المجلد (٢)، العدد (٨)، الجزء الأول، يوليو ٢٠١٥، ص ص ٣٣١ – ٣٧١

وعي مديرات المدارس ومعلمات صعوبات التعلم بالقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم وتطبيقهن إياها

إعداد

د/ إبراهيم بن سعد أبو نيان
أستاذ مساعد بقسم التربية الخاصة
جامعة الملك سعود

أ/ أريج عبدالرحمن العمار
معلمة صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية
وزارة التعليـــم

وعي مديرات المدارس ومعلمات صعوبات التعلم بالقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم وتطبيقهن إياها

إعداد
د/ إبراهيم بن سعد أبو نيان (*) أ/ أريج عبدالرحمن العمار (**)

ملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على وعي مديرات المدارس ومعلمات صعوبات التعلم بالقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم تطبيقهن لها، والفرق بين مديرات المدارس ومعلمات صعوبات التعلم في وعيهن بالقواعد التنظيمية المتعلقة بتلك البرامج وتطبيقهن لها. وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، مطبقة الاستبانة كأداة للدراسة على عينة من مديرات المدارس التي تطبق فيها برامج صعوبات التعلم تبلغ (٢٨) مديرة، وعينة من معلمات صعوبات التعلم تبلغ (٧٠) معلمة. وقد توصلت الدراسة إلى أن مديرات المدارس ومعلمات صعوبات التعلم يعين القواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم ويطبقنها بشكل دائم، مع وجود فروق بين وعي مديرات المدارس ومعلمات صعوبات التعلم بالقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم وذلك لصالح معلمات صعوبات التعلم، وعدم وجود فروق بين العينتين في تطبيق القواعد التنظيمية. وأوصت الدراسة بضرورة تضمين أقسام التربية الخاصة بالجامعات القوانين والتشريعات المتعلقة بالأفراد الذين لديهم إعاقات في المقررات الدراسية، مع ضرورة إعداد دليل إجرائي لمديرات المدارس ولمعلمات صعوبات التعلم، بحيث يتضمن مهام العاملين وآليات التنفيذ لبرامج صعوبات التعلم.

(*) أستاذ مساعد بقسم التربية الخاصة - جامعة الملك سعود.
(**) معلمة صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية - وزارة التعليم.

المقـــدمـــة :

لقد شهد العالم العربي اهتماماً ملحوظاً ومتزايداً في ميادين التربية الخاصة، حيث تبنت الدول العربية عدداً من المؤتمرات لمناقشة قضايا التربية الخاصة واتجاهاتها المعاصرة، وسعت في إعداد المعلمين ووضع اللوائح والأنظمة والقوانين الخاصة بمن لديهم إعاقات في ضوء مبادئ الشريعة الإسلامية مستفيدين مما صدر عن الهيئات الدولية والتجارب الإنسانية المتطورة (السنبل، والخطيب، ومتولي، وعبدالجواد، ١٤١٩هـ).

وقد أولت المملكة العربية السعودية عناية خاصة بالأفراد الذين لديهم إعاقات بمختلف فئاتهم، حيث أكدت وثيقة سياسة التعليم الصادرة في ١٣٨٩/٩/١٧هـ على ضرورة الاهتمام بتعليمهم، ورعايتهم وتزويدهم بالثقافة الإسلامية والثقافة العامة اللازمة لهم. واستجابة لذلك سعت الجهات المشرفة على التعليم في المملكة العربية السعودية إلى تطوير خدمات التربية الخاصة وافتتاح برامج الدمج في مدارس التعليم العام لضمان حق هؤلاء التلاميذ في التعليم مع أقرانهم العاديين. كما عملت على إعداد وتأهيل الكوادر البشرية اللازمة لتعليمهم من خلال افتتاح أقسام التربية الخاصة في الجامعات السعودية.

وجاءت العناية بالجوانب الإدارية والتنظيمية اللازمة لتطبيق وإدارة تلك البرامج مواكبة لتطوير الخدمات، حيث أعدت الأمانة العامة للتربية الخاصة "القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة" المعتمدة بقرار وزير المعارف (وزير التربية والتعليم) ذي الرقم ١٦٧٤ في ١٤٢٢/٤/٥هـ، القاضي بالعمل بها مع بداية العام الدراسي ١٤٢٢/١٤٢٣هـ وإلغاء جميع ما يتعارض مع موادها (الأمانة العامة للتربية الخاصة، ١٤٢٢هـ)، وتشير أبو القاسم (١٤٢٧هـ) إلى أن هذه القواعد التنظيمية تعد من أبرز دعائم نجاح برامج التربية الخاصة في المدارس لكونها حددت العلاقات الإدارية والفنية للبرامج، إضافة إلى أنها توفر معلومات كافية لجميع المهتمين بميدان التربية الخاصة.

لذا، تعد القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة المرجع الأساس لتنفيذ وإدارة برامج التربية الخاصة بشكل عام، وبرامج صعوبات التعلم بشكل خاص، حيث أفردت العديد من المواد التي تحدد مفاهيم وإجراءات ومستلزمات تنفيذ برامج صعوبات التعلم، إضافة إلى العديد

من المواد التي الخاصة بالتنظيم الإداري والفني ومهام مديري المدارس ومعلمي التربية الخاصة. ولكن قيمة هذه القواعد تكمن في وعي المعنيين بها وتطبيقهم إياها، فقد أشار القريني Alquraini (٢٠١٣) بأن قلة وعي القائمين على برامج التربية الخاصة بالقواعد التنظيمية لمعاهدها وبرامجها ربما يكون السبب وراء عدم تطبيقها. ونظرا لأهمية وعي مديرات المدارس ومعلمات صعوبات التعلم بتلك القواعد وتطبيقهن لما ورد فيها جاءت هذه الدراسة للكشف عن ذلك.

مشكلة الدراسة :

لتحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم بفاعلية وجودة عالية، لابد أن تلتزم مديرات المدارس ومعلمات صعوبات التعلم بتنفيذ وإدارة برامج صعوبات التعلم وفقا لما نصت عليه القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة. فيرى عبدالله (٢٠٠٥) أنه لن تكون هناك رعاية مجدية للأفراد الذين لديهم إعاقات دون وجود تشريعات وقوانين واضحة ومفعلة، كما أكد الفحيلي (١٤٣٠هـ) أن نجاح تطبيق برامج التربية الخاصة في المدارس يعتمد على إدراك مديري المدارس والعاملين لمهامهم الإدارية والفنية والتربوية. وعلى النطاق المحلي وفي مجال صعوبات التعلم ذكر القرني (١٤٢٩هـ) أن ثمة تفاوت ملحوظ بين مديري المدارس في ممارستهم لأدوارهم تجاه برامج صعوبات التعلم مما يؤثر بشكل واضح على مخرجات تلك البرامج.

ومع أن برامج صعوبات التعلم للبنين قد حظيت بأكثر من دراسة تهتم بالقواعد التنظيمية لتلك البرامج إلا أن برامج صعوبات التعلم للبنات مازالت في حاجة إلى مثل تلك الدراسات. فقد أوصى الشهري (١٤٣٥هـ) على ضوء دراسة أجراها على برامج البنين بإجراء دراسة للتعرف على وعي مديرات المدارس ومعلمات صعوبات التعلم بالقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم.

وانطلاقا مما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة في التعرف وعي مديرات المدارس ومعلمات صعوبات التعلم بالقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم بمدينة الرياض وتطبيقهن لها.

أسئلـــة الـــدراســـة :

١- مـا درجـة وعـي مـديرات المـدارس ومعلمـات صـعوبات الـتعلم بالقواعـد التنظيميـة لبـرامج صعوبات التعلم من وجهة نظرهن؟

٢- مـا درجـة تطبيـق مـديرات المـدارس ومعلمـات صـعوبات الـتعلم للقواعـد التنظيميـة لبـرامج صعوبات التعلم من وجهة نظرهن؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالـة إحصـائية عند مستوى (٠.٠٥) فأقل بين مـديرات المـدارس ومعلمـات صـعوبات الـتعلم حيـال درجـة وعـيهن وتطبـيقهن للقواعـد التنظيميـة لبـرامج صعوبات التعلم؟

أهـــداف الـــدراســـة:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على:

١- درجـة وعـي مـديرات المـدارس ومعلمـات صـعوبات الـتعلم بالقواعـد التنظيميـة لبـرامج صعوبات التعلم.

٢- درجـة تطبيـق مـديرات المـدارس ومعلمـات صـعوبات الـتعلم للقواعـد التنظيميـة لبـرامج صعوبات التعلم.

٣- الفروق بين درجـة وعـي وتطبيـق مـديرات المـدارس ومعلمـات صـعوبات الـتعلم للقواعـد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم.

أهميـــة الـــدراســـة :

تنبثق أهمية الدراسة من ضرورة وعي مديرات المدارس ومعلمات صعوبات التعلم بما ورد في القواعد التنظيمية وتطبيقهن لها، مما يضمن حصول الطالبات اللاتي لديهن صعوبات تعلم على الخدمات المناسبة لهنّ وتحسين مخرجات برامج صعوبات التعلم. فهذه الدراسة تعين الجهات الإدارية على تطوير البرامج، كما أنها تضيف إلى الأدبيات في هذا المجال ما يمكن أن يستفيد منه الباحثون.

مصطلحات الدراسة:

الوعي والتطبيق:

معرفة مديرات المدارس ومعلمات صعوبات التعلم بالقواعد المنظمة لخدمات صعوبات التعلم وتوظيف تلك البنود لتسيير عمل البرامج.

برنامج صعوبات التعلم :

مجموعة الخدمات التربوية المتخصصة التي تقدم للطالبات اللاتي لديهن صعوبات تعلم بالمدرسة من قبل معلمة متخصصة في صعوبات التعلم من خلال غرفة المصادر.

القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة: مجموعة القواعد والأسس والإجراءات والضوابط والشروط المنظمة للعمل في برامج التربية الخاصة، والمعتمدة من وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية بالقرار رقم ١٦٧٤ / ٢٧ في ١٤٢٢/٤/٥هـ.

الإطار النظري:

مقدمة:

يستعرض الإطار النظري بإيجاز القوانين والتشريعات المتعلقة بالأفراد الذين لديهم إعاقات دوليا وفي المملكة العربية السعودية، مع التركيز على مهام مديرات المدارس ومعلمات صعوبات التعلم المتعلقة ببرامج صعوبات التعلم لكونها مرتكز هذه الدراسة.

أولاً: القوانين والتشريعات والأنظمة:

١- القوانين والتشريعات الدولية المتعلقة بالأفراد الذين لديهم إعاقات:

لقد بدأ الاهتمام بالأفراد الذين لديهم إعاقات في العشرينيات من القرن الماضي الميلادي من خلال جهود الأمم حول حقوق الطفل، وقد تلتها العديد من النداءات التي ظهرت في تشريع حقوق الإنسان عام ١٩٤٨، وحقوق من لديهم إعاقات عقلية التي ظهرت منذ العام الدولي للأشخاص المصابين بإعاقات ١٩٨١. وقد أدّى ذلك إلى إصدار الأمم المتحدة وثيقة تضم القواعد النموذجية الموحدة لتكافؤ الفرص للأفراد الذين لديهم إعاقات. ومن ابرز القوانين على النطاق الدولي الاتفاقية الدولية لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة التي صدرت في عام (٢٠٠٦)، والتي تنص على وجوب حماية جميع الأشخاص الذين لديهم إعاقات وتمتعهم تمتعاً

كاملاً بجميع حقوق الإنسان والحريات الأساسية، وحفظ كرامتهم، وعلى عدم استبعاد الأشخاص الذين لديهم إعاقات من منظومة التعليم العام على أساس الإعاقة، وعدم استبعاد الأطفال الذين لديهم إعاقات من التعليم الابتدائي أو الثانوي المجاني والإلزامي على أساس الإعاقة.(منظمة الأمم المتحدة، ٢٠٠٦).

