Assessing teacher training needs who teach students with learning difficulties integrated in Jordan

Dr. Ahmed Khaled Khazaaleh*
Dr. Moein Salman Al-Nasraween**

(Received 12 / 7 / 2020. Accepted 30 / 8 / 2020)

□ ABSTRACT □

The aim of this study was to evaluate the training needs of teachers who are teaching students with learning disabilities integrated in Amman Governorate schools. The study sample consisted of (300) teachers, the reasearcher used a quastioneer developed after reviwing the literature also its valdity and relability were assured.

The study showed that there are medium training needs for teachers who are teaching students with learning disabilities integrated in Amman Governorate schools.

Keywords: training needs, learning difficulties

***Department of Psychological Sciences and Special Education - College of Educational Sciences - Al-Bayt University Alkhazahleh72@yahoo.com**

****College of Educational and Psychological Sciences - Department of Educational Psychology - Amman Arab University Mueen@aau.edu.jo**

تقييم الاحتياجات التدريبية للمعلمين القائمين على تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم المدمجين في الأردن

د. احمد خالد خزاعله*

د. معين سلمان النصراوين**

(تاريخ الإيداع 12 / 7 / 2020. قبل للنشر في 30 / 8 / 2020)

□ ملخّص □

هدفت الدراسة لتقييم الاحتياجات التدريبية للمعلمين القائمين على تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم المدمجين في مدارس محافظة العاصمة عمان، اشتملت الدراسة على عينة مقدارها (300) معلم ومعلمة، طبق خلالها الباحثان استبانة للاحتياجات التدريبية تم تطويرها بعد الرجوع للأدب النظري والدراسات السابقة، وتم تحري صدقها وثباتها، بينت نتائج الدراسة وجود مستوى متوسط من الاحتياجات التدريبية للمعلمين القائمين على تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم المدمجين في مدارس محافظة العاصمة عمان، كما توصلت الدراسة لوجود فروق دالة احصائياً تعزى لمتغير الجنس، ومستوى الخبرة.

الكلمات المفتاحية: الاحتياجات التدريبية، صعوبات التعلم.

* قسم العلوم النفسية والتربية الخاصة– كلية العلوم التربوية –جامعة آل البيت Alkhazahleh72@yahoo.com

**كلية العلوم التربوية والنفسية– قسم علم النفس التربوي– جامعة عمان العربيةMueen@aau.edu.jo

مقدمة:

يُعد المعلم عصب العملية التربوية وحجر الزاوية فيها ومحورها الأساسي، وإن أي إصلاح أو تطوير أو تجديد في ألاركان التربوية، يجب أن يبدأ بالمعلم، إذ لا تربية جيدة بدون معلم جيد فهو المؤثر في تحقيق النتاجات التعليمية، والمحفز لتعلم الطلبة على اختلاف مستوياتهم وقدراتهم، وإن إعداد وتطوير العاملين بالتربية الخاصة من معلمين وأخصائيين معلمي التربية الخاصة يعد أمرا مهما يشغل العاملين في المؤسسات التربوية وذلك لأهمية الدور الذي يقومون به في تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المدارس،إذ أن إعداد المعلمين وتدريبهم وتطوير مهاراتهم أثناء الخدمة يلعب دوراً هاماً في تطوير كفاياتهم المهنية ومعالجة جوانب القصور لديهم، كما يسهم في اكسابهم الكثير من المهارات والخبرات والاتجاهات الإيجابية المرتبطة بميدان العمل.

يعد التدريب التربوي في العملية التربوية عملية ضرورية لتطوير خبرات كوادرها البشرية أثناء الخدمة، حيث أنه يعمل على ترجمة الأفكار التربوية التعليمية للمؤسسة إلى تطبيق عملي يتيح المجال للكفاءات البشرية لتحسين مستواها الشخصي من جهة وتحسين أداء المؤسسات من جهة أخرى لتحسين المخرجات التربوية والتعليمية من مختلف الجوانب (الكردي، 2008).

لذا فإن تدريب المعلمين داخل المؤسسة التعليمية سواء كانت المدرسة أو المراكز التدريبية الخاصة بالمؤسسة التعليمية يعود بفوائد جمة تعمل على توثيق الصلة فيما بينهم كما تساعد في استقرار العمل، كما أن نجاح أي برنامج تدريبي يرتبط باحتياجات المتدربين على أرض الواقع، ولابد أن تكون هذه الاحتياجات ديناميكية ومواكبة للتغيروالتطور العلمي والتربوي، والعملية التدريبية تعد مؤشراً هاماً يتم من خلاله توجيه التدريب توجيها صحيحاً يوضح من خلاله للإفراد نوع التدريب المطلوب وما هو متوقع منه من نتائج تنعكس بشكل إيجابي على الجانب الشخصي للمتدرب سواء بتوفير الوقت أو الجهد أو المال(هندي، 2008).

ويقدم التدريب العديد من الفوائد للمتدرب فهو يساهم في تحديد المسافة بين المستوى الذي يكون عليه المتدرب قبل بدء التدريب، والمستوى الذي يؤمل وصوله إليه عند نهايته، فتقدير الاحتياجات التدريبية وقياسها تعد الوسيلة الأمثل لتحديد القدر المطلوب من الخبرات لتزويده للمتدربين بها كماً وكيفاً ، كما أن التدريب في الغالب سيسهم في التقليل من الإهدار في الطاقات البشرية والمادية من خلال تحقيق أهداف التطوير بصورة شاملة، والسعي للحصول على مستوى أعلى من الانتاجية الفردية والجماعية التي يتم تحقيقها عن طريق التدريب(عبد الجبار، 2002).

يُعد تحديد الحاجات التدريبية الركيزة الأولى والأساسية في تخطيط البرامج التدريبية، وقد أكد كثير من المهتمين بالتربية والتعليم أن تحديد حاجات المتدربين تعد الخطوة الأولى في بناء وتصميم أي برنامج تدريبي ناجح محقق لأهدافه، إذ تحدد بدقة ما ينبغي تقديمه، وما ينبغي إعطاؤه الأولوية والتفضيل على غيره، كما تحدد المستوى الذي كان عليه المتدرب قبل بدء التدريب والمستوى الذي يسعى للوصول إليه في نهاية البرنامج، ويقود توظيف المعلومات الناتجة من البرامج التدريبية في التنبؤ باحتياجات مستقبلية. والكشف عن مشكلات ومعوقات تواجه المعلم أثناء التدريس. كما يعمل على توفير الجهد والوقت والتكلفة عند تنفيذ البرامج التدريبية، ووضع معايير مناسبة ودقيقة لتقويم أداء المتدربين(النمرة، 2006) .

