DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.106.2024.1120
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (106) June 2024
العدد (106) يونيو 2024

دور مديري المدارس في تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم في مدينة تبوك من وجهة نظرهم

فاضل شخص الشهري
وزارة التعليم، المملكة العربية السعودية

محمد اسماعيل أبو شعيرة
كلية التربية والآداب، جامعة تبوك، المملكة العربية السعودية
البريد الالكتروني: mabushaira@ut.edu.sa

الملخص

هدفت الدِراسَة إلى التعرف على اهمية دور مديري المدارس في تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم في مدينة تبوك من وجهة نظرهم، وذلك من خلال الإجابة على الأسئلة التالية: السؤال الأول: ما اهم أدوار مديري المدارس في تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم في مدينة تبوك من وجهة نظرهم؟ السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول دور مديري المدارس في تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم في مدينة تبوك من وجهة نظرهم تعزى للمتغيرات التالية: (الجنس، سنوات الخبرة المؤهل العلمي ارتباط المؤهل بصعوبات التعلم). ولقد تم استخدام المنهج الكمي الوصفي التحليلي من خلال اعداد استبانة لجمع بيانات الدِراسَة، تكونت الاستبانة من جزأين الأول متغيرات الدراسة والثاني فقرات الاستبانة (43) فقرة موزعة على سبعة ابعاد. وتم حساب دلالات الصدق والثبات لها. وتتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري برامج صعوبات التعلم في مدينة تبوك والبالغ عددهم (75) مدير حسب إحصائية الإدارة العامة للتعليم بمنطقة تبوك عام ١٤٤٣ - ١٤٤٤هـ. ولقد تم استخدام العينة المتيسرة وذلك من خلال توزيع أداة الدراسة على كل مديري برامج صعوبات التعلم في مدينة تبوك، وبعد عدة محاولات تواصل معهم استجاب منهم (51) مدير، أي ما يمثل (68%) من إجمالي مجتمع الدراسة، حيث تم توزيع أداة الدراسة الكترونيا والمتابعة لها من خلال النزول للمدارس في مدينة تبوك، كما تم اختيار (6) من المديرين بشكل عشوائي من العينة الاساسية وتم اجراء مقابلة معهم. ولقد توصلت الدِراسَة الي النَّتائج التَّالية: ان أهمية أدوار مدير المدارس كانت مرتفعة على الدرجة الكلية لاستجابات مديرو المدارس والابعاد الفرعية، كما انه لا توجد فروق دالة احصائيا في متوسطات اجابت المشاركين في الدراسة تعزى لمتغيرات الدراسة. وقد اوصت الدراسة بإجراء المزيد من الدراسات حول إدارة برامج صعوبات التعلم وادوار المديرين فيها.

الكلمات المفتاحية: صعوبات التَّعلم، الدور، الخدمات التربوية، مدير البرنامج.

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.106.2024.1120
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (106) June 2024
العدد (106) يونيو 2024

Role of School Principals in Achieving the Goals of Learning Disabilities Programs in Tabuk City from their Point of View

Fadel Shakhas Al-Shehri
Ministry of Education, Kingdom of Saudi Arabia

Muhammad Ismail Abu Shaira
College of Education and Arts, University of Tabuk, Kingdom of Saudi Arabia
Email: mabushaira@ut.edu.sa

ABSTRACT

The study aimed to identify the importance of the role of school principals to achieving the goals of learning disabilities programs in the city of Tabuk from their point of view, by answering the following questions: What are the most important roles of school principals in achieving the goals of learning disabilities programs in the city of Tabuk from their point of view? ?. Are there statistically significant differences regarding the role of school principals in achieving the goals of learning disabilities programs in the city of Tabuk from their point of view due to the following variables: (gender, years of experience, educational qualification, correlation of qualification with learning difficulties). The descriptive analytical quantitative approach was used by preparing a questionnaire to collect data for the study. The questionnaire consisted of two parts, the first the study variables and the second the questionnaire items (43) items distributed over seven dimensions. Its validity and reliability implications were calculated. The study population consists of all directors of learning disabilities programs in the city of Tabuk, who number (75) directors, according to statistics from the General Administration of Education in the Tabuk region in the year 1443-1444 AH. The available sample was used by distributing the study tool to all directors of learning disabilities programs in the city of Tabuk. After several attempts to communicate with them, (51) of them responded, representing (68%) of the total study population. The researcher distributed the tool. The study was conducted electronically and was followed up by going to schools in the city of Tabuk. Six principals were randomly selected from the basic sample and an interview was conducted with them. The study reached the following results: The importance of school principal roles was high in the overall score of school principals' responses and the sub-dimensions, and there were no statistically significant differences in the averages of the study participants' responses attributable to the study variables. The study recommended conducting further studies on the management of learning disabilities programs and the roles of managers in them.

Keywords: learning disabilities, role, educational services, program director.

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.106.2024.1120
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (106) June 2024
العدد (106) يونيو 2024

مقدمة:

تزايد الاهتمام في الآونة الأخير بتطوير برامج التربية الخاصة ومن ضمنها برامج صعوبات التعلم، وهذا بدوره أدى ضرورة ملحة لتقديم الأدلة المقنعة لأصحاب القرار وأسر وأفراد المجتمع بمدى فاعلية هذه البرامج والحكم عليها، إلا من خلال عمل التقييم العلمي والموضوعي لها، والتي تؤكد لهم فيما إذا كان البرنامج قد يحقق الأهداف التي وضع من أجلها وتحقيق التطلعات المرجوة منها، وخصوصاً فيما إذا كانوا ملتزمين بتطوير وتحسين نوعية هذه البرامج وضبط جودتها من خلال المؤشرات التي وضعت لها (الخطيب، 2008).

وصعوبات التعلم قصور في الانجاز أو القدرة عند بعض الأفراد في مجال تعليمي معين مقارنة بقدرة الأفراد ذوي القدرة العقلية المتشابهة معهم، ويرجع ذلك إلى وجود اضطرابات في العمليات النفسية التي تتضمن استخدام اللغة سواء المكتوبة أو المنطوقة (إبراهيم، ٢٠١٠، ٢٧)، وتشمل صعوبات التعلم عدة أنواع؛ منها اضطرابات النمو الكلامي واللغوي (Speech and language development disorder)، واضطراب إخراج اللغة النمائي(Developmental Language Output Disorder)، واضطراب التعبير اللغوي النمائي (Developmental language expression disorder)، واضطراب فهم اللغة النمائي(Developmental language comprehension disorder)، واضطراب القراءة النمائي اضطراب القراءة النمائي (Developmental reading disorder) (بطرس، ٢٠١١).

وهو اضطراب بجانب أو أكثر من العمليَّات النَّفسيَّة الأساسية، والتي تتعلق بفهم واستخدام اللغة المحكية أو المكتوبة، ومن أعراضها: عدم القدرة على التفكير، الإصغاء، القراءة، الكتابة، أو القيام بالعمليات الحسابية، والتي قد تكون ناتجة عن إصابات دماغيَّة أو إعاقات إدراكية، ولكن ليست ناتجة عن التخلف العقلي، أو الانفعالي، أو الحرمان الثقافي، أو المادي أو البيئي (الحوامدة، ٢٠١٩).

وقد أولت المملكة العربية السعودية جهوداً كبيرة لتطوير برامج التعليم والاهتمام بالتربية الخاصة، بهدف رفع الكفاءة التعليمية والتخصصية حيث سعت الى تقويم وتطوير برامج التربية الخاصة بما يتواكب مع التطورات والمستجدات العالمية في هذا الاتجاه، وصعوبات التعلم تعني وجود مشكلة في التحصيل الأكاديمي الدراسي في مواد القراءة أو الكتابة أو الحساب، وغالباً يسبق ذلك، مؤشرات مثل صعوبات في تعلم اللغة الشفهية المحكية، فيظهر الطفل تأخرا في اكتساب اللغة، وغالبا يكون ذلك مصحوباً بمشكلات في النطق وينتج ذلك عن صعوبة في التعامل مع الرموز، حيث إن اللغة هي مجموعة رموز من أصوات كلامية ثم الحروف الهجائية المتفق عليها بين متحدثي هذه اللغة والتي يستخدمها المتحدث أو الكاتب لنقل رسالة معلومة أو شعور أو حاجة إلى المستقبل، فيحلل هذا المستقبل هذه الرموز، ويفهم المراد مما سمعه أو قرأه، فإذا حدث خلل أو صعوبة في فهم الرسالة بدون وجود سبب لذلك مثل مشكلات سمعية أو انخفاض في القدرات الذهنية، فإن ذلك يتم إرجاعه إلى كونه صعوبة في تعلم هذه الرموز، وهو ما يطلق عليه صعوبات التعلم. (كلنتن، 2006).

وبحسب الإدارة العامة للتربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم فإن ما لا يقل عن (20%) من طلاب المدارس الابتدائية العادية بحاجة الى خدمات التربية الخاصة، لذا وضعت الإدارة استراتيجية تربوية تهدف الى توفير خدمات التربية الخاصة لجميع الطلبة غير العاديين ومن بينهم فئة صعوبات التعلم (الادارة العامة للتربية الخاصة، 2021).

وتلعب الإدارة المدرسية دورًا مهما في العملية التعليمية وفي تحقيق أهدافها المنشودة، فهي المسؤولة عن توجيه الجهود لتحقيق الأهداف المرجوة في المؤسسة التعليمية، وتوفير التسهيلات وحل المشكلات، وتوفير البيئة المناسبة ومتابعة نواتج التعلم للطلبة؛ ولأن القيادة هي جوهر العملية الإدارية، فهي تمثل عاملا مهما في نجاح أو فشل أي مؤسسة تعليمية لما لها من تأثير على العملية التعليمية (الاصقه، 2019).

وبعد مراجعة الادب النظري والدراسات السابقة وجد ضعف في وعي مدراء المدارس بأدوارهم في برامج صعوبات التعلم وضعف في معرفتهم بالقواعد التنظيمية اللازمة لبرامج صعوبات التعلم التي تتضمن اجراءات تنفيذ برامج صعوبات التعلم كما اشارت الى ذلك دراسة أبو نيان والعمار (2015) كما لاحظ أن الادارة المدرسية لا تهتم بمعلمي ذوي الاعاقة، ولا تسعى لتنفيذ خطط ومتطلبات برامج صعوبات التعلم، وهذا ما أكدته دراسة الحربي (2016)، وتمثل عدم الاهتمام بعدم تشجيع معلمي التربية الخاصة على حضور معلمات صعوبات التعلم المؤتمرات والندوات وورش العمل المخصصة وعدم التزامهن بالأدلة التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة، كما اكدت ذلك دراسة آل حسين والكثيري (2018)، بالإضافة الى ذلك فان بعض الإدارات

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.106.2024.1120
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (106) June 2024
العدد (106) يونيو 2024

المدرسية غير فعالة من ناحية متابعة معلمات صعوبات التعلم، وأنها تجهل الكثير من مهامهن وسبب وجودهن في المدرسة (أبا حسين، 2019).

مشكلة الدراسة:

تعتبر برامج صعوبات التعلم إحدى الخدمات التربوية الحديثة التي تقدم لخدمة ذوي الاحتياجات الخاصة من ذوي صعوبات التعلم والتي تنفذ في مدارس التعلم العام، وحيث أن تشخيص واقع الدور الإداري تجاه هذه البرامج من المداخل المهمة في تعليم هذه الفئة، وقد أظهرت المملكة العربية السعودية اهتماماً كبيراً بدعم وتقديم الخدمات التعليمية لذوي صعوبات التعلم، حيث قامت المملكة بتخصيص إدارة داخل وزارة التعليم تعرف بـ "إدارة صعوبات التعلم"، والتي اهتمت بالبرامج التعليمية المقدمة لذوي صعوبات التعلم (القحطاني، 2020).

وتواجه برامج التربية الخاصة مشكلات متعلقة بالتشخيص وإدارة البرامج والدعم المالي وقلة الوعي بطبيعة وأهداف برامج صعوبات التعلم من قبل القائمين على الادارة المدرسية وأهمية دورهم اللازم لهذه البرامج (أبو نبيان والجلعود، 2016). لذلك تحتاج قيادة برامج التعلم الى مهارات عالية من أجل الوصول الى تقديم الخدمة بشكل أكثر فعالية. كما ذكرت سمحان (2014) بأن القيادة على مستوى المدرسة، هي من سيحدد نوع نجاح الهدف الذي سيحققه برامج صعوبات التعلم. وأثبتت دراسات كثيرة مثل دراسة القرني (2008) ودراسة الغصاب (2009) أهمية دور الإدارة المدرسية في تطبيق برامج صعوبات التعلم ونجاح العملية التعليمية وتطوير وتفعيل البرامج.

وبسبب عمل مديرا لأحد المدارس التي تطبق برامج صعوبات التعلم وما يشعر به أحيانا من غموض في أدوار مديري المدارس في تحقيق اهداف برامج صعوبات التعلم تم صياغة مشكلة الدراسة في الاسئلة التالية:

1-ما أهم أدوار مديري المدارس في تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم من وجهة نظر مديري المدارس في برامج صعوبات التعلم في مدينة تبوك؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ألفا أقل أو يساوي ($a \leq 0.05$) في تحديد أهم أدوار مديري المدارس في تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم من وجهة نظر مديري المدارس في مدينة تبوك تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي).

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى التعرف على دور مديري المدارس في تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم من وجهة نظر مديري المدارس في برامج صعوبات التعلم في مدينة تبوك.

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية هذه الدراسة في الكشف عن أهم أدوار مديري المدارس في تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم من وجهة نظر مديري المدارس في برامج صعوبات التعلم في مدينة تبوك. وقد تساهم الدراسة في وضع أساس يساعد على اتخاذ بعض القرارات المتعلقة في برامج صعوبات التعلم.

مثل القرارات المتعلقة بالتخطيط والتدريب والتنفيذ لتحسين واقع برامج الطلبة ذوي صعوبات التعلم وبالتالي تقلي المشكلات والعوائق التي يواجهها الطلاب ذوي صعوبات التعلم، وتقديم نوعية خدمات ذات جودة تلبي احتياجاتهم، وتزيد من كفاءة معلميهم.

مصطلحات الدراسة:

الدور: ما يقوم به كل فرد من وظائف ومهام مناطة به باعتباره عضواً في مؤسسة أو تنظيم ويكون لديه أدوار محددة يجب أن يقوم بها (الأغا والعساف، 2015).

ويعرف اجرائياً: هو مجموعة من المهام يقوم بها الاداري التربوي لتحقيق الأهداف المرجوة من برامج صعوبات التعلم في المدارس، ويمكن قياسها بواسطة أداة الدراسة.

برامج صعوبات التعلم: مجموعة من الخدمات التربوية والتعليمية المساندة التي تقدم لذوي صعوبات التعلم في المدرسة من خلال متخصص في مجال صعوبات التعلم وفق خطوات واضحة ومنظمة وفق جدول يتم الاتفاق عليه بين كل من مدير المدرسة ومعلم ذوي صعوبات التعلم.

صعوبات التعلم: اضطراب قد يكون واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية، التي تحتوي على فهم واستخدام اللغة، سواء المكتوبة منها أو المنطوقة، والتي تتجلى في عدى اضطرابات، كالاستماع والتفكير، والكلام، والقراءة، والكتابة، والرياضيات، بحيث لا تعود الى أسباب ترتبط بالإعاقة الفكرية، أو السمعية، أو البصرية، أو غيرها من أنواع الإعاقة، أو الظروف التعليمية، أو الرعاية الأسرية (وزارة التعليم، 2020).

