مجلة العلوم التربوية والنفسية
العدد الخامس – المجلد الثالث
مارس 2019 م
ISSN: 2522- 3399

المجلة العربية للعلوم و نشر الأبحاث
Arab Journal of Sciences & Research Publishing
AJSRP

المتطلبات التعليمية لأسر ذوي اضطراب التوحد في السعودية

أروى علي أخضر
الإدارة العامة للتربية الخاصة || وزارة التعليم || المملكة العربية السعودية

الملخص: هدفت الدراسة إلى التعرف على المتطلبات التعليمية لأسر ذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية، من خلال التعرف على متطلبات التدخل المبكر لطفل ذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية، ومتطلبات فرص الالتحاق بالتعليم، ومتطلبات نظم الدعم الأسري في التعليم، وقد طبقت الدراسة على عينة عشوائية لأسر ذوي اضطراب التوحد في الفئة العمرية (من الميلاد إلى عشرون سنة) والملتحقين بمدارس وزارة التعليم، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، حيث أعدت الباحثة استبانة تألفت من (30) فقرة في ثلاث مجالات رئيسة، وتكونت عينة الدراسة من (60) أسرة لذوي التوحد في المملكة العربية السعودية وتم اختيارهم بطريقة عشوائية من أصل (3000) أسرة والمسجلة في جمعية أسر التوحد الخيرية.

وأظهرت النتائج ما يلي: أفراد عينة الدراسة غير موافقون على توفر متطلبات التدخل المبكر لطفل ذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية، وعلى متطلبات نظم الدعم الأسري في التعليم بالمملكة العربية السعودية، كما أظهرت الدراسة أن أفراد عينة الدراسة موافقون إلى حد ما على متطلبات فرص الالتحاق بالتعليم لذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية.

الكلمات المفتاحية: المتطلبات التعليمية، الأسر، ذوي اضطراب التوحد.

مقدمة البحث:

يشهد ميدان التربية الخاصة اهتماماً واضحاً في تطوير البرامج والخدمات والكوادر العاملة واستراتيجيات القياس والتشخيص والتعليم، في ضوء جملة من المعايير والمؤشرات التي تضبط عمليات التربية الخاصة بهدف ضمان تقديم الخدمات والبرامج النوعية لذوي الإعاقة، (الخطيب، 2014: 13)

كما يواكب ميدان التربية الخاصة رؤى وتوجهات المملكة العربية السعودية وفق رؤية المملكة 2030 والتي تتبناها وزارة التعليم من خلال الاهتمام بالشراكة الأسرية والتي نتج عنها مبادرة "ارتقاء" ميثاق الشراكة بين المدرسة والأسرة والتي تهدف إلى تعزيز مشاركة المدرسة مع الأسرة في العملية التعليمية وتكفل لهم حقوقهم وواجباتهم ومسؤولياتهم (وزارة التعليم، 2016: 8).

وتعد الأسرة هي النواة الأولى في المجتمع، ومن أهم الركائز التي تؤثر في توجيه سلوك الفرد منذ طفولته المبكرة، وذلك من خلال إكسابه بعضاً من اتجاهاته الأساسية، كما تعد السنوات الأولى من حياة الطفل فترة مهمة لنموه، حيث يتحمل الوالدان مسئولية كبرى في توجيه أطفالهم، وذلك من خلال أساليب المعاملة التي يستخدمونها معهم، وهم بذلك يواجهون صعوبة كبيرة تتمثل في تحقيق التوازن بين مطالب النمو لأطفالهم، وبين مطالبهم التعليمية من الجهات ذات العلاقة (محمد؛ حامد، 2013: 122).

ويعد التعليم أحد الاحتياجات الرئيسة لكافة المجتمعات الإنسانية، حيث تجتهد أسر ذوي اضطراب التوحد نحو السعي من أجل تقديم ما هو أفضل لأبنائهم من ذوي الإعاقة، وهذا يضعهم أمام الكثير من العقبات التي تحد من قدرتهم على تلبية متطلبات ابنهم.

وتواجه أسر ذوي التوحد العديد من المشكلات، منها ما يتعلق بالخصائص والاحتياجات المتفردة للطفل، ومنها ما يتعلق باحتياجات وخصائص الوالدين النفسية والاجتماعية وطبيعة أدوارهم الحياتية، إضافة إلى أن

الأمهات تتحمل العبء الأكبر في رعاية الطفل، وهذه الأعباء ترتبط بالعديد من المتطلبات المادية والنفسية والاجتماعية التي تحتاج إليها الأم، بالإضافة إلى الأعباء التعليمية والمجتمعية (كاشف، 2010).

مشكلة الدراسة:

تعد المملكة العربية السعودية من الدول المهتمة بالأشخاص ذوي الإعاقة، وقد خطت خطوات كبيرة نحو إصدار التشريعات والأنظمة واللوائح التي تضمن حقوقهم؛ إلا أن تفعيل تلك الأنظمة لازالت غير محققة لطموحات أسر ذوي اضطراب التوحد، حيث بلغ اجمالي عدد أسر ذوي اضطراب التوحد والمسجلين في جمعية أسر التوحد الخيرية البالغ عددهم (3000) مستفيداً. (إحصاءات جمعية أسر التوحد الخيرية، 2018).

ولا يمكن تقديم أفضل الخدمات لأسر ذوي اضطراب التوحد دونما التعرف على متطلباتهم واحتياجاتهم، كما أن المتأمل في مجال رعاية وتعليم ذوي الإعاقة يدرك أن جودة برامج التربية الخاصة ترتبط بمشاركة الأسرة ودورها في برنامج طفلها، وهذا يتطلب كما يشير حنفي (2010) إعادة تأهيل دور الأسرة وتبصيرها بحقوقها ودورها في برنامج طفلها الفردي، وتحقيق جميع متطلباتها واحتياجاتها ذات العلاقة بإعاقة الطفل لتكون قادرة على مواجهة الصعوبات التي تواجهها نتيجة وجود ابنها من ذوي الإعاقة في الأسرة.

وهذا ما أكدته نتائج دراسة السرطاوي وقراقيش (2010) بحاجة أطفالهم لمعظم الخدمات المتضمنة في قائمة الخدمات والبالغة إحدى وعشرين خدمة، وفيما يتعلق بدرجة رضا أولياء الأمور عن الخدمات المقدمة لأطفالهم المسجلين في هذه المراكز فقد كانت بدرجة متوسطة. كما نتجت عن دراسة عبد المعطي، كما أظهرت نتائج دراسة يونس (2015) في ضرورة توفير الاحتياجات الخاصة بالأطفال ذوي اضطراب التوحد مثل العلاج، والرعاية الطبية والتأهيلية، والخدمات المساندة

لذا فمشكلة الدراسة تتمثل في وجود غموض يتعلق بالمتطلبات التعليمية لأسر ذوي اضطراب التوحد دونما التعرف على متطلباتهم واحتياجاتهم والطرق المثلى لتقديم الدعم المناسب للأسر.

ومن هنا يمكننا تحديد مشكلة الدراسة في السؤال التالي:

- **ما المتطلبات التعليمية لأسر ذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية؟**

وينبثق عن السؤال الرئيس الأسئلة التالية:

- ما متطلبات التدخل المبكر لطفل ذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية؟
- ما متطلبات فرص الالتحاق بالتعليم لذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية؟
- ما متطلبات نظم الدعم الأسري في التعليم بالمملكة العربية السعودية؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى الآتي:

- التعرف على المتطلبات التعليمية لأسر ذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية.
- التعرف على متطلبات التدخل المبكر لطفل ذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية.
- التعرف على متطلبات فرص الالتحاق بالتعليم لذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية.
- التعرف على متطلبات نظم الدعم الأسري في التعليم بالمملكة العربية السعودية.

أهمية الدراسة:

نبعت أهمية الدراسة كون أن الباحثة من أحد أسر ذوي اضطراب التوحد، وما واجهتها من الحاجة الماسة لعدة متطلبات داعمة لها في تعليم طفلها، كما تكمن الأهمية في الآتي:

أولاً: الأهمية النظرية:

1- محدودية الدراسات التي تناولت موضوع المتطلبات التعليمية لأسر ذوي اضطراب التوحد في الوطن العربي مما يساعد على تسليط الضوء على هذه المتطلبات عند صنع القرارات التربوية.
2- قد تفيد نتائج الدراسة في زيادة الوعي الرسمي والمجتمعي بالمتطلبات اللازمة لأسر ذوي اضطراب التوحد في المملكة من وجهة نظر أسرهم وإيجاد ثقافة مشتركة والتعاون في وضع استراتيجية متكاملة للتعامل معهم.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

1- يمكن الاعتماد على نتائج الدراسة في التخطيط لتحديث اللوائح والانظمة التعليمية لذوي اضطراب التوحد بالمملكة.
2- قد تساعد نتائج هذه الدراسة في التخفيف من معاناة أسر ذوي اضطراب التوحد عند تلبيتها.
3- قد تسهم هذه الدراسة في الدعم الايجابي لأسر ذوي اضطراب التوحد من خلال تحقيق رؤية المملكة 2030 في اعتبار أن الأسرة الشريك الأساسي لإنجاح العملية التعليمية.

