


2017

## Training Needs for Special Education Teachers in Sultanate of Oman and its relationship with some variables.

Fatma H. Almaamaria  
hemotaj81@yahoo.com

Heyam Mosa AL-Taj  
College of Educational and Psychological Sciences, Amman- Arab University, hemotaj81@yahoo.com

Follow this and additional works at: <http://scholarworks.uaeu.ac.ae/ijre>

 Part of the [Art Education Commons](#), [Bilingual, Multilingual, and Multicultural Education Commons](#), [Curriculum and Instruction Commons](#), [Disability and Equity in Education Commons](#), [Educational Administration and Supervision Commons](#), [Educational Assessment, Evaluation, and Research Commons](#), [Educational Methods Commons](#), and the [Gifted Education Commons](#)

---

### Recommended Citation

Almaamaria, Fatma H. and AL-Taj, Heyam Mosa (2017) "Training Needs for Special Education Teachers in Sultanate of Oman and its relationship with some variables.," *International Journal for Research in Education*: Vol. 41 : Iss. 3 , Article 8.  
Available at: <http://scholarworks.uaeu.ac.ae/ijre/vol41/iss3/8>

This Article is brought to you for free and open access by Scholarworks@UAEU. It has been accepted for inclusion in International Journal for Research in Education by an authorized editor of Scholarworks@UAEU. For more information, please contact [fadl.musa@uaeu.ac.ae](mailto:fadl.musa@uaeu.ac.ae).

## **Training Needs for Special Education Teachers in Sultanate of Oman and its relationship with some variables.**

**Fatma Hamdan Almaamaria**

**Heyam Musa Al-Taj**

Amman Arab University- Jordan  
Hemotaj81@yahoo.com

### **Abstract**

The purpose of this study is to investigate the training needs of special education teachers in Al-brymei governorate in the sultanate of Oman and its relationship with some variables. The sample of the study consisted of (115) male and female teachers, to achieve the aim of this study the researcher adopted the analytical descriptive approach through developing a scale consisted of (60) items distributed into six domains. The findings of the study showed that the degree of training needs of special education teachers in employing technology and educational technologies domain was high and ranked first within the six domains. Followed by planning and carrying out the educational process domain. Meanwhile, both measurement and diagnosis and communication domains came in the third rank. Finally, behavior modification domain and theoretical knowledge in education domain came in the fourth and last rank, Moreover; there were no significant statistical differences in the degree of training needs for special education teachers according to gender, academic qualification, years of experience and type of disability taught. The researcher recommended the need to reconsider the programs of preparing special education teachers with the necessity of conducting training workshops regarding the competencies of the teachers of special needs.

**Key Words:** Special education teacher. Training needs. Sultanate of Oman.

## الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في سلطنة عُمان وعلاقتها ببعض المتغيرات

فاطمة حمدان المعمرية و هيام موسى التاج

جامعة عمان العربية - الاردن

Hemotaj81@yahoo.com

### الملخص

استهدفت الدراسة الحالية التعرف إلى الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة وعلاقتها ببعض المتغيرات، تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي التربية الخاصة في محافظة البريمي- سلطنة عُمان، وبلغت عينة الدراسة (115) معلماً ومعلمة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم اتباع المنهج الوصفي التحليلي كما تم تطوير مقياس مكون من (60) فقرة موزعة على ستة مجالات تم اشتقاق دلالات صدق وثبات مناسبة له. توصلت الدراسة إلى أن درجة الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في مجال توظيف التكنولوجيا والتقنيات التعليمية من وجهة نظرهم كانت عالية وفي المرتبة الأولى ضمن المجالات الستة، يليها مجال تخطيط وتنفيذ العملية التعليمية في المرتبة، أما في المرتبة الثالثة مجالي القياس والتشخيص والاتصال والتواصل، وجاء في المرتبة الرابعة والأخيرة مجالي تعديل السلوك والمعارف النظرية في ميدان التربية الخاصة . كما لم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة باختلاف المتغيرات (الجنس، المؤهل الاكاديمي، سنوات الخبرة، ونوع الإعاقة التي تُدرس ). وتوصي الدراسة بضرورة إعادة النظر في برامج إعداد وتدريب معلمي التربية الخاصة، مع ضرورة عقد ورش تدريبية للمعلمين تتمحور حول الكفايات الرئيسية لدى معلمي ذوي الحاجات الخاصة.

**الكلمات المفتاحية:** معلمو التربية الخاصة، الحاجات التدريبية، سلطنة عُمان.

## المقدمة

يعد إعداد المعلم من العوامل الأساسية في نجاح العملية التعليمية حيث يعتبر المعلم الكفاء القادر على القيام بوظيفته بطريقة فعالة ومجدية ، محور هذه العوامل، ويحتاج إعداده إلى كل اهتمام وعناية من قبل المسؤولين في مؤسسات التربية والتعليم لان عملية التدريس ليست بالمهنة السهلة التي يستطيع أي فرد تأديتها بإتقان، إذ تحتاج إلى قدرات خاصة و مهارات تعليمية معينة ومحددة، حتى يتمكن المعلم من التكيف مع الظروف الطارئة التي تواجهه في المواقف التعليمية. إن المعلم من أهم المتطلبات العملية التعليمية، لأن العملية التعليمية لا يمكن أن تتطور وتؤدي دورها المطلوب مهما تقدمت التقنيات التربوية الحديثة، ومهما وضعت الفلسفات وترجمت إلى مناهج وكتب واستراتيجيات تعليمية، من غير الاعتماد على نوعية المعلم المعد إعداداً أكاديمياً ومهنياً، وبمستوى عالٍ من الكفاية بحيث تؤهله للقيام بأدواره المتشعبة معلماً مربياً وموجهاً، ومن خلال تفاعله مع المتعلمين تتاح له مهارات وخبرات تربوية مؤثرة وفاعلة من أجل الوصول إلى تحقيق أهداف أكثر قيمةً من مجرد تحصيل المعارف وحفظها واستظهارها، لأن قدرة المعلم على تأدية هذه الأدوار ترتبط بمدى قدرته على اكتساب الكفايات الضرورية اللازمة لهذه المهمات (بركات، 2010).

ويشكل التدريب في أثناء الخدمة أهميةً بالغةً للمؤسسات التربوية حيث تُعنى هذه المؤسسات بإعداد وتربية الإنسان باعتباره أهم عناصر التنمية، ويجب أن يشمل التدريب جميع العاملين في المؤسسة في كافة المستويات الإدارية بهدف إحداث التغيير المرغوب في مستوى أداء الأفراد من حيث تزويدهم بالمعلومات والخبرات وأساليب العمل الأكثر تطوراً وتحديثاً، فضلاً عن أنماط السلوك والاتجاهات الإيجابية التي تساعدهم على ممارسة أعمالهم بكفاءةٍ عاليةٍ (حيدر ، 2005).

لذا يعد التدريب التربوي الذي تقوم به معظم الوزارات والمؤسسات التربوية في العالم أمراً مهماً في إعداد كوادرها البشرية في أثناء الخدمة إذ يترجم الفكر التربوي النظري إلى تطبيق عملي في ميدان العمل، ويفسح المجال أمام الكفاءات البشرية في إبداع الفكر التربوي المتطور الذي من شأنه أن يحسن مستوى أداء المؤسسات التربوية ويرفع من نوعية مخرجاتها التعليمية على مستوى التحصيل وعلى مستوى بناء الشخصية وإعدادها للمستقبل التعليمي والحياتي (الكردي ، 2008).

ومن جانب آخر يشير هاشم (2005) إلى أن التدريب التربوي يصقل مهارات الأفراد العاملين في الوزارات والمؤسسات التربوية وقدراتهم لأن الخطط والبرامج التدريبية تركز في محتوياتها التدريبية على الحاجات الفعلية وتعمل على تطويرها وتحسينها مما يؤدي إلى رفع مستوى أداء الفرد وزيادة كفاءته

وفاعليته وذلك لأن هذه البرامج والخطط التدريبية تنصدي لتدريب العاملين على المهارات والكفايات العامة والمتخصصة التي تتطلبها طبيعة العمل التربوي.

