

عبدالعزیز الشمrani؛ بدر القحطاني: التحديات الإدارية والتعليمية التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج الصم...

## التحديات الإدارية والتعليمية التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج الصم وضعاف السمع\*

أ.عبد العزیز خلف الشمrani<sup>(1)</sup> د. بدر ناصر القحطاني<sup>(2)</sup>

(قدم للنشر 1443/02/22 هـ - وقيل 1443/04/09 هـ)

المستخلص: هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على التحديات الإدارية والتعليمية التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج الصم وضعاف السمع. وقد استخدم المنهج الوصفي في الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (174) معلماً ومعلمة لتدريبات النطق بالمملكة العربية السعودية. حيث طُبق الباحثان أداة على شكل استبانة من إعدادهما. وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أبرزها: أن لدى مُعلّمي تدريبات النطق مستوى (متوسط) من التحديات الإدارية ككل، بمتوسط حسابي بلغ (3.54). كما أن لديهم درجة (متوسطة) من التحديات التعليمية، وبلغ المتوسط الحسابي على البعد ككل (3.65). وفيما يتعلق بأثر المتغيرات الديموغرافية على التحديات الإدارية، أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الجنس والدورات التدريبية والمؤهل العلمي في جميع المجالات باستثناء مجال الإدارة. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لعدد سنوات الخبرة ومكان العمل لصالح كل من فصول الدمج، ومراكز خدمات التربية الخاصة. وفيما يتعلق بأثر المتغيرات الديموغرافية على التحديات التعليمية، فقد أوضحت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الجنس، ومكان العمل، والدورات التدريبية، وسنوات الخبرة في جميع المجالات، باستثناء مجال التجهيزات والأدوات. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحديات التعليمية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث. وبناء عليه قدمت الدراسة مجموعة من التوصيات؛ منها: العمل على تجهيز غرف معلمي تدريبات النطق بالوسائل التدريبية، والتقنيات الحديثة، والاختبارات المناسبة.

الكلمات المفتاحية: التحديات الإدارية والتعليمية، معلمو تدريبات النطق، الصم وضعاف السمع.

## Administrative and Educational Challenges Facing Teachers of Speech Training in Deaf and Hard of Hearing Programs

Abdul Aziz Khalaf Al-shmrani<sup>(1)</sup>

Bader Nasser Al-Qahtani<sup>(2)</sup>

(Submitted 30-09-2021 and Accepted on 14-11-2021)

**Abstract:** The Current Study aimed at identifying the Administrative and Educational Challenges facing Speech Training Teachers in Deaf and Hard of Hearing Programs. The Descriptive Approach was used, and the Study Sample Consisted of (174) male and female teachers of speech training in the Kingdom of Saudi Arabia. The researchers developed a questionnaire as an instrument of the study. The study Concluded that the Speech Training Teachers have an (average) level of Administrative Challenges as a whole, with a mean score of 3.54. They also have a (medium) degree of Educational Challenges, with a mean score of (3.65) for the whole dimension. About the impact of demographic variables on Administrative Challenges, the results showed that there were no statistically significant differences attributable to the variables of gender, training courses and educational qualification in all areas, except for one field, in addition to the statistically significant differences attributable to the impact of years' experience and the workplace in favor of both integration classes and centers for special education services. Regarding the impact of a set of demographic variables on Educational Challenges, the results showed no statistically significant differences attributable to variables of gender, workplace, training courses, years' experiences in all except for the field of equipment and tools. Besides, the results showed statistically significant differences in educational challenges attributed to gender in favor of females. The study presented a set of Recommendations, Including working on preparing and providing the speech training teachers with training methods, modern techniques, appropriate tests, and clarifying the rules and regulations for the speech training teachers.

**Keywords:** Administrative and Educational Challenges, Teachers of Speech Training, Deaf and Hard of Hearing.

\* البحث مستلً من رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود

(1) Speech training teacher at the Ministry of Education

(2) Associate Professor of Special Education at King Saud University

E-mail: abdulazizksh@hotmail.com

(1) معلم تدريبات النطق بوزارة التعليم

(2) أستاذ التربية الخاصة المشارك بجامعة الملك سعود

E-mail: balkahtani@ksu.edu.sa

## مقدمة

يقدم إليهم من مفاهيم ومعارف ومهارات إلى مواقف طبيعية في بيئة التدريب (رجب وآخرون، 2017). علاوةً على ذلك، تهدف البرامج التي تقدمها معاهد وبرامج الصم وضعاف السمع إلى تعويد التلاميذ على عادات النطق الصحيحة من خلال زيادة الثروة اللغوية والمفردات لديهم، كما تهدف إلى تنمية مهارات التلاميذ من خلال التحدث مع الآخرين وتمكينهم من التعبير عن أنفسهم، وبث روح التعاون بين التلاميذ عن طريق تفاهمهم باستخدام الكلمات التي تعلموها في أثناء الدرس، وتهدف إلى تدريب التلميذ الأصم وضعيف السمع من خلال تسمية الأشياء والأشكال والأحجام، وتعزيز استخدام اللغة المنطوقة لدى التلميذ. (حنفي والسعدون، 2013).

وحددت دراسة (Chu et al. (2019) عددًا من التحديات التي تواجه أخصائيي الكلام واللغة، وتمثلت في: عدم تقديم الجامعات للبرامج الإعدادية للأخصائيين، ومحدودية أعضاء هيئة التدريس المشرفين على الطلبة، وعبء العمل الكبير في مجال اضطرابات الكلام واللغة وضغوطاته المتزايدة، وقصر برامج التعلم الذاتي، والقيود المالية في المؤسسات، وعدم وجود برامج معرفية وتدريبية وذلك يؤدي إلى شكوك حول مستوى الأخصائيين وكفاءتهم، وندرة البحوث والدراسات التي تنطبق لأخصائيي الكلام واللغة.

وبناءً على ما سبق، يسعى الباحثان في هذه الدراسة إلى التعرف على التحديات الإدارية والتعليمية التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج الصم وضعاف السمع.

### مشكلة الدراسة

تتسم الاضطرابات الكلامية واللغوية لدى التلاميذ الصم وضعاف السمع بالعديد من الملامح، حيث يفتقرون إلى اللغة اللفظية، كما تؤثر الإعاقة في الحصول على اللغوية لديهم، وبمقارنة ذلك مع أقرانهم من غير ذوي

أولت المملكة العربية السعودية اهتمامًا بالغًا بذوي الإعاقة باختلاف فئاتهم وخصائصهم، ومن تلك الفئات التي زاد الاهتمام بها ذوو الاضطرابات الكلامية واللغوية، ونتيجة لذلك وافقت وزارة التعليم -وزارة المعارف في ذلك الوقت- بالمملكة العربية السعودية عام 1408هـ على افتتاح أول مركز للسمع والكلام بمعهد الأمل الابتدائي للبنين بشرق مدينة الرياض، وتوالى بعد ذلك اهتمام المسؤولين بوزارة التعليم بهذا المجال، حيث تم افتتاح مركزين آخرين للسمع والكلام، أحدهما بمعهد الأمل بغرب مدينة الرياض والآخر بمعهد الأمل الابتدائي بمدينة جدة. وافتتحت بعد ذلك عدد من المراكز في عدد من المحافظات والمناطق كالدمام والطائف وبريدة وعنيزة وغيرها ليصبح عدد المراكز حتى عام 1429هـ (16) مركزًا. وتهدف هذه المراكز إلى تقديم خدماتها للطلاب الذين يعانون من صعوبات في السمع واللغة والكلام (الموسى، 2008).

وتشير دراسة الدوايدة وخليل (2012) إلى أنه بدأ الاهتمام بتأهيل مختصين في مجال الكلام واللغة حديثًا، وذلك بافتتاح أقسام لتقويم النطق واللغة على مستوى درجة البكالوريوس والماجستير كي تعد وتؤهل الأشخاص الراغبين بالعمل في هذا المجال.

كما تشير دراسة خليل (2016) إلى أن هذا الاهتمام جاء نتيجة لوجود حالة ملحة لإعداد كوادر متخصصة في اضطرابات الكلام واللغة، حيث ظهرت جمعيات أكاديمية تسعى لتوفير كفاءات على مستوى عالٍ للتعامل مع الحالات المرضية ومع الأشخاص ذوي الإعاقة من خلال عقد الدورات وورش العمل المتخصصة.

