جامعة، العدد 23- عدد خاص (2020/1441)، 179-151

مفهوم طلّابُ الخُصوصيّةِ المزدوجةِ Twice Exceptional الموهوبين ذوي الإعاقةِ، الكشف عنهم، وسبل رعايتهم في المجتمع العربي

قمر خالد وتد وإيناس قعدان[1]

الملخّص:

تهدفُ هذه الدّراسة إلى التعّرف على فئة الطلاب ذوي الخصوصية المزدوجة الموهوبين ذوي الإعاقة من الناحية النظرية وفحصِ سبلِ رعايتهم من قبل الأسرة والمجتمع، الكشف عنها باستراتيجياتٍ تشخيصيّةٍ متنوّعةٍ من خلال تبيانِ العلاقةِ بين وسائل تعامل مربي ومعلّمي فئة ذوي الخصوصيّة المزدوجة وقدرتهم على تشخيصِ إمكانياتِ طلابهم الموهوبين ذوي الإعاقةِ. اعتمدتْ منهجيّةُ الدّراسةِ على البحثِ النّوعيّ من خلال إجراء مقابلات شبه مقننة إضافة إلى استخدام يوميات الباحثات وملاحظاتهن. تحاولُ الدّراسةُ الإجابة عن سؤال مركزيّ: ما هي سبل رعاية طلاب الخصوصيّة المزدوجة الموهوبين ذوي الإعاقة؟ وكيف تنعكس؟ تكوّنتْ عيّنةُ الدّراسةِ من عشرة أفراد يعملون في مجال التربية الخاصّة وهم: ثلاث معلّمات ومعلّم، مديرة مدرسة ذوي احتياجاتٍ خاصّةٍ، محاضِرتانِ أكاديميتان، مستشارة تربويّة، مركّزة للتربية الاجتماعيّة ومعالج مهني (מרפא בעיסוק) من المجتمعِ العربي في البلاد. أظهرتْ الدّراسة عدّةُ نتائج من أبرزها أنّ للدور الأسريّ والاجتماعيّ أثرًا في تطويرِ قدراتِ ذوي الخصوصيّةِ المزدوجةِ الموهوبين ذوي الإعاقة أو الحدّ من تطويرها، كما أسفرتْ النّتائج عن وجود فروق في جانب الرعايةِ لهذه الفئةِ نسبةً لنوع الإعاقةِ ودرجتها لدى كلّ طالبٍ منهم.

المقدّمة

يحظى مفهومُ الخصوصيّة المزدوجة- الموهوبين ذوي الإعاقةِ باهتمامٍ بالغٍ مؤخّرًا، نظرًا لعدم توفُّرِ الاهتمام بمجالاتِ تربيةِ الموهبةِ والتربية الخاصةِ في مرحلةِ الطفولة المبكرة، الأمر الّذي يفرضُ تلبيةَ حاجاتِ ذوي الخصوصية المزدوجة ما قبل المدرسةِ (حنفي، 2013)، حيث يأتي مصطلحُ "الخصوصية المزدوجة" مشيرًا نحو فئةِ الأطفالِ الّذين يتمتعون بخصائص

[1] أكاديمية القاسمي.

واحتياجاتٍ فريدة تلائمُ قدراتهم ودرجة موهبتِهم بالرّغم من إعاقتِهم. عمليًا، يحددُ المصطلحُ نقاط قوّةِ ذوي الخصوصية المزدوجة إلى جانب نقاط ضعفهِ (Ronksely-Pavia, M. & Towned, G., 2017).

بالإضافةِ إلى أنّ هذه الفئة المرصودة بحاجةٍ لتصويبِ الهدفِ نحوهم وذلك من خلال تلقيهم الخدمات الأمثل من صنفِها، فنجدُ ما يُقدّم لأطفال الخصوصية المزدوجة ما هي إلا خدماتٌ منصوبةٌ لكلّ مَنْ تُصبْهُ إعاقةٌ ما - أيّ تحلُّ في المقامِ الأول خادمةً لِشتى مجالات الإعاقةِ دون تخصيصِها، الأمر الّذي يطوّر مجال التصادم مع هؤلاء الأطفال والتخبط معهم وصولًا إلى نهايةٍ وخيمةٍ. فينبغي على المؤسساتِ المجتمعيّة أخذ المسؤولية لتطويرِ برامج الخدمات وفتح آفاق تقدّمهم (عبد النّبي، 2010). كما إنّ عدم استثمار قدرات ذوي الخصوصية المزدوجة، سيحرمهم من حقوقِهم الإنسانيّةِ، الّتي تمّ التأكيد عليها باتفاقيّةِ حقوق ذوي الإعاقة عام 2008 (حنفي، 2013) وإلى حرمان مجتمعهم من عائد موهبتهم وقدراتهم العالية.

نجدُ المؤسساتِ التعليميّةَ بحاجةٍ لسدِّ فجوةٍ تعلّميّة من خلالِ توفيرِ أدواتِ القياسِ الملائمة، وذلك لتطبيقِها أثناء مرحلة تشخيصِ الأطفال الموهوبين ذوي الإعاقة في مرحلةِ ما قبل المدرسة. فالعملُ على تأمينِ هذه الأدوات بجودةٍ عالية، وحديثة التطوّرِ يُساعدُ على اكتشافِ نقاط القوّة لديهم، والتعرّفِ على موهبتِهم وقدراتهم الكامنة (Bildiren & Kızıltepe, 2018). إنّ التعرّف على الأساليب الأكثر انتهاجًا لمعلّمي التربية الخاصة يساهمُ في تحديد الهدف الأمثل لتربيةِ وتعلّم أطفال الخصوصية المزدوجة، بالإضافةِ إلى بلورة توجيهات حديثة يُحسن استخدامها بما يتوافق مع متطلباتِهم واحتياجاتهم (عبد النّبي، 2010)، فالعمليّةُ التشخيصيّةُ لذوي الخصوصية المزدوجة تتمّ بناءً على مجموعةٍ من الاختباراتِ الهادفة لتقييمِ القدراتِ المعرفيّةِ والشخصية لديهم، على مدى اختلافِ فئاتِهم العمريّة بما في ذلك الأبعاد اللفظيّةِ، كما أنّه يتم تشخيصُهُم في مرحلةٍ تسبقُ ارتيادِهِم للمدرسةِ. فعندَ تحديدِ قدراتِهم سيُكشفُ عن التطوراتِ المتعلقة بالحياةِ المستقبليّة ما بعد المدرسةِ، نلاحظُ

بهذه العملية مدى اهتمامِها بذوي الخصوصيّةِ المزدوجةِ سعيًا لتلبيةِ متطلباتِهم وفق المنظورِ المناسبِ. القيمة المكتسبة من تقييم وتشخيصِ ذوي الخصوصية المزدوجة هي تزويدهم بقدرة تعليميّة أفضل، إلى جانب تقديم مدلولٍ عن شخصيتِهم وقدراتِهم غير المألوفةِ، والمساهمة في الكشفِ عن ميولِهم والخصائص الّتي يمتازُون بها، بهذا تُمكّنهم من نيل احتياجاتِهم والتعرُّفِ على هويتِهم الخاصّة، لمنحِهم جلّ الاهتمامِ في اكتشافِ زواياهم الغامضةِ (Bildiren & Kızıltepe, 2018).

تهدفُ الدّراسة الحاليّة إلى التعرّف على طرق تشخيص وسبل رعاية ذوي الخصوصية المزدوجة – الموهوبين ذوي الإعاقة في المجتمع العربي في البلاد، وإلى معرفة الأساليب المتبعة تجاههم، وذلك من خلالِ التعرُّف على المفاهيم المحورية حول الخصوصية المزدوجةِ، وارتباطها بالجوانب التالية: الجانب الشعوريّ، الأسريّ، والمدرسيّ.

تحاولُ الدّراسة الإجابة عن الأسئلة الفرعية التالية: (1) ما هي طرق تشخيصِ ذوي الخصوصية المزدوجة؟ (2) كيف بالإمكانِ التعرّف على قدرتهم؟ (3) وما هي التحديات التي تقف أمام تربيتهم ورعايتهم؟ تستمدُّ الدّراسةُ أهميّتها من أهمّيّةِ كشفِ قدرات ذوي الخصوصيّةِ المزدوجةِ الموهوبين على مستوى من القدرةِ الإبداعيّة، وأهمّيّة تشخيصهم بما يملكون من إمكانياتٍ وامتيازاتٍ، كذلك ربط العلاقة بين الأساليب السائدة لدى معلّمي ذوي الخصوصيّةِ المزدوجةِ وبين قدرتهم على كشفِ مواهبهم وإمكانياتهم. حيثُ بالإمكانِ الاستفادة من نتائجِ الدّراسةِ وتقديمها للمسؤولين في التّربيةِ في المدارسِ والمؤسّساتِ للاستفادةِ منها في بلورةِ آليات ووسائل اتصال مشجّعة على بروزِ الجانبِ الإبداعي لدى ذوي الخصوصيّةِ المزدوجةِ، من خلال تعزيزِ الجانب الشعوري والجانب الاجتماعي لديهم.

الإطارُ النّظريّ:

طلابُ الخصوصيّةِ المزدوجةِ؛ وسِماتُهُم: توضيحاتٌ مفاهيميّة

صيغَ هذا المصطلحُ من قبل (Gallagher, 2014) الّذي هدفَ إلى تفكيكِ فئةٍ حديثةٍ من الأفراد المميّزين بمواهبِهم من جهة وهم ذوي إعاقة من جهة أخرى. حيثُ قامَ بالبحثِ عن أطفال يعانونَ من هذه الخصوصية المزدوجة، ودعا خبراء التعليم الخاص لحضور ندوة في هذا المجال. ومنذ ذلك الحين، والدراساتُ تُجرى. بالإضافةِ إلى إنشاءِ وسائل وأدوات حديثةٍ من أجلِ تحديدِ متطلباتِ هذه الفئة، حتى يتمّ تلبية احتياجاتِ ذوي الخصوصية المزدوجة بما يتناسب مع قدراتهم (Buică-Belciu & Popovici, 2014). كما يُعرّفُ مفهوم الخصوصيّةِ المزدوجةِ (Twice-exceptionality/dual exceptionality) شاملًا أنّه يدلّ على طفلٍ موهوبٍ بالإضافةِ لإعاقةٍ ما، مشيرًا إلى رؤية الاضطراباتِ من الإعاقاتِ المتطورةِ العصبيّةِ، الّتي تختلفُ في شدتِها بينَ الأطفالِ (Ronksley-Pavia, 2012).

