واقع تقديم الخدمات المساندة للتلاميذ ذوي الاعاقة المدمجين بالتعليم العام من وجهة نظر المعلمين

The reality of providing support services for students with disabilities who are integrated into general education from the point of view of teachers

إعداد

مصطفى عاشور منصور مدبولي

Mustafa Ashour Mansour Madbouly

Doi: 10.21608/jasht.2022.235132

استلام البحث : ١٥ / ٢ /٢٠٢٢ **قبول النشر: ١٢ / ٣ / ٢٠٢٢**

مدبولي ، مصطفى عاشور منصور (٢٠٢٢). واقع تقديم الخدمات المساندة للتلاميذ ذوي الاعاقة المدمجين بالتعليم العام من وجهة نظر المعلمين. ***المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة،*** المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، مج (٦)، ع(٢٢) مايو ، ١٣١ – ١٦٠.

واقع تقديم الخدمات المساندة للتلاميذ ذوي الاعاقة المدمجين بالتعليم العام من وجهة نظر المعلمين

المستخلص:

هدفت الدراسة التعرف على واقع تقديم الخدمات المساندة المرتبطة بالجانب الأكاديمي والاداري للتلاميذ ذوي الاعاقة المدمجين بالتعليم العام من وجهة نظر المعلمين، اعتمد الباحث في الدِّراسَة على المنهج الوصفي . وتكوّن عينة الدِّراسَة من (٧٠) معلم. أوضحت النتائج أن موافقة أفراد الدراسة على واقع تقديم الخدمات المساندة المرتبطة بالجانب الأكاديمي للطلاب والطالبات من ذوي الإعاقة بوزارة التربية والتعليم كانت متوسطة، وأن أفراد الدراسة موافقون على ثلاث عبارات من واقع تقديم الخدمات المساندة المرتبطة بالجانب الأكاديمي للطلاب والطالبات ذوي الإعاقة بوزارة التربية والتعليم وهي كالتالي: (المقررات المدرسية في معظم الأحيان غير مناسبة لقدرات واستعدادات وميول ذوي الإعاقة، وضعف الإرشاد الطلابي النفسي بحقوق ذوي الإعاقة على التواصل الفعال مع الأساتذة والزملاء، كما أن الاختبارات غير متناسبة مع قدراتهم من حيث الوقت والجهد والطريقة المقدم بها الاختبار.

Abstract:

The study aimed to identify the reality of providing support services related to the academic and administrative aspect of students with disabilities who are integrated into general education from the teachers' point of view. In the study, the researcher relied on the descriptive approach. The study sample consisted of (70) teachers. The results showed that the approval of the study members on the reality of providing support services related to the academic aspect of male and female students with disabilities in the Ministry of Education was medium, and that the study members agreed on three statements, From the reality of providing support services related to the academic aspect of male and female students with disabilities in the Ministry of Education, which are as follows: (school curricula in most cases are not suitable for the abilities, preparations and tendencies of persons with disabilities, and the lack of psychological student counseling on the rights of persons with disabilities to communicate effectively with professors and colleagues, and tests are

not commensurate with their abilities in terms of time, effort and method in which the test is presented.

المقدمة:

تُعد حالة ذوي الإعاقة من الحالات التي تشترك فيها جوانب متعددة، منها الجانب الاجتماعي والجانب النفسي والجانب الطبي والجانب التعليمي، والتي لا يخلو مجتمع من المجتمعات منها، مهما بلغ تطوره أو تخلفه، ونظرًا لمدى أهميَّة هذه الحالة، وما يشترك فيها من المتخصصين والمهنيين في المجالات المختلفة، وما تحتاجه من متطلبات وأساليب تربويَّة وتنمويَّة خاصة بهؤلاء الأفراد الذين ينتمون إلى هذه الفئات، وما يشهده العالم الحاضر من تطور سريع في تقديم مختلف البرامج والخدمات لذوي الإعاقة، ومما يؤكد هذا الاهتمام إصدار عدد من الدول المتقدمة وفي مقدمتها الولايات المتحدة والمملكة المتحدة وكندا وغيرها بعض القوانين والسياسات الملزمة والتي بدورها تكفل حقوق المعاقين، ومنها حقوقهم في التعليم بمستوياته المختلفة مع توفير الخدمات المساندة التي تحتاجها كل فئة من فئات ذوي الإعاقة في التعليم العالي وتذليل العقبات والصعوبات التي قد تواجه المعاقين.(كفافي،٢٠١١)

وبخصوص ما يتعلق بتقديم الخدمات المساندة للمعاقين بمؤسسات التعليم العالي فهناك ما يزيد على مائة وسبعة وثلاثين برنامجا وكلية ضمن عدد من مؤسسات التعليم العالي المنتشرة في الولايات المتحدة الأمريكية التي تقدم خدماتها المساندة التعليمية والتأهيلية لجميع الطلاب المعاقين مع أقرانهم العاديين، وفي كندا يبلغ عدد البرامج والكليات التي بدورها تقدم خدمات مساندة أكاديمية وتقنية إلى ذوي الإعاقة ما يزيد على مائة وثلاثين. وفي المملكة المتحدة هناك أكثر من مائة واثني عشر برنامجا ضمن عدد من الكليات الجامعية المنتشرة في المملكة المتحدة والتي تقدم خدماتها المساندة للمع اقين.كذلك تقدم جامعة هامبرج وهي من المدارس الألمانية الرائدة في مجال خدمة المعاقين، حيث يوجد بها مركز للغة الإشارة الألمانية وكذلك مركز للصم وغيرها. (الوابلي،٢٠٠١).

وهذا بدوره يقتضي دراسة واقع الخدمات المساندة لدى الطلبة في المدارس السعودية؛ ولقد جاء اهتمام المملكة العربيَّة السعوديَّة لرعاية ذوي الإعاقة من مبادئ عديدة، وعلى رأسها المبادئ السامية للدين الإسلامي الحنيف، وذلك كما حدث مع الصحابي الجليل عبدالله ابن أم مكتوم- رضي الله عنه- قبل إسلامه، وإعراض الرسول- صلى الله عليه وسلم- عنه، ونزول سورة (عبس) التي تنهى عن ذلك (ابن كثير، ت ٧٧٤ه ،ط١٤٢١ه). وقد صدر مرسوم ملكي برقم (م/٣٧) في تأريخ ١٤٢١/٩/٢٣هـ، على ما يلي: "تكفل الدولة حقَّ المعوَّق في خدمات الوقاية والرعاية والتأهيل، وتشجع المؤسسات والأفراد على الإسهام في الأعمال الخيريَّة في مجال الإعاقة، وتقدم هذه الخدمات لهذه الفئة عن طريق الجهات

المختصة في المجالات الآتية: المجالات الصحيَّة، المجالات التعليميَّة والتربويَّة، المجالات التدريبيَّة والتأهيليَّة، مجالات العمل، المجالات الاجتماعيَّة، المجالات الثقافيَّة والرياضيَّة، المجالات الإعلاميَّة، مجالات الخدمات التكميليَّة" (الموقع الإلكتروني لمركز الملك سلمان لأبحاث الإعاقة).

وتعتبر الخدمات المساندة (support services) إحدى الآليات التي تعبر عن فلسفة ومفهوم الخدمات ذات العلاقة بالتربية الخاصة والمصطلح عليها باللغة الإنجليزيَّة (services Related)، وهكذا فإن مصطلح الخدمات المساندة يشترك مع غيره من المصطلحات الأخرى كمصطلح الخدمات الإضافيَّة (Ancillary services)، ومصطلح الخدمات المشتركة (services Assistant)، بالإضافة إلى مصطلح الخدمات المساعدة (Assistant services) في التعبير عن نفس المضمون والغاية التي تسعى لها فلسفة الخدمات ذات العلاقة بالتربية الخاصة (الوابلي،١٩٩٦).

وقد ورد في قانون تربية الأفراد ذوي الإعاقات (the individuals with education (lDEA) disabilities) لعام (١٩٩٧) تعريفٌ للخدمات المساندة بالتعليم العام بأنها: "تلك المساندة المطلوبة من أجل مساعدة الفرد المعاق للاستفادة من التربية الخاصة"؛ إذ تهدف الخدمات المساندة لتلبية الاحتياجات الفرديَّة للطلبة من ذوي الإعاقة؛ وذلك لكي يتسنى لهم الاستفادة من برنامجهم التعليمي. وفي القواعد التنظيميَّة لمعاهد وبرامج التربية الخاصة التابعة لوزارة المعارف- وزارة التعليم حاليًّا- في المملكة العربيَّة السعوديَّة (١٤٢٢هـ) تمّت الإشارة إلى الخدمات المساندة بالتعليم العام بأنها: "تلك البرامج التي تكون طبيعتها الأساسيَّة غير تربويَّة، ولكنها ضروريَّة للنمو التربوي للطلبة من ذوي الإعاقة، مثل العلاج الطبيعي والوظيفي، وتصحيح عيوب النطق والكلام، وخدمات الإرشاد النفسي وغيرها.

فالخدمات المساندة تعني العمليَّة الشاملة المنسقة لتوظيف الأنشطة اللاصفيَّة والخدمات الطبيَّة والنفسيَّة، والتربويَّة والتعليمية والمهنيَّة المساعدة للطلبة المعاقين في تحقيق أقصى درجة ممكنة من الفعاليَّة الوظيفيَّة بهدف تنميته في شتَّى جوانب النمو المختلفة لتمكينه من التوافق مع متطلبات بيئته الطبيعيَّة للاعتماد على نفسه، وجعله عضوًا منتجًا في المجتمع. (سليمان، مراد،٢٠١٣).

ويعتبر تعليم ذوي الإعاقة ذا أهميَّة عالية إذا ما تمَّت مقارنته بالخدمات الأخرى غير التربويَّة، حيث يساعد تعليم ذوي الإعاقة في تلقي العديد من المهارات والخبرات والمعارف التي تساعده على ممارسة جوانب حياته المختلفة والمتعددة، التي تنمي الاستقلاليَّة، مما يؤدي إلى زيادة الدافعيَّة والرغبة لدى الطلبة ذوي الإعاقة.

