

تقدير الاحتياجات التدريبية في خطط برامج التأهيل القيادي لمديري مدارس الدمج بدولة الكويت

د. سلامة عجاج العنزي

كلية التربية الأساسية

الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب

دولة الكويت

د. مطلق مهيل العنزي

كلية التربية - جامعة الكويت

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تعرّف درجة تقدير الاحتياجات التدريبية في خطط برامج التأهيل القيادي لوظيفة مدير مدرسة تطبق نظام الدمج. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، ولتحقيق الغرض منها أعدت استبانة لتقدير درجة الاحتياجات التدريبية. ضمت الاستبانة ستة مجالات، هي: التعريف بالتربية الخاصة؛ التخطيط؛ التنظيم؛ الإشراف؛ مجال التقييم؛ العلاقات مع المجتمع المحلي؛ طبقت على 150 معلماً، اختبروا بطريقة العينة الطبقية العشوائية من مدارس الدمج بدولة الكويت. خلصت الدراسة إلى ما يلي: 1- جاء تقدير الاحتياجات التدريبية بشكل عام بدرجة مرتفعة جداً، وبشكل خاص تراوحت درجة تقدير احتياجاتهم التدريبية بين درجة مرتفعة ومرتفعة جداً؛ 2- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقدير احتياجاتهم التدريبية، تُعزى إلى متغيري الجنس وعدد سنوات الخدمة، في حين وجدت فروق ذات دلالة إحصائية، تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي لصالح حملة المؤهلات في التربية الخاصة. أوصت الدراسة بضرورة إعداد دورات تدريبية متخصصة للمرشحين لوظيفة مدير مدرسة تطبق نظام الدمج.

الكلمات المفتاحية: تقدير الاحتياجات التدريبية، التأهيل القيادي، مدير المدرسة، مدارس الدمج، الكويت.

مقدمة

بدأ الأفراد من ذوي الاحتياجات الخاصة في القرن الماضي يحظون باهتمام معظم الدول، وتقدّم لهم الجهات المَعْنِيَّة فيها جميع الخدمات رعاية لهم، ويأتي في مقدمة ذلك الخدمات التعليمية، وما يرتبط بها من إعداد مناهج مناسبة، وتأهيل معلمين قادرين على التعامل مع طبيعة هذه الفئة وتلبية احتياجاتها، وقبل ذلك إعداد قيادات تعليمية تحسن إدارة الخدمات المقدمة وتنفيذها، وتمتلك من الكفايات المهنية ما يمكنها من القيام بواجبها على الوجه الأمثل؛ حيث يقاس نجاح أي نظام تعليمي بما يقدمه من خدمات تعليمية، ينهض بها طاقم إداري مدرسي، مدرب ومؤهل، وفق خطط وبرامج مهنية حديثة، مصممة لرعاية المتعلمين من ذوي الاحتياجات الخاصة. ولا بد لمن يتقدّم لشغل وظيفة مدير مدرسة، أن تتوفر فيه أولاً شروط ومواصفات محددة، ومن ثم يتم إلحاقه ببرامج تدريبية؛ لتزويده بكفايات مهنية تؤهله لمزاولة هذه الوظيفة (عبد المنعم ومصطفى، 2012). وتسهم برامج التأهيل القيادي في أن يكون مدير المدرسة عنصراً فعالاً؛ باعتباره المسؤول الأول عن تهيئة المناخ المدرسي الإيجابي لتحقيق التميز وقيادة التغيير (الحساوي، 2015). ولتحقيق الإصلاح التربوي الشامل، كانت هناك توجهات عالمية لرسم خطط وتشريعات تعليمية جديدة، تتعلق بنظم تعليم الأطفال العاديين وغير العاديين (Pollock, 2013). وفي ضوء تلك التوجهات، تم تشريع قوانين خاصة ترعى حقوق الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة، لدمجهم مع أقرانهم العاديين في المدرسة نفسها (العنزي والعجمي، 2019). وتُمثّل عملية الدمج تحدياً وتحولاً جديداً، جعل الحمل ثقيلاً على مدير المدرسة؛ نظراً لضرورة إلمامه أيضاً بطبيعة تلك الفئة والمناهج الخاصة بإعدادها ورعايتها (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، 2014؛ السريع، 2016).

ومسيرة للتوجهات العالمية، طبقت وزارة التربية بدولة الكويت تجربة الدمج سنة 2007 في 11 مدرسة من مختلف المناطق التعليمية فيها (الحساوي، 2015).

وبسبب سياسة وزارة التربية في التوسع بتطبيق نظام الدمج، وصدر القانون رقم (8) لعام 2010 الخاص برعاية الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة، أدرجت فكرة دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس الطلبة العاديين ضمن خطط وزارة التربية؛ الأمر الذي ترتب عليه ضرورة تهيئة البيئة التربوية لتطبيق فكرة الدمج (العنزي والعجمي، 2019). وخصصت بعض المدارس من مختلف المناطق التعليمية لتطبيق هذه الفكرة؛ ومن ثم نقل الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة إليها. وأكد (Webster, 2018) أن سياسة الدمج التعليمي شكلت قلقاً لدى القادة التربويين فيما يخص إعدادهم لتطبيق تلك السياسة، التي كانت محل التنظير قبل التطبيق؛ إذ أن الإعداد المهني في هذا الجانب يساعد على ترجمة تلك السياسة إلى ممارسات تسهم في إنجاح فكرة الدمج. وعلى النقيض من الإعداد، يؤثر النقص في الإعداد المعرفي والمهاري سلباً على مستوى الثقة في إدارة المشهد التعليمي وتنفيذ متطلبات تطبيق فكرة الدمج (Agbenyega & Kilbthong, 2014)، ويترتب عليه أيضاً ضعف أخلاقيات المهنة وإثارة أجواء التوتر؛ الأمر الذي قد يكون منتهاهم الاتجاهات السلبية للعمل في تلك النوعية من المدارس (Taecheaiassupapong, 2015). وجاءت دراسة (عبيد وأبو حسونة، 2011) حول المشكلات الاجتماعية والفنية والإدارية التي تواجه الإدارة المدرسية في صفوف دمج المعاقين بصرياً في الأردن، وتقدير النتائج المترتبة على هذه المشكلات. أعدت استبانة مكونة من 57 فقرة، موزعة على ثلاثة مجالات، تتعلق بالمشكلات الاجتماعية والفنية والإدارية. وبعد تطبيقها على 69 مديراً ومديراً مساعداً في المدارس الحكومية، تبين وجود مشكلات اجتماعية وفنية وإدارية تؤثر على دمج المعاقين بصرياً. وتظهر هذه المشكلات؛ بسبب النقص في الاحتياجات التدريبية. وبهذا الصدد أفصحت دراسة (Roberts & Guerra, 2015) عن أن 53% من مديري المدارس لم يتم تأهيلهم بشكل كامل؛ إذ لم يتلقوا التدريب الرسمي في هذا المجال، وأن 49% تم إعدادهم بصورة ضعيفة، في مجال الإرشاد في التربية الخاصة، و30% فقط منهم تم إعدادهم في مجال طبيعة الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة. وتركز الضعف في

الإعداد واضحاً في مجال تطبيق القوانين الخاصة بالحد من سلوكيات الطلبة غير المرغوب فيها، التي قد تظهر بسبب طبيعتهم الخاصة؛ إذ كان من الأولى إعداد المديرين معرفياً لضمان إدارة تلك المدارس بفاعلية وسدّ هذه الفجوة التعليمية. وأكد العنزي (2016) في دراسته المطبقة على عينة عشوائية تبلغ 116 مدير مدرسة ومساعدتهم، وجود هذه المشكلات بدرجة كبيرة في المدارس الملحق بها برامج تربية خاصة بدولة الكويت بسبب ضعف الجانب الإداري والفني لمديري المدارس. وفي دراسة أخرى مماثلة (الدبي والشريف، 2020)، طبقت استبانة على عينة طبقية عشوائية بلغت 60 من المعلمين والمديرين، كشفت النتائج أن استجاباتهم تشير إلى وجود مشكلات بدرجة كبيرة، تتركز في المجالات الإدارية والتعليمية.

