الكشف عن الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في المدرسة الجزائرية

المرحلة الثانوية نموذجا

آمال بنين[1]*
[1]جامعة ورقلة، الجزائر

ابتسام بنين[2]
[2]جامعة الجزائر2، الجزائر

استلم بتاريخ: 12-01-2018 تمت مراجعته بتاريخ: 25-05-2018 نشر بتاريخ: 22-06-2018

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع فئة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بالمدرسة الجزائرية من خلال الكشف عن نسبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم من بين تلاميذ المرحلة الثانوية بمدينة الوادي، ومحاولة التعرف على الأسباب والعوامل التي ساهمت في ظهور هذه الفئة.

وقد شملت الدراسة60 تلميذا منتظما بأقسام الثانية ثانوي شعبة علوم تجريبية بمتقن شنوف حمزة بمدينة الوادي وذلك بإتباع المنهج الوصفي الاستكشافي واستخدام كل من: مقياس التفكير الابتكاري لـــ(تورانس)، مقياس (رافن) للمصفوفات المتتابعة، مقياس صعوبات تعلم الرياضيات للمرحلة الثانوية.

وقد خلصت الدراسة إلى أن هذه الفئة تمثل نسبة 5% من مجموع التلاميذ وأن هناك العديد من العوامل الذاتية والمحيطية التي تقف وراء تزايد أعداد الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بالمدرسة الجزائرية، وقد نوقشت نتائج الدراسة بالاعتماد على الإطار النظري والدراسات السابقة، وبناء على ذلك تم الخروج ببعض التوصيات المتعلقة بالموضوع.

الكلمات المفتاحية: الكشف؛ الموهوبون ذوو صعوبات التعلم؛ المرحلة الثانوية.

The Detection of Gifted students with learning difficulties in the Algerian school Secondary period model

Amel BENINE *[1]
[1] **Ouargla University, Algeria**

Ibtissem BENINE [2]
[2] **Algiers 02 University, Algeria**

Abstract

This study aims to highlight the reality of gifted students with learning difficulties in the Algerian school by identify their percentage among secondary school students in El-Oued city and try to identify the reasons and factors that contributed to the emergence of this group.

The study was applied to a sample of 60 students from 2nd year secondary classes branch of experimental sciences at Chennouf Hamza techniquaume in El-Oued city by following the descriptive method and using each of: Raven's successive matrices Test, Toranse 's creative thinking Test; and mathematics learning difficulties Test developed for this study.

The study found that the gifted students with learning difficulties represented 5% of the students and the emergence and growth of this group in the Algerian school is due to many subjective and environmental factors.

These results were discussed in the light of the theoretical framework and previous studies so, some recommendations related to the theme were suggested.

Keywords: Detection; Gifted with learning difficulties; Secondary period.

*** E. Mail:** amelbenine@gmail.com

مقدمـــــة:

تعد فئة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم أو ما يطلق عليه بثنائيي غير العادية أحد أهم فئات ذوي الاحتياجات الخاصة التي ظلت خارج نطاق خدمات التربية الخاصة، نظرا لما يشيع بين المتخصصين من أن الموهوب يكون مصحوبا بالضرورة بارتفاع المستوى التحصيلي بسبب العلاقة الارتباطية العالية المفترضة بين الذكاء والتحصيل.

ضمن هذا الإطار، تأتي هذه الدراسة لتحاول الكشف عن نسبة وجود فئة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في المدرسة الجزائرية، وتحديدا بالمرحلة الثانوية من خلال دراسة ميدانية تعتمد حزمة من المقاييس والاختبارات النفسية قصد تشخيص الواقع الفعلي لهذه الفئة كخطوة أولى في سبيل التكفل الأمثل بها.

الإشكالية:

يشهد عالمنا اليوم تسارعا شديدا في كل المجالات الاقتصادية والاجتماعية والعلمية خاصة في المجال التربوي الذي عرف تطورا ملحوظا في الآونة الأخيرة، فالدول المتقدمة تولي اهتماما بالغا بالجانب التعليمي الذي تعول عليه في تكوين وإعداد جيل المستقبل وبصفة خاصة فئة الموهوبين التي تعد ثروة وطنية وركيزة أساسية في بناء المجتمع، لذلك تزايدت الدراسات والبحوث حول هذه الفئة واحتياجاتها وكيفية رعايتها واستثمارها على الوجه الأمثل.

ويمتلك الموهوبون قدرات خاصة وإمكانيات استثنائية تمكنهم من الوصول إلى أعلى المراتب ويصفهم الشهراني بأن لديهم استعدادات وقدرات فوق العادية وأداء متميز عن بقية أقرانهم في مجال أو أكثر من المجالات التي يقدرها المجتمع ويحتاجون إلى رعاية تعليمية خاصة.(الشهراني، دس،7)

ولكن الأمر الذي يعكس تناقضا نظريا وعمليا هو وجود مشكلات أو صعوبات تعليمية لدى الموهوبين، حيث يشيع بين المتخصصين أن الموهوب يكون مصحوبا بالضرورة بارتفاع المستوى التحصيلي بسبب العلاقة الارتباطية العالية المفترضة بين الذكاء والتحصيل الدراسي، وقد نتج عن ذلك أن ظلت هذه الفئة خارج نطاق خدمات التربية الخاصة، فقد أشار ساه وبورلاند(1989) إلى أن الكثير من الطلاب ذوي صعوبات التعلم لا يتم التعرف عليهم وتشخيصهم لأن مواهبهم تحجب صعوباتهم التعلمية مما يؤدي إلى استحالة معرفة عددهم الحقيقي.

في هذا الإطار، اقترح بعض الباحثين أعدادا تقريبية للموهوبين ذوي صعوبات التعلم في الولايات المتحدة الأميركية، حيث قدر أن هناك ما بين 120.000 و180.000 طالب يعانون من صعوبات تعليمية ويمتلكون ذكاء فوق المتوسط، وأن 10% من ذوي الذكاء المرتفع في المدارس الثانوية يعانون من انخفاض مستوى القراءة بمقدار صفين دراسيين وقدر باحثون آخرون أن من 02-10% من الموهوبين الملتحقين بالبرامج الخاصة يعانون من صعوبات تعليمية، بينما تنبأ آخرون بأن العدد الفعلي يقارب 02-05 % من مجموع الموهوبين في الولايات المتحدة.

كما يرى اسولين ووايتمان(2010) أن مجموعة الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم تعد أكثر حرمانا من تلقي الخدمات التربوية المناسبة مقارنة بالمجموعات الأخرى من ذوي الاحتياجات الخاصة كما يرى(وولف وساتر) أن المشكلة الرئيسية التي تواجه الموهوبين ذوي صعوبات التعلم هي مشكلة التعرف عليهم داخل كل من مجتمع الموهوبين ومجتمع ذوي الصعوبات التعلمية وحتى داخل مجتمع العاديين حيث تتبادل جوانب التفوق وأنماط صعوبات التعلم تقنيع أو طمس كل منها الأخرى ويصبح الطلبة خارج نطاق الاستفادة من الخدمات التربوية والإرشادية التي تقدم لكل منهم.

وقد أشارت بوم(Baum, 1985) إلى أن 33% من الطلاب ذوي صعوبات التعلم لديهم قدرات عقلية مرتفعة تؤهلهم للتفوق، وأن التقدير أو التقويم غير الملائم لقدراتهم، أو تطبيق اختبارات الذكاء أو القدرات العقلية المحبطة تقود إلى تقدير إمكانات وقدرات هؤلاء الطلاب بأقل مما هي عليه في الواقع كما أن نسبة36% من المصنفين على أنهم من ذوي صعوبات التعلم لديهم مواهب وإمكانات وخصائص تضعهم في عداد المتفوقين عقليا، ويبقى هؤلاء الطلاب في عداد ذوي صعوبات التعلم ويعاملون في هذا الإطار وتدريجياً تخبو لديهم جوانب التفوق ويتقلص إحساسهم بذلك، ويصبحون أسرى لهذا التقويم القاصر أو غير الملائم.(الزيات، 2002 ، 248- 282)

لذلك فإنه من المهم الاكتشاف المبكر للطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم لأن عدم اكتشافهم بالسرعة المناسبة سيقود في معظم الأحيان إلى استجابات انفعالية سلبية، يمكن أن تأخذ شكل الاكتئاب أو القلق أو التقدير المتدني للذات أو العدوانية والانسحاب.

إن التعرف المبكر هدف مهم للحد من هذه النتائج السلبية وحتى يسمح لموهبة الأطفال بأن تنمو وتتطور بدلا من أن تنطفئ وتموت، ويزداد الأمر أهمية بالمرحلة الثانوية التي تعتبر منعرجا حاسما في مسار المراهق الدراسي والمهني، وفي تطور شخصيته وفرديته وأسلوب حياته، لذلك نتساءل:

- ما هي نسبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الثانوية ؟
- ما هي أهم الأسباب والعوامل التي تقف وراء ظهور هذه الفئة ؟

أهداف الدراسة:

1. التعرف على الإطار النظري لمفهومي الموهبة وصعوبات التعلم.
2. الكشف عن واقع فئة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في ميدان الممارسة الفعلية.
3. التعرف على نسبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في مجتمع الدراسة.
4. التعرف على الأسباب التي تقف وراء ظهور هذه الفئة.
5. تزويد مختصي صعوبات التعلم بأداة لقياس صعوبة التعلم في مادة الرياضيات في المرحلة الثانوية(السنة الثانية ثانوي تخصص علوم تجريبية)، تم التحقق من صدقها وثباتها المتمثلة في المقياس المصمم والمطبق على عينة الدراسة.