مشكلة الدِّراسَة:

إن التوسع في تطبيق الدمج وفتح البرامج الخاصة لذوي الإعاقة نتج عنه أن وصل عدد لا بأس به من الطلبة المدمجين إلى نهاية المرحلة الثانويَّة، علاوة على ما أفرزته المعاهد الخاصة لذوي الإعاقة، كمعاهد النور الثانويَّة للمكفوفين ومعاهد الأمل للصم وضعاف السمع من الطلبة، وهذا أوجب بدوره توجه هؤلاء الطلبة بعد التخرج من المرحلة الثانوية إلى المؤسسات المختلفة للتعليم العالي، ليستكملوا تعليمهم ويستوفوا شروط تأهيلهم لسوق العمل أسوة بأقرانهم العاديين(أخضر،٢٠٠٥). وإن دول العالم أجمع تسعى جاهدة إلى تحسين طلبة ذوي الإعاقة على كافة الأصعدة والمستويات، ولعلَّ من أبرز مؤشرات النهضة العالميَّة الحاليَّة هو جودة الكفاءة الداخليَّة للتعليم العالي من أجل تحسين التربية على المستوى الدولي لكافة الفئات الطلابيَّة، ومن ضمنهم ذوي الإعاقة، والذين نمت أعدادهم في الآونة الأخيرة بشكل ملحوظ؛ نظرًا للتحسن في طبيعة الخدمات التربويَّة والتأهيليَّة في مراحل التعليم العام، مما أدى إلى ظهور حاجة ملحة لخدمتهم في مؤسسات التعليم العالي، من أجل الاستفادة قدر الإمكان من قدراتهم واستعداداتهم لخدمة أنفسهم ومجتمعاتهم (معاجيني،٢٠٠٩)، وفي دراسة الخشرمي (٢٠٠٦) كشفت بعض نتائجها أن ما يقارب نصف عينة الطلاب المعاقين بجامعة الملك سعود لا يتفقون على أن مباني مدارس التعليم العام مهيأة لاحتياجاتهم وأوصت بضرورة أن تتضمن أنظمة وزارة التعليم العالي تأسيس مراكز خدمات لذوي الإعاقة بكافة الكليات والمدارس، وأما دراسة الدويش (٢٠١١) فقد أظهرت بعض النتائج عدم وجود كوادر إدارية مدربة للعمل مع ذوي الإعاقة، وكذلك عدم توفر أخصائيين لمتابعة ذوي الإعاقة، وأوصت بإنشاء مركز جديد يحتوي على الخدمات المساندة، وتبرز مشكلة الدِّراسَة الحاليَّة من خلال وجود العديد من الطلاب والطالبات من ذوي الإعاقة يتلقون تعليمهم في جامعة القصيم منذ تأسيسها عام ١٤٢٤ه/١٤٢٣ه ، ولم تجر أي دراسة – على حد علم الباحث- مع عدم توافر معلومات عن واقع تقديم الخدمات المساندة للطلاب والطالبات من ذوي الإعاقة في جامعة القصيم، حيث قام الباحث بتحديد العينة التي شملت المعاقين بصريًّا، وضعاف البصر، ومن لديهم اضطرابات النطق، والمعاقين جسديًّا المسجلين ضمن ذوي الإعاقة في عمادة شؤون الطلاب؛ مما يتيح فرصة لمعرفة واقع تلك الخدمات ، وهو ما تسعى الدِّراسَة الحاليَّة إلى توضحيه، حيث أخذ الالتفات إلى دمج ذوي الإعاقة بمراحل التعليم العام، وتوفير الخدمات المساندة لهم بعض الاهتمام لدى القائمين على التعليم العام، لكن يبقى التساؤل عن واقع تقديم الخدمات المساندة في التعليم الجامعي.

وتتمحور مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال التالي: ما واقع تقديم الخدمات المساندة للتلاميذ ذوي الاعاقة المدمجين بالتعليم العام من وجهة نظر المعلمين؟

أهداف الدِّراسَة:

١) التعرف على واقع تقديم الخدمات المساندة المرتبطة بالجانب الأكاديمي للتلاميذ ذوي الاعاقة المدمجين بالتعليم العام من وجهة نظر المعلمين.

٢) التعرف على واقع تقديم الخدمات المساندة المرتبطة بالجانب الإداري للتلاميذ ذوي الاعاقة المدمجين بالتعليم العام من وجهة نظر المعلمين.

أهميَّة الدِّراسَة:

تتمثل أهميَّة الدِّراسَة الحاليَّة فيما يلي:

أولاً: الأهمية النظرية:

تأخذ هذه الدراسة قيمتها من أهمية الموضوع الذي تتناوله، إذ إن معرفة واقع تقديم الخدمات المساندة للطلبة ذوي الإعاقة، ومدى استجابة مدارس التعليم العام لاحتياجاتهم ومتطلباتهم التي تساعد هذه الفئة في الحصول على الخدمات المساندة المرتبطة بالجوانب الأكاديمية والإدارية والأبنية والمنشآت الهندسية بما يتناسب مع حاجتهم ودرجة الإعاقة لديهم، حيث وجد الباحث ندرة في الدِّراسَات التي تناولت الخدمات المساندة المقدمة لذوي الإعاقة.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

تزويد المسؤولين بوزارة التربية والتعليم بنتائج هذا البحث، التي يأمل الباحث أن تسهم في الوصول إلى مقترحات عمليَّة تساعد في تقديم الخدمات المساندة لذوي الإعاقة.

مصطلحات الدِّراسَة:

واقع:

جاء في لسان العرب لابن منظور (٢٠٠٣م، ص ٤٠٢): وقع على الشيء ومنه يقع وقعاً ووقوعاً: سقط، ووقع الشيء كذلك، ووقع المطر بالأرض، ولا يقال سقط.

ويقصد بالواقع في هذه الدراسة توافر الخدمات المساندة لذوي الإعاقة في مدارس التعليم العام

الخدمات المساندة: تعني العمليَّة الشاملة المنسقة لتوظيف الأنشطة اللاصفيَّة ، والخدمات الطبيَّة والنفسيَّة والتربويَّة والمهنيَّة المساعدة للطلبة المعاقين في تحقيق أقصى درجة ممكنة من الفعاليَّة الوظيفيَّة.(سليمان، مراد،٢٠١٣).

ويقصد بها الباحث في هذه الدراسة: مجموعة الخدمات التي يحتاجها طلابُ مدارس التعليم العام من ذوي الإعاقة؛ لمساعدتهم في مسيرتهم التعليمية على تحقيق النجاح وتذليل العقبات التي يواجهونها. وتشمل التقنيات المساندة والتسهيلات المرتبطة بالجوانب الأكاديمية والإدارية والبنية والمنشآت الهندسية (خدمات الوصول الشامل).

ذوو الإعاقة: المقصود هو ذلك النقص أو القصور المزمن أو العلة المزمنة التي تؤثر في قدرات الشخص، فيصبح معوقًا، سواء أكانت الإعاقة جسميَّة أم حسيَّة أم عقليَّة أم اجتماعيَّة،

الأمر الذي يحول بين الفرد والاستفادة الكاملة من الخبرات التعليميَّة والمهنيَّة التي يستطيع الفرد العادي الاستفادة منها، كما تحول بينه وبين المنافسة المتكافئة مع غيره من الأفراد العاديين في المجتمع؛ ولذا فهو في أشد الحاجة إلى نوع خاص من البرامج التربويَّة التأهيليَّة، وإعادة التدريب وتنمية قدراته، رغم قصورها، حتى يستطيع أن يعيش ويتكيف مع مجتمع العاديين بقدر المستطاع، ويندرج معهم في الحياة، وهي حق طبيعي للمعاق (عبيد،٢٠٠٩).

الإطار النظري

أولاً: مفهوم ذوي الإعاقة:

نقصد بذوي الإعاقة هو ذلك النقص أو القصور المزمن أو العلة المزمنة التي تؤثر في قدرات الشخص، فيصبح معوقًا، سواء أكانت الإعاقة جسميَّة أم حسيَّة أم عقليَّة أم اجتماعيَّة، الأمر الذي يحول بين الفرد والاستفادة الكاملة من الخبرات التعليميَّة والمهنيَّة التي يستطيع الفرد العادي الاستفادة منها، كما تحول بينه وبين المنافسة المتكافئة مع غيره من الأفراد العاديين في المجتمع؛ ولذا فهو في أشد الحاجة إلى نوع خاص من البرامج التربويَّة التأهيليَّة، وإعادة التدريب وتنمية قدراته، رغم قصورها، حتى يستطيع أن يعيش ويتكيف مع مجتمع العاديين بقدر المستطاع، ويندرج معهم في الحياة، وهي حق طبيعي للمعوق (عبيد، ٢٠٠٩).

ولما كانت مشكلة الإعاقة تدخل في إطار العديد من العوامل والتخصصات الطبية والنفسية والتربوية والاجتماعية فقد تعددت أساليب تصنيف الأفراد المعاقين إلى فئات مختلفة وفقا لمعايير وقواعد متباينة (عباس، ٢٠١٦).

ومن ضمن تصنيفات الإعاقة التي أخذت بها العديد من الدول والتي انطلقت من تعريف الإعاقة، التالي:

١) المعاقون حسيا: وينقسمون إلى: معاقين سمعيا، ومعاقين بصريا، وفئة ثالثة تعاني من إعاقة حسية مزدوجة سمعية وبصرية.
٢) المعاقون عقليا: وينقسمون إلى ثلاث فئات: فئة التخلف العقلي البسيط، فئة التخلف العقلي المتوسط، فئة التخلف العقلي الشديد.
٣) المعاقون حركيا: وتشمل فئات الأفراد الذين يعانون من تشوهات عصبية وعقلية وحركية وضعف في الصحة العامة.
٤) المضطربون انفعاليا: وتشمل فئة المضطربين نفسيا وسلوكيا.
٥) المضطربون في النطق والكلام: وتشمل جملة عيوب النطق والكلام (أبوفخر،١٩٩٧).

ويذكر (فيهم،١٩٩١) أن فئات الإعاقة متعددة ومتنوعة أهمها:

أصحاب العجز البدني والصحي، أصحاب العجز الحسي، أصحاب العجز العقلي.

وهناك ثلاث عشرة فئة من فئات الإعاقة تقدم لها الخدمات من خلال قانون التربية لأفراد المعاقين (IDEA) وتشمل هذه الفئات ما يلي:

١) التوحد (أضيف في عام ١٩٩٠).
٢) الإعاقة الحسية المزدوجة (الإعاقة البصرية- السمعية).
٣) الصمم.
٤) ضعف السمع.
٥) التخلف العقلي.
٦) الإعاقات المتعددة.
٧) الإعاقة البدنية.
٨) الإعاقة الصحية.
٩) الاضطرابات الانفعالية الشديدة.
١٠) صعوبات التعلم.
١١) اضطرابات النطق واللغة.
١٢) الإصابة الدماغية (أضيف عام ١٩٩٠)
١٣) الإعاقة البصرية (السرطاوي، الشخص، العبدالجبار، ٢٠٠٦).

وسوف يتناول الباحث تعريف الإعاقات المرتبطة بهذه الدِّراسَة، وهي كالآتي:

الإعاقة البصريَّة:

يشير تعريف الإعاقة البصريَّة من وجهة نظر الأطباء إلى أنه هو: ذلك الشخص الذي لا تزيد حدة إبصاره عن ٢٠/٢٠٠ قدم في أحسن العينين، أو حتى باستعمال النظارة الطبيَّة، وتفسير ذلك أن الجسم الذي يراه الشخص العادي في إبصاره على مسافة مائتي قدم يجب أن يقرب إلى مسافة ٢٠ قدم حتى يراه الشخص الذي يعتبر كفيفًا.

