البحث الثانى عشر :

دور معلم الإعاقة العقلية في تفعيل برامج الخدمات المساندة لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم

إعداد :

د. ناصر عطية الزهراني

أستاذ التربية الخاصة المساعد قسم التربية الخاصة

كلية التربية جامعة الباحة بالمملكة العربية السعودية

دور معلم الإعاقة العقلية في تفعيل برامج الخدمات المساندة لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم

د. ناصر عطية الزهراني
أستاذ التربية الخاصة المساعد قسم التربية الخاصة
كلية التربية جامعة الباحة بالمملكة العربية السعودية

• **المستخلص** :

هدف البحث الحالي إلى التعرف على دور معلم الإعاقة العقلية في تفعيل برامج الخدمات المساندة لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم، واشتملت عينة الدراسة على (٩٠) معلما ومعلمة من معلمي الطلاب ذوي الإعاقة العقلية، واستخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة، واعتمد على المنهج الوصفي كمنهج للبحث، وقد توصل الباحث للعديد من النتائج أهمها: أن أدوار معلم الإعاقة العقلية في تفعيل برامج الخدمات المساندة لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم جاءت بدرجات (متوسطة وضعيفة)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في آراء أفرد عينة البحث حول محاور الاستبانة ككل وفقا لمتغيرات الجنس، وعدد سنوات الخبرة، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في آراء أفرد عينة البحث حول الدرجة الكلية وفقا لمتغير المؤهل العلمي لصالح الحاصلين على مؤهل دكتوراه، وفي ضوء ما توصل إليه الباحث من نتائج قدم العديد من التوصيات والمقترحات أهمها: ضرورة توفير الوسائل التعليمية والإرشادية المناسبة للمعلمين لتعزيز قدرتهم على تنمية المهارات الأكاديمية للطلاب المعاقين عقليا، و ضرورة إقامة المزيد من الدورات التدريبية وورش العمل لمعلمي الطلاب ذوي الإعاقة العقلية لتوعيتهم بكيفية تقديم الخدمات المساندة للطلاب.

الكلمات المفتاحية: المهارات الأكاديمية - الخدمات المسندة - الطلاب ذوي الإعاقة العقلية.

The Role of Teachers of the Intellectually Disabled in Activating Support Service Programs for Developing Academic Skills among Intellectually Disabled Students who are Capable of Learning

Dr Nasser Alzahrani

Abstract

The present research aimed to investigate the role of teachers of the intellectually disabled in activating support service programs for developing academic skills among intellectually disabled students who are capable of learning. The study sample included (90) teachers of the intellectually disabled. The researcher used a questionnaire as the research instrument and adopted the descriptive approach as the research methodology. The researcher reached several results, the most important of them were the following: The roles of teachers of the intellectually disabled in activating support service programs for developing academic skills among intellectually disabled students who are capable of learning, from the perspectives of sample members, was rated (moderate and low); there were no statistically significant differences at the significance level of (0.05) among the opinions of study sample members on the questionnaire overall, as regards the gender and years of experience variables; there were statistically significant differences at the significance level of (0.05) among the opinions of study sample members on the total score, as regards the educational qualification variable, for favor of those holding a Ph.D. degree. In light of the results obtained by the researcher, he presented several recommendations and suggestions, the most important of them are the following: the necessity of provision of appropriate educational and guidance methods for teachers to

enhance their ability to develop the academic skills of intellectually disabled students; and the necessity of organizing more training courses and workshops for teachers of intellectually disabled students in order to raise their awareness on how to provide support services to students.
Keywords: academic skills – support services - intellectually disabled students.

• **مقدمة**:

يتسم الطلاب ذوو الإعاقات العقلية باحتياجاتهم التعلمية الفريدة، والتي تفرض على المدارس تطبيق البرامج المناسبة لتوفير الدعم لهم وتخصيص القدر الكافي من الموارد لتطبيق تلك البرامج على نحو فعال؛ ومن الممكن من خلال تقديم تلك البرامج التحسين من جودة تجارب الطلاب ذوي الإعاقات العقلية في المدرسة وأيضا المساهمة في تنمية مهاراتهم المختلفة (ومن أهمها المهارات الأكاديمية)، وذلك بما يساهم في سد الفجوة في الأداء الدراسي بينهم وبين أقرانهم الطبيعيين إلى أقصى درجة ممكنة؛ وهنا يلعب المعلمون دورا بالغ الأهمية، فهم من يناط بهم العمل على التعرف على الاحتياجات التعلمية الخاصة لدى الطلاب عن قرب، كما أنهم يعتبرون حلقة الوصل بين الطلاب والموارد والبرامج الضرورية لتلبية احتياجاتهم التعلمية الفريدة.

وتُعد الإعاقة العقلية إحدى التحديات التي تواجه المختصين في مجال التربية الخاصة وذلك لأنها تشكل مشكلة مختلفة الأبعاد من النواحي النفسية والتعليمية والطبية والاجتماعية، حيث إن الإعاقة العقلية تؤثر في مجالات النمو العقلي والجسمي واللغوي ويظهر بشكل سلبي في كل من ضعف الانتباه والذاكرة والقدرة على التعلم (الجلامدة، ٢٠١٦: ص٢١) .

فإذا كنا نسعى لتوفير برامج لرعاية وتأهيل المعاقين عقلياً فإن نجاح تلك البرامج وكذلك الأسرة والمجتمع يحتاج إلى تعديل اتجاهاتهم ويعتمد إلى حد كبير على المعلم المدرب ذي الاتجاهات الإيجابية نحو أفراد هذه الفئة (جميل، ٢٠١٠: ص٦) .

فالمعلم هو المسئول الأول عن إحداث التغيير التعليمي، والتطور المدرسي، وتلعب آراؤه دورا حيويا في عملية تنفيذ أي برنامج تعليمي، فلا يقتصر دوره على تقديم المناهج الدراسية فحسب، بل أن لديه القدرة على المساهمة بفاعلية في تحديد وتطوير وتحسين العملية التعليمية بأكملها، وأي اتجاهات سلبية قد تكون لدى المعلم تجاه الطلاب المعاقين عقليا، تنعكس بالضرورة على قدرته على خدمة هؤلاء الطلاب في الفصل (Alshemari, 2016: 20-21) .

ويكمن دور معلم الإعاقة العقلية في ضمان النجاح لجميع الطلاب، ومن هذا المنظور فإنه على المعلم دعم هؤلاء الطلاب من خلال تفعيل برامج الخدمات المساندة التي تعمل على تنمية المهارات الأكاديمية لدى الطلاب المعاقين عقليا، ومن خلال مراعاة وفهم الكثير من الفروق الدقيقة بين الطلاب العاديين والطلاب

المعاقين عقلياً، وكذلك بين الطلاب المعاقين عقلياً بعضهم البعض (Greaney, 2016: 5) .

لذا يرى الباحث أنه يجب على معلمي الإعاقة العقلية أن يقوموا بتفعيل برامج الخدمات المساندة، وأن يكونوا على دراية بأثر الظروف الاستثنائية عليهم، واستخدام هذه المعرفة في التعامل مع مجموعة متنوعة من القدرات والسلوكيات للطلاب ذوي الإعاقة العقلية، ومعرفة الخصائص المشتركة بينهم وبين الطلاب العاديين.

- **مشكلة الدراسة**:

أصبحت برامج الخدمات المساندة ضرورة لا غنى عنها في إنجاح مبادرات الدمج التعليمي إليوم؛ فتلك الخدمات تمكن المدارس من توفير الدعم الضروري لكل طالب وفقاً لاحتياجات التعلمية الفردية، وذلك مع عدم الإخلال بمبدأ الدمج؛ وقد أشارت العديد من الدراسات الحديثة إلى أهمية توفير المتطلبات اللازمة لتقديم تلك الخدمات على نحو فعال وأثر ذلك على المهارات المختلفة لدى الطلاب من ذوي الإعاقات بوجه عام.

فقد أشارت دراسة باوك (Bouck, 2010) إلى الأهمية الكبرى لتقديم برامج الخدمات المساندة للطلاب ذوي الإعاقات العقلية؛ وقد أكدت تلك الدراسة بصورة خاصة على أهمية دور المعلم في تحقيق ذلك؛ ففي ظل التوجه العام في المجال التربوي نحو الدمج، أصبح من الضروري لعب المعلم دورا أكثر فاعلية وتأثيرا في تنمية المهارات المختلفة لدى الطلاب، وعلى رأسها المهارات الحياتية والمهارات الأكاديمية، وذلك نظرا للدور الأساسي لتلك المهارات في تحقيق الطالب للنجاح في المراحل الحياتية اللاحق؛ لذلك فقد أكدت تلك الدراسة على ضرورة إيلاء القدر الكافي من الاهتمام والدعم للمعلم في أداء مهام عمله في هذا الصدد.

ويؤكد ذلك ما أشارت إليه دراسة نيومان ومادوس (Newman & Madaus, 2015)؛ فقد أكدت هذه الدراسة على أهمية توفير البرامج الهادفة إلى تنمية المهارات الأكاديمية لدى الطلاب، مثل استراتيجيات التعلم والمهارات الدراسية؛ وقد أشارت تلك الدراسة إلى ضرورة حصول الطلاب على الدعم عبر تلك البرامج، وبشكل خاص خلال المرحلة الثانوية، وذلك من أجل إعداد الطلاب لما بعد مرحلة المرحلة الثانوية.

وبالرغم مما أشارت إليها الدراسات الحديثة من أهمية لتوفير برامج الخدمات المساندة وتأثيراتها الإيجابية الواعدة على الطلاب ذوي الإعاقات بوجه عام، إلا أن بعض الدراسات قد سلطت الضوء على عدد من المعوقات التي تكتنف تحقيق ذلك؛ فكما تبين من نتائج الدراسات، تتعدد معوقات تقديم برامج الخدمات المساندة وتختلف من مرحلة تعليمية إلى أخرى، وقد تكون بعض المعوقات أكثر استعصاءً على الحل في مراحل تعليمية معينة؛ بالإضافة إلى ذلك، فقد أظهرت

نتائج الدراساتٍ أيضاً بأن توفير وتطبيق برامج الدعم بمختلف أنواعها يعتبر في حد ذاته تحدياً نظراً لارتفاع متطلبات تلك البرامج من الموارد والدعم.

فكما أشارت دراسة (Wei ,Wagner, Christiano, Shattuck, 2014)، يواجه الطلاب ذوو الإعاقات والاضطرابات العقلية (مثل اضطرابات طيف التوحد) في مختلف المراحل التعليمية صعوبات في الاستفادة من برامج الخدمات المساندة الملائمة لاحتياجاتهم المختلفة؛ وتتضمن تلك الصعوبات عدم التمكن من الحصول على خدمات الدعم المتعلقة بتنمية استراتيجيات التعلم ومهارات الدراسة (بشكل خاص في المرحلة الابتدائية) والخدمات المتعلقة بمعالجة مشكلات النطق والكلام وبرامج الإدارة السلوكية والعلاج الوظيفي (بشكل خاص في المرحلة الثانوية).

وفي ذات السياق أشارت نتائج دراسة عبد الكريم (٢٠١٧)، ودراسة أحمد (٢٠١٧)، ودراسة ماغ وكاتسيانيس (Maag & Katsiyannis, 2010) إلى أن آراء أفراد عينة البحث جاءت بتقدير متوسط نحو الخدمات المساندة المقدمة للتلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية في مدارسهم الحكومية، وعدم توافر وسائل التعليم المناسبة وغرفة مصادر التعلم بدرجة متوسطة، وكذلك نتيجة دراسة التهامي (٢٠١٢) التي أكدت على ضرورة القيام بتطوير الخدمات التعليمية المقدمة للطلاب، ورفع الروح المعنوية لطلابها والعمل علي إيجاد حلول للمشكلات التي يواجهونها.

ويرى الباحث أن برامج الخدمات المساندة هي برامج تؤثر على تعلم الطلاب المعاقين عقلياً، وعلى بيئتهم التعليمية، وتعمل على تنمية الكفاءة الذاتية التي تؤثر بدرجة قوية على السلوك، وتقوم البرامج بتحفيز الطلاب ذوي الإعاقة العقلية، ومساعدتهم في اتخاذ القرارات، وتحديد أهدافهم الشخصية، كما تعمل على زيادة المثابرة لديهم من خلال التحديات الصعبة، وبذلك فهي تنمي لديهم الإحساس بالقدرة على تغيير عالمهم.

مما أثار دافعية الباحث لإجراء البحث الحالي ويمكن إبراز مشكلة الدراسة من خلال التساؤل الرئيس التالي : "ما دور معلم الإعاقة العقلية في تفعيل برامج الخدمات المساندة لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم"؟

- **تساؤلات البحث**:

- ما درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات العلاج الوظيفي لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم؟
- ما درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات علاج اضطرابات النطق والتخاطب لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم؟
- ما درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات الإرشاد الطلابي لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم؟

- ما درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات الصحة النفسية لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم؟
- ما درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات الصحة المدرسية لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم؟

• أهداف البحث

- التعرف على درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات العلاج الوظيفي لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم.
- التعرف على درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات علاج اضطرابات النطق والتخاطب لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم.
- التعرف على درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات الإرشاد الطلابي لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم.
- التعرف على درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات الصحة النفسية لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم.
- التعرف على درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات الصحة المدرسية لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم.

