

المجلد (١٩)، العدد (٦٨)، الجزء الأول، مارس ٢٠٢٥، ص ٦٧ - ١٠٢

أهمية استخدام التقنيات المساعدة في تمكين التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من الوصول لمناهج التعليم العام

إعداد

د/ صالح بن ناصر العجاجي

أستاذ التربية الخاصة المساعد

قسم التربية الخاصة - كلية التربية - جامعة القصيم

أهمية استخدام التقنيات المساعدة في تمكين التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من الوصول لمناهج التعليم العام

د/ صالح العجاجي (*)

ملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى أهمية استخدام التقنيات المساعدة في تمكين التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من الوصول لمناهج التعليم العام، وكذلك الكشف عن الفروق بين استجابات المعلمين حول أهمية استخدام التقنيات المساعدة في تمكين التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من الوصول لمناهج التعليم العام، تبعاً لمتغير "سنوات الخبرة، الدورات التدريبية في التقنيات المساعدة، المؤهل التعليمي، المرحلة الدراسية، نوع الإعاقة". واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث شملت عينة الدراسة جميع المعلمين العاملين في برامج التربية الخاصة بمدارس التعليم العام بمدينة بريدة في منطقة القصيم، للعام الدراسي ١٤٤٤ هـ، والبالغ عددهم (٣٣٧) معلم تربية فكرية، استجاب منهم (١٨٥) معلم، واستخدم الباحث الاستبيان كأداة لجمع البيانات.

وقد توصلت الدراسة إلى أن معلمي التربية الفكرية "يوافقون" على أهمية استخدام التقنيات المساعدة في تمكين التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من الوصول لمناهج التعليم العام بصورة عامة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لجميع العبارات (٣,٩٧ من ٥)، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات سنوات الخبرة والدورات التدريبية في التقنيات المساعدة والمؤهل العلمي والمرحلة الدراسية. بينما هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير نوع الإعاقة لصالح تعدد عوق. وقد أوصت الدراسة بضرورة عقد الدورات التدريبية للمعلمين والمعنية بتوظيف التقنيات المساعدة في العملية التعليمية.

الكلمات المفتاحية: التقنيات المساعدة، الوصول إلى منهج التعليم العام، الإعاقة الفكرية.

(*) أستاذ التربية الخاصة المساعد، قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة القصيم.

The importance of using technologies to enable students with intellectual disabilities assistive to access general education curricula

Dr. Saleh Alajaji

Abstract

The study aimed to identify the importance of using assistive technologies in enabling students with intellectual disabilities to access general education curricula, as well as to reveal the differences between teachers' responses regarding the importance of using assistive technologies in enabling students with intellectual disabilities to access general education curricula, according to the variable "years of experience, training courses in assistive technologies, educational qualification, academic stage, type of disability". The study used the descriptive analytical approach, as the study sample included all teachers working in special education programs in public education schools in the city of Buraydah in the Qassim region, for the academic year 1444 AH, numbering (337) intellectual education teachers, of whom (185) teachers responded, and the researcher used the questionnaire as a tool for collecting data.

The study concluded that intellectual education teachers "agree" on the importance of using assistive technologies in enabling students with intellectual disabilities to access general education curricula in general, as the general arithmetic mean for all statements reached (3.97 out of 5), and the study also concluded that there were no statistically significant differences attributable to the variables of years of experience, training courses in assistive technologies, academic qualification, and academic stage. While there are statistically significant differences attributed to the variable of type of disability in favor of multiple disabilities. The study recommended the necessity of holding training courses for teachers concerned with the use of assistive technologies in the educational process.

Keywords: Assistive technologies, access to general education curriculum, intellectual disability.□

المقدمة:

وفقاً لمنظمة الصحة العالمية فإن ما يقرب من ١٥٪ من سكان العالم يعانون من إعاقات مختلفة، أي أن ما بين ١١٠-١٩٠ مليون منهم يعانون من إعاقات تسببت في صعوبات كبيرة في الأداء (منظمة الصحة العالمية، ٢٠١٢). حيث يمثل الأفراد ذوي الإعاقة ومن بينهم ذوي الإعاقة الفكرية جزء من مجتمعنا ولهم حقوق متساوية مع أقرانهم الأسوياء. وذلك وفقاً لاتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (٢٠٠٦)، الذي يؤكد على أن من واجب الحكومات تقديم المساعدة للأشخاص ذوي الإعاقة لتحقيق أقصى قدر من الأداء ودعم الاستقلال والمشاركة في المجتمع.

الأمر الذي أدى إلى إصدار القوانين والتشريعات العالمية والمحلية التي كفلت حق الأشخاص ذوي الإعاقة بالعيش باستقلالية والمشاركة الميدانية أسوة بأقرانهم العاديين في المجتمع، مع تقديم كافة الخدمات والدعم التي يحتاج إليها ذوي الإعاقة. حيث صدرت القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة لوزارة التعليم في المملكة العربية السعودية في العام ١٤٢٢هـ، والذي تم تعديله إلى الدليل التنظيمي والإجرائي للتربية الخاصة في العام (١٤٣٦-١٤٣٧هـ)، والذي يوضح كافة الخدمات والوسائل المتعلقة بالأفراد ذوي الإعاقة، مع التأكيد على حق كل تلميذ من ذوي الإعاقة في الحصول على الخدمات التقنية المساعدة كأحد الخدمات المساندة التي تمكنهم من تحسين قدراتهم الأدائية، وتساعدتهم في التغلب على مشكلاتهم التعليمية (الحسين والداوود، ٢٠١٥). وبالنظر إلى التعليم باعتباره أحد مناحي الحياة التي تأثرت بالتكنولوجيا، حيث يلعب التعليم دوراً فعالاً في تطور الدول وارتقائها الحضاري، مما دفع بتلك الدول في تحديد أهم التقنيات والوسائل التعليمية الحديثة والفعالة لتحسين المستوى العلمي لطلابها (البدو، ٢٠٢٠). حيث أشار ديف وساركر (Dive, & Sarkar, 2019) إلى أن العديد من الأفراد ذوي الإعاقة ومنهم ذوي الإعاقة الفكرية لا يحصلون على فرص متساوية في التعليم، بل أن العديد من هذه الفئة يحتاجون إلى تقديم الدعم والمساندة لأداء مهامهم اليومية في عدد من المجالات كالتعليمي والاجتماعي والاقتصادي.

وتأتي خدمات التقنية المساعدة كأحد أهم الأدوات والوسائل التي يمكن من خلالها تحسين مستوى أداء التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في المجال التعليمي، حيث يعرف الدليل التنظيمي للتربية

الخاصة (١٤٣٦) الخدمات التقنية المساعدة على أنها " هي التي تركز على تحديد التقنية المساعدة للطالب والتي تمكنه من تحسين قدراته الأدائية وتساعد في التغلب على مشكلاته". في حين يشير القريني (٢٠١٨) إلى أنه يمكن وصف التقنية المساعدة من خلال مفهومين هما: أدوات التقنية المساعدة والتي تشير إلى " أي أداة أو جزء منها أو نظام منتج، سواء اكان ذلك معدلاً أم مصمماً خصيصاً، وبصورة يمكن استخدامها لزيادة أو الإبقاء على أو تحسين البقايا الوظيفية للأفراد ذوي الإعاقة"، بينما يشير المفهوم الآخر إلى خدمة التقنية المساعدة وتعرف بأنها " أي خدمة تمكن الفرد ذوي الإعاقة من أن يختار أو يمتلك أو يستخدم أداة من أدوات التقنية المساعدة". إلى جانب ذلك يُعرف مصطلح التقنية المساعدة في القانون الأمريكي الفدرالي individuals with Disabilities Education Improvement Act, IDEIA, 2004، بأنها " أي جهاز أو منتج، سواء كان متوافراً ويمكن الحصول عليه من خلال شراؤه، أو يتم إعداده وفقاً للطلب والاحتياج الفردي، ولتطوير القدرات الوظيفية للأشخاص ذوي الإعاقة، وتحسينها، والمحافظة عليها" (السجان والصريصري، ٢٠٢٠).

حيث صنف جرين أجهزة التقنية المساعدة المستخدمة مع التلاميذ ذوي الإعاقة إلى فئتين رئيسيتين هما، أولاً: التقنية المساعدة منخفضة التكلفة " Low tech" والتي لا تتطلب تكلفة عالية أو نظام كهربائي أو معقد أو بطارية أو شحن مثال ذلك ما سكات الأقلام، والمقابض، وأدوات الطعام، بخلاف النوع الثاني وهي التقنية عالية التكلفة "Hi tech" وتتمثل في الأجهزة المطورة والمعدة بشكل يتطلب تكلفة مالية أعلى من التقنية المنخفضة. كما أنها تتطلب تشغيلاً أكثر تعقيداً كونها تعمل على البطاريات والكهرباء مثل، الآيفون، والآيباد، والأندرويد وما تشمله من تطبيقات تخدم الأغراض الحياتية المختلفة، بالإضافة إلى الحواسيب والبرمجيات والوسائط المتعددة والوسائل التعليمية والصور المستخدمة كأساليب التواصل المعزز والبديل، والسبورة الذكية والتفاعلية. (الصريصري والسجان، ٢٠٢٠)

وتظهر أهمية استخدام التقنيات المساعدة في دعم التلاميذ ذوي الإعاقة بشكل عام والاعاقة الفكرية على وجه التحديد، وتعمل على مساعدتهم في تحقيق أهداف الخطة التربوية الفردية، كما

وتتيح لهم الوصول إلى المواد والتجربة وتساعدتهم بشكل عام في تحقيق جودة حياتهم واستقلاليتهم. حيث يشير المالكي (٢٠٢٠) إلى أهمية استخدام التقنيات المساعدة في تعليم التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية باعتبارها وسيلة لمواجهة التحديات التعليمية التي تواجههم وتساعدهم في التغلب عليها، وتحسين مستوى التحصيل الأكاديمي لديهم. في حين، بينت دراسة الحسين والدواود (٢٠١٥) إلى ضرورة استخدام ممارسات تدريسية فاعلة تسهم في وصول التلاميذ ذوي الإعاقة إلى مناهج التعليم العام، وتساعدهم في التغلب على نقاط ضعفهم، وتلبي احتياجاتهم الطبية والنفسية والتقنية. وذكرت دراسة توني (Tony, 2019) أهمية استخدام التقنية المساعدة مع ذوي الإعاقة كأداة داعمة لتحسين المهارات الحيوية للقراءة والفهم الكتابي. وبناءً على ذلك، يمكن توفير تعليم أكاديمي فاعل توظف فيه التقنيات المساعدة لخدمة الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية لتحقيق أهدافهم التعليمية، ومساعدتهم على الوصول لمناهج التعليم العام، وتحسين جودة حياتهم وزيادة استقلاليتهم.