وتعد عملية تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي صعوبات التعلم الموجه الحقيقي لعملية التدريب المهني خلال عملية الخدمة، لتساعد المعلم ليصبح أكثر كفاءة وتطور وأرتقاء بأدائه المهني بما يتفق واحتياجاته التربوية، إذ أنه لا

فائدة ترجى من البرامج التدريبية للمعلمين بشكل عام أثناء الخدمة ، إذا لم تكن تلك البرامج قد صممت بما يتوافق واحتياجات المعلمين التدريبية، وبالتالي يجعل تلك البرامج ذات فاعلية وجودة وارتقاء في قدرات المعلم ، ويتوجب على معلم صعوبات التعلم ان يكون قادر على القيام بأدوار مختلفة، كعمليات القياس والتشخيص من خلال تطبيق الاختبارات المختلفة، ومهارات التعليم المختلفة، وامتلاك مهارات التواصل مع الطلبة و أولياء أمورهم، والزملاء والادراة، من أجل بناء علاقات مهنية إيجابية تفيده في عمله.(بطرس، 2017)

وكما هو معروف فإن معلم صعوبات التعلم يعد جزءاً مهما من النظام التعليمي، ومن خلال تدريبه وتطوير قدراته ومهاراته يتم تحسن أداؤه، حتى يصبح قادراً على إدارة الموقف التعليمي بكفاءة، ويجب ان تسعى برامج إعداد وتطوير معلمي التربية الخاصة بشكل عام ومن ضمنهم معلم صعوبات التعلم إلى اكسابهم القدرة على استشراف المستقبل ومتغيراته المختلفة سواء ما يتصل بميدان التربية الخاصة والمجتمع أو بمهنة التعليم.(الخطيب، والحديدي،2017)

ولكون فئة صعوبات التعلم أحد أكبر فئات التربية الخاصة من حيث العدد ونسبة الانتشار، ولأن تلك الحالات تعد من الحالات الأبسط مقارنة ببقية الإعاقات، فإنه من المتوقع أن يتلقى هؤلاء الطلبة تعليمهم في الصفوف العادية، وهو أمر منسجم مع التوجه العالمي نحو الدمج، لكن من الملاحظ ان معلميهم العاديين قد لا تتوافر لديهم الاحتياجات والمهارات اللازمة لتدريسهم، ومن هنا فإن الدراسة الحالية تسلط الضوء على مستوى الاحتياجات التعليمية للمعلمين القائمين على تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصفوف العادية من وجهة نظرهم على اعتبار أن فئة صعوبات التعلم هي أكثر فئات التربية الخاصة المدمجة في الصفوف العادية. (الخطيب وآخرون،2007).

الدرسات السابقة:

أجرى (البلوي،2019) دراسة بعنوان تقييم برامج التدريب المهني أثناء الخدمة لمعلمي صعوبات التعلم بمدينة تبوك من وجهة نظرهم والتعرف على احتياجاتهم التدريبة. هدف من خلالها إلى تقييم برامج التدريب المهني لمعلمي صعوبات التعلم أثناء الخدمة، تكونت عينة الدراسة من جميع معلمي صعوبات التعلم في المدراس الحكومية بمدينة تبوك والبالغ عددهم(63) معلماً ومعلمة، وقد استخدم الباحث مقياس فاعلية البرامج التدريبة من إعداد الباحث مكون من (63) فقرة موزعة على خمسة ابعاد، واظهرت النتائج وجود مستوى متوسط لفاعلية تلك البرامج، كما أظهرت النتائج وجود مستوى مرتفع من الاحتياجات التدريبية لمعلمي صعوبات التعلم.

وهدفت دراسة كل من رودايتي وبوجانينجسية و مومبوني ارتي(Pujaningsih,&Rudiyati Mumpuniarti,2017 ,) إلى التعرف على خبرة ومعرفة المعلمين بتعليم الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم وتوفير التسهيلات والتعديلات اللازمة لهم في المدراس الابتدائية الشاملة في ولاية جاكرتا الاندونسية ، حيث طبقت الدراسة على (274) معلما طبقت عليهم استبانة خاصة لجمع البيانات وفق المنهج الوصفي النوعي. توصلت نتائج الدراسة إلى أن اغلب المعلمين لا يستطيعون التمييز بين الطلاب ذوي صعوبات التعلم وطلاب بطء التعلم والطلاب من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، وان المعلمين يقومون باجراء بعض التعديلات على المنهاهج الخاصة بهؤلاء الطلاب وانهم بحاجة لمزيد لمن التدريب لتطوير معرفتهم بالطلاب ذوي صعوبات التعلم وطرق تعليمهم.

كما أجرى كولسن (Colson,2013) دراسة في ولاية كلفورنيا الأميركية بعنوان تدريب المعلمين القائمين على تعليم الطلاب ذوي صعوبات التعلم في القراءة ، هدفت الدراسة الى تحديد مقدار التدريب الذي تلقاه المعلمون، وتحديد

فيما اذا كان المعلمون بحاجة لمزيد من التدريب. طبقت الدراسة على (332) معلما، واستخدمت الدراسة لتحديد مقدار التدريب الذي تلقاه وحاجته لتدريب إضافي، اشارت النتائج إلى أن المعلمين القائمين على تعليم الطلاب ذوي صعوبات القراءة قد تلقوا تدريبا كافيا فيما يتعلق بتعليم هؤلاء الطلبة.

