

مشكلات التَّعلُّم اللغوي لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر معلمهم

د. ياسر بن عايد السميري

أستاذ التربية الخاصة المشارك، قسم التربية، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

البريد الإلكتروني للباحث

Yasser1352@hotmail.com

د. علي بن عيسى الشمري

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المشارك، قسم المناهج وطرق التدريس، جامعة حائل

البريد الإلكتروني للباحث

Ali.alhamazi@gmail.com

تاريخ استلام البحث: ١١ / ٩ / ٢٠٢٤ م

تاريخ قبول النشر: ١٨ / ١٠ / ٢٠٢٤ م

مشكلات التَّعلُّم اللُّغوي لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر معلمهم

المُستخلص:

هدفت الدراسة إلى التَّعرُّف على مشكلات التَّعلُّم اللُّغوي لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم ودرجة توافرها، استخدم الباحثان المنهج الوصفي في دراستهما؛ حيث بلغ حجم أفراد عينة الدراسة (٣٩) معلمًا من معلمي الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم، وقد تمثَّلت أداة الدراسة في استبانة مكوَّنة من (٤٧) عبارة تقيس أربعة أبعاد، وهي: (القراءة، والكتابة، والاستماع، والتحدُّث)، وقد خلصت نتائج الدراسة إلى أن التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم يواجهون تحدِّيات متعددة في جميع المهارات اللُّغوية الأربع: (القراءة، والكتابة، والاستماع، والتحدُّث). وفي ضوء النتائج؛ أوصت الدراسة بضرورة تصميم برامج تدريبية وعلاجية متخصصة؛ لمساعدة هؤلاء التلاميذ الموهوبين على التغلب على مشكلاتهم اللُّغوية في القراءة والكتابة، والاستماع والتحدُّث. الكلمات المفتاحية: التلاميذ الموهوبون، صعوبات التَّعلُّم، مشكلات التَّعلُّم اللُّغوي.

Language learning problems among gifted students with learning disabilities from their teachers' point of view

Dr. Yasir Ayed Alsamiri

Associate Professor of Special Education, Department of Education, Islamic University of Madinah

Dr. Ali Issa Alshammry

Associate Professor of Curricula and Methods of Teaching Arabic Language, department of Curricula and Methods, Hail University

Abstract:

The study aimed to identify the language learning problems of gifted students with learning disabilities and degree of availability. The researchers used a descriptive approach in their study. The study sample consisted of (39) teachers of gifted students with learning disabilities. The researchers used a study tool in the form of a questionnaire consisting of (47) items measuring four dimensions (reading, writing, listening, speaking). The results of the study concluded that gifted students with learning disabilities face multiple challenges in all four language skills (reading, writing, listening, speaking). The study recommended the necessity of designing specialized training and intervention programs to assist gifted students with learning disabilities in overcoming their problems in various language skills (reading, writing, listening, speaking).

Keywords: Gifted Students, Learning disabilities, Language Learning Problems.

المقدمة:

يُعدّ اكتساب اللغة واستخدامها بشكل صحيح وفعال من العناصر الرئيسة في عمليات التَّعلُّم لدى التلاميذ في جميع المراحل الدراسية - خاصة في المرحلة الابتدائية- لكونها تسعى إلى إكساب التلاميذ الاعتماد على أنفسهم، والتعبير بلغة مفهومة وصحيحة من خلال نطق الكلمات بشكل صحيح، وفهم القواعد اللغوية وتطبيقها بشكل صحيح حديثاً وكتابة، والوصول إلى قراءة النصوص بطلاقة وفهم مضمونها؛ ومن هذا المنطلق يُعدّ التَّعلُّم اللغوي في المرحلة الابتدائية أمراً فعالاً للتلاميذ لتنمية التفكير والاتصال في البيئية التعليمية، والتفاعل الاجتماعي والتواصل اللغوي مع الآخرين؛ ويقود هذا إلى تحقيق النمو المتكامل في جوانب شخصية التلاميذ.

ومن زاوية أخرى، يواجه بعض التلاميذ مشكلات في التَّعلُّم اللغوي تتمثل في: قراءة النصوص، والكتابة بشكل واضح وصحيح، وفهم الكلام المسموع، والتحدّث بطلاقة، بالإضافة إلى قلة حصيلة المفردات، حيث يجد التلاميذ صعوبة في توسيع مفرداتهم وفهم معاني الكلمات؛ مما يُقيّد قدرتهم على التعبير بطريقة غنية ومتنوعة (Yunus et al., 2013)، وقد يعود السبب في ذلك - كما أشارت الدراسات التربوية- إلى أنّه قد تكون هذه المشكلات ناتجة عن أسباب مختلفة، مثل: الاضطرابات التعليمية، وصعوبات التركيز والانتباه، والخلل العصبي، أو سوء التدريس والتَّعلُّم. ويتطلّب التعامل مع مشكلات التَّعلُّم اللغوي تقييماً دقيقاً وتوفير الدعم والتدريب المناسبين للمتعلّم لتحسين مهاراته اللغوية (أبو زيد وآخرون، ٢٠٢٣؛ العمر والعبد الجبار، ٢٠١٥).

وقد تظهر لدى فئة التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم بعض المشكلات اللغوية الخاصة بهم، مثل: صعوبة في التكيّف مع المحتوى اللغوي الذي يُقدّم في الفصول الدراسية؛ فقد يكون مستواهم اللغوي متقدّماً بالمقارنة مع زملائهم؛ ولكنهم قد يعانون من صعوبات تعليمية تؤثر في استيعابهم للمواد الدراسية (السميري، ٢٠٢٢). إضافة إلى صعوبة في التعبير عن أفكارهم ومعرفةًهم بشكل كتابي، وقد يتعرّضون للتشتت أو الضغط الذهني أثناء كتابة النصوص، وصعوبة في التواصل والتفاعل اللغوي مع زملائهم، وقد يشعرون بعدم التوافق الاجتماعي أو العزلة بسبب اختلاف مستوى تحصيلهم اللغوي؛ مما يؤثر في استيعابهم للمواد الدراسية وتفاعلهم معها (باسليم والرشيدي، ٢٠٢٣؛ البلوي والمومني، ٢٠١٦).

ومما سبق يمكن القول: إن التعامل مع مشكلات التَّعلُّم اللغوي لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم ذا أهمية قصوى؛ لمساعدتهم على تحسين مستواهم الأكاديمي - خاصة في المرحلة الابتدائية- لذا ينبغي توفير بيئة تعليمية ملائمة، تأخذ في الحسبان احتياجاتهم اللغوية الخاصة بهم، إضافة إلى استخدام إستراتيجيات تعليمية تركز على تنمية مهارات القراءة والكتابة، وتشجيع التعبير الشفهي والتفاعل اللغوي في الفصل الدراسي. كما يمكن توفير الدعم الفردي والتوجيه المهني؛ لتنمية قدراتهم اللغوية وتحقيق إمكاناتهم؛ مما يعدّ أمراً أساسياً في تلبية احتياجاتهم تعليمياً؛ كونها خطوات أولية في المساعدة والتدخّل المناسب لمشكلات التَّعلُّم اللغوي لهذه الفئة من التلاميذ.

مشكلة البحث:

لتوضيح الفجوة البحثية حول مشكلات التَّعلُّم اللغوي لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم؛ فقد أشارت نتائج الدراسات التربوية إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات التَّعلُّم لديهم خصائص فريدة وأساليب مختلفة في التفكير والتَّعلُّم؛ تؤثر هذه الخصائص في طريقة تعلُّمهم للغة، وكيفية تعاملهم مع التحديات والمشكلات التي قد تواجههم في عملية اكتساب اللغة وتحسين مهاراتهم اللغوية (السميري وآخرون، ٢٠١٩؛ السميري والجهني، ٢٠١٨)، كما كشفت نتائج بعض الدراسات عن أن هناك قصورًا واضحًا لدى التلاميذ في هذه المرحلة؛ يتمثل في مهارات: القراءة والكتابة، والاستماع والتحدُّث (البلوي، ٢٠١٩؛ الشمري، ٢٠١٩)، وأكَّدت دراسة الشمري (٢٠١٩) اعتقاد بعض المعلمين أن مشكلات التَّعلُّم اللغوي تكون لدى التلاميذ ذوي صعوبات التَّعلُّم فقط.

كما أكَّدت الخبرة الميدانية للباحثين في أثناء عملهما الأكاديمي والإشراف على طلاب التدريب الميداني لمرحلة البكالوريوس وطلاب الدراسات العليا وزيارة المدارس باستمرار؛ وجود عدد من التلاميذ الموهوبين في بعض المجالات، ولكن لديهم مشكلات واضحة في مهارات القراءة والكتابة، والاستماع والتحدُّث، وهذه المشكلات لفتت انتباه المعلمين وجعلتهم في حيرة من الأمر ممن يُصنّفونهم أنهم من التلاميذ ذوي صعوبات التَّعلُّم. ومن خلال الاطلاع على الدراسات السابقة؛ تأكد لدى الباحثين أن هذه القضية تستحق الدراسة للوصول إلى معلومات كافية للمعلمين حول تقديم أفضل الخدمات التربوية التي تحدّ من هذه المشكلات اللغوية، ويتفق هذا مع ما أكَّدته دراسة الحروب (Al-Hroub, 2010)؛ أن الميدان التربوي يحتاج إلى إجراء العديد من الدراسات حول المشكلات التي تواجه هذه الفئة من التلاميذ.

ومما سبق؛ يتضح الحاجة الملحة لإجراء دراسة تهدف إلى معرفة درجة توافر مشكلات التَّعلُّم اللغوي لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم؛ لأنها تُسهم في توفير معلومات دقيقة وشاملة حول مدى انتشار هذه المشكلات، وكيفية تأثيرها في الأداء الأكاديمي لهؤلاء التلاميذ، ومثل هذه الدراسات تتيح الفرصة للمعلمين والمختصين لتطوير إستراتيجيات تدخّل فعّالة تساعد على تحسين مهارات القراءة والكتابة، والاستماع والتحدُّث؛ مما ينعكس إيجابيًا على نجاحهم الأكاديمي والشخصي، كما يمكن أن تُسهم نتائج هذه الدراسة في توجيه السياسات التعليمية نحو توفير الدعم المناسب لهؤلاء التلاميذ؛ مما يضمن استثمار مواهبهم الفريدة بشكل كامل.

وتؤكد الدراسات السابقة (السميري وآخرون، ٢٠١٩؛ السميري والجهني، ٢٠١٨) وجود فجوة في المعرفة المُتعلّقة بهذه الفئة من التلاميذ؛ مما يجعل من الضروري إجراء المزيد من البحوث لتعميق الفهم وتطوير الممارسات التعليمية المناسبة، كما تدعم دراسة الحروب (Al-Hroub, 2010) هذا الاتجاه، مشيرة إلى الحاجة الماسّة لإجراء أبحاث تركز على المشكلات التي تواجه التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم.

أسئلة البحث:

السؤال الرئيس: ما مشكلات التَّعلُّم اللغوي المرتبطة بمهارات (القراءة، والكتابة، والاستماع، والتحدُّث) لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر معلمهم؟

ويتفرَّع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

١. ما درجة توافر مشكلات التَّعلُّم اللغوي المرتبطة بمهارة القراءة لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر معلمهم؟
٢. ما درجة توافر مشكلات التَّعلُّم اللغوي المرتبطة بمهارة الكتابة لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر معلمهم؟
٣. ما درجة توافر مشكلات التَّعلُّم اللغوي المرتبطة بمهارة الاستماع لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر معلمهم؟
٤. ما درجة توافر مشكلات التَّعلُّم اللغوي المرتبطة بمهارة التَّحدُّث لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر معلمهم؟

أهداف البحث:

هدف البحث إلى:

١. تعرّف مشكلات التَّعلُّم اللغوي المرتبطة بمهارة القراءة لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم، ودرجة توافرها من وجهة نظر معلمهم.
٢. تعرّف مشكلات التَّعلُّم اللغوي المرتبطة بمهارة الكتابة لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم، ودرجة توافرها من وجهة نظر معلمهم.
٣. تعرّف مشكلات التَّعلُّم اللغوي المرتبطة بمهارة الاستماع لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم، ودرجة توافرها من وجهة نظر معلمهم.
٤. تعرّف مشكلات التَّعلُّم اللغوي المرتبطة بمهارة التَّحدُّث لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم، ودرجة توافرها من وجهة نظر معلمهم.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في الجانبين الآتين:

الأهمية النظرية:

١. تعدُّ هذه الدراسة ضرورية؛ لأنها تُسهم في تطوير فهم أعمق للعلاقة بين القدرات الفائقة وصعوبات التَّعلُّم اللغوي، والفهم الشامل لهذه العلاقة يمكن أن يُساعد على تصميم برامج تعليمية مخصّصة تُركّز على تعزيز نقاط القوة لدى هؤلاء التلاميذ، والتعامل بفعالية مع صعوباتهم.
٢. يُتوقَّع أن يُسهم هذا البحث - بما يتناوله في أدبه النظري- في إثراء الأدب التربوي المرتبط بمشكلات التَّعلُّم اللغوي لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم، والدراسات العربية والأجنبية ذات الصلة.
٣. يُعنى هذا البحث بفئة التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم؛ حيث لم تنل هذه الفئة من التلاميذ حظها - على حدّ علم الباحثين - من الدراسات التربوية التي تهتم بتعلّمهم اللغوي.

