واقع ومعوقات عمل فريق متعدد التخصصات مع التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه في المرحلة الابتدائية

أ/امتنان بنت أحمد المحسن
(باحثة دكتوراه، قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة الملك سعود)
د/ محمد بن عبدالعزيز آل جفال
(أستاذ مشارك، قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة الملك سعود)

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على واقع عمل فريق متعدد التخصصات مع التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه في المرحلة الابتدائية وتحديد معوقات عمل الفريق، وعلاقته بعدد من المتغيرات. ولتحقيق ذلك، استُخدم المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات من عينة الدراسة المكونة من (١٢٠) مهنيًّا في فريق متعدد التخصصات في المدارس الابتدائية الملحق بها برامج اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه في مدينة الرياض. وكشفت نتائج الدراسة عن رضا المهنيين عن الواقع الإداري والمعرفي والتنفيذي لعمل فريق متعدد التخصصات، وأشار بعض أفراد العينة إلى أن هناك قصورًا في الدعم المادي والمهني المقدم للفريق. وتبين كذلك أن هناك معوقات عدة تحدُّ من عمل فريق متعدد التخصصات، منها: محدودية الميزانية المخصصة للفريق، وصعوبة توفير الموارد والتقنيات المساعدة للفريق، ونقص معرفة أولياء الأمور بأدوارهم، وقلة الكوادر البشرية المؤهلة للعمل ضمن الفريق. وأظهرت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تتعلق بواقع عمل فريق متعدد التخصصات تُعزى إلى (اختلاف متغير الجنس، المؤهل العلمي، والتخصص)، وكشفت عن أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى عدد البرامج التدريبية، وكانت الفروق في اتجاه (أكثر من خمسة برامج تدريبية). وبناءً على نتائج الدراسة، فقد تم تقديم بعض التوصيات التي من الممكن أن تساهم في رفع كفاءة عمل فريق متعدد التخصصات مع التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه والتغلب على المعوقات.

الكلمات المفتاحية: النشاط الحركي، قصور الانتباه، المهنيون، التعاون، العمل الجماعي، برامج.

The Reality and Obstacles of Multidisciplinary Team Work with Students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder in an Elementary School

Abstract

The current study aimed to identify the reality and obstacles of multidisciplinary team work with students with attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) in elementary schools, and its relationship to a number of variables. To achieve this, the descriptive survey approach was used, and the questionnaire was used as a tool to collect data from the study sample, which consisted of (120) professionals in a multidisciplinary team in elementary schools that have ADHD programs in Riyadh city. The findings of the study indicated that professionals were satisfied with the administrative, cognitive, and executive aspects of the multidisciplinary team's work; however, they see some shortcomings in the financial and professional support provided to the team. Also, the results showed that many obstacles limit the the work of a multidisciplinary team, the most prominent of which are: the limited budget allocated to the team, the difficulty of providing resources and assistive technologies for the team, the lack of parents' knowledge of the nature of their roles, and the lack of qualified human resources to work within the team. Additionally, the results showed that there were no significant differences in the reality of the work of a multidisciplinary team based on the variables (gender, educational qualification, specialization). The results did, however, reveal that there were significant differences according to the number of training programs, and the differences were in favor of (more than 5 training programs). Based on the results of this study, several recommendations for increasing the work of a multidisciplinary team with students with ADHD.

Keywords: Hyperactivity, Inattention, Professionals, Collaboration, Teamwork, Programs.

واقع ومعوقات عمل فريق متعدد التخصصات مع التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه في المرحلة الابتدائية

أ/امتنان بنت أحمد المحسن
(باحثة دكتوراه، قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة الملك سعود)
د/ محمد بن عبدالعزيز آل جفال
(أستاذ مشارك، قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة الملك سعود)

المقدمة

أصبح من الملاحظ في السنوات الخيرة تزايد أعداد التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه في فصول التعليم العام (Omunda, 2021) وهو ما يتطلب تدخلًا للكشف عن الأسباب وإيجاد الحلول. وتشير الدراسات إلى أن هذا الاضطراب يعدُّ من أكثر الاضطرابات السلوكية شيوعًا (Ewe, 2019)، وأن نسبة انتشاره على المستوى العالمي تتراوح بين (٥-١٢٪) لدى الأطفال، وأن نسبة انتشاره لدى الذكور أعلى من الإناث (American Psychiatric Association [APA], 2013). وأبرز أعراضه الواردة في الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات العقلية بنسخته الخامسة هي: النشاط الزائد، والاندفاعية، ونقص الانتباه (Ramos & Lowdermilk, 2020).

وهذه الأعراض التي تظهر على سلوكيات التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه تؤثر في الكيفية التي يتصرفون بها داخل فصول التعليم العام (Bolinger et al., 2020)، وقد أكدت الدراسات أن هذا الاضطراب يؤثر على معظم جوانب النمو بصورة سلبية، وأنه يؤدي إلى تقلص فرصهم في التعليم؛ وبالتالي تدني مهاراتهم المعرفية والتحصيلية (Kaufmann & Landrum, 2013; Steiner et al., 2014). وغالبًا ما يظهر هؤلاء التلاميذ صعوبة في اتّباع التعليمات، الاستماع، الامتثال للأوامر، الجلوس بهدوء، الانتباه للمهام، والإنصات للحديث المباشر (Patros et al., 2019)؛ مما يؤثر على إنجازهم المدرسي بشكل مباشر (Steiner et al., 2014).

وتتطلب التحديات التعاون بين المعلمين وغيرهم من المهنيين لمعالجة الظاهرة وتلبية الاحتياجات التعليمية الفردية والمتنوعة للتلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه في الفصول الدراسية (Ní Bhroin & King, 2020). ويتجسد التعاون بين المهنيين في

ميدان التربية الخاصة بعمل فريق متعدد التخصصات وهو ما تدعمه القوانين في ميدان التربية الخاصة (Weiss et al., 2020)، ومن ذلك أن قانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقة (Individuals with Disabilities Education Act [IDEA], 2004) نصَّ على أهمية وجود فريق متعدد التخصصات في مرحلة التقييم وإعداد البرنامج التربوي الفردي للتلاميذ ذوي الإعاقة (روثستين وجونسون، ٢٠١٤/ ٢٠١٨)، وذكر الدليل التعليمي لبرامج ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه في وزارة التعليم أن إعداد البرنامج التربوي الفردي لهؤلاء التلاميذ يتم بمشاركة الفريق متعدد التخصصات المكون من معلم التربية الخاصة، معلم التعليم العام، الاختصاصي النفسي، وأسرة التلميذ (وزارة التعليم، ٢٠٢٣).

وهذا التكامل التي نصّت عليه القوانين وحثت عليه قد لا يكون مطبقًا بالشكل المطلوب الذي يتناسب مع الاحتياج الواقعي؛ ولهذا نجد أن عمل فريق متعدد التخصصات في ميدان التربية الخاصة لا يزال يواجه عددًا من المعوقات، مثل: ضعف المشاركة الأسرية مع الفريق، وقلة الاجتماعات بين أعضاء الفريق، والتفاوت في وجهات النظر بين الأعضاء، وعدم وضوح الأدوار، ونقص المهنيين، وقلة التعاون والتواصل (العمري، ٢٠١٩؛ الهاجري والبكري، ٢٠٢٣). وهذه المعوقات –بلا شك- تؤثر في عملية تعلم التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه داخل الفصول الدراسية، وهو ما يستدعي تطوير منظومة العمل الجماعي بين المهنيين ضمن فريق متعدد التخصصات (المطيري، ٢٠٢١)؛ ولهذا جاءت هذه الدراسة للإسهام في التعرف على واقع عمل فريق متعدد التخصصات مع التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه في المرحلة الابتدائية ورصد معوقات عمل الفريق.

مشكلة الدراسة

عُنيت وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية في السنوات الأخيرة بالتلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه وأولتهم عناية خاصة، وقامت بافتتاح عدد من البرامج داخل المدارس الحكومية لخدمتهم (وزارة التعليم، ٢٠١٦) كحقٍّ من حقوقهم، ومساعدتهم على التغلب على هذه المشكلة، والاستفادة من قدراتهم كغيرهم من التلاميذ الذين

لا يعانون من أي إعاقة. ومع ذلك، ما تزال هناك حاجة إلى تطوير برامج اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه بسبب بعض العوامل التي قد تؤثر في نجاحها، مثل: ضعف تفعيل فريق متعدد التخصصات في البرامج التربوية الفردية للتلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، والاعتماد على الجهود الفردية لمعلمي التربية الخاصة (القرني، ٢٠٢٣)

وبالرغم من أن عمل فريق متعدد التخصصات أثبت نجاحًا كبيرًا في مجال تقديم خدمات التربية الخاصة للتلاميذ ذوي الإعاقة؛ كونه يقوم على أساس التعاون بين معلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام والمهنيين الآخرين في المدرسة والأسرة لتلبية الاحتياجات السلوكية والاجتماعية والأكاديمية لهذه الفئة في البيئة التعليمية (Gaastra et al., 2020) إلا أن الباحثين لم يجدا أي دراسة محلية أو عربية – بحسب اطلاعهم – تناولت عمل فريق متعدد التخصصات مع التلاميذ من ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، على أن هناك دراسات تناولت عمل فريق متعدد التخصصات مع فئات أخرى من ذوي الإعاقة (المكانين، ٢٠١٧؛ عبدالكريم وآخرون، ٢٠١٩؛ نجمي وحمادنة، ٢٠١٩؛ الطويرقي وطلافحة، ٢٠٢٣؛ الهاجري والبكري، ٢٠٢٣).

