جامعة عمار ثليجي بالأغواط
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

الميدان : العلوم الإنسانية والإجتماعية
شعبة العلوم الاجتماعية

الموضوع

واقع جودة الأداء المهني من وجهة نظر المربُّون العاملون في مراكز التربية الخاصة

دراسة ميدانية بالمركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعاقين ذهنيا و حركيا بالجلفة

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر آكاديمي في علوم التربية
تخصص : إرشاد وتوجيه

إعداد الطالب :
- خلفاوي دحمان
- رابحـــي بشيـر

إشراف الأستاذ :
د/ صخري محمد

السنة الجامعية: 2017 – 2018

جامعة عمار ثليجي بالأغواط
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

الميدان : العلوم الإنسانية والإجتماعية
شعبة العلوم الاجتماعية

الموضوع

واقع جودة الأداء المهني من وجهة نظر المربُّون العاملون في مراكز التربية الخاصة

دراسة ميدانية في المركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعاقين ذهنيا وحركيا بالجلفة

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر آكاديمي في علوم التربية
تخصص: إرشاد وتوجيه

إعداد الطالب :
- خلفاوي دحمان
- رابحي بشير

إشراف الأستاذ :
د/ صخري محمد

السنة الجامعية: 2017 – 2018

شكر وعرفان

لايسعنا إلا أن نحمد الله حمدًا كثيرا على توفيقه لنا في إكمال هذه المذكرة و أعاننا على إتمامها حمدًا يليق بجلاله

نتقدم بوافر الشكرإلى الوالدين الكريمين الغاليين الذين لم نكن لنصل إلى ماوصنا إليه لو لا فضلهما علينا

ولانملك إلا أن نتقدم بجزيل التقدير وخالص الإمتنان إلى الأستاذ المشرف الدكتور ﴿الصخري محمد﴾ الذي أنار دربنا في البحث والعلم، بما قدمه لنا من توجيهات ونصائح طيلة إشرافه لنا فأفاض علينا من وقته وجهده وعلمه ، فكان مثالاً للجد والتفاني، ونموذجا في الذكاء ورحابة الصدر

إلى كل أساتذة قسم علم النفس و علوم التربية بالأغواط ، والشكر الخاص والإستثنائي بالأستاذ بوفاتح محمد والأستاذ بن سعد ، والأستاذ ذو القلب الطيب ودماثة الخلق "علي قويدي " الذين لم يبخلوا علينا بأفكارهم و معلوماتهم

إلى مؤسستي المركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعاقين حركيا وعلى رأسه السيد المدير(لباز الميلود) ، والمركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعاقين ذهنيا وعلى رأسه رئيس مصلحة البيداغوجيا السيد " بوخالفة خذير" وكل الطاقم البيداغوجي والتربوي العاملين هناك على دعمهم ومساعدتهم لنا في العمل الميداني

إلى كل أصدقائنا من كانو لنا خير عون ووفاء ((ويؤثرون على أنفسهم ولو كان بهم خصاصة))

نسأل الله أن يجعل ماقدَّموه لنا في ميزان حسناتهم و أن يوفقنا جميعا لما يحبه و يرضاه ،و أن ينفعنا بما علمنا و يزدنا علما.

خلفاوي دحمان

رابحي بشير

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

المحتوى	الصفحة
شكر وعرفان	
مقدمة	أ
الباب الأول الجانب النظري للدراسة	
الفصل الأول : إشكالية الدراسة وإعتباراتها	
الإشكالية	05
فرضيات الدراسة	08
مبررات ودوفع إختيار الموضوع	09
أهمية الدراسة	08
أهداف الدراسة	10
الدراسات السابقة	11
تحديد المفاهيم والمصطلحات	21
الفصل الثاني : جودة الأداء المهني	
تمهيد	24
01/ مفهوم الجودة	24
02/ مفهوم الجودة في التربية والتعليم ومبادئها	25
03/ التطور التاريخي للجودة	28
04/ خاصية التحسين المستمر في الجودة	28
05/ ماهية الأداء والأداء المهني	29
06/ معيار الأداء	29
07/ أهمية الأداء	30
08/ محددات الأداء	31
09/ تقييم الأداء	32
10/ شروط التقييم الجيد للأداء	32
11/ علاقة تقييم الأداء بالعمليات الإدارية	33
12/ عناصر تقييم الأداء	33

13/ فوائد قياس الأداء	34
14/ أهداف تقويم الأداء	35
15 الصيغة المثلى في تقويم الأداء المهني	36
16/ أوجه الأداء الجيد	37
17/ العوامل المحققة للأداء المهني المتميز	37
18 / قياس جودة الحياة الوظيفية	39
19 / مزايا برامج الجودة وتأثيرها على جودة حياة العمل	40
20أسس ومبادئ الجودة في التربية الخاصة	40
21 معايير الجودة التربوية الخاصة بالأشخاص ذوي الإعاقة	41
خلاصة الفصل	43
الفصل الثالث : التربية الخاصة ومراكزها	
تمهيد	45
مفهوم التربية الخاصة	45
مفهوم الإعاقة	46
مراحل تاريخية مرت بها التربية الخاصة	47
بعض فئات ذوي الإحتياجات الخاصة	47
أسباب الإعاقة	51
الوقاية من الإعاقة	52
أهداف التربية الخاصة	54
خصائص التربية الخاصة	55
مميزات معلم التربية الخاصة	57
دور مؤسسات التربية الخاصة وإستراتيجياتها	59
أنواع مراكز التربية الخاصة في الجزائر	61
التشريعات الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الجزائر	62
خلاصة الفصل	66
الباب الثاني : الجانب الميداني	
الفصل الرابع : الإجراءات الميدانية للدراسة	
تمهيد	70
الدراسة التمهيدية	70
منهج الدراسة	70

الدراسة الاستطلاعية	71
العينة والمجتمع الإحصائي	77
الدراسة الأساسية	77
أداة جمع البيانات	79
الأساليب الإحصائية المتَّبعة	80
الفصل الخامس : عرض وتحليل النتائج	
عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة	83
مناقشة وتفسيرنتائج الفرضية العامة	84
عرض وتحليل الفرضية الجزئية الأولى	86
مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى	87
عرض وتحليل الفرضية الجزئية الثانية	88
مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية	89
عرض وتحليل الفرضية الجزئية الثالثة	90
مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	91
عرض وتحليل الفرضية الجزئية الرابعة	92
مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الرابعة	93
عرض وتحليل الفرضية الجزئية الخامسة	94
مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الخامسة	95
عرض وتحليل الفرضية الجزئية السادسة	96
مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية السادسة	98
إستنتاج عام	99
إقتراحات وتوصيات	100
الخاتمة	101
قائمة المراجع	103
الملاحق	

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	الجدول رقم (01) يُبيِّن توزيع ونسبة العينة الإستطلاعية من العينة الإجمالية	72
02	الجدول رقم (02) يبين توزيع ونسبة العينة الإستطلاعية حسب نوع الجنس والمؤهل العلمي	72
03	الجدول رقم (03) توزيع العينة الإستطلاعية حسب سنوات الأقدمية	73
04	جدول رقم (04) يُبيِّن نتائج الصدق البياني(الإتساق الداخلي للإستبيان)	75
05	جدول رقم (05) يُبيِّن حساب الثبات بواسطة التجزئة النصفية	76
06	الجدول رقم (06) يوضح الحدود البشرية والمكانية لعينة الدراسة الأساسية	78
07	الجدول رقم (07) يوضح توزيع البنود حسب الأبعاد في الإستبيان	79
08	جودة الأداء يوضح الواحدة للعينة " ت" اختبار نتائج يبين (08) رقم جدول المهني لدى العمال المربين في مراكز التربية الخاصة	84
09	دور التهيئة يوضح الواحدة للعينة " ت" اختبار نتائج يبين (09) رقم جدول الملائمة للنشاط في زيادة مستوى جودة الأداء المهني لدى العمال المربين في مراكز التربية الخاصة	87
10	دور تسيير يوضح الواحدة للعينة " ت" اختبار نتائج يُبين (10) رقم جدول النشاط في زيادة مستوى جودة الأداء المهني لدى العمال المربين في مراكز التربية الخاصة	89
11	دورالإتصال يوضح الواحدة للعينة " ت" اختبار نتائج يبين (11) رقم جدول والتفاعل الصفي في زيادة مستوى جودة الأداء المهني لدى العمال المربين في مراكز التربية الخاصة	91
12	دور تقييم يوضح الواحدة للعينة " ت" اختبار نتائج يبين (12) رقم جدول النشاط في زيادة مستوى جودة الأداء المهني لدى العمال المربين في مراكز التربية الخاصة	93

13	بين الفروق يوضح المستقلة للعينات " T" اختبار نتائج يبين رقم (13) جدول في جودة الأداء المهني للعمال المربين في مراكز التربية الخاصة الجنسين	94
14	جودة فروق يوضح المستقلة للعينات " T" اختبار نتائج (14) يبين رقم جدول الأداء المهني للعمال المربين في مراكز التربية الخاصة تعزى لإختلاف نوع المؤهل العلمي	96

ملخص الدراسة :

هدفت الدراسة التي بين أيدينا للكشف واقع جودة الأداء المهني في مراكز التربية الخاصة ، وهذا بالتركيز على أهمية بعض الأدوارالمهنية التي يقوم بها المربي مع ذوي الإحتياجات كالتهيئة الملائمة للنشاط، وتسيير النشاط،والإتصال والتفاعل الصفي، وتقييم تسيير النشاط، وجاءت التساؤلات كالتالي:

-هل يمتاز المربين العاملين بمراكز التربية الخاصة بجودة الأداء المهني؟

وإندرج تحت هذا السؤال مجموعة من التساؤلات الفرعية، التي نهدف في دراستنا هذه إلى الإجابة عنها وهي:

هل التهيئة الملائمة للنشاط لها دور مهم في زيادة مستوى جودة الأداء المهني لدى المربين العاملين في مراكز التربية الخاصة؟

هل تسيير النشاط له دور مهم في زيادة مستوى جودة الأداء المهني لدى المربيين العاملين في مراكز التربيية الخاصة ؟

هل الإتصال والتفاعل الصفي له دور مهم في زيادة مستوى جودة الأداء المهني لدى المربيين العاملين في مراكز التربية الخاصة ؟

هل تقييم تسيير النشاط له دور مهم في زيادة مستوى جودة الأداء المهني لدى المربيين العاملين في مراكز التربية الخاصة ؟

هل تختلف جودة الأداء المهني بإختلاف نوع الجنس لدى العمال المربين في مراكز التربية الخاصة ؟

هل تختلف جودة الأداء المهني بإختلاف نوع المؤهل العلمي لدى العمال المربين في مراكز التربية الخاصة ؟

الفرضيات :انطلقت الدراسة من فرضية عامة تندرج تحتها جملة من الافتراضات، حاولت الدراسة التحقق منها، وهي:

- " يمتاز المربين العاملين بمراكز التربية الخاصة بجودة الأداء المهني "

وتندرج تحت هذه الفرضية العامة فرضيات فرعية هي:

- " التهيئة الملائمة للنشاط لها دور مهم في زيادة مستوى جودة الأداء المهني لدى المربين العاملين في مراكز التربية الخاصة"
- " تسيير النشاط له دور مهم في زيادة مستوى جودة الأداء المهني لدى المربيين العاملين في مراكز التربيية الخاصة "
- " الإتصال والتفاعل الصفي له دور مهم في زيادة مستوى جودة الأداء المهني لدى المربيين العاملين في مراكز التربية الخاصة "
- "تقييم تسيير النشاط له دور مهم في زيادة مستوى جودة الأداء المهني لدى المربيين العاملين في مراكز التربية الخاصة "

- " لا تختلف جودة الأداء المهني بإختلاف نوع الجنس لدى العمال المربين في مراكز التربية الخاصة "
- " تختلف جودة الأداء المهني بإختلاف نوع المؤهل العلمي لدى العمال المربين في مراكز التربية الخاصة " .

وقد أسست الدراسة على المنهج الوصفي، وذلك من خلال استبيان يقيس جودة الأداء المهني في مراكز التربية الخاصة وقد تكونت عينة الدراسة التي تم اختيارها بصورة قصدية ذات طابع مسحي من 31 مربي ومربية ، موزعين بين المركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعاقين ذهنيا ، والمركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعاقين حركيا بالجلفة ، في الفترة الممتدة بين 2018/03/07 إلى غاية 04/10/ 2018، حيث تم الكشف عن صحة الفرضيات ، وتمّ التحقق من صدق الإستبانة باستخدام صدق الإتساق الداخلي، وتم التأكد من ثباتها عن طريق معامل آلفا كرونباخ حيث بلغ (0.82) وذلك بإستخدام البرنامج الإحصائي Spss النسخة 19، وكانت نتائج الدراسة كانت كما يلي:

- يمتاز المربين العاملين بمراكز التربية الخاصة بجودة الأداء المهني .
- التهيئة الملائمة للنشاط لها دور مهم في زيادة مستوى جودة الأداء المهني لدى المربين العاملين في مراكز التربية الخاصة.
- تسيير النشاط له دور مهم في زيادة مستوى جودة الأداء المهني لدى المربيين العاملين في مراكز التربية الخاصة .
- الإتصال والتفاعل الصفي له دور مهم في زيادة مستوى جودة الأداء المهني لدى المربيين العاملين في مراكز التربية الخاصة .
- تقييم تسيير النشاط له دور مهم في زيادة مستوى جودة الأداء المهني لدى المربيين العاملين في مراكز التربية الخاصة .
- لاتختلف جودة الأداء المهني في مراكز التربية الخاصة بإختلاف نوع الجنس.
- تختلف جودة الأداء المهني في مراكز التربية الخاصة بإختلاف درجة المؤهل العلمي .

وخرج الباحثان في النهاية بعدد من الإقتراحات خدمة لموضوع الدراسة .

الكلمات المفتاحية : الجودة ، الأداء المهني ، النشاط ، مراكز التربية الخاصة ، المربين، دور

Abstract :
The study aimed at revealing the reality of the quality of professional performance in the centers of special education, and this by focusing on the importance of some of the professional roles carried out by the educator with people with needs such as appropriate preparation for activity, activity, communication and classroom interaction, and evaluation of running the activity.
-Does the advantage of educators working in the centers of education for the quality of professional performance??
A number of sub-questions fall under this question, which we aim to answer in this study:
Is the appropriate configuration of the activity has an important role in increasing the quality of professional performance of educators working in special education centers?
Does running the activity play an important role in increasing the quality of the professional performance of the educators working in the special education centers?
Is communication and classroom interaction an important role in increasing the quality of professional performance of educators working in special education centers?
Is the evaluation of the operation of the activity has an important role in increasing the quality of professional performance of educators working in special education centers?
Does the quality of the professional performance differ with the gender difference of the workers in the special education centers?
Does the quality of the professional performance differ according to the type of educational qualification of the workers who work in the special education centers. ?
Hypotheses: The study was launched from a general hypothesis that falls under a set of assumptions, which the study tried to verify, as follows:
"Educators working in educational centers for quality of professional performance"
Under this general hypothesis, there are subsets:
_ " The appropriate setting of the activity has an important role in increasing the quality of professional performance of educators working in special education centers "
_ " The operation of the activity has an important role in increasing the quality of professional performance of the educators working in the special educational centers"
_ Communication and classroom interaction has an important role in increasing the quality of professional performance of educators working in special education centers"
" _Evaluation of the operation of the activity has an important role in increasing the quality of professional performance of educators working in special education centers"
" _The quality of professional performance varies according to the gender of the workers in the special education centers"
" _The quality of the professional performance varies according to the type of educational qualification of the workers in the special education centers".
The study was based on a descriptive approach, through a questionnaire that measures the quality of professional performance in special education centers. The sample of the study was deliberately selected with a surveying nature of 31 teachers and educators, distributed between the Pedagogic Center for mentally handicapped children and the Pediatric Psychological Center for Disabled Children In the period from 07/03/2018 to 10/04/2018, where the validity of the hypotheses was revealed. The validity of the questionnaire was verified using the validity of the internal consistency. It was confirmed by the Alpha Kronbach coefficient of (0.82) Using the statistical program Spss 19, and the results of the study were as follows:
•Educators working in educational centers are distinguished by the quality of their professional performance.
•Appropriate configuration of the activity has an important role in increasing the quality of professional performance of educators working in special education centers.

•The operation of the activity has an important role in increasing the quality of the professional performance of the educators working in the special education centers.
•Communication and classroom interaction have an important role in increasing the quality of professional performance of educators working in special education centers.
•Evaluation of the operation of the activity has an important role in increasing the quality of professional performance of educators working in special education centers.
•The quality of professional performance in special education centers does not vary according to gender.
•The quality of professional performance in special education centers varies according to the degree of academic qualification.
In the end, the researchers reached a number of suggestions to serve the subject of the study

key words: the quality , Professional performance, Activity, Special Education Centers,
Teachers, Role

مقدمة

مقدمة :

يقول أبو حامد الغزالي : " المربي كالمُزرِاع يُنقي عقل المتربي من الأفكار الضالة ليغرس مكانها أفضل غِراس من الخلق والأدب والعلم ، فالصبي أمانة عند والديه ، وقلبه الطاهر جوهرة نفسية ساذجة خالية من نفش أو صورة وهو قابل لكل ماينقش ومائل إلى كل مايُمال به ، فإن عُوِّد الخير وعلِمه نشأ عليه وسعد به ، وإن عود الشر شقي وهلك وكان الوِزر في رقبة القيم عليه " .(**مقتطف من محاضرة ألقاها الأستاذ محمد داودي بمدرج جامعة الأغواط سنة 2010)**

لاشك أنَّ تربية وتعليم الأطفال المعاقين في المدارس الخاصة المساعدة هو عمل إنساني ونبيل ، ومن غير التربية والتعليم الخاصَّين قد يصبح هؤلاء الأطفال عاجزين ضعفاء ، لانفع فيهم ، بل و أحيانا مشوهين خلقيا وسلوكيا ، هذه المؤسسات تقدم لهم المعارف والمهارات والإستراتيجيات الضرورية ، وتساعدهم على تجاوز أو تعويض الوظائف النفسية المختلة ، وتحفز نموهم النفسي والإجتماعي ، وتأخذ بيدهم حتى يصبحو أعضاء نافعين في الأسرة و محيطهم الذي يعيشون فيه ، وللقيام بهذه المهمات الصعبة يتوجب على المربي العامل المؤسسات الخاصة المساعدة أن يكون قادرا على فهم العالم الداخلي للطفل ، ومعرفة إمكانياته الفعلية وإحتياجاته ،ولديه ثروة معرفية في مجالي علم النفس والتربية الخاصة ، أين يمكن أن تمده معرفته بعلم نفس المتخلف عقليا أو حركيا بالعون والمساعدة لهم ، ولعل تربية وتعليم الأطفال ممن كان نموهم النفسي والفسيولوجي عسيرا بسبب إصابة في الدماغ تستدعي مهارة تربوية فائقة وطرائق سديدة ، ولذا فإن الإلمام بأساليب التربية وتصحيح نقائص هؤلاء الأطفال تعتبر مفيدة وضرورية ، وتؤدي إلى الجودة في الأداء المهني من طرف المربين إزاء هذه الفئات ذوي الإحتياجات الخاصة ، على هذا الأساس يقول جمال جمعة:

"إن نمو المعلمين مهنياً وعلمياً وثقافياً سيؤدي حتماً إلى تحسين وتطوير العملية التعليمية , ونتيجة لهذا كان من الضروري الاهتمام بنوع المعلم والتركيز على تجديد وتطوير برامج التأهيل والتدريب أثناء العمل **(جمال جمعة عبد المنعم إبراهيم المنياوي ص 03)**

ومن هذا المنطلق إرتأينا أن تتمحور دراستنا حول واقع جودة الأداء المهني في مراكز التربية الخاصة ، كمحاولة مِنَّا للكشف عن واقع أداء المربين العاملين بهاته المراكز ، وحقيقة الدور الذي يمكن تلعبه بعض الأنشطة الممارسة من طرف المربي في صناعة الجودة ومدى تأثيرها الأفراد، أين قمنا بتقسيم هذه الدراسة بعد صياغة المقدمة إلى جانبين : جانب نظري، وجانب ميداني، فالجانب النظري يشمل ثلاثة فصول والجانب الميداني فصلين ، سنلخصها فيما يلي:

-**الفصل الأول** : والذي يتمحور حول إشكالية الدراسة، من خلال طرح للإشكالية مع ذكر تساؤلاتها ، كذلك فرضيات الدراسة ،ومبررات ودوفع إختيار الموضوع ، إلى جانب أهمية الدراسة، وأهدافها، مرورًا ببعض الدراسات السابقة ،و التعريفات الإجرائية للمتغيرات ،إنتهاءا بخلاصة الفصل

-**الفصل الثاني** : والذي تمحور حول جودة الأداء المهني ، وذلك من خلال التطرق إلى مفهوم الجودة ، مفهوم الجودة في التربية والتعليم ومبادئها ، التطور التاريخي للجودة ، مبدأ التحسين المستمر في الجودة ، ماهية الأداء

والأداء المهني، معيار الأداء ،أهمية الأداء ، محددات الأداء ، تقييم الأداء وشروط التقييم الجيد للأداء وعلاقة تقييم الأداء بالعمليات الإدارية وعناصر تقييم الأداء وفوائد قياس الأداء وأهداف تقويم الأداء ، الصيغة المثلى في تقويم الأداء المهني ، أوجه الأداء الجيد ، العوامل المحققة للأداء المهني المتميز ،قياس جودة الحياة الوظيفية وأسس ومبادئ الجودة في التربية الخاصة و مزايا برامج الجودة وتأثيرها على جودة حياة العمل و خلاصة الفصل

-**الفصل الثالث:** وتمحور حول التربية الخاصة ومراكزها، أين تم التعرض لمفهوم التربية الخاصة و مفهوم الإعاقة ومراحل تاريخية مرت بها التربية الخاصة ، والتطرق لبعض فئات ذوي الإحتياجات الخاصة ، و أسباب الإعاقة والوقاية من الإعاقة وأهداف التربية الخاصة و خصائص التربية الخاصة ومميزات معلم التربية الخاصة وأنواع مراكز التربية الخاصة في الجزائر وأخيرا التشريعات الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الجزائر وخلاصة الفصل

-**الفصل الرابع** : وتضمَّن عرض الإجراءات الميدانية للدراسة،إشتمل على : الدراسة التمهيدية ، منهج الدراسة ، الدراسة الاستطلاعية ، العينة والمجتمع الإحصائي ، الدراسة الأساسية ، أداة جمع البيانات ، الأساليب الإحصائية المتَّبعة، وأخيرا خلاصة الفصل .

-**الفصل الخامس:** والذي تناولنا فيه عرض وتحليل نتائج الدراسة بناءًا على فرضيات البحث ، بالإضافة إلى تفسير ومناقشة هذه النتائج في ظل الإطار النظري والدراسات السابقة، إنتهاءا بإستنتاج عام للدراسة .

الباب الأول

الجانب النظري للدراسة

الفصل الأول

إشكالية الدراسة وإعتباراتها

1 / الإشكالية

2 / فرضيات الدراسة

3 / مبررات ودوفع إختيار الموضوع

4 / أهمية الدراسة

5 / أهداف الدراسة

6 / الدراسات السابقة

7 / المصطلحات الإجرائية

1 / الإشكالية:

تتوقف حيوية المجتمع وإرتقاءه الحضاري في عصر التقدم العلمي والتقني إلى حد كبير على فاعلية النظام التربوي، الذي يتميز بأنه نظام مفتوح يتسم بالتفاعل مع معطيات المجتمع الداخلية، إستجابة لمتغيرات المجتمع ومتطلبات العصر ، وأهداف التنمية الشاملة ، مع ضرورة الاهتمام بجودة الأداء والنوعية والتركيز عليها، لذا فإن الإهتمام بالجودة والنوعية في التربية والتعليم يجب أن يكون في سياق أولويات النضام التعليمي ، فإستحداث وتطوير النظام التربوي ومدخلاته أمر ضروري لنجاح العملية التعليمية للحصول على مخرجات ذات جودة عالية **(حسام سميرعمر، دراسة حول تطوير الأداء المهني لموجهي رياض الأطفال في جمهورية مصر2015، (https://platform.almanhal.com/Files/2/105953)**

لقد أصبح الاهتمام بقياس جودة الخدمات المقدمة من طرف المؤسسات ضرورة حتمية لتحقيق نموها وتطورها وتعظيم أرباحها ، خاصة مع إزدياد وعي المستهلكين بعامل الجودة ، في سوق يتميز بالبدائل المتعددة والمنافسة الشديدة ، فعلى المؤسسة الخدمية أن تقارن بين توقعات عملائها ومستوى أدائها الفعلي من أجل إستدراك نقائصها ، لتتمكن من تلبية حاجات زبائنها ورغباتهم ، وتحقيق رضاهم ، والتقليل من شكاويهم ، سعيا منها لإكتساب ميزة تنافسية تواجه بها التحديات المختلفة التي يفرضها عليها محيطها الخارجي **(جباري فادية ص 01)**

وأصبحت الجودة الشاملة مطلبا لكل المؤسسات ، وصارت هاجسا يؤرق القائمن على أمرها ، في عصر غدت فيه السرعة سِمة غالبة ، والحياة أضحت فيه راكضة .. الجودة نتاج جماعي تحركه المبادرة .. وتُنمِّيه المشاورة ..فالجودة أصبحت تعني عمل ماينبغي على الوجه الذي ينبغي لصالح الجهة التي تنبغي (**سامية تومي وأسماء موفق ، ص46)**

و يرتبط التخطيط الإستراتيجي و إدارة الجودة بعلاقة متكاملة، فوجود التخطيط السليم ضرورة مُلِحة لنجاح إدارة الجودة بما يتبناه من مفهوم تنموي يهدف إلى التحسين المستمر في عملية الإنتاج بمشاركة جميع العاملين مما يشكل دافعا نحو تحقيق أهداف المنظمة. فلا يمكن لإدارة الجودة و ادارة التغيير أن تطبِّقا وتعملا بمعزل عن فهم أهداف ومفاهيم التخطيط الإستراتيجي وذلك بسبب ارتباط المفهومين الوثيق بنجاح تطبيقات الجودة **(الحفار سعيد، ص91)**

فعلى المنظمات استخدام التحفيز المناسب للعنصر البشري، فسياسة التحفيز هي الأداة التي يمكن بوساطتها إحداث اندماج العاملين بمنظمتهم، وتحسين العلاقة معهم، وهذا معناه أن أداء العاملين سيكون جيدا وبالتالي مستوى الجودة سيكون عاليا أيضا مما يحقق رضا العميل **(عمر وصفي عقيلي،ص135)** .

وفي الأربعينيات من القرن العشرين بدأ الحديث عن ارتباط رضا العاملين بأدائهم وبعد ذلك في الخمسينيات والستينيات ارتبط الاهتمام بالأداء بالعناية بتحديد الحاجات التدريبية، ولذلك أصبح تقييم أداء

العاملين أحد المداخل لتحديد الحاجات التدريبية الفردية والتنظيمية. وقد ظهرت مدارس و اتجاهات و حركات بالفكر الإداري عديدة كان الأداء وتحسينه محورًا رئيسا من محاور إهتمامها .(**درة ص17**)

يعتبر العمل في مجال التربية الخاصة من الأعمال التي تتضمن تقديم خدمات تربوية وعلاجية لأفراد يحتاجون إلى مثل هذه الخدمات .ففي الآونة الأخيرة ازداد الاهتمام بإعداد معلم التربية الخاصة لأنه يتعامل مع تلاميذ غير عاديين وأصبح له دورهام في تعليم تلك الفئة لكي يساعدهم على التغلب على الآثار النفسية والاجتماعية والدراسية لتلك الفئة، ويساعدهم أيضا على التكيف مع نوع الإعاقة، وإكسابهم طرقاً جديدة للتعامل مع الآخرين، وبالتالي فإن نجاح معلم التربية الخاصة في مهنته يعتمد إلىحد كبير على مقومات شخصية، حيث إن معرفته لسماته الشخصية تؤهله لهذا الدور القيادي، وتساعده في التعامل مع تلك الفئات الخاصة **(عبدالعزيز،واليوسفى، ص210)**

وبناءًا على ذلك فإن العمل في مجال التربية الخاصة لا يتطلب التدريب أو الإعداد فقط، ولا ذكاءا تقليديا معرفيا فحسب، ولكنه يتطلب ذكاءا خاصا يساعده على مقاومة الضغوط النفسية، واحتواء المشكلات في هذا المجال الخاص لتحقيق التوافق المهني للمعلم والوصول إلى أعلى مستويات الأداء، والتي يجب توافرها في معلمي التربية الخاصة حتى يتسنى لهم الاضطلاع بدورهم بنجاح وكذلك تحقق رضاهم المهني ومن ثم الوصول إلى التوافق المهني. **(على بن حسن الزهرانى ، ص 02)**

إنَّ الإهتمام بالمعاقين والموهوبين وتوفيرنوع خاص من التربية لهم ، تهتم بهم وتوصلهم إلى أقصى حد لقدراتهم او المحافظة عليها ، هو في المرتبة الأولى واجب إنساني وإجتماعي مستوحى من القيم الدينية والإنسانية ، ومن طبيعة التكامل الاجتماعي وحق الفرد على المجتمع ، كما ان العناية بهم يعتبر إعدادا وإستثمارًا لطاقاتهم وإشراكهم في دفع الاقتصاد القومي وإسهامهم الإيجابي في زيادة حجم الإنتاج وطاقة المجتمع ، بالإضافة إلى أن العناية بتعليمهم وتأهيلهم يجنب المجتمع أعباء كبيرة متزايدة ،ومن ثم فإن إحداث التلاؤم والتكيف بين كل من المعاق وكذلك الموهوب وبين البيئة يمكن أن يتم عن طريق التعليم داخل المؤسسات التعليمة المتخصصة وخارجها مما يؤدي إلى تحقيق التكيف الملائم إذ ينبغي أن يقدم المجتمع لأفراده من ذوي الإحتياجات الخاصة الخدمات التربوية والتعليمية التي تصل بهم إلى إستخدام أقصى ما تسمح به قدراتهم ومواهبهم ، في مؤسساته التعليمية الخاصة ، مع ضرورة توفير المعلم المتخصص في هذا الميدان ، القادر على الإسهام في تقديم هذه الخدمات لهم بالشكل الجيد الملائم **(القمش والمعايطة ،ص 28)**

فالتدريس مهنة كثيرة المطالب ومتعددة المتغيرات إذ لا يكاد يقتصر دور المعلم على مجرد الإعداد لعملية التدريس وتنفيذها فحسب،بل يتعداه إلى ضرورة متابعة مختلف التطورات العلمية والتكنولوجية والإلمام بأحدث الطرق والأساليب التربوية، وكذا اتخاذ قرارات للمساهمة في حل المشكلات الأكاديمية

والتربوية،إضافة إلى ضرورة الإنفتاح على المجتمع والعمل على خدمته، وكل هذا يتم في ظل نظرة المجتمع المتدنية لهذه المهنة وغياب الدعم والتشجيع لها **(حبيب بن صافي، 2006 ،ص74)**

وإن كانت الضغوط المرتبطة بمهنة التدريس –مع فئات من التلاميذ العاديين –تمثل مشكلة باهظة التكلفة على المعلم والعملية التدريسية بأسرها،فإن تدريس فئات من ذوي الاحتياجات الخاصة سيكون لا محالة أكثر إثقالا بالضغوط ،فالأمر يتطلب من المعلم مهارات كبيرة قد تصل أحيانا لدرجة الإبداع،وذلك بحكم خصائص هذه الفئة من التلاميذ وما تتطلبه من إعداد للبرامج والخطط التربية المدروسة والمكيفة تبعا للنقائص والصعوبات التي يعاني منها هؤلاء التلاميذ ودرجة الإعاقة لديهم، مما يجعل من كل تلميذ حالة خاصة تتطلب أسلوبا مناسبا لها ،فالمهمة إذن صعبة وشاقة ما لم يتمتع هذا المعلم المُتخصص بمهارات وكفاءات عالية **(منصوري مصطفى،ص32)**

أما عن مقدمي الخدمات الخاصة فهم معلمو التربية الخاصة والمعلمون العاديون الذين خضعو لتكوين وتلقي برامج تدريبية متخصصة للعمل مع الطلبة ذوي الحاجات الخاصة (المعلمون العاديون أصبح لهم دور مهم بعد تطبيق أفكار الدمج) هم المسؤولون عن تقديم التدريس للطلبة ذوي الحاجت الخاصة ، ويعمل هؤلاء بالتعاون مع أعضاء آخرين كالأخصائي النفساني في المدرسة او أخصائي النطق واللغة أو المرشد أو المشرف التربوي وغيرهم ، ويتعاون هؤلاء جميعا لتقديم الخدمات التربوية الخاصة أو الخدمات الأخرى المساندة التي يحتاجها الطلاب، وذلك بالتعاون مع أسر وأهالي هؤلاء الطلبة **(قطناني وميسون ص 39)**

وفي إطار تدعيم هذا التعليم، اعتمدت الجمعية العامة للأمم المتحدة عام 1982 ، برنامج العمل العالمي للمعاقين، ويهدف إلى تعزيز التدابير الفاعلة لتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة، وفي نفس السياق صدرت في الجزائر عدة قوانين خاصة بحماية ذوي الاحتياجات الخاصة ، ويأتي على رأسها قانون رقم : 02 – 09 المؤرخ في 25 صفر 1423 الموافق 8 مايو 2002 ، و المتعلق بحماية
الأشخاص المعوقين، والذي نص على ضمان تعليم إجباري للأطفال و المراهقين المعوقين، حيث خصص الفصل الثالث منه لموضوع التربية والتكوين المهني وإعادة التدريب الوظيفي وإعادة التكييف **(المؤتمر الدولي حول ذوي الاحتياجات الخاصة في الجزائر بين الواقع والمأمول –جامعة الشهيد حمّه لخضر)**

على ضوء الإعتبارات السالفة الذكر، حدى بنا تساؤل مشكلة الدراسة حول معرفة كُنه واقع جودة الأداء عبر هاته المؤسسات الخاصة وكان كالتالي :

هل يمتاز المربين العاملين بمراكز التربية الخاصة بجودة الأداء المهني ؟

وتفرعت عنه التساؤلات الجزئية التالية :

هل التهيئة الملائمة للنشاط لها دور مهم في زيادة مستوى جودة الأداء المهني لدى المربين العاملين في مراكز التربية الخاصة؟

هل تسيير النشاط له دور مهم في زيادة مستوى جودة الأداء المهني لدى المربيين العاملين في مراكز التربيية الخاصة ؟

هل الإتصال والتفاعل الصفي له دور مهم في زيادة مستوى جودة الأداء المهني لدى المربيين العاملين في مراكز التربية الخاصة ؟

هل تقييم تسيير النشاط له دور مهم في زيادة مستوى جودة الأداء المهني لدى المربيين العاملين في مراكز التربية الخاصة ؟

هل تختلف جودة الأداء المهني بإختلاف نوع الجنس لدى العمال المربين في مراكز التربية الخاصة ؟

هل تختلف جودة الأداء المهني بإختلاف نوع المؤهل العلمي لدى العمال المربين في مراكز التربية الخاصة ؟ .

2 / فرضيات الدراسة :

الفرضية العامة :

– " يمتاز المربين العاملين بمراكز التربية الخاصة بجودة الأداء المهني "

(01) – الفرضية الجزئية الأولى :" التهيئة الملائمة للنشاط لها دور مهم في زيادة مستوى جودة الأداء المهني لدى المربين العاملين في مراكز التربية الخاصة"

(02) – الفرضية الجزئية الثانية :" تسيير النشاط له دور مهم في زيادة مستوى جودة الأداء المهني لدى المربيين العاملين في مراكز التربيية الخاصة "

(03) – الفرضية الجزئية الثالثة : " الإتصال والتفاعل الصفي له دور مهم في زيادة مستوى جودة الأداء المهني لدى المربيين العاملين في مراكز التربية الخاصة "

(04) – الفرضية الجزئية الرابعة : "تقييم تسيير النشاط له دور مهم في زيادة مستوى جودة الأداء المهني لدى المربيين العاملين في مراكز التربية الخاصة "

(05) – الفرضية الجزئية الخامسة : " لا تختلف جودة الأداء المهني بإختلاف نوع الجنس لدى العمال المربين في مراكز التربية الخاصة "

(06) – الفرضية الجزئية السادسة ": تختلف جودة الأداء المهني بإختلاف نوع المؤهل العلمي لدى العمال المربين في مراكز التربية الخاصة " .

3 / مبررات ودوفع إختيار الموضوع:

* النشاط اليومي والعمل مع ذوي الإحتياجات الخاصة من ذوي التخلف الذهني هو ما طوَّر الإهتمام الشخصي بطرق الحصول على أفضل السبل والتجارب لتحسين العملية التربوية مع هاته الفئة
* إحساسنا العميق بالمشكلة من خلال وجودنا في حقل التعليم الخاص بها واحتكاكنا المباشر بالمربون
* هذه الدراسة الوصفية قد تساعد البحوث القادمة في الحصول على مهارات وتقنيات من خلال التوصيات التي ستنتج لنا من خلال بحثنا هذا
* القيمة الخاصة للموضوع والتي تحاول الربط بين الجانب الآكاديمي بالميداني خاصة في ظل توجه الدولة والسلطة للعناية والإهتمام بتطوير الأداءات والكفايات وفق أحدث المقاربات البيداغوجية
* العمل الميداني بهاته المراكز وتوزيع الإستبيان على العاملين بها ، يشعرهم بأنه هناك تقييم لأداهم ، ما يحقق نتائج إيجابية في تحفيزهم ، ويبث روح الحماس والتنافس فيما بينهم ، وبالتالي يزيد من جودة أداءهم بدرجة أكبر .

4/ أهمية الدراسة : تتمثل في :

- تقييم جودة الأداء لدى المربي العامل في حقل التربية الخاصة عن طريق التحليل والتوصيف والمقارنة
- التعرف على الإمكانيات المتاحة لدى الأخصائيين والمربون وماهو الدور المنوط بهم في تسخيرها وإستغلالها وتوظيفها في تحدي الصعوبات والعراقيل التي تجابههم وتوصيف التضحيات من جانبهم في سبيل أن تكون أعمالهم نموذجا يُحتذى
- تبرز أهمية التربية الخاصة في مساعدة العميل على إدماجه في المجتمع وأن يكون سويا و نشيطا و يكوّن ذاته و أن يواصل تطوره بشكل إيجابي و بنّاء و أن ينمو بشكل اجتماعي معتمدا على نفسه وهذا يتوقف بشكل أكبر على جودة الأداء المهني والعملي للمربين
- التطورات العلمية المتواصلة والاكتشافات الحديثة وما تقتضيه بيئة العمل من إحتياج دائم ومتجدد لإطلاع الأفراد على المعلومات والبرمجيات والأنظمة الجديدة لكي يتخذوها أساساً لتطوير وتجويد أعمالهم ، فالتطورات الإنتاجية والثورة التكنولوجية والعولمة، أدَّت ودفعت إلى استنباط أساليب وطرق جديدة في العمل تتطلب تخصصات علمية ومهارات فنية وإدارية مختلفة يمكن الإستفادة منها تطوير حقل التربية الخاصة وتسليط الضوء على متغيراتها ومستجداتها
- ربط الجانب النظري بالجانب التطبيقي في الدراسة والجانب العلمي بالجانب العملي لتتبلور لنا صورة متكاملة عن واقع جودة الأداء في ميدان التربية الخاصة عبر مؤسساتها ومراكزها ، وقد تفتح هذه الدراسة المجال أمام الباحثين في إيجاد الحلول لهذا الواقع للرقي به والوصول إلى نموذج حقيقي للجودة .

- نتوسم في أن في تشكّل هذه الدراسة إضافة إلى التراث العلمي في مجال ماينبغي أن تكون عليه العملية التربوية الخاصة لدى القائمين عليها من حيث جودة الأداء في مضمارهم المهني

5 / أهداف الدراسة:

- رصد واقع مهنة التربية الخاصة وتحليله ومعرفة الظروف المحيطة به، وماينبغي ان يكون عليه حالها من جودة
- المساهمة في إعداد الكوادر العلمية المهنية لتدريس وتأهيل وتدريب أصحاب هذه الشريحة من العمال المربين سواء في أثناء الخدمة أم قبلها ليتعاملوا باقتدار مع كل فئة من فئات التربية الخاصة .
- رفع وزيادة مستوى وعي العاملين التربويين بجودة الأداء المهني والحث عليها وتكريسها وتثمينها
- إثراء التراث العلمي السيكولوجي في هذا الجانب ما يدفع للنهوض بمهنة التربية الخاصة وتقوية أساليبها للحصول على أفضل مردود لذوي الإحتياجات

6/ الدراسات السابقة :إنَّ الاطلاع على الدراسات هو من أولى الخطوات التي يلجأ إليها الباحث وذلك للإمكانية التي توفّرها في صياغة مشكلة البحث وتعيين ميادينها وأبعادها ، وفي إثراء المشكلة بالعودة إلى الأصول النّظرية والنتائج الماضية ، وتفادي العوائق المنهجية التي واجهت الباحثين السابقين.

