البحث الأول :

الخدمات المساندة ومدى توافرها ببرامج صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمات بمنطقة القصيم.

بحث مستل من رسالة ماجستير تخصص التربية الخاصة: صعوبات التعلم

إعداد :

أ. أنهار بنت فهد بن عبد العزيز الفريح

باحثة في تخصص تربية خاصة / صعوبات تعلم

كلية التربية جامعة القصيم بالمملكة العربية السعودية

الخدمات المساندة ومدى توافرها ببرامج صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمات بمنطقة القصيم

بحث مستل من رسالة ماجستير تخصص التربية الخاصة: صعوبات التعلم

أ. أنهار بنت فهد بن عبد العزيز الفريح

باحثة في تخصص تربية خاصة / صعوبات تعلم

كلية التربية جامعة القصيم بالمملكة العربية السعودية

• **المستخلص**:

هدفت الدراسة إلى التعرف على الخدمات المساندة، ومدى توافرها ببرامج صعوبات التعلم، من وجهة نظر المعلمات بمنطقة القصيم، وتكونت عينة الدراسة من (٤٢) معلمة صعوبات تعلم بمنطقة القصيم، وتم استخدام المنهج الوصفي، لمناسبته لتحقيق أهداف الدراسة الحالية، وقد تمثلت أداة الدراسة في استبانة لمستوى توافر الخدمات المساندة ببرامج صعوبات التعلم، (من إعداد الباحثة) حيث أوضحت النتائج أن الخدمات المساندة ببرامج صعوبات التعلم، متوافرة بدرجة متوسطة، وقد جاءت مرتبة تنازليا، على حسب مستوى التوافر كالتالي: خدمة الأنشطة المدرسية، خدمة النقل، خدمة الإرشاد الطلابي، الخدمة الصحية المدرسية، خدمة التقنيات المساندة في التعلم، خدمة الإرشاد والتدريب الأسري، الخدمة النفسية المدرسية، الخدمة الاجتماعية المدرسية، خدمة العلاج الوظيفي، خدمة علاج النطق والكلام، خدمة التعرف المبكر. بينما لم تُظهر النتائج فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى توافر الخدمات المساندة في متغيري المؤهل والخبرة وعدد الدورات.

الكلمات المفتاحية: الخدمات المساندة، صعوبات التعلم.

Related Services and its Availability in Learning Disabilities Programs from the Female Teachers' Viewpoint at Al-Qassim Region.

Anhar bint Fahd bin Abdulaziz Al-Fraih

Abstract

The study aimed to recognize the Related services and its availability in learning disabilities programs from the female teachers viewpoint at Al-Qassim region. The sample of the study consisted of (42) learning disability female teachers at Al-Qassim region. The descriptive approach was used due to its suitability for achieving the aims of the current study. The instrument of the study was represented in a questionnaire (prepared by the researcher) about the availability level of support services in learning disabilities programs. Results indicated that support services in learning disabilities programs are available in a moderate degree, and they were ranked descendingly according to availability as following: School activities service, transportation service, student counseling service, school health service, support technologies in learning service, family counseling and training service, school psychological service, school social service, functional therapy service, speech therapy service, and early recognition service. Results also indicated whereas statistically significant differences concerning the level of availability of support services that are attributed to the (qualification, experience, or number of courses) variables.

Keywords: Related Services– learning disabilities.

• **مقدمة:**

يعد التلاميذ ذوو صعوبات التعلم، جزءً لا يتجزأ من أي مجتمع مدرسي، حيث تعتبر الأكثر انتشارا بين الإعاقات، والتي تحتاج إلى برامج وأساليب، واستراتيجيات، وخدمات خاصة، للتعامل معهم، وذلك بعد تطبيق منظومة محددة من الإجراءات التشخيصية الرسمية، وغير الرسمية؛ لتحديد هذه الفئة، وتحديد طبيعة الصعوبات التعليمية التي يعانون منها، ومن ثم تصميم البرامج التربوية المناسبة لهم، وكذلك دمجهم في الصفوف العادية (النجار،٢٠١٤).

ونظراً لما تحتاجه تلك البرامج التربوية الخاصة من دعم، ومساندة، لتعزيز دورها، وجعل استفادة هؤلاء التلاميذ من تلك البرامج فاعلا، ظهرت خدمات أخرى لتؤدي هذا الدور، وهي ما تعرف بالخدمات المساندة Related Services والتي تعتبر خدمات داعمة للبرامج التربوية الخاصة المقدمة للأشخاص ذوي الإعاقة، والتي أصبح أمر مزاوجتها مع برامج التربية الخاصة المقدمة لهم، أمراً ملحاً تمليه خصائص هؤلاء التلاميذ، واحتياجاتهم (القريني، ٢٠٠٧، ص١٠).

علاوة على ذلك، تعتبر الخدمات المساندة، من أهم ما تم استحداثه في مجال تعليم وتربية وتأهيل الأشخاص ذوي الإعاقة في مختلف الدول، وقد أصبح مساندة الأشخاص ذوي الإعاقة في الوقت الحالي ضرورة تحتاج أن تأخذ الطابع المؤسسي المتخصص لتكثيف الجهود لتربيتهم وتعليمهم (عبد الكريم، ٢٠١٧). وهذا ما أكد عليه الدليل التنظيمي بالمملكة العربية السعودية الصادر من وزارة التعليم عام ١٤٣٦ -١٤٣٧هـ بضرورة توفير الخدمات المساندة للأشخاص ذوي الإعاقة، وأفرد لها باباً خاصاً يحدد أشكال الخدمات المساندة التي يجب توفيرها لكل فئة من فئات التربية الخاصة، والفئات المستفيدة من هذه الخدمات المساندة (الدليل التنظيمي للتربية الخاصة، ١٤٣٦).

وقد تنبهت الدول المتقدمة كالولايات المتحدة الأمريكية للدور الذي تلعبه الخدمات المساندة في دعم استفادة الأشخاص ذوي الإعاقة من البرامج التربوية المقدمة لهم، حيث عملت على إصدار التشريعات والقوانين التي تضمن حقوق هؤلاء الأشخاص، ومن ذلك القانون الأمريكي رقم ١٤٢/٩٤ الصادر عام ١٩٧٥م وهو قانون التربية لجميع الأطفال المعوقين(Education of All The Handicapped children (Act Wright, & Wright, 2004)،كما ورد في القرينى،٢٠٠٧)، إلا أن المتتبع لمسيرة برامج التربية الخاصة المقدمة للأشخاص ذوي الإعاقة والتي من بينهم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية يجد أنها ما زالت تفتقر لوجود الخدمات المساندة كداعم لبرامج التربية الخاصة (القريني،٢٠٠٧).

ومن هنا أصبح نجاح أي برنامج تربوي يقدم لهؤلاء الأشخاص، مرهوناً بحجم الخدمات المساندة التي يتضمنها، والتي تلبي احتياجات التلاميذ الفردية، مع الأخذ بعين الاعتبار أن نوعية الخدمات المساندة المتضمنة في برامج التلاميذ التربوية الفردية، تختلف باختلاف الصعوبة من جهة، وحاجات التلميذ من جهة

أخرى، إذ تتنوع ما بين خدمات طبية، ونفسية، واجتماعية، وعلاج النطق والكلام، وغيرها من الخدمات (العتيبي ٢٠١٢).

بالإضافة إلى ذلك، أكد هارون (٢٠١٣) على أن الخدمات المساندة، خدمات ضرورية، يتم من خلالها مساعدة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، على تخطي تلك العوائق الناجمة عن العجز، والذي لا يمكنه من الاستفادة بأكبر قدر ممكن مما يقدَّم له من خدمات تربوية خاصة، تعكس احتياجاته الفردية. وعلى الرغم من الدور الكبير الذي تؤديه الخدمات المساندة في تطوير تعليم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، إلا أن هناك قصور في توافر هذه الخدمات المساندة، والتي تتضمن الخدمات الإرشادية، والخدمات النفسية، والخدمات الاجتماعية، والنطق واللغة، والخدمات الصحية، والطبية، والعلاج الوظيفي، والعلاج الطبيعي، وهذا ما أكدت عليه دراسة كل من النجار (٢٠١٤)؛ وسعيدان (٢٠١٨)؛ والفايز (٢٠١٨).

في المقابل، وكشفت العديد من نتائج الدراسات التي تطرقت لموضوع الخدمات المساندة للتلاميذ لذوي صعوبات التعلم، إلى وجود قصور في هذه الخدمات، مثل دراسة كل من: النجار(٢٠١٤)؛ والفايز(٢٠١٨)؛ والحويطي(٢٠١٩)؛ وغيرها من الدراسات، حيث تؤكد تلك الدراسات على ضرورة اهتمام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالخدمات المساندة، حيث يوجد لديهم نقص في المؤهل وخبرتهم ضعيفة، فلابد من عمل دورات توعوية للمعلمين، وإشراك العاملين من ذوي الخبرة في الدورات التدريبية؛ لتنمية خبراتهم.

ومن هنا جاءت فكرة الدراسة الحالية، والتي سعت إلى التعرف على الخدمات المساندة المتوافرة ببرامج صعوبات التعلم، من وجهة نظر المعلمات بمنطقة القصيم.

- **مشكلة الدراسة**:

لاحظت الباحثة من خلال زياراتها المتكررة لبرامج صعوبات التعلم بمنطقة القصيم، أن هناك نقص في الخدمات المساندة التي يجب توافرها ببرامج صعوبات التعلم، والتي ينتج عنها قصور في تعليم التلميذات ذوات صعوبات التعلم، وعدم تكامل، وتضافر في الخدمات التعليمية المقدمة لهن، مما يؤدِي بدورة إلى ضعف، وتدني في جودة، وتطوير العملية التعليمية، وجاء ذلك متفقا مع أغلب الدراسات، مثل دراسة كل من: دراسة المنصور(٢٠١٢)؛ ودراسة النجار(٢٠١٤)؛ ودراسة الفايز(٢٠١٨).

وهذا أيضاً ما كشفت عنه نتائج العديد من الدراسات التي تطرقت لموضوع الخدمات المساندة المتوافرة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، مثل دراسة كل من: النجار(٢٠١٤)؛ ودراسة الحساني(٢٠١٥)؛ ودراسة سعيدان(٢٠١٨)، والتي أشارت إلى وجود قصور في هذه الخدمات المساندة ببرامج صعوبات التعلم، وأن استمرار الخدمات المقدمة لذوي صعوبات التعلم على هذا المستوى -ربما على المدى البعيد -لا يستطيع تلبية الاحتياجات التعليمية لتطوير العملية التعليمية لديهم.

ونظراً لهذا الافتقار، والقصور، في الخدمات المساندة المقدمة لذوي صعوبات التعلم، يجب علينا التفكير في إيجاد حلول واقعية، تساعد على توسيع قاعدة الخدمات المقدمة لهم، ونحن إزاء ذلك، بحاجة إلى وضع الخطط العلمية، وتجهيز المدارس الملائمة لاحتياجاتهم، بل وتأهيل الكادر القادر على التعامل معهم، في ظل توافر ثقافة تعترف بحقوق هؤلاء الأفراد، بصورة عامة، وتعطي أهمية خاصة لتكامل الخدمات المقدمة لهم وشموليتها (بحراوي،٢٠٠٦). بالإضافة إلى ذلك، لابد من معرفة واقع، ومستوى الخدمات المساندة المقدمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، فهي من الأمور المهمة لمعرفة مكامن الضعف، والنقص، ومعرفة ما يحتاجه هؤلاء التلاميذ من خدمات مساندة، وذلك لمساعدتهم على الاستفادة بأعلى درجة ممكنة من العملية التعليمية.

ومما سبق، ترى الباحثة وجود فجوة بحثية معرفية في الخدمات المساندة المتوافرة ببرامج صعوبات التعلم، ومن هذا المنطلق ولأهمية توفير الخدمات المساندة ببرامج صعوبات التعلم، فإن الباحثة تحاول إلقاء الضوء، والتعرف على الخدمات المساندة المتوافرة ببرامج صعوبات التعلم، من وجهة نظر المعلمات بمنطقة القصيم.

مما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

- ما مستوى توافر الخدمات المساندة ببرامج صعوبات التعلم، من وجهة نظر المعلمات بمنطقة القصيم؟
- هل توجد فروق دالة إحصائياً من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم، حول مستوى توفر الخدمات المساندة، تعزى لمتغير (المؤهل -الخبرة -عدد الدورات)؟

- **أهداف الدراسة**:

- التعرف على مستوى توافر الخدمات المساندة ببرامج صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمات بمنطقة القصيم.
- التعرف على الفروق في وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم، حول مستوى توفر الخدمات المساندة، تعزى لمتغير (المؤهل -الخبرة -عدد الدورات).

- **أهمية الدراسة**:

- **أولاً: الأهمية النظرية**:

- تعد إضافة علمية في مجال البحث العلمي نظراً لندرة الدراسات التي تناولت مدى توافر الخدمات المساندة، ببرامج صعوبات التعلم.
- التعرف على أبرز ما جاء بالقوانين، والتشريعات، التي أقرت بحقوق ذوي صعوبات التعلم في توفير العديد من الخدمات المساندة ببرامج صعوبات التعلم.

- **ثانياً: الأهمية التطبيقية**:

- قد تساهم نتائج الدراسة الحالية في تقديم صورة واضحة عن مكامن القوة، والضعف، في الخدمات المساندة، والتي تساعد في التعديل، والتطوير وفقاً لذلك.

- قد تساهم نتائج هذه الدراسة في معرفة نوعية الخدمات المساندة، غير المتوفرة ببرامج صعوبات التعلم، بمنطقة القصيم، والعمل على توفيرها.

