مجلة العلوم التربوية والنفسية

جامعة القصيم، المجلد (١٣)، العدد (٣)، ص ص ١٠٥٣ -١٠٨١، (رجب ١٤٤١هـ، مارس ٢٠٢٠م)

الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية للتعرف على الموهوبين ذوي صعوبات التعلم

دراسة مسحية في محافظة المجمعة

د. عوض الله محمد أبو القاسم — أستاذ مساعد بقسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة المجمعة

د. علي بن فهد الدخيل — أستاذ مساعد بقسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة المجمعة

المستخلص: هدفت الدراسة إلى معرفة الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية بالمجمعة للتعرف على الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، حيث بلغت عينة الدراسة (٩١) معلم ومعلمة من معلمي المدارس الابتدائية، واستخدمت الدراسة استبانة مكونة من (٤٤) فقرة موزعة على أربعة مجالات (الاحتياجات المعرفية، مهارات تدريس الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، الاتجاهات نحو تدريس الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، التقويم)، ومجموعة الحزم ال إحصائية للعلوم (SPSS) لتحليل البيانات؛ وكشفت النتائج عن وجود مستوى مرتفع من الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الابتدائية للتعرف على الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بوسط حسابي (١١٧,٦٢) وانحراف معياري قدره (٣٨,٢٧) عند مستوى دلالة إحصائية (٠,٠٥)؛ كما أوضحت وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث من حيث الاحتياجات التدريبية لعينة الدراسة، لصالح الإناث؛ وعدم وجود فروق دالة إحصائيا في الاحتياجات التدريبية تُعزى للمتغيرات (الصف، المؤهل العلمي، المواد التي يدرسها المعلم)؛ ووجود فروق دالة إحصائيا في الاحتياجات التدريبية تُعزى إلى سنوات الخبرة، لصالح (٥) سنوات وأقل؛ ووجود فروق عند مستوى دلالة إحصائية (٠,٠٥) على جميع أبعاد الاحتياجات التدريبية، فقد نالت الاحتياجات المعرفية أعلى مرتبة بوسط حسابي (٣٩,٢٥٥) والتقويم في المرتبة الثانية بوسط حسابي (٣١,٨٦٨)؛ ويليه مهارات تدريس الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بوسط حسابي (٣١,٦٥٩)، ونالت الاتجاهات نحو تدريس الموهوبين ذوي صعوبات التعلم أدني وسط حسابي (١٣,١٤٢) في المرتبة الأخيرة، وختاماً قدمت الدراسة توصيات ومقترحات أهمها: ضرورة التأكيد على عملية التدريب المستمر لمعلمي المرحلة الابتدائية.

الكلمات المفتاحية: الاحتياجات التدريبية، الموهوبين، صعوبات التعلم.

Training Needs of Primary School Teachers to Identify Gifted and Mentally Superior Students with Learning Disabilities: A Survey Study in Al-Majmaah Governorate

Dr. Awad Allah Muhammad Abu al-Qasim — *Assistant Professor, Department of Special Education, College of Education, Majmaah University*

Dr. Ali bin Fahd Al-Dakhil — *Assistant Professor, Department of Special Education, College of Education, Majmaah University*

Abstract: The study aims to identify the training needs of primary school teachers in Al-Majmaah in order to identify gifted students with learning disabilities. The sample of the study includes (91) male and female primary school teachers, and uses a questionnaire consisting of (44) items divided into four areas (cognitive needs, teaching skills of gifted and mentally superior students with learning disabilities, attitudes towards teaching gifted students with learning disabilities, assessment). Statistical Package for Science (SPSS) was used for data analysis. The results reveal a high level of training needs of primary school teachers in order to identify gifted students with learning disabilities with a statistical mean of (117.62) and a standard deviation of (38.27) at the level of statistical significance of (0.05). The results also show that there are statistically significant differences between males and females teachers in terms of training needs, in favor of females; the absence of statistically significant differences in the training needs attributed to the variables (grade, qualification, material taught by the teacher); statistically significant differences in training needs attributed to years of experience, in favor of (5) years and less; and differences at the level of statistical significance of (0.05) on all dimensions of training needs. Cognitive needs have received the highest ranking with a statistical mean of (39.255), assessment ranked the second with a statistical mean of (31.868), followed by the skills of teaching gifted students with learning disabilities with a statistical mean of (31,659), and attitudes towards teaching gifted students with learning disabilities got the lowest statistical mean of (13,142), the last in ranking. Finally, the study provides recommendations and suggestions, the most important of which, the emphasis on the continuous training for primary school teachers.

Keywords: training needs, gifted, learning disability

مقدمة

نظراً للتطورات الهائلة في المجالات التربوية والتعليمية والازدياد المعرفي المطرد في العملية التربوية والتعليمية وما تبعه من استحداث في المناهج والوسائل والأساليب التعليمية المختلفة والطرائق التدريسية الحديثة في مختلف الفئات الطلابية، وتبعاً للتغيرات السريعة في مجال المعرفة، كان لابد من الاهتمام بعملية تدريب المعلم في المجالات التربوية والتعليمية المختلفة، باعتباره محور العملية التربوية والتعليمية، ويمكنه تحويل المعارف والحقائق وتجسيدها بما يخدم المجتمع، من خلال معرفته بطلابه وخصائصهم النفسية والاجتماعية والسلوكية، والعقلية، وقدرته على توظيف قدراتهم العقلية وتوجيههم التوجيه السليم على الوجه الذي يضمن تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية المرجوة، في نفع وخدمة المجتمع، لا سيما وأنّ الدول المتقدمة أصبحت تعتمد على ما تملك من قوة بشرية (رأس مال بشري)، وتشير دراسات (الحديدي، ودهمش، ٢٠١٣؛ والخطيب، وسنقر، ٢٠١٣، والعنزي، ٢٠٠٩).

إلى أنّ تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين، يُعتبر أهم ركائز التدريب الفعال، في تحقيق الأهداف التعليمية الأساسية في العملية التدريبية، فضلاً عن إحداث التطور المعرفي في معلومات ومهارات المعلم، وخبراته المعرفية والمهارية، والعمل على رفع كفاءته المهنية، من حيث تحديد نوع التدريب، ومستوى المتدربين، والفئة المستهدفة، والنتائج المتوقع تحصيلها، من منطلق أن العلمية التدريبية للمعلمين تعتمد اعتماداً كلياً على تحديد الاحتياجات بأسلوب علمي دقيق في المجالات المعرفية والسلوكية، والاجتماعية، ومجالات تشخيص وتقييم التلاميذ، واستخدام الطرائق والأساليب التدريسية الحديثة التي تحفز وتثير دافعية التلاميذ نحو التعلم والإنجاز، وتخطيط الدروس بما يناسب احتياجات وإمكانات الطالب، والقدرة على صياغة الأهداف التعليمية والتربوية، ويذكر (الكبيسي ،٢٠٠٧، ص ١٩) أن التدريب "عملية منظمة مستمرة تهدف إلى إجراء تغييرات عقلية ومعرفية ومهارية وسلوكية في مجال معين من أجل رفع مستوى الأداء أو معالجة مشكلات محتملة وكيفية مواجهتها.

ويلاحظ خلال السنوات الأخيرة من القرن العشرين في مجال علم النفس عامة والتربية الخاصة بصفة خاصة تزايد الانتباه إلى ظاهرة تُعد تربوية ونفسية في الوقت ذاته، "المتفوقين عقلياً أو الموهوبون ذوي صعوبات التعلم " Gifted and talented with Learning Disabilities" ويطلق عليهم ثنائية غير العادية (Twice - exceptional)، وهي ظاهرة، تتصف بأنها متناقضة ومتداخلة، ومعقدة من حيث محدداتها ومكوناتها، والمجموعة التي تتناولها بالدراسة، مما يجعل القارئ غير المختص يشعر بالحيرة، في هذا التناقض النظري والمنهجي، إذ أنّ التفوق العقلي، وصعوبات التعلم يمثلان نهايات عكسية، أو متعارضة (الحروب، ٢٠١٢؛ الزيات، ٢٠٠٢). ويشير كل من (أبو القاسم، ٢١٠٥؛ وأبو القاسم، ٢٠١٦؛ وأبو القاسم وآل عثمان،٢٠١٧؛ والزيات، ٢٠٠٢؛ والحروب، ٢٠١٢) إلى أنّ مشكلة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم ظهرت لأول مرة كقضية من قضايا التربية الخاصة في جامعة "جونز هوبكنز

"Johns Hopkins University" عام (١٩٨١م)، في ندوة قضايا التربية الخاصة في الولايات الأمريكية المتحدة. والتي أثار خلالها علماء التربية الخاصة مجموعة تساؤلات عن: هل يمكن أن يعاني الأطفال المتفوقين عقلياً من صعوبات في التعلم، نتيجة لعدم استثارة نشاطهم العقلي المعرفي إلى المستوى الأمثل للاستثارة؟ وما المحكات التي يعتمد عليها في تحديدهم وتشخيصهم والتعرف عليهم، وما البرامج التعليمية التي تناسبهم؟ ما الطرق والأساليب في معالجة صعوبات التعلم، واستثارة وتفعيل طاقاتهم، وقدراتهم إلى المستوى الأمثل من الكفاءة أو الفاعلية التي يسمح بها مستوى نشاطهم العقلي المعرفي؟ وقد اكتسبت قضية المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم في مجال دراسات التربية الخاصة حديثاً دعماً وقبولاً متزايداً من الباحثين، فقد أُجريت العديد من الدراسات والأبحاث العربية منها والأجنبية مثلاً: (السيد، ٢٠٠٣؛ وزيجلر واستيوقر،Ziegler & Stoeger, 2003 ؛ والخليفة، وعطا الله، ٢٠٠٦؛ أسولين، ونيكبون؛ ووايت،Assouline, Nicpon, & Whiteman, 2010 ؛ ولوفيت، وسباركس، Lovett & Sparks, 2010؛ والبخيت، وعيسى، ٢٠١٢؛ الهاجري، ٢٠١٥؛ وأبو القاسم، ٢٠١٥؛ وأبو القاسم، ٢٠١٦؛ وفرح، وهداية، ٢٠١٦؛ ومختار، والنعاس، ٢٠١٦؛ وأبو القاسم، وآل عثمان، ٢٠١٧)، وعُقدت المؤتمرات والندوات في التربية الخاصة التي تناولت محاورها الأساسية الموهوبين، وذوي صعوبات التعلم.

ونظراً للتغيرات المعرفية السريعة في مجال العملية التعليمية الحديثة عامة، والتربية الخاصة على وجه الخصوص؛ من تغيرات في المناهج والبرامج والوسائل التعليمية والفئات الطلابية المختلفة. وفي ظل اهتمام المؤسسات التربوية والتعليمية في الدول المتقدمة حديثاً إلى النهوض والرقي بالاستفادة مما تملك من مقومات بشرية، اعتماداً على تحسين وجودة تعليم الأجيال وتثقيفهم بشكل ناجح وفعال من أجل تعليم أكثر نفعاً، وتطوراً في غايات وأهداف التعلم لتكون أكثر نفعاً وفعاليةً، وذلك بوضع الخطط الدراسية التي تلائم حاجات الأفراد والمجتمع، وتكتشف قدراتهم ومواهبهم، وما يصلحون له من أعمال تسهم في تطور العملية التعليمية وتقدمها. كان الاهتمام بدراسة "تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية في التعرف على الموهوبين ذوي صعوبات التعلم" موضوع "الدراسة الحالية".

