المجلد (١٣)، العدد (٤٥)، الجزء الأول، نوفمبر ٢٠٢١، ص ص ١٧٧ – ٢١٦

# الخصائص السلوكية للموهوبين ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج من وجهة نظر معلميهم – دراسة مقارنة

إعداد

أ/ إيمان بنت يوسف الجغيمان
مشرفة تربوية
بإدارة الموهوبات في إدارة تعليم الأحساء

د/ طارق بن يوسف ملحم
الأستاذ المساعد
بقسم التربية الخاصة في جامعة الملك فيصل

# الخصائص السلوكية للموهوبين ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج من وجهة نظر معلميهم – دراسة مقارنة

إعداد

أ/ إيمان بنت يوسف الجفيمان(*) & د/ طارق بن يوسف ملحم(**)

## ملخص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة ظهور الخصائص السلوكية للطلبة الموهوبين من ذوي الإعاقة السمعية بالمقارنة وفق نوعي برامج الدمج الجزئي والكلي المدركة من وجهة نظر معلميهم، والتعرف على الفروق في الخصائص السلوكية لبعدي الموهبة العملية والإبداعية لدى الطلبة ذوي الإعاقة السمعية تعزى لمتغيرات (نوع الدمج، الجنس، تخصص المعلم، وخبرته)؛ ولتحقيق أهداف الدراسة تم اعتماد المنهج الوصفي المقارن، واستخدام مقياس الخصائص السلوكية للأطفال الموهوبين من الصم وضعاف السمع للمرحلتين المتوسطة والثانوية من مدارس الدمج الجزئي ومدارس الدمج الكلي في منطقة الأحساء حيث بلغت عينة الدراسة (٤١) معلمًا ومعلمة، وخلصت الدراسة إلى امتلاك الطلبة ذوي الاعاقة السمعية في مدارس الدمج الكلي ومدارس الدمج الجزئي للخصائص السلوكية للموهبة المدركة من وجهة نظر معلميهم لها بدرجة متوسطة، كما لم تظهر نتائج الدراسة فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لنوع الدمج، غير أن هناك اختلاف في درجة ظهور بعض الخصائص حيث ظهرت الدافعية بدرجة كبيرة لدى طلاب مدارس الدمج الكلي؛ بينما ظهرت النفسحركية بدرجة كبيرة لدى طلاب الدمج الجزئي، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات تخصص المعلم وخبرته، ولم تظهر الدراسة فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس عدا في حب الاستطلاع فقد جاءت لصالح البنين بصورة أعلى، كما جاءت الحساسية للمشكلات بصورة أعلى لدى البنات؛ وأوصت الدراسة على تنفيذ برامج تدريبية للمعلمين والمعلمات تهتم باستخدام مقياس الخصائص السلوكية للموهوبين ذوي الإعاقة السمعية وتعميم استخدامه في جميع برامج التربية الخاصة من معاهد ومدارس الدمج بأنواعها.

**الكلمات المفتاحية:** الخطة العلاجية الفردية، اضطراب طيف التوحد، معلم/ ـة تدريبات النطق.

(*) إيمان بنت يوسف الجفيمان، باحثة ماجستير في جامعة الملك فيصل، مشرفة تربوية بإدارة الموهوبات في إدارة التعليم بالأحساء البريد الإلكتروني student.kfu.edu.sa@221401903

(**) طارق بن يوسف ملحم، أستاذ مساعد بقسم التربية الخاصة في جامعة الملك فيصل.

# Behavioral characteristics of gifted with hearing disabilities in inclusion programs as Perceived by Their Teachers: Comparative Study

*By*

**Eman Youssef AL-Jughiman &Tareq Youssef Melhem**

## Abstract

This paper studies to which extent behavioral features of gifted students with hearing disabilities can appear and be noticed by teachers in both partial and total integration programs. It also identifies the differences in the behavioral traits considering the two sides of talent: learning gains and creativity. The study adopts the comparative descriptive approach and uses the behavioral traits scale for gifted students with hearing disabilities. Forty-one mixed gender teachers are examined from intermediate and secondary schools and partial and total integration programs in Al-Ahsa. The study finds that students with hearing disabilities in both total and partial integration programs have behavioral traits of talent to a moderate degree, as perceived by their teachers, with no statistically significant differences due to the type of integration. However, there is a difference in the extent to which some traits may appear. Tests also show that motivation is significantly higher among students in total integration programs. However, the psychomotor trait is more prominent among students in partial integration programs. There is not a statistically significant impact of teacher's specialization and experience on students' behavior. In addition, the study reveals that the male students' curiosity is higher than the females', while females are more sensitive to problems. The study recommends the implementation of training programs for male and female teachers interested in using the behavioral traits scale for the gifted children with hearing disabilities and, using it for all types of special needs education programs.

**Keywords:** Individual Treatment Plan, Autism Spectrum Disorder, Speech Therapists.

**المقدمة**:

يعد التواصل مع فئات مختلفة ومتنوعة في القدرات والامكانيات أحد أهم الفرص التي تساعد على إظهار الخصائص السلوكية المتنوعة لدى الأفراد، حيث يتعرض الفرد إلى مواقف ومشكلات يومية تتطلب منه التعامل معها وبحسب حيثيات الموقف كمجاله وبيئة حدوثه والعناصر المشاركة فيه، ولما لذوي الإعاقة من حقوق في الحصول على فرص متكافئة مع باقي أفراد المجتمع فقد تبنت وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية عدد من البرامج التربوية التعليمية لضمان حق ذوي الإعاقة في الحصول على فرصهم من التعليم والرعاية التي تتناسب مع احتياجاتهم المختلفة، وهنا نستطيع القول بأن الاحتياجات تتنوع من حيث القدرات العقلية والامكانيات المتميزة في المجالات المتنوعة بالإضافة الى الاحتياجات التي تتناسب مع نوع ومستوى الإعاقة لديهم.

ولقد أكدت استراتيجية تطوير التعليم العام بالمملكة العربية السعودية في رؤيتها المستقبلية لتطوير التعليم حتى عام ١٤٤٤هـ على إتاحة الفرص التعليمية لجميع الطلاب باختلاف فئاتهم في الهدف الثالث لها والذي يتحقق من خلال مجموعة من السياسات يأتي ضمنها تهيئة فرص الالتحاق المتساوية لتعليم متكافئ ومناسب في المدارس للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة كافة، وإتاحة فرص التعلم المخصصة لتلبية الاحتياجات الخاصة للموهوبين والمبدعين (وزارة التعليم، مشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم) (تطوير، ٢٠١٣)؛ حيث سعت التوجهات في الإدارات التعليمية كافة لتحقيقه من خلال اطلاق مجموعة من البرامج المتنوعة لخدمة ذوي الاحتياجات الخاصة والتي تضمن حصول الطلاب على الخدمات التعليمية الملائمة لاحتياجاتهم وهو ما يترجم وجود برامج الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم العام والذي يمثل برنامج دمج ذوي الإعاقة السمعية بنوعيه الكلي والجزئي واحدًا منها.

ولما كان ذوي الإعاقة السمعية متساويين مع أقرانهم من الأفراد العاديين من حيث امتلاكهم للقدرات العقلية حيث لا يؤثر وجود الإعاقة السمعية على معدلات الذكاء لديهم وهو ما جاءت به دراسة (محمد، ٢٠١٧) والتي يؤكد من خلالها على الآثار السلبية التي قد يحدثها حرمانهم من بعض الميزات التي يتمتع بها الطلاب العاديين بسبب ضعف تواصلهم اللفظي مقابل القدرات غير اللفظية لديهم، قد توفر سياسة الدمج مؤثرات طبيعية تتدخل في إظهار إمكانيات

ومهارات الطلاب ذوي الإعاقة السمعية وذلك من خلال وجودهم مع أقران عاديين يتفاعلون معهم وبيئة تعلم طبيعية ومناهج عامة ومجتمع متنوع في القدرات والامكانيات، وهنا يؤكد Ajuwon (2008) على ضرورة الوصول في تعليم ذوي الإعاقة السمعية إلى أقصى قدراتهم وامكانياتهم في مدارسهم وفصول التعليم العام التي يلحقون بها وذلك من خلال تقديم الخدمات التي تعزز القدرات والامكانيات التي يمتلكونها.

وكما تتيح برامج الدمج في التربية الخاصة الفرصة لتلقي الطلاب ذوي الإعاقة السمعية للخدمات التعليمية التي يتلقاها الطلاب العاديون في فصول الدراسة للتعليم العام، حيث أظهرت نتائج دراسة takala & sume (2017) بأن تصورات المعلمين عن تعلم تلاميذهم الصم وضعاف السمع في برامج الدمج في التربية الخاصة كانت إيجابية، وذلك رغم ضعف الدعم الذي يتلقاه الطلاب من الخدمات بصورة عامة، وأكدت الدراسة على ضرورة العمل بالتعاون مع جميع أعضاء المدرسة من معلمين وإداريين وأخصائيين من أجل تقديم الدعم اللازم لجميع الطلاب وبخاصة الطلاب الذين يظهرون قدرات عالية من ذوي الإعاقة السمعية.

## مـــدخـــل الـــدراســـة:

### مشكلـــة الـــدراســـة وأسئلتهـــا:

إن تركيز الخدمات المقدمة في مجال التربية الخاصة على نقاط الضعف لدى الطلبة ذوي الإعاقة السمعية، ومع وجود فرص التوسع في الخدمات من خلال دمج الطلاب من ذوي الإعاقة السمعية بأقران عاديين في مدارس التعليم العام إلا أن هذه الفئة من الطلاب لم تحظى بفرصة الرعاية في مجالات الموهبة لديهم وذلك على حد اطلاع الباحثة ومن خلال معرفتها بتركيز عمل الميدان، ولأن الخطوة الأولى التي تسبق تقديم الرعاية للموهوبين هي الكشف عن وجود الموهبة لديهم، وبالرغم من أن هناك الكثير من الجهود التي تناولت البحث في عملية التعرف على الموهوبين من ذوي الإعاقة السمعية في معاهد وبرامج التربية الخاصة وعلى رغم التوجهات الحديثة نحو التعليم الشامل إلا أنه جاءت نتائج دراسة (حنفي،٢٠١٣) لتؤكد على أن المعلمين في معاهد الأمل هم الأكثر قدرة من حيث التعرف على الطلاب الموهوبين الصم بالمقارنة بالمعلمين في

مدارس برامج التربية الخاصة، وحيث أن برامج دمج ذوي الإعاقة السمعية جاءت بنوعين دمج جزئي ودمج كلي مما يستدعي إلى المزيد من البحث في أنواع برامج التربية الخاصة للوقوف على أبرز المفارقات فيها من حيث امتلاك الطلاب ذوي الإعاقة السمعية للخصائص السلوكية للموهبة وفرص ظهورها لديهم وفق كل نوع؛ وعليه فقد جاءت هذه الدراسة للكشف عن درجة امتلاك الطلبة ذوي الإعاقة السمعية من المرحلتين المتوسطة والثانوية للخصائص السلوكية للموهوبين المدركة من وجهة نظر معلميهم، بالمقارنة بين مدارس الدمج الكلي ومدارس الدمج الجزئي في محافظة الأحساء، وتتحدد الدراسة في الأسئلة التالية:

- ما درجة امتلاك الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في مدارس الدمج الكلي للخصائص السلوكية للموهبة المدركة من وجهة نظر معلميهم؟
- ما درجة امتلاك الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في مدارس الدمج الجزئي للخصائص السلوكية للموهبة المدركة من وجهة نظر معلميهم؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ظهور الخصائص السلوكية للطلبة الموهوبين من ذوي الإعاقة السمعية تعزى لنوع برنامج الدمج (جزئي–كلي) في مدارس المرحلتين المتوسطة والثانوية بمدينة الأحساء؟
- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ظهور الخصائص السلوكية للطلبة الموهوبين من ذوي الإعاقة السمعية تعزى لمتغيرات (الجنس: (ذكور، إناث)، تخصص المعلم، وخبرته)؟

## أهداف الدراسة:

- الكشف عن درجة ظهور الخصائص السلوكية للطلبة الموهوبين من ذوي الإعاقة السمعية وفق نوع برنامج الدمج (دمج جزئي/دمج كلي).
- التعرف على الفروق في الخصائص السلوكية للموهبة لدى الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في ضوء المتغيرات: نوع الدمج، الجنس، تخصص المعلم، خبرة المعلم.

## أهميـــــة الـــدراســـــة:

### الأهميـــة النظـــريـــة:

تأتي أهمية هذه الدراسة انطلاقًا من مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، فالطلبة من ذوي الإعاقة السمعية يملكون الحق في اكتشاف ورعاية مواهبهم، وتعظيمًا للفرص التي يمكن أن يحظى بها الطلبة الموهوبين من ذوي الإعاقة السمعية بعد تصنيفهم كموهوبين وتقديم الرعاية المناسبة لمجال الموهبة لديهم وتنميتها حيث يعد ذلك استثمارًا لإمكانياتهم يعود بالنفع الكبير لهم وللوطن أجمع، وكما تكمن أهمية هذه الدراسة في تناولها للخصائص السلوكية للموهبة عند ذوي الإعاقة السمعية ومقارنتهم بأقرانهم المتساويين معهم في الإعاقة بحسب نوع دمجهم في مدارس التعليم العام.

### الأهميـــة التطبيقيـــة:

تمثل مرحلة التعرف على الموهوبين من ذوي الإعاقة السمعية الفرصة الحقيقية لهم من أجل تقديم خدمات الرعاية التي يحظى بها أقرانهم من الطلبة الموهوبين، لذا جاءت هذه الدراسة لتساعد المعلمين على ملاحظة مؤشرات الموهبة من خلال الخصائص السلوكية للطلبة وبالتالي تقديم الرعاية لهم بما يتوافق مع مجال الموهبة لديهم، كما يمكن أن يستفيد أصحاب القرار المسؤولين والمشرفين من نتائج هذه الدراسة في النظر للفرص التي يتيحها نوع برنامج الدمج وبالتالي التوسع في برامج التربية الخاصة وخدماتها وفق ما يتميز به البرنامج.

