

المجلد (١٩)، العدد (٧١)، الجزء الثاني، سبتمبر ٢٠٢٥، ص ١ - ٢٨

المُعَوِّقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق مع طلة ذوي الإعاقة بمدينة الرياض وانعكاسها على احتياجاتهم التدريبية

إعداد

د/ سعد بن يحيى آل عذبة

أستاذ التربية الخاصة المشارك
كلية التربية - جامعة جدة

عبد العزيز عبد الله محمد القرني

باحث ماجستير، قسم التربية الخاصة (اضطرابات
النطق واللغة - كلية التربية - جامعة جدة

المُعَوِّقَاتُ الَّتِي تُوَاجَهُ مَعْلَمِي تَدْرِيبَاتِ النُّطْقِ مَعَ طَلَبَةِ ذَوِي الإِعَاقَةِ بِمَدِينَةِ الرِّيَاضِ وَانْعِكَاسُهَا عَلَى أَحْتِيَاجَاتِهِمُ التَّدْرِيبِيَّةِ

عبد العزيز القرني (*) & د/ سعد آل عذبة (**)

ملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى تحديد المُعَوِّقَاتِ الَّتِي تُوَاجَهُ مَعْلَمِي تَدْرِيبَاتِ النُّطْقِ مَعَ طَلَبَةِ ذَوِي الإِعَاقَةِ بِمَدِينَةِ الرِّيَاضِ وَالْوُقُوفِ عَلَى انْعِكَاسِهَا عَلَى أَحْتِيَاجَاتِهِمُ التَّدْرِيبِيَّةِ، وَلِتَحْقِيقِ أَهْدَافِ الدَّرَاسَةِ اتَّبَعَ البَاحِثَانِ المُنْهَجَ الوَصْفِي (المسحي)، وَتَكُونَتِ عَيْنَةُ الدَّرَاسَةِ مِنْ (٤٣) مَعْلَمًا وَمَعْلَمَةً لِتَدْرِيبَاتِ النُّطْقِ مِنَ العَامِلِينَ مَعَ الطَّلَبَةِ ذَوِي الإِعَاقَةِ تَمَّ اخْتِيَارُهَا مِنْ قَبْلِ إِدَارَةِ تَعْلِيمِ الرِّيَاضِ، وَلِتَحْقِيقِ أَهْدَافِ الدَّرَاسَةِ قَامَ البَاحِثَانِ بِإِعْدَادِ اسْتِبَانَةِ تَكُونَتِ بِصُورَتِهَا النِّهَائِيَّةِ مِنْ (٣٨) فِقرَةً بِوَاقِعِ خَمْسَةِ أبعاد.

وَأُظْهِرَتِ النِّتَاجُ أَنَّ مَعْلَمِي تَدْرِيبَاتِ النُّطْقِ العَامِلِينَ مَعَ الطَّلَبَةِ ذَوِي الإِعَاقَةِ يُوَاجَهُونَ مَعَوِّقَاتٍ بِمَسْتَوَى مُتَوَسِّطٍ، مَعَ تَصَدُّرِ المُعَوِّقَاتِ الإِدَارِيَّةِ المَرْتَبَةِ الأُولَى بِمَسْتَوَى مُرْتَفِعٍ، فِي حِينِ جِئَتْ المُعَوِّقَاتُ المَتَعَلِّقَةُ بِالجَوَانِبِ الفَنِيَّةِ بِالمَرْتَبَةِ الأَخِيرَةِ بِمَسْتَوَى مُتَوَسِّطٍ، أَمَّا بِالنِّسْبَةِ لِلاَحْتِيَاجَاتِ التَّدْرِيبِيَّةِ فَجِئَتْ بِمَسْتَوَى مُرْتَفِعٍ، حَيْثُ تَصَدَّرَتِ الحَاجَةُ إِلَى دُورَاتٍ فِي اسْتِخْدَامِ التَّكْنُولُوجِيَا، بَيْنَمَا جِئَتْ الإِحْتِيَاجَاتُ المَتَعَلِّقَةُ بِاسْتِخْدَامِ الأَلْعَابِ التَّعْلِيمِيَّةِ فِي المَرْتَبَةِ الأَخِيرَةِ. وَعَلَى صَعِيدِ الفُرُوقِ الإِحْصَائِيَّةِ، فَلَمْ تُظْهِرِ النِّتَاجُ فُرُوقًا دَالَّةً فِي المُعَوِّقَاتِ أَوْ الإِحْتِيَاجَاتِ التَّدْرِيبِيَّةِ تَبَعًا لِمَتَغِيرَاتِ الجِنْسِ، وَالقِطَاعِ، وَسِنَوَاتِ الخَبْرَةِ، وَمَعَ ذَلِكَ، فَجِدَّ ظَهَرَ فُرُوقٌ دَالَّةٌ إِحْصَائِيًّا فِي مَحَوْرِ المُعَوِّقَاتِ تَبَعًا لِمَتَغِيرِ بِيئَةِ العَمَلِ لِصَالِحِ مَعْلَمِي المَعَاهِدِ وَمَرَاكِزِ التَّرْبِيَةِ الخَاصَّةِ، وَكَذَلِكَ وَجِدَّتْ فُرُوقٌ فِي مَحَوْرِ المُعَوِّقَاتِ تَبَعًا لِمَتَغِيرِ سِنَوَاتِ الخَبْرَةِ لِصَالِحِ المَعْلَمِينَ الذِّينَ حَصَلُوا عَلَى أَقَلِّ مِنْ خَمْسِ دُورَاتٍ تَدْرِيبِيَّةٍ مُقَارَنَةً بِمَنْ حَصَلُوا عَلَى أَكْثَرِ مِنْ عَشْرِ دُورَاتٍ.

وَبِنَاءِ عَلَى النِّتَاجِ الَّتِي تَمَّ التَّوَصُّلُ إِلَيْهَا، أُوصِيَتِ الدَّرَاسَةُ بِتَطْوِيرِ بَرَامِجِ تَدْرِيبِيَّةٍ تَخْصِيصِيَّةٍ مُوجَّهَةٍ لِمَعْلَمِي تَدْرِيبَاتِ النُّطْقِ، تَرَاعِي الفُرُوقَ فِي عِدَدِ الدُّورَاتِ التَّدْرِيبِيَّةِ الَّتِي تَلْقَوُهَا وَتَغْطِي أَحْدَثَ الأسَالِبِ التَّرْبِيَّةِ وَالتَّقْنِيَّاتِ العِلَاجِيَّةِ.

الكلمات المفتاحية: المُعَوِّقَاتُ، مَعْلَمُو تَدْرِيبَاتِ النُّطْقِ، الإِحْتِيَاجَاتِ التَّدْرِيبِيَّةِ.

(*) باحث ماجستير، قسم التربية الخاصة (اضطرابات النطق واللغة)، كلية التربية، جامعة جدة.

(**) أستاذ التربية الخاصة المشارك، كلية التربية، جامعة جدة.

The Obstacles facing speech therapists for students with disabilities in Riyadh and its Reflection on their Training Needs

Abdulaziz Algarni & Dr. Saad AL Adhbah

Abstract

This study aimed to identify the obstacles faced by speech training teachers working with students with disabilities in Riyadh and to assess their impact on teachers' training needs. To achieve this objective, the researcher employed a descriptive survey approach. The study sample consisted of 43 male and female speech training teachers working with students with disabilities, selected through convenience sampling from the Riyadh Education Department. A questionnaire comprising 38 items across five dimensions was developed and used for data collection.

The findings revealed that speech training teachers encounter obstacles at a moderate level overall, with administrative obstacles ranking highest at a high level, while technical obstacles ranked lowest at a moderate level. Regarding training needs, these were found to be high, with the greatest need identified for courses on using technology in speech training, whereas needs related to utilizing educational games were ranked lowest.

In terms of statistical differences, the results indicated no significant differences in obstacles or training needs based on gender, sector, or years of experience. However, significant differences were observed in the obstacles dimension concerning the work environment variable, favoring teachers in intellectual education institutes. Additionally, differences were identified in the obstacles dimension based on the number of training courses received, with teachers who had attended fewer than five courses reporting more obstacles compared to those who had attended more than ten courses.

Based on these findings, the study recommended the development of specialized training programs for speech training teachers, tailored to their varying levels of training and emphasizing modern educational methods and therapeutic techniques.

Keywords: The Obstacles, Teachers of Speech Training, Training needs.

المقدمة:

نظام التعليم من النُظم العالمية التي حازت على تقدير واهتمام كل الجهات والمُنظمات والحكومات الدولية، فقد اهتم المختصون والباحثون في قطاع التعليم إلى معايير موثقة ومحددة وفق مقاييس عالمية، فنظام التعليم في المملكة يستند في كل مقومات نجاحه إلى مقاييس ومعايير ذات موثوقية، فالتعليم سمة العصر وبدون التعليم لما تحققت الإنجازات الهائلة والتطورات السريعة في كافة المجالات والأصعدة (السنبلي وآخرون، ٢٠٠٨)؛ ولذلك تبنت رؤية التعليم في تحقيق تعليم عالي الجودة ومميز بكوادر تعليمية مؤهلة تعزز بقيمة الوطن ويكون منافساً عالمياً، وفي رسالتها التعليمية التي تشير إلى إتاحة التعليم لكافة فئات المجتمع ورفع من كفاءة وجودة مخرجاتها، وجعل البيئة التعليمية محفزة للإبداع والابتكار، وتطوير قدرات ومهارات منسوبيها، وإضافة القيم والمهارات اللازمة للمتعلمين ليصبحوا مواطنين صالحين، واعين لمسؤولياتهم تجاه الوطن والمجتمع والأسرة.

وقد وضعت الوزارة أهدافاً استراتيجية تسهم في تحقيق تطلعاتها ومنها: (أ) ضمان التعليم لكافة فئات المجتمع؛ و(ب) تطوير جميع المؤسسات التعليمية والجامعات والمعاهد التدريبية؛ و(ج) تطوير مهارات الكوادر التعليمية؛ و(د) مشاركة المجتمع في العملية التعليمية؛ و(هـ) دعم مخرجات التعليم مع متطلبات واحتياجات سوق العمل (وزارة التعليم، ٢٠٢٢).

وانطلاقاً من حرص المملكة على أهمية العنصر البشري، اعتبرت التعليم حقاً لكل مواطن، وإدراكاً منها وجهت عنايتها إلى إعداد المعلم وتطوير إمكانياته. حيث يحتل المعلم مكانة مهمة وبارزة في مخططات التطوير والتنمية في المجتمع (السنبلي وآخرون، ٢٠٠٨). حيث يعد المعلم حاملاً لواء العلم، ومربي الأجيال، ومهندساً بشرياً يُقَدِّدُ به جِراء ما يقوم به نحو الطلاب، وما يقدمه لهم من خبرات تربوية ومعلومات علمية. وحظي معلم التربية الخاصة باهتمام جيد أسوةً بالمعلمين الآخرين؛ وذلك مع البروز العالمي بالاهتمام بذوي الاحتياجات الخاصة، وفي مقدمتهم المؤسسات التعليمية، واهتمت الأبحاث التي تسهم في حل المشاكل والتحديات التي تواجه ذوي الاحتياجات الخاصة، بتوفير معلمين تربوية خاصة أكفاء لديهم القدرة في تعليم هذه الفئة، فدور معلم التربية الخاصة يختلف عن المعلم العادي، حيث عرف العجاجي (٢٠١٩) معلمي التربية الخاصة بأنهم: هم المعلمون الذين لديهم القدرة على تعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في غرف المصادر أو الفصول العادية في جميع أنواع الإعاقات.

ويعد معلم تدريبات النطق من معلمي التربية الخاصة الذي يقع على عاتقه تدريب وتعليم طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة؛ حيث يقوم بالعديد من المهام كالتقييم والكشف المبكر عن اضطرابات التواصل لدى الطلبة، وإعداد وتنفيذ الخطة العلاجية الفردية، والتوعية والإرشاد في الحد من الإصابة بالاضطرابات التواصلية، ويقدم الدعم والإرشاد للأسر وتحديد دورها في برنامج العلاج وطريقة التعامل مع الطفل الذي يعاني من أي نوع من أشكال الاضطرابات التواصلية، ونظرًا لما يقدمه معلم تدريبات النطق من دور بارز ومهم في العملية التعليمية مع طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، فإن أي تحديات أو مشكلات تعيق عمله قد تشعر المعلم بعدم القيام بواجباته وعجزه عن تقديم الخدمات للمستفيدين (الشهراني، ٢٠٢١). ومن هذا المنطلق وجب إجراء دراسات تقصي للمشكلات والتحديات التي تواجه معلمي تدريبات النطق واللغة التي قد تعيق أداءه في الميدان التعليمي، وتؤثر سلباً في مخرجات التعليم.