أمّا طلاب الخصوصيّة المزدوجة حيث تتمثّلُ الخاصية الأولى: كونهم موهوبينَ في أحد مجالاتِ الموهبةِ والإبداعِ، الّتي تتضمنُ جوانب شتى، مثل: الجانب العقليّ، الأكاديميّ، الإبداعيّ، أو القيادي والفنون، أو القدرات الحس حركيّة؛ ممّا يشيرُ إلى وجوبِ إيجاد برامج ملائمة لاحتياجاتِهم ضمن إطارِ التربيّةِ الخاصّةِ، وذلك بهدفِ تمكينِهم من تطويرِ مواهبِهم والعمل على تنميتِها بسلاسةٍ. بينما الخاصية الثانية: تتمثّلُ بكونِ هؤلاء الطلاب يعانونَ من عجزٍ أو إعاقةٍ، الّتي تتنوّع بعدة أشكالٍ منها الحركيّة، الصحيّة، الانفعالية والحسيّة. الأمر الّذي يتطلّبُ حاجةَ تلبيةِ خدماتِهم بتكثيفِ برامج تعليميّة وتأهيليّة في إطارِ التربيّةِ الخاصّةِ (العنيزات، 2013). كما يُعرّفُ حنفي (2013). إنّ الموهوبينَ ذوي الخصوصيّة المزدوجةِ يتمُّ تحديدُهم من قبل فريقِ عملٍ أُعدّ لخدمتِهم. الّذين يتمتعون بقدراتٍ تمنحهم القدرة على تحقيقِ مستوى مرتفعٍ من الأداءِ في مجالٍ أو أكثر من مجالاتِ الموهبةِ، كما يتوجبُ رعايتِهم بخدماتٍ تربويّةٍ تتلاءمُ مع طبيعةِ إعاقتِهم، حتى تمكّنهم من التعامل مع تحدياتِ الدهرِ (حنفي، 2013).

تمتازُ فئةُ ذوي الخصوصيّة المزدوجةِ بحصولِهم على درجاتٍ تحصيليّةٍ عالية ممّا يدلُّ على قدراتِهم الفكريّة بمستوى متقدّمٍ، كذلك منحى المفاهيم والأفكار المجرّدة، ومدى تمتّعهم بالخيالِ نتاج فكرِهم. كما يتحلّونَ بروحِ الفكاهةِ الخفيّةِ. بالمقابلِ، نلاحظُ تخبّطَهُم بصعوباتٍ إملائيّةٍ، مشاكل أثناء القراءةِ، ضعف خلال الكتابةِ اليدوية، وضعف الوعيّ الصوتي (Buică-Belciu & Popovici, 2014). زيادةً إلى أنّهم يتمتعونَ بمزايا حميدة كَ الجرأةِ، قدرتِهم على الخيالِ، وتطلّعهم بحماسٍ، والعاطفة. يحتاجونَ قدرًا من النشاطِ والحركةِ للتعبيرِ عن قدراتِهم وإمكانياتِهم الخفيّة، فعلى سبيلِ المثال: إنْ لم تكن البيئة الصفيّة ممتعة ومثيرة للاستطلاع، سيعانون من قلّة التركيز أثناء التعليمِ غير الشيّق المشوّش لسلسلةِ أفكارِهم؛ حتى يعود بالسّلبِ على سلوكِ الطالب بالتخبّطِ والفشلِ (دبابنه والعطية، 2015). توجد هناك ثلاثة معايير تبيّنُ هويّة ذوي الخصوصية المزدوجة، وتتمثّل بدلالتِها على الموهبةِ والقدرةِ، كما تدلّ على وجود تناقض بين الإنجازِ المتوقّعِ والإنجازِ الفعليّ، بالإضافةِ إلى أنّها دليلٌ على العجزِ في المعالجةِ (Buică-Belciu & Popovici, 2014). عمليًا، تكمنُ أهميّةُ خصائصِ ذوي الخصوصيّة المزدوجةِ الموهوبينَ بمعرفتِها هم أنفسهم بما يتمتعون به؛ بهدفِ التوعيةِ وتثقيفِهم حول قدراتِهم وإمكانياتِهم. كما تساهمُ في اكتشافِ الذاتِ وتحديدِ مجالاتِ الاهتمامِ، والحدّ من العقباتِ والمعاناة الّتي قد تواجههم جراء عدم تفهّم الآخر لهم، كما تساعدُهُم على الحدّ من تأثُّرِهِم بسخريةِ الأقرانِ (محمد، 2017).

دورُ الأسرةِ والمجتمعِ في رعايةِ ذوي الخصوصيّةِ المزدوجةِ

تعتبرُ الأسرةُ الملجأ والمكان الآمن لأبنائِها، حيث تمنحُهم الشعور بالطمأنينةِ والحمايةِ. يواجه الأطفال في بعض البيوت في العالم عنفًا أسريًا ناهيك عن فقدان الأمان. ممّا يُعدُّ مشكلةً تظهر في سوءِ معاملةِ الأطفالِ في المجتمعاتِ الإنسانيّةِ عامةً، وفي المجتمعِ العربيّ خاصّةً، حيث باتت مثل هذه المشكلات مهددةً لحياتهم وحقّهم في الحمايةِ؛ فمنَ المنظورِ الاجتماعي يُرى أنّ الثقافةَ الاجتماعيّةَ العربيّةَ تقبلُ استخدامَ الإساءة والعنفَ تجاه الأطفال ك أسلوبٍ للتأديبِ. وإذا كانت الأسرة تعتمد أسلوبًا تأديبيًا لأطفالِها العاديين فهي - لا شك – تستعمله للأطفالِ المعاقين، الّذين يُعدّون أكثر عُرضةً لإساءةِ المعاملةِ من غيرِهم، كونهم أقل قوّة من الأطفال العاديين على الدفاعِ البدنيّ عن ذواتِهم، كما تنقصُهُم القدرة على التعبيرِ عن واقعِ الإساءةِ (عبدات، 2010).

عمليًا، توفّر البيئة الأسريّة مجموعةً من المتغيّرات الاجتماعيّةِ، الاقتصاديّةِ والنفسيّةِ. الّتي قد تؤثّر على الطفل، فعلاقتُهُ بأفرادِ أسرتِهِ علاقة ديناميّة تساعدُ على النموِ وإظهارِ قدراتِهِ ومهاراتِهِ، لكن بإمكانِها أن تُعرقلَ هذا التطور فتستقلُ إمكانياتُهُ (باظة، 2010)، فالأسرة العامل الفعّال في تطويرِ شأنِ طفلِها ذي الخصوصية المزدوجة، لذلك على الآباء والأمهات العمل معًا بالتنسيقِ مع مدرّسي طفلِهما في المؤسسة التعليميّة بهدفِ اقتناص أكبر عدد من الفرص التعليميّة والخدماتِ لتحسينِ مقدور الطفلِ نحو الأفضل، لبيان آثارها على المدى البعيد للطفلِ في مستقبلِهِ .(Foly-Nipcon & Candler, 2018).

كما الحال في المجتمعاتِ التي بمراحل التطور، فإن الأسرة تواجهُ عقباتٍ اجتماعيّة نتيجة لإعاقةِ طفلٍ فيها، فعدم قدرة الأسرةِ على تنشئته اجتماعيًا ونفسيًا؛ سيعرقلُ شؤونَ الطفلِ واحتياجاتِهِ، بسبب تجاهل قدراته وإمكانياته. تتشكّلُ معاناةُ الأسرةِ بنواحٍ عدّة، منها: المشاكل الاقتصاديّة، عقبات في قلّة الموارد المالية؛ نتيجةً لتأثيرِ ظروفِ الإعاقةِ على عملِ الوالدينِ، ممّا يؤدي للشعورِ بالعجزِ والشقاءِ. لذا، تتعرضُ الأسرةُ لضغوطاتٍ نفسيّةٍ شديدةٍ، تختلف شدّتها من فردٍ لآخر داخل الأسرةِ، مما سيعرض ذي الخصوصية المزدوجة

للضغوطِ النفسيّة، لعواملِ عدة مثل: عدم شعور الأسرة بالمسؤوليّةِ تجاه طفلها، طبيعةُ عملِها وعلاقاتِها الاجتماعيّةِ، نتيجةً لهذا، يلجأ الوالدان للانعزالِ عن المجتمعِ، فيحتجزان طفلهما داخل المنزلِ لعدم إظهارِهِ في المجتمعِ؛ وهذا ما يولّد شعورا بالدونيّة والنقص لدى الطفلِ، لِهروبِهما من الواقعِ وعدم قدرتِهما على مواجهةِ حقيقةِ الأمر (كاشف، 2014).

يمثّلُ المجتمعُ كيانًا جماعيًا من البشريّةِ، الّذين تضمُّهم شبكةٌ من التفاعلاتِ والعلاقاتِ الدائمةِ والمستقرةِ نسبيًا. فاستمرارُ هذا الكيانُ بنهجهِ وتجددِهِ مرورًا بالزمنِ وحيثياتِ المكانِ يدلُ على استمرار لتفاعل العلاقاتِ المجتمعيّةِ، ممّا يبلورُ أسلوبًا حياتيًا بين أفرادِ المجتمعِ الواحد (عبد الله، 2010). يُعتبرُ تأثيرُهُ على تعليمِ ذوي الخصوصيّة المزدوجة فارغًا لقلّةِ الخبرةِ والمعرفة المجتمعية بحاجات هذه الفئة. فالنموذجُ الاجتماعي-البيئيّ ينظر في كيفيةِ ارتباطِ ذوي الخصوصية المزدوجة ببيئتِهم حتى يساندهم في فهمِ العلاقات الاجتماعية البيئية؛ الّتي بإمكانها التأثير على تطوّرهم وفق مستوى محدد، بدءًا من نظام الميكرو الّذي يختصُ بالعلاقاتِ العائليّة إلى العلاقاتِ الثقافيّةِ الأكثر انتشارًا ضمن نظام الماكرو (Foly-Nipcon & Candler, 2018).

