

## المشكلات المهنية التي تواجه معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة

إعداد

نورا بنت سمير محمد الصروي

جامعة جدة- كلية التربية

Doi: 10.33850/jasht.2020.73369

قبول النشر: ١٦ / ٣ / ٢٠٢٠

استلام البحث: ٢٢ / ٢ / ٢٠٢٠

### المستخلص:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على المشكلات المهنية التي تواجه معلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة، وكذلك التعرف على تأثير متغير: (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المستوى التعليمي) في تقديرات المعلمين للمشكلات المهنية، وتكونت عينة الدراسة من (٦٩) معلمًا من معلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد بواقع (٣٣) معلمًا و(٣٦) معلمة، وأشارت النتائج إلى وجود مشكلات مهنية لدى معلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة بدرجة كبيرة، وجاءت (المشكلات المتعلقة باستخدام التكنولوجيا المساعدة) في المرتبة الأولى بدرجة كبيرة جدًا، وفي المرتبة الثانية؛ جاء بُعد (المشكلات المتعلقة بالتجهيزات وظروف العمل)، يليها بُعد (المشكلات الإدارية والفنية)، ومن ثم بُعد (المشكلات التي تتعلق بإعداد وتنفيذ الخطط التربوية الفردية)، يليه بعد (مشكلات تتعلق بالأسر وأولياء الأمور)، وأخيرًا بُعد (مشكلات الدخل المادي والترقيات)، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة تُعزى لمتغيري الخبرة والمؤهل العلمي.

**الكلمات المفتاحية:** المشكلات المهنية، المعلمون، اضطراب طيف التوحد، جدة

### .Abstract:

The current study aimed to identify the occupational problems facing teachers of students with autism spectrum disorder in the city of Jeddah, as well as identifying the effect of: (gender, educational qualification, years of experience, educational level) in teachers' estimates of professional problems, the study sample consisted of (69) teachers of students with autism spectrum disorder by (33) teachers

and (36) female teachers, the results indicated that there are occupational problems among teachers of students with autism spectrum disorder in Jeddah to a large degree, (the problems related to the use of assistive technology) came first To a very large degree, in The second place was the dimension of (problems related to equipment and working conditions), followed by the dimension of (administrative and technical problems), then the dimension of (problems related to the preparation and implementation of individual educational plans), followed by the dimension of (problems related to families and parents), and finally the dimension of (problems of income And promotions), the results also indicated the absence of statistically significant differences between the responses of the study sample attributed to the variables of experience and the scientific qualification.

**Key words:** occupational problems, teachers, autism spectrum disorder, Jeddah.

#### المقدمة:

يعدُّ التعليم ركناً أساسياً للمجتمعات الإنسانية المتطورة التي تتسم بالقوة الاقتصادية، والصناعية، والحضارية، وهذه القوة تجعل المجتمع أكثر تماسكاً واكتفاءً بذاته، ورائداً في شتى المجالات المحلية والعالمية؛ لذلك تسعى الدول لصبِّ جُلِّ اهتمامها وميزانياتها من أجل تطوير نُظُمها وممارساتها التربوية، بدءاً من إعداد الكوادر البشرية وانتهاءً بتقييم هذه الممارسات، والوقوف على مشكلاتها من أجل تطويرها، وتخطي العقبات التي تحول دون تقديم خدمات تربوية رفيعة المستوى لكلِّ فرد من أفراد المُجتمع دون استثناء.

وفي هذا الصدد، برز دور المملكة العربية السعودية بقيادة مؤسسها الملك عبد العزيز \_رحمه الله\_ في الاهتمام بالتعليم بصورة نظامية؛ وذلك بغية تحقيق وثبة حضارية غير مسبوقة في هذا المجال، حيثُ إنه أمر بإنشاء مديرية المعارف العمومية بتاريخ (١٣٤٤/٩/١هـ)، ومنذ ذلك الوقت بدأت حكومتنا الرشيدة في تقديم الخدمات التربوية وتطويرها، حتى أصبحت تُقدم لجميع الأفراد بما فيهم ذوي الاحتياجات الخاصة، بعد أن تأسست إدارة التعليم الخاص عام ١٣٨٢هـ (الغامدي وعبدالجواد، ٢٠١٠).

ونظراً لأهمية التعليم؛ يتجلى دور المُعلم الذي يُعدُّ الركيزة الأساسية التي تعتمد عليها المؤسسات التربوية لتحقيق أهدافها؛ إذ يرتبط مدى تحقيق الأهداف التربوية بجودة عمليات التدريس، فبالرغم من كل المُستحدثات الجديدة في الجانب التربوي، وما تزخر به التكنولوجيا

من أدوات تسهل العمليات التعليمية، إلا أن المعلم لا يزال الركيزة الأساسية في هذا المجال، حيث إن دوره لم يعد يقتصر على نقل المعلومة للطلبة فحسب، بل أصبح مرشداً وميسراً للعمليات التعليمية التي تهدف لإكساب الطلبة المهارات، والخبرات، والاتجاهات، والقيم، والقيم التي تعمل على تغيير سلوكياتهم، وتبني شخصياتهم بصورة متكاملة (العاجز، ٢٠٠٧).

وبالحديث عن مُعلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد، نجد أنّ دورهم بالنسبة للطلبة يختلف كثيراً عن معلمي التربية العامة، فهناك اختلافٌ جوهريٌّ يكمن في كونهم يتعاملون مع طلبة يظهرون قدرًا كبيرًا من الانحرافات النمائية؛ مما يجعل مهمتهم أكثر صعوبة، فهم في سعي دائمٍ إلى تقديم ما يتناسب ومستويات الطلبة وظروفهم المختلفة، إضافة لاختلاف الأدوار التي يقومون بها، كضبط الصف، والتخطيط للتدريس، وتنظيم الأنشطة الصفية واللاصفية، وتهيئة المواقف، والبرامج التعليمية، والرياضية، والاجتماعية، والفنية التي تعزز شعور الطلبة في البيئة التي يعيشون فيها، كذلك التعاون مع أولياء الأمور وإرشادهم، ومع أعضاء الفريق متعدد التخصصات في عمليات التقييم، والتشخيص، واقتراح البرامج العلاجية، ووضع الخطط التربوية الفردية التي تناسب قدرات كل طالب، ومتابعتها باستمرار (شكري، ١٩٨٩؛ مطر، منصور، وغنايم، ٢٠١٢).

هذه الأدوار المتعددة لمعلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد تمثل تحديًا في ميدان العمل؛ إذ تؤكد الدراسات كدراسة (Femia, 2007; Kokkinos & Davazoglou; Lazuras, 2006)؛ 2009 أن معلمي التربية الخاصة بشكل عام، ومعلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد يواجهون ضغوطاً مهنية في بيئات عملهم؛ ترجع هذه الضغوط إلى طبيعة المشكلات المهنية التي يتعرض لها هؤلاء المعلمين، والتي تتنوع بتنوع علاقاتهم مع البيئة الأكاديمية، كالمشكلات المتعلقة بخصائص الطلبة، والمشكلات المتعلقة بأولياء الأمور، والإزماء، والإدارة المدرسية، إضافة إلى أن المعلمين يواجهون مشكلات أخرى تتعلق بمدى توفر الأدوات، والوسائل التعليمية، والزيادة في عبء العمل، وضعف العائد المادي، وقلة فرص الترفقات، وسوء الظروف المادية في بيئة العمل (البخيت وعمر، ٢٠١١: حكيمة و طالس، ٢٠١٦).

ونتيجة لهذه المشكلات؛ نجد أن الكثير من معلمي التربية الخاصة بشكل عام لا يستمرون لفترة طويلة في العمل في ميدان التربية الخاصة، حيث أشار وايتكر (whitker,2001) إلى أن (٢٥%) من معلمي التربية الخاصة لا يستمرون في عملهم لأكثر من سنتين، و(٤٠%-٥٠%) منهم يتركون العمل خلال السنوات الخمس الأولى، كما ذكر شيلشت ويسل وميربلر (schlichte, Yseel and Marbler,2005) أن الأسباب الرئيسة التي تدفع معلمي التربية الخاصة لترك عملهم في المجال بعد السنة الأولى، تتعلق بشكل أساسي بعدم

وجود فرص للتدريب أثناء الخدمة، وعدم توافر البيئة المهنية المناسبة، وكذلك افتقار المعلمين للشعور بالإنجاز مع الطلبة، وضعف قدرتهم على الإدارة الصفية. وفي ضوء ما سبق، تتضح خطورة المشكلات المهنية التي تواجه المعلمين، وتأثيرها المباشر على سير العمليات التعليمية والتدريبية؛ لأن تراكم المشكلات داخل بيئة العمل قد ينعكس بشكل سلبي على أداء المعلمين، ودافعيتهم، واتجاهاتهم نحو العمل؛ لذلك من المحتمل أن تواجه المؤسسات التي تُعنى بتربية وتعليم الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد مشكلات في تحقيق ما ترجوه من أهداف.

لذا جاءت هذه الدراسة لتحديد بعض المشكلات التي تنصدر القائمة في ميدان العمل، وذلك بغية الحد منها، ووضع الاستراتيجيات المناسبة لحلها.

### مشكلة الدراسة:

تعد مهنة تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل عام، وذوي اضطراب طيف التوحد بشكل خاص من المهن الإنسانية والشاقة في الوقت ذاته؛ حيث إنها تنطوي على تحديات كبيرة، وتتطلب جهداً مضاعفاً من القائمين عليها، خاصةً معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وذلك للطبيعة التي تفرضها خصائص الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، كالعصور في التواصل والتفاعل الاجتماعي، والسلوكيات النمطية، والاهتمامات المحدودة، والمشكلات التي تتعلق بالجوانب الحسية، وغيرها من المشكلات التي تجعل احتياجاتهم لخدمات التربية الخاصة متباينة، كل هذه الأمور تزيد من المشكلات والضغوط التي يواجهها معلمو الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

ومن واقع تجربة الباحثة في ميدان تعليم الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في عدد من المراكز، إضافةً إلى تواصلها المباشر مع بعض المعلمات والمعلمين، ومناقشة أبرز ما يواجهون في الميدان من تحديات وضغوط، لمست العديد من المشكلات التي تتعلق بالدعم الإداري، ومحدودية الإمكانيات والتجهيزات في الأبنية والصفوف الخاصة بالأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، إضافةً إلى الكم الهائل من العمل الورقي الذي يُطلب من المعلمين بشكل دوري، وانعدام أو قلة التواصل مع الأسرة، إضافةً إلى عدم وضوح الخطط والسياسات، وقلة الفرص المتاحة لمعلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد للمشاركة والتخطيط للبرامج، كل هذه المشكلات تنعكس على أداء المعلمين بصورة مباشرة؛ مما يؤثر على جودة الخدمات المقدمة للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وينعكس سلباً على مستوى التحصيل وجودة الحياة. ومن هنا، لا بدّ من تسليط الضوء على أهم المشكلات التي تواجه معلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد، وتحديد مصادرها، وترتيبها حسب أهميتها؛ بهدف الوصول لاقتراحات وحلول تحدّ منها.

### تساؤلات الدراسة:

استناداً إلى ما سبق، يمكن للباحثة بلورة مشكلة البحث في صورة تساؤلات التالية:

ماهي المُشكلات المهنية التي تواجه مُعلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة؟

وينبثق من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

- ١- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين استجابات أفراد العينة تُعزى لمتغير الجنس؟
- ٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين استجابات أفراد العينة تُعزى لمتغير مستوى الخبرة؟
- ٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين استجابات أفراد العينة تُعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

#### أهداف الدراسة:

يسعى البحث لتحقيق الأهداف الآتية:

- تحديد المُشكلات المهنية التي تواجه مُعلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة.
- الكشف عن طبيعة الفروق الإحصائية في المشكلات المهنية التي تواجه مُعلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة، والتي تعزى لمتغيرات: (الجنس، ومستوى الخبرة، والمؤهل العلمي).

#### أهمية الدراسة:

#### الأهمية النظرية:

- تبرز أهمية البحث من الناحية النظرية في كونه يحدد المشكلات التي قد يعاني منها معلمو الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بشكل مباشر.
- يسهم البحث الحالي في تحديد دور متغيرات كل من: (الجنس، مستوى الخبرة، المؤهل العلمي، المستوى التعليمي)، وتأثيرها على نوعية المشكلات المهنية التي يواجهها معلمو الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
- نُدرّة في الدراسات العربية والمحلية على حد علم الباحثة التي تُسلط الضوء على المشكلات المهنية التي تواجه مُعلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بشكل مباشر، حيث إن مُعظم الدراسات أُجريت على مُعلمي التربية الخاصة بشكل عام، أو على مُعلمي فئات أخرى مُختلفة من ذوي الاحتياجات الخاصة. وبناءً على ذلك، تأتي هذه الدراسة لتكون الدراسة الأولى التي ستتناول المُشكلات المهنية لمُعلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة بشكل مباشر.

**الأهمية التطبيقية:**

- من الممكن أن يستفيد من نتائج هذا البحث المشرفون التربويون، وطلبة الدراسات العليا، وصانعو القرار؛ وذلك من أجل تنظيم الجهود، وتكريسها لوضع استراتيجيات واضحة تسعى لحل هذه المشكلات تبعاً لأهميتها.

- النهوض بالممارسات التربوية المقدمة لذوي اضطراب طيف التوحد وزيادة جودتها؛ مما يحقق أحد الأهداف العامة لبرنامج التحول الوطني (2020) الذي ينص على: "ضمان التعليم الجيد والمنصف والشامل للجميع، وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة" (وزارة التعليم، ٢٠١٨).

**- مصطلحات الدراسة:****- المشكلات المهنية Vocational Difficulties:**

- هي العقبات أو الصعوبات التي تتعلق بمهنة ما، وتؤثر على جودة الأداء في العمل، وتخلق لدى الفرد شعوراً بعدم الرضا (حسن، ٢٠١٢).

- إجرائياً: مجموع الدرجات التي يحصل عليها معلمو الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من خلال الاستجابة للاستبانة المعدة من قبل الباحثة.

**- اضطراب طيف التوحد Autism Spectrum Disorder:**

- يعرف الدليل التنظيمي لبرامج التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد بأنهم: الطلبة الذين لديهم عجزٌ مستمر في التواصل والتفاعل الاجتماعي في مجالات مختلفة، ومنها: العجز في التبادل الاجتماعي والعاطفي، والعجز في التواصل اللفظي وغير اللفظي، والعجز في تطوير العلاقات الاجتماعية (وزارة التعليم، ١٤٣٧هـ).

- إجرائياً: جميع الأطفال المشخصين رسمياً باضطراب طيف التوحد، والملتحقين بمراكز أو معاهد التربية الخاصة؛ بهدف الحصول على الخدمات التربوية والتعليمية.

**- معلمو الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد Autism Spectrum Disorder****:Teachers**

- قامت الباحثة بتعريفهم إجرائياً على أنهم: جميع المعلمين والمعلمات بمختلف مؤهلاتهم العلمية، وسنوات خبرتهم، وأعمارهم، والذين يعملون في تقديم الخدمات التربوية للأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد في جميع المراكز، والمعاهد التي تقدم الخدمات لهذه الفئة

**حدود الدراسة:**

- الحدود الموضوعية: اقتصرَت الدراسة على تحديد المشكلات المهنية التي تواجه معلمي الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد في مدينة جدة.

- الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على مراكز ومعاهد التربية الخاصة الحكومية التي تقدم الخدمات للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

- الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٩/١٤٤٠هـ.

