



البحث الثاني

**التحديات التي تواجه مديري مدارس جنوب الطائف
في تقديم برامج صعوبات التعلم من وجهة نظرهم**

إعداد:

أ.حمد بن عبد الله بن زيد السواط

ماجستير القيادة التربوية - جامعة الطائف

د. حاتم عبدالله سعد الحصبني

أستاذ التربية المشارك بقسم القيادة والسياسات التعليمية

كلية التربية - جامعة الطائف المملكة العربية السعودية



التحديات التي تواجه مديري مدارس جنوب الطائف في تقديم برامج صعوبات التعلم من وجهة نظرهم

أ.حمد بن عبد الله بن زيد السواط

ماجستير القيادة التربوية - جامعة الطائف

د > حاتم عبدالله سعد الحصيني

أستاذ التربية المشارك بقسم القيادة والسياسات التعليمية

كلية التربية - جامعة الطائف المملكة العربية السعودية

• المستخلص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على التحديات التي تواجه مديري مدارس جنوب الطائف في تقديم برامج صعوبات التعلم من وجهه نظرهم من خلال الإجابة على الأسئلة التالية: السؤال الأول: ما التحديات التي يواجهها مديري مدارس جنوب الطائف في تقديم برامج صعوبات التعلم من وجهة نظرهم؟ السؤال الثاني: ما الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمتوسط تقديرات المدراء لنوع التحديات التي يواجهونها في تقديم برامج صعوبات التعلم تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟ واستخدمت المنهج الوصفي المسحي من خلال إعداد استبانة تضمنت في صورتها النهائية (٣٣ عبارة) موزعة على خمسة محاور رئيسية. وقد تكونت العينة من جميع مديري مدارس جنوب الطائف، والبالغ عددهم (٣٠) مديراً ومديرة، وكانت النتائج: أن التحديات البيئية والفنية جاءت في المرتبة الأولى يليها التحديات التي سببها أولياء الأمور، ثم التحديات الإدارية، ثم التحديات التي تواجه الطلاب، وأخيراً التحديات التي تواجه المعلمين، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في تأثير التحديات التي يواجهها المدراء في تقديم برامج صعوبات التعلم تعزى لمتغير الجنس ولم تظهر فروق دالة إحصائية في تأثير التحديات التي يواجهها المدراء بناءً على متغير المؤهل وسنوات الخبرة. وأوصت الدراسة تحسين البيئة المدرسية من خلال توفير الموارد اللازمة لتقليل التحديات البيئية والفنية، مثل تجهيز الفصول الدراسية بأحدث الوسائل التعليمية وتطوير البنية التحتية للمدارس بما يواكب احتياجات برامج صعوبات التعلم تقديم برامج صعوبات التعلم لا تتأثر بعدد سنوات الخبرة في المجال الإداري.

الكلمات المفتاحية: التحديات - برامج صعوبات التعلم - مدارس جنوب الطائف

Challenges Facing School Principals in South Taif in Providing Learning Disabilities Programs from Their Perspective

Hamad bin Abdullah Zaid Al-Suwat

Hatim Abdullah AL-hosiny

Abstract:

The study aimed to identify the challenges faced by school principals in the southern region of Taif in implementing learning disabilities programs from their perspective by answering the following questions: First Question: What are the challenges faced by school principals in the southern region of Taif in implementing learning disabilities programs from their point of view? Second Question: Are there statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) in the average estimates of principals regarding the types of challenges they face in implementing learning disabilities programs attributable to the variables of (gender, educational qualification, years of experience)? The descriptive survey method was used through the preparation of a questionnaire that included, in its final form, 33 statements distributed across five main axes. The sample consisted of all school

principals in the southern region of Taif, totaling (30) male and female principals. The results showed that environmental and technical challenges ranked first, followed by challenges caused by parents, then administrative challenges, followed by challenges faced by students, and finally challenges faced by teachers. The results also revealed statistically significant differences in the impact of the challenges faced by principals in implementing learning disabilities programs attributable to the gender variable, while no statistically significant differences were found based on the variables of educational qualification and years of experience. The study recommended improving the school environment by providing the necessary resources to reduce environmental and technical challenges, such as equipping classrooms with the latest educational tools and developing the school infrastructure to meet the needs of learning disabilities programs. The implementation of learning disabilities programs is not affected by the number of years of administrative experience

Keywords Challenges-Learning disabilities Programs-South Taif Schools

• المقدمة:

يُعد التعليم الركيزة الأساسية في بناء المجتمعات وتقدمها، حيث تسعى الأنظمة التعليمية إلى تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص بين جميع الطلاب، بمن فيهم ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة، ومن بينهم فئة الطلاب ذوي صعوبات التعلم. وأوضحت دراسة أبا حسين والتميمي (٢٠١٨) أن مجال صعوبات التعلم يُعد من أكبر ميادين التربية الخاصة من حيث عدد التلاميذ، حيث يتلقى نحو ٤٪ من طلاب المدارس خدمات التربية الخاصة، ويبلغ معدل الالتحاق ببرامج صعوبات التعلم في المملكة حوالي ٧٪ من تلاميذ المرحلة الابتدائية في المدارس التي تتوفر فيها هذه البرامج.

وقد أشار الشواورة وشاهين (٢٠٢٣) إلى أن دمج الطلاب يتطلب توفير تدريب مستمر للمعلمين وتوجيههم نحو تبني استراتيجيات تعليمية داعمة وفعالة داخل بيئة التعليم العام. كما أظهرت دراسة الجهني (٢٠٢١) أن نجاح برامج صعوبات التعلم داخل المدرسة يعتمد بدرجة كبيرة على كفاءة الإدارة المدرسية، والتي تتمثل في التنسيق الفعال بين جميع عناصر العملية التعليمية. وأشارت إلى أن قائدات المدارس لهن دور محوري في تحفيز التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على التفاعل مع البرنامج، من خلال تهيئة بيئة مدرسية مناسبة وتقديم خدمات تعليمية متكاملة ومتنوعة. وبالنظر إلى أهمية دور مدير المدرسة في تنفيذ برامج صعوبات التعلم، فإن أدائه يجب أن يكون إيجابياً ومهنياً، بما يضمن تقديم أفضل دعم للطلاب. كما يجب أن يكون المدير قادراً على تجاوز العقبات التي قد تعترض تنفيذ هذه البرامج، مع توفير مصادر الدعم الضرورية لتطوير كفايات المعلمين المهنية. وهذا يتطلب تأهيل المديرين للقيام بدورهم في توجيه وتحفيز المعلمين للعمل بكفاءة عالية



لضمان نجاح تلك البرامج. وأشار الشاورة وشاهين (٢٠٢٣) أن نجاح هذه البرامج يتطلب تعزيز التعاون بين المعلمين والإدارة، بالإضافة إلى تدريب الكوادر التعليمية على الأساليب التعليمية الحديثة. وتعدد البرامج المصممة لذوي صعوبات التعلم، حيث تعتمد على استراتيجيات متكاملة تهدف إلى تنمية مهارات الطلاب وقدراتهم، وتخفيف المشكلات الأكاديمية التي يواجهونها. وتساعد هذه البرامج المعلمين في تشخيص نقاط القوة والضعف لدى الطلاب، واتخاذ القرارات التربوية المناسبة، من خلال توفير أدوات تعليمية فعالة تدعم استخدام أساليب علاجية ملائمة تساهم في تحقيق التقدم الأكاديمي (الشاورة وشاهين، ٢٠٢٣).

• مشكلة الدراسة :

تطبيق البرامج التعليمية المخصصة لذوي صعوبات التعلم يواجه العديد من التحديات، خصوصاً في مدارس جنوب الطائف. إذ إن تنفيذ هذه البرامج يتطلب وجود معلمين مؤهلين يمتلكون الكفاءة والمعرفة بالأساليب التعليمية الحديثة، إلى جانب توفير التشريعات والتنظيمات التي تضمن تفعيلها بالشكل الأمثل. كما أن الإدارات المدرسية في هذه المنطقة تواجه صعوبات في الإشراف الفني والإداري، وتنسيق الجهود بين المعلمين وأولياء الأمور. وقد لاحظ الباحث، من خلال استعراض إجابات المفحوصين التي تم جمعها من مديري المدارس في منطقة جنوب الطائف، وجود مجموعة من التحديات المؤثرة على فعالية برامج صعوبات التعلم، من أبرزها: نقص التدريب المتخصص للمعلمين، وقلة الوعي بالأساليب التدريسية المناسبة لهذه الفئة من الطلاب، وغياب الدعم الإداري والفني الكافي في بعض المدارس، مما يشكل عبئاً إضافياً على المعلمين. كما تبرز تحديات أخرى تتعلق بعدم توفر الموارد التعليمية الضرورية، وغياب الأنظمة الفعالة لمتابعة وتقييم تقدم الطلاب، وهو ما يُضعف من جودة العملية التعليمية المقدمة لذوي صعوبات التعلم، ويحد من قدرة المعلمين على تنفيذ البرامج بشكل فعال ومؤثر. وقد أشارت دراسة اللهبي ومرسي (٢٠٢٥) إلى أن فئة ذوي صعوبات التعلم، رغم كونها من أكثر فئات التربية الخاصة انتشاراً، لا تزال تعاني من غموض في تعريفها وأساليب تشخيصها، وهو ما يستدعي تطوير أدوات التقييم والتشخيص، ويضيف عبئاً إضافياً على المديرين والمعلمين في تطبيق برامج فعالة لهذه الفئة. وفي ذات السياق، أكدت دراسة بني مصطفى وربيع (٢٠٢١) أن مديري المدارس يواجهون تحديات متعددة عند تطبيق برامج صعوبات التعلم، منها ضعف الدعم المقدم للطلاب، وقلة التعاون بين المعلمين وأولياء الأمور، مما يؤكد الحاجة إلى تطوير القدرات الإدارية والفنية للمديرين من خلال

توفير التدريب والتأهيل المستمر، بما يضمن تلبية احتياجات الطلاب بالشكل المطلوب. وبناءً على ما سبق، تتضح الحاجة الملحة إلى دراسة التحديات التي تواجه مديري مدارس جنوب الطائف في تنفيذ برامج صعوبات التعلم، وذلك من منظورهم المباشر للواقع الميداني. إذ تسهم هذه الدراسة في الكشف عن الصعوبات التي تعيق فاعلية البرامج، وتساعد في صياغة استراتيجيات تربوية وإدارية تُعزز من جودة بيئة التعلم، وتُوفر الدعم اللازم لكل من المعلمين والطلاب. كما تساهم في تمكين الكوادر التعليمية والإدارية من التعامل مع التحديات بأساليب أكثر فاعلية، ومن هنا، تنطلق أسئلة الدراسة لاستكشاف جميع الأبعاد ذات العلاقة بهذا الموضوع، بهدف تقديم حلول واقعية تُسهم في تحسين الوضع الراهن لهذه البرامج.

• أسئلة الدراسة

◀ ما التحديات التي يواجهها مديري مدارس جنوب الطائف في تقديم برامج صعوبات التعلم من وجهة نظرهم؟ (التحديات البيئية والفنية والإدارية والتحديات التي سببها أولياء الأمور والتحديات التي تواجه الطلاب والمعلمين).

◀ ما الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمتوسط تقديرات المدراء لنوع التحديات التي يواجهونها في تقديم برامج صعوبات التعلم تعزي للمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟

• أهداف الدراسة

يهدف البحث إلى تحقيق الأهداف التالية:

- ◀ التعرف على مستوى التحديات التي يواجهها مديري مدارس جنوب الطائف في تنفيذ برامج صعوبات التعلم، وذلك من وجهة نظرهم.
- ◀ الكشف عن الفروق في مستوى هذه التحديات باختلاف المتغيرات الديموغرافية (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

• أهمية الدراسة

• أولاً: الأهمية النظرية:

- ◀ الإسهام في إثراء وتطوير النظريات المرتبطة بالتحديات التي يواجهها مديرو مدارس جنوب الطائف في تطبيق برامج صعوبات التعلم.
- ◀ تعميق الفهم حول المعوقات والعوامل المؤثرة في تنفيذ تلك البرامج.
- ◀ توجيه الدراسات المستقبلية نحو تحسين جودة تقديم برامج صعوبات التعلم.
- ◀ المساهمة في تطوير سياسات وإجراءات تعليمية تتلاءم مع احتياجات الطلاب ذوي صعوبات التعلم في مدارس جنوب الطائف.



• ثانياً: الأهمية التطبيقية:

- ◀ تقديم توصيات للمؤسسات التعليمية بهدف تحسين بيئة العمل في مدارس صعوبات التعلم.
- ◀ دعم مديري المدارس من خلال توفير برامج تدريبية تساهم في رفع كفاءتهم.
- ◀ تعزيز مبدأ العدالة التعليمية عبر توفير خدمات تعليمية مناسبة تلبي احتياجات جميع الطلاب، بما فيهم ذوو صعوبات التعلم.

• حدود الدراسة

- ◀ المحددات المكانية: نُفذ هذا البحث في مدارس التعليم العام الواقعة في منطقة جنوب الطائف، حيث تم اختيار جميع مديري المدارس التي تُقدم برامج لصعوبات التعلم.
- ◀ المحددات الزمانية: تم إجراء البحث خلال الفصل الثاني من العام الدراسي ١٤٤٦هـ في مدينة الطائف.
- ◀ المحددات البشرية: طبقت الدراسة على مديري مدارس جنوب الطائف الملحق بها برامج صعوبات التعلم.
- ◀ المحددات الموضوعية: تركز الدراسة على التحديات التي يواجهها مديرو مدارس جنوب الطائف في تنفيذ برامج صعوبات التعلم، وذلك من وجهة نظرهم، وتشمل هذه التحديات: التحديات الإدارية، والتحديات المتعلقة بالمعلمين، وأولياء الأمور، والبيئة المادية والفنية، بالإضافة إلى التحديات المرتبطة بالطلاب.

• مصطلحات الدراسة

• التحديات

عرف زيلعي والشريف (٢٠٢٤) التحديات بأنها: "هي تلك الأوضاع، التي تمثل وجودها، تهديداً أو إضعافاً، أو تشويهاً، كلياً أو جزئياً، دائماً كان أو مؤقتاً، لوجود وضع آخر، يراد له الثبات والقوة والاستمرار" (ص. ٢٧٩).

ويعرّف الباحث التحديات إجرائياً بأنها: الصعوبات والعوائق التي يواجهها مديرو المدارس عند تنفيذ برامج صعوبات التعلم، والتي تؤثر بصورة مباشرة على قدرتهم في تلبية احتياجات الطلاب ذوي صعوبات التعلم.

• برامج صعوبات التعلم

عرف الشواورة وشاهين (٢٠٢٣) برامج صعوبات التعلم بأنها: "الوسائل التعليمية والاستراتيجيات والخطط المدرسية التي تساهم في التعامل الفعال مع جوانب العملية التعليمية لذوي صعوبات التعلم، بهدف تحسين أدائهم الأكاديمي وتلبية احتياجاتهم الخاصة من خلال توفير بيئة تعليمية داعمة ومنهجيات تربوية تتناسب مع قدراتهم" (ص. ٩).



يُعرّف الباحث إجرائياً برامج صعوبات التعلم بأنها: الوسائل والاستراتيجيات والخطط التربوية المعتمدة داخل المدارس للتعامل مع التحديات التعليمية التي يواجهها الطلاب ذوو صعوبات التعلم، والتي تهدف إلى تحسين مستوى تحصيلهم الأكاديمي، من خلال بيئة تعليمية تراعي احتياجاتهم الفردية وتوفر مناهج ومواد تعليمية مناسبة تُعزز من تفاعلهم وتعلمهم الفعّال.