أهمية الدراسة:

1. تكتسب هذه الدراسة أهميتها من أهمية القضية التربوية التي تتناولها وهي مشكلة صعوبات التعلم لدى الطالب الموهوب وما تخلفه من سوء تكيف نفسيا، دراسيا واجتماعيا.
2. توجيه المجتمع بمؤسساته المختلفة وخاصة المدارس والمراكز المهتمة بتنمية الشباب إلى ضرورة اعتماد برامج وأنشطة نوعية ومتميزة على أسس علمية صحيحة قصد التكفل الأمثل بهذه الفئة.
3. لفت انتباه مختلف أطراف العملية التربوية إلى ضرورة الاهتمام بالموهوبين ذوي صعوبات التعلم واستثمار مواهبهم وقدراتهم في خدمة المجتمع.
4. لفت أنظار المختصين في مجال التربية الخاصة إلى ضرورة بناء أو تقنين بطارية متعددة المعايير للكشف عن الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في جميع المراحل الدراسية.

حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة الحالية في ما يلي:

الحدود الجغرافية والبشرية: يشمل مجتمع الدراسة تلاميذ السنة الثانية من التعليم الثانوي شعبة علوم تجريبية بالوادي, الذين يزاولون دراستهم بثانوية شنوف حمزة(بلدية الوادي).

الحدود الزمنية: تم تطبيق أدوات الدراسة خلال شهري أفريل وماي من السنة الدراسية: 2012-2013.

كما تتحدد الدراسة بالمنهج المتبع والأدوات المستخدمة فيها.

تحديد مصطلحات الدراسة:

اشتملت الدراسة الحالية على عدة مفاهيم أساسية، ورفعا لأي لبس قد يتبدى في فهمها نورد فيما يلي التعاريف الإجرائية لأهمها:

الموهوب: يعرف بأنه الطفل الذي يظهر أداء متميزا في واحد أو أكثر من المجالات التالية:

- القدرة العقلية العامة.
- القدرة الإبداعية العالية.
- امتلاكه لمهارات متميزة في مجالات خاصة كالمهارات الفنية أو اللغوية أو الرياضية. (دبراسو، 2009، 4)

صعوبات التعلم: يعرفها نبيل عبد الحافظ بأنها عبارة عن اضطراب في العمليات العقلية أو النفسية الأساسية التي تشمل الانتباه والإدراك والتذكر وحل المشكلات ويظهر كل هذا في عدم القدرة على تعلم القراءة والكتابة والحساب وما يترتب عليه في المدرسة الابتدائية أولا، أو فيما بعد من قصور في تعلم المواد الدراسية المختلفة.(محمدي والزقاي، 2010، 120)

وتعرف إجرائيا بأنها: الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ في مقياس صعوبات التعلم لمادة الرياضيات المستخدم في هذه الدراسة.

الموهوبون ذوو صعوبات التعلم: هم أولئك الطلبة الذين يملكون مواهب وإمكانات عقلية غير عادية تمكنهم من تحقيق مستويات مرتفعة من الأداء ولكنهم يعانون من صعوبات في التعلم تجعل مظاهر التحصيل أو الإنجاز الأكاديمي فيها منخفضا.(العبادي، 2008، 12)

والتعريف الإجرائي للموهوبين ذوي صعوبات التعلم هو:

- أن يكون لديهم صعوبة في تعلم مادة الرياضيات من خلال المقياس المستخدم في الدراسة.
- أن تكون درجة الذكاء فوق المتوسط حسب اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة المتقدم(أي تكون الدرجة 110 فما فوق).
- أن تكون لديهم قدرة ابتكارية عالية من خلال اختبار تورانس للتفكير الابتكاري.

المرحلة الثانوية: مرحلة دراسية تلي مرحلة التعليم المتوسط، تتكون من ثلاث سنوات، أهم ما يميزها تنوع التخصصات الدراسية، تتوج بشهادة البكالوريا التي تؤهل حاملها للالتحاق بالجامعة.

الإطار النظري والدراسات السابقة

ظهرت قضية الموهوبين ذوي صعوبات التعلم لأول مرة بجامعة (جونز هوديكنز) بالولايات المتحدة الأمريكية عام1981على يد نخبة من علماء التربية الخاصة(هارون،2006، 3)، وقد أشار (vaughn,1989) إلى أن مفهوم الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم هو تعريف محمل بالتناقض الظاهر بشكل لم تعان منه أي فئتين أخريين من فئات التربية الخاصة من مشاكل مفاهيمية وإجرائية (الحروب، 2012،33)، ونحاول فيما يلي إبراز أهم العناصر المتعلقة بالموضوع من خلال استقراء التراث النظري والدراسات السابقة:

تعريف الموهوبون ذوي صعوبات التعلم:

يعرف الزيات(2002) الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بـــ" أنهم الأطفال الذين يمتلكون مواهب أو إمكانات عقلية غير عادية تمكنهم من تحقيق مستويات أداء أكاديمية عالية، ومع ذلك يعانون من صعوبات نوعية في التعلم تجعل مظاهر التحصيل أو الإنجاز الأكاديمي صعبة وأداؤهم فيها منخفضا انخفاضا ملموسا".(بطرس،2010، 464)

كما عرفهم ماك كوتش وآخرون(2001) بـــأنهم أولئك الأطفال الذين لديهم قدرات عقلية فائقة ولكنهم يظهرون تناقضا واضحا بين هذه القدرات وبين جانب أكاديمي معين، مثل: القراءة، الحساب الهجاء أو التعبير الكتابي، فيكون أداؤهم الأكاديمي منخفضا انخفاضا جوهريا على الرغم من أنه من المتوقع أن يكون متناسبا مع قدراتهم العقلية الخاصة، ولا يرجع هذا التناقض لنقص في الفرص التعليمية أو لضعف صحي معين.(عبد المعطي وأبو قلة، دس، 750)

ويمكن القول –استنادا إلى التعريفين السابقين– بأن الطفل الموهوب ذو صعوبات التعلم هو ببساطة الطفل الذي يظهر موهبة وقدرة كبيرة أو تفوقا واضحا في مجال محدد، وضعفا وعدم قدرة في مجال آخر أو في عدة مجالات أخرى.

تصنيفات الموهوبين ذوي صعوبات التعلم:

نظرا لتعدد مفهومي الموهبة وصعوبات التعلم فهناك العديد من التصنيفات ولكن أشهرها وأكثرها تداولا هو تصنيف الموهوبين ذوي صعوبات التعلم إلى فئتين على النحو الآتي:

الموهوبون مع بعض صعوبات التعلم الدقيقة(الخفية): ويتم التعرف عليهم وفقا لمحكات الموهبة بسبب ارتفاع مستوى ذكائهم أو إبداعاتهم أو تحصيلهم الأكاديمي، إلا أنه مع تزايد أعمارهم الزمنية يزيد التباعد بين أدائهم الفعلي والأداء المتوقع منهم، ومثال ذلك: قد يكون أداء بعض الأطفال فائقا في القدرات اللغوية والتعبيرية ولكنهم يعانون من صعوبات في الكتابة أو التهجي... وكلما كانت المقررات الدراسية أكثر تحديا لهم ولقدراتهم تزداد الصعوبات الأكاديمية التي يمكن أن تواجههم، بما يجعلهم يأتون في الترتيب بعد أقرانهم العاديين بكثير وهو ما يؤدي في النهاية إلى ظهور صعوبة التعلم بشكل واضح.(Mccoach & others,2001,405)

ذوو صعوبات التعلم الموهوبون: يتم التعرف عليهم كذوي صعوبات التعلم أكثر من كونهم موهوبين نظرا لتدني أدائهم في مختلف المواد وفشلهم الدراسي، إذ يركز المعلمون والأسرة على ما لديهم من صعوبات ويصرف النظر عما يمتلكونه من استعدادات غير عادية، بل يتم تجاهلها وإهمالها، وبالتالي تكون النتيجة تأثيرات سلبية على أدائهم الأكاديمي، وتولد الشعور بضعف المقدرة والكفاءة الذاتية هؤلاء الأطفال تعد صعوبات التعلم لديهم حادة لدرجة أنه يسهل تصنيفهم على أنهم يعانون من تلك الصعوبات، مما يجعلنا غير قادرين على تحديد قدراتهم المرتفعة والتعرف عليها. (العبادي، 2008، 43)

ويضيف الحروب(2007) مجموعتين إضافيتين غفل عن ذكرهما الأدب التربوي لدى تصنيفه للطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم هما:

الطلاب ذوي المواهب وصعوبات التعلم الظاهرة: وتشمل الطلاب الذين استطاع المعلمون أو الآباء اكتشاف ثنائية الموهبة وصعوبات التعلم لديهم غير أنهم بقوا غير قادرين على تلبية احتياجاتهم الأكاديمية وذلك لعدم وجود توجيه وإرشاد إلزامي من قبل المعنيين والمختصين في مجال التربية الخاصة وتربية الموهوبين والمتفوقين.

الطلاب الذين تلقوا تشخيصا تربويا خاطئا: وتشمل الطلاب الذين تم تقييم قدراتهم وتشخيصها بشكل خاطئ كأن يصنفوا بأنهم أطفال ذوو نشاط زائد، أو يعانون من مشاكل سلوكية وانفعالية أو بطء التعلم أو التوحد ويشير الحروب إلى أن هؤلاء الطلاب هم الأكثر عرضة للمخاطر كونها لا تتلقى الخدمات المناسبة سواء في مجال الموهبة أو صعوبات التعلم.