تتمثّلُ الكينونة المجتمعيّة بنظريّاتٍ، مثل نظرية هوندستوث الّتي تعتمدُ على تشجيع الموهوبين وتنميةِ الفضول لديهم، لاستكشافِ حيثياتِ العالم من حولهم، ولإنتاج ابتكارات تساعدُهم على اكتشافِ وبناءِ شخصياتٍ مبدعةٍ، كما تساهمُ في جعل شخصياتهم نشطةً ومبتكرة نحو مجتمع أفضل، كونها تنمّي شخصيةً قياديةً اعتمادًا على التجارب التعليميّةِ التي يتعرضون لها (Renzulli, 2012). كذلك، نظريّة الذكاءات المتعددة، الّتي تعتبرُ من النظرياتِ الرائدةِ محاولةً إنصافَ ذوي الخصوصية المزدوجة، والعمل على إبرازِهم ك فئةٍ جديدةٍ ضمنَ فئاتِ التربيّةِ الخاصّةِ من خلالِ تأكيدِها على ضرورةِ النظرِ إلى الفرد ككلٍ متكاملٍ؛ فكما أنّ لديهِ جوانب ضعف فإنّ لديهِ أيضًا مواطن قوّةٍ، على سبيلِ المثالِ: (Idiot Savant) - الّذين كانوا يعانونَ من عجزٍ أو إعاقةٍ، ألا أنّهم قدّموا إسهاماتٍ عظيمةً لا تستطيع البشريّةُ تجاهلها أو إنكارها، كأمثال: توماس أديسون، بيتهوفن، أجاثا كريستي، طه حسين،

عباس محمود العقاد والعديد منهم (العنيزات، 2013)، فمن مسؤولية الدور المجتمعيّ تلبية حاجاتِ أفرادِهِ، بتمكينهم لشغل حيّز من المشاركةِ - اجتماعيًا وسياسيًا – في أنشطةٍ ووظائفٍ وأهداف أساسيّة لتنميةِ هذا المجتمعِ، وهو بهذا يعززُ من تطويرِ التركيبِ المجتمعيّ بجماعاتِهِ ومنظّماتِهِ الاجتماعيّة السياسيّة والعماليّة.

يتحدد نجاح تنمية المجتمعِ من عدمه بقدرة الحفاظِ على التركيبة الاجتماعيّة بهيئتِها الطبيعيّة. فالمشاركة ليست وفق الطبقيّة الاجتماعيّة إنّما هي شاملة لكافّة فئاتِ المجتمعِ. فعلى تخطيطِ المجتمعِ أنْ يحوي احتياجاتِ أفرادِهِ عامّةً؛ فخطةُ تنميةِ مجتمعٍ لا تقوم على سبيلِ هدمِ حاجاتِ فئةٍ ما إنّما بمشاركةِ جلّ الفئاتِ (حسين، 2017).

التفكيرُ الإبداعيّ لدى طلابِ الخصوصيّة المزدوجةِ وقدرتهم على الإبداع

يتحلّى ذوو الخصوصيّة المزدوجةِ بمواهب وإبداعات متنوّعة بالرغم من إعاقتِهم، فهذا لا ينفي تميّزهم بعقلٍ راجحٍ وفكرٍ نيّرٍ، وحُسنُ استثمارهم يعودُ بالإيجابِ على ذواتِهم فخرًا وعلى أسرِهم ثمّ على المجتمعِ. فإعاقتُهُم لم تمنعهُم من التحدي وكسرِ قيود المستحيل متخطين الصعاب. فكلّ منهم له الحقّ برسمِ خارطة مستقبلِهِ بأحلامِهِ وطموحاتِه. إنّ الإعاقةَ هي إعاقةُ التفكيرِ والوعي بالإرادةِ، والقوة والتحدي يصنعان دومًا المعجزاتِ. إنّ إنجاز إبداعِ ذوي الخصوصيّة المزدوجةِ يتطلبُ عزيمةً وشجاعةً، كما يحتاج دوافع مادية ومعنوية لدعمِ إمكانياتِهم والحرص على تطويرِها (القاسمي، 2015). بينما التعامل مع ذوي الخصوصيّةِ المزدوجةِ من منطلق الإعاقةِ هو مَا يسبّب تقوقعهم ويمنع سدّ حاجاتهم لتنميةِ مواهبِهم، وبالتالي سيُصعبُ تشخيصهم والكشف عن قدراتِهم وإمكانياتِهم الإبداعيّة والتعرّف عليها.

إنّ العملَ على تنميةِ الإبداعِ لذوي الخصوصيّةِ المزدوجةِ له أثرٌ كبيرٌ في نمو وتطوّر ذواتِهم بفاعليّةٍ وإنتاجٍ، وللمساهمةِ في تنمية الجانبِ الإبداعيّ لدى فئة الخصوصيّة المزدوجة يجب على الأسرة والمجتمع توفير مناخٍ يُشعرهُم بالأمنِ والحبّ، بتقديمِ الرعايةِ المثالية الّتي تهتمُّ باحتياجاتِهم النفسيّة والاجتماعية. بالإضافةِ لبيئةٍ مشجّعةٍ لذاتهم من أجلِ تنميةِ قدراتِهم الإبداعيّةِ (دبابنه والعطية، 2015). لذا، تظهرُ القدرةُ الإبداعيّةُ لذوي الخصوصيّةِ

المزدوجةِ عند إنتاجِهم فكرًا يتسمُ بالأصالةِ والمرونةِ، فقدرتهم على التفكيرِ بالنحوِ الإبداعيّ لا تعني بالمستحيلِ ما دامَ لهم الإمكانية فهم قادرون على توسيعِ دائرةِ فكرِهم بطرحِ الأفكارِ والتطوير منها. أيضًا، مدى قدرتِهم على النظرِ للأفكارِ والموضوعات بسبلٍ غير مألوفةٍ وبرؤيا فريدة (محمد، 2017).

سبلُ الكشفِ عن إبداعِ طلابِ الخصوصيّةِ المزدوجةِ ومعوّقاتِ كشفِها

تُعتبرُ عمليةُ الكشفِ أداةً هامّةً لاكتشافِ إبداعِ وقدراتِ ذوي الخصوصيّةِ المزدوجةِ، كونها تسعى للتعرّفِ إليهم؛ كي تُقدّمَ الخدمات التربويّة الملائمة لمتطلباتِهم، وتتحدّى قدراتهم وإمكانياتهم سعيًا لتنميتها وتطويرها. كما تُساهمُ في تحديدِ مواطن القوّة والقصور والاهتمامات لديهم، ممّا يسهّلُ عمليةَ توجيهِ ذوي الخصوصية المزدوجة نحو البرامجِ التعليميّة الملائمة لحاجاتهم بأنواعِها. لذا، كلّما كانت عملية الكشفِ مبكرةً في اكتشافِ ميولِهم ونشاطاتِهم كلّما كان المجال للتعرّف إليهم بفاعليّةٍ كبرى (محمد، 2017). كشف قدراتِ ومهاراتِ ذوي الخصوصية المزدوجة يؤدي إلى التعامل والنظر بإيجابيّة إلى نموّهم وتطوّرِهم بدلًا من إخمادِهم وكبتِهم، كذلك يساعدُ المعلّم بقدرتِهِ على إدارةِ الصّفِ، وتمكُنه من الإجادةِ في التدريسِ (جابر، 2012).

لاستخدام أدواتِ الكشفِ عند الموهوبينَ تطوّرٌ بمرّ الزمانِ والتاريخِ، حيث قُسِمَتْ لقسمَيْنِ: الأدوات الرسميّة وغير الرسميّة. فتتمثلُ الأدواتُ الرسميّةُ بالاختباراتِ المتنوعة بمجالاتِها كَ التحصيليّة، الشخصيّة، الابداعية، وعمليات معرفية عليا. كذلك الأدوات غير الرسميّة المتمثلة بتشخيص ذوي الخصوصية المزدوجة وتشخيص الزملاء وأولياء الأمور، أيضًا تهتمُ بالإنتاج الابداعيّ والمقابلة، وأدوات عدّة. لذا يُحسنُ الاعتمادُ على مقاييس كشفٍ متوفرة الجوانبِ، لتقيس جلّ المجالاتِ الإبداعية والموهبة لدى الفئة، فاختيار أكبر عددٍ من الاستراتيجيات الكشفيّة يسهمُ بقلّةِ الوقوعِ بنسبةِ الخطأِ في تعريفِ هويّتهم الإبداعيّة. فلا شك بأنْ تتسم الأدوات المقننة بخصائصِ القياسِ الجيّدة على سبيلِ المثالِ: الصدق، الثبات كذلك معايير الخصائص السيكومتريّة. بالإضافةِ إلى أنّ تطبيقَ أدواتِ الكشفِ ووسائلِهِ

تُعتمدُ من قبلِ فريقٍ تربويّ متخصصٍ بمجالاتِ قياسِ خصائص ذوي الخصوصية المزدوجةِ. فتُدرّجُ عمليةُ الكشفِ بالاعتمادِ على سلسلةٍ زمنيةٍ بدءًا من المرحلة البدائيّة الّتي تهتمُّ بتشخيص الفئة، ثمّ الوالدين ثمّ المعلمين في المؤسسة التعليميّة التربويّة، وأيضًا تشخيص زملائِهم. لتُرتَب نتائج العملية التشخيصيّة بهيئة قوائم تبيّن الخصائص السلوكية للأفرادِ المُشخّصين. من بعد ذلك، تُطبّقُ الاختبارات المسحيّة لجمعِ أمثل البيانات والمعطياتِ عن ذوي الخصوصيّة المزدوجةِ – فتمتازُ هذه الطريقة بمعايير تتيحُ الحكمَ على درجةِ الموهبةِ لديهم مقارنةً بفئاتِهم العمريّةِ. وهنالك العديد من الاختبارات بمختلفِ ألوانِها، الّتي تفحصُ كلّ مجالٍ لديهم، للتّمكُّنِ من جمعِ المعطياتِ بموضوعيّةٍ (محمد، 2017).