ومن الناحية التربويَّة يشير تعريف الإعاقة البصريَّة إلى أن الشخص الكفيف هو ذلك الشخص الذي لا يستطيع أن يقرأ أو يكتب إلا بطريقة برايل (سلامة،٢٠٠٧).

الإعاقة الحركيَّة:

وهم الأشخاص الذين يتشكل لديهم عائق يحرمهم من القدرة على القيام بوظائفهم الجسميَّة والحركيَّة بشكل عادي، مما يستدعي توفير خدمات متخصصة تمكنهم من التعلم (النواسيَّة،٢٠١٣).

اضطرابات التواصل:

هي اضطرابات ملحوظة في النطق، أو الصوت، أو الطلاقة الكلاميَّة، أو تأخر لغوي، أو عدم نمو اللغة التعبيريَّة، أو اللغة الاستقباليَّة، الأمر الذي يجعل الطفل بحاجة إلى برامج علاجيَّة أو تربويَّة خاصة، وهي نوعان: اضطرابات الكلام، واضطرابات النطق أو اللغة (النواسيَّة،٢٠١٣).

ويرى الباحث عدم الاكتفاء بقبول ذوي الإعاقة البصرية والجسدية واضطرابات التواصل بمدارس التعليم العام، ويؤيد ذلك القرار الملكي (م/٣٧) أن للمعاقين حق في التعليم العالي، وهذا يشمل جميع ذوي الاحتياجات الخاصة الذين لديهم قدرات تؤهلهم للالتحاق بالتعليم العالي، فعلى سبيل المثال: ذوو الإعاقة السمعية محرومون من القبول بمدارس التعليم العام، وهذا يؤكد ضرورة إنشاء مركز لذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التعليم العام لخدمة كافة الفئات مع توفير الكفاءات والإمكانات المادية والبشرية المتنوعة التي تساعد في نجاح وفاعلية هذا المركز.

رابعاً: خصائص ذوي الإعاقة:

الخصائص السلوكية والتعليمية للمعاقين بصريا:

الخصائص العقلية:

أشارت بعض الدراسات المقارنة بين الطلبة المبصرين والطلبة المعاقين بصريا، إلى أن العديد من المعاقين بصريا يكون أداؤهم في اختبارات الذكاء حسنا نسبيا، كما أشار البعض الآخر إلى عكس ذلك تماما حيث أكدت بعض الدراسات إلى أن ذكاء المعاقين بصريا يعتبر أقل من ذكاء أقرانهم المبصرين، وقد يكون السبب في تناقض هذه الدراسات راجعاً إلى صعوبة قياس ذكاء المعاقين بصرياً، حيث أن معظم الاختبارات والمقاييس التي تستخدم لقياس الذكاء تشتمل على فقرات تحتاج إلى بصر، ولهذا فإنه لقياس ذكاء المعاقين بصريا فإنه من الضروري الاعتماد على مقاييس مصممة ومقننة على هذه الفئة بحيث يراعى فيها الاعتماد على الأداء الحسي المتمثل في اللمس والحركة والسمع.

ورغم ذلك فقد أكد لونفيلد (١٩٥٥) على أن الإعاقة البصرية يمكن أن تؤثر على نمو الذكاء وذلك لارتباط الإعاقة البصرية بجوانب القصور الآتية:

١) معدل نمو الخبرات وتنوعها.

٢) القدرة على الحركة والتنقل بحرية وفاعلية.

٣) علاقة المعاق بصريا ببيئته وقدرته على السيطرة عليها والتحكم فيها (عبيد،٢٠٠٠).

الخصائص المعرفية:

يعاني المعاقون بصرياً من إمكانية استخدام بعض المفاهيم البصرية على الرغم من المعدل العام للذكاء لدى أفراد هذه الفئة هو ضمن المدى الطبيعي، كما أن الحرمان المعرفي يلعب دورا في النمو المعرفي لديهم وأن الإعاقة البصرية يمكن اعتبارها إعاقة رئيسة تعيق النمو المعرفي لدى الأفراد؛ لأنها لا تساعد على تكامل وفهم الخبرات التي يعيشها الفرد. ففقدان حاسة البصر لا يساعد صاحب هذه الإعاقة على فهم عالمه الخارجي، وتحد من انطلاق سلوكه المعرفي، لذلك فهو يحاول التعويض عنها بحاسة اللمس، والسمع، وعلى الرغم من ذلك فإن دور هذه الحواس في اكتساب المعارف يبقى له دور جزئي وليس كاملا في اكتساب المعارف العلمية. إن الذي يتأثر لدى هؤلاء الأفراد ليس القدرة الذكائية لديهم

وإنما أداؤهم يكون ضعيفا في اختيارات الذكاء خاصة في الجانب الذي له علاقة بالجوانب البصرية (العزة،٢٠٠٩).

الخصائص الأكاديمية:

لا يختلف المعاقون بصرياً بوجه عام عن أقرانهم من المبصرين فيما يتعلق بالقدرة على التعلم، والاستفادة من المنهاج التعليمي بشكل مناسب، ولكن يمكن القول إن تعليم الطلبة من ذوي الإعاقة البصرية يتطلب تعديلا في أسلوب التدريس والوسائل التعليمية المستخدمة، لتتلاءم مع الاحتياجات التربوية المميزة للمعاقين بصريا، إذ ما من شك في أن ضعف البصر أو كفه يحد من قدرة الطالب على التعلم بذات الوسائل والأساليب المستخدمة مع المبصرين (القريوتي،السرطاوي،الصمُادي،٢٠٠١).

الخصائص اللغوية:

تتأثر مفردات المعاقين بصريا اللغوية بالمفردات ذات الطابع البصري، وتشير الدراسات إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة بين طريقة اكتساب الكفيف والفرد العادي للغة المنطوقة إذ يسمع كل منهما اللغة المنطوقة، في حين توجد فروق ذات دلالة بين كل منهما في طريقة كتابة اللغة، إذ يكتب الفرد العادي اللغة بالرموز الهجائية المعروفة، في حين يكتبها الكفيف بطريقة برايل، ومن الظواهر الواضحة لدى المكفوفين، ظاهرة اللفظة والتي تعني المبالغة في وصف خبرة ما، وقد تعبر مثل هذه الظاهرة عن رغبة الكفيف في إشعار الآخرين بمعرفته في تلك الخبرة. ومما يتصل بالخصائص اللغوية تكوين المفاهيم أو ما يسمى بالنمو المعرفي، إذ يواجه المعاق بصريا مشكلات في تكوين المفاهيم ذات الأساس الحسي البصري، مثل مفهوم المساحة أو المسافة أو الألوان (عبيد،٢٠٠٠).

الخصائص الحركية:

تشير الأبحاث العلمية إلى أن مهارات التآزر العضلي والقوة الجسمية والمظهر الجسمي لا تتأثر سلبيا أو إيجابيا بالإعاقة البصرية، على الرغم من وجود حركات نمطية مثل هز الجسم أو الضغط على العين بأصابع اليد، أو شد الشعر وحركة اليدين بطريقة غير هادفة، والدوران في المكان نفسة، والحملقة في مصدر الضوء، وتجدر الإشارة بأن نموهم الحركي يسير بنفس السرعة والطريقة التي ينمو فيها الأفراد العاديين، إلا أن عدم قدرتهم على الإبصار تحول دون وصولهم إلى الأشياء، وتحد من سرعتهم في الانطلاق نحوها، أو في الاتجاه الصحيح إلا باستعمال العكازة أو عصا الليزر، وبالاعتماد على المدرسة والتدريب وخبرات الكفيف نفسة في ذلك مجال، أو بالاعتماد على تحديد مصادر الأصوات سماعيا، وأكبر نقص قد يواجه هؤلاء الأفراد يكمن في ضعف تصرفهم مع البيئة المحيطة بهم والتنقل والحركة (العزة،٢٠٠٩).

الخصائص الاجتماعية والانفعالية:

إن أهم الخصائص الاجتماعية والانفعالية للمعاقين بصريا والتي أجمعت عليها بعض البحوث والدراسات في هذا المجال هي: مفهوم الذات، السلوك العصبي، الخضوع، الانطواء، والانبساط، التوافق الاجتماعي، العدوانية، التعصب، التوافق الانفعالي؛ حيث أشارت دراسة بتمان (١٩٦٤م) إلى تقبل الطلبة المكفوفين كليا بشكل أكبر من قبل الطلبة العاديين مقارنة مع الطلبة المكفوفين جزئيا.

وقد ينجح المعاق بصريا في إقامة علاقات اجتماعية، خاصة في مجال تكوين الأسرة، وفي ميدان العمل ولكن ذلك يعتمد إلى حد كبير على مدى أداء المعاق بصريا وكفاءته في مجال العمل وفي الحياة الاجتماعية بشكل عام، ولعل أسوأ المواقف تجاه الكفيف هي موقف أفراد أسرته، وهي مواقف صنفها سومرز في خمسة أنواع هي: القبول، إنكار وجود أي أثر للإعاقة، والتدليل والحماية الزائدة، والإعراض المقنع والإعراض الظاهر (عبيد،٢٠٠٠).

الخصائص السلوكية والتعليمية للمعاقين حركيا:

الخصائص الجسمية:

يتصف الأفراد المعاقون حركيا بنواحي العجز المختلفة في اضطراب ونمو عضلات الجسم التي تشمل اليدين والأصابع والقدمين والعمود الفقري، والصعوبات تتصف بعدم التوازن والجلوس والوقوف وعدم مرونة العضلات الناتجة عن الأمراض. وتلك ينتج عنها عدم التآزر في الحركات واستعمال القلم عند الكتابة واستعمال اللسان عند الشراب والمضغ، وقد تترافق المشاكل الجسمية مع اضطرابات في حاسة السمع والبصر وهؤلاء الأفراد بحاجة إلى وسائل تعويضية لكي يتمكنوا من القيام بالنشاطات التي تتعلق بحياتهم اليومية كتناول الطعام والشراب ولبس الملابس والمحافظة على سلامتهم العامة، وهم بحاجة إلى أطراف اصطناعية وعكاكيز وكراسي ومتحركة وغيرها ليستطيعوا القيام بما هو مطلوب منهم، وبحاجة إلى أساليب تدريس خاصة بهم، وبحاجة إلى رعاية في مجال العظام وتدريب على استعمال العضلات لتكتسب المرونة المناسبة. إن أوجه القصور الجسمي الحركي لدى هؤلاء الأفراد إذا ترك بدون علاج يخلق لديهم ولدى أفراد أسرهم ومدربيهم مشكلات عديدة تربوية واجتماعية ونفسية واقتصادية الأمر الذي يزيد من تفاقم مشكلاتهم، لذلك فهم بحاجة إلى جهود على مستوى المجتمع لتقديم المساعدة المتخصصة في هذا المجال وتأهليهم جسميا بالقدر الممكن للتخفيف من حدة إعاقاتهم (عبدالعزيز،٢٠٠٨).

