ISSN: 2253-0347
مجلـة علوم الإنسان والمجتمع
Journal of Human and Society Sciences
EISSN: 2602-781X
المجلد: 15 / العدد: 03 / السنة: 2026 / ص ص: 704 - 745

الحاجات التدريبية لمعلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلّم في الأردن

Training Needs for Teachers of Students with Learning Disabilities in Jordan

تاريخ الإرسال: 2026/07/08 تاريخ القبول: 2026/10/11 تاريخ النشر: 2026/10/11

أ. عامر حامد الهواوشة [1]، أ.د. ردينة خضر الطراونة [2]

[1] وزارة التربية والتعليم. الأردن.

[2] جامعة مؤتة، الأردن، EMAIL:rodaina@mutah.edu.jo

https://orcid.org/0000-0002-5072-8513

الملخص

هدفت الدراسة إلى تعرف مستوى وأهم الحاجات التدريبية لمعلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الأردن، ومعرفة إذا كانت هناك فروق في هذه الحاجات تعزى لمتغيّرات الجنس، العمر، المستوى التعليمي، وعدد سنوات الخبرة. من أجل تحقيق أهداف الدراسة، تم اختيار عينة عشوائية مكونة من (304) معلم ومعلمة من معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلّم في الأردن، وطبق عليهم مقياس الحاجات التدريبية والذي هو من إعداد الباحثين.

أشارت النتائج إلى أن مستوى الحاجات التدريبية لدى معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلّم بشكل عام مرتفع، وجاءت الحاجات التدريبية المتعلقة بالتخطيط في المرتبة الأولى. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق في الحاجات التدريبية تعزى لمتغيّري الجنس، والعمر، ووجود فروق تعزى لمتغيّري المستوى التعليمي، وعدد سنوات الخبرة.

الكلمات المفتاحية: الحاجات التدريبية، غرف المصادر، صعوبات التعلّم، الأردن.

المؤلف المرسل: أ.د. ردينة خضر الطراونة، **الإيميل: rodaina@mutah.edu.jo**

Abstract:

This study aimed to identify the level and the most important training needs for teachers of students with learning disabilities in Jordan, and to know if there are differences in these needs due to gender, age, educational level, and experience. To achieve the study's aims, a random sample of 304 teachers of students with learning disabilities in Jordan was selected, and they were administered a training needs scale developed by the researchers.

The findings indicated that the training needs for teachers of students with learning disabilities are generally high, with training needs related to planning ranking first. The findings also indicated no differences in training needs due to gender or age, but differences due to educational level and years of experience.

Keywords : Training needs, Resource rooms, Learning disabilities, Jordan.

Note : This research is excerpted from a master's thesis in special education at Mu'tah University.

1. مقدمة:

تحتاج عملية إعداد المعلمين إلى الاهتمام من قبل وزارة التربية والتعليم، وذلك لأن عملية التدريس مهنة معقدة وليست سهلة؛ إذ أنها تحتاج إلى معلمين يمتلكون الخبرات والمهارات المعرفية، والكفايات الأدائية في اختصاصاتهم، ليتمكنوا من أداء دورهم بإتقان. ومعلمو الطلبة ذوي صعوبات التعلم، حالهم كحال بقية المعلمين، حيث إنهم يحتاجون إلى إعداداً نظرياً ومهارات معرفية، وكفايات أدائية ربما أكثر من غيرهم، نظرا لتعدد الأدوار التي يقومون بها مقارنة بمعلمي الطلبة العاديين. حيث يطلب منهم التعرّف على الطلبة

EISSN: 2602-781X————————————ISSN: 2253-0347

الذين لديهم صعوبات تعلّم، وتقييمهم باستخدام الاختبارات المناسبة، وإحالتهم إلى البديل التربوي المناسب لهم، والتواصل الفعال مع أسرهم، والعمل مع فريق متعدد التخصصات في المدرسة مكون من المدير، ومعلم الصف العادي، والمرشد التربوي على الأقل. وهذا يتطلب إعدادا مهنيا مبني على معرفة الحاجات التدريبية لهم.

إن إعداد معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم إما يكون قبل أو أثناء الخدمة، وبالنسبة لإعداد المعلمين قبل الخدمة؛ فإنه يتضمن تدريب معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم من خلال تزويدهم بالمعارف النظرية، وهم على مقاعد الدراسة، من خلال دراستهم مواد مختلفة في التربية الخاصة بشكل عام، وصعوبات التعلم بشكل خاص. وقد لا يشكل تدريب معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم قبل الخدمة، ضمانة يعتمد عليها لممارسة المهنة بفاعلية؛ فهناك فجوة كبيرة بين النظرية والتطبيق (الخطيب والحديدي، 2018)، بالإضافة إلى وجود مشكلات وعقبات تتعلق بالتدريب، يمكن إجمالها على النحو التالي:

1- المشكلات المتعلقة بالمعلمين المتدربين: وتتمثل بالافتقار إلى الخبرة في التعامل مع الطلبة الذين لديهم إعاقة، وإلى امتلاكهم الحد الأدنى من المعلومات الأساسية حول البحث التربوي، والقياس والتقويم، والإحصاء، ومبادئ النمو، وكذلك فنيات تحليل السلوك التطبيقي.
2- مشكلات تتعلق بالبرامج التدريبية المقدمة للمعلمين: وتتمثل بمحتوى البرامج التدريبية، ومخرجاتها، وكيفية تقييم المخرجات.
3- مشكلات تتعلق بالمدربين: تتمثل بخبرتهم، ومعرفتهم الجيدة بخصائص الطلبة ذوي الإعاقة، وأساليب تدريسهم (Prehm, 1984).

ورغم المشكلات المتعلقة بتدريب معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم، إلا أن تدريبهم يبقى وسيلة لرفع الكفاية المهنية لهم (المعمرية والتاج، 2016).

تعد صعوبات التعلم من الإعاقات الأكثر انتشارا، وهي فئة غير متجانسة، تواجه صعوبات وتحديات في المهارات الأكاديمية الأساسية، والمهارات الاجتماعية (خصاونة وآخرون، 2016). وهذه التحديات قد تكون ناتجة عن عوامل وراثية أو عوامل بيئية وثقافية. كما أنها قد تكون ناتجة عن خلل في عمليات الإدراك والتي تؤثر سلبا على التحصيل (إبراهيم، 2010). ويتعلم الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المدرسة العادية، إلى

جانب أقرانهم، وهذا يتطلب بعض التكييفات والتعديلات، من أهمها تكييف المناهج، استراتيجيات التدريس، الوسائل التعليمية، ونوعية التدريس. وهناك إشارة إلى أن معلمي الصفوف العادية غير قادرين على القيام بالتكييفات والتعديلات لهؤلاء الطلبة على المناهج وطرق التدريس. ولهذا السبب، فإن من الضروري إما تدريب معلمي الصفوف العادية على التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة، أو إلحاق الطلبة ذوي صعوبات التعلم في غرف المصادر في المدرسة العادية، التي يشرف عليها معلمي التربية الخاصة. فالطلبة ذوي صعوبات التعلم بحاجة إلى إجراءات تعويضية وتصحيحية يقدمها لهم معلم التربية الخاصة (الخطيب، 2012). وهذا يتطلب أن يكون معلمو التربية الخاصة ومعلمو الطلبة ذوي صعوبات التعلم قادرين على تعليم الطلبة بفاعلية، ولا يتحقق ذلك، إلا بإعداد المعلمين أثناء الخدمة من خلال تحديد الحاجات التدريبية لهم، وتدريبهم بناء عليها (الخطيب والحديدي، 2009).

مشكلة الدراسة:

إعداد المعلمين أثناء الخدمة أمر بالغ الأهمية؛ فهو وسيلة في تنمية وتطوير كفايات المعلم المهارية والأدائية في الممارسات التربوية (المعمرية والتاج، 2016). ومعلو الطلبة ذوي صعوبات التعلم بحاجة لامتلاك المهارات والقدرة على تطبيق استراتيجيات التدريس المستندة إلى البحوث العلمية، لا سيما وأن فئة صعوبات التعلم هي من الإعاقات الأكثر انتشارا، وهي فئة غير متجانسة (خصاونة وآخرون، 2016)، ولأن الغالبية العظمى من معلمي ومعلمات التربية الخاصة في الدول العربية لم يحصلوا على تدريب كافٍ قبل الخدمة (الخطيب والحديدي، 2018)، هناك حاجة ملحة لتدريبهم أثناء الخدمة. ولا يتحقق ذلك دون تحديد الحاجات التدريبية لهم، من خلال أدوات القياس المختلفة، مثل قائمة تحديد الحاجات التدريبية الصادرة عن وزارة التربية والتعليم (2020)، وكذلك الاستبانات التي يتم تطويرها لهذه الغاية. ونظراً لأهمية تحديد الحاجات التدريبية في التطوير المهني للمعلمين، وزيادة كفايتهم جاءت هذه الدراسة.