مشكلة الدراسة:

أشارت منظمة اليونسكو في نسختها ٢٠٢٠ حول مفهوم التعليم الشامل الذي ينطوي على تعزيز قدرة نظام التعليم على الوصول إلى جميع المتعلمين، والذي يركز على المشاركة الكاملة والفعالة لجميع الطلاب وإمكانية الوصول إلى الطلاب كافة وحضورهم وإنجازهم، لا سيما أولئك المستبعدين لأسباب مختلفة، أو المعرضين لخطر التهميش (منظمة اليونسكو، ٢٠٢٠).

وفي ضوء التطورات السريعة أصبح هناك اهتمام عالمياً متزايداً في تعليم التلاميذ ذوي الإعاقة بغض النظر عن قدراتهم وخلفياتهم، وذلك في أن يتعلموا جنباً إلى جنب مع أقرانهم العاديين وداخل الفصول الدراسية العامة، وأن يتلقوا المناهج والطرق والوسائل التعليمية نفسها. ويتطلب ذلك، إيجاد البيئات المناسبة، وتقديم كافة الخدمات التي تدعم نجاح ذوي الإعاقة، والعمل على إزالة جميع العوائق التي تمنع تحقيقهم لأهدافهم المختلفة، ولعل تقديم المناهج التي تلبي حاجات التلاميذ ذوي الإعاقة مع مراعاة الفروق الفردية، وتقديم التقنيات المساعدة، والأجهزة التعليمية والخدمات المساندة للتلاميذ ذوي الإعاقة داخل مدارس التعليم الشامل تسهم في تحقيق أهدافهم الأكاديمية واستقلاليتهم في بيئاتهم التعليمية. (المالكي، ٢٠١٧)

ويُعد مدخل التقنيات المساعدة من المداخل الهامة التي يمكن من خلالها تصميم التعليم ومعالجة مشكلاته، والذي يعتمد في تصميمه للتعليم على الخصائص والحاجات التعليمية الخاصة بذوي الإعاقة (أبوشريعة والجوالدة، ٢٠١٩).

حيث توصلت العديد من الدراسات والأبحاث إلى إسهام التقنية المساعدة في زيادة فرص هؤلاء التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في تحقيق أهدافهم التعليمية، كما تتيح لهم التفاعل التواصلي مع الأفراد، مما يسهم في زيادة قدرتهم على إقامة العلاقات الاجتماعية مع الآخرين. علاوة على دور هذه التقنية المساعدة في زيادة قدرة التلاميذ على الإنتاج، وتقرير المصير، والعيش باستقلالية، والمشاركة في البيئات الأقل تقييداً، والوصول للمنهج العام، بالإضافة إلى الأنشطة الغير الصفية سواءً المدرسية أو المنزلية أو المهنية (القريني، ٢٠١٨).

ومن خلال ما سبق، نجد أن استخدام المعلمين للتقنية المساعدة في العملية التعليمية، وتوظيف مميزاتها المتعددة في عرض وتبسيط المحتوى، وتوفير الوقت، والجهد، يُعد آلية داعمة تمكن التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من الوصول للمنهج العام، والمشاركة فيه. علاوة على ذلك، نجد أنها تأتي متماشية مع رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ وذلك ضمن خططها الوطنية التي نصت على تمكين الأشخاص ذوي الإعاقة من الحصول على فرص التعليم والعمل بما يضمن استقلاليتهم واندماجهم بوصفهم عناصر فاعلة في المجتمع.

لذا جاءت فكرة الدراسة الحالية في الكشف عن مدى أهمية استخدام التقنية المساعدة في تمكين التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من الوصول لمناهج التعليم العام، من وجهة نظر معلمهم؟

أسئلة الدراسة:

تضمنت الدراسة الإجابة على التساؤلات التالية:

- السؤال الأول: ما أهمية استخدام التقنية المساعدة في تمكين التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من الوصول لمناهج التعليم العام، من وجهة نظر معلمهم؟
- السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابة المعلمين حول أهمية استخدام التقنيات المساعدة في تمكين التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من الوصول لمناهج التعليم العام، تبعاً لمتغير (سنوات الخبرة، الدورات التدريبية في التقنيات المساعدة، المؤهل العلمي، المرحلة الدراسية، نوع الإعاقة)؟

أهداف الدراسة:

شملت الدراسة الأهداف التالية:

- ١- التعرف على أهمية استخدام التقنية المساعدة في تمكين التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من الوصول لمناهج التعليم العام، من وجهة نظر معلمهم.
- ٢- التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسط استجابة المعلمين حول أهمية استخدام التقنيات المساعدة في تمكين التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من الوصول لمناهج التعليم العام، تبعاً لمتغير (سنوات الخبرة، الدورات التدريبية في التقنيات المساعدة، المؤهل العلمي، المرحلة الدراسية، نوع الإعاقة).

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في:

- **الأهمية النظرية:** تسهم الدراسة في تبصير المعلمين والمهتمين في تربية ورعاية التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بالدور الذي تلعبه التقنية المساعدة في تمكينهم من الوصول لمناهج التعليم العام. كما تثري الدراسة المكتبة العربية نظراً لندرة الدراسات العربية التي تبنت موضوع دور التقنية المساعدة في تمكين ذوي الإعاقة الفكرية من الوصول لمناهج التعليم العام.
- **الأهمية التطبيقية:** من الناحية التطبيقية يتوقع أن تسهم نتائج الدراسة الحالية وما تقدمه من توصيات تربوية في توفير الحقائق والمعلومات للمعلمين والمهتمين حول التقنيات المساعدة وأهمية استخدامها في تمكين التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من الاستفادة والتعلم من خلال مناهج التعليم العام من وجهة نظر معلمهم، وزيادة وعي المعلمين والإداريين والوالدين في توفير واستخدام التقنيات المساعدة، وذلك لتحقيق استقلالية التلاميذ وتمكينهم من مشاركة أقرانهم في المنهج العام في المستقبل.

مصطلحات الدراسة:**التقنيات المساعدة Assistive Technologies:**

يعرف قانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقة المطور التقنيات المساعدة بأنها: أي عنصر أو وسيلة أو منتج تجاري مُعد أو معدل أو مفصل أو مكيف، ويستخدم لزيادة القدرات الوظيفية للأفراد ذوي الإعاقة أو تحسينها أو المحافظة عليها Individuals with Disabilities Education (Act (IDEA), 2004).

وتُعرف التقنيات المساعدة إجرائياً: هي مجموعة الأدوات والوسائل التقنية، والتي يوظفها المعلم في العملية التدريسية، لمساعدة التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في الوصول للمنهج العام ومشاركتهم فيه.

الإعاقة الفكرية Intellectual Disability

تعرف الجمعية الأمريكية للإعاقات الفكرية والنمائية، الإعاقة الفكرية بأنها: الإعاقة التي تتميز بقصور ملحوظ في كل من الأداء العقلي والسلوك التكيفي، والذي يغطي العديد من المهارات الاجتماعية والعملية اليومية، وتحدث هذه الإعاقة في عمر ما قبل الثانية والعشرون. (Aaidd, 2021)

وتُعرف الإعاقة الفكرية إجرائياً بأنها: ذلك القصور في أداء الوظائف العقلية والسلوك التكيفي، والذي يؤدي إلى ضعف الفرد في القيام بأداء مهارات الحياة اليومية والاجتماعية بصورة طبيعية.

الوصول لمنهج التعليم العام Access to the general curriculum

ويعرف بأنه: "اكتساب التلاميذ ذوي الإعاقة جميع المعارف والنشاطات المقدمة لغيرهم من الأقران، وذلك عندما تتاح لهم الفرصة لدراسة المنهج العام مع أقرانهم العاديين، وتطبق معهم طرق التدريس والموضوعات والنشاطات نفسها، مع تقديم الدعم والمساعدة الإضافية لهؤلاء التلاميذ والتي تتلاءم مع احتياجاتهم وخصائصهم الفريدة" (مركز الملك سلمان لأبحاث الإعاقة، ٢٠١٨، ص ٣٢).

حدود الدراسة:

تتمثل الدراسة الحالية في إطار الحدود التالية:

- أولاً: الحدود الموضوعية: اقتصرَت الدراسة الحالية في التعرف على أهمية استخدام التقنيات المساعدة في تمكين التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من الوصول لمناهج التعليم العام.
- ثانياً: الحدود المكانية: طُبقت الدراسة الميدانية في برامج التربية الخاصة في مدارس التعليم العام بمدينة بريدة بمنطقة القصيم.
- ثالثاً: الحدود الزمنية: الفصل الدراسي الثاني - العام ١٤٤٤هـ , ٢٠٢٣م.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري:

أهمية استخدام التقنيات المساعدة (AT):

تُعد التقنية المساعدة من أبرز الوسائل التي تعمل على تعزيز دور ذوي الإعاقة في المجتمع بشكل عام وفي النظام التعليمي بشكل خاص، حيث أنها تأتي كأدوات للتغلب على جوانب القصور التي يعاني منها ذوي الإعاقة والناجمة عن إعاقاتهم، بل أصبح العديد من ذوي الإعاقة يعتمدون على تلك الأدوات والوسائل في التعلم والوصول إلى المعلومات وتحسين مستوى أدائهم ومعالجة جوانب الضعف لديهم (القحطاني، ٢٠٢٢). وقد أشار النهدي (Alnahdi, 2014) إلى أن التقنيات المساعدة يمكن أن تساعد التلاميذ ذوي الإعاقة في تعزيز وتحسين استقلاليتهم وأدائهم للمهام العلمية، والمشاركة الصفية، وإنجاز المهام الأكاديمية الصعبة. وهنا يصبح دور التقنية المساعدة سد الفراغ وتمكين التلميذ للوصول إلى المادة العلمية من خلال سهولة الاستخدام، وباختلاف قدرات التلاميذ حتى تكون هناك بيئة تعليمية خالية من العوائق (وزارة التعليم، ٢٠١٩).