لذا لا بد من تدريب الأفراد داخل المؤسسة التعليمية لما للتدريب من فوائد جمة تساعد في تحسين التواصل بين العاملين وتوثيق العلاقات بينهم، والتقليل من سوء الفهم في تعاملاتهم، كما تساعد في استقرار العمل. ونجاح أي برنامجٍ تدريبي يرتبط بمدى استجابة المتدربين واحتياجاتهم التدريبية، ولا بد أن تكون عملية تحديد الاحتياجات التدريبية عمليةً ديناميكيةً تواكب التغير والتطور. وتعد هذه العملية مهمةً لأنها تعدُّ مؤشراً يوجه التدريب توجيهاً صحيحاً، وتحديد الاحتياجات يوضح للأفراد نوع التدريب المطلوب والنتائج المتوقعة منهم؛ كما يوفر الوقت والجهد والمال (هندي، 2008).

إن إعداد معلمي التربية الخاصة من أهم القضايا التي تشغل المؤسسات التعليمية والتربوية، وذلك لأهمية الدور الذي يمارسونه في تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة من موهوبين ومعاقين، إذ إن إعداد المعلمين أثناء الخدمة مهمٌ للغاية فمن شأنه رفع الكفاية المهنية لديهم، ومعالجة جوانب القصور من خلال إعادة النظر فيما يمتلكون من قدرات ومهارات، وإعادة صقلها لتمكينهم من المهارات التدريسية اللازمة للتأقلم مع العمل التربوي، وإعداد المعلمين أثناء الخدمة يسهم في إكساب كثير من المعارف والمهارات والاتجاهات الحديثة والمتطورة ذات العلاقة المباشرة بميدان العمل، حيث أن المعلمين المبدعين يسعون دوماً للتقدم في المجال المهني. (العبد الجبار، 2003)

ويأتي في مقدمة المعلمين الذين لديهم حاجة ملحة إلى التدريب والتأهيل المستمر معلمو التربية الخاصة، كونهم يتعاملون مع فئات مختلفة ومتباينة من حيث القدرات والخصائص، فهم بحاجة لتقديم المعلومات بأساليب متنوعة ومبتكرة عن تلك التي تقدم للطلبة العاديين، ويعتبر الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة شريحة من شرائح المجتمع، لها حق الحصول على فرص تعليمية تتناسب مع قدراتهم. (القمش والسعايدة، 2014).

ويشير الخطيب والحديدي (2010) إلى أن معلمي التربية الخاصة وخصوصاً المبتدئين منهم، يواجهون تحدياتٍ مهنيةٍ كبيرة، عند الانتقال من الجامعة إلى ميدان العمل، إذ تشكل السنة الأولى السنة الأصعب بالنسبة لهم، وذلك أنهم يجدون فروقاً كثيرةً بين ما تم إعادهم عليه في الجامعة وبين ما يجدونه في الميدان، مما يؤثر على شخصيتهم المهنية، وثقتهم بأنفسهم، لذا من الضروري معرفة احتياجاتهم، لمحاولة تلبيتها لينعكس ذلك إيجاباً على ممارسة دورهم بشكل فعال، كما يمكن تزويد

المعلمين الجدد بمجموعة من الأدلة والكتب التي تعمل على تزويدهم باستراتيجيات تؤهلهم للقيام بالأدوار الرئيسية المتوقعة منهم .

ونظراً لافتقار المؤسسات التعليمية إلى الأهداف الموجهة التي توجه مسيرتها والتي تعتمد في أغلب الأوقات على الأهداف التي تتصف بالشمولية والعمومية وعدم الوضوح، قد يُلقى بالشك حول قدرة هذه المؤسسات على تحقيق أهدافها أو القدرة على التقويم حيث تتولى كليات التربية ومعاهد المعلمين إعداد المعلم قبل الخدمة، بينما تتولى وزارة التربية إعداد وتأهيله أثناء الخدمة، ونظراً لعدم وجود تعاون وتنسيق بين كليات التربية ووزارة التربية والتعليم، نلاحظ تبايناً بين إعداد المعلم قبل الخدمة وتأهيله أثناء الخدمة. (حنفي، 2007)

وكما يرى روزنبرغ ووالتر (Rosenberg & Walther, 2014) فإن احتياجات معلمي التربية الخاصة مستمرة وبأكثر من مجال، وبالتالي فهناك حاجة لاستمرار عملية إعدادهم في الخدمة، لتدريبهم على كيفية التعامل مع مناهج الأطفال ذوي الحاجات الخاصة وإجراءات التقييم وغيرها من الكفايات. بينما يرى أبي مولود وغالم (2007) أن المؤسسات التعليمية ومراكز التدريب لا تلبّي حاجة المعلم بما يتناسب مع متغيرات وتطورات العصر، وتعتبر كثير من البرامج التدريبية لمعلمي التربية الخاصة هدراً مادياً وتعليمياً، وذلك لغياب الإطار الفلسفي لتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين، ونظراً لأهمية موضوع امتلاك معلمي التربية الخاصة الكفايات اللازمة للتعامل مع الفئات المختلفة من ذوي الحاجات الخاصة وأثرها على الطلاب ذوي الحاجات الخاصة وأسرهم ومجتمعاتهم، جاءت هذه الدراسة لتحديد أهم الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة.

يعد تحديد الحاجات التدريبية الركيزة الأولى والأساسية في تخطيط البرامج التدريبية، وقد أكد كثير من المهتمين بالتربية و التعليم أن تحديد حاجات المتدربين يعتبر الخطوة الأولى في بناء وتصميم أي برنامج تدريبي ناجح محقق لأهدافه وقد لخص زويلف (2008)، هذه الأهمية في النقاط الآتية:

- تعد عملية تحديد الحاجات العامل الحقيقي وراء رفع كفاءة العاملين في تأدية الأعمال المسندة إليهم.
- تعتبر الأساس الذي يقوم عليه أي برنامج تدريبي.
- تعمل على توجيه الإمكانيات المتاحة للتدريب إلى الاتجاه السليم الصحيح.
- كما تكمن أهميتها بالكشف عن الاحتياجات التدريبية مسبقاً، مما يؤدي إلى حفظ الجهد والمال والوقت المبذول في التدريب .
- تكشف عن أي مشكلاتٍ ومعوقاتٍ قد تواجه المعلم.

وبضيف النمر (2006) إلى ما سبق " أن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية تلعب دوراً رئيسياً سواءً في إعداد البرنامج التدريبي أم تخطيطه أم تنفيذه، وبصفة عامة يمكن أن تسهم عملية تحديد الاحتياجات التدريبية فيما يلي:

- تمثل الأساس الذي يقوم عليه تصميم البرنامج التدريبي، إذ تحدد لنا بدقة ما ينبغي تقديمه، وما ينبغي منحه الأولوية.
- تساعد في توجيه الإمكانات والإجراءات التنفيذية للبرنامج وذلك نحو تحقيق الأهداف المتوخاة، فتعدل مسار البرنامج التدريبي.
- تعمل على تحديد مستوى المتدرب قبل بدء التدريب والمستوى الذي يُؤمل للوصول إليه في نهاية البرنامج .

- تساعد على توظيف المعلومات الناتجة من البرامج التدريبية في التنبؤ باحتياجات مستقبلية .
  - تعمل على توفير الجهد والوقت والتكلفة عند تنفيذ البرامج التدريبية.
  - تسهم في وضع معايير مناسبة ودقيقة لتقويم أداء المتدربين .
- ويتضح مما سبق أن معرفة الاحتياجات التدريبية وتحديدًا تحديداً دقيقاً يساعد في تصميم البرامج الناجحة، كما يساعد في ترغيب المعلمين في الالتحاق بهذه البرامج، القائمة في الأساس على احتياجاتهم الفعلية .