الأهمية التطبيقية:

١. يمكن أن يُسهّم هذا البحث في تزويد معلمي اللغة العربية المكلفين بتدريس التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم بأبرز مشكلات التعلّم اللغوي التي قد تواجههم في أثناء تدريسهم لهم؛ بما يُمكنهم من التعامل مع تلك المشكلات بفعالية.
٢. قد يؤدي هذا البحث إلى تعرّف مشكلات التعلّم اللغوي لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم؛ بما يُساعد المتخصّصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية على تصميم المناهج اللغوية، واختيار إستراتيجيات التدريس التي تساعد على معالجة تلك المشكلات اللغوية.
٣. يُتوقع أن يكون هذا البحث رافداً مهماً لدراسات وبحوث أخرى ستُبنى على النتائج التي يصل إليها هذا البحث؛ بما يُسهّم في تطوير تعليم التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم لغوياً.

حدود البحث:

تتمثّل حدود البحث في الآتي:

١. الحدود الموضوعية: مشكلات التعلّم اللغوي لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم.
٢. الحدود المكانية: مدارس المرحلة الابتدائية الحكومية - بنين - التابعة لإدارة التعليم بمنطقة حائل.
٣. الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤٥هـ.
٤. الحدود البشرية: معلمو اللغة العربية.

مصطلحات البحث:

مشكلات التعلّم اللغوي:

يُعرّفها الباحثان إجرائياً في هذا البحث بأنها: التحديات التي يواجهها الأفراد في اكتساب اللغة، واستخدامها بشكل صحيح وفعال، وتشمل هذه المشكلات: النطق غير الصحيح للكلمات، وصعوبة فهم القواعد اللغوية وتطبيقها، وضعف في المفردات وفهم المعاني، وصعوبة في القراءة والكتابة، بالإضافة إلى ضعف في التفاعل اللغوي والتواصل مع الآخرين. وقد حُدّدت هذه الصعوبات من خلال استبانة اعتمدت على مراجعة الدراسات السابقة والأدب النظري المتعلّق بموضوع الدراسة، حيث قُيّمت درجة توافر هذه الصعوبات بناءً على إجابات معلمي اللغة العربية للطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم باستخدام مقياس خماسي التدرّج.

الموهوبون ذوو صعوبات التعلّم:

هم أولئك التلاميذ الذين ينخفض أدائهم انخفاضاً واضحاً في إحدى المواد الدراسية، كالقراءة والكتابة والرياضيات، إضافةً إلى تميّزهم في بقية المواد، ويحصلون على درجات مرتفعة ومشابهة لأقرانهم. ومن جهة أخرى، يُظهرون تميّزاً واضحاً في بعض المجالات الأخرى، كالموهبة الرياضية، أو مهارة حلّ المشكلات حلّاً مميزاً يلفت انتباه معلمهم (السميري، ٢٠٢١).

ويُعرّف الباحثان التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم إجرائيًا بأنهم: أفراد يمتلكون مواهب وقدرات استثنائية في مجالات معينة، مثل: الفنون أو العلوم أو الرياضيات، وفي الوقت نفسه يواجهون صعوبات في التعلّم أو الأداء الأكاديمي في مجالات أخرى، وهؤلاء الأفراد يواجهون تحديات فريدة في تحقيق إمكاناتهم الكاملة بسبب صعوباتهم التعليمية، التي قد تشمل: القراءة والكتابة، والحساب، والتنظيم، والتركيز؛ ومع ذلك فإنهم يظهرون قدرات وإبداعًا مذهلين في المجالات التي يتمتعون فيها بالموهبة.

وتُشكل مشكلات التعلّم اللغوي لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم تحديًا بارزًا، فهم - رغم مواهبهم الاستثنائية - يواجهون صعوبات كبيرة في القراءة والكتابة؛ مما يؤثر سلبيًا في أدائهم الأكاديمي، ويحدّ من قدرتهم على تحقيق إمكاناتهم الكاملة في مجالاتهم الموهوبة، وتتطلّب هذه الصعوبات اللغوية التّعرف عليها وعلى درجة توافرها لديهم؛ لدعمهم في التغلّب عليها وتحقيق النجاح الأكاديمي والشخصي.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: الإطار النظري:

التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التعلّم:

التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التعلّم: هم فئة فريدة تجمع بين القدرات الاستثنائية والتحديات الأكاديمية. ويمتلك هؤلاء التلاميذ مواهب غير عادية في مجالات معينة، مثل: الفنون والعلوم أو الرياضيات؛ لكنهم يواجهون في الوقت ذاته صعوبات في التعلّم، مثل: مشكلات في القراءة والكتابة أو الحساب. وتتطلّب هذه التحديات توفير إستراتيجيات تعليمية متخصصة؛ لضمان تحقيق إمكاناتهم الكاملة، ودعمهم في التفوق الأكاديمي والشخصي، وفهم طبيعة هذه التحديات والتعامل معها بفعالية؛ يمكن أن يُسهم في تحسين مساهمهم التعليمي وتطوير قدراتهم الفريدة. وهذا ما أوضحته الدراسات التربوية، التي أشارت إلى أن التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم يمتلكون قدرات عقلية عالية، ولكن هناك فجوة كبيرة بين تلك القدرات ومستواهم الأكاديمي في القراءة والكتابة والاستماع والتعبير القرائي والرياضيات (Hovey et al., 2019; Wormald, 2017). كما تُشير بعض الدراسات إلى أن هؤلاء التلاميذ يتمتعون بقدرات عقلية استثنائية وإمكانات موهبة عالية؛ مُكّنهم من تحقيق مستويات أداء أكاديمية متميزة، ولكنهم في الوقت نفسه يعانون من صعوبات نوعية في التعلّم في واحد أو أكثر من المجالات الأكاديمية، مثل: القراءة والكتابة، والحساب الاستدلال الرياضي وغيرها (Al-Hroub, 2010; Alsamiri, 2024)، وتعدّ المشكلات اللغوية لدى هذه الفئة الأكثر وضوحًا لدى معلمهم داخل الصف، ويمكن وصفهم في أغلب الأحيان بأنهم يحتاجون إلى معلمين ذوي خبرة في صعوبات تعلّم (بالحمر، ٢٠٢٣).

والتلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التعلّم بمثابة مصدر حيرة لمعلمهم؛ لأن لديهم قدرات عقلية عالية، ويُظهرون جوانب متميّزة على المستوى التعليمي وصعوبات تعلّم في الوقت ذاته (بالحمر، ٢٠٢٣). ودائمًا يُساء فهم جوانب تلك الخصائص لديهم بسبب التناقض، حيث إن لديهم خصائص فريدة داخل الفصل الدراسي، ويحتاجون إلى تدخّلات تعليمية تناسب قدراتهم (Assouline et al., 2022). وفي أغلب الأحيان تهتم المدارس بالصعوبات

التي تواجه التلاميذ وتتجاهل موهبتهم؛ لأنهم يتلقون تعليمهم في فصول التعليم العام، ولا يزال كثير من المعلمين يعتقدون أن هناك كثيرًا من التلاميذ الذين لديهم مشكلات تعلّم لغوي؛ أنهم ليسوا موهوبين في الوقت نفسه (Chen et al., 2022)، كما أن كثيرًا من المعلمين في المرحلة الابتدائية لا يعرفون أساليب التّعرف على التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم، ويفتقرون إلى الدورات التدريبية التي تساعد على تعرّف خصائص هؤلاء التلاميذ؛ وكان هذا تحدّيًا كبيرًا يواجه المعلمين في تدريس هؤلاء التلاميذ داخل الفصل الدراسي (Alsamiri, 2018).

وفي ضوء ذلك، وبسبب التناقض والتداخل بين القدرات العقلية، وضعف التحصيل الدراسي المتوقع؛ صنفهم الباحثون إلى ثلاث فئات، أولها: الموهوبون مع بعض صعوبات التعلّم الدقيقة؛ بمعنى أن يكون أداء بعض التلاميذ فائقًا في القدرات اللغوية والتعبيرية؛ ولكنهم يعانون من صعوبات واضحة في بعض المهارات كالكتابة أو التهجّي، وغالبًا ما يلفت هؤلاء التلاميذ نظر معلمهم بقدراتهم اللفظية المرتفعة. ثانيًا: ثنائيو غير العادية المقنعة (أو المطموسة)، ويُقصد بهذه الفئة: أن التلاميذ يجمعون في آن واحد بين مظاهر الموهبة وصعوبات التعلّم، وتكون مظاهر الموهبة في الاستدلال، وإدراك العلاقات، والتفكير والبراعة في الحديث؛ ولكن تطمس صعوباتهم التي لديهم كصعوبات القراءة، أو ضعف التمييز، والفهم السمعي. ثالثًا: ذوو صعوبات التعلّم الموهوبون، ويُعرّف على التلاميذ في هذه الفئة بأنهم ذوو صعوبات التعلّم أكثر من كونهم موهوبين؛ بسبب تدني أدائهم في مختلف المواد، ويسهل تصنيفهم على أنهم يعانون من تلك الصعوبات؛ مما يجعلنا غير قادرين على تحديد قدراتهم المرتفعة والتعرّف عليها (الحروب، ٢٠١٢؛ الزيات، ٢٠٠٢).

التعلّم اللغوي لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم:

من أبرز المؤشرات التي تواجه المعلمين في تدريس التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم؛ مشكلات اللغة - سواء كانت لغة استقبالية أو تعبيرية- لذا تحتوي اللغة على نوعين رئيسيين يُطلق على النوع الأول: المُدخلات أو اللغة الاستقبالية، والنوع الثاني: المُخرجات أو اللغة التعبيرية، فالاستماع والقراءة مُدخلات أو لغة استقبالية، والكلام والكتابة مُخرجات أو لغة تعبيرية (Fletcher et al., 2007). وعند وجود قصور في النطق لدى التلاميذ يظهر لديهم مشكلات في صعوبة القراءة والتحدّث (Wendling, 2019)؛ ويقود هذا إلى أن التلاميذ يواجهون صعوبات في فهم مفردات اللغة أو استخدامها، أو صعوبة في تطوير رابط ذي معنى في الجمل للكلمات عند الكتابة، إضافة إلى بعض التلاميذ غير القادرين على التعبير عن ذواتهم (توات وشليحي، ٢٠١٦).

وأشارت المرجعيات العلمية إلى أن التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم تختلف مشكلاتهم اللغوية؛ فقد يظهر لدى بعضهم مشكلات معرفية في (الإدراك السمعي والانتباه، واضطرابات اللغة الشفهية والذاكرة، والتفكير، والإدراك البصري، وغيرها) (الحارثي، ٢٠٢٠). وفي المجالات الأكاديمية، تكون مشكلات التعلّم اللغوي ظاهرة لدى التلاميذ، ومنها: صعوبات القراءة (عُسر القراءة)، وصعوبات الكتابة (عُسر الكتابة)، وصعوبات العمليات الحسابية، وصعوبات التعبير الكتابي (أبو جادو، ٢٠١٣؛ عبد المعطي وأبو قلة، ٢٠١٢). لذا فإن مشكلات التعلّم اللغوي تؤثر بشكل سلبي في التحصيل الدراسي للتلاميذ، وعدم قدرتهم على التكيف مع البيئة المدرسية. كما أشار لاريفي

وكاتس (Larrivee & Catts, 1999) إلى أن التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعبيرية صوتية؛ كان أدائهم أقل من أقرانهم، خاصة في المفردات، والتعبير الصوتي، والإدراك الصوتي للكلمات والحروف.

