العـــــدد (٣٠)، الجـــــزء الثـانـي، ينـايـــر ٢٠٢٥، ص ص ١٧٧- ٢٢٤

التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة جدة من وجهة نظر معلميهم

إعـــداد

حمـــود محمـــد القـرنـي

باحث ماجستير في التربية الخاصة (إعاقة فكرية)

كليـة التـربيـة - جـامعـة جـدة

د/ مـازن عبـد الـرحمـن الغامـدي

أستـاذ التـربيـة الخـاصـة المشـارك

بكلية التربية، كلية التربية - جامعة جدة

التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة جدة من وجهة نظر معلميهم

حمود القرني(*) & د/ مازن الغامدي(**)

ملخـــــــص

هدفت الدراســـة الحالية إلى الوقوف على التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة جدة من وجهة نظر معلميهم، والتعرف على هذه الفروق تبعاً لمتغيرات: الخبرة التعليمية والمؤهل العلمي ونوع البرنامج والدورات التدريبية التي تلقاها المعلم، ولتحقيق أهداف الدراسة تم اتباع المنهج الوصفي المسحي، حيث قام الباحث بإعداد اســتبانة لقياس التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصــصــات في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة جدة، حيث تكونت بصـورتها النهائية من أربعة محاور بواقع (٣٤) فقرة، وتم تطبيقها على (١٢٠) من معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في مدينة جدة تم اختيارهم بالطريقة المتوفرة بناءً على استعدادهم للمشاركة في أداة الدراسة بشكلها الإلكتروني.

وأظهرت النتائج أن التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصــصــات في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة جدة من وجهة نظر معلميهم قد جاء بمتوسط حسابي مقداره (٣.٧)، وبمسـتوى (مرتفع) بشـكل عام، وقد تراوح المتوسـط الحسـابي لمحاور المقياس ما بين (٣.٧٢) للمحور الأول بمســتوى مرتفع، وبين (٣.٧٨) للمحور الثاني بمســتوى مرتفع، وبين (٣.٦١) للمحور الثالث بمســتوى متوســط، وبين (٣.٧٠) للمحور الرابع بمســتوى مرتفع، كما وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصــائية في متوســطات الدرجة الكلية لمقياس التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصــصــات في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة جدة تبعاً لمتغيرات: الخبرة العملية، والدرجة العلمية، وبيئة العمل. وبناء عليه أوصــت الدراســة بالعمل على تطوير برامج تدريبية مكثفة للمعلمين حول تفعيل دور الفريق متعدد التخصـصـات، وتعزيز التنسـيق والتواصـل بين أعضـاءه من خلال ورش العمل والاجتماعات الدورية، وتعزيز معرفتهم بالقوانين والتشريعات التي تنظم العمل.

الكلمات المفتاحية: الإعاقة الفكرية، الفريق متعدد التخصصات، فريق العمل في التربية الخاصة.

(*) باحث ماجستير في التربية الخاصة (إعاقة فكرية)، كلية التربية، جامعة جدة.

(**) أستاذ التربية الخاصة المشارك، بكلية التربية، كلية التربية، جامعة جدة.

The challenges facing activating the role of the multidisciplinary team in intellectual education institutes and programs in Jeddah from the point of view of their teachers

Hamou Alqarni & Dr. Mazen Al Ghamid

Abstract

The current study aimed to identify the challenges facing the activation of the multidisciplinary team's role in intellectual education institutes and programs in Jeddah, from the perspective of their teachers. It also sought to explore differences based on variables such as educational experience, academic qualifications, type of program, and training courses received by the teachers. To achieve the study's objectives, a descriptive survey method was adopted. The researcher developed a questionnaire to measure the challenges related to activating the role of the multidisciplinary team in the intellectual education institutes and programs in Jeddah. The final version of the questionnaire consisted of four dimensions, comprising 34 items, and was administered to 120 teachers of students with intellectual disabilities in Jeddah, selected based on their willingness to participate in the electronic study tool.

The results indicated that the challenges facing the activation of the multidisciplinary team's role in the intellectual education institutes and programs in Jeddah, from the teachers' perspective, had a mean score of 3.7, reflecting a generally high level. The mean scores for the dimensions of the scale ranged from 3.72 for the first dimension (high), 3.78 for the second dimension (high), 3.61 for the third dimension (medium), and 3.70 for the fourth dimension (high). The results also showed no statistically significant differences in the overall mean scores of the challenges scale based on variables such as work experience, academic degree, and work environment.

Based on these findings, the study recommended developing intensive training programs for teachers on activating the role of the multidisciplinary team, enhancing coordination and communication among its members through workshops and regular meetings, and increasing their knowledge of the laws and regulations governing the work.

Keywords: Intellectual disability, multidisciplinary team, special education team.

المقـــدمـــــة:

أكدت العديد من التشريعات الدولية ذات العلاقة بتربية وتعليم ذوي الإعاقة كقانون تعليم الأفـراد ذوي الإعـاقـات الأمـريـكـي Individuals with Disabilities Education Improvement Act (IDEA, 2004) على حق الطالب وأسـرته في الحصـول على التعليم وتقديم الدعم والخدمات التعليمية المناسبة، وتكون في بيئة تعليمية تتناسب مع احتياجاته وقدراته ويشـترط القانون وجود فريق متعدد التخصـصـات وتعاون بين أعضـائه لضـمان تلبية احتياجات الطالب ذو الاعاقة بشكل شامل. يضم الفريق متعدد التخصصات مجموعة متنوعة من المهنيين الصـحيين والاجتماعيين والتربويين والاخصـائيين الآخرين، مثل معلم التربية الخاصـة، والمدير، والوكيل، والموجه الطلابي، والاسـرة، والطالب نفسـه، واي اخصـائي تتطلبه حالة الطالب ذو الإعاقة الفكرية من أخصـائي نفسـي، وأخصـائي العلاج الوظيفي، وأخصـائي النطق، والتخاطب، وغيرهم. وتجدر الإشـارة إلى أن فاعلية عمل الفريق متعدد التخصـصـات تتمثل في وجود رؤية مشـتركة، وتبادل للخبرات، والمشـاركة في اتخاذ القرارات، إضـافة إلى تقبل الفروق والاحتياجات المختلفة بين أعضـاء الفريق، ووجود آليات تواصـل فعّالة للاستزادة من الاستشـارات فيما بينهم. (الحريبي، ٢٠١٨). إن توفير التعليم للطلاب ذوي الإعاقة – وتحديداً الإعاقة الفكرية – الذين يواجهون صـعوبة في اسـتيعاب المناهج التعليمية العامة يعد تحديًا كبيراً وصـعبًا، يتطلب ذلك تهيئـة وتوفير جميع الإمكـانيـات اللازمـة التي تسـاعدهم على الوصـول إلى منـاهج تلبي احتياجاتهم، الامر الذي يتطلب وجود فريق متعدد التخصـصـات لتلبية احتياجاتهم. وقد أشـارت دراسـة أجريت بواسـطة (Madigan& Schroth, 2011) إلى إن التعاون بين الفريق متعدد التخصـصـات في الفصـول الدراسـية يُعتبر عنصـرًا حيويًا في تعزيز خدمات التربية الخاصـة المقدمة للأشـخاص ذوي الإعاقة، مما يسـهم في دعم نجاح العملية التعليمية لهؤلاء الطلاب والوصـول بهم إلى أقصـى حد ممكن. يتضـمن هذا الفريق، الذي يضـم معلمي التربية الخاصـة وأولياء الأمور وغيرهم من الأخصـائيين، المشـاركة في تقييم وتخطيط التعليم للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية. كما يقومون بمراجعة تقدم هؤلاء الطلاب بناءً على أهداف الخطة الموضـوعة، ويتبادلون الأفكار ويعيدون تقييم الأهداف لضمان تحقيق تقدم فعّال. (Sciullo, 2016).

على الرغم من أهمية التعاون والعمل الجماعي بين معلمي التعليم العام والتربية الخاصة في تقديم خدمات تعليمية عالية الجودة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، مما يسهل اندماجهم مع أقرانهم العاديين، إلا أن هناك نقصًا واضحًا في هذا المجال. لذلك، هناك حاجة ملحة لإجراء مزيد من الأبحاث لاستكشاف واقع العمل الجماعي بين المهنيين المعنيين، مثل معلمي التعليم العام والتربية الخاصة. (الأشجعي، ٢٠١٨).

وبناء على ما سبق يتضح أن هناك حاجات مختلفة ومتنوعة للأشخاص ذوي الإعاقة – والأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية خاصة – ولذلك فإن من الصعوبة على أي معلم او أخصائي أن يعمل على تلبيتها بشكل متكامل بمفرده ومن هنا برزت أهمية هذا البحث لكي يسلط الضوء على الفجوة الحاصلة في الميدان التعليمي من ناحية إبراز التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة جدة من وجهة نظر معلميهم؛ حتى يتم التركيز على مساعدة الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في تنمية مهاراتهم الاكاديمية والحياتية، وتحسين مستوى التواصل والتفاعل الاجتماعي، واكتساب الاستقلالية في حياتهم اليومية.

مشكلة الدراسة:

شهدت الفترة الأخيرة تغيرات كبيرة في أساليب رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة وتقديم الخدمات لهم. فلم يعد كافياً الاعتماد على معلم التربية الخاصة وحده لتلبية احتياجات هؤلاء الأفراد؛ بل أصبحت الحاجة ملحة وضرورية لتكوين فريق متعدد التخصصات لدعم عمل معلم التربية الخاصة. وفقاً للدليل التنظيمي للتربية الخاصة (١٤٣٦)، والذي ينص على أن من أهم الأسس في تنفيذ برامج التربية الخاصة وجود الفريق متعدد التخصصات، حيث يقدم هذه الفريق الدعم لفئات التربية الخاصة، بما في ذلك فئة الإعاقة الفكرية. ومن بين أبرز الأسس للكوادر التعليمية والفنية المعنية بالبرنامج التربوي الفردي للإعاقة الفكرية هو توفر هذا الفريق متعدد التخصصات، الذي يتضمن معلم الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، والأخصائي النفسي، والموجه الطلابي، ومدير المدرسة، وولي أمر الطالب، ومعلم الصف وغيرهم (وزارة التعليم، ١٤٣٦).

طالبت بعض الدراسات بإعادة تقييم آلية تنفيذ أسلوب العمل التعاوني بين معلمي التعليم العام ومعلمي التربية الخاصة، مع ضرورة تحديد الأدوار الخاصة بكل منهما في عملية تدريس الطلاب وتبادل المعلومات بينهما ومع جميع المختصين في البرنامج. يأتي ذلك نظرًا لتأثيره

الإيجابي على استفادة الطلاب ذوي الإعاقة من الناحية التعليمية، كما أشار إليه دراسة فريند واخرون (Friend et al,2010). وأشار البتال (٢٠١٩) إلى أن مستوى العمل الجماعي والاستشارة بين الفريق مازال منخفضاً، مما يستدعي بذل المزيد من الجهود لتفعيله والرفع من مستواه. وكذلك أشار القريني (٢٠١٥) إلى أن أبرز معوقات العمل الجماعي هي ضيق الوقت المخصص للتخطيط، وضعف الدعم المقدم من الإدارة المدرسية للعمل الجماعي بين المعلمين بالمدارس، وكذلك العزلة بين معلمي التعليم العام ومعلمي التربية الخاصة، بالإضافة إلى مواقف المعلمين تجاه آليات العمل الجماعي في المدارس. كذلك أشارت دراسة العنزي والذوادي (٢٠١٩) عن واقع ممارسة العمل الجماعي والاستشاري وفريق العمل في ميدان التربية الخاصة، والتي كانت أبرز نتائجها عدم وجود ممارسات فعلية للعمل الجماعي والاستشاري في ميدان التربية الخاصة، واحد الأسباب لذلك يعود إلى عدم وضوح مسؤوليات الأعضاء وأدوارهم. وقد لاحظ الباحث من خلال عمله في ميدان التربية الخاصة عدم تفعيل فريق متعدد التخصصات بالشكل المناسب، ومن هذا المنطلق وبناء على ما تقدم سعت الدراسة الحالية بحث آراء المعلمين حول التحديات التي تواجه تفعيل الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة جدة.

أسئلة الدراسة:

السؤال الرئيسي: ما هي التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة جدة من وجهة نظر معلميهم؟

ويتفرع من السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة جدة من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الدرجة العلمية (بكالوريوس فأقل – دراسات عليا)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة جدة من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية (أقل من عشر سنوات – عشر سنوات فأكثر)؟

- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصـــات في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة جدة من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير بيئة العمل (معاهد التربية الفكرية – برامج الدمج في المدارس الحكومية)؟

أهـــداف الـــدراســـة:

بناءً على مشكلة الدراسة، يمكن تحديد أهداف الدراسة على النحو التالي:

- معرفة التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصـــصـــات في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة جدة من وجهة نظر معلميهم.
- معرفة الفروق في اســـتجابات معلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية حول تحديات تفعيل دور الفريق متعدد التخصـــصـــات في معاهد وبرامج التربية الفكرية تبعا لمتغير الدرجة العلمية (بكالوريوس فأقل – دراسات عليا).
- معرفة الفروق في اســـتجابات معلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية حول تحديات تفعيل دور الفريق متعدد التخصـــصـــات في معاهد وبرامج التربية الفكرية تبعا لمتغير الخبرة (أقل من عشر سنوات – عشر سنوات فأكثر).
- معرفة الفروق في اســـتجابات معلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية حول تحديات تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية تبعا لمتغير بيئة العمل (معاهد التربية الفكرية – برامج الدمج في المدارس الحكومية).

أهميـــة الـــدراســـة:

الأهميـــة النظـريـــة:

تكمن الأهمية النظرية للدراســة الحالية في الإضــافة التي ســتقدمها من خلال التعرف على التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصـــصـــات في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة جدة من وجهة نظر معلميهم، وكذلك ما يرد في الدراســـة الحالية من أدبيات تربوية، ودراسات سابقة، كما أن النتائج التي تم التوصل إليها، هي إسهام للبحوث المستقبلية

لجعلها أكثر سهولة، هذا بالإضافة إلى أن هذه الدراسة سوف تساعد وتساهم في تزويد المشرفين والمعلمين في الميدان التعليمي بمعلومات عن التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية، كما أنها سوف تساعد في زيادة الاهتمام بتفعيل دور الفريق متعدد التخصصات، والتي تأتي ضمن أهداف ومتطلبات رؤية المملكة العربية السعودية المستقبلية لتمكين الطلاب ذوي الإعاقة وضمان حياة كريمة لهم.