- **مصطلحات الدراسة**:

١. **الخدمات المساندة**: Related Services

يعرف النجار (٢٠١٤) الخدمات المساندة بأنها: "جميع الخدمات التي يحتاج إليها التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ليتسنى لهم الإفادة من التربية الخاصة في المدارس الأساسية الحكومية، وتتضمن هذه الخدمات توفير الخدمات الإرشادية، والخدمات النفسية، والخدمات الاجتماعية، والنطق واللغة، والخدمات الصحية والطبية، والعلاج الوظيفي، والعلاج الطبيعي"(ص١٨٧).

وتعرف الباحثة الخدمات المساندة إجرائياً بأنها: مجموعة من الخدمات التي يجب توافرها ببرامج صعوبات التعلم لمساعدة تلميذات صعوبات التعلم، على الاستفادة من برامج التربية الخاصة المقدمة لهن لتطوير العملية التعليمية، وتشمل هذه الخدمات: خدمة الإرشاد والتدريب الأسري، وخدمة الإرشاد الطلابي، والخدمة النفسية، والخدمة الاجتماعية المدرسية، والخدمة الصحية المدرسية، وخدمة علاج النطق والكلام، وخدمة التعرف المبكر، وخدمة التقنيات المساندة في التعلم، وخدمة العلاج الوظيفي، وخدمة النقل، وخدمة الأنشطة المدرسية(الترويحية).

٢. **برامج صعوبات التعلم** :Learning disability programs

"عبارة عن مجموعة من الأنشطة، والممارسات العملية بقاعة أو حجرة النشاط، لمدة زمنية محددة وفقا لتخطيط وتنظيم هادف محدد ويعود على المتعلم بالتحسن"(شحاتة وآخرون،٢٠٠٣، ص٧٤).

وتعرف الباحثة برامج صعوبات التعلم إجرائياً بأنها: تلك الفصول الدراسية الملحقة بمدارس التعليم العام، يتلقى فيها تلميذات صعوبات التعلم، الخدمات التربوية الخاصة، والتي تشرف عليها إدارة التربية الخاصة، التابعة لإدارة التعليم العام بمنطقة القصيم.

٣. **معلمات صعوبات التعلم**: Learning disability teacher

"المعلمات المؤهلات في مجال صعوبات التعلم، اللاتي يقمن بتعليم ذوات صعوبات التعلم في غرفة المصادر، وتقديم الخدمات التربوية، وهن عضو أساسي في فريق العمل في البرنامج الفردي"(الصياد والأسمري، ٢٠١٩، ص٤٤). وتعرف الباحثة معلمات صعوبات التعلم إجرائيا: بأنهن المعلمات اللاتي يعملن ببرامج صعوبات التعلم، الملحقة بالمدارس العادية بمنطقة القصيم.

- **حدود الدراسة**:

- الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة الحالية على الخدمات المساندة المتوافرة ببرامج صعوبات التعلم، من وجهة نظر المعلمات بمنطقة القصيم.
- الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة الحالية على المعلمات اللاتي يعملن ببرامج صعوبات التعلم الملحقة بالمدارس العادية بمنطقة القصيم.

◄◄ الحدود المكانية: تم تطبيق أداة الدراسة ببرامج صعوبات التعلم الملحقة بالمدارس العادية بمنطقة القصيم.

- **الإطار النظري والدراسات السابقة**
- **المبحث الأول**: **صعوبات التعلم** (Learning Disabilities)
- **مفهوم صعوبات التعلم**:

تعد صعوبات التعلم، من الموضوعات المهمة في مجال التربية الخاصة، والتي أعطيت اهتماما كبيرا من المهتمين على اختلاف تخصصاتهم، كالأطباء، وعلماء النفس، وعلماء الاجتماع، وعلماء التربية، والمعلمين، والمرشدين، وأولياء الأمور، نتيجة الوعي المتزايد بصعوبات التعلم من المجتمع المحيط، وكذلك تطور عمليات الكشف، والتشخيص، والتقييم، وتزايد أعدادهم، وقد تكون الأسباب مختلفة لدى شخصين لنفس الصعوبة (أبو رزق، ٢٠١١). فهناك أكثر من تعريف لصعوبات التعلم وذلك لتنوع المجالات التي تناولت ظاهرة عدم قدرة كثير من التلاميذ على التعلم بشكل طبيعي، رغم توفر القدرات العقلية اللازمة للتعلم وسلامة قنوات الإحساس كالبصر والسمع وإتاحة فرص التعليم العام، بالإضافة إلى الاتزان العاطفي والحياة الاجتماعية والاقتصادية العادية (أبونيان، ٢٠١٥، ص١٩).

وعلاوة على ذلك يعرف أبو الديار وآخرون(٢٠١٢) صعوبات التعلم بأنها: مجموعة من الاضطرابات النمائية المختلفة وغير المتجانسة الموجودة لدى بعض الأفراد. ترجع هذه الاضطرابات الذاتية (الموجودة داخل الأفراد) إلى قصور وظيفي في الجهاز العصبي المركزي يؤثر سلبا على قدرتهم في استقبال المعلومات والتعامل معها والتعبير عنها، مما يسبب لهم صعوبات في القدرة على: الكلام والإصغاء، والقراءة، والكتابة، والفهم، والتهجئة، والاستدلال، والحساب، كما تؤثر تلك الصعوبات سلبا على جوانب أخرى مثل: الانتباه، والذاكرة، والتفكير، والمهارات الاجتماعية، والنمو الانفعالي (ص١٢٣).

وكما يعرف الدليل التنظيمي للتربية الخاصة التابع لوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية صعوبات التعلم على أنها: اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة والتي تبدو في اضطرابات الاستماع والتفكير والكلام والقراءة والكتابة (الإملاء، التعبير، الخط) والرياضيات والتي لا تعود إلى أسباب تتعلق بالعوق العقلي أو السمعي أو البصري، أو غيرها من أنواع الإعاقات أو ظروف التعلم أو الرعاية الأسرية (وزارة التعليم،١٤٣٦ هـ، ص١٠).

مما سبق يتضح أن معظم التعريفات اتفقت على أن صعوبات التعلم تكون نتيجة اضطراب في إحدى العمليات النفسية الأساسية (كالذاكرة والانتباه والتذكر والتفكير والإدراك) والذي يؤدي إلى مشكلات أكاديمية تتمثل في مشكلات في القراءة، والكتابة، والحساب، والتهجئة، والفهم، والتعبير الشفهي

والكتابي، وأن صعوبات التعلم ليت ناتجة من أي نوع من الإعاقات، أو الحرمان البيئي أو ثقافي، أو ظروف أسرية.

- **خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم**:

إن معرفة خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، نال اهتماماً كبيراً؛ لأن هذه الخصائص من الممكن أن تستخدم كمحك للتشخيص، ووسيلة للتعرف على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، كما أنها تساعد الأهل، والمعلمين والمتخصصين، على اكتشاف هؤلاء التلاميذ في وقت مبكر، بهدف تحديد الخصائص النفسية، والفسيولوجية، التي تميز هؤلاء التلاميذ، وإعطاء التلميذ المساعدة والفرصة لتنمية المهارات المطلوبة؛ للعيش في حياة ناجحة (عاشور وآخرون، ٢٠١٤).

- **أولاً: الخصائص الأكاديمية**:

ذكر أبونيان (٢٠١٥)، ومتولي(٢٠١٥)، وهوبسون وبيانكو Hobson and Bianco (2011)، أن هذه الخصائص تظهر في المجالات الأكاديمية الرئيسية؛ كالقراءة والكتابة والحساب ومنها:

- صعوبة الربط بين شكل الحرف، وصوته.
- إبدال بعض الكلمات بأخرى، تحمل بعضاً من معناها، فمثلاً، قد يقرأ كلمة (العالية) بدلاً من: (المرتفعة)، أو حذف بعض الحروف، أو الكلمات، وإضافة بعض الحروف، أو الكلمات، أو تشويه نطقها.
- صعوبة في معرفة الحقائق الرياضية، كالجمع، والطرح، والضرب، والقسمة.
- عدم التمييز بين الحروف، والأرقام المتقاربة، مثل الحرفين (ت، ث)، والرقمين (٢،٦).
- صعوبة في التعبير؛ لقلة المفردات لديهم، وصعوبة توليد الأفكار، وترتيبها.

- **ثانياً: الخصائص اللغوية**:

إن الهدف الأساسي للغة هو: التواصل مع الآخرين، فهي مهمة لتحقيق الإنسانية؛ لأنها أساس الحياة، ولتطور اللغة لابد من النمو السليم في كل جوانب النمو، وأن أي اختلال في جوانب النمو؛ يؤثر على اللغة، مما يسبب لهم مشكلات عديدة (أبو رزق،٢٠١١). فاتفق كل من العزة(٢٠٠٢)، والعدل(٢٠١٣)، وبركات(٢٠١٤)، والخطيب(٢٠١٥) أن من أبرز الخصائص اللغوية هي:

- أهم ما يميز هؤلاء الأطفال (الدسلكسيا) أي اضطراب، أو عسر القراءة على الرغم من الذكاء الطبيعي.
- لديهم تأخر في ظهور الكلام، أو يكون كلامه مطول، ويدور حول فكرة واحدة.
- يتصفون بسوء تنظيم، وتركيب الكلام، فيتحدثون بشكل غير مفهوم.
- لديهم صعوبات في اللغة الاستقبالية (القدرة على استقبال، وفهم اللغة)، واللغة التعبيرية (القدرة على أن يعبر الفرد عن نفسه)، أو يكون لديه صعوبات في اللغة الاستقبالية، والتعبيرية معا مما يكون أكثر تعقيدا.

• **ثالثاً: الخصائص الاجتماعية:**

تعتبر مشكلة تدني المهارات الاجتماعية، من أكثر المشكلات شيوعاً لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم(Learner,2000). فذكر كلُ من العزة(٢٠٠٢)، وهالاهان وآخرون (٢٠٠٥/٢٠٠٧)، والعدل(٢٠١٣)، وبركات (٢٠١٤)، وأبونيان(٢٠١٥)، ومتولي (٢٠١٥)، وليرنير وكلين(Learner and Klin (2006، وسيمرود كليكمان وجلاس(Semrud- Clikeman and Glass (2008 أن من أبرز الخصائص في هذا الجانب:

- لا يتمتعون بمستوى مرتفع من الكفاءة الاجتماعية، بل أنهم يكونون في وضع اجتماعي أقل من غيرهم.
- صعوبة في إدراك مشاعر الآخرين، أو التعبير عن مشاعره.
- يظهرون مشكلات اجتماعية، ومنها (العزلة الاجتماعية -النشاط الحركي الزائد).

• **رابعاً: الخصائص الحركية:**

اتفق كلُ من العزة (٢٠٠٢)، والعدل (٢٠١٣)، وبركات (٢٠١٤)، ومتولي (٢٠١٥) على الخصائص الحركية لذوي صعوبات التعلم التالية:

- مشكلات أداء الحركات الكبيرة مثل (مشكلات التوازن العام، والقفز، والمشي).
- مشكلات أداء الحركات الدقيقة، والتي تظهر بشكل واضح أثناء الكتابة، أو الرسم.
- فرط النشاط وهو عبارة عن حركات زائدة غير هادفة، مما يعيق فهمهم، وإكمالهم للواجب.

في ضوء ما سبق يتضح أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، لديهم عدة خصائص أكاديمية، ولغوية، واجتماعية، وحركية، تميزهم عن أقرانهم العاديين، والتي يظهر تأثيرها واضحاً على مستوى التحصيل الدراسي، وكما تؤثر على شخصيته، وطريقة تعامله مع الآخرين، وطريقة تفكيره، فتحديد خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، يسهم في تسهيل عملية التشخيص، والعلاج، وتحديد الخدمات المساندة المناسبة، وفقاً لخصائص كل تلميذ.

كما يتضح أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، بحاجة إلى البرامج التعليمية، بجانب الخدمات المساندة، التي أكدت عليها الكثير من الدراسات، وطالبت بها القوانين، والتشريعات، كقانون التربية للأشخاص ذوي الإعاقةIndividuals with Disabilities Education ACT (IDEA)الصادر عام (١٩٩٧م) الذي يتضمن اثنتي عشرة خدمة، وكذلك القواعد التنظيمية الصادرة عن وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية عام (١٤٢٢هـ) حيث أكدت على أهمية توفير الخدمات المساندة للأشخاص ذوي الإعاقة، ومن بينهم ذوي صعوبات التعلم.

• **المبحث الثاني: الخدمات المساندة** (Related Services)

• **مفهوم الخدمات المساندة:**

لا يقتصر نجاح الخدمات التي يتم تقديمها للأشخاص ذوي الإعاقة على ما يقدم لهم فقط، بل لا بد من الاهتمام بطبيعة الدعم المقدم لهم؛ لأن أي إعاقة ينتج عنها مجموعة من المشكلات، التي تتطلب تقديم برامج تربوية خاصة، وخدمات مساندة، تناسب المشكلة الموجودة لديهم لتأهيلهم، وتخطي المشكلات، والصعوبات، ومن ثم تطورهم في جميع مجالات الحياة، ومنها تطور العملية التعليمية (الرحامنة وآخرون، ٢٠٢٠).

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

وتجدر الإشارة إلى أن "الخدمات المساندة تهدف إلى دعم، وتعزيز العملية التعليمية للأشخاص ذوي الإعاقة، وذلك بتقديم خدمات إضافية مكملة، ومساندة لخدمات التربية الخاصة، تساهم في تنمية ما لديهم من إمكانات، وقدرات" (دليل معلم/ معلمة صعوبات التعلم، ٢٠١٥، ص٩٠).