٢- القوانين والتشريعات الأمريكية المتعلّقة بالأفراد الذين لديهم إعاقات:

تعتبر الولايات المتحدة الأمريكية من الدول الرائدة في وضع القوانين والتشريعات التي تتعلق بتربية وتعليم الأفراد الذين لديهم إعاقات (عبدالله، ٢٠٠٥). ويذكر كامل (٢٠٠٧) بأنه قد صدر في أمريكا العديد من القوانين والتشريعات المنظّمة لجميع جوانب تعليم الأفراد الذين لديهم إعاقات، وحقوقهم المدنية، وكذلك حقوق أسرهم، من أبرزها قانون التعليم لجميع الأطفال المعوقين Education for All Handicapped Children Act عام ١٩٧٥ والذي بناء عليه كلف الكونجرس الأمريكي المناطق التعليمية في الولايات باتخاذ إجراءات محددة لتعليم هؤلاء التلاميذ وتقديم مساعد مادية لبرامج التربية الخاصة، وتوفير التعليم العام المجاني والمناسب وما يرتبط به من خدمات للتلاميذ الذين لديهم إعاقة من سن الخامسة وحتى الحادية والعشرين، وأن تقدّم الخدمات من خلال البرامج التربوي الفردي في أقل البيئات تقييداً. وقد تمّ إجراء بعض التعديلات على هذا القانون في عام ١٩٨٦ بحيث تم التوسع في مجال الحقوق والضمانات التي يكفلها القانون للأطفال الذين لديهم إعاقات من سن الثالثة إلى الخامسة، وتقديم التمويل لمساعدة الولايات على إعداد وتنفيذ برامج التدخل المبكر للتعامل مع الرضع (من الميلاد حتى الثالثة)، ووضع البرامج الفردية للخدمات الأسرية المقدّمة لكل حالة من الميلاد وحتى الثالثة من العمر(Heward & Orlansky, 1992) .

وقد توالت التعديلات والتطوير على القانون الأساسي منذ ١٩٧٥ حتى عام ٢٠٠٤ مع الحفاظ على جوهره. فقد أعيد إصداره عام ١٩٩٠ م مع تغيير اسمه إلى " القانون التربوي للأفراد الذين لديهم إعاقات " لتسليط الضوء على أهمية الفرد بدلاً من الإعاقة، كما أجريت عليه تعديلات أخرى عام ١٩٩٧ ، من بينها الإهتمام بتحسين " التعليم والتعلم " وذلك بجعل البرنامج التربوي الفردي الأداة الأساسية للتخطيط التربوي، وفي عام ٢٠٠٤ أكد القانون على

وجوب تطوير عمليتي التعليم والتعلم ووضع مواصفات للمعلم ذي التاهيل العالي (أبونيان،٢٠١٤).

٣- التشريعات والأنظمة المتعلّقة بالأفراد الذين لديهم إعاقات في المملكة العربية السعودية:

أ) التشريعات:

تعد المملكة العربية السعودية إحدى الدول العربية التي وقعت على الاتفاقية الدولية لحقوق الأشخاص الذين لديهم إعاقات التي صدرت عام (٢٠٠٦)، بحيث تلتزم بما جاء فيها من البنود وتعمل بمقتضاها في مجال تقديم الخدمات للأفراد الذين لديهم إعاقات. ولكنها قد سبقت ذلك القانون في إعطاء الاشخاص الذين لديهم إعاقات الحق في التعليم، فقد صدر تشريع خاص بهذا عام ١٩٨٧م استند إلى مجموعة من الأسس الاجتماعية والتربوية وأهمها حق المساواة للأفراد الذين لديهم إعاقات في الحقوق والواجبات كغيرهم من أفراد المجتمع بما يتلاءم مع قدراتهم وإمكانياتهم، وقد اشتمل على العديد من الأبعاد التربوية والتأهيلية والمهنية (بن صدّيق، ١٤٢٦هـ).كما صدر نظام رعاية المعوقين في المملكة العربية السعودية ١٤٢١هـ، تكفل فيه الدولة حق الأشخاص الذين لديهم إعاقات في التعليم (نظام رعاية المعوقين في المملكة العربية السعودية، ١٤٢١هـ).

ب) القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة :

لقد قامت وزارة التربية والتعليم ممثّلة في الأمانة العامة للتربية الخاصة بإعداد قواعد تنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة وأصدرت قرار يقضي بالعمل بها مع بداية العام الدراسي ١٤٢٢/١٤٢٣ هـ و إلغاء جميع ما يتعارض مع موادها. وتشتمل هذه القواعد على أحد عشر باباً تحتوي كل ما يمكن الرجوع إليه في إدارة خدمات التربية الخاصة. (الأمانة العامة للتربية الخاصة، ١٤٢٢ هـ).

ثانيا: مهام وواجبات مديرات المدارس ومعلمات صعوبات التعلم حول برامج صعوبات التعلم:

أ) مهام وواجبات المديرات:

يأتي اهتمام القواعد التنظيمية بمديرة المدرسة لكونها تعد من أهم أركان المدرسة حيث تتولى مهام إدارة جميع الشؤون الإدارية والتربوية والمالية، وإدارة برامج التربية الخاصة بمدارس

التعليم العام. وقد حددت القواعد التنظيمية واجبات مديرات المدارس حول برامج التربية الخاصة، فيما يلي (الأمانة العامة للتربية الخاصة ،١٤٢٢هـ، ٥٠):

١- الإشراف العام على برامج التربية الخاصة والعمل على توفير جميع مستلزماتها.

٢- العمل على إيجاد بيئة تربوية تمكن تلاميذ التربية الخاصة من الاندماج مع أقرانهم العاديين في الأنشطة الصفية وغير الصفية.

٣- الإشراف على خدمات التغذية والإسكان الداخلي (إن وجد)، وفقاً لما نصت عليه المادة السابعة من اللائحة التنظيمية للأقسام الداخلية بمعاهد التربية الخاصة.

٤- الإشراف على عملية نقل تلاميذ التربية الخاصة والتأكد من انتظامها طوال العام الدراسي.

٥- متابعة الاستحقاقات المالية من سلف ومكافآت والعمل على صرفها وتسديدها وفقاً للتعليمات المنظمة لذلك.

ب) مهام وواجبات معلّمة صعوبات التعلم:

يتضح من القواعد التنظيمية أن معلمة صعوبات التعلم تقوم بنفس الدور الذي تقوم به معلمة التعليم العام فيما يرتبط بإدارة المدرسة، وبالمهام التالية فيما يخص برامج صعوبات التعلم:

١- المشاركة الفاعلة في التشخيص للتعرف على التلميذات اللاتي لديهن صعوبات تعلم وتحديد احتياجاتهن التربوية.

٢- إعداد الخطط التربوية الفردية والعمل على تنفيذها بالتنسيق مع أعضاء فريق الخطة.

٣- تدريس التلميذات وفق الخطة التربوية الفردية.

٤- مساعدة التلميذات على التغلب على المشكلات الناجمة عن صعوبات التعلم.

٥- مساعدة التلميذات على اكتساب مهارات التواصل والمهارات الاجتماعية.

٦- تقديم المشورة لمعلمات التعليم العام فيما يتعلق بطرق تدريس والاستراتيجيات، وأساليب تأدية الاختبارات المختلفة ووضع الدرجات وتعريفهن بالمفاهيم الأساسية في التربية الخاصة.

٧- تفعيل مهمة التلميذات في عملية المشاركة في الأنشطة الصفية واللاصفية.

٨- تمثيل التلميذات في الاجتماعات المدرسية، والتأكيد على احتياجاتهم الأساسية، والدفاع عن حقوقهم وقضاياهم الضرورية.

٩- توعية أولياء أمور التلميذات بخصائص واحتياجات بناتهم وبلآثار النفسية والاجتماعية لصعوبات التعلم، وتزويدهم بما من شأنه أن يسهل مهمة متابعة واجبات أبنائهم المدرسية.

١٠- توطيد التعاون والتواصل بين أسر التلميذات والمسئولين في المدرسة.

١١- العمل على إيجاد بيئة أكاديمية واجتماعية ونفسية يستطيع فيها التلميذات الاستفادة من قدراتهم وتحقيق طموحاتهن.

١٢- التطوير المهني بالمشاركة في البحوث، وحضور والدورات والندوات في مجال تخصصهن.

١٣- القيام بأي أعمال أخرى تسند إليهن في مجال عملهن(الأمانة العامة للتربية الخاصة، ١٤٢٢هـ، ٥٨).

الدراسات السابقة:

فيما يلي عدد من الدراسات التي ترتبط بموضوع الدراسة الحالية، مصنفة إلى نوعين من حيث مواضيعها، وهما: القوانين والتشريعات ذات الصلة بالتربية الخاصة وتنفيذ وإدارة خدماتها.

أولا: الدراسات التي تناولت تشريعات وقوانين الأفراد الذين لديهم إعاقات في المجال التربوي:

هدفت دراسة قام بها **كامل (٢٠٠٧م)** إلى التعرف على تجارب الدول المتقدمة في تشريعات وقوانين رعاية الأفراد الذين لديهم صعوبات تعلم من أجل الإفادة منها في وضع

تشريعات تضمن الحقوق التعليمية والمدنية للتلاميذ الذين لديهم صعوبات التعلم وتنظيم الخدمات التي تقدم لهم. وقد حللت تجربة الولايات المتحدة الأمريكية في مواجهة مشكلة صعوبات التعلم في الجانب التشريعي، وبعض بنود الاتفاقية الدولية لحماية حقوق الأشخاص الذين لديهم إعاقة التي صادقت عليها الأمم المتحدة عام ٢٠٠٦م، وقد خلصت الدراسة إلى أهمية تشكيل هيئة قومية تمثل العديد من المؤسسات الحكومية ومؤسسات المجتمع المدني، لوضع خطة وطنية شاملة للتعرف على من لديهم صعوبات تعلم وخدمتهم.

بينما أعد **حريزي وأبي مولود (٢٠٠٩م)** دراسة هدفت إلى المقارنة بين بعض التشريعات والقوانين الأمريكية للأفراد الذين لديهم إعاقات وتشريعات دولة الجزائر في هذا المجال، مستخدمين المنهج الوثائقي المقارن، وكانت عينة الدراسة مجموعة القوانين والتشريعات الصادرة للأفراد الذين لديهم إعاقات في الولايات المتحدة الأمريكية وفي جمهورية الجزائر الصادرة من سنة ١٩٨٠م إلى سنة ٢٠٠٣م، وعددها (١٨) تشريعا. وأسفرت الدراسة عن العديد من النتائج من أهمها أن تشريعات دولة الجزائر مازالت في حالة مزرية، لكون العديد من موادها لا علاقة له بالحياة اليومية للأفراد الذين لديهم إعاقات، إضافة إلى عدم تطبيق التشريعات على أرض الواقع، وأوصيا بضرورة إعادة مراجعة التشريعات الجزائرية في مجال الأفراد الذين لديهم إعاقات.

وفي دراسة قامت بها **جستيدت (Jesteadt.2012)** بهدف التعرف على مدى معرفة مديري المدارس في ولاية فلوريدا بالولايات المتحدة الأمريكية بسياسات وتشريعات التربية الخاصة، طبقت على مديري التعليم العام الابتدائية والمتوسطة والثانوية في ٦٧ مقاطعة في ولاية فلوريدا الأمريكية، تبين أنّ مديري المدارس لا يمتلكون المعرفة الكافية بسياسات التربية الخاصة، وخاصة أهم مبادئ قانون (IDEA,2004)، كما أظهرت الدراسة بأنّ الدورات التدريبة أثناء العمل والتعلّم الذاتي من أهم سبل اكتساب المعرفة لمديري المدارس. كما أوصت الدراسة بأهمية إعداد البرامج والدورات التدريبية لمديري المدارس لتحسين معرفتهم بسياسات ومبادئ التربية الخاصة وأن يتم تقديم تلك المعلومات في برامج المرحلة الجامعية.