الأهمية التطبيقية:

نتائج الدراسة الحالية ستسهم في لفت نظر التربويين والمسؤولين ومتخذي القرار إلى التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية، وما ينتج عن ذلك من قرارات وإجراءات، تسهم في جودة الخدمات المقدمة إلى الطلاب ذوي الاعاقة الفكرية، كما أن نتائج الدراسة الحالية سيترتب عليها فوائد عملية في الميدان التربوي التطبيقي، تتمثل في وضع سُبل لمواجهة التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة جدة؛ مما قد يساعد في تحسين وتطوير هذا الميدان العملي، هذا بالإضافة إلى أن نتائج هذه الدراسة ستساعد صناع القرار والقائمين على العملية التعليمية في تلك المؤسسات من تحديد التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية مما ينعكس إيجابياً على الخدمات المقدمة للطلاب، هذا بالإضافة الى ان هذه الدراسة ستمكن الباحثين والمهتمين من الاستفادة من أداة الدراسة المحكمة في دراساتهم وابحاثهم. يؤمل من الباحثين والمختصين الاستفادة من أداة الدراسة التي تم بناؤها بطريقة علمية، لإجراء المزيد من الدراسات حول تضمين مهارات الأمان والسلامة في مناهج الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية.

حدود الدراسة:

- **الحدود المكانية:** اقتصرت الدراسة الحالية على معاهد التربية الفكرية الابتدائية والمدارس الابتدائية الحكومية الملحق بها فصول تربية فكرية في مدينة جدة.
- **الحدود الزمانية:** تم تنفيذ هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول للعام ١٤٤٦ هـ.

- **الحدود البشرية:** شملت هذه الدراسة معلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في المرحلة الابتدائية بمعاهد ومدارس التربية الفكرية الحكومية.
- **الحدود الموضوعية:** تقتصر هذه الدراسة على التعرف على التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة جدة من وجهة نظر معلميهم.

مصطلحات الدراسة:

التحديات The Challenges :

التحديات هي أي عائق أو مشكلة تؤدي حدوثها إلى تقليل وضعف الكفاءة والفعالية (العتيبي، ٢٠١٢). ويعرف الباحث التحديات إجرائياً على أنها: كل ما يمكن أن يعيق عمل المعلمين في تدريس وتدريب الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، سواء كانت هذه الصعوبات مادية أو معنوية.

معلمو الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية (Teacher of students with intellectual disability)

هم أولئك المعلمون المسؤولون عن تقديم التعليم والتدريب للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في مؤسسات وهيئات ومراكز مرخصة من الجهات الرسمية مثل وزارة التعليم والشؤون الاجتماعية (النفيعي، ٢٠٢٢). ويتبنى الباحث هذا التعريف إجرائياً.

الإعاقة الفكرية (Intellectual disability)

تعرف الجمعية الأمريكية للإعاقات الفكرية والنمائية (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD, 2021) الإعاقة الفكرية بأنها: انخفاض واضح في كل من الأداء العقلي، والسلوك التكيفي، ويظهر ذلك في المهارات المفاهيمية، والاجتماعية، والعملية، وتظهر هذه الإعاقة قبل أن يصل إلى الفرد سن الثامنة عشرة. ويتبنى الباحث هذا التعريف إجرائياً.

الفريق متعدد التخصصات (Multidisciplinary Team work) :

مجموعة صغيرة نسبياً مكونة من أفراد تربطهم ببعض البعض علاقة اعتمادية متبادلة ويعملون ويتفاعلون مباشرة مع بعضهم البعض بشكل منسق لتحقيق هدف مشترك (البلاوي، ٢٠١٤) ويتبنى الباحث هذا التعريف اجرائياً.

الإطار النظرى والدراسات السابقة:

أولًا: الإطـــار النظـــري

الإعـاقـة الفكـريـــة:

تُعتبر الإعاقة الفكرية موضـــوعًا يثير اهتمام العديد من مجالات العلوم والمعرفة، مثل التربية والطب والقانون وغيرها، بسـبب تعدد الجهات العلمية التي تسـعى لتفسـير هذه الظاهرة وفهم تأثيرها وواقعها على المجتمع. نتيجة لذلك، تختلف تعريفات الإعاقة الفكرية باختلاف الجهة التي تقوم بتعريفها (الروسان، ٢٠١٨).

يُستخدم مصطلح "الإعاقة الفكرية" للإشارة إلى التأثير السلبي للوظائف العقلية على بعض المهارات، مثل العناية الذاتية والتواصـــل، وبطء التعلم وغيرها. عادةً ما يكون نمو الأشـــخاص ذوي الإعاقة الفكرية أبطأ من نمو أقرانهم، مما يجعلهم يحتاجون إلى وقت أطول لتعلم مهارات مثل التحدث أو العناية بأنفســـهم، وارتداء الملابس أو تناول الطعام. وعلى الرغم من ذلك، يمكن لمعظمهم تعلم العديد من المهارات، لكن ذلك يتطلب منهم جهداً كبيراً ووقتاً أطول مقارنة بأقرانهم (الجلامدة، ٢٠١٧). ولقد عرّفته وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية في الدليل التنظيمي للتربية الخاصـــة (١٤٣٦) ان الإعاقة الفكرية هي انخفاض كبير وملحوظ في الأداء العقلي العام في مرحلة النمو، يصـاحبه عجز واضـح في اثنين أو أكثر من مجالات السـلوك التكيفي مثل: العناية الذاتية، المهارات الاجتماعية، الحياة المنزلية، المهارات الأكاديمية والوظيفية، التوجيه الذاتي، مهارات العمل، الصحة والسلامة، الأنشطة الترفيهية، والاستخدامات المجتمعية، ووقت الفراغ، ومهارات العمل، وغيرها.

أما الجمعية الأمريكية للإعاقات الفكرية والتطورية (AAIDD, 2021)، فقد عرّفت الإعاقة الفكرية على أنها انخفاض ملحوظ في الأداء العقلي دون المتوسـط، بمعدل ذكاء يتراوح بين ٧٠ و٧٥ أو أقل، ويصـاحبه قصـور في اثنين أو أكثر من مهارات السـلوك التكيفي، التي تشـــمل مهارات مفاهيمية (مثل اللغة، القراءة، الكتابة، ومفاهيم العدد مثل الوقت والأرقام)، ومهارات اجتماعية (مثل التفاعل مع الآخرين، الشـــعور بالمســؤولية الاجتماعية، والقدرة على اتباع القواعد والقوانين)، بالإضافة إلى مهارات عملية (مثل العناية الشخصية، الأنشطة اليومية،

المهارات المهنية، واســـتخدام النقود والهاتف). وتظهر هذه الإعاقة قبل ســـن ٢٢. ووفقًا لوزارة الصحة السعودية (٢٠٢٢)، تُعتبر الإعاقة الفكرية حالة من توقف أو عدم اكتمال النمو الذهني، وتتســـم بوجود اختلال في المهارات العقلية والاجتماعية. تظهر هذه الحالة خلال مرحلة النمو، مما يؤثر على القدرات المعرفية واللغوية والحركية والاجتماعية، وقد تكون مصحوبة باضطرابات نفسـية أو جسـدية أخرى. وأشـار الشـرقاوى (٢٠١٦) إلى أن الأشـخاص ذوي الإعاقة الفكرية يعانون من تدني واضـح في القدرة على التعلم والتكيف مع متطلبات المجتمع مقارنة بأقرانهم في نفس الفئة العمرية. حيث يواجهون صـعوبات في التوافق مع الآخرين وتحمل مسـؤولية أنفسـهم، وقد يجدون صـــعوبة في متابعة البرامج التعليمية في المدارس العادية وفهم المعلومات المجردة. ومع ذلك، يمكن لبعضهم تعلم مهارات القراءة والكتابة والحساب من خلال برامج تعليمية خاصة، مما يصنفهم كـ "قابلين للتعلم". أما إذا لم يتمكنوا من اكتساب هذه المهارات الأساسية والبسيطة، فإنهم يُصـــنفون على أنهم "غير قابلين للتعلم". ويعتبر يماني (٢٠٢٠) أن الطفل المعاق فكرياً هو ذلك الذي يعاني من اضـطرابات وقصـور في القدرات الذهنية والعقلية، ويعود ذلك لأسـباب وعوامل وراثية أو بيئية أو كلاهما معاً.

ومن خلال اســـتعراض التعريفات الســـابقة يمكن للباحث تعريف الإعاقة الفكرية على النحو التالي: هي حالة تتســـم بانخفاض ملحوظ في الأداء العقلي العام والقدرة على التكيف مع متطلبات المجتمع، مقارنة بأقرانهم في نفس الفئة العمرية. وتؤثر هذه الحالة على جوانب متعددة من حياته اليومية، بما في ذلك العناية الذاتية، المهارات الاجتماعية، التواصـل، والتعلم. ويظهر هذا الانخفاض في القدرة العقلية قبل ســـن ٢٢ عاماً، وغالباً ما يكون مصـــحوباً بقصـــور في مهارات الســـلوك التكيفي. حيث يواجه الأفراد ذوو الإعاقة الفكرية صـــعوبات في التفاعل مع الآخرين وتحمل المسـؤولية الشـخصـية، ويحتاجون إلى وقت وجهد أكبر لتعلم المهارات الحياتية والتعليمية، مع إمكانية الاستفادة من برامج تعليمية خاصة لتحسين قدراتهم.

الفـريـق متعـدد التخصصـات:

مفهوم الفريق متعدد التخصـــصـــات هو فريق من المختصـــين والخبراء يتمتعون بمعارف وقدرات ومهارات متنوعة ومتكاملة، ويعملون معًا لتحقيق أهداف محددة. يتعاونون ويتواصلون بشكل

جيد لضـــمان إنجاز مهامهم بكفاءة وجودة عالية، يتضـــمن هذا الفريق أفرادًا مثل مدير المدرســـة، مشـرف البرنامج، معلم التربية الخاصـة، ولي أمر الطالب، الأخصـائي النفسـي، والموجه الطلابي، بالإضافة إلى أي متخصص آخر يمكنه تقديم دعم إيجابي للطالب. (وزارة التعليم، ١٤٣٦).

ويعرفه **الببلاوي وآخرون (٢٠١٧)** بأنه الفريق الذي يتيح لأعضـــائه فرصـــة العمل التعاوني للتعرف على ذوي الاحتياجات الخاصة وتحديد أوضاعهم التعليمية المناسبة والخدمات المســـاندة التي يحتاجون إليها. يتخذ هذا الفريق أشـــكالًا متنوعة في الميدان لتحقيق أهداف مختلفة، مثل تحديد الأهلية لخدمات التربية الخاصـــة، تقييم برامج التربية الخاصـــة، واختيار وتعديل الأدوات التعليمية، وغيرها من الأهداف.

يتكون الفريق متعدد التخصصات من مجموعة من المتخصصين وغير المتخصصين الذين يتعين عليهم المشـاركة بناءً على الحالة الخاصـة بالطالب. يشـمل ذلك مدير المدرسـة، مشرف البرنامج، معلم التربية الخاصة، ولي الأمر، معلم الفصل، الموجه الطلابي، معلم التربية البدنية، معلم التربية الفنية، ومعلم التدريبات السلوكية، بالإضافة إلى أي اختصاصي آخر يمكن أن تسهم خبراته في دعم الطالب (أبو النور وعبد الفتاح، ٢٠١٩).

ومنذ أن صدر القانون الأمريكي الأول المسمى بـ "التعليم للجميع" الذي حمل الرقم ٩٤-١٤٢ في عام ١٩٧٥، إلى صـــدور قانون "تربية الطلاب ذوي الإعاقة" لعام ٢٠٠٤ (IDEA)، الذي ضـمن حق جميع الطلاب ذوي الإعاقة للحصـول على التعليم بشـكل مجاني، فقد تم تعزيزه من خلال إجراءات متنوعة لتحديد الأهلية التي يقوم بها الفريق متعدد التخصـصـات. حيث شـمل هذا النظام تصميم البرامج التربوية الفردية وتقديم الخدمات المساندة التي تلبي الاحتياجات الخاصة للطلاب، مع العمل قدر الاسـتطاعة لتهيئتهم لحياة مسـتقلة. يتم الإشـراف على هذه البرامج من خلال فريق العمل الذي يتولى التخطيط والمراقبة للبرنامج التربوي للطالب (الببلاوي، ٢٠١٤).

على المسـتوى المحلي، أولت المملكة العربية السـعودية اهتمامًا كبيرًا لتشـريعات الأفراد ذوي الإعاقة، من خلال إصـــدار قوانين مثل "قانون المعاقين" في عام ١٩٨٧ و"نظام رعاية المعاقين" في عام ٢٠٠١، بالإضـــافة إلى التصـــديق على "الاتفاقية الدولية للأشـــخاص ذوي الإعاقة" في عام ٢٠٠٨. تركز هذه التشريعات على تقديم مجموعة شاملة من الخدمات الوقائية والعلاجية والتربوية والتأهيلية لجميع الأفراد ذوي الإعاقة. (Alquraini, 2013).

وكذلك الأمر، فقد أُصـــدر الدليل التنظيمي لمعاهد وبرامج التربية الخاصـــة في المملكة العربية السعودية في العام الدراسي ١٤٣٦هـــ/١٤٣٧هـــ، كامتداد للاهتمام بالقواعد التنظيمية للتربية الخاصـة التي صـدَرت في عام ١٤٢٢هـــ. حيث يُبرز الدليل أهمية التقييم والتشـخيص لتحديد أهلية الطُلاب للحصول على خدمات التربية الخاصة، ويوضح الضوابط والأسس لتطبيق هذه الخدمات من خلال لجنة القبول والأهلية، التي تضم فريقًا متعدد التخصصات من المهنيين ذوي الخبرة في مختلف المجالات (وزارة التعليم، ١٤٣٦).

وفيما يتعلق بأعضـاء الفريق متعدد التخصـصـات وادوارهم، يتنوع الأفراد الذين يشـكلون الفريق متعدد التخصـصـات بناءً على كل حالة، حيث تختلف من حالة إلى أخرى حسب طبيعة المشـكلة ومدى خطورتها، بالإضـــافة إلى كمية المعلومات اللازمة لتقييم أهلية الطالب لخدمات التربية الخاصـــــة وإعداد برنامجه التربوي الفردي. غالبًا ما يتكون الفريق من معلم الصـــــف، الأخصـائي النفسـي، أخصـائي تقويم النطق واللغة، أخصـائي العلاج الحركي، الموجه الطلابي، الممرض في المدرسة، الأخصـائي في تعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصـة، الأخصـائي في التقييم النفسـي التربوي، والأطباء أو الاختصـاصـيون، بالإضـافة إلى الأهل أو ولي الأمر، وأي شخص آخر يعتبر مصدرًا مفيدًا للمعلومات. (Overton, 2016).

