فعالية برنامج تدريبي مقترح لتحسين الأداء الإداري لدى مديري مدارس التربية الخاصة

إعداد
د/ سميحة علي محمد مخلوف
أستاذ مساعد بقسم الإدارة التربوية وسياسات التعليم
كلية التربية – جامعة الفيوم

فعالية برنامج تدريبي مقترح لتحسين الأداء الإداري لدى مديري مدارس التربية الخاصة

مقدمة:

تعد مدارس التربية الخاصة متميزة عن غيرها من المدارس، لأنها تقدم خدمات لطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بطرق وأساليب تتناسب مع قدراتهم، وتعمل علي توفير بيئة جذابة مساعدة علي التعلم ، لذلك تحتاج هذه المدارس لإدارة متميزة مسؤولة وقادرة علي تنفيذ عدة عمليات إدارية متميزة لتقديم خدمات وبرامج تربوية تختلف في مضامينها عن برامج التربية الاعتيادية .

وتسعى إدارة مدارس التربية الخاصة بمصر إلى تحقيق هدف عام "تزويد المتعلمين ذوى الإعاقة بفرص تعليمية عالية فى جودتها النوعية، ومتكافئة مع أقرانهم من غير ذوى الإعاقة، ودمج ذوى الإعاقة البسيطة بجميع مدارس التعليم قبل الجامعي

(الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي، ٢٠١٤-٢٠٣٠، ٨٧).

لذلك تحتاج مدارس التربية الخاصة إلى إدارة علمية منظمة تقوم على أسس علمية تسعى إلى التنسيق بين جميع أفراد العملية التربوية والمتمثلة فى الوظائف الإدارية والفنية، التى مهمتها تحديد أهداف المدرسة، وتحديد مسئوليات وواجبات العاملين فيها، والاتصال والتنسيق مع أولياء الأمور، ومع الجهات الرسمية وغير الرسمية، فينبغي أن يمتلك مدراء مدارس التربية الخاصة الكفايات الإدارية اللازمة لأداء مهامهم على أكمل وجه (عبد الرحمن السيد، ومحمد سليمان، ٢٠٠٦، ٢٥).

فيجب أن يتفهموا أبعاد التربية الخاصة وفلسفتها، وأهدافها، مدراء قادرين علي المشاركة في التطوير تخطيطًا وتنفيذًا وتقويمًا.

تتغير الأعمال المهنية ومتطلباتها نتيجة للزيادة المتسارعة فى ميدان العلم والمعرفة، كما تتطلب هذه التغيرات الحاجة إلى التخطيط لبرامج تدريبية للقيادات التي تعمل في مجال التربية الخاصة، فإن تدريب القيادات يؤدى إلى تمكنهم من أداء أعمالهم بكفاءة وفعالية، فنوعية التدريبات التى يتلقاها المديرون تكون لها تأثير كبير فى قدرة المدير على تلبية التطلعات الصعبة والمتزايدة لوظيفته.

ويمثل مديرو المدارس محور التطوير والتغيير وتحقيق أهداف المدرسة، لن يكونوا قادرين على ذلك ما لم تتوفر لديهم الكفايات اللازمة للقيام بأدوارهم المأمولة (أيمن عواد غريب ، ٢٠٠٦، ١٠٥). ومع هذه التطلعات لأدوار مدير المدرسة تأتى أهمية البرامج التدريبية، التى تساعد على تطوير وتنمية أداءه الإدارى والتعليمى، ومساعدته

على تحديد الآليات المناسبة لتحقيق أهداف المدرسة، فنبغى أن يلبى محتوى البرامج التدريبية الاحتياجات الإدارية والتعليمية للقيادات التعليمية بصفة عامة، والقيادات المدرسية بصفة خاصة، وينبغى أيضا أن يؤكد على المهارات والمعارف اللازمة لتفعيل الأدوار المستقبلية لهم

(Deborah.E. Witt. 2003, 29).

اهتمت الدولة متمثلة في وزارة التربية والتعليم بفئات ذوى الاحتياجات الخاصة بتقديم خدمات تعليمية لهم، فطبقا لإحصائية ٢٠١٦/٢٠١٧ بلغ عدد المدارس (٩٤٦) مدرسة ، وبلغ عدد التلاميذ (٣٨٧٩٢) تلميذا (الجهاز المركزي للتعبئة العامة والاحصاء، ٢٠١٧،ص ٣٤٣).

وظهر هذا الاهتمام أيضاً في كافة المجالات المتعلقة بهذه المدارس مثل المعسكرات والرحلات الترفيهية والعملية، والأنشطة الصباحية والمسائية، السكن الداخلي، الحوافز لكل العاملين بهذه المدارس التي تصل إلي ٥٥ % من الراتب الأساسي، وأيضاً حوافز إضافية للأنشطة المسائية(وزارة التربية والتعليم،٢٠٠٤/٢٠٠٥، ٦) .

فإن هذا العدد من المدارس وما تقوم به من أنشطة في عدة مجالات مختلفة يحتاج إلى مديرين يقومون بمسئوليات وواجبات فنية وإدارية فى ضوء القوانين والتشريعات التى تؤكد على توفير تعليم مناسب لذوى الاحتياجات الخاصة وتهيئة المجتمع المدرسى لخدمة هذه الفئة .

مشكلة البحث:

إن مدارس التربية الخاصة لا يمكن أن تحقق أهدافها دون الإدارة المدرسية الفعالة، حيث أن الإدارة الناجحة من الأسباب الرئيسية للتقدم والتطور فى كل المجالات ،باعتبارها أداة فاعلة ومهمة لتحقيق الأهداف، والإدارة فى مدارس التربية الخاصة كغيرها من الإدارة المدرسية الأخرى في المدارس العادية، من حيث الأهداف التى تسعى لتحقيقها، لكنها تختلف من حيث الأساليب المستخدمة فى تحقيق هذه الأهداف.

فمدارس التربية الخاصة تختلف عن غيرها من المدارس إذ تتضمن كل مدرسة المراحل الثلاثة : الابتدائية، الإعدادية، الثانوى العام والفنى، ولهذا فإن الجهاز الإدارى فى هذه المدارس يقوم بأعمال إدارية تفوق الأعمال الإدارية الأخرى فى المدارس الأخرى.

وتؤكد كثير من الدراسات والبحوث أن مدارس التربية الخاصة تواجه الكثير من المشكلات، مع وجود مديرين لا يتلقوا التدريبات الكافية والمناسبة لهذا النوع من المدارس فمن خلال تحليل الدراسات السابقة منذ عام ٢٠٠٩م حتى عام ٢٠١٧دراسة (إيمان أحمد حسن ،٢٠٠٦) ، و دراسة (عمر نصير مهران، ٢٠٠٧)، دراسة (متولى ابراهيم متولى ،

٢٠٠٩)، دراسة (إيمان احمد حسن همام: ٢٠١٠)، دراسة (ريهام عبد الحميد على شبيب، ٢٠١٤)، دراسة (محمد على قطب عبد الله: ٢٠١٥) ، ودراسة(كيرلس سليمان صالح جاد الله، ٢٠١٧) ، تستنتج الباحثة أهم النتائج التالية :

١- لا يوجد توصيف إداري يوضح اختصاصات ومسؤوليات مديرى المدارس يتناسب مع طبيعة العمل بهذه المدارس.

٢- السلطات المتاحة لمديرى مدارس التربية الخاصة لا تتناسب مع مسئولياتهم مما يؤثر على أدائهم الإدارى بنجاح.

٣- معظم العاملين والمديرين فى مدارس التربية الخاصة غير متخصصين فى مجال التعامل مع الطلاب ذوي القدرات الخاصة.

٤- ضعف الامكانات المادية والتجهيزات الإدارية المتاحة.

٥- قلة التمويل المخصص لهذه النوعية من المدارس.

٦- عجز فى أعداد المديرين المؤهلين تأهيلًا مناسباً مع احتياجات ومتطلبات إدارة هذا النوع من المدارس.

٧- قصور وقلة التدريبات للمديرين والمعلمين المتخصصين فى مجال إدارة والتعليم والتعلم تتناسب مع طبيعة وظروف واحتياجات ذوى الاحتياجات الخاصة.

٨- قلة خبرة معظم مديرين المدارس فى اتخاذ القرار والمتابعة والإشراف بطرق وأساليب تتناسب مع طبيعة وأهداف هذه المدارس.

٩- عدم وجود أى برامج تدريبية للإعداد لوظيفة مدير مدرسة تربية خاصة، ولا توجد برامج تدريبية تخصصية لتنمية مديري مدارس التربية الخاصة إداريًا وفنيًا ومهنيًا.

١٠- غياب الوعي لدى بعض مديرى مدارس التربية الخاصة بأهمية التخطيط الاستراتيجى، وضعف القدرة على صياغة رؤية ورسالة وأهداف المدرسة.

يلاحظ من الدراسات السابقة أن مديري مدارس التربية الخاصة بحاجة إلي المزيد من الإعداد والتدريب للقيام بالمهام والمسئوليات التي تتناسب مع طبيعة واحتياجات ذوي الاحتياجات الخاصة ، لهذا يقترح البحث الحالي برنامج تدريبي قائما علي معايير هالينجر لتحسين أداء مديري مدارس التربية الخاصة ،وتم اختيار معايير هالينجرلأنها

وتعتبر مجموعة من المؤشرات الإجرائية التى يتم فى ضوئها التحقق من فعالية القيام بالواجبات والمسئوليات التى تتضمنها الأدوار المطلوبة من مدير المدرسة.

وضعها التربوى الأمريكى فيليب هالينجر (Hallinger, 1983) لقياس الأداء الإدارى لمدير المدرسة، ويتكون من أحد عشر معيارًا يقابل كل منها مهمة ودور محدد يقوم به مدير المدرسة ،وقامت الباحثة بتعديل بعض هذه المعايير لكي تتناسب مع أدوار ومسئوليات مديري مدارس التربية الخاصة.

فى ضوء ما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث فى الأسئلة الآتية:

١- ما صورة البرنامج التدريبي المقترح القائم علي معايير هالينجر لتحسين الأداء الإداري لمديري مدارس التربية الخاصة؟

٢- ما فعالية البرنامج التدريبي المقترح القائم علي معايير هالينجر لتحسين الأداء الإداري لمديرى مدارس التربية الخاصة؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالى إلى:

١- توصيف ممارسات الأداء الإداري لمديري مدارس التربية الخاصة من حيث المفهوم – والأدوار والمسؤوليات.

٢- تحليل معايير هالينجر لقياس الأداء الإدارى لمدير المدرسة

٣- ادخال بعض التعديلات علي معايير هالينجر لكي تتناسب مع طبيعة العمل بمدارس التربية الخاصة.

٤- اقتراح برنامج تدريبي قائم علي معايير هالينجر لتحسين الأداء الإداري لمديري مدارس التربية الخاصة

٥- التحقق من فعالية وتأثير البرنامج التدريبي المقترح القائم علي معايير هالينجر في تحسين الأداء الإداري لمديري مدارس التربية الخاصة .

أهمية البحث:

يحاول هذا البحث تقديم برنامج تدريبي لتحسين الأداء الإدارى لدى مديرى مدارس التربية الخاصة، ربما تستفيد منه القيادات التربوية والإدارية بمستوياتها المختلفة فى الإدارة التعليمية.

منهج البحث:

تم استخدام المنهج الوصفى التحليلى لمناسبته لهدف البحث من حيث وصف الأداء الإدارى لمديرى المدارس، ووصف معايير هالينجر للأداء الإدارى، فالمنهج الوصفى يقوم على وصف الواقع وما هو كائن ومن ثم تفسيره وتحليل البيانات التى يتم التوصل إليها (جابر عبد الحميد، ٢٠٠٩، ١٣٤)

كما تم استخدام المنهج شبه التجريبى القائم على مجموعتين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية، وقياسيين قبلى وبعدى للتعرف على مدى التحسن فى أداء أفراد العينة بعد تطبيق البرنامج التدريبى المقترح على المجموعة التجريبية.

مصطلحات البحث:

- تعريف مصطلح الفعالية لغويا: تأثير ، قدرة علي إحداث أثر قوي
- فمثلاً فعالية دواء أي تأثيره وقوة مفعوله (أحمد مختار عمر، ٢٠٠٨، ٢٠١)
- يعبر مصطلح الفعالية Effectiveness في الدراسات التربوية التجريبية عن مدى الأثر الذي يمكن أن تحدثه المعالجة التجريبية باعتبارها متغيرًا مستقلًا يؤثر في أحد المتغيرات التابعة. (حسن شحاته، زينب النجار، ٢٠٠٣، ص ٢٣٠)
- إن كلمة فعالية تستخدم للدلالة عن قدرة البرنامج أو النسق المتبع على أن يحدث أو لا يحدث تغييرات معينة في اتجاه ما، وتقاس هذه الفعالية بتحقيق الأهداف أو التغييرات المستهدفة والتي تمثل في جوهرها تعديلا للسلوك (عادل عبد الله محمد، ٢٠١٠، ٣١).
- ويحدد معجم العلوم الاجتماعية الفعالية بأنها القدرة علي تحقيق النتيجة المقصودة طبقا لمعايير محددة مسبقاً (أحمد زكي بدوي،١٩٨٥، ١٢٨).
- في ضوء ما سبق يمكن تحديد مفهوم الفعالية إجرائياً علي أنه قدرة البرنامج المقترح علي تحقيق تحسين الأداء الإداري لمديري مدارس التربية الخاصة بصورة يمكن قياسها والتحقق منها عن طريق تحديد ما يمكن أن يؤدي إليه البرنامج من تغييرات في السلوك والأداء

مصطلح الأداء الإداري:

لغويا الأداء يعنى: " أدى الشئ : قام به ، أدى الدين: قضاه ، أدى الشهادة: أدلى بها، وأدى إليه الشئ : أوصله إليه (المعجم الوسيط، ٢٠١١ ، ١٠) .