ويعتبر معلم تدريبات النطق محور العملية التأهيلية للاضطرابات الكلامية واللغوية لدى الصم وضعاف السمع، حيث يساهم بفاعلية في تنمية قدراتهم وترجمة ما

- الإعاقة، فإنهم في سن الخامسة لا يعرفون أكثر من 200 كلمة مقارنةً بالأشخاص من غير ذوي الإعاقة الذين يتعرفون على ما يزيد عن 2000 كلمة، وتتمثل مشكلات الكلام لدى التلاميذ الصم وضعاف السمع في اكتساب بداية ونهاية الكلمات، وعيوب كالحذف، والإبدال، والإضافة، والتشويه (الحربي وآخرون، 2019).
- ويعتبر النمو اللغوي من أكثر مظاهر النمو تأثرًا بالصمم وضعف السمع، حيث إنها تؤثر سلبيًا في جميع جوانب النمو اللغوي لديهم (طفاقة، 2018).
- ولذلك فإن التلاميذ الصم وضعاف السمع بحاجة مستمرة إلى التعليم الهادف والمتكرر؛ وذلك أن معظم الصم وضعاف السمع لديهم بقايا سمعية تمكنهم من خلال التدريب على استخدامها في فهم الأصوات من خلال البيئة المحيطة بهم وفهم الكلام واستخدامه (الخطيب، 2005).
- ويعد معلم تدريبات النطق أحد أهم عناصر فريق العمل العاملين في برامج الصم وضعاف السمع، وتشكل المدارس حجمًا واسعًا للخدمات التي يقدمها، وهو ما يضمن وجود كثير من المعوقات التي تحول دون أدائه لعمله مع ذوي الإعاقة، ومن بين تلك المعوقات قصر فترة التدريب العملي في البرامج المقدمة، وضعف التواصل بين معلم تدريبات النطق وباقي فريق التأهيل، وصعوبة الحصول على رخصة لمزاولة التأهيل. (رجب وآخرون، 2017).
- وبحسب خبرة الباحثين، وبناءً على مشاهدتهما، وجد أن هناك تحديات إدارية وتعليمية تُعيق عمل معلم تدريبات النطق. ومما سبق يمكن صياغة مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيس التالي:
- ما التحديات الإدارية والتعليمية التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج الصم وضعاف السمع؟
- (1) ما التحديات الإدارية التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج الصم وضعاف السمع؟
- (2) ما التحديات التعليمية التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج الصم وضعاف السمع؟
- (3) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في التحديات الإدارية التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج الصم وضعاف السمع تعزى لمتغير (نوع البرنامج (مكان العمل) - الجنس- المؤهل العلمي- سنوات الخبرة- الدورات التدريبية)؟
- (4) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في التحديات التعليمية التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج الصم وضعاف السمع تعزى لمتغير (نوع البرنامج (مكان العمل) - الجنس- المؤهل العلمي- سنوات الخبرة- الدورات التدريبية)؟
- أهداف الدراسة:
- (1) التعرف على التحديات الإدارية التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج الصم وضعاف السمع.
- (2) التعرف على التحديات التعليمية التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج الصم وضعاف السمع.
- (3) التعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في التحديات الإدارية التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج الصم وضعاف السمع تعزى لمتغير (نوع البرنامج (مكان العمل) - الجنس- المؤهل العلمي- سنوات الخبرة- الدورات التدريبية)؟
- (4) التعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في التحديات التعليمية التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج الصم وضعاف السمع تعزى لمتغير (نوع البرنامج (مكان العمل) - الجنس- المؤهل العلمي- سنوات الخبرة- الدورات التدريبية)؟

خدمات التربية الخاصة التابعة لوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية.

#### مصطلحات الدراسة:

التحديات الإدارية: تُعرف إجرائيًا بأنها تلك الصعوبات والعقبات الإدارية التي تواجه معلم تدريبات النطق في المملكة العربية السعودية، والتي تكون حاجزًا أمامه في تأدية مهامه التعليمية والتربوية كالتحديات التي تواجهه في أحد المحاور التالية: (الإدارة، الإشراف التربوي).

التحديات التعليمية: تُعرف إجرائيًا بأنها تلك التحديات والمعوقات التعليمية التي تواجه معلم تدريبات النطق في المملكة العربية السعودية، والتي تكون حاجزًا أمامه في تأدية مهامه التعليمية والتربوية كالتحديات التي تواجهه في أحد المحاور التالية: (الجلسات التدريبية والعلاجية، الأدوات والتجهيزات، فريق العمل).

معلم تدريبات النطق: يُعرف إجرائيًا بأنه ذلك المعلم الذي يقوم بتقديم خدمات التقييم والتشخيص والتدريب للاضطرابات الكلامية واللغوية لدى التلاميذ الصم وضعاف السمع في معاهد الصم وضعاف السمع أو فصول الدمج أو مراكز خدمات التربية الخاصة.

الصم: يُعرفون إجرائيًا بأنهم أولئك التلاميذ الملتحقون بمعاهد ومراكز وبرامج تعليم الصم والذين تقدم لهم خدمات تدريبات النطق في المعاهد أو فصول الدمج أو مراكز خدمات التربية الخاصة.

ضعاف السمع: يُعرفون إجرائيًا بأنهم أولئك التلاميذ الملتحقون بمعاهد ومراكز وبرامج تعليم ضعاف السمع والذين تقدم لهم خدمات تدريبات النطق في المعاهد أو فصول الدمج أو مراكز خدمات التربية الخاصة.

#### الدراسات السابقة:

تناولت العديد من الدراسات التحديات الإدارية والتعليمية، كدراسة الحربي وحري (2016) التي هدفت إلى التعرف على المشكلات الإدارية والتعليمية التي تواجه معلمي التربية الخاصة في برامج الدمج بمدارس القصيم

#### أهمية الدراسة

##### الأهمية النظرية:

- إبراز وتحديد أهم التحديات الإدارية والتعليمية التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج الصم وضعاف السمع.
- إثراء الأدب النظري بالمعلومات العلمية حول التحديات الإدارية والتعليمية التي تواجه معلمي تدريبات النطق.

##### الأهمية التطبيقية:

- حصر التحديات التي تواجه معلمي تدريبات النطق، والوقوف على تلك التحديات التي تواجههم من الناحية الإدارية والتعليمية.
- إطلاع المسؤولين في وزارة التعليم وفي الإدارات التعليمية على واقع التحديات التي تواجه معلم تدريبات النطق في برامج الصم وضعاف السمع، مما يساعد على مواجهة تلك التحديات من خلال إعداد برامج تدريبية تعزز الجوانب التعليمية لدى معلمي تدريبات النطق.

#### حدود الدراسة

الحدود الموضوعية: اقتصرته هذه الدراسة على التحديات الإدارية والتعليمية التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج الصم وضعاف السمع بالمملكة العربية السعودية.

الحدود الزمانية: طُبّق الباحثان هذه الدراسة في الفصل الثاني من العام الجامعي 1441 هـ / 1442 هـ.

الحدود المكانية: اشتملت الدراسة على معاهد ومراكز وبرامج الصم وضعاف السمع التابعة لوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية.

الحدود البشرية: طُبقت هذه الدراسة على معلمي ومعلمات تدريبات النطق في معاهد الأمل، وفصول الدمج الخاصة بالتلاميذ الصم وضعاف السمع، وفي مراكز

استخدم طريقة المقابلة كأداة للدراسة، وقد أشارت الدراسة في نتائجها أن أكبر التحديات التي عبر عنها المعلمون هي البنية التحتية وقلة التمويل اللازم، والتحدي الآخر الذي أشار إليه المعلمون هو حجم الصف الدراسي، حيث إن عدد الطلبة في الصف الدراسي يمثل إحدى العقبات التي تواجههم، كذلك ضيق الوقت المخصص للحصص الدراسية، ونقص التدريب والمعرفة بأساليب تعديل السلوك الصفوي والوقت اللازم لذلك، كما أشار المعلمون إلى عدم تعاون أولياء الأمور معهم، وأشاروا كذلك إلى عدم عدالة التقييم السنوي للمعلم وقلة التوجيهات والمعلومات التي يتلقونها من المشرفون التربويين.