يعمل فريق متعدد التخصـصـات الذي يتكون من معلمي التربية الخاصـة وأولياء الأمور وغيرهم من المختصـين، على تقييم وتخطيط تعليم الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية ومراجعة تقدمهم وفقاً لأهداف الخطة الموضـــوعة. كما يتم تبادل الأفكار بين أعضـــاء الفريق ومراجعة الأهداف لضـــمان تحقيق تقدم الطلاب. من المهم الإشـــارة إلى أن فعالية الفريق تعتمد على وجود رؤية واضـحة ومشـتركة، وتبادل للخبرات، والمشـاركة في اتخاذ القرارات، بالإضـافة إلى تقبل الفروق المتنوعة بين أعضـــــاء الفريق واحتياجاتهم المختلفة (Sciullo, 2016). إن الفريق متعدد التخصـــصـــات يعمل على إجراء تقييم شـــامل لنقاط القوة والاحتياجات لدى الطالب الخاضـــع للتقييم، من خلال اســـتخدام مجموعة متنوعة من الاختبارات، بما في ذلك الاختبارات الرســـمية وغير الرسمية. وهذا مع ما ورد في الدليل التنظيمي لمعاهد وبرامج التربية الخاصة بوزارة التعليم (درعان وأبو الحسن، ٢٠١٦).

ومما يؤكد أهمية الفريق متعدد التخصصات أنه عند مراجعة أسس القياس والتشخيص وفقاً للدليل التنظيمي للتربية الخاصة، نجد مجموعة من الاعتبارات الواجب توافرها أثناء عملية القياس والتشخيص، أهمها يجب أن تتم هذه العملية بواسطة فريق متعدد التخصصات (أباحسين، ٢٠٢١).

وبالرغم مما سبق، يواجه الفريق متعدد التخصصات في البرامج والمعاهد الخاصة بالطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في المملكة مجموعة من الصعوبات والتحديات التي تؤثر على جودة التعليم والرعاية المقدمة لهم. وقد رتب عطيوي (٢٠١٨) الصعوبات والتحديات التي تواجههم من حيث أهميتها وخطورتها بدءاً بالتجهيزات والموارد المالية حيث تمثل أبرز التحديات، ثم التشريعات والقوانين، ثم الكفايات المعرفية، وأخيراً الكفايات الإدارية والمهنية والتي جاءت في المرتبة الأخيرة من حيث التحديات. وأشار (Alquraini,2013) إلى وجود عدد من العوائق والمشكلات التي لا تزال تعيق تقديم خدمات التربية الخاصة في معاهد وبرامج التربية الخاصة. من بين هذه المشكلات: عدم تنفيذ البرنامج التربوي الفردي، تدني مستوى خدمات التقييم والتشخيص، غياب نظام المساءلة، وقلة وعي العاملين في تلك المعاهد والبرامج. لذلك، يُعتبر دور فرق العمل متعددة التخصصات في معاهد التربية الفكرية مهماً لتحديد أهلية الطلاب للحصول على الخدمات التعليمية والتربوية والمساندة ضمن منظومة التربية الخاصة. يأتي ذلك كامتداد لتوصيات المؤتمرات المتعاقبة في مجال التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية، مثل توصيات المؤتمر الدولي الرابع للإعاقة والتأهيل الذي عُقد في الرياض عام ٢٠١٤، نظراً لأهمية تفعيل دور الفرق متعددة التخصصات في مؤسسات التربية الخاصة.

واظهرت دراسة العمري (٢٠١٩) أن أبرز المعوقات التي تم تحديدها، تزييف الأسر للاستجابات المتعلقة بقدرات الطلاب أثناء إجراء المقابلات الأسرية، بالإضافة إلى نقص أدوات التشخيص المتعلقة بالجانب التربوي والمهارات الأكاديمية. كما لوحظت أيضاً قلة الاجتماعات بين أعضاء الفريق متعدد التخصصات. ويعود ذلك إلى عدم وجود مفهوم واضح لفريق متعدد التخصصات في جميع المعاهد، وعندما يتواجد، يكون غالباً غير مفعل بالشكل الصحيح، حيث يعتمد القرار في كثير من الأحيان على جهودٍ فردية.

ولكي نضـــمن فعالية عمل الفريق، من الضـــروري مراعاة مجموعة من الاعتبارات الأساسية. أولاً، يجب أن يحصل أعضاء الفريق على تدريب متخصص في الممارسات التعاونية لتعزيز قدرتهم على التنسـيق والعمل الجماعي بفعالية. ثانيًا، يتعين عليهم الاسـتفادة من خبرات بعضـهم البعض من خلال الاستشارات وتبادل النصائح المستندة إلى تجاربهم وخبراتهم العملية. ثالثًا، يجب تبادل المعلومات المتعلقة بالطلاب ذوي الإعاقة بشكل مستمر لضمان توفر بيانات دقيقة وشـاملة عن حالاتهم واحتياجاتهم. رابعًا، من المهم تحديد دور كل عضـو بوضـوح داخل الفريق لضـمان فهمهم الكامل لمهامهم ومسؤولياتهم. خامسًا، ينبغي الحفاظ على قنوات تواصـل مفتوحة بين أعضـاء الفريق لضـمان التنسـيق الفعّال وتبادل الآراء والتحديثات بانتظام. وأخيرًا، يتعين تقييم الممارســـات التعاونية بشـــكل دوري للتأكد من تحقيق الأهداف المرجوة وإجراء التحسينات اللازمة (Gartland & Strosnider, 2017).

ويرى **درعان وأبو الحســـن (٢٠١٦)** أن بنود الدليل التنظيمي للتربية الخاصـــة في المملكة تشـــير إلى وجود عوامل مشـــتركة بين جميع الفرق، وهذه العوامل تمكن قادة الفرق من تحديد وقياس كفاءة فرقهم. تشـمل العوامل الأسـاسـية للفريق الفاعل ما يلي: ١. هدف واضـح: يتجلى في تقييم مدى تحقيق الطـالـب لمعـايير الإعـاقـة الفكريـة وفقًـا لمـا ينص عليـه الـدليـل التنظيمي.٢. دعم تنظيمي قوي: يتمثل في وجود علاقات داخلية إيجابية بين أعضـــاء فريق العمل متعدد التخصـصـات.٣. علاقات خارجية واضـحة: تشـمل التعاون مع الأسرة أو الجهات الشـــريكة في التقييم النوعي لقدرات الطالب، مثل الجهات الطبية أو الوظيفية.٤. إدارة فعالة للمعلومات: تتعلق بإجراءات تحديد الأهلية والتشخيص.

ثانيًا: الـدراسـات السـابقـة

هدفت دراســة **الطويرقي وطلافحة (٢٠٢٣)** إلى اســتكشــاف واقع عمل الفريق متعدد التخصـــصـــات مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم في مكة المكرمة، ولتحقيق أهداف الدراسـة اسـتخدم الباحثان المنهج الوصـفي التحليلي حيث قاما بتطبيق اسـتبانة على عينة تكونت من (٨٤) معلمًا في إدارة التعليم بمكة المكرمة. وأظهرت النتائج أن واقع عمل الفريق متعدد التخصصات جاء بمستوى متوسط، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية

في واقع عمل الفريق بناءً على متغيرات مثل المؤهل العلمي، التخصص، والمرحلة التعليمية، كما وأظهرت النتائج فروقًا ذات دلالة إحصائية بناءً على عدد سنوات الخبرة في بعد "الخطة التربوية الفردية"، حيث كانت الفروق لصالح من لديهم خبرة تتراوح بين (٥ إلى ١٠ سنوات) كما وجدوت فروق دالة إحصائياً لصالح من لديهم خبرة (أكثر من ١١ سنة) في الأنشطة اللاصفية، وفروقات لصالح من لديهم خبرة (بين ٥ إلى ١٠ سنوات) في الدرجة الكلية، وكذلك بالنسبة لمتغير الدورات التدريبية وورش العمل، فقد وُجدت فروق ذات دلالة إحصائية في الأبعاد المختلفة، حيث كانت الفروق لصالح من لم يحصلوا على دورات تدريبية أو ورش عمل في "الخطة التربوية الفردية"، "البيئة المدرسية"، والدرجة الكلية، ولصالح من حصلوا على ١-٣ دورات تدريبية أو ورش عمل في "الأنشطة اللاصفية".

كما وهدفت دراسة **الهاجري والبكري (٢٠٢٣)** إلى الكشف عن التحديات التي يواجهها الفريق متعدد التخصصات في تحديد أهلية الطلاب ذوي صعوبات التعلم في مراكز خدمات التربية الخاصة، وفقًا للدليل التنظيمي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان المنهج الوصفي واستبانة لجمع البيانات، طبقت على عينة شملت جميع أعضاء الفريق متعدد التخصصات العاملين في مراكز التربية الخاصة التابعة لوزارة التعليم في المنطقة الجنوبية (عسير، جازان، نجران)، والبالغ عددهم (٦٠) عاملاً ضمن الفريق. وأظهرت النتائج أن الفريق متعدد التخصصات يواجه تحديات بدرجة متوسطة، بمتوسط حسابي قدره (٣.٣١ من ٥)، ومن أبرز هذه التحديات: قصر مدة الملاحظة للتأكد من دقة نتائج تحديد الأهلية، الاعتماد على مقاييس غير مقننة، وإغفال إشراك الأسرة في اتخاذ القرارات، كما وأظهرت النتائج أن أفراد العينة يوافقون بشدة على سبل التغلب على هذه التحديات، بمتوسط حسابي قدره (٤.٥٠ من ٥). وتشمل أبرز هذه السبل: تمديد مدة الملاحظة للتحقق من نتائج تحديد الأهلية، تنظيم اجتماعات دورية ومنتظمة للفريق، وتوفير التدريب والتطوير المهني أثناء الخدمة للفريق متعدد التخصصات.

وهدفت دراسة **آل بن حمد (٢٠٢٣)** إلى استكشاف الصعوبات التي تواجه معلمات التربية الفكرية لدى تقديم الخدمات المساندة في مدينة بريدة، ولتحقيق ذلك استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (١١٥) معلمة للتربية الفكرية، وتم جمع

البيانات من خلال استبانة لقياس الصعوبات المتعلقة بتقديم الخدمات المساندة. وأظهرت النتائج أن معلمات التربية الفكرية اتفقن على وجود صعوبات كبيرة في عدة مجالات، حيث تصدرت الصعوبات المتعلقة بأدوات التشخيص القائمة، تلتها الصعوبات المتعلقة بالبيئة المدرسية، ثم الصعوبات في الإدارة المدرسية، وكانت الصعوبات المتعلقة بالفريق متعدد التخصصات هي الأقل تأثيراً على المعلمات، كما وكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة حول مجموع الصعوبات، وذلك بناءً على متغير المؤهل العلمي، حيث جاءت الفروق لصالح معلمات التربية الفكرية الحاصلات على درجة بكالوريوس، واللاتي أبلغن عن صعوبات أقل مقارنة بغيرهن من المعلمات.

كما وهدفت **دراسة (Hetzroni, & Ne'eman, 2023)** إلى تقييم أثر برنامج تعليم مستمر مكثف مصمم لتزويد الفرق متعددة التخصصات بالمعرفة النظرية والعملية في مجالات متنوعة مثل التواصل المعزز والبديل، والعمل الجماعي، ومحو الأمية التكنولوجية، وقضايا الأسرة، وذلك من أجل تحسين تطبيق التواصل المعزز والبديل للأفراد الذين لديهم احتياجات اتصال خاصة معقدة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام منهج مختلط لتحليل أثر البرنامج، وشملت تحليلاً لبرنامجين من التعليم المستمر خارج الخدمة وثلاثة برامج للتعليم المستمر داخل الخدمة، حيث شارك فيها (١٣٦) عضوًا من الفرق متعددة التخصصات. وأظهرت النتائج أن أعضاء الفرق متعددة التخصصات قد اكتسبوا قدرًا كبيرًا من المعرفة والمهارات المتعلقة بالتواصل المعزز والبديل، وحدثت تغييرات ملحوظة في مواقفهم ووجهات نظرهم، مما أدى إلى تصحيح بعض المفاهيم الخاطئة السابقة، كما وأبلغ المشاركون عن حدوث تغييرات إيجابية في ممارساتهم اليومية وتعاونهم داخل فرقهم، وكذلك في تعاملهم مع الأفراد في إعداداتهم المختلفة ومع عائلاتهم، الأمر الذي أدى إلى تعزيز فاعلية التعاون وتطبيق استراتيجيات التواصل بشكل أكثر كفاءة.

وضمن نفس الإطار فقد هدفت دراسة الحارثي (٢٠٢٢) إلى استكشاف واقع تطبيق معلمات التربية الخاصة للتدريس التشاركي والاستشارة والعمل الجماعي في مدارس التعليم الشامل، من وجهة نظر مشرفات التربية الخاصة، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، حيث تم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتم تطبيقها على عينة مكونة من ٤ مشرفات من

مشـــرفات التربية الخاصـــة في مدارس التعليم الشـــامل بمدينة الرياض. وأظهرت النتائج وجود تفاوت بين المعلمات في معرفتهن بكيفية تنفيذ نماذج التدريس التشـــاركي، حيث تبين أن بعض المعلمات يفتقرن إلى الخلفية المعرفية الكافية لتطبيق هذه النماذج بشـكل صـحيح، ويرجع ذلك إلى ضـعف الإعداد المهني لهن قبل وأثناء العمل، وبناء عليه أوصـت الدراسـة بعقد ورش عمل تدريبية لأعضـاء فريق العمل في مدارس التعليم الشـامل، تركز على مواضـيع الاسـتشـارة، العمل الجماعي، والتدريس التشاركي، بالإضافة إلى آليات تطبيقه وتنفيذه.

أما دراسـة **الدوسـري والمالكي (٢٠٢٢)** فقد هدفت إلى اسـتكشـاف واقع التنسـيق بين معلمي ومشرفي التربية الفكرية في تقديم الخدمات الانتقالية بمدينة الرياض، وكذلك التعرف على المعوقات التي تعيق هذا التنسـيق. ولتحقيق أهداف الدراسـة، اسـتخدم الباحثان المنهج الوصـفي المســحي، حيث تم جمع البيانات باســتخدام اســتبانة طبقت على (٩٧) معلمًا ومعلمة و(١٥) مشرفًا ومشرفة للتربية الفكرية للمرحلتين المتوسطة والثانوية. وأظهرت النتائج أن مستوى التنسيق بين المعلمين والمشـرفين في تقديم الخدمات الانتقالية كان مرتفعًا، حيث سـجل المتوسـط العام لآراء المعلمين (٣.٧٨) ولآراء المشرفين (٤.٠٧)، كما وكشفت النتائج عن عدة معوقات رئيسة تعرقل هذا التنسـيق، منها التركيز على الأهداف الأكاديمية على حسـاب الأهداف الانتقالية عند مراجعة الخطط التربوية الفردية، وصـعوبة متابعة تنفيذ الخطط الانتقالية خارج المدرسـة بسـبب انشـغال المعلمين بمهام مدرسـية، وغياب فريق عمل متعدد التخصـصـات لدعم تنفيذ الخطط الفردية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصـــائية في اســـتجابات العينة بناءً على متغيرات المؤهل العلمي، الجنس، أو المرحلة الدراسية.