• مديري المدارس

"هو المسؤول عن الإشراف على المدرسة ومتابعة مستوى الأداء والتخطيط والتنظيم والتقويم لرعاية شؤون الطلاب في المدرسة ومعالجة جميع القضايا المتعلقة بهم تربوياً وتعليمياً لتحقيق الأهداف وتحسين نواتج التعلم" (وزارة التعليم، ٢٠٢١، ص ٣٢).

ويُعرّف الباحث مديري المدارس إجرائياً بأنهم: الأشخاص المكلفون بقيادة وإدارة العملية التعليمية داخل مدارس التعليم العام في منطقة جنوب الطائف، والذين تقع على عاتقهم مسؤولية الإشراف على جميع الأنشطة الإدارية والتعليمية والتربوية، بما في ذلك تنظيم وتنسيق البرامج التعليمية المقدمة للطلاب ذوي صعوبات التعلم، لضمان فاعلية تطبيقها وتحقيق أهدافها التربوية.

• الإطار النظري والدراسات السابقة

• المبحث الأول: الإطار النظري

• مفهوم صعوبات التعلم

تعد صعوبات التعلم من المفاهيم الحديثة نسبياً في مجال التربية وعلم النفس، وقد أصبحت محور اهتمام كبير من قبل الباحثين ومن التعريفات التي تناولت صعوبات التعلم تعريف وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية لصعوبات التعلم على أنها: "اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة والتي تبدو في اضطرابات السمع والتفكير والكلام والقراءة والكتابة (الإملاء، التعبير، الخط) والرياضيات والتي لا تعود إلى أسباب تتعلق بالعوق العقلي أو السمعي أو البصري، أو غيرها من أنواع الإعاقات أو ظروف التعلم أو الرعاية الأسرية" (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٢). وأوضح Sharafi & Rosenblum (2022) أن صعوبات التعلم تُعد اضطرابات نمائية عصبية غير متجانسة، تؤثر على قدرة الدماغ في معالجة المعلومات سواء اللفظية أو غير اللفظية، الأمر الذي ينعكس سلباً على الأداء الأكاديمي



والوظيفي في الحياة اليومية. وتشير التقديرات إلى أن ما بين (١٠٪) إلى (١٥٪) من الأفراد يعانون من أحد أشكال صعوبات التعلم، وغالباً ما تتزامن هذه الصعوبات مع اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه. ويعرّف أبو زيد (٢٠٢٥) صعوبات التعلم بأنها: تأخر أو قصور في واحدة أو أكثر من العمليات المتعلقة بالنطق، أو اللغة، أو التهجئة، أو الكتابة، أو العمليات الحسابية، ويعزى هذا القصور إلى خلل محتمل في وظائف الدماغ أو إلى اضطرابات انفعالية أو سلوكية. ويؤكد أن هذا العجز لا يرتبط بإعاقة عقلية أو حسية، كما لا يُعزى إلى عوامل ثقافية أو تعليمية (ص. ٢٩٧).

مما سبق تعرف صعوبات التعلم بأنها خلل في العمليات النفسية يعاني منها الطلاب ذوي صعوبات التعلم مقارنة بزملائهم في الفصل العادي تتمثل في القراءة والكتابة والحساب.

• تصنيف صعوبات التعلم

يتفق المتخصصون في مجال صعوبات التعلم على تقسيمها إلى نوعين رئيسيين، كما أوضح أبو زيد (٢٠٢٥، ص. ٢٩٨)، وهما:

• صعوبات التعلم النمائية

تشير إلى الصعوبات المرتبطة بالوظائف الدماغية والعمليات العقلية والمعرفية التي تمهد لعملية التعلم الأكاديمي. وتشمل هذه الصعوبات العمليات السابقة للتحصيل المدرسي، مثل الانتباه، والإدراك، والذاكرة، والتفكير، واللغة. وتنقسم صعوبات التعلم النمائية إلى نوعين فرعيين:

- ◀ الصعوبات الأولية: مثل اضطرابات الانتباه والإدراك والذاكرة.
- ◀ الصعوبات الثانوية: مثل مشكلات التفكير، والتحدث، والفهم، واللغة الشفوية.

وتؤثر هذه الصعوبات بشكل رئيسي في ثلاث مجالات نمائية أساسية، وهي: النمو اللغوي، والنمو المعرفي، وتطور المهارات البصرية الحركية.

• صعوبات التعلم الأكاديمية

تتعلق هذه الصعوبات بالأداء المدرسي المباشر، وتشمل الجوانب الأكاديمية الأساسية مثل مهارات القراءة، والكتابة، والتهجئة، والتعبير الكتابي، والرياضيات. وذكر Rabindran (2020) أن تصنيف صعوبات التعلم اعتماداً على أنماط معالجة المعلومات والقصور في الوظائف المعرفية يشمل عدة أنواع، مثل عسر القراءة، وعسر الكتابة، وعسر الحساب، واضطرابات المعالجة السمعية والبصرية، وصعوبات التعلم غير اللفظية، بالإضافة إلى عسر الكلام.



يتضح مما سبق ان صعوبات التعلم تنقسم الى قسمين هما صعوبات التعلم النمائية تتمثل في الانتباه والتذكر والأدراك وصعوبات التعلم الأكاديمية تتمثل في القراءة والكتابة والحساب وهما وجهين لعملة واحدة.

• محكات تشخيص ذوي صعوبات التعلم

تعتمد أساليب الكشف التقليدية عن الطلاب ذوي صعوبات التعلم على مجموعة من المحكات التشخيصية التي تهدف إلى التأكد من وجود صعوبة تعلم حقيقية، مع التمييز بينها وبين الإعاقات الأخرى. وقد أشار اللهيب ومرسي (٢٠٢٥، ص. ٤٤٧) إلى وجود ثلاثة محكات رئيسية ينبغي أخذها في الاعتبار قبل تصنيف الطالب ضمن فئة ذوي صعوبات التعلم وإحالة إلى خدمات التربية الخاصة، وهي:

- ١ محك الاستبعاد: يتم استبعاد الطالب من فئة صعوبات التعلم إذا ثبت أنه يعاني من إحدى الإعاقات الأخرى، مثل الإعاقة العقلية أو الحسية أو غيرها، أو إذا كان يعاني من حرمان بيئي أو ثقافي، أو نقص في فرص التعلم المناسبة.
 - ٢ محك التربية الخاصة: يؤكد هذا المحك على أن الطلاب الذين يعانون من صعوبات تعلم يحتاجون إلى استراتيجيات وأساليب تعليمية متخصصة تتناسب مع خصائصهم واحتياجاتهم، مما يتطلب تقديم خدمات تربوية خاصة لهم.
 - ٣ محك التباين: يُقصد به وجود فجوة واضحة بين القدرات العقلية العامة للطلاب ومستوى تحصيله الأكاديمي. ويُستخدم هذا المحك لتحديد صعوبات التعلم من خلال ملاحظة الفارق بين ما يُتوقع أن يحققه الطالب وفقاً لقدراته العقلية، وبين أدائه الفعلي في المجالات الأكاديمية.
- ومما سبق يظهر أن تشخيص صعوبات التعلم يتطلب الاعتماد على مجموعة من المحكات التي تضمن التمييز بين هذه الصعوبات والإعاقات الأخرى، بهدف تقديم التدخل المناسب. وتتمثل أبرز هذه المحكات في محك الاستبعاد، الذي يقتضي التأكد من أن الطالب لا يعاني من إعاقة عقلية أو حسية أو حرمان بيئي أو ثقافي، ثم محك التربية الخاصة الذي يبرز ضرورة توفير استراتيجيات وأساليب تدريس متخصصة تتناسب مع خصائص الطلاب ذوي صعوبات التعلم، وأخيراً محك التباين الذي يكشف عن وجود فجوة ملحوظة بين القدرة العقلية العامة للطلاب ومستوى أدائه الأكاديمي.

• برامج صعوبات التعلم

تعد برامج صعوبات التعلم من المبادرات التربوية المتخصصة التي تهدف إلى تلبية احتياجات الطلاب وتركز على تقديم خدمات تعليمية متخصصة

تساعد الطالب على تجاوز العقبات التي يواجهها في القراءة والكتابة والحساب وعرفَ الحربي والحساني (٢٠٢٤) برامج صعوبات التعلم بأنها: "خدمات تربوية متخصصة تُقدَّم للطلاب الذين يواجهون صعوبات في التعلم، ويتم تنفيذها من قبل مختصين في هذا المجال، وتهدف هذه البرامج إلى تعزيز مهارات وقدرات هؤلاء الطلبة" (ص. ٧). وتُعد برامج صعوبات التعلم مجموعة من الإجراءات التربوية المصممة لتلبية الاحتياجات الأكاديمية للطلاب، وتهدف إلى تزويدهم بالمهارات التي تساعد على التكيف والاندماج مع بيئتهم وأقرانهم. ويتضح مما سبق أن برامج صعوبات التعلم تتسم بالشمولية، حيث تُعد وتنفذ بالتعاون بين معلمين وتربويين وأولياء أمور، وتشمل مكونات أساسية مثل الخطة التربوية الفردية. وتهدف إلى تعزيز المهارات الأكاديمية والتكيف الاجتماعي للطلاب، مما يساهم في دمجهم الفاعل في البيئة المدرسية. وقد شهدت هذه البرامج تطوراً ملحوظاً في المملكة العربية السعودية، وتعتمد هذه البرامج على توظيف استراتيجيات تعليمية متنوعة، مثل التعليم المنظم، والخطط الفردية، واستخدام الوسائط المتعددة والتكنولوجيا المساعدة، إضافة إلى التدخلات النفسية، بهدف توفير بيئات تعليمية شاملة تستجيب للاحتياجات الفردية للمتعلمين وتدعم نموهم الأكاديمي والشخصي.

• فوائد برامج صعوبات التعلم

بيّنت دراسة الحربي والحساني (٢٠٢٤، ص ٨-٩) أبرز الفوائد التي تقدمها هذه البرامج، والتي يمكن تلخيصها فيما يلي:

- ◀ الجانب الأسري: تساهم هذه البرامج في تمكين الأسر من تقديم الدعم اللازم لأطفالهم، من خلال تعزيز التواصل الفعال مع المعلمين والمختصين.
 - ◀ الجانب الأكاديمي: تُساهم البرامج بشكل مباشر في رفع مستوى الأداء الأكاديمي للطلاب، حيث توفر استراتيجيات تعليمية ملائمة تساعد في تنمية مهاراتهم الأساسية.
 - ◀ التعليم المهني والانتقال: تركز هذه البرامج على تهيئة الطلاب للانتقال السلس من البيئة المدرسية إلى مجالات التعليم العالي أو التدريب المهني أو سوق العمل.
 - ◀ الجانب النفسي والاجتماعي: تلعب برامج صعوبات التعلم دوراً مهماً في تحسين الصحة النفسية والاجتماعية للطلاب.
- وأوضحت دراسة المالكي والخوراني (٢٠٢٣) أن اختيار الخدمات التربوية الملائمة، بما يشمل المناهج، وأساليب ووسائل التعليم، بالإضافة إلى استخدام التقنيات المساندة، يُعد عاملاً محورياً في تقليص الفجوة التعليمية بين الطلاب ذوي صعوبات التعلم وزملائهم في الصفوف العادية. وأشار Schiff & Joshi

(2016) أن برامج التدريب والتدخلات الموجهة للأفراد ذوي صعوبات التعلم تُركّز على تنمية مهارات متعددة، من بينها الوعي الصوتي، وقراءة الكلمات، والتهجئة، وفهم المقروء، إلى جانب مهارات الكتابة. كما تُولي هذه البرامج اهتماماً كبيراً بتطبيق استراتيجيات تعليمية فعّالة، وتدريب المعلمين بشكل متخصص، بهدف تحسين النتائج التعليمية لهؤلاء الأفراد.

وفي ضوء ما سبق، يمكن تلخيص أبرز الفوائد التي تقدمها برامج صعوبات التعلم في الجوانب التالية:

- ◀ تُمكن الأسر من أداء دور فعّال في دعم أبنائهم.
- ◀ تُسهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي للطلاب من خلال توفير استراتيجيات تعليمية مناسبة تركّز على تنمية المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب.
- ◀ تعمل على تهيئة الطلاب للانتقال من التعليم المدرسي إلى التعليم العالي أو سوق العمل.
- ◀ تُعزز من الصحة النفسية والشعور بصورة إيجابية عن ذاتهم وقدرتهم على التفاعل.
- ◀ تُعد وسيلة فعّالة للحد من الفوارق بين طلاب صعوبات التعلم وطلاب الصفوف العادية.
- ◀ تدعم هذه البرامج التوجه نحو تعليم شامل يضمن تكافؤ الفرص.
- ◀ تقوم على تشخيص دقيق لحالة الطالب واستخدام أدوات تقويم متخصصة.
- ◀ تركّز على تطوير الوعي الصوتي، والقراءة، والتهجئة، وفهم المقروء.
- ◀ تُولي اهتماماً كبيراً بتأهيل الكوادر التربوية عبر التدريب المستمر.

• تطور برامج ذوي الإحتياجات الخاصة في المملكة العربية السعودية

شهدت المملكة العربية السعودية تطوراً كبيراً في مجال رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة، من خلال تأسيس معاهد ومدارس متخصصة وتطبيق برامج الدمج في المؤسسات التعليمية. وتُعد تجربة المملكة العربية السعودية في توفير التعليم العام لذوي الاحتياجات الخاصة من التجارب الرائدة على المستويين الإقليمي والدولي، حيث تُقدّم هذه الخدمات مجاناً لكافة الفئات، إلى جانب توفير مزايا متعددة ودعم مالي للطلاب من هذه الفئة. وقد واصلت المملكة جهودها في تنظيم وتطوير الخدمات المقدمة لذوي الاحتياجات الخاصة، وسعت لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص من خلال إصدار نظام رعاية المعوقين بموجب المرسوم الملكي رقم (م/٣٧) بتاريخ (١٤/٩/١٤٢١هـ) والذي تم تحديثه ليتماشى مع المعايير الدولية ويضمن عدالة المشاركة للجميع،

وتبعت هذا النظام سلسلة من القرارات الوزارية التي نظمت خدمات التربية الخاصة، والتأهيل الاجتماعي والمهني للأشخاص ذوي الإعاقات، ومن أبرزها القرار (رقم ١٦٤٢) بتاريخ (١٤٢٢/٤/٥هـ) الذي وضع القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة، واستثمر العمل بها حتى عام ١٤٣٦هـ. كما تم إصدار الدليل التنظيمي للتربية الخاصة، والذي يعكس التوجهات التربوية الحديثة في رعاية هذه الفئة داخل المملكة. وقد أثمرت جهود وزارة التعليم في دمج الأطفال ذوي الإعاقات داخل المدارس العامة، حيث بلغ عددهم ما نسبته (٨٠٪) من إجمالي طلاب التربية الخاصة، في حين استثمرت المعاهد الخاصة في استقبال النسبة المتبقية البالغة (٢٠٪) على مستوى المملكة (حريري، ٢٠١٩، ص. ٩٦).

• مجالات عمل القيادة المدرسية في ميدان التربية الخاصة

تُبنى القيادة المدرسية في مجال التربية الخاصة على أسس مهنية وفلسفية تركز على التطوير المستمر، وذلك من خلال تحديد الاحتياجات التربوية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، ووضع خطط تعليمية مناسبة لهم، والعمل على دمجهم في المدارس والصفوف الحكومية. وقد أوضحت دراسة حريري (٢٠١٩، ص. ١٠٠) أهم مجالات هذه القيادة، والتي يمكن تلخيصها فيما يلي:

- ◀ تعزيز النمو المهني للكادر التعليمي.
- ◀ تطوير التعليم الشامل.
- ◀ إدارة التسهيلات المعمارية والتنظيمية.
- ◀ تنمية الأنشطة المدرسية.
- ◀ تعزيز العلاقة مع المجتمع.

