الكفايات القيادية للمرشد المدرسي في اكتشاف ورعاية الطلاب الموهوبين ذوى صعوبات التعلم الأكاديمية بمراحل التعليم العام من وجهة نظر المرشد المدرسي[1]

إخلاص حسن عشرية
dr.iklhas_ashria@hotmail.com
قسم علم النفس التربوي - كلية التربية--جامعة الخرطوم

عائشة عبد المجيد عبد الله
amang195@gmail.com
قسم علم النفس التربوي - كلية التربية--جامعة الخرطوم

ملخص

تهدف هذه الدراسة إلى استقصاء الكفايات القيادية للمرشد المدرسي في اكتشاف الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية بمراحل التعليم العام، حالة مدارس القبس. وقد قامت الباحثتان باستخدام المنهج الوصفي، بإعداد إستبانة تحتوي على كفايات عمل المرشد المدرسي القيادية بالتعليم العام، والمتمثلة في رؤية المرشد المدرسي، رسالة المرشد المدرسي، وكفاية العمل بروح الفريق، وكفاية مهارات الاتصال الفعال للمرشد المدرسي في اكتشاف ورعاية الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية، وذلك خلال العام الدراسي 2016 – 2017. وقد تم من صدق الإستبانة وثباتها، إذ تم حساب معامل ألفا كرونباخ. وبعد ذلك طبقت الإستبانة على فريق إرشاد مدرسي بمراحل التعليم العام كعينة قصدية والبالغ عددهم 18 مرشد تربوي. ولمعالجة البيانات وتحليلها تم استخدام برنامج الحزمة الإحصائية (SPSS). وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيا في الكفايات القيادية للمرشد المدرسي في اكتشاف ورعاية الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية بمراحل التعليم العام من وجهة نظر المرشد المدرسي. وظهرت فروق دالة إحصائيا تعزى للمؤهل الأكاديمي، التدريب، والخبرة.

وقدمت الدراسة بعض التوصيات، أهمها توطين الاختبارات الإرشادية في اكتشاف ورعاية وتنمية قدرات الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية، مشاركة المرشد المدرسي في تدريب الفريق التربوي على خصائص وسمات الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية مع الحاجة إلى برامج إرشادية متقدمة برياض الأطفال للموهوبين.

الكلمات المفتاحية: الكفايات القيادية؛ المرشد المدرسي؛ الموهوبين؛ ذوي صعوبات التعلم.

The leadership competencies for the school counselor to discover and care about gifted students with academic learning difficulties in general education stages from school counselor point of view

Ikhlas Hassan Aalsaied Ashria
dr.iklhas_ashria@hotmail.com
Department of Educational Psychology, Faculty of Education University of Khartoum

Aisha Abdelmageed Abdella
amang195@gmail.com
Department of Educational Psychology, Faculty of Education University of Khartoum

Abstract

This study aims to investigate the leadership competencies for school counselor to discover gifted students with academic learning difficulties in general education (AL -Qabas Schools) during the academic year 2016-2017. The researchers used the descriptive method that consisted in a questionnaire about the school counselor leadership competencies to work in general education, which are: school counselor vision, the mission of the school counselor, the compentency of teamwork, and the school counselor effective communication competencies with the educational team in discovering and caring gifted students with academic learning difficulties. The validity and stability of the questionnaire were verified, the Alpha-Kronbach coefficient was calculated. A school counseling team (18 school counselors) was chosen as an intentional sample. The data was analyzed using the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS). The results indicated significant differences in leadership competencies for school counselor to discover and care for gifted students

[1] تتوجه الباحثتان بالشكر إلى مدارس القبس بفروعها الوطنية والدولية وفريق الإرشاد المدرسي للمشاركة في هذه الدراسة.

with academic learning difficulties in general education. There were statistically significant differences due to academic qualification, experience and training.

The study recommended adaptation of counseling psychological test to discover and care for students with academic learning difficulties .The rsearchers suggested that school counselor should participate in training educational team in charachteristics and traits of gifted students with learning difficulties. They also hihglithed the need for advanced counseling programs for early educational intervention for gifted children.

Keywords: leadership competencies; gifted students; school counselor; learning difficulties.

مقدمة

المتتبع لتطور حركة تعليم الأطفال الموهوبين منذ بداية العقد الثالث من القرن العشرين يدرك أن موضوع الخصائص السلوكية للأطفال الموهوبين عقليا كان ولا يزال على رأس قائمة الموضوعات التي تحظى باهتمام كبير في مراجع علم نفس الموهبة. وقد تركزت دراسات وكتابات الرواد في مجال الكشف عن هؤلاء الأطفال ورعايتهم على تجميع الخصائص السلوكية والحاجات المرتبطة بها لدراستها وفهمها. وتعود أهمية التعرف على الخصائص السلوكية والمعرفية للأطفال الموهوبين وحاجاتهم لسببين رئيسين:

1- اتفاق الباحثين في مجال تعليم الأطفال الموهوبين على ضرورة استخدام قوائم الخصائص السلوكية كأحد المحكات في عملية التعرف أو الكشف عن هؤلاء الأطفال واختيارهم للبرامج التربوية الخاصة.

2- وجود علاقة قوية بين الخصائص السلوكية والمعرفية والحاجات المترتبة عليها، وبين نوع البرامج التربوية والإرشادية الملائمة. ذلك أن الوضع الأمثل لخدمة الموهوب هو ذلك الذي يوفر مطابقة بين عناصر القوة والضعف لديه، وبين مكونات البرنامج التربوي المقدم له، أو الذي يأخذ بالاعتبار حاجات هذا الموهوب في المجالات المختلفة.

إن الرؤية التي يقدمها خبراء الموهبة تؤمن بأنه "لاستكمال بناء أمة متطورة متقدمة لابد من معرفة حجم الثروة العقلية فيها وكيفية زيادتها من خلال عملية الكشف والتصنيف بصورة خاصة عن ذوي القدرات العالية (الموهوبين والمتميزين). إن عملية الكشف والرعاية هي عملية البحث عن ترسانة عقلية يجب التعامل معها بصورة أخطوطية (تكتيكية) واستخطاطية (استراتيجية)، وهي كذلك عملية تربوية تتعلق بمنطق الفئات التعليمية الخاصة وايجاد الرعاية للطلبة ذوي القدرات العالية وفقا لقدراتهم الفائقة، وترتبط كذلك بعد التوسع في التعليم ببناء الأمة المرتبط بعامل الكم في محاولة البحث عن عامل النوع والجودة والتجويد فضلا عن ذلك هي عملية استثمارية في المقام الأول تتعلق بالتنقيب (الكشف) عن الثروة العقلية القومية ومحاولة تنشيطها أو تفجيرها لأقصى حدد ممكن (خليفة، 2010).

الفئة التي تجمع بين الموهبة وصعوبة التعلم، هي فئة تمثل مشكلة تجمع بين متناقضين، وتتجلى في أن تحديد الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بالغ الصعوبة للخبراء، والباحثين، والممارسين، والمهتمين بالتربية الخاصة، بسبب خاصية الاستبعاد المتبادلة للأنشطة المرتبطة بالخصائص السلوكية المميزة لوجهي محك التحديد: الموهبة من ناحية وصعوبات التعلم من ناحية أخرى على الرغم من وجود هذه الخصائص في نفس الوقت لدى نفس الفرد.

فعندما بدأ التربويون لأول مرة وصف الطلبة الذين يظهرون دلائل تشير إلى تعرضهم لصعوبات التعلم، والذين تبدو عليهم أيضا علامات الموهبة، فإن الكثيرين اعتبروا ذلك نوعا من التناقض. والنغمة التي كانت سائدة منذ أن قدم تيرمان Terman نتائج دراسات طولية، هي أن الطلبة الموهوبين يسجلون درجات مرتفعة في اختبارات الذكاء ويكون أداؤهم جيدا في المدرسة (الزيات، 2002).

قدم الخبراء العاملون في مجال الصعوبات العديد من التعريفات النظرية لصعوبات التعلم التي حاولت تفسير هذا المصطلح (الخطيب والحديدي، 1998). وتدور هذه التعريفات حول الافتراض بأن الفرد ذو الصعوبة التعلمية يتمتع عادة بمستوى ذكاء متوسط أو أعلى، وتتوفر له فرص تعلم مناسبة، وبيئة أسرية جيدة، ولكنه رغم ذلك لا يستطيع اكتساب المهارات الدراسية، ولعل التعريف الذي قدمته اللجنة الاستشارية الوطنية للأطفال المعاقين (NACHC) التي أسستها دائرة التربية الأمريكية بقيادة كيرك (1968) من خلال إصدارها لقانون رقم (94-142) 1975 "Education For Handicapped Children" "التربية للأطفال المعاقين". ويلخص هذا القانون أهم الأفكار والافتراضات التي تقوم عليها جميع التعريفات التي حاولت تفسير صعوبات التعلم، وهذا التعريف ينص على أن صعوبة التعلم المحددة تعني اضطرابا في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية الخاصة بالفهم أو استخدام اللغة المكتوبة أو الشفهية، التي قد تتجسد في قدرة غير مكتملة على الإصغاء أو التفكير أو التحدث أو القراءة أو الكتابة أو إنجاز حسابات رياضية ويشمل هذا المصطلح حالات أخرى كالإعاقات الإدراكية والإصابات الدماغية والقصور الوظيفي الدماغي الطفيف وصعوبات اللغة والحبسة الكلامية النمائية (الوقفي، 2003). وقد أتاحت معظم هذه التعريفات فرصة الجمع بين الموهبة وصعوبات التعلم، حيث لم تضع حدا أعلى للذكاء العام أو القدرات الخاصة في واحدة أو أكثر من المجالات المختلفة.