أما **القريني (Alquraini,2013)** فقد قارن بين القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية، وقانون تعليم الأفراد الذين لديهم إعاقات (IDEA) في الولايات المتحدة الأمريكية، وذلك من خلال دراسة وثائقية تحليلية للقانون والقواعد التنظيمية، وكان أبرز ما توصّلت الدراسة أن المشكلة الأساسية في تطبيق القواعد التنظيمية هو عدم وجود نظام محاسبة كما هو متبع في قانون الولايات المتحدة الأمريكية، وقلة الوعي بهذه القواعد. وأوصت الدراسة بأنه ينبغي على المسؤولين عن التربية الخاصة تعريف العاملين في المدارس سواء معلمي التربية الخاصة او معلمي التعليم العام بتلك القواعد.

هذا، وتعد الدراسة التي أجراها **القحطاني (١٤٢٨هـ)** من الدراسات المحلية القليلة التي تناولت القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية، حيث هدفت إلى التعرف على مدى معرفة والتزام العاملين ببرامج ومعاهد التربية الفكرية بالقواعد التنظيمية. وقد استخدمت الدراسة استبانة وزعت على عينة بلغت (٥٦٧) من العاملين. وكان من أبرز نتائج الدراسة اتفاق العينة على معرفتهم بالقواعد التنظيمية المتعلقة بالخطة التربوية الفردية لصالح العاملين الحاصلين على درجة البكالوريوس في التربية الخاصة، مع وجود جوانب قصور في تطبيق القواعد التنظيمية.

ثانيا: الدراسات التي تناولت إدارة وتنفيذ برامج صعوبات التعلم في مدارس التعليم العام:

قامت **مورهيد (Moorhead,2002)** بدراسة تهدف إلى التعرف على رؤية مديري المدارس الابتدائية بولاية كارولاينا الجنوبية بالولايات المتحدة الأمريكية، حيال معرفتهم بالتربية الخاصة وبالأدوار التي يقومون بها، والتعرف على ما يمتلكونه من معلومات وما يحتاجونه من تدريب. وبلغت عينة الدراسة (٣٠٥) مديرا. وجاء في نتائج الدراسة أن لدى المديرين ثقة تتراوح بين متوسطة وعالية فيما يتعلق بامتلاكهم المعرفة بخصائص واحتياجات تلاميذ التربية الخاصة، وبالبرامج التعليمية التي تلبي احتياجاتهم، كما أظهرت النتائج أن أغلب المديرين يشاركون في إجراءات التربية الخاصة، مثل المشاركة في الخطة التربوية الفريدة، وأنهم يوفرون

الدعم للمعلمين لتطبيق أهداف الخطة التربوية الفردية، وأنهم يشرفون على البرنامج بشكل عام مع الاستعانة بوكيل المدرسة في هذا الجانب، وقد أوصت الدراسة بأهمية الوصف الواضح لأدوار ومسؤوليات الإداريين العاملين مع التلاميذ الذين لديهم إعاقات.

وهدفت الدراسة التي أعدها **ديرتسكي (Durtschi,2005)** إلى التعرف على مدى مشاركة مديري المدارس الابتدائية في ولاية ويسكاونسون بالولايات المتحدة الأمريكية في التربية الخاصة والتحضير لها، والتعرف على توجهاتهم نحو التربية الخاصة، وشكلت عينة الدراسة (٥٦٦) مديرا. وتبين من نتائج الدراسة أن الوقت الذي يقضيه المديرون في أنشطة التربية الخاصة يكون حسب نسبة عدد التلاميذ الذين لديهم إعاقات، وأنهم واثقون من قدراتهم ويعملون على تشجيع الدمج التربوي، والتعاون بين معلمي التعليم العام والتربية الخاصة، وأن توجهاتهم نحو دمج التلاميذ الذين لديهم إعاقات إيجابية جدا.

وفي دراسة أجراها **الضيدان (١٤٢٧هـ)** بهدف التعرف على المشكلات التي تواجه مديري المدارس الملحق بها برامج التربية الخاصة، وتقديم مقترحات وحلول تحد من تلك المشكلات على (١٤٤) مديرا من مدراء مدارس التعليم العام الملحق بها برامج التربية الخاصة شملت (٨٢) مديرا لبرامج صعوبات التعلم، ظهر وجود مشكلات فنية بدرجة كبيرة. ومن أهم تلك المشكلات حاجة المديرين إلى برامج تدريبية لإدارة برامج التربية الخاصة، فقد كانت المشكلات الإدارية كثيرة من أهمها عدم بحث احتياجات مديري المدارس من قبل إدارة التعليم وعدم إعطائهم صلاحيات إدارية واسعة في التخطيط والتنفيذ.

ومن الدراسات التي تناولت برامج صعوبات التعلم وأهمية دور مدير المدرسة في تحقيق أهداف تلك البرامج، دراسة قام بها القرني (١٤٢٩هـ) وهدفت إلى التعرف على درجة ممارسة مدير المدرسة لدوره في اكتشاف التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم، وتقديم الخدمات التربوية لهم، وكذلك الوقوف على دور مدير المدرسة في التوعية بأهمية برامج صعوبات التعلم. وقد تكوّنت عينة الدراسة من جميع معلمي صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية في منطقة مكة المكرمة والبالغ عددهم (١٣٨) معلماً. وكان من أبرز نتائج الدراسة أن دور مديري المدارس في

اكتشاف التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم جاء بدرجة متوسطة، كما أنّ دورهم في تقديم الخدمات التربوية للتلاميذ كان أيضاً في نطاق المتوسط وكذلك دورهم في التوعية ببرامج صعوبات التعلم. وأوصت الدراسة بضرورة رفع مستوى إدراك مديري المدارس الابتدائية لبرامج صعوبات التعلم من قبل البرامج التوعوية التي يقوم بها مشرفو التربية الخاصة.

هذا، وقد بحث **الغصاب (١٤٣٠)** في التعرف على مدى ممارسة مديري المدارس لأدوارهم تجاه برامج صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمي التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم ومديري المدارس التي تطبق فيها تلك البرامج بمدينة الرياض، وطبقت الدراسة على عينة من (١١٨) مديرا، و(١٦٣) معلما. وقد أسفرت الدراسة عن وجود فروق بين آراء أفراد الدراسة تجاه ممارسة المديرين لدورهم الإداري على وجه العموم لصالح المديرين، ما عدا أدوارهم التنظيمية، والإشرافية، والتربوية حيث لا يوجد فروق بين أراء المجموعتين.

كما قام بها **الفحيلي (١٤٣٠هـ)** هدفت إلى التعرف على الدور الواقعي والمأمول لمدير المدرسة نحو برامج التربية الخاصة من وجهة نظر مديري المدارس ومشرفي التربية الخاصة. وتكوّنت عينة الدراسة من (١٦٤) مديراً من مدراء مدارس التعليم العام الملحق بها برامج التربية الخاصة و (٣٠) مشرفا على برامج التربية الخاصة. وورد في نتائج الدراسة أن الدور الواقعي لمديري المدارس يختلف عن الدور المأمول. وأوصت الدراسة بضرورة مراجعة القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة لمساعدة مديري المدارس على فهم متطلبات دورهم تجاه برامج التربية الخاصة في مدارسهم، وتوفير الفرص التدريبية لهم من خلال إدراج مقررات من التربية الخاصة في برامج إعداد المعلمين وبرامج تدريب المديرين في الجامعات.

أما الدراسة التي أجراها **الأطرم (١٤٣١هـ)** للتعرف على الكفايات الأكثر أهمية وممارسة لدى مديري مدارس التعليم العام الملحق بها برامج التربية الخاصة في مدينة الرياض من وجهة نظر مدير المدارس ومشرف التربية الخاصة، على عينة من (٥٥) مديراً، و(٤٢) مشرفاً تربوياً، فقد توصلت إلى أن مجال التوجيه كان أكثر مجالات الكفايات أهمية، بينما كان أقلها هو مجال التخطيط، أما أكثر مجالات الكفايات ممارسة فكان مجالي التنظيم والتوجيه، بينما كان مجال

التخطيط هو اقلها ممارسة. وأوصت الدراسة بضرورة تأهيل وإعداد مديري المدارس قبل تعيينهم في إدارة المدارس الملحق بها برامج التربية الخاصة.

بينما هدفت دراسة قامت بها **بن شلهوب (١٤٣٣هـ)** إلى التعرف على المشكلات الإدارية والفنية والاجتماعية التي تواجه مديرات المدارس الابتدائية الحكومية الملحق بها برامج صعوبات التعلم بمدينة الرياض من وجهة نظرهن. وبلغت عينة الدراسة (٧٣) مديرة. وكان غياب الحوافز المعنوية والمادية من أبرز المشكلات الإدارية التي في راي المديرات، وكذلك المشكلات الفنية التي من أبرزها قلة التجهيزات والوسائل التعليمية، بينما جاءت المشكلات الفنية بدرجة متوسطة، بينما المشكلات الاجتماعية التي كانت بدرجة كبيرة جدا هي إهمال بعض أولياء الأمور في متابعة أبنائهم في المنزل والاعتماد على معلمة صعوبات التعلم.

أما أقرب الدراسات السابقة إلى موضوع الدراسة الحالية، فهي دراسة أعدها **الشهري (١٤٣٥هـ)**، للتعرف على وعي مديري المدارس ومعلمي صعوبات التعلم بقواعد التنظيم الإداري والفني لبرامج صعوبات التعلم وتطبيقهم لها في المدارس التابعة لإدارة التربية والتعليم بمنطقة عسير، وتكونت عينتها من (٩٢) مديرا ومعلما، وكان من أهم نتائج الدراسة أن المديرين والمعلمين موافقين على وعيهم بقواعد التنظيم الإداري والفني لبرامج صعوبات التعلم، وأن المديرين والمعلمين موافقين أيضا على تطبيقهم لقواعد التنظيم الإداري والفني لبرامج صعوبات التعلم، وأوصى الباحث بإجراء دراسة مستقبلية للتعرف على وجهة نظر مديرات المدارس ومعلمات صعوبات التعلم حول وعيهن بالقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم وتطبيقهن لها.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة يتضح أن من الدراسات ما تناول تشريعات وقوانين الأفراد الذين لديهم إعاقات في المجال التربوي من حيث التعريف بتلك التشريعات والقوانين والقواعد التنظيمية التي تضمن حقوق الطلاب الذين لديهم إعاقات، إضافة إلى الإسهام في توضيح الرؤية لإجراءات تنفيذ وإدارة البرامج التربوية، حيث هدفت بعض الدراسات إلى المقارنة بين التشريعات والقوانين في بعض الدول (كامل، ٢٠٠٧ ؛ وحريزي وأبي مولود، ٢٠٠٩، والقريني (Alquraini, 2013)، بينما اتجهد بعضها الآخر إلى كشف مدى معرفة القيادات

والعاملين في برامج التربية الخاصة بالتشريعات والقوانين (جستيدت، Jesteadt.2012 ؛ القحطاني ١٤٢٨هـ).

أما الدراسات التي تناولت إدارة وتنفيذ برامج صعوبات التعلم في مدارس التعليم العام فقد تنوعت أيضا في أهدافها، حيث هدف بعضها إلى التعرف على مدى معرفة مديري المدارس بأدوارهم في برامج التربية الخاصة وبرامج صعوبات التعلم، (Moorhead,2002)؛ القرني ١٤٢٩هـ؛ الغصاب، ١٤٣٠هـ ؛ الفحيلي، ١٤٣٠هـ؛ الأطرم، ١٤٣١هـ). بينما هدف الشهري (١٤٣٥هـ) إلى التعرف على وعي مديري المدارس ومعلمي صعوبات التعلم بقواعد التنظيم الإداري والفني لبرامج صعوبات التعلم وتطبيقهم لها. هذا وقد هدفت بعض الدراسات إلى التعرف على المشكلات التي تواجه مديري المدارس الملحق بها برامج التربية الخاصة، (الضيدان، ١٤٢٧هـ؛ وابن شلهوب، ١٤٣٣هـ، في حين هدفت دراسة ديرتسكي (Durtschi,2005) إلى التعرف على مدى مشاركة مديري المدارس في برامج التربية الخاصة.