الخصائص النفسية:

يتصف هؤلاء الأفراد بالانسحاب والخجل والانطواء وغيرها من الاضطرابات النفسية العصبية، لذلك فهم بحاجة إلى الإرشاد الوقائي، والنمائي والعلاجي، للتعامل مع مراحلهم العمرية المختلفة ودرجة الاضطراب النفسي ونوعه في البيت والمدرسة ومدارس التعليم العام. وعليه يجب توفير أجواء نفسية مريحة لهم في مجال الأسرة والمدرسة ومدارس

التعليم العام والعمل؛ لإبعادهم عن التوتر، ولحل مشكلاتهم. كما يجب أن يقدم لهم التشجيع وتقديم الدعم الأسري والتربوي والمعنوي والمادي لهم ليستطيعوا أن يعيشوا حياتهم في جو بعيد عن التهديد ومشاعر تدني مفهوم الذات وإشراكهم في خبرات سارة وتجنبهم الخبرات غير السارة في البيئة الأسرية والمدرسية وبيئة العمل، كما يجب على الأسرة أن تعرض مشاكلهم النفسية على الأخصائي من حين لآخر وكلما استدعت حالتهم ذلك (العزة،٢٠٠٩).

الخصائص التربوية والاجتماعية:

من خصائص هؤلاء الأفراد أن لديهم مشكلات في عادات الطعام واللباس وصعوبات في مشاكل التبول وضبط المثانة والأمعاء والانطواء الاجتماعي وقلة التفاعل الاجتماعي والانسحاب وغيرها. كذلك يعانون من مشاكل في الاستحمام ومشاكل الوقوف وضبطه ومشكلات مع الأقران والأخوة، والشعور بالحرمان الاجتماعي المتمثل في عدم مشاركتهم الفاعلة في النشاطات الاجتماعية، ومن المشكلات لديهم أيضا الاعتمادية على الآخرين والخجل والعزلة والانسحاب وهذه المشكلات وأشكالها إنما هي عينة قليلة من مجموعة مشاكلهم الاجتماعية التي تحتاج إلى تدريبهم على عادات النظافة والمحافظة على صحتهم العامة واستعمال التواليت وضبط المثانة والأمعاء والابتعاد عن مشكلات سوء التغذية وفقدان الشهية أو الإفراط. إن أهم جانب من العلاج الاجتماعي يتمثل في تقبل هؤلاء الأفراد لأنفسهم وتقبل المجتمع لهم واندماجهم فيه وتعليمهم السلوك الاجتماعي المقبول في مجال البيت والمدرسة ومدارس التعليم العام والعمل والمجتمع، إن هؤلاء الأفراد لديهم صعوبات أيضا في مجال اللغة والحواس والتعلم فهم بحاجة إلى برامج تربوية وجهود اجتماعية مكثفة لمعالجة مشاكلهم (عبدالعزيز،٢٠٠٨).

الخصائص العصبية:

لدى هؤلاء الأفراد مشاكل تتعلق بتلف بالدماغ أو خلل وظيفي في عمل الخلايا الحركية. ومشكلات في مجال الرؤية والسمع ناتجة عن أثر الإصابات العصبية المسببة بأمراض مثل التهاب السحايا وغيرها. إن هؤلاء الأفراد يعانون من الشلل بجميع أشكاله فهم يعانون من مشاكل القراءة والكتابة في المدرسة ومدارس التعليم العام لأن حواسهم غير سليمة، فمثل هؤلاء الأفراد بحاجة إلى معالجة الأمراض التي قد تكون مسؤولة عن إعاقتهم الحركية بدءا بالتطعيم الثلاثي والتشخيص والعلاج والتأهيل والتدريب، وقد تنتج المشاكل العصبية لديهم عن سوء التغذية والحرمان وتعرضهم لإصابات الرأس الرضوض والكسور في الجسم (العزة،٢٠٠٩).

الخصائص التعليمية:

تعتمد خصائصهم التعليمية على خصائصهم الجسمية والنفسية والعصبية، حيث إن هؤلاء الأفراد لديهم مشكلات في الانتباه وتشتته، وصعوبة في التركيز والتذكر والاسترجاع والحفظ والنسيان ونقص في تآزر حركات الجسم، كما أن لديهم صعوبات في مجال التعلم

حيث إنهم لا يتعلمون بسهولة، كما أنهم لا يتعلمون بسرعة إذ لديهم مشكلات في حاسة السمع والبصر، لذلك فهم بحاجة إلى مناهج واستراتيجيات تربوية خاصة تراعي إعاقاتهم بحيث تعتمد على التبسيط والانتقال من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب، والاعتماد على النمذجة والتلقين وتشكيل السلوك وتسلسله وتقديم التعزيز الإيجابي والتغذية الراجعة الإيجابية والبيولوجية، وتجزئة المهارات والمهمات المطلوبة منهم القيام بها (عبدالعزيز، ٢٠٠٨).

الخصائص المهنية:

هؤلاء الأفراد لا يستطيعون الالتحاق بأي عمل بسبب العجز والقصور الجسمي لديهم، بعكس الأسوياء، فهم غير قادرين على القيام بالأعمال المهنية الشاقة مثل الحدادة أو العمل في مجال البناء وغيرها. كما تلعب إعاقاتهم في الحد من استعداداتهم وقدراتهم وميولهم المهنية التي يرغبون فيها، وهذه المشكلات تدفع بهم إلى الإحجام عن العمل وعدم الرغبة في تأهيلهم أو تشغيلهم بسبب تدني إنجازاتهم. وفي البلدان المتقدمة يعمل هؤلاء في مهن كالنجارة وغيرها، حيث إن الآلات تكون مبرمجة على الكمبيوتر وما على المعاق إلا أن يضغط على الأزرار لتشغيل الآلة أو إيقافها، وهم أكثر إنتاجا من الأسوياء في هذا المجال كما تشير الدراسات في هذا المجال. إن هؤلاء الأفراد أيضا يتسمون بقلة الإنتاج وعدم تعلم المهارات المهنية في زمن قياسي كما هو الحال عند بعض الأسوياء، فهم بحاجة إلى مدة تدريب وتأهيل أطول من العاديين، كما يجب تقديم المساعدات المختلفة اللازمة لهم وتحسين بيئة العمل وتشجيعهم عليه وتقديم الفرص المهنية المناسبة لاستيعابهم (العزة،٢٠٠٩).

الخصائص التدريبية:

إن هؤلاء الأفراد بسبب وجود العجز الجسمي لديهم بحاجة إلى التدريب على ممارسة الألعاب الرياضية الخفيفة والألعاب العقلية البسيطة بهدف إكسابهم المرونة الكافية للقيام بأعمالهم الروتينية والاعتيادية مثل قضاء الحاجة ونظافة الجسم والأسنان وتناول الطعام والشراب وغيرها من الأعمال التي تحتاج إلى تمكينهم من استخدام ما تبقى من قدراتهم العضلية والدفع بها إلى أقصى حد ممكن، وذلك من خلال تشجيعهم على القيام بالأعمال الفنية كالرسم والدهان والألعاب الخفيفة، ويتطلب ذلك تجزئة المهمات والحركات حتى يستطيع الفرد القيام بها. إن لدى هؤلاء الأفراد بطئاً واضحا في القيام بالتمرينات المطلوب منهم القيام بها، لذلك فهم بحاجة إلى المزيد من التدريب وتقديم التشجيع والحث والاستحسان والدعم النفسي والتغذية الراجعة وتشكيل السلوكيات التدريبية المناسبة وتسلسلها والنمذجة وغيرها من الوسائل التي تساعدهم على ممارسة هواياتهم وألعابهم من خلال الرسم والدهان وغيرها (عبدالعزيز، ٢٠٠٨).

الخصائص السلوكية والتعليمية للأفراد المضطربين لغويا:

الخصائص العقلية:

ويقصد بها أداء المفحوص في اختبارات الذكاء المعروفة، مثل مقياس ستانفورد بينيه أو وكسلر، ويشير هلهان وكوفمان (١٩٨١) إلى تدني أداء ذوي الاضطرابات اللغوية على مقياس القدرة العقلية مقارنة مع العاديين المتناظرين في العمر الزمني، وفي الوقت الذي يصعب فيه تعميم مثل ذلك الاستنتاج، إلا أن ارتباط الاضطرابات اللغوية بمظاهر الإعاقة العقلية أو السمعية والانفعالية أو صعوبات التعلم أو الشلل الدماغي، يجعل ذلك الاستنتاج صحيحا إلى حد ما، وعلى ذلك فليس من المستغرب أيضا أن نلاحظ تدني أداء ذوي الاضطرابات اللغوية على اختبارات التحصيل الأكاديمي، مقارنة مع العاديين، خاصة إذا أضفنا أثر العوامل النفسية والاجتماعية في تدني التحصيل الأكاديمي لديهم (عبيد،٢٠٠٠).

الخصائص الانفعالية والاجتماعية:

وهي تلك الخصائص المرتبطة بموقف ذوي الاضطرابات اللغوية من أنفسهم ومن موقف الآخرين، وبسبب ارتباط بعض مظاهر الاضطرابات اللغوية بمظاهر الإعاقة العقلية أو السمعية أو الانفعالية أو صعوبات التعلم أو الشلل الدماغي فليس من المستغرب أن نلاحظ تماثل تلك الخصائص مع خصائص الأفراد الذين يمثلون تلك الإعاقات. ومن الخصائص الانفعالية لدى الأفراد المضطربين لغويا: الشعور بالرفض من الآخرين، الانطواء، الانسحاب من المواقف الاجتماعية، الإحباط، الشعور بالفشل، الشعور بالنقص، أو الذنب أو العدوانية نحو الذات أو نحو الآخرين، العمل على حماية أنفسهم بطريقة مبالغ فيها وهي الحماية الزائدة (عبيد،٢٠٠٠).

إن معرفة الخصائص السلوكية والتعليمية لكل فئة من فئات ذوي الإعاقة يسهل على الإداريين والمعلمين والمسؤولين بمدارس التعليم العام التعامل معهم ومن تقديم مختلف الخدمات المساندة المرتبطة باحتياجاتهم وقدراتهم ،كما أن هذه الخصائص تختلف من فرد لآخر ومن إعاقة لأخرى، وكذلك مستوى الإعاقة .

خامساً: الخدمات المساندة:

تعتبر الخدمات المساندة (support services) إحدى الآليات التي تعبر عن فلسفة ومفهوم الخدمات ذات العلاقة بالتربية الخاصة، والمصطلح عليها باللغة الإنجليزيَّة (services Related)، وهكذا فإن مصطلح الخدمات المساندة يشترك مع غيره من المصطلحات الأخرى كمصطلح الخدمات الإضافيَّة (Ancillary services)، ومصطلح الخدمات المشتركة (services Assistant) بالإضافة إلى مصطلح الخدمات المساعدة (Assistant services) في التعبير عن نفس المضمون والغاية التي تسعى لها فلسفة الخدمات ذات العلاقة بالتربية الخاصة (الوابلي، ١٩٩٦).