وقدمت رابطة الأطفال والراشدين لذوي صعوبات التعلم (Association For Children and Adults with Learning Difficulties) تعريفا احتوى بشكل خاص على عبارة "الذكاء المتوسط والفائق" والذي

يحدث بطريقة مصاحبة مع صعوبات التعلم، والذي فتح الباب بشكل أوسع للتعرف على الطلبة الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم. فمن هنا تتجلى أهمية معرفة الكفايات الإرشادية للمرشد المدرسي للتعرف التربوي والنفسي على فئة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية.

مشكلة الدراسة

تأكد أن الموهبة التي تحجب الإعاقة (Krochak, Alberta, & Ryan, 2007) قد تؤدي إلى مشاكل أخرى مثل السلوكيات التخريبية والإحباط والاكتئاب، ومن ناحية أخرى فإن الإعاقة التي تحجب الموهبة تؤدي إلى ضياع محتمل لهؤلاء التلاميذ الذين لم يحصلوا أو على الأقل تأخروا في الحصول على فرصة لتطوير مواهبهم الفريدة، لذلك يجب إجراء مزيد من الدعم للبحوث في مجالات تحديد هوية التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم وتقييمهم، وتطوير مواد اختبارية جديدة. كما وصف جروان (2013) بأنه لم يواجه أي مصطلح مشكلات خاصة بالتعريف مثل مصطلحي "الموهبة" و "صعوبة التعلم". وبالنسبة للطلبة الذين يجمعون بين الخاصيتين الاستثنائيتين، الموهبة وصعوبة التعلم، في وقت واحد، فإن التشريع الذي يعرف الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة لم يتطرق إلى وصف هذه المجموعة بصفة خاصة. وعندما قام التربويون والباحثون بوصف هؤلاء الطلبة، واعتبارهم يمثلون مجموعة فريدة، تحدثوا بشكل عام عن الطلبة الذين يظهرون قوة في أحد المجالات وضعفا في مجال آخر (Fall & Nolan, 1993) أو الذين يظهرون تباينا بين الإمكانات والأداء.

تواجه المرشد المدرسي في مجال التعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة الملتحقين بالمدارس النظامية جملة من التحديات، من أهمها ما يتعلق بعدم تجانس فئات هؤلاء الطلبة، وتنوع احتياجاتهم الناجمة عن تلك الإعاقات وتأثيراتها. ومثل هذه التحديات لا يمكن تجاهلها، إذ لا بد من إتخاذ التدابير اللازمة لمواجهتها والتغلب عليها. وتتجلى مشكلة هذه الدراسة في أن الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية ينجزون على مستوى الصف أداء أقل من قدراتهم المرتفعة في مقاييس الذكاء فتضع عليهم قناعا يعرف بصعوبات التعلم لديهم، وكذلك تضع صعوباتهم قناعا على قدراتهم المعرفية والمرتفعة.

ومن هنا تأتي أسئلة الدراسة التي تتمثل في السؤال الرئيسي التالي: - ما كفايات المرشد المدرسي في اكتشاف الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من الموهوبين بمراحل التعليم العام، حالة مدارس القبس؟

أسئلة الدراسة

1- ما الكفايات القيادية للمرشد المدرسي في اكتشاف ورعاية الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من الموهوبين بمراحل التعليم العام، من وجهة نظر المرشد المدرسي؟

2- ما الفروق في الكفايات القيادية للمرشد المدرسي في اكتشاف ورعاية الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من الموهوبين بمراحل التعليم العام، باختلاف المؤهل الأكاديمي؟

3- ما الفروق في الكفايات القيادية للمرشد المدرسي في اكتشاف ورعاية الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من الموهوبين بمراحل التعليم العام من وجهة نظر المرشد المدرسي، باختلاف التدريب؟

3- ما الفروق في الكفايات القيادية للمرشد المدرسي في اكتشاف ورعاية الطلاب ذوى صعوبات التعلم الأكاديمية من الموهوبين بمراحل التعليم العام من وجهة نظر المرشد المدرسي باختلاف الخبرة؟

أهمية الدراسة

1- معرفة الكفايات القيادية للمرشد المدرسي في اكتشاف ورعاية الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من الموهوبين بمراحل التعليم العام.

2- أهمية تدريب وتأهيل المرشد النفسي في اكتشاف الطلاب ذوي صعوبات التعلم من الموهوبين بمراحل التعليم العام.

3- الإسهام في تحديد الكفايات القيادية للمرشد المدرسي في اكتشاف ورعاية الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من الموهوبين بمراحل التعليم العام.

4- توجيه اهتمام البحث العلمي إلى أهمية المرشد المدرسي في التكفل بالطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.

أهداف الدراسة

1- معرفة كفايات المرشد المدرسي القيادية في اكتشاف ورعاية الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من الموهوبين بمراحل التعليم العام، من وجهة نظر المرشد المدرسي.

2- الكشف عن الفروق في الكفايات القيادية للمرشد المدرسي في اكتشاف ورعاية الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من الموهوبين بمراحل التعليم العام، باختلاف المؤهل.

3- التعرف على الفروق في الكفايات القيادية للمرشد المدرسي في اكتشاف ورعاية الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من الموهوبين بمراحل التعليم العام من وجهة نظر المرشد المدرسي باختلاف التدريب.

4- معرفة الفروق في الكفايات القيادية للمرشد المدرسي في اكتشاف ورعاية الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من الموهوبين بمراحل التعليم العام من وجهة نظر المرشد المدرسي باختلاف الخبرة.

مصطلحات الدراسة

- **الكفاية القيادية** leadership competencies: عرفها القاضي (1988، ص. 133) بأنها قدرة المعلم على السلوك بطريقة معينة داخل موقف اجتماعي لكي يحدث تأثيرا علميا واضحا وملموسا يتفق مع هؤلاء الذين يعمل معهم. والتعريف الاجرائي للمصطلح في هذه الدراسة نقصد بها بعض الكفايات، منها الرؤية والرسالة والعمل بروح الفريق والاتصال الفعال لإحداث الأثر في كشف ورعاية الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية. والقيادة "هي العملية التي يتم من خلالها التأثير على سلوك الأفراد والجماعات، وذلك من أجل دفعهم للعمل برغبة واضحة منهم والتنسيق بين جهودهم لتحقيق أهداف محددة".

المرشد المدرسي school counselor: عرفه تولبيرت (Tolbert, 1959) بالشخص الذي يقوم بالإرشاد باعتباره علاقة شخصية وجها لوجه بين شخصين أولهما هو (المرشد) من خلال مهاراته وباستخدام العلاقة الإرشادية، يوفر موقفا تعليميا للشخص الثاني (المسترشد) وهو نوع عادي من الأشخاص، حيث يساعده على تفهم نفسه وظروفه الراهنة والمقبلة، وعلى حل مشكلاته وتنمية إمكانياته بما يحقق إشباعاته وكذلك مصلحة المجتمع في الحاضر وفي المستقبل.

ويتمثل التعريف الاجرائي للمرشد المدرسي في أنه هو الذي يقوم بعملية الإرشاد، وهي عملية تعليمية تساعد الفرد على أن يفهم نفسه ويتعرف على الجوانب الكلية المشكلة لشخصيته، حتى يتمكن من اتخاذ قراراته بنفسه، وحل مشكلاته بموضوعية مجردة، مما يسهم في نموه الشخصي والاجتماعي والتربوي والمهني. ويتم ذلك من خلال علاقة تعاونية بينه وبين المرشد النفسي.

الموهوبون ذوي صعوبات التعلم (Gifted &Talented with Learning Disabilities): يعرف نيو Neu وآخرون (2001) الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بأنهم الأطفال الذين يظهرون ذكاء أو اهتماما ملحوظا في بعض المناحي وضعفا يسبب لهم المشكلات في النواحي الأخرى. ويعرف الزيات (2002) المتفوقين عقليا ذوي الصعوبات التعلمية بأنهم أولئك الطلبة الذين يمثلون مجموعة مهمة من الطلبة الذين يتواجدون في النظام التربوي والتعليمي، ويعدون إحدى فئات التربية الخاصة. فمنهم المتفوقون عقليا والموهوبون ذوو صعوبات التعلم، واتفق الخبراء على أن الموهوبين ذوي الصعوبات التعلمية فئة لها خصائص واحتياجات خاصة وأساليب تشخيص وبرامج أكثر تفردا.

