المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences
Impact fator isi 1.304

العدد الثاني والعشرون / كانون الأول 2023

واقع عمل فريق متعدد التخصصات مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم

أ. سمير عبدالعزيز عطيه الطويرقي
ماجستير التربية الخاصة
sa1400y@hotmail.com

د. عبد الحميد حسن طلافحه
أستاذ التربية الخاصة - قسم التربية الخاصة
كلية التربية – جامعة أم القرى
ahtalafha@uqu.edu.sa

الملخص.

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على واقع عمل فريق متعدد التخصصات مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم تصميم استبانة طبقت على عينة مكونة من (84) معلم في إدارة التعليم بمكة المكرمة. وقد أشارت النتائج إلى مستوى متوسط لواقع عمل فريق متعدد التخصصات، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا لواقع عمل فريق متعدد التخصصات تعزى للمتغيرات (المؤهل العلمي، التخصص، المرحلة التعليمية) في جميع الأبعاد والدرجة الكلية. وعدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة ما عدا بُعد (الخطة التربوية الفردية) ولصالح (5 الى 10 سنوات)، الأنشطة اللاصفية ولصالح (11 سنة فأكثر)، الدرجة الكلية ولصالح (5 الى 10 سنوات). بينما توجد فروق دالة إحصائيا لمتغير الدورات التدريبية وورش العمل في الأبعاد (الخطة التربوية الفردية، البيئة المدرسية، الدرجة الكلية ولصالح (لا يوجد)، والأنشطة اللاصفية ولصالح (1-3).

الكلمات المفتاحية: الإعاقة الفكرية، الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، فريق متعدد التخصصات.

المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية
Arab Journal for Humanities and Social Sciences

'The work's reality of a multidisciplinary team working with students with intellectual disabilities: From their teachers' perspective'

Prepared by

Sameer Abdulaziz Al-Towairqi
Master of Special Education

sa1400y@hotmail.com

Prof. Dr. Abdulhameed Hasan Talafha
Special Education, Department of Special Education
College of Education - Umm Al-Qura University
ahtalafha@uqu.edu.sa
https://orcid.org/0000-0002-9035-9361

The current study sought to identify the work's reality of a multidisciplinary team working with students with intellectual disabilities from the perspective of their teachers. The researchers adopted the descriptive analytical approach. A questionnaire was designed and developed to be utilized as the research instrument used for collecting the data. The sample of the study consisted of (84) teachers who are enrolled in teaching positions at the Department of Education in the holy city of Makkah Al-Mukarramah. The findings of the study reported that there was an average level of the work's reality of the selected multidisciplinary team. The findings also concluded that there were no statistically significant differences in the work's reality of the selected multidisciplinary team due to the variables of (educational qualification, specialization, educational stage) in all dimensions and the overall degree. Additionally, the findings indicated that there were no statistically significant differences due to the variable number of years of experience except for the dimension (individual educational plan) which came in favor of the variable (5 to 10 years), as well as the extra-curricular activities which came in favor of the variable (11 years and over), and lastly the total score which came in favor of (5 to 10 years) variable. However, there were statistically significant differences for (the training courses and workshops) variable in the dimensions of (individual educational plan, school environment, and the total score) in favor of (Null), as well as the extra-curricular activities which reported in favor of (1-3).

Keywords: Intellectual disability, Multidisciplinary team, Students with intellectual disabilities.

المقدمة

شهد ميدان التربية الخاصة في السنوات الأخيرة تطورًا كبيرًا ومتسارعًا، وقد كان ذلك واضحًا في العديد من المجالات مثل: الخدمات المقدمة للطلبة من ذوي الإعاقة، والبرامج المقدمة لإعداد المتخصصين، فقد نشأت التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية منذ عام 1952م وتركزت حول الإعاقة البصرية. واستمرت الجهود الفردية في هذا المجال إلى أن أنشئت أول مؤسسة حكومية للمكفوفين، وبعد ذلك تم صدور قرار بإنشاء أول إدارة تختص ببرامج التربية الخاصة بالمكفوفين، والصم، وذوي الإعاقة الفكرية، وقد بدأت الجامعات السعودية تدريس تخصص التربية الخاصة كتخصص منفصل عن بقية التخصصات، وبه مسارات عديدة في جامعة الملك سعود منذ عام 1984؛ مما أدى ذلك إلى فتح المدارس، وإنشاء المعاهد المتخصصة؛ ليتلقى فيها الطلبة ذوو الإعاقة بمختلف فئاتهم تعليمهم، وتدريبهم في مختلف المجالات التي يحتاجونها، بأساليب تعليم متنوعة، ومتعددة على أيدي معلمين، ومعلمات متخصصين في هذا المجال **(Ghandoura & Al-Zari, 2020)**

ولقد حظي الأفراد ذوي الإعاقة بشكل عام والإعاقة الفكرية بشكل خاص في المملكة العربية السعودية باهتمام في مجال تعليمهم وتطوير الخدمات المقدمة لهم، ولعل أبرز أشكال الاهتمام بتلك الفئة التحول من مؤسسات الرعاية الداخلية إلى دمجهم في المدارس العادية من خلال تقديم البرامج الخاصة بهم في أقل البيئات تقييداً **(Al-Qahtani & Al-Dajani, 2019).**

وتقوم الخدمات المقدمة لذوي الإعاقة ونظم رعايتهم على برامج تكاملية شاملة ومتواصلة، تضمن لأداء الفريق متعدد التخصصات الاعتماد على روح الفريق الجماعية والتعاونية، والتنسيق وتبادل المعلومات والخبرات، كما وأن هذه البرامج تعد استثمارا وترجمة لما تسفر عنه عمليات التدريس التي يقوم بها أعضاء هذا الفريق - كل حسب تخصصه - لحالة الطفل وأبعاد نموه المختلفة من النواحي الجسمية والحركية والحسية، والمعرفية واللغوية والانفعالية والاجتماعية، باستخدام الوسائل والأدوات الملائمة،

وتحديد احتياجاته العامة - التي يشترك فيها مع غيره من الأطفال - والخاصة - التي ترتبط بحالته كفرد - ويمكن تلبيتها عن طريق هذه البرامج، ولما كانت حاجات الأشخاص المعاقين متنوعة ومختلفة، فإن من الصعوبة بمكان على أي اختصاصي بعينه أن يعمل على تلبيتها بشكل متكامل، وبوجه عام، كلما ازدادت شدة الإعاقة صارت الحاجة إلى العمل بفريق أكبر، كما أن أحد أهم المبادئ التي تقوم عليها التربية الخاصة والتأهيل هو العمل بروح الفريق متعدد التخصصات، فالعمل بأسلوب الفريق الذي يسهم كل عضو فيه بخبراته من شأنه أن يجعل الخدمات المقدمة أفضل **(Al-Makanayn, 2017)**

ويعد فريق العمل متعدد التخصصات مفهوما تربويا يتضمن إشراك عدد من المتخصصين، وغير المتخصصين ممن تستدعي حالة الطالب مشاركتهم مثل: مدير المدرسة، أو المشرف على البرنامج، معلم التربية الخاصة، ولي الأمر، معلم الفصل، المرشد الطلابي، معلم التربية البدنية، معلم التربية الفنية، معلم التدريبات السلوكية، أو أي اختصاصي يمكن الاستفادة منه **(Abu al-Nour, 2016)**

ويشترك فريق العمل متعدد التخصصات المكون من معلمي التربية الخاصة وأولياء الأمور وغيرهم من المتخصصين في التقييم والتخطيط لتعليم الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، ومراجعة تقدمهم وفق أهداف الخطة، كما يتم فيما بينهم تبادل الأفكار ومراجعة الأهداف لضمان تقدم الطلاب، وتجدر الإشارة إلى أن فعالية عمل الفريق تتمثل في وجود رؤية مشتركة، وتبادل الخبرات، والمشاركة في اتخاذ القرارات، إضافة إلى تقبل للفروق والاحتياجات المختلفة بين أعضاء الفريق**(Al-Haribi, 2018)**

ويتضمن الفريق متعدد التخصصات مجموعة من المقومات والتي تتمثل بما يلي:

1- الخطة التربوية الفردية

تعتبر الخطة التربوية الفردية من أهم البرامج التي تجسد العمل الجماعي للفريق متعدد التخصصات في التربية الخاصة، ويتكون البرنامج التربوي الفردي للمعاقين فكريا من جزئيين: يتعلق الجزء الأول بجميع