وأدى الشيء: أوصله والاسم الأداء (ابن منظور، ١٩٨٨، ٤٨) .

أما اصطلاحًا هو : "القيام بأعباء الوظيفة من مسئوليات وواجبات وفقًا للمعدل المفروض أداؤه من العامل الكفء المدرب" (أحمد زكي، ٢٠٠٣، ١٠٧) .

كما يعنى مجموعة السلوكيات الإدارية ذات العلاقة المعبرة عن قيام الفرد بأداء مهمات وتحمل مسؤوليات (Gillies, 1994 , 125) .

ويقصد بالأداء الإداري : تلك المسئوليات والواجبات والمهام التي يجب أن يقوم بها الفرد من خلال موقعه الوظيفي في المؤسسة التي يعمل بها (نبيل سعد ، ٢٠٠٥، ١٧٩)

الأداء الإداري إجرائيًا:

قدرة مدير المدرسة على القيام بإنجاز المهمات الوظيفية من مسئوليات وواجبات بما يجب وفق تخطيط مسبق، وقوانين ولوائح وتشريعات، ومعايير محددة.

حدود البحث:

الحدود الموضوعية:

- يهتم البحث الحالي بتحديد الإطار المفاهيمى لممارسات الأداء الإداري لمديرى مدارس التربية الخاصة، تحليل معايير هالينجر.
- اقتراح برنامج تدريبي مستنداً لمعايير هالينجر بهدف تحسين الأداء الإداري للمديرين العاملين بمدارس التربية الخاصة.

الحدود البشرية:

تم تطبيق البرنامج التدريبى المقترح على مديرى ووكلاء مدارس التربية الخاصة بمحافظة الفيوم.

الحدود الزمنية:

تم تنفيذ وتطبيق البرنامج التدريبى خلال شهري أكتوبر ونوفمبر ٢٠١٦م.

خطوات السير في البحث: يسير البحث بعد عرض الإطار العام وفق المحاور الآتية:

المحور الأول: الإطار النظري يتضمن:

أولاً: الدراسات السابقة

ثانياً المسئوليات الإدارية لمديري مدارس التربية الخاصة.

ثالثاً: معايير هالينجر لقياس الأداء الإداري لمديري مدارس التربية الخاصة.

رابعاً : البرنامج التدريبي المقترح القائم علي معايير هالينجر.

المحور الثانى: إجراءات الدراسة الميدانية، ويتضمن:

الهدف، الأداة، أساليب المعالجة الإحصائية– عينة البحث – النتائج وتفسيرها.

المحور الأول: الإطار النظرى:

أولاً: الدراسات السابقة:

أ- دراسات سابقة في مجال إدارة مدارس التربية الخاصة

١- دراسة (إيمان أحمد حسن همام، ٢٠٠٦) هدفت إلى معرفة واقع مدارس وفصول التربية الخاصة، والوقوف على المشكلات الإدارية بها، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفى ومن أهم النتائج التى تم التوصل إليها:

- **لا يوجد توصيف إداري يوضح اختصاصات ومسؤوليات مديري مدارس التربية الخاصة، إنما يتم اتباع القرارات والقوانين الوزارية التي توضح أدوار ومسؤوليات مديري مدارس التعليم العام، مع إغفال طبيعة مجال التربية الخاصة.**
- **السلطات المتاحة لمديرى مدارس التربية الخاصة لا تتناسب مع مسئولياتهم، مما يؤدى إلى ظهور كثير من المشاكل وتؤثر على قدرة مدير المدرسة وأداءه الإدارى والفنى.**

٢- دراسة (عمر نصير مهران، ٢٠٠٧) هدفت إلى تطوير إدارة مدارس التربية الخاصة بجمهورية مصر العربية فى ضوء مدخل الإدارة الذاتية، وباستخدام المنهج الوصفى انتهت الدراسة إلى أنه على الرغم من اهتمام الدولة بتعليم ذوى الاحتياجات الخاصة إلا أنه يوجد العديد من المعوقات التى تواجه إدارة مدرسة التربية الخاصة فى مصر، تحد من قدرتها على تحقيق رسالتها وتتمثل هذه المعوقات فيما يلى:

مركزية الإدارة، فليس لإدارة مدارس التربية الخاصة الحق فى اتخاذ قرارات تعليمية تخص المدرسة، كما لا يحق لإدارة المدرسة وضع معايير خاصة بها لاختيار العاملين بها، وجود إداريين غير متخصصين فى مجال التربية الخاصة، محدودية إسهام مدارس التربية الخاصة فى مجال تطوير المناهج والبرامج، أو المشاركة فى صياغتها وتقويمها، قصور نظام تدريب المعلمين والمديرين لهذا النوع من المدارس، قلة

التمويل المخصص لمدارس التربية الخاصة لمواجهة متطلبات تنفيذ برامج التربية الخاصة بفعالية، ضعف الامكانات المادية والتجهيزات الإدارية المتاحة.

٣- دراسة (فتحى درويش عشيبة ،٢٠٠٨).هدفت الدراسة لتحديد المعايير والشروط اللازمة للترخيص لممارسة المهنة لمعلمي ومديري مدارس التربية الخاصة بمصر فى ضوء بعض النماذج العالمي ، حيث تم عرض نماذج لترخيص مهنة المعلم ومدير المدرسة في ثلاث ولايات بالولايات المتحدة الأمريكية (ولاية تكساس، ميتشجان، مينسوتا)، وفي ضوء هذه النماذج تم وضع ستة معايير وشروط للترخيص لمزاولة مهنة مدير مدرسة التربية الخاصة.

وتري الباحثة أن معايير هالينجر للأداء الإداري لمديري المدارس أعم وأشمل من المعايير التي تم طرحها من خلال دراسة (فتحي درويش عشيبة) ، كما أن معايير هالينجر تم التأكد من ثباتها وصدقها في عدة دول عربية وأجنبية .

٤- دراسة (متولى إبراهيم متولى ، ٢٠٠٩) سعت لتقويم أداء مديري مدارس التربية السمعية فى مصر وفقا لمعايير الكفايات المهنية، وباستخدام المنهج الوصفى، حددت الدراسة مهام وواجبات مديرى مدارس التربية الخاصة ، وأسس اختيارهم وتدريبهم وتنميتهم المهنية، ومن أهم النتائج:

- لا توجد دورات تدريبية متخصصة للمديرين فى مجال التربية الخاصة.
- عدم اتساق أهداف تدريب مديري مدارس التربية الخاصة مع الأهداف العامة لإنشاء هذا النوع من المدارس.

٥- دراسة (إيمان أحمد حسن همام: ٢٠١٠) هدفت الدراسة تطوير التنمية المهنية لمديري مدارس وفصول التربية الخاصة بمصر في ضوء خبرات بعض الدول ، وتحديد أسس اختيار مديرى المدارس مع تحديد مهامهم وواجباتهم، وباستخدام المنهج المقارن انتهت إلى عدة نتائج من أهمها:

- زيادة معدل العمل بإدارة التربية الخاصة.
- زيادة العبء الوظيفى والضغط على مديري هذه المدارس.
- قلة الدعم لممارسة البرامج والأنشطة ، وقلة البرامج التدريبية لمديري المداس.

٦- دراسة (ريهام عبد الحميد على شبيب: ٢٠١٤) هدفت إلى وضع تصور مقترح للتمكين الإداري للقيادات العاملة في مجال التربية الخاصة بمصر، واعتمدت الدراسة على المنهج الاثنوجرافي الناقد، وكان من أهم النتائج:

- تتصف مدارس التربية الخاصة بالروتينية والإهمال من قبل القيادات العليا، والخوف المتزايد من تحمل المسئولية والإلقاء بها على كاهل الآخرين.
- قلة مراقبة مدير المدرسة للعاملين، واهتمامه قاصرًا على الجوانب الشكلية.
- التقيد الحرفي بالقوانين والقرارات والروتين وعدم الاهتمام بالعمل الفعلي.
- قلة تلقى أى برامج تدريبية للإعداد لوظيفة مدير مدرسة تربية خاصة، وعدم تلقى برامج تدريبية فعالة تخصصية لتنمية مديري المدارس والفصول التربية الخاصة إداريًا وفنيًا ومهنيًا.

٧- دراسة (محمد على قطب عبد الله: ٢٠١٥) هدفت لطرح تصور مقترح لتحسين مدارس التربية الخاصة بمصر في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، من خلال التعرف على واقع الخدمات المقدمة للطلاب من ذوى الاحتياجات الخاصة فى مدارس التربية الخاصة بمصر والوقوف على مدى توافر هذه الخدمات سواء كانت بشرية (معلمين، إداريين، واخصائيين) أو مادية ، بجانب التعرف على مدى مناسبة المناهج الدراسية، ومدى مناسبة البرامج التدريبية للعاملين بهذه المدارس، واستخدم الباحث المنهج الوصفى لمعرفة واقع هذه المدارس بمحافظات القاهرة، الشرقية ، المنيا ، وسوهاج، وتوصلت الدراسة إلى ما يلى:

- إجماع عينة الدراسة المتمثلة فى معلمي التربية الخاصة والإداريين والأخصائيين بمدارس التربية الخاصة على الحاجة الماسة لتحسين مدارس التربية الخاصة بمصر لجميع عناصر المدرسة من أداء المديرين والمعلمين والأخصائيين والمناهج، وضرورة توافر الخدمات التعليمية لهذه المدارس.

٨- دراسة (كيرلس سليمان صالح جاد الله، ٢٠١٧) هدفت إلى تقديم خطة استراتيجية مقترحة للارتقاء بمدارس التربية الخاصة فى ضوء التعرف على واقع التخطيط الاستراتيجي فى مدارس التربية الخاصة فى مصر، وبعض نماذج وخبرات بعض الدول فى هذا المجال، استخدام الباحث المنهج الوصفى، وطبق استبانة على عينة من مديري ومعلمي مدارس التربية الخاصة بمحافظات أسيوط وسوهاج والمنيا، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها:

- غياب الوعي لدى بعض المديرين والمعلمين بمدارس التربية الخاصة بمفهوم التخطيط الاستراتيجي.
- ضعف القدرة لديهم على صياغة الرؤية والرسالة والأهداف الاستراتيجية بمدارسهم.

- ضعف القدرة لديهم على التنبؤ بالمتغيرات الخارجية التى تحيط بمدارسهم.
- ضعف قدرة المديرين علي التخطيط الاستراتيجي قد يرجع لقلة البرامج التدريبية الموجهة لهم طبقاً لاحتياجاتهم التدريبية.

تستنتج الباحثة من الدراسات السابقة في مجال إدارة مدارس التربية الخاصة ، أن إدارة هذه المدارس تواجهها كثيراً من المشكلات ، وأن معظم مديري ووكلاء المدارس المسئولين عن فاعلية وكفاءة الإدارة في حاجة إلي المزيد من التدريب وتحسين الأداء الإداري .

ب- الدراسات والبحوث التي اهتمت باستخدام معايير هالينجر لقياس الأداء الإداري لمديري المدارس ما يلي :

١- دراسة (نعمان محمد صالح الموسوي،٢٠٠١)تدور حول مقياس هالينجر في الإدارة التعليمية من حيث الخصائص السيكومترية للصيغة العربية المطبقة بالمدارس الثانوية لدولة البحرين ، فهدفت الدراسة إلي تطوير صيغة لمقياس هالينجر للسلوك الإداري والتعليمي لمدير المدرسة تتناغم مع البيئة العربية ، ومن خلال إجراءات قام بها الباحث لترجمة المقياس والتأكد من صدقه وثباته ،وأصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (١١) معياراً، يندرج تحت كل معيار عدة عبارات بلغ عددها(٧١) عبارة تراوحت معاملات ثبات الاتساق الداخلي للمقاييس الفرعية بين (٧٩، - ٩٣،)، وتم عرض المقياس علي مجموعة من المحكمين للتأكد من صدقه ، وتم تطبيق المقياس علي (١٨٥) مديرا بالمدارس الثانوية بدولة البحرين ، ومن أهم نتائج الدراسة أن الصيغة العربية لمقياس هالينجر تتمتع بخصائص سيكومترية تجعلها أداة موثوقة يمكن استخدامها لأغراض تقويم فاعلية الأداء الإداري لمدير المدرسة في البيئة العربية .

٢- دراسة (علي بن محمد زهيد الغامدي٢٠٠٦) قياس فاعلية أداء مديري مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية على ضوء مقياس هالينجر في الإدارة التعليمية من وجهة نظر المعلمين، فتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على آراء المعلمين حول أهمية استخدام مقياس هالينجر في الإدارة التعليمية لقياس فاعلية أداء مدير المدرسة من أجل تحقيق أهداف التعليم في المملكة العربية السعودية ويتضمن هذا المقياس في صورته العربية المقننة النهائية من(٧١) فقرة مستوفية محكّات الصدق، مشتملاً علي (١١) معياراً في مختلف جوانب الأداء الإداري لمدير المدرسة.

