Journal of Al-Quds Open University for Educational & Psychological Research & Studies No – (45) .September 2024
https://journals.qou.edu/index.php/nafsia
E-ISSN: 2307-4655 / P-ISSN: 2307-4647

The Degree of the Teachers' of Students with Learning Disabilities Usage of Educational Aids and the Training Needs Necessary for Them

Ms. Lara Ali Abuhmameh[1], Prof. Faisal Issa Al-Nawasrah[2]*

1Master satudent, College of Educational Sciences, Ajloun National University, Ajloun, Jordan.

2Professor, College of Educational Sciences, Ajloun National University, Ajloun, Jordan.

Oricd No: 0009-0009-4840-9431
Email: laraabuhmameh1983@gmail.com

Oricd No: 0009-0006-2372-2673
Email: nawasrehf@yahoo.com

Received:
10/03/2024

Revised:
10/03/2024

Accepted:
27/04/2024

***Corresponding Author:**
laraabuhmameh1983@gmail.com

Citation: Abuhmameh, L. A. A., & Al-Nawasrah, F. I. The Degree of the Teachers' of Students with Learning Disabilities Usage of Educational Aids and the Training Needs Necessary for Them . Journal of Al-Quds Open University for Educational & Psychological Research & Studies, 15(45). https://doi.org/10.33977/1182-015-045-016

2023©jrresstudy. Graduate Studies & Scientific Research/Al-Quds Open University، Palestine، all rights reserved.

- **Open Access**

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License.

Abstract

Objectives: The study aimed to identify the degree to which teachers of students with specific learning disorders use educational aids and the training needs necessary for them, according to the variables of gender.
Methods: Academic qualification and years of experience. The study population consisted of all teachers of students with Specific learning disorders in the governorate of Ajloun and the districts of Kasbah, Irbid and the Northern Mazar, whose number is 68 teachers. The study sample consisted of 50 who responded objectively to the study tools, the descriptive method was followed for its suitability to the nature of the study, and the study sample was chosen by the intentional method.
Results: The results indicated that there were no statistically significant differences α =.05 in the degree of teachers' response due to the variable of gender, experience and academic qualification. The study recommended the necessity of holding training courses for teachers of learning difficulties to use educational aids with the need to adopt contemporary educational trends related to the field of special education, and in the field of learning difficulties. Especially in light of advances in knowledge and technology.
Keywords: Teachers of students with specific learning disorders, teaching aids, training need.

درجة استخدام معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم للوسائل التعليمية والاحتياجات التدريبية اللازمة لهم

أ. لارا علي أبو حمامه[1]، أ. د. فيصل عيسى النواصرة[2]*

[1]طالبة ماجستير، التربية الخاصة، كلية العلوم التربوية، جامعة عجلون الوطنية، الأردن.

[2]أستاذ دكتور، كلية العلوم التربوية، جامعة عجلون الوطنية، الأردن.

الملخص

الاهداف: هدفت هذه الدراسة التعرف إلى درجة استخدام معلمي الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة للوسائل التعليمية والاحتياجات التدريبية اللازمة لهم، وفقاً لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

المنهجية: تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة في محافظة عجلون ولوائي قصبة إربد والمزار الشمالي والبالغ عددهم (68) معلمًا ومعلمة، استجاب منهم (50) على أداة الدراسة، وتم اتباع المنهج الوصفي لملاءمته لطبيعة الدراسة، كما استخدم الاستبانة أداة لجمع المعلومات.

النتائج: أظهرت نتائج الدراسة أن استخدام المعلمين للوسائل التعليمية الكلية جاء بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي (2.70)، ودرجة استخدام المعلمين للوسائل التعليمية الإلكترونية جاء بدرجة منخفضة، وبمتوسط حسابي (2.57)، وأنّ استخدام المعلمين للوسائل التعليمية التفاعلية جاء بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي (2.78)، وأظهرت النتائج أنّ الاحتياجات التدريبية لمعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم جاء بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي (3.58)، كما أشارت النتائج لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq .05$) لدرجة استجابة المعلمين لاستخدام الوسائل التعليمية تعزى لمتغير الجنس والخبرة والمؤهل العلمي.

الكلمات المفتاحية: معلمو الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة، الوسائل التعليمية، الاحتياجات التدريبية.

المقدمة

يعد مجال اضطرابات التعلم المحددة من المجالات التي شغلت التربويين كونها فئة غير متجانسة في طبيعة الصعوبة أو مظهرها، وقد بذلت العديد من الجهود لتحديد خصائص هذه الفئة وتصنيفها، وسهل التقدم التكنولوجي عملية التعليم، وبخاصة في مجال الوسائل التعليميه، ولأن المعلم يعتبر العنصر الأساسي في عملية التعلم فقد كان لتدريبة أثرٌ إيجابيٌّ في تنمية مهاراته لتحقيق الأهداف التربوية.

ويتكامل عمل المعلم وكفاءته بالاستخدام الأمثل للوسائل التعليمية لما لها من فوائد كثيرة في بث روح التجديد والابتكار لدى المعلم، ولدورها –أيضًا– بجذب انتباه الطلبة وزيادة دافعيتهم نحو التعلم، وتساعد بتسهيل مهمة المعلم في إيضاح المعلومات وتقريبها لأذهان الطلبة، وإختصار الوقت والجهد، وتنمية قدرة الطالب على الملاحظة والتفكير والمقارنة (بني عبده، 2017).

وأشار الجهني والزراع (2014) إلى أن الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة لا يستطيعون التكيف مع المهام التعليمية التي تطرحها البرامج التعليمية العادية فَهُمْ بحاجة للوسائل التعليمية التي توفر ميزات إضافية تساعد في علاج مشكلات التعلم لديهم، وتجعل الخبرات التعليمية أكثر فاعلية وأبقى أثراً وأقل احتمالاً للنسيان، وكذلك تفيد في تبسيط المعلومات المقدمة لديهم.

إن اضطرابات التعلم المحددة تعد من أكثر أنواع الإعاقات إثارة للجدل في الأوساط التربوية والأكاديمية، فتجدهم يختلفون في طريقة التفكير والتعلم والاستيعاب، لذلك فهم بحاجة للمساعدة ممن حولهم لتجاوز هذه العقبة، وهذا ما يقوم به معلمو الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة، ومعلماتهم. (المطيري، 2022).

وفي هذا الصدد ينبغي أن يكون المعلمون مؤهلين، فكما عرفهم البلوي (2019) بأنهم: أولئك الأشخاص المؤهلون الذين يقومون على تعليم الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة في غرفة المصادر باستخدام برامج التربية الخاصة في المدارس العادية.

وتؤكد العديد من الدراسات على ضرورة تدريب معلمي الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة ومعلماتهم، وتأهيلهم أثناء الخدمة عطية (2019)، الشكر(2007)، المحرج (2016)، وضرورة التعرف إلى الاحتياجات التدريبية لهم، والتي أشار إليها البلوي (2019) على أنها: مجموعة من التغيرات المطلوب إحداثها في المعلم فيما يتعلق بمعلوماته وخبراته ليصبح مؤهلاً لأداء المهام التربوية في أعلى درجة من الإتقان والكفاءة وقادر على التغلب على المشاكل التي قد تعترض مسيرته التعليمية.

وقد أجريت بعض الدراسات التي سعت إلى التعرف إلى واقع استخدام المعلمين للوسائل التعليمية والاحتياجات التدريبية لهم، حيث أجرى ادبسي وليمان ولونجبو Adebisi & Liman & Longpoe (2015) دراسة هدفت إلى الكشف عن استخدام التكنولوجيا المساعدة في تعليم الأطفال ذوي اضطرابات التعلم في القرن الحادي والعشرين في نيجيريا، وقد تكونت العينة من (120) معلمًا، كما استخدم الاستبانة أداة لجمع البيانات، وتم اتباع المنهج الوصفي المسحي، وأظهرت النتائج أن استخدام المعلمين للوسائل التكنولوجية المساعدة في تعليم الأطفال ذوي اضطرابات التعلم كانت منخفضة.

