International Journal for Research in Education

Volume 45
Issue 2 *Vol. (45), issue(2), July 2021*

Article 4

2021

Teachers' Perceptions about Primary School Students with Learning Disabilities Problems with Receptive and Expressive Language in Al Madinah Region

Dr. Yasir Ayed Alsamiri
University of Ha'il, yasser1352@hotmail.com

Dr. Samer Abdualhameed Alhassani
university of Jeddah, saalhassani@uj.edu.sa

Follow this and additional works at: https://scholarworks.uaeu.ac.ae/ijre

Part of the Special Education and Teaching Commons

Recommended Citation

Alsamiri, Dr. Yasir Ayed and Alhassani, Dr. Samer Abdualhameed (2021) "Teachers' Perceptions about Primary School Students with Learning Disabilities Problems with Receptive and Expressive Language in Al Madinah Region," *International Journal for Research in Education*: Vol. 45 : Iss. 2 , Article 4.
Available at: https://scholarworks.uaeu.ac.ae/ijre/vol45/iss2/4

This Article is brought to you for free and open access by Scholarworks@UAEU. It has been accepted for inclusion in International Journal for Research in Education by an authorized editor of Scholarworks@UAEU. For more information, please contact j.education@uaeu.ac.ae.

UAEU كلية التربية College of Education
جامعة الإمارات العربية المتحدة United Arab Emirates University
IJRE

المجلة الدولية للأبحاث التربوية

International Journal for Research in Education (IJRE)

Vol. (45), Issue (2) July 2021 - المجلد (45) العدد (2) يوليو 2021

Manuscript No. : 1625

Teachers' Perceptions about Primary School Students with Learning Disabilities Problems with Receptive and Expressive Language in Al Madinah Region

مشكلات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية كما يدركها معلمو الصفوف الأولية في منطقة المدينة المنورة

Recevied Date تاريخ الاستلام	May-2020	Accepted Date تاريخ القبول	Sep-2020	Published Date تاريخ النشر	July-2021

DOI : http://doi.org/10.36771/ijre.45.2.21-pp100-132

Dr. Yasir Ayed Alsamir
Assistance Professor of Special Education,
Hail University

د. ياسر بن عايد السميري
أستاذ التربية الخاصة المساعد، جامعة حائل
y.alsamiri@uoh.edu.sa

Dr. Samer Abdualhameed Alhassani
Associate Professor of Special Education,
University of Jeddah

د. سامر بن عبد الحميد الحساني
أستاذ التربية الخاصة المشارك، جامعة جدة

حقوق النشر محفوظة للمجلة الدولية للأبحاث التربوية
ISSN : 2519-6146 (Print) - ISSN : 2519-6154 (Online)

Teachers' Perceptions about Primary School Students with Learning Disabilities Problems with Receptive and Expressive Language in Al Madinah Region

Abstract

The aim of the study was to identify problems with receptive and expressive language among primary-school students with learning disabilities, as perceived by teachers in the region of Al Madinah. The study also aimed to identify the different levels of teachers' awareness of the problems of receptive and expressive language among such students, and the effect of teachers' gender, amount of experience, and academic specialization. The study sample consisted of 97 male and 94 female teachers in the region of Al Madinah**.** The participants responded to a survey consisting of 25 items, including 15 items to identify problems with receiving language and 10 items to identify problems with expressive language. The results of the study indicated that the receptive language problems were prevalent, as perceived by teachers with (*M* = 3.83). Expressive language problems were also prevalent, with an average of (*M* = 3.80). The study also indicated that there was no effect of gender, experience, and academic specialization. The study recommends organizing training courses for primary grade teachers discovering and developing receptive and expressive language for students with learning disabilities.

Keywords: Learning disabilities, problems of receptive and expressive language, teachers of primary schools

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (45) العدد (2) يوليو 2021

مشكلات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية كما يدركها معلمو الصفوف الأولية في منطقة المدينة المنورة

مستخلص البحث

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف إلى مشكلات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية كما يدركها معلمي الصفوف الأولية في منطقة المدينة المنورة، كما هدفت الدراسة التعرف إلى اختلاف إدراك معلمي التعلم العام لمشكلات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية باختلاف مستوى (الجنس، والخبرة، والتخصص الأكاديمي). ولتحقيق أهداف الدراسة أستخدم المنهج الوصفي المسحي، إذ طورت استبانة مكونة من (25) فقرة، منها (15) فقرة للتعرف إلى مشكلات اللغة الاستقبالية، و(10) فقرات التعرف إلى مشكلات اللغة التعبيرية. وتألفت عينة الدراسة من (97) معلم، و(94) معلمة في الصفوف الأولية في المرحلة الابتدائية في منطقة المدينة المنورة، وقد تم اختيارها بالطريقة القصدية. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مشكلات اللغة الاستقبالية كانت مرتفعة كما يدركها المعلمين بمتوسط (3,83)، ومشكلات اللغة التعبيرية جاءت مرتفعة أيضًا بمتوسط (3,80). كما أشارت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة بناء على المتغيرات (الجنس، والخبرة، والتخصص الأكاديمي). وتوصى الدراسة على عقد دورات لمعلمي الصفوف الأولية لكيفية اكتشاف وتطوير اللغة الاستقبالية والتعبيرية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

الكلمات المفتاحية: صعوبات التعلم، مشكلات اللغة الاستقبالية والتعبيرية، معلمو الصفوف الأولية

المقدمة

تعد عملية التواصل من المحاور الأساسية في بناء العلاقات الإنسانية، وتطوير التفاعل الاجتماعي، وتشتمل عملية التواصل على نوعين، وهما: التواصل غير اللفظي، وتتمثل في: الإيماءات وحركات الجسم، والتواصل اللفظي وتعني: التواصل باللغة والكلام، فاللغة تتيح للإنسان الفرصة للتعبير عن أفكاره وآرائه ومشاعره للآخرين، كما أنها وسيلة لاكتساب المعرفة والخبرات والتجارب.

ومن جهة أخرى، فإن القدرة الكلامية السليمة، وعبارات الفرد المنطوقة بصوت معتدل وواضح؛ تؤثر بشكل قوي في آراء الآخرين وأفكارهم؛ لذا فالتواصل السليم يعتمد على لغة الفرد وكلامه (العزالي، 2011). وتعد القراءة والكتابة من مجالات النشاط اللغوي المتميز في حياة الإنسان، فهي وسيلة من وسائل الرقي والنمو الاجتماعي والتعليمي (رحمة والمطلق، 2014). كما تُعبر اللغة عن شخصية الإنسان، وتعد من أهم ما يميزه عن غيره من الكائنات الحية، وتكمن أهميتها في كونها الوسيلة التي يستطيع الإنسان بواسطتها إيصال المعلومات لمن حوله (Međedović, 2018)، وكذلك الحصول على المعلومات ممن حوله، فتبادل المعلومات بين الأفراد؛ من أهم ما يربط أفراد المجتمع بعضهم ببعض، وربما نجد أن الكثير من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون من عدد من هذه المشكلات اللغوية (Hollins & Hollins, 2018).

واللغة من الدعائم الرئيسة التي تقوم عليها الحياة الدراسية في جميع مراحلها، كما أنها أحد الشروط الأساسية للنجاح فيها؛ ولكن الاهتمام بهذه المشكلة في المدارس ما زال دون المستوى المطلوب (رحمة والمطلق، 2014). وتُشير الدراسات إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بوجه خاص، وصعوبات التعلم اللغوية تحديدًا؛ يواجهون العديد من المشكلات اللغوية؛ الأمر الذي ينعكس سلبًا على عملية التعلم والتواصل الاجتماعي (مرعى، 2018). ويُشير غالب (2019) إلى أن المشكلات اللغوية تنقسم إلى: اللغة الاستقبالية التي تقيس ما يستطيع الفرد فهمه من اللغة المسموعة، مثل: (الفهم – الاستماع – اتباع التركيز والمعلومات)، واللغة التعبيرية، التي تقيس قدرة الفرد على التعبير، مثل: (تعابير الوجه- بداية الكلام- الكلام التفاعلي، المفاهيم المحددة- مهارات الكلام) .

وقد أكدت نتائج الدراسات والبحوث العلمية، كدراستي السميري وعبدالمنعم (2020)، ورحمة والمطلق (2014) أن من المهم لدى معلمي المرحلة الابتدائية التعرف على مشكلات اللغة التعبيرية والاستقبالية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم؛ لأن التأخر في التعرف على مشكلات اللغة لديهم سيؤدي إلى استجابات انفعالية سلبية، يمكن أن ينتج عنها بعض الاضطرابات النفسية، مثل: حالات الاكتئاب، أو القلق، أو التقدير المتدني للذات، أو ضعف الدافعية للتعلم، أو

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (45) العدد (2) يوليو 2021

الانسحاب، كما أن الاستراتيجيات التعليمية التي يمكن تعليمها لهم؛ تصبح أقل فاعلية كُلما تقدم التلاميذ في المراحل التعليمية، وأن التعرف المبكر يساعد على الحد من تطور المشكلة، كما أن اكتشاف مشكلات اللغة التعبيرية والاستقبالية ومعرفتها لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم؛ يجعل المعلم أكثر قدرة على إدارة الصف، ويمكنه من إجادة التدريس.

مشكلة الدراسة

نظرًا لتزايد مشكلة صعوبات التعلم المحددة مقارنة بمشكلات الإعاقات الأخرى؛ فقد أصبحت دراسة مشكلات اللغة التعبيرية والاستقبالية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ضرورة ملحة، كما أكدتها دراسة (رحمة والمطلق، 2014)؛ لضمان نجاح العملية التعليمية واستمرارها. كما أن فئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تظهر في مختلف المراحل الدراسية - خاصة بالمرحلة الابتدائية- إذ تكون نسبتهم عالية وملحوظة؛ بسبب ظهور انخفاض مستوى تحصيلهم الدراسي عن المستوى المتوقع؛ مما يجعل معلمي المرحلة الابتدائية في حيرة من أمرهم.

وقد اتضحت مشكلة الدراسة للباحثينِ من خلال عملهما في مجال صعوبات التعلم؛ لوجود عدد من التلاميذ يعانون من مشكلات في اللغة الاستقبالية والتعبيرية، كما أن إشراف البحثين على طلاب التدريب الميداني وطلاب الدراسات العليا؛ أسهم في ملاحظة هذه المشكلة بالمدارس بشكل مباشر، من خلال ملاحظة التلاميذ في المدارس؛ ولهذا تبلورت فكرة الدراسة في التعرف على مشكلات اللغة التعبيرية والاستقبالية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، من خلال وجهة نظر معلميهم. ويشير السميري وعبد المنعم (2020) إلى النقص الواضح في الدراسات العربية التي تناولت مشكلات اللغة التعبيرية والاستقبالية التي يعاني منها التلاميذ ذوو صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، وما يترتب على هذه المشكلة من آثارٍ سلبيةٍ على هذه الفئة من التلاميذ، مثل: ضعف مستوى تحصيلهم الدراسي، وظهور مشكلات سلوكية واجتماعية، الذي يمكن عزوه إلى مشكلاتهم في اللغة التعبيرية والاستقبالية. ومما سبق يمكن اختزال مشكلة الدراسة بالإجابة عن أسئلة الدراسة التي تدور حول ما مشكلات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم كما يدركها معلمي الصفوف الأولية.