خصائص الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم:

يشير(Maker &Udall, 2002) إلى أنه من الصعب أن نحدد قائمة معينة من السمات يمكن أن نميز هؤلاء الأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بشكل عام، ويرجع ذلك بطبيعة الحال إلى أن

هناك أنماطا متعددة للموهبة إلى جانب العديد من صعوبات التعلم، ومع ذلك يمكن إبراز أهم خصائصهم على النحو التالي:

❖ مهارات عالية في اللغة الشفهية، القدرة التحليلية، الحدس، الإدراك، مهارات حل المشكلات، حب الاستطلاع والإبداع.

❖ مدى واسع من الاهتمامات المتعددة، القدرة على العمل الجيد باستقلاليـــــــة، مهارات انتباهية، قدرة عالية على التفكير المنطقي(الاستدلالي)، مهارات تواصلية جيدة والتمتع بروح الدعابة.

❖ يكون إدراك هؤلاء الأطفال مختلفا خارج المدرسة، مصحوبا بتقدير ذات عال وقدرات متميزة في مجالات أخرى كألعاب الحاسوب، ألعاب القوى وغيرهما، فهم غالبا متعلمون بصريون مكانيون.

❖ هم أكثر إبداعا وإنتاجا في المجالات اللامنهجية قياسا بالطلبة الموهوبين الآخرين.

❖ ومع ذلك فثمة خصائص أخرى سلبية تميز هذه الفئة مثل: مفهوم الذات السلبي، الشعور بالخيبة والإحباط، وأنهم أقل قدرة وكفاءة لأنهم يدركون أن قدراتهم عالية، ومع ذلك فإنهم لا يستطيعون القيام بالأداء الأكاديمي بالطريقة التي يتوقعونها.

❖ كما يعانون من قصور واضح في تجهيز المعلومات، تناقض بين قدراتهم الكامنة وبين الإنجاز الفعلي، صعوبة مسايرة الأقران، صعوبة التكيف في المواقف الجديدة.

❖ قد يوظفون ميكانزمات دفاعية مثل الشعور بالدونية، والانسحاب، وإثارة الانتباه وأنماط سلوكية سلبية أخرى مثل: التململ، والانتقاد الدائم لبرامج المدرسة، وتجنب ذكي للمهمات الصعبة ورفض أداء المهمات التي تمس نواحي ضعفهم.

❖ ضعف في الكتابة اليدوية, ضعف في التهجئة، فقدان القدرة على التنظيم، صعوبة في توظيف واستخدام استراتيجيات منظمة لحل المشكلات.

وعليه، فالطلاب الموهوبون ذوو صعوبات التعلم يملكون مواهب أو إمكانات عقلية غير عادية تمكنهم من تحقيق مستويات دراسية جيدة، لكنهم يعانون من صعوبات نوعية في التعلم، تجعل بعض مظاهر التحصيل أو الإنجاز الأكاديمي غير واضحة وأداؤهم فيها منخفضا، مما يولد لديهم شعورا عاما بضعف الكفاءة وقد ينتهي بهم الأمر إلى التخلي عن الدراسة.

الكشف عن الموهوبين ذوي صعوبات التعلم:

يشير القريطي(2005) إلى أننا نحتاج للكشف عن هذه الفئة منَ الأطفال إلى عدة أمور منها:

- استخدام مجموعة متعددة منَ الاختبارات المقننة للذكاء والتحصيل وكفاءة التجهيز والتمثيل المعرفي للمعلومات.
- الاهتمام بالخصائص السلوكية للطفل الموهوب.
- جمع المزيد من البيانات الشخصية عنِ الطفل الموهوب من مختلف النواحي.
- إعطاء اهتمام أكبر لمجالات الأداء المتميز. (بطرس،2010، 466)

وهناك أربعة محكات يتمّ في ضوئها التعرف على الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم وتحديدهم وهي:

- **محك التميز النوعي:** ينبه إلى وجود صعوبة من صعوبات التعلم ترتبط بواحد أو بعدد محدد من المجالات الأكاديمية أو الأدائية.
- **محك التفاوت:** ينبه إلى وجود قدر من التباين بين معدلات الذكاء أو مستوى القدرة الكامنة وبين الأداء الفعلي الملاحظ أو مستوى التحصيل الدراسي.
- **محك الاستبعاد:** ينبه إلى إمكانية تمييز الموهوبين ذوي صعوبات التعلم عن ذوي الإعاقات أو ذوي صعوبات التعلم الأخرى.
- **محك التباين:** توجد بعض الدلالات التي تميز أداء الموهوبين ذوي صعوبات التعلم مقارنة بأقرانهم الموهوبين ممن ليس لديهم صعوبات التعلم، ومن هذه الدلالات: انخفاض الأداء اللفظي بوجه عام، انخفاض القدرة المكانية، وضعف التمييز السمعي أو تمييز أصوات الكلمات والحروف، وغيرها.

ويلاحظ على العموم بأن معدل إنتاجيتهم التحصيلية يكون دون مستوى مقدرتهم العقلية الحقيقية وهو ما يطلق عليه "التباعد" الواضح بين إمكاناتهم من ناحية ومستوى أدائهم التحصيلي الفعلي من ناحية أخرى.(عبد المعطي وأبو قلة، دس، 753)

وإجمالا لابد من الأخذ بعين الاعتبار عند تحديد الموهوبين ذوي صعوبات التعلم:

- دليل على وجود قدرة أو ذكاء بارز.
- دليل على وجود تباين بين التحصيل المتوقع والتحصيل الفعلي.
- دليل على وجود خلل أو قصور.

أساليب الكشف على الموهوبين ذوي صعوبات التعلم:

تتعدد أساليب التعرف على الموهوبين ذوي صعوبات التعلم وتتنوع، وللوصول إلى التشخيص الدقيق لابد من الجمع بين عدة أساليب على أن تكون ملائمة لهذه الفئة، ومن ذلك:

- ✓ اختبارات الذكاء بأنواعها.
- ✓ اختبارات الأداء والإنجاز في المجالات الأكاديمية ذات الصعوبة.
- ✓ ملفات الإنجاز الأكاديمي.
- ✓ قوائم السمات والخصائص السلوكية.
- ✓ تقييمات المعلمين والأقران.
- ✓ المقابلات مع الوالدين.
- ✓ ملاحظات الفصل الدراسي.
- ✓ التفاعل مع الرفاق.
- ✓ اختبارات قياس الاتجاهات.

- ✓ اختبارات العمليات والقدرات الإدراكية.
- ✓ تقييم القدرة التعبيرية.(Macfarlane,2000, 4)

وما يتجمع من بيانات ومعلومات بعد استخدام عدد كاف من الأدوات والمقاييس سالفة الذكر تعرض على لجنة متخصصة من أفراد ذي معرفة بالطفل الموهوب ذي صعوبات التعلم، حيث يتم مراجعة جوانب القوة والضعف، وتحدد مكامن صعوبات التعلم وتحدد مواطن الموهبة، حتى يمكن من خلالها رسم برنامج مناسب لعلاج صعوبات التعلم من جهة، وتنمية جوانب الموهبة من جانب آخر.

احتياجات الأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم:

يحتاج الموهوبون ذوو صعوبات التعلم إلى إرشاد متخصص يساعدهم على تحسين سلوكهم الصفي وتطوير علاقاتهم الاجتماعية، كما يحتاجون إلى إثراء قدراتهم من خلال منهج مختصر يركز على حل مشكلات الحياة الحقيقية واستغلال مواهبهم وقدراتهم الإبداعية، ويمكن توضيح أهم احتياجات هؤلاء الأطفال على النحو التالي:

أولاً: احتياجات أكاديمية: ومنها:

- تقديم المادة العلمية بأساليب متنوعة مع تكليفهم بكتابة المادة العلمية وإعدادها.
- إعطاؤهم الفرص الملائمة لتوظيف ما لديهم من معارف ومهارات واتجاهات إيجابية وتقديمها بأساليب متنوعة.
- استخدام خبرات تعليم بديلة لا تعتمد على الورقة والقلم كاستخدام الألعاب التعليمية.
- إعطاؤهم تكليفات وواجبات واقعية ومحددة ومعقولة في فترة زمنية كافية.
- مساعدة الأطفال على اجتياز الصفوف الدراسية.
- استخدام أساليب تقييم غير تقليدية.
- تقسيم المهام الكبرى إلى مهام صغيرة، حتى يتمكن الأطفال من أدائها بسهولة.

ثانياً: احتياجات لتنمية مهارات تعويضية: ومنها:

- التدرب على استخدام الحاسب الآلي، الآلات الحاسبة، وغيرهما مما يساعد على أداء بعض العمليات التي تحتاج إلى درجة معينة من المهارة والتركيز.
- التدرب على المهارات التنظيمية كاستخدام الجداول الزمنية، واستراتيجيات إدارة الوقت والإشارات البصرية.
- التدرب على أساليب حلِ المشكلات وتعديل السلوك وعلاج جوانب الضعف.

ثالثاً: احتياجات عاطفية: ومنها:

- التخفيف من الضغوط الأكاديمية، وتقليل الإحباط ونقص الدافعية.
- الاستفادة من جوانب القوة ومن المواقف الجماعية للتغلب على جوانب الضعف.
- الاندماج مع أقرانهم الموهوبين وذوي التحصيل العالي.