و لتحديد الاحتياجات التدريبية قام برادي (Brady,2013) بدراسة هدف إلى تحديد الحاجات التدريبية لمعلمي صعوبات التعلم، طبقت على (150) معلماً ومعلمة من معلمي صعوبات التعلم، طبقت عليهم قائمة لرصد الاحتياجات التدريبية لديهم ،وقد توصلت الدراسة لوجود مستوى متدني للبرامج التدريبية المقدمة لمعلمي صعوبات التعلم ، مما انعكس سلبيا على مقدرتهم على التعامل مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

وقام كل من لمبيرو كوستليد و غريفا (Lemperou, Chostelidou,& Griva,2011) بدراسة في اليونان بعنوان تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة الإنجليزية في تعليم القراءة لدى ذوي صعوبات التعلم في القراءة ، طبقت الدراسة على عينة مقدارها(94)معلما طبقت عليهم استبانة لتحديد احتياجاتهم التدريبية، اشارت النتائج إلى أن المعلمين لديهم وعي محدود بصعوبات تعلم القراءة، وانهم بحاجة لمزيد من الدورات التدريبية لتطوير معارفهم ومهاراتهم لتحسين قدراتهم في تعليم الطلاب ذوي صعوبات التعلم في القراءة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يُلاحظ من خلال استعراض الدراسات أنها تنوعت في تناولها لموضوع الاحتياجات التدريبية للمعلمين سواء كانو معلمي ذوي الحاجات الخاصة أو المعلمين العاديين بشكل عام كدراسة(Pujaningsih,&Rudiyati Mumpuniarti,2017 ,) ودراسة (Lemperou, Chostelidou,& Griva,2011) أو معلمي صعوبات التعلم كدراسة (البلوي،2019) و، (Brady,2013) ودراسة (Colson,2013) ويلاحظ من هذا الاستعراض أن الدراسات السابقة لم تتناول فئة الطلبة ذوي صعوبات التعلم المدمجين في الصفوف العادية ولم تتناول المعلمين العاديين الذين يقومون بتعليمهم ولعل هذا ما يُميز الدراسة الحالية عن غيرها من الدراسات السابقة من حيث تناولها لتقييم الاحتياجات التدريبية للمعلمين الذين يقومون بتعليم طلاب صعوبات التعلم في صفوف الدمج.

مشكلة الدراسة:

أصبحت المدارس تستقبل حالات عدة من ذوي الإعاقة، وذلك في ظل التوجهات الحديثة للتربية الخاصة والتي تنادي بالدمج، حيث يتعامل معلمو صعوبات التعلم مع العديد من الطلبة من ذوي صعوبات التعلم الذين يحتاجون لطرائق تدريس ووسائل تعليمية وبرامج تربوية تتناسب مع قدراتهم، مما يتطلب توفير وتطوير البرامج التربوية لتأهيلهم وإعدادهم مهنيا وتزويدهم بالكفايات اللازمة التي تمكنهم من النجاح في عملهم، اذ يمثل القصور المهني النظري والعملي لمعلمي التربية الخاصة أحد أهم المشاكل التي تواجه معلمي التربية الخاصة والتي تحد من نجاحهم في تقديم الخدمة التربوية لهذه الفئة، حيث أن البرامج التدريبية التي تقدم لهم غالبًا ما تقتصر على موضوعات جاهزة ولا تلبي الحاجات الحقيقية لمعلمي صعوبات التعلم. فالتدريب الفعلي الحقيقي يعد أمراً رئيسياً في سبيل تطوير القدرات والكفايات والمهارات التي يحتاجها معلم صعوبات التعلم على ارض الواقع من أجل القيام بواجباته التعليمية على أكمل وجه. لذا فإن الدراسة الحالية تحاول تحديد الحاجات التدريبية اللازمة لتعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم في صفوف الدمج، وحصر احتياجاتهم التدريبية الحقيقية بهدف زيادة فاعليتهم في تلبية الاحتياجات الخاصة للطلبة ذوي صعوبات التعلم الملتحقين

بالصفوف العادية، وبالتحديد فإن هذه الدراسة تهدف للتعرف على الحاجات التدريبية للمعلمين القائمين على تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

أسئلة البحث

السؤال الأول: ما الاحتياجات التدريبية للمعلمين القائمين على تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم ؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(α =0.05) في الاحتياجات التدريبية للمعلمين القائمين على تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير(سنوات الخبرة) للمعلم و لمتغير النوع الاجتماعي(ذكر، انثى) ؟

أهمية البحث وأهدافه:

أهمية البحث:

أولا: الأهمية النظرية:

تستمد هذه الدراسة أهميتها في محاولتها التعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي الطلبة ذوي ذوي صعوبات التعلم. وهي الخطوة الأولى لتحديد الاحتياجات التدريبية الضرورية لهؤلاء المعلمين. كما تكمن أهميتها في تزويد أصحاب القرار بالاحتياجات التدريبية لمعلمي صعوبات التعلم، وإعطاء تصورات إيجابية حول جدوى وفاعلية البرامج التدريبية في تطوير قدرات معلمي صعوبات التعلم.

ثانيا: الأهمية العملية:

توفر الدراسة الحالية استبانة للتعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي صعوبات التعلم تتوفر فيها خصائص سيكومترية مناسبة، ومن المؤمل ان يستفيد من هذه الدراسة معلمو صعوبات التعلم بشكل خاص و التربية الخاصة بشكل عام للتعرف على حاجاتهم التدريبية في الميدان التربوي، كما يؤمل ان تفيد هذه الدراسة المسؤولين في الميدان التربوي وخاصة قسم الإشراف والتدريب لتوجيه الدورات التدريبة نحو الاحتياجات التدريبية لمعلمي صعوبات التعلم .

مصطلحات البحث والتعريفات الاجرائية لها:

التعليم الدامج

هو التعليم الذي يتضمن إتاحة الفرصة لذوي الاعاقة بشكل عام ولذوي صعوبات التعلم بالالتحاق في صفوف المدارس العادية، كإجراء للتأكيد على مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم ومواجهة الاحتياجات التربوية الخاصة لهذه الفئة من الطلبة، ضمن إطار المدرسة العادية ووفقا لأساليب ومناهج ووسائل دراسية تعليمية ويشرف على تقديمها جهاز تعليمي متخصص إضافة إلى كادر التعليم في المدرسة العامة،(شقير، 2010).

ويعرف إجرائيا بالمدارس العادية التي تقدم برامجها التربوية للطلبة المشخصين رسميًا بفئة صعوبات التعلم، ضمن إطار الصفوف العادية ومع الأقران العاديين.

الاحتياجات التدريبية:

هي ما يلزم لسد الفجوة الحاصلة بين المعارف والاتجاهات والمهارات التي يتطلبها تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم المدمجين في الصفوف العادية، والمعارف والاتجاهات والقدرات التي يمتلكها المعلم(شقير، 2016).

