

**درجة وعي معلمي مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت
بالمسؤولية التقصيرية وعلاقتها ببعض المتغيرات
: دراسة ميدانية**

فجر عبد السلام البسام

رئيسة قسم في مدارس التربية الخاصة في وزارة التربية

د. عائشة أحمد العازمي

أستاذ مشارك بقسم الإدارة التربوية في كلية التربية بجامعة الكويت

درجة وعي معلمي مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت بالمسؤولية التقصيرية وعلاقتها ببعض المتغيرات: دراسة ميدانية

تاريخ استلام البحث: ٢٠٢٤/٣/١٢

تاريخ قبول البحث للنشر: ٢٠٢٤/١٩

فجر عبد السلام البسام*

د. عائشة أحمد العازمي*

المستخلص

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف درجة وعي معلمي مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت بالمسؤولية التقصيرية وعلاقتها ببعض المتغيرات. ولتحقيق هذا الهدف: أُبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، من خلال تطبيق أداة الدراسة (الاستبانة) على عينة متاحة قوامها (١٧٢) معلماً من مدارس التربية الخاصة، وتكوّنت الاستبانة من (٢٠) بنداً لقياس الوعي بالمسؤولية التقصيرية، موزعة على أربعة أبعاد: مفهوم المسؤولية التقصيرية، وحدود المسؤولية التقصيرية، والدور الرقابي والرعائي، والتدريب والتأهيل. وأشارت النتائج إلى أن: (١) درجة وعي معلمي مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت بالمسؤولية التقصيرية بحسب التصورات كانت منخفضة للمقياس ككل، وجاء ترتيب الأبعاد على النحو الآتي: احتل بُعد الدور الرقابي والرعاية المرتبة الأولى يليه بُعد التدريب والتأهيل ثم بُعد حدود المسؤولية التقصيرية ثم بُعد مفهوم المسؤولية التقصيرية: (٢) وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية في درجة وعي معلمي مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت بالمسؤولية التقصيرية تعزى لمتغيري الجنس (لصالح الإناث) وسنوات الخدمة لفئة (أكثر من ١٥ سنة): ولم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير نوع الإعاقة. وفي ضوء النتائج، قدّمت التوصيات والمقترحات التي من شأنها تعزيز مفهوم المسؤولية التقصيرية والوعي القانوني لدى معلمي ومعلمات مدارس التربية الخاصة.

الكلمات المفتاحية: المسؤولية التقصيرية، مدارس التربية الخاصة، قانون التربية الخاصة.

Degree of Awareness Among Special Education Teachers in Kuwait Regarding Tort Liability and Its Relationship to Certain Variables: A Field Study

Fajr Abdul Salam Al-Bassam Dr. Ayesah Ahmed Alazmi

Abstract

This study aimed to determine the degree of awareness among special education teachers in Kuwait regarding tort liability and its relationship to certain variables. Using a descriptive survey methodology, the study applied a questionnaire to a convenience sample of 172 teachers from special education schools. The questionnaire consisted of 20 items measuring awareness of tort liability, categorized into four dimensions: concept of tort liability, limits of tort liability, supervisory and caregiving roles, and training and qualification. The findings indicated that the overall awareness level was low, with the supervisory and caregiving role ranking first, followed by training and qualification, limits of tort liability, and lastly, the concept of tort liability. Statistically significant differences were found based on gender (favoring female teachers) and years of service (favoring more experienced teachers), while no significant differences were noted concerning the type of disability taught. Based on these results, the study provides recommendations and suggestions to enhance teachers' understanding of tort liability and promote legal awareness in special education schools.

Keywords: Tort Liability, Special Education Schools, Special Education Law.

♦ رئيسة قسم في مدارس التربية الخاصة في وزارة التربية.

♦ أستاذ مشارك بقسم الإدارة التربوية في كلية التربية بجامعة الكويت.

مقدمة

من الركائز الأساسية لتطور أي مجتمع وجود قوانين تنظم العلاقات بين الأفراد والمؤسسات، وتحدد حقوقهم وواجباتهم. ويعد مبدأ "لا يُعذر أحدٌ بجهله للقانون" أحد أهم المبادئ التي تُبنى عليها الأنظمة القانونية في مختلف المجتمعات (الشخيلي، 2009). لذلك، من الضروري أن يكون كل فرد في المجتمع على دراية ووعي بالقوانين التي تُسنهم في حمايته؛ فالثقافة القانونية أصبحت عنصراً أساسياً في حياة الأفراد، ومن المهم أن تكون جزءاً من تعاملاتهم اليومية. ومع التطورات السريعة في العصر الحالي المرتبطة بالمؤسسات التعليمية تحديداً، يبرز العديد من القضايا التي تحتاج إلى اهتمام كبير لضمان جودة البيئة التعليمية. وهذه التطورات لا تقع من ضمن الجوانب الفنية والإدارية والتكنولوجية فحسب، بل تتعداها لتشمل الجوانب القانونية والتحديات المتعلقة بالمسؤوليات الواقعة على المعلمين، مثل مسؤوليتهم عن سلامة الطلاب، وضمان بيئة تعليمية آمنة (Koko & Nkemjika, 2021). من هنا يأتي مفهوم "المسؤولية التقصيرية" بوصفه أحد أهم المفاهيم القانونية التي لاقت اهتماماً واسعاً في مجال القانون المدرسي حول العالم (Alexander & Alexander, 2018).

ويُقصد بالمسؤولية التقصيرية قانونياً أنها "الإخلال بواجب قانوني يؤدي إلى إلحاق الضرر بالآخرين" (إمام، ٢٠١٩، ص ٢٤٠٢). وفي السياق التربوي، يمكن تعريف المسؤولية التقصيرية للمعلم بأنها مدى التزامه بتقديم الرعاية الكافية للطلاب وضمان سلامتهم من خلال الأنشطة التعليمية، وتُعرف إجرائياً بأنها الجزء النظامي المترتب على الإخلال بالواجبات الوظيفية من قبل معلمي مدارس التربية الخاصة، نتيجة التقصير أو الإهمال في أداء المهام الموكلة إليهم، ولا سيما تلك المرتبطة بسلامة الطلبة الجسدية والنفسية أثناء ممارسة الأنشطة التعليمية. وتخضع هذه الجزاءات للأطر القانونية واللوائح المنظمة للعمل في المؤسسات التربوية. وتكمن أهمية المسؤولية التقصيرية للمعلم في دورها من حيث حماية حقوق الطلاب وضمان سلامتهم. فالمعلم هو المسؤول الأول عن رعاية الطلاب أثناء وجودهم في المدرسة، وهذا يشمل الجوانب التعليمية وكذلك جوانب الرعاية والسلامة (الدeshان، 2017؛ العازمي، 2023). لذا يتعين على المعلم توفير بيئة آمنة للطلاب؛ بحكم أن أي تقصير في هذه المسؤولية قد يؤدي إلى وقوع حوادث تضر الطلاب جسدياً أو نفسياً، فالمعلم يُعد مسؤولاً عن أي أضرار تنشأ بسبب الإهمال، ويجب عليه اتخاذ الإجراءات المناسبة لمنع حدوث أي ضرر على الطالب (الشويخ، ٢٠٢٣).

ويشير الذواد (٢٠٢٠) في هذا الشأن إلى أن وعي المعلمين بمسؤولياتهم القانونية يساعد على تقليل المخاطر المحتملة، ويعزز من مستوى الأمان داخل البيئة التعليمية؛ مما يضمن بيئة إيجابية وآمنة لجميع الطلاب. هذا وتؤدي التشريعات والقوانين التي تنظم عمل المعلمين دوراً كبيراً في تحديد واجباتهم ومسؤولياتهم، ولأساساً فيما يتعلق بسلامة الطلاب، وتهدف إلى التأكد من أن كل معلم يعرف مسؤولياته معرفة جيدة ويلتزم بها، وأنه سيكون مسؤولاً في حالة وقوع أي إهمال يؤثر في الطلاب. فالهدف الأساسي لهذه القوانين هو توفير بيئة تعليمية آمنة لجميع الطلاب، وتعزيز الثقة بين أولياء الأمور والمدرسة من حيث قدرة المعلمين على توفير الرعاية اللازمة لطلابهم (البراهمي، ٢٠٢٢). وهذه المسؤوليات تزداد أهمية عندما نتحدث عن الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، الذين يحتاجون إلى مستوى إضافي من الرعاية والاهتمام لضمان سلامتهم وتلبية احتياجاتهم بشكل مناسب.

وقد لاقى موضوع حماية حقوق الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة اهتماماً كبيراً في دولة الكويت، من خلال سن القوانين والتشريعات التي تضمن توفير بيئة تعليمية آمنة وشاملة لهم. فوفقاً لقانون ذوي الاحتياجات الخاصة رقم ٨ لسنة ٢٠١٠، تُلزم الدولة المؤسسات التعليمية بتقديم خدمات تعليمية وتأهيلية مخصصة، مع ضمان حماية الطلاب من أي شكل من أشكال الإهمال أو التمييز. وتحمل الدولة

مسؤولية توفير الدعم اللازم، مثل تدريب المعلمين وتعزيز البنية التحتية؛ لتلبية احتياجات هذه الفئة، وتحقيق تكافؤ الفرص لهم (الهيئة العامة لشؤون ذوي الإعاقة، ٢٠١٠). ونظراً للطبيعة الحساسة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، تكتسب المسؤولية التقصيرية لمعلمي هذه الفئة أهمية مضاعفة؛ فهؤلاء الطلاب غالباً ما يكونون أكثر عرضة للمخاطر، ويتطلبون مراقبة ورعاية إضافية لضمان سلامتهم. وقد أشار الذواوي (٢٠٢٠) في هذا الصدد إلى أن المعلمين الذين يعملون مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة يحتاجون إلى فهم شامل للقوانين والتشريعات، لضمان توفير بيئة تعليمية آمنة ومناسبة؛ إذ إن التقصير في أداء هذه المهام قد يؤدي إلى تعرض الطلاب لمشاكل جسدية أو نفسية.

