International Journal of Contemporary Humanities and Educational Science
المجلة الدولية للعلوم التربوية والإنسانية المعاصرة
IJCHES, volume 4, April 2024
Online ISSN: 2974-3079 Print ISSN: 2974-3060

Evaluation of the Roles of School Administration in Mainstream Schools for the Hearing Impaired in Public Schools for Boys in Madinah

Faisal Saleh Eid Aljahny

MA candidate, Educational Administration Department, College of Education, Taibah University, KSA

aboabdalah1436@gmail.com

Mamoud Abbas Abdin

Professor of Educational Administration, Planning, and Economics, Educational Administration Department, College of Education, Taibah University, KSA

Received: 15 June 2023 Accepted: 15 July 2023 Published: 1 July 2023

This article distributed under the erms of Creative Commons Attribution-Non- Commercial-No Derivs (CC BY-NC-ND) For non-commercial purposes, lets others distribute and copy the article, and to include I a collective work (such as an anthology), as long as they credit the thor(s) and provided they do not alter or modify the article and maintained and its original authors, cltation details and publisher are identified

Abstract

The study aimed to know the extent to which the school administration succeeded in achieving its special roles in the integration schools for the hearing impaired in public schools in Madinah. And revealing the differences between the opinions of the study sample members according to the stage, practical experience, training courses in the field of special education, and identifying the proposals of the study sample members for the success of the integration experience. The quantitative and qualitative descriptive approach was used, and the study sample included all the parent community according to the census of the academic year 1432/1433 AH, including principals, agents, teachers and supervisors of special education in the three stages of integration schools for the hearing impaired in Medina.

The study relied on two tools: the questionnaire that was applied to teachers, which included (43) statements distributed over five domains (the emotional domain, the environment and health domain, the cognitive mental domain, the social interaction domain, and the psychological domain), and the interview with principals, agents, and supervisors, which consisted of five The main axes, and after the questionnaire was conducted on the validity of the arbitrators and the stability test, and the Alfacrombach coefficient was (0.962). Among the most important are the following:

- On the overall level, the school administration achieves its roles in a medium degree.

- The most achieved domains by the school administration are: the emotional domain with an average of (3.83) and with a high degree, then the social interaction domain with an average of (3.63) and with a high degree, then the psychological

domain with an average of (3.31) and with a medium degree, then the environment domain And health with an average of (3.30) and a moderate degree, then the cognitive mental domain with an average of (2.83) and a moderate degree, respectively.

- No role at the level of all domains and sub-roles rose to a very high degree of achievement, nor did it fall below a weak degree of achievement.

- There are no statistically significant differences at the level of 0.05 between the teachers' opinions about the school administration's fulfillment of its roles in the integration schools according to the educational stage, experience and training courses.

- In light of the results, a number of recommendations and proposals were made, which the researcher hopes will help officials in each of the Ministry of Education, the Department of Education and the School Administration to achieve their roles in the integration schools for the hearing impaired in Madinah with a very high degree, or at least high.

Keywords: evaluation - roles of school administration - integration schools - hearing impaired - government schools

International Journal of Contemporary Humanities and Educational Science
المجلة الدولية للعلوم التربوية والإنسانية المعاصرة
IJCHES, volume 4, April 2024
Online ISSN: 2974-3079 Print ISSN: 2974-3060

تقويم أدوار الإدارة المدرسية في مدارس الدمج لضعاف السمع في المدارس الحكومية للبنين بالمدينة المنورة

إعداد

الباحث / فيصل صالح عيد الجهني

باحث ماجستير بقسم الإدارة التربوية – كلية التربية

جامعة طيبة – المملكة العربية السعودية

aboabdalah1436@gmail.com

إشراف

أ.د/ محمود عباس عابدين

أستاذ إدارة التعليم وتخطيطه واقتصادياته بقسم الإدارة التربوية -- كلية التربية

جامعة طيبة – المملكة العربية السعودية

تاريخ الاستلام: 15 يونيو 2023 تاريخ القبول: 15 يوليو 2023 تاريخ النشر: 1 يوليو 2023

المستخلص

هدفت الدراسة تعرف مدى نجاح الإدارة المدرسية في تحقيق أدوارها الخاصة في مدارس الدمج لضعاف السمع بالمدارس الحكومية بالمدينة المنورة . والكشف عن الفروق بين آراء أفراد عينة الدراسة تبعا للمرحلة، الخبرة العملية، الدورات التدريبية في مجال التربية الخاصة، والتعرف على مقترحات أفراد عينة الدراسة لنجاح تجربة الدمج . استخدم المنهج الوصفي الكمي والنوعي ،وشملت عينة الدراسة جميع المجتمع الأصل وفق إحصاء العام الدراسي 1432/ 1433هـ من مديرين ووكلاء ومعلمين ومشرفي التربية الخاصة في مدارس الدمج لضعاف السمع بمراحلها الثلاثة داخل المدينة المنورة. واعتمدت الدراسة على أداتين هما الاستبانة التي طبقت على المعلمين والتي اشتملت على (43) عبارة موزعة على خمسة مجالات (المجال الوجداني ، مجال البيئة والصحة ، المجال العقلي المعرفي ، مجال التفاعل الاجتماعي ، المجال النفسي), والمقابلة مع المديرين والوكلاء والمشرفين والتي تكونت من خمسة محاور رئيسة، وبعد أن أجري على الاستبانة صدق المحكمين واختبار الثبات وكان معامل الفاكرومباخ (0,962) وتم استخدام الأساليب الإحصائية في تحليل النتائج وهي : التكرارات ، النسبة المئوية ، المتوسط الحسابي ، اختبار (ت) ، تحليل التباين الأحادي ، توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج ومن أهمها ما يلي:

- **على المستوى الإجمالي فإن الإدارة المدرسية تحقق أدوارها بدرجة متوسطة.**
- **أن أكثر المجالات تحقيقًا من قبل الإدارة المدرسية هي: المجال الوجداني بمتوسط (3,83) وبدرجة عالية, ثم مجال التفاعل الاجتماعي بمتوسط (3,63) وبدرجة عالية, ثم المجال النفسي بمتوسط (3,31)**

وبدرجة متوسطة, ثم مجال البيئة والصحة بمتوسط (3,30) وبدرجة متوسطة, ثم المجال العقلي المعرفي بمتوسط (2,83) وبدرجة متوسطة على الترتيب.

- لم يرتفع أي دور على مستوى جميع المجالات والأدوار الفرعية إلى درجة تحقق عالية جدًا, ولم ينخفض عن درجة تحقق ضعيفة.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين آراء المعلمين حول تحقيق الإدارة المدرسية لأدوارها في مدارس الدمج تبعا للمرحلة التعليمية والخبرة والدورات التدريبية.

- وفي ضوء النتائج تم وضع عدد من التوصيات والمقترحات التي يأمل الباحث أن تساعد المسؤولين في كل من وزارة التربية والتعليم وإدارة التربية والتعليم والإدارة المدرسية لتحقيق أدوارها في مدارس الدمج لضعاف السمع بالمدينة المنورة بدرجة عالية جدًا, أو عالية على أقل تقدير.

الكلمات المفتاحية : تقويم – أدوار– الإدارة المدرسية – مدارس الدمج – ضعاف السمع – المدارس الحكومية.

المقدمة:

إن التربية الحديثة تهدف إلى استثمار التعليم من خلال إعداد الإنسان للحياة, وتوظيف طاقاته من أجل خدمة المجتمع. ولكي تحقق التربية أهدافها المنشودة فهي بحاجة إلى إدارة فاعلة وهادفة ومتطورة؛ لأن الإدارة بعامة كما ذكر مطاوع وحسن (1982) تستند إلى العلم من حيث التخطيط والتنظيم والتوجيه والمتابعة والتقويم واتخاذ القرارات ووضع القوانين واللوائح التي تنظم العمل في كل منها, وهي أيضًا تستند إلى الفن حيث ذاتية وشخصية وطابع الفرد أو الجماعة الإدارية .

والإدارة هي وسيلة لتحقيق الهدف, وتعتبر الإدارة المدرسية جزءًا من الإدارة التعليمية, ومن خلال المدرسة تسعى الدولة لتحقيق أهدافها العامة لمواجهة التحديات والمتغيرات في جميع نواحي الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، ولذلك تطور دور الإدارة المدرسية تمشيًا مع طبيعة العصر ومستجداته ومتطلباته في ظل دمج الطلاب ضعاف السمع مع الطلاب العاديين في مدارس التعليم العام, حيث أصبح من أهم أهداف الإدارة المدرسية بناء شخصية الطالب بناءً متكاملاً علميًا وعقليًا ونفسيًا وجسميًا وتربويًا وثقافيًا واجتماعيًا, دون أي تمييز أو تفرقة.

وتقع على عاتق الإدارة المدرسية مسؤولية الوصول بالمدرسة إلى أعلى درجة من الفاعلية والكفاءة في جميع برامجها التطبيقية والإشرافية, من أجل تحقيق أهداف العملية التربوية من خلال تنسيق الجهود المشتركة بين جميع العاملين فيها, وتتحمل العبء الأكبر في تنفيذ العملية التعليمية بجميع جوانبها فنيًا وإداريًا وتحقيقًا للأهداف المرسومة لها من الجهات العليا (المنيف, 1419, ص17).

وسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية تنطلق من تعاليم الدين الإسلامي العظيم, الذي يهتم بجميع أفراد المجتمع وتلبية حاجاتهم المختلفة, فأولت عناية خاصة بذوي الاحتياجات الخاصة بمختلف فئاتهم, ويتضح ذلك جليًا في ورود أكثر من مادة في وثيقة سياسة التعليم (1416 ه) تؤكد على العناية بهم ورعايتهم مثل المادة (56) التي تؤكد على أن التربية الخاصة والعناية بالطلاب المعوقين جسميًا أو عقليًا, عمل من صميم الإسلام الذي يجعل التعليم حقًا متاحًا لجميع أبناء الأمة (وزارة المعارف بالمملكة العربية السعودية, 1416ه,ص14).

ولقد طبقت وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية ممثلة في الأمانة العامة للتربية الخاصة اعتبارًا من العام الدراسي 1411ه مشروع دمج التلاميذ جزئيًا من ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة مع أقرانهم العاديين في مدارس التعليم العام, في خطوة وطنية جادة تستحق التقدير, بوصفها أسلوبًا تربو يًا حديثًا لتأهيل المعاق ودمجه في المجتمع, ونظرًا لما لأسلوب الدمج التربوي من فاعلية تربوية ونفسية واجتماعية واقتصادية, فقد أحدث نقلة كمية هائلة في مجال تربية وتعليم هؤلاء التلاميذ (الموسى, 2008, ص209).

مشكلة البحث:

إن عملية تعليم وتأهيل الطلبة ذوي الإعاقة السمعية(ضعاف السمع) في مدارس الدمج تقع أساسًا على عاتق مديري المدارس وفرق العمل معهم, الذين يعدون المفتاح الأساسي لنجاح التعليم والتأهيل في المدرسة وتطوير المخرجات التربوية المرتبطة بالطلبة ذوي الإعاقة السمعية (ضعاف السمع), وبناءً على ذلك فإن تقبل مديري المدارس وقيامهم بأدوارهم تجاه هذه الفئة يلعب دورًا جوهريًا وأساسيًا في إنجاح برامج الدمج وتحسين

العلاقات الإيجابية مع الأفراد ذوي الإعاقة السمعية,وبالتالي تسهيل إمكان دمجهم في المدارس العادية وفي المجتمع الإنساني ككل, وفي التغيير والتطوير التربوي عمومًا, غير أن المؤشرات في الميدان التربوي لا تفصح عن مستوى مقبول من تقبل مديري مدارس الدمج وقيامهم بأدوارهم تجاه ذوي الإعاقة السمعية, وهذا يتعارض مع التوجهات العالمية والمحلية والتي تنادي بحق الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة ومنهم أصحاب الإعاقة السمعية في العيش ضمن مجتمعهم وتنادي بدمجهم في المدارس العادية والمجتمع.

ولقد لحظ الباحث كونه – يعمل في إحدى مدارس الدمج لذوي الإعاقة السمعية – من خلال إجراء دراسة استطلاعية شملت (3) مديرين و(3) وكلاء و(6) معلمين بواقع مدير ووكيل ومعلمين في كل مدرسة تباينًا في وجهات نظر المديرين والوكلاء والمعلمين نحو عملية الدمج والتي غلب عليها الرفض لعملية الدمج, وقد يعزى ذلك إلى أن عملية تعليم الطلبة ذوي الإعاقة السمعية تكتنفها العديد من التحديات والصعوبات نتيجة لطبيعة الحالة التي يعانون منها, ولقد أشار الضيدان (1427 ه) إلى حاجة الإدارة المدرسية الملحق بها برامج التربية الخاصة إلى برامج تدريبية لإدارة هذه البرامج, وكذلك صعوبة متابعة برامج التربية الخاصة من قبل المديرين والوكلاء , كما أشار البراهيم (2003م) إلى عدم ملائمة المباني المدرسية الحالية لتطبيق الدمج.

يحاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما مدى نجاح الإدارة المدرسية في تحقيق أدوارها الخاصة في مدارس الدمج لضعاف السمع بالمدارس الحكومية بالمدينة المنورة؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

س1/ ما الأدوار الإجرائية اللازمة للإدارة المدرسية لتحقيق أهداف الدمج لضعاف السمع ؟

س2/ ما واقع تحقيق الإدارة المدرسية لأدوارها الخاصة في مدارس الدمج لضعاف السمع بالمدارس الحكومية للبنين بالمدينة المنورة من منظور المعلمين ؟

س3/ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المعلمين حسب (سنوات الخبرة, المرحلة التعليمية, الدورات التدريبية في مجال التربية الخاصة) ؟

س4/ ما العوامل التي تؤثر في تحقيق الإدارة المدرسية لأهداف الدمج لضعاف السمع من منظور المديرين, والوكلاء , والمعلمين, ومشرفي التربية الخاصة ؟

س5/ ما التوصيات والمقترحات اللازمة لنجاح تجربة الدمج في المدارس الحكومية للبنين بالمدينة المنورة ؟

أهداف البحث:

1. **الكشف عن مدى نجاح الإدارة المدرسية في تحقيق أدوارها الخاصة في مدارس الدمج لضعاف السمع بالمدارس الحكومية بالمدينة المنورة.**
2. **التعرف على واقع تحقيق الإدارة المدرسية لأدوارها الخاصة في مدارس الدمج لضعاف السمع بالمدارس الحكومية بالمدينة المنورة.**
3. **الكشف عما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المعلمين حسب (سنوات الخبرة، المرحلة التعليمية، الدورات التدريبية في مجال التربية الخاصة).**

4. تحديد العوامل التي تؤثر في تحقيق الإدارة المدرسية لأهداف الدمج لضعاف السمع من منظور المديرين، والوكلاء ، والمعلمين، ومشرفي التربية الخاصة.

5. التوصل إلى بعض التوصيات والمقترحات الإجرائية التي تسهم في تفعيل أدوار الإدارة المدرسية في مدارس الدمج والتي قد تساعد على نجاح تجربة الدمج في المدارس الحكومية بالمدينة المنورة.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في كونها ربما تساعد في:

1- التعرف على الممارسات الإجرائية اللازمة لقيام مديري المدارس ووكلائها بأدوارهم الإدارية تجاه تفعيل مدارس الدمج .

2- تقييم واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس الدمج وبالتالي تقييم فاعلية هذه المدارس ككل.

3- إعطاء المسؤولين في وزارة التربية والتعليم مؤشرات عن أبرز نقاط القوة والضعف, وطرائق تعزيز نقاط القوة, وتلافي نقاط الضعف .

مصطلحات الدراسة:

الدور :

عرفه الباحث إجرائيًا في هذه الدراسة بأنه المهام الوظيفية التي تقوم بها الإدارة المدرسية من أجل تحقيق أهداف دمج ضعاف السمع في المدارس الحكومية .