مشكلة الدراسة

تعد مشكلة تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلم من أهم ركائز وأسس عملية التدريب الفعال، كما تُمثل حجر الزاوية في نجاح العملية التدريبية، وتحقيق الأهداف المنشودة، في الكفاية وتحسن وتطور الأداء المعرفي، والإصلاحات التربوية والتعليمية للمعلم (الشخصية، والمعرفية والسلوكية، والمهنية) حيث أوصت الدراسات التي أُجريت حول موضوع الاحتياجات التدريبية مثلاً: دراسات كل من (ياغي، ١٩٨٦؛ كارتر، Carter, 1990؛ ريمير، Remer,

1994؛ أوكورفور، Okorfor, 1998؛ الفاهمي، ٢٠٠٠؛ أبو الورس، ٢٠٠٢؛ حجازي، ٢٠٠٣؛ هندي، ٢٠٠٤، حمدان، ٢٠٠٦؛ العنزي، ٢٠٠٩؛ الحديدي، ودهمش، ٢٠١٣؛ الخطيب، وسنقر، ٢٠١٣؛ حسين، ٢٠١٣) على أهمية وضرورة تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين خاصةً، والمتدربين عامةً، في مختلف المجالات المعرفية والمهنية والأكاديمية، كما أكدت على ضرورة إجراء البحوث والدراسات الميدانية في مختلف التخصصات لمعرفة الاحتياجات التدريبية الفعلية للمتدرب قبل تصميم البرامج التدريبية، وخاصةً في المجالات التي تخدم تطوير المعرفة العلمية والمهارية للمعلم، وطرائق وأساليب التدريس الحديث والفعال، والتعرف على الطلاب وخصائصهم المعرفية والعقلية والاجتماعية والسلوكية، ولا سيما أنَ التعرف على الموهوبين ذوي صعوبات التعلم يمثل تحدياً بالغ الصعوبة للخبراء والمشتغلين في التربية الخاصة، والباحثين، وعلماء النفس والتربية الخاصة، نظراً لخاصية الاستبعاد المتبادلة للأنشطة المرتبطة بالخصائص السلوكية المميزة للتفوق العقلي من ناحية؛ وصعوبات التعلم من ناحية أخرى بالرغم من وجود هذه الخصائص في نفس الوقت لذات الفرد (عبد المعطي وأبو عاقلة، ٢٠٠٦).

وفي الوقع أن كثير من الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم قد يفشلون في الإنجاز الأكاديمي، والذي يُعتبر أحد متطلبات التقويم الدراسي، كما ينشده المدرسون (الزيات، ٢٠٠٢)، كما أن الطلاب المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم الذي يمكنهم التغلب على هذه الصعوبات أو تعويضها في بعض المواقف نادراً ما ينظر إليهم من ذوي صعوبات التعلم، ما لم تظهر بالنسبة لهم صعوبات ملموسة، وهذا يجعلهم أكثر قابلية للاستبعاد، وفي إطار الجهود الرامية إلى للتعرف على الموهوبين والمتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم، اتجه كثير من الباحثين إلى التركيز على القدرات العقلية المختلفة سواء كانت اللفظية مثل: مقياس وكسلر لذكاء الأطفال، وستنافورد بينية، أو غير اللفظية كالمصفوفات المتتابعة لرافن وغيرها من المقاييس غير اللفظية، بهدف للتعرف على معدلات الذكاء، اللفظي والأدائي أو العملي للطلاب (عبد المعطي وأبو عاقلة، ٢٠٠٦؛ والحروب، ٢٠١٢؛ وأبو القاسم، ٢٠١٥) كمؤشرات أو محددات للطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، فضلاً عن الانحراف بين الأداء العملي، واللفظي على مقاييس الأداء الأكاديمي، قد يرجع إلى اختلاف أنماط التفوق العقلي، وكذا اختلاف أنماط صعوبات التعلم (الزيات، ٢٠٠٢) مما دفع الباحثان إلى القيام بدراسة "الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية في محافظة المجمعة للتعرف على الموهوبين ذوي صعوبات التعلم" موضوع الدراسة الحالية.

أسئلة الدراسة

وتتمثل أسئلة الدراسة في التساؤلات التالية:

١. ما مستوى الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية في محافظة المجمعة للتعرف على الموهوبين ذوي صعوبات التعلم؟

٢. هل توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى في الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية في محافظة المجمعة للتعرف على الموهوبين ذوي صعوبات التعلم تبعاً للمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، والتخصص).

٣. هل توجد هل توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية في محافظة المجمعة للتعرف على الموهوبين ذوي صعوبات التعلم وفقاً لنوع الاحتياجات (الاحتياجات المعرفية، المهارات التدريسية، الاتجاهات نحو الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، التقويم)؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية "الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية للتعرف على الموهوبين ذوي صعوبات التعلم" إلى:

١. معرفة مستوى الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية في محافظة المجمعة للتعرف على الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.

٢. معرفة الفروق في مستوى الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية في محافظة المجمعة للتعرف على الموهوبين ذوي صعوبات التعلم التي تُعزى للمتغيرات (النوع، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، والتخصص).

٣. معرفة الفروق في مستوى الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية في محافظة المجمعة للتعرف على الموهوبين ذوي صعوبات التعلم وفقاً لنوع الاحتياجات (الاحتياجات المعرفية، المهارات التدريسية، الاتجاهات نحو الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، التقويم).

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في جانبين:

الأهمية النظرية: تتمثل في تناول الدراسة الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية، وهم يمثلون فئة مهمة، ومحور العملية التربوية والتعليمية وقد يسهم هذا نظرياً في تزويد الباحثين والدارسين بمجموعة من المعارف والحقائق العلمية في دراسة تحديد الاحتياجات التدريبية للتعرف على الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، وإثراء الأدب العلمي، من خلال دراسة تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة

الابتدائية، التي قد تمهد للمزيد من الدراسات والأبحاث العلمية في مجال التربية الخاصة عامة والموهوبين ذوي صعوبات التعلم خاصةً.

الأهمية التطبيقية: قد تفيد نتائج هذه الدراسة في وضع الخطط والبرامج التدريبية التي تدعم وتشجع المعلم بالمرحلة الابتدائية على الارتقاء بمستواه المعرفي والمهارى، وكذلك المهتمين بالبحث العلمي على إجراء المزيد من

البحوث، في تقديم معلومات كمية ورقمية عن تحديد الاحتياجات التدريبية، كما يمهد لإجراء المزيد من الدراسات حول الموهوبين ذوي صعوبات العلم وطرق تدريسهم وأساليب اكتشافهم والتعرف عليهم.

حدود الدراسة

تتحدد نتائج الدراسة بالحدود الموضوعية: دراسة الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية للتعرف على الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، والحدود البشرية المتمثلة في العينة المأخوذة من مجتمع معلمي المدارس الابتدائية، للحدود المكانية في محافظة المجمعة، للحدود الزمانية العام الدراسي ١٤٣٨ -١٤٣٩هـ.

مصطلحات الدراسة

الاحتياجات التدريبية: يعرفها العنزي (٢٠٠٩، ص ٨) والطعاني (٢٠٠٢، ص ٣٠) "بأنها الأنشطة والفعاليات التي يراد بها إحداث تغييرات في معلومات أو مهارات واتجاهات، أو قدرات فنية أو معرفية أو سلوكية وتعديها وتنميتها لدى المعلم لرفع وتطوير مستواه الوظيفي ولتواكب تغيرات معاصرة أو نواحي تطويرية".

وإجرائياً: يعرفها الباحثان بأنها الدرجات المنالة على أداة الدراسة الحالية بأبعادها (الاحتياجات المعرفية، المهارات التدريسية، الاتجاهات نحو الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، التقويم).

الموهوبين ذوي صعوبات التعلم: "هم الطلاب الذين يمتلكون موهبة أو استعداد عقلي (ذكاء) بارز، وقادرون على الأداء المرتفع على اختبارات الذكاء، ولكنهم يعانون في ذات الوقت من صعوبات تعلم، أو إعاقات تجعل تحقيق بعض جوانب التكيف الأكاديمي، والاجتماعي أمراً صعباً بالنسبة لهم ويحتاجون إلى المساعدة المتخصصة" (جروان، ٢٠١٥، ص ٣١٠).

المعلم: يعرفه الباحثان بأنه "هو الشخص الذي يحمل مؤهلاً علمياً يؤهله للقيام بعملية التدريس، والذي تم تعينه من قبل وزارة التربية والتعليم، في وظيفة معلم بمرحلة التعليم الابتدائية".

ويعرفهم الباحثان بأنهم الأطفال الذين يمتلكون قدرات عقلية مرتفعة مقارنة بأقرانهم، ولكنهم يعانون من بعض المشكلات المرتبطة بالعمليات التعليمية مما يحول دون الإنجاز الأكاديمي المرتفع المتوقع منهم نتيجة لذكائهم وقدراتهم العالية.

الإطار النظري والدراسات السابقة

تُعرف الاحتياجات التدريبية "بأنها مجموعة الأنشطة والفعاليات التي يراد بها إحداث تغييرات في الفرد من معارف، معلومات أو خبرات، أو مهارات واتجاهات، أو قدرات فنية أو معرفية أو سلوكية وتعديها وتنميتها لدى المعلم لرفع وتطوير مستواه الوظيفي حتى يصبح لائقاً لشغل وظيفة أعلى أو أداء اختصاصات وواجبات وظيفته الحالية بكفاءة عالية، ومواكباً للتغيرات المعاصرة في النواحي التطويرية" (الطعاني، ٢٠٠٢، ص ٣٠)، ويعرفها

الحديدي، ودهمش (٢٠١٣، ص ٧٦٢) بأنها مجموعة المهارات والمعلومات الاتجاهات المراد تنميتها في شخص أو مجموعة من الأشخاص، أو تغيرات واجب إحداثها في مهارات أو معلومات، ومعارف، أو اتجاهات، من أجل تلبية متطلبات العمل، والقدرة على مواجهة المشكلات التي تواجههم. ويلخص يونس (٢٠٠٦، ص ٢) عدة مفاهيم للاحتياجات التدريبية في النقاط التالية:

١. معلومات واتجاهات ومهارات وقدرات معينه فنية أو سلوكية يراد تنميتها أو تغييرها أو تعديلها.

٢. نقاط ضعف أو نقص فنية أو إنسانية، في قدرات الفرد، أو معلوماته، أو اتجاهاته، أو مشكلاته.

٣. عملية مستمرة تتطلب إعداداً وتدريباً ملائماً ومستمراً لمواجهتها.

ويشير بركات (٢٠١٠، ص ٨) إلى أن فاعلية تخطيط وتصميم البرامج التدريبية، وتنفيذها يعتمد اعتماداً كلياً على عملية تحديد الاحتياجات التدريبية، من حيث تحديد الاحتياج، ونوع التدريب، ومستوى الخبرة المطلوبة. ولضمان تقديم هذه البرامج في الوقت المناسب لذا يجب أن يتم تخطيط وتنفيذ العديد من الأنشطة المهمة ضمن عمليات التدريب والتطوير. ومن أهم هذه الأنشطة تحديد الاحتياجات. وتعتبر عملية تحديد الاحتياجات التدريبية عملية مهمة وحاسمة لنجاح البرامج التدريبية، وذلك لأن تحديد الاحتياجات التدريبية يتطلب ما يلي: تحديد الأفراد المطلوب تدريبهم ونوع التدريب المطلوب ومدة البرامج والنتائج المتوقعة منهم. ويحدد للتدريب أهدافه بدقة، كما يتقرر في ضوئها تصميم محتوى البرامج التدريبية، والوسائل المستخدمة في التدريب واختيار المتدربين، وكذلك تقييم برامج التدريب. وكذلك يساهم في تحديد المسافة بين المستوى الذي يكون عليه المتدرب قبل بدء التدريب، والمستوى الذي نأمل وصوله إليه عند نهايته، إذ إن تقدير الاحتياجات التدريبية وقياسها قياسا علميا هو الوسيلة المثلى لتحديد القدر المطلوب تزويده للمتدربين كماً وكيفاً من المعلومات والاتجاهات والخبرات الهادفة إلى إحداث التطوير ورفع الكفاءة المهنية. ويساعد في تشخيص مشكلة ما، ويساعد على عملية التخطيط لحلها، ويبين مدى استحقاقية برامج التدريب من عدمها. كما يسهم في تخفيض النفقات والتقليل من الإهدار من خلال تحقيق أهداف التطوير بصورة شاملة، ورفع معدل كفاءة الأداء والحصول على مستوى أعلى من إنتاجية العمل التي يتم تحقيقها عن طريق التدريب (يونس، ٢٠٠٦، ص ٣).