أسئلة الدراسة

1- ما مشكلات اللغة الاستقبالية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية كما يدركها معلمو الصفوف الأولية في منطقة المدينة المنورة؟

2- ما مشكلات اللغة التعبيرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية كما يدركها معلمو الصفوف الأولية في منطقة المدينة المنورة؟

3- إلى أي درجة يختلف إدراك معلمي الصفوف الأولية لمشكلات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم باختلاف الجنس؟

4- إلى أي درجة يختلف إدراك معلمي الصفوف الأولية لمشكلات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم باختلاف الخبرة العملية؟

5- إلى أي درجة يختلف إدراك معلمي الصفوف الأولية لمشكلات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم باختلاف التخصص الأكاديمي؟

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية.

تبرز أهمية الدراسة في أنها تتناول مشكلة مهمة وتأسيسية، وهي معرفة أكثر مشكلات اللغة التعبيرية والاستقبالية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية، وفي حدود علم الباحثينِ؛ فإن مشكلة الدراسة هذه لم تتناولها الدراسات السابقة؛ مما يبرز أهمية تناولها، وكما تظهر أهمية الدراسة كذلك في أنها قد تُسهم بصورة علمية في تحديد حجم مشكلة اللغة التعبيرية والاستقبالية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

الأهمية التطبيقية.

تكمن أهمية الدراسة التطبيقية في أنها ستوجه اهتمام المسؤولين إلى وضع الحلول والمقترحات والاستراتيجيات المناسبة، وتزويد المعلمين والمعلمات بمعلومات عن مشكلات اللغة الاستقبالية والتعبيرية، وكيفية التعامل معها في اختيار أفضل الطرق والأساليب التي تساعد على تنمية المهارات اللغوية المطلوبة، كما أنها ستكون رافدًا مهما لدراسات أخرى.

أهداف الدراسة

1- التعرف إلى مشكلات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، كما يدركها معلمي الصفوف الأولية في منطقة المدينة المدينة المنورة.

2- التعرف على تأثير بعض المتغيرات الديموغرافية مثل (الجنس، التخصص، وعدد سنوات الخبرة) على معرفة مشكلات اللغة التعبيرية والاستقبالية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم.

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (45) العدد (2) يوليو 2021

حدود الدراسة

الحدود الموضوعية.

اشتملت الدراسة على مشكلات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

الحدود البشرية.

جميع معلمي الصفوف الأولية في المدارس العامة التي يتوافر بها برامج صعوبات التعلم.

الحدود المكانية.

اقتصرت الدراسة الحالية على منطقة المدينة المنورة.

الحدود الزمانية.

طبقت الدراسة الحالية في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2019-2020).

مصطلحات الدراسة

صعوبات التعلم المحددة (Specific Learning Disability).

يُعرف الباحثانِ صعوبات التعلم المحددة إجرائيا بأنها: وصف لإعاقة لدى مجموعة من التلاميذ مشخصين بها في المدارس، ضمن إجراءات محددة تدل على تباين بين القدرات العقلية الذي يُعبر عنه بمعامل الذكاء، والتحصيل الأكاديمي الذي يُقاس بالمملكة العربية السعودية، من خلال الاختبار التحصيلي الصادر عن وزارة التعليم.

اللغة الاستقبالية (Receptive Language).

يُعرف الباحثانِ اللغة الاستقبالية إجرائيا بأنها: الدرجة التي يحصل عليها التلاميذ في مقاييس اللغة، التي تُمثل قدرتهم على استقبال اللغة وفهمها ومعالجتها.

اللغة التعبيرية (Expressive Language).

يُعرف الباحثانِ اللغة التعبيرية إجرائيا بأنها: الدرجة التي يحصل عليها التلاميذ في مقاييس اللغة، التي تُمثل قدرتهم على التعبير عن الأفكار والمشاعر والانفعالات بأساليب وطرق متعددة، تظهر كفاءتهم مقارنة بعمرهم الزمني ومستوى الأقران.

معلمو الصفوف الأولية (Teachers of Primary Schools).

عرفه الباحثان إجرائيًا بأنه: المعلم غير المتخصص في مجال التربية الخاصة ويقوم بتدريس التلاميذ بعدد من المواد المختلفة في المدارس الحكومية.

الإطار النظري والدراسات السابقة

بدأت الممارسات الفعلية مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المملكة العربية بشكل فعلي؛ عندما افتتح أول برنامج يقدم خدمات التربية الخاصة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في

المدارس العامة عام (1414 هـ). ومن حينها زاد الاهتمام، وتوسعت البرامج، وتوسع إعداد معلمي صعوبات التعلم في الجامعات قبل الخدمة (أبو نيان، 1441). وتتبنى المملكة العربية السعودية تعريف قانون تحسين تعليم الأشخاص ذوي الإعاقة (the Individual with Disabilities Education Improvement Act) والذي ينص على:

بدأت الممارسات الفعلية مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المملكة العربية بشكل فعلي، عندما أُفتتح أول برنامج يُقدم خدمات التربية الخاصة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المدارس العامة عام (1414 هـ)؛ ومن حينها زاد الاهتمام، وتوسعت البرامج، وتوسع إعداد معلمي صعوبات التعلم في الجامعات قبل الخدمة (أبو نيان، 1441). وتتبنى المملكة العربية السعودية تعريف قانون تحسين تعليم الأشخاص ذوي الإعاقة (the Individual with Disabilities Education Improvement Act)، الذي ينص على:

1- يعد الطالب ذوي صعوبات التعلم إذا كان تحصيله الدراسي الفعلي لا يتناسب مع مستوى قدراته ومع عمره، حتى عند تقديم التعليم المناسب في واحدة أو أكثر من مجالات محددة.

2- التلاميذ لديهم تباين شديد بين تحصيلهم الفعلي وقدراتهم العقلية في واحد أو أكثر من المجالات التالية: (التعبير اللفظي- الاستيعاب الاستماعي- التعبير الكتابي- مهارات القراءة الأساسية- الاستيعاب القرائي- عمليات الحساب الرياضية- الاستدلال الرياضي).

3- ألا يكون التباين ناتجًا عن حرمان اقتصادي أو ثقافي، أو أسري، أو إعاقة.

وتكون مسؤولية الإحالة لإجراءات القياس والتشخيص في المقام الأول على عاتق معلم الصف العام، الذي يمكن وصفه بأنه: أول من يلاحظ مشكلات غير طبيعية تظهر لدى التلاميذ، فيحيلهم بعد التشاور مع قيادي المدرسة إلى اتخاذ القرارات بأحقية التلاميذ لتلقي خدمات التربية الخاصة. وعند تشخيص التلاميذ بصعوبات التعلم؛ فإن الخطط التربوية الفردية تُطور من قِبل معلم صعوبات التعلم، ويقضي التلاميذ أوقاتًا محددة من اليوم الدراسي في غرف المصادر، بينما يقضي الوقت الأطول بالصف العام، ويتلقى جل تعليمه فيه، مع مواءمات في تعليمه وفي المنهاج المدرسي على أيدي معلميه في الصف العام، الذي يشارك بتقديم ممارسات تربوية متخصصة (أبو نيان، 1441هـ).

وقد أثار موضوع صعوبات التعلم الكثير من النقاش والجدل؛ ومن ثم فلا يوجد اتفاق بشكل دقيق على تعريف صعوبات التعلم (الشباطات،194:2016). ويُظهر التلاميذ ذوو صعوبات التعلم المحددة أنماطًا من الصعوبات في الجوانب التي يختلفون فيها عن غيرهم، فقد يظهرون صعوبات إدراكية معرفية، أو حسية، أو جسمية، أو صحية، أو مشكلات سلوكية؛ مما يؤثر بشكل سلبي في تحصيلهم الدراسي وتكيفهم المدرسي والاجتماعي (عواد، 2018). ويذكر أبو نيان (2019:

31-30) أن صعوبات التعلم إعاقة مستقلة كغيرها من الإعاقات الأخرى، وتتدرج صعوبات التعلم من حيث الشدة من البسيطة إلى الشديدة، وتختلف نِسب انتشار صعوبات التعلم بناء على عدد من المتغيرات، ويُشير الشدادي والسميري (2013) إلى أن معرفة الأرقام الخاصة بانتشار صعوبات التعلم تأثرت بمفهومها، والمحكات والأساليب والأداة المُستخدمة في التشخيص، وعدم الاتفاق على تعريف محدد لمصطلح صعوبات التعلم، وشدتها. وقد توصلت بعض الدراسات إلى أن النسبة العامة لصعوبات التعلم تتراوح ما بين (15 إلى20%)، ويؤكد أبو نيان (2012) أن نِسب انتشار صعوبات التعلم تختلف من دولة إلى أخرى، ومما يجدر ذكره أن نسبة صعوبات التعلم من ضمن فئات التربية الخاصة تصل إلى (51%).

وتختلف خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم باختلاف المرجعية العلمية (بطرس، 2009: 32)، فقد يظهر التلاميذ مشكلات معرفية في (الانتباه، والذاكرة، والتفكير، واضطرابات اللغة الشفهية، والإدراك البصري، والإدراك السمعي، وغيرها) (الحارثي، 2020). أما في المجالات الأكاديمية، فقد يظهر التلاميذ صعوبات القراءة (عسر القراءة)، وصعوبات الكتابة (عسر الكتابة)، وصعوبات الرياضيات، بالإضافة إلى صعوبات التهجئة (الإملاء)، أو التعبير الكتابي، ومثل هذه الصعوبات وغيرها إنما تنتج عن المشكلات المعرفية (الشدادي والسميري، 2013؛ جدوع، 2007).

الخصائص اللغوية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم المحددة.