هناك عواملُ تعيق عملية كشف قدرات ذوي الخصوصية المزدوجة كون غالبية البرامج العلاجية ترتكزُ على مصطلح الإعاقةِ والصعوبة، للحدّ من كشفِ المجالات المتميّزين بها. كما تشغلُ التوقعات الاجتماعيّة حيزًا بالتدني من هذه الفئةِ، فمجردُ التعرّف على ذوي الخصوصيّةِ المزدوجةِ وما تميّزوا به من صعوباتٍ وإعاقاتٍ تتدنى التوقعات المجتمعيّة منهم بالرغمِ من قدرتهم الموهوبة؛ عاكسًا تأثيرًا على نفسيّتهم بانعدامِ ثقتِهم بذاتِهم، والشعور بالقلقِ، ليصبح سبيل الكشف عن الموهبة هدّامًا. بالإضافةِ إلى عراقيل تعرقلُ عمليّة التعرّفِ على إبداعِ ذوي الخصوصيّةِ المزدوجةِ، المتمثّلة بالخللِ الوظيفيِ لديهم، أو المعاناة من صعوباتٍ تعليميّةٍ، مشاكلَ صحيّةٍ، ممّا تواجهُهم دونَ مراعاة احتياجاتِهم وإتاحة الفرصة للكشفِ عن امتيازاتِهم. فالإبداع والموهبة عنصران رئيسيان، إن اكتُشِفا ورُعيا باهتمامٍ لنضجتْ أجيالُ الدهرِ محبّةً متكاتفةً ليست بعنصريّةٍ للآخر؛ لذا نادرًا ما نجدُ برامج تصميميّة لتنمية روح الإبداعِ والموهبة في نفوسِ أبنائِنا من فئاتِ الإعاقةِ والصعوباتِ التعلميّةِ. زيادةً على ذلك، حجبُ الإبداع والموهبة نتيجةً لوجودِ الإعاقةِ والصعوبةِ، يؤدي لضعفِ مهاراتِ التواصلِ لذوي الخصوصيّةِ المزدوجةِ. لا سيما فرض القيود الاجتماعيّة على جبهاهِم وتلقيهم حمايةً مبالغ فيها يعيقُ حريةَ التعبيرِ والرأي لديهم (دبابنه والعطية، 2015). زيادةً على ذلك، استخدامُ الاستراتيجيات غير المناسبة والملائمة لاحتياجاتِهم، لن تلبي

خدماتِهم، الأمر الّذي يؤثرُ بكيفية التعرّف إليهم. كذلك استخدام أسلوب واحد ووحيد لمعالجةِ بياناتِ وخدمةِ احتياجاتِهم يلقي باللوم على مستخدميهِ؛ كونه ينبغي الاعتماد على أساليب واستراتيجيات متنوّعة لا للحصرِ، بهدفِ تخطي نسبة الخطأ أثناء الفحصِ، للحصولِ على نتائج إحصائيّةٍ سليمةٍ (عطا الله، 2016). لذا، فإنّ تجمّعَ مشاكل الاضطرابِ التعلّميّ لذوي الخصوصيّةِ المزدوجةِ يشكّل حاجزًا أمامَ دروبِ الحياةِ، فهمُ بحاجةِ لمَنْ بقدرتِهِ إدراك تخبّطاتِهم. فمساندتهم ودعمُهُم إشارةٌ لبرمجةِ نظامٍ دراسيّ تعليميّ إلى الجانبِ المعنويّ النفسيّ لذواتِهم (غني، 2010).

كيفية التعامل مع ذوي الخصوصيّةِ المزدوجةِ

إنّ التعاملَ مع طلابِ الخصوصيّةِ المزدوجةِ يتطلّبُ جهدًا ومهاراتٍ تقنيّةً تلائمُ احتياجاتهم. من خلال تقديم أفضل سبيلٍ لاستكشافِ المشكلة، إحدى السّبلِ هي التحدّثُ إليهم بذاتهم، وإلى أولياء أمورِهِم، ومقدّمي الرعايةِ لهم وكذلك كلّ ذي صلة بهم، يتمّ تسجيلُ المقابلاتِ أثناء سماعِ حديث كلّ فئةٍ على حدة للاستفادة من تجاربِهم ومشاعرهم وأفكارِهم (Ronksley-Pavia, 2013).

تختلفُ طريقةُ التعاملِ مع ذوي الخصوصيّةِ المزدوجةِ تبعًا لنوعِ الإعاقةِ الّتي يعانون منها؛ فمنْ أهمّ صورِ التعاملِ مع هذه الفئة أنْ تكونَ بهيئةٍ طبيعيّةٍ قدر المستطاعِ، دونَ إشعارهم بالعجزِ والإعاقةِ أو الشفقة عليهم، بما في ذلك ضرورة ردعهم عند إساءةِ التصرّفِ؛ لأنّهم بحاجةٍ لتعلّمِ أصولِ اللياقةِ والأدبِ. كذلك، من حُسنِ تعامل أفرادِ المجتمعِ ألا يفرضوا قوّتَهم على هذه الفئةِ، كونها لا سبيل لها للدفاعِ عن ذاتِها، كما أنّ هذا الفعل يُرسخُ شعورًا بالخوفِ والخجلِ. فيُلاحظُ أنّ معظم أُسرِ المجتمعِ تعزلُ أبناءها المعاقينَ دون النّظر إلى عواقبِ ذلك، فنبذُهم يدعو للقلقِ والحزنِ؛ كون هذا الفعل يؤدي إلى عواقب سلبية كانطوائِهم دون تنمية قدراتهم المجهولة، ودون تمكينهم ليكونوا أفرادًا فعّالين في محيطهم، وهم بهذا سيكونون انطوائيينَ مستقبلاً، منعزلين عن دربِ الحياةِ ولبّها (حسين، 2017). فمن المفترض أنْ يتحلّى التعامل بوظائف مركزيّةٍ كتحديدهِ لتلك الصعوباتِ التعلّميّةِ، ثمّ الكشف

عن أسبابِها ومسبباتِها، بهدفِ إيجادِ الوسائل الأنجح في تيسيرِ عمليّة التعلّم لدى هذه الفئةِ، لتحقيقها أكبر عددٍ من النتائجِ المرجو مرادها (غني، 2010). فالرعايةُ التربويّةُ لذوي الخصوصيّة المزدوجة الموهوبين تعتبرُ جملةً من الخدماتِ الهادفة لتنميةِ شخصيتهم وقدراتهم العقليّة والجسديّة والنفسيّة للحدّ الإيجابي الأقصى.

تتكوّنُ الرعايةُ من عدّةِ أنساقٍ فرعيّةٍ متكاملةٍ وهي: الإدارة، مؤسسات الرعاية والوسائل المتشكّلة بأنواعِها التقنية منها والبيداغوجية، ووسائل الدعم، والموارد المالية والبشريّة. بالإضافةِ لكونها ثُلّة من الأنشطةِ التربويّةِ المنظمة، الّتي تُمارسُ على يديّ المؤسساتِ والهيئاتِ التطوعيّةِ، وتسعى للتعرّفِ على العقباتِ والعراقيل التربويّةِ؛ بهدفِ الحدّ من آثارِها على الصعيدِ الأسريّ ثمّ المجتمعيّ، فهي تسعى أيضًا جاهدةً لتحسينِ الأداء التربويّ للفردِ، الجماعة والمجتمع ككلّ (كاشف، 2014). زيادةً على ذلك، يحثّ الواقع التعليميّ الإنسانيّ على توفيرِ نشاطِ التقييم الديناميكي، وهو نهجٌ تفاعليّ لإجراءِ التقييمات في مجالاتِ المتعلّمين ذوي الخصوصيّة المزدوجة (على سبيل المثال: الموهوبون، عسر القراءة، وغير الاستثنائيين؛ حيث يركزُ على قدرةِ المتعلّم على الاستجابة)، كما يوفرُ تشخيصًا خاصًا للّذين يعانون من صعوباتِ التعلّمِ. فعمليًا، تتيحُ هذه المنهجيّة الديناميكية صبَّ جلّ تركيزِ المقيّم على العقبات الّتي يواجها ذوو الخصوصية المزدوجة، مساندةً إيّاهم بالتغلّب عليها والحدّ من آثارها في ذاتِهم؛ بالتطوير من جوانبِهم وقدراتِهم الإبداعيّة (Al-hroub & Whitebread, 2019).

منهجيّة البحثِ

اعتُمِدَ على المنهج الكيفيّ (النوعيّ)؛ بهدفِ الحصولِ على استيعابٍ معمّق ووصف يسيرٍ شاملٍ للظاهرةِ الإنسانيّةِ. لجمعِ البياناتِ والمعطياتِ غير الإحصائيّةِ، للتمكّنِ من فهمِ آراءِ أفرادِ العيّنة بما لديهم من خبرات وتجارب حياتيّة حول الموضوعِ المتناول طرحه، فيُصبُ الاهتمامُ بحصرِ معنى الأقوالِ الّتي تمّ جمعُها والسلوكيات الّتي تمّت ملاحظتُها. فمنْ خلالِهِ يشارك المشتركون بحثًا عن الحقيقةِ، ما يجعلُهُ منهجًا للملاحظةِ، والمقابلة الكيفيّة، وطريقةً

للمحادثةِ الجماعيّةِ؛ فالبحثُ الكيفيّ يستخلصُ المعرفةَ مباشرةً من الإنسانِ، مفسرًا التغيرات النوعيّة في المجتمعِ المعقّدِ (أبو بكر، 2016).

عينة البحث:

تمّ اختيارُ العيّنة بناءً على منهجية كرة الثلج. تتألفُ عيّنةُ البحثِ من عشرة أفراد تربويين، ممّن يشغلون مناصب متنوّعة في مجال التربيّة الخاصّة. تمّ بلورة أسئلة المقابلةِ بعد الاطّلاعِ على الدّراساتِ السابقةِ بحيث تكون أسئلة شبه مقننة أيّ قابلة لطرح أسئلة إضافيّة أثناء المقابلة.