من بين الدراسات التي إشتركت مع دراستنا في موضوعها أو في أحد متغيراتها نذكر مايلي :

الدراسات العربية :

(01) دراسة أسامة يوسف الصمادي بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في مدينة الرياض سنة 2013 ، بعنوان : تقييم جودة دبلوم التربية الخاصة في جامعة الإمام في ضوء المعايير المهنية لإعداد المعلم: هدفت الد راسة إلى تقييم جودة دبلوم التربية الخاصة في جامعة الإمام من وجهة نظر الطلاب في ضوء المعاييرالمهنية لإعداد المعلم، تكونت عينة الدراسة من 80 دارساً في برنامج دبلوم التربية الخاصة، تم إعداد استبانة مكونة من90 فقرة موزعة على 9 أبعاد تقيس تقييم الطلبة لبرنامج الدبلوم الملتحقين فيه .وللتأكد من صدق وثبات الاستبانة فقد تم تنفيذ جملة من الإجراءات الإحصائية، التي دللت على صدق الاستبانة وثباتها وملائمتها للهدف من الدراسة ، أشارت النتائج إلى وجود درجة كبيرة من الرضا حول برنامج الدبلوم وفقا لما أشارت إليه تقييمات الطلبة الملتحقين في البرنامج وبعض النظر عن نوع البرنامج) صعوبات تعلم أو إعاقة عقلية (كما أشارت النتائج أيضا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقييمات الطلبة لبرنامج الدبلوم تعزى لمتغير الالتحاق في التدريب الميداني ولصالح الطلبة الذين التحقوا في التدريب الميداني .وأخيرا أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في

تقييمات الطلبة لبرنامج الدبلوم تعزى لمتغير سنوات الخبرة التدريسية، وقد تضمنت الد راسة مزيدا من النقاش حول تقييمات المعلمين لبرنامج الدبلوم وعددا من التوصيات.

(02) دراسة جولتان حسن حجازي بعنوان " فاعلية الذات وعلاقتها بالتوافق المهني وجودة الأداء لدى معلمات غرف المصادر في المدارس الحكومية في الضفة الغربية " هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى فاعلية الذات، ومستوى التوافق المهني ، وجودة الأداء لدى معلمات غرف المصادر في المدارس الحكومية في الضفة الغربية، كما هدفت إلى تحديد طبيعة العلاقة بين الدرجة الكلية ،والأبعاد لمقاييس فاعلية الذات ، والتوافق المهني، وجودة الأداء .وتكونت عينة الدراسة من (45) معلمةً من معلمات غرف المصادر خلال العام الدراسي2012/2011، واستخدمت الدراسة ثلاثة مقاييس لفاعلية الذات، والتوافق المهني، وجودة الأداء من إعداد الباحثة .وانتهت النتائج إلى أن مستوى فاعلية الذات يزيد عن % 80 كمستوى افتراضي، وأن مستوى التوافق المهني، ومستوى جودة الأداء يقل عن مستوى 80 %كمستوى افتراضي، كما انتهت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الدرجة الكلية، وأبعاد مقياس فاعلية الذات، والدرجة الكلية، وأبعاد مقياس التوافق المهني ما عدا التوافق الاجتماعي، والدرجة الكلية، وأبعاد مقياس جودة الأداء، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمات غرف المصادر في مدارس الضفة الغربية مرتفعات الفاعلية الذاتية ومنخفضات الفاعلية الذاتية على مقياس التوافق المهني، ومقياس جودة الأداء.

(03) دراسة شرف إبراهيم الهادي (2013) بعنوان" إدارة تغيير مؤسسات التعليم العالي العربي نحو جودة النوعية وتميز الأداء " إنطلقت هذه الدراسة من تساؤل رئيسي هو كيف يتم إدارة تغيير مؤسسات التعليم العربي نحو جودة النوعية وتميز الأداء؟ وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي المستند على المعلومات والبيانات حول إدارة تغيير مؤسسات التعليم العالي وأنظمة الجودة الشاملة، للمساهمة بالخروج بتصور مقترح يرتقي بالجامعات العربية نحو الجودة النوعية والتميز في الأداء للوصول للإبداع والابتكار والمنافسة .ولقد توصلت الدراسة إلى تصور مقترح يمكن تطبيقه في الجامعات العربية للارتقاء نحو الجودة والنوعية و التميز من خلال وضع تصور نموذج هيكلي للتغير، واختيار نموذج مناسب من نماذج الجودة الشاملة، وتنفيذ برنامج للجودة الشاملة وفق مجموعة من المهام والمراحل التي تشتمل على الترتيبات الإستراتيجية المطلوبة وتطويرها، وضع عملية التخطيط ذات السبع خطوات موضع التنفيذ،وإحداث التقييم الذاتي بحسب معايير نموذج الجودة المطبق، وأخيرا تطبيقات إجرائية مقترحة للتحول نحو جودة النوعية وتميز في الأداء.

(04) دراسة إلهام علي أحمد الشلبي(2010) ، "أثر إدارة الجودة الشاملة في برامج التنمية المهنية (للمعلمين – تجربة مدارس وكالة الغوث الدولية – الأردن." هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر إدارة الجودة الشاملة في برامج التنمية المهنية للمعلمين من وجهة نظرهم على بعدي التخطيط،

والممارسة،والبعد الكلي،وتحديد ما إذا كان هذا الأثر مختلفا تبعا لمتغيرات الجنس،والمؤهل العلمي،والخبرة؟ تكونت عينة الدراسة من (60) معلما و(48) معلمة من فرق التطوير المدرسية،طبقت عليهم أداة لقياس أثر تطبيق إدارة الجودة الشاملة في برامج التنمية المهنية للمعلمين،بعد التحقق من صدقها وثباتها وتوصلت النتائج إلى أن هناك أثرًا واضحا لإدارة الجودة الشاملة في برامج التنمية المهنية في بعدي التخطيط والتنفيذ وفي البعد الكلي كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر إدارة الجودة الشاملة تبعا للجنس في كل من التخطيط والممارسة لصالح الإناث، كما لم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اثر إدارة الجودة الشاملة بين الأفراد تبعا لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة.

(05) دراسة ايمان محمد عبدالمحمود 2015: تناولت الدراسة " دور تطبيق الجودة الشاملة في تحقيق التميز المؤسسي" ، وهدفت لإيضاح المفاهيم الأساسية للجودة الشاملة ومعايير التميز العربية والعالمية كاداة لاساليب التطويروالتحسين المستمر للمؤسسات العامة والخاصة ، والتعرف علي المعوقات التي تحول دون تطبيق الجودة الشاملة وامتياز الاعمال بمؤسسات التعليم العالي ، تمثلت مشكلة الد راسة في أنَّ الكثير من مؤسسات التعليم تعاني من تدني مستوي الاداء بالنسبة للطلاب والعاملين بهذه المؤسسات بالرغم من التطور التكنولوجي المتسارع وكذلك الكم الهائل من المعلومات التي يمكن الحصول عليها والتي تمثل عبئ اً ثقيلا علي المؤسسات التي لاتستطيع متابعتها ولن تستطيع متابعتها بالصورة المطلوبة اذا لم تلتزم بالجودة وامتياز الاعمال ، وقامت الد راسة باختبار الفرضيات التالية(هنالك علاقة بين تطبيق الجودة الشاملة وبين دعم ومساندة الادارة العليا ،والقدرة علي جذب العملاء الجدد(الطلاب) والرضا الوظيفي ، وأيضاً هنالك علاقة بين التحسين المستمر والحصول علي درجة التميز المؤسسي بمؤسسات التعليم العالي ، انتهجت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ، وتوصلت الد راسة الى ان هنالك سعي من قبل الادارة العليا بمؤسسات التعليم العالي في ترسيخ مفاهيم الج ودة الشاملة ، هنالك اهتمام من قبل مؤسسات التعليم العالي بتدريب الاطر البشرية من اجل التحسين المستمر ، اوصت الد راسة بانه على الادارة العليا بمؤسسات التعليم العالي مواكبة التطورات التقنية والعلمية ، وكذلك تكريس مزيد اً من الجهود علي تدريب الأطر البشرية الذي بدوره يؤدي الى ترقية الأداء.

(06) دراسة دبي (2007) بعنوان: "معوقات ومشكلات تحقيق الجودة في التعليم"، وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على معوقات ومشكلات تحقيق الجودة الشاملة في التعليم في المملكة العربية السعودية، وخلصت الدراسة إلى عدة مقترحات وحلول لمشكلات تحقيق الجودة في التعليم كان أبرزها: تقوية العلاقة التنظيمية بين الجهات المشرفة على التعليم والتدريب والتوظيف تحقيقا للتكامل والترابط فيما بينها، و تقوية العلاقة بين مؤسسات التعليم ومؤسسات الإنتاج وكافة المؤسسات المجتمعية، والتركيز على تحقيق المواءمة بين مخرجاته واحتياجات التنمية في تطوير البرامج تبعا والإمكانات التنافسية المطلوبة لاقتصادات المنطقة، والتخصصات التي لها ارتباط مباشر بواقع النشاط الاقتصادي في المجتمع، ومد

جسور اتصال بين القيادات التربوية الفاعلة في المجتمع، و توفير الموارد اللازمة للبنية التحتية للتعليم في جميع مستوياته من مرافق ومبان ومعامل وتجهيزات ومنشآت تعليمية وغيرها، ودراسة السبل التي يمكن من خلالها تحقيق الاستخدام الأفضل للموارد والإمكانات المتاحة للتعليم، والحد من الفاقد التعليمي (الرسوب والتسرب)، وتحسين البيئة التعليمية للرفع من الكفاءة الداخلية للنظام التعليمي، وتشجيع المؤسسات المحلية والأفراد على المساهمة في التعليم. إعادة هيكلة النظام التعليمي بإعطاء مزيد من الاستقلالية الإدار ية والتربوية للمدرسة وجعلها مسؤو لة عن مستوى أدائها، من خلال تطوير معايير أداء وطنية في المواد الأساسية على المدارس بلوغها، مع تطوير الإدارة المدرسية، والعناية باختيار المديرين والقياديين وتوظيف التقنية في العمل.

(07) دراسة غالم فاطمة2008 ، بعنوان : "تقييم الكفايات التعليمية لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة " بورقلة 2008 ، هدفت هذه الدراسة تقييم الكفايات التعليمية لدى عينة من معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة من فئة المعوقين ذهنياً ،إشتملت الدراسة على عينة مكونة من 44 معلما لتلاميذ معاقين ذهنياً، وممارسين بمراكز طبية بيداغوجية في أربع ولايات من الجنوب الجزائري و هي:ورقلة، الوادي، غرداية، الأغواط. ، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة تم الإعتماد في جمع البيانات على أداة شبكة الملاحظة لقياس الكفايات التعليمية لمعلم المعاقين ذهنياً) الفئة الخفيفة والمتوسط من إعداد الطالبة. تم الاطمئنان على خصائصها السيكومترية من صدق وثبات باستخدام أساليب متنوعة.، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

–إن عينة معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة من فئة المعوقين ذهنياً) الخفيفة والمتوسطة(، يمتلكون الكفايات التعليمية اللازمة للتعامل مع هذه الفئة.

–وجود فروق في الكفايات التعليمية لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة من فئة المعوقين ذهنياً يعزى فيها الاختلاف لجنس المعلم.

–لا توجد فروق في الكفايات التعليمية لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة من فئة المعوقين ذهنياً) ، يعزى فيها الاختلاف للمؤهل العلمي والسلك الوظيفي وسنوات أقدمية المعلم في الممارسة التعليمية وكذا نوعية إعاقة التلاميذ الخفيفة أو المتوسطة.

(08) دراسة أسامة يوسف الصمادي بعنوان إعداد وتأهيل معلمي مراكز التربية الخاصة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الغالبية من خريجي التربية الخاصة في هذه الدراسة تم اعدادهم بشكل جيد، وهم مهنيون متمرسون، و46 %منهم يحملون درجة الدبلوم العالي 85 %لديهم الخبرة تراوحت بين (6–10) سنوات، بينما 15 %كان لديهم سنوات خبرة تراوحت بين (1) 5 –سنوات. وتوصلت النتائج إلى وجود فروق بين تأهيل مدرسي التربية الخاصة وبين مسؤولياتهم الموكولة إليهم في المدارس. وكان متوسط تقدير الإعداد لكل من المديرين والمدرسين 3 فما فوق (حسب معايير ال CEC ،باستثناء مجال استخدام التكنولوجيا،

الذي كان متوسط الإعداد عليه أقل من 3 .ومجالات القوة كانت على كفايات: (القياس والتقييم؛ التدريس؛ والتعاون المهني) وتؤكد نقاط القوة ومجالات الضعف التي أظهرتها الدراسة أهمية دراسات المتابعة في تقديم تغذية راجعة ونوعية من البيانات اللازمة للقائمين على برامج تأهيل المعلمين لإجراء تعديلات وتغييرات ضرورية، ولكن بعد أن يتم فحص هذه البيانات بدقة وحذر قبل تبني تغييرات تؤثر في طبيعة البرنامج وخريجيه.

(09) دراسة مصيلحي (2003) عن" مدى كفاية تجهيزات أبنية مدارس المعاقين في تحقيق أهداف التربية الخاصة في مصر" ، وتكونت عين البحث (182) معلما ومعلمة ، وقد أسفرت النتائج على أن القسم الداخلي في بعض مدارس العينة تجهيزاته غير كافية من وجهة نظر عينة المعلمين في مدارس التربية الخاصة تحققت 25%من أهداف الكفاية الشخصية و42% من أهداف الكفاية الاجتماعية بينما لم تتحققأي أهداف للكفاية المهنية وأما من وجهة نظر عينة الإدارة تحققت 63% من أهداف الكفاية الشخصية و50% من أهداف الكفاية الاجتماعية و67% من أهداف الكفاية المهنية ، مما يسبب الكثير من المشاكل لمعلمي التربية الخاصة

(10) دراسة خديجة إبراهيم 2002 عن" إستخدام أسلوب النظم في دراسة وتطوير الكفاية الخارجية بمدارس التربية الخاصة بمصر." وتكونت عينة البحث من مديري ونظار ومعلمي مدارس التربية الخاصة في ست محافظات .و توصلت الد راسة إلى وجود قصور في عملية التدريب المهني بالمدارس بسبب وجود العديد من المعوقات التي تعوق التدريب المهني مثل قلة المعلمين المختصين وقلة الإمكانات المادية بالمدارس وقصور فترة التدريب المهني

(11) دراسة فتيحة سعدي 2005 بعنوان " فعالية برامج مراكز التربية الخاصة في تعديل سلوك الأطفال المعاقين عقليا دراسة ميدانية بمركز التكيف المدرسي" علي رملي "ببن عكنون الجزائر ، تم فيها إستخدام المنهج المقارن بتطبيق مقياس السلوك التكيفي للجمعية الأمريكية للضعف العقلي حسب البيئة المصرية، وقد قامت الباحثة بتطبيق هذا المقياس في الميدان على مجموعة البحث بعد تطويره على البيئة المحلية الجزائرية. أين تم إعتماد طريقة إعادة تطبيق الإختبار (في حساب ثبات المقياس) تم تطبيق المقياس على (15) طفلا من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة المتواجدين بالمركز، حيث كان ثبات الدرجة الكلية للجزء الأول من المقياس 0.84 وثبات الدرجة الكلية للجزء الثاني من المقياس) (0.83، وأعتبر الثبات هنا مقبولا في حدود العينة و قيمة صدق الجزء الأول من المقياس (المجال النمائي) هو(0.91)، وهو نفسه بالنسبة للجزء الثاني من المقياس (الإضطرابات السلوكية) وكانت النتيجة هي وجود زيادة في الدرجة الكلية بالنسبة للسلوك النمائي) مهارات الإعتماد على النفس في الحياة اليومي وكانت هذه الزيادة دالة بعد البرنامج مباشرة لصالح القياس البعدي بشكل دال،وكذلك وجود زيادة في الدرجة الكلية بالنسبة للسلوك النمائي(مهارات الإعتماد على النفس في الحياة اليومية) وكانت هذه

الزيادة دالة بعد البرنامج مباشرة لصالح القياس البعدي بشكل دال،وتم التوصل إلى أن نتائج مؤداها أن هناك تأثير بارز وملموس لبرامج مراكز التربية الخاصة في تعديل سلوك الأطفال المعاقين عقليا (درجة بسيطة) سواء مهارات الإعتماد على النفس في الحياة اليومية أو الإضطرابات السلوكية، وبالتالي فبالإمكان إعتبارها مؤشرات تستدعي إعطاء الإعتبار لها من قبل الباحثين والمهتمين بالمجال .

(12) دراسة الدكتورة فوزية محمد أخضر، بعنوان " تحقق الجودة في التربية الخاصة من خلال الأسرة في ضوء الاتجاهات العالمية"، وهي ورقة عمل مقدمة للقاء الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) في 29.28\4\1428هـ وسعت الورقة للإجابة عن الساؤلات التالية :ما هي الجودة وكيف نطبقها في التعليم ؟ ،كيف تتم الجودة من خلال الأسرة ؟ . من هي الأسرة، وما هو تأثيرها على الطفل بصفة عامة ؟ , وعلى الطفل المعاق بصفة خاصة، كيف يمكن للأسرة أن تكون هي السبب في تحقيق الجودة في تعليم الطفل المعاق ؟ ،وكيف يمكنها الحد من الأثار السلبية للإعاقة ؟ وتعرضت الدراسة لذكر بعض البرامج النموذجية التي تقدم للأسر في الدول المتقدمة، والرؤية مستقبلية في إعداد المعلم في مدرسة المستقبل.

(13) دراسة توفيق عطية توفيق العجلة (2010) بعنوان : القدرات الإبداعية وعلاقتها بالأداء الوظيفي لمديري القطاع العام"دراسة تطبيقية على المديرين العاملين بوزارات قطاع غزة" ولقد أوصت بما يلي:

–إنشاء إدارة حاضنة للإبداع أو إنشاء ما يسمى (بنك الأفكار) تكون مسئولة عن دعم وتشجيع المبدعين والمتميزين

– وضع إستراتيجية مبنية على معايير دقيقة للكشف عن المبدعين والموهوبين والعمل على تدريبهم لتوفير قيادات

إدارية مؤهلة قادرة على استثمار طاقاتهم الإبداعية في تطوير الأداء الوظيفي .لأن اكتشاف المبدعين يمثل الخطوةالأولي على طريق الإبداع

–العمل على إتباع اللامركزية وتفويض السلطة ومشاركة المرؤوسين في اتخاذ القرارات؛

–تفعيل نظام الحوافز على أسس ومعايير مهنية تتضمن التميز والإبداع في الأداء ومكافأة المبدعين.

(14) دراسة صالح (2013) بعنوان : واقع جودة حياة العمل لدى أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بجامعة سلمان بن عبد العزيز) هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع جودة حياة العمل لدى أعضاء هيئة التدريس بكلبة التربية بجامعة سلمان بن عبد العزيز ، وتم التعرف على بعض المتغيرات الديموغرافية مثل التخصص والمرتبة والآكاديمية وسنوات الخبرة في الجامعة على مستوى جودة حياة العمل ، وتم التعرف على آراء ومقترحات أفراد الدراسة فيما يتعلق بزيادة جودة حياة العمل ، ومنهجية الدراسة إعتمد الباحث فيها على المنهج الوصفي التحليلي ،و قام بتطبيق الإستبانة على عينة تكونت من

90 عضوا من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية ، توصلت الدراسة إلى : مستوى الشعور بجودة حياة العمل لدى أفرا العينة متوسط ، ليس هناك فروق دالة إحصائيا بين أفرد العينة تعزى (أدبي – علمي) ، الدرجة العلمية ، سنوات الخبرة ، هناك تدني في مستوى شعور أعضاء هيئة التدريس بالأمان الوظيفي .

(15) دراسة رضا عبد الرحمان 2003 بعنوان"الإبداع الإداري وعلاقته بالأداء الوظيفي دراسة تطبيقية على الأجهزة الأمنية بمطار الملك عبد العزيز الدولي بجدة " وكان من أهم نتائج هذه الدراسة: يقوم العاملون في الأجهزة الأمنية بإنجاز عملهم بأسلوب متجدد، ويتمتعون برؤية شاملة لمشكلات العمل؛تساعد مشاركة المرؤوسين في تحديد أهداف الإدارة على إيجاد روح الإبداع لرجال الأمن بالمطار ، وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات) العمر،الجنس، المؤهل العلمي، الرتبة ، سنوات الخدمة (فيما يتعلق بالإبداع الإداري وعلاقته بالأداء الوظيفي.وقد أوصت الدراسة بما يلي:التأكيد على القيادات الأمنية بتشجيع المبدعين وتحفيزهم،العمل على توفير برامج تدريبية ذات صفة إبداعية وابتكاريه، تهدف إلى زيادة و تحسين الأداء، إختيار القيادات الأمنية المؤهلة علميا وعمليا لما لذلك من إسهام في رفع كفاءة الأداء الوظيفي.

(16) دراسة عزة محمد جاد النادي(1987): بعنوان " الكفايات الأدائية الأساسية ومدى توافرها في معلمات رياض الأطفال" بمصر ، هدفت الدراسة إلى تحديد الكفايات الأدائية اللازمة لمعلمة رياض الأطفال، والتعرف على مدى توافرها لدى عينة من معلمات الأطفال البالغ عددهن (30) معلمة تابعات لرياض الأطفال بمحافظتي القاهرة والجيزة. وتبين من نتائج الدراسة أن هناك علاقة بين نوع المؤهل وتوافر الكفايات الأدائية الأساسية لدى مجموعة من عينة البحث .

(17) دراسة نوال حامد ياسين (2001): بعنوان " تقويم مهارات معلمات رياض الأطفال بالعاصمة المقدسة" هدفت الدراسة إلى تحديد الكفايات التعليمية الأساسية العامة لدى معلمات رياض الأطفال بالروضات الحكومية بمكة المكرمة، حيث بلغ عدد أفراد العينة (78) معلمة طبقت عليهن بطاقة ملاحظة ضمت (58) مهارة . وتوصلت الباحثة إلى أن المعلمات يتمتعن بكفايات شخصية ممتازة +وبدرجة عالية، في حين كانت الكفايات التدريسية لديهن ضعيفة. وأن درجة توافر الكفايات الشخصية لا تختلف باختلاف التخصص أو المؤهل العلمي، كما أن درجة توافر الكفايات التعليمية الأساسية لا تختلف باختلاف سنوات الخبرة أو عدد الدورات التدريبية التي التحقن بها.

(18) دراسة نبيل عتروس 2008 جامعة باجي مختار– عنابة : بعنوان : الكفايات الإرشادية لمربية طفل ما قبل المدرسة قام فيها الباحث باختيار عدد من رياض الأطفال التي تضم بين جنباتها أطفالا تتراوح أعمارهم بين (4–6) سنوات ، وقد بلغ عدد هذه الرياض (8) روضات ، بلغ عدد مربيات العينة (50) مربية موزعات على الروضات المختارة ، وتم توزيع أفراد العينة حسب رياض الأطفال ونوع القطاع

والجهة التابعة لها، ، وكان حجم كل مجموعة 13 فردا ، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ، وحسبت دلالة (ت) للفروق بين المتوسطات؛ حيث جاءت قيمة (ت) مساوية لـ 19.34 ، وهي دالة عند مستوى 0.01 مما يجعل القائمة تتمتع بصدق جيد، وتم التأكد من ثبات الاستبانة بطريقة (ألفا كرونباخ)؛ حيث بلغ الثبات المستخرج (0.932)، وهو معامل ثبات مرتفع يفي بأغراض هذه الدراسة.ظهر من نتائج الدراسة أن مربيات طفل ما قبل المدرسة يتمتعن بكفايات إرشادية متوافرة بدرجة (عالية) في بعضها و(متوسطة) في بعضها الآخر؛ حيث غلب على كفايات المربية العلمية في مجال الإرشاد النفسي درجة توافر (متوسطة) ، وحصلت الكفايات المتعلقة بطرائق جمع المعلومات عن طفل الروضة على درجة توافر (عالية) و(متوسطة) بدرجات متكافئة تقريبا . في حين نالت الكفايات المتعلقة بفنيات تعديل السلوك درجة توافر (عالية) في أغلبها. أما الكفايات المتعلقة بأساليب الإرشاد النفسي لطفل الروضة فحازت على درجة توافر (عالية) ، على عكس الكفايات المتعلقة بتعاون المربية مع الأسرة فقد كانت درجة توافرها (متوسطة).

(19) دراسة هُمام سمير حمادنه 2014 بالأردن بعنوان " درجة توفر معايير ضمان الجودة في برنامج إعداد معلم التربية الابتدائية في جامعة اليرموك من وجهة الطلبة المتوقع تخرجهم" : هدفت هذه الدراسة إلى تقدير درجة توفر معايير ضمان الجودة في برنامج إعداد معلم التربية الابتدائية في جامعة اليرموك من وجهة نظر الطلبة المتوقع تخرجهم .وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الدراسة الاستبانة أداة لتحقيق أهدافها، وتكونت هذه الاستبانة من (59) فقرة، توزعت على ستة مجالات هي : أهداف البرنامج، والمنهاج، وطرق التدريس، وتقويم الطلبة، والمرافق والتجهيزات، والتربية العملية، وقد طبقت الاستبانة على جميع أفراد مجتمع الدراسة، والذي تألف من جميع الطلبة المتوقع تخرجهم في قسم التربية الابتدائية في كلية التربية في جامعة اليرموك وعددهم (105) طالب وطالبة،إستجاب منهم 79) (طالب وطالبة . كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول تقديرهم لدرجة توفر معايير = α)إحصائية عند مستوى الدلالة0.05 ضمان الجودة في برنامج إعداد معلم التربية الابتدائية في جامعة اليرموك تعزى لمتغير المعدل التراكمي ، وجاءت لصالح جيد جدا فأعلى.

(20) دراسة الهسي (2012) وهدفت إلى معرفة درجة توفر معايير الجودة الشاملة في برامج إعداد المعلم في كليات التربية بجامعات قطاع غزة: اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي .وقد اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية من مجتمع الدراسة والبالغ عددها (546) طالب وطالبة .ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث استبانة مكونة من90 فقرة، موزعة على عشرة مجالات هي :أهداف البرنامج، وسياسات القبول وممارساته، وهيكلية البرنامج، وأداء أعضاء هيئة التدريس، والموارد المادية، ومحتوى المقررات الدراسية، وأساليب التعلم والتعليم، والتقييم، والتدريب الميداني، والطلبة الخريجون .وقد أظهرت

نتائج الدراسة أن درجة توفر معايير الجودة الشاملة في برامج إعداد المعلم جاءت متوسطة .وقد أظهرت النتائج أن أهداف البرامج غير واضحة، وأن محتوى المقررات الدراسية لا يلبي الاحتياجات المعرفية المعاصرة في المجالين التربوي والتخصصي، إضافة إلى أن أساليب التعلم تقليدية تعتمد على المحاضرة فقط .

(21) دراسة محمد سعد الدين بيأَّن 2010 بعنوان : " فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتحسين الأداء التدريسي للمعلمين أثناء الخدمة في ضوء معايير الجودة الشاملة" ، تحددت مشكلة البحث الحالي في النقطتين الآتيتين: الأولى : ضعف البرامج التدريبية في تلبية الاحتياجات الفعلية لمعلمي مادة علم الأحياء في ضوء المستجدات العلمية والتقنية ومفاهيم الجودة الشاملة.، الثانية : ضعف الأداء التدريسي لمعلمي مادة علم الأحياء في ضوء معايير الجودة الشاملة. وقد انطلق البحث من الفرضية الرئيسية الآتية: يؤدي التعلم ذاتيًا بالبرنامج التدريبي المصمم من الباحث وفق معايير الجودة الشاملة إلى الوصول بالأداء التدريسي لأفراد عينة البحث)معلمي مادة علم الأحياء (إلى المستوى المعياري(80%) اعتمد البحث الحالي المنهج الوصفي التحليلي لوصف وتحليل البحوث والدراسات السابقة، ودراسة الاتجاهات الحديثة في مجال إعداد البرامج التدريبية للمعلمين أما لبرنامج التدريبي في كل من المجال المعرفي والمجال المهاري والمجال الوجداني، فقد طبق على عينة مؤلفة من معلمي مادة علم الأحياء في مدارس ريف دمشق الثانوية(داخل الملاك)، وقد بلغ عددهم (41)معلمًا ومعلمة، موزعين إلى 21معلمًا، و 20معلمة في كل من المجال المعرفي والمجال المهاري والمجال الوجداني ، وقد انتهى البحث إلى تقديم مجموعة من المقترحات في ضوء نتائج البحث .

نلاحظ أن أغلب الدراسات العربية إعتمدالباحثون فيها على المنهج الوصفي أو المنهج التحليلي المقارن في معرفة مدى توفر الجودة والجودة الشاملة أودرجة توفر معايير ضمانها سواءًا الذي إستهدف الأشخاص وذوي الإحتياجات بقياس تحسُّنهم وتطورهم أو كفاءة مؤطرينهم من المربين أوفعالية البرامج والخدمات المقدمة والتي تعزى إلى نوعية الأداء في تفعيلها ، وكانت النتائج تتراوح بين المتوسطة والجيدة وأحيانا نادرة تكون النتائج ضعيفة

الدراسات الأجنبية :

(22) دراسة صلاح درويش معمار2009 بجامعة كولمبوس الأمريكية ، تناولت الدراسة" مدى تطبيق معايير ادارة الجودة الشاملة في التدريب التربوي" ،وهدفت إلي التعرف علي مدي تطبيق معايير ادارة الجودة الشاملة في التدريب من وجهة نظر مشرفي التدريب والمشرفين المتعاونين بمنطقة المدينة المنورة ،وتمثلت مشكلة الدراسة في إبراز وتطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في التدريب التربوي من وجهة نظر مشرفي التدريب والمشرفين المتعاونين بمركز التدريب التربوي بالمدينة المنورة فيما يتعلق بالتوجيهات واتخاذ القرارت والاجتماعات واللقاءات والدورات التدريبية. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي

،وتوصلت الدراسة إلي أن مبادئ الجودة الشاملة بوجه عام يمكن ان تطبق بدرجة عالية في التدريب التربوي ،وايضا واقع تطبيق مبادئ الجودة الشاملة في التدريب التربوي يشير الي ان مبادئ الجودة الشاملة بوجه عام تطبق وتمارس بدرجة ضعيفة في التدريب التربوي. واوصت بضرورة الاهتمام بتطبيق مبادئ الجودة الشاملة في التدريب التربوي لأهميتها في تحسين بيئة التدريب التربوي وايضا يجب حث المسؤلين عن العملية التربوية بوجه عام والتدريب التربوي بوجه خاص أن يساعد مدير ادارة التدريب علي قيامه بادواره المختلفة في تطبيق مبادئ ادارة الجودة بالتدريب التربوي

(23) دراسة jabeen (2011) بعنوان : " أثر تقييم أداء الموظفين على تحفيزهم ، هدفت إلى بحث العلاقة بين تقييم أداء الموظفين ، وأثره على تحفيزهم ، وتكونت عينة الدراسة من موظفي القاع التربوي في جامعة بنجاب الإسلامية ، ولتحقيق أغراض الدراسة قامت الباحثة بالإستفادة من الجانب النظري للدراسات المتعلقة بالموضوع ، إضافة إلى تحليل نتائج الجانب العملي للدراسة ، حيث أشارت إلى أن تقييم أداء الموظفين يحقق نتائج إيجابية في تحفيزهم ، وبث روح الحماس والتنافس فيما بينهم ، وبالتالي جاء أداء الموظفين بدرجة مرتفعة

(24) دراسة فورس(Voris 2011) وهدفت إلى تحديد العلاقة بين فعالية الذات والرضا الوظيفي وبين نوع الشهادة لدى معلمي التربية الخاصة حديثي الخبرة(0-5 سنوات) وتكونت عينة لدراسة من222 معلماً .وانتهت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين فعالية الذات لمعلم التربية الخاصة، وبين زيادة تحصيل الطلبة، كما كشفت النتائج أنّ فاعلية الذات، والرضا المهني هو أقل لدى المعلمين حديثي الخبرة.

(25) دراسة(Yeow. & Sen Nath) بعنوان : "الجودة، الإنتاجية، السلامة والصحة المهنية في أمريكا " ، هدفت هذه الدراسة إلى تحسين أماكن العمل وتحديد المشاكل التي تواجه العاملين داخل المصنع، حيث بلغت حجم العينة 30 مصنع. أوضحت النتائج بأن تدريب العمال على كيفية استخدام أدوات السلامة المهنية يساعد على تقليل الحوادث وتحقيق السلامة، ضرورة وجود مشرف للسلامة المهنية لمراقبة أمور السلامة، والتقليل من العمال الذين ليس لديهم المهارة في العمل.

نلاحظ ان الدراسات الأجنبية لا تكاد تختلف عن الدراسات العربية من حيث سعيها إلى تشخيص واقع الجودة في الوسط الذي إرتأى الباحث أن يقوم بعملية رصف وتقييم حالة الجودة أو نوعية الأداء فيه وتقصِّي حالته ودراستها فكان لها حظ أوفر في إستخدام المنهج التجريبي والشبه التجريبي وتباينت كذلك في النتائج المتوصل إليها فيما بينها

من خلال سيرورة بحثنا في موضوع جودة الأداء المهني في مراكز التربية الخاصة ، مررنا على هاته الدراسات المختلفة والمتنوعة التي إشتركت مع دراستنا سواءًا في متغير الجودة وما يتعلق به من مفاهيم موازية له وترادفه، أو إشتراكها مع دراستنا في متغير الأداء والأداء المهني ، أو في متغير التربية الخاصة أو مؤسساتها ومراكزها أوبرامجها أوموارها البشرية ،و إختلفت وتباينت معها في النتائج كل حسب وجهة

نظره وزاويته التي رأى من خلالها للموضوع أوالبيئة التي أجريي فيها البحث ، وكانت النتيجة أننا وجدنا أنه حضي موضوع جودة الأداء في ميدان التربية الخاصة والقائمين عليها باهتمام كبير من قبل الباحثين وذلك من خلال القيام بهاته البحوث والدراسات إسهاماً في تطوير وتحسين هذه المهمة، ما أنتج هذه الفسيفساء المتعددة والمتنوعة من الدراسات والأبحاث، أين إستفدنا منها في تدارك الأخطاء العلمية أو المنهجية ومن أساليب وطرائق جمع البيانات المستعملة فيها وكذلك إستفدنا من إيجابيات ومحاسن هذه الثروة المعرفية والثراث السيكولوجي كمصادر المعلومات المرتبطة بالجودة ومايتعلق بها

07/ تحديد المفاهيم والمصطلحات:

التعريف الإجرائي للجودة :

هي الدرجة العالية من النوعية أو القيمة والتي تحقق الغرض الذي أُنتج المنتج من أجله

التعريف الإجرائي للأداء:

" قيام المربي في المراكز النفسية البيداغوجية بالأنشطة والمهام المختلفة التي يتكون منها عمله

التعريف الإجرائي لجودة الأداء المهني :

هي قيام المربي بمهامه وواجباته المنوطة به بشكل ممتاز تحقيقا لأهداف المؤسسة ومتطلبات منصبه.

التعريف الإجرائي للتربية الخاصة :

التربية الخاصة هي جملة الإجراءات ، البرامج ، الطرائق ، الأساليب ، الوسائل والخدمات التي تهدف إلى مساعدة الأفراد ذوي الإحتياجات الخاصة ، بهدف العمل على دعم وتطوير نقاط القوة وتحسين نقاط الضعف لديهم ، بهدف الوصول بهم إلى أقصى درجات الإستقلالية

التعريف الإجرائي للمراكز النفسية البيداغوجية للأطفال المعاقين : هي المؤسسات المخصصة لتأهيل وتدريب ومساعدة الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة ، يشرف عليهم مؤطرين متخصصون من خلال نشاطات تعليمية ترفيهية تهدف إلى الوصول بهم إلى الإستقلالية الذاتية والإندماج بهم في الحياة الاجتماعية ، تستقبل الحالات اللاسوية ويتم توزيعهم في المراكز حسب نوع الإعاقة ودرجتها .

التعريف الإجرائي للأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة :

هم فئة من الأطفال تم تشخيصهم من قبل أحد المختصين في مجال علم النفس أو النمو أو الطب ، وتم الاتفاق على انهم يعانون من نقص ما يُصعِّب عليهم عملية التعلم بالطرق التقليدية ، وهم يختلفون عن الأشخاص العاديين إختلافا ملحوظا وبشكل متكرر ، الأمر الذي يحد من قدرتهم على النجاح في تأدية النشاطات الأساسية الاجتماعية والتربوية والشخصية

الفصل الثانـي

جودة الأداء المـهنـي

الفصل الثاني : جودة الأداء المهني

تمهيد

01 / مفهوم الجودة

02 / مفهوم الجودة في التربية والتعليم ومبادئها

02- أ جودة مؤسساتنا التعليمية

02- ب مبادئ الجودة الشاملة في التعليم

03/ التطور التاريخي للجودة

04/ خاصية التحسين المستمر في الجودة

05/ ماهية الأداء والأداء المهني

06/ معيار الأداء

07/ أهمية الأداء

08/ محددات الأداء

09/ تقييم الأداء

10/ شروط التقييم الجيد للأداء

11/ علاقة تقييم الأداء بالعمليات الإدارية

12/ عناصر تقييم الأداء

13/ فوائد قياس الأداء

14/ أهداف تقويم الأداء

15 الصيغة المثلى في تقويم الأداء المهني

16/ أوجه الأداء الجيد

17/ العوامل المحققة للأداء المهني المتميز

18 / قياس جودة الحياة الوظيفية

19 / مزايا برامج الجودة وتأثيرها على جودة حياة العمل

20أسس ومبادئ الجودة في التربية الخاصة

21 معايير الجودة التربوية الخاصة بالأشخاص ذوي الإعاقة

خلاصة الفصل

تمهيـــد :

أصبح الحديث عن الجودة وجودة الأداء من أكثر المواضيع الجديرة بالبحث في العصر الحديث ، وصارت أكثر منها إلحاحا في الوقت الراهن أكثر من أي وقت مضى في ضل المنافسة الحرة وإقتصاد السوق ، والذي أصبحت الميزة التنافسية فيه هي عصَبُه والجودة هي معيار هذه الميزة ، وأصبحت تشمل هذه الأخيرة شتى المجالات والقطاعات بما فيها التربية والتربية الخاصة .

01 / مفهوم الجودة :

لقد جرت محاولات عديدة لتقديم مفهوم الجودة Qualiti في الشؤون الأخرى ، وكانت كل من التعاريف التي نتجت عن هذه المحاولات تتولى إبراز سمة معينة تقوم بالتمحور حولها ، وبصرف النظر عن الإختلافات التي أبرزتها تلك المحاولات ، إلا أن هناك بعض التعريفات التي فرضت نفسها على الفكر الإداري ، وذلك لما تصفت به من موضوعية وتعبير دقيق للمفهوم **(محفوظ أحمد جودة ص19)**

إن مصطلح الجودة هو بالأساس مصطلح إقتصادي ظهر بناءا على التنافس الصناعي والتكنولوجي بين الدول الصناعية المتقدمة بهدف مراقبة الإنتاج وكسب ثقة السوق والمشتري ، وبالتالي تتركز الجودة على التفوق والإمتياز لنوعية المنتج في أي مجال **(باسم سليمان صالح جاد الله ص 31)**

الجودة في اللغة العربية هي كون الشئ جيدا وفعلها الثلاثي جاد ،ويقال جاد العمل أي اصبح جيدا وفي اللغة الانجليزية ترجمة كلمة Quality إلي الاصل اللاتينيQuatis

و جاء في معجم لسان العرب لإبن منظور بأن أصل كلمة الجودة هي (جود) و الجيد ضد الرديء و جاد الشيء أي جوَّده أي صار جيدا.