تعد مشكلات اللغة أحد أهم مؤشرات صعوبات التعلم، واللغة هي: رموز اجتماعية مشتركة أو نمط تقليدي لتمثيل المفاهيم، عن طريق استخدام مجموعة من الرموز المحكمة بقواعد (كاللغة العربية، ولغة الإشارة). أما الكلام: فهو الإصدار المادي للأصوات المختلفة؛ بغرض تحديد التواصل (Vaughn, & Bos, 2019). واللغة مهمة للنمو والتفكير والعلاقات البشرية، وكثير من مظاهر اللغة ما زالت غامضة (Lerner & Johns, 2009). ولأن الاستماع والكلام يتعلمهما الأطفال أولًا؛ لذا يُطلق عليهما النظام اللغوي الأولي (Prime Language System)، بينما تعد القراءة والكتابة النظام اللغوي الثانوي (Secondary Language System)؛ لأنها رموز الرموز (أصوات اللغة رموز، والحروف المطبوعة ترميز لتلك الرموز)؛ بينما الكلمات المنطوقة هي رموز للأفكار أو الخبرات المادية. ويمكن تقسيم أشكال اللغة إلى نوعين، النوع الأول: المدخلات أو اللغة الاستقبالية، والنوع الثاني: المُخرجات أو اللغة التعبيرية، فالاستماع والقراءة مدخلات أو لغة استقبالية (Input or Receptive Language)، والكلام والكتابة مُخرجات أو لغة تعبيرية (Output or Writing) (Fletcher, Lyon, Fuchs, & Barnes, 2007). وتشير الدراسات إلى أن أسباب الاضطرابات اللغوية غير معروفة؛ إذ إنها ترتبط بمجموعة من العوامل النفسية الخارجية المتمثلة في الأسباب العضوية والبيئية المختلفة؛ ولذلك نجد أن من (٣%-١٠%) من الأطفال تتطور لغتهم عند دخولهم المدرسة (Reutzel, 1997).

اللغة الاستقبالية.

تصف اللغة الاستقبالية سلوك المستمع، أو مهارات المستمع في فهم ما يسمعه، وعند استثناء الأشخاص الذين يستخدمون لغة الإشارة؛ فإن اللغة في معظمها مسموعة. والناس لا تسمع اللغة فقط؛ بل تسمعها وتفهمها في آن واحد، وإلا لما كان لما يسمعونه أي قيمة، ويعتمد فهم اللغة المسموعة على عدد من المهارات المترابطة والمعقدة. وتشتمل عمليات الاستماع على الانتباه للمتحدث، ولما يقوله من كلام، والتعرف إلى الأصوات في الكلام المسموع وتمييزه، والتعرف إلى الكلمات والجمل التي تُشكلها الأصوات، وأخيرًا فهم الرسالة التي يريد إيصالها المتحدث. وإذا كانت هناك أي مشكلات في مكونات هذه العمليات؛ فلن يتم التواصل بالشكل الفاعل (Halahan et al., 2009). وتتباين خصائص لغة التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم الاستقبالية من طالب إلى آخر، ومن أهم خصائصهم في اللغة الاستقبالية: مشكلات في فهم ما يسمعونه، وصعوبة في إدراك أصوات اللغة المختلفة، ومشكلات في القدرة على اختيار كلمة من بين قائمة كلمات تُقرأ عليه بصوت معين، وصعوبة تعلم الكلمات الوظيفية، أو الكلمات التي تحمل أكثر من معنى، وصعوبة في فهم وإدراك العلاقة بين الأشياء، ومعرفة المفردات الدالة على الاتجاهات والألوان (للأطفال الصغار) (توات وشليحي، 2016: 241). كما يبدو الطفل الذي يعاني من هذا النوع من المشكلات وكأنه غير منتبه ولم يسمع؛ رغم سلامة حاسة السمع. ويظهر الطفل صعوبة في فهم الكلمات المجردة، ويستخدم الظروف استخدامًا غير صحيح (Lerner, 2000; Smith, 2011).

اللغة التعبيرية.

تُشير اللغة التعبيرية إلى إنتاج اللغة، ويتطلب التعبير عن الأفكار من خلال اللغة استخدام قدرات متعددة. وعندما يتحدث الأشخاص؛ فإنهم ينتجون أصواتًا محددة بنظام محدد؛ لإنتاج الكلمات، وتنظيم الكلمات لإنتاج الجمل، ثم الموضوع أو الهدف الذي يريد إيصال الرسالة من خلاله. ومن أشكال مشكلات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في اللغة التعبيرية: عدم القدرة على تحويل الخبرات إلى رموز لفظية، وصعوبة في التعبير الشفوي باستخدام المفردات وتركيب الجمل (أبو رزق، 2011: 52). ومن مشكلات اللغة التعبيرية الأخرى: العجز عن استخدام اللغة المحكية كوسيلة اتصال، والعجز عن استرجاع الكلمات لغايات استخدامها تلقائيا، وصعوبات في اللفظ، واضطرابات في مخارج الحروف الساكنة، وعدم القدرة على تنظيم الأفكار في أثناء الحديث، والميل إلى حذف الكلمات، وإضافة كلمات غير مناسبة (يعقوب، 2009: 34). ومن مشكلات التلاميذ من ذوي صعوبات الأخرى في اللغة التعبيرية: عدم القدرة على التمييز بين الكلمات المتقاربة لفظيا، وعدم القدرة على جمع حروف معينة لتشكيل كلمة واحدة، والخلط بين الحروف والكلمات المتشابهة، وتكرار الكلمات، والجهل بالمكان الذي وصل إليه في الكتابة (الزعبي، 2007؛ سليمان، 2004؛ مجيد، 2013).

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (45) العدد (2) يوليو 2021

وتعد مشـــكلات اللغة التعبيرية أكثر ظهورًا لدى التلاميذ ذوي صـــعوبات التعلم من مشـــكلات اللغة الاســـتقبالية، فالتلاميذ غير القادرين على التعبير عن ذواتهم؛ قد يعانون من مشـكلات في التعرف إلى الكلمات (Dysnomia)، التي يُقصـد بها التعثر في إيجاد الكلمة المناسـبة التي تُعبر عن أفكاره (Halhan et al. 2004). ومن مشـــكلات التلاميذ ذوي صـــعوبات التعلم الأخرى في اللغة التعبيرية: مشكلات التحكم بأصوات الكلام (دسرثريا) (Dysarthria)، ومشكلات تنسـيق الكلام (إبراكسـيا) (Apraxia)، وكلاهما من مشـكلات النطق التي تؤثر في إنتاج الأصـوات، والمعدل البطيء للكلام، ويؤديان إلى تخفيض مسـتوى وضـوح الكلام، وقد تظهر الحالتان بوقت واحد (Hallhan, 2009).

تأثير القصور في مكونات اللغة على اللغة الاستقبالية والتعبيرية.

تتكون اللغة من خمســـة مكونات: (الأصـــوات، والصـرف، والنحو، ومعاني الكلمات، والاسـتخدام الاجتماعي). والأصـوات (Phonology) من أهم مكونات اللغة، ويؤدي قصـورها إلى مشـكلات في النطق، وفي ظهور صـعوبات القراءة لدى التلاميذ ذوي صـعوبات التعلم المحددة. وأحد العناصر اللغوية المهمة فيها الوعي الصـوتي (Phonemic Awareness)، وهو القدرة على تمييز الأصـوات المفردة في الكلمة. وتُدعى أصـغر الأصـوات التي يمكن إصـدارها بالوحدة الصـوتية (Phoneme)، والتعرف إلى الوحدات الصـوتية مهم جدا في الاسـتماع والقراءة والكتابة والكلام، (Mather, and Wendling, 2019). والمكون الثاني هو **التراكيب اللغوية** (Syntax) (النحو)، وهو: نظام قواعد اللغة، أو الطريقة التي تلتقي بها الكلمات معًا لتكوين الجمل، وتتغير معاني الجمل بتغير الكلمات، ويجد التلاميذ ذوو صـعوبات التعلم صـعوبة في تعلم الطريقة الصـحيحة لترتيب الكلمات في الجمل، أو تغيير ترتيب الجمل؛ لإنشـاء جمل جديدة، كأن تكون بصـيغة اسـتفسـار أو أســئلة. ومن مشـــكلات اللغة الاســـتقبالية والتعبيرية في مكونات اللغة الأخرى: **الصرف** (Morphology)، ويشـير إلى الوحدات ذات المعاني في اللغة، وأصـغر الوحدات التي لها مدلول باللغة هي المقطع morpheme، ويؤثر شـكل المقاطع وأعدادها في معاني اللغة، ويواجه التلاميذ ذوو صـــعوبات التعلم مشـــكلات صرفية في اللغة التعبيرية والكتابة، كما تعد اللغة الاجتماعية (Pragmatic) أيضًـا من مشـكلات التلاميذ ذوي صـعوبات التعلم. وأخيرًا، فإن المشـكلات في المعاني (Semantic) تعد إحدى مشـكلات التلاميذ من ذوي صـعوبات التعلم، وتشـير إلى نظام المفردات أو فهم معاني الكلمات في الجمل، كأن يواجه الطلاب صـــعوبة في فهم مفردات اللغة أو استخداماتها، أو صعوبة في تطوير رابط ذي معنى في الجمل للكلمات (Hallhan, 2004).

دور معلمي الصفوف الأولية في مراقبة لغة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

ينبغي على المعلمين إدراك خصـائص التلاميذ ذوي صـعوبات التعلم؛ لمعرفتهم بشـكل أفضـــل، ولتقديم الخدمات المناســـبة لهم، التي تُلبي احتياجاتهم الخاصـــة والفريدة، ويصـــف

كوسس(2016) Kocsis معلمي المرحلة الابتدائية بأنهم أول من يكتشف مؤشرات صعوبات التعلم لدى التلاميذ داخل صفوفهم الدراسية العامة؛ وبذلك يجب أن يكون معلمو الصفوف الأولية على قدر عالٍ من امتلاك المهارات والمعرفة (الشمري، 2019). ويرى أبو نيان (1441) أن معلم الصف العام الأقدر على معرفة مواطن القوة والاحتياج للطلبة ذوي صعوبات التعلم؛ لكونه هو الذي بدأ تدريس هؤلاء التلاميذ في المناهج المختلفة، كما أن معلم الصف العام أكثر قدرة على التعرف إلى مشكلات التلاميذ في الجوانب المختلفة؛ لأنه يقضي وقتًا طويلًا معهم في الصف قبل الإحالة إلى برامج صعوبات التعلم وبعدها.

الدراسات السابقة

ترتبط صعوبات التعلم كثيرًا باللغة، فهي اضطراب في واحدة أو أكثر منها؛ وبالتالي فإن الدراسات والأبحاث في هذا المجال تغني المجال بمعلومات وافرة وثرية، وقد أُجريت دراسات في هذا المجال ناقشت اللغة من منظور وسياق متنوع. وتاريخيا، وجَدت اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم اهتمامًا جيدًا.

وللتعرف إلى مشكلات اللغة الاستقبالية والتعبيرية، أجرى ريبوشي (Rebouche, 1988) دراسة هدفت إلى الكشف عن خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في اللغة بمرحلة ما قبل المدرسة، وقد تكونت العينة من (21) طفلًا من ذوي صعوبات التعلم. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم ضعف في اللغة التعبيرية والاستقبالية، ولديهم ضعف في الانتباه وفي النشاطات غير الأكاديمية، كما أظهر الأطفال أعراضًا مختلفة لصعوبات التعلم، تختلف باختلاف العمر وعدد سنوات المشاركة في برامج صعوبات التعلم. وللتعرف إلى علاقات اللغة بمتغيرات مختلفة، أجرت أجودان (Ajodan, 1993) دراسة هدفت إلى تناول العلاقة بين اللعب الرمزي والقدرات في اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بمرحلة ما قبل المدرسة، وتكونت عينة الدراسة من (62) تلميذًا وتلميذة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. وبينت النتائج أن هناك تأخرًا لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في اللعب الرمزي مقارنة مع زملائهم العاديين، وأن هناك ضعفًا في اللغة الاستقبالية والتعبيرية، وأن للعمر الزمني تأثيرًا أكبر في اللغة الاستقبالية.