### الإطار النظري للدراسة:

#### ١- المشكلات المهنية لمعلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد:

يعدُّ العمل في ميدان التربية الخاصة بشكل عام، وتربية وتعليم الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد على وجه الخصوص من الأعمال الصعبة، حيث إن معلم التربية الخاصة يتعامل مع أطفال يظهرون قدرًا أكبر من الانحرافات النمائية والاضطرابات السلوكية، إضافة إلى أن العمل في هذا المجال تحديًا يتضمن واجبات، وأعباء نفسية، وجسدية، ومادية أكثر صعوبة، ورغم كل هذه التحديات؛ نجد كثيرًا ممن يعملون في هذا المجال اختاروه تبعًا لعوامل ودوافع شخصية؛ كشعورهم بالحب، والالتزام نحو هذه الفئة من الأطفال، ورغبتهم في مساعدتهم والعمل معهم، أو لإيمانهم بأهمية تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص في تعليم، وتدريب، وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة (راضي، ٢٠١٣).

وعلى الرغم من أن غالبية العاملين في مجال التربية الخاصة قد اختاروه تبعًا لدوافع وغايات شخصية، إلا أننا نجد أنهم يواجهون العديد من المشكلات المهنية في ميدان العمل، ويعملون في ظروف سيئة أفقدتهم الأمل في تحقيق غاياتهم، وجعلت الكثير منهم يترك العمل في هذا المجال، وتأكيدًا على ذلك؛ أشار الخطيب والحديدي (٢٠١٠) إلى اللجنة التي عقدها مجلس الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في كل من أمريكا وكندا (Council for Exceptional Children)، والتي هدفت لتحديد العوامل التي تعيق تقديم خدمات التربية الخاصة ذات الجودة العالية، بالإضافة لتطوير خطة عمل تضمن حق كل طفل ذي حاجات خاصة في الحصول على خدمات على يدي معلم مؤهل قادر على ممارسة كافة أدواره في ظروف وأوضاع مهنية ممتازة. واستندت اللجنة في خطة عملها على أساس أن عددًا كبيرًا من العاملين في مجال التربية الخاصة يُطلب منهم القيام بأدوار غامضة وغير متكاملة، تشمل مسؤوليات متعددة ومتناقضة في آن واحد، هذه الظروف تقف عائقًا أمام المعلمين، وتؤثر بشكل أو بآخر على الخدمات التعليمية التي يقدمونها؛ مما ينعكس على تحصيل طلابهم، فمعلم التربية الخاصة يعدُّ بمثابة الركن الأساسي في عملية تأهيل وتدريب الأطفال، وباعتبار أنه كذلك؛ فإنه يقع على عاتقه العديد من الواجبات، والمهام التربوية، والتعليمية، والاجتماعية، والتأهيلية؛ كالتعاون مع الفريق متعدد التخصصات في عمليات التقييم والتشخيص، وتصميم البرامج التربوية الفردية، واختيار أفضل الأساليب وطرق التدريس، إضافة لضبط وتعديل سلوك الطلبة، وتدريبهم على استخدام التكنولوجيا المساندة، ومن أدوار

معلم التربية الخاصة؛ الاطلاع على مستجدات الميدان التربوي من أبحاث علمية وتوظيفها لحل المشكلات التي تواجه الطلبة (آل درعان وأبو الحسن، ٢٠٠٨؛ معوض، ٢٠٠٤).

إضافة إلى هذه الأدوار؛ نجد معلم التربية الخاصة كما ذكر أبو مصطفى (٢٠٠٩) مكلفاً أيضاً بالقيام ببعض الأدوار الإرشادية؛ وذلك لما يتطلبه العمل مع هذه الفئات من مشاركة الأسرة، هذه الأدوار المتعددة والمتشابكة تسبب عدداً من المشكلات والضغوط المهنية التي تنشأ عندما يدرك المعلم أنه لا يستطيع مواجهة متطلبات مهنته، إضافة إلى مواجهة ضغوط ومشكلات بيئة العمل نفسها؛ كعدم رضا المعلم عن مركزه الوظيفي، وقلة الفرص أمامه للترقيات، وشعور المعلم بأن الراتب الذي يتقاضاه أقل من الجهد الذي يبذله، كذلك وجود مشكلات مع الزملاء، والصرامة في قواعد العمل، وتمييز الإدارة لبعض الموظفين بشكل غير مبرر (الرشدي، ١٩٩٩).

وترى الباحثة أن المركزية في قواعد العمل قد تشعر المعلم بالرتابة والروتين، وقد تقف عائقاً أمامه في تحقيق الأهداف المرجوة، إضافة إلى أن مهنة التعليم تحديداً تحتاج إلى مرونة وانفتاح على الأساليب التربوية الحديثة، وتجريب كل ما هو جديد في سبيل تعليم وتدريب الطلبة بمختلف فئاتهم، وترى أيضاً أن التمييز بين المعلمين قد يؤدي إلى توزيع مهام العمل بطريقة غير عادلة؛ مما يؤدي إلى خلق النزاعات في البيئة المدرسية، والتي بدورها تقلل من فرص التعاون بين المعلمين، وتعرقل سير العملية التعليمية، وتؤثر على صحة المعلم النفسية والجسدية.

وبشكل عام، يجد المهتم في البحث عن المشكلات المهنية للمعلمين أن بعض المشكلات قد تواجه المعلم المبتدئ أكثر من المعلم الذي له باع أطول، وخبرة تمتد لسنوات في ميدان التعليم، والبعض الآخر من المشكلات قد تواجه المعلمين القدامى والمبتدئين على حدٍ سواء؛ لذلك فإن معرفة المعلم بهذه المشكلات في بداية مشواره المهني قد يساعده على تجنبها، إضافة إلى أنها تمكنه من وضع الحلول المناسبة لهذه المشكلات دون حيرة أو ارتباك في المستقبل (الفكي، ٢٠٠٩).

## ٢- مصادر المشكلات المهنية لمعلم التربية الخاصة:

تناولت العديد من الدراسات المشكلات التي تواجه المعلمين في مهنة التعليم، وتبعاً لذلك؛ تعددت التصنيفات لمصادر هذه المشكلات؛ إذ صنفها العايد (٢٠٠٣) إلى عدد من المصادر؛ كالمشكلات التي تتعلق بمدى وضوح طبيعة ودور المعلم، والمشكلات الإدارية، إضافة للمشكلات المتعلقة بفلسفة التربية والتعليم، ومشكلات الإحالة، والتشخيص، ومشكلات مدى توفر الوسائل والمصادر والمواد التعليمية، إضافة إلى المشكلات المتعلقة بعمليات التخطيط للبرامج المقدمة للطلبة، والمشكلات المرتبطة بخصائص الطلبة ذوي الإعاقة وأولياء أمورهم.



كما صنف كل من جريير وويثيريد (Greer & Wethered, 1984) ضغوط ومشكلات العمل التي يعاني منها معلمو التربية الخاصة بمختلف فئاتهم إلى ثلاثة أقسام، وهي:

- المشكلات الصفية: وتشتمل على ضعف تقدم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وزيادة نسبة الطلبة للمعلمين؛ مما يجعلهم غير قادرين على ضبط الصف بشكل فعال، كذلك افتقار بعض المراكز والمدارس للخدمات المساندة.

- المشكلات المدرسية: تتمثل هذه المشكلات في ضعف العلاقات بين الزملاء، وعدم وضوح الدور، وضعف الإدارة المدرسية، وتكليف المعلمين بأعمال ليست من ضمن اختصاصهم، وقلة الفرص أمامهم للترقية والتطور الوظيفي.

- المشكلات المجتمعية: تتمثل مثل هذه المشكلات في تعصب الأسر ضد معلمي التربية الخاصة، ورفض التعاون معهم، إضافة إلى نظرة بعض أفراد المجتمع الدونية لمهنة التربية الخاصة.

ويشير Luthans (2011) إلى أن هنالك ثلاثة مصادر تسبب المشكلات والضغوط النفسية لدى العاملين بشكل عام، وهي:

#### مصادر خارجية:

تعدّ المصادر الخارجية محصلة للأحداث والعوامل التي قد يتعرض لها الموظفون خارج محيط العمل، والتي تترك أثرها فيهم؛ كثقافة المجتمع الذي يعيشون فيه، والتغيرات التكنولوجية، والاقتصادية؛ كارتفاع المستوى المعيشي، وانخفاض الدخل، والطبقة الاجتماعية، والمشكلات الأسرية كالطلاق أو مرض أحد الأبناء أو وفاة أحد أفراد الأسرة وغيرها.

#### مصادر شخصية:

تعبّر المصادر الشخصية للضغوط والمشكلات المهنية بشكل أساسي عن مجموعة السمات الشخصية والقدرات التي يمتلكها كل معلم، والتي تلعب الوراثة والبيئة دوراً مهماً في بنائها، إضافة إلى أنها تعدّ عاملاً يمكن من خلاله تمييز المعلم عن غيره من المعلمين، فالبعض يمتاز بالهدوء، والمرونة، وتقبل الآراء المختلفة، والبعض الآخر قد يكون متمسكاً بآرائه في مناقشة الآخرين له، كل هذه الأمور تؤثر بشكل أو بآخر على ردود فعل المعلمين تجاه المشكلات المهنية (عاشور، ٢٠٠٦).

ويشير راينو (Rabinow) (كما ورد في راضي، ٢٠١٣) أن هنالك عدداً من السمات الشخصية التي لها ارتباط وثيق بنجاح معلم التربية الخاصة، من أهمها: الصبر، والقدرة على تحمل ضغوط العمل، والإبداع، والتمتع بالحماس والنشاط، والقدرة الجسدية، وإدراك المعلم لجوانب القوة والضعف لديه، وتقبله للفروق الفردية، وشعوره بمشكلات الآخرين، وفي ذات السياق؛ يشير خيسينوفا (Khusainova, 2015) إلى أن الضغوط والمشكلات المهنية لها

تأثير واضح على كفاءة المعلم الشخصية، ومدى استقراره الانفعالي، كما أنها تؤثر على القدرات الإبداعية، والعملية، والاجتماعية لدى المعلمين.

#### مصادر بيئية:

وهي عكس المصادر الخارجية؛ إذ تتعلق بالأمر والمتغيرات التي توجد في محيط العمل، وتؤثر على الموظفين بشكل متفاوت كطبيعة المهنة، وعبء العمل، والمشاركة في صنع واتخاذ القرار، وأنظمة الحوافز والأجور.

وفي ضوء المعطيات السابقة؛ يمكن تصنيف مصادر المشكلات المهنية التي تواجه معلمي التربية الخاصة فيما يلي:

#### ثانياً: المشكلات المتعلقة بعبء العمل:

يصف الوائلي (١٩٩٨) عبء العمل بأنه قيام المعلم بمهام لا يمكنه إنجازها خلال ساعات العمل، إضافة إلى أن هذه المهام تتطلب مهارات عالية قد لا يمتلكها المعلم نفسه، ويمكن تصنيف أعباء العمل إلى نوعين، وهما:

- عبء العمل الكمي: بحيث يكلف المسؤولون المعلم بمهام كثيرة عليه أن ينجزها في وقت ضيق، إضافة إلى العمل لفترات طويلة دون أخذ فترات راحة.

- عبء العمل النوعي: وهو تكليف المعلم بمهام لم يؤهل للقيام بها، وقد تكون هذه المهام فوق قدراته.

وبالحديث عن عبء العمل الخاص بمعلمي التربية الخاصة، ذكرت سينقير (singer, 1992) أن (١٠%) من المعلمين يتركون العمل بمتوسط (٦) سنوات من تعيينهم بسبب كثرة الأعباء التدريسية التي لا يستطيع المعلمين تحملها، وقد أكد مجلس الأطفال نوي الاحتياجات الخاصة (CEC, 1999) على أن (٦١%) من معلمي التربية الخاصة أجمعوا على أن حجم الصف الكبير يمثل مشكلة رئيسية، وعبئاً بالنسبة إليهم، خصوصاً أن المعلمين في مثل هذه الحالات يركزون على تعديل وضبط سلوكيات الطلبة داخل الصف أكثر من تدريبهم بشكل فردي (الخطيب والحديدي، ٢٠١٠).

#### رابعاً: المشكلات المتعلقة بأنظمة الحوافز والأجور:

يذكر الصباغ (١٩٨١) أن نظام الحوافز والأجور يتمثل في الظروف التي تتوفر في بيئات العمل، والتي تحفز وتشجع الحاجات لدى العاملين، ويشير القريوتي وزويلف (١٩٩٣) إلى أن نظام الحوافز والأجور يركز على ثلاثة جوانب، وهي:

١. الأجر المادي الذي يتقاضاه العاملون.

٢. الترقيات.

٣. المميزات المضافة للأجور؛ كالتأمين الصحي، والسكن، والبدلات.

وبالحديث عن المعلمين، نجد أنهم وعلى الرغم من كثرة الأعباء التي تلقى على عاتقهم يعانون من مشكلة تتمثل في ضعف نظام الحوافز والأجور؛ مما أدى بدوره إلى

اتجاه الكثير من خريجي كليات التربية لمزاولة مهن أخرى غير مهنة التدريس، بالرغم من أن هذه المهنة كانت من أكثر المهن فخرًا وإقبالًا في وقت سابق (الفاكي، ٢٠٠٩).

#### خامسًا: المشكلات المتعلقة بظروف العمل المادية (الأبنية والتجهيزات):

نظرًا لطبيعية وخصوصية القدرات التي يمتلكها الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد، ينبغي أن تكون الصفوف والأبنية الخاصة في المراكز مجهزةً بطريقة تتلاءم مع هذه الخصائص؛ إذ إن الأبنية ذات التجهيزات الملائمة لها دور كبير في مساعدة المعلمين على تحقيق الأهداف، وإيصال المعلومة للطلبة بالشكل المطلوب؛ لذلك يجب أن توضع عدد من الاعتبارات في الحسبان عند تصميم الأبنية وتجهيزها، كتوفير أماكن مناسبة للعب، وممارسة الأنشطة المختلفة، والحرص على أن تكون الإضاءة داخل الصفوف طبيعية قدر الإمكان، كذلك الاهتمام بأن تكون درجة الحرارة مناسبة ومريحة، واستخدام عوازل للضوضاء لعزل الأصوات غير المرغوب بها، ومن المهم كذلك استخدام طاولات قابلة للتغيير من ارتفاعها أو انخفاضها، وتوفير مسافات كافية بين المقاعد؛ لتسهيل حركة الطلبة والمعلمين، ودعم المرافق بإشارات بصرية بسيطة، واستخدام ألوان دهان فاتحة، وأرضيات لا تسبب الانزلاق؛ حتى لا يتعرض الطلبة ذوي النشاط الزائد للسقوط (آل درعان وأبو الحسن، ٢٠٠٨؛ الحربي، ٢٠١٦).

وبناءً على المعطيات السابقة، فإن عدم ملائمة الأبنية الخاصة بمراكز التوحد وتجهيزها بما يتناسب مع خصائص وحاجات الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد، قد تكون سببًا لبعض المشكلات المهنية التي تواجه معلم الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد، وتأكيدًا على ذلك؛ أشار ساتي (٢٠٠٨) إلى أن الكثير من المعلمين يتعرضون للمشكلات والضغط بسبب البيئة المدرسية، حيث إن المباني غير صالحة، أو أنها لا تتمتع بمرافق مختلفة كالمعامل، والقاعات، والأبنية الخاصة بممارسة الأنشطة، إضافة إلى ازدحام الصفوف بالطلبة، وقلة الأدوات والوسائل التعليمية التي يحتاجها المعلمون؛ مما يؤدي إلى عرقلة سير العملية التعليمية؛ لذلك نجد أن المدارس التي توفر المواد والأدوات التي يحتاجها المعلم تسهم بشكل كبير في التقليل من مثل هذه المشكلات، وتزيد من فاعلية الخدمات التعليمية المقدمة للطلبة.