أسئلة الدراسة:

تتلخص أسئلة هذه الدراسة بما يلي:

1- ما مستوى الحاجات التدريبية عند معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلّم في الأردن؟
2- ما هي أهم حاجات معلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم التدريبية؟
3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في حاجات معلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم التدريبية، تعزى لمتغيرات الجنس، العمر، المستوى التعليمي، وعدد سنوات الخبرة؟

أهداف الدراسة:

1- معرفة مستوى الحاجات التدريبية عند معلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلّم في الأردن.
2- معرفة أهم حاجات معلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم التدريبية.
3- معرفة إذا كانت هناك فروق في حاجات معلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم التدريبية تعزى لمتغيرات الجنس، العمر، المستوى التعليمي، عدد سنوات الخبرة؟

أهمية الدراسة:

من الناحية النظرية، تعد هذه الدراسة أدبا نظريا حول أهم حاجات معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم. ومن الناحية التطبيقية العملية، يمكن الاستفادة من أداة هذه الدراسة في إجراء المزيد من البحوث والدراسات حول أهم حاجات معلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم التدريبية. كما تقدم هذه الدراسة توصيات من شأنها إفادة أصحاب القرار في وزارة التربية والتعليم حول أهم الحاجات التدريبية لمعلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وذلك لأخذها بعين الاعتبار عند إعدادهم أثناء الخدمة.

مصطلحات الدراسة:

الحاجات التدريبة (Training Needs) اصطلاحا: هي التغييرات المطلوب إحداثها عند المعلمين والمعلمات والتي تتعلق بمعلوماتهم، ومهاراتهم، واتجاهاتهم. لجعلهم أكثر استعدادا في أداء مهامهم التربوية والتعليمية على أكمل وجه (أبا حسين والرزيجي، 2016).

الحاجات التدريبة إجرائيا لغايات هذه الدراسة: مجموعة الحاجات التي يحددها معلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم من خلال أداة الدراسة، والتي تساهم في رفع مستوى أدائهم الوظيفي، مما يؤدي إلى تحسين نوعية مخرجات التعلم من وجهة نظرهم.

الطلبة ذوي صعوبات التعلم (Students with Learning Disabilities) اصطلاحا: تعرف وزارة التربية والتعليم (2019) الطلبة ذوي صعوبات التعلم بأنهم أولئك الطلبة الذين لديهم اضطرابا في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تشمل فهم واستخدام اللغة اللفظية والمكتوبة، والمهارات الحسابية، أو التفكير. والتي تظهر من خلال نقص القدرة على الاستماع، أو التفكير، أو القراءة، أو الكتابة، أو الكلام، أو في إجراء العمليات الحسابية. ويستثنى من هذه الحالات مشكلات التعلم الناتجة عن الإعاقات الحسية، أو العقلية الذهنية، أو الاضطرابات الانفعالية والسلوكية، أو الحرمان البيئي والاقتصادي والثقافي.

الطلبة ذوي صعوبات التعلّم إجرائيا لغايات هذه الدراسة: هم الطلبة الملتحقين في غرف المصادر في المدارس العادية، والذين تم تشخيصهم من قبل معلم غرفة المصادر بأن لديهم صعوبات تعلّم.

معلم الطلبة ذوي صعوبات التعلم: هو معلم يحمل الشهادة الجامعية الأولى التي تؤهله لممارسة تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم في غرف المصادر في المدارس العادية. ويقدم

معلم الطلبة ذوي صعوبات التعلم خدمات مثل تشخيص وتقييم وتدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وتقديم المشورة لمعلمي ومعلمات الصفوف العادية والأسر حول كيفية التعامل مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم (أبا حسين والرزيحي، 2016).

معلم الطلبة ذوي صعوبات التعلم إجرائيا لغايات هذه الدراسة: هو المعلم الذي يقوم بتشخيص وتقييم وتدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم في غرف المصادر الملحقة في المدارس الحكومية العادية في الأردن.

حدود الدراسة:

الحد المكاني: طبقت هذه الدراسة على عينة من معلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المدارس الحكومية في جميع محافظات الأردن.

الحد الزماني: طبقت أداة الدراسة على عينة من معلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم إلكترونيا خلال العام الدراسي (2020/ 2021).

الحد البشري: طبقت أداة الدراسة على عينة من معلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المدارس الحكومية في الأردن.

الحد الموضوعي: اقتصر موضوع هذه الدراسة على معرفة مستوى وأهم الحاجات التدريبية لمعلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم، ومعرفة إذا كانت هناك فروق فيها تعزى لمتغيرات جنس المعلم، عمر المعلم، المستوى التعليمي للمعلم، عدد السنوات الخبرة.

محددات الدراسة:

1-اقتصرت هذه الدراسة على معلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم الذين يعملون في المدارس الحكومية في الأردن بصفة دائمة.

2-تم في هذه الدراسة الاقتصار على دراسة الأثر الرئيسي للمتغيرات المستقلة دون دراسة التفاعل بينها، وأثره على المتغيرات التابعة.

الإطار النظري:

تتمثل المهمة الرئيسية لمعلم الطلبة ذوي صعوبات التعلّم بتعليم هؤلاء الطلبة الذين يشكلون فئة غير متجانسة. وتتطلب هذه المهمة، معرفة الخصائص السلوكية، والتربوية، والنمائية المختلفة لهم، وكذلك القدرة على التعامل مع أسرهم بفاعلية، بالإضافة إلى التعامل مع عدم التجانس في خصائصهم بمرونة. وهذا يتطلب من معلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم المرونة، والتي تتضمن تعديل المنهاج، واستراتيجيات التدريس، والوسائل حتى تتناسب مع الحاجات الفردية للطلبة (الخطيب والحديدي، 2018). ويؤدي معلم الطلبة ذوي صعوبات التعلم في غرفة المصادر، العديد من الأدوار، منها:

1. تقييم الحاجات الفردية لكل طالب من الطلبة ذوي صعوبات التعلم.
2. إعداد وتنفيذ ومتابعة البرنامج التربوي الفردي لكل طالب من الطلبة ذوي صعوبات التعلم.
3. تعليم وتدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم، مهارات بناء على حاجاتهم الفردية، والتي لا يتم تلبيتها في الصف العادي.
4. تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم باستخدام الوسائل التعليمية الهادفة، واستخدام التكنولوجيا في التعليم.

5. مساعدة الطلبة ذوي صعوبات التعلم على اكتساب المهارات الاجتماعية ومهارات التواصل.
6. توفير بيئة اجتماعية يتمكن فيها الطلبة ذوي صعوبات التعلم من استثمار وتنمية قدراتهم المختلفة.
7. التواصل مع أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم والمسؤولين في المدرسة.
8. توعية أولياء الأمور بالآثار النفسية والاجتماعية لصعوبات التعلم من خلال الاجتماعات الدورية معهم، أو إعداد النشرات التثقيفية والتوعوية لهم.
9. الاهتمام بالجانب النفسي والسلوكي للطلبة وتشجيعهم على المشاركة بالأنشطة الصفية وغير الصفية (شاهين والزهراني، 2018).

وحتى يؤدي معلم الطلبة ذوي صعوبات التعلم أدواره على أكمل وجه، يتطلب ذلك الاهتمام بإعداد هؤلاء المعلمين، سواء قبل الخدمة أو أثناء الخدمة، فهم بحاجة إلى برامج إعداد خاصة تزيد من فرص التطوير والنمو المهني والمعرفي لديهم، وكذلك تجعلهم قادرين على مواكبة التطور وما تبعه من تحول رقمي عبر المنصات التعليمية المختلفة (Lahm& Niekels,1999). يعرف برنامج إعداد معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم بأنه البرنامج التدريبي الأكاديمي الذي تقدمه وزارة التربية والتعليم لمعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم الذين يقدمون خدمات التربية الخاصة في غرف المصادر في المدارس العادية، سواء الحكومية منها أو الخاصة. والذين يتمتعون بالخصائص الأخلاقية من خلال قيامهم. بواجباتهم بأمانة وإخلاص ودقة في العمل. وكذلك التعامل مع أولياء الأمور. بالإضافة إلى الخصائص الأكاديمية التي تتمثل بالقدرة على تقييم وتشخيص الطلبة من خلال ملاحظتهم، وإعداد الاختبارات غير الرسمية لتقييمهم (القاضي، 2018). وقد حظيت برامج إعداد المعلمين بشكل عام باهتمام كبير من قبل وزارة التربية والتعليم، وذلك لأن العالم دائم التغيير بسبب

التحول الرقمي والتكنولوجي، وقد شمل تدريب المعلمين، وتحديدا معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم الإعداد الثقافي من خلال زيادة معرفة المعلم حول وظيفة التربية كعملية الإعداد للحياة، وفي تنمية المجتمع، وإكسابه الاتجاهات الاجتماعية والعلمية، وتنمية مهارات الاطلاع لديه، وحث المعلمين على التطور والنمو المهني. كما شمل تدريب المعلمين على الإعداد التخصصي والذي يقسم إلى التخصص العلمي، حيث إن إعداد معلم الطلبة ذوي صعوبات التعلم يجب أن يتضمن إكسابه محتوى المواد النظرية ذات العلاقة باختصاصه. وكذلك يقسم إلى التخصص في مجال الإعاقة؛ حيث يتخصص المعلم في عملية التدريس بنوع إعاقة معينة من فئات التربية الخاصة (القاضي، 2018).