• أهمية البحث:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في كونها من الدراسات العلمية التي تهدف إلى الكشف عن دور معلم الإعاقة العقلية في تفعيل برامج الخدمات المساندة لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم؛ إلا أن تلك الأهمية تبرز في المجالين النظري والتطبيقي وذلك على الوجه التالي:

• أولاً: الأهمية النظرية:

- تأطير الواقع الحالي لواقع تقديم المعلمين للخدمات المساندة للطلاب المعاقين عقليا القابلين للتعلم لتنمية مهاراتهم الأكاديمية والعمل على تعزيزها.
- قد تساعد الدراسة الحالية المسؤولين في زيادة احتياجات المعلمين لتقديم الخدمات المساندة للطلاب المعاقين عقليا القابلين للتعلم لتنمية مهاراتهم الأكاديمية.
- يأمل الباحث في إثراء إضافة علمية للمعرفة والمكتبات العربية فيما يتعلق بالكشف عن دور معلم الإعاقة العقلية في تفعيل برامج الخدمات المساندة لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم.

• ثانياً: الأهمية التطبيقية

- قد تسهم نتائج الدراسة الحالية بوضع التوصيات المناسبة ووضع المقترحات التي يمكن طرحها لتقديم الخدمات المساندة للطلاب المعاقين عقليا القابلين للتعلم لتنمية مهاراتهم الأكاديمية بشكل أفضل.
- قد تساعد نتائج هذه الدراسة في التوصل إلى وضع وتصميم برامج تدريبية لمعلمي الطلاب ذوي الإعاقة العقلية لتوعيتهم بأهمية الخدمات المساندة المقدمة للطلاب وكيفية تعزيزها لديهم.

- **مصطلحات البحث**:

- **معلم الإعاقة العقلية** (Teacher of the Intellectually Disabled):

عرفه عبد العزيز (، ٢٠١٢: ص١٠٩) بأنه هو عضو من أعضاء فريق العمل مع الطلاب المعاقين عقليا والذي يتكون من معلم الإعاقة العقلية والمعلم المساعد ومقدم الخدمات المساندة.

وهو "الشخص المؤهل في التربية الخاصة والمدرب على التعامل مع الاطفال المعوقين عقليا لأجل تعليمهم وتدريبهم وفق وفلسفة أهداف التربية الخاصة". (الغرير ويوسف، ٢٠١١: ص٢٣٢)

ويمكن تعريفه إجرائياً على أنه المعلم الذي يقوم بتدريس الطلاب الذين لديهم عجز في القدرات المعرفية مثل التفكير، وحل المشكلات، والتخطيط، والتفكير التجريدي، والحكم، والتعلم الأكاديمي، والتعلم عن طريق الخبرة.

- **المعاقين عقليا القابلين للتعلم** (The Intellectually Disabled Who Are Capable of Learning):

عرفهم جابر ومحمد وابراهيم (٢٠١٣: ص٦) "بأنهم الأطفال ذو الإعاقة العقلية البسيطة، يتوقف النمو العقلي عندهم عند مستوى طفل عادى يتراوح عمره ما بين ٧ - ١٠ سنوات، فتظهر لديهم صعوبات رئيسية في مجال التحصيل الأكاديمي خاصة مهارات التي تعتمد على النشاط اللغوي كالقراءة والكتابة، ويلاحظ لدى هذه الفئة بطء التعلم والتأخر في معظم مجالات النمو العقلي وعدم القدرة على تعميم المهارات".

وهم "الطلاب الملتحقون بغرف المصادر في مدارس التربية الشاملة ويعانون من إعاقة بسيطة أو متوسطة مما يستدعي تزويدهم بخدمات تربوية خاصة، تختلف عما يقدم لأقرانهم العاديون؛ من أجل مساعدتهم على تحقيق أقصى ما يمكن الوصول إليه من نمو وتوافق" (كميت، ٢٠١٩م: ص١٦٣) .

ويمكن تعريفهم إجرائياً على أنهم طلاب يواجهون صعوبات في تنظيم مزاجهم أو أفكارهم أو سلوكياتهم، ولكن مع تطور البحث المتعلق باحتياجات الصحة العقلية يمكن معالجة بعض هذه الصعوبات وتعزيز قدرتهم على التعلم.

- **المهارات الأكاديمية** (Academic Skills):

عرفها علما (٢٠١٨: ص٥٦) بأنها "هي المهارات القائمة على الفهم، وتتكون في المراحل الدراسية، وتعتمد على النمو والنضج العقلي والحركي، ويشمل مصطلح المهارات الأكاديمية المهارات الخاصة بالقراءة، والحساب، والكتابة، والتهجئة، والتعبير الكلامي". وهي "المهارات التي يكتسبها الطفل في مختلف المجالات الأكاديمية وتشمل القراءة والكتابة والحساب" (سليمان وآخرون، ٢٠١٦: ص٢٥).

ويمكن تعريفها إجرائياً على أنها السلوكيات التي لها تأثير مباشر على إنتاجية الفصل، والأداء، والنجاح الأكاديمي للطلاب.

• **الخدمات المساندة** (Support Services):

الخدمات المساندة "هي تلك البرامج التي تكون طبيعتها الأساسية غير تربوية، ولكنها ضرورية للنمو التربوي للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة مثل خدمات العلاج النفسي والوظيفي وتصحيح عيوب النطق والكلام وخدمات الإرشاد الطلابي وخدمات الصحة المدرسية" (عبيد، ٢٠١٣: ص١٧).

وعرفها القحطاني (٢٠١٧م: ص٧) بأنها "هي الخدمات الخاصة بالتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية المقدمة من قبل معلميهم من تقييم وتشخيص؛ لتحديد طبيعة الإعاقة الفكرية لديهم، وإعداد الخطة التربوية الفردية، وتقديم المساعدات لهم، ونشر التوعية بكيفية التعامل معهم وبمتطلباتهم واحتياجاتهم، والعمل على تنمية المهارات الأساسية لهم".

ويمكن تعريفها إجرائياً على أنها مجموعة من البرامج التعليمية الخاصة التي تعمل تساهم في خدمة للطلاب ذوي الإعاقة العقلية، ومنها برامج الفصول الدراسية المستقلة، وبرامج غرفة المصادر، وبرامج المعلمين المتنقلين، وبرامج المتابعة.

• **الإطار النظري للبحث**:

لقد تغير تقديم خدمات التعليم الخاص في المملكة العربية السعودية بشكل ملحوظ على مدى السنوات الماضية؛ ويتضح هذا التطور في التغيير الهائل في كمية خدمات التعليم الخاص المقدمة، وإمكانية الوصول إلى هذه الخدمات للطلاب ذوي الإعاقة، وتمت تغطية خمسة أنواع من الإعاقات في التوسع الأخير في تقديم الخدمات وهي: ضعف البصر، وضعف السمع، والإعاقة العقلية، والتوحد، والإعاقات المتعددة وهذا ملحوظ في أغلب مدارس المملكة.

وجاءت برامج الخدمات المساندة لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، والتي تلبي احتياجات هؤلاء الطلاب بطريقة منصفة لتحقيق نتائج عادلة، وتتطلب هذه الخدمات المساندة إعداد المعلمين والإداريين ومقدمي الخدمات لتنفيذ خدمات تعليمية فعالة على مستوى المدارس وقائمة على الإنصاف (National Council on Disability, 2018: 10).

والخدمات المساندة هي مجموعة خدمات غير تربوية لا تقدم بمفردها، من شأنها دعم وتمكين المعاق من الاستفادة القصوى من برامج التربية الخاصة والتي تشمل على الخدمات الطبية الصحية والعلاج الوظيفي، وخدمات الإرشاد والدعم الأسري، والخدمات النفسية، وخدمات العلاج والنطق، لتمكينه من التوافق مع متطلبات بيئته الطبيعية (محمد وعبدالكريم وشريف، ٢٠١٦: ص٣٠٨).

ووضع الخدمات المساندة ضمن البرنامج التربوي لمعلم الإعاقة العقلية أمر بالغ الأهمية عند وضع الخطط التعليمية للأطفال المعاقين، فالخدمات المساندة أو الداعمة يجب توفيرها بهدف مساعدة الأطفال المعاقين على معالجة مهاراتهم

الوظيفية والاضطرابات الكلامية واللغوية لتحقيق أقصي فائدة من البرامج التعليمية (خضر، ٢٠١٧: ص٨٨).

لذا على معلم طلبة ذوي الإعاقة العقلية الذي نعنيه وهو معلم يعد ليتعامل مع طلاب ذوي خصائص وحاجات نفسية وقدرات بدنية وعقلية خاصة، فهو مطالب بفهم تام لخصائص الطلاب النفسية وسلوكهم وحاجاتهم وميولهم واهتمامتهم، كما انه مطالب بتقديم ما يناسبهم بالأساليب والطرق والخدمات، ومن هنا ظهر دور الخدمات المساندة وأنوعها التي تتماشي مع مستوياتهم المتباينة ومهاراتهم (اللالا، ٢٠١٧: ص١٨).

- **أهمية الخدمات المساندة**:

تتضح مدى أهمية الخدمات المساندة للمعاق وأسرته في الحد من آثار الإعاقة علي جوانب شخصية المعاق وتأهيله بحيث يستفيد من البرامج التعليمية الخاصة المقدمة له، فضلاً عن الاستفادة من مصادر الحياة المجتمعية مثل أقرانه، كما تستفيد أسرته منها في التغلب على ما تعانيه من ضغوط وتبصريها بالخدمات ذات العلاقة بإعاقة الطفل ومساعدته على تقبل الإعاقة والتغلب عليها (حجة وآخرون، ٢٠١٧: ص١٥).

كما تتنوع الخدمات المساندة بين خدمات صحية وتربوية ونفسية وغيرها لتساعد في توجيه الفرد توجيها صحيحا وفق قدراته الحقيقة، إذ تقف على القدرات العقلية للمعاق وتتعرف على ميوله وهواياته حتى تتمكن من الفهم الصحيح للطفل المعاق مما يساعد على عمليه التوجيه والتخطيط لتوفير برامج وخدمات تنسجم مع قدراته العقلية (الرحال، ٢٠١٠: ص٣٧).

إذاً للخدمات المساندة دورين أساسين في حياة المعاق، دور نمائي ودور وقائي، ففي الدور الإنمائي يتيح للطفل علاقات اجتماعية يتبادلها مع غيره من خلال الخدمات الإرشادية وخدمات الصحة النفسية، وفي الدور الوقائي فإن الخدمات المساندة توفر له خدمات صحية وعلاجية تخفف من حدة الضغوط والاضطرابات التي يتعرض إليها.

وتتمثل أهمية الخدمات المساندة في الخطة التعليمية في أنها تساعد على فهم نقاط القوة والضعف لدى الطلاب المعاقين عقليا، ومعرفة احتياجاتهم، والوعي بطبيعة إصابتهم، وذلك من خلال المراقبة الذاتية أو الوعي الذاتي، فهي خدمات تعمل على دعم الطلاب، وتوفر لهم فرصة التعلم من خلال الذات الموجهة. (Ayres; Mechling, & Sansosti, 2013: 269)

ومما سبق عرضه يرى الباحث أن تقديم المعلم لبرامج الخدمات المساندة فيه العديد من المساعدات للطلاب المعاقين عقليا؛ تتمثل في:

- التشجيع على قبول الاختلاف والتنوع.
- اعتماد نهج قائم على تنمية قدرات الطلاب ذوي الإعاقة العقلية.

- التركيز على نقاط القوة والتحديات التي تواجه الطلاب المعاقين عقلياً.
- استخدام التدخلات السلوكية الإيجابية والدعم للتحكم في السلوك.
- التعاون عن كثب مع أولياء أمور الطلاب ذوي الإعاقة العقلية والمتخصصين.

• **أهداف الخدمات المساندة**:

يواجه الأطفال ذوي الإعاقة العقلية العديد من المشكلات السلوكية، والعاطفية، والمدرسية، والتي تشمل العصيان، وتجاهل القواعد، والقيود، والعنف اللفظي والجسدي، والتخريب، والجريمة، والفجوات الدراسية، والافتقار إلى الدافع التعليمي، وصعوبات التعلم طويلة الأمد، واضطرابات نقص الانتباه، لذلك كان الهدف الرئيسي من برامج الخدمات المساندة هو الإبقاء على هؤلاء الأطفال ضمن نظام تعليمي مناسب لهم، وتوجيههم نحو الأداء السليم حيثما كان ذلك ممكنا. (Hamama; Ronen,; Shachar, & Rosenbaum, 2013: 733).

وتهدف الخدمات المساندة إلى دعم وتعزيز العملية التعليمية والتربوية للطلاب ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة وذلك بتقديم خدمات إضافية مكملة ومساندة لخدمات التربية الخاصة تساهم في تنمية ما لديهم من إمكانيات وقدرات وتحقق الاستفادة بأكبر قدر ممكن من التربية الخاصة المقدمة لهم (الصياد والأسمري، ٢٠١٩: ص٤٦).

كما تقوم الخدمات المساندة على تقليل أثر الإعاقة، وتقديم المساعدة في عملية تعليم الأطفال المعاقين ومشاركتهم في الصفوف التعليمية، وتعزيز فرصهم المهنية والإبداعية، كما أنها تساعد في إثراء المنهج الخاص بهم بما يناسب إمكانياتهم، وتؤدى دورا حيويا في مساعدة الطلبة المعوقين على اكتساب مهارات متنوعة كالتواصل (العتيبي، ٢٠١٤: ص٢٢).

