الفصل الأول

مدخل إلى الموهبة والموهوبين

الفصل الأول

مدخل إلى الموهبة والموهوبين

مقدمة:

في السنوات الأخيرة تزايد الاهتمام على المستوى القومي بقضية الموهبة والموهوبين، لذلك اهتمت المؤتمرات التربوية في الفترة الأخيرة بالقضية ذاتها، حيث شارك مؤلف الكتاب في بعض منها بالحضور. ومن خلال هذه المشاركة، استمتع المؤلف بهذا الموضوع الذي يدور ويتمحور حول فئات من الأطفال والمراهقين والراشدين، وهم ليسوا على نفس نمط أقرانهم العاديين، ممن يمثلون السواد الأعظم من مجتمع الأطفال والمراهقين والراشدين. فعلى سبيل المثال، في مجتمع ذوى الاحتياجات التربوية الخاصة، نجد الفرد ذا صعوبة التعلم الذي إذا تركناه لحال سبيله ، فأنه لا يدمر ما يعترض سبيله فقط، بل قد يدمر نفسه أيضاً، كما نجد أيضاً الفرد المتفوق الذي إذا أغفلناه، ولم نوليه الرعاية الكاملة، يكون كورقة مهملة سقطت على الطريق، وبذلك تتبدد قدراته وإمكاناته، دون أن يستفيد المجتمع منه شيئاً. أيضاً، نجد الفرد المتفوق ذو صعوبة التعلم، والذي يجتمع التفوق أو الموهبة وصعوبات التعلم لديه في نفس الوقت، وعدم إدراكه أو اكتشافه وتقديم خدمات كاملة له ، ينتج عنه فقد أو خسارة كبيرة للإمكانات العقلية.

إذاً، قضية ذوى الاحتياجات التربوية الخاصة ، رغم أنها شائكة ، فإنها تتميز بجاذبية خاصة ، لكل من يقترب منها. وهذا ما حدث مع الباحث الحالي ، حيث شغلت هذه القضية مساحة كبيرة من تفكيره ، لإيمانه التام بأنه من الممكن جداً أن ينضم أي فرد لهذه الفئات الخاصة ، سواء أكان ذلك على مستوى أقصى يمين التصنيف الإنساني أم أقصى شمال ذلك التصنيف.

ومن الناحية اللغوية تتفق المعجمات العربية والإنجليزية على أن الموهبة تعتبر قدرة أو استعداداً فطريًّا لدى الفرد ، أما من الناحية التربوية والاصطلاحية فهناك صعوبة في تحديد وتعريف بعض المصطلحات المتعلقة بمفهوم الموهبة، وتبدو كثيرة

التشعب ويسودها الخلط، وعدم الوضوح في استخدامها، ويعود ذلك إلى تعدد مكونات الموهبة، ومع ذلك سننقل بعض التعاريف التي تقاربت حولها وجهات النظر للمصطلحات الآتية:

تطور مفهوم الموهبة:

- **العبقرية:**

قوة فكرية فطرية من نمط رفيع كالتي تعزى إلى من يعتبرون أعظم المشتغلين في أي فرع من فروع الفن ، أو التأمل أو التطبيق ، فهي طاقة فطرية ، وغير عادية ، وذات علاقة بالإبداع التخيلي ، وتختلف عن الموهبة.

واستخدم تيرمان وهولنجورث اصطلاح العبقرية للدلالة على الأطفال الذين يملكون ذكاءً مرتفعاً ، حيث اعتبر تيرمان كل تلميذ من أفراد العينة التي قام على دراستها ومتابعتها حوالي ٣٥ عاماً ، حصل على + ١٤٠ نقطة ذكاء في اختبار ستانفرد بينيه في عداد العباقرة.

- **الموهبة:**

سمات معقدة تؤهل الفرد للإنجاز المرتفع في بعض المهارات والوظائف ، والموهوب هو الفرد الذي يملك استعداداً فطريًّا وتصقله البيئة الملائمة ، لذا تظهر الموهبة في الغالب في مجال محدد مثل الموسيقى أو الشعر أو الرسم ... وغيرها.

- **الإبداع:**

إنتاج الجديد النادر المختلف المفيد فكراً أو عملاً ، وهو بذلك يعتمد على الإنجاز الملموس.

