المجلـد (١٢)، العـدد (٤٢)، الجزء الأول، مـــايـــو ٢٠٢١، ص ص ٢٤٥ – ٢٩١

المشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج ومعاهد التربية الخاصة من وجهة نظرهم

إعـداد

أ/ عبـدالله مفـرح الشهـرانـي

طالب ماجستير - جامعة جدة

معلم تدريبات نطق - وزارة التعليم

د/ فـراس أحمـد طقـاطقـة

أستاذ التربية الخاصة المشارك

بجـامعـة جـدة

المشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج ومعاهد التربية الخاصة من وجهة نظرهم

إعداد

أ/ عبدالله مفرح الشهراني (*) & د/ فراس أحمد طقاطقة (**)

ملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على المشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج ومعاهد التربية الخاصة من وجهة نظرهم، في الابعاد التالية للمشكلات: (الإدارة– التجهيزات المكانية وأدوات التدريب– معلم تدريبات النطق– معلم الصف– الأسرة) وايضاً التعرف على تأثير المتغيرات التالية: (الجنس، عدد سنوات الخبرة، طبيعة مكان العمل، المدينة، عدد الدورات المتخصصة) في تقديراتهم للمشكلات. استخدمت الدراسة استبانة من إعداد الباحث. وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) معلم ومعلمة من معلمي تدريبات النطق يعملون في المدن: (جدة–مكة–الطائف). أشارت النتائج أن لدى معلمي تدريبات النطق مستوى (متوسط) من لمشكلات التي تواجههم بمتوسط حسابي على الاداة ككل (٣,٥٠)، وجاءت في المرتبة الأولى (المشكلات التي تتعلق بالأسرة) بأعلى متوسط حسابي يبلغ (٣,٧٨)، وفي المرتبة الأخيرة (المشكلات التي تتعلق بمعلم تدريبات النطق) بمتوسط حسابي يبلغ (٢,٩٥)، اشارت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغيرات الجنس، طبيعة مكان العمل، المدينة، وعدد الدورات المتخصصة، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة. وقد استعرضت الدراسة تلك الفروق بشكل مفصل كما تم تفسيرها وربطها بالأدبيات ذات العلاقة.

الكلمات المفتاحية: المشكلات، معلمي تدريبات النطق، علاج النطق واللغة، التربية الخاصة.

(*) طالب ماجستير، كلية التربية، جامعة جدة AALSHAHRANI0283.stu@uj.edu.sa

(**) أستاذ التربية الخاصة المشارك، كلية التربية، جامعة جدة firas_takatka@hotmail.com

Problems facing teachers of speech training in programs and institutes of special education from their point of view

By
Mr. Abdullah Alshahrani (*) & Dr. Firas Takatka (**)

Abstract

This study aimed to identify the Problems facing teachers of speech training in programs and institutes of special education from their point of view, related to these areas: (school management- spatial equipment and training tools- teachers of speech training- class room teacher- parents), and also to identify the impact of these variables: (gender, years of experience, form of workplace, city and number of specialized courses) on their estimates of problems facing them. the study used a questionnaire which prepared by the researcher. the study sample consisted (100) teachers of speech training working in cities: (Jeddah - Makkah - Taif). The results indicated that teachers of speech training had a (medium) level of problems facing them, and an arithmetic average for the tool as a whole was (3.50), and it came in first place (problems related to parents) with the highest arithmetic average of (3.78), and in last place (problems related to the teacher of speech training) with an arithmetic average of (2.95), the results also showed no statistically significant differences between responses of the study sample attributed to the variables of gender, form of workplace, city, number of specialized courses, while there are statistically significant differences between the responses of the study sample attributed to the variable of years of experience. The study showed these differences in detail, and they were explained and linked to the relevant literature.

Key words: Problems, Teachers of speech training, SLPs, Speech and Language Therapy, Special Education, Special education institutes and programs.

(*) Master Student – Faculty of Education – Jeddah University AALSHAHRANI0283.stu@uj.edu.sa
(**) Associate Professor of Special Education – Faculty of Education – Jeddah University firas_takatka@hotmail.com

مقدمة:

ربما تكون اسوء عقوبة للسجين هي ان يحكم عليه بالعزل الانفرادي، تنبع شدة هذي العقوبة من أننا كبشر بطبيعتنا كائنات اجتماعية، ولدينا دوافع قوية للتواصل مع الاخرين. والتواصل بشكل مبسط هو عملية تبادل للأفكار بين مرسل ومستقبل ويستخدم هذا التواصل في تلبية الاحتياجات، والتعبير عن المشاعر، ومشاركة المعلومات. وتبرز أهمية التواصل عندما يُفقد او يتعطل بشكل كامل او جزئي. ولتوضيح تلك الصورة ولو بشكل بسيط فكر كيف سيكون شعورك عندما ينقطع اتصال الانترنت او الهاتف المحمول تخيل ما مدى تأثير ذلك عليك لو كان بشكل دائم (Owens et al., 2015).

ولا شك ان التواصل كغيره من النشاطات التي يقوم بها الانسان معرض الى ان يصاب باضطرابات أو خلل، ولهذه الاضطرابات تأثير سلبي كبير على قدرة الفرد على اجراء محادثة هادفة وتفاعل اجتماعي مناسب لعمره الزمني. كما ان هذه الاضطرابات لها تداعيات خطيرة وطويلة المدى على النمو المعرفي والاجتماعي والعاطفي والتحصيل الأكاديمي وتمتد هذه التداعيات بتأثيرها على الجانب الاقتصادي على الافراد واسرهم، وقد تصاحب هذه الاضطرابات اعاقات أخرى مثل صعوبات التعلم او الاضطرابات السلوكية او الاضطرابات النفسية ذات العلاقة (National Academies of Sciences, 2016).

وعلى المستوي المحلي، فقد نالت اضطرابات التواصل اهتماما كبيرا في السنوات الأخيرة حيث استحدثت الجامعات اقسام تدرس مسار اضطرابات النطق واللغة في اغلب مناطق المملكة وتخرج كوادر تعليمية تخدم هذه الفئة في مراكز الخدمات المساندة وبرامج الدمج ومعاهد التربية الخاصة.

وبما ان المعلم لا يزال يلعب الدور الرئيسي في العملية التعليمة على الرغم من كل المستجدات والابتكارات التكنولوجية والتي تسهم في تيسير العملية التعليمية، الا ان المعلم سيضل يتميز بالاتصال البشري وهذا ما تفقده الوسائل التعليمية الآلية ، كما انه هو المسؤول عن تنظيم الخبرات وادارتها وتنفيذها للوصول إلى الأهداف المراد تحقيقها (إبراهيم، ٢٠١١).

ويقوم معلم تدريبات النطق بالعديد من المهام أهمها كشف وتشخيص وتقييم اضطرابات التواصل وتقديم العلاج الازم وأيضا يقوم بدور ارشادي وتوعوي لمن يعاني من اضطرابات تواصل،

ويقدم الدعم للأسر في كيفية التعامل مع الاطفال ممن يعانون من مشكلات في التواصل (وزارة التعليم، ١٤٣٧).

ونظرا لأهمية دور معلم تدريبات النطق فان أي معيقات او مشكلات تعترض عمله تحول دون أدائه على أفضل نحو بل انها تشعر المعلم بعجزه عن القيام بواجباته ومسؤولياته تجاه المستفيدين من الخدمة التي يقدمها، ولهذا كله ظهرت لدى الباحث فكرة تقصي المشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج ومعاهد التربية الخاصة من وجهة نظرهم.

مشكلة الدراسة:

من خلال ملاحظة الباحث وتجربته في العمل في الميدان التربوي في مختلف بيئات العمل مثل المراكز والمعاهد وبرامج الدمج في المدارس فقد لاحظ الباحث ان معلمي تدريبات النطق يواجهون العديد من المشكلات التي تحد من فاعلية الخدمات التي يقدمونها لهذه الفئة الغالية من المجتمع، كما ان الكثير من الأبحاث المتعلقة باضطرابات التواصل درست جوانب هذا الاضطراب بشكل كبير، ولكن تم اهمال دراسة ظروف وأوضاع العاملين في هذا المجال والمشكلات التي تواجههم.

فضلا عن ذلك، فإن ندرة الدراسات المتعلقة بهذا المجال في العالم العربي بشكل عام، والمحلي الذي يتمثل بالمملكة العربية السعودية بشكل خاص، دفع الباحث إلى إجراء مثل هذه الدراسة، باعتقاده أن ضعف المعلومات عن هذه المشكلات قد يقود الى توسعها وصعوبة السيطرة عليها، وبالتالي ضياع الجهود وغياب الاستثمار الناجح في التأهيل والتطوير لمعلمي تدريبات النطق.

أسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة للإجابة عن التساؤلات الآتية:

السؤال الأول: ما المشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج ومعاهد التربية الخاصة؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق تعزى لجنس المعلم؟

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق تعزى لخبرة المعلم؟

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق تعزى لطبيعة مكان العمل؟

السؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في المشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق تعزى للمدينة التي يعمل بها المعلم مكة / جدة / الطائف؟

السؤال السادس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق تعزى لوجود دورات تدريبية متخصصة؟

أهـــداف الـــدراســـة:

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- التعرف على المشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج ومعاهد التربية الخاصة من وجهة نظرهم.

٢- التعرف على ما إذا كانت المشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق تختلف باختلاف خصائصهم (الجنس، عدد سنوات الخبرة، طبيعة مكان العمل، المدينة، عدد الدورات التدريبية المتخصصة).

٣- تقديم بعض التوصيات التي من المتوقع ان تساعد معلمي تدريبات النطق في مواجهة هذه المشكلات او التخفيف منها.

أهميـــة الـــدراســـة:

١- تسهم هذه الدراسة في تحديد أبرز المشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق بشكل علمي.

٢- تأخذ بعين الاعتبار وجهة نظر المعلمين حول المشكلات التي تواجههم خلال قيامهم بمهامهم، على اعتبار انهم الأقرب للواقع وبالتالي الأكثر قدرة على تشخيصه والمساهمة في اصلاحه.

٣- يتوقع ان تساعد هذه الدراسة في تعريف المسؤولين في وزارة التعليم بواقع الصعوبات والمشكلات التي يواجها العاملين والعمل على حلها.

٤- تتيح هذه الدراسة للطلبة الجامعات المقبلين على دراسة التخصص ان يكونوا على وعي بالمشكلات التي قد تواجههم في المستقبل والأسلوب الأمثل لحلها وبذلك تختصر الوقت والجهد عليهم.

حـــــدود الـــدراســـــــة:

١- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت هذه الدراسة على دراسة المشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج ومعاهد التربية الخاصة.

٢- **الحدود المكانية:** تم تطبيق هذه الدراسة في برامج ومعاهد التربية الخاصة مدينة مكة المكرمة، وجدة، والطائف.

٣- **الحـدود الزمانيـة:** تم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الاول في العام الدراسي ١٤٤١-١٤٤٢هـ.

٤- **الحدود البشرية:** تشمل هذه الدراسة جميع معلمي ومعلمات تدريبات النطق التابعين للقطاع الحكومي في وزارة التعليم.

مصطلحـــــات الدراســـــة:

- **المشكلات (Problems):** هي تلك الصعوبات او العوائق المادية أو المعنوية التي تقف في وجه الشخص وتحول دون تحقيقه الأهداف المرجوة وتسبب له القلق والإرهاق والإحباط (الوهيبي، ٢٠١٥).
- **معلمي تدريبات النطق (Teachers of Speech Training):** يعرف معلم تدريبات النطق حسب القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة بأنه: هو الشخص المسئول عن تشخيص حالات اضطراب التواصل لدى التلاميذ في المدرسة/ المعهد، وتكون من مهامه أيضا عمل الخطط العلاجية والتدريبية اللازمة حسب التشخيص الفردي (وزارة التعليم، ١٤٢٢).

الإطـار النظـري والدراســات السابقـــة:

يُعد التواصل اللفظي من أهم الوسائل لتبادل المعلومات والخبرات والتعبير عن المشاعر والتحقيق الرغبات، ومن خلاله يمكننا التفاعل مع محيطنا. وتكمن أهمية التواصل لدى الأطفال في انها من اهم العوامل المؤثرة في بناء شخصية الطفل وبناء ثقته بنفسه وتعزيز قدراته المعرفية والاجتماعية. والتواصل كغيره من النشاطات التي يقوم بها الانسان قد يعاني من اضطرابات او إصابات تعيق عمله بشكل كامل او جزئي وبالتالي تؤثر على وظيفة التواصل المحورية في حياة الفرد.

اضطرابات التواصل:

تعرف الجمعية الأمريكية للكلام واللغة والسمع American Speech-Language-Hearing Association (1993) اضطرابات التواصل على أنها ضعف في القدرة على استقبال وإرسال ومعالجة وفهم الأفكار أو أنظمة الترميز الشفوية أو غير الشفوية او المكتوبة، كما يظهر اضطراب التواصل في عملية السمع و/أو اللغة و/أو الكلام، وقد يتراوح اضطراب التواصل من حيث حدته بين الخفيف والعميق، وقد تكون تطورية أو مكتسبة، وقد تكون اضطرابات التواصل أساسية او مصاحبة للإعاقة أخرى.