### حـــدود الـــدراســـــة:

- **الحـدود الزمانيـة:** جرت هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ١٤٤٢هـ -١٤٤٣هـ
- **الحدود الموضوعية:** تتناول هذه الدراسة الخصائص السلوكية للموهوبين من ذوي الإعاقة السمعية في برامج الدمج بنوعيها الجزئي والكلي.
- **الحدود المكانية:** تضمنت هذه الدراسة مدارس الدمج الجزئي والدمج الكلي للبنين والبنات في المرحلتين المتوسطة والثانوية بمحافظة الأحساء.
- **الحدود البشرية:** معلمي ومعلمات التربية الخاصة في الدمج الكلي والجزئي ممن يقومون على رعاية الطلاب ذوي الإعاقة السمعية.

## مصطلحات الدراسة:

### ذوي الإعاقة السمعية:

عرفت وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية العوق السمعي على أنه: "مصطلح عام تندرج تحته جميع الفئات التي تحتاج إلى خدمات التربية الخاصة بسبب وجود نقص في القدرات السمعية والتصنيفات الرئيسية لهذه الفئات:

- **الأصم:** الفرد الذي يعاني من فقدان السمع بدرجة ٧٠ ديسبل فأكثر، بعد استعمال المعينات السمعية مما يحول دون اعتماده على حاسة السمع لفهم الكلام.
- **ضعيف السمع:** الفرد الذي يعاني من فقدان السمع بدرجة تتراوح بين ٣٥ و ٦٥ ديسبل، بعد استعمال المعينات السمعية مما يجعله يواجه صعوبة في اعتماده على حاسة السمع فقط" (البرنامج الوطني لتطوير المدارس، ١٤٣٧، ص.٩).

**وتعرفهم الباحثة تعريفًا إجرائيًا على أنهم:** الطلبة الذين يدرسون في مدارس الدمج بنوعيه الجزئي والكلي ويعانون من إعاقة سمعية تحول دون تعلمهم بشكل طبيعي وتؤهلهم للحصول على خدمات خاصة بحسب نوع الدمج".

**الموهوبون من ذوي الإعاقة السمعية:** عرفهم (سيد وآخرون، ٢٠٢٠) على أنهم الطلبة الذين يحققون مستوى أداء مرتفع في مجال أو أكثر من مجالات الموهبة في الوقت الذي يعانون فيه من إعاقة في السمع تتطلب خدمات خاصة وفق طبيعة هذه الإعاقة ويتم تحديدهم من قبل فريق متعدد التخصصات في المدرسة.

**كما تعرفهم الباحثة إجرائيًا على أنهم:** الطلبة في مدارس الدمج ممن أظهروا درجة كبيرة في امتلاكهم للخصائص السلوكية للموهبة من خلال مقياس الخصائص السلوكية لاكتشاف الأطفال الموهوبين من الصم والمعاقين سمعيًا كما يدركها معلموهم.

### الدمج:

يعرف الدمج في وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية على أنه: "تعليم الطلاب ذوو الإعاقة في مدارس التعليم العام، مع تزويدهم بخدمات التربية الخاصة" (البرنامج الوطني لتطوير المدارس، ١٤٣٧).

**بـرنـامـج الـدمـج الجـزئـي:**

"يتضمن إلحاق الطلبة ذوو الإعاقة السمعية بمدارس التعليم العام ضمن فصول ملحقة بالمدرسة يتلقون من خلالها الخدمات التعليمية والتربوية الخاصة بهم، مع إتاحة الفرصة لهم بالاندماج مع أقرانهم العاديين في حصص الأنشطة الصفية وغير الصفية وفي مرافق المدرسة" (برنامج الدمج التربوي التعليمي،٢٠٢٠، ص.١٦).

**بـرنـامـج الـدمـج الكلـي:**

"يـتم مـن خلالـه اسـتخدام الأسـاليب التربويـة الحديثـة، كغـرف المصـادر وبـرامج المعلـم المتجـول والمعلـم المستشـار وبـرامج المتابعـة فـي التربيـة الخاصـة" (برنـامج الـدمج التربوي التعليمي،٢٠٢٠، ص.١٧).

**تضيف الباحثة على هذه التعريف كتعريف إجرائي للدمج الكلي:** بأنه الإجراء الذي يتم من خلاله تلقي الطلبة من ذوي الإعاقة السمعية تعليمهم الأساسي داخل الفصول العادية مع أقرانهم من الطلبة العاديين، وبحضور معلم التربية الخاصة.

## الإطـار النظـري والـدراسـات السـابقـة

### الإطـار النظـري للـدراسـة:

#### الموهبـة والأهميـة النظـريـة لـرعاية الموهـوبـين:

يختلف الأفراد فيما بينهم في القدرات والامكانيات حيث لا يمكن تجاهل هذه الحقيقة بل يضاف لها تنوعهم في طرق التفكير وأنماط التعلم والتفاعل مع المواقف الاجتماعية والأفراد وردود الأفعال تجاه المشكلات؛ حيث يورد الجغيمان (٢٠١٨) أن الموهبة تمثل أحد القدرات التي تميز بعض الأفراد عن غيرهم لتجعلهم مختلفين في السمات والخصائص التي تظهر في سلوكهم اليومي، كما أن درجة امتلاك الموهبة وتنوع مجالاتها من شأنها أن تحدث فارقًا أيضًا الأمر الذي يبرر سعة مفهوم الموهبة وعدم وجود تعريف محدد لها؛ وعليه يمكن تحديد مفهوم بذاته لجهة أو أفراد محددين من خلال ما يرونه متناسبًا مع الخدمات والأغراض العلمية والتربوية التي وضع هذا التعريف من أجلها إضافة إلى كونه مفهوم قابل للتطور وتؤثر فيه عوامل البيئة وثقافة المجتمع.

لقد اعتنت الدول المتقدمة بالثروة البشرية لديها، وعلى اعتبار أن الموهوبين هم أحد أهم الثروات التي ينبغي العناية بها ورعايتها بحجم تقدير الدولة للعائد النوعي منها، وكون المملكة العربية السعودية أحد الدول المتقدمة التي تسعى نحو تحقيق مؤشرات مرتفعة في التنمية البشرية؛ فقد تضمنت الوثيقة الصادرة من وزارة التعليم، شركة تطوير (٢٠١٣) للاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم العام بأن اهتمام المملكة العربية السعودية بالموهبة والموهوبين جاء كأولوية في سياستها التعليمية تنبع من مبدأ الفرص المتكافئة وتوفير الدعم اللازم لجميع الطلاب حيث يتمثل ذلك في الهدف الثالث من الأهداف العامة للإستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم، حيث يتم تحقيقها من خلال عدة إجراءات تتمحور حول زيادة فرص التعلم التي تتناسب مع حاجات الموهوبين والمبدعين في مدارسهم وإمكانية تأسيس مدارس وفصول متخصصة تلبي احتياجاتهم وتعمل على تنمية مواطن الموهبة لديهم.

## الاعتبارات التي تقوم عليها سمات وخصائص الموهوبين:

إن رعاية الطلبة الموهوبين وتلبية احتياجاتهم ضرورة تربوية وتعليمية لبناء شخصية الطالب الموهوب بشكل متوازن وهي عملية تتطلب التعرف على هؤلاء الطلبة واكتشاف مواهبهم كخطوة أولى أساسية ولا تحدث هذه الخطوة إلا من خلال معرفة الخصائص والسمات الشخصية والاجتماعية والسلوكية التي يظهرونها الطلبة في تفاعلهم مع المواقف التربوية والتعليمية المختلفة.

هناك اعتبارات قائمة لتحديد سمات وخصائص الموهوبين ذكر القريطي (٢٠١٣) من أهمها:

- التعريفات المعتمدة للموهوب ومنها السمات والخصائص السلوكية المبنية وفقًا لتعريف ميرلاند المعتمد لدى مكتب التربية الأمريكي وذلك بحسب مجالات الموهبة التي يشملها التعريف وهي: مجال القدرة العقلية العامة، مجال الاستعداد الأكاديمي الخاص، مجال التفكير الإبداعي، مجال القدرة القيادية، مجال القدرة الفنية أو الأدائية، ومجال القدرة النفسحركية.
- المقاييس التي صممت من قبل رينزولي وكالاهان وهارتمان لتقدير السمات والخصائص السلوكية للطلبة الموهوبين والمتفوقين من الصف الثالث وحتى الثاني عشر والمستخدم من قبل المعلمين، ويشمل سمات الموهوبين والمتفوقين في مجالات: التعلم، والدافعية، والإبداعية، والقيادة، والفنون، والموسيقى، والمسرح، والاتصال (من حيث الدقة والتعبيرية).

**مـــزدوجـــو الاستثنـــائيـــة:**

تتزامن الموهبة في بعض الحالات باحتياجات خاصة أخرى كالإعاقات أو الاضطرابات الخلقية التي تؤثر في عمليات التعلم، تتضمن هذه الفئة من الطلاب شريحة واسعة ومتنوعة حيث تم تصنيفهم على أنهم مزدوجي الاستثناء، فهم يمتلكون جوانب من القوة تتمثل في الموهبة إلى جانب الإعاقة المتزامنة معها؛ وفي هذا المجال يذكر الجغيمان (٢٠١٩) بأن فرصة هؤلاء الطلاب تقل من ناحية التعرف عليهم واكتشافهم حيث يتمتع بعضهم بقدرة على تقميع الإعاقة بالموهبة وبالتالي يتم تصنيفهم على أنهم موهوبون دون أخذ اعاقتهم بالاعتبار وبالتالي الحرمان من خدمات التربية الخاصة والعكس صحيح هناك من تقمع الإعاقة لديه موهبته وبالتالي لا يحظى بفرصة الرعاية والخدمات المقدمة لذوي الموهبة، كما يمكن أن تتساوى درجة الموهبة مع درجة الإعاقة لمزدوجي الاستثنائية فلا يظهر الطالب بأي منهم وبالتالي يصنف على أنه طالب عادي فيحرمه ذلك من الخدمات المقدمة لكلا الفئتين.

**المـوهـوبـون ذوي الإعـاقة السمعيـة:**

يفقد الطلاب ذوي الإعاقة السمعية جزء من قدرتهم على التواصل نتيجة الإعاقة، وهذا لا يعني بالضرورة عدم امتلاكهم لسمات وخصائص تميزهم عن غيرهم كمؤشر للموهبة؛ حيث يؤثر الفقدان السمعي على تطوير الذكاء المتبلور والذي يكون نتاج البيئة ومكتسباتها وبالتالي تقل نسبة التطور الطبيعي في المجالات اللفظية، فالطلاب ذوي الإعاقة السمعية لديهم عجز لفظي واضح ولكنهم يظهرون قدرات سريعة أو عادية في الذكاء السلس وهذا ما يجعلهم يجدون صعوبة في بلورة الذكاء السلس من مكتسبات البيئة مقارنة بأقرانهم العاديين (عيسى، العامري، ٢٠١٨)؛ ومن خلال ما تم اعتماده من قبل سيد وآخرون (٢٠٢٠) في بناء مقياس الخصائص السلوكية للموهوبين من ذوي الإعاقة السمعية من نظريات واعتبارات في تحديد السمات والخصائص السلوكية للموهوبين ذوي الإعاقة السمعية حيث تعد امتدادًا للاعتبارات التي بُنيت عليها قوائم السمات والخصائص السلوكية للموهوبين ونظرًا للاختلاف فيما بينهما بالدرجة وليس باختلاف النوع، وحيث تم تحديدها

من خلال تبني وجهة نظر ستيرنبيرج ونظرية الذكاء الناجح والمتحددة في مجالي الموهبة العملية والموهبة الإبداعية والتي يشتمل كل منها على مجموعة من السمات كالتالي:

- الموهبة العملية وتشمل: الدافعية للتعلم والانجاز، الاستقلالية، حب الاستطلاع، المثابرة، القيادة، التخطيط، التواصل، الاتزان الانفعالي، الخصائص النفس حركية.
- الموهبة الإبداعية وتشمل: الأصالة في التفكير، الطلاقة، المرونة، الحساسية للمشكلات، الخصائص الحسية والبديهية (الحدس)، الخصائص الفنية والتشكيلية.

الأمر الذي يمكننا من القول بأن الموهوبين من ذوي الإعاقة السمعية يمتلكون خصائص سلوكية تميزهم عن غيرهم من أقرانهم الذين يعانون الإعاقة ذاتها مما يستدعي التعرف عليهم والكشف عن مواهبهم المتنوعة.

## خدمات التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية:

تولي المملكة العربية السعودية اهتمامًا كبيرًا وليس بحديث، وذلك بتقديم أرقى الخدمات التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة، فهي تسعى دائمًا إلى تحديث برامجها وخططها الاستراتيجية لتحظى هذه الفئة بجميع الخدمات التعليمية والتربوية التي تتناسب مع احتياجاتها وتضمن تمكينها في مجالات الحياة العملية والاجتماعية، ينبع هذا الاهتمام من سياسة المملكة العربية السعودية في الحكم النابعة من تعاليم الدين الإسلامي؛ فقد جاء نظام رعاية المعوقين في المملكة العربية السعودية والذي صدر بموجب مرسوم ملكي برقم (م/٣٧) وبتاريخ ١٤٢١/٩/٢٣هـ والذي يقضي بالموافقة على قرار مجلس الوزراء بالرقم (٢٢٤) والتاريخ ١٤٢١/٩/١٤هـ الخاص بإقرار النظام في مجال رعاية المعوقين وتأهيلهم والذي يشتمل على ستة عشر مادة حيث تؤكد المادة الثانية على المجالات التعليمية والتربوية و تقديم خدماتها في جميع المراحل من مرحلة ما قبل المدرسة وحتى التعليم العالي بما يتناسب مع قدراتهم وحاجاتهم وتقديم تسهيلات الالتحاق بها مع ضرورة التقييم المستمر لهذه الخدمات والتطوير المبني عليه (هيئة حقوق الإنسان، ٢٠١٩).

## برامج الدمج في المملكة العربية السعودية:

وتعد برامج الدمج في المملكة العربية السعودية من أبرز الموضوعات التي كانت ولازالت محل اهتمام الباحثين والمسؤولين في مجال التربية والتعليم ولعل الخطى المتسارعة نحو مواكبة أحدث المناهج والاستراتيجيات في مجال التربية الخاصة مع خصوصية الفئة هي ما يبرر هذا الاهتمام نحو الوصول إلى أنجح التجارب والممارسات المبنية على أسس علمية صحيحة.