إجراءات الإعداد، والتي يقوم بها فريق متعدد التخصصات، ويسمى بالخطة التربوية الفردية، والجزء الثاني يتعلق بالجانب التنفيذي للعناصر، ويسمى الخطة التعليمية الفردية **(Abu Zeid et al., 2015)**

2- الأنشطة اللاصفية بمدارس التربية الخاصة

يعتبر النشاط المدرسي العمود الفقري لبناء شخصية الطالب فتعتبر الوظيفة الحديثة للمدرسة هو تنمية الفرد عقليا ووجدانيا وجسميا وانفعاليا واجتماعيا، لإعداد الفرد للحياة العملية ويتم ذلك من خلال الألوان المتعددة للأنشطة ليولد لدى الأبناء الابتكار، وذلك بوضع مجموعة من البرامج التي تنظمها الأجهزة التربوية، والتي يقبل عليها الطلاب برغبة فيقومون بها بحب وشوق لتحقيق أهداف معينة سواء اكتساب المهارات أو الخبرات داخل أو خارج الصف. وتعد المدرسة مؤسسة اجتماعية تربوية هدفها إعداد الطالب من خلال الأنشطة الطلابية التي هي مصدر المعرفة ويعمل على تفعيل الجانب المعرفي الأكاديمي والجانب الخلقي والجانب العقلي والجسدي. ورغم أن الأنشطة الطلابية تساعد على تكوين الشخصية السوية ويدعمهم ثقتهم بأنفسهم، وتتيح لهم القدرة على علاج بعض المشكلات التي يمر بها الطلاب فالمعاق عقليا يعاني من العجز والصعوبة في أداء نوع من الأعمال أو الأنشطة سواء الجسمية والفكرية نسبة للأفراد العاديون والذين يتساوى معهم العمر والجنس، وتعتبر من الأعمال الأساسية من متطلبات الحياة اليومية هي الحركة والنشاط الرياضي وتكوين العلاقات الاجتماعية وأداء الأنشطة الاقتصادية والفكرية وهذا يؤدي إلى حالة عجز عن القيام بدوره **.(Mahnna, 2019)**

3- البيئة المدرسية والصحة النفسية لذوي الإعاقة الفكرية:

دور المدرسة بالنسبة للمعاقين فكريًا هو إعادة تربية الطفل بأساليب تربوية خاصة تتناسب مع قدراته العقلية والبدنية، والتي تمكنه من استثمار قدراته وامكاناته بأفضل طريقة ممكنة، وإلى أقصى حد ممكن، فالمعاقون فكريًا الذين يحاطون بشيء من الرعاية والذين يندمجون في أنشطة مختلفة بجانب النشاط الأكاديمي؛ تكون قدراتهم المعرفية والإدراكية والحالة الصحية والنفسية لديهم أفضل، وفي ضوء ما سبق

يتضح لنا أهمية البيئة المدرسية ودورها في تحقيق الصحة النفسية للتلاميذ المعاقين فكريًا، من خلال ما تحتويه من أنشطة أخرى لا تقل أهمية عن النشاط الأكاديمي، بل أن هذه الأنشطة والعوامل الأخرى تسهم في زيادة التحصيل لديهم **(Ali et al., 2019).**

فعندما تمتلك البيئة المدرسية تلك العوامل وتوظفها بصورة سليمة في خدمة تلاميذها؛ فإن ذلك من شأنه أن يعود بالإيجاب على الصحة النفسية لدى تلاميذها، فعندما يحاط التلميذ بمناخ مدرسي مناسب من حيث المباني والتجهيزات المناسبة، وما تحتويه من أنشطة أكاديمية مناسبة تراعي احتياجاتهم النفسية والبدنية، ووجود المعلم الأب، وعلاقته الإيجابية بتلاميذه، وخصوصا مع هذه الفئة من التلاميذ المعاقين فكريًا، ويراعي ظروفهم؛ فإن من شأنه أن يبعث في نفوسهم الطمأنينة، بالإضافة إلى إشراكهم في الأنشطة الترويحية والترفيهية، فإن ذلك يؤدي إلى أن يرتبط التلميذ بالمدرسة ويزيد من حبه وتعقله بها، ويعود بالإيجاب على الحالة النفسية لديه**(Al-Mansour, 2019)** .

أجرى (Al-Omari, 2019) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع الإجراءات الممارسة من قبل فريق متعدد التخصصات بمعاهد التربية الفكرية في المملكة العربية السعودية من منظور الدليل التنظيمي للتربية الخاصة المطبقة في ميدان التربية الخاصة في ضوء بعض المتغيرات: (المنطقة الإدارية، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)، وكذلك التعرف على معوقات عمل فريق متعدد التخصصات لتحديد أهلية التلاميذ في تلقي خدمات التربية الخاصة. واتبع الباحث المنهج الوصفي، وتضمنت عينة الدراسة من (212) عضواً العاملين في معاهد التربية الفكرية بالمملكة العربية السعودية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن من بين أهم الإجراءات الممارسة أن لدى فريق العمل فهماً والتزاماً بإجراءات القبول والأهلية كما حددها الدليل التنظيمي للتربية الخاصة. أن من أكثر المعوقات الإجرائية الممارسة قيام الأسرة بتزييف الاستجابات فيما يخص قدرات التلميذ في المقابلة الأسرية، وانه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية باختلاف متغير المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

كما وقد هدفت دراسة **(Najmi, 2019)** إلى تقييم دور الفريق متعدد التخصصات من وجهة نظر المعلمين ببرامج صعوبات التعلم، وتكونت العينة من (128) معلمة ومعلمة من معلمي صعوبات التعلم اختيروا بالطريقة القصدية في منطقتي جازان وعسير بالمملكة العربية السعودية، واستخدم المنهج الوصفي المسحي بتطبيق الاستبانة كأداة في جمع البيانات، وتكونت من (24) فقرة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات افراد عينة الدراسة تعزي لمتغير سنوات الخبرة لصالح فئة أكثر من 5 إلى أقل من 10 سنوات، وبينت النتائج عدم وجود فروق تعزي لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي، كما وانها بينت ان مستوى دور الفريق متعدد التخصصات في برامج صعوبات التعلم جاء بمستوى متوسط، واوصت الدراسة بعدة توصيات، من أبرزها: التأكيد على أهمية دور الفريق متعدد التخصصات في العمل ببرنامج صعوبات التعلم، وكذلك تفعيل أدوار بقية الفريق.

وفي دراسة أجراها **(Al-Qahtani and Al-Dajani, 2019)** في التعرف على واقع الاستشارة والعمل الجماعي بين معلمات التعليم العام والتربية الخاصة في دعم تعليم التلميذات ذوات الإعاقة. حيث تم استخدام المنهج الوصفي من خلال استبانة من اعداد الباحثين، وتكونت عينة الدراسة من (70) معلم من معلمات التعليم العام، و(50) معلمة من معلمات التربية الخاصة، واظهرت النتائج ان مستوى الاستشارة والتعامل الجماعي بين معلمات التعلم العام والتربية الخاصة جاء بدرجة متوسطة، كما توصلت النتائج إلى أنه لا يوجد فروق تعزى لتخصص ولسنوات الخبرة، بينما يوجد فروق تعزى للمؤهل العلمي ولصالح البكالوريوس.

وأوضحت دراسة **(Al-Otaibi and Abbas, 2019)** إلى التعرف على دور الأنشطة اللاصفية في تنمية المهارات القيادية لطالبات المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض من وجهة نظر رائدات النشاط، واشتملت عينة الدراسة على (160) رائدة نشاط في المرحلة الابتدائية من مختلف مكاتب التعليم في

الرياض، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي واستبانة كأداة للدراسة. وأظهرت النتائج المتعلقة بواقع تطبيق الأنشطة اللاصفية جاء بدرجة كبيرة.

وهدفت دراسة **(Al-Hanu, 2018)** إلى معرفة واقع عمل فريق البرنامج التربوي الفردي لبرامج ذوي صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية من وجهة نظر معلومي ومعلمات ذوي صعوبات التعلم في مدينة الرياض، وتكونت عينة الدراسة من (100) معلم ومعلمة من برامج ذوي صعوبات التعلم الملحقة بالمدارس العادية بمدينة الرياض، وأظهرت النتائج مستوى جيد من المعرفة لأعضاء فريق البرنامج التربوي الفردي لبرامج ذوي صعوبات التعلم، ومستوى جيد من تحقيق أهداف هذا البرنامج من قبل الفريق.