كما أُجريت العديد من الدراسات حول معلم تدريبات النطق في برامج الصم وضعاف السمع، كدراسة Compton et al. (2009) والتي كان الغرض منها معرفة استعداد أخصائي أمراض النطق واللغة العاملين مع الأطفال في سن المدرسة للتعامل مع زراعة القوقعة. حيث تمثلت عينة الدراسة في (190) متخصصاً في مدارس ولاية كارولينا الشمالية. واستخدمت الاستبانة كأداة لهذه الدراسة. وأشارت الدراسة في نتائجها إلى أن (79%) من المشاركين ثقتهم ضئيلة فيما يخص التعامل مع تقنية القوقعة أو تقديم الخدمات التكنولوجية للأطفال زارعي القوقعة. كما أن (47%) من الأخصائيين لم يتلقوا في أثناء تعليمهم في الكلية أي محاضرة عن زراعة القوقعة. كما أشارت النتائج إلى وجود نقص في تعليم الموضوعات الأخرى المتعلقة بالسمع في كلٍ من المستويين الجامعي والدراسات العليا. وأوصت الدراسة بضرورة مراجعة مناهج ما قبل الخدمة لأخصائي النطق واللغة لتشمل المزيد من التدريب العملي في تأهيل الأطفال زارعي القوقعة. كما أوصت الدراسة بضرورة انخراط الممارسين الحاليين في التعليم المستمر لتحديث معرفتهم بالابتكارات

وإستخدم الباحثان في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (200) معلم من معلمي التربية الخاصة في منطقة القصيم وكانت أداة الدراسة التي استخدمها الباحثان في بحثهما عبارة عن استبانة، وتوصلت هذه الدراسة إلى عدد من النتائج، من أهمها أن درجة استجابات عينة الدراسة للمشكلات الإدارية متوسطة وفق التحليل الإحصائي، وبمتوسط عام لمحور المشكلات الإدارية (2.64) وبانحراف معياري (0.64) كما أن درجة استجابات عينة الدراسة للمشكلات التعليمية في برامج الدمج في منطقة القصيم متوسطة وفق التحليل الإحصائي وبمتوسط عام لمحور المشكلات التعليمية (2.62) بانحراف معياري (1.01).

ودراسة حسن (2018)، والتي هدفت للتعرف على أهم التحديات الإدارية والتعليمية والاجتماعية والاقتصادية التي واجهت العملية التعليمية في مدارس مدينة الموصل عام 2017، وقد بلغ حجم العينة في هذه الدراسة (298) من الكادر التعليمي في مدارس مدينة الموصل، وإستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي في دراستها كما استخدمت الاستبانة كأداة للدراسة. ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن أكبر تحدٍ إداري واجه العملية التعليمية هي القرارات الوزارية المتخبط والمتأخرة، أما في بعد التحديات التعليمية فكان أكبر تحدٍ واجهته العملية التعليمية في طول المنهج الدراسي مقارنةً بالوقت المتاح، وإجمالاً فإن القرارات الوزارية المتخبطة والمتأخرة والتي تندرج تحت التحديات الإدارية حصل على أكبر وزن رياضي في الدراسة.

ودراسة السكارنة (2020)، التي هدفت إلى معرفة أهم التحديات التي تواجه معلمي الصفوف الأساسية الدامجة في ما يخص عملية الدمج، وتكونت عينة الدراسة من (5) من المعلمين 5 من المعلمات يعملون في مدارس دامجة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وقد استخدم الباحث في دراسته المنهج النوعي، حيث

الناشئة في مجال تكنولوجيا القوقعة الصناعية والتأهيل. ودراسة (Fulcher-Rood et al. (2018)، والتي كان الغرض منها معرفة وجهات نظر أخصائي أمراض الكلام واللغة بالمدارس حول اتخاذ القرارات التشخيصية. حيث أُستخدِمت المقابلات الهاتفية كأداة للدراسة والتي طبقت على (39) من الأخصائيين العاملين في المدارس بالولايات المتحدة الأمريكية. وتشير نتائج هذه الدراسة إلى أن الأخصائيين يستخدمون كلاً من الاختبارات الموحدة (الرسمية) والاختبارات غير الرسمية لإجراء التشخيص، وأن الاختبار المعياري هو الأداة التي يتم من خلالها اتخاذ قرارات التشخيص فيما يخص الأهلية ومستوى الخطورة. وأشارت النتائج، كذلك، إلى أن الأخصائيين يستخدمون الاختبارات غير الرسمية من خلال المقابلات مع الوالدين أو المعلمين أو عند أخذ عينات لغوية لجمع المعلومات المتعلقة باستخدام اللغة الطبيعية، ومع ذلك فإنها أقل أهمية في عملية صنع القرار التشخيصي. وقد توصل الباحثون من خلال هذه الدراسة إلى أن الأخصائيين في المدارس يعتمدون على نتائج الاختبارات الموحدة (الرسمية) عند تحديد أهلية العلاج للأطفال الذين يعانون من ضعف لغوي، وأن الاعتماد عليها مدفوع بالسياسات المؤسسية.

ودراسة السالم والحميدان (2020)، التي هدفت إلى قياس مدى إلمام أخصائي النطق والكلام بأبرز الكفايات الأساسية عند العمل مع الطلاب الصم وضعاف السمع في أثناء جلسات التخاطب، وتكونت عينة الدراسة من (193) أخصائياً وأخصائية ممن يعملون مع الطلاب الصم وضعاف السمع بمدينة الرياض. وكان المنهج المتبع في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي، وكانت الاستبانة الأداة المستخدمة في الدراسة. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال كفايات التخطيط والتقويم، لاسيما فيما يتعلق بمتغير المؤهل

العلمي وسنوات الخبرة وعدد الدورات التدريبية. أما فيما يتعلق بمجال الكفايات التقنية، فقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بمتغير عدد الدورات التدريبية من بقية المتغيرات. وجاء المجال الثالث المتعلق بالكفايات المهنية بوجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغيري المؤهل العلمي وعدد الدورات التدريبية. ودراسة المزيد والريس (2020)، والتي هدفت إلى معرفة الكفايات المهنية لمعلمي تدريبات النطق في برامج الصم وضعاف السمع: أهميتها ومدى توافرها. وتكونت عينة الدراسة من (207) معلمين ومعلمات لتدريبات النطق ببرامج ومعاهد الصم وضعاف السمع بالمملكة العربية السعودية، واستخدم الباحثان في دراستهما المنهج الوصفي التحليلي. وأسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أفراد الدراسة حول الكفايات المعرفية، كفايات إدارة الجلسة، الكفايات المهارة، الكفايات الشخصية وذلك باختلاف متغيرات الجنس والمرحلة التعليمية والمؤهل العلمي وبيئة العمل والدورات التدريبية في كلا من أهمية الكفايات المهنية ومستوى توافرها تلك الكفايات.

#### منهج وإجراءات الدراسة

أولاً - منهج الدراسة: استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي المسحي، وذلك بهدف التعرف على أبرز التحديات الإدارية والتعليمية التي تواجه معلمي تدريبات النطق ببرامج الصم وضعاف السمع.

ثانياً - مجتمع وأفراد عينة الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي تدريبات النطق في معاهد وبرامج الصم وضعاف السمع ومراكز خدمات التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية، التابعة لوزارة التعليم، والبالغ عددهم (207) معلم ومعلمة يعملون في مراكز ومعاهد برامج الصم وضعاف السمع كما ورد في دراسة المزيد والريس (2020).

عبدالعزیز الشمیرانی؛ بدر القحطانی: التحدیات الإدارية والتعلیمیة التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج الصم...

منها لنقص واضح في الإجابة، أو لعدم توفر شروط العينة، وأصبح عدد أفراد الدراسة النهائي هو (174).

حيث طبقت الدراسة على عينة من معلمي تدريبات النطق في مراكز ومعاهد وبرامج الصم وضعاف السمع بالمملكة العربية السعودية التابعة لوزارة التعليم. وتم استلام (177) ردًا إلكترونيًا على الاستبانة، ثم حُذف ثلاثة

### ثالثًا\_ خصائص أفراد الدراسة:

جدول (1): التكرارات والنسب المئوية لخصائص أفراد عينة الدراسة (ن=174)

النسبة	التكرار	الفئات	المتغير
15.5	27	معهد	نوع البرنامج
60.3	105	فصول دمج	
24.1	42	مركز خدمات التربية الخاصة	
59.8	104	ذكر	الجنس
40.2	70	أنثى	
77.6	135	بكالوريوس تربية خاصة اضطرابات الكلام واللغة	المؤهل العلمي
22.4	39	بكالوريوس تربية خاصة إعاقة سمعية	
36.2	63	5 سنوات وأقل	سنوات الخبرة
50.0	87	6-10 سنوات	
13.8	24	11 سنة فأكثر	
19.0	33	لم أحصل	الدورات التدريبية:
45.4	79	5 فأقل	
35.6	62	6 فأكثر	

السابقة ذات الصلة، مثل: دراسة محمد (2018)، ودراسة السكارنة (2020)، ودراسة المزيد والريس (2020). وجرى استطلاع آراء المختصين في مجال تعليم الصم وضعاف السمع، ومجال اضطرابات الكلام واللغة، بالإضافة إلى إجراء لقاءات مع معلمي تدريبات النطق،

حيث تمت الاستفادة مما سبق في بناء فقرات الأداة بصورتها الأولية، والتي تكونت من مجموعة من الفقرات بلغت (54) فقرة، وبعد ذلك أجريت التعديلات اللازمة عليها حتى أصبحت الأداة تتكون من (55) فقرة كنسخة نهائية.