كما تفيد أهداف الخدمات المساندة المعلمين في مساعدتهم على تلبية الحاجات التعليمية للطلاب ذوي الإعاقة في صفوف التعليم العام، وتحديد مدى حاجة الطلاب لخدمات التربية الخاصة، وتخطيط ومراقبة وتقييم الطلاب في ضوء تلك الخدمات (البلاوي، ٢٠١٧: ص١٩١).

ومما سبق يؤكد الباحث على أنه من بين أهداف برامج الخدمات المساندة توفير التعليم المناسب للطلاب المعاقين عقليا، من أجل تحسين معارفهم ومهاراتهم، وبناء على ذلك فقد كانت من أهم أهداف تلك البرامج تعليم الطلاب ذوي الإعاقة العقلية في مدارس مصممة بطريقة خاصة لتكون مدعمة بالنماذج الطبية اللازمة لمعالجة العجز لدى هؤلاء الطلاب.

• **أنواع الخدمات المساندة المقدمة لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم**:

إن التعليم بطبيعة الحال مهم لجميع الأطفال، ولكنه يمثل أهمية خاصة بالنسبة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (المعاقين عقلياً) اجتماعيا، وفكريا، وإنتاجيا، واقتصاديا، ومن هنا كانت أهمية برامج الخدمات المساندة التي تساعد

على توفير البيئة الصحية السليمة لهؤلاء الأطفال من خلال التأثير على قدرتهم في الدفاع عن أنفسهم، والتعامل مع ظروفهم الصحية، وتوفير الخدمات الطبية والتأمينية والاجتماعية المعقدة لهم (Aron & Loprest, 2012: 98).

وقد أشار قانون تربية الأفراد ذوي الإعاقات إلى عدد من أنواع الخدمات المساندة التي تساند العملية التعليمية للطلاب ذوي الإعاقة على تجاوز الحواجز التي تقلل الانتفاع من البرامج التربوية المقدمة لهم ومنها، الخدمات النفسية، خدمات الصحة المدرسية، خدمة علاج اضطراب النطق والتخاطب، خدمات العلاج الوظيفي، وخدمات الإرشاد الطلابي (الفايز، ٢٠١٨: ص٢٦٦).

وتصمم مدارس التربية الخاصة خصيصاً لمساعدة الطلاب الذين يعانون من إعاقات مختلفة على التأقلم التعليمي، حيث أن نظام التعليم بتلك المدارس ينطوي على مجموعة من برامج الخدمات المساندة المعدة بطريقة مميزة، صممت بشكل منهجي لمساعدة هذه الفئة من الطلاب على الذهاب للتعليم، والهدف الرئيسي لتلك البرامج هو مساعدة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة على التعلم كما يتعلم أقرانهم في المدارس العادية (Alqahtani, 2016: 6). وفيما يلي عرض لأهم الخدمات المساندة المقدمة لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم

- **أولاً: خدمات الصحة المدرسية:**

تُمثل المدرسة مؤسسة تعليمية تلعب دوراً هاماً في تكوين التلاميذ من الناحية التعليمية والثقافية، كما أنها ترعي التلاميذ من الناحية الصحية عن طريق توفير الرعاية الصحية السليمة للتلاميذ وإكسابهم السلوك الصحي ومن هنا طرح مفهوم الخدمة الصحية المدرسية في قانون تربية الأطفال ذوي الإعاقة مما يقود في النهاية إلى النهوض بمستوي الصحة العامة للمجتمع ولهذا تهتم كثير من الدول بالصحة المدرسية.

وتقوم خدمات الصحة النفسية، التي تقدم للطلاب المعاقين عقلياً، على أساس النهج القائم على النشاط، حيث أن النشاط هو نهج طبيعي يستخدم الروتين والأنشطة اليومية، ويؤكد التفاعلات الوظيفيةٍ والتنموية ذات المغزى بين الطفل والبيئة المدرسية، وتقدم هذه الخدمات إطاراً لاستخدام التطبيقات التنموية المناسبة مع الطلاب ذوي الإعاقة العقلية، وتُمكن من التقييم والتدخل، فهي خدمات تهدف إلى دعم الطالب لاكتساب الأهداف والغايات الوظيفية وتعميمها أو تعزيزها (Aytekin & Bayhan, 2016: 63).

كما تشير خدمات الصحة المدرسية إلى تلك التسهيلات الصحية التي ستعمل على دعم الاستقرار الصحي للطفل في المدرسة وذلكٍ في ضوء احتياجاته الصحية المرتبطة بتعليمات الطبيب المختص والتي غالبا ما تشمل التغذية الخاصة والتنظيف المستمر وتوزيع الأدوية والتخطيط لسلامة الطفل في المدرسة بالتأكد من وجود العناية اللازمة (البلوي، ٢٠١٩: ص٢١) .

ويرى الباحث أن خدمات الصحة المدرسية على تقوم عدد من الأسس هي:

- تهيئة الآباء الداعمين لأطفالهم من ذوي الإعاقة العقلية.
- تعزيز المهارات الاجتماعية الجيدة للطلاب.
- توفير المناخ المدرسي الإيجابي (فرص النجاح والاعتراف في المدرسة).
- تعزيز الصحة البدنية الجيدة

• **ثانياً: خدمات الصحة النفسية:**

يُعد التشخيص النفسي أمراً في غاية الأهمية لكي يوجه الفرد توجيها صحيحا وفق قدراته الحقيقة، فتقوم والاختبارات التشخيصية النفسية بالوقوف على قدرات وميول، وهوايات الأطفال ذوي الإعاقة، وعملية التشخيص هذه توظف القدرات العقلية الطفل المعاق من خلال توفير برنامج علاجي مناسب، يساعده على فهم نفسه وقبول إعاقته (الخطيب، ٢٠١١: ص٢٦).

وتتطلب حالات الإعاقة العقلية توافر برامج العلاج النفسي لمواجهة الاضطرابات الانفعالية والسلوكية التي يسببها التخلف العقلي والتي قد تنشأ من الظروف الاجتماعية المحيطة بالطفل والاتجاهات السلبية للآخرين نحوه ويتمثل ذلك في برنامج الإرشاد النفسي والتوجيهات العلاجية الصحية اللازمة للطفل كما يتضمن العلاج تغير الاتجاهات نحو الإعاقة العقلية وبخاصة اتجاهات الأشخاص الذين يتعاملون مباشرة مع المعاقين عقليا (بدوي، ٢٠١١: ص٢٦).

كما تعمل خدمات الصحة النفسية على تعزيز كفاءات الأسرة عند طريق التدريب والإرشاد، وتعزيز تنمية الطلاب الشخصية وقدرتهم على الصمود، وتعزيز الدعم الاجتماعي والنفسي، والتنسيق بين التعليم الخاص وتخطيط الخدمة للتدخل المبكر، كما تقوم تلك الخدمات على أساس التنوع في البيئات التي تقدم الخدمة؛ بما في ذلك عيادات الرعاية الصحية، والمستشفيات، ومراكز التدخل المبكر، ومراكز إعادة التأهيل، والمراكز المجتمعية، والمنازل، والمدارس. (World Health Organization, 2012: 21)

ويرى الباحث أن خدمات الصحة النفسية تُدرك مواطن القوة والمهارات الطبيعية للعائلة، وتدعم التنمية، كما أنها تشجع الطفل المعاق عقليا، والعلاقات الأسرية المستقرة، والتفاؤل بشأن مستقبل الطفل، والمشاركة (على سبيل المثال، المشاركة النشطة في البرنامج العلاجي، والاختيار المستنير، وصنع القرار، وتأييد الطفل)، والكفاءة الذاتية (تعزيز نمو الطفل).

• **ثالثاً: خدمات الإرشاد الطلابي:**

تمثل خدمات الإرشاد الطلابي مجموعة الخدمات الأساسية والمتخصصة التي تُقدم داخل المدرسة بهدف مساعدة الطلبة على تحقيق النمو النفسي والأكاديمي والمهني والاجتماعي، كما تشتمل على الخدمات الإضافية التي يشارك المرشد الطلابي في تقديمها للطلبة ذوي صعوبات التعلم وذلك تقديم الخدمات التوجيهية والاستشارية (مهيدات، ٢٠١٣: ص٤٢٢) .

وعملية الإرشاد في جوهرها عملية إنسانية تهدف إلى الاهتمام بالإنسان وإزاحة المعوقات التي تعترض حياته النفسية والأكاديمية والاجتماعية، لذلك فإن أهداف الإرشاد لخدمة ذوي الاحتياجات الخاصة تتجه إلى مساعدتهم عن طريق إرشادهم لإتباع أفضل الطرق للتحصيل العلمي واختيار التخصص المناسب لقدراتهم وتوظيفها للمساهمة في إعدادهم مهنيا وعلميا، ومساعدتهم على الإسهام في الأنشطة التي تتفق مع ميولهم وقدراتهم (الحريري وآخرون، ٢٠١١: ص٢٩) .

وتسعي هذه الخدمات إلى تخفيض مستوى القلق لدى الطلاب كما تعزز الثقة الذاتية لديهم وتعلمهم مهارات الحياة الضرورية مثل كيف يمكن لهم أن يحددوا الأهداف ويعملوا علي تحقيقها وكيف يمكن لهم ضبط كل الضغوط (الوابلي، ٢٠١٧: ص٢٢) .

فخدمات الإرشاد الطلابي هي برامج إرشادية تقدم للطلاب المعاقين عقلياً في ثلاثة مجالات: الأكاديمية والوظيفية والشخصية/الاجتماعية، وتعمل على مساعدة هؤلاء الطلاب على حل المشكلات العاطفية والاجتماعية والسلوكية، وتساعدهم على تطوير تركيز أوضح أو شعور بالاتجاه، فخدمات الإرشاد الطلابي الفعال مهمة لمناخ المدرسة، وعنصر حاسم في تحسين المهارات الأكاديمية للطلاب (Shaterloo & Mohammadyari, 2011: 626).

ويرى الباحث أن خدمات الإرشاد الطلابي تعمل على تقديم الرعاية المعززة لضمان قيام الطلاب ذوي الإعاقة العقلية ببناء علاقات آمنة مع مقدمي الرعاية، ومقدمي خدمات الطفولة المبكرة، ومن الإستراتيجيات التي تقدمها تلك الخدمات: استراتيجيات بناء القدرات والقوة، واستراتيجيات إدارة الدعم الشخصي؛ حيث يعد الدعم الاجتماعي الإيجابي أمراً حيوياً للطلاب المعاقين عقلياً.

- **رابعاً: خدمات علاج اضطرابات النطق والتخاطب:**

يعاني الطفل المعاق عقلياً بقصور النواحي اللفظية لديه، ولما كانت اللغة تحتل مكاناً كبيراً في عملية التكيف فإن الطفل المعاق يجد صعوبة في تكيفه الاجتماعي، ولذلك فإن علاج عيوب النطق والكلام وعلاج اللغة لدى المعاقين عقلياً يؤدي بالضرورة إلى زيادة تكيفه النفسي والاجتماعي، ويعطى الطفل فرصة للتفاهم مع غيره والتعبير عن أفكاره ومشاعره وتنميه مفرداته (الجلامده، ٢٠١٦: ص٢٧٧).

من هذا المنطق تبرز أهمية خدمات علاج اضطراب النطق والتخاطب للأطفال ذوي الإعاقة العقلية نظر لما يعانونه من خصائص لغوية ترتبط بعجزهم عن إدراك اللغة، وتشمل هذه الخدمات جملة من الأمور منها مسح وتقييم وظائف السمع والكلام للمتخلفين عقلياً، واستمرارية التقييم متعدد الأطراف لأغراض تنفيذ ومراقبة ومتابعة البرامج، كما تشمل خدمات العلاج التي تصمم برامج

استيعابية وتعبيرية متخصصة لتطوير الاتصال للفرد المعاق عقلياً (المخادمة، ٢٠١٥: ص ٣١).

وتركز خدمات علاج اضطراب النطق والتخاطب على مهارات التواصل التي تشمل تقييم متطلبات عملية التواصل في جميع المواقف التعليمية، والتفاعل الاجتماعي، والمهارات اللغوية الاستقبالية والتعبيرية والنطق والطلاقة، والعوامل العصبية الحركية المرتبطة بأعضاء جهاز النطق واستخدام وسائل تعزيز الكلام والتواصل (جرار وقطناني، ٢٠١٧: ص١٨).

ويرى الباحث أن خدمات علاج اضطرابات النطق والتخاطب تقوم بمجموعة من الإرشادات المحددة، ويمكن إجراء التقييمات في بيئة سريرية أو تعليمية أو بيئة طبيعية أخرى مواتية لاستخراج عينات تمثيلية من لغة الكلام وقدرات التواصل لدى الأطفال، ويستند التقييم إلى اختبارات معيارية وغير رسمية تسمح بتقييم الكلام أو اللغة أو وظيفة الوجه والتواصل، وبعد التقييم، يتم إصدار تقرير ونقل المعلومات الناتجة إلى المعلم ومقدم الرعاية، ويجب أن يتضمن التقرير نتائج الفرز، والتوصيات التي تشير إلى الحاجة إلى إعادة الفحص أو التقييم أو الإحالة.

- **خامساً: خدمات العلاج الوظيفي:**

إن منع الطلاب الذين يعانون من الإعاقة العقلية من أن يصبحوا معاقين بشكل دائم، والتقليل من درجة إعاقتهم الدائمة هي قضايا مهمة في الصحة العامة، ويمكن تخفيض أو تعديل العجز المصاحب بواسطة خدمات العلاج الوظيفي، حيث تعمل على تطوير وتعزيز مهارات الطفل التنموية والمعرفية في السنوات الأولى، وكذلك تطوير الاتصالات، والنمو الاجتماعي والعاطفي، والنمو التكيفي (Sagar & Sahu, 2015: 2).