وفي السياق نفسه، أشار كاسال (Casale, 2024) إلى أن الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة يحتاجون إلى إشراف متواصل ورعاية فردية للحد من المخاطر المحتملة؛ إذ إن نقص التدريب الكافي للمعلمين في التعامل مع هذه الفئة قد يتسبب في وقوع حوادث خطيرة. وأكد خصاونة (٢٠١٨) أن وعي المعلمين بمسؤولياتهم يعد أساساً لضمان بيئة تعليمية آمنة تحترم حقوق الطلاب، وتقلل من فرص وقوع الحوادث داخل المدارس. وبناءً على ما سبق؛ تبرز أهمية تعزيز الوعي القانوني والمهني لدى معلمي مدارس التربية الخاصة بجوانب المسؤولية التقصيرية؛ لضمان الالتزام بالتشريعات، وتوفير بيئة تعليمية آمنة تدعم التطور الإيجابي والمستمر للطلاب.

مشكلة الدراسة

في ظل الأنظمة القانونية الحديثة التي تسعى إلى تحقيق العدالة وحفظ حقوق الأفراد، تُعد المسؤولية التقصيرية من الركائز الأساسية التي تضمن حماية الحقوق في مختلف المجالات، ولا سيما في المجال التعليمي. فالمعلمون يتحملون مسؤولية كبيرة في الحفاظ على سلامة الطلاب وضمان حمايتهم في أثناء تأديتهم لواجباتهم التعليمية. وتزداد أهمية هذه المسؤولية عندما يتعلق الأمر بمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة؛ إذ تتطلب طبيعة هؤلاء الطلاب اهتماماً إضافياً وإجراءات وقائية دقيقة، لتجنب أي ضرر قد يلحق بهم. لذلك، فإن وعي المعلمين بمسؤولياتهم القانونية يعزز من سلامة البيئة التعليمية، ويضمن تقديم الرعاية اللازمة للطلاب؛ فالمسؤولية التقصيرية تلزم المعلم أداء واجباته بما يتوافق مع القواعد القانونية والمهنية؛ وهذا ما يعد أساساً لضمان بيئة تعليمية آمنة وخالية من المخاطر (العازمي، ٢٠٢٣). ويتطلب التعامل مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة مهارات متقدمة ومعرفاً عميقة بالقوانين والتشريعات ذات الصلة. فوفقاً لدراسة الذواوي (٢٠٢٠)، فإن المسؤولية التقصيرية تتطلب من المعلمين الالتزام بضمان سلامة الطلاب واتخاذ التدابير اللازمة لمنع وقوع أي ضرر. ومع ذلك، تُظهر الدراسات أن هناك فجوة ملحوظة بين ما يعرفه المعلمون عن هذه المسؤولية وما يجب عليهم معرفته فعلياً لتجنب الأخطاء القانونية (Koko & Nkemjika, 2021).

وفي هذا السياق، يشير أبو سعدة (٢٠١٧) إلى أن نقص البرامج التدريبية الموجهة نحو تعزيز الوعي القانوني يزيد من احتمال وقوع الحوادث داخل المدارس؛ وهذا ما يضع المعلمين تحت المساءلة القانونية. ويوضح هذا خصوصاً في مدارس ذوي الاحتياجات الخاصة؛ إذ أشار الملعب (٢٠٢٤) إلى أن الطلاب في هذه المدارس يواجهون مخاطر أكبر تتطلب إشرافاً مستمراً ورعاية دقيقة؛ الأمر الذي يعزز من أهمية أن يكون المعلمون على دراية كاملة بمسؤولياتهم. ويرى العتيبي (٢٠١٨) أن عدم إدراك المعلمين للجوانب القانونية المتعلقة بعملهم اليومي يمكن أن يؤدي إلى تقصير في أداء الواجبات الموكلة إليهم؛ مما ينعكس سلباً على جودة التعليم وسلامة الطلاب. هذا ووزارة التربية في دولة الكويت، وتحديدًا قطاع التربية الخاصة، تهتم

بإعداد المعلمين أعداداً شاملاً بما يتناسب مع احتياجات الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة، علاوة على توفير البيئة المدرسية السليمة والأمنة من المخاطر. من هنا؛ تتبع مشكلة الدراسة التي تهدف إلى تعرّف درجة وعي معلمي مدارس التربية الخاصة بمسؤولياتهم التقصيرية وعلاقتها ببعض المتغيرات؛ الأمر الذي من شأنه أن يُسهم في إعداد معلمي مدارس التربية الخاصة مستقبلاً، وزيادة الوعي القانوني لديهم.

أسئلة الدراسة

تسعى هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة الإجرائية الآتية:

١. ما درجة وعي معلمي مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت بالمسؤولية التقصيرية؟
٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة وعي معلمي مدارس التربية الخاصة بالمسؤولية التقصيرية تعزى للمتغيرات: الجنس، سنوات الخدمة، نوع الإعاقة؟

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى:

١. تعرّف درجة وعي معلمي مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت بمفهوم المسؤولية التقصيرية.
٢. تحديد تأثير الفروق ذات الدلالة الإحصائية في درجة وعي معلمي مدارس التربية الخاصة بالمسؤولية التقصيرية، والتي تُعزى للمتغيرات: الجنس، سنوات الخدمة، نوع الإعاقة.

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية: تُسهم الدراسة الحالية في إثراء الأدبيات القانونية والتربوية المتعلقة بالمسؤولية التقصيرية للمعلمين، ولا سيما في سياق التربية الخاصة بدولة الكويت؛ إذ يتبين من خلال مراجعة الأدبيات السابقة ندرة الدراسات التي تطرقت إلى مفهوم المسؤولية التقصيرية في المجال التربوي؛ وهو ما يجعل هذه الدراسة إضافة قيّمة في هذا المجال؛ وذلك من خلال معرفة مدى وعي معلمي مدارس التربية الخاصة بمسؤولياتهم التقصيرية. وتشمل هذه المعرفة مدى فهم المعلم لمسؤولياته القانونية التي تقع عليه، ودورها في دعم الطلاب ورعايتهم؛ لضمان سلامتهم وتقديمهم الأكاديمي والشخصي.

الأهمية التطبيقية: تكمن الأهمية التطبيقية للدراسة في استكشاف مدى إدراك المعلمين في مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت لمسؤولياتهم القانونية تجاه الطلاب، وتحديد مدى وعيهم بمفهوم المسؤولية التقصيرية، وما يمكن أن يترتب عليها من تبعات قانونية في حالة حدوث أي تقصير أو إهمال؛ إذ يعدّ فهم هذه الجوانب القانونية بنظرة تربوية أمراً بالغ الأهمية في ظل التغيرات المستمرة في المجتمع، والتطورات القانونية التي تسعى إلى حماية حقوق الطلاب والمعلمين على حدّ سواء، وضمان توفير بيئة تعليمية آمنة للجميع. وتُعدّ نتائج الدراسة ذات أهمية كبيرة في توفير توصيات لصنّاع القرار في المجال التعليمي والتشريعي؛ إذ يمكن الاستفادة منها في تطوير برامج تدريبية تعزّز وعي المعلمين بمسؤولياتهم القانونية، وتساعد على تقليل الأخطاء التي قد تؤدي إلى أضرار للطلاب. إضافة إلى ذلك، قد تُسهم هذه الدراسة في توفير إطار قانوني أكثر وضوحاً لحماية كل من المعلمين والطلاب.

مصطلحات الدراسة

تشتمل الدراسة على المصطلحات الآتية:

المسؤولية التقصيرية: تُعرّف المسؤولية التقصيرية بأنها الجزاء القانوني الذي يترتب على الإخلال بالواجب العام الذي يفرضه القانون من حيث عدم الإضرار بالآخرين؛ بمعنى أنها تعويض الضرر الناشئ عن الفعل غير المشروع، والذي يمكن أن يكون نتيجة الإهمال أو الخطأ في التصرف (القطري، ٢٠١٤). وتُعرف إجرائياً بأنها الالتزام الذي يتحمله معلمو مدارس التربية الخاصة نتيجة أي تقصير أو إهمال في أداء واجباتهم الوظيفية تجاه الطلاب، بما في ذلك سلامتهم الجسدية والنفسية في أثناء الأنشطة التعليمية، استناداً إلى القوانين واللوائح التنظيمية التي تحكم المؤسسات التعليمية، وتقيسها أداة الدراسة بحسب تصورات العينة.

مدارس التربية الخاصة: تُعرف مدارس التربية الخاصة بأنها مؤسسات تعليمية متخصصة، تهدف إلى توفير بيئة تعليمية ملائمة وبرامج تعليمية وتربوية موجهة لتلبية احتياجات الطلاب ذوي الإعاقات بمختلف أنواعها (عقلية، حسية، جسدية)، مع التركيز على تحقيق أقصى درجة من التكامل الاجتماعي والتعليمي لهؤلاء الطلاب (العازمي، ٢٠٢٢). وتُعرف إجرائياً في سياق هذه الدراسة بأنها المدارس التي تُشرف عليها وزارة التربية في دولة الكويت، والتي تُقدم خدماتها لفئات متعددة من الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وتشمل هذه المدارس برامج تعليمية وتأهيلية فردية تعتمد على نوع الإعاقة واحتياجات كل طالب على حدة.

حدود الدراسة

ستقتصر هذه الدراسة على الحدود الآتية:

الحدود الموضوعية: هذه الدراسة تقتصر على قياس درجة وعي معلمي مدارس التربية الخاصة بالمسؤولية التقصيرية، التي تشمل الجوانب الآتية: مفهوم المسؤولية التقصيرية، وحدود المسؤولية التقصيرية، والدور الرقابي والرعاية، والتدريب والتأهيل.

الحدود المنهجية: تُعد الدراسة الحالية دراسة كمية وصفيّة مستعرضة (Cross-Sectional)، تهدف إلى تعرف درجة وعي معلمي مدارس التربية الخاصة بالمسؤولية التقصيرية.

الحدود البشرية: تقتصر الدراسة على معلمي ومعلمات مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت.

الحدود المكانية: تشمل الدراسة جميع مدارس التربية الخاصة، البالغ عددها (٢١) مدرسة موزعة بين مدارس البنين والبنات في دولة الكويت.

الحدود الزمانية: طبقت الدراسة الحالية في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٥/٢٠٢٤.