ولهذه الأسباب، كانت الحاجة ملحة إلى مزيد من الدراسات لتحديد الاحتياجات التدريبية لمديري مدارس الدمج. وقام (Garrison-Wade, Sobel & Fulmer, 2007) بدراسة حول قيادة مدارس الدمج من خلال إعداد مديري المدارس للقيام بالأنوار المطلوبة فيها. واتبعت الدراسة المنهج المختلط على طلبة الدراسات العليا الخريجين والمستمرين في برامج تأهيل مديري المدارس Principalship Cohort Program بوساطة قسم القيادة والسياسات التربوية. وتمثلت أهم النتائج في ضرورة تزويدهم بالمعارف الخاصة بثقافة إدارة مدارس الدمج، والجوانب القانونية لها، وسبل تعزيز الشراكة المجتمعية، وتطوير المدرسة بواسطة بناء قواعد بيانات ومعلومات، و دلت استجاباتهم على أن برامج الإعداد القيادي لم تسهم في تنميتهم مهنيًا؛ إذ أشاروا إلى أن لديهم نقصاً في جانب التنمية المهنية، وبخاصة في فهم الأبعاد القانونية، وتوفير التغذية الراجعة الخاصة بعملية الإشراف والمتابعة، والتخطيط المدرسي. وكشفت دراسة (Wakeman, 2006) كذلك عن ضعف القدرات والمهارات الأساسية لمديري مدارس الدمج، التي تمكّنهم من المحافظة على تقديم الدعم التربوي لفرق العمل المدرسي في التعامل مع المشكلات الإدارية والتعليمية.

وفحص القباطي وعيسى (2011) مسألة تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية العامة في مدينة تعز بالجمهورية اليمنية من وجهة

نظرهم ووكلائهم. شملت عينة الدراسة 105 إداريين: 29 مدير مدرسة، و76 مديراً مساعداً. وبعد تطبيق الاستبانة، توصل الباحثان إلى أن درجة تقدير هذه الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس على مجالات الاستبانة جاءت جميعها فوق المتوسط، ومرتبة تنازلياً على النحو الآتي: علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي، ومجال العلاقات الإنسانية، والتقويم، بينما جاء مجال التنظيم في آخر الاحتياجات التدريبية. كما لم يستدل على وجود فروق دالة إحصائية في متوسط درجات الاحتياجات التدريبية تُعزى إلى متغيرات الجنس والمؤهل والوظيفة.

وأجرى أبو مربغي والزبون (2012) دراسة هدفت إلى تقدير الاحتياجات الإدارية التربوية لمديري مدارس التربية الخاصة في الأردن. وبعد تطبيق الاستبانة على 12 مديراً، اختيروا عشوائياً، أشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة الكفايات الإدارية التربوية لمدير مدارس الدمج كانت مرتفعة في المجالات الأربعة ومرتبة تنازلياً على النحو الآتي: العلاقة مع المجتمع المحلي، والإشراف التربوي، والتخطيط، والتقويم. كما جاءت الكفايات الإدارية التربوية التي يؤمل أن يمتلكها مديرو مدارس التربية الخاصة مرتبة تنازلياً على النحو الآتي: العلاقة مع المجتمع المحلي، التخطيط، والإشراف التربوي، والتقويم. وجاءت تقدير الحاجات الإدارية التربوية مرتبة تنازلياً حسب الأولويات على النحو الآتي: التقويم، والتخطيط، والعلاقة مع المجتمع المحلي، والإشراف التربوي. وأعدّ العوفي (2017) دراسة علمية حول الاحتياجات التدريبية لمديري مدارس الدمج بمكة المكرمة، واستخدم فيها أسلوب الحصر الشامل، وطبق استبانة على 94 مديراً. كشفت نتائج الدراسة عن حاجة مديري المدارس بدرجة كبيرة، إلى مهارات كثيرة، منها مهارات التواصل مع الطلبة، وأساليب تعديل سلوكهم، وحل المشكلات، وتعرّف خصائص مراحل نمو طلاب التربية الخاصة، وأساليب الدمج. وأجرى بشتاوي (2018) دراسة هدفت إلى تعرّف درجة تطبيق مديري المدارس لمتطلبات الدمج الأكاديمي للطلبة ذوي الإعاقة في تربية لواء الأغوار الشمالية في الأردن. وبعد تطبيق استبانة على عينة قوامها 63 مدير مدرسة اختيروا عشوائياً، كشفت نتائج الدراسة عن ضعف تطبيق مديري المدارس لمتطلبات الدمج الأكاديمي للطلبة، المتمثلة في التشريعات، والإدارة، والعاملين، والمناهج، والبرامج والخدمات المقدمة، وتسهيلات انتقال الطلبة، والشاركة مع الأسرة،

وبينة التدريس. وبحث المالكي (2019) في دراسته الخاصة ما يحتاج إليه مديرو المدارس الابتدائية من مهارات وقدرات. وبعد تطبيق استبانة على 398 مديراً، اختيروا باستخدام العينة الطبقية العشوائية، كشفت النتائج عن ارتفاع درجة الاحتياجات التدريبية، وجاءت مرتبة تنازلياً على النحو الآتي: التخطيط، ثم تكنولوجيا المعلومات، فالمتابعة، ثم التقويم. وفي دراسة (Ogba, Ugodulunwa & Igu, 2020) حول تقدير الاحتياجات التدريبية للمعلمين ومديري مدارس الدمج في المدارس الثانوية بنيجيريا. وبعد تطبيق استبانة على 45 مدير مدرسة، لوحظ أنهم في حاجة إلى دورات تدريبية مهنية لتطوير معارفهم ومهاراتهم، تتركز في المصادر التعليمية لمدارس الدمج؛ من حيث توزيعها واستخداماتها، كالتعامل مع الاختلافات بين المتعلمين.

مشكلة الدراسة

اختلف دور مديري مدارس الدمج في الوقت الحالي عما كان عليه في السابق؛ نظراً للأعباء الجديدة المضافة وتحملهم مسؤولية إدارة تعليم فئة خاصة بطبيعتها البدنية والعقلية والسلوكية. ويرتبط نجاح فكرة الدمج باتجاهات من سيمثلون مدارس الدمج وأدوارهم (Ngwokabuenui, 2013)؛ وهو ما حتم ضرورة إعادة النظر في خطط برامج تأهيلهم في ضوء الدمج (السريع، 2016). ونظراً لاختلاف مدارس الدمج عن المدارس العادية، فمن الأولى تعرّف تقدير احتياجاتهم التدريبية، لتطوير برامج التأهيل القيادي لهم، بصورة تضمن تحقيق الهدف من وجودها، كتوجيه نمو الطالب العقلي والبدني والروحي (الغيث، 2011).

ولزيادة فاعلية إدارة مدارس الدمج، لا بد من تهيئة جميع الظروف المناسبة بالمدرسة والتحقق من جاهزية جميع عناصرها وكفاءتها، وفي المقام الأول عنصر الإدارة المدرسية (Ngwokabuenui, 2013)، التي تتجلى كفاءتها وجاهزيتها من خلال كفاءة تدريب مدير المدرسة وفق معايير عالمية (الحساوي، 2017). وقد نلاحظ قصوراً في درجة جاهزية مدارس الدمج من حيث كفاءة إدارتها، وطبيعة برامجها الدراسية، وكفاءة مبانيها؛ إذ أظهرت دراسة (البعيرات، 2018) عدم جاهزية المدارس العادية الحكومية لدمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة؛ نتيجة

ضعف جاهزية وكفاءة مديري المدارس بالمرتبة الأولى. وهنا تبرز أهمية تقدير الاحتياجات التدريبية لمدير المدرسة في ضوء ما يشهده النظام التربوي من تجديد في المعلومات والمهارات والاتجاهات الحديثة في الإدارة؛ ومن ثم أصبح من الضروري استمرار عملية التطوير المهني لمدير المدرسة من خلال برامج حديثة تواكب عجلة التنمية؛ ضماناً لجاهزية مدارس الدمج (عبيد وأبو حسونة، 2011). وبالرغم من نجاح تطبيق وزارة التربية بدولة الكويت لنظام الدمج، والتوسع بعدد المدارس التي تطبق هذا النظام، أقتصرت برامج التأهيل القيادي على إعداد مديري المدارس في مجال التربية العامة، ولم تشمل في خططها إعدادهم في مجال التربية الخاصة، حيث إن من يدير مدارس الدمج هم أنفسهم مديرو المدارس العادية (الحساوي، 2015). وقد ينتج جزاء قصور المعرفة التخصصية لدى بعض هؤلاء المديرين ضعف في ضبط نظام تلك المدارس. وبهذا الصدد كشفت دراسة (حجي وآخرين، 2018) عن ضعف ثقافة الدمج لدى مديري المدارس بالكويت؛ الأمر الذي أثار القلق؛ نتيجة ضعف جاهزيتهم وقدرتهم على إدارتها، وهي مهمة تتطلب امتلاكهم لخلفية نظرية وعملية حول طبيعة إدارة تلك المدارس. ونظراً لخصوصية طبيعة مدارس الدمج، تعددت مهام مديري المدارس؛ الأمر الذي جعل تأهيلهم مهنيًا مطلباً ملحقاً لرعاية الفئة الخاصة.