ويمكن إيجاز الأهمية للتقنيات المساعدة في النقاط التالية:

- تسهم التقنيات المساعدة في معالجة الفروق الفردية بين التلاميذ ذوي الإعاقة، وذلك بتنويع وسائل وطرائق التعليم بما يناسب احتياجاتهم الخاصة.
- تسهم في زيادة القدرة على التفكير المجرد للمتعلمين من ذوي الإعاقة وذلك من خلال توفير خبرات حسية مناسبة.
- أسلوب مشوق للمتعلمين يساعد في زيادة دافعيتهم وإقبالهم على التعلم، وذلك باستخدام أساليب التعزيز والتغذية الراجعة.
- يساعد في التقليل من الاعتمادية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة، ويزيد مشاركتهم الاجتماعية.
- وسيلة لمساعدة المعلم في تبسيط وتسهيل الموضوعات المراد تعلمها.
- التفاعل حيث تسهم التقنيات المساعدة في مشاركة الفرد شخصياً في تطبيقات وألعاب الكمبيوتر ولا يكتفي بدور الملاحظ السلبي، كما وتقدم بعض البرامج للمستخدمين ألعاباً تستثير التفكير، وتوفر برامج أخرى فرصاً لتنفيذ أنشطة متنوعة مثل البحث والقراءة والدراسة الشخصية. (الشايح والعييد، بدون تاريخ)

أهمية الوصول لمناهج التعليم العام لذوي الإعاقة الفكرية:

تكمن أهمية الوصول إلى منهج التعليم العام للتلاميذ ذوي الإعاقة بما فيهم ذوي الإعاقة الفكرية، من خلال العديد من الاعتبارات التي أوردها دوفر (Dover, 2005) وهي:

- تضمنت القوانين والتشريعات القانونية في العديد من دول العالم، على تقديم أفضل الخدمات التربوية للتلاميذ ذوي الإعاقة، دون تمييز أو تفريق فيما بينهم، بغض النظر عن مستوى قدراتهم وإمكاناتهم.
- تمثل أداة رئيسية لتحقيق أهداف التعليم الشامل، سواءً من الناحية الأكاديمية، أو الاجتماعية، أو التواصلية للتلاميذ ذوي الإعاقة من خلال تفاعلهم مع أقرانهم العاديين.
- إن الوصول لمنهج التعليم العام للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية وتحقيق النجاح والتقدم فيه، يسهم في زيادة دافعية التلاميذ نحو التعلم والاستقلالية، وتعزيز مفهوم الذات، وتقبل الإعاقة، وتحقيق التكيف والتوافق النفسي معها، وهذا الأمر يساعد في تقليل الآثار السلبية التي تترتب على وجود الإعاقة لدى التلميذ.
- أن مفهوم التعليم الحديث، يولي أهمية كبيرة للوصول للمنهج، وذلك على اعتبار أن التعليم في وقتنا الراهن لم يعد يركز على الحفظ والتذكر، بل أصبح يركز أكثر ويشجع على تعلم استراتيجيات المعرفة وممارستها واستخدامها في حل المشكلات، الأمر الذي يجعل عملية التعليم لا تستند إلى مفهوم " المنهج الموحد الملائم للجميع"، بل أصبح المنهج في التعليم يستند على مبادئ المعايير التعليمية، بمعنى ما يتوقع من التلميذ تعلمه أو القيام به كمرجع نهائي، وليس كمحتوى يتم إتقانه بطريقة موحدة لجميع التلاميذ.
- يعد وصول التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية لمنهج التعليم العام استجابة نوعية للتغير في مفهوم استراتيجيات التعليم الحديثة، والتي أصبحت تراعي مفهوم الفروق الفردية بين التلاميذ، ومفهوم التنوع في أنماط التعلم، ومفهوم الذكاء المتعدد، ومفهوم التدريس المتميز، وكذلك مفهوم التعلم التعاوني.

▪ إن وصول التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية إلى منهج التعليم العام يكتسب أهمية باعتباره استجابة للتغير في مفهوم تقويم نتائج التعلم، حيث لم يعد الأمر مستنداً إلى مبدأ تطبيق الاختبارات بطريقة موحدة لجميع التلاميذ، بل ظهرت ضرورة إلى إيجاد تعديلات لآليات التقويم، وعدم استنادها على آلية موحدة لضمان التحقق من تعلم التلاميذ للمنهج المقدم لهم. (الاطار المرجعي، ٢٠١٨)

ثانياً: الدراسات السابقة:

في دراسة أجراها الزهراني (٢٠١٤). هدفت إلى الكشف عن درجة استخدام معلمي التربية الخاصة للتكنولوجيا في تدريس التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة ومعوقات الاستخدام لهذه التكنولوجيا في المدارس المدمجة بمنطقة الجوف في المملكة العربية السعودية. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي لتحقيق هدف الدراسة، حيث تمثلت العينة في (١٢٨) معلماً من معلمي التربية الخاصة موزعين على ثلاث تخصصات: ٣٥ معلماً في تخصص الإعاقات السمعية، و ٧٠ معلماً في تخصص الإعاقة الفكرية، و ٢٣ معلماً في تخصص صعوبات تعلم وممن يعملون في المدارس المدمجة. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($0.05 \leq \alpha$) في درجة استخدام التكنولوجيا تعزى لمتغير المؤهل العلمي، كما وأظهرت النتائج أن درجة توافر التقنيات وأجهزة التعليمية المساعدة في البيئة الصفية جاءت بدرجة مرتفعة والتي بلغ متوسطها الكلي (٣,٦٧). كما وأسفرت النتائج إلى أن معوقات الاستخدام كانت كبيرة كصعوبة تعامل ذوي الإعاقة مع التكنولوجيا والتي تحتاج إلى جهد وتضافر جهود جميع الأطراف، وفي ضوء تلك النتائج أوصت الدراسة بأهمية توفير جميع الإمكانيات والتقنيات التي تؤدي إلى زيادة درجة استخدام التكنولوجيا بأساليبها المختلفة في التعليم لدى معلمي التربية الخاصة.

وفي دراسة أجراها مصطفى (٢٠٢٠) هدفت إلى التعرف على واقع استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة القابلين للتعلم من وجهة نظر معلميهم، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة القابلين للتعلم والبالغ عددهم (٢٣٠) معلماً ومعلمة، وشملت عينة الدراسة من (١٦٠) معلماً ومعلمة، كما واستخدمت الدراسة المنهج

الوصفي التحليلي، وبينت نتائج الدراسة أن هناك توافقاً كبيراً في استجابات المعلمين حول واقع استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس أثناء عملهم اليومي، حيث بلغت الدرجة الكلية (٧٥.٤) لاستجاباتهم، وقد توافقت النتيجة مع نتائج المبحوثين في أن توظيف تكنولوجيا التعليم في عملية التدريس أمر ضروري، لما لها من ميزات عدة. كما وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط استجابات أفراد العينة نحو واقع استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة القابلين للتعلم تعزى لمتغيرات الجنس والعمر والتخصص في الدرجة الكلية لمستوى الدلالة، وأوصت الدراسة بضرورة توفير التقنيات المساعدة لذوي الإعاقة الفكرية من خلال توفير الدعم المادي والمعنوي.

قدم **المالكي والحارثي (٢٠٢٠)** دراسة هدفت إلى التعرف على أهمية استخدام التقنيات المساعدة مع التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية في مدارس التعليم الشامل من وجهة نظر المعلمات، والكشف عن ما اذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجاباتهن على أهمية استخدام التقنية المساعدة مع التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية في مدارس التعليم الشامل وفق المتغيرات التالية: (عدد التلميذات في الصف، وشدة الإعاقة، وعدد سنوات الخبرة، وتلقي التدريب على استخدام التقنية المساعدة)، وتم استخدام المنهج الوصفي، حيث شملت الدراسة جميع المعلمات في مدارس التعليم الشامل بمدينة الرياض وعددهن ١٣٤ معلمة، واستجاب منهن ١٠٦ معلمات على أداة الدراسة (الاستبانة). وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن المعلمات في مدارس التعليم الشامل يوافقون على أهمية استخدام التقنية المساعدة مع التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية، كما وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء أفراد عينة الدراسة حول أهمية استخدام التقنية المساعدة مع التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية في مدارس التعليم الشامل تُعزى لمتغيرات الدراسة.

إلى جانب ذلك قدم **كلاً من الصريصري، والسجان (٢٠٢٠)**، دراسة هدفت بشكل أساسي في الإجابة عن السؤالين الآتيين: ما هي أنواع التقنية المساعدة "عالية التقنية" المستخدمة مع الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية؟ وما أوجه استخدام هذه التقنية المساعدة ومدى فاعليتها في تطوير المهارات الوظيفية (الأكاديمية، المهنية، الاستقلالية) للأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية؟، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إجراء مراجعة منهجية للدراسات السابقة ما بين الفترة ٢٠١٨-٢٠١٣ والتي تناولت

استخدامات التقنية المساعدة في تطوير المهارات الوظيفية للأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية، حيث شملت المراجعة (٧) دراسات والتي حققت المعايير. ومن ثم تم فحص الدراسات السبعة التي تناولت استخدام التقنية المساعدة "عالية التقنية" بعمق في خمسة مجالات، وأشارت أهم نتائج المراجعة إلى فاعلية استخدام عدد من أنواع التقنيات المساعدة "عالية التقنية" كالحاسب ووبرمجياته مثل: التدقيق اللغوي، قراءة النص، Power point والأجهزة اللوحية والذكية مثل I phone, I pad وما تشمله من تطبيقات متنوعة، ووسائط متعددة، ومقاطع فيديو، ودورها في تطوير المهارات الوظيفية كالتحصيل الأكاديمي، ومهارات الاستقلالية والحياة اليومية، ومهارات التفاعل الاجتماعي وتطوير الذات.

وفي دراسة أجرتها القحطاني (Alkahtani, 2013) والتي هدفت إلى فحص مستوى معرفة معلمي التعليم العام ومعلمي التربية الخاصة حول التقنية المساعدة واستخدامها مع التلاميذ ذوي الإعاقة بمن فيهم ذوي الإعاقة الفكرية، وقد اتبع الباحث المنهج المختلط (الوصفي والنوعي) وذلك من خلال البحث المسحي، بالإضافة إلى إجراء المقابلات النوعية للحصول على فهم وتفسير أعمق للبيانات، وقد شملت الدراسة ١٢٧ معلماً، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، بالإضافة إلى إجراء مقابلات تضمنت أسئلة مفتوحة لثلاثة من المعلمين. وأسفرت النتائج إلى تدني مستوى المعرفة والمهارات اللازمة لاستخدام التقنية المساعدة في تدريس التلاميذ ذوي الإعاقة بمن فيهم ذوي الإعاقة الفكرية. حيث في حين ٨٤.٣٪ من المشاركين مهتمين بدرجة كبيرة بتلقي التدريب على استخدام التقنيات المساعدة في التعليم ولديهم الرغبة بالتطوير المهني في هذا المجال. وأكدت الدراسة على ضرورة أن يحصل المعلمون على تدريب قبل الخدمة وأثناء الخدمة لزيادة معرفتهم الشاملة بتطبيق التقنيات المساعدة واستخدام التصميم الشامل للتعليم مع التلاميذ ذوي الإعاقة.

