

استقصاء المهارات اللازمة لدمج طلبة اضطراب طيف التوحد في المدارس العادية في المنطقة الجنوبية من المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين

د. وائل أمين عبد اللطيف العلي

الأستاذ المشارك بقسم التربية الخاصة/ كلية التربية، جامعة نجران، المملكة العربية السعودية

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء المهارات اللازمة لدمج طلبة التوحد في المدارس العادية في المنطقة الجنوبية من المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين، وبلغ عدد أفراد العينة (104) معلمًا، منهم (54) معلم تربية خاصة (توحد) و(50) معلم تعليم عام ممن يدرسون الطلبة التوحدين، قام الباحث ببناء مقياس مكون من (4) مجالات، و(61) فقرة متدرجة تدريج رباعي. أشارت النتائج إلى أن المعلمين يرون أن أهم المهارات اللازمة لدمج الطلبة التوحدين في المدارس العادية كانت المهارات الاستقلالية؛ حيث كانت بدرجة أهمية كبيرة، ومتوسط حسابي (3,56)، يليها مهارات التواصل بدرجة أهمية متوسطة، ومتوسط حسابي (3,10)، ثم مهارات التفاعل الاجتماعي بدرجة أهمية متوسطة، ومتوسط حسابي (3,10)، وفي الأخير المهارات ما قبل الأكاديمية بمتوسط حسابي (3,04)، وبدرجة أهمية متوسطة. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق في مستوى الأهمية للمهارات اللازمة للدمج تبعًا لمتغيري تخصص المعلم (تربية خاصة، تعليم عام)، ومتغير مؤهل المعلم (بكالوريوس، دراسات عليا). وأظهرت النتائج كذلك وجود فروق في مستوى الأهمية للمهارات اللازمة للدمج تبعًا لمتغير المنطقة الجغرافية في مجالي التفاعل الاجتماعي والتواصل.

الكلمات المفتاحية: المهارات اللازمة للدمج، التوحد، المدارس العادية، المنطقة الجنوبية

Investigation of the Necessary Skills to Integrate Autism Students in Regular Schools in Southern Region of Saudi Arabia According to Teachers' View Point

Dr. Weal Amin Al Ali

Department of Special Education, Najran University, KSA

Abstract:

This study aimed to investigate the skills needed to integrate autism students in regular schools in southern region of the Kingdom of Saudi Arabia . The sample consisted of (104) teachers, (54) special education teachers and (50) general education teachers who teach autistic students. The scale consists of (4) domains and (61) items. The results indicated that teachers believed that the most important skills needed to integrate autistic students in regular schools were independence skills, with high level of importance (3.56), followed by communication skills with medium level of importance (3.10), then social interaction skills. With medium level of importance (3.10), and at the end, pre-academic skills (3.04) with medium level of importance. The results showed that there were no differences in the level of importance of the skills according to the variables of teacher's specialization (special education, general education) and the teacher qualification (Bachelor, Postgraduate). The results also showed that there are significant differences in the level of importance of the skills according to the variable of the geographical area in two domains ; social interaction and communication.

Key words: Skills for inclusion, Autism, Regular schools, Southern Region.

المقدمة:

يعد اضطراب طيف التوحد (Autism Spectrum Disorder) من الاضطرابات النمائية التي تظهر مع مراحل النمو الأولى من عمر الطفل، وهو اضطراب نمائي شامل يؤثر على الفرد في جوانب مختلفة، ومنها الجانب الاجتماعي، والجانب السلوكي، والجانب اللغوي في مراحل العمر المختلفة، وهو من الاضطرابات التي يكتنفها الغموض من حيث الأعراض والتشخيص والبرامج العلاجية، ويتداخل هذا الاضطراب اضطرابات أخرى في بعض الخصائص؛ مما جعل الباحثين يطلقون عليه في بعض المراجع بالإعاقة الغامضة.

وهو من الاضطرابات التي ازداد معدل انتشارها بصورة ملفتة في السنوات الأخيرة، كما يعد من أكثر فئات التربية الخاصة صعوبة من حيث التعامل معهم، وبطء الاستجابة لديهم أو التجاوب مع التدريب المقدم له؛ لذا يُعد من أكثر الاضطرابات التي تسبب الأرق للمعلمين العاملين معهم وكذلك للآباء، وبالتالي يحتاج هؤلاء الطلبة إلى برامج تعليمية تصمم وتنفذ بعناية من أجل دمجهم في مجتمع المدرسة؛ ليكونوا جزءًا من هذا المجتمع. ولا يقصد بدمجهم هنا مجرد الإيداع المادي للأطفال في البيئة المدرسية، ولكن إعادة هيكلة النظام المدرسي لتوفير البرامج التعليمية المناسبة لتطوير قدراتهم ومهاراتهم المختلفة لتكون البيئة المدرسية مكانًا مؤهلاً للدمج الناجح الذي يحقق ما وضع من أجله (Wagner, 2001).

الإطار النظري:

فهم اضطراب طيف التوحد وخصائصه:

صنف الدليل التشخيصي للأمراض الصادر عن جمعية الأطباء النفسيين الأمريكية (APA) اضطراب طيف التوحد بأنه من الاضطرابات النمائية العصبية المنتشرة، والذي يؤثر على الطفل في ثلاث جوانب أساسية هي: جانب التواصل اللغوي، جانب التواصل الاجتماعي التفاعلي، والجانب السلوكي بما في ذلك الاهتمامات والنشاطات، ويتسم بوجود أنماط سلوكية وتكرارية (العلي، 2012). ويشير (Peeter, 2016) إلى أن اضطراب طيف التوحد يعرف بالعزلة أو الوحدة الفكرية، وغالبًا ما يكون لدى الطلبة التوحدين اختلافات نوعية في تطوير التفاعلات الاجتماعية ومهارات التواصل أو الخيال أو الإدراك للمفاهيم الزمنية، كما أن لديهم صعوبات في فهم الجوانب المجردة للتواصل، ويظهر لديهم القلق أو الخوف إلى حد كبير. ويذكر (Eble, 2012) أن اضطراب طيف التوحد يشتمل على الانغلاق على النفس، ويمتاز الأطفال فيه بضعف القدرة على الانتباه والتواصل مع الآخرين. واعدت (2020) Salceanu بعض الصفات التي يمتاز بها الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد (ASD)، ومنها: السلوك النمطي غير الهادف، الاهتمام الضعيف بالأشخاص من حوله، نقص ومحدودية التفاعلات الاجتماعية ومهارات الاتصال المختلفة. وأضاف (Perry & Condillac, 2003) خصائص أخرى، وهي تجنب التواصل البصري (Eye Contact)، عدم فهم تعبيرات الوجه، الصعوبة في التعبير عن المشاعر والعواطف، وردود أفعال انفعالية غريبة كالضحك بدون سبب أحيانًا، والسلوك العدواني والغضب أحيانًا نتيجة التغيير في الروتين اليومي أو التغيير في الأشياء البيئية المادية من حوله، وقد يكون لديهم أحيانًا نشاط بدني زائد، بالإضافة إلى ضعف أو فرط الحساسية للمحفزات الحسية، ويضيف كذلك أن نسبة 75%-80% منهم قد يكون لديهم إعاقة فكرية.

- نسبة الانتشار: أشارت (Salceanu, 2020) في دراستها إلى تزايد نسبة انتشار اضطراب طيف التوحد؛ حيث نقلت عن تقرير اضطراب طيف التوحد الصادر عن الاتحاد الأوروبي (ASDEU, 2018) أن نسبة انتشار التوحد في أوروبا بمعدل 89:1 للأطفال ما بين عمر 7-9 سنوات، وأشارت دراسات أخرى إلى ارتفاع في نسبة انتشار اضطراب طيف التوحد، ففي دراسة حديثة نشرها (Maenner, et al, 2020) أشار فيها إلى أنه تم التعرف على 54:1 أي حالة (مصاب باضطراب

طيف التوحد) لكل 54 طفل من الأطفال دون سن 8 سنوات، وأن اضطراب طيف التوحد ينتشر بين الذكور بنسبة 3,4 مرات أكثر منه بين الإناث، وأشارت الدراسة كذلك إلى أن نسبة انتشار اضطراب طيف التوحد في أمريكا الشمالية هي بين 1-2% بشكل من بين الأطفال ما دون سن 8 سنوات.