ويحقق تدريب معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم في غرف المصادر العديد من الفوائد منها:

1. زيادة وعي المعلمين بالمستجدات التقنية والعلمية.
2. تحسين أداء المعلمين التدريسي، ورفع مستواهم المهني والوظيفي. (المعمرية والتاج، 2016؛ ربيع، 2018).
3. زيادة قدرتهم على توظيف التكنولوجيا في التعليم سواء كان ذلك في الظروف العادية أو الطارئة كتحول التعليم إلى تعليم عن بعد (المعمرية والتاج، 2016).

إنّ تعدد الأدوار التي يقوم بها معلم الطلبة ذوي صعوبات التعلم. يتطلب توفير البرامج التدريبية لهم، سواء قبل الخدمة أو أثناء الخدمة. ولأن هذه الدراسة تركز على الحاجات التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة، فإنه سيتم تسليط الضوء على التدريب أثناء الخدمة. الذي يعد وسيلة للتطوير والنمو المهني، وإكساب المهارات التدريسية للمعلمين، وهو عملية مستمرة، ومنظمة تهدف إلى ما يلي:

1.تلبية الحاجات التدريبية للمعلمين.

2.إتاحة الفرص للمعلمين للمشاركة في الخبرات والتعاون مع المشرفين والمدربين.

3.تزويد المعلمين بالنشاطات والخبرات المتعلقة بعملية التعليم في غرفة الصف.

4.تزويد المعلمين بالمعرفة باستراتيجيات التدريس الفعالة والمستندة إلى البحوث العلمية.

5.استخدام الطرائق العلمية لتقييم فاعلية الجهود المبذولة.

6.إتاحة الفرصة للمعلمين للمشاركة على نحو منظم ومتواصل في تطوير العملية التعليمية (الخطيب والحديدي، 2018).

ونظرا لأهمية التدريب في التطور والنمو المهني (ربيع، 2018)، ونظرا لافتقار معلمي التربية الخاصة بشكل عام للتدريب أثناء الخدمة (الخطيب والحديدي، 2018؛ Spencer-Ernandez & Edwards- Kerr, 2017; Curry, 2019) تأتي هذه الدراسة التي تؤكد على أنه حتى يتسنى تدريب معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم للقيام بأدوارهم على أكمل وجه، لا بد من معرفة، وتحديد الحاجات التدريبية لهم.

الدراسات السابقة:

هدف الدراسة السبيعي (2020) التي أجريت في السعودية إلى تعرف الاحتياجات التدريبية لمعلمات التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية. من أجل تحقيق ذلك، تم اختيار عينة مكونة من 325 معلمة تربية خاصة. وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن المعلمات لديهن احتياجات تدريبية بدرجة مرتفعة في مجال البرنامج التربوي، واحتياجات متوسطة في مجال التدريس، والتقييم والتشخيص، والبرنامج العام.

أجرى العوفي (2020) دراسة بهدف معرفة مستوى الحاجات التدريبية لدى معلمي مدارس الدمج في مكة المكرمة في المملكة العربية السعودية. من أجل تحقيق أهداف هذه

الدراسة، تم اختيار عينة مكونة من (112) معلما. وكان من أهم نتائج هذه الدراسة، أن الحاجات كانت لدى المعلمين، على النحو التالي: أساليب التواصل مع الطلبة ذوي الإعاقة، تعديل سلوك الطلبة ذوي الإعاقة، الوسائل والمعينات اللازمة للطلبة ذوي الإعاقة، طرق تعامل المعلمين مع الطلبة ذوي الإعاقة، أساليب دمج الطلبة ذوي الإعاقة في المدرسة العادية، التعرف على الأنماط الشخصية للطلبة ذوي الإعاقة، تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو الطلبة ذوي الإعاقة، وتكوين علاقات إيجابية مع الطلبة ذوي الإعاقة.

قام عرب (2020) بعمل دراسة بهدف إلى معرفة الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في مدينة تبوك في المملكة العربية السعودية، ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة، تم اختيار عينة مكونة من (51) معلما ومعلمة من معلمي التربية الخاصة. أشارت أهم نتائج الدراسة إلى أن الحاجات كانت متوسطة بشكل عام، وكانت أهم الحاجات التدريبية لهم هي النمو الأكاديمي. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق في الحاجات التدريبية، تعزى لمتغيّري الجنس، وعدد سنوات الخبرة.

أجرى المحرج (2020) دراسة بهدف تحديد الحاجات التدريبية لمعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر مشرفيهم في السعودية. من أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة، تم اختيار عينة من المشرفين والمشرفات، قوامها (112) مشرفا ومشرفة. أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن أهم الحاجات التدريبية لمعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر المشرفين والمشرفات، هي أن مستوى الحاجة إلى المعرفة بصعوبات التعلم الأكاديمية (القراءة، الكتابة، والحساب)، وكذلك الحاجة إلى المعرفة بالتآزر الحركي النمائي هي كبيرة جدا.

هدفت دراسة الشمري (2019) إلى تعرف الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية. ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة، تم اختيار عينة مكونة. من (384) معلما ومعلمة. أشارت نتائج الدراسة، إلى أن الحاجة كانت مرتفعة في مجالات: التقييم والتشخيص، الاتجاهات الحديثة في طرق التدريس، تكنولوجيا التعليم، تعديل السلوك. وكانت الحاجة متوسطة في مجالات: إعداد الوسائل التعليمية، البرنامج التربوي الفردي، النطق والتخاطب، التأهيل المهني، والخدمات الانتقالية، التدخل المبكر، التعليم الدامج، العمل مع أسر الأفراد ذوي الإعاقة. كما أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذا الإحصائية حول طبيعة الحاجات التدريبية تعزى للمتغيرات الجنس، التخصص، المنطقة.

أجرت كوري (Curry, 2019) دراسة في ولاية تكساس في الولايات المتحدة الأمريكية بهدف معرفة ممارسات التدريب المصممة لمعلمي التربية الخاصة مساعدي معلمي الصفوف العادية في ولاية تكساس. ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة، تم اختيار عينة مكونة من (10) معلمين تربية خاصة، مساعدين، و(19) معلم صف عادي. أشارت نتائج الدراسة إلى أن معلمي التربية الخاصة المساعدين لا يتلقون التدريب الذي يحتاجونه، وفقا لما تنص عليه توصيفات وظائفهم في ولاية تكساس. كما أشارت النتائج إلى أنهم بحاجة إلى توجيه المعلمين المشرفين عليهم، وخبرة سابقة في العمل مع الأطفال ذوي الإعاقة. وأشار معلمي التربية الخاصة المساعدين إلى أنهم يواجهون صعوبة كبيرة في أداء عملهم دون تدريب.

هدفت دراسة ربيع (2018) إلى تعرف الاحتياجات التدريبية لمعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم في مدارس التعليم العام في السعودية في محافظة الطائف. ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة، تم اختيار عينة مكونة من (65) معلمة من معلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم. أشارت نتائج الدراسة إلى أن تقدير المعلمات لحاجاتهن التدريبية كان

مرتفعا ومتوسطا، وأكدت هذه الدراسة على أهمية تدريب المعلمات في ضوء معايير الجودة، الأمر الذي يساهم في تحسين الأداء الوظيفي لديهن.

هدفت دراسة أبا حسين والرزيحي (2016) إلى، تعرف أهم الحاجات التدريبية لمعلمات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة. ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة، تم اختيار عينة مكونة من (50) معلمة ومشرفة. وكان من أهم نتائج هذه الدراسة، أنّ تقدير معلمات صعوبات التعلم لحاجاتهن التدريبية كان متوسطا، ما عدا حاجتهن التدريبية للإرشاد المهني للطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة، فقد جاءت مرتفعة. وأشارت نتائج الدراسة أيضا، أنه لا توجد فروق في تقدير الحاجات التدريبية لمعلمات صعوبات التعلم تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية.