فيعرفها عبيد (٢٠١٣) بأنها: العملية الشاملة المنسقة لتوظيف النشاطات اللاصفية، والخدمات الطبية، والنفسية، والتربوية، والمهنية، المساعدة للطالب ذوي الإعاقة في تحقيق أقصى درجة ممكنة من الفاعلية الوظيفية، بهدف تنميته في شتى جوانب النمو المختلفة، ولتمكنه من التوافق مع متطلبات بيئته الطبيعية؛ للاعتماد على نفسه، وجعله عضواً منتجاً في المجتمع (ص١٦).

وقد ورد في الدليل التنظيمي للتربية الخاصة التابع لوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية، تعريفٌ للخدمات المساندة بأنها: "البرامج التي تكون طبيعتها الأساسية غير تعليمية، ولكنها ضرورية للنمو التربوي للطلاب ذوي الإعاقة، مثل: القياس، والتشخيص، والتأهيل بأنواعه المختلفة، والعلاج الطبيعي، والعلاج الوظيفي، وتصحيح عيوب اللغة، والكلام، وخدمات الإرشاد النفسي" (وزارة التعليم،١٤٣٦هـ، ص١٤٣).

وبناءً على ما سبق، نستطيع القول: إن الغاية من تقديم الخدمات المساندة للأشخاص ذوي الإعاقة، بما فيهم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، هي تمكينهم من الاستفادة من خدمات التربية الخاصة، مما يؤدي إلى تطوير العملية التعليمية.

• **أهمية الخدمات المساندة:**

يوجد فترات نمائية حرجة، وعلى الأخص في السنوات الأولى من حياة الشخص ذوي الإعاقة، حيث يكون سريع التأثر بالخبرات المحيطة به، ولمنع تطور الضعف

إلى عجز، ولمنع تطور العجز إلى حالة إعاقة؛ لابد من تقديم خدمات مساندة مبكرة (الخفش، ٢٠٠٩). وكما توجد جدوى اجتماعية، وتربوية، واقتصادية، ناتجة عن توفير الخدمات المساندة بشكل مبكر، سواءً كان للتلميذ نفسه، أو لأولياء الأمور، حيث يحتاجون إلى معلومات عن التلميذ، وكيفية التعامل معه (عودة، ٢٠١٣).

ويعد وضع الخدمات المساندة ضمن البرنامج التربوي الفردي، أمر بالغ الأهمية عند وضع الخطط التعليمية للأشخاص ذوي الإعاقة؛ حيث أن هناك حاجة ماسة لمزاوجة التربية الخاصة، بمفهوم الخدمات المساندة، ويمكن اعتبار طبيعة، ومدى الخدمات المساندة المقدمة للتلميذ، على أنها أنشطة علاجية، وذلك باختيار الخدمات المساندة المناسبة له، واعتماداً على المعلومات المقدمة من التقييم التربوي؛ بقصد زيادة فاعلية التعلم لدى الأشخاص ذوي الإعاقة، بالإضافة إلى رفع مستوى تلبية احتياجاتهم المختلفة (عبيد،٢٠١٣).

علاوة على ذلك، ذكر التهامي(٢٠١٢) أن الخدمات المساندة مهمة؛ لتمكين الشخص ذوي الإعاقة من النمو لأقصى ما تستطيع إمكاناته، وقدراته، وكما أنها مهمة لضمان وجود التعليم الملائم للجميع، وكذلك تقديم الدعم المناسب للأشخاص ذوي الإعاقة، كدعم استقلاليته، واعتماده على النفس، ومساعدة أسرته بالتقليل من الأعباء الملقاة عليهم، وإعادة الثقة لهم. وهذا ما أكد عليه كروشاك وريان Krochak and Ryan (2007) إلى حاجة الأشخاص ذوي الإعاقة، ومنهم ذوي صعوبات التعلم إلى البرامج الخاصة، والخدمات المساندة، التي تزيد ثقته بنفسه ودافعيته للتعلم، وللحد من الصعوبات، والاضطرابات.

- **أنواع الخدمات المساندة التي يلزم توافرها للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم**:

ستقتصر الباحثة على الخدمات المساندة، التي حددتها في مصطلحات الدراسة لمفهوم الخدمات المساندة، والتي هي من وجهة نظر الباحثة، ومن خلال الاطلاع على الدليل التنظيمي للتربية الخاصة (١٤٣٦ هـ)، ودليل معلم/ معلمة صعوبات التعلم (٢٠١٥)، والعديد من الدراسات السابقة، فهي من أهم الخدمات التي تسهم في دعم، وتعزيز العملية التعليمية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم. وفيما يلي سيتم ذكر كل خدمة من هذه الخدمات المساندة بالتفصيل:

- **أولاً: خدمة الإرشاد والتدريب الأسري**:

يعرف الإرشاد والتدريب الأسري بأنه: مجموعة من التوجيهات العلمية، التي تقدم لأسرة الشخص ذوي الإعاقة، خاصة الوالدين؛ بهدف تدريب، وتعليم أفراد الأسرة على اكتساب المهارات، والخبرات، التي تساعدها على مواجهة مشكلاتها المترتبة على وجود شخص ذوي إعاقة لديها، سواء ما يتعلق منها بأساليب التنشئة الاجتماعية، أو ما يتعلق بتأهيله، وكل ما من شأنه يحقق أقصى استفادة من قدراته (حنفي، ٢٠٠٧، ص٢٠١).

ويرى دونينق (Downing (2004 أنه من الضروري إرشاد، وتدريب الأسرة لمساعدة أبنائهم ذوي الإعاقة، ومنهم ذوي صعوبات التعلم؛ حيث يتم مساعدتهم بإكسابهم مهارات جديدة، وضرورية للتعامل مع أبنائهم، وإمدادهم بمعلومات عن أبنائهم، وفهم احتياجاتهم التي تساعدهم على النمو، وتدعم البرنامج التربوي الفردي.

ومن واجبات المدرسة نحو الأسرة: إشراك الأسرة في التشخيص، وإعداد البرامج، وشرح حالة التلميذ للأسرة بلغة مفهومة، والتأكد من أن المعلومات واضحة، ووافية، مع تزويدهم بأدلة موثقة، تؤكد مدى تقدم، أو إخفاق التلميذ، ومساندة الأسرة، وذلك بتقديم برامج تدريبية للأسرة، وتوزيع نشرات إرشادية بكيفية التعامل الفاعل مع ابنهم (الدليل التنظيمي للتربية الخاصة، ١٤٣٦هـ).

- **ثانياً: خدمة الإرشاد الطلابي:**

إن الخدمة الإرشادية الطلابية، تلعب دوراً فاعلاً في دعم استفادة التلاميذ من البرامج التربوية الخاصة المقدمة لهم، وذلك من خلال التواصل المستمر بين المرشد الطلابي، والمعلم، فالخدمة الإرشادية تعمل على متابعة التحصيل الدراسي لهؤلاء التلاميذ، والتغلب على المشكلات التي تعيق تكيفهم في البيئة المدرسية، والعمل على توثيق علاقتهم مع العاملين معهم (القريني، ٢٠٠٧).

ويعرف الإرشاد الطلابي بأنه: عملية بناءة تهدف إلى مساعدة التلميذ؛ لكي يفهم ذاته، ويدرس شخصيته، ويعرف خبراته، ويحدد مشكلاته، وينمي إمكاناته، ويحل مشكلاته، في ضوء معرفته، ورغبته، وتعليمه، وتدريبه، لكي يصل إلى تحديد، وتحقيق أهدافه، وتحقيق الصحة النفسية، والتوافق شخصياً، وتربوياً، ومهنياً، وأسرياً، و زواجياً (زهران، ٢٠٠٥، ص١٣).

علاوة على ذلك، ذُكر في الدليل التنظيمي للتربية الخاصة التابع لوزارة التعليم (١٤٣٦هـ)، المهام التي يقوم بها المرشد الطلابي وهي: إعداد، ومتابعة، برامج العمل الإرشادي، وإعداد التقارير الفصلية، والختامية لبرامج وخدمات التوجيه والإرشاد، وتنفيذ برامج التوجيه والإرشاد، وخدماته الإنمائية، والوقائية، والخدمات العلاجية المقدمة للتلاميذ، وتكثيف الخدمات، والبرامج الوقائية التي تحقق الفاعلية في مجال التحصيل الدراسي، والقيام بتعبئة السجل الصحي للتلاميذ، والمحافظة على سريته.

- **ثالثاً: الخدمة النفسية:**

تعتبر الخدمات النفسية من أكثر الخدمات المساندة أهمية، لمعالجة المشكلات التي تؤثر على سلوك الأشخاص ذوي الإعاقة والوصول بهم لأقصى درجة ممكنة من درجات النمو، والتكامل في شخصيته، فالخدمات النفسية مهمة لتدعيم السلوك الإيجابي، وتنميته، وتعديل السلوك السلبي، فالمدرسة لم تعد تقتصر على حشو ذهن الطالب بالمعلومات، وإنما تمتد إلى الاهتمام برعاية نمو شخصياتهم نمواً متكاملاً (الخفش، ٢٠١٨).

ويقصد بالخدمات النفسية بأنها: تقديم الخدمات التي تهتم بتكيف الشخص ذوي الإعاقة مع نفسه من جهة، ومع العالم المحيط به من جهة أخرى، ليتمكن من اتخاذ قرارات سليمة في علاقته مع هذا العالم، والوصول بالفرد لأقصى درجة ممكنة من درجات النمو، والتكامل في شخصيته، وتحقيق ذاته، وتقبل إعاقته (عبيد، ٢٠١٣، ص١١٦).

أما فيما يتعلق بالمهام التي يقوم بها الأخصائي النفسي عند تقديمه للخدمة النفسية، فقد ذُكر في الدليل التنظيمي للتربية الخاصة التابع لوزارة التعليم (١٤٣٦هـ)، بأن من مهام الأخصائي النفسي: إجراء عمليات القياس، والتشخيص للتلاميذ المتقدمين لبرامج التربية الخاصة، وإعداد التقارير النفسية لكل حالة، متضمنة نتائج القياس، والتوصيات، والمقترحات، إعداد الخطط العلاجية ومتابعة حالة كل طالب، وإحالة التلاميذ الذين يعانون من أمراض نفسية إلى العيادة النفسية، مع متابعة برنامجه العلاجي، وتقديم الإرشاد النفسي للتلاميذ ، وأسرهم، والمشاركة في إعداد برامج التوعية للتلاميذ ، وأسرهم، والعاملين معهم.

- **رابعاً: الخدمة الاجتماعية المدرسية:**

تعرف بأنها "مجموعة من الجهود، والبرامج التي يعدها الأخصائيون الاجتماعيون لتلاميذ المدارس على مختلف مستوياتهم؛ بقصد تحقيق أهداف التربية الحديثة، بتنمية شخصية التلاميذ إلى أقصى حد ممكن، ومساعدتهم على الاستفادة من الفرص، والخبرات المدرسية إلى أقصى حد تسمح به قدراتهم، واستعداداتهم" (الخفش، ٢٠١٨، ص١٢٢).

وذكر عبيد(٢٠١٣) أن الخدمات الاجتماعية، تهدف إلى أنها تمكّن الأشخاص ذوي الإعاقة، ومنهم ذوي صعوبات التعلم، من الاندماج في حياة المجتمع، وأن يقدم لهم العون، سواء كانت خدمات اجتماعية، أو صحية، أو تعليمية، داخل مجموعاتهم الاجتماعية، وليس مؤسسات منفصلة، وإزالة التفرقة، أو الحواجز بين الأشخاص العاديين، والأشخاص ذوي الإعاقة. كما تهدف إلى تقديم أساليب الرعاية الاجتماعية للأشخاص ذوي الإعاقة، والاهتمام برعايتهم، وإكسابهم الشعور بالأمن، والاستقرار، وإشباع حاجاتهم، ودوافعهم، وميولهم، لتحقيق النمو، والسعادة، والرضا (الحريري والإمامي، ٢٠١١).

ومن مهام الأخصائي الاجتماعي: دراسة المشكلات التي يعاني منها الأشخاص ذوي الإعاقة، والتي تؤثر على دراستهم، مثل كثرة الغياب، والتأخر، وسلوكهم، ومعرفة العوامل المؤدية لها، ومن المهام أيضاً، تبصير الشخص ذوي الإعاقة بمشكلاته، وكيفية مواجهة هذه المشكلات، ومعرفة الحالات الاجتماعية الخاصة به، ومساعدته على التوافق مع نفسه ومع المجتمع المحيط به، وتخفيف المشاعر السلبية لدى الشخص ذوي الإعاقة وأسرته، وضغوط الحياة والدراسة، ومساعدته على إشباع حاجاته، وخاصة الاجتماعية (عبيد،٢٠١٣).

• **خامساً: الخدمة الصحية المدرسية:**

تعتبر الخدمة الصحية المدرسية مهمة، ولذلك حرصت المدارس على توفير الخدمة الصحية المدرسية، حيث تقوم المدارس بتنفيذ العديد من البرامج الصحية، كفحص التلاميذ المستجدين، وتقديم التطعيماتٍ اللازمة ضد الأمراض المعدية، وكذلك تقدم الدواء اللازم لكل مرض، وأيضا تحويل بعض الحالات المرضية التي تحتاج إلى فحوصات إلى المستشفى؛ لاستكمال مراحل العلاج، كما تساهم الخدمة الصحية في التثقيف الصحي (البلاوي، ٢٠١١).

وعرف البلاوي (٢٠١١) الخدمة الصحية المدرسية بأنها: "مجموعة من البرامج، والأنشطة، التي تقوم بتطبيقها المدرسة والوحدات الصحية المدرسية، والقطاعات الصحية الأخرى في المدارس؛ لتعزيز صحة التلاميذ الصحية، والنفسية، والاجتماعية" (ص١٠٦).

