المجلـــد (١٧)، العـــدد (٦٢)، الجـزء الأول، يـوليـــو ٢٠٢٤، ص ص ١ – ٣٤

قيـاس الاحتياجات التدريبية للطالبات المعلمات بقسم التربية الخاصة والموهبة بجامعة الإمارات وفـق بعـض المتغـــيرات

إعـــداد

د/ أشـرف محمـد مصطفـى
قسم التربية الخاصة والموهبة جامعة الإمارات

أ.د/ عـوشـة أحـمد المهـيري
بـاحثـة مـاجستـير تـربيـة خـاصـة

أ/ فـاطمـــة الكثـــيري
بـاحثـة مـاجستـير
قسم التربية الخاصة والموهبة- جامعة الإمارات

أ/ شهـــد الصيعـــري
بـاحثـة مـاجستـير
قسم التربية الخاصة والموهبة- جامعة الإمارات

قياس الاحتياجات التدريبية للطالبات المعلمات بقسم التربية الخاصة والموهبة بجامعة الإمارات وفق بعض المتغيرات

د/ أشرف مصطفى(*) & أ.د/ عوشة المهيري(**) & أ/ فاطمة الكثيري(***) & أ/ شهد الصيعري(****)

ملخـــــص

هدفت الدراسة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية للطالبات المعلمات بقسم التربية الخاصة بجامعة الإمارات وفق بعض المتغيرات. تمثلت أداة الدراسة في استبانة الاحتياجات التدريبية لجمع البيانات، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٠٣) طالبة بقسم التربية الخاصة بجامعة الإمارات، وأسفرت نتائج الدراسة إلى أن الاحتياجات التدريبية للطالبات المعلمات بقسم التربية الخاصة بجامعة الإمارات مرتفعة من وجهة نظرهم، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاحتياجات التدريبية للطالبات المعلمات بقسم التربية الخاصة بجامعة الإمارات باختلاف السنة الدراسية (السنة الأولى-السنة الثانية- السنة الثالثة- السنة الرابعة)، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات الاحتياجات التدريبية للطالبات المعلمات بقسم التربية الخاصة بجامعة الإمارات باختلاف التخصص (موهبة وتفوق- إعاقات بسيطة ومتوسطة- إعاقات حسية- إعاقات شديدة).

الكلمات المفتاحية: الاحتياجات التدريبية- الطالبات المعلمات- التربية الخاصة.

(*) قسم التربية الخاصة والموهبة جامعة الإمارات.

(**) قسم التربية الخاصة والموهبة - جامعة الإمارات.

(***) باحثة ماجستير، قسم التربية الخاصة والموهبة- جامعة الإمارات.

(****) باحثة ماجستير، قسم التربية الخاصة والموهبة- جامعة الإمارات

Measuring the training needs of female student teachers in Special and gifted Education Department at the UAE University according to some variables

Dr. Ashraf Moustafa & Dr. Ousha AL Mheiri& Shahad Alseiari & Fatima Al Katheeri

Abstract

The study aimed to identify the training needs of female teachers in the Department of Special Education at the United Arab Emirates University according to some variables. The study used a training needs questionnaire for data collection. The study used the descriptive approach. The study sample consisted of (103) female students in the Department of Special Education at the United Arab Emirates University. The results of the study found that the training needs of female teachers in the Department of Special Education at the United Arab Emirates University are high from their point of view. The results also showed that there were no statistically significant differences between the training needs of female teachers in the Department of Special Education at the United Arab Emirates University according to the academic year (first year - second year - third year - fourth year), and the results showed that there were no statistically significant differences between the trends of the training needs of female teachers in the Department of Special Education at the United Arab Emirates University according to specialization (talent and gifted - mild and moderate disabilities - sensory disabilities - severe disabilities).

Keywords: training needs - female student teachers - special education.

مقدمة:

إن إعداد المعلم هو الركيزة الأساسية في إحداث التطوير المناسب في الجوانب العملية التعليمية، وإن جودة التعليم سر من أسرار نهضة الأمم وتقدمها، فبمقدار جودة المعلم وعطاءة يزداد الطلاب علماً ومنفعة، وتألقاً وتفوقاً. فالمعلم هو الوسيلة لتكوين الطلاب وتطويرهم على تنمية التفكير الإبداعي والابتكاري، وأن يوجه طاقاتهم لبناء العقول. حيث إن التعليم رسالة مقدسة ومهنة سامية، رسالة لأنها تحقق أهداف المجتمع، ومقدسة لأنها وسيلة الأنبياء والمصلحين والمربين، ومهنة سامية لأنها تتطلب من أصحابها أخلاقاً حسنة وعلماً منظماً ينبثق من الشعور بالمسؤولية اتجاه الاخرين. (دشاش،٢٠١٤).

لذلك تعد الاحتياجات التدريبية في مجال التربية الخاصة ذات أهمية قصوى حيث تشكل الضمان الرئيسي لتوفير تعليم فعّال وشامل للطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة (فالنتينا وآخرون، ٢٠٢٠).

وقد أكد (Kovtoniuk وآخرون، ٢٠٢٢)، (Rodríguez-Oramas وآخرون، ٢٠٢١)، (Erdem, 2020) على احتياج معلمي التربية الخاصة إلى تدريب شامل للتعامل مع العديد من التحديات الخاصة بذوي الإعاقة ووضع البرامج التربوية الفردية لهم وتقديم خدمات الدعم والمساندة المستمرة، حيث إن التدريب والتطوير المهني يمنح معلمي التربية الخاصة القدرة على خلق بيئات تعليمية داعمة ومتكيفة تلبي احتياجات الطلاب الفردية بالإضافة إلى ذلك، يزودهم بالمهارات اللازمة لتنفيذ استراتيجيات التعليم القائمة على الأدلة، وإدارة السلوك بفعالية، والدفاع عن حقوق ذوي الاحتياجات الخاصة. في عالم يزداد فيه تقدير الشمول والتنوع.

وقد أكدت العديد من القوانين في ميدان التربية الخاصة على حق ذوي الاحتياجات الخاصة في الحصول على جميع حقوقهم. لذا كان من المهم والضروري التأكيد على ضرورة توفير الاعداد والتدريب اللازم للمعلمين باعتبارهم الأهم في تقديم هذه المهمة. ومن أجل الوصل الى رؤية مستقبلية للنهوض بمجال التربية الخاصة كان من الضروري الاستفادة من خبرات الدول التي قطعت شوطاً كبيراً في مجال تعليم ورعاية ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال تطوير برامج

وخدمات ذوي الاحتياجات الخاصة من حيث التخطيط وبناء البرامج التعليمية ومن اعداد للمعلم وغيرها من الأمور المتعلقة بمستقبل تلبية متطلبات ذوي الاحتياجات الخاصة في المستقبل (Stovall, 2018).

وعلى الرغم من أن معلمي التربية الخاصة الجدد قد يمتلكون مستوى معقول من المعرفة العامة من برامج تأهيلهم، إلا أنهم قد يجدون صعوبة في ترجمة تلك المعرفة إلى العمل العملي في المجالات الخاصة التي يقومون بتدريس الطلاب فيها (براونيل وآخرون، ٢٠١٧).

وقد أكدت العديد من الدراسات والأدبيات كدراسة (كوتش، ٢٠٢٠)، (جونسون وآخرون، ٢٠٢١)، (شافلبارجر، ٢٠٢١)، (أميرزان وآخرون، ٢٠٢١) ، على ضرورة التطوير المهني المستمر لمعلمي التربية الخاصة من أجل مواكبة أفضل الممارسات في تقديم الخدمات المساندة للطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة والتي تتمثل في وضع خطط تعليم فردية (IEP)، وإدارة السلوك، وتعزيز الممارسات الشاملة، والتنقل في المشهد القانوني والأخلاقي المعقد للتعليم القائم على تقديم الخدمات المساندة والداعمة.

لذا تعد معرفة الاحتياجات التدريبية محطة مهمة من المحطات التربوية لمعلمي التربية الخاصة التي لا بد من الوقوف عندها لمعرفة صحة المسار الذي تسير فيه العملية التربوية، والتعرف على نقاط القوة ونقاط الضعف فيها، حيث إن معرفة الاحتياجات التدريبية تساعد المعلم على تحديد أهدافه وأساليبه ليكون الشخص المناسب الذي يقدم الخدمة للطلاب، لذلك يمكن تفادي الأخطاء التي يمكن حصولها في الميدان العملي. إضافة الى ذلك، تساعد البرامج التدريبية في تطويرهم في مختلف المجالات مع تقييمهم للبرامج المطروحة بكل سهولة (الرفاعي، ٢٠٠٥).

مشكلة الدراسة:

إن تطوير وتحسين المهارات والكفايات المهنية لدي المعلمين أمر ضروري وحيوي في العملية التعليمية بشكل عام، ولدى معلمي التربية الخاصة بشكل خاص، إذ يتحمل معلم التربية الخاصة العديد من المسؤوليات الهامة، ومن ثم يجب عليه اكتساب مهارات تدريبية فعّالة تمكنه من خلق بيئة تعليمية تتناسب مع احتياجات واختلافات الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة. الأمر الذي سيكون له تأثير إيجابي على تجربة التعلم للطلاب وسيسهم في تطويرهم وتنمية مهاراتهم (السيد، ٢٠١٨).

حيث تعد مسألة تأهيل وتدريب معلمي التربية الخاصة أحد أفضل الممارسات التي توفر الكوادر المؤهلة للعمل مع الأطفال والافراد من ذوي الاحتياجات الخاصة، كما أنها تعد أحد أكثر المواضيع التربوية أهمية في القرن الواحد والعشرين، وقد أصبحت من القضايا المحورية والمواضيع الهامة التي كان لها أثراً واسعاً وكبيراً لدى التربويين والباحثين بسبب التحديثات والتطورات الحاصلة في ميدان تعليم وتدريب الافراد ذوي الاحتياجات الخاصة، وبالتالي فان التوجهات الحديثة تأخذ بالاستجابة لهذا التغيير (الشيمي، ٢٠١٨).

وقد أكدت بعض الدراسات التي تناولت تدريب المعلمين قبل الخدمة عن بعض نواحي القصور في التدريب، كدراسة سوكوجلو واخرون(٢٠١٤) (Sucuoglu, Bakkaloglu, Karasu, Demir & Akalin,2014) كضعف البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي التربية الخاصة وعدم وجود معلومات كافية متعلقة بموضوع الدمج الشامل، لذا من الضروري إعادة صياغة برامج تدريب المعلمين بالمعارف الضرورية والمهارات والخبرات التي يحتاجونها للعمل مع الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة بقدرات متنوعة.