- استضافة أشخاص كبار موهوبين ذوي صعوبات التعلم إلى الصف، للاستفادة من خبراتهم ليكونوا نموذجا وقدوة.
- الحاجة إلى تنمية الثقة بالنفس وتقدير الذات والدافعية للإنجاز.

أساليب تدريس الموهوبين ذوي الصعوبات التعلم:

يقترح بعض الباحثين عدة أساليب لتعامل المعلمين مع هؤلاء الطلبة منها:

بالنسبة للمشكلات الأكاديمية:

- تقديم المادة العلمية بأساليب متنوعة تستثير معظم الحواس بصريا وسمعيا ولمسيا مع تكليف هؤلاء الطلاب بكتابة المادة العلمية وإعدادها.
- إعطاء الطلاب الفرص الملائمة لتوظيف ما لديهم من معارف وتقديمها بأساليب متنوعة: تقارير مكتوبة، تقارير شفهية، اختبارات سريعة ومختصرة، تطبيقات عملية.
- تقديم بدائل خبرات التعلم والتي لا تعتمد على الورقة والقلم أو القراءة مثل: المتاهات الألعاب المنطقية أو العقلية، الرسوم، المعالجات الحسابية أو الرياضية.
- جلوس الطالب في مكان يمكنك أن تراه وتتابعه بسهولة.
- إعطاء تكليفات واقعية مع استخدام التعاقدات وتواريخ محددة ومعقولة لإكمال الواجبات المدرسية والتي غالباً ما تكون أقصر لهؤلاء الطلاب.(Douglass,2007, 6)

بالنسبة للمهارات التعويضية:

- تعليم الطالب وتدريبه على استخدام الآلات الكاتبة والكمبيوتر، وتشجيعه على استخدام الآلات الحاسبة وأجهزة التسجيل كمعينات أو وسائل تعليمية مدعمة.
- تعليم الطالب وتدريبه على النواحي التنظيمية واستراتيجيات حل المشكلات مستخدماً تكنيكات تعديل السلوك المعرفي.(Paperm, 11)

الدراسات السابقة:

أجرى Assouline, Nicpon & Whiteman (2010) دراسة هدفت إلى التعرف إلى خصائص الأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، وقد تم تجميع بيانات عن 14 طفلا موهوبا يعانون من صعوبات في التعبير الكتابي، وقد تم تشخيصهم بأنهم موهوبون لحصولهم على 120 درجة أي مستوى متفوق في الجزء اللفظي من اختبار القدرة المعرفية، و اختبار صعوبات التعبير الكتابي من خلال تقويم مهارات الكتابة اللغوية، وكان ذكاؤهم اللفظي يقارب 130 درجة في حين يقارب معدل مستوى الكتابة 99 درجة، كما قام الفاحصون بقياس الأداء النفسي لديهم وذلك من خلال الآباء والمعلمين والزملاء وقد أوضح هؤلاء أنهم يظهرون نمطا مناسبا من السلوك التكيفي ولكن مع وجود بعض الارتفاعات الإكلينيكية في بعض الجوانب، واستنتج الباحثون أن التقييم الشامل يؤدي دورا حاسما في الكشف عن التلميذ الذي يعاني من استثنائية مزدوجة، والكشف عن إمكانية وجود مخاوف نفسية واجتماعية، وتطوير تقنيات تربوية مناسبة.

وقام كل من الحروب و Whitebread (2008) بدراسة هدفت إلى الكشف عن الأطفال ذوي صعوبات التعلم من قبل المعلمين الذين يدرسون الأطفال الموهوبين في الرياضيات والذين يعانون من صعوبات في القراءة أو نوعية محددة من صعوبات التعلم، أجريت الدراسة في ثلاث مدارس من محافظات الأردن وبدراسة نوعية الترشيحات التي كتبها المعلمون ومقارنتها بإجراءات الكشف باستخدام الاختبارات النفسية والحيوية، كشفت النتائج عن ضعف دقة ترشيحات المعلمين المسجلة في تقاريرهم، كما كشفت عن سلسلة من العوامل التي تؤثر في عمليات ترشيح المعلمين، وخلصت الدراسة إلى أن ترشيح المعلم عنصر أساسي وأولي في عملية تحديد الموهوبين ذوي صعوبة التعلم(ذوي الاستثنائية المزدوجة)، ويمكن أن تتحسن علمية الكشف بسهولة، إذا ما تم الاهتمام بالتنمية المهنية للمعلمين من أجل رفع مستوى المعرفة بذوي صعوبات التعلم وتمكينهم من تقديم الدعم للأطفال ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة على نحو أكثر فعالية.(البخيت وعيسى،2012، 313-314)

وهدفت دراسة عيسى والبخيت(2012) إلى الكشف عن الأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم وسط التلاميذ الملتحقين ببرامج صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية في مدينة الرياض، كما هدفت إلى معرفة علاقة الظاهرة ببعض المتغيرات التربوية والديمغرافية، تكونت عينة الدراسة من 244 طفلاً وباستخدام بطارية للكشف عن الموهوبين ذوي صعوبات التعلم مكونة من أربع أدوات هي: اختبار المصفوفات المتتابعة المعياري واختبار الدوائر(وهو أحد أنشطة اختبار Torrance للتفكير الإبداعي الشكلي) وقائمة تقدير المعلم للخصائص السلوكية للتلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم وسجلات التلاميذ، وقد كشفت الدراسة عن مجموعة من النتائج أهمها: أن نسبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم تبلغ 3.3 % وعن وجود علاقة بين الموهبة لدى ذوي صعوبات التعلم ومستوى دخل الأسرة، ومستوى تعليم الأب وخلصت الدراسة إلى أن نسب انتشار الظاهرة في مدينة الرياض تشابه نسب الانتشار العالمية وإلى ضرورة تطوير عمليات التقييم والتشخيص بحيث يتم التعرف على هذه الفئة بدقة حتى لا تصنف ضمن الفئات الأخرى فلا تتلقى الخدمات المناسبة، وإلى ضرورة وضع بعض المتغيرات التربوية والديمغرافية في الحسبان عند عملية التقييم.

ويلاحظ من خلال استقراء الدراسات السابقة أن هناك نقصا واضحا في عدد الدراسات الميدانية التي اهتمت بتشخيص نسبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في مجتمع الدراسة وخاصة في البيئة الجزائرية، فبعض الدراسات تكتفي بتناول الجوانب النظرية للموضوع كالقضايا المتعلقة بالتعريف والخصائص و...الخ، وبعضها الآخر يتناول فعالية تصاميم وبرامج إثرائية أو إرشادية خاصة بهذه الفئة كما يلاحظ تعدد الأدوات المستخدمة في الكشف عن الموهوبين ذوي صعوبات التعلم واختلافها من دراسة إلى أخرى، وقد يعود ذلك إلى اختلاف محكات التشخيص التي يعتمدها كل باحث، لكنها تتمحور أساسا حول الاختبارات التحصيلية، مقاييس الذكاء والإبداع، وتقديرات الآباء والمعلمين والزملاء، وقد مكننا الاطلاع على تلك الدراسات من وضع تصور خاص للكشف عن الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في مجتمع الدراسة من خلال استخدام بطارية من المقاييس النفسية.

من جانب آخر تبين لنا من خلال استعراض الدراسات السابقة في هذا المجال أن أغلب الدراسات التي تناولت الكشف عن الموهوبين ذوي صعوبات التعلم اهتمت بتلاميذ المراحل الدراسية الدنيا كالمرحلة الابتدائية، وأهملت بقية المراحل كالمرحلة الثانوية وما بعدها، وهو أحد مبررات انجاز هذه الدراسة.

إجراءات الدراسة الميدانية

منهج الدراسة:

تم إتباع المنهج الوصفي الاستكشافي باعتبار أن الدراسة التي بين أيدينا تهدف إلى الكشف عن الموهوبين ذوي صعوبات التعلم باستخدام حزمة من المقاييس والاختبارات النفسية.

مجتمع وعينة الدراسة:

يتمثل مجتمع الدراسة في تلاميذ السنة الثانية ثانوي شعبة علوم تجريبية، لأن السنة الأولى ثانوي تعد أول سنة يقضيها التلميذ في الثانوية وقد يعاني الطالب من بعض المشكلات المدرسية، وأما السنة الثالثة ثانوي(البكالوريا) فتعتبر سنة نهائية تستحوذ على كل اهتمام الطالب ولا تترك له المجال الكافي للاستجابة لإجراءات البحث.

تم اختيار العينة بطريقة الحصر الشامل حيث طبقت إجراءات البحث على 60 تلميذا متمدرسا بالسنة الثانية ثانوي شعبة علوم تجريبية بمتقن شنوف حمزة بمدينة الوادي الذين يدرسون ضمن فوجين دراسيين منهم 28 إناث و32 ذكور تتراوح أعمارهم بين16 و20 سنة.

أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية:

للكشف عن الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في مجتمع الدراسة تم استخدام الأدوات التالية:

- اختبار التفكير الابتكاري لتورانس.
- مقياس المصفوفات المتتابعة لرافن.
- مقياس صعوبات تعلم مادة الرياضيات المعد لغرض الدراسة.