مما سبق، تتضح أهمية دراسة درجة تقدير الاحتياجات التدريبية لتأهيل مديري مدارس الدمج؛ لسد تلك الاحتياجات فيها من خلال خطط وبرامج تأهيلية في المجال القيادي، يزودون من خلالها بكفايات المعرفة الأساسية للتربية الخاصة، وما تتضمنه من مهارات لإدارتها، من تخطيط، وتقويم، وإشراف. وبسبب الاختلاف في الإعداد التربوي بين بعض مديري المدارس التي تطبق نظام الدمج مع المعلمين فيها، الأمر الذي دفع بالباحثين في هذه الدراسة معرفة وجهة نظر معلمي مدارس الدمج كونهم الأقرب والأكثر معاشية للمشاكل التنظيمية التي قد تظهر بسبب ضعف إعداد مديري تلك المدارس، وقد تكشف آرائهم بصورة أوضح الاحتياجات الفعلية اللازمة في برامج التأهيل القيادي لوظيفة مدير مدرسة. وتتلخص مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس الذي يدور حول درجة

تقدير الاحتياجات التدريبية في خطط برامج التأهيل القيادي لمديري مدارس الدمج بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمين فيها. وللإجابة عن سؤال الدراسة، تم اشتقاق السؤالين الفرعيين الآتيين:

- 1 - ما درجة تقدير الاحتياجات التدريبية في خطط برامج التأهيل القيادي لمديري مدارس الدمج بدولة الكويت من وجه نظر المعلمين فيها؟
- 2 - هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول تقدير درجة الاحتياجات التدريبية في خطط برامج التأهيل القيادي لمديري مدارس الدمج بدولة الكويت تعزى إلى متغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة؟

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى تقدير درجة الاحتياجات التدريبية في خطط برامج التأهيل القيادي لمديري مدارس الدمج بدولة الكويت من وجه نظر المعلمين فيها، وبين الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول تقدير درجة تلك الاحتياجات التدريبية تعزى إلى متغيرات الدراسة: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في موضوعها، وهو درجة تقدير الاحتياجات التدريبية في خطط برامج التأهيل القيادي لمديري مدارس الدمج بدولة الكويت، خاصة بسبب الضرورة الملحة للتدريب في الوقت الحاضر. ويؤمل أن تكون نتائجها مفيدة للقيادة التربوية بدولة الكويت؛ إذ قد تجعل المسؤولين في وزارة التربية يعيدون النظر في البرامج المهنية الحالية لتطويرها بصورة تضمن جودة تأهيل مديري مدارس الدمج. وقد تبرز أهمية الدراسة كذلك من خلال إلقاء الضوء على عملية دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية، التي تُعد من الاتجاهات العالمية الحديثة في مجال التربية الخاصة.

مصطلحات الدراسة

تقدير الاحتياجات التدريبية: يمكن تعريف مصطلح تقدير الاحتياجات بمجموعة من التغيرات المطلوب إحداثها في الفرد، تتعلق بمعلوماته وخبراته وأدائه وسلوكه واتجاهاته؛ لجعله مناسباً لشغل وظيفته الحالية وأداء اختصاصاتها ومتطلباتها بكفاءة عالية وفي ضوء الأداء المأمول (الطعاني، 2006). وعُرف (Abelha et al., 2017) تقدير الاحتياجات التدريبية بأنها العملية التي تأخذ بعين الاعتبار جميع الاحتياجات من المعارف والمهارات المطلوب تضمينها في البرامج التدريبية لممارسة الوظيفة المطلوبة. وتُعرف كذلك بأنها العملية التي من خلالها يمكن سد الفجوة وتحقيق التوازن بين الأداء الحالي والأداء المأمول والمتوقع (توفيق، 2010). وفي هذه الدراسة، يمكن تعريف تقدير الاحتياجات التدريبية إجرائياً على أنها المعارف والمهارات التي يحتاج إليها مدير المدرسة لإدارة مدرسة الدمج في ضوء المجالات الآتية: تعريفه بالتربية الخاصة، والتخطيط، والتنظيم، والإشراف، والتقييم، والعلاقات مع المجتمع المحلي.

خطط برامج التأهيل لوظيفة مدير مدرسة: عرفت خطط برامج التأهيل القيادي لمديري المدارس بأنها خطط مهنية تحوي برامج تدريبية مصممة بهدف التطوير المهني وتجويد العمل والتكيف مع متغيرات العصر؛ لرفع مستوى الكفايات المهنية؛ كالقيم والاتجاهات المهنية والمعارف والمهارات المطلوبة لمدير المدرسة (حجي وآخرون، 2018). وعرفها (Calvin, 2009) بأنها الخطط والبرامج المرتبطة بعملية الإصلاح التربوي من خلال تحسين القدرات الإدارية للقادة التعليميين؛ لضمان رفع قدرة الأنظمة التعليمية وتحسين إنتاجيتها. وفي هذه الدراسة، يمكن تعريف خطط برامج التأهيل لوظيفة مدير مدرسة إجرائياً بأنها: الدورات التدريبية المنظمة، التي تقدمها وزارة التربية بدولة الكويت، وتستهدف بها إكساب المتأهلين لوظيفة مدير مدرسة معارف وخبرات ترفع من كفاءتهم الإدارية والفنية.

مدارس الدمج: تم تعريف الدمج بأنها نظام تعليمي يسمح فيه بإشراك الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلبة العاديين (Meriam-Webster, 2021) وقد يكون تطبيق نظام الدمج في المدارس العادية مع الأطفال العاديين داخل

الفصل العادي أو في فصول خاصة ملحقة لبعض الوقت أو طوال الوقت، وبحسب الحاجة، مع تقديم الخدمات المساندة (الخشرمي، 2003). وبالنسبة لمدارس الدمج، فهي المدارس التي توجد بها صفوف دراسية وتطبق برامج أكاديمية لتحقيق التكامل الاجتماعي والأكاديمي للطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم من الطلبة العاديين، بغض النظر عن قدراتهم في الصفوف الدراسية العادية، لفترة زمنية محددة في اليوم الدراسي، يحصلون فيها على خدمات التربية الخاصة من دعم أكاديمي وتوفير مصادر مادية وبشرية لتحقيق الاندماج؛ (Ashman, 2019). ويمكن تعريف مدارس الدمج إجرائياً بهذه الدراسة على أنها المدارس المختارة والمحددة من قبل وزارة التربية بدولة الكويت، التي خصصت بها فصول دراسية خاصة للطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة الممكن دمجهم مع الطلبة العاديين.

حدود الدراسة

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على مجالات الاحتياجات التدريبية في خطط برامج التأهيل القيادي لمديري مدارس الدمج التالية: التعريف بالتربية الخاصة، التخطيط، التنظيم، الإشراف، التقويم، العلاقات مع المجتمع المحلي.

الحدود البشرية: معلمو مدارس الدمج بدولة الكويت والحاصلين على مؤهلات علمية في مجال التربية الخاصة وكونهم الأقرب والأكثر معاشية لمدير المدرسة فيما يخص ممارسته الإدارية للتعامل مع المشكلات التنظيمية والتعليمية، ونظراً لامتلاك معلمو الدمج المعرفة التخصصية حول أهم الاحتياجات التدريبية لمدير مدرسة الدمج للتعامل مع جميع المواقف التعليمية في مجال التربية الخاصة.

الحدود الزمنية: أجريت هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام 2020/2021.

الحدود المكانية: أجريت على المدارس التي تُطبّق نظام الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة مع الطلبة العاديين، والخاضعة لإشراف وزارة التربية بدولة الكويت.