وتعرف إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها معلمو صعوبات التعلم على مقياس الاحتياجات التدريبية

صعوبات التعلم:

يعرف قانون تربية الاشخاص ذوي الاعاقة (IDEA, 2006) صعوبات التعلم بانها اضطراب في واحد أو أكثر من العمليات النفسية اللازمة لفهم أو استخدام اللغة المحكية أو المكتوبة، وينعكس ذلك بضعف في القدرة على الاستماع والتفكير والحديث والقراءة والكتابة والكلام والتهجئة وفي اجراء العمليات الرياضية الحسابية، ويتمتع الطلبة ذوي صعوبات التعلم بقدرات عقلية طبيعية إلا أن لديهم صعوبات تعلمية في موضوع أكاديمي أو أكثر (Willson, 2009). وفي الدراسة الحالية يعرفون اجرائيا بانهم الطلبة الذين تم تشخيصهم من قبل جهة مختصة على أنهم يعانون من صعوبات تعلم ويتلقون تعليمهم الأكاديمي مع اقرانهم العاديين .

حدود الدراسة ومحدداتها:

الحدود الزمنية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي(2020/2019).

الحدود المكانية والبشرية: تم تطبيق هذه الدراسة على معلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم المدمجين في مدارس محافظة العاصمة عمان الحكومية والخاصة في مديرية تربية لواء الجامعة.

محددات الدراسة: يتحدد تعميم نتائج هذه الدراسة بالفترة الزمنية التي تم تطبيق المقياس بها واستجابة افراد عينة الدراسة على أداة الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية والخاصة في لواء الجامعة والتي تتضمن غرف مصادر تعلم والبالغ عددهم (24) غرفة مصادر تعلم في المدارس الحكومية و(52) غرفة في المدارس الخاصة، والبالغ عددهم (3000) معلما ومعلمة وذلك حسب احصائيات وزارة التربية والتعليم في الاردن للعام الدراسي(2019/2018)، وقد تم اختيار لواء الجامعة بصورة قصدية وذلك لقربه من مكان عمل الباحثين، وامكانية الوصول للمدارس.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة عشوائية طبقية بنسبة (15%) من مجتمع الدراسة، بلغ عدد أفرادها (450) معلما ومعلمة، والجدول(1) يبين أفراد عينة الدراسة:

جدول(1)افراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

المتغير	فئات سنوات الخبرة	العدد
سنوات الخبرة	أقل من خمس سنوات	58
	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	63
	عشر سنوات فاكثر	179
	المجموع	300
الجنس	ذكور	197
	اناث	101
	المجموع	300

منهج البحث:

اعتمدت هذه الدراسة المنهج الوصفي، وهو أحد اشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم؛ لوصف ظاهرة محددة وتصويرها كميا عن طريق جمع البيانات وتحليلها وتصنيفها واخضاعها للدراسة.(ملحم، 2000)

أداة الدراسة:

لجمع البيانات في هذه الدراسة تم تطوير مقياس الاحتياجات التدريبية للمعلمين من خلال الاطلاع على الأدب النظري حول الابعاد التي تتكون منها الاحتياجات مثل دراسة (البلوي،2019) ودراسة (Sullivan,2001) (Pujaningsih,&Rudiyati Mumpuniarti,2017), ودراسة قنديل(2008)، للأطلاع على الأدوات والمقاييس التي استخدمت لقياس الاحتياجات التعليمية، التوصل إلى فقرات المقياس والوصول إلى المقياس بصورته الأولية، تكون المقياس من (60) فقرة بصورته النهائية وباستخدام تدريج ليكرت الخماسي(5-1) بحيث يطلب من المفحوصين تقدير استجاباتهم على هذا التدريج، وتم الحكم على المتوسطات مرتفع، ومتوسط، ومنخفض، باستخدام المعادلة (أعلى نقطة بالتدريج- ادنى نقطة) مقسوماً على عدد الفئات، وقد جرى توزيع الفقرات وفق المجالات الآتية: التخطيط لعملية التدريس، وعملية التدريس، والتقييم والتشخيص، وإدارة الصف.

صدق المقياس:

للتحقق من صدق أداة الدراسة تم إيجاد صدق المحتوى بعرض الاداة على (10) من خبراء التربية الخاصة والمناهج والتدريس وتم تثبيت فقرات الاداة التي اتفق عليها(80%) من المحكمين.

ثبات المقياس:

أوّلاً: طريقة (الاختبار وإعادة الاختبار): إذ تمّ تطبيق أداة الدراسة على عيّنة استطلاعيّة مكوّنة من (30) معلّمًا ومعلّمة من خارج عيّنة الدّراسة، وبعد مرور أسبوعين على التّطبيق الأوّل تم إعادة التطبيق مرة أخرى على العينة نفسها ، وحُسب معامل الارتباط باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson)، وتراوحت قيم معامل الارتباط ما بين (0.83) و(0.89) وقد هي مقبولة لأغراض هذه الدّراسة .

ثانيًا: طريقة الاتّساق الدّاخليّ: تم استخدام (معادلة كرنباخ –الفا) لحساب الثبات وقد تراوحت قيم معامل الاتّساق الدّاخليّ لأبعاد الاستبانة ما بين (0.83) لبعد"عملية التدريس" و(0.87) لبعد "التقييم والتشخيص".

تصحيح اداة الدراسة ودرجات القطع:

تمّ استخدام المعادلة الآتية للحكم على المتوسطات الحسابية لمستوى الاحتياجات التدريبية للمعلمين العاديين القائمين على تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم المدمجين في الصفوف العادية.

طول الفئة =(أعلى قيمة – أدنى قيمة)/عدد المستويات

وبذلك يكون المستوى المنخفض من (1 – 2.33) ، ويكون المستوى المتوسّط من(2.34 – 3.67)، و يكون المستوى المرتفع من (3.68 – 5.00) .

المعالجة الإحصائيّة

1 – للإجابة عن السّؤال الأوّل تمّ استخدام المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة والرّتب.