وتُعتبر عملية تحديد الاحتياجات التدريبية عملية مهمة وحاسمة في نجاح البرامج التدريبية وذلك للاعتبارات التالية (يونس، ٢٠٠٦، ص ٥): يُعتبر تحديد الاحتياجات التدريبية حجر الزاوية للعملية التدريبية في تصميم محتوي البرنامج التدريبي ونشاطاته، وتقييم البرنامج التدريبي، كما يعد مؤشراً يوجه التدريب توجيهاً صحيحاً في تلك العمليات الفرعية. كما يساعد تحديد الاحتياجات التدريبية في التركيز على الأداء الحسن، والهدف الأساسي من التدريب. يوضح تحديد الاحتياجات التدريبية الأفراد المطلوب تدريبهم، ونوع التدريب المطلوب، والنتائج المتوقعة

منهم. ويوفر الجهد والوقت والمال. وتتمثل وسائل تحديد الاحتياجات التدريبية في: تحليل التنظيم: يقصد به فحص الجوانب التنظيمية والإدارية (الأهداف، الوظائف، والاختصاصات السياسية، ولوائحها، وكفاءتها، والمصادر البشرية، والمناخ السائد) وذلك بهدف تحديد المواقع التنظيمية، ونوع التدريب، ونقص التدريب فتحديد الاحتياجات التدريبية، يساعد نوع التدريب اللازم بدقة.

تحليل العمليات: ويقصد به دراسة المهام والأعمال المختلفة، وتحليل محتويات الوظائف، وجمع المعلومات عن الوظيفة وواجباتها ومسؤولياتها والظروف المحيطة بها، وجمع المعلومات والمهارات والقدرات الضرورية، وتحديد مستويات المتدربين، وذلك بغرض تحديد نوع التدريب المطلوب، وتحديد نوع المهارات والمعلومات، وتحديد محتويات التدريب، وتحديد الشروط الواجب توافرها للفرد للبرنامج التدريبي.

تحليل الأفراد: يقصد به قياس مستوى الأداء الحالي للفرد، من خلال مقارنة الأداء بين مهارات ومعارف ومعلومات، واتجاهات، وأفكار الفرد، في المؤسسة والشروط التي يجب توفرها لأداء الوظيف الحالية (بركات، ٢٠١٠، ص ١٠). ويشير ناصر (١٩٩٥)؛ ويونس (٢٠٠٦)؛ وبركات (٢٠١٠) إلى أهم مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية هي:

المتدرب: لأنه الشخص الوحيد الذي يشعر بجوانب القصور لديه أكثر من غيره.

الرئيس المباشر: الذي يشرف على المتدرب المراد تحديد احتياجاته التدريبية.

اختصاصي التدريب: وهو الشخص المتفرغ لشؤون التدريب الفنية والذي تقع على عاتقه مسؤوليات تحديد الاحتياجات التدريبية.

المستشار: وهو شخص ينتمي إلى هيئه تدريبية أو استشارية مستقلة متخصصة في التدريب وتحديد احتياجه.

الإدارة العليا: وذلك بحكم إشرافها العام على المتدرب، ووجود التقارير الدورية لديها عنه طول فترة عمله في موقعه التابع لها.

مراكز التدريب المختصة: وهي التي تعتبر بمثابة بيوت الخبرة المتخصصة، والتي تمتلك من الخبرات الطويلة والتقنيات والطرق المسحية ما يؤهلها للعب دور بارز ومؤثر في شؤون التدريب.

ويعرف الخليفة، وعطا الله (٢٠٠٦، ص ٢)؛ جروان (٢٠١٥، ص ٣١٠) الموهوب ذوي صعوبات التعلم بأنه هو "الطالب الذي يمتلك استعداداً، أو قدرة عقلية عالية (ذكاءً مرتفعاً) ولكن تحصيله الدراسي أقل من المستوى المتوقع لمن هم في مستوى قدرته العقلية. ويعرفهم الزيات (٢٠٠٢) بأنهم "أولئك الطلاب الذين يمتلكون مواهب أو إمكانات عقلية غير عادية بارزة، تمكنهم من تحقيق مستويات أداء أكاديمية عالية. ولكنهم يعانون من صعوبات نوعية في التعلم، تجعل بعض مظاهر التحصيل أو الإنجاز الأكاديمي صعبة، وأداؤهم فيها منخفضاً انخفاضاً ملموساً".

ويُعتبر التعرف على الموهوبين ذوي صعوبات التعلم هو الخطوة الأولى في الكشف والتشخيص، وتحديد استراتيجيات رعايتهم، وفي إطار ذلك لابد من: تحديد المحكات التي يتم الاعتماد عليها في التعرف عليهم، والصعوبات التي يواجهها القائمون بعملية التعرف والتشخيص، وسمات المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم. ويشير عبد المعطي، وأبو عاقلة (٢٠٠٦) إلى مجموعة من المحكات الرئيسة التي يتم من خلالها التعرف على أولئك الطلاب المتفوقين عقلياً أو الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، وتحديدهم وهي:

محك التمييز النوعي: ويشير هذا المحك إلى وجود صعوبة من صعوبات التعلم التي ترتبط بمحدد أو أكثر من المجالات الأكاديمية، أو المعرفية.

محك الاستبعاد: ويشير إلى إمكانية تمييز الموهوبين ذوي صعوبات التعلم عن ذوي الإعاقات، أو ذوي صعوبات التعلم الأخرى، وبالتالي استبعادهم عن هذه الفئات (عبد المعطي، وأبو عاقلة، ٢٠٠٦، ص ٧٥٣)

محك التفاوت: يشير هذا المحك إلى وجود تباين بين معدلات الذكاء أو مستوى القدرات الكامنة، وبين الأداء الفعلي الملاحظ، أو مستوى التحصيل الأكاديمي، حيث ينخفض التحصيل لطلاب هذه الفئة بشكل لا يتفق مطلقاً مع نسبة ذكائهم أو مستوى قدراتهم العقلية.

محك التباين: هنالك بعض الدلالات التي تميز أداء الموهوبين ذوي صعوبات التعلم مقارنة بأقرانهم الموهوبين ممن ليس لديهم صعوبات تعلم، مثل: (انخفاض الأداء اللفظي بوجه عام، انخفاض سعة الأرقام، انخفاض القدرة المكانية، ظهور زاملة أعراض عضوية مخية، ظهور اضطرابات تؤدي إلى انخفاض الذاكرة السمعية، ضعف التمييز السمعي، أو تمييز أصوات الكلمات والحروف، ضعف القدرة على الاسترجاع الحي للمعلومات اللفظية (الزيات، ٢٠٠٢).

أساليب التعرف على الموهوبين ذوي صعوبات التعلم: ترتبط أساليب القياس والتشخيص للكشف عن المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم ارتباطاً علمياً بالمفاهيم المستخدمة في تعريف هذه الفئة من الطلاب، فإن عدم استخدام مفاهيم يُجمع عليها في مجالي الموهبة والتفوق العقلي، وصعوبات التعلم قد انعكس سلباً في عملية الكشف عن فئة الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم. يرى الحروب (٢٠١٢، ص ٤٧) أن المعلمين يميلون إلى إحالة الطلاب الموهوبين الذين يعانون من صعوبات تعلم إلى برامج خاصة بالطلاب الموهوبين أكثر من إحالتهم لفئة الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم؛ وأن هذه الفئة من الطلاب تحتاج إلى منهج متوازن يعزز قدرات الطالب العقلية، ونقاط القوة من ناحية، ويكشف عن صعوبات التعلم ويعالجها من ناحية أخرى.

لذا فمن الضرورة بمكان اعتماد أساليب كشف وتقييم تعتمد على المناهج بشكل يتماشى، والنظام التعليمي، منهج كشف وتقييم متعدد الأبعاد، واعتبروه ضرورياً لتحديد مجالات القوة والضعف لدى الطلبة المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم، ويحتوي المنهج على اختبار ذكاء فردي مثل اختبار وكسلر لذكاء الأطفال (WISC-III or WISC-

IV) وبالإضافة إلى الاختبارات الأكاديمية التي تحدد التباين ما بين القدرات الحقيقية للطالب وأدائه في هذه الاختبارات، واختبار إبداع يقيس القدرات التي لا يمكن أن تدمج في مقاييس معرفية كاختبار وكسلر، إضافة إلى تقارير المعلمين والآباء عن قدرات أطفالهم التي لا يمكن أن تشير إليها الاختبارات المعيارية، إلى جانب ذلك التقييم المعتمد على المقابلة، وقياس نوعية استجابات الطلبة لتحديد تفوق وموهبة الطالب (الزيات، ٢٠٠٢؛ وعبد الله، ٢٠٠٥؛ وعبد المعطي، وأبو عاقلة، ٢٠٠٦؛ والحروب، ٢٠١٢).

وتشير دراسة ليزوروس (Lazarus,1989) إلى أهمية الفريق المتخصص من مختلف التخصصات الذي يشتمل على (الأخصائي النفسي، ومختصين في صعوبات التعلم، ومختص في اللغة، والتربية الخاصة، بالإضافة إلى ممرضة بالمدرسة) عند عملية التقييم للتعرف على الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، فضلاً عن الرجوع إلى التقرير المدرسي (السجل الأكاديمي) للحصول على معلومات عن التاريخ الأكاديمي للطلاب، وتطبيق اختبارات الذكاء، والاختبارات أكاديمية، والاختبارات السلوكية، إضافة إلى اعتماد الملاحظة المباشرة للطالب، والمقابلات مع أولياء الأمور والمعلمين، والطلاب أنفسهم (عبد الله، 2003). ويضيف الغزو (٢٠٠٢)، وعبد المعطي وأبو عاقلة (٢٠٠٦)، ومارك وجودال (Maker & Jo-udall, 2002) للتعرف على الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم وتشخيصهم يلزم:

– تطبيق اختبارات الذكاء، والاختبارات التشخيصية لمعرفة مستوى الأداء العقلي والإنجاز في المجالات ذات الصعوبة الأكاديمية.

– ملفات الإنجاز الأكاديمي، وتقييم الجوانب الابتكارية الأدائي أو قياس الابتكارية.

– التعرف على الخصائص السلوكية للطالب: (التعلم، الدافعية، الإبداعية، القيادة، الأدب، الموسيقى، الدراما، التواصل، القدرة على حل المشكلات، المعرفة).

تقديرات المعلمين والرفاق لقدرات الطلاب على القيادة، مقابلات الوالدين، التفاعل مع الرفاق.

– اختبارات قياس الاتجاهات. وملاحظات المعلمين عن جوانب أداء الطلاب وملامحها.

– اختبارات العمليات والقدرات الإدراكية، وقياس التآزر الحركي.

وبعد تحديد مكمن صعوبات التعلم، وتحديد مواطن الموهبة والتفوق العقلي، يمكن وضع برنامج الرعاية التربوية المناسب لعلاج صعوبات التعلم من ناحية، وتنمية جوانب الموهبة والتفوق العقلي من ناحية أخرى. وفي ذات السياق قد طَور الحروب (٢٠١٢) نموذجاً متعدد المجالات للكشف عن الطلاب الموهوبين والمتفوقين رياضياً ممن يعانون من صعوبات تعلم في المدارس البريطانية والأردنية، إذ تلقَى الطلاب تقييماً شمل نتائج اختبارات سيكومترية – كاختبار وكسلر (النسختين الأردنية والبريطانية) واختبارات صعوبات تعلم، إضافة إلى اختبارات ديناميكية لقياس القدرات الرياضية، فضلاً عن اعتماده للاختبارات غير الرسمية، والمعلومات التاريخية عن أسرة الطالب، وتاريخه

المدرسي، والملاحظة المباشرة لسلوكياته، و تحليل أعماله الكتابية، مع الأخذ بالاعتبار تحليل بيانات المقابلات مع الآباء والمدرسين والطلبة أنفسهم، كما أكد الحروب على أهمية استخدام فريق عمل من المتخصصين، والمقيمين للوصول إلى أكثر النتائج مصداقية في عملية الكشف عن هذه الفئة الطلاب ذوي التفوق العقلي (الحروب، ٢٠٠٣).