#### سادسًا: المشكلات المتعلقة بالإدارة المدرسية:

تتحمل الإدارة المدرسية في مجال التربية الخاصة مسؤوليات هامة في إدارة العمل المدرسي، كما ذكر كلٌّ من آل درعان و أبو الحسن (٢٠٠٨)، كالتخطيط، والتنظيم، وتحفيز المعلمين، وذلك من خلال تذليل الفرص أمامهم؛ للتواصل مع جميع الأطراف التي تؤثر وتتأثر بالعملية التعليمية، إضافةً إلى استغلال كافة الموارد والإمكانات المتاحة، سواءً أكانت موارد بشرية أو مادية، وتوفير جميع الفرص الممكنة لمعلمي التربية الخاصة؛ لإعطاء أفضل ما لديهم، وذلك من خلال تنشيط دوافعهم في جميع المواقف؛ مما يحقق التوازن والانسجام بين حاجاتهم الأساسية والأهداف التربوية المطلوبة منهم، إضافةً إلى أن الإدارة

الناجحة كما ذكر شلبي (٢٠١٥) هي التي تتيح للمعلمين المشاركة في صنع القرار ، واتخاذهم، وتنفيذه، وتقويمه؛ مما يسهم بشكل كبير في زيادة شعور المعلمين بالمسؤولية الكبيرة تجاه المنظمة التي يعملون بها، إضافة إلى أنه يوسع مداركهم، وينمي قدراتهم، وتبرز أهمية المشاركة في اتخاذ القرار في كونه يجعل القرارات المتخذة أكثر واقعية وقبولاً؛ وذلك يرجع إلى أن المعلم قد شارك في صنعها؛ مما يزيد رغبته في تنفيذها، وفي ضوء ذلك؛ يمكننا القول أن الإدارة المدرسية تمتلك مفاتيح النجاح في خلق جو انفعالي تربوي سليم يسهم في توجيه المؤسسة التعليمية نحو تحقيق الأهداف المرسومة، إضافة إلى زيادة مستوى الصحة التنظيمية داخل أسوارها.

ويذكر ساتي (٢٠٠٨) أن هنالك مصادر متعددة للمشكلات بين المعلمين والإدارة المدرسية، وأكد على أن هذه المشكلات المهنية تتعكس بشكل كبير على أداء المعلمين، بحيث تقلل من فرص تعاونهم، وتزيد من العداوات والتنافر فيما بينهم، وتقلل من الروح المعنوية لديهم، وهذا بدوره يؤثر سلباً على الصحة التنظيمية والإدارية للمدرسة، كعدم تعاون الإدارة مع المعلمين فيما يخص توفير الوسائل التعليمية المناسبة للطلبة، واهتمامها بالنواحي الإدارية الشكلية على حساب الاهتمام بالعملية التربوية، والمركزية الشديدة في اتخاذ القرارات، وإهمال رأي المعلمين، أو استخدام الإدارة لنمط فوضوي يسود فيه التخبط والارتجالية؛ مما يؤثر سلباً على ضبط النظام داخل المدرسة.

ومن زاوية أخرى؛ أشارت كلٌّ من الوائلي والغيث (٢٠١٦) إلى عدم حرص الإدارات في مراكز التوحد على تحسين الجو العام الملائم للعمل في المركز، وقد أرجعت ذلك إلى عدم إدراك الإدارة لطبيعة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وعدم إلمامهم بالأهداف الخاصة بتعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وانشغال الإدارة بالجانب الإداري وإهمال الجوانب الأكاديمية والفنية. وكذلك قلة الحوافز المادية والمعنوية التي تمنحها الإدارة لمعلمي التربية الخاصة، وتجاهلها لاحتياجات المعلمين، وعدم تحقيق مطالبهم.

#### الدراسات السابقة:

في دراسة أجراها رابيرت (Rapert, 2018) بهدف التعرف على ظروف العمل لمعلمي التربية الخاصة، ومستوى الرضا الوظيفي لديهم، ومدى تأثير ذلك على قرارهم في مواصلة العمل في ميدان التربية الخاصة، اشتملت عينة الدراسة على (٢٧٩) مديراً، و(٩٣٢) من معلمي التربية الخاصة في (٦٠) منطقة تعليمية تابعة لإحدى المدارس العامة في ولاية ميسوري، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن معلمي التربية الخاصة بحاجة للمزيد من الوقت لاستكمال الأعمال الورقية، وتطوير الدروس والأنشطة المختلفة، والتعاون مع غيرهم من المعلمين، وأشارت النتائج إلى عدم حصول أي من معلمي التربية الخاصة على تعويض مادي عن عبء العمل الإضافي، كما بلغ معدل الرضا الوظيفي (٧٦.٦٪)، في حين أن (١١.٤٪) لم يخططوا للاستمرار في العمل، وأشارت النتائج أيضاً إلى أن المدراء لم يروا أن

معلمي التربية الخاصة بحاجة لوقت إضافي، كما أنهم يرون أنه ليس من الضرورة أن يحصلوا على تعويض مادي، وأشاروا إلى أن معدل الرضا الوظيفي لمعلمي التربية الخاصة يساوي (١٠٠%).

وهدفت دراسة كلٌّ من خير الله والقحطاني (٢٠١٧) إلى التعرف على معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية في معاهد وبرامج التربية الفكرية لذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر العاملين وعلاقتها ببعض المتغيرات، واشتملت عينة الدراسة على (٨٢) من العاملين في مراكز ومعاهد التربية الفكرية بواقع (١٤) ذكراً، و(٦٨) أنثى. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود عدد من المعوقات، من أهمها: عدم تفعيل فكرة العمل ضمن فريق متعدد التخصصات، وقلة فرص التعاون بين العاملين، وقلة برامج التدريب أثناء الخدمة، وافتقار المراكز للكفاءات البشرية التي تقدم الخدمات المساندة، وضعف مشاركة الأسرة، إضافة لعدم توظيف تقنيات الحاسب الآلي في إعداد وتنفيذ البرامج التربوية الفردية.

وهدفت دراسة الوايلي والغيث (٢٠١٦)، إلى التعرف على المشكلات الإدارية في مراكز التوحد الخاصة بمدينة الرياض، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) معلماً، و(٧) من المدراء والمشرفين في مراكز التوحد، وأظهرت النتائج وجود موافقة متوسطة على مشكلات الإدارة العليا والهيئة التربوية/التعليمية، كما اتفق أفراد العينة بدرجة عالية على المشكلات التي تتعلق بأولياء الأمور والمجتمع المحلي، ومن جانب آخر، أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة نحو مشكلات الإدارة المركزية تعزى لمتغير التخصص العلمي، إضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة نحو المشكلات المرتبطة بالهيئة التربوية/التعليمية، وأولياء الأمور، والمجتمع المحلي تعزى لمتغير التخصص العلمي لصالح المختصين في التربية الخاصة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للدرجة العلمية.

كما أجرى مسافر (٢٠١٦) دراسة بهدف استقصاء الضغوط المهنية لمعلمي التربية الخاصة في السعودية ومصر، والتعرف على الفروق في نوعية الضغوط المهنية بين البيئتين، وذلك تبعاً لعدد من المتغيرات، منها فئة الإعاقة، وجنس المعلم، وسنوات الخبرة، وتمثلت عينة الدراسة (٢٢٤) معلماً ومعلمة في التربية الخاصة، توصلت نتائج الدراسة إلى أن أهم الضغوط المهنية في البيئتين السعودية والمصرية تمثلت في خصائص الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، ومن ثم العلاقات بأولياء أمور الطلبة، وبيئة العمل، فطبيعة العمل، وفي المرتبة الأخيرة جاءت العلاقات بالزملاء والإدارة.

وأجرى أبو نيان والجلعود (٢٠١٦) دراسة هدفت إلى معرفة المشكلات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمدارس البنات في مدينة الرياض، وقد شملت عينة الدراسة (٩٩) مديرة و(٢٠٠) معلمة في التعليم العام و(٢٠٣) معلمة في صعوبات التعلم، وخلصت النتائج إلى أن برامج صعوبات التعلم تواجه مشكلات تتراوح ما بين

البسيطة والمتوسطة، كما جاءت المشكلات المتعلقة بأولياء أمور الطالبات في المرتبة الأولى، وجاءت المشكلات المرتبطة بمجتمع المدرسة في المرتبة الأخيرة، كما أشارت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر عينة الدراسة حول تقديرهن للمشكلات التي تتعلق ببرامج صعوبات التعلم باختلاف طبيعة العمل، والمؤهل، وسنوات الخبرة.

وهدفت دراسة أبو شريعة والحوالدة (٢٠١٦) إلى التعرف على صعوبات استخدام الأدوات التكنولوجية المساعدة لذوي اضطراب التوحد. واشتملت عينة الدراسة على (٧٠) طالباً وطالبة، وقد توصلت النتائج إلى أن هناك صعوبات متوسطة في استخدام الأدوات التكنولوجية لذوي اضطراب التوحد، ومن جهة أخرى أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات استخدام الأدوات التكنولوجية تعزى لمتغيري الجنس والعمر، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المحافظة.

كما ركز حمد الله (٢٠١٥) في دراسته التي هدفت للتعرف على مشكلات معلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في كل من عمان والرياض، وتأثير كل من متغير: الجنس، الدولة، المستوى التعليمي، والعمر، ومستوى الدخل المادي، وتكونت عينة الدراسة من (١٧٦) معلماً ومعلمة، منهم (٨٣) من الرياض، و(٩٣) من عمان، وأظهرت النتائج أن المشكلات المهنية المتعلقة بالدخل المادي، وبخصائص الأطفال ذوي التوحد، والمشكلات التي تتعلق بأولياء الأمور، والمعلمين هي الأكثر انتشاراً بين المعلمين، كما أظهرت النتائج وجود فروق في بُعد المشكلات التي تتعلق بظروف العمل لصالح معلمي الأردن، إضافة لوجود فروق في بعد المشكلات الإدارية لصالح الإناث، وبعدي المشكلات التي تتعلق بالمناهج والوسائل التعليمية، والمشكلات والضغوط النفسية لصالح الذكور، وقد أظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات أفراد العينة نحو أبعاد الدراسة تبعاً لمتغيرات: العمر، والمستوى التعليمي، كما يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطات استجابات أفراد العينة نحو جميع الأبعاد باختلاف متغير عدد سنوات الخبرة، ومتغير مستوى الدخل في بعد المشكلات الإدارية.

وهدفت دراسة الصالح وأبو صعيك (٢٠١٥) إلى التعرف إلى مستوى التوافق المهني لدى معلمي التربية الخاصة في دولة الكويت في ضوء متغيرات الجنس، ونوع الإعاقة التي يتعامل معها، وسنوات الخبرة والمرحلة الدراسية، والمؤهل العلمي، وتكونت عينة الدراسة من (٣١٥) معلماً ومعلمة، وخلصت النتائج إلى أن مستوى التوافق المهني لدى معلمي التربية الخاصة في دولة الكويت كان مرتفعاً، كما أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، كما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لنوع الإعاقة التي يتعامل معها المعلم.

كما قام الجدوع (٢٠١٥) بدراسة تهدف لمعرفة مصادر ضغوط العمل لدى معلمي التربية الخاصة في محافظة عمان، واشتملت عينة الدراسة من (١٧٠) معلمًا ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى أن مصادر ضغوط العمل لدى معلمي التربية الخاصة كانت مرتفعة، إضافة لوجود فروق ذات دلالة إحصائية في مصادر ضغوط العمل لدى معلمي التربية الخاصة تبعًا لمتغيرات الجنس لصالح الإناث، والحالة الاجتماعية لصالح المتزوجين، ونوع المركز (حكومي/خاص)، وسنوات الخبرة لصالح من خبرتهم من سنة إلى ٥ سنوات، والمستوى التعليمي لصالح فئة البكالوريوس، ونوع إعاقة الطالب لصالح فئة التوحد، والإعاقة العقلية، والاعاقة السمعية.

وأجرى شتيوي (٢٠١٤) دراسة هدفت إلى التعرف على مستويات الضغوط المهنية لدى معلمي التربية الخاصة في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (٩٠) معلمًا ومعلمة، وأظهرت النتائج وجود ضغوط مهنية بدرجة متوسطة لدى المعلمين، كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات الضغوط تعزى لمتغيري نوع الإعاقة وسنوات الخبرة، إضافة لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات الضغوط تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وفي دراسة كانسو، وألبيرخت، وجونز (Cancio, Albrecht, & Johns, 2013)، التي هدفت إلى تحديد إدراك معلمي الأطفال ذوي الاضطرابات الانفعالية والسلوكية لأهمية الدعم الإداري في تحديد العوامل التي تؤثر على قرارات المعلمين في الاستمرار في العمل في مجال التربية الخاصة، وعلى مستوى الرضا الوظيفي لديهم، وتكونت عينة الدراسة من (٨٠) معلمًا، و(٣٢٨) معلمة، وتوصلت النتائج إلى وجود ارتباط دال إحصائيًا بين الدعم الإداري ومدى رغبة المعلمين في مواصلة العمل، كما أن هنالك ارتباط دال إحصائيًا بين الرضا الوظيفي والنظرة الإيجابية للمدرسة، والثقة، والتقدير، وفرص النمو الوظيفي، ومدى رغبة المعلمين في مواصلة العمل مع الأطفال ذوي الاضطرابات الانفعالية والسلوكية، وأشارت النتائج أيضًا إلى أن هنالك سلوكيات إدارية لها تأثير كبير على مثل هذه القرارات.

كما تناول كلٌّ من وفائي وفحجان (٢٠١٣)، في دراستهما التي هدفت إلى معرفة المشكلات التي تواجه معلمي التربية الخاصة بمدارس محافظة غزة وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية، وتكونت عينة الدراسة من (٤٤) من المعلمين، والمعلمات، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقدير معلمي التربية الخاصة حول مشكلاتهم تعزى لمتغير الجنس، وأشارت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة لصالح أكثر من ١٠ سنوات في المجال الثاني: (التجهيزات المكانية، والوسائل التعليمية)، والمجال الثالث: (تعاون معلم الصف العادي)، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وفي دراسة حالة نوعية أجراها رودس (Rhodes, 2012) بهدف التعرف على العوامل التي تؤثر على القرارات الوظيفية لمعلمي التربية الخاصة، إضافة إلى التعرف على الاستراتيجيات المناسبة التي تساهم في التقليل من معدلات دوران العمل، على عينة قوامها (٢) من المدراء، و (٢) من معلمي التربية الخاصة الذين يعملون في المدرسة، و (٤) من المعلمين السابقين، وقد أجريت الدراسة في مدارس الجزء الجنوبي من الولايات المتحدة، واختيرت هذه الإدارة تحديداً بسبب ارتفاع معدل ترك معلمي التربية الخاصة لها، وخلصت النتائج إلى وجود عدد من العوامل التي تؤثر على معلمي التربية الخاصة ومنها: كثرة الأعمال الورقية، وانعدام الدعم الإداري، وقلة فرص التعاون بين الزملاء، وأشارت الدراسة كذلك إلى أن التدريب أثناء الخدمة، وزيادة فرص الدعم الإداري قد تقلل من معدلات دوران العمل.

وأجرى عسيري (٢٠١٢) دراسة هدفها التعرف على الضغوط المهنية لدى معلمي المواد الدراسية في المرحلة الابتدائية، وكذلك التعرف على الفروق في الضغوط المهنية وفقاً لمتغيرات (نوع المدرسة، التخصص العلمي)، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وتضمنت عينة الدراسة (١٠٩) معلم من المرحلة الابتدائية للمواد الدراسية، وتوصلت كذلك إلى وجود ضغوط مهنية لدى معلمي المواد الدراسية في المرحلة الابتدائية تراوحت شدتها بين (المتوسط والمرتفع)، كما جاء المحور الخاص بفرص الترقيات بالمرتبة الأولى، يليه المحور الخاص بالحوافز والأجور، ومن ثم حجم العمل وغموض الدور، وفي آخر مرتبة جاءت الضغوط الخاصة بالمكانة الاجتماعية.