ولاحظ الباحثان أن الدراسات العربية السابقة التي تناولت عمل فريق متعدد التخصصات مع ذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام (مثل: المكانين، ٢٠١٧؛ نجمي وحمادنة، ٢٠١٩) ركزت فقط على وجهات نظر المعلمين أو المديرين، وكان يجب -بحسب دراسة (Stone-& Charles, 2018) أن تأخذ الدراسات في عين الاعتبار آراء جميع المهنيين في فريق متعدد التخصصات(معلم التربية الخاصة، معلم التعليم العام، الاختصاصي النفسي، الموجه الطلابي، المدير، الطبيب، أسرة التلميذ) للحصول على رؤية شاملة عن آلية عمل الفريق. واستنادًا إلى ذلك تبلورت مشكلة الدراسة في السؤال الآتي: ما واقع ومعوقات عمل فريق متعدد التخصصات مع التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه في المرحلة الابتدائية؟

أسئلة الدراسة

١. ما واقع عمل فريق متعدد التخصصات مع التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه في المرحلة الابتدائية؟
٢. ما معوقات عمل فريق متعدد التخصصات مع التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه في المرحلة الابتدائية؟
٣. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في واقع عمل فريق متعدد التخصصات مع التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه في المرحلة الابتدائية تُعزى إلى متغيرات الدراسة (الجنس، التخصص، المؤهل العلمي، وعدد البرامج التدريبية حول فريق متعدد التخصصات)؟

أهداف الدراسة

١. التعرف على واقع عمل فريق متعدد التخصصات مع التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه في المرحلة الابتدائية.
٢. التعرف على معوقات عمل فريق متعدد التخصصات مع التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه في المرحلة الابتدائية.
٣. التعرف على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع عمل فريق متعدد التخصصات مع التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه في المرحلة الابتدائية تُعزى إلى متغيرات الدراسة (الجنس، التخصص، المؤهل العلمي، وعدد البرامج التدريبية حول فريق متعدد التخصصات).

أهمية الدارسة

الأهمية النظرية:

١. تساعد الدراسة على إثراء الأدبيات العربية بمجال اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه بمعلومات عن واقع عمل فريق متعدد التخصصات مع التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، والمعوقات التي تواجه الفريق.

٢. تعدُّ هذه الدراسة إضافة بحثية في ظل ندرة الدراسات المحلية والعربية – في ضوء اطلاع الباحثان – التي تُعنى باستقصاء آراء المهنيين في واقع عمل فريق متعدد التخصصات مع التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، والمعوقات التي تواجه الفريق.

الأهمية التطبيقية:

١. تزويد القائمين على برامج اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه بمعلومات عن واقع عمل فريق متعدد التخصصات مع التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه؛ وهذا الأمر قد يسهم في تحسين تلك البرامج بإقامة برامج تدريبية لأعضاء فريق متعدد التخصصات تزودهم بما يحتاجون إليه.

٢. تحديد معوقات عمل فريق متعدد التخصصات مع التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه؛ مما يساعد المعنيين ببرامج اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه على وضع الاستراتيجيات والخطط المناسبة لتجاوزها.

حدود الدارسة

الحدود الموضوعية: معرفة واقع عمل فريق متعدد التخصصات مع التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه في المرحلة الابتدائية، والمعوقات التي تواجه الفريق.

الحدود الزمنية: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ١٤٤٦ه.

الحدود المكانية: مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية.

الحدود البشرية: أعضاء فريق متعدد التخصصات (معلم التربية الخاصة، معلم التعليم العام، الاختصاصي النفسي، الموجه الطلابي، مدير المدرسة) بالمدارس الابتدائية الحكومية للبنين والبنات الملحق بها برامج اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.

مصطلحات الدراسة

فريق متعدد التخصصات (Multidisciplinary Team):

يُعرّف بأنه مفهوم تربوي يشمل إشراك مجموعة من المتخصصين وغير المتخصصين الذين تكون مشاركتهم ضرورية بناءً على حالة التلميذ، ويتضمن ذلك: معلم

التربية الخاصة، معلم التعليم العام، الاختصاصي النفسي، الموجه الطلابي، المشرف على البرنامج، مدير المدرسة، أسرة التلميذ، وأي اختصاصي يمكن أن يساهم في دعم التلميذ (وزارة التعليم، ٢٠١٦).

وُيعرّفه الباحثان إجرائيًّا بأنه فريق عمل مكوَّن من معلم التربية الخاصة، معلم التعليم العام، الاختصاصي النفسي، أسرة التلميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، الإدارة المدرسية، وغيرهم من المختصين الذين يعملون معًا لتحقيق هدف مشترك وهو تقديم الخدمات التربوية للتلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.

التلاميذ ذوو اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه (Students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder):

يُعرّفون بأنهم التلاميذ الذين لديهم اضطراب عصبي وسلوكي، يظهر في صورة فرط حركة، يتَّسم فيه سلوك التلميذ بالحركة الزائدة، ونشاط مفرط غير هادف يعيق تعلّمه، أيضًا قد يتَّسم سلوك التلميذ بتشتت الانتباه، وعدم القدرة على التركيز مدة كافية لتنفيذ المهمة المطلوبة، وقد ترتبط هاتان الظاهرتان معًا (وزارة التعليم، ٢٠١٦).

أما إجرائيًّا فيُعرّفهم الباحثان بأنهم التلاميذ المشخصون باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه من مختصين، ويتلقون خدمات التربية الخاصة بالمدارس الحكومية الملحق بها برامج اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.

الإطار النظري

أولًا: اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه

هو اضطراب نمائي عصبي يُظهر فيه الفرد فرط نشاط، وتشتت الانتباه، والاندفاعية؛ والتي تكون غير مناسبة للمرحلة العمرية للفرد (Kyser, 2021). ويُعد الاضطراب واحدًا من أكثر الاضطرابات النمائية شيوعًا في مرحلة الطفولة (Mathee et al., 2020)، وتزيد نسبة ظهوره لدى الأطفال في: دور الرعاية، الأطفال ذوي التوحد، الأطفال الخدج، الأطفال المشخصين بالاضطرابات السلوكية، والأطفال الذين لديهم إصابات

دماغية مكتسبة (البطي، ٢٠٢٠). وقد تستمر أعراض الاضطراب لدى (٥٠-٨٠٪) من الأطفال في مرحلة المراهقة، ولدى (٤٠-٦٠٪) من المراهقين في مرحلة ما بعد المراهقة (Boat & Wu, 2015).

وبالرغم من الجهود المبذولة التي يقوم بها الباحثون والأطباء لفهم أسباب اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه إلا أن مسبباته لا تزال غير معروفة (Abecassis et al., 2017)، لكن هناك أدلة على مساهمة عدد من العوامل في ظهوره، ومنها العوامل الوراثية، والبيئية، والعصبية في ظهوره (ويبر وبلوتس، ٢٠٠٨/٢٠١٤)، وأن العوامل الوراثية لها أثر في ذلك؛ إذ إن وجود الاضطراب لدى أحد الوالدين يزيد من فرصة ظهوره لدى طفلهم بنسبة تصل إلى أكثر من (٧٦٪).

وأكدت التحليلات التلوية أن هناك ارتباطًا قويًّا بين الاضطراب وبعض الجينات المشاركة في مسارات السيروتونين والدوبامين (Feldman & Reiff, 2014). وأكدت الدراسات أن العوامل البيئية تعدُّ من الأسباب المحتملة لحدوث الاضطراب، ويمكن تقسيمها إلى: مخاطر ما قبل الولادة (مثل: تعاطي المخدرات، وشرب الكحول)، ومشاكل أثناء الحمل والولادة (مثل: النزيف أثناء الحمل، ونقص الاكسجين أثناء الولادة)، وعدوى العوامل الخارجية (مثل: نقص التغذية، والمشكلات النفسية والاقتصادية) (Salvi et al., 2019).

وقد تؤدي العوامل العصبية إلى ظهور الاضطراب، يؤكد ذلك أن الباحثين في علم الأعصاب ربطوا بين الاضطراب ومناطق مختلفة من الدماغ، مثل: القشرة الحزامية الأمامية، والمخيخ، والفص الجبهي للدماغ المسؤول عن الوظائف التنفيذية، مثل: التحكم في الانفعالات والانتباه، والذاكرة العاملة. وعلى الرغم أن الجانب الأيمن والأيسر للمخ لهما دور في ظهور الاضطراب إلا أن هناك أدلة تشير إلى دور أكبر للجانب الأيمن للمخ في ظهوره (Barkley, 2016).