الإدارة المدرسية: تعرفها وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية (1422هـ) بأنها " مجموعة عمليات وظيفية تمارس بغرض تنفيذ مهام مدرسية, بواسطة آخرين عن طريق تخطيط, وتنظيم, وتنسيق, ورقابة مجهوداتهم, وتقويمها, وتؤدى هذه الوظيفة من خلال التأثير في سلوك الأفراد لتحقيق أهداف المدرسة " ص74

وهذا التعريف هو الذي تتبناه الدراسة لشموله ومناسبته للدراسة الحالية.

الدمج: تعرف الأمانة العامة للتربية الخاصة (1422هـ) الدمج بأنه " تربية وتعليم غير العاديين في المدارس العادية مع تزويدهم بخدمات التربية الخاصة. ص8

وهذا التعريف هو الذي تتبناه الدراسة لشموله ومناسبته للدراسة الحالية.

ضعاف السمع: عرفه حنفي (2008م) بأنهم الأفراد الذين يعانون من فقدان سمعي أقل من (70) ديسبل بعد استخدام المعينات السمعية, مما يجعلهم يواجهون صعوبة في الكلام بالاعتماد على حاسة السمع فقط. ص151

ويتبنى الباحث هذا التعريف؛ لعدم وجود تعريف إجرائي صادر عن وزارة التربية والتعليم لتصنيف هذه الفئة.

حدود البحث :

- الحدود الموضوعية: اقتصر البحث على موضوعيًا على تقويم أدوار الإدارة المدرسية في مدارس الدمج لضعاف السمع في المدارس الحكومية للبنين بالمدينة المنورة

- الحدود البشرية: اقتصر البحث على مديرين ووكلاء ومعلمين ومشرفي التربية الخاصة في مدارس الدمج لضعاف السمع.

- **الحدود المكانية: اقتصر البحث على مدارس البنين الحكومية بجميع مراحلها بالمدينة المنورة**
- **الحدود الزمنية: طبق البحث على العام الدراسي 1432 هـ/ 1433 هـ.**

الإطار النظرى للبحث

المحور الأول : الإدارة المدرسية

نشأة الإدارة المدرسية:

الإدارة المدرسية ميدان من ميادين الدراسات الحديثة وليدة القرن العشرين بوصفها علمًا يتكامل تمامًا مع الإدارة التعليمية، وإن كانت الممارسات الفعلية لها كأسلوب حياة قد بدأت منذ زمن طويل، حيث كان الإنسان يدير شؤونه اليومية بنفسه ويدير الأب والأم شؤون البيت وتربية الأولاد وتنشئهم التنشئة الاجتماعية المناسبة.

وبدأت الإدارة المدرسية كعلم مستقل عن الإدارة العامة أو الإدارة الصناعية أو التجارية حوالي عام 1946م، ومنذ ذلك الوقت بدأت الإدارة المدرسية تفرض نفسها علي العلوم التربوية وتستقل بذاتها. (العمايرة،2002 م, ص17)

والإدارة المدرسية وسيلة مهمة لتنظيم الجهود الجماعية في المدرسة من أجل تنمية التلميذ تنمية متكاملة شاملة حسب ميول وقدرات التلميذ .وتعتبر الإدارة المدرسية موضوعًا متخصصًا من موضوع أكثر شمولاً وهو الإدارة العامة فترتبط الإدارة المدرسية بالإدارة العامة ارتباطًا وثيقًا من حيث آلية عمل كل منهما؛ فكلاهما تتعلق باتخاذ القرار وتنفيذه علي الوجه الأكمل،بما يحقق نجاح نظام الإدارة المدرسية في أداء مهمته وهو إعداد الطفل للحياة في المجتمع. (مصطفي،2002 م, ص36)

مما سبق نستنتج أن الإدارة العامة كعلم له قواعده، أسبق من الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية التي استمدت كثيرًا من مفاهيمها وقواعدها من علم الإدارة العامة، قبل أن تبرز الإدارة المدرسية كعلم مستقل بذاته, يركز على مجريات الأمور في المدرسة وفي اتساق مع الإدارة التعليمية بل الإدارة العامة في الدولة.

تطور الإدارة المدرسية:

يشهد العصر الحديث تطوراً كبيرًا في مفهوم الإدارة المدرسية حيث أنها إدارة لا تهدف أساسًا إلي الربح المادي لأنها إدارة أنيط بها تحقيق أهداف المجتمع حيث ابتعدت عن الإدارة الروتينية في مفاهيمها وأسسها. (الجبر,2002 م, ص23)

إن التطور الذي لحق بالإدارة المدرسية قد حول مفهوم الإدارة المدرسية من الاقتصار علي المحافظة علي النظام المدرسي وتسيير الأمور الروتينية بالمدرسة إلي الاهتمام بتوفير مختلف الإمكانات والخبرات التي تساعد التلميذ علي النمو الشامل المتكامل وجعل التلميذ محور العملية التربوية. أي أن الإدارة المدرسية لم تعد إدارة تسيير وتنظيم بقدر ما هي إدارة تطوير وتنمية وانصب الاهتمام علي التلميذ بصفته محور العملية التعليمية وتهيئة كافة الظروف التي تساعده علي النمو السليم فكرياً وروحيًا وجسميًا (عابدين, 2001 م, ص59).

وأصبحت كفاءة وفاعلية الإدارة المدرسية من السمات التي تتميز بها المدرسة الحديثة عن المدرسة القديمة (التقليدية) حيث أن مهام الإدارة المدرسية لم تعد روتينية كحفظ النظام ومتابعة حضور وغياب الطلاب والموظفين بل أصبحت مهامها أبعد من ذلك حيث ارتبطت كمحور العملية التربوية وهو التلميذ وتنظيم الجهود

وتوفير الظروف والإمكانيات التي تساعد علي تحسين وتطوير العملية التربوية، كما أصبحت تدور حول تحقيق الأهداف والأغراض التربوية والاجتماعية حجر الزاوية في الإدارة المدرسية (محمد, 2004 م, ص22).

مما سبق يتضح لنا أن الاتجاهات الحديثة قد جعلت الإدارة المدرسية أكثر توسعًا لتشمل العديد من النواحي ومن ذلك النواحي الفنية, والمالية, والمناهج, وطرق التدريس, والنشاط المدرسي, والخدمات الصحية المدرسية, ورعاية شئون التلاميذ (عابدين, 2001 م, ص55).

مفهوم الإدارة المدرسية:

الإدارة المدرسية أحد عناصر العملية التربوية المهمة والتي تساعد علي نجاح العملية التربوية لإسهاماتها الفعالة في تحقيق أهداف العملية التعليمية وتنشيطها.

وتشكل الإدارة المدرسية جزءًا من الإدارة التعليمية؛ إذ أن صلتها بها صلة الخاص بالعام وهي لا تشكل كياناً مستقلاً قائمًا بذاته, بل أنها وحدة مسئولة عن تنفيذ سياسات الإدارة التعليمية, وتجد لها استقلالاً ذاتيًا شأنها شأن العلوم الأخرى مما جعل لها تعريف يعبر عن ذاتها وماهيتها وطبيعتها. ومن هذه التعريفات علي سبيل المثال لا الحصر :

عرفها مصطفى (2002 م) " بأنها مجموعة عمليات وظيفية تمارس بغرض تنفيذ مهام مدرسية بواسطة آخرين، عن طريق تخطيط وتنظيم وتنسيق ورقابة مجهوداتهم وتقويمها، وتؤدي هذه الوظيفة من خلال التأثير في سلوك الأفراد إلى تحقق أهداف المدرسة" . ص38

وعرفها الحقيل (1417هـ) بأنها " جميع الجهود المنسقة التي يقوم بها مدير المدرسة مع جميع العاملين بها من معلمين وإداريين ومستخدمين وغيرهم, بقصد تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة, تحقيقًا يتمشى مع ما تهدف إلية الدولة من تربية أبنائها تربية صحيحة وعلى أسس سليمة ". ص65

كما تعرفها وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية (1422هـ) بأنها " مجموعة عمليات وظيفية تمارس بغرض تنفيذ مهام مدرسية, بواسطة آخرين عن طريق تخطيط, وتنظيم, وتنسيق, ورقابة مجهوداتهم, وتقويمها, وتؤدى هذه الوظيفة من خلال التأثير في سلوك الأفراد لتحقيق أهداف المدرسة " ص74

ومن خلال ما سبق من تعريفات لمفهوم الإدارة المدرسية يمكن استنتاج أن الإدارة المدرسية لها أهمية كبرى بالنسبة لطفل المدرسة تتجلى في تهيئة المناخ التعليمي المناسب وتهيئة الظروف المناسبة لضمان تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية التي تساعد على نمو الطالب نموًا شاملاً ومتكاملاً في جميع الجوانب.

أهداف الإدارة المدرسية:

هناك تصنيفات كثيرة لأهداف الإدارة المدرسية ومن أشهر هذه التصنيفات، ما ذكره البوهي (2001 م, ص34) الذي قسم الأهداف إلى أربعة أقسام هي:

1) الأهداف التربوية والثقافية: وتكون من خلال تنمية ميول التلاميذ ورغباتهم ومهاراتهم من خلال تزويدهم بالمعارف والخبرات والأفكار التي تلائم تلك الميول والمهارات.

2) الأهداف الاجتماعية: تهدف إلى تعريف التلميذ بواجباته وحقوقه اتجاه أسرته ووطنه وتشجيعه على إقامة علاقات طيبة مع الآخرين من أجل التعاون المستمر لتحقيق أهداف المجتمع.

3) الأهداف الدينية: تؤكد على فهم التلميذ للعقيدة الإسلامية فهمًا سليمًا وغرس القيم والأخلاق الفاصلة في نفوس التلاميذ وتنقية أفهامهم من الشوائب الدخيلة.

4) الأهداف الاقتصادية: وتتمثل في تعريف التلميذ بمصادر الثروة الطبيعية في وطنه وكيفية المحافظة عليها وتنميتها من أجل تطوير المجتمع وتقدمه وغرس حب العمل وتقديره وتنمية السلوك الاقتصادي الرشيد لديه وتنمية ثقافة الإنتاج .

المحور الثاني : الدمج

نبذة تاريخية عن تربية المعوقين:

تباين التعامل مع المعوقين خلال عصور التاريخ البشري بين النبذ والعزل والإيذاء وفي أحيان أخرى إلى التصفية الجسدية والقتل المتعمد. (الموسى,2008 م, ص35)

وانتقلت تربية الطلاب غير العاديين تاريخيًا من الإهمال إلى المراكز الداخلية, ومن ثم إلى المدارس النهارية والفصول الخاصة, ثم إلى برامج أخذ الطلاب خارج الفصول العادية لبعض الوقت لخدمتهم ثم دمجهم مرة أخرى. (السرطاوي وآخرون, 2000 م, ص14)

وما أن ارتقت مفاهيم البشر حتى تبدلت العلاقة وأخذت طريقها نحو التكامل بين المعوقين وغيرهم ومحاولة دمجهم بمجتمعاتهم, بعد رحلة طويلة من تكييف البيئة تربويًا ونفسيًا واجتماعيًا, بما يسر من تقبل فكرة الدمج ومن ثم الأخذ بها وتبنيها. (الموسى, 2008, ص35)

وقد لخص القريوتي وآخرون (1422هـ, ص31-34) هذه المراحل على النحو التالي :

1) مرحلة الرفض والعزلة:

اتصفت هذه المرحلة بشيوع بعض المعتقدات الخاطئة حيال المعوقين والتي أدت في كثير من الأحيان -كما كان يحدث في الحضارة اليونانية والرومانية القديمة -إلى رفضهم وعزلهم عن المجتمع, وفي بعض الحالات المتطرفة كان يتم التخلص منهم بقتلهم أو اعتبارهم شياطين وأرواحًا شريرة, أو أنهم عقاب من الآلهة للأسرة كالصم والبكم والمعوقين عقليًا.

2) مرحلة الرعاية المؤسسية:

في نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين بدأ ظهور خدمات المعوقين على نحو منظم في الغرب, وتمثل ذلك بداية في النمط الإيوائي الذي يقدم المأوى والغذاء والرعاية الصحية الأساسية .

3) مرحلة التأهيل والتدريب:

في هذه المرحلة تغيرت نظرة المجتمع للمعوقين وأصبح الاهتمام بهم يتزايد ولم تعد خدماتهم تقتصر على الإيواء والتدريب الطبي بل تعدت إلى تعليمهم وتأهيلهم مهنيًا بما ينفعهم, وأصبح الاتجاه الاجتماعي حيالهم ينظر إلى جوانب القوة وما يتوفر لديهم من قدرات وإمكانات يمكن استغلالها ليصبح المعوق عضوًا نافعًا لنفسه ومجتمعه.

4) مرحلة الإدماج:

شهدت أواسط الستينيات من القرن العشرين تحولاً كبيرًا في مجال خدمات المعوقين. وجاء هذا التحول مستفيدًا من إنجازات حركة الدفاع عن الحقوق المدنية ومناهضة التمييز العنصري في الولايات المتحدة الأمريكية وغيرها من الدول, ولعبت جمعيات الأهل ومنظمات المعوقين دورًا كبيرًا في لفت انتباه الحكومة وفئات المجتمع إلى الضرر الفادح الذي يتعرض له المعوقين في مؤسسات الرعاية.

في أثناء هذه الفترة تعزز مفهوم الدمج وأصبح ممارسة تربوية قائمة في كثير من البلدان ويعني هذا المفهوم تحقيق فرص المساواة والمشاركة التامة للمعاقين في المجتمع أسوة بأقرانهم العاديين وهذا يتطلب تكوين اتجاهات اجتماعية إيجابية نحوهم وإزالة جميع مظاهر التمييز تجاههم .

مفهوم الدمج:

تعتبر إستراتيجية الدمج هي أحدث الإستراتيجيات المتبعة الآن في الدول المتقدمة، وهي تعني الاحتواء الشامل والاندماج الكلي ؛ حيث تعمل على دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين، ويحتاج الدمج إلى معلم ومشرف معدين ومدربين بشكل مهني لكل فئة من فئات الاحتياجات الخاصة، وإعداد متميز للأخصائي النفسي والاجتماعي وإلى توفير الأخصائيين اللازمين في مجال التربية الخاصة بكافة فروعها. والمعيار الرئيس للدمج هو مساعدة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة على الأداء والتعلم في الصف العادي.

ويعرف الموسى (2008 م) الدمج بأنه عبارة عن "دمج الأطفال غير العاديين المؤهلين مع أقرانهم دمجًا زمنيًا, تعليميًا, واجتماعيًا, حسب خطة وبرنامج وطريقة تعليمية مستمرة تقر حسب حاجة كل طفل على حدة,

ويشترط فيها وضوح المسؤولية لدى الجهاز الإداري والتعليمي والفني في التعليم العام والتربية الخاصة ". ص 208

والدمج كما يراه إبراهيم (٢٠٠٣ م)" قضاء الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أطول وقت ممكن في الفصول العادية ، مع إمدادهم بالخدمات الخاصة إذا لزم الأمر ، وذلك يستوجب تعديل البرامج الدراسية العادية قدر الإمكان ؛ بحيث تواجه حاجات هذه الفئة من الأطفال ، كما يتطلب إمداد مدرسي الفصل العادي بما يحتاجون إليه من مساعدة ". ص359

وتعرف الأمانة العامة للتربية الخاصة (1422هـ) الدمج بأنه " تربية وتعليم غير العاديين في المدارس العادية مع تزويدهم بخدمات التربية الخاصة". ص8

أشكال الدمج:

يتخذ الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس العاديين صورًا وأشكالاً متعددة منها ما ذكرته بخش (2000 م, ص29–30) على النحو التالي:

1) الدمج الكلي: ويكون بوضع ذوي الاحتياجات الخاصة في فصول العاديين طوال الوقت، على أن يتلقى معلم الفصل العادي المساعدة الأكاديمية اللازمة من معلمين أخصائيين استشاريين يفدون إلى المدرسة عدة مرات أسبوعيا لتمكينه من مقابلة الاحتياجات التعليمية الخاصة للتلاميذ ، ويحبذ الدمج الكلي لذوي الإعاقات البسيطة أو الخفيفة.

2) الدمج الجزئي: حيث يوضع الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة مع العاديين لفترة معينة من الوقت يوميا ؛ بحيث ينفصلون بعد هذه الفترة عنهم في فصل مستقل أو عدة فصول خاصة لتلقي مساعدات تعليمية متخصصة لإشباع احتياجاتهم الأكاديمية الخاصة على يد معلمين أخصائيين، وذلك عن طريق التعليم الفردي أو داخل غرفة المصادر في المدرسة ذاتها.