ومن مهام المرشد الصحي: التوعية الصحية لجميع التلاميذ؛ للوقاية من الأمراض المعدية، والإسعافات الأولية، والإشراف على تنظيف المدرسة بالمطهرات الصحية، والمسح الصحي الشامل لجميع التلاميذ في بداية العام الدراسة، وتحويل الحالات الصحية المرضية إلى الطبيب، والعمل على متابعة التوجيهات الطبيةٍ، وتوفير تقرير طبي عن الحالة الصحية للطالب؛ للتأكد من سلامته نهائيا، وإبلاغ المعلمين بالحالات التي تحتاج إلى رعاية صحية، ومتابعة ذلك متابعة مستمرة، وتبصيرهم بأساليب التعامل مع التلاميذ، والتزام السرية التامة مع الحالات الصحية الخاصة (الإدارة العامة للتوجيه والإرشاد، ١٤٢٨هـ).

• **سادساً: خدمة علاج النطق والكلام:**

تقدم خدمات علاج النطق، والكلام من قبل أخصائي أمراض النطق، والكلام، للتعرف على التلاميذ الذين يعانون من مشكلات في النطق، والكلام، واضطرابات في التواصل، وتقييمهم وتشخيصهم وتأهيلهم لمعالجتها والتغلب عليها، وكما يقوم الأخصائي بالتوجيه والإرشاد للتلميذ وأسرته، والمعلمين، فيما يتعلق بمشكلات النطق والكلام (Stuberg & Schafer,2012).

وكما ذكر تشايلدريس (2004) Childress: أن خدمة علاج النطق، والكلام، مهمة لتشخيص الأشخاص الذين لديهم اضطرابات بالنطق، والكلام، وفي وقت مبكر، ومن ثم تحديد، وعمل الخطط العلاجية، والبرامج التدريبية على حسب كل حالة، إما لاضطرابات النطق، أو الصوت، أو الطلاقة.

وتعرف خدمة علاج النطق، والكلام بأنها "تشخيص حالات اضطراب اللغة، والكلام لدى التلاميذ في المدرسة، وعمل الخطط العلاجية التدريبية اللازمة، حسب التشخيص الفردي" (البلاوي،٢٠١١، ص٣١٠).

و فيما يتعلق بالمهام التي يقوم بها أخصائي علاج النطق والكلام، أشار الدليل التنظيمي للتربية الخاصة التابع لوزارة التعليم (١٤٣٦ه) إلى بعض المهام التي يقوم بها أخصائي علاج النطق، والكلام وهي: تشخيص اضطرابات النطق والكلام؛

بغرض تحديد الخدمات التي يحتاجها التلميذ، ومعرفة حالة التلميذ بجميع الجوانب النفسية، والسلوكية، والاجتماعية، و إعداد الخطط التأهيلية، ومتابعة تقويم التلميذ بشكل دوري؛ لمعرفة مدى استفادته من الخطة التدريبية العلاجية، وتوفير الوسائل، والأدوات التي لابد من وجودها في غرفة الطلبة الذين يعانون من تأخر في النطق والكلام، وتقويم، ومعالجة اضطرابات اللغة لحالات تأخر النطق، واضطرابات الطلاقة الكلامية، واضطرابات اللغة لحالات ضعف السمع، والعمل على نشر الوعي بشأن أسباب، وأساليب التخفيف من آثار اضطرابات النطق، والكلام.

- **سابعاً: خدمة التعرف المبكر:**

إن الحاجة إلى خدمات التعرف المبكر، حاجة ماسة لكافة المجتمعات الإنسانية، فيعتبر التعرف المبكر على درجة كبيرة من الأهمية للوقاية من الإعاقة، أو الكشف عنها، وتخفيفها، ومنع تطورها بتقديم الخدمات اللازمة لهم (المكانين والصمادي، ٢٠٠٨).

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

فإن الغرض من خدمات التعرف المبكر، هو مساعدة الأشخاص ذوي الإعاقة على النمو، والتطور، إلى أقصى درجة يمكن الوصول إليها، وكما أن توفيرها في السنوات الأولى من حياة الشخص ذي الإعاقة أفضل؛ حيث تساعد في اكتسابه العديد من المهارات، والمفاهيم الضرورية، سواءً كانت لغوية، أو معرفية، أو اجتماعية، أو سلوكية، أو أكاديمية، وتتفاوت كثافة، وتركيز خدمات التدخل المبكر حسب نوع المشكلة، فالمدة الزمنية تختلف حسب حالة كل تلميذ (العدل، ٢٠١٣).

- **ثامناً: خدمة التقنيات المساندة في التعلم:**

إن استخدام التقنيات المساندة في التعليم، وتوظيفها بشكل فعال يجعلها جزءً أساسيا في التعليم، وليس إضافة، فكثير من التلاميذ يميلون إلى حب التعلم باستخدام التقنيات المساندة؛ لأنها تسهل، وتيسر فهم، أو حفظ المعلومة، فالتقنيات المساندة، لها نتائج إيجابية فتسهم في رفع مستوى تعلم الأشخاص ذوي الإعاقة، وخاصة ذوي صعوبات التعلم (عطية، ٢٠١٩).

حيث ذكر كل من الوابل والخليفة (٢٠٠٦) أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، يختلفون في تفكيرهم، وتعلمهم، واستيعابهم للمعلومات عن أقرانهم العاديين، فهم بحاجة للمساعدة، ولكن مع ظهور التقنيات المساندة في التعلم، بدأت هذه المشكلة بالانحسار من خلال استخدام التقنية المساندة المناسبة للصعوبة.

وتعرف التقنية المساندة بأنها: "الأدوات والمواد التعليمية، التي يستخدمها المعلم أو الأشخاص ذوي الإعاقة لنقل المحتوى داخل الصف أو خارجه بهدف تحسين العملية التعليمية التي لا تعتمد على اللفظ أو العدد أو الرمز"(البلاوي وأحمد، ٢٠١٠، ص١٦).

وذكر هاني (٢٠١٠) أهمية التقنيات المساندة في التعليم، حيث تسهم في جذب انتباه التلميذ، وتركيزه، واحتوائها على عنصر التشويق، والإثارة، وتعمل على تسهيل، وتوضيح المعلومة؛ مما يؤدي إلى رفع مستواهم التحصيلي، والتنوع في أسلوب، وطريقة المعلم في التدريس بالنسبة للتلاميذ، فلا يكون الأمر مملا لهم، وكما تسهم في تغيير دور المعلم من ملقن إلى موجه للعملية التعليمية.

- **تاسعاً: خدمة العلاج الوظيفي:**

ذكر برادلي وآخرون (٢٠٠٠) مفهوماً للعلاج الوظيفي بأنه: مهنة طبية تقوم على توظيف جميع طاقات الفرد الذي يعاني من قصور ما؛ وصولا به إلى أقصى درجات الاعتماد على الذات، من خلال مجموعة من الأنشطة العلاجية، كعلاج المهارات الدقيقة، والمهارات الحركية البصرية، والتناسق العضلي، وغيرها، التي تتطلب توفير مجموعة من الأجهزة، والمعينات، وتقديم جلسات تدريبية، وتعديل بيئة الفرد المحيطة؛ لتلائم حاجاته (في آل فهاد، ٢٠١٨، ص١٣).

حيث يهدف العلاج الوظيفي إلى مساعدة الشخص ذوي الإعاقة على إتقان المهارات التي يحتاجها؛ ليتمكن من الوصول إلى الاستقلالية، والحد من اعتماده على الغير، مثل: الحركات الدقيقة كإمساك القلم بطريقة صحيحة، وتنمية مهارات العناية بالنفس ومهارات الحياة اليومية، تنمية التآزر الحركي/ الحسي (عودة،٢٠١٣).

ومن مهام أخصائي العلاج الوظيفي كما ذكرها البلاوي (٢٠١١): الإحالة إلى مصادر المساعدة الرئيسية التي تقدمها المؤسسات الاجتماعية للأشخاص ذوي الإعاقة، وتقييم مهارات، وقدرات الأشخاص ذوي الإعاقة، ومدى تأثير الإعاقة على نشاطات الحياة اليومية، وتدريب المعلمين على المعدات، والأجهزة المساعدة للشخص ذوي الإعاقة، وتدريب الأسرة على بعض التمرينات، والأنشطة الحركية، التي من الواجب متابعتها مع الشخص ذوي الإعاقة، وتعليم الأشخاص ذوي الإعاقة مهمات وظيفية تتناسب مع أعمارهم وطبيعة الإعاقة، واختيار الأدوات، والأجهزة المكيفة، والمناسبة لهم.

- **عاشراً: خدمة النقل:**

إن خدمة النقل مهمة، كخدمة مساندة في دعم استفادة الأشخاص ذوي الإعاقة، ومن البرامج التعليمية، والتربوية المقدمة لهم وتطوّر العملية التعليمية من خلال ما تقدمه هذه الخدمة من مساعدة لهؤلاء التلاميذ، حيث تساعدهم على الانتظام في الذهاب من منازلهم إلى المدرسة والعودة منها إلى منازلهم، وكذلك تساعد في نقل أسر هؤلاء التلاميذ، وتساعد في ضمان مشاركتهم في

الأنشطة غير الصفية، كالرحلات، والزيارات التي تسهم في تحقيق الأهداف التعليمية (القريني، ٢٠٠٧).

وهذا ما أكد عليه دوغلاس (2004) Douglas بأنه "من حق الأشخاص ذوي الإعاقة وأسرهم أن يتلقوا خدمة النقل ليتمكنوا من الاستفادة والمشاركة في جميع البرامج التعليمية وغير التعليمية المقدمة لهم" (في القريني، ٢٠٠٧، ص٥١).

وكما أوضحت وزارة التعليم في تعليمات النقل المدرسي (٢٠١٨) بأنه لابد من إرشاد التلميذات المستفيدات من خدمة النقل المدرسي، بأهمية الالتزام بالهدوء، والبقاء في المقعد المخصص لكل، والالتزام بالوقت المحدد لركوب الحافلة، ويكون لكل طالبة بطاقة صعود الحافلة، وارتدائها يومياً. وكذلك لابد من توفير مشرفة مع التلميذات أثناء النقل؛ للتأكد من ركوب جميع التلميذات قبل التحرك.

- **إحدى عشر: خدمة الأنشطة المدرسية(الترويحية):**

إن الأنشطة المدرسية مهمة؛ لأنها تكمل المحتوى الأساسي للدرس؛ وتوفر عدة طرق لتحسين العملية التعليمية، فالأنشطة المدرسية يقوم بها معلمو التربية الخاصة، والعامة، فالمعلم العادي يتحمل مسؤولية تدريس المحتوى للتلاميذ، بينما معلم التربية الخاصة، يقوم بمساعدة مجموعة منهم على إتقان المحتوى من خلال المراجعة، والتمرينات، والأنشطة التي تعزز المحتوى، وتثريه بشكل أفضل (الجلامدة،٢٠١٥).

فقد ذكر محمود (٢٠١٤) مفهوم الأنشطة المدرسية بأنها: جزء لا يتجزأ من البرنامج العام للمؤسسة التعليميةٍ، وجزء مهم من المنهج الدراسي بمفهومه الحديث، وجزء مندمج وليس مضافا، بمعنى أنهم يمثلان سلسلة من النشاطات المتكاملة، وأن الأنشطة المدرسية تتضمن العناصر المهمة في بناء شخصية التلميذ وصقلها، كما أن فاعلية العملية التعليمية داخل الصف الدراسي تتوقف إلى حد بعيد على ممارسة التلاميذ للأنشطة التي تحقق أفضل نمو ممكن (ص١٧).

أما فيما يتعلق بالمهام التي يقوم بها أخصائي الأنشطة المدرسية، فقد أشار الدليل التنظيمي للتربية الخاصة التابع لوزارة التعليم (١٤٣٦هـ)، إلى بعض المهام التي يقوم بها أخصائي الأنشطة المدرسية وهي: متابعة تنفيذ أنشطة الطلاب غير الصفية، وتقويمها، ومعرفة ميول التلاميذ، ومواهبهم، وتنميتها من خلال توزيعهم على الأنشطة المحققة لذلك، واقتراح الحلول للتلاميذ غير المتفاعلين، واختيار الأنشطة المحققة للأهداف التربوية، وتهيئة مقرات النشاط، وتحديد اللوازم، والأدوات، والتجهيزات، والمتطلبات الخاصة بالأنشطة المدرسية، والإشراف على الأنشطة المدرسية، الثقافية، والاجتماعية، والعلمية، والفنية، والمهنية، والإشراف على المخصص المالي للأنشطة المدرسية.

• **الدراسات السابقة**:

تعددت البحوث، والدراسات السابقة التي تناولت الخدمات المساندة، ومن زوايا مختلفة، فمنها الخدمات المساندة المقدمة للأشخاص ذوي الإعاقة بشكل عام، ومنها الخدمات المساندة المقدمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بشكل خاص، وفيما يلي عرض لهذه الدراسات:

جاءت دراسة كل من الزعبي والحديدي(٢٠٢٠) للكشف عن مستوى الخدمات المساندة المقدمة لطلبة ذوي صعوبات التعلم في المدارس الأساسية في محافظة البلقاء من وجهة نظر الطلبة، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) طالب وطالبة من ذوي صعوبات التعلم، واستخدم الباحثان أداة الاستبانة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في جميع الأبعاد، كما أوضحت أن مستوى الخدمات المساندة المقدمة لطلبة صعوبات التعلم متوسطا.