كذلك قدمت هيرش وموروتسو (Hersh & Mouroutsou, 2019) دراسة هدفت إلى مناقشة العوامل التي تؤثر على استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT) وتقنيات التعلم من قبل الأشخاص ذوي الإعاقة لوصولهم إلى التعليم، حيث ناقشت تلك العوامل في ١٥ دولة، وذلك من خلال استبيان، أجابت عليه مجموعة متنوعة من المنظمات، كالجامعات، ومنظمات الأشخاص ذوي الإعاقة، والمنظمات المدافعة عن التعليم الشامل، ومنظمات معنية في استخدام

تكنولوجيا التعليم في دعم ذوي الإعاقة في مجالات الحياة، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة احصائياً بين تلك البلدان، وقد مثلت اللغة والدخل أهم العوائق الرئيسية التي تؤثر على التوافر. كما وبينت النتائج أن توافر التقنيات كان في البلدان ذات الدخل المرتفع أكثر من البلدان ذات الدخل المتوسط والمنخفض، كما وأوصت الدراسة بضرورة زيادة وصول الأشخاص ذوي الإعاقة إلى التعلم والتقنيات المساعدة.

الدراسات التي تناولت مفهوم الوصول لمناهج التعليم العام لذوي الإعاقة الفكرية:

قدم القريني (٢٠١٥) دراسة هدفت إلى التعرف على طبيعة مفهوم الوصول للمنهج العام للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلمي التعليم العام، والتربية الخاصة، وتحديد المتغيرات الصفية والتي قد تؤثر في وصول هؤلاء إلى المنهج العام. وتم استخدام المنهج النوعي، وإجراء المقابلة مع ستة معلمين (٣ عام، ٣ تربية خاصة)، وأسفرت النتائج أن مفهوم الوصول للمنهج العام لا يعدو كونه اكتساباً للمهارات الأكاديمية الرئيسية المتاحة في المنهج العام حسب منظور المعلمين، كما أن هناك العديد من المتغيرات الصفية التي تؤثر في الوصول للمنهج العام يتمثل أهمها في مدى قدرة معلمي التعليم العام والتربية الخاصة في إجراء تعديلات على المنهج العام لتتوافق مع إمكانيات التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.

وأجرى كلاً من الحازمي وأحمد (Alhazmi & Ahmad, 2018). دراسة هدفت إلى دراسة دور التصميم الشامل للتعلم في دعم وصول التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية إلى مناهج التعليم العام. ومن أجل تحقيق هدف الدراسة، تم مراجعة الممارسات الحالية والمتبعة عالمياً في مجال تعليم ذوي الإعاقة الفكرية، حيث ناقشت الدراسة أهم النظريات التي تدعم وصول ذوي الإعاقة الفكرية إلى التعليم العام، بالإضافة إلى أهم القضايا التي تعيق وصول ذوي الإعاقة الفكرية إلى التعليم العام، علاوة على تحسين فهم الحاجة إلى توظيف UDL في مجال تعليم ذوي الإعاقة الفكرية. وخلصت الدراسة إلى أن هناك حاجة إلى إجراء تحسينات على المستوى القانوني والاجتماعي والسياسي لضمان تحسين الوصول إلى التعليم العام للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، بالإضافة إلى أن الوصول إلى التعليم العام يعزز التعلم والتطوير فيما يتعلق بالقراءة والكتابة والفهم

واتخاذ القرار والمهارات الحياتية والمهارات الاجتماعية التي تسهل على الطلاب عيش حياة محترمة ومستوية. إلى جانب، تدريب المعلمين على تنفيذ طرق تدريس مبتكرة يمكن أن تعزز القدرة على الاستذكار والتمييز والاختيار والتقييم العادل للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.

بينما أجرى الطيار والنجار (٢٠١٨) دراسة هدفت إلى التعرف على إمكانية وصول التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية إلى مناهج التعليم العام، والتعرف على التعديلات اللازمة في المناهج وتأثير المتغيرات البيئية في تحقيق الوصول، بالإضافة إلى التعرف على أبرز التحديات التي تعيق الوصول. حيث اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وشملت العينة (٣١) معلماً للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بمدينة الرياض. وبينت نتائجها بأن البرامج التربوية الفردية المصممة للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية لا بد أن تكون مصممة وفقاً لمبادئ التصميم الشامل، وأن تهدف للوصول للمنهج العام مع مراعاة طبيعة الاحتياجات الفردية لهذه الفئة. كما وأثبتت النتائج إمكانية وصول التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية للمنهج العام وتحقيق التقدم فيه إذا كان يلبي احتياجاتهم. حيث بينت الدراسة أهمية إجراء التعديلات في المنهج لتحقيق الوصول، وأثبتت الدراسات فاعلية الاستراتيجيات التدريسية في تحقيق الوصول مثل استراتيجية تدريس الأقران، علاوة على أن العوامل البيئية والمتغيرات الصفية متغيرات فعالة ومؤثرة لتحقيق الوصول.

من خلال اطلاع الباحث على الدراسات السابقة لاحظ الآتي:

يتبين من مجمل الدراسات التي تم عرضها الدور الذي تلعبه التقنيات المساعدة في اكساب التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية العديد من المهارات المختلفة في مجالات متعددة، والتي تساعد في تمكين هذه الفئة من الوصول والتعلم من خلال مناهج التعليم العام، وتجاوز العديد من المشكلات التي تعيق تفاعلهم وتكيفهم مع تلك المناهج والبيئة المحيطة بهم.

وبناءً على ما سبق، فقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة كلاً من الحارثي والمالكي (٢٠٢٠)، ودراسة القحطاني (Alkahtani, 2013)، على أهمية استخدام التقنيات المساعدة مع التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية للوصول للبيئات الشاملة. كما واتفقت دراسة الصريصري والسجان (٢٠٢٠) على أن استخدام الكمبيوتر يجعل التعليم أكثر متعة ويزيد من دافعية التعلم. بينما اتفقت

دراسة القريني (٢٠١٥) على أن مناهج التعليم العام تتضمن بعض المصطلحات المجردة التي لا تناسب قدرات وإمكانات التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية ما يعيق وصولهم لتلك المناهج. إلى جانب ذلك فقد انسجمت دراسة هيرش وموروتسو (Hersh and Mouroutsou, 2019) مع الدراسة الحالية في ضرورة توافر التقنيات المساعدة في بيئات التعليم الشامل لتمكين ذوي الإعاقة الفكرية من المشاركة والتفاعل. بالإضافة إلى اختلاف دراسة الصريصري والسجان (٢٠٢٠) مع الدراسة الحالية في كونها اتبعت منهج مراجعة المنهجيات التي تناولت فعالية التقنيات المساعدة، بينما الدراسة الحالية تسعى لاتباع المنهج الوصفي والذي يعطي وصفاً دقيقاً للظاهرة المراد دراستها.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في جمع المعلومات عن مشكلة الدراسة، وذلك لملاءمته لطبيعة وأهداف الدراسة، التي تحاول التعرف على أهمية استخدام التقنيات المساعدة في تمكين التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من الوصول لمناهج التعليم العام. حيث يهتم المنهج الوصفي بدراسة الظاهرة في الواقع، وإعطاء الظاهرة وصفاً دقيقاً، وتوضيح خصائصها، ووصف مقدارها وحجمها، ودرجة ارتباطها مع ظواهر أخرى (أبو علام، ٢٠١٤).

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين العاملين في برامج التربية الخاصة بمدارس التعليم العام بمدينة بريدة في منطقة القصيم في المملكة العربية السعودية، للفصل الدراسي الثاني من العام ١٤٤٣هـ - ١٤٤٤هـ، والتي تضم (٣٣٧) معلماً للتربية الفكرية يعملون في (٢٢) برنامجاً للتربية الخاصة في المدارس العامة (إدارة التعليم بمنطقة القصيم، ٢٠٢٣)، ونظراً لقلّة أفراد مجتمع الدراسة فقد تم تطبيقها على كافة أفراد مجتمعها، وتم توزيع أداة الدراسة (الاستبانة) على جميع معلمي التربية الفكرية العاملين في برامج التربية الخاصة بمدينة بريدة، وبلغ عدد ما تم الإجابة عليه (١٨٥) استبانة صالحة للتحليل الإحصائي، ويمثل ذلك نسبة ٥٤ % من أفراد المجتمع الكلي.

خصائص أفراد عينة الدراسة:

يمكن توضيح خصائص عينة الدراسة في ضوء متغيرات الدراسة، فيما يلي:

(أ) توزيع أفراد الدراسة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة.**جدول (1)****توزيع أفراد الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة**

النسبة	التكرار	
١٢,٤	٢٣	١-٥ سنوات
١٤,١	٢٦	٦-١٠ سنوات
٧٣,٥	١٣٦	١١ سنة فأكثر
١٠٠,٠	١٨٥	المجموع

يتبين من الجدول أعلاه أن غالبية أفراد الدراسة سنوات خبرتهم من ١١ سنة فأكثر وذلك بنسبة بلغت (٧٣.٥٪) بينما بلغت نسبة الذين سنوات خبرتهم تتراوح ما بين ٦ إلى ١٠ سنوات (١٤.١٪) أما الذين سنوات خبرتهم تتراوح ما بين سنة إلى ٥ سنوات فقد بلغت نسبتهم (١٢.٤٪).

(ب) توزيع أفراد الدراسة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي:**جدول (٢)****توزيع أفراد الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي**

النسبة	التكرار	
٩٣,٠	١٧٢	بكالوريوس
٧,٠	١٣	دراسات عليا
١٠٠,٠	١٨٥	المجموع

يتبين من الجدول أعلاه أن غالبية أفراد الدراسة مؤهلهم العلمي بكالوريوس وذلك بنسبة بلغت (٩٣.٠٪) بينما بلغت نسبة من مؤهلهم العلمي دراسات عليا (٧.٠٪).