ويُعتبر نموذج الحروب (2012) "من وجهة نظر الباحثان" نموذج متعدد الجوانب نظراً لاستخدامه التقييم الديناميكي والذي من دونه يصعب إلى حد كبير الكشف عن الطلاب المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم، كما أن استخدام التقييم الديناميكي والذي أغفلت عنه معظم الدراسات السابقة يعتبر ركناً أساسياً إذ لا تكتمل جوانب التقييم من دونه، وكما هو معروف فإن المفتاح الرئيس للكشف عن الموهوبين والمتفوقين عقلياً ذوي صعوبات التعلم يتمثل في الأداء المشِخص لجوانب الموهبة والتفوق العقلي من جهة وجوانب صعوبات التعلم من جهة أخرى. إضافة إلى ليزوروس (Lazarus,1989) لم تخل من نقاط الضعف لاعتمادها على الاختبارات السيكو مترية دون استخدام الاختبارات الديناميكية والتي قد تلائم طلاب هذه الفئة، واستخدامها أيضاً اختبارات أكاديمية بدلاً عن اختبارات أو مقاييس صعوبات التعلم.

هنالك العديد من المشكلات والصعوبات في التعرف على مجموعة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، ويشير الزيات (٢٠٠٢) منها إلى:

أ. اختلاف تعريفات التفوق العقلي؛ وصعوبات التعلم: فالمتفوقين عقلياً والموهوبين ذوي صعوبات التعلم يظهرون قدرات عقلية عالية وبالتالي فإن إنجازهم الأكاديمي ينبغي أن يساير مستوى أدائهم العقلي، لكنهم في الغالب يظهرون مستوى تحصيل متوسط أو منخفض مما يبدو مثيراً للتناقض لدى الكثيرين.

ب. صعوبة الاستدلال عل أنماط ثنائية غير العادية: والسبب في ذلك يعود إلى خاصية التقنيع، والتطميس، حيث كل من التفوق العقلي أو الموهبة وصعوبات التعلم يطمس أو يقنِّع كل منهما الآخر، ويطمس محددات وعوامل ظهوره.

ج. التداخل بين مفهومي صعوبات التعلم والتفريط الدراسي: إن انخفاض التحصيل الدراسي للطالب عن أقرانه يعتبر مؤشر تشخيصي غير دقيق، وذلك لارتباط صعوبات التعلم بوجود صعوبة في المعالجة البصرية والسمعية والإدراكية والتي تظهر في حالة عدم الانسجام بين القدرات العقلية والأداء الفعلي في المهارات الأكاديمية، وهذا ما لا يوجد في ذوي التفريط الدراسي (أبو القاسم، ٢٠١٥: ٨٤).

وقد أُجريت العديد من الدراسات والأبحاث العلمية التي هدفت إلى معرفة وتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين على مختلف المراحل الدراسية. ولقد هدفت دراسة كارتر (Carter, ١٩٩٠) إلى تحديد الاحتياجات

التدريبية لمراقبي التعليم في واشنطن، وتمثلت عينة الدراسة في (٢١٠) مفحوص، وباستخدام استبانة الاحتياجات التدريبية؛ بينت النتائج أن الاحتياجات التدريبية في المهارات نالت أعلى تكراراً من الاحتياجات المعرفية، والفنية، كما كشفت عن علاقة ارتباطية بين الحاجات إلى إنجاز الأعمال وبين المهارات الفنية؛ كما أوضحت وجود علاقة ارتباطية أيضاً بين المهارات الفنية والمعرفية؛ والأمور المتعلقة بالأجور والرواتب؛ وكذلك الحاجة إلى التدريب.

ودراسة ريمر (Remer, ١٩٩٤) هدفت معرفة الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس الحكومية في مقاطعة داكوتا؛ واشتملت عينة الدراسة على (٧٠٤) معلم، حيث أُستخدم فيها استبانة أعدت لتحديد مستوى الاحتياجات التدريبية؛ وكشفت النتائج أن الحاجة إلى المعرفة المتعلقة بالجوانب التكنولوجية كانت أعلى من الحاجة إلى المعرفة المتعلقة بالمهارات التعليمية والقدرة على حل المشكلات؛ وطرق إثارة الدافعية لدى الطلاب؛ كما كشفت عن عدم وجود فروق في مستوى الاحتياج التدريبي تُعزى إلى التخصص.

هدفت دراسة أوكورفور (Okorfor, ١٩٩٨) تقويم الحاجات التدريبية لدى معلمي الرياضيات في نيجيريا، وتكونت العينة من (١٨٤) معلماً في مقاطعة ريمو، باستخدام استبانة تم إعدادها لمعرفة الاحتياجات التدريبية لعينة الدراسة؛ حيث أوضحت النتائج احتياج المعلمين للتدريب في اتقان المهارات الأساسية والمفاهيم الرياضية؛ وصياغة الأهداف؛ وإعداد المادة التعليمية؛ واتخاذ القرارات في تعليم الرياضيات.

وفي دراسة أبو الروس (٢٠٠٢) والتي هدفت إلى معرفة الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولية في المدارس الحكومية في نابلس؛ استخدمت فيها استبانة لمعرفة الاحتياج التدريبي، وقد كشفت النتائج وجود فروق في الحاجة إلى التدريب وفقاً للخبرة والمؤهلات العليا. ودراسة حجازي (٢٠٠٣) هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلم الرياضيات في شمال فلسطين؛ وباستخدام استبانة مكونة من الأبعاد (التخطيط، الإدارة الصفية، أساليب التدريس، الجانب المعرفي، والقياس، والتقويم)؛ وأظهرت النتائج عدم وجود فروق في مستوى الاحتياج التدريبي لدى معلمي الرياضيات تُعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة، مرحلة التدريس)؛ كما بيَنت الحاجة إلى التدريب) التخطيط، الإدارة الصفية، أساليب التدريس، المهارات المعرفية، وأساليب القياس والتقويم). وهدفت دراسة هندي (٢٠٠٤) إلى دراسة الحاجات التدريبية لمعلم التربية الإسلامية في سلطنة عمان، على عينة قوامها (١٦٩) معلماً ومعلمة، باستخدام أداة الدراسة (استبانة)؛ أوضحت النتائج اتفاق عينة الدراسة على الحاجة إلى التدريب في مهارات التدريس؛ المهارات المعرفية؛ والمناهج الدراسية؛ كما أوضحت النتائج وجود فروق في مستوى الحاجة للتدريب بين المعلمين والموجهين في محور المهارات المعرفية والمناهج، لصالح الموجهين؛ وأشارت أيضاً إلى فروق في الحاجة التدريبية بين الذكور والإناث في محور المناهج، لصالح الذكور؛ وعدم وجود فروق في الحاجة التدريبية تبعاً للمرحلة والخبرة التدريسية.

وهدفت الدراسة التي أجراها حمدان (٢٠٠٦) إلى بناء برنامج تدريبي لمشرفي التعليم المهني في الأردن، وكانت العينة ممثلة في (٤٨٦) من المعلمين والمشرفين المهنيين، وطُبِقت عليهم استبانة (أداة الدراسة)؛ حيث كشفت النتائج أنَّ الحاجة التدريبية إلى النمو المهني كانت أعلى رتبةً، ثم التعليم والتعلم، ويليه المناهج والقيادة والإشراف، والتخطيط، والتوعية المهنية؛ بينما نال محور الإنتاج المهني أقل رتبة احتياج تدريبي؛ كما بينت النتائج وجود فروق بين المعلمين والمشرفين في مستوى الاحتياجات التدريبية، لصالح المعلمين. وهدفت دراسة العنزي (٢٠٠٩) إلى معرفة الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولية من وجهة نظر المعلمين ومدراء المدارس في مدينة تبوك؛ واشتملت عينة الدراسة على (٣٧٠) من المعلمين؛ و(٦٧) من مدراء الابتدائية في مدينة تبوك، حيث استخدمت الدراسة استبانة لمعرفة الاحتياجات التدريبية بأبعادها (التخطيط، والمنهاج، والوسائل والإجراءات والأساليب، والنمو المهني، والعلاقات الإنسانية وإدارة الصف، والتقويم) وأظهرت النتائج الاحتياجات التدريبية للمعلمين والمعلمات عالية على كل أبعاد المقياس؛ كما أظهرت فروق في مستوى الاحتياجات التدريبية تبعاً للنوع (ذكر/ أنثى) لصالح الإناث؛ للخبرة التدريسية. وهدفت دراسة بركات (٢٠١٠). إلى معرفة الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصف في المرحلة التعليمية الأساسية، على عينة مكونة من (١٦٥) من معلمي المرحلة الأساسية من المدارس الحكومية في طولكرم، حيث تم استخدام استبانة تحتوي على (٣٢) فقرة لقياس الاحتياجات التدريبية،؛ وبيّنت النتائج احتياج المعلمين إلى التدريب في مجال تحسين مستوى سلوك الطلاب؛ وكيفية معالجة السلوك غير التعاوني داخل الصف؛ والتعامل مع المشكلات السلوكية؛ وتحديد نقاط ضعف الطالب ومعالجتها؛ وفي مجال استخدام الأنشطة والأساليب التدريسية (العقاب والثواب، لعب الدور، المعرفة بفاعلية طرق التدريس المستخدمة، التدريس في جماعات)؛ واستخدام تقنيات التعليم الحديثة (التكنلوجيا)؛ كما كشفت عن عدم وجود فروق في الاحتياجات التدريبية للمعلمين تُعزى للجنس، والتخصص؛ كما بيّنت النتائج وجود فروق في مستوى الاحتياجات التدريبية وسط معلمي الصف في المرحلة الأساسية تُعزى للمؤهل العلمي، والخبرة.

وسعت دراسة عامر، وساعد (٢٠١١) إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لدى معلم المرحلة الابتدائية في مجال التدريس بمقاربة الكفاءات بالجزائر، واستخدم فيها قائمة احتياج المعلم للتدريب بأبعادها (التخطيط – التنفيذ – التقويم) على عينة مكونة من (٤٦) معلماً في الفيض، وكشف النتائج عن احتياج المعلم الابتدائي إلى التدريب في مجال التخطيط بمتوسط حسابي (٠,٨٤)؛ وفي مجال التنفيذ بمتوسط حسابي (٠,٨٤)؛ والتقويم بمتوسط حسابي (٠,٨٤).

دراسة الحديدي، ودهمش (٢٠١٣) هدفت إلى معرفة الحاجات التدريبية لمعلمات التربية الرياضية في المدارس الأساسية العليا الأردنية من وجهة نظرهن، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) من المعلمات في محافظة عمان،

واستخدمت الدراسة استبانة الحاجات التدريبية (التخطيط للتعليم، الجانب المعرفي، الجانب المهارى الفني، والنمو المهني، وأساليب التدريس، إدارة الموقف الصفي وحفظ النظام، وتقويم الطلبة)؛ وكشفت النتائج عن أن مستوى الحاجات التدريبية متوسط لدى عينة الدراسة في جميع أبعاده؛ ووجود فروق في مستوى الحاجات التدريبية تبعاً للخبرة، لصالح (٥) سنوات في مجال التخطيط والتعليم؛ وفروق تبعاً لنوع المدرسة خاص/ حكومي، لصالح المدارس الخاصة.

