

The Challenges Faced by Teachers in Administering Specially Developed Classes in East Jerusalem Schools

التحديات التي تواجه المعلمين في إدارتهم للصفوف الخاصة المطورة في مدارس القدس الشرقية

Seham Al-Tibi^{1*}, Nouwar Al-Hamad².

¹Ministry of Education, Jerusalem, Palestine.

²Yarmouk University, Irbid, Jordan.

ARTICLE INFO

Article history:

Received 13 Jun 2020

Accepted 22 Sep 2020

Published 01 Oct 2021

*Corresponding author:

Ministry of Education, Jerusalem, Palestine.

Email: soso-1302@hotmail.com.

Abstract

This study aimed to identify the challenges faced by teachers in administering specially developed classes in East Jerusalem schools from the teachers' perspective. A descriptive survey approach was employed, targeting a sample of 125 male and female teachers in the region. Data were collected using a questionnaire consisting of 57 items. Three independent variables were examined: teacher's gender, educational stage, and years of experience. The results indicated that teachers perceived the level of challenges as high. Additionally, significant statistical differences were found at the ($\alpha = 0.05$) level between the means of two domains—school administration and teacher—in relation to the educational stage variable, with the preparatory school stage showing higher scores in both domains. However, no significant differences were observed in the Curriculum, School Environment, and Parent domains concerning the educational stage variable, nor in the overall instrument. Furthermore, no significant differences were found based on gender or years of experience, either overall or within the specific domains. The study recommends providing training programs aimed at increasing awareness among school administrations in East Jerusalem, parents of students, about special education concepts, and the importance of the developed special class in addressing the issues and challenges faced by students with special needs.

Keywords: Special Education, Classroom Management, Special Development, East Jerusalem, Schools.

المخلص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن التحديات التي تواجه المعلمين في إدارتهم للصفوف الخاصة المطورة في مدارس القدس الشرقية من وجهة نظر المعلمين. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، تكونت عينة الدراسة من (١٢٥) معلمًا ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة القصدية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، كما تم تطوير استبانة تكونت من (٥٧) فقرة. أظهرت نتائج الدراسة أنَّ درجة التحديات التي تواجه المعلمين في إدارتهم للصفوف

الخاصة المطورة في مدارس القدس الشرقية جاءت (كبيرة)، كما أشارت النتائج إلى وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين الوسطين الحسابيين لمجالي التحديات التي تواجه معلمي الصفوف الخاصة المطورة في إدارتهم لصفهم (الإدارة المدرسية والمعلم) تعزى لمتغير المرحلة التعليمية، لصالح المرحلة الإعدادية في المجالين، ولم تظهر النتائج وجود فرق دال إحصائيًا يعزى لمتغير المرحلة التعليمية على مجالات (المنهاج، والبيئة المدرسية، وولي الأمر) والأداة ككل. وكذلك لم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الدراسة (الجنس، وسنوات الخبرة) على الأداة ككل وعلى أي مجال من مجالات الدراسة.

الكلمات المفتاحية: التعليم الخاص، الإدارة الصفية، التطوير الخاص، القدس الشرقية، مدارس.

١. المقدمة

١,١ الإطار النظري والدراسات السابقة

تعتبر رسالة التعليم رسالة سامية ومهمة للحضارة الإنسانية من حيث تربية الأجيال وتهئتهم لمواجهة تحديات الحياة والنهوض بتطور المجتمع، وتعد التربية أساسًا علميًا واجتماعيًا وإنسانيًا في كل عصر ولكل جيل، حيث تمثل المرأة الحقيقية التي تعكس التوجهات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية السائدة فيه، كما تمثل الأداة المستخدمة في بذل قصارى الجهود لمساعدة الطلبة، شاملة من هم ذوي احتياجات خاصة منهم، فهي غير مقصورة على الطلبة العاديين.

والإدارة الصفية بوصفها من الموضوعات البالغة الأهمية، تعد من أكثر المهمات التي يجب إتقانها، حيث تتطلب مزيدًا من الجهد والعناية من جميع المعلمين سواء الجدد أو ذوي الخبرات وسنوات الخدمة من معلمي الصفوف الأساسية الدنيا أو الثانوية العليا (مخامرة وأبو سمرة، ٢٠١٢). وتعد كفايات الإدارة الصفية من أهم الكفايات التعليمية للمعلم، فامتلاكه لمهاراتها يساعده في إدارة البيئة التعليمية وتنظيم سلوك المتعلمين والوقاية من المشكلات السلوكية، الأمر الذي ينعكس إيجابًا على العملية التعليمية التعلمية، خاصة أنها أصبحت تشمل جميع الخطوات والإجراءات اللازمة لبناء بيئة صفية ملائمة لعملية التعلم والتعليم في ظل التربية الحديثة، وأصبحت ترتبط ارتباطًا موجبًا بتحصيل المتعلمين (هارون، ٢٠٠٣).

إن إدارة الصف في "التعليم العام" تختلف عن إدارة الصف في "التعليم الخاص" في مهامها، وفي منهاجها، وطرق تدريسيها، ووسائل تعليمها، وغيرها. حيث يمتاز التعليم الخاص بكثير من الميزات التي يتوجها توجهه الفردي المنصب على الاهتمام الرئيس في الفرد واحتياجاته والصعوبات التي تواجهه، مما يتطلب من المعلم أن يكون صاحب خبرة كافية في اقتناء المهارات التعليمية والتفكيرية والعلاجية المساعدة في تسهيل البرنامج التعليمي الخاص بكل طالب وملاءمته ومستوى الطالب (الجلامة، ٢٠١٩). فجوهر البرنامج التعليمي في التعليم الخاص يتمثل في التعليم العلاجي واقتناء المهارات الأساسية اللازمة لإنشاء تغييرات في سلوكيات الطالب المعني، واقتناء مهارات التعلم بواسطة البرامج التعليمية، وكله متعلق بمدى التفاعل بين المعلم والطالب.

وإدارة المعلم وضبطه لصفه "فن وعلم، يعتمدان على شخصية المعلم وأسلوبه في التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة (الإعاقات) من الطلبة في غرفة الصف وخارجها" (الخطيب، ٢٠٠٩). وعلى الرغم من عطاء المعلم وتضحياته فالطالب ذو الاحتياجات الخاصة لا يتغير بسهولة، وهو أمر يبعث شعورًا بالإحباط وخيبة الأمل، وهذا بحد ذاته يعتبر مصدر ضغط مهني (الكخن، ١٩٩٧). فمعلم التربية الخاصة يتعامل مع مجموعة متباينة من الطلبة، منهم من يعاني من مشكلات أكاديمية كصعوبات القراءة أو الكتابة أو الحساب، ومنهم من يعاني من مشكلات نمائية تتمثل في ضعف الإدراك أو الانتباه أو التذكر، وقد يصاحب هذه المشكلات النشاط الزائد والاندفاعية، مما يعقد الأمر على المعلم مشكلًا تحديًا له، خاصة عند تفكيره في تلبية احتياجاتهم التعليمية (راشد، ٢٠١١).

إن معلم التربية الخاصة وعلى وجه التحديد معلم الطلبة ذوي صعوبات التعلم، لا يعمل بمعزل عن الكادر المدرسي، ولا عن المجتمع الذي يعيش فيه، بل يقوم بعمله في بيئة تفاعلية يؤثر ويتأثر فيها، فلا بد له من التعامل مع زملائه من معلمين ومختصين، إضافة إلى تعامله مع أولياء أمور الطلبة، وهذا بدوره يشكل ضغطًا عليه، ويخلق لديه شعورًا بالإرهاك وعدم الارتياح (الظفري والقريوتي، ٢٠١٠)، يرافقه شعوره بعدم تحصيل التقدير الذي يحصله زملاؤه في التعليم العام، مما يشكل تحديًا

آخر بالنسبة له. إضافة إلى أن كثرة الأوراق التي عليه تعبئتها وكثرة الاجتماعات التي عليه المشاركة فيها، تستغرق منه وقتاً كبيراً يحتاج لتوظيفه في عملية للتدريس (Melissa, 2012).

والعمل في ميدان التربية الخاصة يفرض وجود جملة من المزايا والخصائص لدى المعلمين تتناسب وطبيعة الفئة التي يعملون معها، والبيئة التعليمية المرتبطة بالصفوف المطورة (العازلة، والدامجة) التي يعملون فيها، ونوع العلاقات التشاركية سواء مع الأسر أو الزملاء التي تميز نوع عملهم، إضافة لطبيعة الأدوار التي يمارسونها، والتي تبدأ من التدريس، وتنتهي بالدفاع عن حقوق الأفراد المعاقين العاملين معهم (يحيى، ٢٠٠٦). وقد تكون أولى هذه الخصائص الوعي بطبيعة وخصوصية هذه الفئة من الطلبة، بل وخصوصية حالة كل طالب فيهم وكيفية التعامل معها لإيصال التعليم له وتحقيق أفضل النتائج تبعاً للحالة، ليصبح لزاماً متابعة المعلم بالتأهيل والتدريب بشكل كافٍ.

لتأتي بعدها جملة من الخصائص والمزايا الداعمة، مثل ضرورة تحلي معلم التربية الخاصة بالود والمرح والابتسامة والالتسام بالأمل في تعامله مع الطلبة، إضافة لالتسامه بالعدل فيما بينهم بحسب أوضاعهم وحالاتهم، وللحكمة في اختيار القرارات السليمة، والرضا والقناعة بعمله وقيمه الخاصة، مع إدراكه لأهمية استغلال الوقت للاستفادة منه الحاضر، ووثوقه وتفاؤله بما سيأتي به الغد، مما يفرض عليه العمل على تطوير خبراته ومتابعته لكل جديد في مجال تخصصه. ولا يمكن مع كل ما يتعرض له المعلم من الضغط النفسي المتعلق بطبيعة العمل وخصوصيته إغفال ضرورة امتلاكه مصادر وأساليب من الترفيه يمارسها في حياته الخاصة ليكون قادراً على الاستمرار والعطاء (يحيى، ٢٠٠٦).