الاسم المستعار للمشارك/ة	الجيل	الجنس	المنصب	التعليم	مكانُ العمل
نادية	30	أنثى	مستشارة تربيّة خاصّة	لقب ثانٍ	مدرسة تربية خاصّة
عبد الفتاح	31	ذكر	معالج مهنيّ	لقب أوّل	مركز علاج ذوي الاحتياجات الخاصّة
مجدية	32	أنثى	معلّمة تربية خاصة	لقب أوّل	مدرسة تربية خاصّة
إسراء	33	أنثى	معلّمة تربية خاصة	لقب ثانٍ	مدرسة تربية خاصّة
نجلاء	36	أنثى	محاضرة أكاديميّة بمجال التربيّة الخاصّة	دكتوراة	كلية أكاديمية للتربية
أفنان	38	أنثى	معلّمة تربية خاصة ومربية صف	لقب أوّل	مدرسة تربية خاصّة
ليلى	39	أنثى	محاضرة أكاديميّة بمجال التربية الخاصة	دكتوراة	كلية أكاديمية للتربية
غسان	43	ذكر	معلّم تربية خاصة	لقب أوّل	مدرسة تربية خاصّة
آلاء	43	أنثى	مركّزة التربية الاجتماعية	لقب ثانٍ	مدرسة تربية خاصّة
وفاء	45	أنثى	مديرة مدرسة تربية خاصّة	لقب ثانٍ	مدرسة تربية خاصّة

حدود زمان ومكان:

عُقِدتْ المقابلات في ساعاتِ الصباح وأوقاتِ الظهيرة وما بعد العصر بما يتناسب مع ظروف الباحثات والمشترك\ة. كانت أماكن المقابلات معظمها في أرجاءِ مدرسةِ التربية الخاصّة وفي كلية أكاديمية للتربية، أيضًا في بيت أقارب الباحثات لعلاقةِ صلةٍ تجمعهما بمشتركيْنِ.

أداةُ البحثِ:

تمركزتْ بإجراءِ المقابلاتِ شبهِ المقننة، لإتاحة المجال للباحثةِ للتطرّقِ لأسئلةٍ إضافيّةٍ لما تم إدراجه سابقا، يكونُ مجالُ طرحِ الأسئلةِ بناءً على إجاباتِ المشتركينَ، بالإضافةِ إلى يومياتِ الباحثة الّتي تمّ فيها رصد الملاحظات والانطباعات خلال المقابلات، خلال الاستماع إليها وأثناء تحليلها. فتعدُّ الباحثة وفق هذا النوع البحثيّ أداةَ البحثِ الأساسيّة لجمعِ المعلوماتِ، مستعينة بالمشاهدةِ، والمقابلةِ. إنّ المقابلةَ هي طريقةٌ تجمع بواسطتها الباحثة معلوماتٍ من خلالِ تحقيقٍ مباشر مع المشتركين حول قضية البحثِ المطروحةِ، بتوجيهِ الأسئلة والتساؤلاتِ بهدفِ جمع إجاباتِ المشتركِين وردود فعلِهم حولها. بإمكانِ المقابلةِ أن تكونَ وجهًا لوجه أو بوسيلة ما كإجرائِها على الهاتفِ وغيرها من وسائل الاتصال. تتميّز المقابلة الناجحة بمدةٍ مناسبة توفر المطلوبَ (زيدان، 2016).

معالجةُ البياناتِ:

بناءً على استراتيجيّة "التحليل الاستقرائي"- أيّ تحليل البياناتِ الّتي حصلنا عليها أثناء إجراء المقابلاتِ مع المشتركين، وتصنيفها لفئاتٍ بهيئةِ عناوين – المبيّنة من بياناتِ ومعطياتِ المقابلاتِ. كذلك، بتحليلِ المعطياتِ من مضمون تفسيري في ذاتِهِ أيّ بما معناه شرح المضمون إن كان مغزى أو معنى ووصفِهِ اجتماعيًا. يصبّ البحث الكيفي استخدامه للطريقةِ الاستقرائيّة (Inductive Method) والتي تقومُ على أساس التفكيرِ بدءًا من الخاص للعام أو من الجزء للكل، وذلك بجمعِ البياناتِ أو مشاهدتها للوصولِ إلى نتائج معينة (زيدان، 2016).

النّتائج Results:

بعد إجراءِ المقابلات مع معلّمي، معالجي، مديري ومحاضري ذوي التربيّة الخاصّة، الّذين يتعاملون مع ذوي الخصوصيّة المزدوجةِ، حيث طرحَ كلٌّ منهم آراءَهُ ووجهة نظرهِ حول هذه الفئة، تمّ تحليلُ المقابلاتِ واستقراء النتائج حول ذوي الخصوصية المزدوجة وسبل تشخيصهم ورعايتهم في المجتمع العربي في البلاد.

إدراكُ التربويينَ المهنيينَ لذوي الخصوصيّة المزدوجة

ظهر أنّ كافّة المشاركين من الإناث والذكور غير مدركين لماهية مصطلح ذوي الخصوصية المزدوجة بشكل مهني وواضح، فرغم أنهم يتعاملون معهم إلا أنّ إدراكهم للمفهوم لم يكن واضحًا، عرّفتهم إسراء: "الّذين لديهم احتياج خاص بمجال السمع أو المشي، ممّا يحتاج لرعاية خاصّة. ومن ناحية أخرى للطالبِ قدرات وجوانب مضيئة بالأخضر"، وتدعمها وفاء قائلةً: "ممّن لديهم مواطن قوّة وميول"- يسعنا القول أنّهم يؤمنونَ بذواتِ ذوي الخصوصيّة المزدوجةِ بالرّغم من إعاقتِهم واحتياجهم، المتميّزين بضوءٍ أخضر- الّذي يشيرلقدراتٍ غامضة ومجهولةٍ؛ فعلى معلّمي ومختصّي مجال التربية الخاصّة فكّ شيفرة هؤلاء، للعملِ على خطّةٍ لتنميةِ ميّزاتِهم والتطوير من ذواتِهم من خلال توظيف القدرة العالية أو الموهبة لديهم. تعرّفهم ليلى: "هم فئةٌ لا ينفكُّونَ رغم كونِهم موهوبينَ بحاجةٍ كغيرهم منَ الموهوبينَ الأصِحَّاء إلى التعريف بهم" – بناءً على تعريفِها لذوي الخصوصيّةِ المزدوجةِ بأنّهم كغيرِهِم من بني المجتمعِ الصغار والكبار، لهُم كيانهم واعتبارهم، وعلى المجتمع مسؤولية رعاية أبنائِه من احتياجاتٍ ومتطلباتٍ، قال رسول الله صلّى الله عليه وسلم: (لا فرق بين عربي ولا أعجمي ولا أبيض ولا أسود إلّا بالتّقوى)، فقد أوصانا نبيّ الأمّة ونورها بأنّ العامّة سواسيّة يُعاملون بذاتِ المنهجِ دونَ تحيُّزٍ لمنصبٍ ومقامٍ. إنّ طفل اليوم سيغدو غدًا شابًا يحملُ أعباء مجتمعِهِ، فإنْ لم يصلح لبنيهِ كيف بإمكانِهِ ردّ الإصلاح لمحيطهِ؟ فيأتي مفهوم الخصوصيّةِ المزدوجةِ (Twice-exceptionality/dual exceptionality) شاملًا بمدلولهِ على طلاب موهوبين رغم معاناتهم من إعاقةٍ ما، كما يؤكّد على الانتباه إلى الاضطراباتِ الناتجة عن الإعاقاتِ المتطوّرةِ العصبيّةِ، الّتي تختلفُ في شدتِها فيما بينهم (Ronksley-Pavia, 2012).

إنّ ذوي الخصوصيّة المزدوجة الموهوبين الّذين يعانون من صعوباتِ التعلّم، يتمتعون بخصائص متنوّعة. كما تتجلّى لديهم مواهب محدّدة، وقدرات فكرية على مستوى عالٍ، بالإضافةِ إلى استيعابهم للأفكارِ والمفاهيم المجرّدة. أيضًا، تستنطقُ قدراتهم بمستوياتٍ عليا من الإبداعِ والخيال؛ مع العلمِ أنّهم يعانون من ضعف في مجاليْ القراءة ومهارات الكتابة؛

لافتقارهم إلى المهارات التنظيميّة والدراسيّة؛ مما يؤدي بالتالي إلى انتقاص احترامِ الذات وخلق الفكاهة المتطورة (Amran & Majid, 2019). تتوافق الدّراسة السابقة مع مفهوم نجلاء: "فهو كلّ إنسان له قدرة خاصّة وبحاجة لدعمها" – يتعدد الدعم بصورِهِ: نفسيًا، أدائيًا، إداريًا، وشخصيا لتعزيز ثقته بنفسِه. للتعرّفِ عليهم، بالإضافة لأدوات التشخيص المهنية من قبل المتخصصين فإن بالإمكان متابعتهم وملاحظتهم في أبسط تفاصيلهم وأدقّها؛ للمساعدة في بناء منهج عمليّ يتوافق مع متطلباتِهم وحاجاتهم.