• دور المدير في إدارة برامج صعوبات التعلم

في دراسة بني مصطفى وربيعة (٢٠٢١) تم الإشارة إلى أن المهام الإدارية والفنية التي يضطلع بها مدير المدرسة تُعد من العوامل الجوهرية في نجاح برامج التربية الخاصة وتحقيق أهدافها. فمدى كفاءة المدير في أداء مسؤولياته تجاه هذه البرامج ينعكس بشكل مباشر على جودة العملية التعليمية المقدمة للطلاب ذوي صعوبات التعلم. ويمكن للمدير أن يستفيد من دعم المشرفين المتخصصين في التربية الخاصة لمتابعة تنفيذ الأهداف التعليمية ومراقبة تقدم الطلاب أكاديمياً. كما أن دوره يتطلب الالتزام بالقواعد التنظيمية والتعاميم المعتمدة، خصوصاً تلك المتعلقة بقبول الطلاب وتحويلهم بين التعليم العام وبرامج التربية الخاصة. ومن هنا، فإن إمام مدير المدرسة بطبيعة هذه البرامج وطرق التدريس المناسبة لها يسهم بشكل فعال في توفير بيئة تعليمية داعمة ومحفزة، تساعد على تحقيق النتائج المرجوة.

كما أشارت إليها الشواورة وشاهين (٢٠٢٣، ص ٢٥) إلى مجموعة من المهام الأساسية التي ينبغي على مدير المدرسة القيام بها لضمان نجاح برنامج صعوبات التعلم، وتتمثل في الآتي:

- ◀ الإلمام الكامل بأهداف البرنامج والأدوار المنوطة بالعاملين فيه.
- ◀ الإشراف العام على سير البرنامج والعمل على تطويره بشكل مستمر.
- ◀ توفير الاحتياجات والمستلزمات الضرورية لتنفيذ البرنامج بفعالية.
- ◀ المشاركة النشطة ضمن لجنة صعوبات التعلم لضمان التكامل في العمل.
- ◀ بناء نظام تواصل فعال يربط بين مدير المدرسة، ومعلم البرنامج، ومعلمي الصف، وأولياء الأمور.
- ◀ تسهيل عملية انتقال الطالب من الصف إلى غرفة المصادر بسلاسة وتنظيم.
- ◀ وأشار Kun din (2022) أن مديري المدارس يؤدون دوراً محورياً في إدارة برامج صعوبات التعلم، وذلك من خلال توظيف أساليب مثل الابتكار، وتوفير وقت إضافي للتدريب، واستخدام استراتيجيات تكيفية تعتمد على النص، بهدف دعم الأفراد الذين يواجهون صعوبات في التعلم وتمكينهم من التفاعل بفعالية مع العملية التعليمية الإبداعية.

في ضوء ما سبق، يمكن تلخيص أدوار مدير المدرسة في دعم برامج صعوبات التعلم على النحو التالي:

- ◀ الإشراف الشامل على البرنامج.
- ◀ توفير الموارد والاحتياجات اللازمة لنجاح البرنامج.
- ◀ تعزيز العمل التعاوني لضمان تكامل الجهود.
- ◀ المشاركة في اللجان المتخصصة لضمان توافق الإجراءات مع احتياجات الطلاب.
- ◀ تسهيل تنقل الطلاب بين الصفوف وغرف المصادر بسلاسة دون إرباك للمسار التعليمي.
- ◀ الدعم النفسي والإنساني والحرص على فهم احتياجات الطلاب ومراعاتها.
- ◀ ضمان الالتزام بالتعليمات التنظيمية وقبول الطلاب وتحويلهم بين الأنظمة التعليمية.
- ◀ قيادة الاجتماعات التربوية والتواصل مع المعلمين وأولياء الأمور لاتخاذ قرارات بناءة.
- ◀ تدريب الكادر المدرسي والحرص على إلمامهم بالبرامج المقدمة في مجال صعوبات التعلم.
- ◀ استخدام أساليب مبتكرة لدعم المعلمين وتمكين الطلاب من التفاعل الفعال.



• النحدياث المتعلقة بصعوبات التعلم:

يشير الجهني (٢٠٢١) إلى مجموعة من التحدياث الإدارية التي تعيق قادة المدارس في تنفيذ برامج صعوبات التعلم، وتتمثل أبرز هذه التحدياث فيما يلي:

- ◀ غياب الوضوح في البرامج واللوائح المنظمة لبرامج صعوبات التعلم.
- ◀ نقص الكوادر البشرية المتخصصة في التعامل مع الطلاب ذوي صعوبات التعلم.
- ◀ ضعف مشاركة القيادات المدرسية في اتخاذ القرارات الإدارية والتنظيمية.
- ◀ الاعتماد على أساليب تقليدية في إدارة المدرسة، مع إغفال جوانب التطوير والتحديث.
- ◀ قصور في عمليات التخطيط داخل الإدارة المدرسية.
- ◀ سوء تنظيم الوقت وعدم استغلاله بشكل فعال.
- ◀ ضعف التنسيق بين المدرسة والإدارة ووزارة التعليم.
- ◀ قلّة التعاون بين المعلمين والإدارة، خاصة فيما يتعلق بمعلمي صعوبات التعلم.
- ◀ انشغال أولياء الأمور عن متابعة أبنائهم، إلى جانب نقص الوعي بأهمية التعاون.
- ◀ وجود تحدياث بيئية مثل عدم ملائمة بعض المباني المدرسية أو حاجتها للصيانة.
- ◀ ضعف التجهيزات التعليمية الخاصة بطلاب صعوبات التعلم.
- ◀ تراكم الأعباء الإدارية وغموض المهام المتعلقة بتنفيذ برامج صعوبات التعلم.

مما سبق نجد أنه يمكن تلخيص التحدياث المتعلقة بصعوبات التعلم في غموض السياسات واللوائح التنظيمية، مما يحد من فاعلية التنفيذ، إلى جانب نقص الكوادر المتخصصة وضعف تأهيل المعلمين، وتأخر عمليات التشخيص والإحالة. كما تسود ممارسات إدارية تقليدية نتيجة ضعف مشاركة القيادة المدرسية في صنع القرار، مع ضعف التنسيق بين الأطراف المعنية وقصور وعي الأسر بدورهم في دعم هذه الفئة. وتُضاف إلى ذلك مشكلات في البنية التحتية ونقص التجهيزات وغياب الأخصائيين النفسيين، مما يضعف من مواءمة البيئة المدرسية لاحتياجات الطلاب. هذا فضلاً عن تراكم الأعباء الإدارية وغموض المهام، وظهور سلوكيات سلبية لدى بعض الطلاب، ما يعرقل جهود الدمج. كما تبرز محدودية الموارد والحاجة المستمرة إلى تدريب المعلمين وتطوير البرامج، وسط تباين في وجهات النظر حول فاعليتها وصعوبات تأمين الدعم اللازم.



• المبحث الثاني: الدراسات السابقة

دراسة هيت وتاكر (Hitt and Tucker 2016) وهدفت إلى استكشاف أبعاد القيادة التربوية في المدارس الشاملة، مستخدمين نهجاً استكشافياً لمراجعة الأدبيات المتعلقة بالسياسات التعليمية في الولايات المتحدة والأبحاث التجريبية ذات الصلة بقيادة المدارس الداعمة للتعليم الشامل. ركزت الدراسة على مراجعة الأدبيات المنشورة في مجالات علمية مرموقة في مجالي القيادة التربوية والتعليم الخاص. وبيّنت الدراسة أن مفاهيم القيادة الشاملة تنسجم مع الأطر الحالية لفهم العمل المدرسي، وناقشت الكيفية التي يمكن من خلالها تطبيق هذه الممارسات لدعم التعليم الشامل في المدارس الأمريكية. وقدمت الدراسة تحليلاً نقدياً يربط بين نتائجها والأبحاث والممارسات الدولية، ما يوفر إطاراً عملياً يمكن أن يستفيد منه صانعو السياسات والممارسون الراغبون في تطوير مدارس شاملة على مستوى عالمي.

دراسة حريري (٢٠١٩) وهدفت إلى التعرف على التحديات التي تواجه القيادات المدرسية في مدارس الدمج بمنطقة الحدود الشمالية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي. تم تصميم استبانة كأداة للدراسة، ووزعت على عينة مكونة من (٢٩) قائداً وقائدة من المدارس التي تضم برامج دمج في المنطقة. أظهرت نتائج الدراسة أن المتوسط العام للمشكلات التي تواجه القيادات المدرسية في برامج الدمج بلغ (٣.٥١)، مما يشير إلى وجود مشكلات بدرجة مرتفعة. كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعض المحاور، مثل محور الإمكانيات المدرسية لصالح الذكور، ومحوري المشكلات المتعلقة بالطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة والطلاب العاديين، لصالح من لديهم خبرة تتراوح بين (٥ إلى ١٠ سنوات).

دراسة القحطاني والكثيري (٢٠٢٠) وهدفت إلى التعرف على المعوقات التي تواجه معلمات برامج صعوبات التعلم في مدينة الرياض من وجهة نظرهن. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وتم إعداد استبانة لجمع البيانات. وقد طبقت على عينة مكونة من (٣٠) معلمة يعملن في المراحل التعليمية المختلفة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (١٤٣٣-١٤٣٤هـ). وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى المعوقات التي تواجه المعلمات كان مرتفعاً، وكان من أبرزها ضعف وعي الإدارة المدرسية بطبيعة عمل معلمة صعوبات التعلم، إلى جانب قلة الدورات التدريبية التي تحصل عليها معلمات التعليم العام لتعزيز التواصل الفعال مع معلمات صعوبات التعلم. كما كشفت النتائج عن معوقات تتعلق بالأدوار والمسؤوليات، من أبرزها صعوبة التمييز بين الطالبات ذوات صعوبات التعلم والطالبات العاديات.



دراسة الأنصاري والأنصاري (٢٠٢٠) وهدفت إلى التعرف على مدى امتلاك مديري مدارس صعوبات التعلم في التعليم الحكومي بدولة الكويت للمهارات القيادية، إضافة إلى تأثير متغيرات النوع، وطبيعة الوظيفة، والمستوى التعليمي على هذه المهارات من وجهة نظر المعلمين. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وتم إعداد استبانة مكونة من (٤٢) عبارة موزعة على ستة أبعاد تمثل مختلف جوانب المهارات القيادية. وقد تم تطبيق الدراسة على عينة مقصودة شملت (٢١٦) معلماً ورئيس قسم يعملون في مدارس صعوبات التعلم. وأظهرت النتائج أن مديري هذه المدارس يتمتعون بمستوى عالٍ من المهارات القيادية، كما لم تُسجل فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري النوع أو طبيعة الوظيفة. في المقابل، ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية مرتبطة بعدد سنوات الخبرة في بعض أبعاد المهارات القيادية. وأوصت الدراسة بضرورة توفير برامج تدريبية متخصصة لتعزيز المهارات القيادية لدى مديري مدارس صعوبات التعلم.

دراسة الجهني (٢٠٢١) وهدفت إلى التعرف على التحديات التي يواجهها قادة المدارس في المدينة المنورة أثناء تنفيذ برامج صعوبات التعلم من وجهة نظرهم، مستخدماً المنهج الوصفي التحليلي. واستخدم استبانة وزعت على عينة مكونة من (١١٠) قائداً وقائدة من المدارس الحكومية الابتدائية التي تقدم برامج صعوبات التعلم. وقد اشتملت الاستبانة على (٤٣) عبارة موزعة على ستة أبعاد، وأظهرت نتائج الدراسة أن جميع التحديات التي تواجه القادة جاءت بدرجة مرتفعة، كما كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعض المحاور تعزى إلى متغيري الخبرة والمستوى التعليمي. واختتمت الدراسة بعدد من التوصيات المهمة الموجهة لصناع القرار في وزارة التعليم وللقیادات التربوية في المدارس.

دراسة الغامدي والحربي (٢٠٢٢) وهدفت إلى التعرف على دور القيادة المدرسية في تنفيذ برنامج صعوبات التعلم في المدارس الحكومية بمحافظة جدة، وذلك من وجهة نظر معلمي ومعلمات صعوبات التعلم. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات. وقد تكون مجتمع الدراسة من (٣٣٧) معلماً ومعلمة، وتم اختيار عينة مكونة من (٢١٨) منهم، وأظهرت النتائج أن دور القيادة المدرسية في تطبيق برنامج صعوبات التعلم كان متوسطاً بشكل عام، حيث جاء تفعيل غرفة المصادر في المرتبة الأولى، تلاه تفعيل فريق العمل الخاص بالبرنامج، ثم تقديم الخدمات التربوية الفردية للطلاب ذوي صعوبات التعلم، في حين جاء دور التوعية





بالبرنامج في المرتبة الأخيرة. كما لم تُسجل فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المشاركين تعزى لمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة. وأوصت الدراسة بضرورة توفير الدعم المادي الكافي للبرنامج، وتعزيز وعي القيادة المدرسية بأهدافه، إلى جانب تخفيف الأعباء التدريسية عن معلمي صعوبات التعلم وتقديم برامج تطوير مهني مستمرة لهم.

دراسة الشهري وأبو شعيرة (٢٠٢٤) وهدفت إلى التعرف على مدى أهمية دور مديري المدارس في تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم في مدينة تبوك من وجهة نظرهم. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتم تصميم استبانة مكونة من (٤٣) فقرة موزعة على سبعة أبعاد، وشارك في الدراسة (٥١) مديراً، كما أجريت مقابلات مع (٦) مديرين تم اختيارهم عشوائياً من بين العينة الأساسية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أدوار مديري المدارس في تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم كانت عالية على المستوى الكلي وكذلك في الأبعاد الفرعية. كما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المشاركين تعزى لمتغيرات الجنس أو سنوات الخبرة أو المؤهل العلمي. وأوصت الدراسة بضرورة إجراء المزيد من البحوث التي تتناول إدارة برامج صعوبات التعلم وأدوار المديرين فيها، وأوصت الدراسة بضرورة تقديم دورات تدريبية لكل من الإدارات المدرسية ومعلمات التعليم العام بهدف تعزيز فهمهم لطبيعة صعوبات التعلم ودور معلمات هذا التخصص.

دراسة اللهيبي ومرسي (٢٠٢٥) وهدفت إلى استكشاف العوامل المرتبطة بالبيئة المدرسية والقيادة المدرسية التي تؤثر في تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل، وذلك من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم في منطقة مكة المكرمة. اعتمدت الدراسة على المنهج المختلط بتصميم تتابعي تفسيري، حيث استخدمت الاستبانة كأداة أولية، تلتها المقابلات لجمع بيانات أكثر تعمقاً. وقد كشفت نتائج الدراسة أن من أبرز العوامل البيئية المؤثرة ندرة التشريعات أو اللوائح التي تُلزم المدارس بتطبيق النموذج، إلى جانب غياب أنظمة بيانات إلكترونية تمكن من تمثيل أداء الطلاب بيانياً.

• النقيب على الدراسات السابقة

• من حيث أهداف الدراسة

سعت بعض الدراسات السابقة إلى التعرف على التحديات التي تواجه القيادات المدرسية في إدارة وتنفيذ برامج صعوبات التعلم، كما هو الحال في دراسة الجهني (٢٠٢١)، ودراسة حريري (٢٠١٩)، ودراسة اللهيبي ومرسي (٢٠٢٥). بينما تناولت دراسات أخرى تحليل دور القيادة المدرسية في تعزيز وتحسين مخرجات برامج الدمج والإدماج في البيئة المدرسية.



• من حيث المنهج

استخدمت معظم الدراسات المنهج الوصفي التحليلي لدراسة التحديات المتعلقة بصعوبات التعلم وقيادة البرامج في المدارس، مثل دراسة الجهني (٢٠٢١).

استخدمت بعض الدراسات الأخرى المنهج المختلط لتفسير العلاقة بين القيادة المدرسية وصعوبات التعلم في المدارس، مثل دراسة اللهيبي ومرسي (٢٠٢٥).