وأجرى كل من العابد، الشرييني، كمال، وعقل (٢٠١١) دراسة بهدف التعرف على المعوقات التي تواجه معلمي معاهد التربية الخاصة وبرامج الدمج في المدارس العادية في محافظة الطائف بالمملكة العربية السعودية، حيث تكونت عينة الدراسة من (٢٢٢) معلماً ومعلمة، و(١٥٥) من الذكور، و(٦٧) من الإناث، وخلصت النتائج إلى وجود مشكلات تواجه هؤلاء المعلمين في الإحالة والتشخيص، ومشكلات تتعلق بأولياء الأمور، بالإضافة لمشكلات تتعلق بفلسفة التربية والتعليم، كما جاءت المشكلات التي ترتبط بالتقييم والتشخيص في المرتبة السادسة، أظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فروق في المشكلات لدى معلمي التربية الخاصة تعزى لمتغير فئة الإعاقة، والمؤهل، والخبرة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات لدى معلمي التربية الخاصة تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

وتناول كل من كودافتيجاتي وبولوسو (Kodavatiganti & Bulusu, 2011) ظاهرة الضغوط المهنية بين المعلمين في المؤسسات التعليمية الخاصة في الهند، واشتملت عينة الدراسة على (١٤٥) معلماً، و(١٥٥) معلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من المؤسسات التعليمية في مدينة حيدر أباد. تراوحت أعمارهم من (٢٧-٥٣) سنة، وخبرتهم العملية (١-٢٠) سنة، وتوصلت النتائج إلى أن الإناث يواجهن ضغوط مهنية أكثر من



الذكور، وأن العوامل الرئيسية التي تؤدي إلى الضغوط المهنية تمثلت في نقص الموارد، وازدحام الصفوف بالطلبة، وطول ساعات العمل، وارتفاع سقف توقعات أولياء الأمور، وافتقار الطلبة للأهداف الواضحة.

وفي دراسة أجراها اديني (Adeniyi, 2010) بهدف التعرف على مصادر ضغوط العمل لدى معلمي التربية الخاصة في نيجيريا، وتكونت عينة الدراسة من (٥٠) معلم من معلمي التربية الخاصة من (10) مدارس خاصة، وخلصت النتائج إلى أن وجود ضغوط مهنية تتراوح بين الشديد والمتوسط، من أبرزها: زيادة أعباء العمل، وقلة التمويل المادي لتوفير الأدوات والوسائل التعليمية، والزيادة في عدد الطلبة داخل الصفوف، والنظرة المجتمعية، كما أشارت النتائج إلى أن طبيعة الإعاقة وشدتها تلعب دورًا كبيرًا في مستويات ضغوط العمل لدى المعلمين.

كما أجرى بوش (Bush, ٢٠١٠) دراسة نوعية هدفت إلى التعرف على تحديات العمل التي تواجه معلمي التربية الخاصة، واشتملت عينة الدراسة على (١٩) معلمًا من معلمي التربية الخاصة القدامى والمبتدئين من (١٣) منطقة تعليمية، وتوصلت النتائج إلى تشابه التحديات التي تواجه المعلمين القدامى والمبتدئين، كما أشارت النتائج إلى أن أبرز تحديات العمل تمثلت في: كثرة الأعمال الورقية، صعوبة إيجاد المناهج الملائمة، كذلك صراع الدور، واختلاف وجهات النظر بين المعلمين، إضافة إلى مشكلات تدريب خريجي الجامعات.

وأجرى كلٌّ من أبو هوش والخطيب (٢٠٠٨) دراسة بهدف معرفة واقع استخدام التكنولوجيا المساندة مع الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة في المملكة، كذلك التعرف على أبرز المعوقات التي تواجه المعلمين عند استخدامها، وتكونت عينة الدراسة من (٧٦٦) معلمًا، وتوصلت النتائج إلى أن درجة توظيف التكنولوجيا المساندة تتراوح بين المتوسط والمتدني، وأن أبرز المعوقات التي تواجه المعلمين تمثلت في عدم توفر التمويل اللازم وافتقار المعلمين والأسر للتدريب على استخدام التكنولوجيا المساندة.

#### منهجية الدراسة:

#### منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي؛ وذلك باعتبار أنه أفضل المناهج لملاءمة لطبيعة وأهداف الدراسة الحالية، حيث يقوم هذا المنهج على جمع البيانات والمعلومات، وتحليلها، وتفسير بعض جوانبها؛ بهدف الكشف عن طبيعة المشكلات المهنية التي تواجه معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة، ومعرفة الفروق بين هذه المشكلات وفقًا لمتغيرات الدراسة.

## مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع معلمات ومعلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد العاملين في المراكز، ومعاهد التربية الخاصة الحكومية التي تقدم الخدمات للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة، وبعد الرجوع لإحصائيات إدارة التربية الخاصة، اتضح أن عدد معلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة يبلغ (٩٤) معلمًا و(٥٥) معلمة، وذلك خلال فترة إجراء الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٤٠/١٤٣٩هـ..

## عينة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة، تم اختيار عينة عشوائية بسيطة مكونة من (69) معلمًا من معلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد بواقع (٣3) معلمًا، و(36) معلمة.

## وصف عينة الدراسة:

تم تحديد عدد من المتغيرات الرئيسة لوصف أفراد عينة الدراسة، وتشتمل على: (الجنس - سنوات الخبرة - المؤهل العلمي - المستوى التعليمي)، ويمكن اعتبار هذه المتغيرات على أنها مؤشرات دلالية على نتائج الدراسة، إضافة إلى كونها تعكس الخبرات العملية والخلفية العلمية لأفراد عينة الدراسة، وذلك من شأنه أن يساعد في تحليل نتائج الدراسة الحالية بشكل دقيق، وفيما يلي عرض تفصيلي لخاصات أفراد العينة:

## ١- الجنس:

جدول رقم (خطأ!) لا يوجد نص من النمط المعين في المستند. ١) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير الجنس:

النسبة	التكرار	الجنس
47.8%	33	ذكر
52.2%	36	أنثى
100%	69	المجموع

يتضح من الجدول رقم (٣-١) أن (36) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته ٥٢.٢% من إجمالي أفراد عينة الدراسة إناث، بينما (٣٣) منهم يمثلون ما نسبته ٤٧.٨% من إجمالي أفراد عينة الدراسة ذكور.

## ٢- المؤهل العلمي:

جدول رقم (خطأ!) لا يوجد نص من النمط المعين في المستند. ٢) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير المؤهل العلمي

النسبة	التكرار	المؤهل العلمي
59.4%	41	التربية الخاصة - اضطراب طيف التوحد
21.7%	15	التربية الخاصة - مسارات أخرى
18.8%	13	تخصص آخر - دبلوم عالي في التربية الخاصة
100%	69	المجموع

يتضح من الجدول رقم (٣-٣) أن (٤١) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته ٥٩.٤% من إجمالي أفراد عينة الدراسة مؤهلهم العلمي (التربية الخاصة - اضطراب طيف التوحد)، بينما (١٥) منهم يمثلون ما نسبته ٢١.٧% من إجمالي أفراد عينة الدراسة مؤهلهم العلمي (التربية الخاصة- مسارات أخرى)، و(١٣) منهم يمثلون ما نسبته ١٨.٨% من إجمالي أفراد عينة الدراسة مؤهلهم العلمي (تخصص آخر - دبلوم عالي في التربية الخاصة).

### ٣- سنوات الخبرة:

جدول رقم (خطأ! لا يوجد نص من النمط المعين في المستند.٣) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير سنوات الخبرة

النسبة	التكرار	سنوات الخبرة
34.8%	24	من سنة إلى ثلاث سنوات
65.2%	45	أكثر من ثلاث سنوات
100%	69	المجموع

يتضح من الجدول رقم (٣-٢) أن (45) منهم يمثلون ما نسبته 65.2% من إجمالي أفراد عينة الدراسة خبرتهم من (أكثر من ثلاث سنوات)، بينما (24) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته ٣٤.٨% من إجمالي أفراد عينة الدراسة خبرتهم (من سنة إلى ثلاث سنوات).

### أداة الدراسة:

بعد الاطلاع على عدد الأدبيات التربوية، والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية كدراسة خير الله والقحطاني (٢٠١٧) وشتيوي (٢٠١٤)، وحمد الله وعيسى (٢٠١٥)، وبناءً على معطيات وتساؤلات الدراسة وأهدافها؛ تم بناء أداة جمع البيانات، وتكونت في صورتها النهائية من ثلاثة أجزاء.

### خصائص أداة الدراسة:

قامت الباحثة بالتأكد من صدق أداة الدراسة من خلال:

#### الصدق الظاهري لأداة الدراسة (صدق المحكمين):

للتعرف على مدى الصدق الظاهري للاستبانة، والتأكد من أنها تقيس ما وضعت لقياسه، تم عرضها بصورتها الأولية على عدد من المحكمين المختصين في مجال التربية الخاصة ، ملحق رقم (١) يوضح ذلك، حيث بلغ عدد المحكمين (٢٠) محكمًا، وطلبت الباحثة من السادة المحكمين تقييم جودة الاستبانة، من حيث قدرتها على قياس ما أعدت لقياسه، والحكم على مدى ملاءمتها لأهداف الدراسة، وذلك من خلال تحديد مدى وضوح كل عبارة، ومدى ارتباط كل عبارة بمحورها، وأهميتها، وسلامتها لغويًا، إضافةً إلى إبداء رأيهم في حال وجود أي تعديل، أو حذف، أو إضافة عبارات للاستبانة، وبعد استرداد الاستبانات، قامت الباحثة باعتماد الفقرات التي أجمع (٨٠%) فأكثر من المحكمين على ملاءمتها، أو التعديل عليها، ومن ثم

إجراء التعديلات اللازمة التي اتفق عليها غالبية المحكمين، وإخراج الاستبانة بالصورة النهائية.

#### أ- صدق الاتساق الداخلي للأداة:

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، تم اختيار عينة استطلاعية مكونة من (١٥) معلماً من معلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد، ووفقاً للبيانات تم حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson's Correlation Coefficient)؛ وذلك بهدف التعرف على درجة ارتباط كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة. جدول رقم (خطأ! لا يوجد نص من النمط المعين في المستند.-٤) معاملات ارتباط بيرسون لعبارات الاستبانة مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي له

(المشكلات المهنية التي تواجه معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة)				
معامل الارتباط بالبعد	رقم العبارة	معامل الارتباط بالبعد	رقم العبارة	البعد
**٠.٦٤٨	٦	**٠.٦٥٨	١	البعد الأول: المشكلات الإدارية والفنية
**٠.٧٨١	٧	**٠.٦١٤	٢	
**٠.٧٦٦	٨	**٠.٦٠٥	٣	
**٠.٨٥٨	٩	**٠.٧١٩	٤	
**٠.٧٦٨	١٠	**٠.٨٧٥	٥	
**٠.٦٠٥	١٣	**٠.٧١٩	١١	البعد الثاني: مشكلات الدخل المادي والترقيات
-	-	**٠.٦٩٨	١٢	
**٠.٧٧٠	١٦	**٠.٨٠٢	١٤	البعد الثالث: مشكلات تتعلق باستخدام التكنولوجيا المساعدة
-	-	**٠.٦٣٨	١٨	
**٠.٦٣٣	١٩	**٠.٧٩٧	١٧	البعد الرابع: مشكلات تتعلق بإعداد وتنفيذ الخطط التربوية الفردية
**٠.٦٨٧	٢٠	**٠.٨٦٩	١٨	
**٠.٧٢٦	٢٥	**٠.٧٦٣	٢١	البعد الخامس: مشكلات تتعلق بالأسر وأولياء الأمور
**٠.٨٥٢	٢٦	**٠.٦٦٥	٢٢	
**٠.٦٩٢	٢٧	**٠.٦٨٧	٢٣	
**٠.٦٣٨	٢٨	**٠.٧٢٨	٢٤	
-	-	-	-	
**٠.٧١٩	٣٢	**٠.٨٧٢	٢٩	البعد السادس: مشكلات تتعلق بالتجهيزات وظروف العمل
**٠.٦٣٢	٣٣	**٠.٧٦٨	٣٠	
-	-	**٠.٧٣٢٩	٣١	

\* دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل

يتضح من الجدول (٣-٧) أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع بُعدها موجبة، ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠١) فأقل؛ مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي بين عبارات المحور الأول، ومناسبتها لقياس ما أعدت لقياسه.

ب- الصدق البنائي:

وقد تم حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson's Correlation Coefficient)؛ وذلك بهدف التعرف على درجة ارتباط كل بعد من ابعاد الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول رقم (خطأ! لا يوجد نص من النمط المعين في المستند.٥) معاملات ارتباط بيرسون لمجالات الاستبانة مع الدرجة الكلية

معامل الارتباط بالدرجة الكلية	البعد
.930**	البعد الأول: المشكلات الإدارية والفنية
.778**	البعد الثاني: مشكلات الدخل المادي والترقيات
.816**	البعد الثالث: مشكلات تتعلق باستخدام التكنولوجيا المساعدة
.896**	البعد الرابع: مشكلات تتعلق بإعداد وتنفيذ الخطط التربوية الفردية
.879**	البعد الخامس: مشكلات تتعلق بالأسر وأولياء الأمور
.869**	البعد السادس: مشكلات تتعلق بالتجهيزات وظروف العمل

يتضح من الجدول (٣-٨) أن قيم معامل ارتباط كل بعد مع الدرجة الكلية موجبة، ودالة إحصائيًا عند مستوي الدلالة (٠.٠١) فأقل؛ مما يشير إلى الصدق البنائي لمجالات الاستبانة، ومناسبتها لقياس ما أعدت لقياسه.

٣ - ٥ - ٢ ثبات أداة الدراسة:

أ - طريقة ألفا كرونباخ:

تم التأكد من ثبات أداة الدراسة من خلال استخدام معامل الثبات ألفا كرونباخ (معادلة ألفا كرونباخ) (Cronbach's Alpha ( $\alpha$ ))، ويوضح الجدول رقم (٣-٩) قيم معاملات الثبات ألفا كرونباخ لكل محور من محاور الاستبانة.

جدول رقم (خطأ! لا يوجد نص من النمط المعين في المستند.٦) معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة

ثبات المحور	عدد العبارات	البعد	محاور الاستبانة
٠.٧٩٦٢	١٠	البعد الأول: المشكلات الإدارية والفنية	المشكلات المهنية التي تواجه معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة.
٠.٨٠٢٤	٣	البعد الثاني: مشكلات الدخل المادي والترقيات	
٠.٧٤٣٦	٣	البعد الثالث: مشكلات تتعلق باستخدام التكنولوجيا المساعدة	
٠.٧٥٦١	٤	البعد الرابع: مشكلات تتعلق بإعداد وتنفيذ الخطط التربوية الفردية	
٠.٧٢٣٦	٨	البعد الخامس: مشكلات تتعلق بالأسر وأولياء الأمور	
٠.٧٧٦٣	٥	البعد السادس: مشكلات تتعلق بالتجهيزات وظروف العمل	
٠.٧٦٤٥	٣٣	الثبات العام	

يتضح من الجدول رقم (٣-٩) أن معامل ثبات ألفا كرونباخ العام عالٍ حيث بلغ (٠.٧٦٤)، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة ثبات مرتفعة يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة، كما أن معامل الثبات عالٍ لكل محور من محاور الاستبانة.

**نتائج الدراسة ومناقشتها:**

١- ما المشكلات المهنية التي تواجه معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة؟

لتحديد المشكلات المهنية التي تواجه معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة، تم حساب المتوسط الحسابي لهذه الأبعاد وصولاً إلى تحديد المشكلات المهنية التي تواجه معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة، والجدول (٤-١) يوضح النتائج العامة لهذا المحور.