(ج) توزيع أفراد الدراسة وفقاً لمتغير المرحلة الدراسية:

جدول (3)

توزيع أفراد الدراسة حسب متغير المرحلة الدراسية

النسبة	التكرار	
٥١,٤	٩٥	ابتدائي
٢٠,٠	٣٧	متوسط
٢٨,٦	٥٣	ثانوي
١٠٠,٠	١٨٥	المجموع

يتبين من الجدول أعلاه أن غالبية أفراد الدراسة من معلمي المرحلة الابتدائية وذلك بنسبة بلغت (٥١.٤%) بينما بلغت نسبة معلمي المرحلة الثانوية (٢٨.٦%) أما معلمي المرحلة المتوسطة فقد بلغت نسبتهم (٢٠.٠%).

(د) توزيع أفراد الدراسة وفقاً لمتغير الدورات التدريبية في التقنيات المساعدة:

جدول (4)

توزيع أفراد الدراسة حسب متغير الدورات التدريبية في التقنيات المساعدة

النسبة	التكرار	
٢٨,٦	٥٣	لم أحصل على أي دورة
٤٨,١	٨٩	1-3 دورات
٢٣,٣	٤٣	4 دورات فأكثر
١٠٠,٠	١٨٥	المجموع

يتبين من الجدول أعلاه أن غالبية أفراد الدراسة يتراوح عدد دوراتهم التدريبية في التقنيات المساعدة ما بين دورة واحدة إلى ٣ دورات وذلك بنسبة بلغت (٤٨.١%) بينما بلغت نسبة الذين لم يحصلوا على دورات تدريبية (٢٨.٦%) أما الذين عدد دوراتهم التدريبية في التقنيات المساعدة من ٤ دورات فأكثر فقد بلغت نسبتهم (٢٣.٣%).

(هـ) توزيع أفراد الدراسة وفقاً لمتغير نوع الإعاقة لدى التلميذ.

جدول (5)

توزيع أفراد الدراسة حسب متغير نوع إعاقة التلاميذ

النسبة	التكرار	
٨٢,٢	١٥٢	إعاقة فكرية
١٧,٨	٣٣	تعدد عوق
١٠٠,٠	١٨٥	المجموع

يتبين من الجدول أعلاه أن غالبية أفراد الدراسة نوع إعاقة تلامذتهم إعاقة فكرية وذلك بنسبة بلغت (٨٢.٢٪) بينما بلغت نسبة الذين نوع إعاقة تلامذهم تعدد عوق (١٧.٨٪).

أداة الدراسة:

تتمثل أداة الدراسة في استبانة أعدت لاستقصاء آراء العينة، وذلك لمناسبتها لمنهج الدراسة الوصفي، حيث قام الباحث بتصميم أداة الدراسة بناءً على الإطار النظري (الأدبيات ذات العلاقة بموضوع الدراسة) والتي تناولت التقنيات المساعدة في مجال تعليم التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وكذلك الدليل التنظيمي والإجرائي للتربية الخاصة في المملكة العربية السعودية، والقوانين الأمريكية ذات العلاقة بتربية وتعليم ذوي الإعاقة كقانون (IDEA, 1990 & IDEIA, 2004)، كما واطلع الباحث على المقاييس التي استخدمت في دراسة (المالكي والحارثي، ٢٠٢٠؛ العتيبي، ٢٠١٤؛ الزهراني، ٢٠١٤؛ Hassan & Mohammad, 2018؛ Alkahtani, 2013).

وقد تكونت أداة الدراسة من قسمين هما:

- القسم الأول: بيانات عامة عن عينة الدراسة، وتتضمن: أ- عدد سنوات الخبرة لمعلمي التربية الفكرية (من ١ إلى ٥ سنوات، ومن ٦ إلى ١٠ سنوات، ومن ١١ سنة فأكثر. ب- مستوى المؤهل العلمي (بكالوريوس- دراسات عليا). ج - مستوى المرحلة الدراسية (ابتدائي متوسط- ثانوي). د- وعدد الدورات التدريبية في التقنيات المساعدة (لم أحصل على أي دورة، من ١ إلى ٣ دورات، من ٤ دورات فأكثر). هـ - نوع إعاقة التلميذ (فكري- تعدد عوق).

■ **القسم الثاني:** عبارات تناولت درجة أهمية استخدام التقنيات المساعدة في تمكين ذوي الإعاقة الفكرية من الوصول لمناهج التعليم العام.

صدق أداة الدراسة:

يقصد بالصدق شمول الاستبانة لكل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية، ووضوح فقراتها ومفرداتها من ناحية ثانية، بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها. وقد قام الباحث بالتأكد من صدق أداة الدراسة من خلال:

١- الصدق الظاهري لأداة الدراسة:

تم التحقق من الصدق الظاهري لأداة الدراسة من خلال عرض الاستبانة بصورتها الأولية على مجموعة من المُحكمين من أعضاء هيئة التدريس بأقسام التربية الخاصة بالجامعات السعودية للاستفادة من مقترحاتهم وآرائهم في تحكيم أداة الدراسة. حيث جاءت نسبة الاتفاق بين المُحكمين على عبارات القسم الأول لتمثل ١٠٠٪، كما وتراوحت نسبة الاتفاق بين المُحكمين على عبارات القسم الثاني (١٠-١)، ما بين ١٠٠٪ كحد أعلى، و ٨٠٪ كحد أدنى، بينما مثلت ٢٠٪ رغبة المُحكمين في تعديل بعض الفقرات أو تجزئة الفقرات لأكثر من فقرة أو الحذف. وقد أخذ الباحث بآراء المُحكمين التي وردت حول الاستبانة إذ أعدت بصورتها النهائية.

٢- صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة:

بعد التأكد من الصدق الظاهري تم التحقق من الاتساق الداخلي لأداة الدراسة من خلال تطبيقها ميدانياً على عينة استطلاعية بلغت (٣١) معلماً للتربية الفكرية في برامج التربية الخاصة بمدارس التعليم العام بمدينة بريدة، وبعد تجميع الاستبانات، قام الباحث باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS Statistical Package For Social Sciences) واستخدام معامل الارتباط بيرسون "Pearson Correlation" لحساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه الفقرة، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول أدناه:

جدول (6)

معاملات ارتباط بيرسون لفقرات محاور الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه أهمية استخدام التقنيات المساعدة في تمكين التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من الوصول لمناهج التعليم العام

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	**,٦٧٩	٦	**,٧٥٢
٢	**,٨٠٤	٧	**,٧٨٦
٣	**,٨٣٦	٨	**,٧٤٢
٤	**,٦٧٩	٩	**,٧٣٣
٥	**,٨٠٤	١٠	**,٧٧٠
١١	**,٨٠٣		

يبين الجدول أعلاه أن قيم معامل ارتباط فقرات محاور أداة الدراسة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) لجميع فقرات المحاور.

٣- ثبات أداة الدراسة:

لقياس مدى ثبات أداة الدراسة استخدم الباحث (معادلة ألفا كرونباخ) Cronbach's Alpha(α) للتأكد من ثبات أداة الدراسة، كما هو مبين بالجدول التالي.

جدول (7)

معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات محاور أداة الدراسة (العينة الاستطلاعية: ن=٣١)

المحور	عدد العبارات	ثبات المحور
أهمية استخدام التقنيات المساعدة في تمكين التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من الوصول لمناهج التعليم العام	١١	٠,٩٢
الثبات العام	٣٢	٠,٨٩

يتضح من الجدول أعلاه أن معامل الثبات العام لأداة الدراسة بلغ (٠.٨٩) مما يدل على أن أداة الدراسة تتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

أساليب المعالجة الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package For Social Sciences والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS).

وبعد أن تم ترميز وإدخال البيانات إلى الحاسب الآلي، ولتحديد طول خلايا للمقياس الخماسي (الحدود الدنيا والعليا) تم حساب المدى (٥ - ١ = ٤)، ثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح أي (٤/٥ = ٠.٨٠) بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (أو بداية المقياس وهي الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما يأتي:

- من ١ إلى ١.٨٠ يمثل (الاستجابة غير متوفر/غير موافق بشدة) نحو كل عبارة.
- من ١.٨١ وحتى ٢.٦٠ يمثل (الاستجابة متوفر بدرجة ضعيفة/غير موافق) نحو كل عبارة.
- من ٢.٦١ وحتى ٣.٤٠ يمثل (الاستجابة متوفر لحد ما/ موافق لحد ما) نحو كل عبارة.
- من ٣.٤١ وحتى ٤.٢٠ يمثل (الاستجابة متوفر/موافق) نحو كل عبارة.
- من ٤.٢١ وحتى ٥.٠٠ يمثل (الاستجابة متوفر بدرجة كبيرة/موافق بشدة) نحو كل عبارة.

وبعد ذلك تم حساب الإحصائية التالية:

- ١- معامل ألفا كرونباخ Alpha Cranbach لقياس الثبات لأداة الدراسة.
- ٢- معامل ارتباط بيرسون لقياس صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.
- ٣- التكرارات والنسبة المئوية والمتوسط الحسابي لمعرفة استجابات أفراد عينة الدراسة على بنود أداة الدراسة ومحاورها.
- ٤- الانحراف المعياري لترتيب العبارات لصالح الأقل تشتتاً عند تساوي المتوسطات الحسابية.
- ٥- اختبار تحليل التباين، بالإضافة إلى حساب اختبارات للمجموعات المستقلة (t test) لقياس الفروق في متوسطات استجابات المعلمين حول أهمية استخدام التقنيات المساعدة في تمكين التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من الوصول لمناهج التعليم العام التي تعزى لمتغير (سنوات الخبرة، الدورات التدريبية في التقنيات المساعدة، المؤهل العلمي، المرحلة الدراسية، نوع الإعاقة).

نتائج الدراسة:

السؤال الأول: ما أهمية استخدام التقنيات المساعدة في تمكين التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من الوصول لمناهج التعليم العام؟

تمت الإجابة على هذا السؤال عن طريق حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين على عبارات محور أهمية استخدام التقنيات

المساعدة في تمكين التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من الوصول لمناهج التعليم العام. وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي. كما استخدم الانحراف المعياري لترتيب العبارات لصالح الأقل تشتتاً عند تساوي المتوسطات الحسابية.