والجدير بالذكر أن مهارات القراءة والكتابة، والاستماع والتحدث تُشكل المحاور الأساسية المهمة لصعوبات التعلّم الأكاديمية؛ لكونها تُشكّل جميعها أجزاء كبيرة في الحياة المدرسية، كما أنها مرتبطة دائماً بجميع المقررات الدراسية (إبراهيم وآخرون، ٢٠٢٢؛ الدوسري والسبيعي، ٢٠٢٢)، إضافة إلى أن مهارات التعلّم اللغوي عمليات اجتماعية غير مرتبطة بمكان معين أو زمان محدد (غنائم، ٢٠٢٤). كما تُشكّل مشكلات التعلّم اللغوي نسبة كبيرة من الحالات الشائعة بين التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم اللغوي، حيث ينعكس عجز التلاميذ عن فك رموز اللغة وفهم مضمونها، وعدم قدرتهم على إنتاج اللغة تحدّثاً وكتابة؛ ويقود هذا إلى عدم تمكّن هذه الفئة من التقدّم الأكاديمي، وتطفي موهبتهم في المجالات الأخرى (بالحر، ٢٠٢٣)؛ ولذلك فمن المناسب استخدام معلمي اللغة العربية أساليب لغوية متنوّعة بما يتناسب ومواقف الاتصال اللغوي.

وينبغي على معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية إدراك مشكلات التعلّم اللغوي لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم؛ لتقديم الخدمات المناسبة لهم، التي تُلبّي احتياجاتهم ومعالجتها بطرق مناسبة، وهذا ما أكدته دراسة كوسس (Kocsis, 2016)؛ أنه يجب على المعلمين في المرحلة الابتدائية بالصفوف العامة اكتشاف المؤشرات الدالة على وجود مشكلات التعلّم اللغوي، ومن هذا المبدأ يجب أن يكون معلمو اللغة العربية على قدر عالٍ من امتلاك المهارات والمعرفة، ومعرفة مواطن الضعف اللغوي لدى التلاميذ؛ لأنه يقضي وقتاً طويلاً معهم في الصف ومتابعة المجالات الأكاديمية مثل: القراءة والكتابة، قبل الإحالة إلى برامج صعوبات التعلّم وبعدها (الشمري، ٢٠١٩). وأوصت دراسة السميوي والحساني (٢٠٢١) أنه يجب تطوير برنامج للتدخل مع مشكلات التعلّم اللغوي، وأن يشمل تطوير جميع المهارات لدى التلاميذ، ومن أبرزها: مجالات الفهم السمعي، ومهارات الاستماع في الحوارات، والمناقشات الجماعية، والتعبير اللفظي والكتابي، وغيرها من المجالات.

أوضحت الدراسات التربوية أن المعلمين يؤدون دوراً مهماً في تنمية القدرات اللغوية لدى فئة التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم وتنمية جميع المهارات، ومن أهمها المهارات اللغوية؛ لذا يساعد الكشف عنهم مبكراً المعلمين على اكتشاف أفضل الحلول لمعالجتها مشكلاتهم اللغوية (بالحر، ٢٠٢٣؛ توات وشليحي، ٢٠١٦). ولذا يمكن القول: إن التعرّف على المشكلات اللغوية لدى هذه الفئة من التلاميذ؛ أصبح ضرورة مهمة يجب التعرّف عليها خلال السنوات الدراسية الأولى؛ حتى لا تتطوّر هذه المشاكل لديهم.

ومما سبق؛ يتبيّن أن المشكلات اللغوية لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم يسهل التعرّف عليها من قبل معلمهم بشكل عام - خاصة معلمي اللغة العربية- بسبب ضعف قدرة التلاميذ على إتقان مهارات صعوبات القراءة، أو ضعف التمييز والفهم السمعي؛ لذا فمن هذه المؤشرات الواضحة التي لديهم يُشار إليهم أنهم غير موهوبين، ويوصفون بأنهم من فئة صعوبات التعلّم، ويُحالون إلى معلم صعوبات التعلّم؛ لتشخيص المشكلات

اللغوية لدى التلاميذ، ولكن في أغلب الحالات تُتجاهل مواهبهم في المجالات الأخرى؛ لهذا يظلون مُستبعدين من عداد الموهوبين، خاصة إذا كان محكّ التحديد أو معيار الحكم التفوق الدراسي.

ثانياً: الدراسات السابقة:

ترتبط نقاط الضعف الواضحة لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم كثيراً بالتعلّم اللغوي، ومن هذا المبدأ أصبحت مشكلات التعلّم اللغوي يسهل معرفتها من قبل معلمي اللغة العربية؛ وبالتالي فإن الدراسات والأبحاث العربية والإنجليزية ناقشت عدة جوانب من نقاط القوة والضعف لدى هذه الفئة، وقد أُجريت دراسات في هذا المجال ناقشت اللغة من منظور وسياق متنوّع. وتاريخياً، وجدت مشكلات التعلّم اهتماماً جيداً، وقد عمل الباحثان على توسيع دائرة البحث ليشمل الموضوعات ذات الصلة بجوانب الدراسة الحالية، وفيما يأتي عرضٌ لأبرز هذه الدراسات بتسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث:

أجرى نور الدين ومكي (٢٠١٨) دراسة هدفت إلى التّعرّف على أبرز مشكلات التّعلّم اللغوي، وهي صعوبات تعلّم القراءة والكتابة من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية بالجزائر، حيث اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، من خلال تطبيق استبانة من إعداد الباحثين، وتمثّلت عينة الدراسة بـ (١٢٠) معلّماً ومعلمة، وتوصّلت نتائجها إلى أن أبرز صعوبات تعلّم القراءة والكتابة لدى التلاميذ؛ تتمثّل في الإضافة والإبدال والحذف، وأوصت الدراسة أن أفضل طريقة لعلاج مشكلات التعلّم اللغوي؛ وضع خطة للكشف عن مواطن الضعف لدى التلاميذ، ووضع برنامج مناسب للعلاج بناء على تصنيفهم في مجموعات.

ولأن انتشار مشكلات النطق أحياناً تكون مصاحبة التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم، ففي الأردن أُجريت دراسة قام بها سهيل (٢٠٢١)، هدفت إلى معرفة مدى انتشار أخطاء النطق بين الموهوبين ذوي العسر القرائي، وتكوّنت العينة من (٣٣) تلميذاً موهوباً لديهم عسر قرائي في المرحلة الابتدائية، تراوحت أعمارهم من (٦-١٢) سنة، وتوصّلت إلى أن (٣٦.٣٦٪) من التلاميذ الموهوبين ذوي عسر القراءة لديهم أخطاء النطق ظاهرة.

وعلى صعيد آخر، أُجريت دراسة بمحافظة الأفلاج قام بها الدوسري والسبيعي (٢٠٢٢)، هدفت إلى معرفة واقع ممارسة معلمي اللغة العربية في معالجة الأخطاء الإملائية، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي، وكانت الاستبانة أداةً لتحقيق أهداف الدراسة، وتكوّنت عينة الدراسة من (٨٣) من المعلمين، وتوصّلت نتائجها إلى أن هناك معوّقات تواجه المعلمين في تحديد الأخطاء الإملائية واكتشافها ومعالجتها لدى التلاميذ، وأوصت الدراسة بأهمية تدريب معلمي اللغة العربية على تنمية مهارات اكتشاف الأخطاء الإملائية ومعالجتها.

ولأن صعوبات الكتابة إحدى مشكلات التعلّم اللغوي لدى التلاميذ؛ فقد أُجريت دراسة على معلمي المرحلة الابتدائية بمنطقة مكة المكرمة قام بها الرحيلي وطلافة (٢٠٢٢)؛ هدفت إلى التّعرّف على مشكلات الكتابة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلّم في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم بمدينة مكة المكرمة، وأستخدم المنهج الوصفي، واستخدم الباحثان الاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكوّنت عينة الدراسة من (٧١) من معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلّم في المرحلة الابتدائية، وأشارت النتائج إلى مستوى مرتفع بلغ (٣,٨٩) لمشكلات الكتابة لدى

التلاميذ ذوي صعوبات التعلّم في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمهم في مدينة مكة المكرمة، وجاء البُعد الأول (مشكلات الخط اليدوي وطريقة الكتابة)، بمتوسط حسابي (٣,٨٠) بمستوى مرتفع، وجاء البُعد الثاني (مشكلات في قدرة التعبير عن الأفكار بالكتابة)، بمتوسط حسابي (٣,٩٧) بمستوى مرتفع، وأوصت الدراسة بتطوير وبناء البرامج العلاجية التي تهدف إلى مساعدة التلاميذ على تجاوز المشكلات الكتابية التي قد يعانون منها.

كما هدفت دراسة أجراها يلدرم وميريتشي (Yildirim & Mirici, 2023) إلى تحليل تأثير تطبيق المنهج القائم على العمل في تعليم اللغة الإنجليزية للطلاب بالمرحلة الثانوية، الذين يعانون من صعوبات تعلّم لغوية خفيفة. واستخدم الباحثان برنامجًا تدريبيًا يعتمد على هذا المنهج وطبقاه على (١٥) طالبًا، وجمعت البيانات باستخدام اختبارات الإنجاز المركزة على الوحدات ونماذج الملاحظة الصفية قبل البرنامج التدريبي وبعده. وأظهرت النتائج أن التلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلّم لغوية خفيفة؛ أحرزوا تقدّمًا ملحوظًا في اكتساب المهارات اللغوية عند استخدام المنهج القائم على العمل، مقارنةً بأقرانهم الذين تلقوا تعليمًا تقليديًا.

وهدف دراسة أجراها فيزي وراثناساباثي (Vizhi & Rathnasabapathy, 2023) إلى تعرّف صعوبات تعلّم اللغة الإنجليزية لدى التلاميذ المصابين بعُسر القراءة في مدرسة ابتدائية بمنطقة تشيناي، واستخدمت الدراسة تصميمًا بحثيًا وصفيًا، وشملت عينة مكوّنة من (١٩) معلمًا يُعلّمون طلابًا مصابين بعُسر القراءة. وجمعت البيانات باستخدام استبانة وُحِّلَت باستخدام تقنية الإحصاءات الوصفية، وأظهرت النتائج أن التلاميذ يواجهون تحديات في القراءة والهجاء، والتعرّف على الأصوات والحروف، والتشفير، وأظهرت الدراسة أن استخدام التكنولوجيا المساعدة والتعليم متعدد الحواس والدعم الفردي؛ كان فعالًا في تحسين مهارات القراءة لدى هؤلاء التلاميذ.

وفي دراسة أخرى أجراها فيموشانا وآخرون (Vimochana et al., 2023)، هدفت إلى استكشاف تحديات القراءة التي تواجه التلاميذ المصابين بعُسر القراءة عند تعلّم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية، وسُبل دعم مهاراتهم القرائية، واستخدم الباحثون تصميمًا بحثيًا مختلطًا (نوعيًا وكميًا)، حيث جمعت البيانات من خلال استبانة، ومقابلات شبه منظمة، وملاحظة صفية، وشملت العينة (٢٦) طالبًا واثنين من المعلمين في مدارس عامة بمنطقة تيروفالور. وأظهرت النتائج أن التلاميذ يواجهون صعوبات في الوعي الصوتي، وفكّ التشفير، والتعرّف على الأنماط، والفهم، وأن استخدام منهج متعدد الحواس، وتعليمات منظّمة، وتعليم صريح، وتقنيات مساعدة؛ يُحسّن من مهارات القراءة لدى التلاميذ المصابين بعُسر القراءة.

وهدف دراسة أجراها هول وآكار (Hol & Acar, 2023) إلى الكشف عن آراء معلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في مراكز العلوم والفنون بتركيا حول التحديات التي يواجهونها في تعليم التلاميذ الموهوبين، وشملت العينة (٢١) معلمًا من مراكز مختلفة، وجمعت البيانات من خلال مقابلات شبه منظمة، وكشفت النتائج عن تحديات تتعلّق بنقص المناهج التعليمية المناسبة، وقلة التجهيزات التكنولوجية التعليمية، وتفاوت مستويات الكفاءة اللغوية بين التلاميذ، وساعات العمل الطويلة، كما اقترحت إستراتيجيات وحلول لمواجهة هذه التحديات.

التعقيب على الدراسات السابقة:

تناولت الدراسات السابقة موضوع صعوبات التّعلّم اللغوي لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التّعلّم من عدة جوانب، مستعرضة أهدافاً متنوّعة، وعينات متفاوتة، ومنهجيات وأدوات بحثية مختلفة، مع التركيز على أبرز النتائج التي توصّلت إليها.