أساليب التعامل مع ذوي الخصوصيّة المزدوجة

يحثّ التركيب المجتمعيّ على توطيدِ العلاقاتِ الاجتماعيّة الإنسانيّة على كافّةِ الأصعدة ما بين أفراد المجتمعِ ذاتِهِ، في التواصل والتعامل البشريّ بأساليب متنوّعة تفي حقّ كلّ فردٍ وفقًا لاحتياجات خاصّة. على وجه الخصوص تحتاجُ هذه الفئة رعايّة خاصَّة جليَّة واهتمامًا من المجتمعِ، إذ أنّ التعاملَ مع ذوي الخصوصيّةِ المزدوجةِ يتطلّبُ جهدًا ومهاراتٍ تقنيّةً تلائمُ حاجاتِهم (Ronksley-Pavia, 2013) حيث يُفترضُ علينا التعامل مع ذوي الخصوصيّة المزدوجة بنهج غير نهجِ الأفراد الآخرين. تقدّم نجلاء مقترحًا للتعاملِ معهم يتضمّن: "زيادة الوعي بشكلٍ عام عن هذه الفئة لزيادةِ تقبّلهم" – مثل إقامةِ ندواتٍ للأسرِ واطلاعهم على عاقبة الأفعال المسيئة بحقّ ذوي الخصوصيّة المزدوجة والنتيجة الحتميّة لذلك إن وجدت، فوعي أفراد المجتمعِ لتخبّطاتِ بعضهم البعض يقتنص فرصة التغيير نحو الأفضل. تشيرُ وفاء: "يتمّ التوجه للطاقمِ الصّفيّ المكوّن من المربيّة، والمستشارة وآخرين، لإدارة الحوار فيما بينهم حول كيفية تأمين الموارد لطالب الخصوصيّة المزدوجة للتعرّف على قدرةٍ أو موهبةٍ ما" – في حالِ كشفِهم لضوء أخضر المتمثّل بموهبة ذوي الخصوصيّة المزدوجة يعقدون حلقةً استشاريّةً لمحاولة تأمين الموارد الأكثر تشخيصًا لحالتهِ. يفسّر غسّان: "لذلك نحن نحاول أن نفهم ما لديهِ من نقاط قوّة ونقاط ضعف، كي نوظّف نقاط القوّة" بالإضافةِ لعمليّةِ التشخيصِ ينظرُ للبتِّ بميزانِ نقاطِ القوّة والضعف؛ بهدفِ السير وفق ما يتطلبُهُ وضعُهم وحالتُهم. فالأسرةُ بيدِها نماء بنها أو تدمير نفسيّاتهم، فهي العاملُ الفعّال في تطويرِ شؤونِهم،

لذلك على الآباء والأمهات العمل معًا بالتنسيقِ مع مدرّسي طلابهم في المؤسسة التعليميّة بهدفِ اقتناص أكبر عدد من الفرص التعليميّة والخدماتِ لتحسينِ مقدورهم نحو الأفضل.(Foly-Nipcon & Candler, 2018) ينوّه عبد إلى أنّه: "يتمّ التعامل معها بالطيب واللينِ، كما أنّه يجب معرفة ومحاولة ما هي ميولهم كي ننمّيها ونمنحهم المجال للإبداع بها"، بمعنى أنه ينبغي إجراء فحص لميولهم ورغباتِهم؛ كشفًا لقدراتِهم ومواهبهم، الّتي يجب منحها تعزيزًا فعّالا من خلال بناء خطّة هادفة لصنع التغيير، بوضعِ آلياتٍ. وتؤكّد ليلى: "تشخيص هذه الفئة منَ الطلبة الموهوبين هو على درجة كبيرة منَ الأهمية؛ نظراً لما يرتبطُ به منْ تقديم الرعاية المناسبة لهم، وبما تضمّه وتتضمّنه منْ خدمات وبرامج وأساليب".

الوسائل المتّبعة للكشفِ عن قدراتِ ذوي الخصوصيّة المزدوجة

عند بيانِ حالة ذوي الخصوصيّةِ المزدوجةِ نتيجة العملية التشخيصيّة يستدعي الأمر بناء مجموعة من الأنشطة والوسائل المساهمة في كشفِ قدراتهم الخفيّة، بيّنَتْ إسراء: "مثل المشاريع والورشات، للتجارب أيضًا حظٌ بالتعرّفِ على مواهب الطلبة" وتوضّح ليلى: "كذلك تقديم المادة العلميّة بأساليب متنوّعة تستثير معظم الحواس، من تعليمهم وتدريبهم على استخدام الحاسوب، وتشجيعهم على استخدام وسائل تعليمية مدعِّمة، أيضًا استخدام جوانب القوّة لديهم والأنشطة الأخرى التي يحققون فيها تفوّقًا" – يستنتجُ أنّهُ على المرءِ الفاعل في السلكِ التربويّ الخاصّ الإحاطة بآلياتٍ واستراتيجيات تمكّنه من التعرّف لذوي الخصوصيّة المزدوجة وقدرتهم وموهبتهم في الإنتاجِ والإبداع، أيضًا المساهمة في تطويرِهم وتنميّة امتيازاتِهم.

إضافةً للوسائل والاستراتيجيات هناك البرامج التربوية الّتي تثري وتنمّي مواهبهم، تستأنف إسراء: "وكلّ مناسبة نمرّ بها نذكّرُ فيها طلابنا كَ قطفِ الزيتونِ، ذكرى المولد النبوي، فيكون الاحتفال بهذه المناسبات بواسطةِ تفعيل مجموعة خارجيّة". على الأدواتِ المقننةِ الاتسام بخصائص قياسيّة جيّدة كالصّدقِ، والثبات ومعايير السيكومتريّة، كما يجب أنْ

تُطبّق من قبلِ فريقٍ تربويّ متخصصٍ بمجالاتِ قياسِ خصائص طلاب الخصوصيّةِ المزدوجة (محمّد، 2017).

تنميةُ مواهب ذوي الخصوصيّة المزدوجة بتقديمِ البرامج التربوية

إنّ التعاملَ مع ذوي الخصوصيّةِ المزدوجةِ يتطلّبُ جهدًا ومهاراتٍ تقنيّةً تلائمُ حاجاتِهم؛ سعيًا لتقديمِ أفضل سبيلٍ لتطويرِ ذواتِهم الموهوبة (Ronksley-Pavia, 2013). تختلفُ أنواع البرامج التربويّة وظيفيًا، فبإمكانِها سَنْدهم وردّهم، يوضّح غسّان: " تعملُ كلّ أنواع البرامج في المدرسةِ على جانبين: الجانب التعليميّ وفق قدرات كلّ طالب، والجانب الاجتماعيّ والشخصيّة". بالمقابل عبد يقول: "أحيانًا، للأسف، لا مجال لتقديم برامج توعية تربوية، أو تثقيفيّة ترفيهية؛ بسبب كبر المجموعة وأعمارها المختلفة" – فبإمكانِ حجم المجموعة عرقلة تمرير أنشطة تربوية هادفة، كما أنّ لتفاوت أعمار المجموعة دورًا في إلغاء فاعليّة البرامج وإثرائها ثقافيًا لدى فئةِ الخصوصيّة المزدوجة. يرى جابر أنّ التأخر في اكتشافِهم يؤدي لاستجاباتٍ انفعاليّة سلبيّة بإمكانِها اتّخاذ شكل من أشكال الاضطراباتِ النفسيّةِ كحالاتِ الاكتئابِ أو القلقِ أو العدوانيّة (جابر، 2012). لذا تعتبرُ الرعايةُ التربويّةُ لذوي الاحتياجاتِ الخاصّةِ جملةً من الخدماتِ الهادفة لتنميةِ شخصيّتهم وقدراتهم للحدّ الأقصى في الجوانب المتنوّعة العقليّة، الجسديّة والنفسيّة (كاشف، 2014).

تنمية قدرات ذوي الخصوصيّة المزدوجة

لا شك أنّ تنمية قدرةٍ ما وفق منظومةٍ آليةٍ تحفّزُ ذوي الخصوصيّة المزدوجة على كشف ذواتِهم الّتي من خلالِها يستكشف المعلّم قدراتهم المدفونة. حيث تبيّن نادية: "أنا كمعلمةٍ ومستشارةٍ لذوي التربية الخاصّة أعمل مع طلاب صغار في السّنِ على تنمية قدراتِهم الخفيّة باستدراجهم بالكلام للكشفِ عن مواهبهم أو قدراتهم، فعلى سبيل المثال أعطيهِ معجونة للعب بها وأثناء ذلك ألمحُ تغير سلوكِهِ وطريقة استخدامِهِ للمعجونةِ؛ فكلّ حركةٍ تستدعي موهبة وقدرة تكون خارجة عن المألوفِ" وتستأنف: "أيضًا، على سبيل المثال هناك فتيات لا يميّزن الألوان ولا يدركن اختلاف اللون الأخضر عن الأزرق، وعندما نقولُ لها ارسمي، تقوم

تلقائيا وذاتيا بتنمية معرفتها وقدرتها على تمييز الألوان والأشكال رويدًا رويدًا". توافقها آلاء: "أعمل على تنمية قدراتهم الإضافية من خلال مواهبهم، فمثلا منهم من هو مبدع بالحفظ فأقوم بإدخاله في نشاط التمثيل كالمشاركة في مسرحيةٍ؛ وبهذا أكشفُهُ للمجتمعِ، وأمنحه فرصة تأمين عمل لهُ مستقبلًا؛ إن ذوي الخصوصيّةِ المزدوجة بحاجةٍ للتوجيه على مدى سيرورة تعلمهم من خلال تنميةِ مواهبهم غير المدركين لها". بهذا يتبيّنُ مدى أهميّة اقتناص مواهب وقدراتِ ذوي الخصوصيّةِ المزدوجة عبر مساعدتهم لاكتشافِ أنفسِهم ضمن أطرٍ لامنهجية إضافيّةٍ. هناك طرق عدّة لتنمية قدرات ذوي الخصوصية المزدوجة التي لا يعيها أصحابها، فعلى سبيل المثال: التشكيل الخزفي يحفّز نزعاتهم الإيجابية في الوثوق بالمحيطِ الاجتماعي، والقضاء على عزوفِ المشاركةِ الاجتماعيّة؛ مؤثّرًا عليهم حسيًا وشخصيًا واجتماعيًا (السريحي، 2017). من المهم جدًا انتقاء السبيل الأفضل في ارتقاء ذواتِ ذوي الخصوصية المزدوجة عن طريق منحهم آلياتٍ لكيفية الاعتماد على ذواتهم وتحمّل المسؤولية والقدرة على الوثوق بأنفسهم.

التحدّيات التي تواجه ذوي الخصوصية المزدوجة

لا شك أنّ ذوي الخصوصيّة المزدوجة الموهوبين ذوي الإعاقة يواجهون تحدياتٍ وصعوباتٍ مغايرة، خلال تنقلهم عبر المراحل الحياتيّة المختلفة، الأمر الّذي يستدعي فهم وإدراك هذه الثغرات وتحويلها لعتباتٍ يستندُون عليها. لقد أبرزتْ النّتائج ثلاثة أنواع مركزيّةٍ من التحديات: النّفسيّة الاجتماعيّة والأسريّة.