- **دمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد:** يمثل دمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في المدارس العادية، سواء كانت حكومية أو خاصة الهدف، الأسمى الذي تحاول برامج التربية الخاصة الوصول إليه؛ نظرًا لفوائده الكبيرة التي تعود على الطالب التوحد من ناحية، ولا سيما في المجال اللغوي والاجتماعي والمعرفي، وزيادة مشاركته في الأنشطة الصفية، وعلى أقرانه العاديين؛ حيث تزداد خبرتهم ومعرفتهم بطيف التوحد وكيفية التعامل معهم، وكذلك على المعلمين العاملين معهم في الميدان؛ حيث تزداد قدرتهم على التعامل مع هذه الفئة ومشكلاتها السلوكية. ويمثل الدمج حقًا من حقوق هؤلاء الطلبة، وهو يحقق لهم مبدأ تكافؤ الفرص ويساويهم مع الطلبة العاديين في ذلك. (الشيخ ذيب ومهيدات، 2013).

وتزداد أهمية الدمج كثيرًا عند النظر لإيجابياته وفوائده المترتبة عليه للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد وأسره؛ حيث إن الدمج يساهم في التخفيف عن أسرة الطفل من النواحي النفسية والاقتصادية، ويساعد في تكوين اتجاهات إيجابية نحو هذه الفئة، ويساهم كذلك في تعديل الاتجاهات السلبية لدى المجتمع نحوهم. (سيسالم، 2014).

ويعرف الدمج (Mainstreaming) بأنه «تعليم الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في صفوف التعليم العام مع زملائهم من نفس المرحلة العمرية تقريبًا أو في بيئات تعليمية أقرب للعادية، مع الاهتمام بتعديل المناهج والأنشطة المختلفة؛ بحيث تسمح لذوي اضطراب طيف التوحد بالمشاركة بشكل مستقل قدر الإمكان» (Hill&Frith,2003, p56).

وحركة الدمج هي حركة مناهضة للعزل والإيواء، وظهرت في السبعينات من القرن الماضي، وتبعها مفهوم جديد في الثمانينات، وهو مفهوم الدمج الشامل (Full Inclusion) الذي يطلب إيجاد نظام تربوي موحد يخدم كل المتعلمين مهما كانت درجة القدرات أو الفروق لديهم، وتطور هذا المفهوم لاحقًا وأطلق عليه مسمى مدارس الجميع (Schools for all) أو المدارس الشاملة (Inclusive Schools)، وهي المدارس التي لا تستثني أحدًا من القبول فيها؛ بحيث يتعلم الطفل في أقرب مدرسة لبيته بغض النظر عن إعاقته أو قدراته، فهذه المدارس تقبل الجميع، وفيها ما يمكن أن يستفيد منه الجميع من إمكانات ولا تستثني أحدا (الخطيب، 2008).

ولكن يحتاج دمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد إلى إعادة هيكلة لنظام المدرسة العامة؛ لتكون قادرة على استقبال الطلبة أولًا، ومن أجل توفير الإمكانات التي يمكن أن تساعد هؤلاء الطلبة على تنمية قدراتهم المختلفة في الجوانب التواصلية والاجتماعية والمعرفية (Pfeiffer & Reddy, 2000).

ويحتاج أيضًا إلى تطوير الرغبة والمعرفة لدى العاملين في المدارس لتقبل الدمج، وتقديم الدعم للطالب وأسرتهم، وتكوين شراكة قوية بين الأسرة والمعلمين من خلال الاستماع لهم، والإجابة عن استفساراتهم، والمساعدة في حل مشكلاتهم، كما يحتاج الدمج أيضًا إلى التخطيط والإعداد المسبق، وتنظيم البيئة المادية الصفية، وتوفير الظروف التي تساعد على تطوير مهاراتهم الاجتماعية إلى أقصى درجة ممكنة، وهناك بعض الإجراءات التي يمكن القيام بها في المدرسة لدمج الطلبة، ومنها: تقييم البيئة التعليمية، استخدام أسلوب تحليل المهارة، استخدام القصص المصورة للنشاطات والألعاب الاجتماعية والتفاعلية، بالإضافة إلى التخطيط الهادف لعملية التعليم (Hart& Whalon, 2011).

كما يحتاج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد أثناء الدمج إلى تعلم العديد من المهارات أشار لها (الشيخ ذيب ومهيدات، 2013) نقتلاً عن (Haiduc, 2009)، ومن أهمها: مهارة الانتباه الاختياري، مهارة التقليد الحركي، المهارات اللغوية الاستقبالية

والتعبيرية، مهارة الاستيعاب، مهارات اللعب، مهارات التفاعل الاجتماعي والتواصل الفعال، مهارات الحياة اليومية، ومهارات التهيئة المهنية، بالإضافة إلى المهارات ما قبل الأكاديمية.

وفي المملكة العربية السعودية نشرت الإدارة العامة للتعليم بمحافظة الطائف دليلاً أسمىه الدليل التنظيمي للبرامج التربوية والتعليمية للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في عام 2009، وأشار هذا الدليل إلى الأهداف العامة لتربية ولتعليم الأطفال التوحدين وحدد مكان تقديم الخدمة لهم وهو مراكز التربية الفكرية أو في فصول خاصة ملحقة بمدارس التعليم العام وفق ما هو متاح في كل إدارة تعليمية وأشار إلى نقطة غاية في الأهمية وهي ضرورة إلحاق الأطفال بمرحلة تمهيدية، وتوفير خدمات التدخل المبكر قدر الإمكان، ولكن لم يشر الدليل إلى أي مهارات ينبغي امتلاكها من قبل الطفل من أجل الالتحاق بهذه الفصول الملحقة أو المدارس، ولكنه اكتفى بالإشارة لشروط عامة مثل: ألا يقل عمر الطفل عن 6 سنوات، وألا يزيد عن 15 سنة، وألا يوجد لدى الطفل ما يحول دون استفادته من البرامج التعليمية، وأن يخضع الطالب لفترة ملاحظة لا تقل عن فصل دراسي كامل قبل أن يتم قبوله بشكل نهائي أو عدم قبوله، بالإضافة إلى أن يكون قد تم تشخيصه من قبل فريق متخصص بأن لديه اضطراب طيف التوحد، وموافقة اللجنة الخاصة بقبوله أو تصنيفه، ولم يشر هذا الدليل إلى أية مهارات ينبغي للطفل أن يمتلكها من أجل قبوله في برامج الدمج في المدارس المخصصة لقبول الطلبة التوحدين (الدليل التنظيمي للتوحد، 2009).

وبالتالي يحتاج هؤلاء الطلبة إلى العديد من المهارات التي يجب أن تتوفر لديهم؛ لأجل دمجهم في المدارس العادية، ومن هذه المهارات ما يلي:

مهارات التفاعل الاجتماعي، مهارات التواصل، المهارات ما قبل الأكاديمية، المهارات الاستقلالية الذاتية. (العلي، 2012). وتعرف مهارات التفاعل الاجتماعي بأنها: «هي المهارات التي تصدر عن الطفل، ويعبر من خلالها عن ذاته للآخرين، ويتواصل بها معهم بشكل جيد من خلال الأنشطة المختلفة» (الزيادات، 2013، ص8). وتعرف مهارات التواصل بأنها «مهارات تشمل القدرة على التعبير عن المعلومة وفهمها عبر سلوكيات رمزية كالكلمة المنطوقة أو لغة الإشارة أو التواصل اليدوي باليدين أو تعبيرات الوجه أو الإيماءات» (أل طميس، 2018، ص364). فيما يعرف إبراهيم (2007) المهارات الاستقلالية بأنها: قدرة الفرد على الاعتماد على نفسه في القيام بالوظائف المتعلقة بشؤون حياته، كتناول الطعام والشراب، واستخدام الحمام، ومهارات النظافة الشخصية، ومهارات ارتداء وخلع الملابس، ومهارات التنقل. وأخيراً تعرف مهارات ما قبل المدرسة بأنها: المهارات والمتطلبات المسبقة التي يجب على الطفل أن يتعلمها قبل البدء في المدرسة، والتي تمكنه من النجاح في المدرسة (شعير، 2020).

وتسعى هذه الدراسة إلى استقصاء هذه المهارات اللازمة لدمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد بالمدارس العادية من وجهة نظر المعلمين؛ حتى نسهل من خلالها دخول الطلبة للمدارس العادية العامة، ونسهل دمجهم الأكاديمي لهم، وهو ما تسعى إليه هذه الدراسة.