وأجرى **(Al-Ashjaei, 2018)** دراسة هدفت إلى معرفة واقع العمل الجماعي بين معلمات التعليم العام ومعلمات التربية الفكرية في دعم التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية. شملت العينة 63 معلمة من معلمات التربية الفكرية و194 معلمة من معلمات التعليم العام. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وتوصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن العمل الجماعي يمارس بدرجة ضعيفة، وأظهرت النتائج كذلك وجود فروق تعزى لسنوات الخبرة ولصالح (6-10) سنوات، ولمتغير المؤهل العلمي ولصالح مؤهل البكالوريوس.

كما أجرى **(Al-Makanayn, 2017)** دراسة بهدف التعرف على معيقات العمل بالفريق متعدد التخصصات في مؤسسات التربية الخاصة بالأردن من وجهة نظر مديريها ومديراتها، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (49) مديرا ومديرة المؤسسات التربية الخاصة بالأردن الحكومية والخاصة والتطوعية الأهلية. حيث قام الباحث بتطوير أداة لقياس معيقات العمل بالفريق متعدد التخصصات في مؤسسات التربية الخاصة بالأردن، تكونت بصورتها النهائية من (34) فقرة، وأشارت النتائج إلى أن معيقات العمل بالفريق متعدد التخصصات في مؤسسات التربية الخاصة

بالأردن جاءت بدرجة منخفضة، وخلصت نتائج الدراسة أن العمل بالفريق متعدد التخصصات في مؤسسات التربية الخاصة التي شملتها الدراسة يواجه معيقات مختلفة في إطار أبعاد أداة الدراسة، وهذا الحال يتطلب من القائمين على إدارة تلك المؤسسات إدراك هذه المعيقات والعمل على إزالة كل ما يمكن أن يعيق تقديم الخدمات المثلى اللازمة لذوي الإعاقة.

وأوضحت دراسة **(Al-Basha, & Al-Majid, 2017)** بهدف التعرف على أكثر الاحتياجات التدريبية أهمية لتنمية مهارات الاستشارة والعمل الجماعي لدى معلمي الصم وضعاف السمع في برامج الدمج بمدينة الرياض، وتكونت عينة الدراسة من (100) معلم ومعلمة ممن يعملون في برامج الصم، وقد أشارت النتائج إلى ان أكثر العبارات التي حصلت على درجة احتياج كبرة في محور الاستشارة كانت "التعرف على طبيعة العلاقة بين الاستشارة والعمل الجماعي في مجال التربية الخاصة" بينما كانت أكثر العبارات التي حصلت على درجة احتياج كبيرة على محول العمل الجماعي هي عبارة" معرفة مفهوم العمل الجماعي في برامج الصم وضعاف السمع، وقد أظهرت النتئج عدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس، والمرحلة التعليية، وسنوات الخبرة، بينما أظهرت النتائج وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح أصحاب مؤهل الماجستير في التربية الخاصة، ولمتغير الدورات التدريبية لصالح من يمتلكون دورات تدريبية في مجال الاستشارة و العمل الجماعي.

وأجرى كلا من **(Al-Tamimi, et al., 2016)** دراسة هدفت لمعرفة أراء معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية نحو أسلوب العمل التعاوني في البيئة التعليمية. طبقت الدراسة على عدد معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية وعددهم 147 من الذكور و150 من الإناث. كما طبقت على 65 معلم من التعليم العام. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي وتوصلت نتائجها إلى أن معظم العينة يحملون أراء إيجابية نحو العمل التعاوني بدرجة كبيرة.

أما **(Al-Dhafiri, 2015)** فقد قام بعمل دراسة بهدف التعرف على مستوى تطبيق العاملين مع ذوي الاحتياجات الخاصة بدولة الكويت لناصر ومبادئ الخطة التربوية الفردية وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية، وتكونت عينة الدراسة من (278) من العاملين مع ذوي الاحتياجات الخاصة، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق تعزى لأثر متغير التخصص والمهنة وطبيعة العمل والمؤهل العلمي والخبرة ونوع الإعاقة، كما أزهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، كما أشارت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمن حصلوا على دورات تدريبية.

وتناولت دراسة **(Michael, 2010)** معرفة رأي معلم التربية الخاصة نحو عمل الفريق في تخطيط وتنفيذ الدعم للأطفال ذوي الإعاقة. وتصورات معلم التربية الخاصة نحو خصائص الأداء لفريق العمل. وتكونت عينة الدراسة من (184) معلم للتعليم الخاص الذين يخدمون فرق التدخلات المدرسية واستخدم الباحث استبيان العمل الجماعي ومسح خصائص الفريق ومسح إدراك عمل الفريق. وأظهرت نتائج الدراسة تصورات معلمي التربية الخاصة عن خصائص الأداء للفرق التي كانوا يعملون عليها إيجابية بشكل عام. وقدم معلمي التربية الخاصة مدخلات تتعلق بفوائد وقيود العمل الجماعي وكيف يدعم العمل الجماعي جهودهم ومقترحات وتصورات لتحسين فعالية العمل الجماعي.

وأوضحت دراسة **(McLaughlin, et al., 2007)** والتي هدفت إلى بحث الإجراءات والممارسات المستخدمة في دعم وحث الاستشارة والعمل الجماعي بين معلمي التربية الخاصة ومعلمي التعليم العام لتقديم الخدمات المساعدة لذوي الإعاقة في فصول التعليم العام وكانت عينة الدراسة (96) معلما في التربية الخاصة مختلفي الخبرة والعمر وقد إشارة نتائجها إلى أن محدودية ممارسة العمل الجماعي بين المعلمين في التربية الخاصة والتعليم العام بسبب قلة الوقت وان هذه الممارسة لا تخص سوى معلمي التربية الخاصة فقط.

وأفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة من خلال الاطلاع على منهجية وإجراءات تنفيذ تلك الدراسات، ودراسة ما خرجت به من نتائج، مما ساعد البَاحِثَينِ في تناول موضوع واقع عمل فريق متعدد التخصصات مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، حيث تبيَّن ان هنالك قلة في الدراسات والبحوث التي تناولت فريق متعدد التخصصات مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، مما يميز الدراسة الحالية عن سابقاتها من الدراسات السابقة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

اتجه الكثير من دول العالم نحو الاهتمام بذوي الاحتياجات الخاصة، ومن بينها المملكة العربية السعودية؛ حيث أصبح التوجه نحو تعليم وتدريب ذوي الإعاقة الفكرية في المدارس العادية مع أقرانهم العاديين. والذي يتم من خلال تقديم الخدمات الداعمة في مختلف المجالات المعرفية، والاجتماعية، والسلوكية، والأكاديمية من قبل فريق متعدد التخصصات؛ القائم على مبدأ ممارسة عملية العمل الجماعي التعاوني والاستشاري بين العاملين في المؤسسة التعليمية وأولياء امور الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية وذوو العلاقة، وكون العمل كفريق متعدد التخصصات من الأدوات المفيدة التي تدعم هؤلاء المعلمين والمختصين الآخرين في مواجهة المشكلات السلوكية، والأكاديمية، التي يظهرها الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، والعمل على حلها، وعلى الرغم من أهمية العمل كفريق، إلا أن المتأمل لواقع هذا العمل يرى أنه لا زال يشوبه الكثير من المشكلات على المستوى المحلي بين معلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية ناهيك عن أعضاء فريق متعدد التخصصات، (Al-Ashjaei, 2018)

وقد أشار (Al-Batal, 2019) إلى أن مستوى العمل الجماعي والاستشارة بين معلمي التعليم العام وصعوبات التعلم مازال ضعيفاً، ويحتاج إلى المزيد من الجهود لتفعيله والرفع من مستواه. كما وقد أشارت العديد من الدراسات أن هناك قصور واضح في ممارسة العمل الجماعي والاستشاري وفريق العمل في ميدان التربية الخاصة بالمملكة. ومن خلال ما سبق يتضح أن واقع عمل فريق متعدد

التخصصات لازال يشوبه بعضًا من القصور، كما لا يصل إلى تلبية احتياجات هؤلاء الطلاب، ويحقق أهدافهم التعليمية، ويضمن نجاحهم في المدارس العادية، وفضلاً لما لمسه الباحث من خلال عمله في الميدان التربوي من قصور لدى بعض المعلمين في ممارسة العمل كفريق متعدد التخصصات ونتيجة لذلك، جاءت فكرة هذه البحث لتحديد واقع عمل فريق متعدد التخصصات مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر المعلمين لتحديد مستوى العمل التعاوني والاستشاري ومساعدة ذوي العلاقة والقائمين على تقديم خدمات التربية الخاصة لذوي الإعاقة الفكرية على اتخاذ الاجراءات التي تدعم وتعزز هذا التعاون لضمان نجاح البرامج المقدمة لهذه الفئة من ذوي الاحتياجات الخاصة.