هناك مجموعة من الكفايات الفنية اللازم توافرها لدى معلمي التربية الخاصة فإن امتلكت أصبح المعلم ناجحاً وإن فقدت أصبحت حاجاتٍ تدريبيةٍ ملحةً ومن هذه الكفايات : القدرة على الكشف وجمع المعلومات من مصادرها، القدرة على تطبيق اختبارات التشخيص (النمائية والأكاديمية)، القدرة على تحليل أنماط الأخطاء ودراستها لمعرفة الاستراتيجيات التي استخدمها الطالب أثناء الإجابة، و القدرة على كتابة تقرير التشخيص موضحاً به نوع الصعوبة التي يعانيها الطالب واتخاذ القرار والتوصيات وتحديد مستوى الأداء الحالي، و كذلك نقاط القوة والاحتياج بدقة كبيرة لأهميتها في كتابة الخطة التربوية الفردية، والقدرة على صياغة الأهداف التربوية الفردية (الطويلة والقصيرة المدى)، و مراعاة الفروق الفردية عند صياغة الأهداف، والتحضير اليومي وفق الأهداف السلوكية وبناءً على الأسس التربوية، واختيار استراتيجية التدريس المناسبة لوضع الطالب، و ابتكار الوسائل التعليمية المناسبة، و الاستخدام المتنوع للاستراتيجيات التدريسية، و التمكن من المادة العلمية والقدرة على تحقيق أهدافها، و تقييم الأهداف السلوكية والقصيرة وملائمة طريقة التقويم كماً وكيفاً وشمولياً، القدرة على الفوز بانتباه

الطالب وإدخال الحيوية في الغرفة، إضافةً إلى حث الطالب على التفاعل مع طريقة الدرس والمشاركة فيه، واستخدام أساليب التعزيز أثناء الحصة الصفية وبعدها، و التواصل المستمر مع الوالدين.(عرفة، 2013).

### مشكلة الدراسة

تتمثل مشكلة الدراسة في الضعف الملاحظ في مستوى المهارات والكفايات التي يمتلكها معلموا التربية الخاصة في سلطنة عُمان، ونظراً لعمل إحدى الباحثتين في مجال التدريس في سلطنة عُمان فقد لوحظ نقصٌ شديد للكفايات لدى بعض معلمي التربية الخاصة، كما لوحظ ندرة الأبحاث التي تتناول الحاجات التدريبية للمعلمين بشكل عام في سلطنة عُمان، ومعلمي التربية الخاصة بشكل خاص، ومن هنا جاءت الدراسة الحالية للكشف عن الحاجات التدريبية التي يحتاجها معلمو التربية الخاصة في سلطنة عُمان وعلاقتها ببعض المتغيرات .

### أسئلة الدراسة

حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية :

1. ما مستوى الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في سلطنة عُمان ؟
2. هل يختلف مستوى الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في سلطنة عُمان باختلاف متغيرات جنس المعلم ومؤهله الأكاديمي وعدد سنوات خبرته ونوع الإعاقة التي يُدرسها؟

### أهداف الدراسة

سعت الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

- 1- تحديد مستوى الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في سلطنة عُمان وتحديدًا في محافظة البريمي.
- 2- بيان العلاقة بين مستوى الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة والمتغيرات: جنس المعلم ومؤهله الأكاديمي وعدد سنوات خبرته ونوع الإعاقة التي يُدرسها.

### أهمية الدراسة

تتجلى أهمية هذه الدراسة في محاولاتها تحديد الحاجات التي ترفع من فاعلية معلمي التربية الخاصة في تعليم وتدريب الطلبة ذوي الحاجات الخاصة وذلك في عدة مجالات مثل: (المعارف النظرية في ميدان التربية الخاصة، القياس والتشخيص، تخطيط وتنفيذ العملية التعليمية، توظيف التكنولوجيا والتقنيات التعليمية الحديثة، تعديل السلوك، الاتصال والتواصل ) لتعريف القائمين على



برامج إعداد وتدريب المعلمين نقاط العجز والقصور التي يستشعر المعلمون أنهم بحاجة إليها، وبالتالي إعادة النظر في أهداف البرامج التدريبية ومحتوياتها وفق النتائج الملاحظة.

### الدراسات السابقة

قامت بخش (2004) بدراسة بعنوان "تقويم برامج تدريب معلمي التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية وتطويرها في ضوء مدركاتهم عن احتياجاتهم التدريبية" وهدفت إلى تقويم، وتطوير برامج تدريب معلمي التربية الخاصة في المملكة، وأهمية مواكبتها لمتغيرات العصر، تكونت عينة الدراسة من (100) معلم من معلمي التربية الخاصة، واستخدمت الاستبانة كأداة لتقويم تلك البرامج، أشارت نتائج الدراسة إلى نقاط القوة وجوانب الضعف في برامج تدريب معلمي التربية الخاصة ومنها: ضعف دراسة الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة، وعدم الأخذ بأراء معلمي تربية الخاصة، كذلك ضعف التعاون والتنسيق والتكامل بين الجهات المعنية المسؤولة في الدولة، كما توصلت نتائج الدراسة أيضاً إلى وجود جوانب ضعف سلبية في البرامج المقدمة إلى معلمي التربية الخاصة أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام باحتياجات المعلمين التدريبية لتكوين قاعدة من المعلومات والمهارات لدعم معلمي التربية الخاصة، وعمل شراكة في التدريب مع مؤسسات أجنبية معنية بالتربية والتعليم أو بذوي الاحتياجات الخاصة.

أما دراسة الرحبية (2008) والتي بعنوان "الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصم وضعاف السمع التابعين لوزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان" فقد هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصم وضعاف السمع التابعين لوزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان، تكونت عينة الدراسة (85) معلم ومعلمة من العاملين في مدرسة الأمل للصم، قامت الباحثة ببناء أداة متمثلة في استبانة مكونة من (52) فقرة موزعة وفق ثلاث مجالات: مجال التدريس، المجال التربوي، مجال الثقافة والمعرفة، أشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة الحاجة إلى التدريب على المجال التربوي ومجال المعرفة والثقافة كبيرة، بينما الحاجة للتدريب في مجال التدريس متوسطة، كما توصلت الدراسة أيضاً إلى ضرورة تكثيف البرامج التدريبية لمعلمي الصم وضعاف السمع أثناء الخدمة، وتحفيز المعلم للإقبال عليها والاهتمام بها والسعي لإنجاحها، واستحداث دبلوم عالٍ في تخصص التربية الخاصة من قبل الجامعات وكليات التربية الخاصة بسلطنة عُمان لإعداد معلمي التربية الخاصة لكافة فئات الإعاقة المختلفة.

بينما اهتمت دراسة ابراهيم (2009) والتي بعنوان "فاعلية برنامج تدريبي قائم على الاحتياجات التدريبية في تنمية مهارات استخدام وتوظيف تكنولوجيا التعليم لدى معلمات التربية الخاصة بمراكز

الوفاء الاجتماعي بسلطنة عُمان"، بمعرفة مدى فاعلية برنامج حاسوبي في تنمية مهارات المعلمات المعرفية والأدائية بمراكز الوفاء الاجتماعي، وتكونت عينة الدراسة من (243) معلمة من معلمات التربية الخاصة في مراكز الوفاء الاجتماعي، حيث تم تدريب المعلمات على استخدام وتوظيف التكنولوجيا، ومن ثم التعرف على فاعلية البرنامج الحاسوبي في تنمية مهارات المعلمات في الجوانب المعرفية والادائية، ومن أهم نتائج الدراسة اتصاف البرنامج بالفاعلية في تنمية الجوانب المعرفية و المهارة المرتبطة باستخدام وتوظيف تكنولوجيا التعليم في التربية الخاصة.

وأجرى هندريكس (Hendricks,2011) دراسةً بعنوان "تقييم الاحتياجات لمعلمي التربية الخاصة ممن يُدرسون الطلبة التوحديين" حيث هدفت إلى تقييم الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة للمعلمين الذين يدرسون الطلبة الذين يعانون من التوحد، وأجريت الدراسة في ولاية فرجينيا باستخدام الاستطلاع المبني على الانترنت، حيث استجاب للمشاركة في هذا الاستطلاع حوالي (498) معلم ومعلمة من معلمي التربية الخاصة، وتوصلت الدراسة إلى ضرورة الملحة لإعداد معلمي التربية الخاصة بما يتناسب مع طبيعة الاعاقة التي يُدرسونها، كما يجب أن يمتلك هؤلاء المعلمون المعارف والمهارات المطلوبة لتعزيز التغيير، وتقديم البيانات الأساسية التي تحوي مضامين من أجل تطوير المتطلبات الشخصية ومبادرات التدريب، والاستعانة بأساليب التكنولوجيا الحديثة والاستراتيجيات الفاعلة لما لها من دور كبير ينعكس على تحسين نوعية التعليم.