يلقى التعليم الخاص في مدارس شرقي القدس الحكومية اهتماماً كبيراً ودعمًا ماديًا من حيث توفير المدارس والمراكز التعليمية والعلاجية، وتوفير معلمين مؤهلين حاصلين على اللقب الأول أو الثاني في التربية الخاصة وصعوبات التعلم، ومرشدين تربويين، وأخصائيين نفسيين يعملون على تشخيص الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة من جيل (٣-٢١) سنة، وتوجيههم نحو الإطار الملائم لوضعهم. ويتم دمج صفوف التعليم الخاص المطورة مع غالبية مدارس التعليم العادي في القدس، ليتلقى الطلبة الذين يعانون من صعوبات تعلم، ومشكلات سلوكية وانفعالية، وحركة زائدة، ومشكلات في السمع أو البصر تعليمًا حسب مناهج التعليم العادية للشريحة العمرية نفسها، مع إجراء التعديلات الملائمة بحسب ميزات الأداء لدى هؤلاء الطلبة، حيث يوجد في الصف الواحد معلم/معلمة الصف (المربي/المربية) في معظم الحصص باستثناء حصص اللغات، إضافة لوجود مساعد/مساعدة للصف، ولتراوح عدد طلبة الصف ما بين (٣-١٤) طالباً، ووجوب وجود خطة فردية ومنفصلة لكل طالب منهم ثلاثم وضعه والصعوبة التي يعاني منها باعتبار الفروق الفردية بين الطلبة جميعهم (وزارة العمل والرفاه والخدمات الاجتماعية، ٢٠١٩).

ويعد "ماتيا شرقي القدس / Matia East Jerusalem" مركز الدعم التعليمي المختص والمسؤول عن الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث أقيم هذا المركز عام ١٩٩٩م تحت إطار تطبيق قانون التربية الخاصة لتقديم الخدمات اللازمة وتطويرها وتقديم الإرشادات المختلفة في أطر المدارس العادية والخاصة، مشكلاً طريقة الاتصال الرئيسة ما بين الوزارة والمدارس (مفوضية مساواة حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، ٢٠١٩).

لقد جاءت فكرة مركز ماتيا شرقي القدس لتوفير الدعم التعليمي والعلاجي بذات الوقت، والتقليل من توجيه فئات ذوي الاحتياجات الخاصة إلى أطر المدارس الخاصة، إضافة إلى توفير مرونة قصوى لاستعمال موارد الدمج لتوسيع الخدمات المتنوعة وطرق العلاج في إطار برنامج الدمج تمثيلاً مع احتياجات الطالب المتغيرة، ففي بدايات ماتيا شرقي القدس الأولى لم يتجاوز عدد الساعات المقدمة للمدارس الـ ٢٧٥ ساعة موزعة على أربعة مدارس ابتدائية، وهي (مدرسة الصلعة، بيت حنين للبنين، صور باهر للبنين ومدرسة السواخرة)، وفي العام الثاني لتأسيس ماتيا زاد ملاك ماتيا إلى ٥٠٠ ساعة موزعة بين تسع مدارس. واليوم فقد استطاع المركز توزيع الساعات لجميع مدارس القدس الابتدائية والإعدادية. أما المدارس الثانوية، فقد تم توفير ما يقارب ٣ ساعات أسبوعية للطالب الواحد، يستحقها بعد خضوعه لفحص نفسي أو تربوي، وبعد انعقاد لجنة دمج مدرسية وتسجيله في برنامج توافقي، حيث يتم في بداية العام الدراسي عمل جرد لجميع الطلبة في المرحلة الثانوية من بعدها يتم اختيار الأسماء التي بحاجة إلى مساعدة في هذه المرحلة، ثم يتم تحضير قوائم وملفات خاصة لهؤلاء الطلبة، مع موافقات الأهل على تلقي أبناءهم المساعدة، ومن ثم يليه بعث الملف إلى الوزارة. وبأنهاء إتمام فحص الملفات، تبعث الساعات المستحقة للطلبة المعنيين إلى المدارس حتى تعمل على إنجازها وتنفيذها معهم، ليعد مركز ماتيا شرقي القدس طريقة الاتصال الرئيسية بين الوزارة والمدارس الثانوية، فجميع النماذج يجب توقيعها من قبل مدير المركز ومفتش التربية

الخاصة، كما يجب حفظ نموذج من كامل الملفات في المركز. يتم تطوير الخدمات اللازمة لذوي الاحتياجات الخاصة في إطار ماتيا شرقي القدس بشكل متواصل ومستمر من خلال مجموعة من الأعمال والإرشادات المختلفة التي يوفرها المركز (ماتيا مركز الدعم التعليمي، ٢٠٢٠).

وكون أن إدارة الصفوف الخاصة المطورة هي الشغل الشاغل لمعظم معلمي الصفوف الخاصة في مدارس شرقي القدس، فإنهم يتعاملون مع عدة جهات متمثلة بالإدارة، وبأولياء الأمور، وبالمشرفين التربويين، والطلبة، والبيئة المادية وزملائهم من المعلمين، مما قد يخلق مجموعة من التحديات تؤثر على كفاءة أدائهم في العمل وفاعليته، فلا يؤدي كما هو مأمول، ويؤثر سلباً على تقدم طلبتهم.

وعليه، جاء الاهتمام في موضوع الدراسة للبحث في التحديات التي تواجه المعلمين في إدارتهم للصفوف الخاصة المطورة في مدارس القدس الشرقية، للعمل على إيجاد سبل المناسبة للتغلب عليها.

١,١,١ الدراسات السابقة

يتناول هذا الجزء الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية التي استطاعت الباحثتان الوصول إليها، وفيما يلي عرض لما تم التوصل له والاطلاع عليه منها، بتصنيفها حسب التسلسل الزمني بدءاً بالأحدث:

هدفت دراسة الجبر والخضير (٢٠١٩) التعرف على التحديات التي تواجه معلمات الطالبات الصم وضعاف السمع في استخدام التقنيات الحديثة. تكونت عينة الدراسة من (٣٥) معلمة في المدرسة الثانوية بالمدارس الحكومية بالرياض. استخدمت الباحثتان أداة الاستبانة لجمع البيانات اللازمة لتحقيق أهداف الدراسة، واتبعتا المنهج الوصفي المسحي. وقد أوضحت النتائج أن أهم التحديات التي تواجهها المعلمات في استخدام التقنيات الحديثة تمثلت في بُعد التحديات المتعلقة بالجوانب المالية والإدارية والفنية. يتبعها بعد التحديات المتعلقة بجوانب المعلم، يليه التحديات المتعلقة بالخطوة والمناهج، وأخيراً جاء بعد التحديات المتعلقة بالطالب. كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بالتحديات التي تواجه المعلمات في استخدام التقنيات الحديثة تعزى لمتغيرات الدراسة (المؤهل التعليمي، عدد سنوات الخبرة، والدورات التدريبية في مجال التقنيات التعليمية).

وقامت القاضي (٢٠١٩) بدراسة هدفت الكشف عن أبرز التحديات المختلفة التي تحول دون تطبيق البرنامج التربوي الفردي بفعالية، والوقوف على درجة اختلاف أهمية هذه التحديات، باختلاف المؤهل الدراسي، والخبرة. اقتصر تطبيق الدراسة على معلمات صعوبات التعلم، العاملات بمدارس التعليم العام التابعة لمدينة الرياض بجميع مراحله حيث بلغ عدد أفراد العينة (٦٥٤) معلمة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وتم اعتماد الاستبانة أداة لجمع بيانات اللازمة لتحقيق أهداف الدراسة. وقد أظهرت النتائج أن درجة التحديات التي تواجه معلمات صعوبات التعلم جاءت (كبيرة). وقد جاءت المجالات وفقاً للترتيب الآتي: مجال التحديات الخاصة بأسرة الطالبة في المرتبة الأولى، تلاه في المرتبة الثانية مجال التحديات الخاصة بالمدرسة، وأخيراً جاء مجال التحديات الخاصة بالمعلمة بالمرتبة الثالثة. وبينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التحديات التي تواجه معلمات صعوبات التعلم في تطبيق البرامج الفردية لذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغيري (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة) ولصالح المعلمات الحاصلات على درجة البكالوريوس وللمعلمات اللاتي لا يوجد لديهن خبرة.

وقامت أحمد وصالح (٢٠١٨) بدراسة هدفت إلى تعرف المشكلات التي تواجه معلمي التربية الخاصة بمدينة بورتسودان. وتكونت عينة الدراسة من (٥٠) معلم ومعلمة تراوحت أعمارهم ما بين (٢٠-٥٩) عامًا في مدارس ومعاهد المعاقين سمعياً والمعاقين ذهنياً، واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة حيث شملت عدة محاور مثلت المشكلات التي تواجه معلمي التربية الخاصة في مجال عملهم (المشكلات المتعلقة بفرص التأهيل التربوي، ومشكلات الإدارة المدرسية والإشراف التربوي والبيئة المدرسية من حيث الإمكانيات والوسائل التعليمية، وعلاقة أسر الطلاب بالمعلمين، وتعاونهم معهم) وملائمتها بمتغيرات (الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي) للعينة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي. وتوصلت الدراسة لنتائج عديدة أهمها: تمثل المشكلات التي تواجه معلمي التربية الخاصة في فقدان الإشراف التربوي بالنسبة لمدارس المعاقين سمعياً والمعاقين ذهنياً، وفي نقص الوسائل التعليمية المناسبة لهذه الفئات، وعدم إيجاد فرص كافية للمعلمين للتأهيل، وعدم متابعة الأسر لأبنائهم المعاقين، وقلة التواصل بين المعلمين وأولياء أمور التلاميذ، وكشفت الدراسة عن عدم وجود فروق دالة

إحصائيًا في المشكلات التي تواجه معلمي التربية الخاصة والمتعلقة بالإدارة المدرسية وأسر الأطفال والإشراف التربوي والمنهج والوسائل التعليمية تعزى لمتغيرات (الجنس، وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي).