قسم الموسى (٢٠١٠) الفئات المستهدفة من عمليات الدمج إلى فئتين:

- **الفئة الأولى:** وتشمل الطلاب الموجودين فعليًا في مدارس التعليم العام والمستفيدين من جمع الخدمات التعليمية المتاحة في المدرسة ولكنهم بحاجة إلى برامج التربية الخاصة ومنهم: الطلاب الموهوبين، ضعاف البصر، ذوي الإعاقة الجسمية والحركية، وذوي صعوبات التعلم.
- **الفئة الثانية:** الطلاب في معاهد التربية الخاصة، وبرامج الفصول الملحقة بمدارس التعليم العام والذين هم بحاجة للدمج مع أقران أصحاء في الصفوف العادية بالمدرسة ومنهم: المكفوفين، ذوي التوحد، الصم، وضعاف السمع.

وفي ظل التطورات السريعة التي مرت بها برامج التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية يورد الموسى (٢٠١٠) أن الدمج التربوي في مدارس المملكة العربية السعودية يتم بطريقتين:

- **الدمج الجزئي:** وهذه الطريقة تقوم على استحداث فصول ملحقة بالفصول العادية في مدارس التعليم العام بحيث يتلقى الطلاب من ذوي الإعاقة تعليمهم فيها بمعزل عن الطلاب العاديين، وتسمح هذه الطريقة لهم بالاندماج مع أقرانهم من الطلبة العاديين في حصص الأنشطة والأنشطة اللاصفية وفي مرافق المدرسة العامة.
- **الدمج الكلي:** وفيه يدرس الطلاب من ذوي الإعاقة مع أقرانهم من الطلبة العاديين جنبًا إلى جنب داخل الفصول الدراسية وفي معظم الوقت، ويخرجون من الصف إلى برامج التربية الخاصة المساندة في أوقات مخصصة وضمن إطار تنظيمي محدد يحكمه احتياج الطالب وطبيعة الظروف المحيطة به والمقرر الدراسي وبعض المتغيرات التي يفرضها الموقف

التربوي، ويقصد ببرامج التربية الخاصة المساندة الطرق والاستراتيجيات الداعمة لعملية تعلم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة كغرفة المصادر والمعلم المتجول والمعلم المستشار.

وإشارة إلى التطورات المتوالية في المجال فقد أطلقت المملكة العربية السعودية مبادرتها نحو اطلاق مشروع التعليم الشامل حيث ذكرت السفياني (٢٠٢١) بأنه يعبر في معناه عن الدمج الكلي إلا أنه يقوم على أسس واشتراطات أكثر حداثة وتحاكي تجارب الدول الأخرى؛ وحول الفرق الجوهري بين الدمج الكلي والتعليم الشامل فهو في حين يهتم الدمج الكلي بتعليم الطلاب ذوي الإعاقة مع أقرانهم العاديين داخل الفصل الدراسي نفسه مع حصولهم على برامج دعم إضافية تلبي احتياجاتهم، فإن التعليم الشامل يهتم بتهيئة البيئة العامة وتطوير الخدمات التربوية في المدرسة بحيث تلبي احتياجات جميع الطلاب دون استثناء مع اختلافاتهم وتنوعهم في القدرات والامكانيات والحاجات (الشخص وآخرون، ٢٠١٧).

**الدراسات السابقة**:

تعد دراسة الخصائص السلوكية للموهوبين عند ذوي الإعاقة السمعية من الموضوعات التي اهتم بها الباحثين بشكل أو بآخر في الدراسات الحديثة، فقد تناولت الدراسات البحث في خصائص الموهوبين ذوي الإعاقة السمعية وأساليب التعرف عليهم كما تناولت التحديات التي تواجه الموهوبين من ذوي الإعاقة السمعية والمشكلات التي تؤثر في دمجهم بمدارس التعليم العام، وعلى الرغم من التجدد الذي يمر به المجال في أنواع الدمج، إلا أن الدراسات ذات العلاقة المباشرة بموضوع هذه الدراسة قليلة –في حدود اطلاع الباحثة– فهي تبحث عن الخصائص السلوكية للموهوبين ذوي الإعاقة السمعية المدركة من وجهة نظر معلميهم بحسب نوع الدمج الذي يشملهم، مما يجعل كفاءة المعلمين في ملاحظة خصائص المتعلمين وتحديدها أمر بالغ الأهمية بالإضافة إلى التأثيرات التي قد يحدثها نوع الدمج في ظهور خصائصهم السلوكية وسهولة تحديدها.

وهنا سوف نستعرض ونناقش بعض الدراسات التي تتعلق بأبعاد الدراسة الحالية، حيث جاءت دراسة (Davies,2020)التي استهدفت إلقاء الضوء على قدرات ذوي الإعاقة السمعية في كتابة السيناريو من خلال توسيع نطاق الممارسة لتلك العملية المرتبطة بالكشف عن قدرة هذه الفئة

من الموهوبين في كتابة السيناريو؛ حيث تكمن أهمية الدراسة من اعتمادها على توظيف قدرات الموهوبين من ذوي الإعاقات السمعية باختلاف مستوياتها. واعتمد الباحث في دراسته على المنهج الكيفي (أسلوب دراسة الحالة)، حيث تكون مجتمع الدراسة من الموهوبين ذوي الإعاقات السمعية في غرب إنجلترا، واشتملت عينة الدراسة على شخصين، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث استمارة الملاحظة كأداة لاستكشاف العملية الحوارية للإنشاء المشترك للسيناريو بين عينة الدراسة التي شكلها الموهوب ذو الإعاقة السمعية ومحرر النصوص، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فجوة في المعرفة حول النظرية والممارسة، حيث مالت النتائج إلى وجود قدرة قوية لدى هؤلاء الموهوبين ذوي الإعاقة السمعية في كتابة السيناريو، وقد توصلت النتائج إلى أن السبب وراء ذلك كان يكمن في قدرة الموهوب على التركيز بشكل مثالي على التخيل. كما أوصت الدراسة على أهمية الاستثمار لتطوير برامج خدمة الموهوبين من الصم وذوي الإعاقات السمعية.

وفي دراسة خاطر وقنصوة (٢٠١٩) التي استهدفت التعرف على أساليب التفكير الأكثر شيوعًا لدى كل من التلاميذ الصم والصم الموهوبين، ومعرفة اسهام أساليب التفكير في التنبؤ بنوعية الحياة والفروق فيما بينهم تبعًا لمتغير الجنس؛ وتبرز أهمية هذه الدراسة من حيث اهتمامها بجذب الانتباه نحو الطلاب الصم الموهوبين في محاولة التعرف على خصائصهم وقدراتهم الفكرية؛ اعتمد الباحثين في هذه الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي المقارن بتصميم بحثي من مجموعتين مجموعة الحالة: الطلاب الصم الموهوبون ومجموعة المقارنة: الطلاب الصم وتكونت عينة الدراسة من (٣٣٠) طالبًا. ولتحقيق أهداف هذه الدراسة تم استخدام مجموعة من الأدوات وهي: اختبار جامعة أسيوط للذكاء غير اللفظي، ومقياس المستوى الثقافي الاقتصادي الاجتماعي، وقائمة الأنشطة الابتكارية، وقائمة أساليب التفكير لستيرنبرج وواجنر، ومقياس نوعية الحياة؛ وتوصلت الدراسة إلى أن أساليب ( التشريعي، العالمي، والمتحرر، والنقدي) أكثر انتشارًا لدى الصم الموهوبين بينما كانت أساليب (التنفيذي، والمحلي والمحافظ، والفوضوي) هي الأكثر انتشارًا لدى عينة الصم، كما أشارت النتائج إلى أن أسلوب (التشريعي، والنقدي، والمتحرر) تسهم أكثر في التنبؤ بنوعية الحياة لدى الصم الموهوبين، وأسفرت النتائج عن وجود فروق تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور في نوعية الحياة،

وأخرى لصالح الذكور أيضًا لأساليب التفكير (التشريعي، الداخلي، والمتحرر، والهرمي) كما كانت الفروق في (النقدي، الخارجي، التنفيذي، والمحافظ) في صالح الإناث.

وجاءت دراسة (Okoth,2019) التي تهدف إلى فحص الخدمات المقدمة للطلاب الموهوبين ضعاف السمع في برامج التعليم الشامل في كينيا، وتكمن أهميتها في تناولها لفئة الموهوبين الذين يعانون من ضعف السمع في برامج التعليم الشامل في كينيا، حيث نالت هذه الفئة الحد الأدنى من الاهتمام على مستوى البرامج المخصصة للتعرف عليهم وتنمية قدراتهم. واعتمد الباحث في دراسته المنهج الوصفي والمنهج شبه التجريبي، وتكون مجتمع الدراسة من المعلمين ومديري المدارس والموهوبين ضعاف السمع في مقاطعة سيايا في كينيا، واشتملت عينة الدراسة على (٢٨) معلمًا و(٢٠٨) متعلم من الموهوبين الذين يعانون من ضعف السمع تم اختيارهم بطريقة عشوائية. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث الاستبيان، وقائمة الملاحظة، والمقابلات الفردية، ومناقشة المجموعة البؤرية كأداة لقياس مستوى الخدمات المقدمة للموهوبين الذين يعانون من ضعف السمع في برامج التعليم الشامل في كينيا؛ وقد توصلت الدراسة إلى عدم كفاية الخدمات التي تخص التعرف على الموهوبين من ذوي الإعاقة السمعية أو البرامج المقدمة لهم بوجه عام؛ كما أوصت الدراسة ببذل المزيد من الجهد على الخدمات المقدمة للموهوبين من ضعاف السمع ، وخلص الباحث إلى أن توفير الخدمات الكافية التي تلبي احتياجات المتعلمين الموهوبين ضعاف السمع يتيح لهم الاستفادة من برامج التعليم الشامل.

كما جاءت دراسة منير وسامية (٢٠١٨) التي تهدف إلى معرفة أثر الدمج المدرسي على مفهوم الذات لدى الأطفال المعاقين سمعيًا في مدارس الدمج مقارنة بأقرانهم الذين يدرسون في المراكز المخصصة لذوي الإعاقة السمعية، ومعرفة تأثير مستوى الإعاقة السمعية على مفهوم الذات للطفل المعاق سمعيًا. كما تكمن الأهمية الموضوعية لهذه الدراسة في إلقاء نظرة تشخيصية وتقييمية على مدارس الدمج بأنواعها ومحاولة الكشف عن واقعها في الميدان ومدى توافقها مع خصائص ذوي الإعاقة السمعية واحتياجاتهم. واعتمد الباحث في هذه الدراسة على المنهج الوصفي المقارن. وحيث اشتمل مجتمع الدراسة على (١١٢) طالب وطالبة قسمهم الباحث في عينة البحث

الأساسية والتي تكونت من (٦٤) طالب وطالبة مدمج وغير مدمج في مجموعتين متساويتين ومستقلتين وتم مراعاة متغير (الجنس، والعمر، ودرجة الإعاقة) أثناء تقسيم العينة فتكونت كل مجموعة من (٣٢)طالب وطالبة. واستخدم الباحث أداة مقياس مفهوم الذات للمعاقين سمعيًا وتوصلت الدراسة إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات بين الأطفال ضعاف السمع بالمدارس العادية والطلاب المدمجين مع أطفال عاديين في المدارس العادية، حيث يؤدي هذا التفاعل إلى شعور هؤلاء الأطفال بأنهم غير معزولين عن أقراهم و مندمجين في المجتمع المدرسي العادي مساواة بأقرانهم من الأطفال العاديين، بينما أدى عزل الأطفال ضعاف السمع داخل المراكز الخاصة بهم إلى المساهمة في دعم فكرة الفشل عند المعاقين وبالتالي التأثير على مستوى الدافعية نحو التعلم خاصة إن كانت متطلبات المدرسة تفوق قدراتهم مما يؤدي إلى انخفاض ملحوظ في مفهومهم لذاتهم ولسلوكهم وضعف في التفاعل الاجتماعي واكتساب مهارات الاستقلالية وتكوين الصداقات بالمقارنة مع أقرانهم في مدارس الدمج.

أجرى كل من(2018) .Okoth et al دراسة استهدفت التعرف على الموهوبين ذوي الإعاقة السمعية في برامج التعليم الشامل في كينيا. وتأتي أهمية الدراسة من اتجاهها نحو تحسين عملية التعرف على الموهوبين ذوي الإعاقة السمعية في برامج التعليم الشامل. واعتمد الباحث في دراسته على المنهج الوصفي التحليلي. وتكون مجتمع الدراسة من مجموعة كبيرة من العاملين في مجال رعاية الموهوبين والتعرف عليهم في إقليم سيايا في كينيا. واشتملت عينة الدراسة على (١) مديرًا عام و(٢٨) معلمًا و(٢٠٨) متعلمًا من ذوي الإعاقة السمعية من مؤسسة فنية تهتم برعاية الموهوبين في كينيا، كذلك مسؤول المجلس الوطني للأشخاص ذوي الإعاقة، و(٣) مسؤولين للتقييم التربوي ومركز الأبحاث و(٢) من مسؤولي ضمان الجودة والمعايير في مقاطعة سيايا، كينيا. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المقابلات والاستبيانات كأداة لقياس سبل وآليات التعرف على الموهوبين ذوي الإعاقة السمعية في برامج التعليم الشامل في كينيا. وقد توصلت الدراسة إلى أن المتعلمين الذين يعانون من الإعاقة السمعية قد تطوعوا بأنفسهم أو تم تحديدهم من قبل أقرانهم على أنهم موهوبون، بينما تم تحديد الآخرين من قبل معلميهم عندما تعرضوا لأنشطة متنوعة داخل

وخارج الفصول الدراسية وورش العمل. أوضحت النتائج أيضا أن هناك انفصال بين سياسة وممارسات تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، وبين مختلف المؤسسات التي تهتم برعاية الموهوبين. كما أوضحت النتائج أن عينة الدراسة من المسؤولين قد استخدموا أدوات تعرف غير رسمية على الموهوبين ذوي الإعاقة السمعية مثل ترشيح الذات أو الأقران أو الوالدين أو مقدمو الرعاية أو المعلمين. وأوصت الدارسة بأن هناك حاجة ملحة أمام معهد كينيا لتطوير المناهج لتطوير أداة تحديد وتعرف موحدة للمتعلمين الموهوبين ذوي الإعاقات السمعية أو الذين يعانون من ضعف السمع ليتم استخدامها بشكل مركزي على مستوى الدولة.