فيقصد بخدمات العلاج الوظيفي الخدمات المقدمة من قبل معالج وظيفي مؤهل وتشمل تحسين وتطوير أو إعادة الوظائف التي تعرضت للضعف أو الفقدان خلال المرض أو الإصابة أو الحرمان، تحسين القدرة لأداء المهام من أجل العمل في المستقبل إذا ضعفت الوظائف أو فقدت، الوقاية – من خلال التدخل المبكر - من الضعف أو الفقدان الأولى أو المتقدم للوظيفة (النجار، ٢٠١٤: ص١٨٨).

وتُعني بذوي الإعاقة الذهنية والمصابين بإعاقات جسدية، حسية، أو اجتماعية وهى خدمات تعمل على تأهيل وإعادة القدرات التي تساعد على التكيف الوظيفي والسلوكي للأطفال ذوي الإعاقة وذلك من خلال عمل يهدف إلى تطوير استقلالية الفرد الشخصية والاجتماعية والمهنية والعمل على دمج الطالب في مجتمعه (أبو الديار والحويلة، ٢٠١٥: ص٦٩).

وتتطلب خدمة العلاج الوظيفي في معظم الأحيان توفير مجموعة من الأجهزة والمعينات وتعديل بيئة الفرد المحيطة لتلاءم حاجاته، إضافة إلى أن العلاج الوظيفي يركز على المشاركة الوظيفية في عملية التعليم، وتشمل استخدام الأطراف العليا والمهارات الدقيقة والتناسق العضلي ومدى الحركة وهيئة الجسم

والمهارات الحركية البصرية والفمية والوقاية من الفقدان الوظيفي، ويتم تقديم الدعم بإعداد الأنشطة الوظيفية والعلاج المباشر بتقديم الجلسات التدريبية (آل فهاد، ٢٠١٨: ص٢٤٨).

لذا تؤكد الدراسات علي أهمية خدمات العلاج الوظيفي في دعم الأطفال الذين لديهم إعاقة حيث تُعني خدمات العلاج الوظيفي بالتوازن وأبعاد ردود الفعل للأطفال ذوي الإعاقة، وتعمل على تقوية وتناغم العضلات، والوعي الجسدي، وتنشيط القدرات الحركية الدقيقة لدى الأطفال في مجالات أخرى كالتربية والرياضة والفنية، وتحفيز وإثارة التكامل الحسي لاستجابة المحفزات الحسية والتمييز بين المدخلات الحسية (المغاربة، ٢٠١٤: ص٣٢).

ويرى الباحث أن خدمات العلاج الوظيفي تستند إلى ممارسات طبية، موجهة لتشخيص وعلاج الصعوبات الموجودة، باستخدام بروتوكولات محددة وجدول أعمال يركز على الطلاب المعاقين عقليا، مع التركيز أيضا على التنشئة الاجتماعية داخل وخارج السياق الأسري، والبحث عن فهم أفضل للنمو في الطفولة.

- **طبيعة المهارات الأكاديمية لدى الطلاب المعاقين عقلياً القابلين للتعلم**:

يواجه الطلاب المعاقين عقليا قصوراً أكاديمياً يعوق تحصيلهم الدراسي، ومنها صعوبات القراءة، حيث يواجهون صعوبة في الربط بين شكل الحرف وصوته، ومشكلة في تركيب الجمل، ضعف في التمييز بين الأحرف المتشابهة رسما والمختلفة لفظا، صعوبة في تتبع مكان الوصول في القراءة فيُلاحظ ارتباكهم عند الانتقال من نهاية السطر إلى بداية السطر الذي يليه، كما يجدون صعوبة في اختيار الاستراتيجيات الملائمة لتحقيق الفهم القرائي للنص المقروء (الراشد، ٢٠١٧: ص١٧٦).

كما تشكل المهارات الأكاديمية كالحساب صعوبة للطالب المعاق عقليا، فيجد صعوبة في تذكر القواعد الحسابية، وإدراك المفاهيم الحسابية، والمطابقة بين الأرقام والرموز، ويخلط بين الأعمدة والفراغات وذلك لانخفاض مستوى نموهم العقلي الذي يؤثر على تحصيلهم (الشديفات، ٢٠١٦: ص١٦).

ولكن هناك من العلماء من يرى أن الطفل المعاق عقلياً لا يختلف عن الطفل العادي، فهو يتعلم ويكتسب المعلومات والخبرات والمهارات بشكل تدريجي، إلا أن معدا النمو أقل منه عند أقرانه العاديين، وإذا كان حديثنا عن طبيعة المهارات الأكاديمية لديه فقد أشارت نتائج العديد من الدراسات إلى أن عددا غير قليل من الأطفال ذو الإعاقة العقلية يستطيعون تعلم معظم المهارات القرائية والحسابية (علما، ٢٠١٨: ص٥٥).

وقد أشارت نتائج البحوث التي تناولت الخصائص العقلية والمعرفية للطلاب المعاقين عقلياً أن نسبة الذكاء لديهم تتراوح بين ٥٠ – ٥٥ إلى ٧٠ تقريبا، ويتوقف النمو العقلي في الرشد عند مستوى طفل عادي في سن التاسعة تقريبا ولا يلاحظ

تـأخرهم العقلـي حتـى الصـف الثالـث أو الرابـع، ويمكـن أن يكتسـبوا المهـارات الأكاديمية حتى الصف السادس دون مساعدة، وبالمساعدة يمكن أن يجتازوا ذلك المستوى، ولكن يتوقع أن يواجهوا صعوبات في البرامج الدراسية العادية، ويحتاجون إلى تكيف من نوع خاص لتحقيق تعليم ملائم (عسل، ٢٠١٢: ص٤٨).

ويرجع ذلك لطبيعة الإعاقة العقلية، فالمعاق ذهنياً يعاني من قصور في واحدة أو أكثر من العلميات العقلية التي تدخل في فهم واستخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، ويظهر هذا القصور في نقص القدرة على الاستماع، أو الكلام، أو القراءة، أو الكتابة، أو التهجئة، أو العمليات الحسابية، ويرجع هذا القصور إلى إعاقة في الإدراك. (السليحات، ٢٠١٦: ص٧)

ويرى الباحث أن الطلاب المعاقين عقلياً يعانون من ضعف كبير في الوظائف الإدراكية المرتبطة بقيود التعلم، والسلوك التكيفي، والمهارات الأكاديمية، ويكون لديهم قيود في الأداء العقلي، والمهارات التكيفية مثل التواصل، والرعاية الذاتية، والمهارات الاجتماعية، وبالتالي فإن طبيعة المهارات الأكاديمية لدى الطلاب المعاقين عقلياً القابلين للتعلم تتأثر بضعف التطور اللغوي والحسابي والمعرفي لدى هؤلاء الطلاب.

- **دور المعلم في تقديم برامج الخدمات المساندة لتنمية المهارات الأكاديمية لدى الطلاب المعاقين عقلياً القابلين للتعلم**:

يؤكد الكثير من علماء التربية على ضرورة الاهتمام بالمهارات الأكاديمية للأطفال في وقت مبكر قدر الإمكان خاصة ذوي الإعاقة، حيث أن مشاركة الطفل واهتمامه بالناحية الأكاديمية من الممكن أن يعطي الطفل خبرات تعليمية لإيجابية مبكرة نحو التعلم والتي قد تؤثر بدورها عل مستوي الطفل المعاق عقلياً القابل لتعلم فتزيد من دافعيته لاستكمال التعلم (سليمان ، ٢٠١٦: ص١٩).

وهي برامج ضرورية للنمو التربوي للطالب ذوي الاحتياجات الخاصة، تقوم بتعليم هذه الفئة من الطلاب من خلال برامج معدة خصيصاً لذلك، وتقدم لهم كافة الخدمات التي تزيل اضطراباتهم مثل خدمات العلاج الوظيفي وتصحيح عيوب النطق والكلام، وخدمات الإرشاد النفسي (عسل، ٢٠١٢: ص١٣).

وترتبط الإعاقة العقلية بضعف التطور المعرفي، والجانب الاجتماعي والعاطفي للطلاب، وبشكل عام يختلف الطلاب المعاقين عقلياً عن الطلاب العاديين فيما يتعلق بالتواصل مع الآخرين، وهذا قد يؤثر على عواطفهم، وقد أوضحت الدراسات التي تم إجراؤها على الطلاب المعاقين عقلياً درجات منخفضة في أبعاد قبول الذات، والمهارات الأكاديمية، والعلاقات الإيجابية لهؤلاء الطلاب، ومن هنا كانت أهمية برامج الخدمات المساندة لهؤلاء الطلاب (Marzuki et al., 2018: 1-2).

لذا تتبنى معظم المؤسسات التعليمية من خلال معلميها البرامج المساعدة للانتقال بالطلبة المعاقين عقلياً القابلين للتعلم وتحسين مستوى أدائهم وتنمية

مهاراتهم الأكاديمية الأساسية ، بعد إثبات فاعلية هذه البرامج في تنمية وتحسين مهارات القراءة والكتاب والحساب لدى الطلاب ذوى الإعاقة في حين عدم كفاية الأساليب التعليمية التقليدية لإعداد هذه الفئة (العنزي، ٢٠١٧: ص٢٥).

حيث تهدف برامج الخدمات المساندة التي يقدمها المعلمين إلى توفير أنظمة تعليمية تعمل على تيسير اكتساب المهارات الأكاديمية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، الذين يعانون من إعاقات مزمنة (على سبيل المثال: صعوبات التعلم المحددة، الاضطرابات العاطفية، الإعاقات الذهنية، وما إلى ذلك)، ويظهرون ضعف في الاهتمام، والتركيز، والذاكرة، والإدراك، والمعالجة، والمعلومات اللغوية، والمنطق الذي يؤثر على قدرتهم على التعلم (Pindiprolu, 2015: 86) .

فتبدأ تهيئة الطلب المعاق عقلياً للمهارات الأكاديمية عن طريق التدريب على النطق والكلام، والتعبير اللغوي، وتنمية الحصيلة اللغوية، والتدريب السمعي، والبصري، والحركي، وتضيف بأن أهم المهارات الأكاديمية الأساسية هي: مهارات القراءة، والكتابة، والحساب، والمهارات المعرفية؛ كالفهم، والتمييز، والاستيعاب، والمقارنة، والتعميم، وحل المشكلات، ومهارات العلوم العامة. (العرايضة، ٢٠١٠: ص٦٢)

ويقوم المعلم من خلال برامج الخدمات المساندة بتكييف المنهج الدراسي لاحتياجات المعاقين عقليا اللغوية والأكاديمية من خلال إجراء التعديلات في المحتوي العام للمنهج بحذف ما لا يتناسب مع إمكاناتهم، وإضافة الموضوعات المتخصصة التي يحتاجها في حياته الاجتماعية لمواجهة المشكلات التي تعوقه (المنياوي وحسنين والنجار، ٢٠١٨: ص٣٥).

وتساعد برامج الخدمات المساندة في تنمية المهارات الأكاديمية لدى الطلاب المعاقين عقلياً من خلال معالجة وتلبية الاحتياجات المتنوعة لهؤلاء الطلاب؛ عن طريق زيادة المشاركة في التعلم، والثقافات، والمجتمعات، والحد من استبعادهم داخل التعليم أو خارجه (Mafa, 2012: 14-15).

ويرى الباحث مما سبق أن المعلم منوط بتفعيل برامج الخدمات المساندة التي تقدم للطلاب المعاقين عقليا في تنمية المهارات الأكاديمية من خلال التحولات التعليمية الإيجابية التي تُحدثها، إلى جانب التركيز على العمل التعاوني بين جميع المشاركين المعنيين بتنمية الطالب، والحد من عوامل الخطر للطالب (أو زيادة قدرة الطالب على التعامل مع عوامل الخطر هذه)، وتعزيز صحتهم العقلية – كشرط أساسي لزيادة الرفاهية، وإمكانيات النجاح التعليمي، كما أنها تساهم في التنمية الصحية للطلاب الذين يعانون من الإعاقة العقلية.

- **الدراسات السابقة**:
- **أولاً: الدراسات العربية**

هدفت دراسة عبد الكريم (٢٠١٧) إلى معرفة واقع الخدمات المساندة المقدمة للتلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية في مدارسهم الحكومية في ضوء الاتجاهات الحديثة

في مدينة الخرطوم، وتكون مجتمع الدراسة من جميع أولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية الملتحقين بالمدارس الحكومية في مدينة الخرطوم خلال العام الدراسي ٢٠١٦/ ٢٠١٧، واشتملت عينة الدراسة على (١١٣) ولي أمر، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي كمنهج للدراسة، واستعانت الدراسة بالاستبانة كأداة للدراسة، وتوصلت الدراسة لعدة نتائج أهمها: عدم وجود فروق ذات دالة إحصائيا في تقدير أفراد عينة البحث في مستوي الخدمات المساندة المقدمة للتلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية تعزي لكل من نوع المستجيب، والمستوي التعليمي والاقتصادي لكل من الأسرة والمدرسة، جاءت آراء أفراد عينة البحث بتقدير متوسط نحو الخدمات المساندة المقدمة للتلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية في مدارسهم الحكومية.