ودراسة حسين (٢٠١٣) هدفت إلى معرفة الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة في مكة المكرمة من وجهة نظر معلمي ومشرفي الرياضيات على عينة بلغت (٧٧) معلم ومعلمة، وقد تم تطبيق استبانة بقائمة الاحتياجات التدريبية؛ وقد كشفت النتائج عن احتياج المعلمين للتدريب بدرجة متوسط في مجال التخصص؛ وبدرجة متوسطة في المجال التربوي؛ وبدرجة متوسطة في بُعد الإحصاء والاحتمال؛ وعدم وجود فروق في مستوى الاحتياجات التدريبية في المجالين التربوي، والتخصصي. وهدفت دراسة الخطيب، وسنقر (٢٠١٣) إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولية في محافظ دمشق؛ على عينة بلغت (٢٩٩) معلماً في محافظة دمشق، وتم تطبيق استبانة الاحتياجات التدريبية على عينة الدراسة، وتوصلت النتائج إلى عدم وجود فروق في الاحتياجات التدريبية لدى المعلمين تبعاً للمتغيرات (النوع، الخبرة، المؤهل العلمي، والتربوي)؛ بينما كشفت عن وجود فروق في مستوى الاحتياجات التدريبية لدى المعلمين تبعاً للصف الذي يدرسه المعلم.

ومن خلال عرض هذه الدراسات السابقة يلاحظ أنها قد اتفقت مع موضوع الدراسة الحالية من حيث الأهداف في تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين ما عدا دراسة أكورفور (١٩٩٨) التي هدفت إلى تقويم الحاجات التدريبية لدى معلمي الرياضيات؛ ودراسة حمدان (٢٠٠٦) هدفت إلى بناء برنامج تدريبي لمشرفي التعليم المهني، كما أنها تتفق من حيث الأدوات المستخدمة (استبانة الاحتياجات التدريبية) ويلاحظ أنها تباينت من حيث النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة فهي نتائج ذات أهمية من شأنها تطوير البرامج التدريبية للمعلمين في المراحل الدراسية المختلفة حيث تباينت النتائج ما بين ارتفاع في مستوى الحاجة إلى التدريب في المجالات المعرفية وإتقان المهارات والتخطيط وانخفاض بعضها وكذلك مقبولية البعض الآخر؛ كما توصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى أبعاد الاحتياجات التدريبية تعزى للنوع؛ والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؛ كما توصلت بعض الدراسات إلى عدم وجود فروق دالة في مستوى أبعاد الاحتياجات التدريبية. وتتفق الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة حيث الهدف "معرفة الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية"، استفاد الباحثان من الدراسات السابقة في بلورة الأفكار المتعلقة بتصميم البحث وبناء أداته وكذلك في إثراء الإطار النظري وتفسير نتائج البحث.

منهج الدراسة

استخدم الباحثان في هذه الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، والذي يُعرَّف "بأنَّه أحد أشكال التفسير العلمي المنظم الذي يهدف إلى وصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كمياً من خلال جمع البيانات والمعلومات المقننة عن الظاهرة أو المشكلة المراد دراستها، وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة" (ملحم، ٢٠٠١، ص ٣٢٤). يبرر الباحثان استخدام المنهج الوصفي الارتباطي في "الدارسة الحالية"، نظراً لاستخدامه في معظم الدراسات السابقة في ميادين العلوم الإنسانية والتربية الخاصة، كما أنه يتسم بالموضوعية في دراسة الظواهر ودراسة العلاقات، ومن ثم يمكن الخروج بنظريات وقوانين بقصد التعميم والتنبؤ، فضلاً عن باعتباره منهج معلوماتي يتيح للباحث الحصول على حقائق ومعلومات عن الظاهرة المراد دراستها. لذلك يعتبر هو الأنسب لهذه الدراسة؛ لا سيما وأنَّه يهدف بصورة عامة إلى: جمع معلومات مفصلة، وحقيقية عن ظاهرة موجودة فعلاً في مجتمع معين وتصنيف وتحليل، وتقويم المعلومات المتعلقة بالظاهرة وتنظيمها، والتعبير الكمي والكيفي عن الظاهرة بحيث يؤدي ذلك إلى الوصول إلى فهم علاقة هذه الظاهرة وارتباطها بالظواهر المختلفة، وإمكانية التنبؤ بما ستؤول إليه الظاهرة، وبالتالي التنبؤ بالحلول المختلفة للمشكلات.

مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من معلمي المرحلة الابتدائية في مدينة المجمعة بالمملكة العربية السعودية، والذين يبلغ عددهم (٧٠٧) معلماً ومعلمة من عدد (٤١) مدرسة والجدول التالي يوضح وصفاً لمجتمع الدراسة.

جدول (١) يوضح وصفاً لمجتمع الدراسة

المدارس الابتدائية بالمجمعة	العدد	النسبة%
مداس البنات	١٨	٪٤٣,٩٠
مدارس البنين	٢٣	٪٥٦,١
المجموع	٤١	٪١٠٠
عدد المعلمين والمعلمات بالمجمعة		
معلمات	**٣٨٢**	**٪٥٤,٠٣**
معلمين	٣٢٥	٪٤٥,٩٧
المجموع	٧٠٧	١٠٠

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (٩١) معلم ومعلمة بنسبة (١٢,٨٧٪) من معلمي المرحلة الابتدائية في مدينة المجمعة تم أخذهم بالطريقة الطبقية البسيطة والجدول التالي يوضح وصفاً لخصائص العينة.

جدول (٢) يوضح وصفاً لخصائص العينة

النوع	العدد	النسبة %
معلمين	٤٨	٦,٧٩ %
المعلمات	٤٣	٦,٠٨ %
المجموع	٩١	١٢,٨٧ %

أداة الدراسة

لتحقيق هدف الدراسة أعتمد الباحثان على استبانة أعدت لقياس تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية للتعرف عن الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، وذلك بالاستفادة من الأدب البحثي في مجال الدراسة منها دراسات (العنزي، ٢٠٠٩؛ بركات، ٢٠١٠؛ الحديدي، ودهمش، ٢٠١٣؛ حسين، ٢٠١٣؛ الخطيب، وسنقر، ٢٠١٣)، وتتكون الاستبانة من عدد (٤٦) عبارة موزعة (٤) محاور متمثلة في المجالات التالية: (الاحتياجات التدريبية المعرفية عن الموهوبين ذوي صعوبات التعلم؛ مجال مهارات تدريس الموهوبين ذوي صعوبات التعلم؛ مجال الاتجاهات نحو تدريس الموهوبين ذوي صعوبات التعلم؛ مجال تقويم الدرس وفق تدريس الموهوبين ذوي صعوبات التعلم).

الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة

أ. الصدق الظاهر: والذي يقصد به صدق المحكمين فقد تم عرض أداة الدراسة على مجموعة من ذوي الاختصاص في مجال التربية الخاصة من أعضاء هيئة التدريس بمختلف درجاتهم العلمية (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد وذلك بغرض لتحقق من خصائص المقياس القياسية (الصدق الظاهري) ومدى مناسبة وملاءمة عبارات المقياس لإجراء الدراسة.

ب. **صدق البناء الداخلي**: للتحقق من صدق البناء الداخلي لفقرات المقياس قام الباحثان بتطبيق أداة الدراسة "مقياس الاحتياجات التدريبية" على عينة استطلاعية بلغت (٣٠) مفحوصاً بطريقة عشوائية وتم التأكد من جودة القياس، واستخراج معاملات الارتباطات البينية للفقرات وأبعادها الفرعية لمعرفة ارتباط الفقرات مع بعضها البعض بكل بعد فرعي، وذلك من خلال استخدام التحليل العاملي الاستكشافي، والجداول التالية تبيّن نتائج هذا الإجراء:

جدول (٣) يوضح نتائج التأكد من جودة القياس

قيمة KMO	مستوى الدلالة
٠,٨٣١	٠,٠٠

جدول (٤) يوضح معاملات الارتباطات البينية وتشبعات فقرات أبعاد المقياس الفرعية

الاحتياجات التدريبية المعرفية			مجال مهارات التدريس			الاتجاهات نحو تدريس الموهوبين ذوي صعوبات التعلم			تقويم الدرس وفق تدريس الموهوبين ذوي صعوبات التعلم		
القفرة	الارتباط	التشبع	الفقرة	الارتباط	التشبع	الفقرة	الارتباط	التشبع	الفقرة	الارتباط	التشبع
١	1.000	.784	١٦	.537	.761	٢٨	.384	.746	٣٣	.581	.622
٢	.472	.768	١٧	.676	.741	٢٩	.673	.735	٣٤	.626	.607
٣	.562	.768	١٨	.708	.714	٣٠	.580	.732	٣٥	.554	.582
٤	.598	.766	١٩	.644	.689	٣١	.654	.725	٣٦	.714	.527
٥	.581	.733	٢٠	.660	.661	٣٢	.586	.694	٣٧	.674	.508
٦	.391	.726	٢١	.690	.641				٣٨	.665	.455
٧	.569	.721	٢٢	.709	.607				٣٩	.558	.442
٨	.505	.693	٢٣	.679	.597				٤٠	.652	.441
٩	.488	.657	٢٤	.650	.568				٤١	.612	.438
١٠	.461	.649	٢٥	.543	.555				٤٢	.576	.419
١١	.421	.637	٢٦	.606	.546				٤٣	.518	.400
١٢	.466	.576	٢٧	.649	.543				٤٤	.653	.395
١٣	.355	.409									
١٤	.433	.394									
١٥	.402	.373									

*كلما كانت العلاقة بين المتغيرات أكثر من (٠,٣٠) تدل على مؤشرٍ قوي وجودة قياس جيدة

جدول ٥ يوضح درجات تشبعات العوامل (أبعاد المقياس الفرعية)

المجالات	درجة التشبع	درجة تفسير البيانات
الاحتياجات التدريبية المعرفية	8.080	١٨,٣٦٤
الاحتياجات التدريبية في المهارات التدريسية	7.620	١٧,٣١٩
الاتجاهات نحو تدريس الموهوبين ذوي صعوبات التعلم	7.183	١٦,٣٢٥
مجال تقويم الموهوبين ذوي صعوبات التعلم	4.090	٩,٢٩٦

يلاحظ من الجدول (٣) والذي يوضح أن قيمة (KMO) تساوي (٠,٨٣١)، وهي قيمة مقبولة جداً، بمستوى دلالة إحصائية (٠,٠٠)، حيث أن الحد الأدنى لهذه القيمة هو (٠,٦٠)، وذلك يعني أن جودة المقياس ممتازة، كما يتضح من الجدول أعلاه رقم (٤) أن معاملات الارتباطات البينية لجميع الفقرات للعلاقات بين المتغيرات في التحليل العاملي موجبة الإشارة وقوية، وجميعها أكبر من (٠,٢٤٧)، كما تتشبع بدرجات تشبع عالية ومقبولة. أما بالنظر إلى الجدول (٥) يلاحظ أن محاور المقياس ذات تشبعات عالية جداً أعلى من الواحد

الصـــحيح، بقيم تفســـير للتباين مرتفعة. ولهذا رأى الباحثان عدم حذف أي فقرة من المقياس، أي أن المقياس في صورته النهائية يتكون من (٤٤) فقرة، وهي الفقرات التي تشبعت على الأبعاد الأربعة للمقياس كما كشفت عنها نتائج التحليل العاملي ونتائج معاملات الارتباطات البينية التي تم عرضـها بالجدول (٤) تؤكد تمتع الفقرات بصـدق بناء داخلي جيّد مع الأبعاد الفرعية.