وفي دراسة أجراها كل من الشطي، والمرسي(٢٠٢٠) هدفت إلى تقييم واقع الخدمات التعليمية، والمساندة لذوي الإعاقة بدولة الكويت، وتكونت عينة الدراسة من (١٢٤) ذكور و (١٥٠) إناث من العاملين مع الأشخاص ذوي الإعاقة، واستخدم الباحثان أداة الاستبانة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات العاملين في التربية الخاصة في المدارس، والمراكز المختلفة التي يوجد بها برامج للأشخاص ذوي الإعاقة في محوري الاستبانة، وكما أن العاملين في التربية الخاصة يرون أن خدمة أخصائي التخاطب والخدمة النفسية، والخدمة الاجتماعية تتوفر بدرجة كبيرة، وأما خدمة العلاج الوظيفي، وأخصائي التغذية تتوفر بدرجة متوسطة.

وكما قام الحويطي(٢٠١٩) بإجراء دراسة هدفت إلى تقييم الخدمات التربوية المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية، من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، وتكونت عينة الدراسة من (٦٦) معلما ومعلمة من مدينة مكة المكرمة، وجدة والطائف، واستخدم الباحث أداة الاستبانة، وتكونت من (٦٢) فقرة اشتملت على أربعة أبعاد وهي: المنهاج، الوسائل والأساليب التعليمية، البيئة الصفية، والخدمات الداعمة لبرنامج صعوبات التعلم، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقييم المعلمين والمعلمات على الأبعاد الأربعة، كما أوضحت أن مجموع تقييم المعلمين، والمعلمات على بعد الخدمات الداعمة لبرنامج صعوبات التعلم كان متدنيا، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على متغير الجنس والمؤهل العلمي لعينة الدراسة، في حين أظهرت النتائج وجود فروقا ذات دلالة إحصائية على متغير الخبرة في بعدي المنهاج، والبيئة الصفية.

في المقابل، قام كل من الصياد و الأسمري (٢٠١٩) بإجراء دراسة هدفت إلى التعرف على واقع بعض الخدمات المساندة ومعوقات تقديمها لذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر معلماتهن في المرحلة الابتدائية، وتكونت عينة الدراسة من

(٧٧) معلمة من معلمات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية في المدارس الحكومية بالمنطقة الشرقية، واستخدم الباحثان أداة الاستبانة، حيث توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن معلمات صعوبات التعلم يرين أنه يتم ممارسة الخدمات الإرشادية، والاجتماعية المدرسية بدرجة مرتفعة مع ذوات صعوبات التعلم، وكما أوضحت أن أكثر الخدمات الإرشادية التي تقدم لذوات صعوبات التعلم كانت تنمية السلوكيات الإيجابية لديهن، وأن اقلها المشاركة في إعداد برامجهن الفردية. بالإضافة إلى أن أكثر الخدمات الاجتماعية التي تقدم لذوات صعوبات التعلم كانت جمع المعلومات عنهن من كافة النواحي للتعرف على أسباب المشكلة، وأن أقلها هي مساعدة أولياء الأمور في الحصول على الخدمات.

كما قام كل من بلعوص و المغربي (٢٠١٨) بإجراء دراسة هدفت إلى الكشف عن واقع توفر التقنيات المساندة لذوي صعوبات تعلم القراءة، والكتابة في غرف مصادر المدارس الابتدائية الحكومية بجدة، وتكونت عينة الدراسة على جميع معلمات صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية الحكومية بجدة، واستخدم الباحثان أداة الاستبانة لجمع البيانات، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: إن توفر التقنيات المساندة لذوي صعوبات تعلم القراءة والكتابة بشكل عام في غرف مصادر المدارس الابتدائية الحكومية بجدة من وجهة نظر المعلمات جاءت بنسبة (٦٥٪) في المرتبة الأولى، وللكتابة بشكل خاص(٥١٪) في المرتبة الثانية، وللقراءة بشكل خاص(٤٧٪) في المرتبة الثالثة.

وجاءت دراسة بني حمد (٢٠١٨) للكشف عن واقع البرامج والخدمات المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المدارس النظامية في ضوء مؤشرات ضبط الجودة في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من جميع غرف مصادر التعلم للطلبة ذوي صعوبات التعلم في محافظة المفرق والبالغ عددها (٥١) غرفة مصادر، واستخدم الباحث أداة الاستبانة، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن واقع البرامج والخدمات المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم على أداة الدراسة كانت بدرجة متوسطة، وجاء واقع البرامج والخدمات المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المدارس النظامية في ضوء مؤشرات ضبط الجودة في الأردن على المجال (الرؤية والفكر والرسالة، مؤهلات العاملين في البرنامج) على درجة مرتفعة، بينما جاء في المجالات الآتية بدرجة متوسطة(حفظ السجلات وطرق تخزين المعلومات، واسترجاعها، أساليب التعليم، والأنشطة التعليمية، إدارة وتنظيم البرنامج، التشخيص، والتقييم، البرنامج التربوي الفردي، تنظيم الخدمات المساندة في البرنامج، البيئة التعليمية، مشاركة، ودعم تمكين الأسرة، والتقييم الذاتي)، وجاءت في المجال التالي بدرجة منخفضة(المصادر الميزانية المالية للبرنامج).

بالإضافة إلى ذلك، فقد قام سعيدان(٢٠١٨) بإجراء دراسة هدفت إلى التعرف على واقع إدارة الخدمات الطلابية المساندة المقدمة لطلاب التربية الخاصة بمدارس التعليم العام، في ضوء المعايير العالمية، وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع مدراء ووكلاء ومرشدي المدارس، في جميع مراحلها الثلاث، الملحق بها برامج

للتربية الخاصة في محافظةٍ الخرج، وكذلك معلمو التربية الخاصة، وتكوّنت عينة الدراسة من (٢٣٠) فردا، واستخدم الباحث أداة الاستبانة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن إجابات أفراد عينة الدراسة كانت في المتوسط على جميع عبارات أبعاد الدراسة، وهذا يعني أن هناك قصورا في إدارة الخدمات الطلابية المساندة المقدمة لطلاب التربية الخاصة في مدارس التعليم العام.

وقامت الفايز (٢٠١٨) بإجراء دراسة هدفت إلى التعرف على الخدمات المساندة اللازم توفيرها للتلميذات ذوات صعوبات التعلم، من وجهة نظر المعلمات في المدارس الابتدائية الحكومية بمدينة الرياض، وتحديد المعوقات التي تحد من توفير الخدمات المساندة، وتكونت عينة الدراسة من (٢٢٦) معلمة، واستخدمت الباحثة أداة الاستبانة لجمع البيانات، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: أبرز الخدمات المساندة التي يلزم توفيرها للتلميذات ذوات صعوباتٍ التعلم، مرتبة تنازليا حسب موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة كبيرة جدا كالآتي: الخدمات النفسية، الخدمات الإرشادية، خدمة إرشاد الوالدين وتدريبهم، التكنولوجيا المساندة، علاج اللغة، والكلام، إعداد برامج تعديل السلوك، وتنفيذها، الخدمات الاجتماعية، الخدمات الصحية، خدمة النقل، كما أنٍ أبرز معوقات الخدمات المساندة للتلميذات ذوات صعوبات التعلم، مرتبة تنازليا حسب موافقة عينة الدراسة عليها بدرجة كبيرة كالآتي: ندرة التعاون مع الجهات الخارجية الخبيرة في تقديم الخدمات المساندة، نقص تعاون أولياء الأمور، الخدمات الموجودة، والمقدمة غير كافية، قلة المختصين المؤهلين في مجالات الخدمات المساندة.

وجاءت دراسة عقيلان (٢٠١٦) لتحديد درجة مشاركة معلمي المرحلة الأساسية في تقديم الخدمات التربوية للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر مديري مدارسهم، ومعلمي غرف المصادر في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (١١٢) معلما ومعلمة من معلمي غرف المصادر و(٣٦) مديرا ومديرة، من مختلف مدارس عمان، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتطوير مقياس رباعي لجمع البيانات اللازمة، حيث تكون المقياس من ستة محاور وهي (الإحالة، والكشف المبكر، والتشخيص، إعداد الخطط التربوية، والتعليمية الفردية، وتنفيذها، وتكييف البيئة الصفية، وإعداد الوسائل التعليمية الخاصة، تعديل السلوك، والاتصال، والتواصل مع أولياء الأمور)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة مشاركة معلمي المرحلة الأساسية في تقديم الخدمات التربوية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، من وجهة نظر مديري مدارسهم، ومعلمي غرف المصادر جاءت متوسطة، كما حصل مجال تكييف البيئة الصفية وإعداد الوسائل التعليمية الخاصة، على أعلى رتبة من وجهة نظر المديرين، بينما حصل مجال تعديل السلوك على أعلى رتبة للمشاركة من وجهة نظر معلمي غرف المصادر، بينما حصل مجال التشخيص على أقل رتبة للمشاركة من وجهة كل من مديري المدارس ومعلمي غرف المصادر.

علاوة على ذلك، قام الحساني(٢٠١٥) بإجراء دراسة هدفت إلى التعرف على الخدمات المقدمة لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة في المدارس

الحكومية في محافظة جدة، وقد تكونت عينة الدراسة من (١١٠) طالباً متواجدين في (١١) مدرسة، واستخدم الباحث أداة الاستبانة، وقد تكونت الاستبانة من (٢٠) فقرة موزعة على أربعة أبعاد (الانتقال، والدعم الأكاديمي، وأدوات التعلم، والتدريب المعرفي)، وقد أظهرت الدراسة النتائج التالية: أن بعد الدعم الأكاديمي جاء كأكثر المتوسطات الحسابية بمتوسط(٠،٧٧) باستثناء ملاحظة قصور في التقنية المساندة بينما ظهر بعد التدريب المعرفي بأقل المتوسطات الحسابية(٠،٥٧)، كما أظهرت الدراسة بعض الجوانب السلبية، كعدم تطوير خطة انتقالية فردية للتلاميذ، وعدم إشراكهم بها إن وجدت، وغياب توظيف التقنية المساندة في التعليم، وافتقار التلاميذ لأدوات التعلم، وعدم تلقي التلاميذ التعليم (التدريب) المعرفي المناسب.

كما قام النجار (٢٠١٤) بإجراء دراسة هدفت إلى تقييم الخدمات المساندة المقدمة للأطفال ذوي الصعوبات التعليمية، من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في المدارس الحكومية الأردنية، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٥٠) معلما ومعلمة، واستخدم الباحث أداة الاستبانة لجمع البيانات، وقد أظهرت الدراسة النتائج التالية: كان مستوى تقديرات معلمي غرف المصادر للخدمات المساندة المقدمة للأطفال من ذوي الصعوبات التعليمية منخفضا، كما حصل مجال الخدمات الصحية على أعلى مستوى تقدير من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في الأردن، حيث كان مستوى التقديرات متوسطا، بالإضافة إلى وجود فروقات ذات دلالة إحصائية لمجال النطق، واللغة فقط تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولصالح العاملين من ذوي المؤهل العلمي (دراسات عليا).

كما قام كل من توماس و ويتن Thomas & Whitten(2012) بإجراء دراسة هدفت إلى معرفة الدعم للتعلم لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الهند، وأستراليا، ومعرفة التشابه، والاختلاف، وتكونت عينة الدراسة من خمس مدارس متوسطة ببنغالور في الهند، وخمس مدارس ابتدائية في أديليد بأستراليا، واستخدم الباحثان أداة الاستبانة، والأسئلة المفتوحة لجمع المعلومات، وتوصلت الدراسة إلى أنه في أستراليا، كان الطلب على الخدمات المساندة للتعلم مرتفعاً، ويتم دعمها من خلال التمويل الحكومي، ويتم توفير الموارد التي تناسب ذوي صعوبات التعلم، أما في الهند، فكان فهم صعوبة التعلم محدودا، ولم يتم تنفيذ مفهوم الدمج، كما أن التمويل قائم على الأعمال الخيرية، وهذا يعني أن دعم التعلم من خلال الخدمات المساندة ضئيل جداً في الهند.

وأجرى الزيود Al Zyoud (2011) دراسة تهدف إلى تقييم مستوى الخدمات المساندة لتلاميذ صعوبات التعلم في المدارس الأساسية الأردنية الحكومية والخاصة، وتكونت عينة الدراسة من (٣١) معلماً، واستخدم الباحث أداة المقابلة لجمع المعلومات، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن مستوى الخدمات المساندة المقدمة لذوي صعوبات التعلم ضعيف؛ وذلك بسبب العقبات التي تمنع المعلمين من تقديم خدمات كافية، و أوضحت الدراسة، أن الخدمات المقدمة في

المدارس الخاصة أكثر انسجاماً مع احتياجات ذوي صعوبات التعلم من تلك الموجودة في المدارس العامة.

وفي دراسة أجراها شانون (2005) Shanon هدفت إلى تحديد الوضع الحالي لخدمات التعليم الخاص المقدمة للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، من وجهة نظر المدرين في ولاية تينيسي، وتكونت عينة الدراسة من (١٣٠) مديرا في (٧٧) مدرسة خاصة، واستخدم الباحث أداة الاستبانة لجمع المعلومات، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن أسلوب القيادة قد يلعب دورا في قبول التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الخاصة، وأنه يجب أن يكون هناك نهج أكثر منهجية لتحديد الممارسات التعليمية للمدارس الخاصة، وتحديد مدى تعليم الأطفال، وكذلك فحص الطريقة التي يتلقى بها التلاميذ خدمات التعليم الخاص، وأكدت الدراسة على ضرورة تطوير خدمات التربية الخاصة، وجودة هذه الخدمات.