وقد تم تطبيق هذه الدراسة على نحو (٤٥٠) معلماً بالمدارس الثانوية والمتوسطة والابتدائية في المدينة المنورة بالمملكة العربية السعودية، تشير النتائج الواردة في الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية أداء مديري مدارس التعليم العام في المملكة على ضوء مقياس هالينجر في الإدارة التعليمية من وجهة نظر المعلمين، تُعزى للمرحلة الدراسية والتخصص وسنوات الخبرة للمعلمين، مما يستوجب أهمية استخدام مقياس هالينجر في الإدارة التعليمية لقياس فاعلية أداء مدير المدرسة. وإفساح المجال أمام المعلمين للمساهمة فيه، لأنه إجراء يساعد في الكشف عن بعض مواطن قصور مديري المدارس التي لا يستطيع المشرفين التربويين كشفها والحكم عليها من خلال الزيارات القليلة المعمول بها حالياً في وزارة التربية والتعليم. وفي ضوء النتائج أوصي الباحث بأهمية استخدام مقياس هالينجر في الإدارة التعليمية لقياس فاعلية أداء مدير المدرسة من أجل تحقيق أهداف التعليم في المملكة العربية السعودية، والدول العربية .

٣- دراسة (حيدر عبدالله محمد القاضي،٢٠٠٨) . تقويم برنامج تدريب مديري المدارس الثانوية أثناء الخدمة على السلوك الاداري التعليمي في ضوء مقياس هالينجر : دراسة تطبيقية ولاية الخرطوم، الهدف الرئيس للدراسة مدي فعالية البرنامج التدريبي المقترح في تقويم وتدريب مديري المدارس الثانوية، كما هدفت الدراسة إلي تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية بولاية الخرطوم من وجهة نظر المديرين ، بالإضافة إلي وضع معايير يستفاد منها في تدريب وتقويم الأداء الإداري لمديري المدارس في ضوء معايير هالينجر . ولتحقيق هذه الأهداف استخدم الباحث المنهج الوصفي والتجريبي للمجموعة الواحدة، واستخدم صيغة مطورة لمقياس هالينجر للسلوك الإداري لمدير المدرسة بعد ضبطها والتأكد من صدقها وثباتها.

تستنتج الباحثة من خلال عرض الدراسات السابقة أن معايير هالينجر لقياس الأداء الإداري لمدير المدرسة تتمتع بخصائص سيكومترية تجعلها أداة موثوقة يمكن استخدامها لأغراض تقويم فاعلية الأداء الإداري لمدير المدرسة في مصر، فإن الدراسات التي استخدمت معايير هالينجر تم تطبيقها علي مديري مدارس المرحلة الثانوية والمتوسطة والابتدائية (علي بن محمد الغامدي ،٢٠٠٦) في المجتمع السعودي ، وايضا أكد علي أهمية استخدام معايير هالينجر لقياس الأداء الإداري (نعمان محمد صالح ، ٢٠٠١) حيث طبقه مدراء مدارس الثانوية في البحرين ، و(حيدر عبد الله القاضي، ٢٠٠٨) طبقه علي مديري المدارس الثانوية في السودان .

استخدمت الباحثة في البحث الحالي معايير هالينجر لقياس الأداء الإداري لمديري مدارس التربية الخاصة بعد إجراء بعض التعديلات لكي يناسب أدوار ومسؤوليات مديري مدارس التربية الخاصة.

ويُلاحظ أيضاًمن الدراسات السابقة التي تناولت مدارس التربية الخاصة في مصر التي استطاعت الباحثة الحصول عليها أنها تركز علي دراسة واقع مدارس وفصول التربية الخاصة والوقوف علي المشكلات الإدارية (إيمان أحمد حسن همام ،٢٠٠٦) ، ودراسات ركزت علي لتحسين وتطوير مدارس التربية الخاصة (عمر نصير مهران،٢٠٠٧) ، (محمد علي قطب عبد الله ،٢٠١٥)، (كيرلس سليمان صالح ، ٢٠١٧)، ودراسات ركزت علي تقويم أداء مديري مدارس التربية الخاصة (متولي إبراهيم متولي،٢٠٠٩)، (إيمان أحمد حسن ،٢٠١٠)،(ريهام عبد الحميد علي شبيب، ٢٠١٤)،(فتحى درويش عشيبة ،٢٠٠٨)، استخدمت هذه الدراسات السابقة المنهج الوصفي.

ويستخدم البحث الحالي منهجين الوصفي وشبه التجريبي، أي التركيز على التدخل لقياس أثر فعالية برنامج تدريبي مستنداً على معايير هالينجر وتجريب البرنامج علي مجموعتين تجريبية وضابطة.

بناء على الدراسات السابقة المرتبطة صيغت الفروض التالية:

الفرض الأول: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس الأداء الإداري.

الفرض الثاني: توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الأداء الإداري لصالح التطبيق البعدي.

الفرض الثالث: توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى لمقياس الأداء الإداري لصالح المجموعة التجريبية.

ثانياً: الأدوار والمسئوليات والواجبات الإدارية لمديري مدارس التربية الخاصة:

تعرف وزارة التربية والتعليم مدارس التربية الخاصة: أنها مدارس تهتم بتقديم وتنسيق ومتابعة مجموعة شاملة من الممارسات والخبرات ذات الصلة بالنواحي العلمية والتعليمية والخدمات المساندة لتلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة، ومما يعانون من صعوبات تعليمية وسلوكية وانفعالية وجسمية وصحية لتلبية احتياجاتهم وتساعد على تنميتهم فى الجوانب التربوية ، والاجتماعية ، والسلوكية والجسمية، كما أنها تعزز حصولهم على فرص

متكافئة فى التعليم والاندماج فى النواحى الاجتماعية والتعليمية (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١١/٢٠١٢، ٢).

١-الأهداف العامة لمدارس التربية الخاصة:

أهداف التربية الخاصة لا تختلف كثيرًا عن أهداف التربية العامة حيث أن أهداف كلاهما مشتقة من فلسفة المجتمع، وكلاهما يسعيان إلى تهيئة الأجيال الناشئة لاستيعاب معارف وقيم وعادات وتقاليد المجتمع، والوصول إلى أقصى درجة ممكنة من النمو الشخصى والاجتماعى لكل فرد، وإعداده مهنيًا وعمليًا بما يكفل مشاركته الفعالة فى النهوض بمجتمعه.

تتميز التربية الخاصة عن التربية العامة فى تحديد ما يمكن تحقيقه من أهداف، وذلك حسب طبيعة الاختلاف والخصوصية، وفى أنواع الممارسات التربوية، وطريقة تقديم الخدمات التربوية، وفيمن يقدم هذه الخدمات، فتوفير أفضل فرص تعليمية للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة يمثل هدفًا عامًا للتربية الخاصة، على أن يتم تقديم فرص تعليمية ضمن إطار تعليم مجانى ملائم وعام يوفر الخدمات التعليمية الخاصة ويكون على نفقة الدولة، ويتوافق والخطة التربوية الملائمة لكل طفل. (Linda & Alanw, 2010, 13)

ويمكن إجمال الأهداف الرئيسية للتربية الخاصة فى ثلاث نقاط أساسية:

(سعيد محمد السعيد وآخرون، ٢٠٠٦، ١٥)

- تحقيق الكفاءة الشخصية: وتعنى مساعدة الأفراد ذوى الاحتياجات الخاصة على الحياة الاستقلالية والاكتفاء والتوجيه الذاتى والاعتماد على النفس، وتمكنهم من تصريف أمورهم الشخصية والعناية الذاتية بدرجة تتناسب وظروفهم الخاصة.
- تحقيق الكفاءة الاجتماعية: وتعنى غرس وتنمية الخصائص والأنماط السلوكية اللازمة للتفاعل وبناء العلاقات الاجتماعية مع الآخرين، وتحقيق التوافق الاجتماعى لذوى الاحتياجات الخاصة.
- تحقيق الكفاءة المهنية: تعنى اكساب ذوى الاحتياجات الخاصة بعضًا من المهارات اليدوية والخبرات الفنية المناسبة لطبيعة إعاقتهم واستعداداتهم، والتى تمكنهم من ممارسة بعض الحرف المهنية المناسبة لهم.

ينبغي أن تتضمن أهداف التربية الخاصة أهدافاً اجتماعية ونفسية وأكاديمية ومهنية وشخصية، لذلك نجد أن وزارة التربية والتعليم وضعت عدة أهداف للتربية الخاصة منها (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١١/٢٠١٢، ٥):

- **تنمية وتدريب الحواس المتبقية لدى ذوي الاحتياجات الخاصة للاستفادة منها في اكتساب الخبرات المتنوعة والمعارف المختلفة.**
- **توفير الاستقرار والرعاية الصحية والنفسية والاجتماعية التي تساعد ذوي الاحتياجات الخاصة على التكيف مع المجتمع.**
- **تعديل الاتجاهات التربوية الخاطئة لأسر هؤلاء الأطفال عن طريق التوجيه والتوعية وإيجاد مناخ ملائم للتعاون الدائم بين المنزل والأسرة.**
- **إعداد الخطط الفردية التي تتلاءم مع إمكانات وقدرات كل طفل.**
- **الاستفادة من البحث العلمي في تطوير البرامج والوسائل والأساليب المستخدمة فى مجال التربية الخاصة.**
- **الكشف عن مواهب واستعدادات وقدرات كل طفل وتوجيهها واستثمارها بقدر الإمكان.**
- **تهيئة المدارس لتلبية الاحتياجات الأساسية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بما يتطلب ذلك من إجراء التعديلات البيئية الضرورية.**

ولكل مدرسة من مدارس التربية الخاصة أهدافها التى تسعى لتحقيقها منها:

من أهداف مدارس وفصول التربية البصرية ما يلى:

(وزارة التربية والتعليم ٢٠١١/٢٠١٢، ١٥- ١٧)

- بث الثقة فى نفوس التلاميذ ومساعدته على تقبل إعاقته.

- الارتقاء بإدراكه الذاتى.

- تزويده بالخبرات المعرفية التى تساعده على التعامل الصحى مع أفراد مجتمعه والبيئة الخارجية المحيطة فى كفاءة نسبية.

- مساعدته على الاستقلال بقضاء حاجاته اليومية فى أمن وسلامة واطمئنان.

من أهداف مدارس التربية السمعية منها ما يلى (وزارة التربية والتعليم،٢٠١١/٢٠١٢، ٣٧-٣٨):

- تدريب وتنمية الحواس الموجودة لدى التلاميذ للتمكين من التفاعل الاجتماعى السليم، واكتساب القدرة على التواصل بالطرق الممكنة حسب الظروف الفردية الخاصة بكل تلميذ على حده.
- دراسة المناهج المدرسية بطرق التواصل البصرية التى يتم من خلالها التغلب على صعوبات التواصل التى تشكلها الإعاقة السمعية.
- تحفيز قدرات التلاميذ الصمم وضعاف السمع فى كافة المجالات وتمكينهم من المشاركة الفعالة فى الفعاليات والأنشطة والبرامج المختلفة.
- توفير الخبرات العامة وفرص التفاعل الاجتماعى النشط التى يحصل عليها الطلاب العاديين من البيئة المحيطة بواسطة طرق التواصل التى تناسب واحتياجات الاعاقة.
- تمكين الطلاب الصم من الحصول على المعلومات من مصادرها الصحيحة والمتنوعة كالصحف والمكتبات والمواقع الالكترونية المناسبة والاعتماد على أنفسهم فى هذا الشأن.

من أهداف مدارس وفصول التربية الفكرية ما يلى (وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٠، ٢٢):

الهدف الرئيسى لمدارس وفصول التربية الفكرية هو تربية وتعليم المعاقين ذهنيا ورعايتهم (نفسيًا – اجتماعيًا – صحيًا) ويتحقق هذا الهدف من خلال الأهداف الفرعية التالية:

- الارتقاء بمستوى الصحة النفسية للمعاق ذهنيًا.
- تدعيم السلوك الإيجابي للمعاق ذهنيًا، لتنمية ثقته بنفسه.
- تنمية القدرات العقلية والبصرية والسمعية والحركية لديه.
- تنمية الخبرات اللغوية والحسابية للمعاق ذهنيا لزيادة إدراكه المعرفى.
- تقديم التوجيه المهنى المناسب لإعدادهم للحياة العملية.

على الرغم من اهتمام وزارة التربية والتعليم بتجويد أهداف مدارس التربية الخاصة، إلا أنها تتسم بالعمومية من غير وضع إجراءات تنفيذية لها، كما أن هذه النوعية من المدارس تواجه الكثير من المشكلات التى تؤثر على تحقيق أهدافها.

تحقيق هذه الأهداف يعتمد على وجود مدير مدرسة يتفهم أبعاد التربية الخاصة، ويستطيع أداء دوره بكفاءة، ويتفهم مدخلات نظام تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة ومخرجاته وفلسفته وأهدافه وأبعاده.