وفي سياق مشابه أجرى لارفي وكاتس (Larrivee & Catts, 1999) دراسة من أجل مقارنة أداء التلاميذ في رياض الأطفال، وتكونت العينة من (30) طفلًا من الاضطرابات اللغوية، و(27) طفلًا لديهم تطورًا طبيعيًا في اللغة التعبيرية الصوتية. وطبقت عليهم مقاييس صوتية تعبيرية ومقاييس الوعي الصوتي والقدرة اللغوية في نهاية رياض الأطفال. بعد مرور عام، تم إجراء اختبارات تحصيل القراءة للأطفال. وأظهرت الدراسة أن أداء المجموعة التي تعاني من اضطرابات

صوتية التعبيرية كان أداؤها أقل بشكل ملحوظ من المجموعة الضابطة في اختبارات تحصيل القراءة. كما كان الأطفال الذين يعانون من نتائج قراءة ضعيفة بشكل أكبر، لديهم اضطرابات صوتية تعبيرية أكثر شدة، ووعي صوتي أضعف، ومهارات لغوية أضعف من الأطفال في مجموعة نتائج القراءة الجيدة، مع وجود تباين بين التلاميذ، وتظهر الدراسة أن قصور مهارات الوعي الصوتي، واضطرابات التعبير الصوتية قد تكون مؤشرًا لصعوبات القراءة لاحقًا.

ولأن خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مجال اللغة غامض، ويصعب تحديده؛ فقد أجرى الزق والسويري (2010) دراسة هدفت إلى التعرف على المشكلات المتعلقة باللغة التعبيرية والاستقبالية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم اللغوية في مدينة الرياض، والتعرف على أبرز المشكلات المتعلقة باللغتين التعبيرية والاستقبالية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم اللغوية. وتكونت عينة الدراسة من (300) طالب وطالبة، منهم (150) طالبًا من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، و(150) طالبًا من التلاميذ العاديين، واستخدم استبانة لقياس المشكلات في اللغة الاستقبالية والتعبيرية، وتوصلت الدراسة إلى أن أكثر مشكلات اللغة الاستقبالية شيوعًا لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم اللغوية؛ تتمثل في: (الاستماع ضمن مجموعة، واستيعاب معاني الكلمات، واتباع التعليمات، واستيعاب المناقشة الصفية، وتذكر المعلومات، وتمييز حروف الجر، والفهم)، بينما كانت أكثر مشكلات اللغة التعبيرية شيوعًا لديهم، هي: (ضبط شدة الصوت ونوعيته، والمفردات، والقواعد، وتذكر الكلمات، وتسمية حروف الجر، وتسمية الأفعال من الصور، والتهجئة، والتعبير عن النفس، والمشاركة في المناقشات الصفية، ورواية القصص والخبرات الخاصة، والتعبير عن الأفكار، والتعبير الكتابي). كما أوضحت نتائج الدراسة أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية في الأداء على بُعدي اللغة الاستقبالية والتعبيرية؛ لصالح التلاميذ العاديين. كما تُشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء على بُعد اللغة التعبيرية؛ لصالح الإناث.

ولأن اللغة تتضمن الكتابة؛ فقد نالت اللغة المكتوبة نصيبًا وافرًا من الاهتمام، حيث درست رحمة والمطلق (2014) المشكلات اللغوية المكتوبة الأكثر انتشارًا لدى التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم اللغوية بدمشق، وهدفت إلى التعرف على الفروق بين تلاميذ صعوبات التعلم والتلاميذ العاديين في بُعد اللغة المكتوبة حسب: الجنس ونوع الصعوبة، والتعرف على العلاقة الارتباطية بين الذاكرة العاملة واللغة المكتوبة باستخدام (اختبار إلينوي للقدرات النفسية واللغوية). وتكونت عينة الدراسة من (176) تلميذًا وتلميذة، منهم (52) من التلاميذ العاديين، و(132) من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. وأشارت النتائج إلى أكثر المشكلات اللغوية انتشارًا عند التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في جميع الاختبارات الفرعية، كما أظهرت أن لدى تلاميذ صعوبات التعلم فروقًا ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مجال اللغة المكتوبة لمصلحة

الذكور، وأظهرت فروقًا دالة إحصـــائيا بين التلاميذ العاديين وذوي صـــعوبات التعلم في جميع الاختبارات الفرعية؛ لصالح العاديين.

ولأن التدخل مع مشـــكلات اللغة الاســـتقبالية والتعبيرية هو الهدف في نهاية المطاف؛ فقد وُجدت برامج اهتمت بالتدخل في مشكلات اللغة الاستقبالية والتعبيرية، حيث أجرى الشنطي (2016) دراســـة هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج مقترح، قائم على أدب الأطفال في تنمية مهارات التعبير الشـفوي، واسـتخدمت الدراسـة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسـة من (92) تلميذًا، قُسـموا إلى مجموعتين، الأولى: تجريبية درسـت باسـتخدام برنامج تدريبي قائم على أدب الأطفال؛ لتنمية مهارات التعبير الشفوي، والثانية ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية. وتوصلت الدراسة إلى انخفاض مسـتوى أداء التلاميذ في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة؛ مما يُشـير إلى تدني مسـتوى امتلاكهم لمهارات التعبير الشـفوي، كما أشـارت النتائج إلى فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التعبير الشفوي، حيث تبين وجود فروق دالة إحصائيا بين أداء التلاميذ.

هذا بالإضـــافة إلى أن هناك عدة برامج تدريبية تُســـهم في تنمية اللغة من خلال تطوير مفهوم الذات، حيث أجرى العازمي (2018) دراســـة هدفت إلى معرفة أثر برنامج تدريبي للمهارات الاجتماعية في تطوير مفهوم الذات والكفاءة الاجتماعية واللغوية لدى الطلاب ذوي صـــعوبات التعلم، واسـتخدمت الدراسـة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسـة من (32) طالبًا مُشـخصًا بصـعوبات التعلم في مدرسـة الخندق بمحافظة مبارك الكبير في دولة الكويت. وتوصـلت الدراسـة إلى فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مفهوم الذات والكفاءة الاجتماعية واللغوية للطلبة ذوي صعوبات التعلم، وأشارت النتائج إلى أن التحسن كان واضحًا لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

وقام مطر والعايد (2009) بدراســـة هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج باســـتخدام الحاســـوب في تنمية المهارات اللغوية لدى ذوي صـــعوبات تعلم القراءة، واســـتخدمت الدراســـة المنهج التجريبي، وقُسـمت عينة الدراسـة عشـوائيا إلى مجموعتين متسـاويتين: تجريبية وضـابطة، وتكونت عينة الدراســـة من (32) تلميذًا من ذوي صـــعوبات التعلم. وأشـــارت نتائج الدراســـة إلى وجود فروق دالة إحصـــائيا بين المجموعتين الضـــابطة والتجريبية في الوعي بالمهارات اللغوية؛ لصالح مجموعة القياس التتابعي. وأوصت الدارسة بضرورة التدريب على مهارات الوعي اللغوي في برامج صعوبات التعلم؛ لأثره الإيجابي في اللغة الاستقبالية والتعبيرية.

التعليق على الدراسات السابقة

هدفت أغلب الدراســـات الســـابقة إلى التعرف على المشـــكلات المتعلقة باللغتين التعبيرية والاسـتقبالية لدى التلاميذ ذوي صـعوبات التعلم اللغوية، مثل دراسـتي الزق والسـويري (2010)، والشـــنطي (2016)، اللتين هـدفتـا إلى معرفـة فـاعليـة البرنـامج، ودراســـة ريبوشي

(Rebouche, 1988)، التي هدفت إلى الكشف عن خصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، ودراسة لاريفي وكاتس(Larrivee & Catts, 1999) التي تناولت الكشف عن الأطفال الذين لديهم صعوبات تعبيرية صوتية، ودراسة بي أجودان (Ajodan, 1993)، التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين اللعب الرمزي والقدرات في اللغة الاستقبالية والتعبيرية، وتشابهت مع الدراسة الحالية في تحديد اللغتين التعبيرية والاستقبالية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. ومن حيث العينة، فقد اشتملت جميع الدراسات السابقة على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من كلا الجنسين من حيث الأدوات، واستخدمت معظم الدراسات السابقة الاستبانة لقياس المشكلات في اللغة الاستقبالية والتعبيرية، حيث تتفق معها الدراسة الحالية في هذا الجانب، وتختلف معها في عدد فقرات الاستبانة، والأبعاد الرئيسة التي تقيسها.

وعلى صعيد نتائج الدراسات، توصلت نتائج الدراسات السابقة إلى المشكلات المتعلقة باللغتين التعبيرية والاستقبالية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، مثل: دراسة الزق والسويري (2010)، أما دراسة الشنطي (2016) فتوصلت إلى انخفاض مستوى أداء التلاميذ في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة، وأسفرت نتائج دراسة ريبوشي (Rebouche, 1988) إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم ضعف في اللغة التعبيرية والاستقبالية. وأوضحت دراسة لاريفي وكاتس (Larrivee & Catts, 1999) أن الأطفال الذين لديهم صعوبات تعبيرية صوتية؛ كان أداؤهم أقل من أقرانهم فيما يتعلق بالتعرف على: الكلمات، والتعبير الصوتي، والإدراك الصوتي للكلمات والحروف. وقد أُجريت الدراسة الحالية بمنطقة المدينة المنورة، ولم يسبق أن أُجريت دراسات من هذا النوع في هذه المنطقة، كما أنها ارتكزت في جمع البيانات من مجتمع ذي علاقة وطيدة مع التلاميذ، ويقضي الأطفال معظم وقتهم معهم في المدارس؛ وبذلك فإن آراءهم بالغة الأهمية، بناء على وقت التفاعل في بيئات طبيعية ومتنوعة، وستكون المعلومات التي تستند على آرائهم ذات قيمة عالية لتوجيه الدراسات فيما بعد.

منهج الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة

اعتمد الباحثان في هذه الدراسة على المنهج الوصفي المسحي؛ لمناسبته لأهداف الدراسة، ولتحقيق أهدافها التي تتمثل في التعرف إلى مشكلات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية.