الإطار النظري

أولاً: المسؤولية التقصيرية للمعلم

يُعد الإلمام بمفاهيم المسؤولية التقصيرية وتأثيرها في العملية التعليمية أمراً ضرورياً لتحسين بيئة التعلم، وضمان حقوق جميع الأطراف المعنية (Koko & Nkemjika, 2021). والمسؤولية التقصيرية للمعلم هي من المفاهيم القانونية الأساسية في المجال التربوي، وتهدف إلى تحديد الالتزامات القانونية للمعلمين فيما يتعلق بحماية الطلاب وضمان سلامتهم، وتمثل

التزاماً قانونياً يترتب على الفرد لتعويض الضرر الذي يلحق بالآخرين نتيجة التقصير أو الخطأ (عبد الله، ٢٠٢٤).

هذا ولا تقتصر هذه المسؤولية على حماية الطلاب من الأذى الجسدي فحسب؛ إذ تمتد أيضاً إلى حماية سلامتهم النفسية والمعنوية من خلال الالتزام بالمعايير القانونية والأخلاقية؛ فالفهم العميق لهذه المسؤولية يساعد المعلمين والإدارات المدرسية على تضايف الأخطاء القانونية، وخلق بيئة تعليمية آمنة للطلاب (العازمي، ٢٠٢٣). وتُعَدُّ المسؤولية التقصيرية نوعاً من المسؤولية المدنية التي تنشأ عن الإضرار بالغير نتيجة الإهمال أو الفعل الخاطئ، وهي كالالتزام بتحمل نتائج الأضرار التي تلحق بشخص آخر نتيجة مخالفة واجب قانوني أو إهمال واجب الرقابة على الآخرين (البراهمي، ٢٠٢٢). ويشير هادي (٢٠١٩) إلى أن المسؤولية التقصيرية تشمل كل الأضرار التي يمكن أن تلحق بشخص آخر بسبب تقصير المعلم أو خطئه غير العمدي؛ مما يؤدي إلى مسؤولية قانونية يتحملها المعلم نتيجة الإهمال.

والمسؤولية التقصيرية تتطلب توافر ثلاثة عناصر رئيسية: الفعل الضار، والضرر، والعلاقة السببية، بحيث يجب إثبات أن الفعل الضار كان السبب المباشر للضرر الحاصل (دواس، ٢٠٢١). ويضيف خيال (٢٠١٧) أن الفعل الضار يشمل الأفعال التي تُظهر إهمالاً في توفير بيئة تعليمية آمنة، مثل عدم تقديم الرعاية اللازمة أو الإشراف المناسب على الطلاب؛ بمعنى أن الفعل الضار يشمل أي تصرف (سواء كان عن قصد أو عن غير قصد) يقوم به المعلم، ويؤدي إلى الضرر بالطلاب. ويمكن أن يكون هذا الفعل إهمالاً في تنفيذ إجراءات السلامة، أو تجاهل تحذيرات معينة، أو عدم اتباع بروتوكولات محددة لضمان سلامة الطلاب (الأشكل وإيدعشي، ٢٠٢٣). ويجب أن يكون المعلم حذراً في جميع تعاملاته مع الطلاب؛ لضمان عدم وقوع أي فعل ضار، سواء كان فعلاً مباشراً أو ناتجاً عن إهمال (جعفر، ٢٠٢٣).

أما العنصر الثاني وهو الضرر، فيُعَدُّ النتيجة الفعلية التي لحقت بالطلاب بسبب الفعل الضار. وقد أشارت القدسي (2023) (Alqodsi, 2023) إلى أن الضرر يمكن أن يشمل الأضرار الجسدية الناجمة عن حوادث في الفصل الدراسي، أو الأضرار النفسية التي قد يتعرض لها الطالب نتيجة تعامل المعلم غير المناسب. ويشمل هذا الجانب أيضاً الآثار الطويلة الأمد التي قد تترتب على الطالب بسبب الحادث، مثل الاضطرابات النفسية أو الانعكاسات السلبية على الأداء الأكاديمي.

وأما العنصر الثالث وهو العلاقة السببية، فيربط بين الفعل الضار والضرر الذي لحق بالطلاب؛ إذ يجب إثبات أن الضرر الذي لحق بالطلاب كان نتيجة مباشرة للفعل الذي قام به المعلم أو أهمله. ويشير دواس (2021) إلى أن العلاقة السببية تُعَدُّ من أصعب العناصر التي يمكن إثباتها في قضايا المسؤولية التقصيرية، بحيث يتعين على المتضرر إثبات أن الضرر لم يكن ليحدث لولا إهمال المعلم أو فعله الخاطئ. وأضافت العامرية (٢٠١٢) أن فهم العناصر السابقة من شأنه أن يساعد على تحديد إن كان ثمة مسؤولية تقصيرية تقع على المعلم من عدمها.

وتعتمد مسؤولية المعلم على مجموعة من العوامل التي تُحدّد مدى التزامه بواجباته تجاه الطلاب وحجم مسؤوليته القانونية. ومن أبرز هذه العوامل (العتيبي، ٢٠١٨): (أ) الإلمام بالقوانين والتشريعات؛ و (ب) الالتزام بتوفير بيئة آمنة؛ و (ج) التدريب والخبرة؛ و (د) الإشراف والمراقبة؛ و (هـ) التواصل مع أولياء الأمور. أما في الحالات التي لا يمكن فيها إثبات الخطأ أو الإهمال، أو عند وجود ظروف قهرية أو استثنائية خارجة عن إرادة المعلم، فإنه قد لا يتحمل المسؤولية القانونية عن الحوادث المدرسية إذا لم يكن هناك خطأ مثبت في سلوكه أو أفعاله؛ مما

يعني أنه لا يُسأل حين تكون الحادثة نتيجة ظروف طارئة أو خارجة عن إرادته (دواس، ٢٠٢١).
فالدفاع الشرعي عن النفس أو ضرب يد تلميذ يبرء الاعتداء على آخرهما من الأمور التي لا يُسأل عنها المعلم قانونياً، إضافة إلى الأضرار الناتجة عن الكوارث الطبيعية (العازمي، ٢٠٢٣).

ثانياً: المسؤولية التقصيرية للمعلم في القانون الكويتي

تُنظَّم المسؤولية التقصيرية للمعلم في الكويت من خلال مجموعة من القوانين والتشريعات التي تهدف إلى توضيح العلاقة بين المعلم والطالب، وحماية حقوق جميع الأطراف في العملية التعليمية. فوفقاً للقانون المدني الكويتي، يُعدُّ المعلم مسؤولاً تقصيرياً إذا تسبَّب بالحق ضرر بالطالب نتيجة إهمال أو تقصير في أداء واجباته (ديوان الخدمة المدنية، ٢٠٢١). ويشمل ذلك واجب الإشراف على الطلاب خلال الأنشطة المدرسية وضمان سلامتهم. وتنص المادة (٢٢٧) من القانون المدني الكويتي على إلزامية التعويض على أي شخص يتسبَّب في ضرر غير مشروع للآخرين، ويشمل هذا النص المعلمين في حال وقوع حادث بسبب عدم اتخاذ الاحتياطات الكافية لضمان سلامة الطلاب (العتيبي، ٢٠١٨). ويحدد القانون الكويتي أيضاً نطاق المسؤولية التقصيرية بناءً على طبيعة الفعل والضرر الناتج، مع الأخذ في الحسبان الظروف الخاصة بكل حالة، ويلزم المعلمين اتخاذ كافة الإجراءات اللازمة لحماية الطلاب، بما في ذلك مراقبة سلوكهم واتخاذ التدابير الوقائية في الأنشطة الرياضية والفعاليات الخارجية (الأشكال وإيدعش، ٢٠٢٣).

وتُعدُّ الدولة مسؤولة عن تعويض الأضرار التي يسببها التلاميذ للآخرين بدلاً من تحميل هذه المسؤولية للمعلم (دواس، ٢٠٢١). فوفقاً للمادة (٢٢٧) من القانون المدني الكويتي، تتولى الدولة مسؤولية التعويض عن أفعال التلاميذ. أما إذا كان المعلم يعمل في مؤسسة تعليمية خاصة، فإن مالك المدرسة أو المعهد يتحمل هذه المسؤولية. وتتعلق الحماية القانونية للمعلمين فقط بالأضرار الناتجة عن تصرفات التلاميذ تجاه الآخرين، ولا تشمل الأضرار الناتجة عن أفعال المعلم نفسه. أما في حال تسبَّب المعلم بضرر نتيجة إهمال أو خطأ شخصي، فإنه يُعدُّ مسؤولاً قانونياً عن تعويض المتضرر (العازمي، ٢٠٢٣).

ثالثاً: المسؤولية التقصيرية في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت

تقوم الدولة بدور مهم في دعم الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة ورعايتهم وضمان حقوقهم. فالقانون رقم (٨) لسنة ٢٠١٠، المعدل في عام ٢٠١٩، يؤكد اهتمام الدولة بخلق بيئة تعليمية آمنة وشاملة لهم؛ من خلال توفير خدمات تعليمية وتأهيلية تناسب احتياجاتهم الفردية. هذا ويفرض القانون على المؤسسات التعليمية مسؤولية حماية الطلاب من الإهمال والتمييز، ويشدد أيضاً على أهمية إعداد برامج تدريبية متخصصة للمعلمين للتعامل مع الطلاب تعاملًا أفضل. فالهدف هو رفع جودة التعليم ودمجهم دمجاً جيداً في المجتمع (الهيئة العامة لشؤون ذوي الإعاقات، ٢٠١٠).

ومدارس التربية الخاصة في الكويت تمثل التزام الدولة بدعم ذوي الاحتياجات الخاصة وتوفير التعليم الذي يلبي احتياجاتهم الفريدة. فهذه المدارس التي يشرف عليها قطاع التعليم النوعي والخاص في وزارة التربية تقدم خدماتها من خلال ٢١ مدرسة موزعة على البنين والبنات (السعودي، ٢٠٢١). وتُغنى هذه المدارس بتعليم الطلاب ذوي الإعاقات المختلفة، بما في ذلك الإعاقات الذهنية، والحسية (السمعية والبصرية)، والجسدية، واضطرابات التوحد، وذلك لجميع المراحل العمرية من رياض الأطفال إلى الثانوية (أبو سعدة، ٢٠١٧).

ووفقاً لإحصائيات عام ٢٠٢٤، تقدم مدارس التربية الخاصة خدماتها لـ ٧٩٠ طالباً، يدعمهم فريقٌ مكونٌ من ١٦٧٩ معلماً ومعلمةً متخصصين (MOE, 2024). وتعكس هذه الجهود التزام دولة الكويت بضمان بيئة تعليمية داعمة وشاملة، تراعي الاحتياجات الفردية لكل طالب، وتساعدهم على تحقيق إمكاناتهم وتطوير مهاراتهم.