وأجرت داش (Dash, 2018) بدراسة مسحية هدفت إلى فحص مشكلات وتحديات برنامج التعليم الدامج للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة على مستوى التعليم الابتدائي. وتمثل هدف الدراسة في دراسة المشكلات التي تواجه المعلمين في التعليم الدامج، ودراسة الحواجز التي تعترض سبيل إدراجه، حيث كان تركيز الدراسة الرئيس في الحصول على اقتراحات من مديري المدارس والمعلمين لتعزيز فعالية التعليم الدامج وكفاءة المعلمين. وقد تم جمع البيانات من (٢٧٠) معلمًا و(٥٠) مديرًا من مدارس مختارة من مناطق أورييسا من خلال أخذ عينات هادفة، وقد تم سؤال المعلمين عن المشكلات التي يواجهونها أثناء العمل في بيئة دامجة، وجاءت إجاباتهم دالة على ضعف الثقة في التعليم في بيئات دامجة، ونقص في التدريب للتعليم الدامج، وعدم وجود ردود فعل من المشرفين على ما يفعلونه، وصعوبة تكييف منهج ما لاحتياجات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وكشفت عن مشكلة إقامة صلة مع المدارس الخاصة، والافتقار إلى القيادة الكافية من مديري المدارس، وعن تعبئة المجتمع للمشاركة في برنامج التعليم الدامج. إضافة إلى بعض المشكلات العادية الأخرى التي تواجه المعلمين مثل: عدم وجود دعم من الزملاء، وتوفير الموارد المساعدة، وعدم مشاركة الوالدين والإدارة مشاكل السلوك من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

وفي دراسة لأوزكان وأوزنبويلو (Ozcan & Uzunboyulu, 2017) هدفت إلى تحليل الحاجة إلى تطوير منهاج يخدم معلمي التعليم الخاص والمدارس بمصادر تشمل المتغيرات المختلفة في مجال التعليم، وتحدد المعرفة الذاتية للمدرسين. وقد تم استخدام نموذج خاص لإعطاء فكرة عامة عن موضوع الدراسة. وتكونت العينة من (٨٤) معلمًا عاملاً في التعليم الخاص في مراكز خاصة وفي مدارس فيها مصادر للبحث يشرف عليها مكتب التعليم الابتدائي والثانوي التابع لمكتب التعليم العام في جمهورية شمال قبرص التركية. وتم استخدام كلاً من نظام مسح المعلومات، ومقياس جمع المعلومات لقياس الكفاءة الذاتية للمدرسين؛ أي أن الدراسة اعتمدت على المنهج الوصفي المسحي. وبينت النتائج حاجة المعلمين لمنهج تعليمي متطور، كما جاءت معرفة المعلمين بكفاءتهم الذاتية في المرتبة المتوسطة.

كما أجرت محمود (٢٠١٧) دراسة هدفت إلى معرفة الصعوبات التي تواجه معلمي التربية الخاصة بولاية الجزيرة، كما هدفت إلى معرفة الفروق في تقدير معلمي التربية الخاصة للصعوبات التي تواجههم بناءً على متغير (النوع، والمؤهل التعليمي، وسنوات الخبرة). اتبعت المنهج الوصفي المسحي في البحث واستخدمت الاستبانة كأداة لتحقيق أهداف الدراسة، حيث وزعت الاستبانة على عينة بلغ حجمها (٣٨) معلمًا ومعلمة يمثلون كل مجتمع البحث، منهم (٣٠) إناثًا و(٨) ذكورًا. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود صعوبات تواجه معلمي التربية الخاصة بمتوسط (٣,٧٧)، ووجود فروق في تقدير معلمي التربية الخاصة للصعوبات التي تواجههم تعزى إلى النوع ولصالح الإناث، وعدم وجود فروق في تقدير معلمي التربية الخاصة بولاية الجزيرة للصعوبات التي تواجههم تعزى إلى المؤهل التعليمي، وعدم وجود فروق في تقدير معلمي التربية الخاصة بولاية الجزيرة للصعوبات التي تواجههم تعزى إلى عدد سنوات الخبرات.

أجرى الذروة وعبد العزيز (٢٠١٧) دراسة هدفت التعرف على معوقات ممارسة الأنشطة اللاصفية لدى الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في دولة الكويت من وجهة نظر معلميه، ومعرفة أثر متغيري (الجنس، والخبرة) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لتلك المعوقات. وتكونت عينة الدراسة من (١٧٣) معلمًا ومعلمة من مدارس التربية الخاصة، واستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات اللازمة لتحقيق أهدافها، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة المعوقات التي تواجه ممارسة الأنشطة اللاصفية لدى الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر معلميه جاءت (متوسطة). كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول المعوقات المتعلقة بالمعلم والمعوقات المتعلقة بالأنشطة وفقًا لمتغير الخبرة، لصالح ذوي الخبرة ٥ سنوات فأكثر، بينما لا توجد فروق حول (المعوقات المتعلقة بالمدرسة، والمعوقات المتعلقة بالطالب) وفقًا لمتغير الخبرة. ولم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول جميع معوقات الأنشطة اللاصفية (معوقات متعلقة بالمدرسة، معوقات متعلقة بالمعلم، معوقات متعلقة بالطالب، معوقات متعلقة بالأنشطة) وفقًا لمتغير الجنس والتفاعل بين الجنس والخبرة.

بينما هدفت دراسة العنزي (٢٠١٦) إلى تعرف درجة الصعوبات الإدارية والفنية التي تواجه معلمي مدارس التربية الخاصة في محافظة القريات، وتكونت عينة الدراسة من (٥٠) معلمًا من معلمي التربية الخاصة في محافظة القريات، ولتحقيق

أهداف الدراسة استخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة تقدير الصعوبات الإدارية والفنية التي تواجه معلمي التربية الخاصة في محافظة القريات من وجهة نظرهم جاءت (متوسطة).

وقام الجدوع (٢٠١٥) بدراسة هدفت إلى تقصي مصادر ضغوط العمل لدى معلمي التربية الخاصة في محافظة عمان. وقد تكونت عينة الدراسة من (١٧٠) معلمًا ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من مدارس ومراكز التربية الخاصة الحكومية والخاصة للعام الدراسي (٢٠١٢-٢٠١٣). بنى الباحث أداة الدراسة متمثلة باستبانة تكونت من (٧٠) فقرة موزعة على سبع مجالات، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي. وأشارت النتائج إلى أن الدرجة الكلية لمصادر ضغوط العمل لدى معلمي التربية الخاصة في محافظة عمان كانت مرتفعة، وأشارت إلى وجود فروق في مصادر ضغوط العمل لدى معلمي التربية الخاصة في محافظة عمان تبعًا لمتغيرات الجنس لصالح الإناث، والحالة الاجتماعية لصالح المتزوج، والجهة التابعة لها المركز أو المدرسة لصالح المراكز الحكومية، وسنوات الخبرة لصالح فئة من سنة إلى (٥) سنوات، والمستوى التعليمي لصالح فئة البكالوريوس، ونوع إعاقة الطالب لصالح فئة التوحد والإعاقة العقلية والإعاقة السمعية.

وهدف دراسة إدريس (٢٠١٥) التعرف إلى طبيعة الصعوبات التي تواجه المعلمين في دمج الطلبة المعاقين سمعيًا بمدارس مرحلة الأساس بمحلية الخرطوم غرب، وتحديد الفروق في تلك الصعوبات التي تعود إلى متغيرات (الجنس، والمستوى التعليمي)، كما هدفت الدراسة التعرف على مقترحات المعلمين للتغلب على الصعوبات التي تواجه عملية الدمج. تكونت عينة الدراسة من (٦٢) معلمًا ومعلمة من العاملين في مدارس ولاية الخرطوم تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة. واستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات اللازمة لتحقيق أهدافها، واستخدم المنهج الوصفي المسحي. وقد أشارت نتائج الدراسة أن من أهم الصعوبات التي تواجه المعلمين في دمج الطلبة المعاقين سمعيًا: عدم وجود برامج تدريبية للمعلمين تمكنهم من أداء مهامهم بكفاءة، وكثرة عدد الطلبة في الصف الواحد تجعل المعلم غير قادر على مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، وعدم ملائمة الوسائل التعليمية المستخدمة في تدريس المعاقين سمعيًا. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معرفة المعلم بالصعوبات التي تواجههم في دمج الطلبة المعاقين سمعيًا تعزى لمتغيري الدراسة (الجنس، والمستوى التعليمي).

وأجرى كلاً من كيوبا وتوكر (Kiyuba & Tukur, 2014) بدراسة هدفت إلى معرفة التحديات التي تواجه الأطفال المعوقين، وإمكانيات توفير تعليم خاص بهم في إحدى المقاطعات في أوغندا. وقد أجريت الدراسة من خلال المنهج النوعي مع أسئلة المقابلة شبه المنظمة في مدرسة ابتدائية واحدة، وأربعة من مسؤولي التعليم في نفس المقاطعة. وكشفت النتائج وجود العديد من التحديات في الوصول إلى التعليم الخاص في أوغندا، شملت الافتقار إلى البنية المادية الجيدة، وإلى المواد التعليمية، والافتقار إلى سهولة الوصول إلى الفصول الدراسية والخدمات الأخرى. بالإضافة إلى ذلك لا يتم تحفيز المعلمين لرعاية احتياجات ذوي الإعاقة، مما أدى إلى انخفاض الروح المعنوية، وأثر الفساد داخل النظام على توفير التعليم الخاص للأشخاص ذوي الإعاقة.