وبين كل من Perwitasari et al. (2018) في دراستهم التي استهدفت تطوير الاختبارات التشخيصية للتعرف على التمثيلات المتعددة للطلاب ذوي الإعاقة السمعية في مادة الفيزياء؛ والتي تكمن أهميتها في تناولها التمثيلات المتعددة كوسيلة يمكن من خلالها أن يقوم الموهوبين من ذوي الإعاقة السمعية بتطبيق المعرفة التي اكتسبها كلا منهم في دراسة الفيزياء. واعتمد الباحث في دراسته على المنهج الوصفي التحليلي. وتكون مجتمع الدراسة من الطلاب الموهوبين ذوي الإعاقة السمعية بمجموعة من المدارس المتوسطة بإقليم سيمارانج في إندونيسيا. واشتملت عينة الدراسة على (٣٢) طالب وطالبه من ذوي الإعاقة السمعية، وكان هؤلاء الطلاب قد حققوا مستوى تحصيل مرتفع في مادة الفيزياء؛ ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث الاختبارات التشخيصية لتحديد قدرة التمثيلات المتعددة للطلاب ذوي الإعاقة السمعية في مادة الفيزياء الذي اقترحته الدراسة؛ وقد أظهرت الدراسة أنه في المراحل المبكرة يمكننا الاعتماد على الاختبارات التشخيصية لتحديد مستوى قدرة التمثيل المتعدد للمفاهيم الفيزيائية للطلاب ذوي الإعاقة السمعية، كما أثبتت النتائج أن التمثيل المتعدد للمفاهيم الفيزيائية للطلاب الموهوبين ذوي الإعاقة السمعية يكون واضح بشكل كبير عندما يكون مستوى صعوبة العنصر في الفئة المتوسطة والسهلة. مع قدرة تمثيل بصري أفضل من قدرة التمثيل اللفظي والرياضي. وقد عرضت الدراسة مجموعة من التوصيات من أهمها ضرورة الاعتماد على الاختبارات التشخيصية مختلفة عن الاختبارات التحصيلية التقليدية والتي تظهر قدرات الموهوبين المختلفة.

وأكد الزهراني والمدعوج (٢٠١٨) في دراستهم التي هدفت إلى التعرف على واقع ومشكلات تشخيص وتقييم الطلاب الصم وضعاف السمع من وجهة نظر الاخصائيين والمعلمين في معاهد وبرامج التربية الخاصة في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض، والتعرف على الاختلاف بين متوسطي درجات الاخصائيين والمعلمين فيما يخص واقع ومشكلات التشخيص والتقييم؛ وتبرز أهمية هذه الدراسة في القائها الضوء على الواقع الميداني وتحليله من ناحية التقييم والتشخيص للطلاب الصم وذوي الإعاقة السمعية، كما وفرت أداة تستخدم لرصد وتشخيص واقع الصم وضعاف السمع؛ واعتمد الباحث في هذه الدراسة على المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (٦٣) أخصائيًا وأخصائية و (٢٣٧) معلمًا ومعلمة، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة فقد استخدم الباحث أداة استبانة تكونت من جزء بيانات أساسية للمتغيرات وقائمتين أحدها لرصد واقع تقييم وتشخيص الطلاب الصم وذوي الإعاقة السمعية والأخرى للمشكلات؛ وتوصلت الدراسة إلى اتفاق الأخصائيين والمعلمين حول واقع تقييم وتشخيص الطلاب الصم وضعاف السمع تتوفر فيه جوانب مهنية وبيئية وأخلاقية تحسن من نوعية الخدمات التشخيصية بينما هناك جوانب قصور مهنية، كما اتفقت في عدم وجود مشكلات مادية تعوق عمليات التقييم والتشخيص، بينما أشارت إلى وجود مشكلات إدارية وبشرية.

وفي دراسة عيسى والعامري (٢٠١٨) التي تهدف إلى الإسهام في تحديد الخصائص والسمات المعرفية والسلوكية والتواصلية والفنية للمعاقين سمعيًا الموهوبين من خلال المعلمين الذين يعملون مع الطلاب الصم وضعاف السمع، واشتملت عينة الدراسة على (٣٠) طالب من ذوي الإعاقة السمعية في مدارس التعليم العام المرحلة الثانوية في مدينة جدة و(٣٠)ولي أمر لطلاب في المرحلة المتوسطة والثانوية و(٣٠) معلم من المرحلتين المتوسطة والثانوية، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة تم استخدام مقياس رينزولي للتعرف على الموهوبين والذي ينقسم إلى ثلاث أقسام (الأداء المدرسي، الأداء المنزلي، ملاحظات المعلم)، واستمارة مستوى التواصل ولغة الإشارة للطلاب الصم، وخلصت هذه الدراسة إلى أنه يوجد اتفاق بين وجهة نظر المعلمين والأسرة في الاستجابة على الاستبانات، وجاء في الدرجة الأولى بُعد القدرة العقلية العامة ثم القيادة فالإبداع ويليه العلوم ثم الرياضيات ويليه الدراسات الاجتماعية وأخيرا فنون اللغة.

وفي دراسة حنفي (٢٠١٣) التي تناولت أساليب التعرف على الطلاب الموهوبين من الصم وضعاف السمع في معاهد وبرامج التربية الخاصة حيث هدفت هذه الدراسة الميدانية في مدارس مدينة الرياض للتعرف على أكثر الأساليب استخدامًا عند المعلمين والتي تساعدهم في التعرف على الطلاب الموهوبين ذوي الإعاقة السمعية كما هدفت أيضًا للتعرف على اكثر المشكلات التي تحد من تعرفهم عليهم وهل تختلف تلك الأساليب والمشكلات باختلاف كل من متغيري خبرة المعلم والفئة التي يقوم بتدريسها (صم/ ضعاف سمع)، وتكمن أهمية هذه الدراسة في استهدافها لفئة الصم وضعاف السمع في معاهد وبرامج التربية الخاصة واستكشاف أكثر الأساليب التي تساعد في التعرف على الموهوبين منهم والذي يضمن بدوره الكشف في جميع مجالات الموهبة من أجل تقديم الرعاية التي تتناسب مع احتياجاتهم، وتكونت عينة هذه الدراسة من (١٣٢) معلمًا من المؤهلين والمتخصصين في مجال تعليم الصم من معاهد وبرامج التربية الخاصة، حيث اعتمد الباحث في دراسته على المنهج الوصفي مستخدمًا قائمة أساليب ومشكلات التعرف على الموهوبين من الصم وضعاف السمع كأداة تم التوصل من خلالها إلى أن ملاحظة المعلم ومقارنة مستوى أداء الطالب بأقرانه من الصم وضعاف السمع جاءت كأكثر الأساليب استخداما بين المعلمين كما أشارت النتائج إلى أن خبرة المعلم لا تشكل فرق دال إحصائيًا بينما جاء معلمي معاهد الصم كأكثر قدرة في التعرف على طلابهم الموهوبين الصم بالمقارنة مع المعلمين في برامج التربية الخاصة الأخرى، وشكلت استخدام اللغة في الشرح والتفسير وتبادل المعلومات أكثر المشكلات في الحد من التعرف على الموهوبين الصم وضعاف السمع؛ وأوصت الدراسة بضرورة تطوير اختبارات مقننة لفئة الطلاب الصم وضعاف السمع، كما أوصت بالاقتصار بالمقارنة بين ذوي الإعاقة السمعية مع أقرانهم وعدم استخدام معايير الموهوبين من الطلبة العاديين عليهم.

## التعليق على الدراسات السابقة:

بعد استعراض مجموعة من الدراسات السابقة استخلصت الباحثة نقاط الاتفاق والاختلاف فيما بينها في النقاط التالية:

- اتفقت الدراسات السابقة جميعها بضرورة مقارنة الطلاب ذوي الإعاقة السمعية بأقرانهم الذين يعانون من نفس الإعاقة مع اختلاف درجاتها واختلاف برامج التربية الخاصة التي يتلقون تعليمهم من خلالها، وهو ما أوصت به أيضًا دراسة حنفي (٢٠١٣) مع التأكيد على أهمية استخدام معايير خاصة بهم، كما اتفقت معها في ذلك دراسة Okoth et al. (2018).

- جاءت الدراسات متفقة فيما بينها على أهمية التعرف على الموهوبين ذوي الإعاقة السمعية في برامج التربية الخاصة وأهمية دراسة خصائصهم واحتياجاتهم سواء في مدارس الدمج أو مراكز الصم أو في برامج التعليم الشامل وذلك إما عن طريق دراسة خصائصهم وأساليب التفكير لديهم كما في دراسة منير وسامية(٢٠١٨)، ودراسة خاطرة وقنصوة (٢٠١٩) ودراسة عيسى والعامري (٢٠١٨)، أو عن طريق الكشف عن الأساليب والآليات المساعدة في التعرف على الموهوبين ذوي الإعاقة السمعية كما في دراسة حنفي (٢٠١٣)، حيث تتفق معها من هذه الناحية دراسة Okoth et al. (2018)، وتتفق مع دراسة الزهراني والمدعوج في أهمية التعرف على واقع ومشكلات تشخيص الطلاب ذوي الإعاقة السمعية من ناحية أخرى؛ وهو ما يؤكد حاجة فئة الطلاب ذوي الإعاقة السمعية إلى وجود مقاييس مقننة ومعتمدة لاستخدامها من قبل المعلمين والمتخصصين للتعرف على نقاط القوة والضعف لدى ذوي الإعاقة السمعية على حد سواء.
- أكدت دراسة كل من Davies (2020) ودراسة عيسى والعامري (٢٠١٨)، ودراسة (Perwitasari& others, 2018)، ودراسة خاطر وقنصوة (٢٠١٩) على أن هناك قدرات خاصة لدى الطلاب الموهوبين ذوي الإعاقة السمعية؛ الأمر الذي يستدعي الاهتمام بهم واستخدام أدوات رسمية ومقننة للتعرف على مجالات الموهبة لديهم وبالتالي تقديم الرعاية التي تتوافق مع حاجاتهم وتعزز نقاط القوة لديهم.
- اتفقت دراسة Davies (2020)، ودراسة Okoth (2019) إلى أنه لازالت هناك حاجة لتطوير برامج الموهوبين من ذوي الإعاقة السمعية لاسيما من ناحية التعرف عليهم والكشف عن قدراتهم؛ والذي تتفق معه الباحثة من حيث أن تطوير الخدمات المتزامن مع تطوير البرامج يتيح فرصة أكبر للتعرف على الموهوبين من ذوي الإعاقة السمعية والاستفادة من قدراتهم المرتفعة.
- اختلفت دراسة منير وسامية (٢٠١٨) مع الدراسات الأخرى في استهدافها لمعرفة أثر الدمج المدرسي على مفهوم الذات لدى الأطفال المعاقين سمعيًا في مدارس الدمج ومقارنتهم بأقرانهم ممن يدرسون في المراكز الخاصة لذوي الإعاقة السمعية، وهو ما ترى الباحثة أهميته لقياس جودة البرامج مقارنة ببعضها البعض وتشخيص واقعها ودعم بعضها ببعض والإبقاء على الأكثر نجاحًا مع ضرورة التطوير المستمر.

**أوجه التميز في الدراسة الحالية:**

- استخدمت الباحثة في هذه الدراسة مقياس حديث للخصائص السلوكية خاص بالموهوبين الصم وضعاف السمع ويتمتع بخصائص سيكومترية جيدة يستخدم من قبل المعلمين والاخصائيين (سيد وآخرون، ٢٠٢٠)، ويتضح من خلاله تركيز مجالات الموهبة ونقاط قوة الطلاب من ذوي الإعاقة السمعية.
- رجوع الباحثة الى دراسات سابقة حديثة مع تنوع مجتمعاتها.
- تركز هذه الدراسة على أهمية الكشف عن مواطن القوة لدى الطلبة ذوي الإعاقة السمعية والتعرف على سماتهم السلوكية المؤشرة لوجود الموهبة.
- تشير هذه الدراسة لأهمية دور معلمي ومعلمات التربية الخاصة ممن يعملون على رعاية الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في الملاحظة المبنية على أسس علمية صحيحة.

**أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:**

تم الاستفادة من الدراسات السابقة في التعرف على ما توصل إليه الباحثون فيها من نتائج وتوصيات والبحث عن مراجع تناولت المواضيع ذاتها.

- العمل وفق التوصيات التي جاءت في الدراسات السابقة من ناحية ضرورة مقارنة الطلبة ذوي الإعاقة السمعية بأنفسهم وعدم مقارنتهم بأقرانهم من الطلاب العاديين؛ وضرورة استخدام أداة خاصة بهم تتوافق مع حاجاتهم الخاصة وعدم استخدام أدوات الطلبة الموهوبين الأصحاء عليهم.
- عرض نتائج الدراسة من خلال تنظيمها في جداول بالاستفادة من دراسة منير وسامية (٢٠١٨) في طريقة عرضها للنتائج حيث تتشابه الدراستين في المنهجية.
- إلقاء الضوء حول كفاية الخدمات التي يقدمها نوع الدمج للطلاب الموهوبين ضعاف السمع وذلك من ناحية البرامج المخصصة للتعرف عليهم وتنمية قدراتهم بالاستفادة من دراسة Okoth (2019).

## منهجيـة الدراسـة:

### منهـج الـدراسـة:

تم استخدام المنهج الوصفي المقارن لمناسبته لطبيعة الدراسة حيث يصف امتلاك الطلبة ذوي الإعاقة السمعية للخصائص السلوكية المؤشرة لوجود الموهبة ويقارن بين إمكانية ظهورها بحسب نوع الدمج في برنامج التربية الخاصة (دمج جزئي/ دمج كلي).