حيث يسعى هذا البحث للإجابة على السؤالين التاليين:

السؤال الأول: ما واقع عمل فريق متعدد التخصصات مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم (الخطة التربوية الفردية- الأنشطة اللاصفية- البيئة المدرسية)؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لـ واقع عمل فريق متعدد التخصصات مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم تبعًا لـ متغير (المؤهل العلمي، التخصص العلمي، المرحلة التعليمية، سنوات الخبرة، تلقي دورات وورش عمل)؟

أهمية الدراسة

تتضح أهمية الدراسة من الجانب النظري والجانب التطبيقي على النحو الآتي:

الأهمية النظرية:

تتمثل الأهمية النظرية للدراسة في كونها تتناول موضوع من الموضوعات التي تثير اهتمام المجتمع، وخاصة بما ستضيفه للمعرفة الإنسانية، و تثري المكتبة التربوية بأبحاث في مجال عمل فريق متعدد التخصصات مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، وتعد الدراسة الحالية من الدراسات الحديثة المعايشة لواقع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، فالتعرف على واقع عمل فريق متعدد التخصصات يساهم في إيجاد

الحلول النظرية لرفع كفاءة أداء الفريق، وتفيد الدراسة المهتمين والمتخصصين والأسر في إيجاد إطار نظري يناقش واقع عمل فريق متعدد التخصصات مع الطلاب ذوي الاعاقة الفكرية بالمدارس العادية.

الأهمية التطبيقية:

تتمثل الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة في معرفة واقع عمل فريق متعدد التخصصات والذي يسهم إلى حد كبير في تزويد المتخصصين والأسر بأفضل الممارسات العلمية التي أثبتت فاعليتها، وضرورة العمل كفريق متعدد التخصصات، كما أنها تسعى إلى تزويد المؤسسات التعليمية والجهات المسؤولة بطبيعة واقع عمل الفريق مما يسهل على المسؤولين اتخاذ قرارات تصب في مصلحة الطالب ذوي الإعاقة الفكرية واسرته، وايضًا تساعد هذه الدراسة القائمين على أمر تعليم الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية على وضع إستراتيجية شاملة لعمل فريق متعدد التخصصات، وقد تفيد نتائج هذه الدراسة في إيجاد بيئة تربوية اجتماعية أكاديمية متوائمة مع احتياجات الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

حدود الدراسة

تتمثل حدود البحث في الآتي:

- **الحدود الموضوعية**: اقتصرت الحدود الموضوعية للدراسة على نتائج الأداة المستخدمة في التعرف على واقع عمل فريق متعدد التخصصات مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.
- **الحدود المكانية**: اقتصرت الحدود المكانية للدراسة على برامج التربية الفكرية الملحقة بالمدارس العادية التابعة لإدارة التعليم بمكة المكرمة.
- **الحدود البشرية**: اقتصرت الحدود البشرية للدراسة على فريق متعدد التخصصات من معلمين الإعاقة الفكرية ومعلمين التربية البدنية ومعلمين التربية الفنية ومعلمين التدريبات السلوكية.
- **الحدود الزمانية**: اقتصرت الحدود الزمانية للدراسة على الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 1442هـ / 2021م

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

- **الإعاقة الفكرية:** تعرف الإعاقة الفكرية حسب الجمعية الأمريكية للإعاقات الفكرية والنمائية بأنها: قصور واضح في الأداء الفكري يصاحبه قصور في السلوك التكيفي الذي يتضح في العديد من المهارات التكيفية المفاهيمية، والاجتماعية، والعملية كالرعاية الشخصية والصحية والمهارات المهنية، وتظهر هذه الإعاقة قبل سن الثانية والعشرون (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, [AAIDD] .2021). وتعرف **إجرائيًا** بأنها: حالة الطلاب الذين تم تشخيصهم بشكل رسمي بإعاقة فكرية بسيطة أو متوسطة والملتحقين ببرامج التأهيل المهني في معاهد التربية الفكرية، أو مراكز التربية الخاصة، أو مدارس التعليم العام المدمج بها برامج الإعاقة الفكرية. ويُعَرَّف **الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية إجرائيًا** بأنهم: جميع الطلاب المحالين من مركز الخدمات المساندة التابع لقسم التربية الخاصة بإدارة التعليم، والمشخصين بأن لديهم إعاقة فكرية، والذين يتلقون تعليمهم في المدارس العادية من قبل فريق متعدد التخصصات.
- **فريق متعدد التخصصات:** هو مفهوم تربوي يتضمن إشراك عدد من المتخصصين، وغير المتخصصين ممن تستدعي حالة الطالب مشاركتهم مثل: قائد المدرسة، أو المشرف على البرنامج، معلم التربية الخاصة، ولي الأمر، معلم الفصل، المرشد الطلابي، معلم التربية البدنية، معلم التربية الفنية، معلم التدريبات السلوكية، أو أي اختصاصي يمكن الاستفادة منه (Abu al-Nour, 2016). ويعرفون **إجرائيًا** بأنهم: مجموعة من الاختصاصين ذوي العلاقة بالتربية الخاصة الذين يتشاركون في تعليم طلاب الإعاقة الفكرية، ويتم الاستعانة بهم لمواجهة جوانب القصور والضعف لدى طلاب ذوي الإعاقة الفكرية، بحيث يشمل هذا الفريق كل من معلم

التربية الخاصة (الإعاقة الفكرية) ومعلم التربية البدنية ومعلم التربية الفنية ومعلم التدريبات السلوكية، فضلا لما يشمله هذا الفريق من تضافر الجهود والتكامل المهني والتخصصي.

الطريقة وإجراءات الدراسة

منهج الدراسة

قام الباحثان باستخدام المنهج الوصفي التحليلي في الدراسة الحالية.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع البحث من جميع معلمين الإعاقة الفكرية والتربية البدنية والتربية الفنية والتدريبات السلوكية. في مدينة مكة المكرمة للعام الدراسي الثاني 1442هـ. وتكونت عينة البحث التي تم اختيارها بالطريقة العشوائية من (84) معلم.

أداة الدراسة

للوقوف على واقع عمل فريق متعدد التخصصات مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم ، تم الرجوع إلى الأدب المتصل بالموضوع والدراسات ذات العلاقة مثل دراسة (Al-Omari, 2019) ودراسة (Najmi and Hamadna, 2019) المتصلة بواقع عمل فريق متعدد التخصصات مع الطلاب ذوي الإعاقة الافكرية، حيث تمثلت أداة الدراسة في استبانة مغلقة مكونة من 28 فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد رئيسية وهي واقع عمل فريق متعدد التخصصات في الخطة التربوية الفردية: وتقاس بالفقرات من (1 -13)، وواقع عمل فريق متعدد التخصصات في الأنشطة اللاصفية: وتقاس بالفقرات من (14 -22)، وواقع عمل فريق متعدد التخصصات في البيئة المدرسية: وتقاس بالفقرات من (23 -28).

صدق أداة الدراسة وثباتها:

تم التحقق من الصدق الظاهري للاستبانة بعرضها على لجنة مكونة من (9) محكمين متخصصين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، للتأكد من مدى ملائمة وقدرة الأداة على تحقيق أهداف البحث، كما أرفقت أسئلة الدراسة وأهدافها مع الأداة، وعدلت الاستبانة بناء على الملاحظات والتعديلات المرفقة من قبل المحكمين حيث كانت الأداة في صورتها الأولية (29) فقرة وأصبحت (28) فقرة في صورتها النهائية للخروج بأفضل أداة قادرة على تمثيل ما أعدت من أجل قياسه.

كما تم التحقق من صدق بناء الأداة الأوَلِي، بتطبيقها على عينة استطلاعية تكونت من (30) فرداً من مجتمع البحث، ولكن من خارج عينة البحث المستهدفة، وذلك لحساب قيم معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة الفقرات بالبعُد الذي تنتمي إليه حيث تراوحت معاملات الارتباط لبُعد *الخطة التربوية الفردية* ما بين (**477.- **801.)، لبُعد *الأنشطة اللاصفية* تراوحت ما بين (*423.- **759.)، اما لبُعد البيئة المدرسية فقد تراوحت معاملات ما بين (**563. - **879.)