وتوجد العديد من التصنيفات لاضطرابات التواصل لعل اهما ما ذكرته الجمعية الأمريكية للطب النفسي American Psychiatric Association (2013) في الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات العقلية النسخة الخامسة (DSM-5) وجاءت على الشكل التالي:

اضطراب اللغة

وتتمثل في صعوبة اكتساب او استخدام اللغة بسبب قصور في فهم او انتاج المفردات وتركيب الجملة والمحادثة.

اضطراب صوت الكلام

يمكن وصف صوت الكلام بأنه الأصوات الفردية التي تشكل معاً الكلمات المنطوقة، والتي يتطلب انتاجها المعرفة الصوتية بأصوات الكلام والقدرة على تنسيق حركات أعضاء النطق كالفك واللسان والشفتين مع التنفس. الأطفال الذي يعانون من اضطراب صوت الكلام لديهم صعوبة في التمييز بين أصوات الكلام او عدم القدرة على تنسيق حركة أعضاء النطق.

اضطراب الطلاقة في مرحلة الطفولة (التأتأة)

وهو خلل في سلاسة الكلام العادية ونمط الكلام الزمني غير المناسب لعمر الفرد ومهاراته اللغوية، ويتمثل في تكرار للأصوات أو مقاطع أو إطالة يصاحبها مظاهر ثانوية تظهر في حركات الجسم.

اضطراب التواصل الاجتماعي (العملي)

يتمثل في صعوبات أساسية في استخدام اللغة اللفظية وغير اللفظية لأغراض اجتماعية، تتجلى هذه الصعوبات في فهم واتباع القواعد الاجتماعية للتواصل في السياقات الطبيعية، والقدرة على التواصل المناسب للموقف او للمستمع، مثل التحدث بشكل مختلف داخل غرفة الصف أو التحدث الي الطفل بشكل يختلف عن التحدث مع شخص بالغ.

اضطراب التواصل غير المحدد

يندرج تحت هذا النوع الحالات التي تظهر فيها ضرر او اعتلال سريري واضح في المجال الاجتماعي أو المهني أو المجالات الوظيفية الأخرى ولكنها لا تستوف المعايير الكاملة لاضطراب التواصل أو أي من اضطرابات النمو العصبية.

نسبة انتشار اضطرابات التواصل:

فيما يتعلق بنسبة الانتشار وفيما يخص الأطفال من عمر (٣-٧) سنوات في الولايات المتحدة الامريكية تذكر الدراسات أن نسبة انتشار اضطراب النطق (٥,٥%) واضطراب اللغة (٣,٣%) واضطراب الصوت (١,٤%) وهي اعلي بين الذكور بنسبة (٩,٦%) بينما هي بنسبة (٥,٧%) لدى الإناث (Prelock & Hutchins, 2018). ووفقاً لوزارة التعليم الأمريكية إن ما يقارب (٢٠%) من الأطفال الذين يتلقون خدمات التربية الخاصة يتلقون خدمات علاج النطق واللغة، مع ان هذا التقرير لا يشمل من تعتبر اعاقات النطق واللغة لديهم إعاقة ثانوية مصاحبة مثل الصم وضعاف السمع (Gargiulo, 2012). وعلى المستوى المحلي فقد ذكرت الهيئة العامة للإحصاء في السعودية في مسح ذوي الإعاقة أن الأشخاص الذين يعانون من صعوبات متفاوتة في القدرة على التواصل والتفاهم تبلغ نسبتهم (١,١%) من إجمالي السكان السعوديين، كما بلغت صعوبة القدرة على التواصل والتفاهم (١٠,٢٥%) من إجمالي السكان السعوديين ذوي الإعاقة (الهيئة العامة للإحصاء، ٢٠١٧).

معلم تدريبات النطق:

في الوقت الحاضر هنالك عدة تخصصات تقدم الخدمة للأفراد الذي يعانون من اضطرابات في التواصل، غالباً ما تتم الإحالة بينهم أو يعملون مع بعضهم البعض في فريق عمل

لتقديم رعاية متكاملة، ويعمل المتخصصين في اضطرابات التواصل في برامج التدخل المبكر، والحضانات، والمدارس، والكليات، والجامعات، والمستشفيات، والعيادات المستقلة، ومرافق رعاية التمريض، مختبرات البحث، والبرامج المنزلية، ويقومون بدور رئيسي في الوقاية، والتقييم، والعلاج لكافة اضطرابات التواصل (Owens et al., 2015).

أما بالنسبة للمختصين في هذا المجال في المملكة العربية السعودية إما أن يكون خريج في المجال الصحي ويعمل في المستشفيات والعيادات المختصة تحت مسمى اخصائي الكلام واللغة أو أن يكون خريج كليات التربية حيث يعمل في المؤسسات التعليمية بهدف تحسين التواصل لدى الطلاب تحت مسمى معلم تدريبات نطق (السالم، الحميدان، ٢٠٢٠)

ويعرف الدليل التنظيمي للتربية الخاصة معلم تدريبات بأنه الشخص المسؤول عن تطبيق الاختبارات واستخدام الأدوات بهدف تشخيص اضطرابات التواصل واعداد البرامج العلاجية ومتابعة تطبيقها وتقويمها، كما يحدد الدليل التنظيمي حاجة برامج ومعاهد التربية الخاصة من الكوادر البشرية، حيث حدد معلم تدريبات نطق واحد لكل (١٥) حالة (وزارة التعليم، ١٤٣٧).

وفيما يتعلق بإعداد وتأهيل معلم تدريبات النطق فقد أشارت الربيع (٢٠١٩) أنه يتم إعداده إعدادًا عامًا في مجال التربية الخاصة، ومن ثم تخصصيًا في مسار دقيق تحت مسمى (اضطرابات النطق واللغة). كما أشارت الى وجود أربع جامعات في المملكة العربية السعودية تمنح درجة البكالوريوس في هذا التخصص وهي: جامعة الملك عبدالعزيز (انتقلت كلية التربية الى جامعة جدة)، جامعة طيبة، جامعة القصيم، جامعة الباحة، جامعة جدة (تمنح درجة البكالوريوس والماجستير).

ومن الجدير بالذكر انه في الآونة الأخيرة تم استحداث اختبار الرخصة المهنية لشاغلي الوظائف التعليمية لجميع التخصصات ومن ضمنها تدريبات النطق، ويعتبر اختبار الرخصة المهنية أحد الأدوات التي تسهم في رفع جودة أداء معلمي تدريبات النطق، وتحفيزهم على تطوير قدراتهم ومهاراتهم، وكذلك التأكد من امتلاكهم للكفاءة المطلوبة لمزاولة هذه المهنة.

ويقوم معلم تدريبات النطق سواء كان في المدرسة او المعهد او المركز بالعديد من المهام والواجبات التي تهدف بالدرجة الأولى الى رفع قدرات التواصل لدى الطلاب وتحدد الجمعية

الأمريكية للكلام واللغة والسمع ASHA (2010) نطاق مهام ووجبات اختصاصي النطق واللغة في المدرسة (School-Based SLPs)، على الشكل التالي:

١- **الوقاية:** يشارك أخصائي النطق واللغة في جهود المدرسة في تحسين مستوى التواصل والمستوى الأكاديمي للطلاب، ويستخدم الممارسة القائمة على الأدلة في الوقاية. ويقصد بالممارسة القائمة على الأدلة (Evidence-based practice) تلك الممارسات التي تعتمد على الأدلة العلمية للتوجيه واتخاذ القرارات، على عكس الممارسات التي تعتمد على التقليد أو الحدس وغيرها من الأساليب غير المثبتة علمياً.

٢- **التقييم:** يقوم اخصائي النطق واللغة بالتقييم بالتعاون مع الآخرين لتحديد الطلاب الذين يعانون من اضطرابات تواصل، كما أن التقييم يساعد في تحديد التدخل والتوجيه المناسب بما يتفق مع الممارسة القائمة على الأدلة.

٣- **التدخل:** يوفر أخصائي النطق واللغة تدخلاً مناسبا لعمر وحاجات التعلم لكل طالب على حدة، هذا التدخل يتم تحديده من خلال عملية صنع القرار القائمة على الأدلة.

٤- **تصميم البرامج:** من الضروري أن يقوم أخصائي النطق واللغة ببناء برامج على مستوى المدرسة تستخدم مناهج علاجية اقل تقييدًا للطلاب ذوي الإعاقة، وأن يقدم الخدمة لبقية طلاب المدرسة حسب ما تقتضي الحاجة.

٥- **جمع البيانات وتحليلها:** أخصائي النطق واللغة كغيرهم من المعلمين مسؤولين عن نتائج ومخرجات الطلاب، أن اتخاذ القرارات المستندة للبيانات، وجمع بينات الطلاب وتفسيرها، والتقييم الشامل للبرنامج يعد من المسؤوليات الأساسية للأخصائيين.

٦- **الامتثال:** يمتثل أخصائي النطق واللغة في أداء واجباته للسياسات العامة المحلية، التي قد تشمل مثلا: تطوير برنامج التعليم الفردي، وتطوير خطة العلاج مع الجهات المعنية.

٧- **التعاون:** يعمل أخصائي النطق واللغة لتلبية احتياجات الطلاب مع كلاً من:

- **مع المعلمين والعاملين الآخرين في المدرسة:** دور أخصائي النطق واللغة يكمل ويعزز العمل الذي يقوم به متخصصون آخرون في المدرسة، لذلك فإنه من الضروري القيام بعمل جماعي مع كل من معلمين التعليم العام، ومعلمي التربية الخاصة والأخصائي النفسي والسمعي والاجتماعي، والاداريين بالإضافة لآخرين في المدرسة.

- **مع الجامعات:** يشكل أخصائيو النطق واللغة علاقة مهمه مع الجامعات حيث يمكن أن يستفيد كلاً من الطرفين من المعرفة ووجهات النظر المشتركة، ويمكن للجامعات الاستفادة من أخصائيو النطق واللغة في تعلم الطلبة الذين يدرسون هذا التخصص.
- **مع المجتمع:** يعمل أخصائيو النطق واللغة في تشكيلة واسعه من المؤسسات العامة والخاصة التي تقدم الخدمة للكبار والأطفال داخل المجتمع.
- **مع العائلات والطلاب:** لابد ان يشرك أخصائيو النطق واللغة العائلات في التخطيط واتخاذ القرار وتنفيذ البرامج. كذلك مشاركة الطلاب في عملية العلاج ضرورية لأنها تعزز الحس بالمسؤولية، وتحفز الدافعية الشخصية لتطوير مهارات التواصل، ويشرك الأخصائيين الطلاب في التخطيط وتنفيذ العلاج ومراقبة التحسن حسب ما يسمح به عمر وقدرات الطلاب.

المشـــــــكلات:

في حياتنا اليومية كثيراً ما نستخدم كلمة "مشكلة" لنعبر عن الصعوبات التي تواجهنا، وهذه الصعوبات تتراوح من الصغيرة الى الصعوبات الكبيرة والخطرة، ومن الممكن أن تتحول المشكلات الصغيرة مع مرور الوقت الى مشكلات صعبة ومعقدة، لذلك المشكلات تستوجب طرقاً مختلفة للتعامل معها وحلها، وغالباً ما يكون من الصعب تحديد وتعريف تلك المشكلات إذ أنها تكون متداخلة ويختلف الحكم عليها من جهة نظر لأخرى، كما أنه لا يمكن القول بأن هذه المشكلة أو تلك لها حل وحيد وإنما عادة تكون هنالك عدة طرق ومناهج للتعامل مع تلك المشكلة، ويقع على عاتق الشخص المناط به حل تلك المشكلة اختيار الحل الأكثر ملائمة وواقعية لظروف الموقف الذي يمر فيه (الصافي، ٢٠١٢).

ويعرف شحاته والنجار (٢٠٠٣) المشكلة بأنها اي موقف مهم ومعقد وباعث على التحدي سواء اكان موقفاً طبيعيًا ام مصطنعا يتطلب حله امعناً في التفكير. ويذكر كوهن (1979) Cohen أن حل المشكلة يكون عبر استخدام عمليات التفكير الأساسية لحل صعوبة معروفة ومحددة، عن طريق تجميع المعلومات المتعلقة بها، واقتراح حلول، واختبار مدى ملاءمتها.

فيما يتعلق بمشكلات معلمي النطق يرى الباحث أن الهدف الأساسي من تحديد المشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق هو السعي لرفع مستوى الخدمات التي يقدمونها، وتقديم توصيات

للنهوض بمجال اضطرابات التواصل بشكل خاص وبتعليم ذوي الإعاقة بشكل عام. وقد طرحت الدراسات التربوية انماطاً عديدة من المشكلات التي تواجه المعلمين بشكل عام، سواء كانت تتعلق بالمعلم نفسه من حيث التأهيل وامتلاك الكفاءة المناسبة، أو تتعلق بالتجهيزات الأدوات، أو تتعلق بدعم الإدارة المدرسية والزملاء أو تتعلق بالأسرة.