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.106.2024.1120
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (106) June 2024
العدد (106) يونيو 2024

ويعرف الطلاب ذوي صعوبات التعلم إجرائياً: بأنهم طلبة مشخصون رسمياً بصعوبات التعلم، والذين يتلقون تعليمهم في صفوف التعلم العام، ويتلقون خدمات التربية الخاصة حسب احتياجاتهم.

مدير المدرسة: هو المسؤول على الإشراف في المدرسة ومتابعة مستوى الأداء والتخطيط والتنظيم والتقويم لرعاية شؤون الطلاب تربوياً وتعليمياً لتحقيق الأهداف وتحسين نواتج التعلم (وزارة التعليم، 2020).

حدود الدراسة:

تتحدد الدراسة بالحدود التالية:

– **الحد الموضوعي:** دور مديري المدارس في تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم من وجهة نظر مديري المدارس في برامج صعوبات التعلم في مدينة تبوك.

– **الحد المكاني**: سوف يتم تنفيذ إجراءات الدراسة على مديري المدارس في برامج صعوبات التعلم في مدينة تبوك في المملكة العربية السعودية.

– **الحد الزماني**: سيتم تطبيق الدراسة في (الفصل الثالث من العام الدراسي 1444هـ).

– **الحد البشري**: مديرو مدارس إدارة تعليم تبوك (بنين - بنات) التي يطبق بها برامج صعوبات التعلم

الاطار النظري والدراسات السابقة

يستعرض ان اهم الادبيات حول أدوار مديرو المدارس في برامج صعوبات التعلم ضمن الابعاد التالية:

البعد الأول: صعوبات التعلم:

تعد صعوبات التعلم من أحدث ميادين التربية الخاصة، بسبب الاهتمام الذي تحظى به من جميع المهتمين بمشكلة الأطفال الذي يُظهرون مشكلات تعليمية، والتي لا يمكن تفسيرها بوجود الإعاقات العقلية والحسية والانفعالية، بالإضافة الى أنها من المصطلحات التي لاقت قبولاً أكثر من قبل الأهل في تفسير حالة الأبناء التعليمية والسلوكية (العتيبي، 2019). وأكدت اللجنة الوطنية المشتركة لصعوبات التعلم على ضرورة تطوير البرامج التعليمية للطلبة ذوي صعوبات التلم، حيث أكدت على تزويد الطلبة بالتعديلات والتكيفات اللازمة عند الحاجة، كما أكدت أنه ولكون التعليم يعتمد أساساً على نوعية البرامج والخدمات المقدمة فإن ذلك يستدعي اجراء التقييم المنتظم والمستمر لهذه البرامج والخدمات المقدمة فإن ذلك يستدعي اجراء التقييم المنتظم والمستمر لهذه البرامج تخديد فاعليتها للحصول على مخرجات جيدة ومرغوبة (NJLCD, 2006).

مفهوم صعوبات التعلم:

يعد ميدان صعوبات التعلم من ميادين التربية الخاصة التي شغلت اهتمام الكثير من ين وذلك نتيجة للاهتمام المتزايد من قبل المجتمعات والأسر والحكومات بهؤلاء الأفراد الذين يعانون من مشكلات سلوكية أو تعليمية رغم أنهم لا يعانون من أية إعاقة (جسمية أو حسية أو حركية عقلية) كما أنهم يبدون أفراداً عاديين في تعاملاتهم مع من حولهم وفي استجاباتهم للمواقف الحياتية المختلفة (ثابت، 2018)

وتوصف صعوبات التعلم بأنها محيرة، فهي تصنف باختلاف محك الشدة، وطبيعة المشكلات، والمرحلة النمائية، كما أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم غالباً يعانون من صعوبات اكاديمية حيث تؤثر صعوبات التعلم على الطريقة التي يتعلم بها الشخص، والكيفية التي يتعامل بها الشخص مع المعلومات وطريقة تواصله مع الأخرين، كما تؤثر في كيفية تعلم المهارات الأساسية مثل القراءة والكتابة والرياضيات، وفي طريقة تعلم المهارات مثل التنظيم والتفكير وتخطيط الوقت (بدران والتاج، 2021). وصعوبات التعلم مصطلح عام يصف مجموعة من الأفراد (في أي عمر) غير متجانسين في طبيعة الصعوبة أو مظهرها، ويظهرون تباعد بين الأداء الفعلي والأداء المتوقع في أي مجال بالمقارنة بأقرانهم بالرغم من تمتعهم بذكاء متوسط أو فوق المتوسط، ويتمتعون بمناخ ثقافي اجتماعي تعليمي معتدل، ويستبعد من صعوبات التعلم الافراد ذوو الإعاقات المختلفة (العقلية، الانفعالية، الجسمية، السمعية، والبصرية) ونلاحظ عليهم بعض الخصائص السلوكية المشتركة مثل النشاط الحركي المفرط وقصور الانتباه، والإحساس بالدونية. (إبراهيم، 2010)

ويمكن وصف صعوبات التعلم بأنها مجموعة متغايرة من الاضطرابات النابعة من داخل الفرد يفترض أنها تعود إلى خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي، تتجلى بشكل صعوبات ذات دلالة في اكتساب وتوظيف المهارات اللفظية وغير اللفظية والفكرية تظهر في حياة الفرد، وتكون مرتبطة بما لا يعد في عدادها من مشكلات في التنظيم الذاتي والتفاعل الاجتماعي، وقد تكون متزامنة بما لا يعد سببا لها من إعاقات حسية أو عقلية أو انفعالية اجتماعية ومن مؤثرات خارجية كالاختلافات الثقافية أو التعليم غير الملائم. (القمش، 2012)

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.106.2024.1120
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (106) June 2024
العدد (106) يونيو 2024

وتم استخدام مصطلح "صعوبات التعلم" للمرة الأولى بواسطة الدكتور صامويل كيرك Samuel Kirk في عام 1963، وذلك في إحدى الاجتماعات مع عدد من الفئات تضمنت المهنيين وأولياء أمور أطفال مشتبه في إصابتهم بصعوبات التعلم؛ وفي عام 1981، قامت اللجنة الوطنية المشتركة حول صعوبات التعلم بوضع تعريف تفصيلي لمفهوم صعوبات التعلم، وتم تعديل هذا التعريف في عام 1990 ثم في عام 1997 (Ruth et al., 2016).

وتشير صعوبات التعلم إلى اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية اللازمة سواء لفهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، وتظهر على نحو قصور في الإصغاء، أو التفكير، أو النطق، أو القراءة، أو الكتابة، أو التهجئة، أو العمليات الحسابية، ويتضمن هذا المصطلح أيضا حالات التلف الدماغي والاضطرابات في الإدراك، والخلل الوظيفي في الدماغ وعسر القراءة أو حبسة الكلام. (الحوامدة، 2019)

وفي المملكة العربية السعودية عرفت وزارة التعليم صعوبات التعلم بأنها اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة والمنطوقة والتي تبدو في اضطرابات الاستماع والتفكير والكلام والقراءة والكتابة (الإملاء والتعبير والخط) والرياضيات، والتي لا تعود إلى أسباب تتعلق بالإعاقة العقلية أو السمعية أو البصرية أو غيرها من الإعاقات أو ظروف التعلم أو الرعاية الأسرية (وزارة التعليم)

وتصنف صعوبات التعلم الى فئتين رئيسيتين هما: صعوبات التعلم النمائية: وهي تلك الصعوبات التي تتناول العمليات ما قبل الاكاديمية والتي تتمثل في العمليات المعرفية المتعلقة بالانتباه والادراك والذاكرة والتفكير واللغة والتي يعتمد عليها التحصيل الأكاديمي وتشكل أهم الأسس التي يقوم عليها النشاط المعرفي للفرد، كنا أنها ترتبط بالمرحلة النمائية للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة (العامري وريمة، 2020). وصعوبات التعلم الأكاديمية: وهي الصعوبات في الأداء المدرسي المعرفي الأكاديمي والتي تشمل صعوبات القراءة والكتابة والتعبير والرياضيات والمواد الأخرى وتظهر فقط في مرحلة المدرسة بشكل أساسي، وتظهر بشكل أكثر في المراحل الصفية المتقدمة (إشكناني، 2011).

ويعتبر الأفراد ذوي صعوبات التعلم مجموعة غير متجانسة وأن العديد من الخصائص مرتبطة مع صعوبات التعلم، لمن لكل فرد خصائصه الفريدة، ومن الممكن الاشارة الى الخصائص السلوكية والتعليمية التي تميز الأفراد ذوي صعوبات التعلم وهي: اضطراب الانتباه، ضعف القدرة الحركية، اضطرابات معالجة المعلومات الادراكية، والاخفاق في تطوير استراتيجيات معرفية للتعليم، وصعوبات اللغة الشفهية/ المحكية، وصعوبات القراءة، والتعبير الكتابي، والحساب، وصعوبات التعلم غير اللفظية (السلوك الاجتماعي غير الملائم) (Lerner,2003).

ويظهر الطلاب ذوي صعوبات التعلم عددا من الخصائص المميزة لهم عن اقرانهم تظهر على كما يلي:

ضعف في التحصيل الدراسي:

يتسم الطلاب ذوو صعوبات التعلم بعدة خصائص تعرقل عليهم التعلم والتحصيل الدراسي؛ وتتضمن هذه الخصائص صعوبة اتباع الإرشادات، وسهولة التعرض للإلهاء والتشتيت، والسلوكيات غير المنتظمة، وقِصَر مدة الانتباه، وذلك إلى جانب المشكلات السلوكية التي تجعل من الصعب القيام بالتعلم (Balikci & Melekoglu, 2020).

ومن المظاهر التي يتصف تحصيل الأطفال ذوي صعوبات التعلم تدني التحصيل وتكرار رسوبهم بالصف الدراسي، حيث يصعب عليهم التعلم بالأساليب المعتادة مع أنهم ليسوا متخلفين عقليا، ولكنهم يختلفون عن نظائرهم، فهم يعانون من قصور أكاديمي في تعلم الرياضيات يؤدي بطبيعة الحال إلى انخفاض تحصيلهم الدراسي. (راشد، 2017).

صعوبة في الإدراك الحسي والحركة:

يعتبر الإدراك عملية معرفية مهمة في تعلم المواد الأكاديمية وهو ليس مجرد التعرف على ما يستقبل من طرف الحواس فقط، وإنما هو عملية تجهيز المنبهات من خلال المعرفة والإدراك عملية عقلية تمكن الفرد من التوافق مع البيئة والإدراك الحسي هو الخطوة الثانية التي يستعملها الطالب في اكتساب المعرفة بعد عملية الانتباه للمثيرات والمواد التعليمية المختلفة، فالإدراك هو أساس العمليات العقلية الأخرى (بن عباس، 2018).

ويرجع الإدراك الحسي إلى العملية النفسية التي تسهم في الوصول إلى المعنى من خلال الإحساس حيث يقوم الإدراك ببناء وتنظيم وتفسير المثيرات السمعية والبصرية واللمسية فالطلاب الذي لديهم صعوبة في الإدراك الحسي غالباً ما يواجهون صعوبات في التفسير والوصول إلى المعنى، وتظهر صعوبات الإدراك في صعوبة

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.106.2024.1120
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (106) June 2024
العدد (106) يونيو 2024

التمييز البصري، وصعوبة في التمييز السمعي، وصعوبة في التمييز اللمسي، وصعوبة التمييز بين الإدراك الحسي اللمسي، واضطرابات في الإغلاق البصري والسمعي (بعزي وعزوز، 2020).

اضطرابات اللغة والكلام:

تعد اضطرابات اللغة والكلام من العلامات الأولى والمبكرة التي من الممكن ملاحظتها لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، ويرجع ذلك إلى أن مظاهر الإصابة بصعوبات التعلم تظهر في عدة مظاهر متعلقة بالتفاعل مع الآخرين، مثل ضعف الاندماج الاجتماعي، وعدم الوصول إلى المراحل التنموية الطبيعية الرئيسية، والنقص الواضح كمًا ونوعًا في التعبير اللغوي وبشكل خاص في مرحلة الطفولة؛ ومن المهم الإشارة إلى أن هناك فروقًا بين اضطرابات الكلام واضطرابات اللغة؛ فاضطرابات الكلام متعلقة بالتعبير اللفظي ونطق الكلمات، مثل التلعثم في الكلام أو الصعوبات في نطق أصوات محددة؛ أما اضطرابات اللغة فهي اعتلالات في فهم وتشارك الأفكار والآراء، مثل اضطرابات معالجة المعلومات (Sood, 2013).

تتمثل صعوبات التعلم المرتبطة بمهارات الوعي والإدراك الفونولوجي لدى الطالب ذوي صعوبات التعلم، وقدرته على معرفة الحروف الهجائية، والتمييز بين المتشابهة وغير المتشابهة، حيث يجد صعوبة في تجزئة الكلمة إلى وحداتها الصوتية الأصغر، حيث لا يتمكن من ربط الحرف الهجائي بالصوت الذي يدل عليه ويكون غير قادر على تجزئة الجملة إلى كلمات، كما لا يمكنه النطق بالمقاطع التي تتضمنها الكلمة، مما يشكل صعوبات في مهارات القراءة والكتابة (الديسطي، 2018).

صعوبات في عمليات التفكير:

يواجه الطلاب ذوي صعوبات التعلم مشكلة في توظيف الاستراتيجيات الملائمة لحل المشكلات التعليمية المختلفة فهم يقومون بتوظيف استراتيجيات بدائية وضعيفة لحل مسائل الحساب وفهم المقروء، وكذلك عند الحديث والتعبير الكتابي، ويعود جزء كبير من تلك الصعوبات الى افتقار عمليات التنظيم، فذوي صعوبات التعلم فأنهم يستصعبون بشكل ملحوظ تلك المهمة. اذ يستغرقهم الكثير من الوقت للبدء بحل الواجبات وإخراج الكراسات من الحقيبة، والقيام بحل مسائل حسابية متواصلة، او ترتيب جملهم اثناء الحديث او الكتابة (مجيد، 2013).

حيث تقوم أنماط التفكير المعرفية بدور المنظم لبيئة الإنسان بما فيها من مثيرات ومدركات حيث ترتبط بتناول المعلومات وتجهيزها، فأسلوب التفكير يحدد الطريقة المميزة للإنسان في التمايز والتكامل بين أبعاد المعلومات والعلاقات المتضمنة في الموقف أو المجال الإدراكي، وهناك علاقة قوية بين أنماط التفكير والتحصيل الدراسي، حيث يعبر التفكير عن طرق تفضيل الإنسان لاستقبال المعلومات وإصدارها على النحو الذي يدل على تعلقها بعمليات تناول المعلومات وتجهيزها (إبراهيم، 2016).

- خصائص سلوكية:

تتمثل الخصائص السلوكية للطلاب ذوي صعوبات التعلم اخفاض مفهوم الذات لديهم، حيث أنهم يميلون إلى إظهار بعض السلوكيات الشاذة التي لا تظهر من الأطفال العاديين، وهذه السلوكيات قد تؤدي إلى تدني الأداء وعدم القدرة على البقاء طويلاً مع الأقران، كما يظهر الأطفال ذوو صعوبات التعلم مستويات مرتفعة من الاندفاع (طلبه، 2018).

ويتميز الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالكثير من الخصائص السلوكية التي تمثل انحرافاً عن معايير السلوك السوي للأطفال العاديين من هم في سنهم، وهذه الخصائص السلوكية تؤثر بشكل مباشر في عدم تقدم الطلاب، وقابليتهم للتعلم، حيث يظهر عليهم السمات العدوانية المرتفعة، والقلق والاندفاع والتهور، والنشاط الحركي الزائد، والاتكالية والاعتماد على الغير، وإهمال الواجبات المدرسية وعدم الاهتمام بالدروس، وفقدان القدرة على التفاعل الاجتماعي مع الزملاء والرفاق (اجيمارن، 2014).