واما دراسة المعمرية والتاج (2017) فقد هدفت التعرف إلى الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة وعلاقتها ببعض المتغيرات في سلطنه عمان، وبلغت عينة الدراسة (115) معلمًا ومعلمة، وتم اتباع المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدم الاستبانة أداة لجمع البيانات، وأظهرت النتائج أن درجة الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في مجال توظيف التكنولوجيا والتقنيات التعليمية من وجة نظرهم كانت عالية، وأنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاحتياجات التدريبية باختلاف متغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة.

بينما هدفت دراسة بني عبدة (2017) التعرف إلى مستوى امتلاك معلمي لواء الشوبك لمهارات استخدام الوسائل التعليمية، واستخدم المنهج الوصفي المسحي، كما استخدم الاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (82) معلمًا ومعلمة، وأظهرت النتائج أن تقديرات المعلمين لمستوى امتلاكهم لمهارات الوسائل التعليمية جاءت مرتفعة، وعدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية تبعًا لمتغير المؤهل العلمي والجنس، ووجود فروق ذات دلاله إحصائية تبعًا لمتغير الخبرة ولصالح المدرسين من ذوي الخبرة (10سنوات فأكثر).

وقام العوض (2019) بدراسة هدفت التعرف إلى واقع استخدام تكنولوجيا التعليم الالكتروني في تعليم ذوي اضطرابات التعلم المحددة بدولة الكويت، وتم استخدام الاستبانة لجمع البيانات، واستخدم المنهج الوصفي المسحي، تكونت العينة من (230) معلمًا ومعلمة، وأظهرت النتائج أن استخدام تكنولوجيا التعليم الإلكتروني جاء بدرجة منخفضة، ولا يوجد فروق ذات دلاله إحصائية تبعا لمتغير الجنس أو المؤهل العلمي أو الخبرة.

وهدفت دراسة الكوني (2019) الى أهمية استخدام الوسائل التعليمية في مرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظر مدرسيها بمدينة طرابلس، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة لجمع البيانات، تكونت العينة من (220) معلما ومعلمة، وأظهرت النتائج أن أهمية أستخدام الوسائل التعليمية جاء بدرجة عالية، ووجود فروق ذات دلاله إحصائية تبعًا لمتغير الخبرة لصالح (11 سنة فأكثر) والمؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا والجنس لصالح الإناث.

وفي دراسة عطية (2019) التي هدفت التعرف إلى واقع استخدام معلمي التلاميذ ذوي اضطرابات التعلم المحددة للتقنيات التعليمية في غرف المصادر من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات في جازان في المملكة العربية السعودية، تكونت عينة الدراسة من (50) معلمًا، واستخدم المنهج الوصفي المسحي، وتم جمع البيانات عن طريق الاستبانة، وأظهرت النتائج أنّ استخدام تقنيات التعليم داخل غرف المصادر كانت منخفضة، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات معلمي الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة حول استخدام التقنيات تبعاً لمتغير الدورات التدريبية.

وأجرى البلوي (2019) دراسة هدفت إلى تقييم برامج التدريب المهني أثناء الخدمة لمعلمي الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة، ومعلماتهم بمدينة تبوك والتعرف إلى احتياجاتهم التدريبية، بلغ عدد العينة (63) معلماً ومعلمة، واستخدم المنهج الوصفي المسحي، وتم جمع البيانات عن طريق الاستبانة، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى فاعلية برامج التدريب المهني اثناء الخدمه جاء بدرجة متوسطة، وأن مستوى الاحتياجات التدريبية لمعلمي الطلبة ذوي اضطرابات التعلم ومعلماتهم بمدينة تبوك جاء بمستوى مرتفع، وأظهرت النتيجة عدم وجود فروق دالة إحصائياً لتقييم فاعلية برامج التدريب المهني لمعلمي الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة ومعلماتهم تبعًا لمتغير الخبرة، ووجود فروق داله احصائيًا تبعًا لمتغير الجنس لصالح الإناث.

وعملت دراسة الخزاعله والنصراوين (2020) على تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين القائمين على تعليم الطلاب ذوي اضطرابات التعلم المحددة المدمجين في الأردن، تكونت العينة من (300) معلم ومعلمة، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم الاستبانة أداة لجمع البيانات، وأظهرت النتائج أن الاحتياجات التدريبية جاءت بدرجة متوسطة، ولا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس أو الخبرة.

وهدفت دراسة المحرج (2016) إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة ومعلماتهم من وجهة نظر مشرفيهم في المملكة العربية السعودية، استخدم المنهج الوصفي المسحي، وتم جمع البيانات عن طريق الاستبانة، وتكونت عينة الدراسة من جميع المشرفي والمشرفات البالغ عددهم (112)، وأظهرت نتائج الدارسة أن الاحتياجات التدريبية لمعلمي اضطرابات التعلم المحددة ومعلماتهم من وجهة نظر مشرفيهم جاءت بمستوى (حاجة كبيرة جدا).

أما دراسة السبيعي (2020) التي هدفت التعرف إلى الاحتياجات التدريبية اللازمة لمشرفات التربية الخاصة، ومعلماتها بالمملكة العربية السعودية، وتكونت عينة الدراسة من (382) معلمة ومشرفة، تم استخدم المنهج الوصفي المسحي، وتم جمع البيانات عن طريق الاستبانة، وأظهرت النتائج أنّ الاحتياجات التدريبية جاءت بدرجة عالية.

كما هدفت دراسة اكتان (2020) Aktan إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الطلبة ذوي اضطرابات التعلم، وتكونت العينة من (20) معلماً في المدارس الابتدائية في تركيا، وتم جمع البيانات من خلال مقابلة شبه منظمة، وتم استخدم المنهج الوصفي التحليلي، وأظهرت النتائج أن الحاجة للتدريب جاءت مرتفعة.

وهدفت دراسة إبراهيم وميرغني (2021) إلى تحديد مستوى الاحتياجات التدريبية لمعلمات الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية بمحافظة وادي الدواسر، في المملكة العربية السعودية، وبلغ حجم العينة (31) معلمة، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام الاستبانة لجمع البيانات، وقد خلصت النتائج إلى أنّ مستوى تقدير الاحتياجات التدريبية لمعلمات اضطرابات التعلم جاءت بدرجة متوسطة، وتوجد فروق دالة إحصائيا في تقدير الاحتياجات التدريبية لمعلمات اضطرابات التعلم تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، والخبرة من (10 سنوات فأكثر)، والمؤهل العلمي للدراسات العليا.

وللتعقيب على الدراسات السابقة فقد تشاركت الدراسة الحالية مع دراسة المعمرية والتاج (2017)، الكوني (2019)، خزاعلة والنصراوين (2020)، إبراهيم وميرغيني (2021) باتباع المنهج الوصفي التحليلي، واختلفت مع باقي الدراسات التي استخدم فيها المنهج الوصفي المسحي، واستخدم الاستبانة أداة للدراسات جميعها عدا دراسة اكتان (2020) aktan استخدمت المقابلة لجمع البيانات.

ورغم اتفاق الدراسة الحالية مع دراسة بني عبده (2017)، الكوني (2018)، عطية (2019)، حول موضوع استخدام الوسائل التعليمية، إلا أنها اختلفت في مجتمع الدراسة حيث شملت المعلمين بمختلف مجالاتهم.

وفيما يتعلق بالدراسات السابقه، فقد تنوعت في عرضها لموضوع الدراسة حيث شملت دراسة إبراهيم وميرغيني (2021)، aktan (2020)، السبيعي (2020)، المحرج (2016)، البلوي (2019)، خزاعلة والنصراوين (2020)، المعمرية والتاج (2017)، موضوع الاحتياجات التدريبية بشكل عام لمعلمين الطلبة ذوي اضطرابات التعلم ومعلماتهم دون تحديد الوسائل التعليمية، بخلاف باقي الدراسات السابقه التي شملت على دراسة استخدام الوسائل التعليمية للمعلمين، كما تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث العينة المختارة، وهي معلمو اضطرابات التعلم المحددة ما عدا دراسة المحرج (2016)، التي كانت عينتها المعلمين والمشرفين.