وفي السياق نفسه يمكن القول إن مهام وواجبات معلم تدريبات النطق المتعددة تمثل تحدياً حقيقياً في ميدان العمل، كما إن العدد الكبير لشركاء معلم تدريبات النطق في أداء واجباته من معلم الفصل والاخصائي النفسي والاجتماعي والسمعي وأولياء الأمور يؤدي بدوره الى تعقيد المشكلات التي قد يواجهها.

ويرى الباحث بأن أبرز مشكلات معلمي تدريبات النطق تتمحور حول هذه الأبعاد:

المشكلات المتعلقة بمعلمي تدريبات النطق:

لا شك أن لم يتمكن المعلم من تخصصه، ولم يتلقى إعداداً وتدريباً جيداً، ولم يلم بأحدث أساليب التدريس، وتقصيره في تكوين علاقات جيدة مع طلابه وزملائه وإدارته يسبب العديد من المشكلات التي تنعكس على أدائه ومستوى الخدمة التي يقدمها (الحلبي، ٢٠١٥).

وفي غالب الأحيان ان المشكلات مع مرور الوقت تتسع ويكبر حجمها مع عدم القدرة على مواجهتها، ومن هنا تنبع أهمية تأهيل وتدريب المعلمين على القدرة على مواجهة التحديات والمشكلات، كما ان التدريب الفعال يسهم في تكوين معلم قادر على الابداع في مواجهة كل المتغيرات السلبية التي قد تطرأ عليه اثناء أداء مهامه (الرشيدي، عمار، ٢٠١١)

المشكلات المتعلقة بالتجهيزات والأدوات:

إن استخدام اختبارات المقننة كاختبار اللغة، واختبار النطق، واختبار الطلاقة يسهم في تقديم تشخيص دقيق يساعد على بناء خطة علاجية ناجحة. كما ان عملية التدريب تتطلب أدوات مناسبة كالصور والمجسمات والألعاب التي تساعد في إنجاح الخطة والوصول للهدف المطوب (الحربي، العنزي، ٢٠١٩). بناء على ذلك فإن القصور في التجهيزات لغرفة تدريبات النطق والنقص في الأدوات المستخدمة في عملية التشخيص والتدريب قد تكون سببًا لبعض المشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق.

المشكلات المتعلقة بالإدارة والزملاء

تشير الدراسات إلى ارتباط وثيق بين نقص الدعم من الإدارة والزملاء وارتفاع معدل الضغوط التي تواجه معلمين التربية الخاصة، وتلعب الإدارة دورًا رئيسيًا في تخفيف تلك الضغوط عن طريق تشجيع العلاقات الداعمة، وتحسين التعاون بين معلمي التعليم العام والتربية الخاصة، كما أن هذا الدعم يرتبط بزيادة فرص التطور المهني، ويزيد الرضى الوظيفي، ويرفع مستوى الالتزام لدى معلمي التربية الخاصة (Bush, 2010). كما أن الطفل يقضي أغلب وقته في الفصل من هنا تأتي أهمية دور معلم الفصل حيث يقوم بعمل تكاملي من حيث المشاركة في إعداد الخطة وتنفيذها، ودور الإدارة من حيث تسهيل مهمة معلم تدريبات النطق وتوفير احتياجاته.

المشكلات المتعلقة بالأسرة

في الماضي كان المنهج العلاجي المرتكز على معالج النطق واللغة هو الشائع في علاج اضطرابات التواصل، وفي الوقت الحالي تشير الأبحاث أن المنهج المرتكز على الأسرة يؤدي الى نتائج أفضل، في هذا المنهج تعتبر الأسرة بأكملها كعميل (أي كمستفيد من الخدمة) وليس الطفل فقط، ولتحقيق ذلك يتطلب بناء علاقة إيجابية بين الاسرة ومعلم تدريبات النطق، كما إن هذه الممارسة تعتبر تحدياً لمعلمي تدريبات النطق يؤدي الى ظهور بعض المشكلات والعوائق التي ينبغي عليهم التعامل معها (Pappas et al., 2008).

الدراسات السابقة:

دراسة الغامدي (٢٠٢٠) هدفت الدراسة إلى تحديد الصعوبات التي تواجه معلمي القراءة ومعلمي صعوبات التعلم أثناء تدريسهم للقراءة في المرحلة ابتدائية. استخدمت الدراسة استبيان من إعداد الباحث. أظهرت النتائج ان أعلى الصعوبات فيما يخص الصعوبات التي تواجه المعلم هي: زيادة العب التدريسي عن المسموح به، قلة تقديم الحوافز المادية والمعنوية للمعلمين المتميزين، وعدم وضوح معايير تقييم الطالب في مادة القراءة، وكانت أعلى الصعوبات في ما يخص الطالب هي: إهمال الأسرة، رهبة الطالب من القراءة، ضعف المهارات السابقة للقراءة، وفيما يخص الصعوبات الخاصة بالصف و المنهج الدراسي جاءت الصعوبات كالتالي: كثرة عدد الطلاب داخل الفصل الدراسي، قلة وسائل التكنولوجيا داخل الفصل الدراسي، كثرة موضوعات المنهج الدراسي، انعدام

المرونة في تدريس المنهج، البيئة التعليمية غير جاذبه للمتعلم، عدم وجود معلم مساعد داخل الفصل، عدم مناسبة المنهج لمستوى التلاميذ، صعوبة تطبيق طرق واستراتيجيات التدريس المناسبة.

دراسة فايفر وآخرون Pfeiffer et al. (2019) هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف نماذج التعاون المستخدمة من قبل أخصائيين النطق واللغة في المدرسة أثناء تقديم خدمات علاج النطق واللغة مع باقي أعضاء الفريق والعوائق التي تحول دون التعاون. اجاب أخصائيو النطق واللغة في المدرسة على استطلاع رأي حول نماذج التعاون ضمن بيئة عملهم. أظهرت النتائج ان هناك ثلاث عوامل مؤثره في التعاون وهي التدريب المسبق، سنوات الخبرة، بيئات العمل، كما أظهرت النتائج نسب تعاون منخفضة من أخصائيو أمراض النطق واللغة في المدرسة، كما تبين أن أكثر العوائق التي تحول دون تعاون أخصائيين امراض النطق واللغة مع باقي الأعضاء هي: قيود الوقت (٤٨٪)، والمقاومة من أعضاء الفريق الآخرين (٢٣٪)، ونقص الدعم من الإدارة (١١٪).

دراسة الجمعية الأمريكية للنطق والسمع ASHA (2018) هدفت الدراسة لتوفير المعلومات حول تقديم خدمات علاج النطق واللغة في المدرسة وتحديث المعلومات التي تم جمعها من قبل في الاستطلاعات السابقة. استخدمت الدراسة استطلاع تم ارساله لعينة عشوائية مكونه من (٤٥٠٠) أخصائي نطق ولغة و(٥٠٠) أخصائي سمع تربوي جميعهم معتمدين من الجمعية الأمريكية للنطق والسمع يعملون في البيئات المدرسية في الولايات المتحدة الامريكية، كان العدد الفعلي للمستجيبين (٢١٧٠) بمعدل استجابة (٤٨,٨٪). أظهرت الدراسة ان الآباء الذين لا يتقبلون التدريب هي أكثر مشكلة تواجه الاخصائيين الذين يعملون مع الأطفال في عمر (٥) سنوات أو أقل. بينما في جميع المراحل والبيئات التعليمية قال الأخصائيون ان كثرة الاعمال الوقية هي التحدي الأول الذي يواجهونه، يليه كثرت عدد الحالات، كما قال (٤١٪) من اخصائيين النطق واللغة ان التقصير في جودة الخدمة المقدمة يمثل تحدياً اخلاقياً لهم.

دراسة أحمد وصالح (٢٠١٨) هدفت الدراسة إلى التعرف على المشكلات التي تواجه معلمي التربية الخاصة ومن ضمنهم معلمي التدريبات السمعية والنطقية في مدينة بورتسودان. استخدمت الدراسة استبانة شملت على عدة محاور وهي: المشكلات المتعلقة بي فرص التأهيل التربوي، ومشكلات الإدارة المدرسية والإشراف التربوي، ومشكلات البيئة المدرسية من حيث

الإمكانيات والوسائل التعليمية، ومشكلات متعلقة بعلاقة أسر الطلاب بالمعلمين وتعاونهم معهم وملائمة كل ذلك مع متغيرات (الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي) لعينه الدراسة. توصلت الدراسة إلى نتائج عديدة أهمها أن المشكلات التي تواجه معلمي التربية الخاصة تمثلت في فقدان الأشراف التربوي، ونقص في الوسائل التعليمية المناسبة لفئات المعاقين سمعياً وذهنياً، وعدم إيجاد فرص كافية للمعلمين للتأهيل، وعدم متابعة الأسر لأبنائهم المعاقين، وقلة التواصل بين المعلمين وأولياء أمور التلاميذ، كما كشفت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائية للمشكلات التي تواجه معلمي التربية الخاصة والمتعلقة بالإدارة المدرسية وأسر الأطفال والأشراف التربوي والمناهج والوسائل التعليمية تعزى لمتغير النوع وسنوات الخبرة و المؤهل العلمي للمعلمين، وعدم وجود فروقات للمشكلات التي تواجه معلمي التربية الخاصة بمدينة بورتسودان تعزى للجنس.

دراسة ليم وآخرون Lim et al. (2017) هدفت الدراسة الى مقارنة تصورات أخصائيين النطق واللغة عن المعوقات التي تحول دون تقديم الخدمة في كندا وأستراليا ومدى استخدامهم لتدريب الوالدين للتغلب على تلك المعوقات. استخدمت الدراسة استطلاع أرسل عبر الانترنت لأخصائيين النطق واللغة أكمل الاستطلاع (٨١) استرالياً و (٦٣) كندياً، تكون الاستطلاع من أسئلة مفتوحة واختيار من متعدد. أظهرت النتائج ان الاختلافات بين المستجيبين كانت قليلة في البلدين. اختار المستجيبون بأغلبية ساحقة "عدم وجود مراكز علاج اضطرابات النطق واللغة تلبي الاحتياج الملح" كعائق رئيسي. بالإضافة الى افتقار الوالدين الى المعرفة حول الحاجة الى علم امراض النطق واللغة، ونقص مشاركة الوالدين، ونقص الوعي بدور اختصاصي امراض النطق واللغة. واظهرت النتائج أيضا ان استراتيجية تدريب الوالدين على إجراء العلاج في المنزل هي الاستراتيجية الأكثر استخداماً في كل من كندا وأستراليا. اوصت الدراسة بإجراء المزيد من الأبحاث بشكل أوسع حول فاعلية تدريب الوالدين على علاج امراض النطق واللغة.

دراسة محمود (٢٠١٧) هدف البحث إلى معرفة الصعوبات التي تواجه معلمي التربية الخاصة بولاية الجزيرة، كما هدف إلى معرفة الفروق في تقدير معلمي التربية الخاصة للصعوبات التي تواجههم بناءً على متغير (النوع، المؤهل التعليمي وسنوات الخبرة). استخدم البحث المنهج الوصفي. وزعت الاستبانة على عينة بلغ حجمها (٣٨) معلماً ومعلمة يمثلون كل مجتمع البحث.

توصل البحث إلى عدة نتائج أهمها: هناك صعوبات تواجه معلمي التربية الخاصة بمتوسط (٣,٧٧)، توجد فروق في تقدير معلمي التربية الخاصة للصعوبات التي تواجههم تعزى إلى النوع لصالح الإناث، لا توجد فروق في تقدير معلمي التربية الخاصة بولاية الجزيرة للصعوبات التي تواجههم تعزى لمتغير المؤهل التعليمي ومتغير عدد سنوات الخبرة.

دراسة الحربي (٢٠١٦) هدفت الدراسة الى التعرف على المشكلات الإدارية والتعليمية التي تواجه معلمي التربية الخاصة في برامج الدمج بمدارس منطقة القصيم وفق المتغيرات التالية: المرحلة الدراسية، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة. استخدم الباحث استبانة من تصميمه كأداة، وكان حجم العينة المطبق عليها هذه الأداة (٢٠٠) معلما. أهم نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات التعليمية من وجهة نظر المعلمين تعزي لمتغير المرحلة الدراسية لصالح المرحلة الثانوية، أما بالنسبة للمشكلات الادارية اتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات الادارية والتعليمية من وجهة نظر المعلمين تعزي لمتغير المؤهل الدراسي أو لمتغير سنوات الخبرة.