مشكلة الدراسة:

يواجه الطلبة ذوو اضطراب طيف التوحد مشكلات في عملية قبولهم في المدارس العادية التي تضم فصولاً ملحقة للتوحد، ومن خلال عملي باحثاً في ميدان التربية الخاصة، ومراجعتي من قبل بعض أولياء أمور الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في قسم التربية الخاصة بالجامعة للاستفسار عن البديل التربوي المناسب لأطفالهم لتلقي الخدمات، ورفض قبول أبنائهم؛ لعدم امتلاك مهارات أو قدرات معينة من ناحية، ومن ناحية أخرى، ومن خلال تفاعلي مع معلمي اضطراب طيف التوحد بالمنطقة، لمست أن هناك حاجة لتحديد مهارات معينة يمكن الاعتماد عليها كمعايير لقبول الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في المدارس، وسعيت من خلال هذه الدراسة إلى التعرف على المهارات اللازمة لقبول الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر

- المعلمين الذين لديهم احتكاك وتفاعل وتدريب للطلبة التوحديين في المدارس، وتسعى هذه الدراسة للإجابة عن التساؤلات التالية:
- ما المهارات اللازمة للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد لدمجهم في الفصول الملحقة في المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين بتخصيصهم (تربية خاصة، تعليم عام)؟
 - هل هناك فروق ذات دلالة في مستوى أهمية المهارات اللازمة لدمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في المدارس الحكومية تبعاً لتخصص المعلم (تربية خاصة، تعليم عام)؟
 - هل هناك فروق ذات دلالة في مستوى أهمية المهارات اللازمة لدمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في المدارس الحكومية تبعاً للمنطقة الجغرافية (عسير، نجران، جازان)؟
 - هل هناك فروق ذات دلالة في مستوى أهمية المهارات اللازمة لدمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في المدارس الحكومية تبعاً لمؤهل المعلم (بكالوريوس، دراسات عليا)؟

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على المهارات اللازمة للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد؛ لدمجهم في الفصول الملحقة في المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين.
- التعرف على أثر المتغيرات الديموغرافية (تخصص المعلم/مؤهل المعلم/المنطقة الجغرافية) في المهارات اللازمة للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد؛ لدمجهم في الفصول الملحقة في المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في نتائجها التي من المتوقع أن تستخدم كدليل يساعد على دمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في الفصول الملحقة في المدارس الحكومية أو تهيئتهم للدمج، وذلك من خلال تحديد المهارات التي ينبغي للطفل إتقانها قبل التحاقه بالمدرسة، ويمكن أن تساعد هذه المهارات القائمين على رياض الأطفال التي تحوي فصولاً لدمج أطفال اضطراب طيف التوحد أو مراكز التدخل المبكر المتخصصة في التوحد أو أولياء الأمور القائمين على رعاية وتدريب أبنائهم، وبالتالي فتكمن أهميتها في كونها توفر دليلاً للمهارات الضرورية التي ينبغي تعليمها للطفل قبل دخوله المدرسة.

مصطلحات الدراسة:

- المهارات اللازمة للدمج: هي «تلك المهارات التي يجب أن يتقنها الطلبة ذوو اضطراب طيف التوحد قبل أن يتم دمجهم في المدارس الحكومية، والتي تساعدهم في عملية التكيف والاندماج والانسجام في البيئة الصفية والمدرسية، وتسهل عملية التعلم في البيئة الدامجة مثل مهارات التفاعل الاجتماعي والتواصل والسلوك الهادف، والمهارات الاستقلالية الذاتية، والمهارات ما قبل الأكاديمية» (الشيخ ذيب ومهيدات، 2103، ص 1289).
- وتعرف إجرائياً بالدرجات التي يضعها المعلمون على فقرات المقياس المعد من قبل الباحث.
- الطلبة ذوو اضطراب طيف التوحد: ويعرفون إجرائياً بأنهم: الطلبة الذين تم تشخيصهم على أن لديهم اضطراب طيف التوحد، وتم قبولهم في الفصول الملحقة في المدارس الحكومية.
- المدارس الحكومية (العادية): هي المدارس التي تتبع لوزارة التعليم، وفيها فصول ملحقة لدمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد،

- وإجراءيًا: بأنها المدارس التي يتلقى بها الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد تعليمهم مع الطلبة العاديين.
- المنطقة الجنوبية من المملكة العربية السعودية: هي تشمل المناطق التالية: منطقة عسير، منطقة نجران، ومنطقة جازان.

حدود الدراسة:

- حدود موضوعية: تتحدد بقياس أو تحديد المهارات اللازمة للدمج على معلمي عينة الدراسة.
- حدود مكانية: المنطقة الجنوبية من المملكة العربية السعودية، وتشمل المناطق التالية: منطقة عسير، نجران، وجازان.
- حدود بشرية: معلمو التربية الخاصة القائمون على تدريس الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد والمشرفين، ومعلمو التعليم العام القائمون على تدريس طلبة اضطراب طيف التوحد في المدارس نفسها.
- حدود زمنية: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2020/2021م.

الدراسات السابقة:

تعد الدراسات التي تناولت الموضوع قليلة ومحدودة في حدود علمي بوصفي باحثًا، لكن هناك دراسات يمكن الاستفادة منها تناولت جزئيات معينة من المهارات، ومنها:

أشارت الدراسة التي قام بها Coudurier-Yianni, et al, (2008) إلى العوامل التي يعتمد عليها نجاح دمج الطلبة ذوي اضطراب التوحد في الصفوف العادية: وهي: الخصائص السلوكية والتكيفية للطفل، والطبقة الاجتماعية والمهنية للأسرة.

وقام الحزنزوي والنبتي (2010) بدراسة في السعودية هدفت إلى التعرف على معوقات دمج التلاميذ ذوي اضطراب التوحد في مدارس التعليم العام، وقام الباحثان ببناء استبانة لجمع البيانات مكونة من ثلاثة أبعاد هي المعوقات التعليمية، المعوقات المرتبطة بالخدمات، والمعوقات الاجتماعية لجمع المعلومات، وتكونت عينة الدراسة لديه من (23) معلمًا، و(23) مديرًا، و(22) مشرفًا تربويًا لبرامج الدمج، وأظهرت نتائج الدراسة أن المعوقات التي تقف خلف دمج الطلبة التوحدين على الشكل التالي: المعوقات المرتبطة بالخدمات المدرسية أولاً، ثم المعوقات التعليمية، ثم المعوقات الاجتماعية. وأظهرت الدراسة عدم وجود فروق تعزى لمتغير نوع برنامج الدمج، بالإضافة إلى أنها أظهرت عدم وجود فروق في وجهات نظر أفراد الدراسة تعزى للمتغيرات التالية: (نوع العمل، نوع التخصص، سنوات الخبرة، عدد طلاب التوحد في برنامج الدمج، ووجود حالات تربية خاصة أخرى).

قام الشيخ ذيب ومهيدات (2013) بدراسة في الأردن هدفت إلى التعرف إلى المهارات اللازمة للطلبة ذوي اضطراب التوحد لدمجهم في المدارس العادية من وجهة نظر المعلمين، وبلغ عدد أفراد الدراسة (٢٤٠) معلمًا؛ منهم (١٨٤) معلم تربية خاصة، و(٥٦) معلمًا عاديًا. وقام الباحثان ببناء مقياس تكون من خمسة أبعاد تعبر عن مهارات أساسية، وتم وضع فقرات لكل بعد من أبعاد المقياس على تدريج ليكرت الرباعي، وتكون المقياس من (٨٦) فقرة، وأشارت النتائج إلى أن المعلمين يرون أن أهم المهارات اللازمة للطلبة ذوي اضطراب التوحد لدمجهم في المدارس العادية كانت المهارات ما قبل الأكاديمية بمتوسط حسابي (3.09)، وبمستوى أهمية مرتفع، يليها المهارات الاستقلالية الذاتية بمتوسط حسابي (3.08)، وبمستوى أهمية مرتفع، فمهارات التفاعل الاجتماعي، ومهارات التواصل؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي لكل منهما (2.86)، وبمستوى أهمية متوسط، وأخيرًا مهارات السلوك الهادف بمتوسط حسابي (2.85)، وبمستوى أهمية متوسط، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأهمية النسبية لصنف المعلم لصالح معلمي التربية الخاصة في أربعة مجالات من مجالات المقياس الخمس، وأوضح النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى أهمية المهارات بين المعلمين الذين يحملون درجة البكالوريوس والذين يحملون دبلوم كليات المجتمع في جميع أبعاد المقياس لصالح الذين يحملون درجة البكالوريوس، ووجدت فروق في مجال الاستقلالية الذاتية فقط بين الذين يحملون درجة الدراسات

العليا والذين يحملون درجة البكالوريوس لصالح الذين يحملون درجة البكالوريوس. وأوصت الدراسة بالعمل على تهيئة الطلبة ذوي اضطراب التوحد قبل دمجهم في المدارس العادية.