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة الحالية على التعرف على المتطلبات التعليمية لأسر ذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية.
- **الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة على عينة أسر ذوي اضطراب طيف التوحد من الميلاد وحتى عمر 20سنة في المملكة العربية السعودية.
- **الحدود المكانية:** اقتصرت الدراسة على عينة أسر ذوي اضطراب طيف التوحد في المملكة العربية السعودية.
- **الحدود الزمانية:** تم اعداد الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام 2017/ 2018م.

مصطلحات الدراسة:

المتطلبات التعليمية:

جمع متطلب، ومادة الطّاء واللام والباء (طلب)، في اللغة: تدل على مُحاوَلَة وجدان الشيء وأَخْذه، وتطلبه: حاول وجوده وأخذه، والتطلب: الطلب مرة بعد أخرى (ابن منظور، د.ت: 601)، ويرى بعض الباحثين أن المتطلبات شروط قبلية لازمة للشيء (خالد، 1991: 11).

وتعرف الباحثة المتطلبات التعليمية إجرائياً بأنها تصميم الخدمة وهي النصوص الرسمية لما هو مطلوب وضروري من الأشياء المادية والبشرية في الخدمة التعليمية المقدمة لذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر أسرهم.

أسر ذوي اضطراب التوحد:

هم جميع أولياء أمور ذوي اضطراب التوحد من الذكور والاناث في المملكة العربية السعودية الذين لديهم طفل في الأسرة من عمر الميلاد وحتى عشرون سنة ويقدمون لهم جميع الاحتياجات والمتطلبات.

ذوي اضطراب التوحد:

تعريف الجمعية الأمريكية للتوحد على أنه "نوع من الاضطرابات التطورية النمائية" والتي تظهر خلال الثلاث سنوات الأولى من عمر الطفل حيث ينتج عن هذا الاضطراب خلل في الجهاز العصبي والذي يؤثر بدوره على وظائف المخ، وبالتالي يؤثر في مختلف نواحي النمو (Smith, 2004).

وتعرف الباحثة ذوي اضطراب التوحد إجرائياً بأنهم الأطفال الذين تم تشخيصهم بناء على الاختبارات الرسمية وغير الرسمية المعمول بها في المراكز والمعاهد الحكومية والخاصة في المملكة العربية السعودية.

2- الدراسات السابقة:

تناولت الباحثة عدداً من الدراسات والتي ترتبط مع هدف الدراسة الحالية وفيما يلي أهم الدراسات التي وقفت عليها الباحثة.

هدفت دراسة كل من السرطاوي وقراقيش (2010) إلى معرفة الخدمات المقدمة لأطفال التوحد وأسرهم في ضوء حاجاتهم والرضا عنها في مدينة الرياض، وذلك في ضوء مجموعة من المتغيرات تمثلت بمتغير ولي الأمر، والمستوى التعليمي لأولياء الأمور، وعمر الطفل، ودرجة إعاقة الطفل، والجهة المقدمة للخدمة، وقد استخدم الباحثان أداة قائمة الخدمات التي يحتاجها أطفال التوحد وأولياء الأمور والتي اشتملت على محورين؛ الأول: محور خدمات الطفل. الثاني: محور خدمات الأسرة وشملت عينة الدراسة (72) من أولياء أمور الأطفال ذوي اضطراب التوحد المسجلين في معاهد ومراكز التربية الخاصة الحكومية والخاصة منهم (30) أباً و(42) أماً، وقد بينت نتائج الدراسة بأن أولياء الأمور يرون حاجة أطفالهم لمعظم الخدمات المتضمنة في قائمة الخدمات والبالغة إحدى وعشرين خدمة، وفيما يتعلق بدرجة رضا أولياء الأمور عن الخدمات المقدمة لأطفالهم المسجلين في هذه المراكز فقد كانت بدرجة متوسطة ونسبة قليلة منهم كانت بدرجة كبيرة، كما بينت النتائج وجود فروق دالة احصائية لحاجة أولياء الأمور للخدمات المقدمة لهم ولأطفالهم. وقد قدمت الدراسة مجموعة من التوصيات والتي تهتم بآراء أولياء الأمور حول مختلف الخدمات التي يحتاجها الأطفال وأسرهم، بالإضافة إلى الاهتمام بتقديم مختلف الخدمات التعليمية والخدمات المساندة وفق ما تتطلبه حالة الطفل التوحدي وعدم التركيز على الخدمات التعليمية.

كما هدفت دراسة عبدالمعطي؛ والسيد (2011) إلى الكشف عن حاجات أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وعلاقتها بتقبل الطفل المعاق، وقد تكونت أدوات الدراسة من استمارة بيانات خاصة، وقائمة مسح حاجات أسر الطفل المعاق، واستبيان تقبل الأسرة للطفل المعاق. وتكونت عينة الدراسة من (87) من الآباء والأمهات الذين لديهم أطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة (إعاقة عقلية، وبدنية، وسمعية) وتراوحت أعمار الوالدين بين 25- 48 عاماً من مستويات تعليمية مختلفة، وتراوحت أعمار الأبناء ذوي الإعاقات بين 6- 14 عاماً، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أكثر حاجات أسر ذوي الاحتياجات الخاصة إلحاحا هي الحاجة لرعاية أطفال الأسرة غير المعوقين، والحاجة إلى دعم الشريك(الزوج/ الزوجة)، والحاجة إلى تأمين مستقبل الطفل المعاق. وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة احصائياً بين جميع حاجات أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ودرجة تقبل الطفل المعاق، وقد أمكن التنبؤ بمدى تقبل الأسرة للطفل المعاق من كل من الحاجة إلى دعم الشريك (الزوج/ والزوجة) والحاجة إلى تأمين

مستقبل الطفل. ومن ناحية أخرى كشفت النتائج عن وجود تأثير دال احصائياً لجنس الطفل على حاجات أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وكانت الفروق لصالح الذكور، كما وجد تأثير دال لنوع الإعاقة على كلٍ من الحاجات المعرفية والحاجة لرعاية الأبناء غير المعوقين وكانت الفروق لصالح الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، بالإضافة لذلك فقد وجد تأثير دال لنوع الإعاقة في تقبل الطفل المعاق وكانت الفروق لصالح أسر الأطفال ذوي الإعاقة السمعية.

وهدفت دراسة يونس (2015) إلى التعرف على حاجات أولياء أمور الأطفال ذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية وعلاقتها ببعض المتغيرات والتي تمثلت بمتغير العمر، والمستوى التعليمي لوي الأمر، درجة اضطراب التوحد، والدخل الشهري لولي الأمر. ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث المنهج الوصفي. وتم بناء استبانة للتعرف على حاجات أولياء أمور الأطفال ذوي اضطراب التوحد، وتكونت الاستبانة من (35) فقرة موزعة على (3) أبعاد، تم توزيعها على عينة من (87) من أولياء أمور الطلبة جرى اختيارهم بصورة عشوائية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الحاجات المادية جاءت في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي (2.57)، تلتها في المرتبة الثانية الحاجات الأساسية للأسرة بمتوسط حسابي بلغ (2.56)، بينما جاءت الحاجات الاجتماعية في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.46)، وبلغ المتوسط الحسابي للحاجات ككل (2.53). كما بينت نتائج الدراسة المتعلقة بمتغير العمر أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) تعزى لأثر العمر في جميع الحاجات وفي الحاجات ككل، وفيما يتعلق بمتغير درجة اضطراب التوحد بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدالة (α=0.05) تعزى لدرجة اضطراب التوحد في جميع الحاجات وفي الحاجات ككل، كما بينت نتائج الدراسة فيما يتعلق بمتغير المستوى التعليمي لولي الأمر وجود فروق ذات دلالة إحصائية(α =0.05) بين مستوى دون الثانوي من جهة وكل من ثانوي وجامعي من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح دون الثانوي، وأخيراً بينت نتائج الدراسة فيما يتعلق بمتغير الدخل الشهري لولي الأمر وجود فروق ذات دلالة إحصائية(α =0.05) بين فئة الدخل الذين هم من1- 5 آلاف وفئة الدخل من 6- 10آلاف، وجاءت الفروق لصالح الذين هم من 1- 5 آلاف. كما تبين وجود فروق ذات دلالة احصائية بين فئة الدخل من 6- 10آلاف وفئة الدخل من 11 ألفاً فما فوق، وجاءت الفروق لصالح فئة الدخل من 11ألفاً فما فوق.

وهدفت دراسة الفايز (2016) إلى التعرف على الصعوبات التي تواجه تقديم الخدمات لذوي الأطفال الذين يعانون من اضطراب التوحد من وجهة نظر أسرهم في المملكة العربية السعودية وهل تختلف هذه الصعوبات باختلافات متغيرات الدراسة مثل المستوى التعليمي لولي الأمر وجنسه وعمره وعدد أفراد الأسرة الذين لديهم توحد وغيرها من المتغيرات. واستخدمت الباحثة أداة الاستبانة تم توزيعها على عينة تكونت من (736) من أسر الأطفال الذين لديهم أطفال من ذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية في عام 2016، وأظهرت نتائج الدراسة وجود تفاعل ذات دلالة احصائية بين عمر ولي الأمر والمؤهل التعليمي له. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير عمر ولي أمر الطفل. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير جنس ولي أمر الطفل التوحدي لصالح الإناث. ولم تظهر نتائج الدراسة أي فروق ذات دلالة احصائية تعزى لأي من جنس الطفل أو عدد أطفال التوحد في الأسرة.