جدول رقم (٤-١) استجابات أفراد عينة الدراسة على المشكلات المهنية التي تواجه معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		محاور الاستبانة	م.
		درجة الموافقة	قيمة المتوسط		
4	0.677	متوسطة	3.326	المشكلات الإدارية والفنية	١
6	0.662	متوسطة	2.87	مشكلات الدخل المادي والترقيات	٢
1	0.746	كبيرة جداً	٤.٢٩	مشكلات تتعلق باستخدام التكنولوجيا المساعدة	٣
3	0.812	كبيرة جداً	٤.٢٢	مشكلات تتعلق بإعداد وتنفيذ الخطط التربوية الفردية	٤
5	0.54972	متوسطة	3.0670	مشكلات تتعلق بالأسر وأولياء الأمور	٥
2	0.743	كبيرة جداً	4.27	مشكلات تتعلق بالتجهيزات وظروف العمل	٦
-	0.488	كبيرة	3.6738	المشكلات المهنية التي تواجه معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة	

يتضح من خلال النتائج أن درجة تقدير عينة الدراسة للمشكلات المهنية التي تواجه معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة كانت بمتوسط (٣.٦٧٣٨)، أي بدرجة كبيرة وفقاً للمعيار الذي اعتمدهت الدراسة حسب مقياس ليكرت الخماسي، وتبين من النتائج أن أبرز المشكلات المهنية التي تواجه معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة تمثلت في بعد (المشكلات المتعلقة باستخدام التكنولوجيا المساعدة) في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (٤.٢٩)، وبدرجة كبيرة جداً، يليها بُعد (مشكلات تتعلق بالتجهيزات وظروف العمل) بمتوسط (٤.٢٧)، وهي أيضاً بدرجة كبيرة جداً، يليها بُعد (مشكلات تتعلق بإعداد وتنفيذ الخطط التربوية الفردية) بمتوسط (٤.٢٢)، وهي بدرجة كبيرة جداً، ويأتي في الترتيب الرابع بُعد (المشكلات الإدارية والفنية)، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا البعد

(٣.٣٢٦)، وهي بدرجة متوسطة، ثم يليها في الترتيب الخامس بُعد (مشكلات تتعلق بالأسر وأولياء الأمور) بمتوسط (3.0670) بدرجة متوسطة، وأخيراً جاء بُعد (مشكلات الدخل المادي والترقيات) في المرتبة الأخيرة بمتوسط (2.87) وهي بدرجة متوسطة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة مسافر (٢٠١٦) التي أشارت إلى وجود ضغوط مهنية تواجه معلمي التربية الخاصة تتعلق ببيئة العمل، وتختلف مع دراسة أبو شريعة (٢٠١٦) التي أشارت إلى وجود صعوبات متوسطة تتعلق باستخدام التكنولوجيا المساعدة مع الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد، وبمقارنة نتائج الدراسة الحالية مع دراسة حمد الله (٢٠١٥)، ودراسة شتيوي (٢٠١٤) نجد أن المشكلات المتعلقة بالدخل المادي لمعلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد جاءت في المرتبة الأولى في دراسة حمد الله (٢٠١٥)، وفي المرتبة الثانية في دراسة شتيوي (٢٠١٤)، في حين جاءت في المرتبة الأخيرة في الدراسة الحالية.

وترى الباحثة أن هذه المشكلات واردة الحدوث خاصة وأن خصائص واحتياجات الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد فريدة من نوعها وقد تنقل كاهل معلمهم وتزيد من الصعاب والمشكلات التي تواجههم، كذلك تعزو الباحثة هذه المشكلات إلى حداثة الاهتمام بالبرامج المقدمة بالطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد، واختلاف الإعداد الأكاديمي لمعلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد العاملين في المراكز الحكومية في مدينة جدة، فبعض المعلمين مختص في اضطراب طيف التوحد، والبعض الآخر قد يكون تخصصه الدقيق الإعاقة العقلية وغيرها من المسارات، ونجد كذلك أن هنالك من هم مختصين في مجالات أخرى كالرياضيات والعلوم وغيرها من التخصصات وحاصلين على الدبلوم العالي في التربية الخاصة، وهذا الاختلاف في المؤهلات قد يولد عددًا من المشكلات المهنية لدى المعلمين وللتعرف على المشكلات الإدارية والفنية التي تواجه معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بُعد المشكلات الإدارية والفنية التي تواجه معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة، وجاءت النتائج كما يلي:

الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		درجة الموافقة				التكرار	العبارات	م
		درجة الموافقة	قيمة المتوسط	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة		
٣	١.١٩٢	كبيرة	٣.٤١	٣	١٧	١٢	٢٣	١٤	ك	١

				٤.٣%	٢٤.٦%	١٧.٤%	٣٣.٣%	٢٠.٣%	%	المهنية بين الكادر التعليمي بشكل غير عادل.
٤	١.٢٧٦	كبيرة	٣.٤١	٦	١٣	١٣	٢١	١٦	ك	الصلاحيات التي تمنحها الادارة للمعلم محدودة بشكل لا يمكنه من القيام بكافة مسؤولياته ومهامه المهنية.
٩	١.٢٧٦	متوسطة	٣.٠٧	٨	١٨	١٥	١٧	١١	ك	لا تمنح الادارة فرصة للمعلمين لطرح أفكار جديدة بعملية التخطيط.
٢	١.٢٩٨	كبيرة	٣.٥٩	٦	١٠	١١	٢١	٢١	ك	متخذو القرار في الإدارة غير مؤهلين في مجال اضطراب طيف التوحد.
١٠	١.٢٥٩	متوسطة	٢.٧٢	١٠	٢٨	١٠	١٣	٨	ك	لا تندي الإدارة اهتمامًا لدعم الأنشطة التربوية المقدمة للطلبة المصابين باضطراب طيف التوحد.
٨	١.٢٤٥	متوسطة	٣.٠٩	٦	٢٣	٨	٢٣	٩	ك	لا تساهم الإدارة في حل المشكلات التي قد تواجه معلم الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد.
٥	١.٢٣٨	متوسطة	٣.٣٨	٢	١٣	١٨	١٧	١٦	ك	لا تشرك الإدارة معلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في اتخاذ القرارات.
٦	١.٢٥٠	متوسطة	٣.٣٨	٦	١٤	١٠	٢٦	١٣	ك	لا تهتم الإدارة في تطوير مهارات معلم الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد أثناء الخدمة.
١	١.٢٨٥	كبيرة	٤.١٠	٦	٤	٥	١٦	٣٨	ك	تكلف الإدارة المعلم بعبء عمل زائد (أعمال ورقية، مناوبات، طول مدة الاتصال المباشر مع الطلبة... إلخ) بدون تقدير أو مقابل.
٧	١.٢٤٣	متوسطة	٣.١٢	٩	١٦	٨	٣٠	٦	ك	إمام إدارة المركز بالتطبيقات والاتجاهات التربوية الحديثة المتعلقة بمجال اضطراب طيف التوحد ضعيف.
-	0.677	متوسطة	3.326	المتوسط العام						



جدول رقم (٤-٧) استجابات أفراد عينة الدراسة حول المشكلات الإدارية والفنية التي تواجه معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقات يتضح في الجدول (٤-٢) أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة متوسطة على المشكلات الإدارية والفنية التي تواجه معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة بمتوسط (٣.٣٢٦)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الوائلي والغيث (٢٠١٦)، والتي أشارت إلى وجود مشكلات إدارية في مراكز التوحد بمدينة الرياض، وتختلف مع نتائج دراسة مسافر (٢٠١٥) التي أشارت إلى أن أقل الضغوط المهنية بالنسبة لمعلمي التربية الخاصة كانت الضغوط المتعلقة بالزملاء والإدارة، ودراسة الصالح وأبو صعيك (٢٠١٥) التي أشارت إلى مستوى التوافق المهني في مجال الخاص بالإدارة لدى معلمي التربية الخاصة في الكويت كان مرتفعاً، وتعزو الباحثة هذا الاختلاف في النتائج إلى اختلاف الحدود المكانية التي أجريت فيها هذه الدراسات.

وترى الباحثة أن مواجهة المعلمين للمشكلات الإدارية قد تزيد من الضغوطات التي يتعرض لها المعلمون خاصة وأن الإدارة في التربية الخاصة تتحمل عدداً كبيراً من المهام، كدورها الكبير في تحفيز المعلمين وإتاحة الفرص أمامهم لإعطاء أفضل ما لديهم مما يصب في مصلحة الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في المقام الأول ويزيد من مستويات الرضا الوظيفي للمعلمين ويقلل من مشكلاتهم.

كما يتضح من نتائج الجدول (٤-٢) أن العبارات (٩، ٤، ١، ٢) حصلت على أعلى تقدير من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة وبدرجة موافقة كبيرة، وهي "تكلف الإدارة المعلم بعبء عمل زائد (أعمال ورقية، مناوبات، طول مدة الاتصال المباشر مع الطلبة... إلخ) بدون تقدير أو مقابل"، وتعزي الباحثة هذه النتيجة إلى أن معلم التربية الخاصة مكلف بوضع الأهداف المختلفة وكتابة الخطط التربوية الفردية لكل طالب ومراجعة الخطط الأخرى التي يقدمها باقي أفراد الفريق متعدد التخصصات، كالخطة السلوكية والخطط الخاصة بالعلاج الوظيفي والطبيعي والنطق واللغة وغيرها؛ مما يزيد من عبء العمل الكمي والنوعي الذي يواجه المعلمين، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة أبي نيان والجلعود (٢٠١٦) التي أشارت إلى أن معلمات صعوبات التعلم يعانين من كثرة المسؤوليات والأعمال الكتابية، وتتفق كذلك مع دراسة رودس (Rhodes, 2012) التي خلصت إلى أن أبرز العوامل التي تؤثر على القرارات الوظيفية لمعلمي التربية الخاصة تمثلت في كثرة الأعمال الكتابية التي تتطلب المزيد من الوقت، كذلك دراسة رابيرت (Rapert, 2018) التي توصلت إلى أن معلمي التربية الخاصة بحاجة إلى المزيد من الوقت لاستكمال الأعمال الورقية، يلي ذلك العبارة رقم (٤) والتي تنص على: "متخذو القرار في الإدارة غير مؤهلين في مجال اضطراب طيف التوحد"، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة وفائي وفحجان (٢٠١٣) والتي خلصت إلى أن أحد أبرز المشكلات الإدارية التي تواجه معلمي التربية الخاصة تتمثل في جهل الإدارة

بطبيعة عمل معلمي التربية الخاصة، وترى الباحثة أن مثل هذه المشكلة قد تقلل من ثقة المعلمين بمدراءهم، وتجعلهم متشككين في القرارات التي يتخذونها خاصة وأن العمل في مجال التربية الخاصة بحاجة إلى تأهيل مهني مكثف سواءً أكان هذا التأهيل قبل أو أثناء الخدمة، ويليهما العبارة رقم (١) والتي تنص على: "توزع الإدارة المهام المهنية بين الكادر التعليمي بشكل غير عادل"، ومن وجهة نظر الباحثة توزع المهام المهنية بين الكادر التعليمي بطريقة غير عادلة، قد يكون له تأثير سلبي على العلاقات بين الزملاء مما يؤدي إلى عرقلة سير العملية التعليمية، وفي المرتبة الثالثة جاءت العبارة رقم (٢) والتي تنص على: "الصلاحيات التي تمنحها الإدارة للمعلم محدودة بشكل لا يمكنه من القيام بكافة مسؤولياته ومهامه المهنية"، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى كون الإدارة في مراكز التربية الخاصة تحديداً تتبع نظاماً مركزياً صارماً خاصة وأن إعطاء المعلمين بعض الصلاحيات قد يسبب بعض المشكلات كسوء فهم بعض أولياء الأمور للمعلم ولجوئهم للإدارة؛ مما يجعل الإدارة تقلل من الصلاحيات التي تمنحها للمعلمين بهدف الحد من الشكاوى والمشكلات. أما الفقرات التي بقيت في البعد الخاص بالمشكلات الإدارية والفنية فقد حصلت على أقل تقدير من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة وبدرجة موافقة متوسطة، وهي "لا تبدي الإدارة اهتماماً لدعم الأنشطة التربوية المقدمة للطلبة المصابين باضطراب طيف التوحد"، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه رودس (Rhodes, 2012) والذي يشير إلى أن زيادة معدلات دوران العمل في مراكز التربية الخاصة يرجع إلى انعدام الدعم الإداري بشتى أنواعه، وتستنتج الباحثة أن درجة تقدير أفراد العينة لهذه العبارة يدل على فقدان رغبة المعلمين في العمل خاصة هنالك علاقة ارتباطية بين الدعم الإداري بشتى أنواعه ومدى رغبة المعلمين في مواصلة العمل كما أشارت دراسة كانسو، وآخرون (Cancio et al, 2013)، يلي ذلك العبارة التي تنص على: "لا تمنح الإدارة فرصة للمعلمين لطرح أفكار جديدة بعملية التخطيط"، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن الإدارة في مراكز التوحد لا تعطي لمعلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد الفرصة الكافية للمشاركة في عملية التخطيط واتخاذ القرار مما قد يقلل من تقبل المعلمين والتزامهم بالقرارات التي تتخذها الإدارة، وفي المرتبة الأخيرة جاءت العبارة: "لا تسهم الإدارة في حل المشكلات التي قد تواجه معلم الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد"، وترى الباحثة أن هذه النتيجة منطقية خصوصاً أن المعلمين يواجهون مشكلات في ميدان العمل تبعاً لنتائج الدراسة الحالية ولو كانت الإدارة مساهمة بدرجة لو بسيطة في حل هذه المشكلات ما وجد أغلبها في أرض الواقع.

وللتعرف على مشكلات الدخل المادي والترقيات التي تواجه معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات مشكلات

الدخل المادي والترقيات التي تواجه معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة، وجاءت النتائج كما يلي:  
جدول رقم (٤-٨) استجابات أفراد عينة الدراسة حول مشكلات الدخل المادي والترقيات التي تواجه معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	العبارات	التكرار النسبة %	درجة الموافقة				المتوسط الحسابي	
			موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق بشدة	قيمة المتوسط	الانحراف المعياري
١١	يشعر معلم التوحد بأن الراتب الذي يحصل عليه أقل من الجهد الذي يبذله	ك	١٩	٢٠	١٥	١٣	٣.٥٩	كبيرة
		%	٢٧.٥	٢٩	٢١.٧	٢٩		
١٢	عدم وجود نظام أساسي للترقية في مراكز التوحد.	ك	١٩	٢١	١٥	٩	٣.٥٨	كبيرة
		%	٢٧.٥	٣٠.٤	٢١.٧	١٣		
١٣	تأخر صرف الراتب لمعلم التوحد لعدة أشهر	ك	١	٢	٣	١٤	١.٤٣	قليلة جداً
		%	١.٤	٢.٩	٤.٣	٢٠.٣		
-			المتوسط العام				2.87	متوسطة
							0.662	

يتضح في الجدول (٤-٣) أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة متوسطة على مشكلات الدخل المادي والترقيات التي تواجه معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة بمتوسط (٢.٧٨)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة حمد الله (٢٠١٥) والتي أشارت إلى أن مشكلات الدخل المادي تعتبر من أبرز المشكلات التي تواجه معلمي التوحد، ودراسة (الجدوع، ٢٠١٥) التي خلصت إلى أن أكثر مجالات الضغوط التي تواجه معلمي التربية الخاصة هي الضغوط المتعلقة بالدخل الشهري والترقيات. وترى الباحثة أن وجود مشكلات حتى ولو بدرجة متوسطة في هذا البعد قد تمثل تحدياً كبيراً سواءً للمعلمين أو المسؤولين، فشعور المعلم أن الراتب الذي يتقاضاه لا يكفي حاجته ولا يفي بالتزاماته المادية ونفقاته، قد

يجعله يبحث عن عمل آخر؛ مما يؤدي إلى وجود نقص في الكوادر المختصة في مجال اضطراب طيف التوحد في ميدان التربية الخاصة. وبالنظر للجدول (٤-٣) نجد أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة كبيرة على اثنتين من هذه المشكلات وتتمثل بالعبارتين رقم (١١) وهي: "يشعر معلم التوحد بأن الراتب الذي يحصل عليه أقل من الجهد الذي يبذله" وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة رابيرت ( Rapert, 2018) التي خلصت إلى أن معلمي التربية الخاصة لا يتقاضون عائد مادي يناسب عبء العمل الإضافي، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة مسافر (٢٠١٥) حيث أشارت إلى أن عدم مناسبة الراتب للمجهود الذي يبذله المعلم يمثل آخر مصدر للضغوط المهنية لدى معلمي التربية الخاصة في السعودية، وتفسر الباحثة شعور معلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد بأن الراتب الذي يتقاضونه لا يتناسب مع جهودهم التي يبذلونها أمر طبيعي خاصة وأنهم يكفون بالعديد من المهام والمسؤوليات وعدم حصولهم على عائد مادي مناسب تجاه هذه المهام يجعلهم غير راضين عن الراتب، وفي المرتبة الثانية جاءت العبارة رقم (١٢) وهي: "عدم وجود نظام أساسي للترقية في مراكز التوحد"، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عسير (٢٠١٢) والتي توصلت إلى أن قلة فرص الترقيات تمثل أعلى مصدر من مصادر الضغوط المهنية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية، وتفسر الباحثة ذلك بأن الترقيات في مجال التعليم تنسم بالبطء، وتبعاً لذلك تكثر مشكلات المعلمين في هذا الجانب خاصة وأن فرص النمو الوظيفي ترتبط بمدى رغبة المعلمين في مواصلة العمل في ميدان التربية الخاصة كما أشار كلاً من كانسو وآخرين (Cancio et al, 2013) في دراستهم على معلمي الطلبة ذوي الاضطرابات الانفعالية والسلوكية، وفي المرتبة الأخيرة جاءت العبارة "تأخر صرف الراتب لمعلم التوحد لعدة أشهر" وبدرجة قليلة جداً، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى انتظام صرف أجور المعلمين خاصة في العاملين في القطاع الحكومي؛ مما يجعل هذه العبارة لا تمثل أي مشكلة لديهم.