وقام كل من **عواد وآدم والغول (2015)** بدراسة في مصر هدفت إلى التعرف على عملية دمج الأطفال التوحدين في المدارس العادية في محافظة شمال سيناء، وقدمت الدراسة لمحة موجزة عن اضطراب التوحد من حيث تعريفه وخصائصه ونسبة انتشاره، ومفهوم الدمج وأهدافه وأشكاله ومسوغاته، بالإضافة إلى تحديد بعض المشكلات والصعوبات التي يعاني منها الأطفال في فصول الدمج، وأشار الباحثان إلى بعض المهارات التي لو توفرت فإنها تسهل عملية دمج الطلبة، ومنها القدرة على التعلم، والمهارات ما قبل الأكاديمية، والمهارات التعبيرية، والمهارات الاستقلالية.

وأجرى **السريع (2016)** دراسة في الأردن هدفت إلى التعرف على مستوى المهارات الاستقلالية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد المندمجين في المدارس في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية من وجهة نظر المعلمين النظاميين في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (45) معلمًا ومعلمة من محافظات الزرقاء، إربد المفرق، وأعد الباحث استبانة للمهارات الاستقلالية تكونت من (41) فقرة موزعة على (4) أبعاد، هي أعداد وتناول الطعام، مهارات العناية باللبس، والمهارات الصحية، ومهارات التعرف على العملة. وأشارت النتائج أن ترتيب مستوى المهارات من حيث الإتقان لدى الطلبة هو كما يلي: إعداد وتناول الطعام، في حين كانت في المرتبة الأخيرة التعرف على العملة. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس، أو المحافظة، في حين كانت هناك فروق دالة إحصائية تعزى لأثر الخبرة لصالح أصحاب الخبرة الأقل من خمس سنوات.

وفي دراسة في مصر قام بها **حواس (2016)** هدفت إلى التعرف على أهمية برامج الدمج للأطفال التوحدين في المدارس العادية، ومتطلبات تنفيذ هذه البرامج، مع وضع تصور لمدارس التعليم العام؛ بهدف إعداد الأطفال للتعايش مع الإعاقة، وتكونت عينة الدراسة من (53) من معلمي التعليم العام، واستخدمت الباحثة الاستبانة لجمع البيانات، وأظهرت النتائج أهمية دمج الأطفال التوحدين في المدارس العادية، وقدمت الباحثة تصورًا مقترحًا يمكن أن يساهم في دمج الطلبة التوحدين في المدارس العادية.

وأجرى **عبد الإله وآخرون (2019)** دراسة في مصر هدفت إلى التعرف على المهارات قبل الأكاديمية الأكثر إسهامًا في دمج الطلبة التوحدين بمدارس العاديين؛ حيث أشار الباحثون إلى أهمية هذه المهارات في دمج الطلبة بالمدارس العادية، وقام الباحثون ببناء استبانة لاستطلاع رأي معلمي الأطفال التوحدين، وبلغت عينة الدراسة (20) معلمًا ومعلمة من معلمي الأطفال التوحدين. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أهمية المهارات ما قبل الأكاديمية في دمج الطلبة التوحدين، ورتبت أهم المهارات ما قبل الأكاديمية اللازمة لدمجهم، وهي بالترتيب التالي من حيث درجة الإسهام بالدمج من وجهة نظر المعلمين: مهارة التعرف على الأشكال الهندسية، مهارة التعرف على الحروف الهجائية، مهارة التعرف على الأرقام، مهارة التعرف على الألوان، مهارة التعامل مع الكتاب ومسك القلم مهارة الوعي الفونولوجي.

قامت **Salceanu (2020)** بدراسة هدفت إلى تنمية وإدماج الأطفال المصابين بالتوحد في المدارس العامة، وقامت الباحثة بأخذ عينة من (60) معلمًا في المدارس العامة والخاصة تتراوح أعمارهم ما بين 29-54 عامًا، واستخدمت الباحثة الاستبانة لجمع البيانات حول أطفال التوحد في المدارس التي يعملون بها، وأظهرت النتائج اختلافات كبيرة في قدرات الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد فيما يتعلق بمهارات الاتصال المجتمعية والرعاية الذاتية والمهارات الاجتماعية بين الأطفال في المدارس الخاصة والعامة. وأظهرت النتائج كذلك أن المجتمع -بشكل عام- لديه موقف متسامح تجاه الأطفال ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة والتوحد خصوصًا، وأن الأسر التي لديها مثل هؤلاء الأطفال تختار المدارس العامة غالبًا من أجل دمج أطفالهم في المجتمع، وضمان حقهم في تكافؤ الفرص، وأن هناك حاجة إلى إستراتيجيات تقييم مختلفة لهؤلاء الطلاب، وأن لديهم فرصة حقيقية للنجاح في المدارس العامة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يلاحظ من خلال استعراض الدراسات السابقة أن هناك نقصاً في الدراسات التي تطرقت لموضوع المهارات الضرورية واللازم امتلاكها من قبل الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد لمجمعهم في المدارس العادية، فكان هناك دراسة واحدة تناولت الموضوع، وهي دراسة الشيخ ذيب ومهييدات (2013)، وكانت بالمملكة الأردنية الهاشمية، في حين تناولت دراسات أخرى أجزاءً من هذه المهارات من مثل دراسة عبد اللاه وآخرون (2019)، والتي تناولت المهارات ما قبل الأكاديمية فقط ودورها في الإسهام في عملية دمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد، في حين تناولت الدراسات الأخرى موضوعات بعيدة عن المهارات من مثل المقارنة في المهارات بين الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في المدارس الخاصة والعامة، والتي تناولتها دراسة (Salceanu 2020)، وأهمية برامج الدمج للأطفال التوحديين التي تناولتها دراسة حواس (2016)، ومعوقات عملية الدمج وتناولتها دراسة الحزنزوي والثبيتي (2010)، أو الإشارة إلى المهارات بدون التفصيل فيها كدراسة (Coudurier-Yianni, et al 2008) التي أشارت إلى العوامل التي يعتمد عليها نجاح دمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في الصفوف العادية، وهي: الخصائص السلوكية والتكيفية للطفل، والطبقة الاجتماعية والمهنية للأسرة، وبالتالي جاءت هذه الدراسة لتكمل النقص في الدراسات العربية التي توضح المهارات الضرورية واللازمة في عملية دمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في المدارس العادية.

الطريقة والإجراءات:

أ. المنهج: تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لتحديد المهارات اللازمة لدمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في المدارس العادية؛ حيث إنه المنهجية المناسبة لدراسة الموضوع، وفيه سيتم جمع البيانات وتحليلها، وتفسير النتائج التي يتم التوصل إليها.

ب. مجتمع وعينة الدراسة: تمثلت عينة الدراسة بجميع أفراد مجتمع الدراسة، وهم جميع معلمو مشرفو التوحد في المنطقة الجنوبية من المملكة العربية السعودية، وتضم مناطق نجران، جازان، وعسير، وبلغ عددهم (69)، بالإضافة إلى معلمي التعليم العام العاملين مع الطلبة التوحديين في نفس المدارس وبلغ عددهم (80)، وبلغ مجموع عددهم كمجتمع وعينة (149). وتم توزيع أداة الدراسة على جميع أفراد مجتمع وعينة الدراسة، واسترجع الباحث منها (54) استبانة لمعلمي التوحد بما نسبته (78) % من إجمالي عددهم الكلي، واسترجع عدد (50) استبانة لمعلمي التعليم العام العاملين مع طلبة التوحد بما نسبته (63) % من مجموع عددهم، وبذلك يكون عدد الاستبانات الموزعة (104) استبانة. ويظهر الجدول رقم (1) الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة.

جدول رقم (1) يوضح الخصائص الديموغرافية للعينة

العدد	المتغير	
54	معلم تربية خاصة (توحد)	صنف المعلم
50	معلم تعليم عام	
36	نجران	المنطقة الجغرافية
35	عسير	
33	جازان	
87	بكالوريوس	المؤهل العلمي
17	دراسات عليا	
104	المجموع الكلي للعينة	

أداة الدراسة:

لتحقيق هدف الدراسة؛ قام الباحث بتطوير مقياس لقياس المهارات اللازمة لدمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد على المدارس العادية، وذلك من خلال الرجوع للأدب السابق من رسائل جامعية وأدلة كالدليل التنظيمي للتوحد الصادر عن وزارة التربية ونموذج دنفر للتدخل المبكر للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد وأبحاث سابقة مثل (Salceanu 2020)، وعبد الاله وآخرون (2019)، وحواس (2016)، والشيخ ذيب ومهييدات (2013)، والعلي (2012). وقام الباحث بإعداد مقياس لجمع المعلومات والبيانات، وتكونت أداة الدراسة النهائية من أربعة مجالات هي: مهارات التفاعل الاجتماعي، وتكون من (17) فقرة، المجال الثاني: مهارات التواصل، وتكون من (19) فقرة، المجال الثالث: المهارات الاستقلالية، وتكون من (11) فقرة، المجال الرابع: المهارات ما قبل الأكاديمية، وتكون من (14) فقرة.