ومن حيث المنهجية، فقد استخدمت بعض الدراسات المنهج الوثائقي للمقارنة بين التشريعات والقوانين في بعض الدول (كامل، ٢٠٠٧ ؛ حريزي وأبي مولود ٢٠٠٩ ؛ والقريني Alquraini,2013). علما بأن معظم الدراسات السابقة استخدمت المنهج الوصفي والاستبانة أداة للدراسة ماعدا دراسة الشهري (١٤٣٥هـ) التي استخدمت المقابلة الشخصية بالإضافة إلى الاستبانة. لقد أعطت هذه الدراسات تصورا واضحا حيال إجراء الدراسة الحالية.

أما أوجه اختلاف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة فتتلخص في أنها تهدف إلى التعرّف على مدى وعي مديرات المدارس الملحق بها برامج صعوبات التعلم ومعلمات صعوبات التعلم بالقواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة فيما يتعلّق ببرامج صعوبات التعلم من وجهة نظرهن، لتزويد المسؤولين وصنّاع القرار بما قد يساعد في العمل على تطوير مستوى الوعي بأهمية تفعيل القواعد التنظيمية المتعلقة ببرامج صعوبات التعلم في مدارس البنات.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

تمهـــــيد:

يتضمن هذا الفصل بيان لمنهج الدراسة، وتحديد مجتمع الدراسة وعينتها . وتوضيح لإجراءات الدراسة والأداة المستخدمة، وأساليب المعالجة الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات.

منهـــج الـــدراســـة:

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي (المسحي)، لملائمته للدراسات التربوية المرتبطة بظاهرة معاصرة، وقد عرفه العساف (١٤٢٧هـ: ١٩١) بأنه" الذي يتم بواسطة استجواب جميع أفراد مجتمع البحث أو عينة كبيرة منهم، وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها فقط، دون أن يتجاوز ذلك إلى دراسة العلاقة أو استنتاج الأسباب فقط".

مجتمـــع الـــدراســـة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديرات المدارس ومعلمات صعوبات التعلم اللاتي يعملن في برامج صعوبات التعلم في المدارس الملحق بها برنامج صعوبات التعلم في مدينة الرياض، ويوضح الجدول رقم (١) توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفق إحصائية الإدارة العامة للتربية الخاصة للعام الدراسي ١٤٣٥/١٤٣٦هـ.

جدول رقم (١)

تـــوزيـــع مجتمـــع الـــدراســـة

فئات مجتمع الدراسة	مديرات المدارس	معلمات صعوبات التعلم	المجموع
العدد	١١٣	٢٢٦	٣٣٩

(الإدارة العامة للتربية الخاصة، ١٤٣٥هـ).

عينـــة الـــدراســـة:

"الأصل في البحوث العلمية أن تجرى على جميع أفراد مجتمع البحث لأن ذلك أدعى لصدق النتائج، ولكن يلجأ الباحث لاختيار عينة منهم إذا تعذر ذلك بسبب كثرة عددهم مثلا " (العساف، ١٤٢٧هـ:٩٣)، ونظرا لكبر حجم مجتمع الدارسة سعت الباحثة إلى اختيار عينة

عشوائية من مديرات المدارس تبلغ (٢٨) مديرة، بنسبة قدرها (٢٥٪) من مجموع مديرات المدارس، واختيار عينة عشوائية من معلمات صعوبات التعلم تبلغ (٧٠) معلمة، بنسبة قدرها (٣٠٪) من مجموع معلمات صعوبات التعلم.

ويوضح الجدول رقم (٢) توزيع أفراد عينة الدراسة التي بلغ مجموعهم (٩٢) مديرة ومعلمة.

جدول رقم (٢)
توزيع أفراد عينة الدراسة

فئات مجتمع الدراسة	مجتمع الدراسة	عدد أفراد عينة الدراسة	نسبة العينة من المجتمع
مديرات المدارس	١١٣	٢٨	٢٥٪
معلمات صعوبات التعلم	٢٢٦	٧٠	٣٠ %
المجموع	٣٣٩	٩٨	٢٨,٩٪

ويوضح الجدول رقم (٣) عينة الدراسة ونسبة الاستبانات الموزعة والعائد منها.

جدول رقم (٣)
توزيع أفراد عينة الدراسة

فئات مجتمع الدراسة	الاستبانات الموزعة	الاستبانات العائدة	النسبة
مديرات المدارس	٢٨	٢٥	٨٩٪
معلمات صعوبات التعلم	٧٠	٦٩	٩٨ %
المجموع	٩٨	٩٤	٩٥,٩٪

يتضح من الجدول السابق أن العائد من الاستبانات الصالحة للتحليل ما نسبته (٩٥.٩٪) من عينة الدراسة، حيث كان العائد بالنسبة لمديرات المدارس (٢٥) استبانة، و(٦٩) استبانة لمعلمات صعوبات التعلم.

أداة الدراسة:

استخدمت الاستبانة لجمع المعلومات والبيانات، وهي استبانة طبقها الشهري (١٤٣٥هـ) للتعرف على وعي مديري ومعلمي صعوبات التعلم بقواعد التنظيم الإداري والفني للبرامج

وتطبيقها. وتتكون من أداة للتعرف على الوعي وأخرى للتعرف على التطبيق لكل عينة، وتحتوي كل واحدة منهما على محورين يتالف كل محور منهما من عشرين (٢٠) عبارة. وفي الدراسة الحالية يمكن وصف الأداة كما يلي:

١- الأداة الموجهة لمديرات المدارس وتتألف من:

أ) المحور الأول: إلمام مديرات المدارس بالقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم، ويتكون من (٢٠) عبارة.

ب) المحور الثاني: تطبيق مديرات المدارس للقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم، ويتكون من (٢٠) عبارة

٢- الأداة الموجهة لمعلمات صعوبات التعلم وتتألف من:

أ) المحور الأول: إلمام معلمات صعوبات التعلم بالقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم، ويتكون من (٢٠) عبارة.

ب) المحور الثاني: تطبيق معلمات صعوبات التعلم للقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم، ويتكون من (٢٠) عبارة

الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

أولاً: صـــــدق الأداة:

أ) الصدق الظاهري:

لقد قام الشهري (١٤٣٥هـ) بالتحقق من الصدق الظاهري لأداة الدراسة من خلال عرضها على (٥) محكمين من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود، وجرى التحكيم من خلال الحكم على ملاءمة العبارات للموضوع ولمحاور الاستبانة، ومدى وضوح العبارات. وبعدها أجرى التعديلات التي أوصى بها المحكمون من حيث الحذف أو الاضافة أو الصياغة، حتى وصلت الاستبانة في صورتها النهائية إلى (٢٠) عبارة كلك محور من محاورها وهي الوعي والتطبيق.

ب) صدق الاتساق الداخلي:

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي لاستبانة المدراء والمعلمين بتطبيقها على عينة تتكون من (١٠) من مديري المدارس و (١٠) من معلمي صعوبات التعلم حسب وفق العينة المستهدفة. وتم قياس ارتباط بنود الأداة بالدرجة الكلية للمحور المنتمية إليه باستخدام معاملات ارتباط بيرسون. وتبين أن عبارات البعد الأول – وعي المدراء– ذات ارتباط عال بالدرجة الكلية حيث كانت تتراوح بين (٠.٨٧٨ و ٠.٥٠٦)، كما جاءت عبارات التطبيق مرتبطة بدرجات تراوحت بين (٠.٨٥٠ و٠.٤٠٥). أما وعي المعلمين فجاءت عباراته مرتبطة بالدرجة الكلية بمعاملات ارتباط تتراوح بين (٠.٧٤٩ و ٠.٤٤٣)، في حين ارتبطت عبارات تطبيق المعلمين بالدرجة الكلية بدرجات تراوحت بين (٠.٨٨٥ و ٠.٤٢٣) وبهذا يتضح أن الاداة تتمتع باتساق داخلي، وبدرجة جيدة من الصدق (الشهري١٤٣٥هـ).

ثانياً: ثبات إدارة الدراسة:

جرى التحقق من ثبات الأداة باستخدام معادلة ألفاكرمباخ (Alpha Cronbach's). وظهر أن معامل الثبات العام لأداة المدراء والمعلمين هو: ٠.٩٥٨٩ و ٠.٩٣٦٩ بالتوالي. مما يشير إلى تمتع الأداتين بدرجة ثبات عالية (الشهري ١٤٣٥هـ).

أما طريقة الإجابة على أداة الدراسة فقد تم في الاستبانتين الخاصة بمديرات المدارس والخاصة بالمعلمات تخصيص الجزء الأيسر منها لتحديد درجة إلمام أفراد عينة الدراسة بالقواعد التنظيمية من خلال الموافقة على العبارات وفق معيار ثلاثي متدرج: أوافق (٣)، غير متأكدة (٢)، لا أوافق (١)، كما خصص الجزء الأيسر منها لتحديد درجة تطبيق أفراد عينة الدراسة لتلك القواعد من خلال الموافقة على العبارات وفق معيار رباعي متدرج: دائما (٤)، غالبا (٣)، نادرا (٢)، أبدا (١).

الأساليب الإحصائية:

لتحليل بيانات الدراسة استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية التالية:

١- التكرارات والنسب المئوية لوصف خصائص أفراد الدراسة.

٢- التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة حيال درجة إلمام مديرات المدارس ومعلمات صعوبات التعلم للقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم ، وقد تم تحديد طول خلايا المقياس

الثلاثي (الحدود الدنيا والعليا) المستخدمة في معرفة درجة الإلمام ، حيث تم حساب المدى (٣-١=٢)، ثم تم تقسيمه على عدد خلايا لاستبانة للحصول على طول الخلية الصحيح أي (٢/٣=٠.٦٧) بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى بداية الاستبانة، وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما يلي :

- من ١ إلى ١.٦٧ يمثل (لا أوافق)
- من ١.٦٨ إلى ٢.٣٤ يمثل (غير متأكدة)
- من ٢.٣٥ إلى ٣.٠٠ يمثل (أوافق)

٣- التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة حيال درجة تطبيق مديرات المدارس ومعلمات صعوبات التعلم للقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم ، وقد تم تحديد طول خلايا المقياس الرباعي (الحدود الدنيا والعليا) المستخدمة في معرفة درجة التطبيق، حيث تم حساب المدى (٤-١=٣)، ثم تم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح أي (٣/٤=٠.٧٥) بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى بداية المقياس، وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما يلي :

- من ١ إلى ١.٧٥ يمثل (أبدا)
- من ١.٧٦ إلى ٢.٥٠ يمثل (نادرا)
- من ٢.٥١ إلى ٣.٢٥ يمثل (غالبا)
- من ٣.٢٦ إلى ٤.٠٠ يمثل (دائما)

٤- اختبار – ت – لعينتين مستقلتين (Independent Samples T-test) لمعرفة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة من مديرات المدارس ومعلمات صعوبات التعلم حيال درجة الوعي والتطبيق للقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

تمهيـــــد:

يهدف هذا الجزء إلى عرض نتائج الدراسة بعد تحليل بياناتها إحصائيا، وفيما يلي عرض للنتائج حسب ترتيب أسئلة الدراسة.

إجابة السؤال الأول: ما درجة وعي مديرات المدارس ومعلمات برامج صعوبات التعلم بالقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم؟.

للإجابة على السؤال الأول تم استخراج التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة ، وذلك وفقا للآتي:

أ) البعد الأول: وعي مديرات المدارس بالقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم:

يوضح الجدول رقم (٤) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة حيال درجة وعي مديرات المدارس بالقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم.