ويصاحب اضطراب فرط الحركة وتشتت مشكلات عدة تظهر لدى التلاميذ في بيئات متنوعة، كالمدرسة والمنزل، والعمل. فقد يواجه بعض التلاميذ من ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه مشكلات أكاديمية تتمثل في: ضعف المهارات التنظيمية،

وصعوبة فهم المواد التعليمية، والفشل في إنهاء المهمة، وانخفاض الدافعية؛ وكلها تسهم في انخفاض التحصيل الدراسي وزيادة سنوات الدراسة (سعدات، ٢٠١٦؛ Barkley, 2016). وتؤدي المشكلات الاجتماعية لدى هؤلاء التلاميذ إلى صعوبة في التواصل مع الآخرين والتفاعل معهم، وصعوبة في بناء الصداقات والمحافظة عليها، وصعوبة البقاء في المجموعة؛ مما يؤدي إلى العزلة، وارتفاع خطر الإصابة بالاكتئاب، وظهور السلوك المعادي للمجتمع، وتعاطي المخدرات لدى المراهقين (Kyser, 2021). وقد يُظهر هؤلاء التلاميذ مشكلات سلوكية في الفصل، منها على سبيل المثال: سلوكيات تخريبية(الكتابة على الحائط، عدم اتباع التعليمات، الخروج من المقعد أو الفصل دون إذن، العدوان اللفظي والجسدي، والضحك بطريقة غير لائقة) (سعدات، ٢٠١٦).

ثانيًا: فريق متعدد التخصصات:

يُعد العمل ضمن فريق متعدد التخصصات أحد أهم المبادئ التي ترتكز عليها التربية الخاصة، وفيه يشارك كل عضو بمهاراته وخبراته لتقديم خدمات بجودة عالية للتلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، كما يُنظر إليه على أنه حجر الزاوية للتعاون وصُنع القرارات في سياق التعليم (Dillenburger et al., 2014). وُيعرَّف فريق متعدد التخصصات بأنه مجموعة من المهنيين من خلفيات متنوعة، يستندون على التعاون والتواصل لتقديم الخدمات للتلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه؛ مما ينتج عنه رعاية أكثر شمولًا وكفاءة من حيث التكلفة (Ahmann et al., 2021). وتنبثق أهمية فريق متعدد التخصصات من تأثيره في واقع خدمات التربية الخاصة؛ إذ إن تنوّع الثقافة المهنية للأعضاء يُسهم في تنوع الطرائق والفنيات المستخدمة، وتناول مختلف الجوانب لدى التلاميذ ذوي الإعاقة، وهذا يُسهم في تقديم وصف دقيق وعميق لاحتياجات التلاميذ ذوي الإعاقة، واتخاذ قرارات ملائمة لاحتياجاتهم، علاوة على إعداد وتطبيق وتقويم فاعلية البرنامج التربوي الفردي (المكانين، ٢٠١٧).

ويتكوَّن فريق متعدد التخصصات من: معلم التربية الخاصة، معلم التعليم العام، الاختصاصي النفسي، الموجه الطلابي، مدير المدرسة، الطبيب، أسرة التلميذ، والتلميذ في حال قدرته على المشاركة؛ وقد يُستعان بأعضاء آخرين وفقًا لحاجة التلميذ وحالته، مثل: اختصاصي النطق والتخاطب، اختصاصي العلاج الطبيعي، اختصاصي العلاج الوظيفي، واختصاصي التدريب والتأهيل (Weiss et al., 2020). وهذا الفريق له أدوار مشتركة تتجسد في إقامة العلاقات فيما بينهم ومع الآخرين، وتحديد المسؤوليات المتعلقة بكل عضو منهم، وتحديد المهام، وتقديم الخدمات للتلاميذ ذوي الإعاقة، والاستجابة لاحتياجات التلاميذ ذوي الإعاقة ومساعدتهم على التغلّب على مشكلاتهم، وتفعيل أساليب القيادة التعاونية، وتلقي الفريق التغذية الراجعة حول مدى تحقيق الأهداف، وربط الفريق بالخدمات المجتمعية الخارجية (Sisti & Robledo, 2021)، إضافة إلى أن هناك أدوارًا مخصصة لكلِّ عضو في الفريق بحسب تخصصه واهتماماته.

وهناك عدد لا يُحصى من المعوقات التي قد تُسهم في انخفاض معدلات التعاون بين أعضاء فريق متعدد التخصصات، مثل: عدم وضوح الأدوار، ضعف أو انعدام التدريب، قيود الوقت، مشكلات الجداول الزمنية، وجهات النظر المختلفة، غياب تقييم العمل الجماعي، ضعف تكاتف التخصصات المختلفة أثناء العمل الجماعي، مقاومة بعض المؤسسات التربوية للعمل الجماعي، الضغوط والاحتراق النفسي بسبب تكليف المختصين بأعباء إضافية، وقلة الموارد البشرية والمادية (Sinai-Gavrilov et al., 2019; أبونيان، ٢٠٢٠). وهذا يعني أن عمل فريق متعدد التخصصات يستوجب توفير بعض المتطلبات لضمان سير العمل بفعالية، ومنها: توفير الموارد اللازمة للفريق، عقد لقاءات دورية بين الأعضاء لتخطيط البرنامج التربوي الفردي والخدمات المساندة، الاحترام المتبادل بين أعضاء الفريق في الاتفاق والاختلاف بينهم، الثقة والاعتماد على عمل كلِّ عضو في الفريق لتحقيق أهداف الفريق، تحديد واجبات كلِّ عضو من أعضاء الفريق بشكل واضح، تقييم عمل الفريق في ضوء الأهداف الموضوعة، والمسؤولية المشتركة لأعضاء الفريق في كلِّ العمليات المهنية (القريني، ٢٠١٥).

دراسات سابقة

أظهرت مراجعة الدراسات السابقة وجود عدد من الدراسات التي لها علاقة بموضوع هذه الدراسة، ومنها دراسة Sinai-Gavrilov et al. (2019) التي سعت إلى استكشاف خبرات أعضاء فريق متعدد تخصصات الذين يقدمون الخدمات للأطفال ذوي التوحّد في مرحلة رياض الأطفال. وظفت الدراسة المنهج النوعي، واستعانت بالمقابلات الفردية شبه المنظمة مع (٢١) عضوًا في فريق متعدد التخصصات. وأشارت نتائجها إلى وجود ثلاثة مستويات يمكن أن تُيسِّر عمل فريق متعدد التخصصات، وهي: (أ) على مستوى الفريق: وتتمثل في الانفتاح المتبادل، التحديد الواضح للأدوار والتوقعات، الدعم المهني، وثقافة اتخاذ القرار؛ (ب) على مستوى المنظمة: وتتضمن ورش عمل مشتركة بين التخصصات، الدعم العاطفي للأعضاء، وتحديد أولويات تعاون الفريق؛ (ج) على مستوى صنع السياسات: وتشمل التعليم والتطوير المهني المستمر، التمويل الخارجي للدورات، والمرونة في خيارات العلاج.

وهدفت دراسة نجمي وحمادنة (٢٠١٩) إلى تقييم دور فريق متعدد التخصصات من وجهة نظر المعلمين في برامج صعوبات التعلم والفروق في التقييم وفق متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة. وظف الباحثان المنهج الوصفي المسحي، واستعانا بالاستبانة أداة لجمع البيانات من (١٢٨) معلمًا ومعلمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم اختيروا بالطريقة القصدية. وأظهرت النتائج أن تقييم دور فريق متعدد التخصصات ككل من وجهة نظر المعلمين في برامج صعوبات التعلم جاء بدرجة متوسطة، إضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغير سنوات الخبرة لصالح فئة أكثر من خمس إلى أقل من عشر سنوات، وأوضحت النتائج عدم وجود فروق تعزى إلى متغيري الجنس والمؤهل العلمي.

وأجرى Weiss et al. (2020) دراسة غايتها تقديم برنامج تدريبي لتعليم طلاب الدراسات العليا في قسم التربية الخاصة وقسم النطق والتخاطب عن كيفية الاستفادة من فرق

متعددة التخصصات عند العمل مع التلاميذ ذوي اضطراب التوحد. وفيها وظّف الباحثون المنهج المختلط، واستخدموا أداتي الاستبانة والمقابلة لجمع البيانات من العينة المكوَّنة من (٨) مشاركين. وأشارت نتائجها إلى مساهمة البرنامج التدريبي في زيادة المعرفة بدور فريق متعدد التخصصات، زيادة مستوى الفهم والراحة مع التخصص الآخر، وزيادة الثقة والانفتاح في العمل بشكل تعاوني.

أما دراسة Ahmann et al. (2021) فهدفت إلى استكشاف موضوع التواصل والتعاون بين فريق متعدد التخصصات لذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه. وفيها وظَّف الباحثون المنهج النوعي، وجرى استخدام مجموعات التركيز (Focus group) لاستخلاص البيانات من (١٦) مشاركًا. وأشارت نتائجها إلى أهمية التعاون، وأن هناك بعض العوائق التي يمكن التغلب عليها بزيادة فرص التعلم بين المهنيين، التدريب على الأساليب التعاونية، والتعرف على وجهات نظر المهنيين المتنوعة المتعلقة بالتعاون.

وسعت دراسة Sisti & Robledo (2021) إلى التعرّف على التجارب التعاونية لفريق متعدد التخصصات في تعليم التلاميذ ذوي الإعاقة من الروضة وحتى الصف الثاني عشر في مجال التقييم، تطوير المناهج، التدريس، ومراقبة التقدّم. وفيها استخدم الباحثان المنهج المختلط من خلال توظيف أداة الاستبانة والمقابلات لجمع البيانات؛ وتبين أن (٥٠) عضوًا أكملوا الاستبانة، ووافق (٥) أعضاء على إجراء مقابلات فردية. وأسفرت نتائجها عن تعاون الفرق بشكل متكرر في مجالات التقييم وتطوير أهداف برنامج التعليم الفردي لذوي الإعاقة؛ لكن الفرق تفتقر إلى الاتساق والتعاون المنهجي وتحديدًا في مجالات التدريس ومراقبة التقدم.