جدول (8)

أهمية استخدام التقنيات المساعدة في تمكين التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من الوصول لمناهج التعليم العام

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	موافق بشدة	موافق	موافق لحد ما	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط الحسابي
٣,٩٧	١,٠٨	٢	٧٩	٦٢	٢٦	١٠	٨	٤,٠٥
			٤٢,٧	٣٣,٥	١٤,١	٥,٤	٤,٣	
٣,٩٤	١,٠٦	٥	٧١	٦٨	٣٠	٨	٨	٤,٠١
			٣٨,٤	٣٦,٨	١٦,٢	٤,٣	٤,٣	
٣,٩٤	٠,٩٩	٨	٦٢	٦٨	٤٢	٨	٥	٣,٩٤
			٣٣,٥	٣٦,٨	٢٢,٧	٤,٣	٢,٧	
٣,٨٣	١,٠٨	١١	٥٧	٧٠	٣٥	١٦	٧	٣,٨٣
			٣٠,٨	٣٧,٨	١٨,٩	٨,٦	٣,٨	
٤,٠١	٠,٩٩	٣	٦٦	٧٣	٣٣	٧	٦	٤,٠١
			٣٥,٧	٣٩,٥	١٧,٨	٣,٨	٣,٢	
٣,٩٧	١,٠٤	٧	٦٩	٦٣	٣٧	١٠	٦	٣,٩٧
			٣٧,٣	٣٤,١	٢٠,٠	٥,٤	٣,٢	
٤,٠١	١,٠١	٤	٧١	٦٣	٣٧	٩	٥	٤,٠١
			٣٨,٤	٣٤,١	٢٠,٠	٤,٩	٢,٧	
٣,٨٨	١,٠٣	١٠	٦٢	٦١	٤٤	١٤	٤	٣,٨٨
			٣٣,٥	٣٣,٠	٢٣,٨	٧,٦	٢,٢	
٣,٩٧	١,٠٢	٦	٦٦	٦٧	٢٨	٨	٦	٣,٩٧
			٣٥,٧	٣٦,٢	٢٠,٥	٤,٣	٣,٢	
٣,٩٤	٠,٩٩	٨	٦٢	٦٦	٤٥	٧	٥	٣,٩٤
			٣٣,٥	٣٥,٧	٢٤,٣	٣,٨	٢,٧	
٤,٠٥	١,٠١	١	٧٤	٦٧	٣٠	٨	٦	٤,٠٥
			٤٠,٠	٣٦,٢	١٦,٢	٤,٣	٣,٢	
المتوسط الحسابي			٣,٩٧					

يتبين من النتائج الموضحة أعلاه أن أفراد عينة الدراسة يوافقون على أهمية استخدام التقنيات المساعدة للوصول للمنهج العام للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، حيث بينت أهمية استخدام التقنيات المساعدة في تمكين التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من الوصول لمناهج التعليم العام بنسب يتراوح متوسطها الحسابي ما بين (٣.٨٣ إلى ٤.٠٥) وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي (من ٣.٤١ إلى ٤.٢٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار الموافقة وفيما يلي عرض للتقنيات ومتوسطها الحسابي من المتوسط الحسابي الأكبر إلى المتوسط الحسابي الأقل (جاءت في المرتبة الأولى تسهم في تبسيط محتوى المنهج العام للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من خلال التدرج في تقديم المعلومات" بمتوسط حسابي بلغ (٤.٠٥) وانحراف معياري بلغ (١.٠١)، بينما جاءت في المرتبة الثانية "تسهم في توفير فرصة أكبر للوصول للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية للمنهج العام" بمتوسط حسابي بلغ (٤.٠٥) وانحراف معياري بلغ (١.٠٨) " بينما جاءت في المرتبة الثالثة "توفر خبرات حسية للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية يسهل فهمها وتعلمها" بمتوسط حسابي بلغ (٤.٠١) وانحراف معياري بلغ (٠.٩٩)، يليها في المرتبة الرابعة "يوفر استخدام الجهد والوقت في تحقيق أهداف المنهج العام" بمتوسط حسابي بلغ (٤.٠١) وانحراف معياري بلغ (١.٠١)، وجاءت في المرتبة الخامسة "توفر خيارات متعددة لعرض المنهج الدراسي العام" بمتوسط حسابي بلغ (٤.٠١) وانحراف معياري بلغ (١.٠٦)، وجاءت في المرتبة السادسة "تسهم في زيادة المهارات الاستقلالية للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية" (٣.٩٧) وانحراف معياري بلغ (١.٠٢)، وجاءت في المرتبة السابعة "توفر إمكانية تكييف المناهج الدراسية العامة بما يناسب قدرات ذوي الإعاقة الفكرية" (٣.٩٧) وانحراف معياري بلغ (١.٠٤)، وجاءت في المرتبة الثامنة "تسهم في زيادة الأداء الأكاديمي للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في المنهج العام" بمتوسط حسابي بلغ (٣.٩٤) وانحراف معياري بلغ (٠.٩٩)، وجاءت في المرتبة الثامنة مشترك "تسهم في زيادة مهارة التواصل والمشاركة في المنهج العام" بمتوسط حسابي بلغ (٣.٩٤) وانحراف معياري بلغ (٠.٩٩)، وجاءت في المرتبة العاشرة "تساعد في مراعاة الفروق الفردية للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية" (٣.٨٨) وانحراف معياري بلغ (١.٠٣)، أما المرتبة الحادية عشر والأخيرة فقد جاءت عبارة "تسهم في الحد من المشكلات الحركية التي تمنع الوصول للمنهج العام" (٣.٨٣) وانحراف معياري بلغ (١.٠٨).

وبالنظر إلى المتوسط العام لمحور الاستبانة أهمية استخدام التقنيات المساعدة في تمكين التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من الوصول لمناهج التعليم العام يتضح لنا أن أفراد الدراسة يوافقون على أهمية استخدام التقنيات المساعدة في تمكين التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من الوصول لمناهج التعليم العام بصورة عامة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لجميع التقنيات (٣.٩٧) وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي (من ٣.٤١ إلى ٤.٢٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار الموافقة.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين حول أهمية استخدام التقنيات المساعدة في تمكين التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من الوصول لمناهج التعليم العام، تبعاً لمتغير (سنوات الخبرة، الدورات التدريبية في التقنيات المساعدة، المؤهل العلمي، المرحلة الدراسية، نوع الإعاقة)؟

للإجابة على هذا السؤال استخدم الباحث اختبار تحليل التباين لقياس الفروق في متوسطات استجابات المعلمين حول أهمية استخدام التقنيات المساعدة في تمكين التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من الوصول لمناهج التعليم العام التي تعزى لمتغير (سنوات الخبرة، الدورات التدريبية في التقنيات المساعدة، المؤهل العلمي، المرحلة الدراسية، نوع الإعاقة).

أولاً: الفروق من حيث سنوات الخبرة:

جدول (9)

الفروق التي تعزى إلى سنوات الخبرة

	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	٣٣٥,٦٩٦	٢	١٦٧,٨٤٨	٢,١٥٥	٠,١١٩
داخل المجموعات	١٤١٧٨,٧٥٨	١٨٢	٧٧,٩٠٥		
المجموع	١٤٥١٤,٤٥٤	١٨٤			

يتبين من الجدول أعلاه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات المعلمين حول أهمية استخدام التقنيات المساعدة في تمكين التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من الوصول لمناهج التعليم العام تعزى لمتغير سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (٠.١١٩) وهي أكبر من (٠.٠٠٥).

ثانياً: الفروق من حيث الدورات التدريبية في التقنيات المساعدة:

جدول (10)

الفروق التي تعزى إلى الدورات التدريبية في التقنيات المساعدة

	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	١٧٨,٠٠٧	٢	٨٩,٠٠٤	١,١٣٠	٠,٣٢٥
داخل المجموعات	١٤٣٣٦,٤٤٧	١٨٢	٧٨,٧٧٢		
المجموع	١٤٥١٤,٤٥٤	١٨٤			

يتبين من الجدول أعلاه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات المعلمين حول أهمية استخدام التقنيات المساعدة في تمكين التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من الوصول لمناهج التعليم العام تعزى لمتغير الدورات التدريبية في التقنيات المساعدة، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (٠.٣٢٥) وهي أكبر من (٠.٠٥).

ثالثاً: الفروق من حيث المؤهل العلمي:

جدول (11)

الفروق التي تعزى إلى المؤهل العلمي

	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	١٣٤,١٣٩	٢	٦٧,٠٧٠	٨٤٩.	٠,٤٣٠
داخل المجموعات	١٤٣٨٠,٣١٥	١٨٢	٧٩,٠١٣		
المجموع	١٤٥١٤,٤٥٤	١٨٤			

يتبين من الجدول أعلاه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات المعلمين حول أهمية استخدام التقنيات المساعدة في تمكين التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من الوصول لمناهج التعليم العام تعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (٠.٤٣٠) وهي أكبر من (٠.٠٥).

رابعاً: الفروق من حيث المرحلة الدراسية:

جدول (12)

الفروق التي تعزى إلى المرحلة الدراسية

	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدالة الإحصائية
بين المجموعات	٢٧,٠٤١	٢	١٣,٥٢٠	١٧٠	٠,٨٤٤
داخل المجموعات	١٤٤٨٧,٤١٣	١٨٢	٧٩,٦٠١		
المجموع	١٤٥١٤,٤٥٤	١٨٤			

يتبين من الجدول أعلاه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات المعلمين حول أهمية استخدام التقنيات المساعدة في تمكين التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من الوصول لمناهج التعليم العام تعزى لمتغير المرحلة الدراسية، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (٠.٨٤٤) وهي أكبر من (٠.٠٠٥).

خامساً: الفروق من حيث نوع الإعاقة:

جدول (13)

الفروق التي تعزى إلى نوع الإعاقة

	نوع إعاقة التلاميذ	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	الدالة الإحصائية
أهمية استخدام التقنيات المساعدة في تمكين التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من الوصول لمناهج التعليم العام	إعاقة فكرية	١٥٢	٤٢,٨٦١٨	٨,٩٩١٥٧	٢,٦٠٨	٠,٠١
	تعدد عوق	٣٣	٤٧,٢٤٢٤	٧,٤٧٠٩٠		

يتبين من الجدول أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات المعلمين حول أهمية استخدام التقنيات المساعدة في تمكين التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من الوصول لمناهج التعليم العام تعزى لمتغير نوع الإعاقة، حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (٠.٠٠١) وهي أقل من (٠.٠٠٥)، وكانت الفروق لصالح معلمي تعدد عوق حيث بلغ متوسطهم الحسابي (٤٧.٢٤) بينما بلغ المتوسط الحسابي لمعلمي الإعاقة الفكرية (٤٢.٨٦).