وأجرى كيواني (Khoaeane, 2012) دراسة هدفت إلى الكشف عن التحديات التي تواجه المعلمون فيما يتعلق بتنفيذ التعليم المدمج في منطقة ماسيرو في ليسوتو. وتكونت عينة الدراسة من (٢٥٦) معلمًا اختبروا عشوائيًا من المعلمين العاملين في مناطق ليسوتو، كما استخدمت الاستبانة لجمع البيانات بعد التحقق من صدقها وثباتها، واستخدم المنهج الوصفي المسحي. وأظهرت النتائج أن أكثر التحديات تمثلت في نقص التدريب لدى المعلمين في التعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وأن معظم المباني المدرسية في ليسوتو ليست مؤهلة ومجهزة بشكل يراعي الطلبة فهي لا تستوعب الأطفال ذوي الإعاقات البدنية، بالإضافة إلى أن تطبيق التعليم المدمج لا يخضع للرقابة.

وقد تميزت الدراسة الحالية بمجتمعها وموضوعها، وبمتغيراتها إذ إنها ركزت على درجة التحديات التي تواجه المعلمين في إدارتهم للصعوبات الخاصة (المطورة) في مدارس القدس الشرقية وسبل التغلب عليها في ضوء متغيرات (الجنس، المرحلة التعليمية وسنوات الخبرة).

٢. مشكلة الدراسة وأسئلتها

إن العمل في ميدان التربية الخاصة يتضمن تزويد الخدمات المتخصصة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة على أيدي معلمين مهرة، يمتازون بالتصورات الواقعية حول طبيعة مهامهم اليومية، وكل مدرسة تخدم هذه الشريحة الهامة من الطلبة عليها أن تسهل عمل المعلم ليقوم به على أتم، وجه وبكفاءة وإقتدار. ونظراً لأن وجود التحديات يعيق سير العملية التعليمية وإدارة التعليم في الصفوف الخاصة المطورة سواء جاءت من الإدارة والبيئة المادية أو أولياء الأمور والطلبة أو المشرفين التربويين أو المعلمين أنفسهم، ونظراً لكون إحدى الباحثين تعمل في مجال التربية الخاصة مربية لأحد الصفوف الخاصة المطورة للمرحلة الإعدادية في مدارس القدس الشرقية، وما واجها من تحديات أثناء أدائها عملها، تبلورت فكرة الدراسة لديهما وتحددت في تعرف التحديات التي تواجه المعلمين في إدارتهم صفوف التربية الخاصة المطورة المدمجة في مدارس القدس الشرقية وإيجاد السبل المناسبة للتغلب عليها، وذلك من خلال الإجابة على السؤالين الآتيين.

٢,١ أسئلة الدراسة

١. ما التحديات التي تواجه المعلمين في إدارتهم للصفوف الخاصة المطورة في مدارس القدس الشرقية من وجهة نظر المعلمين؟
٢. هل تختلف تقديرات المعلمين للتحديات التي تواجههم في إدارتهم للصفوف الخاصة المطورة في مدارس القدس الشرقية باختلاف متغيرات الدراسة (الجنس، والمرحلة التعليمية، وسنوات الخبرة)؟

٣. أهداف وأهمية الدراسة

٣,١ أهداف الدراسة

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١. التعرف على التحديات التي تواجه المعلمين في إدارتهم للصفوف الخاصة المطورة في مدارس القدس الشرقية من وجهة نظرهم.
٢. الكشف عن تقديرات المعلمين للتحديات التي تواجههم في إدارتهم للصفوف الخاصة المطورة في مدارس القدس الشرقية باختلاف متغيرات الدراسة (الجنس، والمرحلة التعليمية، وسنوات الخبرة).

٣,٢ أهمية الدراسة

تنبثق أهمية الدراسة من أهمية الموضوع الذي تناولته، وفي كونها من الدراسات القلائل التي يتم إجراؤها في القدس الشرقية حسب علم الباحثين- بغرض الكشف عن التحديات التي تواجه المعلمين في إدارتهم للصفوف الخاصة المطورة في مدارس القدس الشرقية، للعمل على إيجاد الحلول المناسبة للتغلب عليها في سبيل تمكين معلمي هذه الصفوف من تقديم أفضل الخدمات لطلبتهم والتقدم في أدائهم المهني. ويؤمل أن تعمل هذه الدراسة على إثراء المكتبة العربية فيما ستوفره من معلومات حول الصفوف الخاصة المطورة والتحديات التي تواجه المعلمين في إدارتهم لها، والتي يمكن أن يستفيد منها المعلمون والمعلمات والطلبة والباحثين، وقد تسهم في توجيه أنظار أصحاب القرار في وزارة التربية والتعليم العالي في حال الأخذ بهذه النتائج من أجل تقديم السبل المناسبة للتغلب على هذه التحديات، وفي تمكين باحثين آخرين من الاستفادة من النتائج واعتمادها وتوظيفها في دراسات أخرى، وربطها بمتغيرات أخرى مثل: الدافعية والروح المعنوية والرضا الوظيفي لدى قطاع معلمي التربية الخاصة.

٤. التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

اشتملت الدراسة على التعريفات الإجرائية والاصطلاحية الآتية:

التحديات

وهي "مجموعة من الأزمات تقع في جميع المجالات على المستوى العالمي، والإقليمي، والمحلي ويجب التخطيط لمواجهةها" (فتحي، ٢٠٠٥، ١٦). وتعرفها الباحثتان إجرائيًا بأنها؛ الدرجة التي سيحصل عليها المفحوص في مجالات الإدارة، والبيئة المادية، والمعلمين أنفسهم، والطلبة، وأولياء الأمور والمشرفين التربويين.

معلم التربية الخاصة

وهو "من يتولى تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في أية مؤسسة من مؤسسات التربية الخاصة، ويقوم بتقديم الخدمات التعليمية والتدريبية لهم ذكورًا وإناثًا" (الزيودي، ٢٠٠٧). وتعرفه الباحثتان إجرائيًا بأنه؛ مربّي الصف الخاص المطور المدمج في مدارس القدس الشرقية، والذي يتولى إعداد البرنامج الشخصي للطلّاب بالتعاون مع جميع أعضاء الطاقم في الصف، بمن فيهم عاملي التربية من المهن الطبية العاملين في الصف، والطلّاب بقدر الإمكان ووالديه.

الإدارة الصفية

وهي "جميع الأعمال التي يقوم بها المعلم داخل غرفة الصّف فيما يتعلق بتدبير الظروف المختلفة التي تجعل تحقيق النتائج أمرًا ممكنًا في ضوء الأهداف التعليمية، حيث يتم العمل على إحداث تغييرات في سلوك الطلبة من حيث إكسابهم معارف، وإحداث تغييرات في مهاراتهم وبناء اتجاهات إيجابية لديهم وتنمية ميولهم" (العشي، ٢٠٠٨). وتعرفها الباحثتان إجرائيًا بأنها؛ العملية التي تهدف إلى تحقيق أداء فعال داخل الصف الخاص المطور من خلال الأعمال التي يقوم فيها مربّي الصف بهدف تحقيق الأهداف التربوية المحددة مسبقًا في مؤسسات التعليم الابتدائي والإعدادي في مدارس القدس الشرقية.

الصف الخاص المطور

هو "الصف الخاص المطور في المدرسة العادية، الذي يمثل الإطار الذي يسمح للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بالتعليم إلى جانب أبناء جيلهم في المدرسة العادية وإشراكهم معهم في الفعاليات الاجتماعية والاستراحات والرحلات، ويقوم عليه معلم مؤهل، حيث يقضي الطلبة معظم أوقاتهم في هذا الصف، ويتراوح عدد الطلبة في هذا الصف ما بين (٨-١٤) طالبًا وطالبة (عصفور وبدران، ٢٠١٣، ١٦٣). وتعرفه الباحثتان إجرائيًا بأنه؛ صف (العزل/ الدمج) الابتدائي والإعدادي الخاص المطور للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة المتمثلة بالصعوبات التعليمية، والمشاكل السلوكية، ومشاكل النطق في مدارس القدس الشرقية.

٥. حدود الدراسة

وتتمثل حدود الدراسة فيما يأتي:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الحدود الموضوعية للدراسة على التحديات التي تواجه المعلمين في إدارتهم للصفوف الخاصة المطورة في مدارس القدس الشرقية.
- **الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة على معلمي ومعلمات الصفوف الخاصة المطورة المدمجة للمرحلة الابتدائية والمرحلة الإعدادية في مدارس القدس الشرقية.
- **الحدود المكانية:** اقتصرت الدراسة على الصفوف الخاصة المطورة للمرحلتين الابتدائية والإعدادية في مدارس القدس الشرقية.
- **الحدود الزمانية:** اقتصر تطبيق الدراسة الحالية على العام الدراسي ٢٠١٩/٢٠٢٠.

٦. الطريقة

٦,١ منهجية الدراسة

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي لمناسبته لأغراض هذه الدراسة.

٦,٢ متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

١. المتغيرات المستقلة، وتشمل:

- الجنس، وله فئتان (أنثى، وذكر).
- سنوات الخبرة، ولها فئتان (أقل من ٥ سنوات، ٥ سنوات فما فوق).
- المرحلة التعليمية، وله فئتان (ابتدائية، إعدادية).

٢. المتغيرات التابعة، وتشمل: تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة التحديات التي تواجه المعلمين في إدارتهم للصفوف الخاصة المطورة في منطقة القدس الشرقية.