لذلك تتمثل مشكلة الدراسة الحالية في التساؤلات التالية:

١- ما طبيعة الاحتياجات التدريبية للطالبات المعلمات بقسم التربية الخاصة بجامعة الإمارات وفق بعض المتغيرات؟

٢- هل تختلف الاحتياجات التدريبية للطالبات المعلمات بقسم التربية الخاصة بجامعة الإمارات باختلاف السنة الدراسية؟

٣- هل تختلف الاحتياجات التدريبية للطالبات المعلمات بقسم التربية الخاصة بجامعة الإمارات باختلاف التخصص؟

أهداف الدراسة:

سعت هذه الدراسة لتحقيق الأهداف التالية:

١- قياس الاحتياجات التدريبية للطالبات المعلمات بقسم التربية الخاصة في جامعة الامارات وفق بعض المتغيرات.

٢- اعداد طالبات معلمات كفء من خريجي قسم التربية الخاصة بجامعة الامارات.

أهمية الدراسة:

أولًا: الأهمية النظرية:

١- معرفة الاحتياجات التدريبية لطالبات التربية الخاصة في جامعة الإمارات العربية المتحدة.

٢- تفيد نتائج هذه الدراسة متخذي القرار في التعرف الاحتياجات التدريبية اللازمة للطالبات المعلمات بقسم التربية الخاصة من وجهة نظرهم، مما يسهل على المتخصصين وضع استراتيجيات والبرامج التدريبية المناسبة لتلبية هذه الاحتياجات.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية:

١- يسهم هذا البحث في تعزيز التفاهم والتعاون بين قسم التربية الخاصة بجامعة الامارات ووزارة التربية والتعليم ومؤسسة الإمارات للتعليم.

٢- التأثير الايجابي على تطوير الخطط التدريبية للطلاب المعلمين وتأهيلهم لميدان التعليم بما يتماشى مع النظام ومبدأ التعليم الدامج.

٣- يساعد في تلبية احتياجات المعلمين التدريبية وسيسهم في إثراء العملية التعليمية.

مصطلحات الدراسة:

١- الاحتياجات التدريبية:

مجموعة العمليات التحليلية التي تهدف الى رصد وقياس الفجوة التدريبية لدى فئة محددة في فترة زمنية محددة (بدر، ٢٠٢١).

وتعرف إجرائيًا بأنها: مجموعة ما يحدده الطالبات بقسم التربية الخاصة بجامعة الإمارات فيما ينقصهم من مجالات ومهارات تدريبية تسهم في تحقيق أقصى فاعلية ممكنه في التدريب.

٢- قسم التربية الخاصة في كلية التربية بجامعة الامارات:

قسم التربية الخاصة بجامعة الإمارات أحد أهم الأقسام بكلية التربية، جامعة الإمارات ويهدف إلى اعداد الطلبة الخريجين لتدريس الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، بطريقة تلبي احتياجاتهم وتراعي الفروق الفردية فيما بينهم، من خلال تزويد الخريجين بالمعارف والمهارات الاكاديمية والتربوية ليصبحوا معلمين مؤهلين على اعلى المستويات ووفق أفضل الممارسات العالمية، من أجل مساعدة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة ليحققوا مستويات عالية من الاعتماد على الذات والنجاح في المدرسة والمجتمع. https://www.uaeu.ac.ae

٣- الطالبات المعلمات بقسم التربية الخاصة:

يعرفهم الباحثون اجرائياً بأنهم: جميع الطالبات الملتحقات بقسم التربية الخاصة بجامعة الامارات العربية المتحدة في التخصصات الأربعة المختلفة (الإعاقة الحسية، الإعاقة البسيطة المتوسطة، الإعاقة الشديدة، الموهبة والتفوق).

محددات الدراسة:

- **الحدود البشرية:** عينة من الطالبات الملتحقات بقسم التربية الخاصة كلية التربية في جامعة الإمارات العربية المتحدة.
- **الحدود المكانية:** كلية التربية – قسم التربية الخاصة / جامعة الإمارات العربية المتحدة / الإمارات العربية المتحدة.
- **الحدود الزمنية:** الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٢٤– ٢٠٢٣.
- **الحدود الموضوعية:** الاحتياجات التدريبية لطالبات التربية الخاصة في جامعة الإمارات العربية المتحدة.

الإطار النظري:

أولًا: إعداد معلم التربية الخاصة:

يعد اعداد المعلم الجيد من أهم العناصر في رفع كفاءة العملية التعليمية والتربوية بصفة عامة، فللمعلم دور رئيسي في مدخلات التطوير التربوي، فبالرغم من توفر مباني مدرسية ومناهج ووسائل وأدوات وتقنيات حديثة لا تستطيع إحداث التطوير المطلوب دون معلم يتمتع بشخصية مهنية تمكنه من إحداث نوع من التكامل بين كل هذا. لذلك، يعد إعداد وتأهيل معلم التربية الخاصة ضرورياً لمساعدة ورفع أداء ذوي الاحتياجات الخاصة، وبناء على ذلك فان التنمية المهنية بجانب التأهيل والاعداد هم حجر الزاوية التي تدعم أساليب التطوير (سيد، مزرارة، ٢٠٢٠).

لذا من الضروري التركيز على أهمية التطوير المهني خلال سنوات الدراسة كونهُ يعد الطالب المعلم بشكل جيد، كما انه فرصة مهمة جداً لتعرف الطالب المعلم على أخطائه التي لا يحاسب عليها مهنياً، حيث قد يقع الطالب المعلم في العديد من الأخطاء العادية والمقبولة، والتي

يتم تقييمه فيها كونه مازال طالبا يتناول العلم ومن ثم يعد التطور المهني فرصة لصقل شخصيته بالخبرات العملية بالتدريس في مجال التربية الخاصة (السيد، ٢٠١٨).

وقد اكدت خطابية (٢٠١٢) بأن تحديد الاحتياجات التدريبية تعد مركزاً محورياً في برامج اعداد المعلمين، حيث تعد الطريقة العملية الصحيحة والأسلوب الادائي السليم الذي يعزز قدرة الطالب/المعلم على تطبيق المعارف والمفاهيم والمبادئ النظرية التي تمت دراستها في رحاب الدراسة الجامعية.

حيث اكدت دراسة الشيمي (٢٠١٨) أن معلمي ما قبل الخدمة ليسوا مجهزين بالكفاءة المطلوبة وفقاً لمجال معرفتهم بالمحتوى ولم يلبوا الحد الأدنى من الكفاءة، ولذلك هناك أهمية قصوى ان يتعرضوا بشكل كاف للأبعاد النظرية والممارسة الخاصة بالتربية الخاصة لجعلهم معلمين أكفاء. حيث ان الخبرة العملية جزء لا يتجزأ من أي برنامج تعليمي.

كما أكد العوفي (٢٠٢٠) على ضرورة تقديم دورات ومواد للمعلمين غير المهيئين لتطبيق الدمج واشراك المعلمين في التدريبات اثناء الخدمة فيما يتعلق بالتربية الخاصة، حيث ان ذلك يوضح الاحتياج التدريبي الكبير لمعلمي التربية الخاصة من اجل تطوير أساليب التواصل مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

ثانياً: الاحتياجات التدريبية:

إن معرفة الاحتياجات التدريبية وتحديدها وفقاً لأسس عملية يساعد مخططي برامج التدريب في تصميم برامج تدريبية قادرة على تحقيق أهدافها، تعرف بأنها "الفرق أو الفجوة بين ما يمتلكه المعلم من معارف ومهارات واتجاهات وبين ما ينبغي ان تكون عليه معارفه ومهاراته واتجاهاته، والتي تسبب شعوراً بالتوتر وعدم الاتزان بما يدفعه ويوجه سلوكه نحو المصادر التدريبية التي تمكنه من تحريك الوضع الذي هو فيه الى الوضع الذي يجب ان يكون عليه او الذي يطمح ان يصل اليه" (البلوشي،٢٠١٩)

وقد تصنف الاحتياجات التدريبية لتشمل الأنماط التالية:

- الاحتياجات التدريبية وتشمل تنمية مهارات المعلمين (مهارات إدارية، ومهارات تفكير ابتكاري، ومهارات تعامل مع الاخرين، ومهارات سلوكية)

- احتياجات تدريبية تتعلق بصقل قدرات المعلمين.
- احتياجات تدريبية لتطوير او تغيير او تعديل سلوك بعض العاملين والنجاح في تحديد الاحتياجات التدريبية ووضع خطة مناسبة لتحقيق هذه الاحتياجات (القبيسي،٢٠٢٠).

كما يمكن تحديد الأنواع التي تدور حولها احتياجات التطوير المهني باعتبارها احتياجات رئيسية ثم تحليلها الى مجموعة من الاحتياجات الثانوية حيث تتعدد انوار الاحتياجات المهنية بتعدد النظرة اليها، فيما يلي توضيح لذلك:

١- احتياجات ترتبط بالمعارف.

٢- احتياجات ترتبط بالأداء.

٣- احتياجات ترتبط بالنواتج (العجمي، ٢٠١٦).

الاحتياجات التدريبة لمعلمي التربية الخاصة:

منذ بداية نشوء حركة التربية الخاصة وظهور القوانين والتشريعات التي طالبت بمنح الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة حقهم في الحصول على الخدمات التربوية والتعليمية الملائمة لطبيعة اعاقتهم، كان من الضروري التأكيد على توفير الاعداد والتدريب المناسبين للمعلمين باعتبارهم من سيقدمون هذه الخدمة، لذلك حرصت جامعات ومعاهد اعداد معلمي التربية الخاصة وكلياتها في العالم على تأهيل المعلمين في الجوانب النظرية والتطبيقية، بالإضافة على أهمية العمل على تنمية الاتجاهات الإيجابية لديهم نحو عملهم في مهنة التدريس و نحو فئات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، ويعد المعلم من اهم عناصر أي نظام تعليمي. وعليه يتوقف نجاح ايه مخططات تربوية، لأنه هو الذي ينفذ المواقف والخبرات التربوية التي تتضمنها المناهج ويهيئ السبل للمتعلمين للاستفادة منها (العايد، ٢٠١٥).