- **الذكاء:**

هو القدرة الكلية العامة على القيام بفعل مقصود ، والتفكير بشكل عقلاني ، والتفاعل مع البيئة بكفاية. فالذكاء قدرات الفرد في عدة مجالات ، كالقدرات العالية

في المفردات والأرقام، والمفاهيم وحل المشكلات، والقدرة على الإفادة من الخبرات، وتعلم المعلومات الجديدة.

- **التميز:**

الموهوبون أو المتميزون كما يعرفهم مكتب التربية الأمريكي: هم الذين يتم الكشف عنهم من قبل أشخاص مهنيين ومتخصصين ، وهم الذين تكون لديهم قدرات واضحة ومقدرة على الإنجاز المرتفع.

- **التفوق التحصيلي:**

يشير إلى التحصيل العالي ، والإنجاز المدرسي المرتفع. فالتحصيل الجيد قد يعد مؤشرا على الذكاء ، ويعرف المتفوق تحصيليًا بأنه المتعلم الذي يرتفع في إنجازه ، أو تحصيله الدراسي بمقدار ملحوظ فوق الأكثرية ، أو المتوسطين من أقرانه.

الموهوب .. من هو الموهوب؟

إن الطفل الموهوب في رأي جماعة من المربين هو الذي يتصف بالامتياز المستمر في أي ميدان مهم من ميادين الحياة.

وفي تعريف آخر «هو من يتمتع بذكاء رفيع يضعه في الطبقة العليا التي تمثل أذكى ٢٪ ممن هم في سنه من الأطفال ، أو هو الطفل الذي يتسم بموهبة بارزة في أية ناحية».

وقد أجمع معظم الباحثين والعلماء على أن الموهوب هو الذي يمتاز بالقدرة العقلية التي يمكن قياسها بنوع من اختبارات الذكاء التي تحاول أن تقيس:

١ ـ القدرة على التفكير والاستدلال.

٢ ـ القدرة على تحديد المفاهيم اللفظية.

٣ ـ القدرة على إدراك أوجه الشبه بين الأشياء والأفكار المماثلة.

٤ ـ القدرة على الربط بين التجارب السابقة والمواقف الراهنة.

ومن التعريفات المشهورة للموهوب ما أوردته الجمعية الأمريكية القومية للدراسات التربوية ١٩٥٨ حيث ذكرت أن الطفل الموهوب «هو من يظهر امتيازاً مستمراً في أدائه في أي مجال له قيمة».

كما استخدم مصطلح الموهوبين كل من فليجلر وبيش ١٩٥٩ «الموهوبون هم من تفوقوا في قدرة أو أكثر من القدرات الخاصة».

قياس وتشخيص الموهوبين (تحديد الموهوب):

تعتبر عملية تشخيص الأطفال الموهوبين عملية معقدة تنطوي على الكثير من الإجراءات والتي تتطلب استخدام أكثر من أداة من أدوات قياس وتشخيص الأطفال الموهوبين، ويعود السبب في تعقد عملية قياس وتشخيص الأطفال الموهوبين إلى تعد مكونات أو أبعاد مفهوم الطفل الموهوب، والتي أشير إليها في تعريف الطفل الموهوب، وتتضمن هذه الأبعاد القدرة العقلية، والقدرة الإبداعية والقدرة التحصيلية، والمهارات والمواهب الخاصة، والسمات الشخصية والعقلية. ومن هنا كان من الضروري الاهتمام بقياس كل بعد من الأبعاد السابقة، ويمثل الشكل التالي الأبعاد التي يتضمنها مفهوم الطفل الموهوب، وأدوات القياس الخاصة به.

محكات تحديد وتشخيص الموهوبين:

- القدرة العقلية: مقاييس القدرة العقلية.
- التحصيل الدراسي: مقاييس التحصيل الدراسي.
- القدرة الإبداعية: مقاييس الإبداع.
- السمات الشخصية والعقلية: تقديرات وأحكام المعلمين.

١- مقاييس القدرة العقلية:

تعتبر القدرة العقلية العامة المعروفة مثل مقاييس ستانفورد ـ بينية ، أو مقياس وكسلر من المقاييس المناسبة في تحديد القدرة العقلية العامة للمفحوص ، والتي يعبر عنها عادة بنسبة الذكاء وتبدو قيمة مثل هذه الاختبارات في تحديد موقع المفحوص على

منحنى التوزيع الطبيعي للقدرة العقلية ، ويعتبر الطفل موهوبًا إذا زادت نسبة ذكائه عن انحرافين معياريين فوق المتوسط.