جدول رقم (٤)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة

حيال درجة وعي مديرات المدارس بالقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم

م	العبارة		درجة الموافقة			المجموع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
			أوافق	غير متأكد	لا أوافق				
١٣	زيارة المعلمة في غرفة المصادر والاطلاع على أعمالها ونشاطاتها ومشاركاتها ومتابعة تقدم التلميذات	ك	٢٥	٠	٠	٢٥	٣.٠٠	٠.٠٠	١
		٪	١٠٠	٠	٠	١٠٠			
٢	معرفة مهام معلمة صعوبات التعلم	ك	٢٤	١	٠	٢٥	٢.٩٦	٠.٢٠	٢
		٪	٩٦	٤	٠	١٠٠			
١٢	تشجيع معلمة صعوبات التعلم على إثراء خبراتها بالزيارات الميدانية والدورات والندوات	ك	٢٤	١	٠	٢٥	٢.٩٦	٠.٢٠	٣
		٪	٩٦	٤	٠	١٠٠			
١٩	العمل على توطيد العلاقة بأولياء أمور التلميذات اللاتي لديهن صعوبات تعلم، ودعوتهم للاطلاع على أحوال بناتهم وإشعارهم بالملاحظات	ك	٢٤	١	٠	٢٥	٢.٩٦	٠.٢٠	٤
		٪	٩٦	٤	٠	١٠٠			
١	معرفة أهداف برنامج صعوبات التعلم	ك	٢٣	٢	٠	٢٥	٢.٩٢	٠.٢٧	٥
		٪	٩٢	٨	٠	١٠٠			
١١	متابعة بدء التدريس في البرنامج حسب المدة الزمنية المعلنة في الخطة	ك	٢٣	٢	٠	٢٥	٢.٩٢	٠.٢٧	٦
		٪	٩٢	٨	٠	١٠٠			
١٤	التعاون مع المشرفات التربويات وغيرهن	ك	٢٣	٢	٠	٢٥	٢.٩٢	٠.٢٧	٧

م	العبارة		درجة الموافقة: أوافق	غير متأكد	لا أوافق	المجموع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
	ممن تقتضي طبيعة عملهن زيارة البرنامج وتسهيل مهماتهن ومتابعة تنفيذ توصياتهن	٪	٩٢	٨	٠	١٠٠			
١٥	العمل على بناء علاقة فاعلة بيني وبين معلمة غرفة المصادر ومعلمة الفصل العادي وأولياء الأمور	ك	٢٤	٠	١	٢٥	٢.٩٢	٠.٣٩	٨
		٪	٩٦	٠	٤	١٠٠			
١٨	توثيق حالات غياب وتأخر المعلمات والعاملات في برنامج صعوبات التعلم، واتخاذ جميع الإجراءات النظامية اللازمة نحوها	ك	٢٣	١	١	٢٥	٢.٨٨	٠.٤٣	٩
		٪	٩٢	٤	٤	١٠٠			
١٧	العمل على إيجاد بيئة تربوية تمكن التلميذات اللاتي لديهن صعوبات تعلم من الاندماج مع أقرانهن العاديات في الأنشطة الصفية وغير الصفية	ك	٢٢	٢	١	٢٥	٢.٨٤	٠.٤٦	١٠
		٪	٨٨	٨	٤	١٠٠			
٩	المشاركة في توعية العاملين في المدرسة وأولياء أمور التلميذات والزوار بالبرنامج وتصويب مفاهيمهم عنه	ك	٢١	٣	١	٢٥	٢.٨٠	٠.٤٩	١١
		٪	٨٤	١٢	٤	١٠٠			
٧	المشاركة في تقييم البرنامج وتطويره بناء على النتائج	ك	١٩	٤	٢	٢٥	٢.٦٨	٠.٦١	١٢
		٪	٧٦	١٦	٨	١٠٠			
٦	العمل على تلبية احتياجات ومستلزمات البرنامج وتهيئته للعمل	ك	١٨	٥	٢	٢٥	٢.٦٤	٠.٦٢	١٣
		٪	٧٢	٢٠	٨	١٠٠			
٣	المشاركة في تطوير وتحسين فاعلية برنامج صعوبات التعلم	ك	١٦	٨	١	٢٥	٢.٦٠	٠.٥٧	١٤
		٪	٦٤	٣٢	٤	١٠٠			
٤	المشاركة في لجنة صعوبات التعلم بالمدرسة	ك	١٥	٩	١	٢٥	٢.٥٦	٠.٥٧	١٥
		٪	٦٠	٣٦	٤	١٠٠			
٨	تقديم التقارير السنوية عن البرنامج إلى إدارة التعليم	ك	١٥	٨	٢	٢٥	٢.٥٢	٠.٦٤	١٦
		٪	٦٠	٣٢	٨	١٠٠			
١٠	التعاون مع أعضاء لجنة صعوبات التعلم بالمدرسة في تنظيم الجدول الخاص بالتلميذات اللاتي لديهن صعوبات تعلم واعتماد خطط العمل	ك	١٥	٢	٨	٢٥	٢.٢٨	٠.٩٢	١٧
		٪	٦٠	٨	٣٢	١٠٠			

م	العبارة		درجة الموافقة: أوافق	غير متأكد	لا أوافق	المجموع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١٦	تسهيل مهمة خروج التلميذات اللاتي لديهن صعوبات تعلم من فصول التعليم العام إلى غرفة المصادر	ك	١٣	٤	٨	٢٥	٢.٢٠	٠.٨٩	١٨
		٪	٥٢	١٦	٣٢	١٠٠			
٢٠	المشاركة في الاجتماعات واللقاءات وبرامج التدريب ذات العلاقة ببرنامج صعوبات التعلم التي تنظمها إدارة التعليم	ك	١٣	٤	٨	٢٥	٢.٢٠	٠.٨٩	١٩
		٪	٥٢	١٦	٣٢	١٠٠			
٥	المشاركة في إعداد اللوائح والأنظمة الخاصة ببرنامج صعوبات التعلم في المدرسة	ك	١١	٥	٩	٢٥	٢.٠٨	٠.٨٩	٢٠
		٪	٤٤	٢٠	٣٦	١٠٠			
المتوسط العام							٢,٦٩	٠,٤٨	

يتضح من الجدول رقم (٤) أن درجة وعي مديرات المدارس بالقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم جاءت بمتوسط حسابي (٢.٦٩ من ٣.٠٠) وهو متوسط يقع في الفئة الثلاثة من فئات المقياس الثلاثي (٢.٣٥ إلى ٣.٠٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار أوافق، وهذا يشير إلى وعي مديرات المدارس بالقواعد التنظيمية، ويمكن تفسير هذا الوعي خلال كون هذه الجوانب من مهامهن الرئيسة كمشرفات على برامج صعوبات التعلم في المدرسة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الشهري (١٤٣٥هـ) التي أشارت إلى موافقة مديري المدارس على وعيهم بقواعد التنظيم الإداري والفني لبرامج صعوبات التعلم، كما تتفق النتيجة مع دراسة القحطاني (١٤٢٨هـ) التي أشارت إلى معرفة العاملين ببرامج ومعاهد التربية الفكرية بالقواعد التنظيمية، بينما تختلف نتائج الدراسة الحالية عن دراسة القرني (٢٠٠٨) التي أشارت إلى عدم تفهم الإدارة المدرسية لمتطلبات التربية الخاصة في المدرسة.

ومن خلال النتائج يتضح ارتفاع درجة موافقة مديرات المدارس على الإلمام بالقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم، حيث جاءت (١٦) عبارة بدرجة أوافق، تراوحت متوسطاتها بين (٣.٠٠ – ٢.٥٢)، وهي متوسطات تقع في الفئة الثلاثة التي تشير إلى خيار (أوافق)،مرتبة من حيث الدرجة كما في الجدول(٤) حيث جاءت زيارة المعلمة في غرفة المصادر والاطلاع على أعمالها ونشاطاتها ومشاركاتها ومتابعة تقدم التلميذات في المرتبة الأولى وتقديم التقارير السنوية عن البرنامج إلى إدارة التعليم في الرتبة السادسة عشرة.

بينما جاءت أربع عبارات بدرجة غير متأكدة تراوحت متوسطاتها بين (٢.٢٨ – ٢.٠٨)، في مقدمتها التعاون مع أعضاء لجنة صعوبات التعلم بالمدرسة في تنظيم الجدول الخاص بالتلميذات اللاتي لديهن صعوبات تعلم واعتماد خطط المشاركة في إعداد اللوائح والأنظمة الخاصة ببرنامج صعوبات التعلم في المدرسة.

ب) البعد الثاني: وعي معلمات صعوبات التعلم بالقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم:

يوضح الجدول رقم (٥) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة حيال درجة وعي معلمات صعوبات التعلم بالقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم.

جدول رقم (٥)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة

حيال درجة وعي معلمات صعوبات التعلم بالقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم

م	العبارة		درجة الموافقة			المجموع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
			أوافق	غير متأكد	لا أوافق				
١٨	العمل على توطيد علاقتي الاجتماعية مع بقية معلمات المدرسة.	ك	٦٨	٠	١	٦٩	٢.٩٧	٠.٢٤	١
		%	٩٩	٠	١	١٠٠			
٢	أقوم بإعداد الخطط التربوية للتلميذة بناء على احتياجاتها.	ك	٦٦	٢	١	٦٩	٢.٩٤	٠.٢٩	٢
		%	٩٦	٣	١	١٠٠			
٦	مساعدة التلميذات اللاتي لديهن صعوبات تعلم على اكتساب مهارات التواصل والمهارات الاجتماعية التي تمكنهن من النجاح في الحياة بوجه عام.	ك	٦٦	٢	١	٦٩	٢.٩٤	٠.٢٩	٣
		%	٩٦	٣	١	١٠٠			
١٤	تقديم الاستشارة التربوية لمعلمة التعليم العام للمساعدة في تدريس التلميذات اللاتي لديهن صعوبات تعلم في الفصل العادي.	ك	٦٦	١	٢	٦٩	٢.٩٣	٠.٣٥	٤
		%	٩٦	١	٣	١٠٠			
٧	تفعيل مشاركة التلميذات اللاتي لديهن صعوبات تعلم في الأنشطة الصفية واللاصفية.	ك	٦٤	٤	١	٦٩	٢.٩١	٠.٣٣	٥
		%	٩٣	٦	١	١٠٠			
١	المشاركة في عمليات التقييم والتشخيص بقصد تحديد الاحتياجات التربوية لكل تلميذة.	ك	٦٣	٥	١	٦٩	٢.٩٠	٠.٣٥	٦
		%	٩١	٧	١	١٠٠			
١٦	العمل على إيجاد بيئة أكاديمية واجتماعية	ك	٦٣	٤	٢	٦٩	٢.٨٨	٠.٤٠	٧

م	العبارة		درجة الموافقة: أوافق	غير متأكد	لا أوافق	المجموع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
	ونفسية تستطيع فيها التلميذات اللاتي لديهن صعوبات تعلم استغلال قدراتهن وتحقيق طموحاتهن.	%	٩١	٦	٣	١٠٠			
١٧	المشاركة في الدراسات والأبحاث والدورات والندوات والمؤتمرات المهتمة بصعوبات التعلم	ك	٦٣	٤	٢	٦٩	٢.٨٨	٠.٤٠	٨
		%	٩١	٦	٣	١٠٠			
١٢	تقديم الإرشادات لأولياء الأمور حول الطرق التي تساعد الأسرة في التعامل الإيجابي مع التلميذة في المنزل.	ك	٦٤	٢	٣	٦٩	٢.٨٨	٠.٤٤	٩
		%	٩٣	٣	٤	١٠٠			
٨	تمثيل التلميذات اللاتي لديهن صعوبات تعلم في الاجتماعات المدرسية والتأكيد على ضرورة تلبية احتياجاتهم الأساسية وحقوقهن.	ك	٦١	٧	١	٦٩	٢.٨٧	٠.٣٨	١٠
		%	٨٨	١٠	١	١٠٠			
٢٠	الإشراف على التلميذات اللاتي لديهن صعوبات تعلم أثناء الاختبارات.	ك	٦٠	٧	٢	٦٩	٢.٨٤	٠.٤٤	١١
		%	٨٧	١٠	٣	١٠٠			
١٠	تعريف أولياء أمور التلميذات بحقوق وواجبات بناتهم وبالخدمات المتوفرة في المدرسة والمجتمع.	ك	٦١	٥	٣	٦٩	٢.٨٤	٠.٤٧	١٢
		%	٨٨	٧	٤	١٠٠			
١٩	المشاركة في نشاطات المدرسة المختلفة.	ك	٦١	٥	٣	٦٩	٢.٨٤	٠.٤٧	١٣
		%	٨٨	٧	٤	١٠٠			
٩	تعريف أولياء أمور التلميذات بخصائص واحتياجات بناتهم الأكاديمية والنفسية والاجتماعية وتأثيرها على حياتهن.	ك	٦١	٤	٤	٦٩	٢.٨٣	٠.٥١	١٤
		%	٨٨	٦	٦	١٠٠			
٥	التنسيق مع المرشدة الطلابية بشأن التعاون مع أولياء الأمور لتذليل الصعوبات التي تعيق التلميذات من أداء واجباتهن في المنزل.	ك	٦٢	٢	٥	٦٩	٢.٨٣	٠.٥٤	١٥
		%	٩٠	٣	٧	١٠٠			
٤	تبادل المشورة مع معلمة الفصل العادي فيما يخص تقديم الخدمات التربوية الخاصة للتلميذات حسب طبيعة احتياجاتهن.	ك	٦٠	٥	٤	٦٩	٢.٨١	٠.٥٢	١٦
		%	٨٧	٧	٦	١٠٠			
١٥	العمل على توطيد أواصر التعاون وتقوية قنوات التواصل بين أسر التلميذات اللاتي لديهن صعوبات تعلم والإداريات والمعلمات	ك	٥٨	٨	٣	٦٩	٢.٨٠	٠.٥٠	١٧
		%	٨٤	١٢	٤	١٠٠			