3) الدمج المكاني والاجتماعي: يتم جمع الأطفال ذوي التربية الخاصة المتماثلة من حيث نوع الإعاقة في فصول دراسية خاصة داخل نطاق المدارس العادية ؛ بحيث يدرسون فيها وفقا لبرامج دراسية خاصة تناسب احتياجاتهم طوال الوقت، وتقتصر مشاركتهم مع أقرانهم العاديين على الاحتكاك والتفاعل خلال أوقات الراحة وفي الأنشطة الاجتماعية والرياضية والفنية والرحلات.

4) أن يتلقى ذوو التربية الخاصة تعليمهم في بعض الوقت على مدار ساعات أو عدة أيام متصلة في مدارس خاصة بهم، ويسمح لهم بقضاء بقية الوقت في المدارس العادية في نطاق البيئة المحلية .

مبررات الدمج:

ظهرت فكرة الدمج, نتيجة لعدد من المبررات من أهمها:

1) التغير الواضح في الاتجاهات الاجتماعية نحو الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من السلبية إلى الإيجابية .

2) ظهور القوانين والتشريعات التي أصبحت تنص صراحة على حق الطفل غير العادي في تلقي الرعاية الصحية والتربوية والاجتماعية أسوة بأقرانه الأسوياء وفي أقل البيئات التربوية تعقيدًا.

3) تزايد عدد الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وخصوصًا في الدول النامية وقلة مؤسسات التربية الخاصة, مما يعني عدم استيعابهم جميعًا وبالتالي أصبح الدمج بأشكاله أحد الحلول لهؤلاء الأطفال الغير عاديين.

4) ظهور بعض التوجهات التربوية التي تنادي بدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية, مستندة على بعض المبررات مثل: توفير الفرص الطبيعية للأطفال الغير عاديين للنمو الاجتماعي والتربوي مع أقرانهم الأسوياء, والمحافظة على التوزيع الطبيعي للأطفال في المدارس العادية. (الروسان, 1998 م, ص32-33)

أهداف الدمج:

بناءً على المبررات السابقة بدأ يظهر مفهوم الدمج وأصبح توجهًا ينادي به فريق من التربويين الذين يرون أنه يحقق العديد من الأهداف ومنها:

1) إزالة الوصمة المرتبطة ببعض فئات التربية الخاصة, ويهدف إلى تخفيف الآثار السلبية الاجتماعية لدى بعض فئات التربية الخاصة وذويهم.

2) زيادة فرص التفاعل الاجتماعي بين ذوي الاحتياجات الخاصة وأقرانهم من الأطفال العاديين سواء في غرفة الصف أو في مرافق المدرسة الأخرى, وممارسة الأنشطة المختلفة معًا مما يزيد من تقبل كل فئة للأخرى.

3) توفير الفرص التربوية المناسبة للتعلم.

4) تعديل اتجاهات العاملين في المدرسة والطلاب نحو فئات التربية الخاصة من السلبية إلى الإيجابية.

5) توفير الفرص التربوية لأكبر عدد ممكن من فئات التربية الخاصة.

6) توفير الكلفة الاقتصادية اللازمة لفتح مؤسسات للتربية الخاصة. (الروسان, 1998 م, ص34 (

مهام وصلاحيات الإدارة المدرسية الملحق بها برامج التربية الخاصة كما نصت عليها لائحة القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة1422هـ:

أولاً : مهام إدارة المعهد أو المدرسة:

إدارة المعهد أو المدرسة العادية هي المسئول الأول تربويًا وإداريًا في المعهد أو المدرسة، وتشرف على جميع الشؤون التربوية والتعليمية والإدارية، وتوجه العمل بالتعاون مع هيئة المدرسة وفقًا للوائح والتوجيهات، وهي القدوة الحسنة لجميع العاملين بالمدرسة أداءً وسلوكًا وتفانيًا في أداء الرسالة, ويدخل في مسؤوليات الإدارة ما يلي :

1) الإحاطة الكاملة بأهداف المرحلة، وتفهمها، والتعرف على خصائص طلابها، وفقا لما جاء في سياسة التعليم في المملكة .

2) تهيئة البيئة التربوية الصالحة لبناء شخصية الطالب، ونموه من جميع الجوانب وإكسابه الخصال الحميدة .

3) متابعة الإشراف على مرافق المعهد أو المدرسة وتجهيزاتها وتنظيمها وتهيئتها للاستخدام .

4) الإشراف على المعلمين وزيارتهم في الفصول والاطلاع على أعمالهم ونشاطاتهم و مشاركاتهم .

5) الإسهام في النمو المهني للمعلم من خلال تلمس احتياجاته التدريبية واقتراح البرامج المناسبة له .

6) التعاون مع المشرفين التربويين وغيرهم ممن تقتضي طبيعة عملهم زيارة المعهد أو المدرسة .

7) تعزيز الدور الاجتماعي للمعهد أو المدرسة، وفتح آفاق التعاون والتكامل بين المعهد أو المدرسة وأولياء أمور الطلاب وغيرهم ممن لديهم القدرة على الإسهام في تحقيق أهداف المعهد أو المدرسة .

8) توثيق العلاقة بأولياء أمور الطلاب، ودعوتهم للاطلاع على أحوال أبنائهم، ومواصلة أشعارهم بملاحظات المعهد أو المدرسة وأية مرئيات حول سلوكهم ومستوى تحصيلهم، والتشاور معهم لمعالجة ما قد يواجهه أبناؤهم من مشكلات .

9) المشاركة في الاجتماعات، واللقاءات، وبرامج التدريب وفق ما تراه الأمانة العامة للتربية الخاصة أو إدارة التعليم .

10) إطلاع هيئة المعهد أو المدرسة على التعاميم، والتوجيهات، واللوائح، والأنظمة الصادرة عن جهات الاختصاص، ومناقشتها معهم لتفهم مضامينها، والعمل بموجبها، وذلك من خلال اجتماع يعقد لهذا الغرض .

11) الإشراف على برامج التوجيه والإرشاد في المعهد أو المدرسة، والاهتمام بها ، ومتابعة برامج النشاط، وتقويمها والعمل على تحقيق أهدافها .

12) الإشراف على مقصف المعهد أو المدرسة، والتأكد من تطبيق الشروط المنظمة لتشغيله، ومن توفر الشروط الصحية فيما يقدم للطلاب، ودعوة من يحتاج إليه من المختصين عند الحاجة للتأكد من سلامته .

13) الإشراف على عملية تقويم التلاميذ والاختبارات وفق اللوائح والأنظمة ، ومتابعة دراسة نتائج الاختبارات، وتحليلها، واتخاذ ما يلزم من إجراءات في ضوء ذلك .

14) تفقد منشآت المعهد أو المدرسة وتجهيزاتها ، والتأكد من نظافتها وسلامتها وحسن مظهرها ، وإعداد سجل خاص بحالة المبنى وأعمال صيانته ، والمبادرة إلى إبلاغ إدارة التعليم عن وجود أية ملاحظات معمارية أو إنشائية يخشى من خطورتها .

وتشكل هذه المهام والواجبات الأطر العامة التي تقوم عليها الاستبانه: وستحلل في الفصل الثالث وتشكل بعد تحليلها وتحكيمها إجابة السؤال الأول.

المحور الثالث : الإعاقة السمعية:

وتشمل هذه الفئة كلاً من:

1- الأصم: وهو الفرد الذي يعاني من فقد سمعي أكثر من (70) ديسبل ويحول دون اعتماده على حاسة السمع في فهم الكلام سواء باستخدام السماعات أم بدونها. (الموسى, 2008م, ص59)

2- ضعيف السمع: وهو الفرد الذي يعاني من فقدان سمعي أقل من (70) ديسبل بعد استخدام المعينات السمعية, مما يجعلهم يواجهون صعوبة في الكلام بالاعتماد على حاسة السمع فقط. (حنفي, 2008م, ص151)

وقد أوضح تقرير للمعهد الوطني الأمريكي للصم واضطرابات التواصل أن هناك 28 مليون أمريكي يعانون من صعوبات في السمع, ويقدر أن 80% من الضعف السمعي قابل للتصحيح والتحسن. (السرطاوي وآخرون, 2011م, ص52). ولم يتوفر للباحث على وجه الدقة الموقف الإحصائي في المملكة العربية السعودية.

تصنيف الإعاقة السمعية :

أنه يمكن تصنيف الصم وضعاف السمع، وفق أربعة مستويات، وهذه المستويات حسب درجة الفقدان السمعي ويفيد هذا التقسيم في تقديم المساعدة التربوية المناسبة لكل مستوى :

المستوى الأول : فقدان سمعي من ٣٥ إلى 45 ديسبل :

الشخص في هذا التصنيف لا يتطلب صفًا خاصًا أو مدرسة خاصة، ولكن يحتاج إلى مساعده سمعية، ونطقية خاصة.

المستوى الثاني : فقدان سمعي من ٥٥ إلى ٦٩ ديسبل :

الشخص وفقًا لهذا التصنيف يحتاج إلى صف خاص، أو مدرسة خاصة، كما يحتاج إلى مساعدة في النطق، والسمع، واللغة. ويطلق عليهم ضعيفي السمع.

المستوى الثالث : فقدان سمعي من ٧٠ إلى 89 ديسبل :

الشخص في هذا التصنيف يحتاج إلى صف خاص، أو مدرسة خاصة، بالإضافة إلى مساعدة خاصة في مجالات النطق، والسمع، واللغة، وفي الجانب الأكاديمي.

المستوى الرابع : فقدان سمعي أكثر من ٩٠ ديسبل فما فوق :

الشخص يحتاج إلى صف خاص أو مدرسة خاصة ، بالإضافة إلى مساعدة خاصة في مجالات نطقية، وسمعية، ولغوية، وتربوية. (القحطاني, 1426هـ, ص36)

تطور تعليم الصم وضعاف السمع في المملكة العربية السعودية:

أشار الموسى (٢٠٠٨) إلى أن البداية الرسمية لتعليم الصم وضعاف السمع في المملكة العربية السعودية كانت في العام ١٣٨٤ هـ عندما افتتحت وزارة المعارف– ممثلة في إدارة التعليم الخاص آنذاك – أول معهدين للطلاب و الطالبات الصم في مدينة الرياض أحدهما للبنين والآخر للبنات، حيث بدأت الوزارة منذ العام ١٣٨٧هـ بابتعاث عدد من المعلمين والأخصائيين في دورات تدريبية أو دراسية. ففي ذلك العام تم ابتعاث ثلاثة معلمين إلى بريطانيا وكذلك ثلاثة معلمين آخرين في العام ١٣٩١ هـ حيث عادوا بعد ذلك ليباشروا أعمالهم القيادية، وفي العام ١٤٠٩ هـ بدأت نقلة نوعية في تعليم الصم وضعاف السمع حيث تم افتتاح أول برنامج لضعاف السمع والنطق ملحقًا بمدرسة من مدارس التعليم العام هي مدرسة المهلب بن أبي صفرة الابتدائية بمدينة الرياض، في العام ١٤١٠ هـ بدء استحداث برامج فصول الأمل المسائية وذلك بافتتاح برنامجًا مسائيًا لمحو الأمية للطلاب الصم، وفي العام ١٤١١ هـ حدثت نقلة نوعية أخرى في تعليم الصم حيث تم افتتاح برنامج للطلاب الصم في مدرسة من مدارس التعليم العام في مدينة سكاكا (الجوف), وفي العام ١٤١٤ هـ تم نقل اختصاصات معاهد الأمل للبنات من وزارة المعارف إلى الرئاسة العامة لتعليم البنات، واستمرت مثل هذه البرامج في الانتشار حتى بلغت في العام ١٤١٧ هـ تسعة برامج لفصول الأمل الملحقة بمدارس التعليم العام بينما بلغ عدد المعاهد في ذلك

العام سبعة عشر معهدًا للطلاب الصم، كما بلغ عدد برامج ضعاف السمع، والنطق الملحقة بمدارس التعليم العام أربعة برامج ومركزين للسمع والكلام، وفي العام نفسه حدثت النقلة النوعية الثالثة في تعليم الصم وضعاف السمع في المملكة، وذلك بتطبيق برامج دمج التلاميذ ضعاف السمع و النطق في فصول التعليم العام عبر برنامج المعلم المتجول.

وبلغت أوج نموها خلال السنوات الأخيرة بداية من عام 1418/1417هـ, حيث بلغ تعداد معاهد وبرامج العوق السمعي للعام الدراسي 1432/1431هـ بوزارة التربية والتعليم حسب إحصائيات الأمانة العامة للتربية الخاصة كما يلي:

- 225معهدًا وبرنامجًا للصم بها 594 فصلاً.
- 106معهدًا وبرنامجًا لضعاف السمع بها 178 فصلاً.
- عدد الطلاب الملتحقين في برامج التعليم العام من الصم (1864) طالبًا, ومن ضعاف السمع (2215) طالبًا. (الأمانة العامة للتربية الخاصة, 1432هـ).

الدراسات السابقة:

لقد حظي دمج الطلاب المعاقين في التعليم العام بالكثير من الدراسات المختلفة التي تعالج جوانب شتى من هذا التوجه, غير أن الجانب الإداري وبالتحديد دور الإدارة المدرسية العادية الملحق بها فصول دمج المعاقين سمعيًا (ضعاف السمع) في تحقيق أهداف التربية والتعليم بشكل عام, وأهداف التربية الخاصة بشكل خاص لم يحظَ بالبحث والدراسة الكافيين حسب علم الباحث, وسوف يعرض الباحث ما تيسر له من دراسات ترتبط إلى حدٍ

ما بالدراسة الحالية, مقسمة إلى دراسات عربية, وأخرى أجنبية, يرتبها الباحث في كل قسم زمنيًا من الأحدث إلى الأقدم.

أولاً: الدراسات العربية

ففي دراسة أبو العلا (2006م) لرصد واقع تجربة دمج الطلاب المعاقين عقليًا والقابلين للتعلم مع أقرانهم العاديين بمحافظة أسوان, خلصت الدراسة إلى وجود عدة مشكلات تواجه الدمج تتمثل في: قلة الوعي المجتمعي, والنقص الواضح كمًا وكيفًا في الكوادر المتخصصة والمدربة على التعامل مع مشكلات الإعاقة, وضعف الإمكانات المادية والفنية المتخصصة لدمج الطلاب المعاقين.

وفي محاولة أخرى لمعرفة اتجاهات القائمين على العملية التعليمية, وأولياء أمور الطلاب المعاقين والعاديين بجمهورية مصر العربية, جاءت دراسة رمضان (2005م) التي توصلت إلى أن أهداف الدمج غير واضحة المعالم في أذهان الكثير من المعلمين, كما أنه يوجد نظام عزلي داخل النظام الدمجي؛ حيث يعزل الطالب المعاق اجتماعيًا من قبل أقرانه العاديين .

وعلى صعيد دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية قدم الخشرمي (2004م) تقييمًا لبرامج الدمج المطبقة في جميع مراحل التعليم العام ومدى نجاحها, وقد أكدت الدراسة إلى التحول الكبير الذي طرأ على برامج الدمج في المملكة العربية السعودية والذي استفادت منه جميع الإعاقات, وكذلك تميز وتوسع مدارس البنين في الدمج مقارنًة بمدارس البنات, وأن مديري المدارس ومعلمي التربية الخاصة هم أكثر الأشخاص

إسهامًا ودعمًا لبرامج الدمج, إلا أنه لا يوجد تهيئة مسبقة للمدارس التي تطبق الدمج, وكذلك قلة خبرة المعلمين والمعلمات في التعامل مع المعاق.