هدف الدراسات: تركز بشكل رئيس على تحديد المشكلات اللغوية التي يواجهها التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التّعلّم وفهمها، بالإضافة إلى تقييم فعالية الإستراتيجيات التعليمية والتقنيات المساعدة على معالجة هذه الصعوبات، وعلى سبيل المثال، فقد هدفت دراسة نور الدين ومكي (٢٠١٨) إلى التّعرّف على أبرز مشكلات تعلّم القراءة والكتابة، بينما سعت دراسة يلدريم وميريتشي (٢٠٢٣) إلى تحليل تأثير المنهج القائم على العمل في تعليم اللغة الإنجليزية للطلاب ذوي صعوبات لغوية خفيفة.

العينات المستخدمة في هذه الدراسات كانت متنوّعة من حيث العدد والموقع الجغرافي، فقد شملت دراسة نور الدين ومكي (٢٠١٨) (١٢٠) معلماً في الجزائر، وبلغت في دراسة سهيل (٢٠٢١) (٣٣) تلميذاً موهوباً في الأردن، بينما تضمّنت دراسة الدوسري والسبيعي (٢٠٢٢) (٨٣) معلماً في محافظة الأفلاج، وبلغت في دراسة الرحيلي وطلافة (٢٠٢٢) (٧١) معلماً بمكة المكرمة. أما الدراسات الحديثة مثل: فيزي وراثناساباثي (٢٠٢٣)، وفيموشانا وآخرين (٢٠٢٣)؛ فاستخدمت عينات أصغر تراوحت بين (١٩ إلى ٢٦) مشاركاً.

المنهجيات: اعتمدت غالباً على المنهج الوصفي المسحي، مع بعض الدراسات التي استخدمت منهجاً تجريبياً أو تصميمياً بحثياً مختلطاً، وعلى سبيل المثال، فقد استخدمت دراسة نور الدين ومكي (٢٠١٨) المنهج الوصفي من خلال استبانة، بينما طبّقت دراسة يلدريم وميريتشي (٢٠٢٣) منهجاً تجريبياً مع برنامج تدريبي محدد.

الأدوات البحثية: تضمّنت غالباً الاستبانات والمقابلات شبه المنظمة ونماذج الملاحظة الصفية، حيث استخدمت دراسة نور الدين ومكي (٢٠١٨) استبانة مُعدّة من قِبل الباحثين، بينما اعتمدت دراسة هول وآكار (٢٠٢٣) على مقابلات شبه منظمة لجمع آراء المعلمين.

النتائج: أبرزت وجود صعوبات واضحة في مجالات النطق، والقراءة، والكتابة، وفهم القواعد اللغوية لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التّعلّم، وعلى سبيل المثال، وجدت دراسة سهيل (٢٠٢١) أن ٣٦٪ من التلاميذ الموهوبين يعانون من أخطاء نطقية واضحة، وأشارت دراسة الرحيلي وطلافة (٢٠٢٢) إلى وجود مستوى مرتفع من مشكلات الكتابة لدى التلاميذ في مكة المكرمة. ومن جهة أخرى، أظهرت الدراسات الحديثة فعالية استخدام مناهج تعليمية مبتكرة وتقنيات مساعدة على تحسين مهارات القراءة والكتابة، كما بينت دراسة يلدريم وميريتشي (٢٠٢٣) أن المنهج القائم على العمل أدّى إلى تقدّم ملحوظ لدى التلاميذ مقارنةً بالطرق التقليدية.

أوجه الاتفاق والاختلاف مع الدراسة الحالية:

أوجه الاتفاق:

التركيز على مشكلات التّعلّم اللغوي:

تتفق جميع الدراسات السابقة - بما في ذلك الدراسة الحالية- على أن مشكلات التَّعلُّم اللغوي تعدّ جزءاً رئيساً من صعوبات التَّعلُّم لدى التلاميذ الموهوبين، كدراسة نور الدين ومكي (٢٠١٨)، التي تناولت مشكلات القراءة والكتابة، بينما ركّزت دراسة سهيل (٢٠٢١) على أخطاء النطق لدى التلاميذ ذوي العسر القرائي. استخدام المنهج الوصفي:

تعتمد الدراسة الحالية والدراسات السابقة مثل دراسات: الدوسري والسبيعي (٢٠٢٢)، والرحيلي وطلافة (٢٠٢٢) على المنهج الوصفي في تحليل مشكلات التَّعلُّم اللغوي، واستخدام الاستبانة أداة رئيسة لجمع البيانات. أهمية تطوير برامج علاجية:

أكدت الدراسات ضرورة تطوير برامج علاجية لمشكلات التَّعلُّم اللغوي، حيث أوصت دراسة نور الدين ومكي (٢٠١٨) بوضع برامج علاجية بناءً على تصنيف التلاميذ في مجموعات، وأوصت دراسة الرحيلي وطلافة (٢٠٢٢) بتطوير برامج علاجية لمشكلات الكتابة. أوجه الاختلاف:

العينة والموقع الجغرافي:

الدراسة الحالية: ركّزت على معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بمنطقة حائل. الدراسات السابقة: تنوّعت عيناتها من حيث الموقع الجغرافي والمشاركين، فدراسة سهيل (٢٠٢١) أُجريت في الأردن وركّزت على التلاميذ، بينما أُجريت دراسة يلدرم وميريتشي (٢٠٢٣) في تركيا، وركّزت على التلاميذ ذوي صعوبات التَّعلُّم اللغوية الخفيفة في المرحلة الثانوية. تركيز الدراسة:

الدراسة الحالية: ركّزت بشكل خاص على معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، ودرجة تعرّفهم لوجود مشكلات التَّعلُّم اللغوي لدى التلاميذ. الدراسات السابقة: تناولت مواضيع متنوّعة داخل نطاق مشكلات التَّعلُّم اللغوي، مثل: صعوبات النطق والكتابة وأخطاء الإملاء، وأحياناً في سياقات لغوية أخرى مثل: تعليم اللغة الإنجليزية كما في دراسة (Vizhi & Rathnasabapathy, 2023).

الأدوات والمنهجية:

الدراسة الحالية: استخدمت الاستبانة أداة رئيسة لجمع البيانات، مع التركيز على المعلمين فقط. الدراسات السابقة: استخدمت أدوات متنوّعة مثل: المقابلات شبه المنظمة، والملاحظة الصفية، واختبارات الإنجاز كما في دراستي يلدرم وميريتشي (٢٠٢٣)، وهول وآكار (٢٠٢٣)؛ مما يعكس تنوعاً في المنهجيات المستخدمة لجمع البيانات وتحليلها.

ومما سبق؛ يتبين أن الدراسات السابقة أظهرت أن التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم يعانون من مشكلات لغوية متعددة؛ تشمل: القراءة والكتابة والنطق، وتتفق معظم الدراسات على ضرورة تطوير برامج علاجية، وتدريب المعلمين على اكتشاف هذه المشكلات ومعالجتها بشكل فعال. وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في أهمية الموضوع، واستخدام المنهج الوصفي؛ لكنها تختلف في تركيزها على معلمي اللغة العربية في منطقة جغرافية محددة، واستخدام أدوات محددة لجمع البيانات.

وقد أسهمت الدراسات السابقة في إثراء الإطار النظري، وصياغة مشكلة الدراسة، وإظهار أهميتها بشكل علمي مبني على دراسات علمية، والوصول إلى الفجوة البحثية بشكل واضح. وما يميّز الدراسة الحالية عن غيرها من البحوث والدراسات؛ محاولة الكشف عن مشكلات التعليم اللغوي لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم.

إجراءات البحث:

أولاً: منهج البحث:

هدف البحث الحالي إلى التعرف على مشكلات التعلّم اللغوي، ودرجة توافرها لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم. ولتحقيق أهداف الدراسة من خلال الإجابة عن أسئلتها؛ أتبع الخطوات الآتية: استخدم الباحثان المنهج الوصفي؛ لتنفيذ الدراسة عبر تطبيق استبانة تضمّنت مشكلات التعلّم اللغوي لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم؛ حيث يشير العساف (٢٠٠٦) إلى أن البحث الوصفي يتم من خلال استجابة جميع أفراد مجتمع البحث أو عينة كبيرة منهم؛ بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة جودتها.

ثانياً: مجتمع البحث وعينته: تكوّن مجتمع البحث من جميع معلمي اللغة العربية الذي يُدرّسون صفوف الموهوبين بالمدارس الابتدائية الحكومية للبنين، للفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤٥هـ، وعددهم (٥٦) معلماً (شؤون المعلمين بإدارة تعليم منطقة حائل، ١٤٤٥هـ)، وقد أُخترت عينة البحث من المجتمع باستخدام الطريقة العشوائية البسيطة، حيث بلغ عددهم (٣٩) معلماً ومعلمة.

ثالثاً: أداة الدراسة وإجراءات تطبيقها:

تمثلت أداة الدراسة في استبانة تضمّنت مشكلات التعلّم اللغوي لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم صُمّمت ورقياً وإلكترونياً؛ لتسهيل جمع بيانات وافية من أفراد العينة، ووُزعت عليهم مباشرة ومن خلال تقنيات التواصل الإلكتروني المتوفرة، أو الاتصال الهاتفي في بعض الحالات.

وقد أخذ في الحسبان عند بنائها قدرتها على تحقيق أهداف الدراسة، والإسهام في الإجابة عن أسئلتها، تضمّنت أربعة أبعاد، وأُعتمد في بنائها وتصميمها على الأدبيات التربوية ذات العلاقة بموضوع الدراسة مثل: (البلوي والمؤمن، ٢٠١٦؛ الزيات، ٢٠٠٢؛ السميري والجهني، ٢٠١٩)، والدراسات الأجنبية مثل: (Brody & Mills, 1997; Assouline et al., 2010; Yunus et al., 2013; Beckmann & Minnaert, 2018).

(Solovyova, Voroshilova & Voroshilova, 2024)؛ التي حدّدت بعض المشكلات التي تواجه التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم ومعلميه، ومن هذه المشكلات: صعوبات في الكتابة أو التهجي وغيرها، وتكوّنت أداة الدراسة من (٤٧) عبارةً موزّعة على أربعة أبعاد رئيسة، وهي: (القراءة، والكتابة، والاستماع، والتحدّث).

تقنين أداة الدراسة (الثبات والصدق):

١- الصدق الظاهري للأداة:

بعد أن بُنيت أداة الدراسة في صورتها الأولية، جرى التحقّق من صدقها بعرضها على (١١) محكّمًا من أعضاء هيئة التدريس المتخصّصين في مجالات التربية الخاصة، والمناهج والقياس والتقويم في عدد من الجامعات، وقد اعتمدت موافقة جميع المحكّمين على عبارات الأداة ومجالاتها؛ إذ أبدى عددٌ منهم جملة ملاحظات على عبارات الاستبانة تتعلّق بإعادة الصياغة والانتماء، وتم التعديل والحذف؛ ليصبح عدد فقرات الاستبانة في الصورة النهائية (٤٧) عبارةً، كما حسب الباحثان صدق المحكّمين باستخدام معادلة لوش؛ لحساب نسبة صدق محتوى العبارة (Lawshe Ratio Validity Content (CVR)، واتضح أن نسب صدق المحكّمين على عبارات الاستبانة بطريقة لوش تراوحت ما بين (٠,٨٨ و ١)، وجميعها أكبر من القيمة الحرجة التي حدّدها لوش للصدق، التي تساوي (٠,٦٢).

الاتساق الداخلي للأداة:

يُقصد بصدق الاتساق الداخلي: التأكد من مدى ارتباط كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، ودرجة كل بُعد، والدرجة الكلية لكل محور رئيس للاستبانة، وقد تُحقّق من صدق الاستبانة عن طريق مُعامل بيرسون (Pearson Correlation)، والجدولان (١ و ٢) يوضّحان هذه النتائج.

جدول ١

معاملات الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه.

القراءة	مُعَامِل الارتباط	الكتابة	مُعَامِل الارتباط	الاستماع	مُعَامِل الارتباط	التحدّث	مُعَامِل الارتباط
١	**٧٦٣.	١	**٧٤١.	١	**٧٤١.	١	**٧٣٤.
٢	**٧٣٣.	٢	**٧٩٣.	٢	**٧٩٦.	٢	**٨٥٦.
٣	**٧١١.	٣	**٨٢٠.	٣	**٧٠٥.	٣	**٨٠٣.
٤	**٧٥٦.	٤	**٧٦٣.	٤	**٧٣٥.	٤	**٧٩٣.
٥	**٧٦٢.	٥	**٧٨٢.	٥	**٧٩٠.	٥	**٧٠٣.
٦	**٧٩٥.	٦	**٧٨٣.	٦	**٧٣٤.	٦	**٧٧٥.
٧	**٧٨٣.	٧	**٧٩٦.	٧	**٨٠٢.	٧	**٧٩٢.
٨	**٧٧٠.	٨	**٧٠٥.	٨	**٨٥٣.	٨	**٧٩٢.
٩	**٧٦٣.	٩	**٧٣٥.	٩	**٨٥٤.	٩	**٧٦٣.
١٠	**٧٣٣.	١٠	**٧٧٢.			١٠	**٧٣٩.
١١	**٧١١.	١١	**٧٢٦.			١١	**٧٧٨.
١٢	**٧٥٦.	١٢	**٨١٨.				