واهتمت دراسة الطعمة (2013) التي بعنوان " الحاجات التدريبية اللازمة لمعلمي المعاقين سمعياً في دمشق" بتحديد الحاجات التدريبية اللازمة لمعلمي المعاقين سمعياً تبعاً لمتغيرات طبيعة المركز، سنوات الخبرة، العمر، المؤهل العلمي، الجنس، تكونت عينة الدراسة مكونة من (80) معلماً ومعلمة ممن يعملون في مراكز التربية الخاصة في محافظة دمشق طبقت أداة الدراسة على عينة استطلاعية مكونة من (25) معلماً ومعلمة، وبلغت العينة الأساسية للدراسة (55) معلماً ومعلمة، وقام الباحث بتصميم قائمة من الاحتياجات التدريبية لمعلمي المعاقين سمعياً، تكونت من عدة مجالات شملت: مجال التدريس، مجال المعرفة، مجال الخصائص الشخصية، مجال التعامل مع الأهل وأولياء الامور، وجاءت النتائج كالتالي: توافر الكفايات لدى معلمي المعاقين سمعياً مرتفعة و تتراوح بين (4.17) و (3.36) من (5)، وجود فروق ذات دلالة احصائية تبعاً لمتغير طبيعة المركز لصالح المراكز الأهلية، وأشارت النتائج أيضاً إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية تبعاً لمتغير الجنس لصالح الإناث، بينما لا توجد فروق دالة احصائية تبعاً لمتغيرات المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والعمر.

وأما في دراسة بريدي (Brady , 2013) والتي بعنوان "تدريب المعلمين صعوبات التعلم" فقد استهدفت تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي صعوبات التعلم ، وبلغت عينة الدراسة (150) معلماً ومعلمة من معلمي صعوبات التعلم ، أعد الباحث قائمة لرصد الاحتياجات التدريبية لمعلمي صعوبات التعلم ومن خلال نتائج الدراسة تبين وجود علاقة بين تدني مستوى البرامج التدريبية المقدمة لهؤلاء المعلمين، وبين مقدرتهم على التعامل مع طلابهم بمستوى يتماشى مع صعوبتهم، وقد أوصت الدراسة بما يلي : التأكيد على ضرورة امتلاك المعلم لمهارة الاتصال مع الأسرة لتشكيل حلقة متكاملة من أجل مساعدة الطالب، كما أكدت على أهمية امتلاكه المعارف والمهارات اللازمة لرفع مستوى التعلم لدى الطلبة، و ضرورة استخدام الأساليب التعليمية المختلفة من أجل الحصول على تغذية راجعة، كما أوصت الدراسة بضرورة استخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة لما لها من فضل كبير على توصيل المعرفة بشكل أفضل.

وجاءت دراسة لي و ساندبانك و زيمرمان ( Lee, sandbank, & zymrman, 2014) والتي بعنوان "تحديد الاحتياجات التدريبية عند معلمات التربية الخاصة في هونغ كونغ"، حيث أجريت الدراسة باستخدام منهجية الاستطلاع، وشملت عينة الدراسة (275) معلمة من معلمي التربية الخاصة، وكان الاستطلاع بخصوص عاملين، العامل الأول الاحتياجات التدريبية لمعلمات التربية الخاصة أثناء الخدمة ، و العامل الثاني مدى فاعلية البرامج التدريبية التي تقدمها مراكز التدريب ، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى ضرورة الأخذ بآراء المعلمات في البرامج المقدمة لهم، كما ركزت الدراسة على إعداد المعلمين إعداداً جيداً أثناء الخدمة وذلك من خلال التدريب وتزويدهم بالمزيد من المصادر، وتقديم الدعم الحكومي لما له من أثرٍ كبير في بناء فعالية المعلمين في مواقع العمل.

وأجرى عبد العالي (2015) دراسة بعنوان "الحاجات التربوية لمعلمي الأطفال المعوقين عقلياً " هدفت التعرف إلى الحاجات التربوية اللازمة لمعلمي الأطفال المعاقين عقلياً، وتم اعداد استبيان لجمع البيانات ، مكون من (29) فقرة ، تكونت عينة الدراسة (115) معلماً ومعلمة من جميع مراكز التربية الخاصة في البيضاء والمرج وبنغازي في الجمهورية الليبية ، أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين أفراد عينة الدراسة تُعزى للمتغيرات : الجنس والمؤهل العلمي و سنوات الخبرة ، وأشارت إلى أهمية تدريب معلمي هذه الفئة وخاصة في مجال القياس والتشخيص والتقويم ، كما اقترح الباحث إجراء دراسة تهتم بواقع مناهج المعوقين ، وطرق تدريسها.

وبالنظر إلى الدراسات السابقة يلاحظ أن هذه الدراسات تناولت الموضوعات الآتية : دراسة (بخش،2004) التي هدفت إلى تقويم وتطوير برامج تدريب معلمي التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية، أما دراسة (الرحبية، 2008) فقد هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصم وضعاف السمع التابعين لوزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان، بينما اهتمت دراسة (ابراهيم، 2009) بمعرفة مدى فاعلية برنامج حاسوبي في تنمية مهارات المعلمات المعرفية والأدائية بمراكز الوفاء الاجتماعي في سلطنة عُمان، واهتمت دراسة هندريكس (Hendricks,2011) بتقييم الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة للمعلمين الذين يدرسون الطلبة الذين يعانون من التوحد، وأما دراسة بريدي (Brady , 2013) استهدفت تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي صعوبات التعلم، وجاءت دراسة لي و ساندبانك و زيمرمان (Lee, sandbank, & zymrman, 2014) لتحديد الاحتياجات التدريبية عند معلمات التربية الخاصة في هونغ كونغ"، بينما تناولت دراسة (عبد العالي، 2015) الحاجات التربوية اللازمة لمعلمي الأطفال المعاقين عقلياً. ولم يأت أيٌّ منها لدراسة متغيرات الدراسة الحالية في سلطنة عُمان وتحديداً محافظة البريمي.

#### محددات الدراسة وحدودها

تحدد إمكانية تعميم نتائج هذه الدراسة بالآتي:  
عينة الدراسة وحدودها الزمانية والمكانية: حيث اقتصرت على جميع معلمي التربية الخاصة في محافظة البريمي العاملين في المدارس والمراكز التي يتواجد فيها الطلبة المعوقون خلال الفصل الدراسي الثاني للعام 2016/2015. كما تحدد نتائج هذه الدراسة بالخصائص السيكمومترية لأداة الدراسة التي استخدمت ومدى صدق استجابات عينة الدراسة وكذلك مناسبة الطرق الإحصائية المستخدمة للإجابة عن أسئلة الدراسة .

#### مصطلحات الدراسة الإجرائية

تتضمن الدراسة الحالية المصطلحات التالية:  
- الحاجات التدريبية: و تعرف بأنها المعارف والمهارات والقدرات التي يرى المعلمون بأنهم بحاجة إليها من أجل تطوير أدائهم وتقاس بالدرجة التي يحصلون عليها من خلال استجاباتهم عن فقرات المقياس بمجالاته الستة.

- معلمو التربية الخاصة: ويعرفون على أنهم المعلمين الذين يقومون على تعليم الطلاب ذوي الحاجات الخاصة وتشرف عليهم وزارة التربية والتعليم أو وزارة التنمية الاجتماعية في سلطنة عُمان.

### منهج الدراسة والاجراءات

تم اتباع المنهج الوصفي التحليلي في الدراسة الحالية نظراً لمناسبته لطبيعتها.

### مجتمع أفراد الدراسة وعينتها

تكونت أفراد الدراسة من جميع معلمي التربية الخاصة في محافظة البريمي - سلطنة عُمان - في العام الدراسي 2016/2015م البالغ عددهم (220) (127 ذكر، 93 انثى) وفقاً لإحصائيات وزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان. وقد تم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية متيسرة من المراكز والمدارس التي تعاونت في تطبيق المقياس، حيث تكونت عينة الدراسة من (115) معلماً ومعلمة من معلمي ومعلمات التربية الخاصة من مختلف المدارس والمراكز المتواجدين فيها في محافظة البريمي من كلا الجنسين، (69) ذكراً، و (46) أنثى، موزعين وفق المتغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة ونوع الإعاقة التي تُدرس، والجدول (1) يبين توزيع عينة الدراسة وفق المتغيرات.