الثبات: للتحقق من ثبات المقياس استخدم الباحثين معادلة ألفا كرونباخ للثبات وبينت النتائج التالية:

جدول (٦) يوضح معاملات الثبات لجميع فقرات المقياس باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، وسبيرمان – بروان؛ وجتمان؛ وعن طريق التجزئة النصفية

عدد فقرات المقياس	ألفا كرونباخ	سبيرمان – بروان	معادلة جتمان	التجزئة النصفية
٣٧	.965	٠,٨٨٣	٠,٨٨٣	٠,٩٤٥

جدول (٧) يوضح ارتباطات الفقرات ومعاملات ألفا كرونباخ لثبات فقرات المقياس

رقم العبارة	الارتباط	ألفا كرونباخ	رقم العبارة	الارتباط	ألفا كرونباخ	رقم العبارة	الارتباط	ألفا كرونباخ
١	.551	.965	١٦	.651	.964	٣١	.688	.964
٢	.616	.965	١٧	.774	.964	٣٢	.629	.964
٣	.625	.964	١٨	.780	.964	٣٣	.592	.964
٤	.601	.964	١٩	.648	.964	٣٤	.628	.964
٥	.723	.964	٢٠	.718	.963	٣٥	.447	.965
٦	.535	.965	٢١	.770	.963	٣٦	.639	.963
٧	.754	.963	٢٢	.708	.963	٣٧	.675	.963
٨	.633	.964	٢٣	.743	.963	٣٨	.609	.964
٩	.743	.964	٢٤	.700	.964	٣٩	.604	.964
١٠	.664	.964	٢٥	.669	.964	٤٠	.436	.964
١١	.573	.964	٢٦	.681	.964	٤١	.501	.964
١٢	.598	.964	٢٧	.652	.964	٤٢	.500	.965
١٣	.598	.964	٢٨	.539	.964	٤٣	.516	.964
١٤	.621	.964	٢٩	.663	.964	٤٤	.522	.964
١٥	.696	.964	٣٠	.558	.964			

من الجدول (٦) أعلاه بلغ معامل ألفا كرونباخ للدرجة الكلية للمقياس (٠,٩٦٥)؛ وعن طريق التجزئة النصفية (٠,٩٤٥) وباستخدام معادلة سبيرمان– بروان (٠,٨٨٣)؛ ومعادلة جتمان بلغ (٠,٨٨٣)؛ وفي الجدول رقم (٧) يلاحظ أن قيم معامل ألفا كرونباخ لفقرات المقياس تراوحت بين (٠,٩٦٥ – ٠,٩٦٣) مما يشير إلى تمتع فقرات المقياس بدرجة عالية جداً من الثبات.

الأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات

لمعالجة البيانات قام الباحثان باستخدام مجموعة الحزمة ال إحصائية لمعالجة العلوم (SPSS) حيث استخدم منها مجموعة من الاختبارات والأساليب ال إحصائية مثل: التحليل العاملي الاستكشافي، معادلة ألفا كرونباخ،

والتجزئة النصفية للمقياس؛ معادلة سبيرمان–براون، وذلك للتحقق من الخصائص القياسية لأداة الدراسة؛ واختبار (ت) للعينة الواحدة، واختبار (ت) للعينتين المستقلتين؛ واختبار تحليل التباين الأحادي (ف) للتحقق من الفرضيات والإجابة عن أسئلة الدراسة.

عرض ومناقشة النتائج

عرض ومناقشة النتيجة المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية في محافظة المجمعة للتعرف على الموهوبين والمتفوقين ذوي صعوبات التعلم؟ وللتحقق من نتيجة هذا السؤال قام الباحثان باستخدام اختبار (ت) للعينة الواحدة لاستخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري لمعرفة مستوى الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية؛ كما تم استخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين على استبانة الاحتياجات التدريبية والنتائج الموضحة بالجداول أدناه تبين ذلك:

جدول (٨) يوضح نتيجة اختبار (ت) للعينة الواحدة لمعرفة مستوى الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية في محافظة المجمعة للتعرف على الموهوبين ذوي صعوبات التعلم

الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية	العدد	مستوي الدلالة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة المحكية	قيمة (ت)
	٩١	٠,٠١	١١٧,٦٢	٣٨,٢٧٦	٢٢	4.39

يتضح من الجدول (٨) أعلاه أن الوسط الحسابي بلغ (117.626) بانحراف معياري (38.276) عند مستوى دلالة إحصائية (٠,٠١) وعند مقارنة الوسط الفرضي (القيمة المحكية) (٢٢) بالوسط الحسابي (117.626) ويبين ذلك وجود مستوى مرتفع جداً من الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية للتعرف على الموهوبين ذوي صعوبات التعلم؛ في جميع الأبعاد وهذه النتيجة أكدتها نتائج دراسات (كارتر ١٩٩٠ ,Carter؛ ريمير ١٩٩٤ ,Remer؛ أوكورفور ١٩٩٨ ,Okorfor؛ حجازي، ٢٠٠٣؛ هندي، ٢٠٠٤؛ حمدان، ٢٠٠٦؛ العنزي، ٢٠٠٩؛ بركات، ٢٠١٠؛ عامر، وسيلة، ٢٠١١؛ دراسة الحديدي، ودهمش، ٢٠١٣؛ حسين، ٢٠١٣؛ الخطيب، وسنقر، ٢٠١٣) فقد أشارت دراسة كارتر (Carter, ١٩٩٠) إلى وجود علاقة ارتباطية بين الحاجة إلى التدريب وإنجاز الأعمال الفنية والمهارية، والمعرفية، الأجور، وأظهرت نتائج دراسة ريمير (Remer, ١٩٩٤) واستهدفت (٧٠٤) من المعلمين في "داكوتا" احتياجهم التدريبية في الجوانب التكنولوجية، والمهارات التعليمية، والقدرة على حل المشكلات؛ وطرق إثارة الدافعية لدى الطلاب. وتوصل أوكورفور (Okorfor, ١٩٩٨) إلى احتياج معلمي الرياضيات في "ريمو" للتدريب في إتقان المهارات الأساسية والمفاهيم الرياضية؛ وصياغة الأهداف؛ وإعداد المادة التعليمية؛ والقدرة على اتخاذ القرار في تعليم الرياضيات؛ وأوضحت نتائج دراسة حجازي (٢٠٠٣) التي طُبقت على معلمي الرياضيات في فلسطين الاحتياج التدريبي في مجالات التخطيط، الإدارة الصفية، أساليب التدريس، المهارات المعرفية، وأساليب

القياس والتقويم. كما بيّنت نتائج الدراسة التي أجارها هندي (٢٠٠٤) على معلمي التربية الإسلامية عن احتياجاتهم التدريبية في المهارات التدريسية؛ المهارات المعرفية؛ وكذلك المناهج الدراسية؛ وفي دراسة العنزي (٢٠٠٩) التي استهدفت معلمي؛ ومدراء المدارس الابتدائية في تبوك، فقد أظهرت مستوى عالي من الاحتياجات التدريبية في التخطيط، والمنهاج، والوسائل والإجراءات والأساليب، والنمو المهني، والعلاقات الإنسانية وإدارة الصف، والتقويم؛ وتوصلت نتائج دراسة بركات (٢٠١٠) والتي أُجريت على (١٦٥) من معلمي المدارس الحكومية في طولكرم، إلى احتياجاتهم التدريبية في مجال تحسين مستوى سلوك الطلاب؛ وإدارة السلوك غير التعاوني؛ والتعامل مع المشكلات السلوكية؛ وتحديد نقاط ضعف الطالب ومعالجتها؛ وفي مجال استخدام الأنشطة والأساليب التدريسية؛ وتقنيات التعليم الحديثة؛ ودراسة عامر، وساعد (٢٠١١) التي كشفت عن احتياج معلمي المرحلة الابتدائية في الجزائر إلى التدريب في مجالات التخطيط، التنفيذ، والتقويم. وكشفت نتائج دراسة الحديدي، ودهمش (٢٠١٣) عن مستوى متوسط من الاحتياج التدريبي لمعلمات التربية الخاصة إلى التدريب بمستوى متوسط على جميع أبعاد قائمة الاحتياجات التدريبية التي شملت (التخطيط للتعليم، الجانب المعرفي، الجانب المهارى الفني، والنمو المهني، وأساليب التدريس، إدارة الموقف الصفي وحفظ النظام، وتقويم الطلبة)؛ وتوصل حسين (٢٠١٣) في الدراسة التي أجريت على عينة تكونت (٧٧) من معلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة في مكة المكرمة، إلى مستوى احتياج بدرجة متوسط للتدريب في مجال التخصص؛ والمجال التربوي؛ أمّا دراسة الخطيب، وسنقر (٢٠١٣) فقد أسفرت نتائجها عن وجود في مستوى مرتفع من الاحتياجات التدريبية لدى معلمي الصفوف الأولية في دمشق. ويضيف الباحثان أن معرفة وتحديد الاحتياجات التدريبية يعتبر العنصر الأساسي والمرتكز الرئيس في فاعلية العملية التدريبية وتحديد نقاط القوة والضعف لدى المتدربين مما يثري النشاط التدريبي، ويجعله أكثر واقعيةً، كما يساعد على اختصار الوقت وتقليل نفقات التدريب، ولا سيما أن يُعتبر نشاطاً ومخططاً هادف، يعتمد على الدراسة والبحث العلمي للتعرف على الاحتياجات التدريبية، خاصة وأن تنفيذ البرامج التدريبية يعتمد على مدى تحديد الاحتياجات التدريبية بدقة.

عرض ومناقشة النتيجة المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية في محافظة المجمعة للتعرف على الموهوبين ذوي صعوبات التعلم تبعاً للمتغيرات (النوع، المؤهل العلمي، الصفوف التي يقوم المعلم بتدريسها، المواد التي يدرسها المعلم، وسنوات الخبرة)؟ وللتحقق من نتيجة هذا السؤال قام الباحثان باستخدام اختبار (ت) للعينة الواحدة لمعرفة الفروق بين الذكور والإناث؛ واختبار تحليل التباين الأحادي (ف) لمعرفة الفروق التي تُعزى للمتغيرات (الصفوف التي يدرسها المعلم، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة) في مستوى الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية، فبينت النتائج الموضحة بالجداول أدناه:

جدول (٩) يوضح نتيجة اختبار (ت) للعينتين المستقلتين للتحقق من الفروق في الاحتياجات التدريبة بين الذكور والإناث

الفروق في	النوع	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوي الدلالة	قيمة (ت)
الاحتياجات التدريبة	ذكور	٤٨	١٠١,٤٧	١٣,٩١	٠,٠٣	-٤,٧٤٥
	إناث	٤٣	١٣٥,٦٧	٤٧,٨٤		

جدول (١٠) يوضح نتيجة اختبار تحليل التباين الأحادي (ف) للتحقق من الفروق في درجة الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية للتعرف على الموهوبين ذوي صعوبات التعلم

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوي الدلالة
بين المجموعتين	٣٦,١٧٢	47	.770	1.167	0.305
داخل المجموعتين	٢٨,٣٥٦	43	.659		
المجموع	64.527	90			
بين المجموعتين	29.003	47	.617	1.584	0.065
داخل المجموعتين	16.756	43	.390		
المجموع	45.758	90			
بين المجموعتين	34.500	47	0.734	٠,٨٦٤	٠,٦٨٩
داخل المجموعتين	36.533	43	0.850		
المجموع	٧١,٠٣٣	90			
بين المجموعتين	90.939	47	1.935	2.213	0.01
داخل المجموعتين	37.589	43	.874		
المجموع	128.572	90			

جدول (١١) يوضح نتيجة اختبار دينكان لمعرفة اتجاه الفروق في مستوى الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية للتعرف على الموهوبين ذوي صعوبات التعلم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	العدد	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	مستوى الدلالة
5سنوات وأقل	25	49.12915	128.4400	0.05
6–10سنوات	19	17.59120	105.3158	
16-11سنوات	19	42.27327	117.8421	
16سنة فأكثر	28	33.51843	116.1786	
المجموع	91	38.27696	117.6264	