قام كل من العايد والعايد (2015) بعمل دراسة بهدف تعرف الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في محافظة المجمعة في السعودية. من أجل تحقيق ذلك، تم اختيار عينة قوامها (66) معلم ومعلمة من معلمي التربية الخاصة. أشارت نتائج هذه الدراسة إلى الحاجة الكبيرة لدى معلمي التربية الخاصة لمهارات القياس والتقييم، التخطيط للتعليم، استراتيجيات التدريس، ومهارات التواصل والأخلاقيات. كما أشارت نتائج هذه الدراسة، إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الحاجات التدريبية. تعزى لمتغيرات (الجنس، التخصص، عدد سنوات الخبرة).

أجرى كل من اوزكان ويوزونبويلو (Ozcan & Uzunboylu, 2015) دراسة بهدف تحديد احتياجات معلمي التربية الخاصة فيما يتعلق بتطوير المناهج الدراسية، وتطبيق النهج البنائي في برنامج التدريب أثناء الخدمة المخصص لمعلمي التربية الخاصة في تركيا. من أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة، تم اختيار عينة مكونة من (84) معلم تربية خاصة.

وكانت أهم من نتائج هذه الدراسة، أن معلمي التربية الخاصة يحتاجون إلى مستوى أعلى من التدريب في مجال تطوير المناهج الدراسية، وأن من تلقوا التدريب على تطوير المناهج كانوا أفضل أداء من المعلمين الذين لم يتلقوا التدريب.

هدفت الدراسة السبتية (2008) التي أجريت في سلطنة عمان إلى تعرف الاحتياجات التدريبية لمعلمات صفوف الدمج لذوي الإعاقة في المدارس العادية. ومن ثم معرفة إذا كانت هناك فروق دالة إحصائيا في هذه الاحتياجات تعزى لمتغيرات: مستوى المؤهل ونوعه، عدد سنوات الخبرة، وعدد الدورات التدريبية. ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة، تم اختيار عينة قوامها (60) معلمة. أشارت النتائج إلى أن درجة الاحتياجات التدريبية كبيرة جدا. وأن الاحتياجات، حسب أهميتها كانت على النحو التالي: (التكنولوجيا، الاحتياجات الإدارية المتعلقة بالدمج، التواصل مع أولياء الأمور والمجتمع، معرفة خصائص الطلبة وكيفية التعامل معهم، طرق التقييم، إدارة صفوف الدمج، طرق التدريس). كما أشارت النتائج إلى وجود فروق في الاحتياجات التدريبية بشكل عام تعزى لمستوى المؤهل التعليمي، تخصص المؤهل، عدد سنوات الخبرة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

عند استعراض الدراسات السابقة، لم يجد الباحثان دراسات تناولت الحاجات التدريبية لمعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الأردن. وعليه، فإن هذه الدراسة تأتي إضافة جديدة إلى موضوع الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة، وتحديدا معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الأردن. وبشكل عام، وبعد استعراض الدراسات السابقة، تم توصل إلى النقاط التالية:

1- بشكل عام، هناك دراسات أشارت إلى أن مستوى الحاجات التدريبية لدى معلمي التربية الخاصة كانت مرتفعة (المحرج، 2020؛ السبتية، 2008)، ودراسات

أشارت إلى أن مستوى الحاجات التدريبية كان متوسطا (السبيعي، 2020؛ عرب، 2020؛ أبا حسين والرزيحي، 2016). وأخيرا، هناك دراسة أشارت إلى أن مستوى الحاجات التدريبية تراوح من متوسط إلى مرتفع (ربيع، 2018).

2- هناك عوامل تؤثر على مستوى الحاجات التدريبية مثل عدد سنوات الخبرة (السبتية، 2008؛ عرب، 2020؛ Curry, 2019). عدد الدورات التدريبية (أبا حسين والرزيحي، 2016)، المؤهل العلمي (السبتية، 2008؛ عرب، 2020).

3- أن من أهم الحاجات التدريبية لمعلميّ التربية الخاصة بشكل عام: المعرفة بكيفية إعداد البرنامج التربوي الفردي (السبيعي، 2020؛ المحرج، 2020؛ العايد والعايد، 2015؛ الشمري، 2019). التقييم والتشخيص (السبيعي، 2020؛ المحرج، 2020؛ العايد والعايد، 2015؛ السبتية، 2008؛ الشمري، 2019). استراتيجيات وطرق التدريس (السبيعي، 2020، المحرج، 2020، العايد والعايد، 2015، السبتية، 2008؛ الشمري، 2019). التواصل مع الطلبة وأسرهم وأخلاقيات العمل (العايد والعايد، 2015؛ السبتية، 2008؛ الشمري، 2019). التكنولوجيا والتقنيات المتطورة (السبتية، 2008، الشمري، 2019). معرفة خصائص الطلبة ذوي الإعاقة (السبتية، 2008)، إدارة صفوف الدمج، 2008). التطوير المهني والنمو الأكاديمي (عرب، 2020). تقنيات تعديل السلوك وتحليل السلوك التطبيقي (الشمري، 2019). إعداد الوسائل التعليمية المناسبة (الشمري، 2019).

4- هناك دراستان أشارتا إلى أنّ معرفة الحاجات التدريبية، والتدريب عليها يساهم في تحسين الأداء الوظيفي لمعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم (ربيع، 2018؛ Curry, 2019).

5-أشارت دراستان إلى نقص في تدريب معلمي التربية الخاصة (Spencer- Ernandez & Edwards- Kerr, 2017; Curry, 2019). ، أو إنّهم يحتاجون إلى مستوى أعلى في التدريب، وتحديدا في تطوير البرامج والمناهج الدراسية، وإنّ برامج إعداد المعلمين أثناء الخدمة كانت فعالة لهم (Ozcan & Uzunboyly, 2015).

أخيرا، تميزت هذه الدراسة بمكانها، حيث إنها أجريت بالمملكة الأردنية الهاشمية لمعرفة حاجات معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلّم خلال جائحة كورونا، والتي فرضت على المعلمين استخدام التكنولوجيا والتقنيات الحديثة لتنفيذ التعليم عن بعد، إلى جانب التعليم الوجاهي. وقد اختيرت عينة هذه الدراسة من جميع أقاليم الأردن (الشمال، الوسط، والجنوب).

الطريقة والإجراءات:

منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج التحليلي الوصفي في هذه الدراسة، من حيث وصف أهم الحاجات التدريبية لمعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الأردن، ومعرفة إذا كانت هذه الحاجات تختلف باختلاف متغيرات الدراسة (الجنس، العمر، عدد سنوات الخبرة، والمؤهل التعليمي).

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلّم في الأردن، والبالغ عددهم (1262) معلما ومعلمة. معينين بصفة دائمة في المدارس الحكومية التابعة لمديريات التربية والتعليم في جميع أقاليم المملكة الأردنية الهاشمية (الشمال، الوسط، والجنوب)، والتي تقدم خدمات للطلبة ذوي صعوبات التعلم في غرف المصادر.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة التي اختيرت بالطريقة العشوائية متعددة المراحل من (304) معلما ومعلمة للطلبة ذوي صعوبات التعلّم. ويوضح الجدول رقم (1) توزيع العينة وفقا للمتغيّرات الدراسة.

الجدول 1: توزيع العينة وفقا لمتغيّرات الدراسة (ن =304)

الاقليم	الجنس		المستوى التعليمي		عدد سنوات الخبرة				العمر			
	ذكر	أنثى	بكالوريوس	دراسات عُليا	< 5 سنوات	10-5 سنوات	11- 15 سنة	< 15 سنة	< 35 سنة	35- 45 سنة	45< سنة	المجموع
الشمال	33	68	85	16	8	40	39	14	25	65	11	101
الوسط	25	77	70	32	22	18	29	34	22	66	14	102
الجنوب	19	82	84	17	24	28	33	16	35	63	3	101
المجموع	77	227	239	65	54	86	101	64	82	194	28	304

أداة الدراسة: مقياس الحاجات التدريبية لمعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلّم.

تم إعداد أداة الدراسة من قبل الباحثين، بالرجوع إلى الأدب النظري المتعلق بحاجات معلمي التربية الخاصة التدريبية، بالإضافة إلى الرجوع إلى الاستمارات والنماذج المستخدمة من قبل إدارة الإشراف والتدريب التربوي في وزارة التربية والتعليم الأردنية لتحديد الحاجات التدريبية لمعلمي غرف المصادر ومعلمي التربية الخاصة. وتكونت الصورة الأولية من المقياس من (64) فقرة تكون الإجابة عليها وفقا لمقياس ليكرت

الخماسي باختيار أحد الخيارات التالية: (كبيرة جدا=5، كبيرة= 4، متوسطة= 3، قليلة =2، قليلة جدا =1). وبعد الأخذ بآراء المحكمين، تكونت الصورة النهائية من المقياس من (63) فقرة.