ويتميز الطلاب ذوي صعوبات التعلم أيضاً بنقص الدافعية نتيجة لعجز الطالب عن التعلم، وذلك سلوك يتكرر تسجيله في تقارير تشخيص هؤلاء الأطفال وفي بياناتهم المدرسية، بالإضافة إلى قصور في عمليات التآزر والتنسيق في صورة بطء شديد يتضح في صعوبات الكتابة، وبعض المهارات الدقيقة الأخرى حيث يبدو مرتبكاً، وأهوجاً في تصرفاته، حيث تظهر هذه الصعوبات لعجزه عن تقدير موقعه بالنسبة للأشياء الأخرى في الفراغ من حوله (سعدات، 2014).

برامج ذوي صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية:

أكدت رؤية المملكة العربية السعودية (2030) على تمكين ذوي الإعاقة من الاستقلالية والاندماج في المجتمع، وإجراء التسهيلات المناسبة لهم لتحقيق النجاح، والحاقهم بالجامعة، بالإضافة إلى الأهداف المهنية كالحصول

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.106.2024.1120
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (106) June 2024
العدد (106) يونيو 2024

على وظيفة، عن طريق تهيئة الطلاب تعليمياً من خلال مجموعة من البرامج والأنشطة التربوية (وزارة التعليم السعودية، 2020).

ولقد أولت وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية عناية خاصة بتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة بصفة عامة، وذوي صعوبات التعلم بشكل خاص فعمدت إلى فتح أقسام للتربية الخاصة بالجامعات السعودية وتعيين وتأهيل المعلمات لتعليم طالبات صعوبات التعلم والقيام بعده أدوار أهمها التشخيص، وإعداد الخطط الفردية، وتدريب الطالبات على طرق واستراتيجيات تساعدهن في تنظيم وتوجيه العمليات الأساسية اللازمة للتعليم (آل حسين والكثيري، 2018).

وتعد التوجهات الراشدة داخل المملكة العربية السعودية في السياق التربوي والتعليمي لذوي صعوبات التعلم تعطي مثالاً يحتذى به للبلدان، حيث استطاعت المملكة اجتثاث الجذور الخبيثة لمشكلات عدم قدرة الطلاب من الاستفادة من خدماتها التعليمية، وتمثل ذلك في تدشين المملكة لعدد من البرامج تتضمن برنامج غرف المصادر الذي ساعد الطلاب على التأقلم أكاديمياً داخل لفصول العادية، بالإضافة للبرنامج الوطني لصعوبات التعلم التابع لمركز الملك سلمان والذي يتوافق مع المخطط التنموي الشامل للمملكة العربية السعودية (القحطاني والكثيري، 2020).

تم استحداث إدارة صعوبات التعلم عام 1995م لتتولى الإشراف على برامج تربية وتعليم الطلاب ذوي صعوبات التعلم التي بدأ افتتاحها عام 1997/1996م بواقع 12 برنامجاً في كل من الرياض وجدة الشرقية بواقع 582 برنامجاً، بالإضافة إلى 10 مراكز مسائية مساندة، يستفيد منها حوالي 7020 طالباً، و2045 طالبة في مختلف مناطق المملكة من أجل زيادة كفاءة وفعالية التعليم فيها عن طريق تقديم الخدمات التربوية الخاصة للطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمملكة.

وكان عدد البرامج وقت إطلاقه أثنى عشر برنامجاً خمسة بمنطقة الرياض، وأربعة بالمنطقة الشرقية، وثلاث برامج بمحافظة جدة، ثم أخذت البرامج في التوسع والانتشار، ففي عام 1418ه بلغ عدد البرامج (16)، وفي عام 1419ه بلغ عددها (24)، حتى وصلت (65) برنامجاً عام 1420ه، ثم قفزت أعداد تلك البرامج حتى وصلت (1245) برنامجاً ومركزاً (742) للبنين و(503) للبنات (عتين، 2016).

ويهدف برنامج صعوبات التعلم السعودي بالأساس إلى تحديد واكتشاف الطلاب ذوي صعوبات التعلم في المدارس العامة، وتقييم صعوبات التعلم لديهم، وإعداد الخطط مناسبة لكل طالب؛ وبعد تحديد الخطة المتبناة، يتم تطبيق وتقييم وتعديل هذه الخطة وذلك لكن تعكس الاحتياجات المتغيرة لكل طالب (Alnaim, 2016).

البعد الثاني: الإدارة في التربية الخاصة:

مفهوم الإدارة:

الإدارة هي عملية تحقيق الأهداف المرسومة باستغلال الموارد المتاحة، وفق منهج محدد، وضمن بيئة معينة وهي عملية التخطيط والتنظيم والتنسيق والتوجيه والرقابة على الموارد المادية والبشرية للوصول إلى أفضل النتائج بأقصر الطرق وأقل التكاليف المادية (الخليفات، 2022).

والإدارة عبارة عن عملية اجتماعية مستمرة تعمل على إشباع حاجات الأفراد من السلع والخدمات من خلال الاستغلال الأمثل للموارد البشرية عن طريق التخطيط والتوجيه والرقابة وصولاً إلى تحقيق الأهداف التي تصبو إليها المؤسسة بكفاءة وفعالية (دايرة ويخلف، 2022).

والإدارة عملية إنسانية اجتماعية تتناسق فيها جهود العاملين في المنظمة أو المؤسسة، كأفراد وجماعات لتحقيق الأهداف التي أنشئت المؤسسة من أجل تحقيقها، متوخين في ذلك أفضل استخدام ممكن للإمكانات المادية والبشرية والفنية المتاحة للمنظمة تتفاعل فيه أنماط مختلفة من سلوك الأفراد والجماعات في نسيج متشابك موجه نحو الهدف (إدريس، 2013).

كما توصف الإدارة بأنها علم وفن إنجاز المهام من خلال الموارد البشرية المكونة لها بغية تحقيق أهداف الإدارة وتلبية حاجيات الأفراد من خلال وظائف التخطيط والتنظيم والإشراف والمراقبة (عبد الكريم، 2021).

كما أن الإدارة علم وفن ونظام تعتمد للوصول إلى هدف ما بأحسن الوسائل وبأفضل تكلفة، وفي الوقت الملائم، لتظهر هيمنة فئة من الأفراد على أعمال الأخرين من خلال القيام بالعديد من الوظائف وذلك وصولاً لتحقيق الأهداف المرجوة (قطيط وأخرون، 2016).

ومن خلال ما سبق، يمكن القول بأن التعاريف الحديثة الموضوعة لمفهوم الإدارة تتفق على وجود بعض الخصائص العامة التي تتميز بها الإدارة كنوع من الممارسة؛ فالإدارة في جوهرها عبارة عن جهد تنظيمي

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.106.2024.1120
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (106) June 2024
العدد (106) يونيو 2024

وتنسيقي ورقابي يستهدف توظيف وتوجيه الموارد البشرية في سياق تنظيمي ما؛ ويتسم هذا الجهد بالمنهجية وباتخاذه لنمط محدد وواضح، وذلك نظرًا للسعي إلى تحقيق مجموعة من الأهداف والغايات المحددة؛ ويعني ذلك بأن الإدارة في أي سياق نشاط هادف له وجهات محددة، وليس نشاطًا عشوائيًا أو عديم الاتجاه؛ بالإضافة إلى ذلك، فإن الإدارة تضع ضمن اعتباراتها الأساسية كيفية تنظيم الموارد لتحقيق الأهداف المنشودة، فالإدارة تستهدف تحقيق الاستفادة القصوى من المتاح من موارد مادية وبشرية، وذلك من أجل التمكن من تحقيق الأهداف بأعلى درجة ممكنة؛ ومن هنا يمكن القول بأن الإدارة هي عماد النجاح لأي مسعى بشري في أي مجال، فوجود الإدارة مرتبط بوجود التنظيم والهيكلة، أما غيابها فهو مرتبط بالعشوائية والتخبط؛ لذلك فمن المهم في أي سياق في أي مجال وضع الإدارة الفعالة ضمن الأولويات التي ينبغي عدم تجاهل أو إغفال أهميتها.

الإدارة في التربية الخاصة:

الإدارة في التربية الخاصة هي جزء لا يتجزأ من الإدارة التعليمية، والتي لها ما يميزها من الخصائص التربوي والتعليمية التي تميزها، وتهدف الإدارة في التربية الخاصة إلى تحسين وتطوير النتائج والمخرجات التعليمية لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة إلى أعلى درجة ممكنة.

والإدارة في التربية الخاصة تعني المسئولون عن إدارة مراكز التربية الخاصة والإشراف عليها ومتابعة سير أمور العمل فيها (الرشيدي، 2017).

وتنطوي الإدارة في التربية الخاصة على قيادة وإدارة والإشراف على تقديم خدمات التربية الخاصة والخدمات الأخرى ذات الصلة، وذلك مع ضمان كون قوانين التربية الخاصة تكفل للطلاب ذوي الإعاقات والاحتياجات التعلمية الخاصة الوصول إلى التعليم العام الملائم والمجاني في بيئات غير تقييدية (Cass, 2021).

وقد عرفت الإدارة في التربية الخاصة بأنها تلك الإدارة الموكل إليها برامج التربية الخاصة في مختلف مستوياتها ومراحلها، ومختلف فئاتها من أجل تحسين النواتج التعليمية لدى فئات ذوي الإعاقة إلى أقصى درجة تسمح بها قدراتهم، وتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة والمنبثقة من الأهداف العامة للدولة (الجرايدة، 2012).

إدارة برامج صعوبات التعلم:

تعد برامج صعوبات التعلم إحدى الخدمات التربوية الحديثة التي تقدم لخدمة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة من فئة ذوي صعوبات التعلم والتي تنفذ في مدارس التربية والتعليم العامة بإشراف معلمين ومعلمات متخصصين في التربية الخاصة، وحيث أن أدوار ووظائف مدراء المدارس الإيجابية نحو هذا البرنامج من المداخل المهمة في نجاح التعليم، فإن اتجاهاتهم تؤثر في مخرجات التعلم وتحقيق أهداف التربية الخاصة المنشودة.

وتعتبر برامج صعوبات التعلم أكثر البدائل التربوية المقدمة لذوي صعوبات التعلم شيوعاً في نظم التعليم العالمية والعربية على حد سواء، فهي أنظمة تربوية تحتوي على برامج متخصصة تتكفل للطالب تربيته وتعليمه بشكل فردي يناسب خصائصه واحتياجاته وقدراته، في الوقت الذي يسمح للطالب أن يتعلم في الصف العادي لا المعلومات والمهارات الأكاديمية فحسب، بل التفاعل الاجتماعي والتواصل مع الأقران اللذين يعتبران من أهم عناصر مقومات الحياة الاجتماعية السليمة له (لزعر ونيس، 2015).

ولقد غيرت برامج صعوبات التعلم الأسلوب الذي تقدم به الخدمات لتلاميذ صعوبات التعلم بشكل كبير، فقد أصبحوا يندمجوا مع زملائهم العاديين، كما يتم إمداد معلميهم بالمناهج والأساليب التي تمكنهم من تعليم طلاب صعوبات التعلم بشكل أفضل، كما أصبح المسئولين عن تلك البرامج أكثر مسئولية في تطوير مهاراتهم وصقلها من الناحية الأكاديمية والإدارية لتعليم وتدريب كل طالب بشكل يناسب تخصصه واحتياجاته وقدراته للوصول به إلى التحسن والهدف التربوي المنشود.

وإن اتجاهات مدراء المدارس نحو برامج صعوبات التعلم في مدارسهم لها أهمية كبرى في نجاح هذا البرنامج أو فشله، فاتجاهات المديرين الإيجابية تسهم بشكل كبير في دعم وتفعيل البرنامج، من خلال تلبية جميع متطلبات معلم التربية الخاصة والتلاميذ ذوي صعوبات التعلم المادية والمعنوية، وتمكين المعلم من ممارسة عمله بارتياح وتقديم الخدمات التربوية المناسبة وإن اتجاهات مدراء المدارس السلبية نحو البرنامج تعيق عمل معلم التربية الخاصة ونجاحه في أداء واجبه (صوالحة، 2014).

ولضمان تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم ينبغي على قائد المدرسة القيام بالعديد من المهام، حيث يجب أن يكون على دراية بأهداف البرنامج، ومهام معلم صعوبات التعلم، والقيام بتوزيع المهام وتشكيل اللجان بشكل عادل، ومتابعة الأعمال بشكل مستمر، والإشراف على ميزانية المدرسة للبرنامج، وتلبية احتياجاته ومستلزماته،

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.106.2024.1120
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (106) June 2024
العدد (106) يونيو 2024

وتهيئتها للاستخدام، وتنسيق برامج التدريب على أعضاء الفريق، والمشاركة الفعالة مع الفريق المتعدد التخصصات، وتصحيح المفاهيم الخاطئة حول طلاب صعوبات التعلم (المطري، 2020).

وتؤدي المدرسة دوراً مهماً في تطوير الاتجاهات الإيجابية وتكوينها لدى طلاب صعوبات التعلم، لما لها من دور في إيضاح الهدف من البرنامج وتحديد أدوار المسئولين نحوه، وتزويد معلمي الفصول والمواد بمؤشرات صعوبات التعلم مع شرح آلية عمل البرنامج وطريقة تقديم الخدمة وأساليب التعامل وآلية التقويم لكل طالب، والاستفادة من حصص الانتظار لتوضيح دور برنامج صعوبات التعلم في المدرسة، وتوعية الطلاب ليكونوا أعضاء فاعلين في مساعدة زملائهم ذوي الصعوبات (دليل معلم صعوبات التعلم، 2015).

كما يقوم كل مركز من مراكز الإشراف التربوي بتحديد المدارس المناسبة لتنفيذ هذه البرامج وفقاً للضوابط التي حددتها إدارة صعوبات التعلم، وهي موقع المدرسة ويكون وسط الأحياء التي تقع ضمن مركز الإشراف التربوي، ومبنى المدرسة يكون مبنى حكومي مناسب، يتوفر به احتياجات غرفة المصادر، وحجم المدرسة يكون باختيار مدارس ذات كثافة طلابية عالية، وذات إدارة قادرة على تنفيذ تلك البرامج، مجهزة بمستلزمات تشمل الأثاث والوسائل التعليمية السمعية والبصرية، والمستلزمات البشرية (السلمان والشيحة، 2019).

أدوار مدراء برامج صعوبات التعلم:

يمارس مدير برامج صعوبات التعلم أدواراً محددة وبالغة الأهمية للارتقاء والتطوير من مستوى العمل في المدرسة تظهر بوضوح فيما يخص العلاقات الودية والشخصية التي يبنيها مع الهيكل الإداري والتنفيذي في المدرسة والتي يستطيع من خلالها حل العديد من المشاكل وتوضيح الأدوار للعاملين، واتخاذ القرارات المناسبة لتحقيق الأهداف التربوية الموضوعة لخدمة الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

كما أن مدير المدرسة في تلك البرامج عليه متابعة أداء الجداول المدرسية والتأكد من مراعاة العدل والمساواة بين جميع منسوبي المدرسة، وقيادة عملية التعليم والتعلم في المدرسة، ومتابعة الميزانية التشغيلية للمدرسة مع الجهة المعنية، والإشراف على تجهيز وتنظيم وتهيئة مرافق وتجهيزات المدرسة قبل بدء الدراسة، ومتابعة إنجاز المعلمين لتدريس المواد الدراسية وفق عناصر المقرر، ومتابعة عمليات الإرشاد الأكاديمي وإجراءاتها واعتماد تكليف المعلمين بها (الحمادي، 2019).