٢- مقاييس التحصيل الدراسي:

تعتبر مقاييس التحصيل الدراسي المقننة أو الرسمية ، من المقاييس المناسبة في تحديد قدرة المفحوص التحصيلية ، والتي يعبر عنها عادة بنسبة مئوية، وعلى سبيل المثال تعتبر امتحانات القبول أو الثانوية العامة ، أو الامتحانات المدرسية، من الاختبارات المناسبة في تقدير درجة التحصيل الأكاديمي للمفحوص، ويعتبر المفحوص متفوقًا من الناحية التحصيلية الأكاديمية إذا زادت نسبة تحصيله الأكاديمي عن ٩٠ ٪.

٣- مقاييس الإبداع :

تعتبر مقاييس الإبداع أو التفكير الابتكاري أو المواهب الخاصة من المقاييس المناسبة في تحديد القدرة الإبداعية لدى المفحوص ، ويعتبر مقياس تورانس للتفكير الإبداعي والذي يتألف من صورتين: اللفظية والشكلية ، من المقاييس المعروفة في قياس التفكير الإبداعي وكذلك مقياس تورانس وجيلفورد للتفكير الابتكاري ، والذي تضمن الطلاقة في التفكير ، والمرونة في التفكير ، والأصالة في التفكير ، ويعتبر المفحوص مبدعًا إذا حصل على درجة عالية على مقاييس التفكير الإبداعي أو الابتكاري.

٤- مقاييس السمات الشخصية والعقلية:

تعتبر مقاييس السمات الشخصية والعقلية التي تميز ذوي التفكير الابتكاري المرتفع عن غيرهم وأحكام المعلمين ، من الأدوات المناسبة في التعرف إلى السمات الشخصية ، العقلية ، من مثل الطلاقة والمرونة والأصالة في التفكير ، وقوة الدافعية والمثابرة ، والقدرة على الالتزام بأداء المهمات ، والانفتاح على الخبرة.

كما تعتبر أحكام المعلمين من الأدوات الرئيسية في التعرف إلى الأطفال الموهوبين أو الذين يمكن أن يكونوا موهوبين والذين يتميزون عن بقية المتعلمين العاديين، وتتكون أحكام المدرسين من خلال ملاحظة المدرس للطلبة في المواقف الصفية

واللاصفية ، فقد يجمع المدرس ملاحظات حول مدى مشاركة المتعلم الصفية ، وطرحه لنوعية معينة من الأسئلة ، واستجابته المميزة ، واشتراكه في الجمعيات العلمية ، وتحصيله الأكاديمي المرتفع ، وميوله الفنية الموسيقية والرياضية.

العلاقة بين الموهبة والذكاء:

الموهوبون هم من تفوقوا في قدرة أو أكثر من القدرات الخاصة ، وقد اعترض البعض على استخدام هذا المصطلح في مجال التفوق العقلي والإبداع على أساس أن الاستخدام الأصلي لهذا المفهوم قصد به من يصلون في أدائهم إلى مستوى مرتفع في مجال من المجالات غير الأكاديمية ، كمجال الفنون والألعاب الرياضية والمجالات الحرفية المختلفة والمهارات الميكانيكية ، وغير ذلك من مجالات كانت تعتبر فيما مضى بعيدة الصلة عن الذكاء ، فالمواهب قدرات خاصة ذات أصل تكويني لا يرتبط بذكاء الفرد ، بل أن بعضها قد يوجد بين المتخلفين عقلياً.

وهكذا كان يستخدم مصطلح الموهبة ليدل على مستوى أداء مرتفع يصل إليه فرد من الأفراد في مجال لا يرتبط بالذكاء ، ويخضع للعوامل الوراثية مما أدى بالبعض إلى رفض استخدام هذا المصطلح في مجال التفوق العقلي والذكاء.

ومع نمو العلم وتقدمه ظهرت آراء جديدة فتغيرت النظرة إلى الأشياء وهذا ما حدث مع هذا المصطلح ، لذا انتشرت بين علماء النفس والتربية آراء تنادي بأن المواهب لا تقتصر على جوانب بعينها بل تتناول مجالات الحياة المختلفة ، وأنها تتكون بفعل الظروف البيئية التي تقوم بتوجيه الفرد إلى استثمار ما لديه من ذكاء في هذه المجالات. وهكذا نجد أن الموهبة ترتبط بمستوى ذكاء الفرد أو بمستوى قدرته العقلية العامة.