وبعد الاطلاع على الدراسات التي تناولت مواضيع مختلفة لها علاقة بموضوع الدراسة الحالية، فقد لوحظ وجود نقاط اتفاق واختلاف بين هذه الدراسات، ويُلاحظ من الدراسات السابقة أنها لم تتناول موضوع الدراسة ومتغيراتها بشكل مباشر، وأنّ جميع الدراسات السابقة شملت استخدام الوسائل التعليمية للمعلمين، أو الاحتياجات التدريبية لمعلمين الطلبة ذوي اضطرابات التعلم ومعلماتهم. وقد استفادت هذه الدراسة من الدّراسات السابقة بإثراء الأدب النظري المتعلق باستخدام معلمي الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة للوسائل التعليمية والاحتياجات التدريبية اللازمة لهم، وتحديد منهج الدراسة المناسب، وصياغة مشكلة الدراسة، ونوع المعالجة الإحصائية المستخدمة.

وتخلص الباحثة– فيما سبق– لأهمية استخدام المعلمين للوسائل التعليمية ويخاصة في ضوء تغيير المناهج وتطورها المستمر، مما يفرض علينا الاهتمام بالوسائل التعليمية التي تساعد على تسهيل مهمة المعلم في إيصال المعلومات وتحقيق الأهداف التعليمية، والاهتمام بتدريب المعلمين لمسايرة التطورات العلمية المتسارعة، ويخاصة في مجال الوسائل التعليمية.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

أشارت عدد من الدراسات السابقة إلى أهمية إعداد معلمي الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة ومعلماتهم، وتدريبهم، حيث يؤكّد كل من الجهني والزراع (2014)، والبلوي (2019)، والمحرج (2016)، على أهمية رفع كفايتهم المهنية وضرورة التعرف إلى الاحتياجات التدريبية لهم.

ومع ذلك تواجه احتياجات المعلمين اليوم تحديات عديدة ناشئة من الطبيعة غير المتجانسة للطلبة ذوي اضطرابات التعلم، لذا لابد من التركيز على الاحتياجات الفعلية للمعلمين التي لا تعد أمرًا ثابتا يتم قياسه، فهو يتأثر بالمستجدات، لذا يجب أن تتسم عملية تحديد الاحتياجات بالدورية، حتى تتلائم كفاءة المعلم مع مستجدات العصر وتطورات العلم (ابا حسين والزريحي،2016). كما لاحظت الباحثة من خلال عملها في الميدان معلمة أن استخدام الوسائل التعليمية في غرف المصادر محدود في بعض المدارس، ومقتصر على بعض الوسائل اليدوية والجاهزة، ويعتبرها بعض المعلمين إضافة للمنهاج وليست جزءًا أساسيًا في عملية التدريس، وفي ظل التطور والتغيير الذي حصل على المناهج زاد الحاجة لاستخدام الوسائل التعليمية، وبخاصة للطلبة ذوي اضطرابات التعلم، مما استدعى دراسة درجة استخدام معلمي الطلبة ذوي اضطرابات التعلم ومعلماتهم للوسائل التعليمية والاحتياجات التدريبية اللازمة لهم.

وبناء على ما تقدم فإن مشكلة الدراسة تكمن في التساؤل الرئيسي الآتي:

ما درجة استخدام معلمي الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة ومعلماتهم للوسائل التعليمية والاحتياجات التدريبية اللازمة لهم؟

يتفرع من هذا التساؤل الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما درجة استخدام معلمي الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة ومعلماتهم للوسائل التعليمية ؟
2. ما الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة ومعلماتهم ؟
3. هل يوجد فروق بين متوسطات درجات استجابات أفراد عينة الدراسة لاستخدام معلمي الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة ومعلماتهم للوسائل التعليمية، تعزى للمؤهل العلمي، الخبرة، الجنس؟

أهداف الدراسة

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- الكشف عن الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الطلبة ذوي اضطرابات التعلم.
- الكشف عن درجة استخدام معلمي الطلبة ذوي اضطرابات التعلم ومعلماتهم للوسائل التعليمية بقسميها: الإلكترونية والتفاعلية.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة الحالية في الآتي:

- الاسهام في تحقيق إضافة علمية للبحث التربوي، ورجوع الباحثيين لأدبيات التعليم النظري المتعلق باستخدام الوسائل التعليمة لمعلمي الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة.
- الوقوف على الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الطلبة ذوي اضطرابات التعلم وتحديدها، والذي ينعكس أثره على جودة ما يقدمونه.
- الإسهام في تزويد أصحاب القرار بوزارة التربية والتعليم برؤيه واضحة حول تفعيل استخدام الوسائل التعليمية وضرورة توافرها في غرف المصادر.

حدود الدراسة

1. **الحدود الزمانية:** طبقت الدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي 2023/2022.
2. **الحدود المكانية:** طبقت الدراسة في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم/ عجلون ولوائي قصبة إربد والمزار الشمالي وعددها (68) مدرسة.
3. **الحدود البشرية:** شملت هذه الدراسة معلمي الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة ومعلماتهم في محافظة عجلون ولوائي قصبة إربد والمزار الشمالي وعددهم (68) معلم ومعلمة.
4. **الحدود الموضوعية:** تم تحديد درجة استخدام معلمي الطلبة ذوي اضطرابات التعلم ومعلماتهم للوسائل التعليمية والاحتياجات التدريبية اللازمة لهم، اعتمادا على مدى صدق أدوات الدراسة، وثباتها.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

الطلبة ذوو اضطرابات التعلم المحددة: "هم الذين يظهرون اضطراباً في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المتضمنة في فهم اللغة أو استخدامها، التي تظهر في اضطراب الاستماع، التفكير، الكلام، القراءة، الكتابة والتهجي أو الحساب" (النوبي، 2011، ص28).

وتعرف إجرائياً: هم الطلبة ذوو اضطرابات التعلم الملتحقون بغرف المصادر داخل المدارس الحكومية بمحافظة عجلون ولوائي قصبة إربد والمزار الشمالي، ولديهم اضطرابات في التعلم وبحاجة لبرامج علاجية خاصة ويقوم فريق خاص بعملية تشخيصهم.

الاحتياجات التدريبية: "هي مجموعة التغيرات والتطورات المطلوب إحداثها في معلومات الأفراد، واتجاهاتهم من أجل تلبية متطلبات العمل ومجابهة المشكلات التي قد تحدث" (البلوي، 2019، ص43).

وتعرف إجرائياً: الدرجة التي حصل عليها معلموالطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة ومعلماتهم على فقرات أداة الدراسة في مجال الاحتياجات التدريبية لهم من وجهة نظرهم.

الوسائل التعليمية تعرف بأنها: "الأداة التي يوظفها المعلم ويقدم عبرها العناصر التعليمية أو ليوضح بها في أثناء تفاعله مع المتعلمين" (الكوني، 2019، ص95).

وتعرف إجرائياً: الدرجة التي حصل عليها معلمو الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة ومعلماتهم على أداة الدراسة في مجال استخدام الوسائل التعليمية من وجهة نظرهم.

الوسائل التعليمية الالكترونية: هي أدوات وأجهزة تفاعلية حديثة بجميع أنواعها من صوت وصورة وآليات، مثل: الأقراص المدمجة والتلفزيون التعليمي والفيديو وشبكة الانترنت، وشبكات التواصل الاجتماعي وغيرها، تسهم في توصيل المعلومات للمتعلم بسرعة، وأقل جهد، وزيادة فاعلية التعلم (العوض، 2019، ص 10).

وتعرف إجرائياً: الدرجة التي حصل عليها معلمو الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة ومعلماتهم على أداة الدراسة في مجال استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية من وجهة نظرهم.

المعلمون والمعلمات للطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة: "هم الأشخاص الحاصلون على مؤهل علمي في التربية الخاصة أو اضطرابات التعلم، والذي يقوم على تعليم الطلبة ذوي اضطرابات التعلم في غرفة المصادر ببرامج لاضطرابات التعلم في المدارس العادية" (البلوي، 2019، ص42).

ويعرف إجرائيا: هم المعلمون الذين يستخدمون غرفة المصادر لتعليم الطلبة ذوي اضطرابات التعلم ويحملون مؤهلًا علميًا في التربية الخاصة، أو اضطرابات التعلم في المدارس الحكومية في محافظة عجلون ولوائي قصبة إربد والمزار الشمالي للعام الدراسي 2023/2022.