وبما أن المهمة الأساسية للتدريب هي توفير برامج لتنمية المعلمين ولضمان تقديم هذه البرامج في الوقت المناسب لذا يجب أن يتم تخطيط وتنفيذ العديد من الأنشطة المهمة ضمن عمليات التدريب والتطوير. ومن هذه الأنشطة تحديد الاحتياجات. وتعتبر عملية تحديد الاحتياجات التدريبية عملية مهمة وحاسمة لنجاح البرامج التدريبية وذلك لان تحديد الاحتياجات التدريبية يتطلب ما يلي:

١- تحديد الأفراد المطلوب تدريبهم ونوع التدريب المطلوب ومدة البرامج والنتائج المتوقعة منهم.

٢- يحدد للتدريب أهدافه بدقة، كما يتقرر في ضوئها تصميم محتوى البرامج التدريبية، والوسائل المستخدمة في التدريب واختيار المتدربين، وكذلك تقييم برامج التدريب.

٣- يساهم في تحديد المسافة بين المستوى الذي يكون عليه المتدرب قبل بدء التدريب، المستوى الذي نأمل وصوله اليه عند نهاية التدريب، إذا أن تقدير الاحتياجات التدريبية وقياسها قياساً علمياً هو الوسيلة المثلى لتحديد القدر المطلوب تزويده للمتدربين كماً وكيفاً من المعلومات والاتجاهات والخبرات الهادفة الى احداث التطوير ورفع الكفاءة المهنية.

٤- يساعد في تشخيص مشكلة ما، ويساعد على عملية التخطيط لحلها ويبين مدى استحقاقية برامج التدريب من عدمها (العايد، ٢٠١٥).

الدراسات السابقة:

قام **العايد (٢٠١٥)** بدراسة هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة، دراسة ميدانية بمحافظة المجمعة، تألفت عينة الدراسة من (٦٦) ستة وستين معلمًا ومعلمة. وأشارت النتائج إلى أن أكثر المهارات التدريبية التي تحتاجها العينة في الدراسة تتمثل في معرفة كيفية استخدام سلالم التقدير وقوائم الرصد، ومهارة كتابة التقارير ونتائج التشخيص والتوصيات. هذه الجوانب احتلت المرتبة الأولى، كما أظهرت نتائج الدراسة الحاجة إلى أساليب التقويم وبناء الخطط ومهارة استخدام التقنية للتواصل مع المعنيين، وكذلك الحاجة إلى مهارة إيصال المعلومات لذوي الاحتياجات الخاصة، والحاجة إلى العمل مع فريق متعدد التخصصات، ومهارة التواصل مع المجتمع. وأظهرت الإحصائيات إنه لم تظهر أي فروق معنوية للمؤهل العلمي أو للخبرة أو للجنس في احتياجات التدريب، وهذا يشير إلى أن المعلمين جميعهم في الدراسة بغض النظر عن مستوى التعليم أو الخبرة أو الجنس، يشعرون بنفس الاحتياجات التدريبية.

في حين هدفت دراسة **أبو ندى، العكر(٢٠١٧)** إلى الكشف عن العلاقة بين توفر الاحتياجات التدريبية وبيئة العمل والتوافق المهني لدى معلمي التربية الخاصة،والكشف عن قدرة تنبأ بمتغيرات توفر الاحتياجات الخاصة التدريبية وبيئة العمل بدرجة دالة احصائيات بالتوافق المهني، والكشف عن الفروق ذات الدالة الإحصائية في توفر الاحتياجات التدريبية وبيئة العمل والتوافق

المهني وكل من (الجنس – المؤهل التعليمي – سنوات الخدمة – عدد الدورات التي تلقاها المعلم)، وقد اتبع الباحثان المنهج الوصفي باستخدام (٥٠) معلم ومعلمة في محافظات قطاع غزة التابعين لوزارة التربية والتعليم بمدارس الحكومية، وكشفت نتائج الدراسة أن سبب زيادة التوافق المهني والاحتياجات التدريبية يعود إلى أن مهنة معلم التربية الخاصة تعتبر من المهن المعقدة والتي تحتاج إلى مجهود حركي وعقلي كبير من المعلم لتدريس الطلبة من ذوي الإعاقة لذلك تفوق الذكور على الاناث في الانسجام في مهنتهم، ولكن يحسب للإناث أنهم يستطيعون التكيف في المكان المتاح لهم واستغلالة بالطريقة الأمثل، وبناءً على هذه النتائج أوصى الباحثان بالاهتمام بتدريب المعلمين على المهارات اللازمة،وتوفير بيئة عمل مجهزة بالاجهزة الحديثة وغيرها و أيضاً، اتاحة الفرصة لمعلمي التربية الخاصة للمشاركه في صنع القرارات المتعلقة ببيئة العمل والاحتياجات التدريبية.

وقد هدفت دراسة **القاضي (٢٠١٨)** إلى الكشف عن الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في محافظة الخليل في ضوء بعض المتغيرات وتمثلت أداة الدراسة في الاستبانه المقسمة لسبع مجالات وهي: احتياجات تتعلق ببناء المنهاج، قياس السلوك المدخلي للطالب،وأخرى تتعلق بقياس مستوى الأداء الحالي، واحتياجات تتعلق بالخطة التربوية الفردية والخطة التعليمية الفردية،واحتياجات تتعلق بالوسائل والأساليب التعليمية والتعزيز،واحتياجات تتعلق بالتقويم والتغذية الراجعه والرسم البياني وأخيرا احتياجات تتعلق بالمناصرة، وتم استخدام المنهج الوصفي وجمع البيانات من(١٥٢) معلماً ومعلمة.وقد أسفرت نتائج الدراسة بالاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة حيث جاءت الوسائل والأساليب التعليمية والتعزيز بالمرتبة الأولى ثم مجال الاحتياجات المتعلقة بالمناصرة،ومن ثم احتياجات تتعلق بالخطة التربوية الفردية والخطة التعليمية الفردية،ثم احتياجات تتعلق بقياس الأداء الحالي، فاحتياجات تتعلق ببناء المنهاج أما المجال المتعلق بالتقويم والتغذية الراجعه والرسم البياني فجاء بالمرتبة الأخيرة، كما أوضحت النتائج وجود فروق دالة احصائيا في الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في محافظة الخليل تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة وطبيعة العمل. أوصى الباحث باعداد البرامج التدريبية القائمة على الأنشطة التي تتلائم مع البيئات المختلفة وخاصةً القرى نظراً لضعف المستجدات الخاصة بطلبة التربية الخاصة.

في حين جاءت دراسة **الشمري (٢٠١٩)** بعنوان الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم، تم استخدام المنهج الوصفي في هذه الدراسة واستُخدمت الاستبانة كأداة للبحث، تم شمل جميع برامج التربية الخاصة الحكومية في مختلف المناطق الإدارية، وشملت عينة الدراسة (٣٨٤) معلمًا ومعلمة، أظهرت النتائج وجود احتياجات تدريبية مرتفعة في عدة مجالات، مثل التقييم والتشخيص، والاتجاهات الحديثة في طرق التدريس، وتكنولوجيا التعليم، وتعديل السلوك. وبالمقابل، كانت هناك احتياجات تدريبية متوسطة في مجالات أخرى مثل إعداد الوسائل التعليمية، والبرنامج التربوي الفردي، والنطق والتخاطب، والتأهيل المهني والخدمات الانتقالية، والتدخل المبكر، والتعليم الشامل، والعمل مع أسر الأفراد ذوي الإعاقة. وكشفت النتائج ايضا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي التربية الخاصة بناءً على متغيرات النوع والتخصص والمنطقة، وبناءً على هذه النتائج أوصت الدراسة بأهمية تلبية هذه الاحتياجات التدريبية وتقديم برامج تدريبية متنوعة لمعلمي التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية.

وقد جاءت دراسة **العنزي (٢٠١٩)** التي تتحدث عن المشكلات التي تواجهها طالبات التربية العملية بقسم التربية الخاصة بكلية التربية الأساسية في دولة الكويت من وجهة نظرهن، وتوصلت نتائج الدراسة الى ضرورة تطوير برنامج التربية العالمية في ضوء المعايير المعتمدة عالمياً وذلك للتغلب على المشكلات التي تواجه طالبات التربية العملية وخاصة في تفعيل التعاون بين الكلية والمدرسة، التعاون بين المشرف المحلي والمشرف العام لمتابعة الطالبة المعلمة، تفعيل دور مركز التوجيه والإرشاد في الكلية، وتنظيم حملات توعوية داخل الكلية لكيفية التعامل مع المشكلات التي تواجه طالب التربية العملية، واجراء المزيد من الدراسات حول هذه المشكلات.

في حين هدفت دراسة **العوفي (٢٠٢٠)** إلى التعرف على الحاجات التدريبية في المجال التخصصي والمجال التربوي والمجال الشخصي لمعلمي مدارس الدمج من وجهة نظرهم. واتبع الباحث المنهج الوصفي. حيث جمع عينة (١١٢) معلم وتم استخدام الاستبانة كأداة لجمع المعلومات والبيانات اللازمة للإجابة عن أسئلة الدراسة، وكشفت نتائج الدراسة الى ضرورة تطوير أساليب التواصل مع طلاب التربية الخاصة، وتعديل سلوك طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وكذلك استخدام الوسائل والمعينات الممكن تقديمها مع ذوي الاحتياجات الخاصة وأيضا طرق

تعامل معلمي التربية الخاصة مع ذوي الاحتياجات الخاصة وفقا لمجالات الإعاقة ودرجاتها، وكذلك أساليب دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في البيئة المدرسية والتعرف على أنماط شخصية طلاب التربية الخاصة، وتنمية الاتجاهات الإيجابية لدى طلاب التربية الخاصة مع تكرين علاقات إيجابية مع طلاب التربية الخاصة.