واستقصت دراسة أحمد (٢٠١٧) معرفة طبيعة خدمات الدعم المساندة المتعلقة بالتسهيلات الأكاديمية التي تقدمها كلية التربية بجامعة القصيم، وتكون مجتمع الدراسة من جميع الطالبات من ذوات الإعاقة البصرية (الكفيفات وضعيفات البصر) الملتحقات في قسم التربية الخاصة وقسم علم النفس بكلية التربية جامعة القصيم ببريدة، واشتملت عينة الدراسة على (١٢) طالبة، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي كمنهج للدراسة، واستعانت الدراسة بالاستبانة كأداة الدراسة، وتوصلت الدراسة لعدة نتائج أهمها: جاءت نتيجة عدم توافر وسائل التعليم المناسبة وغرفة مصادر التعلم بدرجة متوسطة؛ أكدت الطالبات علي عدم وجود معاناة من أي مشكلة في دراستهن الأكاديمية ترجع لظروف أعاقتهن.

وتناولت دراسة التهامي (٢٠١٢) وضع تصور مقترح للخدمات المساندة الواجب توفيرها في المعاهد العليا الخاصة لدعم العملية التعليمية للطلاب المعاقين والمنتسبين لتلك المعاهد، وتكون مجتمع الدراسة من جميع الطلاب المعاقون بالمعاهد العليا الخاصة المنشأة في مصر، واشتملت عينة الدراسة على عدد من الطلاب المعاقون بعشرة معاهد من المعاهد العليا الخاصة، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي كمنهج للدراسة، واستعانت الدراسة بالاستبانة كأداة للدراسة، وتوصلت الدراسة لعدة نتائج أهمها: ضرورة القيام بتطوير الخدمات التعليمية المقدمة للطلاب والعمل علي رفع المستوي التحصيلي لهم من خلال الاهتمام بالتعليم الفردي، وضرورة القيام بتقديم الخدمات النفسية ورفع الروح المعنوية لطلابها والعمل علي إيجاد حلول للمشكلات التي يواجهونها، وضرورة القيام بإنشاء نظام فعال للإرشاد الأكاديمي يعمل علي مراعاة ميول ورغبات وقدرات الطلاب الحقيقة والملائمة لهم.

وأقام الخشرمي (٢٠١١) دراسة هدفت لتحديد فعالية برامج الدعم المقدمة للطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة بجامعة الملك سعود بالرياض في تحسين فرص نجاح دمجهم اجتماعيا وأكاديميا، وتكون مجتمع الدراسة من جميع الطلاب والطالبات المعاقين المدمجين بجامعة الملك سعود من فئة الإعاقة

البصرية والجسدية والبالغ عددهم (١٨١) طالباً وطالبة، واشتملت عينة الدراسة علي (٨٥) طالباً وطالبة، واعتمدت الدراسة علي المنهج الوصفي التحليلي كمنهج للدراسة، واستعانت الدراسة بالاستمارة كأداة الدراسة، وتوصلت الدراسة لعدة نتائج أهمها: وجود ضعف جوهري في الخدمات الأكاديمية للطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة حيث لا تتفق الطرق المتبعة في التدريس في الجامعة مع حاجات ومتطلبات الطلاب، وقلة توافر الوسائل التعليمية والتكنولوجيا الخاصة بالإعاقة والمساعدة في تحسين التعلم عند الطلاب، وأنه علي الرغم من الجهود المبذولة إلا أن العديد من الطلاب المعاقين يواجهون صعوبات في تسهيل دمجهم اجتماعيا وأكاديميا.

- **ثانياً: الدراسات الأجنبية**

هدفت دراسة مارش وآخرون (Marsh; Morgan,; Higgins; Lark, & Watts, 2017) إلى مراجعة سياسات الدولة ذات الصلة بتوفير خدمات الصحة العقلية للطلاب الذين يعانون من مشاكل الصحة العقلية المشتبه بها أو المشخصة ، وخاصة أولئك الذين يعانون من EBD في الجامعات العامة؛ وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلومات في السياسات الولائية حول تقديم خدمات الصحة النفسية إلى طلاب المدارس في جميع الولايات الأمريكية؛ واشتملت عينة الدراسة على بعض المعلومات ذات الصلة من جميع الولايات الأمريكية؛ واعتمدت الدراسة على منهج تحليل المحتوى القائم على الترميز النوعي؛ وقد أظهرت الدراسة العديد من النتائج، كان أهمها: أن كل ولاية لديها نوع من سياسة الدولة التي تتطلب توفير خدمات الصحة العقلية والدعم للطلاب الذين يعانون من مشاكل الصحة العقلية، وأنه على الرغم من اختلاف الولايات في هيكل هذه الخدمات والدعم، إلا أن كل ولاية لديها نظام قائم لمعالجة الاحتياجات المتزايدة للصحة العقلية للأطفال والشباب المسجلين في بيئات المدارس العامة.

وأجرى فازيل وهواجوود ووستيفان وفورد (Fazel; Hoagwood,; Stephan, & Ford,, 2014) دراسة بعنوان هدفت إلى معرفة مستوى تدخلات الصحة النفسية في المدارس في البلدان عالية الدخل؛ واعتمد الباحثون على المنهج الوثائقي القائم على استعراض عدد من الأدبيات التي توضح الصحة النفسية للأطفال والآثار الخاصة بالمدرسة، وتدخلات الصحة النفسية في المدارس، وتعزيز الصحة النفسية، ووقاية الصحة العقلية: نهج متعدد المستويات، وثغرات في البحوث المدرسية والتحديات في التنفيذ؛ وقد أظهرت الدراسة العديد من النتائج، كان أهمها: أن خدمات الصحة العقلية عند دمجها في الأنظمة التعليمية تعمل على إنشاء سلسلة متصلة من الرعاية التكاملية التي يمكن أن تعزز الصحة العقلية والتحصيل التعليمي، وأن أنظمة الخدماتٍ التي تدعِم تعزيز الصحة التعليمية، والنفسية، والوقاية، والعلاج منفصلة إداريا وتشريعيا وسياسيا بدرجة عالية، وأن سياسات التعليم والصحة تتقارب بشكل تدريجي مع مجموعة من مؤشرات الجودة التي يمكن أن تدعم سلسلة شاملة من الخدمات للأطفال والأسر، وتشمل هذه المؤشرات منظمات الرعاية المسؤولة، والاستخدام الهادف للبيانات لتحسين الجودة، وحوافز الدفع مقابل الأداء لتعزيز السلوكيات الصحية.

وتناولت دراسة بيرفيكت وموريز (Perfect & Morris, 2011) استعراض مدى انتشار مشاكل الصحة العقلية للأطفال في المدارس، تليها لمحة تاريخية عن طبيعة خدمات الصحة العقلية المدرسية؛ واعتمد الباحثان على المنهج الوثائقي القائم على استعراض عدد من الأدبيات التي توضح انتشار مشاكل الصحة العقلية في المدارس، وتاريخ خدمات الصحة النفسية المدرسية، ودور ووظائف الأخصائيين بالمدرسة، ومشاركة وتدريب الأخصائيين النفسيين، وكورسات التدخل ومشكلاته، ودورة المعايير الأخلاقية والمهنية، والتدريب بعد التخرج أو التعليم الثانوي؛ وقد أظهرت الدراسة العديد من النتائج، كان أهمها: أن الدراسات السابقة قدرت أن النسبة المئوية للأطفال والمراهقين الذين يعانون من مشكلات في الصحة العقلية كبيرة تصل إلى ٢٠ ٪ من جميع الشباب، وأن الحاجة إلى أن يكون الأخصائيون النفسيون في المدرسة مِن مقدمي خدمات الصحة النفسية قد دُعمت من حقيقة أن نسبة عالية نسبياً من الشباب في المدارس يعانون من مشاكل الصحة العقلية، وأنه على الرغم من أن مفهوم الأخصائي النفسي المدرسي كمقدم لخدمات الصحة العقلية قد تم تبنيه لعدة عقود، إلا أنه حتى السنوات الأخيرة لم يتم تضمين الأخصائيين النفسيين المدرسيين بشكل أوضح في هذا الدور.

• إجراءات البحث المنهجية

هدف البحث الحالي إلى التعرف على دور معلم الإعاقة العقلية في تفعيل برامج الخدمات المساندة لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم.

• منهج البحث:

من أجل تحقيق أهداف البحث؛ قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي: كمنهج للدراسة وهو "أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كمياً عن طريق جمع البيانات ومعلومات معينة عن ظاهرة أو مشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة" (عبد المؤمن، ٢٠٠٨: ص٢٨٧)

• مجتمع البحث وعينته

اشتمل مجتمع البحث الدراسة الحالي على جميع معلمي الإعاقة العقلية بمدارس منطقة القصيم واشتملت عينة الدراسة على (٩٠) معلم ومعلمة منهم لتمثيل مجتمع البحث.

• خصائص عينة البحث:

تم حساب التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة البحث وفقاً (الجنس - المؤهل العلمي - سنوات الخبرة في التدريس لذوي الإعاقة العقلية).

• توزيع أفراد العينة الجنس:

يتضح من الجدول (١) أن نسبة (61.1٪) من أفراد العينة ذكور، بينما نسبة (38.9٪) من أفراد العينة إناث.

جدول (١) توزيع أفراد العينة وفقا للجنس

م	الجنس	التكرار	النسبة المئوية
١	ذكر	55	٪61.1
٢	انثى	35	٪38.9
	المجموع	90	٪100.0

- **توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي**:

جدول (٢) توزيع أفراد العينة وفقا للمؤهل العلمي

م	المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
١	بكالوريوس	67	٪74.4
٢	ماجستير	18	٪20.0
٣	دكتوراه	5	٪5.6
	المجموع	90	٪100.0

يتضح من الجدول (٢) أن نسبة (٧٤.٤٪) من أفراد العينة حاصلين على مؤهل بكالوريوس، بينما نسبة (٢٠.٠٪) من أفراد العينة حاصلين على مؤهل ماجستير، بينما نسبة (٥.٦٪) من أفراد العينة حاصلين على مؤهل دكتوراه.

- **توزيع أفراد العينة حسب عدد سنوات الخبرة في التدريس لذوي الإعاقة العقلية**:

جدول (٣) توزيع أفراد العينة وفقا لعدد سنوات الخبرة في التدريس لذوي الإعاقة العقلية

م	عدد سنوات الخبرة في التدريس لذوي الإعاقة العقلية	التكرار	النسبة المئوية
١	أقل من ٥ سنوات	13	٪14.4
٢	من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات	58	٪64.4
٣	١٠ سنوات فأكثر	19	٪21.1
	المجموع	90	٪100.0

يتضح من الجدول (٣) أن نسبة (١٤.٤٪) من أفراد العينة لديهم خبرة لفترة أقل من ٥ سنوات، بينما نسبة (٦٤.٤٪) من أفراد العينة لديهم خبرة لفترة من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات، بينما نسبة (٢١.١٪) من أفراد العينة لديهم خبرة لفترة١٠ سنوات فأكثر.

- **أداة البحث**:

بعد أن تم الاطلاع على الأدب التربوي، والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث، قام الباحث ببناء وتطوير استبانة بهدف التعرف على دور معلم الإعاقة العقلية في تفعيل برامج الخدمات المساندة لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم.

- **وصف أداة البحث (الاستبانة)**:

لقد احتوت الاستبانة في صورتها النهائية على جزأين رئيسيين:

- الجزء الأول: ويشتمل على البيانات الأولية لأفراد العينة وهي (الجنس - المؤهل العلمي - سنوات الخبرة في التدريس لذوي الإعاقة العقلية).
- الجزء الثاني: ويشتمل على محاور الاستبانة وقد تكونت الاستبانة في نسختها النهائية من (٣٨) عبارة موزعة على خمسة محاور رئيسية هي:
  - ✓ المحور الأول: "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات العلاج الوظيفي لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم" ويتكون من (٧) عبارات.
  - ✓ المحور الثاني: "تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات علاج اضطرابات النطق والتخاطب لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم" ويتكون من (٨) عبارات.

- ✓ المحور الثالث: "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات الإرشاد الطلابي لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم" ويتكون من (٨) عبارات.
- ✓ المحور الرابع: "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات الصحة النفسية لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم" ويتكون من (٥) عبارات.
- ✓ المحور الخامس: "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات الصحة المدرسية لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم" ويتكون من (١٠) عبارات.

ولقد تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي (بدرجة عالية جداً - بدرجة عالية - بدرجة متوسطة - بدرجة ضعيفة – بدرجة ضعيفة جدا) ، للتعرف على التعرف على دور معلم الإعاقة العقلية في تفعيل برامج الخدمات المساندة لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم.