مفاهيم وتعريفات الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم

يشير زهران (2005) إلى أن الطفل ذو الإعاقة لديه القدرة على الابتكار كالطفل العادي، إلا أن ما يعانيه من سوء التوافق النفسي (الشخصي والاجتماعي) نتيجة رد فعل البيئة تجاه إعاقته يؤثر عليه. وقد بحثت معظم دراسات الأطفال ذوي الإعاقات بالتركيز على إعاقتهم وإعداد برامج للتقليل من أثر الإعاقة على مجالات النمو، ولكنها نادرا ما ركزت على تنمية مواهب هؤلاء الأطفال (Jay, 1991). وبالرغم من ذلك فقد أثبتت نتائج العديد من الدراسات أن الاهتمام بتنمية الموهبة والإبداع لدى الأفراد ذوي الإعاقات له أثر كبير في تنمية الأداء الأكاديمي لديهم (Halpin, Halpin, & Torrance, 1973)، وتحسين مفهوم الذات والشعور بالأمن (Knight, 2001; Safan, 1991; Sharma, 2011). كما أظهرت نتائج دراسات أخرى أثر تنمية الموهبة

والإبداع لدى الأشخاص ذوي الإعاقات على تحسين المهارات الاجتماعية ومهارات التواصل لديهم والمهارات اللغوية، والعيش بطريقة أكثر انتاجية في آن واحد.

ويشير ماك كوتش وآخرون (McCoach et al., 2001) إلى أن الأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم لديهم قدرات عقلية فائقة. ولكنهم يظهرون تناقضا واضحا بين هذه القدرات ومستوى أدائهم في مجال أكاديمي معين مثل: القراءة، الحساب، التهجئة، أو التعبير الكتابي، فيكون أداؤهم الأكاديمي منخفضا 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.

ويمكن تعريف الأطفال الموهوبين الذين يعانون من صعوبات التعلم بأنهم أطفال يمتلكون موهبة أو ذكاء بارزا وقادرين على الأداء المرتفع، لكنهم في نفس الوقت يواجهون صعوبات في التعلم تجعل من تحقيق بعض جوانب التحصيل الأكاديمي أمرا صعبا أو نادرا ما يتم تحديد هؤلاء الأطفال الموهوبين وتلبية حاجاتهم الخاصة، نتيجة عدم وجود برامج دقيقة في المدارس تسهم في التعرف عليهم وتلبية حاجاتهم. وعادة ما يتم التركيز على المشكلات الناجمة عن صعوبات التعلم وتطوير البرامج والاستراتيجيات العلاجية بطريقة لا تتفق مع اهتمامهم بالكشف عنها أو تشخيصها. ومن الخصائص التي يظهرها هؤلاء الأطفال: قدرات إبداعية وأنشطة عقلية متميزة بأنماط الصعوبات لديهم والمشكلات المترتبة عليها، والتي تؤثر سلبا على الأداء الأكاديمي. إضافة إلى مواهب وإمكانات عقلية غير عادية بارزة، تمكنهم من تحقيق مستويات أداء أكاديمية عالية. لكنهم يعانون من صعوبات نوعية في التعلم، تجعل بعض مظاهر التحصيل أو الإنجاز الأكاديمي صعبة. وللدلالة على الأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، لا بد من وجود دليل على وجود قدرة أو ذكاء بارز، ووجود تباين بين التحصيل المتوقع والتحصيل الفعلي، وجود خلل أو قصور.

ولا تقل نسبة الأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم عن % 33 من مجتمع ذوي صعوبات التعلم (العبادي، 2006)، وبالمقابل عادة ما يتم الكشف عن 0% فقط من مجتمع الموهوبين ذوي صعوبات التعلم وتقديم الخدمات لهم، وهم غالبا متعلمون بصريون مكانيون، يحتاجون إلى طرق وأساليب تدريسية مختلفة.

والطفل الموهوب ذو صعوبات التعلم غالبا ما يكون تقديره لذاته ودافعيته منخفضة، واعتبر الزيات (2002) أن الموهوبين ذوي صعوبات التعلم هم "أولئك الطلاب الذين يملكون مواهب أو إمكانيات عقلية غير عادية بارزة تمكنهم من تحقيق مستويات أداء أكاديمية عالية، ولكنهم يعانون من صعوبات نوعية في التعلم، تجعل بعض مظاهر التحصيل، أو الإنجاز الأكاديمي صعبة لديهم، وأداؤهم فيها منخفضا انخفاضا ملموسا". ويمكن تفسير هذا الأمر بتعريف الموهبة والموهوب بأنه هو الذي يوجد لديه استعداد أو قدرة غير عادية أو أداء متميز عن بقية أقرانه في مجال أو أكثر من المجالات التي يقدرها المجتمع وخاصة في مجالات التفوق العقلي والتفكير الابتكاري والمهارات والقدرات الخاصة، ويحتاج إلى رعاية تعليمية خاصة. ولكن مع وجود الموهبة مصحوبة بصعوبة في التعلم تزداد صعوبة التعرف عليهم نظرا لازدواجية الإعاقة لدى نفس الشخص.

أساليب التعرف على الموهوبين ذوي صعوبات التعلم

للتعرف على الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم وتشخيصهم ينبغي الأخذ بعين الاعتبار مجموعة من العمليات المتعلقة بجوانب القوة والضعف لديهم كما حددها عبد المعطي وأبو قلة (2006):

1- التقييم العقلي للتلميذ من خلال اختبارات الذكاء.

الاختبارات التشخيصية لمستويات الأداء والإنجاز في المجالات الأكاديمية ذات الصعوبة - ملفات الإنجاز الأكاديمي-.

2- تقييم الجانب الابتكاري: سواء الأدائي أو قياس الابتكارية.

3- قوائم الخصائص السلوكية، التعلم، الدافعية، الإبداعية، القيادة، الأدب، الموسيقى، الدراما، التواصل، الفضول، أساليب حل المشكلات، حب المعرفة.

4- تقييمات المعلمين والرفاق لقدرات التلميذ على القيادة - المقابلات مع الوالدين - ملاحظات الفصل الدراسي - التفاعل مع الرفاق.

5- اختبارات قياس الاتجاهات.

6- ملاحظات المعلمين عن جوانب أداء التلميذ وملامحها.

7- اختبارات العمليات والقدرات الإدراكية.
8- قياس التآزر البصري الحركي.
9- تقييم القدرة التعبيرية المستخدمة في تقليل الصعوبات.

وبعد أن يتم تغطية كافة الجوانب وجمع المعلومات عن التلميذ يجتمع فريق الخطة التربوية الفردية لتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف لدى التلميذ، ومن ثم تحديد الخدمات التي يحتاجها لتغطية جوانب الصعوبات التعليمية ومراعاة جوانب القوة (الموهبة) وتقديم البرامج الملائمة لتنميتها والحفاظ عليها.

أما مفهوم صعوبات التعلم فقد ذُكر في العديد من المراجع التربوية، حيث أشارت معظم تعريفات المختصين إلى وجود تباين بين القدرات العقلية والأداء أو التحصيل الدراسي .وقد أشارت الجمعية البريطانية للديسلكسيا، وتقرير ورونوك، وغيرهما من التعريفات الحديثة لصعوبات التعلم إلى وجود تباين بين القدرات العقلية الذكائية والتحصيل الأكاديمي لهذه الفئة من الطلاب. وقد فُتح الباب على مصراعيه للاعتراف بفئة الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات تعلمية عندما ذكر تقرير ورنوك Warnok (1978) أن التلميذ الذي يعاني من صعوباتال تعلم هو "التلميذ الذي يملك قدرات عقلية متوسطة أو فوق المتوسطة مقارنة بعمر أقرانه الزمني" (Reid, 1994). كما عزز هذا الاتجاه إشارة معهد الديسلكسيا في المملكة المتحدة إلى "إمكانية وجود الديسلكسيا في أي مستوى من مستويات القدرة الذكائية".