وأجرى **عبد الرحمن (٢٠٢٠)** دراسة بعنوان "الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة من وجهة نظرهم في مدينة تبوك في ضوء بعض المتغيرات"، بهدف فهم الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في مدينة تبوك. حيث تم توزيع استبانة على عينة تتألف من (٥١) معلمًا ومعلمة من معلمي التربية الخاصة، وقد تم تحليل البيانات باستخدام الإحصاءات، وتم أيضًا استخدام تحليل التباين الأحادي، وقد أظهرت النتائج أن الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة كانت متوسطة بشكل عام، وكانت جميع المجالات الفرعية في الاستبانة متوسطة أيضًا، في حين جاء مجال النمو الأكاديمي في المرتبة الأولى بالأهمية. إضافة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة تعزي إلى الجنس وسنوات الخبرة التدريسية، وهذا يشير إلى أن جميع المعلمين في الدراسة، بغض النظر عن الجنس أو الخبرة، يشعرون بنفس الاحتياجات التدريبية.

في حين ركزت **العنزي (٢٠٢١)** على فهم وتحليل الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة المتوسطة في دولة الكويت، وقد تم استخدام المنهج الوصفي ذو الاسلوب الاستقصائي ،حيث تم اختيار عينة قصدية تمثل في معلمي المرحلة المتوسطة في عدة مناطق تعليمية بالكويت، وقد تم جمع البيانات من (٢٢٨) معلمًا، وقد أظهرت النتائج على أهمية الاحتياجات التدريبية في تطوير أساليب التدريس وتعزيز التواصل الفعال مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، و قد تم التأكد على أهمية استخدام أدوات مناسبة لفهم احتياجات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وتطوير مهارات التعامل مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة و أوصى الباحث بتطوير تطوير مهارات المعلمين وتلبية احتياجاتهم التدريبية بانتظام.

وهدفت دراسة **جعباص (٢٠٢١)** الى التعرف على احتياجات التدريب لمعلمي التربية الخاصة في مديرية تربية وتعليم الزرقاء الأولى، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي واعتمدت الاستبانة كأداة

بحث، حيث تكونت عينة الدراسة من (٣٠) معلماً ومعلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك حاجة متوسطة للتدريب في تنمية المهارات وتطوير الاتجاهات بين المعلمين، مع عدم وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية بناءً على متغير "سنوات الخبرة" في الدراسة، لكنها أظهرت وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية بناءً على متغير "وُجود مشرف تربوي." وأوصى الباحث بضرورة تطوير مجالات التدريب والتعليم لمعلمي التربية الخاصة في مديرية تربية وتعليم الزرقاء الأولى، واقترح أيضًا تطوير برامج تدريبية تستفيد من التكنولوجيا الحديثة وتتوافق مع متطلبات التعليم المدمج وتلبي احتياجات المعلمين.

هدفت دراسة **عداد (٢٠٢٣)** الى التعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة بأم البواقي. وتمثلت أداة الدراسة بالاستبيان المطور من قبل الباحث والمكون من(٤٠) فقرة، وقد تكونت عينة الدراسة من (٨٥) معلماً ومعلمة، وقد كشفت نتائج الدراسه الى أن التدريس المعرفي لمعلم التربية الخاصة،والحاجات النفسية او التهيئة والتدريب النفسي ضعيف، وان معلم التربية الخاصة لا يتعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة حسب تخصصة، كما ان الاحتياجات الشخصية قد تولد الضغط النفسي لدى المعلمين، مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزي إلى متغير الجنس، وقد أوصى الباحث بضرورة الاهتمام بالبرامج التدريبية للمعلمين باعتبارها عنصرا اساسياً في تنمية وتطوير القدرات المعرفية وتحسين الممارسات التدريسية، والاهتمام بالتكوين الذاتي والمستمر لمعلمي التربية الخاصة في المجال المعرفي والممارسة التدريبية للوصول الى مستوى من الكفاءة اللازمة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

تنوعت الاحتياجات التدريبية بين الطالبات المعلمات في التربية الخاصة في الدراسات السابقة وفقًا لطبيعة العينة التي تم التطبيق عليها وطبيعة تخصصاتهم إلا أنها جميعها أكدت على حاجة الطالبات إلى البرامج التدريبية, ومنها دراسة العايد (٢٠١٥)، القاضي (٢٠١٨)، الشمري (٢٠١٩)، العوفي (٢٠٢٠)، عبد الرحمن (٢٠٢٠)، جعباص (٢٠٢١)، عداد (٢٠٢٣) كما اتفقت جميع الدراسات السابقة على استخدام منهجية البحث التحليلي الوصفي من خلال بناء استبانة، وهذا ما تتفق عليه الدراسة الحالية أيضاً.

الطريقة والإجراءات:

منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي الذي يهدف إلى وصف طبيعة الشريحة الديموغرافية دون التركيز على تحليل "أسباب" حدوث الظاهرة المدروسة. نظرًا لأن هدف هذه الدراسة هو فحص وتقييم الاحتياجات التدريبية للطالبات المعلمات في قسم التربية الخاصة بجامعة الإمارات، بناءً على متغيرات معينة، لذا فإن المنهج الوصفي يعتبر الخيار الأمثل لتحقيق أهداف البحث.

مجتمع وعينة الدراسة:

تمثل مجتمع الدراسة طالبات قسم التربية الخاصة في جامعة الامارات البالغ عددهم (٤٣٠)، في حيث تمثلت عينة الدراسة الأساسية من (١٠٣) من طالبات قسم التربية الخاصة بجامعة الإمارات العربية المتحدة، خلال الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٢٤- ٢٠٢٣، كما يوضح الجدول (١) توزيع أفراد العينة حسب المتغيرات (التخصص الدقيق، السنة الدراسية).

جدول (١)

توزيع أفراد العينة حسب المتغيرات (التخصص الدقيق، السنة الدراسية)

المتغير	المستوى	العدد	النسبة
السنة الدراسية	السنة الأولى	٨	٧.٨٪
	السنة الثانية	١٦	١٥.٥٪
	السنة الثالثة	٢٨	٢٧.٢٪
	السنة الرابعة	٥١	٤٩.٥٪
التخصص الدقيق	الإعاقات البسيطة والمتوسطة	٦٠	٥٨.٣٪
	الإعاقات الحسية	٢٦	٢٥.٢٪
	الموهبة والتفوق	١٠	٩.٧٪
	الإعاقات الشديدة	٧	٦.٨٪

يبين جدول (١) أن نسبة الطالبات اللواتي في السنة الرابعة أعلى من نسبة المعلمات الطالبات في السنوات الدراسية الأخرى ونسبة الطالبات في تخصص الإعاقات البسيطة والمتوسطة حصل على النسبة الأعلى بين مجموعة التخصصات الدقيقة الأخرى، حيث بلغت نسبة الطالبات (٥١) في حين بلغت نسبة الطالبات المعلمات في تخصص الإعاقات البسيطة والمتوسطة (٦٠).

أداة الدراسة:

تم استخدام أدوات دراسية حديثة وفعّالة لجمع البيانات، حيث تم تنفيذ استبانة إلكترونية وتوزيعها بواسطة إدارة كلية التربية في جامعة الإمارات، تم توجيه الاستبانة إلى جميع الطالبات في قسم التربية الخاصة باستخدام وسيلة إرسالها عبر البريد الإلكتروني. تعد هذه الأداة الإلكترونية وسيلة فعّالة لجمع البيانات، حيث يمكن للطلاب استجابة الاستبانة بشكل مباشر عبر الإنترنت. يساهم هذا النهج في تسهيل وتسريع عملية جمع البيانات، كما يوفر التحكم والراحة للمشاركين في الدراسة. بالإضافة إلى ذلك، يتيح استخدام البريد الإلكتروني لتوزيع الاستبانة وصولًا سهلاً وفعّالًا إلى جميع الطلاب في القسم، مما يضمن تشمل وشمولية العينة وجمع البيانات من مجموعة واسعة من المشاركين في الدراسة.

الخصائص السيكو مترية لأداة الدراسة:

أولًا: الصدق

١- الصدق الظاهري:

تم التحقق من صدق محتوى المقياس بعرضه في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين في قسم التربية الخاصة في جامعة الامارات العربية المتحدة، وذلك بهدف مراجعة المقياس من حيث الصياغة اللغوية وملائمة المحتوى واسئلة الاستبيان ومدى تمثيلها لقياس الاحتياجات التدريبية للطالبات المعلمات بقسم التربية الخاصة في جامعة الامارات العربية المتحدة. حيث تم إعادة صياغة المحاور،واستخدام سلم ليكرت الخماسي، وقد تم تعديل وإعادة صياغة بعض العبارات في المحاور بناء على ملاحظات المحكمين. وبعد أن تم الاخذ بملاحظات المحكمين بحذف وتعديل وإعادة صياغة بعض الأسئلة، أصبح عدد العبارات (٢٩) بعد ان كانت (٣٥)،حيث تمثلت نسبة اتفاق المحكمين (٨٠-١٠٠%) على جميع عبارات الاستبيان.

٢- الصدق العاملي:

تم إجراء التحليل العاملي لعبارات الأداة بطريقة المكونات الأساسية Principal components،واعتبر التشبع الملائم الذي يبلغ (٠.٣) فأكثر وفقاً لمحك "جيلفورد"ب، والجدول التالي يوضح العوامل والتباين والجزر الكامن الخاص بكل عامل:

جدول (٢)

التباين والجزر الكامن للأداة بعد إجراء التحليل العاملي

العامل	الجزر الكامن	التباين
المسئوليات المهنية في التربية الخاصة	٥.٠٣	٥٠.٢٩
القدرة على التخطيط لذوي الاحتياجات الخاصة	٥.٧١	٥٧.١٠
المهارات الأدائية في التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة	٥.٠١	٥٥.٧١

يتضح من جدول (٢) من خلال الحل العاملي بعد التدوير، أن العامل الأول جذره الكامن (٥.٠٣)، وقد فسر من التباين (٢٠.٢٩%)، أما العامل الثاني جذره الكامن (٥.٧١)، وقد فسر من التباين (٥٧.١٠%)، أما العامل الثالث جذره الكامن (٥.٠١)، وقد فسر من التباين(٥٥.٧١%) وهي كمية معقولة من التباين المفسر.