الذكاء والإبداع:

العصر الحاضر هو عصر الإبداع والانفجار المعرفي المتواصل، والذي يحتاج إلى تنمية مهارات التفكير وتشجيع المبدعين ليخططوا لبلادهم. هذا يعني ضرورة التركيز على المواضيع العقلية. يتميز الإبداع بالطلاقة والمرونة والأصالة، ويتأثر بالجو الاجتماعي والجماعي المشجع على التفكير، والنظرة الحديثة على أنه متدرج

وليس من قبيل أنه يوجد أو لا يوجد. من هنا سعت النظريات الحديثة في التعلم والتفكير إلى ضرورة التكامل والموازنة ما بين المعلم والمتعلم، وظهر ذلك بجلاء في الأبحاث الكثيرة حول أساليب التعلم.

وفي بداية علم المعرفة كان ينظر إلى الذكاء على أساس أنه قدرة عقلية عامة (g)، أي شيء واحد يقيسه اختبار الذكاء. في النصف الثاني من القرن العشرين تحولت الدراسات إلى النظرة التعددية، فظهرت نظرية الذكاءات المتعددة عند علماء النفس المصريين والغربيين، والتي تنفي وجود نوع واحد من الذكاء، وتقول بوجود أنواع متعددة تعمل بشكل مستقل بعضها عن بعض. المهندس المعماري لديه ذكاء مكاني عال، لكنك قد تجده ضعيفاً في الذكاء اللغوي مثلاً. توسعت الدراسات والأبحاث المعرفية وخرجت نظريات تقول بوجود أساليب للتفكير وأنماط للتعلم لدى كل فرد، وان الفرد الواحد قد يفضل أسلوباً من التفكير والتعلم على غيره، وأنه لابد له أن يتعرف على باقي الأساليب ليتمكن من تفادي نقاط الضعف لديه أثناء التعلم . ولا يقتصر الأمر على المتعلم، بل هناك أساليب للتعليم والتدريس، ولابد لهذه الأساليب أن تتوافق مع أساليب المتعلمين من أجل أن تكتمل العملية التعليمية وتسير بنجاح.

دور المدرسة في الكشف عن الموهوبين:

هناك بالطبع طرق وأساليب للكشف عن الموهوبين نذكر منها:

أولاً: الطرق الموضوعية:

وهي مقاييس موضوعية مقننة تمتاز بدرجة عالية من الصدق والثبات . بمعنى آخر هي الاختبارات التي جربت قبل استخدامها النهائي لعدد من العينات أو المجموعات تحت ظروف مقننة واشتقت له معايير أو محكات.

ومن أهم هذه الاختبارات المستخدمة في التقييم الموضوعي:

١ ـ اختبارات الذكاء: وهي اختبارات تقيس قدرة الفرد العقلية على اكتساب الحقائق وتنظيمها واستخدامها.

ويمكن تصنيف اختبارات الذكاء إلى طرق عديدة منها:

أولا : اختبارات الذكاء الفردية : وهي فعلاً أحسن طريقة ، إلا أنها تتطلب وقتاً طويلاً لتطبيقها.

ومن الاختبارات الفردية يمكن إبراز نمطين هما:

١ - الاختبارات الأدائية: وهي اختبارات عملية لا تستخدم فيها اللغة.

٢ - اختبارات شبه أدائية: وهي اختبارات لقياس ذكاء الكبار وتتكون من قسمين أحدهما لغوي والثاني أدائي.

ثانيا: اختبارات الذكاء الجمعية: وهي مفيدة في إعطاء فكرة عامة عن الأطفال ولكنها قد لا تكشف عن الأطفال الذين يعانون صعوبات في القراءة أو من اضطرابات نفسية.

ومن هذه الاختبارات:

١ - اختبار ألفا: وهو اختبار ذكاء جماعي لغوي أعد للمتعلمين.

٢ - اختبار بيتا: وهو اختبار ذكاء جماعي أدائي (غير لغوي) صمم لقياس ذكاء الأميين.