وللتعرف على المشكلات التي تتعلق باستخدام التكنولوجيا المساعدة التي تواجه معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بُعد المشكلات التي تتعلق باستخدام التكنولوجيا المساعدة التي تواجه معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة، وجاءت النتائج كما يلي:

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة	المتوسط الحسابي	الانحراف
---	----------	---------	---------------	-----------------	----------

المتوسط	قيمة	درجة	المعياري	النسبة %	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	
١٤	٤.٣٦٢	كبيرة جداً	٠.٩١٤	%	٣٩	١٨	١٠	٢	٠	تدني عدد الدورات التدريبية لتطوير كفاءة المعلمين في القدرة على استخدام التكنولوجيا المساعدة.
١٥	٤.٢٤٦	كبيرة جداً	١.٣٠٠	%	٣٢	٢٨	٥	٢	٢	لا يوفر المركز أدوات التكنولوجيا المساعدة للأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد.
١٦	٤.٢٧٥	كبيرة جداً	١.٢١٩	%	٣٣	٢٦	٧	٢	١	محدودية الأدوات التكنولوجية التي يمكن استخدامها من قبل الطلبة الذين يمتلكون مهارات بسيطة
-	٤.٢٩٤	كبيرة جداً	0.746		المتوسط العام					

جدول رقم (٤-٩) استجابات أفراد عينة الدراسة حول المشكلات التي تتعلق باستخدام التكنولوجيا المساعدة التي تواجه معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقات في الجدول (٤-٤) أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة كبيرة جداً على المشكلات التي تتعلق باستخدام التكنولوجيا المساعدة التي تواجه معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة بمتوسط (٤.٢٩٤)، ويتضح كذلك أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة كبيرة جداً على جميع العبارات المتعلقة بهذا البعد، ففي المرتبة الأولى جاءت العبارة "تدني عدد الدورات التدريبية لتطوير كفاءة المعلمين في القدرة على استخدام التكنولوجيا المساعدة"، وتتفق هذه النتائج مع دراسة أبو هواش والخطيب (٢٠٠٨)

والتي أشارت إلى أن أبرز المعوقات التي تواجه المعلمين في مجال استخدام التكنولوجيا المساندة تمثلت في قلة التدريب قبل وأثناء الخدمة، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة أبو شريعة والحوالدة (٢٠١٦) التي أشارت إلى أن الإدارة تفهم الحاجات التدريبية للمعلمين فيما يتعلق باستخدام التكنولوجيا المساعدة مع الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد، وترى الباحثة أن افتقار المعلمين للمهارات الكافية في استخدام الأدوات التكنولوجية يجعلهم يشعرون بأنهم غير قادرين على توظيفها بالشكل الصحيح مما يخلق العديد من المشكلات لديهم في خاصة وأن توظيف التكنولوجيا المساعدة يسهم بشكل كبير في التغلب على التحديات التي تواجه المعلمين في تدريب الطلبة وتأهيلهم، تليها "محدودية الأدوات التكنولوجية التي يمكن استخدامها من قبل الطلبة الذين يمتلكون مهارات بسيطة"، وتعزو الباحثة هذه المشكلة إلى قلة الأدوات التكنولوجية المساعدة التي تتناسب مع طبيعة الإعاقة وشدها، وأخيراً جاءت العبارة "لا يقوم المركز بتوفير أدوات التكنولوجيا المساعدة للأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد"، وتعزو الباحثة ذلك إلى نقص التمويل المادي في مراكز التوحد الذي يمكن معلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد من توفير الأدوات التكنولوجية المناسبة. وللتعرف على المشكلات التي تتعلق بإعداد وتنفيذ الخطط التربوية الفردية التي تواجه معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بُدع المشكلات التي تتعلق بإعداد وتنفيذ الخطط التربوية الفردية التي تواجه معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول رقم (٤-١٠) استجابات أفراد عينة الدراسة حول المشكلات التي تتعلق بإعداد وتنفيذ الخطط التربوية الفردية التي تواجه معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	العبارات	التكرار النسبة %	درجة الموافقة				المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري	الرتبة
			موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق بشدة	قيمة المتوسط	درجة الموافقة		
١٧	عدم وجود قواعد تنظيمية واضحة لاجتماعات الفريق متعدد التخصصات فيما يخص إعداد الخطط التربوية الفردية	ك	٣١	٣١	٤	٢	١	٤.٢٩	١٢٣٢	١
		%	٤٤.٩٣	٤٤.٩٣	٥.٨٠	٢.٩٠	١.٤٥			
١٨	عدم وضع نتائج	ك	٣١	٢١	١١	٥	١	٤.١٠	١.١٨٨	٤

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري	الرتبة
			موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	قيمة المتوسط	درجة الموافقة		
	التقييم والتشخيص في عين الاعتبار عند إعداد الخطط التربوية الفردية	%	٤٤.٩٣	٣٠.٤٣	١٥.٩٤	٧.٢٥	١.٤٥				
١٩	عدم تقبل العاملين في الفريق متعدد التخصصات لأراء الآخرين المتعلقة بإعداد وتقييم الخطط التربوية الفردية.	%	٣٦.٢٣	٥٥.٠٧	٤.٣٥	٤.٣٥	٠.٠٠	٤.٢٣	كبيرة جداً	١.١٨٢	
٢٠	ضعف عمليات التقييم والمتابعة المستمرة للخطط التربوية الفردية	%	٥٥.٠٧	٢٠.٢٩	١٨.٨٤	٥.٨٠	٠.٠٠	٤.٢٥	كبيرة جداً	١.١٥٨	
-	المتوسط العام							٤.٢٢	كبيرة جداً	0.812	

يتضح في الجدول (٤-٥) أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة كبيرة جداً على المشكلات التي تتعلق بإعداد وتنفيذ الخطط التربوية الفردية التي تواجه معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة بمتوسط (٤.٢٢)، وتتفق نتيجة هذا البعد مع نتائج دراسة كل من خير الله والقحطاني (٢٠١٧) والتي أشارت إلى أن معلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد يواجهون عدداً من المشكلات في إعداد وتنفيذ الخطط التربوية الفردية، وترى الباحثة أن وجود مشكلات في هذا المجال أمراً متوقفاً خاصةً وأن إعداد وتنفيذ الخطط التربوية الفردية لكل طالب من الأمور التي تحتاج إلى عمل جميع الأعضاء في الفريق متعدد التخصصات، ومن المتعارف عليه أن تقصير أو اعتماد أحد أفراد الفريق على الآخرين قد يجعل النجاح في إعداد وتنفيذ الخطط التربوية الفردية من الأمور بالغة الصعوبة،

وبالنظر إلى نتائج الجدول (٤-٥) نجد أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة كبيرة جدًا على العبارة "عدم وجود قواعد تنظيمية واضحة لاجتماعات الفريق متعدد التخصصات فيما يخص إعداد الخطط التربوية الفردية"، وتتفق هذه النتيجة كذلك مع دراسة خير الله والقحطاني (٢٠١٧) التي وافق أفراد عينتها بدرجة كبيرة على عدم وجود قواعد تنظيمية تنظم اجتماعات الفريق متعدد التخصصات، يلي ذلك العبارة "ضعف عمليات التقويم والمتابعة المستمرة للخطط التربوية الفردية"، وترى الباحثة أن هذه النتيجة منطقية وذلك يرجع إلى ارتباطها بالعبارة السابقة حيث أن عدم وجود قواعد تنظيمية واضحة لاجتماعات الفريق متعدد التخصصات ستؤدي بلا شك إلى ضعف عمليات التقويم والمتابعة للخطط التربوية الفردية، ومن ثم جاءت العبارة "عدم تقبل العاملين في الفريق متعدد التخصصات لأراء الآخرين المتعلقة بإعداد وتقويم الخطط التربوية الفردية"، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه بوش (Bush, ٢٠١٠) بشأن أن اختلاف وجهات النظر بين معلمي التربية الخاصة يمثل أحد أبرز تحديات العمل، وتعزو الباحثة وجود هذه المشكلة إلى قلة وعي معلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد بأهمية العمل الجماعي في إعداد الخطط مما يجعل البعض منهم لا يتقبل الأراء التي تتعارض معه، خاصة وأن بعض بيانات العمل قد يغلب عليها الطابع التنافسي الذي قد يجعل العاملين فيها يرغبون في إظهار أنهم على حق دائمًا.

أما العبارة المتبقية في هذا البعد فقد حصلت على درجة تقدير كبيرة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، وهي: "عدم وضع نتائج التقييم والتشخيص في عين الاعتبار عند إعداد الخطط التربوية الفردية"، وتفسر الباحثة وجود مثل هذه المشكلة إلى وجود مشكلات تتعلق بالتقييم والتشخيص كما أشارت نتائج دراسة العايد وآخرون (٢٠١١)؛ مما قد يؤدي إلى عدم الاهتمام في أخذ نتائجها بعين الاعتبار أثناء إعداد الخطط التربوية الفردية.

وللتعرف على المشكلات التي تتعلق بالأسر وأولياء الأمور التي تواجه معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بُعد المشكلات التي تتعلق بالأسر وأولياء الأمور التي تواجه معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول رقم (٤-١١) استجابات أفراد عينة الدراسة حول المشكلات التي تتعلق بالأسر وأولياء الأمور التي تواجه

معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة مرتبة تنازليًا حسب متوسطات الموافقة

م	العبارات	التكرار النسبة %	درجة الموافقة				الانحراف المعياري	الرتبة
			موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق بشدة		
٢١	عدم رغبة أولياء الأمور في	ك	١٠	١٥	١٤	٢٢	١.٢٦٥	٤
		%	١٤.٥	٢١.٧	٢٠.٣	٣١.٩		
						٢.٩٦		
						متوسطة		
						١١.٦		



الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		درجة الموافقة					التكرار		العبارات	م
		درجة الموافقة	قيمة المتوسط	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	النسبة %			
											المشاركة في تنفيذ جوانب الخطط التربوية الفردية للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد.	
٢	٠.٧٩٥	كبيرة جداً	٤.٣٢	٠	١	١١	٢٢	٣٥	ك	يمتلك بعض أولياء الأمور توقعات غير منطقية عن مستوى طفلهم (أكثر أو أقل من قدرته).	٢٢	
٦	١.٢٣٢	قليلة	٢.٤٨	١٦	٢٥	١٣	٩	٦	ك	لا يقدر أولياء الأمور الجهود التي يبذلها معلم الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد.	٢٣	
١	٠.٨٦٤	كبيرة جداً	٤.٤٢	١	٢	٥	٢٠	٤١	ك	ينظر بعض أولياء الأمور إلى	٢٤	
				١.٤	٢.٩	٧.٢	٢٩	٥٩.٤	%			

الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		درجة الموافقة					التكرار	العبارات	م
		درجة الموافقة	قيمة المتوسط	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	النسبة %		
										المركز بأنه المكان الذي يريحهم من أعباء التعامل مع أبنائهم المصابين باضطراب طيف التوحد	
٧	١.١٢٣	قليلة	٢.٢٨	١٩	٢٦	١٣	٨	٣	ك	لا تسمح الإدارة للمعلمين بالتواصل المباشر مع أولياء الأمور	٢٥
				٢٧.٥	٣٧.٧	١٨.٨	١١.٦	٤.٣	%		
٣	١.١٢٨	متوسطة	٣.١٩	٥	١٤	٢٢	١٩	٩	ك	عدم وعي أولياء الأمور بطبيعة اضطراب طيف التوحد، وعدم معرفتهم بالأساليب التربوية المستخدمة مع أبنائهم.	٢٦
				٧.٢	٢٠.٣	٣١.٩	٢٧.٥	١٣	%		
٨	١.١٥٨	قليلة	٢.٢٠	٢٢	٢٦	٩	٩	٣	ك	لا يهتم أولياء الأمور في إحضار أبنائهم بشكل يومي للمركز.	٢٧
				٣١.٩	٣٧.٧	١٣	١٣	٤.٣	%		

م	العبارات	التكرار النسبة %	درجة الموافقة					الامتداد	الرتبة
			موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق بشدة	غير موافق		
٢٨	لا يبدي أولياء الأمور رغبة في اكتساب المعلومات والمهارات التي قد تساعدهم في تلبية احتياجات أطفالهم خارج المركز.	٥	١٤	١٧	٢١	١٢	٢٧.٠	متوسطة	١.١٩٢
-	المتوسط العام					٣.067	متوسطة	0.549	-

يتضح في الجدول (٤-٥) أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة كبيرة جداً على المشكلات التي تتعلق بإعداد وتنفيذ الخطط التربوية الفردية التي تواجه معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة بمتوسط (٤.٢٢)، وتتفق نتيجة هذا البعد مع نتائج دراسة كل من خير الله والقحطاني (٢٠١٧) والتي أشارت إلى أن معلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد يواجهون عدداً من المشكلات في إعداد وتنفيذ الخطط التربوية الفردية، وترى الباحثة أن وجود مشكلات في هذا المجال أمراً متوقفاً خاصة وأن إعداد وتنفيذ الخطط التربوية الفردية لكل طالب من الأمور التي تحتاج إلى عمل جميع الأعضاء في الفريق متعدد التخصصات، ومن المتعارف عليه أن تقصير أو اعتماد أحد أفراد الفريق على الآخرين قد يجعل النجاح في إعداد وتنفيذ الخطط التربوية الفردية من الأمور بالغة الصعوبة،

وبالنظر إلى نتائج الجدول (٤-٥) نجد أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة كبيرة جداً على العبارة "عدم وجود قواعد تنظيمية واضحة لاجتماعات الفريق متعدد التخصصات فيما يخص إعداد الخطط التربوية الفردية"، وتتفق هذه النتيجة كذلك مع دراسة خير الله والقحطاني (٢٠١٧) التي وافق أفراد عينتها بدرجة كبيرة على عدم وجود قواعد تنظيمية تنظم اجتماعات الفريق متعدد التخصصات، يلي ذلك العبارة "ضعف عمليات التقويم والمتابعة المستمرة للخطط التربوية الفردية"، وترى الباحثة أن هذه النتيجة منطوقه وذلك يرجع إلى ارتباطها بالعبارة السابقة حيث أن عدم وجود قواعد تنظيمية واضحة لاجتماعات الفريق متعدد التخصصات ستؤدي بلا شك إلى ضعف عمليات التقويم والمتابعة للخطط

التربوية الفردية، ومن ثم جاءت العبارة "عدم تقبل العاملين في الفريق متعدد التخصصات لآراء الآخرين المتعلقة بإعداد وتقييم الخطط التربوية الفردية"، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه بوش (Bush, ٢٠١٠) بشأن أن اختلاف وجهات النظر بين معلمي التربية الخاصة يمثل أحد أبرز تحديات العمل، وتعزو الباحثة وجود هذه المشكلة إلى قلة وعي معلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد بأهمية العمل الجماعي في إعداد الخطط مما يجعل البعض منهم لا يتقبل الآراء التي تتعارض معه، خاصة وأن بعض بيانات العمل قد يغلب عليها الطابع التنافسي الذي قد يجعل العاملين فيها يرغبون في إظهار أنهم على حق دائماً.