### جدول (1)

توزيع عينة حسب متغيرات الدراسة:

| المجموع | نوع الإعاقة التي تدرس |       |      |             | المؤهل العلمي               |     | الجنس<br>سنوات<br>الخبرة |
|---------|-----------------------|-------|------|-------------|-----------------------------|-----|--------------------------|
|         | توحد                  | حركية | حسية | صعوبات تعلم | بكالوريوس<br>دراسات<br>عليا | أقل |                          |
| 19      | 5                     | 5     | 5    | 4           | 5                           | 14  | 5 سنوات فأقل             |
| 16      | 3                     | 4     | 6    | 3           | 7                           | 9   | 6-10                     |
| 19      | 3                     | 5     | 5    | 6           | 4                           | 15  | 11-15                    |
| 15      | 5                     | 3     | 3    | 4           | 6                           | 9   | 16 فأكثر                 |
| 10      | 2                     | 3     | 2    | 3           | 3                           | 7   | 5 سنوات فأقل             |
| 16      | 3                     | 5     | 4    | 4           | 7                           | 9   | 6-10                     |
| 12      | 3                     | 2     | 3    | 4           | 4                           | 8   | 11-15                    |
| 8       | 2                     | 2     | 2    | 2           | 6                           | 2   | 16 فأكثر                 |
| 115     |                       |       |      |             | 42                          | 73  | المجموع                  |

## أداة الدراسة

لتحقيق هدف الدراسة قامت الباحثتان بتطوير مقياس للحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة وذلك بعد مراجعة الأدب النظري المتعلق بالحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة ، وبعد الاطلاع على مقاييس سابقة وردت في دراسات مثل الداويدة (2014)، بركات(2010)، العبد الجبار (2003)، الخلاقي وآخرون(2007) وفي ضوء ما سبق تم تطوير مقياس يقيس الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة. كما تم اعتماد سلم ليكرت الرباعي لتصحيح أداة الدراسة، بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الأربع (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلاً) وهي تمثل رقمياً (4، 3، 2، 1) على الترتيب.

### صدق الأداة:

تم التحقق من صدق أداة الدراسة من خلال كل من صدق المحتوى وصدق البناء إذ استخرجت دلالات صدق آداة الدراسة من خلال عرض الصورة الأولية للمقياس على (10) من المتخصصين في التربية الخاصة وعلم النفس التربوي والإرشاد النفسي في الجامعات الأردنية. و طلب منهم إبداء رأيهم في مدى انتماء الفقرات للمجالات، ودقة وسلامة صياغة فقرات المقياس، وكتابة أي ملاحظات يرونها مناسبة، وقد تم اعتماد نسبة اتفاق (80%) كمعيار يحدد قبول الفقرة، ومن ثم تم استخراج دلالات صدق البناء للأداة، كما و استخرجت معاملات ارتباط درجات فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، حيث يمثل معامل الارتباط دلالة الصدق بالنسبة لكل فقرة ، وقد اتضح أن جميع قيم معاملات الارتباط عالية و ذات دلالة إحصائية، ولذلك فإن هناك علاقة ارتباط قوية فيما بين درجة الفقرة ودرجة المجال، وبهذا فقد تم التحقق من صدق أداة الدراسة.

### ثبات أداة الدراسة:

للتحقق من ثبات الأداة تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا لإيجاد الاتساق الداخلي لفقرات المقياس بعد التطبيق والجدول (2) يبين ذلك:

جدول (2)

درجة معامل ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا)

| المتغير           | الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) |
|-------------------|--------------------------------|
| المعارف والنظريات | .869                           |
| القياس والتشخيص   | .944                           |
| تخطيط وتنفيذ      | .884                           |
| توظيف التكنولوجيا | .896                           |
| تعديل السلوك      | .970                           |
| الكلي             | .973                           |

يتبين من النتائج الموضحة في الجدول (2) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ أكثر من (0.80)، إذ بلغ معامل الثبات الكلي فكان (0.973)، واعتبرت هذه القيم مناسبة لغايات هذه الدراسة.

إجراءات الدراسة

- 1- تم الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة التي تناولت موضوع الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في سلطنة عُمان.
- 2- تم الحصول على الكتب والمخاطبات الرسمية من الجهات المعنية لتسهيل مهمة تطبيق أداة الدراسة في المنطقة التعليمية التي تشمل مجتمع الدراسة.
- 3- تم اختيار المدارس ومراكز التربية الخاصة من أجل تطبيق أداة الدراسة.
- 4- تم الحصول على موافقة عينة الدراسة للإجابة عن أداة الدراسة.
- 5- جمع البيانات وادخالها للحاسوب.
- 6- المعالجة الإحصائية باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS).
- 7- استخراج النتائج والتوصيات.

### المعالجة الإحصائية

أولاً: للإجابة عن سؤال الدراسة الأول تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لاستجابات أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات أداة الدراسة التي تمثل درجة الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في سلطنة عُمان.

ثانياً: للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية كما تم استخدام تحليل التباين الثلاثي ( THREE WAY ANOVA ) لاختبار الدلالة الاحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات أداة الدراسة بحسب متغير المؤهل الأكاديمي، ومتغير سنوات الخبرة، ومتغير الجنس. كما واستخدم تحليل التباين الأحادي (ONE WAY ANOVA) لمعرفة الدلالة الاحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات أداة الدراسة بحسب متغير نوع الإعاقة التي يُدرسها المعلم.

### مناقشة لنتائج

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها:

والذي ينص على " ما مستوى الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في سلطنة عُمان؟ " وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات الدراسة، والجدول (3) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات المقياس ككل.

### الجدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات المقياس ككل

| الرقم | المجال   | المتوسطات الحسابية | الانحرافات المعيارية |
|-------|--|--------------------|----------------------|
| 1     | توظيف التكنولوجيا والتقنيات التعليمية الحديثة. | 3.20               | 0.95                 |
| 2     | تخطيط وتنفيذ العملية التعليمية.                | 2.86               | 1.11                 |
| 3     | القياس و التشخيص.                              | 2.79               | 1.09                 |
| 4     | الاتصال والتواصل مع الاسر .                    | 2.79               | 1.14                 |
| 5     | المعارف النظرية في ميدان التربية الخاصة .      | 2.73               | 1.12                 |
| 6     | تعديل السلوك.                                  | 2.73               | 1.21                 |



يتبين من الجدول (3) أن المتوسطات الحسابية للمجالات الستة تراوحت بين (2.73-3.20) حيث يتضح أن مجال توظيف التكنولوجيا والتقنيات التعليمية الحديثة حصل على المرتبة الأولى ضمن الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في سلطنة عُمان، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.20) بانحراف معياري (0.95) يليه في المرتبة الثانية مجال تخطيط و التنفيذ العملية التعليمية وبمتوسط حسابي بلغ 2.86 وبانحراف معياري (1.11)، أما مجال تعديل السلوك ومجال المعارف النظرية في ميدان التربية الخاصة فقد حصل على المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (2.73)، وبانحراف معياري (1.21) لمجال تعديل السلوك و (1.12) لمجال المعارف النظرية في ميدان التربية الخاصة. وتغزو الباحثتان هذه النتيجة لعدة عوامل منها: كون ميدان التربية الخاصة حديث العهد في سلطنة عُمان، وكون التكنولوجيا من المستجدات الحديثة في التربية الخاصة في محافظة البريمي لذا فإن معلمي التربية الخاصة يواجهون صعوبات في استخدام و توظيف التقنيات الحديثة في تعليم وتدريب ذوي الحاجات الخاصة . وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من : إبراهيم (2009)، التي أكدت أن البرامج التدريبية لابد وأن تشمل جانب استخدام وتوظيف تكنولوجيا التعليم في التربية الخاصة لتنمية الجوانب المعرفية والمهارية لدى المعلمين، وتتفق أيضاً مع دراسة بخش (2004) التي أكدت على ضرورة تدريب المعلمين لمواكبة متغيرات العصر، إذ يعتبر استخدام التكنولوجيا والتقنيات التعليمية الحديثة إحدى هذه التطورات والمتغيرات والتي أشارت نتائجها أيضاً إلى ضرورة الاهتمام بالحاجات التدريبية للمعلمين من وجهة نظرهم، كما تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة هندريكس (Hendricks,2011) التي توصلت إلى الضرورة الملحة لإعداد معلمي التربية الخاصة ، والاستعانة بأساليب التكنولوجيا الحديثة في هذا المجال.