يتبين من الجدول (٩) أن الوسط الحسابي للذكور (101.489) بانحراف معياري (13.941) وبالنسبة للإناث بلغ (135.697) بانحراف معياري (47.834)، وأن قيمة (ت) بلغت (-٤,٧٤٥) عند مستوى (٠,٠٠)؛ ويلاحظ عند مقارنة الوسط الحسابي للذكور بالإناث وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الاحتياجات التدريبية لدى

معلمي المرحلة الابتدائية تُعزى لمتغير النوع، وذلك لصالح الإناث. وهذه النتيجة تؤكدها نتائج دراسات كل من هندي (٢٠٠٤) التي أسفرت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الاحتياج التدريبي في محور المناهج لدى معلمي التربية الإسلامية في سلطنة عمان بين الذكور والإناث، لصالح الذكور؛ وحمدان (٢٠٠٦) حيث أشارت النتائج إلى وجود فروق بين المعلمين والمشرفين في مستوى الاحتياجات التدريبية تُعزى للجنس، وكانت لصالح المعلمين؛ ونتائج دراسة العنزي (٢٠٠٩) التي كشفت عن فروق دالة إحصائيا في مستوى الاحتياجات التدريبية وسط معلمي ومدراء الصفوف الأولية تبعاً للجنس، لمصلحة الإناث؛ بينما عارضت نتائج دراسات (كارتر، Remer,1994؛ حجازي، ٢٠٠٣؛ بركات، ٢٠١٠) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى الاحتياجات التدريبية. أمّا فيما يتعلق بالفروق في مستوى الاحتياج التدريبي التي تُعزى للمتغيرات (الصف الذي يدرسه المعلم، والمؤهل العلمي، والمواد التي يدرسها، سنوات الخبرة)، ويلاحظ من الجدول أعلاه (١٠) أن قيمة (ف) بلغت (1.167) بالنسبة لمعرفة الفروق تبعاً للصفوف التي يدرسها؛،عند مستوى دلالة إحصائية (0.305) ويلاحظ أنها غير دالة إحصائيا وعليه يستنتج من ذلك عدم وجود فروق عند مستوى دلالة (0.05) في مستوى الاحتياجات التدريبية تبعاً التي يدرسها معلمي المرحلة الابتدائية؛ أمّا فيما يتعلق بالفروق في الاحتياجات التدريبية التي تُعزي للمؤهل العلمي أيضاً نلاحظ من الجدول (١٠) عدم وجود فروق دالة إحصائيا ، حيث قيمة (ف) بلغت (1.584) عند مستوى دلالة إحصائية (0.065) وهي غير دالة إحصائيا ؛ وبالنسبة لمعرفة الفروق في مستوى الاحتياجات التدريبية تبعاً للمواد التي يدرسها المعلم، يلاحظ من الجدول (١٠) نفسه، أن قيمة (ف) بلغت (0.864) عند مستوى دلالة إحصائية (0.689) وهي غير دالة إحصائيا ، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة إحصائية (0.05) في مستوى الاحتياجات التدريبية بين معلمي المرحلة الابتدائية تبعاً لمتغير المواد التي يدرسونها؛ أمّا فيما يتعلق بالفروق التي تُعزى إلى سنوات الخبرة، يلاحظ أيضاً من الجدول نفسه (١٠)، أن قيمة (ف) كانت (2.213) عند مستوى دلالة إحصائية (0.01) فهي دالة إحصائيا ويستنتج من ذلك وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة إحصائية (0.05) في مستوى الاحتياجات التدريبية وسط المعلمين بالمرحلة الابتدائية تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة؛ ولمعرفة اتجاه هذه الفروق استخدم الباحثان اختبار دينكان والذي يوضح من الجدول (١١) وجود فروق عند مستوى دلالة إحصائية تبعاً لسنوات الخبرة، ولصالح (٥) سنوات وأقل، وهذه النتائج أكدتها نتائج كل من دراسة ريمر (Remer, 1994) التي لم تظهر فروقاً ذات دلالة إحصائية في الاحتياج التدريبي وسط المعلمين تبعاً للتخصص؛ ودراسة حجازي (٢٠٠٣) حيث بينت عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الاحتياجات التدريبية وفقاً للمتغيرات (المؤهل العلمي، والجنس، مرحلة التدريس)؛ وكذلك دراسة حسين (٢٠١٣)؛ ودراسة الخطيب وسنقر (٢٠١٣) والتي كشفت عن عدم وجود فروق

عند مستوى دلالة إحصائية في الاحتياجات التدريبية تبعاً للخبرة، والمؤهل العلمي؛ فيما أشارت إلى وجود فروق وفقاً للصفوف التي يدرسها المعلم؛ بينما تعارض نتائج دراسة أبو الروس (٢٠٠٢) حيث أوضحت نتائجها وجود فروق تُعزى للمؤهل العلمي؛ وبركات (٢٠١٠) حيث بينت النتائج فروق تبعاً للمؤهل العلمي، ويرى الباحثان أنها تتفق هذه النتيجة، من الفرضية الخاصة بمعرفة الفروق الخاصة التي تُعزى إلى سنوات الخبرة مع نتيجة دراسة (أبو الروس، ٢٠٠١؛ العنزي، ٢٠٠٩؛ والحديدي ودهمش، ٢٠١٣) حيث أكدت وجود فروق في مستوى الاحتياجات التدريبية وفقاً لسنوات الخبرة في التدريس، وذلك لصالح الخبرة الطويلة. ولم تتفق في ذلك مع كل من (وحجازي، ٢٠٠٣؛ هندي، ٢٠٠٤؛ وبركات، ٢٠١٠؛ الخطيب وسنقر، ٢٠١٣) إذ لم تكشف عن فروق في الاحتياجات التدريبية تعُزى للخبرة التدريسية للمعلم.

عرض ومناقشة النتيجة المتعلقة بالسؤال الثالث: هل توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية في محافظة المجمعة للتعرف على الموهوبين ذوي صعوبات التعلم وفقاً لنوع الاحتياجات (الاحتياجات المعرفية، المهارات التدريسية، الاتجاهات نحو الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، التقويم)؟ وللتحقق من نتيجة هذا السؤال قام الباحثان باستخدام اختبار (ت) للعينة الواحدة لاستخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحاور استبانة الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية فأظهر النتائج الموضحة بالجدول أدناه:

جدول (١٢) يوضح نتيجة اختبار (ت) للعينة الواحدة لمعرفة مستوى الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية في محافظة المجمعة للتعرف على الموهوبين ذوي صعوبات التعلم تبعاً لنوع الاحتياج التدريبي

الأبعاد	العدد	مستوي الدلالة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية
الاحتياجات المعرفية	٩١	٠,٠٠	39.255	13.932	21.623	٩٠
مهارات التدريس	٩١	٠,٠٠	31.659	10.447	23.428	٩٠
الاتجاهات	٩١	٠,٠٠	١٣,١٤٢	4.808	21.113	٩٠
التقويم	٩١	٠,٠٠	31.868	10.942	22.987	٩٠
كل الأبعاد	٩١	٠,٠٠	١١٧,٦٢	٣٨,٢٧٦	٢٣,٨٣٢	٩٠

بالنظر إلى الجدول (١٢) أعلاه يلاحظ أنّ الوسط الحسابي لمحور الاحتياجات التدريبية المعرفية بلغ (٣٩,٢٥٥) وانحراف معياري قدره (13.932) عند مستوى دلالة إحصائية (٠,٠٠)، كأعلى مستوى احتياج تدريبي، ويليه محور الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم وفق تدريس الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بوسط حسابي (31.868) وانحراف معياري قدره (10.942) عند مستوى دلالة إحصائية (٠,٠٠)؛ ثم الاحتياجات التدريبية في مجال مهارات التدريس فكان الوسط الحسابي (٣١,٦٥٩) والانحراف المعياري (١٠,٤٤٧) عند مستوى دلالة إحصائية (٠,٠٠)؛

وفي المرتبة الأخيرة يأتي محور الاحتياجات التدريبية مجال الاتجاهات نحو تدريس الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بوسط حسابي بلغ (13.142) وانحراف معياري (٤,٨٠٨) عند مستوى الدلالة ال إحصائية (٠,٠٠)؛ كأدنى مستوى في الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية بالمجمعة، وهذه النتيجة اتفقت مع نتائج دراسة ريمير (Remer, 1994) التي بيّنت أنّ محور المهارات المعرفية أعلى رتبة، في ترتيب الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس في داكوتا؛ محور القدرة على حل المشكلات الذي جاء في المرتبة الثانية، أخيراً محور طرق وأساليب إثارة الدفاعية نحو التعلم؛ ونتائج دراسة أكورفور (Okorfor, 1998) حيث أوضحت حاجة المعلمين في مادة الرياضيات إلى التدريب في اتقان المهارات التعليمية الأساسية والمفاهيم الرياضية، وتلتها صياغة الأهداف، ثم إعداد المادة، واتخاذ القرار في تعليم الرياضيات؛ وكشفت نتائج دراسة هندي (٢٠٠٤) أن المهارات المعرفية نالت أعلى مستوى احتياج لمعلمي مادة التربية الإسلامية، ويليها بُعد المناهج؛ وتوصلت دراسة حمدان (٢٠٠٦) إلى أن النمو المهني بلغ أعلى رتبة احتياج تدريبي، ثم التعلم والتعليم في المرتبة الثانية، ويليه بُعد المناهج والقيادة، ثم التخطيط كأدني رتبة احتياج؛ ودراسة عامر وساعد (٢٠١١) بيّنت نتائجها أنّ محور التخطيط جاء في المرتبة الأولى، ويليه التنفيذ، ثم التقويم في المرتبة الأخيرة؛ ودراسة حسين (٢٠١٣) حصل التخصص على أعلى احتياج تدريبي لمعلمي مادة الرياضيات، ثم يأتي المجال التربوي بعده، وأخيراً محور الإحصاء.

التوصيات

في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج توصي الدراسة بـ:

- تصميم برامج تدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية بالمجمعة للتعرف على الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، حسبما كشفت عنه احتياجاتهم، وخاصة في المجالات (المعرفية، ومهارات تدريس الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، والتقويم).
- ضرورة التأكيد على عملية التدريب المستمر لمعلمي المرحلة الابتدائية.

البحوث المقترحة

- إجراء دراسات مقارنة لتحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية على مناطق أخرى بالمملكة العربية السعودية.
- إجراء المزيد من الدراسات حول الاحتياجات التدريبية للمعلمين عن الموهوبين ذوي صعوبات التعلم على مراحل دراسية مختلفة، مثلاً: المتوسطة والثانوي.

المراجع

أبو الروس، فضل عبد الهادي (٢٠٠٢). *تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلم الصف في الصفوف الأساسية الأربعة الأولى للمدارس الحكومية بمحافظة نابلس*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، نابلس.

أبو القاسم، عوض الله محمد (٢٠١٥). *تقنين اختبار المصفوفات المتتابعة المعياري على عينة من الموهوبين والمتفوقين عقلياً وذوي صعوبات التعلم منهم بولاية الخرطوم*. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة أم درمان الإسلامية.

أبو القاسم، عوض الله محمد (٢٠١٦). الكشف عن صعوبات التعلم (الأكاديمية/الإدراكية) لدى الموهوبين والمتفوقين عقلياً بولاية الخرطوم، *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، (١٧) ٥-٥.

أبو القاسم، عوض الله محمد؛ وآل عثمان، عبد العزيز عبد الله (٢٠١٧). التعرف على ذوي صعوبات التعلم من الطلبة الموهوبين والمتفوقين عقلياً الملتحقين ببرامج تعليم الموهوبين بمدينة الرياض، *المجلة السعودية للتربية الخاصة، (٦)* ١٩-٤٥.

البخيت، صلاح الدين فرح، وسيد، يسرى أحمد عيسى (٢٠١٢). دراسة مسحية للكشف عن الموهوبين ذوي صعوبات التعلم ببرامج صعوبات التعلم بمدينة الرياض، *مجلة العلوم التربوية والنفسية بجامعة البحرين، (١٣)* ٤ -٤٠.