أما هارون (٢٠٠٩,١٤٥) فقد عرف الخدمات المساندة بأنها: "تلك الخدمات الضروريَّة التي من خلالها تتم مساعدة الفرد المعاق على تخطي تلك العوائق الناجمة عن العجز، والتي تمكنه من الاستفادة بأكبر قدر ممكن مما يقدم له من تربية خاصة، تعكس احتياجاته الفريدة ".

وقد عرف حنفي (٢٠١٢) الخدمات المساندة بأنها: الخدمات غير التربوية التي تقدم بواسطة اختصاصيين/ مهنيين ذوي علاقة بها مثل: الخدمات الطبية والصحة المدرسية والنفسية والاجتماعية أو الخدمات المجتمعية والإرشادية والمعرفية والتأهيلية والتواصلية، وغير ذلك من خدمات تكون ضرورية لدعم العملية التعليمية والتربوية للطلبة من ذوي الإعاقة.

فالخدمات المساندة تعني العمليَّة الشاملة المنسقة لتوظيف الأنشطة اللاصفيَّة والخدمات الطبيَّة والنفسيَّة والتربويَّة والمهنيَّة المساعدة للطلبة من ذوي الإعاقة في تحقيق أقصى درجة ممكنة من الفعاليَّة الوظيفيَّة، بهدف تنميته في شتى جوانب النمو المختلفة، لتمكينه من التوافق مع متطلبات بيئته الطبيعيَّة، للاعتماد على نفسه، وجعله عضوًا منتجًا في المجتمع، ويمكن تحديدها من خلال الخدمات التالية: خدمات الإرشاد الطلابي، الأنشطة الاجتماعيَّة، الخدمات النفسيَّة والتربويَّة، المباني الجامعية والمدرسيَّة والمرافق المساندة، خدمات الإسكان والتغذيَّة، خدمات النقل، خدمات الأنشطة التعليميَّة المساندة، الأنشطة التربويَّة، الأنشطة الترويحيَّة، الخدمات الصحيَّة، خدمات التدريب والتأهيل المهني، خدمات قياس السمع والبصر (سليمان، مراد،٢٠١٣).

أهمية الخدمات المساندة:

"تشير نتائج الدراسات والبحوث إلى وجود فترات نمائية حرجة، وعلى الأخص في السنوات الأولى من حياة الفرد المعاق وخاصة حال اكتشاف الإعاقة، وبالتالي فإن تقديم خدمات مساندة مبكرة تسهم في منع تطور وتفاقم الضعف إلى عجز، كما تسهم الخدمات المساندة في التغلب على العجز والحيلولة دون تطوره إلى حالة إعاقة" (الخفش،٢٠٠٩، ص٨).

ويشير القانون العام لتربية الأشخاص ذوي الإعاقة (IDEA,1997) إلى أن الهدف الرئيسي الذي يمكن أن تقدمه هذه الخدمات يتمثل في دعم استفادة الأشخاص ذوي الإعاقة من البرامج التربوية الخاصة المقدمة لهم وتهيئتهم لحياة معيشية مستقلة قدر الإمكان، وذلك بوجود منظومة مؤسسية تكاملية تسهم في الوصول لهذه الغاية من خلال تحديدها لأهلية الطلبة ذوي الإعاقة للخدمات المساندة، فتحديد أهلية هؤلاء الطلبة للخدمات المساندة تسير في نفس النسق التي تحدد من خلاله أهليتهم لخدمات التربية الخاصة، وذلك بعمل الفريق متعدد التخصصات (العايدي: ٢٠١٦).

ويرى الباحث أن قصور الخدمات المساندة المقدمة للطلبة من ذوي الإعاقة، وتزايد عددهم واحتياجاتهم يفرض البحث عن حلول فاعلة وواقعية تساعد على توسيع قاعدة الخدمات المقدمة لهم، من خلال وضع الاحتياجات الأساسية والملائمة لهم، وتأهيل الكوادر القادرة على التعامل معهم.

سادساً: مجالات الخدمات المساندة:

١) خدمات الإرشاد الطلابي.
٢) خدمات الإرشاد النفسي.
٣) الأنشطة الاجتماعيَّة.
٤) الخدمات النفسيَّة والتربويَّة.
٥) المباني الجامعية والمرافق المساندة.
٦) خدمات الإسكان والتغذية.
٧) خدمات النقل.
٨) خدمات الأنشطة التعليميَّة المساندة.
٩) الأنشطة التربويَّة.
١٠) الأنشطة الترويحيَّة.
١١) الخدمات الصحيَّة.
١٢) خدمات التدريب والتأهيل المهني.
١٣) خدمات قياس السمع والبصر. (سليمان، مراد،٢٠١٣).

وسيتناول الباحث بعض هذه الخدمات، وهي على النحو التالي:

الأنشطة الاجتماعيَّة، ومنها (الرحلات التربويَّة):

تعتبر الرحالات التربويَّة من أهم الوسائل التعليميَّة التي يمكن أن يستفيد منها الطلبة في حياتهم التعليميَّة، بل وحياتهم كلها بصفة عامة، وإن كان البعض يطلق عليها الرحلات التعليميَّة، قاصدًا بذلك أن يربطها بمقرر تعليمي بعينه، إلا أننا نفضل أن يطلق عليها مصطلح (الرحلات التربويَّة)؛ نظرًا لأن الفوائد التي تتحقق من خلالها تتعدى مجرد الفوائد التعليميَّة؛ فهي تفيد الطلبة في أمور كثيرة أبعد أثرًا في حياتهم من مجرد درس بعينه، أو مقرر محدد، ويمكن توضيح ذلك على النحو التالي:

١) إن هذه الرحلات تفيد الطلاب في عمل المقارنات أو الموازنات الموضوعيَّة بين الأماكن التي يمكن أن يزوروها، بحيث تحقق الهدف منها.
٢) إن هذه الرحلات تفيد الطلبة في تعلم التخطيط، فعندما يستقر رأي الطلبة على الجهة التي سيزورونها ويبدؤون في التخطيط لها بمساعدة المعلم أو عضو هيئة التدريس.
٣) إن هذه الرحلات تعوِّد الطلبة على تحمل المسؤوليَّة وتنفيذ ما يعهد إليهم.

٤) إن هذه الرحلات تعوُّد الطالب على أن يكون عضوًا في الجماعة، وبل ومشاركًا واعيًا في أنشطتها.
٥) تعتبر الرحالات التربويَّة خبرات شخصيَّة حيَّة وواقعيَّة يحصل عليها الطلبة من مصادرها الأصليَّة.
٦) إن هذه الرحلات التي يقوم بها الطلبة إلى مواقع العمل المختلفة تدعم قيمة تربويَّة عليا نحرص عليها جميعًا، و هي قيمة العمل وحبه وإتقانه (سليمان، مراد،٢٠١٣).

خدمة الإرشاد النفسي:

الإرشاد النفسي هو عمليَّة تتضمن تقديم خدمات إرشاديَّة نفسيَّة للطلبة من ذوي الإعاقة لمساعدتهم على فهم أنفسهم وتقبلها، وتنمية إمكاناتهم، وتطوير كفاياتهم ومهاراتهم للتعامل مع متغيرات العصر وضغوطاته، ومساعدتهم على حلِّ مشكلاتهم واضطراباتهم النفسيَّة لتحقيق أقصى درجات التوافق والنماء (سليمان، مراد،٢٠١٣).

"وتعتبر الخدمة النفسية متمثلة في دور الأخصائي من أكثر الخدمات المساندة أهمية ما تتميز به من مهام أساسية يتقرر على ضوئها معالم طبيعة الخدمة التي قد يحتاجها جميع الأشخاص بمختلف مشاربهم" (العايدي، ٢٠١٦:١٥)

ومن خلال ما سبق نستطيع القول: إن مدى فاعلية الخدمة النفسية المقدمة لذوي الإعاقة تكمن في الاستفادة الكبرى من البرامج التربوية والتعليمية المقدمة لهم، بالإضافة إلى مساهمتها في الكشف عن المشكلات المعرفية والأكاديمية التي تؤثر في استفادتهم.

مباني المدارس والمرافق المساندة:

أصبح من البديهيات في مجال تقديم الخدمات لذوي الإعاقة أن يكون تخطيط مباني المدارس مواكبًا لمستجدات النظم التعليميَّة والتربويَّة الحديثة، ومع طبيعة البيئة لمواقع المرافق، لتتلاءم مع عدد من الطلبة، ونوع الإعاقة مثل المكفوفين والصم والمعاقين جسميًّا البنين والبنات، حيث تكون مزودة بمرافق تعليميَّة ومرافق مساندة، إضافة إلى سكن الطلبة، وهي الإشراف ومبنى الإدارة والمستودعات المركزيَّة، ويتطلب تنفيذ هذه المشروعات صرف مبالغ إضافيَّة. وعن الحواجز المعماريَّة يمكن القول إنها تمثل الطريقة التي جرى بها تصميم المبنى والعقبات الخطيرة أمام الأشخاص محدودي الحركة بسبب اعتلال بدني أو حسي، ومن الأمثلة على ذلك المداخل الضيقة والسلالم ومرافق دورات المياه غير الكافية، وعدم وجود مؤشرات سمعيَّة أو لمسيَّة أو بصريَّة للمكفوفين أو الأصحاء وما إلى ذلك (سليمان، مراد،٢٠١٣).

خدمات الإسكان والتغذية:

يكون ببعض المدارس قسم داخلي لإقامة الطلبة العاديين والمعاقين والعاملين القائمين على خدماتهم والهدف منها:

١) تيسير فرصة الالتحاق بمدارس التعليم العام للطلبة الذين يسكن أولياء أمورهم بعيدا عن مقر مدارس التعليم العام.
٢) تهيئة الطلبة المعاقين للتكيف مع المجتمع والاندماج فيه.
٣) رعاية الطلبة ذوي الإعاقة المقيمين بالسكن اجتماعيا ونفسيا ومساعدته على تحقيق التكيف الاجتماعي والنفسي مع حالته (الوابلي :١٩٨٠).

أما التغذية الصحية تمثل العمود الفقري لعلاج العديد من الأمراض المزمنة غير المعدية مثل السمنة ومرض السكري وارتفاع معدل الكولسترول بالدم وارتفاع ضغط الدم وأمراض اضطرابات التمثيل الغذائي مثل عدم تحمل اللاكتوز، وكذلك الأشخاص المصابين بإعاقات تحتاج لتغذية من نوع خاص أو باستخدام أدوات خاصة، لذا يجب أن تتكامل الرؤى والاستراتيجيات بين الطبيب المعالج وأخصائي التغذية لتفادي الازدواجية في العمل، وغالبا يكون دور الطبيب التوعية وتحديد كمية المغذيات حسب الحالة الصحية للطلبة ذوي الإعاقة بما فيها نتائج الفحوصات المخبرية وعلى ضوئها يقوم أخصائي التغذية بتعديل النظام الغذائي لتناسب حالة الطلبة من ذوي الإعاقة بالتنسيق مع الطبيب المعالج، وهناك أمراض أخرى مثل الحميات والالتهابات والأمراض النفسية يكون دور الطبيب هو الأهم إذ إن الحمية الغذائية في غالبية هذه الحالات لا تحتاج لتغيير مستمر في نوعية وكمية الغذاء المتناول (البلاوي:٢٠١١).