وكذلك الأمر فقد حاولت **دراســة (Lahoz, 2022)** الوقوف على أهمية العمل بطريقة متعددة التخصـصـات ضـمن المهن المسـاعدة في مجال التربية الخاصـة، كما هدفت إلى تحليل العلاقة بين الأدوار الأســاســية المختلفة لكل من الأخصــائي الاجتماعي، وعالم النفس، ومعلم التربية الخاصــة لتوضــيح كيفية تحقيق الأهداف من خلال العمل الجماعي المتكامل، ولتحقيق أهداف الدراسـة تم اسـتخدام نهج التدخل الموجه ضـمن سـياق المهن المسـاعدة، حيث تم تحليل أدوار كل متخصـص وتوضـيح أهمية التعاون بين التخصـصـات، كما واسـتعرضـت الدراسـة مزايا

وعيوب هذا النوع من العمل، مع تركيزها على الحواجز والتحديات التي قد تظهر وكيفية تحسين فعالية النهج متعدد التخصـــصـــات من خلال تطوير مجموعة متنوعة من المهارات. وأشـــارت النتائج إلى أن النهج متعدد التخصصات يعد استراتيجية أساسية لتنظيم فريق العمل بشكل فعال في مجال المهن المســاعدة، حيث يتطلب التعامل مع المواقف المعقدة خلفيات ومهارات متنوعة لتخطيط وتقييم الرعاية المقدمة، كما أشـــارت النتائج إلى أنه يمكن لهذا النهج أن يوحد المعرفة والخبرات التي يجلبها كل متخصـــص، مما يعزز العمل الجماعي الفعّال، فالعمل كفريق واحد يتطلب من جميع المهنيين تحقيق أهداف مشـــتركة تهدف إلى تحســـين رفاهية الفرد الذي يتلقّى المســاعدة، لذا، يجب على جميع المشـاركين في المشـروع التعاون بفعالية من خلال التواصـل المفتوح واتخاذ القرارات المشـــتركة، كما يجب على كل أخصـــائي أن يكون على دراية بدوره في الفريق وتحديد مسـؤولياته بوضـوح، فالاتصـال الواضـح والفعّال يعد أمراً حيوياً لضـمان نجاح العمل الجماعي متعدد التخصصات.

وهدفت دراسة **(Park, 2020)** إلى استعراض التحديات التي قد يواجهها الفريق متعدد التخصـصـات ضـمن إطار رعاية ذوي الأمراض النفسـية، ولتحقيق اهداف الدراسـة تم تحديد عناصـر نموذج الرعاية متعددة التخصـصـات، وتوضـيح أدوار كل عضـو في الفريق متعدد التخصـــصـــات، ومن ثم اســـتعرضـــت الدراســـة التحديات التي يمكن أن تواجه الفرق متعددة التخصـصـات، مسـتشـهدة بمثال تاريخي من المعهد الوطني للصـحة العقلية في عام ١٩٤٦ وتجربة شخصية لعامل اجتماعي بريطاني. وناقشت النتائج مجموعة من الحلول الممكنة للتغلب على هذه التحديات، من مثل تنفيذ أنظمة اتصـــال فعالة وتكييف خطط الرعاية لتلبية احتياجات الفئات العمرية المختلفة، كما وأكدت النتائج على أهمية الرعاية متعددة التخصـصـات كضـرورة طبية وأخلاقية، كما وأوضحت أن التدخلات الاجتماعية السلوكية لا تحسن فقط التزام المرضى وتمنع الانتكاس، ولكنها أيضًـــا تعزز تعافيهم وتدعم قدرتهم على اتخاذ قرارات تتماشـــى مع معتقداتهم ونظم قيمهم.

وتناولت دراســـة **(Kutob, & Alhothali, 2020)** أهمية فهم التحديات التي تواجه المشاريع القائمة على الفريق متعدد التخصصات، وهي مسألة بالغة الأهمية لكل من الأكاديميين

والممارسين، وشملت الدراسة استكشاف التحديات والمعوقات التي تمنع فعالية هذه المشاريع ضمن إطار المنظمات الصحية، حيث لا يزال هناك نقص في الدراسات التي تركز على التحديات خلال مراحل بناء الفريق ودور أسلوب القيادة في ذلك، ولتحقيق ذلك فقد استهدفت الدراسة التحديات التي يواجهها أعضاء الفريق في مدينة الملك عبد الله الطبية خلال مراحل تطوير الفريق، استنادًا إلى نموذج توكمان لتطوير الفريق الذي يشمل خمس مراحل هي: التشكيل، الاقتحام، الأداء، التطبيع، والتأجيل، ولجمع البيانات، استخدمت الباحثان أربع مجموعات تركيز، وثماني مقابلات شخصية، بالإضافة إلى المراقبة غير المنظمة. وكشفت النتائج عن خمسة مواضيع رئيسة تتعلق بالتحديات التي يواجهها أعضاء الفريق خلال هذه المراحل، وبشكل خاص، فقد برزت مرحلتا الاقتحام والتطبيع كأكثر تعقيدًا بين باقي المراحل، كما أظهرت النتائج أن الفرق تواجه صعوبات تتعلق بخصائص القيادة، والتواصل، وتوزيع المهام.

وهدفت دراسة عبد الكريم وعطيوة وأحمد (٢٠١٩) إلى استكشاف تصورات أولياء أمور الأطفال ذوي الإعاقة حول دور التدخل المتمركز حول الفريق متعدد التخصصات في التأهيل التعليمي والسلوكي لأبنائهم في منطقة القصيم، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثون المنهج الوصفي باستطلاع آراء (١٨٧) ولي أمر لأطفال ذوي إعاقة عقلية، واضطراب طيف التوحد، وصعوبات تعلم، باستخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات. وأظهرت نتائج الدراسة أن التصورات حول التدخل المبكر جاءت بدرجة متوسطة، كما كشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التصورات تبعاً لمتغيرات مختلفة: حيث كانت التصورات أكثر إيجابية بين الأمهات مقارنة بالآباء، وكان هناك تفضيل لصالح أولياء الأمور ذوي التعليم فوق الجامعي، كما كانت التصورات أكثر إيجابية لدى الأسر التي لديها أطفال يعانون من صعوبات تعلم مقارنة بأسر الأطفال ذوي الإعاقة العقلية واضطراب طيف التوحد.

كما وهدفت دراسة **العمري (٢٠١٩)** إلى استكشاف واقع الإجراءات المتبعة من قبل فرق العمل متعددة التخصصات في معاهد التربية الفكرية في المملكة العربية السعودية، وذلك بناءً على الدليل التنظيمي للتربية الخاصة، كما وسعت الدراسة إلى تحديد العقبات التي تواجه عمل هذه الفرق في تحديد أهلية التلاميذ للحصول على خدمات التربية الخاصة، مع النظر في تأثير

بعض المتغيرات مثل المنطقة الإدارية، المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وشملت عينة الدراسة (٢١٢) معلماً من العاملين في معاهد التربية الفكرية. وقد أظهرت النتائج أن فرق العمل تمتلك فهماً والتزاماً جيداً بإجراءات القبول والأهلية وفقاً للدليل التنظيمي، ومع ذلك، فقد تم تحديد مجموعة معوقات إجرائية هامة، أبرزها تزييف الأسر لنتائج المقابلات المتعلقة بقدرات التلاميذ، كما ولم تظهر النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية تتعلق بمستوى المؤهل العلمي أو سنوات الخبرة.

أما دراسة نجمي **وحمادنة (٢٠١٩)** فقد هدفت إلى تقييم دور الفريق متعدد التخصصات من وجهة نظر معلمي برامج صعوبات التعلم، وكذلك دراسة الفروق في تقييم هذا الدور بناءً على متغيرات الجنس، المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، حيث تم تطبيق استبانة على عينة تكونت من (١٢٨) معلمًا ومعلمة من معلمي صعوبات التعلم في منطقتي جازان وعسير بالمملكة العربية السعودية تم اختيارهم بطريقة قصدية. وأظهرت النتائج أن تقييم دور الفريق متعدد التخصصات من وجهة نظر المعلمين جاء بشكل عام بدرجة متوسطة، ومن حيث المحاور، جاء تقييم دور معلم صعوبات التعلم في المرتبة الأولى وبدرجة كبيرة، يليه تقييم دور المرشد الطلابي في المرتبة الثانية وبدرجة كبيرة أيضًا، بينما جاء تقييم دور قائد المدرسة في المرتبة الثالثة وبدرجة متوسطة، تلاه تقييم دور معلم الصف في المرتبة الرابعة وبدرجة متوسطة، أما تقييم دور ولي الأمر، فكان في المرتبة الخامسة وبدرجة قليلة، وتلاه تقييم دور الأخصائي النفسي في المرتبة السادسة وبدرجة قليلة جداً، وأخيرًا جاء تقييم دور الطبيب في المرتبة السابعة وبدرجة قليلة جداً، كما وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التقييمات بناءً على متغير سنوات الخبرة، حيث كانت الفروق لصالح فئة الخبرة التي تتراوح بين (٥ إلى أقل من ١٠ سنوات) ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بناءً على متغيري الجنس والمؤهل العلمي، وبناء عليه أوصت الدراسة بضرورة تعزيز دور الفريق متعدد التخصصات في برامج صعوبات التعلم، وتفعيل أدوار كل من قائد المدرسة، ومعلم الصف، وولي الأمر، والأخصائي النفسي، والطبيب.

وهدفت **دراسة البتال (٢٠١٩)** إلى تقييم مستوى ممارسة الاستشارة والعمل الجماعي بين معلمي صعوبات التعلم ومعلمي التعليم العام في المدارس الابتدائية بمدينة الرياض التي

تحتوي على برامج صعوبات تعلم، ولتحقيق أهداف الدراسة، طُبِّقت استبانة على عينة تكونت من (٦٠٣) معلماً، منهم (١٣٩) معلم صعوبات تعلم و(٤٦٤) معلم تعليم عام. وأظهرت النتائج أن مستوى ممارسة الاستشارة كان متوسطاً، في حين كان مستوى ممارسة العمل الجماعي ضعيفاً، كما أظهرت النتائج وجود اختلاف ذو دلالة إحصائية في ممارسة الاستشارة، حيث يعتقد معلمو صعوبات التعلم أن الاستشارة تُمارَس بمستوى أعلى مقارنةً بمعلمي التعليم العام، ومن ناحية أخرى، لم يظهر اختلاف ذو دلالة إحصائية في مستوى ممارسة العمل الجماعي بين المجموعتين، ولم تُظهِر الدراسة اختلافات ذات دلالة إحصائية في ممارسة الاستشارة والعمل الجماعي بناءً على متغيرات العمر، المؤهل العلمي، والخبرة، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين الذين يمتلكون معلومات حول الاستشارة والعمل الجماعي والذين لا يمتلكونها، حيث يرى من لديهم معلومات أن هذه الممارسات تتم بمستوى أعلى.

كما وهدفت دراسة **الذوادي والعنزي (٢٠١٩)** إلى معرفة مدى ممارسة العمل الجماعي والاستشاري ضمن فريق العمل في ميدان التربية الخاصة بمدينة الرياض، من وجهة نظر معلمي ومعلمات التربية الخاصة، وشملت العينة (٨٦) معلمًا ومعلمة ممن يعملون في المدارس الحكومية، موزعين بين ٣٦ معلمًا و٤٨ معلمة. وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود ممارسات فعلية للعمل الجماعي والاستشاري ضمن هذا المجال، حيث يعود السبب إلى عدم وضوح الأدوار والمسؤوليات، بالإضافة إلى غياب فريق عمل متخصص في التقييم والتشخيص، كما وكشفت النتائج عن تحديات تواجه المعلمين، مثل عدم وضوح أنظمة وتشريعات التربية الخاصة في تفعيل العمل الجماعي، وضعف الإعداد المهني للعاملين في هذا المجال.

وضمن نفس الإطار هدفت **دراسة الذياب والقريني (٢٠١٨)** إلى تحديد معوقات تقييم وتشخيص التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية من منظور فريق العمل، بالإضافة إلى الكشف عن اختلاف هذه المعوقات بناءً على أدوار الفريق وفق خبرتهم، والبحث عن حلول للتغلب عليها، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج النوعي باستخدام المقابلة، كما تكونت عينة الدراسة من سبع مشاركات من تخصصات متعددة، تشمل معلمة تربية فكرية، وأخصائية اجتماعية، وأخصائية نفسية، وأخصائية اضطرابات النطق والكلام، وأخصائية العلاج الطبيعي، وأخصائية

العلاج الوظيفي، وولية أمر. وتوصلت نتائج الدراسة إلى عدد من المعوقات، التي تم تصنيفها إلى أربع فئات: المعوقات الفنية، الإدارية، المادية، والبشرية، وكانت المعوقات الفنية هي الأكثر بروزًا، حيث تضمنت ثمانية معوقات، أبرزها قصور الوقت المحدد لعملية التقييم والتشخيص، والاعتماد على درجة اختبار الذكاء فقط عند اتخاذ القرار التشخيصي.

كما وهدفت دراسة **الأشجعي (٢٠١٨)** إلى التعرف على واقع العمل الجماعي بين معلمات التعليم العام ومعلمات التربية الفكرية في دعم تعليم التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية في برامج التربية الفكرية الملحقة بالمدارس العادية، من وجهة نظرهن، كما وسعت الدراسة إلى تحديد مستويات الاختلافات في استجابات عينة الدراسة تبعاً لعدد من المتغيرات، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، حيث صممت استبانة وطبقتها على عينة تكونت من (٢٥٧) معلمة، ضمت (٦٣) معلمة من التربية الفكرية و(١٩٤) معلمة من التعليم العام. وأظهرت النتائج أن معظم المعلمات يمارسن مهارات العمل الجماعي لدعم تعليم التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية بدرجة ضعيفة، حيث كان تبادل المواد والأجهزة التعليمية هو أكثر أساليب العمل الجماعي ممارسة، كما وجدت الدراسة فروقًا ذات دلالة إحصائية في العمل الجماعي بين المعلمات، وجاءت الفروق لصالح معلمات التعليم العام في متغير "طبيعة العمل"، وفيما يتعلق بعدد سنوات الخبرة، كانت الفروق لصالح المعلمات ذوات الخبرة (من ٦ إلى ١٠ سنوات)، بينما كانت الفروق في متغير "المؤهل العلمي" لصالح المعلمات الحاصلات على بكالوريوس تربوي، وكذلك أظهرت النتائج وجود فروق أخرى لصالح المعلمات اللاتي التحقتن بورش عمل أو درسن مقررات ذات علاقة بالعمل الجماعي.

وهدفت دراسة **الحريبي (٢٠١٨)** إلى تقييم مدى ممارسة الاستشارة ضمن فرق العمل متعددة التخصصات في المدارس الابتدائية التي تتضمن برامج لدعم صعوبات التعلم في مدينة جدة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وتم جمع البيانات باستخدام استبانة لقياس مدى ممارسة الاستشارة داخل الفريق متعدد التخصصات، طبقت على عينة بلغت (٣٠٧) من أعضاء من فرق العمل متعددة التخصصات. وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة الاستشارة كانت الأعلى من وجهة نظر المرشدات الطلابيات، بينما كانت الأدنى من

وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم، كما وكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ممارسة الاستشارة بين معلمات صعوبات التعلم وأولياء الأمور، وكذلك بين المرشدات الطلابيات والقيادة المدرسية ومعلمات التعليم العام، لصالح المرشدات الطلابيات والقيادة المدرسية ومعلمات التعليم العام، وأوصت الدراسة بضرورة تطوير برامج تدريبية مهنية وتوفير الدعم الإداري لتعزيز أسلوب الاستشارة بين أعضاء الفريق متعدد التخصصات.