مشكلة الدراسة:

يرى الباحثان من خلال عمله في ميدان التربية الخاصة كمعلم في مجال اضطرابات النطق واللغة في مختلف بيئات العمل ما بين مراكز خاصة ومدارس دمج ومستشفيات؛ حيث واجه العديد من التحديات والعقبات داخل وخارج فصل تدريبات النطق التي قد تعيق العمل في ميدان التربية الخاصة، وكان أكبر تحدي واجهه الباحثان في إحدى مدارس الدمج حيث كانت المدرسة تفتقر للإمكانات من حيث عدم وجود فصل مناسب لتدريبات النطق وكذلك قلة خبرة الإدارة بأدوار معلم تدريبات النطق، والافتقار إلى وجود أدوات للتقييم والتشخيص.

وصادقت دراسة الشهراني (٢٠٢١) على ملامسة الباحثان للتحديات التي تواجه معلمي التدريبات النطقية التي تحد من فاعليتهم في تقديم الخدمات على أكمل وجه، وهدر للطاقات البشرية، فمن هذا المنطلق انبثقت لدى الباحثان فكرة تقصي هذه المُعَوَّقات والتحديات التي تواجه معلمي تدريبات النطق مع ذوي الإعاقة في مدينة الرياض وعمل هذه الدراسة بمساعدة معلمي تدريبات النطق، والعمل على حصرها وإبرازها للمسؤولين.

أسئلة الدراسة:

- ما المُعَوِّقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق لذوي الإعاقة في مدينة الرياض؟
- ما الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي تدريبات النطق في ضوء المُعَوِّقات التي واجهتهم؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة المُعَوِّقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق تعود إلى جنس المعلم (ذكر / أنثى)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة المُعَوِّقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق تعود إلى (عدد سنوات خبراتهم)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة المُعَوِّقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق تعود إلى (عدد الدورات التي تلقاها المعلم)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة المُعَوِّقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق تعود إلى بنية العمل (برامج الدمج في المدارس، معاهد ومراكز التربية الخاصة)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة المُعَوِّقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق تعود إلى جهة العمل (القطاع الحكومي - القطاع الخاص)؟

أهداف الدراسة:

- التعرف على المُعَوِّقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق لذوي الإعاقة في مدينة الرياض.
- التعرف على الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي تدريبات النطق في ضوء المُعَوِّقات التي واجهتهم.
- التعرف على ما إذا كانت المُعَوِّقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق تؤثر على حسب طبيعة جنس المعلم (ذكر / أنثى).
- التعرف على ما إذا كانت المُعَوِّقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق تؤثر على حسب (عدد سنوات خبراتهم).
- التعرف على ما إذا كانت المُعَوِّقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق تؤثر على حسب (عدد الدورات التي تقها المعلم).

- التعرف على ما إذا كانت المُعَوَّقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق تؤثر على حسب طبيعة المكان (برامج الدمج في المدارس، معاهد ومراكز التربية الخاصة).
- التعرف على ما إذا كانت المُعَوَّقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق تؤثر على حسب جهة العمل (برامج التربية الخاصة في القطاع الحكومي – برامج التربية الخاصة في القطاع الخاص).

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

تكمن أهمية الدراسة في إبراز وحصر التحديات والمعوقات التي تواجه معلمي التدريبات النطق في برنامج الدمج في المدارس والمعاهد والمراكز، وكذلك تساهم في إثراء حقل البحث العلمي في اضطرابات النطق واللغة، وأيضًا فتح المجال أمام الباحثان في إيجاد برنامج أو منهجية تطويرية تساهم في حلول للمشكلات والتحديات التي تواجه معلم تدريبات النطق.

الأهمية التطبيقية:

من المتوقع أن تساهم الأهمية التطبيقية للدراسة: في إشعار المسؤولين وأصحاب القرار بواقع التحديات والصعوبات التي تواجه معلمي تدريبات النطق وإيجاد الحلول، وكذلك التعرف على جوانب الضعف حول الخدمات والبرامج والعمل على توفير بيئة تعليمية مناسبة للمعلم والطالب وتوفير المتطلبات والاحتياجات المناسبة لهم.

حدود الدراسة:

- الحدود البشرية: ركزت هذه الدراسة في الحدود البشرية على معلمي ومعلمات تدريبات النطق التابعين لوزارة التعليم في القطاع الحكومي والقطاع الخاص.
- الحدود المكانية: طُبِّقت هذه الدراسة في برامج الدمج في المدارس ومعاهد التربية الخاصة، في مدينة الرياض.
- الحدود الموضوعية: سلَّط الباحثان في هذه الدراسة الضوء على أبرز التحديات التي تواجه معلمي تدريبات النطق مع الطلبة في برامج ومعاهد التربية الخاصة.
- الحدود الزمانية: طُبِّقت الدراسة خلال الربع الثاني من العام الدراسي ١٤٤٥ هـ.

مصطلحات الدراسة:**المُعَوِّقات (Obstacles)**

هي العوامل والظروف التي تقف دون استخدام معلمي التربية الخاصة الأدوات التعليمية والتقنيات بأفضل صورة، وينتج عن ذلك حرمان الطالب من الاستفادة الكاملة من التقنيات بشكل سليم (المطارنة وآخرون، ٢٠٢١).

التعريف الإجرائي: حيث عرفها الباحثان بأنها: العقبات والصعوبات التي تعيق الشخص من بلوغه أهدافه، وأقصى طموحاته وتحقيقها بفاعلية؛ مما تسبب هدرًا للجهد والوقت وتسبب له الإحباط والقلق.

معلمو تدريبات النطق (Teachers of Speech Training)

حيث تم تعريف معلم تدريبات النطق واللغة حسب الدليل التنظيمي للتربية الخاصة بأنه المعلم المسؤول عن التشخيص والكشف عن اضطرابات التواصل لدى الطلبة لتحديد الخدمات التي يحتاجونها وإعداد الخطط التأهيلية والعلاجية الفردية والجماعية (الدليل التنظيمي للتربية الخاصة، ١٤٣٧).

التعريف الإجرائي: حيث عرفه الباحثان بأنه: المعلم الحاصل على درجة البكالوريوس من كليات التربية الخاصة ويكون تحت مسمى معلم تدريبات النطق وهو المسئول عن التقييم والتشخيص عن اضطرابات التواصل لدى الطلبة وإعداد برامج علاجية وتأهيلية للطلاب.

الإطار النظري والدراسات السابقة:**أولاً: الإطار النظري**

يذكر الشهراني والطاقطة (٢٠٢١) أن اضطراب التواصل "تتمثل 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 أو للمستمع" (ص. ٢٥٢). ويشمل اضطراب التواصل مجموعة كبيرة من الظروف التي تعيق التواصل الفعال، فإن اضطرابات التواصل تشمل اضطرابات النطق، والتي تشير لوجود ضعف في صياغة الكلام، والطلاقة والصوت، واللغة والاضطرابات المتعددة التي تصاحبها كالأضطراب في الشكل المنطوق من اللغة أو الشكل المكتوب أو المحتوى والدلالات، ووظيفة اللغة (de Boer, 2017).

ويعرف معلم تدريبات النطق بأنه: "الشخص المسؤول عن تشخيص حالات اضطرابات النطق واللغة لدى الطلبة في المدرسة أو المركز، ومن مهامه عمل الخطط العلاجية والتدريبية اللازمة حسب تشخيص الحالة، وتجهيز الأدوات والوسائل التي يجب أن تتواجد في غرفة التخاطب". (الشهري وعيسى، ٢٠٢١، ص. ٢٢٩). وتتشكل مهام وأدوار معلم تدريبات النطق بحيث تمثل الأدوار اللازمة من أجل تنفيذ الخطة العلاجية بكفاءة وفاعلية، فدور معلم تدريبات النطق هو دور أكثر تشعباً وتميزاً؛ مما هو متعارف عليه فلا تقتصر مهمته على تحسين حالة النطق لدى الأطفال فقط، بل تتمثل هذه المهام والأدوار في العديد من المهمات التي على معلم تدريبات النطق للقيام بها، فيذكر الشهراني والطاققة (٢٠٢١، ص. ٢٥٤) مجموعة أدوار يجب على معلم تدريبات النطق القيام بها فهي من صميم عمله؛ ليتمكن من تحقيق هدفه في الخطة العلاجية، وتتمثل هذه الأدوار فيما يلي: الوقاية، والتقييم، والتدخل، وتصميم البرامج، وجمع البيانات وتحليلها، والامتنال، والتعاون.

قد ظهرت الحاجة لتدريب المعلمين بحسب الكفايات المهنية لهم في أواخر الستينيات في القرن الماضي، وقد كانت عبارة عن حركة عرفت "بحركة التربية القائمة على الكفايات"، التي كانت ردة فعل على الاتجاهات السائدة في هذا العصر في مجال إعداد المعلمين، والتي عمدت لتزويد المعلمين بقدر كافٍ من المعلومات حول التخصص الدقيق لهم، والثقافة العامة، وقد ركزت الحركة على تنمية مجموعة اتجاهات لدى المعلمين وهي: إتقان مهارة التعلم، وتقويم الطلاب، والتعلم الذاتي، تصميم البرامج، والخبرات المهنية المميزة (الشمي، ٢٠٢٠، ص. ٥٤٦).

كما تُعرّف بأنها: "مجموعة التغيرات والتطورات التي تطرأ وتؤثر على المتلقي من خلال أنشطة تمارس على سلوكه تتضمن معارف ومهارات وخبرات تساعده على تطوير أدائه وحل مشاكله لتحقيق أفضل النتائج في مجال اهتمامه أو عمله" (عرب، ٢٠٢٠، ص. ٢٨٧).

وتتضح أهمية تدريب المعلمين في التربية الخاصة من خلال الفئة التي يتعاملون معها من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة سواء كانت الإعاقة شديدة أو بسيطة، فإن التعامل مع هذه الحالات يجب أن يكون من منطلق وعي كبير وعلم واسع؛ ليتمكن من تلبية احتياجاتهم وفهمهم والتعامل معهم؛ بما يفيدهم وينفعهم ويساعد على علاجهم وتحسنهم، ويذكر الشيمي (٢٠٢٠) أنه

يجب الاهتمام بإعداد معلمي التلاميذ ذوي الإعاقات على اختلاف فئاتهم؛ لأن هذه الفئة تحتاج لجهود خاصة كوضع البرامج الفردية المناسبة لهم ولقدراتهم وحاجاتهم الفردية، وهذا يتطلب إعداد وتأهيل وتدريب المعلمين بشكل عالي وبكفايات مهنية مميزة (ص. ٥٤٦).

وتتمثل الحاجات التدريبية لمعلمي تدريبات النطق في مجموعة من الجوانب والحاجات التي ذكرها المغيري والزهراني (٢٠٢٢، ص. ٣٧١-٣٧٣) على النحو التالي: الحاجات التدريبية في مجال تخطيط وإعداد وتنفيذ جلسات التأهيل والتدريب، والحاجات التدريبية في مجال تقييم وتشخيص اضطرابات التواصل، والحاجات التدريبية في مجال تحديد أهداف البرنامج وصياغتها، والحاجات التدريبية في مجال اختيار وسائل وتقنيات التدريب والتأهيل، والحاجات التدريبية في مجال العمل التكاملية ضمن فريق متعدد التخصصات.

وفيما يتعلق بالمُعَوِّقات التي تواجه تدريب معلمي تدريبات النطق، حدد تشو وآخرون (*Chu et al., 2019*) مجموعة من التحديات التي تواجه أخصائيي الكلام واللغة، تتمثل في: عدم تقديم الجامعات للبرامج الإعدادية للأخصائيين، وقلة عدد المعلمين المشرفين على الطلاب، والعمل الكبير والضغط المتزايد في العمل بمجال اضطرابات الكلام واللغة، وقصور برامج التعلم الذاتي، والعواقب المالية ومحدوديتها في المؤسسات، وندرة البرامج المعرفية والتدريبية للأخصائيين مما يجعلنا لا نثق بقدراتهم وكفاءتهم، وندرة وقلة البحوث والدراسات التي تهتم بالبحث بمجال أخصائيي الكلام واللغة (1163 p). وأضاف المغيري والزهراني (٢٠٢٢، ص. ٣٦٩) أنه من ضمن المُعَوِّقات التي قد تواجه معلمي تدريبات النطق قد تتمثل في ضعف الكفايات والمهارات الخاصة بمعلمي تدريبات النطق أنفسهم، والتي تؤهلهم وتعددهم للمتعامل مع الأطفال ذوي اضطرابات النطق، كذلك الاتجاهات السلبية تجاه قدرات التلاميذ، وما يمكن أن يفيدهم جلسات النطق، وغياب الوعي الإداري بأهمية عمل مدربي النطق، وعدم العمل ضمن فريق تخصصي متكامل التخصصات، كما أن نقص إعداد الأدوات والتجهيزات في غرفة جلسات النطق تؤثر في كفاءة عمل مدربي النطق.