كما قام هاري وآخرون(2005).Harvey et al بإجراء دراسة لمعرفة آراء مقدمي الخدمة، والإداريين، وأولياء الأمور الذين يتعاملون مع الخدمات المقدمة للأشخاص ذوي الإعاقة البسيطة، ومنهم ذوي صعوبات التعلم في المناطق الريفية في أمريكا، والحصول على معلومات عن مدى كفاية، وتوافر الخدمات التعليمية المناسبة للأشخاص ذوي الإعاقة المنخفضة الحدوث، ودرجة الحاجة إلى الخدمات المساندة، وتكونت عينة الدراسة من (٢٨٨)، ولكن لم يتلق من مجموع الاستبيانات إلا (١٠٠) استبيان، واستخدم الباحث أداة الاستبانة، وتوصلت الدراسة إلى حاجة الأشخاص ذوي الإعاقة إلى المزيد من المهارات، والمعرفة لمواجهة احتياجاتهم، وكما توصلت إلى أن هناك نسبة كبيرة من الأساتذة مهتمين بجميع مجالات الإعاقة بنسبة٤٠٪، والخدمات التي تساعدهم على زيادة تحصليهم الأكاديمي، والتواصل الاجتماعي.

وفي دراسة مسحية قام بها جينيفر (2002) Jennifer استهدفت معرفة مدى توفر الخدمات المساندة في كل ولاية من الولايات المتحدة الأمريكية للتلاميذ الذين لديهم إعاقات حسب الجنس، والعمر، والانتماء العرقي، وقد غطت الدراسة (٤٧) ولاية، حيث ركزت على(١٣) خدمة مساندة، واستخدم الباحث أداة الاستبانة، وتوصلت إلى أن(٣٣) ولاية ممن شملتها الدراسة تتوفر فيها معظم الخدمات المساندة بشكل أكثر من الولايات الأخرى والتي جاءت مرتبة حسب توفرها على النحو التالي: خدمة اللغة والكلام(٣٣ولاية)، الخدمة النفسية المدرسية (٢٥ ولاية)، الخدمة الاجتماعية المدرسية (٢٥ ولاية)، خدمة الإرشاد (٢٤ ولاية)، الخدمة الصحية المدرسية (٢٠ ولاية).

- **تعقيب على الدراسات والبحوث السابقة:**

◄◄ أن معظم الدراسات السابقة، ركزت على التعرف، أو تقييم الخدمات المساندة لذوي صعوبات التعلم فقط، وهذا ما أنار الطريق للدراسة الحالية، ومكن من

دراسة الخدمات المساندة، ومدى توافرها ببرامج صعوبات التعلم، من وجهة نظر المعلمات بمنطقة القصيم.

- أن هذه الدراسات ركزت على عينات متباينة، من معلمين، ومعلمات صعوبات التعلم، في عدة مدن مختلفة، وهو ما وجه الباحثة لاختيار عينة الدراسة الحالية من معلمات صعوبات التعلم بمنطقة القصيم.
- أن هذه الدراسات السابقة سوف تساعد في بناء الاستبانة المستخدمة في الدراسة الحالية، وتحديد عباراتها.
- أن هذه الدراسات أسهمت في إثراء الإطار النظري للدراسة الحالية، كما أسهمت في صياغة مشكلة الدراسة، وإبراز أهميتها بشكل علمي.
- أن هذه الدراسات السابقة، ساعدت في تحديد منهج الدراسة، وإجراءاتها.
- أن الدراسة الحالية، استفادت من الدراسات السابقة، في توسيع المدارك حول موضوع البحث، والتعمق فيه من خلال الفجوات البحثية التي اتضحت للباحثة.

• منهجية الدراسة وإجراءاتها

• أولاً: منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي؛ لمناسبته لتحقيق أهداف الدراسة الحالية، فالمنهج الوصفي يقوم على جمع البيانات، والمعلومات ذات العلاقة بالظاهرة موضوع الدراسة، وذلك لوصفها، وتحليلها، وتفسيرها.

• ثانياً: مجتمع الدراسة

تمثل مجتمع الدراسة، في الدراسة الحالية من جميع المعلمات في برامج صعوبات التعلم بمنطقة القصيم، في الفصل الدراسي الثاني، من العام الدراسي ١٤٤٢هـ، اللاتي بلغ عددهن (٤٢) معلمة، وفقاً لإحصائيات إدارات صعوبات التعلم بمنطقة القصيم للعام ١٤٤١ -١٤٤٢هـ.

• ثالثاً: عينة الدراسة

١/ عينة تقنين الاستبانة (العينة الاستطلاعية):

تكونت العينة الاستطلاعية التي تم تطبيق الاستبانة عليها للتأكد من صدقها، وثباتها من(٢٠) معلمة من معلمات ذوي صعوبات التعلم بمنطقة القصيم، تم اختيارهن بطريقة عشوائية، وطبقت عليهن الاستبانة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤٢هـ.

٢/ عينة الدراسة الأساسية:

تكونت عينة الدراسة الأساسية من (٢٢) معلمة من معلمات ذوي صعوبات التعلم بمنطقة القصيم، تم اختيارهن بطريقة عشوائية، وطبقت عليهن الاستبانة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤٢هـ، وفيما يلي وصف عينة الدراسة وفقاً للمتغيرات المختلفة:

١-توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي وسنوات الخبرة وعدد الدورات التدريبية:

جدول (١): توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي وسنوات الخبرة وعدد الدورات التدريبية

المؤهل العلمي	العدد	النسبة المئوية
بكالوريوس	١٣	٥٩.١٪
دبلوم	٢	٩.١٪
ماجستير	٥	٢٢.٧٪
دكتوراه	٢	٩.١٪
سنوات الخبرة	العدد	النسبة المئوية
أقل من ٥ سنوات	٨	٣٦.٤٪
من ٥سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات	٩	٤٠.٩٪
من ١٠ سنوات فأكثر	٥	٢٢.٧٪
عدد الدورات التدريبية	العدد	النسبة المئوية
من (١-٥) دورات	٣	١٣.٦٪
من(٦-١٠) دورات	٧	٣١.٨٪
من(١١-١٥) دورة	٦	٢٧.٣٪
١٦ دورة فأكثر	٦	٢٧.٣٪

يتضح من الجدول رقم(١) أن النسبة الأكبر من أفراد عينة الدراسة كان من أصحاب المؤهل العلمي بكالوريوس بنسبة بلغت ٥٩.١٪، يليهن أصحاب المؤهل العلمي ماجستير بنسبة بلغت ٢٢.٧٪، وتساوت نسبة أصحاب المؤهل العلمي دبلوم والمؤهل العلمي دكتوراه بنسبة بلغت ٩.١٪. وأن النسبة الأكبر من أفراد عينة الدراسة كان من أصحاب سنوات الخبرة من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات بنسبة بلغت ٤٠.٩٪، يليهن أصحاب سنوات الخبرة أقل من ٥ سنوات فأكثر بنسبة بلغت ٣٦.٤٪، وأخيراً أصحاب سنوات الخبرة من ١٠ سنوات فأكثر بنسبة بلغت ٢٢.٧٪. أن النسبة الأكبر من أفراد عينة الدراسة الحالية ممن حضرن من (٦ - ١٠) دورات بنسبة ٣١.٨٪، يليهن من حضرن مِن (١١ -١٥)، ومن حضرن من ١٦ دورة فأكثر، بنسبة متساوية بلغت ٢٧.٣٪، وأخيراً من حضرن من (١ -٥) دورات بنسبة ١٣.٦٪.

- **رابعاً: أدوات الدراسة:**

لجمع البيانات اللازمة للإجابة عن أسئلة الدراسة الحالية وتحقيقها للأهداف التي تسعى إليها تم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات اللازمة من أفراد عينة الدراسة الحالية، فبعد أن تم الاطلاع على الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية، والأدوات التي تم استخدامها في هذه الدراسات تم بناء الاستبانة الحالية، وفيما يلي وصف للاستبانة وخصائصها الإحصائية وكيفية الاستجابة عليها.

- **خطوات إعداد الاستبانة:**

تم بناء الاستبانة من خلال الاطلاع على الإطار النظري، والدراسات السابقة، والمقاييس ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية كدراسة القريني(٢٠٠٧)، والنجار(٢٠١٤)، ودراسة بلعوص والمغربي(٢٠١٨)، ودراسة سعيدان (٢٠١٨)، ودراسة الفايز (٢٠١٨)، وأيضا الاطلاع على (دليل معلم/معلمة صعوبات التعلم،٢٠١٥)،

(الدليل التنظيمي للتربية الخاصة، ١٤٣٦هـ). وبعد ذلك قامت الباحثة ببناء الاستبانة كما يلي:

- **الخدمات المساندة المتوفرة ببرامج صعوبات التعلم.**

واشتمل على(١١) خدمة مساندة، وتمت الإجابة عليها وفق تدرج ثلاثي (نعم - إلى حد ما -لا)، وتتمثل في الخدمات التالية:

- خدمة الإرشاد والتدريب الأسري: هي تلك الخدمة المساندة التي يتم تقديمها لأفراد الأسرة، وعلى وجه الخصوص الوالدين؛ لفهم، وإدراك نمو، وتطور ابنهم، واحتياجاته الخاصة، بالإضافة إلى مساعدتهم على اكتساب المهارات الضرورية، التي ستعينهم على تنفيذ برنامجه التربوي الفردي، وكذلك خطة الأسرة الفردية.
- خدمة الإرشاد الطلابي: هي مجموعة من الاستراتيجيات الإرشادية التي تؤدي إلى مساعدة التلاميذ ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة، على مواجهة مشكلاتهم التعليمية، والسلوكية، والاجتماعية، التي قد تعترض مسيرتهم التربوية.
- الخدمة النفسية: هي عمليات التشخيص، والتقويم التي تساهم في تحديد أهلية الطالب لخدمات التربية الخاصة، بالإضافة إلى مواجهة المشكلات السلوكية، والنفسية لدى التلاميذ وإعداد البرامج المناسبة لهم.
- الخدمة الاجتماعية المدرسية: وهي المهارات التي تساعد على تكيف الطالب في المجتمع، والمدرسة، وترفع مستوى الكفاءة الاجتماعية
- الخدمة الصحية المدرسية: هي تلك التسهيلات الصحية البسيطة، التي تعمل على دعم الاستقرار الصحي للطالب في المدرسة، وذلك في ضوء احتياجاته الصحية المرتبطة بتعليمات الطبيب المختص.
- خدمة علاج النطق والكلام: تلك العمليات التي تتضمن تشخيص، وتقويم مشكلات اللغة والكلام لدى الطلاب، وذلك لتحديد أسباب، وجوانب القصور، بهدف إعداد الخطط العلاجية، والتدريبية اللازمة للنمو اللغوي، والكلامي.
- خدمة التعرف المبكر: أي تنفيذ خطة رسمية للتعرف على الصعوبة بصورة مبكرة، كلما كان ذلك ممكنا.
- خدمة التقنيات المساندة في التعلم: تركز على تحديد التقنية المساعدة للطالب، التي تمكنه من تحسين قدراته الأدائية، وتساعده في التغلب على مشكلاته.
- خدمة العلاج الوظيفي: مجموعة من الأنشطة، والتدريبات التي تعمل على تحقيق فاعلية النمو الحركي الحسي، المطلوب للأداء الوظيفي المستقل لدى الفرد؛ وذلك للارتقاء به إلى أعلى مستوى ممكن، مثل الحركات الدقيقة اللازمة للكتابة، وتنمية التآزر الحركي الحسي.
- خدمة النقل: وتعني تهيئة المواصلات، ونقل التلميذة من وإلى المدرسة.

◄◄ خدمة الأنشطة المدرسية(الترويحية): هي مجموعة من الفعاليات التي تهدف إلى تحقيق الترويح، والتسلية، والتكيف الاجتماعي، بالإضافة إلى تحقيق الأهداف التعليمية المطلوبة.

• **الشروط السيكومترية للاستبانة (الصدق والثبات):**

أ-الصدق:

للتحقق من صدق الاستبانة الحالية، تم الاعتماد على طريقتين هما:

• **الصدق الظاهري (صدق المحكمين):** Face Validity

حيث تم عرض الاستبانة على عدد من المحكمين الخبراء، والمتخصصين في المجال، وطلب منهم دراسة الاستبانة، وإبداء آرائهم فيها من حيث: مدى ارتباط كل عبارة من عباراتها بالمقياس، ومدى وضوح العبارات، وسلامة صياغتها اللغوية وملاءمتها لتحقيق الهدف الذي وضعت من أجله، واقتراح طرق تحسينها، وذلك بالحذف، أو الإضافة، أو إعادة الصياغة، وقد قدم المحكمون_ مشكورين _ ملاحظات قيمة، أفادت الدراسة، وأثرت الاستبانة، وساعدت على إخراجها بصورة جيدة، حيث حظيت جميع العبارات على نسب اتفاق أعلى من ٨٠٪ من المحكمين، مع وجود بعض التعديلات التي تم مراعاتها في النسخة النهائية من الاستبانة.

• **الاتساق الداخلي:** Internal Consistency

تم كذلك التحقق من الاتساق الداخلي لعبارات المقياس، أو أبعاد الاستبانة، باستخدام معامل ارتباط بيرسونPearsonCorrelation Coefficient في حساب معاملات الارتباط/ بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للبعد، أو المحور، المنتمية إليه العبارة، وذلك للتأكد من مدى تماسك، وتجانس عبارات كل بعد، أو مقياس فيما بينها، فكانت معاملات الارتباط كما هي موضحة في التالي:

جدول (٢): معاملات الارتباط بين درجات عبارات الاستبانة، والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه العبارة

م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط
الخدمات المساندة المتوفرة ببرامج صعوبات التعلم					
١	٠.٦٨٤**	٥	٠.٦٣٧**	٩	٠.٦٩٥**
٢	٠.٦٦٩**	٦	٠.٧٢٢**	١٠	٠.٨٢٠**
٣	٠.٨٩٧**	٧	٠.٥٩٤**	١١	٠.٥٨٨**
٤	٠.٨٦٤**	٨	٠.٦٥٦**		

يتضح من الجدول السابق، أن معاملات الارتباط بين درجات عبارات الاستبانة، والدرجة الكلية للبعد، أو المقياس المنتمية إليه العبارة، معاملات ارتباط موجبة، ودالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١ وهو ما يؤكد اتساق، وتجانس عبارات كل بعد، أو المقياس، فيما بينها، وتماسكها مع بعضها بعضا.