فالطلاب ذوو الاحتياجات الخاصة يتميّزون بخصائص تجعلهم أكثر عرضةً للتحديات مقارنةً بزملائهم في المدارس التقليدية؛ إذ يعاني هؤلاء الطلاب إعاقات ذهنية، حسية، جسدية، أو اضطرابات في التواصل؛ مما يجعل احتياجاتهم التعليمية معقدة وفريدة من نوعها (الشويخ، ٢٠٢٣). وقد يكون طلاب التربية الخاصة أكثر عرضةً للحوادث مقارنةً بزملائهم بسبب احتياجاتهم الخاصة واختلافاتهم؛ وهذه الحوادث تشمل الإصابات الجسدية التي قد تنجم عن نقص الإشراف أو الإهمال، مثل السقوط في أثناء الأنشطة المدرسية أو استخدام المعدات التعليمية بطريقة غير صحيحة. وهذه الاحتياجات يلزمها اهتمام خاص من المعلمين لضمان سلامة الطلاب، وتقليل مخاطر التعرّض لأي أضرار محتملة (الملعب، ٢٠٢٤).

وعلى سبيل المثال، يواجه الطلاب ذوو الإعاقات العقلية صعوبة في إدراك المخاطر المحيطة بهم؛ مما يجعلهم بحاجة إلى إشراف دائم ودقيق. أمّا فيما يتعلق بالطلاب ذوي الإعاقات البصرية، فيمثل التنقل داخل المدرسة تحدياً كبيراً، ويتطلب توفير بيئة مهيأة بمرافق مناسبة (الشويخ، ٢٠٢٣). وأمّا الطلاب الذين يعانون اضطرابات التوحد أو الإعاقات السمعية، فهم بحاجة إلى استراتيجيات تواصل فعّالة تضمن اندماجهم الكامل في الأنشطة التعليمية والاجتماعية.

لذا تُعدُّ مراعاة الاحتياجات الصحية للطلاب ذوي الإعاقة جزءاً أساسياً من المسؤولية التقصيرية للمعلمين؛ وهذا ما يتطلب ضمان توفير بيئة آمنة تراعي الحالات الصحية المختلفة مثل متابعة الحالات المزمنة، والحساسية، أو الإعاقات التي تحتاج إلى تجهيزات طبية خاصة. وأي إهمال في توفير هذه الرعاية أو التعامل معها بطريقة غير ملائمة قد يؤدي إلى أضرار جسدية أو نفسية، مما يضع المعلم تحت طائلة المسؤولية القانونية (الأنسي، ٢٠٢٣). لذا، يُعدُّ الالتزام بالمعايير الصحية وإجراء التدخلات اللازمة عند الحاجة من أهم واجبات المعلمين تجاه هذه الفئة.

إضافةً إلى التحديات الجسدية، قد يواجه طلاب التربية الخاصة مشكلات نفسية إذا لم يُعامل مع احتياجاتهم بطريقة تراعي حالتهم الفردية. فالنمّر أو الإهمال العاطفي قد يترك أثراً نفسياً طويلاً الأمد؛ مما يؤثر في ثقتهم بأنفسهم وقدرتهم على التفاعل مع الآخرين؛ لذلك يصبح توفير رعاية شاملة ودعم نفسي لهؤلاء الطلاب أمراً ضرورياً من خلال خلق بيئة مدرسية آمنة مألّى بالتعاطف، وتعزيز شعورهم بالأمان والانتماء؛ مما يساعدهم على تجاوز التحديات وتحقيق إمكاناتهم الكاملة.

وثُحدّد المسؤولية التقصيرية للمعلم أيضاً في مدارس التربية الخاصة بناءً على مدى قدرته على تلبية الاحتياجات الفردية لكل طالب؛ وهذا ما يتطلب أن يكون المعلم على دراية شاملة بالاحتياجات الصحية والسلوكية للطلاب، ويشمل ذلك توفير الوسائل والتقنيات المناسبة التي تُسهم في تفاعلهم تفاعلاً آمناً، مع ضمان إشراف مستمر لتجنّب وقوع أي أضرار محتملة (الملعب، ٢٠٢٤). وأشار الذواوي (٢٠٢٠) إلى أن العبء الذي يتحمّله معلّم التربية الخاصة يتضاعف نتيجة احتياجات الطلاب الفريدة؛ وهو ما يتطلب مهارات مهنية عالية وتدريباً كافياً لضمان تلبية هذه الاحتياجات بشكل آمن. وعدم توافر هذا التدريب قد يعرّض المعلمين للمساءلة القانونية في حال وقوع أي تقصير. يُضاف إلى ذلك أن مسؤولية المعلم - كما أوضحت الغانم

(٢٠٢٣) لا تقتصر على تقديم الدعم الأكاديمي، بل تمتد إلى ضمان سلامة الطلاب الجسدية والنفسية؛ من خلال تهيئة بيئة تعليمية مناسبة تتماشى مع احتياجات كل طالب، ويشمل ذلك تكييف المناهج الدراسية، وتوفير وسائل الدعم اللازمة، والتواصل الفعال مع أولياء الأمور وأعضاء الفريق المختص؛ لضمان تحقيق إمكانات الطلاب التعليمية بأمان.

الدراسات السابقة

تناول العديد من الدراسات السابقة العربية والأجنبية موضوع المسؤولية التقصيرية للمعلم، وركزت في عرض هذه الدراسات على أهدافها، والمناهج البحثية المستخدمة، والمجالات التي نُفذت فيها، وأبرز النتائج المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية. ورُتبت الدراسات زمنياً، بدءاً بالأحدث ثم الأقدم، وفيما يأتي استعراض لأهم تلك الدراسات:

عُيِّنت الدراسة التي أعدها روبينسون (Robinson, 2024) بتحليل ودراسة الجهود القانونية والحماية المقدمة للمعلمين والموظفين في المدارس الحكومية بولاية فلوريدا الأمريكية. واستخدمت الدراسة المنهج النوعي التحليلي؛ لتحليل التشريعات والقضايا القانونية المتعلقة بحالات إهمال الطلبة في المدارس الحكومية. وأظهرت النتائج أن ثمة حاجة إلى إعادة صياغة القوانين القائمة؛ لقصورها في توفير الحماية الكافية للمعلمين في حالات الحوادث المدرسية، ومن ثم تحميلهم المسؤولية التقصيرية في حالات الإهمال التي تؤدي إلى إصابة الطلاب.

وفي دراسة أخرى قام كاسال وآخرون (Casale, et al., 2024) بتقويم مدى إدراج المعلومات القانونية المهمة المتعلقة بحماية الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة في برامج التدريب المهنية للمعلمين والمديرين. واستخدمت الدراسة النوعية تحليل المحتوى بوصفه منهجاً لتقويم مستوى المعرفة المضمن في المعايير المهنية والمناهج الدراسية المعدة للمعلمين والمديرين؛ إذ حُلِّل 32 مفهوماً قانونياً من النصوص التعليمية المختلفة في قانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقة في الولايات المتحدة الأمريكية (IDEA). وبيّنت النتائج أن هناك فجوة كبيرة في تغطية المعرفة القانونية المتعلقة ببرامج التربية الخاصة في كتب إعداد المعلمين وكتب تدريب المديرين.

وأما دراسة عبد الله (٢٠٢٤)، فتناولت المسؤولية القانونية للمعلم عن الحوادث التي تقع في المؤسسات التعليمية، واعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي لتحليل القوانين والتشريعات المتعلقة بمسؤولية المعلمين من قانون الالتزامات والعقود الموريتاني. وكانت الأداة المستخدمة هي تحليل التشريعات. وأظهرت النتائج أن المسؤولية التقصيرية للمعلم تتأسس على وجود خطأ وإثباته، مع إمكانية حلول الدولة في أداء التعويض للمتضررين.

وفي السياق نفسه، أجرى أولوغبينغا أجاادي وأ. لاتيف (Olugbenga Ajadi & A. Lateef, 2023) دراسة هدفت إلى استكشاف معرفة مديري المدارس الثانوية العامة في ولاية أوسون في نيجيريا بقانون المسؤولية التقصيرية، وموقفهم تجاه هذا القانون. وجرّت الدراسة الكمية على المنهج الوصفي، وطُبِّقَت على عيّنة شملت 54 مدير مدرسة و١٨ طالباً، وذلك باستخدام استبانتيين كأداة لجمع البيانات؛ الأولى للمسؤولين والثانية للطلاب. وانتهت النتائج إلى أن مديري المدارس يفتقرون إلى المعرفة الكافية بقانون المسؤولية التقصيرية، وأن كلاً من المديرين والطلاب لديهم مواقف سلبية تجاه هذا القانون.

وهدفَت الدِّراسةُ التي قامت بها القدسي (2023 ، Alqodsi) إلى تحليل المسؤولية القانونية للمعلم فيما يتعلق بالإشراف على الطلاب وضمان سلامتهم في القانون الإماراتي. وجرت على المنهج الوصفي التحليلي؛ لاستعراض وتحليل النصوص القانونية المتعلقة بتحديد التزامات المعلمين ومسؤولياتهم المدنية. ولم تعتمد الدراسة على عينة ميدانية، بل ركزت على تحليل النصوص القانونية والتشريعات. وانتهت إلى أن المعلمين يتحملون مسؤولية كبيرة تتعلق بالإشراف وتوجيه الطلاب لضمان سلامتهم، مع وجود فجوة قانونية في القانون الإماراتي تتعلق بحماية المعلمين خصوصاً.

أمّا دراسة الأشكل وإيدعش (٢٠٢٣)، فهذهت إلى معرفة الحدود القانونية للمسؤولية التقصيرية التي تقع على عاتق المعلمين والإداريين في حالة وقوع حوادث مدرسية. واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي؛ لتحليل النصوص التشريعية للقانون المغربي. وكانت أداة الدراسة عبارة عن مراجعة أدبية وتحليل للنصوص القانونية. وأظهرت النتائج أن تحديد المسؤولية يتطلب توافر عنصرَي الخطأ والإهمال؛ مما يلزم المؤسسات توفير إجراءات وقائية صارمة.