بينما جاء مجال التخطيط والتنفيذ العملية التعليمية في المرتبة الثانية، وتبرر الباحثتان هذه النتيجة من خلال استطلاع آراء بعض المعلمين الذين أجابوا على أداة الدراسة حيث ذكروا أهمية مجال التخطيط وأثرها في سير العملية التعليمية، بينما يبرر حصول مجال القياس والتشخيص ومجال الاتصال والتواصل على المرتبة الثالثة لأهمية هذا المجال بالنسبة لمعلمي الطلبة ذوي الحاجات الخاصة كون بعضهم غير مؤهلين لتطبيق الاختبارات و المقاييس والتقييمات المختلفة في مجال القياس والتشخيص ذوي الحاجات الخاصة من وجهة نظرهم، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة بخش (2004)، التي أكدت على أهمية تقويم وتطوير برامج تدريب معلمي التربية الخاصة ، وتتفق هذه

النتيجة مع نتائج دراسة عبد العالي (2015) التي توصلت إلى أن أهمية تدريب معلمي التربية الخاصة وخاصة في مجال القياس والتشخيص والتقييم.

بينما تعزو الباحثان حصول مجال الاتصال والتواصل مع الأسر على المرتبة الثالثة أيضاً لطبيعة المجتمع في سلطنة عمان وتحديداً في محافظة البريمي، حيث نجد فيها مجتمعات مختلفة، وعادات مختلفة ولغات مختلفة، لذا يواجه المعلمين صعوبات من نواحي اجتماعية بما يتعلق بالاعتراف بوجود إعاقة لدى الطفل وذلك له صلة مباشرة بموضوع الوصمة الاجتماعية لذا فإن المعلمين استشعروا مدى الحاجة لتدريبهم على طرق الاتصال والتواصل مع أولياء الأمور ليتسنى اشراكهم في عملية تقديم أفضل الخدمات التعليمية و التأهيلية لهؤلاء، وتتفق هذه الدراسة مع دراسة كل من : بريدي (Brady,2013) حيث أظهرت نتائج الدراسة على ضرورة امتلاك المعلمين لمهارة الاتصال والتواصل مع الاسر، وكذلك تتفق دراسة عبد العالي (2015) مع نتيجة هذه الدراسة التي أظهرت نتائج الدراسة الحاجة إلى التدريب المعلمين في مجال الاتصال والتواصل مع الاسر.

وتعزو الباحثان احتلال مجال المعارف النظرية وتعديل السلوك في المرتبة الرابعة، أن المعارف النظرية لا تمثل حاجة تدريبية فعلية في نظرهم، فالمهم بالنسبة للمعلمين معرفة كيفية تعليم الطلبة المعوقين، ولا تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة بخش (2004)، التي أكدت على ضرورة تكوين قاعدة من المعلومات والمهارات لدعم معلمي التربية الخاصة، وكذلك لا تتفق مع نتائج دراسة الرحيبة (2008) التي أكدت على أن درجة الحاجة إلى التدريب على المجال التربوي ومجال المعرفة والثقافة كبيرة. وبينما تبرر الباحثة حاجة المعلمين للتدريب على مجال تعديل السلوك، لكون مؤهلات بعض المعلمين العلمية او تخصصاتهم هي في الاصل ليست تربية خاصة إنما تخصصات أخرى لذلك هم بحاجة لتمكن من هذه الاستراتيجيات وأيضاً يعزى لكونهم لم يخضعوا لدورات أو ورشات عمل متخصصة في هذا المجال من وجهة نظرهم.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها:

والذي ينص على "هل يختلف مستوى الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في سلطنة عُمان باختلاف متغير جنس المعلم ومؤهله الأكاديمي وعدد سنوات خبرته ونوع الإعاقة التي يُدرسها؟" وللإجابة عن السؤال الثاني تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغيرات الدراسة، ثم تم استخراج تحليل التباين الثلاثي لمعرفة دلالة الفروق بين متغيرات الدراسة والجداول أدناه توضح ذلك.

## الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير الجنس

| الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | العدد | الجنس | الفقرة                         |
|-------------------|-----------------|-------|-------|--------------------------------|
| 5.48              | 16.66           | 69    | ذكر   | المعارف النظرية                |
| 4.89              | 16.08           | 46    | انثى  |                                |
| 10.64             | 31.02           | 69    | ذكر   | القياس والتشخيص                |
| 8.14              | 30.43           | 46    | انثى  |                                |
| 12.78             | 41.65           | 69    | ذكر   | تخطيط وتنفيذ العملية التعليمية |
| 10.27             | 37.95           | 46    | انثى  |                                |
| 3.84              | 24.17           | 69    | ذكر   | توظيف التكنولوجيا              |
| 5.98              | 19.91           | 46    | انثى  |                                |
| 14.23             | 41.85           | 69    | ذكر   | تعديل السلوك                   |
| 11.60             | 39.91           | 46    | انثى  |                                |
| 7.33              | 19.62           | 69    | ذكر   | الاتصال والتواصل مع الأسر      |
| 5.86              | 19.39           | 46    | انثى  |                                |

يتبين من الجدول (4) وجود فروق ظاهرية بين متغير الجنس في الاستجابات حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (16.08-41.85) بينما تراوحت الانحرافات المعيارية بين (3.84-14.23).

## الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير المؤهل العلمي

| الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | العدد | المؤهل العلمي | الفقرة                         |
|-------------------|-----------------|-------|---------------|--------------------------------|
| 4.79              | 17.17           | 73    | بكالوريوس     | المعارف النظرية                |
| 5.77              | 15.14           | 42    | دراسات عليا   |                                |
| 9.19              | 32.17           | 73    | بكالوريوس     | القياس والتشخيص                |
| 10.16             | 28.38           | 42    | دراسات عليا   |                                |
| 12.30             | 41.79           | 73    | بكالوريوس     | تخطيط وتنفيذ العملية التعليمية |
| 10.84             | 37.35           | 42    | دراسات عليا   |                                |

| الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | العدد | المؤهل العلمي | الفقرة            |
|-------------------|-----------------|-------|---------------|-------------------|
| 5.69              | 21.83           | 73    | بكالوريوس     | توظيف التكنولوجيا |
| 4.13              | 23.57           | 42    | دراسات عليا   |                   |
| 13.07             | 43.53           | 73    | بكالوريوس     | تعديل السلوك      |
| 12.52             | 36.80           | 42    | دراسات عليا   |                   |
| 6.75              | 20.58           | 73    | بكالوريوس     | الاتصال والتواصل  |
| 6.44              | 17.69           | 42    | دراسات عليا   |                   |

يتبين من الجدول (5) وجود فروق ظاهرية بين متغير فئات متغير المؤهل العلمي في الاستجابات على مجالات الدراسة حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (15.14-43.53) بينما تراوحت الانحرافات المعيارية بين (4.13-13.07).