منهج الدراسة

استخدم في الدراسة المنهج الوصفي المسحي، الذي يعتمد على وصف الظاهرة وتحليلها كما هي في الواقع؛ وهو المنهج المناسب لما تتطلبه الدراسة من بيانات واستقصاء ومعلومات خاصة بمجتمع الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي مدارس الدمج الحكومية في دولة الكويت، البالغ عددهم 618 معلماً بحسب إحصائية وزارة التربية للعام الدراسي 2019/2020، بينما تكونت عينة الدراسة من 150 معلماً في مدارس الدمج بنسبة 24.2% من مجتمع الدراسة، اختيروا باستخدام العينة الطبقية العشوائية بسبب عدم تجانس مجتمع الدراسة ولضمان تمثيلها بدقة من مختلف المناطق الكويت التعليمية انظر جدول رقم 1.

جدول رقم 1

توزيع أفراد العينة طبقاً لمتغيرات الدراسة

المتغير	أوجه المقارنة	التكرار
الجنس	ذكور	60
	إناث	90
نوع المؤهل العلمي	بكالوريوس في التربية	72
	بكالوريوس في التربية الخاصة	87
سنوات الخدمة	أقل من 3 سنوات	18
	من 3-5 سنوات	46
	أكثر من 5 سنوات	86
	المجموع الكلي	150

أداة الدراسة

بعد الاطلاع على الدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة (انظر مثلاً: حجي وآخرون، 2018)، أعدت الأداة وبنيت على قسمين. يشمل القسم الأول المعلومات الشخصية لأفراد عينة الدراسة بحسب متغيراتها المستقلة: الجنس،

ونوع المؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، بينما يشمل القسم الثاني محور الدراسة الخاص بتقدير درجة الاحتياجات التدريبية في خطط برامج التأهيل القيادي لمديري مدارس الدمج من وجهة نظر المعلمين فيها، وهو يضم 30 بنداً، موزعة بالتساوي على ستة مجالات رئيسية، تمثل متغيرات الدراسة التابعة الآتية: 1- مجال التعريف بالتربية الخاصة؛ 2- مجال التخطيط؛ 3- مجال التنظيم؛ 4- مجال الإشراف؛ 5- مجال التقييم؛ 6- مجال العلاقات مع المجتمع المحلي. وصممت الاستجابة على أداة الدراسة وفق مقياس ليكرت الخماسي (Likert Scale). ولأغراض تحليل تقديرات استجابات أفراد العينة وتحليلها، حددت درجة تقييم استجاباتهم حول درجة تقديرهم للاحتياجات التدريبية في خطط برامج الإعداد القيادي لمديري مدارس الدمج بخمسة مستويات: [مرتفعة جداً = 5)، (مرتفعة = 4)، (متوسطة = 3)، (بدرجة منخفضة = 2)، (منخفضة جداً = 1)]. ورُتب توزيع المتوسطات الحسابية الخاصة باستجابات أفراد العينة، وفقاً للمعادلة الآتية: $[80 = (5-1) \div 5]$. واعتمدت على هذه القيمة المستخرجة من المعادلة واستخدمت كطول الفئة بين المستويات الخمسة. وعليه؛ وزعت قيم المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة وتقديرهم على النحو الآتي: [منخفضة جداً = (1-1.80)؛ منخفضة = (1.80-2.60)؛ متوسطة = (2.60-3.40)؛ أكثر من (3.40-4.20)؛ مرتفعة = (4.20-5)].

صدق الأداة وثباتها: للتأكد من صدق أداة الدراسة، تم استخدام الصدق الظاهري؛ حيث عرضت على خمسة من الأساتذة المختصين في مجال الإدارة المدرسية وكذلك خمسة من الأساتذة في مجال التربية الخاصة؛ وذلك للحكم على مدى ملائمة البنود للمجالات التي تمثلها. وبناءً على ملاحظاتهم، تم حذف بعض البنود، أو إضافة بنود أخرى، أو تعديلها؛ حتى خلصت الاستبانة إلى شكلها النهائي. وتم التأكد من الثبات الكلي لأداة الدراسة وثبات مجالاتها كل على حدة، من خلال حساب قيم معامل الاتساق الداخلي بين البنود (Alpha- Cronbach). وتدل قيم معامل ألفا كرونباخ للأداة وجميع مجالاتها، بأن الأداة حققت مستوى الثبات المقبول؛ وعليه يمكن القول بأن أداة الدراسة الحالية صالحة للتطبيق، أنظر جدول رقم 2، ويُعتمد عليها في تحقيق أهداف الدراسة.

جدول رقم 2

قيم معامل الثبات ألفا كرونباخ لقياس الاتساق الداخلي لجميع مجالات الدراسة

م	المجال	عدد الفقرات	ألفا-كرونباخ
1	التعريف بالتربية الخاصة	5	.835
2	التخطيط	5	.803
3	التنظيم	5	.756
4	الإشراف	5	.712
5	التقويم	5	.824
6	العلاقات مع المجتمع المحلي	5	.784
	الدرجة الكلية	30	.785

نتائج الدراسة ومناقشتها

السؤال الأول: للإجابة عن هذا السؤال، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، جدول رقم 3.

جدول رقم 3

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة وترتيبها ودرجة تقدير الاحتياجات التدريبية تبعاً لمجالات الدراسة

م	المجال	المتوسط الحسابي للانحراف المعياري	الترتيب	درجة تقدير الاحتياج	
1	التعريف بالتربية الخاصة	4.05	.75	6	مرتفعة
2	التخطيط	4.61	.59	1	مرتفعة جداً
3	التنظيم	4.48	.63	3	مرتفعة جداً
4	الإشراف	4.42	.66	4	مرتفعة جداً
5	مجال التقويم	4.55	.66	2	مرتفعة جداً
6	العلاقات مع المجتمع المحلي	4.06	.64	5	مرتفعة
	الدرجة الكلية	4.36	.65		مرتفعة جداً

وتتفق هذه الدراسة كذلك مع دراسة (المالكي، 2019) في تصدر مجال التخطيط مجالات التطوير المهني لكفايات مدير المدرسة، يليه التقويم والتنظيم،

بينما تختلف مع نتائج دراسة (أبو مربغي والزبون، 2012)، التي أظهرت أن العلاقات مع المجتمع المحلي كانت في قمة الاحتياجات التدريبية؛ بعكس نتائج الدراسة الحالية، بينما تذيّل قائمة الاحتياجات التدريبية مجالاً التخطيط والتطوير على الرغم من أهميتهما. وكانت آراء عينة الدراسة في مجال التعريف بالتربية الخاصة متباينة؛ الأمر الذي جعل ترتيب هذا المجال متأخراً؛ وقد يعود السبب إلى أن الأمر بات الآن مطلباً ملحاً من كل مدير مدرسة؛ ومن ثمّ عليه تثقيف نفسه وتطوير معارفه ومعلوماته في هذا المجال المهم، من خلال حضوره لورش عمل ومؤتمرات تعقد على المستويين المحلي والعربي. أما أهم الاحتياجات التدريبية في خطط برامج التأهيل لوظيفة مدير مدرسة الدمج من وجهة نظر المعلمين بمدارس الدمج، وفق كل مجال من مجالات الدراسة؛ فكانت النتائج على النحو الآتي:

أولاً- مجال التعريف بالتربية الخاصة: جاء تقدير الاحتياجات التدريبية لمديري مدارس الدمج في ضوء مجال التعريف بالتربية الخاصة بشكل عام بدرجة مرتفعة، وبشكل خاص تراوحت استجاباتهم بين درجة متوسطة ومرتفعة، جدول رقم 4.