وجاءت دراسة القحطاني (1426هـ) التي هدفت تعرف دور مديري المدارس الملحق بها فصول دمج المعاقين سمعيًا في تحقيق أهداف التربية الخاصة التربوية والتعليمية والتأهيلية, كما هدفت تعرف الاختلافات في آراء المديرين والوكلاء والمرشدين تجاه دور مدير المدرسة في تحقيق أهداف التربية الخاصة التربوية والتعليمية والتأهيلية، وطبقت هذه الدراسة على مدارس التعليم العام الملحق بها فصول المعاقين سمعيًا في المملكة العربية السعودية, وتوصلت الدراسة إلى أن مدير المدرسة يعمل على تحقيق أهداف التربية الخاصة التربوية والتعليمية مركزًا اهتمامه بالجوانب التالية تنازليًا : الجانب الروحي والديني، الجانب الاجتماعي، الجانب المعرفي، الجانب الصحي والبيئي، وأخيرًا الجانب العقلي, وأن مدير المدرسة يعمل على تحقيق أهداف التربية الخاصة التأهيلية وقد حل جانب التفاعل الاجتماعي أولاً ثم الجانب النفسي .

كما قام البراهيم (2003م) بدراسة المشكلات الاجتماعية والفنية والإدارية التي تواجه مديري المدارس الملحق بها فصول دمج المعاقين سمعيًا في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية بجميع مراحلها بهدف تحديد تلك المشكلات والتوصل إلى مقترحات للتغلب عليها, وقد توصلت الدراسة إلى أن أهم المشكلات الاجتماعية التي تواجه مديري المدارس الملحق بها فصول دمج المعاقين سمعيًا هي عدم تهيئة الطلاب العاديين والمعاقين سمعيًا للدمج قبل البدء بتطبيقه داخل المدرسة, أما أهم المشكلات الفنية فتتمثل في عدم مناسبة بعض المناهج الدراسية لقدرات وإمكانات الطلاب المعاقين سمعيًا, بينما تمثلت أهم المشكلات الإدارية في عدم

مناسبة المباني المدرسية الحالية لتطبيق الدمج, ووجود تداخل بين مهام المدير والوكيل ومشرف الفصول داخل المدرسة .

كما قام الحناوي (2003م) بدراسة اتجاهات أولياء أمور الطلبة المعاقين ومعلميهم نحو الصعوبات التي تواجه عملية الدمج في مدارس التعليم العام بالأردن, حيث أوصت الدراسة بضرورة الإعداد والتخطيط المسبق من قبل وزارة التربية والتعليم لضمان نجاح عملية الدمج؛ وذلك بتدريب الإداريين والمعلمين وإعداد المناهج, وضرورة إجراء التعديلات على المباني المدرسية كي تكون ملائمة لخصائص واحتياجات الطلاب المعاقين .

أما دراسة المعمري (2000م) فهدفت إلى تقويم فاعلية البرامج والخدمات التي تقدمها مراكز التربية الخاصة في سلطنة عمان للطلبة المعاقين، وقد اشتملت الدراسة على جميع مراكز ومدارس التربية الخاصة في سلطنة عمان, وخلصت الدراسة إلى أن مراكز التربية الخاصة تتوفر فيها شروط الفاعلية عمومًا, باستثناء بعد الكوادر الفنية العاملة, وأن أهم المشكلات والتحديات التي تواجهها مراكز ومدارس التربية الخاصة من وجهة نظر المعلمين فتتمثل في تنوع الإعاقات في الصف الواحد, والمشكلات السلوكية لدى الطلبة وتباين أعمارهم الزمنية في الصف الواحد, وفي عدم كفاية التدريب والتأهيل، وعدم وجود أدلة تدريبية يهتدون بها, وكذلك عدم تفهم الإدارة لطبيعة العمل ومتطلباته, وقلة الإمكانات المادية والتعليمية، وعدم تعاون أولياء الأمور مع المركز أو المدرسة .

وفي دراسة بخش (٢٠٠٠م) التي اهتمت بمعرفة واقع الكفايات الإدارية لدى مديرات معاهد التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية، كما هدفت معرفة مدى تطبيق الكفايات الإدارية المتعلقة)بالتخطيط ، والتنظيم ،

والاتصال ، والتقويم (وأثر متغيرات الخبرة، والمؤهل الدراسي ، والدورات التدريبية على واقع الكفايات الإدارية ، كما هدفت الدراسة التوصل إلى توصيات لمعالجة أوجه القصور (إن وجدت) لدى مديرات معاهد التربية الخاصة, وخلصت الدراسة إلى أن الكفايات الإدارية لدى أفراد العينة تقدر بأنها عالية .

أما دراسة الخضير (١٤١٨هـ) فهدفت تعرف مشكلات إدارات معاهد التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المديرين والمعلمين والمشرفين على السكن الداخلي، كما هدفت تعرف أسباب هذه المشكلات وطرح حلول لمواجهتها، وكان من أبرز المشكلات التي توصلت إليها الدراسة عدم تصنيف الطلاب داخل الفصل الواحد حسب إعاقتهم, وعدم تطوير المناهج الدراسية المقررة لطلاب التربية الخاصة, وعدم توفر الوسائل التعليمية الملائمة والمناسبة لكل إعاقة, وعدم متابعة أولياء أمور الطلاب لأولادهم عن طريق زيارة المعاهد .

وقدم المعابرة (١٩٩٤م) دراسة اهتمت بتحديد الكفايات المهنية اللازمة لمديري مراكز التربية الخاصة في كافة مجالات التربية الخاصة بالأردن, وخلصت إلى أن الكفايات التي تلقى المديرين تدريبًا عليها تتعلق بالمهام الإدارية ذات الطابع الروتيني, وأن المديرين يجب أن يقوموا بجهد أكبر ويقضوا وقتًا أكثر في الوظائف المتعلقة بالإشراف، والتنسيق، وتطوير المناهج، وعوامل النمو المهني، والتفاعل الإيجابي مع المجتمع, ويجب تقديم برامج تدريبية لمديري التربية الخاصة تتضمن الكفايات المطلوبة لإدارة مراكز التربية الخاصة.

ثانيًا: الدراسات الأجنبية

فقد اهتمت بشكل كبير بعملية الدمج في المدارس العادية, ومن بينها دراسة جيل وجوديث(2007) م Jill ' (Judith &والتي جاءت مؤكدًة على عملية الدمج في ألمانيا واضعًة بعض الاعتبارات التي يجب مراعاتها لنجاح عملية الدمج من أهمها : أن توفر القيادات المدرسية الفرص الداعمة للمعلم والطالب المعاق في المدرسة العادية والميسرة لعملية الدمج, وضرورة تقبل الطلاب المعاقين والعمل على الاحتفاظ بهم وتكاملهم داخل المنظومة التعليمية بدلاً من إبعادهم, وضرورة التشخيص المستمر والمنتظم لمشكلات التعلم التي تواجه الطلاب المعاقين من خلال الملاحظة والمناقشة مع الطلاب والآباء, والاستغلال الأمثل للإمكانات المادية والبشرية بالمدرسة؛ بما يساعد في دمج الطلاب المعاقين في البيئة المدرسية وعدم تهميشهم.

كما بحثت دراسة أزهار وليندا (Azhar & Linda' 2007) في آراء المعلمين قبل الخدمة لإعدادهم لفصول الدمج في الولايات المتحدة الأمريكية, وخلصت الدراسة إلى أن خبرات المعلمين لا تؤهلهم للعمل مع المعاقين في الفصول المدمجة, وأن المعلمين في حاجة إلى معرفة العديد من الأمور منها : أنواع الإعاقات المختلفة وغير الشائعة, وطرق التدريس للمعاقين, والقوانين الخاصة بالإعاقات, والوسائل التعليمية ومصادر التعلم, والتواصل مع أولياء الأمور .

وقام مونسن وفريدريكسون (Monsen & Frederickson' 2004) بدراسة لتعرف أثر اتجاه المعلمين نحو دمج المعاقين في توفير البيئة التعليمية المناسبة والتي أجريت في نيوزيلاندا, وخلصت إلى أن الطلاب الذين تم تدريسهم من قبل المعلمين ذوي الاتجاه الإيجابي ارتفع مستواهم وكانوا أكثر احتكاكاً مع العاديين مقارنةً بالطلاب الذين تلقوا تعليمهم من قبل المعلمين ذوي الاتجاه السلبي.

كما اهتمت دراسة أرلاند (Ireland ١٩٨٦) ' إلى تحديد المهام والمسؤوليات التي يقوم بها مدير التربية الخاصة، وقد خلصت إلى أهمية دور المدير في تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو التربية الخاصة, وأهمية معرفة المدير بظروف فئات التربية الخاصة, وأهمية الدقة في وضع معايير اختيار الفريق الذي يعمل مع هذه الفئة .

أما دراسة مادسن و ريز) Madsen & Reyes ١٩٨٦) ' والتي تطرقت إلى مقارنة السلوك الإداري لمديري التربية الخاصة مع السلوك الإداري لمديري المدارس العامة, حيث تبين أن مديري التربية الخاصة أكثر ارتياحًا من مديري المدارس العادية في أداء واجباتهم التعليمية, وكذلك تبين أن مديري التربية الخاصة يمضون أكثر وقتهم في الأعمال الإدارية والكتابية, ويسيرون على نمط تقليدي وروتيني ممل.

ويمكن القول إجمالاً, بأن الدراسات السابقة قد لحظت وجود العديد من المشكلات التي تواجه تجربة الدمج على المستويين المحلي والدولي, وأن أياً من هذه الدراسات لم يتعلق بالمدينة المنورة ولم يهتم بتحديد أدوار إجرائية واضحة لإدارة المدرسة المدمجة ويقوم بتقويمها في الوقت نفسه وتقديم تصور لتعزيز الإيجابيات وعلاج السلبيات, كما لحظ الباحث أن الدراسات السابقة عن البيئة التربوية السعودية القحطاني (2004م) والبراهيم (2003م) على قلتها تعد قديمة نسبيًا؛ وتتعلق بالإعاقة السمعية وليس ضعاف السمع مما يضفي أصالة(جِدَّةً) على الدراسة الحالية. وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تأكيدها على أهمية الدور الإداري في معاهد وبرامج التربية الخاصة، بالإضافة إلى الاستفادة منها في جانب الإطار النظري وبناء الاستبانة, التي يوضحها الفصل القادم.

منهج وإجراءات الدراسة الميدانية

يتناول هذا الفصل منهج الدراسة, ووصف المجتمع الأصلي للدراسة وإجراءات اختيار العينة وخصائصها, كما يوضح الأداة التي استخدمت في الدراسة وكيفية بناءها وما اشتملت عليه من مجالات, وإجراءات صدق الأداة, واختبار ثبات أداة الدراسة, بالإضافة إلى شرح عن الطريقة التي جمعت من خلالها المادة العلمية, كما تم توضيح الأساليب الإحصائية التي استخدمت في تحليل معلومات الدراسة, وطريقة تحليل المعلومات (المعالجات الإحصائية) .

منهج الدراسة وأدواتها وإجراءاتها :

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الكمي والنوعي, حيث يهدف المنهج الكمي إلى جمع البيانات من خلال أدوات قياس كمية, ثم معالجة تلك البيانات بأساليب إحصائية للحصول على النتائج, بينما يهدف المنهج النوعي إلى جمع البيانات من خلال دراسة الظاهرة في ظروفها الطبيعية باعتبارها مصدرًا مباشرًا للبيانات (نوفل وآخرون, 2011م, ص71) .

وقد قام الباحث بانتقاء مجموعة من الأدوار الرسمية المنصوص عليها في اللوائح والتعميمات والتي يعتقد أنها أشد صلة بالموضوع والسابق عرضها في الإطار النظري, ثم قام بتحليلها إلى أدوار إجرائية وعرضها على المحكمين من أجل بناء الاستبانة, وأجرى اختبارات الصدق والثبات على الاستبانة, تمهيداً لتقويم أدوار الإدارة المدرسية في مدارس الدمج بالمدينة المنورة .

كما قام الباحث بإجراء مقابلة مع كل من المديرين والوكلاء ومشرفي التربية الخاصة بهدف الحصول على معلومات وبيانات تثري وتوجه الدراسة, خاصة فيما يتعلق بالمعوقات وطرق التطوير .

المجتمع الأصل والعينة :

تشمل عينة الدراسة جميع المجتمع الأصل وفق إحصاء العام الدراسي 1432/ 1433هـ من مديرين ووكلاء ومعلمين ومشرفي التربية الخاصة في مدارس الدمج لضعاف السمع بمراحلها الثلاثة داخل المدينة المنورة, والتي تتكون من أربع مدارس: مدرستان ابتدائية ومدرسة متوسطة ومدرسة ثانوية, وسيبلغ مجتمع الدراسة من المديرين أربعة, ومن الوكلاء أربعة, ومن المعلمين اثنان وثلاثين معلمًا, ومن مشرفي التربية الخاصة خمسة مشرفين .

خصائص عينة الدراسة من المعلمين :

تشتمل على المعلومات الأولية لعينة الدراسة من المعلمين الذين طبقت عليهم الاستبانة في مدارس الدمج لضعاف السمع للبنين بالمدينة المنورة على ما يلي: المرحلة التعليمية، المؤهل التعليمي، نوع المؤهل الدراسي، الخبرة العملية في مجال التعليم، الدورات التدريبية في مجال التربية الخاصة, تلك التي يوضحها جدول رقم.(1)

جدول رقم (1) توزيع المعلمين في مدارس الدمج لضعاف السمع تبعاً للمرحلة التعليمية، المؤهل التعليمي، نوع المؤهل الدراسي، عدد سنوات الخبرة في مجال التعليم، الدورات التدريبية في مجال التربية الخاصة

م	البيان	الفئة	العدد	النسبة المئوية %
1	المرحلة التعليمية	الابتدائية	16	% 50
		المتوسطة	9	% 28.1
		الثانوية	7	% 21.9
2	المؤهل التعليمي	لسانس أو بكالوريوس	32	% 100
		ماجستير فأعلى	0	% 0
3	نوع المؤهل الدراسي	تربوي	32	% 100
		غير تربوي	0	% 0
4	عدد سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	17	% 53,1
		من 5 – أقل من 10 سنوات	0	% 0
		10 سنوات فأكثر	15	% 46.9
5	الدورات التدريبية	مدربون	15	% 46.9
		غير مدربين	17	% 53.1

يتضح من الجدول رقم (1) ما يلي:

أن أكبر عدد من أفراد عينة الدراسة كان من معلمي المرحلة الابتدائية بنسبة 50% في حين بلغت نسبة معلمي المرحلة المتوسطة 28.1% وبلغت نسبة معلمي المرحلة الثانوية 21.9. %

وأن جميع أفراد عينة الدراسة كانوا من الحاصلين على الشهادة الجامعية (لسانس أو بكالوريوس) .

وأن جميع أفراد عينة الدراسة كانوا من الحاصلين على مؤهل تربوي.

وأن أكبر عدد من أفراد عينة الدراسة كان من فئة الأقل من (5) سنوات بنسبة 53,1%، يليها فئة (10) سنوات فأكثر بنسبة 46,9 %، ولا يوجد أحد من أفراد عينة الدراسة من أصحاب الخبرة من 5-أقل من 10 سنوات.

وأن أكبر عدد من أفراد عينة الدراسة كان من غير الحاصلين على دورات تدريبية حيث بلغت نسبتهم 53.1% في حين بلغت نسبة الحاصلين على دورات تدريبية 46.9. %

أداتا الدراسة :

اعتمدت الدراسة على أداتين هما: الاستبانة التي طبقت على المعلمين, والمقابلة مع المديرين والوكلاء والمشرفين. وفيما يلي تفصيل موجز لكل منها:

أولاً : الاستبانة

هدفت الاستبانة إلى ما يلي :

-جمع المعلومات الأولية عن أفراد عينة الدراسة وتتضمن ما يلي : المرحلة التعليمية, المؤهل التعليمي, نوع المؤهل الدراسي,الخبرة العملية في مجال التعليم, الدورات التدريبية في مجال التربية الخاصة .

-معرفة إجابات أفراد عينة الدراسة عن المعلومات الأساسية المتعلقة بدرجة تحقيق الإدارة المدرسية لأدوارها في مدارس الدمج لضعاف السمع للبنين بالمدينة المنورة .