ثالثا: اختبارات القدرات الخاصة (الاستعدادات):

وهي اختبارات تبين ذكاء الأطفال الموهوبين ذوي القدرات الخاصة وتطبق اختبارات الاستعدادات في التعرف على الأطفال الموهوبين البارزين في الميادين الخاصة.

ومن أهم اختبارات القدرات الخاصة:

١ ـ اختبارات القدرات اليدوية:

ويُقصد بها القدرة على النجاح في النشاطات التي تتطلب السرعة والدقة في استغلال حركات اليدين والذراعين والتنسيق بينها.

٢ ـ اختبارات المهارات الميكانيكية:

وهي تلك القدرات التي يحتاجها الفرد في ميدان استخدام وصيانة الآلات وإصلاحها.

٣ ـ اختبارات القدرات الكتابية:

وهي ضرورة للنجاح في الأعمال الكتابية كالوظائف في المؤسسات والدوائر الحكومية وهي تحتاج إلى السرعة والدقة سواء في الكتابة أو ترتيب الأوراق أو الملفات أو في العمليات الحسابية.

٤ ـ الاختبارات الفنية لماير:

وضعها نورمان ماير وتعرف أيضاً باختبارات تذوق الفن وهي اختبارات لمن هم في المرحلة الإعدادية والثانوية للكبار أيضاً وتقيس هذه الاختبارات التقدير الفني الذي يعتبره المؤلف أحد العوامل الأكثر أهمية في الكفاءة.

حاجات الموهوبين:

إلى عهد قريب جداً لم تكن حاجات المتعلمين الموهوبين تؤخذ في الاعتبار عند تخطيط البرامج وإعداد المناهج الدراسية لأسباب عدة ومعتقدات خاطئة ليس هذا مجال لذكرها الآن؛ إلا أن التيارات التربوية الحديثة أكدت على ضرورة أخذ حاجات الموهوبين بعين الاعتبار مثلما تؤخذ حاجات باقي فئات ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة في الاعتبار، وذلك من منطلق:

١- أن التربية الخاصة حق للموهوب كما هي حق لباقي الأفراد من ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة، حيث إن الدراسات والبحوث الميدانية أثبتت أن الموهوب يحتاج إلى مساعدة ودعم ومساندة من قبل من يحيطون به لكي ينجح ويثبت جدارة قدراته، ولتُصقل مواهبه بالشكل الصحيح. فعملية الكشف عن الموهوبين لا تتم بصورة عفوية من قبل معلم الصف العادي، بل لابد من استخدام محكات وأدوات مناسبة للتعرف على القدرات الكامنة، ومن ثم التخطيط لتقديم خبرات وبرامج مغايرة لما يقدم عادة في الصف العادي لتنمى هذه القدرات وتصقل المواهب.

٢- أن قصور مناهج التعليم العام عن تلبية حاجات الموهوبين وإشباع رغباتهم. غالباً ما تُعد مناهج التعليم العام لتُلبي حاجات وتُحاكي قدرات الفئة الغالبة من المتعلمين، وهم العاديون، بينما يعاني المتعلم الموهوب داخل الصف العادي من مشكلات الملل والضجر ونقص المعلومة التي تتحدى قدراته. ولقد أكدت الدراسات أن نسبة لا بأس بها من المتسربين من المدارس هم متفوقون موهوبون.

٣- أن رفعة المجتمع وتنميته بيد هؤلاء الموهوبين. مهما أمتلك المجتمع من ثروات مادية فإن الثروة البشرية المشغلة لتلك الثروات تبقى الأهم. والموهوبون هم ينبوع القدرات الذي لا ينضب، فهم المفكرون والمخترعون والمكتشفون، وهم القادة والمختصون، وهم الأساس في تحريك عجلة التقدم والتطور البشري، فكيف لمجتمع أن ينعم بالرفاهية ورفعة الشأن دون رعاية مناسبة للموهوبين من أبنائه.