الطريقة والإجراءات

تتضمن عرضًا للإجراءات التي اتبعتها الباحثة في هذه الدراسة، بدءًا من منهجية الدراسة، ومجتمع الدراسة وعينتها، بالإضافة إلى أداة الدراسة، والإجراءات التي تم اتّباعها للتأكد من صدقها وثباتها، والمعالجات الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات وتحليلها وفيما يلي عرض لذلك.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة ومعلماتهم في محافظة عجلون ولوائي قصبة اربد والمزار الشمالي بمحافظة إربد، والبالغ عددهم (68) معلمًا ومعلمة للعام الدراسي 2023/2022، وفقًا لإحصائيات مديرية التربية والتعليم، وتم اختيار (16) منهم لغايات العينة الاستطلاعية، و(52) كعينة للدراسة، استجاب منهم (50) معلمًا ومعلمة على أداة الدراسة التي وزعت إلكترونيًا عن طريق (Google Drive) ويبين الجدول (1) التكرارات والنسب المئوية حسب متغيرات الدراسة.

الجدول (1): التكرارات والنسب المئوية حسب متغيرات الدراسة

	الفئات	التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	24	48.0
	أنثى	26	52.0
المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل	28	56.0
	دراسات عليا	22	44.0
عدد سنوات الخبرة	5 سنوات فأقل	12	24.0
	أكثر من 5 سنوات	38	76.0
	المجموع	50	100.0

منهج الدراسة

لتحقيق الأهداف المرجوة من الدراسة والإجابة على تساؤلاتها تم الاعتماد على المنهج الوصفي؛ نظرًا لملاءمته لموضوع الدراسة الحالية وهي درجة استخدام معلمي الطلبة ذوي اضطرابات التعلم للوسائل التعليمية والاحتياجات التدريبية اللازمة لهم.

أدوات الدراسة

قامت الباحثة بالاطلاع على الأدب التربوي والرجوع إلى الدراسات السابقة كدراسة عطية (2019) الجهني والزراع (2014) ابراهيم وميرغيني (2021) البلوي (2019) المتعلقة بموضوع الدراسة، للاستفادة منها في بناء فقرات الاستبانة وصياغتها، وكذلك تحديد مجالات الاستبانة وبنودها.

وتم تطوير استبانة بصورتها الأولية مكونة من قسمين، تضمن القسم الأول درجة استخدام الوسائل التعليمية، أما القسم الثاني فقد تضمن الاحتياجات التدريبية وتكونت فقرات الاستبانة ككل من (31) فقرة وزعت على قسمين:

- **القسم الأول:** درجة استخدام الوسائل التعليمية وتكونت من مجالين:
  - المجال الأول: الوسائل التعليمة الإلكترونية (1 - 7).
  - المجال الثاني: الوسائل التعليمة التفاعلية (8 - 19).

- **القسم الثاني:** الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة.

وتكون من مجال واحد ويضم (12) فقرة.

- **أولًا: صدق أداة الدراسة**

وتم التأكد من صدق فقرات الاستبانة بطريقتين، هما:

صدق المحتوى

للتحقق من الصدق الظاهري لمحتوى أداة الدراسة، والتأكد من أنها تخدم أهداف الدراسة والتأكد من السلامة اللغوية وانتماء الفقرات إلى المجال، تم عرضها على عدد من الأساتذة المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة، وممن يعملون في مؤسسات تربوية مختلفة، والبالغ عددهم (10) محكمين، وطلب منهم تدوين ملاحظاتهم وآرائهم على سلامة الصياغة اللغوية للفقرات، ومدى انتماء الفقرة للمجال الذي اندرجت تحته، وقد أجمع المحكمون على ملاءمة الأداة لأغراض الدراسة مع إجراء بعض التعديلات، وتم الأخذ بملاحظاتهم وتعديل الفقرات المطلوبة.

- **ثانيًا: صدق البناء**

أ. صدق بناء الوسائل التعليمية

لاستخراج دلالات صدق البناء لأداة الدراسة، استخرجت معاملات ارتباط كل فقرة وبين الدرجة الكلية، وبين كل فقرة وارتباطها بالمجال التي تنتمي إليه، وبين المجالات ببعضها والدرجة الكلية، في عينة استطلاعية من داخل مجتمع الدراسة تكونت من (16) معلمًا ومعلمة، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (.51–.81)، ومع المجال (.62–.89) والجدول الآتي يبين ذلك.

الجدول (2): معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية والمجال التي تنتمي إليه

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة
1	.62(*)	.62(*)	8	.81(**)	.60(*)	15	.69(**)	.72(**)
2	.80(**)	.72(**)	9	.80(**)	.59(*)	16	.82(**)	.59(*)
3	.76(**)	.73(**)	10	.75(**)	.59(*)	17	.89(**)	.80(**)
4	.81(**)	.73(**)	11	.66(**)	.79(**)	18	.69(**)	.62(*)
5	.87(**)	.81(**)	12	.86(**)	.73(**)	19	.68(**)	.55(*)
6	.79(**)	.56(*)	13	.76(**)	.51(*)			
7	.78(**)	.54(*)	14	.69(**)	.60(*)			

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (.05).

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (.01).

وتجدر الإشارة إلى أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيا، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات. كما تم استخراج معامل ارتباط المجال بالدرجة الكلية، ومعاملات الارتباط بين المجالات ببعضها والجدول الآتي يبين ذلك.

ب. صدق البناء: الاحتياجات التدريبية

لاستخراج دلالات صدق البناء لأداة الدراسة، استخرجت معاملات ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية للاستبانة في عينة استطلاعية من داخل مجتمع الدراسة تكونت من (16) معلمًا ومعلمة، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية للاستبانة ما بين (.69 –.85)، والجدول الاتي يبين ذلك.

الجدول(3): معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	.76(**)	5	.71(**)	9	.74(**)
2	.69(**)	6	.72(**)	10	.73(**)
3	.72(**)	7	.71(**)	11	.75(**)
4	.79(**)	8	.85(**)	12	.82(**)

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (.05).

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (.01).

وتجدر الإشارة إلى أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيا، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات.

الجدول (4): معاملات الارتباط بين المجالات ببعضها وبالدرجة الكلية

	الوسائل التعليمية الالكترونية	الوسائل التعليمية التفاعلية	الوسائل التعليمية ككل
الوسائل التعليمية الالكترونية	1		
الوسائل التعليمية التفاعلية	.596(**)	1	
الوسائل التعليمية ككل	.768(**)	.846(**)	1

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (.05).

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (.01).

يبين الجدول أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيا، مما يشير إلى درجة مناسبة من صدق البناء.

ثبات أداة الدراسة:

أ. ثبات الوسائل التعليمية

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق الاستبانة، وإعادة تطبيقها بعد أسبوعين على مجموعة من داخل مجتمع الدراسة مكوّنة من (16) معلمًا ومعلمة، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين.

وتم –أيضاً– حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول رقم (5) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية واعتبرت هذه القيم لغايات هذه الدراسة.

الجدول (5): معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
الوسائل التعليمية الإلكترونية	.82	.81
الوسائل التعليمية التفاعلية	.80	.79
الوسائل التعليمية ككل	.86	.83

ب. ثبات الاحتياجات التدريبية

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق الاستبانة، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من داخل مجتمع الدراسة مكوّنة من (16) معلمًا ومعلمة، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين إذا بلغ (90.).

وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، إذا بلغ (84.)، واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

تصحيح أدوات الدراسة

تم اعتماد سلم ليكرت الخماسي لتصحيح أداة الدراسة، بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الخمس (منخفضة جدًا، منخفضة، متوسطة، مرتفعة، مرتفعة جدًا) وهي تمثل رقمياً (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب، وقد تم اعتماد الآتي لأغراض تحليل النتائج:

- من (1– 1.80) منخفضة جدًا
- من (1.81– 2.60) منخفضة
- من(2.61– 3.40) متوسطة
- من (3.41– 4.20) مرتفعة
- من (4.21– 5) مرتفعة جدًا

وقد تم احتساب الاستبانة من خلال استخدام المعادلة الآتية:

الحد الأعلى (5) الحد الأدنى (1)/ عدد الفئات المطلوبة (5)

(5-1) / 5

= 80. ومن ثم إضافة الجواب (80.) إلى نهاية كل فئة.