ومرت الاستبانة في إعدادها بعدة خطوات تمثل الإجابة عن السؤال الأول المتمثلة في تحديد الأدوار الإجرائية للإدارة المدرسية لتحقيق أهداف الدمج لضعاف السمع. وهذه الخطوات هي :

المرحلة الأولى : البناء الأولي لعبارات الاستبانة :

لقد تم البناء الأولي لعبارات الاستبانة عن طريق ما يلي:

-دراسة أدوار الإدارة المدرسية لضعاف السمع للبنين بالمدينة المنورة من خلال الاطلاع على الكتب والدراسات الميدانية والنظرية العربية والأجنبية واللوائح والأنظمة والتعليمات الصادرة من وزارة التربية والتعليم.

-تم تحليل هذه الأدوار إلى أدوار فرعية إجرائية .

-وتكونت الاستبانة في صورتها الأولية من (45) عبارة تقيس: درجة تحقيق الإدارة المدرسية لأدوارها في مدارس الدمج للبنين بالمدينة المنورة. واحتوت على خمسة مجالات (المجال الوجداني, مجال البيئة والصحة, المجال العقلي والمعرفي, مجال التفاعل الاجتماعي, المجال النفسي), وتحتوي الاستبانة كذلك على أسئلة مفتوحة تتعلق باقتراحات أفراد عينة الدراسة حول كل مجال من مجالات تحقيق الإدارة المدرسية لأدوارها في مدارس الدمج لضعاف السمع للبنين بالمدينة المنورة. وجاءت درجة التحقق وفق مقياس ليكرت الخماسي (عالية جدًا, عالية, متوسطة, ضعيفة, ضعيفة جدًا) ويوضح ملحق رقم (1) الاستبانه في شكلها الأولي.

المرحلة الثانية : صدق المحكمين لأداة الدراسة :

ويقصد به : أن تقيس الأداة ما أعدت لقياسه فقط ولا تقيس غيره . (العساف , 2006 م ,429) وقد تم التأكد من ذلك عن طريق :

بعد أن تم بناء أداة الدراسة بصورتها الأولية قام الباحث بتوزيعها على ثمانية من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في تخصصات التربية المختلفة في جامعة طيبة (ملحق رقم (2)) وذلك لإبداء رأيهم تجاه أداة الدراسة, وتحكيمها من حيث وضوح العبارة ومدى انتمائها للمجال, وصلاحية العبارة للاستخدام, وكذلك للحكم على معيار التدرج لقياس عبارات كل مجال, ومدى مناسبة مجالات وعبارات الاستبانة للفئة المعروضة عليهم (المعلمين), وإضافة أي عبارة يرون أنها مهمة ولم ترد في الاستبانة, وكتابة أي اقتراح حول الاستبانة بصفة عامة. وقد اعتبرت نسبة موافقة قدرها 80% من آراء المحكمين على الأقل معيارًا للحكم على صلاحية العبارة .

وبعد أن جمعت أراء المحكمين وجد أن معظمهم وافقوا على صلاحية العبارات وانتمائها لمجالاتها, وفي ضوء نتائج آراء المحكمين تم قبول العبارات التي اتفق المحكمون على انتمائها لكل مجال في الاستبانة, وحذف عبارتين اتفق المحكمون على أنها مكررة, وإضافة خمس عبارات وتعديل عبارتين تحمل فكرتين لتكون كل فكرة في عبارة مستقلة, وتعديل صياغة بعض العبارات . ويوضح ملحق رقم (3) الاستبانة بعد تعديلات السادة الخبراء

. ثبات أداة الدراسة :

يقصد بأن تكون الإجابة واحدة تقريبًا لو تكرر تطبيقها على الأشخاص ذاتهم . (العساف , 2006م ,ص369) ولكي يتم التأكد من أن الاستبانة على درجة عالية من الثبات فقد تم حساب معامل الفاكرونباخ لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل إحصائيًا, والجدول رقم (2) يوضح ذلك

جدول رقم(2) يوضح معاملات الفاكرونباخ لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل

الأدوار	عدد العبارات	معامل الفاكرونباخ
المجال الوجداني	7	0,935
مجال البيئة والصحة	7	0,782
المجال العقلي المعرفي	9	0,827
مجال التفاعل الاجتماعي	11	0,941
المجال النفسي	9	0,915
المجموع	43	0,962

يتضح من الجدول رقم (2) أن معاملات الفاكرونباخ جميعًا فوق (0,782) وأن معامل الثبات الكلي (0,962) وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

الصورة النهائية للاستبانة:

تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (43) عبارة موزعة على خمس مجالات على النحو التالي:

- **المجال الوجداني ويتضمن (7) عبارات.**
- **مجال البيئة والصحة ويتضمن (7) عبارات.**
- **المجال العقلي المعرفي ويتضمن (9) عبارات.**
- **مجال التفاعل الاجتماعي ويتضمن (11) عبارة.**
- **المجال النفسي ويتضمن (9) عبارات.**

ثانيًا : المقابلة

وقد غطت استمارات المقابلة خمسة محاور رئيسة يوضحها ملحق رقم (4) تعلق الأول بفوائد وايجابيات دمج الطلاب ضعاف السمع في مدارس التعليم العام, وتعلق الثاني بالأمور التي يجب على المسؤولين بوزارة التربية والتعليم فعلها لتصبح مدارس التعليم العام ملائمة لدمج الطلاب ضعاف السمع, وتعلق الثالث بالأمور التي يجب على العاملين في المدرسة فعلها لتصبح مدارس التعليم العام ملائمة لدمج الطلاب ضعاف السمع, وتعلق الرابع بالصعوبات التي تواجه الإدارة المدرسية للقيام بأدوارها في مدارس الدمج لضعاف السمع, وتعلق الخامس بالمقترحات التي يرونها لنجاح عملية الدمج.

وقد مرت أيضًا بمراحل حيث قام الباحث بوضع تصور أولي لها يساعده في تفسير نتائج الاستبانة ويثري التوصيات والمقترحات وعرضها على السيد المشرف والزملاء المشاركين في حلقة البحث حتى وصلت إلى شكلها النهائي .

الأساليب الإحصائية:

تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة للتحليل من خلال برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS, وهي : التكرارات والنسبة المئوية والمتوسط الحسابي, والانحراف المعياري, واختبار (ت) للمجموعات المستقلة في حالة وجود مجموعتين وتحليل التباين الأحادي في حالة وجود أكثر من مجموعتين واختبار شيفيه للمقارنات البعدية الذي يظهر الدلالة الإحصائية لأي مجموعة من المجموعات .

وبالنسبة للتعامل مع قيم المتوسط الحسابي وربطها بالمستويات الخماسية, فقد اعتمد الباحث طريقة المدى وذلك على النحو التالي: *

المدى = (5−1) ÷ 5 = 0,8

وعلية, فقد تم التعامل مع الفئات الخمس التالية لتحديد درجة التحقق :

1) أقل من 1,8 ضعيفة جدًا

2) 1,8إلى أقل 2,6 ضعيفة

3) 2,6إلى أقل 3,4 متوسطة

4) 3,4إلى أقل 4,2 عالية

5) 4,2إلى أقل 5 عالية جدًا

*طبق الباحث هذا النظام في ضوء نتائج جلسة علمية, ضمت المشرف, والدكتور على هجان, المستشار الإحصائي لطلبة الدراسات العليا بالقسم, وعدد من طلاب الماجستير. والشكر موصول للدكتور على هجان.

تحليل المعلومات :

بعد أن تم إدخال المعلومات في الحاسب الآلي ومراجعتها تم تحليل معلومات الدراسة باستخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية حيث أعطيت درجات محددة لكل حقل من حقول الإجابات, وقد أعطيت الإجابات المتعلقة بدرجة تحقيق الإدارة المدرسية لأدوارها في مدارس الدمج لضعاف السمع للبنين بالمدينة المنورة . القيم الرقمية التالية : عالية جدا (5), عالية (4), متوسطة (3), ضعيفة (2), ضعيفة جدا (1), وقد تم إعطاء رموز معينة للمعلومات الأولية لأفراد عينة الدراسة, وتضمن تحليل المعلومات الأساسية المتعلقة بدرجة تحقيق الإدارة المدرسية لأدوارها في مدارس الدمج للبنين بالمدينة المنورة باعتبارها متغيرات تابعة, واعتبار المعلومات الأولية لعينة الدراسة متغيرات مستقلة وهي على النحو التالي:

-المرحلة التعليمية وتنقسم إلى (الابتدائية, المتوسطة, الثانوية).

-المؤهل التعليمي وينقسم إلى (لسانس أو بكالوريوس, ماجستير فأعلى).

-نوع المؤهل الدراسي وينقسم إلى (تربوي, غير تربوي) .

-الخبرة العملية في مجال التعليم: وتنقسم إلى ثلاث فئات: (أقل من 5 سنوات, من 5 – أقل من 10 سنوات, 10 سنوات فأكثر) .

-الدورات التدريبية في مجال التربية الخاصة: (مدرب, غير مدرب).

وقد كانت الدلالة الإحصائية لجميع الاختبارات 0,05

وسيتم في الفصل التالي تحليل نتائج الدراسة ومناقشتها, وفق التحديدات السابقة.

تحليل النتائج ومناقشتها

يتناول هذا الفصل عرضًا لنتائج الدراسة من خلال تحليل ومناقشة إجابة أسئلة الدراسة, وذلك على النحو التالي:

إجابة السؤال الأول:

وهي المتمثلة في تحليل الأدوار الخاصة بالإدارة المدرسية وتحكيمها لتكون أساس الاستبانة وقدتم ذلك في الفصل الثالث .

السؤال الثاني : ما واقع تحقيق الإدارة المدرسية لأدوارها الخاصة في مدارس الدمج لضعاف السمع بالمدارس الحكومية للبنين بالمدينة المنورة من منظور المعلمين ؟

تسير الإجابة عن هذا السؤال وفق الخطوات التالية:

أولاً : الموقف الإجمالي على مستوى جميع المجالات :

وهذا يوضحه جدول رقم (3)

جدول رقم(3) قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لآراء المعلمين حول قيام الإدارة المدرسية بأدوارها في مدارس الدمج لضعاف السمع بالمدينة المنورة حسب كل مجال من مجالات الدراسة (ن* = 32)

الأدوار	المتوسط الحسابي	المستوى	الانحراف المعياري	الترتيب
المجال الوجداني	3.83	عال	0,85	1
مجال البيئة والصحة	3.30	متوسط	0,70	4
المجال العقلي المعرفي	2.83	متوسط	0,66	5
مجال التفاعل الاجتماعي	3.63	عال	0,78	2
المجال النفسي	3.31	متوسط	0,83	3
متوسط العام للأدوار	3.37	متوسط	0.66	

يتضح من الجدول رقم (3) : أن المتوسط الحسابي العام لآراء المعلمين حول تحقيق الإدارة المدرسية لأدوارها في مدارس الدمج لضعاف السمع بلغ 3.37. وهذا دليل على أن المعلمين يرون أن الإدارة المدرسية تحقق أدوارها بدرجة متوسطة على المستوى الإجمالي، وربما يرجع ذلك إلى ضعف تفهم القائمين على الإدارة المدرسية لأدوارهم تجاه هذه الفئة، وقلة خبرتهم العملية، وعدم توافر الكفاءات الإدارية المدربة اللازمة للتعامل مع هذه الفئة.

كما يتضح من الجدول (3) أن ترتيب المجالات المتعلقة بتحقيق الإدارة المدرسية لأدوارها جاء كما تبين المتوسطات الحسابية على النحو التالي: المجال الوجداني 3.83 (عالية)، مجال التفاعل الاجتماعي 3,63 (عالية)، المجال النفسي 3,31 (متوسطة)، مجال البيئة والصحة 3,30 (متوسطة)، المجال العقلي المعرفي 2,83 (متوسطة) على التوالي. أي لم ترتفع درجة التحقق في أي مجال إلى مستوى " عالية جدًا " كما أنها لم تقل عن المتوسط, كما أن أثنين فقط من المجالات الخمسة تحققتا بدرجة عالية, في مقابل ثلاثة بدرجة متوسطة.

ثانيًا : المعالجات التفصيلية حسب كل مجال:

وتنقسم هذه إلى أقسام خمسة هي:

1- المجال الوجداني :

يوضحه جدول رقم (4)

جدول رقم(4) قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لآراء المعلمين حول قيام الإدارة المدرسية بأدوارها في المجال الوجداني مرتبة تنازليًا حسب متوسطها الحسابي (ن=32)

م *	الأدوار	المتوسط الحسابي	المستوى	الانحراف المعياري	الترتيب
1	تعاون الإدارة المدرسية مع المعلمين لتنمية	4,03	عال	0.93	1

	الروح الدينية في نفوس الطلاب ضعاف السمع ..				
4	العمل على تكوين قواعد السلوك السليم النابع من أخلاقيات الدين الإسلامي .	3,94	عال	0,98	2
3	تنمية المقدرة لدى ضعاف السمع على التغلب على الإعاقة في تفاؤل .	3,94	عال	1,12	2م
6	توجيه انفعالات الطالب ضعيف السمع توجيهًا صحيحًا من خلال القدوة الحسنة .	3,88	عال	0,79	4
2	تنشئة الطالب ضعيف السمع على حب الخير و الإسهام فيه من خلال الأنشطة المتعددة .	3,81	عال	1,09	5
5	تنمية اتجاهات إيجابية لدى ضعاف السمع نحو الإعاقة .	3,62	عال	1,04	6
7	تفعيل مشاركات ضعاف السمع في المناسبات الدينية.	3,56	عال	1,16	7
	المتوسط العام للأدوار التي تتعلق بالمجال الوجداني	3.83	عال	0,85	

يتضح من الجدول رقم (4) : أن المتوسط الحسابي العام لآراء المعلمين حول أدوار الإدارة المدرسية التي تتعلق بالمجال الوجداني بلغ 3.83 بدرجة عالية. وكذلك جميع الأدوار الفرعية. وربما يرجع ذلك إلى واقع

المجتمع الذي تجرى فيه الدراسة والذي يتخذ من المنهج الإسلامي سبيلاً لتحيق رفاهية وصلاح المجتمع بما فيهم الطلاب الذين يعانون من الإعاقة السمعية. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة القحطاني 1426هـ التي بينت أن مديري المدارس الملحق بها فصول الدمج يسعون إلى تحقيق الأهداف الروحية والدينية بدرجة عالية.

كما يرى المعلمون أن أهم الأدوار التي تحققها الإدارة المدرسية والمتعلقة بالمجال الوجداني هي : "تعاون الإدارة المدرسية مع المعلمين لتنمية الروح الدينية في نفوس الطلاب ضعاف السمع ."

كما تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إلية نتائج المقابلة مع المديرين والتي أكدت اهتمام الإدارة المدرسية بغرس القيم الإسلامية في نفوس الطلاب ضعاف السمع والتي تعتبر هدفًا من أهداف سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية.

وأقل الأدوار تحقيقًا من قبل الإدارة المدرسية هي : تفعيل مشاركات ضعاف السمع في المناسبات الدينية؛ وربما يرجع ذلك إلى عدم التزويد المستمر من قبل الإدارة العامة للتربية والتعليم باللوائح المنظمة لمثل هذه المناسبات .

2- مجال البيئة والصحة :

يوضحه جدول رقم(5)

جدول رقم(5) قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لآراء المعلمين حول قيام الإدارة المدرسية بأدوارها في مجال البيئة والصحة مرتبة تنازليًا حسب م

م	الأدوار	المتوسط الحسابي	المستوى	الانحراف المعياري	الترتيب
3	العمل على إكساب ضعيف السمع العادات الحياتية الصحيحة في (الأكل , الشرب , النوم , العمل , ...) .	3,91	عال	1,19	1
1	العمل على إلمام الطالب ضعيف السمع بالبيئة من حوله .	3,84	عال	0,88	2
5	العمل على إلمام ضعيف السمع بوسائل الوقاية من الأمراض.	3,28	متوسط	0,96	3
4	العمل على إلمام ضعيف السمع بمبادئ التغذية السليمة.	3,23	متوسط	0,96	4
2	تنمية الرغبة لدى ضعاف السمع في إيجاد الحلول لمشكلات البيئة من خلال المشاركة في المناسبات الخاصة بذلك .	3,13	متوسط	0,98	5

7	تنظيم المسابقات الرياضية لإدماج ضعاف السمع في المجتمع المدرسي.	3,06	متوسط	1,34	6
6	توفير البيئة الصفية الصحية المناسبة لضعاف السمع مثل (التقليل من الضوضاء, ..).	2,66	متوسط	1,47	7
	المتوسط العام للأدوار التي تتعلق بمجال البيئة والصحة	3,30	متوسط	0,07	

توسطها الحسابي (ن = 32)

يتضح من الجدول رقم (5) : أن المتوسط الحسابي العام لآراء المعلمين حول أدوار الإدارة المدرسية التي تتعلق بمجال البيئة والصحة بلغ 3.30 بدرجة متوسطة, وأن أثنين من الأدوار الفرعية تحققا بدرجة عالية, في مقابل خمسة بدرجة متوسطة.