وقام Bagadood & Saigh (2022) بدراسة سلطت الضوء على قضايا عدة لمعرفة فهم فريق متعدد التخصصات، والفوائد المحتملة للفريق في التربية الخاصة. وفيها استخدم الباحثان المنهج النوعي وأجريا مقابلات فردية شبه منظمة مع (٢٢) مشاركًا. وأظهرت نتائجها وجود مستوى عالٍ من فهم فوائد نموذج فريق متعدد التخصصات وكيفية تطبيقه بالنسبة لكلٍّ من المهنيين وأولياء الأمور.

وأجريت دراسة Melasalmi et al. (2023) بهدف استكشاف تجارب معلمي التعليم الخاص في مرحلة ما قبل الخدمة في العمل مع فريق متعدد التخصصات. وفيها استخدم الباحثون المنهج النوعي وتحديدًا تصميم دراسة الحالة، واستخدموا المقابلات الفردية شبة المنظمة بواسطة الفيديو مع (١٨) مشاركًا. وأشارت نتائجها إلى أن تعاون المعلّمين مع فريق متعدد التخصصات كان تحدّيًا، مما يشير إلى ضرورة الاهتمام بالتطوير المهني للمعلمين.

وهدفت دراسة الطويرقي وطلافحة (٢٠٢٣) إلى التعرف على واقع عمل فريق متعدد التخصصات مع التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم. وفيها استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، واستخدما الاستبانة أداة لجمع البيانات من عينة مكونة من (٨٤) معلمًا. وأسفرت نتائجها عن مستوى متوسط لواقع عمل فريق متعدد التخصصات، إضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لواقع عمل فريق متعدد التخصصات تعزى إلى المتغيرات الآتية: المؤهل العلمي، التخصص، المرحلة التعليمية.

وناقشت دراسة الهاجري والبكري (٢٠٢٣) التحديات التي تواجه فريق متعدد التخصصات في تحديد أهلية التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بمراكز خدمات التربية الخاصة في ضوء الدليل التنظيمي. وفيها استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي، وقامتا بجمع البيانات بواسطة استبانة معدّة لذلك، وطُبّقت على عيّنة مكوّنة من كافة أعضاء فريق متعدد التخصصات وعددهم (٦٠) مشاركًا. وأظهرت النتائج وجود عدد من التحدّيات تمثّلت في قصر مدة الملاحظة للتأكّد من صحّة نتائج تحديد الأهلية، اعتماد الفريق على مقاييس غير مقننة، وإهمال إشراك الأسرة في اتخاذ القرارات.

يظهر من الدراسات السابقة تباينُها في أهدافها، بالرغم من اشتراكها في تناول فريق متعدد التخصصات؛ فقد عنيت بعضها بالواقع وتقييم أدوار الفريق، مثل: دراسة (نجمي وحمادنة، ٢٠١٩؛ Bagadood & Saigh, 2022 ؛ الطويرقي وطلافحة، ٢٠٢٣)، وبعضها تناولت المعوقات والتحديات والحلول، مثل: دراسة (Sinai-Gavrilov et al., 2019؛

الهاجري والبكري، ٢٠٢٣)، وسعت دراسات أخرى إلى استكشاف التجارب التعاونية وتقييم مستوى التواصل بين أعضاء فريق متعدد التخصصات كدراسة: (Weiss et al., 2020; Ahmann et al., 2021; Sisti & & Robledo, 2021; Melasalmi et al., 2023). أما المنهجيات المستخدمة في الأدبيات السابقة فجاءت متنوعة، ومن ذلك أن دراسة كل من: (Sinai-Gavrilov et al., 2019; Ahmann et al., 2021; Bagadood & Saigh, 2022; Melasalmi et al., 2023) اتبعت المنهج النوعي، واستخدمت دراسة (نجمي وحمادنة، ٢٠١٩؛ الطويرقي وطلافحة، ٢٠٢٣؛ الهاجري والبكري، ٢٠٢٣) المنهج الوصفي، في حين استخدمت دراسة (Weiss et al., 2020; Sisti & & Robledo, 2021) المنهج المزجي.

وتعددت كذلك أدوات جمع البيانات، فبعضها استخدمت أداة واحدة وبعضها استخدمت أكثر من أداة بحسب طبيعة الدراسة وأهدافها، ومنها أن دراسة (Sinai-Gavrilov et al., 2019; Bagadood & Saigh, 2022; Melasalmi et al., 2023) استخدمت المقابلات الفردية شبه المنظمة، وتفردت دراسة (Ahmann et al., 2021) في توظيف مجموعات التركيز. واستخدمت الدراسات الآتية: (نجمي وحمادنة، ٢٠١٩؛ الطويرقي وطلافحة، ٢٠٢٣؛ الهاجري والبكري، ٢٠٢٣) الاستبانة، في حين جمعت دراسة (Weiss et al., 2020; Sisti & & Robledo, 2021) بين المقابلة والاستبانة. ولقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في إثراء الجانب النظري، وتطوير أداة الدراسة، واختيار المنهجية والأساليب الإحصائية المتبعة. ويأمل الباحثان أن تسهم هذه الدراسة في سدِّ الفجوة في نقص الدراسات العربية والمحلية المتعلِّقة بفريق متعدد التخصصات مع التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة:

استخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها، ويُعرّف هذا المنهج بأنه وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة

وجودها فقط دون أن يتجاوز ذلك إلى استخلاص الأسباب أو دراسة العلاقة، وذلك من خلال سؤال جميع أفراد مجتمع الدراسة أو عينة كبيرة منهم (العساف، ٢٠١٢).

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع المهنيين (معلم التربية الخاصة، معلم التعليم العام، الاختصاصي النفسي، الموجه الطلابي، مدير المدرسة) العاملين في فريق متعدد التخصصات في المدارس الابتدائية الحكومية للبنين والبنات الملحق بها برامج فرط الحركة وتشتت الانتباه بمدينة الرياض للعام الدراسي ١٤٤٦ه وعددها (٣٦) برنامجًا، ويقدر عدد المهنيين فيها بـ (٩٤٠) مهنيًا (إدارة التعليم، ٢٠٢٤). وقام الباحثان بتوزيع الاستبانة الإلكترونية على جميع العينة، فاستجاب منهم (١٢٠) مهنيًا، وبنسبة استجابة تقدر بـ (١٢,٨٪). والجدول (١) يبيّن توزيع العينة بناءً على متغيرات الدراسة.

جدول (١): توزيع العينة بناءً على متغيرات الدراسة

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	٤٩	٤٠,٨
	أنثى	٧١	٥٩,٢
المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل	٩٣	٧٧,٥
	دراسات عليا	٢٧	٢٢,٥
التخصص	معلّم تربية خاصة	٦٨	٥٦,٧
	معلّم تعليم عام	٢٧	٢٢,٥
	أخصائي نفسي	١٦	١٣,٣
	موجّه طلابي	٥	٤,٢
	مدير مدرسة	٤	٣,٣
عدد البرامج التدريبية حول فريق متعدد التخصصات	لم أحضر برنامجًا تدريبيًّا	٣١	٢٥,٨
	أقل من برنامجين	٤٠	٣٣,٣
	من ٣ إلى ٥ برامج تدريبية	١٩	١٥,٨
	أكثر من ٥ برامج تدريبية	٣٠	٢٥,٠

أداة الدراسة:

قام الباحثان بإعداد أداة الدراسة (الاستبانة) بعد مراجعة الإطار النظري، والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع هذه الدراسة، ومنها: (المكانين، ٢٠١٧؛ العمري، ٢٠١٩؛ المطيري، ٢٠٢٠؛ الهاجري والبكري، ٢٠٢٣). وتكوّنت الاستبانة من مقدمة وقسمان. أما المقدمة فوضّحا فيها أهداف الدراسة، وعرّفا المشاركين بالمقصود بفريق متعدد

التخصصات. وأما القسمان فخُصّصا لجمع بيانات شخصية عن المشاركين واستجاباتهم، بحيث يجمع القسم الأول المعلومات الأولية عنهم، ويتناول القسم الثاني –المكون من محورين- واقع ومعوقات عمل فريق متعدد التخصصات مع التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه. اشتمل المحور الأول على (١٨) فقرة لقياس واقع عمل فريق متعدد التخصصات، وتكوَّن المحور الثاني من (١٨) فقرة للتعرُّف على معوقات عمل فريق متعدد التخصصات، موزعة على ثلاثة أبعاد (الإداري والمعرفي، التنفيذي، والمساند). وتمت الإجابة على فقراته وفق مقياس متدرج: أوافق بشدة (أربع درجات)، أوافق (ثلاث درجات)، لا أوافق (درجتان)، لا أوافق بشدة (درجة واحدة).

صدق أداة الدراسة وثباتها:

تأكَّد الباحثان من صدق أداة الدراسة(الاستبانة) بعرضها على عدد من أعضاء هيئة التدريس بقسم التربية الخاصة في عدد من الجامعات السعودية (جامعة الملك سعود، وجامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن) من أجل إبداء آرائهم في تحديد مدى مناسبتها لأهداف الدراسة الحالية، ووضوح ودقة الصياغة اللغوية لفقراتها، إضافة إلى التأكد من ملاءمتها للأبعاد التي تنتمي إليها. وقد اقترح المحكمون القيام ببعض التعديلات على بعض الفقرات، وتم الأخذ برأي غالبية المحكمين.