٦,٣ أفراد الدراسة

اشتملت الدراسة جميع معلمي ومعلمات التربية الخاصة للصفوف الخاصة المطورة في مدارس القدس الشرقية، والبالغ عددهم (١٢٥) معلمًا ومعلمةً، وذلك حسب سجلات شؤون الموظفين في وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي ٢٠١٩/٢٠٢٠م. ولأغراض الدراسة تم اختيار جميع أفراد المجتمع عينة لها بالطريقة القصدية، والجدول (١) يبين ذلك.

جدول (١): توزيع أفراد عينة الدراسة وفقًا للمتغيرات

المتغير	مستويات المتغير	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	أنثى	١١٦	٩٢,٨
	ذكر	٩	٧,٢
	الكل	١٢٥	١٠٠,٠
سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات	٣٢	٢٥,٦
	٥ سنوات فما فوق	٩٣	٧٤,٤
	الكل	١٢٥	١٠٠,٠
المرحلة التعليمية	ابتدائية	٩٠	٧٢,٠
	إعدادية	٣٥	٢٨,٠
	الكل	١٢٥	١٠٠,٠

٦,٤ أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانة بالرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية كدراسة كل من (بحيص، ٢٠١٨؛ الحلو وفحجان، ٢٠١٣؛ Dash, 2018)، والتي تكونت من جزأين؛ الأول ويمثل البيانات الشخصية، والثاني لقياس درجة التحديات التي تواجه المعلمين في إدارتهم للصفوف الخاصة المطورة في مدارس القدس الشرقية، حيث تم التوصل إلى استبانة تألفت في صورتها الأولية من (٥٦) فقرة.

صدق الأداة

للتحقق من صدق المحتوى للأداة الأولى، تم عرضها بصورتها الأولية، على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجالات: الإدارة التربوية وأصول التربية، والقياس والتقويم، والمناهج والتدريس في جامعة اليرموك، وجامعة مؤتة، وجامعة إربد الأهلية وعدد من الخبراء والمختصين والمشرفين التربويين العاملين في الميدان التربوي، والبالغ عددهم (١١) محكمًا ومحكمة كما هو مبين في الملحق (٣)؛ بهدف إبداء آرائهم في فقرات الاستبانة من حيث وضوح المعنى والصياغة اللغوية ومدى مناسبتها للمجال الذي تتبع له، وأي تعديلات وملحوظات يرونها مناسبة. وقد تم الأخذ بما نسبته ٨٠٪ من كافة ملاحظات المحكمين. وبهذا أصبحت الأداة بصورته النهائية بعد التعديل وإعادة التقييم مؤلفة من (٥٧)، موزعة على المجالات الخمسة.

ثبات الأداة

لأغراض التحقق من ثبات الاتساق الداخلي للأداة؛ فقد تم تطبيقها على عينة استطلاعية تألفت من (٣٠) معلماً ومعلمة من العاملين في المدارس التابعة لمنطقة القدس الغربية ومن خارج مجتمع الدراسة المستهدف والعينة المستهدفة؛ كون منطقة القدس الغربية هي أقرب المناطق لمنطقة القدس الشرقية، وذلك لإيجاد قيم معاملات الثبات للأداة ومجالاتها، وقد تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's α)، والجدول (٢) يبين ذلك.

جدول (٢): قيم معاملات ثبات الاتساق الداخلي لأداة الدراسة وأبعادها

المقياس ومجالاته	ثبات الاتساق الداخلي
الإدارة المدرسية	٠,٩٦
المعلم	٠,٩٣
المنهاج	٠,٩٥
البيئة المدرسية	٠,٩٣
ولي الأمر	٠,٩٤
الكلّي للمقياس	٠,٩٢

يُلاحظ من النتائج في الجدول (٢) أنَّ قيم معاملات ثبات الاتساق الداخلي لاستبانة التحديات التي تواجه المعلمين في إدارتهم للصفوف الخاصة المطورة قد بلغت (٠,٩٢) ولمجالاته تراوحت بين (٠,٩٣) و(٠,٩٦). وهذا القيم تشير إلى جودة بناء الأداة وصلاحياتها لأغراض هذه الدراسة (الكيلاني والشريفين، ٢٠١١، ٤٣١).

المعيار المعتمد في الحكم على الأوساط الحسابية

بهدف إطلاق الأحكام على الأوساط الحسابية للأداة ومجالاتها والفقرات التي تتبع لها، استخدمت الباحثة المقياس الخماسي لتصحيح الأداة للحكم على درجة التحديات، والمجالات والفقرات التي تتبع له وذلك كما يبين الجدول (٣).

جدول (٣): معيار الحكم على الأوساط الحسابية لأداة الدراسة والفقرات التي تتبع لهما

الدرجة	فئة المتوسطات الحسابية
كبيرة جداً	٤,٢ فأكثر
كبيرة	من ٣,٤ إلى أقل ٤,٢
متوسطة	من ٢,٦ إلى أقل ٣,٤
قليلة	من ١,٨ إلى أقل ٢,٦
قليلة جداً	من ١ إلى أقل ١,٨

٦,٥ إجراءات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثتان بالإجراءات الآتية:

- الاطلاع على الأدب التربوي، والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية.
- تحديد عدد أفراد مجتمع الدراسة والعينة بعد الحصول على كتاب تسهيل مهمة موجه من عمادة كلية التربية في جامعة اليرموك إلى وزارة التربية والتعليم في منطقة القدس الشرقية (إلى من يهيمه الأمر).
- إعداد أداة الدراسة بصورتها الأولية بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة.
- التحقق من دلالات صدق أداة الدراسة وثباتها للخروج بالصورة النهائية للأداة.
- تطبيق أداة الدراسة بصورتها النهائية على أفراد عينة الدراسة المستهدفة في الموعد المحدد.

- جمع الاستبانات، وتدقيقها، وتفريغها حاسوبياً، ومعالجتها إحصائياً للإجابة عن سؤال الدراسة، والخروج بالتوصيات المناسبة في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة.

٦,٦ المعالجات الإحصائية

- لتنفيذ الدراسة والإجابة عن أسئلتها، تم استخدام المعالجات الإحصائية التالية:
- للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة؛ تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة.
- للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة؛ تم استخدام تحليل التباين الثلاثي (بدون تفاعل) للكشف عن الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة نحو درجة التحديات التي تواجه المعلمين في إدارتهم للصفوف الخاصة (المطورة) في منطقة القدس الشرقية.

٧. نتائج الدراسة ومناقشتها

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول الذي نصَّ على "ما درجة التحديات التي تواجه المعلمين في إدارتهم للصفوف الخاصة المطورة في مدارس القدس الشرقية من وجهة نظرهم؟"؛ فقد تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة التحديات التي تواجه المعلمين في إدارتهم للصفوف الخاصة المطورة في مدارس القدس الشرقية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، مع مراعاة ترتيب المجالات تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية، وذلك كما في الجدول (٤).

جدول (٤): قيم الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة التحديات التي تواجه المعلمين في إدارتهم للصفوف الخاصة المطورة في مدارس القدس الشرقية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، مع مراعاة ترتيب الفقرات تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية

الرتبة	رقم المجال	المقياس ومجالاته	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	٥	ولي الأمر	٣,٧٥	٠,٦٨	كبيرة
٢	٢	المعلم	٣,٦٢	٠,٥٩	كبيرة
٣	٣	المنهاج	٣,٥٧	٠,٦١	كبيرة
٤	٤	البيئة المدرسية	٣,٥٣	٠,٦٦	كبيرة
٥	١	الإدارة المدرسية	٣,٤٤	٠,٨٨	كبيرة
		الكلي للمقياس	٣,٥٨	٠,٥٣	كبيرة

يُلاحظ من النتائج في الجدول (٤) أنَّ الوسط الحسابي لتقديرات المعلمين على الأداة ككل جاء بدرجة (كبيرة)، بوسط حسابي (٣,٥٨) وبانحراف معياري (٠,٥٣). وقد جاءت المجالات وفقاً للترتيب الآتي: مجال (ولي الأمر) في المرتبة الأولى، وبوسط حسابي (٣,٧٥) وبانحراف معياري (٠,٦٨)، وضمن درجة (كبيرة)، تلاه مجال (المعلم) في المرتبة الثانية، وبوسط حسابي (٣,٦٢) وبانحراف معياري (٠,٥٩)، وضمن درجة (كبيرة)، ثم مجال (المنهاج) في المرتبة الثالثة، وبوسط حسابي (٣,٥٧) وبانحراف معياري (٠,٦١)، وضمن درجة (كبيرة)، وفي المرتبة الرابعة جاء مجال (البيئة المدرسية)، وبوسط حسابي (٣,٥٣) وبانحراف معياري (٠,٦٦)، وضمن درجة (كبيرة)، وأخيراً مجال (الإدارة المدرسية) في المرتبة الخامسة، وبوسط حسابي (٣,٤٤) وبانحراف معياري (٠,٨٨)، وضمن درجة تقدير (كبيرة).