وعرَّف القاموس أكسفورد الأمريكي الجودة على أنها درجة أو مستوى من التميز **(راتب جليل الصويص، وآخرون ،ص3)**

فالجودة :هي درجة استيفاء المتطلبات التي يتوقعها العميل "المستفيد من الخدمة" .(**أسامة يوسف الصمادي، ص 165)**

ويعرف كونال connel الجودة بأنها المتانة والأداء المتميز للمنتج (**توفيق محمد عبد المحسن ص 13**)

–ولقد عرفها juran Josephعلى أنها:" ملائمة للغرض أو الاستعمال**(أحمد بن عيشاوي ص9)**

وقد عرف فايغن بوم A.V feigenbaum بأنها مدى المطابقة مع المتطلبات فكلما كانت مواصفات المنتج مطابقة لمتطلبات العميل كلما كان المنتج ذا نوعية جيدة **(محفوظ أحمد جودة ص19)**

ويرى أيضا محفوظ أحمد جودة بأن الجودة هي : مجموعة خصائص المنتوج التي ترضي توقعات العميل ، سواءا كانت هذه التوقعات صريحة أو ضمنية ، موضوعية أو شخصية ، واعية ام غير واعية (**محفوظ أحمد جودة ص20)**

الجودة يقصد بها تحقيق رغبات الزبائن والمستفيدين وتوقعاتهم مما تقدموه المنظمة من سلع أو خدمات بل تصل أيضا إلى محاولة تقديم مستوى أعلى من تلك التوقعات **(الطائي يوسف جحيمٌ وآخرون ،ص،194)**

كما عرفها معهد الجودة الفيدرالي علي انها منهج تطبيقي شامل يهدف الي تحقيق حاجات وتوقعات العميل ، اذ يتم استخدام الاساليب الكمية من اجل التحسين المستمر في العمليات والخدمات. **(سيدة اسحق تريبو شطة ص35)**

و قد عرفها معهد الجودة الفيدرالي الأمريكي أيضا بأنها: تأدية العمل الصحيح على نحو صحيح في الوقت المناسب، مع الاعتماد على تقويم المستفيد من معرفته مدى تحسين الأداء **(القحطاني،1993)**

الجودة هي معايير عالمية للقياس و الاعتراف و الانتقال من ثقافة الحد الأدنى إلى ثقافة الإتقان والتميز و الانتقال من تكريس الماضي و النظرة الماضية إلى المستقبل الذي تعيش فيه الأجيال. **(الزواوي ،2003)**

وعرفتها فايزة بنت محمد بن حسن بأنها : فلسفة إدارية مبنية على رضا المستفيد لضمان إتقان المنتجات المقدمة, والحصول على أكبر قدر من الرضا مقابل أقل قدر من الاستهلاك لمدخلات عملية الإنتاج", وهي الغاية التي تتطلع إليها كل مؤسسة أو منشأة **(فايزة بنت محمد بن حسن،ص06)**

02/ مفهوم الجودة في التربية و التعليم ومبادئها :

2/ أ : مفهوم الجودة في التربية والتعليم :

هي الجهود المبذولة من قبل كل العاملين في المجال التربوي لرفع مستوى المنتج التربوي "المخرج" وهو الطالب **(فايزة بنت محمد بن حسن، ص 13)**

"كما وتشير الجودة الشاملة في المجال التربوي أيضا إلى مجموعة من المعايير والإجراءات والتي يهدف تنفيذها إلى التحسين المستمر في المنتج التعليمي، وتوفير أدوات وأساليب متكاملة تساعد المؤسسات التعليمية على تحقيق نتائج مرضية

إن إدارة الجودة الشاملة في التعليم تتمثل في تحقيق أفضل الخدمات التعليمية والبحثية والاستشارية بأكفأ الأساليب وأقل التكاليف وأعلى جودة ممكنة –مجيد والزيادات2008 "– نقلا عن **(أسامة يوسف الصمادي – ص156)**

مفهوم الجودة في التعليم يتعلق بكل صفات و مميزات المجال التعليمي والتي تظهر مدى التفوق والإنجاز للنتائج المراد تطبيقها، و هو ترجمة احتياجات الطلاب إلى خصائص محددة تكون أساسا لتقييم الخدمة التعليمية وتقديمها للطلاب بما يوافق تطلعاتهم **(هاني محمود مرزوقه ص20)**

وقد عرف زاهر (2005) مفهوم الجودة في التعليم بأنه مجمل السمات والخصائص التي تتعلق بالخدمة التعليمية، وهي التي تستطيع أن تفي باحتياجات الطلبة، أو هي جملة من الجهود المبذولة من قبل العاملين في مجال التعليم؛ لرفع مستوى المنتج التعليمي بما يتناسب ورغبات المستفيدين ومع قدرات وسمات المنتج التعليمي **(هُمام سمير حمادنه،ص 10)**

الجودة في التعليم بأنها " قدرة الإدارات التعليمية في مستوياتها ومواقعها المختلفة على أداء أعمالها بالدرجة التي تمكنها من تخريج خريجين يمتلكون من المواصفات ما يمكنهم من تلبية احتياجات التنمية في مجتمعهم طبقا لًما تم تحديده من أهداف ومواصفات لهؤلاء

الخريجين" **(المقيد ص7)**

أما في مفهوم جودة الأداء في ميدان التربية الخاصة ، فتعرفه الباحثة جولتان حسن حجازي بأنها :القدرة على اكتساب جملة من الخصائص والصفات والمعايير، والتي من خلالها يستطع العامل في ميدان التربية الخاصة أداء مهامه بصورة تركز على الكشف عن إمكانات وقدرات الطلاب، وتوظيفها وتنميتها، بما يساهم في رفع مستواهم الأكاديمي ويمكنهم من مواجهة مشكلاتهم ، وتقديم حلول لها.

(جولتان حسن حجازي ص 424)

2/ ب: جودة مؤسساتنا التعليمية : معنى ان تكون مؤسساتنا التربوية عالية الجودة :

- يكون معلميها: متسمين بالحيوية والنشاط والتفاؤل والمرونة والتعاون والرغبة في العمل مع الفريق ، ذوي معرفة واسعة ودقيقة بالمادة التي يدرسونها ، على معرفة تامة بالمواصفات التي تسعى إليها المؤسسة التعليمية ، والعمل على تحقيقها ، ملمين بثقافة الجودة والإطلاع على كل ماهو جديد في مجال الاقتصاد المعرفي ، متفاعلين مع طلبتهم بشكل إيجابي ، متجددين في الأداء والمبادرة في الإقتراحات ، حرصين على إستثمار الوقت وإختصار الكلفة ، عادلين في أحكامهم على جهود الطلبة..
- تكون حوكمتها :

- تصورية: تتعلق بمدى كفائتها في إبتكار الأفكار والإحساس بالمشكلات والتفنن في الحلول والتوصل للآراء وهي مهمة للمساعدة في نجاح التخطيط للعمل والترتيب للأولويات
- فنية : تتعلق بالأساليب والطرائق المستخدمة في الممارسة العملية ومعالجة المواقف ، وتتطلب توافر قدر ضروري من المعلومات والأصول العلمية والفنية التي يتطلبها نجاح العمل الإداري التربوي
- إنسانية : تتعلق بطريقة التعامل بنجاح مع الآخرين ، تعتمد على التعاون والإخلاص في العمل والزيادة من قدرات العاملين على الإنتاج والعطاء ..

- ويكون تلاميذها : منتظمين في الدراسة ، متفاعلين مشاركين فيها بشكل إيجابي نشط ، مترددين على مراكز مصادر المعرفة ، متمكنين من مهارات الإتصال وإدارة الحوار ، محققين من خلال مدرستهم إكتشافاتهم وإبداعاتهم النابعة من إستعداداتهم وقدراتهم ، ملبية بذلك حاجاتهم وطالب نموهم ..
- ويكون منهاجها : واضح وواقعي الأهداف مع إمكانية تحقيقها ، سليم وحداثي وشمولي المحتوى ، ملبيا مطالب المتعلمين وإهتماماتهم ، مشبعا رغبات أولياء الأمور ومطالب المجتمع ، ودقيقا وعلميا وحديثا
- وتكون لغتها : سليمة متكاملة هادفة واضحة ومعبرة ومخاطبة الجوانب (المعرفية الوجدانية الحسية الحركية) للمتعلمين
- وتكون وسائلها : حديثة وتوظف في التعليم توظيفا جيدا ، متنوعة ومراعية لطبيعة الأهداف والمواد والمتعلمين ومتغيرات الموقف التعليمي ، ومثيرة لدافعية المتعلمين
- وتكون علاقاتها : تفاعلية تعاونية تشاركية نشطة لامركزية ويسودها الود والإحترام وتقبل الآخر
- وتكون مرافقتها: شاملة لكافة النواحي " العلمية ، التربوية ، النفسية ، الاجتماعية ، الثقافية ، الأخلاقية والمهنية ".. لتحقق أهداف التعلم ، وتحفز مواهب الطلاب المتباينة لتنمو نموا متكاملا آكاديميا نفسيا وإجتماعيا

(سامية تومي وأسماء موفق ، ص111)

2/ ج: مبادئ الجودة الشاملة في التعليم:

كما تم ذكره سابقاً فقد تطور مفهوم الجودة من اكتشاف الأخطاء إلى منع الأخطاء, وقد أدى ارتفاع تكلفة التعليم, وسوء نوعية بعض المخرجات التعليمية, وضعف ارتباطها بسوق العمل الذي يؤثر سلباً على معدلات التنمية إلى الاهتمام بضبط جودة التعليم الذي يعتمد على المبادئ التالية:

-ضبط جودة التقييم من قبل الإدارة التربوية لتقديم خدمات متميزة.

-إشراك جميع الأفراد في المؤسسة التعليمية في تحقيق الجودة الشاملة كل فيما يخصه.

-استناد الأداء الوظيفي إلى منع حدوث الأخطاء.

-اعتماد مواصفات قياسية لجودة الأداء والتحقق من إنجازها.

-كسب ثقة المستفيدين من الخدمة التعليمية, والتركيز على التعرف على احتياجاتهم والسعي لتحقيقها.

-الاهتمام بتدريب الهيئة التعليمية والإدارية.

-تبني نظام متابعة تنفيذ إجراءات التطوير التربوي والإداري.

-تعزيز الانتماء إلى المؤسسات التعليمية والولاء إلى مهنة التعليم.

-التأكيد على أن التحسين والتطوير عملية مستمرة.

-التركيز على الوقاية بدلاً من البحث عن العلاج.

-التركيز على العمل الجماعي واتخاذ القرار بناء على الحقائق. **(فايزة بنت محمد بن حسن ، ص 22)**

03/ التطور التاريخي للجودة: قد مرَّت فلسفة الجودة بمراحل متعددة منذ العصور القديمة وحتى الوقت الراهن ، فتعود جذور الاهتمام بالجودة إى سبعة آلاف عام ، حيث إهتم الاالمصريون القدماء بها منم خلال التحقق من جودة وسلامة تنفيذ النقوش الفرعونية ، ومطابقتها للمعايير الموضوعية في ذلك العصر ، مما أدى إلى ضمان جودتها وإستمراريتها في وقتنا الحاضر بينما تنسب أقدم الاهتمامات بالجودة إلى الحضارة البابلية ، حيث كتب الملك حمورابي أولى القوانين التي إهتمت بالجودة والإتقان في مسلتة الشهيرة **(مي بنت علي معتوق لبان، ص52)**

أما في العصر الحديث فلقد مرَّت الجودة بأربعة مراحل أساسية من حيث التقنين والتنظيم وهي :

1/مرحلة التفتيش أو الفحص : في هذه المرحلة تركز الجودة على اكتشاف الأخطاء وتصحيحها، وان عملية الفحص تكتشف عن أخطاء أو العيب الذي حدث بالفعل، ولكنها لم تقم بمنعه من الأساس.

2/مرحلة ضبط الجودة إحصائيا : في هذه المرحلة تعتمد الجودة على الأساليب و الطرق الإحصائية في مراقبة الجودة، وان هذه المرحلة هي متطورة مقارنة بمرحلة الفحص، وهذا فيما يتعلق بتعقيد الأساليب و تطوير الأنظمة.

3/مرحلة تأكيد الجودة إن هذه المرحلة تركز وتوجه كامل الجهود للوقاية من الأخطاء، أي أن هذه المرحلة تركز على نظام يقوم أساسا على منع وقوع الأخطاء من أول مرة، ويعرف هدا بمبدأ التلف الصفري

4 / مرحلة إدارة الجودة الشاملة:1986الى يومنا هذا تركز هده المرحلة على العمل الجماعي، وتشجيع ا على مشاركة جميع العاملين واندماجهم، وأيض تركز على المستفيدين ومشاركة الموردين، وتهدف هده المرحلة على جودة العمليات وجودة المنتج.

(منتهي أحمد علي ملاح ،ص 18)

04/ خاصية التحسين المستمر في الجودة : تؤكد فلسفة الجودة الشاملة على أهمية التحسين المستمر لمختلف الأنشطة الوظيفية والعمليات التسيرية في المؤسسات ، ويؤمد هذا المبدأ فرضية ان الجودة النهائية ماهي إلا نتيجة لسلسلة من الخطوات والنشاطات المترابطة

عرف جيرمان JM jurman تحسين الجودة على أنها " الخلق المنظم لتغيير مفيد "

ويعرفه محسن بن نايف بأنه هو مراجعة لجميع الأنشطة والأعمال في المنظمة بشكل دائم ومستمر ، لتصحيح الأخطاء إن وجدت ، او لتلبية رغبات العميل المستقبيلة والتنبؤ بها ، بما يؤدي إلى التميز والريادة في المنظمة (**محسن بن نايف ص 34)**

إن فكرة التحسين المستمر تعتمد على تعديم البحث والتطوير وتشجيع الإبداع وتنمية المعرفة والمهارات ، لدى الكفاءات البشرية المتاحة بالمؤسسة ، كما يعد عنصرا أساسيا في تخفيض الإنحرافات على مستويات النشاط ، ذلك أن التركيز على التحسين المستمر لأنظمة العمليات الإنتاجية والموارد البشرية يحقق أعلى مستوى من الرضا

للمستهلك " العميل "، كنتيجة لتقديم قيمة في المنتج النهائي ، لذا يتطلب الأمر إجراء الدراسات المستمرة وتحليل النتائج للوصول إلى كفاءة عالية لأنظمة العمليات المختلفة من جهة ، وتطوير المخرجات من جهة أخرى **(صونيا محمد البكري ص240)**

05/أ – ماهية الأداء والأداء المهني:

الأداء: هوإنجاز الأهداف التنظيمية باستخدام الموارد بكفاءة و فعالية **(علي عبد الستار واخرون ص. 127)**

لقد تمت الإشارة إلى مفهوم الأداء على أنَّه من أهم محاور العمل المهني في أي مجال وظيفي ، فإذا كان الأداء مميزا في ظل بيئة يسودها العدل والمساواة ، فإنه من المنطقي أن يأخذ هذا الأداء صاحبه إلى مكانة مرموقة في المنظمة التي يعمل بها ، وفي ظل عالم يسوده التغيير المتسارع والمنافسة الشديدة ، لن تستطيع المنظمة الدخول للمنافسة إلا إذا كان الأداء العالي أحد أهم خضائصها ، وهذا الأداء ينبع من حصيلة أداء الأفراد في المنظمة ككل (الطعامنة 2009)

05/ ب – الأداء المهني : نشاط مهم من أنشطة الموارد البشرية يهدف إلى التأكد من أن الموظف في المؤسسة يؤدي عمله على أكمل وجه **(محمد الصيرفي ص336)**

ويُعرَّف الأداء المهني على أنَّه : «سِجِل حافل بالنتائج المحققة، سجل يجسد سلوكا عمليا يؤدي لدرجة من بلوغ الفرد أو الفريق للأهداف المخططة أي درجة الإنجاز – بكفاءة عالية– ويمكن اعتبار الأداء سلوكا باعتبار أن السلوك يفرز أفعالا تمثل ناتج الجهد الجسمي أو الذهني (يمثل المدخلات) والنتائج تمثل المخرجات».(**برنوطي سعاد نايف، ص 37)**

06/ معيار الأداء : هو كمية العمل وجودته المطلوب إنجازه من فرد او مجموعة من الأفراد خلال فترة زمنية معينة وبأقل التكاليف ، او هو عبارات مكتوبة تصف مدى الإتقان الذي يجب أن تنجز الأعمال به داخل المؤسسة (**مرعي ص15)**

حيث يعبر المعيار بوحدات مادية أو خدمة أو ساعة عمل أو سرعة إنجاز ، او تحقيق هدف ، أو درجة ممارسة عمل ، من هنا تتعدد معايير التقييم في المؤسسات حيث تعتمد بعض المؤسسات معايير مطلقة أو معايير نسبية ، فالمعايير المطلقة تمثل الحد الذي تعتمده المنظمة وتعده مناسبا لواقعها مثل الإجازات المرضية ، كأن تحدد من يغيب أقل من يومين ممتاز ، ومن خمسة أيام جيد ، وهكذا ن بينما المعايير النسبية تساعد على قياس أداء كل موظف قياسا على زملاءه الآخرين ، كأن يغيب أقل هو الأفضل ، والأكثر غيابا هو الأسوء ، وتعتمد بعض المؤسسات معايير فردية ، والبعض الآخر يعتمد معايير جماعية ، حيث تسمح المعايير الفردية بتقدير حالة الموظف من الإنتاج أو الخدمة قياسا إلى أهداف محددة ، مثل عدد السلع المنتجة ، أو عدد المهام المنتجة ، وعدد

الملقات أو المعانلات المنجزة ، أوقد تكون معايير تحدد العلاقة بين العمل والبيئة الداخلية المحيطة به مثل روح الفريق ، والقدرة على المبادرة ، والبيئة الخارجية مثل العلاقات مع الآخرين **(مرعي ص 69)**

07/ أهمية الأداء : يحضى موضوع الأداء بإهتمام متزايد في كل كل المجتمعات المتقدمة والنامية على السواء ، فالجميع يهمل على تحسين مستوى الأداء ورفع معدلاته لدرجة أنه أصبح معيارا ومؤشرا أساسيا للتقدم الاقتصادي والإداري أيضا ، وذلك لما له من أثر في معلات التنمية الاقتصادية والغجتماعية الشاملة بالبلاد ، وأصبح مؤكد أن نمو الدخل القومي ، ورفع مستوى المعيشة يعتمد أساسا على رفع كفاءة الأداء ، لذلك نجد المشكلة الأساسية الأولى في هذه الدول بوجه عام هي العمل على رفع مستوى الأداء وتنميته في جميع الوحدات الاقتصادية والإجتماعية المختلفة ، كما يحضى الأداء على إهتمام بالغ من جميع المستويات إبتداءا من مستوى الفرد العامل أياً كان موقعه داخل التنظيم ، وتدرجاً إلى المستوى القومي ، وذلك من منطلق أن أداء الفرد يؤثر في الأداء الإجمالي للإدارة التي ينتمي إليها ، وهذا بدوره يحدث تأثيره الإيجابي أو السلبي في كفاءة وفاعلية المنظمة ككل والعكس صحيح ، وفي النهاية ينعكس هذا التأثير على المستوى القومي أي على مستوى الدولة ، وذلك لان الأداء على المستوى القومي ماهو إلا تعبير عن أداء التنظيمات العاملة فيه **(سليمان ، ص29)**

07- أ – أهمية الأداء بالنسبة للعاملين الأفراد :

يعد أداء الفرد على مختلف المستويات والتنظيمات إنعكاسا لأداء المؤسسة أو الدائرة أو المنظمة التي يتبعها التنظيم ، كما ان العاملين ودرجة إجادتهم له هو تعبير عن درجة فاعلية المنظمة التي يعملون بها ، إلا ان الامر لايقتصر على ذلك ، حيث أن إهتمام الفرد بمستوى أداءه وإدادته له ينعكس عليه هو شخصيا ويتمثل ذلك في :

1 – يعد الأداء مقياسا لقدرة الفرد على أداء عمله في الحاضر وكذلك أداء أعمال أخر مختلفة نسبيا في المستقبل ، فإذا ما إرتبط ذلك بوجود أنظمة موضوعية سليمة لقياس كفاءة أداء العاملين فإن الإداء الفردي يصبح أحد العوامل الأساسية التي تبنى عليها الكثير من القرارات الإدارية ، والتي تتعلق ببعض الأمور المهمة في حياة كل فرد ، مثل النقل ، الترقية ، والترشيح للدراسة ، والإعارة للعمل بالخارج ، ومن خلال ذلك المنطلق يجب على كل فرد أن يوجه إهتماما خاصا لأدائه في العمل ، لإرتباطه بمستقبله الوظيفي (منصور ، ص 135)

2 – يجب على كل فرد الاهتمام بأداءه لعمله ، نظرا لإرتباط ذلك بما يتقاضاه من أجور ومرتبات وما في حكمها مقابل هذا الأداء ، وذلك بشرط أن تتوافر المقومات اللازمة لإيجاد العلاقة الإيجابية بين الحواز والأداء

3 – يرتبط الأداء من وجهة نظر الفرد بإحدى الحاجات الأساسية له ، وهي الحاجة إلى الاستقرار في عمله ، وإثبات ذاته

ممانخلص إلى أن إهتمام الفرد بأدائه ، والاعمل على رفعته وتنميته ، سوف يمكنه من تحقيق عدد من الأهداف المرتبطة به ، سواء الاقتصادية أو النفسية أو الاجتماعية **(سليمان ص921)**

07- ب : أهمية الأداء بالنسبة للمنظمة (المؤسسة) :

يحتل موضوع الأداء المقام الأول من حيث أهميته لدى كل مسؤول ، حيث يمثل الأداء أحد العوامل المهمة التي تستخدم في تقييم المنظمة التي يديرها أو يرأسها أو يشرف عليها (أبوهند ص30)

لذلك نجد أن جميع المسؤولين عن التنظيمات المختلفة يهتمون إهتماما كبيرا بأداء العاملين في هذه التنظيمات ، ذلك لان الأداء لايعد إنعكاسا لقدرات كل فرد ودافعيته فحسب ، وإنما هو إنعكاس لأداء هذه التنظيمات ودرجة فاعليتها

يحتل الأداء المهني مكانة خاصة داخل أي منظمة كانت باعتباره الناتج النهائي لمحصلة جميع الأنشطة بها، وذلك على مستوي الفرد والمنظمة والدولة، ذلك أن المنظمة تكون أكثر استقرارا وأطول بقاء حين يكون أداء العاملين أداء متميزا ومن ثما يمكن القول بشكل عام اهتمام إدارة المنظمة وقيادتها بمستوي الأداء عادة ما يفوق اهتمام العاملين بها.

وعلى ذلك فانه يمكن القول إن الأداء على أي مستوي تنظيمي داخل المنظمة وفي أي جزء منها لا يعد انعكاساً لقدرات ودوافع المرؤوسين فحسب بل هو انعكاس لقدرات ودوافع الرؤساء والقادة أيضاً.

وترجع أهمية الأداء من وجهة نظر المنظمة إلى ارتباطه بدورة حياتها ومراحلها المختلفة: وهي مرحلة الظهور، مرحلة البقاء والاستمرارية مرحلة الاستقرار ومرحلة السمعة والفخر، ومرحلة التميز ومرحلة الزيادة، ومن ثم فان قدرة المنظمة على تخطي مرحلة من مراحل النمو والدخول في مرحلة أكثر تقدماً، إنما يتوقف على مستويات الأداء بها، وفي الأجهزة الحكومية قد يلاحظ أن أداء الأفراد العاملين قد يكون الاهتمام بالأداء اقل من اهتمام القادة والرؤساء، وقد يؤدي هذا بالرؤساء والقادة إلى ممارسة العديد من الضغوط عل المرؤوسين بهدف رفع مستويات أدائهم وتنفيذهم المهام والمسؤوليات التي يكلفون بها حتى تحقق نتائج فعلية التي ترغب المنظمات في تحقيقها **(علي سليمان، ص 188،ص 189)**

08/ محددات الأداء:

الأداء هو الأثر الصافي لجهود الفرد التي تبدأ بالقدرات، وإدراك الدور أو المهام ، ويعني هذا أن الأداء في موقف معين يمكن أن ينظر إليه على أنه نتاج للعلاقة المتداخلة بين كل من:الجهد، القدرات، إدراك الدور أو المهام:

* الجهد: و هو الجهد الناتج من حصول الفرد على التدعيم (الحافز) إلى الطاقات الجسمية و العقلية التي يبذلها الفرد لأداء مهمته

* القدرات :تعني الخصائص الشخصية المستخدمة لأداء الوظيفة أو المهام .

* إدراك الدور أو المهمة: تعني الاتجاه الذي يعتقد الفرد أنه من الضروري توجيه جهوده في العمل من خلاله، و تقوم الأنشطة و السلوك الذي يعتقد الفرد بأهميتها في أداء مهامه بتعزيز إدراك الد ور **(سيف بن صالح الدليجي، ص 55)**

هذه الفروض الثلاثة تنطوي في معطياتها على القصور الداخلي للأفراد وقدرتهم على انجاز عملهم بكفاءة وفعالية وما يتطلعون إلى تحقيقه من خلال أدائهم لهذا العمل ، والأفراد يميلون إلى وضع مستوي معين من الأداء يطمحون في الوصول إليه اعتماداً على خبراتهم وإنجازاتهم السابقة فإذا حققوا مستوي الطموحات شعروا بالنجاح والسرور والرضا ، إما إذا فشِل مستوي أدائهم في تحقيق الطموحات المأمولة فالنتيجة هي الشعور بالفشل، وتعد تجربة الفشل والنجاح ذات تأثير كبير في المستوي الجديد من الطموح فالنجاح يؤدي إلى مستوي اعلي من الأداء الوظيفي والفشل يؤدي إلى العكس .

ويرى الصباغ ومرسي أن الأداء يتأثر بعوامل كثيرة بعضها يخضع للموظف وبعضها يخضع لجوانب أخرى تعزى إلى الوظيفة، وبعضها يتأثر بالموقف كمحددا رئيسا في تحديد مستوى أداء الوظيفة.

والوظيفة بما تتطلب من مهام وواجبات وما تفرضه من تحديات، وما تقدمه من فرص للنمو الوظيفي تعد أيضا محددا رئيسا في تحديد مستوى الأداء **(مرسي محمود، ص 28)**

09 / تقييم الأداء:

إن عملية تقييم الأداء لم يعد يقتصر هدفها الأساسي على سلوك العاملين وتصرفاتهم أثناء أدائهم لأعمالهم ، ولكن أصبح يركز على التطوير الإداري بكل أبعاده ، حيث تعددت منافع تقييم الأداء وتنوعت حيث أنه يستهدف الكشف عن الطاقات الكامنة لدى العاملين وتطوير أدائهم و تحفيز العاملين وأيضا إثارة دافعية إدارة المنظمات إلى استخدام مناهج وطرق تقييم الأداء بموضوعية ودقة **(البرادعي ،ص 79)**

يعرف تقييم الأداء بأنه :هو الطريقة التي يتم من خلالها تقييم أداء الموظف في العمل (من ناحية الجودة، الكمية، التكلفة، الوقت)، ويُعد تقييم الأداء جزءاً من التطوير الوظيفي **(حنا نصر الله، ص99)**

يعرف تقييم الأداء بأنه : عبارة عن تقرير دوري يبين مستوى أداء الفرد ونوع سلوكه مقارنة مع مهمات وواجبات الوظيفة المنوطة به **(جيم فيولر، ص 70)**

10/ شروط التقييم الجيد للأداء : توجد هناك بعض الشروط لابد من توافرها لأجل نجاح برنامج التقييم، وأهم هذه الشروط هي:

– ضرورة فهم البرنامج من قبل واضعي تقارير الاداء من مشرفين ورؤساء,لأن عدم فهم هؤلاء للبرنامج سيتنهي إلى الفشل بكل تأكيد.

– ضرورة تدريب المشرفين على التقييم على الأساليب التي تمكنهم من الحكم على كفاءة الأفراد بالإضافة إلى– ضرورة تدريب العلى الأساليب التي تمكنهم من الحكم على كفاءة الأفراد بالإضافة إلى تدربهم على الكيفية التي تتم بها تقارير الأداء أي إستخدام معايير أداء موضوعية ودقيقة موضوعة سلفا لمقارنة الأداء الفعلي بها

– ضرورة وجود قوائم خاصة لقياس كفاءة الأداء مع وضعها بأسلوب علمي وموضوعي يمكن من التعرف على كفاءة الاداء عن طريق إحتواء هذه القائمة الصفات اللازم توفرها لأداء الأعمال بشكل جيد , بالإضافة إلى

الصفات المتعلقة بشخصية الفرد وسلوكه وميوله، مع تحديد الاوزان النسبية لكل صفة من تلك الصفات بحيث يشكل مجموعها في النهاية الكفاءة الكلية للفرد الذي يتم تقييمه **(نوار هاني إسماعيل، ص70)**

11/ علاقة تقييم الأداء بالعمليات الإدارية:

ثبت ان هناك علاقة وطيدة بين تقييم الاداء والعمليات الادارية والتي تتمثل في عمليات التخطيط والتنظيم والتوظيف والإشراف والرقابة وذلك كمايلي:

* التخطيط : هو عمل إفتراضات عما ستكون عليه الاحوال في المستقبل ثم وضع خطة تبين الاهداف المطلوب الوصول اليها والعناصر الواجب استخدامها لتحقيق الاهداف وكيفية استخدام هذه العناصر ،خط السير والمراحل المختلفة الواجب المرور بها والوقت اللازم لتنفيذ الاعمال وتقييم الاداء في هذا الجانب يعمل علي وضع الاهداف ورسم السياسات والتنبؤات.

وللتخطيط اهمية كبيرة في تحقيق اهداف المنشأة اذ بدونه يصبح العمل فيه ارتجاليا وتصبح القرارات دون اي معني ،وبمعني اخر ان التخطيط سابق لتنفيذ اي عمل وبدون التخطيط يصبح مجرد شئ عارض.

* التنظيم : هو تحديد الاعمال اللازمة لتحقيق اهداف المنظمة وتنظيمها في إدارات واقسام ووحدات ومستويات .وتقييم الاداء في هذا الجانب يعمل علي تحديد العلاقات التي يمكن ان تنشأ بين الاعمال والقائمين عليها علي كافة المستويات وفي كل الاتجاهات.

* تكوين وتنمية الهيئة الادارية : تتضمن هذه الوظيفة اوجه النشاط الخاصة باختيار وتعيين الاشخاص اللازمين للقيام بالاعمال الضرورية للمشروع. وتقييم الاداء في هذا الجانب يعمل على تخطيط احتياجات المشروع من القوي العاملة والعمل علي توفير تلك الاحتياجات والاحتفاظ بها

* التوجيه : وتهتم هذه الوظيفة بارشاد العاملين الي احسن السبل لتحقيق اهداف المشروع ، فمن واجب رئيس المؤسسة تنمية روح الولاء للمؤسسة بين العاملين وتعريفهم باهداف المؤسسة وسياستها ونظم وقواعد العمل بها ،كما ان هؤلاء المرؤسين لابد ان يفهموا وأن يعرفو عن طريق رؤسائهم والهيكل التنظيمي والعلاقات الداخلية بين الافراد و الإدارت والاقسام المختلفة بالمنشأة

وينطوي تحت مفهوم التوجيه ايضا عنصر التحفيز أو اثارة حماس العاملين ورغبتهم في العمل بكفاءة. وتقييم الاداء في هذا الجانب يعمل علي معرفة العاملين لكيفية تنفيذ الاعمال بكفاءة.

* الرقابة وتقييم الاداء : تعتبر الرقابة احد الوظائف الادارية الرئيسية التي يمكن عن طريقها التاكد من مدي تحقيق الاهداف بالكيفية المطلوبة **(توفيق محمد عبدالمحسن ، ص3)**

12/ عناصر تقييم الاداء:

لما كان الهدف من تقييم اداء منشأت القطاع العام يكمن في زيادة كفاءة اداء هذا القطاع لذا فان اهداف نظام التقييم المطلوب يجب ان يعمل علي خلق البيئة المناسبة لتحقيق كفاءة أدائها ويتم ذلك من مجموعة من عناصر

تقييم الأداء التي ترتبط فيما بينها وتتداخل اسسها ومفاهيمها والاغراض التي تخدمها وتتطابق الاجراءات والاساليب المستخدمة في تنفيذها اذ يعتبر تقييم الاداء للوحدة الاقتصادية غير كامل اذا لم يشتمل علي اي منها ،ونوضح فيما يلي مفهوم كل عنصر من هذه العناصر:

تقييم الكفاءة : ونعني كمية المخرجات المحققة لكل وحدة من المدخلات. ويمكن القول أن هناك زيادة في الكفاءة اذ كانت المدخلات المستخدمة اقل لتعطي كميات متزايدة من المخرجات.

تقييم الفعالية : والتي يمكن تعريفها بدرجة النجاح في التوصل الي تحقيق اهداف الوحدة حيث تهتم فيما اذا كان من الممكن الحصول علي نفس المنافع بنفقة اقل اي انجاز الاهداف كما هو مخطط

تقييم الاقتصاد او التوفير : ونعني استغلال الموارد باقل تكلفة ممكنة مع الاخذ بعين الاعتبار النوعية او الجودة المناسبة والتاكد من ان المدخلات مطابقة للمواصفات المطلوبة وانه قد تم الحصول عليها باقل تكفلة **(نعيم دهميش ، ص224)**

نلاحظ مما سبق عناصر الأداء تتعلق بالموظف شاغل الوظيفة فقط ، وهي عناصر تخضع لسيطرة الموظف، بينما أن في الواقع هناك عناصر تخرج عن سيطرة الموظف، هذه العناصر هي:

الوظيفة(متطلبات العمل) :و ما يتعلق بها من واجبات ومسؤوليات و أدوات و توقعات مطلوبة من الموظف، إضافة إلى الطرق و الأساليب والأدوات و المعدات المستخدمة.

الموقف (بيئة التنظيم الداخلية) :أو ما تتصف به البيئة التنظيمية حيث تؤدى الوظيفة، و التي تتضمن مناخ العمل، الإشراف و وفرة الموارد و الأنظمة الإدارية، و الهيكل التنظيمي و نظام الإتصال و السلطة، وأسلوب القيادة، و نظام الحوافز، و الثواب و العقاب.

إضافة إلى العناصر السابقة قد تؤثر البيئة الخارجية للتنظيم الذي يعمل به الموظف على أدائه ممثلة في المنافسة الخارجية و التحديات الاقتصادية **(خبابة عبد الله و بعجي سعاد ص4-5)**

13 / فوائد قياس الأداء : تتمثل فوائد قياس الأداء في مايلي:

1 – للتعرف على تحقيق متطلبات العملاء وكيف نعرف أننا نزود عملائنا بالمنتجات والخدمات

2 – لِبيان ما نعرفه وما لا نعرفه ولمعرفة أين تكمن المشكلات

3 – للتأكد من أنَّ القرارت قائمة على الحقائق وليس على العواطف أي هل ان قرارتنا قائمة على حقائق أو أرقام موثقة ام البديهة والعاطفة

4 – لبيان مواضيع و اماكن التحسين المطلوب و أين يكمن الأفضل وكيف نستذيع أن نحقق الأفضل.

5 – بيان إمكان تحقيق الأفضل وهل لدينا صورة واضحة **(شرفي أمال ، ص15)**

14أهداف تقويم الأداء:

تتعدد أهداف تقويم الأداء وتتشعب ضمن كل قسم من أقسام المنشأة أو في كل خلية من خلايا التنظيم الاجتماعي والاقتصادي، ويمكن اختصارها في عدة نقاط رئيسة هي:

1-يستفاد منها في أثناء اتخاذ أي قرار على مستوى العملية الإنتاجية، ومعرفة هل أداء العاملين في المستوى المطلوب أو دونه؟.

2-مدى تحقيق أهداف المنشأة أو المنظمة، وذلك من خلال تمثل العاملين لتلك الأهداف، من خلال مستويات أدائهم.

3-يساعد على وضع الاقتراحات الخاصة بالعاملين المقصرين كإخضاعهم لدورات تدريبية.

4-مكافأة المجدين من العاملين عن طريق صرف المكافآت لهم وترقيتهم وزيادة رواتبهم وحوافزهم

5- يوضح إمكانيات العاملين جميعاً وقدراتهم ومؤهلاتهم، ووضع كل عامل في المكان الذي يتناسب وقدراته.

6-زيادة أواصر التعاون والمحبة بين العاملين والمشرفين، وفتح قنوات الاتصال الأفقية والعمودية في المنشأة أو المنظمة، ومن ثمَّ كسر الحواجز التقليدية الموجودة في المستويات الإدارية المختلفة

7-إعطاء صورة دقيقة عن مواقع العاملين المختلفة ضمن المنشأة؛ مما يشكل نقطة تحول لإجراء دراسات تطبيقية واقعية حول أوضاع ومشاكل العاملين ومستويات أدائهم في المستقبل.

8-القضاء على الواسطة والمعرفة الشخصية والطرائق الملتوية، وذلك بتوحيد المعايير والقوانين التي تتم على أساسها الترقية أو زيادة الراتب وتوحيد الضوابط المختلفة التي تقوم بعملية الثواب والعقاب في المؤسسة أو الدائرة.

9-خلق جو من المنافسة الشريفة بين العاملين جميعاً، لأنه كلما كان أداء العامل مرتفعاً ازدادت فرصته في التقدم والرقي في درجات السلم الإداري أو انتعاش أحواله المادية والمعنوية.

10-معرفة مقدار إنتاج كل قسم من أقسام المنشأة وكميته، وأوضاع الأقسام المختلفة بشكل دقيق ومفصل لكل صغيرة وكبيرة.

11- المتابعة المستمرة للمحافظة على مستوى متقدم للكفاية الإنتاجية(Consistent) .

12- إعطاء معلومات دقيقة للقيادة الإدارية العليا في المنشأة أو المؤسسة عن الأوضاع ومستويات الأداء جميعها، فضلاً عن المشاكل والصعوبات الموجودة ضمن أقسام المنشأة، وذلك من أجل وضع الخطط المستقبلية الكفيلة بحل تلك المشاكل وتحسين أحوال المنشأة والعاملين فيها، ونادراً ما تسعى التنظيمات الاجتماعية المختلفة إلى تحقيق الأهداف السابقة

(حسين صديق ، ص 215)

15/ الصيغة المثلى في تقويم الأداء المهني :

في هذه الفقرة بعض من أهم الخطوات الواجب اتخاذها واتباعها ومراعاتها في مؤسساتنا المختلفة لكي نصل بالنتيجة إلى منهج متكامل لتقويم الأداء بشكل موجز ومكثف:

1-على الإدارة أن تحدد الأهداف التي تسعى لتحقيقها تحديداً دقيقاً وتكون هذه الأهداف في متناول العاملين جميعهم، وكل منهم يقوم حسب دوره المخطط له مسبقاً، وأن يكون هناك تناغم وتلاؤم بين الأهداف الفرعية والرئيسية جميعها، وبعدها تُحدد مستويات الأداء التي تناسب خطط الإدارة، وتكون تلك المستويات على شكل أرقام ونسب، وذلك وفق خطة زمنية محددة .كما أن عليها تدريب

العاملين بشكل دائم لرفع كفاءتهم وتنمية قنوات الاتصال بين المستويات الإدارية جميعها، وزيادة التعاون والمشاركة وخلق جو من الحب والمودة والإحساس الأسري ضمن صفوف العاملين جميعاً، وكأنهم أسرة واحدة وتنمية الإحساس الجماعي والقضاء على الفردية.

2-تسعى الإدارة في المنظمات الحديثة إلى الاهتمام بمستويات أداء العاملين وفق صفات معينة أو جوانب محددة من سلوك العاملين، وذلك عوضاً عن التقويم العام لأدائهم، لأن ذلك يحقق أكبر قدر من الصدق والموضوعية، ويكشف بوضوح عن نقاط الضعف ونقاط القوة والصفات السلبية والإيجابية، ومن ثم اختيار الطريقة المثلى لقياس كل صفة على حدة وتقويمها.

3-بعد الاتفاق على الأهداف والوسائل الكفيلة للوصول إلى تلك الأهداف والمدد الزمنية اللازمة لإنجازها، فإن على المشرف أن يشرح لمرؤوسيه المحاسن والفوائد التي ستعود عليهم جميعاً لاتباعهم خطة واضحة متفق عليها من قبل الجميع وتسعى لتحقيق أهداف الجميع، ويوضح لهم أيضاً العقاب في حال عدم اتفاقهم وتعاونهم في إنجاز الأعمال المطلوبة منهم، وربط الأداء بالثواب والعقاب كفيل بحل كثير من المشاكل.

4-خلق التعاون البناء بين الرؤساء والمرؤوسين وكسر الحواجز الإدارية التقليدية، وأن يكون الإشراف عملية اتصال وإرشاد مستمرتين، يقوم المشرف فيهما بدور المساعد والناصح وليس بدور المتسلط الآمر الناهي، لذلك يجب تدريب المشرفين من خلال دورات تدريبية تب□ين لهم كيفية التعامل مع المرؤوسين وحل مشاكلهم، وعندما تمتن علاقة الرؤساء بالمرؤوسين فمما لا شك فيه أن ذلك سينعكس على مستوى الأداء والإنتاجية بشكل إيجابي، وهذا لا يعني عدم تطبيق الثواب والعقاب فجزاء المقصرين ليس كثواب المثابرين.

5-إعلان التقويمات بشكل دائم، لإخبار المتميز في عمله ومكافأته وترقيته، وإخبار الضعفاء بدلائل وصفات ضعفهم ونواحي تقصيرهم ويناقش معهم المشرفون أسباب تدهور أدائهم وطرائق علاجها وتقويمها، وتقديم يد العون والمساعدة لهم وصولاً إلى الكفاية الإنتاجية المطلوبة وتطوير معدلات الأداء بشكل مطرد ومستمر.

6-المراجعة الدائمة والمستمرة لخطوات العملية الإنتاجية جميعها وطرائق التقويم المتبعة وإجراء التعديلات والإصلاحات الدورية، وجعل أعضاء المنظمة كخلية النحل كل يعمل في مكانه، ومجاله المحدد له بوتيرة عالية

وهمة قوية، في جو من المحبة والألفة خالية من الأحقاد والأمراض الاجتماعية والنفسية، وتقديم الدعم الدائم والتدريب اللازم للمقصرين إذ لا يوجد مكان للكسول أو اللامبالي، مع الاهتمام برغبات العاملين وقدراتهم وتحسين أوضاعهم الصحية والاجتماعية والنفسية والاقتصادية لتحقيق أكبر قدر من الإنتاج وأعلى مستوى ممكن من الفاعلية والكفاءة والأداء، فذلك هو بيت القصيد.(**حسين صديق ، ص247)**

16/ أوجه الأداء الجيد :

إن مظاهر الأداء الجيد تعطينا فكرة عن سلبية الأداء أو إيجابية، وأحيانا قد يكفي مظهر واحد للحكم عن مظهر الأداء وأحيانا أخرى لا يكفي مظهر واحد فيستلزم تظافر عدة مظاهر لتحقيق الأداء الجيد وتتمثل تلك المظاهر فيما يلي:

1-رضا العامل عن عمله: وهو عبارة عن شعوري شعر به الفرد من قرارة نفسه ويصعب وصفه فرضا حالة نفسية يشعر بها الفرد قد تكون سلبية أو إيجابية وحتى نلمس آثارها في السلوك يجب ملاحظة ذلك على العامل في موقع العمل من خلال الزيادة في الإنتاج والحضور في المواعيد وهي من مظاهر الأداء الجيد.