ويوضح الجدول التالي عبارات كل عامل ونسبة التشبع لكل عبارة:

جدول (٣)

عبارات كل عامل بعد إجراء التحليل العاملي للأداة

الاحتياجات التدريبية					
المسئوليات المهنية في التربية الخاصة		القدرة على التخطيط لذوي الاحتياجات الخاصة		المهارات الأدائية في التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة	
الرقم	التشبع	الرقم	التشبع	الرقم	التشبع
١	٠.٤٩	١١	٠.٧١	٢١	٠.٥١
٢	٠.٦٧	١٢	٠.٧٧	٢٢	٠.٦٥
٣	٠.٥٧	١٣	٠.٨٨	٢٣	٠.٩٢
٤	٠.٧٦	١٤	٠.٨٧	٢٤	٠.٨٦
٥	٠.٨١	١٥	٠.٨٥	٢٥	٠.٩٨
٦	٠.٧٤	١٦	٠.٨٥	٢٦	٠.٧٨
٧	٠.٦٥	١٧	٠.٦٩	٢٧	٠.٨٤
٨	٠.٧٩	١٨	٠.٥٢	٢٨	٠.٣٦
٩	٠.٧٣	١٩	٠.٧٠	٢٩	٠.٧٢
١٠	٠.٨٢	٢٠	٠.٦٤		

يتضح من جدول (٣) تمتع الأداة بصدق عاملي جيد، حيث تشبعت عباراته على ثلاث عوامل، وتراوحت قيم تشبع العبارات ما بين (٠.٣٦-٠.٩٢)، مما يدل على صدق المقياس.

ثانياً: الاتساق الداخلي :Internal Consistency

قام الباحثون بحساب الاتساق الداخلي عن طريق:

١- الاتساق الداخلي بين البنود وأبعاد المقياس:

قام الباحثون بحساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة، والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليها العبارة، وذلك على عينة الكفاءة السيكومترية (٥٠) طالبة، ويتضح ذلك من الجدول:

جـــــدول (٤)

معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليها العبارة

الاحتياجات التدريبية					
المسئوليات المهنية في التربية الخاصة		القدرة على التخطيط لذوي الاحتياجات الخاصة		المهارات الأدائية في التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة	
الرقم	الارتباط	الرقم	الارتباط	الرقم	الارتباط
١	٠.٥١**	١١	٠.٧١**	٢١	٠.٦٦**
٢	٠.٦٥**	١٢	٠.٧٤**	٢٢	٠.٧٧**
٣	٠.٥٩**	١٣	٠.٨٨**	٢٣	٠.٩١**
٤	٠.٧٥**	١٤	٠.٨٨**	٢٤	٠.٨٨**
٥	٠.٧٩**	١٥	٠.٨٤**	٢٥	٠.٨٣**
٦	٠.٧٤**	١٦	٠.٨٣**	٢٦	٠.٦٩**
٧	٠.٦٩**	١٧	٠.٦٧**	٢٧	٠.٧٨**
٨	٠.٧٨**	١٨	٠.٥٨**	٢٨	٠.٧٦**
٩	٠.٧٣**	١٩	٠.٦٩**	٢٩	٠.٦٣
١٠	٠.٨١**	٢٠	٠.٦٥**		

** دالة عند مستوى ٠.٠١

يتضح من جدول (٤) حساب الاتساق الداخلي عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليها العبارة، والدلالة عند مستوى (٠.٠١)، مما يشير على وجود اتساق داخلي لفقرات المقياس بأبعادها.

١- الاتساق الداخلي بين الأبعاد وبعضها البعض والدرجة الكلية:

قام الباحثون بحساب معاملات الارتباط بين الأبعاد وبعضها، وبين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس، ويتضح ذلك من الجدول:

جـــــدول (٥)

معامل الارتباط بين أبعاد الأداة وبعضها وارتباطها بالدرجة الكلية

أبعـاد الأداة	المسئوليات المهنية في التربية الخاصة	القدرة على التخطيط لذوي الاحتياجات الخاصة	المهارات الأدائية في التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة
المسئوليات المهنية في التربية الخاصة	----		
القدرة على التخطيط لذوي الاحتياجات الخاصة	٠.٨٥**	------	
المهارات الأدائية في التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة	٠.٦٨**	٠.٧٣**	------
الدرجة الكلية	٠.٩١**	٠.٩٤**	٠.٩٠**

يتضح من جدول (٥) أن جميع معاملات الارتباط مرتفعة، ودالة عند مستوى (٠.٠١)، مما يشير على وجود اتساق داخلي لأبعاد المقياس، ومن ثم فإن أبعاد الأداة تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي، ويمكن أن تقيس ما وضعت لقياسه نظرًا لوجود نوع من التجانس الداخلي لأبعاد المقياس، والمقياس ككل.

ثالثًا: الثبـــات

قام الباحثون بحساب ثبات المقياس بالطرق التالية:

طـريقـة إعـادة التطبيـق وألفـا كـرونبـاخ:

قام الباحثون بتطبيق الأداة في صورتها النهائية على عينة الكفاءة السيكو مترية (٥٠) طالبة، ثم قاموا بإعادة تطبيق المقياس بعد مرور أسبوعين، ومن ثم حساب معاملات الارتباط بطريقة (Pearson) بين درجات الطلاب في التطبيق الأول والثاني. ثم قام الباحثون بحساب ثبات المقياس عن طريق معادلة ألفا كرونباخ، وبالمعالجة الإحصائية لمعرفة القيم الناتجة عن معاملات الثبات اتضح الآتي:

جـــدول (٦)

معـــامـــلات الثبـــات للأداة

أبعـــــــاد الأداة	طريقة إعادة التطبيق	ألفا كرونباخ
المسئوليات المهنية في التربية الخاصة	٠.٩٠	٠.٨٨
القدرة على التخطيط لذوي الاحتياجات الخاصة	٠.٩٣	٠.٩١
المهارات الأدائية في التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة	٠.٨٨	٠.٨٧
الدرجة الكلية	٠.٩٦	٠.٩٥

يتضح من جدول (٦) ثبات الأداة بطريقة إعادة الاختبار، وطريقة ألفا كرونباخ، مما يدل على أن الأداة تتمتع بدرجة عالية من الثبات في قياسها للاحتياجات التدريبية للطالبات المعلمات بقسم التربية الخاصة بجامعة الإمارات.

الأساليـــب الإحصـــائيـــة:

استخدمت الباحثة أساليب التحليل الإحصائي المناسبة لمعالجة النتائج من خلال برنامج SPSS وهي:

١- الإحصاء الوصفي ويتمثل في: المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، التكرارات، والأهمية النسبية.

٢- معامل الارتباط Person.

٣- اختبار تحليل التباين الأحادي One Way Anova للتحقق من وجود فروق بين متوسطات درجات المجموعات.

نتـائـج الـدراسـة ومنـاقشتهـا:

١- نتيجـة الســؤال الأول:

ينص السؤال الأول على: ما الاحتياجات التدريبية للطالبات المعلمات بقسم التربية الخاصة بجامعة الإمارات من وجهة نظرهم؟

للإجابة على السؤال الأول للتعرف على الاحتياجات التدريبية للطالبات المعلمات، تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والوزن النسبي، وجدول (٧)، (٨)،(٩) يوضح ذلك:

جـــدول (٧)

استجابات الطالبات حول المسئوليات المهنية في التربية الخاصة (ن=١٠٣)

م	العبارات	أوافق بشدة		أوافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة		المتوسط	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	الترتيب	التقدير
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%					
١	لدي علم ومعرف باللوائح والأنظمة والتشريعات الخاصة بميدان التربية الخاصة	٦٢	٦٠.٢	٣٨	٣٦.٩	٣	٢.٩	صفر	صفر	صفر	صفر	٤.٥٧	٠.٥٥	٠.٩١	٢	عالي
٢	أعرف كيف يمكنني الحصول على المعلومات الأولية والأساسية عن الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة	٦٣	٦١.٢	٣٨	٣٦.٩	١	١	١	١	صفر	صفر	٤.٥٨	٠.٥٧	٠.٩٢	١	عالي
٣	أتمكن من الاطلاع والحصول على المراجع والمصادر الأساسية في التربية الخاصة (مثل الأبحاث، الكتب، الوسائط التعليمية).	٥٨	٥٦.٣	٣٩	٣٧.٩	٦	٥.٨	صفر	صفر	صفر	صفر	٤.٥٠	٠.٦١	٠.٩٠	٣	عالي
٤	أتمكن من تكييف وتعديل البيئة التعليمية والاحتياجات الخاصة بالطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة (كالصفوف، التعديلات المكانية، الأجهزة المساندة).	٥٢	٥٠.٥	٤٧	٤٥.٦	٣	٢.٩	١	١	صفر	صفر	٤.٤٦	٠.٦١	٠.٨٩	٦	عالي
٥	يمكنني العمل التعاوني مع فريق التعليم الدامج من المختصين وأولياء أمور الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة.	٤٩	٤٧.٦	٥٠	٤٨.٥	٣	٢.٩	١	١	صفر	صفر	٤.٤٣	٠.٦٠	٠.٨٩	٦	عالي

م	العبارات	أوافق بشدة		أوافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة		المتوسط	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	الترتيب	التقدير
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%					
٦	أتمتع بالقدرة على أجراء دراسة حالة للعديد من الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بغرض جمع معلومات أساسية عن الحالات المختلفة	٥٤	٥٢.٤	٤٤	٤٢.٧	٤	٣.٩	١	١	صفر	صفر	٤.٤٧	٠.٦٢	٠.٨٩	٦	عالي
٧	أمتلك القدرة على تطبيق العديد من المقاييس والاختبارات التشخيصية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة	٤٧	٤٥.٦	٤٧	٤٥.٦	٥	٤.٩	٤	٣.٩	صفر	صفر	٤.٣٣	٠.٧٥	٠.٨٧	١٠	عالي
٨	أتمكن من توظيف الفعاليات والأنشطة اللاصفية في تحسين مختلف الأعراض لدى الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة	٥٤	٥٢.٤	٤٥	٤٣.٧	٤	٣.٩	صفر	صفر	صفر	صفر	٤.٤٩	٠.٥٨	٠.٩٠	٣	عالي
٩	أمتلك القدرة على استخدام الاستراتيجيات التربوية الحديثة في تدريس الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة	٥٢	٥٠.٥	٤٨	٤٦.٦	٢	١.٩	١	١	صفر	صفر	٤.٤٧	٠.٥٩	٠.٨٩	٦	عالي
١٠	أمتلك المهارة من تفعيل التقنيات التربوية الحديثة مع الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة	٥٦	٥٠.٥	٤٨	٤٦.٦	٢	١.٩	١	١	صفر	صفر	٤.٤٩	٠.٦٤	٠.٩٠	٥	عالي