م	العبارة		درجة الموافقة			المجموع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
			أوافق	غير متأكد	لا أوافق				
	والمرشدة الطلابية في المدرسة.								
٣	تنفيذ خطة التلميذة التربوية الفردية بالتنسيق مع أعضاء فريق الخطة.	ك	٥٧	٧	٥	٦٩	٢.٧٥	٠.٥٧	١٨
		%	٨٣	١٠	٧	١٠٠			
١٣	تزويد التلميذات اللاتي لديهن صعوبات تعلم بواجبات منزلية تساعد على ممارسة وتعميم المهارات التي تعلمنها في المدرسة	ك	٥٦	٧	٦	٦٩	٢.٧٢	٠.٦١	١٩
		%	٨١	١٠	٩	١٠٠			
١١	تزويد أولياء أمور التلميذات بالمواد التربوية والوسائل التعليمية التي من شأنها أن تسهل مهمة متابعة واجبات بناتهم المدرسية.	ك	٥١	١٣	٥	٦٩	٢.٦٧	٠.٦١	٢٠
		%	٧٤	١٩	٧	١٠٠			
المتوسط العام							٢,٨٥	٠,٤٣	

يتضح من الجدول رقم (٥) أن درجة وعي معلمات صعوبات التعلم بالقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم جاءت بمتوسط حسابي (٢.٨٥ من ٣.٠٠) وهو متوسط يقع في الفئة الثلاثة من فئات المقياس الثلاثي (٢.٣٥ إلى ٣.٠٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار أوافق، دالة على وعي المعلمات بالقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الإلمام بالقواعد التنظيمية تعد من واجبات ومهام معلمات صعوبات التعلم، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الشهري (١٤٣٥هـ) التي أشارت إلى موافقة معلمي صعوبات التعلم على وعيهم بقواعد التنظيم الإداري والفني لبرامج صعوبات التعلم، كما تتفق النتيجة مع دراسة القحطاني (١٤٢٨هـ) التي أشارت إلى معرفة العاملين برامج ومعاهد التربية الفكرية بالقواعد التنظيمية.

ومن خلال النتائج يتضح ارتفاع درجة موافقة معلمات صعوبات التعلم على الإلمام بالقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم، حيث جاءت جميع العبارات العشرين بدرجة أوافق، تراوحت متوسطاتها بين (٣.٠٠ – ٢.٦٧)، وهي متوسطات تقع في الفئة الثلاثة التي تشير إلى خيار أوافق، وكما يظهر من الجدول جاء العمل على توطيد علاقة المعلمة الاجتماعية مع بقية معلمات المدرسة في صدارة العبارات وتزويد أولياء أمور التلميذات بالمواد التربوية والوسائل التعليمية التي من شأنها أن تسهل مهمة متابعة واجبات بناتهم المدرسية في آخرها.

إجابة السؤال الثاني: ما درجة تطبيق مديرات المدارس ومعلمات برامج صعوبات التعلم للقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم؟

للإجابة على السؤال الثاني تم استخراج التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة، وذلك وفقا للآتي:

أ) البعد الأول: تطبيق مديرات المدارس للقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم:

يوضح الجدول رقم (٦) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة حيال درجة تطبيق مديرات المدارس للقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم.

جدول رقم (٦)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة

حيال درجة تطبيق مديرات المدارس للقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم

م	العبارة		درجة الموافقة				المجموع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
			دائما	غالبا	نادرا	أبدا				
١	معرفة أهداف برنامج صعوبات التعلم.	ك	٢٠	٥	٠	٠	٢٥	٣.٨٠	٠.٤٠	١
		%	٨٠	٢٠	٠	٠	١٠٠			
١٥	العمل على بناء علاقة فاعلة بيني وبين معلمة غرفة المصادر ومعلمة الفصل العادي وأولياء الأمور.	ك	٢٠	٥	٠	٠	٢٥	٣.٨٠	٠.٤٠	٢
		%	٨٠	٢٠	٠	٠	١٠٠			
١٨	توثيق حالات غياب وتأخر المعلمات والعاملات في برنامج صعوبات التعلم، واتخاذ جميع الإجراءات النظامية اللازمة نحوها.	ك	٢٢	١	١	١	٢٥	٣.٧٦	٠.٨١	٣
		%	٨٨	٤	٤	٤	١٠٠			
١٤	التعاون مع المشرفات التربويات وغيرهن ممن تقتضي طبيعة عملهن زيارة البرنامج وتسهيل مهماتهن ومتابعة تنفيذ توصياتهن.	ك	١٩	٥	١	٠	٢٥	٣.٧٢	٠.٦٠	٤
		%	٧٦	٢٠	٤	٠	١٠٠			
١٣	زيارة المعلمة في غرفة المصادر والاطلاع على أعمالها ونشاطاتها ومشاركاتها ومتابعة تقدم التلميذات.	ك	٢٠	٤	٠	١	٢٥	٣.٧٢	٠.٧٢	٥
		%	٨٠	١٦	٠	٤	١٠٠			
٢	معرفة مهام معلمة صعوبات التعلم.	ك	١٧	٨	٠	٠	٢٥	٣.٦٨	٠.٤٧	٦

م	العبارة		درجة الموافقة				المجموع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
			دائما	غالبا	نادرا	أبدا				
		%	٦٨	٣٢	٠	٠	١٠٠			
١١	متابعة بدء التدريس في البرنامج حسب المدة الزمنية المعلنة في الخطة.	ك	١٩	٥	٠	١	٢٥	٣.٦٨	٠.٧٣	٧
		%	٧٦	٢٠	٠	٤	١٠٠			
١٢	تشجيع معلمة صعوبات التعلم على إثراء خبراتها بالزيارات الميدانية والدورات والندوات.	ك	١٩	٥	٠	١	٢٥	٣.٦٨	٠.٧٣	٨
		%	٧٦	٢٠	٠	٤	١٠٠			
١٩	العمل على توطيد العلاقة بأولياء أمور التلميذات اللاتي لديهن صعوبات تعلم، ودعوتهم للاطلاع على أحوال بناتهم وإشعارهم بالملاحظات.	ك	١٦	٩	٠	٠	٢٥	٣.٦٤	٠.٤٨	٩
		%	٦٤	٣٦	٠	٠	١٠٠			
١٧	العمل على إيجاد بيئة تربوية تمكن التلميذات اللاتي لديهن صعوبات تعلم من الاندماج مع أقرانهن العاديات في الأنشطة الصفية وغير الصفية.	ك	١٤	١٠	١	٠	٢٥	٣.٥٢	٠.٦٤	١٠
		%	٥٦	٤٠	٤	٠	١٠٠			
٣	المشاركة في تطوير وتحسين فاعلية برنامج صعوبات التعلم.	ك	١٤	٨	٣	٠	٢٥	٣.٤٤	٠.٨٥	١١
		%	٥٦	٣٢	١٢	٠	١٠٠			
٦	العمل على تلبية احتياجات ومستلزمات البرنامج وتهيئته للعمل.	ك	١٣	٨	٤	٠	٢٥	٣.٣٦	٠.٩٣	١٢
		%	٥٢	٣٢	١٦	٠	١٠٠			
٩	المشاركة في توعية العاملين في المدرسة وأولياء أمور التلميذات والزوار بالبرنامج وتصويب مفاهيمهم عنه.	ك	١٢	٧	٦	٠	٢٥	٣.٢٤	١.٠٧	١٣
		%	٤٨	٢٨	٢٤	٠	١٠٠			
١٦	تسهيل مهمة خروج التلميذات اللاتي لديهن صعوبات تعلم من فصول التعليم العام إلى غرفة المصادر.	ك	١٥	٢	٦	٢	٢٥	٣.٢٠	١.٣٣	١٤
		%	٦٠	٨	٢٤	٨	١٠٠			
٤	المشاركة في لجنة صعوبات التعلم بالمدرسة.	ك	٨	١١	٦	٠	٢٥	٣.٠٨	١.٠٢	١٥
		%	٣٢	٤٤	٢٤	٠	١٠٠			
٨	تقديم التقارير السنوية عن البرنامج إلى إدارة التعليم.	ك	١٠	٨	٦	١	٢٥	٣.٠٨	١.١٦	١٦
		%	٤٠	٣٢	٢٤	٤	١٠٠			
٧	المشاركة في تقييم البرنامج وتطويره بناء على النتائج.	ك	١١	٥	٩	٠	٢٥	٣.٠٨	١.٢٣	١٧
		%	٤٤	٢٠	٣٦	٠	١٠٠			
١٠	التعاون مع أعضاء لجنة صعوبات التعلم	ك	١٤	٣	٣	٥	٢٥	٣.٠٤	١.٤٦	١٨

م	العبارة		درجة الموافقة				المجموع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
			دائما	غالبا	نادرا	أبدا				
	بالمدرسة في تنظيم الجدول الخاص بالتلميذات اللاتي لديهن صعوبات تعلم واعتماد خطط العمل.	%	٥٦	١٢	١٢	٢٠	١٠٠			
٥	المشاركة في إعداد اللوائح والأنظمة الخاصة ببرنامج صعوبات التعلم في المدرسة.	ك	٨	٥	٧	٥	٢٥	٢.٦٤	١.٤٩	١٩
		%	٣٢	٢٠	٢٨	٢٠	١٠٠			
٢٠	المشاركة في الاجتماعات واللقاءات وبرامج التدريب ذات العلاقة ببرنامج صعوبات التعلم التي تنظمها إدارة التعليم.	ك	٩	٤	٣	٩	٢٥	٢.٥٢	١.٦٣	٢٠
		%	٣٦	١٦	١٢	٣٦	١٠٠			
المتوسط العام								٣,٣٨	٠,٩٠٧	

يتضح من الجدول رقم (٦) أن درجة تطبيق مديرات المدارس للقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم جاءت بمتوسط حسابي (٣.٣٨ من ٤.٠٠) وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الرباعي (٣.٢٦ إلى ٤.٠٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار دائما، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن مديرات المدارس يدركن أهمية تطبيق ما تضمنته القواعد التنظيمية من أجل تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم في المدرسة ، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة الشهري (١٤٣٥هـ) التي أشارت إلى أن مديري المدارس موافقون غالبا على تطبيقهم لقواعد التنظيم الإداري والفني لبرامج صعوبات التعلم، كما تختلف نتائج الدراسة الحالية عن دراسة القرني (٢٠٠٨) التي أشارت إلى أن درجة ممارسة مدير المدرسة لدوره في تحقيق أهداف برنامج صعوبات التعلم كانت متوسطة.

ومن خلال النتائج يتضح ارتفاع درجة موافقة مديرات المدارس على تطبيق القواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم، حيث جاءت (١٢) عبارة بدرجة دائما، تروحت متوسطاتها بين (٣.٨٠ – ٣.٣٦)، وهي متوسطات تقع في الفئة الرابعة التي تشير إلى خيار دائما، فجاءت معرفة أهداف برنامج صعوبات التعلم في المرتبة الأولى والعمل على تلبية احتياجات ومستلزمات البرنامج وتهيئته للعمل في المرتبة الأخيرة، بينما جاءت بقية العبارات الثمان بدرجة غالبا، تراوحت متوسطاتها بين (٣.٢٤ – ٢.٥٢) كما في الجدول(٦).