خامسًا\_ الخصائص السيكومترية للأداة:

صدق المحتوى للأداة: قام الباحثان بالتأكد من مدى صدق الأداة، من خلال أخذ رأي تسعة محكمين من

### رابعًا\_ أداة الدراسة:

تمثلت أداة الدراسة في الاستبانة، وتكونت من قسمين، يشمل القسم الأول على البيانات الأولية لأفراد العينة، والتي تشكل متغيرات الدراسة وهي: (نوع البرنامج (مكان العمل) - الجنس- المؤهل العلمي- سنوات الخبرة- الدورات التدريبية)، ويشتمل القسم الثاني على (55) فقرة موزعة على (5) مجالات ضمن بعدين، هما: (التحديات الإدارية بمجالين، والتحديات التعليمية بثلاثة مجالات).

وقد قام الباحثان بإعداد أداة الدراسة الحالية التي تكشف عن التحديات الإدارية والتعلیمیة التي تواجه معلمي تدريبات النطق بمراكز وبرامج ومعاهد الصم وضعاف السمع، عن طريق الاستفادة من الدراسات

الكلية، في عينة استطلاعية تكونت من (30) معلّم ومعلّمة تدريبات نطق، وقد تراوحت قيم معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (0.39-0.87)، ومع المجال (0.43-0.94). وتجدر الإشارة هنا، أن جميع قيم معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيًا، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات، كما تم استخراج قيم معاملات ارتباط المجال بالدرجة الكلية، وقيم معاملات الارتباط بين المجالات ببعضها والجدول التالي يبين ذلك.

جدول (2): قيم معاملات الارتباط بين المجالات ببعضها وبالدرجة الكلية

التحديات الإدارية	الإشراف	الإدارة	
		1	الإدارة
	1	.466**	الإشراف
1	.914**	.785**	التحديات الإدارية

\*\*دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01).

\*دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.05).

ما بين (0.37-0.90)، ومع المجال (0.36-0.90). وتجدر الإشارة إلى أن جميع قيم معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيًا، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات. كما تم استخراج قيم معاملات ارتباط المجال بالدرجة الكلية، ومعاملات الارتباط بين المجالات ببعضها والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (3): قيم معاملات الارتباط بين المجالات ببعضها وبالدرجة الكلية

التحديات التعليمية	فريق العمل	التجهيزات المكانية والأدوات	الجلسات التدريبية والعلاجية	
			1	الجلسات التدريبية والعلاجية
		1	.420*	التجهيزات المكانية والأدوات
	1	.470*	.521**	فريق العمل
1	.830**	.714**	.794**	التحديات التعليمية

\*\*دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01).

\*دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.05).

مكوّنة من (30) معلّمًا ومعلّمة، ومن ثمّ تمّ حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرّتين. وجرى أيضًا حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول التالي يبين ذلك:

أصحاب الاختصاص والخبرات في مجال تربية وتعليم الصم وضعاف السمع، ومجال اضطرابات الكلام واللغة في إدارات التعليم، وجامعة الملك سعود، وجامعة جدة، وقد أجمع المحكمون على ذات التعديلات، وهي إعادة صياغة عدد من الفقرات نظرًا لصعوبة فهمها وقياسها. صدق البناء لبُعد التحديات الإدارية: لاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، استخرجت قيم معاملات ارتباط كل فقرة والدرجة الكلية، وبين كل فقرة وارتباطها بالمجال الذي تنتمي إليه، وبين المجالات ببعضها والدرجة

صدق البناء لبُعد التحديات التعليمية: لاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، استخرجت قيم معاملات ارتباط كل فقرة وبين الدرجة الكلية، وبين كل فقرة وارتباطها بالمجال الذي تنتمي إليه، وبين المجالات ببعضها والدرجة الكلية، في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (30) معلّمة ومعلم تدريبات نطق، وقد تراوحت قيم معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل

ثبات بُعد التحديات الإدارية: للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد جرى التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة



عبدالعزیز الشمیرانی؛ بدر القحطانی: التحديات الإدارية والتعليمية التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج الصم...

جدول (4): قيم معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية (ن=30)

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
الإدارة	0.86	0.83
الإشراف	0.89	0.86
بعد التحديات الإدارية	0.88	0.91

ثبات بُعد التحديات التعليمية: للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة

مكوّنة من (30) معلماً ومعلمة، ومن ثم جرى حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين. وجرى أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (5): قيم معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية (ن=30)

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
الجلسات التدريبية والعلاجية	0.92	0.73
التجهيزات المكانية والأدوات	0.90	0.80
فريق العمل	0.91	0.89
بعد التحديات التعليمية	0.90	0.90

نتائج الدراسة ومناقشتها:

السؤال الأول: ما التحديات الإدارية التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج الصم وضعاف السمع؟ للإجابة عن هذا السؤال جرى استخراج قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتحديات الإدارية التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج الصم وضعاف السمع، والجدول أدناه يوضح ذلك:

جدول (6): قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتحديات الإدارية التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج الصم وضعاف السمع مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	الإدارة	3.73	.669	مرتفع
2	2	الإشراف	3.32	1.045	متوسط
		التحديات الإدارية	3.54	.739	متوسط

معلمي تدريبات النطق مستوى (متوسط) من التحديات الإدارية التي تواجههم، حيث بلغ المتوسط الحسابي على الأداة ككل (3.54).

ومع توافق هذه النتيجة مع بعض الدراسات، مثل: دراسة حسن (2018) ودراسة السكارنة (2020)، فإن هناك اختلافاً بسيطاً مع نتائج دراسة السالم والحميدان (2020) التي هدفت لقياس مدى إلمام أخصائيي النطق والكلام بأبرز الكفايات الأساسية -ومنها الإدارة والإشراف- عند العمل مع الطلاب الصم وضعاف السمع

يبين الجدول (6) أن قيم المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.32-3.73)، حيث جاءت التحديات التي تواجه معلمي تدريبات النطق مع الإدارة في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.73)، في حين جاءت التحديات التي تواجههم مع الإشراف التربوي في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (3.32)، وبلغ المتوسط الحسابي للتحديات الإدارية ككل (3.54) بمستوى متوسط. وبحسب معطيات جدول (6) يتضح أن لدى

في أثناء جلسات التخاطب. ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى وجود تحديات حقيقية تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج ومعاهد الصم وضعاف السمع، وخاصة فيما يتعلق بالإدارة، والإشراف، وذلك لأن تخصص معلمي المجال الأول: الإدارة

جدول (7): قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتحديات التي تواجههم مع الادارة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

المرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	5	ندرة الدورات التخصصية التي توفرها الإدارة لمعلم تدريبات النطق.	4.31	.802	مرتفع
2	6	قلة الندوات والمحاضرات التي تقيمها الإدارة في مجال التوعية باضطرابات الكلام واللغة.	4.28	.794	مرتفع
3	11	ضعف تجاوب الإدارة فيما يخص توفير الأدوات والتجهيزات اللازمة لمعلم تدريبات النطق.	4.11	.996	مرتفع
4	1	ضعف إلمام الإدارة بمهام وواجبات معلم تدريبات النطق في برامج الصم وضعاف السمع.	3.97	1.011	مرتفع
5	12	قلة الحوافز المادية والمعنوية المقدمة من الإدارة تجاه معلم تدريبات النطق	3.97	1.114	مرتفع
6	2	بعض فقرات نموذج تقييم الأداء الوظيفي المستخدم في تقييم عمل معلم تدريبات النطق ليس لها علاقة بمجال عمله.	3.95	.969	مرتفع
7	4	تكلف الإدارة معلم تدريبات النطق بأعباء وتكاليف ليس لها علاقة مباشرة بصميم عمله.	3.72	1.140	مرتفع
8	9	ضعف إشراك الإدارة لمعلم تدريبات النطق في عملية اتخاذ القرار	3.57	1.114	متوسط
9	8	ضعف تقبل الإدارة للملاحظات والمقترحات التي يُدبرها معلم تدريبات النطق في جوانب العمل المختلفة.	3.50	1.132	متوسط
10	7	تستخدم الإدارة الأسلوب المركزي التسلطي في إدارتها.	3.22	1.071	متوسط
11	3	ضعف علاقة الإدارة بمعلم تدريبات النطق وافتقارها للاحترام والتقدير المتبادل	3.14	1.131	متوسط
12	10	زيادة الإدارة النصاب التدريسي لمعلم تدريبات النطق عند الحد الأعلى للنصاب الرسمي	3.03	1.242	متوسط
		الإدارة	3.73	.669	مرتفع