يتضح من جدول (٧) أن العبارة (٢) التي تنص على "أعرف كيف يمكنني الحصول على المعلومات الأولية والأساسية عن الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة" جاءت في الترتيب الأول, تليها العبارة (١) التي تنص على "لدي علم ومعرفة باللوائح والأنظمة والتشريعات الخاصة بميدان التربية الخاصة" جاءت في الترتيب الثاني, تليها العبارة (٣) التي تنص على "أتمكن من الاطلاع والحصول على المراجع والمصادر الأساسية في التربية الخاصة (مثل الأبحاث، الكتب، الوسائط التعليمية) والعبارة (٨) التي تنص على "أتمكن من توظيف الفعاليات والأنشطة اللاصفية في تحسين مختلف الأعراض لدى الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة" جاء في الترتيب الثالث, تليها العبارة (١٠) التي تنص على "أمتلك المهارة من تفعيل التقنيات التربوية الحديثة مع الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة" جاءت في الترتيب الرابع, تليها العبارة (٤) التي تنص على "أتمكن من تكييف وتعديل البيئة التعليمية والاحتياجات الخاصة بالطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة (كالصفوف، التعديلات المكانية، الأجهزة المساندة), والعبارة (٥) التي تنص على "يمكنني العمل التعاوني مع فريق التعليم الدامج من المختصين وأولياء أمور الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة, والعبارة (٦) التي تنص على "أتمتع بالقدرة على أجراء دراسة حالة للعديد من الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بغرض جمع معلومات أساسية عن الحالات المختلفة" والعبارة (٩) التي تنص على "أمتلك القدرة على استخدام الاستراتيجيات التربوية الحديثة في تدريس الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة" جاء في الترتيب الخامس, والعبارة (٧) التي تنص على "أمتلك القدرة على تطبيق العديد من المقاييس والاختبارات التشخيصية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة" جاءت في الترتيب الأخير.

ويستنتج الباحثون بأن الطالبات المعلمات بقسم التربية الخاصة يمكنهم الحصول على المعلومات الأولية والأساسية عن الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة وأنهم على علم ومعرفة باللوائح والأنظمة والتشريعات الخاصة بميدان التربية الخاصة، كما يمكنهم الاطلاع والحصول على المراجع والمصادر الأساسية في التربية الخاصة، وأنهم يمتلكون المهارة من تفعيل التقنيات التربوية الحديثة مع الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة، ولديهم القدرة على التكيف وتعديل البيئة التعليمية والاحتياجات الخاصة بالطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة، ولديهم مهارة جمع البيانات لعمل دراسة حالة وتطبيق من العديد المقاييس والاختبارات التشخيصية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

جـــــدول (٨)
استجابات الطالبات حول القدرة على التخطيط لذوي الاحتياجات الخاصة

م	العبارات	أوافق بشدة		أوافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة		المتوسط	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	الترتيب	التقدير
		التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪					
١	أمتلك القدرة على صياغة الأهداف السلوكية للطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة	٥٢	٥٠.٥	٤٤	٤٢.٧	٦	٥.٨	صفر	صفر	١	١	٤.٤٢	٠.٦٩	٠.٨٨	٦	عالي
٢	أستطيع تحديد نقاط القوة والاحتياج للطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة	٥٠	٤٨.٥	٤٨	٤٦.٦	٤	٣.٩	صفر	صفر	١	١	٤.٤٣	٠.٦٢	٠.٨٩	٤	عالي
٣	أستطيع استخدام مجموعة من الاستراتيجيات المناسبة لطبيعة الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة	٥٨	٥٦.٣	٤١	٣٩.٨	٢	١.٩	٢	١.٩	صفر	صفر	٤.٥٠	٠.٦٤	٠.٩٠	١	عالي
٤	أتمكن من تعديل السلوكيات غير المرغوبة لدى الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة.	٤٤	٤٢.٧	٥٢	٥٠.٥	٤	٣.٩	١	١	٢	١.٩	٤.٣١	٠.٧٧	٠.٨٦	٩	عالي
٥	أمتلك معارف ومعلومات عن آليات تطبيق المقدمة للطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة كبرامج التوحد. صعوبات التعلم. المعاقين سمعيا وبصريا.	٤٥	٤٣.٧	٥١	٤٩.٥	٥	٤.٩	٢	١.٩	صفر	صفر	٤.٣٥	٠.٦٧	٠.٨٧	٨	عالي
٦	يمكنني تقييم الأهداف الموضوعة للطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة	٥٤	٥٢.٤	٤٨	٤٦.٦	صفر	صفر	١	١	صفر	صفر	٤.٥٠	٠.٥٦	٠.٩٠	١	عالي
٧	يمكنني تنمية المهارات اللغوية والمعرفية لدى الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة	٤٨	٤٦.٦	٤٩	٤٧.٦	٥	٤.٩	١	١	صفر	صفر	٤.٤٠	٠.٦٣	٠.٨٨	٦	عالي
٨	يمكنني تصميم الخطط التربوية الفردية في ضوء نتائج التشخيص والاحتياج الفعلي لذوي الاحتياجات الخاصة.	٣٩	٣٧.٩	٥١	٤٩.٥	١٠	٩.٧	٢	١.٩	١	١	٤.٢١	٠.٧٨	٠.٨٤	١٠	عالي
٩	أمتلك القدرة في استخدام الوسائل والتقنيات التربوية حسب طبيعة المرحلة الدراسية وأهدافها	٥١	٤٩.٥	٤٨	٤٦.٦	٤	٣.٩	صفر	صفر	صفر	صفر	٤.٤٦	٠.٥٧	٠.٨٩	٤	عالي
١٠	أتمكن من تحديد المعززات المناسبة للطلاب	٥٦	٥٤.٤	٤٣	٤١.٧	٣	٢.٩	صفر	صفر	١	١	٤.٤٩	٠.٦٦	٠.٩٠	١	عالي

يتضح من جدول(٨) أن العبارة (٣) التي تنص على "أستطيع استخدام مجموعة من الاستراتيجيات المناسبة لطبيعة الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة" والعبارة (٦) التي تنص على "يمكنني تقييم الأهداف الموضوعة للطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة" والعبارة (١٠) التي تنص على "أتمكن من تحديد المعززات المناسبة للطلاب" جاء في الترتيب الأول, تليها العبارة (٢) التي تنص على "أستطيع تحديد نقاط القوة والاحتياج للطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة" والعبارة (٩) التي تنص على "أمتلك القدرة في استخدام الوسائل والتقنيات التربوية حسب طبيعة المرحلة الدراسية وأهدافها" جاء في الترتيب الثاني, تليها العبارة (١) التي تنص على "أمتلك القدرة على صياغة الأهداف السلوكية للطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة" والعبارة(٧) التي تنص على "يمكنني تنمية المهارات اللغوية والمعرفية لدى الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة" جاء في الترتيب الثالث، والعبارة (٥) التي تنص على "أمتلك معارف ومعلومات عن آليات تطبيق المقدمة للطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة كبرامج التوحد. صعوبات التعلم. المعاقين سمعيا وبصريا" جاءت في الترتيب الرابع، والعبارة (٤) التي تنص على "أتمكن من تعديل السلوكيات غير المرغوبة لدى الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة" جاءت في الترتيب الخامس، والعبارة (٨) التي تنص على "يمكنني تصميم الخطط التربوية الفردية في ضوء نتائج التشخيص والاحتياج الفعلي لذوي الاحتياجات الخاصة" جاءت في المرتبة الأخيرة.

ويستنتج الباحثون بأن التدريب يساعد الطالبات على التخطيط لذوي الاحتياجات الخاصة حيث يمكنهم من وضع مجموعة من الاستراتيجيات المناسبة لطبيعة الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة وتقييم الأهداف الموضوعة لهم، واستخدام المعززات المناسبة، ويكسب مهارة تحديد نقاط القوة والاحتياج، واستخدام الوسائل والتقنيات التربوية حسب طبيعة المرحلة الدراسية وأهدافها للطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة، كما أن التدريب يساعد الطالبات على صياغة الأهداف السلوكية وتنمية المهارات اللغوية والمعرفية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة, كما أنها تمكن من تعديل السلوكيات غير المرغوبة لدى الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة.

جـــدول (٩)

استجابات الطالبات حول المهارات الأدائية في التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة

م	العبـــارات	أوافق بشدة		أوافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة		المتوسط	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	الترتيب	التقدير
		التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪	التكرار	٪					
١	أمتلك القدرة على معرفة طريقة برايل كأحد طرق التواصل مع المعاقين بصرياً	٤٨	٤٦.٦	٣٧	٣٥.٩	٥	٤.٩	٧	٦.٨	٦	٥.٨	٤.١١	١.١٥	٠.٨٢	٨	عالي
٢	أمتلك القدرة على استخدام لغة الإشارة كأحد طرائق التواصل مع المعاقين سمعيا	٤١	٣٩.٨	٣٤	٣٣	١٢	١١.٧	١٠	٩.٧	٦	٥.٨	٣.٩١	١.٢٠	٠.٧٨	٩	متوسط
٣	أتمكن من استخدام برامج التدخل المبكر وطرائقه مع فئات الاعاقات الشديدة والتوحد وصعوبات التعلم.	٤٩	٤٧.٦	٤١	٣٩.٨	٩	٨.٧	١	١	٣	٢.٩	٤.٢٨	٠.٨٩	٠.٨٦	٥	عالي
٤	أتمكن من استخدام استراتيجيات الفائقين والموهوبين مع الطلاب من ذوي القدرات العقلية العالية	٤٦	٤٤.٧	٣٨	٣٦.٩	١٣	١٢.٦	٤	٣.٩	٢	١.٩	٤.١٨	٠.٩٤	٠.٨٤	٦	عالي
٥	يمكنني تدريب وتأهيل أولياء الأمور في التعامل خلال فترة التدخل المبكر مع الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة.	٣٩	٣٧.٩	٥٤	٥٢.٤	٤	٣.٩	٤	٣.٩	٢	١.٩	٤.٢٠	٠.٨٤	٠.٨٤	٦	عالي
٦	يمكنني تهيئة وارشاد الطلاب العاديين نحو دمج الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة	٤٥	٤٣.٧	٥٣	٥١.٥	٤	٣.٩	١	١	صفر	صفر	٤.٣٨	٠.٦١	٠.٨٨	٤	عالي
٧	أستطيع إجراء اتصال تربوي فعال مع الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة	٤٩	٤٧.٦	٤٩	٤٧.٦	٥	٤.٩	صفر	صفر	صفر	صفر	٤.٤٣	٠.٥٩	٠.٨٩	٢	عالي
٨	أتمكن من تطوير ذاتي من خلال برامج التنمية المهنية المستمرة في مجال التربية الخاصة	٦٠	٥٨.٣	٤٢	٤٠.٨	١	١	صفر	صفر	صفر	صفر	٤.٥٧	٠.٥٢	٠.٩١	١	عالي
٩	استطيع فتح قنوات تواصل مع اولياء امور طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة	٥٧	٥٥.٣	٣٨	٣٦.٩	٦	٥.٨	٢	١.٩	صفر	صفر	٤.٤٦	٠.٧٠	٠.٨٩	٢	عالي