القراءة	مُعَامِل الارتباط	الكتابة	مُعَامِل الارتباط	الاستماع	مُعَامِل الارتباط	التَّحْدُث	مُعَامِل الارتباط
١٣	**٧٢٨٠						
١٤	**٧٨٣٠						
١٥	**٧٧٠٠						

** دال عند (٠,٠١).

جدول ٢

مُعَامِلَات الارتباط بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية للاستبانة.

البُعد	القراءة	الكتابة	الاستماع	التَّحْدُث
مُعَامِل الارتباط	.756**	.760**	.785**	.778**

** دال عند (٠,٠١)

يتضح من الجدولين (٢ و ١)؛ أن عبارات الاستبانة تتمتع بمُعَامِلَات ارتباط قوية (أكبر من ٠,٧)، ودالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) مع الدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه، كما أن ارتباط كل بُعد بالاستبانة ككل قوي (أكبر من ٠,٧)، ودال إحصائية عند مستوى (٠,٠١)؛ ويدلّ هذا على أن الاستبانة بعباراتها تتمتع باتساق داخلي عالٍ.

ثبات الأداة عن طريق حساب مُعَامِل ألفا - كرونباخ (Alpha):

تم حساب ثبات الاستبانة عن طريق حساب مُعَامِل ثبات الاتساق الداخلي، من خلال حساب مُعَامِل (ألفا كرونباخ)، وكانت النتائج كما يوضّحها الجدول (٣) الآتي:

جدول ٣

مُعَامِلَات ألفا كرونباخ لكل بُعد، والدرجة الكلية للاستبانة.

البُعد	القراءة	الكتابة	الاستماع	التَّحْدُث	الاستبانة ككل
مُعَامِل ألفا كرونباخ	٠,٩٤٩	٠,٩٦٢	٠,٩٢٤	٠,٩٦٢	٠,٩٨٥

يتضح من الجدول (٣)، أن مُعَامِل ألفا للاستبانة ككل بلغ (٠,٩٨٥)، وتدلّ هذه القيمة على ثبات مرتفع (أكبر من ٠,٧)؛ وهذا دليل كافٍ على أن الاستبانة تتمتع بمُعَامِل ثبات عالٍ؛ وبذلك تكون صالحة للاستخدام.

مُعَامِل الصدق الذاتي للأداة:

تم حساب مُعَامِل الصدق الذاتي لكل بُعد وللاستبانة ككل عن طريق جذر مُعَامِل الثبات، ويبيّن الجدول (٤) هذه النتائج.

جدول ٤

مُعَامِلَات الصدق الذاتي للأبعاد، والدرجة الكلية للاستبانة.

البُعد	القراءة	الكتابة	الاستماع	التَّحْدُث	الاستبانة ككل
مُعَامِل الصدق الذاتي	٠,٩٧٤	٠,٩٨١	٠,٩٦١	٠,٩٨١	٠,٩٩٢

يتضح من الجدول (٤)؛ ارتفاع مُعَامِل الصدق الذاتي للاستبانة؛ حيث جاءت جميع القيم أعلى من (٠,٧)؛ مما يدلّ على صدق بنائها.

الصورة النهائية للاستبانة:

تكوّنت الاستبانة في صورتها النهائية من (٤٧) عبارة، وتُصحح الاستجابات وفقاً لتدرّج ليكرت الخماسي الاستجابات: (كبيرة جداً- كبيرة- متوسطة- ضعيفة- ضعيفة جداً)، وتُمثّل (٥ - ٤ - ٣ - ٢ - ١)، وتمثّل أبعاده وعباراته على النحو الآتي:

جدول ٥

بيانات الأبعاد وعدد عبارات الاستبانة.

الأبعاد	عدد عبارات البعد	النسبة المئوية للبعد
القراءة	١٥	٣٢٪
الكتابة	١٢	٢٦٪
الاستماع	٩	١٩٪
التحدّث	١١	٢٣٪
الاستبانة ككل	٤٧	١٠٠٪

مقياس الحكم على الاستجابات:

حُصل على البيانات المتعلقة بالاستبانة إلكترونياً في صورة ملف (Excel)، كما أُستخدم مقياس ليكرت الخماسي حسب طبيعة كل بُعد كما يوضّحها الجدول (٦) الآتي.

جدول ٦

كيفية الاستجابة على عبارات محاور الاستبانة.

الدرجة				
١	٢	٣	٤	٥
كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً

وللحصول على تقدير غير مُتحيّز في الحكم على المتوسطات أُعدّ الجدول (٦)؛ لتحديد درجة القطع لفئات الدرجات لكل مستوى من مستويات الدراسة على النحو الآتي:

جدول ٧

درجة القطع ومستويات التقدير لاستجابات أفراد العينة.

فئات الدرجات	النسبة المئوية٪	التقدير في أداة البحث	درجة توافر المشكلة
١ - ١,٨٠	من ٣٠٪ - ٣٦٪	ضعيفة جداً	ضعيفة جداً
١,٨١ - ٢,٦٠	٣٧٪ - ٥٢٪	ضعيفة	ضعيفة
٢,٦١ - ٣,٤٠	من ٥٣٪ - ٦٨٪	متوسطة	متوسطة
٣,٤١ - ٤,٢٠	من ٦٩٪ - ٨٤٪	كبيرة	كبيرة
٤,٢١ - ٥	من ٨٥٪ - ١٠٠٪	كبيرة جداً	كبيرة جداً

خامساً: المعالجات الإحصائية المُستخدمة:

بناءً على طبيعة البحث، والأهداف التي سعي الباحثان إلى تحقيقها، فُرغت الاستبانة وحُلّلت بواسطة برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS 26) Statistical Package for Social Science، كما أُستخدمت الاختبارات الإحصائية الآتية:

- التكرارات والنسب المئوية (Frequencies & Percentages)؛ لوصف عينة الدراسة، وبيان أهمية العبارة بالنسبة لبقية العبارات.

- المتوسطات المرجحة؛ لتحديد اتجاه استجابات أفراد العينة وترتيب العبارات.

- الانحرافات المعيارية؛ لتحديد المدى الذي تتراوح فيه الاستجابات.

- مُعامل ألفا كرونباخ؛ للتأكد من ثبات الاستبانة.

- مُعامل ارتباط بيرسون؛ لحساب الاتساق الداخلي.

- مُعامل الصدق الذاتي؛ لحساب الصدق.

نتائج البحث عرضها وتفسيرها ومناقشتها:

أولاً: عرض النتائج:

للإجابة عن السؤال الرئيس، الذي ينصّ على: "ما مشكلات التَّعلُّم اللغوي المرتبطة بمهارات (القراءة والكتابة والاستماع والتحدّث) لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم، من وجهة نظر معلمهم؟" استخدم الباحثان النسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لكل بعد؛ للكشف عن درجة توافر مشكلات التَّعلُّم اللغوي لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم لدى عينة الدراسة وفق واقع ممارستها، وتقيس هذه العبارات أربعة أبعاد، وهي: (المشكلات المرتبطة بالقراءة، والمشكلات المرتبطة بالكتابة، والمشكلات المرتبطة بالاستماع، والمشكلات المرتبطة بالتحدّث)، كما يوضّحها الجدول (٨) الآتي:

جدول ٨

المتوسط المرجّح، والانحراف المعياري، والرتبة، ودرجة التوافر لاستجابات أفراد العينة على أبعاد مشكلات التَّعلُّم اللغوي لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم (ن=٣٩).

البعد	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التوافر	رتبة البعد
المشكلات المرتبطة بالقراءة.	٣,٥٢١	٠,٧٢٥	%٧٠	كبيرة	١
المشكلات المرتبطة بالكتابة.	٣,٤٦٨	٠,٨٥٧	%٦٩	كبيرة	٢
المشكلات المرتبطة بالاستماع.	٣,٣٧٣	٠,٧٧٧	%٦٧	متوسطة	٤
المشكلات المرتبطة بالتحدّث.	٣,٤٣٨	٠,٨٢٥	%٦٩	كبيرة	٣
الاستبانة ككل	٣,٤٦٠	٠,٧٤٨	%٦٩	كبيرة	

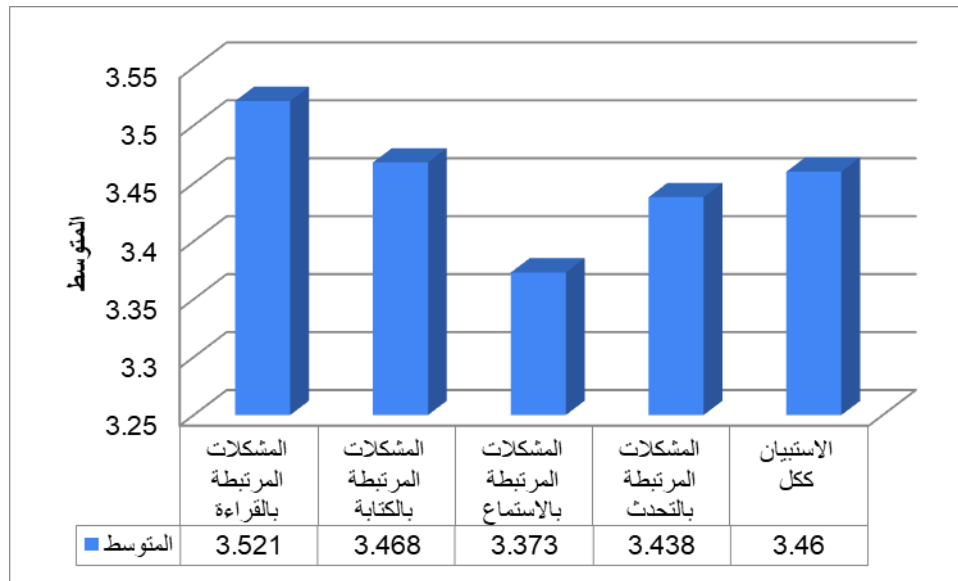
يتضح من الجدول (٨)، أن درجة توافر مشكلات التَّعلُّم اللغوي لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم جاءت بدرجة كبيرة إلى متوسطة، حيث قُسمت مشكلات التَّعلُّم اللغوي إلى أربعة أبعاد رئيسية: المشكلات المرتبطة بالقراءة، والكتابة، والاستماع، والتحدّث، وحُسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لكل بُعد من هذه الأبعاد، فقد حصل بُعد "المشكلات المرتبطة بالقراءة" على أعلى متوسط (٣,٥٢١)، بدرجة توافر كبيرة ونسبة %٧٠، كما حصل بُعد "المشكلات المرتبطة بالكتابة" على المرتبة الثانية، بمتوسط (٣,٤٦٨) وبدرجة توافر كبيرة ونسبة %٦٩، وحصل بُعد "المشكلات المرتبطة بالتحدّث" على المرتبة الثالثة، بمتوسط (٣,٤٣٨) وبدرجة

توافر كبيرة ونسبة ٦٩٪، كما حصل بُعد "المشكلات المرتبطة بالاستماع" على أقل متوسط (٣,٣٧٣)، وبدرجة توافر متوسطة ونسبة ٦٧٪، وبلغ المتوسط العام لجميع الأبعاد (الاستبانة ككل) (٣,٤٦٠)، وبدرجة توافر كبيرة ونسبة ٦٩٪.

وبناءً على هذه النتائج، يتضح أن التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم يواجهون مشكلات في التَّعلُّم اللغوي بدرجة كبيرة بشكل عام من وجهة نظر معلمهم، مع وجود اختلافات في شدة المشكلات بالمهارات اللغوية المختلفة، حيث تصدرت مشكلات القراءة المرتبة الأولى، ويوضَّح الشكل (١) هذه النتائج.

شكل ١

المتوسطات المرجَّحة لأبعاد مشكلات التَّعلُّم اللغوي لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر المعلمين.



يتضح من الشكل (١) وجود مشكلات في التَّعلُّم اللغوي لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم، وبمنظرة أكثر تفصيلاً لهذه النتائج؛ حلَّ الباحثان كل بُعد فرعي من أبعاد الاستبانة على حدة؛ للإجابة عن الأسئلة الآتية: البُعد الفرعي الأول: ما درجة توافر مشكلات التَّعلُّم اللغوي المرتبطة بمهارة القراءة لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم، من وجهة نظر معلمهم؟ استخدم الباحثان التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسط المرجح كما يوضَّحها الجدول (٩).