وللتحقق من الاتساق الداخلي للاستبانة، جرى حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson correlation) للتعرف على درجة ارتباط كل فقرة من فقرات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه الفقرة. وأظهرت النتائج أن جميع قيم الفقرات المتعلقة بالبُعد الأول لمحور الدراسة الأول المتمثلة في "الواقع الإداري والمعرفي" تراوحت معاملات ارتباطها بين (٠,٦٨٣-٠,٨٣٧)، أما فقرات البُعد الثاني لهذا المحور والمتمثلة في "الواقع التنفيذي" فتراوحت معاملات ارتباطها بين (٠,٨٢١-٠,٩٠١)، في حين تراوحت معاملات ارتباط فقرات البُعد الثالث والمتمثلة في "الواقع المساند" بين (٠,٧٥٧-٠,٨٤٢). أما المحور الثاني للدراسة، فقد كشفت النتائج أن جميع قيم الفقرات المتعلقة بالبُعد الأول منه والمتمثلة في "المعيقات الإدارية والمعرفية" تراوحت معاملات ارتباطها بين (٠,٦٠٠-

٠,٨٠٨)، وتبين أن فقرات البُعد الثاني لهذا المحور والمتمثلة في "المعيقات التنفيذية" تراوحت معاملات ارتباطها بين (٠,٦٥٨-٠,٨٥٤)، في حين تراوحت معاملات ارتباط فقرات البُعد الثالث والمتمثلة في "المعيقات المساندة" بين (٠,٧٣٦-٠,٨٣٤). وتشير جميع هذه النتائج إلى صدق فقرات أبعاد محوري الدراسة، وقياسها السمة التي وضعت لقياسها.

وجرى التحقق من ثبات أداة الدراسة (الاستبانة) باستخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، وتبين أن معامل الثبات العام (٠,٩٢)، وأن معامل الثبات للمحور الأول (٠,٩٤٧)، في حين بلغ معامل الثبات للمحور الثاني (٠,٩١٨)؛ وتشير هذه القيمة إلى أن الاستبانة تتمتع بدرجة مناسبة من الثبات.

إجراءات تطبيق أداة الدراسة:

قام الباحثان بتوزيع أداة الدراسة(الاستبانة) إلكترونيًّا على المشاركين بعد التأكُّد من صدقها وثباتها، وصلاحيتها للتطبيق، وبعد الحصول على الإذن الرسمي لتطبيقها من لجنة أخلاقيات البحث العلمي.

الأساليب الإحصائية:

حللت البيانات إحصائيًّا في هذه الدراسة باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Package for Social Sciences) والتي يرمز لها بـ(SPSS)، وتم استخدام عدة أساليب إحصائية لتحليل البيانات، وهي: الإحصاءات الوصفية كالنسب المئوية والتكرارات، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية؛ لإعطاء وصف شامل لدرجة موافقة أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة المختلفة، وتحديد اتجاه الإجابة ورتبتها، إضافة إلى استخدام اختبار (ت) للمجموعات المستقلة (Independent Samples T-test)، وتحليل التباين الأحادي (One-way analysis of variance) لمعرفة ما إذا كان هناك فروقًا دالة إحصائيًّا في متوسط تقديرات أفراد عينة الدراسة لمحوري الدراسة تُعزى إلى متغير الجنس، المؤهل العلمي، التخصص، وعدد البرامج التدريبية حول فريق متعدد التخصصات.

نتائج الدراسة ومناقشتها

السؤال الأول: ما واقع عمل فريق متعدد التخصصات مع التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه في المرحلة الابتدائية؟

قام الباحثان بالإجابة عن هذا السؤال عن طريق حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة، والأبعاد، والمحور ككل، ويعرض الجدول (٢) تلك النتائج.

جدول (٢): استجابات أفراد عينة الدراسة للفقرات المتعلقة بواقع عمل فريق متعدد التخصصات

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
البُعد الأول: الواقع الإداري والمعرفي					
١	تملك الإدارة المدرسية فهمًا لأدوار أعضاء فريق متعدد التخصصات.	٢,٧٢	٠,٨٥٢	موافق	١٠
٢	تدرك الإدارة أهمية دور فريق متعدد التخصصات مع التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.	٢,٨١	٠,٨٤٣	موافق	٧
٣	تُقيّم الإدارة المدرسية العمل الجماعي لفريق متعدد التخصصات.	٢,٧٣	٠,٧٩٦	موافق	٩
٤	تهتم الإدارة المدرسية بدعم وتهيئة البيئة المناسبة لعمل فريق متعدد التخصصات.	٢,٧٨	٠,٨٢٥	موافق	٨
٥	لدى فريق متعدد التخصصات فهم والتزام بإجراءات تقديم الخدمات التربوية للتلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه كما حددها الدليل التنظيمي للتربية الخاصة.	٢,٩٠	٠,٧٧١	موافق	٥
٦	يتمتع أعضاء فريق متعدد التخصصات بتنوع تخصصاته بشكل تكاملي.	٢,٩٣	٠,٦٩٥	موافق	٤
٧	يعرف كلُّ عضو من فريق متعدد التخصصات دوره تجاه الحالات التي تحال إليه من التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.	٣,٠٠	٠,٧١٠	موافق	٢
٨	لدى أعضاء فريق متعدد التخصصات معرفة بأساليب العمل الجماعي والتعاوني.	٣,٠٥	٠,٦٧٢	موافق	١
٩	لدى الفريق رؤية وأهداف واضحة نحو العمل مع التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.	٢,٩٤	٠,٧٠٢	موافق	٣
١٠	تسهم الأسرة بدور فاعل مع فريق متعدد التخصصات.	٢,٨٨	٠,٧١٧	موافق	٦
الدرجة الكلية للبُعد الأول		**٢,٨٧**	**٠,٥٩٦**	**موافق**	**-**
البُعد الثاني: الواقع التنفيذي					
١١	يتوفر مكان مناسب يجتمع فيه أعضاء فريق متعدد التخصصات لتبادل الآراء والمعلومات.	٢,٧٢	٠,٨٦٢	موافق	٤
١٢	يجتمع فريق متعدد التخصصات بصورة دورية ومنتظمة.	٢,٦٦	٠,٨١٥	موافق	5
١٣	يتوفر اتصال واعي بعيد عن التوتر والمنافسة بين أعضاء فريق متعدد التخصصات.	٢,٨٨	٠,٧٧٣	موافق	٣

١٤	يُشارك أعضاء فريق متعدد التخصصات بكفاءة في اتخاذ القرارات.	٢,٩٢	٠,٧٩٥	موافق	٢
١٥	لدى فريق متعدد التخصصات قدرة على إدارة الخلافات.	٣,٠٠	٠,٦٩٨	موافق	١
الدرجة الكلية للبعد الثاني		**٢,٨٣**	**٠,٦٨١**	**موافق**	**-**
البُعد الثالث: الواقع المساند					
١٦	تتوفر برامج تدريبية أثناء الخدمة تستهدف آلية عمل أعضاء فريق متعدد التخصصات.	٢,٥١	٠,٨٢٠	غير موافق	١
١٧	تتوفر تجهيزات مادية (حاسب آلي، آلة تصوير، طابعة، ..الخ) تساعد أعضاء فريق متعدد التخصصات على القيام بأدوارهم بكفاءة.	٢,٤٤	٠,٩١٥	غير موافق	٢
١٨	تتوفر حوافز مالية مناسبة لعمل فريق متعدد التخصصات.	٢,٢٧	٠,٩٥٩	غير موافق	٣
الدرجة الكلية للبُعد الثالث		**٢,٤١**	**٠,٧٣٣**	**غير موافق**	**-**
الدرجة الكلية للمحور الأول		**٢,٧٩**	**٠,٥٧٦**	**موافق**	**-**

يتبيّن من نتائج الجدول (٢) أن المتوسط الحسابي العام للمحور كلّه بلغ (٢,٧٩)، ويقع في الفئة الثالثة من المقياس المتدرج الرباعي، والتي تتراوح بين (٢,٥٢) و (٣,٢٧)، وتشير إلى درجة "موافق". وهذا يُظهر موافقة أفراد عينة الدراسة بشكل عام على واقع تفعيل عمل فريق متعدد التخصصات مع التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه في المرحلة الابتدائية. أما ما يتعلق بتحليل كلّ بعد من أبعاد المحور الأول للدراسة على حدة، فقد بينت نتائج الجدول (٢) أن البُعد المتعلق بالواقع الإداري والمعرفي جاء بدرجة "موافق"، تلاه البعد المتعلق بالواقع التنفيذي بدرجة "موافق" أيضًا، وجاء البعد المتعلق بالواقع المساند الأدنى بدرجة "غير موافق". وبلغت المتوسطات الحسابية لهذه الأبعاد الثلاثة (٢,٨٧، ٢,٨٣، ٢,٤١) على التوالي. وتكشف هذه النتيجة عن رضا المهنيين بالواقع الإداري والمعرفي والتنفيذي لعمل فريق متعدد التخصصات، وإن كان هناك قصور يعتري الواقع المساند لعمل فريق متعدد التخصصات مع التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه. وتختلف هذه النتيجة عن نتيجة دراسة القرني (٢٠٢٣) التي أشارت إلى عدم رضا المعلمين عن الجانب الإداري والمعرفي والتنفيذي لبرامج اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.