وهذه النتيجة تشير إلى أن معلمي الصفوف الخاصة المطورة العاملين في مدارس القدس الشرقية يواجهون العديد من التحديات في إدارتهم للصفوف الخاصة المطورة ويمكن للباحثين عزو ذلك ربما إلى كثرة الأعباء الملقة على عاتق معلمي الصفوف الخاصة المطورة، وقلة خبرة معلمي التعليم العام في التعامل مع طلبة الاحتياجات الخاصة، وضعف قدرتهم على توصيل المعلومات لهذه الفئة من لطلبة وخصوصاً المعلمين حديثي التعيين، وقلة معرفتهم بالخصائص النمائية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وكذلك نقص الدعم المقدم من قبل معلمي التعليم العام والآباء والأمهات لمعلمي الصفوف الخاصة المطورة، ونقص تدريب المعلمين على كيفية استخدام أجهزة الحواس السمعية والبصرية المناسبة للطلبة مع احتياجات خاصة، وربما يعود ذلك إلى عدم وجود برامج

كافية للمعلمين تمكّنهم من أداء مهامهم بكفاءة واقتدار، إضافة إلى نقص الوعي لدى أولياء أمور طلبة الاحتياجات الخاصة في الصف الخاص المطور لمفاهيم التربية الخاصة، وضعف قدرة الوالدين على الاكتشاف المبكر للصعوبات التعليمية التي يعاني منها أبنائهم الأمر الذي ينعكس على ضعف مشاركتهم في وضع الخطة الفردية الخاصة بمتابعة أبنائهم تعليميًا ومتابعة تقييمها، وقلة اقتناع أولياء أمور الطلبة مع احتياجات خاصة بأهمية الصف الخاص المطور، وقصورهم على تلبية احتياجات أبنائهم، إضافة إلى نقص الدعم المقدم من الآباء والأمهات لمعلمي الصفوف الخاصة المطورة، وكذلك من معلمي التعليم العام، وشعور معلمي الصفوف الخاصة المطورة بالعزلة المهنية. وقد تعزو الباحثان هذه النتيجة ربما إلى طبيعة المنهاج المقدم لطلبة الاحتياجات الخاصة إذ تفتقر هذه المناهج للأنشطة التي تتلاءم مع ميول ورغبات وقدرات الطلبة مع احتياجات خاصة حيث إن المنهاج يفتقر لما ينمي التفكير السليم لدى الطلبة مع احتياجات خاصة، مما يدفع ببعض طلبة الاحتياجات الخاصة في الصف الخاص المطور إلى التقاعس عن البرامج المخصصة لهم، أضف إلى ذلك صعوبة تكييف المنهاج بما يتناسب مع احتياجات الطلبة في الصفوف الخاصة المطورة، وصعوبة إيجاد بيئة صفية مناسبة تلي احتياجات طلبة الاحتياجات الخاصة، وقلة الموارد المتاحة لتعليم الطلبة مع احتياجات خاصة.

وكذلك ربما تعزو الباحثان هذه النتيجة إلى قلة البرامج (الترفيهية واللامنهجية) التي توفرها الإدارة المدرسية للطلبة مع احتياجات خاصة، وانشغال الإدارة المدرسية بالجوانب الإدارية على حساب الجوانب الفنية والأكاديمية لطلبة الاحتياجات الخاصة، وقلة الحوافز المقدمة من الإدارة المدرسية لمعلمي الصفوف الخاصة المطورة، علاوة على ذلك نقص المساعدات التقنية التي تقدمها إدارات المدارس لمعلمي الصفوف الخاصة المطورة للافتقار إلى القيادة الكافية من مديري المدارس في التعامل مع طلبة الاحتياجات الخاصة، وإهمال مديري المدارس للجوانب النفسية والسلوكية والاجتماعية أثناء تعاملهم مع معلمي الصفوف الخاصة المطورة، وضعف المتابعة من قبل وزارة التربية والتعليم لإدارات المدارس الدامجة، إضافة إلى ما سبق ترى الباحثة بأن قلة الأنشطة التدريبية المقدمة من قبل مديري المدارس والتي تزيد من وعي معلمي الصفوف الخاصة المطورة في التعامل مع طلبة الاحتياجات الخاصة تزيد من درجة التحديات التي تواجههم أثناء تعاملهم مع الطلبة مع احتياجات خاصة مما انعكس على استجاباتهم فظهرت التحديات بدرجة كبيرة.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة كل من (القاضي، ٢٠١٩؛ الجدوع، ٢٠١٥)؛ التي أشارت نتائجها إلى أن الدرجة الكلية للتحديات التي تواجه معلمي التربية الخاصة كانت (مرتفعة). واختلفت مع نتيجة دراسة العنزي (٢٠١٦) التي أظهرت نتائجها أن درجة التحديات التي تواجه معلمي التربية الخاصة كانت (متوسطة). واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة كل من (الذروة وعبد العزيز، ٢٠١٧؛ العنزي، ٢٠١٦) التي أظهرت نتائجها أن درجة التحديات التي تواجه معلمي التربية الخاصة جاءت (متوسطة).

للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني الذي نصَّ على: "هل تختلف تقديرات المعلمين لدرجة التحديات التي تواجههم في إدارتهم للصفوف الخاصة المطورة في مدارس القدس الشرقية باختلاف متغيرات الدراسة (الجنس، المرحلة التعليمية، وسنوات الخبرة)؟" فقد تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة التحديات التي تواجه المعلمين في مدارس القدس الشرقية في إدارتهم للصفوف الخاصة المطورة من وجهة نظر المعلمين أنفسهم وفقًا لمتغيرات الدراسة (الجنس، المرحلة التعليمية، وسنوات الخبرة)، وذلك كما هو مبين في الجدول (٥).

جدول (٥): قيم الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة التحديات التي تواجه المعلمين في مدارس القدس الشرقية في إدارتهم للصفوف الخاصة المطورة من وجهة نظر المعلمين أنفسهم وفقًا لمتغيرات الدراسة

المتغير	مستويات المتغير	الإحصائي	مجالات المقياس				الكمي للمقياس
			الإدارة المدرسية	المعلم	المنهاج	البيئة المدرسية	ولي الأمر
الجنس	ذكر	الوسط الحسابي	٣,٤٧	٣,٦٣	٣,٥٧	٣,٥٢	٣,٧٧
		الانحراف المعياري	٠,٨٩	٠,٦٠	٠,٦٣	٠,٦٦	٠,٦٩
	أنثى	الوسط الحسابي	٣,٠٩	٣,٤٢	٣,٥٢	٣,٦٠	٣,٤٤
		الانحراف المعياري	٠,٧١	٠,٣٧	٠,٣٧	٠,٦٢	٠,٣٨
سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات	الوسط الحسابي	٣,٤٥	٣,٦٣	٣,٤٥	٣,٤٨	٣,٧٦

الانحراف المعياري	٠,٨٥	٠,٦٨	٠,٦٤	٠,٦٧	٠,٧٧	٠,٥٨
الوسط الحسابي	٣,٤٤	٣,٦١	٣,٦١	٣,٥٤	٣,٧٥	٣,٥٩
الانحراف المعياري	٠,٨٩	٠,٥٥	٠,٦٠	٠,٦٦	٠,٦٥	٠,٥٢
الوسط الحسابي	٣,٣٦	٣,٥٤	٣,٥٣	٣,٤٩	٣,٧٦	٣,٥٤
الانحراف المعياري	٠,٨٨	٠,٦١	٠,٦٣	٠,٦٨	٠,٧٠	٠,٥٥
الوسط الحسابي	٣,٦٦	٣,٨٠	٣,٦٨	٣,٦٢	٣,٧٣	٣,٧٠
الانحراف المعياري	٠,٨٥	٠,٤٧	٠,٥٥	٠,٦٠	٠,٦٣	٠,٤٦

يُلاحظ من النتائج في الجدول (٥) وجود فروق ظاهرية بين الأوساط الحسابية لمقياس درجة التحديات التي تواجه المعلمين من وجهة نظر المعلمين أنفسهم ناتجة عن اختلاف مستويات متغيرات الدراسة. وبهدف التحقق من جوهرية الفروق الظاهرية بين الأوساط الحسابية وفقاً لمتغيرات الدراسة، فقد تم إجراء تحليل التباين الثلاثي لدرجة التحديات التي تواجه المعلمين في مدارس القدس الشرقية في إدارتهم للصفوف الخاصة المطورة من وجهة نظر المعلمين أنفسهم وفقاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، سنوات الخبرة، المرحلة التعليمية)، وذلك كما هو مبين في الجدول (٦).

جدول (٦): نتائج تحليل التباين الثلاثي (بدون تفاعل) لدرجة التحديات التي تواجه المعلمين في مدارس القدس الشرقية في إدارتهم للصفوف الخاصة المطورة من وجهة نظر المعلمين أنفسهم وفقاً لمتغيرات الدراسة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	وسط المربعات	قيمة F	الدالة الإحصائية
الجنس	٠,٤٣٩	١	٠,٤٣٩	١,٥٦٥	٠,٢١٣
سنوات الخبرة	٠,٠٠٢	١	٠,٠٠٢	٠,٠٠٨	٠,٩٢٩
المرحلة التعليمية	٠,٧٩٣	١	٠,٧٩٣	٢,٨٢٥	٠,٠٩٥
الخطأ	٣٣,٩٤٩	١٢١	٠,٢٨١		
الكل	٣٥,٠٥٢	١٢٤			

يتضح من النتائج في الجدول (٦) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين الأوساط الحسابية لتقديرات معلمي الصفوف الخاصة المطورة في مدارس القدس الشرقية لدرجة التحديات التي تواجههم في إدارتهم للصفوفهم تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، وسنوات الخبرة، والمرحلة التعليمية). وبهدف التحقق من جوهرية الفروق الظاهرية بين الأوساط الحسابية لمجالات مقياس التحديات التي تواجه معلمي الصفوف الخاصة المطورة في منطقة القدس الشرقية في إدارتهم للصفوفهم، فقد تم إجراء تحليل التباين الثلاثي لمجالات مقياس التحديات التي تواجه معلمي الصفوف الخاصة المطورة في منطقة القدس الشرقية في إدارتهم للصفوفهم من وجهة نظر المعلمين أنفسهم كل على حدة وفقاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، وسنوات الخبرة، والمرحلة التعليمية)، وذلك كما في الجدول (٧).