واقترحت جميعة التلاميذ والراشدين ذوي صعوبات التعلم تعريفا ذكر أن هذه الفئة من الطلاب تحتاج إلى أن "تتوفر لديها قدرات ذكائية متوسطة أو مرتفعة حتى تصنف ضمن هذه الفئة" (Brody & Mills, 1997). وبناء عليه قفز الباحثون في نقاشاتهم حول مفهومي الموهبة وصعوبات التعلم إلى مناقشة قضايا تتعلق بإمكانية امتلاك التلميذ لقدرات مرتفعة ووجود صعوبات تعلمية يعاني منها. ومن هنا قام بعض الباحثين (Brody & Mills, 1997) بتصنيف هذه الفئة من الطلاب إلى ثلاث مجموعات رئيسية كمايلي:

- المجموعة الأولى: الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم الخفية

تتضمن الطلاب الذين تم الكشف عنهم وتصنيفهم على أنهم طلاب موهوبون فقط دون أن تتم ملاحظة أو تمييز الصعوبات التعلمية التي يعانون منها. وقد وصفت بوم Baum (1990) هذه المجموعة ب "الطلبة الموهوبين ذوي الصعوبات التعلمية الخفية". كما أشار بعض الباحثين إلى أن هذه المجموعة هي من ذوي التحصيل المدرسي الضعيف، ويمكن التعرف والكشف عن الكثير من هؤلاء الطلاب من خلال إجراءات مسحية تكشف عن الصعوبات التعلمية الخفية لديهم. وقد يرجع تحصيلهم الضعيف إلى عوامل وأسباب عديدة تزيد من مستوى الصعوبة لديهم مثل ضعف الثقة بالنفس، وقلة الدافعية، والمشاكل الاجتماعية والانفعالية، والإهمال. وأشارت بوم (1990) إلى أن "مجموعة هؤلاء الطلبة يمكن أن تبهر المعلمين بقدرتها اللفظية، في حين تتناقض قدراتهم في التهجئة والكتابة مع هذا التصور. ويشير العديد من الباحثين إلى أن هؤلاء الطلاب يبقون غير مكتشفين حتى تزداد صعوبة المواد الأكاديمية والمواضيع المدرسية إلى الدرجة التي يظهر فيها إخفاقهم واضحا مقارنة مع أقرانهم في المدرسة ممن هم في مثل عمرهم الزمني (Baum, 1994; Beckley, 1998; Broody & Mills; 1997; Gunderson, Maesch & Rees, 1987) وعند هذا الحد، وفي هذه المرحلة فقط يمكن للمعلم أو الأهل ملاحظة وجود صعوبات تعلمية يعاني منها التلميذ (Beckley, 1998).

المجموعة الثانية: الطلاب ذوي صعوبات التعلم الظاهرة والمواهب الخفية

تشمل الطلاب ذوي الصعوبات التعلمية الشديدة، والذين يصنفون كتلاميذ من ذوي صعوبات التعلم دون اعتبار أو إقرار بتوفر قدرات عقلية عالية لديهم. إذ يتم فهم وتصنيف هؤلاء الطلاب بناء على الأعمال التي لا يتقنونها أو لا يعرفونها أكثر من تصنيفهم بناء على قدراتهم ومواهبهم المرتفعة. ويذكر الأدب التربوي أنه يمكن أن تكون هذه المجموعة أكبر بكثير مما يتوقعه الآباء والمعلمون. فقد أظهرت دراسة ل بوم Baum (1985) بأن 22 % من الطلاب ذوي صعوبات التعلم يملكون قدرات عقلية عالية. وتلعب عوامل منها ضعف التقييم التربوي، وانحدار درجات الذكاء بسبب صعوبات التعلم دورا هاما في التقليل من القد رات العقلية الذكائية لهؤلاء الطلاب (Brody & Mills, 1997). ويذكر الباحثان أن الدراسات التربوية أظهرت أن هذه المجموعة

من الطلاب هي المجموعة الأكثر مواجهة للمخاطر والمشاكل نظرا للرسالة المتضمنة، والتي تقول بأن تصنيف الطلبة على أنهم من ذوي صعوبات التعلم يطرح تصورا بأن التركيز يجب أن يكون أولا وأخيرا على ما يعانيه التلميذ من هذه الصعوبات دون أي اعتبار لتنمية قدراته العقلية المرتفعة أو استغلالها. ونتيجة لأساليب الكشف غير المرنة هذه يصبح من الصعب إحالة هذه المجموعة من الطلاب لتلقي خدمات خاصة بالطلاب الموهوبين.

المجموعة الثالثة: الطلاب ذوي المواهب وصعوبات التعلم الخفية

يمكن اعتبارها حسب تصنيف (Brody & Mills, 1997) بالمجموعة الأكبر من مجموع الطلاب غير المكتشفين ممن لا يتلقون خدمات تعليمية خاصة. وقد لاحظ الباحثان أن القدرات العالية وصعوبات التعلم تحجب كلا منهما الآخر بحيث يظهر التلميذ وكأنه طالب عادي لا يتميز بقدرات استثنائية أو يعاني من أية مشكلة تعليمية. وقد لاحظا أيضا أن هؤلاء الطلاب يلتحقون بغرف الصف العادية لأن المدرسة والمعلمين اعتبروهم تلاميذ غير مؤهلين لتلقي خدمات خاصة بالطلاب الموهوبين أو ذوي صعوبات التعلم. وتجدر الإشارة إلى أن أداء هذه المجموعة من الطلاب يكون ضعيفا في اختبارات الذكاء نتيجة لتداخل عامل صعوبات التعلم وتأثيره السلبي على هذا الأداء. ويمكن ملاحظة هذا في التباين الواضح ما بين مستوى أدائهم المرتفع في المناقشات الصفية مقارنة مع أدائهم المنخفض في الاختبارات الأكاديمية الخطية. ومع ازدياد صعوبة المواد الدراسية في صفوف المرحلتين المتوسطة والثانوية، تصبح صعوبات التعلم لدى هؤلاء الطلاب أكثر وضوحا، ولكن يتم اكتشافها بشكل كلي خلال فترة المرحلة الجامعية خاصة حين يصادف ذوو صعوبات التعلم رفاقا لهم يلفتون انتباههم لصعوباتهم التعلمية التي لم يتم اكتشافها من قبل خلال سنوات المدرسة (Baum, 1994; Baum et al, 1989; Beckley, 1998; Broody & Mills, 1997; Gunderson, Maesch & Rees; 1987; Porter, 1999). وفي دراسة أجريت في بريطانيا والأردن (Al-Hroub, 2007, 2010b) تبين وجود مجموعتين أخريين غفل عن ذكرهما الأدب التربوي عند تصنيفه للتلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.

المجموعة الرا بعة: الطلاب ذوي المواهب وصعوبات التعلم الظاهرة

تشمل الطلاب الذين استطاع المعلمون أو الآباء اكتشاف ثنائية الموهبة وصعوبات التعلم لديهم، غير أنهم بقوا غير قادرين على تلبية احتياجاتهم الأكاديمية. وذلك لعدم وجود توجه إلى إرشادهم من قبل المعنيين والمختصين في مجال التربية الخاصة وتربية الموهوبين والمتفوقين. وهنا تظهر المعضلة جلية لدى المختصين والمدرسين ممن لم يتلقوا التدريب الكافي حول وجود مجموعات من الطلاب من ذوي الموهبة الخفية، على الرغم من كونها مكتشفة وظاهرة للعديد من الآباء والمعلمين.

المجموعة الخامسة: الطلاب الذين تلقوا تشخيصا تربويا خاطئا

وتتمثل في الطلاب الذين تم تقييم قدراتهم وتشخيصها بشكل خاطئ كأن يصنفوا بأنهم أطفال ذوو نشاط زائد، أو يعانون من مشاكل سلوكية وانفعالية، أو بطء في التعلم، أو التوحد. ويشير الحروب إلى أن هؤلاء الطلاب هم الأكثر عرضة للمخاطر وليس كما أشار برودي وميلز (Brody & Mills, 1997) في معرض حديثهما عن المجموعة الثانية كونها تشكل الطلاب ذوي الموهبة الخفية وصعوبات التعلم المكتشفة. ويعزو الحروب (2007) السبب في اعتبار هذه المجموعة الأكثر تعرضا للمخاطر كونها لا تتلقى الخدمات المناسبة سواء في مجال الموهبة أو صعوبات التعلم، وهو ما يسبب إرباكا للتلاميذ والآباء وحتى المعلمين. فخطط التعليم الفردية واستراتيجيات التعليم تختلف باختلاف قدرات الطلاب ومشاكلهم التربوية، ومع تقديم خدمات خاصة لا تتلاءم بل تتنافى وحاجات الطلاب في مجال مواهبهم أو صعوبات تعلمهم، يكون الخطأ العلاجي مضاعفا، في الوقت الذي يمكن للتلميذ في المجموعة الثانية الاستفادة من الخدمات التربوية الخاصة بفئة ذوي صعوبات التعلم.

يذكر الحروب (2007) بأن حجم كل من المجموعات الخمس السابقة متغير وغير ثابت، فكل مجموعة تكبر أو تصغر حسب درجة الوعي والتدريب لدى المعلمين والآباء حول هذه الفئة من الطلاب ذوي الاستثناءين، أو الموهوبين ذوي صعوبات التعلم. وعليه فإن رفع درجة اللقاءات بين الآباء والمعلمين إضافة إلى تدريب المعلمين على الكشف عن هؤلاء الطلاب في الصفوف المدرسية العادية لهو أمر هام في عملية التعرف

عليهم وتقديم الخدمات الخاصة لهم بما يتناسب واحتياجاتهم الخاصة (Al-Hroub, 2007). ونوهت دراسة عشرية إخلاص (2011) بفاعلية مرتكزات التنمية المستدامة للمرشد التربوي لبناء مرتكزات الشخصية القيادية في المرحلة الأساس ليكون تدخل المرشد المدرسي فعالا.