دراسة أبونيان والجلعود (٢٠١٦) هدفت الدراسة إلى التعرف على المشكلات التي توجه برامج صعوبات التعلم بمدارس البنات الابتدائية بمدينة الرياض. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي وكانت الأداة عبارة عن استبان لجمع المعلومات. تكونت العينة من (٥٠٢) فرداً من معلمة صعوبات تعلم ومديرة مدرسة ومعلمة تعليم عام. أظهرت النتائج أن برامج صعوبات التعلم في مدارس البنات الابتدائية بمدينة الرياض تواجه مشكلات تتراوح بين البسيطة والمتوسط. احتلت المشكلات التي تتعلق بي أولياء أمور التلاميذ المرتبة الأولى بين متوسط حسابي قدره (٢,٩٧). بينما جاءت المشكلات المرتبطة بالمجتمع المدرسة في المرتبة الأخيرة في متوسط حسابي قدره (٢,٤١). كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائياً في وجهات نظر افراد عينة الدراسة حول المشكلات التي تواجه برامج صعوبات التعلم تعزى لاختلاف طبيعة عملهن ومؤهلاتهن وسنوات الخبرة.

دراسة وفائي والحلو وفجحان (٢٠١٣) هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة الفروق الإحصائية في مشكلات معلمي التربية الخاصة المتعلقة بكل من (الإدارة المدرسية – التجهيزات المكانية والوسائل التعليمية – وتعاون معلم الصف العادي– والإشراف التربوي) تعزى لمتغيرات: (الجنس، سنوات الخدمة، المؤهل العلمي، الدخل الشهري. استخدمت الدراسة مقياس مشكلات

المعلمين من إعداد الباحثين. أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير معلمي التربية الخاصة بمدارس محافظات غزة حول المشكلات التي تواجههم تعزى لمتغير الجنس، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة في المجال الثاني (التجهيزات المكانية والوسائل التعليمية) والمجال الثالث (تعاون معلم الصف العادي) لصالح أكثر من ١٠ سنوات، بينما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير معلمي التربية الخاصة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

دراسة العايد (٢٠١١) بالتعاون مع عدد من الباحثين تناولت الدراسة المعوقات التي تواجه معلمي معاهد التربية الخاصة وبرامج الدمج في المدارس العادية في محافظة الطائف وبلغت عينة الدارسة (٢٢٢) معلما ومعلمة. اما أداة الدارسة فكانت عبارة عن استبانة. وتوصلت الدارسة للنتائج التالية: "توجد معوقات تواجه معلمي التربية الخاصة على جميع محاور الاستبانة التسعة". "لا توجد فروق دالة إحصائيا لدى معلمي التربية الخاصة ترجع لفئة الإعاقة". "توجد فروق في المعوقات التي تواجه معلمي التربية الخاصة بين الذكور والإناث حيث كان الإناث اعلى في تقديرهن للمعوقات التي تواجههن". "لا توجد فروق في المعوقات ترجع للمؤهل في الدارسة". "لا توجد فروق في المعوقات التي تواجه معلمي التربية الخاصة ترجع لسنوات الخبرة".

دراسة باكستر وآخرون Baxter et al. (2009) بعنوان معالجو النطق واللغة والمعلمون يعملون معاً: استكشاف المشكلات. هدفت الدراسة إلى استكشاف تصورات موظفي المدرسة فيما يتعلق بخدمة علاج النطق واللغة عن طريق استبيان وزع على العاملين في (٢٥) مدرسة في منطقة واحدة في شمال إنجلترا. أظهرت النتائج أن هناك قصور في وعي المعلمين بدور معالج النطق واللغة، وان هناك نسب تعاون وتواصل منخفضة، كما أظهرت ان زيادة وقت عمل معالج النطق واللغة في المدرسة يؤدي الى تحسن أدائه وفاعلية دوره.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال ما سبق من استعراض للدراسات السابقة، يلاحظ عدم وجود دراسات العربية هدفت الى التعرف على المشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق بشكل مباشر – على حد علم الباحث –، حيث اقتصرت عينة بعض الدراسات العربية على معلمي التربية الخاصة بشكل

عام، ولم يدخل معلمي تدريبات النطق في معظم عينة تلك الدراسات. كذلك اتضح للباحث في حدود ما توفر له من دراسات أن جميع الدراسات التي اهتمت بمعلمي تدريبات النطق أجريت في مجتمعات غير عربية مما يبرز أهمية ما ستقدمه هذه الدراسة من نتائج وتوصيات.

كما اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في استخدمها للمنهج الوصفي والاستبانة أداة لجمع البيانات باستثناء بعض الدراسات التي دمجت بين المنهج الوصفي والنوعي واستخدمت الاستبانة والمقابلة لجمع البيانات.

ومن الجدير بالذكر أن الدراسة الحالية اتفقت مع اغلب الدراسات السابقة في استخدامها لاستبيانات تم إعدادها من قبل الباحثين ولعل ذلك يرجع إلى أن لكل مجتمع خصوصيته وان المشكلات تختلف من بيئة لأخرى.

ومن جانب آخر، فإن الدراسة الحالية قد اختلفت عن غيرها من الدراسات السابقة من حيث انها اقتصرت على دراسة المشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق، وكذلك انها درست بعض المتغيرات كالدورات التدريبية المتخصصة في مجال اضطرابات النطق واللغة، وبيئات العمل المختلفة وأثرها على المشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق، كما انها اقتصرت على معلمي تدريبات النطق العاملين في القطاع الحكومي التابع لوزارة التعليم.

المنهجيـــة والإجـــراءات:

منهـــج الـــدراســـة

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي، وذلك بهدف التعرف على أبرز المشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق في (جدة، الطائف، مدينة مكة)، وبشكل عام يعتمد هذا المنهج على الوصف، حيث إنه يعطي وصفًا دقيقًا للموضوع المراد دراسته ضمن المجالات الخمس للتحديات والمشكلات التي من المحتمل ان تعيق عمل معلمي تدريبات النطق.

مجتمـــع الـــدراســـة:

يتكوّن تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي تدريبات النطق في (جدة، الطائف، مدينة مكة)، من المتواجدين في مراكز وبرامج ومعاهد التربية الخاصة الحكومية التابعة لوزارة التعليم، سواءً أكانت مراكز التربية الخاصة أو معاهد التربية الخاصة مثل (معهد الأمل، معهد التربية

الفكرية، ومعهد التوحد)، أو برامج دمج التربية الخاصة (برامج التوحد، برامج ضعاف السمع، وبرامج العوق الفكري). والبالغ عددهم (١٤٣) معلما ومعلمة على رأس العمل، ويعملون مع طلبة التربية الخاصة والتعليم العام، وذلك حسب مكان عملهم، ومهامهم الوظيفية المناطة بهم.

عينة الدراسة:

طبقت الدراسة على جميع معلمي تدريبات النطق في وزارة التعليم الموجودين بمراكز التربية الخاصة، ومعاهد التربية الخاصة، وبرامج دمج التربية الخاصة في (جدة، الطائف، مدينة مكة)، وتم توزيع الاستبانة على جميع أفراد مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات تدريبات النطق، حيث تم ارسال الاستبانة إلكترونياً عن طريق التواصل مع المشرف في كل مدينة، وتم استلام (١٠٥) رد الكتروني على الاستبانة وتم حذف خمسة منها لنقص واضح في الاجابة ولعدم توفر شروط العينة. حيث تم تحديد خصائص افراد الدراسة بالتوافق مع متغيراتها المتمثلة في: (الجنس، عدد سنوات الخبرة، طبيعة مكان العمل، الدورات المتخصصة، ومدينة العمل). وفي ضوء هذه المتغيرات يمكن تفصيل خصائص أفراد الدراسة كما هو موضح في الجدول (١)

جدول (١) التكرارات والنسب المئوية حسب متغيرات الدراسة (ن=١٠٠)

	الفئات	التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	47	47.0
	أنثى	53	53.0
عدد سنوات الخبرة	خمس سنوات فما دون	31	31.0
	أكثر من 5 سنوات	69	69.0
طبيعة مكان العمل	برامج دمج	55	55.0
	معاهد	33	33.0
	مراكز خدمات التربية الخاصة	12	12.0
المدينة	جدة	40	40.0
	مكة	32	32.0
	الطائف	28	28.0
عدد الدورات المتخصصة	ثلاث دورات فما دون	24	24.0
	اكثر من ٣ دورات	76	76.0
	المجموع	100	100.0

أداة الـــــدراســـــة

تكونت أداة الدراسة من قسمين؛ يشمل القسم الأول على المعلومات الديموغرافية لأفراد العينة، والتي تشكل متغيرات الدراسة، وهي: (الجنس، عدد سنوات الخبرة، طبيعة مكان العمل، مدينة العمل، والدورات المتخصصة). ويشتمل القسم الثاني على خمسة ابعاد تتعلق بالمشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق (الادارة، التجهيزات المكانية وادوات التدريب، معلم تدريبات النطق، معلم الصف، الاسرة).

وفي ضوء معطيات وتساؤلات الدراسة، تم تحديد مصادر بناء الأداة من خلال قيام الباحث باستطلاع آراء المختصين في مجال اضطرابات النطق واللغة، وإجراء لقاءات مع معلمي تدريبات النطق، حيث تمت الاستفادة مما سبق في حصر المحاور التي تكشف عن المشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج ومعاهد التربية الخاصة من وجهة نظرهم وذلك لبناء فقرات الأداة بصورتها الأولية، وكذلك من خلال الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، ليتم عرض الاستبانة في المرحلة الأولية بعد ذلك على مجموعة من المحكمين من اعضاء هيئة التدريس من ذوي اختصاص النطق و اللغة وكذلك المشرفين والعاملين في مراكز وبرامج التربية الخاصة للاسترشاد بآرائهم حول أداة الدراسة، وقد قام المحكمون بحذف وإضافة بعض العبارات، وبعد ذلك تم إخراج الاستبانة بصورتها النهائية وقد تكونت من (٥٥) فقرة مقسمة على خمسة ابعاد المذكورة سابقاً. أما بالنسبة لطريقة تصحيح أداة الدراسة، فقد اعتمدت على مقياس ليكرت الخماسي بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الخمس (دائماً، غالباً، أحيانا، قليلاً، مطلقاً) وهي تمثل رقمياً (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على الترتيب.

صـــــــــدق الأداة

الصـــدق الظـــاهـــري

للتحقق من الصدق الظاهري للأداة، تم عرضها في صورتها الأولية على (7) محكمين من اعضاء هيئة التدريس من ذوي اختصاص النطق واللغة وكذلك المشرفين والعاملين في مراكز وبرامج التربية الخاصة للاسترشاد بآرائهم حول أداة الدراسة، وقد قام المحكمون بحذف وإضافة بعض العبارات، وبعد ذلك تم إخراج الاستبانة بصورتها النهائية وقد تكونت من (٥٥) فقرة مقسمة على خمسة ابعاد.

الصدق الداخلي

لتحقق من الصدق الداخلي للأداة، استخرجت معاملات ارتباط كل فقرة وبين الدرجة الكلية، وبين كل فقرة وارتباطها بالمجال التي تنتمي إليه، وبين الابعاد ببعضها والدرجة الكلية، في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (٣٠) معلمة ومعلم تدريبات النطق، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (٠,٣٧-٠,٧٦)، ومع البعد (٠,٣٧-٠,٨٨) والجدول التالي يبين ذلك.

جدول (٤) معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية و البعد 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	.52**	.44*	20	.58**	.40*	39	.69**	.38*
2	.59**	.66**	21	.82**	.45*	40	.45*	.62**
3	.65**	.59**	22	.67**	.61**	41	.53**	.41*
4	.74**	.37*	23	.68**	.76**	42	.63**	.45*
5	.48**	.69**	24	.79**	.61**	43	.37*	.61**
6	.63**	.56**	25	.88**	.45*	44	.61**	.49**
7	.82**	.51**	26	.80**	.38*	45	.61**	.66**
8	.61**	.65**	27	.83**	.62**	46	.78**	.57**
9	.46**	.64**	28	.87**	.46*	47	.80**	.40*
10	.69**	.67**	29	.37*	.66**	48	.54**	.45*
11	.66**	.66**	30	.77**	.56**	49	.62**	.61**
12	.69**	.60**	31	.81**	.70**	50	.37*	.76**
13	.44*	.66**	32	.57**	.64**	51	.77**	.68**
14	.66**	.66**	33	.75**	.38*	52	.61**	.65**
15	.59**	.58**	34	.42*	.45*	53	.72**	.37*
16	.61**	.48**	35	.57**	.61**	54	.63**	.42*
17	.71**	.41*	36	.44*	.76**	55	.48**	.40*
18	.62**	.69**	37	.60**	.61**			
19	.78**	.43*	38	.69**	.45*			

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥).

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠١).

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

كما تم استخراج معامل ارتباط البعد بالدرجة الكلية، ومعاملات الارتباط بين الأبعاد ببعضها والجدول التالي يبين ذلك.