مناقشة نتائج الدراسة:

ما درجة أهمية استخدام التقنيات المساعدة في تمكين التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من الوصول لمناهج التعليم العام؟

أوضحت نتائج الدراسة كما في الجدول رقم (٨) أن المتوسطات الحسابية لدرجة أهمية استخدام التقنيات المساعدة في تمكين التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من الوصول لمناهج التعليم العام تراوحت ما بين (٣.٨٣ إلى ٤.٠٥)، بينما بلغ المتوسط العام لدرجة أهمية استخدام التقنيات المساعدة في تمكين التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من الوصول لمناهج التعليم العام (٣.٩٧) وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي (من ٣.٤١ إلى ٤.٢٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار الموافقة.

ويرى الباحث أن نتائج المحور والذي حصل على درجة " الموافقة" تؤكد على إدراك عينة الدراسة على أهمية استخدام التقنيات المساعدة بأنواعها المختلفة " عالية التقنية" و " ومنخفضة التقنية" في تمكين التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من الوصول لمناهج التعليم العام. حيث أنها وبحسب وجهة نظر معلمهم تمثل أدوات ووسائل تعليمية جاذبة وممتعة تساعدهم على حدوث التعلم، وتسهم في زيادة دافعيتهم وإقبالهم على التعلم، وتحقيق الشعور بالإيجابية وبجدارة الحياة، حيث توفر التقنيات المساعدة الدعم لذوي الإعاقة الفكرية في العديد من المجالات سواء التعليمية أو الاستقلالية أو الاجتماعية. كما وتساعد التقنيات المساعدة بشكل عام في إزالة الصعوبات التي تعيق وصول ذوي الإعاقة الفكرية لمناهج التعليم العام ومشاركتهم أقرانهم العاديين.

ويظهر من هذه النتائج اتفاق أفراد عينة الدراسة على أهمية استخدام التقنيات المساعدة في عرض المادة العلمية بطريقة ممتعة وجاذبة، والتي تساعد على تبسيط وتيسير الوصول لمنهج التعليم العام لذوي الإعاقة الفكرية، وتفسر هذه النتيجة على أن التقنيات المساعدة هي وسيلة مساعدة يمكن أن تجعل التعليم الشامل والوصول لمنهج التعليم العام ممكناً لذوي الإعاقة الفكرية، لأنها تساعد في تجاوز الحواجز التي تمنع المشاركة الفعالة لجميع الأفراد بما فيهم ذوي الإعاقة الفكرية، حيث أن التقنيات المساعدة تسهم في توفير بيئة صفية تفاعلية بين التلاميذ ومعلمهم،

وبين التلاميذ ومحتوى المنهج الدراسي، كما وتوظف التعلم الحسي والذي يعتمد في الأساس على توظيف الحواس المختلفة مثل الرؤية والشم والسمع واللمس سواءً بمفردها أو مجتمعه لزيادة التعلم وتعزيزه، ويحدث التعلم متعدد الحواس عندما يتم استخدام تقنيات مساعدة توظف فيه مجموعة من الحواس كالحركية والسمعية والبصرية للحصول على المعلومات والاحتفاظ بها وهنا يصبح التلميذ قد وظف الخبرات الحسية وبعبارة أخرى حواسه الثلاثة كطرق لفهم واكتساب المعلومات وتذكرها (Devi, Sarkar, 2019).

ومن أهم النتائج التي توصلت لها هذه الدراسة، تأكيد أفراد عينة الدراسة على أهمية التقنيات المساعدة في دعم المهارات الاستقلالية للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، والتي تمثل أهم المهارات الواجب توافرها لدى التلميذ للوصول لمنهج التعليم العام، حيث توفر التقنيات المساعدة فرصاً لزيادة القدرة الاستقلالية، ومهارات اتخاذ القرار، وحل المشكلات، كما وتسهم التقنيات المساعدة في توفير فرصاً أكبر لزيادة التقدير الذاتي، وذلك من خلال إعطاء التلميذ المزيد من فرص التكرار والممارسة الإضافية والوصول إلى مرحلة الإتقان، وهذا يسهم في دعم القدرة لديهم على التعبير عن أنفسهم وأفكارهم وعواطفهم وزيادة وعيهم وخبراتهم، وهذا الأمر يزيد من الشعور بالمسؤولية وإدارة الذات والدخول في الحياة من قبل الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية. فاستخدام الوسائط المتعددة يلعب دوراً محفزاً في دعم المهارات الاستقلالية لهذه الفئة.

كما توصلت النتائج أيضاً إلى أهمية التقنيات المساعدة في دعم السلوكيات المرغوبة لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية كالقدرة على الالتزام بالهدوء وضبط النفس، علاوة على قدرتهم على إدارة الوقت أثناء أدائهم للمهام التعليمية داخل الصف، وتوفير الوقت والجهد لمعلميهم في تعليم السلوكيات المرغوبة. تبين هذه النتيجة أهمية التقنيات المساعدة الحديثة في دعم السلوكيات الإيجابية لذوي الإعاقة الفكرية وتطوير مهاراتهم وخبراتهم وسماتهم وقدراتهم الشخصية.

ومن أهم النتائج التي توصلت لها هذه الدراسة، إقرار المعلمين على أهمية التقنيات المساعدة في دعم المهارات الاجتماعية للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، والتي تمثل جانباً هاماً من جوانب الوصول لمنهج التعليم العام، حيث يمكن للتقنيات المساعدة أن تجعل التعلم أكثر تفاعلاً

وفعالية، وذلك من خلال توفيرها للعديد من فرص التفاعل بين المتعلمين أنفسهم وبين المعلم والتلاميذ، وتبادل المعارف والخبرات، الأمر الذي يعزز من مفهوم الذات والشخصية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية ما ينعكس إيجاباً على مهاراتهم الاجتماعية التي تمكنهم من المشاركة والتفاعل والوصول لمنهج التعليم العام.

وبينت نتائج الدراسة إلى أهمية التقنيات المساعدة في زيادة مستوى الأداء الأكاديمي للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية للوصول لمنهج التعليم العام، حيث بينت وجهات نظر معلمهم أن التقنيات المساعدة توفر طرق وأساليب متعددة وجذابة لعرض المادة التعليمية والتعامل معها، وذلك من خلال تبسيط المحتوى، أو تجزئتها، وتكييفها وفقاً لحاجات واهتمامات ورغبات وقدرات ذوي الإعاقة الفكرية، كونها وسائل تستخدم مجموعة من المثيرات البصرية والسمعية التي تساعد على كسب انتباه التلميذ، وتسرع من عملية اكتساب المعلومة بشكل أكبر، وفي التغلب على المشكلات التي يعاني منها ذوي الإعاقة الفكرية كتشتت الانتباه، وضعف التذكر، ومشكلات التفكير وغيرها، كما أن التقنيات المساعدة تتيح فرصاً أكبر للإجابة بحيث تناسب قدرات وإمكانات التلميذ، الأمر الذي يعطي مساحة أوسع لذوي الإعاقة الفكرية للتعلم وتحقيق أهداف المنهج العام.

ومن خلال ما سبق، يمكن القول بأن استخدام التقنيات المساعدة يمكن أن تدعم مفهوم "التعليم الشامل" والذي يُمكن التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من التعلم جنباً إلى جنب مع أقرانهم العاديين وبنفس مناهج التعليم العام، فهي تعمل على مساعدة التلاميذ في إنجاز المهام الأكاديمية وتحقيق الاستقلالية وزيادة المشاركة والتفاعل. حيث يستطيع التلميذ ذو الإعاقة الفكرية من الوصول للمنهج العام عندما يستطيع التفاعل مع ذلك المنهج، إلا أن طبيعة إعاقات التلاميذ تجعلهم غير قادرين على التفاعل مع تلك المناهج، وذلك بسبب العوائق سواء العقلية أو الإدراكية أو البدنية أو الحسية، ويتفق ذلك مع ما جاء في نتائج دراسة (الطيّار والنجار، ٢٠١٨). لذا فإن تطوير المهارات المعرفية لهم يتطلب توفير بيئة صفية معدلة وغنية وتفاعلية ما بين المعلم وتلاميذه وما بين التلاميذ أنفسهم، فالتقنيات المساعدة يمكن أن تدعم العملية التدريسية من خلال إطار عمل التصميم الشامل للتعلم UDL والذي يقوم على تطوير منهج مرن وداعم لجميع التلاميذ

بغض النظر عن إمكانياتهم، وذلك بتضمين المناهج بمعززات تقنية متوافقة مع مبادئ UDL والتي تمثل أداة قوية لزيادة فرص الوصول إلى التعلم ومناهج التعليم العام وإزالة العوائق التي تمنع مشاركتهم وتقديمهم في المناهج العامة.

أخيراً، فقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة المالكي والحارثي (٢٠٢٠) حول أهمية استخدام التقنيات المساعدة مع التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في البيئات الشاملة، حيث بينت نتائجها بأن التقنيات المساعدة في مدارس التعليم الشامل توفر فرصاً أكبر لحدوث التعلم للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وأن التقنيات المساعدة تقدم مجموعة متنوعة من الوسائل والأدوات في عرض المادة العلمية والتي تساعد في جذب انتباه التلميذ وتعزيز اكتسابه للمعارف والخبرات، علاوة على دورها في تحسين المهارات الاستقلالية. كما واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة Hassan (2018, & Mohammad) والتي بينت نتائجها أن معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية يحملون اتجاهات إيجابية نحو استخدام التقنيات المساعدة في بيئات التعليم الشامل.

كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (الصريصري والسجان، ٢٠٢٠) في دور التقنيات المساعدة في دعم المهارات الاستقلالية لذوي الإعاقة الفكرية، حيث أكدت الدراسة على أن التقنية زادت من استقلالية المشاركين ودقة انجازهم للمهام.