2 – للإجابة عن السّؤال الثاني تمّ استخدام اختبار ت للعينات المرتبطة، و تحليل التباين، واختبارات شيفيه

النتائج والمناقشة

نتائج الدراسة

أوّلًا: نّتائج الإجابة عن السّؤال الأوّل الذي نصّه: ما الاحتياجات التدريبية للمعلمين القائمين على تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم ؟

الجدول (2)المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة والرّتب والمستوى للاحتياجات التدريبية للمعلمين القائمين على الطلبة ذوي صعوبات التعلم مرتّبة تنازليًا

التّسلسل	البعد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	الرّتبة	المستوى
2	عملية التدريس	3.55	0.52	1	متوسّط
1	التخطيط لعملية التدريس	3.39	0.45	2	متوسّط
3	عمليتي التقويم والتشخيص	3.33	0.50	3	متوسّط
4	إدارة الصف	3.29	0.48	4	متوسّط
	الدّرجة الكليّة	3.42	0.33	متوسط	

يتبين من نتائج الجدول (2) أنّ المتوسّط الحسابيّ للدّرجة الكلية للاحتياجات التدريبية لمعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم جاءت في المستوى المتوسط، إذ بلغ المتوسّط الحسابيّ للدرجة الكلية (3.42) بانحراف معياريّ (0.33)، كما جاءت الأبعاد جميعها في المستوى المتوسط وتراوحت المتوسّطات الحسابيّة ما بين (3.55– 3.29)، وجاء في الرّتبة الأولى بعد "عملية التدريس" وجاء في الرّتبة الأخيرة بعد "إدارة الصف وإدارة سلوك الافراد.

يتضح من نتائج السؤال الأول ان مستوى الاحتياجات التدريبة للمعلمين جاءت بدرجة متوسطة، والدرجة المتوسطة هذه لا تعني ان المعلمين لايملكون أي من المهارات التعليمية التي تساعدهم في تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم، ولكنها تشير إلى ان هناك جوانب معينة من مهارات وخبرات المعلمين تحتاج الى التطوير والتحسين، وقد تشير تلك النتيجة إلى عدم وجود معايير واضحة للاحتياجات التدريبية لمعلمي صعوبات التعلم قائمة على أسس امعيارية خاصة في برامج التربية الخاصة، وقد يعود إلى عدم أهتمام القائمين على تلك البرامج على الاهتمام الكافي باحتياجات المعلمين التدريبية. ويمكن ان تعزى هذه النتيجة أيضا لعدم وجود فريق او كوادر اشرافية تدريبة تقف على حاجات المعلمين التدريبة اللزمة لمعلمي صعوبات التعلم، وأنه لايوجد تقييم مستمر لتك الاحتياجات مقابل التطور السريع في تعليم ذوي صعوبات التعلم.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين العاديين يواجهون صعوبات في تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم ويحتاجون إعداداً كافياً للتمكن من تنفيذ الموقف الصفي بشكل سليم، وتتوافق هذه النتيجة نسبياً مع نتائج دراسة (Pujaningsih,&Rudiyati Mumpuniarti,2017) ، ودراسة (Lemperou, Chostelidou,& Griva,2011) اللتان توصلا إلى أن المعلمين بحاجة للمزيد من التدريب لتطوير قدراتهم،(Lemperou, Chostelidou,& Griva,2011) (Lemperou, Chostelidou,& Griva,2011) كما اتفقت نتائج الإجابة عن هذا السؤال مع دراسة شارون (Sharon, 2008) والتي هدفت إلى تقييم كفايات معلمي التربية الخاصة الذين يدرسون طلبة من ذوي الإعاقة العقلية في أمريكا، والتي اظهرت نتائجها حاجة المعلمين للمساندة، وإلى حاجة المعلمين المبتدئين الى اكتساب مزيد من

الاحتياجات والمهارات لتدريس الطلبة ذوي الإعاقة العقلية. ولم تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (البلوي،2019) التي اشارت وجود مستوى مرتفع من الاحتياجات التدريبية لمعلمي صعوبات التعلم.

وقد تم ترتيب فقرات أداة الدراسة تنازلياً للتعرف على الاحتياجات التدريبية للمعلمين، والجدول(3) يوضح ذلك.

جدول(3)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الاحتياجات التدريبية للمعلمين القائمين على تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

رقم الفقرة	نص الفقـــــرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
57	أحتاج للتعرف على الأنظمة والتعليمات الخاصة بدمج الطلبة ذوي صعوبات التعلم.	4.09	1.07	1	مرتفع
56	أرغب بحضور ورشات عمل تدريبية للتعرف على طرق تكييف البيئة الصفية.	4.07	1.16	2	مرتفع
28	احتاج التعرف على تقييم الأهداف التعليمية بشكل مستمر.	4.06	0.83	3	مرتفع
29	لا أمتلك القدرة على تصميم وتطبيق اختبارات تتناسب وقدرات الطلبة.	4.05	0.91	4	مرتفع
60	احتاج لتدريب في مجال استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني.	3.88	1.26	5	مرتفع
53	أحتاج لتدريب فعال ومستمر خلال فترة عملي.	3.80	0.90	6	مرتفع
54	أحتاج لتطوير مهاراتي في التشخيص والتقييم.	3.68	1.00	7	مرتفع
16	لست متمكنا من من استخدام تعليم الأقران لإيضاح بعض المفاهيم للطلبة ذوي صعوبات التعلم خلال الدرس.	3.64	0.91	8	متوسط
13	لا أتمكن من الانتقال بين موضوعات المادة الدراسية بمرونة.	3.62	1.13	9	متوسط
40	لا أتمكن من التعامل مع مشكلات الحركة الزائدة داخل الصف.	3.60	1.09	10	متوسط
51	لا استطيع اكتشاف جوانب الضعف ونقاط القوة لدى طلبتي في الصف.	3.60	1.32	11	متوسط
18	احتاج تدريب على تشكيل مجموعات متجانسة بغرض تخصيص وقت إضافي للطلبة ذوي صعوبات التعلم.	3.58	0.95	12	متوسط
3	تحديد الأهداف التعليمية المتوقع إنجازها في الحصة من قبل جميع الطلبة.	3.53	1.01	13	متوسط
9	تحديد الوسائل والزيارات الميدانية والرحلات العلمية أثناء التحضير.	3.52	0.97	14	متوسط
47	أمتلك مهارة حل المشكلات الصفية بين الطلبة.	3.51	1.04	15	متوسط
6	أراعي أثناء تخطيطي للتدريس مستويات القدرة المختلفة لدى الطلبة.	3.48	1.01	16	متوسط