جدول ٩

المتوسط المرجَّح، والانحراف المعياري، والرتبة، ودرجة التوافر لاستجابات أفراد العينة على بُعد مشكلات التَّعلُّم اللغوي المرتبطة بمهارة القراءة لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم (ن=٣٩).

العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التوافر	رتبة العبارة
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التَّعلُّم من عكس قراءة بعض الكلمات ذات الأحرف المتشابهة، مثل: كلمة (رز)؛ يقرأها (زر).	٣,٣٨	٠,٨١٥	٦٨٪	متوسطة	١٣
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التَّعلُّم من صعوبة في التَّعرُّف على أصوات الكلمات المقروءة.	٣,٥٩	٠,٨٥٠	٧٢٪	كبيرة	٤

العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التوافر	رتبة العبارة
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التعلُّم من صعوبة التمييز بين الأحرف المشابهة في أثناء القراءة.	٣,٤٤	٠,٨٨٢	%٦٩	كبيرة	٩
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التعلُّم من صعوبة في فهم معاني الكلمات المقروءة.	٣,٤٤	٠,٩٤٠	%٦٩	كبيرة	١٠
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التعلُّم من صعوبة تذكر الكلمات المقروءة.	٣,٥١	٠,٩١٤	%٧٠	كبيرة	٥
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التعلُّم من صعوبة التمييز بين الاسم المفرد والجمع عند القراءة.	٣,٢٣	٠,٩٣١	%٦٥	متوسطة	١٥
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التعلُّم من حذف بعض الحروف أو أجزاء من الكلمة في أثناء قراءة الجمل.	٣,٦٩	١,٠٥٥	%٧٤	كبيرة	٣
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التعلُّم من تكرار قراءة الكلمات عدة مرات في أثناء قراءة الجمل.	٣,٤١	٠,٩٩٣	%٦٨	كبيرة	١٢
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التعلُّم من صعوبة في التعرُّف إلى دلالات الضمائر بالجمل المقروءة.	٣,٥٦	٠,٨٨٢	%٧١	كبيرة	٦
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التعلُّم من إضافة بعض الكلمات أو الأحرف في أثناء قراءة الجملة.	٣,٥٤	٠,٩٤٢	%٧١	كبيرة	٧
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التعلُّم من إبدال بعض الكلمات بكلمات أخرى تحمل المعنى نفسه في أثناء القراءة.	٣,٣٨	١,٠١٦	%٦٨	متوسطة	١٤
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التعلُّم من القراءة بصوت منخفض جدًا يصعب على من حوله سماعه.	٣,٤٩	٠,٩٩٧	%٧٠	كبيرة	٨
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التعلُّم من صعوبة القراءة بطلاقة.	٣,٨٧	٠,٩٧٨	%٧٧	كبيرة	١
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التعلُّم من صعوبة في فهم معنى النص القرآني واستيعابه.	٣,٨٥	٠,٩٠٤	%٧٧	كبيرة	٢
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التعلُّم من الانتقال من نهاية السطر إلى بداية السطر الذي يليه في أثناء القراءة.	٣,٤٤	١,٠٧١	%٦٩	كبيرة	١١
مهارات القراءة ككل					
	٣,٥٢١	٠,٧٢٥	%٧٠	كبيرة	

من الجدول (٩) يتضح أن هناك خمس عشرة عبارة متعلقة بمشكلات القراءة التي تعترض التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلُّم، كما يتضح من الجدول أعلاه ترتيب العبارات من الأعلى متوسط إلى الأقل؛ حيث كان أعلى متوسط ٣,٨٧ للعبارة "يعاني التلاميذ الموهوبون ذوي صعوبات التعلُّم من صعوبة القراءة بطلاقة"، وللتفصيل أكثر فقد جاءت اثنا عشرة عبارة من أصل خمس عشرة عبارة بدرجة توافر "كبيرة"، بمتوسطات تتراوح بين ٣,٤١ و ٣,٨٧ وبنسب مئوية بين ٦٨٪ و ٧٧٪، بينما العبارات الثلاث المتبقية جاءت بدرجة توافر "متوسطة"، بمتوسطات تتراوح بين ٣,٢٣ و ٣,٣٨ وبنسب مئوية بين ٦٥٪ و ٦٨٪، بينما جاء المتوسط العام لجميع عبارات مهارات القراءة هو ٣,٥٢١، وهو يقع في فئة "كبيرة" من حيث درجة التوفر وفقًا لمقياس التقدير المستخدم (٧٠٪)

وقد كانت العبارة ذات المتوسط الأقل من بين العبارات هي "يعاني التلاميذ الموهوبون ذوي صعوبات التَّعلُّم من صعوبة التمييز بين الاسم المفرد والجمع عند القراءة" حيث جاءت بمتوسط حسابي بلغ (٣,٢٣)، وبالتالي فإن النتائج تشير إلى أن التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم يواجهون مشكلات متنوعة في القراءة بدرجة كبيرة بشكل عام من وجهة نظر معلمهم، مع وجود بعض المشكلات أكثر شيوعاً من غيرها.

البُعد الفرعي الثاني: ما درجة توافر مشكلات التَّعلُّم اللغوي المرتبطة بمهارة الكتابة لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر معلمهم؟ جاءت استجابة أفراد العينة على هذا البُعد كما يوضّحها الجدول (١٠).

جدول ١٠

المتوسط المرجّح، والانحراف المعياري، والرتبة، ودرجة التوافر لاستجابات أفراد العينة على بُعد مشكلات التَّعلُّم اللغوي المرتبطة بمهارة الكتابة لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم (ن=٣٩).

العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التوافر	رتبة العبارة
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التَّعلُّم من رداءة الخط؛ بحيث يصعب قراءته.	٣,٦٢	٠,٩٩٠	٪٧٢	كبيرة	١
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التَّعلُّم من الخلط في الكتابة بين الأحرف المتشابهة والكلمات المتشابهة.	٣,٤٩	١,٠٤٨	٪٧٠	كبيرة	٨
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التَّعلُّم من صعوبة التحكّم في المسافات بين الحرف والكلمات.	٣,٥٩	٠,٩٦٦	٪٧٢	كبيرة	٢
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التَّعلُّم من صعوبة الالتزام بالسطر في أثناء الكتابة.	٣,٥١	٠,٩٩٧	٪٧٠	كبيرة	٦
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التَّعلُّم من تكرار الأخطاء الإملائية نفسها.	٣,٤١	٠,٩٣٨	٪٦٨	كبيرة	٩
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التَّعلُّم من حذف بعض الأحرف من الكلمة في أثناء الكتابة الإملائية.	٣,٥٩	١,٠٤٤	٪٧٢	كبيرة	٣
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التَّعلُّم من حذف كلمة من الجملة في أثناء الكتابة الإملائية.	٣,٥٦	١,٠٧١	٪٧١	كبيرة	٤
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التَّعلُّم من إضافة بعض الأحرف الزائدة إلى الكلمة في أثناء الكتابة الإملائية.	٣,٥٦	٠,٩٦٨	٪٧١	كبيرة	٥
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التَّعلُّم من إضافة كلمة زائدة إلى الجملة في أثناء الكتابة الإملائية.	٣,٢٨	١,٠٧٥	٪٦٦	متوسطة	١٠
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التَّعلُّم من كتابة أحرف بعض الكلمات بترتيب غير صحيح.	٣,٢١	١,١٥١	٪٦٤	متوسطة	١٢
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التَّعلُّم من كتابة بعض الكلمات بطريقة معكوسة من اليسار إلى اليمين.	٣,٢٨	١,٠٧٥	٪٦٦	متوسطة	١١
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التَّعلُّم من كتابة الأحرف أو الكلمات بأحجام متفاوتة.	٣,٥١	٠,٩١٤	٪٧٠	كبيرة	٧
مهارات الكتابة ككل		٣,٤٦٨	٠,٨٥٧	٪٦٩	كبيرة

يتبين من الجدول (١٠)؛ أن هناك اثنتي عشرة عبارة تتناول مشكلات الكتابة التي تعترض التلاميذ الموهوبين ذوو صعوبات التعلُّم، تراوح المتوسط الحسابي لها بين (٣,٢١ و ٣,٦١)، وجاءت على التفصيل الآتي: جاءت تسع عبارات بدرجة توافر (كبيرة) بنسب تتراوح بين ٦٨٪ و ٧٢٪، وجاءت ثلاث عبارات فقط بدرجة توافر (متوسطة) بنسب تتراوح بين ٦٤٪ و ٦٦٪، وكانت أعلى عبارة من حيث المتوسط الحسابي العبارة الآتية "يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التعلُّم من رداءة الخط؛ بحيث يصعب قراءته"؛ إذ بلغت (٣,٦٢)، بينما كانت أقل عبارة من حيث المتوسط الحسابي هي "يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التعلُّم من كتابة أحرف بعض الكلمات بترتيب غير صحيح"، حيث بلغت (٣,٢١)، وبلغ المتوسط العام لمهارات الكتابة ككل (٣,٤٦٨)؛ ويقع في فئة درجة توافر (كبيرة) بنسبة ٦٩٪، وبشكل عام؛ فإنَّ هذه النتائج تُشير إلى أن التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلُّم يواجهون مشكلات متنوعة في مهارة الكتابة بدرجة كبيرة، من وجهة نظر معلمهم.

البُعد الفرعي الثالث: ما درجة توافر مشكلات التعلُّم اللغوي المرتبطة بمهارة الاستماع لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلُّم من وجهة نظر معلمهم؟ جاءت استجابة أفراد العينة على هذا البُعد كما يوضحها الجدول (١١) الآتي:

جدول ١١

المتوسط المرجح، والانحراف المعياري، والرتبة، ودرجة التوافر لاستجابات أفراد العينة على بُعد مشكلات التعلُّم اللغوي المرتبطة بمهارة الاستماع لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلُّم (ن=٣٩).

العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التوافر	رتبة العبارة
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التعلُّم من صعوبة في التَّعرُّف على أصوات الكلمات المسموعة.	٣,٥٤	٠,٩١٣	٧١٪	كبيرة	١
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التعلُّم من صعوبة في الاستماع عندما يكونون ضمن مجموعات.	٣,٤١	١,٠٤٤	٦٨٪	كبيرة	٤
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التعلُّم من صعوبة التَّعرُّف على المفردات المسموعة الدالة على الألوان.	٣,١٨	٠,٩١٤	٦٤٪	متوسطة	٩
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التعلُّم من صعوبة التَّعرُّف على المفردات الدالة على أجزاء الجسم عند سماعها.	٣,٢١	٠,٨٩٤	٦٤٪	متوسطة	٨
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التعلُّم من صعوبة في فهم معاني الكلمات المسموعة.	٣,٤٦	٠,٨٥٤	٦٩٪	كبيرة	٣
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التعلُّم من صعوبة تدكّر الكلمات المسموعة.	٣,٤١	١,٠٤٤	٦٨٪	كبيرة	٥
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التعلُّم من صعوبة التمييز بين الاسم المفرد والجمع عند الاستماع.	٣,٤١	١,٠١٩	٦٨٪	كبيرة	٦
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التعلُّم من صعوبة معرفة العبارات أو المفردات الدالة على ظرف الزمان أو المكان في أثناء الاستماع.	٣,٢٦	١,٠٦٩	٦٥٪	متوسطة	٧
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التعلُّم من صعوبة في التَّعرُّف إلى دلالات الضمائر في الجمل المسموعة.	٣,٤٩	١,٠٧٣	٧٠٪	كبيرة	٢
مهارات الاستماع ككل	٣,٣٧٣	٠,٧٧٧	٦٧٪	متوسطة	

يتضح من الجدول (١١)، أن المتوسطات الحسابية للعبارة التسع؛ جميعها تتراوح بين (٣,١٨ و ٣,٥٤)، وقد جاءت ست عبارات من أصل (٩) بدرجة توافر (كبيرة) بنسب تتراوح بين ٦٨٪ و ٧١٪، بينما جاءت ثلاث عبارات فقط لها درجة توافر (متوسطة) بنسب تتراوح بين ٦٤٪ و ٦٥٪، وكانت العبارة الأعلى متوسطاً "يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التَّعلُّم من صعوبة في التَّعرُّف على أصوات الكلمات المسموعة"، حيث بلغت (٣,٥٤)، بينما كانت العبارة الأقل متوسطاً "يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التَّعلُّم من صعوبة التَّعرُّف على المفردات المسموعة الدالة على الألوان"؛ إذ بلغت (٣,١٨)، وبلغ المتوسط العام لمهارات الاستماع ككل (٣,٣٧٣)، ويقع في فئة درجة التوافر (متوسطة) بنسبة ٦٧٪. وبشكل عام؛ فإنَّ هذه النتائج تُشير إلى أن التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم يواجهون مشكلات متنوعة في مهارة الاستماع بدرجة متوسطة من وجهة نظر المعلمين، مع اختلاف في شدة هذه المشكلات.