وللتحقق من ثبات الأداة، تم احتساب معامل كرونباخ الفا، باعتباره مؤشرًا على التجانس الداخلي، حيث بلغ معامل الثبات (كرونباخ الفا) الكلي (0.906) وهي نسبة مرتفعة جداً وتشير إلى ثبات الأداة وتم احتساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية، حيث بلغ معامل الثبات (بطريقة التجزئة النصفية) الكلي (0.798).

معيار تصحيح الأداة

للحكم على واقع عمل فريق متعدد التخصصات مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية تم اعتماد المقياس الآتي لتصحيح المقياس الخماسي باستخدام المعادلة الاتية:

مدى الفئة = (الحد الأعلى للمقياس (5) -الحد الأدنى للمقياس (1)) مقسوما على عدد الفئات المطلوبة (3)= 1.33 ،ومن ثم إضافة الجواب (1.33) إلى نهاية كل فئة. وبناء على ذلك يكون: (من 1.00- 2.33 منخفض، من 2.34- 3.67 متوسط، من 3.68- 5.00 مرتفع)

النتائج

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي أسفرت عنها هذه الدراسة، والتي هدفت إلى التعرف على واقع عمل فريق متعدد التخصصات مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم، وتم عرض النتائج بالاعتماد على أسئلة الدراسة.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول: ما واقع عمل فريق متعدد التخصصات مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم (الخطة التربوية الفردية- الأنشطة اللاصفية- البيئة المدرسية)؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لـ واقع عمل فريق متعدد التخصصات مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، مع مراعاة ترتيبها تنازليًا وفقاً لأوساطها، وجدول 1 يوضح ذلك.

جدول (1)

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد أداة البحث، مع مراعاة ترتيبها تنازليًا وفقاً لإوساطها الحسابية (84)

رقم البعد	البُعد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
2	الأنشطة اللاصفية	3.64	0.89	1	متوسط
3	البيئة المدرسية	3.62	1.01	2	متوسط
1	الخطة التربوية الفردية	3.02	1.05	3	متوسط
	الأداة ككل	3.35	0.89	-	متوسط

يلاحظ من النتائج في جدول 1 أن المتوسطات الحسابية لأبعاد واقع عمل فريق متعدد التخصصات مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم تراوحت بين(3.02-3.64)، وبلغ المتوسط الحسابي للأداة ككل (3.35) وبدرجة متوسطة، وجاء البعد الثاني (الأنشطة اللاصفية) بمتوسط حسابي بلغ (3.64) وبدرجة متوسطة وبالمرتبة الأولى، وتلاه البُعد الثالث (البيئة المدرسية) بمتوسط حسابي بلغ(3.62) وبدرجة متوسطة وبالمرتبة الثانية، وتلاه البُعد الأول (الخطة التربوية الفردية) بمتوسط حسابي بلغ(3.02) وبدرجة متوسطة وبالمرتبة الثالثة.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لـ واقع عمل فريق متعدد التخصصات مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم تبعًا لـ متغير (المؤهل العلمي، التخصص العلمي، المرحلة التعليمية، سنوات الخبرة، تلقي دورات وورش عمل)؟

للإجابة عن سؤال البحث الثاني فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لـ واقع عمل فريق متعدد التخصصات مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم حسب متغير (المؤهل العلمي، التخصص العلمي، المرحلة التعليمية، سنوات الخبرة، تلقي دورات وورش عمل) جدول 2 يوضح ذلك.

جدول (2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واقع عمل فريق متعدد التخصصات مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم حسب متغير (المؤهل العلمي، التخصص العلمي، المرحلة التعليمية، سنوات الخبرة، تلقي دورات وورش عمل)

المتغير	الفئة		الخطة التربوية الفردية	الأنشطة اللاصفية	البيئة المدرسية	الدرجة الكلية
المؤهل العلمي	بكالوريوس	س	3.05	3.68	3.60	3.37
		ع	1.03	0.83	0.89	0.82
	دبلوم عالي	س	2.78	3.47	3.52	3.16
		ع	0.91	0.94	1.27	0.93
	دراسات عليا	س	3.37	3.74	3.93	3.61
		ع	1.39	1.17	1.15	1.19
التخصص	معلم إعاقة فكرية	س	2.94	3.46	3.57	3.24
		ع	1.23	0.98	1.19	1.05
	معلم إعاقة بدنية	س	3.32	4.23	3.65	3.68
		ع	0.45	0.25	0.38	0.32
	معلم إعاقة فنية	س	3.03	3.73	3.64	3.39
		ع	0.38	0.75	0.53	0.35
	معلم إعاقة سلوكية	س	3.15	3.97	4.17	3.63
		ع	0.96	0.23	0.33	0.36
المرحلة التعليمية	ابتدائي	س	3.02	3.72	3.60	3.37
		ع	1.03	0.85	1.08	0.91
	متوسط	س	3.13	3.47	3.66	3.35
		ع	1.10	1.02	1.04	0.91
	ثانوي	س	2.81	3.71	3.60	3.27
		ع	1.05	0.76	0.78	0.84
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	س	2.52	2.79	3.48	2.81
		ع	1.35	1.15	1.52	1.21
	5 الى 10 سنوات	س	3.16	3.51	3.61	3.37
		ع	1.38	0.98	1.25	1.11
	11 سنة فأكثر	س	3.04	3.81	3.64	3.42
		ع	0.82	0.74	0.82	0.71
تلقي دورات وورش عمل	لا يوجد	س	3.88	3.92	4.71	4.07
		ع	0.80	0.96	0.08	0.57
	1 – 3 دورات	س	2.48	3.70	3.43	3.08
		ع	1.24	1.22	1.38	1.22
	4 فأكثر	س	3.05	3.61	3.58	3.34
		ع	1.00	0.85	0.95	0.84

س: المتوسط الحسابي ع: الانحراف المعياري

يبين جدول 2 تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لـ واقع عمل فريق متعدد التخصصات مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم بسبب اختلاف متغير (المؤهل العلمي، التخصص العلمي، المرحلة التعليمية، سنوات الخبرة، تلقي دورات وورش عمل)،

ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الخماسي المتعدد على

الأبعاد والأداة ككل جدول 3 يوضح ذلك.

جدول (3)

تحليل التباين الخماسي المتعدد لأثر متغير المؤهل العلمي، التخصص العلمي، المرحلة التعليمية، سنوات الخبرة، تلقي دورات وورش عمل) على واقع عمل فريق متعدد التخصصات مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم

مصدر التباين	الأبعاد	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المؤهل العلمي ويلكس= 0.935 ح= 0.571	الخطة التربوية الفردية	2.370	2	1.185	1.142	0.325
	الأنشطة اللاصفية	1.202	2	0.601	0.980	0.380
	البيئة المدرسية	0.563	2	0.282	0.275	0.760
	الكلي	1.406	2	0.703	0.963	0.387
التخصص ويلكس=0.870 ح= 0.352	الخطة التربوية الفردية	0.707	3	0.236	0.227	0.877
	الأنشطة اللاصفية	1.658	3	0.553	0.901	0.445
	البيئة المدرسية	1.157	3	0.386	0.377	0.770
	الكلي	0.641	3	0.214	0.293	0.831
المرحلة التعليمية ويلكس= 0.844 ح= 0.062	الخطة التربوية الفردية	2.486	2	1.243	1.199	0.308
	الأنشطة اللاصفية	0.361	2	0.181	0.294	0.746
	البيئة المدرسية	1.144	2	0.572	0.559	0.574
	الكلي	0.586	2	0.293	0.401	0.671
عدد سنوات الخبرة ويلكس= .743 ح= 0.002	الخطة التربوية الفردية	6.684	2	3.342	3.222	0.046
	الأنشطة اللاصفية	12.344	2	6.172	10.062	0.000
	البيئة المدرسية	2.571	2	1.286	1.257	0.291
	الكلي	7.047	2	3.524	4.826	0.011
الدورات التدريبية وورش العمل ويلكس= 0.750 ح=0.002	الخطة التربوية الفردية	7.730	2	3.865	3.727	0.029
	الأنشطة اللاصفية	7.545	2	3.772	6.150	0.003
	البيئة المدرسية	8.509	2	4.254	4.160	0.020
	الكلي	6.793	2	3.397	4.652	0.013
الخطأ	الخطة التربوية الفردية	74.671	72	1.037		
	الأنشطة اللاصفية	44.163	72	0.613		
	البيئة المدرسية	73.635	72	1.023		
	الكلي	52.574	72	0.730		
الكلي	الخطة التربوية الفردية	858.237	84			
	الأنشطة اللاصفية	1176.728	84			
	البيئة المدرسية	1183.694	84			
	الكلي	1006.610	84			

يتبين من جدول 3 الآتي:

ISSN: 2709-5312

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) تعزى لأثر المؤهل العلمي في جميع الأبعاد والدرجة الكلية.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) تعزى لأثر التخصص في جميع الأبعاد وفي الدرجة الكلية.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) تعزى لأثر المرحلة التعليمية في جميع الأبعاد وفي الدرجة الكلية.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) تعزى لأثر عدد سنوات الخبرة في بُعد (البيئة المدرسية)، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند (α =0.05) في بُعد (الخطة التربوية الفردية، الأنشطة اللاصفية، الدرجة الكلية)، وللكشف عن مواقع الفروق تم حساب المقارنات البعدية بطريقة شيفية، جدول (4 -5 -6) يبين ذلك.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) تعزى لأثر **الدورات التدريبية وورش العمل** في الأبعاد (الخطة التربوية الفردية، الأنشطة اللاصفية، البيئة المدرسية، الدرجة الكلية)، وللكشف عن مواقع الفروق تم حساب المقارنات البعدية بطريقة شيفية، جدول (7- 8 -9- 10) يبين ذلك.