وسعت دراسة قامت بها جعفر (٢٠٢٣) إلى تحليل مسؤولية معلمي التربية الرياضية من حيث ضمان سلامة الطالبات في أثناء ممارسة الأنشطة الرياضية. وجرت على منهج تحليلي مقارنة بين القانون المدني العراقي والقانون المدني الجزائري؛ لفحص القوانين والممارسات التي تفرض على المعلمين الالتزام بضمان عدم حدوث إصابات جسدية للطالبات. وركزت على تحليل النصوص القانونية والممارسات التعليمية. وأشارت نتائجها إلى أهمية الالتزام بضمان السلامة بوصفه واجباً أساسياً يقع على عاتق معلمي الرياضة، وأن عدم الالتزام يؤدي إلى مسؤولية مدنية.

هذا وأجرت الشويخ (٢٠٢٣) دراسة هدفت إلى تحديد متطلبات تحقيق الأمن والسلامة للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس الدمج؛ من خلال دراسة الإطار النظري للأمن والسلامة، ومعرفة التحديات التي تواجه تحقيق هذه المعايير. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت أداة المقابلة مع عينة شملت ٢٠ مديراً مدرسية من المدارس الابتدائية الدامجة في محافظة دمياط. أظهرت النتائج وجود عدة معوقات، منها ضعف البنية التحتية، وقلة الدعم المجتمعي، ونقص المراكز الطبية في المدارس، وضعف التواصل بين المدارس وأولياء الأمور، إضافة إلى شعور بعض الطلاب ذوي الإعاقة بالوحدة وعدم التفاعل مع الآخرين.

وسعت دراسة الغانم (٢٠٢٣) إلى تعرف المتطلبات اللازمة لتحقيق جودة الخدمات التعليمية المقدمة لفئة الاحتياجات الخاصة. وجرت الباحثة في دراستها على المنهج الوصفي التحليلي، وجمعت البيانات باستخدام استبانة صممت خصيصاً لهذا الغرض. وتكونت العينة من معلمي مدارس التربية الفكرية في دولة الكويت. وانتهت الدراسة إلى وجود مجموعة من العقبات التي تؤثر سلباً في جودة الخدمات التعليمية المقدمة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وضرورة سن تشريعات تنظم اختيار المعلمين المؤهلين للعمل مع هذه الفئة.

وفي دراسة الأنسي (٢٠٢٣)، سلط الضوء على مفهوم الإعاقة وأسبابها، وحددت الحماية التي يقرها الفقه الإسلامي والقوانين الدولية والمحلية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، باستخدام المنهج الوصفي التحليلي. وشملت الدراسة تحليل القوانين في اليمن ومصر بوصفهما نموذجين للتشريعات المحلية. ومن بين النتائج البارزة، أكدت الدراسة أسبقية الفقه الإسلامي

في حماية حقوق الأطفال ذوي الإعاقة، مع إبراز الجهود الدولية والمحلية لتعزيز هذه الحماية، لكنها أشارت إلى وجود قصور في التنفيذ العملي لبعض الاتفاقيات والتشريعات الدولية.

وأما دراسة كوكو ونكميجيكي (Koko & Nkemjika, 2021)، فناقشت مفهوم المسؤولية التقصيرية في التعليم وتأثيرها في المعلمين. واستخدم الباحثان منهجاً وصفيًا تحليليًا لفهم القضايا المرتبطة بالمسؤولية القانونية للمعلمين في المدارس النيجيرية، من خلال تحليل مفاهيمي للقوانين والحالات المتعلقة بالتقصير. وكانت أداة الدراسة عبارة عن مراجعة أدبية وتحليل للنصوص القانونية. أما النتائج، فأشارت إلى أن المعلمين بحاجة إلى فهم واجبات الإشراف والتعليم وحماية الطلاب؛ لتجنب القضايا القانونية.

هذا وقامت دراسة الذوادي (٢٠٢٠) بتحديد مدى معرفة المعلمين والمشرفين العاملين في مجال التربية الخاصة بالقوانين والأنظمة ذات العلاقة، ومدى التزامهم بتطبيقها. وجرّت الدراسة الكمية على المنهج الوصفي التحليلي، بحيث اختيرت عينة قصدية شملت 72 معلماً و١٢ مشرفاً من محافظة الأحساء. أما أداة الدراسة فكانت الاستبانة لقياس مدى الوعي بتلك القوانين، ومدى الالتزام بتطبيقها. وأظهرت النتائج أن معظم العاملين لم يسبق لهم حضور برامج تأهيلية تتعلق بالقوانين؛ وهذا أدى إلى ضعف في معرفتهم بتلك التشريعات.

وهدف دراسة خصاونة (٢٠١٨) إلى تحليل ودراسة المسؤولية المدنية التي يتحملها المعلم في حال إلحاق الضرر بالطلاب ضمن إطار القانون الأردني. واعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت تحليل النصوص القانونية أداة رئيسة لفهم مدى التزام المعلمين بالمسؤوليات المفروضة عليهم، وكيفية حماية حقوق الطلاب. وأظهرت النتائج أن ثمة حاجة ماسة إلى تحديد واجبات المعلمين ومسؤولياتهم تحديداً أكثر دقة؛ لضمان حماية حقوق الطلاب، وضمان حماية المعلمين من المساءلة غير العادلة.

التعليق على الدراسات السابقة

هدفت الدراسات المعروضة عموماً إلى دراسة المسؤولية القانونية والتقصيرية للمعلمين في سياقات مختلفة. وبيّنت في مجملها أهمية المسؤولية التقصيرية للمعلم والأساس في مجال مدارس التربية الخاصة. واتفقت دراسات روبينسون (Robinson, 2024) و كوكو ونكميجيكي (Koko & Nkemjika, 2021) والذوادي (٢٠٢٠) و (Alqodsi, 2023) على أن المعلمين يواجهون تحديات قانونية بسبب نقص التدريب وضعف التشريعات التي تحميهم من المسؤولية التقصيرية؛ في حين أن دراساتي خصاونة (٢٠١٨) والأشكال وإيدعش (٢٠٢٣) ركزتا على حماية المعلمين من المساءلة غير العادلة، وركزت دراسات جعفر (٢٠٢٣) ولوعبدالله (٢٠٢٤) وأولوغبينغا أجاداي وآ. أ. لاتف (Olugbenga Ajadi & A. Lateef, 2023) على التأكد من التزام المعلمين بواجباتهم لحماية الطلاب؛ وهذا يعكس الحاجة إلى تحقيق توازن بين حقوق المعلمين وحماية الطلاب، وتؤكد دراسات كاسال وآخرين (Casale, et al., 2024) والشويخ (٢٠٢٣) وجود فجوة في المناهج التعليمية الخاصة بإعداد المعلمين والمديرين؛ مما يؤثر في مدى وعيهم بالقوانين المتعلقة بمسؤولياتهم التربوية والقانونية.

وتنوّعت الدراسات في المناهج البحثية المستخدمة؛ إذ اعتمدت دراسة روبينسون

(Robinson, 2024) المنهج النوعي. أما دراسات عبد الله (٢٠٢٤)، والقدسي (Alqodsi, 2023)، والأشكال وإيدعش (٢٠٢٣)، والشويخ (٢٠٢٣)، والغانم (٢٠٢٣)، وجعفر (٢٠٢٣)، وكوكو ونكميجيك (Koko & Nkemjika, 2021) فاستخدمت المنهج الوصفي التحليلي للوثائق. وأما دراسة الذوادي

(٢٠٢٠) وأولوغبينغا أجادي وأ. لاتف (Olugbenga Ajadi & A. Lateef, 2023) فاستخدمتا المنهج الكمي. ورغم تنوع الدراسات السابقة في موضوعاتها، فإنها تتفق على أهمية وعي المعلمين بمسؤولياتهم القانونية.

إجراءات الدراسة

يتضمن هذا الجزء وصفاً للإجراءات المتبعة في تنفيذ الدراسة، بما يشمل وصف مجتمع الدراسة وعيبتها، وأداة الدراسة، وصدقها وثباتها، وإجراءات تنفيذ الدراسة.

منهج الدراسة

جرت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي المسحي؛ لملاءمته لطبيعتها وأهدافها.

مجتمع الدراسة وعيبتها

تكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت، البالغ عددهم (١٦٦٣) معلماً ومعلمة وفقاً لآخر إحصائية من وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي 2024/2023. وتشمل المدارس التي يغطيها مجتمع الدراسة ٢١ مدرسة مخصصة للبنين والبنات، تُقدّم خدماتها لمختلف فئات الإعاقات. أما عينة الدراسة، فهي عينة متاحة مُختارة من معلمي التربية الخاصة في هذه المدارس، تتكوّن من (172) معلماً ومعلمة. وحُدّد حجم العينة بناءً على جداول كريجس ومورغن (Krejci & Morgan, 1970) لضمان تمثيل كافٍ للمجتمع؛ نظراً لصعوبة التطبيق على جميع أفرادهِ. والجدول (١) يوضّح وصفاً لأفراد العينة بحسب متغيرات الدراسة.

جدول (١) توزيع أفراد العينة بحسب المتغيرات الديموغرافية للدراسة.

م	المتغير	الفئات	التكرار	النسبة
١	الجنس	ذكور	60	34.9
		إناث	112	65.1
٢	سنوات الخدمة	أقل من ٥ سنوات.	27	15.7
		من ٥ إلى ١١ سنة.	31	18.0
		من ١١ – ١٥ سنة	37	21.5
		أكثر من ١٥ سنة	77	44.8
٣	نوع الإعاقة	إعاقة ذهنية	65	37.8
		إعاقة بصرية	25	14.5
		إعاقة سمعية	21	12.2
		إعاقة حركية	36	21.0
		التوحد	25	14.5
المجموع الكلي			172	١٠٠%

أداة الدراسة

لتحقيق هدف الدراسة المتمثل في قياس درجة وعي معلمي مدارس التربية الخاصة بالمسؤولية التقصيرية، وبعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة ولغاية جمع البيانات؛ استُخدمت أداة الدراسة الحالية التي بنّتها الباحثتان، وتكوّنت من جزأين رئيسيين على النحو الآتي:

الجزء الأول: خاص بالمعلومات الديموغرافية (الشخصية والوظيفية)، ويشمل المتغيرات الآتية: الجنس، سنوات الخدمة، ونوع الإعاقة.