• من حيث الأدوات

استخدمت بعض الدراسات الاستبانة كأداة لجمع البيانات حول التحديات التي تواجه القادة المدرسيين في تطبيق برامج صعوبات التعلم، مثل دراسة الجهني (٢٠٢١).

بينما اعتمدت دراسات أخرى على المقابلات الشخصية لمراجعة الممارسات اليومية في المدارس، مثل دراسة حريري (٢٠١٩).

• أوجه الانفاق والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تناول التحديات الإدارية والتعليمية المتعلقة بتقديم برامج صعوبات التعلم في المدارس، حيث ركزت هذه الدراسات على دور القيادة المدرسية في تعزيز برامج صعوبات التعلم. ومع ذلك، تتميز الدراسة الحالية بأنها تركز بشكل أكبر على منطقة جغرافية معينة وهي مدارس جنوب الطائف.

• أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة

في تحديد الفجوات البحثية المتعلقة بتحديات القيادة المدرسية في برامج صعوبات التعلم.
الاستفادة من الأدوات المستخدمة في هذه الدراسات لبناء الأداة المناسبة للدراسة الحالية.

• منهج الدراسة وإجراءاتها

• أولاً: منهج الدراسة

تم استخدام المنهج الوصفي المسحي لدراسة التحديات التي تواجه مديري مدارس جنوب الطائف في تقديم برامج صعوبات التعلم من وجه نظرهم.

• ثانياً: مجتمع وعينة الدراسة

في هذه الدراسة تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري مدارس جنوب الطائف، والبالغ عددهم (٣٠) مديراً ومديرة، حيث يشمل المجتمع (٢٠) مديراً و(١٠) مديرات. وتم تشكيل عينة الدراسة باستخدام أسلوب الحصر الشامل نظراً لصغر عدد المجتمع. حيث تشمل العينة جميع مديري مدارس جنوب الطائف الملحق بها برامج صعوبات التعلم. فيما يلي وصف لخصائص العينة.

جدول (١): الوصف الإحصائي للمشاركين في الدراسة وفقاً لمتغير الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	٢٠	٦٦.٧%
إناث	١٠	٣٣.٣%
الإجمالي	٣٠	١٠٠.٠%

يظهر جدول (١) أن معظم المشاركين في الدراسة هم من الذكور، حيث بلغ عددهم (٢٠) مشاركاً، بنسبة (٦٦.٧%) من إجمالي المشاركين. بينما بلغ عدد الإناث (١٠) مشاركات، بنسبة (٣٣.٣%). يمكن من خلال هذا التوزيع أن نستنتج أن نسبة المشاركين الذكور في الدراسة كانت أعلى من نسبة المشاركات الإناث في مدارس جنوب الطائف.

جدول (٢): الوصف الإحصائي للمشاركين في الدراسة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة

الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
أقل من ٥ سنوات	٠	٠.٠%
من ٥-١٠ سنوات	٧	٢٣.٣%
أكثر من ١٠ سنوات	٢٣	٧٦.٧%
الإجمالي	٣٠	١٠٠.٠%

يظهر جدول (٢) أن معظم المشاركين في الدراسة لديهم خبرة تزيد عن (١٠) سنوات، حيث بلغ عددهم (٢٣) مشاركاً، بنسبة (٧٦.٧%) من إجمالي المشاركين. بينما بلغ عدد المشاركين الذين تتراوح خبرتهم بين (٥-١٠) سنوات (٧) مشاركين، بنسبة (٢٣.٣%). ولا يظهر أي مشاركة لمن خبرتهم أقل من (٥) سنوات نظراً لأنظمة وزارة التعليم التي تشترط خدمة خمس سنوات وأكثر لتولي منصب مدير مدرسة.

جدول ٣: الوصف الإحصائي للمشاركين في الدراسة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل	التكرار	النسبة المئوية
بكالوريوس	٢٤	٨٠.٠%
دراسات عليا	٦	٢٠.٠%
الإجمالي	٣٠	١٠٠.٠%

ظهر جدول (٣) أن معظم المشاركين في الدراسة يحملون مؤهل البكالوريوس، حيث بلغ عددهم (٢٤) مشاركاً، بنسبة (٨٠.٠%) من إجمالي المشاركين. بينما بلغ عدد المشاركين الذين يحملون مؤهل الدراسات العليا (٦) مشاركين، بنسبة (٢٠.٠%).

• العينة الاستطلاعية

تم حساب الخصائص السيكومترية لاستبيان تقييم التحديات التي تواجه مديري مدارس جنوب الطائف في تقديم برامج صعوبات التعلم من وجهة نظرهم، وذلك بتطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (٢٠) مديراً ومديرة في المدارس الملحق بها برامج صعوبات التعلم بإدارة تعليم الطائف، خلال العام الدراسي (١٤٤٦-١٤٤٧هـ).

• رابعاً: أداة الدراسة • وصف وهدف الاستبانة

استخدم الباحث في هذه الدراسة استبياناً لقياس "التحديات التي تواجه مديري مدارس جنوب الطائف في تقديم برامج صعوبات التعلم من وجهة نظرهم"، حيث تضمنت الاستبانة في صورتها النهائية (٣٣ عبارة) موزعة على خمسة محاور رئيسية. تناول المحور الأول "التحديات الإدارية" بعدد (٧ عبارات)، والمحور الثاني "التحديات التي تواجه المعلمين" بعدد (٧ عبارات)، والمحور الثالث "التحديات التي سببها أولياء الأمور" بعدد (٦ عبارات)، والمحور الرابع "التحديات البيئية والفنية" بعدد (٦ عبارات)، والمحور الخامس "التحديات التي تواجه الطلاب" بعدد (٧ عبارات). كما اعتمدت الدراسة على متغيرات مستقلة مثل النوع، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، مما يساهم في تحليل مدى تأثير هذه التحديات على تقديم برامج صعوبات التعلم.

• خطوات إعداد الاستبانة

- ◀ الاطلاع على التراث النظري والدراسات السابقة.
 - ◀ استطاع الباحث التعرف على بعض الجوانب المتعلقة بالتحديات التي تواجه مديري المدارس في تقديم برامج صعوبات التعلم، وأهم أبعادها ومجالاتها وطرق قياسها.
 - ◀ الاطلاع على عدد من المقاييس السابقة التي تناولت موضوع التحديات وقام الباحث بتعديلها، ثم صياغة بعض العبارات وإعدادها.
 - ◀ في ضوء ما سبق، انتهى الباحث إلى صياغة الصورة المبدئية لاستبيان التحديات التي تواجه مديري مدارس جنوب الطائف في تقديم برامج صعوبات التعلم من وجهة نظرهم بحيث تكون جاهزة للعرض على المحكمين.
 - ◀ ثم قام الباحث بإجراء التعديلات في صياغة بعض المفردات بناءً على آراء المحكمين، حيث تم حذف بعض الكلمات واستبدالها بكلمات مناسبة تتلاءم مع خصائص عينة الدراسة الحالية، وتم حذف المفردات التي قل نسبة الاتفاق عليها (٨٠٪).
- جدول (٤): توزيع فقرات الاستبانة على الأبعاد

عدد العبارات	المحاور
٧	التحديات الإدارية
٧	التحديات التي تواجه المعلمين
٦	التحديات التي سببها أولياء الأمور
٦	التحديات البيئية والفنية
٧	التحديات التي تواجه الطلاب
٣٣	الدرجة الكلية

• الخصائص السيكومترية للاسنيان:

تم التحقق من صدق أداة الدراسة من خلال الصدق الظاهري، حيث تم تحكيم الأداة من قبل (٦) محكمين من الخبراء. كما تم التحقق من الاتساق الداخلي للأداة من خلال معاملات ارتباط بيرسون كما هو موضح في جداول (٥) و(٦). أما عن الثبات فقد عمد الباحث إلى حساب التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ كما هو موضح في جدول (٧).

• أولاً: صدق الاستبانة

• الصدق الظاهري:

قام الباحث بعرض الاستبانة بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين وعددهم (٦) محكمين. وتم حذف المفردات التي قل نسبة الاتفاق عليها (٨٠٪) وبعد الأخذ بالملاحظات والتعديلات خرجت الاستبانة بشكلها النهائي.

• الانساق الداخلي

لقياس الاتساق الداخلي للاستبانة، استخدم الباحث معامل بيرسون لفحص قوة العلاقة بين كل عبارة والمجموع الكلي للمجال الذي تندرج تحته، وبين كل مجال والمجموع الكلي للاستبانة. وذلك على عينة استطلاعية بلغت (٢٠) من مديري مدارس جنوب الطائف. وفقاً لذلك، تبين أن جميع العبارات متسقة داخلياً، حيث كان معامل الارتباط بينها وبين المجال ذو دلالة إحصائية. جدول (٥) يوضح ذلك.

جدول ٥: قيم معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي له (ن=٢٠)

التحديات الإدارية		التحديات التي تواجه المعلمين		التحديات التي سببها أولياء الأمور		التحديات البيئية والفنية		التحديات التي تواجه الطلاب	
معامل الارتباط	٢	معامل الارتباط	٢	معامل الارتباط	٢	معامل الارتباط	٢	معامل الارتباط	٢
١	٠.٦٠٩	٨	٠.٨٣٧	١٥	٠.٧١٨	٢١	٠.٦٩١	٢٧	٠.٦٧٩
٢	٠.٦٧٥	٩	٠.٨٩٦	١٦	٠.٧٦٣	٢٢	٠.٧٧٤	٢٨	٠.٧٩٢
٣	٠.٧٨٠	١٠	٠.٦٨٥	١٧	٠.٥٥٤	٢٣	٠.٦٥٥	٢٩	٠.٨٣٥
٤	٠.٨٣٤	١١	٠.٨٠١	١٨	٠.٧٥٤	٢٤	٠.٧٣٤	٣٠	٠.٧٤٩
٥	٠.٦٣١	١٢	٠.٦٣٨	١٩	٠.٥٩٣	٢٥	٠.٥٥٤	٣١	٠.٧٤٤
٦	٠.٨٣٨	١٣	٠.٤٨٨	٢٠	٠.٦٢٨	٢٦	٠.٤٧٨	٣٢	٠.٥٥٣
٧	٠.٧٦٦	١٤	٠.٧٠٩					٣٣	٠.٦١١

♦♦ دالته عند مستوى (٠.٠١) ♦ دالته عند مستوى (٠.٠٥)

• الانساق الداخلي [المحور مع الدرجة الكلية للاستبانة]

لقياس الاتساق الداخلي للاستبانة التحديات التي تواجه مديري مدارس جنوب الطائف في تقديم برامج صعوبات التعلم من وجهة نظرهم، تم استخدام معامل بيرسون لحساب معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية للاستبانة. جدول (٦) يوضح ذلك

جدول (٦): معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للاستبانة (ن=٢٠)

المعامل الارتباط	مستوى الدلالة	البعد
٠.٨٠٥	٠.٠١	التحديات الإدارية
٠.٩٠٧	٠.٠١	التحديات التي تواجه المعلمين
٠.٧٢١	٠.٠١	التحديات التي سببها أولياء الأمور
٠.٥٨٢	٠.٠١	التحديات البيئية والفنية
٠.٨٢٠	٠.٠١	التحديات التي تواجه الطلاب

♦♦ دالته عند مستوى (٠.٠١) ♦ دالته عند مستوى (٠.٠٥)

يبين جدول (٦) قيم معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لاستبانة التحديات التي تواجه مديري مدارس جنوب الطائف في تقديم برامج صعوبات التعلم من وجهة نظرهم، والتي تشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة قوية بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية. تراوحت قيم المعامل من (٠.٥٨٢) إلى (٠.٩٠٧)، وكانت جميعها ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١). هذا يدل على أن الأبعاد تمثل بشكل جيد الاستبانة، وتحقق الصدق البنائي لها.

• ثانيًا: ثبات الاستبانة

للتأكد من ثبات استبانة التحديات التي تواجه مديري مدارس جنوب الطائف في تقديم برامج صعوبات التعلم من وجهة نظرهم، استخدم الباحث طريقة ألفا كرونباخ، والتي تقيس مدى ارتباط مجموعة من العناصر ببعضها البعض كمجموعة متسقة، وطريقة التجزئة النصفية، والتي تقسم الاستبانة إلى نصفين متساويين في عدد العناصر، وتُقارن بينهما بحساب معامل ارتباط بيرسون، ثم تصححه بمعادلة سبيرمان-براون، والتي تحول معامل ارتباط نصفي إلى معامل ارتباط كامل مع مراعاة التجزئة النصفية في حالة العبارات الفردية مثل المحور الأول والثاني والخامس والدرجة الكلية. يظهر الجدول (٧) نتائج حساب هذه المعاملات للاستبانة.

جدول (٧): معاملات ثبات الاستبانة بطريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية (ن=٢٠)

الأبعاد	عدد العبارات	ألفا- كرونباخ	التجزئة النصفية
التحديات الإدارية	٧	٠.٧٥٩	٠.٨٣٤
التحديات التي تواجه المعلمين	٧	٠.٧٨٢	٠.٥٥١
التحديات التي سببها أولياء الأمور	٦	٠.٦٧٤	٠.٦٧٢
التحديات البيئية والفنية	٦	٠.٦٩٤	٠.٧٥٠
التحديات التي تواجه الطلاب	٧	٠.٨٢٦	٠.٨٢٧
الدرجة الكلية	٣٣	٠.٨٩١	٠.٨٩٠

يوضح جدول (٧) أن معاملات الثبات التي تم حسابها بطريقة ألفا كرونباخ لمحور التحديات التي تواجه مديري مدارس جنوب الطائف في تقديم برامج صعوبات التعلم تتراوح بين (٠.٦٧٤) و (٠.٨٢٦)، وبلغ معامل ألفا

الكلبي (٠.٨٩١). أما معاملات الثبات التي تم حسابها بطريقة التجزئة النصفية فتتراوح بين (٠.٥٥١) و (٠.٨٣٤)، وبلغ معامل الثبات الكلبي للاستبانة (٠.٨٩٠). مما يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات.

• نصحيح الاستبانة

لتصحيح الاستبانة الخاصة بالتحديات التي تواجه مديري مدارس جنوب الطائف في تقديم برامج صعوبات التعلم من وجهة نظرهم، تم تحديد نظام الاستجابة على مفردات الاستبانة وتصحيحها. قام الباحث بتصميم خمس استجابات لكل مفردة وهي: (أوافق بشدة، أوافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشدة) وترتيب الدرجات (٥-٤-٣-٢-١). تدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع مستوى التحديات التي يواجهها المديرون في تقديم برامج صعوبات التعلم، بينما تدل الدرجة المنخفضة على انخفاضها. لحساب المتوسط الحسابي للاستجابات، تم استخدام المعادلة التالية: مدى الفئة = (أعلى قيمة - أدنى قيمة) / عدد الخيارات. وبالتالي، يكون مدى الفئة = $(5 - 1) / 5 = 0.8$. يظهر هذا في جدول (٨).