أما دراسة **آل فهاد (٢٠١٨)** فقد هدفت إلى تحليل واقع الخدمات المساندة المقدمة للأشخاص ذوي الإعاقة المتعددة (الفكرية والبصرية) في معهد النور للمكفوفين بالرياض من وجهة نظر المعلمين، كما وسعت الدراسة إلى تحديد أهم الخدمات المتاحة حاليًا لهذه الفئة، وكشفت عن المعوقات التي تواجه تقديم هذه الخدمات في المعهد، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، حيث وزعت استبانة على عينة مكونة من (٤٠) معلمًا. وأظهرت النتائج أن الخدمات المساندة في المعهد ليست مفعلة جميعها، وأن أغلبها غير متوفر، ومن بين الخدمات المتاحة، أشار المعلمون إلى أن أبرزها تشمل النقل والمواصلات، والخدمات الإرشادية المدرسية، والخدمات الاجتماعية، والخدمات الترفيهية، بالإضافة إلى خدمات التشخيص والتقييم، كما أبرزت نتائج الدراسة مجموعة من المعوقات التي تعوق تقديم الخدمات المساندة بفعالية، والتي شملت نقص التنسيق والتكامل بين الجهات التي تقدم الخدمات المساندة، وعدم تعاون الأسر وعدم إدراكها لأهمية هذه الخدمات، وغياب فريق متعدد التخصصات الذي يمكن أن يسهم في تحسين تقديم الخدمات المساندة.

وبحثت **دراسة (Marcus, 2018)** في كيفية تعاون أعضاء الفريق متعدد التخصصات خلال عملية تقييم التربية الخاصة في المدارس الابتدائية العامة، وتكونت عينة الدراسة من (٣٧٣) عضوًا من فرق متعددة التخصصات، بما في ذلك علماء النفس المدرسيون، ومعلمو التعليم العام، ومعلمو التربية الخاصة، وأخصائيو أمراض النطق واللغة، والمعالجين المهنيين، ضمن مدارس ابتدائية في مختلف أنحاء الولايات المتحدة، حيث طلب من المشاركين تقديم معلومات حول مستوى تدريبهم في التقييم والتعاون، وأيضًا عن مناخ المدرسة، ومعتقداتهم حول التعاون، والممارسات التعاونية التي يتبعونها، بالإضافة إلى بعض المتغيرات الديموغرافية.

وأظهرت النتائج وجود علاقة بين تدريب الأعضـــاء على التقييم والتعاون والممارســات التعاونية المتبعة، كما كشفت تحليلات الانحدار أن وظيفة الميسر كان لها تأثير على العلاقة بين تدريب الأعضـــاء على التعاون والممارســـات التعاونية، وأظهرت التحليلات الارتباطية وجود علاقة إيجابية بين مناخ المدرسة والممارسات التعاونية، وأكدت على أن المعتقدات حول التعاون تلعب دورًا في العلاقة بين تدريب الأعضاء على التعاون والممارسات التعاونية.

وهدفت **دراسة الشمراني والحويطي (٢٠١٨)** إلى استكشاف المعوقات التي تحول دون تحقيق أهداف البرنامج التربوي الفردي وفقًا لوجهة نظر معلمي التربية الفكرية في مدينة تبوك، كما وسعت الدراسة إلى فحص تأثير متغيرات مثل المؤهل العلمي، المكان التعليمي، وسنوات الخبرة على هذه المعوقات، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استطلاع آراء (٤٠) معلمًا باستخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات. وأظهرت النتائج أن المعوقات التي تواجه تحقيق أهداف البرنامج التربوي الفردي تتواجد بدرجة كبيرة ضـــمن جميع المحاور، ما عدا محور "المشـــكلات المتعلقة بالمعلم" الذي جاء بدرجة متوسـطة، وكان محور "المشـكلات المتعلقة بالمناهج الدراسـية" هو الأكثر تأثيرًا، حيث سـجل أعلى متوسـط حسـابي، كما لم تكشـف النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المعوقات المتعلقة بتحقيق أهداف البرنامج التربوي الفردي بناءً على متغيرات المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، والمكان التعليمي، وأوصت الدراسة بضرورة تعزيز فكرة الفريق متعدد التخصـصـات وتوفير التجهيزات المدرسـية والوسـائل التعليمية المناسـبة لطلاب التربية الفكرية، مما يسهم في تسهيل تنفيذ البرنامج التربوي الفردي.

كما وهدفت **دراســـة المكانين (٢٠١٧)** إلى التعرف على المعيقات التي تواجه العمل ضـمن الفريق متعدد التخصـصـات في مؤسـسـات التربية الخاصـة في الأردن، وذلك من وجهة نظر المديرين والمديرات، كما وســـعت إلى فهم تأثير متغيرات مثل عمر المؤســـســـة، نوعها، سعتها، موقعها، فئة الإعاقة، عدد الحالات المستفيدة، إضافة إلى متغيرات شخصية مثل جنس المدير، خبرته، مسـتواه العلمي، وتخصـصـه، وشـملت عينة الدراسـة (٤٩) مديرًا ومديرة من مؤسسات التربية الخاصة في الأردن، طبق عليهم أداة لقياس تلك المعيقات. وأظهرت النتائج أن المعيقات في العمل بالفريق متعدد التخصصات جاءت بدرجة منخفضة، وكانت أعلى المعيقات

في مجال التجهيزات والموارد المالية، تلاه مجال التشـــريعات والقوانين، ثم مجال الكفايات المعرفية، وأخيرًا مجالات الكفايات الإدارية والمهنية، وفيما يتعلق بالمتغيرات المرتبطة بمؤسسات التربية الخاصة، فلم تُظهر النتائج فروقًا ذات دلالة إحصائية بالنسبة لنوع المؤسسة، موقعها، وفئة الإعاقة المســـتفيدة، وكذلك بالنســـبة للمتغيرات المرتبطة بالمديرين والمديرات، فلم تُظهر النتائج فروقًا ذات دلالة إحصـــائية في المعيقات التي تواجه العمل ضـــمن الفريق متعدد التخصصات بناءً على جنس المدير، ومع ذلك، فقد أظهرت النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية بناءً على خبرة المدير، لصالح الخبرة التي تزيد عن (١٠ سنوات)، كما وأظهرت النتائج فروقًا لصالح المتعلمين الحاصلين على دبلوم فأقل، ولصالح غير المتخصصين في التربية الخاصة.

وأجريت **دراســـة (Barbra, & Mutswanga, 2015)** للتحقق من فعالية النهج المتعدد التخصصات في تعليم الدارسين ذوي الإعاقات الذهنية. جاء هذا البحث نتيجة للأداء الضعيف لبعض الطلاب ذوي الإعاقة وفشل بعضهم في تحقيق حياة مستقلة. شملت العينة ٦ معلمين متخصصين، و٦ مديري مدارس، و٣٠ معلمًا من التعليم العام، و٢٠ ممارسًا طبيًا، و٢٠ من أولياء أمور الطلاب ذوي الإعاقة، بالإضـــافة إلى ٢٠ من أولياء أمور الطلاب غير المعاقين في منطقة شيكومبا الشرقية في ماشونالاند الشرقية. استند البحث جزئيًا إلى مراجعة الأدبيات، وتم جمع البيانات من خلال المقابلات والملاحظات، وتم تحليلها نوعيًا. من أبرز النتائج أن معظم المعلمين المتخصصين، ومديري المدارس، والممارسين الطبيين، وأولياء أمور الطلاب ذوي الإعاقات الذهنية لديهم فهم عام لأهمية النهج المتعدد التخصـــصـــات في تعليم هؤلاء الدارسين. كذلك، أشار معظم المعلمين والممارسين الطبيين وأولياء الأمور إلى الدور الهام الذي يلعبه الآباء في تقييم الطلاب ذوي الإعاقات، ومع ذلك، أظهرت النتائج أن هناك نقصًـــا في عدد الموظفين المدربين للتعامل مع الطلاب ذوي الإعاقات الذهنية، وأن وزارة التعليم لا توفر موارد مالية كافية لتشـــخيص وتقييم هؤلاء الطلاب وتعليمهم. بالإضـــافة إلى ذلك، فإن الســـياســـات التي تهدف إلى تقليص الفجوات بين الأشـــخاص ذوي الإعاقات الذهنية ليســـت واضحة، ويبدو أن المجتمع لا يدرك تمامًا أهمية استخدام النهج المتعدد التخصصات في تعليم الطلاب ذوي الإعاقات الذهنية.

وكذلك فقد هدفت **دراسة القريني (٢٠١٥)** إلى تحديد العوائق التي تواجه معلمي التعليم العام ومعلمي التربية الخاصة في ممارسة العمل الجماعي عند تعليم التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس العادية، وشملت عينة الدراسة (٤٣٥) معلمًا من المدارس العادية التي تضم برامج التربية الخاصة في مدينة الرياض. وأظهرت نتائج الدراسة أن أبرز العوائق، مرتبة تنازليًا حسب تأثيرها، هي: قلة الوقت المخصص لتخطيط العمل الجماعي، ضعف دعم إدارة المدرسة للعمل الجماعي، ضعف كفايات المعلمين في العمل الجماعي، العزلة بين معلمي التعليم العام ومعلمي التربية الخاصة، وأخيرًا توجهات المعلمين نحو العمل الجماعي، كما وكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة حول عوائق ممارسة العمل الجماعي بناءً على متغير عدد الطلاب في الصف الدراسي، حيث كانت الفروق لصالح المعلمين الذين لديهم ١١ طالبًا أو أكثر، ووجود فروق تبعاً لمتغير الموضع التعليمي، حيث كانت الفروق لصالح المعلمين الذين يعملون في فصل عادي، و العبء التدريسي، حيث كانت الفروق لصالح المعلمين الذين لديهم عبء تدريسي من ٨٨ حصة دراسية فأكثر.

وأخيراً فقد أجريت **دراسة (Sadowski, O'Neill, & Bermingham, 2014)** بهدف استقصاء مدى استخدام أعضاء الفريق متعدد التخصصات لممارسات التقييم الموصى بها، وكيفية تفسيرهم لمعلومات التقييم، ومدى ثقتهم في العمل مع الطلاب لتحديد أهليتهم المحتملة لتلقي خدمات التربية الخاصة، وبناء عليه أظهرت النتائج أن المهنيين الذين يعملون مباشرة مع الطلاب يطبقون بشكل متزايد التوصيات المستخلصة من الأدبيات المتعلقة بالتقييمات، كما وأظهر المسح أن هناك تحسناً ملحوظاً في ممارسات التقييم، مما يعكس اعتماداً متزايداً على التعليم العالي والتدريب أثناء الخدمة، لا سيما التدريب الذي يركز على التحديات الخاصة بتقييم الطلاب، ويبدو أن هذا التدريب يساهم في رفع مستوى ثقة المهنيين في قدرتهم على تقييم هؤلاء الطلاب بشكل دقيق وفعال، كما أكدت النتائج على أهمية التعاون بين أعضاء الفريق متعدد التخصصات عند التعامل مع قضايا الطلاب في سياق التربية الخاصة، فهذا التعاون شمل تبادل الأفكار وتوحيد الجهود لضمان تقديم تقييمات شاملة ودقيقة تضمن حصول الطلاب على الخدمات المناسبة التي تلبي احتياجاتهم التعليمية الخاصة.

بعد عرض الدراسات السابقة، وتميزها عن الدراسات السابقة في تركيزها على تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات بشكل خاص في معاهد وبرامج التربية الفكرية، وهو مجال لم يتم تناوله بشكل دقيق في الدراسات السابقة، كما أن الدراسة الحالية تسعى إلى تقديم توصيات تستند إلى واقع محدد في مدينة جدة، وتتناول التحديات التي يواجهها الفريق متعدد التخصصات من زاوية جديدة، تتعلق بالتنسيق بين التخصصات المختلفة وتحقيق التكامل في خدمة الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية. وقد أستفاد الباحث من الدراسات السابقة في اعداد أداة البحث ومناقشة النتائج .

منهج الدراسة واجراءاتها:

منهج الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى الوقوف على التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية في مدينة جدة من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، وتحليل الفروق في مستويات تلك التحديات تبعاً لمتغيرات الدراسة التي شملت عدد سنوات الخبرة، والدرجة العلمية، وعدد الدورات، ونوع البرنامج. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم اتباع المنهج الوصفي المسحي، الذي يقوم على تحليل ووصف الظاهرة كما هي في الوقت الحالي، وذلك كون المنهج الوصفي المسحي يتناسب مع طبيعة الدراسة وأهدافها التي تسعى إلى تحقيقها.

مجتمع الدراسة وعينتها:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في المرحلة الابتدائية بمدينة جدة للعام الدراسي ١٤٤٦هـ/٢٠٢٤م، والذين يبلغ عددهم وفقًا للإحصائيات الرسمية (١٧٠) معلمًا.

أما عينة الدراسة فقد تكونت من (١٢٠) معلمًا من هؤلاء المعلمين، تم اختيارهم بالطريقة المتوفرة بناءً على رغبتهم واستعدادهم للمشاركة في أداة الدراسة. فقد قام الباحث بتوزيع أداة الدراسة إلكترونيًا على جميع المعلمين في مجتمع الدراسة، وتمكن من الحصول على استجابة (١٢٠) منهم. ويوضح الجدول (١) خصائص عينة الدراسة وفقًا لمتغيرات الدراسة.

جـــدول (١)

خصائص عينة الدراسة من معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في مدينة جدة تبعاً لمتغيرات: سنوات الخبرة؛ والدرجة العلمية؛ ونوع البرنامج؛ عدد الدورات (ن = ١٢٠)

المتغير	مستويات المغير	التكرار	النسبة المئوية
سنوات الخبرة	أقل من عشر سنوات	٢٢	١٨,٣
	عشر سنوات فأكثر	٩٨	٨١,٧
الدرجة العلمية	بكالوريوس فأقل	٩١	٧٥,٨
	دراسات عليا	٢٩	٢٤,٢
نوع البرنامج	معاهد التربية الفكرية	٣٩	٣٢,٥
	برامج الدمج في التعليم العام	٨١	٦٧,٥
	المجموع	١٢٠	١٠٠,٠

أداة الـــدراســـة:

لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد مقياس التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية، وللوصول إلى الفقرات التي كونت المقياس تمت مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع تحديات تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات وبشكل أكثر دقة تم الإفادة من مجموعة من الدراسات السابقة مثل دراسة كل من المكانين (٢٠١٧)، والعمري (٢٠١٩)، الطويرقي وطلافحة (٢٠٢٣)، Marcus (2018).