ب: الثبات:

تم التحقق من ثبات درجات مقياس الاستبانة، وأبعادها الفرعية باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخAlpha Cronbach فكانت معاملات الثبات، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٣): معاملات ثبات ألفا كرونباخ لدرجات مقياس الاستبانة، وأبعادها الفرعية

الخدمات المساندة المتوفرة ببرامج صعوبات التعلم	معامل الثبات
	٠.٨٤٩

يتضح من الجدول السابق أن لمقياس الاستبانة، وأبعادها الفرعية معاملات ثبات مرتفعة، ومقبولة إحصائيا، ومما سبق يتضح أن للاستبانة مؤشرات إحصائية جيدة (الصدق، الثبات)، ويتأكد من ذلك صلاحية استخدامها في الدراسة الحالية.

ويجب ملاحظة أنه تتم الاستجابة لعبارات الاستبانة المستخدمة في الدراسة الحالية من خلال التدريج الثلاثي لليكرت حيث يتم الاختيار ما بين ثلاثة اختيارات، تعبر عن درجة التوافر (نعم، إلى حد ما، لا) وتقابل الاستجابات الدرجات (٣، ٢، ١) على الترتيب؛ والدرجة المرتفعة في أي عبارة، أو مقياس في الاستبانة، تعبر عن درجة عالية من التحقق، ويجب ملاحظة أنه تم الاعتماد على المحكات التالية في الحكم على التعرف على مستوى توافر الخدمات المساندة ببرامج صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمات بمنطقة القصيم، بناءً على المتوسطات الحسابية للعبارات، والمتوسط الوزني للمقياس، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٤): محكات الحكم على مستوى توافر الخدمات المساندة ببرامج صعوبات التعلم

المتوسط الحسابي للعبارة أو المتوسط الوزني للبعد أو المقياس	نسبة التوافر	درجة التوافر
أقل من ١.٦٧	أقل من ٥٥.٦٧٪	ضعيفة
من ١.٦٧ لأقل من ٢.٣٤	من ٥٥.٦٧ إلى أقل ٧٨.٠٠٪	متوسطة
من ٢.٣٤ فأكثر	من ٧٨.٠٠٪ فأكثر	كبيرة

وتم تحديد تلك المحكات بناء على تحويل الدرجات المنفصلة لمدى متصل، وذلك بحساب المدى (أكبر درجة – أصغر درجة = ٢)، وقسمة المدى على عدد الاستجابات (٣/٢ = ٠.٦٧)، وبالتالي نحصل على سعة المحكات الموضحة بالجدول السابق.

- **خامساً: الأساليب الإحصائية المستخدمة:**

في الدراسة الحالية تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية، باستخدام الحزمة الإحصائية في العلوم الاجتماعية SPSS كالتالي:

- **أولاً: للتأكد من صدق وثبات الاستبانة المستخدمة في الدراسة الحالية تم استخدام:**

◄◄ معامل ارتباط بيرسون *Pearson Correlation* في التأكد من الاتساق الداخلي لعبارات أبعاد، ومقياس الاستبانة.

◄◄ معامل ثبات ألفا كرونباخ *Alpha Cronbach* في التأكد من ثبات درجات مقياس الاستبانة، وأبعادها الفرعية.

- **ثانياً: للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام:**

◄◄ التكـــرارات *Frequencies* والنســـب المئويـــة *Percent* والمتوســـطات *Mean* والانحرافات المعيارية *Std. Deviation*: في الكشف عن مستوى توافر الخدمات المساندة ببرامج صعوبات من وجهة نظر المعلمات بمنطقة القصيم.

◄◄ اختبار "كروسكال واليس *Kruskal Wallis H* "H كبديل لابارامتري، لتحليل التباين، أحادي الاتجاه *OneWay ANOVA* يستخدم في حالة العينات صغيرة الحجم؛ وذلك للكشف عن دلالة الفروق حول مدى توفر الخدمات المساندة، من وجهة نظر المعلمات بمنطقة القصيم تعزى لمتغيرات (المؤهل–الخبرة – عدد الدورات).

• نتائج الدراسة ومناقشتها

تناول هذا الفصل ما توصلت إليه الدراسة من عرض لنتائج الدراسة، ومناقشتها، وفقاً لما تم تحديده من أهداف، وما تم وضعه من أسئلة، وذلك على النحو التالي:

- **أولاً: نتائج إجابة السؤال الأول:**

ينص السؤال الأول على "ما مستوى توافر الخدمات المساندة ببرامج صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمات بمنطقة القصيم؟".

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات، والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة الحالية على كل عبارة من عبارات المقياس، والمتعلق بمستوى توافر الخدمات المساندة ببرامج صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمات بمنطقة القصيم، ثم تم حساب المتوسطات، والانحرافات المعيارية لهذه الاستجابات؛ وذلك لتحديد مستوى التوافر لكل عبارة من هذه العبارات، فكانت النتائج كما هي موضحة في التالي:

جدول (٥): المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى توافر الخدمات المساندة ببرامج صعوبات التعلم

م	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التوافر	الترتيب
١	تتوفر خدمة الإرشاد والتدريب الأسري في مدرستك	١.٩٥٠	٠.٩٥٠	متوسطة	٦
٢	تتوفر خدمة الإرشاد الطلابي المدرسي في مدرستك	٢.٥٥٠	٠.٧٣٩	كبيرة	٣
٣	تتوفر الخدمة النفسية المدرسية في مدرستك	١.٨٦٠	٠.٧١٠	متوسطة	٧
٤	تتوفر الخدمة الاجتماعية المدرسية في مدرستك	١.٨٢٠	٠.٦٦٤	متوسطة	٨
٥	تتوفر الخدمة الصحية المدرسية في مدرستك	٢.٥٠٠	٠.٦٧٣	كبيرة	٤
٦	تتوفر خدمة علاج النطق والكلام في مدرستك	١.٤٥٠	٠.٦٧١	ضعيفة	١٠
٧	تتوفر خدمة التعرف المبكر في مدرستك	١.٣٦٠	٠.٥٨١	ضعيفة	١١
٨	تتوفر خدمة التقنيات المساندة في التعلم في مدرستك	٢.١٨٠	٠.٧٣٣	متوسطة	٥
٩	تتوفر خدمة العلاج الوظيفي في مدرستك	١.٥٥٠	٠.٦٧١	ضعيفة	٩
١٠	تتوفر خدمة النقل في مدرستك	٢.٥٥٠	٠.٦٧١	كبيرة	٢
١١	تتوفر خدمة الأنشطة المدرسية (الترويحية) في مدرستك	٢.٨٢٠	٠.٥٠١	كبيرة	١
المتوسط الوزني		٢.٠٥٤	٠.٦٨٨	متوسطة	

يتضح من الجدول السابق أن:

الخدمات المساندة ببرامج صعوبات التعلم متوافرة من وجهة نظر المعلمات بمنطقة القصيم، بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الوزني للدرجات الكلية في هذا المحور: ٢.٠٥٤ بانحراف معياري: ٠.٦٨٨.

وتفسر الباحثة إلى أن هذه النتيجة تشير إلى أن معظم الخدمات المساندة متوفرة ببرامج صعوبات التعلم ولكنها متفاوتة في مستوى توفرها، وترى أن سبب توفر الخدمات المساندة ببرامج صعوبات التعلم بدرجة متوسطة، يرجع إلى الحاجة للخدمات المساندة ومعرفة القائمين ببرامج صعوبات التعلم بأهميتها في تطوير العملية التعليمية؛ مما دفعهم إلى توفيرها.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الفايز (٢٠١٨)، و الزعبي والحديدي(٢٠٢٠)، والشطي والمرسي(٢٠٢٠)، و جينيفر Jennifer (2002)، في توافر الخدمات المساندة بدرجات متفاوتة، بينما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة الزيود Al Zyoud (2011)، ودراسة توماس و ويتن Thomas & Whitten (2012) الذين أكدوا على ضعف مستوى الخدمات المساندة المقدمة لذوي صعوبات التعلم؛ وذلك بسبب العقبات التي تمنع المعلمين من تقديم خدمات كافية.

- **ثانياً: نتائج إجابة السؤال الثاني:**

ينص السؤال الثاني على "هل توجد فروق دالة إحصائيا من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم حول مستوى توفر الخدمات المساندة تعزى لمتغير (المؤهل، الخبرة، عدد الدورات)؟".

١-بالنسبة لمتغير المؤهل:

تم استخدام اختبار "كروسكال واليس KruskalWallisH "H في الكشف عن دلالة الفروق من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم، حول مستوى توفر الخدمات المساندة، والراجعة لاختلاف المؤهل العلمي (بكالوريوس، دبلوم، ماجستير، دكتوراه) فكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول (٦): دلالة الفروق في وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم حول مدى توفر الخدمات المساندة، والراجعة لاختلاف المؤهل العلمي (درجة الحرية = ٣)

	المؤهل	عدد الرتب	متوسط الرتب	قيمة "مربع كاي"	مستوى الدلالة
مستوى توفر الخدمات المساندة	بكالوريوس	١٣	٩.٢٣١	٥.٦٢٣	٠.١٣١ غير دالة
	دبلوم	٢	١٢.٥٠٠		
	ماجستير	٥	١٣.٦٠٠		
	دكتوراه	٢	٢٠.٠٠٠		

يتضح من الجدول السابق أنه:

لا توجد فروق دالة إحصائيا في وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم حول مستوى توفر الخدمات المساندة تعزى لمتغير المؤهل، وتفسر الباحثة ذلك، بأنه ربما يعود إلى حصول المعلمات ببرامج صعوبات التعلم، على مؤهل علمي لا يقل عن درجة البكالوريوس، مما يجعل عدم وجود فروق واضحة بينهن، حيث يتولى تدريس

التلاميذ ذوي صعوبات التعلم معلم يحمل مؤهل بكالوريوس جامعي، وهذا ما أكده دليل معلم/معلمة صعوبات التعلم (٢٠١٥).

٢-بالنسبة لمتغير سنوات الخبرة:

تم استخدام اختبار "كروسكال واليس Kruskal Wallis H "H في الكشف عن دلالة الفروق في وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم حول مستوى توفر الخدمات المساندة، والراجعة لاختلاف سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات، من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات، من ١٠ سنوات فأكثر) فكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول (٧): دلالة الفروق في وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم حول مدى توفر الخدمات المساندة والراجعة لاختلاف سنوات الخبرة (درجة الحرية = ٢)

	سنوات الخبرة	عدد الرتب	متوسط الرتب	قيمة "مربع كاي"	مستوى الدلالة
مستوى توفر الخدمات المساندة	أقل من ٥	٨	١٠.٥٦٣	١.٣٦٦	٠.٥٠٥ غير دالة
	٥-١٠	٩	١٣.٣٨٩		
	من ١٠ فأكثر	٥	٩.٦٠٠		

يتضح من الجدول السابق أنه:

لا توجد فروق دالة إحصائيا في وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم حول مستوى توفر الخدمات المساندة تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وتفسر الباحثة ذلك، بأنه من الممكن أن تكون الخبرات، والمعارف المقدمة لهؤلاء المعلمات عن الخدمات المساندة منذ ١٠ سنوات سابقة وحتى الآن، لم تتغير بشكل كبير لكي يتضح الفرق في سنوات الخبرة.

٣-بالنسبة لمتغير عدد الدورات التدريبية:

تم استخدام اختبار "كروسكال واليس Kruskal Wallis H "H في الكشف عن دلالة الفروق في وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم حول مستوى توفر الخدمات المساندة، والراجعة لاختلاف عدد الدورات التدريبية "(من (١ -٥) دورات، من (٦ - ١٠) دورات، من (١١ -١٥) دورة، من ١٦ دورة فأكثر)" فكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول (٨): دلالة الفروق في وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم حول مستوى توفر الخدمات المساندة والراجعة لاختلاف عدد الدورات التدريبية (درجة الحرية = ٣)

	عدد الدورات التدريبية	عدد الرتب	متوسط الرتب	قيمة "مربع كاي"	مستوى الدلالة
مستوى توفر الخدمات المساندة	من (١-٥)	٣	١٢.٨٣	٠.٦٩٤	٠.٨٧٥ غير دالة
	من (٦-١٠)	٧	١٠.٢١		
	من (١١-١٥)	٦	١١.٠٠		
	من ١٦ فأكثر	٦	١٢.٨٣		

يتضح من الجدول السابق أنه:

لا توجد فروق دالة إحصائياً في وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم حول مستوى توفر الخدمات المساندة تعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية، وقد يرجع ذلك إلى أن هؤلاء المعلمات ببرامج صعوبات التعلم يوجد لديهن العديد من الخبرات، وكذلك الممارسة المستمرة في التعامل مع تلميذات صعوبات التعلم، واهتمامهن بالقراءة، والاطلاع المكثف عن أهمية توفر الخدمات المساندة لذوي صعوبات التعلم.

- **ثالثاً: توصيات الدراسة:**

في ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة بما يلي:

- أن يقوم طلبة الدراسات العليا، والباحثين بإجراء المزيد من البحوث، والدراسات في مجال الخدمات المساندة، لتشمل مناطق أخرى في المملكة العربية السعودية
- توفير الخدمات المساندة، وبالأخص المتوافرة بدرجة ضعيفة، كخدمة العلاج الوظيفي، وخدمة علاج النطق والكلام، وخدمة التعرف المبكر.
- العمل على توفير الكوادر المتخصصة في كل مجال من مجالات الخدمات المساندة.