ولقد أجمعت آراء الباحثين ونتائج الدراسات في مجال التغذية إلى وجود ارتباط كبير بين الصحة والأداء الدراسي، وأن التغذية الصحية للطلبة تزيد من قدرته على الإبداع والتفكير والاستيعاب التعليمي، حيث تصبح القدرات الذهنية أكبر للتحصيل الدراسي ومتابعة الأنشطة الجامعية والحماسة للتعليم. (البلاوي: ٢٠١١).

إن تطبيق المواصفات والمقاييس للمباني الحكومية يعد مطلبا مهما لكن علينا مراعاة الوصول الشامل بالسكن الجامعي والمرافق التابعة له وهذا ما تسعى اليه الدراسة وفي ما يرتبط بالتغذية الصحية فيرى الباحث إلزام شركات التموين المسؤولة عن التموين بمدارس التعليم العام توفير وجبات صحية مناسبة لمرضى السكري والضغط وغيرها.

خدمات النقل:

تقدم خدمات النقل للطلبة ذوي الإعاقة الذين هم في حاجة إلى مساعدة خاصة بسبب إعاقتهم البدنية أو البصرية وغيرها من الإعاقات الأخرى التي يمكن أن تؤثر على الحركة والانتقال من المنزل إلى مدارس التعليم العام والعكس، أو بين كليات مدارس التعليم العام. ومن المعلوم أنه ليس جميع الطلبة ذوي الإعاقة في حاجة لتلقي خدمات النقل المتخصصة فالكثير من الطلبة ذوي الإعاقة قادرون على استخدام وسائل النقل التي يستخدمها الطلبة العاديين للوصول إلى جامعاتهم (البلاوي :٢٠١١).

الأنشطة التعليمية المساندة:

الأنشطة التعليمة المساندة هي التي تكمل المحتوى الأساسي للمقرر وتوفر عدة طرق لتحسين التعليم وتعزيزه، من خلال إعطاء تمرينات إضافية أو إبراز الأفكار الأساسية لذلك المحتوى ومن هذه الأنشطة:

•المكتبة الناطقة:

تتيح المكتبة الناطقة للكفيف فرصة الاطلاع والقراءة والاستماع إلى الإذاعة والتليفزيون وأشرطة الكاسيت في حالة تزويدها بالوسائل والمعدات اللازمة لهذا الغرض.

• المجال الثقافي:

تنظيم البرامج في مجال المسرح والكتابة بأنواعها ونظم الشعر والدراسات النقدية (سليمان، مراد :٢٠١٣)

ويذكر الريس والخريجي(٢٠١٠) أن من أهم الخدمات التعليمية المساندة للطلبة من ذوي الإعاقة في لضمان نجاحه، تتمثل بوجود مكتب خاص لهم، يساعدهم ويساهم على إنهاء إجراءات القبول، وحل المشاكل والعقبات التي قد تعترضهم، وتعريفهم بالخدمات المساندة المتاحة لهم داخل المؤسسة التعليمية، والتأكد من توفرها بوجود الآتي:

١. **مترجم لغة الإشارة:** وتقدم هذه الخدمة داخل القاعات الدراسية وخارجها كالمؤتمرات بحيث يقوم مترجم لغة الإشارة بالترجمة للطلبة الصم وضعاف السمع من خلال لغة الإشارة.
٢. **أجهزة معينة سمعية وبصرية:** وتتكون من مجموعة مكبرات صوتية مختلفة، تستخدم داخل القاعات الدراسية وخارجها.
٣. **كتابة ملخصات المحاضرات:** أي كتابة المحاضرات للطلبة من ذوي الإعاقة ويكون عن طريق شخص مؤهل لتدوينها.

الأنشطة التربوية:

تلعب الأنشطة التربوية دورا مساندا في إعداد الطلبة المعاقين، وتدخل هذه الأنشطة في صميم العملية التعليمية؛ حيث تدعم العلاج النفسي والحركي والاجتماعي للطلبة، كما أنها تفسح المجال للمشاركة الفعالة في مختلف المنافسات الرياضية والفنية. ومن هنا فإن لهذه الأنشطة نصيبا لابأس به في المدارس، ويهتم النشاط التربوي بإعداد أنواع من النشاطات التي تساند العملية التعليمية وتترجمها إلى سلوك وأخلاق، وذلك من خلال اكتشاف مواهب الطلبة وتوجيهها ليكونوا مواطنين صالحين قادرين على معايشة أحداث زملائهم وتحديات عصرهم بثقة واطمئنان، ويلزم لممارسة مثل هذه الأنشطة إنشاء مبانٍ وملاعب وصالات وغيرها (سليمان، مراد :٢٠١٣).

ومن أهم الأهداف التي تسعى إليها هذه الأنشطة ما يلي:

• الأنشطة الرياضية:

١) تساعد على العلاج الحركي للعضلات الدقيقة والكبيرة والتوافق العضلي الحركي.
٢) تتيح فرصة المشاركة في المباريات والمناشط المختلفة وتبرز مواهب الطلبة من خلال المنافسات المحلية والدولية مثل المشاركة في الأولمبياد الخاص برياضة المعاقين.
٣) تعالج المشكلات النفسية والسلوكية وتعوّد الطلبة على النظام وتحمل المسؤولية والتعاون.

- **نشاط الجوالة:**

بجانب النشاط الرياضي هناك نشاط الجوالة الذي يساعد الطلبة على الانضباط والالتزام، ويقام في كل جامعة نشاط جوالة وهو عبارة عن فرق جوالة تمارس نشاطات من بينها القيام برحلات وتنظيم حلقات السمر.

- **النشاط الفني:**

ومن أهم أهدافة:

١) تنمية الناحية الحركية لدى الطلبة وتنمية العضلات الدقيقة كأنامل اليد.
٢) تنمية المهارات الحرفية، وذلك من خلال توظيف خامات البيئة المحلية في عمل المنتوجات.
٣) تنمية النواحي الاجتماعية والنفسية من خلال تعويد الطلبة على العمل الجماعي واحترام العمل (سليمان، مراد :٢٠١٣).

وتذكر العايدي(٢٠١٦:٢٠) أن الأنشطة اللاصفية: "هي كل ما يقوم به الطلبة خارج سياق المناهج الدراسية من ألعاب رياضية أو ثقافية، تسهم بشكل كبير في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الطلبة، وتسهم بشكل كبير في تحسين مفهوم الذات لديهم، مما ينعكس إيجابيا على تحصيلهم الدراسي وعلى تكوين علاقات إيجابية مع أقرانهم ومعلميهم".

ويعرفها شاكر(١٩٩٦) بأنها نوع من الأنشطة التي تزود الطلبة بمعارف وخبرات ومفاهيم تدعم وتساند التعامل المنشود في ظل علاقات إنسانية سليمة حيث تقوم بدعم الروابط الاجتماعية واكتساب أنماط سلوكية وشخصية مرغوبة ومقبولة اجتماعيا، فضلا عن كونها تجعلهم أكثر قدرة على المثابرة وتحمل المسؤولية من خلال الاستثمار الطيب لأوقات الفراغ، حيث تمكن الطلبة من التعرف على واجباتهم الاجتماعية في المجتمع، وتنمي لديهم إمكانات التعامل المنشود في ظل علاقات إنسانية مناسبة.

ويرى الباحث أن فتح المجال لذوي الإعاقة في المشاركة بمختلف المسابقات والدورات التي تقام بمدارس التعليم العام تسهم بشكل كبير في تنمية مهاراته الاجتماعية والتربوية، ودمجهم مع المجتمع.

الخدمات الصحية:

الخدمات الصحية للطلبة من ذوي الإعاقة يمكن أن تكون عبارة عن وحدات بالمدارس تقوم بتوفير الخدمات العلاجية للطلبة من ذوي الإعاقة أو العاديين، حيث تقوم بالكشف على حالات الإعاقة السمعية أو البصرية أو تقويمها بالأساليب الصحية التربوية، وتقوم أيضا بالتأكيد على سلامة البيئة المدرسية، ومراقبة الأمراض المعدية التي تظهر بين الطلبة، كما تعمل على تطعيم الطلبة والعاملين في المدارس وتوعيتهم بالأساليب الصحية وطرق الوقاية من الأمراض (سليمان، مراد :٢٠١٣).

خدمات قياس السمع والبصر:

أ- "يقصد بأخصائي قياس السمع الشخص المختص بقياس وتقييم حدة السمع، وذلك عن طريق استخدام الأجهزة والمقاييس المختلفة التي تحدد طبيعة درجة الإعاقة السمعية لدى المفحوص"(كمال سيسالم، ٢٠٠٢:٤٥)، كما أنه يدرس وظائف الجهاز السمعي على أساس من الملاحظات السلوكية، وتتوفر لديه معرفة كافية بأشكال وأنماط الفقدان السمعي وكيفية التعامل معه، سواءً من خلال توفير المعينات السمعية اللازمة أو الخدمات التربوية والتأهيلية المناسبة (سليمان، مراد :٢٠١٣).

"فالأخصائي الذي يعمل مع الأفراد الذين يعانون من صعوبات معرفية وجسمية وحسية متعددة، ينبغي أن يكون على دراية باستراتيجيات التقييم غير التقليدية البديلة والمتنوعة" (السرطاوي، القريوتي، القارسي،٣٠:٢٠٠٢).

ب-**أخصائي البصريات:**

يعاني العديد من الأفراد ذوي الإعاقات المتعددة من قصور في وظيفة الإبصار وبالتالي فإن الأخصائي في الأبصار له دور مهم، ذلك أنه مؤهل لتقييم حدة الإبصار لدى الطلبة وتوفير الأنشطة الملائمة لاستغلال قدرة الإبصار المتبقية لدى الفرد، ويقدم أخصائي النظر معلومات غاية في الأهمية تتصل بأنظمة وطرق التواصل البديلة (سليمان، مراد :٢٠١٣).

ويكون ذلك بعمل زيارات متكررة للعيادة المختصة لعمل الفحوص اللازمة والتأكد من عدم تطور الحالة ويكون ذلك إما بالمستشفيات الجامعية أو مستشفيات المنطقة وإحضار تقرير يوضح ذلك لمركز ذوي الاحتياجات الخاصة.

منهجية الدِّراسَة وإجراءاتها

منهج الدراسة:

اعتمد الباحث في الدِّراسَة على المنهج الوصفي .

مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدِّراسَة من جميع التلاميذ ذوي الاعاقة المدمجين بالتعليم العام.