يتضح من جدول (٩) أن العبارة (٨) التي تنص على "أتمكن من تطوير ذاتي من خلال برامج التنمية المهنية المستمرة في مجال التربية الخاصة" جاءت في الترتيب الأول، تليها العبارة (٧) التي تنص على "استطيع إجراء اتصال تربوي فعال مع الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة" والعبارة (٩) التي تنص على "استطيع فتح قنوات تواصل مع اولياء امور طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة" جاء في الترتيب الثاني، تليها العبارة(٦) التي تنص على "يمكنني تهيئة وإرشاد الطلاب العاديين نحو دمج الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة" جاءت في الترتيب الثالث، تليها العبارة (٣) التي تنص على "أتمكن من استخدام برامج التدخل المبكر وطرائقه مع فئات الاعاقات الشديدة والتوحد وصعوبات التعلم" جاءت في الترتيب الرابع، تليها العبارة (٤) التي تنص على "أتمكن من استخدام استراتيجيات الفائقين والموهوبين مع الطلاب من ذوي القدرات العقلية العالية" والعبارة (٥) التي تنص على "يمكنني تدريب وتأهيل أولياء الأمور في التعامل خلال فترة التدخل المبكر مع الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة" جاء في الترتيب الخامس, تليها العبارة (١) التي تنص على "أمتلك القدرة على معرفة طريقة برايل كأحد طرق التواصل مع المعاقين بصريًا" جاءت في الرتبة الأخيرة.

يستنتج الباحثون بأن التدريب يكسب الطالبات المهارات الأدائية في التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة حيث يساعد على تطوير الذات من خلال برامج التنمية المهنية المستمرة في مجال التربية الخاصة، ويكسب الطالبات قدرة على التواصل الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وأولياء أمورهم، ويكسب مهارة الإرشاد، واستخدام برامج التدخل المبكر وطرائقه مع فئات الاعاقات الشديدة، والتوحد، وصعوبات التعلم، والموهوبين.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة الشمري (٢٠١٩)، (القاضي, ٢٠١٨)حيث أظهرت نتائج هذه الدراسة احتياجات تدريبية مرتفعة في عدة مجالات، مثل التقييم والتشخيص، والاتجاهات الحديثة في طرق التدريس، وتكنولوجيا التعليم، وتعديل السلوك.

٢- نتيجة السؤال الثاني ومناقشته:

ينص السؤال الثاني على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات التدريبية للطالبات المعلمات بقسم التربية الخاصة بجامعة الإمارات باختلاف السنة الدراسية (السنة الأولى– السنة الثانية– السنة الثالثة– السنة الرابعة).

وللتحقق من صحة هذا السؤال قام الباحثون بحساب متوسطات درجات الطالبات الاحتياجات التدريبية باختلاف السنة الدراسية (السنة الأولى- السنة الثانية- السنة الثالثة- السنة الرابعة). وقد تم استخدام اختبار (تحليل التباين الأحادي) للتحقق من وجود فروق بين متوسطات درجات الطلاب، ويتضح ذلك في جدول (١٠):

جـــــدول (١٠)

نتائج تحليل التباين الأحادي " لعينات غير المرتبطة للفروق في متوسطات درجات الطالبات في الاحتياجات التدريبية باختلاف السنة الدراسية (ن=١٠٣)

الأبعاد	المجموعات	ن	متوسط	انحراف معياري	مصدر التباين	مجموع المربعات	df	متوسط المربعات	النسبة الفائية "ف"	مستوى الدلالة
المسئوليات المهنية في التربية الخاصة	السنة الأولى	٨	٤٣	٤.٥٧	بين المجموعات	٧٤.٩٢	٣	٢٤.٩٨	١.١٧	غير دالة
	السنة الثانية	١٦	٤٣.٣٨	٥.٣٨						
	السنة الثالثة	٢٨	٤٥.٠٧	٤.٤٩	داخل المجموعات	٢١٠٦.٩٤	٩٩	٢١.٢٨		
	السنة الرابعة	٥١	٤٥.٣٣	٤.٤٤	المجموع	٢١٨١.٨٦	١٠٣	-----		
القدرة على التخطيط لذوي الاحتياجات الخاصة	السنة الأولى	٨	٤٢.٧٥	٤.٥٣	بين المجموعات	٧٧.٩٠	٣	٢٥.٩٧	١.٠٢	غير دالة
	السنة الثانية	١٦	٤٢.٥٠	٥.٦٠						
	السنة الثالثة	٢٨	٤٤.٩٦	٤.٥٦	داخل المجموعات	٢٥٢٦.٦٢	٩٩	٢٥.٥٢		
	السنة الرابعة	٥١	٤٤.٢٧	٥.٢٠	المجموع	٢٦٠٤.٥٢	١٠٢	------		
المهارات التربوية في التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة	السنة الأولى	٨	٣٨.٧٥	٥.٥٨	بين المجموعات	٦٤.٦٠	٣	٢١.٥٤	٠.٦٨	غير دالة
	السنة الثانية	١٦	٣٧.٢٥	٥.٧٠						
	السنة الثالثة	٢٨	٣٩.٦٤	٤.٥٨	داخل المجموعات	٣١٤٧.٠٩	٩٩	٣١.٧٩		
	السنة الرابعة	٥١	٣٨.٢٧	٦.٣٣	المجموع	٣٢١١.٧٠	١٠٢	---------		
الدرجة الكلية	السنة الأولى	٨	١٢٤.٥٠	١٢.٣٩	بين المجموعات	٥١٦.٨٣	٣	١٧٢.٢٨	٠.٨٧	غير دالة
	السنة الثانية	١٦	١٢٣.١٣	١٥.٧٢						
	السنة الثالثة	٢٨	١٢٩.٦٨	١٢.٦٦	داخل المجموعات	١٩٦٠١.١٥	٩٩	١٩٧.٩٩		
	السنة الرابعة	٥١	١٢٧.٨٨	١٤.٤٩	المجموع	٢٠١١٧.٩٨	١٠٢	---------		

يتضح من جدول (١٠) عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في الاحتياجات التدريبية بين طالبات التربية الخاصة في جامعة الإمارات باختلاف السنة الدراسية (السنة الأولى- السنة الثانية- السنة الثالثة- السنة الرابعة).

ويمكن تفسير هذه النتيجة بعدم وجود فروق في الاحتياجات التدريبية للطالبات باختلاف السنة الدراسية في ضوء أن الجامعة مؤسسة تعليمية، يجمعها كثير من التشابه في مراحلها، وكذلك الطالبات متشابهون في الخصائص والسلوك والمشكلات، والاحتياجات باختلاف المراحل الدراسية. كما أن الإجراءات والأدوات متشابهة في جميع السنوات، كما أن الطالبات تعرضوا لنفس الظروف التدريبية المكررة في السنوات الدراسية، كذلك تؤكد هذه النتيجة على تكاملية المواد التي يطرحها قسم التربية الخاصة في السنوات المختلفة وترابطها وتسلسلها في مختلف التخصصات الدقيقة التي يطرحها القسم، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عبد الرحمن (٢٠٢٠)، الشمري (٢٠١٩)، القاضي(٢٠١٨).

نتيجة السؤال الثالث ومناقشته:

ينص السؤال الثالث على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات التدريبية للطالبات المعلمات بقسم التربية الخاصة بجامعة الإمارات باختلاف التخصص (موهبة وتفوق- إعاقات بسيطة ومتوسطة- إعاقات حسية- إعاقات شديدة).

وللتحقق من صحة هذا السؤال قام الباحثون بحساب متوسطات درجات الطالبات في الاحتياجات التدريبية باختلاف التخصص (موهبة وتفوق-إعاقات بسيطة ومتوسطة- إعاقات حسية- إعاقات شديدة). وقد تم استخدام اختبار (تحليل التباين الأحادي) للتحقق من وجود فروق بين متوسطات درجات الطالبات، ويتضح ذلك في جدول (١١):

جـــدول (١١)

نتائج تحليل التباين الأحادي " لعينات غير المرتبطة للفروق في متوسطات درجات الطلاب في الاحتياجات التدريبية باختلاف التخصص (ن=١٠٣)