الجزء الثاني: خاص بقياس الوعي بمفهوم المسؤولية التقصيرية، واشتمل على (20) بنداً موزعة على أربعة أبعاد هي كالآتي: البعد الأول: مفهوم المسؤولية التقصيرية، ويتكوّن من (5) بنود، والبعد الثاني: حدود المسؤولية التقصيرية، ويتكوّن من (5) بنود، والبعد الثالث: الدور الرقابي والرعاية، ويتكوّن من (5) بنود. والبعد الرابع: التدريب والتأهيل، ويتكوّن من (5) بنود.

وصمّمت الاستجابة على أداة الدراسة وفق مقياس ليكرت الخماسي (Likert Scale)، وتندرج تحته خمس فئات هي: (موافق بشدة، موافق، موافق إلى حد ما، غير موافق، غير موافق بشدة)، وأعطيت "موافق بشدة" خمس درجات، و"موافق" أربع درجات، و"موافق إلى حد ما" ثلاث درجات، و"غير موافق" درجتين، و"غير موافق بشدة" درجة واحدة فقط. ولأغراض تحليل تقديرات استجابات العينة وتحديداتها؛ وبعد الاطلاع على الدراسات السابقة، ستحدّد درجة وعي معلمي مدارس التربية الخاصة بالمسؤولية التقصيرية بمستويات ثلاثية: عالية، ومتوسطة، ومنخفضة. القيمة العليا لبدائل الإجابة في أداة الدراسة – القيمة الدنيا لبدائل الإجابة في أداة الدراسة مقسومة على عدد المستويات الثلاثة (عالية، ومتوسطة، ومنخفضة) أي:

جدول (٢) مقياس تفسير درجة وعي معلمي مدارس التربية الخاصة بالمسؤولية التقصيرية

م	المتوسط الحسابي	التفسير
١	١.٠٠ – ٢.٣٣	منخفضة
٢	٢.٣٤ – ٣.٦٦	متوسطة
٣	٣.٦٧ – ٥.٠٠	عالية

صدق الأداة

للتأكد من صدق الاستبانة؛ عُرضت على مجموعة من المحكمين، وجميعهم من الأكاديميين المختصين في جامعة الكويت من كلية التربية وكلية الحقوق؛ وذلك للحكم على درجة مناسبة البنود من حيث صياغتها وملاءمتها لأبعاد الاستبانة، ودرجة تحقيقها للهدف الذي وضعت من أجله. وبعد مراجعة ملاحظات المحكمين؛ أجري العديد من التعديلات المتعلقة بالمقياس وإعادة صياغة بعض العبارات. وللوقوف على اتساق كل بند مع الدرجة الكلية للبعد التابعة له، حُسيب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل بند والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة، وقد أوضح صدق الاتساق الداخلي وجود ارتباط دالّ موجب لجميع البنود عند مستوى الدلالة ٠.٠١، بحيث حصلت جميع العبارات على درجة ارتباط أعلى من (٠.٥٠)، وهذا يشير إلى أن الاستبانة تتوافر فيها درجة مقبولة من التجانس الداخلي.

ثبات الأداة

تمّ التحقق من ثبات الأداة من خلال استخراج معامل الثبات الكلي بطريقة الاتساق الداخلي بحسب معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)؛ إذ بلغ ثبات عبارات الاستبانة (0.892)، وهي قيمة مرتفعة تعكس ثبات الأداة واتساق فقراتها (Howell, 2012). وبذلك عدت الأداة مناسبة لجمع المعلومات وللإجابة عن أسئلة الدراسة. والجدول (3) يبيّن قيم معامل الثبات "ألفا كرونباخ" لأبعاد أداة الدراسة ومجالاتها.

جدول (٣) قيم معامل الثبات "ألفا كرونباخ" لأبعاد أداة الدراسة ومجالاتها

م	المجالات	عدد العبارات	معامل ثبات ألفا كرونباخ
١	البعد الأول: مفهوم المسؤولية التقصيرية	5	0.834
٢	البعد الثاني: حدود المسؤولية التقصيرية	5	0.783
٣	البعد الثالث: الدور الرقابي والرعاية	5	0.910
٤	أبعد الرابع: التدريب والتأهيل	5	0.688
	للأداة ككل	20	0.892

المعالجات الإحصائية

أُجريت المعالجات الإحصائية المناسبة بعد إدخال البيانات في جهاز الحاسوب لتحليلها باستخدام برنامج (SPSS) للتحليل الإحصائي (الإصدار الثلاثون)، من خلال المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات الأداة ككل. وسوف تُستخدم الأساليب الإحصائية الآتية: (أ) للإجابة عن السؤال الأول: سَتُسْتخرج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة الدراسة؛ و (ب) للإجابة عن السؤال الثاني: سَتُسْتخرج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار (ت)، وتحليل التباين الأحادي (ANOVA)، لتعرف دلالات الفروق بين المتوسطات في استجابات عينة الدراسة، وفقاً لمتغيرات: الجنس، وسنوات الخدمة، ونوع الإعاقَة. واستخدم اختبار "توكي" (Tukey) للمقارنات البعدية؛ من أجل تحديد اتجاه الفروق الدالة إحصائياً.

نتائج الدراسة ومناقشتها

السؤال الأول: ما درجۃ وعي معلمي مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت بالمسؤولية التقصيرية؟

وللإجابة عن السؤال الأول، حُسِبَت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة الدراسة كما هو موضح في الجدول رقم (٤).

جدول (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجۃ وعي معلمي مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت بالمسؤولية التقصيرية

المعبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الوعي
مفهوم المسؤولية التقصيرية			
١ لدي فهم واضح لمفهوم المسؤولية التقصيرية للمعلم في المدرسة.	1.52	.705	منخفض
٢ أدرك أن الإهمال في رعاية طلاب التربية الخاصة قد يترتب عليه مساءلة قانونية	1.56	.677	منخفض
٣ أستطيع التفريق بين المسؤولية التقصيرية والمسؤولية الجنائية.	1.55	.711	منخفض
٤ أستطيع تعريف المواقف التي تنطوي على مسؤولية تقصيرية داخل المدرسة.	1.53	.679	منخفض
٥ أدرك العواقب القانونية المترتبة على الإهمال أو التقصير في أداء واجباتي كمعلم في مدارس التربية الخاصة	1.80	.858	منخفض
الدرجة الكلية للبعد	1.59	.625	منخفض
حدود المسؤولية التقصيرية			
٦ أحرص على توفير بيئة دراسية خالية من المخاطر التي قد تهدد سلامة الطلاب.	1.54	.687	منخفض
٧ أتحمّل المسؤولية عن طلاب التربية الخاصة من لحظة دخولهم إلى المدرسة إلى حين تسليمهم لولي الأمر أو المسؤول عنهم.	1.78	.801	منخفض
٨ أتابع طلاب التربية الخاصة داخل الفصل وفي أثناء أوقات الراحة وخلال الأنشطة الرياضية.	2.05	.944	منخفض
٩ أعتقد أن المسؤولية التقصيرية تشمل الإيذاء النفسي والإهمال الجسدي.	1.50	.799	منخفض
١٠ أدرك أن حدود مسؤوليتي التقصيرية تعتمد على مدى ارتباط الضرر بإهمالي أو تقصيري في أداء واجباتي	1.69	.635	منخفض

الدرجة الكلية للبعد			
منخفض	1.71	0.571	منخفض
الدور الرقابي والرعائي			
١١	أؤكد من أن تجهيزات الصف الدراسي والادوات المستخدمة آمنة ومناسبة للاستخدام.	2.38	1.02
١٢	أحرص على مراعاة احتياجات طلاب التربية الخاصة بما يضمن بيئة تعليمية آمنة ومناسبة لهم	1.84	0.861
١٣	أشرف على استخدام طلاب التربية الخاصة للمعدات والموارد التعليمية لضمان استخدامها بطريقة آمنة.	2.47	1.07
١٤	أحرص على توجيه طلاب التربية الخاصة توجيهها مستمرا حول السلوكيات الصحيحة داخل الفصل لتجنب أي تصرفات قد تضر بزملائهم أو تعيق العملية التعليمية.	2.22	0.884
١٥	أراقب الحالة الصحية لطلاب التربية الخاصة وأبلغ الجهات المختصة عند الحاجة لضمان سلامتهم	2.28	0.946
الدرجة الكلية للبعد			
منخفض	2.24	0.745	منخفض
التدريب والتأهيل			
١٦	أعتقد أن تدريب المعلمين على المسؤولية التقصيرية ضروري لضمان سلامة طلاب التربية الخاصة	1.75	0.726
١٧	أشعر أنني تلقيت تدريباً كافياً يمكنني من فهم مفهوم المسؤولية التقصيرية وتطبيقها في عملي.	1.64	0.732
١٨	أرى أن المتابعة المستمرة من الإدارة وتزويدي بالقوانين المدرسية تسهم إسهاماً فعالاً في تعزيز فهمي وتطبيقي لمسؤولياتي القانونية تجاه حماية طلابي.	2.37	0.931
١٩	أرى أن هناك حاجة لمزيد من البرامج التدريبية حول المسؤولية التقصيرية للهيئة التعليمية.	2.40	1.02
٢٠	أرى أن التدريب العملي على إجراءات السلامة يعزز قدرتي على حماية طلاب التربية الخاصة	2.18	0.856
الدرجة الكلية للبعد			
منخفض	2.06	0.474	منخفض
الدرجة الكلية للأداة ككل			
منخفض	1.90	0.479	منخفض

يتبين من النتائج الموضحة في الجدول (٤) أن درجة وعي معلمي مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت بالمسؤولية التقصيرية جاءت بدرجة منخفضة في الأبعاد ككل، وذلك بمتوسط حسابي (1.90)، وانحراف معياري (0.479). وتدل هذه النتيجة على أن معلمي التربية الخاصة بدولة الكويت يمتلكون وعياً محدوداً فيما يتعلق بالمسؤولية التقصيرية. وهذه النتيجة تتماشى مع نتائج العديد من الدراسات التي بينت وجود نقص في وعي معلمي التربية الخاصة بالقوانين المتعلقة بالمسؤولية التقصيرية وكيفية تطبيقها في بيئة العمل، على الرغم من أهمية هذه القوانين في حماية حقوق الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وحفظها (Olugbenga Ajadi & A. Lateef, 2023; Casale, 2024)، وضرورة زيادة وعي المعلمين بمسؤولياتهم؛ لضمان سلامة الطلاب وتفادي الإهمال (Alqodsi, 2023).