- **صدق أداة البحث**:
- **صدق الاتساق الداخلي لأداة البحث**:
- **صدق الاتساق الداخلي لمحاور الدراسة**

تم حساب صدق الاتساق الداخلي وفقاً لاستجابات أفراد العينة الاستطلاعية وقوامها (٣٠) معلم ومعلمة؛ وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة من محاور الاستبانة كما يوضح نتائجها جدول (٤) التالي:

جدول (٤) معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة من محاور الاستبانة

المحور الأول: "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات العلاج الوظيفي لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم"					
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
١	.676**	٤	.463**	٧	.712**
٢	.622**	٥	.572**		
٣	.504**	٦	.525**		
المحور الثاني: درجة "تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات علاج اضطرابات النطق والتخاطب لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم"					
١	.502**	٤	.810**	٧	.571**
٢	.621**	٥	.611**	٨	.755**
٣	.614**	٦	.654**		
المحور الثالث: "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات الإرشاد الطلابي لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم"					
١	.565**	٤	.516**	٧	.655**
٢	.558**	٥	.694**	٨	.569**
٣	.470**	٦	.430*		
المحور الرابع: "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات الصحة النفسية لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم"					
١	.750**	٣	.749**	٥	.505**
٢	.719**	٤	.794**		
المحور الخامس: "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات الصحة المدرسية لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم"					
١	.674**	٥	.630**	٩	.572**
٢	.645**	٦	.621**	١٠	.667**
٣	.472**	٧	.645**		
٤	.417*	٨	.622**		

◆◆ دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠١)

◆ دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥)

يتبين من جدول (٤) السابق أن معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة من محاور الاستبانة جاءت جميعها دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وجاءت جميع قيم معاملات الارتباط قيم عالية حيث تراوحت في المحور الأول: "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات العلاج الوظيفي لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم" بين (**463. -**712.)، أما في المحور الثاني: "تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات علاج اضطرابات النطق والتخاطب لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم" فقد تراوحت معاملات الارتباط بين (**502. - **810.)؛ بينما تراوحت معاملات الارتباط في المحور الثالث: "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات الإرشاد الطلابي لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم" بين (*430. -**694.)؛ أما في المحور الرابع: "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات الصحة النفسية لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم" فقد تراوحت معاملات الارتباط بين (**505. -**794.)؛ بينما تراوحت معاملات الارتباط في المحور الخامس: "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات الصحة المدرسية لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم" بين (*417. -**674.)؛ مما يدل على توافر درجة عالية من صدق الاتساق الداخلي لعبارات محاور الاستبانة.

- **الصدق البنائي العام لمحاور الاستبانة":**

تم التحقق من الصدق البنائي لمحاور الاستبانة من خلال إيجاد معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل محور والمجموع الكلي للاستبانة، ويوضح نتائجها الجدول التالي:

جدول (٥) معاملات الارتباط بن الدرجة الكلية لكل محور والدرجة الكلية لمحاور الاستبانة

م	المحور	معامل الارتباط
١	المحور الأول "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات العلاج الوظيفي لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم"	.897**
٢	المحور الثاني: "تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات علاج اضطرابات النطق والتخاطب لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم"	.915**
٣	المحور الثالث: "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات الإرشاد الطلابي لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم"	.668**
٤	المحور الرابع: "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات الصحة النفسية لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم"	.823**
٥	المحور الخامس: "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات الصحة المدرسية لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم"	.912**

◆◆ دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠١)

يتبين من الجدول (٥) السابق أن قيم معاملات الارتباط لمحاور الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة جاءت بقيمٍ مرتفعة حيث تراوحت بين (**668. - **915.)، وكانت جميعها دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١)؛ مما يدل على توافر درجة عالية من الصدق البنائي لمحاور الاستبانة.

- **حساب الثبات لأداة البحث**:

جدول (٦) معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمحاور الاستبانة

م	المحور	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
١	المحور الأول "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات العلاج الوظيفي لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم"	7	.896
٢	المحور الثاني: "تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات علاج اضطرابات النطق والتخاطب لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم"	8	.889
٣	المحور الثالث: "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات الإرشاد الطلابي لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم"	8	.928
٤	المحور الرابع: "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات الصحة النفسية لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم"	5	.922
٥	المحور الخامس: "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات الصحة المدرسية لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم"	10	.892
	المجموع	38	.916

يتضح من الجدول (٦) السابق أن قيم معاملات الثبات لمحاور الاستبانة جاءت بقيم عالية حيث تراوحت قيم معاملات الثبات لمحاور الاستبانة بين (889. - 928.) وبلغت قيمة معامل الثبات الكلي لمحاور الاستبانة (916.)؛ وتشير هذه القيم من معاملات الثبات إلى صلاحية الاستبانة للتطبيق وإمكانية الاعتماد على نتائجها والوثوق بها.

- **عرض ومناقشة النتائج**:

- **أولا: عرض ومناقشة السؤال الرئيس**: "**ما دور معلم الإعاقة العقلية في تفعيل برامج الخدمات المساندة لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم**؟"

للإجابة على هذا السؤال، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للدرجة الكلية لكل محور من محاور الاستبانة والدرجة الكلية؛ كما تبين نتائج الجدول (٧) التالي:

جدول (٧) دور معلم الإعاقة العقلية في تفعيل برامج الخدمات المساندة لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم من وجهة نظر أفراد العينة

م	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاستجابة
٤	المحور الرابع: "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات الصحة النفسية لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم"	3.26	.891	متوسطة
٢	المحور الثاني: "تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات علاج اضطرابات النطق والتخاطب لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين	3.16	.729	متوسطة
٥	المحور الخامس: "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات الصحة المدرسية لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم"	3.07	.725	متوسطة
٣	المحور الثالث: "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات الإرشاد الطلابي لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم"	1.98	.302	ضعيفة
١	المحور الأول "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات العلاج الوظيفي لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم"	1.88	.469	ضعيفة
	الدرجة الكلية للاستبانة	2.67	.316	متوسطة

يتبين من الجدول (٧) السابق أن أدوار معلم الإعاقة العقلية في تفعيل برامج الخدمات المساندة لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم من وجهة نظر أفراد العينة جاءت بدرجة (متوسطة)، حيث جاء المتوسط الحسابي

لمقياس الكلي للاستبانة (2.67) بانحراف معياري بلغ (316.)؛ ويعزي الباحث تلك النتيجة إلى كثر الأعباء الملقاة على عاتق المعلمين وخاصة معلمي الطلاب ذوي الإعاقة العقلية وقلة وقت الحصة التي يمكن من خلالها المتابعة بشكل جيد لكل ما يُمكن أن يساهم فيه المعلم من أجل تقديم الخدمات المساندة للطلاب بالشكل المطلوب.

وتتفق تلك النتيجة مع ما أشارت إليه نتيجة دراسة عبد الكريم (٢٠١٧) التي توصلت إلى أن آراء أفراد عينة البحث جاءت بتقدير متوسط نحو الخدمات المساندة المقدمة للتلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية في مدارسهم الحكومية.

كما يتبين من الجدول رقم (٧) السابق أن المحور الرابع: "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات الصحة النفسية لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم" من وجهة نظر أفراد العينة جاء في المرتبة الأولى بدرجة استجابة (متوسطة) حيث جاء المتوسط الحسابي له (3.26) وبانحراف معياري بلغ (891.)؛ وربما ترجع تلك النتيجة إلى قناعة أغلب أفراد العينة من المعلمين بأن خدمات الصحة النفسية هي أكثر الخدمات التي تساعد على إنجاح عمليات الخدمات المساندة وتحقيق الأهداف المنشودة منهم وقد يكون السبب في ذلك راجع إلى لمسهم مدى تأثيرها على الطلاب ذوي الإعاقة العقلية واحتياجهم للخدمات النفسية أكثر من غيرها مما دعاهم للتركيز عليها.

وتتفق تلك النتيجة مع ما أشارت إليه نتيجة دراسة التهامي (٢٠١٢) التي أكدت على ضرورة القيام بتقديم الخدمات النفسية ورفع الروح المعنوية لطلابها والعمل علي إيجاد حلول للمشكلات التي يواجهونها.

كما يتبين من الجدول نفسه أن المحور الأول "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات العلاج الوظيفي لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم" من وجهة نظر أفراد العينة جاء في المرتبة الخامسة والأخيرة بدرجة استجابة (ضعيفة) حيث جاء المتوسط الحسابي له (1.88) وبانحراف معياري بلغ (469.)؛ وقد تُعزى تلك النتيجة إلى ضعف تدريب المعلمين اللذين يدرسون للطلاب ذوي الاعاقات عامة والطلاب ذوي الإعاقة العقلية خاصة على كيفية تقديم خدمات العلاج الوظيفي بالشكل المناسب قبل الخدمة أو أثناء الخدمة، وربما كانت تلك النتيجة بسبب وجود أخصائيين على مستوى أعلى من المعلمين في تقديم هذا النوع من الخدمات المساندة للطلاب بالمدرسة مما يزيد اهتمام المعلمين بالتركيز على خدمات أخرى قد تساعد على تحقيق الأهداف المنشودة وتقديم كافة الخدمات المساندة للطلاب ذوي الإعاقة العقلية.

وتتفق تلك النتيجة مع ما أشارت إليه نتيجة دراسة الخشرمي (٢٠١١) التي أكدت على وجود ضعف جوهري في الخدمات الأكاديمية للطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة حيث لا تتفق الطرق المتبعة في التدريس مع حاجات ومتطلبات الطلاب.

كما تتفق تلك النتيجة مع ما أشارت إليه نتائج دراسة بيرفيكت وموريز (Perfect&Morris, 2011) والتي توصلت إلى أن الحاجة إلى أن يكون الأخصائيون النفسيون في المدرسةٍ من مقدمي خدمات الصحة النفسية قد دُعمت من حقيقة أن نسبة عالية نسبياً من الطلاب في المدارس يعانون من مشاكل الصحة العقلية.

- **ثانيا: عرض ومناقشة فرضيات البحث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيًّة (عند مستوى ٠.٠٥) بين آراء أفراد عيِّنَة البحث حول محاور الاستبانة تبعًا لمتغيرات (الجنس- المؤهل العلمي – عدد سنوات الخبرة في التدريس لذوي الإعاقة العقلية؟):**

- **الفروق وفقا لمتغير الجنس:**

وللكشف عن وجود فروق بين إجابات أفراد العينة لمحاور الاستبانة والدرجة الكلية وفقا لمتغير الجنس قام الباحث بتطبيق اختبار (ت) " Independent Samples Test" لتوضيح دلالة الفروق في إجابات مفردات عينة الدراسة كما موضح في الجدول التالي رقم (٨)

جدول (٨) نتائج " اختبار ت " (Independent Samples Test) للفروق في إجابات مفردات عينة الدراسة حول محاور الاستبانة والدرجة الكلية طبقاً إلى اختلاف متغير الجنس

المحور	الجنس	ن	المتوسط	الانحراف	درجات	قيمة	الدلالة	مستوى
المحور الأول "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية	ذكور	55	1.8597	.46453	88	-.535	.594	غير دالة عند
	اناث	35	1.9143	.48284				
المحور الثاني: "تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات	ذكور	55	3.2591	.77574	88	1.588	.116	غير دالة عند
	اناث	35	3.0107	.63185				
المحور الثالث: "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية	ذكور	55	1.9841	.27222	88	-.188	.852	غير دالة عند
	اناث	35	1.9964	.34896				
المحور الرابع: "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية	ذكور	55	3.3709	.93446	88	1.368	.175	غير دالة عند
	اناث	35	3.1086	.80636				
المحور الخامس: "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية	ذكور	55	2.9709	.76707	88	- 1.773	.080	غير دالة عند
	اناث	35	3.2457	.62888				
الدرجة الكلية	ذكور	55	2.6718	.33822	88	.027	.979	غير دالة عند
	اناث	35	2.6699	.28510				

يتضح من خلال النتائج الموضحة بالجدول (٨) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في آراء أفرد عينة البحث حول محاور الاستبانة ككل وفقا لمتغير الجنس.

ويرى الباحث أن تلك النتيجة قد ترجع إلى أن كلا من المعلمين والمعلمات أفراد العينة لديهم مستوى متقارب من المعرفة بتقديم الخدمات المساندة للطلاب ذوي الإعاقة العقلية وربما كان السبب في ذلك هو تلقيهم نفس التدريب ومعايشتهم لنفس الظروف التي تُحتمها البيئة المدرسية عليهم من توافر الأساليب والوسائل التي تُستخدم في تقديم الخدمات المساندة للطلاب؛ مما قارب بين استجاباتهم رغم اختلاف الجنس.

وتتفق تلك النتيجة مع ما أشارت إليه نتيجة دراسة عبد الكريم (٢٠١٧) التي أكدت على عدم وجود فروق ذات دالة إحصائيا في تقدير أفراد عينة البحث في مستوي الخدمات المساندة المقدمة للتلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية تعزي لكل من نوع المستجيب

- **الفروق وفقا لمتغير المؤهل العلمي**:

وللإجابة عن هذا السؤال تم اختبار "تحليل التباين الأحادي"(One Way Anova) لتوضيح دلالة الفروق في إجابات مفردات عينة الدراسة طبقا لمتغير الدراسة (المؤهل العلمي)؛ وكانت نتائج التحليل حول ما يتضمنه محاور الدراسة كما هو موضح بالجدول (٩):

جدول (٩) نتائج " تحليل التباين الأحادي " (One Way Anova) للفروق في إجابات مفردات عينة الدراسة حول محاور الدراسة طبقا إلى اختلاف متغير المؤهل العلمي

المحور		مجموع	عدد	مربع	أداة	مستوي
المحور الأول "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات العلاج الوظيفي لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم"	بين	.822	2	.411	1.900	.156
	داخل	18.821	87	.216	—	
	المجموع	19.643	89	—	—	
المحور الثاني: "تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات علاج اضطرابات النطق والتخاطب لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم"	بين	2.916	2	1.458	2.852	.063
	داخل	44.473	87	.511	—	
	المجموع	47.389	89	—	—	
المحور الثالث: "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات الإرشاد الطلابي لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم"	بين	.301	2	.151	1.672	.194
	داخل	7.844	87	.090	—	
	المجموع	8.145	89	—	—	
المحور الرابع: "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات الصحة النفسية لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم"	بين	6.918	2	3.459	4.716	.011
	داخل	63.815	87	.734	—	
	المجموع	70.733	89	—	—	
المحور الخامس: "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات الصحة المدرسية لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم"	بين	5.778	2	2.889	6.121	.003
	داخل	41.058	87	.472	—	
	المجموع	46.836	89	—	—	
الدرجة الكلية	بين	.955	2	.478	5.204	.007
	داخل	7.986	87	.092	—	
	المجموع	8.941	89	—	—	

يتضح من خلال النتائج الموضحة بالجدول (٩)

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في آراء أفرد عينة البحث حول المحور الأول ""درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات العلاج الوظيفي لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم" وفقا لمتغير المؤهل العلمي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في آراء أفرد عينة البحث حول المحور الثاني: "تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات علاج اضطرابات النطق والتخاطب لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم" وفقا لمتغير المؤهل العلمي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في آراء أفرد عينة البحث حول المحور الثالث "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات الإرشاد الطلابي لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم" وفقا لمتغير المؤهل العلمي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في آراء أفرد عينة البحث حول المحور الرابع "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات الصحة النفسية لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم" وفقا لمتغير المؤهل العلمي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في آراء أفرد عينة البحث حول المحور الخامس: "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات الصحة المدرسية لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم" وفقا لمتغير المؤهل العلمي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في آراء أفرد عينة البحث حول محاور الاستبانة ككل وفقا لمتغير المؤهل العلمي.