وكذلك بسبب غياب الدورات المتخصصة المقدمة لهم بعذر عدم طرح دورات متخصصة لمعلمي تدريبات النطق. ومن جهة أخرى، أظهرت هذه النتيجة قلة معرفة الإداريين بالمهام العملية وطبيعة سير العمل في غرف النطق وما يتعلق بها من جلسات فردية للتدريب. وهذه النتيجة -رغم أنها متوسطة- إلا أنها تثبت ما ذهب إليه

ويبين الجدول (7) أن قيم المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.03-4.31)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي للتحديات التي تواجههم مع الإدارة ككل (3.73). ومن الجدير بالذكر، أن هذه النتيجة واقعية ومتناغمة مع ميدان اضطرابات الكلام واللغة، فيما يخص ضعف اهتمام الإدارة بمعلمي تدريبات النطق، وذلك لقلة عددهم في البرامج، وقلة معرفة الإداريين بطبيعة عملهم،

عبدالعزیز الشمیرانی؛ بدر القحطانی: التحديات الإدارية والتعليمية التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج الصم...

الباحثان بتفسيرهما بأن هناك خصوصية في عمل معلم تدريبات النطق، القائم على الجلسات الفردية من جهة وتعاون فريق العمل من جهة أخرى.

### مجال الثاني: الإشراف التربوي

جدول (8): قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتحديات التي تواجههم مع الإشراف التربوي مرتبة تنازلياً حسب

#### المتوسطات الحسابية

المرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	17	يقدم المشرف التربوي عدداً غير كافٍ من الدورات التدريبية التخصصية لمعلم تدريبات النطق.	3.70	1.256	مرتفع
2	16	المشرف التربوي غير متخصص في مجال اضطرابات الكلام واللغة.	3.63	1.479	متوسط
3	13	ضعف إلمام المشرف التربوي بمهام وواجبات معلم تدريبات النطق ببرامج الصم وضعاف السمع.	3.50	1.271	متوسط
4	21	ضعف إلمام المشرف التربوي بالأدوات والتجهيزات التي يحتاجها معلم تدريبات النطق في أثناء الجلسات التدريبية.	3.44	1.223	متوسط
5	14	ضعف إلمام المشرف التربوي بالخصائص اللغوية للتلاميذ الصم وضعاف السمع.	3.41	1.272	متوسط
6	23	يخلط المشرف التربوي بين مهام وواجبات معلم الصم وضعاف السمع وبين مهام وواجبات معلم تدريبات النطق.	3.37	1.352	متوسط
7	15	قلة متابعة المشرف التربوي لعمل معلم تدريبات النطق في برامج الصم وضعاف السمع خلال العام الدراسي.	3.22	1.262	متوسط
8	19	المشرف التربوي ليس لديه خبرة كافية في التعامل مع التلاميذ الصم وضعاف السمع.	3.20	1.248	متوسط
9	22	ضعف تقدير المشرف التربوي للجهد الذي يقوم به معلم تدريبات النطق في أثناء العام الدراسي.	3.18	1.298	متوسط
10	18	يقيم المشرف التربوي عمل معلم تدريبات النطق في برامج الصم وضعاف السمع بشكل غير عادل.	3.11	1.157	متوسط
11	20	توتر العلاقة بين المشرف التربوي ومعلم تدريبات النطق عند حضوره للجلسات.	2.78	1.188	متوسط
		الإشراف	3.32	1.045	متوسط

الثغرة، وفي كثير من الأحوال يُوفق في ذلك، وفي أحيانٍ أخرى يشكل تحدياً لمعلم تدريبات النطق، كأن يكون غير متخصص في مجال اضطرابات الكلام واللغة، أو لا يقدم الدورات التدريبية التخصصية لمعلم تدريبات النطق، أو يعامل معلم تدريبات النطق كمعلم فصل. السؤال الثاني: ما التحديات التعليمية التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج الصم وضعاف السمع؟

يبين الجدول (8) أن قيم المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.78-3.70). وبلغت قيمة المتوسط الحسابي للتحديات التي تواجههم مع الإشراف التربوي ككل (3.32). وهذه النتيجة أيضاً واقعية. ومع أن الإدارة تعاني من قلة المعرفة حول المهام والمتطلبات المتعلقة بطبيعة عمل معلم تدريبات النطق، فإن المشرف موجود لسد هذه

للإجابة عن هذا السؤال جرى استخراج قيم المتوسطة الحسابية والانحرافات المعيارية للتحديات التعليمية التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج الصم ضعاف السمع، والجدول أدناه يوضح ذلك:

جدول (9): قيم المتوسطة الحسابية والانحرافات المعيارية للتحديات التعليمية التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج الصم ضعاف السمع مرتبة تنازلياً حسب المتوسطة الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	2	التجهيزات المكانية والأدوات	3.86	.742	مرتفع
2	1	الجلسات التدريبية والعلاجية	3.62	.480	متوسط
3	3	فريق العمل	3.47	.772	متوسط
		التحديات التعليمية	3.65	.532	متوسط

ويبين الجدول (9)، أن قيم المتوسطة الحسابية قد تراوحت ما بين (3.47-3.86)، حيث جاءت التجهيزات المكانية والأدوات في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.86)، في حين جاء فريق العمل في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.47)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي للتحديات التعليمية ككل (3.65).

وحسب معطيات جدول (9)، يتضح أن لدى معلمي تدريبات النطق في برامج الصم وضعاف السمع مستوى

متوسط (متوسط) من التحديات التعليمية التي تواجههم، حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي على بُعد التحديات التعليمية ككل (3.65). ويعزو الباحثان ذلك إلى وجود تحديات متنوعة تواجه معلمي تدريبات النطق في عملهم، وخاصة التحديات المتعلقة بالتجهيزات المكانية والأدوات، حيث كانت أعلى نسبة في ظهور التحديات بمتوسط حسابي مرتفع بلغ (3.86).

المجال الأول: الجلسات التدريبية والعلاجية

جدول (10): قيم المتوسطة الحسابية والانحرافات المعيارية للتحديات التي تواجههم في الجلسات التدريبية والعلاجية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطة الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	2	ندرة توفر نماذج تصميمية موحدة للخطط العلاجية والتدريبية معتمدة من الوزارة تناسب مجال تدريبات النطق للتلاميذ الصم وضعاف السمع.	4.43	.793	مرتفع
2	1	كثرة الأعمال الورقية في أثناء إعداد الخطط العلاجية والتدريبية.	4.13	.977	مرتفع
3	3	تصميم الخطط العلاجية وإعدادها يستهلك جهد المعلم ووقته.	4.10	1.003	مرتفع
4	5	الفروق الفردية الكبيرة بين التلاميذ الصم وضعاف السمع تقف عائقاً أمام إنجاز الأهداف التدريبية في الوقت المحدد.	3.89	.936	مرتفع
5	11	شح المعلومات المتوافرة التي تحدد إجراءات جلسات تدريبات النطق مع التلاميذ الصم وضعاف السمع.	3.83	.883	مرتفع
6	7	جلسات تدريبات النطق قليلة مقارنة بعدد التلاميذ الكبير الملتحقين بالبرنامج.	3.70	.976	مرتفع
7	8	التلاميذ الصم وضعاف السمع غير الملتزمين بارتداء المعين السمعي في أثناء الجلسات التدريبية.	3.46	1.089	متوسط
8	9	ضعف قدرة التلميذ الأصم وضعيف السمع على التعامل مع المعين السمعي الذي يرتديه في أثناء الجلسات التدريبية.	3.36	.991	متوسط

عبدالعزیز الشمرانی؛ بدر القحطانی: التحديات الإدارية والتعليمية التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج الصم...