كما عرفهم ماكوش وآخرون (McCoach, Kehle, & Siegle, 2001) بـ "أولئك الطلاب الذين لديهم قدرات عقلية فائقة، ولكنهم يظهرون تناقضا واضحا بين هذه القدرات ومستوى أدائهم في مجال أكاديمي معين، مثل: القراءة، الحساب، الهجاء، أو التعبير الكتابي. إذ يكون 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 لضعفٍ صحي معين". وتبدو صعوبات التعلم في واحد أو أكثر من المجالات التالية: التهجئة والتعبير الشفهي، الفهم السمعي، التعبير الكتابي، العمليات الحسابية أو الرياضية، المهارات الأساسية للقراءة، والاستدلال الحسابي أو الرياضي. ويصنف فتحي الزيات (2002) وباحثون آخرون (Brody & Mills, 1997; Landrum, 1994; Suter & Wolf, 1994) الموهوبين ذوي صعوبات التعلم إلى ثلاث فئات على النحو الآتي:

1- **الموهوبون مع بعض صعوبات التعلم الدقيقة:** 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 التلاميذ فائقا في القدرات اللغوية والتعبيرية، ولكنهم يعانون من صعوبات في الكتابة أو التهجي. وغالبا ما يلفت هؤلاء للتلاميذ نظر معلميهم بقدراتهم اللفظية المرتفعة، إلا أن قدرتهم على التهجي والقراءة والكتابة ورداءة خطهم تغاير ذلك تماما. وقد يرجع انخفاض تحصيلهم إلى انخفاض مفهومهم لذواتهم، وانخفاض مستوى الدافعية من جانبهم إلى جانب وجود بعض السمات الأخرى لديهم كالكسل ونحوه. وكلما كانت المقررات الدراسية أكثر تحديا لهم ولقدراتهم تزداد الصعوبات الأكاديمية التي يمكن أن تواجههم، بما يجعلهم يأتون في الترتيب بعد أقرانهم العادين بكثير، وهو ما يؤدي في النهاية إلى ظهور الصعوبة في التعلم بشكل واضح.

2- ثنائيو غير العادية المقنعة (أو المطموسة): وهم الذين يجمعون في آن واحد بين مظاهر الموهبة وصعوبات التعلم، ومثال ذلك: مظاهر الموهبة (الاستدلال، إدراك العلاقات، والتفكير والبراعة في الحديث مثلا) تطمس مظاهر الصعوبات التي يعانونها (صعوبات القراءة، أو ضعف التمييز، والفهم السمعي). والعكس صحيح، قد تطمس الصعوبات مظاهر الموهبة، وغالبا ما ينتظم هؤلاء للتلاميذ على إثر ذلك في فصول عادية، ومن ثم فإنهم لا يستطيعون الاستفادة من تلك الخدمات التي يتم تقديمها للأطفال الموهوبين، أو التي يتم تقديمها لأقرانهم الذين لا يعانون من صعوبات التعلم. وذوو صعوبات التعلم الموهوبين 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 القدرة والكفاءة الذاتية. وهؤلاء التلاميذ 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.

ويشير عبد المعطى القريطى (2005) بأنه نحتاج للتعرف والكشف عن هذه الفئة من للتلاميذ الموهوبين إلى عدة أمور، ومنها استخدام مجموعة متعددة من الاختبارات المقننة للذكاء والتحصيل وكفاءة التجهيز والتمثيل المعرفي للمعلومات، والاهتمام بالخصائص السلوكية للطفل الموهوب، وجمع المزيد من البيانات الشخصية عن التلميذ الموهوب من مختلف النواحي، وإعطاء اهتمام أكبر لمجالات الأداء المتميز. ويرى لندروم Landrum (1994) بأنه توجد مجموعة من السمات تميز هؤلاء التلاميذ من بينها: مهارات عالية في اللغة الشفهية، القدرة التحليلية، الحدس، الإدراك، مهارات حل المشكلات، حب الاستطلاع، والإبداع. كما يعانون من قصور واضح في تجهيز المعلومات، وتناقض بين قدراتهم الكامنة وبين الإنجاز الفعلي من جانبهم، وصعوبة مسايرة الأقران. وقد يتساءل البعض عما تمثله هذه الفئة بالنسبة للموهوبين عموما، فنقول بأنه هناك مجموعة من الدراسات أوصلت نسبتهم في المجتمع إلى السدس أي حوالي 16% من التلاميذ الموهوبين.

إن الاهتمام بجوانب القوة في التفكير الإبداعي يكمل المدخل متعدد الحواس، ويحسن من الدافعية ومفهوم الطالب عن ذاته، كما يسرع من عملية العلاج. وذلك بسبب التأكيد على تكامل الوظائف العقلية. إن المعلمين يعجبون في الغالب بقدرة الطلبة اللامعين والذين يعانون من صعوبات تعلم على التفكير بطريقة مبدعة وأصيلة، وعلى حبك الخطوط العريضة لإحدى القصص، وعلى التعبير عن مشاعرهم من خلال الرسم، وعلى المبادرة بتغيير وضعهم ومسارهم، وعلى فهم صعوبات تعلمهم. ولقد وجد أن الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم أقوى من الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الإحساس الخارجي، لكنهم كانوا أضعف بكثير من الطلبة الموهوبين في هذا الجانب.

ويحتاج الطلبة الموهوبون الذين يعانون من صعوبات التعلم إلى إثراء قدراتهم من خلال منهج مختصر يركز على الأشياء المهمة لحل مشكلات الحياة الحقيقية واستغلال خيالهم. ويجب النظر إلى الأمر من خلال أن هؤلاء الطلبة يوجد فرق بينهم وبين غيرهم في محصلة نطاقات ذكاءاتهم المتعددة، وهي التي جعلت هناك فرقا بينهم وبين غيرهم، وبالتالي فإن مساعدتهم من أجل تنمية قدراتهم الإبداعية والأنواع المختلفة من الذكاءات المتعددة تجعلهم يصلون ليكونوا مثل غيرهم، بل وقد يكونون أفضل في المستقبل (Armstrong, 1987).

والواقع أن النظم التعليميه الحالية، والمدخلات التي تقوم عليها واعتمادها المتفرد على نمذجة وتنميط الأسئلة وإجاباتها، وأخذها التحصيل الأكاديمي كمعيار وحيد ونهائي في الحكم على مدى تفوق الطالب وتميزه، من خلال اختبارات تقف عند أدنى المستويات المعرفية، قد أسهم في طمس كافة جوانب النشاط العقلي، وإغفال استثارتها، مما ترتب عليه شيوع وانتشار نسبة عالية من الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم داخل فصولنا المدرسية، دون الالتفات إليهم وتقديم أي رعاية واهتمام يراعى حالتهم.

الدراسات السابقة

تناولت دراسات عديدة صعوبات التعلم عند الأطفال الموهوبين، ومن بينها دراسة بروز Burns وآخرون (1988) حول تحديد فاعلية برامج الخدمات الإرشادية في بعض المدارس في ولاية تنسي الأمريكية، وقد هدفت الدراسة إلى تبيان أهمية الإرشاد التربوي في المدارس الابتدائية من وجهة نظر الطلبة والمدرسين والمجتمع المحلي في ضوء الإقبال المتزايد على التعليم وكثافة الفصول الدراسية في المدارس. وتوصلت الدراسة إلى أن أغلبية أفراد العينة بمختلف فئاتهم أقروا أنه كلما زادت نسبة الطلبة المخصصة لكل مرشد زادت الأعباء والواجبات على عاتقه، وأدى ذلك بالتالي إلى ضعف فعالية الخدمات الإرشادية وقلة تأثيرها. وفي دراسة أخرى حول أهمية الإرشاد التربوي والدور الذي ينبغي أن يقوم به المرشد (حكيم، كامل، 1990) اتفق أفراد العينة في استجابتهم على أهمية وجود خدمات إرشادية في هذه المرحلة، وذلك لما لها من دور في تحقيق أمور من أهمها مساعدة المتعلم على تحقيق أهداف هذه المرحلة، والمساهمة في إيجاد حلول للكثير من مشكلاته مثل الغياب والتأخر الدراسي والرسوب بالإضافة إلى المشكلات التي تقع بينه وبين المعلمين والعاملين في المدرسة. كما اتفق أفراد العينة على أن الإرشاد يمكن أن يؤدي وظائف من أهمها: مساعدة المتعلم على فهم نفسه وفهم البيئة التي يعيش فيها ومساعدته على تقبل ذاته على حقيقتها، ومساعدته على التوصل إلى حلول لمشكلاته الدراسية والاجتماعية والاقتصادية وتوجيه من يعانون من مشكلات خاصة إلى الجهات المتخصصة. وفي بحث لمشكلات المرشدين التربويين في الأردن، وجد فرح عدنان (1995) أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المشكلات لدى المرشدين التربوين تعزى إلى كل من جنس المرشد وخبراته في الإرشاد، ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المشكلات تعزى إلى المؤهل العلمي للمرشد. وفي دراسة أخرى ل شيرل (1999) هدفت الدراسة إلى بناء مقياس لتحديد دور المرشدين التربويين في المدارس الثانوية من وجهة نظر الطلبة في ضوء تعليمات جمعية المرشدين الأمريكية وتوجيهات قسم التربية بجامعة هاواي، بينت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية على كل المتغيرات ما عدا المستوى الدراسي، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا بين تصور الطلبة للدور المثالي للمرشد والدور الفعلي الذي يقوم به. واستكشفت دراسة أخرى (Reis & McCoach, 2007) خصائص الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم وأثرها على تحصيلهم الأكاديمي ومعرفة أثر الاهتمام في مواهب الطلبة للتغلب على صعوبات التعلم التي تواجههم أثناء العملية التعليمية في بريطانيا. وقد استخدمت المنهج التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى أن الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم يمتازون بالعديد من الخصائص التي تؤهلهم لأن يكونوا مبدعين وناجحين، ومن بينها الدافع، المصالح المتقدمة، مهارات التواصل، القدرة على حل المشكلات، الذاكرة المتطورة،

الإستفسار، البصيرة، التفكير بالمنطق، الخيال والإبداع، روح الدعابة، وقدرات متقدمة في التعامل مع أنظمة الرموز. كما وضحت نتائج الدراسة أن خصائص الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم تساعدهم في زيادة معدلات التحصيل الأكاديمي والوصول إلى الأهداف المرجوة من العملية التعليمية. وقد أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بالطلبة الموهوبين وتوفير جميع احتياجاتهم ومتطلباتهم التعليمية من أساليب وأدوات وبيئة تعليمية مناسبة، بالإضافة إلى إخضاع المعلمين لبرامج تدريبية خاصة في تدريبهم كيفية التعامل مع الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم على اختلاف مواهبهم، وهذا ينعكس إيجابيا على تحصيلهم الأكاديمي.