٢-الأدوار والمسئوليات الإدارية لمدير مدرسة التربية الخاصة:

الإدارة المدرسية فى التعليم العام تختلف عن الإدارة فى التربية الخاصة، من حيث مهام كل من المدير والوكيل والمعلم ومن حيث المناهج وأساليب التدريس، ووسائل التعليم وقد حدد (عبد الرحمن سيد وإمبابي مراد، ٢٠٠٦، ٢٥) الاختلافات فيما يلى:

- اختلاف بيئة المدرسة: فينبغى أن يكون المبنى المدرسى المصمم للتلاميذ ذوى الاحتياجات الخاصة، خاليا من العقبات التى تحول دون استفادة التلاميذ من مرافقه.
- اختلاف المرحلة العمرية: حيث فى مدارس التربية الخاصة يمكن التجاوز عن سن القبول بما لا يزيد عن ثلاث سنوات، ويجوز بقاء التلميذ فى البرنامج بالسنة للفئات التى حدد لها بما لا يزيد عن أربع سنوات، وذلك وفقا لضوابط ومعايير.
- عدد الطلبة: حيث يزيد عدد التلاميذ فى فصول المدارس العادية كثيرًا عن تلاميذ فصول مدارس التربية الخاصة، ففى حين تكون كثافة الفصل فى التعليم العام (٤٥- ٥٠) تلميذًا، لا يجوز أن تتجاوز كثافة فصل التربية الخاصة عن (١٥) تلميذًا.

إن إدارة مدارس التربية الخاصة تحتاج إلى إدارة علمية منظمة تقوم على أسس علمية، ويقع على عاتق مدير المدرسة والوكيل مسئولية إدارة المدرسة، لذلك ينبغى ان يمتلك مدير المدرسة كفايات إدارية تمكنه من إدارة المدرسة بنجاح.

تعتبر الكفاية هى القدرة على أداء العمل، كما أن الكفاية ليست القدرة على المعرفة، أو مهارةً ما ، أو اتجاهاً ما ، بل إنها قدرة مركبة تتضمن المعارف، والمهارات، والاتجاهات فإن الكفاية تعكس سلوك ما يقوم به المدير فى إدارة المدرسة (محمد عبد القادر عابدين، ٢٠٠١، ٦٠).

إن مدير مدرسة التربية الخاصة له العديد من المسئوليات والمهام، والتى تسهم بشكل مباشر فى توفير مناخ إيجابى يساعد الأفراد على أداء مهامهم بالصورة المرجوة ومن أبرز تلك المسئوليات الإشراف والرقابة على البرامج والخدمات التعليمية المقدمة للطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة، والوعى بالشروط والمعايير القانونية المنظمة لهذا المجال، والتنسيق بين الخدمات النفسية والمهنية واتخاذ الإجراءات التى تتيح تقديم تعليم جيد لجميع الطلاب المعاقين.

وقد حدد (فتحى درويش عشيبة، ٢٠٠٨، ٦٢١) مهام وأدوار مديرى مدارس ذوى الاحتياجات الخاصة فى ضوء تجربة الولايات المتحدة الأمريكية منها ما يلي:

أ- يعرف الأسس النظرية لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة ويفيد منها فى توجيه المعلمين فى عمليتى التدريس والتعليم.

ب- يعرف الجوانب القانونية الحاكمة لخدمات التربية الخاصة ويتابع ما يحدث فيها من تغير، ويفيد منها فى تنظيم العمل بالمدرسة.

ج- يوظف معلوماته عن طبيعة الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة فى اتخاذ القرارات المتعلقة بتعلمهم، وفى تقديم الدعم المناسب.

د- يوفر مناخًا تنظيميًا ييسر التواصل الإنساني الفعال بين أفراد المدرسة.

و- يتواصل مع أسر الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة وأفراد المجتمع المحلى بفعالية.

ز- يدعم التنمية المهنية للعاملين مع ذوى الاحتياجات الخاصة.

وقد حددت وزارة التربية والتعليم واجبات ومسئوليات مدير المدرسة كما جاء فى القرار الوزارى رقم (١٦٤) لسنة ٢٠١٦، بشأن اعتماد بطاقات وصف أعضاء هيئة التعليم كما يلى:

أ-القيادة والإشراف المؤسسى:

يقوم المدير بمهام القيادة التعليمية، والإدارة المدرسية مستندًا إلى المعايير القومية، مبادئ اللامركزية، والإصلاح المتمركز حول المدرسة ومن مهامه:

أ/١- تطبيق الحوكمة الرشيدة، ومبادئ المساءلة والمحاسبية وقواعد الاستخدام الأمثل للموارد المتاحة.

أ/٢-إرساء مبادئ العمل الجماعي.

أ/٣-دعم التواصل، وخلق قنوات اتصال داخل المدرسة.

أ/٤-اعتماد الأساليب الحديثة لصناعة القرار.

أ/٥-دعم أدوار جميع العاملين بالمدرسة، ويعمل على تكامل الجهود كافة تحقيقًا للإصلاح المدرسى.

أ/٦-تدعيم أسس التعاون بين إدارة المدرسة ومجلس الأمناء والآباء والمعلمين.

أ/٧-يضع بالتعاون مع مجلس الأمناء والآباء والمعلمين اللائحة الداخلية للمدرسة.

أ/٨-يقوم بإشراف المباشر على:

إعداد الخطة الدراسية – أمن وسلامة المبنى المدرسى-أعمال الامتحانات – أعمال الحكومة الالكترونية – الشنون المالية والمخزنية – شئون العاملين وشئون الطلاب – التقويم والمتابعة – تقارير الأداء المؤسسى.

ب-عمليات التعليم والتعلم:

يشرف على العملية التعليمية بالمدرسة ويتأكد من استخدام الاستراتيجيات والأساليب التعليمية الحديثة بالتنسيق مع التوجيه التربوى، ويعمل على خلق بيئة آمنة تدعم التحسين المستمر للأداء والابتكار وتجتذب المتعلمين وأولياء الأمور.

ج-ضمان معايير الجودة والاعتماد:

يدعم فرق المدرسة، ومجلس الأمناء والآباء والمعلمين، ووحدات التدريب والجودة المدرسية، ويقود عملية وضع رؤية ورسالة المدرسة بالاشتراك مع جميع الأطراف المعنية من أجل تأهيل المدرسة للاعتماد التربوى طبقًا لمعايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، ويشرف على تطبيق أساليب التقويم الذاتى، قيادة عملية وضع خطة التحسين المدرسى.

د-التنمية المهنية:

يحرص على دعم جهود التنمية المهنية المستدامة لجميع العاملين فى المدرسة، ويقوم بنشر ثقافة التعلم المستمر بين أفراد المدرسة، حفز العاملين على تطوير أداءهم المهنى، مع خلق فرص التنمية المهنية المتساوية للعاملين كافة.

هـ-المشاركة المجتمعية:

ترسيخ أسس الشراكة والتعاون بين المدرسة والمجتمع من خلال وضع سبل التواصل مع المجتمع، تحقق فهمًا أعمق لدور المدرسة ومستوى أدائها، بما يشجع أفراد المجتمع على المشاركة فى شئون المدرسة، وتقديم أوجه الدعم المختلفة للمجتمع المحيط بالمدرسة.

يتضح مما سبق من وصف وظيفة مدير المدرسة وتحديد مهامه واختصاصاته ومسئولياته أنها تتسم بالعمومية، كما أنه لم يدرج ضمن القرارات الوزارية وصف وظيفى لمدير مدرسة التربية الخاصة ، لإن طبيعة الإدارة وعمليتي التعليم والتعلم في هذه المدارس تختلف عن طبيعة المدارس العادية.

وباعتبار مدير المدرسة هو المسئول عن نجاح وتسيير العملية التعليمية، يتوقع منه أن يؤدى العديد من الأدوار فى وقت واحد، فهو مطالب أن يكون إداريًا وقائدًا وميسرًا ومرشدًا، وقادر على تغيير مدرسته من الوضع الحالى إلى وضع أفضل، والعبء يكون مضاعفًا على مدير مدرسة التربية الخاصة لما لها من طبيعة مختلفة عن المدرسة العادية والتعامل مع الفئات ذات القدرات الخاصة تحتاج إلى مهارات وأدوار ومسئوليات تتمشى مع أهداف التربية الخاصة السابق ذكرها.

أما من ناحية التدريب والإعداد لمديرى مدارس التربية الخاصة، فنجد أن إدارة التربية الخاصة بالمديريات والإدارات التعليمية تهتم بتنظيم دورات تدريبية للمعلمين والمديرين بصفة عامة، ولا يوجد دورات تدريبية خاصة لمديرى بمدارس التربية الخاصة، ويكتفى بتدريبهم إداريًا فى الإدارة العامة للتدريب والأكاديمية المهنية للمعلم ضمن برامج تدريب المديرين للمدارس العادية للترقية.

وهذا الوضع يدعو لطرح معايير يقاس فى ضوئها الأداء الإدارى لمدير مدرسة التربية الخاصة، وفى ضوئها يتم وضع برنامج تدريبى مقترح يساهم فى تنمية الأداء الإدارى لمدير مدرسة التربية الخاصة.

ثالثاً: معايير هالينجر لقياس الأداء الإدارى لمديرى المدارس:

وضع التربوي الأمريكي فيليب هالينجر Hallinger معايير بهدف الوقوف على الأداء الإداري والتعليمي للمدير كقائد تعليمي في مدرسته لتحديد فاعلية أداءه الإدارى (Hallinger, 1983) .

وتعتبر معايير هالينجر لقياس السلوك الإدارى التعليمى لمدير المدرسة أحد أكثر أدوات تقويم أداء المدير موضوعية ودقة حيث تتضمن عبارات سلوكية محددة تصف سلوك مدير المدرسة فى عدة مجالات: صياغة الأهداف، والاشراف والتقويم، وتنسيق المناهج، وحوافز المعلمين والنمو المهني، وغيرها، وقد استخدمت المعايير ولا تزال تستخدم فى العديد من الدراسات ذات الصلة بتقويم أداء مدير المدرسة

(Mac Neil. (1993). Sheppard. 1992, Spencer.1995).

وتركز معايير هالينجر على الوصف الصريح لمجموعة السلوكيات المرتبطة بالمهمات الإدارية المراد قياسها، وتعبر بصورة مباشرة عما هو متوقع من المدير، وتم استخلاص المعايير وفقراتها من واقع تحليل عمل المديرين، والمناقشات المكثفة مع العاملين فى

مجال الإدارة التعليمية)، ويجسد المقياس ثلاثة أبعاد أساسية لسلوك مدير المدرسة(Hallinger, (1983:

البعد الأول: تحديد مهمة المدرسة، ويقيس هذا البعد: صياغة أهداف المدرسة، والإعلام عن أهداف المدرسة.

البعد الثاني: إدارة البرنامج التعليمي، ويقيس: الإشراف على التدريس وتقويمه، تنسيق المنهج، متابعة تحصيل الطلبة ، المحافظة على انتظام التدريس، تشجيع النمو المهني للمعلم.

البعد الثالث: تحسين المناخ التعليمي في المدرسة، ويقيس: المتابعة المستمرة لشئون المدرسة، توفير حوافز للمعلمين، تطوير المعايير الأكاديمية وتعزيزها، توفير حوافز للمتعلم.

إن هذه المعايير توفر البيانات المطلوبة للتقويم الذاتي للسلوك الإداري والتعليمي وفاعلية مدير المدرسة، أو لتقدير سلوك وفاعلية المدير من قبل المعلمين أو المشرفين، مقياس هالينجر تم ترجمته وتعريبه لكى يلائم البيئة العربية بعد التأكد من صدقه وثباته ، وفى ضوء دلالات الصدق والثبات أصبحت الصيغة العربية لمقياس هالينجر للسلوك الإداري وفاعليته لمدير المدرسة تتمتع بخصائص سيكو مترية تجعلها أداة موثوقة يمكن استخدامها لأغراض قياس وتقويم فاعلية أداء مدير المدرسة فى مختلف الدول العربية (نعمان محمد صالح الموسوى، ٢٠٠١، ص ص ٨٤- ٨٦) .

يحتوي المقياس علي أحد عشر معيارًا للأداء الإداري للمدير:

- صياغة أهداف المدرسة
- الإعلام عن أهداف المدرسة
- الإشراف علي عملية التدريس وتقويمه
- تنسيق المنهج.
- متابعة تقدم الطلاب.
- المحافظة علي انتظام الدراسة .
- المتابعة المستمرة لشئون المدرسة.
- توفير حوافز للمعلمين.
- تشجيع النمو المهني للمعلمين.
- تعزيز المعايير الأكاديمية ومؤشرات الأداء.

- توفير حوافز للمتعلم

يندرج تحت كل معيار عدة عبارات تصف أداء مدير المدرسة كمؤشرات.

ولكى تتناسب عبارات معايير هالينجر مع أدوار ومهام ومسئوليات مدير مدرسة التربية الخاصة تم حذف بعض العبارات، وإضافة عبارات أخرى كما يتضح من إجراءات الدراسة الميدانية.