36	لدى القدرة على تقييم الطلبة خلال أدائهم للأنشطة والعمل ضمن المجموعات.	3.47	1.05	17	متوسط
39	قادر على التعامل مع مشكلات الانتباه داخل الصف.	3.46	1.04	18	متوسط
30	القدرة على تكييف وتعديل الامتحانات لتتلاءم مع قدرات الطلبة ذوي صعوبات التعلم.	3.44	1.00	19	متوسط
8	تحديد مجموعات العمل التعاونية خلال التحضير للدرس.	3.42	0.97	20	متوسط
34	إيجاد البدائل المتنوعة في أساليب التقييم غير الأداء الكتابي.	3.42	0.95	21	متوسط
17	بتوزيع الطلبة في مجموعات غير متجانسة كمحاولة لمساعدة الطلبة الأضعف أكاديميًا داخل الصف.	3.40	0.95	22	متوسط
44	أستطيع تنظيم البيئة الصفية لملائمة طبيعة الأنشطة والخبرات التعليمية.	3.37	1.37	23	متوسط
48	أعمل على تنظيم وحفظ السجلات التراكمية الخاصة بالطلبة ذوي صعوبات التعلم لمتابعة تقدمهم.	3.32	1.02	24	متوسط
49	لدي معرفة جيدة بخصائص الطلبة ذوي صعوبات التعلم.	2.89	0.91	25	متوسط
52	قادر على معالجة جوانب الضعف الأكاديمي لدى طلبتي.	2.72	1.02	26	متوسط
38	أستطيع استخدام استراتيجيات تعديل السلوك داخل الصف.	2.66	1.03	27	متوسط
31	لدي القدرة على مساعدة الطلبة على تحديد احتياجاتهم التعلمية.	2.65	1.04	28	متوسط
2	أخطط لاستخدام الاستراتيجيات التعليمية المناسبة.	2.60	1.06	29	متوسط
58	قادر على توجيه الطلبة للعادات الدراسية الجيدة.	2.60	1.27	30	متوسط
1	أستطيع التخطيط للتدريس بشكل يتلاءم مع المستويات المختلفة للطلبة.	2.57	1.07	31	متوسط
20	أستطيع تنويع الأنشطة التعليمية للطلبة مثل لعب الأدوار والمسرحيات.	2.56	1.14	32	متوسط
41	قادر على تنظيم خبرات التعلم داخل الصف وخارجه.	2.56	1.25	33	متوسط
50	لدي القدرة الكافية للتعرف على الفروق الفردية بين الطلبة.	2.56	1.25	34	متوسط
11	قادر على تقليل حجم المادة التعليمية أثناء تحديد مادة التقييم لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم.	2.54	1.21	35	متوسط
32	استطيع تحديد أنماط التعلم الخاصة بكل طالب، وتقييمهم على أساسها.	2.53	1.13	37	متوسط
35	أقوم بعملية تقييم الطلبة بعدة أساليب وبشكل متواصل.	2.53	1.25	38	متوسط
37	أدير النشاطات التعليمية بمرونة.	2.51	1.29	39	متوسط

22	يمكنني استخدام وسائل إيضاح لإيصال المعلومات مراعيًا أنماط التعلم المختلفة عند الطلبة.	2.36	1.16	40	متوسط
43	قادر على توزيع الأدوار على الطلبة في مختلف الأنشطة.	2.36	1.25	41	متوسط
27	أعمل على تشجيع تقبل الطلبة لأقرانهم من ذوي صعوبات التعلم، وأن لكل فرد قدرات فردية يتمتع بها، ويعمل ضمن هذه القدرات.	2.24	1.19	42	منخفضة

يلاحظ من نتائج الجدول(3) والذي يمثل الاحتياجات التدريبية للمعلمين القائمين على تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم مرتبة تنازليا أن الفقرة (57) جاءت في المرتبة ونصها " أحتاج للتعرف على الأنظمة والتعليمات الخاصة بدمج الطلبة ذوي صعوبات التعلم." بمتوسط حسابي (4.09) وانحراف معياري (1.07) وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (56) والتي نصتها " أرغب بحضور ورشات عمل تدريبية للتعرف على طرق تكييف البيئة الصفية." بمتوسط حسابي (4.07) وانحراف معياري (1.16).

تشير النتائج النتائج إلى أن تركيز الاحتياجات التدريبة يرتكز على المعرفة بكيفية دمج ذوي صعوبات التعلم مع الطلبة العاديين وكيفية التعامل معهم وتدريبهم،وقد يعزى ذلك ألى أن وزارة التربية والتعليم لا تولي عملية دمج الطلبة ذوي الحاجات الخاصة ومن ضمنهم ذوي صعوبات التعلم الاهتمام الكافي ولا تعقد ورشات تدريبة كافية عن التعامل مع تلك الفئة من الطلبة ولذلك نجد ان المعلمين بحاجة لمزيد من الدورات التدريبة لتطوير معارفهم حول الطلبة من ذوي صعوبات التعلم وكيفية تعليمهم. وتتفق مع دراسة (Lemperou, Chostelidou,& Griva,2011) التي توصلت إلى ضرورة إعادة النظر في البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي صعوبات التعلم، حيث انهم يشعرون أنهم بحاجة لمزيدمن البرامج التدريبية المتطورة لتنمية قدراتهم ومهاراتهم التدريبسية.

نتائج الإجابة على سؤال الدراسة الثاني والذي نصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(α =0.05) في الاحتياجات التدريبية للمعلمين القائمين على تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير(سنوات الخبرة) للمعلم و لمتغير النوع الاجتماعي(ذكر، انثى) ؟

الجدول(4)الاحتياجات التدريبية للمعلمين القائمين على تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم تبعا لمتغير(سنوات الخبرة) للمعلم

الابعاد	فئات سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التخطيط لعملية التدريس	أقل من خمس سنوات	58	3.46	0.37
	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	63	3.63	0.40
	عشر سنوات فاكثر	179	3.28	0.45
	المجموع	300	3.39	0.45
عملية التدريس	أقل من خمس سنوات	58	3.61	0.40
	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	63	3.81	0.33
	عشر سنوات فاكثر	179	3.44	0.49
	المجموع	300	3.55	0.47

عمليتي التقويم والتشخيص	أقل من خمس سنوات	58	3.48	0.46
	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	63	3.41	0.42
	عشر سنوات فاكثر	179	3.25	0.47
	المجموع	300	3.33	0.47
إدارة الصف وإدارة سلوك الأفراد	أقل من خمس سنوات	58	3.31	0.53
	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	63	3.36	0.50
	عشر سنوات فاكثر	179	3.25	0.45
	المجموع	300	3.29	0.48
المجموع	أقل من خمس سنوات	58	3.49	0.31
	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	63	3.56	0.30
	عشر سنوات فاكثر	179	3.35	0.33
	المجموع	300	3.42	0.33

من الجدول(4) يتبين وجود فروق بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لمستوى الاحتياجات التعليمية التي يمتلكها المعلمون العاديون للتعامل مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم باختلاف فئات متغير(سنوات الخبرة)، إذ جاء المتوسط الحسابي لذوي فئة الخبرة "من خمس سنوات إلى اقل من عشر سنوات " بالرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.56) وانحراف معياري (0.30) وجاء في الرتبة الثانية ذوي مستوى الخبرة "أقل من خمس سنوات" بمتوسط حسابي (3.49) وانحراف معياري (0.31) وفي الرتبة الاخيرة جاء ذوي فئة الخبرة "عشر سنوات فأكثر" بمتوسط حسابي (3.35) وانحراف معياري(0.33)، ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق الظاهرية ذات دلالة احصائية تم استخراج تحليل التباين الاحادي والجدول(5) يبين ذلك.