اختبار المصفوفات المتتابعة: يتكون اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة من60 موزعة على خمسة أقسام(أ، ب، ج، د، هـ) وتناسب الأعمار من(6-60) سنة، وكل مفردة عبارة عن تصميم هندسي حذف منه جزء وعلى المفحوص أن يختار الجزء الناقص من بين ستة أو ثمانية بدائل معطاة، وكل مجموعة من المجموعات الخمس تتطلب نمط من الاستجابة مختلف عن الآخر، وفي رأي رافن أن هذا التتابع يتم حسب مستويات صعوبة أو نقص العمليات العقلية المعرفية، ويعطى اختبار المصفوفات المتتابعة العادي للمفحوص بصرف النظر عن عمره الزمني لنفس التتابع للمجموعات الخمس وتعتبر الدرجة الكلية في الاختبار مؤشرا على الطاقة العقلية للفرد.(زمزمي،1998، 15- 16)

كيفية تطبيق الاختبار وتصحيحه:

يقوم الفاحص بكتابة اسم الطالب في ورقة الإجابة، وفتح كتيب الاختبار أمام المفحوص على شكل (أ–1) ويقول: أنظر إلى هذا الشكل(ويشير إلى الشكل الأساسي في أعلى الصفحة) قائلا: " كما ترى فإن هذا الشكل قطع منه جزء، وهذا الجزء المقطوع موجود في أحد الأجزاء المرسومة تحت الشكل(ويشير إلى الأجزاء أسفل الصفحة واحدا بعد الآخر)، لاحظ أن واحدا فقط من هذه الأجزاء هو الذي يصلح لإكمال الشكل الأصلي".

- يقوم الفاحص بتسجيل الإجابة في الورقة المعدة لذلك، ثم ينتقل إلى الشكل(أ– 2) وهكذا حتى انتهاء الاختبار.
- تصحح أوراق الإجابة من خلال مفتاح الإجابة الخاص للتصحيح المطابق لورقة الإجابة.
- تجمع درجات الإجابة الصحيحة في كل جزء من الأجزاء الخمس ثم تجمع نواتج الأجزاء مع بعضها لتكون الدرجة الكلية على الاختبار.(زمزمي،1998، 42)

الخصائص السيكومترية للاختبار:

الصدق: أثبتت الدراسات السابقة التي أجريت على الاختبار أنه يتمتع بدرجة كبيرة من الصدق حيث تم التأكد من صدق الاختبار عن طريق:

صدق البناء (التكوين الفرضي): حيث أكدت الدراسات العاملية التي أجراها كل من(باول، 1989، عليان والصمادي،1989 الدرتون ولارسون،1990، آرثر ووهد،1993، بورس وستوكس،1998) أن اختبار رافن يقيس عاملا عاما أحاديا(وجد في دراسة العليان أنه يفسر74.1% من تباين الأداء على الاختبار) وهو ما يتفق مع الافتراض الأساسي للاختبار من أنه يقيس العامل العام لسبيرمان، كما أكدت الدراسة التي أجراها(عليان والصمادي،1989) أن هناك فروقا في الأداء بين الفئات العمرية لصالح الفئة العمرية الأكبر(تمايز الأعمار).

الصدق التلازمي: تم حساب الصدق التلازمي للاختبار في العديد من الدراسات التي أوجدت معاملات الارتباط بين الاختبار واختبار القدرات العقلية الأخرى، ففي دراسة(Paul,1986) تم حساب معامل ارتباط الاختبار مع كل من مقياس تيرمان للإتقان ومقياس وكسلر لذكاء البالغين والتي بلغت (0.84–0.44) على التوالي، أما في دراسة(Mclaurrin & Farrar 1972) فقد تم إيجاد معامل ارتباط الاختبار مع مقياس وكسلر لذكاء البالغين حيث بلغت قيمة معامل ارتباط الاختبار مع القسم اللفظي لاختبار وكسلر(0.61) ومع القسم العملي(0.69) ومع الاختبار ككل(0.74)، كما تم حساب معاملات الارتباط مع كل من اختبار أوتيس لينون واختبار بيتا المراجع واختبار(D48) واختبار مجلس إدارة شركة ورق مينسون والتي بلغت(0.75، 0.61 0.61، 0.61) على التوالي، والنتائج السابقة تؤكد ارتباط اختبار المصفوفات المتتابعة المتقدم باختبارات الذكاء العام الأخرى بدرجة معقولة وتدل على الصدق التلازمي.(النفيعي، 2001، 80)

وقد تم تطبيقه وتعييره في كثير من الدول العربية مثلا: العراق(الدباغ وطارق وكومايا، 1982) والسعودية(أبو حطب، 1979) والأردن(الصفدي،1973) واستخدم المقياس بصفة خاصة للكشف عن الأطفال الموهوبين في أربع دول عربية هي الإمارات وتونس والعراق ومصر.(عطا الله، دس،8)

الثبات: يتمتع اختبار المصفوفات المتتابعة المتقدم بقدر جيد من الثبات، دلت عليه مؤشرات الثبات المستخرجة بطرق مختلفة وذلك من خلال الدراسات العديدة التي أجريت على الاختبار، حيث تم إيجاد معاملات ثبات إعادة الاختبار في دراسة كل من(عليان والصمادي،1989)، (Mia Huang،1990 Fitz Gibhon،1974 Ng،1974 Liu 1992) والتي تراوحت بين(0.77– 0.92).

كما تم إيجاد معاملات ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كودر–يتشاردسون(20) في دراسة كل من(باول 1986، عليان والصمادي 1989، الدرتون ولارسون1990، جاورويسكا وشوستروا1991 آرثرودي1994، كراتيرماير وهورن1980) والتي تراوحت بين(0.81–0.89)، كما وجد أبو حطب(1977) أن معاملات الذكاء تراوحت للفئات العمرية المختلفة بين(0.46– 0.86) وذلك عن طريق إعادة الاختبار، أما معاملات الثبات بطريقة الاتساق الداخلي بمعادلة كودر–ريتشاردسون رقم20 للفئات العمرية المختلفة ما بين 8–30 بين(0.87– 0.96) ويتضح أن جميع معاملات الثبات مرتفعة مما يدل على ثبات الاختبار في مجتمع الدراسة.(هارون، دس، 45)

اختبار تورانس للتفكير الابتكاري:

تعد اختبارات تورانس للتفكير الابتكاري من أكثر اختبارات الإبداع انتشارا واستخداما وقد ترجمت إلى اللغة العربية واستخدمت لأغراض كثيرة من بينها الكشف عن الطلبة الموهوبين واختيارهم للالتحاق ببرامج تربوية خاصة، ويمكن تطبيق الاختبارات بصورة فردية أو جماعية بدءا من سن ما قبل المدرسة حتى المستوى الجامعي(الحكاك، دس،203)، ويتألف من صورتين:

الصورة اللفظية "أ": يضم في الأصل سبعة اختبارات فرعية متفرعة عن ثلاث مواضيع اختبارات رئيسية وهي كالتالي:

النشاط الأول: "علب الصفيح "

1- توجيه الأسئلة: يطلب من المفحوص توليد أكبر عدد ممكن من الأسئلة حول مثير صورة وذلك لاستجلاء الموقف الذي تعبر عنه الصورة.

2- تخمين الأسباب: يطلب منه المفحوص كتابة كل الأسباب أو المقدمات التي تفسر الموقف أو الحادث الذي تعكسه الصورة السابقة.

3- تخمين النتائج: يطلب من المفحوص كتابة كل ما يمكن أن يترتب على الموقف أو الحادث الذي تمثله الصورة السابقة سواء كانت المترتبات المحتملة في المستقبل القريب أو البعيد.(جروان،2002، 165)

4- تحسين الإنتاج: ويدور حول الطرائق التي يمكن استخدامها لإحداث تحسينات في لعبة من ألعاب الأطفال يمكن أن تعطي مزيدا من المرح والمتعة للطفل الذي يلعب بها.

5- الاستعمالات البديلة: ويطلب من المفحوص فيها إعطاء أكبر عدد ممكن من الاستخدامات لعلب الصفيح الفارغة والتي يرميها الناس بالعادة.

6- افترض أن: يعرض على المفحوص في هذا الاختبار صورة تمثل موقفا افتراضيا تخيليا ويطلب منه كتابة كل ما يتوقعه من نتائج أو مترتبات على افتراض أن الموقف الذي تعرضه الصورة ممكن الحدوث.

وتعطي البطارية اللفظية درجة كلية لكل عامل من العوامل الثلاثة التي تتصدى لها وهي: الطلاقة، المرونة، الأصالة، ويستغرق تطبيقها حوالي49 د بمعدل 7 د لكل سؤال.(الفاعوري،2009، 13)

الصورة الشكلية "ب":

1- بناء الصورة: يعطى المفحوص في الاختبار ورقة بيضاء في وسطها شكل أسود بيضاوي ويطلب إليه رسم شيء مثير وغريب يكمل الشكل البيضاوي وعندما تكتمل الصورة يعطي عنوانا ذكيا لها.

2- إكمال الصور: يعطى المفحوص مجموعة من الأشكال أو الرسومات الناقصة ويطلب إليه إكمالها بإضافة كل التفصيلات الممكنة لها واختيار عنوان مناسب لها.