بشـــكل عام هدف المقياس إلى الوقوف على التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصـــصـــات في معاهد وبرامج التربية الفكرية في مدينة جدة، حيث تكون المقياس في صـــورته الأولية من أربعة محاور، تم تقســـيمها إلى (٣٤) فقرة (ملحق ١) على النحو التالي: المحور الأول: التحديات التي تتعلق بتنسيق الجهود (٩ فقرات). والمحور الثاني: التحديات التي تتعلق بتوضـيح الأدوار والمسـؤوليات (٩ فقرات). والمحور الثالث: التحديات التي تتعلق بتوفير الموارد الكافية (٩ فقرات). والمحور الخامس: التحديات القانونية والسياسية (٧ فقرات).

صـــدق المقيـــاس:

صـــدق المحكمـين:

للتحقق من صـدق الأداة تم عرض النسـخة الأولية للمقياس على مجموعة من المحكمين تكونت من (١٠) من المختصـــين في التربية الخاصـــة من أعضـــاء هيئة التدريس في عدد من الجامعات الســـعودية، بهدف تحكيم المقياس، حيث طلب منهم إبداء الرأي في الصـــياغة اللغوية للفقرات ومدى ملاءمتها لأهداف الدراسة، واقتراح حذف أو إضافة فقرات بحسب ما يرونه مناسباً، وبناء عليه، تم اعتماد نسبة اتفاق المحكمين بنسبة (٨٠٪) كمعيار لقبول الفقرات من عدمه، وبناءً على تلك الاقتراحات تم إجراء مجموعة من التعديلات من حيث الحذف أو الإضـــافة والتدقيق اللغوي ليتكون المقياس بصورته النهائية من أربع محاور مقسمة إلى (٣٤) فقرة.

صـدق البنـــاء:

للتحقق من صـــــدق البناء لمقياس التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصـصـات في معاهد وبرامج التربية الفكرية تم حسـاب معامل الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه ضـمن المحاور الأربعة، وكذلك تم حسـاب معامل الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية للمقياس، كما هو موضح في الجدول التالي:

جـــــــدول (٢)

معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة مع محورها ومع الدرجة الكلية لمقياس التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية (ن=١٢٠)

التحديات المتعلقة بتنسيق الجهود			التحديات المتعلقة بالأدوار والمسؤوليات			التحديات المتعلقة بتوفير الموارد			التحديات القانونية والتشريعية		
م	المحور	الكلية	م	المحور	الكلية	م	المحور	الكلية	م	المحور	الكلية
١	.٦٥٣**	.٥٩٩**	١٠	.٥٩٨**	.٥٠٣**	١٩	.٥٧٣**	.٥٥٣**	٢٨	.٧٠٨**	.٦٣٣**
٢	.٦٦٨**	.٥١٠**	١١	.٥٠٧**	.٣٣٥**	٢٠	.٦٠٩**	.٥٧١**	٢٩	.٦٣٣**	.٣٤٣**
٣	.٧٦٢**	.٥٦٥**	١٢	.٥١٦**	.٣٤٥**	٢١	.٧٠٦**	.٦٠٧**	٣٠	.٧٥٨**	.٦٦١**
٤	.٧٤٠**	.٥٤٨**	١٣	.٧٢٣**	.٧١٦**	٢٢	.٧٠٥**	.٥٥٢**	٣١	.٦٧٠**	.٥٩٣**
٥	.٦٩٢**	.٤٩٤**	١٤	.٦٦٨**	.٦٥٤**	٢٣	.٧٤٤**	.٦٣٤**	٣٢	.٦٤٤**	.٢٥٢**
٦	.٦٥٨**	.٦٦٥**	١٥	.٦٩٥**	.٥٧٣**	٢٤	.٦٥٢**	.٥٩٦**	٣٣	.٧٥٢**	.٥٧٦**
٧	.٧١٦**	.٦٧٦**	١٦	.٧٤٧**	.٦٣١**	٢٥	.٧٢١**	.٥٢٢**	٣٤	.٦٣٨**	.٣٤٤**
٨	.٦٨٩**	.٦٣٢**	١٧	.٦٨٤**	.٦٢٠**	٢٦	.٧٥٧**	.٦١٦**			
٩	.٦٣١**	.٦١١**	١٨	.٢٨٤**	.٢٢٨*	٢٧	.٣١٩**	.٢٢٥*			

* دال عند ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) ** دال عند ($\alpha \leq$ ٠.٠١)

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات ارتباط كل فقرة ومجموع المحور الذي تنتمي من جهة والدرجة الكلية للمقياس من جهة ثانية دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٠٥). مما يشير إلى اتساق داخلي بمستوى جيد، ويؤكد على تحقق معيار صدق البناء للمقياس. وكذلك تم حساب معاملات الارتباط بين كل محور من محاور المقياس والدرجة الكلية للمقياس، كما هو موضح في الجدول التالي:

جـــدول (٣)

معاملات الارتباط بين المحاور الأربعة مع الدرجة الكلية لمقياس التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية (ن = ١٢٠)

المحاور / المقياس	التحديات المتعلقة بتنسيق الجهود	التحديات المتعلقة بالأدوار والمسؤوليات	التحديات المتعلقة بتوفير الموارد	التحديات القانونية والتشريعية
التحديات المتعلقة بتنسيق الجهود	١			
التحديات المتعلقة بالأدوار والمسؤوليات	.٧٨٦**	١		
التحديات المتعلقة بتوفير الموارد	.٥٥٧**	.٥٦٩**	١	
التحديات القانونية والتشريعية	.٣٩٠**	.٤٣٧**	.٦٥٩**	١
الدرجة الكلية	.٨٥٣**	.٨٥٦**	.٨٤٦**	.٧٢٦**

* دال عند ($\alpha \leq$ ٠.٠٠٥) ** دال عند ($\alpha \leq$ ٠.٠٠١)

من الجدول السابق يتضح أنّ معاملات الارتباط بين المحاور الأربعة من جهة وبين الدرجة الكلية لمقياس التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية من جهة ثانية تراوحت بين (0.726 – 0.856) وجميعها مرتفعة ودالة عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٠٥) الأمر الذي يؤكد على تحقق معيار صدق البناء للمقياس وبالتالي يُعطي الثقة في استخدامه لقياس التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية.

ثبات المقياس:

لغايات التحقق من ثبات مقياس التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية قام الباحث باستخراج معامل الثبات بطريقتي كرونباخ ألفا والتجزئة النصفية، والجدول التالي يوضح ما تم استخراجه لقيم الثبات ضمن الطريقتين:

جـــــــدول (٣)

معاملات ثبات مقياس التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية (ن = ١٢٠)

المحـــور / المقيـــــاس	طريقة كرونباخ ألفا	طريقة التجزئة النصفية
المحور الأول: التحديات المتعلقة بتنسيق الجهود	٠,٨٦٢	٠,٨١٠
المحور الثاني: التحديات المتعلقة بالأدوار والمسؤوليات	٠,٨٩١	٠,٨٥٧
المحور الثالث: التحديات المتعلقة بتوفير الموارد	٠,٩٢٢	٠,٨٧٦
المحور الرابع: التحديات القانونية والتشريعية	٠,٩١١	٠,٨٤١
الدرجة الكلية	٠,٩٢٧	٠,٨٥١

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة ألفا التي تم التوصل إليها وفق تطبيق المعادلة على بيانات عينة من معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في مدينة جدة للدرجة الكلية للمقياس بلغت (٠.٩٢٧) كما وبلغ معامل الثبات بطريقة التجزئة النصـــفية بحســـب معادلة جتمان للتجزئة النصـــفية (٠.٨٥١) وجميع هذه القيم دالة إحصـــائياً، وتحقق معيار ثبات المقياس، وبالتالي يُعطي المقياس الثقة في اســـتخدامه لقياس التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية.

تصحيـــح المقيـــاس:

للإجابة على فقرات المقياس تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي وذلك بحسب البدائل التالية: (أوافق بشـــدة؛ أوافق؛ محايد؛ لا أوافق؛ لا أوافق مطلقاً) وبالتالي فقد تراوحت الدرجات المقابلة لتلك الاســـتجابات ما بين خمس درجات إلى درجة واحدة وذلك فقاً للبدائل الخمســـة بالترتيب، حيث تمت الإجابة على فقرات المقياس من قبل معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في مدينة جدة، وذلك بإعطاء تقدير على فقرات المقياس التي تمثل التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية.

معيار وصف مستوى التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية:

لوصف مستوى التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية، قام الباحث بحساب الوزن النسبي لدرجات الاستجابة على فقرات المقياس

وذلك على النحو التالي: طول الفئة= المدى ÷ عدد الفئات. علماً بأن المدى = الفرق بين أكبر درجة وأصغر درجة (ضمن بدائل الاستجابة) وبالتالي فإن المدى = (٥ – ١) ÷ ٣= ١.٣٣.

من هنا سيكون وصف مستوى التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية وفق المتوسطات الحسابية كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (٤)

وصف مستوى التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية وفق المتوسطات الحسابية.

م	المتوسطات الحسابية	مستوى التحدي
١	١ – أقل من ٢.٣٣	منخفض
٢	٢.٣٣ – أقل من ٣.٦٦	متوسط
٣	٣.٦٦ _ ٥	مرتفع

نتائج الدراسة ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ونصه: ما هي التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة جدة من وجهة نظر معلميهم؟

وللإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور مقياس التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية في مدينة جدة، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب محاور مقياس التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية في مدينة جدة (ن=١٢٠)

م	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
١	المحور الأول: التحديات التي تتعلق بتنسيق الجهود	٣.٧٢	٠.٦٧	٢	مرتفع
٢	المحور الثاني: التحديات التي تتعلق بتوضيح الأدوار والمسؤوليات	٣.٧٨	٠.٥٦	١	مرتفع
٣	المحور الثالث: التحديات التي تتعلق بتوفير الموارد الكافية	٣.٦١	٠.٦٢	٤	متوسط
٤	المحور الرابع: التحديات القانونية والسياسية	٣.٧٠	٠.٦٣	٣	مرتفع
المجموع الكلي للمقياس		٣.٧٠	٠.٥١	–	مرتفع

يظهر الجدول السابق أن مستوى التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية في مدينة جدة من وجهة نظر المعلمين قد جاء بمتوسط حسابي مقداره (٣.٧)، وبمستوى (مرتفع) بشكل عام، كما وتراوح المتوسط الحسابي لمحاور مقياس التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية في مدينة جدة ما بين (٣.٦١) لمحور التحديات التي تتعلق بتوفير الموارد الكافية بمستوى (متوسط) وبين (٣.٧٨) لمحور التحديات التي تتعلق بتوضيح الأدوار والمسؤوليات بمستوى (مرتفع) وهو بذلك احتل المرتبة الأولى، في حين احتل المحور الثالث "التحديات التي تتعلق بتوفير الموارد الكافية" المرتبة الأخيرة بين محاور المقياس الأربعة.

يري الباحث ان هذه النتائج عكست وجود تحديات ملحوظة تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية في جدة، ولعل التحديات الأكثر بروزًا هي تلك المتعلقة بتوضيح الأدوار والمسؤوليات، وتوفير الموارد اللازمة، لذلك ولتحسين الأداء، يجب تعزيز التعاون بين أعضاء الفريق، وتوفير الدعم اللازم سواء من الناحية المادية أو البشرية، بالإضافة إلى زيادة الوعي بالتشريعات والقوانين الداعمة، كما وأوضحت النتائج وجود نقاط قوة تكمن في وضوح الأدوار وتوفير الموارد المادية، ونقاط ضعف لا بد من الوقوف عليها ومحاولة علاجها، وهي تتلخص في تحسين التواصل الدوري، ومعالجة المشكلات بفعالية، وزيادة الدعم البشري والتدريب الدوري فعلاج هذه النقاط يسهم في التغلب على التحديات الحالية، وبالتالي يعزز من فعالية الفريق متعدد التخصصات في تلبية احتياجات الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

وبشكل عام فقد تشابهت النتائج الواردة في السؤال الأول كمجموع كلي مع دراسة الشمراني والحويطي (٢٠١٨) والتي أظهرت نتائجها أن المعوقات التي تواجه تحقيق أهداف البرنامج التربوي الفردي في مدينة تبوك تتواجد بدرجة كبيرة ضمن جميع المحاور. كما وتقاطعت جزئياً مع دراسة (Park, 2020) والتي ناقشت نتائجها مجموعة من الحلول الممكنة للتغلب على التحديات التي قد يواجهها الفريق متعدد التخصصات ضمن إطار رعاية ذوي الأمراض النفسية، من مثل تنفيذ أنظمة اتصال فعالة وتكييف خطط الرعاية لتلبية احتياجات الفئات العمرية المختلفة، كما وتقاطعت مع دراسة آل بن حمد (٢٠٢٣) والتي أظهرت نتائجها أن معلمات التربية الفكرية اتفقن

على وجود صعوبات كبيرة لدى تقديم الخدمات المساندة في مدينة بريدة وذلك في عدة مجالات، حيث كانت الصعوبات المتعلقة بالفريق متعدد التخصصات هي الأقل تأثيراً على المعلمات، وكذلك فقد تقاطعت مع دراسة العمري (٢٠١٩) والتي أظهرت نتائجها أن فرق العمل متعددة التخصصات في معاهد التربية الفكرية في المملكة العربية السعودية تمتلك فهماً والتزاماً جيداً بإجراءات القبول والأهلية وفقاً للدليل التنظيمي، كما وتقاطعت مع دراسة القريني (٢٠١٥) والتي أظهرت نتائجها أن أبرز العوائق التي تواجه معلمي التعليم العام ومعلمي التربية الخاصة في ممارسة العمل الجماعي عند تعليم التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس العادية، مرتبة تنازليًا حسب تأثيرها، هي: قلة الوقت المخصص لتخطيط العمل الجماعي، ضعف دعم إدارة المدرسة للعمل الجماعي، ضعف كفايات المعلمين في العمل الجماعي، العزلة بين معلمي التعليم العام ومعلمي التربية الخاصة، وأخيرًا توجهات المعلمين نحو العمل الجماعي.

