربية الخاصة في الجامعات السعودية التي لديها برامج تعليمية لطلاب التربية الخاصة.

## قائمة المراجع

### أولاً: المراجع العربية

أبو نيان، إبراهيم. (٢٠١٤م). **دور القانون في ضمان جودة خدمات التربية الخاصة والخدمات المساندة: أمريكا نموذجًا**، مجلة التربية الخاصة والتأهيل مج (١)، ع (٤).

البلاوي، إيهاب. (١٤٣٥هـ). **الخدمات المساندة لذوي الاحتياجات الخاصة.** (ط٢). الرياض: دار الزهراء.

البلاوي، إيهاب. (١٤٣٣هـ). **الإدارة والإشراف والتنظيم في التربية الخاصة.** الرياض: دار الزهراء.

بحراوي، عاطف عبد الله مصطفى. (٢٠٠٦م). " **تقييم الخدمات المساندة المقدمة للأفراد ذوي التخلف العقلي في الأردن** ". رسالة دكتوراه غير منشورة. الجامعة الأردنية–كلية الدراسات العليا. عمان.

التميمي، أحمد. (٢٠١٠م). " **دور الإنترنت في دعم بعض الخدمات المساندة في التربية الخاصة من وجهة نظر أولياء أمور ذوي الإعاقة** ". مجلة الطفولة العربية–الكويت. المجلد ١١. العدد ٤٣.

جروان، فتحي وآخرون. (١٤٣٥هـ). **الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة مقدمة في التربية الخاصة.** عمَّان: دار الفكر.

جرار، عبد الرحمن، وقطناني، هيام. (٢٠١٧م). " **تقييم فاعلية الخدمات التربوية والمساندة المقدمة للطلبة ذوي الاعاقات العقلية الشديدة والمتعددة في ضوء المعايير العالمية في دولة الكويت** ". رسالة الخليج العربي. المجلد س٣٨. العدد ١٤٤.

جابر، جابر، وكاظم، أحمد. (٢٠٠٢م). " **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ". القاهرة: دار النهضة العربية.

الخطيب، جمال وآخرون. (١٤٣٤هـ). **مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.** (ط٦). عمَّان: دار الفكر.

الخطيب، عاكف. (٢٠١١م). " **أنموذج مقترح لتطوير البرامج والخدمات المقدمة للأطفال ذوي الإعاقة العقلية واضطراب التوحد في مؤسسات ومراكز التربية الخاصة في الأردن في ضوء المعايير العالمية** ". رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة عمان العربية–كلية العلوم التربوية والنفسية. عمان.

الخطيب، عاكف، والزعبي، سهيل، وعبد الرحمن، مجدولين. (٢٠١٢م). " **تقييم البرامج والخدمات التربوية في مؤسسات ومراكز الإعاقة الفكرية وفقاً للمعايير العالمية** ". المجلة الدولية التربوية المتخصصة. المجلد ١. العدد ٣.

آل درعان، علي، وأبو الحسن، أحمد. (١٤٢٩هـ). **الإدارة والإشراف في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية**. جدة: دار خوارزم العلمية.

الرميح، ندى. (٢٠١٥م). **معايير جودة البرامج التعليمية للأشخاص ذوي الإعاقة نظرة عالمية وإقليمية**، ورقة عمل مقدمة إلى ملتقى جودة الخدمات المقدمة للأشخاص ذوي الإعاقة في الفترة من ١١-١٣/٦/١٤٣٦هـ: قطر.

الرشيدي، سميحان وآخرون. (١٤٣٦هـ). **مقدمة في التربية الخاصة**. (ط٢) القاهرة: الناشر الدولي للنشر والتوزيع.

سليمان، عبدالرحمن، وإمبابي، محمد. (١٤٢٧هـ). **الإدارة والإشراف في التربية الخاصة**. الرياض: دار الزهراء.

السيد، رضا. (٢٠١٢م). **الجودة في التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة. الاسكندرية:** دار الجامعة الجديدة.

الشرمان، عاطف. (١٤٣٦هـ). **تكنولوجيا التعليم المساندة لذوي الاحتياجات الخاصة**. عمَّان: دار المسيرة.

الشربيني، زكريا. (١٤٢١هـ/٢٠٠١م). **الإحصاء اللابارامتري مع استخدام SPSS في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

الظفري، سعيد ، والحراصية، رقية. (٢٠١٥م). **المعايير العالمية لجودة الخدمات التربوية المقدمة لذوي الإعاقة السمعية**. ورقة عمل مقدمة إلى ملتقى جودة الخدمات المقدمة للأشخاص ذوي الإعاقة: قطر.

عبابنة، صالح، والزبون، محمد، والسرحان، خالد. (٢٠١٤م). **إدارة الشؤون الطلابية في مدارس التعليم العام**. عمَّان: دار المسيرة.