كما أن مدير المدرسة الفعال يستطيع توجيه مجتمعه للتعامل مع القضايا الصعبة، ومواجهة المشكلات، ولكن يجب أن يلتزم بالعمل الجاد والالتزام بالخطط التربوية والعمل كفريق، لكسب الدعم المجتمعي، فالمدير الفعال لديه التزام عميق بالتحسين المستمر الذي يقترن بفهم شامل لعملية التغيير الإداري والقدرة على التعامل الشفاف مع الأخرين، فالمدير يرى نفسه عامل تغيير فيعمل ويشجع على العمل التعاوني مع الأخرين وإشراك التربويين وأولياء الأمور، وتوجيه وتطوير المناهج، ومراقبة تقدم الطلبة (الأنصاري، والأنصاري، 2020).

وعلى مدير مدرسة هذه البرامج تهيئة البيئة التربوية الصالحة لبناء شخصية الطالب ونموه من جميع الجوانب، والإحاطة الكاملة بأهداف المرحلة وتفهمها، والتعرف على خصائص طلابها، ومتابعة الإشراف على مرافق المدرسة وتجهيزاتها وتنظيمها وتهيئتها مثل المعامل والمختبرات، والأجهزة وغيرها، واتخاذ الترتيبات اللازمة وإعداد خطط العمل وتنظيم الجداول، وبرامج النشاط، ومتابعة قيام المجالس واللجان بمهامها، والإشراف على المعلمين وزيارتهم في الفصول، والاطلاع على أعمالهم (الأصقه، 2019).

ومن المسؤوليات المهمة الواقعة على عاتق مديري برامج صعوبات التعلم بناء العلاقات التعاونية الإيجابية مع مديري ومعلمي برامج التعليم العام، وذلك من أجل ضمان تقديم برامج تعليمية عالية الجودة لجميع الطلاب بغض النظر عن مستويات قدراتهم (Tudryn et al., 2016).

الدراسات السابقة:

اجرى الحارثي ومحمد (2023) دراسة عن درجة إسهام مديري المدارس الابتدائية في تطبيق برامج صعوبات التعلم. هدفت الدراسة إلى الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية التي تعزي لمتغيري (الجنس- سنوات الخبرة)، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات برامج صعوبات التعلم بإدارة تعليم مكة، واشتملت العينة على (98) معلم ومعلمة، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي كمنهج لها، اشارت النتائج ان إسهام مديري المدارس الابتدائية في تطبيق برامج صعوبات التعلم كان بدرجة عالية، كما جاء إسهام مديري المدارس الابتدائية في التوعية ببرامج صعوبات التعلم بدرجة متوسطة، كما جاء إسهام مديري المدارس الابتدائية في توفير الاحتياجات اللازمة لتطبيق برامج صعوبات التعلم بدرجة عالية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس حول أبعاد الدراسة بشكل عام ما عدا بعد (التشخيص) فقد

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.106.2024.1120
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (106) June 2024
العدد (106) يونيو 2024

وجدت فروق لصالح الذكور، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لسنوات لصالح الأفراد الذين خبراتهم من 5 إلى 10 سنوات.

وحاولت دراسة الغامدي والحربي (2022) الكشف عن دور القيادة المدرسية في تطبيق برنامج صعوبات التعلم، والتعرف على المقترحات اللازمة للقيادة المدرسية التي قد تسهم في تطوير البرنامج في المدارس الحكومية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمي ومعلمات صعوبات التعلم، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات صعوبات التعلم في المدارس الحكومية بمحافظة جدة، واشتملت العينة على (218) معلما ومعلمة، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي كمنهج لها، واستعانت بالاستبانة كأداة للدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها: أن دور القيادة المدرسية في تطبيق برنامج صعوبات التعلم في المدارس الحكومية بمحافظة جدة بشكل عام ضمن درجة التحقق (المتوسط)، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة وفق متغيرات (الجنس- المؤهل العلمي- سنوات الخبرة – مكتب التعليم).

وحاولت دراسة الغامدي والحربي (2022) الكشف عن دور القيادة المدرسية في تطبيق برنامج صعوبات التعلم، والتعرف على المقترحات اللازمة للقيادة المدرسية التي قد تسهم في تطوير البرنامج في المدارس الحكومية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمي ومعلمات صعوبات التعلم، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات صعوبات التعلم في المدارس الحكومية بمحافظة جدة، واشتملت العينة على (218) معلما ومعلمة، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي كمنهج لها، واستعانت بالاستبانة كأداة للدراسة، أشارت النتائج ان دور القيادة المدرسية في تطبيق برنامج صعوبات التعلم في المدارس الحكومية بمحافظة جدة بشكل عام ضمن درجة التحقق (المتوسط)، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة وفق متغيرات (الجنس- المؤهل العلمي- سنوات الخبرة – مكتب التعليم).

وهدفت دراسة بني مصطفى (2021) إلى التعرف على دور مديري المدارس الحكومية بمديرية تربية وتعليم محافظة جرش في دعم طلبة صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمين، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الحكومية التي يتوفر فيها غرفة مصادر بمديرية تربية وتعليم محافظة جرش، واشتملت العينة على (278) معلما ومعلمة منهم (37) معلم و(241) معلمة، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي، واستعانت بالاستبانة كأداة للدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن دور مديري المدارس الحكومية بمديرية تربية وتعليم محافظة جرش في دعم طلبة صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمين جاءت بمستوى متوسط، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة عنج مستوى الدلالة 0.05 تعزى لمتغير الجنس في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية باستثناء المادة التعليمية، وسير العملية التعليمية وجاءت الفروق لصالح الإناث، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات جلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة عند مستوى الدلالة 0.05 تعزى لمتغير سنوات الخبرة في جميع الحالات وفي الدرجة الكلية باستثناء سير العملية التعليمية وجاءت الفروق لصالح أقل من 10 سنوات، بالإضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابة أفراد عينة الدراسة عند مستوى الدلالة 0.05 تعزى لأثر متغيري المؤهل العلمي والمرحلة الدراسية في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية.

وعملت دراسة السلمان والشيحه (2019) على التعرف على دور قائدات المدارس في تطبيق أهداف برامج صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات برامج صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض، واشتملت العينة على (127) معلمة، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي كمنهج لها، واستعانت بالاستبانة كأداة للدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها: أن هناك موافقة بدرجة متوسطة بين معلمات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية على دور قائدات المدارس في تطبيق أهداف برامج صعوبات التعلم، كما تبين من الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول الدرجة الكلية لدور قائدات المدارس في تطبيق أهداف برامج صعوبات التعلم وأبعاده الفرعية باختلاف مكتب التعليم وعدد سنوات الخبرة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول الدرجة الكلية لدور قائدات المدارس في تطبيق أهداف برامج صعوبات التعلم وأبعاده الفرعية باختلاف متغير المؤهل العلمي، وذلك لصالح أفراد الدراسة ممن مؤهلهن العلمي دبلوم.

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.106.2024.1120
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (106) June 2024
العدد (106) يونيو 2024

وهدفت دراسة الحمادي (2019) الى كشف درجة ممارسة فريق عمل غرفة المصادر (مدير المدرسة، المعلم، والأسرة) لأدوارهم في برنامج صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية الحكومية بمنطقة عسير. واتبعت ة المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة حيث أنها طبقت على مجتمع الدراسة المكون من (80) معلم ومعلمة صعوبات تعلم. وأظهرت نتائج الدراسة ان ممارسة فريق عمل غرفة المصادر (مدير مدرسة، معلم، الأسرة) لأدوارهم في برنامج صعوبات التعلم في المدارس الابتدائي بمنطقة عسير كان بدرجة مقبولة، وكانت أكثر الأدوار ممارسة في غرفة المصادر هي دور مدير المدرسة، ولم تظهر النتائج أي فروق أو اختلاف بين استجابات العينة وفق متغير الجنس.

أجرى ملحم وآخرون (2018) دراسة هدفت إلى التعرف على دور مديري المدارس الحكومية في مواجهة صعوبات دمج طلبة الاحتياجات الخاصة، وفق قانون التعليم الخاص 2018 داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المديرين والمعلمين. كذلك الكشف عن الفروق الإحصائية في دور مديري المدارس الحكومية في مواجهة صعوبات دمج طلبة الاحتياجات الخاصة، وفق قانون التعليم الخاص 2018 داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المديرين والمعلمين يعزى لأثر متغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المرحلة التعليمية، الوظيفة)، ولتحقيق أهداف الدراسة وللإجابة عن أسئلتها تم استخدام المنهج الوصفي، وذلك لوصف نتائج استجابات أفراد عينة الدراسة حول أداة الدراسة وتحليلها وتفسيرها. تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة ممثلة لمجتمع الدراسة، خلال العام الدراسي (2019-2020) بما نسبته (10%) من مجتمع الدراسة، تكونت عينة الدراسة من (510) مستجيباً، أظهرت النتائج أن دور مديري المدارس الحكومية في مواجهة صعوبات دمج طلبة الاحتياجات الخاصة، وفق قانون التعليم الخاص 2018 داخل الخط الأخضر، من وجهة نظر المديرين والمعلمين كان (كبيراً)، كذلك فقد أظهرت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) على دور مديري المدارس الحكومية في مواجهة صعوبات دمج طلبة الاحتياجات الخاصة، وفق قانون التعليم الخاص 2018 داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المديرين والمعلمين على حسب متغير: الجنس، ومتغير الخبرة، ومتغير المرحلة التعليمية، بينما أظهرت النتائج وجود فرق على حسب متغير الوظيفة، حيث كانت الفروق لصالح فئة مدير.

وعملت دراسة السلمان والشيحه (2019) على التعرف على دور قائدات المدارس في تطبيق أهداف برامج صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات برامج صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض، واشتملت العينة على (127) معلمة، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي كمنهج لها، واستعانت بالاستبانة كأداة للدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها: أن هناك موافقة بدرجة متوسطة بين معلمات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية على دور قائدات المدارس في تطبيق أهداف برامج صعوبات التعلم، كما تبين من الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول الدرجة الكلية لدور قائدات المدارس في تطبيق أهداف برامج صعوبات التعلم وأبعاده الفرعية باختلاف مكتب التعليم وعدد سنوات الخبرة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول الدرجة الكلية لدور قائدات المدارس في تطبيق أهداف برامج صعوبات التعلم وأبعاده الفرعية باختلاف متغير المؤهل العلمي، وذلك لصالح أفراد الدراسة ممن مؤهلهن العلمي دبلوم.

هدفت دراسة الحمادي (2019) الى كشف درجة ممارسة فريق عمل غرفة المصادر (مدير المدرسة، المعلم، والأسرة) لأدوارهم في برنامج صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية الحكومية بمنطقة عسير. واتبعت ة المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة حيث أنها طبقت على مجتمع الدراسة المكون من (80) معلم ومعلمة صعوبات تعلم. وأظهرت نتائج الدراسة ان ممارسة فريق عمل غرفة المصادر (مدير مدرسة، معلم، الأسرة) لأدوارهم في برنامج صعوبات التعلم في المدارس الابتدائي بمنطقة عسير كان بدرجة مقبولة، وكانت أكثر الأدوار ممارسة في غرفة المصادر هي دور مدير المدرسة، ولم تظهر النتائج أي فروق أو اختلاف بين استجابات العينة وفق متغير الجنس.

وفي دراسة ملحم وآخرون (2018) هدفت الدراسة إلى التعرف على دور مديري المدارس الحكومية في مواجهة صعوبات دمج طلبة الاحتياجات الخاصة، وفق قانون التعليم الخاص 2018 داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المديرين والمعلمين. ولتحقيق أهداف الدراسة وللإجابة عن أسئلتها تم استخدام المنهج الوصفي، تم اختيار عينة

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.106.2024.1120
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (106) June 2024
العدد (106) يونيو 2024

الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة ممثلة لمجتمع الدراسة، خلال العام الدراسي (2019-2020)، تكونت عينة الدراسة من (510) مستجيباً، أظهرت النتائج أن دور مديري المدارس الحكومية في مواجهة صعوبات دمج طلبة الاحتياجات الخاصة، وفق قانون التعليم الخاص 2018 داخل الخط الأخضر، من وجهة نظر المديرين والمعلمين كان (كبيراً)، كذلك فقد أظهرت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) على دور مديري المدارس الحكومية في مواجهة صعوبات دمج طلبة الاحتياجات الخاصة، وفق قانون التعليم الخاص 2018 داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المديرين والمعلمين على حسب متغير: الجنس، ومتغير الخبرة، ومتغير المرحلة التعليمية، بينما أظهرت النتائج وجود فرق على حسب متغير الوظيفة، حيث كانت الفروق لصالح فئة مدير.

التعقيب العام على الدراسات السابقة:

من خلال عرض الدراسات السابقة التي أجريت في هذا الموضوع استعرض عدداً من الدراسات العربية والأجنبية، ومن خلال تحليل الدراسات السابقة تم رصد أوجه الشبه، وأوجه الاختلاف بين البحث الحالي، والدراسات السابقة، وأوجه استفادت البحث الحالي من الدراسات السابقة؛ والتي كان لها أثر في بناء الدراسة الحالية.

أولاً: أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

1. من حيث الهدف:

- اتفقت أغلب الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية منها في أهدافها مع الدراسة الحالية منها دراسة ملحم وآخرون (2018) ودراسة الحمادي (2019) ودراسة صوالحة (2014)، ودراسة القرني (2015)، ودراسة السلمان والشيحه (2019)، ودراسة بني مصطفى (2021)، ودراسة الغامدي والحربي (2022)، ودراسة الحارثي ومحمد (2023)،

2. من حيث المنهج:

- اتفقت أغلب الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية استخدام منهج الدراسة التي اعتمدت على المنهج المختلط (الكمي الوصفي التحليلي - والمنهج النوعي) لتحقيق أهداف الدراسة كدراسة ملحم وآخرون (2018) ودراسة الحمادي (2019))، ودراسة القرني (2015)، ودراسة السلمان والشيحه (2019)، ودراسة بني مصطفى (2021)، ودراسة الغامدي والحربي (2022)، ودراسة الحارثي ومحمد (2023)،

3. من حيث الأدوات:

- اتفقت أغلب الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية من حيث استخدام (الاستبانة والمقابلة) كأدوات للدراسة منها دراسة ملحم وآخرون (2018) ودراسة الحمادي (2019) ودراسة السلمان والشيحه (2019)، ودراسة بني مصطفى (2021)، ودراسة الغامدي والحربي (2022)، ودراسة الحارثي ومحمد (2023).

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة اتبع ان الكمي الوصفي التحليلي. حيث يُعَرَّف المنهج الوصفي بأنه: " المنهج الذي من خلاله يمكن وصف الظاهرة موضوع الدراسة، وتحليل بياناتها، وبيان العلاقات بين مكوناتها، والآراء التي تُطْرح حولها، والعمليات التي تتضمنها، والآثار التي تحدثها" (أبو حطب وصادق، 2010).

مجتمع وعينة الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري برامج صعوبات التعلم في مدينة تبوك والبالغ عددهم (75) مدير صعوبات تعلم حسب إحصائية إدارة تعليم مدينة تبوك عام 1443 - 1444هـ.

استخدم العينة المتيسرة وذلك من خلال توزيع أداة الدراسة على كل مديري برامج صعوبات التعلم في مدينة تبوك، وبعد عدة محاولات تواصل معهم استجاب منهم (51) مدير، أي ما يمثل (68%) من إجمالي مجتمع الدراسة، حيث قام بتوزيع أداة الدراسة الكترونيًا والمتابعة لها من خلال النزول للمدارس التابعة للمكاتب في مدينة تبوك.