-معدل الإنتاج: ويقصد به الزيادة في الإنتاج أو انخفاضه دون المعدلات المقررة ويمكن ملاحظة الزيادة في حالة ما إذا أشركت الإدارة العمال في أرباح المؤسسة

-التعاون مع الزملاء: يقصد به وجود فرصة كبيرة لتكامل جهود العاملين وبالتالي تعاونهم، وهذا التعاون يتم من خلال تضافر الجهود واعتماد العمال بعضهم البعض وبالتالي الرفع من كفاءة العاملين من خلال نقل التجارب والمعلومات فيما بينهم وعليه يكون التعاون مظهر من مظاهر الأداء الجيد.

4-الرضا الجماعي: وهو مستمد من العلاقة الاجتماعية الناشئة بين العمال واذا ما تحقق ضمنت المؤسسة أن الأداء والرضا الجماعي يعمل على تماسك الجماعة وترابط أعضائها، الأمر الذي يحقق مزايا لزيادة الإنتاجية ولا يتم الرضا الجماعي إلا إذا اعترفت الإدارة بالجماعة التي تؤدي عملا متكاملا أو على مستوى قسم واحد، وتشكل جماعة متماسكة لا يتم ذلك إلا إذا أسندت الإدارة لهذه الجماعة مهمة إشراكها في اتخاذ القرارات المتعلقة بمصلحة هذا القسم الذي يعملون فيه.(**كامل محمد عويضة ، ص 349، ص345**

17/ العوامل المحققة للأداء المهني المتميز: وتحتوي على أربعة أنواع من العوامل :

أولا: العوامل المتعلقة بالفرد العامل: الكفايات و تشمل العوامل التالية:

- المعرفة: وهو ما يختزنه الفرد من معلومات وحقائق ومفاهيم وعلاقات.
- المهارات: وهي تمثل مستوى الأداء الذي يمتلكه الفرد العامل ومقدرته على أن يطبق معلوماته في مواقف عملية. وقد تكون هذه المعلومات فنية أو عقلية فكرية أو إنسانية اجتماعية.
- الإتجاهات: وهي نزعات الفرد العامل أو ميوله للقيام بفعل أو ردود فعل إيجابية أو سلبية أو محايدة أو الأفعال أو القيم أو الأفكار أو المعلومات أو الأحداث والأوضاع.

- القدرات: وهي إمكانية الفرد وطاقته لأن تنجز عملا بشكل مقبول أو مثالي .
- الخبرات: وهي ما يميز الفرد من تجارب وما يكتسبه من مواقف نتيجة تفاعله مع الأشخاص والبيئة التي تحيط به.
- الشخصية: وهي مجموع الخصائص والسمات وأنماط تكيف الفرد في تفاعله مع الآخرين، ومع البيئة من حوله
- الإيمان بالقدرة الذاتية: ولا تعني القدرة الذاتية ما يمتلكه الفرد من مهارات، بل ما يعتقد أنه يستطيع أن يفعل بتلك المهارات.
- الدوافع: وهي حالة من التوتر داخل الفرد توجهه لتحقيق هدف أو تلبية حاجة.
- الإيمان بالله والتقوى: خشية الله وإحساس الفرد بأن الله يراقبه في السر والعلن، وأنه يجازي المحسن والمسيء، وأن العمل وإتقانه عبادة، وأن رضاه هو الغاية، وأن الجرأة في القول والعمل من صفات المؤمن القوي.

ثانيا: العوامل المتعلقة بالعمل:

وتمثل هذه العوامل في نظرية الدكتور عبد الباري درة في أن وجودها يسهم في الأداء البشري المتميز للأفراد

- الإختيار السليم للعاملين: بموجب هذا العامل ، فإن المنظمة ذات الأداء المتميز، تحرص على إيجاد نظام يتم بموجبه إختيار الموظفين القادرين على أداء الأعمال بكفاءة.
- الوصف الوظيفي: بموجب الوصف الوظيفي يتم تحديد مسؤوليات الفرد العامل ، ويتم اشتقاق الوصف الوظيفي من رسالة المنظمة وأهدافها.
- توفر التغذية الراجحة السليمة: التغذية الراجحة هي المعلومات المتجمعة عن مدى التقدم الحاصل من تحقيق هدف. ويكون ذلك استنادا إلى عدد من المعايير والأسس الموضوعة لهذا الغرض. وتشمل التغذية الراجحة جانبين هما: إعطاء التغذية الراجحة والجانب الثاني، تلقي هذه التغذية.
- أسلوب المشرف الإداري الناجح: يوجد للمشرف الجيد دور كبير في توجيه العامل الفرد ومساعدته على إتقان عمله وتحقيق أهداف التنظيم. وقد دلت الدراسات على أن المشرف الذي يتعامل مع العاملين معه بعدل وحزم وتفهم. ويتبع أسلوبا تشاركيا في اتخاذ القرارات، يشكل أحد العوامل الرئيسية في دعم لأداء المتميز للعاملين.
- الثواب والعقاب: الثواب لمن يحسن العمل، والعقاب هو لمن يقصر في عمله. وهذه من عناصر البيئة المواتية التي تساعد على الأداء البشري المتميز.

ثالثا: العوامل المتعلقة بالتنظيم: وتتمثل فيما يلي:

- وجود رسالة وغايات وأهداف واستراتيجيات واضحة.
- الهيكل التنظيمي الممرن: تعكس الخريطة التنظيمية للمنظمة هيكلها التنظيمي، ويلاحظ أن وجود هيكل تنظيمي المرن يساعد كثيرا على تحسين الأداء.
- توفر الموارد المادية المناسبة: إن توفير الموارد بالكميات المناسبة وتصميمها بحيث تساعد العاملين على القيام بأعمالهم بسهولة ويسر، وهذا ما يوفر البيئة المواتية للأداء الحسن.

- توفر نظام معلومات حديث: المعلومات تساعد على التواصل الفعال وعلى حل المشكلات واتخاذ القرارات الرشيدة، وهذا كله يسهم في الوصول إلى الأداء المتميز للأفراد العاملين من مواقع العمل.

رابعا: البيئة الخارجية القريبة والبعيدة: يحيط بالمنظمة نوعان من البيئة الخارجية (قريبة وبعيدة) الأولى بيئة خارجية قريبة وهي مرتبطة ببيئة التنظيم، والثانية بيئة خارجية بعيدة عامة، وهي تشكل ببعدها فرصا وقيودا بنفس الوقت. ولذلك فإن هذه البيئة قد تكون عامل لأداء المتميز للأفراد أو المنظمات أو قد تكون عامل إحباط وإعاقة قد تؤدي إلى الفشل أحيانا. **(فيصل عبد الرؤوف الدحلة، ص128)**

18/ قياس جودة الحياة الوظيفية :

هنالك العديد من الدراسات تؤكد على استعمال وثيقة الجرد الكلي للجودة الحياة الوظيفية انطلاقا أعمال(Dupuis 2004et Martel) والتي تعتبر أداة للقياس الجودة في العمل وتسمح بالتشخيص التنظيمي وإعطاء الحلول اللازمة لمختلف المشاكل التي يتم العثور عليها انطلاقا من قاعدة مخطط التدخل لإيجاد الحل على الجانب الذي تم الإجابة عليه و معرفة أين يكمن المشكل ،وتتضمن مكوناتها حسب Dupuis Gilles (1994) إلى :

1/ المكافئات عن العمل (الأجور ، الأرباح الهامشية، ضمان المكافئات).

2/ لمسار المهني: إمكانية التطور، التحويل من مكان العمل، التكوين والإتقان .

3/ وقات العمل : ساعات العمل، الساعات الإضافية للعمل،التغيب لأسباب عائلية .

4/ الجو السائد مع زملاء العمل: الشعور بالانتماء، المنافسة ، العلاقة مع الزملاء والزميلات ، صراع الأدوار

5/ لعلاقة مع رؤساء العمل : العلاقة السائدة مع رئيس العمل، العلاقة المتبادلة مع المرؤوسين ،العلاقة مع العمال الآخرين ، الملاحظات والتقييم، الاتصال و تلقي المعلومات

6/ الخصائص الفيزيقية لمحيط العمل: أي مكان العمل، معدات ووسائل العمل.

8/ العوامل المؤثرة في تقيم الوظائف :فعالية العمل ، نوع الوظيفة، الكفاءة والعمل ، الاستقلالية ، تنوع المهام ، تبادل الأحاسيس والمشاعر، الانجاز على ارض الواقع ،المشاركة في اتخاذ القرار ، فارق الدور

9/ العوامل الداعمة للعاملين: التكفل أثناء الغياب ، تقسيم المهام ،العلاقة مع النقابة ،مصادر المساعدة المتاحة لدى العاملين

وتتميز هذه الوثيقة بالفعالية وسهولة الاستعمال والبعد عن التعقيد وإمكانية الإجابة عليها من طرف جميع العاملين وفي مختلف القطاعات والتعرف على الحاجات الخاصة للعاملين والسماح بمقارنة النتائج بنتائج أخرى.

(عبد الكريم بن خالد ص123)

تتعلق خطوات قياس الأداء بجمع المعلومات حول الأداء العملي الفعلي ، وهناك أربع مصادر للمعلومات تستخدم لقياس الأداء الفعلي وهي كالآتي :

1- ملاحظة الأفراد العاملين

2- التقارير الإحصائية الجودة

3- التقارير الشفوية

4- التقارير المكتوبة

(نادر عبد الرزاق ص23)

19/ مزايا برامج الجودة وتأثيرها على جودة حياة العمل:

تسعى المنظمات إلى تحقيق مزايا متعددة نتيجة تبنيها لبرامج جودة حياة العمل حيث أنها لا تسهم في تنمية قدرة المنظمة على توظيف أشخاص أكفاء فقط، ولكنها تعظم أيضًا قدرة المنظمة التنافسية و تسهم بشكل إيجابي في توفير قوةعمل أكثر مرونة ، وولاء ودافعية توفير ظروف عمل محسنة ومطورة من وجهة نظر العاملين كما تساعد في تعظيم الفعالية التنظيمية من وجهة نظر أصحاب المنظمة مع التأثير الإيجابي على ممارسات إدارة الموارد البشرية مثل التدريب وانتقاء فريق العمل واستقطاب العاملين ELANEY & HUSELID 1996و التأثير الإيجابي على الأداء التسويقي للشركة، فقد وجد ROTH 1993 من خلال الدراسة التجريبية التي أجراها ارتباط ذات دلالة إحصائية بين جودة حياة العمل والأداء التسويقي للشركة أنها:

-تزيد من اهتمام الإدارة بأفكار العاملين.

-تزيد من اهتمام العامل بأفكاره التي تدرسها الإدارة.

-الالتزام: تخلق التزام من قبل العامل تجاهالمنظمة) جودة السلع والخدمات.(

-الاتصالات:تزيد من حرص العاملين على الاتصال بالمشرفين.

-المنافسة :تسمح للمنظمة أن تكون أكثر منافسة من خلال تحسين التكاليف والجودة والالتزام نحو جودة حياة العمل.

-التطوير:تطور المشرفين لتحولهم إلى قادة أفضلوصناع قرار بتزويدهم بأدوات حديثة.

-الابتكار: تشجع على الابتكار من خلال احترامأفكار العاملين.

-الاحترام :تظهر احترام الإدارة للعامليناحترام العاملين للمشرف.

-الرضا- :تزيد من رضا العاملين من خلال المشاركةفي صنع القرار.

-تعزز رضا المشرفين عن طريق تحسين الاتصالات.

- .تقلل من عدم رضا العامل على الإشراف الناتج عن مقاومةالتغيير**(عبدالحميد عبدالفتاح المغربي، ص06)**

20/ أسس ومبادئ الجودة في التربية الخاصة :

- الوعي بمفهوم الجودة في مدارس التربية الخاصة من خلال العاملين في كل المستويات الإدارية والعلمية بمدارس التربية الخاصة ، حتى يسهم الجميع عن إقتناع في تنفيذ نجاح الجودة

– وجود أهداف واضحة ومحددة بمدارس التربية الخاصة يشارك في صنعها جميع العاملين ، كل على قدر إسهامه ، بحيث يكون لهذه الأهداف توجه مستقبلي قصير وطويل المدى ، وتحقيق رغبات الطلاب والعاملين والعملاء

– توافر القيادة الفعالة التي تتمكن من تنمية مفهوم وثقافة الجودة لدى العاملين بمدارس التربية الخاصة ، وتستطيع تحديد الإحتياجات المادية والبشرية اللازمة لتنفيذ العمل بنجاح ولديها القدرة على تحديد الواقع الحالي للمدارس ، وماهو متوقع في المستقبل والفجوة بين الإثنين وتلتزم بالتحسين المستمر للجودة

– إلتزام الإدارة العليا " القيادة " بتنمية ثقافة الجودة والحرص على تنفيذ أسسها

– تبني فلسفة منع الخطأ وليس مجرد كشفه والتركيز على تصحيح العمليات وليس لوم الأشخاص وتوبيخهم

– إستخدام مدخل حل المشكلة في تنفيذ الجودة والتغلب على المعوقات التي تواجهها بإعتباره المدخل الملائم لتحسين الجودة

– تصميم البرامج التعليمية المناسبة لطلاب مدارس التربية الخاصة والمناهج الدراسية ، وإختيار الأساليب التعليمية في ضوء دراسة إحتياجات ومتطلبات سوق العمل

– تبني إستراتيجيات وطرق جديدة لتنفيذ الأعمال المختلفة ، ورؤية كل عملية من العمليات التعليمية أو الإدارية في ضوء النضام ككل

– الإستخدام الذكي لتكنولوجيات المعلومات ووجود قاعدة بيانات متكاملة يتم إستخدامها بصفة دورية بالشكل الذي يضمن سلامة ما يتخذ من قرارات

– توفير بيئات تعليمية تنافسية تكسب طلابها مهارات جديدة مناسبة للوظائف الموجودة ولمتطلبات سوق العمل .

(باسم سليمان صالح جاد الله ، ص32)

21 / معايير الجودة التربوية الخاصة بالأشخاص ذوي الإعاقة:

وفي ضوء تطور فلسفة دمج ذوي الإعاقة في المدارس العادية ومبادرة التعليم الشامل, فقد تأسست عدة هيئات محلية و عالمية لمراقبة جودة الخدمات في التربية الخاصة و اعتماده ومنها مجلس اعتماد خدمات التعليم الخاص في الولايات المتحدةووضعت معايير للحكم على جودة الخدمات المقدمة للطلاب ذوي الاعاقة منها معايير مجلس الأطفال غيرالعاديينCEC (Counsel of Exceptional Children, 2009 Standards) ، كما وضعت منظمة اليونسكو معايير جودة التعليم الشامل – لإنهاء العزل clusive quality education – to end . exclusions. unsco, 2010 ، ووضعت منظمة التربية والثقافة والعلوم (اليونسكو) تسعة معايير لجودة التعليم الشامل, وعدد من المؤشرات تتبع لكل معيار كما يلي:

1– المعلمونTeachers

- توافر أعداد كافية من المعلمين

- أن يكون المعلمين مدربين تدريبا جيدا ولديهم دافعية للعمل
- أن يكون لدى المعلمين المؤهلات والخبرات الكافية .

2- المناهج الدراسية: Curriculumأن تكون :

- مرنة لتلبية احتياجات المتعلمين
- واسعة و متنوعة لتعزيز المعارف و المهارات

3 - رعاية الطفولة المبكرة Early childhood care

- أن يزود الأطفال الصغار بالخبرات المعرفية و المهارات السلوكية والاجتماعية.
- أن يسهل للأطفال الانتقال إلى المدرسة الابتدائية.
- أن يتمكن الأطفال من الحصول على الخدمات الأساسية الصحية الأولية.
- تمكن الأطفال من الفئات المحرومة (ولا سيما ذوي الإعاقة) من الالتحاق في التعليم الابتدائي .

4 - اللغة- Language

- تدريس اللغة الأم
- تعليم لغة الإشارة للطلاب الصم.
- تعليم طريقة برايل للمكفوفين

5- بيئة شاملة تعليمية Inclusive learning environmen: .

- ترحب المدارس بجميع المتعلمين.
- أن تكون المدارس خالية من المضايقات وسوء المعاملة.
- سهولة الوصول الفصول الدراسية والمناهج.
- المرافق الصحية الكافية.

6 - مدارس صحية و تقدم تغذية جيدة للطلاب Healthy schools:

- أن تكون الوجبات المدرسية صحية.
- أن تكون المياه نظيفة.
- أن توجد برامج للصحة المدرسية.
- تطبيق مبادئ التعليم الصحي.

7 الموادالتعليمية Learning material

- أن يكون محتوى الكتب غير متحيز.
- نماذج الدور الإيجابي للفئات المهمشة
- أن تكون المواد التعليمية متاحة في مجموعة متنوعة من النماذج (مثل لغة برايل للمكفوفين أو غيرها

- التوزيع المجاني لمصادر التعلم في المناطق الريفية

8 – تقييم الطلابAssessment of students :

- أن تكون طرق التقييم مناسبة للطلاب على اختلاف قدراتهم و إمكاناتهم.
- أن يشمل التقييم أنواع مختلفة من الأساليب مثل(التقييم الرسمي, والتقييم الذاتي,وتقييم الزملاء)

9 – أنماط التعلم learning styles :

- أن يتم استخدام أنماط متعددة للتعليم والتعلم لمراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.

(د. ندى بنت صالح الرميح،ص10)

خلاصة الفصل :

إذا كان المعنى العام للجودة يتضمن حذق الشيئ والمهارة في آدائه وإحكامه ، فإن ميل الإنسان الدائم نحو الإرتقاء بالأداء لتحقيق الجودة المطلوبة هو مؤشر قوي على فطرية الجودة فيه ، ودليل واضح أنها حاجة متأصلة في الإنسان نحو التطور والتحسين والإبداع، رغم أنها تبدو فعل خارجي ناتج عن تطورات الحياة الخارجية للإنسان إلا أنها تتوقف على إرادته هو في إنتاجها و تكريسها وإستثمارها وتوظيفها أكثرفي أعماله ونشاطاته المهنية .

الفصل الثالث

التربية الخاصة ومراكزها

فصل التربية الخاصة ومراكزها

تمهيد

01 / مفهوم التربية الخاصة

02 / مفهوم الإعاقة

03/ مراحل تاريخية مرت بها التربية الخاصة

04 / بعض فئات ذوي الإحتياجات الخاصة :

- **فئة المعاقون عقليا (ذهنيا)**
- **المتأخرين دراسيا**
- **فئة ذوي صعوبات التعلم" الآكاديمية**
- **فئة المضطربين سلوكيا وإنفعاليا**
- **فئة المعاقون حركيا**

05 / أسباب الإعاقة

06/ الوقاية من الإعاقة

07/ أهداف التربية الخاصة

08 / خصائص التربية الخاصة

09 / مميزات معلم التربية الخاصة

10 /دور مؤسسات التربية الخاصة وإستراتيجياتها

11 / أنواع مراكز التربية الخاصة في الجزائر

12 / التشريعات الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الجزائر

خلاصة الفصل

تمهيد :

يُقاس تقدم الأمم وتحضرها بمدى إهتمامها وعنايتها بتربية الأجيال بكافة فئاتها ، وعلى نحو خاص بذوي الإحتياجات الخاصة منهم الفئات المعاقة ذهنيا أو حركيا أو إجتماعيا ، مايستلزم توفير مراكز خاصة تتوفر على مربين أكِفَّاء يجيدون هذه التربية ويأدُّون دورهم المنوط بهم بإحترافية ومهنية، وهذا مايقودنا للتعرف على كُنه هذه التربية وماهية طبيعتها .

01/ مفهوم التربية الخاصة:

التربية الخاصة هي : مجموعة من البرامج التربوية المتخصصة والمصممة بشكل خاص لمواجهة حاجات الأفراد المعاقين، والتي لا يستطيع معلم الصف العادي تقديمها، وتتضمن الأساليب والوسائل الخاصة والمساعدة في تسهيل تعليم المعاقين وتنمية قدراتهم إلى أقصى حد ممكن **(ماجدة السيد عبيد ، ص 18)**

التربية الخاصة هي مصطلح شامل يستخدم للتعبير عن البرامج والخدمات المقدمة للأطفال الذين ينحرفون عن أقرانهم العاديين (سواءا في الجانب الجسمي أو العقلي او الإنفعالي) بدرجة تجعلهم بحاجة إلى خبرات وأساليب أو مواد تعليمية خاصة تساعدهم على تحقيق أفضل عائد تربوي ممكن سواءا في الفصول العادية أو في الفصول الخاصة إذا كانت مشكلاتهم أكثر حدة

وقد جاء في القانون الأمريكي العام (94-142) بأن التربية الخاصة هي نوع من التعليم يقدم دون مقابل ، لمواجهة الحاجات الخاصة للطفل المعاق ، بما في ذلك التعليم داخل غرفة الدراسة أو التربية البدنية ، أو الإرشاد الأسري، أو الخدمات التعليمية بالمستشفيات والمعاهد **(عبد العزيز السيد الشخص ، ص94)**

ويعرف كل من هلهان وكوفمان (2006) التربية الخاصة بأنها ذلك النوع من التعليم الذي يتم تصميمه خصيصا لإشباع تلك الحاجات غير العادية لطفل يعرف بأنه غير عادي ، ولديه إستثناء معين فردي أو مزدوج (تعدد إعاقة) ، وقد يتطلب ذلك اللجوء إلى : مواد ووسائل خاصة ، وإستراتيجيات تدريس معينة ، أو أجهزة ومعينات وخدمات معينة **(الإمام محمد جوالدة ص 18)**

هي مهنة لها أدواتها ، وتطمح إلى تحسين فئة ذوي الإحتياجات الخاصة في المجتمع (بديع القشاعلة ،ص19)

يمكن تعريف التربية الخاصة بأنها جملة من البرامج التعليمية والتربوية الوقائية والعلاجية المتخصصة التي تقدم لفئات من الأفراد غير العاديين بهدف رعايتهم ومساعدتهم على تنمية قدراتهم ، وتحقيق أهدافهم وتنمية إتجاهاتهم الإيجابية نحو ذواتهم ، بما يحقق لهم أكبر قدر من التوافق الشخصي والتربوي والمهني **والإجتماعي (عبد الفتاح عبد المجيد الشريف ، ص 21)**

أما الحديدي فتعرف التربية الخاصة بأنها جملة من الأساليب التعليمية الفردية المنظمة التي تتضمن وضعا تعليميا خاصا ، ومواد ومعدات خاصة أو مكيفة ، وطرائق تربوية خاصة ، ومواد وإجراءات علاجية تهدف إلى مساعدة الأطفال ذوي الحاجة الخاصة في تحقيق الحد الأقصى الممكن من الكفاية الذاتية الشخصية والنجاح الآكاديمي ، على أنَّ الهدف الذي تتوخى التربية الخاصة تحقيقه لايقتصر على توفير منهاج خاص أو طرائق تربوية خاصة أو

حتى معلما خاصا ولكن الهدف يتضمن إيضاح حقيقة أن كل شخص يستطيع المشاركة في فعاليات مجتمعه الكبير ، وأن كل الأشخاص أهل للإحترام والتقدير وأن كل إنسان له الحق في أن تتوافر له فرص النمو التعلم **(ماجدة السيد عبيد ، ص15)**

02 / مفهوم الإعاقة : المعاقين هم أولئك الأفراد الذين ينحرفون عن أقرانهم من نفس السن والجن بدرجة ملحوظة سواءا إيجابا او سلبا ، وبصورة مستمرة من جراء قصور بدني او حسي أو ذهني ، وينشأ عن ذلك نتيجة لإصابة في الجهاز العصبي المركزي أو إثابة إحدى الحواس ، أو غيرها من أعضاء الجسم نتيجة لمرض طارئ أو عيب وراثي تكويني جيني ، وينتج عن ذلك عدم قدرة الفرد " المعاق " الإستجابة لمتطلبات الحياة اليومية مما يحث و يلزم تقديم خدمات خاصة لهم ، أي أنها ذلك النقص أو القصور المزمن أو العلة المزمنة التي تؤثر على قدرات الشخص فيصبح معوقا ، سواءا كانت الإعاقة جسمية او حسية أو عقلية أو إجتماعية ، الأمر الذي يحول بين الفرد وبين الإستفادة الكاملة من الخبرات التعليمية أو المهنية التي يستطيع الفرد العادي الإستفادة منها ، كما تحول بينه وبين المنافسة المتكافئة مع غيره من الأفراد العاديين في المجتمع ، ولذا فهو في أشد الحاجة إلى نوع خاص من البرامج التربوية التأهيلية وإعادة التدريب و وتنمية قدراته رغم قصورها ، حتلا يستطيع أن يعيش ويكيف مع مجتمع العاديين بقدر المستطاع ويتدرج معهم في الحياة وهي حق طبيعي للمعوق" (ماجدة السيد عبيد ، ص22)

تُعرَّف الإعاقة بأنها إصابة عضوية أو عقلية تحد او تقلل بشكل كبير من أنشطة الفرد في واحدة او أكثر من المهرات الحياتية ، فالفرد الذي يعاني من إصابة تحول دون قيامه بواحدة أو أكثر من الأنشطة والمهارات الحياتية وهو في نفس القوت بحاجة إلى أجهزة تساعده في التنقل والحركة أو أنه يعتمد على الآخرين لتحقيق مهارات حياته اليومية ، فانه يصنف بانه شخص معاق ، وتشتمل الإعاقة على تلك الإصابات المتعلقة بالحواس أو الأعضاء او الجانب العقلي ، وقد تكون جزئية أو بسيطة و كلية. **(زياد كامل اللالى وآخرون ، ص28)**

الإعاقة هي عبارة عن عدم قدرة الفرد على الإستجابة للبيئة أو التكيف معها نتيجة مشكلات سلوكية أو جسمية او عقلية ، والعجز هو الذي يسبب هذه المشكلات عند تفاعل الفرد المصاب به مع البيئة ، وتجدر الإشارة أنه يجب التفريق بين مصطلح العجر والإعاقة ، وذلك على النحو التالي :

إن مصطلح الإعاقة ليس مرادفا لمصطلح العجر ويستخدم هذا المصطلح لوصف حالة أو حاجز فرض عن طريق المجتمع أو البيئة او الشخص نفسه ، ويمكن إستخدام مصطلح الإعاقة عند الإستشهاد بالقوانين والحالات المحددة ، ولكن لاينبغي ان يستخدم لوصف العجر ، أما مصطلح العجز فهو مصطلح عام يستخدم للتعبير عن أوجه القصور الوظيفي الذي يحد من قدرات الفرد ، مثال ذلك القدرة على المشي ، أو السمع أو التعلم او حمل الأشياء ، ويمكن أن يرجع ذلك إلى حالة جسمية أو عقلية أو حسية ويمكن إستخدام هذ المصطلح كإسم وصفي أو صفة مثل الرجل العاجز**(مصطفى نوري القمش، خليل المعايطة ، ص18)**

ويعرف ميثاق الثمانينيات (1980–1990) لرعاية المعاقين الإعاقة بأنها تقييد أو تحديد لمقدرة الفرد على القيام بواحدة أو أكثر من الوضائف الاتي تعتبر من المكونات الأساسية للحياة اليومية مثل القدرة على الإعتناء بالنفس ، ومزاولة العلاقات والأنشطة الاجتماعية وفي الجاتل الطبيعي ، وقد ينشأ العجز نتيجة خلل جسماني حسي أو عقلي أو إصابة ذات طبيعة فسيولوجية أو نفسية أو تشريحية

ويرى ستيفز 1962 أن هذا التعريف يميز بين الإعاقة والعجز ، بما يتفق مع ما أسفرت عنه بعض الدراسات الحديثة ، حيث لاحظ أن الكثيرين يستخدمون مصطلحات مثل" العجز" و" الإعاقة " بشكل متبادل دون تمييز بينهما ، ويرى أن على الأخصائيين في مجال التربية الخاصة ، أن يفرقو بين هذين المصطلحين ، إذ أنهما يحملان في طياتهما إنعكاسات بالغة الأهمية على الأساليب التربوية العلاجية ، فالعجر من وجهة نظر" سيفنز " يتضمن العناصر التالية :

– إنحراف في الوضع الجسماني أو في الأداء الوظيفي

– ينجم عن الإنحراف نوع من عدمن الموائمة الوظيفية

– يتم ذلك في إطار بعض المتطلبات البيئية المحيطية

أما مصطلح " الإعاقة " فإن ستيفنز " يقرر أنه يستخدم للإشارة إلى مشكلات الرفض الاجتماعي بأشكاله المختلفة ، بمعنى الدرجات المتنوعة من العقاب وعدم الإثابة التي تتولد عن العجز(**عبد الرحمان سيد سليمان ،ص15)**

03/ مراحل تاريخية مرت بها التربية الخاصة :

مرحلة العزلة : في هذه المرحلة إعتقد المجتمع لأن المعاقين مصابون بالشياطين والأرواح الشريرة ، لذلك دعو إلى عزلهم وأحيانا إلى قتلهم

مرحلة المؤسسات : بدأ المجتمع بإستيعاب فئة ذوي الإحتياجات الخاصة ، وبدات الدول الأوروبية ولاولايات المتحدة الأمريكية يظهر بعض الخدمات لإيواء المعاقين وإقتصر ذلك على تقديم المأوى والغذاء ، ثم بدأت عملية تقديم الخدمات التعليمية للصم والمكفوفين وذلك بوضعهم في مراكز يقضي فيها الشخص المعاق معظم حياته بإعتباره مشكلة تحاول الأسرة إخفاءها قدر الإمكان

مرحلة التأهيل : بدأ المجتمع في هذه المرحلة بالإعتراف بوجوب تعليم وتأهيل هذه الافئة من الأفراد ، وتم إنشاء مدارس ومراكز ومؤسسات خاصة بهم ولرعايتهم

مرحلة الدمج : هذه المرحلة تتميز بأن المجتمع أصبح متقهما للجوانب النفسية لذوي الإحتياجات الخاصة ، فلم تعد النظرة للإعاقة على أنها وصمة ، وإنما المعاق هو شخص يعاني من صعوبات معينة وهو بحاجة إلى العلاج والرعاية والمساندة ، وله حقوقه الخاصة **(بديع القشاعلة ،ص29)**

04/ بعض فئات ذوي الإحتياجات الخاصة :

04 –أ/ المتأخرين دراسيا :

يرى رمضان القذافي 1994 التأخر الدراسي أنه هو فشل الطفل في التعلم على الرغم من تمتعه بذكاء عادي أو فوق العادي أو وجود عوامل أخرى مسببة لذلك مثل الإضطرابات الإنفعالية أو الحسية العصبية ،كما يجب أن تعود أسباب التأخر إلى الطقل نفسه فلايحدث بسبب عوامل أخرى مثل ضعف المُدرِّس أو صعوبة المادة الدراسية أو بسبب الإختلاف والتباين بين الثقافات ، وقد يشمل التأخر يعض التلاميذ في القراءة أو التهجي أو الكتابة او الحساب **(عبد الرحمن سيد سليمان ص48)**

04_ب /فئة ذوي صعوبات التعلم" الآكاديمية والنمائية ":

صعوبة التعلم هي إفتقار التلميذ إلى الإنجاز او القدرة عليه في مجال واحد او أكثر من مجالات التعلم ، وذلك بالمقارنة إلى إنجاز الأفراد المساوين له في القدرة العقلية ، وتؤكد معظم التعريفات على إضطراب أساسي في العمليات النفسية التي يتضمنها فهم 71اللغة وإستعمالها في ذلك اللغة المنطوقة أو المكتوبة **(عبد العزيز السيد الشخص ، ص70).**

ويقسم السرطاوي والسرطاوي صعوبات التعلم إلى :

أ – صعوبات تعلم نمائية : وهي ترجع إلى وجود إضطرابات وظيفية في الجهاز العصبي المركزي مثل الإدراك الحسي (البثري ، السمعي) والإنتباه والتفكير والكلام والذاكرة ، وتتعلق هذه الصعوبات بالعمليات العقلية والمعرفية الاي يحتاج إليها التلميذ في تحصيله الآكاديمي .

ب– صعوبات تعلم آكاديمية : وهي وثيقة الصلة بعوبات التعلم النمائية وتنتج عنها ، وترتبط هذه الصعوبات بالموضوعية الدراسية الأساسية ، مثل صعوبة القراءة ، وصعوبة الكتابة ، وصعوبة إجراء العمليات الحسابية ، بالإضافة إلى صعوبة التهجئة **(عبد الرحمان سيد سليمان ،ص155)**

يرجع كيرك 1968 صعوبات التعلم إلى إعاقة خاصة أو قصور في واحدة أو أكمثر من عمليات النطق ، أو اللغة أو الإدراك والسلوك والقراءة والتابة والعمليات الحسابية ، وهي ناتجة عن إحتمال وجود خلل بسيط في الدماغ أو إضطراب إنفعالي أوسلوكي ،ولكنها ليست ناتجة عن التخلف العقلي أو الحرمان الحسي (السمع والبصر) وقد تعزى إلى مسببات ثقافية أو إلى طرائق التدريس **(تيسير مفلح كوافحة وعمر فواز عبد العزير ، ص 116)**

04 _ ج / فئة المضطربين سلوكيا وإنفعاليا :

يعرفه عبد العزيز الشخص 1985 بأنه هو الطفل الذي يعاني من ارتفاع مستوى النشاط الحركي بصورة غير مقبولة وعدم القدرة على تركيز الإنتباه لمدة طويلة ، وعدم القدرة على ظبط النفس (الإندفاعية) وعدم القدرة على إقامة علاقات طيبة مع أقرانه او والديه أو مدرسيه

هو إضطراب سلوكي يتميز بثلاثة أعراض أساسية هي الإندفاعية وعدم الإنتباه ، والحركة المفرطة غير الهادفة وغيرالمقبولة إجتماعيا تصاحب مجموعة من الأعراض الثانوية منها ضعف االتحصيل الدراسي ، وضعف العلاقة

مع الآخرين ، وعدم الطاعة ، والعدوان وإحجاث الفوضى ، وضعف القدرة على تحمل الإحباط ، وعدم الإتزان الإنفعالي وضعف في إحترام الذات **(عبد الرحمان سيد سليمان ،ص171)**

أما كوفمان وهلاهان 1991 فيعرفان الأشخاص المظطربين سلوكيا بأنهم أولئك الذين يستجيبون بشكل واضح ومزمن لبيئتهم بإستجابات غير مقبولة إجتماعيا ، او يستجيبون بطرق غير مناسبة ومزعجة ، والذين يمكن تعليمهم سلوكيات إجتماعية وشخصية مقبولة **(زياد كامل اللالا ، ص 271)**

04 _ د / فئة المعاقون عقليا (ذهنيا) :

تقع ظاهرة الإعاقة العقلية ضمن إهتمام فئات مهنية مختلفة ، ولهذا فقد حاول المختصون في ميادين الطب و وعلم النفس والإجتماع والتربية و غيرهم التعرف على هذه الظاهرة من حيث طبيعتها ومسبباتها وطرق الوقاية منها ، وأفضل السبل لرعاية الأشخاص المعاقين عقليا ، ولم يتوقف الأمر عند ذلك ، فقد إستدعى التوسع الكبير في الخدمات المقدمة للمعاقين عقليا وتنوع تلك الخدمات إلى قيام هذه المجتمعات بوضع الظوابط والمعايير التي تحدد أهلية الفرد للإستفادة من تلك الخدمات وتحديد الشروط الواجب توفرها في الخدمات اللازمة الخاصة بهم الإعاقة بشكل عام ، والإعاقة العقلية بشكل خاص هي ظاهرة لاتعترف بالحدود الاجتماعية ويمكن أن تتعرض لها على حد سواء الأسر الفقيرة والغنية والمثقفة وغيرها ، فإنها بحق ظاهرة إسترعت بدرجات متفاوتة إهتمام مختلف الفئات الاجتماعية ، وأخيرا فقد أدى هذا الاهتمام الواسع بالإعاقة العقلية من قبل مختلف الفئات المهنية والعلمية إلى درجة من الإختلاف في فهم هذه الظاهرة وتحديد كنهها ومسبباتها ، حيث حاول الأطباء تفسيرها وفقا لإطارهم المرجعي ، بينما حاول المختصون الإجتماعيون تفسيرها وربطها بالمتغيرات الاجتماعية والثقافية في الأسرة والبيئة المحيطة ، وكذلك فعل علماء النفس والتربية حيث إنطلقو في تفسيراتهم من خلفياتهم الآكاديمية والمهنية وقدمو العديد من التفسيرات القائمة على النظريات السيكولوجية والتربوية المختلفة

وتقصد سهير كامل بالتخلف العقلي وجود نقص أصيل في العقل ، أي نقص في التكوين العقلي ونموه وترقيته ، سواءا كان سببه موجود قبل الولادة أو طرأ في أي مرحلة من مراحل النمو العقلي قبل إكتماله في حوالي الرابعة عشر **(سهير كامل ،ص149)**

في عام 1992 صدر تعريف حديث عن الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي ، والذي ينص على ان الإعاقة العقلية هي حالة تشير إلى جوانب قصور ملموسة في الأداء الوظيفي للفرد ، وتتصف بأداء عقلي دون المتوسط بشكل واضح يوجد متلازما مع جوانب قصور ذات صلة في مجالين أو أكثر من المهارات التكيفية التالية: التواصل ، العناية الذاتية ، الحياة المنزلية ، المهارات الاجتماعية، التوجيه الذاتي ، الصحة والسلامة والمهارات الآكاديمية ومهارات العمل ، وتظهر الإعاقة العقلية قبل سن الثامنة عشر **(مصطفى نوري القمش ، 2011، ص23)**

ويقدم كمال مرسي تعريفه الخاص للتخلف العقلي فيرى أن تخلف العقلي هو حالة بطئ ملحوظ في النمو العقلي تظهر قبل سن الثانية عشر من العمر ، ويتوقف العقل فيها عن النمو، قبل إكتماله ، وتحدث لأسباب وراثية أو

بيئية أوبيئية ووراثية معا ، ونتستدل عليها من إنخفاض مستوى الذكاء العام بدرجة كبيرة عن المتوسط في المجتمع ، ومن سوء التوافق النفسي والإجتماعي الذي يصاحبها او ينتج عنها **(كمال مرسي، ص 21)**

ويرى مجدي عبد الله بأنَّ مرض الإعاقة العقلية ينطوي ذلك على عنصرين أساسيين هما:

أ – أداء ذهني (عقلي) أقل من المتوسط بكثير

ب– خلل ملحوظ في قدرة الشخص على التكيف مع المتطلبات اليومية للبيئة الاجتماعية (مجدي عبد الله ص 308)

أكثر الإعاقات العقلية إنتشارا في المجتمع هما :

* **إضطراب التوحد :** جاء في الدليل التشخيصي والإحصائي للإضطرابات العقلية الطبعة الرابعة المنقحة عام 2000 حيث تم تعريف التوحد بانه إضطراب نمائي عصبي يظهر في مرحلة الطفولة المبكرة ، وبؤثر على عدة مجالات تشمل قصورا في التفاعل الاجتماعي وقصورا في التواصل اللفظي وغير اللفظي ، وظهور الحركات النمطية ومحدودية في الأنشطة و الإهتمامات ، يظهر بشكل واضح في الثلاث سنوات الأولى من حياة الطفل (**زياد كامل اللالا وآخرون ، ص392)**

* **فئة متلازمة "عرض داون" :**

هو أحد الأصناف الإكلينيكية للتخلف العقلي ، ينتج عن خلل في ترتيب الكروموزومات ، ويقع مستوى ذكاء معظم الأطفال المصابين بهذا المرض من ضمن التخلف المتوسط ، كما يتميزن بصفات بصفات جسمية معينة ، إذ تبدو عيونهم مائلة ومنحدرة ، وألسنته كبيرة غليظة ، وجماجهم قصيرة عريضة ، وأنوفهم فطساء صغيرة (**عبد العزيز السيد الشخص ، ص 38)**

الإعاقة الحركية :الإعاقة الحركية هي مصطلح يعني حدوث خلل في جسم الإنسان يمنعها من القيام بوظيفتها الصحيحة ، والأسباب تختلف من حالة إلى أخرى ، وفي غالبية حالات الإعاقة الحركية يكون السبب شلل ناتج عن خلل في الجهاز العصبي **(بديع عبد العزيز القشاعلة ، ص82)**

يطلق رمضان القذافي (1994) على الإعاقات البدنية مصطلح "المعوقون حركيا " ويتناول فيها الفئات الأربع التالية :

(أ)_ المصابون بإضطرابات تكوينية ويقصد بهم من توقف نمو أطرافهم أو أثرت هذه الإضطرابات على وضائفها وقدرتها على الأداء .

(ب) – المصابون بشلل الأطفال : وهم المصابون في جهازهم العصبي مما يؤدي إلى شلل أجزاء الجسم وبخاصة الأطراف العليا والسفلى .