ولإطلاق الأحكام على المتوسطات؛ تم حساب المدى وطول الفئة؛ بحيث كان طول الفئة (0,75)، وبذلك تكون درجة الأهمية (غير مهم) إذا كانت المتوسطات من (1 - 1.75)، وتكون (مهم) بدرجة بسيطة إذا كانت المتوسطات من (1.76 - 2.50)، وتكون (مهم) بدرجة متوسطة إذا كانت المتوسطات من (2.51 - 3.25)، وتكون (مهم) بدرجة كبيرة إذا كانت المتوسطات من (3.26 - 4.00).

صدق الأداة:

تم التحقق من صدق الأداة المكونة من (68) فقرة بصورتها الأولية من خلال صدق المحكمين بعرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين بالتربية الخاصة والتوحد من أعضاء هيئة التدريس بجامعة نجران (10) أعضاء، وطلب منهم تحكيمها وإبداء الرأي فيها من حيث انتمائها للمجال، ومن حيث الصياغة اللغوية والحذف والإضافة والتعديل بما يرويه مناسباً. وتم اعتماد نسبة اتفاق لا تقل عن 80%، وكانت أبرز التعديلات حذف بعض الفقرات التي أجمع الخبراء على حذفها، وإعادة صياغة بعضها لغوياً أو دمج فقرات معاً، وتم التعديل بحسب آراء المحكمين ليصبح المقياس بصورته النهائية مكوناً من (61) فقرة.

وتم التحقق من الصدق كذلك بمعاملات ارتباط بيرسون على عينة من خارج عينة الدراسة، وتم حساب صدق الاتساق بين الأبعاد والدرجة الكلية للأداة. والجدول (2) التالي يوضح ذلك:

جدول (2) معامل ارتباط بيرسون بين أبعاد أداة الدراسة والدرجة الكلية

الرقم	معامل ارتباط بيرسون المجال بالدرجة الكلية	الدلالة الإحصائية	البعد مع الدرجة الكلية
1	مهارات التفاعل الاجتماعي	**738.	000.
2	مهارات التواصل	**610.	001.
3	المهارات الاستقلالية	**583.	002.
4	المهارات ما قبل الأكاديمية	**492.	007.

**دالة عند مستوى الدلالة (0.01).

ثبات الأداة:

تم التحقق من ثبات الأداة بحساب معامل ألفا كرونباخ للأبعاد الثلاث وللأداة ككل بصورة كلية، وبلغ معامل الثبات للأبعاد الأربعة على التوالي: (0.82/0.84/0.86/0.88)، وبلغ معامل الثبات الكلي للأداة (0.84)، واعتبرت قيمة مقبولة لأغراض الدراسة.

إجراءات الدراسة:

قام الباحث بعد الانتهاء من إعداد المقياس بصورته النهائية بتوزيعه على معلمي التوحد بالمناطق الثلاث ومعلمي التعليم العام العاملين مع التوحد في الفصول الملحق بها طلاب للتوحد والطلب منهم أن يملؤوه بشفافية، وتم جمعها منهم، وإكمال إجراءات المعالجات الإحصائية اللازمة واستخراج النتائج.

نتائج الدراسة:

نتائج السؤال الأول: وهو «ما المهارات اللازمة للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد لدمجهم في الفصول الملحق في المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين؟» وللإجابة عليه؛ تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية للمهارات اللازمة لدمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في المدارس العادية، كما تم الاعتماد على المتوسطات الحسابية لتحديد درجة الأهمية كما هو مبين في جدول رقم (3).

جدول (3) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية للمهارات اللازمة لدمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في المدارس العادية

المجال	عدد الفقرات	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	درجة الأهمية
مهارات التفاعل الاجتماعي	17	3.10	418.	متوسطة
مهارات التواصل	19	3.10	393.	متوسطة
المهارات الاستقلالية	11	3.56	338.	كبيرة
المهارات ما قبل الأكاديمية	14	3.04	505.	متوسطة
جميع الأبعاد	61	3.16	375.	متوسطة

وبلاحظ من الجدول أن درجة الأهمية للمقياس ككل كانت متوسطة؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي لجميع مجالاته (3,16)، بينما كان هناك تفاوت في الأهمية للمجالات الأربعة منفصلة، وكان ترتيب المجالات من حيث الأهمية النسبية بالترتيب التالي: مجال المهارات الاستقلالية؛ حيث بلغ متوسطه (3,56)، وبدرجة أهمية كبيرة، يليه مجال مهارات التواصل؛ حيث بلغ متوسطه (3,10)، وبدرجة أهمية متوسطة، ويليه مجال مهارات التفاعل الاجتماعي؛ حيث بلغ متوسطه (3,10)، وبدرجة أهمية متوسطة، وفي الأخير مجال المهارات ما قبل الأكاديمية؛ حيث بلغ متوسطه (3,04) وبدرجة أهمية متوسطة، وبالتالي كان الترتيب لدرجة الأهمية النسبية للمجالات كالتالي بحسب متوسطاتها: (مجال المهارات الاستقلالية، مجال مهارات التواصل، مجال مهارات التفاعل الاجتماعي، مجال المهارات ما قبل الأكاديمية).

وبالتالي فقد جاء اهتمام المعلمين بالمهارات الاستقلالية أولاً ثم مهارات التواصل، ثم مهارات التفاعل الاجتماعي، وبالأخير كان الاهتمام بالمهارات ما قبل الأكاديمية. ولتحديد أهم المهارات التي حصلت على أعلى درجة من الأهمية النسبية في كل مجال؛ فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لها، وهي كما يلي من حيث الأهمية وجدول رقم (4) يوضح ذلك:

جدول (4) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات مجالات المقياس ودرجة الأهمية للمهارات اللازمة لدمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في المدارس العادية من وجهة نظر المعلمين:

الدرجة	الانحرافات المعيارية	المتوسطات الحسابية	المجال - الفقرات	درجة الأهمية
			المجال الأول: مهارات التفاعل الاجتماعي	
1	413.	3.82	يجلس بهدوء في أماكن الجلوس.	متوسطة
2	637.	3.36	ينظر في وجه من يكلمه	كبيرة
3	595.	3.27	يستخدم الألعاب بشكل مقبول	كبيرة
4	557.	3.22	يتقبل الأطفال الآخرين من عمره	متوسطة
5	747.	3.25	يتوقف عن سلوكيات إيذاء الذات	متوسطة
6	737.	3.00	يتوقف عن سلوكيات الاستنارة الذاتية	متوسطة
7	880.	2.96	يستجيب للتحية والسلام من الآخرين	متوسطة
8	803.	2.77	يبتسم مع الآخرين	متوسطة
9	724.	3.51	يتحكم بغضبه	كبيرة
10	689.	3.17	ينتقل من نشاط لآخر بسلاسة وبدون غضب	متوسطة
11	800.	2.78	يطلب الإذن لاستخدام الألعاب	متوسطة
12	622.	3.04	يقترّب من الأطفال الآخرين من أجل اللعب	متوسطة
13	772.	3.13	يتصرف بشكل مناسب في المواقف الاجتماعية	متوسطة
14	686.	2.77	يقلد الآخرين في اللعب	متوسطة
15	689.	2.86	يتحرك مع الأطفال الآخرين من مكان لآخر	متوسطة
16	806.	2.72	يشكر الآخرين من حوله	متوسطة
17	711.	3.00	ينتظر الدور من أجل اللعب	متوسطة
	393.	3.10	المجال الثاني: مهارات التواصل	متوسطة
	401.	3.09	أولاً: اللغة الاستقبالية:	متوسطة
18	435.	3.75	يستجيب الطالب عند مناداته باسمه	كبيرة
19	644.	2.95	يتفحص المكان من حوله بصرياً	متوسطة
20	604.	3.65	يستجيب للأوامر والتعليمات البسيطة	كبيرة
21	570.	3.25	يشير للأشياء عند تسميتها	متوسطة
22	674.	2.95	يستجيب للتلميحات غير اللفظية	متوسطة
23	670.	2.84	يعبر بتعبيرات جسدية ووجهية وإيماءات	متوسطة
24	881.	2.50	يفهم ما يريده الآخرون من عيونهم	بسيطة
25	720.	2.79	يفهم تعبيرات وجه المتكلم	متوسطة
26	765.	3.09	يستمتع للمتحدث جيداً	متوسطة
	457.	3.37	ثانياً: اللغة التعبيرية	كبيرة
27	591.	3.51	يقول اسمه ويعبر عن نفسه	كبيرة
28	666.	3.06	يلقي التحية على الآخرين	متوسطة
29	696.	3.22	يتكلم بصورة واضحة	متوسطة
30	660.	3.28	يسمي الأشياء من حوله	كبيرة