- **رابعاً: البحوث المقترحة:**

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها تقدم الباحثة بعض المقترحات البحثية التي تأمل أن تسهم في إجراء المزيد من الدراسات في هذا المجال:

- إعداد دراسة للكشف عن الخدمات المساندة ومدى توافرها ببرامج صعوبات التعلم من وجهة نظر أولياء الأمور.
- إعداد دراسة للكشف عن فعالية برنامج إرشادي لتنمية وعي المعلمين والمعلمات عن أهمية الخدمات المساندة في برامج صعوبات التعلم.
- إجراء دراسة عن مدى توفر الخدمات المساندة للطلاب ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الجامعية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات.

- **المراجع:**

- أبو الديار، مسعد؛ البحيري، جاد؛ محفوظي، عبد الستار. (٢٠١٢). قاموس مصطلحات صعوبات التعلم ومفرداتها(ط٢). الكويت: مركز تقويم وتعليم الطفل.
- أبو رزق، محمد مصطفى. (٢٠١١). السمات الشخصية المميزة لذوي صعوبات التعلم وعلاقاتها بالانتباه وبعض المتغيرات. (٦٩٢٩١٦) [رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية-فلسطين]. قاعدة بيانات دار المنظومة، الرسائل الجامعية.
- أبو نيان، إبراهيم. (٢٠١٥). صعوبات التعلم طرق التدريس والاستراتيجيات المعرفية. الرياض: الناشر الدولي للنشر والتوزيع.
- آل فهاد، سعد. (٢٠١٨). واقع الخدمات المساندة المتعددة المقدمة لذوي الإعاقات (فكري-بصري) في معهد النور للمكفوفين بالرياض من وجهة نظر المعلمين (٩٥٨٥٨٢) [رسالة ماجستير، جامعة الملك سعود-الرياض]. قاعدة بيانات دار المنظومة، الرسائل الجامعية.
- البلاوي، إيهاب؛ أحمد، ياسر. (٢٠١٠). التقنيات التعليمية المساعدة لذوي الاحتياجات الخاصة. الرياض: دار الزهراء.

- بحراوي، عاطف عبد الله. (٢٠٠٦). تقييم الخدمات المساندة المقدمة للأفراد ذوي التخلف العقلي في الأردن(٥٤٧٦٧٠) [رسالة دكتوراه، الجامعة الأردنية-الأردن]. قاعدة بيانات دار المنظومة، الرسائل الجامعية.
- برادلي، ديان؛ سيرز، مارغريت؛ سوتلك، ديان. (٢٠٠٠). الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة (عبد العزيز الشخص وزيدان السرطاوي وعبد العزيز الجبار، مترجم). دار الكتاب الجامعي. (نشر العمل الأصلي ١٩٤٤).
- بركات، سري رشدي. (٢٠١٤). الإرشاد النفسي لذوي الاحتياجات الخاصة. الرياض: دار الزهراء.
- بلعوص، رنيم؛ المغربي، رندا. (٢٠١٨). واقع التقنيات المساندة لدى صعوبات تعلم القراءة والكتابة في غرف مصادر المدارس الابتدائية الحكومية بجدة. المجلة العربية للتربية النوعية، ٣، ٢٣-٤٧.
- بني حمد، مصعب حسين. (٢٠١٨). واقع البرامج والخدمات المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المدارس النظامية في ضوء مؤشرات ضبط الجودة في الأردن(٩٠٢٨٣٢)[رسالة ماجستير، جامعة آل البيت-الأردن]. قاعدة بيانات دار المنظومة، الرسائل الجامعية.
- التهامي، حسين أحمد. (٢٠١٢). الخدمات المساندة ومدى توافرها للطلاب المعاقين بالمعاهد العليا الخاصة. مجلة التربية، ١(١٤٨)، ٤٤٦-٥٠٩.
- الجلامدة، فوزية. (٢٠١٥). الإدارة والإشراف في التربية الخاصة. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الحساني، سامر عبد الحميد. (٢٠١٥). الخدمات المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية بمحافظة جدة. مجلة كلية التربية، ٢(١٦٤)، ٦٨٥-٧١٢.
- الحريري، رافده؛ الامامي، سمير. (٢٠١١). الإرشاد التربوي والنفسي في المؤسسات التعليمية. عمان: الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطبع.
- حنفي، علي عبد النبي. (٢٠٠٧). العمل مع أسر ذوي الاحتياجات الخاصة. مصر: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.
- الحويطي، محمد مثري. (٢٠١٩). تقييم الخدمات التربوية المقدمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين. مجلة البحث العلمي في التربية، ١١(٢٠)،٥٢٧-٥٤٤.
- الخطيب، عاكف. (٢٠١٥). مدخل إلى صعوبات التعلم. الأردن: عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.
- الخفش، سهام. (٢٠٠٩). واقع الخدمات المساندة في محافظة الطفيلة ومدى فاعليتها لفئتي الإعاقة العقلية والحركية. مجلة العلوم التربوية،١٧(٣)، ٢٦٣-٢٨٧.
- الخفش، سهام. (٢٠١٨). الخدمات المساندة في التربية الخاصة. عمان: دار الرسائل الجامعية للنشر والتوزيع.
- الرحامنة، عزيز؛ الزيادات، عايد؛ الرحاحلة، زهراء. واقع الخدمات المساندة المقدمة لطلبة ذوي الإعاقة في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظرهم، مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ١٠(٣٦)، ١١٨-١٣٧.
- الزعبي، معتصم؛ الحديدي، منى. (٢٠٢٠). مستوى الخدمات المساندة المقدمة لطلبة صعوبات التعلم في المدارس الأساسية في محافظة البلقاء من وجهة نظر الطلبة.مجلة جامعة النجاح للأبحاث، ٣٤(٢)، ٣١٠-٣٣٦.
- زهران، حامد عبد السلام. (٢٠٠٥). التوجيه والإرشاد النفسي(ط٤). القاهرة: مكتبة علم الكتب.
- سعيدان، عبد الرحمن. (٢٠١٨). واقع إدارة الخدمات الطلابية المساندة المقدمة لطلاب التربية الخاصة بمدارس التعليم العام في ضوء المعايير العالمية. مجلة كلية التربية، ٣٤(٧)، ١٥٨-١٩٥.
- سليمان، عبد الرحمن؛ مراد محمد. (٢٠٠٦). الإدارة والإشراف في التربية الخاصة. الرياض: دار الزهراء.
- شحاتة، حسن؛ النجار، زينب؛ عمار، حامد. (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. القاهرة، مصر: الدار المصرية اللبنانية.https://www.academia.edu/32154934

- الشطي، طارق؛ المرسي، محمد. (٢٠٢٠). تقييم واقع الخدمات التعليمية والمساندة لذوي الإعاقة بدولة الكويت. المجلة التربوية، ٢(١٣٦)، ١١-٦٣.
- الصمادي، جميل؛ المكانين، هشام. (٢٠٠٨). الاحتياجات التدريبية لأسر الأطفال المعوقين في سن ما قبل المدرسة الملتحقين ببرامج التدخل المبكر في الأردن. مجلة كلية التربية، ٣(٣٢)، ٩٩-١٢٥.
- الصياد، وليد؛ الأسمري، وداد. (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.
- عاشور، أحمد؛ طه، محمد؛ النجار، حسني. (٢٠١٤). مدخل إلى صعوبات التعلم. الرياض: دار الزهراء.
- عبد الكريم، محمد المهدي. (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.
- عبيد، ماجدة السيد. (٢٠١٣). الخدمات المساندة في التربية الخاصة. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- العتيبي، بندر؛ السرطاوي، زيدان. (٢٠١٢). الخدمات المساندة التي يحتاجها الأطفال متعددو العوق وأسرهم ومدى توافرها من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمين. مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية،٢٤(١)، ١٢٥-١٥٨.
- العدل، عادل محمد. (٢٠١٣). صعوبات التعلم وأثر التدخل المبكر والدمج التربوي لذوي الاحتياجات الخاصة. القاهرة: دار الكتاب الحديث.
- العزة، سعيد. (٢٠٠٢). صعوبات التعلم المفهوم والتشخيص والأسباب وأساليب التدريس واستراتيجيات العلاج. عمّان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- عطية، عمر مهدي. (٢٠١٩). واقع استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية في غرف المصادر من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات. مجلة كلية التربية، ٣٨(١٨٢)، ٢٧٩-٣١٥.
- عقيلان، منى محمد. (٢٠١٦). درجة مشاركة معلمي المرحلة الأساسية في تقديم الخدمات التربوية للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر مديري مدارسهم ومعلمي غرف المصادر في الأردن(٧٦٦٢٠١)/ رسالة ماجستير، جامعة عمان العربية، عمّان/. قاعدة معلومات اسك زاد، الرسائل الجامعية.
- عودة، ميسون نعيم. (٢٠١٣). الخدمات المساندة والوسائل المساعدة لذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء التطلعات الحديثة. الرياض: دار الزهراء.
- الفايز، أمل 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)، ٢٥٤-٢٨٨.
- القريني، تركي عبد الله. (٢٠٠٧). مدى توافر الخدمات المساندة وفاعليتها في دعم العملية التعليمية لتلاميذ التربية الفكرية/رسالةماجستير، جامعة الملك سعود-الرياض].مركز دراسات وبحوث المعاقين. https://2u.pw/99R25
- القمش، مصطفى نوري؛ السعايدة، ناجي منور. (٢٠١٤). قضايا ومشكلات معاصرة في التربية الخاصة. عمان: دار المسيرة.
- متولي، فكري لطيف. (٢٠١٥). مشكلات التعلم النمائية -الأكاديمية. الرياض: مكتبة الرشد.
- محمود، حمدي شاكر. (٢٠١٤). النشاط المدرسي. حائل: دار الأندلس للنشر والتوزيع.
- النجار، حسين عبد المجيد. (٢٠١٤). تقييم الخدمات المساندة المقدمة للأطفال ذوي الصعوبات التعلمية في المدارس الحكومية الأردنية. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، ٣(٢)، ١٨٣-٢١٥.
- هارون، صالح عبد الله. (٢٠١٣). البرنامج التربوي الفردي في مجال التربية الخاصة: دليل المعلمين(ط٤). الرياض: دار الزهراء.

- هالاهان، دانيال؛ لويد، جون؛ كوفمان، جيمس؛ ويس، مارجريت. (٢٠٠٧). صعوبات التعلم مفهومها-طبيعتها-التعليم العلاجي (عادل عبد الله، مترجم). دار الفكر للنشر والتوزيع. (نشر العمل الأصلي ٢٠٠٥).
- هاني، وليد. (٢٠١٠). استخدام وتوظيف تقنيات التعليم في الحصة الفنية. عمان: دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع.
- الوابل، أريج؛ الخليفة، هند. (٢٠٠٦). الوسائل التقنية المساندة لذوي صعوبات التعلم [عرض ورقة علمية]. المؤتمر الدولي لصعوبات التعلم، الرياض، المملكة العربية السعودية. https://2u.pw/VC6Mi
- وزارة التعليم. (١٤٣٦). الدليل التنظيمي للتربية الخاصة، الرياض، المملكة العربية السعودية. تم الاسترجاع من https://2u.pw/lXjBQ
- وزارة التعليم. (٢٠١٥). دليل معلم/ معلمة صعوبات التعلم. تم الاسترجاع من https://2u.pw/wRGOk
- وزارة التعليم. (٢٠١٨). تعليمات النقل المدرسي في المدارس. الرياض، المملكة العربية السعودية.

- AL Zyoud, N. (2011). An Investigation in to the Current Service provision for Students with Learning Difficulties in Jordan: Teachers perspectives. *Brunel University, Electronic Thesis or Dissertation*. 72(4), 408-503.
- Childress, B. C. (2004). *Special Instruction and Natural Environment*. Infants and Young Children, 17(2), 162-170.
- Downing, J., (2004). Related Services for Student with Disabilities. *Journal of Intervention in school and clinic*.39(4).183-208.
- Janet Whitten, Grace Thomas (2012), Learning support for students with learning difficulties in India and Australia: Similarities and differences, *The International Education Journal*: Comparative perspectives, 11(1), 3-21.
- Jannifer, M., (2002). *Related Services Data Collected by States, Journal National Association of Directors of Special Education*. 13,130-157.
- Harvey, R., Lewis, J., Silvia, C., John, L., Sheryl, M., & Kay, F. (2005). *Perceived Needs Of Students With Low Incidence disabilities In Rural Areas*. Rural Special education quarterly, 24 (3), 3-14.
- Krochak, Linda A. & Ryan, Thomas, G (2007). The Challenge of Identifying Gifted Learning Disabled Students. *International Journal of Special Education*.22 (3).
- Lerner, J. (2000). *Learning Disabilities: Theories diagnosis and teaching strategies*. Houghton Mifflin company.
- Learner, J. & Kline, F.(2006). *Learning Disabilities and Related Disoorders Characteristics and Teaching Strategies*. USA: Houghton Mifflin.

- Semrud-Clikeman, M.H. and Glass, K. (2008). *Comprehension of Humor in Children with Nonverbal Learning Disabilities, Reading Disabilities and without Learning Disabilities*. Annals of Dyslexia. 58(2), 163-180.
- Shanon S, Taylor.(2005). *Special Education and private schools*: principals points of view. Remedial& Special Education. 26(5), 281-296.
- Stuberg, W. & Schafer, L. (2012). Special Education Related Services. 2 68509-4987.
- Waite, Sue. (2011). Teaching and learning outside the classroom: personal values, alternative pedagogies and standards. *Journal homepage, Education 3-13*, 39(1), 65-82.