#### (6) الجدول

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير الخبرة

| الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | العدد | سنوات الخبرة | الفقرة                         |
|-------------------|-----------------|-------|--------------|--------------------------------|
| 4.46              | 17.14           | 27    | 5 سنوات فأقل | المعارف النظرية                |
| 5.048             | 16.63           | 46    | 6-10 سنوات   |                                |
| 5.53              | 15.17           | 29    | 11-15 سنة    |                                |
| 6.71              | 17.07           | 13    | 16 سنة فأكثر |                                |
| 9.05              | 31.66           | 27    | 5 سنوات فأقل | القياس والتشخيص                |
| 9.86              | 32.21           | 46    | 6-10 سنوات   |                                |
| 9.69              | 27.44           | 29    | 11-15 سنة    |                                |
| 9.63              | 31.38           | 13    | 16 سنة فأكثر |                                |
| 12.80936          | 42.8148         | 27    | 5 سنوات فأقل | تخطيط وتنفيذ العملية التعليمية |
| 11.63248          | 40.5870         | 46    | 6-10 سنوات   |                                |
| 10.77250          | 37.2414         | 29    | 11-15 سنة    |                                |
| 13.54101          | 39.7692         | 13    | 16 سنة فأكثر |                                |
| 5.09007           | 20.2963         | 27    | 5 سنوات فأقل | توظيف التكنولوجيا              |
| 5.43903           | 22.8043         | 46    | 6-10 سنوات   |                                |
| 4.96490           | 23.6897         | 29    | 11-15 سنة    |                                |

| الفقرة                    | سنوات الخبرة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---------------------------|--------------|-------|-----------------|-------------------|
|                           | 16 سنة فأكثر | 13    | 23.07           | 4.48              |
| تعديل السلوك              | 5 سنوات فأقل | 27    | 39.88           | 13.07             |
|                           | 6-10 سنوات   | 46    | 43.43           | 13.20             |
|                           | 11-15 سنة    | 29    | 36.86           | 12.02             |
|                           | 16 سنة فأكثر | 13    | 44.61           | 14.83             |
| الاتصال والتواصل مع الأسر | 5 سنوات فأقل | 27    | 19.44           | 7.051             |
|                           | 6-10 سنوات   | 46    | 20.17           | 6.74              |
|                           | 11-15 سنة    | 29    | 17.44           | 6.27              |
|                           | 16 سنة فأكثر | 13    | 22.07           | 6.72              |

يتضح من الجدول (6) وجود فروق ظاهرية بين فئات متغير سنوات الخبرة في الإجابة على مجالات الدراسة حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (15.17-44.61) وتراوحت الانحرافات المعيارية بين (4.46-13.20) حيث احتل مجال تعديل السلوك المرتبة الأولى. ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة احصائية فقد تم استخدام تحليل التباين الثلاثي لدلالة الفروق والجدول (7) يبين ذلك.

#### الجدول (7)

| مصدر التباين  | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة (ف) مستوى الدلالة |
|---------------|----------------|--------------|----------------|------------------------|
| الجنس         | 24.319         | 1            | 24.319         | .907                   |
| المؤهل العلمي | 4498.332       | 3            | 1499.444       | .472                   |
| سنوات الخبرة  | 5275.125       | 3            | 1758.375       | .400                   |
| الخطأ         | 166423.832     | 108          | 1540.96141     |                        |
| المجموع       | 3552279.000    | 115          |                |                        |

يتبين من الجدول (7) السابق أن مستوى الدلالة لجميع متغيرات الدراسة كان أعلى من (0.05) ويستنتج من ذلك أن لا يوجد اختلاف دالاً احصائياً في مستوى الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في سلطنة عُمان باختلاف متغيرات جنس المعلم ومؤهله الأكاديمي وعدد سنوات خبرة. وتبرر الباحثان هذه النتيجة أيضاً إلى التغيرات والتطورات السريعة في ميدان التربية الخاصة وخصوصاً في سلطنة عُمان، إذ أن هذه التطورات والتغيرات شملت جميع المجالات سواءً في طرق

الكشف والتشخيص أو الأدوات المستخدمة مع الطلبة ذوي الحاجات الخاصة ظاوا حتى المناهج وطرق ووسائل التدريس كل هذا وتعزو الباحثان نتائج هذا السؤال أيضاً كون كلا الجنسين تلقوا نفس التأهيل للتعامل مع ذوي الحاجات الخاصة لذا فإن مهاراتهم، وكفاياتهم متساوية في تعليم وتدريب ذوي الحاجات الخاصة. كما وعلى اختلاف المؤهلات العلمية للمعلمين فقد عبروا عن حاجتهم الماسة لدورات تدريبية متخصصة تساعدهم على تقديم الخدمات الجيدة التي تقابل احتياجات الطلبة الذين يعملون على تدريسهم.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عبد العالي (2015) التي توصلت إلى عدم فروق نو دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة ترجع إلى متغير الجنس والمؤهل العلمي فيما يتعلق بالحاجات التربوية اللازمة لمعلمي الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة. كما وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الطعمة (2013) التي أكدت نتائجها عدم وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي فيما يتعلق بتحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي التربية الخاصة.

أما فيما يختص بمتغير سنوات الخبرة فتفسر الباحثان هذه النتيجة بأنه وعلى الرغم من كون عنصر الخبرة قد يميز المعلمين والمعلمات من ذوي الخبرة عن غيرهم من المعلمين من ذوي الخبرة القليلة إلا أن التطورات الكبيرة والمستمرة في مجال التربية الخاصة تجعل المعلمين من مختلف فئات الخبرة بحاجة إلى تدريب مستمر لموائمة الاحتياجات التدريبية المتجددة لديهم. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عبد العالي (2015) التي توصلت إلى عدم فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة ترجع إلى متغير سنوات الخبرة فيما يتعلق بالحاجات التربوية اللازمة لمعلمي الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة.

كما استخرجت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمتغير نوع الإعاقة التي يُدرسه المعلم والجدول (8) يوضح ذلك.

#### الجدول رقم (8)

| الفقرة          | نوع الإعاقة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|-----------------|-------------|-------|-----------------|-------------------|
| المعارف النظرية | صعوبات      | 30    | 16.93           | 5.08              |
|                 | حركية       | 29    | 16.34           | 5.78              |
|                 | توحد        | 30    | 15.16           | 5.05              |
|                 | حسية        | 26    | 17.42           | 4.99              |

| الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | العدد | نوع الإعاقة | الفقرة                         |
|-------------------|-----------------|-------|-------------|--------------------------------|
| 8.56              | 32.13           | 30    | صعوبات      | القياس والتشخيص                |
| 11.01             | 30.93           | 29    | حركية       |                                |
| 9.89              | 27.33           | 30    | توحد        |                                |
| 8.47              | 33.07           | 26    | حسية        |                                |
| 12.89             | 41.33           | 30    | صعوبات      | تخطيط وتنفيذ العملية التعليمية |
| 14.22             | 40.31           | 29    | حركية       |                                |
| 9.92              | 38.43           | 30    | توحد        |                                |
| 10.52             | 40.69           | 26    | حسية        |                                |
| 4.51              | 22.86           | 30    | صعوبات      | توظيف التكنولوجيا              |
| 5.19              | 22.13           | 29    | حركية       |                                |
| 4.99              | 23.60           | 30    | توحد        |                                |
| 6.16              | 21.07           | 26    | حسية        |                                |
| 13.26             | 43.30           | 30    | صعوبات      | تعديل السلوك                   |
| 15.49             | 41.79           | 29    | حركية       |                                |
| 12.77             | 38.93           | 30    | توحد        |                                |
| 11.08             | 40.19           | 26    | حسية        |                                |
| 7.24              | 19.63           | 30    | صعوبات      | الاتصال والتواصل مع الأسر      |
| 7.63              | 20.20           | 29    | حركية       |                                |
| 5.96              | 18.96           | 30    | توحد        |                                |
| 6.32              | 19.30           | 26    | حسية        |                                |

يتضح من الجدول (8) وجود فروق ظاهرية بين فئات متغير نوع الإعاقة التي يُدرّسها المعلم في الاستجابات على مجالات الدراسة حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (15.16-41.79) وانحراف معياري بين (4.99-15.49). ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق والجدول (9) يبين ذلك.