جدول (٨): معيار الحكم على نتائج الاستبانة

الدرجة الكلية	المتوسط الحسابي
منخفضة جداً	١.٨ فأقل
منخفضة	أكثر من ١.٨ إلى أقل ٢.٦
متوسطة	أكثر من ٢.٦ إلى أقل من ٣.٤
مرتفعة	أكثر من ٣.٤ إلى أقل من ٤.٢
مرتفعة جداً	أكثر من ٤.٢

• إجراءات الدراسة الميدانية:

- ◀ إعداد الاستبانة بصورتها النهائية، والحصول على موافقة المشرف على الدراسة لبدء التطبيق.
- ◀ الحصول على خطاب من سعادة عميد الدراسات العليا بجامعة الطائف إلى سعادة مدير الإدارة العامة للتعليم بمدينة الطائف؛ لتسهيل مهمة الباحث (بتاريخ ١٤٤٦/٩/١٠هـ).
- ◀ الحصول على خطاب من مدير التخطيط والتطوير بالإدارة العامة للتعليم بمدينة الطائف موجه إلى مديري مدارس جنوب الطائف؛ لتسهيل مهمة الباحث في تطبيق الاستبانة على مديري المدارس (بتاريخ ١٤٤٦/٩/٢٥هـ).
- ◀ الحصول على إحصائيات عامة بعدد مديري مدارس جنوب الطائف من إدارة شؤون المعلمين، والبالغ عددهم (٣٠) مديراً ومديرة.
- ◀ إنشاء رابط إلكتروني للاستبانة باستخدام برنامج Google Forms وإرساله بواسطة البريد الإلكتروني أو وسائل التواصل الاجتماعي إلى عينة الدراسة، وقد استغرقت مدة التطبيق أربعة أسابيع، وتولى الباحث بنفسه مهمة المتابعة والإشراف.

- ◀ جمع ردود المديرين على الاستبانة، والتأكد من اكتمالها وصلاحياتها؛ حيث كان عددها (٣٠) بما يعادل (١٠٠٪) من مجتمع الدراسة.
- ◀ إدخال بيانات الاستبانة إلى برنامج SPSS وإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة، باستخدام المعادلات والأساليب المذكورة في المنهج.
- ◀ استخلاص النتائج، وتفسيرها، ومناقشتها، ومقارنتها مع نتائج الدراسات السابقة، واقتراح التوصيات المناسبة.

• عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

• إجابة السؤال الأول

الذي ينص على "ما التحديات التي يواجهها مديري مدارس جنوب الطائف في تقديم برامج صعوبات التعلم من وجهة نظرهم؟" للإجابة عن هذا السؤال، قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية والرتب لاستجابات مديري مدارس جنوب الطائف على محاور التحديات التي يواجهها مديري مدارس جنوب الطائف في تقديم برامج صعوبات التعلم من وجهة نظرهم. يوضح جدول (٩) نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحاور استبانة التحديات مرتبة تنازلياً.

جدول (٩): نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحاور الاستبانة مرتبة تنازلياً.

الترتيب	مستوى	الوزن النسبي	الانحراف	المتوسط	المحاور
١	مرتفعة جداً	٨٧.٨٪	٠.٦٠١	٤.٣٨٩	التحديات البيئية والفنية
٢	مرتفعة	٧٩.٣٪	٠.٦٦٥	٣.٩٦٣	التحديات التي سببها أولياء الأمور
٣	مرتفعة	٧٧.٧٪	٠.٧٤٥	٣.٨٨٦	التحديات الإدارية
٤	مرتفعة	٧٥.٦٪	٠.٧٩٢	٣.٧٨١	التحديات التي تواجه الطلاب
٥	مرتفعة	٧٠.٨٪	٠.٨٠٢	٣.٥٣٨	التحديات التي تواجه المعلمين
	مرتفعة	٧٨.٢٪	٠.٥٣١	٣.٩١١	المتوسط الحسابي العام

يتضح من جدول (٩) أن التحديات التي تواجه مديري مدارس جنوب الطائف في تقديم برامج صعوبات التعلم من وجهة نظرهم جاءت بدرجة مرتفعة بمتوسط حسابي عام (٣.٩١١) وبوزن نسبي (٧٨.٢٪). كما يتضح أن التحديات البيئية والفنية جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤.٣٨٩) وبوزن نسبي (٨٧.٨٪)، يليها التحديات التي سببها أولياء الأمور بمتوسط حسابي (٣.٩٦٣) وبوزن نسبي (٧٩.٣٪). ثم تأتي التحديات الإدارية في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٣.٨٨٦) وبوزن نسبي (٧٧.٧٪)، يليها التحديات التي تواجه الطلاب بمتوسط حسابي (٣.٧٨١) وبوزن نسبي (٧٥.٦٪). وأخيراً، التحديات التي تواجه المعلمين جاءت في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (٣.٥٣٨) وبوزن نسبي (٧٠.٨٪). هذه النتائج تشير إلى أن مديري مدارس جنوب الطائف يواجهون مجموعة متنوعة من التحديات في تقديم برامج صعوبات التعلم، مما يتطلب جهوداً مركزة لمعالجة هذه التحديات وتعزيز فعالية

البرامج المقدمة. ويعزو الباحث هذه النتائج إلى التأثير المتداخل للعوامل البيئية والإدارية والاجتماعية على فعالية برامج صعوبات التعلم، حيث تلعب البنية التحتية غير الملائمة ونقص التجهيزات الفنية دوراً رئيسياً في إعاقة تنفيذ البرامج التعليمية بكفاءة، مما يفسر تصدر التحديات البيئية والفنية. كما أن قلة الوعي لدى أولياء الأمور وصعوبة تفاعلهم مع المدرسة قد يحد من دعمهم لأبنائهم، وهو ما يفسر ارتفاع تأثير هذه التحديات بالإضافة إلى ذلك، فإن العوائق الإدارية، مثل نقص السياسات الواضحة وضعف التأهيل المستمر للمعلمين، تؤثر بشكل مباشر على جودة التنفيذ، مما يفسر ترتيب هذه التحديات. وتؤكد هذه النتائج ما أشار إليه الجهنى (٢٠٢١) بشأن التحديات المرتفعة التي تواجه قادة المدارس في برامج صعوبات التعلم، خاصة الإدارية والتنظيمية والبيئية، مما يستدعي دعماً إدارياً مستداماً. كما تدعمها حريزي (٢٠١٩) التي أبرزت تأثير ضعف الإمكانيات المادية والتحديات مع أولياء الأمور على جودة الدمج. وأشارت اللهيبي ومرسي (٢٠٢٥) إلى تأثير البيئة والقيادة المدرسية في تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل، مما يستلزم تنظيم لوائح داعمة. وتتفق نتائج الدراسة مع دراسة الشهري وأبو شعيرة (٢٠٢٤) التي أكدت دور مديري المدارس في إدارة برامج صعوبات التعلم رغم التحديات، ودراسة القحطاني والكثري (٢٠٢٠) التي أشارت إلى ضعف الدعم الإداري وتأثيره على جودة التنفيذ. كما تتماشى مع دراسة الأنصاري والأنصاري (٢٠٢٠) التي أكدت الحاجة إلى تطوير المهارات القيادية لمديري المدارس. ويوضح الباحث عبارات كل بعد بالتفصيل في جداول (١٠)، (١١)، (١٢)، (١٣)، (١٤).

• المحور الأول: التحديات الإدارية

جدول (١٠): نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات محور التحديات الإدارية مرتبة تنازلياً.

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	المستوى	الترتيب
٥	قلة الموارد المالية المخصصة لبرامج صعوبات التعلم.	٤.٢٠	٠.٩٢٥	%٨٤.٠	مرتفعة جداً	١
٦	نقص التوجيه والتخطيط الإداري لاستدامة البرامج.	٤.١٠	٠.٨٤٥	%٨٢.٠	مرتفعة	٢
٢	غياب المعايير الواضحة لتقييم نجاح برامج صعوبات التعلم.	٤.٠٦٧	٠.٨٦٨	%٨١.٣	مرتفعة	٣
٤	ضعف الدعم الإداري من الإدارة العليا لبرامج صعوبات التعلم.	٤.٠٠	١.٠١٧	%٨٠.٠	مرتفعة	٤
٧	قلة تخصيص الوقت الكافي لمتابعة برامج صعوبات التعلم.	٣.٨٠	١.٠٩٥	%٧٦.٠	مرتفعة	٥
١	غموض المهام الإدارية المتعلقة ببرامج صعوبات التعلم.	٣.٧٣٣	١.٠٨١	%٧٤.٧	مرتفعة	٦
٣	صعوبة التنسيق بين الأقسام المختلفة داخل المدرسة لتنفيذ البرامج.	٣.٣٠	١.٢٩١	%٦٦.٠	متوسطة	٧
	المتوسط الحسابي العام	٣.٨٨٦	٠.٧٤٥	%٧٧.٧	مرتفعة	

يتضح من الجدول (١٠) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات مديري مدارس جنوب الطائف على فقرات محور التحديات الإدارية تراوحت بين درجة

متوسطة (٣.٣٠٠) إلى درجة مرتفعة جداً (٤.٢٠٠)، وبمتوسط حسابي عام بلغ (٣.٨٨٦)، وبوزن نسبي (٧٧.٧٪). هذا يدل على درجة تأثير مرتفعة للتحديات الإدارية في تقديم برامج صعوبات التعلم من وجهة نظر المديرين، مما يشير إلى أن هناك صعوبات إدارية تؤثر بشكل كبير على تنفيذ هذه البرامج. ويكشف الجدول كذلك أن العبارة رقم (٥) حققت أعلى متوسط تأثير والتي تنص على "قلة الموارد المالية المخصصة لبرامج صعوبات التعلم"، حيث بلغ متوسطها (٤.٢٠٠)، وانحرافها المعياري (٠.٩٢٥)، وبوزن نسبي (٨٤.٠٪)؛ مما يعني درجة تأثير مرتفعة جداً من وجهة نظر المديرين. تليها العبارة رقم (٦) التي تنص على "نقص التوجيه والتخطيط الإداري لاستدامة البرامج"، حيث بلغ متوسطها (٤.١٠٠)، وانحرافها المعياري (٠.٨٤٥)، وبوزن نسبي (٨٢.٠٪)؛ مما يعني درجة تأثير مرتفعة. والسبب يعود إلى أن قلة الموارد المالية ونقص التوجيه الإداري يمثلان عوائق رئيسية تعيق تنفيذ واستدامة برامج صعوبات التعلم بشكل فعال، مما ينعكس بشكل مباشر على جودة الخدمات المقدمة. كما يكشف الجدول كذلك أن العبارة رقم (٧) حققت المرتبة قبل الأخيرة، والتي تنص على "قلة تخصيص الوقت الكافي لمتابعة برامج صعوبات التعلم"، حيث بلغ متوسطها (٣.٨٠٠)، وانحرافها المعياري (١.٠٩٥)، وبوزن نسبي (٧٦.٠٪)؛ مما يعني درجة تأثير مرتفعة من وجهة نظر المديرين. تليها العبارة رقم (٣) التي حققت المرتبة الأخيرة، والتي تنص على "صعوبة التنسيق بين الأقسام المختلفة داخل المدرسة لتنفيذ البرامج"، حيث بلغ متوسطها (٣.٣٠٠)، وانحرافها المعياري (١.٢٩١)، وبوزن نسبي (٦٦.٠٪)؛ مما يعني درجة تأثير متوسطة من وجهة نظر المديرين. والسبب يعود إلى أن قلة تخصيص الوقت تؤثر بشكل ملحوظ على فعالية المتابعة والتنفيذ، لذا حصلت على درجة تأثير مرتفعة، بينما جاءت صعوبة التنسيق في المرتبة الأخيرة لأن تأثيرها يعد أقل نسبياً من غيرها، ربما لاعتیاد المدارس على التعامل مع هذا التحدي أو إمكانية تجاوزه بوسائل إدارية. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن التحديات الإدارية تمثل عائقاً جوهرياً أمام تنفيذ برامج صعوبات التعلم، خاصة فيما يتعلق بنقص التمويل والتخطيط الإداري، مما يؤثر سلباً على استدامة البرامج. كما يعزى ذلك إلى غياب استراتيجيات واضحة تضمن تخصيص الموارد والوقت الكافي للمتابعة، بالإضافة إلى صعوبة التنسيق بين الأقسام المختلفة داخل المدرسة. وتؤكد هذه النتائج ما أشار إليه الجهنى (٢٠٢١) الذي أوضح أن التحديات الإدارية والتنظيمية تؤثر بشكل كبير على فاعلية برامج صعوبات التعلم، وأبرزت حريري (٢٠١٩) أن ضعف الإمكانيات المالية يشكل عقبة رئيسية أمام مدارس الدمج. وأكدت الهبيي ومرسي (٢٠٢٥) أن غياب التشريعات واللوائح المنظمة يحد من تطبيق نماذج التدخل الفعالة. وتتسق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة الغامدي والحربي (٢٠٢٢) التي

أكدت أن دور القيادة المدرسية في تطبيق برامج صعوبات التعلم جاء بدرجة متوسطة، مع الحاجة إلى دعم مادي أكبر وتخفيف الأعباء التدريسية. والسبب هو أن التحديات الإدارية، مثل نقص التمويل، وضعف التخطيط، وعدم وجود استراتيجيات واضحة لتخصيص الموارد والوقت، تشكل عوائق أساسية تعرقل تنفيذ واستدامة برامج صعوبات التعلم. هذه التحديات تؤدي إلى ضعف المتابعة وصعوبة التنسيق بين الأقسام، مما يقلل من فاعلية هذه البرامج، كما أكدت ذلك دراسات سابقة مثل الجهني (٢٠٢١) وحريري (٢٠١٩).

• المحور الثاني: التحديات التي تواجه المعلمين

جدول (١١): نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات محور التحديات التي تواجه المعلمين مرتبة تنازلياً.

٢	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	المستوى	الترتيب
١٠	نقص التدريب المستمر لمعلمي صعوبات التعلم.	٣.٩٦٧	٠.٨٩٠	٧٩.٣٪	مرتفعة	١
٩	قلة الخبرة في التعامل مع الطلاب ذوي صعوبات التعلم.	٣.٨٠٠	١.١٨٦	٦٠.٠٪	مرتفعة	٢
١١	ضعف التواصل بين المعلمين في تطبيق برامج صعوبات التعلم.	٣.٨٠٠	١.٠٦٤	٦٠.٠٪	مرتفعة	٢
٨	ضعف تأهيل المعلمين بشكل كافٍ في مجال صعوبات التعلم.	٣.٥٣٣	١.٣٥٨	٧٠.٧٪	مرتفعة	٤
١٣	نقص المعلمين المتخصصين في صعوبات التعلم.	٣.٤٣٣	١.٣٥٧	٦٨.٧٪	مرتفعة	٥
١٤	ضعف مهارات إدارة الفصل في برامج صعوبات التعلم.	٣.٣٠٠	١.٢٣٦	٦٠.٠٪	متوسطة	٦
١٢	عبء العمل الزائد على معلمي صعوبات التعلم.	٢.٩٣٣	١.٢٣٠	٥٨.٧٪	متوسطة	٧
	المتوسط الحسابي العام	٣.٥٣٨	٠.٨٠٢	٧٠.٨٪	مرتفعة	

يتضح من الجدول (١١) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات مديري مدارس جنوب الطائف على فقرات محور التحديات التي تواجه المعلمين تراوحت بين درجة متوسطة (٢.٩٣٣) إلى درجة مرتفعة (٣.٩٦٧)، وبمتوسط حسابي عام بلغ (٣.٥٣٨)، وبوزن نسبي (٧٠.٨٪). هذا يدل على درجة تأثير مرتفعة للتحديات التي تواجه المعلمين في تقديم برامج صعوبات التعلم من وجهة نظر المديرين، مما يشير إلى أن هناك صعوبات تؤثر بشكل كبير على أداء المعلمين في هذا المجال. ويكشف الجدول كذلك أن العبارة رقم (١٠) حققت أعلى متوسط تأثير والتي تنص على "نقص التدريب المستمر لمعلمي صعوبات التعلم"، حيث بلغ متوسطها (٣.٩٦٧)، وانحرافها المعياري (٠.٨٩٠)، وبوزن نسبي (٧٩.٣٪)، مما يعني درجة تأثير مرتفعة من وجهة نظر المديرين. تليها العبارة رقم (٩) التي تنص على "قلة الخبرة في التعامل مع الطلاب ذوي صعوبات التعلم"، حيث بلغ متوسطها (٣.٨٠٠)، وانحرافها المعياري (١.١٨٦)، وبوزن نسبي (٦٠.٠٪)، مما يعني درجة تأثير مرتفعة. كما يكشف الجدول كذلك أن العبارة رقم (١٤) التي حققت المرتبة قبل الأخيرة، والتي تنص على "ضعف مهارات إدارة الفصل في برامج صعوبات التعلم"، حيث بلغ متوسطها (٣.٣٠٠)، وانحرافها المعياري (١.٢٣٦)، وبوزن نسبي (٦٠.٠٪)، مما يعني درجة تأثير