التعليق على الدراسات السابقة:

يتضح من خلال العرض السابق للدراسات السابقة، أنها بحثت موضوعات ارتبطت مع هدف الدراسة الحالية:

- هدفت دراسة كل من (السرطاوي وقراقيش، 2010؛ عبد المعطي، والسيد، 2011؛ يونس، 2015؛ الفايز، 2016) إلى معرفة حاجات أسر أطفال ذوي الإعاقة، وتحديداً اضطراب التوحد.
- تتفق الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة حول أهمية الشراكة الأسرية ودورهم في العملية التعليمية، كما تتفق مع دراسات كل من (السرطاوي وقراقيش، 2010؛ يونس، 2015؛ الفايز، 2016) في هدف الدراسة وعينتها من ذوي اضطراب التوحد، ومع دراسة كل من (يونس، 2015؛ الفايز، 2016) في تناولها لعينة من ذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية، كما تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في المنهج المستخدم حيث استخدمت جميع الدراسات المنهج الوصفي بأنواعه المختلفة (المسحي، التحليلي). كما تتشابه في أداة الدراسة حيث كانت الاستبانة هي الأداة المطبقة للدراسات وموجهة لعينة الأسر.
- تختلف الدراسة الحالية عن (دراسة السرطاوي وقراقيش، 2010) في شموليتها لعينة المملكة العربية السعودية وليس فقط مدينة الرياض.
- استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في معرفة الخدمات والمتطلبات المقدمة لذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية.

3- منهجية وإجراءات الدراسة:

في ضوء طبيعة الدراسة والأهداف التي تسعى لتحقيقها، تم استخدام المنهج الوصفي المسحي باعتباره المنهج العلمي الأكثر مناسبة لطبيعة الدراسة الحالية.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع أولياء أمور للأطفال ذوي اضطراب التوحد والبالغ عددهم (3000) أسرة وفقا لإحصائية جمعية أسر التوحد الخيرية للعام 2018، خلال فترة إجراء الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 2018/2017م.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (60) أسرة، تم اختيارها بالطريقة العشوائية البسيطة.

خصائص أفراد عينة الدراسة:

تم تحديد عدد من المتغيرات الرئيسية لوصف أفراد عينة الدراسة، وتشمل: (ولي الأمر– المنطقة التعليمية للأسرة –الجنس (للطفل من ذوي اضطراب التوحد) – العمر الحالي للطفل من ذوي اضطراب التوحد- المرحلة التعليمية للطفل من ذوي اضطراب التوحد- شدة التوحد)، والتي لها مؤشرات دلالية على نتائج الدراسة، بالإضافة إلى أنها تعكس الخلفية العلمية لأفراد عينة الدراسة، وتساعد على إرساء الدعائم التي تُبنى عليها التحليلات المختلفة المتعلقة بالدراسة، وتفصيل ذلك فيما يلي:

جدول رقم (1) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير ولي الأمر

ولي الأمر	التكرار	النسبة
أم	34	56.7
أب	26	43.3
المجموع	60	%100

يتضح من الجدول رقم (1) أن (34) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 56.7% من إجمالي أفراد عينة الدراسة أمهات، بينما (26) منهم يمثلون ما نسبته 43.3% من إجمالي أفراد عينة الدراسة آباء.

جدول رقم (2) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير المنطقة التعليمية للأسرة

المنطقة التعليمية للأسرة	التكرار	النسبة
الرياض	21	**35.0**
مكة	9	**15.0**
جده	6	**10.0**
ابها	3	**4.9**
الخرج	6	**10.0**
الدمام	2	**3.2**
المنطقة الشرقية	3	**4.9**
منطقة عسير	1	**1.7**
الغربية	1	**1.7**
حائل	1	**1.7**
تبوك	1	**1.7**
الجنوبية	1	**1.7**
القريات	1	**1.7**
القصيم	1	**1.7**
الدوادمي	1	**1.7**
خيبر المدينة	1	**1.7**
وادي الدواسر	1	**1.7**
المجموع	**60**	**%100**

يتضح من الجدول رقم (2) أن (21) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 35.0% من إجمالي أفراد عينة الدراسة المنطقة التعليمية لأسرهم الرياض، بينما (9) منهم يمثلون ما نسبته 15.0% من إجمالي أفراد عينة الدراسة المنطقة التعليمية لأسرهم مكة، و(6) منهم يمثلون ما نسبته 10.0% من إجمالي أفراد عينة الدراسة المنطقة التعليمية لأسرهم جده، و(1) منهم يمثل ما نسبته 1.7% من إجمالي أفراد عينة الدراسة المنطقة التعليمية لأسرته منطقة عسير، و(1) منهم يمثل ما نسبته 1.7% من إجمالي أفراد عينة الدراسة المنطقة التعليمية لأسرته الغربية، و(1) منهم يمثل ما نسبته 1.7% من إجمالي أفراد عينة الدراسة المنطقة التعليمية لأسرته حائل.

جدول رقم (3) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير الجنس (للطفل من ذوي اضطراب التوحد)

الجنس (للطفل من ذوي اضطراب التوحد)	التكرار	النسبة
ذكر	40	**66.7**
أنثى	20	**33.3**
المجموع	**60**	**%100**

يتضح من الجدول رقم (3) أن (40) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 66.7% من إجمالي أفراد عينة الدراسة جنس (طفلهم من ذوي اضطراب التوحد) ذكر، بينما (20) منهم يمثلون ما نسبته 33.3% من إجمالي أفراد عينة الدراسة جنس (طفلهم من ذوي اضطراب التوحد) أنثى.

جدول رقم (4) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير العمر الحالي للطفل من ذوي اضطراب التوحد

العمر الحالي للطفل من ذوي اضطراب التوحد	التكرار	النسبة
من الميلاد إلى 3 سنوات	1	**1.7**
من 4 إلى 12 سنة	43	**71.6**
من 13 إلى 20 سنة	16	**26.7**
المجموع	**60**	**%100**

يتضح من الجدول رقم (4) أن (43) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 71.6% من إجمالي أفراد عينة الدراسة العمر الحالي لطفلهم من ذوي اضطراب التوحد من 4 إلى 12 سنة، بينما (16) منهم يمثلون ما نسبته 26.7% من إجمالي أفراد عينة الدراسة العمر الحالي لطفلهم من ذوي اضطراب التوحد من 13 إلى 20 سنة، و(1) منهم يمثل ما نسبته 1.7% من إجمالي أفراد عينة الدراسة العمر الحالي لطفله من ذوي اضطراب التوحد من الميلاد إلى 3 سنوات.

جدول رقم (5) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير المرحلة التعليمية للطفل من ذوي اضطراب التوحد

المرحلة التعليمية للطفل من ذوي اضطراب التوحد	التكرار	النسبة
رياض أطفال	2	3.3
ابتدائية	21	35.0
متوسطة	3	5.0
ثانوية	6	10.0
غير ذلك (بالمنزل، بالمركز)	28	46.7
المجموع	**60**	%100

يتضح من الجدول رقم (5) أن (28) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 46.7% من إجمالي أفراد عينة الدراسة المرحلة التعليمية لطفلهم من ذوي اضطراب التوحد غير ذلك (بالمنزل، بالمركز)، بينما (21) منهم يمثلون ما نسبته 35.0% من إجمالي أفراد عينة الدراسة المرحلة التعليمية لطفلهم من ذوي اضطراب التوحد ابتدائية، و(6) منهم يمثلون ما نسبته 10.0% من إجمالي أفراد عينة الدراسة المرحلة التعليمية لطفلهم من ذوي اضطراب التوحد ثانوية، و(3) منهم يمثلون ما نسبته 5.0% من إجمالي أفراد عينة الدراسة المرحلة التعليمية لطفلهم من ذوي اضطراب التوحد متوسطة، و(2) منهما يمثلان ما نسبته 3.3% من إجمالي أفراد عينة الدراسة المرحلة التعليمية لطفلهم من ذوي اضطراب التوحد رياض أطفال.

جدول رقم (6) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير شدة التوحد

شدة التوحد	التكرار	النسبة
توحد بسيط	21	35.0
توحد متوسط	29	48.3
توحد مصاحب باضطراب آخر	6	10.0
توحد شديد	4	6.7
المجموع	60	%100

يتضح من الجدول رقم (6) أن (29) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 48.3% من إجمالي أفراد عينة الدراسة أبنائهم توحدهم متوسط، بينما (21) منهم يمثلون ما نسبته 35.0% من إجمالي أفراد عينة الدراسة أبنائهم توحدهم بسيط، و(6) منهم يمثلون ما نسبته 10.0% من إجمالي أفراد عينة الدراسة أبنائهم لديهم توحد مصاحب باضطراب آخر، و(4) منهم يمثلون ما نسبته 6.7% من إجمالي أفراد عينة الدراسة أبنائهم توحدهم شديد.