الجدول(5)نتائج تحليل التباين لفحص الفروق بين المتوسطات الحسابية لمستوى الاحتياجات التدريبية للمعلمين القائمين على تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير(سنوات الخبرة) للمعلم.

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التخطيط لعملية التدريس	بين المجموعات	6.231	2	3.116	17.001	0.000
	داخل المجموعات	54.431	297	.183		
	المجموع	60.663	299			
عملية التدريس	بين المجموعات	6.573	2	3.286	16.488	0.000
	داخل المجموعات	59.196	297	.199		
	المجموع	65.769	299			

عمليتي التقييم والتشخيص	بين المجموعات	2.962	2	1.481	7.113	0.001
	داخل المجموعات	61.836	297	.208		
	المجموع	64.797	299			
إدارة الصف وإدارة سلوك الأفراد	بين المجموعات	.618	2	.309	1.368	0.256
	داخل المجموعات	67.071	297	.226		
	المجموع	67.689	299			
المجموع	بين المجموعات	2.372	2	1.186	11.570	0.000
	داخل المجموعات	30.439	297	.102		
	المجموع	32.811	299			

يلاحظ من الجدول (5) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لمستوى الاحتياجات التعليمية التي يحتاجها المعلمون العاديون للتعامل مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم باختلاف فئات متغير سنوات الخبرة، فعلى الدرجة الكلية بلغت قيمة "ف" (11.570) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05)، كما كانت الفروق دالة احصائياً على بعد "التخطيط لعملية التدريس"، وبعد "عملية التدريس"، وبعد "عمليتي التقويم والتشخيص" إذ بلغت قيم الدلالة الخاصة بـ "ف" أكبر من (0.05) لكل حالة، ولمعرفة هذه الفروق تم استخراج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية والجدول(6) يبين ذلك.

الجدول(6)نتائج تحليل اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لتحديد الفروق بين المتوسطات الحسابية

			(I–J)متوسط الفروق	مستوى الدلالة
التخطيط لعملية التدريس	أقل من خمس سنوات	من خمس سنوات الى عشر سنوات	-.17580	.080
		عشر سنوات فما فوق	.17937*	.022
	من خمس سنوات – أقل من عشر سنوات	أقل من خمس سنوات	.17580	.080
		عشر سنوات فما فوق	.35516*	.000
عملية التدريس	أقل من خمس سنوات	من خمس سنوات الى عشر سنوات	-.20151-*	.048

		عشر سنوات فما فوق	.16721*	.048
	من خمس سنوات – أقل من عشر سنوات	أقل من خمس سنوات	.20151*	.048
		عشر سنوات فما فوق	.36872*	.000
عمليتي التقييم والتشخيص	أقل من خمس سنوات	من خمس سنوات الى عشر سنوات	.06830	.713
		عشر سنوات فما فوق	.23322*	.004
	من خمس سنوات – أقل من عشر سنوات	أقل من خمس سنوات	-.06830	.713
		عشر سنوات فما فوق	.16493*	.049
الدرجة الكلية	أقل من خمس سنوات	من خمس سنوات الى عشر سنوات	-.07140	.473
		عشر سنوات فما فوق	.13809*	.018
	من خمس سنوات – أقل من عشر سنوات	أقل من خمس سنوات	.07140	.473
		عشر سنوات فما فوق	.20949*	.000

يتضح من الجدول (6) أن الفروق بين المتوسطات الحسابية على الدرجة الكلية تعزى لذوي فئة الخبرة (من خمس سنوات إلى عشر سنوات)، و (أقل من خمس سنوات)، وهذا يعني أن المعلمين الأقل خبرة يحتاجون لمزيد من الدورات والبرامج التدريبة لكي يطورو خبراتهم العملية في تعليم الطلبة من ذوي صعوبات التعلم، فهم بحاجة لدورات في عملية دمج الطلبة ودورات تدريبة في استخدام استراتيجيات التدرس المناسبة ، بينما المعلمين الأكثر خبرة قد تلقو العديد من الدورات والبرامج خلال فترة عملهم الطويلة مكنتهم من امتلاك العديد من المهارات التي تساعدهم في تعليم الطلبة من ذوي صعوبات التعلم،مما يتطلب من الجهات التربوية توفير وتكثيف الدورات التدريبة من اجل تطوير قدرات المعلمين الذين يقومون بتعليم الطلبة من ذوي صعوبات التعلم من اجل رفع قدراتهم التعليمية.

ثانياً: الجنس:

الجدول (7) المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة والاختبار التّائي لعيّنتين مستقلّتين لمستوى الاحتياجات التدريبية للمعلمين القائمين على تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم باختلاف متغير الجنس

البعد	الجنس	العدد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	قيمة ت	مستوى الدّلالة
التخطيط لعملية التدريس	ذكور	197	3.36	0.44	-1.506	0.133
	إناث	101	3.44	0.48		
عملية التدريس	ذكور	197	3.48	0.47	-3.698	0.002
	إناث	101	3.69	0.45		
عمليتي التقييم والتشخيص	ذكور	197	3.26	0.42	-3.917	0.003
	إناث	101	3.47	0.53		
إدارة الصف وإدارة سلوك الأفراد	ذكور	197	3.23	0.43	-2.526	0.004
	إناث	101	3.38	0.54		

الدّرجة الكلّية	ذكور	197	3.38	0.31	−2.739	0.005
	إناث	101	3.49	0.37		

تشير النتائج من الجدول السابق لوجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى ($\alpha \leq 0.005$) بين المتوسّطات الحسابيّة لمستوى الاحتياجات التدريبية التي يمتلكها المعلمون للتعامل مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم باختلاف فئات متغير الجنس تُعزى في الدّرجة الكلّية إذ بلغت قيمة (ت) (2.739−) وبمستوى ($\alpha \leq 0.005$) ولجهة المعلمات الإناث، وكانت قيمة(ت) ذات دلالة إحصائيّة ولجهة المعلمات للأبعاد كافّة باستثناء بعد "التخطيط لعملية التدريس"، إذا بلغت هذه القيم ما بين (3.689−) لبعد "عملية التدريس" و(3.917 −) لبعد " عمليتي التقييم والتشخيص "، و(2.526−) لبعد " إدارة الصف وإدارة سلوك الأفراد ".