ولكنها بنفس الوقت اختلفت بالمستوى العام المرتفع للتحديات التي تواجه تفعيل أدوار الفريق متعدد التخصصات مع دراسة الطويرقي وطلافحة (٢٠٢٣) والتي أظهرت نتائجها أن واقع عمل الفريق متعدد التخصصات جاء بمستوى متوسط، واختلفت أيضاً مع دراسة عبدالكريم وعطيوة وأحمد (٢٠١٩) والتي أظهرت نتائجها أن التصورات أولياء أمور الأطفال ذوي الإعاقة حول دور التدخل المتمركز حول الفريق متعدد التخصصات في التأهيل التعليمي والسلوكي لأبنائهم في منطقة القصيم جاءت بدرجة متوسطة، كما واختلفت مع دراسة نجمي وحمادنة (٢٠١٩) والتي أظهرت نتائجها أن تقييم دور الفريق متعدد التخصصات من وجهة نظر المعلمين جاء بشكل عام بدرجة متوسطة، وكذلك الأمر فقد اختلفت مع دراسة الهاجري والبكري (٢٠٢٣) والتي أظهرت نتائجها أن الفريق متعدد التخصصات يواجه تحديات في تحديد أهلية الطلاب ذوي صعوبات التعلم في مراكز خدمات التربية الخاصة، وفقًا للدليل التنظيمي بدرجة متوسطة، كما واختلفت مع دراسة المكانين (٢٠١٧) والتي أظهرت نتائجها أن المعيقات في العمل بالفريق متعدد التخصصات جاءت بدرجة منخفضة، وكانت أعلى المعيقات في مجال التجهيزات والموارد المالية، تلاه مجال التشريعات والقوانين، ثم مجال الكفايات المعرفية، وأخيرًا مجالات الكفايات الإدارية والمهنية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ونصه: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة جدة من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الدرجة العلمية (بكالوريوس فأقل – دراسات عليا)؟

وللإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية في مدينة جدة تبعاً لمتغير الدرجة العلمية (بكالوريوس فأقل – دراسات عليا) كما تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لاستخراج الفروق بين متوسطات التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية في مدينة جدة تبعاً لمتغير الدرجة العلمية كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لمستوى التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية في مدينة جدة تبعاً لمتغير الدرجة العلمية (ن=١٢٠)

المقياس	الدرجة العلمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار (ت)		
					ت	درجات الحرية	الدلالة
المجموع الكلي	بكالوريوس فأقل	٩١	٣,٧٣	٠,٤٨	١,٢٠٧	١١٨	٠,٢٣٠
	دراسات عليا	٢٩	٣,٦٠	٠,٦١	١,٠٦٠	٣٩,٣٢٨	

يلاحظ من الجدول السابق وجود فروق ظاهرية بسيطة بين متوسطات التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية في مدينة جدة تبعاً لمتغير الدرجة العلمية، وللتحقق من وجود دلالة إحصائية بين تلك المتوسطات تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين والذي أظهر بدوره عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الدرجة الكلية لمقياس التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية في مدينة جدة، فقد بلغت قيمة الدلالة (٠.٢٣٠)، وبما أنها أكبر من (٠.٠٥) فقد جاءت بمستوى غير دال إحصائياً، وبالتالي يمكن الاستنتاج بأن الفروق في التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية في مدينة جدة من وجهة نظر المعلمين جاءت غير دالة إحصائياً تبعاً لمتغير الدرجة العلمية.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن التحديات المتعلقة بتفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية في جدة تتعلق بعوامل عامة ومشتركة تؤثر على جميع المعلمين بغض النظر عن مستواهم الأكاديمي، وربما تكون هذه التحديات مرتبطة بشكل أكبر بالبيئة التعليمية، الموارد المتاحة، القوانين والتشـــريعات، أو التنســـيق داخل الفريق، وهي جوانب قد تكون ثابتة تقريبًا بين الفئات المختلفة من المعلمين.

كما ويمكن للباحث تبرير هذه النتائج من خلال اعتبار أن التعليم في مجال التربية الفكرية يحتاج إلى مهارات وخبرات ميدانية أكثر من الاعتماد فقط على المؤهلات الأكاديمية، وبالتالي، يمكن أن يكون للخبرة العملية دور أكبر في مواجهة التحديات، مما يجعل الدرجة العلمية عاملًا ثانويًا ضـــمن هذا الســـياق، وكذلك الأمر فقد يكون المعلمون من حملة درجة البكالوريوس قد اكتسبوا خبرات ميدانية تعوض عن الفارق في الدرجة العلمية، مما أسهم بشكل أو بآخر في عدم وجود فروق كبيرة بين المجموعتين.

يرى الباحث أن التفاعل الإنساني وعلاقات العمل داخل الفريق متعدد التخصصات يمكن أن يكون أحد العوامل التي تقلل من تأثير الفروق الأكاديمية، فمهما كانت الدرجة العلمية التي يحملها المعلم، يبقى نجاح الفريق مرتبطًا بالتفاعل البيني بين أعضائه، وقدرة كل عضو على فهم دوره وأدوار الآخرين بمرونة، وبالتالي فإن التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق ليســـت نتيجة ضعف في المعرفة الأكاديمية بل ترتبط أكثر بتعقيدات العمل الجماعي، مثل عدم وضوح الأدوار أو نقص التنسيق، فهذه المسائل لا تُحل بالدرجة العلمية بل تحتاج إلى تكامل وظيفي وانسيابية في العمل. وجدير بالذكر أن هذه النتائج أكدت على فكرة مهمة وهي: أن التحديات التي يواجهها الفريق متعدد التخصـــصـــات في معاهد التربية الفكرية ليســـت بالضـــرورة متعلقة بالمؤهلات الأكاديمية، بل ترتبط أكثر بطبيعة العمل الجماعي، والمعوقات التنظيمية، والموارد المتاحة، وهي عوامل تعوق الجميع بنفس القدر، وهذا الاستنتاج يدعونا إلى التفكير في كيفية تحسين بيئة العمل بشكل عام، بدلاً من التركيز على الفروق الأكاديمية بين أعضاء الفريق.

وبشكل عام فإن النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني تشابهت مع عدد من الدراسات السابقة كدراسة البتال (٢٠١٩) والتي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة

الاستشارة والعمل الجماعي بين معلمي صعوبات التعلم ومعلمي التعليم العام في المدارس الابتدائية بمدينة الرياض بناءً على متغير المؤهل العلمي، وتشابهت أيضاً مع دراسة الدوسري والمالكي (٢٠٢٢) والتي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات العينة بناءً على متغير المؤهل العلمي، كما وتشابهت مع دراسة الشمراني والحويطي (٢٠١٨) والتي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المعوقات المتعلقة بتحقيق أهداف البرنامج التربوي الفردي في مدينة تبوك بناءً على متغير المؤهل العلمي، وتشابهت مع دراسة الطويرقي وطلافحة (٢٠٢٣) والتي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع عمل الفريق متعدد التخصصات بناءً على متغير المؤهل العلمي، وكذلك الأمر فقد تشابهت مع دراسة العمري (٢٠١٩) والتي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق دالة إحصائياً في واقع الإجراءات المتبعة من قبل فرق العمل متعددة التخصصات في معاهد التربية الفكرية في المملكة العربية السعودية تتعلق بمستوى المؤهل العلمي، وتشابهت مع دراسة نجمي وحمادنة (٢٠١٩) والتي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دور الفريق متعدد التخصصات من وجهة نظر المعلمين بناءً على متغير المؤهل العلمي.

وفي نفس الوقت فقد اختلفت مع نتائج دراسة آل بن حمد (٢٠٢٣) والتي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات معلمات التربية الفكرية حول الصعوبات لدى تقديم الخدمات المساندة في مدينة بريدة، وذلك بناءً على متغير المؤهل العلمي، واختلفت أيضاً مع دراسة الأشجعي (٢٠١٨) والتي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات العمل الجماعي لدعم تعليم التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية في برامج التربية الفكرية الملحقة بالمدارس العادية بناءً على متغير المؤهل العلمي لصالح المعلمات الحاصلات على بكالوريوس تربوي، وكذلك الأمر فقد اختلفت مع دراسة المكانين (٢٠١٧) والتي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المعيقات التي تواجه العمل ضمن الفريق متعدد التخصصات في مؤسسات التربية الخاصة في الأردن بناءً على متغير المؤهل العلمي لصالح المتعلمين الحاصلين على دبلوم فأقل، ويرى الباحث أن هذا الاختلاف مبرر ومنطقي إلى حد كبير فهو يعود للاختلاف في طبيعة العينات والبيئات الجغرافية المتنوعة بين هذه الدراسات.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ونصه: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة جدة من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية (أقل من عشر سنوات – عشر سنوات فأكثر)؟

وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار الفروق اللامعلمي والمتمثل في اختبار مان ويتني (Mann-Whitney Test) نظراً لتدني عدد المعلمين ذوي الخبرة (أقل من عشر سنوات) عن ٣٠ فرداً ($n<30$). وكذلك الأمر وبناء على نتائج اختبار التوزيع الاعتدالي والتي أوضحت عدم اعتدالية التوزيع الطبيعي لاستجابات المعلمين ذوي الخبرة أقل من عشر سنوات، وبالتالي عدم إيفاء البيانات للتحليل البارامتري (المعلمي)، لذا فقد لجأ الباحث إلى استخدام اختبار مان ويتني وذلك للمقارنة بين متوسطات استجابات المعلمين على مقياس التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة جدة تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية (أقل من عشر سنوات – عشر سنوات فأكثر)، ونتائج اختبار مان ويتني التي تم التوصل إليها موضحة في الجدول التالي:

جدول (٦)

نتائج اختبار مان ويتني للفروق بين متوسطات الرتب لمستويات التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية في مدينة جدة تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية (ن=١٢٠)

المقياس	الخبرة التدريسية	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	مان ويتني U	قيمة ز	الدلالة
المجموع الكلي	أقل من ١٠ سنوات	٢٢	٥٥,٠٠	١٢١٠	٩٥٧,٠	٠,٨٢١-	٠,٤١١
	عشر سنوات فأكثر	٩٨	٦١,٧٣	٦٠٥٠			

يلاحظ من الجدول السابق أن متوسطات الرتب للتحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة جدة من وجهة نظر المعلمين ذوي الخبرة التدريسية أقل من عشر سنوات ككل بلغت (٥٥.٠٠) في حين بلغت متوسطات الرتب للتحديات من وجهة نظر المعلمين ذوي الخبرة التدريسية عشر سنوات فأكثر ككل بلغت (٦١.٧٣)، وقد بلغت قيمة ز (٠.٨٢١-) فيما بلغ مستوى الدلالة (٠.٤١١)، وبما أنها أكبر من (٠.٠٥) فهي

تشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، وبالتالي يمكن الاستنتاج بأن الفروق في التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية في مدينة جدة من وجهة نظر المعلمين جاءت غير دالة إحصائياً تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية.

وجدير بالذكر أن هذه النتائج قد تدل على أن برامج التطوير المهني أو التدريب المستمر التي تقدم للمعلمين قد تكون فعالة في تجهيزهم للتعامل مع التحديات التي تعترض سبيلهم، بغض النظر عن مستويات خبراتهم، بمعنى آخر، إذا كانت برامج التدريب موجهة بشكل جيد وتغطي التحديات المختلفة التي تواجه الفرق متعددة التخصصات، فقد يكون من الطبيعي ألا يكون هناك فرق واضح في التحديات المدركة بين مجموعتي الخبرة.

كما ويمكننا أن ننظر إلى هذه النتيجة كدليل على أن طبيعة العمل ضمن فريق متعدد التخصصات قد تتطلب مهارات وتفكيرًا جماعيًا، وهذه الصفات قد لا ترتبط بالضرورة بالخبرة التدريسية، فالعمل الجماعي يعتمد على التواصل والتنسيق، وهذه مهارات يمكن أن يكتسبها المعلمون بسرعة نسبيًا بغض النظر عن سنوات الخبرة التي يحملونها، ما يؤدي إلى تقارب في استجاباتهم حول التحديات.

وبشكل عام فقد تشابهت النتيجة الحالية مع دراسة العمري (٢٠١٩) ودراسة البتال (٢٠١٩) والشمراني والحويطي (٢٠١٨)، وفي نفس الوقت فقد اختلفت مع نتائج دراسة الطويرقي وطلافحة (٢٠٢٣) ودراسة المكانين (٢٠١٧) ودراسة نجمي وحمادنة (٢٠١٩).

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع ونصه: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة جدة من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير بيئة العمل (معاهد التربية الفكرية – برامج الدمج في المدارس الحكومية)؟

وللإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية في مدينة جدة تبعاً لمتغير بيئة العمل (معاهد التربية الفكرية – برامج الدمج في المدارس الحكومية)، كما تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لاستخراج الفروق بين متوسطات

التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية في مدينة جدة تبعاً لمتغير بيئة العمل كما هو موضح في الجدول التالي:

جـــــــــــدول (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لمستوى التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية في مدينة جدة تبعاً لمتغير بيئة العمل (ن=١٢٠)

المقيـــاس	بيئـة العمـــل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبـــار (ت)		
					ت	درجات الحرية	الدلالة
المجموع الكلي	معاهد التربية الفكرية	٣٩	٣,٧٤	٠,٣٩	٠,٥٤٥	١١٨	٠,٥٨٦
	برامج الدمج في التعليم العام	٨١	٣,٦٨	٠,٥٦	٠,٦١٩	١٠٣,٥٧٥	

يلاحظ من الجدول السابق وجود فروق ظاهرية بين متوسطات التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية في مدينة جدة تبعاً لمتغير بيئة العمل، وللتحقق من وجود دلالة إحصائية بين تلك المتوسطات تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين والذي أظهر بدوره عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الدرجة الكلية لمقياس التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية في مدينة جدة تبعاً لمتغير بيئة العمل، فقد بلغت قيمة الدلالة (٠.٥٨٦)، وبما أنها أكبر من (٠.٠٥) فقد جاءت بمستوى غير دال إحصائياً، وبالتالي يمكن الاستنتاج بأن الفروق في التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في معاهد وبرامج التربية الفكرية في مدينة جدة من وجهة نظر المعلمين جاءت غير دالة إحصائياً تبعاً لمتغير بيئة العمل.

يرى الباحث أنه هذه النتيجة يمكن أن تعود إلى سياسات وإجراءات موحدة تفرضها وزارة التعليم أو الجهات المشرفة على كل من معاهد التربية الفكرية وبرامج الدمج، فإذا كانت السياسات التعليمية والقوانين التنظيمية لا تفرق بشكل كاف بين بيئة المعاهد المتخصصة والمدارس العامة، فإن التحديات التي تواجه تفعيل دور الفريق متعدد التخصصات ستظل متشابهة، وبالتالي، يجد المعلمون في كل من البيئتين أنهم يواجهون تحديات متقاربة في مجالات مثل نقص التدريب، أو عدم وضوح الأدوار، أو ضعف التعاون بين الأعضاء، ما يؤدي إلى عدم وجود فروق كبيرة بينهما.