وهدفت دراسة بالحمر وبخيت (2017) إلى التعرف على درجة معرفة معلمات صعوبات التعلم ومعلمات الموهوبات بالطالبات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم. وأظهرت النتائج نقص المعرفة بمفهوم وخصائص الموهوبات من ذوات صعوبات التعلم، وعن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمات صعوبات التعلم ومعلمات الموهوبات في بعد المعرفة العامة بالموهوبات ذوات صعوبات التعلم، وفي طرق التعرف والكشف. وفي الدرجة الكلية لاستبانة الدراسة، وكانت هذه الفروق لصالح معلمات صعوبات التعلم، وعن وجود فروق ذات دلالة احصائية في درجة الاستبانة الكلية أو أبعادها الأربعة تعزى للاختلاف في عدد سنوات الخبرة أو المؤهل العلمي، أو عدد الدورات التدريبية.

ورمت دراسة عشرية و حسن (2017) إلى تقصي معايير تقويم كفايات المرشد المدرسي بمرحلة التعليم الأساسي، من وجهة نظر مدراء المدارس، بولاية الخرطوم على عينة عشوائية من 20 مديرا بمرحلة التعليم الأساسي. ومن أجل ذلك، أعدت الباحثتان استبانة تم تطبيقها خلال العام الدراسي 2014 -2015، وتتضمن الاستبانة ستة معايير لتقويم كفايات المرشد المدرسي. وتمثلت أهم نتائج هذه الدراسة في وجود فروق دالة إحصائيا ين استجابات أفراد عينة الدراسة لمعايير تقويم كفايات المرشد المدرسي تعزى للمؤهل الأكاديمي، الخبرة، والتدريب التربوي الحديث للمدير. وخرجت الدراسة بعدد من التوصيات أهمها ضرورة وضع منهجية متكاملة لدور المرشد التربوي، وضرورة مساهمة أقسام علم النفس التربوي في وضع نماذج الجودة وإجراءاتها لضبط ومتابعة تنفيذ الخطط الاستراتيجية لمهام المرشد المدرسي وتقويمها، وتطويرها، ومناسبة عدد المرشدين التربويين لعدد المتعلمين وتهيئة البيئة الإرشادية.

وسعت دراسة السعيدات (2019) إلى التعرف على درجة امتلاك الكفايات التكنولوجية المساندة لدى معلمي صعوبات التعلم والموهوبين في مدارس العاصمة عمّان. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة امتلاك الكفايات التكنولوجية المساندة لدى معلمي صعوبات التعلم والموهوبين في مدارس العاصمة عمّان كانت مرتفعة لصالح معلمي الموهوبين، وكانت متوسطة لصالح معلمي صعوبات التعلم. كما كشفت النتائج أيضا عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير سنوات الخبرة وكان لصالح معلمي صعوبات التعلم الذين تزيد سنوات خبرتهم عن 11 سنة، وأيضا وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير المؤهل الأكاديمي لصالح معلمي صعوبات التعلم حاملي الشهادات العليا كالماجستير والدكتوراه.

وبخصوص الإضافة التي تقدمها الدراسة الحالية للدراسات السابقة، فهي تتمثل في أن معظم الدراسات السابقة وجهت عينة الدراسة إلى المعلمين، في حين أن الدراسة الحالية جاءت للكشف عن كفايات المرشد المدرسي في كشف ورعاية الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، تماشيا مع توصيات مؤتمرات وأوراق علمية ورسائل سودانية تنادي بأهمية الإرشاد المدرسي، كتوصيات دراسة عشرية (1996) التي دعت إلى مواءمة التجربة الغربية؛ ثم توصيات مؤتمر قضايا التعليم (2012)، ونتائج دراسات عشرية (2011، 2017)، وحسب علم الباحثتين لم تتطرق دراسة بعينها إلى كفايات المرشد المدرسي وخاصة في السودان حيث التباين الفكري والثقافي والعرقي تجاه الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم موضوع الدراسة الحالية.

إجراءات الدراسة

أولا منهج الدراسة

اتبعت الباحثتان المنهج الوصفى لعينة مكونة من 18 مرشدا مدرسيا فى التعليم العام بولاية الخرطوم فى العام الدراسي 2016-2017.

أدوات الدراسة: قامت الباحثتان بتصميم استبانة قائمة على الكفايات القيادية للمرشد المدرسي تم التحقق من صدقها باستخدام الأساليب التالية:

الصدق الإحصائي: لمعرفة الخصائص القياسية للفقرات، قامت الباحثتان بتطبيق صورة المقياس المعدلة بتوجيهات المحكمين المكونة من 40 بندا، ومن ثم قامت الباحثتان بحساب صدق الاتساق الداخلي للفقرات.

1- صدق المحكمين: تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين المتخصصين في علم النفس، والحكم على مدى صدق مضمون العبارات ومدى فعالية ما وضعت لقياسه. وتم تعديل بعض العبارات في ضوء توجيهات المحكمين. وتم الإبقاء على المفردات التي حصلت على نسبة اتفاق 80 % فأكثر.

2- الصدق البنائي وصدق التكوين الفرضي: تم التحقق من الصدق البنائي من خلال فحص تجانس المقياس، عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وذلك على أفراد العينة الاستطلاعية.

ثبات المقياس: قامت الباحثتان بحساب ثبات المقياس من خلال ألفا كرونباخ، وقد بلغت قيمة معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ 0.94، وهو معامل ثبات مرتفع.

ثانيا حدود الدراسة

* **الحدود الزمانية:** تم التطبيق خلال العام الدراسي 2016-2017.

* **الحدود المكانية:** مدارس القبس بشقيها الوطني والعالمي، وبقسميها الأساس والثانوي.

* **الحدود البشرية:** المرشد المدرسي بالقبس، واشتملت العينة على 18 مرشدا مدرسيا، تم اختيارهم بطريقة قصدية.

ثالثا مجتمع الدراسة: المرشدون التربويون بالقبس، والبالغ عددهم حوالي 20 مرشدا نفسيا تربويا وجميعهم يتبع لإشرافية الإرشاد التربوي. وهي من ضمن الإشرافيات التي يديرها مشرف تربوي وخطة سنوية ومتابعة تقنية لفريق الإرشاد المدرسي.

توصيف عينة الدراسة

تتكون عينة الدراسة من 18 مرشدا مدرسيا، وتوضح الجداول أسفله التخصص الأكاديمي وسنوات الخبرة والتدريب المتخصص لأفراد العينية.

جدول (1) يوضح نوع المؤهل العلمي للمرشد التربوي لعينة الدراسة.

نوع المؤهل المهني	التكرارات	النسبة %
بكالوريوس علم نفس	14	77.8
بكالوريوس علم اجتماع	4	22.2
المجموع	18	100

جدول (2) يوضح خبرة المرشد المدرسي لعينة الدراسة.

الخبرة	التكرارات	النسبة %
من4 وأقل من 10 سنوات	12	66.7
أكثر من 10 سنوات	6	33.3

جدول (3) يوضح أفراد العينة حسب متغير الدورات التدريبية.

عدد الدورات	التكرارات	النسبة %
عامة	8	44.4
خاصة بالارشاد	10	55.5
المجموع	18	100.0

نتائج الدراسة

عرض ومناقشة الفرض الأول

ينص الفرض الأول على أهمية الكفايات القيادية للمرشد المدرسي في اكتشاف ورعاية الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من الموهوبين بمراحل التعليم العام، من وجهة نظر المرشد المدرسي.

جدول (4) يوضح نتيجة اختبار (ت) لإجابات أفراد عينة الدراسة.