مجتمع الدراسة وعينتها

تمثل مجتمع الدراسة في جميع معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية بمنطقة المدينة المنورة، والبالغ عددهم (13327)، حسب إحصائية إدارة التعليم، وقد اُختيرت عينة الدراسة بطريقة قصدية بلغت (191) معلمًا ومعلمة، منهم (97) معلمًا و(94) معلمة من المرحلة الابتدائية، التي يتوافر فيها برامج صعوبات التعلم بمنطقة المدينة المنورة، واُختيروا في الفصل الدراسي الأول للعام (1440/ 1441هـ).

جدول 1
توزيع عينة الدراسة وفقًا للتخصص

التخصص	التكرار	النسبة
لغة عربية	47	24.6
رياضيات	19	9.9
تربية دينة	29	15.2
اجتماعيات	7	3.7
تربية خاصة	43	22.5
أخرى	46	24.1
المجموع	191	100

يتضح من الجدول (1)، أن تخصصات العينة متباينة وكبيرة، خاصة في اللغة العربية والتربية الخاصة.

جدول 2
توزيع عينة الدراسة وفقًا للجنس

الجنس	التكرار	النسبة
معلم	97	50.8
معلمة	94	49.2
المجموع	191	100

يتبين من الجدول (2) أن عدد المعلمين لا يختلف كثيرًا عن عدد المعلمات.

جدول 3
توزيع عينة الدراسة وفقًا لسنوات الخبرة

عدد سنوات الخبرة	التكرار	النسبة
أقل من 5 سنوات	22	11.5
من 5– أقل من10	59	30.9
من 10- أقل من 15 سنة	50	26.2
من 15 سنة فأكثر	60	31.4
المجموع	191	٪100

يتضح من الجدول (3) أن حوالي 88.5% من أفراد العينة يتمتعون بخبرات كبيرة جدا، جُلها من خمس سنوات فأكثر؛ مما يُسهم في مقدرتهم على الإجابة عن أداة الدراسة بصورة ممتازة.

أداة الدراسة

اطلع الباحثان على الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة والإطار النظري؛ للاستفادة منها في كتابة فقرات الاستبانة وصياغتها، كدراسات: الزق والسويري (2010)، ورحمة والمطلق (2014)، وريبوشي (Rebouche, 1988). هذا بالإضافة إلى مشورة الخبراء في هذا

المجال، وتم تدريج الاستبانة بطريقة تدرج (ليكرت الخماسي) (موافق بشدة =5- موافق =4- محايد =3- غير موافق =2- غير موافق بشدة=1). واشتملت الأداة على جزأين، اشتمل الأول على البيانات الأولية الأساسية لأفراد العينة، التي تتعلق بمتغيرات الدراسة، وهي: (التخصص، والجنس، وعدد سنوات الخبرة). أما الجزء الثاني فتكون من محورين، الأول: مستوى إدراك معلمي المرحلة الابتدائية لمشكلات اللغة التعبيرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، والمحور الثاني: مستوى إدراك معلمي المرحلة الابتدائية لمشكلات اللغة الاستقبالية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

صدق الأداة.

الصدق الظاهري (صدق المحكمين).

تم التحقق من صدق أداة الدراسة، عن طريق عرض أداة الدراسة على عدد من المحكمين ذوي الاختصاص في الجامعات والمؤسسات التعليمية، ومجموعة من المحكمين من الخبراء في التخصصات التربوية؛ لمراجعتها وتدقيق عباراتها ومحاورها؛ لتحديد مدى مناسبة كل عبارة، ومدى انتمائها للمحور الخاص بها، وسلامتها اللغوية. وقد قُدمت الاستبانة مسبوقةً بتعليمات تبين مشكلات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، كما يدركها معلمو الصفوف الأولية، وسبب استخدام الاستبانة، وطبيعة العينة. وعُدلت الفقرات التي حصلت على نسبة موافقة أقل من (80%)، كإضافة بعض الكلمات، أو حذف بعضها الآخر بما يتناسب وهدف الدراسة؛ وبهذا استقرت الاستبانة في صورتها النهائية على (30) فقرة.

صدق الاتساق الداخلي.

تم التحقق من صدق عبارات الاستبانة بحساب معامل الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه، بما فيها درجة هذا العبارة، ويوضح الجدول (4) ذلك.

جدول 4

معاملات الارتباط بيرسون بين العبارة والبُعد الذي تنتمي إليه

المحور الأول		المحور الثاني	
رقم العبارة	قيمة معامل الارتباط	رقم العبارة	قيمة معامل الارتباط
1	0.420	1	0.649
2	0.502	2	0.640
3	0.560	3	0.613
4	0.519	4	0.612
5	0.547	5	0.681
6	0.484	6	0.761
7	0.568	7	0.753

المحور الأول		المحور الثاني	
رقم العبارة	قيمة معامل الارتباط	رقم العبارة	قيمة معامل الارتباط
8	0.454	8	0.724
9	0.636	9	0.676
10	0.571	10	0.704
11	0.559	11	0.781
12	0.584	12	0.603
13	0.606	13	0.695
14	0.612	14	0.689
15	0.627	15	0.690

دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05).

توضــح النتائج الواردة في الجدول (4)؛ أن جميع عبارات الاســتبانة قد ارتبطت بالأبعاد التي تنتمي إليها ارتباطات موجبة، وذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05)، وهذا مؤشر على وجود صدق الاتساق الداخلي لعبارات الاستبانة جميعها.

الصدق البنائي.

للتحقق من الصدق البنائي للاستبانة، حُسبت معاملات الارتباط بيرسون بين المتوسط الحسابي الكلي لكل بُعد من أبعاد الاستبانة مع المتوسط الحسابي الكلي للاستبانة كوحدة واحدة، ويوضح الجدول (5) ذلك.

جدول 5

معاملات الارتباط بيرسون بين المتوسط الكلي للبُعد والمتوسط الكلي للاستبانة

م	أبعاد الاستبانة	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية للاستبانة
1	مستوى إدراك معلمي المرحلة الابتدائية لمشكلات اللغة التعبيرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.	0.76
2	مستوى إدراك معلمي المرحلة الابتدائية لمشكلات اللغة الاستباقية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.	0.72

دلالة إحصائية عند مستوى (0,05)

توضــح النتائج الواردة في الجدول (5)؛ أن جميع أبعاد الاســتبانة قد ارتبطت بالدرجة الكلية للاستبانة ارتباطات موجبة، وذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (0,05)؛ وهذا مؤشر على الصدق البنائي لأداة الدراسة.

ثبات الأدوات.

يُشــير الثبات إلى إمكانية الحصــول على النتائج نفســها فيما لو أُعيد تطبيق الأداة على الأفراد أنفســهم، وللتحقق من الثبات لمحاور الاســتبانة اُســتخدم معامل ثبات ألفا-كرونباخ (Cronbach's alpha)، ويبين الجدول (6) ذلك.

جدول 6
قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ

م	أبعاد الاستبانة	معامل الثبات ألفا كرونباخ
1	مستوى إدراك معلمي المرحلة الابتدائية لمشكلات اللغة التعبيرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.	0.88
2	مستوى إدراك معلمي المرحلة الابتدائية لمشكلات اللغة الاستباقية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.	0.94
	الاستبانة الكلية.	0.95

يبين الجدول (6) أن قيم معاملات الثبات للاستبانة وأبعادها مرتفعة؛ فقد بلغ للاستبانة الكلية (0.95)، وهي قيمة مرتفعة ومقبولة، كما بلغ للبُعد الأول (0.88)، وهي قيمة مرتفعة كذلك، بينما بلغ البُعد الثاني (0.94) على الترتيب، وجميعها قيم مرتفعة، وهذه مؤشرات على ثبات الأداة.

نتائج الدراسة

من أجل تقدير المتوسطات في النتائج للسؤالين الأول والثاني، تم تطوير محك للحكم على مستوى العبارات كما في الجدول (7)، وقد تم تطوير المحك من خلال طرح (1) من أكبر قيمة في الاستبيان، وتقسيمها على أعلى قيمة، ثم إضافتها على أقل قيمة في الاستبيان.

جدول 7
محك تقدير المتوسطات

المدى	التقدير
من 1 إلى 1.80	منخفضة جدًا
من 1,81 إلى 2,60	منخفضة
من 2,61 إلى 3,40	متوسطة
من 3,41 إلى 4,20	مرتفعة
من 4,21 إلى 5	مرتفعة جدًا

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

الذي ينص على ما يلي: ما مشكلات اللغة الاستقبالية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية كما يدركها معلمو الصفوف الأولية في منطقة المدينة المنورة؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والمتوسط الحسابي التجميعي لجميع عبارات المحور الأول، ويوضحه جدول (8) أدناه.

جدول 8

النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والمتوسط الحسابي التجميعي لجميع عبارات المحور الأول

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير	الترتيب
1	التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم صعوبة في استخدام الإشارات عندما يسأل.	3.62	1.03	مرتفعة	11
2	التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم صعوبة في التعرف على أصوات الكلمة (المسموعة أو المكتوبة).	3.99	.81	مرتفعة	6
3	التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم صعوبة في فهم مفردات الصور.	3.50	1.07	مرتفعة	13
4	التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم صعوبة الاستماع (الإصغاء) عندما يكونوا ضمن مجموعات.	4.12	.97	مرتفعة	2
5	التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم صعوبة التعرف على المفردات (المسموعة أو المكتوبة) الدالة على الألوان.	3.49	1.02	مرتفعة	14
6	التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم صعوبة التعرف على المفردات الدالة على أجزاء الجسم عند سماعها.	3.20	1.08	متوسطة	15
7	التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم صعوبة في فهم معاني الكلمات المسموعة أو المقروءة.	4.04	.78	مرتفعة	5
8	التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم صعوبة في اتباع التعليمات.	3.85	.92	مرتفعة	10
9	التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم صعوبة في فهم ما يسمعونه أو يقرؤونه.	3.99	.84	مرتفعة	7
10	التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم صعوبة في فهم المناقشات الصفية والاشتراك بها.	4.17	.79	مرتفعة	1
11	التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم صعوبة في تذكر المعلومات المسموعة أو المقروءة	4.10	.82	مرتفعة	4
12	التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم صعوبة. في فهم العبارات والمفردات الدالة على الاتجاهات (يمين-يسار) أثناء الاستماع.	3.52	1.04	مرتفعة	12
13	التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ذوي لديهم. صعوبة في التمييز بين الاسم المفرد والجمع عند الاستماع أو القراءة.	3.88	.93	مرتفعة	9
14	التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم صعوبة في معرفة العبارات أو المفردات الدالة على ظرف الزمان والمكان أثناء الاستماع.	3.91	.87	مرتفعة	8
15	التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يجدون صعوبة في التعرف إلى دلالات الضمائر في الجمل المسموعة أو المقروءة.	4.11	.84	مرتفعة	3
	المتوسط العام	3.83	0.98	مرتفع	

من جدول (8) أعلاه نجد أن المتوسط العام كان مرتفعًا بمتوسط حسابي بلغ (3,83)، وهذا يشير إلى أن عينة الدراسة تعتقد أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم مشكلات في اللغة الاستقبالية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

والذي ينص على ما يلي: ما مشكلات اللغة التعبيرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية كما يدركها معلمو الصفوف الأولية في منطقة المدينة المنورة؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والمتوسط الحسابي التجميعي لجميع عبارات المحور الثاني للتعرف على مستوى إدراك معلمي المرحلة الابتدائية لمشكلات اللغة التعبيرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، ويوضحه جدول (9).