جدول (٧): نتائج تحليل التباين الثلاثي لمجالات مقياس التحديات التي تواجه معلمي الصفوف الخاصة المطورة في منطقة القدس الشرقية في إدارتهم للصفوفهم من وجهة نظر المعلمين أنفسهم منفردة وفقاً لمتغيرات الدراسة

المتغير	التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	وسط المربعات	قيمة F	الدالة الإحصائية
الجنس	الإدارة المدرسية	١,٨٢٢	١	١,٨٢٢	٢,٤٠٤	٠,١٢٤
	المعلم	٠,٦٨٨	١	٠,٦٨٨	٢,٠٧٥	٠,١٥٢
	المنهاج	٠,٠٩٥	١	٠,٠٩٥	٠,٢٥٤	٠,٦١٥
	البيئة المدرسية	٠,٠١٤	١	٠,٠١٤	٠,٠٣١	٠,٨٦٠
	ولي الأمر	٠,٨٩٠	١	٠,٨٩٠	١,٩١١	٠,١٦٩
سنوات الخبرة	الإدارة المدرسية	٠,٠٨٧	١	٠,٠٨٧	٠,١١٥	٠,٧٣٥
	المعلم	٠,٠٨٧	١	٠,٠٨٧	٠,٢٦٤	٠,٦٠٨
	المنهاج	٠,٤٠١	١	٠,٤٠١	١,٠٧٣	٠,٣٠٢
	البيئة المدرسية	٠,٠٢٨	١	٠,٠٢٨	٠,٠٦٤	٠,٨٠٠
	ولي الأمر	٠,٠٠١	١	٠,٠٠١	٠,٠٠٢	٠,٩٦٩

الإدارة المدرسية	٣,٠٢٠	١	٣,٠٢٠	٣,٩٨٣	٠,٠٤٨
المعلم	٢,١١٧	١	٢,١١٧	٦,٣٩٠	٠,٠١٣
المنهاج	٠,٤١٠	١	٠,٤١٠	١,٠٩٧	٠,٢٩٧
البيئة المدرسية	٠,٣٣٢	١	٠,٣٣٢	٠,٧٥٨	٠,٣٨٦
ولي الأمر	٠,٠٠٢	١	٠,٠٠٢	٠,٠٠٤	٠,٩٥٠
الإدارة المدرسية	٩١,٧٣٩	١٢١	٧٥٨		
المعلم	٤٠,٠٨٥	١٢١	٣٣١		
المنهاج	٤٥,١٨٥	١٢١	٣٧٣		
البيئة المدرسية	٥٢,٩٩٩	١٢١	٤٣٨		
ولي الأمر	٥٦,٣٢٥	١٢١	٤٦٥		
الإدارة المدرسية	٩٥,٩٥٦	١٢٤			
المعلم	٤٢,٥٧٩	١٢٤			
المنهاج	٤٦,٢٠٥	١٢٤			
البيئة المدرسية	٥٣,٤٦٧	١٢٤			
ولي الأمر	٥٧,٢٢٩	١٢٤			

يتبين من النتائج في الجدول (٧) وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين الوسطين الحسابيين لمجالي التحديات التي تواجه معلمي الصفوف الخاصة المطورة في إدارتهم لصفهم (الإدارة المدرسية والمعلم) تعزى لمتغير المرحلة التعليمية، ولصالح المرحلة الإعدادية مقارنة بالمرحلة الابتدائية في المجالين (الإدارة المدرسية، والمعلم)، في حين لم تظهر النتائج وجود فرق دال إحصائياً يعزى لمتغير المرحلة التعليمية على مجالات (المنهاج، والبيئة المدرسية، وولي الأمر). فربما يعود ذلك إلى أن المعلمون والمعلمات يتعرضون للكثير من المشكلات والمواقف الخاصة كل حسب طبيعة مدرسته سواء كانت ابتدائية أم إعدادية إلا أن معلمي المرحلة الإعدادية أكثر عرضة لهذه المشكلات والمواقف وربما يعود ذلك إلى طبيعة الطلبة في المرحلة الإعدادية وما يتمتعون به في هذه المرحلة من خصائص نمائية ونفسية، الأمر الذي انعكس على استجابات أفراد عينة الدراسة فجاءت الفروق لصالح معلمي ومعلمات المرحلة الإعدادية مقارنة بمعلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية في مجالي (الإدارة المدرسية، والمعلم)؛ فمعلمي ومعلمات المرحلة الإعدادية ربما يشعرون بهذه التحديات بدرجة أعلى من أقرانهم ممن يعملون مع طلبة المرحلة الابتدائية لذا تظهر لديهم تحديات أو مشكلات لا تظهر لدى معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية حيث إنهم يتعاملون مع فئة من الطلبة في سن المراهقة الأمر الذي يجعلهم عرضة للضغوط المهنية أكثر من أقرانهم في المرحلة الابتدائية. ولم تظهر النتائج فروق في المجالات الثلاثة الأخرى (المنهاج، والبيئة المدرسية، وولي الأمر) كون المعلمين والمعلمات يدرسون نفس المنهاج للطلبة، ويعيشون نفس الظروف البيئة المدرسية كما أنهم يتعاملون مع نفس الفئة أفراد المجتمع المحلي الذين يمثلون أولياء أمور الطلبة من المرحلتين الإعدادية والابتدائية. أما عدم ظهور الفروق على الأداة ككل فربما يعود ذلك إلى أن معلمي الصفوف الخاصة المطورة يعانون من نفس التحديات في إدارتهم لصفوفهم بغض النظر عن المرحلة التعليمية، فهم يتعاملون مع نفس الفئة من الطلبة ونفس المجتمع، كما أن عدم ظهور فروق على المجالات الثلاثة (المنهاج، والبيئة التعليمية، وولي الأمر) ربما كان لها الأثر الأكبر في عدم ظهور الفروق على الأداة ككل على الرغم من أن النتائج أظهرت فروق على مجالي (الإدارة المدرسية، والمعلم) كل على حدة.

وكذلك لم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الدراسة (الجنس، وسنوات الخبرة) على الأداة ككل وعلى أي مجال من مجالات التحديات التي تواجه معلمي الصفوف الخاصة المطورة في منطقة القدس الشرقية. فربما يعود ذلك إلى أن التحديات والمشكلات التي تواجه معلمي ومعلمات الصفوف الخاصة المطورة مشكلات عامة يشعر بها جميع المعلمين والمعلمات العاملين في مجال التعامل مع طلبة الاحتياجات الخاصة بغض النظر عن جنسهم أو سنوات خبرتهم فلا يختلف عليها ذوي الخبرة الطويلة من المعلمين والمعلمات أو حديثي التعيين في مجال التربية الخاصة، وهذا ما أكدته نتيجة السؤال الأول، والذي أشار إلى أن معلمي ومعلمات الصفوف الخاصة المطورة في منطقة القدس الشرقية يشعرون بهذه التحديات وبدرجة كبيرة على الأداة ككل وعلى مجالاتها، وكذلك يمكن أن تعزو الباحثة هذه النتيجة ربما إلى ظروف العمل

المتشابهة لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة، وكذلك إلى التشريعات (القوانين والأنظمة والتعليمات) النازمة لسير العمل في المدارس بشكل عام والمدارس الدامجة بشكل خاص؛ إذ أن معلمي ومعلمات التربية الخاصة يخضعون لنفس القوانين والأنظمة والتعليمات المتعلقة بالصفوف الخاصة المطورة الصادرة عن وزارة التعليم والتعليم، ونظرًا لتشابه الظروف والأعمال والممارسات التي يقومون بها فإنهم يؤكدون تجانسهم في الرأي بغض النظر عن جنسهم أو سنوات خبرتهم؛ حيث إن التشريعات (القوانين والأنظمة والتعليمات) لا تفرق بين ذكر وأنثى، وأن متطلبات الوظيفة أو العمل في المدارس الدامجة ومع طلبة الاحتياجات الخاصة لا تأخذ بعين الاعتبار جنس العاملين فيها أو سنوات خبرتهم، حيث إن التحديات التي تعترض المعلمين والمعلمات واحدة لا تأخذ بعين الاعتبار الجنس أو سنوات الخبرة الأمر الذي انعكس على استجابات أفراد عينة الدراسة. أو ربما يعزى ذلك إلى أن القوانين والتشريعات الإدارية والفنية المعمول بها في كافة المدارس التي يتوفر بها غرفة مصادر مجهزة بكافة الوسائل والتجهيزات ويعمل بها معلمو التربية الخاصة هي موحدة عند الذكور والإناث وكلاهما يتمتع بنظام إداري قائم ومستقل، وله التزاماته وأعباءه العملية الخاصة به، كما أن المناهج الدراسية المنفذة في مدارس كلا النوعين موحدة ولا اختلاف بينها وتطبق في كافة المدارس الدامجة، وتخضع لنظام إشرافي واحد يقوم به مشرف التربية الخاصة.

اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (الجبر والخضير، ٢٠١٩؛ محمود، ٢٠١٧) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بالتحديات التي تواجه معلمات التربية الخاصة في استخدام التقنيات الحديثة تعزى لمتغير (سنوات الخبرة). واتفقت مع نتيجة دراسة أحمد وصالح (٢٠١٨) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق دالة إحصائية في المشكلات التي تواجه معلمي التربية الخاصة تعزى لمتغيري (الجنس، وسنوات الخبرة). كذلك اتفقت مع نتائج دراسة كل من (الذروة وعبد العزيز، ٢٠١٧؛ إدريس، ٢٠١٥) التي كشفت نتائجها عدم وجود فرق دال إحصائي بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول جميع معوقات الأنشطة اللاصفية (معوقات متعلقة بالمدرسة، معوقات متعلقة بالمعلم، معوقات متعلقة بالطالب، معوقات متعلقة بالأنشطة) وفقًا لمتغير (الجنس). واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة كل من (القاضي، ٢٠١٩؛ الجدوع، ٢٠١٥) التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التحديات التي تواجه معلمي التربية الخاصة تعزى لمتغير (سنوات الخبرة) لصالح المعلمين ممن خبرتهم أقل من ٥ سنوات. واختلفت مع نتيجة دراسة كل من (محمود، ٢٠١٧؛ الجدوع، ٢٠١٥) التي أظهرت نتائجها وجود فروق في تقدير معلمي التربية الخاصة للصعوبات التي تواجههم تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث. كذلك اختلفت مع نتيجة دراسة الذروة وعبد العزيز (٢٠١٧) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول المعوقات المتعلقة بالمعلم والمعوقات المتعلقة بالأنشطة وفقًا لمتغير الخبرة، لصالح ذوي الخبرة ٥ سنوات فأكثر. وربما يعود ذلك لاختلاف خصائص المجتمعات التي أجريت عليها تلك الدراسات، وربما كذلك إلى اختلاف المقاييس المستخدمة في تلك الدراسات وطريقة تصحيحها.