ولتحديد الفروق في آراء أفرد عينة البحث حول محاور الاستبانة والدرجة الكلية وفقا لمتغير المؤهل العلمي لصالح أي فئة من فئات أفراد العينة تم استخدام اختبار Kruskal-Wallis Test وكانت نتيجة الاختبار كما يلي:

الجدول (١٠) نتائج " تحليل " (Kruskal–Wallis Test) لتحديد اتجاه الفروق في إجابات مفردات عينة الدراسة حول محاور الاستبانة والدرجة الكلية وفقا لمتغير المؤهل العلمي

المحور	الدورات التدريبية	العدد	متوسط الرتب	مربع كاي	درجات الحرية	مستوي الدلالة
المحور الرابع "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات الصحة النفسية لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم"	بكالوريوس	67	40.74	8.897	2	.012
	ماجستير	18	58.39			
	دكتوراه	5	62.90			
	المجموع		90			
المحور الخامس: "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات الصحة المدرسية لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم"	بكالوريوس	67	44.49	10.572	2	.005
	ماجستير	18	15.58			
	دكتوراه	5	57.50			
	المجموع		90			
الدرجة الكلية	بكالوريوس	67	41.50	7.800	2	.020
	ماجستير	18	43.83			
	دكتوراه	5	60.90			
	المجموع		90			

يتضح من خلال النتائج الموضحة بالجدول (١٠) ما يلي

- تضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في آراء أفرد عينة البحث حول المحور الرابع "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات

الصحة النفسية لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم" وفقا لمتغير المؤهل العلمي لصالح الحاصلين على مؤهل دكتوراه بمتوسط رتب قيمته (62.90).

- يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في آراء أفرد عينة البحث حول المحور الخامس: "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات الصحة المدرسية لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم" وفقا لمتغير المؤهل العلمي لصالح الحاصلين على مؤهل دكتوراه بمتوسط رتب قيمته (57.50).
- يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في آراء أفرد عينة البحث حول الدرجة الكلية وفقا لمتغير المؤهل العلمي لصالح الحاصلين على مؤهل دكتوراه بمتوسط رتب قيمته (60.90).

ويرى الباحث أن تلك النتيجة قد تعزي إلى أنه كلما ارتفع المؤهل العلمي لدى المعلمين كلما زادت لديهم المعرفة والدراية حول تقديم الخدمات المساندة للطلاب ذوي الاعاقة العقلية ، وربما كان السبب في ذلك هو الاستراتيجيات والأساليب التدريسية الحديثة التي قد يستفيد منها المعلم كلما زادت معارفه في تخصصه بازدياد درجته العلمية؛ مما فارق بين استجابات افراد العينة الحاصلين على مؤهل دكتوراه وبين استجابات أقرانهم من المعلمين افراد العينة.

وتختلف تلك النتيجة مع ما توصلت إليه نتيجة دراسة عبد الكريم (٢٠١٧) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دالة إحصائيا في تقدير أفراد عينة البحث في مستوي الخدمات المساندة المقدمة للتلاميذ ذوي الإعاقة الذهنية تعزي للمستوي التعليمي.

- **الفروق وفقا لمتغير عدد سنوات الخبرة**:

وللإجابة عن هذا السؤال تم اختبار "تحليل التباين الأحادي"(One Way Anova) لتوضيح دلالة الفروق في إجابات مفردات عينة الدراسة طبقا لمتغير الدراسة (عدد سنوات الخبرة)؛ وكانت نتائج التحليل حول ما يتضمنه محاور الدراسة كما هو موضح بالجدول (١١):

يتضح من خلال النتائج الموضحة بالجدول (١١) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في آراء أفرد عينة البحث حول محاور الاستبانة ككل ودرجتها الكلية وفقا لمتغير عدد سنوات الخبرة في التدريس للطلاب ذوي الإعاقة العقلية.

ويرى الباحث أن تلك النتيجة قد تعزي إلى أن كثرة الاحتكاك اليومي بين المعلمين ذوي الخبرات الطويلة وأقرانهم من ذوي الخبرات الأقل في التدريس للطلاب ذوي الإعاقة العقلية؛ مما يساعد على تبادل الخبرات والتجارب السابقة بينهم ويقارب بين مستوياتهم وكفاياتهم المهنية في تقديم الخدمات المساندة المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة العقلية.

جدول (١١) نتائج " تحليل التباين الأحادي " (One Way Anova) للفروق في إجابات مفردات عينة الدراسة حول محاور الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير عدد سنوات الخبرة

المحور		مجموع	عدد	مربع	أداة	مستوي
المحور الأول "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات العلاج الوظيفي لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم"	بين	1.290	2	.645	3.058	.082
	داخل	18.353	87	.211	—	
	المجموع	19.643	89	—	—	
المحور الثاني: "تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات علاج اضطرابات النطق والتخاطب لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم"	بين	4.719	2	2.360	4.811	.090
	داخل	42.670	87	.490	—	
	المجموع	47.389	89	—	—	
المحور الثالث: "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات الإرشاد الطلابي لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم"	بين	.036	2	.018	.195	.823
	داخل	8.109	87	.093	—	
	المجموع	8.145	89	—	—	
المحور الرابع: "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات الصحة النفسية لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم"	بين	2.320	2	1.160	1.475	.234
	داخل	68.413	87	.786	—	
	المجموع	70.733	89	—	—	
المحور الخامس: "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات الصحة المدرسية لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم"	بين	.747	2	.374	.705	.497
	داخل	46.088	87	.530	—	
	المجموع	46.836	89	—	—	
الدرجة الكلية	بين	.474	2	.237	2.437	.093
	داخل	8.467	87	.097	—	
	المجموع	8.941	89	—	—	

وبعد أن قدم الباحث عرض ومناقشة نتائج البحث الميداني يعرض فيما يلي ملخص لأهم نتائج البحث وينتهي بتقديم التوصيات والمقترحات المناسبة في ضوء ما توصل إليه من نتائج:

- **أولاً: ملخص النتائج:**

ويتمثل ذلك في عرض أبرز النتائج التي توصل إليها البحث فيما يتعلق بالإجابة على تساؤلاته وتحقيق أهدافه، على النحو التالي:

- أن أدوار معلم الإعاقة العقلية في تفعيل برامج الخدمات المساندة لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم من وجهة نظر أفراد العينة جاءت بدرجة (متوسطة).
- أن المحور الرابع: "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات الصحة النفسية لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم" من وجهة نظر أفراد العينة جاء في المرتبة الأولى بدرجة استجابة (متوسطة) .
- أن المحور الأول "درجة تفعيل معلم الإعاقة العقلية لخدمات العلاج الوظيفي لتنمية المهارات الأكاديمية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم" من وجهة نظر أفراد العينة جاء في المرتبة الخامسة والأخيرة بدرجة استجابة (ضعيفة) .
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في آراء أفرد عينة البحث حول محاور الاستبانة ككل وفقا لمتغير الجنس.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في آراء أفرد عينة البحث حول الدرجة الكلية وفقا لمتغير المؤهل العلمي لصالح الحاصلين على مؤهل دكتوراه.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) في آراء أفرد عينة البحث حول محاور الاستبانة ككل ودرجتها الكلية وفقا لمتغير عدد سنوات الخبرة في التدريس للطلاب ذوي الإعاقة العقلية.

- **ثانياً: توصيات البحث:**

- ضرورة إقامة المزيد من الدورات التدريبية وورش العمل لمعلمي الطلاب ذوي الإعاقة العقلية لتوعيتهم بكيفية تقديم الخدمات المساندة للطلاب.
- ضرورة أن تتضمن أنظمة وزارة التعليم العام بالمملكة تأسيس المزيد من مراكز خدمات للاحتياجات الخاصة بكافة علي تزويدها بكافة المستلزمات اللازمة.
- ضرورة تقديم الحوافز والمكافآت للمعلمين المتميزين والحريصين على تقديم الخدمات المساندة للطلاب ذوي الإعاقة العقلية.
- ضرورة توفير الوسائل التعليمية والإرشادية المناسبة للمعلمين لتعزيز قدرتهم على تنمية المهارات الأكاديمية للطلاب المعاقين عقلياً.
- ضرورة حرص معلمي الطلاب ذوي الاعاقة الفكرية علي مساعدة طلابهم لاستيعاب طبيعة الإعاقة والتكيف مع الظروف الخاصة للإعاقة.
- ضرورة مراجعة طرق وأساليب التدريس المتبعة في مدارس الدمج بما يساعد في تقديم الخدمات الإرشادية للطلاب ذوي الإعاقة العقلية.

- **ثالثاً: الدراسات المستقبلية والمقترحة**

- إجراء المزيد من الدراسات التي تهدف إلى التعرف على الكفايات المهنية الواجب توافرها لدى معلمي الطلاب ذوي الإعاقة العقلية ومقارنة نتائجها بنتائج الدراسة الحالية.
- إجراء المزيد من الدراسات التي تهدف إلى التعرف على أهم معوقات تقديم الخدمات المساندة لتنمية المهارات الأكاديمية للطلاب المعاقين عقلياً، وكيفية التغلب عليها.
- إجراء المزيد من الدراسات المقارنة للتعرف على مستويات تقديم الخدمات المساندة للطلاب المعاقين عقليا بمختلف مراحل التعليم العام بالمملكة.

- **قائمة المراجع:**

- **أولاً: المراجع العربية:**

- أبو الديار، مسعد نجاح؛ الحويلة، أمثال هادي (٢٠١٥). **دليل الإعاقات والاضطرابات المختلفة**، ط١، الكويت: دار الكتاب الحديث.
- أحمد، عبير طوسون (٢٠١٧). واقع الخدمات المساندة وعلاقتها بمستوي رضا الطالبات ذوات الإعاقة البصرية عن الحياة الجامعية بكلية التربية- جامعة القصيم، **مجلة العلوم التربوية**، ٢(١): ١٧١-٢٠٤.

- 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**، ١٤ (١٩): ٢٣٧- ٢٨٠.
- البلاوي، إيهاب عبد العزيز عبد الباقي (٢٠١٧). الخدمات المساندة والعمل التعاوني، **ورقة بحثية مقدمة إلى مؤتمر" التربية وبيئات التعلم التفاعلية: تحديات الواقع ورؤى المستقبل"** (٣٤): ١٨٧- ٢٢٧.
- بدوي، زياد أحمد (٢٠١١). فاعلية برنامج إرشادي قائم على فن القصة لخفض السلوك العدواني لدى المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، فلسطين.
- البلوي، منصور ضيف الله (٢٠١٩). درجة رضا أولياء الأمور والمعلمين عن الخدمات المساندة المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة السمعية في القريات، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.
- التهامي، حسين أحمد عبد الرحمن (٢٠١٢). الخدمات المساندة ومدى توافرها للطلاب المعاقين بالمعاهد العليا الخاصة- دراسة تقويمية، **مجلة التربية**، ١ (١٤٨): ٤٤٦- ٥٠٩.
- جابر، جابر عبد الحميد؛ محمد، دعاء السيد؛ إبراهيم، أماني سعيدة (٢٠١٣). دراسة مقارنة للمهارات الحياتية للأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم في ضوء مستويات جودة الحياة لدى أمهاتهم، **مجلة العلوم التربوية**، (٣): ١- ٤١.
- جرار، عبد الرحمن محمود؛ قطناني، هيام جميل (٢٠١٧). تقييم فاعلية الخدمات التربوية والمساندة المقدمة للطلبة ذوي الإعاقات العقلية الشديدة والمتعددة في ضوء المعايير العالمية في دولة الكويت، **مجلة رسالة الخليج العربي**، ٣٨ (١٤٤): ١٥- ٢٩.
- الجلامدة، فوزية عبد الله (٢٠١٦). **استراتيجيات تعليم الأطفال ذوي الإعاقة العقلية**، ط١، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الجلامده، فوزية عبد الله (٢٠١٦). فاعلية برنامج تدريبي في التدخل المبكر لعلاج اضطرابات النطق لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية في المملكة العربية السعودية، **مجلة الإرشاد النفسي**، ١ (٤٧): ٢٦٤- ٣١٦.
- جميل، سمية طه (٢٠١٠). **مقياس اتجاهات المعلمين نحو المراهقين المعاقين عقلياً**، ط١، القاهرة: عالم الكتب.
- حجة، سريانة؛ القدسي، دانية؛ صيام، محمد (٢٠١٧). واقع الخدمات الخاصة التي تقدمها معاهد رعاية المعوقين بصرياً من وجهة نظر أولياء أمورهم في محافظتي دمشق وريف دمشق، **مجلة جامعة البعث**، ٣٩ (٤٢): ١١- ٤٩.
- الحريري، رافدة؛ الإمامي، سمير (٢٠١١). **الإرشاد التربوي والنفسي في المؤسسات التعليمية**، ط١، عمان: دار المسيرة.
- الخشرمي، يحر بنت أحمد (٢٠١١). تقييم خدمات الدعم المساندة للطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة بجامعة الملك سعود، **مجلة جامعة الملك سعود- العلوم التربوية والدراسات الإسلامية**، ٢٣ (١): ٩٩- ١٣٤.
- خضر، عويضه (٢٠١٧). تقويم البرامج التربوية والخدمات المقدمة لأطفال التوحد بمراكز التربية الخاصة بولاية الخرطوم حسب وجه نظر معلميهم، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، معهد دراسات الأسرة، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان.