جدول 9

النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والمتوسط الحسابي التجميعي لجميع عبارات المحور الثاني

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير	الترتيب
1	التلاميذ ذوي صعوبات التعلم كلامهم غير واضح.	3.47	1.15	مرتفع	14
2	التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم صعوبة في النطق.	3.54	1.06	مرتفع	13
3	التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم صعوبة في ضبط شدة الصوت ونوعيته.	3.77	.93	مرتفع	8
4	التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم صعوبة في التعبير عن الرغبات.	3.71	1.03	مرتفع	11
5	التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم صعوبة في الإجابة عن الأسئلة.	3.97	.86	مرتفع	5
6	التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم صعوبة في استخدام قواعد اللغة بالشكل المناسب.	4.15	.78	مرتفع	1
7	التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم صعوبة في استخدام المفرد والجمع في الكلام أو الكتابة.	3.96	.91	مرتفع	6
8	التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم صعوبة باستخدام حروف الجر بالشكل الصحيح.	3.77	.93	مرتفع	9
9	التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم صعوبة في استخدام الاتجاهات واستخداماتها.	3.63	.99	مرتفع	12
10	التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم صعوبة في استخدام ظروف المكان والزمان في الكلام والكتابة.	3.83	.95	مرتفع	7
	المتوسط العام	3.80	.96	مرتفع	

من جدول (9) أعلاه نجد أن متوسط المشكلات التعبيرية مرتفع بشكل عام بمتوسط بلغ (3.80) وانحراف معياري (.96)، الانحراف المعياري للفرات يتراوح ما بين (0.78، 1.15) مما يدل على تجانس أفراد العينة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

الذي ينص على ما يلي: هل يختلف إدراك معلمي المرحلة الابتدائية لمشكلات اللغة التعبيرية والاستقبالية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم باختلاف الجنس؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب اختبار ت (Independent Samples Test) للتعرف على مدى اختلاف مستوى إدراك معلمي المرحلة الابتدائية لمشكلات اللغة التعبيرية والاستقبالية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تعزى للجنس، ويوضحه جدول (10) التالي.

جدول 10

مدى اختلاف إدراك المعلمين لمشكلات اللغة الاستقبالية والتعبيرية بناء على بناء على متغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (t)	مستوى الدلالة
معلم	97	3.77	10.6	189	-1.51	0.42
معلمة	94	903.	30.5			غير دالة

يتضح من جدول (10) أعلاه أنه لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05)، بين آراء المعلمين والمعلمات حول مستوى إدراكهم لمشكلات اللغة التعبيرية والاستقبالية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تعزى للجنس.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع.

الذي ينص على ما يلي: هل يختلف إدراك معلمي المرحلة الابتدائية لمشكلات اللغة التعبيرية والاستقبالية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم باختلاف التخصص الأكاديمي؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب اختبار تحليل التباين (ANOVA) للتعرف على مدى اختلاف مستوى إدراك معلمي المرحلة الابتدائية لمشكلات اللغة التعبيرية والاستقبالية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تعزى للتخصص الأكاديمي، ويوضحه جدول (11) التالي.

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (45) العدد (2) يوليو 2021

جدول 11

مدى اختلاف إدراك المعلمين لمشكلات اللغة الاستقبالية والتعبيرية بناء على التخصص الأكاديمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	مربع المتوسطات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	2.834	5	.567	1.64	0.15 غير دالة
داخل المجموعات	63.777	185	.345		
المجموع	66.611	190			

يتضح من جدول (11) أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بمستوى $\alpha = 0.05$ بين مستوى إدراك معلمي المرحلة الابتدائية لمشكلات اللغة التعبيرية والاستقبالية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تعزى إلى التخصص الأكاديمي. وعليه، فإن مستوى إدراك معلمي المرحلة الابتدائية لمشكلات اللغة التعبيرية والاستقبالية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لا تختلف باختلاف تخصصاتهم الأكاديمية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس

الذي ينص على ما يلي: هل يختلف إدراك معلمي المرحلة الابتدائية لمشكلات اللغة التعبيرية والاستقبالية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم باختلاف الخبرة العملية؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب اختبار تحليل التباين ANOVA للتعرف على مدى اختلاف مستوى إدراك معلمي المرحلة الابتدائية لمشكلات اللغة التعبيرية والاستقبالية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تعزى للخبرة العملية، ويوضحه جدول (12) التالي.

جدول 12

مدى اختلاف إدراك المعلمين لمشكلات اللغة الاستقبالية والتعبيرية بناء على متغير الخبرة العملية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	مربع المتوسطات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	.880	3	.293	.835	0.48 غير دالة
داخل المجموعات	65.731	187	.352		
المجموع	66.611	190			

يتضح من جدول (12) أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بمستوى ($\alpha = 0.05$) بين مستوى إدراك معلمي المرحلة الابتدائية لمشكلات اللغة التعبيرية والاستقبالية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تعزى للخبرة العملية. وعليه، فإن مستوى إدراك معلمي المرحلة الابتدائية لمشكلات اللغة التعبيرية والاستقبالية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لا تختلف باختلاف خبراتهم العملية.

مناقشة النتائج

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مشكلات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، كما يدركها معلمو الصفوف الأولية في المدارس الابتدائية بمنطقة المدينة المنورة. وأظهرت النتائج أن هناك متوسطًا مرتفعًا لمستوى مشكلات اللغة الاستقبالية والتعبيرية. وعلى كل حال؛ فمن الصعب التعميم على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، حيث أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم غير متجانسين (Heterogeneous)؛ ومن ثم تختلف خصائصهم من طالب إلى آخر، ومن موقف تعليمي إلى آخر (Harwell & Jackson, 2008). ومعظم المشكلات في هذه الدراسة – التي سيتم استعراضها- تُعبر عن مواقف تعليمية متكررة في اليوم الدراسي. ومن أساليب التدريس الفاعلة التي يستخدمها المعلمون: طرح الأسئلة، ومناقشة التلاميذ، وتهيئة مواقف للنقاش والحوار بين التلاميذ في مجموعات، وإتاحة الفرص للممارسة، كإعادة سرد ما يقرأ التلاميذ أو ما يسمعونه من قصص، ونصوص وغيرها. ومن الطبيعي أن يُظهر التلاميذ الذين يفتقرون إلى النمو المثالي للغة أشكالًا غير طبيعية من الاستجابات، يمكن للمعلمين ملاحظتها. وترتكز كفايات معلمي الصفوف الأولية على معارف ومهارات تخصصية، وكفايات في نمو الأطفال والمراهقين، التي من ضمنها النمو اللغوي؛ لكن ليس من السهل تمييز مشكلات اللغة الاستقبالية والتعبيرية بشكل جازم، فقد تختلط مظاهر مشكلات اللغة مع بعض المشكلات الأخرى كمشكلات الانتباه والذاكرة.

ويذكر فون وبوس (Vaughn & Bos, 2019) أن التلاميذ الذين لديهم تأخر في اللغة الاستقبالية والتعبيرية؛ تكون استجاباتهم وكأنهم غير منتبهين، بينما التلاميذ الذين لديهم نقص في الانتباه، تظهر عليهم علامات وكأنهم يفتقرون إلى اللغة؛ لذلك فإن تلك المشكلات تعد مؤشرات تحتاج إلى الانتباه من المعلمين، وربما لجمع معلومات أكثر حولها وتشخيصها. ولا يُظهر جميع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مشكلات أو اضطرابات في التواصل اللغوي، وكما في حالة الصعوبات الشديدة بالقراءة Dyslexia؛ فإنها تمثل اضطرابًا مرتكزًا على اللغة في الجوانب الصوتية Phonological. وقد يعاني بعض التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم من تأخر لغوي؛ يؤدي إلى تشابه خصائصهم لخصائص التلاميذ الذين لديهم اضطرابات في اللغة والتواصل. ويتصف التأخر النمائي في اللغة، الذي يظهر لدى بعض هؤلاء التلاميذ بأنه نمو طبيعي للغة؛ ولكن بتأخر عن الأقران، بينما يكون لدى التلاميذ ذوي اضطرابات اللغة والتواصل Communication and Language Disorder نمو غير طبيعي في اللغة والتواصل (O'Nell, 2013).

وفي اللغة الاستقبالية، أظهرت النتائج أن أكثر المشكلات التي تظهر لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الصف العام - كما يدركها المعلمون- كما يلي: (أ) صعوبة فهم المناقشات الصفية والاشتراك بها. (ب) صعوبة الاستماع (الإصغاء) ضمن مجموعات. (ج) صعوبة في التعرف

المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة
المجلد (45) العدد (2) يوليو 2021

إلى دلالات الضمائر في الجمل المسموعة أو المقروءة. (د) صعوبة في تذكر المعلومات المسموعة أو المقروءة. (هـ) صعوبة في فهم معاني الكلمات. وبالنسبة لصعوبة فهم المناقشات الصفية، التي أشارت نتائج الدراسة الحالية إلى أنها أعلى المتوسطات بين فقرات الاستبانة؛ فإنها تقيس مظهرًا من مظاهر اللغة الاستقبالية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في أحد المواقف التعليمية المختلفة، بحيث يستمع الطالب، ويفهم ما يسمعه بشكل دقيق، ويجيب بالطريقة الصحيحة (مدخلات ثم مخرجات). وفي النقاشات الصفية يتيح المعلم الفرص للتلاميذ للتفكير بشكل أوسع، ولحل المشكلات المختلفة، وذلك بطرح أسئلة مختلفة، وملاحظة استجابات التلاميذ. وقد يهيئ المعلم فرصًا لتبادل التلاميذ الحوارات والنقاشات، وفي حالة وجود مشكلات في استقبال اللغة؛ فإن الهدف من النقاشات لا يتحقق. ويُميز المعلمون مشكلات اللغة من خلال مؤشرات كتعبيرات الوجه، أو أسئلة التلاميذ الاستفسارية، أو أي إشارات دالة على مشكلة في اللغة الاستقبالية في هذا الموقف.