يتضح من ذلك ان الاحتياجات التدريبية للمعلمات أكثر منها لدى المعلمين، وقد يعزى ذلك إلى استجابة أفراد عينة الدراسة وخاصة من المعلمات اللواتي قمن بالاستجابة على أداة الدراسة وكانت استجاباتهن تشير لوجود حاجات تدريبية لديهن . كما قد تعزى هذه النتيجة إلى أن العديد من الدورات والرامج التدريبة للمعلمين تعقد خارج أيام الدوام الرسمي او في مناطق بعيد عن مركز عمل المعلمات مما يدفعهن للتغيب عن تلك الدورات لظروف متعددة ، بعكس المعلمين الذينيواضبون على حضور تلك الدورات بصرف النظر عن ظروف انعقاد هذه الدورات.

وقد يعزى أيضا لعدم وجود الاهتمام الكافي من المعلمات لحضور تلك الدورات التدريبية بعكس المعلمين الذين يسعون لتطوير مهاراتهم من أجل التطور في العمل، وبالتالي يتطلب توفير العديد الدورات والبرامج التدريبية للمعلمات لكي يعملن على تطوير قدراتهن في تعليم الطلبة من ذوي صعوبات التعلم.

في ضوء النتائج التي تم التوصل يوصي بما يلي:

- رفع مستوى الاحتياجات التعليمية و التدريبية للمعلمين العاديين القائمين على تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم المدمجين في الصفوف العادية، من خلال الورش والدورات المختلفة، والتدريب المستمر خلال العمل.
- اجراء مزيد من الدراسات حول مستوى الاحتياجات التعليمية و الاحتياجات التدريبية للمعلمين العاديين القائمين على تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم المدمجين في الصفوف العادية.

المراجع

المراجع العربية:

بركات، زياد(2010). الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف في المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر معلمي المدراس الحكومية بمحافظة طولكرم بفلسطين، ورقة بحث علمية مقدمة إلى المؤتمر العلمي الثالث لجامعة جرش الاهلية بعنوان (تربية المعلم العربي)،جامعة جرش الاهلية: الأردن.

بطرس، حافظ بطرس(2017). تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم،ط5،عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع .

البلوي، فيصل عبد الناصر.(2019).تقييم برامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمي صعوبات التعلم بمدينة تبوك من وجهة نظرهم والتعرف على احتياجاتهم التدريبية، المجلة الدولية التربوية المتخصصة،م(8)، ع(4)ص ص:40−56.

الخطيب، جمال والحديدي، منى(2017). مدخل ألى التربية الخاصة، ط6، عمان: دار الفكر للنشر

الخطيب، وآخرون(2007). مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة،ط1،عمان: دار الفكر للنشر.

الرحبيةَ،نجمةَ(2008)الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصم وضعاف السمع التابعين لوزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الدول العربية، القاهرة مصر.

شقير، زينب . (2016) . *الدمج الشامل تعليم غير العاديين في المدارس العادية المدرسة للجميع.* (ط 5) . الرياض : دار الزهراء للنشر والتوزيع.

شقير، زينب محمود.(2010). *خدمات ذوي الاحتياجات الخاصة، مكتبة النهضة*، جمهورية مصر العربية.

عبد الجبار، عبد العزيز.(2002). المهارات الضرورية لمعلمي الاطفال ذوي صعوبات التعلم أهميتها ومدى امتلاكهم لها، *مجلة جامعة الملك سعود*، العلوم التربوية والدراسات الاسلامية، 7(14)، 175-205.

العجمي، ناصر و الدوسري، مبارك.(2016). التحقق من واقع الاحتياجات المهنية اللازمة لمعلمي الطلبة ذوي الإعاقة الفكرية وأهميتها من وجهة نظرهم بمدينة الرياض، *المجلة الدولية للأبحاث التربوية*، جامعة الأمارات، 39، 48-85.

قنديل، عبد الرحمن(2008). التدريس واعداد المعلم، ط1،الرياض، دار النشر الدولي

الكردي، محمد(2008). التدريب بعد الالتحاق بالوظيفة العامة، مجلة العلوم الادارية، ج1، العدد7، 80-82

النمرة، سعود(2006).الادارة العامة: الاسس والوظائف، ط6، الرياض: مطابع الفرزدق التجارية.

هندي، عبد اللطيف (2008). الدافعية للتدريب الاداري في ضوء التحديات العالمية ،ط1، القاهرة: الدار العالمية للنشر.

المراجع باللغة الاجنبية

Brady, p. (2013). Training needs of teachers learning difficulties, Cambridge *Journal of Education* .47, pp:302 – 324

Colson,J.(2013). Teacher Training on Teaching Students with Dyslexia, *Graduate Master's Theses, Capstones, and Culminating Projects,* Dominican uiinversity.

IDEA, (2006).Significant Changes to the IDEA as a Result of the 2004 .*Reauthorization.* Canadian Center of Science and Educatio.

Lemperou, Chostelidou,& Griva.(2011) . Identifying the training needs of EFL teachers in teaching children with dyslexia, *Procedia - Social and Behavioral SciencesVolume 15, 2011, Pages 410-416.*

Rudiyati, S, Pujaningsih,P,& Mumpuniarti,M.(2017). Teacher Knowledge and Experience Dealing with Students with Learning Disabilities in Inclusive Elementary School and Implications to Learning Accommodation and Modification, *Advances in Social Science, Education and Humanities Research (ASSEHR), volume 66*

Sharon, Y. (2008), Supporting Beginning Special Education Teachers of Students with Law Incidence Disabilities in Urban Settings. Capella University.

Willson, S. (2009). Differentiated instruction: How are design, essential questions in learning, assessment, and instruction part of it? New England Reading *Association Journal*, 44 (2), 68-75.