وأظهرت النتائج – أيضًا– موافقة أفراد عينة الدراسة على الفقرات الآتية: فقرة "لدى أعضاء فريق متعدد التخصصات معرفة بأساليب العمل الجماعي والتعاوني"، وفقرة "يعرف كلُّ عضو من فريق متعدد التخصصات دوره تجاه الحالات التي تحال إليه من التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه"، وفقرة "لدى الفريق رؤية وأهداف واضحة نحو العمل مع التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه"، حيث جاءت في المراتب الأولى كواقع معرفي للفريق متعدد التخصصات. أما فقرة " تملك الإدارة المدرسية فهمًا لأدوار أعضاء فريق متعدد التخصصات"، وفقرة " تُقيّم الإدارة المدرسية العمل الجماعي لفريق متعدد التخصصات"، وفقرة " تهتم الإدارة المدرسية بدعم وتهيئة البيئة المناسبة لعمل فريق متعدد التخصصات" فجاءت بالمراتب الأخيرة كواقع إداري للفريق متعدد التخصصات. ويمكن تفسير هذه النتيجة بضعف إلمام الإدارة المدرسية بأهمية دورها في تخطيط وتفعيل عمل فريق متعدد التخصصات. وهذه النتيجة جاءت مغايرة لنتيجة دراسة Sinai-Gavrilov et al. (2019) التي أظهرت أن الإدارة المدرسية لديها معرفة وفهم بأدوار أعضاء فريق متعدد التخصصات، وأنها تقوم بدور حيوي كميسر لعمل الفريق.

ويتضح من نتائج الجدول (٢) أن فقرتي "لدى فريق متعدد التخصصات قدرة على إدارة الخلافات"، وفقرة "يُشارك أعضاء فريق متعدد التخصصات بكفاءة في اتخاذ القرارات" هما الأفضل ترتيبًا من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة في سياق الواقع التنفيذي للفرق متعددة التخصصات، أما فقرة "يجتمع فريق متعدد التخصصات بصورة دورية ومنتظمة"، فقد كانت الأدنى ترتيبًا من وجهة نظر أفراد العينة. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة نجمي وحمادنة (٢٠١٩) التي كشفت عن أن هناك غيابًا عن حضور الاجتماعات التي يترأسها مدير المدرسة بين أعضاء فريق متعدد التخصصات. ويرجع الباحثان ذلك في تفسيرهم إلى ضيق الوقت وزيادة الأعباء الوظيفية الملقاة على عاتق المهنيين.

أما فقرات الواقع المساند الثلاث فجاءت جميعها متدنية وبدرجة "غير موافق". ويمكن تفسير هذه النتيجة بمحدودية المخصصات المالية الممنوحة لبرامج اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، فضلًا عن أن البرامج التدريبية المتوفرة للمهنيين لا تركز على آلية عمل فريق

متعدد التخصصات. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة المطيري (٢٠٢١) التي أشارت إلى ضعف الميزانيات المرصودة لبرامج اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، ودراسة الطويرقي وطلافحة (٢٠٢٣) التي أظهرت ضعف الدورات التدريبية المقدّمة للمعلمين عن أهمية العمل الجماعي لفريق متعدد التخصصات.

السؤال الثاني: ما معوقات عمل فريق متعدد التخصصات مع التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه في المرحلة الابتدائية؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحثان بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة، والأبعاد، والمحور ككل. ويعرض الجدول (٣) تلك النتائج.

جدول (٣): استجابات أفراد عينة الدراسة للفقرات المتعلقة بمعوقات عمل فريق متعدد التخصصات

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه الإجابة	الرتبة
البُعد الأول: المعيقات الإدارية والمعرفية					
١٩	عدم إدراك الإدارة المدرسية أهمية العمل الجماعي لفريق متعدد التخصصات.	٢,٤٩	٠,٧٨٩	غير موافق	٥
٢٠	محدودية فهم الإدارة المدرسية لأدوار فريق متعدد التخصصات.	٢,٧٠	٠,٨٣٦	موافق	٣
٢١	محدودية فهم أعضاء فريق متعدد التخصصات لأدوارهم الواردة في الدليل التعليمي لبرامج اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.	٢,٥٨	٠,٨١٦	موافق	٤
٢٢	كثرة الأعباء الإدارية والتدريسية لأعضاء فريق متعدد التخصصات.	٣,٠٦	٠,٧٤٨	موافق	٢
٢٣	نقص معرفة أولياء الأمور بطبيعة أدوارهم وأهمية مشاركتهم في فريق متعدد التخصصات.	٣,١٦	٠,٦٠٨	موافق	١
الدرجة الكلية للبُعد الأول		**٢,٨**	**٠,٥٥٩**	**موافق**	**-**
البُعد الثاني: المعيقات التنفيذية					
٢٤	عدم الالتزام بالتشريعات التي تنص على تفعيل فريق متعدد التخصصات في برامج اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.	٢,٧٣	٠,٧١٩	موافق	٣
٢٥	قلة الكوادر البشرية المؤهلة للمشاركة ضمن فريق متعدد التخصصات.	٢,٩٤	٠,٨٠٢	موافق	١
٢٦	لا تتوفر خطط وآليات لتنظيم عمل فريق متعدد التخصصات.	٢,٧٨	٠,٨١٤	موافق	٢

٢٧	ضعف التعاون والتواصل بين أعضاء فريق متعدد التخصصات في برامج اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.	٢,٦٩	٠,٧٥٤	موافق	٤
٢٨	تدني معرفة أعضاء فريق متعدد التخصصات بمبادئ ثقافة الحوار، مما يترتب على ذلك عدم الاتفاق بينهم.	٢,٤٧	٠,٧٨٨	غير موافق	٨
٢٩	اعتماد بعض أعضاء فريق متعدد التخصصات على الأعضاء الآخرين مما يعيق عمل الفريق بفعالية.	٢,٦٧	٠,٧٩٢	موافق	٥
٣٠	ضعف التزام بعض أعضاء فريق متعدد التخصصات بحضور الاجتماعات، وأداء المهام المطلوبة منهم.	٢,٥٤	٠,٧٨٧	موافق	٧
٣١	عدم توفر مكان مناسب لاجتماع أعضاء فريق متعدد التخصصات.	٢,٦٤	٠,٨٥٨	موافق	٦
٣٢	أعضاء فريق متعدد التخصصات لا يأخذون بعين الاعتبار اهتمامات ومخاوف أولياء أمور التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه المتعلقة بتعليم أبنائهم.	٢,٤١	٠,٨٨٤	غير موافق	٩
درجة البعد الثاني الكلية		**٢,٦٥**	**٠,٦٠٤**	**موافق**	**-**
البُعد الثالث: المعيقات المساندة					
٣٣	برامج إعداد المعلمين لا تتضمن مقررات تُعنى بتفعيل فريق متعدد التخصصات.	٢,٩١	٠,٧٤٥	موافق	٤
٣٤	لا تتوفر برامج تدريبية أثناء الخدمة تستهدف آلية عمل فريق متعدد التخصصات.	٢,٩٦	٠,٧٤٩	موافق	٣
٣٥	محدودية الميزانية المخصصة لفريق متعدد التخصصات في برامج اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.	٣,١٩	٠,٧٠٢	موافق	١
٣٦	صعوبة توفير الموارد اللازمة والتقنيات المساعدة لفريق متعدد التخصصات في برامج اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.	٣,٠٨	٠,٧١٧	موافق	٢
الدرجة الكلية للبُعد الثالث		**٣,٠٤**	**٠,٥٨١**	**موافق**	**-**
الدرجة الكلية للمحور الثاني		**٢,٧٨**	**٠,٥٠١**	**موافق**	**-**

يتبيَّن من نتائج الجدول (٣) أن أفراد عينة الدراسة يرون أن هناك معوقات تحدُّ من عمل فريق متعدد التخصصات مع التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه. وبلغ المتوسّط الحسابي العام لدرجة موافقتهم على هذا المحور (٢,٧٨)، ويقع هذا المتوسط في الفئة الثالثة من المقياس المتدرج الرباعي، والتي تتراوح بين (٢,٥٢) و(٣,٢٧)، وتشير إلى درجة "موافق". أما ما يتعلَّق بتحليل كل بُعد من أبعاد المحور الثاني للدراسة على حدة، فقد أظهرت النتائج أن البُعد الخاص بالمعيقات المساندة جاء أعلاها بمتوسط حسابي (٣,٠٤)، وبدرجة "موافق"، تلاه البُعد المتعلق بالمعيقات الإدارية والمعرفية بمتوسط حسابي (٢,٨)، وبدرجة "موافق"، وجاء البُعد الخاص بالمعيقات التنفيذية الأدنى بمتوسط حسابي بلغ (٢,٦٥) وبدرجة "موافق". ويمكن تفسير ذلك بأن عمل فريق متعدد التخصصات في برامج

اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه لم يتلق الاهتمام اللازم لتفعيله، وهذا الأمر قد يقلل من فرص استفادة التلاميذ من الخدمات التربوية المقدمة لهم. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة المكانين (٢٠١٧) التي أظهرت أن عمل فريق متعدد التخصصات في مؤسسات التربية الخاصة يواجه معيقات مختلفة من حيث الجانب الإداري، والمعرفي، والمهني، والتجهيزات، والموارد المالية.

يضاف إلى ذلك أن نتائج الجدول (٣) تشير إلى أن "محدودية الميزانية المخصصة لفريق متعدد التخصصات في برامج اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه"، و"صعوبة توفير الموارد اللازمة والتقنيات المساعدة لفريق متعدد التخصصات في برامج اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه" كانت من أبرز المعيقات المساندة لعمل فريق متعدد التخصصات. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن ضعف الميزانيات المخصصة لبرامج التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه قد تحول دون الاستفادة من التقنيات الحديثة لتدريسهم، وتسهم في نقص الوسائل والأدوات الصفية لتعليمهم، وعدم ملاءمة البيئة المدرسية لخصائصهم واحتياجاتهم. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة القرني (٢٠٢٣) التي وجدت أن برامج اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه ينقصها تجهيزات البيئة الصفية والمدرسية للتلاميذ.