جدول رقم 4:

المقارنات البعدية بطريقة شفيه لأثر متغير (عدد سنوات الخبرة) على الخطة التربوية الفردية

المتغير	الفئة	المتوسط الحسابي	أقل من 5 سنوات	5 الى 10 سنوات	11 سنة فأكثر
عدد سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	2.52	-	0.033*	0.180
	5 الى 10 سنوات	3.16		-	0.654
	11 سنة فأكثر	3.04			-

تشير بيانات جدول رقم 4 وجود فروق دالة احصائيًا لأثر عدد سنوات الخبرة بين فئة عدد سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات) وفئة عدد سنوات الخبرة (5 الى 10 سنوات) ولصالح فئة عدد سنوات الخبرة (5 الى 10 سنوات).

جدول رقم 5:

المقارنات البعدية بطريقة شفيه لأثر متغير (عدد سنوات الخبرة) على بُعد الأنشطة اللاصفية

المتغير	الفئة	المتوسط الحسابي	أقل من 5 سنوات	5 الى 10 سنوات	11 سنة فأكثر
عدد سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	2.79	-	0.092	0.004*
	5 الى 10 سنوات	3.51		-	0.317
	11 سنة فأكثر	3.81			-

تشير بيانات جدول رقم 5 وجود فروق دالة احصائيًا لأثر عدد سنوات الخبرة بين فئة عدد سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات) وفئة عدد سنوات الخبرة (11 سنة فأكثر) ولصالح فئة عدد سنوات الخبرة (11 سنة فأكثر).

جدول 6:

المقارنات البعدية بطريقة شفيه لأثر متغير (عدد سنوات الخبرة) على الدرجة الكلية

المتغير	الفئة	المتوسط الحسابي	أقل من 5 سنوات	5 الى 10 سنوات	11 سنة فأكثر
عدد سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	2.81	-	0.029*	0.001*
	5 الى 10 سنوات	3.37		-	0.131
	11 سنة فأكثر	3.42			-

تشير بيانات جدول رقم 6 وجود فروق دالة احصائيًا لأثر عدد سنوات الخبرة بين فئة عدد سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات) وفئة عدد سنوات الخبرة (11 سنة فأكثر) ولصالح فئة عدد سنوات الخبرة (11 سنة فأكثر)، ووجود فروق دالة احصائيًا لأثر عدد سنوات الخبرة بين فئة عدد سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات) وفئة عدد سنوات الخبرة (5 الى 10 سنوات) ولصالح فئة عدد سنوات الخبرة (5 الى 10 سنوات).

جدول 7:

المقارنات البعدية بطريقة شفيه لأثر متغير (الدورات التدريبية وورش العمل) على بُعد الخطة التربوية الفردية

المتغير	الفئة	المتوسط الحسابي	لا يوجد	1-3	4 وأكثر
الدورات التدريبية وورش العمل	لا يوجد	3.88	-	0.023*	0.115
	1-3	2.48		-	0.105
	4 وأكثر	3.05			-

تشير بيانات جدول 7 وجود فروق دالة احصائيًا لأثر الدورات التدريبية وورش العمل بين فئة الدورات التدريبية وورش العمل (لا يوجد) وفئة الدورات التدريبية وورش العمل (1-3) ولصالح فئة الدورات التدريبية وورش العمل (لا يوجد).

جدول 8

المقارنات البعدية بطريقة شفيه لأثر متغير (الدورات التدريبية وورش العمل) على بُعد الأنشطة اللاصفية

المتغير	الفئة	المتوسط الحسابي	لا يوجد	1-3	4 وأكثر
الدورات التدريبية وورش العمل	لا يوجد	3.92	-	0.641	0.450
	1-3	3.70		-	0.038*
	4 وأكثر	3.61			-

تشير بيانات جدول 8 وجود فروق دالة احصائيًا لأثر الدورات التدريبية وورش العمل بين فئة الدورات التدريبية وورش العمل (1-3) وفئة الدورات التدريبية وورش العمل (4 وأكثر) ولصالح فئة الدورات التدريبية وورش العمل (1-3).

ISSN: 2709-5312

جدول 9:

المقارنات البعدية بطريقة شفيه لأثر متغير (الدورات التدريبية وورش العمل) على بُعد واقع عمل فريق متعدد التخصصات في البيئة المدرسية

المتغير	الفئة	المتوسط الحسابي	لا يوجد	1-3	4 وأكثر
الدورات التدريبية وورش العمل	لا يوجد	4.71	-	0.036*	0.033*
	1-3	3.43		-	0.667
	4 وأكثر	3.58			-

تشير بيانات جدول 9 وجود فروق دالة احصائيًا لأثر الدورات التدريبية وورش العمل بين فئة الدورات التدريبية وورش العمل (لا يوجد) وفئة الدورات التدريبية وورش العمل (1-3) ولصالح فئة الدورات التدريبية وورش العمل (لا يوجد)، ووجود فروق دالة احصائيًا لأثر الدورات التدريبية وورش العمل بين فئة الدورات التدريبية وورش العمل (لا يوجد) وفئة الدورات التدريبية وورش العمل (0.033) ولصالح فئة الدورات التدريبية وورش العمل (لا يوجد)

جدول 10:

المقارنات البعدية بطريقة شفيه لأثر متغير (الدورات التدريبية وورش العمل) على الدرجة الكلية

المتغير	الفئة	المتوسط الحسابي	لا يوجد	1-3	4 وأكثر
الدورات التدريبية وورش العمل	لا يوجد	4.07	-	0.043	0.102
	1-3	3.08		-	0.361
	4 وأكثر	3.34			-

تشير بيانات جدول 10 وجود فروق دالة احصائيًا لأثر الدورات التدريبية وورش العمل بين فئة الدورات التدريبية وورش العمل (لا يوجد) وفئة الدورات التدريبية وورش العمل (1-3) ولصالح فئة الدورات التدريبية وورش العمل (لا يوجد).

ISSN: 2709-5312

مناقشة النتائج

يتناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت الدراسة الحالية، والتي تم عرضها في الفصل السابق وتفسيرها في ضوء الأدب النظري والدراسات السابقة، إضافة إلى تقديم عدد من التوصيات ذات العلاقة بنتائج الدراسة.