متوسط	1.043	3.06	ضعف التزام التلميذ الأصم وضعيف السمع بالمسافة التي يحددها معلم تدريبات النطق في أثناء الجلسات التدريبية.	10	9
متوسط	1.085	3.05	الوقت المخصص للجلسات غير كافٍ لإنجاز أهداف البرامج العلاجية والتدريبية.	6	10
متوسط	1.176	2.87	قلة جلسات تشخيص اضطرابات الكلام واللغة لدى التلاميذ الصم وضعاف السمع.	4	11
متوسط	.480	3.62	الجلسات التدريبية والعلاجية		

ذات بنية علمية هرمية تتناسب مع طبيعة المهنة، غير أن بعضهم أحجم عن التطور وصقل المهارات المهنية، واتكل على ما درسه في أثناء مرحلة البكالوريوس دون تطور، أو كما هو متوقع لم يعمل على زيادة معرفته بالفئة التي يعمل معها كفئة الصم وضعاف السمع، أو أن جلسات تدريبات النطق قليلة مقارنة بعدد التلاميذ الكبير الملتحقين بالبرنامج.

ومن الجدير ذكره هنا، أن النتائج أظهرت أن معلمي تدريبات النطق يواجهون تحديات تتراوح ما بين مرتفعة إلى متوسطة فيما يتعلق بأداء عملهم من حيث الإعداد والتنفيذ والتدريب.

يبين الجدول (10)، أن قيم المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.87-4.43)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي للتحديات التي تواجههم في الجلسات التدريبية والعلاجية ككل (3.62).

ومع أن هذه النتيجة غير متوافقة مع دراسة حسن (2018) التي أشارت إلى أن أكبر التحديات التي واجهت العملية التعليمية في مدارس مدينة الموصل عام (2017) من وجهة نظر كوادرها كانت في طول المنهج الدراسي مقارنةً بأداء المهام والقيام بالعمل التدريسي، فإن هذه النتيجة تؤكد ما ذهب إليه الباحثان سابقاً، من أن معلمي تدريبات النطق تم إعدادهم ضمن مساقات متخصصة

#### المجال الثاني: التجهيزات المكانية والأدوات

جدول (11): قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتحديات التي تواجههم مع التجهيزات المكانية والأدوات مرتبة تنازلياً

#### حسب المتوسطات الحسابية

المرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	12	يفتقر المعهد/المركز/البرنامج للتجهيزات المكانية والأدوات اللازمة لتدريب التلاميذ الصم وضعاف السمع.	4.20	.931	مرتفع
2	21	ندرة الاختيارات الرسمية وغير الرسمية في برامج تدريبات النطق والتي تساعد على تشخيص الاضطرابات الكلامية واللغوية للتلاميذ الصم وضعاف السمع.	4.17	.847	مرتفع
3	18	قلة أجهزة الحاسب الآلي في الغرف المخصصة لتدريبات النطق.	4.13	1.048	مرتفع
4	16	شح الأدوات المساعدة على تنمية المهارات اللغوية لدى التلاميذ الصم وضعاف السمع كالصور والمجسمات.	4.07	1.059	مرتفع
5	20	الغرف المخصصة لقياس السمع للتلاميذ الصم وضعاف السمع غير مجهزة بالأدوات الحديثة واللازمة للقياس السمعي.	4.05	1.013	مرتفع
6	15	قلة توافر خافضات اللسان والقفاصات للتعامل مع أعضاء النطق الظاهرة في أثناء الجلسات التدريبية.	3.83	1.203	مرتفع
7	19	غرف التدريب في مكان غير مناسب وقريب من الضوضاء والأصوات المزعجة.	3.82	1.183	مرتفع
8	13	مساحة غرفة التدريب غير ملائمة للجلسات التدريبية.	3.64	1.235	متوسط

متوسط	1.219	3.34	تكييف وهوية غرفة التدريب غير مناسبة للجلسات التدريبية.	14	9
متوسط	1.304	3.32	غرف التدريب تخلو من وجود مرآة والتي يقوم التلميذ من خلالها بمحاكاة معلم تدريب النطق في أثناء الجلسات التدريبية.	17	10
مرتفع	.742	3.86	التجهيزات المكانية والأدوات		

لإجراء التشخيص، وذلك بسبب النقص في الاختبارات والمقاييس المقننة في التشخيص.

ولعل هذه النتيجة متوقعة، ومتفقة مع الخبرات العملية للباحثين، حيث يوجد ضعف في تجهيز غرفة التدريب بالأدوات والبرامج التدريبية المتخصصة لتدريبات النطق، وكذلك قلة توافر الاختبارات المناسبة لتشخيص اضطرابات الكلام واللغة. مما يسبب مشكلة حقيقية وواقعية لمعظم معلمي تدريبات النطق، وذلك أن ضعف التجهيزات يعرقل إتمام عمل المعلم ضمن البروتوكول المتعارف عليه في تشخيص وتدريب الأطفال ذوي الإعاقة في التدريبات النطقية واللغوية.

يبين الجدول (11)، أن قيم المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (3.32-4.20)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي للتحديات التي تواجههم في التجهيزات المكانية والأدوات ككل (3.86).

وذكرت هذه النتيجة على مستوى مرتفع من التحديات التي تواجه معلم تدريبات النطق في مجال التجهيزات المكانية والأدوات، واتفقت مع دراسة: فولشرود وآخرون (Fulcher-Rood et al., 2018) تلك التي هدفت إلى التعرف على وجهات نظر أخصائي أمراض النطق واللغة بالمدارس حول اتخاذ القرارات التشخيصية. حيث أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن الأخصائيين يستخدمون كلاً من الاختبارات الموحدة (الرسمية) والاختبارات غير الرسمية

المجال الثالث: فريق العمل

جدول (12): قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتحديات التي تواجههم مع فريق العمل مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات

#### الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	32	ضعف متابعة أسرة التلميذ الأصم وضعيف السمع لعملية التدريب الكلامي واللغوي لابنها في المنزل.	3.99	.940	مرتفع
2	22	صعوبة تكوين فريق العمل لعدم اكتمال أعضاء الفريق.	3.90	1.057	مرتفع
3	30	ندرة مشاركة الأسرة لمعلم تدريبات النطق في وضع الخطط العلاجية والتدريبية.	3.78	.980	مرتفع
4	31	افتقاد أسرة التلميذ الأصم وضعيف السمع للمعرفة الكافية في التعامل مع المعين السمعي لابنها.	3.55	.995	متوسط
5	26	إشراك فريق العمل لمعلم تدريبات النطق قليل فيما يخص إعداد الخطط التربوية والتعليمية للتلاميذ الصم وضعاف السمع.	3.52	1.046	متوسط
6	25	عدم إلمام أفراد فريق العمل بمهامهم وواجباتهم تجاه التلاميذ الصم وضعاف السمع الذين يعانون من اضطرابات في الكلام واللغة.	3.49	1.063	متوسط
7	24	ضعف تقبل فريق العمل للملاحظات التي يبديها معلم النطق في جوانب العمل المختلفة.	3.41	1.128	متوسط
8	23	عدم تعاون فريق العمل مع معلم تدريبات النطق.	3.38	1.150	متوسط
9	29	ضعف إشراك فريق العمل لمعلم تدريبات النطق في الفعاليات والأنشطة المختلفة الصفية وغير الصفية.	3.25	1.092	متوسط

عبدالعزیز الشمرانی؛ بدر القحطانی: التحديات الإدارية والتعليمية التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج الصم...

متوسط	1.116	3.24	اتخاذ فريق العمل قراره بشكل ارتجالي عند تقييمه للجوانب المختلفة للتلاميذ الصم وضعاف السمع.	28	10
متوسط	1.207	2.71	افتقار أفراد فريق العمل في البرنامج إلى الاحترام والتقدير المتبادل فيما بينهم.	27	11
متوسط	.772	3.47	فريق العمل		

ويمكن تفسير هذه النتيجة التي توصلت إليها الدراسة بأن معلمي تدريبات النطق الذين يعملون في المراكز والبرامج لديهم تحديات أكبر فيما يتعلق بالإشراف لكونهم على اتصال بشكل مباشر مع المشرف -حيث مقر عمله أحياناً يكون في مراكز خدمات التربية الخاصة- والذي قد يعمل على متابعة سير العمل بشكل قد يشعر معه معلم تدريبات النطق بأنه مراقب، ويُحسب ضده أي عمل غير مكتمل.

ثانياً\_ الجنس: تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بُعد التحديات الإدارية التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج ومعاهد الصم وضعاف السمع تعزى لمتغير الجنس. ويمكن تفسير هذه النتيجة التي توصلت إليها الدراسة الحالية بأن طبيعة العمل وما يتعلق به من تحديات متساوية عند كلا الجنسين. وهذه النتيجة تؤكد أن مستوى التحديات لا يقل أو يزيد بسبب نوع معلم تدريبات النطق (ذكراً أو أنثى).