أما العبارة المتبقية في هذا البعد فقد حصلت على درجة تقدير كبيرة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، وهي: "عدم وضع نتائج التقييم والتشخيص في عين الاعتبار عند إعداد الخطط التربوية الفردية"، وتفسر الباحثة وجود مثل هذه المشكلة إلى وجود مشكلات تتعلق بالتقييم والتشخيص كما أشارت نتائج دراسة العايد وآخرون (٢٠١١)؛ مما قد يؤدي إلى عدم الاهتمام في أخذ نتائجها بعين الاعتبار أثناء إعداد الخطط التربوية الفردية. وللتعرف على المشكلات التي تتعلق بالأسر وأولياء الأمور التي تواجه معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بُعد المشكلات التي تتعلق بالأسر وأولياء الأمور التي تواجه معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول رقم (خطأ) لا يوجد نص من النمط المعين في المستند-١٢) استجابات أفراد عينة الدراسة حول المشكلات التي تتعلق بالأسر وأولياء الأمور التي تواجه معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	العبارات	التكرار النسبة %	درجة الموافقة				المتوسط الحسابي		الرتبة
			موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	قيمة المتوسط	درجة الموافقة	
٢١	عدم رغبة أولياء الأمور في المشاركة في تنفيذ بعض جوانب الخطط التربوية الفردية للطلبة	١٠	١٥	١٤	٢٢	٨	متوسطة	١.٢٦٥	
		١٤.٥	٢١.٧	٢٠.٣	٣١.٩	١١.٦			

الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		درجة الموافقة					التكرار		العبارات	م
		درجة الموافقة	قيمة المتوسط	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	النسبة %			
											ذوي اضطراب طيف التوحد.	
٢	٠.٧٩٥	كبيرة جداً	٤.٣٢	٠	١	١١	٢٢	٣٥	ك	يمتلك بعض أولياء الأمور توقعات غير منطقية عن مستوى طفلهم (أكثر أو أقل من قدرته).	٢٢	
٦	١.٢٣٢	قليلة	٢.٤٨	١٦	٢٥	١٣	٩	٦	ك	لا يقدر أولياء الأمور الجهود التي يبذلها معلم الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد.	٢٣	
١	٠.٨٦٤	كبيرة جداً	٤.٤٢	١	٢	٥	٢٠	٤١	ك	ينظر بعض أولياء الأمور إلى المركز بأنه المكان الذي يريحهم من أعباء التعامل مع أبنائهم المصابين	٢٤	

الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		درجة الموافقة					التكرار	العبارات	م
		درجة الموافقة	قيمة المتوسط	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	النسبة %		
										باضطراب طيف التوحد	
٧	١.١٢٣	قليلة	٢.٢٨	١٩	٢٦	١٣	٨	٣	ك	لا تسمح الإدارة للمعلمين بالتواصل المباشر مع أولياء الأمور	٢٥
				٢٧.٥	٣٧.٧	١٨.٨	١١.٦	٤.٣	%		
٣	١.١٢٨	متوسطة	٣.١٩	٥	١٤	٢٢	١٩	٩	ك	عدم وعي أولياء الأمور بطبيعة اضطراب طيف التوحد، وعدم معرفتهم بالأساليب التربوية المستخدمة مع أبنائهم.	٢٦
				٧.٢	٢٠.٣	٣١.٩	٢٧.٥	١٣	%		
٨	١.١٥٨	قليلة	٢.٢٠	٢٢	٢٦	٩	٩	٣	ك	لا يهتم أولياء الأمور في إحضار أبنائهم بشكل يومي للمركز.	٢٧
				٣١.٩	٣٧.٧	١٣	١٣	٤.٣	%		
٥	١.١٩٢	متوسطة	٢.٧٠	١٢	٢١	١٧	١٤	٥	ك	لا يبدي أولياء الأمور رغبة في اكتساب المعلومات والمهارات التي قد	٢٨
				١٧.٤	٣٠.٤	٢٤.٦	٢٠.٣	٧.٢	%		

م	العبارات	التكرار النسبة %	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي		الرتبة
			موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق بشدة	غير موافق	قيمة المتوسط	درجة الموافقة	
-	تساعدكم في تلبية احتياجات أطفالهم خارج المركز.							متوسطة	3.067	0.549
المتوسط العام										

يتضح في الجدول (٤-٦) أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة متوسطة على المشكلات التي تتعلق بالأسر وأولياء الأمور التي تواجه معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة بمتوسط (٣.٠٦٧)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (حمدالله ٢٠١٥؛ العايد وآخرون، ٢٠١١)، والتي توصلت إلى أن المشكلات المتعلقة بأولياء الأمور من أبرز المشكلات التي تواجه معلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد، وتعزو الباحثة وجود مشكلات تواجه المعلمين في هذا البعد تحديداً إلى أن الإعاقة غالباً ما تخلف الكثير من المعاناة والرفض لدى بعض الأسر مما يجعل التعامل معهم أمراً في غاية الصعوبة، وبمقارنة نتائج هذا البعد مع نتائج الدراسات السابقة، نجد أن هنالك اختلافاً في مستوى موافقة عينة الدراسة على هذه المشكلات ففي الدراسة الحالية كان مستوى الموافقة متوسطاً كما ذكرنا سابقاً أما في دراسة كلاً من الوائلي والغيث (٢٠١٦)، فقد كانت درجة موافقة عينة الدراسة مرتفعة، ونجد كذلك أن هذا البعد جاء في المرتبة الخامسة في الدراسة الحالية وفي المرتبة الأولى في دراسة أبو نيان والجلعود (٢٠١٦)، وفي المرتبة الثانية في دراسة مسافر (٢٠١٦)، وتفسر الباحثة التباين في النتائج إلى اختلاف البيئات الثقافية التي أجريت فيها هذه الدراسات خاصةً وأنها أجريت في أوقات زمنية متقاربة.

وبالنظر إلى الجدول (٤-٦) نجد أن فقرة "ينظر بعض أولياء الأمور إلى المركز بأنه المكان الذي يريحهم من أعباء التعامل مع أبنائهم المصابين باضطراب طيف التوحد" حصلت على أعلى تقدير من وجهة نظر عينة الدراسة وبدرجة موافقة كبيرة جداً، وتعزو الباحثة ذلك إلى قلة الوعي لدى بعض الأسر بأهمية التكامل بين دور المركز والمدرسة في تدريب وتأهيل الطلبة المصابين باضطراب طيف التوحد؛ مما يجعلهم يلقون كافة المسؤوليات على عاتق المعلمين، وفي المرتبة الثانية جاءت فقرة "يملك بعض أولياء الأمور توقعات غير منطقيه عن مستوى طفلهم (أكثر أو أقل من قدرته)". وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كلاً من كودافتيجانتني، وبولوسو (Kodavatiganti & Bulusu, 2011) والتي أشارت إلى أن ارتفاع سقف توقعات أولياء أمور الطلبة يشكل مصدرًا من مصادر الضغوط

المهنية للمعلمين، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى عدم إدراك بعض الأهالي لمفهوم وطبيعة اضطراب طيف التوحد، إضافة لقصور فهم البعض لمحتوى البرامج والخطط التربوية الفردية.

وقد جاءت الفقرات (٢٣، ٢٥، ٢٨) كأقل المشكلات التي تواجه معلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة وهي: "لا يهتم أولياء الأمور في إحضار أبنائهم بشكل يومي للمركز"، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى إدراك أولياء الأمور لأهمية إحضار أبنائهم إلى المركز خاصة وأن كثرة الغياب عن التدريب قد تؤدي إلى تراجع مستوى الطالب في جميع النواحي، وفي المرتبة ما قبل الأخيرة جاءت العبارة: "لا تسمح الإدارة للمعلمين بالتواصل المباشر مع أولياء الأمور"، وترى الباحثة أن حصول هذه العبارة على هذا التقدير دليل على أن إدارة مراكز التوحد تعي أهمية العلاقة التبادلية التي تجمع بين معلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد وأولياء الأمور، وفي المرتبة الأخيرة جاءت العبارة "لا يقدر أولياء الأمور الجهود التي يبذلها معلم الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد"، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة مسافر (٢٠١٦) والتي أشارت إلى أن عدم تقدير أولياء الأمور لمعلم التربية الخاصة يمثل آخر مصدر من مصادر الضغوط المهنية لدى المعلمين.

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات العينة تعزى لمتغير الجنس؟

وللإجابة عن السؤال استخدمت الباحثة اختبار "ت": **Independent Sample T-test** " لتوضيح دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول رقم (٤-١٣) نتائج اختبار "ت": **Independent Sample T-test** للفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة طبقاً لاختلاف متغير الجنس

المحور	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة	التعليق
المشكلات الإدارية والفنية	ذكر	33	3.303	0.755	٠.٢٦٩	٠.٧٨٩	غير دالة
	أنثى	36	3.347	0.607			
مشكلات الدخل المادي والترقيات	ذكر	33	2.95	0.672	٠.٩٥٩	٠.٣٤١	غير دالة
	أنثى	36	2.796	0.654			
مشكلات تتعلق باستخدام التكنولوجيا المساعدة	ذكر	33	3.899	0.714	٠.٩٩٦	٠.٠٠٥	غير دالة
	أنثى	36	3.898	0.784			
مشكلات تتعلق بإعداد وتنفيذ الخطط التربوية الفردية	ذكر	33	3.356	0.935	٠.٣١٩	١.٠٠٤	غير دالة
	أنثى	36	3.16	0.679			
مشكلات تتعلق بالأسر وأولياء الأمور	ذكر	33	3.1136	0.633	٠.672	٠.٥٠٤	غير دالة
	أنثى	36	3.0243	.4670			
مشكلات تتعلق بالتجهيزات وظروف العمل	ذكر	33	3.539	0.862	١.١٦٨	٠.٢٤٨	غير دالة
	أنثى	36	3.328	0.609			
المشكلات المهنية التي تواجه معلمي الأطفال ذوي اضطراب	ذكر	33	3.3214	٠.606	٠.647	٠.٥٢١	غير دالة
	أنثى	36	3.2433	.3530			



التعليق	الدلالة	قيمة ت	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	الجنس	المحور
							طيف التوحد في مدينة جدة

توصلت الباحثة إلى أن قيمة (Sig) للدرجة الكلية للمشكلات المهنية التي تواجه معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة تساوي (٠.٥٢١) وهي أكبر من مستوى دلالة (٠.٠٥)؛ مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة فيما يتعلق بالمشكلات المهنية التي تواجه معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة تعزى لمتغير الجنس، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (وفائي وفحجان، ٢٠١٣)، والتي أوضحت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس، وتختلف مع دراسة كل من: (حمد لله وعيسى، ٢٠١٥؛ العايد وآخرون، ٢٠١١) والتي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس، وتفسر الباحثة هذه النتيجة بتشابه طبيعة برامج الإعداد ما قبل الخدمة للمعلمين والمعلمات، كذلك تشابه الظروف التي يعمل فيها معلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد خاصة وأن الدراسة أجريت على العاملين في مراكز التوحد التابعة للقطاع الحكومي فقط.

### ٣ - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات العينة تعزى لمتغير الخبرة؟

وللإجابة عن السؤال قامت الباحثة بإجراء اختبار التوزيع الطبيعي **Tests of Normality** (اختبار Shapiro-Wilk) لفحص اعتدالية البيانات في فئة الخبرة من سنة إلى ثلاث سنوات بالنسبة للدرجة الكلية وللمحاور الفرعية، وقد كان توزيع البيانات اعتدالي بالنسبة للدرجة الكلية وللمحاور جميعاً؛ وللتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير الخبرة استخدمت الباحثة الاختبار المعلمي " **Independent Sample T-test** " لتوضيح دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول رقم (٤-١٤) نتائج اختبار " **Independent Sample T-test** " للفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة طبقاً لاختلاف متغير الخبرة

التعليق	الدلالة	قيمة ت	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	الخبرة	المحور
غير دالة	٠.٤٨٨	٠.٦٩٧	0.557	3.404	24	من سنة إلى ثلاث سنوات	المشكلات الإدارية والفنية
			0.736	3.284	45	ثلاث سنوات فأكثر	
غير دالة	٠.٥٨٠	٠.٥٥٦	0.652	2.931	24	من سنة إلى ثلاث سنوات	مشكلات الدخل المادي والترقيات

المحور	الخبرة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة	التعليق
	ثلاث سنوات فأكثر	45	2.837	0.673			
مشكلات تتعلق باستخدام التكنولوجيا المساعدة	من سنة إلى ثلاث سنوات	24	3.917	0.592	0.146	0.884	غير دالة
	ثلاث سنوات فأكثر	45	3.889	0.823			
مشكلات تتعلق بإعداد وتنفيذ الخطط التربوية الفردية	من سنة إلى ثلاث سنوات	24	3.292	0.694	0.282	0.779	غير دالة
	ثلاث سنوات فأكثر	45	3.233	0.875			
مشكلات تتعلق بالأسر وأولياء الأمور	من سنة إلى ثلاث سنوات	24	3.099	.516	0.350	0.727	غير دالة
	ثلاث سنوات فأكثر	45	3.050	.572			
مشكلات تتعلق بالتجهيزات وظروف العمل	من سنة إلى ثلاث سنوات	24	3.608	0.704	1.477	0.144	غير دالة
	ثلاث سنوات فأكثر	45	3.333	0.753			
المشكلات المهنية التي تواجه معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة	من سنة إلى ثلاث سنوات	24	3.35	0.393	0.873	0.386	غير دالة
	ثلاث سنوات فأكثر	45	3.24	0.533			

توصلت الباحثة إلى أن قيمة (Sig) للدرجة الكلية للمشكلات المهنية التي تواجه معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة تساوي (0.386) وهي أكبر من مستوى دلالة (0.05)؛ مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات العينة تعزى لمتغير الخبرة، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من: (البخيت وعمر، 2011)؛ الصالح وأبو صعليك، (2015)، والتي أشارت إلى عدم فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الخبرة، ودراسة بوش (2010) (Bush) التي توصلت إلى أن معلمي التربية الخاصة القدامى والجدد يواجهون تحديات متشابهة، وتختلف مع نتائج دراسة (الجدوع، 2015) والتي خلصت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة تعزى

لمتغير الخبرة، وترى الباحثة أن هذه النتيجة منطقية خاصةً، وأن المشكلات المهنية المتكررة قد يتعرض لها المعلمين القدامى والجدد على حد سواء.

٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات العينة تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

وللإجابة عن السؤال قامت الباحثة بإجراء اختبار التوزيع الطبيعي **Tests of Normality** (اختبار Shapiro-Wilk) لفحص اعتدالية البيانات في فئة التربية الخاصة- مسارات أخرى، وفئة دبلوم عالي في التربية الخاصة بالنسبة للدرجة الكلية وللمحاور الفرعية، وقد كان توزيع البيانات اعتدالي بالنسبة للدرجة الكلية وللمحاور جميعاً؛ وللتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة طبقاً لاختلاف متغير المؤهل العلمي استخدمت الباحثة الاختبار المعلمي "تحليل التباين الأحادي" (One Way ANOVA)؛ لتوضيح دلالة الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة طبقاً لاختلاف متغير المؤهل العلمي، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول رقم (٤-١٥) نتائج " تحليل التباين الأحادي " (One Way ANOVA) للفروق في استجابات أفراد عينة

الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير المؤهل العلمي

التعليق	الدلالة الإحصائية	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع مربعات	مصدر التباين	المحور
غير دالة	.639	.451	.210	2	.421	بين المجموعات	المشكلات الإدارية والفنية
			.466	66	30.772	داخل المجموعات	
				68	31.193	المجموع	
غير دالة	.788	.240	.107	2	.215	بين المجموعات	مشكلات الدخل المادي والترقيات
			.449	66	29.611	داخل المجموعات	
				68	29.826	المجموع	
غير دالة	.200	1.651	.902	2	1.803	بين المجموعات	مشكلات تتعلق باستخدام التكنولوجيا المساعدة
			.546	66	36.042	داخل المجموعات	
				68	37.845	المجموع	
غير دالة	.511	.678	.451	2	.903	بين المجموعات	مشكلات تتعلق بإعداد وتنفيذ الخطط التربوية الفردية
			.665	66	43.909	داخل المجموعات	
				68	44.812	المجموع	
غير دالة	.879	.129	.039	2	.078	بين المجموعات	مشكلات تتعلق بالأسر وأولياء الأمور
			.303	66	19.995	داخل المجموعات	
				68	20.072	المجموع	
غير دالة	.902	.103	.032	2	.064	بين المجموعات	مشكلات تتعلق بالتجهيزات وظروف العمل
			.310	66	20.486	داخل المجموعات	
			.032	2	.064	المجموع	
غير دالة	.832	.185	.045	2	.090	بين المجموعات	المشكلات المهنية التي تواجه معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة
			.244	66	16.118	داخل المجموعات	
				68	16.209	المجموع	

توصلت الباحثة إلى أن قيمة (Sig) للدرجة الكلية للمشكلات المهنية التي تواجه معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة تساوي (٠.٨٣٢) وهي أكبر من مستوى دلالة (٠.٠٥)؛ مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين استجابات العينة فيما يتعلق بالمشكلات المهنية التي تواجه معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (العايد وآخرون، ٢٠١١؛ وفائي وفحجان، ٢٠١٣)، والتي خلصت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن جميع أفراد عينة الدراسة حاصلين على درجة مختصين في التربية الخاصة سواء في مرحلة البكالوريوس أو الدبلوم العالي، كما أن تشابه الظروف التي تحيط بالمعلمين داخل المركز، والخبرة والبرامج التدريبية التي يلتحق بها المعلمين أثناء الخدمة قد تلعب دوراً في تلاشي الفروق بين المعلمين الذين درسوا المسار الخاص باضطراب طيف التوحد وبين غيرهم من المعلمين الذين درسوا أحد المسارات الأخرى كإعاقة العقلية.

#### التوصيات:

١. ضرورة تحسين المرافق داخل مراكز التوحد، وتوفير أدوات التكنولوجيا المساعدة والوسائل التعليمية والتجهيزات الملائمة التي ترفع من كفاءة المعلمين في تدريب وتأهيل الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد.
٢. الاهتمام بتطوير برامج تدريبية للمعلمين تدريبهم على استخدام التكنولوجيا المساعدة مع الطلبة.
٣. حث الإدارات داخل المركز على وضع القواعد التنظيمية التي تنسق عمل الفريق متعدد التخصصات.
٤. حث إدارة المركز على متابعة المعلمين بشكل مستمر ومساعدتهم في حل المشكلات المهنية التي تواجههم.
٥. تطوير برامج لتدريب معلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد على استراتيجيات مواجهة المشكلات المهنية.

## المراجع

- أبو مصطفى، نظمي عودة. (٢٠٠٩). مصادر ضغوط العمل لدى معلمي التربية الخاصة: دراسة ميدانية على عينة من معلمي الأطفال المعوقين في مؤسسات التربية الخاصة، محافظة غزة. مجلة الجامعة الإسلامية للبحوث التربوية، ٣٠٣-٣٤٧.
- أبو نيان، إبراهيم سعد، والجلعود، هيا عثمان. (٢٠١٦). المشكلات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمدارس البنات في مدينة الرياض. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ٢٦١-٢٠٩.
- أبو هوش، راضي محمد، والخطيب، جمال محمد. (٢٠٠٨). التكنولوجيا المساندة المستخدمة مع الطلبة ذوي الحاجات الخاصة ومعوقات استخدامها في الأردن. الجامعة الأردنية.
- أبوشريعة، مخلص جمال أحمد، والجوالدة، فؤاد عيد. (٢٠١٦). صعوبات استخدام التكنولوجيا المساعدة لذوي اضطراب طيف التوحد وعلاقتها ببعض المتغيرات (رسالة ماجستير)، جامعة عمان العربية، عمان.
- آل درعان، علي محمد، وأبو الحسن، أحمد صلاح الدين. (٢٠٠٨). الإدارة والإشراف في ميدان التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية. خوارزم.
- البخيت، صلاح الدين فرح عطالله، والتيجاني، محمد عمر. (٢٠١١). مصادر الضغوط المهنية لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصو وعلاقتها ببعض المتغيرات المهنية في ولاية الخرطوم. مجلة الجزيرة للعلوم التربوية والنفسية.
- بوقبيرة، سناء. (٢٠١٥). الضغوط المهنية : مصادرها وتأثيرها على الأداء الوظيفي للمكتبيين: دراسة حالة مكتبات جامعة قلمة بالجزائر. Cybrarians Journal: البوابة العربية للمكتبات والمعلومات، ١-٣٢. استرجعت من <http://search.mandumah.com/Record/703696>
- الجدوع، عصام. (٢٠١٥). مصادر ضغوط العمل لدى معلمي التربية الخاصة في محافظة عمان وعلاقتها ببعض المتغيرات. العلوم التربوية، ٣٦١-٣٩٣.
- الحربي، ماجد زيد. (٢٠١٦). المشكلات الإدارية والتعليمية في برامج الدمج بمدارس القصيم من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة. مجلة كلية التربية، ٢٧ (١٠٩)، ٤٢-١.
- حسن، أحمد حسين. (٢٠١٢). المشكلات المهنية لأعضاء هيئة تدريس الإعلام التربوي (الصحافة والمسرح) بكليات التربية النوعية وعلاقتها بجودة الأداء. مجلة كلية التربية بالمنصورة، ٢٩٣ - ٣٩٦.
- حكيمة، آيت حمودة، وطاوس، وازي. (٢٠١٦). مصادر الضغوط لدى معلم مرحلة التعليم الابتدائي (دراسة ميدانية). ٥٦٦-٥٨١.

- حمدالله، منذر إبراهيم، وعيسى، راشد أنور. (٢٠١٥). المشكلات المهنية لمعلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد: دراسة ميدانية مقارنة بين عمان والرياض. مجلة المعهد الدولي للدراسة والبحث- جسر- بريطانيا، ١-٤٢.
- الخطيب، جمال محمد ، والحديدي، منى صبحي. (٢٠١٠). قضايا معاصرة في التربية الخاصة. عمان: دار وائل.
- خيرالله، سحر عبدالفتاح . (٢٠١٧). معوقات تطبيق الخطة التربوية الفردية مع ذوي التوحد كما يدركها العاملون وعلاقتها ببعض المتغيرات في تبوك بالمملكة العربية السعودية. رابطة التربويين العرب، ٥٠ - ٩٥.
- راضي، فوقية محمد. (٢٠١٣). قضايا معاصرة في التربية الخاصة. الرياض: مكتبة الرشد. الرشدي، هارون توفيق. (١٩٩٩). الضغوط النفسية، طبيعتها، نظرياتها، برنامج لمساعدة الذات في علاجها. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- ساتي، إشراقه محمد الحسن. (٢٠٠٨). المشكلات المهنية التي تواجه معلمي مرحلة الأساس بمحلية المناقل (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم درمان الإسلامية، ١-١٣٦.
- شتيوي، حسني عرفات. (٢٠١٤). الضغوط المهنية التي تواجه معلمي مدارس التربية الخاصة بالأردن. مجلة التربية للبحوث التربوية والاجتماعية والنفسية، ٦٠٨-٦٣٧.
- شكري، أحمد. (١٩٨٩). إعداد معلم التربية الخاصة ومتطلباته في الوطن العربي. المجلة العربية للتربية.
- شليبي، كريمة شليبي محمد. (٢٠١٥). مشكلة ضعف مشاركة العاملين في صنع واتخاذ القرار الإداري في المنظمات الحكومية. الإدارة: اتحاد جمعيات التنمية الإدارية، ١٣-٢٣.
- الصالح، أحمد محمد ، وأبو صعيك، علي فرحان. (٢٠١٥). مستوى التوافق المهني لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة آل البيت.
- الصباغ، زهير نعيم. (١٩٨١). ضغط العمل. المجلة العربية للإدارة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية، ٥ ، ٢٨ - ٤٠. استرجعت من <http://search.mandumah.com/Record/129033>
- العاجز، فؤاد. (٢٠٠٧). الإدارة الصفية بين النظرية والتطبيق (ط.٣). غزة: دار المقداد للطباعة.
- عاشور، محمد سمح إسماعيل. (٢٠٠٦). الضغوط المهنية وعلاقتها باستثارة دافعية التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة للتعلم لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في الأردن (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عمان العربية.

- العايد، واصف محمد ، الشريبي، السيد كامل، كمال، سعيد، وعقل، سمير محمد. (٢٠١١). المعوقات التي تواجه معلمي معاهد التربية الخاصة وبرامج الدمج في المدارس العادية في محافظة الطائف . مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، ٥٤٦-٥٠١ .
- العايد، واصف محمد سلامة. (٢٠٠٣). مشكلات معلمي غرف مصادر المدرسة الأساسية (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عمان العربية.
- عسيري، محمد عبدالله. (٢٠١٢). الضغوط المهنية لدى معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة تبوك بالمملكة العربية السعودية في ضوء بعض المتغيرات. مجلة جامعة الملك سعود، ١٠٠١ - ١٠٣٢.
- الغامدي، حمدان أحمد ، وعبدالجواد، نور الدين محمد. (٢٠١٠). تطور نظام التعليم في المملكة العربية السعودية (ط.٣). الرياض: مكتبة الرشد.
- الفكي، عبدالله عاطف حمد. (٢٠٠٩). المشكلات المهنية التي تواجه معلمي مادة الكيمياء بالمرحلة الثانوية في محلية أم درمان (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان.
- القريوتي، محمد ، وزويلف، مهدي. (١٩٩٣). المفاهيم الحديثة في الإدارة النظرية والوظائف. عمان: المؤلفان.
- الكلابي، سعد عبدالله. (٢٠٠٨). غموض و تعارض الأدوار الوظيفية استعراض و فحص علاقتها بنتائج العمل. المجلة العربية للعلوم الإدارية ، ٢٥٩ - ٢٨٥.
- مسافر، علي عبدالله. (٢٠١٦). الضغوط المهنية لمعلمي التربية الخاصة في ضوء بعض المتغيرات: دراسة عبر ثقافية. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ١٤-٨٠.
- مطر، عبد الفتاح رجب ، منصور، السيد كامل الشريبي ، وغنايم، عادل صلاح. (٢٠١٢). الكفايات التعليمية لدى معلمي التوحيدين وعلاقتها بمستوى الرضا الوظيفي والضغوط النفسية. رابطة التربويين العرب، ١٠٥ - ١٤٦.
- معوض، ريم نشابة. (٢٠٠٤). الولد المختلف. لبنان : دار العلم.
- الوائل، محسن عريق. (١٩٩٨). مستويات ضغط العمل بين الممرضين القانونيين: دراسة مقارنة بين مستشفيات وزارة الصحة والمستشفيات الخاصة (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك، إربد.
- الوايلي، هيا عبدالله ، والغيث، العنود. (٢٠١٦). أبرز المشكلات الإدارية في مراكز التوحد الخاصة بمدينة الرياض من وجهة نظر المدراء والمعلمين. المجلة الدولية التربوية المختصة، ١٩٦-٢٢٤.
- وزارة التعليم. (١٤٣٦-١٤٣٧). الدليل التنظيمي للتربية الخاصة.
- وزارة التعليم. (١٥ أكتوبر، ٢٠١٨). استرجعت من البوابة الالكترونية لوزارة التعليم:

<https://www.moe.gov.sa/ar/Pages/vision2030.aspx>

وفائي، محمد، و فحجان، سامي خليل. (٢٠١٣). المشكلات التي تواجه معلمي التربية الخاصة بمدارس محافظات غزة. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، الجامعة الإسلامية بغزة - شؤون البحث العلمي والدراسات العليا، ٢١، (٣)، ١ - ٣٩. Doi: 10.12816/0013525

Cancio, E. J., Albrecht, S. F., & Johns, B. H. (2013). Defining Administrative Support and Its Relationship to the Attrition of Teachers of Students with Emotional and Behavioral Disorders. *Education and Treatment of Children*, 71-94.

Centers for Disease Control and Prevention. (2018). Basics about Autism Spectrum Disorder (ASD). Retrieved from: <https://www.cdc.gov/ncbddd/autism/facts.html>

Femia, L. (2007). Analysis of parent and teacher responses on the stress survey schedule for children with autism spectrum disorders .Ph.D. University of Rhode Island. Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (304804688). Retrieved from: <https://search.proquest.com/docview/304804688?accountid=43793>

Greer, J. j., & Wethered, C. E. (1984). Learned Helplessness: A Piece of the Burnout Puzzle. *Exceptional Children*, 524-530.

Khusainova, R. M. (2015). The Influence of the Professional Stress on the Communicative Qualities of Teacher's Personality. *Canadian Center of Science and Education* , 124-127.

Kodavatiganti, K., & Bulusu, V. (2011). Stress Indicators and its Impact on Educators. *SIES Journal of Management*, 88-96.

Kokkinos, C, & Davazoglou, A. (2009). Special education teachers under stress: evidence from a Greek national study *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 29 (4), 407- 424.

Lawrenson, G. M., & Mckinnon, A. G. (1982). A Survey of Classroom Teachers of the Emotionally Disturbed: Attrition and



- Burnout Factors. The University of Iowa- SAGE JOURNALS, 41-49.
- Lazuras, L. (2006). Occupational stress, negative affectivity and physical health in special and general education teachers in Greece. *British Journal of Special Education*, 204 - 209.
- Luthans, F. (2011). *Organizational Behavior (Vol. 7TH )*. New York: McGraw-hill Inc.
- Rapert, T. L. (2018). *Feeling Valued, Supported, and Satisfied: Perceptions of Special Educators and Principals*. Lindenwood University.
- Rhodes, W. (2012). *Attrition and Retention of Special Education Teachers in an Urban High School*. Walden University.
- S O Adeniyi .(٢٠١٠). *Perceived Causes of Job Stress Among Special Educators in Selected Special*. *New Horizons in Education*.
- Schlichte, Jacqueline & Yssel, Nina & Merbler, John. (2005). *Pathways to Burnout: Case Studies in Teacher Isolation and Alienation*. *Preventing School Failure*. 50. 35-40. 10.3200/PSFL.50.1.35-40.
- singer, J. D. (1992). *Are Special Educators' Career Paths Special? Results from a 13-Year Longitudinal Study*. *Exceptional Children*, 262-279.
- Temple, C. L. (2006). *Successes and barriers: Teachers' perspectives on implementing assistive technology in educational settings*. George Mason University.
- Whitaker, Susan D. (2001). *Supporting beginning special education teachers* - ProQuest. (2018). Retrieved from: <https://search.proquest.com/openview/5dd7275da1a6bad56a6d9b4f1b1e8978/1?pq-origsite=gscholar&cbl=48488>