جدول (٥) معاملات الارتباط بين الأبعاد ببعضها وبالدرجة الكلية

المحور	مشكلات تتعلق بالإدارة	مشكلات تتعلق بالتجهيزات المكانية وأدوات التدريب	مشكلات تتعلق بمعلم تدريبات النطق	مشكلات تتعلق بمعلم الصف	مشكلات تتعلق بالأسرة	الدرجة الكلية
مشكلات تتعلق بالإدارة	1					
مشكلات تتعلق بالتجهيزات المكانية وأدوات التدريب	.671**	1				
مشكلات تتعلق بمعلم تدريبات النطق	.599**	.585**	1			
مشكلات تتعلق بمعلم الصف	.519**	.622**	.640**	1		
مشكلات تتعلق بالأسرة	.612**	.522**	.513**	.555**	1	
الدرجة الكلية	.699**	.685**	.715**	.469**	.611**	1

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥).

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠١).

بين الجدول (٥) أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيا، مما يشير الى درجة مناسبة من صدق البناء.

ثبـــات الأداة

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكوّنة من (٣٠)، 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 (6) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للأبعاد والدرجة الكلية واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

جدول (٦) معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للأبعاد والدرجة الكلية

البعد	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
مشكلات تتعلق بالإدارة	0.84	0.81
مشكلات تتعلق بالتجهيزات المكانية وأدوات التدريب	0.88	0.82
مشكلات تتعلق بمعلم تدريبات النطق	0.90	0.88
مشكلات تتعلق بمعلم الصف	0.87	0.79
مشكلات تتعلق بالأسرة	0.92	0.85
الدرجة الكلية	0.90	0.91

الأساليب الإحصائية

تم استخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) لمعالجة البيانات، وتحليلها بعد جمعها، وذلك لغرض تحقيق أهداف الدراسة من خلال استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والتكرارات، والنسب المئوية، ومعادلة كرونباخ ألفا، واختبار "ت"، ومعامل ارتباط بيرسون، وتحليل التباين الأحادي، والمقارنات البعدية بطريقة شفيه للكشف عن اتجاه الفروق وذلك لمناسبتها أهداف الدراسة الحالية.

نتائج الدراسة:

فيما يلي عرض تفصيلي للنتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية ومناقشتها:

عرض نتائج السؤال الأول ومناقشته: ما المشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج ومعاهد التربية الخاصة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج ومعاهد التربية الخاصة، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج ومعاهد التربية الخاصة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	البعـــــــد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	5	مشكلات تتعلق بالأسرة	3.78	.609	مرتفع
٢	4	مشكلات تتعلق بمعلم الصف	3.74	.617	مرتفع
٣	2	مشكلات تتعلق بالتجهيزات المكانية وأدوات التدريب	3.69	.831	مرتفع
٤	1	مشكلات تتعلق بالإدارة	3.48	.840	متوسط
٥	3	مشكلات تتعلق بمعلم تدريبات النطق	2.95	.822	متوسط
		الدرجة الكلية	3.50	.457	متوسط

حسب معطيات جدول رقم (٧) يتضح أن لدى معلمي تدريبات النطق مستوى (متوسط) من المشكلات التي تواجههم، حيث بلغ المتوسط الحسابي على الاداة ككل (٣,٥٠)، وجاءت في المرتبة الأولى المشكلات المتعلقة بالأسرة حيث كانت اعلى نسبة في ظهور المشكلات بمتوسط حسابي يبلغ (٣,٧٨)، ويأتي بعده بشكل مباشر مشكلات تتعلق بمعلم الصف بمتوسط حسابي يبلغ (٣,٧٤)، وجاء في المرتبة الثالثة المشكلات التي تتعلق بالتجهيزات المكانية وأدوات التدريب بمتوسط حسابي مرتفع ايضا بلغ (٣,٦٩).

وهذه النتيجة متوافقة مع دراسة الغامدي (٢٠٢٠) التي اشارات الى ان دور الاسرة في المتابعة ودعم الطالب كانت من اكثر المشكلات التي واجهت معلمي التربية الخاصة بشكل عام. كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة الجمعية الأمريكية للنطق والسمع (٢٠١٨) ASHA والتي أشارت الى ان الآباء الذين لا يتقبلون التدريب هي أكثر مشكلة تواجه الاختصاصين الذين يعملون مع الأطفال في عمر (٥) سنوات أو أقل. وفي هذا السياق أظهرت دراسة أحمد وصالح (٢٠١٨) أن المشكلات التي تواجه معلمي التربية الخاصة تمثلت بنقص في الوسائل التعليمية المناسبة، وعدم متابعة الأسر لأبنائهم ذوي الاعاقة، وقلة التواصل بين المعلمين وأولياء أمور التلاميذ.

ويعزو الباحث هذه النتيجة الى وجود مشكلات حقيقية تواجه معلمي تدريبات النطق، وخاصة فيما يتعلق بالأسرة، ومن جهة اخرى فما يتعلق بمعلم الصف، رغم محاولة معلم الصف التعاون ولكنه يفشل في تحقيق ذلك لغياب المعرفة الكاملة في مجال اضطرابات النطق واللغة وخصوصيتها بين تخصصات التربية الخاصة كافة.

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

البعد الأول: مشكلات تتعلق بالإدارة

جدول (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمشكلات التي تتعلق بالإدارة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	6	ندرة وجود مشرف تربوي متخصص في مجال اضطرابات النطق واللغة.	4.08	1.203	مرتفع
2	3	ضعف معرفة الكادر الإداري بآليات التشخيص وأهميتها.	3.80	1.082	مرتفع
3	4	إشغال معلم تدريبات النطق بمهام ليست من اختصاصه أو من واجباته.	3.63	1.169	متوسط
4	1	قلة معرفة الكادر الإداري بمفهوم التدريب الفردي.	3.61	1.072	متوسط
5	10	ضعف مرونة الأنظمة الإدارية مما يصعب من التجديد أو التخلص من الروتين.	3.55	1.226	متوسط
6	9	قلة الاهتمام بتأهيل معلم تدريبات النطق وتدريبه.	3.44	1.358	متوسط
7	7	إهمال الإدارة لأهمية التدريبات النطقية واللغوية للطلبة.	3.34	1.416	متوسط
8	8	قلة متابعة الخطط التدريبية التي يعدها معلم تدريبات النطق.	3.33	1.248	متوسط
9	2	تدخل الإدارة في الأمور الفنية لعمل معلم تدريبات النطق.	3.11	1.136	متوسط
10	5	ضعف معرفة المشرف التربوي بخصوصية عمل معلم تدريبات النطق.	2.91	1.415	متوسط
		مشكلات تتعلق بالإدارة	3.48	.840	متوسط

يبين الجدول (٨) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (٢,٩١-٤,٠٨)، حيث جاءت الفقرة رقم (٦) والتي تنص على "ندرة وجود مشرف تربوي متخصص في مجال اضطرابات النطق واللغة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٤,٠٨)، وجاءت الفقرة رقم (٣) والتي تنص على "ضعف معرفة الكادر الإداري بآليات التشخيص وأهميتها" في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٨٠)، بينما جاءت الفقرة رقم (٥) ونصها "ضعف معرفة المشرف التربوي بخصوصية عمل معلم تدريبات النطق" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٢,٩١). وبلغ المتوسط الحسابي للمشكلات التي تتعلق بالإدارة ككل (٣,٤٨).

وهذه النتيجة – رغم انها متوسطة الا انها – تثبت ما ذهب اليه الباحث بتفسيره بأن هناك خصوصية في عمل معلم تدريبات النطق واللغة، القائم على الجلسات الفردية من جهة وتعاون فريق العمل من جهة اخرى، الا أن الادارة قد تغفل عن ذلك على اعتبار ان معلم تدريبات النطق يعامل معاملة معلم التربية الخاصة مما يحد من نشاطه الوظيفي للتفرغ لعمل جلسات فردية واعداد البرامج العلاجية المتخصصة مع طبيعة الضعف عند كل طفل على حده.

البعد الثاني: مشكلات تتعلق بالتجهيزات المكانية وأدوات التدريب

جدول (٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمشكلات التي تتعلق بالتجهيزات المكانية وأدوات التدريب مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	14	ضعف تجهيز الغرفة بالأدوات والبرامج التدريبية المخصصة لتدريبات النطق.	4.33	.853	مرتفع
2	15	قلة توفر الاختبارات المناسبة لتشخيص اضطرابات النطق واللغة.	4.07	1.0565	مرتفع
3	11	ضعف تنظيم غرفة التدريب بشكل ملائم لجلسات التدريب.	3.94	1.090	مرتفع
4	16	قدم الوسائل والأدوات التدريبية المستخدمة في تدريبات النطق واللغة.	3.78	1.260	مرتفع
5	17	قرب غرفة التدريب من المشتتات البيئية مثل: الضوضاء الصادرة من الساحات الخارجية او الداخلية.	3.69	1.245	مرتفع
6	20	قلة وجود ميسرات التنقل كالمصاعد او الدرج الكهربائي او طرق مهيأة لذوي الإعاقة.	3.55	1.507	متوسط
7	18	ضعف تهيئة غرفة النطق من حيث المساحة و الاضاءة، و التهوية.	3.53	1.283	متوسط
8	12	عدم توفر غرفة مخصصه لتدريبات النطق.	3.42	1.379	متوسط
9	13	اشتراك أكثر من معلم تدريبات النطق في غرفة تدريب واحدة.	3.41	1.386	متوسط
10	19	قلة تحقق معايير الأمن والسلامة بغرفة تدريبات النطق.	3.17	1.378	متوسط
		مشكلات تتعلق بالتجهيزات المكانية وأدوات التدريب	3.69	.831	مرتفع

يبين الجدول (٩) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (٣,١٧-٤,٣٣)، حيث جاءت الفقرة رقم (١٤) والتي تنص على "ضعف تجهيز الغرفة بالأدوات والبرامج التدريبية المخصصة لتدريبات النطق" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٤,٣٣)، وجاءت الفقرة رقم (١٥) والتي تنص على "قلة توفر الاختبارات المناسبة لتشخيص اضطرابات النطق واللغة" في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (٤,٠٧)، بينما جاءت الفقرة رقم (١٩) ونصها "قلة تحقق

معايير الأمن والسلامة بغرفة تدريبات النطق" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٣,١٧). وبلغ المتوسط الحسابي للمشكلات التي تتعلق بالتجهيزات المكانية وأدوات التدريب ككل (٣,٦٩).

دلت هذه النتيجة على مستوى مرتفع من المشكلات التي تواجه معلم تدريبات النطق وجاءت متفقة مع دراسة أحمد وصالح (٢٠١٨) والتي هدفت الى التعرف على المشكلات التي تواجه معلمي التربية الخاصة في مدينة بورتسودان. حيث توصلت إلى نتائج عديدة أهمها أن المشكلات التي تواجه معلمي التربية الخاصة تمثلت في فقدان الأشراف التربوي، ومشكلات البيئة المدرسية من حيث الإمكانيات والوسائل التعليمية.

ولعل هذه النتيجة متوقعة، ومتفقة مع الخبرة العملية للباحث، حيث يوجد ضعف في تجهيز غرفة التدريب بالأدوات والبرامج التدريبية المخصصة لتدريبات النطق، وكذلك قلة توفر الاختبارات المناسبة لتشخيص اضطرابات النطق واللغة. مما يسبب مشكلة حقيقية لمعظم معلمي تدريبات النطق حيث ضعف التجهيزات يعرقل اتمام عمل المعلم ضمن بروتوكول متعارف عليه دوليا في تشخيص وتدريب الاطفال ذوي الاعاقة في التدريبات النطقية واللغوية.

البعد الثالث: مشكلات تتعلق بمعلم تدريبات النطق

جدول (١٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمشكلات التي تتعلق بمعلم تدريبات النطق مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	29	كثرة أعداد الطلبة مما يشكل ضغطا على المعلم عند تنفيذ الخطط التربوية الفردية.	3.71	.924	مرتفع
2	32	يصعب على المعلم الحصول على استشارة متخصصة بغية التعامل مع بعض المشكلات التواصلية المعقدة.	3.30	1.345	متوسط
3	30	غياب التعاون بين معلمي تدريبات النطق (تبادل الخبرات).	3.25	1.274	متوسط
4	23	ضعف مشاركة المعلم في المؤتمرات المحلية والخارجية المهتمة في مجال اضطرابات النطق واللغة.	3.22	1.323	متوسط
5	26	نقص خبرة معلم تدريبات النطق في التعامل مع بعض فئات التربية الخاصة.	2.98	1.101	متوسط
6	28	ضعف الخلفية النظرية والعملية للمعلم في معرفة وتطبيق استراتيجيات تعديل السلوك.	2.97	1.251	متوسط

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
7	21	اعتماد المعلم أسلوب التدريب التقليدي العام غير المتخصص.	2.95	1.175	متوسط
8	31	ضعف الخلفية النظرية والعملية للمعلم في طرائق التدريب المثبتة علمياً.	2.94	1.099	متوسط
9	24	قلة إطلاع معلم تدريبات النطق على الأبحاث والدارسات الحديثة في مجال تخصصه.	2.93	1.273	متوسط
10	33	افتقار معلمي تدريبات النطق لخبرة تجهيز غرفة تدريبات النطق.	2.73	1.238	متوسط
١١	25	ضعف قدرة المعلم على تطبيق اختبارات ومقاييس اضطرابات النطق واللغة.	2.72	1.215	متوسط
١٢	27	ضعف المعلم في إعداد التقارير الخاصة بالتدريب (الخطط، التشخيص، المتابعة...)	2.39	1.238	متوسط
١٣	22	عزوف المعلم عن الالتحاق بدورات تدريبية في مجال اضطرابات النطق واللغة.	2.23	1.230	منخفض
		مشكلات تتعلق بمعلم تدريبات النطق	2.95	.822	متوسط

يبين الجدول (١٠) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (٢,٢٣-٣,٧١)، حيث جاءت الفقرة رقم (٢٩) والتي تنص على "كثرة أعداد الطلبة مما يشكل ضغطا على المعلم عند تنفيذ الخطط التربوية الفردية" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٧١)، وجاءت الفقرة رقم (٣٢) والتي تنص على "يصعب على المعلم الحصول على استشارة متخصصة بغية التعامل مع بعض المشكلات التواصلية المعقدة" في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٣٠)، بينما جاءت الفقرة رقم (٢٢) ونصها "عزوف المعلم عن الالتحاق بدورات تدريبية في مجال اضطرابات النطق واللغة" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٢,٢٣). وبلغ المتوسط الحسابي للمشكلات التي تتعلق بمعلم تدريبات النطق ككل (٢,٩٥).