### الجدول (9)

تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في سلطنة عُمان وفقاً لمتغير نوع الإعاقة التي يُدرّسها المعلم

| مستوى الدلالة | ف     | متوسط المربعات | درجات الحرية | مجموع المربعات | بين المجموعات | داخل المجموعات |
|---------------|-------|----------------|--------------|----------------|---------------|----------------|
| .402          | .986  | 27.11          | 3            | 81.33          | بين المجموعات | داخل المجموعات |
|               |       | 27.48          | 111          | 3050.93        |               |                |
|               |       |                | 114          | 3132.26        |               |                |
| .118          | 2.000 | 183.05         | 3            | 549.15         | بين المجموعات | داخل المجموعات |
|               |       | 91.51          | 111          | 10157.84       |               |                |

| مستوى<br>الدلالة | ف    | متوسط<br>المربعات  | درجات<br>الحرية | مجموع<br>المربعات                |  |                                      |
|------------------|------|--------------------|-----------------|----------------------------------|--|--------------------------------------|
|                  |      |                    | 114             | 10706.99                         | المجموع                                    |                                      |
| .812             | .319 | 46.24<br>145.16    | 3<br>111<br>114 | 138.74<br>16113.77<br>16252.52   | بين المجموعات<br>داخل المجموعات<br>المجموع | تخطيط وتنفيذ<br>العملية<br>التعليمية |
| .319             | 1.18 | 32.22<br>27.20     | 3<br>111<br>114 | 96.68<br>3019.96<br>3116.64      | بين المجموعات<br>داخل المجموعات<br>المجموع | توظيف<br>التكنولوجيا                 |
| .613             | .606 | 107.11<br>176.89   | 3<br>111<br>114 | 321.33<br>19634.96<br>19956.29   | بين المجموعات<br>داخل المجموعات<br>المجموع | تعديل السلوك                         |
| .914             | .174 | 8.13<br>46.74      | 3<br>111<br>114 | 24.41<br>5188.23<br>5212.64      | بين المجموعات<br>داخل المجموعات<br>المجموع | الاتصال<br>والتواصل مع<br>الأسر      |
| .657             | .538 | 1004.04<br>1865.23 | 3<br>111<br>114 | 3012.12<br>20704.57<br>210052.69 | بين المجموعات<br>داخل المجموعات<br>المجموع | المقياس ككل                          |

يتضح من الجدول (9) أن مستوى الدلالة لجميع مجالات الدراسة كان أعلى من (00.5) ويستنتج من ذلك أنه لا يوجد اختلاف في مستوى الحاجات التدريسية لمعلمي التربية الخاصة في سلطنة عُمان باختلاف متغير نوع الإعاقة التي يُدرّسها المعلم. و تبرر الباحثان هذه النتيجة كون جميع المعلمين والمعلمات بحاجة إلى تدريب في مجال المعارف النظرية لموائمة احتياجات الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة على اختلاف إعاقاتهم سواء أكانت صعوبات تعلم أو إعاقة حركية أو توحد أو إعاقة حسية. وتختلف نتائج هذه الدراسة عن دراسة هندريكس (Hendricks,2011) التي أكدت على ضرورة تدريب معلمي التربية الخاصة التربية الخاصة بما يتناسب مع طبيعة الإعاقة التي يُدرّسونها، كما ولا تتفق جزئياً مع عبد العالي(2015)، التي أكدت على ضرورة التركيز على اعداد برامج تدريسية متخصصة لمعلمي الإعاقات المختلفة وكيفية توظيفهم وتدريبهم لمناهج المعاقين.



### التوصيات

- في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة فإنه يمكن تقديم التوصيات الآتية:
- 1- إجراء المزيد من الدراسات حول الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في محافظات أخرى داخل سلطنة عُمان.
  - 2- ضرورة عقد ورش عمل تدريبية لمعلمي الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في سلطنة عُمان تتناول الكفايات الرئيسية في التربية الخاصة وتحديد القياس والتشخيص والتطبيق الاختبارات.
  - 3- ضرورة عقد دورات تدريبية متخصصة في المجالات التالية:
    - توظيف التكنولوجيا والتقنيات الحديثة في ميدان التربية الخاصة.
    - استراتيجيات وطرق الاتصال والتواصل مع الاسر .
    - استراتيجيات تعديل السلوك وطرق توظيفها.
  - 4- إعادة النظر في برامج إعداد معلمي التربية الخاصة قبل وأثناء الخدمة.

## المراجع

- أبي مولود، عبد الفتاح، وغالم، فاطمة (2007) تقييم الكفايات التعليمية لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، 1(3)75-53.
- إبراهيم، حمادة (2009). فاعلية برنامج تدريبي قائم على الاحتياجات التدريبية في تنمية مهارات استخدام وتوظيف تكنولوجيا التعليم لدى معلمات التربية الخاصة بمراكز الوفاء الاجتماعي بسلطنة عمان، مجلة التربية، 2(2) 65-42.
- بخش، أميرة (2004). تقويم برامج تدريب معلمي التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية وتطويرها في ضوء مدركاتهم عن احتياجاتهم التدريبية ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- بركات، لطفي أحمد (2010). تربية المعوقين في الوطن العربي، الرياض : دار المريخ للنشر والتوزيع.
- حنفي، علي (2007). واقع الخدمات المساندة للتلاميذ المعوقين سمعياً وأسرهم والرضا عنها في ضوء بعض المتغيرات من وجهة نظر المعلمين والآباء ، مجلة التربية الخاصة ، جامعة الازهر، مصر ، 9(12)، -25-43.
- حيدر، عبداللطيف (2005). الأدوار الجديدة لمؤسسات التعليم في الوطن العربي في ظل مجتمع المعرفة في جامعة الإمارات، مجلة كلية التربية، 1(21) 44-12.
- الخطيب، جمال، والحديدي، منى (2010). المدخل إلى التربية الخاصة، ط2، عمان : دار الفكر للنشر.
- الخلاقي، صالح، وسعيد، علي، ودحمان، طارق، وعبدالله، إنصاف، والموتي، أحمد (2007). كفايات معلمي الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة ، مركز البحوث والتطوير التربوي، الجمهورية اليمنية .
- الدوايدة، أحمد(2014) درجة أهمية وامتلاك معلمي التربية الخاصة للكفايات المهنية المتعلقة بالتكنولوجيا المساندة وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 2(22)، -63-35.
- الرحبية، نجمة مرهون (2008) الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصم وضعاف السمع التابعين لوزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الدول العربية ، القاهرة ، مصر .
- زويلف، مهدي، (2008) إدارة الأفراد، ط1، عمان : دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.
- الطعمة، محمد يحيى (2013). الحاجات التدريبية اللازمة لمعلمي المعاقين سمعياً في دمشق، رسالة ماجستير غير منشورة ، دمشق ، سوريا.
- العبد الجبار، عبدالعزيز (2003). البرامج التدريبية اللازمة لمعلمي التربية الخاصة ، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية ، جامعة الملك سعود.

- عبد العالي، محمد (2015) الحاجات التربوية اللازمة لمعلمي الأطفال المعاقين عقلياً، ط1، ليبيا، دار العلم للنشر والتوزيع .
- عرفة، عبد الباقي محمد (2013). كفايات معلم التربية الخاصة و أخلاقيات المهنة، ط1، الرياض، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع .
- القمش، مصطفى، والسعيدة، ناجي (2014) قضايا ومشكلات معاصرة في التربية الخاصة، عمان: دار الميس للنشر والتوزيع .
- الكردي، السيد محمد (2008). التدريب بعد الالتحاق بالوظيفة العامة ، مجلة العلوم الإدارية، 1(7)، -75، 92.
- النمر، سعود(2006).الإدارة العامة :الأسس والوظائف .ط6 ، الرياض : مطابع الفرزدق التجارية.
- هاشم، محمد (2005). الاتجاهات الحديثة في التعليم والتدريب والإدارة، عمان: دار الخواجا للنشر والتوزيع.
- هندي، محمود عبداللطيف.(2008). الدافعية للتدريب الإداري في ضوء التحديات العالمية والمحلية، ط1، القاهرة: الدار العالمية للنشر والتوزيع.

- Brady, p. (2013) Training needs of teachers learning difficulties, *Cambridge Journal of Education* 47, 302 – 324.
- Hendricks, Dawn (2011). Needs Assessment For Special Education Teachers Who Teach Autistic Students. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 35 (1) 37-50.
- Lee, F. sandbank, A & zymrman, H. (2014) Training Needs for Special Educationa Education Teachers in Hong Kong .*Journal of & Developmental Psychology*, 14 (2), 60-70.
- Rosenberg, M. Walther, CH (2014) Innovation, Policy, and Capacity in Special Education Teacher Education: Competing Demands in Challenging Times, *Journal of Teacher Education and Special Education*, 37(1) 77–82.