ثانياً: الدراسات السابقة

هدفت دراسة الجزائر وآخرين (٢٠١٩)، إلى التعرف على فعالية برنامج تدريبي مقترح في تنمية كفايات تشخيص اضطرابات النطق والكلام لدى معلمات التربية الفكرية بمنطقة جازان، وقد أعد

برنامج تدريب مقترح تضمن مجموعة من كفايات تشخيص وعلاج اضطرابات النطق والكلام وكذلك بعض الأدوات التي تستخدم في عملية التدريب بالبرنامج، وقد استخدم البحث المنهج شبه التجريبي بتصميم القياس القبلي والبعدي لمجموعة واحدة، وتضمنت أدوات البحث مقياس تشخيص وعلاج اضطرابات النطق والكلام لدى معلمات التربية الفكرية، وبلغت عينة البحث (١٧) معلمة من مدارس ومعاهد التربية الفكرية بمنطقة جازان، وأشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية كفايات تشخيص وعلاج اضطرابات النطق والكلام لدى معلمات التربية الفكرية بمنطقة جازان.

وهدفت دراسة عرب (٢٠٢٠) إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي التربية الخاصة في مدينة تبوك من وجهة نظرهم. ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد استبانة لتحديد الاحتياجات التدريبية تكونت من (٢٧) فقرة توزعت على خمسة مجالات: (التخطيط، التنفيذ والتدريس، القياس والتقويم، المنهاج (البرنامج التربوي الفردي)، النمو الأكاديمي لمعلم التربية الخاصة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وبينت استبانة تتناسب وأهداف الدراسة وتم التحقق من صدقها وثباتها، وتم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية وعددهم (٥١) معلمًا ومعلمة من معلمي التربية الخاصة في مدينة تبوك، ولقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة في مدينة تبوك كانت متوسطة بشكل عام، وجاءت مجالات أداة الدراسة الفرعية جميعها متوسطة، وجاء في الرتبة الأولى مجال النمو الأكاديمي لمعلم التربية الخاصة، وأشارت النتائج أيضًا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة وفق متغيري: النوع وسنوات الخبرة التدريسية.

بينما هدفت دراسة السالم والحميدان (٢٠٢٠) إلى قياس مدى إلمام أخصائي النطق والكلام بأبرز الكفايات الأساسية عند العمل مع الطلاب الصم وضعاف السمع أثناء جلسات النطق والتخاطب، وقد بلغت عينة الدراسة من (١٩٣) أخصائيًا وأخصائية ممن يعملون مع الطلاب الصم وضعاف السمع في مدينة الرياض. تم إعداد وتصميم أداة الدراسة، التي تكونت من (٢٩) عبارة، جاءت ضمن ثلاث مجالات رئيسية: إلمام أخصائي النطق والكلام بكفايات التخطيط والتقويم، وإلمام أخصائي النطق والكلام بالكفايات التقنية، وإلمام أخصائي النطق والكلام بالكفايات المهنية، وقد تحقق من دلالات صدق وثبات الأداة. وأسفرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة

إحصائية في مجال كفايات التخطيط والتقويم عند مستوى الدلالة ($\alpha < 0.05$) لاسيما فيما يتعلق بمتغير المؤهل العلمي وسنوات الخبرة وعدد الدورات التدريبية. أما فيما يتعلق بمجال الكفايات التقنية فقد أشارت النتائج بوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند متغير عدد الدورات التدريبية من بقية المتغيرات الأخرى. وجاء المجال الثالث المتعلق بالكفايات المهنية بوجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغيري المؤهل العلمي وعدد الدورات التدريبية.

وتناولت دراسة الغامدي (٢٠٢٠) الصعوبات التي تواجه معلمي القراءة ومعلمي صعوبات التعلم أثناء تدريسهم للقراءة في المرحلة الابتدائية حيث استخدم الباحثان طريقة تحليل الاستبيان، على مجموعة من المعلمين البالغ عددهم (٢١ معلماً)، وكانت أعلى الصعوبات المتعلقة بمحور المعلمين: زيادة الأعباء التدريسية عن الحد المسموح به، وقلة تقديم الحوافز للمعلمين المتميزين، الضبابية في معايير تقييم الطالب في مادة القراءة، وكانت أعلى الصعوبات المتعلقة بالطالب هي: إهمال الأسرة في متابعة أبنائهم وتعليمهم، ورهبة الطالب من القراءة، ضعف المهارات السابقة للقراءة، أما ما يتعلق بالمحور الخاص بالصف والمنهج الدراسي ظهرت أعلى الصعوبات كالتالي: كثرة عدد الطلبة داخل الفصل الدراسي، قلة وسائل التكنولوجيا داخل الفصل الدراسي، كثرة موضوعات المنهج الدراسي، وانعدام المرونة في تدريس المنهج، البيئة التعليمية غير محفزة للمتعلم، عدم وجود معلم مساعد داخل الفصل الدراسي، عدم مناسبة المنهج لمستوى التلاميذ، وأخيراً صعوبة تطبيق طرق واستراتيجيات التدريس المناسبة.

وتناولت دراسة الشهراني والطاقطة (٢٠٢١) المشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج ومعاهد التربية الخاصة من وجهة نظرهم، في الأمور التالية: (الإدارة- التجهيزات المكانية وأدوات التدريب- معلم تدريبات النطق- معلم الصف- الأسرة)، والتعرف على تأثير المتغيرات التالية: (عدد سنوات الخبرة، الجنس، طبيعة مكان العمل، المدينة، عدد الدورات المتخصصة). تم استخدام في الدراسة استبانة من إعداد الباحثان، وبلغت عينة الدراسة (١٠٠) معلم ومعلمة لتدريبات النطق في المدن: (جدة- مكة- الطائف). أظهرت النتائج أن لدى معلمي تدريبات النطق مستوى (متوسط) من المشكلات التي تواجههم بمتوسط حسابي على الأداة ككل (٣.٥٠)، وظهرت في المرتبة الأولى (المشكلات التي تتعلق بالأسرة) بأعلى متوسط حسابي

(٣٠٧٨)، وظهر في المرتبة الأخيرة (المشكلات التي تتعلق بمعلم تدريبات النطق) بمتوسط حسابي (٢٠٩٥)، وأظهرت النتائج لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغيرات: طبيعة مكان العمل، والجنس، وعدد الدورات المتخصصة، المدينة، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

أما دراسة **يحياوي وبشاشة (٢٠٢١)**، فهدفت إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية من وجهة نظر معلمي الأطفال المعاقين سمعياً وعلاقتها ببعض المتغيرات (طبيعة التكوين والأقدمية المهنية والمستوى التعليمي) بالجزائر، وتم استخدام استبانة تكونت من (٥٠) بنداً بعد التأكد من صدقها وثباتها، وهي موزعة على محورين هما: الحاجات التدريبية البيداغوجية ومحور الحاجات التدريبية المعرفية والتقنية، تم تطبيقها على عينة عشوائية قوامها (٢٥٠) معلماً ومعلمة، واعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي بوصفه الأنسب لمثل هذه الدراسات، توصلت الدراسة لمجموعة من النتائج والتي أهمها أن معلمي الأطفال المعاقين سمعياً يرون أن الاحتياجات التدريبية التي تضمنها الاستبيان ضرورية جداً لأداء مهامهم على أحسن وجه، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائية في احتياجات معلمي الأطفال المعاقين سمعياً تبعاً لمتغير المؤهل العلمي والأقدمية المهنية وطبيعة التكوين.

وأجرى **السالم (٢٠٢٢)** دراسة هدفت إلى تقييم مستوى البرامج التربوية الفردية المقدمة في معاهد وبرامج الصم وضعاف السمع والتعرف على التحديات التي تواجه المعلمين والمعلمات لتنفيذ البرامج بكفاءة عالية؛ ولتحقيق أهداف الدراسة فقد تم الاعتماد على المنهج النوعي من خلال مراحل الدراسة، ففي المرحلة الأولى تم تحليل الوثائق Document Analysis لمجموعة (٣٢) خطة لبرنامج تربوي فردي، وهدفت المرحلة الثانية للدراسة على تنفيذ مجموعات تركيز Focus Group اشتملت على (٢١) معلماً ومعلمة لطلبة الصم وضعاف السمع في المرحلة الابتدائية، وأشارت نتائج الدراسة لوجود ضعف في بنية الخطط والبرامج وفق المعايير التي تم تحليل الخطط في ضوءها، بالإضافة أسهمت مجموعات التركيز في إبراز التحديات التي تواجه معلمي الصم وضعاف السمع في تنفيذ هذه البرامج والمتمثلة في: صعوبة الحصول على بيانات دقيقة للطلبة، وتدني مستوى مساهمة الأسرة، وعدم مشاركة فريق العمل في البرنامج بفاعلية. واستناداً على النتائج قدمت الدراسة مجموعة من التوصيات والمقترحات من شأنها تحسين جودة البرامج التربوية الفردية.

كما أجرى الشمrani (٢٠٢٢) دراسة هدفت إلى التعرف على التحديات الإدارية والتعليمية التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج الصم وضعاف السمع، كانت عينة الدراسة من (١٧٤) معلمًا ومعلمة لتدريبات النطق بالمملكة العربية السعودية، وكانت الأداة على شكل استبانة. توصلت نتائج الدراسة إلى أن لدى معلمي تدريبات النطق مستوى (متوسط) من التحديات الإدارية ككل، وكان المتوسط حسابي (٣.٥٤)، وحصلوا على درجة (متوسطة) من التحديات التعليمية بمتوسط حسابي على البعد ككل (٣.٦٥)، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمكان العمل ولعدد سنوات الخبرة لصالح مراكز خدمات التربية الخاصة وفصول الدمج، وفيما يتعلق بأثر المتغيرات الديموغرافية على التحديات التعليمية، فقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات، مكان العمل، الجنس، وسنوات الخبرة، والدورات التدريبية في جميع المجالات، باستثناء مجال التجهيزات والأدوات، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحديات التعليمية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

التعقيب على الدراسات السابقة

في ضوء الدراسات السابقة العربية والأجنبية حول اضطرابات النطق ومعلمي تدريبات النطق والعوائق التي تواجه تدريب معلمي اضطرابات النطق، أتضح ان الدراسة الحالية تختلف من حيث الهدف والعينة والاداة، وبالرغم من ذلك استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في إعداد الإطار النظري واعداد الاداة ومناقشة النتائج.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

منهجية الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى تحديد المُعَوِّقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق مع طلبة ذوي الإعاقة بمدينة الرياض والوقوف على انعكاسها على احتياجاتهم التدريبية، وكذلك التعرف إلى الفروق في تلك المُعَوِّقات تبعًا لمتغيرات الدراسة، وهي: الجنس، وعدد سنوات الخبرة، والدرجة العلمية، وعدد الدورات التي تلقاها المعلم، ونوع القطاع، وبيئة العمل، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع

الباحثان المنهج الوصفي (المسحي) الذي يعتمد على دراسة الظاهرة في الوقت الحاضر وكما هي في الواقع، وذلك كونه المنهج الذي يتناسب مع طبيعة الدراسة وأهدافها.

مجتمع الدراسة وعينتها:

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات تدريبات النطق العاملين مع الطلبة ذوي الإعاقة في إدارة تعليم الرياض للعام الدراسي ١٤٤٥/١٤٤٦هـ، الذين يقدر عددهم بحسب الإحصائيات الرسمية (٥٧) معلمًا ومعلمة، بحسب المراسلات التي تمت مع إدارة تعليم الرياض من قبل الباحثان.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من عینتين، وذلك على النحو التالي:

العينة الاستطلاعية:

تكوّنت العينة الاستطلاعية من (٢٠) معلمًا ومعلمة من معلمي تدريبات النطق مع طلبة ذوي الإعاقة بمدينة الرياض، أُختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة من خارج العينة الرئيسة، وذلك بهدف التحقق من الخصائص السيكو مترية لأداة الدراسة.