التـــوصيـــات:

بناء على النتائج التي تم التوصل إليها يوصي الباحث بمجموع التوصيات التالية:

- **أولاً:** تعزيز التنسيق والتواصل بين أعضاء الفريق متعدد التخصصات: حيث يجب تطوير آليات فعّالة للتواصل والتنسيق بين أعضاء الفريق، مثل الاجتماعات الدورية وورش العمل المشتركة، لتعزيز الفهم المتبادل للأدوار والمسؤوليات، وتقليل التحديات المتعلقة بعدم وضوح الأدوار.
- **ثانياً:** إعادة هيكلة سياسات وبرامج تدريب المعلمين: فمن الضروري تصميم برامج تدريبية تركز على تفعيل دور الفرق متعددة التخصصات، مع التأكيد على تقديم دورات متخصصة تتعلق بمهارات القيادة الجماعية وإدارة العمل الجماعي الفعّال. هذه الدورات يجب أن تكون مستمرة ومحدثة لمواكبة التغيرات في مجال التربية الخاصة.
- **ثالثاً:** مراجعة القوانين والتشريعات المتعلقة بالفرق متعددة التخصصات: حيث يجب تحديث القوانين والتشريعات المنظمة لعمل الفرق متعددة التخصصات لضمان تماشيها مع المعايير الدولية وتحقيق التكامل بين الفريق والإدارة التعليمية، بالإضافة إلى زيادة الوعي القانوني بين أعضاء الفريق وتوفير دورات تثقيفية قانونية مستمرة.
- **رابعاً:** إيجاد حلول للتحديات المشتركة بين بيئات التعليم المختلفة: فنظرًا للتشابه في التحديات بين معاهد التربية الفكرية وبرامج الدمج، يُوصى الباحث بتطوير سياسات تعليمية موحدة تركز على التحديات المشتركة مع الأخذ بالاعتبار الخصوصيات لكل بيئة تعليمية.
- **خامساً:** تحفيز القيادة المدرسية والإشرافية على دعم تفعيل دور الفرق: حيث يجب تعزيز دور القيادة المدرسية في دعم الفرق متعددة التخصصات من خلال توفير الموارد الضرورية مثل الوقت، والتدريب، والمعدات، إضافة إلى تبني سياسات إشرافية داعمة تنظم عقد دورات وورش عمل مخصصة.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

النفيعي، مها. (٢٠٢٢). دور تطبيقات الآيباد في تحسين العملية التعليمية لذوات الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلماتهن، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.

العتيبي، بندر. (٢٠١٢). معوقات تدريس الرياضيات في برنامج دمج الطلاب ضعاف السمع والنطق بمدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية. عالم التربية، ١٢ (٣٣).

التميمي، أحمد بن عبد العزيز، والعتيبي، وضحى عيد. (٢٠١٦). آراء معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية نحو أسلوب العمل التعاوني في البيئة التعليمية وعلاقته ببعض المتغيرات. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، مج٣, ع١١، ٣٤٢ – ٣٨٧.

وزارة التعليم. (١٤٣٦). الدليل التنظيمي للتربية الخاصة الإصدار الأول الرياض مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام.

البلاوي، إيهاب عبد العزيز. (٢٠١٤). الخدمات المساندة لذوي الاحتياجات الخاصة، الطبعة الثانية، الرياض: دار الزهراء.

المكانين، هشام عبد الفتاح. (٢٠١٧). معيقات العمل بالفريق متعدد التخصصات في مؤسسات التربية الخاصة بالأردن من وجهة نظر مديريها ومديراتها. المجلة التربوية، مج٣١, ع١٢٣، ٥١ – ٨٨.

الذوادي، إبراهيم بن علي، والعنزي، حمود بن مفلح. (٢٠١٩). ممارسة العمل الجماعي والاستشاري وفريق العمل في ميدان التربية الخاصة. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، ٣(٩) , ٢٧٩-٣٠٤.

الأشجعي، أحلام بنت محمد. (٢٠١٨). واقع العمل الجماعي بين معلمات التعليم العام والتربية الفكرية في دعم تعليم التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية. مجلة التربية الخاصة والتأهيل (٢٢ الجزء الأول).

البتال، زيد بن محمد. (٢٠١٩). مستوى الممارسة لعملية الاستشارة والعمل الجماعي بين معلمي الطلاب ذوي صعوبات التعلم ونظرائهم معلمي الفصول العادية في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض. المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل – العلوم الإنسانية والإدارية، مج٢٠، ع٢، ١٦١ – ١٨٨.

الحارثي، موضي. (٢٠٢٢). واقع تطبيق معلمات التربية الخاصة للتدريس التشاركي والاستشارة والعمل الجماعي في مدارس التعليم الشامل من وجهة نظر مشرفات التربية الخاصة. مجلة كلية التربية. مجلة كلية التربية، مج٣٨, ع١٢، ١٤٤ – ١٧٦.

القريني، تركي. (٢٠١٥). عوائق ممارسة العمل الجماعي بين معلمي التعليم العام ومعلمي التربية الخاصة في تعليم التلاميذ ذوي الاعاقة بالمدارس العادية. مجلة العلوم التربوية، جامعة عين شمس.

الذياب، مشاعل ضيف الله، والقريني، تركي عبدالله سليمان. (٢٠١٨). معوقات تقييم وتشخيص التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية من منظور فريق العمل. مجلة كلية التربية في العلوم النفسية، مج٤٢, ع٣، ٨٨ – ١٤٢.

أباحسين، وداد بنت عبد الرحمن. (٢٠٢١). تصور مقترح لرفع جودة عمليات التقييم والتشخيص في برامج صعوبات التعلم، المجلة التربوية، كلية التربية جامعة سوهاج، (٢)٨٥، ٩٦٦-١٠٣٤

أبو النور، محمد عبد التواب وعبد الفتاح، أمال جمعة. (٢٠١٩). استراتيجيات التدريس والتعلم لذوى الاحتياجات الخاصة. دار ميرنا للنشر.

الببلاوي، إيهاب وأحمد، السبد ومسلم، حسن. (٢٠١٧). مناهج واستراتيجيات تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة. الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

السرحان، حنين حمد. (٢٠١٤). فاعلية برنامج تدريبي سلوكي في خفض بعض المشكلات السلوكية لدي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية في محافظة المفرق [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة عمان العربية.

بجادي، الزهرة. (٢٠١٩). واقع دمج الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بالمدارس الابتدائية الأقسام الخاصة من وجهة نظر أخصائي المركز النفسي البيداغوجي. رسالة ماجستير. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي، الجزائر.

حجازي، هبه شعبان أحمد إبراهيم. (٢٠١٧). برنامج قائم على الوعى بالجسم لتنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال المعاقين عقلياً. مجلة الطفولة، ٢٧، ٩٢٩-٩٥٠.

الحريبي، إيمان أحمد عبد الله. (٢٠١٨). درجة ممارسة الاستشارة ضمن فريق العمل متعدد التخصصات في المدارس الابتدائية المُلحق بها برنامج صعوبات التعلم بجدة. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، (٢) ٣، ٢٠٨-٢٣٠

درعان، علي؛ وأبو الحسن أحمد (٢٠١٦). الإدارة والإشراف والتنظيم في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية، ط٢، جدة خوارزم للنشر.

الروسان، فاروق. (٢٠١٨). مقدمة في الإعاقة العقلية (ط.٦). دار الفكر.

الشيراوي، مريم عيسى. (٢٠١٩). المشكلات السلوكية وعلاقتها بالنوع الاجتماعي والمرحلة العمرية ومستوى الإعاقة لدى الأفراد ذوي الإعاقة الذهنية في مركز الشفلح بدولة قطر. الجمعية الأردنية للعلوم التربوية، المجلة التربوية الأردنية، ٤(١)، ١١٨-١٤٧.

عبدات، روحي مروح. (٢٠١٥). تقييم وتشخيص الأشخاص ذوي الإعاقة العقلية. مجلة المنال الإلكترونية. ديسمبر ٢٠١٥. www.almanalmagazine.com

عبيد، ماجدة السيد. (٢٠١٧). الإعاقة العقلية، الطبعة الثالثة، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

عطيوي، هشام عبد الفتاح. (٢٠١٨). معيقات العمل بالفريق متعددة التخصصات في مؤسسات التربية الخاصة بالأردن من وجهة نظر مديريها ومديراتها. المجلة التربوية كلية الملكة رانيا للطفولة الجامعة الهاشمية، (٣١) ١٢٣، ٥١-٨٨

العنيزات، صباح. (٢٠١٩). الخصائص السيكومترية لصورة أردنية من مقياس مستويات الدعم- نسخة الأطفال (SIS-c) لتقييم مستوى الحاجة لدعم الأطفال ذوي الإعاقة العقلية. مجلة الدراسات والعلوم التربوية، ٤٦(١)، ٤٠٢-٣٨٥.

القشاعلة، بديع عبد العزيز. (٢٠٢٣). المختصر في الإعاقة العقلية، مركز السيكولوجي للنشر الإلكتروني، النقب فلسطين.

مصطفى، محمد عبد القادر عبد الرحمن. (٢٠١٩). واقع استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة القابلة للتعلم من وجهة نظر معلميهم في فلسطين. رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.

مهيدات، محمد وغليلات، أحمد سالم. (٢٠٢١). الدليل الإجرائي للتعليم الدامج، منظمة ميرسي كور ووزارة التربية والتعليم بالأردن.

نجمي، على أحمد وحمادنة، برهان محمود. (٢٠١٩). تقييم دور الفريق متعدد التخصصات من وجهة نظر المعلمين ببرامج صعوبات التعلم. مجلة كلية التربية جامعة المنوفية، (٢)، ٢٦٣- ٣١٢

وزارة الصحة السعودية. (٢٠٢٢). دليل خدمات وزارة الصحة لذوى الإعاقة. www.moh.gov.sa

اليازوري، محمد علي. (٢٠١٧). تقييم برامج التربية الخاصة المقدمة للأطفال ذوي الإعاقة العقلية من وجهة نظر المعلمات في مدينة غزة. مجلة البحث العلمي في التربية، جامعة عين شمس، ١٨(٤)، ٣٤٧- ٣٦٩.

يحيى، خولة أحمد. (٢٠١٦). مقدمة في الإعاقات الشديدة والمتعددة، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن.

يماني، شيرين حسان. (٢٠٢٠). معوقات دور الأخصائي الاجتماعي في تحقيق الدمج الاجتماعي لجماعات المعاقين ذهنياً، ومقترحات التغلب عليها. مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، ٤٦(١)، ٣٤٩-٣٨٨.

الشرقاوى، محمود عبد الرحمن. (٢٠١٦). الإعاقة العقلية والتوحد، دار العلم والايمان للنشر والتوزيع.

آل بن حمد، سلمى عبد الرحمن. (٢٠٢٣). صعوبات تقديم الخدمات المساندة لطالبات ذوات الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلمات التربية الفكرية في مدينة بريدة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج٧، ع٣٤، ٧٩ - ٩٤.

آل فهاد، سعد بن حسن. (٢٠١٨). واقع الخدمات المساندة المتعددة المقدمة لذوي الإعاقات (فكري – بصري) في معهد النور للمكفوفين بالرياض من وجهة نظر المعلمين. مجلة البحث العلمي في التربية، ع١٩، ج١٤، ٢٣٧ – ٢٨٠.

الدوسري، نورة شجاع مبارك، والمالكي، حسين بن علي ردة. (٢٠٢٢). واقع التنسيق بين معلمي ومشرفي التربية الفكرية في تقديم الخدمات الانتقالية في مدينة الرياض. مجلة كلية التربية، مج٣٨، ع٣، ٢٩٥ – ٣٣٤.

الجلامدة، فوزية. (٢٠١٧). استراتيجيات تعليم الأطفال ذوي الإعاقة العقلية في ضوء البرنامج التربوي الفردي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الشمراني، مزهود سعيد أحمد، والحويطي، عواد بن حماد بن حسن. (٢٠١٨). معوقات تحقيق أهداف البرنامج التربوي الفردي من وجهة نظر معلمي التربية الفكرية بمدينة تبوك. مجلة كلية التربية، مج٣٤، ع٦، ٣٠٣ – ٣٣٦.

الطويرقي، سمير عبد العزيز عطية، وطلافحة، عبد الحميد حسن عبد الحميد. (٢٠٢٣). واقع عمل فريق متعدد التخصصات مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم. المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، ع٢٢، ١ – ٣٥.

عبد الكريم، محمد المهدى عمر محمد، عطيوة، محمد الحسيني عبد الفتاح، وأحمد، صلاح أحمد محمد. (٢٠١٩). تصورات أولياء أمور الأطفال ذوي الإعاقة نحو التدخل المتمركز حول الفريق متعدد التخصصات في التأهيل التعليمي والسلوكي لأبنائهم في منطقة القصيم. مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية، ع٥، ١٩ – ٤٩.

العمري، يحيي بن علي. (٢٠١٩). واقع ومعوقات ممارسة الفريق متعدد التخصصات في تحديد أهلية التلاميذ في تلقي خدمات التربية الفكرية في ضوء الدليل التنظيمي. المجلة السعودية للتربية الخاصة، ع١١، ٤١ – ٦٧.

الهاجري، هدى معيض محمد، والبكري، سيرين بنت طلال. (٢٠٢٣). تحديد أهلية الطلاب ذوي صعوبات التعلم لتلقي الخدمات التربوية في ضوء الدليل التنظيمي للتربية الخاصة: التحديات والحلول. المجلة التربوية، ج١١٠، ٣٥١ – ٣٨٩.

المـراجـع الأجنبيـــة

Friend, M., Cook, L., Hurley-Chamberlain, D. & Shamberger,C. (2010) Co-teaching: An illustration of the complexity of collaboration in special education. Journal of Educational & Psychological Consultation, 20(1)9-27.

Madigan, J. C., & Schroth-Cavataio, G. (2011). Building collaborative partnership. Principal Leadership, 12(3), 26-30

Individuals With Disabilities Education Improvement Act 2004, 120 U.S.C . 1400

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

Alquraini. T. (2013). Legislative rules for students with disabilities in the United States and Saudi Arabia: A Comparative Study. International Interdisciplinary Journal of Education. 2(6). 601-614.

American Association on Intellectual and Developmental Disabilities AAIDD. (2021) Definition of Intellectual Disability. https://www.aaidd.org/intellectual-disability/definition

Kalyani, K. & Taj, H. (2021). Assistive Technology in relation to Performance of Students with Intellectual Disability. International Research Journal on Advanced Science Hub, 3(7s), 60-64.

Overton, T. (2016). Assessing learners with special needs. (7th ed). Ohio, USA: Pearson, Merrill Prentice Hall. Gartland, D., and Strosnider, R. (2017). Learning Disabilities and Achieving High-Quality Education Standards. Learning Disability Quarterly, 40(3), 152-154.

Kutob, M. W., & Alhothali, G. T. (2020). The challenges facing innovation teams in healthcare organizations: A case study of King Abdullah Medical City. Periodicals of Engineering and Natural Sciences, 8(3), 1425-1437.

Park, S. S. (2020). Multidisciplinary care in psychiatry: History, challenge and analysis for improvement. Temple University.

Marcus, M. L. (2018). Multidisciplinary team collaboration during the special education evaluation process. St. John's University (New York).

Lahoz, A. E. (2022). Multidisciplinary Approach in the Field of Helping Professions. Режим доступу: http://www. ijahss. com/Paper/07012022/1179451559. pdf.

Hetzroni, O. E., & Ne'eman, A. (2023). Augmentative and alternative communication continuing education programs for multidisciplinary teams —