ويتضح أيضًا أن المعلمين يرون أن أهم الأدوار التي تحققها الإدارة المدرسية والمتعلقة بمجال البيئة والصحة هي : "العمل على إكساب ضعيف السمع العادات الحياتية الصحيحة في (الأكل, الشرب, النوم, العمل, ...)" وبدرجة عالية .

وأقل الأدوار تحقيقًا من قبل الإدارة المدرسية هي : "توفير البيئة الصفية الصحية المناسبة لضعاف السمع مثل (التقليل من الضوضاء, ..)"؛ وربما يرجع ذلك إلى قلة مراعاة احتياجات ضعاف السمع عند تصميم المباني المدرسية, وضعف الميزانيات الخاصة بالمدارس الملحق بها فصول الدمج وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إلية دراسة المعمري (2000م) والتي بينت ضعف الإمكانات المادية والتعليمية المتاحة للطلاب

المعوقين, ودراسة الخضير (1418هـ) التي أكدت على عدم توافر الوسائل التعليمية الملائمة والمناسبة لكل إعاقة.

وهذا ما أكدته أيضًا نتائج المقابلة والتي بينت أن هناك قصورًا في توفير الأجهزة والأدوات اللازمة للطلاب ضعاف السمع (مكبرات صوت, المعينات السمعية, الوسائل التعليمية), وعدم ملائمة المباني الحالية للدمج.

3- المجال العقلي المعرفي :

يوضحه جدول رقم(6)

جدول رقم(6) قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لآراء المعلمين حول قيام الإدارة المدرسية بأدوارها في المجال العقلي المعرفي مرتبة تنازليًا حسب متوسطها الحسابي (ن=32)

م	الأدوار	المتوسط الحسابي	المستوى	الانحراف المعياري	الترتيب
4	العمل على أن يكتسب الطالب ضعيف السمع مهارات تعليمية تنفعه في حياته اليومية.	3,44	عال	0,88	1
7	التعرف على أسباب التأخر الدراسي عند بعض الطلاب ضعاف السمع .	3,41	عال	1,13	2
9	تبسيط عرض المقررات بما يتناسب وإمكانات ضعيفي السمع.	3,25	متوسط	1,44	3

1	توظيف أهداف المنهج لتنمية التفكير العلمي لدى ضعاف السمع .	3,06	متوسط	0,80	4
5	تنمية المقدرة على استخدام مفردات اللغة العربية في التعبير عن أفكارهم.	3,00	متوسط	1,16	5
6	تعزيز مشاركتهم في الأنشطة اللاصفية لتحقيق أهداف تربوية وتعليمية بناءة .	2,69	متوسط	0,93	6
2	تدريب ضعيف السمع على التفكير السليم المنظم من خلال (ورش العمل , وجلسات العصف الذهني) .	2.31	ضعيف	0,90	7
3	تنمية قدرات ضعيف السمع على الابتكار من خلال توفير بيئة مشجعة.	2.25	ضعيف	0.95	8
8	تعزيز مشاركتهم في الندوات والمؤتمرات	2,06	ضعيف	1,05	9
	المتوسط العام للأدوار التي تتعلق بالمجال العقلي المعرفي	2,83	متوسط	0,66	

يتضح من الجدول رقم (6) : أن المتوسط الحسابي العام لآراء المعلمين حول أدوار الإدارة المدرسية التي تتعلق بالمجال العقلي المعرفي بلغ 2.83 بدرجة متوسطة, وأن أثنين من الأدوار الفرعية تحققا بدرجة عالية, في مقابل أربعة بدرجة متوسطة, وثلاثة بدرجة ضعيفة .

كما حلت في المرتبة الأولى العبارة التي تنص على "العمل على أن يكتسب الطالب ضعيف السمع مهارات تعليمية تنفعه في حياته اليومية" بدرجة تحقق عالية.

كما حصلت العبارات الثلاث الأخيرة على درجة تحقيق ضعيفة وهي : "تعزيز مشاركتهم في الندوات والمؤتمرات", "وتنمية قدرات ضعيف السمع على الابتكار من خلال توفير بيئة مشجعة", "وتدريب ضعيف السمع على التفكير السليم المنظم من خلال (ورش العمل , وجلسات العصف الذهني)" ؛ وربما يرجع ذلك إلى عدم وجود قنوات اتصال مع المؤسسات التعليمية الكبرى ذات الاهتمام بتربية ضعاف السمع, وضعف تأهيل وتدريب المعلمين بما يتناسب مع احتياجات هذه الفئة, وضعف الإمكانات المتاحة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إلية نتائج المقابلة والتي بينت ضعف معرفة بعض المعلمين بخصائص هذه الفئة من الطلاب, وعدم وجود معلمين متخصصين ومدربين لتعليم هذه الفئة, وضعف الطموح لدى الطلاب ضعاف السمع وقناعتهم بعدم إمكانية المواصلة بعد المرحلة الثانوية, وتساهل أولياء ألأمور بالنسبة للتحصيل العلمي للطلاب ضعاف السمع.

كما تتفق هذه النتيجة مع ما خلصت إلية دراسة أبو العلا (2006م) ودراسة رمضان (2005م) حول وجود عدة مشكلات تواجه الدمج تتمثل في: النقص الواضح كمًا وكيفًا في الكوادر المتخصصة والمدربة على التعامل مع مشكلات الإعاقة, وضعف الإمكانات المادية والفنية المتخصصة لدمج الطلاب المعاقين, وأن أهداف الدمج غير واضحة المعالم في أذهان الكثير من المعلمين .

4- مجال التفاعل الاجتماعي :

يوضحه جدول رقم (7)

جدول رقم(7) قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لآراء المعلمين حول قيام الإدارة المدرسية بأدوارها في مجال التفاعل الاجتماعي مرتبة تنازليًا حسب متوسطها الحسابي (ن=32)

م	الأدوار	المتوسط الحسابي	المستوى	الانحراف المعياري	الترتيب
6	تعليم ضعيف السمع المعلومات الهامة (اسمه – عنوانه) عن طريق (الكتابة, الكلام, البطاقة التعريفية).	4,06	عال	0,91	1
1	مساعدة ضعيفي السمع على تكوين علاقات إنسانية ايجابية مع الطلاب العاديين .	3,91	عال	1,19	2
2	إعطاء ضعيف السمع إحساسًا بأنه محل اهتمام واحترام من الآخرين .	3,91	عال	0,89	2م
4	تشجيع ضعيف السمع على التفاعل مع بيئته الاجتماعية.	3,88	عال	0,79	4
7	تنمية انتماء ضعيف السمع للمجتمع الصفي.	3,75	عال	1,05	5

3	مساعدة ضعيف السمع على تنمية قدراته ليعمل على رفع مستوى أدائه الاجتماعي.	3,66	عال	0,97	6
8	تنمية انتماء ضعيف السمع للمجتمع المدرسي.	3,62	عال	1,01	7
5	تعويد ضعيف السمع على العمل التعاوني.	3,59	عال	1.04	8
10	تعويد ضعيف السمع على تحمل المسؤولية.	3,37	متوسط	0.91	9
9	تعريف ضعيف السمع بأدوار جديدة تتوافق مع إمكاناته.	3,13	متوسط	0,79	10
11	تخصيص وقت كاف لسماع آراء الطلاب ضعاف السمع واقتراحاتهم لتحسين الجو المدرسي.	3,00	متوسط	1,37	11
	المتوسط العام للأدوار التي تتعلق بمجال التفاعل الاجتماعي	3,63	عال	0,78	

يتضح من الجدول رقم (7) : أن المتوسط الحسابي العام لآراء المعلمين حول أدوار الإدارة المدرسية التي تتعلق بمجال التفاعل الاجتماعي بلغ 3.63 بدرجة عالية, وأن درجات تحقق الأدوار الفرعية كان على النحو التالي (ثمانية بدرجة عالية, وثلاثة بدرجة متوسطة) .

كما حلت في المرتبة الأولى العبارة التي تنص على: "تعليم ضعيف السمع المعلومات الهامة (اسمه – عنوانه) عن طريق (الكتابة, الكلام, البطاقة التعريفية)" بدرجة عالية, كما حلت في المرتبة الثانية العبارة التي تنص على " مساعدة ضعيفي السمع على تكوين علاقات إنسانية ايجابية مع الطلاب العاديين " بدرجة عالية.

وهذا ما أكدته نتائج المقابلة والتي بينت سعي الإدارة المدرسية إلى زيادة الوعي الاجتماعي لدى الطلاب العاديين والطلاب ضعاف السمع, وزيادة الألفة والمحبة وتقوية أواصر المساعدة بينهم, وتوحيد المناشط المشتركة, والتخلص من الأفكار الخاطئة نحو الإعاقة, وتوضيح فكرة الدمج لدى الطلاب العاديين والطلاب ضعاف السمع.

وتتفق هذه النتيجة أيضًا مع ما توصلت إلية دراسة القحطاني (2004م) والتي بينت أن مدير المدرسة يعمل على تحقيق أهداف التربية الخاصة التأهيلية من خلال جانب التفاعل الاجتماعي بدرجة عالية .

وكان أقل الأدوار تحقيقًا من قبل الإدارة المدرسية هو : تخصيص وقت كاف لسماع آراء الطلاب ضعاف السمع واقتراحاتهم لتحسين الجو المدرسي ؛ وربما يرجع ذلك إلى كثرة المهام الإدارية والفنية المناطة بالإدارة المدرسية والتي تعيقهم عن تلبية احتياجات الطلاب ضعاف السمع.

5- المجال النفسي :

يوضحه جدول رقم(8)

جدول رقم(8) قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لآراء المعلمين حول قيام الإدارة المدرسية بأدوارها في المجال النفسي مرتبة تنازليًا حسب متوسطها الحسابي (ن=32)

م	الأدوار	المتوسط الحسابي	المستوى	الانحراف المعياري	الترتيب
8	الابتعاد عن المبالغة في العطف والمواساة في التعامل مع ضعاف السمع؛ حتى لا يشعرون بالدونية.	3,66	عال	1,10	1
1	مساعدة ضعيف السمع على تكوين ذات يحقق بها الرضا عن نفسه.	3,62	عال	0,94	2
7	المشاركة في حل المشكلات السلوكية للطلاب ضعاف السمع.	3,55	عال	1,18	3
6	تشخيص المشكلات السلوكية للطلاب ضعاف السمع .	3,29	متوسط	1,10	4
3	تشجيع ضعيف السمع على التحدث عن مشكلاته بموضوعية.	3,25	متوسط	1,14	5
5	المشاركة في حل المشكلات النفسية للطلاب ضعاف السمع.	3,22	متوسط	1,10	6
2	تدريب ضعيف السمع على الاتزان الانفعالي.	3,19	متوسط	0,90	7
4	تشخيص المشكلات النفسية للطلاب ضعاف	3,16	متوسط	1.05	8

	السمع .				
9	تهيئة البيئة المناسبة لتحقيق التوافق النفسي للطالب ضعيف السمع.	2,94	متوسط	1,27	9
	المتوسط العام للأدوار التي تتعلق بالمجال النفسي	3,31	متوسط	0,83	

يتضح من الجدول رقم (8) : أن المتوسط الحسابي العام لآراء المعلمين حول أدوار الإدارة المدرسية التي تتعلق بالمجال النفسي بلغ 3.31 بدرجة متوسطة, وأن توزيع درجات تحقق الأدوار الفرعية جاء على النحو التالي (ثلاثة بدرجة عالية, وستة بدرجة متوسطة) .

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إلية نتائج المقابلة والتي بينت أن الإدارة المدرسية تسعى لزيادة الثقة في نفوس الطلاب ضعاف السمع وكسر حاجز الخوف من المجتمع, وإشعار ضعيف السمع أنه محل تقدير واهتمام وله قيمة في المجتمع, والتغلب على بعض التصرفات الفردية (إيذاء, سخرية) من قبل بعض الطلاب العاديين تجاه الطلاب ضعاف السمع.

كما يرى المعلمون أن أهم الأدوار التي تحققها الإدارة المدرسية والمتعلقة بالمجال النفسي هي : الابتعاد عن المبالغة في العطف والمواساة في التعامل مع ضعاف السمع؛ حتى لا يشعرون بالدونية .

أما أقل الأدوار تحقيقًا من قبل الإدارة المدرسية فهي : تهيئة البيئة المناسبة لتحقيق التوافق النفسي للطالب ضعيف السمع ؛ وربما يرجع ذلك إلى عدم مراعاة احتياجات الطلاب ضعاف السمع عند تصميم الفصول الدراسية, وعدم توافر صالات خاصة بالأنشطة على اختلاف مجالاتها.

السؤال الثالث : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المعلمين حسب (سنوات الخبرة, المؤهل,المرحلة التعليمية, الدورات التدريبية)؟

وتتم الإجابة عن هذا السؤال حسب الخطوات التالية:

1- حسب المرحلة التعليمية :

يوضحها جدول رقم(9)

جدول رقم(9) قيم تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين آراء المعلمين حول قيام الإدارة المدرسية بأدوارها في مدارس الدمج لضعاف السمع بالمدينة المنورة تبعاً للمرحلة الدراسية

الأدوار	الابتدائية ن=16		المتوسطة ن=9		الثانوية ن=7		قيمة ف	مستوى الدلالة الفعلية	الدلالة الإحصائية عند 0.05
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
المجال الوجداني	3,84	1,01	3,81	0,65	3,82	0,79	0,004	0,996	غير دالة
مجال البيئة والصحة	3,22	0,79	3,59	0,63	3,12	0,56	1,071	0,356	غير دالة

المجال العقلي المعرفي	2,84	0,67	2,78	0,59	2,87	0,81	0,044	0,957	غير دالة
مجال التفاعل الاجتماعي	3,53	0,89	3,82	0,63	3,6	0,75	0,388	0,682	غير دالة
المجال النفسي	3,25	0,74	3,69	0,84	2,98	0,94	1,590	0,221	غير دالة
المتوسط العام للأدوار	3,33	0.72	3,53	0,49	3,28	0,73	0,365	0,697	غير دالة

يتضح من الجدول رقم (9) أن قيمة (ف) = 0.365 للمتوسط العام لأراء المعلمين حول أدوار الإدارة المدرسية في مدارس الدمج لضعاف السمع تبعاً للمرحلة التعليمية وهذه القيمة غير دالة إحصائيًا. وهذا يدل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين آراء المعلمين حول أدوار الإدارة المدرسية في مدارس الدمج لضعاف السمع تبعًا لنوع المرحلة. وهذا يشير إلى أن المعلمين يرون أن الإدارة المدرسية تحقق أدوارها في مدارس الدمج لضعاف السمع بنفس المستوى, وأن المرحلة ليس لها تأثير على وجهة نظر المعلمين حول أدوار الإدارة المدرسية .

ولتحديد الفروق بين آراء المعلمين حول كل مجال من مجالات أدوار الإدارة المدرسية في مدارس الدمج لضعاف السمع تبعاً للمرحلة التعليمية. فيتضح من الجدول رقم (9) أن قيمة (ف) غير دالة إحصائيًا في جميع مجالات الدراسة. وهذا يدل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين آراء المعلمين

حول كل مجال من مجالات الدراسة تبعًا لنوع المرحلة, وأن المعلمين يرون بنفس المستوى كل مجال من مجالات الدراسة, وأن المرحلة ليس لها تأثير على وجهة نظر المعلمين حول كل مجال من مجالات أدوار الإدارة المدرسية.