الدرجة	الانحرافات المعيارية	المتوسطات الحسابية	المجال - الفقرات	
كبيرة	451.	3.76	يجيب عن تساؤلات الآخرين بشكل مناسب	31
متوسطة	645.	2.97	يعبر عن احتياجاته المختلفة جيداً	32
متوسطة	769.	2.86	يبادر في الحديث مع الآخرين	33
متوسطة	737.	2.74	يعبر بجملة قصيرة أو طويلة	34
متوسطة	812.	2.64	يعيد سرد قصة بلغته	35
كبيرة	591.	3.51	يستخدم الضمائر المختلفة أثناء الكلام	36
كبيرة	338.	3.56	المجال الثالث: المهارات الاستقلالية	
كبيرة	296.	3.90	يستخدم الحمام معتمداً على نفسه	37
كبيرة	618.	3.42	يمشي بدون مساعدة	38
كبيرة	523.	3.69	يحافظ على نظافة ملابسه	39
كبيرة	551.	3.66	يرتدي ويخلع ملابسه لوحده	40
كبيرة	538.	3.64	يأكل معتمداً على نفسه	41
متوسطة	679.	3.25	يستخدم أدوات الطعام والشراب بدون مساعدة	42
كبيرة	551.	3.59	يشرب السوائل معتمداً على نفسه	43
كبيرة	521.	3.74	ينظف نفسه وأنفه بصورة مقبولة	44
كبيرة	607.	3.53	يرتدي ويخلع جواربه وحذاءه معتمداً على نفسه	45
متوسطة	756.	3.14	يدرك الأخطار من حوله	46
كبيرة	296.	3.90	يراعي عادات الطعام والشراب	47
متوسطة	505.	3.04	المجال الرابع: المهارات ما قبل الأكاديمية	
متوسطة	924.	2.78	ينتبه للمهام المقدمة له	48
متوسطة	635.	3.15	يكمل أداء المهام المقدمة له	49
متوسطة	658.	3.12	يسمي الألوان الأساسية	50
كبيرة	521.	3.26	يميز الأشكال والأحجام	51
متوسطة	649.	3.08	يصنف ويطابق الألوان والأشكال والأحجام	52
متوسطة	886.	2.86	يجلس بشكل صحيح لفترة مقبولة	53
كبيرة	612.	3.38	يقلب صفحات القصص والكتب	54
متوسطة	816.	2.62	يعيد الأدوات إلى مكانها بعد الاستخدام	55
متوسطة	762.	2.89	يتعرف على الصور المألوفة في القصص	56
متوسطة	718.	2.90	يميز فترات اليوم (صبح، ظهر، مساء)	57
متوسطة	717.	3.01	يميز بين الاتجاهات يمين يسار، فوق وتحت	58
متوسطة	686.	3.07	يمسك القلم بصورة مقبولة	59
كبيرة	598.	3.39	يلون الصور بالألوان	60
متوسطة	628.	3.12	يرسم خطوطاً مستقيمة ومنحنية	61
متوسطة	375.	3.16	الدرجة الكلية	

نتائج السؤال الثاني: وهو «هل هناك فروق ذات دلالة في مستوى أهمية المهارات اللازمة لدمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في المدارس الحكومية تبعًا لتخصص المعلم (تربية خاصة، تعليم عام)؟»

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى أهمية المهارات اللازمة لدمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في المدارس الحكومية تبعًا لتخصص المعلم (تربية خاصة، تعليم عام). والجدول (5) يوضح ذلك:

جدول (5) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى أهمية المهارات اللازمة لدمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في المدارس الحكومية تبعًا لتخصص المعلم (تربية خاصة، تعليم عام)

المجال	الوظيفة	N	المتوسطات	الانحرافات
مهارات التفاعل الاجتماعي	معلم تربية خاصة	54	3.10	486.
	معلم تعليم عام	50	3.09	335.
مهارات التواصل	معلم تربية خاصة	54	3.12	447.
	معلم تعليم عام	50	3.08	328.
المهارات الاستقلالية	معلم تربية خاصة	54	3.60	343.
	معلم تعليم عام	50	3.51	328.
المهارات ما قبل الأكاديمية	معلم تربية خاصة	54	3.16	504.
	معلم تعليم عام	50	2.92	479.
جميع الأبعاد	معلم تربية خاصة	54	3.20	406.
	معلم تعليم عام	50	3.11	335.

ولبيان دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار (ت) والجدول (6) يبين ذلك:

جدول (6) اختبار (ت) لبيان دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لمستوى أهمية المهارات اللازمة لدمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في المدارس الحكومية تبعًا لتخصص المعلم (تربية خاصة، تعليم عام)

المجال	t	df	(Sig. (2-tailed
مهارات التفاعل الاجتماعي	131.	102	896.
مهارات التواصل	398.	102	692.
المهارات الاستقلالية	1.393	102	167.
المهارات ما قبل الأكاديمية	2.543	102	012.
جميع الأبعاد	1.235	102	220.

أظهر الجدول (6) عدم وجود فروق دالة إحصائية عند (0.05) مستوى الأهمية للمهارات اللازمة لدمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في المدارس الحكومية تبعًا لتخصص المعلم (تربية خاصة، تعليم عام).

نتائج السؤال الثالث: وهو «هل هناك فروق ذات دلالة في مستوى أهمية المهارات اللازمة لدمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في المدارس الحكومية تبعًا للمنطقة الجغرافية (عسير، نجران، جازان)؟»

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى أهمية المهارات اللازمة لدمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في المدارس الحكومية تبعًا للمنطقة الجغرافية والجدول (7) يبين ذلك:

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى أهمية المهارات اللازمة لدمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في المدارس الحكومية تبعًا للمنطقة الجغرافية.

المنطقة	الانحرافات	المتوسطات	العدد	المجال
نجران	.569	3.25	36	مهارات التفاعل الاجتماعي
عسير	.293	3.11	35	
جازان	.236	2.91	33	
Total	.418	3.10	104	
نجران	.482	3.26	36	مهارات التواصل
عسير	.360	3.03	35	
جازان	.246	3.00	33	
Total	.393	3.10	104	
نجران	.432	3.66	36	المهارات الاستقلالية
عسير	.250	3.59	35	
جازان	.249	3.42	33	
Total	.338	3.56	104	
نجران	.552	3.30	36	المهارات ما قبل الأكاديمية
عسير	.481	3.00	35	
جازان	.339	2.82	33	
Total	.505	3.04	104	
نجران	.459	3.33	36	جميع الأبعاد
عسير	.311	3.13	35	
جازان	.235	2.99	33	
Total	.375	3.16	104	

ولبيان دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية؛ تم استخدام تحليل التباين الأحادي. والجدول (8) يوضح ذلك:

جدول (8) يوضح تحليل التباين الأحادي لمستوى أهمية المهارات اللازمة لدمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في المدارس الحكومية تبعًا للمنطقة

المجال	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المجموعات	ف	الدلالة.
مهارات التفاعل الاجتماعي	بين المجموعات	1.991	2	995.	6.276	003.
	داخل المجموعات	16.018	101	159.		
	الكلي	18.009	103			
مهارات التواصل	بين المجموعات	1.410	2	705.	4.923	009.
	داخل المجموعات	14.461	101	143.		
	الكلي	15.871	103			
المهارات الاستقلالية	بين المجموعات	1.083	2	542.	5.135	008.
	داخل المجموعات	10.651	101	105.		
	الكلي	11.734	103			
المهارات ما قبل الأكاديمية	بين المجموعات	4.047	2	2.024	9.202	000.
	داخل المجموعات	22.210	101	220.		
	الكلي	26.257	103			
جميع الأبعاد	بين المجموعات	2.051	2	1.025	8.335	000.
	داخل المجموعات	12.424	101	123.		
	الكلي	14.474	103			

أظهر الجدول (8) وجود فروق دالة إحصائية عند (0.05) لمستوى أهمية المهارات اللازمة لدمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في المدارس الحكومية تبعاً للمنطقة على جميع المجالات، وعلى الدرجة الكلية، ولبيان الفروق الدالة إحصائياً؛ تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات الزوجية. والجدول (9) يوضح ذلك:

جدول (9) اختبار شيفيه للمقارنات البعدية

المجال	(I) المنطقة	(J) المنطقة	(Mean Difference (I-J)	.Sig
مهارات التفاعل الاجتماعي	نجران	عسير	141.	334.
		جازان	*339.	003.
	عسير	نجران	141-.-	334.
		جازان	198.	127.
	جازان	نجران	*339-.-	003.
		عسير	198-.-	127.
مهارات التواصل	نجران	عسير	*226.	047.
		جازان	*261.	020.
	عسير	نجران	*226-.-	047.
		جازان	035.	930.
	جازان	نجران	*261-.-	020.
		عسير	035-.-	930.
المهارات الاستقلالية	نجران	عسير	075.	621.
		جازان	*246.	009.
	عسير	نجران	075-.-	621.
		جازان	171.	101.
	جازان	نجران	*246-.-	009.
		عسير	171-.-	101.
المهارات ما قبل الأكاديمية	نجران	عسير	*302.	029.
		جازان	*477.	000.
	عسير	نجران	*302-.-	029.
		جازان	176.	308.
	جازان	نجران	*477-.-	000.
		عسير	176-.-	308.
جميع الأبعاد	نجران	عسير	200.	060.
		جازان	*342.	000.
	عسير	نجران	200-.-	060.
		جازان	142.	253.
	جازان	نجران	*342-.-	000.
		عسير	142-.-	253.