صدق أداة الدراسة:

تم عرض الصورة الأولية من المقياس على مجموعة من المحكمين من أصحاب الاختصاص في علم النفس، والقياس والتقويم التربوي، والإرشاد النفسي والتربوي، والتربية الخاصة. بلغ عددهم (11) محكما. وذلك للتأكد من مدى مناسبة الأداة لموضوع الدراسة، وللأبعاد التي تنتمي إليها، بالإضافة إلى سلامة الصياغة اللغوية ومناسبتها للبيئة الأردنية. وكانت نسبة الاتفاق بين المحكمين للإبقاء على الفقرة في أداة الدراسة هي (81.8%). وبعد الأخذ بآراء المحكمين، تكونت الصورة النهائية من أداة الدراسة من (63) فقرة موزعة على ثمان أبعاد. والجدول رقم (2) يوضح ذلك.

الجدول 2: توزيع الفقرات على أبعاد الدراسة

رقم البعد	اسم البعد	الفقرات	عدد الفقرات
الأول	التخطيط	10-1	10
الثاني	استراتيجيات التدريس	19-11	9
الثالث	توظيف التكنولوجيا الحديثة	27-20	8
الرابع	الحاجات المعرفية	34-28	7
الخامس	تقويم التدريس	40-35	6
السادس	تنفيذ التدريس	47-41	7
السابع	القياس والتشخيص	54-48	7
الثامن	تعديل السلوك	63-55	9

دلالات ثبات المقياس:

تم التحقق من ثبات المقياس ككل وأبعاده باستخدام معادلة كرونباخ الفا، والجدول رقم (3) يوضح ذلك.

الجدول3: معاملات ثبات المقياس ككل و أبعاده محسوبا بمعادلة كرونباخ الفا

البعد	اسم البعد	معامل الثبات
الأول	التخطيط	0.97
الثاني	استراتيجيات التدريس	0.96
الثالث	توظيف التكنولوجيا الحديثة	0.92
الرابع	الحاجات المعرفية	0.96
الخامس	تقويم التدريس	0.95
السادس	تنفيذ التدريس	0.95
السابع	القياس والتشخيص	0.96
الثامن	تعديل السلوك	0.94
	الكلي	0.99

يتبين من رقم (3) أن معامل ثبات المقياس ككل، قد بلغ (0.99)، وهي قيمة مرتفعة جدا وتدل على معامل ثبات مرتفع للمقياس. أما بالنسبة لأبعاد المقياس، فقد تراوحت معاملات الثبات بين (0.94- 0.97)، وهي مرتفعة، وتدل على أنه تتوفر في المقياس دلالات ثبات مرتفعة ومقبولة لغايات هذه الدراسة.

متغيّرات الدراسة:

أولا: المتغيرات المستقلة:

1- الجنس (ذكر، انثى).

2- المستوى التعليمي (بكالوريوس، دراسات عليا).

3- عدد سنوات الخبرة (< 5 سنوات، 5-10 سنوات، 11-15 سنة، > 15 سنة).

4- العمر (< 35، 35-45، >45).

ثانيا: المتغيّرات التابعة: الدرجة الكلية على المقياس، والدرجات على أبعاد المقياس.

حساب الدرجات على المقياس:

تكوّن المقياس في صورته النهائية من (63) فقرة تكون الإجابة عليها باختيار أحد العبارات التالية: (كبيرة جدا، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جدا) وفقا لمقياس ليكرت الخماسي، وتم اعتماد المعيار التالي في تفسير الدرجات.

(1-2.33) مستوى منخفض.

(2.34- 3.67) مستوى متوسط.

(3.86- 5) مستوى مرتفع.

إجراءات الدراسة:

بعد حصول الباحثين على الموافقة من وزارة التربية والتعليم الأردنية على إجراء الدراسة، تم تطبيق أداة الدراسة على معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم إلكترونيا. حيث

كان يرسل لهم رابط المقياس على (Google drive) من خلال تطبيق الواتساب، وذلك بعد توضيح الهدف من الدراسة لهم.

النتائج والمناقشة:

للإجابة عن السؤال الأول (**ما مستوى الحاجات التدريبية عند معلمّي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلّم في الأردن**؟)، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات معلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم على أداة الدراسة، ومن ثم تم ترتيب الحاجات التدريبية تنازليا حسب أهميتها بناء على قيمة المتوسط الحسابي والجدول رقم (4) يوضح ذلك.

الجدول 4: حاجات معلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم التدريبية مرتبة تنازليا حسب أهميتها (ن= 304)

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى الحاجة
التخطيط	4.3	0.5	1	مرتفع
توظيف التكنولوجيا الحديثة	3.97	0.5	2	مرتفع
تقويم التدريس	3.92	0.5	3	مرتفع
استراتيجيات التدريس	3.91	0.5	4	مرتفع
القياس والتشخيص	3.9	0.5	5	مرتفع
الحاجات المعرفية	3.9	0.5	5	مرتفع
تعديل السلوك	3.86	0.5	6	مرتفع
تنفيذ التدريس	3.7	0.9	7	مرتفع
الدرجة الكلية	3.9	0.4		مرتفع

يتضح من الجدول رقم (4) أن مستوى الحاجات التدريبية بشكل عام جاء مرتفعا، وكذلك بالنسبة للحاجات التدريبية كما هي في أبعاد أداة الدراسة. وبشكل عام، تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات: (المحرج، 2020؛ السبتية، 2008؛ وربيع، 2018). وهذه النتيجة، تؤكد ضمنيا على أن هناك نقص في تدريب معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم أثناء الخدمة، وأنهم بحاجة إلى التدريب بدرجة مرتفعة كما أشار دراسات:

(Spencer- Ernandez & Edwards, 2017; Ozcan & Uzunboylu, 2015; Curry, 2019).

واختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسات: (السبيعي، 2020؛ عرب، 2020؛ أبا حسين والرزيحي، 2016). التي أشارت إلى أن مستوى الحاجات التدريبية كان متوسطا، وقد يعزى الاختلاف بين نتائج هذه الدراسات مع نتائج الدراسة الحالية إلى اختلاف الفئة المستهدفة أي مجتمع، وعينة الدراسة الحالية مع اختلاف مجتمعات وعينات الدراسات السابقة؛ حيث إن الدراسة الحالية تناولت الحاجات التدريبية لمعلّمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الأردن. بينما تناولت الدراسات السابقة. التي اختلفت في نتائجها مع نتيجة الدراسة الحالية الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة بشكل عام وفي أماكن مختلفة ليست في الأردن.

للإجابة عن السؤال الثاني من الدراسة: (**ما هي أهم حاجات معلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم التدريبية؟**)، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات معلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلّم على أداة الدراسة، ومن ثم ترتيبها تنازليا، حسب أهميتها، بناء على المتوسط الحسابي. والجدول رقم (4) يوضح ذلك.

يتضح من الجدول رقم (4) أن تقديرات الحاجات التدريبية بشكل عام مرتفعة، وقد جاء التخطيط في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.3)، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسات: (السبيعي، 2020؛ المحرج، 2020؛ العائد والعائد، 2015). اختلفت مع نتيجة دراسة الشمري (2019). وجاء بعد الحاجة إلى التخطيط مباشرة، الحاجة إلى توظيف التكنولوجيا الحديثة بمتوسط حسابي (3.97)، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات: (السبتية، 2008؛ الشمري، 2019). وتبدو هذه النتيجة منطقية؛ لأن الدراسة أجريت خلال جائحة كورونا، وما تبع ذلك من تحول رقمي في العملية التعليمية. وجاءت الحاجات التالية مرتبة تنازليا حسب أهميتها بعد التخطيط، وتوظيف التكنولوجيا الحديثة، على النحو التالي: تقويم التدريس بمتوسط حسابي (3.92)، استراتيجيات التدريس بمتوسط حسابي (3.91)، القياس والتشخيص والحاجات المعرفية بنفس المرتبة بمتوسط حسابي (3.9)، ومن ثم، جاءت الحاجة إلى تعديل السلوك بمتوسط حسابي (3.86). وأخيرا، تنفيذ التدريس بمتوسط حسابي (3.7). بشكل عام، تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات: (السبتية، 2008؛ الشمري، 2019؛ العايد والعايد، 2015، المحرج، 2020، السبيعي، 2020، عرب، 2020). ويبدو اتفاق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة منطقيا، لأن الحاجات التدريبية تقريبا واحدة عند جميع معلمي التربية الخاصة، ومعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم، مع اختلاف أهميتها التي قد تختلف باختلاف عينات الدراسات والأماكن التي أجريت فيها.