خصائص أفراد عينة الدراسة:

يتصف أفراد عينة الدراسة بعدد من الخصائص الوظيفية تتمثل في: الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، ارتباط المؤهل بصعوبات التعلم، ، وذلك على النحو التالي:

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.106.2024.1120
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (106) June 2024
العدد (106) يونيو 2024

1. الجنس

جدول رقم (1) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغير الجنس

الجنس	الاعداد	النسبة المئوية
ذكر	28	%55
أنثى	23	%45
الاجمالي	51	%100
سنوات الخبرة	**التكرارات**	**النسبة المئوية**
من 5 سنوات إلى 10 سنوات	12	%24
أكثر من 10 سنوات	39	%76
الاجمالي	51	%100
المؤهل العلمي	**التكرارات**	**النسبة المئوية**
بكالوريوس	47	%92
ماجستير	3	%6
دكتوراه	1	%2
الاجمالي	51	%100
ارتباط المؤهل بصعوبات التعلم	**التكرارات**	**النسبة المئوية**
مؤهلي مرتبط مباشرة بصعوبات التعلم	11	%22
مؤهلي غير مرتبط بصعوبات التعلم	40	%78
الاجمالي	51	%100

وقد تم اختيار العينة بطريقة العينة المتيسرة حيث تم ارسال الاستبيان الى المشاركين في الدراسة وحصل ان على استجابة 51 مشارك.

أداة الدراسة:

بناء على طبيعة البيانات، وعلى المنهج المتبع في الدراسة، وجد أن الأداة الأكثر ملاءمة لتحقيق أهداف هذه الدراسة هي "الاستبانة"، وقد تم بناء أداة الدراسة بالرجوع إلى الأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، ولقد تكونت أداة الدراسة في صورتها النهائية من قسمين:

❖ **القسم الأول:** يتناول البيانات الأولية الخاصة بأفراد عينة الدراسة مثل: الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، ارتباط المؤهل بصعوبات التعلم، والدورات التدريبية.

❖ **القسم الثاني:** يتكون من (43) عبارة تتناول دور مديري المدارس في تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم في مدينة تبوك موزعة على (7) محاور، حيث يتناول البعد الأول: أدوار المدير في تقييم وتشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم، ويتكون من (7) عبارات، أما البعد الثاني: يتناول أدوار المدير في تقديم الخدمات التربوية والتعليمية للطلاب، ويتكون من (7) عبارات، والبعد الثالث: يتناول أدوار المدير في تقديم الاستشارة التربوية لمعلمي المدرسة، ويتكون من (4) عبارات، ويتناول البعد الرابع: دور المدير في تقديم الإرشادات لأولياء أمور الطلاب الذين يتلقون خدمات البرنامج لمساعدتهم في التعامل مع حالة الطالب في المنزل، ويتكون من (5) عبارات، أما البعد الخامس: دور المدير في الحد من حالات الرسوب والتسرب، فيتكون من (5) عبارات، والبعد السادس: دور المدير في تفعيل فريق عمل برامج صعوبات التعلم، ويتكون من (8) عبارات، ويتناول البعد السابع والاخير: دور المدير في التوعية ببرامج صعوبات التعلم، ويتكون من (7) عبارات.

وطلب من أفراد الدراسة الإجابة عن كل عبارة بوضع علامة (√) أمام أحد الخيارات التالية:

جدول رقم 3 تقييم استجابات المشاركين في الدراسة

موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
5	4	3	2	1
5 - 4.21	4.20 – 3.41	3.40 – 2.61	2.60 – 1.81	1.80 - 1

ويوضح الجدول التالي تحديد فئات المقياس المتدرج الخماسي: حيث تم التقسيم وفقاً للمعادلة التالية:

(اعلى درجة – اقل درجة) وتقسيم الناتج على عدد الفئات بمعنى 5-4/5 =0.80

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.106.2024.1120
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (106) June 2024
العدد (106) يونيو 2024

صدق الاستبانة:

قام ان بالتأكد من صدق الاستبانة من خلال ما يأتي:

اولا: صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة:

بعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة قام بتطبيقها ميدانيًا، تم حساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة الصدق الداخلي للاستبانة حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة كما توضح ذلك الجداول التالية.

جدول رقم (3) معاملات ارتباط بيرسون لدور مديري المدارس في تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم في مدينة تبوك (بالدرجة الكلية لكل محور)

البعد الأول: أدوار المدير في تقييم وتشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم		البعد الثاني: أدوار المدير في تقديم الخدمات التربوية والتعليمية للطلاب		البعد الثالث: أدوار المدير في تقديم الاستشارة التربوية لمعلمي المدرسة		البعد الرابع: دور المدير في تقديم الإرشادات لأولياء أمور الطلاب الذين يتلقون خدمات البرنامج لمساعدتهم في التعامل مع حالة الطالب في المنزل	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
1	**0.75	1	**0.94	1	**0.95	1	*0.53
2	**0.84	2	**0.96	2	**0.95	2	**0.97
3	**0.91	3	**0.97	3	**0.59	3	**0.94
4	**0.95	4	**0.59	4	**0.94	4	**0.95
5	**0.93	5	**0.96			5	**0.97
6	**0.93	6	**0.92				
7	**0.91	7	**0.89				

البعد الخامس: دور المدير في الحد من حالات الرسوب والتسرب		البعد السادس: دور المدير في تفعيل فريق عمل برامج صعوبات التعلم		البعد السابع: دور المدير في التوعية ببرامج صعوبات التعلم	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
1	**0.95	1	**0.90	1	**0.97
2	**0.93	2	**0.66	2	**0.98
3	**0.66	3	**0.98	3	**0.98
4	**0.70	4	**0.98	4	**0.98
5	**0.92	5	**0.99	5	**0.87
		6	**0.99	6	**0.75
		7	**0.99	7	**0.96
		8	**0.98		

** دال عند مستوى 0.01

جدول رقم (4) معاملات ارتباط بيرسون (لإجمالي كل محور) من محاور استبانة دور مديري المدارس في تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم في مدينة تبوك (بالدرجة الكلية للاستبانة)

م	البعد	معامل الارتباط
1	البعد الأول: أدوار المدير في تقييم وتشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم	**0.95
2	البعد الثاني: أدوار المدير في تقديم الخدمات التربوية والتعليمية للطلاب	**0.99
3	البعد الثالث: أدوار المدير في تقديم الاستشارة التربوية لمعلمي المدرسة.	**0.97
4	البعد الرابع: دور المدير في تقديم الإرشادات لأولياء أمور الطلاب	**0.99
5	البعد الخامس: دور المدير في الحد من حالات الرسوب والتسرب.	**0.96
6	البعد السادس: دور المدير في تفعيل فريق عمل برامج صعوبات التعلم	**0.99
7	البعد السابع: دور المدير في التوعية ببرامج صعوبات التعلم	**0.99

** دال عند مستوى 0.01

يتضح من خلال الثلاث جداول السابقة أن جميع العبارات دالة عند مستوى (0.01) أو (0.05)، كذلك ايضاً فيما يتعلق بارتباط اجمالي البعد بالدرجة الكلية، حيث تراوحت قيم معاملات ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية لكل محور والعبارات التي تنتمي للمحور ما بين (0.99) و(0.53)، وفيما يتعلق بارتباط اجمالي البعد بالدرجة الكلية فإن القيم تراوحت ما بين (0.99) و(0.95)، وجميعها معاملات ارتباط مناسبة، وهذا يعطي دلالة على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي، كما يشير إلى مؤشرات صدق مناسبة وكافية يمكن الوثوق بها في تطبيق الدراسة الحالية.

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.106.2024.1120
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (106) June 2024
العدد (106) يونيو 2024

ثبات أداة الاستبانة:

ثبات الاستبانة يعني التأكد من أن الإجابة ستكون واحدة تقريباً لو تكرر تطبيقها على الأشخاص ذاتهم في أوقات مختلفة (العساف، 2012، 430). وقد قام بقياس ثبات الدراسة باستخدام معامل ثبات الفا كرونباخ، والجدول التالي يوضح معامل الثبات لمحاور أداة الدراسة وذلك كما يلي:

جدول رقم (5) معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة

م	البعد	عدد العبارات	معامل الثبات
1	البعد الأول: أدوار المدير في تقييم وتشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم	7	0.95
2	البعد الثاني: أدوار المدير في تقديم الخدمات التربوية والتعليمية للطلاب	7	0.96
3	البعد الثالث: أدوار المدير في تقديم الاستشارة التربوية لمعلمي المدرسة.	4	0.89
4	البعد الرابع: دور المدير في تقديم الإرشادات لأولياء أمور الطلاب	5	0.93
5	البعد الخامس: دور المدير في الحد من حالات الرسوب والتسرب.	5	0.90
6	البعد السادس: دور المدير في تفعيل فريق عمل برامج صعوبات التعلم	8	0.98
7	البعد السابع: دور المدير في التوعية ببرامج صعوبات التعلم	7	0.97
	الثبات الكلي	43	0.99

يتضح من خلال الجدول السابق أن مقياس الدراسة يتمتع بثبات مقبول إحصائيًا، حيث بلغت قيمة معامل الثبات الكلية (ألفا) (0.99) وهي درجة ثبات عالية، كما تراوحت معاملات ثبات محاور أداة الدراسة ما بين (0.98) و(0.89) وهي معاملات ثبات مرتفعة يمكن الوثوق بها في تطبيق الدراسة الحالية.

نتائج الدراسة

يهدف هذا الجزء إلى عرض نتائج الدارسة الميدانية ومناقشتها من خلال عرض إجابات أفراد الدراسة على عبارات الاستبانة وذلك من خلال الإجابة على تساؤلات الدراسة على النحو التالي:

السؤال الأول: ما أهم أدوار مديري المدارس في تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم في مدينة تبوك من وجهة نظرهم؟ ويمكن الإجابة على ذلك من خلال العناصر التالية:

1. ما دور مديري المدارس في مدينة تبوك في تقييم وتشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظرهم؟

للتعرف على دور مدير المدرسة في مدينة تبوك في تقييم وتشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظرهم، تم استخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عين الدراسة، وذلك على النحو التالي:

جدول رقم (6) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	أهمية الدور
1	متابعة إحالة الطالب بعد المسح	2.88	1.63	7	متوسط
2	طلب إعادة التشخيص للطالب حتى بعد الإحالة	3.29	1.53	6	متوسط
3	توفير نسخة من ملف الطالب ذوي صعوبات التعلم لمعلم التعليم العام	3.78	1.33	5	مرتفع
4	تزويد معلمي التعليم العام بمعلومات عن خصائص ذوي صعوبات التعلم	4.02	1.35	1	مرتفع
5	متابعة التقدم مع فريق عمل برنامج صعوبات التعلم	3.94	1.33	2	مرتفع
6	تحديد فترة زمنية محددة لمتابعة مستوى تقدم الطالب في الخطة التربوية الفردية	3.90	1.33	4	مرتفع
7	الاطلاع على اللوائح والأنظمة الخاصة بالتربية الخاصة في وزارة التعليم	3.92	1.32	3	مرتفع
البعد الأول: أدوار المدير في تقييم وتشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم		3.68	1.24		مرتفع
1	عقد اجتماعات دورية مع الأسر	3.98	1.32	6	مرتفع
2	المشاركة في حل المشكلات مع الطلاب	4.02	1.33	5	مرتفع
3	متابعة مستوى الطلاب الملتحقين ببرنامج صعوبات التعلم	4.04	1.33	3	مرتفع
4	تزويد غرفة المصادر بالتجهيزات اللازمة الخاصة بتعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم	4.59	0.94	1	مرتفع جدا
5	تبادل زيارات المعلمين لغرض تبادل الخبرات	4.04	1.34	4	مرتفع
6	التحاق المعلمين بالبرامج التدريبية لتنمية المهارات المهنية	4.12	1.26	2	مرتفع
7	لدي أفكار تطويرية في مجال تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم	3.80	1.40	7	مرتفع
البعد الثاني: أدوار المدير في تقديم الخدمات التربوية والتعليمية للطلاب		4.08	1.15	الخامس	مرتفع
1	توعية معلمي التعليم العام بأهداف برنامج صعوبات التعلم	4.02	1.33	4	مرتفع
2	تعديل الاتجاهات السلبية لمعلمي الفصل العادي تجاه التلاميذ ذوي	4.06	1.35	3	مرتفع

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.106.2024.1120
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (106) June 2024
العدد (106) يونيو 2024

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	أهمية الدور
	صعوبات التعلم				
3	تقبل الطلاب العاديين لطلاب صعوبات التعلم	4.55	0.88	1	مرتفع جدا
4	السعي لتحقيق التعاون بين معلمي التعليم العام ومعلم صعوبات التعلم	4.14	1.27	2	مرتفع
البعد الثالث: أدوار المدير في تقديم الاستشارة التربوية لمعلمي المدرسة.		4.19	1.06	الاول	مرتفع
1	توعية أولياء الأمور بماهية صعوبات التعلم وخصائصها	4.55	0.88	1	مرتفع جدا
2	تشجيع أولياء الأمور على التواصل المستمر مع المدرسة	4.04	1.33	3	مرتفع
3	التعاون مع جهات الخارجية لتقديم الاستشارات لأولياء الأمور	3.94	1.33	5	مرتفع
4	مشاركة الأسرة في اعداد الخطة التربوية والتعليمية	4.06	1.38	2	مرتفع
5	توفير طرق اتصال فعالة مع الأسرة	4.02	1.33	4	مرتفع
البعد الرابع: دور المدير في تقديم الإرشادات لأولياء أمور الطلاب		4.12	1.12	الثالث	مرتفع
1	تطوير أساليب تقويم الطلاب	3.98	1.33	4	مرتفع
2	تفعيل برامج الارشاد النفسي والتربوي	3.86	1.33	5	مرتفع
3	توفير بيئية تعليمية جاذبة	4.49	0.97	1	مرتفع جدا
4	توفير التحفيزات العينية والمادية	4.49	0.97	1 مكرر	مرتفع جدا
5	تجهيز غرفة المصادر بالوسائل التعليمية	4.04	1.34	3	مرتفع
البعد الخامس: دور المدير في الحد من حالات الرسوب والتسرب.		4.17	1.01	الثاني	مرتفع
1	إيجاد فريق عمل متعاون	4.14	1.28	2	مرتفع
2	المشاركة الفاعلة داخل فريق عمل البرامج	4.43	1.01	1	مرتفع جدا
3	الحرص على تفعيل فريق برنامج صعوبات التعلم	4.08	1.34	3	مرتفع
4	توضيح دور كل عضو من أعضاء فريق عمل برنامج صعوبات التعلم	4.08	1.34	3 مكرر	مرتفع
5	عقد اجتماعات دورية بين أعضاء فريق برنامج صعوبات التعلم	4.06	1.33	6	مرتفع
6	تحفيز أعضاء فريق عمل برنامج صعوبات التعلم	4.08	1.34	3 مكرر	مرتفع
7	تفعيل دور فريق عمل برنامج صعوبات التعلم في عمليات المسح والاحالة	4.02	1.33	8	مرتفع
8	إشراك أولياء الأمور في فريق برنامج صعوبات التعلم	4.04	1.34	7	مرتفع
البعد السادس: دور المدير في تفعيل فريق عمل برامج صعوبات التعلم		4.12	1.21	الثالث مكرر	مرتفع
1	توعية أولياء الأمور ببرنامج صعوبات التعلم	4.06	1.33	3	مرتفع
2	تخصيص برنامج توعوي لمجتمع المدرسة	4.08	1.34	2	مرتفع
3	توضيح أهداف البرنامج	4.06	1.33	3 مكرر	مرتفع
4	التوعية من خلال المواقع الإلكترونية ومواقع التواصل الاجتماعي	4.02	1.33	6	مرتفع
5	التعاون مع الجهات الخارجية للتوعية بصعوبات التعلم داخل المدرسة	3.82	1.41	7	مرتفع
6	الإشادة بالمنجزات الفنية والإدارية داخل المدرسة	4.31	1.10	1	مرتفع جدا
7	الحث على مساهمة الأهل	4.06	1.36	5	مرتفع
البعد السابع: دور المدير في التوعية ببرامج صعوبات التعلم		4.06	1.22	السادس	مرتفع
الدرجة الكلية		4.04	1.24		مرتفع

يتضح من الجدول السابق أن اهية أدوار مديري المدارس في برامج صعوبات التعلم كانت مرتفعة على الدرجة الكلية والابعاد الفرعية لاداة الدراسة وكانت اعلى درجة للبعد ال البعد الثالث: أدوار المدير في تقديم الاستشارة التربوية لمعلمي المدرسة. بمتوسط 4.19 وانحراف معياري 1.06 وادناها كانت للبعد السابع: دور المدير في التوعية ببرامج صعوبات التعلم 4.05 وانحراف معياري 1.24 لكنها في المجمل مرتفعة مع وجود بعض العبارات التي اشارت ان أدوار مديري المدارس مرتفعة جدا.