٤- أن مبدأ تكافؤ الفرص يجب أن يطبق بمعناه التربوي الصحيح. يدعي البعض أن تفريد الموهوبين ببرامج خاصة ورعاية مغايرة عما يحصل عليه باقي الأقران ينافي مبدأ تكافؤ الفرص الذي تدعيه النظم الديمقراطية. إن العدالة الاجتماعية تنادي حقاً بتكافؤ الفرص بين أفراد المجتمع؛ لكن كل بحسب ما تسمح به قدراته. ولقد أكد الخبراء التربويون أن هناك خلط واضح في تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص الذي عني أصلا تهيئة الظروف الملائمة لكل طالب كي يتقدم بأقصى ما تسمح به طاقاته وأن يحقق ذاته. وقد ورد هذه المعنى في كتاب الله العزيز حين قال جل وعلا: ﴿ ضَرَبَ ٱللَّهُ مَثَلًا عَبْدًا مَّمْلُوكًا لَّا يَقْدِرُ عَلَىٰ شَىْءٍ وَمَن رَّزَقْنَٰهُ مِنَّا رِزْقًا حَسَنًا فَهُوَ يُنفِقُ مِنْهُ سِرًّا وَجَهْرًا ۖ هَلْ يَسْتَوُۥنَ ۚ ٱلْحَمْدُ لِلَّهِ ۚ بَلْ أَكْثَرُهُمْ لَا يَعْلَمُونَ ﴿٧٥﴾ وَضَرَبَ ٱللَّهُ مَثَلًا رَّجُلَيْنِ أَحَدُهُمَآ أَبْكَمُ لَا يَقْدِرُ عَلَىٰ شَىْءٍ وَهُوَ كَلٌّ عَلَىٰ مَوْلَىٰهُ أَيْنَمَا يُوَجِّههُّ لَا يَأْتِ بِخَيْرٍ ۖ هَلْ يَسْتَوِى هُوَ وَمَن يَأْمُرُ بِٱلْعَدْلِ ۙ وَهُوَ عَلَىٰ صِرَٰطٍ مُّسْتَقِيمٍ ﴿٧٦﴾ ﴾ (سورة النحل: ٧٥-٧٦).

٥- أن النمو المتوازن للموهوب ضرورة للاستفادة من طاقاته الكامنة. يدعي بعض المعارضين لتقديم خدمات تربوية خاصة بالموهوبين أن هؤلاء المتعلمين لا يحتاجون إلى مساعدة لأن قدراتهم ونموهم المتسارع يؤهلهم للنجاح في الدراسة والحياة دون

تدخل مباشر ممن حولهم؛ غير أن الواقع أثبت غير ذلك، فمهما كان النمو العقلي متسارع لدى الموهوب تبقى جوانب شخصيته الأخرى (الجسمية والانفعالية والاجتماعية) في قصور مقارنة بالنمو العقلي، كلما كان العمر العقلي أكبر من العمر الزمني كلما كبرت الفجوة في باقي مجالات النمو، وظهر القصور واضحًا في أداء الموهوب وتوافقه النفسي الاجتماعي وتكيفه مع من حوله؛ وعليه، فإن حرمان الموهوب من الرعاية والدعم والمساعدة سيجعله عرضة للكثير من مشكلات التوافق والتكيف، بل من الممكن التعرض للانحدار في القدرات.

هذا، ولقد أجمعت الدراسات والبحوث على أن الموهوبين يتمتعون في الغالب بشخصيات سوية تتسم بالقوة والصحة والتوافق الاجتماعي، وعموماً يكونون مفعمين بروح الصداقة وبسرعة الفهم وحدة التنبه واليقظة، كما يفوقون أقرانهم في جميع الخصائص السلوكية سواءً أكانت العقلية أو الاجتماعية أو الوجدانية أو الجسمية. كما أن ميول الموهوبين الواضحة وهواياتهم واهتماماتهم المتعددة تسهم بشكل كبير في لفت انتباه الآخرين لهم وتساعد على اكتشافهم والتعرف على حاجاتهم الخاصة التي غالباً ما تعجز النظم التربوية التقليدية عن تلبيتها، وخاصة في المدارس، وبالتالي يكونون عرضة للإهمال وتهدر طاقاتهم في خبرات تربوية أدني بكثير مما يشبع رغباتهم ويحقق طموحاتهم.

لقد قدمت الدراسات والبحوث النفسية والتربوية قوائم عديدة تتضمن الكثير من الحاجات التربوية والاجتماعية والجسمية والنفسية للموهوبين تضمنت ما يلي:

١. الحاجة إلى التعلم والتقدم في السلم التعليمي بحسب ما تسمح به قدراتهم.

٢. الحاجة إلى خبرات تعليمية تتناسب مع مستوى تحصيلهم.

٣. الحاجة إلى تنمية مهارات التفكير المستقل.