ثالثاً\_ المؤهل العلمي: تبين من النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الإشراف، والتحديات الإدارية، وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الإدارة وجاءت الفروق لصالح بكالوريوس تربية خاصة اضطرابات الكلام واللغة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة التي توصلت إليها الدراسة الحالية بأن طبيعة التحديات الإدارية التي تواجه معلمي تدريبات النطق متشابهة بالرغم من اختلاف تخصصاتهم. وهذه النتيجة تؤكد أن مستوى التحديات لا يقل أو يزيد لكون معلم تدريبات النطق خريج بكالوريوس تربية خاصة

يبين الجدول (12)، أن قيم المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.71-3.99)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي للتحديات التي تواجههم مع فريق العمل ككل (3.47).

وبحسب الجدول (12)، أتت التحديات المتعلقة بفريق العمل في المرتبة الثالثة من حيث ظهورها بمتوسط حسابي بلغ (3.47)، وهذا يدل على وجود جملة من التحديات الحقيقية التي تواجه معلمي تدريبات النطق، فبعض هذه التحديات تتركز في مجال التجهيزات والأدوات وبعض منها تتركز في مجال الجلسات التدريبية، وبعضها في مجال فريق العمل. ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى التداخل والتفاعل بين تلك التحديات لكونها مرتبطة ببعضها البعض.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في التحديات الإدارية التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج الصم وضعاف السمع تعزى لمتغيرات (نوع البرنامج (مكان العمل) -الجنس- المؤهل العلمي - سنوات الخبرة - الدورات التدريبية)؟

أولاً\_ نوع البرنامج (مكان العمل): تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر نوع البرنامج (مكان العمل) في الإشراف وفي الأداة ككل. وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الإدارة، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعهد من جهة وكلٍّ من فصول الدمج، ومركز خدمات التربية الخاصة من جهة أخرى. وجاءت الفروق لصالح كلٍّ من فصول دمج ومركز خدمات التربية الخاصة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في التحديات التعليمية التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج الصم وضعاف السمع تعزى لمتغيرات (نوع البرنامج (مكان العمل) -الجنس- المؤهل العلمي - سنوات الخبرة - الدورات التدريبية)؟

أولاً: نوع البرنامج (مكان العمل): أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر نوع البرنامج (مكان العمل) في جميع المجالات وفي الأداة ككل. ويمكن تفسير هذه النتيجة التي توصلت إليها الدراسة بأن الذين يعملون في المراكز والبرامج والمعاهد لديهم تحديات تعليمية متشابهة لكونهم يقدمون خدمة متخصصة في التشخيص والتدريب والتصميم والتنفيذ، بالإضافة إلى أن معظم معلمي تدريبات النطق في المراكز أو البرامج أو المعاهد ذوو تخصصات محددة -بكالوريوس تربية خاصة اضطرابات الكلام واللغة، أو بكالوريوس تربية خاصة إعاقة سمعية- مما يجعل الاتفاق في تأدية مهام العمل متساوياً في أي مكان يعملون فيه.

ثانياً\_ الجنس: أشارت النتائج، إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات باستثناء فريق العمل والتحديات التعليمية وجاءت الفروق لصالح الإناث.

وقد فسر الباحثان هذه النتيجة، بسبب طبيعة التخصص عند الإناث، حيث تبين أن معظم المعلمات العاملات في مجال التدريب النطقي (في المراكز والمعاهد والبرامج) من ذوات تخصص التربية الخاصة مسار الإعاقة السمعية. وبالتالي ظهور التحديات التعليمية المتعلقة بالجلسات التدريبية والعلاجية، والتجهيزات المكانية والأدوات أكثر مما عند الذكور ذوي تخصص اضطرابات الكلام واللغة.

إعاقة سمعية أو بكالوريوس تربية خاصة اضطرابات الكلام واللغة.

رابعاً\_ سنوات الخبرة: أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر سنوات الخبرة في الإشراف وفي الأداة ككل، وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الإدارة، وتبين كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين 5 سنوات وأقل و11 سنة فأكثر، وجاءت الفروق لصالح 5 سنوات وأقل في الإشراف والتحديات الإدارية.

ويرى الباحثان أن هذه النتيجة منطقية، وذلك لأنه كلما زادت الخبرة عند معلمي تدريبات النطق، زادت معرفتهم بجوانب المجال التخصصي والإداري، والعمل على حل المشكلات والتحديات التي تواجههم. وتوافقت هذه النتائج مع نتائج دراسة كل من: دراسة السالم والحميدان (2020)، ودراسة المزيد والريس (2020).

ويفسر الباحثان هذه النتيجة بالتناسب العكسي ما بين التحديات وعدد سنوات الخبرة، وخاصة في التخصصات،

مثل تخصص اضطرابات الكلام واللغة ذات التطبيق العملي والممارسات المستندة على الأدلة والبراهين.

خامساً\_ الدورات التدريبية: تبين من النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للتحديات الإدارية التي تواجه معلمي تدريبات النطق في برامج ومعاهد الصم وضعاف السمع تعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية. ويمكن تفسير هذه النتيجة التي توصلت إليها الدراسة بأن معلمي تدريبات النطق الذين التحقوا بدورات تدريبية، أو لم يتمكنوا من أخذ أي دورة يواجهون نفس التحديات الإدارية. ومع أن الدورات تعمل على رفع معرفة المعلمين بالجوانب التخصصية، فإنها قد تغفل عن تثقيفهم في الجوانب الإدارية وعن كيفية التعامل مع التحديات التي تواجههم.



وأقل، و6-10 من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من 5 سنوات وأقل، و6-10.

وفي رأي الباحثين، تبدو هذه النتيجة عكس ما هو متوقع، حيث من المفترض أن يكون هناك فروق ذات دلالة إحصائية في التحديات التعليمية تعزى لأثر سنوات الخبرة لصالح السنوات الأقل، أي إن التحديات التعليمية لا بد أن تتناسب عكسياً مع عدد سنوات الخبرة؛ وذلك أن معلمي التدريبات النطقية يصبحون بمرور الزمن أكثر قدرة على التعامل مع التحديات المختلفة، وخاصة ما هو مرتبط بالتجهيزات المكانية والأدوات. فكلما زادت الخبرة عند معلمي تدريبات النطق زادت معرفتهم بجوانب العمل والمسؤوليات المتعلقة بإنجاز المهام، والتي تأتي من خلال الممارسة واستخدام الاستراتيجيات المتنوعة.

ومن الممكن تفسير هذا بالاعتماد على ما يسمى منحني النمو المهني، والذي لا يأتي إلا بعد سنوات طويلة من الخبرة العملية، وخاصة في التخصصات، مثل تخصص اضطرابات الكلام واللغة، ذات التطبيق العملي والممارسات المستندة على الأدلة والبراهين.

**خامساً\_ الدورات التدريبية:** يتبين من النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لأثر الدورات التدريبية في جميع المجالات وفي الأداة ككل. ويمكن تفسير هذه النتيجة التي توصلت إليها الدراسة بأن معلمي تدريبات النطق الذين التحقوا بدورات تدريبية، أو لم يتمكنوا من أخذ أي دورة، يواجهون نفس التحديات التعليمية. فمع أن بعض الدورات تعمل على رفع معرفة المعلمين بالجوانب التخصصية التعليمية، فإنها لم تؤثر في المجالات الثلاثة المختلفة.

**توصيات الدراسة:**

1- تقديم دورات في أثناء الخدمة، تلامس الاحتياج في مجال اضطرابات الكلام واللغة، تساعد على رفع كفاءات معلمي تدريبات النطق العملية والعلمية.

**ثالثاً\_ المؤهل العلمي:** تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر المؤهل العلمي في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة التي توصلت إليها الدراسة الحالية إلى أن طبيعة التحديات التعليمية التي تواجه معلمي تدريبات النطق متشابهة بالرغم من اختلاف تخصصات معلمي تدريبات النطق. وهذه النتيجة تؤكد أن مستوى التحديات لا يقل أو يزيد لكون معلم تدريبات النطق خريج بكالوريوس تربية خاصة إعاقة سمعية أو خريج بكالوريوس تربية خاصة اضطرابات الكلام واللغة، حيث إن كلا المجموعتين (بكالوريوس تربية خاصة إعاقة سمعية أو بكالوريوس تربية خاصة اضطرابات الكلام واللغة) من معلمي تدريبات النطق يُظهرون نفس المستوى والنوع من التحديات، وخاصة التي تتعلق بالجلسات التدريبية والعلاجية، والتجهيزات المكانية والأدوات، وفريق العمل.