رابعاً: البرنامج التدريبي المقترح القائم علي معايير هالينجر

تم إعداد البرنامج التدريبي المقترح وفق الخطوات الآتية:

١-أسس بناء البرنامج المقترح:

- مراعاة خصائص واحتياجات الأطفال ذو القدرات الخاصة المختلفة والمتنوعة طبقًا لنوع الاعاقة.
- اتاحة الفرص الكافية لجميع المديرين ووكلاء مدارس التربية الخاصة المشاركة بفعالية وإيجابية فى جميع أنشطة البرنامج.
- أن تكون أنشطة البرنامج مستمدة من الواقع الحياتى لمؤسسات التربية الخاصة.
- استخدام وسائل واستراتيجيات تدريبية متنوعة.
- مراعاة تكامل وشمول مكونات البرنامج لمهام وأدوار ومسئوليات مديرى ووكلاء مدارس التربية الخاصة.
- مراعاة التكامل بين موضوعات البرنامج.
- مراعاة الاستمرارية فى تطبيق ما تم اكتسابه أثناء التدريب فى العمل اليومى داخل المدرسة.
- استخدام وسائل وأساليب تقويم مناسبة لقياس نواتج التعلم.

٢-الإطار العام للبرنامج المقترح، ويشمل:

١/٢-الهدف العام للبرنامج:

اكساب مديرى ووكلاء مدارس التربية الخاصة المعارف والمعلومات المتعلقة بالإدارة المدرسية وفاعلية الأداء الإدارى ، وتنمية مهاراتهم واتجاهاتهم الإيجابية والقدرة على التطبيق والممارسة أثناء العمل لتطوير الأداء الإدارى بفاعلية.

الأهداف التفصيلية للبرنامج:

باجتياز هذا البرنامج يجب أن يكون المتدرب قادراً على أن :

- **يناقش مفهوم فاعلية الأداء الإدارى .**
- **يحدد أهداف الإدارة المدرسية الفعالة بمؤسسات التربية الخاصة.**
- **يحدد أهمية الدور القيادى فى إدارة مدارس التربية الخاصة.**
- **يميز أساليب الإشراف على العملية التعليمية وتقويمها بما يتناسب مع طبيعة مدارس التربية الخاصة.**
- **ينسق المناهج بما يتناسب مع طبيعة ذوى القدرات الخاصة حسب طبيعة كل إعاقة.**
- **يتابع تحصيل الطلاب والاستفادة من نتائجها.**
- **يحافظ على انتظام الدراسة وعمليات التدريس.**
- **يتابع بصفة مستمرة شئون المدرسة.**
- **يستخدم الحوافز المناسبة للمعلمين.**
- **يشجع النمو المهنى وتحسين أداء المعلمين.**
- **يطور المعايير الأكاديمية المتعلقة بمؤسسات التربية الخاصة.**
- **يوفر الحوافز المناسبة للمتعلمين.**
- **يظهر اتجاهًا إيجابيًا نحو ضرورة رفع فاعلية الأداء الإدارى بمدارس التربية الخاصة.**

٢/٢-الفئة المستهدفة:

جميع مديرى ووكلاء مدارس التربية الخاصة علي اعتبار إنهما المسئولين عن إدارة المدرسة .

٢/٣-المدربون:

- **بعض أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية متخصصين فى مجال الإدارة المدرسية، التربية الخاصة.**
- **مدربون معتمدون من قبل الأكاديمية المهنية للمعلمين ممن لديهم خبرة فى التدريب بمجال الإدارة المدرسية ، التربية الخاصة.**

٢/٤-مكان التدريب:

يقترح أن يطبق البرنامج التدريبي بالأكاديمية المهنية للمعلمين.

٢/٥-محتوى البرنامج:

تم إعداد عشرة موضوعات اقتباسًا من الإطار النظرى ومعايير هالينجر ، والأدبيات المتعلقة بالموضوع، والقوانين والتشريعات التى تنظم وتحدد أدوار مديرى ووكلاء مدارس التربية الخاصة، ويتضمن محتوى البرنامج الآتي:

الموضوع الأول: مفاهيم القيادة -الأداء الإداري – وفاعلية الأداء الإداري بمدارس التربية الخاصة.

الموضوع الثاني: أهداف التربية الخاصة وكيفية إعداد رؤية ورسالة وأهداف استراتيجية لمدرسة التربية الخاصة.

الموضوع الثالث: أساليب الإشراف الحديثة على عملية التعليم والتدريس وطرق تقويمه بما يتناسب مع طبيعة العمل بمدارس التربية الخاصة .

الموضوع الرابع: طرق تنسيق المناهج وتحويلها إلى صور مختلفة تناسب كل إعاقة.

الموضوع الخامس: أساليب المتابعة وكيفية الاستفادة من نتائج اختبارات المتعلمين بهدف تطوير أداء المتعلمين، وتنمية حواسهم المتوفرة.

الموضوع السادس: طرق المحافظة على انتظام اليوم الدراسى وعملية التدريس مع مراعاة ظروف كل إعاقة من إعاقات المتعلمين.

الموضوع السابع: المتابعة المستمرة لشئون المدرسة وطرق حل المشكلات اليومية المحتمل ظهورها أثناء اليوم الدراسى.

الموضوع الثامن: أساليب تشجيع المعلمين للنمو المهني، وأساليب الحوافز لهم، بما يشجعهم عل التنمية المهنية للتعامل مع طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة .

الموضوع التاسع: المعايير الأكاديمية ومؤشرات الأداء الإدارى التى تناسب مدارس التربية الخاصة مع مراعاة خصائص واحتياجات كل إعاقة من إعاقات المتعلمين تتناسب مع قدراتهم واحتياجاتهم، وطرق إعداد لائحة داخلية للمدرسة .

الموضوع العاشر: التعامل مع أنماط المتعلمين المختلفة ، وكيفية التعامل مع كل إعاقة، وأساليب تحفزيهم ، وطرق اكتشاف مواهبهم وميولهم .

٢/٦-أساليب التدريب المناسبة:

المحاضرة – المناقشة – لعب الأدوار – العصف الذهنى – ورش العمل – المناظرة – دراسة الحالة.

٧/٢-مدة وزمن البرنامج:

يستغرق تنفيذ البرنامج (٢٥) ساعة، عل مدي خمسة أيام

٨/٢- الجدول الزمنى للبرنامج التدريبي: (ملحق رقم٣)

٣-تقييم أداء المتدربين: يمكن اقتراح الآلية التالية لتقييم أداء المتدربين:

أ - اختبار نهائى (مقياس تقييم المتدرب) فى آخر البرنامج ٦٠ %.

- الحضور والمشاركة أثناء الجلسات ٢٠ %.
- التكليفات المنزلية ٢٠ %.

ب-يجب أن يحصل المتدرب على ٥٠% على الأقل فى كل بند من البنود الثلاثة السابقة بالإضافة إلى ٥٠% من المجموع الكلى حتى يعتبر المتدرب مجتازًا للبرنامج التدريبى .

ج – تقييم البرنامج التدريبى : يتم تقييم البرنامج التدريبي من قبل المتدربين من خلال استمارة تقييم البرنامج، وفى ضوء نتائج التقييم هذه يتم تعزيز مواطن القوة بالبرنامج وعلاج وتحسين مواطن الضعف والقصور .

٤-عرض البرنامج المقترح على المحكمين:

تم عرض البرنامج المقترح على مجموعة من أساتذة كليات التربية المتخصصين فى مجال الإدارة والتربية الخاصة، وعدد من الموجهين بإدارة التربية الخاصة بمديرية التربية والتعليم بمحافظة الفيوم وذلك بهدف التعرف على آرائهم حول مدى:

- مناسبة البرنامج لتنمية الأداء الإداري لدى مديري ووكلاء مدارس التربية الخاصة.
- صحة البرنامج من حيث: الهدف – عناصر المحتوى ومدى ملاءمته للأهداف والفئة المستهدفة.

وفى ضوء آراء المحكمين تم إجراء التعديلات اللازمة وأصبح البرنامج فى صورته النهائية صالحًا للتطبيق.(ملحق ١) قائمة بأسماء الأساتذة المحكمين

المحور الثانى: إجراءات الدراسة الميدانية

تهدف الدراسة الميدانية إلى:

١- قياس فعالية البرنامج التدريبي المقترح في تحسين الأداء الإداري لمديري مدارس التربية الخاصة.

٢- قياس حجم التأثير للبرنامج المقترح.

أداة الدراسة:

تم إعداد مقياس في ضوء معايير هالينجر لقياس فعالية الأداء الإدارى والتعليمي لمديري مدارس ، ونظرًا للطبيعة المختلفة لطلاب وإدارة وأهداف مدارس التربية الخاصة، تم إعداد المقياس بحيث يتلاءم مع أدوار ومسئوليات مديري مدارس التربية الخاصة فأصبح المقياس يتكون من أحد عشر معيارًا ، يندرج تحت كل معيار عدداً من العبارات والتي تعتبر مؤشرات للأداء، بلغ عددها (٨٥) عبارة .

صدق أداة الدراسة:

صدق المحكمين:

للتأكد من صدق الأداة ، ومن قياسها لما وضعت من أجله وأيضا شمولها، وسلامتها لغويًا ، لذلك تم عرضها على عدد (١٠) من الخبراء والمحكمين (ملحق ١) من أساتذة كلية التربية بجامعات الفيوم – بنى سويف – الأزهر ، وأيضا تم عرضها على عدد من الموجهين والمشرفين على مدارس التربية الخاصة لاعتبارهم الأكثر احتكاكًا ومعرفة وخبرة بالإدارة داخل مدارس التربية الخاصة، وطلب من المحكمين تقييم عبارات المقياس من حيث الوضوح وصحة الصياغة وانتمائها لأبعاد المقياس، وفي ضوء آراء المحكمين تم حذف خمس عبارات فأصبحت الاستبانة في صورتها النهائية تتكون من (٨٠) عبارة تعكس كل منها سلوكًا فى الإدارة المدرسية، وقد تم إعطاء العبارات أوزانًا على مقياس متدرج ليكرت (Likert) الخماسي: يحدث دائما = ٥ يحدث غالبا = ٤ يحدث أحيانا = ٣ يحدث نادرا = ٢ لا يحدث أبدا = ١

الصدق الذاتي للاستبانة:

يقيس الصدق الداخلي لبنود الاستبانة ذلك بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاستبانة كما يلى: الصدق الذاتي = $\sqrt{\text{معامل الثبات}}$ = $\sqrt{٠,٩٧}$ = ٠,٩٨

وهذه الدرجة تدل على صدق أداة البحث وصلاحيتها للتطبيق

ثبات أداة الدراسة:

تم التحقق من ثبات أداة البحث عن طريق حساب معامل ألفا كرونباخ لتحديد معامل ثبات أداة البحث من الناحية الإحصائية، وللتأكد من الاتساق الداخلى لفقرات المقياس استخدمت معادلة كرونباخ ألفا حيث بلغ معامل الاتساق الداخلي (٠,٩٧) كما هو موضح من الجدول رقم (٢) التالى:

جدول رقم (١)

معامل الاتساق الداخلي لفقرات المقياس

م	الأبعـــاد	عدد الفقرات	معامل الثبات
١	صياغة أهداف المدرسة	٨	٠,٨٤٩٠
٢	الإعلام عن أهداف المدرسة	٦	٠,٨٦٠٦
٣	الإشراف على التدريس وتقويمه	١١	٠,٩٢٨٩
٤	تنسيق المنهج	٩	٠,٩٣٠٨
٥	متابعة تحصيل الطلبة	٩	٠,٩٣٠٨
٦	المحافظة على انتظام الدراسة	٥	٠,٦٧٤٩
٧	المتابعة المستمرة لشئون المدرسة	٦	٠,٧٧٩٧
٨	توفير حوافز المعلمين	٤	٠,٨٦١٨
٩	تشجيع النمو المهنى للمعلمين	١١	٠,٩٢٨٩
١٠	تعزيز المعايير الأكاديمية ومؤشرات الأداء	٥	٠,٨٣٨٧
١١	توفير حوافز المتعلمين	٦	٠,٩٠٨١

الثبات الكلى للمقياس	٨٠	٠,٩٧٧٨

أساليب المعالجة الاحصائية:

تمت المعالجة الإحصائية لبيانات الدراسة الميدانية باستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

١- المتوسطات والانحرافات المعيارية .

٢- اختبار t- test لدلالة الفروق بين المجموعات المستقلة لحساب نتائج الفرض الأول ، والثانى .

٣- معالجة حساب الفعالية (حجم التأثير) للبرنامج التدريبى باستخدام معادلة جويجان(نسبة كسب ماك جويجان)Mc Guigan s Gain Ratio التي يرمز لها بالرمز"G"حيث :

$$G= (M2-M1) \div (P-M1)$$

حيث M1 المتوسط البعدي ، M2 المتوسط القبلي ، P الدرجة العظمي للاختبار

(Marchant,1973,449)

إجراءات تطبيق البرنامج التدريبى المقترح:

١-التصميم التجريبى للبحث:

تم استخدام نموذج تصميم المجموعتين (التجريبية – الضابطة).

٢-اختيار عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث من مديرى ووكلاء جميع مدارس التربية الخاصة بمحافظة الفيوم وتم تقسيمهم بطريقة عشوائية إلى مجموعتين أحداهما تجريبية بلغ عددها (٣٨) مديرًا ووكيلًا، والأخرى ضابطة بلغ عددها (٤٠) مديرًا ووكيلًا. كان عدد المجموعة التجريبية (٤٠) ولكن أثناء التطبيق انقطع عن التدريب متدربين، ولذلك أصبح عدد المجموعة التجريبية (٣٨)

٣- تم تطبيق أداة البحث قبليًا على أفراد المجموعتين (التجريبية، الضابطة) بهدف التحقق من وجود تكافؤ بينهما وذلك بحساب قيمة "ت" قبليًا.