٤. الحاجة إلى تعلم المهارات الدراسية التي تساعدهم على التعلم والدراسة مدى الحياة.

٥. الحاجة إلى التعبير الحر عن عواطفهم ومشاعرهم وكل ما يعرفونه من معلومات وخبرات.

٦. الحاجة إلى تطوير مفاهيم إيجابية عن أنفسهم بحيث يكون تقديرهم الذاتي عالياً.

٧. الحاجة إلى مزيد من الإنجاز ليتناسب مع ما لديهم من قدرات عالية ودافعية تختلف عن ما لدى أقرانهم العاديين.

٨. الحاجة إلى المزيد من تقدير الآخرين لهم بما يتناسب مع ما يشعرون به نحو أنفسهم وما تؤكده إنجازاتهم المتميزة.

٩. الحاجة إلى الاندماج الاجتماعي حتى لا يشعروا بالغربة أو العزلة الاجتماعية.

هذا، ويمكن للمؤلف تلخيص حاجات الموهوبين العامة في النقاط التالية:

أولاً: التحرك في السلم التعليمي بحسب ما تسمح به قدراتهم واستعداداتهم دون النظر إلى عامل السن أو النظم الإدارية (إسراع).

ثانيا: التوسع والتعمق في اكتساب المعلومات بالقدر الذي يسمح بتفتق الطاقات وانهمار الأفكار التي تؤدي إلى الإنتاج الإبداعي (إثراء).

ثالثاً: توجيه وإرشاد صادقين في:

١. تحمل كون الشخص الموهوب غير عادي.

٢. أساليب اتخاذ القرارات السليمة.

٣. التخطيط السليم للدراسة والعمل والحياة المستقبلية.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن أفضل برامج رعاية الموهوبين هي التي تتميز بالطابع الشمولي في الخدمة بحيث تتكون من العناصر الثلاثة الرئيسة للرعاية وهي: الإسراع، الإثراء، والإرشاد، لأن تطبيق مثل هذا النوع من البرامج يؤدي بالضرورة، إذا ما توفرت له الشروط البيئية المناسبة، إلى تلبية كافة الحاجات الفردية للموهوبين في الجوانب المعرفية والانفعالية والإبداعية والنفس- حركية.

برامج رعاية الموهوبين:

يُجمع المربون والباحثون على أن برامج رعاية الموهوبين يجب أن تحقق الأهداف التالية:

١- التعرف المبكر قدر المستطاع على حالات الموهوبين.

٢- الاستخدام الأمثل والمناسب لنتائج عدد من محكات قياس وتشخيص لقدرات الموهوبين.

٣- وضع برامج رفيعة المستوى سواءً داخل الأطر المدرسية أو في المجتمع بوجه عام للموهوبين.

٤- التعاون المشترك بين المسئولين في المدارس (معلمين وإداريين) وأولياء الأمور والمختصين وبعض الموهوبين أنفسهم لنشر الوعي وشحذ الهمم وتحفيز الطاقات وتغيير الاتجاهات نحو رعاية مُثلى للموهوبين.

٥- العمل على تطوير اتجاهات إيجابية نحو رعاية الموهوبين عن طريق دحض المعتقدات الاجتماعية الخاطئة التي تنادي بتنميط الرعاية وحرمان الموهوبين من خدمات خاصة تناسب قدراتهم وتلبي حاجاتهم.

٦- يجب أن تتصف أهداف برامج رعاية الموهوبين بالوضوح، وأن تكون معلنة ومستوعبة من قبل أولياء الأمور والمسئولين في المدارس وباقي أفراد المجتمع، لأن ذلك من شأنه توحد الجهود وتحفيز الطاقات لاستخدام أمثل الطرق والأساليب التربوية لرعاية هذه الفئة من المتعلمين.

٧- يجب مراعاة ترجمة الأهداف إلى أنماط سلوكية مرغوب فيها بالنسبة للموهوبين.

٨- يجب مراعاة أن تكون أهداف البرامج التربوية متمشية مع خصائص الموهوبين.

٩- يجب أن تحتوي برامج الموهوبين فرص إرشاد وتوجيه مناسبة لمشكلات الموهوبين.

١٠- يجب أن تُعنى برامج الموهوبين بمجالات محددة للتفوق والموهبة تختار على أساس حاجات المجتمع.