(ج)_ المصابون بالشلل المخي : وهو إضطراب عصبي يحدث (من وجهة نظره) بسبب الأعطاب التي تصيب بعض مناطق المخ ، وغالبا مايكون مصحوبا بالتخلف الذهني ، على الرغم من ان كثيرا من المصابين به قد يتمتعون بذكاء عادي ، كما قد يكون بإمكانهم العناية بأنفسهم والوصول إلى مستوى الكفاية الاقتصادية

(د)_ المعاقون حركيا بسبب الحوادث والحروب والكوارث الطبيعية أو الأوبئة وإصابات العمل وتمون مكتسبة ، وهؤلاء قد يعانون من فقد طرف أو أكثر من أطرافهم ، وإفتقارهم إلى القدرة على تحريك عضو أو مجموعة من أعضاء الجسم إختياريا بسبب عجز العضو المصاب عن الحركة ، أو بسبب فقد بعض الانسجة أو بسبب الصعوبات التي تواجهها الدورة الدموية ، او لأي سبب آخر ، كما قد يعود السبب إلى الأضرار التي تصيب الجهاز العصبي المركزي نتيجة أو المحيطي نتيجة حدوث النزيف الدماغي والعدوى وإصابات الحوادث مايترتب عنها تمزق العصب أو قطعه ، وقد ترجع الإصابة إلى حوادث العمل التي يتعرض لها الفرد خلال مزالته لنشاط ما.

(عبد الرحمان سيد سليمان ص 130)

يعرف د " حابس الهواملة " الشخص المعاق حركيا بأنه: " هو الشخص الذي لديه عائق جسدي يمنعه من القيام بوظائفه الحركية بشكل طبيعي نتيجة مرض أو إصابة أدت إلى ضمور في العضلات أو فقدان القدرة الحركة أو الحسية أو كلتيهما معاً في الأطراف السفلى والعليا أحياناً أو إلى اختلال في التوازن الحركي أو بتر في الأطراف، ويحتاج هذا الشخص إلى برامج طبية ونفسية واجتماعية وتربوية ومهنية لمساعدته في تحقيق أهدافه الحياتية والعيش بأكبر قدر من الاستقلالية. **(حابس الهواملة، ص104)**

05/ أسباب الإعاقة :

يعتبر التعرف على أسباب الإعاقة من الأهداف الرئيسية للتربية الخاصة وذلك من اجل وضع برامج للوقاية من الإعاقات ، لذا فقد بذل العلماء جهودًا كبيرة من خلال الدراسات العلمية والأبحاث المختلفة لمعرفة أسباب حدوث الإعاقة ، وتعتبر الكثير من العوامل المسببة للإعاقة غير معروفة ، فعلى سبيل المثال فإن العوامل المسببة للإعاقة العقلية والمعروفة للأخصائيين التربويين والأطباء لاتزيد عن 25% ونسبة 75% الباقية غير محددة الأسباب ، ويشير كوفمان إلى ان نسبة معرفة حدوث الإعاقة بشكل عام والإعاقة العقلية على وجه الخصوص لايمكن تحديدها بنسبة 80–90%من الحالات ، وهذا سيتطلب جهودًا كبيرة لمواجهة حالات الإعاقة ومعرفة أسبابها ، وعند مطالعتنا لأسباب الإعاقة المختلفة نجد مثلا : الحصبة الألمانية التي تصاب بها الأم أثناء الحمل خصوصا في الشهور الأولى للحمل قد تسبب الإعاقة العقلية او السمعية او البصرية أو جميعها عند الطفل ، وكذلك تناول العقاقير او الأدوية بدون إستشارة الطبيب او تعرض الأم الحامل لأشعة X

ويمكن تلخيص الأسباب الرئيسية المؤدية أو المحتملة لحدوث الإعاقات مايلي :

أولاً: الأسباب الوراثية :

تعتبر الأسباب الوراثية من الأسباب الرئيسية التي تؤدي إلى حدوث الإعاقات حيث إن صفة ورثية سائدة لدى أحد الوالدين تحتمل ظهورها لدى الطفل ، وقد تكون صفة متنحية يحملها كلا الوالدين وهما قادران على توريثها للطفل ، ومما يجدر ذكره هنا إلى ارتفاع العوامل الوراثية المسببة لبعض الإعاقات في الوطن العربي نتيجة زواج الأقارب وعدم الفحص الطبي قبل الزواج ، وتعتبر الإضطرابات الكروموسومية أيضا من العوامل الوراثية المسببة لحدوث الإعاقات وكذلك الإضطرابات في عملية التمثيل الغذائي والأيض .

ثانيا : أسباب ماقبل الولادة :

تعتبر الأمراض التي تصيب الأم الحامل قبل الولادة أو أثناء الحمل كالحصبة الألمانية حيث يعمل فيروس الحصبة على حدوث خلل في الجهاز العصبي المركزي للجنين وخاصة في المراحل الأولى من الحمل مما يؤدي للإصابة بإحدى الإعاقات العقلية أو السمعية أو البصرية او الحركية ، وكذلك إصابة الأم بأحد الامراض الجينية دون إستشارة الطبيب، من العوامل المسببة لحدوث الإعاقات ، كما ان البيئة الملوثة بالمواد الكيماوية خاصة في المناطق الصناعية حيث مخلفات المصانع السامة تؤدي بطريقة مباشرة أو غير مباشرة إلى حدوث الإعاقة ، وكذلك إختلاف العامل الرايزيسي RH بين الام والجنين خاصة عند الولادة الثانية والذي يعمل على تكوين أجسام مضادة تقضي على الجنين أو تؤدي إلى حدوث إعاقة

ثالثا: أسباب أثناء لولادة :

تعتبر الأسباب التالية من العوامل المسببة لحدوث الإعاقة أثناء الولادة وهي :

1 – نقص الأكسجين أثناء عملية الولادة والتي تؤدي في كثير من الأحيان إلى الوفاة أو الإصابة بإحدى الإعاقات وذلك لعدم تغذية خلايا الدماغ أو القشرة الدماغية عند المولود مما يؤدي إلى تلفها

2 – الصدمات الجسدية التي تحدث للجنين خصوصا في منطقة الدماغ ممايؤدي لإصابة خلايا الدماغ ، وسببها خطأ طبي من الطبيب أو القابلة

3 – الإلتهابات المختلفة التي قد يصاب بها الطفل والناتجة عن إستخدام أدوات غير معقمة أثناء الولادة أو لادة في جو ملوث مما يشكل خطر على الطفل المولاود مثل الموت أو الإعاقة

رابعا : أسباب ما بعد الولادة :

حيث تعتبر الأسباب التالية من العوامل المسببة لحدوث الإعاقة بعد الولادة وهي :

1 – سوء التغذية للطفل والذي يؤدي إلى شكل من الأشكال الإعاقة وتعتبر هذا الأخير من العوامل المسببة للإعاقة عند الأسر الفقيرة

2 – الحوادث والصدمات وخاصة التي تحدث على مستوى الرأس

3 – الأمراض والإلتهابات وخاصة التي يصاحبها ارتفاع كبير في درجة الحرارة ممايؤدي إلى إثابة وتلف السحايا وخاصة في الثلاي سنوات الأولى من العمر

4 – إصابة شبكية العين مما يؤدي إلى إعاقة بصرية

5 – إصابة طبلة الاذن أو زيادة المادة الصمغية قد تسببان الإعاقة السمعية دون غيرها وتصلب الاذن

(تيسير مفلح كوافحة ، ص25 ص26)

06/ الوقاية من الإعاقة :

إن الوقاية من الإعاقة، عدة مستويات، وليس مستوى واحد، ولتوضيح مستويات الوقاية من الإعاقة ينبغي التعريف بتصنيفات الإعاقة التي اعتمدتها منظمة الصحة العالمية.

فمصطلح الاعتلال يشير إلى نقص، أو ضعف خلقي، أو مكتسب في الوظائف الجسمية، أو الحسية، وهذا المصطلح غالبا، ما يستخدم للدلالة على الضعف الحسي. أما مصطلح العجز، فهو يشير إلى المشكلات الوظيفية، أو القصور في الأداء الناجم، عن الاعتدال أو

الضعف ويستخدم هذا المصطلح، عادة في الحديث عن الصعوبات الجسمية. أما مصطلح الإعاقة، فهو يشير إلى عدم قدرة الإنسان على تأدية وظائفه الطبيعية في الحياة اليومية، مقارنة بالآخرين من عمره.

ووفقا لهذه النظرة التكاملية ومتعددة المراحل والأوجه للوقاية ، فإن الإجراءات والخدمات الوقائية لا تقتصر على العنصر الطبي، بل هي قد تأخذ إضافة إلى الطابع الطبي، الطابع الاجتماعي، والنفسي، والتربوي والتأهيلي، ومن ثم يأتي الحديث على دور الأسرة ووسائل اللام، والمهم الإنسانية، والطبية، والمساعدة في الوقاية من الإعاقة، وعلى أية حال فالوقاية من الإعاقة ثلاث مستويات:

* المستوى الأول(الوقاية الأولية) : وتهدف الوقاية في المستوى الأول، إلى الحيلولة دون حدوث– الاعتلال أو الضعف، وذلك من خلال تنفيذ جملة من الإج ا رءات، لمنع تعرض الفرد لها، ويتوخى من الوقاية الأولية خفض نسبة الإصابة في المجتمع .وأما الوسائل المستخدمة لتحقيق هذا الهدف فهي عديدة، وتشمل:

– إزالة المخاطر البيئية.

– التطعيم ضد الأمراض.

– تحسين مستوى رعاية الأمهات والأطفال.

– إتباع قواعد السلامة العامة في المنزل والشارع والمصنع.

– توعية الجماهير

– التخطيط لمرجلة ما قبل الزواج وما قبل الحمل وغير ذلك...

* المستوى الثاني(الوقاية الثانوية) : وتسعى الوقاية في المستوى الثاني، إلى منع تطور تفاقم– الضعف، إلى العجز، وبالتالي خفض أعداد الأف ا رد العاجزين في المجتمع، ومن خلال الكشف المبكر، والعلاج الفوري و المناسب لحالات الاعتلال، والضعف وتتمثل وسائل الوقاية الثانوية فيما يلي:

–التعرف المبكر إلى الأفراد الذين يعانون من ضعف ما، وتزويدهم بالأدوات المساندة عند الحاجة.

– تقديم الخدمات العلاجية(الطبية والجراحية والغذائية) في أسرع وقت ممكن.

– توفير البرامج التدريبية والإرشادية والتعليمية للفئات الأكثر عرضة لخطر الإعاقة.

* المستوى الثالث(الوقاية الثلاثية) : تسعى الخدمات الوقائية في المستوى الثالث، إلى التغلب– على العجز والحيلولة، دون تطوره إلى حالة إعاقة، وذلك من خلال مساعدة الفرد على استعادة ما يمكن استعادته من القدرات الجسمية، والعقلية، ومنع حدوث المضاعفات، أو التخفيف منها على أقل تقدير، وأما الوسائل المستخدمة لتحقيق هذه الأهداف فتتمثل:

– تقديم الخدمات التربوية الخاصة، والتأهيلية، والخدمات المساندة(العلاج الطبيعي والوظيفي والنطقي والترويحي)

– الخدمات التدريبية للأسر.

– تعديل اتجاهات أفراد المجتمع نحو الإعاقة، والأشخاص المعوقين.

– توفير فرص الاندماج الاجتماعي، وغير ذلك من الإجراءات اللازمة لإزالة الحواجز المادية والنفسية، التي قد تعيق توافق الفرد المعوق واستقلاليته، أو تحرمه من حقوقه الإنسانية والأساسية **(جمال الخطيب، ص – 167 ص169)**

07/ أهداف التربية الخاصة :

توجد عدة أهداف للتربية الخاصة يمكننا إجمالها في النقاط التالية :

– **هدف وقائي :** ويشمل نشر الوعي بأشكاله المختلفة للحد من أسباب الإعاقة ، وقد حددت منظمة الصحة العالمية (W H O) معنى الإتجاه الوقائي في عام 1776م على أنه تلك الإجراءات المنظمة والمقصودة والتي تهدف إلى عدم حدوث أو التقليل من حدوث الخلل أو التقصير المؤدي إلى العجز في الوضائف الفسيولوجية أو السلوكية عند الفرد ، وهذا يمكن السيطرة عليه من خلال إحدى الوسائل التالية :

– إزالة العوائق او العوامل التي تسبب حدوث الإصابة بالخلل

– المساعدة على تقليل الآثار السلبية للإعاقة

– إستخدام وسائل التشخيص الجيدة من أجل الكشف المبكر عن الإعاقة ، ويتم ذلك عن طريق قيام المستشفيات بدورها ، وكذلك رياض الأطفال ووسائل الإعلام من أجل تحقيق السلامة الجسمية والعقلية والنفسية والإجتماعية ، وكذلك الكشف المبكر للإعاقة لأن الكشف المبكر قد يساعد على عدم ظهورها أو التقليل من خطرها وشدتها ، كذلك على المجتمع أن يتدخل للتخفيف من وطأة الإعاقة عن طريق تقبل هذه الفئة ودعمها نفسيا وإجتماعيا وتوفير البرامج المخصصة لها لتطوير قدراتها وإمكاناتها .وضع الإجراءت التي تحد من تفاقم المشكلة أو توقف تداعياتها والتخفيف من آثارها النفسية على الفرد **(عبد الفتاح عبد المجيد الشريف ، ص 22)**

2- هدف علاجي : وهذا الهدف يكون بعد وقوع الإعاقة ، وقد يكون هنا للتخفيف أو التقليل من الآثار التي سببتها الإعاقة ، وهنا يتم التركيز على تأهيل الفرد المعاق وإستغلال إمكانياته وقدراته إلى أقصى قدر ممكن ، ويتم ذلك بالتدريب وبتزويده بالمعينات المناسبة لإعاقته .

وتتضمن البرامج العلاجية مجموعة من الخطوات التعويضية التي تساعد المعاق على إستخدام جوانب أخرى من قدراته غير تلك التي حدثت فيها الإعاقة ، فالمعاق بصرياً مثلا تقدم له خدمات وبرامج تنمي قدراته على السمع واللمس **(عبد الفتاح عبد المجيد الشريف ، ص 22)**

3- هدف وظيفي : ويشمل مساعدة الطفل ذوي الإحتياجات الخاصة على التكيف النفسي والإجتماعي ، وهنا يجب أن يقوم الإرشاد النفسي والتربوي بدوره الفاعل في تأهيل ذوي الإحتياجات الخاصة ، ومساعدتهم على التكيف مع الإعاقة والتقليل من آثارها السلبية

4- هدف إجتماعي : ويشمل مساعدة الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة على تحسين قدراتهم وإنجازاتهم وتحصيلهم في المجالات الجسمية والعقلية التي يعانون من قصور وظيفي فيها

5- هدف تعليمي : ويتمثل ذلك في إعداد البرامج التعليمية الخاصة لكل فئة من فئات التربية الخاصة ، وإختبار طرق التدريس المناسبة لكل فئة وذلك بإعتماد الخطة التربوية االفردية ، والخطة التعليمية الفردية ، كما يتضمن هذا الهدف إعداد الوسائل التعليمية والتكنولوجية المناسبة لكل فئة ، بالإضافة إلى إعداد الكوادر التربوية المؤهلة للتعامل مع فئات التربية الخاصة

6- هدف إنساني ديمقراطي : وينبع من تكافئ الفرص لجميع أفراد المجتمع ، حيث صمنت التشريعات والقوانين ذلك ، فالإسلام ضمن الكرامة للجنس الإنساني بغض النظر عن كونه سليما أو لديه إعاقة ما ، وعلى مر العصور الإسلامية وضعت القوانين التي تسهل للمعاقين حياتهم ، وتضمن حصولهم على حقوقهم الطبيعية ، كما أن القوانين الاحديثة كذلك ركزت على حقوق كل معاق بحياة كريمة ، وحرصت كل الدول على رعاية هذه الفئات من أبناءها بل وتنافست في ذلك ، ومن القوانين ذائعة الصيت في هذا الباب القانون الأمريكي المسمى (قانون التربية لكل المعاقين 142/94 لعام 1975) والذي طرأ عليه أكثرمن تعديل لاحقا ، وعلى المستوى العربي وضعت قوانين وتعليمات تنص على أهمية حصول فئات التربية الخاصة أو ذوي الإحتياجات الخاصة على حقوقهم ومن الأمثلة على ذلك القانون الأردني لرعاية المعوقين لعام 1993 ، والنظام السعودي لرعاية المعوقين والذي صدر عام 1421هـ **(زياد كامل وآخرون ، ص26)**

08/خصائص التربية الخاصة:

08-أ / التربية الخاصة مجال دائم التغير : أدت التطورات السريعة في الفلسفات الإجتماعية و في نظريات التعلم و في المجالات التكنولوجية إلى ثورة مستمرة ، جعلت العمل في مجال التربية الخاصة فيه من الإثارة بقدر ما فيه من الصعوبة ، لذا أصبح من الضروري أن نفهم الإطار الديناميكي المتغير لوظائف التربية الخاصة و

أهدافها ، فأهداف التربية الخاصة المعاصرة لا تنحصر فقط في مجرد رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة و مساعدتهم على تحقيق التوافق ، بل تتعداه إلى التأكيد على الجوانب الوقائية و التصحيحية ، على أن يظل الهدف هو إتخاذ خطوات متتابعة اتجاه تحقيق أكبر قدر ممكن من التطبيع نحو العادية لهؤلاء الأفراد غير العاديين ، في ضوء ما يتوافر لدينا من معرفة حتى الآن.

08-ب / التربية الخاصة تشمل خدمات متعددة الأشكال و المستويات : في هذا الإطار سنستعرض التدرج الهرمي الذي أعده(رينولدز 1362)لمختلف الخدمات التي تقدمها التربية الخاصة ، و هي مرتبة بحيث تبدأ في قاعدة الهرم بحالات الإعاقة الخفيفة ،و تنتهي في قمة الهرم بحالات الإعاقة الحادة ، و يتضح من خلال الشكل أن المشكلات الخفيفة –و هي تضم الغالبية العظمى من الحالات – تتلقى خدماتها في الفصول الدراسية العادية أما الإعاقات الحادة التي تضم نسبة قليلة من الأطفال – فإنها تتلقى الخدمات اللازمة لها في المستشفيات أو المراكز الأخرى – ،و بطبيعة الحال فإن هذه الخدمات ليست جميعها متوافرة لكل فئات الأطفال غير العاديين في كل المجتمعات ، فهي متوافرة بدرجات متفاوتة في مختلف المجتمعات ، و يمكن تلخيص خدمات التربية الخاصة الأساسية فيما يلي:

08-أ / أ-الخدمات المتنقلة: حيث يقوم الأخصائي المتنقل بعقد لقاءات يُنَاقش فيها الطفل المعوق أو والديه أو المُدَرس الذي يقوم بتعليمه ، و يساعد هذا بوجه عام على تحقيق توافق الطفل الذي يعاني من اضطراب سلوكي في الموقف المدرسي أو في البيئة الأسرية، و يتم هذا خلال فترة زمنية طويلة نسبيا أو خلال فترات متباعدة ، حسب ما تقتضيه الظروف الفردية لكل طفل ، و من الأنماط التي تتطلب هذا النوع من الخدمات : عيوب النطق ، فقدان البصر الجزئي ، و جميع الحالات التي لا تحتاج إلا لخدمات أو مواد تعليمية محدودة، إن هؤلاء الأخصائيين الزائرين يلعبون دور الإستشاري الذي يقدم خدماته على مستوى المنازل أو مراكز العلاج.

08-أ / ب-الفصل الخاص و غرفة المصادر : نعني" بالفصل الخاص " تنظيم فصول مخصصة بغير العاديين من: المتخلفين عقليا ، المتفوقين ، الصم ، أو المكفوفين و غيرهم) في إطار النظم المدرسية العادية، إذا كان الطفل قادرا على أن ينتظم في هذه الفصول الخاصة، بحيث يقضي معظم وقته الدراسي فيها ويتلقى تعليمه على يد معلم مُدَرَب تدريبا خاصا في مجال تلك الإعاقة، أما" غرفة المصادر"فنعني بها أن ينتظم الطفل في الفصول العادية، و ينتقل إلى غرفة خاصةيتلقى فيها تعليمه المتخصص الملائم لإعاقته هي " غرفة المصادر"، و تقدم هذه البرامج بدرجات متفاوتة.

فبينما ينتظم الأطفال الصم في فصل خاص يظم مابين (6-8)أطفال ، ويقضون طوال اليوم الدراسي في هذا الفصل ،نجد أن المتفوقين يمكن أن يقضوا نصف اليوم في الفصل المدرسي العادي، و النصف الآخر في غرفة المصادر، في حين يقضي الأطفال المتخلفين عقليا نصف وقتهم مع العاديين في برامج التربية البدنية ، و

الموسيقى ، الفنون... الخ ، و يعتبرون أعضاء في فصلهم الخاص لبقية الوقت ،و يقضي المكفوفون بعضا من وقتهم في غرفة المصادر لتعلم طريقة برايل و معظم وقتهم في الفصل العادي

08-أ / ج-المدارس الخاصة : هي مدارس نهارية لأنواع مختلفة من الأطفال غير العاديين ، إلا أن الاتجاه المعاصر يميل إلى تنظيم برامج التربية الخاصة من خلال الفصل الخاص ضمن إطار المدرسة العادية ، و التقليل قدر الإمكان من المدارس الخاصة بالنسبة لأنماط معينة من الإعاقات على الأقل ، كالمعوقين حركيا و المتخلفون ذهنيا القابلون للتعلم و كذا المتفوقون ، و ذلك لتحقيق قدر لا بأس به من التوافق مع الأطفال العاديين.

08-أ / د-المدارس الداخلية : تتوافر معظم دول العالم على هذه المدارس الداخلية لمختلف أنواع الأطفال غير العاديين ، و تدار في كثير من الأحيان من طرف السلطات الحكومية ، لأن الإصابة (الإعاقة)قد تتطلب في بعض الأحيان إهتماما مهنيا لوقت طويل ، كما قد يوجد في البيئة الأسرية للطفل ما يستلزم بقاءه بعيدا عنها لتحقيق مصلحة الطفل و الأسرة معا ، كما أن بعض الحالات كالصم مثلا قد تستدعي توافر تجهيزات و مُعِدَات خاصة كثيرة لتدريب الطفل يفتقدها محيطه الاجتماعي.

08-أ / هـ-خدمات المستشفى و المنزل : قد يكون ضروريا في بعض الأحيان بقاء الطفل المعوق في المستشفى و لفترات طويلة ، و من أجل تجنب ما قد يحدث نتيجة تأخره المدرسي ، يقوم أخصائيون متنقلون بمباشرة هؤلاء الأطفال أثناء إقامتهم بالمستشفيات أو منازلهم لمدة محدودة يوميا إذا كانت الظروف الصحية للطفل تسمح بتعليمه ، كما قد تخصص فصول في مستشفيات الأطفال الكبيرة بها معلمون يعملون طول الوقت.

08-ج / التربية الخاصة عمل فريق من الأخصائيين :إن الفريق متعدد التخصصات يشمل أخصائيين مهنيين مختلفين : كالأخصائيين التربويين، أخصائيين طبيين، أخصائيين نفسانيين، و أخصائيين في القياس و علاج عيوب النطق و التأهيل المهني و الأخصائيين الاجتماعيين،و غيرهم، و كذا أولياء الأطفال و تتمحور مهام الفريق الأساسية حول:

* **التقييم :** يعني تقدير مختلف خصائص الطفل المعاق كالخصائص السيكولوجية ، الطبية، التعليمية ، اللغة ، القياس السمعي و البصري ، و هذه التقديرات تهدف إلى تحديد جوانب القوة و الضعف عند الطفل.

* **التخطيط :** بعد القيام بعملية التقييم الشامل لخصائص الطفل ، يقوم الفريق بوضع خططه حول الخدمات التعليمية و غيرها ، بطريقة تؤدي إلى التوافق الشخصي و الإجتماعي للطفل ، كما أن تنفيذ أي برنامج نمائي أو تعليمي يجب أن يأخذ بعين الإعتبار مجموعة من النقاط الرئيسية التي من شأنها أن تؤثر على هذا البرنامج وتتمثل في:

1-تحديد أساليب التدريس المطلوبة لكل طفل.

2-توضيح مدى تأثر الأهداف أو الفرص المهنية بالإعاقة.

3-بيان إمكانية الحياة المستقلة فيما بعد في ظل الإعاقة.

4-توضيح مدى تأثر العلاقات الإجتماعية و فرص الترويح بالإعاقة.

إن نظام الفريق المتعدد التخصصات يهدف بصفة عامة إلى التأكد من مدى إستفادة كل طفل من مختلف الخدمات –والتي من ضمنها بل وأهمها تلك التعليمية –التي تحقق له نموا بأقصى ما تمكنه به طاقته، فهذا النظام يتميز بالمرونة و يولي أهمية للفروق الفردية **(.محمد علي كامل، ص:6 ،8، 14، 24)**

09/ مميزات معلم التربية الخاصة : من أهم مايجب أن يتميز به معلم التربية الخاصة هو إمتلاكه للكفايات وتتنوع إلى مايلي :

أولا : الكفايات الآكاديمية لمعلم التربية الخاصة :

1 – تجديد المعلم لمعلوماته التربوية والنفسية وتحديثها بإستمرار ، والإطلاع على كل ماهو جديد ومستحدث في المجال العلمي والتعليمي والتربوي في مجال عمله وإختصاصه .

2 – خبرة المعلم الواسعة هي صفة لازمة لتمكنه من مساعدة الأطفال المعاقين ليحقق لهم حياة أكثر تنوعا .

3– إمتلاك القدرة على تعليم الأطفال بإستخدام الطرق التعليمية والمناهج المناسبة والملائمة والفعالة لتلبية حاجاتهم على إختلاف مستوياتهم ودرجاتهم

4 – الإتصاف بالذكاء الوظيفي لمواجهة المشكلات بإيجابية وإمتلاك المهارة في إستنباط أفضل الوسائل لحلها ولتذليل صعوبات الميدان

5– أن القدرة على الربط والتحليل من أجل تفسير ماض الطفل وحاضره وخبراته والمجتمع الذي يعيش فيه ليسهل عليه التعامل معه وتصميم البرنامج المناسب له

ثانيا : الكفايات المهنية لمعلم التربية الخاصة :

1 – تحديد الأهداف السلوكية لكل طفل حسب إعاقته

2 – الإسهام في بناء البرامج الخاصة المتصلة بقدرات الطفل المعاق ومستقبله

3 – إستخدام طرائق التدريس الخاصة والامناسبة لكل طفل معاق

4 – تقديم المهمات التعليمية بشكل فردي لكل طفل معاق

5 – إستخدام الأساليب المختلفة في تشخيص حالات الإعاقة

6 – إستخدام برنامج مستمر من التقييم للمهارات والقدرات وأأهداف المختلفة للأطفال المعوقين

7 – تدريب الطفل على تقبل ذاته وإعاقته

8 – العمل على تطوير الروح الإستقلالية لدى الطفل المعاق

9 – العمل على عقد لقاؤات دورية مع المعلمين لمناقشة القضايا التربوية

10 – تبادل الآراء مع الزملاء المعلمين في المصادر المتنوعة التي تتعلق بنمو التلاميذ العوقين وتربيتهم وبرامج تأهيلهم

ثالثا : الكفايات الأخلاقية لمعلم التربية الخاصة :

1 – التمتع بإتجاهات إيجابية نحو مهنة التدريس لذوي الإحتياجات الخاصة

2 – التمتع بوضوح الصوت و سلامة النطق

3 – الإتسام باللباقة والقدرة على التصرف في المواقف والظروف المختلفة مع الأطفال

4– التحلي بالصبر والبشاشة والسماحة والمرونة.

رابعا : الكفايات الاجتماعية في التربية الخاصة :

إن من واجب مقدمي خدملت التربية الخاصة المحافظة على سرية المعلومات المتصلة بالمنتفعين من تلك الخدمات ، ويعني ذلك ضرورة إعتماد سياسة واضحة إزاء ملفات الأطفال الشخصية وسجلاتهم المدرسية ، فلاينبغي أن يطلع الأشخاص غير ذوي العلاقة على التقارير والملفات الخاصة ، ويجب التأكد من من أن كل الذين يعملون مع الطفل المعاق يعرفون وبشكل كامل معايير السرية التي يجب مراعاتها ،كما ينبغي الإمتناع عن تقديم المعلومات عن الطفل لغير الأشخاص الذين سيشاركون في تنفيذ برامج محددة لمساعدة الطفل على تحقيق أهداف معينه يُعنى بها **(محمد عامر الدهمشي ، ص19)**

10/ دور مؤسسات التربية الخاصة وإستراتيجياتها :

تسعى مؤسسات التربية الخاصة بشكل أساسي إلى تلبية حاجات المتعلمين من ذوي الإحتياجات الخاصة أو الإضافية والنهوض بهم لتقريبهم من أقرانهم العاديين قدر الإمكان أو لتقليل الفجوة وبينهم ، أو على الأقل تقدير الحد الحد من تفاقم الإعاقة ، لأن الإعاقة لايمكن أن تبقى على حالها إذا ترمت بلا تدخل علمي وموضوعي ، وتقوم هذه المؤسسات على :

– مراعات الفروق الفردية بينهم لأن مدى الفروق بين الأفراد ذوي الإحتياجات الخاصة أعلى بكثير مما لو لو قورنو بالأفراد العاديين ويتم ذلك عن طريق التشخيص والقياس والتقييم لكل فئة من فئات التربية الخاصة عن طريق أدوات متعددة كالإختبارات بأنواعها ، والملاحظة والنقابلة ودراسة الحالة وسلالم التقدير وغيرها

– توفير الوسائل والمعدات والتكنولوجيا المناسبة لتلبي حاجاتهم فمثلا إستخدمت مع المعاقين بصريا أدوات ومعدات كثيرا منها نظام برايل ، الكتب الناطقة ، تسجيلات الأوبتاكون ، أداوت التكبير والآن يمكن أن يستخدم الكفيف جهاز حاسوب مع جهاز آخر " السكنر " عن طريق برنامج "إبصار " حيث يضع الكفيف الورقة في جهاز " السكنر " ليُحوَّل الكلام المكتوب إلى مسموع

– تكييف البيئة التعليمية بما يتناسب مع فئات التربية الخاصة

– إختيار معلم التربية الخاصة عغلى أساس الرغبة الحقيقية الصادقة للتعامل مع ذوي الإحختياجات الخاصة إضافة إلى الخصائص المعرفية والمهنية والشخصية

– وضع برامج تعليمية مناسبة تراعي فيها الفروق الفردية حيث تعتمد في كثير من فئات التربية الخاصة على الخطة التربوية الفردية التي تعتمد على مكونات أساسية هي مستوى الأداء الحالي للفرد ، ولتي تتعلق بالجوانب المتعددة العقلية والإجتماعية والإنفعالية والجسمية واهداف بعيدة المدى وقصيرة المدى ، والخدمات الكفيلة بتحقيق هذه الأهداف ، وإختيار الوضع التعليمي أو التدريبي المناسب ، والمتخصصون اليذ يقومون بتحقيق أهداف الخطة التربوية الفردية ، وعملية التقييم لمعرفة مدى التقدم الذي تحقق.

– أن الخطة التربوية الفردية يجب أن تلبي حاجات المتعلمين من خلال العملية التقييمية لكي نسير بخطى صحيحة نحو تحقيق الأهداف التي يقوم بها فريق من المتخصصين ، إضافة إلى ولي الأمر او من يقوم مقامه ، وتكون مكتوبة وموقعة من الجميع بما فيهم ولي الامر ، ويجب ان توضع الأهداف بعيدة المدى وقصيرة المدى بشكل واضح ، وأن تكون قابلة للملاحظة والقياس ، وان تنطلق هذه الأهداف في صياغتها من مستوى المتعلم

– تسعى التربية الخاصة إلى ان تكون النظرة إلى ذوي الإحتياجات الخاصة تتسم بالشمولية وليست قاصرة على جوانب القصور ، والتركيز على جوانب القوة لتغيير نظرة الفرد إلى نفسه والأسرة والمجتمع

– تطوير الجوانب المشرقة في الطفل وإستغلالها إلى أقصاها كحالة من التعويض أولاً، ولما تفرزه من إيجابيات والتي يمكن أن تقلل من الجوانب السلبية

– تسعى التربية الخاصة إلى جعل الفرد من ذوي الإحتياجات الخاصة متفهما لنفسه بشكل حقيقي ليتغلب على آثار القصور أو الإعاقة ، وتنمية الشعور بالرضا ، وغرز التفاؤل بالحياة

– توفير الجو النفسي السمن الدافئ النليئ بالقبول والتقدير والحب

– توفير البيئة الغنية المليئة بالمثيرات التي تستنهض كوامن وقدرات الأفراد ذوي الإحتياجات الخاصة

– تسعى مؤسسات التربية الخاصة إلى مد الجسور بينها وبين الأسر لكي يفهموا أبناءهم بشكل حقيقي ، وكيفية التعامل معهم عن طريق النصح والإرشاد والتوجيه الذي يقدمه المتخصص في هذه المؤسسات

– تسعى مؤسسات التربية الخاصة إلى إبعاد ذوي الإحتياجات الخاصة عن الفشل والإحباط من خلال الإنطلاقة من قدراتهم إضافة إلى إستخدام فنيات وأساليب تربوية كالحث والتلاشي والتشكيل والنمذجة والتغذية الراجعة والتعزيز بأنواعه

– تسعى التربية الخاصة إلى إطفاء أو تقليل المشاكل السلوكية الناتجة عن إعاقتهم أو الظروف البيئية التي عاشوها عن طريق المتخصصين وبإستخدام برامج تعديل السلوك بشكل أساسي .

أما الإستراتيجيات والعوامل التي تسهم في نجاح برامج التربية الخاصة فهي كما يشير إلى ذلك القروييني وآخرون

– شمولية الخدمات: أي تقدم لجميع الأفراد ذوي الغحتياجات الخاصة من خلال المراكز والمؤسسات التعليمية والتدريبية والتاهيلية والمجتمع المحلي

– الخلو من المعيقات سواءا كانت هذه العوائق طبيعية أو معمارية أو إتجاهات سلبية

– اللامركزية : وهو عدم إختصار التربية الخاصة وبرامجها على الأقسام والإدارات المركزية وإنما يجب ان تكون مرنة من خلال إعطاء الصلاحيات لإتخاذ القرارات ، وتنفيذ البرامج في مختلف المناطق

– الإدماج : وهو بمعناه الشامل مجموعة الإجراءات والممارسات التي تزيد من الفرص للمشاركة القصوى في الحياة الثقافية والإجتماعية والإدماج التعليمي يعد جزء من عملية الإدماج الشاملة وهي الإجراءات المتخذة لتوفير خدمات التربية الخاصة من خلال التنسيق مع الأقسام العادية

– التنسيق : ويقوم على ضرورة إشراك الأسرة والوالدين في مختلف البرامج المقدمة لذوي الإحتياجات الخاصة

– المهنية : تتطلب برامج التربية الخاصة توفر معلمين على درجة عالية من التأهيل والإعداد

الواقعية : تسعى الإستراتيجات إلى تطوير برامج تأخذ بالإعتبار المستوى الاجتماعي والثقافي والإقتصادي للفرد **(قحطان أحمد الظاهر ، ص31)**

11/ أنواع مراكز التربية الخاصة في الجزائر:

*المراكز المتخصصة لإعادة التربية: وهي مؤسسات داخلية مخصصة لإيواء الأحداث الذين لم يبلغوا السن 18 وهي السن القانونية لتحمل المسؤولية الجنائية ، وهذا بقصد إعادة تربيتهم، وهم الذين كانوا موضوع أحد التدابير المنصوص

عليها في المادة 444 من الأمر 155/66 المؤرخ في جوان 1966 المعدل والمتضمن قانون الإجراءات الجزائية الجزائرية، وهي تخص بقبول الأحداث الذين ثبت قيامهم بسلوك انحرافي أو إجرامي ، ويتميزون بتخلف في النواحي الاجتماعية والعقلية وهي تشمل على المصالح التالية:

– مصلحة الملاحظة: تقوم بدراسة شخصية الحدث ومتابعة حركاته وسلوكاته وصعوبة تأقلمه عن طريق الملاحظة المباشرة له بواسطة مختلف التحقيقات والفحوصات النفسية والطبية ، الإقامة بمصلحة الملاحظة لا يمكن أن يقل عن ثلاثة أشهر ولا يجوز أن يزيد عن ستة أشهر وعند انتهاء هذه المدة يوجه الأخصائي النفساني تقريرا يتضمن اقتراحات وتدابير لصالح الحدث إلى قاضي الأحداث.

– مصلحة إعادة التربية: تكلف بتزويد الحدث بالتربية الأخلاقية والوطنية والرياضية والتكوين المهني والتعليم المدرسي بقصد إعادة دمجه في المجتمع وذلك طبقا للبرنامج الرسمي المُعد من طرف الوزارة المعنية، ويجوز

لمصلحة العلاج البعدي المكلفة بالإدماج الاجتماعي للأحداث أن تشرع في ترتيب خروجهم من المركز والنظر في التدابير المتخذة بشأن كل واحد منهم، وذلك بعد أخذ رأي لجنة العمل التربوي.

* المراكز النفسية البيداغوجية: تهدف إلى اكتشاف الأمراض والمشاكل التي يعاني منها الأطفال والمراهقين وتشخيصها ، والتي تتمثل في اضطرابات عصبية تظهر على شكل عادات سلوكية غير متكيفة يقوم بها الطفل في الوسط العائلي أو الاجتماعي(المدرسة) تستقبل هذه المراكز المتخلفين عقليا والمنغوليين وذوي السلوك الشاذ غير المتكيف ذهنيا واجتماعيا ، يتلقون تربية خاصة تحت إشراف نفسي طبي تربوي يمكنهم من تعلم لغة المخاطبة ، واكتساب المعارف والمعلومات الأولية اللازمة للحياة ، والمبادئ الاجتماعية العامة يتولى الإشراف على تربيتهم وعلاجهم مختصون في علم النفس وأطباء إضافة إلى طاقم إداري وتربوي متخصص.

* مدارس صغار الصم والبكم: وهي مدارس شبه متخصصة لكونها تتكفل بصغار الصم والبكم لعدم تمكنهم من مزاولة الدراسة في المدارس العادية وفي هذه المدارس يعيشون في نظام داخلي ويتلقون تعليما خاصا يؤهلهم لأن يصبحوا أفرادا يتعاملون مع المجتمع ويشاركون في أنشطته، ويندمجون مع مختلف فئاته في نهاية الدراسة تسلم لهم شهادات تمكنهم من العثور على عمل مناسب مستقبلا، يتولى الإشراف عليهم مجموعة من المعلمين والمراقبين والمربين المختصين وأخصائيين نفسانيين في علم النفس والأرطفونيا.

* مدارس صغار المكفوفين: هي كذلك شبه متخصصة لكونها تتكفل بفئة المكفوفين يعيشون بصفة جماعية في نظام داخلي لم يتمكنوا من مزاولة الدراسة في المدارس العادية لذلك يتلقون تعليما خاصا يتولى الإشراف عليهم خلال تواجدهم بالمدرسة وفي أقسام تعليمهم وعلى علاجهم مجموعة من المعلمين المتخصصين في تدريس لغة المكفوفين"البراي" والمراقبين المربين والأخصائيين النفسانيين والاجتماعيين والأطباء.

*المراكز المتخصصة للحماية : وهي مؤسسات داخلية مخصصة لإيواء الأحداث الذين لم يكملوا 21عاما بقصد تربيتهم وحمايتهم ، والذين كانوا موضوع أحد التدابير الاحترازية المنصوص عليها في المواد5، 6، 11 من الأمر 27. 3 المؤرخ في 10فيفري 1972 ولا يختص بالمتخلفين بدنا أو عقليا، يجوز لهذه المراكز قبول الأحداث الذين سبق وضعهم في المراكز المتخصصة لإعادة التربية والذين استفادوا من تدابير إيوائهم للعلاج البعدي.

تشمل المراكز على المصالح التالية: مصلحة الملاحظة– مصلحة التربية– مصلحة العلاج البعدي، ولا يمكن أن تقل مدة الإقامة في المصلحة عن 3أشهر أو تزيد عن 6أشهر وعند انتهاء المدة يوجه تقرير إلى قاضي الأحداث مشفوعا باقتراح يرمي لإبقائه أو لاتخاذ تدابير أنفع له.