كفايات المرشد المدرسي	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
رؤية المرشد المدرسي	3.800	0.46164	دالة
رسالة المرشد النفسي	4.100	0.56765	دالة
العمل بروح الفريق	3.800	0.42164	دالة
مهارات الاتصال الفعال	4.300	0.48305	دالة

من الجدول أعلاه يتضح أن نتيجة اختبار (ت) لأفراد عينة الدراسة كانت ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة أقل من (0.05) وقيمة احتمالية (0.00). وحازت كفاية رؤية المرشد المدرسي متوسطا حسابيا بلغ (3.800) وانحرافا معياريا هو (0.46164). وتعزو الباحثتان هذه النتيجة إلى أن العملية الإرشادية تحتاج إلى رؤية متكاملة، يتمتع بها المرشد التربوي ذو الخبرة والتدريب الطويل. والنتيجة بدلالتها الحالية، تفسر أن هناك جهدا مبذولا لتطوير أداء المرشد التربوي، يتجلى في أن مدارس القبس تعمل وفق رؤية ورسالة لتحقيق خطة استراتيجية، ولديها خطة تربوية للطلاب الموهوبين. وتتفق هذ النتيجة مع الدراسات التى نادت بأهمية الرؤية.

أما كفاية فاعلية المرشد المدرسي، فلم يتجاوز متوسطها الحسابي (4.700) وانحرافها المعياري (0.56765). وتنسب الباحثتان هذه النتيجة إلى أن كل عبارات فاعلية المرشد المدرسي دالة إحصائيا من حيث وضعه لرؤية متكاملة. ومن أسباب عدم التعرف على الموهبة والإبداع لدى هؤلاء الأطفال كما أشار بعض الباحثين يتمثل في الخلل الوظيفي أو الصعوبات التعليمية والمشكلات الصحية التي تواجهها بعض فئات الإعاقة التي تحول دون الكشف عن الموهبة لديهم وتتفق مع دراسة خواجة (2006) لأسباب أخرى تكمن وراء تجاهل مواهب ذوي الإعاقات، منها أن الإعاقة والصعوبة تحجب الموهبة، وضعف مهارات التواصل لدى هؤلاء الطلاب، والقيود الاجتماعية المفروضة عليهم والحماية الزائدة أحيانا تعرقل حرية التعبير لديهم. إضافة لاستخدام أدوات وطرق تقييم للكشف عن مواهب الأطفال ذوي الإعاقات غير مناسبة ومعدة أساسا للموهوبين العاديين، ومن ثم لا تكشف على جوانب مواهبهم. إضافة إلى التداخل بين سمات وخصائص الموهبة. كما أن العاملين في برامج الإرشاد المدرسي نادرا ما تكون لديهم الخبرة الملائمة التي تساعدهم على التعرف على مواهب طلابهم وتكون النتيجة تجاهلها (Rimm, 2003). وعلى الرغم من بداية الاهتمام بهذه الفئة، إلا أن البرامج المقدمة لهذه الفئة عادة ما تكون أكاديمية موجهة لخفض ما تعانيه هذه الفئة من صعوبات، إلا أن البرامج الإثرائية لا تقل أهمية عن هذه البرامج. فمن هنا يتضح إخفاق بعض عمليات اكتشاف ورعاية الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، فتقل فاعلية المرشد النفسي وخاصة غير المدرب على تنفيذ برامج الرعاية وكذلك مدى تعاون وتفهم الفريق التربوي.

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك فروقا بين كفايات المرشد النفسي في كفاية الإدارة القيادية، وهي فروق دالة إحصائيا، في التعرف على التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم واكتشافهم (3.900 إلى 4.500) والانحراف المعياري مابين (0.31623 إلى 0.56765). وقد دلت العبارات على وجود فاعلية للمرشد بدرجة جيدة. وقد انحصر الوسط الحسابي للعبارات مابين (3.700 إلى 4.400) والانحراف المعياري ما بين (0.31623 إلى 0.67495). وهذه النتيجة تشير إلى أن مهارات الاتصال الفعال لعمل المرشد التربوي والتي توصف بمجموعة من المحكات. وتعزو الباحثتان هذه الدلالة الإحصائية لمستوى من الأداء الطيب المبذول كتجربة فريدة في المؤسسات التعليمية، ولكن لولا الثقافة المجتمعية السائدة لهذه الوظيفة بين الاعتراف والاحتراف تفترض الباحثتان أن يكون مستوى التنفيذ أعلى. وفي عودة للمؤتمر الدولي الأول الذي عقد في لبنان (يناير- 1992)، نجد أن توجيهاته تمحورت حول سبل الخلاص من البطالة التي يعاني منها المرشد في المدارس والمؤسسات الأخرى التي يحتاج أعضاؤها لنصائح الإرشاد والتوجيه النفسي. وأشارت إلى أهمية متابعة كفايات المرشد التربوي وفق الجرعات التدريبية، ومتابعة التطور في تنفيذ العملية الإرشادية. وتجدر الإشارة إلى أنها في

مدارس القبس تصنف ضمن الوظائف القيادية مما يمنح المرشد النفسي الكفاية في إدارة وتنفيذ الخطط الإرشادية المرسومة وبرامج الرعاية في أغلب مدارس القبس منذ أول تجربة في هذا الميدان. وكان لفريق الإرشاد دور مميز في تطبيق الاختبارات وتنفيذ البرنامج الخاص برعاية البروفسور الخليفة ورعاية إشرافية التطوير والإشراف التربوي في العام 2003. وكذلك دور الإرشاد التربوي في متابعة الاختبارات النفسية وإجراء المقابلات والرعاية الاجتماعية والنفسية المتخصصة، مما يعزز عمل المرشد التربوي. كما أوضحت دراسة روزنفيلد Rosenfield و نلسون Nelson (1995) أن للمرشد النفسي المدرسي ثلاثة أهداف مهمة هي: اتخاذ القرارات المدرسية المناسبة، وخطط التدخل في الظروف المدرسية المختلفة، ثم قدرة المرشد على تقويم نتائج الأعمال التي يقوم بها داخل المدرسة، وهذه هي الإدارة القيادية.

عرض ومناقشة نتيجة الفرض الثاني:

يؤكد الفرض الثاني على اختلاف الفروق في كفايات المرشد المدرسي في اكتشاف ورعاية الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من الموهوبين بمراحل التعليم العام، باختلاف المؤهل الجامعي.

جدول (5) نتيجة اختبار (ت) لإجابات أفراد عينة الدراسة والفروق في كفايات المرشد المدرسي في اكتشاف ورعاية الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من الموهوبين بمراحل التعليم العام، باختلاف المؤهل الجامعي.

اختلاف المؤهل	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	الدلالة
بكالوريوس علم نفس	8	4.76	1.029	16	18.175	دالة إحصائيا
بكالوريوس اجتماع	10	4.52	1.002			

يتبين أن هناك فروقا دالة إحصائيا في كفايات المرشد المدرسي في اكتشاف ورعاية الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من الموهوبين بمراحل التعليم العام، باختلاف المؤهل الجامعي. وتعزو الباحثتان ذلك إلى أن دراسة مقررات متخصصة في علم النفس تسهم في تطوير قدرات المرشد التربوي في فهم الخصائص والسمات الخاصة بالموهوبين، إلا أنه من خبرة الباحث الأول في هذه الدراسة عشرية هنالك كفاية خاصة تبرز عند المرشد التربوي المتخصص في علم الاجتماع، وهي روح المسؤولية الاجتماعية العالية التي تساعده في أحيان كثيرة في المساعدة في اكتشاف ورعاية الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من الموهوبين بمراحل التعليم العام. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة بالحمر ودراسة كروشاك وآخرون (Krochak, Alberta, & Ryan, 2007)، و هداية (2016) التي وجدت أهمية المؤهل الجامعي بالنسبة للمرشد التربوي. واختلفت مع دراسة فرح (1995) التي لم تجد فرقا دالا يعزى إلى المؤهل.

عرض ومناقشة نتيجة الفرض الثالث

ينص الفرض الثالث على أن الفروق في كفايات المرشد المدرسي في اكتشاف ورعاية الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من الموهوبين بمراحل التعليم العام من وجهة نظر المرشد المدرسي تعزى لاختلاف التدريب.

جدول (6) الفروق في كفايات المرشد المدرسي في اكتشاف ورعاية الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من الموهوبين بمراحل التعليم العام من وجهة نظر المرشد المدرسي باختلاف التدريب.

التدريب	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	القيمة	الدلالة
إرشاد الموهوبين	8	3.42	1.274	16	5.9	00.0	دالة إحصائيا
الإرشاد العام	10	3.92	1.055				

من خلال الجدول يتضح أن هناك فروقا دالة إحصائيا بين المرشد التربوي الذي تلقى دورات تدريبية متخصصة في اكتشاف ورعاية الطلاب ذوي صعوبات التعلم. ويشير ذلك إلى أن التدريب التربوي المتخصص يوفر للمرشد النفسي التربوي استراتيجيات وطرائق علمية للكشف والرعاية. وهذه النتيجة تتفق مع دراستي عشرية (2011؛ 2017). وتفسر الباحثتان اهتمام المرشد التربوي بالبحث العلمي كمرتكز هام لبناء الشخصية

القيادية، والذي برز من خلال الساعات التدريبية التي يخضع لها المرشد التربوية سنويا بالإضافة إلى جهده الذاتي في دورات تدريبية إضافية، وهذا يتفق مع دراسات حيمر وبخيت (2016) ودراسة ريس Reis وماكوش McCoach (2007)، وجميعها تشير إلى أهمية التدريب وتتفق مع دراستي عشرية (2011؛ 2017).