العينة الرئيسة:

تكونت عينة الدراسة الرئيسة من (٤٣) معلمًا ومعلمة لتدريبات النطق من العاملين مع الطلبة ذوي الإعاقة، وقد تم اختيارهم من قبل إدارة تعليم الرياض للعام الدراسي ١٤٤٥/١٤٤٦هـ، حيث عمد الباحثان على إيصال الاستبانة بشكلها الإلكتروني إلى كامل مجتمع الدراسة، وبعد أن تواصل مع المشرفين والمعلمين العاملين في الميدان عدة مرات لحثهم على الاستجابة على أداة الدراسة وذلك لمراعاة تمثيل العينة لمجتمع الدراسة، أُسترد (٤٣) استبانة شكلت العينة الرئيسة، والجدول (١) يبين توزيعهم تبعًا لمتغيرات الدراسة.

جدول (١)

خصائص عينة الدراسة من معلمي ومعلمات تدريبات النطق من العاملين مع الطلبة ذوي الإعاقة والتابعين لإدارة تعليم الرياض تبعاً لمتغيرات: الجنس، وعدد سنوات الخبرة، والدرجة العلمية، وعدد الدورات التي تلقاها المعلم، ونوع القطاع، وبيئة العمل (ن = ٤٣)

المتغير	مستويات المتغير	العدد	النسبة المئوية
الجنس	انثى	٣٦	٨٣,٧
	ذكر	٧	١٦,٣
عدد سنوات الخبرة	أقل من خمس سنوات	٥	١١,٦
	من خمس إلى عشر سنوات	١٧	٣٩,٥
	أكثر من عشر سنوات	٢١	٤٨,٨
عدد الدورات التي تلقاها المعلم/ة	أقل من خمس دورات تدريبية	٢٢	٥١,٢
	من (٥ - ١٠) دورات تدريبية	١٠	٢٣,٣
	أكثر من عشر دورات تدريبية	١١	٢٥,٦
القطاع	القطاع الحكومي	٣٧	٨٦,١
	القطاع الخاص	٦	١٣,٩
بيئة العمل	معاهد ومراكز التربية الخاصة	٨	١٨,٦
	برامج الدمج في التعليم العام	٣٥	٨١,٤
	المجموع	٤٣	٪١٠٠

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان بإعداد استبانة المَعَوَّقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق وانعكاسها على احتياجاتهم التدريبية، حيث تمت مراجعة الأدب النظري المتعلق بالموضوع والاطلاع على الدراسات السابقة مثل دراسات: (الشمراي، ٢٠٢٢؛ الشهراني، ٢٠٢١؛ عرب، ٢٠٢٠؛ الغامدي، ٢٠٢٠؛ يحيوي وبشاشة، ٢٠٢١)، وتكون المقياس في صورته الأولية من محورين رئيسيين الأول يتعلق بالمعوقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق بواقع ثلاثة أبعاد، والمحور الثاني يتعلق بالاحتياجات التدريبية والتوصيات بواقع بعدين، وتكون المقياس بمجمله من

(٤٠) فقرة وذلك على النحو التالي: المحور الأول: المُعَوَّقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق: ويتضمن، البعد الأول: المُعَوَّقات المتعلقة بالجانب الإداري (٧ فقرات). والبعد الثاني: المُعَوَّقات المتعلقة بالجوانب الفنية (٧ فقرات). والبعد الثالث: المُعَوَّقات المتعلقة بالجوانب الشخصية للمعلم (٧ فقرات). والمحور الثاني: الاحتياجات التدريبية والتوصيات. والبعد الرابع: الاحتياجات التدريبية للمعلم (١٢ فقرة). والبعد الخامس: التوصيات والمقترحات (٧ فقرات).

صدق المقياس:

أ) صدق المحكمين:

للتحقق من صدق الاستبانة تم عرض صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم خمسة محكمين من أعضاء الهيئات التدريسية في عدد من الجامعات السعودية ممن يحملون درجة الدكتوراه في التربية الخاصة، وذلك بغرض تحكيمها، حيث طلب منهم إبداء رأيهم من حيث الصياغة اللغوية للفقرات، ومدى ملائمة الفقرات لأبعاد الدراسة، وحذف أو إضافة فقرات بما يروونه مناسباً، وقد تم اعتماد نسبة اتفاق المحكمين (٨٠٪) على صلاحية الفقرات، وبناء عليه تم إجراء مجموعة من التعديلات البسيطة التي جاءت معظمها في استبدال بعض الكلمات، ومجموعة من التعديلات على الصياغة اللغوية لبعض الفقرات، وحذف فقرتين إحداها من المحور الأول، والأخرى من المحور الثاني، ليتكون المقياس بعد عملية التحكيم من (٣٨) فقرة.

ب) صدق البناء:

للتحقق من صدق المقياس طبق على عينة استطلاعية بلغت (٢٠) معلماً ومعلمة من معلمي تدريبات النطق للطلبة ذوي الإعاقة في مدينة الرياض من خارج العينة الرئيسية، وبناء عليه تم حساب معامل الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه وكذلك حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من الفقرات والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (٢)

معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة مع بعدها ومع الدرجة الكلية للمحور الخاص بها (ن=٢٠)

م	الفقرة	البعد	المحور
البعد الأول: المعوقات المتعلقة بالجانب الإداري			
١	تعتبر السياسات والإجراءات المتعلقة بتدريبات النطق واضحة ومفهومة	**٨٠٩.	*٤٨٠.
٢	أتمكن من الحصول على الموارد المالية اللازمة لشراء الأدوات والمعدات المطلوبة لتدريبات النطق بسهولة	**٦٧٠.	**٦٥٠.
٣	الإدارة تهتم بتقديم التوجيه والإرشاد اللازمين لتنفيذ تدريبات النطق بشكل فعال	**٨٧٠.	**٧٣٩.
٤	تتم متابعة تدريبات النطق وتقييمها بشكل دوري من قبل الإدارة	**٧٣٢.	*٤٦٢.
٥	الإدارة توفر فرصاً لتدريب وتطوير مهارات المعلمين في مجال تدريبات النطق	**٦٩٩.	**٦٩٨.
٦	أشعر بأن هناك تعاون وتواصل مستمر بين الإدارة والمعلمين فيما يتعلق بتدريبات النطق	**٨٩٠.	**٧١٨.
البعد الثاني: المعوقات المتعلقة بالجوانب الفنية			
٧	تتوفر جميع الأجهزة والمعدات اللازمة لتدريبات النطق بشكل كافٍ	**٨٧٤.	**٦٧٤.
٨	الأجهزة والمعدات المتاحة لتدريبات النطق في حالة جيدة وتعمل بكفاءة	**٩٣٣.	**٨٦٩.
٩	تتوفر المواد التعليمية اللازمة لتدريبات النطق بشكل مستمر	**٨٥٧.	**٧٤٦.
١٠	تعتبر المواد التعليمية المتاحة متنوعة وتناسب احتياجات الطلاب	**٨٥٤.	**٦٦٧.
١١	أشعر بالكفاءة في استخدام الأدوات التكنولوجية المطلوبة لتدريبات النطق	**٧٧٨.	**٧٠٧.
١٢	أتلقي الدعم الفني المطلوب بشكل سريع عند مواجهة مشاكل تقنية في الأجهزة أو البرمجيات	**٧٦٢.	**٦٣٢.
البعد الثالث: المعوقات المتعلقة بالجوانب الشخصية للمعلم			
١٣	أشعر بالإرهاق نتيجة العمل مع طلبة ذوي الإعاقة في تدريبات النطق	**٧٣٧.	**٦١١.
١٤	أواجه ضغوطاً نفسية بسبب تحديات تدريبات النطق مع طلبة ذوي الإعاقة	**٧٥٣.	*٤٨٤.
١٥	أشعر بعدم الدافعية أحياناً نتيجة عدم تقدير جهودي في تدريبات النطق	**٦١١.	*٥٣٣.
١٦	أواجه تحديات في التواصل مع أولياء أمور الطلاب لمتابعة تقدمهم في تدريبات النطق	**٦٣٢.	*٤٨٠.
١٧	أشعر بضغط مستمر لتحقيق النتائج المرجوة في تدريبات النطق ضمن وقت محدد	**٨٤٩.	**٦٥٦.
١٨	أجد صعوبة في التعامل مع اختلافات القدرات بين الطلبة في تدريبات النطق	**٧٤١.	*٤٧٤.
١٩	أشعر بأن العمل في تدريبات النطق يؤثر سلباً على صحتي النفسية والجسدية	**٦٩٦.	*٥١٢.

م	الفقرة	البعء	المحور
البعء الرابع: الاحتياجات التدريبية للمعلم			
٢٠	أشعر بالحاجة إلى تدريبات إضافية حول أحدث استراتيجيات تدريبات النطق	*٤٤٨.	*٤٤٥.
٢١	أحتاج إلى دورات تدريبية حول استخدام التكنولوجيا في تدريبات النطق	**٦٧٩.	**٦١٢.
٢٢	أشعر بالحاجة إلى تدريب متخصص في التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة الشديدة	**٦٧١.	**٦١٤.
٢٣	أحتاج إلى تدريبات لتعزيز مهارات التواصل مع أولياء الأمور حول تقدم الطلبة في تدريبات النطق	**٦٩٣.	**٦٢٧.
٢٤	أشعر بالحاجة إلى دورات تدريبية لتعزيز مهاراتي في تقييم أداء الطلبة في تدريبات النطق	**٧٠٢.	**٦٠٩.
٢٥	أحتاج إلى تدريب على التعامل مع السلوكيات الصعبة التي قد تظهر أثناء تدريبات النطق	**٨٥٣.	**٨٤٩.
٢٦	أشعر بالحاجة إلى تدريب على استخدام البرمجيات والتطبيقات المساعدة في تدريبات النطق	**٨٣٨.	**٨١٠.
٢٧	أشعر بالحاجة إلى تدريبات حول كيفية إعداد تقارير دقيقة عن تقدم الطلبة	**٦٥١.	**٥٩٩.
٢٨	أشعر بالحاجة إلى تدريب على كيفية إعداد خطط تعليمية فردية طويلة الأمد	*٥٣٤.	*٥١٦.
٢٩	أشعر بالحاجة إلى تدريب عملي يمكنني من تجربة استراتيجيات جديدة في تدريبات النطق	٠,٣٩٥	٩١٢.
٣٠	أشعر بالحاجة إلى تدريبات على تحسين مهارات إدارة الوقت خلال جلسات تدريبات النطق	**٦١٥.	**٦٠٣.
٣١	أحتاج إلى تدريبات حول كيفية استخدام الألعاب التعليمية في تدريبات النطق	**٧٣٣.	**٦٣٧.
البعء الخامس: التوصيات والمقترحات			
٣٢	أوصي بزيادة ميزانية تدريبات النطق لتوفير موارد وأدوات تعليمية أفضل	**٨٠٨.	*٥١٤.
٣٣	أقترح تنظيم ورش عمل دورية لتبادل الخبرات بين معلمي تدريبات النطق	**٨٢٧.	*٥٣٢.
٣٤	أقترح تحسين التواصل بين المعلمين والإدارة لضمان تنفيذ أفضل لتدريبات النطق	**٧٢٧.	**٦٢٨.
٣٥	أوصي بإدخال تقنيات تعليمية جديدة وحديثة في تدريبات النطق	**٨٠٨.	*٥١٤.
٣٦	أقترح توفير تدريبات مستمرة للمعلمين حول أحدث الأساليب في تدريبات النطق	**٧٥٤.	*٥٣٦.
٣٧	أوصي بزيادة التعاون بين المعلمين وأولياء الأمور لتعزيز فعالية تدريبات النطق	**٧٨٧.	*٥١٨.
٣٨	أقترح تقييم أداء معلمي تدريبات النطق بانتظام لتحسين الأداء والجودة	**٦٣٥.	*٥٢٧.

* دال عند $(\alpha \geq 0.05)$. ** دال عند $(\alpha \geq 0.01)$.

يلاحظ من الجدول السابق معاملات الارتباط الواردة في الجدول السابق تشير إلى اتساق داخلي بمستوى جيد، وبالتالي فإنها تؤكد تحقق معيار صدق البناء للاستبانة، كما حسبت معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية لمجموع المحورين، وأتضح أنّ معاملات الارتباط بين الأبعاد الخمسة والمجموع الكلي للمحور الذي تنتمي إليه تراوحت بين (٠.٩٤٤* - ٠.٥٣٢*) وجميعها مرتفعة ودالة عند مستوى (٠.٠٥ α)؛ مما يؤكد تحقق معيار صدق البناء للاستبانة، وبالتالي تُعطي الثقة في استخدامها لقياس المُعَوِّقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق وانعكاسها على احتياجاتهم التدريبية.