*مصالح الملاحظة أو التربية في الوسط المفتوح: تأخذ على عاتقها الأحداث الموضوعين تحت نظام الحرية والمراقبة ، ويكون هؤلاء الأحداث من الشبان الجانحين أو الشبان ذوي الخطر الخلقي، أو تحت ضغط الخطر المعنوي أو خطر الاندماج الاجتماعي ، ويجوز لمصالح الملاحظة والتربية التعاون مع المراكز المتخصصة لإعادة التربية والحماية في العمل التربوي للعلاج البعدي أو ما يسمى كذلك "إعادة الإدماج" . وتقوم فضلا عن ذلك بجميع

الأبحاث والعمل ضمن إطار الوقاية من عدم تكيف الأحداث ، وهي تضم قسما للمشورة التوجيهية والتربوية وقسما للاستقبال والفرز كما تكلف هذه المصالح بالسهر على سلامة الأوضاع المادية والمعنوية لحياة الأحداث الذين عهد

بهم إليها ، وذلك بإبقائهم على وضعهم الاعتيادي من العيش ويراقبون على وجه الخصوص صحة الأحداث وتربيتهم وعملهم وحسن استخدام أوقات فراغهم

*مراكز الطفولة المسعفة: من المسلم به أن الأسرة هي البيئة الطبيعية لتنشئة الطفل ورعايته حيث تلعب هذه الأخيرة الدور الأهم في حياته من الناحية النفسية والاجتماعية ، ومن أهم ما يحتاج إليه حتى يصبح صالحا وبناءا في المجتمع ، لكن هناك أطفال لم يسعفهم الحظ في أن تكون لهم أسر تقوم على رعايتهم وتربيتهم ، هؤلاء ينتمون إلى فئة الطفولة المسعفة ، وللأجل حمايتهم من الانحراف والضياع قامت السلطات المعنية في أغلب المجتمعات بتهيئة أجواء وإجراءات التكفل بهذه الفئة بغض النظر عن النظم وأساليب الرعاية البديلة لهؤلاء الأطفال ، وطرق التكفل بهم .

https://manifest.univ-ouargla.dz/index.php/seminaires/archive/facult%C3%A9-des-sciences-sociales

12/ التشريعات الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الجزائر:

صدرت عدة قوانين وتشريعات لرعاية و تأهيل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، من خلال إقامة مؤسسات التعليم الخاص بهذه الفئة، ومن أهم هذه التشريعات المرسوم رقم 80- 59 المؤرخ في 21 ربيع الثاني 1400هـ الموافق لـ 08 مارس 1980و المتضمن إحداث المراكز الطبية التربوية و المراكز المتخصصة في تعليم الأطفال المعوقين و تنظيمها، حيث تقدم الرعاية التعليمية و التربوية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في

مدارس خاصة نذكر منها:

مدارس الصم و البكم، مدارس صغار العميان، المراكز الطبية النفسية البيداغوجية، المراكز الوطنية للتأهيل.

ويسمى تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة " التعليم المتخصص"، ويضم سلكين من الموظفين كما يبرز ذلك المرسوم التنفيذي رقم 93- 102 المؤرخ في12أفريل 1993. (الجريدة الرسمية،1993):

أ- معلمي التعليم المتخصص Maître d' enseignement spécialisée:

يوظف في هذا السلك عن طريق المسابقة على أساس الشهادة من بين المترشحين الحائزين على بكالوريا التعليم الثانوي، وتابعوا بنجاح تكوينا متخصصا لثلاث سنوات في مؤسسة عمومية للتكوين المتخصص، إضافة إلى المربين الذين يثبتون ثلاث سنوات من الخدمة الفعلية والناجحين في المسابقة.

وتتحدد مهام هذا السلك في ضمان تعليم متخصص لصغار المعوقين حسيا بوسائل و تقنيات مناسبة، وهم ملزمون بـ:

إعداد البرامج و متابعة تطبيقها و إنجاز الوسائل التعليمية.
عقد الاجتماعات التربوية و المداومات المنتظمة وفقا للجداول الدورية المقررة لهذا الغرض.

-تأطير التلاميذ المتمرنين.

ب- أساتذة التعليم المتخصصProfesseurs d'enseignement spécialisée :

يوظف في هذا السلك عن طريق مسابقة على أساس الشهادة من بين المترشحين الحائزين ليسانس التعليم العالي ، وتابعوا بنجاح تكوينا متخصصا لمدة سنة في التخصصات التي تحددها الوصاية في القرار المتضمن افتتاح المسابقة وعن طريق امتحان مهني في حدود 30 % من المناصب المطلوب شغلها ، من بين معلمي التعليم المتخصص و المربين المتخصصين ، الذين يقومون أساسا بمهام التعليم ويثبتون (05) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة.

وتتحدد مهام هذا السلك في ضمان تعليم متخصص لصغار المعوقين حسيا بوسائل وتقنيات مناسبة كما يمكن أن يقوموا بمهام التعليم الموجه للتلاميذ المتمرنين في المؤسسات العمومية للتكوين المتخصص ويلتزمون بـ:

-إعداد البرامج ومتابعة تطبيقها وإنجاز الوسائل التعليمية.
-الاجتماعات التربوية و المداومات المنتظمة وفقا للجداول الدورية المقررة لهذا الغرض.
-تأطير التلاميذ المتمرنين.
-و قد حدد القرار الوزاري رقم : 19/ 2006 المؤرخ في 11 جويلية 2006 الحجم الساعي لكل من معلمي وأساتذة التعليم المتخصص كما يلي:

المهام الأساسية للتعليم مع حضور دائم وفعلي بالمؤسسة نشاطات التحضير البيداغوجي وتقييمها المشاركة في الاجتماعات البيداغوجية والندوات التربوية .

معلمو التعليم المتخصص 22 سا 14 سا 4 سا
أساتذة التعليم المتخصص 18 سا 18سا 4 سا

وصدرت في الجزائر عدة قوانين خاصة بحماية ذوي الاحتياجات الخاصة ، ويأتي على رأسها قانون رقم : 02-09 المؤرخ في 25 صفر 1423 الموافق 8 مايو 2002، و المتعلق بحماية الأشخاص المعوقين وحمايتهم ، والذي نص
على ضمان تعليم إجباري للأطفال و المراهقين المعوقين ، حيث خصص الفصل الثالث منه لموضوع التربية و التكوين المهني وإعادة التدريب الوظيفي وإعادة التكييف ، وجاءت مواده على الشكل التالي :

المادة 14 : يجب ضمان التكفل المبكر للأطفال المعوقين ، يبقى التكفل المدرسي مضمونا بغض النظر عن مدة

التمدرس أو السن ، طالما بقيت حالة الشخص المعوق تبرر ذلك.
المادة 15 : يخضع الأطفال و المراهقون المعوقون إلى التمدرس الإجباري في مؤسسات التعليم والتكوين المهني.

تهيأ عند الحاجة ، أقسام وفروع خاصة لهذا الغرض.
المادة 16: يتم التعليم و التكوين المهني للأشخاص المعوقين في مؤسسات متخصصة عندما تتطلب طبيعة الاعاقة ودرجتها ذلك.
تضمن المؤسسات المتخصصة ، زيادة على التعليم و التكوين المهني وعند الاقتضاء: إيواء المتعلمين و المتكونين، أعمالا نفسية – اجتماعية وطبية تقتضيها الحالة الصحية للشخص المعوق داخل هذه المؤسسات وذلك بالتنسيق مع الأولياء ومع كل شخص أو هيكل معني.
تتكفل الدولة بالأعباء المتعلقة بالتعليم و التكوين المهني والاقامة والنقل في المؤسسات العمومية.
المادة 17: تسهر الدولة على مساعدة الأشخاص المعوقين والجمعيات ذات الطابع الاجتماعي و الانساني ، بتوفير تأطير متخصص و مؤهل، لاسيما عبر تشجيع تكوين المكونين في هذا المجال ووضع نظام خاص يحكم هذه الفئة من العاملين.
المادة 18 : تنشأ لجنة ولائية للتربية الخاصة و التوجيه المهني تضم أشخاصا مؤهلين ، وعلى الخصوص:
–ممثلين عن أولياء التلاميذ المعوقين.
–ممثلين عن جمعيات الأشخاص المعوقين.
–خبراء مختصين في هذا الميدان.
–عضوا ممثلا عن المجلس الشعبي الولائي.
يرأس اللجنة مدير التربية في الولاية، وينوبه كل من مدير التكوين المهني و الممثل الولائي للوزارة المكلفة بالحماية الاجتماعية.
المادة 19 : تتكفل اللجنة الولائية للتربية الخاصة و التوجيه المهني المنصوص عليها في المادة أعلاه، على الخصوص بما يأتي:
–العمل على قبول الأشخاص المعوقين في مؤسسات التعليم و التكوين المهني و المؤسسات المتخصصة و توجيههم حسب الحاجات المعبر عنها
و طبيعة الإعاقة ودرجتها ووفقا لشروط و كيفيات الالتحاق المتعلقة بالأشخاص المعوقين و المطبقة في مجال التربية و التكوين.
–تعيين المؤسسات و المصالح التي يجب عليها القيام بالتربية و التكوين و التأكد من التأطير و البرامج المعتمدة من الوزارات المعتمدة بالإدماج النفسي – الاجتماعي و المهني للأشخاص المعوقين.
المادة 20 : تكون قرارات اللجنة المنصوص عليها في المادة 18 أعلاه، ملزمة لمؤسسات التعليم و التكوين المهني

و المؤسسات المتخصصة و المصالح و الهيئات المستخدمة.
يمكن للشخص المعوق أو من ينوب عنه قانونا الطعن في قرارات اللجنة لدى اللجنة الوطنية للطعن، المنصوص

عليها في المادة 34 من هذا القانون.
المادة 21 : يستفيد الأشخاص الذين يتكفلون بشخص معوق في مؤسسات التعليم و التكوين المهني من منحة مدرسية.
المادة 22 : زيادة على التدابير المنصوص عليها في التشريع المتعلق بحماية الصحة و ترقيتها، يستفيد الشخص المعوق من أعمال و برامج إعادة التدريب الوظيفي و إعادة التكييف الملائمة.
ومما سبق ، يبرز لنا العناية الخاصة الموجهة إلى هذه الفئة الاجتماعية قصد إدماجها في الحياة الاجتماعي

التكوين المستمر لمعلمي وأساتذة التعليم المتخصص في الجزائر :

إن هذا العصر يتطلب معلما ذا سمات أساسية ، يمتلك القدرات و المهارات وروح المبادرة إلى التجريب والتجديد ، معلما يستطيع إنجاز مهماته الاجتماعية و التربوية ويحسن استثمار التقنيات التربوية ، خاصة إذا علمنا أن معدل سرعة المعارف بلغ مستويات قياسية "فحسب بعض التقديرات فإن مجموع المعارف العالمية يتضاعف مرتين كل 5 سنوات منذ 1960 ، أما اليوم فإنها تتضاعف مرتين كل 73 يوما(J.V.BYRNE .1999) ."
ومن هنا كان لابد من الاهتمام بتطوير قدرات معلمي وأساتذة التعليم المتخصص في الجزائر من خلال (التكوين المستمر أثناء الخدمة) باعتباره نشاط مقصود يهدف إلى تجديد معلوماتهم وتنمية مهاراتهم باستمرار ، كما يساعدهم على معرفة كل ما يستجد من معلومات في مجال تخصصهم ، ومن هذا المنطلق فمعلمي وأساتذة التعليم المتخصص في الجزائر ، ملزمون بالمشاركة في عمليات التكوين ، وتحسين المستوى وتجديد المعلومات التي ينظمها القطاع (http://swmsa.net/forum/archive/index.php/t-9408.html)

خلاصة الفصل :

تسعى التربية الخاصة عبر مؤسساتها إلى توفير فرص النمو للملكات الجسمية والنفسية والإجتماعية للطفل وتوجيهه ودفعِه إلى الإفادة منها بأقصى قدر ممكن ، ويمكن القول أهم شيئ جاءت به التربية الخاصة لترسيخه هو إلغاء النزوع نحو إدانة الأطفال المعاقين ذهنيا أو حركيا بعدم القدرة على التعلم ، فالتعلم هو تغيير وتحسين في الأداء بفعل الخبرة والممارسة التي يحرص على تكريسها المربي فيهم ، وهذا ما أثبتته الدراسات العلمية من أنَّ الأطفال المعاقين أنهم بفعل التعلم يمكنهم تجاوز وتلافي عاهاتهم ومشكلاتهم وقد يتجاوزون الأسوياء .

الباب الثاني

الجانب الميداني للدراسة

الفصل الرابع

الإجراءات الميدانية للدراسة

الفصل الرابع : الإجراءات الميدانية للدراسة

تمهيد

الدراسة التمهيدية

1/ منهج الدراسة

2/ الدراسة الاستطلاعية

3 / العينة والمجتمع الإحصائي

4 / الدراسة الأساسية

5 / أداة جمع البيانات

6 / الأساليب الإحصائية المتَّبعة

خلاصة الفصل

تمهيد :

يعتبر الجانب الميداني هو المحك الذي يستطيع من خلاله الطالب أو الباحث أن يتحقق من فرضياته ، والحقل الذي يستطيع من خلاله أن يجد فيه الإجابة على تساؤلاته وإستفهامات إشكاليته ، وفي نفس الوقت يتوج بها إطلاعاته على التراث النظري ومكتسباته النظرية حول هاته الفكرة او تلك ، لتكتمل الصورة في نهاية المطاف ، وهذا ما سنتناوله في هذا الفصل من الدراسة .

الدراسة التمهيدية :

إنه بحُكم الإحتكاك الذي جمعنا وهذه الفئة المتمثلة في المربين المشرفين على تأهيل وتعليم الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة كوننا أننا أحد الموظفين العاملين معهم في نفس المركز (مختص نفساني تربوي) ، وبحكم المشاهدة طويلة المدى التي إستهدفت مجموعة البحث والتي دامت سنة كاملة هو ما مكننا من التواصل الدائم معهم والذي أعطى تجربة نوعية أعطتنا فكرة التساؤل حول معرفة واقع جودة الأداء لدى العاملين في مراكز التربية الخاصة ، والتي تمَّ فيها الإطلاع على الفئة المستهدفة بهذه التربية وماينبغي أن يكون عليه العمل معها ، وماترتب على سيروة العمل الميداني في هاته المراكز من مقابلات حوارية وتواصلية وإستكشافية مع الشريحة المعنية بالبحث قيد الدراسة وكذلك اللقاءات مع أولياء أمور التلاميذ ذوي الإحتياجات الخاصة وجس نبض مردوديه جودة العمل التي تلقاها أبناءهم من طرف مربيهم ،خاصة وأن الرِّهان على المُخرجات المنتظرة من هاته المراكز يعتمد بشكل كبير على شريحة المربين مقارنة مع غيرهم من الأسلاك بإعتبار أنَّ الطفل يقضي كل وقته بِصُحبة مربيه داخل المركز، هذا كله مايُشكِّل زادًا وتراكُما معرفيا ورصيدًا خبراتياً يُعين في رصد التطورات والتغيرات والتحسُّنات التي تطرأ على مستوى الأداء المهني وما ينبغي أن يكون عليه من جودة ، هذه العوامل كانت السبب في تكوين فكرة البحث وبلورتها ، فموضوع البحث لم يبنى من فراغ ، بل إنه الهدف العملي الذي يخدم الفكرة الرئيسية الخاصة بالدراسة والتي تُعنَى بتقييم واقع الجودة في هاته المؤسسسات الخاصة

1/ منهج الدراسة :

يعتمد المنهج الوصفي على دراسة الواقع او الظاهرة الموجودة في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها تعبيرا كيفيا عن طريق وصف الظاهرة مع بيان خصائصها أو تعبيرا كميا فيعطينا وصفا رقميا مع بيان مقدار الظاهرة أو حجمها أو درجات إرتباطها مع غيرها من الظواهر الأخرى .

وهو أكثر المناهج شيوعا وإنتشارا وإستعمالا في الدراسات التربوية والنفسية بصفة خاصة والإجتماعية بصفة عامة ، ويركز على ماهو كائن في وصفه وتفسيره للظاهرة موضوع البحث

ويشتمل المنهج الوصفي على عدد من المناهج الفرعية منها حسب تصنيف ويتني whitney : المسح الاجتماعي – دراسة الحالة – الوصف على المدى الطويل – التحليل العمل والنشاط – الوثائقي

(محمد داودي ومحمد بوفاتح ، ص81– ص82)

يقوم المنهج الوصفي على رصد ومتابعة دقيقة لضاهرة أو حدث معين بطريقة كمية أو نوعية في فترة زمنية معينة أو عدة فترات ، من اجل التعرف على الظاهرة أو الحدث من حيث المحتوى والمضمون ، والوصول إلى نتائج وتعميمات تساعد في فهم الواقع وتطويره **(ربحي مصطفى عليان ص 43)**

ولهذا فبما أن طبيعة الدراسة تحدد طبيعة المنهج المستخدم و كذا الأدوات التي يعتمد عليها الباحث في إنجازه لدراسته، . وبما أن هذه الدراسة تسعى إلى كشف واقع جودة الأداء المهني في مراكز التربية الخاصة بولايتنا فإن المنهج المستخدم هو المنهج الوصفي الذي يهدف إلى تحديد الوضع الحالي للظاهرة بالعمل على وصفها و تحليلها وبذلك فهو يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع

2/ الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية خطوة هامة في البحث العلمي ، حيث كان الهدف منها في دراستنا هو الإحاطة بواقع جودة الأداء المهني في مراكز التربية الخاصة، والتعرف عن كثب على أداء المربين والمربيات للعملية التعليمية الخاصة أو المكيفة لاحتياجات هذه الفئة من المتعلمين ، وكذا رصد الصعوبات الميدانية التي قد تواجهنا أثناء دراستنا ، بالإضافة إلى الأهم وهو حساب الخصائص السيكومترية للأداة القياس التي سنعتمدها في هذه الدراسة .

ارتكزت هذه الدراسة على فئة المربيين والمربيات في أقسام التربية الخاصة عبر المراكز النفسية البيداغوجية ، طبّقت على 08 منهم إختيروا بطريقة عشوائية بسيطة ، وهم موزعين حسب الجدول التالي :

إسم المركز	العدد الكلي للمربين	عدد أفراد العينة الإستطلاعية	النسبة المئوية
المركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعاقين ذهنيا	17	2	%12
المركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعاقين حركيا	18	6	%33
المجموع	35	8	%23

الجدول رقم (01) يُبيِّن توزيع ونسبة العينة الإستطلاعية من العينة الإجمالية

من خلال الجدول أعلاه رقم (01) يظهرلنا توزيع أفراد العينة الإستطلاعية حسب المراكزالمعنية بالدراسة ،حيث نلاحظ أن المجموع الكلي للمربين بلغ 35 مربي ومربية وأن عدد أفراد العينة الإستطلاعية هو 08 مربيين من أصل 35 مربي ، أي أن نسبة العينة الإستطلاعية بلغت 23% من العدد الإجمالي للمربين .

1/2 – توزيع ونسبة العينة الإستطلاعية حسب نوع الجنس والمؤهل العلمي :

	جنس المربي				المؤهل العلمي			
	ذكر		أنثى		مربي		مربي رئيسي	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسية
م ، إ، ذهنية	02	24 %	01	12 %	02	25 %	01	13 %
م ، إ حركية	03	38 %	02	26 %	04	50 %	01	13 %
المجموع	05	62 %	03	38 %	06	75 %	02	25 %

الجدول رقم (02) يبين توزيع ونسبة العينة الإستطلاعية حسب نوع الجنس والمؤهل العلمي

يظهر من خلال الجدول رقم (02) يتبين أن العينة الإستطلاعية يغلب عليها العنصر الذكري المقدر بنسبة62% مقارنة مع العنصر الانثوي المقدر بنسبة 38%، ونلاحظ كذلك كثرة فئة المربين المقدرة بنسبة 75% مقارنة مع فئة المربين الرئيسيين والمقدرة ب 25%.

2/ 2- توزيع العينة الإستطلاعية حسب سنوات الأقدمية :

	المربي		المربي المختص	
إسم المركز	أقل من 10 سنوات	أكثرمن 10 سنوات	أقل من 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
م ، إ، الذهنية	02	00	00	01
م ، إ الحركية	04	1	00	01

الجدول رقم (03) توزيع العينة الإستطلاعية حسب سنوات الأقدمية

يتراءئ لنا من خلال الجدول رقم (03) أن متوسط سنوات الأقدمية لأفراد العينة الاستطلاعية للدراسة على مستوى المراكز النفسية البيداغوجية للأطفال المعاقين ذهنيا أو حركيا ، قد بلغ10 سنوات، و عليه فقد بلغ عدد المربيين المختصين الرئيسيين 02 ممن لديهم سنوات أقدمية أكثر من10 سنوات، و00 ممن لديهم سنوات أقدمية أقل من 10 سنوات .في حين أن المربيين فقد بلغ عددهم06 ممن لديهم سنواتأقدمية أقل من 10 سنوات و 01 ممن لديهم سنوات أقدمية أكثر من 10سنوات

2 / 3 - الخصائص السيكومترية لأداة القياس :

2 / 3- 1 الصدق : يقصد بالصدق أن يقيس الإختبار فعلا القدرة أو السمة أو الإتجاه أو الإستعداد الذي وضع الإختبار لقياسه ، أي يقيس فعلا مايقصد أن يقسيه ، فالمقياس الذي أعِدَّ لقياس سمة سيكولوجية معينة يكون مقياسا صادقا بمدى مايقيس هذه السمة التي صمم المقياس من أجل قياسها (فيصل عباس ص22)

(فيصل عباس ، الإختبارت النفسية ، الطبعة الأولى ، دار الفكر العربي ، بيروت ، 1996)

ويعرفه (آلان و ين allaen &yen 1979)على أنّه " قدرة الإختبار على أن يقيس ما وُضع لقياسه "
(عبد الرحمن بن سليمان الطريري، ص219)

2 / 3- 1 _ أ : صدق الظاهري (المحكمين) : ولجمع المعلومات والبيانات الخاصة ببحثنا هذا، تمَّ إستخدام وتكييف بنود إستمارة شبكة ملاحظة التي تقيس نفس الخاصية أو السمة التي نحن بصدد إستعمالها في دراستنا والتي كانت بعنوان الكفاءة المهنية لمعلمي التربية الخاصة ،وهي من إعداد الدكتورة زقاي 2005 وتم تحكيمها من طرف 09 دكاترة مختصين منهم 4 أساتذة التعليم العالي وكذلك 03 مختصين نفسانيين خبراء، تم فيه تدارس مدى ملائمة المفردات مع موضوع الإستمارة وانتماء البنود للأبعاد، و مناسبة البدائل وعددها، وكفايتها من حيث العدد و وضوحها، و ترتيبها و سلامتها لغويا، ليتم تنقيحه وتصحيحه وإخراجه في صورته النهائية بالإتفاق على صلاحية هذه الأداة في قياسها لما صممت له ، وبعد إستشارة الأستاذ المتخصص في منهجية البحث العلمي بجامعة الأغواط ، وإعلامه بأنه سيتم إعتماد نفس البنود المُحكَّمة من قبل ، بإعتبار أن الكفاءة هي من نفس مرادفات(الجودة ،المهارة ، الإحترافية ، التميز..)، وتشترك مع فقرات إستبياننا في نفس المعنى وتؤدي نفس الغرض ، فأمرنا بإعادة حساب الصدق فقط ، مادام أن هناك تماثل في الخاصية أو السِمة المُقاسة ، وبعد ذلك تم تمرير الإستمارة أيضا على الأستاذ المشرف لمعاينتها ومراجعتها وتنقيحها من حيث الشكل والمضمون، ليتم بعد ذلك إعتماده نهائيا في دراستنا الحالية.

2 / 3-1 _ ب : صدق الإتساق الداخلي : صدق الإتساق الداخلي يعتمد على مدى إرتباط الوحدات أو البنود مع بعضها داخل المقياس أو الإختبار ، وكذلك إرتباط كل وحدة أو بند مع الإختبار ككل ،وتم حساب صدق الإتساق الداخلي عن طريق معامل الإرتباط بيرسون :

الرقم	أبعاد الإستبيان	الإرتباط	
01	التهيئة الملائمة	معامل الإرتباط بيرسون	0.87
		الدلالة المعنوية	0.01
02	تسيير النشاط	معامل الإرتباط بيرسون	0.88
		الدلالة المعنوية	0.01
02	الإتصال والتفاعل الصفي	معامل الإرتباط بيرسون	0.56
		الدلالة المعنوية	0.01
02	تقييم تسيير النشاط	معامل الإرتباط بيرسون	0.67
		الدلالة المعنوية	0.01

جدول رقم (04) يُبيِّن نتائج الصدق البياني(الإتساق الداخلي للإستبيان)

يظهر لنا من خلال الجدول رقم (04) أن قيمة معامل إرتباط بيرسون لبعد التهيئة الملائمة تبلغ 0.87، وأن قيمة معامل إرتباط بيرسون لبعد تسيير النشاط تبلغ 0.88 في حين أن قيمة معامل إرتباط بيرسون لبعد الإتصال والتفاعل

الصفي تبلغ 0.56، وأن قيمة معامل إرتباط بيرسون لبعد تسيير النشاط تبلغ 0.67 وكلها قيم دالة عند مستوى دلالة 0.01، مايفيد بمدى صدق الإتساق الداخلي للإستبيان

2 / 3- 2 الثبات :

الثبات stabilite يشير إلى الاستقرار في درجات الفرد الواحد على نفس الإختبار ، وهذا يعني إلى أي مدى يعطي مقياس معين نفس النتائج في إجراءات متكررة لنفس الأفراد **(فيصل عباس ،ص22)**

الثبات هو أن يعطي الإختبار نفس النتائج تقريبا إذا ما أعيد تطبيقه على نفس المجموعة من الأفراد ، وهذا يعني أن الإختبار أو درجات الإختبار تتأثر بتغيير العوامل أو الظروف الخارجية ، حيث أن إعادة تطبيق الإختبار والحصول على نفس النتائج يعني دلالة الإختبار على الأداء الفعلي والحقيقي للفرد مهما تغيرت الظروف **(سعد عبد الرحمن ، ص177)**

2 / 3- 2 _ أ : حساب الثبات بواسطة التجزئة النصفية للإستبيانSplit half Reliability :

الرقم	عدد البنود	البعد	الإرتباط قبل التعديل	الإرتباط بعد التعديل
01	03	التهيئة الملائمة	0.32	0.63
02	13	تسيير النشاط	650	788
03	14	الإتصال والتفاعل الصفي	617	763
04	04	تقييم تسيير النشاط	370	540
التجزئة النصفية للإستبيان ككل			604	753

جدول رقم (05) يُبيِّن حساب الثبات بواسطة التجزئة النصفية

يظهر لنا من خلال الجدول رقم (05) قيمة الإرتباط قبل التعديل لبعد التهيئة الملائمة أنها تبلغ 0.32 وأصبحت 0.63 قيمة الإرتباط بعد التعديل ، وأن قيمة الإرتباط قبل التعديل لبعد تسيير النشاط تبلغ650 وأصبحت 788 قيمة الإرتباط بعد التعديل ، وأن قيمة الإرتباط قبل التعديل لبعد الإتصال والتفاعل الصفي تبلغ617 وأصبحت763 قيمة

الإرتباط بعد التعديل ، وأن قيمة الإرتباط قبل التعديل للإستبيان ككل تبلغ 604 وأصبحت 753 قيمة الإرتباط بعد التعديل، وهي قيمة مرتفعة تدل على ثبات الإستبيان .

2 / 3- 2 _ب: حساب الثبات بواسطة معامل الثبات آلفا كرونباخ :

N of Items	Cronbach's Alpha
34	,824

بلغت قيمة الثبات للإستبيان بواسطة معامل آلفا كرونباخ 0.82 وهي قيمة جيدة ومرتفعة تدل على ثبات الإستبيان .

3 / العينة والمجتمع الإحصائي :

كلما إستند الباحث في إختياره لعينة بحثه على الأسس العلمية السليمة في إختيار العينات كلما توصل لنتائج موضوعية تعكس بصورة واقعية المشكلة موضوع البحث وتشخص أبعادها تشخيصا دقيقا بحيث يمكن تقديم الحلول المفيدة ، وبصورة عامة فإنه يقصد بالأساس العلمي أن تكون العينة التي سيتم إجراء البحث عليها مراعيا فيها خصائص المجتمع الأصلي وبالنسب المتعارف عليها فيما يتعلق بكل خاصية من هذه الخصائص كالجنس ودرجة التعليم.. إلخ **(محمود السيد أبو النيل ص33)**

لقد كانت العينة في هذه الدراسة عينة قصدية ذات طابع مسحي، تمثلت مجموعة البحث فيها من 31 مربي ومربية موزعين بين المركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعاقين ذهنيا ب 17 فرد ، والمركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعاقين حركيا ب 14 فرد، تراوحت خبرتهم المهنية بين 01 سنة و 30 سنة ، وتنوعت مؤهلاتهم العلمية بين المربين المتخصصين والمربين المتخصصين الرئيسين ، أجاب عن الإستبيان 31 فرد ولم نحصل على

إستجابة 04 آخرين من أصل 35 في هذين المركزين ،مع العلم أن هناك ما يقارب 90 مربي يعنون بتعليم وتأهيل ذوي الإحتياجات الخاصة مزوعين في مؤسسات وأماكن متفرقة من تراب الولاية .

4 / الدراسة الأساسية : بعد تمهيد الطريق بإجراء الدراسة الإستطلاعية ، جاء الدور على الدراسة الأساسية أين سيتم التنفيذ والتطبيق الفعلي لأداة جمع البيانات على العينة محل الدراسة، ويتم كذلك تعميم النتائج بحيث تكون ممثلة للمجتمع الأصلي

حدود الدراسة الأساسية :

#الحدود المعرفية للدراسة : موضوع الدراسة كان حول جودة الأداء المهني الذي يصدر من المربين العاملين بمؤسسات التربية الخاصة في ضوء التراث السكولوجي الذي سبق وان تطرقنا إليه في الفصل الباب الأول للدراسة

 # الحدود الزمنية : يمكن القول أن الحدود الزمنية غير مضبوطة إذا ما أخذنا بعين الإعتبار الدراسة التمهيدية والمقابلات الشخصية مع الفئة المعنية فقد تصل إلى حدود عام تقريبا ، ولكن التطبيق الفعلي للإستبيان " جودة الأداء المهني في مراكز التربية الخاصة " فقد تراوحت من 2018/03/07 إلى غاية 2018 /04/10

 # الحدود المكانية : تم إجراء الدراسة في المركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعاقين ذهنيا ، والمركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعاقين حركيا بولاية الجلفة .

*** التعريف بالمركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعاقين ذهنيا :**

مؤسسة عمومية ذات طابع إداري إجتماعي تحت وصاية وزارة التضامن الوطني والأسرة وقضايا المرأة ، تتكفل بالأطفال ذوي إعاقة ذهنية من كلا الجنسين ، يتراوح سنهم مابين03 و18 سنة

الموقع الجغرافي : حي 05 جويلية (الجلفة الجديدة)

*** التعريف بالمركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعاقين حركياً:**

مؤسسة عمومية ذات طابع اداري إجتماعي تحت وصاية وزارة التضامن الوطني والأسرة وقضايا المرأة، تتكفل بالأطفال ذوي إعاقة حركية من كلا الجنسين ، يتراوح سنهم مابين03 و18 سنة

الموقع الجغرافي : حي 05 جويلية (الجلفة الجديدة)

الحدود البشرية والمكانية لعينة الدراسة الأساسية:

	جنس المربي		المؤهل العلمي		الخبرة	
	ذكر	أنثى	مربي	مربي رئيسي	أقل من	أكثر من

	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	10سنوات
م ، إ، الذهنية	10	%32	07	%23	12	%39	03	%10	03
م ، إ الحركية	11	%35	03	%10	12	%39	04	%21	07
المجموع	21	%67	10	%33	24	%78	07	%22	10

الجدول رقم (06) يوضح الحدود البشرية والمكانية لعينة الدراسة الأساسية

نلاحظ من خلال الجدول رقم (06) أنه ظهرلنا مثلما ظهر في الدراسة الإستطلاعية حيث أن العينة الإساسية يغلب عليها العنصر الذكري المقدر بنسبة67% مقارنة مع العنصر الانثوي المقدر بنسبة33% ، و أيضا نلاحظ كذلك كثرة فئة المربين المقدرة بنسبة 78%مقارنة مع فئة المربين الرئيسيين والمقدرة ب 22%، إضافة إلى تواجد شريحة كبيرة من المربين المحدثين الذين لاتتجاوز سنوات الأقدمية لديهم العشر سنوات بقيمة 21 مربي مقابل 10 مربين لديهم مدة طويلة للعمل في مجال التربية الخاصة ، وهو ما يتشابه مع ما بدى لنا في الدراسة الإستطلاعية .

5 / أداة جمع البيانات:

يُعتبر الإستبيان من أهم وأدق طرق البحث وجمع البيانات في علم النفس وعلوم التربية وخاصة في البحوث الوصفية ، وهو يشير إلى الوسيلة التي تستخدم للحصول على أجوبة لأسئلة معينة في شكل إستمارة يملئها المجيب بنفسه ، والإستبيان في أبسط صورة له هو عبارة عن عدد من البنود أو الأسئلة المحددة يعرض على عينة من الأفراد ويطلب منهم الإجابة عنها كتابة ، فلا يتطلب الأمر شرحا شفويا مباشرا أو تفسيرا من الباحث إلا فيما ندر ، وتكتب الأسئلة أو تطبع على مايسمى " إستمارة إستبيان " **(مروان عبد المجيد منعم ، ص165)**

في بحثنا هذا تم إعتماد إستمارة إستبيان للدكتورة " نادية زقاي " ، مكونة من 04 أبعاد، و كل بعد يحتوي مجموعة من الكفايات المتعلقة بالموقف التعليمي الذي يمارسه المعلم داخل الحجرة الدراسة مع ذوي الاحتياجات الخاصة من

فئة المعاقين ذهنيا وفئة المعاقين حركيا لمركزين مختلفين ، بلغ عددها الكلي34 بندا،وأعتبرت صالحة للقياس موضوع جودة الأداء في مراكز التربية الخاصة .

وهذا الجدول الآتي سيوضح كيفية توزيع بنود المهارات التعليمية المعدة حسب أبعاد الأداة :

البعد	عدد البنود
التهيئة الملائمة للنشاط	03
تسيير النشاط	13
الإتصال والتفاعل الصفي	14
تقسيم سير النشاط	04

الجدول رقم (07) يوضح توزيع البنود حسب الأبعاد في الإستبيان

يتبين من الجدول رقم(07) توزيع البنود حسب الأبعاد الأربعة لأداة إستمارة الإستبيان وهي : بُعد التهيئة الملائمة للنشاط الذي ضمَ ثلاث إجادات أدائية، أما بُعد سير النشاط فقد تكوَن من ثلاثة عشر إجادات أدائية ، في حين تكوَن بُعد الإتصال والتفاعل الصفي من أربعة عشر إجادة أدائية ، وأخيرا إحتوى بُعد تقييم سير النشاط على أربعة إجادات أدائية للمربي داخل القسم .

مفتاح التصحيح : تكوَّن عدد بدائل الإستبيان من ثلاث بدائل (أمارسها / أحيانا / لا أمارسها) حيث تم إعطاء الدرجات كالتالي : البديل الأول (3) درجة ، البديل الثاني (2) درجة، البديل الثالث (1) درجة .

6/ الأساليب الإحصائية المتَّبعة : ذلك بإستعمال:

- النسب المئوية والتكرارات
- المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية ومعاملات الإرتباط
- حساب الاختبار الإحصائي" ت "للعينة الواحدة.
- حساب الاختبار الإحصائي" ت "لعينيتين مستقلتين

الفصل الخامس

عرض وتحليل النتائج

الفصل الخامس : عرض وتحليل النتائج

1/ عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة

2/ مناقشة وتفسيرنتائج الفرضية العامة

3/ عرض وتحليل الفرضية الجزئية الأولى

4/ مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى

5/ عرض وتحليل الفرضية الجزئية الثانية

6/ مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية

7/ عرض وتحليل الفرضية الجزئية الثالثة

8/ مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة

9/ عرض وتحليل الفرضية الجزئية الرابعة

10/ مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الرابعة

11/ عرض وتحليل الفرضية الجزئية الخامسة

12/ مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الخامسة

12/ عرض وتحليل الفرضية الجزئية السادسة

14/ مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية السادسة .

15/ الإستنتاج العام

قبل ان نبتدأ بعرض نتائج الدراسة الحالية نوَد بالتذكير بفرضيات الدراسة وهي كالآتي :

الفرضية العامة :

– " يمتاز المربين العاملين بمراكز التربية الخاصة بجودة الأداء المهني "

الفرضية الجزئية الأولى :" التهيئة الملائمة للنشاط لها دور مهم في زيادة مستوى جودة الأداء المهني لدى المربين العاملين في مراكز التربية الخاصة"

– الفرضية الجزئية الثانية :" تسيير النشاط له دور مهم في زيادة مستوى جودة الأداء المهني لدى المربيين العاملين في مراكز التربيية الخاصة "

– الفرضية الجزئية الثالثة : " الإتصال والتفاعل الصفي له دور مهم في زيادة مستوى جودة الأداء المهني لدى المربيين العاملين في مراكز التربية الخاصة "

– الفرضية الجزئية الرابعة : "تقييم تسيير النشاط له دور مهم في زيادة مستوى جودة الأداء المهني لدى المربيين العاملين في مراكز التربية الخاصة "

– الفرضية الجزئية الخامسة : " لا تختلف جودة الأداء المهني بإختلاف نوع الجنس لدى العمال المربين في مراكز التربية الخاصة "

– الفرضية الجزئية السادسة :" تختلف جودة الأداء المهني بإختلاف نوع المؤهل العلمي لدى العمال المربين في مراكز التربية الخاصة " .