جدول (٢)

قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق القبلى لمقياس الأداء الإدارى

المجموعة	العينة (ن)	المتوسط الحسابى (م)	الانحراف المعيارى ع	د.ح	ت	مستوى الدلالة
تجريبية	٣٨	١,٧٠	١,١	٧٦	٠,٨٢	غير دالة
ضابطة	٤٠	١,٧٣	١,٠٥			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" فى التطبيق القبلى للمقياس غير دالة إحصائيا وبذلك تكون المجموعتان متكافئتان، بمعني أنه يوجد تجانس بين أفراد المجموعتين . وذلك يثبت عدم صحة الفرض الأول: حيث ثبت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للمقياس.

٤- قامت الباحثة بتطبيق البرنامج المقترح على أفراد المجموعة التجريبية بواقع يوم فى الأسبوع خمس ساعات في اليوم، وقد استغرق التطبيق خمسة أسابيع ، بإجمالي (٢٥) ساعة.(تم اختيار يوم السبت من كل أسبوع للتدريب علي اعتباره أجازة حتي لا يؤثر علي العمل اليومي لعينة البحث)

٥-بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج المقترح تم إعادة تطبيق المقياس بعديًا على أفراد العينة (التجريبية – الضابطة) لمعرفة فعالية البرنامج المقترح فى تحسين الأداء الإدارى.

النتائج وتفسيرها:

١-للتعرف على مدى تحسن أداء مديرى ووكلاء مدارس التربية الخاصة (المجموعة التجريبية) بعد تقديم البرنامج المقترح تمت المقارنة بين نتائج المقياس قبل وبعد تطبيق البرنامج المقترح وتم حساب قيمة "ت" للفروق بين المتوسطات، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالى:

جدول (٣)

قيمة "ت" لدلالة الفروق فى متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى والبعدى لمقياس الأداء الإدارى

م	محاور المقياس	التطبيق القبلى		التطبيق البعدى		ت	مستوى الدلالة	حجم التأثير
		م	ع	م	ع			
١	صياغة أهداف المدرسة	٢,٤	١,١	٣,٣	٠,٤٦	١٢,٣	دالة٠,٠١	٠,٨٠
٢	الإعلام عن أهداف المدرسة	٢,٣	٠,٩٨	٤,٧	٠,٨٢	١٧,٤	دالة٠,٠١	٠,٨٩
٣	الإشراف على التدريس وتقويمه	١,٨	٠,٤٣	٤,٢	٠,٧٧	١٣,٩٦	دالة٠,٠١	٠,٨٤
٤	تنسيق المناهج	١,٣	٠,٦١	٢,٦	٠,٥	١٠,٧٦	دالة٠,٠١	٠,٧٦
٥	متابعة تحصيل الطلبة	١,٤	٠,٥٩	٣,٤	٠,٥	١٧,٣	دالة٠,٠١	٠,٨٩
٦	المحافظة على انتظام الدراسة	١، ٣	٠,٦٢	٣,٥	٠,٥٥	١٥,٦	دالة٠,٠١	٠,٨٧
٧	المتابعة المستمرة لشئون المدرسة	٢,٤	١,١	٤,٣	٠,٧٧	١٢,٣	دالة٠,٠١	٠,٨٠
٨	توفير حوافز المعلمين	١,٨	٠,٤٣	٣,١	٠,٤٥	١٣,٩٥	دالة٠,٠١	٠,٨٤
٩	تشجيع النمو المهنى للمعلمين	١,٣	٠,٦١	٢,٥	٠,٥	١٠,٧٥	دالة٠,٠١	٠,٧٦
١٠	تطوير المعايير الأكاديمية	٢,٣	٠,٩٨	٤,٥	٠,٦	١٧,٣	دالة٠,٠١	٠,٨٩
١١	توفير حوافز المتعلمين	١,٤	٠,٥٩	٣,٤	٠,٥	١٧,٢	دالة٠,٠١	٠,٨٩
	المقياس الكلى	١,٧	–	٣,٦	–	٧٩,٤	دالة٠,٠١	٠,٩٨
	النسبة المئوية	٣٤%	–	٧٢%	–	–	–	–

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة فى كل محور من محاور المقياس دالة عند مستوى ٠,٠١ مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية وذلك لصالح التطبيق البعدى للمقياس.

وتؤكد هذه النتيجة صحة الفرض الثاني الذى ينص على: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في مقياس الأداء الإدارى قبل وبعد تقديم البرنامج التدريبى لتنمية الأداء الإدارى لصالح التطبيق البعدى.

٢-للتعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي، تم تطبيق مقياس الأداء الإداري على المجموعتين بعد تقديم البرنامج التدريبى المقترح للمجموعة التجريبية، وتم حساب قيمة "ت" بعديا وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالى:

جدول (٤)

قيمة "ت" لدلالة الفروق فى متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لمقياس الأداء الإدارى

م	محاور المقياس	تجريبية		ضابطة		ت	مستوى الدلالة
		م	ع	م	ع		
١	صياغة الأهداف	٣,٣	٠,٤٦	٢,٦	٠,٧٢	١٥,١	٠,٠١
٢	الإعلان عن الأهداف والتأكيد عليها	٤,٧	٠,٨٢	٢,١	٠,٥٥	١٩,٥	٠,٠١
٣	الإشراف على التعليم وتقويمه	٤,٢	٠,٧٧	١,٨	٠,٤١	١٥,٢	٠,٠١
٤	تنسيق المناهج	٢,٦	٠,٥	١,١	٠,٥٨	١١,٦	٠,٠١
٥	متابعة تحصيل الطلاب	٣,٤	٠,٥	١,٣	٠,٥	١٧,٧	٠,٠١
٦	المحافظة على انتظام التعليم	٣,٥	٠,٥٥	١,٤	٠,٥	١٦,٧	٠,٠١
٧	المتابعة المستمرة على شئون المدرسة	٤,٣	٠,٧٧	٢,٥	٠,٧١	١٥,١	٠,٠١
٨	توفير حوافز للمعلمين	٣,١	٠,٤٥	١,٧	٠,٤٠	١٥	٠,٠١

٩	تشجيع النمو المهنى وتحسين التعليم	٢,٥	٠,٥	٢ ،١	٠,٥٩	١١,٥	٠,٠١
١٠	تطوير المعايير الأكاديمية ومؤشرات الأداء	٤,٥	٠,٦	١,٢	٠,٤٩	١٧,٧	٠,٠١
١١	توفير حوافز للمتعلمين	٣,٤	٠,٥	١,٣	٠,٥	١٧,٥	٠,٠١
	المقياس الكلى	٣,٦	–	١,٧٣	–	–	٠,٠١
	النسبة المئوية	%٧٢	–	%٣٤,٦	–	–	–

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة فى كل محور من محاور المقياس دالة عند مستوى ٠,٠١ مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لمقياس الأداء الإدارى لصالح المجموعة التجريبية.

تؤكد هذه النتيجة صحة الفرض الثالث الذى ينص على أنه: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى لمقياس الأداء الإدارى لصالح المجموعة التجريبية.

ومن ثم يمكن القول بأن نتائج المجموعة التجريبية كانت أفضل من نتائج المجموعة الضابطة فى اكتساب جوانب ومحاور الأداء الإدارى، وهذا يشير إلى فعالية البرنامج التدريبي المقترح فى تحقيق أهدافه.

٣-للتأكد من فعالية وتأثير البرنامج المقترح تم استخدام معادلة التأثير G، حيث يتضح من جدول رقم (٣) أن حجم التأثير للبرنامج فى المحاور الفرعية تتراوح ما بين ٠,٧٦، ٠,٨٩ وهى قيمة مرتفعة جدا وتدل على مستوى عالى من التأثير للبرنامج المقترح.

٤-للوقوف على أكثر المحاور إتقانًا من قبل أفراد العينة التجريبية بعد تلقيهم البرنامج التدريبى، تم تحويل المتوسطات الحسابية للقياس البعدى إلى نسب مئوية، كما يتضح من الجدول التالى:

جدول (٥)

ترتيب محاور الأداء الإدارى تنازليا حسب النسب المئوية للمتوسط الحسابى

م	المحـــــاور	النسبة المئوية %
١	الإعلان عن الأهداف	%٩٤

٢	المتابعة المستمرة على شئون المدرسة	%٨٦
٣	الإشراف على التعليم وتقويمه	%٨٤
٤	المحافظة على انتظام التعليم	%٧٠
٥	متابعة تحصيل الطلاب	%٦٨
٦	توفير حوافز للمتعلمين	%٦٨
٧	صياغة الأهداف	%٦٦
٨	توفير حوافز للمعلمين	%٦٢
٩	تنسيق المناهج	%٥٢
١٠	تشجيع النمو المهني للمعلمين وتحسين التعليم	%٥٠
١١	تعزيز المعايير الأكاديمية ومؤشرات الأداء	%٥٠

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

– الإعلان عن أهداف المدرسة احتل المركز الأول من حيث الممارسة وذلك بنسبة ٩٤% وهو مؤشر منطقى حيث أن طبيعة مدارس التربية الخاصة لها أهداف تختلف عن أهداف المدارس العادية، كما أن كل مدرسة تختلف أهدافها حسب نوع الإعاقة، فهذا يدعو أن مدير المدرسة يؤكد دائما على أهداف المدرسة ونظامها.

– وجاء فى المرتبة الثانية محور المتابعة المستمرة على شئون المدرسة بنسبة ممارسة ٨٦% حيث أن المحافظة على انتظام التعليم تشكل القاعدة الأساسية المركزية لمدير المدرسة، والتى يمكن أن يستند عليها فى ممارسة بقية المهام بصورة علمية وعملية، وقد – احتل الإشراف على التعليم وتقويمه المركز الثالث بنسبة ممارسة ٨٤% ويرتبط بهذا المحور أيضا محور المحافظة على انتظام التعليم ٧٠% الذي جاء في الرتبة الرابعة، وهذا التسلسل المنطقي يدل على واقعية ومنطقية التطبيق التجريبى للمقياس حيث أن هذين المحورين يعتبران فى مقدمة العمليات الإدارية التى يقوم بها مدير المدرسة.

– ونجد أيضا أن محور متابعة تحصيل الطلاب بنسبة ٦٨% يأتى فى المرتبة الخامسة، ويرتبط به محور توفير حوافز المتعلمين (٦٢%) فى المرتبة السادسة وهذا يدل على اهتمام مدير المدرسة بعمليتى التعليم والتعلم والاهتمام بتوفير حوافز للمتعلمين خاصة الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة فى حاجة إلى المتابعة والتحفيز بأساليب مختلفة تتفق مع سيكولوجية كل إعاقة .

– ومحور صياغة الأهداف جاء فى المرتبة السابعة بنسبة ٦٦% حيث أن معظم الأهداف التربوية يتم وضعها من قبل وزارة التربية والتعليم ، كما أنها تأتى فى هذه المرتبة نتيجة قلة خبرات مديرين هذه المدارس فى صياغة الأهداف، ويدل أيضا علي قلة تدريبهم في هذا المجال.

- كما نجد أن محور توفير حوافز للمعلمين يأتى فى المرتبة الثامنة بنسبة ٦٢% وهذا يعكس اهتمام مدير المدرسة بالمعلمين وتشجيعهم وتوفير حوافز لهم استثعارًا بالمجهود الذى يبذله المعلمين مع طلاب ذوى القدرات الخاصة فهم بحاجة مستمرة للتشجيع، ويرتبط بهذا المحور بصورة مباشرة محور تشجيع النمو المهنى للمعلمين وتحسين التعلم حيث جاء فى الترتيب العاشر بنسبة مئوية (٥٠%) مما يدل على أن من بين الأدوار التى يقوم بها مدير المدرسة قضاء بعض من وقته فى خدمة الهيئة التدريسية كقائد تربوى، رغم تحسين هذه النسبة بعد تطبيق البرنامج التدريبى المقترح إلا أنها تعتبر نسبة قليلة نظرًا لاهتمام المديرين بالأعمال الروتينية وشئون الطلاب أكثر.

- ويأتي في المرتبة الحادية عشرة محور تعزيز المعايير الأكاديمية ومؤشرات الأداء بنسبة ٥٠% رغم تحسين هذه النسبة فى الاختبار البعدى بعد تطبيق البرنامج التدريبي، فإن هذا يدل على قلة اهتمام مدير المدرسة بالمعايير التي يتم وضعها من قبل الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد، كما يعكس اهتمام المدير أكثر بالعمليات الإدارية الأساسية وتحصيل الطلاب وبالأعمال الروتينية، هذا بالإضافة إلي قلة البرامج التدريبية لتنمية مهارات مدير المدرسة في مجال تهيئة المدرسة للجودة والاعتماد.

ويمكن تفسير تنمية الأداء الإدارى لدى المجموعة التجريبية بعد تقديم البرنامج التدريبى المقترح طبقاً للأسباب التالية:

١- توفير فرص وخبرات واقعية أدت إلى تنمية العديد من السلوكيات وممارسة الأدوار.