ثبات المقياس:

لغايات التحقق من ثبات استبانة المُعَوِّقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق وانعكاسها على احتياجاتهم التدريبية تم تطبيقها على العينة الاستطلاعية من معلمي تدريبات النطق للطلبة ذوي الإعاقة في مدينة الرياض (ن = ٢٠) من خارج العينة الرئيسية، وذلك بهدف استخراج معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، وأتضح أن قيمة ألفا التي تُوصَل إليها وفق تطبيق المعادلة على بيانات العينة الاستطلاعية من معلمي تدريبات النطق في مدينة الرياض للدرجة الكلية للمحور الأول بلغت (٠.٨٩٧)، وبلغت للمحور الثاني (٠.٨٦٦)؛ وهي قيم مرتفعة ودالة إحصائياً، وتحقق الثبات للمقياس، وبالتالي يُعطي المقياس الثقة في استخدامه لقياس المُعَوِّقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق واحتياجاتهم التدريبية.

تصحيح الاستبانة:

أُجيب عن فقرات الاستبانة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي وذلك بحسب البدائل التالية: (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة)، وتراوحت الدرجات ما بين خمس درجات إلى درجة واحدة وفقاً للبدائل الخمسة، بحيث تمت الإجابة على الاستبانة من قبل معلمي ومعلمات تدريبات النطق، وذلك بإعطاء تقدير على فقرات الاستبانة التي تمثل المُعَوِّقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق وانعكاسها على احتياجاتهم. وبالتالي يكون وصف المُعَوِّقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق في إدارة تعليم الرياض واحتياجاتهم التدريبية وفق المتوسطات الحسابية كما في الجدول التالي:

جدول (٣)

وصف مستوى المَعَوَّات التي تواجه معلمي تدريبات النطق في إدارة تعليم الرياض واحتياجاتهم التدريبية وفق المتوسطات الحسابية

م	المتوسطات الحسابية	مستوى المعوق / الاحتياج التدريبي
١	— أقل من ١.٨	منخفض جداً
٢	١.٨— أقل من ٢.٦	منخفض
٣	٢.٦— أقل من ٣.٤	متوسط
٤	٣.٤— أقل من ٤.٢	مرتفع
٥	٤.٢— أقل من ٥	مرتفع جداً

عرض النتائج:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ونصه: ما المَعَوَّات التي تواجه معلمي تدريبات النطق العاملين مع الطلبة ذوي الإعاقة في مدينة الرياض؟

للإجابة عن هذا السؤال أُستخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات وأبعاد المحور الأول من الاستبانة والمتعلقة بالمعوقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق وانعكاسها على احتياجاتهم التدريبية، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب فقرات وأبعاد المحور الأول من الاستبانة والمتعلقة بالمعوقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق في مدينة الرياض (ن = ٤٣)

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
١	تعتبر السياسات والإجراءات المتعلقة بتدريبات النطق واضحة ومفهومة	٣,٨١	٠,٩٦	١	مرتفع
٢	أتمكن من الحصول على الموارد المالية اللازمة لشراء الأدوات والمعدات المطلوبة لتدريبات النطق بسهولة	٢,٧٧	١,٢٩	١٨	متوسط
٣	الإدارة تهتم بتقديم التوجيه والإرشاد اللازمين لتنفيذ تدريبات النطق بشكل فعال	٣,٦٧	١,١١	٣	مرتفع
٤	تتم متابعة تدريبات النطق وتقييمها بشكل دوري من قبل الإدارة	٣,٦٣	١,٠٢	٥	مرتفع

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
٥	الإدارة توفر فرصاً لتدريب وتطوير مهارات المعلمين في مجال تدريبات النطق	٣,٢٦	١,١٤	١٣	متوسط
٦	أشعر بأن هناك تعاون وتواصل مستمر بين الإدارة والمعلمين فيما يتعلق بتدريبات النطق	٣,٥٦	١,٠٨	٦	مرتفع
البعد الأول: المَعَوِّقات المتعلقة بالجانب الإداري					
٧	تتوفر جميع الأجهزة والمعدات اللازمة لتدريبات النطق بشكل كافٍ	٢,٧٩	١,١٩	١٧	متوسط
٨	الأجهزة والمعدات المتاحة لتدريبات النطق في حالة جيدة وتعمل بكفاءة	٣,١٢	١,٠٧	١٥	متوسط
٩	تتوفر المواد التعليمية اللازمة لتدريبات النطق بشكل مستمر	٣,١٤	١,١٥	١٤	متوسط
١٠	تعتبر المواد التعليمية المتاحة متنوعة وتناسب احتياجات الطلاب	٣,٣٢	١,١١	٩	متوسط
١١	أشعر بالكفاءة في استخدام الأدوات التكنولوجية المطلوبة لتدريبات النطق	٣,٧٤	٠,٨٨	٢	مرتفع
١٢	أتلقي الدعم الفني المطلوب بشكل سريع عند مواجهة مشاكل تقنية في الأجهزة أو البرمجيات	٣,٢٦	٠,٩٨	١٢	متوسط
البعد الثاني: المَعَوِّقات المتعلقة بالجوانب الفنية					
١٣	أشعر بالإرهاق نتيجة العمل مع طلبة ذوي الإعاقة في تدريبات النطق	٣,٤٠	١,١٨	٧	مرتفع
١٤	أواجه ضغطاً نفسياً بسبب تحديات تدريبات النطق مع طلبة ذوي الإعاقة	٣,٣٣	١,١٩	١٠	متوسط
١٥	أشعر بعدم التحفيز أحياناً نتيجة عدم تقدير جهودي في تدريبات النطق	٣,٣٧	١,٢٢	٨	متوسط
١٦	أواجه تحديات في التواصل مع أولياء أمور الطلاب بخصوص تقدمهم في تدريبات النطق	٣,٠٩	١,٠٩	١٦	متوسط
١٧	أشعر بضغط مستمر لتحقيق النتائج المرجوة في تدريبات النطق ضمن وقت محدد	٣,٦٥	١,٠٢	٤	مرتفع
١٨	أجد صعوبة في التعامل مع اختلافات القدرات بين الطلبة في تدريبات النطق	٣,٣٠	١,١٠	١١	متوسط
١٩	أشعر بأن العمل في تدريبات النطق يؤثر سلباً على صحتي النفسية والجسدية	٢,٥٦	١,٢٤	١٩	منخفض
البعد الثالث: المَعَوِّقات المتعلقة بالجوانب الشخصية للمعلم					
المحور الأول: المَعَوِّقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق					
		٣,٣٠	٠,٦١		متوسط

يلاحظ من الجدول السابق أن المتوسط الإجمالي للمعوقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق بلغ (٣.٣) بانحراف معياري (٠.٦١) وبمستوى متوسط بشكل عام، وعلى مستوى الفقرات يلاحظ من الجدول السابق أن الفقرة الأولى من البعد الأول، التي تنص على: "تعتبر السياسات والإجراءات المتعلقة بتدريبات النطق واضحة ومفهومة" قد حصلت على المرتبة الأولى بين فقرات الأبعاد الثلاثة وبالتالي كانت الأعلى من ناحية المُعَوَّقات بمتوسط حسابي (٣.٨١) وبمستوى مرتفع بشكل عام، تلاها الفقرة رقم (١١) من البعد الثاني، التي تنص على: "أشعر بالكفاءة في استخدام الأدوات التكنولوجية المطلوبة لتدريبات النطق"، حيث حصلت على متوسط حسابي بلغ (٣.٧٤) وبمستوى مرتفع، وفي المرتبة الثالثة جاءت الفقرة الثالثة من البعد الأول والتي تنص على "الإدارة تهتم بتقديم التوجيه والإرشاد اللازمين لتنفيذ تدريبات النطق بشكل فعال" بمستوى مرتفع وبمتوسط حسابي بلغ (٣.٦٧) وبمستوى مرتفع أيضاً.

وبشكل عام، فإن بقية المُعَوَّقات الواردة ضمن الأبعاد الثلاثة تراوحت بين المستويين المرتفع والمتوسط عدا الفقرة التاسعة عشرة والتي تنص على: "أشعر بأن العمل في تدريبات النطق يؤثر سلباً على صحتي النفسية والجسدية"، التي جاءت بمستوى منخفض بشكل عام، وبذلك احتلت المرتبة الأخيرة بين جميع المُعَوَّقات بمتوسط حسابي بلغ (٢.٥٦).

وعلى مستوى الأبعاد الثلاثة فقد جاء البعد الأول والمتعلق بالمعوقات المتعلقة بالجانب الإداري بمستوى مرتفع؛ وبذلك حصل على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي وقدره (٣.٤٥)، يليه البعد الثالث المتعلق بالمعوقات المتعلقة بالجوانب الشخصية للمعلم، الذي جاء بمستوى متوسط، وحصل على متوسط حسابي (٣.٢٤)، ومن ثم البعد الثاني والمتعلق بالمعوقات المتعلقة بالجوانب الفنية بمتوسط حسابي (٣.٢٣)، الذي جاء بالمرتبة الأخيرة بين الأبعاد الثلاثة وبمستوى متوسط أيضاً.

وعموماً، يرى الباحثان أن نتائج السؤال الأول أوضحت وجود معوقات متعددة الأبعاد الأمر الذي يتطلب تدخلات متزامنة ومتكاملة، فمعلمي تدريبات النطق في مدينة الرياض يعملون ضمن بيئات متنوعة تختلف من حيث الموارد الإدارية والفنية والدعم النفسي، فالبيئة التعليمية التي تعمل

دون استراتيجية واضحة ودون توفير الموارد المناسبة تضع المعلمين أمام تحديات مستمرة تعيق تحقيق الأهداف المطلوبة، ومع أن النتائج أظهرت وجود إطار تنظيمي يساعد في التوجيه، ولكنه في نفس الوقت قد يفتقر إلى التنفيذ الفعال، من هنا يرى الباحثان أنه لتجاوز تلك المُعَوِّقات فالحلول تكمن في تعزيز الشراكات مع الجهات المانحة أو القطاع الخاص، وإنشاء خطط تدريبية دورية وإجراءات استباقية لدعم معلمي تدريبات النطق، وتوفير دعم نفسي مستمر وبرامج ترفيحية للمعلمين لتخفيف الضغوط التي تواجههم في الميدان.

ومن خلال مقارنة هذه النتائج مع الدراسات السابقة فقد وجد الباحثان أنها تشابهت نسبياً مع دراسة جينك وآخرين (Genc et al., 2017)، التي أظهرت نتائجها أن معلمي التربية الخاصة يعانون من مشاكل بسبب الضعف الإداري وقلة التعاون بين المعلمين وإدارة المدرسة. كما تقاطعت النتائج الحالية مع نتائج دراسة الغامدي (٢٠٢٠)، التي أشارت نتائجها إلى أن أعلى الصعوبات التي تواجه معلمي القراءة ومعلمي صعوبات التعلم أثناء تدريسهم للقراءة في المرحلة الابتدائية تكمن في زيادة الأعباء التدريسية عن الحد المسموح به، وقلة تقديم الحوافز للمعلمين المتميزين، والضبابية في معايير تقييم الطالب في مادة القراءة، وكثرة عدد الطلبة داخل الفصل الدراسي، قلة وسائل التكنولوجيا داخل الفصل الدراسي، كثرة موضوعات المنهج الدراسي، وأخيراً صعوبة تطبيق طرق واستراتيجيات التدريس المناسبة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني، ونصه: ما الاحتياجات التدريبية لمعلمي تدريبات النطق

العاملين مع الطلبة ذوي الإعاقة في مدينة الرياض؟

للإجابة عن هذا السؤال أستخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الثاني من الاستبانة والمتعلق بالاحتياجات التدريبية لمعلمي تدريبات النطق من العاملين مع الطلبة ذوي الإعاقة في مدينة الرياض، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب فقرات المحور الثاني من الاستبانة والمتعلق بالاحتياجات التدريبية لمعلمي تدريبات النطق العاملين مع الطلبة ذوي الإعاقة في مدينة الرياض (ن = ٤٣)