- الخطيب، عاكف عبد الله (٢٠١١). أنموذج مقترح لتطوير البرامج والخدمات المقدمة للأطفال ذوي الإعاقة العقلية واضطراب التوحد في المؤسسات ومراكز التربية الخاصة في الأردن في ضوء المعايير العالمية، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، الأردن.
- الراشد، غادة حماد (٢٠١٧). الخدمات التربوية والمساندة للطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية بالمملكة العربية السعودية، **مجلة البحث العلمي في التربية**، ٣ (١٨): ١٦٥- ١٩٦.
- الرحال، درغام (٢٠١٠). **التربية الخاصة بالطفل**، ط١، الجمهورية العربية السورية: حقوق الطبع والنشر محفوظة لمديرية الكتب والمطبوعات.
- السليحات، جهاد عطا (٢٠١٦). فاعلية برنامج تدريبي لتعليم المهارات الاجتماعية والأكاديمية في تحسين المهارات الاجتماعية والأكاديمية لدى عينة أردنية من الطلبة ذوي صعوبات التعليم، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية الدراسات العليا، جامعة العلوم الإسلامية، الأردن.
- سليمان، عبد الرحمن سيد (٢٠١٦). مقياس تقييم المهارات الأكاديمية الأساسية لدى الأطفال، **مجلة كلية التربية في العلوم النفسية**، ٤٠ (١): ١٣- ١١٤.
- الشديفات، هاني موسى (٢٠١٦). الخدمات التربوية المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المدارس الأساسية في ضوء الواقع والاتجاهات، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، الأردن.
- الصياد، وليد عاطف؛ الأسمري، وداد محمد (٢٠١٩). واقع بعض الخدمات المساندة ومعوقات تقديمها لذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر معلماتهن في المرحلة الابتدائية، **مجلة التربية الخاصة والتأهيل**، ٩ (٣١): ٣٦- ٧٤.
- عبد العزيز، عمر فواذ (٢٠١٢). مستوى معرفة معلمي الأطفال المعاقين عقليا بمبادئ وأساليب تعديل السلوك وعلاقتها ببعض المتغيرات، **مجلة بحوث التربية النوعية**، (٧٢): ١٠٤- ١٢٥.
- عبد الكريم، محمد المهدي عمر (٢٠١٧). واقع الخدمات المساندة المقدمة لتلاميذ المدارس الحكومية ذوي الإعاقة الذهنية بمدينة الخرطوم كما يدركها أولياء أمورهم في ضوء الاتجاهات الحديثة، **المجلة التربوية**، ٥٠: ١٧- ٥٨.
- عبد المؤمن، علي معمر (٢٠٠٨). **البحث في العلوم الاجتماعية**، منشورات جامعة ٧ أكتوبر إدارة المطبوعات والنشر، ليبيا.
- عبيد، ماجد السيد (٢٠١٣). **الخدمات المساندة في التربية الخاصة**، ط١، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- العتيبي، بطي معدي (٢٠١٤). درجة توافر التكنولوجيا المساندة في مدارس التربية الخاصة وعلاقتها بمستوى استخدامها من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة بدولة الكويت، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
- العرايضة، عماد صالح نجيب (٢٠١٠). أثر برنامج تدريبي سلوكي معرفي في تنمية المهارات الاجتماعية والأكاديمية لدى الطلبة المعاقين عقليا في المملكة العربية السعودية، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، الأردن.
- عسل، خالد محمد (٢٠١٢). **ذوو الاحتياجات الخاصة رؤى نظرية وتدخلات إرشادية**، ط١، الإسكندرية: دار الوفاء للطباعة والنشر.
- علما، أحمد عبد الحليم أحمد (٢٠١٨). الخصائص السيكو مترية لمقياس المهارات الأكاديمية للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات**، (١٠٢): ٥٣- ١١.

- العنزي، احمد محمد علي (٢٠١٧). فاعلية بناء برنامج تدريبي محوسب في تنمية المهارات الأكاديمية الأساسية للطلبة الملتحقين بغرف مصادر صعوبات التعلم لدى عينة أردنية، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية الدراسات العليا، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، الأردن.
- الغرير، أحمد نايل؛ يوسف، محمد عبد الرحمن (٢٠١١). تقييم كفاءة معلمي التربية الخاصة العاملين في مراكز الإعاقة العقلية وفقاً للممارسات التي يقومون بها وعلاقته ببعض المتغيرات، **مجلة التربية**، ١ (١٤٦): ٢٢٧- ٢٤٧.
- الفايز، أمل بنت عبد الرحمن (٢٠١٨). معوقات الخدمات المساندة لتلميذات صعوبات التعلم وسبل التغلب عليها من وجهة نظر معلمات المدارس الابتدائية بمدينة الرياض، **مجلة البحث العلمي في التربية**، ٧ (١٩): ٢٥٥- ٢٨٨.
- القحطاني، غادة بنت علي (٢٠١٧م). فاعلية الخدمات المساندة المقدمة للتلميذات ذوات الإعاقات الفكرية في المؤسسات التعليمية بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات، **مجلة البحث العلمي في التربية**، ٨(١٨): ١-٢٠.
- كميت، سامي هادي (٢٠١٩م). واقع الخدمات في غرفة المصادر للتلاميذ ذوي الإعاقة من وجهة نظر مديري ومعلمي وأخصائي مدارس التربية الشاملة بمحافظة حجة – اليمن، **مجلة الدراسات العليا**، ١٣(٥٠): ١٦٠-١٧٩.
- اللالا، زياد كامل (٢٠١٧). المعايير المهنية اللازمة لمعلمي ذوي الإعاقة العقلية في منطقة القصيم من وجهه نظرهم في ضوء عدد من المتغيرات، **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**، ٦ (١): ١٧- ٢٨.
- محمد، هبة حسين إبراهيم؛ عبد الكريم، السيدة السيد؛ شريف، سهام علي (٢٠١٦). جودة حياة المراهقين المعاقين عقليا القابلين للتعلم وعلاقتها بالخدمات المساندة المقدمة إليهم، **مجلة دراسات تربوية واجتماعية**، ٢٢ (١): ٣٠١- ٣٣٤.
- المخادمة، عبد الله محمد مرعى (٢٠١٥). تقييم الخدمات التربوية والصحية والاجتماعية المقدمة للأشخاص ذوي الإعاقة العقلية في مراكز التربية الخاصة من وجهة نظر الأخصائيين وأولياء الأمور واقتراح أنموذج لتطويرها في ضوء المعايير العالمية، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية الدراسات العليا، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، الأردن.
- المغاربة، انشراح سالم فالح (٢٠١٤). تقييم واقع البرامج التربوية والخدمات المساندة المقدمة لطلبة ذوي الإعاقة البصرية في الأردن في ضوء المعايير العالمية وتقديم نموذج مقترح لتطويرها، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية الدراسات العليا، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، الأردن.
- المنياوي، وفاء السيد حسين؛ حسنين، محمد رفعت؛ النجار، سميرة أبو الحسن (٢٠١٨). برنامج تدريبي لتنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال المعاقين عقلياً في مدارس الدمج، **المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية**، (١٦): ١١- ٣٩.
- مهيدات، محمد علي (٢٠١٣). إدراكات المرشدين المدرسيين للخدمات الإرشادية المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المدارس النظامية في محافظة إربد، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، ٢١ (١): ٤٣٥- ٤٦٧.
- النجار، حسين بن عبد المجيد مفلح (٢٠١٤). تقييم الخدمات المساندة للأطفال ذوي الصعوبات التعلمية في المدارس الحكومية الأردنية، **المجلة التربوية الدولية المتخصصة**، ٣ (٢): ١٨٣- ٢١٥.
- الوابلي، عبد الله بن محمد (٢٠١٧). طبيعة التسهيلات والخدمات المساندة والبرامج الخاصة التي ينبغي أن توفرها مؤسسات التعليم العالي الأهلي لطلاب التربية الخاصة كما يراها أكاديميو التربية الخاصة، **مجلة التربية الخاصة والتأهيل**، ٥ (٢٠): ١- ٥٥.

• **ثانياً: المراجع الأجنبية:**

- Aron, L. & Loprest, P. (2012). Disability and the Education System, *SPRING*, 22(1): 97-122.
- Alqahtani, S. (2016). Using Technology With Students In Special Education In The United State And Saudi Arabia, *Unpublished Master Thesis***,** Mississippi College, USA.
- Alshemari, H. (2016). Inclusive Education And Students With Intellectual Disabilities (IDs) In The State Of Kuwait: Are We Ready?, *Unpublished Doctoral Dissertation*, Washington State University, USA.
- Ayres, K. M.; Mechling, L. & Sansosti, F. J. (2013).the use of mobile technologies to assist with life skills /independence of students with moderate/severe intellictual disability and /or Autism spectrum disorders: Considrations for the Future of School Psychology, *Psychology in the Schools*, 50(3): 259-271.
- Aytekin, C. & Bayhan, P. (2016). Developing the Home-based Early Intervention Program: A Case Study, *International Journal of Early Childhood Special Education*, 8(1): 62-82.
- Bouck, E. C. (2010). Reports of life skills training for students with intellectual disabilities in and out of school. *Journal of Intellectual Disability Research*, *54*(12), 1093-1103.
- Fazel, M.; Hoagwood, K.; Stephan, S. & Ford, T. (2014). Mental Health interventions in schools 1: Mental Health interventions in schools in high-income countries, *HHS Public Access*, 1(5): 377-387.
- Greaney, L. V. (2016). English Language Learners: A Case Study On Educators' Perceptions of English Language Learners As They Relate To Special Education Services, *Unpublished Doctoral Dissertation***,** The Temple University, USA.
- Hamama, L.; Ronen, T.; Shachar, K. & Rosenbaum, M. (2013). "Links Between Stress, Positive and Negative Affect, and Life Satisfaction Among Teachers in Special Education Schools", *Journal Of Happiness Studies*, 14(3): 731-751.
- Maag, J. W., & Katsiyannis, A. (2010). School-based mental health services: Funding options and issues. *Journal of Disability Policy Studies*, *21*(3), 173-180.
- Mafa, O. (2012). Chahhenges of Implementing Inclusion in Zimbabwe's Education System, *Online Journal Of Education Research*, 1(2): 14-22.
- Marsh, R. J.; Morgan, J. J.; Higgins, K.; Lark, A. & Watts, J. T. (2017). Provision of Mental Health Services to Students With

Emotional and Behavioral Disorders, *Journal of Disability Policy Studies*, 1-9.
- Marzuki, N. A.; Zubir Salim, A. & Abd Rani, U. H. (2018). Emotional Intelligence and Psychological Well-Being among Hearing-Impaired: Does it Relates?, *MATEC Web of Conferences*, 150: 1-5.
- National Council on Disability (2018). *(IDEA Series) The Segregation of Students with Disabilities*, National Council on Disability, Washington.
- Newman, L. A., & Madaus, J. W. (2015). Reported accommodations and supports provided to secondary and postsecondary students with disabilities: National perspective. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 38(3), 173-181.
- Perfect, M. M. & Morris, R. J. (2011). Delivering School-Based Mental Health Services By School Psychologists: Education, Training, And Ethical Issues, *Psychology in the Schools*, 48(10): 1049-1063.
- Pindiprolu, S. (2015). Explicit Content Enhancements to Facilitate Learning of Academic Skills of Students with and without Disabilities, *The Journal of the International Association of Special Education*, 16(1): 86-89.
- Sagar, R. & Sahu, A. (2015). *Mental retardation: Role of early intervention*, India Institute of Medical Sciences, New Delhi.
- Shaterloo, A. & Mohammadyari, G. (2011). Students counselling and academic achievement, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 30: 625-628.
- Wei, X., Wagner, M., Christiano, E. R., Shattuck, P., & Yu, J. W. (2014). Special education services received by students with autism spectrum disorders from preschool through high school. *The Journal of special education*, *48*(3), 167-179.
- World Health Organization (2012). *Early Childhood Development and Disability: A discussion paper*, World Health Organization, Geneva.

❋❋❋❋❋❋❋