جدول رقم 4

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة وترتيبها ودرجة تقدير الاحتياجات التدريبية تبعاً لمجال التعريف بالتربية الخاصة

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة تقدير الاحتياج
1	أقسام ذوي الاحتياجات الخاصة وفئاتهم	4.17	.90	3	مرتفعة
2	التشريعات الدولية والمحلية الخاصة بحقوق المتعلمين من ذوي الاحتياجات الخاصة	4.12	.91	4	مرتفعة
3	الكفايات المهنية للمعلمين اللازمة لمزاولة مهنة تدريس الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة	4.38	.86	1	مرتفعة جداً
4	التجارب العربية والعالمية في مدارس الدمج	3.37	.51	5	متوسطة
5	البرامج الحديثة بمجال التربية الخاصة	4.20	.54	2	مرتفعة
	الدرجة الكلية	4.05	.75		مرتفعة

وتبين تصدر الكفايات المهنية لمزاولة مهنة التدريس بمدارس التربية الخاصة قائمة تلك الاحتياجات، وبدرجة مرتفعة جداً، تليها ضرورة اطلاعهم على برامج التربية الخاصة الحديثة بدرجة مرتفعة جداً، ثم أقسام الطلبة وفئاتهم من ذوي الاحتياجات الخاصة وما يصدر بحقهم من تشريعات بدرجة مرتفعة، وأخيراً الخبرات المستفادة من تجارب تطبيق مدارس الدمج على المستويين العالمي والعربي بدرجة متوسطة. وقد يعزى السبب في ترتيب تلك الاحتياجات إلى حداثة تطبيق فكرة الدمج بدولة الكويت؛ مما قد يدفع بقناعاتهم حول أهمية من سيتم ترشيحه لمدير مدرسة تعريفهم بالتربية الخاصة وأقسامه المختلفة وما يلحق ذلك من قوانين وتشريعات تحمي هذه الفئات الخاصة، مع عدم اغفال الاستفادة من التجارب العالمية والعربية.

ثانياً- مجال التخطيط: جاء تقدير الاحتياجات التدريبية لمديري مدارس الدمج بشكل عام بدرجة مرتفعة جداً انظر جدول رقم 5، وكذلك بشكل خاص بالنسبة لجميع الاحتياجات التدريبية في خطط برامج التأهيل القيادي لمديري مدارس الدمج في مجال التخطيط.

جدول رقم 5

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة وترتيبها ودرجة تقدير الاحتياجات التدريبية تبعاً لمجال التخطيط

م	الفقرة	المتوسط الانحراف الحسابي المعياري	الترتيب	درجة تقدير الاحتياج
6	إعداد الخطة الإستراتيجية المدرسية السنوية وفق احتياجات جميع فئات المتعلمين	4.50	57.	4 مرتفعة جداً
7	إعداد الخطة التنفيذية لتطبيق برامج التربية الخاصة	4.56	68.	3 مرتفعة جداً
8	تقدير احتياجات النمو المهني لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة	4.79	40.	2 مرتفعة جداً
9	تحديد الاحتياجات التعليمية للمتعلمين من ذوي الاحتياجات الخاصة	4.40	88.	5 مرتفعة جداً
10	إعداد ميزانية المدرسة بما يتلاءم مع برامج التربية الخاصة	4.80	40.	1 مرتفعة جداً
	الدرجة الكلية	4.61	58.	مرتفعة جداً

ولوحظ أن تقدير الاحتياجات التدريبية ينصب على التخطيط المالي والتطوير المهني، ومن ثم الخطط الاستراتيجية والتنفيذية والتعليمية. وقد يُعزى السبب في ترتيب تلك الاحتياجات التدريبية في مجال التخطيط إلى طبيعة مدارس الدمج، التي تختلف ميزانيتها وخطط التطوير المهني والخطط الأخرى لها عن المدارس العامة. وتتفق هذه النتائج مع بعض الدراسات (انظر مثلاً: أبو مربغي والزبون، 2012؛ المالكي، 2019) من حيث حاجة مديري المدارس إلى تطوير كفاياتهم، التي كان التخطيط أولى تلك الكفايات.

ثالثاً- مجال التنظيم: جاء تقدير الاحتياجات التدريبية لمديري مدارس الدمج بشكل عام بدرجة مرتفعة جداً انظر جدول رقم 6، وكذلك بشكل خاص بالنسبة لجميع الاحتياجات التدريبية في خطط برامج التأهيل القيادي لمديري مدارس الدمج في مجال التنظيم.

جدول رقم 6

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة وترتيبها ودرجة تقدير الاحتياجات التدريبية تبعاً لمجال التنظيم

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة تقدير الاحتياجات
11	تنظيم لجان العمل وتوزيعها على العاملين داخل المدرسة وفق قدراتهم وإمكاناتهم	4.44	.62	3	مرتفعة جداً
12	إعداد السجلات التنظيمية لمدير المدرسة وسجل متابعة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة	4.24	.77	5	مرتفعة جداً
13	اللوائح المنظمة لإدارة مدارس الدمج	4.50	.62	2	مرتفعة جداً
14	تنظيم جدول الحصص المدرسية ومواعيد الاختبارات	4.42	.72	4	مرتفعة جداً
15	تنظيم مواقع الفصول الدراسية بما يتناسب مع قدرات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة	4.78	.40	1	مرتفعة جداً
	الدرجة الكلية	4.48	.62		مرتفعة جداً

وتصدر ترتيب الاحتياجات التدريبية في خطط برامج التأهيل القيادي لمديري مدارس الدمج مسألة المعرفة المتعلقة بتنظيم الفصول الدراسية للطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة، تليها اللوائح التنظيمية الخاصة بإدارة مدارس الدمج، ومن ثم التنظيم الإداري لمجموعات العمل، التي من ضمن مسؤولياتها تنظيم اليوم الدراسي وإدارة الاختبارات، وعليها قد يبنى إعداد السجلات التنظيمية ومتابعة الأداء الأكاديمي لهذه النوعية الخاصة من الطلبة. وقد يُعزى السبب في ذلك إلى منطقية الترتيب؛ نظراً لترابط تلك الاحتياجات وتكاملها. وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (المالكي، 2019) في أهمية سدّ الاحتياجات التدريبية في مجال التنظيم.

رابعاً- مجال الإشراف: جاءت تقدير الاحتياجات التدريبية لمديري مدارس الدمج بشكل عام بدرجة مرتفعة جداً بالنسبة لجميع الاحتياجات التدريبية في خطط برامج التأهيل القيادي لمديري مدارس الدمج في مجال الإشراف.

جدول رقم 7

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة وترتيبها ودرجة تقدير الاحتياجات التدريبية تبعاً لمجال الإشراف

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة تقدير الاحتياج
16	مهارات تدوين الملاحظات في أثناء زيارة فصول ذوي الاحتياجات الخاصة	4.52	.63	2	مرتفعة جداً
17	متابعة النمو المهني لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة	4.65	.61	1	مرتفعة جداً
18	متابعة تطور المستوى التعليمي للمتعلمين من ذوي الاحتياجات الخاصة	4.41	.61	4	مرتفعة جداً
19	الإشراف على تنفيذ نظم الامتحانات وتحليلها واعتماد نتائجها	4.06	.78	5	مرتفعة
20	متابعة طرق وأساليب تنفيذ الخطط المدرسية وتصحيح الانحرافات عن مسار الدرجة الكلية	4.43	.68	3	مرتفعة جداً
		4.42	.66		مرتفعة جداً

وبشكل خاص، لوحظ أن استجابات عينة الدراسة كانت بدرجة مرتفعة جداً لكل الفقرات الخاصة بمجال الإشراف ما عدا الفقرة التاسعة عشرة، "الإشراف على تنفيذ نظم الامتحانات وتحليلها واعتماد نتائجها"، وكان بدرجة مرتفعة. ويتبين من الجدول السابق تصدر ترتيب الاحتياجات التدريبية في خطط برامج التأهيل القيادي في مجال الإشراف، الفقرة الخاصة بمتابعة النمو المهني لمعلمي مدارس الدمج، يليه تزويدهم بمهارات فنية كتدوين الملاحظات أثناء زيارة المعلمين في فصولهم، ومن ثم تدريبهم على متابعة أساليب تنفيذ الخطط المدرسية للتدخل في تصحيح الانحرافات عن مسار الخطط المقترحة. وتلت تلك الاحتياجات تدريبهم على آلية متابعة التحصيل الأكاديمي للطلبة من خلال التأكد من الإشراف على عملية تقييمهم. وقد يُعزى السبب في ذلك إلى أن عملية الإشراف تُعد مسؤولية كبيرة وواضحة من خلال القيام بهذه الأعمال التي تأخذ جل وقته وتكون في صميم عمله كمدير مدرسة تطبق نظام الدمج. وقد ترجع أهمية الإشراف من وجهة نظر أفراد العينة إلى أنه عملية، تسهم في مساعدة مدير مدرسة الدمج على تعرّف جوانب القوة؛ لتعزيزها، وكشف جوانب الضعف؛ لتصحيحها والتغلب عليها. وقد ينظرون إلى أن عملية تطوير المهارات الإشرافية لمديري مدارس الدمج تنطوي ابتداءً على المتعلم والمعلم لتنمية قدراتهما، وهذا الأمر قد يترتب عليه بشكل كبير أهمية التركيز على التنمية الثقافية المهنية والاعتناء ببرامج التأهيل القيادي لهم. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع بعض الدراسات (أنظر مثلاً: أبو مربغي والزيون، 2012؛ القباطي وعيسى، 2011).