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
١	أشعر بالحاجة إلى تدريبات إضافية حول أحدث استراتيجيات تدريبات النطق	٤,٣٠	٠,٧٧	٢	مرتفع جداً
٢	أحتاج إلى دورات تدريبية حول استخدام التكنولوجيا في تدريبات النطق	٤,٣٣	٠,٨١	١	مرتفع جداً
٣	أشعر بالحاجة إلى تدريب متخصص في التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة الشديدة	٤,٣٠	٠,٩٩	٣	مرتفع جداً
٤	أحتاج إلى تدريبات لتعزيز مهارات التواصل مع أولياء الأمور حول تقدم الطلبة في تدريبات النطق	٣,٨٤	١,١٣	٧	مرتفع
٥	أشعر بالحاجة إلى دورات تدريبية لتعزيز مهاراتي في تقييم أداء الطلبة في تدريبات النطق	٣,٩٣	١,١٤	٦	مرتفع
٦	أحتاج إلى تدريب على التعامل مع السلوكيات الصعبة التي قد تظهر أثناء تدريبات النطق	٤,٢٦	٠,٩٣	٤	مرتفع جداً
٧	أشعر بالحاجة إلى تدريب على استخدام البرمجيات والتطبيقات المساعدة في تدريبات النطق	٤,٠٥	٠,٩٧	٥	مرتفع
٨	أشعر بالحاجة إلى تدريبات حول كيفية إعداد تقارير دقيقة عن تقدم الطلبة	٣,٦٣	١,٢٠	٩	مرتفع
٩	أشعر بالحاجة إلى تدريب على كيفية إعداد خطط تعليمية فردية طويلة الأمد	٣,٥٦	١,٠٥	١٠	مرتفع
١٠	أشعر بالحاجة إلى تدريبات على تحسين مهارات إدارة الوقت خلال جلسات تدريبات النطق	٣,٦٥	١,٠٧	٨	مرتفع
١١	أحتاج إلى تدريبات حول كيفية استخدام الألعاب التعليمية في تدريبات النطق	٣,٥١	١,١٠	١١	مرتفع
البعد الرابع: الاحتياجات التدريبية لمعلمي تدريبات النطق					
١	أوصي بزيادة ميزانية تدريبات النطق لتوفير موارد وأدوات تعليمية أفضل	٤,٦٥	٠,٥٧	٤	مرتفع جداً
٢	أقترح تنظيم ورش عمل دورية لتبادل الخبرات بين معلمي تدريبات النطق	٤,٧٠	٠,٥١	٢	مرتفع جداً
٣	أقترح تحسين التواصل بين المعلمين والإدارة لضمان تنفيذ أفضل لتدريبات النطق	٤,٥٣	٠,٧٤	٦	مرتفع جداً
٤	أوصي بإدخال تقنيات تعليمية جديدة وحديثة في تدريبات النطق	٤,٧٧	٠,٤٨	١	مرتفع جداً
٥	أقترح توفير تدريبات مستمرة للمعلمين حول أحدث الأساليب في تدريبات النطق	٤,٦٣	٠,٦٢	٥	مرتفع جداً
٦	أوصي بزيادة التعاون بين المعلمين وأولياء الأمور لتعزيز فعالية تدريبات النطق	٤,٦٧	٠,٥٢	٣	مرتفع جداً
٧	أقترح تقييم أداء معلمي تدريبات النطق بانتظام لتحسين الأداء والجودة	٤,٣٠	٠,٧٤	٧	مرتفع جداً
البعد الخامس: توصيات ومقترحات معلمي تدريبات النطق					
المحور الثاني: الاحتياجات التدريبية والتوصيات والمقترحات					
		٤,٢	٠,٦٨	-	مرتفع جداً

يلاحظ من الجدول السابق أن المتوسط الإجمالي للاحتياجات التدريبية لمعلمي تدريبات النطق الواردة في البعد الرابع بلغ (٣.٩٤) بانحراف معياري (٠.٨٢) وبمستوى مرتفع بشكل عام، وعلى مستوى الفقرات يلاحظ من الجدول السابق أن الفقرة الثانية والتي تنص على "أحتاج إلى دورات تدريبية حول استخدام التكنولوجيا في تدريبات النطق" قد حصلت على المرتبة الأولى بين الفقرات المتعلقة بالاحتياجات وبالتالي كانت الأعلى بمتوسط حسابي (٤.٣٣) وبمستوى مرتفع جداً بشكل عام، تلاها الفقرتان الأولى والثالثة واللاتي نصتا على "أشعر بالحاجة إلى تدريبات إضافية حول أحدث استراتيجيات تدريبات النطق" و "أشعر بالحاجة إلى تدريب متخصص في التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة الشديدة"، حيث حصلت على متوسط حسابي بلغ (٤.٣) وبمستوى مرتفع جداً، وفي المرتبة الرابعة جاءت الفقرة السادسة والتي تنص على: "أحتاج إلى تدريب على التعامل مع السلوكيات الصعبة التي قد تظهر أثناء تدريبات النطق"، بمتوسط حسابي بلغ (٤.٢٦) وبمستوى مرتفع جداً أيضاً.

وبشكل عام، فإن بقية الاحتياجات التدريبية الواردة ضمن البعد الرابع جاءت بمستوى مرتفع حيث تراوحت متوسطاتها بين (٤.٠٥) للفقرة السابعة و(٣.٥١) للفقرة الحادية عشرة والتي تنص على: "أحتاج إلى تدريبات حول كيفية استخدام الألعاب التعليمية في تدريبات النطق"؛ وهي بذلك احتلت المرتبة الأخيرة بين فقرات البعد الرابع ككل.

كما يلاحظ من الجدول السابق أن المتوسط الإجمالي للتوصيات والمقترحات لمعلمي تدريبات النطق بلغ (٤.٦١) بانحراف معياري (٠.٤٧) وبمستوى مرتفع جداً بشكل عام، وعلى مستوى الفقرات يلاحظ من الجدول السابق أن جميع الفقرات الواردة في البعد الخامس جاءت بمستوى مرتفع جداً حيث تراوحت متوسطاتها بين (٤.٧٧) للفقرة الرابعة، التي تنص على: "أوصي بإدخال تقنيات تعليمية جديدة وحديثة في تدريبات النطق"؛ وبالتالي حصلت على المرتبة الأولى بين جميع الفقرات وبين (٤.٣) للفقرة السابعة والتي تنص على " أقترح تقييم أداء معلمي تدريبات النطق بانتظام لتحسين الأداء والجودة " لتحصل على المرتبة الأخيرة بين جميع الفقرات المتعلقة بالتوصيات والمقترحات.

ويرى الباحثان أن هناك تبريرات منطقية تقف وراء هذه النتائج مثل: التطورات السريعة في مجال تدريب النطق والتقنيات التعليمية والتي تجعل من الصعب على المعلمين مواكبتها دون دعم وتدريب مستمر، والنقص في التواصل الفعال بين المعلمين وأولياء الأمور الذي قد يكون نتيجة لضعف المنصات المشتركة أو قلة التوجيه في كيفية بناء علاقات مثمرة، وكذلك الضغط النفسي المرتبط بالعمل مع الطلبة ذوي الإعاقة الذي يعزز الحاجة إلى برامج الدعم النفسي والتنظيمي، وغياب السياسات التي تدعم التقييم المنتظم وإدخال الابتكار الذي يجعل المعلمين يشعرون بعدم التقدير أو التوجيه المناسب. وتشابهت مع دراسة يحيوي وبشاشة (٢٠٢١)، التي توصلت نتائجها لمجموعة من النتائج والتي أهمها أن معلمي الأطفال المعاقين سمعياً في الجزائر يرون أن الاحتياجات التدريبية التي تضمنها الاستبيان ضرورية جداً لأداء مهامهم على أحسن وجه.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث، ونصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في المُعَوَّقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق العاملين مع الطلبة ذوي الإعاقة واحتياجاتهم التدريبية في مدينة الرياض تبعاً لمتغير جنس المعلم؟

للإجابة عن هذا السؤال أستخدم اختبار الفروق اللامعلمي، المتمثل في اختبار مان ويتني (Mann-Whitney Test) نظراً لتدني عدد المعلمين الذكور عن ٣٠ فرداً ($n < 30$). وكذلك الأمر وبناء على نتائج اختبار التوزيع الاعتدالي (ملحق ٤) والتي أوضحت عدم اعتدالية التوزيع الطبيعي لاستجابات المعلمين، وبالتالي عدم إيفاء البيانات للتحليل المعلمي (البارامتري)، من هنا فقد استخدم الباحثان اختبار مان ويتني وذلك للمقارنة بين متوسطات استجابات معلمي ومعلمات تدريبات النطق على محوري المُعَوَّقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق العاملين مع الطلبة ذوي الإعاقة واحتياجاتهم التدريبية تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - إناث)، ونتائج اختبار مان ويتني التي تم التوصل إليها موضحة في الجدول التالي:

جدول (٦)

نتائج اختبار مان ويتني للفروق بين متوسطات الرتب للمعوقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق العاملين مع الطلبة ذوي الإعاقة واحتياجاتهم تبعاً لمتغير جنس المعلم (ن = ٤٣)

المقياس	الجنس	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	مان ويتني U	قيمة Z	الدلالة
المحور الأول (المعوقات)	الإناث	٣٦	٢١,٤٠	٧٧٠,٥٠	١٠٤,٥٠٠	٧٠٨,٠٠	٤٧٩,٠٠
	الذكور	٧	٢٥,٠٧	١٧٥,٥٠			
المحور الثاني (الاحتياجات)	الإناث	٣٦	٢٢,٥٨	٨١٣,٠٠	١٠٥,٠٠	٦٩٢,٠٠	٤٨٩,٠٠
	الذكور	٧	١٩,٠٠	١٣٣,٠٠			

يلاحظ من الجدول السابق أن متوسطات الرتب للمعلمات (الإناث) على المحور الأول المتعلق بالمعوقات ككل بلغت (٢١.٤٠)، في حين بلغ متوسط الرتب للمعلمين (الذكور) ككل (٢٥.٠٧). وقد بلغت قيمة Z (-٠.٧٠٨) فيما بلغ مستوى الدلالة (٠.٤٧٩)، وهي قيمة تشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الرتب للمعوقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق العاملين مع الطلبة ذوي الإعاقة تبعاً لمتغير جنس المعلم.

كما يلاحظ من الجدول السابق أن متوسطات الرتب للمعلمات (الإناث) على المحور الثاني المتعلق بالاحتياجات التدريبية ككل بلغت (٢٢.٥٨)، في حين بلغ متوسط الرتب للمعلمين (الذكور) ككل (١٩.٠٠). وقد بلغت قيمة Z (-٠.٦٩٢) فيما بلغ مستوى الدلالة (٠.٤٨٩)، وهي قيمة تشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الرتب للاحتياجات التدريبية لمعلمي تدريبات النطق العاملين مع الطلبة ذوي الإعاقة تبعاً لمتغير جنس المعلم.

يرى الباحثان أن هذه النتائج تعكس أن قطاع تدريب النطق يتسم بدرجة عالية من المهنية، هذه النتيجة تشابهت مع عدد من الدراسات السابقة كدراسة عرب (٢٠٢٠)، التي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة وفق متغير النوع. كما اتفقت مع دراسة المزيد والريس (٢٠٢٠)، التي أثبتت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أفراد الدراسة حول (الكفايات المعرفية- كفايات إدارة الجلسة التدريبية- الكفايات مهارية- الكفايات الشخصية) باختلاف متغير الجنس.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع، ونصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في المُعَوَّقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق العاملين مع الطلبة ذوي الإعاقة واحتياجاتهم التدريبية في مدينة الرياض تبعًا لمتغير عدد سنوات الخبرة؟

وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار الفروق اللامعلمي كروسكال والاييس (Kruskal-Wallis Test) نظرًا لتدني عدد المعلمين في الفئات الثلاث عن ٣٠ فرداً ($n < 30$). وكذلك الأمر وبناء على نتائج اختبار التوزيع الاعتدالي، والتي أوضحت عدم اعتدالية التوزيع الطبيعي لاستجابات العينة تبعًا لمتغير عدد سنوات الخبرة، وبالتالي عدم إيفاء البيانات للتحليل المعلمي (البارامتري)، من هنا فقد استخدم الباحثان اختبار كروسكال والاييس وذلك للمقارنة بين متوسطات استجابات معلمي ومعلمات تدريبات النطق على محوري المُعَوَّقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق العاملين مع الطلبة ذوي الإعاقة واحتياجاتهم التدريبية تبعًا لمتغير سنوات الخبرة، ونتائج اختبار كروسكال والاييس التي توصل إليها موضحة في الجدول التالي:

جدول (٧)

نتائج اختبار كروسكال والاييس للفروق بين متوسطات الرتب للمعوقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق

العاملين مع الطلبة ذوي الإعاقة تبعًا لمتغير سنوات الخبرة (ن = ٤٣)

المقياس	سنوات الخبرة	العدد	متوسط الرتب	كروسكال والاييس	درجات الحرية	الدلالة
المحور الأول (المُعَوَّقات)	أقل من خمس سنوات	٥	١٨,٩٠	٨١٨.	٢	٦٦٤.
	من خمس إلى عشر سنوات	١٧	٢٠,٨٥			
	أكثر من عشر سنوات	٢١	٢٣,٦٧			
المحور الثاني (الاحتياجات)	أقل من خمس سنوات	٥	٢٦,٧٠	٧٩٧.	٢	٦٧١.
	من خمس إلى عشر سنوات	١٧	٢١,٣٥			
	أكثر من عشر سنوات	٢١	٢١,٤٠			

يشير الجدول السابق إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات رتب المعلمين تبعًا لمتغير سنوات الخبرة في الدرجة الكلية لمحور المُعَوَّقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق العاملين مع الطلبة ذوي الإعاقة، حيث بلغت متوسطات الرتب للمعلمين ذوي الخبرة

التدريسية (أقل من خمس سنوات) ككل (١٨.٩٠)، في حين بلغ متوسط الرتب للمعلمين ذوي الخبرة (من ٥ - ١٠ سنوات) (٢٠.٨٥)، ومتوسط الرتب للمعلمين ذوي الخبرة (أكثر من عشر سنوات) (٢٣.٦٧). وقد بلغت قيمة كروسكال والاييس (٠.٨١٨) فيما بلغ مستوى الدلالة (٠.٦٦٤) وهي قيمة تشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات رتب المعلمين في الدرجة الكلية لمحور المَعَوَّقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق العاملين مع الطلبة ذوي الإعاقة تبعًا لمتغير سنوات الخبرة، ويمكن تفسير هذه النتيجة من منظور أن طبيعة المَعَوَّقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق متأصلة في بيئة العمل وظروفها، ولا تتأثر بشكل كبير بمدى خبرة المعلم.