العتيبي، بندر، والسرطاوي، زيدان. (٢٠١٢م). " **الخدمات المساندة التي يحتاجها الأطفال متعددو العوق وأسرهم ومدى توافرها من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمين** ". مجلة جامعة الملك سعود-كلية العلوم التربوية والدراسات الإسلامية-الرياض. المجلد ٢٤. العدد ١.

فان دالين، ديوبولد. (١٩٩٧م). " **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**"، ترجمة نوفل، محمد نبيل، وآخرون. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

الفوزان، محمد، والرقاص، خالد. (١٤٣٠هـ). **أسس التربية الخاصة**. الرياض: العبيكان للنشر.

قطناني، محمد. (٢٠١٢م). **التربية الخاصة رؤية حديثة في الإعاقات وتعديل السلوك**. عمَّان: دار أمواج.

القحطاني، منيرة. (٢٠١٥م). " **الخدمات المساندة ودورها في تحقيق أهداف تعليم الصم وضعاف السمع من وجهة نظرهم والعاملين معهم بمحافظة الأحساء** ". رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الملك سعود. الرياض.

القريني، تركي. (٢٠١٢م). **واقع الخدمات المساندة للتلاميذ ذوي الإعاقات المختلفة في العالم العربي**. ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر توجهات حديثة في التربية الخاصة: الأردن.

القريني، تركي. (٢٠٠٧م). **مدى توافر الخدمات المساندة وفاعليتها في دعم العملية التعليمية لتلاميذ التربية الفكرية**. ماجستير، جامعة الملك سعود: الرياض.

كروكيت، جين، التميمي، أحمد. (١٤٣٥هـ). **قيادة التربية الخاصة وإدارتها**. الرياض: دار جامعة الملك سعود.

اللبودي، منى. (٢٠١٧م). **تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في عصر مابعد الحداثة (طموحات وتحديات)**. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق

اللالا، صائب. (٢٠١٥م). " **تقييم الخدمات التربوية والمساندة المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر المعلمات والإخصائيات في مراكز الرعاية النهارية في مدينة الرياض**". مجلة الإرشاد النفسي. العدد ٤١.

محمد، هبه. (٢٠١٦م). "**جودة حياة المراهقين المعاقين عقلياً القابلين للتعلم وعلاقتها بالخدمات المساندة المقدمة لهم**". رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة حلوان–كلية التربية: القاهرة.

مجلس الأطفال غير العاديين، هوساوي، علي. (١٤٣٣هـ). **ما يجب أن يعرفه كل معلمي التربية الخاصة/ الأخلاقيات والمعايير والمبادئ التوجيهية**. الرياض: جامعة الملك سعود.

محمد، عبدالصبور. (١٤٣١هـ). **الإدارة والإشراف في التربية الخاصة**. الرياض: دار الزهراء.

ملحم، أحمد. (٢٠١٠م). " **تقييم جودة الخدمات التربوية الخاصة والداعمة للطلبة ذوي الإعاقة السمعية في المملكة الأردنية الهاشمية وفق المعايير العالمية** ". رسالة دكتوراه غير منشورة. الجامعة الأردنية.

هارون، صالح. (٢٠٠٤م). **البرنامج التربوي الفردي**. الرياض: أكاديمية التربية الخاصة.

وزارة التعليم. (١٤٣٦هـ). **الدليل التنظيمي للتربية الخاصة**، (الإصدار الأول). المملكة العربية السعودية: وزارة التعليم.

وزارة التعليم. (١٤٣٦هـ). **الدليل الإجرائي للتربية الخاصة**، (الإصدار الأول). المملكة العربية السعودية: وزارة التعليم.

وزارة التعليم. (١٤٢٢هـ). **القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة.**

وزارة التعليم. (١٤٣٨هـ). **إحصائيات إدارة تعليم الخرج.**

وزارة التعليم. (١٤٣٧هـ). **تعميم خطاب مدير عام الإشراف التربوي** رقم (١١٠١٨). وتاريخ ١٤٣٧/١/٨هـ. المبني على موافقة معالي وزير التعليم على توصيات ملتقى القيادة المدرسية الأول، رقم (١٣٧٥٠٤) بتاريخ ١٤٣٦/٧/١٨هـ، المتضمنة تعديل مسمى مدير/ة المدرسة إلى قائد/ة المدرسة.

الوابلي، عبد الله. (١٩٩٦م) **واقع الخدمات المساندة ومدى أهميتها من وجهة نظر العاملين في معاهد التربية الفكرية في المملكة العربية السعودية.** مجلة كلية التربية، العدد العشرون (ج٢)، (١٩١ _٢٣٢).

## ثانياً: المراجع الأجنبية

Dempsey،Ian. (2016).**The Effects of Education Supprt on Young Australian School Students**. *International Journal of Disability، Development and Education*، v63 n3 p271-292 2016.

Dash،Neena. (2009).**Study of Support Services for Children with Special Needs in the State of Sikkim.** Online Submission.

Council for Exceptional Children، (2003). **What Every Special educator must know; Ethics، Standers، and**

**Guidelines for Special Education**. New York: kluwer academic/Plenum Publishers.