1/ عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة :

" يمتاز المربين العاملين بمراكز التربية الخاصة بجودة الأداء المهني "

وللتأكد من صحة هذه الفرضية قمنا بحساب المتوسط الفرضي للإستبيان ككل ، و بحساب الاختبار الإحصائي " T " للعينة الواحدة، .وتم حساب قيمة الفرق بين المتوسطين :المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي، من خلال البرنامج الإحصائي SPSS 19 للعلوم الإنسانية والاجتماعية

الصورة النهائية للإستبيان مؤلفة من (34)بند ،وكل بعد (3) بدائل تصحح بالشكل التالي :

البديل الأول (3) درجة ، البديل الثاني (2) درجة، البديل الثالث (1) درجة

الوسط الفرضي للإستبيان ككل :

$$\text{الوسط الفرضي} = \frac{(\text{أعلى درجة في البدئل} \times \text{عدد الفقرات}) + (\text{أدنى درجة في البدائل} \times \text{عدد الفقرات})}{2}$$

$$\text{الوسط الفرضي} = \frac{(34\times1)+(34\times3)}{2} = \frac{34+102}{2} = \frac{136}{2} = \mathbf{68}$$

وقد تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:

الإستبيان	المتوسط الفرضي لإختبار" ت " = **68**					
ككل جودة الأداء المهني	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة "ت" T	درجة الحريةdf	Sig. (2-tailed) مستوى الدلالة	Mean Différence المتوسط الفارقي
ن = 31	97,1613	7,01948	23,130	30	,000	29,16129

جدول رقم (08) يبين نتائج اختبار" ت " للعينة الواحدة يوضح جودة الأداء المهني لدى العمال المربين في مراكز التربية الخاصة

من الجدول رقم (08) الذي يوضح نتائج اختبار" ت "للعينة الواحدة، لفحص الفروق بين متوسط جودة الأداء المهني في مراكز التربية الخاصة والمقدر ب 97,1613، وبين المتوسط الفرضي للاستبيان ككل و المقدر ب : 68، نجد أن الانحراف المعياري قدر ب .7,01948وقد قدرت قيمة الفرق بين المتوسطين"T" ب29,16129 ، وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة . 0.01 (أقل من 5%) أي أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطين وهو ما يثبت تحقق الفرضية العامة أي أنه يمتازالمربن العاملين بمراكز التربية الخاصة بجودة معتبرة للأداء المهني

2/ مناقشة وتفسيرنتائج الفرضية العامة :

بيَّنت نتائج البحث في هذه الدراسة حسب الواقع الراهن على وجود نسبة جيدة من جودة الأداء المهني يمتاز المربين والمربيات في مراكز التربية الخاصة على مستوى ولاية الجلفة بعد أن تم أخذ النتائج على مستوى مركزين نفسيين بيداغوجيين للأطفال المعاقين ذهنيا وحركيا ليتِم تعميم نتائج البحث على العينة الأصلية ككل ، أي في باقي المراكز التي تُعنى بتكفل و بتربية وتأهيل أصحاب الإحتياجات الخاصة ، وخاصة فئة الإعاقة الذهنية والحركية التي سيكون رِهان الجودة مُنصَب عليها ، وفي محاولة لتفسير هذه الإجادة في الأداء المهني للمربين

العاملين في هاته المراكز على ضوء الإستقصاء الموجود في إستمارة البحث ، يمكن أن يرجع ويعود ذلك إلى توفُّرعناصر

عديدة تساهم في صنع هذه النتيجة والمتمثلة في الرعاية الكاملة و الإهتمام بتدريبهم على المهارات المختلفة التي تعمل على التكيف مع البيئة المحيطة ، توفر هاذين المركزين على بيئة تعليمية تربوية ذات قيم ومباديء وممارسات إيجابيّة من قبل أعضاء الفريق التربوي والذين تتجسد فيهم التهيئة الملائمة للنشاط مع الأطفال قبل الشروع فيه في حجرة الدراسة ، وكذلك التميز بقدرة على إدارة وتسيير النشاط بطرق وإستراتيجيات وأساليب تكوبينية براغماتية وفق أحدث المقاربات البيداغوجية التي تتولاها الوزارة الوصية ، والمساهمة على خلق إتصال وتفاعل صفي بين المربي والطفل وبين المتربين أنفسهم في علاقاتهم مع بعض في جو مليئ بالحيوية والإثارة مع العمل على الحد أو تخفيض الإضطرابات السلوكية لديهم ، واللجوء إلى تقييم تسيير النشاط للوقوف على تثمين وتحسين وتطوير المهارات التي تمَّ العمل على ترسيخها عند هؤلاء الأطفال ، وتلافي الإجراءات والخطوات التي لم تنفع ولم تفي بالغرض مايبعث على الإستغناء والتخلي عنها ، كسباً للوقت وتوفيرًا للجهد ، فتوفر مثل هكذا مواصفات يتحلى بها المربي ، يمكن قياسها وتكمميها فيمكن لنا أن نستدل بقيمة المتوسط الحسابي و المقدرة ب 97,1613،وهي قيمة مرتفعة وتدل على نتيجة مؤداها أن هناك وإنتاج وحصيلة ومردودية يرجع فيها الفضل لعمل المربين، ويمكن ملاحضتها من خلال تقدُّم و تحسن الأطفال المتربين أو شهادة أولياء أمورهم عنهم ، وهذا مؤشرعلى وجود قدر كبير من جودة الأداء المطلوبة المقبولة عموماً، تمتاز بها هذه الشريحة من القائمين على التربية في هاته المؤسسات والمراكز، وعلى غِرار النتيجة التي توصلت إليها دراستنا هذه ، هناك دراسات أخرى مماثلة توافقت مع دراستنا تدور في فلك الجودة توَصَّل إليها باحثين آخرين في بيئات وحقول أخرى مشابهة ، أجرَو أبحاث وإستطلاعات في الموضوع سواءًا ما تعلق منها بجودة الأداء لدى المعلمين أو البرامج التي يعتمدها الباحثين أو الوسائل البيداغوجية التي تساهم في خلق الجودة في مثل هكذا مؤسسات تربوية الخاصة منها والعامة ، نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر:نتيجة دراسة " أسامة البطاينة (2004)" حول حصول معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة على مستوى عال أو متوسط في الكفايات التعليمية خاصة في مهارة التفاعل الإيجابي مع التلاميذ و تهيئة مناخ الحجرة الدراسية و توفير الوقت المناسب و توزيعه في أثناء تدريسه و تطبيق نظم التعزيز المتنوعة أثناء الدرس ودراسة ، وتوافقت كذلك مع النتيجة التي توصلت إليها الباحثة فاطمة غالب 2008 بعنوان تقييم الكفايات التعليمية لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة فئة المعوقين ذهنيا والتي مؤداها

بأن المعلمين العاملين بمراكز التربية الخاصة في مناطق شمال جنوب الجزائر يمتلكون جودة أداء مهني مرتفعة تمثلت في الكثير الجوانب منها التركيز أثناء التكوين والتدريب المستمر للمعلمين على أن تكون لديهم إتجاهات إيجابية نحو هذه الفئة من ذوي الاحتياجات الخاصة وتقبلهم، والشعور بالمسؤولية نحوهم .والسعي إلى تكوين نظام من المعتقدات، ينظر فيه إلى هذه الفئة

من المعوقين ذهنيا على أن لديهم قابلية للتعلم والتدريب إذا ما توفرت لهم ذلك ،والتدريب بتكييف البيئة التعليمية لاحتياجاتهم وإمكانياتهم وقدراتهم، وهذا الإعتقاد يشكل عاملا رئيسيا في حشد الدافعية لدى المعلمين لتعليم هذه الفئة وامتلاك الكفايات التعليمية اللازمة لتدريسها، ذلك ما يحقق أهداف نجاح التربية ، كما أنه إشتركت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة الباحث نبيل عتروس من جامعة باجي مختار– عنابة – بعنوان : الكفايات الإرشادية لمربية طفل ما قبل المدرسة، والتي تحتوى على أقسام مدمجة لذوي صعوبات التعلم ، وقد قدِّمت كمداخلة كورقة علمية في ملتقى علمي حيث ظهر من نتائج الدراسة أن مربيات طفل ما قبل المدرسة يتمتعن بكفايات إرشادية متوافرة بدرجة (عالية) في بعضها و(متوسطة) في بعضها الآخر؛ حيث غلب على كفايات المربية العلمية في مجال الإرشاد النفسي درجة توافر (عالية) ، وحصلت الكفايات المتعلقة بطرائق جمع المعلومات عن طفل الروضة على درجة توافر (عالية) و(متوسطة) بدرجات متكافئة تقريبا . في حين نالت الكفايات المتعلقة بفنيات تعديل السلوك درجة توافر (عالية) في أغلبها. أما الكفايات المتعلقة بأساليب الإرشاد النفسي لطفل الروضة فحازت على درجة توافر (عالية) ، على عكس الكفايات المتعلقة بتعاون المربية مع الأسرة فقد كانت درجة توافرها (متوسطة)

3/ عرض وتحليل الفرضية الجزئية الأولى :" التهيئة الملائمة للنشاط لها دور مهم في زيادة مستوى جودة الأداء المهني لدى المربين العاملين في مراكز التربية الخاصة"

وللتأكد من صحة هذه الفرضية قمنا بحساب المتوسط الفرضي لبعد التهيئة الملائمة ، و بحساب الاختبار الإحصائي " T " للعينة الواحدة ، تمَّ حساب قيمة الفرق بين المتوسطين :المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي للبعد الأول ، من خلال البرنامج الإحصائي SPSS 19للعلوم الإنسانية والاجتماعية

حساب الوسط الفرضي للبعد الأول:

(أعلى درجة في البدائل ×عدد الفقرات) +(أدنى درجة في البدائل ×عدد الفقرات)

الوسط الفرضي = ——————————————————————

2

الوسط الفرضي = $\frac{(3\times1)+(3\times3)}{2} = \frac{3+9}{2} = \frac{12}{2} = 6$

وقد تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:

الإستبيان	المتوسط الفرضي لإختبار" ت " = 6					
ككل جودة الأداء المهني	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة "ت" T	درجة الحريةdf	Sig. (2-tailed) مستوى الدلالة	Mean Différence المتوسط الفارقي
ن = 31	7,0000	1,36626	4,075	30	,000	1,00000

جدول رقم (09) يبين نتائج اختبار" ت " للعينة الواحدة يوضح دور التهيئة الملائمة للنشاط في زيادة مستوى جودة الأداء المهني لدى العمال المربين في مراكز التربية الخاصة

من الجدول رقم (09) الذي يوضح نتائج اختبار" ت "للعينة الواحدة، لفحص الفروق بين متوسط التهيئة الملائمة للنشاط والمقدر ب 7,0000، وبين المتوسط الفرضي لبعد الدافعية والمقدر ب : 06، نجد أن الانحراف المعياري قدر ب.1,36626 وقد قدرت قيمة الفروق بين المتوسطين" ت"ب 4,075، وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 (أقل من 0.05) وهو ما يثبت تحقق الفرضية الجزئية الأولى" : أين أن التهيئة الملائمة للنشاط لها دور مهم في زيادة مستوى جودة الأداء المهني لدى المربين العاملين في مراكز التربية الخاصة.

4/ مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى :

أفضل مايمكن أن يقوم به المربي في توفير بيئة تعليمية مواتية للتعلُّم الفعال هو تهيئة الجو المناسب للموقف التعليمي وذلك بأن يلجأ إستعمال تهيئة توجيهية تدفع إلى انتباه المتعلمين نحو التمهيد لموضوع النشاط الجديد

كوسيله لضمان اندماجهم فيما هو آتي، بإستخدام اساليب عديدة كأن يطرح اسئلة او يوظف حدثا جارياً أو يعرض نموذجا او شيئا او يمارس نشاطا معينا او يحكى قصة او طرفة أو موقف تهريجي معين و يربط درسه بما سبق تدريسه وذلك من أجل ربط الخبرات التعليمية الجديدة بالخبرات السابقة، إلى غير ذلك من أساليب يستعين بها في إستخدام تهيئة إنتقالية تساعد في تسهيل الانتقال التدريجي من شرح نقطة في النشاط إلى نقطة اخرى او من نشاط تعليمي إلى اخر، كأن يستذكر معهم أجزاء من النشاط الماضي ويطلب من أحدهم إستكمال الأجزاء الباقية منه ، ويعتمد المربي عادة في هذا النوع من التهيئة على الامثلة او الانشطة التعليمية التي يعرف أن تلاميذه

مُولعون بها وحريصون على ممارستها وتستثيرهم وتستثير دافعيتهم بشدة وتجذب انتباههم للنشاط بأساليب شائقة وذلك لتحقيق الانتقال التدريجي من نقطة إلى اخرى حتى نهاية النشاط ،ثم تأتي التهيئة التقويمية لتقويم ماتم تعلمه قبل الانتقال إلى انشطة وخبرات جديدة ويعتمد هذا

النوع من التهيئة إلى حد كبير على الانشطة المتمركزة حول الطفل وعلى الامثله التي يقدمها المربي لإظهار مدى تمكنه من تفعيل النشاط الممارس وترسيخه أكثر في أذهانهم وهذاما تؤكده لنا قيمة المتوسط الحسابي للتهيئة الملائمة للنشاط المقدرة ب7,0000 وهي قيمة مرتفعة تدل على أن التهيئة الملائمة للنشاط لها دور كبير في زيادة جودة الأداء المهنى لدى المربين في مراكز التربية الخاصة.

5/ عرض وتحليل الفرضية الجزئية الثانية :" تسيير النشاط له دور مهم في زيادة مستوى جودة الأداء المهني لدى المربيين العاملين في مراكز التربيية الخاصة "

وللتأكد من صحة هذه الفرضية قمنا بحساب المتوسط الفرضي لبعد تسيير النشاط ، و بحساب الاختبار الإحصائي " T " للعينة الواحدة، تم حساب قيمة الفرق بين المتوسطين :المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي للبعد الثاني ، من خلال البرنامج الإحصائي SPSS 19 للعلوم الإنسانية والاجتماعية

الوسط الفرضي للبعد الثاني:

$$\text{الوسط الفرضي} = \frac{(\text{أعلى درجة في الإستبيان} \times \text{عدد الفقرات}) + (\text{أدنى درجة في الإستبيان} \times \text{عدد الفقرات})}{2}$$

$$\text{الوسط الفرضي} = \frac{(13\times1)+(13\times3)}{2} = \frac{13+39}{2} = \frac{52}{2} = \mathbf{26}$$

وقد تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:

المتوسط الفرضي لإختبار" ت " = 26					
المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة "ت" T	درجة الحرية df	Sig. (2-tailed) مستوى الدلالة	Mean Difference المتوسط الفارقي
37,1290	4,26413	14,531	30	,000	11,12903

جدول رقم (10) يُبين نتائج اختبار" ت " للعينة الواحدة يوضح دور تسيير النشاط في زيادة مستوى جودة الأداء المهني لدى العمال المربين في مراكز التربية الخاصة

من الجدول (10) الذي يوضح نتائج اختبار" ت "للعينة الواحدة، لفحص الفروق بين متوسط النشاط والمقدر ب 37,1290، وبين المتوسط الفرضي لبعد تسيير المقدر ب : 26، نجد أن الانحراف المعياري قدر ب4,26413 وقد قدرت قيمة الفروق بين المتوسطين"T" ب11,12903، وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 (أقل من 0.05) وهو ما يثبت تحقق الفرضية الجزئية الثانية أين أن تسيير النشاط لها دور مهم في زيادة مستوى جودة الأداء المهني لدى المربين العاملين في مراكز التربية الخاصة

6/ مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية :

طريقة سوڤان هي من أشهر و أهم الطرق والتقنيات العملية الفعالة التي درسها المربين في معاهد التربية الخاصة ، يستخدمها المربين في تسيير وإدارة النشاطات الموجهة للأطفال داخل حجرة الدراسة، والتي يعرض

فيها المربي نشاط معين على مرأى ومسمع الأطفال بشكل مباشر ، ثم يطلب منهم أن يبينو له ماتعلموه من العرض بإستخدام الإشارت فقط ، ثم يستعمل العصف الذهني لهم لإختبار مدى إستيعابهم للعرض عن طريق توجيه سؤال بخصوص ذلك العرض ويلاحظ إجاباتهم الشفوية عليه، فمهمة المربي هي خلق نشاطات تنمية الحواس وإشراك الطفل فيها ،بالتحكم في آليات ومهارات التعامل مع هاته الفئة الخاصة بطريقة مرنة لبقة ، حيث يتم تشكيل الأفواج وفق الضوابط التربوية ووفق مستوى الإعاقة والتنسيق بينها وتجميع الأطفال المتفوقين داخل مجموعات متجانسة من الأنداد حسب الفروق الفردية من ذوي الاستعدادات أو الميول المتشابهة أو المتكافئة ، مما يوفر لهم الدافعية والإثارة ، على أن يعطى المربي لكل طفل فرص كثيرة ومحاولات أكثرحتى ينجح في أداء المهمة المطلوبة، ويحملهم على الاستزادة في التعلم والفهم واكتساب الخبرة ، إستخدام الإستعانة بتقديم الحوافز للأداء المتميز والجيد للطفل تعزيزا

للتقدم أو التطور الذي يحرزه ولزيادة ثقته بنفسه، وعلى المربي أن يتميز بالقدرة على الملاحظة وتحليل الموقف وتفسير ردة الفعل والسلوك الصادر من المربي الطفل أثناء النشاط، إستعمال التنويع في عرض الأشياء بصورة مشوقة ومحفزة المصحوبة بالتشجيع والتعزيز الايجابي أو المكافأة لتدعيم السلوك المراد تكراره وترسيخه بواسطة تزويدهم بالتغذية الراجعة ، تكريس النمذجةعن طريق تعويد الطفل على الوقوف أمام زملائه وإختيار الطفل الذي لديه قدرات على الإلقاء وسلامة النطق والقدرة على الحفظ ، و برمجة تمارين مساعدة على الكلام والمحادثة، تمرينات للفم، للشفاه، للسان، والتنفس، وأنشطة للتعبير الشفوي وتعليم القراءة للمعوقين ذهنيا مع مراعات التدرج في إستخدمها من السهل إلى الأصعب ، إشباع رغبات وميول الطفل من الجانب الترفيهي و إضفاء نوع من الترويح والمرح والبهجة في نفسية الطفل وكسر الحرمان الذي يفتقده نتيجة عاهته التي يعاني منها، خاصة وأنه لايخرج من البيت في فترة تواجده خارج المركز وذلك بتفعيل الأنشطة الديناميكية الإيقاعية والفنية في محاولة لإخراجه مما هو فيه ومساعدته أكثر، ودلت نتائج الدراسة المتمثلة في قيمة المتوسط الحسابي المقدرة ب37,1290 على أنَّ لِتسيير النشاط دورإيجابي في زيادة جودة الأداء المهني للمربين في مراكز التربية الخاصة.

7/ عرض وتحليل الفرضية الجزئية الثالثة : " الإتصال والتفاعل الصفي له دور مهم في زيادة مستوى جودة الأداء المهني لدى المربيين العاملين في مراكز التربية الخاصة "

وللتأكد من صحة هذه الفرضية قمنا بحساب المتوسط الفرضي لبعد الإتصال والتفاعل الصفي ، و بحساب الاختبار الإحصائي " T " للعينة الواحدة، تم حساب قيمة الفرق بين المتوسطين :المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي للبعد الثالث ، من خلال البرنامج الإحصائي SPSS 19 للعلوم الإنسانية والاجتماعية

الوسط الفرضي للبعد الثالث:

$$\text{الوسط الفرضي} = \frac{(\text{أعلى درجة في البدئل} \times \text{عدد الفقرات}) + (\text{أدنى درجة في البدئل} \times \text{عدد الفقرات})}{2}$$

$$\text{الوسط الفرضي} = \frac{(14\times3)+(14\times1)}{2} = \frac{14+42}{2} = \frac{56}{2} = \mathbf{28}$$

وقد تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:

المتوسط الفرضي لإختبار" ت " = 28					
المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة "ت" T	درجة الحريةdf	Sig. (2-tailed) مستوى الدلالة	Mean Différence المتوسط الفارقي
42,77	4,26413	31,746	30	,000	14,774194

جدول رقم (11) يبين نتائج اختبار" ت " للعينة الواحدة يوضح دورالإتصال والتفاعل الصفي في زيادة مستوى جودة الأداء المهني لدى العمال المربين في مراكز التربية الخاصة

من الجدول رقم (11) الذي يوضح نتائج اختبار" ت "للعينة الواحدة، لفحص الفروق بين متوسط الإتصال والتفاعل الصفي والمقدر ب14,774194 ، وبين المتوسط الفرضي لبعد تسيير المقدر ب : 28، نجد أن

الانحراف المعياري قدر ب 2,591 وقد قدرت قيمة الفروق بين المتوسطين"T" ب14,774194، وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 (أقل من 0.05) وهو ما يثبت تحقق الفرضية الجزئية الثالثة أين أنَّ الإتصال و التفاعل الصفي له دور مهم في زيادة مستوى جودة الأداء المهني لدى المربين العاملين في مراكز التربية الخاصة

8/ مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة :

يعتمد نجاح العملية التعلمية التعلُّمية في مدارس التربية الخاصة بدرجة كبيرة على طبيعة الإتصال و التفاعل بين المربي والمتربين، فاكثر من تحدث في هذا الشأن أهمية التفاعل اللفظي والعقلي بين المعلم وطلابه هو العالم جون ديوي سنة 1904 ، لذلك فإن إكتساب مهارة الإتصال تزيد حيوية الأطفال في الموقف التعليمي ، إذ يعمل على تحريرهم من حالة الصمت والسلبية والانسحابية إلى حالة الديناميكة والتفاعل والمشاركة وتبادل الدور بين المربي والمتربي في الإرسال والإستقبال ، فهو يساعد على الانتقال والتخلص تدريجياً من تمركز الطفل المعاق حول ذاته إلى السير نحو ممارسة عضويته الاجتماعية بين الأقران والتكيف على الإندماج معهم ، فمن خلال أهمية التفاعل الصفي يمكن اعتبار الصف مختبراً بشرياً تجري بداخله تفاعلات كثيرة بين المعلم وتلاميذه وبين التلاميذ أنفسهم ينتج عن هذه التفاعلات أنماط سلوكية متنوعة ، ويكاد يكون التفاعل الصفي في المواقف التعليمية تفاعلاً لفظياً رغم ما يجرى في هذه المواقف من ألوان أخرى من التفاعل ، إذ لايتوقف على الإعتماد على استخدام

الألفاظ فحسب ،وإنما تستخدم وسائل أخرى كالإشارات والحركات والوسائل البصرية المتنوعة التي تثير تفكيرهم ،ويعد الكلام وسيلة هذا الاتصال إضافة إلى الإشارة واستخدام الأيدي وتعابير الوجه وتغيير نبرة الصوت وشدته حسب مقتضيات الموقف التعليمي وغيرها من الوسائل التي يعتمد عليها الاتصال غير اللفظي، فهذا التفاعل الصفي هو التفاعل اللفظي الذي يسود غالباً جو الصف والذي يمثل الحديث والحوار فيه أداة التعلم وجوهر الاتصال بين المعلم وتلاميذه فيوظف المربي استخدام لغة الجسم والإيماءات لإظهار الاهتمام وتشجيع الطفل على الاستمرار، لذلك يعتمد نجاح العملية التربوية على ما يجرى من اتصال بين المربي والأطفال في المواقف التعلمية وذلك بإقامة علاقات إجتماعية إيجابية معهم ، لذلك فإن توفير وخلق المناخ الصفي الجيد يساعد على التعلم ويعمل على تنشيط الأطفال وإستارتهم في مختلف أنشطتهم الحسية الحركية، مما يقلل من مشكلات الضبط داخل الحجرة وتوظيفها في ماينعكس عليهم إيجابا ، وهذا ما أثبتته نتيجة دراستنا حيث بلغت قيمة متوسط

الإتصال والتفاعل الصفي في زيادة حجم جودة الأداء ب 42,77 مما يدل على أنَّ الإتصال والتفاعل الصفي له دور في زيادة جودة الأداء المهني لدى المربين في مراكز التربية الخاصة.

9/ عرض وتحليل الفرضية الجزئية الرابعة : تقييم تسيير النشاط له دور مهم في زيادة مستوى جودة الأداء المهني لدى المربيين العاملين في مراكز التربية الخاصة "

وللتأكد من صحة هذه الفرضية قمنا بحساب المتوسط الفرضي لبعد تقييم تسيير النشاط ، و بحساب الاختبار الإحصائي " T " للعينة الواحدة، تم حساب قيمة الفرق بين المتوسطين :المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي للبعد الرابع ، من خلال البرنامج الإحصائي SPSS 19 للعلوم الإنسانية والاجتماعية

الوسط الفرضي للبعد الرابع :

$$\text{الوسط الفرضي} = \frac{(\text{أعلى درجة في البدئل} \times \text{عدد الفقرات}) + (\text{أدنى درجة في البدائل} \times \text{عدد الفقرات})}{2}$$

$$\text{الوسط الفرضي} = \frac{(4\times1)+(4\times3)}{2} = \frac{4+12}{2} = \frac{16}{2} = 8$$

وقد تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:

المتوسط الفرضي لإختبار" ت " = 8					
المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة "ت" T	درجة الحرية df	Sig. (2-tailed) مستوى الدلالة	Mean Différence المتوسط الفارقي
10,2581	1,52682	8,234	30	,000	2,25806

جدول رقم (12) يبين نتائج اختبار" ت " للعينة الواحدة يوضح دور تقييم النشاط في زيادة مستوى جودة الأداء المهني لدى العمال المربين في مراكز التربية الخاصة

من الجدول رقم (12) الذي يوضح نتائج اختبار "T" للعينة الواحدة، لفحص الفروق بين متوسط تقييم تسيير النشاط والمقدر ب10,2581، وبين المتوسط الفرضي لبعد تسيير المقدر ب : 08، نجد أن الانحراف المعياري قدر ب 1,52682وقد قدرت قيمة الفروق بين المتوسطين"T" ب2,25806، وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 (أقل من 0.05) وهو ما يثبت تحقق الفرضية الجزئية الثالثة أي أن تقييم تسيير النشاط دور مهم في زيادة مستوى جودة الأداء المهني لدى المربين العاملين في مراكز التربية الخاصة

10/ مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الرابعة :

الهدف من التقييم هو السعي للتحسين وتلافي الغيرمفيد والغير نافع، أي تحسين الأداء الحالي وتقييم مستوى الأداء الماضى بإقامة مراجعات من أجل إكتشاف نواحى القصور فى هذا الأداء أو ذاك ،أو تثمين خطوات وإستثمارها ، فيتم التحقق والتأكد من ذلك عن طريق تقديم أسئلة شفوية لإختبار مدى تمكُّن الأطفال في المراحل السابقة لطريقة سوڤان أوالتأكد من مدى فعالية البرامج التدريبية الأخرى وفرز الفعال منها والغير فعال ، وتعريف المربي ب أين يقف الآن ومستوى ادائه الفعلى بما يجب ان يكون عليه ، فبفضل التقييم يستطيع فحص التغيرات التي حدثت في سلوك الأطفال بعد النشاط والنظر فيما إذا حققت المجهودات التأثير المطلوب على المتدربين أي هل أحدث التدريب اختلافًا فيما يتعلق بتحقيق الأهداف والغايات أم لا ، لذلك فالتقييم يساعد في تحديد مدى ملاءمة البرامج التدريبية المنفذة لأهداف واحتياجات الأطفال ولتحديد الافراد الممكن ترقيتهم للأقسام المدمجة ، وعليه أظهرت نتائج الدراسة

المتمثلة في قيمة المتوسط الحسابي المقدرة ب 10,2581 على أنَّ لِ تقييم تسيير النشاط دور إيجابي في زيادة جودة الأداء المهني للمربين في مراكز التربية الخاصة .

11/ عرض وتحليل الفرضية الجزئية الخامسة ": لا تختلف جودة الأداء المهني بإختلاف نوع الجنس لدى العمال المربين في مراكز التربية الخاصة "

– وللتأكد من صحة هذه الفرضية قمنا بحساب الاختبار الإحصائي " T " للعينات المستقلة، لجودة الأداء المهني بأبعادها الأربعة : التهيئة الملائمة للنشاط A، تسيير النشاط B، الإتصال والتفاعل الصفي C، تقييم تسيير النشاط D، و وتحصلنا على

النتائج المبينة في الجدول التالي:

	العينة		المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة " T "	درجة الحرية	مستوى الدلالة	المتوسط الفارقي
الإستبيان ككلH	ذكور	21	96,81	7,414	-420	29	679	1.090
	إناث	10	97,90	6,420				
A	ذكور	21	7,0000	1,44914	000.	29	1.000	,00000
	إناث	10	7,0000	1,24722				
B	ذكور	21	36,81	4,423	-618	29	544	,990
	إناث	10	37,80	4,050				
C	ذكور	21	42,86	2,726	266.	29	793	,257
	إناث	10	42,60	2,413				
D	ذكور	21	10,14	1,711	706.	29	487	,357
	إناث	10	10,50	1,080				

جدول رقم (13) يبين نتائج اختبار " T" للعينات المستقلة يوضح الفروق بين الجنسين في جودة الأداء المهني للعمال المربين في مراكز التربية الخاصة

من الجدول رقم (13) الذي يوضح نتائج اختبار"ت " للعينات المستقلة .لحساب الفروق بين الجنسين في مدى جودة الأداء المهني للمربين في مراكز التربية الخاصة وكذا أبعاده الثلاثة على التوالي، فقد قدرت قيمة "T" في

الاستبيان ككل ب 420– ، فنجد أن المتوسط الحسابي قدر ب 96,81 عند الذكور وعند الإناث 97,90 في حين قدر الانحراف المعياري ب7,414عند الذكور وعند الإناث6,420، وهي قيمة غير دالة إحصائيا، وهو ما تؤكده لنا قيمة مستوى الدلالة'Sig ' 679هي أكبر من مستوى الدلالة' 0.05 و كما قدرت قيمة "T" لحساب الفروق بين الجنسين في مدى التهيئة الملائمة للنشاط ، تسيير النشاط ، الإتصال والتفاعل الصفي ، تقييم تسيير

النشاط على التوالي ب(,000) ، (618-)،(,266)،(,706) وهي غير دالة إحصائيا، و هو ما تؤكده لنا قيمة مستوى الدلالة للأبعاد الأربعة على التوالي ، المقدرة ب (1.000) ،(,544)،(,793)،(,487)بذلك يظهر أنه لا توجد فروق بين الجنسين في مدى جودة الأداء المهني للإستبيان ككل أو لأبعاده الأربعة .ومنه تتحقق الفرضية الجزئية الخامسة " لاتختلف جودة الأداء المهني في مراكز التربية الخاصة بإختلاف نوع الجنس "

12/ مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الخامسة:

أفرزت نتائج الدراسة وجود فارق ظئيل و طفيف جدًا بين الجنسين يكاد يكون صفري ويكاد يصل إلى التساوي والتطابق بينهما ، حيث قدرت قيمة المتوسط الحسابي للذكور ب96,81 في حين قدرت قيمة المتوسط الحسابي للإناث ب 97,90 ، إتفقت نتائج هذه الدراسة نتائج دراسة فاطمة غالب 2008 حيث أثبتت نتائجها أنه توجد فروق دالة إحصائياً في الكفايات التعليمية لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة من فئة المعوقين ذهنياً يعزى فيها الإختلاف لجنس المعلم، وقد تم التحقق من إفتراضاتها، فأظهرت النتائج وجود فروق في الممارسة للكفايات التعليمية بين المعلمين الذكور والمعلمات، وكان الفرق لصالحهن. وأرجع سمير عبدالفتاح هذا التفوق عادة مهما بلغ حجمه في جودة الأداء في الوسط التربوي لصالح المعلمات بالمقارنة بالمعلمين الذكور إلى" الإختلاف الموجود في إستعداداتهم الفطرية و أساليب التنشئة الاجتماعية التي توجه المرأة خاصة نحو وظيفة التربية و تحمل أعبائها،مما يجعلها أكثر تطابقاً مع الخصائص الشخصية لمعلم ذوي الاحتياجات الخاصة " والتي حددها سمير عبد الفتاح:" في الاستعداد الاجتماعي و القدرة العالية على تفهم الأطفال" (سمير عبد الفتاح، ص06)، وغيرها الكثير من الدراسات راهنت على تفوق المرأة على الرجل في هذا المجال ، والتي أرجعت هذا التبايُن والإختلاف الذي يرجع لصالح المرأة أنه يعود إلى طبيعة جنس المراة المعروف بالرقة والعطف واللطافة والحميمية وتغليب الجانب الأمومي في التعامل مع الأطفال، الذي يفتقر إليه جنس الرجل المعروف بالغلظة والشدة والصرامة وعدم المبالات بالجانب الشعوري العاطفي تجاههم ، لكن تبَّين لنا من خلال نتائج دراستنا حسب الفارق الضئيل انه لاوجود لهذه العوامل إذ أنَّ ال كثير من الأطفال متعلقون بالمعلمين الذكور وحتى أنهم يشكلون علاقة صداقة معهم ، وبالموازات لديهم نفور نسبي من المربيات ما يجعل أن تكوين العلاقة بين المربي والطفل هي على حد سواء بين

الجنسين ، والمردودية تكون طردية على حسب كفاءة أي منهما في صنع هاته العلاقة بغض النظر عن الجانب الآكاديمي الذي يتساوى فيه الطرفين، بحكم ان كلاهما يتعرضون لنفس مشكلات الإعداد والتدريب وكذلك ظروف

العمل بإختلاف جنسهم ، كذلك أنه كلاهما قد تلقى التأهيل الدراسي نفسه والتكوين والتدريب نفسه على أيدي مدربين ومحاضرين أنفسهم وفي نفس المكان حتى ، ولهذا فإن المفاهيم والمبادئ والإجراءات النشطوية التربوية التي تصدر من كلاهما ستكون واحدة من الجانب النوعي ، وعليه فإن عوامل الجودة لا تأخذ بعين الاعتبار متغير الجنس في تحديد مصادرها ولكن تسعي نحو إتاحة كل الفرص التعليمية للجميع للوصول إلى الخبرات والمعارف بحيث يكون إكتسابها مِلكية مشاعة ، لمواكبة النظرة الحديثة في العملية التعليمية لكل من الجنسين.

13/ عرض وتحليل الفرضية الجزئية السادسة ": تختلف جودة الأداء المهني بإختلاف نوع المؤهل العلمي لدى العمال المربين في مراكز التربية الخاصة "

–وللتأكد من صحة هذه الفرضية قمنا بحساب الاختبار الإحصائي " T " للعينات المستقلة، لجودة الأداء المهني بأبعادها الأربعة : التهيئة الملائمة للنشاط "A" ، تسيير النشاط "B " ، الإتصال والتفاعل الصفي " C" ، تقييم تسيير النشاط "D"، وتحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:

	لعينة		لمتوسط لحسابي	لإنحراف لمعياري	يمة " T "	رجة لحرية	ستوى لدلالة	لمتوسط لفارقي
لإستبيان ككل "H"	ربي	24	97,38	6,566	309	29	802	,946
	ربي ئيسي	7	96,43	8,960				
A	ربي	24	7,0833	1,50121	881	29	389	36905
	ربي ئيسي	7	6,7143	,75593				
B	ربي	24	37,25	3,937	237	29	819	2.260
	ربي ئيسي	7	36,71	5,589				
C	ربي	24	42,71	2,662	266	29	795	-,292
	ربي ئيسي	7	43,00	2,517				
D	ربي	24	10,33	1,308	376	29	718	,886
	ربي ئيسي	7	10,00	2,236				

جدول رقم (14) يبين نتائج اختبار " T" للعينات المستقلة يوضح فروق جودة الأداء المهني للعمال المربين في مراكز التربية الخاصة تعزى لإختلاف نوع المؤهل العلمي

من الجدول_رقم (14) الذي يوضح نتائج اختبار"ت " للعينات المستقلة .لحساب الفروق في جودة الأدء المهني لدى المربين في مراكز التربية الخاصة والتي تعزى لإختلاف درجة المؤهل العلمي ، في الإستبيان ككل وكذا أبعاده الثلاثة على التوالي، فقد قدرت قيمة "T" في الاستبيان ككل ب309, ، فنجد أن المتوسط الحسابي قدر ب 97,38 عند وعند المربين الرئيسيين96,43 في حين قدر الانحراف المعياري ب 6,566 عند المربين وعند المربين الرئيسيين8,960 ، وهي قيمة دالة إحصائيا، وهو ما تؤكده لنا قيمة مستوى الدلالة'Sig ' 679 وهي أكبر من مستوى الدلالة' 0.05 ، و كما قُدِّرت قيمة "T" لحساب الفروق التي تعزى

لإختلاف درجة المؤهل العلمي في مدى التهيئة الملائمة للنشاط ، تسيير النشاط ، الإتصال والتفاعل الصفي ، تقييم تسيير النشاط على التوالي ب881, ، 237 ،266,-,، 376, ، وهي دالة إحصائيا، و هو ما تؤكده لنا قيمة مستوى الدلالة للأبعاد الأربعة على التوالي ، المقدرة ب ،389، ,819, ،795, ،718, ، بذلك يظهر أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مدى جودة الأداء المهني للإستبيان ككل أو لأبعاده الأربعة تعزى لإختلاف

درجة المؤهل العلمي .ومنه تتحقق الفرضية الجزئية الخامسة " تختلف جودة الأداء المهني في مراكز التربية الخاصة بإختلاف درجة المؤهل العلمي "

14/ مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية السادسة :

من المعروف أنَّه لايمكن الترقية من رتبة مربي إلى رتبة مربي رئيسي إلا بعد تجاوز حد أدنى من سنوات العمل لايقل عن عشرة سنوات يتأهل فيها الشخص المعني ليتم ترقيته أو لايتم ، وواضح أنَّ عامل الخبرة له أهمية بالغة من حيث زيادة الحصيلة العلمية والثروة المعرفية في التخصص ، ومع تراكم التجارب في خلال هذه الفترة أو أكثر تنضج الخبرة اللازمة للتعامل مع شريحة الأطفال ، فتُصقل فيها شيفرة الممارسة العملية مع الطفل وتتبلور أكثر وتتضح معالمها ، لكن بناءا على النتائج التي آلت إليها دراستنا والمتمثلة في التقارب الكبير بين قيمتي المتوسطين الحسابيين لكل من المربي والمربي الرئيسي والمقدرة ب97,38 للمربي ،و96,43 للمربي الرئيسي ، وعلى ضوء هذه المعطيات فإن الإستشفاف الذي إنتهت إليها نتائج دراستنا هو أنه يمكن أن تتلاشى

هذه العوامل وتزول الفوراق إذا كانت للمربي الغير رئيسي روح العمل والإتقان والبحث والتحري عن كل ماهو جديد من البيداغوجيات الحديثة في التعامل مع الطفل ، ويمكن أن يبدع ويستطيع تجاوز المربي الرئيسي من حيث جودة الأداء ، خاصة وأن

المقاربات الحديثة تعتمد على الجانب البراغماتي الذارئعي النفعي ، وقياس العمل او الحُكم عليه يكون بالنتائج لابالمقدمات، بالإضافة إلى أنه هناك تقارب كبير من الواجبات والمسؤوليات المنوطة بكل منهما

في التشريع القانوني الخاص بكل منهما ، حيث ذكرت الباحثة فاطمة غالب 2008 أنه جاء في الجريدة الرسمية ص 12 – 1993 – عدد 25، أنَّ المادة 30 والخاصة بمهام سلك المربي ،(أنه ملزم بتطبيق البرامج المكلف بها و السهر على النظافة الجسمية والثيابية للأشخاص المتكفل بهم وتغذيتهم ، وكذلك المشاركة في تنظيم الأشخاص المكلفين بهم أثناء كل تنقل لهم خارج المؤسسة وتأطيرهم والمشاركة في تطبيق أعمال ملاحظة مجموعة الشباب المعسرين أو إعادة إدماجهم في الحياة الاجتماعية ، وأيضا المشاركة في المداومات المنظمة

وفقا للجداول الدورية المقررة لهذا الغرض، كما هو مطالب بإلتزام حجم عمل أسبوعي قدره 30 ساعة .بينما تحدد المادة 35 والخاصة بمهام المربي المختص والمتمثلة في المشاركة في تحضير البرامج ومتابعة تطبيقها والمداومات المنظمة وفقا للجداول الدورية المقررة لهذا الغرض وفي الاجتماعات التربوية، بالإضافة إلى تأطير التلاميذ المتمرنين، كما هو ملزم بحجم أسبوعي قدره 22 ساعة بصفة أساسية ودائمة بمهام التعليم.) ،أي أنه في النهاية يكاد يكون الإختلاف إلا في الحجم الساعي ليس إلاَّ، ويبقى فضاء مراكز ومدارس التربية الخاصة مفتوح للمنافسة فيمن يبدع أكثر لأي كان من العاملين فيه ، هذه الأسباب تؤكد النتائج المحصل عليها في هذه الدراسة مايعني نفي الفرضية الصفرية القائلة بوجود إختلاف في جودة الأداء المهني لدى المربين يعزى لنوع المؤهل العلمي ، وقبول الفرضية البديلة عنها .

إستنتاج عام :

قد حاولنا من خلال إنجاز هذا الجانب الميداني الإجابة على تساؤلات إشكالية الدراسة المتمثلة في التحقق من صحة فرضياتها التي هدفت إلى الكشف عن جودة الأداء المهني في مراكز التربية الخاصة ،من خلال دراسة إستجابات المربيين والمربيات وذلك بتطبيق استبانة تقيس مدى توفُّر الجودة في آدائهم المهني، عن طريق الفرضية العامة المستوحاة من عنوان وموضوع الدراسة ككل ، والتي تفرعت عنها فرضيات جزئية تتعلق كل واحدة منها ببعد من أبعاد الإسبيان الأربعة، بالإضافة إلى الفرضيتن الأخيرتين التي تعرضت واحدة فيهما للتأكد من مدى وجود فروق في جودة الأداء ترجع لإختلاف الجنس، والأخرى تعرضت للتأكد من وجود فروق تعزى لإختلاف المؤهل العلمي ،وكانت النتيجة أن جودة الأداء المهني لديهم جيدة ومشرفة لدى جزء عريض منهم ، أين وجدنا أنَّ توافر سمات جودة الأداء وغيرها من السمات المميزة في الطاقم التربوي من المربين و في برامج النشاط اليومي المقدم لفئة الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة عبر هاته المراكزالنفسية البيداغوجية ، يجعله مكوِّناً رئيساً من المكونات التربوية التي تقدمها الدولة عبر هذه المؤسسات بالتكامل مع بقية المكونات التربوية والتعليمية الأخرى ، يتم فيها تهيئة بيئات تعلم آمنة وداعمة ومثيرة لِتحدي الإعاقة، تؤدي إلى تلبية احتياجات المتعلم ورغباته وتدفعه وتحفزه نحو الإبداع والابتكار، لالشئ إلا لكي تُسْهِم في الأخذ بأيدي هذه الشريحة المستضعفة وتنتشلها مما هي فيه، وتحاول إظهار الجانب الجميل فيها بمحاولة تأهيلهم لكي يكونوا عضوا نافعا في المجتمع وقادرين على العطاء والاستقلال والاعتماد على أنفسهم على قدر إمكانياتهم المحدودة ،وترقي بهم نحو الفعالية الذاتية والإندماج في المجتمع بصورة عادية يكونون فيه مثلهم مثل غيرهم من الأسوياء الأصحاء .

إقتراحات وتوصيات:

- ضرورة إدخال مفاهيم الجودة في المناهج التدريسية وتعميمها في جميع مكونات التربية الأخرى حتى تكون تربيةً وعلماً في آن واحد
- إعداد مقررات دراسية خاصة بذوي الاحتياجات الخاصة تواكب التطور العلمي الحديث مع إشراك معلمي التربية الخاصة في وضع هذه المناهج وإعدادها.
- ضرورة الوعي بالهوية المهنية ونوعية الأداء للعاملين في مجال التربية الخاصة من خلال تحديد المهام والأدوار بدقة وما ينبغي أن تكون عليه من جودة
- عقد ملتقيات و ندوات تربوية تكوينية تقنية لإطلاع المربيين والمعلمين على أحدث الأساليب لتعديل السلوك الصفي ، و كيفية تطبيقها عمليا
- إعطاء أهمية إلى قيمة المربي من خلال تشخيص واقع مجاله المهني و تفعيل دوره ودفعه إلى الإبداع المهني

خاتمة :

لاشك أن الإهتمام بموضوع الجودة يجسد ويعكس الوعي والتحضر إذا تعدى النقاط التي نحكم من خلالها على تحضر وتمدُّن أي دولة من دول العالم وذلك لإرتباطها بدرجة الوعي والحس الاجتماعي التحضري فمن خلال جهدنا المتواضع هذا، أردنا أن تكون هذه المذكرة لبِنة تُضاف إلى ثروة البحث العلمي بعد أن أصبح مشروع الجودة ومتطلباتها في أي مؤسسة يقتضي بالضرورة الاهتمام البالغ بها من طرف الباحثين المختصين والمهتمين ، كما أنَّ دراسة واقع و راهن الجودة بمؤسسات التربية الخاصة يتطلب كذلك التطرق لنوعية جودة أداء المربين كأولوية مُلحة، وهذا لإرتباط النتائج و المخرجات التي ينتظرها الأولياء في أبناءهم المعاقين بالدور المنوط بالمربي نفسه أكثر من غيره ، نظرًا لتأثيره الواضح والمباشر على الأبناء المعنيين، ما ينعكس على جودة المؤسسة وباقي مكوناتها،وكذلك لأن مهنة التربية الخاصة تتقاطع مع العديد من المهن الأخرى خاصة في جانب التعلم والصحة ، آملين أن تكون محاولة مِنَّا لفتح المجال للخوض في بحوث أخرى أكثر تخصصا وتشمل عينات أكبر.