● يعني دال

يظهر الجدول وجود فروق في مستوى أهمية المهارات اللازمة لدمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في المدارس الحكومية تبعاً للمنطقة، فهناك فروق في مستوى أهمية مجال التفاعل الاجتماعي ما بين منطقتي نجران وجازان لصالح المتوسط الأعلى، وهو منطقة نجران، وهناك فروق في مستوى أهمية مهارات التواصل ما بين منطقتي نجران وجازان لصالح المتوسط الأعلى، وهو منطقة

نجران، وهناك أيضًا فروق في مستوى أهمية مهارات التواصل ما بين منطقتي عسير ونجران لصالح المتوسط الأعلى، وهو منطقة نجران، في حين أن باقي المجالات لا يوجد فيها فروق بين المناطق.

نتائج السؤال الرابع، وينص على: «هل هناك فروق ذات دلالة في مستوى أهمية المهارات اللازمة لدمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في المدارس الحكومية تبعًا لمؤهل المعلم (بكالوريوس، دراسات عليا)؟»
تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى أهمية المهارات اللازمة لدمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في المدارس الحكومية تبعًا لمؤهل المعلم (بكالوريوس، دراسات عليا). والجدول (10) يوضح ذلك:

جدول (10) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى أهمية المهارات اللازمة لدمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في المدارس الحكومية تبعًا لمؤهل المعلم (بكالوريوس، دراسات عليا)

المجال	المؤهل	N	المتوسطات	الانحرافات
مهارات التفاعل الاجتماعي	بكالوريوس	87	3.09	420.
	دراسات عليا	17	3.13	417.
مهارات التواصل	بكالوريوس	87	3.10	384.
	دراسات عليا	17	3.11	445.
المهارات الاستقلالية	بكالوريوس	87	3.55	349.
	دراسات عليا	17	3.59	276.
المهارات ما قبل الأكاديمية	بكالوريوس	87	3.06	481.
	دراسات عليا	17	2.97	622.
جميع الأبعاد	بكالوريوس	87	3.16	365.
	دراسات عليا	17	3.15	433.

ولبيان دلالة الفروق؛ تم استخدام اختبار (ت). والجدول (11) يوضح ذلك:

المجال	T	df	(Sig. (2-tailed
مهارات التفاعل الاجتماعي	429.-.	102	669.
	431.-.	22.801	671.
مهارات التواصل	085.-.	102	933.
	077.-.	20.931	940.
المهارات الاستقلالية	406.-.	102	685.
	476.-.	27.105	638.
المهارات ما قبل الأكاديمية	697.	102	487.
	587.	19.912	564.
جميع الأبعاد	034.	102	973.
	030.	20.686	976.

أظهر الجدول عدم وجود فروق دالة إحصائية عند (0.05) مستوى أهمية المهارات اللازمة لدمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في المدارس الحكومية تبعًا لمؤهل المعلم (بكالوريوس، دراسات عليا).

مناقشة النتائج:

- مناقشة نتائج السؤال الأول، وهو: ما المهارات اللازمة للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد لدمجهم في الفصول الملحقة في المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين؟ أظهرت النتائج أن الترتيب لدرجة الأهمية النسبية لمجالات مقياس المهارات كالتالي بحسب متوسطاتها: (مجال المهارات الاستقلالية، مجال مهارات التواصل، مجال مهارات التفاعل الاجتماعي، مجال المهارات ما قبل الأكاديمية). ويلاحظ من خلال الجدول رقم (4) أن أغلب فقرات مجال المهارات الاستقلالية كانت درجة الأهمية فيها كبيرة، فهناك (9) فقرات كانت بدرجة كبيرة، و(2) فقرتان فقط بدرجة متوسطة من أصل (11) فقرة، في حين كان مجال التواصل يحتوي على (7) فقرات بدرجة كبيرة، و(12) فقرة بدرجة متوسطة من أصل (19) فقرة، وكان مجال التفاعل الاجتماعي يضم (4) فقرات بدرجة كبيرة، و(13) فقرة بدرجة متوسطة من أصل (17) فقرة، وكان في آخر المجالات من الأهمية مجال المهارات ما قبل الأكاديمية، والذي كان يحتوي على (3) فقرات بدرجة كبيرة، و(11) بدرجة متوسطة من أصل (14) فقرة، وبالتالي يمكن اعتبار المهارات اللازمة للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد لدمجهم في الفصول الملحقة في المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين، هي تلك المهارات التي حصلت على درجة أهمية كبيرة لكل مجال على حدة، وللمقياس ككل. ويعزى اهتمام المعلمين بمجال المهارات الاستقلالية إلى أهمية هذا المجال بوصفه محددًا رئيسًا لقبول الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد بالمدارس العادية، وأن الطالب الذي لا يستطيع الاعتماد على ذاته في المهارات الاستقلالية قد لا يُقبل في المدرسة، على عكس باقي المجالات التي يمكن قبول الطلبة بها بالمدرسة العادية وتعليم الطلبة لتلك المهارات من الصفر في حال عدم وجودها لدى الطالب. ويعرف إبراهيم (2007) المهارات الاستقلالية بأنها: قدرة الفرد على الاعتماد على نفسه في القيام بالوظائف المتعلقة بشؤون حياته، كتناول الطعام والشراب، واستخدام الحمام، ومهارات النظافة الشخصية، ومهارات ارتداء وخلع الملابس، ومهارات التنقل. وبالتالي فإن هذه المهارات تعد مؤشراً أساسياً لدمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في المدارس العادية من وجهة نظر معلمي الدراسة، وأن هذه المهارات تعد أساساً لمهارات لاحقة في حياة الإنسان كمهارات الاجتماعية، والأكاديمية، والمهنية، وغيرها. ثم جاء بعدها في الأهمية مجال مهارات التواصل، وذلك لأهمية هذا المجال لعملية التواصل مع الطلبة والتفاعل معهم والاستجابة لهم، ثم جاء مجال مهارات التفاعل الاجتماعي؛ وذلك لأهمية تقبل الطفل للآخرين والتفاعل واللعب معهم، لا سيما أن كثيراً من المهارات التعليمية تحتاج إلى التفاعل والعمل الجماعي، ثم جاء في آخر درجة في الأهمية مجال المهارات ما قبل الأكاديمية؛ إذ نظر لها المعلمون على أنها مسؤولية مدرسية، وبالتالي يتعلمها الطالب في المدرسة؛ فلذلك كان ترتيبها في أدنى درجة من حيث الأهمية. وتتفق هذه الدراسة جزئياً مع دراسة الشيخ ذيب ومهيدات (2013) التي أشارت إلى أهمية المهارات الاستقلالية لدمج الطلبة في المدارس العادية، لكن ترتيب هذه المهارات كان في المرتبة الثانية في دراستهم. وتتفق مع دراسة السريع (2016) في أهمية المهارات الاستقلالية لدمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد.
- مناقشة نتائج السؤال الثاني، وهو: «هل هناك فروق ذات دلالة في مستوى أهمية المهارات اللازمة لدمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في المدارس الحكومية تبعاً لتخصص المعلم (تربية خاصة، تعليم عام)؟» أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية عند (0.05) لمستوى أهمية المهارات اللازمة لدمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في المدارس الحكومية تبعاً لتخصص المعلم (تربية خاصة، تعليم عام)، ويعزى ذلك إلى الخبرة التي اكتسبها معلمو التعليم العام من خلال تدريسهم للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد، والتي شكلت لديهم الخبرة الكافية بالمهارات اللازمة لدمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس التعليم العام، والدورات والورش التعليمية التي تعقدتها إدارات التعليم لهم للتعرف على هذه الفئة من الأطفال. ومن أجل تفهم احتياجاتهم وخصائصهم؛ جعلت لديهم المعلومات الكافية للتعرف على المهارات اللازمة لدمج الطلبة كما هي عند

معلمي التربية الخاصة أو معلمي الأطفال التوحدين، وقد اختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة الشيخ ذيب ومهيدات (2013)، ويعزى هذا الاختلاف إلى أن دراسة ذيب ومهيدات (2013) قارنت بين معلمي التربية الخاصة من ناحية، ومعلمي التعليم العام الذين لا يعملون مع الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد من ناحية أخرى.