مناقشة نتائج السؤال الأول: ما واقع عمل فريق متعدد التخصصات مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم في (الخطة التربوية الفردية- الأنشطة اللاصفية- البيئة المدرسية)؟

أشارت نتائج السؤال الأول أن الدرجة الكلية لواقع عمل فريق متعدد التخصصات مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية على فقرات المقياس جاءت بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي بلغ (3.35) للأداة ككل. كما أظهرت النتائج إلى حصول البُعد الثاني (الأنشطة اللاصفية) بمتوسط حسابي بلغ (3.64) وبدرجة متوسطة وبالمرتبة الأولى، وتلاه البُعد الثالث (البيئة المدرسية) بمتوسط حسابي بلغ (3.62) وبدرجة متوسطة وبالمرتبة الثانية، وتلاه الأولى البُعد الأول (الخطة التربوية الفردية) بمتوسط حسابي بلغ (3.02) وبدرجة متوسطة وبالمرتبة الثالثة. ويُفَسر الباحثان هذه النتيجة إلى مستوى الوعي الجيد للعاملين ضمن الفريق متعدد التخصصات في تقديم الخدمات المختلفة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، ولكن هذا المستوى لا يعكس المستوى المطلوب من التعاون والعمل المشترك فيما بينهم ويَعزو الباحثان ذلك إلى قلة اهتمام الجهات المختصة والمسؤولة عن تعليم الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في إلزام المدارس التي تقدم خدمات لهذه الفئة من ذوي الإعاقة في مجال التعاون والتشارك للفريق متعدد التخصصات وإيضاح دور كل عضو منهم لضمان تقديم أفضل النماذج التعليمية وبناء البرامج التربوية الفردية الناجحة التي تعود بالنفع على الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، كما قد يعزو الباحثان هذه النتيجة إلى قلة توفير الدعم الكافي للفريق متعدد التخصصات. حيث اتفقت هذه النتائج مع النتائج التي توصلت إليها دراسة (Najmi and Hamadna, 2019) التي أشارت إلى أن تقييم دور الفريق متعدد

التخصصات كان متوسطا، ولكنها اختلفت مع دراسة (McLaughlin et al., 2007) التي أشارت إلى أن عدم التعاون بين أعضاء الفريق يساهم في خفض نوعية التعليم. واختلفت مع دراسة (Michael, 2010) التي اهتمت بدراسة أراء الفريق حول العمل التعاوني والتي ظهرت إيجابية بدرجة كبيرة، واختلفت كذلك مع دراسة (Al-Omari, 2019).

أولاً: الخطة التربوية الفردية

أشارت نتائج بعد الخطة التربوية الفردية الى انها أتت في المرتبة الثالثة بين أبعاد المقياس وبدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا البعد (3.02)، كما وقد حصلت جميع فقرات هذا البعد على متوسط حسابي متوسط. ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى عدم وضوح أدوار اعضاء الفريق متعدد التخصصات بشكل جيد فيما يتعلق بالمسئول عن بناء الخطة التربوية الفردية والتي عادة ما يتم بناءها من قبل معلم التربية الخاصة بشكل أساسي، كما يعزو الباحثان ذلك إلى قلة مراقبة الجهات المختصة لعمل المدارس المعنية بتقديم الخدمات لذوي الإعاقة الفكرية؛ مما ساهم في عدم التزام اعضاء الفريق بأدوارهم والتعاون لإنجازها، واتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة .(Al-Hanu, 2018) التي أشارت إلى مستوى معرفة وتحقيق جيد لفريق البرنامج التربوي الفردي (فريق متعدد التخصصات) في تحقيق اهداف البرنامج التربوي الفردي لذوي صعوبات التعلم.

ثانياً: الأنشطة اللاصفية

أشارت نتائج بعد الأنشطة اللاصفية الى انها أتت في المرتبة الأولى بين أبعاد المقياس وبدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا البعد (3.64)، كما وقد تراوح المتوسط الحسابي فقرات هذا البعد ما بين المرتفع والمتوسط. ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى وعي أعضاء الفريق متعدد التخصصات حول أهمية تطبيق الانشطة اللاصفية والنتائج التي تعكسها على الجانب الاجتماعي واللغوي والسلوكي

والمعرفي للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية على الرغم من أن هذه النتائج لا تعتبر النتائج المرجوة حيث انه لا بد من زيادة مستوى التعاون ما بين الفريق متعدد التخصصات، كما يعزو الباحثان ذلك إلى قلة الدورات التدريبية التي تركز على الانشطة اللاصفية التي من الممكن للفريق متعدد التخصصات ان يتعاون في التخطيط لها وتنفيذها. واختلفت هذه النتائج مع دراسة (Al-Otaibi, and Abbas, 2019) التي أشارت إلى أن واقع ممارسة والاهتمام بالأنشطة اللاصفية في المرحلة الابتدائية جاءت بدرجة كبيرة.

ثالثاً: البيئة المدرسية

أشارت نتائج بعد البيئة المدرسية الى انها أتت في المرتبة الثانية بين أبعاد المقياس وبدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا البعد (3.62)، كما وقد تراوح المتوسط الحسابي فقرات هذا البعد ما بين المرتفع والمتوسط. ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى وعي الفريق متعدد التخصصات حول القدرات الموجودة لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية والتي قد تعرضهم للخطر أو تمنعهم من ممارسة نشاطاتهم بالصورة المطلوبة، لذلك عكست فقرات هذه البعد مستوى متوسط من التعاون في العمل بين الفريق متعدد التخصصات، ولكن مستوى هذا التعاون لا يعكس المستوى المطلوب والي قد يعزى إلى ضعف قنوات التواصل ما بين الفريق أو قلة البرامج التوعوية والتدريبية حول اهمية التعاون ضمن البيئة المدرسية للطلاب خاصا في البيئات الدامجة، واتفقت هذه النتائج مع النتائج التي توصل إليها كل من (Al-Tamimi., et al., 2016)والتي أشارت إلى معظم العينة يحملون أراء إيجابية نحو العمل التعاوني في البيئة التعليمية بدرجة كبيرة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لـ واقع عمل فريق متعدد التخصصات مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلميهم تبعًا لـ متغير (المؤهل العلمي، التخصص العلمي، المرحلة التعليمية، سنوات الخبرة، تلقي دورات وورش عمل)؟

أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) تعزى لأثر المؤهل العلمي في جميع الأبعاد والدرجة الكلية، ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن المواد الجامعية المقدمة في كل مرحلة جامعية تركز بشكل جيد على تعليم الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية وطرق تدريسهم وتطبيق التعاون المشترك ما بين الفريق المتعدد التخصصات، كما يعزو الباحثان ذلك إلى مستوى الخبرات في المجال التربوي للعاملين الذي يساهم في تقارب مستوياتهم في التعاون والتشارك ضمن فريق متعدد التخصصات مما يفسر الوصول إلى هذه النتائج الحالية.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن معظم برامج إعداد العاملين في مجال التربية الخاصة قبل الخدمة قدمت مما ساهم في إثراء معرفتهم وخبراتهم حول هذه الاستراتيجية والية توظيفها على ذوي الإعاقة، واتفقت هذه النتائج مع دراسة (Al-Omari, 2019) (2019) و دراسة (Najmi and Hamadna, 2019) التي أظهرت نتائجها جميعا عدم وجود فروق تعزى لأثر المؤهل العلمي، بينما اختلفت مع دراسة (Al-Ashjaei, 2018) التي أشارت إلى وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح مؤهل البكالوريوس.

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) تعزى لأثر التخصص في جميع الأبعاد وفي الدرجة الكلية، ويعزو الباحثان ذلك إلى وعي العاملين في الفريق متعدد التخصصات عن أهمية التعاون والتشارك ضمن الفريق لتحديد الخدمات التي يجب تقديمها للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية واتخاذ القرارات المهمة حوله بغض النظر عن طبيعة تخصصاتهم. واتفقت هذه النتائج مع دراسة (Al-

(Qahtani & Al-Dajani, 2019 التي أشارت إلى عدم وجود فروق تعزى لمتغير التخصص، واختلفت مع دراسة (Al-Makanayn, 2017) التي أشارت إلى وجود فروق تعزى للتخصص.

وأشارت النتائج كذلك إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) تعزى لأثر المرحلة التعليمية في جميع الأبعاد وفي الدرجة الكلية، ويعزو الباحثان ذلك إلى ان الاحتياجات المختلفة للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية يحتاجون إلى تقديم الخدمات المختلفة لهم في مختلف المجالات في جميع المراحل التعليمية التي يمرون بها، لذا فإن الفريق متعدد التخصصات يجب يجب ان يعمل معهم في جميع مراحلهم التعليمية وعيا منهم لأهمية المحافظة على تطورهم واستفادتهم من هذه الخدمات، واتفق البحث الحالي مع دراسة (Al-Basha, and Al-Majid, 2017) التي أشارت إلى عدم وجود فروق تعزى لأثر المرحلة التعليمية.

كما وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) تعزى لأثر عدد سنوات الخبرة في بُعد (البيئة المدرسية)، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند (α =0.05) في بُعد (الخطة التربوية الفردية، ولصالح (5 الى 10 سنوات)، كما أنها كانت دالة إحصائيًا على بعد (الأنشطة اللاصفية)، ولصالح (11 سنة فأكثر)، وكذلك دالة إحصائيًا على الدرجة الكلية ولصالح (5 الى 10 سنوات)، وقد يرجع ذلك من وجهة نظر البَاحِثَين إلى انه كلما ازدادت خبرة المعلمين في الميدان التربوي يزداد مستوى خبراتهم مع المدراء والمرشدين والطلاب والمعلمين وذو العلاقة بالفريق المتعدد التخصصات من أجل إشراكهم في العملية التعليمية وتفعيل دورهم.