للإجابة عن السؤال الثالث: (**هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في حاجات معلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم التدريبية، تعزى لمتغيرات الجنس، العمر، المستوى التعليمي، وعدد سنوات الخبرة**؟) فيما يتعلق بمتغير الجنس، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية؟ لدرجات معلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلّم، والجدول رقم (5) يوضح ذلك.

الجدول 5. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات معلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم على مقياس الحاجات التدريبية، وفقا لمتغير الجنس (ن= 304)

البعد	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
التخطيط	ذكر	77	4.3	0.5	0.5
	أنثى	227	4.2	0.5	0.03
استراتيجيات التدريس	ذكر	77	3.9	0.5	0.1
	أنثى	227	3.9	0.5	0.03
توظيف التكنولوجيا الحديثة	ذكر	77	3.96	0.5	0.1
	أنثى	227	3.97	0.5	0.03
الحاجات المعرفية	ذكر	77	3.86	0.5	0.1
	أنثى	227	3.89	0.5	0.03
تقويم التدريس	ذكر	77	3.93	0.5	0.1
	أنثى	227	3.92	0.5	0.03
تنفيذ التدريس	ذكر	77	3.8	0.6	0.1
	أنثى	227	3.7	0.96	0.1
القياس والتشخيص	ذكر	77	3.97	0.5	0.1
	أنثى	227	3.87	0.6	0.03
تعديل السلوك	ذكر	77	3.9	0.4	0.04
	أنثى	227	3.8	0.5	0.03
الدرجة الكلية	ذكر	77	3.96	0.34	0.03
	أنثى	277	3.91	0.5	0.03

يتبين عند النظر إلى الجدول رقم (5) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية لدرجات معلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم على مقياس الحاجات التدريبية وإبعاده، ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائيا، فقد أجرى الباحثان اختبار (ت) (T. Test) والجدول رقم (6) يبين ذلك.

الجدول 6. نتائج اختبار(ت) لمعرفة الفروق في الحاجات التدريبية تبعا لمتغير الجنس

البعد	قيمة ت	درجات الحرية	فرق المتوسطات	فرق الخطأ المعياري	الدلالة	مستوى الدلالة
التخطيط	0.8	302	0.1	0.1	0.4	غير دالة
استراتيجيات التدريس	0.5	302	0.03	0.1	0.6	غير دالة
توظيف التكنولوجيا الحديثة	0.1-	302	0.01-	0.1	0.9	غير دالة
الحاجات المعرفية	0.4-	302	0.03-	0.1	0.7	غير دالة
تقويم التدريس	0.2	302	0.02	0.1	0.8	غير دالة
تنفيذ التدريس	1.1	302	0.1	0.1	0.3	غير دالة
القياس والتشخيص	1.4	302	0.1	0.1	0.2	غير دالة
تعديل السلوك	1.9	302	0.1	0.1	0.6	غير دالة
الدرجة الكلية	0.96	302	0.1	0.1	0.3	غير دالة

يتبين من الجدول رقم (6) أنه لا توجد فروق في الحاجات التدريبية لمعلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم. تعزى لمتغيّر الجنس. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة العايد والعايد (2015)، ونتائج دراسة الشمري (2019). وهذه النتيجة تؤكد على أن الحاجات التدريبية لمعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلّم واحدة، بغض النظر عن جنس المعلم. وأن كلا الجنسين بحاجة إلى تدريب أثناء الخدمة.

بالنسبة لتأثير متغيّر العمر على حاجات معلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم التدريبية، قام الباحثان بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات. على مقياس الحاجات التدريبية، والجدول رقم (7) يوضح ذلك.

الجدول 7. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات معلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم على مقياس الحاجات التدريبية، وفقا لمتغيّر العمر (ن= 304)

البعد	العمر	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
التخطيط	<35	82	4.3	0.4	0.04
	35-45	194	4.2	0.5	0.03
	>45	28	4.3	0.5	0.1
استراتيجيات التدريس	<35	82	3.99	0.5	0.1
	35-45	194	3.8	0.5	0.03
	>45	28	3.9	0.5	0.1
توظيف التكنولوجيا الحديثة	<35	82	4.04	0.6	0.1
	35-45	194	3.9	0.5	0.04
	>45	28	4.1	0.6	0.1
الحاجات المعرفية	<35	82	3.93	0.5	0.1
	35-45	194	3.85	0.5	0.04

	>45	28	3.92	0.4	0.1
تقويم التدريس	<35	82	3.97	0.5	0.1
	35-45	194	3.87	0.5	0.04
	>45	28	4.1	0.5	0.1
تنفيذ التدريس	<35	82	3.8	0.9	0.1
	35-45	194	3.6	0.9	0.1
	>45	28	3.9	0.6	0.01
القياس والتشخيص	<35	82	3.95	0.6	0.1
	35-45	194	3.85	0.6	0.03
	>45	28	4	0.5	0.04
تعديل السلوك	<35	82	3.9	0.5	0.1
	35-45	194	3.8	0.5	0.03
	>45	28	3.85	0.5	0.1
الدرجة الكلية	<35	82	3.99	0.5	0.1
	35-45	194	3.88	0.4	0.03
	>45	28	4	0.3	0.1

يتبين من الجدول رقم (7) وجود فروق ظاهرية في متوسطات درجات معلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلّم على مقياس الحاجات التدريبية. ولمعرفة إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائيا، أجرى الباحثان اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) والجدول رقم (8) يوضح نتائج الاختبار.

الجدول 8. نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق في الحاجات التدريبية تبعا لمتغيّر العمر (ن= 304)

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	قيمة "ف"	مستوى الدلالة	الدلالة
التخطيط	بين المجموعات	0.6	2			

	بين المجموعات	64.4	301	1.5	0.22	غيردالة
	داخل المجموعات	65	303			
استراتيجيات التدريس	المجموع	0.9	2	1.6	0.2	غيردالة
	داخل المجموعات	79.2	301			
	المجموع	80.1	303			
توظيف التكنولوجيا الحديثة	بين المجموعات	1.1	2	1.8	0.2	غيردالة
	داخل المجموعات	87.6	301			
	المجموع	88.7	303			
الحاجات المعرفية	بين المجموعات	0.4	2	0.7	0.5	غيردالة
	داخل المجموعات	8.2	301			
	المجموع	83	303			
تقويم التدريس	بين المجموعات	1.2	2	2.3	0.1	غيردالة
	داخل المجموعات	78	301			
	المجموع	79	303			
تنفيذ التدريس	بين المجموعات	2.9	2	1.8	0.2	غيردالة
	داخل المجموعات	238	301			
	المجموع	241	303			
القياس والتشخيص	بين المجموعات	1	2	1.7	0.2	غيردالة
	داخل المجموعات	94	301			
	المجموع	95	303			
تعديل السلوك	بين المجموعات	0.7	2	1.2	0.3	غيردالة
	داخل المجموعات	83	301			
	المجموع	83	303			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1	2	2.5	0.1	غيردالة
	داخل المجموعات	53	301			
	المجموع	54	303			

يتبين من الجدول رقم (8) أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في حاجات معلّمي ومعلّمات الطلبة ذوي صعوبات التعلّم تعزى لمتغيّر العمر. وهذا يعني أن الحاجات التدريبية لمعلّمي ومعلّمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم واحدة، بغض النظر عن العمر. ولم يجد الباحثان دراسات تناولت أثر متغير العمر على الحاجات التدريبية.

وفيما يتعلق بأثر متغير المستوى التعليمي على حاجات معلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم التدريبية، قام الباحثان بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المعلمين والمعلمات على مقياس الحاجات التدريبية، والجدول رقم (9) يوضح ذلك.