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.106.2024.1120
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (106) June 2024
العدد (106) يونيو 2024

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول (دور مديري المدارس في تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم في مدينة تبوك من وجهة نظرهم) تعزى لمتغير الجنس؟

الفرضية الصفرية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ألفا أقل أو يساوي (a ≥0.05) في دور مديري المدارس في تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم من وجهة نظر مديري المدارس في مدينة تبوك تعزى لمتغير الجنس.

تم استخدام اختبار مان ويتني (mann-Whitney) بديلًا عن تحليل اختبار التاء (t- test)؛ وذلك لعدم التكافؤ بين فئات متغير الجنس إضافة إلى كون بعض فئات المتغير اقل من (30) مما يعطي احتمالية كبيرة لعدم توزيع البيانات بشكل طبيعي، وذلك كما يتضح من خلال الجدول التالي:

جدول رقم (21) نتائج اختبار مان ويتني (mann-Whitney) للفرق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول دور مديري المدارس في تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم في مدينة تبوك من وجهة نظرهم باختلاف متغير الجنس

الابعاد	الجنس	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	ذكر	28	23.89	669.00	1.12-	0.26
	أنثى	23	28.57	657.00		

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول الدرجة الكلية لدور مديري المدارس في تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم في مدينة تبوك والابعاد الفرعية باختلاف متغير الجنس، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة للدرجة الكلية (0.26)، وهي قيم أكبر من (0.05) أي أنها غير دالة إحصائيًا، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية.

الفرضية الصفرية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ألفا أقل أو يساوي (a ≥0.05) في دور مديري المدارس في تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم من وجهة نظر مديري المدارس في مدينة تبوك تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

ولمعرفة إذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول دور مديري المدارس في تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم في مدينة تبوك من وجهة نظرهم باختلاف متغير سنوات الخبرة، تم استخدام اختبار مان ويتني (mann-Whitney) بديلًا عن تحليل اختبار التاء (t- test)؛ وذلك لعدم التكافؤ بين فئات متغير سنوات الخبرة إضافة إلى كون بعض فئات المتغير اقل من (30) مما يعطي احتمالية كبيرة لعدم توزيع البيانات بشكل طبيعي، وذلك كما يتضح من خلال الجدول التالي:

جدول رقم (22) نتائج اختبار مان ويتني (mann-Whitney) للفرق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف متغير سنوات الخبرة

	سنوات الخبرة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	من 5 سنوات إلى 10 سنوات	12	23.63	283.50	0.63-	0.53
	أكثر من 10 سنوات	39	26.73	1042.50		

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول الدرجة الكلية لدور مديري المدارس في تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم في مدينة تبوك والابعاد الفرعية باختلاف متغير سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة للدرجة الكلية (0.53)، وجميعها قيم أكبر من (0.05) أي غير دالة إحصائيًا، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية.

الفرضية الصفرية الثالثة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ألفا أقل أو يساوي (a ≥0.05) في دور مديري المدارس في تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم من وجهة نظر مديري المدارس في مدينة تبوك تعزى لمتغير ارتباط المؤهل بصعوبات التعلم.

ولمعرفة إذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول دور مديري المدارس في تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم في مدينة تبوك من وجهة نظرهم باختلاف متغير ارتباط المؤهل بصعوبات التعلم، تم استخدام اختبار مان ويتني (mann-Whitney) بديلًا عن تحليل اختبار التاء (t-

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.106.2024.1120
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (106) June 2024
العدد (106) يونيو 2024

test)؛ وذلك لعدم التكافؤ بين فئات متغير ارتباط المؤهل بصعوبات التعلم إضافة إلى كون بعض فئات المتغير اقل من (30) مما يعطي احتمالية كبيرة لعدم توزيع البيانات بشكل طبيعي، وذلك كما يتضح من خلال الجدول التالي:

جدول رقم (23) نتائج اختبار مان ويتني (mann-Whitney) للفرق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف متغير ارتباط المؤهل بصعوبات التعلم

الابعاد	ارتباط المؤهل بصعوبات التعلم	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	مؤهلي مرتبط مباشرة بصعوبات التعلم	11	19.45	214.00	1.65-	0.10
	مؤهلي غير مرتبط بصعوبات التعلم	40	27.80	1112.00		

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول الدرجة الكلية لدور مديري المدارس في تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم في مدينة تبوك باختلاف متغير ارتباط المؤهل بصعوبات التعلم، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة للدرجة الكلية (0.10)، وجميعها قيم أكبر من (0.05) أي غير دالة إحصائيًا، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية.

الفرضية الصفرية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ألفا أقل أو يساوي ($a \geq 0.05$) في دور مديري المدارس في تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم من وجهة نظر مديري المدارس في مدينة تبوك تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ولمعرفة إذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول دور مديري المدارس في تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم في مدينة تبوك من وجهة نظرهم باختلاف متغير المؤهل العلمي، تم استخدام اختبار كروسكال واليس (Kruskall- Wallis) بديلًا عن تحليل التباين الأحادي (One Way Anova)؛ وذلك لعدم التكافؤ بين فئات متغير المؤهل العلمي إضافة إلى كون بعض فئات المتغير اقل من (30) مما يعطي احتمالية كبيرة لعدم توزيع البيانات بشكل طبيعي، وذلك كما يتضح من خلال الجدول التالي:

جدول رقم (24) نتائج اختبار كروسكال واليس (Kruskall- Wallis) للفرق بين متوسطات استجابات أفراد عينة باختلاف متغير المؤهل العلمي

الابعاد	المؤهل العلمي	العدد	متوسط الرتب	قيمة مربع كاي	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	بكالوريوس	47	26.27	4.80	0.09
	ماجستير	3	13.67		
	دكتوراه	1	50.50		

يتضح من خلال الجدول السابق أنه لا توجد هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول الدرجة الكلية لدور مديري المدارس في تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم في مدينة تبوك والابعاد الفرعية باختلاف متغير المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة للدرجة الكلية (0.09)، وجميعها قيم أكبر من (0.05) أي غير دالة إحصائيًا، وبالتالي نقبل الفرض الصفري.

وُتشير النتيجة السابقة إلى تقارب استجابات أفراد الدراسة على اختلاف المؤهل العلمي حول دور مديري المدارس في تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم في مدينة تبوك.

مناقشة النتائج

اشارت نتائج السؤال الأول ان أهمية أدوار مدير المدارس كانت مرتفعة على الدرجة الكلية وعلى ابعاد الاستبانة السبعة ويعزو ان هذه النتيجة الى شعور مديرو المارس بالمسؤولية العالية اتجاه برامج صعوبات التعلم التي يشرفون عليها في مدارسهم. كما يعتقد ان ان المتابعة المستمرة من قبل إدارة التعليم في منطقة تبوك تزيد من اهتمام مديرو المدارس بتلك البرامج وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع عدد من الدراسات التي اشارت الى أهمية

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.106.2024.1120
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (106) June 2024
العدد (106) يونيو 2024

أدوار مديري المدارس في برامج صعوبات التعلم مثل دراسة الحارثي ومحمد (2023) التي اشارت ان إسهام مديري المدارس الابتدائية في تطبيق برامج صعوبات التعلم كان بدرجة عالية ، ودراسة ملحم وآخرون (2018) أن دور مديري المدارس الحكومية في مواجهة صعوبات دمج طلبة الاحتياجات الخاصة، وفق قانون التعليم الخاص 2018 داخل الخط الأخضر، من وجهة نظر المديرين والمعلمين كان (كبيراً)

. وتتباين نتائج الدراسة الحالية مع دراسات الغامدي والحربي (2022) التي اشارت ان اهمية دور القيادة المدرسية في تطبيق برنامج صعوبات التعلم في المدارس الحكومية بمحافظة جدة بشكل عام ضمن درجة التحقق (المتوسط)، ودراسة بني مصطفى (2021) أن أهمية دور مديري المدارس الحكومية بمديرية تربية وتعليم محافظة جرش في دعم طلبة صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمين جاءت بمستوى متوسط، دراسة السلمان والشيحة (2019) أن هناك موافقة بدرجة متوسطة بين معلمات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية على أهمية دور قائدات المدارس في تطبيق أهداف برامج صعوبات التعلم، دراسة الحمادي (2019) حيث اشارت ان تقييم مديرو المدارس لأهمية أدوارهم في برنامج صعوبات التعلم في المدارس الابتدائي بمنطقة عسير كان بدرجة مقبولة.

اما إجابة السؤال الثاني حول دلالة الفروق الإحصائية تبعا لمتغيرات الدراسة الجنس والخبرة، وارتباط المؤهل بصعوبات التعلم، المؤهل والدرجة العلمية. فقد تم قبول الفرضية الصفرية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ألفا أقل أو يساوي ($a \geq 0.05$) في دور مديري المدارس في تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم من وجهة نظر مديري المدارس في مدينة تبوك تعزى لمتغير الجنس. وهذه النتائج تتفق مع دراسة الحمادي (2019) التي لم تظهر النتائج أي فروق أو اختلاف بين استجابات العينة وفق متغير الجنس. ودراسة بني مصطفى (2021) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة عنج مستوى الدلالة 0.05 تعزى لمتغير الجنس، ودراسة الغامدي والحربي (2022) التي أظهرت الدراسة عدم وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة وفق متغيرات (الجنس). ودراسة الحارثي ومحمد (2023) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 فأقل في اتجاهات أفراد الدراسة تعزى لمتغير الجنس.

كما تم قبول الفرضية الصفرية الثانية: الفرضية الصفرية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ألفا أقل أو يساوي ($a \geq 0.05$) في دور مديري المدارس في تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم من وجهة نظر مديري المدارس في مدينة تبوك تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

ويعزو ان هذه النتيجة الى التدريب المكثف الذي تقدمه إدارة التعليم بمنطقة تبوك لمدراء برامج صعوبات التعلم بغض النظر عن خبراتهم الإدارية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسات مثل (ملحم وآخرون،2018؛ السلمان والشيحه، 2019؛ وبني مصطفى ، 2021؛ الغامدي والحربي، 2022) والتي أظهرت الدراسة عدم وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة وفق متغير (سنوات الخبرة). بينما اختلفت مع دراسة الحارثي ومحمد (2023) التي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 فأقل تعزى لسنوات الخبرة لصالح الأفراد الذين خبراتهم من 5 إلى 10 سنوات.

وقبلت الفرضية الصفرية الثالثة: الفرضية الصفرية الثالثة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ألفا أقل أو يساوي ($a \geq 0.05$) في دور مديري المدارس في تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم من وجهة نظر مديري المدارس في مدينة تبوك تعزى لمتغير ارتباط المؤهل بصعوبات التعلم.

ويعزو ان هذه النتيجة ان برامج التدريب لمدراء برامج التربية صعوبات التعلم تقدم لجميع المدراء بغض النظر عن ارتباط المؤهل بصعوبات التعلم ام لا. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الغامدي والحربي (2022)، والتي اشارت إلى عدم وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة وفق متغير ارتباط المؤهل العلمي بصعوبات التعلم.

وأشارت النتائج الى قبول الفرضية الصفرية الرابعة: الفرضية الصفرية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ألفا أقل أو يساوي ($a \geq 0.05$) في دور مديري المدارس في تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم من وجهة نظر مديري المدارس في مدينة تبوك تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة ملحم وآخرون (2018) والتي توصلت إلى وجود فروق إحصائية في دور مديري المدارس الحكومية في مواجهة صعوبات دمج طلبة الاحتياجات الخاصة، وفق قانون التعليم الخاص 2018 من وجهة نظر المديرين والمعلمين يعزى لأثر متغير المؤهل العلمي، دراسة السلمان والشيحه (2019)

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.106.2024.1120
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (106) June 2024
العدد (106) يونيو 2024

التي اكدت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول الدرجة الكلية لدور قائدات المدارس في تطبيق أهداف برامج صعوبات التعلم وأبعاده الفرعية باختلاف متغير المؤهل العلمي، وذلك لصالح أفراد الدراسة ممن مؤهلهن العلمي دبلوم.

التوصيات

يوصي ان بإجراء المزيد من الدراسات حول أدوار مديري المدارس في برامج صعوبات التعلم. كما يوصي ان بتقديم المزيد من الدعم لمديري برامج صعوبات التعلم.

المراجع

1. أبا حسين، وداد بنت عبد الرحمن؛ الشويعر، شروق سليمان. (2019). آراء أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام نموذج الاستجابة للتدخل في برامج صعوبات التعلم، مجلة التربية الخاصة والتأهيل.
2. إبراهيم، سليمان عبد الواحد (2010). المرجع في صعوبات التعلم: النمائية والأكاديمية، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.
3. إبراهيم، سليمان يوسف. (2010). المرجع في التربية الخاصة المعاصرة: ذوو الاحتياجات التربوية الخاصة بين الواقع وآفاق المستقبل، (ط. 2)، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
4. إبراهيم، منال الحاج. (2016). صعوبات التعلم وعلاقتها بأنماط التفكير والتعلم (أيمن، أيسر، متكامل)، المجلة الجزائرية للطفولة والتربية.
5. أبو حطب، فؤاد، صادق، آمال (2010). مناهج البحث وطرق التحليل الاحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.
6. أبو نيان، إبراهيم سعد (1422هـ). صعوبات التعلم طرق التدريس والاستراتيجيات، ط1، الرياض، أكاديمية التربية الخاصة.
7. أبو هاشم رانيا علي. (2016). أثر استخدام بيئة تعلم الكتروني تشاركي على تنمية بعض مهارات التنظيم الذاتي والتحصيل لمادة الرياضيات لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة تربويات الرياضيات، مصر.
8. اجيمارن، نسيبة. (2014). أسباب صعوبات تعلم مادة الرياضيات لدى تلاميذ الصف الخامس من التعليم الابتدائي من وجهة نظر المعلمين، [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة مولود معمري –تيزي وزو- كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية فرع علوم التربية.
9. إدريس، عبد الجليل محمد حسن. (2013). أثر الإدارة العلمية الحديثة في تطوير التخصصات العلمية بالجامعات السعودية، مجلة الحقوق والعلوم الإنسانية.
10. اشكناني، أحمد غلوم (2011). آراء معلمي ومديري مدارس التعليم العام الحكومية بدولة الكويت حول دمج ذوي صوبات التعلم في مدارس العاديين، مجلة الطفولة والتربية، مج 3، ع 6، جامعة الاسكندرية مصر.
11. الاصقة، عبير (2019). الصعوبات التي تواجه الهيئة الإدارية والتعليمية في مدارس الدمج بمدينة الرياض، المجلة العربية للعلوم . التربوية والنفسية.
12. الأصقه، عبير سليمان. (2019). الصعوبات التي تواجه الهيئة الإدارية والتعليمية في مدارس الدمج بمدينة الرياض، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية.
13. آل حسين، سارة بنت عبد الله بن سعد؛ الكثيري، نورة بنت علي بن زيد. (2018). المعوقات الإدارية والفنية التي تواجه معلمات صعوبات التعلم في مدارس التعليم العام الابتدائية للبنات بمدينة الرياض من وجهة نظرهن، مجلة الطفولة والتربية.
14. آل درعان، علي؛ أبو حسن، أحمد. (2016). الإدارة والإشراف في ميدان التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية، (ط. 2)، خوارزم العلمية.
15. آل ناجي، محمد بن عبد الله. (2016). الإدارة التعليمية والمدرسية نظريات وممارسات في المملكة العربية السعودية، (ط. 7)، مطابع الحميضي بالرياض.
16. الأنصاري، أمل اسماعيل؛ الأنصاري، علي محمد. (2020). درجة توافر المهارات القيادية لمدراء مدارس صعوبات التعلم في التعليم الحكومي بدولة الكويت من وجهة نظر رؤساء الأقسام والمعلمين، المجلة التربوية.