أداة الدراسة:

عمدت الباحثة إلى استخدام الاستبانة أداةً لجمع البيانات؛ وذلك نظراً لمناسبتها لأهداف الدراسة، ومنهجها، ومجتمعها، وللإجابة على تساؤلاتها. وتعتبر الاستبانة أحد أهم وسائل جمع البيانات والمعلومات المقننة، والأكثر صدقاً وثباتاً.

أ- بناء أداة الدراسة:

بعد الاطلاع على الأدبيات التربوية، والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، وفي ضوء معطيات وتساؤلات الدراسة وأهدافها تم بناء الأداة (الاستبانة)، وتكونت في صورتها النهائية من ثلاثة أجزاء. وفيما يلي عرض لكيفية بنائها، والإجراءات المتبعة للتحقق من صدقها، وثباتها:

1. القسم الأول: يحتوي على مقدمة تعريفية بأهداف الدراسة، ونوع البيانات والمعلومات التي تود الباحثة جمعها من أفراد عينة الدراسة، مع تقديم الضمان بسرية المعلومات المقدمة، والتعهد باستخدامها لأغراض البحث العلمي فقط.
2. القسم الثاني: يحتوي على البيانات الأولية الخاصة بأفراد عينة الدراسة، والمتمثلة في: (ولي الأمر– المنطقة التعليمية للأسرة – الجنس (للطفل من ذوي اضطراب التوحد) – العمر الحالي للطفل من ذوي اضطراب التوحد- المرحلة التعليمية للطفل من ذوي اضطراب التوحد- شدة التوحد).
3. القسم الثالث: ويتكون من (30) عبارة، موزعة على ثلاثة محاور أساسية، والجدول (3- 7) يوضح عدد عبارات الاستبانة، وكيفية توزيعها على المحاور.

جدول (7) محاور الاستبانة وعباراتها

المحور	عدد العبارات
متطلبات التدخل المبكر لطفل ذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية	9
متطلبات فرص الالتحاق بالتعليم لذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية	18
متطلبات نظم الدعم الأسري في التعليم بالمملكة العربية السعودية	3
ثلاث محاور	30 عبارة

تم استخدام مقياس ليكرت الثلاثي للحصول على استجابات أفراد عينة الدراسة، وفق درجات الموافقة التالية: (متوفر/ نعم – متوفر جزئياً / إلى حد ما – غير متوفر / لا). ومن ثم التعبير عن هذا المقياس كمياً، بإعطاء كل عبارة من العبارات السابقة درجة، وفقاً للتالي: متوفر/ نعم (3) درجات، متوفر جزئياً / إلى حد ما (2) درجتان، غير متوفر / لا (1) درجة واحدة.

ولتحديد طول فئات مقياس ليكرت الثلاثي، تم حساب المدى بطرح الحد الأعلى من الحد الأدنى (3 – 1 = 2)، ثم تم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس (2 ÷ 3 = 0.67)، وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (1)؛ لتحديد الحد الأعلى لهذه الفئة، وهكذا أصبح طول الفئات كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (8) تقسيم فئات مقياس ليكرت الثلاثي (حدود متوسطات الاستجابات)

م	الفئة	حدود الفئة	
		من	إلى
1	متوفر/ نعم	2.35	3.00
2	متوفر جزئياً / إلى حد ما	1.68	2.34
3	غير متوفر / لا	1.00	1.67

وتم استخدام طول المدى في الحصول على حكم موضوعي على متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة، بعد معالجتها إحصائياً.

ب- صدق أداة الدراسة:

صدق أداة الدراسة يعني التأكد من أنها تقيس ما أعدت كما يقصد به شمول الاستبانة لكل العناصر التي تدخل في التحليل من ناحية، ووضوح عباراتها من ناحية أخرى، بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها وقد قامت الباحثة بالتأكد من صدق أداة الدراسة من خلال:

1. الصدق الظاهري لأداة الدراسة (صدق المحكِّمين):

للتعرف على مدى الصدق الظاهري للاستبانة، والتأكد من أنها تقيس ما وضعت لقياسه، تم عرضها على عدد من المحكمين المختصين في موضوع الدراسة، ومن ثم إخراج الاستبانة بصورتها النهائية (ملحق رقم 3).

2. صدق الاتساق الداخلي للأداة:

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، تم حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson's Correlation Coefficient)؛ للتعرف على درجة ارتباط كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة، وتوضح الجداول التالية معاملات الارتباط لكل محور من المحاور بما فيها من عبارات.

الجدول رقم (9) معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الأول مع الدرجة الكلية للمحور

المحور الأول (متطلبات التدخل المبكر لطفل ذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية)			
رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
1	**0.608	6	**0.750
2	**0.543	7	**0.787
3	**0.578	8	**0.624
4	**0.627	9	**0.671
5	**0.726	-	-

** دال عند مستوى الدلالة 0.01 فأقل

يتضح من الجدول (9) أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع بُعدها موجبة، ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) فأقل؛ مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي بين عبارات المحور الأول، ومناسبتها لقياس ما أُعدت لقياسه.

الجدول رقم (10) معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الثاني مع الدرجة الكلية للمحور

المحور الثاني (متطلبات فرص الالتحاق بالتعليم لذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية)			
رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
1	**0.746	10	**0.563
2	**0.644	11	**0.677
3	**0.623	12	**0.637
4	**0.546	13	**0.560
5	**0.579	14	**0.609
6	**0.597	15	**0.551
7	**0.559	16	**0.581
8	**0.662	17	**0.560
9	**0.538	18	**0.562

** دال عند مستوى الدلالة 0.01 فأقل

يتضح من الجدول (10) أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) فأقل؛ مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي بين عبارات المحور الثاني، والدرجة الكلية للمحور، ومناسبتها لقياس ما أُعدت من أجله.

الجدول رقم (11) معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الثالث مع الدرجة الكلية للمحور

المحور الثالث (متطلبات نظم الدعم الأسري في التعليم بالمملكة العربية السعودية)			
رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
1	**0.900	3	**0.845
2	**0.949	-	-

** دال عند مستوى الدلالة 0.01 فأقل

يتضح من الجدول (11) أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01) فأقل؛ مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي بين عبارات المحور الثالث، والدرجة الكلية للمحور، ومناسبتها لقياس ما أُعدت من أجله.

ج- ثبات أداة الدراسة:

تم التأكد من ثبات أداة الدراسة من خلال استخدام معامل الثبات ألفاكرونباخ (معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha (α))، ويوضح الجدول رقم (3- 12) قيم معاملات الثبات لكل محور من محاور الاستبانة.

جدول رقم (12) معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة

محاور الاستبانة	عدد العبارات	ثبات ألفا- كرونباخ
متطلبات التدخل المبكر لطفل ذوي اضطراب التوحد في المملكة	9	0.7374
متطلبات فرص الالتحاق بالتعليم لذوي اضطراب التوحد في المملكة	18	0.8443
متطلبات نظم الدعم الأسري في التعليم بالمملكة العربية السعودية	3	0.8806
الثبات العام	30	0.8698

يتضح من الجدول رقم (12) أن معامل الثبات العام عالٍ حيث بلغ (0.8698)، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة ثبات مرتفعة يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة، كما يُعد مؤشراً مهماً على أن العبارات المكونة لمحاور الاستبانة تعطي نتائج مستقرة وثابتة في حال إعادة تطبيقها على أفراد عينة الدراسة مرة أخرى؛ وبالتالي توجد طمأنينة تجاه تحليل بيانات الاستبانة.

إجراءات تطبيق الدراسة:

بعد التأكد من صدق (الاستبانة) وثباتها، وصلاحيتها للتطبيق، قامت الباحثة بتطبيقها ميدانياً، وقد بلغ عددها (60) استبانة.

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 ذلك تم حساب المقاييس الإحصائية التالية:

1. التكرارات، والنسب المئوية؛ للتعرف على خصائص أفراد عينة الدراسة، وتحديد استجاباتهن تجاه عبارات المحاور الرئيسة التي تتضمنها أداة الدراسة.
2. المتوسط الحسابي الموزون (المرجح) "Weighted Mean"؛ وذلك للتعرف على متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة على كل عبارة من عبارات المحاور، كما أنه يفيد في ترتيب العبارات حسب أعلى متوسط حسابي موزون.
3. المتوسط الحسابي "Mean"؛ وذلك لمعرفة مدى ارتفاع، أو انخفاض استجابات أفراد عينة الدراسة عن المحاور الرئيسة، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب المحاور حسب أعلى متوسط حسابي.
4. الانحراف المعياري "Standard Deviation"؛ للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، ولكل محور من المحاور الرئيسة عن متوسطها الحسابي. ويلاحظ أن الانحراف المعياري يوضح التشتت في استجابات أفراد عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، إلى جانب المحاور الرئيسة، فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الاستجابات، وانخفض تشتتها.
5. معامل ارتباط بيرسون (Pearson's Correlation Coefficient)، للتحقق من صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.
6. معامل كرونباخ ألفا للتحقق من الثبات لأداة الدراسة.

4- نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها

يتناول هذا المحور عرضا تفصيلياً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة وفق المعالجات الإحصائية المناسبة، ومن ثم تفسير هذه النتائج وفق ما يتم التوصل إليه، في ضوء الأطر النظرية، والدراسات السابقة، وذلك على النحو التالي:

أولاً: إجابة السؤال الأول: ما متطلبات التدخل المبكر لطفل ذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية؟

للتعرف على متطلبات التدخل المبكر لطفل ذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور متطلبات التدخل المبكر لطفل ذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول رقم (13) استجابات أفراد عينة الدراسة حول متطلبات التدخل المبكر لطفل ذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة %	متوفر	متوفر جزئياً	غير متوفر			
7	تطلب المدارس من الأسر تقديم تشخيص لطفلها من ذوي اضطراب التوحد بغرض تلقي الخدمة التعليمية.	ك	30	16	14	2.27	0.821	1
		%	50	26.7	23.3			
4	تُقدم الأسرة جلسات التدخل المبكر لطفلها داخل المنزل بدعم مادي من الوالدين (الأسرة).	ك	25	21	14	2.18	0.792	2
		%	41.7	35	23.3			
6	تطلب المدارس احضار درجة ذكاء لطفلها بغرض تلقي الخدمة التعليمية	ك	23	18	19	2.07	0.841	3
		%	38.3	30	31.7			
8	تحصل الأسر على تشخيص (مناسب ويطابق واقع الطفل من ذوي اضطراب التوحد)	ك	12	23	25	1.78	0.761	4
		%	20	38.3	41.7			
1	تُقدم خدمات التدخل المبكر للطفل في مراكز التدخل المبكر الخاصة بوزارة التعليم	ك	3	21	36	1.45	0.594	5
		%	5	35	60			
9	تكامل خدمات التدخل المبكر من (أخصائي النطق والتخاطب، أخصائي تعديل السلوك، معلم تربية خاصة..) التي يتلقاها الطفل من عمر (الثلاث سنوات إلى)	ك	3	18	39	1.40	0.588	6
		%	5	30	65			
3	تُقدم للطفل من ذوي اضطراب التوحد خدمات التدخل المبكر في برنامج غرف المصادر أو الخدمات المساندة داخل المدرسة	ك	1	21	38	1.38	0.524	7
		%	1.7	35	63.3			
2	يتلقى الطفل من ذوي اضطراب التوحد خدمات التدخل المبكر في برنامج رياض الأطفال	ك	1	13	46	1.25	0.474	8
		%	1.7	21.7	76.6			
5	تُقدم الجهات المسؤولة خدمات التدخل المبكر من خلال برامج الزيارات المنزلية	ك	1	1	58	1.05	0.287	9
		%	1.7	1.7	96.6			
المتوسط العام						1.65	0.372	

يتضح من الجدول (13) أن أفراد عينة الدراسة غير موافقون على توفر متطلبات التدخل المبكر لطفل ذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية بمتوسط (1.65 من 3.00)، وهو متوسط يقع في الفئة الأولى من فئات المقياس الثلاثي (من 1.00 إلى 1.67)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار غير متوفر على أداة الدراسة.

ويتضح من النتائج في الجدول (13) أن أفراد عينة الدراسة موافقون بصورة جزئية على توفر أربعة من متطلبات التدخل المبكر لطفل ذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية تتمثل في العبارات رقم (7، 4، 6، 8) التي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة الدراسة على توفرها جزئياً، كالتالي:

1. جاءت العبارة رقم (7) وهي:" تطلب المدارس من الأسر تقديم تشخيص لطفلها من ذوي اضطراب التوحد بغرض تلقي الخدمة التعليمية. " بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد العينة على توفرها جزئياً بمتوسط (2.27 من3).
2. جاءت العبارة رقم (4) وهي:" تُقدم الأسرة جلسات التدخل المبكر لطفلها داخل المنزل بدعم مادي من الوالدين (الأسرة). " بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة على توفرها جزئياً بمتوسط (2.18 من 3).
3. جاءت العبارة رقم (6) وهي:" تطلب المدارس احضار درجة ذكاء لطفلها بغرض تلقي الخدمة التعليمية " بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة على توفرها جزئياً بمتوسط (2.07 من 3).
4. جاءت العبارة رقم (8) وهي: تحصل الأسر على تشخيص (مناسب ويطابق واقع الطفل من ذوي اضطراب التوحد) " " بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة على توفرها جزئياً بمتوسط (1.78 من 3).

ويتضح من النتائج في الجدول (13) أن أفراد عينة الدراسة غير موافقون على توفر خمسة من متطلبات التدخل المبكر لطفل ذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية تتمثل في العبارات رقم (1، 9، 3، 2، 5) التي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة الدراسة على عدم توفرها، كالتالي:

1. جاءت العبارة رقم (1) وهي:" تُقدم خدمات التدخل المبكر للطفل في مراكز التدخل المبكر الخاصة بوزارة التعليم " بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة على عدم توفرها بمتوسط (1.45 من 3) وهذا يعني أن خدمة التدخل المبكر غير متوفرة حالياً في مراكز التدخل المبكر بوزارة التعليم من وجهة نظر أسر ذوي التوحد، وترى الباحثة أن ذلك يعود إلى نقص مراكز التدخل المبكر على عموم المملكة.
2. جاءت العبارة رقم (9) وهي:" تكامل خدمات التدخل المبكر من (أخصائي النطق والتخاطب، أخصائي تعديل السلوك، معلم تربية خاصة..) التي يتلقاها الطفل من عمر (الثلاث سنوات إلى) " بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة على عدم توفرها بمتوسط (1.40 من 3) وهذا يدل على أن نقص الكوادر البشرية المتخصصة بشكل عام، إضافة إلى قلة الفرص الوظيفية المتاحة لهم.
3. جاءت العبارة رقم (3) وهي:" تُقدم للطفل من ذوي اضطراب التوحد خدمات التدخل المبكر في برنامج غرف المصادر أو الخدمات المساندة داخل المدرسة " بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة على عدم توفرها بمتوسط (1.38 من 3) وهذه النتيجة تعبر عن قصور دمج ذوي التوحد في فصول التعليم العام بالدمج الكلي مما يعني وجود أغلبية طلاب ذوي التوحد في فصول خاصة، وبالتالي تقل حاجتهم لغرف المصادر.
4. جاءت العبارة رقم (2) وهي:" يتلقى الطفل من ذوي اضطراب التوحد خدمات التدخل المبكر في برنامج رياض الأطفال " بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة على عدم توفرها بمتوسط (1.25 من 3) وقد تدل هذه النتيجة على أن خدمات التدخل المبكر في مرحلة رياض الأطفال ما زالت قاصرة، وقد يعود السبب في أن المرحلة العمرية من (1- 3) كانت سابقاً غير منضمة إلى وزارة التعليم قبل اعتماد الحضانات.

5. جاءت العبارة رقم (5) وهي:" تُقدم الجهات المسؤولة خدمات التدخل المبكر من خلال برامج الزيارات المنزلية " بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة على عدم توفرها بمتوسط (1.05 من 3) وتؤكد هذه النتيجة على ندرة الزيارات المنزلية في خدمات التدخل المبكر.

ثانياً: إجابة السؤال الثاني: ما متطلبات فرص الالتحاق بالتعليم لذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية؟

للتعرف على متطلبات فرص الالتحاق بالتعليم لذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور متطلبات فرص الالتحاق بالتعليم لذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول رقم (14) استجابات أفراد عينة الدراسة حول متطلبات فرص الالتحاق بالتعليم لذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	العبارات	التكرار النسبة %	درجة الموافقة نعم	إلى حد ما	لا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
18	تشترط المدارس استقلالية الطالب (التحكم في مخارجه) لالتحاقه بالتعليم.	ك	40	15	5	2.58	0.645	1
		%	66.7	25	8.3			
6	من متطلبات قبول الطالب من ذوي اضطراب التوحد بالتعليم وجود تقرير يحدد نسبة الذكاء (IQ) والتي تعتبر معياراً في القبول	ك	31	16	13	2.30	0.809	2
		%	51.6	26.7	21.7			
5	يُقبل الطالب من ذوي اضطراب التوحد (المتوسط والشديد المصاحب للعوق العقلي) والتي لا يمكن دمجها في مدارس التعليم العام في معاهد التوحد ومعاهد	ك	22	24	14	2.13	0.769	3
		%	36.7	40	23.3			
13	يُطبق على الطالب من ذوي اضطراب التوحد(المتوسط والشديد) مناهج العوق العقلي	ك	20	24	16	2.07	0.778	4
		%	33.3	40	26.7			
7	يتم توجيه الطالب من ذوي اضطراب التوحد لتلقي التعليم في البيئة التعليمية المناسبة بناء على درجة ذكاؤه	ك	14	26	20	1.90	0.752	5
		%	23.3	43.4	33.3			
8	بعض المدارس تشترط وجود (معلمة ظل) مع الطالب من ذوي اضطراب التوحد أو الطفل من ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه عند دمجه بفصول التعليم العام	ك	18	17	25	1.88	0.846	6
		%	30	28.3	41.7			
1	تُطبق على الطالب من ذوي اضطراب التوحد شروط مناسبة من حيث القبول والأهلية	ك	10	32	18	1.87	0.676	7
		%	16.7	53.3	30			
10	تحدد المدرسة نوعية نمط الخدمة التعليمية المقدمة للطالب من ذوي اضطراب التوحد (دمج كلي(فصول التعليم العام)، دمج جزئي (غرف المصادر)، دمج مكاني (فصول خاصة)	ك	10	26	24	1.77	0.722	8
		%	16.7	43.3	40			