وبتحليل ترتيب الأبعاد في الجدول (4)؛ يتبين أن بُعد الدور الرقابي والرعائي احتل المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (2.24)، وانحراف معياري (0.745)، وبتقدير منخفض؛ يليه بُعد التدريب والتأهيل، بمتوسط حسابي (2.06)، وانحراف معياري (0.474)؛ ثم بُعد حدود المسؤولية التقصيرية، بمتوسط حسابي (1.71)، وانحراف معياري (0.571)؛ ثم بُعد مفهوم المسؤولية التقصيرية، بمتوسط حسابي (1.59)، وانحراف معياري (0.625). وحصلت جميعها على درجة تقدير منخفضة.

وقد يشير ترتيب الأبعاد السابق إلى أن عينة الدراسة لديها وعي أعلى فيما يتعلق بالجانب الرقابي ورعاية الطلبة من ذوي الإعاقة من حيث التأكد من سلامة البيئة الصفية ومراعاة الفروق الفردية للطلبة واحتياجاتهم الخاصة؛ وهذا الأمر يُعد من صميم أدوار المعلم في مدارس التربية الخاصة. لكن النتائج تشير أيضاً إلى أن حصول البعد على درجة تقدير منخفضة يُبين أن الوعي بهذا البعد لم يكن بالمستوى المطلوب. والدراسات السابقة في هذا المجال أكدت أهمية تحقيق معايير الأمن والسلامة للتلاميذ ذوي الإعاقة، وضمان مستوى عالٍ من

الرقابة والرعاية خصوصاً في التعامل مع الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة (الشويخ، ٢٠٢٣)، علاوة على أهمية رعاية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وتوفير خدمات تعليمية ذات جودة عالية (الغانم، ٢٠٢٣).

أما حصول بُعد التدريب والتأهيل على المرتبة الثانية وبدرجة تقدير منخفضة، فإنما يدل على أن عينة الدراسة لا تمتلك الوعي الكافي بضرورة البرامج التدريبية والحاجة إلى التدريبات العملية في مجال المسؤولية التقصيرية. وقد أشار العديد من الدراسات إلى أن نقص البرامج التدريبية المتخصصة يشكل تحدياً كبيراً؛ إذ يترك المعلمين غير مجهزين للتعامل مع المسؤوليات القانونية والتربوية المرتبطة بعملهم، علاوة على ضرورة تدريب المعلمين على القوانين ذات الصلة بالمسؤولية التقصيرية؛ لما له من دور في زيادة وعي معلمي التربية الخاصة بالقوانين ذات العلاقة، ومدى التزامهم بتطبيقها. ويعدّ التدريب المستمر أحد الحلول الضرورية لتطوير مهارات المعلمين ورفع وعيهم، لكن العديد من المدارس يفتقر إلى توفير برامج تدريبية فعالة تغطي الجوانب القانونية والمهنية (الدواوي، ٢٠٢٠، Koko & Nkemjika, 2021).

وأما فيما يتعلق بحصول بُعد حدود المسؤولية التقصيرية وبُعد مفهوم المسؤولية التقصيرية على المراتب الأخيرة في درجة وعي المعلمين بالمسؤولية التقصيرية بحسب التصورات، وبدرجة تقدير منخفضة؛ فهو أمرٌ يشير إلى ضعف الإدراك القانوني لحدود مسؤولياتهم، ووجود قصور في فهم البعد القانوني. وقد أشارت دراستا عبد الله (٢٠٢٤) والأشعل وإيدعش (٢٠٢٣) إلى أن المسؤولية التقصيرية تعتمد على حدود يجب الانتباه إليها، مثل إثبات الخطأ والإهمال؛ وهذا يعكس ضرورة اتخاذ إجراءات وقائية صارمة في المؤسسات التعليمية، وأن معرفة الفرد بمجال تلك الحدود تحميه من المساءلة القانونية مستقبلاً.

وبتحليل العبارات الواردة في الجدول السابق؛ يتبين أن العبارة (13) "أشرف على استخدام طلاب التربية الخاصة للمعدات والموارد التعليمية لضمان استخدامها بطريقة آمنة" قد احتلت أعلى متوسط حسابي في الأداة ككل (٢.٤٧)، وانحراف معياري (١.٠٧)، وبدرجة تقدير متوسطة. وهذه النتيجة تُبين أن عينة الدراسة مدركة إدراكاً جيداً لأهمية ضمان سلامة الطلاب في أثناء استخدام المعدات والموارد التعليمية، خاصة لطلاب مدارس التربية الخاصة الذين قد يحتاجون إلى متابعة دقيقة، وأن وجود بروتوكولات واضحة أو توجيهات رسمية تُلزم المعلمين بالإشراف على استخدام الطلاب للمعدات لضمان سلامتهم يزيد وعيهم في هذا الجانب (الدواوي، ٢٠٢٠).

وحصلت العبارة (٩) "أعتقد أن المسؤولية التقصيرية تشمل الإيذاء النفسي والإهمال الجسدي" على أقل متوسط حسابي في الأداة ككل (1.50)، بانحراف معياري (٠.799)، وبدرجة تقدير منخفضة. وهذه النتيجة تُبين أن عينة الدراسة غير مدركة إدراكاً كافياً للامتداد القانوني للمسؤولية التقصيرية لتشمل الأذى النفسي والإهمال الجسدي، وربما يقتصر فهمهم على الأضرار الجسدية المباشرة فقط، وهو أمر في غاية الأهمية: لحماية الصحتين النفسية والجسدية للطلاب على حد سواء (Alqodsi, 2023).

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة وعي معلمي مدارس التربية الخاصة بالمسؤولية التقصيرية تُعزى للمتغيرات: الجنس، سنوات الخدمة، نوع الإعاقة؟

للإجابة عن هذا السؤال: استُخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وأُجري اختبار "ت"، وتحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA)؛ وذلك لتعرف مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة حول درجة وعي معلمي مدارس التربية الخاصة بالمسؤولية التقصيرية تُعزى للمتغيرات: الجنس، سنوات الخدمة، نوع الإعاقة. وكانت نتائج التحليل الإحصائي كالاتي:

1 - الجنس:

جدول (٥) اختبار "ت" ومستوى الدلالة لدرجة وعي معلمي مدارس التربية الخاصة بالمسؤولية التقصيرية تُعزى إلى متغير الجنس

٢	المتغيرات	الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
١	الجنس	إناث	112	1.8540	.42241	-2.291	*0.02
٢		ذكور	60	1.9925	.56297		

ملاحظة (٥): ذو دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$

يتضح من الجدول (5) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجة وعي معلمي مدارس التربية الخاصة بالمسؤولية التقصيرية بحسب متغير الجنس، وكانت الفروق لصالح الإناث؛ وهذا مؤشر يدل على أن المعلمات يمتلكن وعياً أعلى من المعلمين فيما يتعلق بالمسؤولية التقصيرية بحسب التصورات. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المعلمات أكثر ارتباطاً بالأدوار التربوية والرعائية؛ وهذا يجعلهن أكثر حرصاً على الالتزام بالقوانين المتعلقة بحماية الطلاب، وتجنب الإهمال أو التقصير (Arshad, 2024).

٢- سنوات الخدمة

جدول (٦) نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) ومستوى الدلالة لدرجة وعي معلمي مدارس التربية الخاصة بالمسؤولية التقصيرية تُعزى إلى متغير سنوات الخدمة

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
سنوات الخدمة	بين المجموعات	4.575	3	1.525	7.388	*0.001 <
	داخل المجموعات	34.679	168	.206		
	المجموع	39.254	171	1.525		

ملاحظة (٦): ذو دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$

يتضح من جدول (6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجة وعي معلمي مدارس التربية الخاصة بالمسؤولية التقصيرية تُعزى لمتغير سنوات الخدمة. ولمعرفة اتجاه الفروق؛ استُخدم اختبار "توكي" (Tukey) للمقارنات البعدية من أجل تحديد اتجاه الفروق الدالة إحصائياً.

جدول (٧) المقارنات البعدية بطريقة "توكي" للفرقات الزوجية بين المتوسطات الحسابية لدرجة وعي معلمي مدارس التربية الخاصة بالمسؤولية التقصيرية تعزى إلى متغير سنوات الخدمة

المتغيرات	الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	اتجاه التأثير
سنوات الخدمة	أقل من ٥ سنوات	27	2.0019	أكثر من ١٥ سنة <
	من ٥ إلى ١١ سنة	31	1.9968	أقل من ٥ سنوات
	من ١١ - ١٥ سنة	37	1.7273	ومن ٥ إلى ١١ سنة و
	أكثر من ١٥ سنة	77	2.1149	من ١١ - ١٥ سنة

تشير نتائج الجدول (٧) إلى أن درجة وعي معلمي مدارس التربية الخاصة بالمسؤولية التقصيرية تعزى لمتغير سنوات الخدمة هي لصالح الفئة (أكثر من ١٥ سنة)، بحسب التصورات. وقد يعود السبب في ذلك إلى أن المعلمين الذين تزيد سنوات خبرتهم على ١٥ عاما قد مروا بمواقف قانونية أو إدارية مرتبطة بالمسؤولية التقصيرية؛ وهذا ما عزز وعيهم بحدود هذه المسؤولية وكيفية التعامل معها تعاملًا أفضل، بحيث أصبح المعلم أكثر دراية بالأنظمة القانونية واللوائح المدرسية التي تحكم تصرفاته؛ مما يجعله أكثر وعيا بالمسؤولية التقصيرية.

٣- نوع الإعاقة

جدول (٨) نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) ومستوى الدلالة لدرجة وعي معلمي مدارس التربية الخاصة بالمسؤولية التقصيرية تعزى إلى متغير نوع الإعاقة

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
نوع الإعاقة	بين المجموعات	6.374	4	.911	4.542	<.06
	داخل المجموعات	32.880	164	.200		
	المجموع	39.254	171			

يتضح من جدول (٨) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجة وعي معلمي مدارس التربية الخاصة بالمسؤولية التقصيرية تعزى لمتغير نوع الإعاقة. وقد يعود السبب في ذلك إلى أن المسؤوليات القانونية والتربوية التي تقع على عاتق المعلمين متشابهة مع اختلاف أنواع الإعاقات (مثل الإعاقات الذهنية، البصرية، الحركية، أو السمعية)؛ وهذا يؤدي إلى تقارب وعيهم بالمسؤولية التقصيرية.