أما الموقف الثاني من حيث ارتفاع المتوسط في هذه الدراسة، الذي يمكن ملاحظة اللغة الاستقبالية من خلاله؛ فيتمثل في الاستماع ضمن مجموعات. وفي الاستماع ضمن مجموعات تتداخل مشكلات استقبال اللغة مع مشكلات الانتباه؛ إلا أن هناك فروقًا طفيفة يجب أن ينتبه إليها المعلمون، فالشرود الظاهر؛ دلالة على مشكلات الانتباه، أما عندما يكون الطالب منغمسًا مع التلاميذ في المهمات، ويفشل في إظهار فهمًا للغة المُستقبلة؛ فقد تكون هذه مشكلة مرتبطة باللغة الاستقبالية. وقد يلاحظ المعلم مدى الإصغاء أو الاستماع مع الفهم أثناء عمل التلاميذ مع مجموعات، وهي تعد من المؤشرات كالاستجابات الصحيحة، أو المحاولات المنطقية للاستجابة.

وقد ظهر المتوسط الثالث ارتفاعًا في نتائج الدراسة للغة الاستقبالية في الصعوبة بالتعرف إلى دلالات الضمائر، كأن يستمع الطالب لجملة فيها ألف التأنيث مثل (كتابها)، وقد لا يميز التلاميذ مثل هذه الضمائر أو غيرها. ولبعض التلاميذ الذين لديهم قدرات جيدة في التذكر، فإن الفشل في مواقف تذكر المعلومات أثناء استقبال اللغة؛ قد يعود لأسباب عدم فهم اللغة المستقبلة. وأخيرًا، فإن عدم فهم المفردات أثناء الاستماع؛ يعد أحد المشكلات والخصائص لكثير من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

أما على صعيد اللغة التعبيرية التي تضمنها السؤال الثاني، فقد أشارت النتائج إلى أن مشكلات اللغة التعبيرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في منطقة المدينة المنورة مرتفعة، بناء على ما يراه معلمو الصفوف الأولية، وأن أكثر المشكلات بناء على نتائج الدراسة الحالية ما يلي: (أ) صعوبة في استخدام قواعد اللغة بالشكل المناسب. (ب) صعوبة في التعبير عن الأفكار. (ج) صعوبة في إبداء الآراء بالمناقشات الصفية. (د) صعوبة في استخدام الضمائر. (هـ) صعوبة في الإجابة عن الأسئلة. ولأن اللغة تتكون من خمسة مكونات (الأصوات، والصرف، وتراكيب اللغة

(قواعد اللغة)، والاستخدام الاجتماعي، والاستخدام المناسب للمفردات)؛ فمن الضروري أن تظهر ملامح تلك المكونات في اللغة، وأي اختلال واضح في توظيفها؛ يؤثر في فهمها من المُستقبِل، وفي إيصال الأفكار والرغبات. ويرى معلمو الصفوف الأولية أن هذه المشكلات يظهرها التلاميذ ذوو صعوبات التعلم، كاستخدام قواعد اللغة بالشكل المناسب، بالإضافة إلى الفقرات الأخرى التي تظهر صعوبات في إنتاج اللغة، والقدرة على التعبير (صعوبة إبداء الآراء- صعوبة التعبير عن الأفكار- صعوبة في الإجابة عن الأسئلة).

ونتائج الدراسة في سؤاليها الأول والثاني، اللذين يتساءلان عن مشكلات اللغة الاستقبالية والتعبيرية؛ تتفق مع نتائج دراسة الزق والسويري (2010) ، التي أظهرت نتائجها أن صعوبات اللغة الاستقبالية تمثلت في: (الاستماع ضمن مجموعة، واستيعاب معاني الكلمات، واتباع التعليمات، واستيعاب المناقشة الصفية، وتذكر المعلومات، وتمييز حروف الجر، والفهم). وأظهرت نتائجها أيضًا أن أكثر مشكلات اللغة التعبيرية شيوعًا لديهم هي: (ضبط شدة الصوت ونوعيته، والمفردات، والقواعد، وتذكر الكلمات، وتسمية حروف الجر، وتسمية الأفعال من الصور، والتهجئة، والتعبير عن النفس، والمشاركة في المناقشات الصفية، ورواية القصص والخبرات الخاصة، والتعبير عن الأفكار، والتعبير الكتابي). كما تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الشنطي (2016)، التي أشارت إلى تدني مستوى امتلاك التلاميذ لمهارات التعبير الشفوي، وتتفق كذلك مع نتائج دراسة أجودان (Ajodan, 1993)، التي بينت أن هناك ضعفًا في اللغة الاستقبالية والتعبيرية. وتتفق أيضًا مع نتائج دراسة لاريفي وكاتس (Larrivee & Catts, 1999)، التي أشارت إلى أن الأطفال الذين لديهم صعوبات تعبيرية صوتية؛ كان أداؤهم أقل من أقرانهم فيما يتعلق بالتعرف على: الكلمات، والتعبير الصوتي، والإدراك الصوتي للكلمات والحروف.

وآراء معلمي ومعلمات الصفوف الأولية ومدركاتهم ذات قيمة عالية في التعرف إلى مشكلات اللغة الاستقبالية والتعبيرية، ويجب أن تكون محل اهتمام؛ لاحتكاك معلمي المرحلة الابتدائية مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على مدار اليوم الدراسي؛ ولذلك هم على قدرة بمعرفة خصائصهم وتميزها. وقد تلقى معظم المعلمين في منطقة المدينة المنورة دورات تدريبية في هذا المجال؛ مما أدى إلى معرفتهم العالية بهذه الفئة، إضافة إلى أنهم خلال دراستهم الجامعية درسوا بعض المقررات ذات العلاقة بالتربية الخاصة، مثل: مقرر مقدمة في التربية الخاصة، الذي أصبح متطلبًا لطلاب معظم كليات التربية، وربما حول الكثير من معلمي الصفوف الأولية هؤلاء التلاميذ إلى إجراءات القياس والتشخيص؛ نتيجة الاشتباه بوجود صعوبات التعلم.

وبالنسبة لمتغيرات الدراسة، فلم تظهر الدراسة أي فروق بين المعلمين والمعلمات، واختلفت هذه النتيجة مع بعض الدراسات السابقة التي تطرقت إلى متغير الجنس، مثل دراسة

رحمة والمطلق (2014)، التي بينت أن لدى تلاميذ صعوبات التعلم فروقًا ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مجال اللغة المكتوبة لمصلحة الذكور، واختلفت مع دراسة الزق والسويري (2010)، التي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء على بُعد اللغة التعبيرية؛ لصالح الإناث. ويعلل الباحثان ذلك بأن السبب تلقى المعلمين والمعلمات الدورات التدريبية نفسها، أو دورات مشابهة في هذا المجال. كما لم تُظهر الدراسة فروقًا تُعزى للمؤهل الأكاديمي، ويُعلل الباحثان ذلك بالتقارب في معرفة المشكلات، ويُستشف من ذلك أن التخصص الأكاديمي لا يؤثر تأثيرًا يعتد به في مستوى إدراك معلمي المرحلة الابتدائية لمشكلات اللغة التعبيرية والاستقبالية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

وأخيرًا، لم تظهر الدراسة فروقًا تُعزى لعدد سنوات الخبرة، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة ريبوشي (Rebouche, 1988)، التي بينت في نتائجها أنه لا يوجد فرق دال إحصائيا تبعًا لخبرة المعلم، ويعلل الباحثان ذلك بأن معظم المعلمين والمعلمات قد حصلوا على دورات تدريبية بالمجال نفسه؛ مما أدى إلى تشابه درجاتهم وتقاربها، بالإضافة إلى أنهم خلال دراستهم الجامعية قد درسوا بعض المقررات ذات العلاقة بالتربية الخاصة، وقد يرجع السبب إلى أن أصحاب الخبرات الطويلة ليس لديهم مؤهلات تربوية عليا؛ مما يجعلهم يتساوون مع من لديهم خبرات قصيرة، ولكن لديهم مؤهلات تربوية عليا، كما أن كثرة الاطلاع والتأهيل، والتطوير الذاتي، هذا بالإضافة إلى التنمية المهنية للمعلمين لرفع مستوى إدراك معلمي المرحلة الابتدائية لمشكلات اللغة التعبيرية والاستقبالية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وتمكينهم من تقديم الدعم المناسب لهذه الفئة من التلاميذ على نحو أكثر فاعلية، وربما يرجع السبب في ذلك إلى أن غالبية أفراد العينة يتمتعون بخبرات تعليمية كبيرة تفوق خمس السنوات.

التوصيات

بناء على نتائج الدراسة الحالية؛ يوصي الباحثان بما يلي:

1- تطوير مقاييس تتوافر بها دلالات صدق وثبات ومعايير لتقويم مشكلات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية.

2- تطوير برامج للتدخل مع مشكلات اللغة الاستقبالية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وأن تشمل – على الأقل- مجالات الفهم السماعي، والتعرف إلى الأصوات، ومهارات الاستماع في الحوارات والمناقشات الجماعية، والتمييز بين الضمائر في أثناء الاستماع، وزيادة حصيلة المفردات الشائعة.

3- تطوير برامج للتدخل مع مشكلات اللغة التعبيرية، وأن تشمل مجالات عديدة، مثل: التعبير اللفظي، وكيفية إبداء الآراء، واستخدام الصرف باللغة المنطوقة والمكتوبة، واستخدام الضمائر، وغيرها من المجالات.

4- عقد دورات بشكل منتظم لمعلمي الصفوف الأولية لكيفية اكتشاف وتطوير اللغة الاستقبالية والتعبيرية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

أما على الصعيد البحثي، فيقترح الباحثان إجراء عدد من الدراسات المشابهة في مناطق مختلفة بالمملكة العربية السعودية، وتطوير دراسات لاستخراج دلالات صدق وثبات للمقاييس؛ لاكتشاف مشكلات اللغة الاستقبالية والتعبيرية، وفاعلية برامج للتدخل مع هذه المشكلات، وتأثير مشكلات اللغة الاستقبالية والتعبيرية في التفاعل الاجتماعي لدى هؤلاء التلاميذ، وتكوين الصداقات والمحافظة عليها.

قائمة المراجع

أبو رزق، محمد. (2011). *السمات الشخصية المميزة لذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بالانتباه وبعض المتغيرات*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.

أبو نيان، إبراهيم. (1441هـ). *صعوبات التعلم ودور معلمي الصفوف الأولية في تقديم الخدمات*. الرياض، مركز الملك سلمان لأبحاث الإعاقة.

أبو نيان، إبراهيم. (2019). *صعوبات التعلم: طرق التدريس والاستراتيجيات المعرفية*. الرياض: دار الناشر الدولي.

بطرس، حافظ بطرس. (2009). *تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

توات، عدنان وشليحي، رابح. (2016). الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية كما يدركها المعلمين في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية بالجزائر*، (19)، 237. - 255.

الحارثي، احمد علي. (2020). *أخطاء الكتابة الشائعة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية_ جامعة الباحة.

رحمة، عزيزة والمطلق، نوال. (2014). المشكلات اللغوية المكتوبة لدى التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظة دمشق. *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، 2* (36) 113-134.