تحديات نفسيّة واجتماعيّة

إنّ التغيير لا ينحصر فقط بالمشاكل العديدة البسيطة منها أو الشديدة، إنما يوجد للتغيير شأنٌ بنوع العقبةِ الّتي يواجها، يوضّح غسان: "ستواجه هذه الفئة صعوبةً لدى كلّ تغيير سواء كان تغيير مربي الصّف أو المناخِ الصفي أو الزملاءِ"، في هذه الحالة يجب على المسؤولين عن هذه الفئة سواء من البيئة الأسريّة أو المدرسيّة التنسيق فيما بينهم على عملٍ وخطّةٍ

تقيهم من الوقوع في دائرة الخوف من الجديد بتلقي جرعة من تصدّي المخاوف وذلك بتحسين قابليتِهم وتهيئتِهم لمناحي الحياةِ بتصويرِها في ذهنِهم بالشكلِ المناسب. تُعدّدُ إسراء بعض الصعوبات: "ناهيك عن مشاكل النطق ومشاكل النّظافة الشخصيّة، فإن هؤلاء الطلاب يواجهون صعوبات تعليميّة، تأقلميّة، اجتماعية بعدم قدرتهم على بناء علاقات مع الآخر"، **كما** تفسّرُ ليلى: "عند استخدام أدوات ومقاييس أعدت أصلاً لأقرانهم غير المُعاقين. قد لا تظهر مؤشرات واضحة تعكس قدراتهم مقارنة بأقرانهم غير المُعاقين" - فاستخدامُ الاستراتيجيات غير المناسبة أو الملائمة لاحتياجاتِهم لن تفي بالمطلوب، الأمر ممّا يُصعب التعرّف لذوي الخصوصية المزدوجة. كذلك استخدام أسلوب واحد ووحيد لمعالجةِ احتياجاتِهم يلقي باللوم على مستخدميهِ؛ كونه ينبغي الاعتماد على أساليب واستراتيجيات متنوّعة لا للحصرِ، بهدفِ تخطي نسبة الخطأ أثناء فحصِهم، للحصولِ على نتائج إحصائيّةٍ سليمةٍ (عطاالله، 2016).

تحديات أسريّة

عمليًا، تجاهل مرحلة العقباتِ لذوي الخصوصيّة المزدوجة يزيدُ الطين بلّةً بإعاقتِها لاكتشافِ مواهبهم، تقول إسراء: "أكبر عقبةٍ هي عدم رعايةِ الأهل لأولادِهم" – حيث تعتبرُ الأسرةُ ملجأ أبنائِها، فهي التي تمنحُهم شعور الأمنِ والأمان. في بعض منازل العالمِ يواجه الأبناء عنفًا أسريًا حيث يُعدُّ مشكلةً في سوءِ معاملتهم في المجتمعاتِ الإنسانيّةِ، وقد باتت المشكلات مهددةً لحياتهم وحقّهم في الحمايةِ (عبدات، 2010). فالأسرة هي خط الدفاع الأول والأخير لبنيها فهي إمّا تحطّم كيانهم وتبعثرهم، وإما تدفعهم للأمام بتشجيعها لهم وتحفيزهم للتقدّم في مناحي الحياة.

التعامل مع تحديات ذوي الخصوصيّةِ المزدوجةِ

يواجهُ ذوو الخصوصيّةِ المزدوجةِ صعوبات مغايرة، من تغيُّراتٍ أسريةٍ بسلوكياتهم وطريقة تعاملهم تجاهِهم، وتغيّر طواقمهم أثناء تنقلهم عبر المراحل التعليمية المختلفة كتغيّر مربي الصّف، المعلّمين وزملائِهم؛ كذلك مشاكل نفسيّةٍ اجتماعيّةٍ وشخصيّةٍ. وضّحتْ نادية بأنّه

يجب: "أنْ يكون هناك علاقة تواصل ما بين معلّمي صف "1" ومعلّمي صف "2"، لتقليل الفجوة، ينبغي وجود تواصل ما بين الطاقم المدرسيّ والأسرة، على التواصل أنْ يكون بهيئةٍ تدريجيّةٍ، يتوجبُ إحاطة الأسرة بالعلم بذلك بفترةٍ وجيزةٍ قبل التنقل لتهيئتهم لمرحلةٍ هامّة وجديدة في حياةِ طفلها، أيضًا القيام بذاتِ السيرورة مع ذوي الخصوصية المزدوجة لتقليلِ حدّة غضبِهم وعدم تقبّلِهم للأمر، بأقل ضرر". فمجدية تردّ: "كلّ نقلة لها تأثير لطالب طبيعي وخصوصية مزدوجة، يتأثر مع المحيط بأكملهِ لا ينحصر على المكان، فيكون التغلّب ببناء جهاز توقعات سبّاقة مهيّئة لعملية النقل، بشكل تدريجيّ خطوة بخطوةٍ، حتى المتابعة من بعيد – بمعنى أنا هنا معك". تتعددُ برامج التعامل مع تحديات ذوي الخصوصيّةِ المزدوجة وعلاجها، المرتكزة على وجدانهم وكيانهم. العمل بخطّةٍ تقيس جوانب ذوي الخصوصية المزدوجة المختلفة اجتماعيًا نفسيًا، شعوريًا وشخصيًا؛ ستقلّل حدّة الاضطرابات والعراقيل النّاجمة عن كلّ تغيير (علوطي وعريوة، 2017). لذا، يعاني كلّ جيلٍ من صعوبات وعراقيل خاصة ممّا يوجب السير وفق مجموعة من الوسائل والأساليب الممنهجة في سبل تمكّنُ من تجاوز المحنة في التغلّب على تيار التغيير من مرحلةٍ لمرحلةٍ بوطأةٍ أقل حدّة والتعامل مع تحديات الدهر بشكلٍ سليم، لأنّ التنقّلَ - على سبيل المثال - من صف لآخر يعني تغيير الزملاء والطاقم؛ هذا الذي لن يكون يسيرًا على نفسيّة ذوي الخصوصية المزدوجة، لأنّ كلّ معلمٍ جديدٍ سيتعرّف على طلابِهِ رويدًا رويدًا بدون معرفة ذلك سابقًا ممّا سيؤدي إلى تخبّطهم في شؤونِهم، وكأنّهم يعودون للصف الأول وللبدايةِ من جديد.

تقبّل المجتمع لذوي الخصوصيّة المزدوجة

نظرًا لوضع ذوي الخصوصيّةِ المزدوجة بما لديهم من إعاقاتٍ مغايرةٍ متعدّة الأشكال فقد تساءلنا: ما الدّاعي لارتيادِهم المؤسسات التعليمية سعيًا للتعلّم والتعليمِ؟ وقد كانت ردود فعلِ المشتركين تتّسم بالانحياز التامّ لهذه الفئةِ، وقد ظهر هذا في تصرفاتِهم وأسلوب خطابِهم، تؤكدُ إسراء: "كونه إنسان لديهِ كامل الحقوق مثل أيّ إنسان عادي، وهذا الطفل لم يكلّفهُ الله سبحانهُ وتعالى بشيءٍ؛ لذا دَعُوا الولد يأتي بسعادةٍ، ويقضي الوقت بسعادة

وأمان"، أضافت وفاء: "فهدفنا الأسمى الاندماج بالمجتمعِ والتقبّل، أيضًا أنْ تكون المجالات أمامه مفتوحة في سوقِ العملِ خارج إطارِ المدرسةِ" وأكمل غسّان بقوله: "منْ حقّهم أنْ يتعلّموا، لديهم العديد من المواهب والقدرات العالية جدًا، مع العلم أنّ أغلب المشاهير جاؤوا من هذه الفئة". زيادةً على ذلك، تنصح إسراء: "نحن بحاجةٍ لوعي، لورشاتٍ، بحاجةٍ لتدخّل مؤهلين، كذلك نحن بحاجةٍ لتغيير أفكارِ مجتمع كاملٍ، يبدأ كامل التغيير من عائلة ذي الخصوصيّة المزدوجة فإذا تقبّلوهُ قُبِلَ في أطرِ المجتمعِ العامة"، تستأنف ليلى: "أوّلًا بانتشار ثقافة الكشف والتعرف المبكر على الطلبة الموهوبين عامة وذوي الخصوصية المزدوجة خاصة، وزيادة الوعي تجاههم، بمساعدة ذوي التخصص بإقامةِ ندواتٍ وأيام دراسيّة، كذلك مشاركتهم في مناسبات مختلفة. ثانيًا بتقبّلهم حيث تبرزُ احتمالية تقبّلهم بالمجتمعِ العادي" - يجب أنْ ندرك أنّهم فئة من المجتمع وجزء لا يتجزأ منه يجب تقبّلهم، أيضًا علينا إتاحة الفرصة لهم بالانخراطِ في الأطر الاجتماعيّة كفئة اجتماعية في المجتمعِ. يرمزُ حسين (2017) إلى أنّ الدور المجتمعيّ عليه التحلّي بتوفير خدمات تناسب جلّ فئاته بفعلِ المشاركةِ الاجتماعية والسياسيّة، بتمكينِ الفرد المجتمعيّ من المشاركة بأنشطةٍ ووظائف أساسية لتنمية المجتمعِ، بهذا يتمّ تعزيز وتطوير التركيب المجتمعيّ بمنظماتِهِ ومؤسساتِهِ. فنجاح المجتمعِ بنجاحِ احتوائِهِ لأفرادهِ المختلفين (حسين، 2017).