### مجتمـع الـدراسـة وعينتهـا:

تكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في مدارس الدمج الجزئي والكلي للمرحلتين المتوسطة والثانوية بمنطقة الأحساء وعددهم (٤٥) وتشكلت عينة الدراسة (٤١) معلم ومعلمة وهي عدد الاستجابات التي تم الحصول عليها.

**ويبين الجدول التالي وصف تفصيلي لعينة الدراسة:**

**جـــدول (١)**

**تـوزيـع أفـراد الـدراسـة وفقـا لمتغـيراتهـا**

| المتغـــير | | العـــدد | النسبـة المئـويـة |
|---|---|---|---|
| نـوع الـدمـج | جزئي | ٢٢ | ٥٣,٧ |
| | كلي | ١٩ | ٤٦,٣ |
| | المجموع | ٤١ | ١٠٠,٠ |
| الجنـــس | بنين | ٢٢ | ٥٣,٧ |
| | بنات | ١٩ | ٤٦,٣ |
| | المجموع | ٤١ | ١٠٠,٠ |
| المـرحلـــة | المتوسطة | ٢١ | ٥١,٢ |
| | الثانوية | ٢٠ | ٤٨,٨ |
| | المجموع | ٤١ | ١٠٠,٠ |
| التخصـــص | إعاقة سمعية | ١٩ | ٤٦,٣ |
| | أخرى | ٢٢ | ٥٣,٧ |
| | المجموع | ٤١ | ١٠٠,٠ |
| الخبـرة | من ١ الى ٥ | ٣ | ٧,٣ |
| | من ٥ الى ١٠ | ١٧ | ٤١,٥ |
| | من ١٠ الى ١٥ | ٦ | ١٤,٦ |
| | ١٥ سنة فأكثر | ١٥ | ٣٦,٦ |
| | المجموع | ٤١ | ١٠٠,٠ |

**أدوات الدراسة:**

استخدمت الدراسة مقياس سمات الخصائص السلوكية لاكتشاف الأطفال الموهوبين من الصم والمعاقين سمعيًا والذي يتكون من جزئين حيث يتشكل الجزء الأول من الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة، ويتشكل الجزء الثاني من بنود المقياس الذي تم اعداده في العام ٢٠٢٠ من قبل أ.د/ امام مصطفى سيد (أستاذ علم النفس التربوي بجامعة أسيوط)، ود. إيمان صلاح الدين حسين الشريف (مدرس علم النفس التربوي بجامعة أسيوط)، و أ. شلبية علي مصبح علي (كبير معلمي التربية الخاصة بأسيوط)، حيث يهدف المقياس لاكتشاف الموهوبين من ذوي الإعاقة السمعية في المرحلة المتوسطة والثانوية (سيد وآخرون، ٢٠٢٠).

**ويتكون المقياس من بعدين يمثل كل منهما مجال من مجالات الموهبة:**

- **البعد الأول:** خصائص الموهبة العملية وعددها ٥٧ فقرة تتضمن التالي: الدافعية للتعلم والانجاز، الاستقلالية، حب الاستطلاع، المثابرة، القيادة، التخطيط، التواصل، الاتزان الانفعالي، الخصائص النفس حركية.
- **البعد الثاني:** خصائص الموهبة الإبداعية وعددها ٢٩ فقرة تتضمن التالي: الأصالة في التفكير، الطلاقة، المرونة، الحساسية للمشكلات، الخصائص الحسية والبديهية (الحدس)، الخصائص الفنية والتشكيلية.

**الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:**

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لتحليل البيانات والحصول على النتائج كما يلي:

- التكرارات والنسب المئوية لوصف خصائص عينة الدراسة.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتعرف على استجابات أفراد العينة لكل خاصية من الخصائص السلوكية للموهبة.
- اختبار "مان ويتني" (Mann-Whitney U) لمعرفة دلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين.
- اختبار "كروسكال ويلز" (Kruskal-Walls) لمعرفة دلالة الفروق بين أكثر من مجموعتين مستقلتين.

## النتـــائـــج والتـــوصيـــات:

### نتـائـج الـدراسـة وتفسيـرهـا:

يمكن عرض النتائج التي تم التوصل إليها من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة، وفيما يلي تفصيل ذلك على النحو الآتي:

حيـث تـم اسـتخدام التـدريج التـالي للدلالـة علـى متوسـطات اسـتجابات أفـراد العينـة على درجة الامتلاك:

١- درجة امتلاك كبيرة لمتوسط حسابي ٣ فما فوق.

٢- درجة امتلاك متوسطة لمتوسط حسابي من ٢ إلى أقل من ٣.

٣- درجة امتلاك قليلة لمتوسط حسابي أقل من ٢.

### نتـائج إجـابـة السـؤال الأول؛ والـذي ينـص علـى:

**مـا درجـة امـتلاك الطلبـة ذوي الاعاقـة السـمعية فـي مـدارس الـدمج الكلـي للخصـائص السـلوكية للموهبة المدركة من وجهة نظر معلميهم؟**

للإجابـة عن هذا السؤال تـم تقسيم خصـائص الموهبـة بحسـب البعدين الـذي انقسـم إلـيهم مقياس الخصائص السلوكية وهما بعد الموهبة العملية وبعد الموهبة الإبداعية كالتالي:

### خصـائـص المـوهبـة العمليـة:

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينـة حول درجـة امتلاك الطلبـة ذوي الاعاقـة السمعية فـي مدارس الـدمج الكلـي للخصـائص السلوكية للموهبة العملية، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

**جـــدول رقـــم (٢)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول**

**درجة امتلاك الطلبة ذوي الاعاقة السمعية في مدارس الدمج الكلي للخصائص السلوكية للموهبة العملية**

| الخصائص السلوكية | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الامتلاك | الترتيب |
|---|---|---|---|---|
| الدافعية | ٣,٠٧ | ٠,٥٩٧ | كبيرة | ١ |
| التواصل | ٣,٠٢ | ٠,٨١٩ | كبيرة | ٢ |
| القيادة | ٣,٠٠ | ٠,٦٨٨ | كبيرة | ٣ |
| المثابرة | ٢,٨٠ | ٠,٨٠٣ | متوسطة | ٤ |
| النفس حركية | ٢,٧٨ | ٠,٩٠٧ | متوسطة | ٥ |
| الاتزان الانفعالي | ٢,٦٩ | ٠,٧٨١ | متوسطة | ٦ |
| التخطيط | ٢,٦٤ | ٠,٩٢٥ | متوسطة | ٧ |
| الاستقلالية | ٢,٥٤ | ٠,٥٥٢ | متوسطة | ٨ |
| حب الاستطلاع | ٢,٤٥ | ٠,٩٨٨ | متوسطة | ٩ |
| الموهبة العملية | ٢,٨٠ | ٠,٥٦٥ | متوسطة | |

ويبين الجدول (٢) حصول الدافعية على أعلى متوسط حسابي وقيمته (٣,٠٧) ودرجة امتلاك كبيرة، تلتها التواصل بمتوسط حسابي قيمته (٣,٠٢) ودرجة امتلاك كبيرة، تلتها القيادة بمتوسط حسابي قيمته (٣,٠٠) ودرجة امتلاك كبيرة، تلتها المثابرة بمتوسط حسابي قيمته (٢,٨٠) ودرجة امتلاك متوسطة، تلتها النفس حركية بمتوسط حسابي قيمته (٢,٧٨) ودرجة امتلاك متوسطة، تلتها الاتزان الانفعالي بمتوسط حسابي قيمته (٢,٦٩) ودرجة امتلاك متوسطة، تلتها التخطيط بمتوسط حسابي قيمته (٢,٦٤) ودرجة امتلاك متوسطة، تلتها الاستقلالية بمتوسط حسابي قيمته (٢,٥٤) ودرجة امتلاك متوسطة، في حين حصلت حب الاستطلاع على أقل متوسط حسابي وقيمته (٢,٤٥) ودرجة امتلاك متوسطة.

كما يبين الجدول حصول إجمالي الخصائص على متوسط حسابي قيمته (٢,٨٠) ودرجة امتلاك متوسطة، وهذا يدل على أن امتلاك الطلبة ذوي الاعاقة السمعية في مدارس الدمج الكلي للخصائص السلوكية للموهبة العملية حسب ادراك معلميهم لها كانت بدرجة متوسطة.

## خصـائـص المـوهبـة الابـداعيـة:

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول درجة امتلاك الطلبة ذوي الاعاقة السمعية في مدارس الدمج الكلي للخصائص السلوكية للموهبة الابداعية، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

**جـــدول رقـــم (٣)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول درجة امتلاك الطلبة ذوي الاعاقة السمعية في مدارس الدمج الكلي للخصائص السلوكية للموهبة الابداعية**

| السمـــــات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الامتلاك | الترتيب |
|---|---|---|---|---|
| الأصالة | ٢,٧٧ | ٠,٦٣٩ | متوسطة | ١ |
| الطلاقة | ٢,٦٨ | ٠,٧٣٤ | متوسطة | ٢ |
| الفنية | ٢,٦٧ | ٠,٨٥٤ | متوسطة | ٣ |
| الحسية | ٢,٦٤ | ٠,٧٠٤ | متوسطة | ٤ |
| الحساسية للمشكلات | ٢,٦١ | ٠,٧٩٢ | متوسطة | ٥ |
| المرونة | ٢,٤٩ | ٠,٧٧٠ | متوسطة | ٦ |
| الموهبة الإبداعية ككل | ٢,٦٥ | ٠,٦٤٩ | متوسطة | |

ويبين الجدول (٣) حصول جميع الخصائص السلوكية للموهبة الإبداعية على درجات امتلاك متوسطة، حيث حصلت الأصالة على أعلى متوسط حسابي وقيمته (٢,٧٧)، تلتها الطلاقة بمتوسط حسابي قيمته (٢,٦٨)، تلتها الفنية بمتوسط حسابي قيمته (٢,٦٧)، تلتها الحسية بمتوسط حسابي قيمته (٢,٦٤)، تلتها الحساسية للمشكلات بمتوسط حسابي قيمته (٢,٦١)، في حين حصلت خاصية المرونة على أقل متوسط حسابي وقيمته (٢,٤٩).

كما يبين الجدول حصول إجمالي السمات على متوسط حسابي قيمته (٢,٦٥) ودرجة امتلاك متوسطة، وهذا يدل على أن امتلاك الطلبة ذوي الاعاقة السمعية في مدارس الدمج الكلي للخصائص السلوكية للموهبة الابداعية حسب ادراك معلميهم لها كانت بدرجة متوسطة.

ولعل ما يفسر ظهور سمة الدافعية بصورة كبيرة هو وجود الطلاب ذوي الإعاقة السمعية في الفصول الدراسية لمعظم الوقت مع أقرانهم من الطلبة العاديين واحتكاكهم بخبرات مختلفة

ومتنوعة عن الخبرات التي ممكن أن يجدوها عند أقرانهم من الطلبة ذوي الإعاقة ذاتها، كما أن بيئة الفصول الدراسية المدمجة أظهرت درجة إمتلاك كبيرة لخاصية التواصل الأمر الذي يفسر وجود بيئة إيجابية وعلاقات جيدة بين الأقران على الرغم من اختلافهم والذي تدل نتائج الدراسة على عدم تأثيره بشكل سلبي على الطلبة هذا إذا ما أعزينا ظهور درجة القيادة بصورة كبيرة إلى ذلك أيضًا؛ في حين ظهور درجة امتلاك متوسطة في باقي الخصائص قد يعود لأسباب كثيرة منها شخصية الطالب نفسه ودور أسرته وأساليب التعامل والرعاية التي يقدمونها له، ومنها كفاءة المعلم في العمل وفق مهارات معينة دون غيرها غير أنه لا يمكن تأكيد أي منها.

**نتائج إجابة السؤال الثاني؛ والذي ينص على:**

**ما درجة امتلاك الطلبة ذوي الاعاقة السمعية في مدارس الدمج الجزئي للخصائص السلوكية للموهبة حسب ادراك معلميهم لها؟**

**خصائص الموهبة العملية:**

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول درجة امتلاك الطلبة ذوي الاعاقة السمعية في مدارس الدمج الجزئي للخصائص السلوكية للموهبة العملية، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

**جـــدول رقـــم (٤)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول درجة امتلاك الطلبة ذوي الاعاقة السمعية في مدارس الدمج الجزئي للخصائص السلوكية للموهبة العملية**

| الخصائص السلوكية | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الامتلاك | الترتيب |
|---|---|---|---|---|
| التواصل | ٣,٣٣ | ٠,٥٨٧ | كبيرة | ١ |
| القيادة | ٣,٠٨ | ٠,٤٧٩ | كبيرة | ٢ |
| النفس حركية | ٣,٠٥ | ٠,٥٨٩ | كبيرة | ٣ |
| الدافعية | ٢,٩٥ | ٠,٥٤١ | متوسطة | ٤ |
| حب الاستطلاع | ٢,٨٣ | ٠,٦٦١ | متوسطة | ٥ |
| التخطيط | ٢,٦١ | ٠,٧٣٩ | متوسطة | ٦ |
| الاتزان الانفعالي | ٢,٦١ | ٠,٦٣١ | متوسطة | ٧ |
| الاستقلالية | ٢,٥٥ | ٠,٥١٣ | متوسطة | ٨ |
| المثابرة | ٢,٤٣ | ٠,٦٣٠ | متوسطة | ٩ |
| الموهبة العملية | ٢,٨٣ | ٠,٤١٠ | متوسطة | |

ويبين الجدول (٤) حصول التواصل على أعلى متوسط حسابي وقيمته (٣,٣٣) ودرجة امتلاك كبيرة، تلتها القيادة بمتوسط حسابي قيمته (٣,٠٨) ودرجة امتلاك كبيرة، تلتها خاصية النفس حركية بمتوسط حسابي قيمته (٣,٠٥) ودرجة امتلاك كبيرة، تلتها الدافعية بمتوسط حسابي قيمته (٢,٩٥) ودرجة امتلاك متوسطة، تلتها حب الاستطلاع بمتوسط حسابي قيمته (٢,٨٣) ودرجة امتلاك متوسطة، تلتها التخطيط بمتوسط حسابي قيمته (٢,٦١) ودرجة امتلاك متوسطة، تلتها الاتزان الانفعالي بمتوسط حسابي قيمته (٢,٦١) ودرجة امتلاك متوسطة، تلتها الاستقلالية بمتوسط حسابي قيمته (٢,٥٥) ودرجة امتلاك متوسطة، في حين حصلت المثابرة على أقل متوسط حسابي وقيمته (٢,٤٣) ودرجة امتلاك متوسطة.