الجدول 9. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات معلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم على مقياس الحاجات التدريبية، وفقا لمتغير المستوى التعليمي (ن= 304)

البعد	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
التخطيط	بكالوريوس	239	4.2	0.5	0.02
	دراسات عليا	65	4.4	0.5	0.1
استراتيجيات التدريس	بكالوريوس	239	3.9	0.5	0.03
	دراسات عليا	65	3.9	0.5	0.1
توظيف التكنولوجيا الحديثة	بكالوريوس	239	3.9	0.5	0.04
	دراسات عليا	65	4	0.5	0.1
الحاجات المعرفية	بكالوريوس	239	3.9	0.5	0.03
	دراسات عليا	65	4	0.5	0.1
تقويم التدريس	بكالوريوس	239	3.9	0.5	0.03
	دراسات عليا	65	4	0.5	0.1

تنفيذ التدريس	بكالوريوس	239	3.9	0.9	0.1
	دراسات عليا	65	3.8	0.9	0.1
القياس والتشخيص	بكالوريوس	239	3.8	0.5	0.03
	دراسات عليا	65	4.1	0.6	0.1
تعديل السلوك	بكالوريوس	239	3.8	0.5	0.03
	دراسات عليا	65	3.9	0.5	0.1
الدرجة الكلية	بكالوريوس	239	3.9	0.4	0.03
	دراسات عليا	65	4	0.4	0.1

يتبين من الجدول رقم (9) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية لدرجات معلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم على مقياس الحاجات التدريبية وفقا لمتغير المستوى التعليمي. ولمعرفة إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية، قام الباحثان بإجراء اختبار " ت" T. Testوالجدول رقم (10) يبين ذلك.

الجدول 10. نتائج اختبار (ت) لمعرفة الفروق في الحاجات التدريبية تبعا لمتغيّر المستوى التعليمي

البعد	قيمة ت	درجات الحرية	فرق المتوسطات	فرق الخطأ المعياري	الدلالة	مستوى الدلالة
التخطيط	3.1-	302	0.2-	0.1	*0.002	دالة إحصائيا
استراتيجيات التدريس	1.4-	302	0.1-	0.1	0.2	غير دالة إحصائيا
توظيف التكنولوجيا الحديثة	1.1-	302	0.1-	0.1	0.3	غير دالة إحصائيا
الحاجات المعرفية	2.3-	302	0.2-	0.1	*0.02	دالة إحصائيا
تقويم التدريس	1.8-	302	0.1-	0.1	0.07	غير دالة

						إحصائيا
تنفيذ التدريس	0.7-	302	0.1-	0.12	0.5	غير دالة إحصائيا
القياس والتشخيص	3.3-	302	0.3-	0.1	*0.001	دالة إحصائيا
تعديل السلوك	0.4-	302	0.02-	0.1	0.7	غير دالة إحصائيا
الدرجة الكلية	2.2-	302	0.13-	0.1	*0.03	دالة إحصائيا

*دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يتضح من الجدول رقم (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في حاجات معلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم بشكل عام، وفي أبعاد (التخطيط، الحاجات المعرفية، القياس والتشخيص)، تعزى لمتغير المستوى التعليمي لصالح الدراسات العليا. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة السبتية (2008)، وعرب (2020). يقترح الباحثان، حسب نتائج الدراسة الحالية، أن المعلمين ذوي الدراسات العليا بحاجة إلى تدريب أكثر مقارنة من المعلمين الذين يحملون درجة البكالوريوس. وقد يعزى ذلك إلى أن المعلمين في مرحلة البكالوريوس يكونوا قد خضعوا للتدريب قبل الخدمة، مقارنة بالذين مؤهلهم الدراسات عليا، والذين، ربما في مرحلة البكالوريوس لم يكونوا مختصين في التربية الخاصة. مما يؤدي إلى افتقارهم إلى التدريب قبل الخدمة. وهذا الاقتراح بحاجة لمزيد من البحث والدراسة. وتؤكد هذه النتيجة، على أهمية تدريب المعلمين قبل الخدمة من خلال المواد النظرية والتدريب العملي خلال مرحلة البكالوريوس. واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسات العايد والعايد (2015)، والشمري (2019)، وأبا حسين والرزيحي (2016). وقد يعزى اختلاف نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة إلى اختلاف العينات والأماكن التي أجريت فيها الدراسات.

ولمعرفة إذا كانت الحاجات التدريبية لمعلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم تختلف باختلاف متغير عدد سنوات الخبرة. قام الباحثان. بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات على مقياس الحاجات التدريبية والجدول رقم (11) يبين ذلك.

الجدول 11. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات معلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم على مقياس الحاجات التدريبية، وفقا لمتغير عدد سنوات الخبرة (ن= 304)

البعد	عدد سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
التخطيط	<5 سنوات	54	4.4	0.5	0.1
	5-10سنوات	86	4.2	0.4	0.04
	11-15	101	4.1	0.4	0.04
	>15 سنة	63	4.4	0.5	0.1
استراتيجيات التدريس	<5 سنوات	54	4.02	0.6	0.08
	5-10سنوات	86	3.8	0.43	0.1
	11-15	101	3.8	0.5	0.1
	>15 سنة	63	4.1	0.5	0.1
توظيف التكنولوجيا الحديثة	<5 سنوات	54	4.02	0.5	0.1
	5-10سنوات	86	3.9	0.5	0.1
	11-15	101	3.8	0.5	0.1
	>15 سنة	63	4.1	0.5	0.1
الحاجات المعرفية	<5 سنوات	54	4.05	0.6	0.1
	5-10سنوات	86	3.8	0.4	0.04
	11-15	101	3.8	0.5	0.1
	>15 سنة	63	4.03	0.6	0.1
تقويم التدريس	<5 سنوات	54	4.06	0.5	0.1

	5-10سنوات	86	3.8	0.5	0.1
	11-15	101	3.9	0.5	0.1
	15< سنة	63	4.03	0.6	0.1
تنفيذ التدريس	5> سنوات	54	3.7	1	0.1
	5-10سنوات	86	3.69	0.7	0.1
	11-15	101	3.60	0.9	0.9
	15< سنة	63	3.8	1	0.1
القياس والتشخيص	5> سنوات	54	4.03	0.6	0.1
	5-10سنوات	86	3.77	0.5	0.1
	11-15	101	3.79	0.52	0.1
	15< سنة	63	4.08	0.6	0.1
تعديل السلوك	5> سنوات	54	4.04	0.6	0.1
	5-10سنوات	86	3.79	0.4	0.04
	11-15	101	3.74	0.5	0.1
	15< سنة	63	3.95	0.6	0.1
الدرجة الكلية	5> سنوات	54	4.05	0.5	0.1
	5-10سنوات	86	3.86	0.33	0.03
	11-15	101	3.82	0.4	0.04
	15< سنة	63	4.07	0.44	0.1

يتضح من الجدول رقم (11) وجود فروق ظاهرية في متوسطات درجات معلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم على مقياس الحاجات التدريبية وأبعاده تبعا لمتغير عدد سنوات الخبرة. ولمعرفة إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية، قام الباحثان بإجراء اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) والجدول رقم (12) يبين ذلك.

الجدول 12. نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق في الحاجات التدريبية تبعا لمتغيّر عدد سنوات الخبرة (ن= 304)

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	قيمة "ف"	مستوى الدلالة	الدلالة
التخطيط	بين المجموعات	6.7	3	11.6	0.000*	دالة إحصائيا
	بين المجموعات	58.3	300			
	داخل المجموعات	65	303			
استراتيجيات التدريس	المجموع	4.8	3	6.4	0.000*	دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	75.3	300			
	المجموع	80.1	303			
توظيف التكنولوجيا الحديثة	بين المجموعات	2.7	3	3.1	0.026*	دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	85.9	300			
	المجموع	88.6	303			
الحاجات المعرفية	بين المجموعات	4.5	3	5.7	0.001*	دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	78.2	300			
	المجموع	82.7	303			
تقويم التدريس	بين المجموعات	3.1	3	4.2	0.007*	دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	76.3	300			
	المجموع	79.4	303			
تنفيذ التدريس	بين المجموعات	1.9	3	0.8	0.506	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	239	300			
	المجموع	240.9	303			
القياس والتشخيص	بين المجموعات	5.6	3	6.3	0.000*	دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	89.3	300			

	المجموع	94.9	303			
تعديل السلوك	بين المجموعات	4.2	3	5.4	0.001*	دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	78.97	300			
	المجموع	83.2	303			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	3.8	3	7.5	0.000*	دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	50.5	300			
	المجموع	54.3	303			

*دالة احصائياً عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$)

يتبين من الجدول رقم (12) انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في حاجات معلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلّم بشكل عام، تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة. كذلك يتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات التدريبية المتعلقة بالتخطيط، استراتيجيات التدريس، توظيف التكنولوجيا الحديثة، الحاجات المعرفية، تقويم التدريس، القياس والتشخيص، وتعديل السلوك تعزى لمتغيّر عدد سنوات الخبرة. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد تنفيذ التدريس. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة السبتية (2008) وكوري (Curry, 2019). وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسات العايد والعايد (2015)، عرب (2020)، أبا حسين والرزيحي (2016). وقد يعزى اختلاف نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة إلى اختلاف العينات والأماكن التي أجريت فيها الدراسات. ولمعرفة لصالح من الفروق، أجرى الباحثان اختبار شافيه لمعرفة الفروق في الحاجات التدريبية.