البُعد الفرعي الرابع: ما درجة توافر مشكلات التَّعلُّم اللغوي المرتبطة بمهارة التَّحدُّث لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم، من وجهة نظر معلمهم؟ جاءت استجابة أفراد العينة على هذا البُعد كما يوضِّحها الجدول (١٢) الآتي:

جدول ١٢

المتوسط المرجَّح، والانحراف المعياري، والرتبة، ودرجة التوافر لاستجابات أفراد العينة على بُعد مشكلات التَّعلُّم اللغوي المرتبطة بمهارة التحدُّث لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم (ن=٣٩).

العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التوافر	رتبة العبارة
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التَّعلُّم من صعوبة في ضبط شدة الصوت ونوعيته في أثناء التَّحدُّث.	٣,٤٤	١,٠٢١	٦٩٪	كبيرة	٤
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التَّعلُّم من صعوبة في ضبط استخدام قواعد اللغة بالشكل المناسب كما تعلَّموها.	٣,٧٤	١,٠١٩	٧٥٪	كبيرة	١
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التَّعلُّم من صعوبة في الاسترسال بالكلام في أثناء التَّحدُّث.	٣,٤١	٠,٨٨٠	٦٨٪	كبيرة	٦
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التَّعلُّم من صعوبة في نطق الأصوات التي تُنطق ولا تكتب.	٣,٤٤	١,٠٢١	٦٩٪	كبيرة	٥
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التَّعلُّم من صعوبة التَّحدُّث بجملة تامة المعنى.	٣,٢٦	١,٠٩٣	٦٥٪	متوسطة	١١
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التَّعلُّم من صعوبة في استخدام أساليب لغوية متنوعة بما يتناسب ومواقف الاتصال اللغوي.	٣,٣٨	٠,٩٣٥	٦٨٪	متوسطة	٨
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التَّعلُّم من صعوبة في ترتيب أفكارهم ترتيباً منطقيّاً في أثناء التَّحدُّث.	٣,٥١	٠,٩٧٠	٧٠٪	كبيرة	٢
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التَّعلُّم من صعوبة في إيضاح أفكارهم بتفصيلات مناسبة في أثناء التَّحدُّث.	٣,٣٦	٠,٩٣٢	٦٧٪	متوسطة	١٠
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التَّعلُّم من صعوبة في ربط الجمل ربطاً سليماً في أثناء التَّحدُّث.	٣,٣٨	٠,٨٧٧	٦٨٪	متوسطة	٩

العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التوافر	رتبة العبارة
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التعلّم من صعوبة في التعبير عن أفكارهم بتعبيرات بسيطة وواضحة في أثناء التحدّث.	٣,٤١	١,٠١٩	٪٦٨	كبيرة	٧
يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التعلّم من صعوبة في اختيار الكلمات التي تناسب الأفكار المطروحة في أثناء التحدّث.	٣,٤٩	٠,٨٥٤	٪٧٠	كبيرة	٣
مهارات التحدّث ككل	٣,٤٣٨٢	٠,٨٢٤٧٧	٪٦٩	كبيرة	

يتبيّن من الجدول (١٢)، أنه يتضمّن إحدى عشرة عبارة تُغطي مختلف مشكلات التحدّث التي تعترض التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (٣,٢٦ و ٣,٧٤)، وجاءت سبع عبارات من أصل إحدى عشرة عبارة بدرجة توافر (كبيرة) بنسب تتراوح بين ٪٦٨ و ٪٧٥، وأربع عبارات بدرجة توافر (متوسطة) بنسب تتراوح بين ٪٦٥ و ٪٦٨، وكانت العبارة الأعلى متوسطاً "يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التعلّم من صعوبة في ضبط استخدام قواعد اللغة بالشكل المناسب كما تعلموها"، حيث بلغت (٣,٧٤)، بينما كانت العبارة الأقل متوسطاً "يعاني التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التعلّم من صعوبة التحدّث بجمل تامة المعنى"؛ إذ بلغت (٣,٢٦)، وبلغ المتوسط العام لمهارات التحدّث ككل (٣,٤٣٨٢)؛ ويقع في فئة درجة التوافر (كبيرة) بنسبة ٪٦٩، وبشكل عام؛ فإن هذه النتائج تُشير إلى أن التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم يواجهون مشكلات متنوّعة في مهارة التحدّث بدرجة كبيرة من وجهة نظر معلمهم، مع اختلاف شدة هذه المشكلات.

ثانياً: تفسير النتائج ومناقشتها:

أولاً: مشكلات القراءة لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم:

أظهرت النتائج أن التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم يعانون من مشكلات متعددة في مهارة القراءة بدرجة كبيرة، مثل: صعوبة القراءة بطلاقة، وفهم معاني الكلمات والنصوص المقروءة، والتمييز بين الأحرف والكلمات المتشابهة، وحذف أو إضافة أحرف أو كلمات في أثناء القراءة. وتتفق هذه النتائج مع نظرية الصعوبات النوعية في التعلّم (Specific Learning Disabilities Theory)، التي تفترض أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلّم يواجهون صعوبات محددة في مجالات معينة، كالقراءة (نور الدين ومكي، ٢٠١٨). كما تتوافق مع نموذج الاضطرابات الفونولوجية (Phonological Deficit Model)، الذي يربط صعوبات القراءة بضعف في معالجة المعلومات الصوتية للغة (Vellutino et al., 2004).

وتتفق هذه النتائج مع العديد من الدراسات السابقة، مثل: دراسة أبي جادو (٢٠١٣)، التي أظهرت أن التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم يعانون من صعوبات في القراءة بدرجة كبيرة، كما تتوافق مع دراساتي الزيات (١٩٩٨، ٢٠٠٢)، اللتين توصّلتا إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلّم يواجهون مشكلات في القراءة، كالتمييز بين الحروف المتشابهة وفهم معاني الكلمات.

ثانيًا: مشكلات الكتابة لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم:

كشفت النتائج عن وجود مشكلات متعددة في مهارة الكتابة لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم بدرجة كبيرة، مثل: رداءة الخط، والخلط بين الحروف والكلمات المتشابهة، وعدم الالتزام بالمسافات والسطر، وتكرار الأخطاء الإملائية، وحذف أو إضافة أحرف أو كلمات). وتتسق هذه النتيجة مع نظرية تجهيز المعلومات (Information Processing Theory)، التي تفترض أن التلاميذ ذوي صعوبات التَّعلُّم لديهم قصور في عمليات معالجة المعلومات اللازمة للكتابة، كالانتباه والذاكرة العاملة (Alhassan,2023; Hallahan et al., 2013).

وتتفق هذه النتائج مع دراسة الرحيلي وطلافة (٢٠٢٢)، التي أظهرت أن التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم يعانون من صعوبات في الكتابة بدرجة كبيرة، كما تتفق مع دراستي: محمد (٢٠١٧)، وابن فليس والحمودي (٢٠١٧)، التي توصّلت إلى وجود صعوبات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التَّعلُّم في الكتابة الإملائية وجودة الخط. ثالثًا: مشكلات الاستماع لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم:

أظهرت النتائج أن التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم يواجهون مشكلات متعددة في مهارة الاستماع بدرجة متوسطة، مثل: صعوبة التَّعرُّف على أصوات الكلمات المسموعة، وفهم معاني الكلمات، وتذكّر الكلمات المسموعة، والتمييز بين المفردات المسموعة، وتتوافق هذه النتيجة مع نظرية النمو اللغوي (Language Development Theory)، التي تربط الصعوبات اللغوية بتأخر أو اضطراب في اكتساب المهارات اللغوية، بما في ذلك الاستماع (Wendling, 2019)، كما تتفق مع دراسة البحيري (٢٠١٣)، التي أشارت إلى وجود صعوبات في مهارة الاستماع والتمييز السمعي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التَّعلُّم.

رابعًا: مشكلات التَّحدُّث لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم:

كشفت النتائج عن وجود مشكلات متعددة في مهارة التَّحدُّث لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم بدرجة كبيرة، مثل: صعوبة ضبط استخدام قواعد اللغة، والاسترسال في الكلام، ونطق الأصوات التي تُنطق ولا تُكتب، وترتيب الأفكار بشكل منطقي، واختيار الكلمات المناسبة. وتتوافق هذه النتيجة مع نظرية النمو اللغوي (Language Development Theory)، التي تربط الصعوبات اللغوية بتأخر أو اضطراب في اكتساب المهارات اللغوية، بما في ذلك التَّحدُّث (Hallahan et al., 2013)، كما تتفق هذه النتائج مع دراسة الغز (٢٠٠٢)، التي أشارت إلى وجود صعوبات في مهارة التَّحدُّث لدى التلاميذ ذوي صعوبات التَّعلُّم بدرجة كبيرة.

وتؤكد هذه النتائج أن التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم يواجهون تحديات متعددة في جميع المهارات اللغوية الأربع: (القراءة، والكتابة، والاستماع، والتَّحدُّث)، وهو ما يوفق مع نظرية النمو اللغوي، التي ترى أن الصعوبات اللغوية ناتجة عن تأخر أو اضطراب في اكتساب المهارات اللغوية بشكل عام (Hallahan et al., 2013). كما تتفق مع نظرية تجهيز المعلومات، التي تفترض وجود قصور لدى التلاميذ ذوي صعوبات التَّعلُّم في عمليات معالجة المعلومات اللازمة للمهارات اللغوية المختلفة (Hallahan et al., 2013)، وتتفق مع نتائج

الدراسات السابقة العربية مثل: (البلوي والمؤمن، ٢٠١٦؛ السميوي والجهني، ٢٠١٩؛ نور الدين ومكي، ٢٠١٨)، والدراسات الأجنبية، مثل: (Brody & Mills, 1997; Assouline et al., 2010; Yunus et al., 2013; Beckmann & Minnaert, 2018; Solovyova, Voroshilova & Voroshilova, 2024)، التي حددت بعض المشكلات التي تواجه التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم، ومنها: صعوبات في الكتابة أو التهجي والاستماع والتحدّث؛ لذلك من المهم توفير التدخّلات والبرامج العلاجية المناسبة للتلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم؛ لمساعدتهم على التغلب على هذه الصعوبات اللغوية، وتحسين مهاراتهم في القراءة والكتابة، والاستماع والتحدّث، بالاستناد إلى النظريات والنماذج المفسّرة لصعوبات التعلّم واضطرابات اللغة والكلام.

توصيات البحث:

من خلال ما توصّلت إليه الدراسة من نتائج؛ فإنها توصي بما يأتي:

١. ضرورة تصميم برامج تدريبية متخصصة؛ لمساعدة التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم على التغلب على مشكلاتهم في المهارات اللغوية المختلفة (القراءة والكتابة والاستماع والتحدّث).
٢. تضمين إستراتيجيات وأنشطة تعليمية متنوّعة ومناسبة لاحتياجات التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم في مناهج اللغة العربية؛ بما يساعدهم على تحسين مهاراتهم اللغوية.
٣. تدريب المعلمين على استخدام طرق وأساليب تدريس حديثة ومبتكرة لتعليم المهارات اللغوية للتلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم، مع مراعاة احتياجاتهم الخاصة.
٤. توفير بيئة تعليمية داعمة ومحفّزة للتلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم؛ تُشجّعهم على المشاركة والتفاعل اللغوي بشكل إيجابي.
٥. التعاون بين المدرسة والأسرة لتقديم الدعم والمساندة اللازمة للتلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم، وتعزيز مهاراتهم اللغوية في البيئتين المدرسية والمنزلية.
٦. توفير الموارد والتقنيات التعليمية الحديثة التي تساعد على تعليم المهارات اللغوية للتلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم بطريقة شيقة وفعّالة.

مُفترحات لبحوث مستقبلية:

بناءً على النتائج التي توصّلت إليها الدراسة؛ يمكن اقتراح إجراء الدراسات المستقبلية الآتية:

١. إجراء دراسات طولية لمتابعة تطوّر مشكلات التعلّم اللغوي لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم عبر مراحل تعليمية مختلفة، وتقييم فعالية البرامج والتدخّلات المُقدّمة لهم.
٢. دراسة العوامل المؤثرة في مشكلات التعلّم اللغوي لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم، مثل: العوامل الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والبيئية.
٣. البحث في العلاقة بين مشكلات التعلّم اللغوي والمهارات المعرفية والسلوكية لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم.
٤. دراسة أثر العوامل الأسرية والدعم الوالدي في مشكلات التعلّم اللغوي لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم.