عينة الدراسة

وزع الباحث الاستبانات على عينة البحث وبعد التطبيق الميداني حصل الباحث على (٧٠) استبانة.

أداة الدراسة:

تكونت الاستبانة من جزئيين: الجزء الأول يتعلق بالمتغيرات المستقلة للدراسة والتي تتضمن المتغيرات المتعلقة بالخصائص الشخصية والوظيفية لأفراد عينة الدراسة (معلمي الطلاب المدمجين) ممثلة في متغيراتهم الشخصية والوظيفية التالية (الجنس – المرحلة التعليمية – السنة الدراسية – التخصص الأكاديمي). أما الجزء الثاني من الاستبانة فيتكون من ثلاثة محاور وهي:-

المحور الأول: الخدمات المساندة المرتبطة بالجانب الأكاديمي للطلاب والطالبات من ذوي الإعاقة ، ويشتمل على (١٨) عبارة.

المحور الثاني: الخدمات المساندة المرتبطة بالجانب الإداري للطلاب والطالبات ذوي الإعاقة ، ويشتمل على (١١) عبارة.

المحور الثالث: الخدمات المساندة المرتبطة بالأبنية والمنشآت الهندسية للطلاب والطالبات من ذوي الإعاقة، ويشتمل على (١٣) عبارة.

وقد تم إعطاء كل عبارة من العبارات السابقة درجات لتتم معالجتها إحصائياً على النحو الآتي:

موافق بشدة (٥) درجات، موافق (٤) درجات، محايد (٣) درجات، غير موافق (٢) "درجتان"، غير موافق بشدة (١) "درجة واحدة".

الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

صدق أداة الدراسة:

قام الباحث بتطبيقها ميدانياً على بيانات العينة، ثم قام الباحث بحساب معامل الارتباط "بيرسون" لمعرفة الصدق الداخلي للاستبانة، حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة، كما توضح ذلك الجداول التالية:

الجدول رقم (١) معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الأول بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
١	٠.٦٨١**	١٠	٠.٧٧٥**
٢	٠.٨٦٣*	١١	٠.٦٩٩**
٣	٠.٧٦٤**	١٢	٠.٤٥٣*
٤	٠.٧٢٣**	١٣	٠.٥٨٩*
٥	٠.٥٣١*	١٤	٠.٧١٧**
٦	٠.٧٢٩**	١٥	٠.٨٣٠**

٧	*٠.٤٩٧	١٦	**٠.٧٢٨
٨	**٠.٣١٠	١٧	**٠.٦٠٣
٩	*٠.٤٥٥	١٨	**٠.٦٨٤

يلاحظ ** دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل يلاحظ * دال عند مستوى الدلالة ٠.٠٥ فأقل

الجدول رقم (٢) معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الثاني بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
١	*٠.٣٨٧	٧	**٠.٧٤٦
٢	**٠.٤٢٤	٨	**٠.٤٣٨
٣	**٠.٧٤٨	٩	**٠.٥٨٠
٤	**٠.٧٩٧	١٠	**٠.٧٣٩
٥	**٠.٧٦٤	١١	**٠.٤٦٢
٦	**٠.٨٠٩	-	-

يلاحظ ** دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل يلاحظ * دال عند مستوى الدلالة ٠.٠٥ فأقل

الجدول رقم (٣) معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الثالث بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
١	**٠.٤٠١	٨	**٠.٥٣٦
٢	**٠.٤١١	٩	**٠.٥٨٦
٣	**٠.٦٧٣	١٠	**٠.٦٧٠
٤	**٠.٥١٥	١١	**٠.٥٦٢
٥	**٠.٦٠٠	١٢	**٠.٤٧٠
٦	**٠.٥١٣	١٣	**٠.٦٤٣
٧	**٠.٦٨١	-	-

يلاحظ ** دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل

يتضح من الجداول (٣) أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع محورها موجبة ودالة إحصائياً عند مستوي الدلالة (٠.٠٥) و(٠.٠١) فأقل، مما يدل على صدق اتساقها مع محاورها.

ثبات أداة الدراسة:

لقياس مدى ثبات أداة الدراسة (الاستبانة) استخدم الباحث (معادلة ألفا كرونباخ) (Cronbach's Alpha (α)) للتأكد من ثبات أداة الدراسة، حيث طُبقت المعادلة على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) طالباً وطالبة لقياس الصدق البنائي، والجدول رقم (٤) يوضح معاملات ثبات أداة الدراسة.

جدول رقم (٤) معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة

محاور الاستبانة	عدد العبارات	ثبات المحور
المحور الأول (الأكاديمي)	١٨	٠.٧٩٤
المحور الثاني (الإداري)	١١	٠.٨٠٣
المحور الثالث (الأبنية والمنشآت الهندسية)	١٣	٠.٨١٦
الثبات العام	**٤٢**	**٠.٨٦٢**

يتضح من الجدول رقم (٤) أن معامل الثبات لمحاور الدراسة عالٍ؛ حيث تراوح بين (٠.٧٩ - ٠.٨٢)، وبلغ معامل الثبات العام (٠.٨٦) وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

النتائج المتعلقة بوصف أفراد الدراسة

تقوم هذه الدراسة على عدد من المتغيرات المستقلة المتعلقة بالخصائص الوظيفية لأفراد الدراسة متمثلة وفي ضوء هذه المتغيرات يمكن تحديد خصائص أفراد الدراسة على النحو التالي:

جدول رقم (٥) توزيع أفراد الدراسة وفق متغير "الجنس"

	التكرار	النسبة
ذكر	٥٠	٧١.٤
أنثى	٢٠	٢٨.٦
المجموع	٧٠	%١٠٠

يتضح من الجدول رقم (٥) أن (٥٠) من أفراد الدراسة -يمثلون ما نسبته (٧١.٤%) من إجمالي أفراد الدراسة- ذكور، وهم الفئة الأكثر من أفراد الدراسة، في حين أن (٢٠) منهم -يمثلون ما نسبته ٢٨.٦% من إجمالي أفراد الدراسة- إناث.

جدول رقم (٧) توزيع أفراد الدراسة وفق متغير "السنة الدراسية"

	التكرار	النسبة
الأولى	١٧	٢٤.٣
الثانية	٨	١١.٤
الثالثة	١٤	٢٠.٠
الرابعة	٣١	٤٤.٣
المجموع	٧٠	%١٠٠

يتضح من الجدول رقم (٧) أن (٣١) من أفراد الدراسة يمثلون ما نسبته (٤٤.٣%) من إجمالي أفراد الدراسة ملتحقون بالسنة الدراسية الرابعة، وهم الفئة الأكثر من أفراد الدراسة، في حين أن (١٧) منهم يمثلون ما نسبته (٢٤.٣%) من إجمالي أفراد الدراسة ملتحقون بالسنة الدراسية الأولى، بينما (١٤) منهم يمثلون ما نسبته (٢٠%) من إجمالي

أفراد الدراسة ملتحقون بالسنة الدراسية الثالثة، مقابل (٨) منهم يمثلون ما نسبته (٣.١%) من إجمالي أفراد الدراسة ملتحقون بالسنة الدراسية الثانية.

جدول رقم (٨) توزيع أفراد الدراسة وفق متغير "التخصص الأكاديمي"

التخصص	التكرار	النسبة
علمي	١٤	٢٠.٠
نظري	٥٦	٨٠.٠
المجموع	٧٠	%١٠٠

يتضح من الجدول رقم (٨) أن (٥٦) من أفراد الدراسة يمثلون ما نسبته (٨٠.٠%) من إجمالي أفراد الدراسة، تخصصهم الأكاديمي نظري، وهم الفئة الأكثر من أفراد الدراسة، في حين أن (١٤) منهم يمثلون ما نسبته (٢٠.٠%) من إجمالي أفراد الدراسة، تخصصهم الأكاديمي علمي. وتتفق الدراسة الحالية مع ما أشارت إليه دراسة اللوزي والمعاني(٢٠٠٣) من أن معظم الطلبة ذوي الإعاقة يتركزون في الكليات الإنسانيَّة والاجتماعيَّة، ويبدو أن هذا الانتشار قد شمل أيضًا كافة المراحل الدراسيَّة كالبكالوريوس والدبلوم والماجستير والدكتوراه.

جدول رقم (٩) توزيع أفراد الدراسة وفق متغير "نوع الإعاقة"

نوع الإعاقة	التكرار	النسبة
حركية	٢٥	٣٥.٧
بصرية	٤٢	٦٠.٠
اضطرابات نطق وتخاطب	٣	٤.٣
المجموع	٧٠	%١٠٠

يتضح من الجدول رقم (٩) أن (٤٢) من أفراد الدراسة يمثلون ما نسبته (٨٠%) من إجمالي أفراد الدراسة، نوع إعاقتهم بصرية، وهم الفئة الأكثر من أفراد الدراسة، في حين أن (٢٥) منهم يمثلون ما نسبته (٣٥.٧%) من إجمالي أفراد الدراسة، نوع إعاقتهم حركية، مقابل (٣) منهم يمثلون ما نسبته (٤.٣%) من إجمالي أفراد الدراسة، نوع إعاقتهم اضطرابات نطق وتخاطب. واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (معاجيني وآخرون،٢٠٠٩) في أنه يقتصر قبول مدارس التعليم العام للطلبة ذوي الإعاقة على فئات بعينها من الطلبة ذوي الاعاقة دون غيرهم، كالمتفوقين والموهوبين والمعاقين بصريًّا وسمعيًّا والإعاقة الحركيَّة، وينعدم باقي فئات ذوي الاعاقة في مثل: فئة صعوبات التعلم، أو ذوي اضطراب التوحد، أو متعددي العوق.

النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة:

السؤال الأول: ما واقع تقديم الخدمات المساندة المرتبطة بالجانب الأكاديمي للطلاب والطالبات ذوي الإعاقة بالتعليم العام من موجهة نظر معلميهم؟

يتضح من النتائج أن هناك تفاوتاً في موافقة أفراد الدراسة على واقع تقديم الخدمات المساندة المرتبطة بالجانب الأكاديمي للطلاب والطالبات ذوي الإعاقة بوزارة التربية والتعليم؛ حيث تراوحت متوسطات موافقتهم على واقع تقديم الخدمات المساندة المرتبطة بالجانب الأكاديمي للطلاب والطالبات ذوي الإعاقة بوزارة التربية والتعليم ما بين (٢.١٣ إلى ٣.٦٣)، وهي متوسطات تتراوح ما بين الفئتين الثانية والرابعة من فئات المقياس الخماسي واللتان تشيران إلى "غير موافق" و "موافق" على التوالي، على أداة الدراسة مما يوضح التفاوت في موافقة أفراد الدراسة على واقع تقديم الخدمات المساندة المرتبطة بالجانب الأكاديمي للطلاب والطالبات ذوي الإعاقة بوزارة التربية والتعليم، حيث يتضح من النتائج أن أفراد الدراسة موافقون على ثلاث خدمات من واقع تقديم الخدمات المساندة المرتبطة بالجانب الأكاديمي للطلاب والطالبات ذوي الإعاقة بالتعليم العام تتمثل في العبارات رقم (٥، ١٥، ١٢).