كما يبين الجدول حصول إجمالي الخصائص على متوسط حسابي قيمته (٢,٨٣) ودرجة امتلاك متوسطة، وهذا يدل على أن امتلاك الطلبة ذوي الاعاقة السمعية في مدارس الدمج الجزئي للسمات السلوكية للموهبة العملية حسب ادراك معلميهم لها كانت بدرجة متوسطة.

## خصائص الموهبة الابداعية:

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول درجة امتلاك الطلبة ذوي الاعاقة السمعية في مدارس الدمج الجزئي للخصائص السلوكية للموهبة الابداعية، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

**جدول رقم (٥)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول درجة امتلاك الطلبة ذوي الاعاقة السمعية في مدارس الدمج الجزئي للخصائص السلوكية للموهبة الابداعية**

| الخصائص لسلوكية | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الامتلاك | الترتيب |
|---|---|---|---|---|
| الأصالة | ٢,٧٢ | ٠,٦٥٥ | متوسطة | ١ |
| الحسية | ٢,٦٠ | ٠,٤٩٢ | متوسطة | ٢ |
| الفنية | ٢,٥٢ | ٠,٧٧٧ | متوسطة | ٣ |
| الطلاقة | ٢,٣٦ | ٠,٦٩٥ | متوسطة | ٤ |
| الحساسية للمشكلات | ٢,٢٥ | ٠,٦٧٧ | متوسطة | ٥ |
| المرونة | ٢,١٠ | ٠,٧٢٢ | متوسطة | ٦ |
| الموهبة الابداعية | ٢,٤٤ | ٠,٥٦٧ | متوسطة | |

ويبين الجدول (٥) حصول جميع الخصائص السلوكية للموهبة الإبداعية على درجات امتلاك متوسطة، حيث حصلت الأصالة على أعلى متوسط حسابي وقيمته (٢,٧٢)، تلتها الحسية بمتوسط حسابي قيمته (٢,٦٠)، تلتها الفنية بمتوسط حسابي قيمته (٢,٥٢)، تلتها الطلاقة بمتوسط حسابي قيمته (٢,٣٦)، تلتها الحساسية للمشكلات بمتوسط حسابي قيمته (٢,٢٥)، في حين حصلت خاصية المرونة على أقل متوسط حسابي وقيمته (٢,١٠).

كما يبين الجدول حصول إجمالي الخصائص على متوسط حسابي قيمته (٢,٤٤) ودرجة امتلاك متوسطة، وهذا يدل على أن امتلاك الطلبة ذوي الاعاقة السمعية في مدارس الدمج الجزئي للسمات السلوكية للموهبة الابداعية حسب ادراك معلميهم لها كانت بدرجة متوسطة.

وتُعزي الباحثة إمتلاك الطلاب ذوي الإعاقة السمعية في مدارس الدمج الجزئي لسمة التواصل بدرجة كبيرة إلى أن شدة توافق لغة التواصل حيث يستخدم الطلاب في فصول الدمج الجزئي اللغة ذاتها الأمر الذي يعزى إليه أيضًا إمتلاكهم لخاصية القيادة بدرجة كبيرة حيث شعورهم بالتوافق والتكيف مع الأقران المتماثلين معهم في الإعاقة، كما أن امتلاكهم للخصائص النفس حركية بدرجة كبيرة قد يعود لتركيز المعلمين على المهارات الحركية والأنشطة التي من شأنها رفع الروح المعنوية من أجل زيادة تنمية الدافعية نحو التعلم لدى طلبتهم؛ كما تعزي امتلاك الطلبة ذوي الإعاقة السمعية لباقي خصائص الموهبة بدرجة متوسطة إلى عوامل متعددة منها شخصية الطالب نفسه ودرجة كفاءة المعلم وقدرته على تنمية مهارات الطلاب المتنوعة والبيئة الصفية المنعزلة إلى حد ما والتي قد تؤثر في درجة إمتلاك الطلبة للدافعية نحو التعلم و المثابرة على وجه الخصوص.

**نتائج إجابة السؤال الثالث؛ والذي ينص على:**

**هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجة ظهور الخصائص السلوكية للطلبة الموهوبين من ذوي الاعاقة السمعية تعزى لنوع برنامج الدمج (جزئي/ كلي) في مدارس المرحلتين المتوسطة والثانوية بمدينة الاحساء؟.**

وللاجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار (مان ويتني) (Mann-Whitney U)، وكانت النتائج كما يلي:

**جـــدول رقـــم (٦)**

**نتائج اختبار (مان ويتني) لمعرفة دلالة الفروق في درجة**

**ظهور الخصائص السلوكية للطلبة الموهوبين من ذوي الاعاقة السمعية تعزى لنوع برنامج الدمج (جزئي/ كلي)**

| الموهبة | الخصائص السلوكية | نوع الدمج | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة مان ويتني | قيمة (ز) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| العملية | الدافعية | جزئي | ٢٢ | ١٩,٩٥ | ٤٣٩,٠٠ | ١٨٦,٠٠٠ | ٠,٦٠٤- | ٠,٥٤٦ |
| | | كلي | ١٩ | ٢٢,٢١ | ٤٢٢,٠٠ | | | |
| | الاستقلالية | جزئي | ٢٢ | ٢١,٠٧ | ٤٦٣,٥٠ | ٢٠٧,٥٠٠ | ٠,٠٣٩- | ٠,٩٦٩ |
| | | كلي | ١٩ | ٢٠,٩٢ | ٣٩٧,٥٠ | | | |
| | حب الاستطلاع | جزئي | ٢٢ | ٢٣,٠٠ | ٥٠٦,٠٠ | ١٦٥,٠٠٠ | ١,١٦٢- | ٠,٢٤٥ |
| | | كلي | ١٩ | ١٨,٦٨ | ٣٥٥,٠٠ | | | |
| | المثابرة | جزئي | ٢٢ | ١٨,١٦ | ٣٩٩,٥٠ | ١٤٦,٥٠٠ | ١,٦٥٤- | ٠,٠٩٨ |
| | | كلي | ١٩ | ٢٤,٢٩ | ٤٦١,٥٠ | | | |
| | القيادة | جزئي | ٢٢ | ٢١,٢٠ | ٤٦٦,٥٠ | ٢٠٤,٥٠٠ | ٠,١١٨- | ٠,٩٠٦ |
| | | كلي | ١٩ | ٢٠,٧٦ | ٣٩٤,٥٠ | | | |
| | التخطيط | جزئي | ٢٢ | ٢٠,٣٦ | ٤٤٨,٠٠ | ١٩٥,٠٠٠ | ٠,٣٦٨- | ٠,٧١٣ |
| | | كلي | ١٩ | ٢١,٧٤ | ٤١٣,٠٠ | | | |
| | التواصل | جزئي | ٢٢ | ٢٢,٧٣ | ٥٠٠,٠٠ | ١٧١,٠٠٠ | ١,٠٠٥- | ٠,٣١٥ |
| | | كلي | ١٩ | ١٩,٠٠ | ٣٦١,٠٠ | | | |
| | الاتزان الانفعالي | جزئي | ٢٢ | ٢٠,٥٠ | ٤٥١,٠٠ | ١٩٨,٠٠٠ | ٠,٢٨٩- | ٠,٧٧٣ |
| | | كلي | ١٩ | ٢١,٥٨ | ٤١٠,٠٠ | | | |
| | النفس حركية | جزئي | ٢٢ | ٢٢,٣٩ | ٤٩٢,٥٠ | ١٧٨,٥٠٠ | ٠,٨٠٢- | ٠,٤٢٣ |
| | | كلي | ١٩ | ١٩,٣٩ | ٣٦٨,٥٠ | | | |
| | الموهبة العملية ككل | جزئي | ٢٢ | ٢١,٠٧ | ٤٦٣,٥٠ | ٢٠٧,٥٠٠ | ٠,٠٣٩- | ٠,٩٦٩ |
| | | كلي | ١٩ | ٢٠,٩٢ | ٣٩٧,٥٠ | | | |
| الإبداعية | الأصالة | جزئي | ٢٢ | ٢٠,٣٩ | ٤٤٨,٥٠ | ١٩٥,٥٠٠ | ٠,٣٥٥- | ٠,٧٢٣ |
| | | كلي | ١٩ | ٢١,٧١ | ٤١٢,٥٠ | | | |
| | الطلاقة | جزئي | ٢٢ | ١٨,٢٥ | ٤٠١,٥٠ | ١٤٨,٥٠٠ | ١,٥٩٧- | ٠,١١٠ |
| | | كلي | ١٩ | ٢٤,١٨ | ٤٥٩,٥٠ | | | |
| | المرونة | جزئي | ٢٢ | ١٨,٢٣ | ٤٠١,٠٠ | ١٤٨,٠٠٠ | ١,٦٠٩- | ٠,١٠٨ |
| | | كلي | ١٩ | ٢٤,٢١ | ٤٦٠,٠٠ | | | |
| | الحساسية للمشكلات | جزئي | ٢٢ | ١٧,٧٣ | ٣٩٠,٠٠ | ١٣٧,٠٠٠ | ١,٨٩٩- | ٠,٠٥٨ |
| | | كلي | ١٩ | ٢٤,٧٩ | ٤٧١,٠٠ | | | |
| | الحسية | جزئي | ٢٢ | ٢٠,٤٥ | ٤٥٠,٠٠ | ١٩٧,٠٠٠ | ٠,٣١٨- | ٠,٧٥١ |
| | | كلي | ١٩ | ٢١,٦٣ | ٤١١,٠٠ | | | |
| | الفنية | جزئي | ٢٢ | ٢٠,٠٩ | ٤٤٢,٠٠ | ١٨٩,٠٠٠ | ٠,٥٢٥- | ٠,٦٠٠ |
| | | كلي | ١٩ | ٢٢,٠٥ | ٤١٩,٠٠ | | | |
| | الموهبة الإبداعية ككل | جزئي | ٢٢ | ١٨,٦٨ | ٤١١,٠٠ | ١٥٨,٠٠٠ | ١,٣٣٤- | ٠,١٨٢ |
| | | كلي | ١٩ | ٢٣,٦٨ | ٤٥٠,٠٠ | | | |

يتضح من الجدول (٦) أن جميع قيم مستويات الدلالة كانت أكبر من (٠,٠٥)، وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ظهور الخصائص السلوكية للموهبة لدى الطلبة ذوي الاعاقة السمعية تعزى لنوع برنامج الدمج (جزئي/ كلي)، وهذا يدل على تشابه درجة ظهور الخصائص السلوكية للموهبة لدى الطلبة ذوي الاعاقة السمعية في برنامجي الدمج (جزئي/ كلي) في مدارس المرحلتين المتوسطة والثانوية بمدينة الاحساء، وترى الباحثة أن ذلك قد يعود لعدة أسباب منها بيئة التطبيق ذاتها والبيئة التعليمية في مدارس التعليم العام من حيث تشابه خصائصها ومناسبة نوع الدمج للفئة الطلابية من ذوي الإعاقة السمعية المشمولين به، ومنها تأهيل المعلمين وإمتلاكهم لدرجة كفاءة متعادلة.

**نتائج إجابة السؤال الرابع؛ والذي ينص على:**

**هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في درجة ظهور الخصائص السلوكية للطلبة الموهوبين من ذوي الاعاقة السمعية تعزى لمتغيرات (الجنس، تخصص المعلم، خبرة المعلم).**

**حسب الجنس:**

وللاجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار (مان ويتني) (Mann-Whitney U)، وكانت النتائج كما يلي:

**جدول رقم (٧)**
**نتائج اختبار (مان ويتني) لمعرفة دلالة الفروق في درجة ظهور السمات السلوكية للطلبة الموهوبين من ذوي الاعاقة السمعية تبعا لمتغير الجنس**

| الموهبة | الخصائص السلوكية | الجنس | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة مان ويتني | قيمة (ز) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| العملية | الدافعية | بنين | ٢٢ | ٢١,٨٢ | ٤٨٠,٠٠ | ١٩١,٠٠٠ | ٠,٤٧٣- | ٠,٦٣٦ |
| | | بنات | ١٩ | ٢٠,٠٥ | ٣٨١,٠٠ | | | |
| | الاستقلالية | بنين | ٢٢ | ٢١,٦٦ | ٤٧٦,٥٠ | ١٩٤,٥٠٠ | ٠,٣٨٠- | ٠,٧٠٤ |
| | | بنات | ١٩ | ٢٠,٢٤ | ٣٨٤,٥٠ | | | |
| | حب الاستطلاع | بنين | ٢٢ | ٢٤,٦٤ | ٥٤٢,٠٠ | ١٢٩,٠٠٠ | ٢,١١٣- | ٠,٠٣٥ |
| | | بنات | ١٩ | ١٦,٧٩ | ٣١٩,٠٠ | | | |
| | المثابرة | بنين | ٢٢ | ٢١,٥٢ | ٤٧٣,٥٠ | ١٩٧,٥٠٠ | ٠,٣٠٤- | ٠,٧٦١ |
| | | بنات | ١٩ | ٢٠,٣٩ | ٣٨٧,٥٠ | | | |
| | القيادة | بنين | ٢٢ | ١٨,٣٦ | ٤٠٤,٠٠ | ١٥١,٠٠٠ | ١,٥٢٢- | ٠,١٢٨ |
| | | بنات | ١٩ | ٢٤,٠٥ | ٤٥٧,٠٠ | | | |
| | التخطيط | بنين | ٢٢ | ٢٠,٠٠ | ٤٤٠,٠٠ | ١٨٧,٠٠٠ | ٠,٥٧٨- | ٠,٥٦٣ |
| | | بنات | ١٩ | ٢٢,١٦ | ٤٢١,٠٠ | | | |
| | التواصل | بنين | ٢٢ | ٢٠,٨٤ | ٤٥٨,٥٠ | ٢٠٥,٥٠٠ | ٠,٠٩٣- | ٠,٩٢٦ |
| | | بنات | ١٩ | ٢١,١٨ | ٤٠٢,٥٠ | | | |