وأظهرت النتائج أن "كثرة الأعباء الإدارية والتدريسية لأعضاء فريق متعدد التخصصات"، و"نقص معرفة أولياء الأمور بطبيعة أدوارهم وأهمية مشاركتهم في فريق متعدد التخصصات" يُعدَّان من أبرز المعيقات الإدارية والمعرفية التي تواجه عمل الفريق متعدد التخصصات. وجاءت هذه النتيجة موافقة لنتيجة دراسة الثبيتي (٢٠٢٠) التي أظهرت أن من المعيقات كثرة الأعباء التي تتعرض لها المعلمات أثناء تقديم الخدمات للتلميذات ذوات اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، ونتيجة دراسة نجمي وحمادنة (٢٠١٩) التي كشفت عن ضعف أدوار أولياء الأمور ومشاركتهم في البرنامج التربوي الفردي ضمن الفريق. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن البرامج التوعوية الموجهة لأولياء الأمور عن أهمية أدوارهم

ومشاركتهم ضمن فريق متعدد التخصصات لا زالت دون المستوى المأمول؛ وهو الأمر الذي يستدعي وضع خطط وبرامج لتثقيفهم عن طريق وسائل التواصل المختلفة.

أما المعيقات التنفيذية التي كشفت عنها الدراسة فتمثلت في أنه "لا تتوفر خطط وآليات لتنظيم عمل فريق متعدد التخصصات"، إضافة إلى "قلة الكوادر البشرية المؤهلة للمشاركة ضمن فريق متعدد التخصصات". وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة القرني (٢٠٢٣) التي أظهرت أن هناك نقصًا في فريق العمل متعدد التخصصات للبرنامج التربوي الفردي للتلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه. ومما لا شك فيه أن نقص المهنيين في فريق متعدد التخصصات قد يؤدي إلى ضعف الخدمات التعليمية والمساندة للتلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في واقع عمل فريق متعدد التخصصات مع التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه في المرحلة الابتدائية تُعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، التخصص، المؤهل العلمي، وعدد البرامج التدريبية حول فريق متعدد التخصصات)؟

استخدم الباحثان للإجابة عن هذا السؤال اختبار (ت) للمجموعات المستقلة (Independent Samples T-test) للتعرف على الفروق بين استجابات المشاركين وفقًا لمتغير الجنس والمؤهل العلمي. ويعرض الجدول (٤) تلك النتائج. إضافة إلى استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One-way analysis of variance) للتعرف على الفروق بين استجابات المشاركين وفقًا لمتغير التخصص وعدد البرامج التدريبية حول فريق متعدد التخصصات. والجدول (٥) يوضح تلك النتائج.

جدول (٤): نتائج اختبار (ت) للكشف عن دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة بحسب متغير الجنس والمؤهل العلمي

المتغير	الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة الإحصائية
الجنس	ذكر	٤٩	٢,٧٦	٠,٦٥٣	-٠,٤٥٦	٠,٦٤٩
	أنثى	٧١	٢,٨١	٠,٥٢٠		
المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل	٩٣	٢,٨٢	٠,٥٤٢	١,١١١	٠,٢٦٩
	دراسات عليا	٢٧	٢,٦٨	٠,٦٧٩		

يتبين من النتائج الواردة في الجدول (٤) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة لواقع عمل فريق متعدد التخصصات مع التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه في المرحلة الابتدائية تبعًا لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي. واستنادًا إلى ذلك يمكننا القول: إن متغيري الجنس والمؤهل العلمي لا يؤثران في تصورات أفراد عينة الدراسة عن واقع عمل فريق متعدد التخصصات. وهذه النتيجة جاءت مغايرة لنتيجة دراسة نجمي وحمادنة (٢٠١٩) التي كشفت عن وجود فروق دالة إحصائيًّا لدور فريق متعدد التخصصات ببرامج صعوبات التعلم حسب متغير الجنس لصالح الإناث، ومتغير المؤهل العلمي لصالح بكالوريوس فأعلى.

جدول (٥): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة بحسب متغير التخصص وعدد البرامج التدريبية

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
التخصص*	بين المجموعات	٢,١٩	٣	٠,٥٤٨	١,٦٩	٠,١٥٧
	داخل المجموعات	٣٧,٢٦	١١٥	٠,٣٢٤		
عدد البرامج التدريبية	بين المجموعات	٢,٩٦٤	٣	٠,٩٨٨	٣,١٤٢	**٠,٠٢٨
	داخل المجموعات	٣٦,٤٨٦	١١٦	٠,٣١٥		

*تم دمج فئة مدير(ة) مع فئة مرشد(ة) لصغر حجم الفئة.

**دال إحصائيًّا عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$).

يتبين من النتائج الواردة في الجدول (٥) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة لواقع عمل فريق متعدد التخصصات مع التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه في المرحلة الابتدائية تبعًا لمتغير التخصص، يضاف إلى ذلك أن النتائج أظهرت وجود فروق تبعًا لمتغير عدد البرامج التدريبية. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الطويرقي وطلافحة (٢٠٢٣) التي كشفت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير التخصص، ووجود فروق دالة إحصائيًّا تُعزى إلى متغير البرامج التدريبية.

ولمعرفة مصادر الفروق بين الفئات الأربع لمتغير عدد البرامج التدريبية جرى استخدام اختبار "شافيه" (Scheffe). والجدول (٦) يوضح نتائج هذا الاختبار.

جدول (٦): نتائج اختبار "شافيه" لتوضيح الفروق بين عدد البرامج التدريبية

عدد البرامج التدريبية	المتوسط الحسابي	لم أحضر برنامجًا تدريبيًّا	أقل من برنامجين	من ٣ إلى ٥ برامج تدريبية	أكثر من ٥ برامج تدريبية
لم أحضر برنامجًا تدريبيًّا	٢,٥٧	-	-	-	٠,٤-
أقل من برنامجين	٢,٧٤	-	-	-	-
من ٣ إلى ٥ برامج تدريبية	٢,٩٣	-	-	-	-
أكثر من ٥ برامج تدريبية	٢,٩٧	٠,٤	-	-	-

*دال إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (0.05≥α)

تشير النتائج الموضحة في الجدول (٦) إلى وجود فروق دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة (α 0.05≥) في استجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف متغير عدد البرامج التدريبية، وذلك بين المهنيين الذين لم يحضروا برنامجًا تدريبيًّا والذين حضروا أكثر من خمسة برامج تدريبية، لصالح المهنيين الذين زاد حضورهم عن خمسة برامج تدريبية. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن أفراد عينة الدراسة الذين حضروا برامج تدريبية أكثر لديهم تصور إيجابي عن واقع عمل فريق متعدد التخصصات مع التلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، وهو ما يؤكد أهمية التدريب أثناء الخدمة لتطوير أداء المهنيين ضمن فريق متعدد التخصصات في برامج اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.

التوصيات والمقترحات:

استنادًا على نتائج الدراسة واستنتاجاتها، يوصي الباحثان بالتوصيات والمقترحات الآتية:

١. سن أنظمة وتشريعات تلزم المدارس بتفعيل عمل فريق متعدد التخصصات، وتحديد مهام وأدوار المهنيين في الفريق بالمدارس الملحق بها برامج اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.
٢. عقد ورش تدريبية للمهنيين أثناء الخدمة تركز على الجانب النظري والتطبيقي لعمل فريق متعدد التخصصات.
٣. إجراء أبحاث بمنهجيات أخرى، مثل: البحث النوعي للتعرف على خبرات أعضاء فريق متعدد التخصصات في تقديم الخدمات التربوية للتلاميذ ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.

المراجع

أبونيان، إبراهيم سعد. (٢٠٢٠). صعوبات التعلم ودور معلمي التعليم العام. مركز الملك سلمان لأبحاث الإعاقة.

أباعود، عبدالرحمن. (٢٠٢٠). واقع الخدمات المقدمة في برامج اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه وأهم معوقاتها في مدارس التعليم العام: دراسة نوعية. مجلة العلوم التربوية. مج٣٢. ع١١. ١٤١- ١٥٨. https://doi.org/10.33948/1158-032-001-006

البطي، تركي حمود (٢٠٢٠). الدليل الإرشادي السريري المبني على البراهين لتشخيص وعلاج اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه في المملكة العربية السعودية. الجمعية السعودية لاضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه (إشراق).

الثبيتي، نوف فاضل. (٢٠٢٠). دعم المعلمات للتلميذات ذوات اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة في فصول التعليم العام في المرحلة الابتدائية. المجلة السعودية للتربية الخاصة. ع١٣. ٧٩-١١٣. https://doi.org/10.33948/1640-000-013-003

روثستين، لورا؛ وجونسون، سكوت. (٢٠١٨). قانون التربية الخاصة (أحمد عبدالعزيز التميمي، مترجم). دار جامعة الملك سعود للنشر. (العمل الأصلي نُشر عام ٢٠١٤).

سعدات، محمود فتوح. (٢٠١٦). اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط: صعوبات التعلم النمائية. مكتبة الألوكة.