٢- أساليب التدريب المتنوعة وإتاحة فرص الحوار والمناقشة والحرية فى إبداء الرأى أدت إلى تحسين أداء أفراد العينة فى اتخاذ القرار فى ما يقومون به من أنشطة ومهام.

٣- تكامل وشمول أنشطة البرنامج التدريبي المرتبطة بالأداء الإدارى.

٤- تصميم البرنامج المقترح اعتمد على توظيف أنشطة البرنامج لتنمية الأداء الإدارى من خلال مواقف واقعية حياتية لاكتساب سلوكيات واتجاهات ومعارف تساعدهم فى ممارسة العمل بنجاح خاصة فى مدارس التربية الخاصة حيث يتم التعامل مع فئة من الطلاب تحتاج إلى كفايات متعددة للتعامل معها بنجاح.

٥- اهتمت الباحثة بإتاحة فرص للمتدربين بعد كل ورشة تدريبية لأخذ التغذية الراجعة من المتدربين، ويمكن إجمال ذلك في الآتي:

- اجمع المتدربون على الاستفادة من البرنامج التدريبى وحدثت لهم نقلة نوعية فى تنظيم العمل الإدارى.
- حدوث تطور واضح فى مستوى العلاقات الإنسانية فى أماكن عملهم.
- حدث تعديل فى سلوك المتدربين في متابعة العملية التعليمية داخل المدرسة ومتابعة تحصيل الطلاب.
- حدث تعديل فى مبدأ العمل بروح الفريق.
- حدث تفعيل واضح فى الأنشطة اللاصفية فى المدارس.

توصيات البحث:

- اهتمام المسؤولين بتحديد توصيف وظيفي لمديري مدارس التربية الخاصة.
- ضرورة وضوح القوانين والسياسات لمديرين المدارس التي تؤثر علي حياة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.
- أن يضع المسؤولين حزمة تدريبات متخصصة في مجال التربية الخاصة لكل العاملين بمدارس التربية الخاصة .
- الالتزام بمعايير وأسس علمية وموضوعية عند اختيار مديري مدارس التربية الخاصة.
- تطبيق البرنامج التدريبي الذي تم اقتراحه من خلال البحث الحالي مرة أخري برصد أداء مديري مدارس التربية الخاصة قبل وبعد تطبيق البرنامج من خلال بطاقات ملاحظة مقننة، وبواسطة أفراد أكثر مهنية وقادرة علي رصد الأداء بدقة وموضوعية

المراجـــع

١- ابن منظور (١٩٨٨) .لسان العرب . مجلد (١٢). بيروت: دار إحياء التراث العربى.

٢- أحمد زكي بدوي(٢٠٠٣). معجم المصطلحات الاقتصادية(ط٢). بيروت: دار الكتاب اللبناني للطباعة والنشر والتوزيع.

٣- أحمد زكي بدوي(١٩٨٥). معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية. بيروت: مكتبة لبنان

٤- أحمد مختار عمر (٢٠٠٨). معجم اللغة العربية المعاصر. القاهرة: عالم الكتب

٥- أمين عواد غريب(٢٠٠٦). تنظيم وإدارة مؤسسات التربية الخاصة. عمان: دار حنين للنشر والتوزيع.

٦- إيمان أحمد حسن همام (٢٠٠٦). بعض مشكلات إدارة مدارس التربية الخاصة فى مصر: دراسة ميدانية على محافظة الشرقية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

٧- إيمان أحمد حسن همام (٢٠١٠). تطوير التنمية المهنية لمديري مدارس وفصول التربية الخاصة بمصر في ضوء خبرات بعض الدول، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

٨- جابر عبد الحميد (٢٠٠٩). مناهج البحث فى التربية وعلم النفس ط(٢).

القاهرة: دار النهضة العربية للنشر والتوزيع.

٩- حسن شحاته، زينب النجار (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. القاهرة : الدار المصرية اللبنانية.

١٠- حيدر عبد الله محمد القاضي(٢٠٠٨). تقويم برنامج تدريب مديري المدارس الثانوية أثناء الخدمة على السلوك الاداري التعليمي في ضوء مقياس هالينجر : دراسة تطبيقية ولاية الخرطوم ، رسالة دكتوراه منشورة، معهد بحوث ودراسات العالم الإسلامي ، جامعة أم درمان الإسلامية.

١١- ريهام عبد الحميد على شبيب (٢٠١٤). التمكين الإداري للقيادات العاملة فى مجال التربية الخاصة بمصر "تصور مقترح"، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

١٢- سعيد محمد السعيد وآخرون (٢٠٠٦). برامج التربية الخاصة ومناهجها بين الفكر والتطبيق والتطوير. القاهرة: عالم الكتب.

١٣- عادل عبد الله محمد (٢٠١٠). مقدمة فى التربية الخاصة. القاهرة: دار الرشاد للطبع والنشر والتوزيع.

١٤- عادل عبد الله محمد (٢٠١٠). أسس البحث العلمي. الرياض: دار الزهراء.

١٥- عبد الرحمن سيد سليمان، وإمبابي مراد محمد (٢٠٠٦). الإدارة والاشراف في التربية الخاصة. الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

١٦- عمر نصير مهران رضوان (٢٠٠٧). تطوير إدارة مدارس التربية الخاصة فى ضوء مدخل الإدارة الذاتية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

١٧- فتحى درويش عشيبة (٢٠٠٨). الترخيص لممارسة المهنة لمعلمى ومديرى مدارس التربية الخاصة بمصر فى ضوء بعض النماذج العالمية. بحث مقدم إلي المؤتمر الدولي السادس حول تأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة: رصد الواقع واستشراق المستقبل. جامعة القاهرة: معهد الدراسات والبحوث التربوية.

١٨- كيرلس سليمان صالح جاد الله (٢٠١٧). دور التخطيط الاستراتيجى فى تطوير أداء مدارس التربية الخاصة فى مصر فى ضوء خبرات بعض الدول، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أسيوط، كلية التربية .

١٩- متولى إبراهيم متولى (٢٠٠٩). تقويم أداء مديري مدارس التربية السمعية فى مصر بمرحلة التعليم الأساسى وفقا لمعايير الكفايات المهنية، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة كفر الشيخ، كلية التربية .

٢٠- محمد عبد القادر عابدين (٢٠٠١). الإدارة المدرسية الحديثة. عمان : دار الشروق للنشر والتوزيع.

٢١- محمد على قطب عبد الله (٢٠١٥). تصور مقترح لتحسين مدارس التربية الخاصة بمصر فى ضوء الاتجاهات المعاصرة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المنيا، كلية التربية.

٢٢- مصطفى محمد هريدى (٢٠١٦). رؤية احصائية جديدة لحساب وتعريف الفاعلية. المجلة المصرية للدراسات النفسية بالقاهرة، ٢٦(٩٣).

٢٣- مجمع اللغة العربية(٢٠١١). معجم الوسيط (ط٥). القاهرة .

٢٤- ممدوح عبد المنعم كناني (٢٠٠٢). الاحصاء الوصفي والاستدلالي فى العلوم السلوكية والاجتماعية. القاهرة: دار النشر للجامعات.

٢٥- نعمان محمد صالح الموسوى (٢٠٠١م). مقياس هالينجر فى الإدارة التعليمية . الخصائص السيكومترية للصيغة العربية المطبقة بالمدارس الثانوية لدولة البحرين. المجلة التربوية بالكويت، (٦١).

٢٦- وزارة التربية والتعليم (١٩٩٠). القرار الوزاري رقم ٣٧ لسنة ١٩٩٠.

٢٧- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٥). القرار الوزارى رقم (٢٥٠) لسنة ٢٠٠٥.

٢٨-وزارة التربية والتعليم (٢٠١١/ ٢٠١٢). التوجيهات الفنية والادارية لمدارس وفصول التربية الخاصة. جمهورية مصر العربية: الإدارة العامة للتربية الخاصة.

٢٩- وزارة التربية والتعليم(٢٠١٤). الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي (٢٠١٤-٢٠٣٠). جمهورية مصر العربية.

٣٠- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٤/٢٠٠٥). التوجهات الفنية والتعليمات الإدارية لمدارس وفصول التربية الخاصة. جمهورية مصر العربية: الإدارة العامة للتربية الخاصة.

٣١- يوسف سوالمة ويحيي شديفات (١٩٩٥). الخصائص السيكومترية لصورة أردنية مقبولة عن مقياس هالينجر في الإدارة التعليمية. مجلة أبحاث اليرموك،١١ (٤).

32- Deborah. E. Witt (2003). An Examination of how Educational Administration programs prepare principals in special Education issues. Ed. D. The college of Education the University of Cincinnati.

33- Gillies D. (1994). Nursing Management: A system Approach. 3rd ed. Philadelphia. W.b. Saunders Company.

34- Hallinger, P.J. (1983). Assessing the instructional management behavior of principals. Unpublished Doctoral Dissertation. School of Education, Stanford University. Stanford.

35- Linda wilmshurst & Alan W. Brue (2010) . The complete Guide to special Education: Expert Advice on Evaluations. IEP. And Helping kind succeed. 2 rd ed . Edition Jessy Bass . Awelye Imprint. Francisco.

36- MacNeil , A.J . (1993). Principal instructional Management and its relation to teacher job states faction. Dissertation abstracts international, A, 53/11.

37- Marchant, H. (1973). Programmed learning strategies in tropical parasitology Journal of Medical Education, 48 (5).

38- Sheppard, L.B . (1992). A study of the relationship among instructional leadership behaviors of the school principal and selected of school – level – characteristics. Dissertation Abstracts International , A , 54109.

39- Spencer, W.A. (1990). principal instructional leadership. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association , san Francisco.

ملحق (١)

قائمة بأسماء السادة المحكمين للمقياس والبرنامج التدريبي المقترح

م	الاسم	الوظيفة
١	أ.د. أسامة محمود قرني	أستاذ الإدارة التعليمية بكلية التربية جامعة بني سويف–ووكيل الكلية للدراسات العليا
٢	ا.د. حسن مختار	أستاذ التخطيط والإدارة التعليمية والدراسات المقارنة–كلية التربية – جامعة الأزهر
٣	أ.د. محمد صري حافظ	أستاذ التخطيط والإدارة التعليمية والدراسات المقارنة–كلية التربية – جامعة الأزهر
٤	أ.د.محمود أبو النور	أستاذ الإدارة التعليمية ورئيس قسم العلوم التربوية والنفسية – كلية التربية النوعية – جامعة القاهرة
٥	أ.د. مراد صالح صالح	أستاذ أصول التربية – كلية التربية – جامعة الفيوم
٦	أ.د. يوسف عبد المعطي	أستاذ ورئيس قسم الإدارة التربوية وسياسات التعليم–كلية التربية – جامعة الفيوم
٧	د.أحمد محمد غانم	أستاذ الإدارة التعليمية والتربية المقارنة – المساعد –كلية التربية –جامعة بني سويف
٨	د.مريم محمد الشرقاوي	أستاذ الإدارة التعليمية والتربية المقارنة المساعد– كلية التربية –جامعة بني سويف
٩	د.محمد محمد الشيخ	أستاذ الصحة النفسية المساعد – كلية التربية – جامعة الفيوم
١٠	د. محمود عبد التواب محمود	أستاذ مساعد ورئيس قسم التخطيط والإدارة التعليمية والدراسات المقارنة – كلية التربية – جامعة الأزهر
١١	د.مصطفي حفيضة	أستاذ ورئيس قسم علم النفس التعليمي–كلية التربية – جامعة الفيوم
١٢	د. هالة كامل	مدير إدارة التربية الخاصة بمحافظة الفيوم
١٣	أ.محمد إبراهيم عبد الغني.	مدير المدرسة الفكرية بمحافظة الفيوم

ملحق (٢)

مقياس الأداء الإداري لمديري مدارس التربية الخاصة

الأستاذ الفاضل / .....

تحية طيبة ... وبعد

تقوم الباحثة بإعداد بحث حول " فعالية برنامج تدريبي مقترح لتحسين الأداء الإداري لمديري مدارس التربية الخاصة "

لأغراض البحث تعرض الباحثة هذه الاستبانة موجهه لعينة من مديري ووكلاء مدارس التربية الخاصة بمحافظة الفيوم التي تتكون من (٨٠) عبارة موزعة علي أحد عشر معياراً بهدف قياس أداء مدير المدرسة، تعبر عن ما يقوم به من مهام وواجبات وتحمل مسؤوليات، لذا أرجو الإجابة علي فقرات الاستبانة جميعها بشفافية وموضوعية ودقة ،مع العلم أن هذه المعلومات سوف تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط

أرجو قراءة كل فقرة من فقرات الاستبانة ووضع علامة (√) في المربع الذي يمثل درجة ممارستك للأداء الإداري داخل مدرستك.

شكراً لحسن تعاونكم .....

الباحثة

مقياس الأداء الإداري لمديري مدارس التربية الخاصة

م	السلوك (الأداء)	درجة الممارسة				
		دائما	كثيرا	أحيانا	نادرا	أبدا
	أولاً: صياغة أهداف المدرسة					
١	تتطلع علي النظريات والفلسفات التي توجه تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة.					
٢	تمتلك رؤية متكاملة حول تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة .					
٣	تحدد مسئولية المعلمين لتحقيق الأهداف كلٍ فيما يخصه					
٤	تتناقش مع المعلمين أثناء وضع أهداف المدرسة.					