| الموهبة | الخصائص السلوكية | الجنس | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة مان ويتني | قيمة (ز) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | الاتزان الانفعالي | بنين | ٢٢ | ١٩,٣٤ | ٤٢٥,٥٠ | ١٧٢,٥٠٠ | ٠,٩٥٩- | ٠,٣٣٨ |
| | | بنات | ١٩ | ٢٢,٩٢ | ٤٣٥,٥٠ | | | |
| | النفس حركية | بنين | ٢٢ | ٢١,٨٠ | ٤٧٩,٥٠ | ١٩١,٥٠٠ | ٠,٤٦٠- | ٠,٦٤٥ |
| | | بنات | ١٩ | ٢٠,٠٨ | ٣٨١,٥٠ | | | |
| | الموهبة العملية ككل | بنين | ٢٢ | ٢٠,٩٨ | ٤٦١,٥٠ | ٢٠٨,٥٠٠ | ٠,٠١٣- | ٠,٩٩٠ |
| | | بنات | ١٩ | ٢١,٠٣ | ٣٩٩,٥٠ | | | |
| الإبداعية | الأصالة | بنين | ٢٢ | ٢٢,٨٩ | ٥٠٣,٥٠ | ١٦٧,٥٠٠ | ١,٠٩١- | ٠,٢٧٥ |
| | | بنات | ١٩ | ١٨,٨٢ | ٣٥٧,٥٠ | | | |
| | الطلاقة | بنين | ٢٢ | ١٩,١٦ | ٤٢١,٥٠ | ١٦٨,٥٠٠ | ١,٠٦٩- | ٠,٢٨٥ |
| | | بنات | ١٩ | ٢٣,١٣ | ٤٣٩,٥٠ | | | |
| | المرونة | بنين | ٢٢ | ١٧,٩٣ | ٣٩٤,٥٠ | ١٤١,٥٠٠ | ١,٧٨١- | ٠,٠٧٥ |
| | | بنات | ١٩ | ٢٤,٥٥ | ٤٦٦,٥٠ | | | |
| | الحساسية للمشكلات | بنين | ٢٢ | ١٧,٢٣ | ٣٧٩,٠٠ | ١٢٦,٠٠٠ | ٢,١٨٩- | ٠,٠٢٩ |
| | | بنات | ١٩ | ٢٥,٣٧ | ٤٨٢,٠٠ | | | |
| | الحسية | بنين | ٢٢ | ٢٠,٠٥ | ٤٤١,٠٠ | ١٨٨,٠٠٠ | ٠,٥٥٦- | ٠,٥٧٨ |
| | | بنات | ١٩ | ٢٢,١١ | ٤٢٠,٠٠ | | | |
| | الفنية | بنين | ٢٢ | ١٩,٥٢ | ٤٢٩,٥٠ | ١٧٦,٥٠٠ | ٠,٨٥٣- | ٠,٣٩٤ |
| | | بنات | ١٩ | ٢٢,٧١ | ٤٣١,٥٠ | | | |
| | الموهبة الإبداعية ككل | بنين | ٢٢ | ١٩,٥٢ | ٤٢٩,٥٠ | ١٧٦,٥٠٠ | ٠,٨٥٠- | ٠,٣٩٥ |
| | | بنات | ١٩ | ٢٢,٧١ | ٤٣١,٥٠ | | | |

يتضح من الجدول (٧) أن جميع قيم مستويات الدلالة كانت أكبر من (٠,٠٥) عدا حب الاستطلاع والحساسية للمشكلات، وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ظهور السمات السلوكية للطلبة الموهوبين من ذوي الاعاقة السمعية تعزى للجنس في جميع السمات عدا حب الاستطلاع والحساسية للمشكلات، ومن المتوسطات الحسابية تبين أن درجات ظهور حب الاستطلاع كانت لصالح البنين ودرجات ظهور الحساسية للمشكلات كانت لصالح البنات.

وهذا يدل على أن درجات ظهور حب الاستطلاع كانت لدى البنين أعلى من البنات، ودرجات ظهور الحساسية للمشكلات كانت لدى البنات أعلى من البنين، بينما تشابهت باقي الخصائص لدى البنين والبنات؛ ترجع الباحثة ظهور حب الاستطلاع والتي جاءت بشكل إيجابي لصالح البنين لطبيعة شخصية الذكور وتكوينهم الفطري الذي يميل لحب المغامرة واكتشاف كل جديد، كما ترجع الباحثة ظهور الحساسية للمشكلات لدى البنات بدرجة أعلى للسبب ذاته من حيث تكوين وطبيعة شخصية الإناث التي يغلب عليها الإحساس بكل ما يحيط بهم وبالآخرين من مشكلات وتلمس الحاجات.

**حسب التخصص:**

وللاجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار (مان ويتني) (Mann-Whitney U)، وكانت النتائج كما يلي:

**جدول رقم (٨)**

**نتائج اختبار (مان ويتني) لمعرفة دلالة الفروق في درجة ظهور الخصائص السلوكية للطلبة الموهوبين من ذوي الاعاقة السمعية تبعا لمتغير التخصص**

| الموهبة | الخصائص السلوكية | التخصص | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة مان ويتني | قيمة (ز) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| العملية | الدافعية | إعاقة سمعية | ١٩ | ١٩,١٨ | ٣٦٤,٥٠ | ١٧٤,٥٠٠ | -٠,٩٠٦ | ٠,٣٦٥ |
| | | أخرى | ٢٢ | ٢٢,٥٧ | ٤٩٦,٥٠ | | | |
| | الاستقلالية | إعاقة سمعية | ١٩ | ٢١,٣٧ | ٤٠٦,٠٠ | ٢٠٢,٠٠٠ | -٠,١٨٤ | ٠,٨٥٤ |
| | | أخرى | ٢٢ | ٢٠,٦٨ | ٤٥٥,٠٠ | | | |
| | حب الاستطلاع | إعاقة سمعية | ١٩ | ٢٢,٣٤ | ٤٢٤,٥٠ | ١٨٣,٥٠٠ | -٠,٦٧٤ | ٠,٥٠١ |
| | | أخرى | ٢٢ | ١٩,٨٤ | ٤٣٦,٥٠ | | | |
| | المثابرة | إعاقة سمعية | ١٩ | ١٧,٠٣ | ٣٢٣,٥٠ | ١٣٣,٥٠٠ | -١,٩٩٩ | ٠,٠٤٦ |
| | | أخرى | ٢٢ | ٢٤,٤٣ | ٥٣٧,٥٠ | | | |
| | القيادة | إعاقة سمعية | ١٩ | ٢٢,١١ | ٤٢٠,٠٠ | ١٨٨,٠٠٠ | -٠,٥٥١ | ٠,٥٨٢ |
| | | أخرى | ٢٢ | ٢٠,٠٥ | ٤٤١,٠٠ | | | |
| | التخطيط | إعاقة سمعية | ١٩ | ٢٠,٣٢ | ٣٨٦,٠٠ | ١٩٦,٠٠٠ | -٠,٣٤١ | ٠,٧٣٣ |
| | | أخرى | ٢٢ | ٢١,٥٩ | ٤٧٥,٠٠ | | | |
| | التواصل | إعاقة سمعية | ١٩ | ٢٠,٦٨ | ٣٩٣,٠٠ | ٢٠٣,٠٠٠ | -٠,١٥٩ | ٠,٨٧٤ |
| | | أخرى | ٢٢ | ٢١,٢٧ | ٤٦٨,٠٠ | | | |
| | الاتزان الانفعالي | إعاقة سمعية | ١٩ | ٢٠,٥٨ | ٣٩١,٠٠ | ٢٠١,٠٠٠ | -٠,٢١٠ | ٠,٨٣٤ |
| | | أخرى | ٢٢ | ٢١,٣٦ | ٤٧٠,٠٠ | | | |
| | النفس حركية | إعاقة سمعية | ١٩ | ١٩,٧٦ | ٣٧٥,٥٠ | ١٨٥,٥٠٠ | -٠,٦١٨ | ٠,٥٣٧ |
| | | أخرى | ٢٢ | ٢٢,٠٧ | ٤٨٥,٥٠ | | | |
| | الموهبة العملية ككل | إعاقة سمعية | ١٩ | ٢٠,٠٠ | ٣٨٠,٠٠ | ١٩٠,٠٠٠ | -٠,٤٩٧ | ٠,٦١٩ |
| | | أخرى | ٢٢ | ٢١,٨٦ | ٤٨١,٠٠ | | | |
| الإبداعية | الأصالة | إعاقة سمعية | ١٩ | ١٨,٧٤ | ٣٥٦,٠٠ | ١٦٦,٠٠٠ | -١,١٣٠ | ٠,٢٥٨ |
| | | أخرى | ٢٢ | ٢٢,٩٥ | ٥٠٥,٠٠ | | | |
| | الطلاقة | إعاقة سمعية | ١٩ | ١٩,٢١ | ٣٦٥,٠٠ | ١٧٥,٠٠٠ | -٠,٨٩٧ | ٠,٣٧٠ |
| | | أخرى | ٢٢ | ٢٢,٥٥ | ٤٩٦,٠٠ | | | |
| | المرونة | إعاقة سمعية | ١٩ | ١٩,٢٦ | ٣٦٦,٠٠ | ١٧٦,٠٠٠ | -٠,٨٧١ | ٠,٣٨٤ |
| | | أخرى | ٢٢ | ٢٢,٥٠ | ٤٩٥,٠٠ | | | |
| | الحساسية للمشكلات | إعاقة سمعية | ١٩ | ٢٠,٥٣ | ٣٩٠,٠٠ | ٢٠٠,٠٠٠ | -٠,٢٣٧ | ٠,٨١٢ |
| | | أخرى | ٢٢ | ٢١,٤١ | ٤٧١,٠٠ | | | |
| | الحسية | إعاقة سمعية | ١٩ | ٢٠,٢٤ | ٣٨٤,٥٠ | ١٩٤,٥٠٠ | -٠,٣٨٤ | ٠,٧٠١ |
| | | أخرى | ٢٢ | ٢١,٦٦ | ٤٧٦,٥٠ | | | |
| | الفنية | إعاقة سمعية | ١٩ | ١٩,٢٦ | ٣٦٦,٠٠ | ١٧٦,٠٠٠ | -٠,٨٦٦ | ٠,٣٨٧ |
| | | أخرى | ٢٢ | ٢٢,٥٠ | ٤٩٥,٠٠ | | | |
| | الموهبة الإبداعية ككل | إعاقة سمعية | ١٩ | ١٩,٠٨ | ٣٦٢,٥٠ | ١٧٢,٥٠٠ | -٠,٩٥٥ | ٠,٣٤٠ |
| | | أخرى | ٢٢ | ٢٢,٦٦ | ٤٩٨,٥٠ | | | |

يتضح من الجدول (٨) أن جميع قيم مستويات الدلالة كانت أكبر من (٠,٠٥)، وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ظهور الخصائص السلوكية للطلبة الموهوبين من ذوي الاعاقة السمعية تعزى للتخصص، وهذا يدل على تشابه درجة ظهور الخصائص السلوكية للطلبة الموهوبين من ذوي الاعاقة السمعية مهما كانت تخصصات المعلمين؛ وتفسر الباحثة أن قدرة المعلمين في تحديد تلك الخصائص السلوكية لا تتأثر بتغير تخصصاتهم وقد يعود ذلك إلى أن كفاءة المعلمين والمعلمات لا تتعلق بتغير التخصص وإنما بجودة تأهيلهم وتدريبهم في البرامج المختلفة.

**حسـب الخـبرة:**

وللاجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار "كروسكال ويلز" (Kruskal-Walls)، وكانت النتائج كما يلي:

**جـــدول رقـــم (٩)**

**نتائج اختبار كروسكال ويلز لدلالة الفروق في درجة ظهور الخصائص السلوكية للطلبة الموهوبين من ذوي الاعاقة السمعية تبعا لمتغير الخبرة**

| الموهبة | الخصائص السلوكية | الخـبرة | العدد | متوسط الرتب | كروسكال ويلز | درجات الحرية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| العملية | الدافعية | من ١ الى ٥ | ٣ | ١٤,١٧ | ٢,٩٤٧ | ٣ | ٠,٤٠٠ |
| | | من ٥ الى ١٠ | ١٧ | ١٨,٥٩ | | | |
| | | من ١٠ – ١٥ | ٦ | ٢٣,٧٥ | | | |
| | | ١٥ فأكثر | ١٥ | ٢٤,٠٠ | | | |
| | الاستقلالية | من ١ الى ٥ | ٣ | ١٩,٨٣ | ٠,٢٠٣ | ٣ | ٠,٩٧٧ |
| | | من ٥ الى ١٠ | ١٧ | ٢١,٥٣ | | | |
| | | من ١٠ – ١٥ | ٦ | ١٩,٢٥ | | | |
| | | ١٥ فأكثر | ١٥ | ٢١,٣٣ | | | |
| | حب الاستطلاع | من ١ الى ٥ | ٣ | ١٥,٦٧ | ١,٥٠٣ | ٣ | ٠,٦٨١ |
| | | من ٥ الى ١٠ | ١٧ | ٢٢,١٢ | | | |
| | | من ١٠ – ١٥ | ٦ | ١٧,٣٣ | | | |
| | | ١٥ فأكثر | ١٥ | ٢٢,٢٧ | | | |
| | المثابرة | من ١ الى ٥ | ٣ | ٢٠,٥٠ | ٢,٦٤٣ | ٣ | ٠,٤٥٠ |
| | | من ٥ الى ١٠ | ١٧ | ١٧,٩٤ | | | |
| | | من ١٠ – ١٥ | ٦ | ٢٠,٥٨ | | | |
| | | ١٥ فأكثر | ١٥ | ٢٤,٧٣ | | | |
| | القيادة | من ١ الى ٥ | ٣ | ١٤,٣٣ | ١,٣٥٩ | ٣ | ٠,٧١٥ |
| | | من ٥ الى ١٠ | ١٧ | ٢٠,٤١ | | | |
| | | من ١٠ – ١٥ | ٦ | ٢١,٢٥ | | | |
| | | ١٥ فأكثر | ١٥ | ٢٢,٩٠ | | | |