الطويرقي، سمير عبدالعزيز؛ وطلافحة، عبدالحميد حسن. (٢٠٢٣). واقع عمل فريق متعدد التخصصات مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم. المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية. ع٢٢. ١ - ٣٥.

العساف، صالح محمد. (٢٠١٢). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

عبدالكريم، محمد المهدي؛ وعطيوه، محمد الحسيني؛ وأحمد، صلاح أحمد. (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. ١٩-٤٥. https://doi.org/10.55074/2152-000-005-002

العمري، يحيى 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. https://doi.org/10.33948/1640-000-011-002

القرني، حنان علي. (٢٠٢٣). مستوى توفر المعايير المحلية والعالمية في البرامج التربوية الفردية للطلبة ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة. مج ٨. ع٢٩. ٤٥-٧٤. https://doi.org/10.21608/jasht.2024.337376

القريني، تركي عبدالله. (٢٠١٥). عوائق ممارسة العمل بين معلمي التعليم العام ومعلمي التربية الخاصة في تعليم التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس العادية. المجلة التربوية. مج ٣٩. ع٤. ١-٣٦.

المطيري، عائشة منور. (٢٠٢١). تقييم واقع برامج فرط الحركة وتشتت الانتباه في المملكة العربية السعودية في ضوء مؤشرات ضبط الجودة. مجلة التربية الخاصة والتأهيل. مج١٣. ع٤٤. ١٦٧-٢٠٧. https://doi.org/10.21608/sero.2021.214105

المكانين، هشام عبدالفتاح. (٢٠١٧). معيقات العمل بالفريق متعدد التخصصات في مؤسسات التربية الخاصة بالأردن من وجهة نظر مديريها ومديراتها. المجلة التربوية. مج٣١. ع ١٢٣. ٥١ - ٨٨. https://doi.org/10.34120/0085-031-123-011

نجمي، علي أحمد؛ وحمادنة، برهان محمود. (٢٠١٩). تقييم دور الفريق متعدد التخصصات من وجهة نظر المعلمين ببرامج صعوبات التعلم. مجلة كلية التربية. مج٣٤. ع٢. ٢٦٢ – ٣١٢. https://doi.org/10.21608/muja.2019.106723

الهاجري، هدى معيض؛ والبكري، سيرين طلال. (٢٠٢٣). تحديد أهلية الطلاب ذوي صعوبات التعلم لتلقي الخدمات التربوية في ضوء الدليل التنظيمي للتربية الخاصة: التحديات والحلول. المجلة التربوية. مج ١١٠. ع٢. ٣٥١ – ٣٨٩. https://doi.org/10.12816/EDUSOHAG.2023

ويبر، جو؛ وبلوتس، سينشا. (٢٠١٥). الاضطرابات السلوكية والانفعالية: النظرية والتطبيق. (إبراهيم عبدالله الحنو، مترجم). دار جامعة الملك سعود للنشر. (العمل الأصلي نُشر عام ٢٠٠٨).

وزارة التعليم. (٢٠١٦). الدليل التنظيمي للتربية الخاصة. الرياض: المملكة العربية السعودية.

وزارة التعليم. (٢٠٢٣). الدليل التعليمي لبرامج ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه في وزارة التعليم ١٤٤٤هـ - ٢٠٢٣م. الرياض: المملكة العربية السعودية.

Ahmann, E., Saviet, M., Fouché, R., Missenda, M., & Rosier, T. (2021). ADHD Coaching and Interprofessional Communication: A Focus Group Study. *International Journal of Evidence Based Coaching & Mentoring*, 19(2), 70-87. https://doi.org/10.24384/fvjs-dp63

Abecassis, M., Isquith, P. K., & Roth, R. M. (2017). Characteristics of ADHD in the emerging adult: An overview. Psychological Injury and Law, 10, 197-208. https://doi.org/10.1007/s12207-017-9293-7

American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5)*. Arlington, VA: American Psychiatric Association.

Bagadood, N. H., & Saigh, B. H. (2022). Multidisciplinary Team Approach In Special Education Settings In Saudi Arabia: Perceptions And Issues. *Journal of Positive School Psychology*, *6*(11), 1436-1447. https://journalppw.com/index.php/jpsp/article/view/14178

Barkley, R. (2016). Managing ADHD in school: the best evidence based methods for teachers. *PESI publishing & media.*

Bolinger, S. J., Mucherah, D. W., & Markelz, D. A. M. (2020). Teacher knowledge of attention-deficit/hyperactivity disorder and classroom management. *The Journal of Special Education Apprenticeship, 9*(1), 5. https://doi.org/10.58729/2167-3454.1098

Boat, T. F., & Wu, J. T. Committee to Evaluate the Supplemental Security Income Disability Program for Children with Mental Disorders; Board on the Health of Select Populations; Board on Children, Youth, and Families; Institute of Medicine; Division of Behavioral and Social Sciences and Education; The National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine (Eds). (2015). *Mental Disorders and Disabilities Among Low-Income Children*. National Academies Press.

Dillenburger, K., Ratters, H. R., Dounavi, K., Sparkman, C., Keenan, M., Thyer, B., & Nikopoulos, C. (2014). Multidisciplinary teamwork in autism: Can one size fit all?. *The Educational and Developmental Psychologist, 31*(2), 97-112. https://doi.org/10.1017/edp.2014.13

Ewe, L. P. (2019). ADHD symptoms and the teacher-student relationship: A systematic Literature. *Emotional and behavioural difficulties, 24*(2), 136-155. https://doi.org/10.1080/13632752.2019.1597562

Feldman, H. M., & Reiff, M. I. (2014). Attention deficit–hyperactivity disorder in children and adolescents. *New England Journal of Medicine, 370*(9), 838-846. https://doi.org/10.1056/NEJMcp1307215

Gaastra, G. F., Groen, Y., Tucha, L., & Tucha, O. (2020). Unknown, unloved? Teachers' reported use and effectiveness of classroom management strategies for students with symptoms of ADHD. *In Child & Youth Care Forum, 49*, 1-22. https://doi.org/10.1007/s10566-019-09515-7

Kyser, B. M. (2021). *Attention-deficit Hyperactivity Disorder: Diagnosis, Prevalence and Treatment.* Nova Science Pub Inc

Kauffman, J., & Landrum, T. (2013*). Characteristics of Emotional and Behavioral Disorders of Children and Youth* (10th ed). Boston: Pearson/Merrill.

Melasalmi, A., Tanhuanpää, S., & Koskela, T. (2024). Knotworking—not working: Interprofessional collaboration and co-figuration of pre-service special education teachers. *Research Papers in Education, 39*(3), 516-537. https://doi.org/10.1080/02671522.2023.2177881

Mathee, K., Cickovski, T., Deoraj, A., Stollstorff, M., & Narasimhan, G. (2020). The gut microbiome and neuropsychiatric disorders: implications for attention deficit hyperactivity disorder (ADHD). *Journal of medical microbiology, 69*(1), 14-24. https://doi.org/10.1099/jmm.0.001112

Ní Bhroin, Ó., & King, F. (2020). Teacher education for inclusive education: a framework for developing collaboration for the inclusion of students with support plans. *European Journal of Teacher Education, 43*(1), 38-63. https://doi.org/10.1080/02619768.2019.1691993

Omunda, R. (2021). *Teachers' Beliefs and Experiences Teaching Students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder in K – 5 inclusive classrooms.* Kenya: Walden University

Patros, C. H. G., Tarle, S. J., Alderson, R. M., Lea, S. E., & Arrington, E. F. (2019). Planning deficits in children with attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHD): A meta-analytic review of tower task performance. Neuropsychology, 33(3), 425–444. https://doi.org/10.1037/neu0000531

Ramos, N., & Lowdermilk, J. (2020). Cultural Issues: Treating & Diagnosing ADHD. *Journal of the American Academy of Special Education Professionals*, 58-67.

Sisti, M. K., & Robledo, J. A. (2021). Interdisciplinary collaboration practices between education specialists and related service providers. *Journal of Special Education Apprenticeship, 10*(1), 1-19. https://doi.org/10.58729/2167-3454.1123

Steiner, N. J., Sheldrick, R. C., Frenette, E. C., Rene, K. M., & Perrin, E. C. (2014). Classroom behavior of participants with ADHD compared with peers: Influence of teaching format and grade level. *Journal of Applied School Psychology, 30*(3), 209-222. https://doi.org/10.1080/15377903.2014.896297

Salvi, V., Migliarese, G., Venturi, V., Rossi, F., Torriero, S., Viganò, V., ... & Mencacci, C. (2019). ADHD in adults: clinical subtypes and associated characteristics. *Rivista di Psichiatria, 54*(2), 84-89. https://doi.org/10.1708/3142.31249

Stone, S. I., and J. Charles. (2018). Conceptualizing the Problems and Possibilities of Interprofessional Collaboration in Schools. *Children & Schools, 40*(3) 185–192. https://doi.org/10.1093/cs/cdy011

Sinai-Gavrilov, Y., Gev, T., Mor-Snir, I., & Golan, O. (2019). Seeking team collaboration, dialogue and support: The perceptions of multidisciplinary staff-members working in ASD preschools. *Journal*

of autism and developmental disorders, 49, 4634-4645. https://doi.org/10.1007/s10803-019-04175-x

Weiss, D., Cook, B., & Eren, R. (2020). Transdisciplinary approach practicum for speech-language pathology and special education graduate students. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 50*, 3661-3678. https://doi.org/10.1007/s10803-020-04413-7