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.106.2024.1120
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (106) June 2024
العدد (106) يونيو 2024

17. باقبص، حنان علي. (2018). مدى استخدام استراتيجية التدريس التشاركي من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية في منطقة جدة ومعوقات استخدامها، المجلة السعودية للتربية الخاصة.
18. بدران، يسر أكرم؛ التاج، هيام موسى مصطفى. (2021). فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى التعلم باللعب في تنمية مهارات التكامل الحسي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، مجلة جامعة عمان العربية للبحوث.
19. البريقي، فيصل. (2018). المعوقات التي تواجه قادة المدارس في تفعيل برامج التربية الخاصة الملحقة بمدارس التعليم العام بمحافظة الخرج في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة، مجلة كلية التربية: جامعة أسيوط.
20. بطرس، حافظ بطرس (2011). تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم، ط2، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.
21. بعزي، سمية؛ عزوز، شافية. (2020). مستوى الحاجات التدريبية لمعلمات الروضة للتعامل مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية (صعوبات الانتباه، صعوبات الإدراك، صعوبات الذاكرة)، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية.
22. بكري، سهام عبد المنعم. (2015). التعلم النشط، (ط. 1)، دار الكتب للنشر.
23. بن عباس، نصيرة. (2018). صعوبات الإدراك البصري والسمعي وأثرها على تعلم الرياضيات لدى التلاميذ، مجلة الرواق.
24. بني مصطفى، شروق إبراهيم. (2021). دور مديري المدارس الحكومية بمديرية تربية وتعليم محافظة جرش في دعم طلبة صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمين [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة جرش، الأردن.
25. ثابت، عصام محمود محمد. (2018). أنماط التفكير السائدة لدى الطلاب العاديين وذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بأساليب التعلم وتوجهات أهداف الإنجاز، المجلة التربوية.
26. الجرايدة، دلال. (2012). إدارة مراكز التربية الخاصة في الأردن من وجهة نظر العاملين فيها: المشكلات والحلول المقترحة، [رسالة دكتوراه غير منشورة]، جامعة اليرموك.
27. الجلامدة، فوزية عبد الله. (2015). الإدارة والإشراف في التربية الخاصة في ضوء معايير الجودة، (ط. 3)، دار المسيرة.
28. الجهني، عبير معتق دغيم. (2022). تحسين جودة تعليم ذوي صعوبات التعلم بالمملكة العربية السعودية، المجلة العربية للنشر العلمي.
29. الحارثي، عبدالله محمد علي، ومحمد، عباس بله. (2023). إسهام مديري المدارس الابتدائية في تطبيق برامج صعوبات التعلم. دراسات عربية في التربية وعلم النفس.
30. حجازي، جولتان حسن. (2016). فاعلية استراتيجية في التعلم النشط القائم على التشارك عبر الويب على تحسين الكفاءة الاجتماعية والدافعية للتعلم لدى طلبة كلية التربية جامعة الأقصى، مجلة جامعة الأقصى- سلسلة العلوم الإنسانية.
31. حجي، أحمد إسماعيل أحمد؛ أحمد، محمد جاد حسين؛ الرامزي، محمد خلف عبد العاطي؛ محمود، أشرف محمود أحمد. (2019). تطوير الكفايات الإدارية لمديري مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت، مجلة العلوم التربوية.
32. حرب، محمد خميس. (2012). ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لمهارات العلاقات الإنسانية: دراسة ميدانية بجامعة الإسكندرية، مجلة كلية التربية جامعة الإسكندرية، 22 (1): 295- 389.
33. الحمادي، هدى (2019). ممارسة فريق عمل غرفة المصادر لأدوارهم في برنامج صعوبات التعلم، كلية التربية- جامعة الملك سعود- المملكة العربية السعودية، مجلة البحث العلمي في التربية.
34. الحمادي، هدى بنت جابر بن محمد. (2019). ممارسة فريق عمل غرفة المصادر لأدوارهم في برنامج صعوبات التعلم، مجلة البحث العلمي في التربية.
35. الحمد، نوار قاسم؛ العبادي، أحمد عبد الله. (2016). واقع مهارات الاتصال الفعال لدى مديري المدارس في لواء الأغوار الشمالية في الأردن، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس جامعة دمشق.
36. الحوامدة، أحمد محمود (2019). استراتيجيات التعامل مع صعوبات التعلم، (ط. 1)، دار ابن النفيس للنشر.

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.106.2024.1120
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (106) June 2024
العدد (106) يونيو 2024

37. الحوامدة، أحمد محمود (٢٠١٩). استراتيجيات التعامل مع صعوبات التعلم. دار ابن النفيس لنشر والتوزيع.
38. الخشرمي، سحر أحمد. (2020). تطور التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية برامج التوحد نموذجاً، المجلة الدولية للبحوث النوعية المتخصصة.
39. خطاب، أحمد على إبراهيم. (2013). طرق واستراتيجيات التدريس لذوي صعوبات التعلم، أطفال الخليج.
40. الخطيب، جمال (2008). التربية الخاصة، قضايا وتوجهات، عمان: دار وائل للنشر، الأردن.
41. الخطيب، نورة بنت عبد الله. (2020). اتجاهات معلمي التعليم العام ومعلمي صعوبات التعلم نحو التدريس التشاركي في منطقة القصيم، مجلة التربية الخاصة.
42. الخليفات، جوانه محمد هاشم علي. (2022). القيادة أم الإدارة، مجلة رماح للبحوث والدراسات.
43. خليل، إيمان أحمد. (2019). برنامج إرشادي لتنمية بعض العمليات المعرفية لأطفال الروضة ذوي اضطرابات النطق والكلام، مجلة الطفولة.
44. دايرة، عايدة؛ يخلف، لمياء. (2022). متطلبات الإدارة الإلكترونية ودورها في تعزيز ولاء الموظفين، مجلة الحدث للدراسات المالية والاقتصادية.
45. الدجني، إياد علي. (2011). دور التخطيط الاستراتيجي في جودة الأداء المؤسسي: دراسة وصفية تحليلية في الجامعات النظامية الفلسطينية، [أطروحة دكتوراه غير منشورة]، جامعة دمشق.
46. دليل معلم صعوبات التعلم. (2015). إدارة صعوبات التعلم، وزارة التعليم السعودية، الرياض.
47. الديسطي، رباب يس. (2018). تفعيل الأركان التعليمية لإكساب الأطفال ذوي صعوبات التعلم مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة، مجلة الطفولة.
48. راشد، طاهرة صدقي. (2017). فاعلية برنامج في العلوم قائم على الفصول المعكوسة لتنمية التحصيل وبعض مهارات الحل الابداعي للمشكلات والدافعية للإنجاز لدى الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في الصف الرابع الابتدائي، العلوم التربوية.
49. الراعي، أمجد محمد (2014). فعالية استراتيجية التعليم المتمايز في تدريس الرياضيات على اكتساب المفاهيم الرياضية والميل نحو الرياضيات لدى طلاب الصف السابع الأساسي، [رسالة ماجستير غير منشورة]، كلية التربية، الجامعة الإسلامية (غزة).
50. الرشيدي، نادر عايد. (2017). الصعوبات التي تواجه مديري مراكز التربية الخاصة في دولة الكويت والحلول المقترحة لها، [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة آل البيت.
51. رضوان، وائل وفيق. (2015). متطلبات تطوير مراكز تعليم الكبار بمصر في ضوء مدخل إدارة الأداء، مجلة العلوم التربوية.
52. رضوان، وائل وفيق. (2019). إدارة التغير مدخلاً لتطوير مؤسسات التربية الخاصة بمصر. مجلة كلية التربية جامعة دمياط.
53. الرميح، منال بنت رميح؛ أبا حسين، وداد بنت عبد الرحمن. (2019). التدريس التشاركي دليل لمعلمي صعوبات التعلم ومعلمي التعليم العام، مجلة كلية التربية.
54. السبعي، سعيد خلف الله. (2017). الأداء الإداري لقادة المدارس في ضوء الإدارة الذاتية بين النظرية والتطبيق، (ط. 1)، الدار العالمية للنشر.
55. سعدات، محمود فتوح محمد (2014). برنامج صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، (ط. 1)، شبكة الألوكة.
56. سلاطنية، بلقاسم؛ برجي، هناء. (2016). صور الاتصال التربوي بين الأسرة والمدرسة دراسة نظرية، مجلة العلوم الإنسانية.
57. السلمان، أبرار عبد الله؛ الشيحة، مها بنت حمد. (2019). دور قائدات المدارس في تطبيق أهداف برامج صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمات صعوبات التعلم في مدينة الرياض، مجلة العلوم التربوية والنفسية.
58. سمحان، فتاتن، والقميري، بيهان (2014). دور مديري المدارس الأساسية الحكومية في محافظات الضفة الغربية في إدارة غرف المصادر من وجهة نظر معلمي هذه الغرف، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بير زيت، فلسطين.

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.106.2024.1120
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (106) June 2024
العدد (106) يونيو 2024

59. شبيب، أحمد محمد؛ جنيدي، أحمد فوزي، حمدان، محمد أكرم يوسف (2017). واقع برامج الطلبة ذوي صعوبات التعلم في محافظة وادي الدواسر في ضوء مؤشرات الجودة لتلك البرامج، مجلة التربية الخاصة، ع20، مصر.
60. شبيب، محمود محمد؛ سليمان، شيماء سيد؛ عمر، جيهان محسن. (2017). الموهوبون ذوي صعوبات التعلم، مجلة العلوم التربوية.
61. شيحي، محمد أمين. (2014). فعالية السلوك القيادي على الإبداع الإداري: دراسة ميدانية لمؤسسة تيندال للأقمشة الصناعية المسيلة، [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة المسيلة.
62. صوالحة، عونية عطا الشيخ. (2014). اتجاهات مديري المدارس الحكومية والخاصة بمحافظة عمان نحو برنامج صعوبات التعلم في غرف المصادر، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية.
63. الطراونة، هاني خلف. (2012). نظريات الإدارة الحديثة ووظائفها، (ط. 1)، دار أسامة للنشر.
64. عامر، علي محمد عبد الله. (2018). العلاقة بين الأسرة والمدرسة ودورهما في تنمية المستوى التحصيلي للطلاب: تطبيقاً على طلاب مرحلة التعليم الأساسي بمحافظة شبوة بالجمهورية اليمنية، [رسالة ماجستير غير منشورة]، كلية الدراسات العليا، جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية.
65. العامري، سميرة، ريمة، برامة (2020). دور المعلم في تجاوز صعوبات التعلم لتلاميذ المرحلة الابتدائية رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة محمد الصديق بن يحيى- جيجل، كلية العلوم الإنسانية، والاجتماعية، الجزائر.
66. العايد، واصف محمد. (2010). مستوى الدعم الذي يقدمه مديرو المدارس لمعلمي غرف المصادر التي يوجد بها طلبة من ذوي صعوبات التعلم وعلاقته بدافعية معلميهم في مدينة عمان. مجلة جامعة الطائف- الآداب والتربية.
67. عباس، محمد خليل، نوفل، محمد بكر، العبسي، محمد مصطفى، أبو عواد، فريال محمد (2014). مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة، الأردن.
68. عبد الرحمن أبا حسين. (2021). تصور مقترح لرفع جودة عمليات التقييم والتشخيص في برامج صعوبات التعلم. المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج.
69. عبد الرحمن، ع. (2016). دور مشرفات صعوبات التعلم في تطوير برامج صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية. مجلة التربية الخاصة.
70. عبد الغني، أميرة عب الرؤوف. (2014). فعالية البرامج التربوي الفردي في تنمية مهارات القراءة لدى الاطفال المعاقين فكريا بدرجة خفيفة، مجلة القراءة والمعرفة، (157): 61- 83.
71. عبد الكريم، تبون. (2021). التحول من الإدارة التقليدية إلى الإدارة الإلكترونية: المبررات والمعوقات، مجلة طبنة للدراسات العلمية الأكاديمية.
72. عبد المجيد، حذيفة مازن والعاني، مزهر شعبان. (2015). التعليم الالكتروني التفاعلي، (ط. 1)، مركز الكتاب الأكاديمي.
73. العتيبي، مسفر. (2018). استراتيجيات التعامل مع طلاب التربية الخاصة، (ط. 1)، دار شعلة الإبداع للطباعة والنشر.
74. عتين، عائشة عبد الرحمن علي. (2016). دور مشرفات صعوبات التعلم في تطوير برامج صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية، مجلة التربية الخاصة.
75. العجمي، ناصر بن سعد؛ الودعاني، عائض بن فيصل بن فهد. (2017). اتجاهات معلمي التلاميذ العاديين نحو برنامج صعوبات التعلم بمدارس محافظة السليل: دراسة تحليلية، مجلة التربية الخاصة والتأهيل.
76. العزام، خلدون رافع خليل. (2021). أسلوب القيادة الفعالة وأثرها على إدارة المواهب في المستشفيات الخاصة الأردنية، [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة اليرموك.
77. العصيمي، شيخة ذعار. (2019). تقييم الكفايات الإدارية اللازمة لدى مدراء ومديرات برامج التربية الخاصة في منطقة الرياض التعليمية، مجلة المعهد الدولي للدراسة والبحث- جسر.
78. العنزي، أروى بنت عبد العزيز بن عبد الله؛ الشنبة، حنان بنت عبد العزيز. (2018). دور الإدارة الإشرافية في تفعيل التقويم البديل في برامج التأهيل المهني لطلاب ذوي صعوبات التعلم، المجلة العربية لدراسات وبحوث العلوم التربوية والإنسانية.