م	العبارات	التكرار النسبة %	درجة الموافقة نعم	إلى حد ما	لا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
4	يُقبل الطالب من ذوي اضطراب التوحد (المتوسط المصاحب للعوق العقلي) في الفصول الخاصة الملحقة بمدارس التعليم العام	ك	8	24	28	1.67	0.705	9
		%	13.3	40	46.7			
2	يُقبل الطالب من ذوي اضطراب التوحد (البسيط ذوي الأداء العالي) في فصول التعليم العام مع خدمات غرفة المصادر	ك	6	27	27	1.65	0.659	10
		%	10	45	45			
14	تطبق المدارس الخطة التربوية الفردية (IEP) على الطالب من ذوي اضطراب التوحد	ك	6	22	32	1.57	0.673	11
		%	10	36.7	53.3			
9	تتوفر بالمدارس (معلم مساعد) مع معلم التعليم العام في فصول اضطراب ذوي التوحد	ك	10	14	36	1.57	0.767	12
		%	16.7	23.3	60			
3	يُقبل الطالب من ذوي اضطراب التوحد (البسيط ذوي الأداء العالي) المصاحب لفرط الحركة وتشتت الانتباه في فصول التعليم العام مع خدمات غرفة المصادر	ك	3	22	35	1.47	0.596	13
		%	5	36.7	58.3			
11	تُخير الأسرة في نمط الخدمة التعليمية المقدمة لطفلهم من ذوي اضطراب التوحد	ك	7	14	39	1.47	0.700	14
		%	11.7	23.3	65			
17	تُقدم خدمات مناسبة للطالب من ذوي اضطراب التوحد في البرنامج التعليمي بالمدرسة.	ك	4	19	37	1.45	0.622	15
		%	6.7	31.7	61.6			
12	تُخير الأسرة في المنهج التعليمي المراد تطبيقه على ابنهم من ذوي اضطراب التوحد ذا الأداء العالي (منهج تعليم عام أو منهج تربية فكرية).	ك	6	13	41	1.42	0.671	16
		%	10	21.7	68.3			
16	كفاية عدد المدارس (الأهلية) التي يقبل فيها الطالب من ذوي اضطراب التوحد بالتعليم	ك	1	16	43	1.30	0.497	17
		%	1.7	26.7	71.6			
15	كفاية عدد المدارس (الحكومية) التي يقبل فيها الطالب من ذوي اضطراب التوحد بالتعليم	ك	3	9	48	1.25	0.541	18
		%	5	15	80			
المتوسط العام						1.74	0.365	

يتضح من الجدول (14) أن أفراد عينة الدراسة موافقون إلى حد ما على متطلبات فرص الالتحاق بالتعليم لذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية بمتوسط (1.74 من 3.00)، وهو متوسط يقع في الفئة الثانية من فئات المقياس الثلاثي (من 1.68 إلى 2.34)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار موافق إلى حد ما على أداة الدراسة.

ويتضح من النتائج في الجدول (14) أن أفراد عينة الدراسة موافقون على واحد من متطلبات فرص الالتحاق بالتعليم لذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية تتمثل في العبارة رقم (18) وهي:" تشترط المدارس استقلالية الطالب (التحكم في مخارجه) لالتحاقه بالتعليم. " بمتوسط (2.58 من 3) وهذا يعني موافقة جميع أسر ذوي التوحد على أن شرط الاستقلالية من متطلبات التحاق الطالب من ذوي التوحد في التعليم.

ويتضح من النتائج في الجدول (14) أن أفراد عينة الدراسة موافقون إلى حد ما على سبعة من متطلبات فرص الالتحاق بالتعليم لذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية تتمثل في العبارات رقم (6، 5، 13، 7، 8، 1، 10) التي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، كالتالي:

1- جاءت العبارة رقم (6) وهي:" من متطلبات قبول الطالب من ذوي اضطراب التوحد بالتعليم وجود تقرير يحدد نسبة الذكاء (IQ) والتي تعتبر معياراً في القبول " بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها إلى حد ما بمتوسط (2.30 من 3) وترى الباحثة أن أسر ذوي الإعاقة وافقت إلى حد ما بوجود نسبة ذكاء لقبول طلاب التوحد في التعليم، وترى الباحثة أن تحديد نسبة الذكاء (IQ) في استمارة التشخيص غير مناسبة لصعوبة الحصول على درجة مؤكدة مما يؤثر سلباً على الطالب، ويؤثر على تعليمه.

2- جاءت العبارة رقم (5) وهي:" يُقبل الطالب من ذوي اضطراب التوحد (المتوسط والشديد المصاحب للعوق العقلي) والتي لا يمكن دمجها في مدارس التعليم العام في معاهد التوحد ومعاهد" بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها إلى حد ما بمتوسط (2.13 من 3).

3- جاءت العبارة رقم (13) وهي:" يُطبق على الطالب من ذوي اضطراب التوحد(المتوسط والشديد) مناهج العوق العقلي" بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها إلى حد ما بمتوسط (2.07 من 3).

4- جاءت العبارة رقم (7) وهي:" يتم توجيه الطالب من ذوي اضطراب التوحد لتلقي التعليم في البيئة التعليمية المناسبة بناء على درجة ذكاؤه " بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها إلى حد ما بمتوسط (1.90 من 3).

5- جاءت العبارة رقم (8) وهي:" بعض المدارس تشترط وجود (معلمة ظل) مع الطالب من ذوي اضطراب التوحد أو الطفل من ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه عند دمجه بفصول التعليم العام" بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها إلى حد ما بمتوسط (1.88 من 3).

6- جاءت العبارة رقم (1) وهي:" تُطبق على الطالب من ذوي اضطراب التوحد شروط مناسبة من حيث القبول والأهلية" بالمرتبة السادسة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها إلى حد ما بمتوسط (1.87 من 3).

7- جاءت العبارة رقم (10) وهي:" تحدد المدرسة نوعية نمط الخدمة التعليمية المقدمة للطالب من ذوي اضطراب التوحد (دمج كلي(فصول التعليم العام)، دمج جزئي (غرف المصادر)، دمج مكاني (فصول خاصة) " بالمرتبة السابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها إلى حد ما بمتوسط (1.77 من 3).

ويتضح من النتائج في الجدول (14) أن أفراد عينة الدراسة غير موافقون على عشرة من متطلبات فرص الالتحاق بالتعليم لذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية تتمثل في العبارات رقم (4، 2، 14، 9، 3، 11، 17، 12، 16، 15) التي تم ترتيبها تنازلياً حسب عدم موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، كالتالي:

1- جاءت العبارة رقم (4) وهي:" يُقبل الطالب من ذوي اضطراب التوحد (المتوسط المصاحب للعوق العقلي) في الفصول الخاصة الملحقة بمدارس التعليم العام " بالمرتبة الأولى من حيث عدم موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (1.67 من 3) وتُعزى هذه النتيجة إلى رغبة أسر ذوي التوحد في التوسع ببرامج دمج الطلاب من ذوي اضطراب التوحد (المتوسط المصاحب للعوق العقلي).

2- جاءت العبارة رقم (2) وهي:" يُقبل الطالب من ذوي اضطراب التوحد (البسيط ذوي الأداء العالي) في فصول التعليم العام مع خدمات غرفة المصادر" بالمرتبة الثانية من حيث عدم موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (1.65 من 3) وتُعزى هذه النتيجة إلى رغبة أسر ذوي التوحد(البسيط ذوي الأداء العالي) بالتوسع في دمجهم بفصول التعليم العام مع تقديم خدمات غرفة المصادر.

3- جاءت العبارة رقم (14) وهي:" تطبق المدارس الخطة التربوية الفردية (IEP) على الطالب من ذوي اضطراب التوحد " بالمرتبة الثالثة من حيث عدم موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (1.57 من 3) وتُعزى هذه النتيجة إلى ضعف تطبيق الخطة التربوية الفردية (IEP) على الطالب من ذوي اضطراب التوحد.

4- جاءت العبارة رقم (9) وهي:" تتوفر بالمدارس (معلم مساعد) مع معلم التعليم العام في فصول اضطراب ذوي التوحد " بالمرتبة الرابعة من حيث عدم موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (1.57 من 3) وتُعزى هذه النتيجة إلى ضعف تواجد (معلم مساعد) في مدارس التعليم العام في فصول اضطراب ذوي التوحد.