المعالجات الإحصائية

قامت الباحثة بتحليل البيانات المجمعة وفقًا لمشكلة الدراسة وتساؤلاتها عن طريق استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS)، حيث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وإجراء اختبار "ت" الثنائي، وتحليل التباين الأحاديّ.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل النتائج:

قامت الباحثة باعتماد البرنامج الإحصائي (SPSS) لمعالجة بيانات الدراسة بعد تفريغها بجداول حسب الأصول.

- للإجابة عن السؤال الأول تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة استخدام معلمي الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة للوسائل التعليمية الرتبة والدرجة.
- للإجابة عن السؤالين: الثاني والثالث، تم استخدام الاختبار التائي(t-test) لعينتين مستقلتين، بالنسبة لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي.
- وتم استخدام تحليل التباين الأحادي (One_Way ANOVA) تبعاً لمتغير الخبرة.
- تم حساب معاملات الارتباط بيرسون ، للتأكد من صدق الاتساق الداخلي لفقرات الأداة.

إجراءات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة والوصول إلى نتائجها قامت الباحثة باتّباع الإجراءات الآتية:

1. تحديد موضوع الدراسة واسئلتها ومتغيراتها.
2. الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة من أجل تطوير أداة الدراسة، وذلك من خلال التأكد من صدقهما وثباتهما.
3. الحصول على كتب تسهيل المهمة من جامعة عجلون الوطنية؛ لأخذ الموافقة بتطبيق أداة الدراسة على معلمي الطلبة ذوي اضطرابات التعلم في المدارس التابعة لمحافظة عجلون ولوائي قصبة إربد والمزار الشمالي.
4. تم التأكد من الصدق والثبات من خلال العينه الاستطلاعية التي تكونت من داخل مجتمع الدراسة مكوّنة من (16) معلمًا ومعلمة.
5. تم التواصل مع المشرفين والمشرفات في مديريات التربية والتعليم بمحافظة عجلون، ولوائي قصبة إربد، والمزار الشمالي لتوزيع الاستبانة إلكترونيًا عن طريق (Google Drive) على معلمي الطلبة ذوي اضطرابات التعلم ومعلماتهم في المدارس التابعة لهم من خلال مجموعات المعلمين على موقع التواصل الإجتماعي (واتساب) .
6. تم توزيع الاستبانة، خلال مدة استغرقت اسبوعين، ثم تفريغ استجابات أفراد العينة وإدخال البيانات إلى ذاكرة الحاسوب، ثم تحليل البيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية (SPSS)، للتوصل إلى النتائج ومناقشتها والخروج بالتوصيات.

عرض النتائج والتوصيات

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن درجة استخدام معلمي الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة للوسائل التعليمية والاحتياجات التدريبية اللازمة لهم، ولتحقيق ذلك تمت الإجابة عن أسئلتها وفق تسلسلها، وفيما يلي عرض لذلك:

أ. عرض النتائج ومناقشتها

السؤال الأول: ما درجة استخدام معلمي الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة ومعلماتهم للوسائل التعليمية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة استخدام معلمي الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة للوسائل التعليمية، والجدول أدناه يوضح ذلك.

الجدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة استخدام معلمين ومعلمات الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة للوسائل التعليمية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	2	الوسائل التعليمية التفاعلية	2.78	.611	متوسطة
2	1	الوسائل التعليمية الإلكترونية	2.57	.864	منخفضة
		الوسائل التعليمية ككل	2.70	.605	متوسطة

يبين الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.57–2.78)، حيث جاء مجال الوسائل التعليمية التفاعلية في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (2.78)، بينما جاء مجال الوسائل التعليمية الإلكترونية في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (2.57)، وبلغ المتوسط الحسابي لدرجة استخدام معلمي الطلبة ذوي اضطرابات التعلم للوسائل التعليمية ككل (2.70).

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة عباس (2015) للكشف عن درجة استخدام معلمي اللغة العربية للوسائل التعليمية، واختلفت هذه النتيجه مع دراسة بني عبده (2017) التي جاءت للتعرف على مستوى امتلاك معلمي لواء الشوبك لمهارات استخدام الوسائل التعليمية التي أظهرت أن الاستخدام للوسائل كان بدرجة مرتفعة، واختلفت أيضًا مع دراسة الكوني (2019) التي جاءت للتعرف على أهمية استخدام الوسائل التعليمية في مرحلة التعليم الثانوي من وجه نظر المعلمين، وأظهرت النتيجة أن استخدام الوسائل التعليمية جاء بدرجة عالية، واختلفت مع دراسة عطية (2019) للتعرف على واقع استخدام معلمي ذوي اضطرابات التعلم لتقنيات التعليمية والتي جاءت بدرجة منخفضة.

والدرجة المتوسطة تعني أن درجة استخدام الوسائل التعليمية لم يرق الى درجة كبيرة، لذا نرى قصورا في بيئات التعلم لدى طلبة اضطرابات التعلم، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى عدد من العوامل المتمثلة في قلة بعض المواد، أو ميعقات في البيئة المحيطة أو حجم الغرف الصفية، ويمكن تبرير هذه النتيجة –أيضًا– كما أشار سلامة (2009)، والجهني والزراع (2014) إلى أن استخدام الوسائل لا يزال هامشياً في العملية التعليمية، وأن بعض المعلمين يعتبر الوسائل التعليمية مكملات لعملية التعليم؛ أي أنها إضافة للمنهاج وليست جزءًا منه، لذلك لم يكن هناك ما يبرر إنفاق الوقت والجهد والمال لإنتاج مثل هذه الوسائل، وبالتالي يأتي هذا الاستخدام بشكل عشوائي دون تخطيط لاستخدامها.

وعلى الرغم من أن النتيجة كانت متوسطة وليست كبيرة، فهذا لا يعني أن المعلمين لا يستخدمون الوسائل التعليمية، فالبعض منهم يستخدمون بعض الوسائل التعليمية التفاعلية المتوفرة وقليلة التكلفة وسهلة الاستخدام، ويدركون أهميتها ودورها في جذب انتباه الطلبة وتحسين عملية التعلم، وتسهيلها بعكس الوسائل التعليمية الإلكترونية التي جاءت بدرجة منخفضة، وقد تعزى هذه النتيجة لأسباب التكلفة العالية لهذه الأجهزة وعدم توافرها في أغلب المدارس، وإن توافرت قد يجد المعلمون صعوبة في استخدامها.

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حدة، حيث كانت على النحو التالي:

أولاً: الوسائل التعليمية الالكترونية

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بالوسائل التعليمية الإلكترونية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	7	أستخدم الانترنت في تعليم طلبة ذوي اضطرابات التعلم.	2.90	1.266	متوسطة
2	4	أعرض برامج مصورة في تعليم طلبة ذوي اضطرابات التعلم، مثل: الرموز البصرية– أفلام الصور الثابتة.	2.84	1.218	متوسطة
3	2	أوظف الأجهزة السمعية في تعليم طلبة ذوي اضطرابات التعلم،مثل: المسجل العادي – الإذاعة المدرسية.	2.62	1.048	متوسطة
4	1	أستخدم الأجهزة المحوسبة في تعليم طلبة ذوي اضطرابات التعلم، مثل: الحاسوب– التابلت .	2.58	1.090	منخفضة
5	5	أستخدم مختبرات الحاسوب لعرض المادة التعليمية.	2.44	1.181	منخفضة
6	3	أستخدم الأجهزة المرئية_ البصرية في تعليم طلبة ذوي اضطرابات التعلم، مثل: التلفاز التعليمي - شرائح الشفافيات.	2.38	1.276	منخفضة
7	6	أستخدم السبورة الذكية في تعليم طلبة ذوي اضطرابات التعلم.	2.22	1.266	منخفضة
		الوسائل التعليمية الالكترونية	2.57	.864	منخفضة

يبين الجدول (2-4) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.22–2.90)، حيث جاءت الفقرة (7) والتي تنص على "أستخدم الانترنت في تعليم طلبة ذوي اضطرابات التعلم" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (2.90)، بينما جاءت الفقرة (6) ونصها "أستخدم السبورة الذكية في تعليم طلبة ذوي اضطرابات التعلم" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.22). وبلغ المتوسط الحسابي لمجال الوسائل التعليمية الالكترونية ككل (2.57).

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة العوض (2019) للكشف عن واقع استخدام تكنولوجيا التعليم الإلكتروني في تعليم ذوي اضطرابات التعلم، كما اتفقت مع دراسة Adebisi & Liman & Longpoe (2015) للكشف عن استخدام التكنولوجيا المساعدة في تعليم ذوي اضطرابات التعلم.