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.106.2024.1120
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (106) June 2024
العدد (106) يونيو 2024

79. العنزي، مبارك غياض محمد. (2021). التحديات التي تواجه الطلاب ذوي الفقدان السمعي في فصول برامج الدمج كما يدركها المعلمون بالمملكة العربية السعودية، المجلة التربوية.
80. العوفي، هيفا سويعد سعيد. (2021). دور القيادة الفعالة في تحقيق جودة الأداء الإداري دراسة ميدانية على القيادات الإدارية بقطاع التعليم بمنطقة المدينة المنورة، مجلة القراءة والمعرفة.
81. الغامدي، خلود خضر سعيد، والحربي، رباب. (2022). دور القيادة المدرسية في تطبيق برنامج صعوبات التعلم في المدارس الحكومية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمي ومعلمات صعوبات التعلم. المجلة العربية للنشر العلمي.
82. الغصاب، طارق (2008). مدى ممارسة مديري المدارس بمدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، فيم التربية الخاصة، جامعة الملك سعود، الرياض.
83. فرج الله، أحمد موسى. (2012). دور الاستثمار في تكنولوجيا المعلومات في تطوير الأداء المؤسسي في مؤسسات التعليم العالي الفلسطينية: دراسة تطبيقية على الجامعات الفلسطينية العاملة بقطاع غزة، [رسالة ماجستير غير منشورة]، الجامعة الإسلامية غزة.
84. القحطاني، راقع بن محمد. (2016). تقويم استخدام برامج التدخل المبكر لذوي الاحتياجات الخاصة بالمملكة العربية السعودية. مجلة كلية التربية.
85. القحطاني، محمد بن عبد الله آل سرحان. (2019). خصائص الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية، أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة.
86. القحطاني، وفاء بنت محمد؛ الكثيري، نورة. (2020). المعوقات التي تواجه المعلمات في برامج صعوبات التعلم في مدينة الرياض من وجهة نظرهن، مجلة الطفولة والتربية.
87. القرني، سالم (2008). ممارسة مدير المدرسة الابتدائية لدوره في تحقيق أهداف برنامج صعوبات التعلم، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الادارة والتخطيط التربوي، كلية التربية جامعة ام القرى، مكة المكرمة.
88. القرني، سالم بن عايض سعد. (2015). درجة ممارسة مدير المدرسة الابتدائية لدوره في تحقيق أهداف برنامج صعوبات التعلم: دراسة تطبيقية في منطقة مكة المكرمة، عالم التربية.
89. القضاة، ضرار محمد؛ الشرادقة، ماهر تيسير (2016). كفايات المعلمين والعاملين واحتياجاتهم في برامج التدخل المبكر لذوي الاحتياجات الخاصة، مجلة الفتح.
90. قطناني، محمد حسين. (2015). كيف نفهم التربية الخاصة؟، (ط. 1)، دار جرير.
91. قطيط، غسان يوسف؛ العريفي، حصة بنت سعد؛ الخلايلة، هدى أحمد. (2016). تطبيقات الحاسوب في الإدارة التربوية، (ط. 1)، دار الثقافة.
92. القمش، مصطفى نوري. (2012). الموهوبون ذوو صعوبات التعلم، (ط. 1)، دار الثقافة للنشر.
93. القمشوعية، سامية بنت مطر بن عبد الله؛ لاشين، محمد عبد الحميد؛ الكيومية، أمل بنت راشد؛ محمد، نسرين صالح. (2020). واقع إدارة برامج التربية الخاصة بسلطنة عمان في ضوء متطلبات الثورة الصناعية الرابعة من وجهة نظر مديريها، المجلة العربية لعلوم لإعاقة والموهبة.
94. الكثيري، نورة بنت علي بن زيد. (2018). إعداد القيادات لإدارة برامج التربية الخاصة في ضوء متطلبات هذه البرامج، مجلة العلوم التربوية والنفسية.
95. كلنتن، عبد الرحمن (2006). اكتشاف وتنمية اهتمامات وقدرات طلاب صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة. المؤتمر الدولي الصعوبات التعلم الرياض. (11/2006 / 2 - 28/10) الرياض السعودية.
96. كوافحة، تيسير مفلح. (2011). صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة، (ط. 4)، دار المسيرة للنشر.
97. لزعر، خيرة؛ نيس، حكيمة. (2015). فعالية برنامج تدريبي لمعلمي التعليم الابتدائي على التحكم في استخدام غرف المصادر لتعليم بطيء التعلم الحساب، مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية.
98. لمية، سوالمية؛ منصف، بن خديجة. (2018). دور القيادة الفعالة في إنجاح الاستراتيجيات الحديثة لإدارة الأزمات التنظيمية بالمؤسسة الاقتصادية دراسة ميدانية لعينة من مؤسسات الصناعة البتروكيماوية في الجزائر، مجلة العلوم الاقتصادية والتسيير والعلوم التجارية.
99. متولي، فكري لطيف (2019). دراسة الحالة في مجال صعوبات التعلم، مكتبة الرشد ناشرون وموزعون، عمان.

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.106.2024.1120
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (106) June 2024
العدد (106) يونيو 2024

100. مجيد، أثمار شاكر. (2013). خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية من وجهة نظر معلميهم، مجلة العلوم الإنسانية.
101. محمد، حسين. (2016). التقويم والتشخيص في التربية الخاصة، (ط. 1)، مكتبة الرشد.
102. المسماري، زكية. (2017). دور مدراء المدارس في التغلب على المشكلات التي تعيق تنفيذ الأنشطة المدرسية بالإدارة التعليمية الزاوية، مجلة الاجتهاد للأبحاث العلمية.
103. المشايخ، فاتن محمود. (2015). أثر استخدام التعليم المتمايز في تحسين الفهم القرائي والتعبير الشفوي لطلبة صعوبات التعلم، [رسالة ماجستير غير مشورة]، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية.
104. المطري، ولاء حسين فايز. (2020). أنماط القيادة لدى قائدات المدارس الابتدائية الحكومية ودورها في تمكين معلمات صعوبات التعلم لتفعيل غرف المصادر في محافظة جدة، [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة جدة.
105. المقبالية، رحمة بنت عبد الله؛ الفواعير، أحمد محمد جلال عودة. (2020). أثر برنامج إرشادي جمعي في تحسين الصلابة النفسية لدى معلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم في سلطنة عمان، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية.
106. ملحم، ميسون قاسم؛ وعليمات، صالح ناصر؛ وأبو الرب، ماجدة فوزي. (2018). دور مديري المدارس الحكومية في مواجهة صعوبات دمج طلبة الاحتياجات الخاصة وفق قانون التعليم الخاص 2018 داخل الخط الأخضر من وجهة نظر المديرين والمعلمين، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية. مج. 12، فلسطين.
107. المنهراوي، داليا السيد (2015). اتجاهات طالبات دبلوم إدارة مصادر التعلم نحو استخدام التعلم التشاركي عبر الويب في التدريب الميداني بجامعة الحائل، مجلة التربية، السعودية.
108. النجار، سميرة أبو الحسن عبد السلام؛ بحيري، صفاء محمد؛ عزازي، أحمد محمد عاطف. (2015). الخصائص السيكومترية لمقياس الأداء السلوكي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، العلوم التربوية.
109. النجار، فاتن أحمد. (2016). دور قادة المدارس في تنمية المهارات الصفية للمعلمين في ضوء الإدارة الذاتية الحديثة، (ط. 1)، الدار العالمية للنشر.
110. النصر الله، شريفة جاسم عبد الرحمن؛ مرزوق، فاروق جعفر عبد الحكيم. (2016). فلسفة دمج الفئات الخاصة بالمدارس في ضوء خبرات بعض الدول، المجلة العربية للعلوم الاجتماعية.
111. نصر الله، عمر عبد الرحيم. (2010). تدني مستوى التحصيل والانجاز المدرسي أسبابه وعلاجه، (ط. 2)، دار وائل للنشر.
112. نورولي، سيرين ينت عبد الرحمن؛ غريب، ريم بنت محمود بن حمد. (2022). واقع تطبيق معلمات التعليم العام لممارسات التعليم المتمايز في الفصول الملتحق بها التلميذات ذوات صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمدينة جدة، المجلة السعودية للتربية الخاصة.
113. هوساوي، علي بكر. (2012). حاجات أولياء أمور التلاميذ المعاقين وعلاقتها ببعض المتغيرات دراسة مستقبلية، مجلة كلية التربية.
114. وزارة التعليم (2020). دليل معلم صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية.
115. وزارة التعليم (2021). الدليل التنظيمي لمدارس التعليم العام.
116. ويح، محمد عبد الرازق إبراهيم. (2020). القيادة المدرسية الفعالة مدخلاً لتحسين نواتج التعلم بمدارس مملكة البحرين، المجلة العربية للقياس والتقويم.
117. اليامي، شيخة علي. (2010). أثر التعلم التشاركي في بيئة التعلم الافتراضية على التحصيل الدراسي ورضا الطلاب عن التعلم دراسة تجريبية على مقرر تدريس وتقييم المتعلمين عن بعد بجامعة الخليج العربي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي.
118. يونس، بشرى عمر. (2015). أثر استخدام الالعاب التربوية في تنمية بعض مهارات التفكير في الرياضيات والميول نحوها لدى تلامذة الصف الثالث الاساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الاسلامية بغزة.

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.106.2024.1120
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (106) June 2024
العدد (106) يونيو 2024

119. Alkhawaldeh, M. A., & Khasawneh, M. A. S. (2021). The challenges that English teachers face in the employment of the evaluation matrix in classes for students with learning disabilities . Journal La Edusci.
120. ALMedlij, M. A. (2021). Attitudes towards Collaboration to Create Inclusive Education in Saudi Elementary Schools General Education Teachers' Perceptions [Unpublished Doctoral dissertation]. The University of Arizona.
121. Alnaim, F. (2016). Identification Strategies in the Saudi Learning Disabilities Programme Primary Teachers' Perspectives [Unpublished Doctoral dissertation]. The University of Manchester.
122. Balikci, O. S., & Melekoglu, M. A. (2020). Early signs of specific learning disabilities in early childhood. International Journal of Early Childhood Special Education, 12(1), 1-12. https://doi.org/10.20489/intjecse.722383
123. Bineham, S. C., Shelby, L., Pazey, B. L., & Yates, J. R. (2014). Response to intervention: Perspectives of general and special education professionals. Journal of School Leadership.
124. Burwell, A. (2022). A Phenomenological Study of the Experiences of School Leaders' Preparation and Leadership of Inclusive and Special Education Programs [Unpublished Doctoral dissertation]. Liberty University.
125. Cass, K. B. (2021). Administrators of General and Special Education Perceptions of Leadership Practices for Supporting Inclusive Learning Environments for Students with Disabilities [Unpublished Doctoral dissertation]. University of Massachusetts Amherst.
126. Cass, K. B. (2021). Administrators of General and Special Education Perceptions of Leadership Practices for Supporting Inclusive Learning Environments for Students with Disabilities [Unpublished Doctoral dissertation]. University of Massachusetts Amherst.
127. Darmahkasih, A. J., Rybalsky, I., Tian, C., Shellenbarger, K. C., Horn, P. S., Lambert, J. T., & Wong, B. L. (2020). Neurodevelopmental, behavioral, and emotional symptoms common in Duchenne muscular dystrophy. Muscle & nerve.
128. DiPaola, M. F., & Walther-Thomas, C. (2003). Principals and Special Education: The Critical Role of School Leaders. National Clearinghouse for Professions in Special Education.
129. DiPaola, Michael F.; Walther-Thomas,(2003) Chriss Principals and Special Education: The Critical Role of School Leaders. National Clearinghouse for Professions in Special Education, Arlington, VA.; Florida Univ., Gainesville. Center on Personnel Studies in Special Education. Special Education Programs (ED/OSERS), Washington, DC.
130. Fan, C. H., Zhang, Y., & Wu, I. C. (2019). Using the CEC advanced preparation standards for special education administration to examine competencies for special education directors. Journal of Special Education Leadership.
131. Inglesby, B. J. (2014). Principals Utilizing Leadership for Special Education: The PULSE Workshop Model for Improving the Practice of Instructional Leadership for Special Education [Unpublished Doctoral dissertation]. University of California, Berkley.

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.106.2024.1120
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (106) June 2024
العدد (106) يونيو 2024

132. Irvan, M., & Jauhari, M. N. (2018, October 18). The Accessibility of Inclusive Schools in Surabaya. A paper presented at the 2nd INDOEDUC4ALL-Indonesian Education for All (INDOEDUC 2018), Banjarmasin, Indonesia.
133. Jacob, O. N., Jegede, D., & Solomon, A. T. (2020). Administration of Special Needs Education Programme in Federal Capital Territory, Abuja: Problems and Solutions. Jurnal Sinestesia.
134. Jones, A. E. (2020). Retaining Special Education Teachers: the Relationship between School Leadership and Special Education Teacher Retention in a Low-Income School [Unpublished Doctoral dissertation]. Old Dominion University.
135. Khaleel, N., Alhosani, M., & Duyar, I. (2021). The Role of School Principals in Promoting Inclusive Schools: A Teachers' Perspective. Frontiers in Education, 6, 1-14. https://doi.org/10.3389/feduc.2021.603241
136. Koutra, K. (2018). Dyslexia: Difficulties and Characteristics of a Dyslexic Child. A paper presented at the Young Researchers Conference 2018 (Volume 1), Sofia, Bulgaria.
137. Lazaridou, G. (2022). Approaches and Characteristics of Learning Difficulties in High School Students. European Journal of Special Education Research, 8(4), 194-201. https://doi.org/10.46827/ejse.v8i4.4508
138. Lerner, J. (2003). Learning Disabilities, Theories, and Teaching Strategies. Boston: Houghton Mifflin Company.
139. Morris, S. L. (2021). Special Education Directors' Perceptions of the Adequacy of and Additional Coursework Needed in Their Graduate School Programs [Unpublished Doctoral dissertation]. Baker University.
140. Prayogo, D., Raharjo, B. A., Arifin, M. Z., Santiko, T.Purwanti, Mauludin, A. (2018, July 14). Factors Cause Learning Difficulties Automotive Mechanics Program. International Seminar on Education and Development of Asia, Semarang, Indonesia.
141. Ruth, G., Akwaji, J. I., & Akos, P. M. (2016). The role of counseling services in understanding the characteristics and etiology of learning disabilities among primary school pupils in Nigeria. Asia Pacific Journal of Multidisciplinary Research.
142. Saad, O., & Djedidi, A. (2022). Learning Disabilities in Primary Education A field study on a sample of Primary School Pupils. Psychology and Education, 59(2.
143. Sakiz, H. (2018). Students with learning disabilities within the context of inclusive education: issues of identification and school management. International Journal of Inclusive Education.
144. Sood, V. (2013). Construction and Standardization of Verbal Learning Disabilities Checklist for School Children. Journal on Educational Psychology.
145. Stehlíková, H. (2015). Reflecting the Needs of the Students with Specific Learning Disabilities in TEFL [Unpublished diploma thesis]. Charles University in Prague.
146. Sunandar, A., & Firdiana, A. D. (2017, September 30-October 1). Management of Special Education: Study of Effectivenes on Inclusion Education Service. A paper presented at the 3rd International Conference on Education and Training (ICET 2017), Batu, Malang, Indonesia.

DOI: https://doi.org/10.33193/JALHSS.106.2024.1120
ISSN online: 2414 - 3383
ISSN print: 2616- 3810
مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع
Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences
www.jalhss.com
Volume (106) June 2024
العدد (106) يونيو 2024

147. Tudryn, P., Boscardin, M. L., & Wells, C. (2016). Distributed Leadership through the Lenses of Special Education Leaders. Journal of Special Education Leadership.
148. Yell, M. L., Conroy, T., Katsiyannis, A., & Conroy, T. (2013). Individualized education programs and special education programming for students with disabilities in urban schools. Fordham Urban Law Journal.