وتدل النتائج السابقة على ارتفاع درجة موافقة مديرات المدارس على تطبيق القواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم، ويعزز ذلك عدم حصول أي عبارة من عبارات البعد على متوسط حسابي يشير إلى درجتي (نادرا) و(أبدا)، وهذه النتيجة تتفق مع إجابة السؤال الأول التي تبين منها ارتفاع درجة موافقة مديرات المدارس على الإلمام بالقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم، والتي كانت بدرجة (أوافق)، ويمكن تعود هذه النتيجة إلى أن واجبات ومهام مديرة المدرسة كمشرفة على برنامج صعوبات التعلم في المدرسة يتطلب منهن الإلمام بالقواعد التنظيمية وتطبيقها.

ب) البعد الثاني: تطبيق معلمات صعوبات التعلم للقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم:

يوضح الجدول رقم (٧) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة حيال درجة تطبيق معلمات صعوبات التعلم للقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم.

جدول رقم (٧)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة

حيال درجة تطبيق معلمات صعوبات التعلم للقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم

م	العبارة		درجة الموافقة				المجموع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
			دائما	غالبا	نادرا	أبدا				
٢	أقوم بإعداد الخطط التربوية للتلميذة بناء على احتياجاتها.	ك	٦٢	٥	١	١	٦٩	٣.٨٦	٠.٥٥	١
		%	٩٠	٧	١	١	١٠٠			
١	المشاركة في عمليات التقييم والتشخيص بقصد تحديد الاحتياجات التربوية لكل تلميذة.	ك	٥٨	٨	٢	١	٦٩	٣.٧٨	٠.٦٣	٢
		%	٨٤	١٢	٣	١	١٠٠			
٢٠	الإشراف على التلميذات اللاتي لديهن صعوبات تعلم أثناء الاختبارات.	ك	٥٣	٩	٤	٣	٦٩	٣.٦٢	٠.٩٠	٣
		%	٧٧	١٣	٦	٤	١٠٠			
٤	تبادل المشورة مع معلمة الفصل العادي فيما يخص تقديم الخدمات التربوية الخاصة للتلميذات حسب طبيعة احتياجاتهن.	ك	٤٥	٢١	٢	١	٦٩	٣.٥٩	٠.٦٩	٤
		%	٦٥	٣٠	٣	١	١٠٠			
١٨	العمل على توطيد علاقتي الاجتماعية مع بقية معلمات المدرسة.	ك	٤٦	١٩	٣	١	٦٩	٣.٥٩	٠.٧٣	٥
		%	٦٧	٢٨	٤	١	١٠٠			
٦	مساعدة التلميذات اللاتي لديهن صعوبات تعلم على اكتساب مهارات التواصل	ك	٤٥	١٨	٥	١	٦٩	٣.٥٥	٠.٨١	٦
		%	٦٥	٢٦	٧	١	١٠٠			

م	العبارة		درجة الموافقة				المجموع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
			دائما	غالبا	نادرا	أبدا				
	والمهارات الاجتماعية التي تمكنهن من النجاح في الحياة بوجه عام.									
١٦	العمل على إيجاد بيئة أكاديمية واجتماعية ونفسية تستطيع فيها التلميذات اللاتي لديهن صعوبات تعلم استغلال قدراتهن وتحقيق طموحاتهن.	ك	٤٣	٢١	٤	١	٦٩	٣.٥٤	٠.٧٧	٧
		%	٦٢	٣٠	٦	١	١٠٠			
١٤	تقديم الاستشارة التربوية لمعلمة التعليم العام للمساعدة في تدريس التلميذات اللاتي لديهن صعوبات تعلم في الفصل العادي.	ك	٤٠	٢٤	٤	١	٦٩	٣.٤٩	٠.٧٧	٨
		%	٥٨	٣٥	٦	١	١٠٠			
٩	تعريف أولياء أمور التلميذات بخصائص واحتياجات بناتهم الأكاديمية والنفسية والاجتماعية وتأثيرها على حياتهن.	ك	٤٢	١٩	٦	٢	٦٩	٣.٤٦	٠.٩١	٩
		%	٦١	٢٨	٩	٣	١٠٠			
١٠	تعريف أولياء أمور التلميذات بحقوق وواجبات بناتهم وبالخدمات المتوفرة في المدرسة والمجتمع.	ك	٤٢	١٨	٨	١	٦٩	٣.٤٦	٠.٩١	١٠
		%	٦١	٢٦	١٢	١	١٠٠			
١٢	تقديم الإرشادات لأولياء الأمور حول الطرق التي تساعد الأسرة في التعامل الإيجابي مع التلميذة في المنزل.	ك	٤١	١٩	٧	٢	٦٩	٣.٤٣	٠.٩٤	١١
		%	٥٩	٢٨	١٠	٣	١٠٠			
١٩	المشاركة في نشاطات المدرسة المختلفة.	ك	٣٧	٢٦	٤	٢	٦٩	٣.٤٢	٠.٨٤	١٢
		%	٥٤	٣٨	٦	٣	١٠٠			
٥	التنسيق مع المرشدة الطلابية بشأن التعاون مع أولياء الأمور لتذليل الصعوبات التي تعيق التلميذات من أداء واجباتهن في المنزل.	ك	٣٩	٢٢	٦	٢	٦٩	٣.٤٢	٠.٩١	١٣
		%	٥٧	٣٢	٩	٣	١٠٠			
٧	تفعيل مشاركة التلميذات اللاتي لديهن صعوبات تعلم في الأنشطة الصفية واللاصفية.	ك	٣٧	٢٤	٧	١	٦٩	٣.٤١	٠.٨٧	١٤
		%	٥٤	٣٥	١٠	١	١٠٠			
٨	تمثيل التلميذات اللاتي لديهن صعوبات تعلم في الاجتماعات المدرسية والتأكيد على ضرورة تلبية احتياجاتهم الأساسية وحقوقهن.	ك	٣٨	٢١	٨	٢	٦٩	٣.٣٨	٠.٩٦	١٥
		%	٥٥	٣٠	١٢	٣	١٠٠			
١٥	العمل على توطيد أواصر التعاون وتقوية قنوات التواصل بين أسر التلميذات اللاتي	ك	٣٥	١٩	١٣	٢	٦٩	٣.٢٦	١.٠٩	١٦
		%	٥١	٢٨	١٩	٣	١٠٠			

م	العبارة		درجة الموافقة				المجموع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
			دائما	غالبا	نادرا	أبدا				
	لديهن صعوبات تعلم والإداريات والمعلمات والمرشدة الطلابية في المدرسة.									
١٣	تزويد التلميذات اللاتي لديهن صعوبات تعلم بواجبات منزلية تساعد على ممارسة وتعميم المهارات التي تعلمنها في المدرسة	ك	٣٠	٢٥	٨	٦	٦٩	٣.١٤	١.١٣	١٧
		%	٤٣	٣٦	١٢	٩	١٠٠			
١٧	المشاركة في الدراسات والأبحاث والدورات والندوات والمؤتمرات المهتمة بصعوبات التعلم	ك	٢٣	٣١	١٣	٢	٦٩	٣.٠٩	١.٠٣	١٨
		%	٣٣	٤٥	١٩	٣	١٠٠			
٣	تنفيذ خطة التلميذة التربوية الفردية بالتنسيق مع أعضاء فريق الخطة.	ك	٢٨	١٨	١٥	٨	٦٩	٢.٩٦	١.٣٢	١٩
		%	٤١	٢٦	٢٢	١٢	١٠٠			
١١	تزويد أولياء أمور التلميذات بالمواد التربوية والوسائل التعليمية التي من شأنها أن تسهل مهمة متابعة واجبات بناتهم المدرسية.	ك	٢٧	١٧	١٩	٦	٦٩	٢.٩٤	١.٣٢	٢٠
		%	٣٩	٢٥	٢٨	٩	١٠٠			
	المتوسط العام							٣,٤٢	٠,٩٠٤	

يتضح من الجدول رقم (٧) أن درجة تطبيق معلمات صعوبات التعلم للقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم جاءت بمتوسط حسابي (٣.٤٢ من ٤.٠٠) وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الرباعي (٣.٢٦ إلى ٤.٠٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار دائما، ويعني هذا ان المعلمات يطبقن القاعد التنظيمية فيما يخص برامج صعوبات التعلم. ويمكن تعليل ذلك هذه النتيجة بأن تطبيق معلمات صعوبات التعلم للقواعد التنظيمية يعد من مسؤوليات وواجبات المعلمات لكونها تنظم عملهن لتحقيق أهداف البرنامج. وتختلف هذه النتيجة مع دراسة الشهري (١٤٣٥هـ) التي أشارت إلى أن المعلمين موافقون غالبا على تطبيقهم لقواعد التنظيم الإداري والفني لبرامج صعوبات التعلم.

ومن خلال النتائج يتضح ارتفاع درجة موافقة معلمات صعوبات التعلم على تطبيق القواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم، حيث جاءت (١٦) عبارة بدرجة دائما، تراوحت متوسطاتها بين (٣.٨٦ – ٣.٢٦)، وهي متوسطات تقع في الفئة الرابعة التي تشير إلى خيار دائما، وقد

كان إعداد الخطط التربوية للتلميذة بناء على احتياجاتها هي الأولى من بين المهام والعمل على توطيد أواصر التعاون وتقوية قنوات التواصل بين أسر التلميذات اللاتي لديهن صعوبات تعلم والإداريات والمعلمات والمرشدة الطلابية في المدرسة أدناها.

بينما جاءت بقية العبارات الأربع بدرجة غالبا، وتراوحت متوسطاتها بين (٣.١٤ – ٢.٩٤)، والجدول (٤-٤) يوضح ذلك. وتدل النتائج السابقة على ارتفاع درجة موافقة معلمات صعوبات على تطبيق القواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم، ويعزز ذلك عدم حصول عبارات على درجتي نادرا أو أبدا.

إجابة السؤال الثالث : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فأقل بين مديرات المدارس ومعلمات صعوبات التعلم حيال درجة وعيهن تطبيقهن للقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم؟

للإجابة على السؤال الثالث تم إجراء اختبار – ت – لعينتين مستقلتين (Independent Samples T-test) لمعرفة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة من مديرات المدارس ومعلمات صعوبات التعلم حيال درجة الإلمام والتطبيق للقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم. وقد جاءت النتائج على النحو التالي:

أ) الفروق بين مديرات المدارس ومعلمات صعوبات التعلم حيال درجة وعيهن بالقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم:

جدول رقم (٨)

قيمة (ت) ومستوى دلالتها الإحصائية للفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة حيال إلمام مديرات المدارس ومعلمات صعوبات التعلم بالقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم

البعد	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الإلمام بالقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم	مديرة	٢٥	٢.٦٩	٠.٤٨	-٢.٠٥	٠.٠٤٢
	معلمة	٦٩	٢.٨٥	٠.٤٣		

يتضح من الجدول رقم (٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) فأقل بين استجابات أفراد عينة الدراسة حيال درجة الإلمام بالقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات

التعلم، حيث بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات مديرات المدارس (٢.٩٦)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات معلمات صعوبات التعلم (٢.٨٥)، مما يدل أن المعلمات أكثر إلماما بالقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن مهام ومسؤوليات معلمات صعوبات التعلم تقتضي الإلمام بشكل تام بالقواعد التنظيمية، بينما مديرات المدارس أقل مسؤولية حيال برامج صعوبات التعلم بشكل مباشر، ولديهن من المهام والواجبات المتنوعة التي قد تجعل الإلمام بالقواعد التنظيمية ليس الوحيد على قائمة أعمالهن. ويتفق هذا مع ما ذكرته العسكر (١٤٣٠هـ) عند تعليلها لوجود فرق بين استجابات المعلمات المتعاونات ومديرات المدارس في اتجاه المعلمات المتعاونات حول واجباتهن نحو الطالبات المعلمات. وتختلف هذه النتيجة مع ما ذكره الشهري (١٤٣٥هـ) من عدم وجود فروق في مستوى الوعي بين مديري المدارس ومعلمي صعوبات التعلم بقواعد التنظيم الإداري والفني لبرامج صعوبات التعلم.