الجدول 13. نتايج اختبار" شافيه" لتحديد الفروق في الحاجات التدريبية وفقا لمتغيّر عدد سنوات الخبرة

البُعد	عدد سنوات الخبرة		الفرق في المتوسط	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
التخطيط	أقل أو تساوي 5 سنوات	6-10 سنوات	0.2*	0.1	0.02*
		11-15 سنة	0.3*	0.1	0.000*
	6-10 سنوات	أكثر من 15 سنة	-0.02*	0.1	0.01*
	11-15 سنة	أكثر من 15 سنة	-0.4*	0.1	0.000*
استراتيجيات التدريس	أقل أو تساوي 5 سنوات	11-15 سنة	-0.2*	0.1	0.05*
	6-10 سنوات	أكثر من 15 سنة	-0.4*	0.1	0.03*
	11-15 سنة	أكثر من 15 سنة	-0.3*	0.1	0.003*
توظيف التكنولوجيا الحديثة	11-15 سنة	أكثر من 15 سنة	-0.3*	0.1	0.03*
الحاجات المعرفية	أقل أو تساوي 5 سنوات	11-15 سنة	0.03*	0.1	0.02*
	11-15 سنة	أكثر من 15 سنة	-0.3*	0.1	0.02*
القياس والتشخيص	6-10 سنوات	أكثر من 15 سنة	-0.3*	0.1	0.01*
	11-15 سنة	أكثر من 15 سنة	-0.3*	0.1	0.01*
تعديل السلوك	أقل أو تساوي 5 سنوات	6-10 سنوات	0.3*	0.1	0.04*
		11-15 سنة	0.3*	0.1	0.01*
الدرجة الكلية	أقل أو تساوي 5 سنوات	11-15 سنة	0.24*	0.1	0.01*
	6-10 سنوات	أكثر من 15 سنة	-0.2*	0.1	0.02*
	11-15 سنة	أكثر من 15 سنة	-0.3*	0.1	0.002*

*دالة احصائياً عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$)

يتبين من الجدول رقم (13) أن الفروق في الحاجات التدريبية كانت لصالح معلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم الذين خبرتهم أكثر، فهم أكثر قدرة على تحديد حاجاتهم التدريبية، وذلك نتيجة لخبرتهم التراكمية في التدريس والميدان. بالإضافة إلى أنه من المحتمل أن الذين خبرتهم أقل هم حديثي التخرج، وقد تكون معلوماتهم حديثة، ومعرفتهم بالتحول الرقمي وتوظيف التكنولوجيا في التعلم كبيرة، مقارنة بالذين خبرتهم الدراسية أكثر، والذين هم بحاجة باستمرار إلى النمو والتطوير المهني لمواكبة مستجدات ميدان التربية الخاصة، وصعوبات التعلم، ولا سيما خلال جائحة كورونا وتحول التعليم عن بعد، وكذلك التوجه نحو التعليم الدامج. وهذا بحاجة إلى مزيد من البحوث والدراسات.

الخلاصة والتوصيات:

من مجمل ما تناولته الدراسة، فإنّ الباحثان يوصيان بما يلي:

1- قيام وزارة التربية والتعليم بإعداد وتنفيذ برامج تدريبية بهدف تعزيز قدرات معلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وإكسابهم مهارات التخطيط، توظيف التكنولوجيا، تنفيذ وتقويم التدريس، القياس والتقييم، وإعداد برامج تحليل السلوك التطبيقي أو تعديل السلوك.

2- قيام وزارة التربية والتعليم بمنح المعلمين فرصة التطوير والنمو المهني، وتقويم الكفايات المهنية لديهم وتطويرها، وحثهم على متابعة كل جديد في الميدان.

3- تشجيع المعلمين على تبني استراتيجيات التدريس المستندة إلى البحث العلمي، واختبار فاعليتها من خلال تعريفهم بها، وبنتائج البحوث العلمية من خلال عمل

زيارات تبادلية، ولقاءات بين معلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم لاكتساب الخبرات المختلفة.

4- إعداد وتنفيذ دورات تدريبية لمعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم لزيادة خبرتهم بكيفية التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة.

5- تخصيص بعثات للمعلمين لإكمال دراستهم العليا في مجال تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

6- تدريب معلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم باستمرار، من خلال قياس الحاجات التدريبية لهم، وتضمين هذا التدريب بأساليب التعليم عن بعد، من خلال المنصات التعليمية المختلفة.

المراجع:

أبا حسين، وداد والرزيجي، ريم. (2016). الاحتياجات التدريبية لمعلمات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمات والمشرفات. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، 14(4)، 36- 71.

إبراهيم، سليمان. (2010). *المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

الخطيب، جمال. (2012). *تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية*. عمّان: دار وائل للنشر والتوزيع.

الخطيب، جمال والحديدي، منى. (2009). *المدخل إلى التربية الخاصة*. عمّان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الخطيب، جمال والحديدي، منى. (2018). *مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة*. عمّان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

السبتية، حفصة. (2008). *الاحتياجات التدريبية لمعلمات صفوف الدمج لذوي الإعاقة في مدارس التعليم الأساسي الصفوف (1-4) في سلطنة عمان* (رسالة ماجستير غير منشورة.)، جامعة السلطان قابوس.

السبيعي، نهلة. (2020). الاحتياجات التدريبية اللازمة لمشرفات ومعلمات التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، 33(1435)، 3-33.

الشمري، ابتسام. (2019). الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، 9(31)، 113-144.

العايد، يوسف والعايد، واصف. (2015). الاحتياجات التدريبية لمعلمى التربية الخاصة "دراسة ميدانية بمحافظة المجمعة". *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، 9 (3)، https://doi.org/10.21608/sero.2015.92124.271-233

العوفي، سالم. (2020). مستوى الحاجات التدريبية لدى معلمي مدارس الدمج بمكة المكرمة من وجهة نظرهم. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 4(13)، 99- 121.

القاضي، يوسف. (2018). *الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في محافظة الخليل في ضوء بعض المتغيرات*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس.

EISSN: 2602-781X————————ISSN: 2253-0347

ربيع، سمية. (2018). الاحتياجات التدريبية لمعلمات صعوبات التعلم في مدارس التعليم العام بمحافظة الطائف في ضوء معايير الجودة. *مجلة كلية التربية*، 69(1)، 359-399.

شاهين، عوني والزهراني، طراد. (2018). *الأطفال ذوي صعوبات التعلّم*. دار أمواج للنشر والتوزيع.

عرب، خالد. (2020). الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة من وجهة نظرهم في مدينة تبوك. *مجلة العلوم التربوية*، 28(1)، 281-301.

المحرج، خالد. (2020). الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم من وجهة نظر مشرفيهم في المملكة العربية السعودية. *مجلة رسالة الخليج العربي*، 155 (44)، 41- 62.

المعمرية، فاطمة والتاج، هيام. (2016). الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في سلطنة عُمان في ضوء بعض المتغيّرات. *المجلة الدولية للبحوث التربوية*، 41(3)، 219-244.

خصاونة، محمد والهرش، جهاد وضمرة، ليلى والخوالدة، محمد. (2016). *المدخل إلى صعوبات التعلم*. عمّان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

وزارة التربية والتعليم. (2020). *الحاجات التدريبية للمعلمين في الأردن*. https://teachers.gov.jo/

وزارة التربية والتعليم. (2019). *ضوابط العمل في غرف مصادر صعوبات التعلم*. https://moe.gov.jo/ar/node/66618

Curry, C. (2019). *The Current Training Practices and Perceived Training Needs of Special Education Assistants in Texas* [Dissertation]. https://digitalcommons.csp.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1365&context=cup_commons_grad_edd

Lahm, E. A., & Niekels, B. L. (1999). Assistive Technology Competencies for Special Educators. *TEACHING Exceptional Children*, 32(1), 56–63. https://doi.org/10.1177/004005999903200108

Ozcan, D., & Uzunboylu, H. (2015). TRAINNING OF SPECIAL EDUCATION TEACHERS ABOUT CURRICULUM DEVELOPMENT. *Andragoški Glasnik*, 19(1-2), 23–37.

Prehm, H. J. (1984). Preparation for Leadership in Personnel Preparation. Teacher Education and Special Education: *The Journal of the Teacher Education Division of the Council for Exceptional Children*, 7(2), 59–65. https://doi.org/10.1177/088840648400700201

Spencer-Ernandez, J., & Edwards-Kerr, D. (2017*). Baseline Survey of TEACHER TRAINING FOR SPECIAL NEEDS EDUCATION in the Caribbean [Review of Baseline Survey of TEACHER TRAINING FOR SPECIAL NEEDS EDUCATION in the Caribbean]*. Ian Randle Publishers.