بالإضافة إلى ذلك، نجد هنا أن كلا المجموعتين (بكالوريوس تربية خاصة إعاقة سمعية أو بكالوريوس تربية خاصة اضطرابات الكلام واللغة) يعانون من افتقار المعهد/المركز/البرنامج للتجهيزات المكانية والأدوات اللازمة لتدريب ضعاف السمع.

وانتفتت هذه النتيجة مع دراسة المزيد والريس (2020)، التي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى معلمي تدريبات النطق في امتلاك الكفايات المهنية تعزى للمستوى التعليمي. كما جاءت هذه النتيجة مختلفة مع دراسة السالم والحميدان (2020).

**رابعاً\_ سنوات الخبرة:** أشارت النتائج، إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر سنوات الخبرة في جميع المجالات وفي الأداة ككل باستثناء التجهيزات المكانية والأدوات، حيث تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين 11 سنة فأكثر من جهة وكل من 5 سنوات

حسن، مرج مؤيد. (2018). التحديات التي واجهت العملية التعليمية في مدارس مدينة الموصل عام 2017 من وجهة نظر كوادرها. *مجلة دراسات موصلية* 11 (48)، 148-125.

حنفي، علي عبد النبي، والسعدون، عبد الوهاب. (2013). طرق التواصل للمعاقين سمعياً دليل المعلمين والوالدين والمهتمين (ط.3). دار الزهراء.

الخطيب، جمال. (2005). مقدمة في الإعاقة السمعية. دار الفكر. خليل، ياسر فارس. (2016). مدى معرفة طلبة تخصص السمع والنطق بأهمية الكفايات الضرورية لاختصاصي معالجة النطق واللغة في ضوء بعض المتغيرات. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة* 4 (5)، 62-45.

الدوايدة، أحمد موسى، و خليل، ياسر فارس. (2012). مدى أهمية وامتلاك اختصاصي معالجة النطق واللغة للكفايات المهنية في (CEC) وفقاً لمعايير جمعية الأطفال غير العاديين في المملكة العربية السعودية. *مجلة الطفولة والتربية* 4 (9)، 105-63.

رجب، مصطفى، وسلطان، رجب، وعبد الحميد، سماح. (2017). المتطلبات التربوية لأخصائي التخاطب للعمل في مجال ذوي الاحتياجات الخاصة. *مجلة الثقافة والتنمية* 18 (118)، 58-27.

السالم، ماجد عبد الرحمن عبد العزيز، والحميدان، عهود عبد العزيز سعود. (2020). مدى إلمام أخصائي النطق والكلام بالكفايات الأساسية عند العمل مع الطلاب الصم وضعاف السمع ضمن جلسات النطق والتخاطب. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل* 10 (34)، 139-103.

السكرانة، محمد عبد. (2020). واقع التحديات التي تواجه المعلمين في دمج الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدارس الأساسية الأردنية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم. *دراسات العلوم التربوية* 47 (2)، 102-90.

طاققة، فراس أحمد. (2018). فاعلية برنامج التأهيل السمعي في تنمية مهارات اللغة لاستقباليه والتعبيرية لدى الأطفال ضعاف السمع في مرحلة ما قبل المدرسة. *المجلة الدولية لعلوم وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة* 9 (9)، 124-168.

المزيد، مصعب بن مزيد، والريس، طارق بن صالح. (2020). الكفايات المهنية لمعلمي تدريبات النطق في برامج الصم وضعاف السمع: أهميتها ومدى توافرها. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة* 4 (12)، 34-1.

الموسى، ناصر بن علي. (2008). مسيرة التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية من العزل إلى الدمج. دار القلم.

2- توجيه معلمي تدريبات النطق لبناء علاقات إيجابية مع الإدارة والإشراف وأسر ذوي اضطرابات الكلام واللغة الذين تقدم لهم الخدمات.

3- العمل على تجهيز غرف معلمي تدريبات النطق في جميع الأماكن الوظيفية التي يعملون بها، من خلال التجهيزات المكانية، والوسائل المناسبة، والتقنيات الحديثة، والاختبارات المناسبة وفق أفضل المعايير لضمان تقديم أفضل الخدمات.

4- دعم معلمي تدريبات النطق من قبل الإدارة والإشراف في جميع المجالات الوظيفية، بالإضافة إلى الاهتمام بجانب التحفيز المعنوي من خلال شهادات الشكر، والتكريم للمتميزين.

#### مقترحات الدراسة

- 1) فاعلية برنامج إرشادي للتخفيف من أثر التحديات والتخفيف من الاحتراق النفسي لدى معلمي تدريبات النطق ببرامج الصم وضعاف السمع.
- 2) التحديات الإدارية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لمعلمي تدريبات النطق ببرامج الصم وضعاف السمع في ضوء بعض المتغيرات.



#### المراجع العربية

- الحري، طلال عياش، والعززي، انجود محمد، والسميري، ياسر عايد. (2019). *التدريب الميداني في النطق واللغة: الأسس النظرية والنماذج التطبيقية*. مؤسسة الأمة للنشر والتوزيع.
- الحري، ماجد زيد، وحريري، هاشم بن بكر. (2016). *المشكلات الإدارية والتعليمية في برامج الدمج بمدارس القصيم من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة*. *مجلة كلية التربية جامعة بنها، كلية التربية* 27 (106)، 42-1.

- students with special needs in Jordanian basic schools from the teachers' point of view. *Educational science studies*. 47(2), 90-102.
- Chu, S. Y., Khoong, E. S. Q., Ismail, F. N. M., 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.
- Compton, M. V., Tucker, D. A., & Flynn, P. F. (2009). Preparation and perceptions of speech-language pathologists working with children with cochlear implants. *Communication Disorders Quarterly*, 30(3), 142-154.
- Fulcher-Rood, K., Castilla-Earls, A. P., & Higginbotham, J. (2018). School-based speech-language pathologists' perspectives on diagnostic decision making. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 27(2), 796-812
- Hanafi, A., A. & Al-Saadoun, A. (2013). *Methods of Communication for the Hearing Impaired: A Guide for Teachers, Parents, and Carers*. 3<sup>rd</sup> ed. Dar Al-Zahra.
- Hassan, M. S. (2018). The challenges facing the educational process in the schools of the city of Mosul in 2017 from the point of view of its staff. *Mosul Studies Journal*. 11(48), 125-148.
- Khalil, Y. F. (2016). Extent of knowledge of the audiology and speech specialization students of the importance of the necessary competencies for speech and language therapists in the light of some variables. *Specialized International Educational Journal*. 4 (5), 45-62.
- Rajab, M., Sultan, R., & Abdel Hamid, S. (2017). Educational requirements for speech-language pathologists to work in the field of people with special needs. *Journal of Culture and Development*. 18(118). 58- 27.
- Taqatqa, F. A. (2018). The Effectiveness of the Auditory Rehabilitation Program in Developing Receptive and Expressive
- المراجع الأجنبية
- Al-Duwaidah, A. M., & Khalil, Y. F. (2012). The extent to which the speech and language therapist has professional competencies in (CEC) according to the standards of the Association of Exceptional Children in the Kingdom of Saudi Arabia. *Childhood and Education Journal*. 4 (9) , 63-105.
- Al-Harbi, M. Z., & Hariri, H. (2016). Administrative and educational problems in the integration programs in Qassim schools from the viewpoint of special education teachers. *Journal of the Faculty of Education, Benha University, Faculty of Education*, 27(106), 1-42.
- Al-Harbi, T. A., Al-Anazi, A. M., & Al-Sumairi, Y. A. (2019). *Field training in speech and language: theoretical foundations and applied models*. Ummah Foundation for Publishing and Distribution.
- Al-khatib, J. (2005). Introduction to hearing impairment. Dar al-fekr.
- Al-mazeed, M. M., & Al Rayes, T. S. (2020). Professional competencies for speech training teachers in programs for the deaf and hard of hearing: their importance and availability. *The Arab Journal of Disability and Gifted Sciences*, 4(12), 1-34.
- Al-Mousa, N. A. (2008). *The process of special education in the Kingdom of Saudi Arabia from isolation to integration*. Dar Al-Qalam.
- Al-Salem, M. A. A. & Al-Humaidan, O. A. S. (2020). Levels of knowledge among speech and language therapists regarding competencies when working with deaf and hard of hearing students. *Journal of Special Education and Rehabilitation: Foundation for Special Education and Rehabilitation*, 10(34), 103-139. Retrieved from
- Al-Skarnh, M. A. (2020). The reality of the challenges facing teachers in integrating language skills for pre-school children with Hard of Hearing *International Journal of Science and Rehabilitation of People with Special Needs*. (9).168-1