رغم ان هذه النتيجة غير متوافقة مع دراسة فايفر وآخرون Pfeiffer et al. (2019) التي أظهرت ان قيود الوقت/ الجدولة هي أكبر العوائق التي تواجه معالجي النطق واللغة، الا ان النتيجة تؤكد ما ذهب اليه الباحث سابقا، من ان معلمي تدريبات النطق تم اعدادهم ضمن مساقات متخصصة وذات بنية عملية هرمية تبدأ بالمشاهدة مرورا بالتدريب الميداني ثم مدرب اساسي، حيث تم الاتفاق على تسميته في وزارة التعليم بمعلم تدريبات النطق. كما ان تدريب المعلمين على استخدام الممارسة القائمة على الأدلة في التشخيص والتدريب يؤدي الى تقليل المشكلات التي قد تواجههم.

ومن الجدير بالذكر ان النتائج اظهرت ان معلمي تدريبات النطق يواجهون اقل المشكلات فيما يتعلق بتأهيلهم واداء عملهم من حيث الاعداد والتنفيذ والتدريب.

البعد الرابع: مشكلات تتعلق بمعلم الصف

جدول (١١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمشكلات التي تتعلق بمعلم الصف مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	40	توقع معلم الصف إحراز نتائج سريعة للطلبة الملتحقين ببرنامج تدريبات النطق واللغة.	4.21	.924	مرتفع
2	43	قلة الأنشطة الاجتماعية المشتركة بين معلم الصف ومعلم تدريبات النطق.	3.98	.974	مرتفع
3	35	قلة وضوح طبيعة عمل معلم تدريبات النطق لمعلم الصف.	3.86	1.045	مرتفع
4	38	ندرة مشاركة معلم الصف في أعداد الخطة العلاجية الخاصة بالطالب.	3.84	.982	مرتفع
5	34	قلة تقبل معلم الصف لتوصيات معلم تدريب النطق.	3.72	.975	مرتفع
6	37	ضعف فاعلية معلم الصف في فريق العمل.	3.69	1.195	مرتفع
7	39	تدني الوعي لدى معلم الصف نحو أهمية وأهداف برامج تدريبات النطق واللغة.	3.60	.985	متوسط
8	42	ضعف إلمام معلم الصف بأهمية التدريب الفردي في علاج اضطرابات التواصل.	3.56	1.104	متوسط
9	36	رفض معلم الصف خروج الطالب لجلسة تدريبات النطق أثناء الحصة.	3.48	1.460	متوسط
10	41	وجود اتجاهات سلبية لدى معلم الصف تجاه الطلبة الملتحقين ببرنامج تدريبات النطق واللغة.	3.41	1.371	متوسط
		مشكلات تتعلق بمعلم الصف	3.74	.617	مرتفع

يبين الجدول (١١) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (٣,٤١-٤,٢١)، حيث جاءت الفقرة رقم (٤٠) والتي تنص على "توقع معلم الصف إحراز نتائج سريعة للطلبة الملتحقين ببرنامج تدريبات النطق واللغة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٤,٢١)، وجاءت الفقرة رقم (٤٣) والتي تنص على "قلة الأنشطة الاجتماعية المشتركة بين معلم الصف ومعلم تدريبات النطق" في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٩٨)، بينما جاءت الفقرة رقم (٤١) ونصها "وجود اتجاهات سلبية لدى

معلم الصف تجاه الطلبة الملتحقين ببرنامج تدريبات النطق واللغة" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٤١). وبلغ المتوسط الحسابي للمشكلات التي تتعلق بمعلم الصف ككل (٣,٧٤).

ويظهر من خلال تفسير الدرجات ان هذا البعد يأتي في المرتبة الثانية من حيث المشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق بعد المشكلات التي تتعلق بالأسرة، وقد يعود السبب الى ان التوقع العالي لمعلم الصف بإحراز نتائج سريعة للطلبة الملتحقين ببرنامج تدريبات النطق واللغة يقوده الى استعجال النتيجة وما يتعلق بها من آلية عمل كالتخطيط والتدريب، مما يجعله يشعر بالملل بعد فترة من تقديم التعاون.

البعد الخامس: مشـــــكلات تتعلـــــق بالأســـــرة

جدول (١٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمشكلات التي تتعلق بالأسرة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	50	توقع الأسرة إحراز تقدم سريع لا يتناسب مع قدرات ابنهم.	4.35	.744	مرتفع
2	47	وجود قصور في تعاون الأسرة بالقيام بالتدريبات المنزلية.	4.03	.893	مرتفع
3	48	ضعف وعي الأسرة بمفاهيم اضطرابات التواصل وأهمية التدريب النطقي واللغوي.	3.94	.952	مرتفع
4	55	ضعف المستوى التعليمي للوالدين ينعكس على قدرتهم على تطبيق التدريبات المنزلية.	3.92	.872	مرتفع
5	51	غياب الاجتماعات الأسرية التي تتيح للأسر تبادل الخبرات فيما بينها.	3.89	1.014	مرتفع
6	49	ضعف قدرة الوالدين على الاكتشاف المبكر لإمكانية إصابة أطفالهم باضطرابات تواصل.	3.88	.820	مرتفع
7	44	ندرة اشتراك الأسرة في إعداد الخطة التربوية الفردية.	3.75	1.058	مرتفع
8	46	ضعف تواصل الأسرة مع معلم تدريبات النطق.	3.68	1.024	مرتفع
9	52	تدني درجة التزام الأسرة بأنظمة الحضور والغياب المتعلقة بابنهم.	3.57	1.027	متوسط
10	45	إخفاء الأسرة معلومات مهمة عن ابنهم عند التقييم مثل تاريخ الحالة أو وجود أفراد من نفس الأسرة لديهم نفس المشكلة.	3.56	.903	متوسط
11	53	وجود المشاكل الأسرية التي تنعكس على أداء ابنهم.	3.41	.877	متوسط
12	54	انتماء الطالب إلى أسرة ذات دخل اقتصادي متدني بما يؤثر على مشاركتهم في البرنامج.	3.32	1.118	متوسط
		مشكلات تتعلق بالأسرة	3.78	.609	مرتفع

يبين الجدول (١٢) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (٣,٣٢-٤,٣٥)، حيث جاءت الفقرة رقم (٥٠) والتي تنص على "توقع الأسرة إحراز تقدم سريع لا يتناسب مع قدرات ابنهم" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٤,٣٥)، وجاءت الفقرة رقم (٤٧) والتي تنص على "وجود قصور في تعاون الأسرة بالقيام بالتدريبات المنزلية" في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (٤,٠٣)، بينما جاءت الفقرة رقم (٥٤) ونصها "انتماء الطالب إلى أسرة ذات دخل اقتصادي متدني بما يؤثر على مشاركتهم في البرنامج" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٣٢). وبلغ المتوسط الحسابي للمشكلات التي تتعلق بالأسرة ككل (٣,٧٨).

كما جاء في الجدول كانت المشكلات المتعلقة بالأسرة في المرتبة الأولى، وهذا يدل على ان معلمي تدريبات النطق يواجهون مشكلات حقيقية فيما يتعلق بالأسرة، وذلك لان شريحة اسر الطلبة متفاوتة من حيث الوعي بمشكلة ابنهم او وعيهم بعمل معلم تدريبات النطق. بالإضافة الى توقع الأسرة إحراز تقدم سريع لا يتناسب مع قدرات ابنهم، او بسبب وجود قصور في تعاون الأسرة بالقيام بالتدريبات المنزلية.

ويرى الباحث ان غياب التواصل الفعال بين الاسرة ومعلم تدريبات النطق يسهم في تفاقم هذه المشكلات، لأن التواصل المستمر يقدم تغذية راجعة تحث المعلم على تقديم أفضل ما لديه كما يساعد في الإجابة على تساؤلات الاسرة، ويلاحظ ذلك في الفترة الأخيرة حيث ان تقديم جلسات تدريب النطق عبر (التعليم عن بعد) يسهم في مشاركة فعالة للأسرة في الجلسة، كما يسهل شرح التدريبات المنزلية ويساعد في زيادة وعي الأسرة باضطرابات التواصل.

عرض نتائج السؤال الثاني ومناقشته: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق تعزى لجنس المعلم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق حسب متغير جنس المعلم، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت"، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (١٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت"

لأثر جنس المعلم على المشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق

	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
مشكلات تتعلق بالإدارة	ذكر	47	3.53	.743	.509	98	.612
	انثى	53	3.44	.923			
مشكلات تتعلق بالتجهيزات المكانية وأدوات التدريب	ذكر	47	3.65	.529	-.476	98	.635
	انثى	53	3.73	1.032			
مشكلات تتعلق بمعلم تدريبات النطق	ذكر	47	3.18	.755	2.727	98	.008
	أنثى	53	2.74	.831			
مشكلات تتعلق بمعلم الصف	ذكر	47	3.66	.563	-1.220	98	.225
	أنثى	53	3.81	.658			
مشكلات تتعلق بالأسرة	ذكر	47	3.83	.568	.818	98	.415
	أنثى	53	3.73	.645			
الدرجة الكلية	ذكر	47	3.56	.304	1.077	98	.284
	أنثى	53	3.46	.558			

يتبين من الجدول (١٣) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر جنس المعلم في جميع الأبعاد وفي الدرجة الكلية باستثناء المشكلات المتعلقة بمعلم تدريبات النطق وجاءت الفروق لصالح الذكور.

ومن خلال النتائج السابقة، يتضح عدم وجود فروقات ذات دلالة بالمشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق تعزى لمتغير الجنس.

ويمكن تفسير هذه النتيجة التي توصلت إليها الدراسة الحالية بأن طبيعة العمل وما يتعلق به من مشكلات متساوي عند كلا الجنسين، وهذه النتيجة تؤكد أن مستوى المشكلات لا يقل أو يزيد كون معلم تدريبات النطق ذكرا أو أنثى.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة أحمد وصالح (٢٠١٨)، ودراسة وفائي والحلو وفجحان (٢٠١٣)، التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول المشكلات التي تواجههم تعزى لمتغير الجنس. ولم تتفق هذه النتيجة مع دراسة العايد (٢٠١١) والتي اظهرت وجود فروق في المعوقات التي تواجه معلمي التربية الخاصة ومن ضمنهم معلمي تدريبات النطق تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

وفيما يتعلق ببعد مشكلات تتعلق بمعلمي تدريبات النطق والذي اظهر وجود فروقات لصالح الذكور، يفسر الباحث هذا الفرق كون معلمي التدريبات النطق يواجهون مشكلات أكثر في كثرة أعداد الطلبة في الفصول مما يشكل ضغطا على معلم تدريبات النطق عند تنفيذ الخطط التربوية الفردية، بالإضافة الى غياب التعاون بين معلمي تدريبات النطق الذكور.