المراجع:

- إبراهيم، حنان حسن، جيد، سامية سامي، وشلي، أشرف مصطفى. (٢٠٢٢). فاعلية استخدام قصص الأطفال في إكساب بعض مهارات التعبير لدى الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم. *مجلة دراسات الطفولة*، ٩٥ (٢٥)، ٨٥-٩٢.
- أبو جادو، محمود محمد. (٢٠١٣). الموهوبون ذوو صعوبات التَّعلُّم، المؤتمر العلمي العربي العاشر لرعاية الموهوبين والمتفوقين - معايير ومؤشرات التميز: الإصلاح التربوي ورعاية الموهوبين والمتفوقين. *المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين*، ٢، ٥٣٩-٥٥٧.
- أبو زيد، خضر مخيمر، محمد، سمير عادل، وحسين، أسماء حسين. (٢٠٢٣). التدريب على الوعي الفونولوجي في تنمية مهارات اللغة التعبيرية لدى أطفال الروضة ذوي اضطرابات النطق. *دراسات في الإرشاد النفسي والتربوي*، ٦ (٣)، ٢٥-١.
- باسليم، عبد الله مبارك، والرشيدي، صلاح بن حمود. (٢٠٢٣). التحديات التي تواجه اكتشاف ودعم التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم وسبل التغلب عليها من وجهة نظر القادة التربويين بمحافظة جدة. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*، ٢٦ (٧)، ١٤٧-١٩٠.
- بالحر، تهاني عبد الرحمن. (٢٠٢٣). تصورات المعلمين نحو التحديات التي تواجه تعليم الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم وإستراتيجيات مواجهتها. *مجلة كلية التربية ببنها*، ٣٤ (١٣٥)، ٣٩-٧٤.
- البلوي، وليد محمد، والمومني، رندة موسى. (٢٠١٦). سمات الشخصية للطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم في المرحلة الأساسية الدنيا الملتحقين بالبرامج الخاصة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلمهم. *مجلة التربية*، ١٦٩ (٣)، ٦٣٨-٦٦٩.
- ابن فليس، خديجة، والحمودي، فاطمة. (٢٠١٧). أهم صعوبات الكتابة الشائعة في المرحلة الابتدائية: دراسة ميدانية ببعض المدارس الابتدائية بولاية باتنة. *مجلة حقائق للدراسات النفسية والاجتماعية*، ٢ (٨)، ٣٠-٤٠.
- توات، عدنان، وشليحي، رابح. (٢٠١٦). الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التَّعلُّم في المرحلة الابتدائية كما يدركها المعلمون في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية بالجزائر*، (١٩)، ٢٣٧-٢٥٥.
- الحارثي، أحمد علي. (٢٠٢٠). أخطاء الكتابة الشائعة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الباحة.
- الحروب، أنيس. (٢٠١٢). قضايا نظرية حول مفهوم الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم. *المجلة الدولية للأبحاث التربوية بجامعة الإمارات العربية المتحدة*، ٣١، ٣١-٦٠.
- الدوسري، هذال بادي، والسبيعي، عبد الله بن محمد. (٢٠٢٢). واقع ممارسات معلمي اللغة العربية في معالجة الأخطاء الإملائية لدى طلاب المرحلة الابتدائية في محافظة الأفلاج. *مجلة كلية التربية*، ٣٨ (١)، ١٥١-

١٧٢.

الرحيلي، ياسر حسن، وطلافة، عبد الحميد حسن. (٢٠٢٢). مشكلات الكتابة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلّم في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمهم بمدينة مكة المكرمة. *مجلة كلية التربية ببنها*، ٣٣ (١٣١)، ٣٢٧-٣٥٨.

الزيات، فتحي مصطفى. (١٩٩٨). *صعوبات التعلّم: الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية: اضطرابات العمليات المعرفية والقدرات الأكاديمية*. دار النشر للجامعات.

الزيات، فتحي مصطفى. (٢٠٠٢). *المتفوقون عقلياً ذوو صعوبات التعلّم*. دار النشر للجامعات.

السميري، ياسر بن عايد. (٢٠٢٢). درجة تقويم معلمي المرحلة الابتدائية للإستراتيجيات التعليمية المتبعة التعليمية الحديثة التي تلبي احتياجات التلاميذ الموهوبين من ذوي صعوبات التعلّم. *المجلة السعودية للتربية الخاصة*، ١٨ (١)، ٤٨-١٩.

السميري، ياسر بن عايد. (٢٠٢١). مستوى إدراك معلمي المرحلة الابتدائية للإستراتيجيات التعليمية الحديثة التي تلبي احتياجات التلاميذ الموهوبين من ذوي صعوبات التعلّم. *المجلة السعودية للتربية الخاصة*، ١٨ (١)، ٤٨ -.

السميري، ياسر بن عايد، والحساني، سامر بن عبد الحميد. (٢٠٢١). مشكلات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلّم في منطقة المدينة المنورة المرحلة الابتدائية كما يدركها معلمو الصفوف الأولية. *المجلة الدولية للأبحاث الدولية بجامعة الإمارات*، ٤٥ (٢)، ١٠١-١٣٢.

السميري، ياسر، عاشور، محمد، والشمري، سالم. (٢٠١٩). خصائص التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم في المرحلة الابتدائية في ضوء بعض المتغيرات من وجهة نظر المعلمين. *المجلة الدولية للعلوم التربوية*.

السميري، ياسر، والجهن، سلمان. (٢٠١٩). المشكلات التي تواجه معلمي صعوبات التعلّم في اكتشاف الموهوبين من ذوي صعوبات التعلّم بمدينة ينبع. *المجلة التربوية بجامعة سوهاج*، ٦١ (١)، ٤١٢-٣٨٩.

الشمري، سالم. (٢٠١٩). معرفة معلمي المرحلة الابتدائية بخصائص التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم وعلاقتها باتجاهاتهم نحو تدريسهم [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة القصيم.

عبد المعطي، حسن مصطفى، وأبو قلة، السيد عبد الحميد. (٢٠١٢). *مدخل إلى التربية الخاصة*. زهرة الشرق.

العساف، صالح. (٢٠٠٦). *المدخل إلى البحث التربوي في العلوم الإنسانية*. مكتبة العبيكان.

العمر، ريم بنت إبراهيم، والعبد الجبار، عبد العزيز بن محمد. (٢٠١٥). مستوى معرفة معلمات الصف الأول الابتدائي بمؤشرات صعوبات التعلّم. *مجلة بحوث التربية النوعية*، (٤٠)، ١٤٥-١٨٠.

الغز، عماد محمد. (٢٠٠٢). *صعوبات التعلّم لدى الطلاب الموهوبين: تشخيصها وعلاجها* [عرض ورقة]. المؤتمر العلمي الخامس لكلية التربية بجامعة أسيوط (تربية الموهوبين والمتفوقين المدخل إلى عصر التميز والإبداع)، ١، ٢٦٢-٢٩٢.

- غنايم، أمل محمد. (٢٠٢٤). استخدام إستراتيجية ميردر MURDER القائمة على نظرية تجهيز ومعالجة المعلومات لتحسين الأداء القرائي وكفاءة الذات القرائية وأثره في خفض القلق القرائي لدى عينة من الموهوبين ذوي صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة الابتدائية. *مجلة القراءة والمعرفة*، (٢٦٢)، ١-١٢٧.
- محمد، عكرمي. (٢٠١٧). *صعوبات الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التَّعلُّم* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة عبد الحميد بن باديس.
- مع التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التَّعلُّم. *مجلة العلوم الإنسانية والإدارية بجامعة الجمعية*، ٢٩ (١)، ٢٧-٥٠.
- نور الدين، حطراف، ومكي، أحمد. (٢٠١٨). *صعوبات تعلمي القراءة والكتابة من وجهة نظر معلمي السنة الثالثة ابتدائي*. *مجلة دراسات نفسية وتربوية*، ١١ (٢)، ٨٣-٩٦.
- Alhassan, A., A. (2023). Investigating the impact of Learning English as a foreign language on creative writing skills amongst gifted secondary students in national and international private Schools in Alhasa (A case study). *Journal of Curriculum and Teaching Methodology*, 2(7), 109 – 124.
- Al-Hroub, A. (2010). Programming for mathematically gifted children with learning difficulties. *Roeper Review*, 32(4), 259–271.
- Alsamiri, Y., A. (2018). *Teachers' perspectives of identifying students of Saudi primary students with giftedness and learning disabilities* [Unpublished Doctoral thesis]. School of Education.
- Alsamiri, Y., A. (2024). Enhancing elementary school teachers' competence in recognizing and supporting gifted students with learning disabilities in Saudi Arabia. *Front. Educ.* 9:1363175. doi: 10.3389/feduc.2024.1363175
- Assouline, S., G., Nicpon, M., F., & Huber, D., H. (2022). Teachers' Perspectives On Challenges Facing Gifted Students With Learning Disabilities In USA. *Professional School Counseling*, 10(1_Suppl), 2156759X0601001S03.
- Beckmann, E., & Minnaert, A. (2018). Non-cognitive characteristics of gifted students with learning disabilities: An in-depth systematic review. *Frontiers in psychology*, 9, 348632
- Brody, L., E., & Mills, C., J. (1997). Gifted children with learning disabilities: A review of the issues. *Journal of learning disabilities*, 30(3), 282-296.
- Chen, Y., Li, C., Gläser-Zikuda, M., & Kuo, C. (2022). *A Survey On Educational Challenges And Needs For Gifted Learners With Learning Disabilities In Taiwan*. Gifted Education Interna
- Fletcher, J., Lyon, R., Fuchs, L., & Barnes, M. (2007). *Learning disabilities: from identification to intervention*. The Guilford Press.
- Hallahan, D., E., Kauffman, J., M., & Pullen, P., C. (2013). *Exceptional Learners: An In-troduction to Special Education*. Pearson New International Edition.
- Hol, D., & Acar, F. (2023). An investigation into teaching English to gifted individuals: Giving voice to Turkish EFL teachers. *International Journal of Educational Spectrum*, 1(3), 45-60.

- Hovey, K., Miller, R., Kiru, E., Gerzel-Short, L., Wei, Y., & Kelly, J. (2019). What's a middle school teacher to do. Five evidence-based practices to support English learners and students with learning disabilities. *Preventing School Failure: Alternative Education For Children And Youth*, 63(3), 220-226.
- Kocsis, J. (2016). *Primary teachers' knowledge about learning disabilities* [Unpublished master's dissertation]. Nipissing University.
- Larrivee, L. & Catts, H. (1999). Early reading achievement in children with expressive phonological disorders. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 8, 118-128.
- Moats, L., C., & Tolman, C., A. (2019). The importance of phonological awareness in learning disabilities' prevention: Perspectives of pre-school and primary teachers. *Frontiers in Psychology*, 10, 2034. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02034>
- Solovyova, T., A., Voroshilova, E., L., & Voroshilova, O., L. (2024). *Methodological Is-sues of Identifying Gifted Children with Disabilities. In Educational Management and Special Educational Needs* Springer Nature Switzerland Springer.
- Vellutino, F., R., Fletcher, J., M., Snowling, M., J., & Scanlon, D., M. (2004). Specific reading disability (dyslexia): What have we learned in the past four decades. *Journal of child psychology and psychiatry*, 45(1), 2-40.
- Vimochana, M., Bindu, M., Lamessa, O., & Manickam, R. (2023). Exploring challenges of dyslexic students learning English as a second language: Reading drama script. *World Journal of English Language*, 13(8), 590-601.
- Vizhi, P., & Rathnasabapathy, M. (2023). Language learning difficulties of students with dyslexia: A case study at a primary school. *Theory and Practice in Language Studies*, 13(11), 1345-1352.
- Wendling, B. (2019). *Essentials Of Evidence-Based Academic Interventions*. Hoboken: Joh Wiley & sons.
- Wormald, C. (2017). *An enigma: Barriers to the identification of students who are gifted with a learning disability*. In *Giftedness and Talent*.
- Yildirim, Ş., & Mirici, I. (2023). The impact of action-oriented approach on teaching English to students with mild specific language learning difficulties. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, (45), 110-125.
- Yunus, M., Sulaiman, A., Kamarulzaman, M., & Ishak, N. (2013). Language learning difficulties among Malaysian gifted students. *Asian Social Science*, 9(15), 130.