وجاءت نتيجة دراسة (الطيّار والنجار، ٢٠١٨) متوافقة مع نتائج الدراسة الحالية، والتي أكدت على أن تحقيق الوصول لمنهج التعليم العام للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، يحتاج إلى إجراء تعديلات سواء في المنهج أو المتعلقة بالبيئة الصفية والمتغيرات المادية كتوفير التقنيات وتزويدهم بالاستراتيجيات والممارسات الداعمة لتحقيق الوصول. واتفقت نتائج الدراسة مع دراسة Alhazmi (2018, & Ahmad) والتي أشارت في نتائجها إلى دور التصميم الشامل للتعلم UDL والذي يمثل إطاراً لتوجيه الممارسات التعليمية لتوفير المرونة الكافية في طرق تقديم المعلومات، وطرق استجابة التلاميذ ذوي الإعاقة لها وكذلك في طرق إظهار التلاميذ للمعرفة والمهارات وممارستها، وتقليل تحديات التعليم، وذلك من أجل زيادة مشاركتهم وتفاعلهم ووصولهم لمناهج التعليم العام. كما واتفقت دراسة (الحسين، وآل داوود، ٢٠١٥) مع نتائج الدراسة الحالية حول الاتجاهات الإيجابية

العالية التي يحملها المعلمين نحو أهمية استخدام التقنيات المساعدة في العملية التعليمية مع التلاميذ ذوي الإعاقة، ويفسر ذلك بمستوى الوعي لدى معلمي التلاميذ حول دور التقنيات المساعدة في دعم وتسهيل العملية التعليمية.

واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع جاء في دراسة (المعقل والمفرج، ٢٠٢٠) والتي بينت نتائجها أن طبيعة المصطلحات والمفاهيم المجردة المستخدمة في مناهج التعليم العام لا تتناسب مع قدرة ذوي الإعاقة الفكرية، بينما بينت الدراسة الحالية أن توظيف التقنيات والوسائل في العملية التدريسية يساعد في تبسيط وتجزئة المادة إلى أهداف متعددة وبسيطة لضمان اكتساب وفهم وتذكر المعلومة لدى التلميذ.

توصيات الدراسة:

- عقد الدورات التدريبية للمعلمين، والمعنية بتوظيف التقنيات المساعدة في العملية التعليمية، واطلاعهم على ما استجد في مجال استخدام التقنيات المساعدة مع التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.
- العمل على توفير الأدلة الخاصة بالمعلمين في مجال اختيار واستخدام التقنيات المساعدة لذوي الإعاقة الفكرية، بحيث تشمل قواعد اختيار التقنيات التعليمية وفقاً لمحتوى المنهج، وكذلك الموقف التعليمي، وحاجات التلميذ، والتي يجب أخذها بعين الاعتبار قبل وأثناء وبعد استخدام التقنيات المساعدة.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

- أبو شريعة، مخلص والجوالدة، فؤاد (٢٠١٨). صعوبات استخدام الأدوات التكنولوجية المساعدة لذوي اضطراب التوحد وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة العلوم التربوية*، ٤٦ (١)، ٧٨٥-٨٠٢.
- استراتيجية اليونسكو للتعليم ٢٠٢١-٢٠١٤ (٢٠٢٠). *ملخص التقرير العالمي لرصد التعليم: التعليم الشامل للجميع: الجميع بلا استثناء*. منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة
- إسماعيل، بنية (٢٠٠٦). *فاعلية برنامج إرشادي في علاج اضطرابات النشاط الزائد المصحوب بقصور الانتباه لدى الأطفال*. [رسالة دكتوراه غير منشورة]، جامعة عين شمس، مصر.
- الإمام، محمد والجوالدة، فؤاد (٢٠١٠). *الإعاقة العقلية ومهارات الحياة في ضوء نظرية العقل*. دار الثقافة.
- البدو، أمل (٢٠٢٠). *فاعلية استخدام تكنولوجيا التعليم المساندة في الدمج التربوي لذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس من وجهة نظر المعلمين*. *المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية*، ٣ (١)، ٢٧٣-٣٠٤.
- الحسين، عبد الكريم وآل داود، حنان (٢٠١٥). *التحديات التي تواجه معلمي الطلبة ذوي فرط الحركة وتششت الانتباه في دمج التقنيات المساعدة، واتجاهاتهم نحوها*. *مجلة العلوم التربوية*، ٢٩ (٣)، ٣٧٧-٣٥٥.
- رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠. برنامج التحول الوطني.
- الزهراني، نايف (٢٠١٤). *استخدام معلمي التربية الخاصة للتكنولوجيا في تدريس الطلاب ذوي الحاجات الخاصة في المدارس المدمجة في منطقة الجوف المملكة العربية السعودية*. [رسالة ماجستير منشورة، جامعة اليرموك، إربد]، الأردن.
- الشايح، حصة وأفنان، العبيد (د - ت). *تلخيص كتاب تقنيات التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة*. الرياض: جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن.

الصريصري، نسيم والسجان، ندى (٢٠٢٠). استخدامات التقنية المساعدة في تطوير المهارات الوظيفية للأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية: مراجعة منهجية. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، ٩ (٢)، ٧٨-٨٩.

الطيّار، أسماء والنجار، خالد (٢٠١٨). مدى إمكانية وصول الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية إلى منهج التعليم العام والتحديات والتعديلات اللازمة لتحقيق ذلك من وجهة نظر المعلمين. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، ٦ (٢٥)، ١٦٨-٢٢١.

العتيبي، بطي (٢٠١٤). درجة توافر التكنولوجيا المساندة في مدارس التربية الخاصة وعلاقتها بمستوى استخدامها من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة بدولة الكويت. [رسالة ماجستير منشورة. جامعة الشرق الأوسط]، عمان.

القحطاني، محمد بن سعد (٢٠٢٢). دور التكنولوجيا المساعدة في تحسين بيئة التعلم للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بمنطقة عسير. *مجلة جامعة بيشة للعلوم الإنسانية والتربوية*. (١٠)، ٦٢-٨١. القريني، تركي (٢٠١٤). العوامل المؤثرة في تدني مستوى استخدام التقنية المساعدة مع التلاميذ ذوي الإعاقات المتعددة واتجاهات معلمهم نحو استخدامها معهم. *مجلة العلوم التربوية*، ٢٦ (٣)، ٥٨٢-٥٥٩.

القريني، تركي (٢٠١٨). *البرامج والخدمات الانتقالية للتلاميذ ذوي الإعاقة في ضوء الممارسات العالمية*. الرياض: دار الزهراء.

القريني، تركي. (٢٠١٥). طبيعة منظور معلمي التعليم العام والتربية الخاصة حول مفهوم الوصول إلى المنهج العام للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية والمتغيرات الصفية المؤثرة فيه. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ١٦ (٤)، ٢٤١-٢٧٢.

المالكي، مريم وشعبان، منال (٢٠٢٠). واقع توظيف التعليم الإلكتروني في العملية التعليمية للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر المعلمين. *المجلة العربية لعلوم الإعاقات والموهبة*، ٤ (١١)، ٥١-٨٦.

المالكي، نبيل (٢٠١٧). *معوقات تطبيق الدليل التنظيمي والإجرائي لمعاهد وبرامج التربية الخاصة، كما يدركها العاملون فيها*. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، ٥ (١٧)، ٤٨-٨١.

المالكي، نبيل والحارثي، بدور (٢٠٢٠). أهمية استخدام التقنية المساعدة مع التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية في مدارس التعليم الشامل. *المجلة الدولية للأبحاث التربوية*. ٤٤ (٢)، ٢٦٦-٢٩٨.

مركز الملك سلمان لأبحاث الإعاقة (٢٠١٨). *الإطار المرجعي للوصول إلى المنهج العام للتلاميذ ذوي الإعاقة في دول الخليج العربي*. المملكة العربية السعودية: الرياض.

مصطفى، عثمان (٢٠٢٠). دور تكنولوجيا المعلومات في تطوير مهارات الفئات الخاصة وتأهيلهم لسوق العمل. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*، (١٤)، ٣٢٥-٣٤٤.

المفرج، منيرة والمعيقل، إبراهيم (٢٠٢٠). معوقات وصول التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية إلى مناهج التعليم العام. *مجلة كلية التربية*، ٣٦ (٩)، ٢٥٢-٢٧١.

منظمة الأمم المتحدة (٢٠٠٦). *الاتفاقية الدولية لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة*. الولايات المتحدة الأمريكية.

منظمة الصحة العالمية (٢٠٢٢). *مركز وسائل الإعلام*.

منظمة اليونسكو (٢٠٢٠). *ملخص التقرير العالمي لرصد التعليم ٢٠٢٠: التعليم الشامل للجميع*: الجميع بلا استثناء.

نظام رعاية المعوقين في المملكة العربية السعودية. (١٤٢١). هيئة الخبراء لمجلس الوزراء. هيئة رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة (٢٠٢١). *التقنيات المساعدة وتوظيفها في تمكين الأفراد ذوي الإعاقة في المملكة العربية السعودية*.

وزارة التعليم (٢٠١٩). *الدليل العلمي للتقنيات المساعدة*. المملكة العربية السعودية. الرياض. وزارة التعليم أ. (١٤٣٦-١٤٣٧). *الدليل الإجرائي للتربية الخاصة*. المملكة العربية السعودية: الرياض. وزارة التعليم ب. (١٤٣٦-١٤٣٧). *الدليل التنظيمي للتربية الخاصة*. المملكة العربية السعودية: الرياض.

المراجع الأجنبية:

- Al hazmi, A & Ahmad, A,(2018). Universal Design for Learning to Support Access to the General Education Curriculum for Students with Intellectual Disabilities. *World Journal of Education*, 8(2),66-72. <http://wje.sciedupress.com>
- Al kahtani, K. (2013). Teachers' knowledge and use of assistive technology for students with special educational needs. *Journal of Studies in Education*, 3 (2). 65-86.
- Alnahdi, G. (2014). Assistive technology in special education and the universal design for learning. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 13(2), 18-23.
- American Association on Intellectual and Developmental Disabilities,(AAIDD). (2021). Definition of Intellectual Disability. Springer Nature.
<https://www.aaidd.org/intellectual-disability/definition>
- Devi, C. R., & Sarkar, R. (2019). Assistive Technology for Educating Persons with Intellectual Disability. *European Journal of Special Education Research*, 4(3),184-199.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.3246839>
- Dover, W. F. (2005). The classroom Teacher guide to instructional and curricular modification. Manhattan, KA: The Master Teacher, Inc.
- Hassan, A and Mohamad, H., (2018). Attitudes of special education teachers towards using technology in inclusive classrooms: a mixed-methods study. *Journal of Research in Special Educational Needs*. 18 (4), 278–288.
- Hersh, M,. & Mouroutsou, S,.(2019). Learning technology and disability—Overcoming barriers to inclusion: Evidence from a multicounty study. *British Journal of Educational Technology*, 50(6), 3329-3344.
- Tony, M. P. (2019). The effectiveness of Assistive Technology to support children with Specific Learning Disabilities: Teacher Perspectives. [Master Thesis, Jonkoping University]