| الموهبة | الخصائص السلوكية | الخبرة | العدد | متوسط الرتب | كروسكال ويلز | درجات الحرية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | التخطيط | من ١ الى ٥ | ٣ | ١٤,٠٠ | ٢,٩٧١ | ٣ | ٠,٣٩٦ |
| | | من ٥ الى ١٠ | ١٧ | ١٩,٢٤ | | | |
| | | من ١٠ – ١٥ | ٦ | ٢٠,٠٠ | | | |
| | | ١٥ فأكثر | ١٥ | ٢٤,٨٠ | | | |
| | التواصل | من ١ الى ٥ | ٣ | ١٤,٣٣ | ١,٥٤٧ | ٣ | ٠,٦٧١ |
| | | من ٥ الى ١٠ | ١٧ | ٢٠,٧٦ | | | |
| | | من ١٠ – ١٥ | ٦ | ١٩,٥٨ | | | |
| | | ١٥ فأكثر | ١٥ | ٢٣,١٧ | | | |
| | الاتزان الانفعالي | من ١ الى ٥ | ٣ | ٩,٠٠ | ٥,٤٩٤ | ٣ | ٠,١٣٩ |
| | | من ٥ الى ١٠ | ١٧ | ١٨,٨٢ | | | |
| | | من ١٠ – ١٥ | ٦ | ٢٣,١٧ | | | |
| | | ١٥ فأكثر | ١٥ | ٢٥,٠٠ | | | |
| | النفس حركية | من ١ الى ٥ | ٣ | ١٦,٨٣ | ٢,٢٧٦ | ٣ | ٠,٥١٧ |
| | | من ٥ الى ١٠ | ١٧ | ١٨,٤٧ | | | |
| | | من ١٠ – ١٥ | ٦ | ٢٥,٠٠ | | | |
| | | ١٥ فأكثر | ١٥ | ٢٣,١٠ | | | |
| | الموهبة العملية ككل | من ١ الى ٥ | ٣ | ١٣,٣٣ | ٣,١٤٩ | ٣ | ٠,٣٦٩ |
| | | من ٥ الى ١٠ | ١٧ | ١٨,٩٤ | | | |
| | | من ١٠ – ١٥ | ٦ | ٢١,٥٠ | | | |
| | | ١٥ فأكثر | ١٥ | ٢٤,٦٧ | | | |
| الإبداعية | الأصالة | من ١ الى ٥ | ٣ | ٢٠,٥٠ | ١,٠٣٩ | ٣ | ٠,٧٩٢ |
| | | من ٥ الى ١٠ | ١٧ | ١٩,٥٦ | | | |
| | | من ١٠ – ١٥ | ٦ | ١٩,١٧ | | | |
| | | ١٥ فأكثر | ١٥ | ٢٣,٤٧ | | | |
| | الطلاقة | من ١ الى ٥ | ٣ | ٢٣,١٧ | ٤,٣٩٧ | ٣ | ٠,٢٢٢ |
| | | من ٥ الى ١٠ | ١٧ | ٢٠,٤٧ | | | |
| | | من ١٠ – ١٥ | ٦ | ١٢,٦٧ | | | |
| | | ١٥ فأكثر | ١٥ | ٢٤,٥٠ | | | |
| | المرونة | من ١ الى ٥ | ٣ | ٢٢,٠٠ | ٢,٤٦٩ | ٣ | ٠,٤٨١ |
| | | من ٥ الى ١٠ | ١٧ | ١٩,٠٣ | | | |
| | | من ١٠ – ١٥ | ٦ | ١٧,١٧ | | | |
| | | ١٥ فأكثر | ١٥ | ٢٤,٥٧ | | | |
| | الحساسية للمشكلات | من ١ الى ٥ | ٣ | ١٧,٣٣ | ٣,٥٨٦ | ٣ | ٠,٣١٠ |
| | | من ٥ الى ١٠ | ١٧ | ٢٠,٧٩ | | | |
| | | من ١٠ – ١٥ | ٦ | ١٤,٣٣ | | | |
| | | ١٥ فأكثر | ١٥ | ٢٤,٦٣ | | | |

| الموهبة | الخصائص السلوكية | الخـــبرة | العدد | متوسط الرتب | كروسكال ويلز | درجات الحرية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | الحسية | من ١ الى ٥ | ٣ | ١٣,٠٠ | ٥,٣٣٧ | ٣ | ٠,١٤٩ |
| | | من ٥ الى ١٠ | ١٧ | ٢٠,٣٨ | | | |
| | | من ١٠ – ١٥ | ٦ | ١٥,٠٠ | | | |
| | | ١٥ فأكثر | ١٥ | ٢٥,٧٠ | | | |
| | الفنية | من ١ الى ٥ | ٣ | ١٧,١٧ | ٢,٦٧٦ | ٣ | ٠,٤٤٤ |
| | | من ٥ الى ١٠ | ١٧ | ٢٠,٤٤ | | | |
| | | من ١٠ – ١٥ | ٦ | ١٥,٩٢ | | | |
| | | ١٥ فأكثر | ١٥ | ٢٤,٤٣ | | | |
| | الموهبة الإبداعية ككل | من ١ الى ٥ | ٣ | ١٧,٨٣ | ٤,٦٤١ | ٣ | ٠,٢٠٠ |
| | | من ٥ الى ١٠ | ١٧ | ١٩,٨٨ | | | |
| | | من ١٠ – ١٥ | ٦ | ١٤,٠٨ | | | |
| | | ١٥ فأكثر | ١٥ | ٢٥,٦٧ | | | |

يتضح من الجدول (٩) أن جميع قيم مستويات الدلالة كانت أكبر من (٠,٠٥)، وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ظهور الخصائص السلوكية للطلبة الموهوبين من ذوي الاعاقة السمعية تعزى للخبرة، وهذا يدل على تشابه درجة ظهور الخصائص السلوكية للطلبة الموهوبين من ذوي الاعاقة السمعية مهما كانت خبرات المعلمين؛ وتعزي الباحثة ذلك إلى أن درجة إدراك المعلمين والمعلمات للخصائص السلوكية للموهبة وقدرتهم على تحديدها لدى طلبتهم من ذوي الإعاقة السمعية هي ذاتها ولا تتأثر بزيادة الخبرة، بل قد تتشكل القدرة في تحديد سمات وخصائص الطلاب ذوي الإعاقة السمعية عند معلميهم في السنوات الأولية من العمل معهم.

## توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية خرجت الباحثة بمجموعة التوصيات التالية:

- تدريب المعلمين والمعلمات على استخدام مقياس الخصائص السلوكية للموهوبين ذوي الإعاقة السمعية وتعميم استخدامه في جميع برامج التربية الخاصة من معاهد ومدارس الدمج بأنواعها.
- ضرورة بناء اختبارات تشخيصية خاصة بالموهوبين ذوي الإعاقة السمعية تتوافق مع الفقد الذي لديهم.

- تقديم برامج رعاية للموهوبين من ذوي الإعاقة السمعية شأنهم في ذلك كشأن الطلاب الموهوبين من الطلبة العاديين.
- ضرورة التعاون مع الجمعيات الأهلية والمراكز الخاصة من أجل زيادة فرصة الاكتشاف والرعاية للموهوبين من ذوي الإعاقة والوصول بهم إلى أقصى إمكانياتهم.

**مقترحات الدراسة**:

- توجيه الباحثين نحو مزيد من الدراسات حول ظهور السمات السلوكية للموهبة لدى الطلبة من ذوي الاعاقات الأخرى.
- توجيه الباحثين نحو إجراء الدراسات المقارنة بين أنواع الممارسات التربوية والأنظمة التعليمية من أجل كشف أوجه الشبه والاختلاف بينها والوقوف على أبرز المفارقات فيها.
- إضافة المقررات التي تهتم بالكشف والرعاية للموهوبين من ذوي الاعاقات المتنوعة ضمن برامج التربية الخاصة في التعليم الجامعي.

# قـــائمـــة المـــراجـــع

## أولاً: المـــراجـــع العـــربيـــة


الجغيمـان، عبـدالله. (٢٠١٨). الـدليل الشـامل لتخطـيط بـرامج تربيـة الطلبـة الموهـوبين. (ط. ١). شركة العبيكان للتعليم.

الجغيمان، عبدالله. (٢٠١٩). الدليل العلمي لإرشاد الطلبة ذوي الموهبة نفسيًا وأكاديميًا. (ط. ١). قنديل للطباعة والنشر والتوزيع.

جمعية الأطفال ذوي الإعاقة. (د. ت). برنامج الدمج التربوي التعليمي. https://dca.org.sa/sites/default/files/books/Merge%20Brochure%20web.pdf

حنفي، علي. (٢٠١٣). أساليب ومشكلات التعرف على الطلاب الموهوبين من الصم وضعاف السمع في معاهد وبرامج التربية الخاصة "دراسة ميدانية بمدينة الرياض". مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ١(١)، ١٢-٥٠، .DOI.org/10.12816/0013287 .

خاطر، شيماء شكري، قنصوة، فاتن طلعت. (٢٠١٩). انتشار أساليب التفكير وإسهامها في التنبؤ بنوعية الحياة لدى عينة من الصم الموهوبين. مجلة دراسات عربية، ١٨(٤). ٧٩١-٨٣٤.

الزهراني، علي بن حسن، المدعوج، أضواء بنت ثامر. (٢٠١٨). واقع ومشكلات وتشخيص التلاميذ الصم وضعاف السمع في معاهد وبرامج التربية الخاصة من وجهة نظر الأخصائيين والمعلمين. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ٦(٢٢)، ١-٣٤. DOI.org/10.12816/0043623.

السفياني، أبرار. (٢٠٢١). واقع التعليم الشامل بالمملكة العربية السعودية في ضوء القوى والعوامل المؤثرة فيه. المجلة العربية للنشر العلمي. (٣٠). http://www.ajsp.net/

سيد، إمام مصطفى، الشريف، إيمان صلاح الدين، علي، شلبية علي مصبح. (٢٠٢٠). الخصائص السيكومترية لمقياس الخصائص السلوكية للأطفال الموهوبين من الصم وضعاف السمع. مجلة دراسات في مجال الإرشاد النفسي والتربوي، جامعة أسيوط، ٨(٨)، ١٠٠-١٣٢.

الشخص، عبدالعزيز السيد، التهامي، السيد يس، النجار، حسان علي محمد، حسين، رضا خيري عبدالعزيز. (٢٠١٧). برنامج تدريبي مقترح لتنمية كفايات معلمي غرف المصادر وتحسين مستوى التحصيل الدراسي والسلوك التكيفي للأطفال في مدارس الدمج. مجلة كلية التربية في العلوم النفسية، ٤١(٤)، ١٤-١٢٠.

DOI.org/JFEPS.2017.49834. 10.21608

عيسى، أحمد نبوي، العامري، فيصل يحيى. (٢٠١٨). حالات مزدوج الاستثنائية في التربية الخاصة: دراسة خصائص الطلاب الصم الموهوبين والمتفوقين في المرحلة الثانوية في مدينة جدة. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ٦(٢٤)، ١٩٥-. ٢٨٨.

DOI.org/ 10.21608/SERO.2018.91658

القريطي، عبدالمطلب. (٢٠١٣). الموهوبون والمتفوقون خصائصهم واكتشافهم ورعايتهم. (ط.٢). عالم الكتب.

محمد، عوض الله محمد أبو القاسم. (٢٠١٧). معدلات الذكاء غير اللفظي لدى عينة من المعاقين سمعيًا بولاية الخرطوم في ضوء بعض المتغيرات. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، ٣٣(١)، ٢٨٨-٣٠٩.https://search.emarefa.net/detail/BIM-848031

المزيد، مصعب، الريس، طارق. (٢٠٢٠). الكفايات المهنية لمعلمي تدريبات النطق في برامج الصم وضعاف السمع أهميتها ومدى توافرها. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة. ٤(١٢)، ١-٣٤.DOI.org/10.33850/jasht.2020.101197

منير، شباطة، سامية، شويعل. (٢٠١٨). أثر الدمج المدرسي في مفهوم الذات لدى المعاقين سمعيًا. مجلة الجامع في لدراسات النفسية والعلوم التربوية. ٣(١). ١٢-٣٨.

الموسى، ناصر بن علي. (٢٠١٠). تجربة المملكة العربية السعودية في مجال دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة. مكتب التربية العربي لدول الخليج.

هيئة حقوق الإنسان. (٢٠١٩). اليوم العالمي للأشخاص ذوي الإعاقة تشريعات سعودية لبلوغ أفضل المستويات في تعزيز حقوقهم وحمايتها. حقوق. ١٩ (٨٩). ٣١-٣٣.

https://www.hrc.gov.sa/ar-sa/Documents/rights90.pdf

وزارة التعليم، البرنـامج الـوطني لتطـوير المـدارس (تطـوير) . (١٤٣٧). الـدليل التنظيمـي للتربيـة الخاصة. https://n9.cl/tizr7

وزارة التعلـيم، مشـروع الملـك عبـدالله لتطـوير التعلـيم (تطـوير). (٢٠١٣). الاسـتراتيجية الوطنيـة لتطوير التعليم العام.

http://192.168.0.20:8080/GASERC/handle/123456789/116

**ثانيًا: المـــراجـــع الأجنبيـــة**

Ajuwon, p. (2008). Inclusive education for students with disabilities in nigeria. International Journal of Special Education, 23(3), 11-16.

Davies, A. (2020). Expanding practice: Script development with new Deaf screenwriting talent. Journal of Screenwriting, 11(2), 157-174.

Marjatta Takala & Helena Sume (2018) Hearing-impaired pupils in mainstream education in Finland: teachers' experiences of inclusion and support, European Journal of Special Needs Education, 33(1), 134-147, DOI: 10.1080/08856257.2017.1306965

Okoth, Z. O. (2019). Related Services Offered to Gifted and Talented Learners with Hearing Impairment in Inclusive Education Programmes in Kenya.

Okoth, Z. O., Omoke, C. M., & Wachianga, W. O. (2018). Identification of Gifted And Talented Learners With Hearing Impairment In Inclusive Education Programmes In Kenya.

Perwitasari, A. D., Rusilowati, A., Sujarwata, M., & Purwaningtyas, S. A. (2018). Development of Diagnostic Tests to Identify Deaf Student's Multiple Representations Ability of Physics in SMPLB.