عرض ومناقشة نتيجة الفرض الرابع

الفروق في كفايات المرشد المدرسي في اكتشاف ورعاية الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من الموهوبين بمراحل التعليم العام من وجهة نظر المرشد المدرسي باختلاف الخبرة.

جدول (7) الفروق في كفايات المرشد المدرسي في اكتشاف ورعاية الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من الموهوبين بمراحل التعليم العام من وجهة نظر المرشد المدرسي باختلاف الخبرة.

الخبرة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة	القيمة	الدلالة
من4 وأقل من 10 سنوات	**12**	4.200	0.42164	**16**	9.419	**0.00**	**دالة إحصائيا**
أكثر من 10 سنوات	**6**	4.300	0.48305				

يتضح أن هناك فروقا دالة إحصائيا في كفايات المرشد المدرسي في اكتشاف ورعاية الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية من الموهوبين بمراحل التعليم العام من وجهة نظر المرشد المدرسي باختلاف الخبرة، وذلك ما تشير إليه معظم الدراسات بأن خبرة المرشد المدرسي في ممارسة تخصصه يتيح له فرصة اكتساب مهارات وتطوير القدرات، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة السعيدات (2019).

خلاصة

تشكو فئة الموهوبين من ذوي الصعوبات التعليمية شأنهم في ذلك معظم فئات التربية الخاصة من صعوبة الكشف عنهم وتشخيصهم بالدقة التي تسمح للمختصين بتقديم الخدمات التي يحتاجونها. وهذه المشكلة يمكن أن نعزوها لعدد من الأسباب، من بينها وجود تعريفات مختلفة للموهبة وصعوبات التعلم؛ حيث إن تعريفات الموهبة قد تشير إلى مستوى أكاديمي عال مقارنة بمستويات الأداء الأكاديمية للتلاميذ من نفس المرحلة العمرية، إلا أن تعريفات الصعوبات تشير إلى مستوى أداء أكاديمي أقل من الأفراد في نفس المرحلة العمرية مما يسبب تناقضا للمعلمين والأهل في تحديد مشكلة التلميذ.

ويرجع ذلك إلى خاصية التقنيع أو الطمس، حيث أن كلا من الموهبة وصعوبات التعلم يقنع كل منهما الآخر، ويطمس محددات وعوامل ظهوره، مما يؤدي إلى أن يبدو الطالب كما لو كان من العاديين. وغالبا ما يكافح الموهوب ذو الصعوبة في التعلم للوصول لمستوى أداء أقرانه، فيستبعد من مظلة الموهوبين، وذوي صعوبات التعلم.

ينضاف إلى ذلك التداخل بين مفهومي صعوبات التعلم والتفريط التحصيلي؛ إذ أنه إذا أخذنا انخفاض مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ عن أقرانه كمؤشر تشخيصي يكون التشخيص غير دقيق لارتباطه بصعوبات التعلم. وقدمت الباحثتان المحاولة العلمية السابقة لمعرفة أهمية أربع كفايات، هي كفاية رؤية المرشد النفسي وكفاية فاعليته وكفاية الإدارة القيادية وكفاية الاتصال الفعال في كشف ورعاية الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.

وخلصت الدراسة إلى أن هناك فروق دالة إحصائيا في الكفايات القيادية للمرشد المدرسي في اكتشاف ورعاية الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم. كما أبرزت نتائج الدراسة أهمية التأهيل التربوي والخبرة والتدريب في تطوير عمل المرشد النفسي، وكلها دالة إحصائيا مما يدل على أهمية التأهيل المتخصص والتدريب والخبرة. وخرجت الباحثة بجملة توصيات ومقترحات أهمها توطين الاختبارات النفسية الإرشادية في اكتشاف ورعاية وتنمية قدرات الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، تدريب الفريق التربوي على خصائص وسمات الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية مع الحاجة إلى تصميم برامج إرشادية متقدمة لرعاية الموهوبين من مرحلة رياض الأطفال.

التوصيات

1- توطين الاختبارات النفسية المقدمة للإرشاد المدرسي والخاصة باكتشاف ورعاية الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.

2- تصميم برامج التدخل المبكر للعناية بالطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم من مرحلة رياض الأطفال.

3- تأهيل المرشدين التربويين في مجال إجراء الأبحاث والدراسات الميدانية ومتابعتها مع المرشدين التربويين.

4- تخصيص ندوات وورشات علمية متخصصة بمشاركة وإعداد المرشد التربوي والفريق التربوي بالمدرسة.

المراجع

جروان، فتحي (2013). الموهوبون ذوي صعوبات التعلم مركز جروان للموهبة والتفوق. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

الحروب، أنيس (2003). الموهوبين ذوي صعوبات التعلم: أهى فئة جديدة غير مكتشفة؟ ورقة مقدمة للمؤتمر العلمى العربي الثالث لرعاية الموهوبين والمتفوقين. المجلس العربي للأطفال الموهوبين والمتفوقين: عمان.

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

الحشاش، دلال (2006). بناء برنامج تعليمى يستند إلى استرا تيجية توليد الأفكار وقياس أثره فى تنمية مهارات التفكير الإبداعى ودافعية الإنجاز والتحصيل المعرفى لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم. رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية /كلية التربية، عمان، الأردن.

الخطيب، جمال والحديدي، منى (1998). التدخل المبكر. عمان، الأردن: دار الفكر.

الخليفة عمر هارون (2010). وسائل الكشف عن الطلبة الموهوبين والمتميزين، وشروط قبولهم وآلياته في مراكز التميز. ورقة مقدمة للندوة الإقليمية حول المقاربات الحديثة في تعليم الموهوبين والمتميزين. المكتب الإقليمي للمنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة- الشارقة واللجنة السورية للتربية والثقافة والعلوم حمص- الجمهورية العربية السورية.

دبابنة خلود و أسماء العطية (2015). الأطفال الموهوبون ذوي صعوبات التعلم، اكتشاف تدخل ورعاية، تحديات وممارسات. المؤتمر الدولى الثاني للموهوبين قسم التربية الخاصة/ كلية التربية/ جامعة الإمارات العربية المتحدة.

خوجة، كعدور (2006). أنواع الموهبة عند ذوي الاحتياجات الخاصة. المؤتمر العلمى الإقليمى للموهبة، جدة، المملكة العربية السعودية.

الزيات، فتحي (2002). المتفوقون عقليا ذوو صعوبات التعلم. مصر: دار النشر للجامعات.

الزيات، فتحي (2006). المتفوقون عقليا ذوو صعوبات التعلم، قضايا التعريف والتشخيص والعلاج. القاهرة :دار النشر للجامعات، الطبعة 1.

العبادي، زين حسن (2008). أثر برنامج تعليمي قائم على نموذج حل المشكلات الإبداعي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة المتفوقين عقليا ذوو صعوبات التعلم. القاهرة: دار النشر للجامعات.

عشرية إخلاص و حسن، ريهام (2017). معايير تقويم كفايات المرشد المدرسى بمرحلة التعليم الأساس، مجلة العلوم التربوية والنفسية - المجلة العربية للعلوم و نشر الأبحاث، 3 (1) 149-168.

الوقفي، راضي (2003). مقدمة صعوبات التعلم النظرية والتطبيقية. الأردن: منشورات كلية الأميرة ثروت.

Baum, S. M., Cooper, C. R. & Neu, T. W. (2001). Dual differentiation: An approach for meeting the curricular needs of gifted students with learning disabilities. Psychology in the Schools, 38, 477-490.

Brody, L.E. & Mills, C. J. (1997). Gifted children with learning disabilities: A review of the issues. Journal of learning Disabilities, 30, 282-297.

Clark, B. (2008). Growing up gifted: Developing the potential of children at home and at school (7th ed.). Upper Saddle River, N. J. Merrill Prentice Hall.

Lazarus, B. (1989). Developing assessment profiles for gifted learning disabled students. Reading, Writing, and Learning Disabilities, 5, 235-246.

Lee-Corbin, H, & Denicolo, P. (1998). Recognising and supporting able children in primary schools. London: David Fulton. Little, C. (2001). A closer look at gifted children with disabilities. Gifted Child Today, 24, 46-54.

Munro, J. (2002a). The reading characteristics of gifted literacy disabled students. Australian Journal of Learning Disabilities, 7, 4-12.

Ogilvie, E. (1973). Gifted children in primary schools. London: Macmillan.

Osmond, J. (1995). The Reality of dyslexia: A reference and resource manual. Oxford: Heinmann Educational Publications.

Renzulli, J. S., Gubbins, J. E., McMillan, K. S., Eckert, R. D., & Little, C. A. (Eds.) (2009). Systems and models for developing programs for the gifted and talented, (2nd Ed.). Mansfield Center, CT: Creative Learning.