عرض نتائج السؤال الثالث ومناقشته: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) في المشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق تعزى لخبرة المعلم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق حسب متغير خبرة المعلم، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت"، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (١٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت"

لأثر خبرة المعلم على المشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق

	عدد سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
مشكلات تتعلق بالإدارة	خمس سنوات فما دون	31	3.84	.639	2.974	98	.004
	اكثر من 5 سنوات	69	3.32	.873			
مشكلات تتعلق بالتجهيزات المكانية وأدوات التدريب	خمس سنوات فما دون	31	4.07	.650	3.223	98	.002
	أكثر من 5 سنوات	69	3.52	.850			
مشكلات تتعلق بمعلم تدريبات النطق	خمس سنوات فما دون	31	3.07	.716	1.034	98	.304
	اكثر من 5 سنوات	69	2.89	.865			
مشكلات تتعلق بمعلم الصف	خمس سنوات فما دون	31	4.02	.545	3.196	98	.002
	اكثر من 5 سنوات	69	3.61	.608			
مشكلات تتعلق بالأسرة	خمس سنوات فما دون	31	4.01	.604	2.674	98	.009
	اكثر من 5 سنوات	69	3.67	.585			
الدرجة الكلية	خمس سنوات فما دون	31	3.77	.328	4.242	98	.000
	أكثر من 5 سنوات	69	3.38	.457			

يتبين من الجدول (١٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر خبرة المعلم في جميع الأبعاد وفي الدرجة الكلية باستثناء المشكلات المتعلقة بمعلم تدريبات النطق وجاءت الفروق لصالح خمس سنوات فما دون.

وفي رأي الباحث تبدو هذه النتيجة منطقية وذلك لأنه كلما زادت الخبرة عند معلمي تدريبات النطق زادت معرفتهم بجوانب المجال التخصصي، والعمل على حل المشكلات التي تواجههم بسبب النمو المهني في مجال التعليم والتدريب، والذي يأتي من خلال الممارسة واستخدام الاستراتيجيات البديلة في حل المشكلات، وهذا يكون واضحا بشكل جلي في التعامل مع المشكلات الإدارية، حيث ان زيادة الخبرة وعدد سنوات العمل تزيد من علاقة معلم تدريبات النطق بالإداريين الموجودين في المدرسة او المعاهد ويصبح تأثيره الايجابي أكبر عليهم.

وتوافقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة أحمد وصالح (٢٠١٨)، أبونيان والجلعود (٢٠١٦) والتي أظهرت وجود فروق دالة احصائياً في وجهات نظر افراد عينة الدراسة حول المشكلات التي تواجههم تعزى لعدد سنوات الخبرة، وأيضاً مع **دراسة باكستر وآخرون (2009) .Baxter et al** ، والتي ذكرت ان زيادة وقت عمل معالج النطق واللغة في المدرسة يؤدي الى تحسن أدائه وفاعلية دوره. وقد اختلفت هذه النتيجة مع دراسة محمود (٢٠١٧)، ودراسة العايد (٢٠١١) ودراسة الحربي (٢٠١٦) والتي اشارات الى عدم جود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول المشكلات التي يواجهونها تعزى لسنوات الخبرة.

عرض نتائج السؤال الرابع ومناقشته: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) في المشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق تعزى لطبيعة مكان العمل؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق حسب متغير طبيعة مكان العمل، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (١٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق حسب متغير طبيعة مكان العمل

	الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مشكلات تتعلق بالإدارة	برنامج دمج	55	3.64	.689
	معاهد	33	3.22	.885
	مركز خدمات التربية الخاصة	12	3.48	1.185
	المجموع	100	3.48	.840
مشكلات تتعلق بالتجهيزات المكانية وأدوات التدريب	برنامج دمج	55	3.93	.773
	معاهد	33	3.64	.623
	مركز خدمات التربية الخاصة	12	2.74	.939
	المجموع	100	3.69	.831
مشكلات تتعلق بمعلم تدريبات النطق	برنامج دمج	55	3.06	.799
	معاهد	33	2.72	.834
	مركز خدمات التربية الخاصة	12	3.04	.834
	المجموع	100	2.95	.822
مشكلات تتعلق بمعلم الصف	برنامج دمج	55	3.71	.546
	معاهد	33	3.75	.757
	مركز خدمات التربية الخاصة	12	3.83	.526
	المجموع	100	3.74	.617
مشكلات تتعلق بالأسرة	برنامج دمج	55	3.82	.594
	معاهد	33	3.75	.685
	مركز خدمات التربية الخاصة	12	3.63	.450
	المجموع	100	3.78	.609
الدرجة الكلية	برنامج دمج	55	3.61	.378
	معاهد	33	3.39	.502
	مركز خدمات التربية الخاصة	12	3.34	.565
	المجموع	100	3.50	.457

يبين الجدول (١٥) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق بسبب اختلاف فئات متغير طبيعة مكان العمل، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي حسب الجدول التالي:

جدول (١٦) تحليل التباين الأحادي لأثر طبيعة مكان العمل على المشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق

	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
مشكلات تتعلق بالإدارة	بين المجموعات	3.691	2	1.846	2.706	.072
	داخل المجوعات	66.149	97	.682		
	الكلي	69.840	99			
مشكلات تتعلق بالتجهيزات المكانية وأدوات التدريب	بين المجموعات	13.983	2	6.992	12.468	.000
	داخل المجوعات	54.395	97	.561		
	الكلي	68.378	99			
مشكلات تتعلق بمعلم تدريبات النطق	بين المجموعات	2.554	2	1.277	1.924	.152
	داخل المجوعات	64.368	97	.664		
	الكلي	66.922	99			
مشكلات تتعلق بمعلم الصف	بين المجموعات	.145	2	.073	.188	.829
	داخل المجوعات	37.482	97	.386		
	الكلي	37.628	99			
مشكلات تتعلق بالأسرة	بين المجموعات	.404	2	.202	.540	.585
	داخل المجوعات	36.311	97	.374		
	الكلي	36.715	99			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.364	2	.682	3.426	.037
	داخل المجوعات	19.312	97	.199		
	الكلي	20.676	99			

يبين الجدول (١٦) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) تعزى لأثر طبيعة مكان العمل في جميع الأبعاد باستثناء المشكلات المتعلقة بالتجهيزات المكانية وأدوات التدريب وفي الأداة ككل، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (١٧) المقارنات البعدية بطريقة شفيه

لأثر طبيعة مكان العمل على المشكلات المتعلقة بالتجهيزات المكانية وأدوات التدريب والدرجة الكلية

		المتوسط الحسابي	برنامج دمج	معاهد	مركز خدمات التربية الخاصة
مشكلات تتعلق بالتجهيزات المكانية وأدوات التدريب	برنامج دمج	3.93			
	معاهد	3.64	.291		
	مركز خدمات التربية الخاصة	2.74	*1.186	*.895	
الدرجة الكلية	برنامج دمج	3.61			
	معاهد	3.39	.219		
	مركز خدمات التربية الخاصة	3.34	*.271	.053	

* دالة عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥).

يتبين من الجدول (١٧) ما يلي:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين مركز خدمات التربية الخاصة من جهة وكل من برنامج دمج، ومعاهد من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح كل من برنامج دمج، والمعاهد في المشكلات المتعلقة بالتجهيزات المكانية وأدوات التدريب.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين مركز خدمات التربية الخاصة وبرنامج دمج، وجاءت الفروق لصالح برنامج دمج، في الدرجة الكلية.

ومن خلال مراجعة الجداول السابقة يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية للمشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق تعزى لمتغير طبيعة مكان العمل باستثناء المشكلات المتعلقة بالتجهيزات المكانية وأدوات التدريب وفي الأداة ككل، ويمكن تفسير هذه النتيجة التي توصلت إليها الدراسة، بأن الذين يعملون في المراكز يكون لديهم مشكلات اقل فيما يتعلق بالتجهيزات المكانية وأدوات التدريب لكونهم يقدمون خدمة متخصصة في التشخيص والجلسات التدريبية، مما يتحتم على المراكز حل معظم المشكلات المرتبطة بالأدوات والتجهيزات، بالإضافة الى ان معظم معلمي المراكز ذوو تخصصات محددة مثل اضطرابات النطق واللغة او السمعيات ومعلمي اضطراب طيف التوحد، كما ان المراكز تعتبر الواجهة الأولى في استقبال وتوجيه ذوي

اضطرابات النطق واللغة، وذلك من خلال المساهمة في تشخيصهم ضمن فريق عمل متعدد التخصصات وتوجيهم للبرامج الملائمة.

وفيما يتعلق بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مراكز خدمات التربية الخاصة والمعاهد وبرنامج الدمج، وجاءت الفروق لصالح برنامج الدمج، في الدرجة الكلية. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن برامج الدمج ضمن سياسة مدرسة كبيرة قد يكون فيه مشكلات تواجه معلم التدريبات النطق أكثر وأكبر مما هي في المعاهد والمراكز ذات التخصصية الموحدة والمعرفة المتقاربة لدى معظم العاملين في كلتا المؤسستين. بالإضافة الى ان معظم الادارات المدرسية في برامج الدمج ليست متخصصة بالتربية الخاصة او اضطرابات النطق واللغة مما يزيد ظهور المشكلات بشكل متكرر، على العكس في معاهد ومراكز التربية الخاصة والتي غالبا ما تكون ادارتها وكوادرها متخصصة في أحد مجالات التربية الخاصة، وكما ان من السهل ان تظهر المشكلات المتعلقة بمعلم الصف في برامج الدمج أكثر مما هي في المراكز والمعاهد وذلك لان معظم معلمي الصفوف في المراكز والمعاهد من ذوي التخصص الدقيق في مجالات التربية الخاصة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة فايفر وآخرون Pfeiffer et al. (2019) حيث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نماذج التعاون ضمن بيئة عمل الاختصاصين، كما أظهرت النتائج نسب تعاون منخفضة من أخصائيو أمراض النطق واللغة في المدرسة (برامج الدمج).

عرض نتائج السؤال الخامس ومناقشته: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق تعزى للمدينة التي يعمل بها المعلم مكة / جدة / الطائف؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق حسب متغير المدينة، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (١٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

للمشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق حسب متغير المدينة

	الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مشكلات تتعلق بالإدارة	جدة	40	3.29	.787
	مكة	32	3.64	.834
	الطائف	28	3.57	.893
	المجموع	100	3.48	.840
مشكلات تتعلق بالتجهيزات المكانية وأدوات التدريب	جدة	40	3.87	.722
	مكة	32	3.70	.890
	الطائف	28	3.42	.862
	المجموع	100	3.69	.831
مشكلات تتعلق بمعلم تدريبات النطق	جدة	40	2.94	.897
	مكة	32	2.83	.842
	الطائف	28	3.10	.680
	المجموع	100	2.95	.822
مشكلات تتعلق بمعلم الصف	جدة	40	3.93	.394
	مكة	32	3.63	.768
	الطائف	28	3.59	.632
	المجموع	100	3.74	.617
مشكلات تتعلق بالأسرة	جدة	40	3.82	.556
	مكة	32	3.71	.651
	الطائف	28	3.79	.647
	المجموع	100	3.78	.609
الدرجة الكلية	جدة	40	3.54	.444
	مكة	32	3.47	.498
	الطائف	28	3.48	.438
	المجموع	100	3.50	.457

يبين الجدول (١٨) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق بسبب اختلاف فئات متغير المدينة، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي حسب الجدول التالي:

جدول (١٩) تحليل التباين الأحادي لأثر المدينة على المشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق

	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
مشكلات تتعلق بالإدارة	بين المجموعات	2.613	2	1.307	1.885	.157
	داخل المجوعات	67.227	97	.693		
	الكلي	69.840	99			
مشكلات تتعلق بالتجهيزات المكانية وأدوات التدريب	بين المجموعات	3.407	2	1.704	2.544	.084
	داخل المجوعات	64.971	97	.670		
	الكلي	68.378	99			
مشكلات تتعلق بمعلم تدريبات النطق	بين المجموعات	1.110	2	.555	.818	.444
	داخل المجوعات	65.811	97	.678		
	الكلي	66.922	99			
مشكلات تتعلق بمعلم الصف	بين المجموعات	2.493	2	1.247	3.442	.036
	داخل المجوعات	35.134	97	.362		
	الكلي	37.628	99			
مشكلات تتعلق بالأسرة	بين المجموعات	.224	2	.112	.298	.743
	داخل المجوعات	36.491	97	.376		
	الكلي	36.715	99			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.110	2	.055	.259	.772
	داخل المجوعات	20.566	97	.212		
	الكلي	20.676	99			

يبين الجدول (١٩) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05=□) تعزى لأثر المدينة في جميع الأبعاد وفي الأداة ككل باستثناء المشكلات المتعلقة بمعلم الصف، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (٢٠) المقارنات البعدية بطريقة شفيه لأثر المدينة على مشكلات المتعلقة بمعلم الصف

		المتوسط الحسابي	جدة	مكة	الطائف
مشكلات تتعلق بمعلم الصف	جدة	3.93			
	مكة	3.63	.303*		
	الطائف	3.59	.342*	.039	

* دالة عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥).

يبين الجدول (٢٠) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين جدة من جهة وكل من مكة، والطائف من جهة أخرى وجاءت الفروق لصالح جدة في المشكلات المتعلقة بمعلم الصف.

ومن خلال مراجعة الجداول السابقة يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية للمشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق تعزى لمتغير المدينة التي يعمل بها المعلم، باستثناء المشكلات المتعلقة بمعلم الصف، ولصالح مدينة جدة، ويمكن تفسير هذه النتيجة التي توصلت إليها الدراسة، بأن الذين يعملون في المدن الكبيرة وذات الاعداد الكبيرة من الطلبة والمعلمون قد يواجهون مشاكل اكبر خاصة في قضية تعاون معلم الصف مع معلم تدريبات النطق.