- **مناقشة نتائج السؤال الثالث، وهو:** «هل هناك فروق ذات دلالة في مستوى أهمية المهارات اللازمة لدمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في المدارس الحكومية تبعاً للمنطقة الجغرافية (عسير، نجران، جازان)؟ أظهرت النتائج وجود فروق في مستوى أهمية المهارات اللازمة لدمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في المدارس الحكومية تبعاً للمنطقة، فهناك فروق في مستوى أهمية مجال التفاعل الاجتماعي ما بين منطقتي نجران وجازان لصالح منطقة نجران، وهناك فروق في مستوى أهمية مهارات التواصل ما بين منطقتي نجران وجازان لصالح منطقة نجران، وهناك أيضاً فروق في مستوى أهمية مهارات التوافق ما بين منطقتي عسير ونجران منطقة نجران، في حين أن باقي المجالات لا يوجد فيها فروق بين المناطق. وقد يعزى ذلك إلى طبيعة الخبرات والمهارات لدى معلمي المناطق المذكورة، بالإضافة إلى مؤهلات المعلمين وخبراتهم العملية التي قد تجعل هناك تفاوتاً في الرأي بشأن المهارات الأكثر أهمية اللازمة لعملية الدمج. وتتفق هذه الدراسة جزئياً مع دراسة السريع (2026) التي أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لأثر المحافظة.

- **مناقشة نتائج السؤال الرابع، وهو:** «هل هناك فروق ذات دلالة في مستوى أهمية المهارات اللازمة لدمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في المدارس الحكومية تبعاً لمؤهل المعلم (بكالوريوس، دراسات عليا)؟» أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية عند (0.05) لمستوى أهمية المهارات اللازمة لدمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في المدارس الحكومية تبعاً لمؤهل المعلم (بكالوريوس، دراسات عليا)، ويعزى ذلك إلى أن جميع المعلمين في مجتمع الدراسة كلهم هم معلمون يتبعون لوزارة التعليم، ولديهم نظام تربوي موحد، وتعليمات موحدة لدمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد، وبالتالي يتوقع أن يكون هناك اتفاق وعدم وجود فروق في تحديد الأهمية للمهارات اللازمة لدمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد بينهم.

التوصيات:

- ضرورة توفير مراكز التدخل المبكر للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد؛ من أجل تنمية المهارات اللازمة لدمجهم في المدارس الحكومية لاحقاً، وتنمية المهارات الاستقلالية وغيرها التي توصلت إليها الدراسة كأولوية لعملية الدمج.
- استخدام المقياس المستخدم في الدراسة لتصميم برامج تربوية فردية للطلبة اعتماداً على المهارات التي حددتها الدراسة من حيث الأهمية للدمج.
- ضرورة إجراء دراسات على بيانات جغرافية أخرى للتعرف على المهارات ومحاولة تذليل الصعوبات أمام عملية دمج الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد.

قائمة المراجع:

المراجع العربية:

إبراهيم، هيفاء (2007). أثر برنامج تعليمي لتنمية المهارات الاستقلالية لدى تلاميذ التربية الخاصة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الموصل، كلية التربية.

أل طميس، سناء (2018). مهارات التواصل الإيجابي للأطفال المصابين بالتوحد من وجهة نظر امهاتهم، مجلة العلوم التربوية والنفسية، (136)، 360-400.

- الحزنوي، محمد؛ والثبتي، حمود (2010). معوقات دمج التلاميذ ذوي اضطراب التوحد في مدارس التعليم العام. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- حواس، إيناس (2016). تقويم برامج الدمج للأطفال التوحدين في المدارس العادية. مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، 16(3)، 6-27.
- الخطيب، جمال (2008). التربية الخاصة المعاصرة قضايا وتوجهات وتوجهات. ط1. عمان: دار وائل.
- الزيادات حورية (2013). فاعلية برنامج سلوكي في الاستجابة المحورية في تحسين مهارات التفاعل الاجتماعي لدى عينة من الأطفال التوحدين في الأردن. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، الأردن.
- السريع، إحسان (2016). مستوى المهارات الاستقلالية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد المندمجين في المدارس في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية من وجهة نظر المعلمين النظاميين في الأردن، مجلة كلية التربية جامعة الأزهر، (170).
- سيسالم، كمال (2014). الدمج في مدارس التعليم العام وفصوله، دار الفكر العربي، بيروت.
- شعير، إبراهيم (2020). معالجة المعلومات البصرية مدخل لتنمية بعض مهارات الاستعداد القرائي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مرحلة ما قبل المدرسة. مجلة كلية رياض الأطفال، جامعة بور سعيد، 16(0): 1004-1078.
- الشيخ ذيب، رائد؛ ومهيدات، محمد (2013). المهارات اللازمة للطلبة ذوي اضطراب التوحد لدمجهم في المدارس العادية من وجهة نظر المعلمين. مجلة دراسات العلوم التربوية، 40، 1288-1305.
- عبد اللاه، يوسف؛ وحسين، محمد؛ وعبد الجابر، عبد الظاهر (2019). المهارات قبل الأكاديمية المسهمة في دمج الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بمدارس العاديين. مجلة العلوم التربوية، جامعة جنوب الوادي، (38)، 64-102.
- العلي، وائل (2012). الخدمات المقدمة للأطفال التوحدين في المنطقة الجنوبية من المملكة العربية السعودية واتجاهات أولياء الأمور نحوها. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 1(11).
- عواد، أحمد؛ وآدم، يوسف؛ والغول، أحمد. (2015). دمج أطفال التوحد في المدارس العادية بمحافظة شمال سيناء. المجلة العربية للدراسات وبحوث العلوم التربوية والإنسانية، (2)، 7-20.
- وزارة التعليم. (2009). الدليل التنظيمي للتوحد، استرجع من موقع:

https://edu.moe.gov.sa/Taif/Departments/AffairsEducationalAssistant/Edu_Special/Pages/Regulations.aspx.

المراجع الأجنبية:

- Eble, L. (2012). Essential of Education Measurement, Engle Wood cliffs, New Jersey: prentice –Hall. Inc, p, 30.
- Haiduc, Lavinia. (2009). School Integration of Children with Autism, Acta Didactica Napocensia, 2(1): 27-34
- Hart, Juliet & Whalon, Kelly.(2011). Creating Social Opportunities for Students with Autism Spectrum Disorder in Inclusive Settings, Intervention in School and Clinics
- Hill, L & Frith, U. (2003). Understanding Autism: Insight from Mind and Brain, the Royal Society, N, 8 pp 102-105.
- Maenner MJ, Shaw KA, Baio J, et al. (2020). Prevalence of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 8 Years — Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 11 Sites, Unit-

- ed States, 2016. MMWR Surveill Summ: 69(No. SS-4):1-12. DOI: <http://dx.doi.org/10.15585/mmwr.ss6904a1>
- Peeters, T. (2016). Autismul. Teorie și intervenție educațională. Iasi, Romania: Polirom.
- Perry, A., & Condillac, R. (2003). Evidence-based Practices for Children and Adolescents with Autism Spectrum Disorders: Review of the Literature and Practice Guide. Toronto, ON, U.S.A.: Children's Mental Health Ontario.
- Pfeiffer, S. I., & Reddy, L. A. (Eds.). (2000). Inclusion Practices with Special Needs students. Theory, research and Applications. New York, U.S.A: Routledge.
- Salceanu, C. (2020). Development and Inclusion of Autistic Children in Public Schools, BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience, Volume 11, Issue 1, pages: 14-31.
- Wagner, S. (2001). Inclusive Programming for Elementary Students with Autism. Arlington, Texas, U.S.A.: Future Horizons.
- Yianni-Coudurier C. Darrou, C. Lenoir P, Verrecchia, B. Assouline, B. Leadesent, B. Michelon, C. Pry, R. Aussitloux, C. and Baghadi, A. (2008). What Clinical Characteristics of Children with Autism Influence their Inclusion in Regular Classrooms? Journal of Intellectual Disability Research, 52(10), 855-863.