متوسطة من وجهة نظر المديرين تليها العبارة رقم (١٢) حققت المرتبة الأخيرة، والتي تنص على "عبء العمل الزائد على معلمي صعوبات التعلم"، حيث بلغ متوسطها (٢.٩٣٣)، وانحرافها المعياري (١.٢٣٠)، وبوزن نسبي (٥٨.٧٪)؛ مما يعني درجة تأثير متوسطة من وجهة نظر المديرين. يمكن عزو هذه النتيجة إلى عدة أسباب رئيسية، من أبرزها نقص التدريب المستمر، مما يؤدي إلى ضعف التمكن من استراتيجيات التدريس الفعالة لمعلمي صعوبات التعلم، وهو ما أكدته دراسة الجهني (٢٠٢١)، حيث أشارت إلى أن التحديات المرتبطة بالتدريب المهني كانت من أبرز العوائق التي تواجه قادة المدارس في تقديم برامج صعوبات التعلم. كما أن قلة الخبرة في التعامل مع الطلاب تعكس الحاجة إلى تأهيل أكاديمي وعملي أكثر عمقا لضمان تنفيذ برامج تعليمية مخصصة وفعالة، وهو ما أيدته دراسة الهبيي ومرسي (٢٠٢٥)، التي أشارت إلى أن نقص الخبرة في تطبيق نموذج الاستجابة للتدخل يمثل تحدياً رئيسياً، مما يستدعي إعداد دليل تنظيمي وتوفير برامج تدريبية موجهة للمعلمين، وهو ما يتماشى مع نتائج دراسة حريري (٢٠١٩)، التي أوضحت أن الكادر التعليمي يواجه صعوبات في التعامل مع الطلاب داخل بيئة الدمج بسبب قلة التدريب والتوجيه المتخصص. كما يمكن أن يكون عبء العمل الزائد أحد العوامل المؤثرة، كما تتوافق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة القحطاني والكثيري (٢٠٢٠)، حيث أظهرت أن محدودية المعلومات لدى الإدارة المدرسية ونقص الدورات التدريبية للمعلمات يشكلان تحديات رئيسية في برامج صعوبات التعلم، مما يؤكد أهمية التدريب المستمر. كما تتسق مع دراسة الغامدي والحربي (٢٠٢٢)، التي أكدت أن دعم القيادة المدرسية وتوفير بيئة تدريبية ملائمة يعززان من فاعلية تنفيذ هذه البرامج في المدارس الحكومية.

• المحور الثالث: التحديات التي سببها أولياء الأمور

جدول (١٢): نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات محور التحديات التي سببها أولياء الأمور مرتبة تنازلياً.

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	المستوى	الترتيب
١٦	ضعف الوعي من قبل أولياء الأمور حول صعوبات التعلم.	٤.٢٣٣	٠.٨٩٨	٨٤.٧٪	مرتفعة جداً	١
١٧	قلة المشاركة الفعالة من أولياء الأمور في الأنشطة المدرسية.	٤.٢٣٣	٠.٨٩٩	٨٤.٧٪	مرتفعة جداً	٢
١٩	خوف أولياء الأمور من تأثير برامج صعوبات التعلم على أطفالهم.	٤.١٦٧	٠.٩٥٠	٨٣.٣٪	مرتفعة	٣
١٥	قلة تعاون أولياء الأمور مع المدرسة في تطبيق البرامج.	٤.٠٦٧	٠.٩٤٤	٨١.٣٪	مرتفعة	٤
١٨	نقص توافر معلومات كافية لأولياء الأمور عن صعوبات التعلم.	٣.٩٢٩	١.٢١٥	٧٨.٦٪	مرتفعة	٥
٢٠	صعوبة التواصل مع أولياء الأمور.	٣.١٠٠	١.٠٢٩	٦٢.٠٪	متوسطة	٦
	المتوسط الحسابي العام	٣.٩٦٣	٠.٦٦٥	٧٩.٣٪	مرتفعة	

يتضح من الجدول (١٢) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات مديري مدارس جنوب الطائف على فقرات محور التحديات التي سببها أولياء الأمور تراوحت بين درجة متوسطة (٣.١٠٠) إلى درجة مرتفعة جداً (٤.٢٣٣)، وبمتوسط حسابي عام بلغ (٣.٩٦٣)، وبوزن نسبي (٧٩.٣٪). هذا يدل على درجة تأثير مرتفعة للتحديات التي سببها أولياء الأمور في تقديم برامج صعوبات التعلم من وجهة نظر المديرين، مما يشير إلى أن هناك صعوبات تؤثر بشكل كبير على تعاون أولياء الأمور مع المدرسة في هذا المجال. ويكشف الجدول كذلك أن العبارة رقم (١٦) حققت أعلى متوسط تأثير والتي تنص على "ضعف الوعي من قبل أولياء الأمور حول صعوبات التعلم"، حيث بلغ متوسطها (٤.٢٣٣)، وانحرافها المعياري (٠.٨٩٨)، وبوزن نسبي (٨٤.٧٪)؛ مما يعني درجة تأثير مرتفعة جداً من وجهة نظر المديرين. تليها العبارة رقم (١٧) التي تنص على "قلة المشاركة الفعالة من أولياء الأمور في الأنشطة المدرسية"، حيث بلغ متوسطها (٤.٢٣٣)، وانحرافها المعياري (٠.٨٩٩)، وبوزن نسبي (٨٤.٧٪)؛ مما يعني درجة تأثير مرتفعة جداً. والسبب هو أن ضعف وعي أولياء الأمور بصعوبات التعلم وقلة مشاركتهم الفعالة في الأنشطة المدرسية يحدان من دعمهم لأبنائهم، ويضعفان التعاون بين الأسرة والمدرسة، مما يؤثر سلباً على تقدم الطلاب واستفادتهم من برامج صعوبات التعلم. كما يكشف الجدول كذلك أن العبارة رقم (١٨) حققت المرتبة قبل الأخيرة، والتي تنص على "نقص توافر معلومات كافية لأولياء الأمور عن صعوبات التعلم"، حيث بلغ متوسطها (٣.٩٢٩)، وانحرافها المعياري (١.٢١٥)، وبوزن نسبي (٧٨.٦٪)؛ مما يعني درجة تأثير مرتفعة من وجهة نظر المديرين. تليها العبارة رقم (٢٠) التي حققت المرتبة الأخيرة، والتي تنص على "صعوبة التواصل مع أولياء الأمور"، حيث بلغ متوسطها (٣.١٠٠)، وانحرافها المعياري (١.٠٢٩)، وبوزن نسبي (٦٢.٠٪)؛ مما يعني درجة تأثير متوسطة من وجهة نظر المديرين. السبب هو أن نقص المعلومات لدى أولياء الأمور لا يزال ينظر إليه كعامل مؤثر، لكنه أقل تأثيراً مقارنة بضعف الوعي أو قلة المشاركة، ربما لأن بعض المعلومات متاحة ولكنها غير مستغلة بفعالية. أما صعوبة التواصل فجاءت في المرتبة الأخيرة لأن المدارس قد تكون قد طورت قنوات تواصل فعالة، مما جعل هذا التحدي أقل تأثيراً نسبياً من وجهة نظر المديرين. يمكن عزو هذه النتيجة إلى عدة أسباب رئيسية، أبرزها نقص الوعي لدى أولياء الأمور حول صعوبات التعلم نتيجة قلة البرامج التوعوية وضعف توفر مصادر معلومات مبسطة، مما يؤدي إلى مفاهيم خاطئة وتردد في التعاون مع المدرسة. كما أن قلة المشاركة الفعالة في الأنشطة المدرسية قد تكون ناتجة عن الانشغال بالحياة اليومية أو عدم إدراك أهمية دورهم في دعم العملية التعليمية. بالإضافة إلى ذلك، يخشى بعض أولياء الأمور من تأثير تصنيف أبنائهم ضمن برامج صعوبات التعلم

على مستقبلهم الأكاديمي أو تعرضهم لوصمة اجتماعية، مما يحد من تفاعلهم مع تلك البرامج. ويُعزى ضعف التعاون بين الأسرة والمدرسة إلى غياب آليات فعالة للتواصل، وعدم وضوح الأدوار والمسؤوليات بين الطرفين، مما يقلل من فرص نجاح البرامج التعليمية. كما أن صعوبة التواصل بين أولياء الأمور والمدرسة قد تنتج عن ضعف قنوات الاتصال أو وجود فجوات ثقافية واجتماعية تعيق التفاعل الفعال. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الجهني (٢٠٢١) التي أكدت أن التحديات التي تواجه قادة المدارس أثناء تقديم برامج صعوبات التعلم تأتي بمستوى مرتفع، لا سيما في المحاور المتعلقة بمجتمع المدرسة وأولياء الأمور، حيث أشارت الدراسة إلى أن ضعف مشاركة أولياء الأمور وقلة وعيهم بصعوبات التعلم تمثلان عائقاً رئيسياً أمام نجاح هذه البرامج. كما اتفقت مع دراسة حريري (٢٠١٩) التي بينت أن القيادات المدرسية في مدارس الدمج تواجه صعوبات كبيرة في التعامل مع أولياء الأمور بسبب نقص الوعي وضعف التواصل، مما يؤثر على فاعلية البرامج التعليمية المقدمة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة. كما تتفق مع ما توصلت إليه دراسة الشهري وأبو شعيرة (٢٠٢٤)، حيث أكدت على الدور المحوري الذي يلعبه مدراء المدارس في تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم، مشيرة إلى أن هناك تحديات إدارية وتعليمية قد تؤثر على تفعيل البرنامج بشكل كامل. كما تتوافق النتائج مع دراسة القحطاني والكثيري (٢٠٢٠)، التي بينت أن ضعف الوعي الإداري والتدريبي حول صعوبات التعلم يمثل عائقاً كبيراً أمام نجاح البرامج، وهو ما يتقاطع مع نتائج الجدول (١٢) الذي أظهر أن "ضعف الوعي من قبل أولياء الأمور" كان التحدي الأكثر تأثيراً وفقاً لوجهة نظر المديرين.

• المحور الرابع: التحديات البيئية والفنية

جدول (١٣): نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات محور التحديات البيئية والفنية مرتبة تنازلياً.

م	المبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	المستوى	الترتيب
٢٥	النقص في تجهيز المدارس والبنية التحتية لاستيعاب الطلاب ذوي صعوبات التعلم.	٤.٥٠	٠.٥٧٢	٩٠.٠%	مرتفعة جداً	١
٢٦	ضعف الموارد التكنولوجية الداعمة لبرامج صعوبات التعلم.	٤.٥٠	٠.٦٣٠	٩٠.٠%	مرتفعة جداً	٢
٢٧	نقص الأدوات والوسائل التعليمية المخصصة لطلاب صعوبات التعلم.	٤.٤٣٣	٠.٦٢٦	٨٨.٧%	مرتفعة جداً	٣
٢٨	ضعف التنسيق بين مدارس التربية الخاصة والمدارس العامة.	٤.٣٦٧	٠.٦٦٥	٨٧.٣%	مرتفعة جداً	٤
٢٩	نقص المعايير الهندسية لتصميم البيئات المدرسية المجهزة لطلاب صعوبات التعلم.	٤.٣٠	٠.٧٩٤	٨٦.٠%	مرتفعة جداً	٥
٣٠	قلة عدد الفصول الدراسية الخاصة التي يمكن تخصيصها لطلاب صعوبات التعلم.	٤.٢٣٣	٠.٩٣٥	٨٤.٧%	مرتفعة جداً	٦
	المتوسط الحسابي العام	٤.٣٨٩	٠.٦٠١	٨٧.٨%	مرتفعة جداً	



يتضح من الجدول (١٣) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات مديري مدارس جنوب الطائف على فقرات محاور التحديات البيئية والفنية تراوحت بين درجة مرتفعة جداً (٤.٢٣٣) إلى درجة مرتفعة جداً (٤.٥٠٠)، وبمتوسط حسابي عام بلغ (٤.٣٨٩)، وبوزن نسبي (٨٧.٨٪). هذا يدل على درجة تأثير مرتفعة جداً للتحديات البيئية والفنية في تقديم برامج صعوبات التعلم من وجهة نظر المديرين، مما يشير إلى أن هناك صعوبات تؤثر بشكل كبير على تجهيز المدارس والبنية التحتية لاستيعاب الطلاب ذوي صعوبات التعلم. ويكشف الجدول كذلك أن العبارة رقم (٢٥) حققت أعلى متوسط تأثير والتي تنص على "النقص في تجهيز المدارس والبنية التحتية لاستيعاب الطلاب ذوي صعوبات التعلم"، حيث بلغ متوسطها (٤.٥٠٠)، وانحرافها المعياري (٠.٥٧٢)، وبوزن نسبي (٩٠.٠٪)؛ مما يعني درجة تأثير مرتفعة جداً من وجهة نظر المديرين. تليها العبارة رقم (٢٦) التي تنص على "ضعف الموارد التكنولوجية الداعمة لبرامج صعوبات التعلم"، حيث بلغ متوسطها (٤.٥٠٠)، وانحرافها المعياري (٠.٦٣٠)، وبوزن نسبي (٩٠.٠٪)؛ مما يعني درجة تأثير مرتفعة جداً. كما يكشف الجدول كذلك أن العبارة رقم (٢١) حققت المرتبة قبل الأخيرة، والتي تنص على "نقص المعايير الهندسية لتصميم البيئات المدرسية المجهزة لطلاب صعوبات التعلم"، حيث بلغ متوسطها (٤.٣٠٠)، وانحرافها المعياري (٠.٧٩٤)، وبوزن نسبي (٨٦.٠٪)؛ مما يعني درجة تأثير مرتفعة جداً من وجهة نظر المديرين. تليها العبارة رقم (٢٤) التي حققت المرتبة الأخيرة، والتي تنص على "قلة عدد الفصول الدراسية الخاصة التي يمكن تخصيصها لطلاب صعوبات التعلم"، حيث بلغ متوسطها (٤.٢٣٣)، وانحرافها المعياري (٠.٩٣٥)، وبوزن نسبي (٨٤.٧٪)؛ مما يعني درجة تأثير مرتفعة جداً من وجهة نظر المديرين. ويمكن عزو هذه النتيجة إلى عدة أسباب رئيسية، أبرزها النقص الواضح في تجهيز المدارس والبنية التحتية لاستيعاب الطلاب ذوي صعوبات التعلم، حيث تعاني العديد من المدارس من غياب التعديلات الهندسية المناسبة، مثل المساحات المخصصة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، والمرافق الداعمة لحركتهم داخل البيئة المدرسية. كما أن ضعف الموارد التكنولوجية المتاحة، مثل البرمجيات التفاعلية والأجهزة المساندة، يعد عائقاً رئيسياً أمام توفير بيئة تعليمية مناسبة لهم، بالإضافة إلى ذلك، يواجه مديرو المدارس تحديات تتعلق بقلّة عدد الفصول الدراسية المجهزة خصيصاً للطلاب ذوي صعوبات التعلم، حيث يتم غالباً دمجهم في فصول غير مهيأة مما يؤثر على جودة التعليم المقدم لهم. ومن العوامل الأخرى، عدم توفر معايير هندسية واضحة في تصميم المدارس بحيث تضمن بيئة تعليمية تتناسب مع احتياجات هؤلاء الطلاب، مما يعيق

تطبيق استراتيجيات التعليم الدامج بشكل فعال. اتفقت مع دراسة اللهيبي ومرسي (٢٠٢٥) التي كشفت أن ندرة وجود تشريعات تلزم المدارس بتوفير بيئة مناسبة لبرامج التدخل المبكر، من العوامل التي تعوق تحسين الخدمات التعليمية لذوي صعوبات التعلم. كما تتفق مع دراسة القحطاني والكثيري (٢٠٢٠)، التي وجدت أن من بين أبرز المعوقات التي تواجه معلمات صعوبات التعلم هو محدودية فهم الإدارة المدرسية لطبيعة عملهن وندرة الدورات التدريبية. كما تتفق هذه النتائج مع دراسة الغامدي والحربي (٢٠٢٢)، التي أشارت إلى أن القيادة المدرسية تلعب دوراً متوسطاً في تطبيق برامج صعوبات التعلم، حيث كان تفعيل غرفة المصادر هو الدور الأبرز، بينما جاءت التوعية بالبرنامج في المرتبة الأخيرة، مما يؤكد على الحاجة إلى دعم مادي وتوعوي أكبر لتجهيز المدارس وتحسين بنيتها التحتية لاستيعاب الطلاب ذوي صعوبات التعلم.