قائمة المراجع

المراجع :

الكتب :

01 / أحمد اوزي ، جودة التربية وتربية الجودة ، مطبعة النجاح الجديدة ، ط1 ، الدار البيضاء ، 2005

02/ أبو هند ، محمد كمال ، التنمية الإدارية ،مركز البحوث لأكاديمية السادات للعلوم الإدارية، ، القاهرة، 1994

03/ الإمام محمد جوالدة ، فؤاد ، الإعاقة التطورية والفكرية – تطبيقات تربوية من منظور نظرية العقل – ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، 2010، عمان

04/ البرادعي ، بسيوني، تنمية مهارات المديرين في تقييم أداء العاملين ، دار يتراك للنشر والتوزيع، مصر، 2008

05/ بوفاتح محمد وداودي محمد ، منهجية كتابة البحوث العلمية و الرسائل الجامعية. " ، دار و مكتبة الأوراسي ، ط1 ، الجلفة، 2007

06/ بديع عبد العزيز القشاعلة، الأساس في التربية الخاصة ،دار الهدى ، فلسطين، 2017

07/ برنوطي سعاد نايف، إدارة الموارد البشرية، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان،2007

08/ توفيق محمد عبد المحسن ، الجودة الشاملة ، دار الفكر العربي، مصر، 2006

09/ توفيق محمد عبد المحسن ، تقييم الأداء ، دارالنهضة، بيروت – لبنان ، 1997 م

10/ تيسير مفلح كوافحة ، مقدمة في التربية الخاصة ، دار المسيرة ، عمان،

11/ تيسير مفلح كوافحة وعمر فواز عبد العزير ، مقدمة في التربية الخاصة ،دار المسيرة ، الطبعة 04 ، الأردن، 2010

12/ حنا نصر الله، إدارة الموارد البشرية، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان،2002

13/ الحفار، سعيد ، " أضواء على مفاهيم الإستراتيجية، "التخطيط، وضع الخطط وأصول تنفيذها ، نظري– تطبيقي " الطبعة 01، هيئة الموسوعة العربية، دمشق، 2001

14/ حابس الهواملة ، سيكولوجية الأطفال غير العاديين (الإعاقة الحركية). الدارالأهلية للنشر و التوزيع،عمان – 2003

16/ جمال الخطيب، منى الحديدي، مدخل إلى التربية الخاصة، ط 1 ، مكتبة الفلاح، عمان، الأردن، 1997

17/ جيم فيولر، إدارة مشروعات تحسين الأداء، ترجمة عبد الحكيم الخزامي، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، 2001

18/ راوية محمد حسين ،**إدارة الموارد البشرية**، الدار الجامعية، مصر، 2000

19/ راتب جليل الصويص وآخرون ، إدارة الجودة المعاصرة ، الطبعة 01، دار اليازوري، الأردن، 2012

20/ زياد كامل وآخرون ، أساسيات التربية الخاصة ، دار المسيرة ،ط2 ، عمان ، 2013

21/ ربحي مصطفى عليان ، عثمان محمد غنيم ، مناهج وأساليب البحث العلمي ، الطبعة 01، دار الصفاء للنشر ، عمان ،2000

22/ درةعبد الباري،جرادات ناصر ،الإدارة الاستراتيجية في القرن الحادي و العشرين، ط01 ،عمان: دار وائل للنشر، 2014

23/ مصطفى نوري القمش، خليل المعايطة ، سيكولوجية ذوي الإحتياجات الخاصة ، دار المسيرة ، ط 1 ، عمان –الأردن، – 2007

24/ مصطفى نوري القمش، الإعاقة العقلية ، دار المسيرة ، ط1 ، 2011 ، عمان الأردن

25/ منصوري مصطفى، الضغوط النفسية والمدرسية وكيفية مواجهتها، منشورات قرطبة، الجزائر 2010

26/ منصور أحمد منصور ، القوى العاملة (تخطيط وضائفها وتقييم أداءها) ، مكتبة غريب، القاهرة ، 1986

27/ محمد حسين قطناني وميسون محمد عثمان ، " التربية الخاصة" رؤية حديثة في الإعاقات وتعديل السلوك – دار أمواج للطباعة والنشر والتوزيع ، 2012

28/ ماجدة السيد عبيد ، تعليم الأطفال ذوي الحاجات الخاصة – مدخل إلى التربية الخاصة ، الطبعة01 ،دار صفاء للنشر والتوزيع عمان ،2000م

29/ محفوظ أحمد جودة ، إدارة الجودة الشاملة مفاهيم وتطبيقات ، الطبعة الأولى ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان الأردن ، 2004

30/ محمد الصيرفي، ندرة الموارد البشرية، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، الإسكندرية، 2006

31/ مرسي محمود، زهير الصباغ، إدارة الأداء، معهد الإدارة العامة، الرياض ،1989

32/ محسن بن نايف، إستراتيجية نظام الجودة في التعليم ، ط01 ، مكتبة الملك فهد للنشر، المملكة العربية السعودية ، ،2007

33/ ماجدة السيد عبيد، تعليم الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة ، دار الصفاء ، ط1 ، 2000 ، عمان ، الأردن

33/ مجدي عبد الله ، الطفولة بين السواء والمرض ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ، 1996

34/ الطائي يوسف جحيمٌ وآخرون، نظم إدارة الجودة في المنظمات الإنتاجية والخدمية ، ط01 ، دار اليأزوي للنشر، عمان، 2012

35/ عمر وصفي عقيلي ، مدخل إلى المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة ، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع عمان ، 2001

36/ علي عبد الستار واخرون ، المدخل الي ادارة المعرفة ، ط01 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، 2006 م

37/ علي سليمان، بعض الاتجاهات الحديثة في إدارة الافارد، مركز البحوث، المعهد القومي للإدارة العليا، القاهرة، مصر، 1985

38/ عبد الرحمان سيد سليمان ، سيكولوجية ذوي الإحتياجات الخاصة ، ط1، دار زهراء الشرق ، القاهرة ، – 2001

39/عبد الفتاح عبد المجيد الشريف ، التربية الخاصة وبرامجها العلاجية ، مكتبة الانجلو مصرية ، ط1 ، القاهرة ، 2011

40/ عبد الرحمن بن سليمان الطريري، القياس النفسي والتربوي ، الطبعة 01 ، مكتبة الرشيد ، الرياض ، 1997

41/ عاشور احمد صقر، **إدارة القوى العاملة**، دار النهضة العربية، بيروت ،2004

42/ سامية تومي ، أسماء موفق ، تعريفات ومفاهيم جودة التربية ، مخبر تطوير نظم الجودة في مؤسسات التعليم العالي والثانوي ، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية ، جامعة باتنة ، 2015

43/ سعيد حسني العزة، التربية الخاصة لذوي الإعاقة العقلية والبصرية والسمعية والحركية، ط 1، مكتب روعة للطباعة، الأردن

44/ سعد عبد الرحمن ، القياس النفسي بين النظرية والتطبيق ، دار هبة النيل العربية ، الطبعة 01، 2008

45/ سهير كامل أحمد ، الصحة النفسية والتوافق ، المكتبة الأنجلو سكسونية ، القاهرة ، 1993

46/ كمال مرسي ، مرجع في التخلف العقلي ، دار النشر للجامعات المصرية ، القاهرة، 1994

47/ محمد علي كامل، القياس و الإرشاد النفسي في ميدان التربية الخاصة، دار الطلائع ، القاهرة، 2004

48/ محمد عامر الدهمشي، دليل الطلبة والعاملين في التربية الخاصة ، دار الفكر، ط1 ، عمان ، الأردن ، 2007

49/ محمود السيد أبو النيل ، الإحصاء النفسي والإجتماعي والتربوي،الطبعة 01، دار النهضة العربية ، بيروت، 1987

50/ ماجدة السيد عبيد، مقدمة في تأهيل المعاقين، ط1 ، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن ،2000

51/ مروان عبد المجيد منعم ، أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية ، ط01، مؤسسة الوراق ، عمان، 2000

52/ فيصل عباس ، الإختبارت النفسية ، دار الفكر العربي ،، الطبعة الأولى بيروت ، 1996
53/ قحطان أحمد الظاهر ، مدخل إلى التربية الخاصة ، دار وائل للنشر ، عمان –الأردن ، 2008
54/ كامل محمد عويضة ،علم النفس الصناعي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان ،1996
55/ فيصل عبد الرؤف الدخلة ، تكنولوجيا الأداء البشري (المفهوم وأساليب القياس والنماذج)، المكتبة الوطنية، عمان، الأردن ،2001
56/ فتوح محمد عبد العال، مؤشرات قياس الأداء، دار البحوث والتطوير بشركة لينك ، مصر 2001
57/ صونيا محمد البكري ، إدارة الجودة الكلية ، الدار الجامعية ، العراق ، 2004

المؤامرات والندوات والمداخلات :

01/ د. ندى بنت صالح الرميح، معايير جودة البرامج التعليمية للأشخاص ذوي الإعاقة نظرة عالمية وأقليمية، الملتقى الخامس عشر للجمعية الخليجية لذوي الإعاقة، " جودة الخدمات المقدمة لألشخاص ذوي الإعاقة، قطر مارس2015"
02/ (ديباجة إعلامية – المؤتمر الدولي حول ذوي الاحتياجات الخاصة في الجزائر بين الواقع والمأمول – جامعة الشهيد حمه لخضر–كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية – الوادي– ماي 2017)
03/ محمد سمير عبد الفتاح(2007) ، معلم ذوي الإحتياجات الخاصة " المهارات والأدوات .مداخلة مقدمة في فعاليات الملتقى الدولي الخامس حول معلمي ذوي الإحتياجاتالخاصة في القرن الحادي والعشرين ، جامعة فرحات عباس سطيف، من 23 إلى 24 أفريل2007
04/ هُمام سمير حمادنه ، درجة توفر معايير ضمان الجودة في برنامج إعداد معلم التربية الابتدائية في جامعة اليرموك، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر الثالث " تكامل مخرجات التعليم مع سوق العمل في القطاع العام والخاص،عمان، الأردن، 2014
05/ فايزة بنت محمد بن حسن، الوضع القائم للجودة في الميدان التربوي "دراسة وصفية تحليلية ، بحث مقدم إلى الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية،2007 م

المجلات :

01/ أحمد بن عيشاوي،" معايير ادارة الجودة الشاملة في المؤسسات الخدماتية " ،مجلة الباحث، العدد04، 2006،،ورقلة

02/ أسامة يوسف الصمادي، بحث حول ": تقييم جودة دبلوم التربية الخاصة في جامعة الإمام في ضوء المعايير المهنية لإعداد المعلم، قسم التربية الخاصة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام ، مجلة دراسات، قسم العلوم التربوية، المجلّد 43 السعودية ، 2014

12/ القحطاني، سالم سعيد ، إدارة الجودة الكلية و إمكانية تطبيقها في التعليم الحكومي، مجلة الإدارة العامة ، العدد 78 ، الرياض، أبريل 1993

03/ باسم سليمان صالح جاد الله ، التخطيط الإستراتيجي ودوره في جودة أداء مدارس التربية الخاصة في صعيد مصر ، كلية التربية جامعة دمنهور ، المجلد السادس ، العدد الرابع ، 2014

04/ جولتان حسن حجازي– فاعلية الذات وعلاقتها بالتوافق المهني وجودة الأداء لدى معلمات غرف المصادر– ، مجلد9 ، عدد4 ،المجلة الأردنية في العلوم التربوية

05/ حسين صديق ،تقويم الأداء في المؤسسات الاجتماعية " دراسة" –مجلة جامعة دمشق–المجلد – 28 العدد الأول 2012

06/ .خبابه عبد الله . بعجي سعاد ، تفعيل نظام تقييم أداء العاملين في المؤسسة اقتصادية الجزائرية، مجلة العلوم اقتصادية والتسيير والعلوم التجارية 94 العدد: 2008/01جامعة المسيلة

07/ مرعي توفيق ، قياس الأداء الإداري للمدراء في قطاع الخدمة المدنية ، مجلة جامعة الملك سعود ، العدد 30 ، المملكة العربية السعودية ، 2003

08/ نعيم دهميش ، تدقيق وتقييم كفاءة الأداء وفعالية المشاريع الانمائية في الدول النامية ، المجلد 12 ،العدد 25،عمان، 1985م

09/ عبد العزيز، أمل اليوسفى، ومشيرة عبد الحميد "سمات الشخصية كمنبئ بالأسلوب المعرفي لمعلم التربية الخاصة"، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، المجلد 14 عدد01 ، (2000)

10/ عبد الكريم بن خالد ، فللسفة ادارة جودة الحياة الوظيفية في المجال المهني، مجلة العلوم الإنسانية الإجتماعية ، جامعة أحمد دراية "أدرار" ،العدد 20 ، سبتمبر 2015

11/ عبدالحميد عبدالفتاح المغربي ، جودة حياة العمل وأثره في تنمية الاستغراق الوظيفي ، مجلة الدراسات و البحوث التجارية، العدد الثاني ،جامعة الزقازيق، كلية التجارة ،2004

12/ على بن حسن الزهرانى، الرضا المهني كمنبئ للذكاء الانفعالي لدى معلمي التربية الخاصة– مجلة كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، يناير ، 2000

مذكرات :

01/ المقيد، عاهد مطر حسين .واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة وسبل تطويره .رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، 2006 م

02/ جباري فادية – مذكرة ماجستير، تأثير جودة الخدمة على رضا العميل – كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير ، جامعة أبو بكر بالقايد ، سنة 2010–2011

03/ منتهى أحمد علي ملاح،"درجة تحقيق معايير ادارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس ،" رسالةماجستير،غير منشورة،فلسطين،جامعة النجاح الوطنية،كلية الدراسات العليا، 2005

04/ مي بنت علي معتوق لبان، إدارة الإشراف التربوي للبنات بمدينة مكة المكرمة في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة " رسالة ماجستير "، كلية التربية جامعة أم القرى ، 2007

05/ هاني محمود مرزوقه ،رسالة ماجستير" أثرالتخطيط الإستراتيجي لإدارة الجودة الشاملة في تحسين أداء العاملين في الجامعات الخاصة في الأردن "، كلية الأعمال، جامعة الشرق الأ وسط، الأردن،2014

06/ نادرعبد الرزاق ،أبو الشرخ ، تقييم أثر الحوافز على مستوى الأداء الوظيفي في شركة الاتصالات الفلسطينية من وجهة نظر العاملين ،رسالة ماجستير في إدارة الأعمال غير منشورة ، جامعة الازهر ، غزة ، فلسطين ، 2010

07/ نوار هاني إسماعيل، تقييم أداء الموارد البشرية و مدى مساهمته في رفع أداء المنشآت العامة،رسالة ماجستير في إدارة الأعمال، جامعة تشرين، 2004

08/ سليمان حنفي محمود ، مفهوم الأداء "رسالة ماجستير "دراسة ميدانية لنموذج محدد "، جامعة الزقازيق ، كلية التجارة ، القاهرة 1975 م

09/ سيدة اسحق تريبو شطة، دور تطبيق إدارة الجودة الشاملة علي تحسين الأداء في المصارف، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، جامعة الرباط الوطني،2015

10/ سيف بن صالح الدليجي، أثر العوامل الوظيفية والفردية على الرضا الوظيفي وانعكاسها على كفاءة الأداء، رسالة ماجستير، اكاديمية نايف للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية ، 1997

11/ شرفي أمال، الجودة كمدخل لتحسين الأداء الإنتاجي في المؤسسات العمومية ، د راسة حالة مؤسسة مطاحن الواحات ، قسم علوم التسيير، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2013
2010

قواميس :

01/ عبد العزيز السيد الشخص ، قاموس التربية الخاصة ، الطبعة الأولى ، موقع الجمعية البحرينية لمتلازمة داون ، 1992

مواقع الأنترنت :

https://platform.almanhal.com/Files/2/105953
https://manifest.univ-ouargla.dz/index.php/seminaires/archive/facult%C3%A9-des-sciences-sociales
http://swmsa.net/forum/archive/index.php/t-9408.html

الملاحق

ملحق رقم (01)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عمار ثليجي بالأغواط
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

بيانات خاصة بمعلم التربية الخاصة
نوع الجنس : ذكر □ أنثى □
نوع المؤهل العلمي : مربي □ مربي رئيسي □
سنوات الأقدمية في المهنة : ..... سنة

إستبيان حول : واقع جودة الأداء المهني في مراكز التربية الخاصة

أخي المربي .. أختي المربية ... تحية طيبة ..... وبعد
في إطار إعداد رسالة ماستر في علوم التربية حول موضوع (واقع جودة الأداء المهني في مراكز التربية الخاصة)
الرجاء منكم إبداء آراءكم حول البنود التالية بصراحة وصدق و أمانة ، ،و تأكد من أن الإجابات التي تدلى بها لا تستخدم إلا لغرض علمي ، ولكم خالص التقدير و الشكر

مثال توضيحي :

الفقرات	أمارسها	أمارسها أحياناً	لاأمارسها
ألقي التحية على التلاميذ	**X**		

الفقرات	الأبعاد	أمارسها	أحيانا	لا أمارسها
التهيئة الملائمة للنشاط	1 - أطرح في بداية الحصة سؤال مفتوح حول النشاط الماضي وأطلب من أحدهم (ممن إستوعبو النشاط) إستكمال الأجزاء الباقية			
	2 - أستذكر أجزءًا من النشاط الماضي وأطلب من أحدهم (ممن إستوعبو الدرس) إستكمال الأجزاء الباقية منه			
	3 - أستخدم أشياء مألوفة في حياة المتعلمين وأربطها بنشاط اليوم لغرض إستثارة دافعيتهم			
تسيير النشاط	1 – أقوم في المرحلة الأولى من مراحل طريقة سوقان التعليمية المتسلسلة و المتدرجة بعرض عملي للنشاط أمام المتعلمين			
	2- أطلب في المرحلة الثانية من الطريقة التعليمية لسوقان من المتعلمين أن يُبيِّنوا لي ماتعلموه من العرض بإستخدام الإشارات فقط			
	3 - أطرح في المرحلة الثالثة من طريقة سوقان سؤالا على المتعلمين حول موضوع النشاط وألاحظ إجاباتهم الشفوية			
	4 - أستخدم الوسائل التعليمية الملائمة لمراحل إنجاز للنشاط اليومي حسب أهدافها			
	5 - نوِّع في إستخدام الوسائل في كل مرحلة لأثبت المعارف عند المتعلمين			
	6 - أعتمد على الألعاب التربوية في تنفيذ النشاط			
	7 - أذِّكر المتعلمين بما تعلموه في المرحلة السابقة قبل الإنتقال إلى المرحلة الآتية			
	8- أراعي التدرج في المراحل من الجزء إلى الكل أثناء عرض النشاط			
	9 - أراعي التدرج في المراحل من السهل إلى الصعب أثناء عرض النشاط			
	10- أتابع بإستمرار تطبيق المتعلمين لخطوات النشاط			
	11- أتحكم في تسيير الوقت أثناء تنفيذ المراحل الثلاث لسوقان			
	12 – أوجِّه المتعلمين الذين لديهم صعوبات تعليمية أثناء النشاط			
	13 – مستعد دوماً لتقديم المساعدة للمتعلمين عندما يطلبوها			

الأبعاد	الفقرات	أمارسها	أحيانا	لا أمارسها
الإتصال والتفاعل الصفي	1 - أستخدم لغة بسيطة وقصيرة أثناء عرض النشاط			
	2 - أنادي المتعلمين بأسماءهم أثناء تقديم النشاط			
	3 - أتفاعل مع المتعلمين بحيوية وإثارة			
	4 - أمنح المتعلمين فرص المشاركة في النشاط			
	5- أستخدم عبارات شفوية للتعزيز أو لمدح المتعلمين (مليح ، واصل ..إلخ) أثناء النشاط			
	6 - أستخدم إشارات وإيماءات بالوجه لتحفيز المتعلمين أثناء النشاط (تحريك الرأس " أعلى – أسفل ")			
	7 - أشجع الأطفال على التعبير أثناء النشاط			
	8 - أستخدم أسئلة تثير تفكير المتعلمين			
	9 - أستخدم نمط التفاعل من نوع : (معلم ↔ متعلم)			
	10 - أستخدم نمط التفاعل من نوع: (معلم ↔ متعلمين) بشكل تبادلي			
	11 - أشجع نمط الإتصال بين المتعلمين أنفسهم أثناء النشاط			
	12- أقوم بإشراك كل المتعلمين في النشاط			
	13 - أغير من نبرة الصوت وشدته حسب مقتضيات الموقف التعليمي			
	14- أتحرك داخل القسم حسب مايقتضيه الموقف التعليمي			
تقييم تسيير النشاط	1 - أطرح أسئلة شفوية في نهاية كل مرحلة للتأكد من تمكن المتعلمين في كل مرحلة			
	2 - أكلف المتعلمين بنشاط يوظفون فيه ما تعلموه في المرحلة الأولى والثانية			
	3 - أستثمر الصعوبات التعلمية للمتعلمين في تعديل خطوات سير النشاط (توزيع الوسائل – تبسيط المفاهيم)			
	4 - استخدم بطاقات الملاحظة الخاصة بالتقييم اليومي للأداء الفردي للمتعلم			

الملحق رقم (02)

صدق الإتساق الداخلي للبعد الأول : التهيئة الملائمة :

Correlations

		mjmo3A	tahia molaima	tahia molaima	tahia molaima
mjmo3A	Pearson Correlation	1	,289	,775*	,718*
	Sig. (2-tailed)		,488	,024	,045
	N	8	8	8	8
tahia molaima	Pearson Correlation	,289	1	,149	-,311
	Sig. (2-tailed)	,488		,725	,453
	N	8	8	8	8
tahia molaima	Pearson Correlation	,775*	,149	1	,325
	Sig. (2-tailed)	,024	,725		,433
	N	8	8	8	8
tahia molaima	Pearson Correlation	,718*	-,311	,325	1
	Sig. (2-tailed)	,045	,453	,433	
	N	8	8	8	8

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

صدق الإتساق الداخلي للبعد الثاني : تسيير النشاط :

Correlations

		mjmo3B	tasyir nachat	tasyir nachat	tasyir nachat	tasyir nachat	tasyir nachat	tasyir nachat	tasyir nachat	tasyir nachat	tasyir nachat	tasyir nachat	tasyir nachat	tasyir nachat	tasyir nachat
mjmo3B	Pearson Correlation	1	,761*	,813*	,972**	,271	,828*	,000	,000	,813*	,813*	-,181	,689	*	*
	Sig. (2-tailed)		,028	,014	,000	,516	,011	1,000	1,000	,014	,014	,668	,059		
	N	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8
tasyir nachat	Pearson Correlation	,761*	1	,802*	,750*	-,267	,408	-,354	-,354	,802*	,802*	,267	,340	*	*
	Sig. (2-tailed)	,028		,017	,032	,522	,315	,390	,390	,017	,017	,522	,410		
	N	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8
tasyir nachat	Pearson Correlation	,813*	,802*	1	,802*	,143	,655	-,378	-,378	,714*	,714*	,143	,424	*	*
	Sig. (2-tailed)	,014	,017		,017	,736	,078	,356	,356	,047	,047	,736	,296	.	.
	N	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8
tasyir nachat	Pearson Correlation	,972**	,750*	,802*	1	,267	,816*	,000	,000	,802*	,802*	-,267	,566	*	*
	Sig. (2-tailed)	,000	,032	,017		,522	,013	1,000	1,000	,017	,017	,522	,143	.	.
	N	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8
tasyir nachat	Pearson Correlation	,271	-,267	,143	,267	1	,655	,378	,378	-,143	-,143	-,143	,061	*	*
	Sig. (2-tailed)	,516	,522	,736	,522		,078	,356	,356	,736	,736	,736	,887	.	.
	N	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8
tasyir nachat	Pearson Correlation	,828*	,408	,655	,816*	,655	1	,000	,000	,655	,655	-,218	,462	*	*
	Sig. (2-tailed)	,011	,315	,078	,013	,078		1,000	1,000	,078	,078	,604	,249	.	.
	N	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8
tasyir nachat	Pearson Correlation	,000	-,354	-,378	,000	,378	,000	1	,500	-,378	-,378	-,378	,160	*	*
	Sig. (2-tailed)	1,000	,390	,356	1,000	,356	1,000		,207	,356	,356	,356	,705	.	.
	N	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8
tasyir nachat	Pearson Correlation	,000	-,354	-,378	,000	,378	,000	,500	1	-,378	-,378	-,378	,160	*	*
	Sig. (2-tailed)	1,000	,390	,356	1,000	,356	1,000	,207		,356	,356	,356	,705	.	.
	N	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8
tasyir nachat	Pearson Correlation	,813*	,802*	,714*	,802*	-,143	,655	-,378	-,378	1	1,000**	-,143	,545	*	*
	Sig. (2-tailed)	,014	,017	,047	,017	,736	,078	,356	,356		,000	,736	,163	.	.
	N	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8
tasyir nachat	Pearson Correlation	,813*	,802*	,714*	,802*	-,143	,655	-,378	-,378	1,000**	1	-,143	,545	*	*
	Sig. (2-tailed)	,014	,017	,047	,017	,736	,078	,356	,356	,000		,736	,163	.	.
	N	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8
tasyir nachat	Pearson Correlation	-,181	,267	,143	-,267	-,143	-,218	-,378	-,378	-,143	-,143	1	-,424	*	*
	Sig. (2-tailed)	,668	,522	,736	,522	,736	,604	,356	,356	,736	,736		,296	.	.
	N	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8
tasyir nachat	Pearson Correlation	,689	,340	,424	,566	,061	,462	,160	,160	,545	,545	-,424	1	*	*
	Sig. (2-tailed)	,059	,410	,296	,143	,887	,249	,705	,705	,163	,163	,296		.	.
	N	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8
tasyir nachat	Pearson Correlation	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	Sig. (2-tailed)	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	N	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8
tasyir nachat	Pearson Correlation	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	Sig. (2-tailed)	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	N	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

a. Cannot be computed because at least one of the variables is constant.

صدق الإتساق الداخلي للبعد الثالث : الإتصال والتفاعل الصفي :

Correlations

		mjmo3 C	itsal & tafa3l safi	itsal & tafa3l safi	itsal & tafa3l safi	itsal & tafa3l safi	itsal & tafa3l safi	itsal & tafa3l safi	itsal & tafa3l safi	itsal & tafa3l safi	itsal & tafa3l safi	itsal & tafa3l safi	itsal & tafa3l safi	itsal & tafa3l safi	itsal & tafa3l safi	itsal & tafa3l safi
mjmo3 C	Pearson Correlation	1	.	.	.	.	.	,785*	,093	-,028	,358	,522	,638	.	,292	,390
	Sig. (2-tailed)		.	.	.	.	.	,021	,827	,947	,384	,184	,089	.	,484	,340
	N	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8
itsal & tafa3l safi	Pearson Correlation	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	Sig. (2-tailed)		.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	N	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8
itsal & tafa3l safi	Pearson Correlation	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	Sig. (2-tailed)		.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	N	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8
itsal & tafa3l safi	Pearson Correlation	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	Sig. (2-tailed)		.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	N	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8
itsal & tafa3l safi	Pearson Correlation	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	Sig. (2-tailed)		.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	N	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8
itsal & tafa3l safi	Pearson Correlation	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	Sig. (2-tailed)		.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	N	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8
itsal & tafa3l safi	Pearson Correlation	,785*	.	.	.	.	.	1	-,339	,104	-,112	,187	,180	.	,417	,747*
	Sig. (2-tailed)	,021	.	.	.	.	.		,411	,807	,791	,657	,670	.	,304	,033
	N	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8
itsal & tafa3l safi	Pearson Correlation	,093	.	.	.	.	.	-,339	1	,218	,079	,079	,378	.	-,293	-,143
	Sig. (2-tailed)	,827	.	.	.	.	.	,411		,604	,853	,853	,356	.	,482	,736
	N	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8
itsal & tafa3l safi	Pearson Correlation	-,028	.	.	.	.	.	,104	,218	1	-,602	-,602	,000	.	-,149	,218
	Sig. (2-tailed)	,947	.	.	.	.	.	,807	,604		,114	,114	1,000	.	,725	,604
	N	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8
itsal & tafa3l safi	Pearson Correlation	,358	.	.	.	.	.	-,112	,079	-,602	1	,652	,626	.	-,269	-,552
	Sig. (2-tailed)	,384	.	.	.	.	.	,791	,853	,114		,080	,097	.	,519	,156
	N	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8
itsal & tafa3l safi	Pearson Correlation	,522	.	.	.	.	.	,187	,079	-,602	,652	1	,209	.	,162	,079
	Sig. (2-tailed)	,184	.	.	.	.	.	,657	,853	,114	,080		,620	.	,702	,853
	N	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8
itsal & tafa3l safi	Pearson Correlation	,638	.	.	.	.	.	,180	,378	,000	,626	,209	1	.	-,258	-,378
	Sig. (2-tailed)	,089	.	.	.	.	.	,670	,356	1,000	,097	,620		.	,537	,356
	N	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8
itsal & tafa3l safi	Pearson Correlation	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	Sig. (2-tailed)		.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
	N	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8
itsal & tafa3l safi	Pearson Correlation	,292	.	.	.	.	.	,417	-,293	-,149	-,269	,162	-,258	.	1	,488
	Sig. (2-tailed)	,484	.	.	.	.	.	,304	,482	,725	,519	,702	,537	.		,220
	N	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8
itsal & tafa3l safi	Pearson Correlation	,390	.	.	.	.	.	,747*	-,143	,218	-,552	,079	-,378	.	,488	1
	Sig. (2-tailed)	,340	.	.	.	.	.	,033	,736	,604	,156	,853	,356	.	,220	
	N	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

a. Cannot be computed because at least one of the variables is constant.

صدق الإتساق الداخلي للبعد الرابع : تقييم تسيير النشاط :

Correlations

		mjmo3 D	takim tasir nachat	takim tasir nachat	takim tasir nachat	takim tasir nachat
mjmo3 D	Pearson Correlation	1	,686	,688	,639	,876**
	Sig. (2-tailed)		,060	,059	,088	,004
	N	8	8	8	8	8
takim tasir nachat	Pearson Correlation	,686	1	,447	,067	,467
	Sig. (2-tailed)	,060		,267	,875	,244
	N	8	8	8	8	8
takim tasir nachat	Pearson Correlation	,688	,447	1	,149	,447
	Sig. (2-tailed)	,059	,267		,725	,267
	N	8	8	8	8	8
takim tasir nachat	Pearson Correlation	,639	,067	,149	1	,600
	Sig. (2-tailed)	,088	,875	,725		,116
	N	8	8	8	8	8
takim tasir nachat	Pearson Correlation	,876**	,467	,447	,600	1
	Sig. (2-tailed)	,004	,244	,267	,116	
	N	8	8	8	8	8

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

صدق الإتساق الداخلي للإستبيان ككل:

Correlations

		total	mjmo3A	mjmo3B	mjmo3 C	mjmo3 D
total	Pearson Correlation	1	,879**	,888**	,567	,678
	Sig. (2-tailed)		,004	,003	,142	,065
	N	8	8	8	8	8
mjmo3A	Pearson Correlation	,879**	1	,717*	,687	,275
	Sig. (2-tailed)	,004		,045	,060	,510
	N	8	8	8	8	8
mjmo3B	Pearson Correlation	,888**	,717*	1	,141	,679
	Sig. (2-tailed)	,003	,045		,739	,064
	N	8	8	8	8	8
mjmo3 C	Pearson Correlation	,567	,687	,141	1	,094
	Sig. (2-tailed)	,142	,060	,739		,824
	N	8	8	8	8	8
mjmo3 D	Pearson Correlation	,678	,275	,679	,094	1
	Sig. (2-tailed)	,065	,510	,064	,824	
	N	8	8	8	8	8

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

الثبات بواسطة التجزئة النصفية :

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,806
		N of Items	17[a]
	Part 2	Value	,533
		N of Items	17[b]
	Total N of Items		34
Correlation Between Forms			,604
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		,753
	Unequal Length		,753
Guttman Split-Half Coefficient			,685

a. The items are: tahia molaima, tahia molaima, tahia molaima, tasyir nachat, tasyir nachat, tasyir nachat, tasyir nachat, tasyir nachat, tasyir nachat, tasyir nachat, tasyir nachat, tasyir nachat, tasyir nachat, tasyir nachat, tasyir nachat, itsal & tafa3l safi.

b. The items are: itsal & tafa3l safi, itsal & tafa3l safi, itsal & tafa3l safi, itsal & tafa3l safi, itsal & tafa3l safi, itsal & tafa3l safi, itsal & tafa3l safi, itsal & tafa3l safi, itsal & tafa3l safi, itsal & tafa3l safi, itsal & tafa3l safi, itsal & tafa3l safi, itsal & tafa3l safi, itsal & tafa3l safi, takim tasir nachat, takim tasir nachat, takim tasir nachat, takim tasir nachat.

حساب الثبات بواسطة معامل الثبات آلفا كرونباخ :

Case Processing Summary

Case	Valid		100
	Exclude		
	a)		
	Tot		100

a Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Cronbach's Alpha	N of Item
,824	34

الملحق رقم (03)

عرض وتحليل نتائج الدراسة:

يبين نتائج اختبار" ت " للعينة الواحدة(الفرضية العامة) :

Statistiques sur échantillon unique

	N	Moyenn	Ecart-typ	Erreur standa moyenne
	31	97,1613	7,01948	1,26074

Test sur échantillon unique

	Valeur du test = 68					
					Intervalle de confiance 95 de la différence	
	t	ddl	Sig. (bilatéral	Différence moyenne	Inférieure	Supérieure
	23,130	30	,000	29,16129	26,5865	31,7361

نتائج اختبار" ت " للعينة الواحدة(الفرضية الجزئية الأولى):

Statistiques sur échantillon unique

	N	Moyenn	Ecart-typ	Erreur standa moyenne
mjmo3 A	31	7,0000	1,36626	,24539

Test sur échantillon uniq

	Valeur du test = 6					
					Intervalle de confiance 95 de la différence	
	t	ddl	Sig. (bilatéral	Différence moyenne	Inférieure	Supérieure
mjmo3 A	4,075	30	,000	1,00000	,4989	1,5011

نتائج اختبار" ت " للعينة الواحدة(الفرضية الجزئية الثانية :

Statistiques sur échantillon unique

	N	Moyenn	Ecart-typ	Erreur standa moyenne

Statistiques sur échantillon unique

	N	Moyenn	Ecart-typ	Erreur standa moyenne
mjmo3B	31	37,129(	4,26413	,76586

Test sur échantillon unique

	Valeur du test = 26					
	t	ddl	Sig. (bilatéral	Différence moyenne	Intervalle de confiance 95 de la différence Inférieure	Supérieure
mjmo3B	14,531	30	,000	11,12903	9,5649	12,6931

نتائج اختبار" ت " للعينة الواحدة(الفرضية الجزئية الثالثة):

Statistiques sur échantillon uniq

	N	Moyenn	Ecart-typ	Erreur standa moyenne
mjmo3C	31	42,77	2,591	,465

Test sur échantillon unique

	Valeur du test = 28					
	t	ddl	Sig. (bilatéral	Différence moyenne	Intervalle de confiance 95 de la différence Inférieure	Supérieure
mjmo3C	31,746	30	,000	14,774194	13,82376	15,72463

نتائج اختبار" ت " للعينة الواحدة(الفرضية الجزئية الرابعة:

Statistiques sur échantillon unique

	N	Moyenn	Ecart-typ	Erreur standa moyenne
mjmo3D	31	10,258	1,52682	,27423

Test sur échantillon unique

	Valeur du test = 8					
	t	ddl	Sig. (bilatéral	Différence moyenne	Intervalle de confiance 95 de la différence Inférieure	Supérieure
mjmo3D	8,234	30	,000	2,25806	1,6980	2,8181

نتائج اختبار " T" للعينات المستقلة يوضح الفروق بين الجنسين للإستبيان ككل (الفرضية الجزئية الخامسة:

Statistiques de groupe

sex	N	Moyenn	Ecart-typ	Erreur standa moyenne
Homme	21	96,81	7,414	1,618
Femme	10	97,90	6,420	2,030

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
H	Hypothèse de variances égales	,619	,438	-,399	29	,693	-1,090	2,736	-6,685	4,504
	Hypothèse de variances inégales			-,420	20,365	,679	-1,090	2,596	-6,499	4,318

الفروق بين الجنسين (عينتين مستنقلتين) في البعد الأول:

Statistiques de groupe

	sex	N	Moyenn	Ecart-typ	Erreur standa moyenne
mjmo3 A	Homme	21	7,0000	1,44914	,31623
	Femme	10	7,0000	1,24722	,39441

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
mjmo3 A	Hypothèse de variances égales	,454	,506	,000	29	1,000	,00000	,53391	-1,09196	1,09196
	Hypothèse de variances inégales			,000	20,482	1,000	,00000	,50553	-1,05292	1,05292

الفروق بين الجنسين (عينتين مستنقلتين) في البعد الثاني :

Statistiques de groupe

	sex	N	Moyenn	Ecart-typ	Erreur standa moyenne
mjmo3 B	Homme	21	36,81	4,423	,965
	Femme	10	37,80	4,050	1,281

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
mjmo3B	Hypothèse de variances égales	,282	,599	-,598	29	,554	-,990	1,656	-4,378	2,397
	Hypothèse de variances inégales			-,618	19,322	,544	-,990	1,604	-4,343	2,362

الفروق بين الجنسين (عينتين مستقلتين) في البعد الثالث :

Statistiques de grou

	sex	N	Moyenn	Ecart-typ	Erreur standa moyenne
mjmo3C	Homme	21	42,86	2,726	,595
	Femme	10	42,60	2,413	,763

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
mjmo3C	Hypothèse de variances égales	,029	,867	,254	29	,801	,257	1,011	-1,811	2,326
	Hypothèse de variances inégales			,266	19,945	,793	,257	,967	-1,761	2,276

الفروق بين الجنسين (عينتين مستقلتين) في البعد الرابع :

Statistiques de grou

	sex	N	Moyenn	Ecart-typ	Erreur standa moyenne
mjmo3D	Homme	21	10,14	1,711	,373
	Femme	10	10,50	1,080	,342

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
mjmo3D	Hypothèse de variances égales	4,075	,053	-,602	29	,552	-,357	,593	-1,570	,856
	Hypothèse de variances inégales			-,706	26,401	,487	-,357	,506	-1,397	,682

نتائج اختبار " T" للعينات المستقلة" الفروق في المؤهل العلمي" للإستبيان ككل:

Statistiques de grou

	Qualification	N	Moyenn	Ecart-typ	Erreur standa moyenne
H	Educateur	24	97,38	6,566	1,340

Statistiques de grou

	Qualification	N	Moyenn	Ecart-typ	Erreur standa moyenne
H	Educateur	24	97,38	6,566	1,340
	Educateur Spécialis	7	96,43	8,960	3,387

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
H	Hypothèse de variances égales	1,115	,300	,309	29	,759	,946	3,062	-5,316	7,209
	Hypothèse de variances inégales			,260	7,976	,802	,946	3,642	-7,457	9,350

نتائج اختبار " T" للعينات المستقلة" الفروق المؤهل العلمي" في البعد الأول :

Statistiques de grou

	Qualification	N	Moyenn	Ecart-typ	Erreur standa moyenne
mjmo3 A	Educateur	24	7,0833	1,50121	,30643
	Educateur Spécialis	7	6,7143	,75593	,28571

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
mjmo3 A	Hypothèse de variances égales	1,557	,222	,622	29	,539	,36905	,59298	-,84373	1,58183
	Hypothèse de variances inégales			,881	20,624	,389	,36905	,41897	-,50321	1,24131

نتائج اختبار " T" للعينات المستقلة" الفروق في المؤهل العلمي" في البعد الثاني:

Statistiques de grou

	Qualification	N	Moyenn	Ecart-typ	Erreur standa moyenne
mjmo3B	Educateur	24	37,25	3,937	,804
	Educateur Spécialis	7	36,71	5,589	2,112

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
mjmo3B	Hypothèse de variances égales	1,271	,269	,288	29	,775	,536	1,860	-3,269	4,341
	Hypothèse de variances inégales			,237	7,820	,819	,536	2,260	-4,697	5,769

نتائج اختبار " T" للعينات المستقلة" الفروق في المؤهل العلمي" في البعد الثالث:

Statistiques de groupe

	Qualification	N	Moyenn	Ecart-typ	Erreur standa moyenne
mjmo3C	Educateur	24	42,71	2,662	,543
	Educateur Spécialis	7	43,00	2,517	,951

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
mjmo3C	Hypothèse de variances égales	,045	,833	-,258	29	,798	-,292	1,131	-2,604	2,021
	Hypothèse de variances inégales			-,266	10,269	,795	-,292	1,095	-2,724	2,140

نتائج اختبار " T" للعينات المستقلة" الفروق في المؤهل العلمي" في البعد الرابع :

Statistiques de groupe

	Qualification	N	Moyenn	Ecart-typ	Erreur standa moyenne
mjmo3D	Educateur	24	10,33	1,308	,267
	Educateur Spéciali	7	10,00	2,236	,845

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
mjmo3D	Hypothèse de variances égales	10,030	,004	,502	29	,620	,333	,664	-1,025	1,692
	Hypothèse de variances inégales			,376	7,238	,718	,333	,886	-1,749	2,415