3- الخطوط المتوازية: يعطى المفحوص في هذا الاختبار ورقة تتضمن ثمانية عشر سؤالا كل سؤال منها عبارة عن خطين متوازيين ويطلب منه تشكيل صورة مشوقة ومختلفة بإضافة ما يريد من إشارات أو رموز أو خطوط منحنية أو مستقيمة لكل زوج منها، ويعطى 10 دقائق فقط لإكمال ما يستطيع منها وبعد إكمال الصورة يختار عنوانا مناسبا لها.(جروان، 2002، 169-171)

طريقة تصحيح الاختبار:

اكتفت الدراسة الحالية بدراسة ثلاث متغيرات هي(الطلاقة، المرونة، الأصالة)، وتصحح كما يلي:

الطلاقة: وتقاس بالقدرة على ذكر أكبر عدد ممكن من الإجابات المناسبة في زمن معين بإعطاء درجة لكل استجابة صحيحة عن أكبر عدد ممكن من الاستجابات المناسبة ضمن زمنها المحدد وتستبعد الإجابة العشوائية والتي لا تستند إلى منطق علمي أو معقولية.

المرونة: وتقاس بالقدرة على تنويع الإجابات المناسبة بإعطاء درجة لكل مجموعة استجابات في انتمائها لأكبر عدد ممكن من المجالات، فإذا كانت الاستجابة متنوعة وتنتمي إلى مجالات متباعدة نالت درجة أعلى.

الأصالة: وتقاس حسب ذكر إجابات غير شائعة في الجماعة التي ينتمي إليها الفرد، بإعطاء أعلى الدرجات لأندر الاستجابات وأقلها تكرارا بعد تحويل تكرارات جميع الإجابات إلى نسب مئوية ثم مقارنة درجتها بحسب تقدير تورانس للأصالة كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول(1) نسب تقدير درجة الأصالة كما وضحها تورانس

النسبة المئوية لتكرار الفكرة	أقل من1%	1-1.99%	2-2.99%	3-3.99%	4-4.99%	5%
درجة أصالتها	5 درجات	4 درجات	3 درجات	2 درجة	1 درجة	0 درجة

(مخلوفي، 2009، 78)

الدرجة الكلية: وتقاس بحاصل جمع درجات الطلاقة والمرونة والأصالة في وحدات الاختبار، أي بجمع الطلاقة الكلية في بطارية تورانس وكذلك بالنسبة لكل من المرونة والأصالة والدرجة الكلية، وتعد الدرجة الكلية، وتعد الدرجة الكلية في هذه الحالة تعبيرا عن قدرة المفحوص الابتكارية.

ولتقدير هذه الدرجات يجب أن:

- تستبعد أولا الأفكار غير المناسبة والاستجابة العشوائية والتي لا تستند إلى منطق علمي أو معقولية.
- تقدر لكل فكرة درجة واحدة للطلاقة ودرجة واحدة للمرونة أما الأصالة فتحدد بناء على درجة تكرارها وتقارن حسب تقديراتها في الجدول السابق.(الحكاك، دس، 211)

الخصائص السيكومترية للاختبار:

صدق الاختبار: تأكد تورانس شخصيا من صدق المحتوى لهذه الاختبارات عن طريق دراسة وتحليل الشخصيات المبتكرة وفقا لطبيعة الأداء الذي يعتبر إبداعيا، وأيضا تأكد "تورانس" في دراسة أجراها عام (1959) ثم أعادها عام(1969) من الصدق التنبئي للاختبارات حيث اختار عن طريق اختباراته66 تلميذ حصلوا على نتائج عالية فوجدوا أنهم أثبتوا فعلا قدرتهم على التفكير الابتكاري، فمنهم من كتب قصص وأشعار ومنهم من صمم بحوثا ومنهم من كتب نصوصا للراديو والتلفزيون.

أظهرت دراسة الصدق التمييزي أو الاتساق الداخلي لاختبارات تورانس وجود معاملات ارتباط مرتفعة نسبيا بلغت في المتوسط 77 بين علامات الطلاقة والمرونة والأصالة بينما لم يكن الارتباط ذا دلالة إحصائية بين علامة مهارة الإسهاب أو إعطاء تفصيلات، والعلامة على المهارات الثلاثة الأخرى ومن ناحية أخرى أظهرت الدراسة ارتباطا منخفضا بين علامات الطلاقة في الاختبارات الفرعية مقارنة مع معاملات الارتباط الداخلي بين الاختبارات الفرعية لمقاييس الذكاء.

أما الصدق التنبئي لاختبارات تورانس فقد أشارت المعلومات المستمدة من الدراسات التتبعية الطولية التي أجراها تورانس على عينات مختلفة، واستمرت ما بين عامي(1959-1981) إلى وجود علاقة ذات دلالة بين الأداء على الاختبارات وبين الانجازات الإبداعية لأفراد العينات وتراوحت معاملات الارتباط بين 0.38 و0.58، وقد اشتملت محكات الانجازات الإبداعية لأفراد الدراسة على ما يلي:

- عدد الأعمال الإبداعية خلال سنوات الدراسة الثانوية.
- عدد الأعمال الإبداعية التي تحققت بعد انتهاء الدراسة والتي يعترف بها المجتمع.
- عدد الأعمال الإبداعية المتعلقة بأسلوب الحياة والتي لم يعترف بها المجتمع.

- مستوى الأعمال الإبداعية التي أنجزت.
- تقديرات مستوى الإبداع في الطموحات المهنية.(جروان،2002، 172)

الثـــــبـــــــات:

في دراسة(ياما موتو، 1962) توصل خلالها إلى معاملات ارتباط عالية بين تصحيح مصححين قاموا بتصحيح 64 اختبار كل واحد منهم مستقل عن الآخر فكان معامل الارتباط للطلاقة كاملا وموجبا أي مساويا للواحد في جميع الاختبارات أما المرونة والأصالة فقد تراوحت معاملات الارتباط ما بين 0.87 و0.98 وهذا دليل على ثبات هذه الاختبارات من حيث عملية التصحيح، وأجرى تورانس دراسات عام 1965–1966 على عملية التصحيح على مدرسين وقد كانت النتائج مشجعة، كما وجد أن معاملات الثبات لهذه البطارية من الاختبارات عال نسبيا مقارنة باختبارات أخرى إذ تراوحت معاملات الثبات بين (0.55–0.95) في عدة دراسات استعملت هذا الاختبار.(الحكاك، دس،211)

مقياس صعوبات تعلم الرياضيات:

نظرا لعدم اطلاعنا على مقياس صعوبات التعلم يناسب هدف وعينة الدراسة، تم تصميم قائمة تضم أهم الصعوبات التي يواجهها تلاميذ السنة الثانية ثانوي في مادة الرياضيات، فبعد تحليل منهاج السنة الثانية ثانوي لهذه المادة(الشعب العلمية) وتحديد أهم المحاور التي يتضمنها تم عرض تلك المحاور على 20 أستاذا لمادة الرياضيات موزعين على 05 مؤسسات للتعليم الثانوي بمدينة الوادي تتراوح خبرتهم التدريسية بين 10 و24 سنة بغرض تحديد الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في كل محور، وبعد جمع الاستمارات تم إعداد قائمة صعوبات تعلم الرياضيات التي تضمنت 22 مفردة عن طريق اعتماد نسبة اتفاق 80% من آراء الخبراء، وقد صيغت جميع العبارات بطريقة إيجابية(في اتجاه وجود الخاصية).

ويجيب الطالب على المقياس باختيار أحد البديلين:(نعم، لا) حيث يشير البديل الأول إلى وجود الصعوبة في حين يشير البديل الثاني إلى عدم وجودها، وتحسب الدرجة الإجمالية لكل مفحوص بجمع تكرارات البديل(نعم)، إذ يعتبر الطالب ذو صعوبة تعلم الرياضيات إذا حصل على درجة تساوي أو تفوق 11من 22(50% فأكثر).

الخصائص السيكومترية لمقياس صعوبات تعلم الرياضيات:

بغرض التأكد من ملاءمة مقياس صعوبات تعلم الرياضيات للعينة تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية قوامها 24 تلميذا، ثم حساب صدقه وثباته.

الصدق: تم الاعتماد على طريقة المقارنة الطرفية حيث تم ترتيب درجات العينة الاستطلاعية تنازليا وأخذ نسبة 33% من طرفي الترتيب وتطبيق اختبار"ت" لعينتين متساويتين، ويوضح الجدول(2) النتائج المسجلة:

جدول (2) نتائج اختبارات لدلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين الطرفيتين على مقياس صعوبات تعلم الرياضيات

المقياس	المؤشرات الإحصائية	ن	ع	م	ت المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
صعوبات تعلم الرياضيات	الفئة العليا	08	18.85	02.53	08.83	14	دال إحصائيا عند 0.01
	الفئة الدنيا	08	08.87	01.95			

يتضح من خلال الجدول السابق أن قيمة ت المحسوبة بين المجموعتين الطرفيتين التي بلغت08.83 أكبر من قيمة ت الجدولية التي تقدر بـــ 02.62 عند درجة حرية 14 مما يثبت وجود فروق دالة إحصائيا بين طرفي الترتيب عند مستوى0.01 وهو مؤشر قوي على صدق المقياس.

الثبات: تم الاعتماد في حساب معامل ثبات مقياس صعوبات تعلم الرياضيات على طريقة التجزئة النصفية حيث قمنا بحساب معامل ارتباط "بيرسون" بين نصفي الفقرات ثم تعديله بمعادلة سبيرمان براون إضافة إلى طريقة ألفا كرونباخ والنتائج المسجلة يلخصها الجدول الآتي:

جدول(3) معامل الثبات بطريقتي التجزئة النصفية وألفا كرونباخ لمقياس صعوبات تعلم الرياضيات

المقياس	معامل ثبات التجزئة النصفية		معامل ألفا كرونباخ
	قبل التعديل	بعد التعديل	
صعوبات تعلم الرياضيات	0.66	0.80	0.84

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات عالية ودالة عند مستوى 0.01 تبين ثبات المقياس.