• المحور الخامس: التحديات التي تواجه الطلاب

جدول (١٤): نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات محور التحديات التي تواجه الطلاب مرتبة تنازلياً.

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	المستوى	الترتيب
٢٧	ضعف تحصيل الطلاب الأكاديمي في برامج صعوبات التعلم.	٣.٩٣٣	٠.٩٤٤	%٧٨.٧	مرتفعة	١
٣٢	تأخر الطلاب في المهارات الاجتماعية والنفسية مقارنة بزملائهم.	٣.٩٠٠	٠.٩٦٠	%٧٨.٠	مرتفعة	٢
٢٨	انعدام دافعية الطلاب لحضور الصفوف المخصصة لهم.	٣.٨٦٧	١.٠٧٤	%٧٧.٣	مرتفعة	٣
٣١	نقص استعداد من الطلاب في التفاعل مع الأساليب التعليمية المستخدمة.	٣.٨٣٣	٠.٧٩١	%٧٦.٧	مرتفعة	٤
٣٣	صعوبة متابعة تقدم الطلاب الأكاديمي في ظل قلة التقويم المستمر.	٣.٨٠٠	٠.٨٨٧	%٧٦.٠	مرتفعة	٥
٣٠	صعوبة التواصل بين الطلاب في برامج صعوبات التعلم وزملائهم في الصف العادي.	٣.٦٠٠	١.١٦٣	%٧٢.٠	مرتفعة	٦
٢٩	صعوبة إدارة سلوكيات الطلاب في الفصول الدراسية.	٣.٥٣٣	١.٣٠٦	%٧٠.٧	مرتفعة	٧
	المتوسط الحسابي العام	٣.٧٨١	٠.٧٩٢	%٧٥.٦	مرتفعة	

يتضح من الجدول (١٤) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات مديري مدارس جنوب الطائف على فقرات محور التحديات التي تواجه الطلاب تراوحت بين درجة مرتفعة (٣.٥٣٣) إلى درجة مرتفعة (٣.٩٣٣)، وبمتوسط حسابي عام بلغ (٣.٧٨١)، وبوزن نسبي (%٧٥.٦). هذا يدل على درجة تأثير مرتفعة للتحديات التي تواجه الطلاب في تقديم برامج صعوبات التعلم من وجهة نظر المديرين، مما يشير إلى أن هناك صعوبات تؤثر بشكل كبير على

تحصيل الطلاب الأكاديمي وتفاعلهم مع البرامج التعليمية. ويكشف الجدول كذلك أن العبارة رقم (٢٧) حققت أعلى متوسط تأثير والتي تنص على "ضعف تحصيل الطلاب الأكاديمي في برامج صعوبات التعلم"، حيث بلغ متوسطها (٣.٩٣٣)، وانحرافها المعياري (٠.٩٤٤)، وبوزن نسبي (٧٨.٧٪)؛ مما يعني درجة تأثير مرتفعة من وجهة نظر المديرين. تليها العبارة رقم (٣٢) التي تنص على "تأخر الطلاب في المهارات الاجتماعية والنفسية مقارنة زملائهم"، حيث بلغ متوسطها (٣.٩٠٠)، وانحرافها المعياري (٠.٩٦٠)، وبوزن نسبي (٧٨.٠٪)؛ مما يعني درجة تأثير مرتفعة. كما يكشف الجدول كذلك أن العبارة رقم (٣٠) حققت المرتبة قبل الأخيرة، والتي تنص على "صعوبة التواصل بين الطلاب في برامج صعوبات التعلم وزملائهم في الصف العادي"، حيث بلغ متوسطها (٣.٦٠٠)، وانحرافها المعياري (١.١٦٣)، وبوزن نسبي (٧٢.٠٪)؛ مما يعني درجة تأثير مرتفعة من وجهة نظر المديرين. تليها العبارة رقم (٢٩) التي حققت المرتبة الأخيرة، والتي تنص على "صعوبة إدارة سلوكيات الطلاب في الفصول الدراسية"، حيث بلغ متوسطها (٣.٥٣٣)، وانحرافها المعياري (١.٣٠٦)، وبوزن نسبي (٧٠.٧٪)؛ مما يعني درجة تأثير مرتفعة من وجهة نظر المديرين. ويمكن عزو هذه النتيجة إلى عدة أسباب رئيسية، أبرزها ضعف التحصيل الأكاديمي لدى الطلاب في برامج صعوبات التعلم، والذي قد يعود إلى قصور المناهج الدراسية في تلبية احتياجاتهم الخاصة، بالإضافة إلى نقص الاستراتيجيات التربوية التي تعزز فهمهم للمفاهيم التعليمية. كما أن التأخر في تنمية المهارات الاجتماعية والنفسية لدى هؤلاء الطلاب يجعلهم أقل قدرة على التكيف مع زملائهم في الصفوف العادية، مما يحد من اندماجهم في البيئة المدرسية. إضافة إلى ذلك، فإن صعوبة التواصل بين طلاب صعوبات التعلم وزملائهم في الفصول العادية قد تكون ناتجة عن ضعف برامج الدمج والتوعية بين الطلاب العاديين حول كيفية التعامل مع زملائهم من ذوي الاحتياجات الخاصة. ومن العوامل الأخرى، التحديات المرتبطة بإدارة سلوكيات الطلاب داخل الفصول الدراسية، حيث يواجه المعلمون صعوبة في تطبيق استراتيجيات ضبط السلوك الفعالة، مما قد يؤدي إلى خلق بيئة تعليمية غير مستقرة تؤثر سلباً على عملية التعلم. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الجهني (٢٠٢١) التي أكدت أن التحديات المرتبطة بالطلاب تعد من العوامل الأساسية التي تعيق فاعلية برامج صعوبات التعلم، حيث أشارت إلى أن التأخر في المهارات الاجتماعية والنفسية يؤثر بشكل مباشر على قدرة الطلاب على التكيف مع بيئتهم التعليمية. كما تتفق مع دراسة الشهري وأبو شعيرة (٢٠٢٤) التي أكدت دور مديري المدارس في تحقيق

أهداف برامج صعوبات التعلم وضرورة توفير بيئة داعمة لتحسين التحصيل الأكاديمي للطلاب. كما تدعمها دراسة القحطاني والكثيري (٢٠٢٠) التي أشارت إلى أن ضعف فهم طبيعة صعوبات التعلم لدى المعلمين والإدارات يزيد من التحديات الأكاديمية والاجتماعية للطلاب، كما اتفقت مع دراسة Cobb (2015) التي أوضحت أن صعوبة إدارة سلوكيات الطلاب وضعف التواصل مع أقرانهم يشكلان عقبة كبيرة أمام تحقيق بيئة تعليمية شاملة، وأوصت الدراسة بضرورة توفير تدريب متخصص للمعلمين لمساعدتهم في التعامل مع هذه التحديات بطرق أكثر فاعلية.

• عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

للإجابة عن السؤال الثاني الذي ينص على "ما الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ لمتوسط تقديرات المدراء لنوع التحديات التي يواجهونها في تقديم برامج صعوبات التعلم تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟" وبيان ذلك فيما يلي:

• أولاً: الجنس:

لمعرفة الفروق بين استجابات المدراء لنوع التحديات التي يواجهونها في تقديم برامج صعوبات التعلم التي تعزى إلى متغير الجنس، تم استخدام اختبار مان-ويتني (Mann-Whitney U test) كأحد الأساليب اللابارامترية نظراً للتفاوت في أعداد المجموعات في متغير (الجنس)، ويوضح جدول (١٥) النتيجة.

جدول (١٥): نتائج اختبار مان-ويتني للتعرف على الفروق بين أفراد عينة الدراسة في تأثير التحديات التي يواجهونها في تقديم برامج صعوبات التعلم التي تعزى لمتغير الجنس

الأبعاد	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
التحديات الإدارية	ذكور	٢٠	١٣.١٣	٢٦٣	٥٣	٢.٠٩٦-	٠.٠٣٦٠ داله عند (٠.٠٥)
	إناث	١٠	٢٠.٢٥	٢٠٣			
التحديات التي تواجه المعلمين	ذكور	٢٠	١٤.٧٠	٢٩٤	٨٤	٠.٧٠٨-	٠.٤٧٩٠ غير داله
	إناث	١٠	١٧.١٠	١٧١			
التحديات التي سببها أولياء الأمور	ذكور	٢٠	١٣.٠٣	٢٦١	٥١	٢.١٨٦-	٠.٠٢٩٠ داله عند (٠.٠٥)
	إناث	١٠	٢٠.٤٥	٢٠٥			
التحديات البيئية والفنية	ذكور	٢٠	١٣.٢٥	٢٦٥	٥٥	٢.٠٤١-	٠.٠٤١٠ داله عند (٠.٠٥)
	إناث	١٠	٢٠.٠٠	٢٠٠			
التحديات التي تواجه الطلاب	ذكور	٢٠	١٤.٤٨	٢٩٠	٨٠	٠.٩٠٥-	٠.٣٦٦٠ غير داله
	إناث	١٠	١٧.٥٥	١٧٦			
الدرجة الكلية	ذكور	٢٠	١٣.٢٨	٢٦٦	٥٦	١.٩٥٨-	٠.٠٥٠٠ داله عند (٠.٠٥)
	إناث	١٠	١٩.٩٥	٢٠٠			

يتضح من جدول (١٥) أنه توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في تأثير التحديات التي يواجهها المدرء في تقديم برامج صعوبات التعلم التي تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث في معظم الأبعاد. حيث تراوحت قيمة (Z) بين (٢.١٨٦-، ٢.٠٤١-) ومستوى دلالة تراوح بين (٠.٠٢٩، ٠.٠٤١) وهو أقل من (٠.٠٥) مما يعني وجود تأثير لمتغير الجنس في نوع التحديات التي يواجهها المدرء. وهذا يشير إلى أن المدرء الإناث لديهم تقييم أعلى للتحديات الإدارية والبيئية والفنية مقارنة بالمدرء الذكور. أما بالنسبة لمحور التحديات التي تواجه المعلمين والتحديات التي تواجه الطلاب، فقد كانت قيمة (Z) تتراوح بين (٠.٧٠٨) وبين (٠.٩٠٥) ومستوى الدلالة يتراوح بين (٠.٤٧٩، ٠.٣٦٦)، وهو أكبر من (٠.٠٥)، مما يعني عدم وجود فروق دالة إحصائية في هذه الأبعاد بناءً على الجنس. ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن الاختلافات في تقييم التحديات الإدارية والبيئية والفنية بين الذكور والإناث قد تعود إلى اختلاف الأدوار الإدارية والخبرات العملية بين الجنسين، حيث قد تكون المديرات أكثر ملاحظة ودقة في تقييم العوامل البيئية والفنية نظراً لتعاملهن المباشر والمستمر مع التفاصيل اللوجستية والإدارية داخل المدرسة. كما أن التحديات البيئية والفنية قد تؤثر بشكل أكبر على المدارس التي تديرها الإناث نظراً لطبيعة البيئة المدرسية والسياسات التنظيمية التي قد تفرض مزيداً من القيود الإدارية عليهن مقارنة بالمدرء الذكور، وقد يعزى عدم وجود فروق دالة إحصائية في محور التحديات التي تواجه المعلمين والطلاب إلى أن هذه التحديات تُعد مشتركة بين جميع المدارس بغض النظر عن جنس المدير، حيث يواجه جميع المعلمين والطلاب صعوبات مماثلة تتعلق بالمناهج الدراسية، وإدارة السلوكيات، والاندماج الأكاديمي والاجتماعي لطلاب صعوبات التعلم، ما يجعل تأثير الجنس في هذه الأبعاد غير جوهري. واتفقت هذه النتيجة جزئياً مع دراسة حريري (٢٠١٩) التي توصلت إلى أن القيادات المدرسية تواجه مشكلات كبيرة في برامج الدمج، وأظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائية في بعض المحاور الإدارية والتربوية بين الذكور والإناث، مما يدعم النتائج الحالية حول تأثير الجنس على التحديات الإدارية والبيئية ولكن اختلفت معها في اتجاه الفروق حيث كانت لصالح الذكور في بعض الأبعاد، كما تتوافق هذه النتائج مع دراسة السلطان والشيحة (٢٠١٩) التي أوضحت دور قائدات المدارس في تطبيق برامج صعوبات التعلم، مما يدعم النتيجة التي تشير إلى أن المديرات يواجهن تحديات أكبر مقارنة بالمديرين. كما تتماشى مع دراسة الأنصاري والأنصاري (٢٠٢٠) التي لم تجد فروقا دالة

إحصائياً في المهارات القيادية بين المديرين والمديرات، مما يشير إلى أن تأثير الجنس قد يختلف تبعاً لطبيعة الدور الإداري والتحديات المرتبطة به.

• ثانياً: المؤهل العلمي

معرفة الفروق بين استجابات المدراء لنوع التحديات التي يواجهونها في تقديم برامج صعوبات التعلم التي تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، تم استخدام اختبار مان-ويتني (Mann-Whitney U test) كأحد الأساليب اللابارامترية نظراً للتفاوت في أعداد المجموعات في متغير (المؤهل العلمي)، ويوضح جدول (١٦) النتيجة.

جدول (١٦): نتائج اختبار مان-ويتني للتعرف على الفروق بين أفراد عينة الدراسة في تأثير التحديات التي يواجهونها في تقديم برامج صعوبات التعلم التي تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الأبعاد	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
التحديات الإدارية	بكالوريوس	٢٤	١٦.٤٢	٣٩٤	٥٠	١.١٤٤-	غير دالة
	دراسات عليا	٦	١١.٨٣	٧١			
التحديات التي تواجه المعلمين	بكالوريوس	٢٤	١٦.٩٦	٤٠٧	٣٧	١.٨٢٦-	غير دالة
	دراسات عليا	٦	٩.٦٧	٥٨			
التحديات التي سببها أولياء الأمور	بكالوريوس	٢٤	١٧.٥٢	٤٢١	٢٤	٢.٥٢٤-	دالة عند (٠.٠٥)
	دراسات عليا	٦	٧.٤٢	٤٥			
التحديات البيئية والفنية	بكالوريوس	٢٤	١٦.١٥	٣٨٨	٥٧	٠.٨٢٩-	غير دالة
	دراسات عليا	٦	١٢.٩٢	٧٨			
التحديات التي تواجه الطلاب	بكالوريوس	٢٤	١٦.٠٠	٣٨٤	٦٠	٠.٦٢٤-	غير دالة
	دراسات عليا	٦	١٣.٥٠	٨١			
الدرجة الكلية	بكالوريوس	٢٤	١٦.٧١	٤٠١	٤٣	١.٥٠٤-	غير دالة
	دراسات عليا	٦	١٠.٦٧	٦٤			

يتضح من جدول (١٦) أنه لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في تأثير التحديات التي يواجهها المدراء في تقديم برامج صعوبات التعلم التي تعزى لمتغير المؤهل العلمي في الدرجة الكلية ومحاور التحديات الإدارية، التحديات التي تواجه المعلمين، التحديات البيئية والفنية، والتحديات التي تواجه الطلاب. فقد كانت قيمة (Z) تتراوح بين (١.١٤٤-) و (٠.٦٢٤-) ومستوى الدلالة يتراوح بين (٠.٢٥٣) و (٠.٥٣٣)، وهو أكبر من (٠.٠٥)، مما يعني عدم وجود فروق دالة إحصائية في هذه الأبعاد بناءً على المؤهل العلمي، أما بالنسبة لمحاور التحديات التي سببها أولياء الأمور، فتوجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) لصالح الحاصلين على بكالوريوس، حيث كانت قيمة (Z) (٢.٥٢٤-) ومستوى الدلالة (٠.٠١٢)، مما يعني وجود تأثير لمتغير المؤهل العلمي في هذا البعد.

ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى أن التحديات التي تواجه المديرين في تقديم برامج صعوبات التعلم لا تتأثر بالمؤهل العلمي في معظم المحاور، مما يعكس دور الخبرة والتدريب والدعم المؤسسي كعوامل أكثر تأثيراً. وقد يعزى وجود فروق دالة إحصائية في محور التحديات التي سببها أولياء الأمور لصالح الحاصلين على بكالوريوس إلى أن هذه الفئة أكثر احتكاكاً وتفاعلاً مع أولياء الأمور مقارنة بالحاصلين على درجات علمية أعلى، الذين قد يكون تركيزهم منصباً على الجوانب الإدارية أو البحثية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الجهني (٢٠٢١) التي أكدت وجود تحديات مرتفعة في برامج صعوبات التعلم مع فروق تعزى لمتغيرات المستوى التعليمي والخبرة، كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة الشهري وأبو شعيرة (٢٠٢٤) التي لم تجد فروقاً ذات دلالة إحصائية في أدوار مديري المدارس في تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم بناءً على المؤهل العلمي، مما يؤكد أن التحديات التي يواجهها المديرون لا تتأثر بمستوى تعليمهم في معظم الأبعاد.

• ثالثاً: سنوات الخبرة

لمعرفة الفروق بين استجابات المدراء لنوع التحديات التي يواجهونها في تقديم برامج صعوبات التعلم التي تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، تم استخدام اختبار مان-ويتني (Mann-Whitney U test) كأحد الأساليب اللابارامترية نظراً للتمايز في أعداد المجموعات في متغير (سنوات الخبرة)، ويوضح جدول (١٧) النتيجة.

جدول (١٧): نتائج اختبار مان-ويتني للتعرف على الفروق بين أفراد عينة الدراسة في تأثير التحديات التي يواجهونها في تقديم برامج صعوبات التعلم التي تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الأبعاد	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
التحديات الإدارية	من ١-٥ سنوات	٧	١٨.١٤	١٢٧	٦٢	٠.٩١-	غير دالة
	أكثر من ١٠ سنوات	٢٣	١٤.٧٠	٣٣٨			
التحديات التي تواجه المعلمين	من ١-٥ سنوات	٧	١٩.٩٣	١٤٠	٥٠	١.٥٢٩-	غير دالة
	أكثر من ١٠ سنوات	٢٣	١٤.١٥	٣٢٦			
التحديات التي سببها أولياء الأمور	من ١-٥ سنوات	٧	١٧.٥٧	١٢٣	٦٦	٠.٧١٤-	غير دالة
	أكثر من ١٠ سنوات	٢٣	١٤.٨٧	٣٤٢			
التحديات البيئية والفنية	من ١-٥ سنوات	٧	١٨.٤٣	١٢٩	٦٠	١.٠٣٦-	غير دالة
	أكثر من ١٠ سنوات	٢٣	١٤.٦١	٣٣٦			
التحديات التي تواجه الطلاب	من ١-٥ سنوات	٧	١٩.٧١	١٣٨	٥١	١.٤٥١-	غير دالة
	أكثر من ١٠ سنوات	٢٣	١٤.٢٢	٣٢٧			
الدرجة الكلية	من ١-٥ سنوات	٧	١٩.١٤	١٣٤	٥٥	١.٢٥١-	غير دالة
	أكثر من ١٠ سنوات	٢٣	١٤.٣٩	٣٣١			

يتضح من جدول (١٧) أنه لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في تأثير التحديات التي يواجهها المدراء في تقديم برامج صعوبات التعلم التي تعزى لمتغير سنوات الخبرة في الدرجة الكلية ومحاور التحديات الإدارية، التحديات التي تواجه المعلمين، التحديات التي سببها أولياء الأمور، التحديات البيئية والفنية، والتحديات التي تواجه الطلاب. فقد كانت قيمة (Z) تتراوح بين (-١.٥٢٩) و (-٠.٧١٤) ومستوى الدلالة يتراوح بين (٠.١٢٦) و (٠.٤٧٦)، وهو أكبر من (٠.٠٥)، مما يعني عدم وجود فروق دالة إحصائية في هذه الأبعاد بناءً على سنوات الخبرة. ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى أن التحديات التي تواجه المديرين في تقديم برامج صعوبات التعلم لا تتأثر بعدد سنوات الخبرة، مما قد يشير إلى أن طبيعة هذه التحديات تتسم بالثبات النسبي عبر مختلف مستويات الخبرة، أو أن البيئة المدرسية والسياسات الإدارية تشكل عاملاً أكثر تأثيراً من الخبرة الشخصية للمدير في التعامل مع هذه التحديات. وقد يعزى عدم وجود فروق دالة إحصائية إلى أن جميع المديرين، بغض النظر عن سنوات خبرتهم، يواجهون تحديات مشابهة تتعلق بالبيئة التحتية، الموارد البشرية، والتواصل مع أولياء الأمور والمعلمين، مما يجعل الخبرة عاملاً غير حاسم في التأثير على مستوى التحديات التي يواجهونها. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الجهني (٢٠٢١) التي وجدت أن التحديات التي تواجه قادة المدارس في تقديم برامج صعوبات التعلم جاءت بمستوى مرتفع بغض النظر عن عدد سنوات الخبرة، مما يشير إلى أن هذه التحديات عامة وليست مقتصرة على فئة خبرة معينة. كما تتوافق هذه النتيجة مع دراسة الشهري وأبو شعيرة (٢٠٢٤) التي لم تجد فروقاً ذات دلالة إحصائية في أدوار مديري المدارس في تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم بناءً على متغير سنوات الخبرة، مما يؤكد أن الخبرة لا تلعب دوراً حاسماً في تحديد تحديات المديرين. كما تدعمها دراسة الغامدي والحربي (٢٠٢٢) التي لم تجد فروقاً دالة إحصائية في دور القيادة المدرسية في تطبيق برامج صعوبات التعلم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، مما يعزز فكرة أن التحديات التي تواجه المديرين لا تختلف باختلاف عدد سنوات العمل في المجال.

• توصيات الدراسة

- بناءً على نتائج الدراسة، يوصي الباحث بما يلي:
- ◀ تحسين البيئة المدرسية من خلال توفير الموارد اللازمة لتقليل التحديات البيئية والفنية، مثل تجهيز الفصول الدراسية بأحدث الوسائل التعليمية وتطوير البنية التحتية للمدارس بما يواكب احتياجات برامج صعوبات التعلم.
- ◀ تعزيز التواصل مع أولياء الأمور عبر تنظيم ورش عمل وبرامج توعوية تهدف إلى توضيح دور الأسرة في دعم الطلاب ذوي صعوبات التعلم، مما يساهم في تحسين التفاعل بين المدرسة وأولياء الأمور.

- ◀ تطوير الأنظمة الإدارية من خلال تقديم برامج تدريبية متخصصة لمديري المدارس حول كيفية مواجهة التحديات الإدارية وإيجاد حلول فعالة لتعزيز إدارة برامج صعوبات التعلم بفعالية وكفاءة.
- ◀ تقديم دعم مستمر للمعلمين من خلال تفعيل برامج تدريبية مكثفة حول استراتيجيات التعامل مع الطلاب ذوي صعوبات التعلم، مما يساعد في تحسين الأداء التعليمي للمعلمين ورفع مستوى فهمهم لاحتياجات هؤلاء الطلاب.
- ◀ تعزيز أساليب التدريس المبتكرة عبر دمج التكنولوجيا الحديثة في البرامج التعليمية الموجهة للطلاب ذوي صعوبات التعلم، مما يسهل عملية التعلم ويزيد من تفاعل الطلاب داخل الفصل.
- ◀ تطوير برامج تأهيلية للطلاب تركز على تحسين قدراتهم الأكاديمية والاجتماعية والنفسية، وتعزيز ثقتهم بأنفسهم من خلال استراتيجيات تعليمية مخصصة تلبي احتياجاتهم المختلفة.
- ◀ دعم المدارس بالمزيد من الموارد البشرية من خلال زيادة عدد المعلمين المتخصصين في صعوبات التعلم، مما يساهم في تخفيف الأعباء على المعلمين الحاليين ويعزز من جودة التعليم المقدم للطلاب.

• مقترحات الدراسات المستقبلية

- استناداً إلى نتائج الدراسة، يُقترح إجراء الدراسات التالية:
- ◀ دراسة حول دور البيئة المدرسية في تحسين جودة برامج صعوبات التعلم وتأثيرها على أداء الطلاب.
- ◀ بحث حول العوامل المؤثرة في مدى تفاعل أولياء الأمور مع برامج صعوبات التعلم وأفضل الممارسات لتعزيز هذا التفاعل.
- ◀ دراسة مقارنة بين المدارس الحكومية والخاصة في كيفية مواجهة التحديات الإدارية التي تعيق تنفيذ برامج صعوبات التعلم.
- ◀ بحث حول أثر استخدام التقنيات الحديثة في تحسين أساليب تدريس طلاب صعوبات التعلم.
- ◀ دراسة حول العلاقة بين التحديات التي يواجهها معلمو صعوبات التعلم ورضاهم الوظيفي.
- ◀ بحث تطبيقي حول فاعلية الدورات التدريبية للمعلمين في تحسين استراتيجيات التدريس الموجهة لذوي صعوبات التعلم.
- ◀ دراسة حول تأثير التحديات البيئية والفنية على مستوى التحصيل للطلاب ذوي صعوبات التعلم.
- ◀ بحث حول المعوقات التي تواجه مديري المدارس في تقديم برامج صعوبات التعلم، واقتراح حلول عملية لمعالجتها.

• المراجع العربية •

- أبا حسين، وداد بنت عبد الرحمن، والتميمي، تماضر بنت عبد العزيز. (٢٠١٨). واقع استخدام التقنيات التعليمية في برامج صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمات. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ٦(٢٥)، ٢٢٢ - ٢٥٦.
- أبو زيد، سعاد محمد عبد الغني. (٢٠٢٥). استخدام التكنولوجيا المساعدة في تعليم التلاميذ ذوي صعوبات تعلم من وجهة نظر معلمهم بالمدينة المنورة. المجلة المصرية للدراسات النفسية، ٣٥(١٢٦)، ٢٩٣-٣١٨.
- أبو شعبان، شيماء صبحي، وعطوان، أسعد حسين. (٢٠١٩). القياس والتقويم التربوي. دار الكتب العلمية.
- الأنصاري، أمل إسماعيل، والأنصاري، علي محمد. (٢٠٢٠). درجة توافر المهارات القيادية لمدرّاء مدارس صعوبات التعلم في التعليم الحكومي بدولة الكويت من وجهة نظر رؤساء الأقسام والمعلمين. المجلة التربوية، ٣٤(١٣٦)، ١٣-٥٠.
- بني مصطفى، شروق إبراهيم، وربيعة، أحمد محمد. (٢٠٢١). دور مديري المدارس الحكومية بمديرية تربية وتعليم محافظة جرش في دعم طلبة صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمين لرسالة ماجستير غير منشورة. جامعة جرش.
- جبرة، محمد عزي محمد، والبتال، زيد محمد. (٢٠١٩). مشاركة أولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في برامج أنبائهم التعليمية ومقترحات تفعيلها. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ١٠٩(١)، ١٧٩-١٩٦.
- الجهني، ياسر مسلم لافي. (٢٠٢١). التحديات التي تواجه قادة المدارس بالمدينة المنورة أثناء تقديم برامج صعوبات التعلم من وجهة نظرهم. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، ٦٧(١)، ٢٤٩-٣١٥.
- الحريري، نجلاء هاشم. (٢٠١٩). مشكلات التي تواجه القيادة المدرسية في مدارس برامج الدمج بمنطقة الحدود الشمالية. مجلة التربية جامعة الأزهر، ٣٨(٣)، ٩١-١٤٥.
- درويش، محمود أحمد. (٢٠١٨). مناهج البحث في العلوم الإنسانية. مؤسسة المت العربية للنشر والتوزيع: مصر.
- زيلعي، ريام محمد حسين، والشريف، ليلى مبارك. (٢٠٢٤). تحديات تطبيق أساليب دعم السلوك الإيجابي للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمهم. مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية، ٣٤(٣)، ٢٧٣-٢٩٩.
- الشهري، فاضل شخص، وأبو شعيرة، محمد إسماعيل. (٢٠٢٤). دور مديري المدارس في تحقيق أهداف برامج صعوبات التعلم في مدينة تبوك من وجهة نظرهم. مجلة الفنون والأدب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، ١٠٤(١)، ١٣٢-١٠٤.
- العساف، صالح حمد. (٢٠١٧). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. دار الزهراء: الرياض.
- الغامدي، خلود خضر سعيد، والحري، رباب صالح. (٢٠٢٢). دور القيادة المدرسية في تطبيق برنامج صعوبات التعلم في المدارس الحكومية بمحافظة جدة من وجهة نظر معلمي ومعلمات صعوبات التعلم. المجلة العربية للنشر العلمي، ٤٠(٤)، ٤٨٩-٥١٥.
- القحطاني، وفاء بنت محمد، والكثيري، نورة. (٢٠٢٠). المعوقات التي تواجه المعلمات في برامج صعوبات التعلم في مدينة الرياض من وجهة نظرهن. مجلة الطفولة والتربية، ١٢(٤٢)، ٢٣١-٢٧٦.
- وزارة التربية والتعليم بالملكة العربية السعودية. (٢٠٢٢). القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة. الرياض.
- وزارة التعليم. (٢٠٢١). الدليل التنظيمي لمدارس التعليم العام.

• المراجع الأجنبية:

- Hong, H. (2022). Diagnostic evaluation and educational intervention for learning disabilities. Journal of Medicine and Life Science, 19(1), 1–7.
- Khan, I., Shrivastava, G., Singh, I., & Sharma, N. (2024). Understanding Learning Disabilities: Integrating Educational Strategies and Psychological Interventions.
- Kundin, C. (2022). Directing actors with learning disabilities: A meta-analysis of past and current practices. Youth Theatre Journal, 36(1–2), 41–60.
- Rabindran, D. M. (2020). Etiology, Pathophysiology and Diagnosis of Learning Disability, 8(9), 2106–2112.
- Rougoor, C. (2012). Principals' Roles and Responsibilities in Creating Inclusive School Environments for People with Disabilities. Teaching and Learning, 7(2).
- Schiff, R., & Joshi, R. M. (2016). Interventions in Learning Disabilities: A Handbook on Systematic Training Programs for Individuals with Learning Disabilities.
- Sharfi, K., & Rosenblum, S. (2022). Examining Health Conditions, Body Functions, Activity and Participation, and Quality of Life among Adults with Learning Disabilities – Towards a Theoretical Model v1.