السؤال الثاني: "ما واقع تقديم الخدمات المساندة المرتبطة بالجانب الإداري للتلاميذ ذوي الإعاقة بالتعليم العام من موجهة نظر معلميهم"؟

للتعرف على واقع تقديم الخدمات المساندة المرتبطة بالجانب الإداري للطلاب والطالبات ذوي الإعاقة بالتعليم العام تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد الدراسة على عبارات المحور ، ومن خلال النتائج أعلاه يتضح أن درجة موافقة أفراد الدراسة حول واقع تقديم الخدمات المساندة المرتبطة بالجانب الإداري للطلاب والطالبات ذوي الإعاقة كانت متوسطة؛ حيث حصلت على (٢.٧٨ من ٥)، وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الخماسي (من ٢.٦١ إلى ٣.٤٠)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار محايد حول أداة الدراسة. ويرى الباحث أن أكثر الخدمات المساندة المرتبطة بالجانب الإداري غير متوفرة والمتوفر منها موجود في مدرسة دون أخرى حيث قام الباحث بالتعقيب على نتائج التحليل الإحصائي ومقارنة ذلك بالواقع، حيث ظهر للباحث أن الخدمات المساندة المرتبطة بالجانب الإداري دون المستوى المطلوب.

نتائج الدراسة:

أوضحت النتائج أن موافقة أفراد الدراسة على واقع تقديم الخدمات المساندة المرتبطة بالجانب الأكاديمي للطلاب والطالبات من ذوي الإعاقة بوزارة التربية والتعليم كانت متوسطة، وأن أفراد الدراسة موافقون على ثلاث عبارات من واقع تقديم الخدمات المساندة المرتبطة بالجانب الأكاديمي للطلاب والطالبات ذوي الإعاقة بوزارة التربية والتعليم وهي كالتالي: (المقررات المدرسية في معظم الأحيان غير مناسبة لقدرات واستعدادات وميول ذوي الإعاقة، وضعف الإرشاد الطلابي النفسي بحقوق ذوي الإعاقة على التواصل الفعال مع الأساتذة والزملاء، كما أن الاختبارات غير متناسبة مع قدراتهم من حيث الوقت والجهد والطريقة المقدم بها الاختبار. كما أن أفراد الدراسة حياديون عند عشر عبارات من واقع

تقديم الخدمات المساندة المرتبطة بالجانب الأكاديمي للطلاب والطالبات من ذوي الإعاقة بوزارة التربية والتعليم، أبرزها: إشراك الطلبة ذوي الإعاقة في اتخاذ القرارات فيما يتعلق بالاختبارات الخاصة بنشاطهم الأكاديمي، المعلمين غير المتخصصين يجدون صعوبة في إيصال المعلومات الأكاديمية لذوي الإعاقة، اهتمام المعلمين بحاجاتي ومتطلباتي، الوقت المتاح للدراسة في المكتبة كافٍ لتلبية احتياجاتي). وأن أفراد الدراسة غير موافقين على خمس عبارات من واقع تقديم الخدمات المساندة المرتبطة بالجانب الأكاديمي للطلاب والطالبات من ذوي الإعاقة بوزارة التربية والتعليم، وهي: (يستخدم المعلمين أساليب التدريس الحديثة لتلبية احتياجات ذوي الإعاقة، يوجد مساعد تقني يعينني على كتابة الواجبات والأنشطة داخل القاعة الدراسية مما يؤثر على تحصيلي الأكاديمي، تتوفر الأدوات والأجهزة المساعدة التي يحتاجها الطلبة من ذوي الإعاقة مما أثر على تحصيلهم الأكاديمي، تتوفر أجهزة تكنولوجيا التواصل الملائمة لذوي الإعاقة داخل مكتبة مدارس التعليم العام، تتوفر المراجع الأساسية اللازمة بلغة التواصل غير اللفظي التي يحتاجها ذوو الإعاقة كالصم والمكفوفين).

المراجع

أولا: المراجع العربية

ابن كثير، إسماعيل بن عمر القرشي (١٤٢١ه). **المصباح المنير في تهذيب تفسير ابن كثير**.ط١، دار السلام للنشر والتوزيع ،الرياض.

ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم. (٢٠٠٣م). **لسان العرب**، دار الكتب العلمية، بيروت، م(١).

أخضر، فوزية محمد. (٢٠٠٥). **تجربة المملكة العربية السعودية في إلحاق الصم بالتعليم العالي**. ورقة عمل مقدمة لندوة التربية الخاصة بجامعة الملك سعود في الفترة ما بين ٢٩-٣٠ نوفمبر ٢٠٠٥م. الرياض: جامعة الملك سعود.

البيلاوي، إيهاب. (٢٠١١). **الخدمات المساندة لذوي الاحتياجات الخاصة**. الرياض: دار الزهر للنشر والتوزيع.

حنفي، علي(٢٠١٢). الإعاقة السمعية: بحوث ودراسات ،ط٢، الرياض: دار الزهراء.

الخشرمي، سحر. (٢٠٠٦). **تقييم خدمات الدعم المساندة للطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة بجامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.** استرجع بتاريخ ٢٠١٦/٤/١٥م، متاح على موقع:

www.alrigadh.com/2008/08/11/articale366414

الخفش، سهام. **"واقع تقديم الخدمات المساندة في محافظة الطفيلة ومدى فاعليتها لفئتي الإعاقة العقلية والحركية".** العلوم التربوية -مصر مج ١٧، ع ٣ (٢٠٠٩): ٢٦٣ - ٢٨٧.

الريس، طارق؛ الخريجي، منال. (٢٠١٠). **واقع ومعوقات برامج التعليم العالي للطلاب الصم وضعاف السمع بمدينة الرياض**، بحث مقبول للنشر، مجلة كلية التربية ،جامعة عين شمس.

السرطاوي، زيدان أحمد؛ الشخص، عبدالعزيز السيد؛ العبدالجبار، عبدالعزيز.(٢٠٠٦) **الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة.** الإمارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي.

السرطاوي، عبدالعزيز؛ القريوتي، يوسف؛ القارسي، جلال. (٢٠٠٢). **معجم التربية الخاصة**، دبي :دار القلم لنشر والتوزيع.

سلامة، عبد الحافظ. (٢٠٠٧). **تصميم الوسائل التعليمية وإنتاجها لذوي الاحتياجات الخاصة**. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

سليمان، عبد الرحمن سيد؛ ومراد، محمد حامد إمبابي. (٢٠١٣). **الإدارة والإشراف في التربية الخاصة**. الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

سليمان، عبد الرحمن. (١٩٩٨). **سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة.** القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

سيسالم ،كمال سالم. (٢٠٠٢). **موسوعة التربية الخاصة والتأهيل النفسي**. إمارة العين: دار الكتاب الجامعي.

شاكر ،عبدالحميد. (١٩٩٦). **دور الأخصائي النفسي في الكشف عن الواعدين بالإبداع في السياق التربوي**. الدورة التأسيسية الأولى للأخصائي النفسي المدرسي، مركز البحوث والدراسات النفسية، جامعة القاهرة، في الفترة من ٣٢ أغسطس – ٥ سبتمبر.

العايد، واصف محمد؛ عبدالله، جابر محمد؛ عصفور، قيس نعيم؛ الثبيتي، عوض عواض. (٢٠١٠). **المشكلات التي تواجه الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بجامعة الطائف**. بحث غير منشور.

العايدي، غاده عبدالعزيز شايع. (٢٠١٦). الخدمات المساندة المقدمة للطلاب الصم وضعاف السمع ودورها في جودة الحياة الأكاديمية في برامج التعليم العالي بمدينة الرياض. **مجلة التربية الخاصة والتأهيل**، مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل، مصر مج٤، ع١٣ (٢٠١٦): ١ - ٤١.

عباس، آذار عبداللطيف. (٢٠١٦). **سيكولوجية الإعاقة.** الأردن، عمان: دار الإعصار العلمي.

عبدالعزيز، سعيد. (٢٠٠٨) **إرشاد ذوي الاحتياجات الخاصة**، الأردن – عمان ،دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عبيد، ماجدة السيد(٢٠٠٩) **مدخل إلى التربية الخاصة**، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

عبيد، ماجدة السيد. (٢٠٠٠). **تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.** عمان- الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

العزة، سعيد حسني. (٢٠٠٩). **المدخل إلى التربية الخاصة**. الأردن، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

فاطمة، الزهراء محمد عبده. **برمجيات المعاقين بصريا و إستخدامها في المكتبات** .- Cybrarians journal. ع ٩(يونيو ٢٠٠٦).-<2006/9/7>.- متاح في https://www.cybrarian.info/journal/no9/software.htm

القريوتي، يوسف؛ السرطاوي، عبدالعزيز، الصمادي، جميل. (٢٠٠١). **المدخل إلى التربية الخاصة**، الإمارات العربية المتحدة: دار القلم للنشر والتوزيع.

كفافي، ح. (٢٠١١). **تفعيل دور التعلم العالي المصري في رعاية طلابه من ذوي الإعاقة: دراسة تحليلية.** التربية (جامعة الأزهر) - مصر، ع ١٤٦، ج ٣، ٥٧٣ - ٦٤٦. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/341955

اللوزي، صلاح؛ والمعاني، محمد. (٢٠٠٣). **خصائص الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التعليم العام الأردنية**. ورقة عمل مقدمة لمؤتمر التربية الخاصة العربي: الواقع والمأمول. مدارس التعليم العام الأردنية. عمان. الأردن.

مركز الملك سلمان لأبحاث الإعاقة،

http://www.kscdr.org.sa/ar/Pages/default.aspx

معاجيني، أسامة؛ والثبيتي، عوض؛ والخريجي، فاطمة؛ والقدومي، محمد؛ وهويدي، محمد. (٢٠٠٩). **واقع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في جامعات ومؤسسات التعليم العالي بدول مجلس التعاون الخليج العربية.** مجلس التعاون لدول الخليج العربية، الأمانة العامة.

النواسية، فاطمة عبدالرحيم. (٢٠١٣). **ذوو الاحتياجات الخاصة التعريف بهم وإرشادهم**. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

هارون، صالح. (٢٠٠٩). **البرنامج التربوي الفردي في مجال التربية الخاصة (دليل المعلمين).** الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

الوابلي، عبدالله محمد. (١٩٨٠). **التحرر من نظم المؤسسات الداخلية.** مركز البحوث التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود. الرياض.

الوابلي، عبدالله. (١٩٩٦). الخدمات المساندة ومدى أهميتها من وجهة نظر العاملين في معاهد التربية الفكرية بالمملكة العربية السعودية. **مجلة كلية التربية،** جامعة عين شمس،ج٢، ص١١-ص١٤.