الزعبي، أحمد. (2007). التوجهات الحديثة في التعرف إلى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. *مجلة التربية بقطر، 36*(162)، 106. 128.

الزق، أحمد والسويري، عبد العزيز. (2010). المشكلات المتعلقة باللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية للطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية في مدينة الرياض. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية 1* (6) 41-52.

سليمان، أمين. (2004). تشخيص صعوبات التعلم الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي ومعلمات هذه المرحلة في جمهورية مصر العربية وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة العلوم التربوية بمصر، 12*(1)، 85- 138.

السميري، ياسر عايد وعبد المنعم، اسامة حسن. (2020). فاعلية برنامج لخفض اضطرابات اللغة وتحسين مفهوم الذات للطلبة ذوي صعوبات التعلم بمركز طيبة التخصصي. *مجلة العلوم الإنسانية بجامعة حائل، 3*(6) 15- 44.

الشباطات، أحمد محمد. (2016). لاحتياجات التأهيلية والخدمات التعليمية للطلبة. *مجلة العلوم التربوية، 24*(1) 705-719.

الشدادي، محمد & السميري، ياسر. (2013). *صعوبات التعلم المفاهيم والتشخيص وطرق التدريس*. الرياض: دار الناشر الدولي.

الشمري، سالم. (2019). *معرفة معلمي المرحلة الابتدائية بخصائص التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم وعلاقتها باتجاهاتهم نحو تدريسهم*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة القصيم.

الشنطي، دعاء عيد الرحمن أحمد. (2016). *فاعلية برنامج مقترح قائم على أدب الأطفال في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي بغزة*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر (غزة). كلية التربية. فلسطين.

الظاهر، قحطان احمد. (2010). *مفهوم الذات بين النظرية والتطبيق*، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.

العازمي، طلال. (2018). أثر برنامج تدريبي للمهارات الاجتماعية في تطوير مفهوم الذات والكفاءة الاجتماعية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم في دولة الكويت. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية. كلية الدراسات العليا، الأردن.

العزالي، سعيد. (2011). *اضطرابات النطق والكلام*. عمان: دار المسيلة.

عواد، أحمد أحمد (2018). نموذج غرفة المصادر لذوي صعوبات التعلم. *المجلة الدولية لعلوم وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة 1*(7) 1-35.

مجيد، أثمار. (2013). خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الأولية من وجهة نظر معلميهم. *مجلة العلوم الإنسانية ببابل، 1*(14)، 187. 204.

مرعى، سعيد. (2018). اضطرابات النطق وعلاقتها ببعض الاضطرابات الانفعالية لدى عينة من ذوي صعوبات تعلم القراءة. *مجلة البحث العلمى فى التربية، 19*(5)، 49-76.

مطر، عبد الفتاح والعايد، واصف. (2009، مارس). فعالية برنامج باستخدام الحاسوب في تنمية الوعي الفونولوجي وأثره على الذاكرة العاملة والمهارات اللغوية لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة. المؤتمر الدولي الثالث للإعاقة والتأهيل (الدراسة العلمي في مجال الإعاقة). مركز الأمير سلمان لأبحاث الإعاقة. الرياض.

معتصم الرشيد غالب. (2019). مستوى قدرات التواصل اللغوي (اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية) لدى فئة متلازمة داو ن بمدارس ومعاهد التربية الخاصة بمدينة ود مدني بوسط السودان. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*، (42) , 41-53.

وزارة التعليم. (2015). *القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة*. الإدارة العامة للتربية الخاصة.

وزارة التعليم. (2015). *دليل معلم/معلمة صعوبات التعلم. الإدارة العامة للتربية الخاصة.*

يعقوب، عادل. (2009). *تقييم برامج صعوبات التعلم بالمملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية لهذه البرامج.* رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية وعلم النفس، جامعة عمان العربية.

Abu Rezeq, M. (2011). *Alckhsaip special features for people with learning difficulties and their relationship to attention and some of the variables* [unpublished PhD thesis] (in Arabic). Islamic University of Gaza.

Abunyan, I. (1441 AH). *Learning difficulties and the role of primary school teachers in providing services* (in Arabic). Riyadh, King Salman Center for Disability Research.

Abunyan, I. (2019). *Learning disabilities teaching methods and cognitive strategies* (in Arabic). Intrtnatitonal Pulisher, Riyadh, Saudi Arbia.

Ajodan, S. (1993). *The relationship of symbolic play to receptive and expressive language capacities in language-disordered preschool children*. Unpublished doctoral dissertation, New York University, USA.

Al-Azmim, T. (2018). *The effect of a training program for social skills in developing the concept of self and social competence among students with learning difficulties in Kuwait*. [Unpublished Master Thesis] (in Arabic). School of Graduate Studies, University of Jordan.

Al-Harthy, A. (2020). *Common writing errors among students with learning difficulties from the point of view of primary school teachers*. [Unpublished master's thesis] (in Arabic). College of Education - University of Al-Baha.

Alsamiri, Y., & Hassan, O. (2020). The effectiveness of a program to reduce language disorders and improve the self-concept of students with learning disabilities at Taiba Specialist Center (in Arabic). *Journal of Human Sciences in University of Hail, 3*(6) 15-44.

Alshadady, M., & Alsamiri, Y. (2013). *Concepts of learning disabilities, and diagnosis and teaching methods* (in Arabic). Intrtnatitonal Pulisher, Riyadh, Saudi Arbia.

Alshammari, S. (2017). *Elementary School Teachers' Knowledge of the Characteristics of Gifted Students with Learning Disabilities and Its Relation to Their Attitudes Towards Their Teaching*. [Unpublished Master Thesis] (in Arabic). Faculty of education, Qassim University.

Al-Zaher, Q. (2010). *The concept of self between theory and practice* (in Arabic). Wael Pulisher, Jordan, Amman.

Al-Zoubi, A. (2007). Modern trends in identifying students with learning difficulties (in Arabic). *Journal of Education in Qatar, 36*(162), 106 - 128.

Awad, A. (2018). Resource room model for people with learning disabilities (in Arabic). *International Journal of Science and Rehabilitation of People with Special Needs, 1*(7) 1-35.

Azali, S. (2011). *Speech and language disorders* (in Arabic). Amman, Al-Masila House.

Boutros, B. (2009). *Teaching children with learning difficulties* (in Arabic). Dar Al Masirah for Publishing and Distribution, Amman.

Fletcher, J., Lyon, R., Fuchs, L., & Barnes, M, (2007). *Learning disabilities: from identification to intervention*. New York: The Guilford Press.

Hallahan, D., Kauffman, J., & Pullen, P. (2009). *Exceptional learners: An introduction to special education.* (11th ed). Boston: person.

Harwell, J., & Jackson, R. (2008). *The Complete Learning Disabilities Handbook. San Francisco*: John Willy & sons.

Harwell, J., & Jackson, R. (2008). The Complete Learning Disabilities Handbook. San Francisco: John Willy & sons.

Hollins, S., & Hollins, M. (2018). *You and your child: Making sense of learning disabilities*. Boston: The Guilford Press

Kocsis, J. (2016). *Primary teachers' knowledge about learning disabilities.* Unpublished master's dissertation, College of Education- 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. https://doi.org/10.1044/1058-0360.0802.118

Learner, J., & Johns, B. (2009). *Learning disabilities and related mild disabilities.* (11th ed). Boston: Wadsworth.

Majeed, A. (2013). Characteristics of children with learning difficulties in the primary grades from the point of view of their teachers (in Arabic). *Journal of Human Sciences in Babylon, 1*(14), 187-204.

Marai, S. (2018). Speech disorders and their relationship to some emotional disorders among a sample of people with reading difficulties (in Arabic). *Journal of Scientific Research in Education, 19*(5), 49-76.

Matar, A. (2009 March). *The Effectiveness of a Computer–using Programme in Developing the Phonological Awareness and Its Effect on Process Memory and Language Skills of Reading Disabled Children*. The Third International Conference on Disability and Rehabilitation (in Arabic). (Scientific study in the field of disability) King Salman Center for Disability Research. Riyadh.

Mather, N. & Wendling, B. (2019*). Essentials of Evidence-Based Academic Interventions.* Hoboken: Joh Wiley & sons.

Međedović, J. (2018). What can human personality psychology learn from behavioral ecology? *Journal of Comparative Psychology, 132*(4), 382–394. https://doi.org/10.1037/com0000120

Moatasem Al-Rasheed, G. (2019). The level of language communication abilities (receptive language and expressive language) among the category of Down syndrome in schools and institutes of special education in Wad Madani city in central Sudan (in Arabic). *Journal of the College of Basic Education for Educational and Human Sciences*, (42), 41-53.

O'Nell, M. (2013). Receptive and Expressive Language Disorders. Prides.

Rahmeh, A., & Motlak, N. (2014). Written Language Related Problems among Ordinary Pupils and Those with Learning Difficulties at First Cycle of Basic Learning Schools in Damascus (in Arabic). *Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies, 2*(36), 113-134.

Rebouche, R. (1988). *Early identifiers of learning disabilities in preschool children,* Unpublished doctoral dissertation, University of Northern Iowa, USA.

Reutzel, J. (1997). Phonological skills of children with specific expressive language impairment. Journal of Speech, *Language and Hearing Research, 41,* 374-384. https://doi.org/10.1044/jslhr.4102.374

Shanti, D. (2016). *The effectiveness of a suggested program based on children's literature on developing oral expression skills for third grade pupils in Gaza strip* [Unpublished Master Thesis] (in Arabic). Al-Azhar University - Gaza). Faculty of Education. Palestine.

Smith, Sheila Graham (2002). Considerations in the Development of Foreign Language Substitution Policies at the Postsecondary Level for Students with Learning Disabilities, *ADFL Bulletin, 33*(3) 61-67.

Solomon, A. (2004). Diagnosing academic learning difficulties among primary school students from the point of view of teachers of this stage in the Arab Republic of Egypt and its relationship to some variables (in Arabic). *Journal of Educational Sciences in Egypt, 12*(1), 85-138.

Tawat, A., & Shalihi, R. (2016). Behavioral characteristics of people with learning difficulties in the primary stage as perceived by teachers in the light of some variables (in Arabic). *Journal of the Generation of Human Sciences in Algeria,* (19), 237-255.

Vaughn, S., & Bos, C. S. (2019). *Strategies for teaching students with learning and behavior problems*. New York: Pearson.

Yacob, A. (2009*). Evaluation of learning difficulties programs in the Kingdom of Saudi Arabia in light of international standards for these programs.* [Unpublished Ph.D. Thesis] (in Arabic). College of Education and Psychology, Amman Arab University.

Zak, A., & Al Suwairi, A. (2010). Problems related to receptive and expressive language among pupils with language learning disabilities in the city of Riyadh (in Arabic). *The Jordanian Journal of Educational Sciences, 1(*6) 41-52.