ويتأكد من خلال الخصائص السيكومترية المذكورة آنفا أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات تعطي الثقة لاستخدامه.

إجراءات التطبيق:

بعد الاتفاق مع إدارة الثانوية والحصول على القوائم الإسمية لقسمي السنة الثانية ثانوي علوم تجريبية تم الاتصال بأفراد العينة البالغ عددهم 60 تلميذا وتلميذة، ومن ثم تطبيق أدوات الدراسة على عدة مراحل كما يلي:

* مقياس صعوبات تعلم الرياضيات بصورة جماعية لكل قسم على حده، وبعد جمع الاستمارات وتصحيحها تم تحديد التلاميذ الذين يعانون صعوبة تعلم الرياضيات وقد بلغ عددهم 25 تلميذا.

* تطبيق اختبار التفكير الابتكاري لتورانس بصورتيه اللفظية والشكلية على التلاميذ الذين لديهم صعوبة تعلم الرياضيات بصورة جماعية أيضا، وتعيين التلاميذ الذين لديهم تفكير ابتكاري عال والبالغ عددهم 15 تلميذا.

* تطبيق مقياس المصفوفات المتتابعة لرافن على التلاميذ ذوي التفكير الابتكاري العالي، واختيار التلاميذ الذين لديهم مستوى ذكاء أعلى من المتوسط والذين بلغ عددهم 03 تلاميذ.

الأساليب الإحصائية:

لمعالجة بيانات الدراسة تم استخدام كل من: التكرارات، المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، النسب المئوية، اختبار "ت" لدلالة الفروق.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

عرض ومناقشة نتائج التساؤل الأول: الذي يتعلق بنسبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في مجتمع الدراسة، وقد كشفت النتائج أنهم يمثلون نسبة 5% من مجموع التلاميذ(ثلاث حالات من بين 60 تلميذا) وهو ما يتفق إلى حد بعيد مع الدراسات العالمية التي تناولت هذه الفئة والتي أكدت أن نسبتهم تتراوح بين 02 و10 %.(البخيت وعيسى،2012، 326)

وفي دراسة(Tallent&Runnels Sigler 1995) التي قامت على مسح الدراسات بهذا المجال في المجتمع الأمريكي بين عامي(1987-1995) أن نسبة هؤلاء بلغت 10%.(عبد العزيز، 2011، 97)

أما عن نسبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في ولاية تكساس الذين لم يتم تحديدهم في المدارس وبالتالي حرموا من تلقي البرامج المناسبة لهم، فتوصلت الدراسة إلى أنه منذ دراسة(Boodoo, 1987) حيث تشابهت مع الدراسات السابقة في أن ما نسبته 10% من الطلبة الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم لم يلتحقوا ببرامج الموهوبين أو صعوبات التعلم وأن 5% من هذه الفئة لم يتم الكشف عنهم.(عبد العزيز، 2011، 82)

وقدرت ويتمور(Whitmore,1981) أن أكثر من 20% على الأقل من الموهوبين هم من ذوي صعوبات التعلم، بينما قدر مكتب التربية للامتياز والتفوق في الولايات المتحدة الأمريكية(1983) هذه النسبة بأكثر من(50%) وأكد فورد(Ford,1995) أن 46% من المتفوقين السود هم من ذوي التفريط التحصيلي.

أما في دراسة(Ziegler & Stoeger, 2003) التي وجدت أن نسبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم تبلغ(25%) في مجتمع الدراسة وتتفق هذه النتيجة مع دراسة بيجانتو وبيرش(Bejanto & Birch, 1959) التي وجدت نسبة هذه الفئة من الموهوبين هي10%، وقد أكدت ريم(Rimm, 1987) أن الدراسات والبحوث التي أجريت على الموهوبين ذوي صعوبات التعلم أثبتت أن من15إلى 50% من الذين يتسربون من المدرسة العليا أو يتركون الدراسة بها يقعون في عداد شديدي الذكاء أو القدرات العقلية.(هارون، 2006، 158)

أما في الدول العربية، فتشير نسب انتشار ظاهرة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بين مجتمع الطلاب والتلاميذ معدلات عالية، فقد كشفت دراسة(شرف الدين، 2003) عن وصول نسبة الطلاب

الموهوبين ذوي صعوبات التعلم إلى 51% من الطلاب الموهوبين، و57% من الطلاب ذوي صعوبات التعلم و20% من عينة الدراسة الكلية(البخيت وعيسى،2012، 326)، كما وجد كل من(الخليفة وعطا الله، 2006) أن نسبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم هي3% من مجتمع الدراسة في المرحلة الابتدائية التي أجريت في المجتمع السوداني وكانت صعوبة التعلم الشديدة في مادة الرياضيات حيث شكلت حوالي 30% ومادة القراءة حوالي 29%، ثم مادة الكتابة حوالي24%.

ورغم تفاوت نسب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم باختلاف البيئة الجغرافية والمرحلة الدراسية إلا أنها تبقى نسبة هامة ومعتبرة تستحق العناية والاهتمام، ولم نعثر في البيئة الجزائرية على دراسات أو إحصائيات تؤيد أو تعارض النتائج التي توصلت لها هذه الدراسة الأمر الذي يستدعي القيام بمثل هذا النوع من البحوث العلمية قصد تشخيص الواقع وكشف أسباب المشكلة واقتراح الحلول المناسبة.

عرض ومناقشة نتائج التساؤل الثاني: ويتعلق بالعوامل والأسباب التي تساهم في ظهور صعوبات التعلم لدى الموهوبين، وقد أكد الباحثون في هذا المجال وجود شبكة معقدة من العوامل الداخلية والخارجية التي تقف خلف هذه الثنائية المتناقضة من الموهبة وصعوبة التعلم في آن واحد، حيث يرجعها التربويون إلى جملة من العوامل المدرسية كطرائق التدريس والمناهج التعليمية وتكوين المعلمين وأساليب التقويم... في حين يرجعها العياديون بالدرجة الأولى إلى جملة من العوامل الداخلية التي تخص الموهوب بحد ذاته في علاقته مع بيئته الاجتماعية، كوجود مشكلات نفسية تحد من تكيفه مع محيطه المدرسي، إذ تشير ميموني(2011) إلى أن التلميذ كلما وجد نفسه أمام مواقف تتجاوز إمكانياته استجاب لها بالكف وتكرار هذه الحالة يؤدي به للفشل والكف يحبس طاقة هامة لا تستطيع أن تسير مما يسبب القلق وحالة من اللا أمن، وهذا يمنع النمو السليم وعدم توظيف الطاقة الفكرية وهكذا يكون الطفل الذكي الموضوع في وضعية فشل متكررة ليصبح من ذوي صعوبات التعلم.(ميموني،2011، 234)

ضمن هذا الإطار ترى شرادي(2006، 25) أن الكف في المجال المدرسي يتجلى عن طريق أعراض مختلفة التي قد تعبر عن الرغبة اللاشعورية في الفشل، إذ تنخفض لذة العمل فيشعر التلميذ بالتعب ويبتعد شيئا فشيئا عن كل ماله علاقة بالدراسة.

وعليه، قد يستخدم الطالب الموهوب الكف كآلية دفاعية لتجنب الضغط المدرسي فيتراجع مستواه التحصيلي رغم القدرات العالية التي يمتلكها، خاصة إذا ما نظرنا إلى الصراع المحتدم بين الموهبة التي تستحوذ على اهتمامه وتفكيره وتأخذ حيزا كبيرا من وقته، وبين النظم الدراسية الصارمة التي يرى أنها تقيده وتقتل إبداعاته وتضعف قدرته على التعبير عن أحاسيسه وأفكاره.

كما قد يرجع ظهور هذه الشريحة من التلاميذ نتيجة شعورهم بالاختلاف مما يدفعهم لعدم التكيف والشعور بالاستياء وعدم الانسجام وقد ذكر كل من(كورنيل، كالاهان وليون،1991) أن هؤلاء الموهوبين لا يتوافقون مع العاديين في قدراتهم العقلية، كما أن العاديين لا ينسجمون معهم في النواحي الاجتماعية والشخصية، ولهذا يشعرون بالغربة في الاهتمامات والمواهب والخصائص، مما يدفعهم إلى

الشعور بالوحدة والانعزالية والانطواء لعدم وجود من يشاركهم اهتماماتهم، وقد ذكر كل من ساندا وهاورد وهاملتون(1995) أن الموهوبين لا يطورون المهارات والعلاقات الاجتماعية نتيجة لعدم وجود أصدقاء لديهم بالمستوى نفسه لمشاركتهم الاهتمامات والميول والاحتياجات وبالتالي يشعرون بالوحدة والعزلة.

كما تلعب العوامل المدرسية دورا بارزا في ظهور فئة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، إذ تشير الدراسات الميدانية إلى عدم كفاية المنهج لحاجات الموهوبين واستعداداتهم العقلية، فهم يشعرون بالملل وعدم رغبتهم في متابعة الدروس بالفصل الدراسي فالمنهج الدراسي لا يثير خيالهم ولا يستوعب اهتمامهم ولا يتحدى قدراتهم، ومن هنا تنبع مشكلة الانخفاض في التحصيل ثم صعوبة التعلم في بعض أو كل المواد الدراسية.