ب) الفروق بين مديرات المدارس ومعلمات صعوبات التعلم حيال درجة تطبيق القواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم.

جدول رقم (٩)

قيمة (ت) ومستوى دلالتها الإحصائية للفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة حيال تطبيق مديرات المدارس ومعلمات صعوبات التعلم للقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم

البعد	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
تطبيق القواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم	مديرة	٢٥	٣.٣٨	٠.٩٠٧	-٠.١٦٤	٠.٨٧
	معلمة	٦٩	٣.٤٢	٠.٩٠٤		

يتضح من الجدول رقم (٩) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) فأقل بين استجابات أفراد عينة الدراسة حيال درجة تطبيق القواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن تنفيذ برامج صعوبات التعلم في مدارس البنات يتطلب من المديرات والمعلمات تطبيق القواعد التنظيمية لضمان نجاح البرنامج، وتتفق هذه النتيجة مع ما

أشار إليه الشهري (١٤٣٥هـ) من عدم وجود فروق في مستوى تطبيق قواعد التنظيم الإداري والفني لبرامج صعوبات التعلم بين مديري المدارس ومعلمي صعوبات التعلم.

ويلاحظ من الجدول نفسه أن درجة تطبيق معلمات صعوبات التعلم للقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم كانت أعلى من درجة تطبيق مديرات المدارس حيث جاء المتوسط الحسابي لدرجة تطبيق المعلمات (٣.٤٢) بينما كانت للمديرات (٣.٣٨)، وإن كان متوسط البعدين يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الرباعي (٣.٢٦ إلى ٤.٠٠) وهي الفئة التي تشير إلى خيار دائما، ولكن هذا الفرق لم يصل إلى درجة الدلالة الإحصائية.

وبهذا يتبين أن معلمات صعوبات التعلم أكثر إلماما من مديرات المدارس بالقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم ولكن كلا العينتين يطبقان تلك القواعد بشكل متقارب.

توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج هذه الدراسة يمكن الوصول إلى التوصيات التالية التي قد تسهم في زيادة إلمام مديرات المدارس ومعلمات صعوبات التعلم بالقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم والاهتمام بتطبيق ما ورد فيها. وهذه التوصيات على النحو الآتي :

١- أن تعمل أقسام التربية الخاصة بالجامعات على تضمين القواعد التنظيمية المتعلقة بخدمة التلاميذ الذين الذين لديهم إعاقات في المقررات الدراسية في برامج إعداد المعلمين.

٢- تطبيق ما ورد في القواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم في التدريب الميداني لزيادة إلمام الطالبات بأهم إجراءات تطبيق البرنامج في المدرسة.

٣- عقد الدورات التدريبية لمديرات المدارس وورش العمل بهدف زيادة إلمامهن بالقواعد التنظيمية لبرامج صعوبات التعلم.

مقترحات لدراسات مستقبلية :

١- إجراء دراسة مماثلة في مناطق تعليمية أخرى في المملكة.

٢- إجراء دراسة مماثلة للتعرف على درجة إلمام معلمات التعليم العام بواجباتهن تجاه برامج صعوبات التعلم والأدوار التي ينبغي أن يقمن بها.

المـــــراجـــــع

المراجع العربية:

أبو القاسم، فردوس جبريل (١٤٢٧هـ). فعالية برنامج صعوبات التعلم المطبق في مدارس تعليم البنات بالمملكة " النمو بين المعوقات والطموحات والرؤى المستقبلية". ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الدولي الأول لصعوبات التعليم المنعقد في ٢٨/١٠-١/١١/١٤٢٧هـ. الإدارة العامة للتربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم. الرياض.

أبونيان، إبراهيم سعد (١٤٣١هـ). صعوبات التعلم : طرق التدريس والاستراتيجيات المعرفية. دار الناشر الدولي: الرياض.

أشكناني، أحمد (٢٠١١). آراء معلمي ومديري مدارس التعليم العام الحكومية بدولة الكويت حول دمج ذوي صعوبات التعلم في مدارس العاديين. مجلة الطفولة والتربية. ٦(٢) ، ١٩٧-٢٥٩.

الأطرم، سلمان صالح (١٤٣١هـ). كفايات مديري مدارس التعليم العام الملحق بها برامج التربية الخاصة بمدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم الإدارة والتخطيط التربوي. كلية العلوم الاجتماعية. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. الرياض.

الإدارة العامة للتربية الخاصة (١٤٣٥هـ). إحصائية غير منشورة بأعداد برامج صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية وأعداد الطالبات والمعلمات في تلك البرامج. وزارة التربية والتعليم. الرياض.

البراهيم، ناصر حمد (١٤٢٣هـ). المشكلات التي تواجه مديري المدارس الملحق بها فصول دمج المعوقين سمعياً بوزارة المعارف. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم الإدارة التربوية. كلية التربية. جامعة الملك سعود. الرياض.

العسكر، العنود بنت عبد العزيز (١٤٣٠هـ).دور معلمة غرفة المصادر المتعاونة في تدريب المعلمات الطالبات بمسار صعوبات التعلم من وجهة نظر أصحاب العلاقة. . رسالة ماجستير مقدمة استكمالا لنيل درجة الماجستير في التربية الخاصة. قسم التربية الخاصة ، بجامعة الملك سعود.

بن شلهوب، وفاء أحمد (١٤٣٣هـ). المشكلات التي تواجه مديرات المدارس الابتدائية الحكومية الملحق بها برنامج صعوبات التعلم بمدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم الإدارة والتخطيط التربوي. كلية العلوم الاجتماعية. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. الرياض.

بن صديق، لينا عمر (١٤٢٦هـ). دور إدارة التربية الخاصة في تفعيل القوانين والتشريعات في المملكة العربية السعودية. ورقة مقدمة لندوة التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية مواكبة التحديث والتحديات المستقبلية. المنعقدة خلال الفترة ٢٧-٢٨ شوال١٤٢٦هـ، كلية التربية. جامعة الملك سعود.

حبيب، ياسر أحمد (١٤٢٧هـ). إنجازات وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية في مجال صعوبات التعلم. ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الدولي الأول لصعوبات التعليم المنعقد في ٢٨/١٠-١٤٢٧/١١/١هـ. الإدارة العامة للتربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم. الرياض.

حريزي، موسى وأبي مولود، عبدالفتاح (٢٠٠٩). دراسة مقارنة بين التشريعات والقوانين الأمريكية لذوي الحاجات الخاصة، والتشريع الجزائري لهؤلاء. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس. سوريا ٧(٢)، ١٣٧-٢٠٧.

الدويش، عبدالعزيز سليمان (١٤٢٨هـ). تصور مقترح لتطوير إدارات المدارس الملحق بها برامج التربية الخاصة في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة. رسالة دكتوراه غير منشورة. قسم الإدارة والتخطيط التربوي. كلية العلوم الاجتماعية. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. الرياض.

الريس، طارق وحنفي، علي (٢٠٠٨). آراء معلمي التربية الخاصة حول إعداد البرنامج التربوي الفردي ومعوقات تطبيقه في بعض معاهد وبرامج التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية. مجلة مركز الإرشاد النفسي. جامعة عين شمس. القاهرة. ٢٢، ١٨١-٢٤٣.

السنبل ، عبدالعزيز ، وآخرون (١٤١٩هـ) . نظام التعليم في المملكة العربية السعودية. دار الخريجي : الرياض .

شرف الدين، موسى (٢٠٠٥). التشريعات والقوانين لحقوق ذوي الحاجات الخاصة وإنعكاسها على برامج التأهيل الشامل. ورقة مقدمة لندوة دور الخدمات المساندة في التأهيل الشامل لذوي الاحتاجات الخاصة، جامعة الخليج العربية، البحرين. ص ص١٦٦– ١٨٧.

الشهري، عبدالله محمد (١٤٣٥هـ).وعي مديري المدارس ومعلمي صعوبات التعلم بقواعد التنظيم الإداري والفني للبرامج وتطبيقها. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم التربية الخاصة. كلية التربية. جامعة الملك سعود. الرياض.

الضيدان، الحميدي (١٤٢٧هـ) . المشكلات التي تواجه مديري المدارس الملحق بها برامج التربية الخاصة في مدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة . قسم الإدارة التربوية. كلية التربية .جامعة الملك سعود ، الرياض .

العبداللطيف، سليمان عبدالعزيز (١٤٣١هـ). المرشد لمعلمي صعوبات التعلم. ط٤. وزارة التربية والتعليم. الرياض.

عبدالله، أحمد عباس (٢٠٠٥). أثر قضايا المحاكم في تشريعات وتطور التربية الخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية. مجلة التربية العربية. ١١ (٦)، ٩–٣٦.

العساف، صالح بن حمد (١٤٢٧هـ). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. الرياض: مكتبة العبيكان.

الغصاب، طارق عبدالله (١٤٣٠هـ).مدى ممارسة مديري المدارس لأدوارهم تجاه برامج صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمي ذوي صعوبات التعلم ومديري تلك المدارس بمدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم التربية الخاصة. كلية التربية. جامعة الملك سعود. الرياض.

الفحيلي، عبدالله عبدالعزيز (١٤٣٠هـ). إدارة برامج التربية الخاصة في مدارس التعليم العام من وجهة نظر مديري المدارس ومشرفي البرامج ومشرفي التربية الخاصة. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم الإدارة التربوية. كلية التربية. جامعة الملك سعود. الرياض.

القحطاني، محمد علي (١٤٢٨هـ). مدى معرفة والتزام العاملين ببرامج التربية الفكرية بالقواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم التربية الخاصة. كلية التربية. جامعة الملك سعود. الرياض.

القرني، سالم عايض (١٤٢٩هـ). ممارسة مدير المدرسة الابتدائية لدوره في تحقيق أهداف برنامج صعوبات التعلم. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم الإدارة والتخطيط التربوي. كلية التربية. جامعة أم القرى. مكة المكرمة.

كامل، مصطفى محمد (٢٠٠٧). تشريعات وقوانين رعاية الطلاب ذوي صعوبات التعلم في ضوء التجربة الأمريكية والاتفاقية الدولية لحماية حقوق الأشخاص المعوقين لسنة ٢٠٠٦م. ورقة مقدمة للؤتمر العلمي الحادي عشر "التربية وحقوق الإنسان". كلية التربية. جامعة طنطا . مصر. ٤٤٧- ٤٦١.

منظمة الأمم المتحدة (٢٠٠٦). اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة. الولايات المتحدة الأمريكية. نيويورك.

http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-a.pdf

موقع جامعة الملك سعود الإلكتروني (١٤٣٥هـ). http://ksu.edu.sa

نظام رعاية المعوقين في المملكة العربية السعودية. (١٤٢١هـ). نظام رعاية المعوقين. مجلة التوثيق التربوي، ٤٥، ٢٠- ٢٦.

وزارة المعارف (١٤١٦هـ). سياسية التعليم في المملكة العربية السعودية. ط٤. الرياض: مطابع البيان.

المراجع الأجنبية:

Alquraini,Turki. (2013). Legislative rules for students with disabilities in the United States and Saudi Arabia: A Comparative Study . International Interdisciplinary Journal of Education, 2, (6). 601-614.

Durtschi, Emmett R.(2005). Elementary School Principals' Involvement in Special Education:Roles, Attitudes, and Training. doctoral dissertation. Wisconsin University. Wisconsin. United States of America.

Heward, W. L. & Orlansky, M. D. (1992). Exceptional Chilren. 4th ed. Merrill, an imprint of Macmillan Publishing Company. New York, USA

Jesteadt, Lindsay. (2012). Principals' knowledge of special education policies and procedures: Does it matter in leadership?. Thesis (Ph. D.) , Florida Atlantic University. Florida. United States of America.

Moorhead, Lillian June Boyles. (2002).The role of the elementary principal in special education. Thesis (Ph. D.), University of South Carolina. United States of America.