خامساً- مجال التقويم: جاء تقدير الاحتياجات التدريبية لمديري مدارس الدمج بشكل عام بدرجة مرتفعة جداً انظر جدول 8 بالنسبة لجميع الاحتياجات التدريبية في خطط برامج التأهيل القيادي لمديري مدارس الدمج في مجال التقويم. وبشكل خاص، لوحظ أن استجابات عينة الدراسة كانت بدرجة مرتفعة جداً لكل البنود الخاصة بمجال التقويم ما عدا الفقرة الحادية والعشرين "تقويم الخطط التعليمية الفردية والجماعية"، الذي جاء بدرجة مرتفعة.

جدول رقم 8

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة وترتيبها ودرجة تقدير الاحتياجات التدريبية تبعاً لمجال التقويم

م	الفقرة	المتوسط الانحراف الحسابي المعياري	الترتيب	درجة تقدير الاحتياج
21	تقويم الخطط التعليمية الفردية والجماعية	4.18	5	مرتفعة
22	تطبيق الأساليب الحديثة لتقويم أداء الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة	4.53	4	مرتفعة جداً
23	كتابة التقارير السنوية لتقييم أداء المعلمين بمدارس الدمج	4.56	3	مرتفعة جداً
24	مناقشة المعلمين حول إيجابيات لزيارة الصفية وسلبياتها	4.73	1	مرتفعة جداً
25	تقييم مكونات المبنى المدرسي (الفصول الدراسية، المرافق المدرسية من صالات ودورات مياه، وكافتيريا، إلخ...)	4.73	2	مرتفعة جداً
	الدرجة الكلية	4.55	66	مرتفعة جداً

وتصدر ترتيب الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم العملية التقييمية لأداء المعلم الوظيفي داخل الفصول الدراسية، وتقييم كل ما يؤثر على أدائه كتصميم الفصول الدراسية أو مكونات المبنى المدرسي ومرافقه التعليمية. تليها أهمية تدريب مدير المدرسة على جودة تدوين ملاحظاته ومتابعته الدورية على صورة تقارير كفاءة الأداء. وفي الرتبة الرابعة جاءت مسألة تقييم تطبيق الأساليب الحديثة لتقييم أداء الطلبة، وأخيراً تقويم الخطط التعليمية الفردية والجماعية الخاصة بالطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة. وقد يُعزى السبب في ارتفاع درجة تقديرهم لأهمية الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم إلى أن عملية التقويم تتجلى حيوية وظائفها في عملية التشخيص، التي يتم في ضوئها وضع الحلول المناسبة، ويتبع في هذه الوظيفة الإدارية تطبيق إجراءات إدارية دقيقة وأدوات ومقاييس علمية مقننة؛ لتحديد المشكلات والتحقق منها؛ ومن ثم اتخاذ القرارات التنظيمية المناسبة. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع بعض الدراسات (أنظر مثلاً: المالكي، 2019؛ القباطي وعيسى، 2011)، بينما تختلف مع نتائج دراسة (أبو مربغي والزبون، 2012).

سادساً- مجال العلاقات مع المجتمع المحلي: جاء تقدير الاحتياجات التدريبية لمديري مدارس الدمج في ضوء مجال العلاقات مع المجتمع المحلي بشكل عام بدرجة مرتفعة، جدول رقم 9. وبشكل خاص، لوحظ أن استجابات عينة الدراسة جاءت بدرجة مرتفعة جداً لكل الفقرات الخاصة بمجال العلاقات مع المجتمع المحلي، بينما كانت استجاباتهم بدرجة مرتفعة للفقرة الثامنة والعشرين الذي ينص على "توفير أنشطة مجتمعية مختلفة خارج أسوار المدرسة"، والفقرة التاسعة والعشرين "عقد ندوات وورش عمل داخل المدرسة لأهالي الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة وللمهتمين بالتربية الخاصة."

جدول رقم 9

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة وترتيبها ودرجة تقدير الاحتياجات التدريبية تبعاً لمجال العلاقات مع المجتمع المحلي

م	الفقرة	المتوسط الانحراف الحسابي المعياري	الترتيب	درجة تقدير الاحتياج
26	تصميم برامج تعاونية مع أهالي الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة داخل المدرسة	4.55	71.	1 مرتفعة جداً
27	مشاركة أولياء الأمور والمختصين في المجتمع المحلي في حل المشكلات التي تواجه الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة	4.24	92.	3 مرتفعة جداً
28	توفير أنشطة مجتمعية مختلفة خارج أسوار المدرسة	3.78	42.	4 مرتفعة
29	عقد ندوات وورش عمل داخل المدرسة لأهالي الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة وللمهتمين بالتربية الخاصة	3.40	49.	5 مرتفعة
30	تبادل الخبرات مع الجمعيات المختصة في رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة	4.30	65.	2 مرتفعة جداً
	الدرجة الكلية	4.06	64.	مرتفعة

وتصدر ترتيب الاحتياجات التدريبية في مجال العلاقات مع المجتمع المحلي ضرورة تأهيلهم لتصميم برامج خاصة تحقق التعاون بين البيت والمدرسة، وتوثيق العلاقات مع

الجمعيات المهنية المتخصصة ذات العلاقة بالتربية الخاصة، والإيمان بمشاركة أولياء الأمور والمختصين في اقتراح الحلول التعليمية المناسبة. وفي الرتبة الرابعة تدريبه على أهم الأنشطة الخارجية الممكن تقديمها، وأخيراً وبدرجة مرتفعة أيضاً خدمة المجتمع المحلي من خلال عقد الندوات والورش التدريبية لجميع المستفيدين. وقد يُعزى السبب في ارتفاع درجة تقديرهم لأهمية الاحتياجات التدريبية في مجال العلاقات مع المجتمع المحلي إلى أن هناك علاقة منفعية تبادلية بينهم، وأن كلاً منهم يسند الآخر ويُعد شريكاً أساسياً في العملية التعليمية. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع بعض الدراسات (أنظر مثلاً: المالكي، 2019؛ القباطي وعيسى، 2011)، بينما تختلف مع نتائج دراسة (أبو مربغي والزبون، 2012).

السؤال الثاني: الفروق تبعا للمتغيرات:

أولاً- متغير الجنس: للكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول تقدير درجة الاحتياجات التدريبية في خطط برامج التأهيل القيادي لمديري مدارس الدمج بدولة الكويت بالنسبة لمتغير الجنس، استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة بحسب مجالات الدراسة، جدول رقم 10.

جدول رقم 10

نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية لاستجابات أفراد عينة الدراسة بالنسبة لمجالات الدراسة تبعا لمتغير الجنس

المجال	ذكور (ن=60)		إناث (ن=90)		قيمة (ت)	الدلالة
	م	ح	م	ح		
التعريف بالتربية الخاصة	4.07	.392	4.03	.413	.477	.634
التخطيط	4.61	.449	4.61	.467	.029	.977
التنظيم	4.49	.409	4.47	.484	.190	.850
الإشراف	4.41	.537	4.41	.559	.012	.990
التقويم	4.55	.559	4.54	.565	.107	.915
العلاقات مع المجتمع المحلي	4.04	.421	4.06	.455	.256	.798
الدرجة الكلية	4.36	.372	4.35	.409	.098	.922

ملاحظة. م = المتوسط الحسابي؛ ح = الانحراف المعياري

لوحظ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين قيم المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول جميع المجالات تُعزى إلى متغير الجنس؛ مما يعني اتفاقهم بشكل كبير على ضرورة تأهيل مديري مدارس الدمج وفق خطط تدريبية مصممة لتأهيلهم قيادياً في مجال إدارة هذا النوع من المدارس. وقد يكون اتفاقهم بهذا الشأن راجعاً إلى أنهم يلاحظون جميعاً ضعف خطط الإعداد القيادي. وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه بعض الدراسات (انظر مثلاً: القباطي وعيسى؛ 2011؛ المالكي، 2019) من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات التدريبية لوظيفة مدير مدرسة تُعزى إلى متغير الجنس.