5- جاءت العبارة رقم (3) وهي:" يُقبل الطالب من ذوي اضطراب التوحد (البسيط ذوي الأداء العالي) المصاحب لفرط الحركة وتشتت الانتباه في فصول التعليم العام مع خدمات غرفة المصادر " بالمرتبة الخامسة من حيث عدم موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (1.47 من 3) وتُعزى هذه النتيجة إلى ضعف قبول الطالب من ذوي اضطراب التوحد (البسيط ذوي الأداء العالي) المصاحب لفرط الحركة وتشتت الانتباه في فصول التعليم العام.

6- جاءت العبارة رقم (11) وهي:" تُخير الأسرة في نمط الخدمة التعليمية المقدمة لطفلهم من ذوي اضطراب التوحد " بالمرتبة السادسة من حيث عدم موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (1.47 من 3) وتُعزى هذه النتيجة إلى ضعف الاهتمام بمتطلبات أسر ذوي اضطراب التوحد في اختيار نمط الخدمة التعليمية التي تريدها.

7- جاءت العبارة رقم (17) وهي:" تُقدم خدمات مناسبة للطالب من ذوي اضطراب التوحد في البرنامج التعليمي بالمدرسة. " بالمرتبة السابعة من حيث عدم موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (1.45 من 3).

8- جاءت العبارة رقم (12) وهي:" تُخير الأسرة في المنهج التعليمي المراد تطبيقه على ابنهم من ذوي اضطراب التوحد ذا الأداء العالي (منهج تعليم عام أو منهج تربية فكرية). " بالمرتبة الثامنة من حيث عدم موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (1.42 من 3) وتُعزى هذه النتيجة إلى ضعف الاهتمام بمتطلبات أسر ذوي اضطراب التوحد في اختيار المنهج التعليمي لابنهم.

9- جاءت العبارة رقم (16) وهي:" كفاية عدد المدارس (الأهلية) التي يقبل فيها الطالب من ذوي اضطراب التوحد بالتعليم" بالمرتبة التاسعة من حيث عدم موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (1.30 من 3) وتُعزى هذه النتيجة إلى قلة المدارس الأهلية المتوفرة والتي بها برامج دمج اضطراب التوحد.

10- جاءت العبارة رقم (15) وهي:" كفاية عدد المدارس (الحكومية) التي يقبل فيها الطالب من ذوي اضطراب التوحد بالتعليم" بالمرتبة العاشرة من حيث عدم موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (1.25 من 3) وتُفسر هذه النتيجة إلى قلة المدارس الحكومية المتوفرة والتي بها برامج دمج اضطراب التوحد.

ثالثاً: إجابة السؤال الثالث: ما متطلبات نظم الدعم الأسري في التعليم بالمملكة العربية السعودية؟

للتعرف على متطلبات نظم الدعم الأسري في التعليم بالمملكة العربية السعودية، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات محور متطلبات نظم الدعم الأسري في التعليم بالمملكة العربية السعودية، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول رقم (15) استجابات أفراد عينة الدراسة حول متطلبات نظم الدعم الأسري في التعليم بالمملكة العربية السعودية مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة %	نعم	إلى حد ما	لا			
1	تطبق المدرسة الخطة التربوية الأسرية الفردية (IFSP) باشراك الأسرة في البرنامج التعليمي لطفلهم	ك	7	19	34	1.55	0.699	1
		%	11.7	31.7	56.6			
2	تشترك الأسرة في الخطة التربوية الفردية (IEP) لطفلهم من خلال تحديد الأهداف التعليمية وتحديد الاحتياجات والمهارات التي ترغب في إكسابها لطفلها	ك	8	16	36	1.53	0.724	2
		%	13.3	26.7	60			
3	تشارك الأسرة في مجلس المدرسة في تقييم الممارسات التعليمية الحالية لطفلهم.	ك	7	14	39	1.47	0.700	3
		%	11.7	23.3	65			
المتوسط العام						1.52	0.636	

يتضح في الجدول (15) أن أفراد عينة الدراسة غير موافقون على متطلبات نظم الدعم الأسري في التعليم بالمملكة العربية السعودية بمتوسط (1.52 من 3.00)، وهو متوسط يقع في الفئة الأولى من فئات المقياس الثلاثي (من 1.00 إلى 1.67)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار لا على أداة الدراسة.

ويتضح من النتائج في الجدول (15) أن أفراد عينة الدراسة غير موافقون على ثلاثة من متطلبات نظم الدعم الأسري في التعليم بالمملكة العربية السعودية تتمثل في العبارات رقم (1، 2، 3) التي تم ترتيبها تنازلياً حسب عدم موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، كالتالي:

1- جاءت العبارة رقم (1) وهي:" تطبق المدرسة الخطة التربوية الأسرية الفردية (IFSP) باشراك الأسرة في البرنامج التعليمي لطفلهم " بالمرتبة الأولى من حيث عدم موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (1.55 من 3) وتُفسر هذه النتيجة إلى عدم تفعيل تطبيق الخطة التربوية الأسرية الفردية (IFSP) باشراك الأسرة في البرنامج التعليمي لطفلهم في الواقع التعليمي الحالي.

2- جاءت العبارة رقم (2) وهي:" تشترك الأسرة في الخطة التربوية الفردية (IEP) لطفلهم من خلال تحديد الأهداف التعليمية وتحديد الاحتياجات والمهارات التي ترغب في إكسابها لطفلها " بالمرتبة الثانية من حيث عدم موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (1.53 من 3) وتُعزى هذه النتيجة إلى قصور تفعيل تطبيق الخطة التربوية الفردية (IEP) من خلال اشراك الأسرة في تحديد الأهداف التعليمية وتحديد الاحتياجات والمهارات التي ترغب في إكسابها لطفلها.

3- جاءت العبارة رقم (3) وهي:" تشارك الأسرة في مجلس المدرسة في تقييم الممارسات التعليمية الحالية لطفلهم. " بالمرتبة الثالثة من حيث عدم موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (1.47 من 3) وتُعزى هذه النتيجة إلى ضعف مشاركة الأسرة في مجلس المدرسة لتقييم الممارسات التعليمية لابنهم.

ملخص نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى عددٍ من النتائج، ومن أبرزها:

أولاً: إجابة السؤال الأول: ما متطلبات التدخل المبكر لطفل ذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية؟

أفراد عينة الدراسة غير موافقون على توفر متطلبات التدخل المبكر لطفل ذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية.

أفراد عينة الدراسة موافقون بصورة جزئية على توفر أربعة من متطلبات التدخل المبكر لطفل ذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية تتمثل في:

1- تطلب المدارس من الأسر تقديم تشخيص لطفلها من ذوي اضطراب التوحد بغرض تلقي الخدمة التعليمية.
2- تُقدم الأسرة جلسات التدخل المبكر لطفلها داخل المنزل بدعم مادي من الوالدين (الأسرة).
3- تطلب المدارس إحضار درجة ذكاء لطفلها بغرض تلقي الخدمة التعليمية.
4- تحصل الأسر على تشخيص (مناسب ويطابق واقع الطفل من ذوي اضطراب التوحد).

أفراد عينة الدراسة غير موافقين على توفر خمسة من متطلبات التدخل المبكر لطفل ذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية تتمثل في:

1- تُقدم خدمات التدخل المبكر للطفل في مراكز التدخل المبكر الخاصة بوزارة التعليم.
2- تكامل خدمات التدخل المبكر من (أخصائي النطق والتخاطب، أخصائي تعديل السلوك، معلم تربية خاصة..) التي يتلقاها الطفل من عمر (الثلاث سنوات إلى).
3- تُقدم للطفل من ذوي اضطراب التوحد خدمات التدخل المبكر في برنامج غرف المصادر أو الخدمات المساندة داخل المدرسة.
4- يتلقى الطفل من ذوي اضطراب التوحد خدمات التدخل المبكر في برنامج رياض الأطفال.
5- تُقدم الجهات المسؤولة خدمات التدخل المبكر من خلال برامج الزيارات المنزلية.

ثانياً: إجابة السؤال الثاني: ما متطلبات فرص الالتحاق بالتعليم لذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية؟

أفراد عينة الدراسة موافقون إلى حد ما على متطلبات فرص الالتحاق بالتعليم لذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية.

أفراد عينة الدراسة موافقون على واحد من متطلبات فرص الالتحاق بالتعليم لذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية تتمثل في:" تشترط المدارس استقلالية الطالب (التحكم في مخارجه) لالتحاقه بالتعليم. ".

أفراد عينة الدراسة موافقون على سبعة من متطلبات فرص الالتحاق بالتعليم لذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية تتمثل في:

1- من متطلبات قبول الطالب من ذوي اضطراب التوحد بالتعليم وجود تقرير يحدد نسبة الذكاء (IQ) والتي تعتبر معياراً في القبول.
2- يُقبل الطالب من ذوي اضطراب التوحد (المتوسط والشديد المصاحب للعوق العقلي) والتي لا يمكن دمجها في مدارس التعليم العام في معاهد التوحد ومعاهد.
3- يُطبق على الطالب من ذوي اضطراب التوحد(المتوسط والشديد) مناهج العوق العقلي.