بركات، زياد (٢٠١٠). الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف في المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية بمحافظة طولكرم، المؤتمر العلمي الثالث، "تربية المعلم العربي وتأهيله: رؤى معاصرة"، جامعة جرش الأهلية ٦-٩ (٤).

جروان، فتحي عبد الرحمن (٢٠١٥). الموهبة والتفوق والإبداع، ط٥، عمان، دار الفكر ناشرون.

حجازي، وجيه يوسف عبد الفتاح (٢٠٠٣). *الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات في المدارس الحكومية في مختلف محافظات شمال فلسطين*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

الحديدي، محمود، ودهمش، ليندا (٢٠١٣). الحاجات التدريبية لمعلمات التربية الرياضية في المدارس الأساسية العليا الأردنية من وجهة نظرهن، *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)*، ٢٧ (٣).

الحروب، أنيس (٢٠٠٣). الموهوبون ذوي صعوبات التعلم: أهي فئة جديدة غير مكتشفة؟ المؤتمر العلمي العربي الثالث لرعاية الموهوبين والمتفوقين " المجلس العربي للأطفال الموهوبين والمتفوقين – عمان (١٤٣ — ١٩٤).

الحروب، أنيس (٢٠١٢). قضايا نظرية حول مفهوم الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، *المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الإمارات العربية المتحدة*، (٣١) ٣١- ٦٠.

حسين، حامد أحمد الثقفي (٢٠١٣). *تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة تبوك.

حمدان، إبراهيم رجا (٢٠٠٦). *بناء برنامج تدريبي قائم على الكفايات في ضوء الاحتياجات التدريبية لمشرفي التعليم المهني في وزارة التربية والتعليم بالأردن*، ومدى ملائمته، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان للدراسات العليا، عمان، الأردن.

الخطيب، براءة فايز، وسنقر، صالحة (٢٠١٣). الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الأساسي في مجال الإدارة الصفية كما يراها المعلمون في دمشق، *مجلة جامعة دمشق*، ٢٩ (١).

الخليفة، عمر هارون وعطا الله، صلاح فرح (٢٠٠٦). الكشف عن الموهوبين متدني التحصيل الدراسي، المؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة، مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية الموهوبين – المملكة العربية السعودية – جدة (٨) ٢٦-٣٠.

الزيات، مصطفي فتحي (٢٠٠٢). *المتفوقين عقلياً ذوو صعوبات التعلم – قضايا التعريف والتشخيص والعلاج*. القاهرة: دار النشر للجامعات.

السيد، تغريد (٢٠٠٣). *مدى شيوع صعوبات التعلم الأكاديمية لدى المتفوقين عقلياً بين تلاميذ الصف الثاني المتوسط بدولة الكويت " دراسة استكشافية "* رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي.

عامر، سيلة؛ وساعد، صباح (٢٠١١). الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في مجال التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

عبد الله، عادل (٢٠٠٣). *الأطفال الموهوبين ذوي الإعاقات*. القاهرة: دار الرشاد.

عبد الله، عادل (٢٠٠٥). *سيكولوجية الموهبة والتفوق العقلي*. القاهرة: دار الرشاد.

عبد المعطي، حسن؛ وأبو قلة، عبد الحميد (٢٠٠٦). الطلاب الموهوبون ذوو صعوبات التعلم. المؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة بجدة، (٨) ٢٦-٣٠.

العنزي، قالط على (٢٠٠٩). الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولية من وجهة نظرهم ووجهة نظر مديري مدارسهم في مدينة تبوك التعليمية، عمادة الدراسات العليا، جامعة مؤتة.

الغزو، عماد محمد (٢٠٠٢). صعوبات التعلم لدي الطلاب الموهوبين – تشخيصها وعلاجها. المؤتمر العلمي الخامس – تربية الموهوبين والمتفوقين عقلياً المدخل إلى عصر التميز، كلية التربية، جامعة أسيوط (٩) ١٤-١٥.

الفاهمي، حسن أحمد (٢٠٠٠). *الحاجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية من وجهة نظر عينتي الدراسة*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

فرح، أبي يحيى، وهداية، أبي صالح (٢٠١٦). واقع التكفل بالموهوبين ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر مستشاري التوجيه بمدينة تلمسان وباتنة: أنموذجاً، مركز جيل البحث العلمي، *مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية*، ١٧ (١٨)، ٢٧٩ -٢٩٢.

الكبيسي، عامر (٢٠٠٧). *التدريب الأمني العربي: واقعه وآفاق تطوره*، دراسة تحليلية للتجارب والاتجاهات، الرياض، مركز الدراسات والبحوث، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

مختار، غريب، والنعاس غريب (٢٠١٦). المحكات التشخصية المتصلة بصعوبات التعلم لدى الأطفال الموهوبين: دراسة حالة، مركز جيل البحث العلمي، *مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية* ١٧(١٨)، ٢٩٣- ٢٩٩.

ملحم، سامي محمد (٢٠٠١). *القياس التقويم في التربية وعلم النفس*، ط٣، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

ناصر، يونس (١٩٩٥). *الاحتياجات التدريبية، الدورة التدريبية لمسؤولي تدريب المعلمين أثناء الخدمة في وزارات التربية التعليم في البلاد العربية*، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ليبيا، (٢١)٥٩-٦.

الهاجري، أمينة الهرمسي (٢٠١٥). بناء مقياس للكشف عن الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ الحلقة الأولى في المرحلة الابتدائية بمملكة البحرين. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، البحرين، ١٦(١)، ١٣-٤٢.

هندي، صالح ذياب (٢٠٠٤). الحاجات التدريبية لمعلمي التربية الإسلامية في سلطنة عمان من وجهة نظر الموجهين والمعلمين أنفسهم وعلاقتها ببعض المتغيرات، *مجلة دراسات، الجامعة الأردنية*، عمان، الأردن، (٢) ٣٢.

ياغي، محمد (١٩٨٦). *التدريب الإداري بين النظرية والتطبيق*، الرياض، عمادة شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود.

يونس، كمال (٢٠٠٦). تحديد الاحتياجات التدريبية، المؤتمر العربي الأول للتدريب وتنمية الموارد البشرية: رؤية مستقبلية، المركز الثقافي الملكي، عمان، الأردن.

Abu al-Qasim, A. M. (2015). Standardization of the standard matrices test on a sample of gifted, mentally superior, children with learning disabilities in Khartoum State. Unpublished PhD thesis, Faculty of Arts, Omdurman Islamic University.

Abu al-Qasim, A. M. (2016). Exploring the learning disabilities (academic / cognitive) among talented and mentally gifted children in the state of Khartoum, *the specialized international educational magazine*, (5) 17-5.

Abu al-Qasim, A. M., & Alothman, A. A. (2017). Identifying those with learning disabilities from talented and mentally gifted students enrolled in the gifted education programs in Riyadh. Saudi Journal of Special Education, (6) 19-45.

Al hroub, A. (2005). Identifying and Programming Mathematically Gifted children with learning difficulties in the Jordan. Unpublished PhD thesis. University of Cambridge.

Al hroub, A. (2007). parents and teacher's contributions to identifying the unusual behavioral patterns of mathematically gifted children with learning difficulties (MG/LD) in Jordan. *the psychology of education Review*,13, 8 -16.

Al hroub, A. (2009). Gifted pupils with learning difficulties. A critical review of the literature. the 2nd international conference of Excellence in Education for Development and creativity, Ulm-Germany.

Al hroub, A. (2010). Developing assessment profiles for mathematically gifted children with learning difficulties at three schools in Cambridge shire, England. *Journal of Education for the Gifted*, 34,7-44.

Alhadidi, M., & Dahmash, L. (2013). Training needs of physical education teachers in Jordanian higher basic schools from their perspective. *An-Najah University Journal (Human Sciences)*, 27 (3).

Al-Sabbagh, A. H. (1994). Program for training science teachers in the general secondary stage in light of their training needs. *Journal of Faculty of Education, Ain Shams University,* (26) 147.

Assouline, S., Nicpon, M. & Whiteman, C. (2010). Cognitive and Psychological characteristics of gifted students with written language disability. *Gifted Child Quarterly, 54* (2), 102-115.

Bakhit, S. F., & Sayed, Y. A. I. (2012). A survey to detect gifted with learning disabilities in Riyadh gifted education programs. *Journal of Educational and Psychological Sciences at the University of Bahrain,* (13) 4 -40.

Barakat, Z. (2010). The required training needs for a teacher in the lower elementary stage from the point of view of the teachers of the governmental schools in Tulkarm Governorate. The third scientific conference, "Education and Rehabilitation of the Arab Teacher: Contemporary Perspectives", Jarash University 6-9 (4).

Carter, R. B. (1996). A study of the future training Needs for small District superintendents In the State of Washington (Doctoral Dissertation. Seattle University). Dissertation Abstracts International. 15-(1841). A.

Farah, A., & Hidayat, A. (2016). The reality of caring for gifted people with learning disabilities from the point of view of guidance counselors in the city of Tlemcen and Batna: Model, Center of the Generation of Scientific Research. *Journal of the Generation of Human and Social Sciences, 17* (18), 279-292.

Hamdan, I. R. (2006). Building a competency-based training program in light of the training needs of the vocational education supervisors in the Ministry of Education in Jordan, and its relevance. Unpublished doctoral thesis. Amman University for Graduate Studies: Amman, Jordan.

Hussein, H. A. T. (2013). Determination of the training needs for teachers of mathematics in the intermediate stage. Unpublished master thesis. Faculty of Education: Tabuk University.

Jaber, M., & Saal, M. (2012). Gifted students with learning disabilities and how to provide them with educational strategies. *Journal of Educational Studies, 5* (17), 185-216.

Khatib, F., & Sankar, V. (2013). The training needs of primary education teachers in the field of classroom management as seen by teachers in Damascus. *Damascus University Journal*, 29 (1).

Lazarus, B. (1989). Developing assessment profiles for gifted learning-disabled students. *Reading, Writing and learning disabilities, 5*, 235-246.

Lovett, B., Sparks, R. (2010). Exploring the diagnosis of 'Gifted/LD": Characterizing Postsecondary Students with Learning Disability Diagnoses as Different IQ Levels. *Journal of Psycho Educational Assessment, 28*(2), 91-101.

Maker, C.J & Jo-Udall, A. (2002). Giftedness and learning disabilities (ERIC Digest 427), National Institute of education, document NO. NIE 400840010.

Okorfor, I, D. (1998). Inservice Training Program in Mathematics Education of Ikwana Umuabia Elementary School Teachers in Imo State of Nigeria. DAI. 48(9).

Remer. De, M. C. (1994). Teacher Perceived Needs for the Improvement of Secondary school Science. Teaching in North Dakota: University of North Dakota. *Dissertation Abstracts International*. 54(10).

Renzulli, J. S., Gubbins, J. E., McMillan, K. S., Eckert, R. D., & Little, C. A. (Eds) (2009). system and models for developing programs for the gifted and talented, (2nded). Mansfield center, CT: Creative leaning press.

Sternberg, R. J. (2005). the WISC model of giftedness. In. R. J. Sternberg & Davidson (Eds) conceptions of giftedness (pp. 327-342). New York: Cambridge University press.

Waldorn, K. A. Saphire, D.G. & Rosenblum, S. A. (1987). Learning disabilities and giftedness: identification based on self-concept, behavior, and academic patterns, *Journal of Learning Disabilities*, 20, 422-432.

Wars, A. (2012). Theoretical issues on the concept of gifted students with learning disabilities. *International Journal of Educational Research, United Arab Emirates University*, (31), 31-60.

Ziegler, A., & Stoeger, H. (2003). Identification Underachievement: An empirical study on the agreement among various diagnostic Sources. *Gifted and talented International, (18)*, 87-94.