ثانياً- نوع المؤهل العلمي: للكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول تقدير درجة الاحتياجات التدريبية في خطط برامج التأهيل القيادي لمديري مدارس الدمج بدولة الكويت بالنسبة لمتغير نوع المؤهل العلمي، استخدم أيضاً اختبار (ت) للعينات المستقلة Independent Samples T test بحسب مجالات الدراسة، جدول رقم 11.

جدول رقم 11

نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية لاستجابات أفراد عينة الدراسة بالنسبة لمجالات الدراسة تبعاً لمتغير نوع المؤهل العلمي

المجال	تربوية عامة (ن=72) تربوية خاصة (ن=78)				قيمة (ت) *الدلالة
	م	ح	م	ح	
التعريف بالتربية الخاصة	4.06	.384	4.04	.423	.719
التخطيط	4.41	.478	4.78	.363	.001
التنظيم	4.34	.487	4.60	.385	.001
الإشراف	4.14	.609	4.65	.347	.001
التقويم	4.30	.603	4.76	.420	.001
العلاقات مع المجتمع المحلي	3.83	.501	4.24	.257	.001
الدرجة الكلية	4.18	.421	4.51	.290	.001

ملاحظة. م = المتوسط الحسابي؛ ح = الانحراف المعياري * دالة عند أقل أو يساوي 0.005.

ويتبين من الجدول السابق : 1- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بشكل عام بين قيم المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة وبشكل خاص بالنسبة للمجالات الآتية: التخطيط، والتنظيم، والإشراف، والتقويم، ومجال العلاقات مع المجتمع المحلي تعزى إلى متغير نوع المؤهل العلمي؛ مما يعني اختلاف آرائهم لصالح من كان مؤهله في مجال التربية الخاصة، وهذه النتيجة تؤكد أنه على الرغم من الإجماع الكبير لأفراد العينة من معلمي مدارس الدمج على ضرورة تضمين الاحتياجات التدريبية في خطط وبرامج التأهيل القيادي لمديري مدارس الدمج بدرجة كبيرة، فإن قيم المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي مدارس الدمج من أصحاب المؤهلات في مجال التربية الخاصة كانت أعلى من أصحاب المؤهلات في التربية العامة، وربما يعود ذلك إلى معرفتهم التخصصية لطبيعة مدارس التربية الخاصة أو للخلفية العلمية الخاصة بما تلقوه من معارف في دراستهم الجامعية أو العليا. ولهذا السبب يرى الباحثان أن الحاصلين على مؤهل تربوية خاصة قد تم إعدادهم وتدريبهم بشكل متخصص في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة؛ مما يجعلهم يرون أن المدير في مدارس الدمج بحاجة إلى المزيد من التدريب والإعداد؛ للتعامل بشكل أفضل يتناسب مع إمكانيات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وقدراتهم، وكذلك التعامل مع المعلمين المتخصصين في التربية الخاصة؛ 2- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين قيم المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة بالنسبة لمجال التعريف بالتربية الخاصة الدراسة تعزى إلى متغير نوع المؤهل العلمي. وقد يكون اتفاقهم بهذا الشأن راجعاً إلى أنهم يلاحظون - على الرغم من اختلاف تخصصاتهم - أهمية تأهيل كل من سידير شؤون مدارس الدمج، وقد يرجع السبب في ذلك إلى أن التعريف بالتربية الخاصة أصبح متاحاً لجميع المعلمين، بغض النظر عن التخصص العلمي سواء تربوية خاصة أو تربوية عامة.

ثالثاً- سنوات الخدمة: للكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول تقدير درجة الاحتياجات التدريبية في خطط برامج التأهيل القيادي لمديري مدارس الدمج بدولة الكويت بالنسبة لمتغير سنوات الخدمة، استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) أنظر

جدول رقم 12. ولوحظ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بشكل عام وخاص بين قيم المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة بالنسبة لمجالات الدراسة تُعزى إلى متغير سنوات الخدمة.

جدول رقم 12

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية لاستجابات أفراد عينة الدراسة بالنسبة لمجالات الدراسة تبعاً لمتغير سنوات الخدمة

المجال	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	*الدلالة
التعريف بالتربية الخاصة	بين المجموعات	.057	2	.028	.172	.842
	داخل المجموعات	24.278	147	.165		
	المجموع	24.335	149			
التخطيط	بين المجموعات	.255	2	.127	.602	.549
	داخل المجموعات	31.124	147	.212		
	المجموع	31.378	149			
التنظيم	بين المجموعات	.828	2	.414	2.030	.135
	داخل المجموعات	29.980	147	.204		
	المجموع	30.808	149			
الإشراف	بين المجموعات	.979	2	.489	1.639	.198
	داخل المجموعات	43.896	147	.299		
	المجموع	44.875	149			
التقويم	بين المجموعات	.114	2	.057	.178	.837
	داخل المجموعات	46.841	147	.319		
	المجموع	46.955	149			
العلاقات مع المجتمع المحلي	بين المجموعات	.556	2	.278	1.440	.240
	داخل المجموعات	28.395	147	.193		
	المجموع	28.952	149			
جميع المجالات	بين المجموعات	.251	2	.126	.809	.447
	داخل المجموعات	22.823	147	.155		
	المجموع	23.074	149	.028		

* دالة عند أقل أو يساوي 0.005.

وهذه النتيجة تؤكد اتفاق جميع أفراد عينة الدراسة باختلاف سنوات خدمتهم في العمل كمعلمي مدارس الدمج بخصوص ضرورة تضمين الاحتياجات التدريبية بدرجة كبيرة في خطط برامج التأهيل القيادي لمديري مدارس الدمج. وقد يعود اتفاقهم بهذا الشأن إلى أنهم يلاحظون هذه الاحتياجات طوال فترة عملهم، ويدركون أهمية تحقيق هذه الاحتياجات. واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (المالكي، 2019).

ملخص النتائج

مما سبق، يمكن أن نخلص إلى النتائج الآتية: 1- راوحت درجة تقدير الاحتياجات التدريبية لمديري مدارس الدمج بشكل عام لجميع مجالات الدراسة ما بين مرتفعة ومرتفعة جداً، وبشكل خاص لكل مجال على حدة؛ 2- تراوحت تقدير لثمتهم ما بين درجة متوسطة ومرتفعة جداً بالنسبة للاحتياجات التدريبية في مجال التعريف بالتربية الخاصة؛ 3- جاءت استجاباتهم بدرجة مرتفعة جداً بالنسبة لكل من مجالات: التخطيط، والتنظيم، والإشراف، والتقويم، والعلاقات مع المجتمع المحلي؛ 4- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين قيم المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة حول جميع المجالات تُعزى إلى متغير الجنس، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى متغير نوع المؤهل العلمي في المجالات الآتية: التخطيط، والتنظيم، والإشراف، والتقويم، ومجال العلاقات مع المجتمع المحلي ما عدا مجال التعريف بالتربية الخاصة؛ 6- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بشكل عام وخاص بين قيم المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة في مجالات الدراسة، تُعزى إلى متغير سنوات الخدمة.

التوصيات المقترحة

بناء على نتائج الدراسة الحالية، يوصي الباحثان بما يأتي: 1- إعادة تصميم خطط برامج التأهيل القيادي لمدير المدرسة بما يتوافق مع التوجهات المستقبلية لتطبيق فكرة الدمج في مدارس التعليم الحكومي بدولة الكويت؛ 2- توفير دليل إرشادي، تعدّه لجنة فنية متخصصة في مجال الدمج التربوي؛ 3- عقد ورش عمل

تستضيف المتخصصين، وتقدّم فيها الموضوعات المعاصرة في مجال التربية الخاصة. ومن التوصيات الإجرائية ذات العلاقة بالدراسات المستقبلية، يوصي الباحثان بإجراء ما يأتي: 1- واقع التحديات المهنية لمديري مدارس الدمج بدولة الكويت؛ 2- مستوى الكفايات المهنية لمديري مدارس الدمج بدولة الكويت؛ 3- واقع خطط برامج التأهيل القيادي لمديري مدارس التعليم الحكومي بدولة الكويت في ضوء فكرة الدمج.