م	السلوك (الأداء)	درجة الممارسة				
		دائما	كثيرا	أحيانا	نادرا	أبدا
٥	تضع أهداف يستطيع المعلمين تحويلها لأهداف صفية تتناسب مع كل إعاقة					
٦	تعي انعكاسات الظروف الاقتصادية والاجتماعية علي سياسات التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة					
٧	تحدد أهداف لتحقيق سياسة الجودة في المدرسة					
٨	تضع أهدافاً واقعية يمكن تحقيقها في ضوء الإمكانات المتاحة وأهداف التربية الخاصة.					
	ثانياً: الإعلام عن أهداف المدرسة					
٩	تُطلع أولياء الأمور علي أهداف المدرسة حسب كل إعاقة					
١٠	تُؤكد علي نشر وضوح الأهداف الأكاديمية لدي جميع المعلمين					
١١	تُنظم لقاءات دورية مع أولياء الأمور وفئات من المجتمع المحلي لدراسة أحوال المدرسة وتوضيح الخدمات المتاحة بها لذوي الاحتياجات الخاصة					
١٢	تنشر البيانات الدقيقة عن الأداء المدرسي من خلال أساليب متنوعة					
١٣	تُعلن القرارات الخاصة بالمناهج لكي تتناسب ذوي الاحتياجات الخاصة					
١٤	تُؤكد علي أهداف المدرسة في الاجتماعات العامة مع الطلبة وأولياء الأمور					
	ثالثاً: الإشراف علي عملية التدريس وتقويمه					
١٥	تقوم بزيارات مفاجئة للصفوف بشكل منتظم					
١٦	تؤكد علي التوافق بين الأهداف التدريسية وأهداف المدرسة					

م	السلوك (الأداء)	درجة الممارسة				
		دائما	كثيرا	أحيانا	نادرا	أبدا
١٧	تحدد نقاط الضعف في تدريس المعلم عند لقائه بعد الزيارة الصفية					
١٨	تحدد نقاط القوة في تدريس المعلم عند لقائه بعد الزيارة الصفية					
١٩	تناقش محتوي الأنشطة الصفية واللاصفية مع المعلم بحث تتناسب مع كل إعاقة					
٢٠	تدون نقاط القوة والضعف في سجل تقييم المعلم.					
٢١	تجتمع مع معلمي المقرر الواحد للتأكد من تنفيذهم الأهداف المتفق عليها.					
٢٢	تقيم المعلم من حيث استخدامه لأساليب تدريس متنوعة تتناسب مع كل إعاقة					
٢٣	تطبق أساليب تقييم حديثة ومتنوعة بهدف تحسين أداء المعلم					
٢٤	تقدم تقارير للإدارة الأعلى عن عملية التعليم والتعلم					
٢٥	تراعي معايير التقويم طبقاً للوائح والقرارات الإدارية					
	رابعاً: تنسيق المنهج					
٢٦	تؤكد علي ترجمة أهداف المدرسة إلي أهداف منهجية مشتركة تتناسب مع كل إعاقة					
٢٧	تعين مسئول عن تنسيق وتبسيط المناهج بما يتناسب مع احتياجات كل إعاقة.					
٢٨	تعتمد علي نتائج الامتحانات عند اتخاذ قرارات متصلة بالمناهج .					
٢٩	تنسق برامج تعليم مدرسي خلال الأجازة الصيفية تناسب الطلاب كلٍ حسب ميوله وإعاقته.					

م	السلوك (الأداء)	درجة الممارسة				
		دائما	كثيرا	أحيانا	نادرا	أبدا
٣٠	تشدد علي أهمية ربط أسئلة الاختبارات بمحتوي المناهج					
٣١	تحث المعلمين علي المشاركة النشطة في مراجعة محتوي المناهج وتحويلها إلي صور تتناسب مع كل إعاقة					
٣٢	تؤكد علي تمثيل أسئلة الاختبارات التحصيلية لأهداف المنهج					
٣٣	تُلم بطرق الإفادة من المناهج الدراسية والبرامج المقدمة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في دول أخري.					
٣٤	تشارك في إعداد برنامج الخدمات الطلابية بما يتسق مع احتياجات كل إعاقة.					
	خامساً: متابعة تقدم الطلاب					
٣٥	تنظم لقاءات مع المعلمين لمناقشة مستوي تحصيل الطلاب.					
٣٦	تناقش نتائج الاختبارات مع المعلمين لفرز مزايا ونقاط ضعف المنهج وطرق التدريس					
٣٧	تُطلع المعلمين رسمياً علي نتائج تحصيل طلاب المدرسة					
٣٨	تحدد الطلبة الذين يحتاجون دروس علاجية متعمقة في ضوء نتائج تحصيلهم					
٣٩	تُطلع أولياء الأمور بصورة مستمرة علي مستوي أبنائهم في الجانب السلوكي والتعليمي.					
٤٠	تلم بالقضايا القانونية والأخلاقية المتعلقة بإدارة وتغيير سلوكيات ذوي الاحتياجات الخاصة					
٤١	تتطلع علي أحدث البحوث والدراسات العلمية وثيقة الصلة بمتابعة تقدم الطلاب.					
٤٢	تتخذ القرارات المتعلقة بتقدم الطلاب علي أساس الكرامة والاحترام المتبادل.					

م	السلوك (الأداء)	درجة الممارسة				
		دائما	كثيرا	أحيانا	نادرا	أبدا
٤٣	تراعي قدرات الطلاب واستعداداتهم واحتياجات كل إعاقة عند تقييم مستوي تقدم الطلاب سلوكياً وتعليمياً					
	سادساً: المحافظة علي انتظام الدراسة					
٤٤	تنفذ الإجراءات اللازمة لانتظام الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة					
٤٥	توظف المستحدثات التكنولوجية المتاحة لتهيئة بيئة ميسرة للتعلم والتواصل الفعال					
٤٦	تناشد الطلبة عدم التغيب عن الحصص الدراسية					
٤٧	تعي طبيعة التفاعلات الاجتماعية بين الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وبين معلميهم					
٤٨	توظف القوانين واللوائح التي تنظم عمل المعلمين والعاملين بما يؤدي إلي انتظام الدراسة					
	سابعا: المتابعة المستمرة لشئون المدرسة					
٤٩	تحدد مسئولية وسلطة كل فرد في المدرسة.					
٥٠	تناقش شؤون المدرسة مع المعلمين.					
٥١	تُطبيق الإجراءات الإدارية التي تهدف إلي تحقيق التواصل بين الإداريين وأعضاء هيئة التدريس لتقديم الخدمات المناسبة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.					
٥٢	تُراجع بصفة مستمرة ما يتخذ من قرارات للتأكد من مطابقتها للإجراءات الرسمية.					
٥٣	تُلم بالقوانين واللوائح التي تنظم عمل المعلمين والعاملين بالمدرسة					
٥٤	تدرك السياسات التي تتبعها مديريات التربية والتعليم وتطبيقها علي مستوي المدرسة					
	ثامنا: توفير الحوافز للمعلمين					
٥٥	تُكرم المعلمين المتميزين في الاجتماعات					

م	السلوك (الأداء)	درجة الممارسة				
		دائما	كثيرا	أحيانا	نادرا	أبدا
	واللقاءات العامة					
٥٦	تعلن عن معايير حوافز المعلمين المتميزين.					
٥٧	تُوجه خطابات شكر وتقدير للمعلمين المتميزين في الأداء التدريسي والإداري.					
٥٨	توزع المكافآت المادية بعدالة وشفافية بين المعلمين					
	تاسعا: تشجيع النمو المهني للمعلمين					
٥٩	تُطلع المعلمين عن فرص التدريب المتاحة لنموهم المهني في مجال التربية الخاصة.					
٦٠	تقترح أنشطة تدريبية للمعلمين أثناء الخدمة تتوافق مع أهداف مدارس التربية الخاصة.					
٦١	تضع خطة عمل لتدريب المعلمين والعاملين بالمدرسة علي تطوير طرق وأساليب التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة حسب كل إعاقة.					
٦٢	تشجع المعلم علي توظيف المهارات المكتسبة من التدريب داخل الصف.					
٦٣	تدعو متخصصين من خارج المدرسة للتحدث مع المعلمين والعاملين حول قضايا ذوي الاحتياجات الخاصة .					
٦٤	تجتمع مع المعلمين لمناقشة مردود الأنشطة التدريبية.					
٦٥	تتابع الأنشطة التدريبية للتأكد من امتلاك المتدربين المهارات المطلوبة لذوي الاحتياجات الخاصة.					
٦٦	ترسخ ثقافة التنمية المهنية المستديمة داخل المدرسة .					
٦٧	تشارك في تنفيذ البحوث التي تدرس عمليات تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة					

م	السلوك (الأداء)	درجة الممارسة				
		دائما	كثيرا	أحيانا	نادرا	أبدا
٦٨	تحفز الجهود الجماعية والفردية في مجال التنمية المهنية في المدرسة					
٦٩	تحدد الاحتياجات التدريبية لك وللمعلمين في مجال التربية الخاصة.					
	عاشراً: تعزيز المعايير الأكاديمية ومؤشرات الأداء					
٧٠	تضع معايير لإتقان الطلاب لأهداف التدريس بما يتوافق مع خصائص كل إعاقة.					
٧١	التقييم المستمر لبرامج وممارسات التربية الخاصة وفق معايير محددة.					
٧٢	تحدد ميزانية للمدرسة تضمن التوزيع الفعال للموارد المتاحة.					
٧٣	تطبق معايير الانتقال إلي الصف الأعلى عند بلوغ الطالب مستوي الاتقان المقبول.					
٧٤	تسعي لتحقيق معايير الجودة والاعتماد لمدرستك.					
	حادي عشر: توفير حوافز للمتعلمين					
٧٥	تمنح جوائز رمزية للطلاب المتميزين في الدراسة.					
٧٦	توفر الأنشطة المحفزة لطاقات الطلاب وإبداعاتهم.					
٧٧	تعلن عن الطلاب المتميزين في الدراسة والسلوك في الاجتماعات العامة .					
٧٨	تتواصل مع أولياء الأمور لاطلاعهم علي مستوي تحسين أبنائهم في المدرسة لتحفيزهم					
٧٩	تتابع تنفيذ خدمات الإرشاد والتوجيه والتحفيز المقدمة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة					
٨٠	تتعاون مع مؤسسات المجتمع المحلي في رعاية وتقديم حوافز متنوعة لذوي الاحتياجات					

م	السلوك (الأداء)	درجة الممارسة				
		دائما	كثيرا	أحيانا	نادرا	أبدا
	الخاصة.					

ملحق (٣)

الجدول الزمني للبرنامج التدريبي

يقترح أن يُعقد البرنامج التدريبي على مدى خمسة أيام موزعة كما يلى :

اليوم	الجلسات	الموضوعات
الأول	٩,٠٠- ١١,٣٠ الجلسة الأولي	• افتتاح البرنامج التدريبي والتعارف. • مفهوم القيادة – الأداء الإداري بمدارس التربية الخاصة بفاعلية وكفاءة
	١١,٣٠-١٢,٠٠	استراحة
	١٢,٠٠ -٢,٠٠ الجلسة الثانية	• أهداف مدارس التربية الخاصة • طرق وأساليب إعداد رؤية ورسالة وأهداف استراتيجية لمدارس التربية الخاصة
الثاني	٩,٠٠-١١,٣٠ الجلسة الأولي	• طرق تنسيق المناهج وتحويله إلي صور تناسب كل إعاقة .
	١١,٣٠-١٢,٠٠	استراحة
	١٢,٠٠-٢,٠٠ الجلسة الثانية	• أساليب الإشراف الحديثة علي عملية التعليم والتدريس • طرق وأساليب التقويم بما يتناسب مع طبيعة العمل بمدارس التربية الخاصة

الثالث	٩,٠٠-١١,٣٠ الجلسة الأولي	• أساليب تحليل اختبارات المتعليمن • طرق تطوير أداء المتعلمين • أساليب تنمية حواس المتعلمين المتوفرة
	١١,٣٠-١٢,٠٠	استراحة
	١٢,٠٠-٢,٠٠ الجلسة الثانية	• طرق المحافظة علي انتظام اليوم الدراسي مع مراعاة ظروف كل إعاقة
الرابع	٩,٠٠-١١,٣٠ الجلسة الأولي	• استراتيجيات حل المشكلات اليومية المحتمل ظهورها أثناء اليوم الدراسي
	١١,٣٠-١٢,٠٠	استراحة
	١٢,٠٠-٢,٠٠ الجلسة الثانية	• ورش عمل حول أساليب تشجيع وتحفيز المعلمين علي التنمية المهنية للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة
الخامس	٩,٠٠-١١,٣٠ الجلسة الأولي	• المعايير الأكاديمية ومؤشرات الأداء الإداري لإدارة مدارس التربية الخاصة
	١١,٣٠ -١٢	• استراحة
	١٢,٠٠-٢,٠٠ الجلسة الثانية	• عرض فيلم تعليمي عن أنماط مختلفة لسلوكيات المتعلمين • أساليب التعامل مع الأنماط المختلفة ،وأساليب تحفيزهم ، وطرق اكتشاف مواهبهم