واختلفت هذه النتيجة مع دراسة أبونواس (2017) للكشف عن استخدام السبورة التفاعلية لتدريس اضطرابات التعلم إذ جاء استخدام السبورة التفاعلية بدرجة متوسطة.

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة لعدم ملاءمة غرف المصادر وتجهيزاتها للاستعمال الفعال للوسائل التعليمية الالكترونية، إذ إن غالبية غرف المصادر المتوفرة عبارة عن قاعه اعتيادية تفتقر الى المعدات اللازمة لاستخدام الوسائل الإلكترونية، أو قد تعود لخوف بعض المعلمين من الفشل عند استخدامهم الوسائل الالكترونية (إن توافرت) أمام الطلبة بسبب عدم تمرسهم وافتقارهم للاسلوب الأمثل لاستخدامها، وقلة وعي بعض المعلمين بأهمية استخدام الوسائل الالكترونية وإيجابيتها في التعليم، وكما أشار عطية (2019) والعوض (2019) إلى أن هناك انخفاضا في مستوى مهارات المعلمين لاستخدام الوسائل الإلكترونية في ظل التطور التكنولوجي الكبير، ولعل ذلك يرجع لقصور البرامج التدريبية في هذا المجال، وافتقار غرف المصادر لهذه الأجهزة بسبب تكلفتها المادية العالية، وقد تكون هناك بعض الميعقات المتمثلة بحجم الغرف الصفية والمباني.

ثانياً: الوسائل التعليمية التفاعلية

جدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بالوسائل التعليمية التفاعلية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	9	استخدام السبورة في تدريس طلبة ذوي اضطرابات التعلم.	3.40	.567	متوسطة
2	8	أستخدم العروض التوضيحية (التجارب) في تعليم طلبة ذوي اضطرابات التعلم.	3.02	1.000	متوسطة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
3	10	أستخدم الألعاب التعليمية في تعليم طلبة ذوي اضطرابات التعلم.	3.00	.864	متوسطة
4	12	أستخدم اللوحات المصنعة يدويا.	3.00	.932	متوسطة
5	13	أصمم وسائل تعليمية من البيئة المحيطة.	2.90	.982	متوسطة
6	19	أستخدم البطاقات لتمثيل المعلومة برسومات ومخططات.	2.88	.839	متوسطة
7	16	أوظف الأدوات الحس الحركية في تعليم الطلبة ذوي اضطرابات التعلم مثل: صندوق الرمل –الملح الخشن– المعجون –غرف المرايا.	2.86	.922	متوسطة
8	17	أصمم الوسائل التعليمية بما تلائم قدرة الطالب وأسلوب تدريسه.	2.84	.913	متوسطة
9	15	أستخدم المجسمات والنماذج الجاهزة.	2.80	.795	متوسطة
10	18	أستخدم الوسائل التعليمية لتقييم تعلم طلبة ذوي اضطرابات التعلم	2.72	.998	متوسطة
11	14	أشرك طلبة ذوي اضطرابات التعلم بإحضار عينات تستخدم في شرح الدرس.	2.00	1.166	منخفضة
12	11	أستخدم المسرحيات التعليمية في تعليم طلبة ذوي اضطرابات التعلم.	1.90	1.256	منخفضة
		الوسائل التعليمية التفاعلية	2.78	.611	متوسطة

يبين الجدول (8) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (1.90–3.40)، حيث جاءت الفقرة (9) والتي تنص على "استخدام السبورة في تدريس طلبة ذوي اضطرابات التعلم" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.40)، بينما جاءت الفقرة (11) ونصها "أستخدم المسرحيات التعليمية في تعليم طلبة ذوي اضطرابات التعلم" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (1.90). وبلغ المتوسط الحسابي لمجال الوسائل التعليمية التفاعلية ككل (2.78).

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة عباس (2015) للكشف عن درجة استخدام معلمين اللغة العربية للوسائل التعليمية، واختلفت مع دراسة بني عبده (2017) التي جاءت للتعرف على مستوى امتلاك معلمي لواء الشوبك لمهارات استخدام الوسائل التعليمية، التي أظهرت أن الاستخدام للوسائل كان بدرجة مرتفعة، واختلفت– ايضا– مع دراسة الكوني (2019) التي جاءت للتعرف على أهمية استخدام الوسائل التعليمية في مرحلة التعليم الثانوي من وجه نظر المعلمين، وأظهرت النتيجة أن استخدام الوسائل التعليمية جاء بدرجة عالية، واختلفت مع دراسة عطية (2019) للتعرف على واقع استخدام معلمي ذوي اضطرابات التعلم لتقنيات التعليمية التي جاءت بدرجة منخفضة.

ويمكن أن تعزى النتيجة بدرجة متوسطة للوسائل التعليمية التفاعلية إلا أنه قد تكون هناك بعض المعيقات كعدم توافر بعض المواد، أو وجود معيقات في المباني والبيئة المحيطه وحجم الغرف الصفيه، أو ربما تحتاج لجهد اضافي من المعلمين في تصميم بعض الوسائل التعليمية، أو تدريب الطلاب على المسرحيات، أو لعدم تضمينها بالمناهج وقد يعتبرها البعض شيئا تكميليا.

وعلى الرغم من أن النتيجه كانت متوسطه وليست كبيرة، فهذا لا يعني أن المعلمين لا يستخدمون الوسائل التعليمية، فكما أشار الجهني والزراع (2014)، إلى أن المعلمين يستخدمون الوسائل التعليمية التفاعلية في بعض الأحيان؛ وذلك لسهولة استخدامها فهي لا تحتاج لمهارات عالية إضافة إلى أنها قليلة التكلفة، وتساعد المعلم على إيصال المعلومة بأسلوب شيق وتعمل على جذب انتباه الطالب، وإيجاد بيئة تعليمية ممتعة، وتساعده على تسهيل مهمته في إيضاح المعلومات وتقريبها لأذهان الطلبة، وتنمي قدرة الطلاب على الملاحظة والتفكير والمقارنة، وتعود عليهم بفوائد كثيرة، وذلك بجذب انتباههم وزيادة دافعيتهم نحو التعلم.

السؤال الفرعي الثاني: ما الاحتياجات التدريبية لمعلمي الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة لإعداد الوسائل التعليمية واستخدامها؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاحتياجات التدريبية لمعلمي الطلبة ذوي اضطرابات التعلم لإعداد الوسائل التعليمية واستخدامها، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بالاحتياجات التدريبية لمعلمي الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة لإعداد الوسائل التعليمية واستخدامها مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	أحتاج أن اتعرف على أنماط التعلم المختلفة لدى طلبة ذوي اضطرابات التعلم (البصري–السمعي–حركي).	3.86	.904	مرتفعة
2	8	أحتاج أن أطلع على مصادر الانترنت ومستجدات الوسائل التعليمية.	3.74	.986	مرتفعة
3	12	أحتاج أن أتدرب على مهارات التواصل الفعال عند استخدام الوسيلة التعليمية.	3.72	.991	مرتفعة
4	2	أحتاج أن أتدرب على اختيار الوسائل المناسبة للموقف التعليمي.	3.70	.931	مرتفعة
5	4	أحتاج أن أتدرب على تصميم الوسائل التعليمية الحديثة والمتنوعة اليدوية.	3.64	.921	مرتفعة
6	7	أحتاج أن أشارك بدورات تدريبيه لاستخدام الوسائل التعليمية لطلبة ذوي اضطرابات التعلم.	3.62	1.048	مرتفعة
7	3	أحتاج أن أتدرب على تقييم فاعلية الوسائل التعليمية في الموقف التعليمي للتأكد من مدى تحقق الأهداف.	3.58	.992	مرتفعة
8	11	أحتاج أن أشارك بورشات عمل حول إنتاج الوسائل التعليمية.	3.56	1.128	مرتفعة
9	9	أحتاج أن أطلع على مستجدات البحث العلمي والرسائل الجامعية.	3.50	1.093	مرتفعة
9	10	أحتاج أن أتبادل الخبرات مع الزملاء من خلال الزيارات للمدارس الأخرى.	3.50	1.129	مرتفعة
11	6	أحتاج أن اتدرب على التطبيقات التكنولوجية.	3.36	1.139	متوسطة
12	5	أحتاج أن أتدرب على تصميم برامج محوسبة والكترونية.	3.20	1.262	متوسطة
		الاحتياجات التدريبية	3.58	.788	مرتفعة

يبين الجدول (9) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (3.20–3.86)، حيث جاءت الفقرة (1) التي تنص على "أحتاج أن أتعرف على أنماط التعلم المختلفة لدى طلبة ذوي اضطرابات التعلم (البصري–السمعي–حركي)" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.86)، بينما جاءت الفقرة (5) ونصها "أحتاج أن أتدرب على تصميم برامج محوسبة والكترونية" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.20)، وبلغ المتوسط الحسابي للاحتياجات التدريبية لمعلمي الطلبة ذوي اضطرابات التعلم لإعداد الوسائل التعليمية واستخدامها ككل (3.58).

واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة السبيعي (2020)، البلوي (2019)، والتي كشفت عن مستوى الاحتياجات التدريبية لمعلمي اضطرابات التعلم.

واختلفت النتيجة مع دراسة الخزاعلة والنصراوين (2020) في تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي اضطرابات التعلم المدمجين في الأردن، وأظهرت النتيجه أن الاحتياجات التدريبية لمعلمي اضطرابات التعلم جاءت بدرجة متوسطة، وكذلك اختلفت مع دراسة ابراهيم وميرغيني (2021) لتحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمات اضطرابات التعلم والتي جاءت بدرجة متوسطة.

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى التطور التكنولوجي الكبير والاتساع المعرفي في مجال تعليم الطلبة ذوي اضطرابات التعلم وبخاصه أنه تم تغيير المناهج وتطويرها مما جعل الاحتياج للتدريب مرتفع لمواكبة هذه المستجدات، ولتأهيل المعلمين على استخدام الوسائل الحديثة، ومعرفة التطورات والأساليب الحديثة في هذا المجال خاصة أنّ فئة الطلبة ذوي اضطرابات التعلم فئة غير متجانسة، وهذا يتطلب تدريب المعلمين لاستخدام الاساليب الحديثة التي توفر الوقت والجهد والتكلفة لتحقيق الاهداف التربوية، وكما أشار المحرج (2016) إلى أن بعض المعلمين لديهم بعض القصور في معرفة نظريات التعلم والنمو والفروق الفردية، وإنتاج وتصميم الوسائل التعليمية، وأن التطور التكنولوجي المستمر جعل الاحتياج التدريبي متطلبا لرفع الكفاية المهنية للمعلمين، وكما يرى عابدين (2008)، أنّ مفهوم النمو المهني المستمر، والتربية المستديمة يتطلب وضع برامج لإعداد المعلمين وتدريبهم قبل الخدمة، وأثنائها ويجب أن تتسم عملية تحديد الاحتياجات التدريبية بالدورية، حتى تتلاءم كفاءة المعلم مع مستجدات العصر وتطورات العلم.

السؤال الفرعي الثالث: "هل توجد فروق ذات دلالة بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لاستخدام معلمي الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة ومعلماتهم للوسائل التعليمية تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة استخدام معلمي الطلبة ذوي اضطرابات التعلم للوسائل التعليمية حسب متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت"، والجداول أدناه توضّح ذلك.

- **أولا: الجنس**

جدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر الجنس على درجة استخدام معلمين ومعلمات الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة للوسائل التعليمية

	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الوسائل التعليمية الإلكترونية	ذكر	24	2.42	.790	-1.200	48	.236
	أنثى	26	2.71	.919			
الوسائل التعليمية التفاعلية	ذكر	24	2.68	.567	-1.074	48	.288
	أنثى	26	2.87	.647			
الوسائل التعليمية ككل	ذكر	24	2.58	.571	-1.323	48	.192
	أنثى	26	2.81	.625			

يتبين من الجدول (10) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq .05$) تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة بني عبده (2017) التي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام الوسائل التعليمية تبعًا لمتغير الجنس، واتفقت مع نتيجة دراسة العوض (2019) التي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام تكنولوجيا التعليم الالكتروني تبعًا لمتغير الجنس.

واختلفت هذه النتيجة مع دراسة الكوني (2019) ودراسة عباس (2015) التي بينت وجود فروق دالة إحصائيا في استخدام الوسائل التعليمية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

وتعزى هذه النتيجة إلى أنّ المعلمين من كلا الجنسين تلقوا التأهيل نفسه للتعامل مع هذه الفئة، لذا فإن مهاراتهم وكفاياتهم متساوية في تعليم ذوي الحاجات الخاصة، وأن استخدام الوسائل كان معتمدا على مدى توافرها في المدارس أو وجود عوائق مشتركه لكلا الجنسين في استخدامها.

- **ثانيا: المؤهل العلمي**

جدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر المؤهل العلمي على درجة استخدام معلمي الطلبة ذوي اضطرابات التعلم للوسائل التعليمية

	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الوسائل التعليمية الإلكترونية	بكالوريوس فأقل	28	2.43	.728	-1.253	48	.216
	دراسات عليا	22	2.74	1.002			
الوسائل التعليمية التفاعلية	بكالوريوس فأقل	28	2.75	.652	-.375	48	.710
	دراسات عليا	22	2.81	.567			
الوسائل التعليمية ككل	بكالوريوس فأقل	28	2.63	.568	-.895	48	.375
	دراسات عليا	22	2.79	.651			

يتبين من الجدول (11) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq .05$)، تعزى لأثر المؤهل العلمي في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية.

واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة بني عبده (2017) التي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام الوسائل التعليمية تبعا لمتغير المؤهل العلمي للمعلمين، واتفقت مع نتيجة دراسة العوض (2019) التي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام تكنولوجيا التعليم الالكتروني تبعا لمتغير المؤهل العلمي للمعلمين.

واختلفت هذه النتيجة مع دراسة الكوني (2019) ودراسة عباس (2015) التي بينت وجود فروق دالة إحصائيا في استخدام الوسائل التعليمية تعزى لمتغير المؤهل العلمي للمعلمين لصالح الدراسات العليا.

وتعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين وعلى اختلاف مؤهلاتهم العلمية فقد عبروا عن استخدامهم للوسائل التعليمية داخل غرف المصادر، وأن استخدامهم للوسائل التعليميه جاء بدرجة متوسطة، فرغم اختلاف مؤهلاتهم العلمية إلا أنّ المعيقات كانت واحده، كمدى توفر الوسائل التعليمية في غرف المصادر والتكلفة العالية لبعضها، وأن استخدام الوسائل التفاعلية جاء بدرجة متوسطة؛ لأنها سهلة التطبيق ويستطيع المعلمون مهما كانت مؤهلاتهم تطبيقها واستخدامها، وأن الوسائل التعليمية تساعدهم على تقديم الخدمات الجيدة التي تقابل احتياجات الطلبة الذين يعملون على تدريسهم.

ثالثا: عدد سنوات الخبرة

جدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر عدد سنوات الخبرة على درجة استخدام معلمي الطلبة ذوي اضطرابات التعلم للوسائل التعليمية

	عدد سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الوسائل التعليمية الالكترونية	5سنوات فأقل	12	2.29	.990	-1.311	48	.196
	أكثر من 5 سنوات	38	2.66	.814			
الوسائل التعليمية التفاعلية	5سنوات فأقل	12	3.64	.744	-1.698	48	.096
	أكثر من 5 سنوات	38	3.98	.549			
الوسائل التعليمية ككل	5سنوات فأقل	12	3.14	.693	-1.786	48	.080
	أكثر من 5 سنوات	38	3.49	.558			

يتبين من الجدول (7-4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq .05$)، تعزى لأثر عدد سنوات الخبرة في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة العوض (2019) التي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام تكنولوجيا التعليم الالكتروني تبعا لمتغير الخبرة.

واختلفت النتيجة مع نتيجة دراسة الكوني (2019) ودراسة عباس (2015) ودراسة بني عبده (2017) التي بينت وجود فروق دالة احصائيا في استخدام الوسائل التعليمية تعزى لمتغير الخبرة لصالح (10 فما فأكثر).