٨. التوصيات

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، فإن الباحثين يوصيان بالآتي:

١. تقديم البرامج التدريبية التي من شأنها زيادة الوعي لدى إدارات المدارس في منطقة القدس الشرقية، وأولياء أمور الطلبة بمفاهيم التربية الخاصة، وأهمية الصف الخاص المطور في معالجة المشكلات والقضايا التي تواجه الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

٢. إجراء المزيد من الدراسات المشابهة للدراسة الحالية على مجتمعات أخرى، وفي ضوء متغيرات ديموغرافية مختلفة.

بيان تضارب المصالح

يقر جميع المؤلفين أنه ليس لديهم أي تضارب في المصالح.

المراجع

أحمد، زينب وصالح، سيدة. (٢٠١٨). المشكلات التي تواجه معلمي التربية الخاصة بمدينة بورتسودان /المؤتمر العلمي الأكاديمي الدولي التاسع، ١٧-١٨ يوليو ٢٠١٨، إسطنبول، تركيا. تم الاسترجاع في ٥ يونيو ٢٠٢٠ من

<http://proceedings.sriweb.org/akn/index.php/art/article/view/151>

إدريس، هيلين. (٢٠١٥). الصعوبات التي تواجه المعلمين في تأهيل التلاميذ ضعاف السمع المدمجين بمدارس الأساس بمحلية الخرطوم غرب (رسالة ماجستير منشورة). جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا. تم الاسترجاع في ١٠ أبريل ٢٠٢٠ من <http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=111630>

بحيص، جمال. (٢٠١٨). صعوبات الإدارة الصفية لدى معلمي المرحلة الأساسية العليا. مجلة كلية فلسطين التقنية للأبحاث والدراسات، (٥)، ٣٧٢-٣٢٣. تم الاسترجاع في ٦ يونيو ٢٠٢٠ من <https://www.ptcdb.edu.ps/site/sjournal/wp-content/uploads/sites/8/2019/01/11.pdf>

الجبر، إيمان والخضير، أسماء. (٢٠١٩). التعرف على التحديات التي تواجه معلمات الطالبات الصم وضعاف السمع في استخدام التقنيات الحديثة. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، (٣/٩)، ٤٣١-٤٦١.

الجدوع، عصام. (٢٠١٥). مصادر ضغوط العمل لدى معلمي التربية الخاصة في محافظة عمان وعلاقتها ببعض المتغيرات. دراسات، العلوم التربوية، ٤٢ (٢)، ١٢٥-١٥٣.

الجلامدة، فوزية بنت عبد الله. (٢٠١٩). الإدارة والإشراف في التربية الخاصة في ضوء معايير الجودة (ط. ٣). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الجمعان، صفاء والجمعان، سحر. (٢٠١٩). معوقات التعليم الرقمي لدى معلمي التربية الخاصة من وجهة نظرهم. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، (٦)، يناير ٢٠١٩. تم استرجاعه بتاريخ ١٠-٤-٢٠٢٠ من http://search.shamaa.org/PDF/Articles/EGAjdt/AjdtNo6Y2019/ajdt_2019-n6_113-134.pdf

الحلو، محمد وفحجان، سامي. (٢٠١٣). المشكلات التي تواجه معلمي التربية الخاصة بمدارس محافظات غزة. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢١ (٣)، ٢٦-١.

الخطيب، عاكف. (٢٠٠٩). غرفة المصادر كبديل تربوي لذوي الاحتياجات الخاصة (ط ١). إربد: عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.

الذروة، مبارك وعبد العزيز، صفوت. (٢٠١٧). معوقات ممارسة الأنشطة اللاصفية في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمين. مجلة البحث في التربية وعلم النفس، تم استرجاعه بتاريخ ١٠-٤-٢٠٢٠ من http://search.shamaa.org/PDF/Articles/EGJrep/JrepVol30No1Y2017/jrep_2017-v30-n1_075-116_authsub.pdf

راشد، إبراهيم. (٢٠١١). الاحتراق النفسي للعاملين مع ذوي الاحتياجات الخاصة. تم استرجاعه بتاريخ ١٢-١١-٢٠١٩ من www.ibrahimrashidacademy.net

الزيودي، محمد. (٢٠٠٧). مصادر الضغوط النفسية والاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة في محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة جامعة دمشق، ٢٣ (٢)، ١٨٩-٢١٩.

الظفري، سعيد والقريبوتي، إبراهيم. (٢٠١٠). الاحتراق النفسي لدى معلمات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في سلطنة عمان. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ٦ (٣)، ٦٦-٣١.

العشي، نوال. (٢٠٠٨). إدارة التعلم الصفّي. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

عصفور، قيس وبدران، أحمد. (٢٠١٣). صعوبات التعلم الأكاديمية: الوصف والعلاج. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

العنزي، طلال. (٢٠١٦). الصعوبات الإدارية والفنية التي تواجه معلمي مدارس التربية الخاصة في محافظة القريات (رسالة ماجستير منشورة). جامعة آل البيت، المفرق. تم استرجاعها بتاريخ ١٠-٤-٢٠٢٠ من <http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=114208>

فتحي، ممدوح. (٢٠٠٥). الإمارات إلى أين... استشراف التحديات والمخاطر على مدى ٢٥ عامًا. أبو ظبي: مركز الإمارات للدراسات والإعلام.

القاضي، نفلاء. (٢٠١٩). التحديات التي تواجه تطبيق البرامج التربوية الفردية لذوات صعوبات التعلم. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*، (٧)، أبريل ٢٠١٩. تم استرجاعها بتاريخ ٢٠٢٠-٤-١٠ من http://search.shamaa.org/PDF/Articles/EGAjdts/AjdtsNo7Y2019/ajdts_2019-n7_145-170.pdf

الكخن، خالد. (١٩٩٧). الضغوط المهنية التي تواجه معلمي مؤسسات التربية الخاصة في الضفة الغربية. جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

الكيلاني، عبد الله والشرفين، نضال. (٢٠١١). مدخل إلى البحث في العلوم التربوية والاجتماعية: أساسياته، مناهجه، تصاميمه، أساليبه الإحصائية (ط٣). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

ماتيا مركز الدعم التعليمي. (٢٠٢٠). تعريف المركز. تم استرجاعه بتاريخ ٢٠٢٠-٦-٤ من <http://www.matiaej.com/%d8%aa%d8%b9%d8%b1%d9%8a%d9%81%d8%a7%d9%84%d9%85%d8%b1%d9%83%d8%b2-4/>

محمود، زاهية. (٢٠١٧). الصعوبات التي تواجه معلمي ومعلمات التربية الخاصة في ضوء بعض المتغيرات: دراسة ميدانية على مراكز ومدارس ذوي الاحتياجات الخاصة (رسالة ماجستير منشورة). ولاية الجزيرة، السودان. تم استرجاعها بتاريخ ٢٠٢٠-٥-٦ من <http://repo.uofg.edu.sd/handle/123456789/734>

مخامرة، كمال، وأبوسمرة، محمود. (٢٠١٢). أنماط الإدارة الصفية لدى معلمي مدارس مديرية تربية وكالة الغوث في الخليل وبيت لحم. *مجلة جامعة الأزهر*، (١٤/١)، ٧٥-٤٦.

مفوضية مساواة حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة. (٢٠١٩). التربية والتعليم والتأهيل. تم استرجاعه بتاريخ ٢٠٢٠-٣-١٢ من <https://www.justice.gov.il/Ar/Units/EqualRightsDisabilities/Equality-And-Inclusion/Pages/Education.aspx>

هارون، رمزي. (٢٠٠٣). الإدارة الصفية (ط١). عمان: دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع.

وزارة العمل، الرفاه والخدمات الاجتماعية. (٢٠١٩). التعليم ضمن إطار التعليم الخاص. تم استرجاعه بتاريخ ١٢ تشرين الثاني ٢٠١٩ من

<https://www.molsa.gov.il/Ar/Populations/Disabilities/MentalRetardation/Education/EducationTypeAdjusting/SpecialEducation/Pages/SpecialEducation.aspx>

يحيى، خولة. (٢٠٠٦). البرامج التربوية للأفراد ذوي الحاجات الخاصة. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

References

Dash, N. (2018). *Problems and challenges of inclusive education for students with special needs. Online International Interdisciplinary Research Journal (Bi-Monthly)*, 8(1), 255-233.

Khoaeane, T. (2012). *Challenges facing teachers with regard to the implementation of inclusive education in the Maseru district of Lesotho* (master's thesis, Central University of Technology, Free State). Retrieved on 28-11-2019 from <https://pdfs.semanticscholar.org/7044/d88caedde29c397f9a88fdb3b6ee59b95a70.pdf>

Kiyuba, J., & Tukur, S. (2014). *Challenges of providing special education to children with disabilities*. Faculty of Health and Occupational Studies Department of Social Work Psychology.

-
- Melissa. (2012). *The top 10 challenges of special education teachers*. Retrieved on 6-4-2020 from <http://www.friendshipcircle.org>.
- Ozcan, D., & Uzunboy, H. (2017). *Determination of educational needs and self-efficacy perceptions of special education teachers*. *Cypriot Journal of Educational Science*, 12(4), 228-243. Science Park Research, Organization & Counseling.