2- حسب الخبرة التعليمية :

يوضحها جدول رقم(10)

جدول رقم(10) قيم اختبار (ت) لدلالة الفروق بين آراء المعلمين حول قيام الإدارة المدرسية بأدوارها في مدارس الدمج لضعاف السمع بالمدينة المنورة تبعًا للخبرة العملية

الأدوار	أقل من 5 سنوات ن=17		10 سنوات فأكثر ن=15		قيمة ت	مستوى الدلالة الفعلية	الدلالة الإحصائية عند 0.05
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
المجال الوجداني	3,79	0,99	3,85	0,68	0,192-	0,849	غير دالة
مجال البيئة والصحة	3,26	0,77	3,36	0,64	0,434	0,66	غير دالة

	7	–					
المجال العقلي المعرفي	0,731	0,347 –	0,65	2,87	0,67	2,79	غير دالة
مجال التفاعل الاجتماعي	0,312	1,029 –	0,65	3,77	0,87	3,49	غير دالة
المجال النفسي	0,461	0,747 –	0,93	3,43	0,73	3.20	غير دالة
المتوسط العام للأدوار	0,485	0,708 –	0,59	3,46	0,71	3,29	غير دالة

يتضح من الجدول رقم (10) أن قيمة (ت) = –0.708 للمتوسط العام لأراء المعلمين حول أدوار الإدارة المدرسية في مدارس الدمج لضعاف السمع تبعًا للخبرة وهذه القيمة غير دلالة إحصائيًا. وهذا يدل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين آراء المعلمين حول أدوار الإدارة المدرسية في مدارس الدمج لضعاف السمع تبعًا للخبرة التعليمية وهذا يشير إلى أن المعلمين يرون أن الإدارة المدرسية تحقق أدوارها في مدارس الدمج لضعاف السمع بنفس المستوى وأن الخبرة ليس لها تأثير على وجهة نظر المعلمين حول أدوار الإدارة المدرسية .

ولتحديد الفروق بين آراء المعلمين حول كل مجال من مجالات أدوار الإدارة المدرسية في مدارس الدمج لضعاف السمع تبعًا للخبرة التعليمية. فيتضح من الجدول رقم (10) أن قيمة (ت) غير دالة إحصائيًا في جميع

مجالات الدراسة. وهذا يدل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين آراء المعلمين حول كل مجال من مجالات الدراسة تبعًا لنوع الخبرة, وأن المعلمين يرون بنفس المستوى كل مجال من مجالات الدراسة, وأن الخبرة ليس لها تأثير على وجهة نظر المعلمين حول كل مجال من مجالات أدوار الإدارة المدرسية .

3 –حسب الدورات التدريبية :

يوضحها جدول رقم (11)

جدول رقم(11) قيم اختبار (ت) لدلالة الفروق بين آراء المعلمين حول قيام الإدارة المدرسية بأدوارها في مدارس الدمج لضعاف السمع بالمدينة المنورة تبعاً للدورات التدريبية

الأدوار	مدربون ن=15		غير مدربون ن=17		قيمة ت	مستوى الدلالة الفعلية	الدلالة الإحصائية عند 0.05
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
المجال الوجداني	3,71	0.9	3,92	0,82	0,690–	0,496	غير دالة
مجال البيئة والصحة	3,31	0,8	3,29	0,63	0,080	0,937	غير دالة
المجال العقلي المعرفي	2,79	0,75	2,86	0,59	0,292–	0,772	غير دالة
مجال التفاعل	3,76	0,81	3,51	0,75	0,901	0,375	غير دالة

الاجتماعي							
المجال النفسي	3,5	0,89	3,15	0,77	1,180	0,247	غير دالة
المتوسط العام للأدوار	3,42	0,72	3,33	0,61	0,375	0,710	غير دالة

يتضح من الجدول رقم (11) أن قيمة (ت) = 0.375 للمتوسط العام لأراء المعلمين حول أدوار الإدارة المدرسية في مدارس الدمج لضعاف السمع تبعًا للدورات التدريبية في مجال التربية الخاصة وهذه القيمة غير دلالة إحصائيًا. وهذا يدل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين آراء المعلمين حول أدوار الإدارة المدرسية في مدارس الدمج لضعاف السمع تبعًا للدورات التدريبية في مجال التربية الخاصة. وهذا يشير إلى أن المعلمين الحاصلين وغير الحاصلين على دورات تدريبية يرون أن الإدارة المدرسية تحقق أدوارها في مدارس الدمج لضعاف السمع بنفس المستوى وأن الدورات التدريبية في مجال التربية الخاصة ليس لها تأثير على وجهة نظر المعلمين حول أدوار الإدارة المدرسية. وهذا لا يعني إغفال دور الدورات التدريبية؛ وربما يرجع ذلك إلى ضعف الدورات التدريبية المتخصصة في مجال التربية الخاصة لضعاف السمع أو قد يرجع إلى أن محتوى الدورات التدريبية لا يركز على ضعاف السمع بطريقة فاعلة, أو ربما يرجع إلى قصر وقت الدورات التدريبية في مجال التربية الخاصة لضعاف السمع وتركيزه على المادة النظرية بعيدًا عن الجوانب التطبيقية.

ولتحديد الفروق بين آراء المعلمين حول كل مجال من مجالات الدراسة تبعًا للدورات التدريبية في مجال التربية الخاصة. فيتضح من الجدول رقم (11) أن قيمة (ت) غير دالة إحصائيًا في جميع المجالات. وهذا يدل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين آراء المعلمين حول كل مجالات الدراسة تبعًا للدورات التدريبية في مجال التربية الخاصة, وأن المعلمين يرون بنفس المستوى كل مجال من مجالات الدراسة,

وأن الدورات التدريبية في مجال التربية الخاصة ليس لها تأثير على وجهة نظر المعلمين حول كل مجال من مجالات أدوار الإدارة المدرسية.

أدوار إضافية:

صمم الباحث استبانة من خمسة مجالات, ينتهي كل منها بسؤال مفتوح عن أدوار إضافية. ومن خلال مراجعة هذا الجزء, لوحظ عدم إضافة العينة لأي جديد, ربما يعود ذلك إلى أن الاستبانة تتسم بالشمول قدر الإمكان.

ومن خلال استفسار الباحث من عدد من المعلمين أكدوا ذلك .

السؤال الرابع: ما العوامل التي تؤثر في تحقيق الإدارة المدرسية لأهداف الدمج لضعاف السمع من منظور المديرين, والوكلاء, والمعلمين, ومشرفي التربية الخاصة ؟

أجريت المقابلة مع المديرين والوكلاء ومشرفي التربية الخاصة ورغبة من الباحث في تكامل الجهود فقد عرض بعض نتائج المقابلة أثناء التعليق على نتائج الاستبانة وهي تتعلق مباشرة بالعوامل التي تؤثر في تحقيق الإدارة المدرسية لأدوارها. وفيما يلي الإضافات التي لم يجد لها الباحث مكانًا فيما سبق, وهي تكمل الإجابة عن السؤال الرابع, والباقي يضمه الباحث في التوصيات والمقترحات.

1) المديرون:

أكد المديرون على الفوائد التالية للدمج :

أ- يساعد الدمج على التخلص من الأفكار الخاطئة نحو الدمج.

ب- يساعد على فهم حاجات الطالب ضعيف السمع من قبل زميله العادي.

كما أنهم اقترحوا الآتي:

أ- تدريب العاملين بالمدرسة على فهم خصائص هذه الفئة.

ب- الأخذ بالجديد في كل ما يجعل برنامج الدمج ناجحًا.

ت- زيادة فهم المربين للفروق الفردية بين فئة ضعاف السمع, والعاديين, بل بين فئة ضعاف السمع أنفسهم.

2) الوكلاء :

أكد الوكلاء على المشكلات التالية:

أ- غياب الحوافز المادية والمعنوية للمعلمين.

ب- تكرار مشاكل النقل الخاصة بهذه الفئة.

كما أنهم اقترحوا الآتي:

أ- العمل على تقويم السلوكيات المنحرفة وتوطين التربية الأخلاقية والتعليمية في نفوس الطلاب.

ب- يمكن الاستفادة من تجربة التعليم الفني والتدريب المهني في آلية توفير التجهيزات المدرسية.

3) مشرفو التربية الخاصة :

أشار المشرفون لمشكلة قلة المعلمين المتخصصين في التربية الخاصة على مستوى الإدارة التعليمية.

كما أنهم اقترحوا الآتي:

أ- اختيار الإدارات المدرسية في مدارس الدمج لضعاف السمع بحسب كفاءتها وقدرتها على التعامل مع هذه الفئة.

ب- توفير المجال الوظيفي لهذه الفئة من قبل الوزارة كحافز نحو مزيد من العلم والثقافة .

خلاصة النتائج :

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية من منظور عينة المعلمين:

- على المستوى الإجمالي فإن الإدارة المدرسية تبعًا للمتوسط العام لكل المجالات تحقق أدوارها بدرجة متوسطة.

- أن أكثر المجالات تحقيقًا من قبل الإدارة المدرسية هي: المجال الوجداني بمتوسط (3,83) وبدرجة عالية, ثم مجال التفاعل الاجتماعي بمتوسط (3,63) وبدرجة عالية, ثم المجال النفسي بمتوسط (3,31) وبدرجة متوسطة, ثم مجال البيئة والصحة بمتوسط (3,30) وبدرجة متوسطة, ثم المجال العقلي المعرفي بمتوسط (2,83) وبدرجة متوسطة على الترتيب.

- أن أكثرة الأدوار تحقيقًا من قبل الإدارة المدرسية في المجال الوجداني هي : تعاون الإدارة المدرسية مع المعلمين لتنمية الروح الدينية في نفوس الطلاب ضعاف السمع بمتوسط (4,03) وبدرجة عالية.

- أن أقل الأدوار تحقيقًا من قبل الإدارة المدرسية في المجال الوجداني هي : تفعيل مشاركات ضعاف السمع في المناسبات الدينية بمتوسط (3,56) وبدرجة عالية.

- أن أكثرة الأدوار تحقيقًا من قبل الإدارة المدرسية في مجال البيئة والصحة هي : العمل على إكساب ضعيف السمع العادات الحياتية الصحيحة في (الأكل , الشرب , النوم , العمل , ...) بمتوسط (3,91) وبدرجة عالية

- أن أقل الأدوار تحقيقًا من قبل الإدارة المدرسية في مجال البيئة والصحة هي: توفير البيئة الصفية الصحية المناسبة لضعاف السمع مثل (التقليل من الضوضاء , ...) بمتوسط (2,66) وبدرجة متوسطة.

- أن أكثرة الأدوار تحقيقًا من قبل الإدارة المدرسية في المجال العقلي المعرفي هي: العمل على أن يكتسب الطالب ضعيف السمع مهارات تعليمية تنفعه في حياته اليومية بمتوسط (3,44) وبدرجة عالية.

- أن أقل الأدوار تحقيقًا من قبل الإدارة المدرسية في المجال العقلي المعرفي هي: تعزيز مشاركتهم في الندوات والمؤتمرات بمتوسط (2,06) وبدرجة ضعيفة.

- أن أكثرة الأدوار تحقيقًا من قبل الإدارة المدرسية في مجال التفاعل الاجتماعي هي: تعليم ضعيف السمع المعلومات الهامة (اسمه – عنوانه) عن طريق (الكتابة, الكلام, البطاقة التعريفية) بمتوسط (4,06) وبدرجة عالية.

- أن أقل الأدوار تحقيقًا من قبل الإدارة المدرسية في مجال التفاعل الاجتماعي هي: تخصيص وقت كاف لسماع آراء الطلاب ضعاف السمع واقتراحاتهم لتحسين الجو المدرسي بمتوسط (3,00) وبدرجة متوسطة.

- أن أكثرة الأدوار تحقيقًا من قبل الإدارة المدرسية في المجال النفسي هي: الابتعاد عن المبالغة في العطف والمواساة في التعامل مع ضعاف السمع؛ حتى لا يشعرون بالدونية بمتوسط (3,66) وبدرجة عالية

- أن أقل الأدوار تحقيقًا من قبل الإدارة المدرسية في المجال النفسي هي : تهيئة البيئة المناسبة لتحقيق التوافق النفسي للطالب ضعيف السمع بمتوسط (2,94) وبدرجة متوسطة .

- لم يرتفع أي دور على مستوى جميع المجالات والأدوار الفرعية إلى درجة تحقق عالية جدًا, ولم ينخفض عن درجة تحقق ضعيفة.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين آراء أفراد عينة الدراسة حول أدوار الإدارة المدرسية في مدارس الدمج لضعاف السمع تبعًا لمتغيرات الدراسة, وهي (المرحلة التعليمية, والخبرة, والدورات التدريبية).

التوصيات :

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج يمكن التوصل إلى مجموعة من التوصيات على النحو التالي:

أولاً : فيما يخص وزارة التربية والتعليم

- قيام إدارات التعليم بتوجيه القيادات الإدارية الواعية القادرة على تنفيذ أدوارها في مدارس الدمج بجودة عالية بحيث يكون لديها معرفة بخصائص هذه الفئة من الطلاب, وأن يتم اختيارهم عن طريق معايير موضوعية تبنى على أساس الكفايات الإدارية وعلى القدرات القيادية لمديري المدارس .

- توفير البيئة الصفية المناسبة لضعاف السمع من خلال الأخذ في الاعتبار حاجات هذه الفئة من الطلاب عند إنشاء المباني المدرسية.

- توفير المستلزمات والأدوات اللازمة لقيام الإدارة المدرسية بواجباتها تجاه الطلاب ضعاف السمع من خلال توفير ميزانيات خاصة بمدارس الدمج.

- تنظيم دورات تدريبية للمديرين والوكلاء والمعلمين, تركز على أدوارهم تجاه الطلاب ضعاف السمع, مع تقويم فعالية هذه الدورات أثناء انعقادها, وبعد انعقادها من خلال تتبع هؤلاء في ميدان العمل التربوي.

- توفير الكوادر المؤهلة والمتخصصة في التربية الخاصة وتزويدهم بالطرق والأساليب والوسائل الفنية المناسبة التي تساعدهم على تحقيق أهداف التربية الخاصة وذلك عن طريق الدورات التدريبية المكثفة.

- فتح قنوات اتصال مع المؤسسات التعليمية الكبرى على مستوى العالم ذات الاهتمام بتربية ضعاف السمع.

ثانيًا : فيما يخص إدارة التربية والتعليم

- إعداد دليل إرشادي للتربية الخاصة يحتوي على أهداف التربية الخاصة, وأهميتها, وخصائص كل فئة من فئات الإعاقة.

ثالثًا : فيما يخص الإدارة المدرسية

- الاهتمام بتحقيق أدوارها في المجال العقلي المعرفي بنفس درجة تحقيق أدوارها في المجال الوجداني وخاصة تعزيز مشاركتهم في الندوات والمؤتمرات, وتنمية قدرات ضعيف السمع على الابتكار من خلال توفير بيئة مشجعة, وتدريب ضعيف السمع على التفكير السليم المنظم من خلال (ورش العمل, وجلسات العصف الذهني).

- إشراك الطلاب ضعاف السمع في المسابقات والمؤتمرات والندوات من خلال تصميم الأنشطة التي تساعد على ذلك.

- تلمس حاجات الطلاب ضعاف السمع من خلال عقد اجتماعات دورية معهم, مع الحرص على معرفة آرائهم في دمجهم مع زملائهم, وتحديد الصعوبات من منظورهم, والعمل على حلها.

- إعداد ندوات تثقيفية للطلاب العاديين حول حاجات وميول وقدرات الطلاب ضعاف السمع.

دراسات مقترحة :

- إجراء دراسة مماثلة عن تقويم أدوار الإدارة المدرسية في مدارس الدمج لنوع آخر من الإعاقة.

- إجراء دراسة حول المشاركة المجتمعية لأولياء الأمور المطلوبة لتفعيل أدوار الإدارة المدرسية في مدارس الدمج.

- إجراء دراسة حول دور الجامعات في إعداد الكوادر البشرية المتخصصة في التربية الخاصة.

المراجع:

المراجع العربية

أبو العلا, سهير (2006م). دراسة تقويمية لتجربة دمج التلاميذ المعاقين عقلياً من فئة القابلين للتعلم مع العاديين في التعليم الابتدائي بمحافظة أسوان. مجلة كلية التربية بأسوان، (20), 213-254.