وضمن إطار الاحتياجات التدريبية فيلاحظ من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات رتب المعلمين تبعًا لمتغير سنوات الخبرة في الدرجة الكلية لمحور الاحتياجات التدريبية لمعلمي تدريبات النطق العاملين مع الطلبة ذوي الإعاقة، حيث بلغت متوسطات الرتب للمعلمين ذوي الخبرة التدريسية (أقل من خمس سنوات) ككل (٢٦.٧٠)، في حين بلغ متوسط الرتب للمعلمين ذوي الخبرة (من ٥ - ١٠ سنوات) (٢١.٣٥)، ومتوسط الرتب للمعلمين ذوي الخبرة (أكثر من عشر سنوات) (٢١.٤٠). وقد بلغت قيمة كروسكال والاييس (٠.٧٩٧) فيما بلغ مستوى الدلالة (٠.٦٧١)، وهي قيمة تشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات رتب المعلمين في الدرجة الكلية لمحور الاحتياجات التدريبية لمعلمي تدريبات النطق العاملين مع الطلبة ذوي الإعاقة تبعًا لمتغير سنوات الخبرة، وهذه النتيجة تؤكد على أن الاحتياجات التدريبية المطلوبة للتعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة تُعتبر ذات طبيعة ثابتة ومشتركة بين جميع المعلمين.

ومن خلال محاولة الباحثان ربط النتائج الحالية بنتائج الدراسات السابقة فقد لاحظ وجود تشابه بينها وبين دراسة عرب (٢٠٢٠)، التي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة وفق متغير سنوات الخبرة التدريسية، كما تشابهت مع دراسة يحيوي وبشادة (٢٠٢١)، التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق دالة إحصائية في احتياجات معلمي الأطفال المعاقين سمعياً تبعاً لمتغير الأقدمية المهنية وطبيعة التكوين.

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس، ونصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في المُعَوَّقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق العاملين مع الطلبة ذوي الإعاقة واحتياجاتهم التدريبية في مدينة الرياض تبعاً لمتغير بيئة العمل؟

للإجابة عن هذا السؤال أُستخدم اختبار الفروق اللامعلمي والمتمثل في اختبار مان ويتني (Mann-Whitney Test)؛ لتدني عدد المعلمين العاملين في معاهد ومراكز التربية الخاصة عن ٣٠ فرداً ($n < 30$). وكذلك الأمر وبناء على نتائج اختبار التوزيع الاعتدالي (ملحق ٤)، والتي أوضحت عدم اعتدالية التوزيع الطبيعي لاستجابات معلمي تدريبات النطق تبعاً لمتغير بيئة العمل، وبالتالي عدم إيفاء البيانات للتحليل المعلمي (البارامتري)، من هنا فقد استخدم الباحثان اختبار مان ويتني وذلك للمقارنة بين متوسطات استجابات معلمي ومعلمات تدريبات النطق على محوري المُعَوَّقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق العاملين مع الطلبة ذوي الإعاقة واحتياجاتهم التدريبية تبعاً لمتغير بيئة العمل (معاهد ومراكز التربية الخاصة/ برامج الدمج في التعليم العام)، ونتائج اختبار مان ويتني التي توصل إليها موضحة في الجدول التالي:

جدول (٨)

نتائج اختبار مان ويتني للفروق بين متوسطات الرتب للمعوقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق العاملين مع الطلبة ذوي الإعاقة واحتياجاتهم التدريبية تبعاً لمتغير بيئة العمل (ن = ٤٣)

المقياس	بيئة العمل	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	مان ويتني U	قيمة Z	الدلالة
المحور الأول (المُعَوَّقات)	معاهد ومراكز التربية الخاصة	٨	٣٣,٣١	٢٦٦,٥٠	٤٩,٥٠٠	٢,٨٢٨	٠٠٥.
	برامج الدمج في التعليم العام	٣٥	١٩,٤١	٦٧٩,٥٠			
المحور الثاني (الاحتياجات)	معاهد ومراكز التربية الخاصة	٨	١٨,١٩	١٤٥,٥٠	١٠٩,٥٠٠	٩٠٦.	٢٤٠.
	برامج الدمج في التعليم العام	٣٥	٢٢,٨٧	٨٠٠,٥٠			

يلاحظ من الجدول السابق أن متوسطات الرتب للمعلمين العاملين في (معاهد ومراكز التربية الخاصة) على محور المُعَوَّقات ككل بلغت (٣٣.٣١)، في حين بلغ متوسط الرتب للمعلمين العاملين في (برامج الدمج في التعليم العام) ككل (١٧.٤١)، وقد بلغت قيمة Z (-٢.٨٢٨) فيما بلغ مستوى الدلالة (٠.٠٠٥)، وهي قيمة تشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات

الرتب للمعوقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق العاملين مع الطلبة ذوي الإعاقة تبعاً لمتغير بيئة العمل لصالح المعلمين العاملين في معاهد ومراكز التربية الخاصة ذوي المتوسط الأعلى. كما ويلاحظ من الجدول السابق أن متوسطات الرتب للمعلمين العاملين في (معاهد ومراكز التربية الخاصة) على محور الاحتياجات التدريبية ككل بلغت (١٨.١٩)، في حين بلغ متوسط الرتب للمعلمين العاملين في (برامج الدمج في التعليم العام) ككل (٢٢.٨٧). وقد بلغت قيمة Z (-٠.٩٠٦)، فيما بلغ مستوى الدلالة (٠.٣٤٠)؛ وهي قيمة تشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الرتب للاحتياجات التدريبية لمعلمي تدريبات النطق العاملين مع الطلبة ذوي الإعاقة تبعاً لمتغير بيئة العمل.

ويرى الباحثان أن هذه النتائج تعكس واقعاً معقداً يتطلب فهماً عميقاً لبيئات العمل المختلفة في مجال تعليم الطلبة ذوي الإعاقة، ولتأثير هذه البيئات على طبيعة المعوقات التي يواجهها معلمو تدريبات النطق في مدينة الرياض، ويرى الباحثان أن أحد التفسيرات المحتملة لهذه النتائج يكمن في طبيعة البيئة التعليمية ضمن مراكز ومعاهد التربية الخاصة، والتي غالباً ما تكون موجهة نحو فئة محددة من الطلبة ذوي الإعاقات الشديدة أو المتعددة، ولعل هذا التركيز على فئة محددة قد يؤدي إلى ظهور معوقات متشابهة ومعقدة تتعلق بخصائص أولئك الطلبة، من مثل صعوبات التواصل الحادة، أو المشكلات السلوكية، أو الحاجات الطبية المترامنة، وإضافة إلى ذلك، فغالباً ما تكون الموارد في هذه المعاهد محدودة مقارنة بحجم التحديات التي يواجهها المعلمون، الأمر الذي يضعهم أمام ضغوط أكبر في أداء دورهم، فعلى سبيل المثال، قد تكون البرامج التدريبية والتجهيزات التكنولوجية أقل توافراً؛ مما يعزز شعور المعلمين بتلك المعوقات.

النتائج المتعلقة بالسؤال السادس، ونصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في المعوقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق العاملين مع الطلبة ذوي الإعاقة واحتياجاتهم التدريبية في مدينة الرياض تبعاً لمتغير عدد الدورات التي تلقاها المعلم؟

للإجابة عن هذا السؤال أستخدم اختبار الفروق اللامعلمي كروسكال والاييس (Kruskal-Wallis Test)؛ لتدني عدد المعلمين في الفئات الثلاث عن (٣٠) فرداً ($n < 30$). وكذلك الأمر

وبناء على نتائج اختبار التوزيع الاعتدالي، التي أوضحت عدم اعتدالية التوزيع الطبيعي لاستجابات العينة تبعاً لمتغير عدد الدورات التي تلقاها المعلم، وبالتالي عدم إيفاء البيانات لتحليل المعلمي (البارامتري)؛ ومن هنا فقد استخدم الباحثان اختبار كروسكال والاييس وذلك للمقارنة بين متوسطات استجابات معلمي ومعلمات تدريبات النطق على محوري المُعَوَّقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق العاملين مع الطلبة ذوي الإعاقة واحتياجاتهم التدريبية تبعاً لمتغير عدد الدورات التي تلقاها المعلم، ونتائج اختبار كروسكال والاييس التي تُوصّل إليها موضحة في الجدول التالي:

جدول (٩)

نتائج اختبار كروسكال والاييس للفروق بين متوسطات الرتب للمعوقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق

العاملين مع الطلبة ذوي الإعاقة تبعاً لمتغير عدد الدورات التي تلقاها المعلم (ن = ٤٣)

المقياس	عدد الدورات التي تلقاها المعلم	العدد	متوسط الرتب	كروسكال والاييس	درجات الحرية	الدلالة
المحور الأول (المُعَوَّقات)	أقل من خمس دورات تدريبية	٢٢	٢٦,٠٧	٧,٧٢٧	٢	٠,٢١
	من ٥ - ١٠ دورات تدريبية	١٠	٢٢,٧٠			
	أكثر من عشر دورات تدريبية	١١	١٣,٢٣			
المحور الثاني (الاحتياجات)	أقل من خمس دورات تدريبية	٢٢	٢٤,٨٢	٢,٦٧٥	٢	٢٦٣
	من ٥ - ١٠ دورات تدريبية	١٠	٢٠,٨٥			
	أكثر من عشر دورات تدريبية	١١	١٧,٤١			

يظهر الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات رتب المعلمين على محور المُعَوَّقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق تبعاً لمتغير عدد الدورات التي تلقاها المعلم، حيث بلغت متوسطات الرتب للمعلمين الذين تلقوا أقل من خمس دورات تدريبية (٢٦.٠٧) كما وبلغ متوسط الرتب للمعلمين الذين تلقوا من ٥ - ١٠ دورات تدريبية (٢٢.٧٠)، وبلغ متوسط الرتب للمعلمين الحاصلين على أكثر من عشر دورات تدريبية (١٣.٢٣) وقد بلغت قيمة كروسكال والاييس (٧.٧٢٧) فيما بلغ مستوى الدلالة (٠.٢١) وهي قيمة تشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات رتب المعلمين في الدرجة الكلية لمحور المُعَوَّقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق العاملين مع الطلبة ذوي الإعاقة تبعاً لمتغير عدد الدورات التي تلقاها المعلم.

ولمعرفة اتجاه الفروق اضطر الباحثان إلى الفحص الثنائي للفئات الثلاث باستخدام اختبار مان ويتي والذي أوضح بدوره أن الفروق كانت لصالح الحاصلين على أقل من خمس دورات تدريبية مقابل الحاصلين على أكثر من عشر دورات تدريبية، في حين لم تظهر التحليلات الثنائية أية فروق دالة إحصائياً أخرى.