وتعزى هذه النتيجة إلى أنه على الرغم من كون عنصر الخبرة قد يميز المعلمين من ذوي الخبرة الكبيره عن غيرهم من المعلمين من ذوي الخبرة القليلة، إلا أن الظروف والمعيقات المشتركة قللت من استخدام الوسائل التفاعلية والالكترونية المتمثله بتكلفتها العالية، وعدم توافرها أحيانا، والتطورات الكبيرة والمستمرة في مجال الوسائل الالكترونيه جعل الاستخدام متقاربا، وجعل المعلمين من مختلف فئات الخبرة بحاجة إلى تدريب مستمر لاستخدام هذه الوسائل.

ب. التوصيات

اعتمادا على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج فإن الباحثة توصي بما يلي:

- عقد دورات تدريبية لمعلمين الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة ومعلماتهم لاستخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية مع ضرورة الأخذ بالتوجهات التربوية المعاصرة المتعلقة بهذا الميدان، بخاصة في ظل التطورات المعرفية والتكنولوجية.

- حبذا لو تتوافر أبحاث مستمرة لتحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمين الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة ومعلماتهم؛ لتكون منطلقًا لتطوير برامج إعداد المعلمين الحالية، أو لاستحداث برامج تدريب أثناء الخدمة، حسب المناهج المطورة.
- توجيه اهتمام المسؤولين بضرورة تزويد المدارس بالوسائل التعليمية الالكترونية.
- حبذا لو يعاد النظر في المعيقات التي تقلل من استخدام الوسائل التعليمية.
- إجراء المزيد من الدراسات حول الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمين الطلبة ذوي اضطرابات التعلم المحددة ومعلماتهم لاستخدام الوسائل التعليمية.

المصادر والمراجع باللغة العربية

- إبراهيم، ه وميرغني، س. (2021). **الاحتياجات التدريبية لمعلمات صعوبات التعلم وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية بمحافظة وادي الدواسر.** المجلة *العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*, 15(5)، 1–34.
- أبو نواس، خ. (2019). **صعوبات استخدام السبورة التفاعلية في تدريس طلاب صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم في بعض مدارس محافظات المملكة الأردنية الهاشمية.** مجلة *دراسات العلوم التربوية*, 47(3)،143–355.
- البلوي، ف. (2019). **تقييم برامج التدريب المهني أثناء الخدمة لمعلمي صعوبات التعلم لمدينه تبوك من وجه نظرهم والتعرف على احتياجاتهم التدريبية.** *المجلة التربوية المتخصصة*, 8(4)، 40–56.
- بني عبده، ع. (2017). **مستوى امتلاك معلمي لواء الشوبك لمهارات الوسائل التعليمية.** مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث, 3(1)، 1–23.
- الجهني، س والزراع، ن. (2014). **معوقات استخدام معلمي ذوي صعوبات التعلم للوسائل التعليمية المساندة في تدريس القراءة.** *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*, 3(10)، 98–122.
- خزاعلة، أ والنصراوين، م. (2020). **تقييم الاحتياجات التدريبية للمعلمين القائمين على تعليم الطلاب ذوي صعوبات التعلم في الاردن.** *مجلة جامعة تشرين 4–24*.
- السبيعي، ن. (2020). **الاحتياجات التدريبية اللازمة لمشرفات ومعلمات التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية.** *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، 33(3)، 173–226.
- الشكر، ف وأسعد، أ وعبدالحليم، أ. (2007). **الصحة المدرسية.** (ط2). مصر: عالم الكتب للنشر.
- عطية، ع. (2019). **واقع استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للتقنيات التعليمية في غرف المصادر من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات**، *مجلة كلية التربية*، 38(1822)، 277–315.
- العوض، ع والسعدي، أ. (2019). **التعرف على واقع استخدام تكنولوجيا التعليم الالكتروني في تعليم ذوي صعوبات التعلم بدولة الكويت.** *مجلة كلية التربية –جامعة المنصورة*، 3(108)، مصر.
- الكوني، ع. (2019). **أهمية استخدام الوسائل التعليمية في مرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظر مدرسيها (معلمو مدارس تعليم حي الأندلس نموذجا).** *مجلة كليات التربية*، 14، 93–114.
- المحرج، خ. (2016). **الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات صعوبات التعلم من وجه نظر مشرفيهم في المملكة العربية السعودية.** *مجلة رسالة الخليج العربي*، 41(155)، 41–62.
- المطيري، ع. (2022). **الخدمات المساندة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية.** *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*، 6(21)، 174–166.
- المعمرية، ف والتاج، ه. (2017). **الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في سلطنة عمان وعلاقتها ببعض المتغيرات.** *المجلة الدولية للبحوث التربوية*، 40(3).
- النوبي، م. (2011). ***صعوبات التعلم بين المهارات والاضطرابات.*** (ط1). الأردن: دار صفاء للنشر.

References:

- Abu Nawas, K. (2019). Difficulties of using the interactive whiteboard in teaching students with learning disabilities from the point of view of teachers with learning disabilities in some schools in the governorates of the Hashemite Kingdom of Jordan educational Science Studies (in Arabic), 47 (3), 143-355.
- Adebisi, R. O., Liman, N.A., &Longpoe, P.K. (2015). The use of assistive technology in teaching children with learning disabilities in the twenty-first century. Journal of Education and Practice, 6 (24), 14-20.
- Al-Awad, A. S., & Al-Saadi, A. M. (2019). Identifying the reality of using e-learning technology in teaching people with learning difficulties in the State of Kuwait (in Arabic), Journal of the College of Education - Mansoura University, 3 (108), Egypt.
- Al-Balawi, F. (2019). Evaluating in-service professional training programs for teachers with learning difficulties in the city of Tabuk from their point of view and identifying their training needs, Specialized Educational Journal (in Arabic), 8(4), 40-56.
- Al-Juhani, S., & Al-Zaraa, N. (2014). Obstacles to teachers with learning disabilities' use of supportive educational aids in teaching reading International Specialized Educational Journal (in Arabic), 3(10), 98-122.
- Al-Koni, I. (2019). The importance of using educational methods in the secondary education stage from the point of view of its teachers (teachers in Al-Andalus district education schools as an example) (in Arabic). Journal of Colleges of Education, 14, 93-114.
- Al-Maamaria, F., & Al-Taj, H. (2017). The training needs of special education teachers in the Sultanate of Oman and their relationship to some variables, International Journal of Educational Research (in Arabic), 40(3), Amman Arab University, Jordan.
- Al-Mahraj, K. (2016). The training needs of male and female teachers of learning difficulties from the perspective of their supervisors in the Kingdom of Saudi Arabia Arab Gulf Message Journal (in Arabic), 41 (155), 41-62.
- Al-Mutairi, A. (2022). Supportive services for students with learning difficulties in the primary stage. Arab Journal of Disability and Giftedness Sciences (in Arabic), 6(21), 166-174
- Al Noubi, M. (2011). Learning Difficulties between Skills and Disorders (in Arabic), 1st ed. Safaa Publishing House, Amman, Jordan
- Al-Shukr, F., & Asaad, A., & Abdel-Halim, A. (2007). School Health (in Arabic), 2nd ed. World of Books Publishing. Egypt.
- Al-Subaie, N. I. A. (2020). The necessary training needs for special education supervisors and teachers in the Kingdom of Saudi Arabia, Journal of Humanities and Social Sciences (in Arabic), 33 (3), 173-226.
- Aktan, O. (2020). Determination of Educational Needs of Teachers Regarding the Education of Inclusive Students with Learning Disability. International Journal of Contemporary Educational Research, 7(1), 149-164.
- Attia, O. (2019), The reality of teachers of students with learning difficulties using educational techniques in resource rooms from their point of view in light of some variables Journal of the College of Education (in Arabic), 38 (1822), 277-315.
- Bani Abdo, A. (2017). The level of possession of teaching methods skills by teachers in the Shobak District AlHussein Bin Talal University Journal of Research (in Arabic), 3(1), 1-23.
- Ibrahim, H.I. M., & Mirghani, S.Y.A. (2021). Training needs for teachers with learning disabilities and their relationship to some demographic variables in Wadi Al-Dawasir Governorate arab Journal of Disability and Giftedness Sciences (in Arabic), 15 (5), 1-34.
- Khazaleh, A. K.,& Al-Nasraween, M. S. (2020). Assessing the training needs of teachers teaching students with learning difficulties in Jordan (in Arabic). Al-Bayt University, Tishreen University Magazine Series 4-24.