التوصياتُ

من واجبِ مؤسساتِ المجتمع كافّةً العمل على تثقيف بنيها وزيادة الوعي حول فئةِ الخصوصيّة المزدوجة. أيضًا، تذكيرهم بقول الرسول صلّى الله عليهِ وسلم: "لا يُؤمنُ أحدُكُم، حتّى يحبَّ لأخيهِ ما يحبُّ لنفسهِ" – دلالةً على أنّ النّفس البشريّة لا تجد سعادتها إلا بسعادةِ الآخر؛ أيّ بما معناه ساعد الآخر بالبحثِ عن سعادتِهِ أثناء بحثِكِ عن سعادتِكِ، وبذلك سيجدُ كلّ فردٍ في المجتمعِ مَنْ يساعدهُ في بحثهِ عن سعادتهِ. وعلى تقديم ورشات لبني المجتمع صغيرًا وكبيرًا؛ بهدفِ تغيير الفكر المجتمعيّ لآفاق المنظور الاجتماعيّ بفئاتِهِ المتنوّعة، وذلك بتدخّلِ مؤهلين ومرشدين لهذه الورشات التفعيليّة. زيادةً على ذلك، الحرص على تنويرِ

المجتمعِ عامّةً وأسر ذوي الخصوصيّة المزدوجةِ نحو أساليب تعامل ورعايةِ هذه الفئةِ، تساهمُ بالكشف عنهم وإنارة ضوءَ الأملِ لهم. فكلّما استدركت الجهات الاجتماعيّة مراحل الكشف المبكر لعقباتِ الفئةِ كلّما طوّرَتْ مناهج الرعاية السليمةِ بحقّهِم. كذلك، الاهتمام بإمكانياتِ طلابِ الخصوصيّةِ المزدوجةِ من خلالِ منحهم فرصَ التعبيرِ ضمن ندواتٍ اجتماعيّة ومشاركات مدرسيّة؛ ممّا يُكسبهم ثقةً بأنفسِهم، وبالتالي تقبّلهم بالأنشطةِ الاجتماعيّة وسط المجتمعِ الطبيعي. أيضًا، تأهيلُ الإدارات المدرسيّة في مجال تشخيصِ ذوي الاحتياجات الخاصّة موهبةً وإبداعًا. كما يجب تقديم الدعم العلمي لمعلّم التربية الخاصّة عند تصميمِ الوحداتِ الإثرائيّةِ، وتقديمِ خدمات تكاملية لذوي الخصوصيّة المزدوجةِ فيما يتعلقُ بتنمية الحصيلة المعرفية والقدرات التفكيرية والسمات الفنيّةِ. كما ينصح بإجراء دراسة تتناولُ أثر معاملة الأسرة لولدها الخاصّ على قدراتهِ مستقبلًا.

المصادر:

أبو بكر، س. (2016). *الفوارق بين المنهجِ الكميّ والمنهج الكيفيّ*. الجمهورية الجزائرية: كلية العلوم الإنسانيّة. ف 7، 3-20.

باظة، آ. (2010). *البيئة الأسريّة للأطفالِ الموهوبين ودورها في الوصولِ إلى إنجاز عالي*. د.م.: جامعة بنها: كلية التربية. 41-65.

جابر، و. (2012). *الطلبة الموهوبون ذوو صعوباتِ التعلّم وكيفية اكسابهم الاستراتيجيات التعليميّة. مجلة دراسات تربوية*، ع17، 185–216.

حسين، س. (2017). *دور الصحافة المحلية في نشر ثقافةِ التطوع والمشاركة المجتمعية لقضايا المعاقين ذهنيًا في محافظةِ بورسعيد*. بورسعيد: جمعية التثقيف الفكري والتنمية. 192-225.

حنفي، ع. (2013).. *مجلة التربية الخاصّة والتأهيل*. 1/1. 16-25.

دبابنه، خ. والعطية، أ. (2015). *الأطفال الموهوبون ذوي صعوباتِ التعلّم*. جامعة الإمارات العربية المتحدة: المؤتمر الدوليّ الثاني للموهوبين والمتفوقين. 188-202.

زيدان، ر. (2016). *طرائق بحث في العلوم التربوية والاجتماعيّة*. فلسطين: معهد "رازي" للأبحاث، القياس والتقييم والاستشارة الإحصائية.

السريحي، خ. (2017). *فن التشكيل الخزفي في تنمية قدرات ذوي الاحتياجات الخاصّة بالمملكة العربية السعودية. مجلة دراسات وبحوث أساليب ومشكلات التعرّفِ على الطلابِ الموهوبينَ من الصّم وضعاف السمعِ في معاهد وبرامج التربية الخاصّة: مدينة الرياض التربية النوعية*. ع.1 ج.3 مج.3، 115-132.

عبد الله، إ. (2010). *دراسة حالة لمعهد سكينة بأم درمان*. السودان: معهد صحة وتنميةِ المرأة والطفل.2-15.
https://platform.almanhal.com/Reader/Article/129679

عبدات، أ. (2010). *الإساءة النفسيّة والاجتماعيّة تجاه الأطفال المعاقين بالإماراتِ العربيّة المتحدة (في ضوءِ بعضِ المتغيرّاتِ)*. الجمعيّة الكويتيّة: *مجلة الطفولةِ العربيّةِ*. 12/ 45، 68-98.

عطاالله، ص. (2016). *أساليب معالجة بيانات الكشف عن الموهوبين في مشروعِ طائر السمبر بالسودان*. السودان: المؤتمر العلمي العربي الرابع لرعايةِ الموهوبينَ والمتفوقينَ. 125-148.

علوطي، ع. وعريوة، م. (2017). *واقع تشخيص صعوبات التعلّم النمائية والأكاديمية في الوسط المدرسي بين النظرية والتطبيق. مجلة الجامع في الدراسات النّفسية والعلوم التربوية*. 6، 200-210.

العنيزات، ص. (2013). *تأثير العوامل الثقافية والجنس على فرطِ الاستثناءات لدى الطلبة الموهوبين ثنائيي الاستثناء في الكويت والأردن. مجلة العلوم التربويّة والنفسيّة*. 14/ع.2، 423-457.

غني، م. (2010). *صعوبات التعلّم لدى الأطفال*. د.م.: مركز البحوث والدراسات التربويّة. ع10، 143-165. www.pdffactory.com.

القاسمي، أ. (2015). *إبداعات ومواهب ذوي الاحتياجات الخاصّة بحاجة إلى رعاية. مجلة الأيام*،10927. http://www.alayam.com/online/NA/535259/News.html.

كاشف، إ. (2014). *الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بالضغوط النفسية لدى أمهات الأطفال ذوي صعوباتِ التعلم*. د.م: جامعة الزقازيق – كلية التربية. 1-45.

محمد، م. (2017). *مشاكل الطلاب الموهوبين في المدرسةِ وكيفية علاجِها*. الأردن: دار المحرر الأدبي. 5-270.

Al-Hroub, A., Whitebread, D., (2019). Dynamic Assessment for Identification of Twice – Exceptional Learners Exhibiting Mathematical Giftedness and Specific Learning Disabilities. Roeper Review, 41, 129-142.

Amran, H., Majid, R., (2019). Learning Strategies for Twice – Exceptional Students. Universiti Kebangsaan Malaysia. *International Journal of Special Education*, vol. 33 n.4. 954-976

Buică-Belciu, C., Popovici. D., (2014). Being twice exceptional: gifted students with learning disabilities. *Procedia – social and behavioral sciences*. 519-523.

Foly–Nipcon, M & Candler, M. (2018). Psychological Interventions for Twice-exceptional Youth. *American Psychological Association*. 545-555.

Ronksley-Pavia, M. (2012). *The paradox of twice-exceptional children: perceptions of disabilities, giftedness and underachievement*. M.ronksley-pavia@griffith.edu.au

Ronksley-Pavia, M. (2013). Perceptions of disabilities, giftedness and achievement. *Griffith Experts-University: A New Educational Era: Gifted Students and the Australian Curriculum, 21st State Conference.*

S. Renzulli,. J. (2012). Reexamining the role of gifted education and talent development for the 21st century: a four –part theoretical approach. *National Association for gifted children*. 150-159

الملحق

أسئلة المقابلة شبه المبنية:

(1) كيف تُعرّف لنا طلاب الخصوصيّةِ المزدوجةِ؟

(2) كيف تتعاملونَ مع هذهِ الفئةِ؟

(3) ما هي الوسائل الّتي تستخدمونها كَ مسؤولي هذه الفئةِ من أجلِ كشفِ قدراتِ طالب الخصوصيّةِ المزدوجةِ؟

(4) هل تقدّمون برامج تربوية تثري وتنمي مواهبهم؟ وما هي؟

(5) ما نصيحتكم لبني المجتمعِ والأسرِ الاجتماعيّةِ تجاه هذه الفئةِ؟

(6) ما الصعوبات الّتي يواجها طلاب الخصوصيّةِ المزدوجةِ خلال تنقلِهِ عبر مراحلِه التطوريّةِ من قبل الأسرةِ والمجتمعِ؟

(7) بحسبِ رأيكم، ما هي عقبات اكتشافِ مواهبِ طفلِ الخصوصيّةِ المزدوجةِ وكيف بالإمكانِ تخطيتِها؟

(8) ما الحاجة لتعليمِ ورعايةِ هذه الفئةِ من المجتمعِ بالرغمِ من وجودِ العديدِ من الموهوبين العاديين؟

Abstract

The Concept of Twice-Exceptional Students (Gifted with Disabilities), Diagnosis, and Ways to Educate Them in Arab Society

Qamar Watad and Enas Qidan

This study aimed to define the category of twice-exceptional students (gifted and with disabilities), to examine methods of identifying them, and ways of educating them by family and society. The definition of this category was carried out with various diagnostic strategies by showing the relationship between the means educators and teachers use to deal with twice-exceptional students, and these teachers' method of educating these gifted students with disabilities. The methodology of the study relied on qualitative research through semi-structured interviews in addition to using the researchers' diaries and observations. The study tried, after examining the concept of twice-exceptional students in theory as a new and uncommon term in the educational field, to answer two central questions: What are the means used to identify the capabilities of those twice-exceptional students? What are the ways of accommodating twice-exceptional students? The sample of the study consisted of ten individuals working in the field of special education. They are three female teachers and one male teacher, a principal of a special education school, two academic lecturers, an educational consultant, a coordinator of social education and an occupational therapist in an institution of special education from the Arab community in the country. The most prominent result indicates that there is a need to clarify and raise the societal awareness to the fact that the familia; and social role have an effect in developing or hindering the capabilities of those with special talents and disabilities. The results also show differences in caring for this group in relation to the type of disability and its degree in each student.