وعلى مستوى الاحتياجات التدريبية فالجدول السابق يظهر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات رتب المعلمين تبعاً لمتغير عدد الدورات التي تلقاها المعلم في الدرجة الكلية لمحور الاحتياجات التدريبية لمعلمي تدريبات النطق العاملين مع الطلبة ذوي الإعاقة، حيث بلغت قيمة كروسكال والاييس (٢.٦٧٥) فيما بلغ مستوى الدلالة (٠.٢٦٣) وهي قيمة تشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات رتب المعلمين في الدرجة الكلية لمحور الاحتياجات التدريبية لمعلمي تدريبات النطق العاملين مع الطلبة ذوي الإعاقة تبعاً لمتغير عدد الدورات التي تلقاها المعلم.

ويرى الباحثان أن هذه النتيجة تُبرز الحاجة إلى برامج تدريبية متطورة تراعي الخبرات المختلفة للمعلمين وتُركز على تزويدهم بأدوات تطبيقية قابلة للتنفيذ، كما وتدعوننا إلى ضرورة تقديم دعم مهني مستمر للمعلمين في جميع مراحل مسيرتهم، لتعزيز شعورهم بالكفاءة وتخفيف حدة إدراكهم للمعوقات.

النتائج المتعلقة بالسؤال السابع، ونصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في المُعَوَّقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق العاملين مع الطلبة ذوي الإعاقة واحتياجاتهم التدريبية في مدينة الرياض تبعاً لمتغير القطاع الذي يعمل فيه؟

للإجابة عن هذا السؤال، استخدم اختبار الفروق اللامعلمي والمتمثل في اختبار مان ويتي (Mann-Whitney Test) نظراً لتدني عدد المعلمين العاملين في القطاع الخاص عن (٣٠) فرداً ($n < 30$). وكذلك الأمر وبناء على نتائج اختبار التوزيع الاعتدالي، والتي أوضحت عدم اعتدالية التوزيع الطبيعي لاستجابات المعلمين تبعاً لمتغير القطاع، وبالتالي عدم إيفاء البيانات للتحليل المعلمي (البارامتري)؛ ومن هنا فقد استخدم الباحثان اختبار مان ويتي وذلك للمقارنة بين متوسطات

استجابات معلمي ومعلمات تدريبات النطق على محوري المُعَوَّقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق العاملين مع الطلبة ذوي الإعاقة واحتياجاتهم التدريبية تبعًا لمتغير القطاع الذي يتبع له المعلم (حكومي - خاص)، ونتائج اختبار مان ويتني التي تم التوصل إليها موضحة في الجدول التالي:

جدول (١٠)

نتائج اختبار مان ويتني للفروق بين متوسطات الرتب للمعوقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق العاملين

مع الطلبة ذوي الإعاقة واحتياجاتهم تبعًا لمتغير القطاع الذي يتبع له المعلم (ن = ٤٣)

المقياس	القطاع	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	مان ويتني U	قيمة Z	الدلالة
المحور الأول (المُعَوَّقات)	الحكومي	٣٧	٢١,٢٩	٧٤٥,٠٠	١١٥,٠٠٠	٧٨١,٠٠	٤٣٥.
	الخاص	٦	٢٥,١٣	٢٠١,٠٠			
المحور الثاني (الاحتياجات)	الحكومي	٣٧	٢٢,٨٦	٨٠٠,٠٠	١١٠,٠٠	٩٣٨,٠٠	٣٤٨.
	الخاص	٦	١٨,٢٥	١٤٦,٠٠			

يلاحظ من الجدول السابق، أن متوسطات الرتب للمعلمين العاملين في القطاع الحكومي على المحور الأول المتعلق بالمعوقات ككل بلغت (٢١.٢٩)، في حين بلغ متوسط الرتب للمعلمين العاملين في القطاع الخاص ككل (٢٥.١٣). وقد بلغت قيمة Z (-٠.٧٨١) فيما بلغ مستوى الدلالة (٠.٤٣٥)؛ وهي قيمة تشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الرتب للمعوقات التي تواجه معلمي تدريبات النطق العاملين مع الطلبة ذوي الإعاقة تبعًا لمتغير القطاع الذي يتبع له المعلم.

كما يلاحظ أن متوسطات الرتب للمعلمين العاملين في القطاع الحكومي على المحور الثاني المتعلق بالاحتياجات التدريبية ككل بلغت (٢٢.٨٦)، في حين بلغ متوسط الرتب للمعلمين العاملين في القطاع الخاص ككل (١٨.٢٥). وقد بلغت قيمة Z (-٠.٩٣٨) فيما بلغ مستوى الدلالة (٠.٣٤٨)؛ وهي قيمة تشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الرتب للاحتياجات التدريبية لمعلمي تدريبات النطق العاملين مع الطلبة ذوي الإعاقة تبعًا لمتغير القطاع الذي يتبع له المعلم.

يرى الباحثان أن هذه النتائج تعكس ديناميكية مجال تدريبات النطق؛ بوصفه مجالاً يعتمد بشكل كبير على التخصص والمهارات العملية أكثر من الاعتماد على الموارد أو الإطار التنظيمي الخاص بالقطاع، كما تسلط الضوء على الحاجة إلى التركيز على تصميم برامج تدريبية أكثر تخصيصاً وفعالية تلبي الاحتياجات المتغيرة للعاملين في هذا المجال بشكل موحد. وقد تشجّع هذه النتائج أصحاب القرار على النظر إلى التحديات من منظور شمولي، حيث يتم تعزيز الكفاءة المهنية لجميع العاملين بغض النظر عن القطاع الذي يعملون فيه.

التوصيات البحثية:

- تطوير برامج تدريبية تخصصية موجهة لمعلمي تدريبات النطق، تراعي الفروق في عدد الدورات التدريبية التي تلقوها وتغطي أحدث الأساليب التربوية والتقنيات العلاجية.
- توفير بيئة عمل داعمة تشمل الأدوات التكنولوجية والوسائل التعليمية اللازمة لتقليل المُعَوِّقات اليومية التي تواجه معلمي تدريبات النطق.
- تعزيز التعاون بين القطاعين الحكومي والخاص لتبادل الخبرات والموارد بين معلمي تدريبات النطق، بما يضمن تحسين جودة الخدمات المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة.
- تصميم مبادرات لدعم الصحة النفسية للمعلمين، لمواجهة الضغوط الناتجة عن طبيعة العمل مع الطلبة ذوي الإعاقة.
- تضمين المزيد من الممارسات العملية في البرامج التدريبية لتعزيز مهارات المعلمين في التعامل مع الحالات المختلفة من الإعاقة.
- تشجيع استخدام التطبيقات والأدوات الذكية في تدريبات النطق لتحسين فعالية التدخلات العلاجية والتعليمية، وتخصيص الموارد لدعم الدراسات التي تستكشف تحديات معلمي تدريبات النطق واحتياجاتهم التدريبية لتوفير قاعدة معرفية تساهم في تطوير المهنة.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

- الجزار، وفاء محمد، علي، رنيم أحمد، هجري، وعد مهيب، وقيسي، كاملة عبده. (٢٠١٩). برنامج تدريبي مقترح في تنمية بعض كفايات تشخيص وعلاج اضطرابات النطق والكلام لدى معلمات التربية الفكرية بمنطقة جازان. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*، (٩)، ١-٢٦.
- السالم، ماجد بن عبد الرحمن. (٢٠٢٢). تقييم البرامج التربوية الفردية وتحليل مستوى التحديات التي تواجه المعلمين في معاهد وبرامج الصم وضعاف السمع. *مجلة كلية التربية في العلوم النفسية*، ٤٦ (٢)، ٤٠٧ - ٤٤٠.
- السالم، ماجد عبد الرحمن، والحميدان، عهود عبد العزيز. (٢٠٢٠). إلمام أخصائي النطق والكلام بالكفايات الأساسية عند العمل مع الطلاب الصم وضعاف السمع ضمن جلسات النطق والتخاطب. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، ١٠ (٣٤)، ١٠٣-١٣٩.
- السنبلي، عبد العزيز، الخطيب، محمد، متولي، مصطفى، وعبد الجواد، نور الدين. (٢٠٠٨). نظام التعليم في المملكة العربية السعودية. دار الخريجي للنشر والتوزيع.
- الشمراي، عبد العزيز خلف، والقحطاني، بدر بن ناصر. (٢٠٢٢). التحديات الإدارية والتعليمية التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج الصم وضعاف السمع. *المجلة السعودية للعلوم التربوية*، (١٢)، ٨٣-١٠١.
- الشهراني، عبد الله مفرح، والطفايقة، فراس أحمد. (٢٠٢١). المشكلات التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج ومعاهد التربية الخاصة من وجهة نظرهم. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، ١٢ (٤٢)، ٢٤٥ - ٢٩١.
- الشهري، عبد الله بن معيض، وعيسى، أحمد نبوي. (٢٠٢١). واقع ومعوقات معلمي تدريبات النطق للتقنيات المساندة وعلاقتها ببعض المتغيرات بمحافظة جدة. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، ١٢ (٤١)، ٢٢٣-٢٦٢.
- الشمي، رضوى عاطف. (٢٠٢٠). فعالية برنامج تدريبي لتنمية الكفايات المهنية للطلبات المعلمات بقسم التربية الخاصة - جامعة تبوك. *مجلة التربية*، ٢ (١٨٥)، ٥٤٣-٥٧٧.

- العجاجي، لينا بنت عبد الله. (٢٠١٩). قياس فاعلية برامج التربية الخاصة في إدارة التدريب من وجهة نظر معلمات التربية الخاصة بمدينة الرياض. *مجلة كلية التربية، ٣٥ (٥)*، ٥٧٥ - ٦٠٧ .
- عداد، وسام. (٢٠٢٣). الحاجات التدريبية الضرورية لمعلمي التربية الخاصة في أم البواقي من وجهة نظرهم. *مجلة سوسيوولوجيا، ٧ (١)*، ٢٨-٤٢ .
- عرب، خالد عبد الرحمن. (٢٠٢٠). الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الخاصة من وجهة نظرهم في مدينة تبوك في ضوء بعض المتغيرات. *العلوم التربوية، ٢٨ (١)*، ٢٨١-٣٠١ .
- الغامدي، عبد الله أحمد. (٢٠٢٠). الصعوبات التي تواجه معلمي القراءة للتلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية. *المجلة التربوية، ٧٨*، ٧٥٩-٧٩١ .
- المزروع، منى مبروك. (٢٠١٨). علم الأصوات ودوره في علاج اضطرابات النطق لدى الأطفال، *مجلة القراءة والمعرفة، (٩٩١)*، ٣١١-٣٣٨ .
- المزيد، مصعب بن مزيد، والريس، طارق بن صالح. (٢٠٢٠). الكفايات المهنية لمعلمي تدريبات النطق في برامج الصم وضعاف السمع: أهميتها ومدى توافرها. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، ٤ (١٢)*، ١-٣٤ .
- المطارنة، بارقة حلمي، والقرعان، جهاد سليمان. (٢٠٢١). المُعَوِّقات التي تواجه معلمي التربية الخاصة وعلاقتها بالقيادة الإدارية خلال جائحة كورونا [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة مؤتة.
- المغيري، عادل بن عبيد، والزهراني، علي بن حسن. (٢٠٢٢). تصور مقترح لكفايات معلمي تدريبات النطق العاملين مع التلاميذ زارعي القوقعة في المملكة العربية السعودية وفق الاتجاهات الحديثة والمعايير العالمية. *مجلة كلية التربية-جامعة المنصورة، (١١٩)*، ٣٤١-٣٨٢ .
- الهيئة العامة للإحصاء. (٢٠١٧). *مسح ذوي الإعاقة*. <https://www.stats.gov.sa/ar/904>
- وزارة التعليم. (١٤٣٧). *الدليل التنظيمي والإجرائي لمعاهد وبرامج التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية الإصدار الأول*. مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام.
- وزارة التعليم. (٢٠٢٢). *الرؤية والرسالة والأهداف*. <https://2u.pw/0FNg05JR>
- يحياوي، عبد الكريم، وبشاشة، منير. (٢٠٢١). الاحتياجات التدريبية من وجهة نظر معلمي الأطفال المعاقين سمعياً وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، ٢٢ (٢)*، ٢٩١-٣٤١ .

ثانياً: المراجع الأجنبية

- Chu, S. Y., Khoong, E. S., Ismail, F. N., Altaher, A. M., & Razak, R. A. (2019). Speech language pathology in Malaysia: Perspectives and challenges. *Perspectives of the ASHA Special Interest Groups*, 4(5), 1162-1166.
- de Boer, J., Voppel, A., Wijnen, F., & Sommer, I. (2019). Verbal communication disorders in schizophrenia: symptom or side-effect. *National Library of Medicine, Schizophrenia Bulletin*, (45), 128.
- Genc, Z., & Ozcan, D. (2017). The problems of special education teachers working in special education institutions. *PONTE International Scientific Researchs Journal*.