بما أن جميع معلمي تدريبات النطق في المدن الثلاثة يعاملون بنفس الأنظمة والقوانين في مختلف بيئات العمل، وقد تخرجوا من جامعات متشابهة في مستواها الأكاديمي ، وإدارات التعليم تقدم لهم نفس البرامج التدريبية، كما ان اجراءات تقديم الخدمات في هذه المدن تتبع دليل معد مسبق من قبل الوزارة. لهذه الاسباب مجتمعة يمكن تفسير عدم وجود فروق في مشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق تعزى لمتغير المدينة.

ونفس النتيجة خلصت لها دراسة ليم وآخرون Lim et al. (2017) بحيث أظهرت النتائج تشابه كبير في استجابات الأخصائيين من حيث تقديرهم للتحديات التي يواجهونها في البلدين كندا وأستراليا.

عرض نتائج السؤال السادس ومناقشته: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق تعزى لوجود دورات تدريبية متخصصة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق حسب متغير عدد الدورات التدريبية المتخصصة، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت"، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (٢١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت"

لأثر عدد الدورات التدريبية المتخصصة على المشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق

	عدد الدورات المختصة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
مشكلات تتعلق بالإدارة	اقل من3	24	3.01	.833	-3.278	98	.001
	3 فأكثر	76	3.63	.792			
مشكلات تتعلق بالتجهيزات المكانية وأدوات التدريب	اقل من3	24	3.65	.960	-.234	98	.815
	3 فأكثر	76	3.70	.793			
مشكلات تتعلق بمعلم تدريبات النطق	اقل من3	24	2.94	.745	-.058	98	.954
	3 فأكثر	76	2.95	.850			
مشكلات تتعلق بمعلم الصف	اقل من3	24	3.54	.543	-1.821	98	.072
	3 فأكثر	76	3.80	.628			
مشكلات تتعلق بالأسرة	اقل من3	24	3.63	.719	-1.391	98	.167
	3 فأكثر	76	3.82	.567			
الدرجة الكلية	اقل من3	24	3.34	.455	-2.023	98	.046
	3 فأكثر	76	3.55	.449			

يتبين من الجدول (٢١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر عدد الدورات التدريبية المتخصصة في جميع الأبعاد باستثناء المشكلات المتعلقة بالإدارة والدرجة الكلية وجاءت الفروق لصالح ثلاثة دورات فأكثر.

ويمكن تفسير هذه النتيجة على الشكل التالي،رغم ان الدورات تعمل على رفع معرفة المعلمين بالجوانب التخصصية، الا انها تغفل عن تثقيف معلمي تدريبات النطق عن كيفية حل المشكلات، او عن اخلاقيات المهنة.

اما فيما يتعلق بالمشكلات الادارية والتي كانت بنسبة اعلى عند معلمي تدريبات النطق الذين التحقوا بدورات تدريبة اكثر من ٣ ، قد يكون السبب عائد الى ان الدورات التدريبية قد تركز احيانا على ادارة فريق العمل وواجب كل واحد منهم. والذي قد يقود لظهور مشاكل جديدة متعلقة بزيادة وعي معلم تدريبات النطق وفهم اعمق لواجباته و حقوقه مما يجعله اكثر عرضة للمشكلات مع الادارة.

التوصيات:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج فإنها توصي بالتالي:

١- ضرورة اشراك الاسرة في اعداد وتنفيذ وتقييم البرنامج العلاجي لأبنهم، لتعزيز شعورهم بالمسؤولية ودورهم في إنجاح البرنامج.

٢- تقديم برامج ارشادية تهدف الى حث معلمي تدريبات النطق على بناء علاقة إيجابية مع الاسرة، والمشاركة في رفع مستوى وعي الاسرة حول اضطرابات النطق واللغة.

٣- توضيح كيفة القيام بالتدريبات المنزلية للاسرة عن طريق تسجيل مقطع فيديو للجلسة التدريبية.

٤- توجيه معلمي تدريبات النطق ببناء علاقة جيدة مع معلم الصف، وتعريفه بأهيمة دوره في إنجاح البرامج العلاجية المقدمة للطلاب.

٥- العمل على تجهيز غرفة تدريبات النطق في جميع بيئات العمل (برامج الدمج، معاهد، مراكز) باختبارات التشخيص المناسبة وأدوات التدريب وفق أفضل المعايير.

٦- التخطيط لبرامج ارشادية وتوعوية تقدم لادارة برامج الدمج تهدف الى التعريف بخصوصية عمل معلم تدريبات النطق ودوره ومهامه.

٧- تقديم دورات تدريبية تساعد معلمي تدريبات النطق في التغلب على المشكلات والتحديات التي قد تواجههم.

□

المـــــراجـــــع

المـــراجـــع العربيـــة

١- إبراهيم، م.م بلال. (2011). العوامل المؤثرة في الإدراك للعلم. *مجلة مداد الآداب، 1* (1). https://digitalcommons.aaru.edu.jo/midad/vol1/iss1/11

٢- أبونيان، إبراهيم سعد، والجلعود، هيا عثمان. (٢٠١٦). المشكلات التي تواجه برامج صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمدارس البنات في مدينة الرياض. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، ٣ (١)، ٢٠٩-٢٦١. https://dx.doi.org/10.21608/sero.2016.92074

٣- أحمد، زينب، وصالح، سيدة. (٢٠١٨، تموز، اسطنبول). المشكلات التي تواجه معلمي التربية الخاصة بمدينة بورتسودان. في عبدالرحمن حسين، *مؤتمرات الآداب والعلوم الانسانية والطبيعية*[ندوة]. الاتجاهات المعاصرة في العلوم الاجتماعية الانسانية والطبيعية، تركيا.

٤- الحربي، طلال عياش، والعنزي، نجود محمد. (٢٠١٩). *التدريب الميداني في النطق واللغة: الأسس النظرية والنماذج التطبيقية*. مؤسسة الأمة للنشر والتوزيع.

٥- الحربى، ماجد زيد، وحريري، هاشم بن بكر بن محمد. (٢٠١٦). المشكلات الإدارية والتعليمية في برامج الدمج بمدارس القصيم من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة. *مجلة كلية التربية: جامعة بنها – كلية التربية*، ٢٧ (١٠٦)، ٤٢-١. https://dx.doi.org/10.12816/jfeb.2016.66695

٦- الربيع، مراحب محمد غسان. (٢٠١٩). *مدى امتلاك معلمي تدريبات النطق للكفايات المهنية في ضوء بعض المتغيرات في المملكة العربية السعودية* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة جدة.

٧- الرشيدي، أحمد كامل، وحامد، عمار. (2011). *المشكلات المدرسية المعاصرة: قضايا وحلول*. المكتبة الأكاديمية.

٨- السالم، ماجد عبدالرحمن عبدالعزيز، والحميدان، عهود عبدالعزيز سعود. (٢٠٢٠). مدى إلمام أخصائي النطق والكلام بالكفايات ا لأساسية عند العمل مع الطلاب الصم وضعاف السمع ضمن جلسات النطق والتخاطب. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، ١٠ (٣٤)، ١٠٣ -١٣٩. https://dx.doi.org/10.21608/sero.2020.91249

٩- الصافي، عبدالحكيم محمود. (٢٠١٢). *حل المشكلات*. Ikitab.

١٠- العايد، واصف محمد، كمال، سعيد، الشربيني، السيد، وعقل، سمير. (٢٠١١). المعوقات التي تواجه معلمي معاهد التربية الخاصة و برامج الدمج في المدارس العادية بمحافظة الطائف. *مجلة التربية: جامعة الأزهر – كلية التربية*، ١ (١٤٦)، ٥٠١-٥٤٦. https://jsrep.journals.ekb.eg/

١١- الغامدي، عبدالله أحمد. (٢٠٢٠). الصعوبات التي تواجه معلمي القراءة للتلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية. *المجلة التربوية*، *٧٨*، ٧٥٩-٧٩١. http://10.12816/EDU SOHAG.2020.109652

١٢- الهيئة العامة للإحصاء (٢٠١٧). *مسح ذوي الإعاقة*. تم الاسترجاع من : https://www.stats.gov.sa/ar/904

١٣- الوهيبي، فهد بن صالح. (٢٠١٥). *المشكلات الإدارية التي تواجه مديري المدارس*. دار الإيمان للنشر والتوزيع.

١٤- حلبي، تمارا مشهور صايل. (٢٠١٥). *المشكلات التي يواجهها معلمو المرحلة الأساسية الدنيا في تدريس اللغة الإنجليزية في مدارس مديرية نابلس الحكومية* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة النجاح الوطنية.

١٥- شحاته، حسن، والنجار، زينب. (٢٠٠٣). معجم *المصطلحات التربوية والنفسية*. الدار المصرية اللبنانية.

١٦- محمود، زاهية عوض. (٢٠١٧). *الصعوبات التي تواجه معلمي ومعلمات التربية الخاصة في ضوء بعض المتغيرات: دراسة ميدانية على مراكز ومدارس ذوي الاحتياجات الخاصة، بولاية الجزيرة، السودان (٢٠١٦م)*[رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الجزيرة.

١٧- وزارة التعليم. (١٤٣٧هـ). الدليل التنظيمي للتربية الخاصة، تم الحصول عليه (مايو)2020,21 من https://departments.moe.gov.sa/SPED/Pages/Evidence.aspx

١٨- وزارة التعليم. (١٤٢٢هـ). القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة، تم الحصول عليه(ابريل)2021,5 من https://departments.moe.gov.sa/SPED/Pages/Evidence.aspx

١٩- وفائي، محمد، الحلو، علاوي، وفحجان، سامي خليل. (٢٠١٣). المشكلات التي تواجه معلمي التربية الخاصة بمدارس محافظات غزة. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، ٢١ (٣)، ١-٣٩.
https://journals.iugaza.edu.ps/index.php/IUGJEPS/index

المـــراجـــع الأجنبيـــة

1- American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5®) (5th ed.). American Psychiatric Pub.
2- American Speech-Language-Hearing Association. (1993). Definitions of communication disorders and variations. [Relevant Paper]. Available from https://www.asha.org/policy/rp1993-00208/
3- American Speech-Language-Hearing Association. (2010). Roles and responsibilities of speech-language pathologists in schools [Professional Issues Statement]. Available from https://www.asha.org/policy/pi2010-00317/.
4- American Speech-Language-Hearing Association. (2018). SLP Workforce and Work Conditions. Schools Survey: SLP Workforce and Work Conditions. Available from https://www.asha.org/siteassets/surveys/2018-schools-survey-workforce-report.pdf
5- Baxter, S., Brookes, C., Bianchi, K., Rashid, K., & Hay, F. (2009). Speech and language therapists and teachers working together: Exploring the issues. Child Language Teaching and Therapy, 25(2), 215-234. https://doi.org/10.1177%2F0265659009102984
6- Bush jr, l. D. (2010). Special education teachers and work stress: exploring the competing interests model [doctoral dissertation, washington state university]. Proquest dissertations publishing.
7- Cohen, L., & Holliday, M. (1979). statistics for education and physical education. Harper & Row.

8- De Bortoli, T., Arthur-Kelly, M., Mathisen, B., & Balandin, S. (2014). Speech-language pathologists' perceptions of implementing communication intervention with students with multiple and severe disabilities. Augmentative and Alternative Communication, 30(1), 55-70. https://doi.org/10.3109/07434618.2014.881916

9- Gargiulo, R. M. (2012). Special education in contemporary society: An introduction to exceptionality (4 th ed.). Sage Publications.

10- Lim, J., McCabe, P., & Purcell, A. (2017). Challenges and solutions in speech-language pathology service delivery across Australia and Canada. European Journal for Person Centered Healthcare, 5(1), 120-128. http://dx.doi.org/10.5750/ejpch.v5i1.1244

11- National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine. (2016). Speech and language disorders in children: Implications for the Social Security Administration's Supplemental Security Income program. The National Academies Press. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/

12- Owens, R. E., Metz, D. E., & Farinella, K. A. (2015). Introduction to communication disorders: A lifespan evidence-based perspective (5th ed.). Pearson Education.

13- Pappas, N. W., McLeod, S., McAllister, L., & McKinnon, D. H. (2008). Parental involvement in speech intervention: A national survey. Clinical Linguistics & Phonetics, 22(4-5), 335-344. https://doi.org/10.1080/02699200801919737

14- Pfeiffer, D. L., Pavelko, S. L., Hahs-Vaughn, D. L., & Dudding, C. C. (2019). A national survey of speech-language pathologists' engagement in interprofessional collaborative practice in schools: Identifying predictive factors and barriers to implementation. *Language, speech, and hearing services in schools*, *50*(4), 639-655.

15- Prelock, P. A., & Hutchins, T. L. (2018). *Clinical Guide to Assessment and Treatment of Communication Disorders*. Springer.