واتفقت هذه النتائج مع دراسة (Najmi and Hamadna, 2019) التي أشارت إلى وجود فروق دالة احصائيا تعزى لسنوات الخبرة ولصالح (5 الى 10 سنوات)، ودراسة الأشجعي (2018) التي أشارت إلى وجود فروق تعزى لسنوات الخبرة ولصالح (6-10) سنوات، بينما اختلفت هذه النتائج مع دراسة Al-Omari (2019) التي أشارت إلى عدم وجود فروق دالة احصائيا تعزى لسنوات الخبرة.

وأشارت النتائج كذلك إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) تعزى لأثر الدورات التدريبية وورش العمل في بعد الخطة التربوية الفردية ولصالح (لا يوجد)، وبعد الأنشطة اللاصفية ولصالح (1-3)، وبعد البيئة المدرسية ولصالح (لا يوجد)، الدرجة الكلية ولصالح (لا يوجد) ويعزو الباحثان ذلك إلى أن طبيعة تلك الدورات لا تتصف بالجدية المطلوبة لتحقيق الأهداف المرجوة منها، ولاسيما في الوقت الحالي الذي نمر به في ظل جائحة كارونا حيث انها ازداد عدد تلك الدورات على حساب الجودة المرجوة فقد غلب عليها الطابع النظري بعيدا عن الجانب التطبيقي، ومع توجه وزارة التعليم بإلزام المعلمين لتلقي دورات تدريبية فقد حرص كثير من المعلمين على حضور دورات في جميع المجالات التعليمية حتى وإن لم يكن لهم توجه أو اهتمام بتلك الدورات، فنجد أن البعض منهم يقوم بحضورها للاستفادة من الشهادات التدريبية بعيدًا عن الاستفادة من المادة العلمية المقدمة فيها.

واختلفت هذه النتائج مع النتائج التي توصل لها (Al-Dhafiri, 2015) والتي أشارت إلى وجود فروق تعزى لأثر الدورات التدريبية ولصالح من تلقوا دورات تدريبية.

التوصيات:

يوصي البحث الحالي في ضوء ما توصل إليه من نتائج إلى ما يلي:

- إصدار التشريعات الملزمة بتفعيل دور الفريق متعدد التخصصات في مدارس ومؤسسات التربية الخاصة وتحديد مهامه بشكل أكبر.
- عقد دورات تدريبية للقائمين على تقديم الخدمات لذوي الإعاقة الفكرية حول اهمية العمل الجماعي لفريق المتعدد التخصصات دوره الإيجابي لخدمة جميع الطلاب.
- عقد دورات تدريبية توضح الحاجات التربوية وغير التربوية للطلاب ذوي إعاقة الفكرية التي تفرض أهمية وجود الفريق متعدد التخصصات ليتم تقديمها بالمستوى المطلوب.
- تحديد أدوار ومسؤوليات كل معلم لضمان الوصول إلى المستوى التعاوني المطلوب.
- إجراء المزيد من الدراسات حول هذا الموضوع والوقوف على أهم التحديات والمعيقات التي تقف عائقا نحو الدور الفعال للفريق متعدد التخصصات

Arabic References

Abu al-Nour, Mohammed Abdul Twab Mouawad, Mohammed, Amal Juma Abdel Fattah. (2016). *Teaching and learning strategies for people with intellectual disabilities*. Riyadh, Dar al-Zahra for Publishing and Distribution.

Abu Zeid, Ahmed Mohammed Gad al-Rub, AbdulHameed, Hiba Jaber. (2015). *Intellectual disability syndromes: a modern vision*. Riyadh, Dar al-Zahra.

Al-Ashjaei, Ahlam Mohammed. (2018). The reality of teamwork between female teachers of public education and intellectual education in support of Education of pupils with intellectual disabilities. *Special Education and Rehabilitation Foundation*, 6(22) (241-207).

Al-Basha, Noura and Al-Majid, Fatima. (2017). Training needs for the development of consulting and teamwork work skills among deaf and hearing-impaired teachers in

integration programmes. *Journal of Special Education and Rehabilitation*, 5(19), (54-98).

Al-Batal, Zaid bin Mohammed. (2019). *The level of practice of consultation and teamwork between teachers of pupils with learning disabilities and their counterparts' teachers of regular classes in the primary school in Riyadh.* King Faisal University, 20(2), (161-188).

Al-Tamimi, Ahmed bin Abdulaziz, Al-Otaibi, and Daha Eid. (2016). *The views of teachers of pupils with intellectual disabilities towards cooperative work in the educational environment and its relationship to certain variables. Special Education and Rehabilitation Foundation, 3(11), (343-387).*

Al-Haribi, Iman Ahmed Abdullah. (2018). *Degree of consultation practice within the multidisciplinary team in primary schools attached to the learning difficulties programs in Jeddah. The Arab Foundation for Education, Science and Arts, Volume 3, (208-230).*

Al-Hanu, Ibrahim. (2018). The reality of the work of the individual educational program team for programs with learning disabilities in primary schools from the point of view of teachers with learning disabilities in Riyadh. *Journal of Special Education and Rehabilitation*, 6(23), (39-71).

Al-Dhafiri, Nawaf. (2015). Study the differences in the application of the individual educational plan in the light of some variables Demographics of people with special needs in Kuwait. *Faculty of Education Magazine*, P164, 105-123.

Al-Otaibi, Fahad and Abbas, Ghadir. (2019). The role of extracurricular activities in developing the leadership skills of primary school students in Riyadh. *Educational Journal*, *66*, (263-289).

Ali, Raghda Mafrah Al Sayed, Eid, Ihab Mohammed Abdulaziz, Ismail, Mahmoud Hassan. (2019). Effective use of communication activities in the Portage program to gain

communication skills for people with minor disabilities. *Journal of Childhood Studies*, Ain Shams University- Graduate School of Children, *22*(83), (39-47).

Al-Omari, Yahya Ben Ali. (2019). The reality and obstacles of the multidisciplinary team's practice in determining the eligibility of pupils In receiving intellectual education services in the light of the organizational manual. *Saudi Journal of Special Education*, King Saud University, P11,(41-67).

Ghandoura, Morouj Hassan Ahmed, Al-Zari, Nayef Abed Ibrahim. (2020). The degree to which teachers of students with intellectual disabilities practice sensory integration strategies at the primary stage in Mecca. *Special Education and Rehabilitation Foundation, 11*(39) (205-242).

Al-Qahtani, Daha bint Saif, Al-Dajani, Na'ada Fajhan. (2019). *The reality of counselling and teamwork between general and private education in support of the education of schoolgirls with disabilities.* King Saud University, P10, (175-195).

Al-Makanayn, Hisham Abdel Fattah. (2017). The work of the multidisciplinary team in Jordan's special education institutions from the point of view of its managers and managers. *Educational Journal*, Kuwait University - Scientific Publishing Council, *31*(123), (51-88).

Al-Mansour, Khaled bin Mohsen bin Mohammed. (2019). *Factors of the school environment affecting the motivation of teachers towards achievement from the point of view of public education teachers in Saudi Arabia*. *New horizons in adult education: Ain Shams University - Adult Education Center, P26*, (233-267).

Mahnna, Aiyad. (2019). The concept and importance of extracurricular activities. *Journal of Arts and Humanities, 1*(4), (460-481).

Najmi, Ali Ahmed Mohammed, Hamadna, Burhan Mahmoud. (2019). Evaluating the role of the multidisciplinary team from the point of view of teachers in learning difficulty programs. *University of Menoufia - Faculty of Education*, *34*(2), (262-312).

Al-Waheeb, Adel Bin Suleiman. (2018). How important teamwork is and how much it provides in the higher education program for deaf and hearing-impaired students at King Saud University from the point of view of workers. *Special Education and Rehabilitation Foundation*, *6*(25) (160-192).

English References

American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD). (2021). *Supports Intensity Scale*.

McLaughlin, E. M., Bausch, M. E., and Adult. M. J.(2007).*Collaboration strategies reported by teachers providing assistive technology services. Journal of Special Education Technology*. *22(4) 16-27*.

Michael Malone. (2010). Remedial and Special Education Number 5 September/October 2010 330-342 © 2010 Hammill Institute on Disabilities, Volume 31.