إبراهيم, مجدي. (2003م). مناهج تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء متطلباتهم الإنسانية والاجتماعية والمعرفية. مكتبة الأنجلو المصرية.

بخش, أميرة. (2000م). فعالية برنامج إرشادي لتعديل اتجاهات التلاميذ العاديين نحو دمج المتخلفين عقليًا معهم بالمدرسة وأثره على السلوك التكيفي للتلاميذ المتخلفين عقليًا. المجلة التربوية, 14(56), 185-214.

بخش، فوزية. (2000م). واقع الكفايات الإدارية لدى مديرات معاهد التربية الخاصة للبنات بالمملكة العربية السعودية]رسالة ماجستيرغير منشورة [، جامعة أم القرى.

البراهيم, ناصر. (1423ه). المشكلات التي تواجه مديري المدارس الملحق بها فصول دمج المعاقين سمعياً بوزارة المعارف]رسالة ماجستير غير منشورة [، جامعة الملك سعود, الرياض.

البوهي, فاروق. (2001م). الإدارة التعليمية والمدرسية. دار قباء .

الجبر, زينب. (2002م). الإدارة المدرسية الحديثة من منظور علم النظم. مكتبة الفلاح للنشر.

الحقيل, سليمان. (1417ه). الإدارة المدرسية وتعبئة قواها البشرية في المملكة العربية السعودية. دار الشبل.

الحناوي, جمال.(2003م). اتجاهات أولياء أمور الطلبة المعاقين ومعلميهم نحو الصعوبات التي تواجههم في التعليم العام ر[سالة ماجستير (غير منشورة)] ، الجامعة الأردنية.

حنفي، على. (٢٠٠٨م، 28–30 أبريل). تطور تعليم الصم في الماضي والحاضر] بحث مقدم[الندوة العلمية الثامنة 30 ابريل. – للاتحاد العربي للهيئات العاملة في رعاية الصم – الرياض.

الخشرمي, سحر.(2004م). دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية" دراسة مسحية لبرامج الدمج في المملكة العربية السعودية. مجلة جامعة الملك سعود، 16.(2)

الخضير، إبراهيم. (١٤١٨هـ). مشكلات إدارات معاهد التعليم الخاص بالمملكة العربية السعودية]رسالة ماجستير غير منشور[، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

رمضان, علياء. (2005م). بعض مشكلات تربية المعاقين بمدارس العاديين بجمهورية مصر العربية " دراسة ميدانية " [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة المنصورة.

الروسان, فاروق. (1998م). سيكولوجية الأطفال غير العاديين: مقدمة في التربية الخاصة (ط2). دار الفكر.

السرطاوي, زيدان والشخص, عبد العزيز والعبد الجبار,عبد العزيز. (2011م). الدمج الشامل تربية غير العاديين في المدارس العادية (ط1). دار الناشر الدولي.

السرطاوي, زيدان والشخص, عبد العزيز والعبد الجبار,عبد العزيز. (2000م). الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة مفهومة وخلفيته النظرية (ط1). دار الكتاب الجامعي.

الضيدان, الحميدي. (١٤٢٧هـ). المشكلات التي تواجه مديري المدارس الملحق بها برامج تربية خاصة في مدينة الرياض [رسالة ماجستيرغير منشورة]، جامعة الملك سعود.

عابدين, محمد. (2001م). الإدارة المدرسية الحديثة (ط1). دار الشروق للنشر.

العساف, صالح. (2006م). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية (ط4). العبيكان للطباعة والنشر .

العمايرة, محمد. (2002م). مبادئ الإدارة المدرسية (ط3). دار المسيرة.

القحطاني، محمد. (١٤٢٦هـ). دور مديري المدارس الملحق بها فصول دمج المعوقين سمعيًا بوزارة التربية والتعليم (بنين) في تحقيق أهداف التربية الخاصة[رسالة ماجستيرغير منشورة]، جامعة أم القرى.

القريوتي, يوسف والسرطاوي, عبد العزيز والصمادي, جميل. (1422هـ). المدخل إلى التربية الخاصة. دار القلم.

محمد, محمد. (2004م). سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسية وآفاق التطوير العام (ط1). دار الثقافة للنشر.

مصطفى, صلاح. (2002م). الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر. دار المريخ للنشر .

المعابرة، مأمون. (١٩٩٤م). الكفايات المهنية لمديري التربية الخاصة في الأردن] رسالة ماجستير (غير منشورة [، الجامعة الأردنية.

المعمري، خوله.(2000م). مستوى فاعلية مراكز التربية الخاصة في سلطنة عمان [رسالة ماجستير (غير منشورة]، الجامعة الأردنية.

مطاوع, إبراهيم وحسن, أمينة. (1982م). الأصول الإدارية للتربية (ط1). دار الشروق.

المنيف, محمد. (1419ه). الإدارة المدرسية في ضوء مهام مدير المدرسة السلوكية والتربوية (ط2). مطابع الدرعية.

الموسى, ناصر. (2008م). مسيرة التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية من العزل إلى الدمج (ط1). دار القلم.

وزارة التربية والتعليم. (١٤32 ه). الأمانة العامة للتربية الخاصة. إدارة العوق السمعي.

وزارة التربية والتعليم. (١٤٢٢ ه). القواعد التنظيمية لمدارس التعليم العام.

وزارة التربية والتعليم. (١٤٢٢ ه) . القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة. الأمانة العامة للتربية الخاصة.

وزارة المعارف. (1416 ه). سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية (ط4).

المراجع الأجنبية

Abdeen, M. (2001). *Al-idārah al-madrasīyah al-ḥadīthah (Modern school administration)* (1st ed.). Al-Shorouk Publishing House.

Abu El-Ela, S. (2006). Dirāsah taqwīmīyah li-tajribat damj al-talāmīdh al-mu‘āqīn ‘qlyan min fi’ah alqāblyn llt‘lm ma‘a al‘ādyyn fī al-ta‘līm al-ibtidā’ī bi-Muḥāfaẓat

Aswān (An evaluation study of the inclusion experience of the educable mentally disabled students with normal students in primary education in Aswan Governorate). *Journal of the Faculty of Education in Aswan*, (20), 213–254.

Al–Amayra, M. (2002). *Mabādi' al–idārah al–madrasīyah (Principles of school administration)* (3rd ed.). Dar Al Masirah.

Al–Assaf, S. (2006). *Al–madkhal ilá al–baḥth fī al–'ulūm al–sulūkīyah (Introduction to research in the behavioral sciences)* (4th ed.). Obeikan Printing and Publishing.

Al–Buhi, F. (2001). *Al–idārah al–ta'līmīyah wa–al–madrasīyah (Educational and school administration)*. Dar–Quba.

Al–Dhaidan, A. (2006). *Al–mushkilāt allatī tuwājihu mudīrī al–madāris al–mulḥaq bi–hā barāmij tarbiyat khāṣṣah fī Madīnat al–Riyāḍ Problems facing the principals of schools with special education programs in Riyadh)* [Unpublished master's thesis], King Saud University.

Al–Haqil, S. (1996). *Al–idārah al–madrasīyah wa–ta'bi'at quwāhā al–basharīyah fī al–Mamlakah al–'Arabīyah al–Sa'ūdīyah (School administration and human resources rehabilitation in the Kingdom of Saudi Arabia)*. Dar Al–Shib.

Al-Hinnawi, J. (2003). *Ittijāhāt awliyā' umūr al-ṭalabah al-mu'āqīn wm'lmyhm naḥwa al-ṣu'ūbāt allatī twājhhm fī al-ta'līm al-'āmm (Attitudes of parents and teachers of disabled students towards the difficulties they face in general education)* [unpublished master's thesis], University of Jordan.

Al-Ibrahim, N. (2022). *Al-mushkilāt allatī tuwājihu mudīrī al-madāris al-mulḥaq bi-hā fuṣūl damj al-mu'āqīn sm'yan bi-Wizārat al-Ma'ārif (Problems facing school principals with classes for inclusion of the hearing-impaired in the Ministry of Education)* [Unpublished master's thesis], King Saud University.

Aljabr, Z. (2002). *Al-idārah al-madrasīyah al-ḥadīthah min manẓūr 'ilm al-nuẓum (Modern school administration from the systems science perspective)*. Al Falah Library.

Al Khashrami, S. (2004). Damj al-aṭfāl dhawī al-iḥtiyājāt al-khāṣṣah fī al-madāris al-'ādīyah "dirāsah mashḥīyah li-barāmij al-damj fī al-Mamlakah al-'Arabīyah al-Sa'ūdīyah" (Inclusion of children with special needs in normal schools" A survey study of inclusion programs in the Kingdom of Saudi Arabia"). *King Saud University Journal, 16*(2).

Al-Khudair, I. (1997). *Mushkilāt idārāt ma'āhid al-ta'līm al-khāṣṣ bi-al-Mamlakah al-'Arabīyah al-Sa'ūdīyah (Problems of the administrations of private institutes in the Kingdom of Saudi Arabia)* [Unpublished master's thesis], Imam Muhammad Ibn Saud Islamic University.

Almabra, M. (1994). *Al-Kifāyāt al-mihnīyah lmdyry al-tarbiyah al-khāṣṣah fī al-Urdun (Professional competencies for special education directors in Jordan)* [unpublished master's thesis], University of Jordan.

Al-Moamari, K. (2000). *Mustawá fā'iliyat marākiz al-tarbiyah al-khāṣṣah fī Salṭanat 'Ammān (Level of effectiveness of special education centers in the Sultanate of Oman) [Unpublished master's thesis]*, University of Jordan.

Al-Mousa, N. (2008). *Masīrat al-tarbiyah al-khāṣṣah fī al-Mamlakah al-'Arabīyah al-Sa'ūdīyah min al-'azl ilá al-damj (History of special education in the Kingdom of Saudi Arabia from exclusion to inclusion)* (1st ed.). Dar Al-Qalam.

Al-Munif, M. (1998). Al-idārah al-madrasīyah fī ḍaw' mahāmm mudīr al-madrasah al-sulūkīyah wa-al-tarbawīyah (School administration in light of the behavioral and educational duties of the school principal) (2nd ed.). Diriyah Press.

Al-Qahtani, M. (2005). *Dawr mudīrī al-madāris al-mulḥaq bi-hā fuṣūl damj al-mu'awwaqīn sm'yan bi-Wizārat al-tarbiyah wa-al-ta'līm (banīn) fī taḥqīq ahdāf al-tarbiyah al-khāṣṣah (Role of school principals with inclusion classes for the hearing disabled in the Ministry of Education (boys) in achieving the goals of special education)* [Unpublished master's thesis], Umm Al-Qura University.

Al-Qaryouti, Y., Sartawi, A., & Al-Sammadi, J. (2001). *Al-madkhal ilá al-tarbiyah al-khāṣṣah (Introduction to special education)*. Dar Al-Qalam.

Al Rousan, F. (1998). *Saykūlūjīyat al-aṭfāl ghayr al'ādyyn: Muqaddimah fī al-tarbiyah al-khāṣṣah (Psychology of abnormal children: An introduction to special education)* (2nd ed.). Dar Al-Fikr.

Al-Sartawi, Z., Alshakhs, A., & Abdul Jabbar, A. (2000). *Al-damj al-shāmil li-dhawī al-iḥtiyājāt al-khāṣṣah mafhūmuh wkhlfyth al-naẓarīyah (Total inclusion of people with special needs: Concept and theoretical background)* (1st ed.). Dar Alkitab Aljami.

Al-Sartawi, Z., Alshakhs, A., & Abdul Jabbar, A. (2011). *Al-damj al-shāmil tarbiyat ghayr al'ādyyn fī al-madāris al-'ādīyah (Total inclusion educating of the abnormal people in ordinary schools)* (1st ed.). Dar Alnasher.

Bakhsh, A. (2000). Fa'ālīyat barnāmaj irshādī li-ta'dīl lttijāhāt al-talāmīdh al'ādyyn naḥwa Damj almtkhlfyn 'qlyan ma'ahum bi-al-madrasah wa-atharuhu 'alá al-sulūk altkyfy lltlāmydh almtkhlfyn 'qlyan (Effectiveness of a counseling program to modify the attitudes of normal students towards the inclusion of the mentally retarded into school and its impact on the adaptive behavior of mentally retarded students). *Educational Journal, 14*(56), 185-214.

Bakhsh, F. (2000). *Wāqi' al-kifāyāt al-ldārīyah ladá mdyrāt ma'āhid al-tarbiyah al-khāṣṣah lil-banāt bi-al-Mamlakah al-'Arabīyah al-Sa'ūdīyah (Reality of administrative competencies among principals of special education institutes for girls in the Kingdom of Saudi Arabia)* [Unpublished master's thesis], Umm Al-Qura University.

Hadadian, A., & Chiang, L. (2007). Special Education Training and Preservice Teachers. International Journal of Special Education, 22(1), 103-106.

Hanafi, A. (2008, 28– 30 April). Taṭawwur ta‘līm al–ṣumm fī al–māḍī wa–al–ḥāḍir (Development of deaf education: Past and present) [Paper presentation]. The Eighth Scientific Symposium, The Arab Union of Bodies Working in the Care of the Deaf – Riyadh.

Ibrahim, M. (2003). *Manāhij ta‘līm dhawī al–iḥtiyājāt al–khāṣṣah fī ḍaw’ mṭlbāthm al–Insānīyah wa–al–Ijtimā‘īyah wa–al–ma‘rifīyah (Curricula for teaching people with special needs in light of their human, social and cognitive needs)*. Anglo–Egyptian Library.

Ministry of Education. (1995). *Siyāsat al–ta‘līm fī al–Mamlakah al–‘Arabīyah al–Sa‘ūdīyah (Educational policy in the Kingdom of Saudi Arabia)* (4th ed.). Ministry of Education.

Ministry of Education. (2001a). Al–qawā‘id al–tanẓīmīyah li–madāris al–ta‘līm al–‘āmm (Regulations of public education schools). Ministry of Education.

Ministry of Education. (2001b). *Al–qawā‘id al–tanẓīmīyah li–ma‘āhid wa–barāmij al–tarbiyah al–khāṣṣah (Regulations of special education institutes and programs)*. General Secretariat for Special Education.

Ministry of Education. (2011). ***Al-Amānah al-'Āmmah lil-Tarbiyah al-khāṣṣah (General Secretariat for Special Education).*** **Deaf Education Supervision.**

Mohamed, M. (2004). ***Saykūlūjīyat al-idārah al-ta'līmīyah wa-al-madrasīyah wa-āfāq al-taṭwīr al-'āmm Psychology of educational and school administration and general development prospects)*** **(1st ed.). Dar Althaqafa.**

Mustafa, S. (2002). ***Al-idārah al-madrasīyah fī ḍaw' al-fikr al-idārī al-mu'āṣir (School administration in light of contemporary administrative thought).*** **Dar-Almareekh for Publishing.**

Mutawa, I., & Hassan, A. (1982). ***Al-uṣūl al-idārīyah lil-tarbiyah (Administrative principles of education)*** **(1st ed.). Dar Al-Shorouk.**

Ramadan, A. (2005). ***Ba'ḍ mushkilāt tarbiyat al-mu'āqīn bi-madāris al'ādyyn bi-Jumhūrīyat Miṣr al-'Arabīyah "dirāsah maydānīyah" (Some problems of educating the disabled in ordinary schools in the Arab Republic of Egypt "A field study")*** **[unpublished master's thesis], Mansoura University.**

Ireland , R. (1986). The role of the administer in special education ,22p , paper prepared at the UMO_SDE Seminars for Principals ,Omaha , January 23.

Sperandio, J., & Klerks, J. (2007). Leadership Challenge: Blending Inclusive Special Needs Provision and Reform of Teaching Methodology in a Dutch International School. International journal of special education, 22(2), 140-149.

Madsen, J., & Reyes, P. (1986). Managerial Behavior of Special Education, Elementary, and Secondary Principals: An Empirical Assessment.

Monsen, J. J., & Frederickson, N. (2004). Teachers' attitudes towards mainstreaming and their pupils' perceptions of their classroom learning environment. Learning Environments Research, 7, 129-142.