في هذا الإطار، يرى كل من مرسي(1981) والطحان(1982) أن نظامنا التعليمي بإيقاعه الحالي والمدخلات التي يقوم عليها واعتماده المفرط على نمذجة وتنميط الأسئلة وإجاباتها، وأخذه التحصيل الأكاديمي كمعيار وحيد ونهائي في الحكم على مدى تفوق الطالب وتميزه، من خلال اختبارات تقف عند أدنى المستويات المعرفية فهذا يسهم في طمس كافة جوانب النشاط العقلي وإغفال استثارتها مما يترتب عليه شيوع وانتشار نسبة عالية من الطلبة الموهوبون ذوي صعوبات التعلم.

كما أن المعلم قد يكون أحد العوامل الهامة المؤثرة في ظهور هذه الفئة الخاصة فقد يقابل المعلم أسئلة طلابه الموهوبين بالسخرية وقد ينعتهم بصفات تجعل الطلبة الآخرين يضحكون منهم، مما قد يدفعهم إلى السلوك السلبي وإلى الإهمال في أداء الواجبات وعدم الرغبة في استكمال الدراسة.

خاتمة:

إن النتائج التي أسفرت عنها هذه الدراسة تؤكد وجود فئة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم داخل مدارسنا وبنسب معتبرة، مما يستلزم ضرورة التدخل المبكر والمتواصل من طرف الآباء والمربين والمختصين لأن ترك هؤلاء الطلبة بدون مساعدة يؤدي إلى ضمور مواهبهم وتراجع مستوى قدراتهم ويؤثر سلبا على مسارهم الدراسي والمهني فيما بعد، الأمر الذي يقتضي ضرورة تظافر الجهود التربوية لمساعدة أولئك الطلبة على تجاوز مشكلاتهم بنجاح واقتدار، ولتحقيق ذلك لابد من تفعيل دور خدمات الإرشاد النفسي والتوجيه الاجتماعي على مستوى المدارس، والعمل على إتاحة الفرص والإمكانيات التي تسمح للطالب بتنمية قدراته وطاقاته الكامنة من خلال التشجيع والاهتمام الكافي، حيث يعد تهميش هذه الفئة هدر وفقد لإمكانيات مهمة سواء على مستوى الأفراد أو المجتمعات.

كما أنه لا بد من تكوين أقسام خاصة ترعى هذه الفئة تربويا ونفسيا، مع التكوين الجيد للمعلمين القائمين على هذه الأقسام أكاديميا وميدانيا، ومدهم بالوسائل الضرورية لتأدية مهامهم على الوجه الأمثل حتى يتمكنوا من إتاحة الفرص والإمكانيات التي تسمح للتلميذ بتنمية مواهبه والتغلب على الصعوبات التي يعانيها، ومساعدته على تحقيق مشروعه الشخصي خاصة في الجانب المهني، وهو

الأمر الذي يتطلب متابعة المسار الدراسي للتلميذ من خلال برامج تربية الاختيارات وتنمية الميول والاهتمامات.

كما أن الأسرة باعتبارها المحضن الأول والأشد تأثيرا على شخصية الطفل تقع عليها المسؤولية الأكبر في تشكيل هويته المستقلة وتهيئته لمواجهة أزمات نموه بكل ثقة، ولا يكون ذلك إلا بإتباع أساليب تربوية متوازنة تعترف بجوانب التفوق والإبداع لدى الطفل فترعاها وتشجعها، كما تتفطن إلى نواحي النقص أو الصعوبة فتساعده على علاجها وتجاوزها.

وخلاصة القول، أن الموهوبين ذوي صعوبات التعلم تمثل شريحة لا يستهان بها من التلاميذ ويتحمل القائمون على العملية التعليمية مسؤولية جسيمة من حيث تلبية احتياجاتهم النفسية والأكاديمية وذلك من خلال توفير خدمات إرشادية مناسبة وفي وقت مبكر.

مقترحات الدراسة:

على العموم تبقى نتائج هذه الدراسة محدودة بعينتها وأدواتها وإطارها الزماني والمكاني، كما يبقى البحث في فئة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بالجزائر مجالا بكرا، وما هذه الدراسة إلا محاولة متواضعة لطرق هذا الموضوع الشائك، لذلك فإن هذا العمل لا يمكن أن يكتمل إلا إذا تلته أعمال أخرى تدعمه وعليه نقترح:

1. إجراء دراسات مماثلة على عينات أوسع من التلاميذ، وفي مستويات دراسية مختلفة(ابتدائي متوسط، جامعي) وباستخدام أدوات أخرى.
2. تعميم خدمات الإرشاد النفسي المدرسي وتعميق دورها من أجل تقديم المساعدة للطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم ليكونوا أكثر قدرة على حل مشكلاتهم الخاصة سواء كانت عائلية دراسية أو مهنية.
3. المتابعة الدورية لنتائج التلاميذ من قبل إدارة المدرسة والهيئات المختصة، ليس من أجل معرفة الطلاب المتفوقين وتكريمهم فقط، وإنما أيضا لمعرفة الطلاب المقصرين لأن الكشف المبكر عن ذوي صعوبات التعلم من شأنه أن يختصر مراحل العلاج.
4. تعميق العلاقة بين الأسرة والمدرسة بهدف تحقيق أكبر قدر من التعاون من أجل حل مشكلات الطلاب وتشجيع مواهبهم.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

أبوحلاوة، محمد(دس). *موهوب لكنه يعاني من صعوبة في التعلم*.(www.guftkids.com)

البخيت، صلاح وعيسى، يسري(2012). دراسة مسحية للكشف عن الأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم ببرامج صعوبات التعلم بمدينة الرياض. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. 13(4). 307- 332.

بطرس، بطرس(2010). *تكييف المناهج للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة*. عمان: دار المسيرة.

جروان، فتحي (2008). *أساليب الكشف عن الموهوبين والمتفوقين ورعايتهم*. (ط2). عمان: دار الفكر.

الحروب، أنيس(2012). قضايا نظرية حول مفهوم الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم. *المجلة الدولية للأبحاث التربوية*. جامعة الإمارات العربية المتحدة. العدد31. 31–60.

الحكاك، وجدان(دس). بناء اختبار القدرة على التفكير الإبداعي اللفظي لدى طلبة جامعة بغداد. *مجلة البحوث النفسية*.

دبراسو، فطيمة(2009). دور المعلم في اكتشاف ورعاية الطفل الموهوب. *مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية*. جامعة محمد خيضر بسكرة. الجزائر. العدد 4.

زمزمي، عبد الرحمان(1998). *تقنين اختبار المصفوفات المتتابعة الملون لجون رافن على الطلاب الصم في معاهد الأمل للمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية*. جامعة أم القرى: مكة المكرمة.

الزيات، فتحي(2002). *المتفوقون عقليا ذوو صعوبات التعلم قضايا التعريف والتشخيص والعلاج*. مصر: دار النشر للجامعات.

شرادي، نادية(2006). *التكيف المدرسي للطفل والمراهق على ضوء التنظيم العقلي*. الجزائر. ديوان المطبوعات الجامعية.

الشهراني، ناصر(دس). *مدى توافر مهارات اكتشاف ورعاية الموهوبين في برامج إعداد المعلمين بجامعة أم القرى*.

العبادي، زين(2008). *أثر برنامج تعليمي قائم على نموذج حل المشكلات الإبداعي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم*. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة عمان.

عطا الله، صلاح(دس). استخدام البناء العاملي لبطارية الكشف في معالجة بيانات الكشف عن الموهوبين (استراتيجية مقترحة كنظام من أنظمة اختيار الموهوبين). *مجلة علم النفس العربي المعاصر*. مج 2. 21–37.

الفاعوري، أيهم (2009). *اختبارات تورانس للتفكير الإبداعي* TTCT.

محمدي، فوزية والزقاي، نادية(2010). بعض العوامل المؤثرة على صعوبة الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي بمدارس مدينة ورقلة. *مجلة دراسات نفسية وتربوية*. جامعة قاصدي مرباح. الجزائر. العدد 5. 119– 158.

مخلوفي، فاطمة(2009). *علاقة أسلوب حل المشكلات في مادة الرياضيات بالإبداع لدى تلاميذ الثالثة متوسط بورقلة*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة ورقلة: الجزائر.

ميموني، بدرة(2011). *الاضطرابات النفسية والعقلية عند الطفل والمراهق*. (ط3). الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

هارون، خليفة(دس). معايير اختبار المصفوفات المتتابعة المعياري في ولاية الخرطوم. *مجلة دراسات نفسية*. مركز البصرة للبحوث والاستشارات والخدمات التعليمية. دار الخلدونية. الجزائر. العدد 5. 41–76.

المراجع الأجنبية:

Douglass Marcy J. Douglass(2007). *Twice Exceptional: Gifted Students with learning disabilities*.

Mccoach D. Betsy Mccoach Thomas J. Kehle, Melissa Bray, and Del Siegle**(**2001**).** BEST Practices in the identification of gifted students with learning disabilities Psychology in the Schools. Vol. 38(5). *University of Connecticut*.

Paper Position. students with concomitant gifts and learning disabilities. *National Association Gifted Children*. (www.nagc.org**)**.

كيفية توثيق المقال:

بنين، آمال وبنين، ابتسام(2018). الكشف عن الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في المدرسة الجزائرية: المرحلة الثانوية نموذجا. *مجلة العلوم النفسية والتربوية*. 6(2). 32–54.