الأبعـــاد	المجمـوعـــات	ن	متوسط	انحراف معياري	مصدر التباين	مجموع المربعات	df	متوسط المربعات	النسبة الفائية "ف"	مستوى الدلالة
المسئوليات المهنية في التربيـــــة الخاصة	موهبة وتفوق	١٠	٤٣.٤٠	٥.٠٤	بين المجموعات	٦٠.٥٤	٣	٢٠.١٨	٠.٩٤	غير دالة
	إعاقات حسية	٢٦	٤٤.٦٥	٤.٨٥						
	إعاقـــات بســـيطة ومتوسطة	٦٠	٤٥.٢٨	٤.٥٠	داخل المجموعات	٢١٢١.٣٣	٩٩	٢١.٤٣		
	إعاقات شديدة	٧	٤٢.٨٦	٤.٣٦	المجموع	٢١٨١.٨٦	١٠٢	----		
القـــدرة علـــى التخطـيط لـذوي الاحتياجـــات الخاصة	موهبة وتفوق	١٠	٤٣.٧٠	٤.٥٧	بين المجموعات	١٣.١٧	٣	٤.٣٩	٠.١٧	غير دالة
	إعاقات حسية	٢٦	٤٤.٥٤	٤.٦٥						
	إعاقـــات بســـيطة ومتوسطة	٦٠	٤٤.٠٣	٥.٥٠	داخل المجموعات	٢٥٩١.٣٥	٩٩	٢٦.١٨		
	إعاقات شديدة	٧	٤٣.١٤	٣.٥٨	المجموع	٢٦٠٤.٥٢	١٠٢	------		
المهارات التربوية في التعامـل مـع ذوي الاحتياجـات الخاصة	موهبة وتفوق	١٠	٣٩	٤.٤٢	بين المجموعات	٢٤.٢٣	٣	٨.٠٨	٠.٢٥	غير دالة
	إعاقات حسية	٢٦	٣٩.٠٨	٥.٤٠	داخل المجموعات	٣١٨٧.٤٦	٩٩	٣٢.٢٠		
	إعاقـــات بســـيطة ومتوسطة	٦٠	٣٨.١٢	٥.٨٤	المجموع	٣٢١١.٦٩	١٠٢	------		
	إعاقات شديدة	٧	٣٩.٢٩	٤.٤٦						
الدرجة الكلية	موهبة وتفوق	١٠	١٢٦.١٠	١٣.٨٨	بين المجموعات	٦٧.٨٠	٣	٢٢.٦٠	٠.١١	غير دالة
	إعاقات حسية	٢٦	١٢٨.٢٧	١٣.٨٣						
	إعاقـــات بســـيطة ومتوسطة	٦٠	١٢٧.٤٣	١٤.٨١	داخل المجموعات	٢٠٠٥٠.١٨	٩٩	٢٠٢.٥٣		
	إعاقات شديدة	٧	١٢٥.٢٩	٩.٩٦	المجموع	٢٠١١٧.٩٨	١٠٢	------		

يتضح من جدول (١١) عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في الاحتياجات التدريبية بين طالبات التربية الخاصة في جامعة الإمارات باختلاف التخصص (موهبة وتفوق–إعاقات بسيطة ومتوسطة– إعاقات حسية– إعاقات شديدة).

ويفسر الباحثون هذه النتيجة إلى طبيعة البرامج التدريبية التي حصل عليها الطالبات تكون متقاربة رغم اختلاف التخصص، وبالتالي يتعرضون لنفس الخبرات ويمتلكون نفس المهارات مما يؤدي إلى تقارب مستواهم، حيث أنهم يعطون حرية اختيار التخصص الذين يرغبونه، وكذلك لوعيهم بأهمية تخصص التربية الخاصة بجميع تخصصاته التي يهتم كل منها بجانب معين من جوانب ذوي الاحتياجات الخاصة، ويرتفع هذا الوعي بصورة متنامية لدى جميع الطالبات على اختلاف تخصصاتهم. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الشمري (٢٠١٩)، عبد الرحمن (٢٠٢٠)، القاضي(٢٠١٨)حيث أظهرت نتائج هذه الدراسات عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي التربية الخاصة في التخصص.

التوصيات التربوية:

١- تحديد نوع الاحتياجات الضرورية للمتدرب حيث تختلف الاحتياجات التدريبية لكل تدريب، وهذه الحاجات هي بمثابة الأسباب التي تدعوا إلى تنظيم البرامج التدريبية باختلاف أشكالها، لكي يستفيد من برامج التدريب.

٢- تبني سياسة توفير الحوافز المادية والمعنوية من الأشياء الضرورية التي ينبغي أن تتوفر في أي برنامج تدريب، فقد يكون الالتحاق بالبرنامج التدريبي نفسه حافزًا للتدريب، وقد يكون في شهادة الانتهاء من البرنامج حافزًا.

٣- ضرورة تكوين علاقات إيجابية مع طلاب التربية الخاصة بالتدريب، وأهمية استخدام أساليب تراعي خصوصياتهم، والتعرف على أنماط شخصياتهم، وتنمية الاتجاهات الايجابية لديهم.

٤- ضرورة أن يتولى مسئولية تدريب طلاب التربية الخاصة مدربون أكفاء ذوي خبرة.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

١- البلوشي، فوزية داد محمد. (٢٠١٩). برنامج تدريبي مقترح للتطوير المهني للقيادات النسائية في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان في ضوء احتياجات المهنية. عالم التربية، *المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية*. ٦٥(٢)، ٤٠-٦٠

٢- جوهري، إ، & عطاء الله، أ. (٢٠٢٣). أهمية التربية الخاصة ودور الاتجاهات الحديثة في إعداد معلمي التربية الخاصة .*المجلة العلمية للتربية الخاصة*، ٥(٣)، ١٥٣-١٧١.

٣- أبو ندى، خالد محمود، العكر، خالد محمد، محمد، عاطف محمد. (٢٠١٧). توفر الاحتياجات التدريبية وبيئة العمل كمنبئات بالتوافق المهني لمعلمي التربية الخاصة .*مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٤(٢٥)، ١-٣٣*.

٤- دشاش، نادية(٢٠١٤) مهنة التعليم،اخلاقيتها وأدوار المعلم القدوة. *مجلة البحوث والدراسات الإنسانية*، ٨(١)، ٢١٨-٢٣٧

٥- الرفاعي، طاهرة (٢٠٠٥). تقييم الكفايات اللازمة لمعلمي ذوي الإعاقة السمعية في محافظة عدن، *ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر التربية الخاصة العربي* "الواقع والمأمون ملية العوم التربوية الجامعة الأردنية عمان.

٦- العجمي، محمد سعود. (٢٠١٦). دور الموجه الفني في تطوير الأداء المهني لمعلمي التربية الخاصة (فصول الدمج) بدولة الكويت، المجلة التربوية الدولية المتخصصة، *دار سمات للدراسات والأبحاث*، ٥(٨): ١٨٧-٢٠٣

٧- العوفي، سالم حميدان العوفي. (٢٠٢٠). مستوى الحاجات التدريبية لدى معلمي مدارس الدمج بمكة المكرمة من وجه نظرهم .*مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٤(١٣)، ٩٩-١٢١.

٨- القاضي، يوسف عباس (٢٠١٨). الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في محافظة الخليل في ضوء بعض المتغيرات .*عمادة الدراسات العليا - جامعة القدس*، ١-١١٣.

٩- القبيسي، عبد الله بن أحمد سعيد. (٢٠٢٠) خطة مقترحة لتنمية القيادات المدرسية مهنياً في ضوء رؤية المملكة. *المجلة التربوية جامعة سوهاج - كلية التربية*. ٧١، ٧٥٣-٧٩٣

١٠- وسام، عداد. (٢٠٢٣) الحاجات التدريبية الضرورية لمعلمي التربية الخاصة في ام البواقي من وجهة نظرهم . *مجلة سوسيولوجي*، ٧(١)،٢٨-٤٢.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

1- Almakanin, H A., Olaimat, A., Al-Hassan, O M., Alodat, A M., & Al-Rousan, A. (2021, January 1). Emotional Security and Social Competence among Syrian Refugee Children with Learning Disabilities. https://scite.ai/reports/10.13189/ujer.2021.090125

2- Amirzan, A., Sumarjo, S., Jafaruddin, J., Muhammad, M., Yahya, M., & Lestari, I. (2021, September 30). Teacher's Ability In Applying Adaptive Physical Education Learning To Children With Special Needs. https://scite.ai/reports/10.33369/jk.v5i3.16905

3- Cretu, D M., & Morândău, F. (2020, June 17). Initial Teacher Education for Inclusive Education: A Bibliometric Analysis of Educational Research. https://scite.ai/reports/10.3390/su12124923

4- Döş, B., Tutsoy, T., & Oflaz, Ö. (2019, April 15). Views of Elementary School Teachers Regarding to Inclusive Education. https://scite.ai/reports/10.22521/jesr.2019.91.1

5- Erdem, H Ş. (2020, September 15). THE EFFECT OF PROFESSIONAL SKILLS TRAINING FOR SPECIAL EDUCATION TEACHERS AND IN-CLASS ARRANGEMENTS ON TEACHERS AND STUDENTS. https://scite.ai/reports/10.17240/aibuefd.2020.20.56791-646980

6- Johnson, A., Soares, L., & Gutierrez de Blume, A. (2021). Professional development for working with students with autism spectrum disorders and teacher self-efficacy. *Georgia EducationalResearcher*, *18*(1). https://doi.org/10.20429/ger.2021.180101

7- Koch, K. (2020, July 13). “The Voice of the Parent Cannot be Undervalued”: Pre-Service Teachers’ Observations after Listening to the Experiences of Parents of Students with Disabilities. https://scite.ai/reports/10.3390/soc10030050

8- Kovtoniuk, M., Kosovets, O., Соя, O., & Tyutyun, L. (2022, July 5). Virtual learning environments: major trends in the use of modern digital technologies in higher education institutions. https://scite.ai/reports/10.55056/etq.35

9- Mokaleng, M., & Möwes, A. D. (2020). Issues affecting the implementation of inclusive education practices in selected secondary schools in the Omaheke Region of Namibia. *Journal of Curriculum and Teaching*, *9*(2), 78. https://doi.org/10.5430/jct.v9n2p78

10- Rodríguez-Oramas, A., Alvarez, P., Ramis, M., & Ruiz-Eugenio, L. (2021, March 3). The Impact of Evidence-Based Dialogic Training of Special Education Teachers on the Creation of More Inclusive and Interactive Learning Environments. https://scite.ai/reports/10.3389/fpsyg.2021.641426

11- Shufflebarger, A M. (2021, May 7). Creative Collaborations in Adult ESL Classrooms: Three Community Language Tutors' Pre-Understandings, Contradictions, and Growth Points. https://scite.ai/reports/10.5070/l213151658

12- Stovall, J. (2018). A Look at the Past and a Vision of the Future—IDEA at 40. *Office of Special Education and Rehabilitative services blog*. From https://sites.ed.gov/.../a-look-at-the-past-and-a-vision-of-the-future-id...

13- Sweigart, C. A., & Collins, L. W. (2017). Supporting the Needs of Beginning Special Education Teachers and Their Students. TEACHING Exceptional Children, 49(4), 209-212. https://doi.org/10.1177/0040059917695264

14- Valentyna, C V., Navolska, H., Olha, R O., Nataliia, R., & Marianna, P V. (2020, December 14). Features of learning foreign languages at school under the conditions of inclusive education. https://scite.ai/reports/10.20952/revtee.v13i32.14964