التوصيات

وبناءً على نتائج الدراسة الحالية، توصي الدراسة بالآتي:

١. إعداد دورات تدريبية مستمرة لمعلمي التربية الخاصة؛ لتعريفهم بالقوانين المتعلقة بمسؤولياتهم التقصيرية، وتطبيقها في المواقف اليومية داخل المدارس.
٢. إضافة مواد تعليمية جديدة في برامج إعداد المعلمين بالكليات، تركز على مفاهيم المسؤولية القانونية والسلامة، مع تقديم أمثلة عملية وتدريبات ميدانية لدعم التطبيق الفعلي.
٣. وضع خطط سلامة تفصيلية لكل طالب من ذوي الاحتياجات الخاصة، بحيث تراعي هذه الخطط احتياجاتهم الصحية والسلوكية، مع ضرورة مشاركة أولياء الأمور والإدارة المدرسية في تطبيقها ومتابعتها.
٤. توظيف وسائل التكنولوجيا الحديثة، مثل كاميرات المراقبة؛ لتسهيل عملية متابعة الطلاب وتقليل الضغوط الملقاة على عاتق المعلمين؛ وهذا يتيح لهم التركيز بشكل أفضل على دورهم التربوي.

المراجع

١. الأشكل، سيدي، وإيدعش، محمد. (٢٠٢٣). حدود المسؤولية التقصيرية عن الحوادث المدرسية في المؤسسات التعليمية. مجلة قراءات علمية في الأبحاث والدراسات القانونية والإدارية، ع ٢٣، ١٩٢ - ٢٢٧.
٢. إمام، إيمان محمد عبد الوارث. (٢٠١٩). المسؤولية المدنية المهنية للمعلم وآليات تنمية الوعي بها في العصر الرقمي. المجلة التربوية، ج ٦٨، ٢٣٩٥ - ٢٤١٤.
٣. الأنسي، عبد السلام حمود غالب. (٢٠٢٣). حماية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بين الفقه الإسلامي والقانون: دراسة مقارنة. المجلة الدولية للدراسات القانونية والفقهية المقارنة، مج ٤، ع ١، ٣٢ - ٤٣.
٤. البراهمي، معاد. (٢٠٢٢). المسؤولية القانونية لرجال التعليم: دراسة على ضوء القوانين والأنظمة الأساسية الحديثة المنظمة لقطاع التربية والتكوين. مجلة القانون والأعمال.
٥. جعفر، زينب ثامر شهيد. (٢٠٢٣). الالتزام بضمان سلامة الطالبات في دروس الرياضة المدرسية: دراسة تحليلية مقارنة. مجلة علوم التربية الرياضية، مج ١٦، ع ٧، ١٣٦ - ١٤٨.
٦. الحسيان، محمد هزاع جاسم. (٢٠٢١). درجة ممارسة إدارة التغيير لدى القيادات المدرسية وعلاقتها بالثقافة المدرسية بمدارس التربية الخاصة بدولة الكويت. العلوم التربوية، مج ٢٩، ع ٢، ٢٨١ - ٣١٣.
٧. خصاونة، وصفي سليمان محمود، والعويد، أحمد علي خليف. (٢٠١٨). المسؤولية المدنية للمعلم في القانون الأردني (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الأردنية، عمان.
٨. خيال، محمود السيد عبد العاطي. (٢٠١٧). المسؤولية المدنية للمعلم في القانون القطري والمقارن. المجلة القانونية والقضائية، س ١١، ع ٢٤، ١١ - ٧٤.
٩. الدهشان، جمال. (٢٠١٧). المسؤولية المدنية للمعلم: أركانها، حالاتها، وطرق دفع المعلم لها. مجلة كلية التربية جامعة بنها، ٢٨ (3)، ١١١.
١٠. دواس، أمين رجا رشيد. (٢٠٢١). الأساس القانوني للمسؤولية عن الفعل الضار: دراسة مقارنة بين القانون الكويتي ومجلة الأحكام العدلية. مجلة كلية القانون الكويتية العالمية، مج ١٠، ملحق، ٣٩٧ - ٤٣٥.
١١. ديوان الخدمة المدنية الكويتي. (٢٠٢١). تعميم رقم ٢ لسنة ٢٠٢١: مدونة السلوك لموظفي الجهات الحكومية.
١٢. الذوايدي، إبراهيم بن علي. (٢٠٢٠). مدى معرفة العاملين مع الطلاب ذوي الإعاقة بقوانين وتشريعات التربية الخاصة. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة.
١٣. السعودي، رمضان محمد، العازمي، مها رجعان سلمان، وحتاتة، أم السعد أبو العنين محمد. (٢٠٢١). تقويم أداء مديري مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت: دراسة ميدانية. مجلة كلية التربية.
١٤. الشخلي، عبد القادر. (٢٠٠٩). ثقافتك القانونية. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
١٥. الشويخ، زينب محمد أحمد، وجمعة، محمد حسن أحمد. (٢٠٢٣). متطلبات تحقيق معايير الأمن والسلامة للتلاميذ ذوي الإعاقة بالمدارس الابتدائية الدامجة بمحافظة دمياط. مجلة كلية التربية بدمياط، ج ٨٦، ٢٨٨ - ٣١٨.

١٦. العازمي، دلال دهيش محسن، جوهر، علي صالح حامد، والحرون، منى محمد السيد. (٢٠٢٢). معوقات الإبداع الإداري لدى مديري مدارس التربية الخاصة في ضوء التحول الرقمي بدولة الكويت. مجلة التربية في القرن ٢١ للدراسات التربوية والنفسية، ع ٢٤، ٣٨٩ - ٤١٩.
١٧. العازمي، عائشة، أحمد (٢٠٢٣)، مدخل إلى القانون التربوي. مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت.
١٨. العامرية، حنان بنت يوسف بن سعود، مبارك، عبد التواب، وعيسى، مصطفى أبو مندور موسى. (٢٠١٢). المسؤولية المدنية للمعلم (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس، مسقط.
١٩. عبد الله، محفوظ أحمد سيد. (٢٠٢٤). المسؤولية التقصيرية لرجال التعليم عن الحوادث المدرسية: قراءة في ضوء المادة ١٠٦ من قانون الالتزامات والعقود الموريتاني. مسارات في الأبحاث والدراسات القانونية، ٣٢٤، ١٩٩ - ٢٠٨.
٢٠. العتيبي، محمد (2018, February 15) Al Anba. المسؤولية المدنية والجنائية للمعلم <https://www.alanba.com.kw/ar/kuwait-news/education/812157/15-02-2018-المسؤولية-المدنية-والجنائية-للمعلم/>
٢١. عواد، ي. (٢٠٠٥). بعض الصعوبات التي تواجه معلمي التربية الخاصة في عملهم مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، 24, *Bethlehem University Journal*, ٥١-٨٩.
٢٢. الغانم، مها محمد (١٠،٢٠٢٣). متطلبات تحقيق جودة الخدمات التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة في دولة الكويت. مجلة كلية التربية ع (١٢٤). جامعة المنصورة.
٢٣. القطري، محمد نصر محمد. (٢٠١٤). المسؤولية الجنائية والمدنية للمعلم بين الشريعة والنظام: دراسة تطبيقية على دور المعلم في تحقيق الأمن والأمان العلمي والتربوي. *المجلة العربية للدراسات الأمنية*، مج ٣، ع ٦١، ٤٠ - ٣٠.
٢٤. الملعب، فهد فلاح سيف. (٢٠٢٣). مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية بدولة الكويت. مجلة التربية، ع ١٩٨، ج ٥، ٣٧٣ - ٣٩٩.
٢٥. الملعب، فهد فلاح. (٢٠٢٣). درجة مشاركة أولياء الأمور في تدريس أبنائهم ذوي الإعاقات العقلية البسيطة في مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت. *المجلة الدولية لدراسات المرأة والطفل*، مج ٣، ع ٢، ٢٨٦-٢٦٦.
٢٦. هادي، ندى صالح. (٢٠١٩). المعلم بين التحسين والمساءلة في ضوء قانون حماية المعلمين والمدرسين والمشرفين والمرشدين التربويين رقم "٨" لسنة ٢٠١٨م. *مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع*، ع ٤٧، ٣٣٥ - ٣٤٤.
٢٧. الهويل، موزي سعود عبد العزيز. (٢٠٢١). التحديات التي تواجه قادة مدارس التربية الخاصة: مراجعة أدبية. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، مج ١٢، ع ٤١، ٣٥-٥١.
٢٨. الهيئة العامة لشؤون ذوي الإعاقة. ٢٠١٠. "القانون رقم ٨ لـذوي الإعاقة". <https://online.pada.gov.kw/MainLaw.aspx>
٢٩. وزارة التربية - ذوي الإعاقة. (2021). <https://www.moe.edu.kw/pages/specialneeds>

- 30- Ajadi, T. O., & Lateef, M. A. (2023). Knowledge, Attitude, and Infringement of Tort Law Among Public Secondary Principle on Students in Osun State, Nigeria. *Journal of Education and Teaching (JET)*, 4(3), 339–356.
- 31- Alqodsi, E. (2023). Teacher Civil Liability in the Case of Breaching Educational and Control Obligations. *Advances in Educational Marketing, Administration, and Leadership*, 327–338.
- 32- Arshad, S. (2024, November 9). Gender Dynamics in Education: A Comparative Study of Male and Female Teachers in Uzbekistan with Focus on Classroom Management, Students Engagement, and research.
- 33- Casale, E. G., Green, A. F., Goldman, S. E., Burke, M. M., & Hodapp, R. M. (2024). Preparing Special Educators and School Principals in Special Education Law: An Undervalued Area of Professional Training? *Teacher Education and Special Education*.
- 34- Howell, K. E. (2012). *An introduction to the philosophy of methodology*. Sage Publications
- 35- Koko, M., & Nkemjika, C. V. (2021). THE CONCEPT OF TORT LIABILITY IN EDUCATION: WHAT THE TEACHER SHOULD KNOW. *European Journal of Education Studies*, 8(6).
- 36- Robinson, D. T. (2024). *An Analysis of Legal Liability of Florida Public Educators and School Systems for Negligent Supervision of Students*. ProQuest LLC.