Training Needs Assessment of Leadership Preparation Program Plans for Inclusive School Principals in the State of Kuwait

Dr. Mutlaq M. Alenezi

College of Education
Kuwait University

Dr. Salamah A. Alenezi

College of Basic Education
PAAET

State of Kuwait

Abstract

The study aims to explore the degree of training needs of leadership preparation program plans for school principals in the inclusive schools in the State of Kuwait. The descriptive survey method was used, and the questionnaire was applied to 150 teachers selected; using stratified random sampling technique from inclusive schools. Findings showed that: 1- the degree of training needs ranged between high and very high; 2- there are no statistically significant differences between the responses of the study sample regarding the degree of training needs attributed the sex and the number of years of service variables, while there were statistically significant differences attributed to the type of qualification in education in favor of those majored in special education.

Keywords: Training Needs Assessment, Leadership Preparation Programs, School Principal, Inclusive Schools.

References

- Abdel Moneim, N. & Mustafa, A. (2012). *Contemporary school management in light of global variables*, (in Arabic). Arab Publishing Group.
- Abelha, M., Martins, I., Lopes, C., Nunes, M.B., & Machado, E.A. (2017). *Specific training needs for school principals in Angola*. Paper presented in the ICERI2017 Conference (16th- 18th November 2017, Seville, Spain). 3718-3726.
- Abu-Mraighi, R. & Al-Zboon, M. (2012). Assessing the Educational Administrative needs for the Special Education Schools in Jordan, (in Arabic). *Dirasat: Educational Sciences*, 39 (1), 135-154.
- Agbenyega, J. S., & Klibthong, S. (2014). Assessing Thai early childhood teachers' knowledge of inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 18(12), 1247-1261. doi:10.1080/13603116.2014.886306.
- Al-Dera, T. (2018). Training needs for principals of public schools in Saudi Arabia (in Arabic). *Fayoum University Journal of Educational and Psychological Sciences*, 1(10), 423-453.
- Al-Beirat, M. (2018). Readiness of regular government schools for successful integration of the students with disabilities in Jordan, (in Arabic). *Al Hussein Bin Talal University Journal*, 4(2), 132-152.
- Al-Debee, N. & Sharif, M. (2020). The administrative and educational problems facing integrating pupils with special needs in basic government schools in Tulkarm Governorate as perceived by teachers and principal, (in Arabic). *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 4(25), 1-17.
- Alenezi, M. (2012). Kuwait National Assembly's efforts in the field of education for people with special needs: an analytical study, (in Arabic). *Journal of Childhood and Education*, 4(2), 187-227.
- Al-enezi, F. (2016). *Problems that face principals of schools with integration classes of students in schools with special education programs in Kuwait*, (in Arabic). [Unpublished Master Thesis], College of Educational Sciences, Al al-Bayt University.

- Al-enezi, S. & Al-Ajami, M. (2019). Requirements for integrating hearing impaired students in regular schools from the the prespective of education workers in Kuwait, (in Arabic). *Journal of Scientific Method and Behaviour*, 18, 127-165.
- Alhabeeb, F. (1996). The principal's role in teacher's professional development, (in Arabic). *Journal of Educational Sciences and Islamic Studies*, 8(2), 449-488.
- Al-Hasawi, Z. (2015). Professional development methods for the director of the inclusive schools in the State of Kuwait, (in Arabic). *World of Education*, 49(2), 248-269.
- Al-Hasawi, Z. (2017). A proposed strategy for professional development for the director of the inclusive schools in Kuwait in light of quality standards, (in Arabic). *Arab Studies in Education and Psychology*, 83(2), 283-314.
- Al-Maliki, R. (2019). Training needs of primary school in Baghdad city from the managers' point of view, (in Arabic). *Journal of Arts, Literature, Humanities and Sociology*, 35, 310-329.
- Al-Oufi, S. (2017). *Training needs of the principals of integration schools in Mecca from their point of view*, (in Arabic). Paper presented in the first Conference of Educational and Psychological Studies: Toward a modern vision of the reality of educational and psychological challenges at Al-Madinah International University. College of Education, Selangor-Malaysia, 2, 146-171.
- Al-Qubati, O. & Issa, A. (2011). Training needs for public high school principals in Ta'iz, Republic of Yemen, from the point of view of their agents, (in Arabic). *Damascus University Journal*, 27, 389-426.
- Al- Sarie'e, L. (2016). *The competences of the Kuwaiti school principals and its relationship with their supervisory performance*, (in Arabic). [Unpublished Master Thesis]. College of Educational Sciences, Al al-Bayt University.
- Al-Taani, H. (2006). *Contemporary Management Training*, (in Arabic). Dar al-Maserah for Printing, Publishing and Distribution.
- Ashman, A. (2019). *Education for inclusion and diversity (6th ed)*. Pearson.

- Beshtawi, Kh. (2018). *The Degree of school principals in applying academic inclusion requirements of disabled students in the North Aqhwat Directorate of Education in Jordan*, (in Arabic). [Unpublished Master Thesis]. College of Educational Sciences, Al al-Bayt University.
- Boyle, M.J., & Hernandez, C.M. (2016). An Investigation of the Attitudes of Catholic School Principals Towards the Inclusion of Students with Disabilities. *Journal of Catholic Education*, 20(1), 190-219.
- Calvin, J. (2009). We are better prepared to help our leaders grow and develop within the first 60 days. *Training*, 12, 12-16.
- Garrison-Wade, D., Sobel, D., & Fulmer, C.L. (2007). Inclusive leadership: Preparing principals for the role that awaits them. *Educational leadership and administration: Teaching and program development*, 19, 117-132.
- Ghaith, A. (2011). Training needs of the school management tasks for the managers of secondary schools in Riyadh, (in Arabic). *Journal of the Modern Education Association*, 4(10), 128-143.
- Haji, A., Hussein, M., Ashraf, M. & Al-Ramzi, M. (2018). Development of administrative competences of the directors of special education schools in State of Kuwait, (in Arabic). *Journal of Educational Sciences*, 2, 151-192.
- Khashrami, S. (2003). Integrating children with special needs in regular schools: A Survey study of integrating programs in Saudi Arabia, (in Arabic). *Journal of Educational Sciences and Islamic Studies*, 16(2), 323-368.
- Ministry of Education (2020). *Schools and teacher statistics in Ministry of Education at the State of Kuwait*, (in Arabic). Retrieved from: <https://eservices.moe.edu.kw/app/> on September 30, 2021.
- Ngwokabuenui, P.Y. (2013). Principals' attitudes toward the inclusion of students with disabilities in the general education setting-The case of public, secondary and high schools in the North West region of Cameroon. *The International Journal's Research: Journal of Social Sciences and Management*, 2(10), 7-23.
- Obaid, M. & Abu Hassounah, N. (2011). Problems that face principals of schools with integration classes of students with sight disability in Jordan, (in Arabic). *Educational Journal*, 25(100), 193-236.

- Ogba, F.N., Ugodulunwa, C.A., & Igu, N.C. (2020). Assessment of Training Needs of Teachers and Administrators for Effective Inclusive Education Delivery in Secondary Schools in South East Nigeria. *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 15(1), 72-91.
- Pollock, K. (2013). Administrator and teachers' perceptions of school success in a publicly funded Catholic school in Ontario, Canada. *Catholic Education: A Journal of Inquiry and Practice*, 16(2), 309-334.
- Roberts, M.B., & Guerra, F.R. (2017). Principals perceptions of their knowledge in special education. *Current Issues in Education*, 20(1), 1-17.
- Sider, S., Maich, K., & Morvan, J. (2017). School Principals and Students with Special Education Needs: Leading Inclusive Schools. *Canadian Journal of Education/Revue Canadienne De l'Education*, 40(2), 1-31.
- Taweechaisupapong, M. (2015). *Teachers' view about teacher training towards inclusive education*. Unpublished Master Thesis. University of Oslo, Norway. Retrieved from
- Tawfiq, A. (2010). *Identifying training needs between waste and investment*, (in Arabic). The Center for Professional Expertise for Management.
- United Nations Development Program (2014). *Human Development Report*, (in Arabic). USA.
- Wakeman, S.Y. (2006). Principal's knowledge of fundamental and current issues in special education. *NASSP Bulletin*, 90(2), 153-174.
- Webster, A. (2018). Translating theory to practice for principals working withing inclusive education policy. In K.Trimmer, R. Dixon &Y.S. Findley (eds), *The Palgrave Handbook of Education Law for Schools* (pp.257-280), Cham, Switzerland, Palgrave Macmillan.