4- يتم توجيه الطالب من ذوي اضطراب التوحد لتلقي التعليم في البيئة التعليمية المناسبة بناء على درجة ذكائه.
5- بعض المدارس تشترط وجود (معلمة ظل) مع الطالب من ذوي اضطراب التوحد أو الطفل من ذوي فرط الحركة وتشتت الانتباه عند دمجه بفصول التعليم العام.
6- تُطبق على الطالب من ذوي اضطراب التوحد شروط مناسبة من حيث القبول والأهلية.
7- تحدد المدرسة نوعية نمط الخدمة التعليمية المقدمة للطالب من ذوي اضطراب التوحد دمج كلي (فصول التعليم العام)، دمج جزئي (غرف المصادر)، دمج مكاني (فصول خاصة).

أفراد عينة الدراسة غير موافقون على عشرة من متطلبات فرص الالتحاق بالتعليم لذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية تتمثل في:

1- يُقبل الطالب من ذوي اضطراب التوحد (المتوسط المصاحب للعوق العقلي) في الفصول الخاصة الملحقة بمدارس التعليم العام.
2- يُقبل الطالب من ذوي اضطراب التوحد (البسيط ذوي الأداء العالي) في فصول التعليم العام مع خدمات غرفة المصادر.
3- تطبق المدارس الخطة التربوية الفردية (IEP) على الطالب من ذوي اضطراب التوحد.
4- تتوفر بالمدارس (معلم مساعد) مع معلم التعليم العام في فصول اضطراب ذوي التوحد.
5- يُقبل الطالب من ذوي اضطراب التوحد (البسيط ذوي الأداء العالي) المصاحب لفرط الحركة وتشتت الانتباه في فصول التعليم العام مع خدمات غرفة المصادر.
6- تُخير الأسرة في نمط الخدمة التعليمية المقدمة لطفلهم من ذوي اضطراب التوحد.
7- تُقدم خدمات مناسبة للطالب من ذوي اضطراب التوحد في البرنامج التعليمي بالمدرسة.
8- تُخير الأسرة في المنهج التعليمي المراد تطبيقه على ابنهم من ذوي اضطراب التوحد ذا الأداء العالي (منهج تعليم عام أو منهج تربية فكرية).
9- كفاية عدد المدارس (الأهلية) التي يقبل فيها الطالب من ذوي اضطراب التوحد بالتعليم.
10- كفاية عدد المدارس (الحكومية) التي يقبل فيها الطالب من ذوي اضطراب التوحد بالتعليم.

ثالثاً: إجابة السؤال الثالث: ما متطلبات نظم الدعم الأسري في التعليم بالمملكة العربية السعودية؟

أفراد عينة الدراسة غير موافقون على متطلبات نظم الدعم الأسري في التعليم بالمملكة العربية السعودية.

أفراد عينة الدراسة غير موافقون على ثلاثة من متطلبات نظم الدعم الأسري في التعليم بالمملكة العربية السعودية تتمثل في:

1- تطبق المدرسة الخطة التربوية الأسرية الفردية (IFSP) باشراك الأسرة في البرنامج التعليمي لطفلهم.
2- تشترك الأسرة في الخطة التربوية الفردية (IEP) لطفلهم من خلال تحديد الأهداف التعليمية وتحديد الاحتياجات والمهارات التي ترغب في إكسابها لطفلها.
3- تشارك الأسرة في مجلس المدرسة في تقييم الممارسات التعليمية الحالية لطفلهم.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، فإن الباحثة توصي بما يلي:

- الاهتمام بدعم خدمات التدخل المبكر لذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية الخاصة بوزارة التعليم.
- تعزيز مبدأ الزيارات والجلسات المنزلية لأسر ذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية.
- التعديل على الشروط والأهلية في قبول ذوي اضطراب التوحد المتعلقة باشتراط قياس ذكاء الطفل لتكون معياراً رئيساً في تلقي الخدمة التعليمية.
- العمل على تعزيز كافة أنماط الدمج التربوي في قبول الطلاب ذوي اضطراب التوحد بمدارس التعليم العام لتكون خياراً من قبل الأسرة.
- تسهيل اجراءات قبول الطلاب ذوي اضطراب التوحد (البسيط وذوي الأداء العالي) في مدارس التعليم العام.
- دعم تطبيق الخطة التربوية الفردية (IEP) والخطة التربوية الأسرية الفردية (IFSP)على الطلاب من ذوي اضطراب التوحد.
- التوسع في افتتاح المدارس الحكومية والأهلية تدعم قبول ذوي اضطراب التوحد.

قائمة المراجع:

- ابن منظور (د.ت). "لسان العرب المحيط"، إعداد وتصنيف: يوسف خياط، بيروت، دارلسان العرب.
- جمعية أسر التوحد الخيرية (2018). احصائية الجمعية. وزارة العمل والتنمية الاجتماعية.
- حنفي، علي (2010). دور الأسرة في رعاية وتعليم الأطفال ذوي الإعاقة (الواقع – الطموح). ورقة عمل مقدمة إلى مهرجان الصيف والضيف بحائل. المملكة العربية السعودية.
- خالد، محمد عبدالرازق (1991). "المُتطلبات التربوية لطفل ما قبل المدرسة الابتدائية في القرية المصرية في ضوء الوظيفة التربوية للكتاتيب"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.
- الخطيب، عاكف (2014). ضبط الجودة والاعتماد في التربية الخاصة. إربد: عالم الكتاب الحديث.
- السرطاوي، زيدان ؛ وقراقيش، صفاء (2010). الخدمات المقدمة لأطفال التوحد وأسرهم في ضوء حاجاتهم والرضا عنها. مجلة كلية التربية. جامعة عين شمس. العدد (34). الجزء الثاني.
- السرطاوي، زيدان ؛ وقراقيش، صفاء (2010). الخدمات المقدمة لأطفال التوحد وأسرهم في ضوء حاجاتهم والرضا عنها. مجلة كلية التربية. جامعة عين شمس. العدد (34). الجزء الثاني.
- عبد المعطي، حسن وأبو قلة السيد (2011). حاجات أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وعلاقتها بتقبل الطفل المعاق. مجلة كلية التربية. جامعة بنها. العدد (85).
- عبد المعطي، حسن وأبو قلة السيد (2011). حاجات أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وعلاقتها بتقبل الطفل المعاق. مجلة كلية التربية. جامعة بنها. العدد (85).
- الفايز، حصة سليمان (2016). الصعوبات التي تواجه تقديم الخدمات لذوي اضطراب التوحد من وجهة نظر أسرهم في المملكة العربية السعودية. المجلة الدولية التربوية المتخصصة. المجلد (5) العدد(9)- أيلول.2016.
- الفايز، حصة سليمان (2016). الصعوبات التي تواجه تقديم الخدمات لذوي اضطراب التوحد من وجهة نظر أسرهم في المملكة العربية السعودية. المجلة الدولية التربوية المتخصصة. المجلد (5) العدد(9)- أيلول.2016.
- كاشف، إيمان فؤاد (2010). مشكلات ذوي الاحتياجات الخاصة وسبل ارشادهم. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

- محمد، هدى شعبان؛ حماد، محمد أحمد (2013). القيم الأخلاقية الناتجة عن أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها المراهقون العاديون وذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع السعودي. مجلة التربية الخاصة. جامعة الزقازيق. العدد (4).
- وزارة التعليم (2016). مبادرة "ارتقاء" ميثاق الشراكة بين المدرسة والأسرة (الحقوق والواجبات والمسؤوليات). وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية.
- يونس، نجاتي أحمد (2015). حاجات أولياء أمور الأطفال ذوي اضطراب التوحد في المملكة العربية السعودية وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة دراسات. العلوم التربوية. المجلد (42). العدد (2).

Educational requirements for families with autism disorder in Saudi

Abstract: The study aimed to identify the educational requirements of families with autism disorder in Saudi Arabia by identifying the requirements of early intervention for children with autism disorder in Saudi Arabia, the requirements of educational opportunities and the requirements of family support systems in education. For families with autism disorder in the age group (from birth to 20 years) and enrolled in schools of the Ministry of Education. To achieve this goal descriptive approach, the sample consisted of (60) families of autistic people in the Kingdom of Saudi Arabia and were selected randomly.

For the purpose of the study, the researcher prepared a questionnaire consisting of (30) paragraphs in three main areas that achieve the objective of the study. The veracity of the questionnaire was verified by presenting it to a group of experts and specialists. The stability of the questionnaire was calculated with a stability rate of 0.8698, The results showed the following: Individuals in the sample did not agree to the availability of early intervention requirements for children with autism disorder in Saudi Arabia and the requirements of family support systems in education in Saudi Arabia. Somewhat on the MTV Access to education for people with autism in Saudi Arabia.

Keywords: Educational Requirements, Families, children with Autism Disorder.