١١- يجب توفير الإمكانات المادية اللازمة لسير البرامج ونجاحها حسب ما هو مخطط لها.

١٢- يجب توفير الكوادر الفنية المدربة والمؤهلة خصيصاً للتعامل مع هذه الفئة من المتعلمين، ويشمل ذلك المعلمين والأخصائيين والإداريين.

١٣- يجب أن يكون مبدأ الفروق الفردية هو المحور الرئيس في تقديم الخدمات الخاصة للموهوبين في أي بيئة تربوية.

١٤- يجب أن يكون من أهداف برامج رعاية الموهوبين تطوير مهارات حل المشكلات ومهارات اتخاذ القرار.

١٥- يجب أن تراعي برامج رعاية الموهوبين الأنماط الحياتية المختلفة للموهوبين وتطور أنماط بديلة لديهم تساعدهم على التأقلم السريع مع متغيرات الحياة.

١٦- على برامج رعاية الموهوبين الاهتمام بتطوير المهارات الاجتماعية.

١٧- من الضروري أن تنمي برامج رعاية الموهوبين المهارات القيادية والتوجيه الذاتي لديهم للحد الذي يشعرهم بالمسئولية نحو أنفسهم وأسرهم ومجتمعهم والعالم أجمع.

١٨- يجب أن تركز برامج رعاية الموهوبين على إكسابهم مهارات دراسية تضمن حصولهم على التفوق العلمي إلى جانب صقل مواهبهم المتميزة.

١٩- يجب أن تساعدهم تلك البرامج على تطوير نماذج تفكير عالية تفتح أمامهم أفاق المعرفة والإنتاج الإبداعي.

٢٠- على برامج الموهوبين مسؤولية كبيرة ألا وهي إعدادهم لأدوار اجتماعية وقيادية تقود مجتمعاتهم إلى مصاف الدول المتقدمة.

هذا، ولقد ضم الأدب التربوي لمجال رعاية الموهوبين نماذج مختلفة للبرامج التعليمية الخاصة بهذه الفئة، وغالبية هذه البرامج يمكن تصنيفها في مجموعات رئيسة هي: برامج التسريع، برامج الإثراء، وأساليب التجميع، حيث تتشابه وتشترك فيما بينها في الأهداف وطبيعة التنفيذ.

أولاً: برامج التسريع أو الإسراع Acceleration:

غالباً ما يواجه المتعلمون الموهوبون في الصف العادي إحباطات جمة وملل كبير نتيجة انتظارهم لزملائهم العاديين لاكتساب المعلومة التي استوعبوها هم من المرة الأولى، أو نتيجة الضغوط المختلفة التي تقع عليهم من قبل أقرانهم والمحيطين بهم، كما أن غالبية الخبرات الإثرائية التي يدعي بعض المعلمين أنهم يقدمونها للطلبة الموهوبين ما هي إلا أعباء إضافية وواجبات زائدة لا تلبي حاجات الموهوبين ولا تتحدى قدراتهم، مهمتها فقط شغل فراغهم وإجهادهم واستنفاذ طاقاتهم حتى لا يشغلوا المعلمين وزملائهم، أو يحولوا الفصل إلى فوضى. من هنا تأتي إستراتيجية الإسراع كحل مباشر وعملي للطلبة الموهوبين سريعي التحصيل ، حيث تسمح للطالب الموهوب بالتقدم في السلم التعليمي بمعدل أسرع مما هو معتاد بالنسبة لأقرانه العاديين. فالموهوب في هذه الحالة يتحرك في جدوله الدراسي بالسرعة التي تريحه وتسمح له بالتفوق، وهذا يبعده إلى حد كبير من التنميط في متوسط الصف العادي.

وتستند إستراتيجية الإسراع على مبدأ مهم جداً وهو أن المتعلم الموهوب المراد تسريعه لديه الجدارة والنضج العقلي المبكر في بعض المجالات، ومن سرعة الاستيعاب والفهم والتعلم ما يمكنه من أنهاء البرنامج الدراسي في زمن أقل، وفي سن مبكرة عما هو معتاد ومتعارف عليه.

وهناك أسباباً منطقية ونفسية لاستخدام أسلوب التسريع، حيث تكمن الأسباب المنطقية في أن درجة التقدم في البرامج التعليمية يجب أن تكون حسب سرعة استجابة

المتعلم لها، وبذلك تكون ملبية للفروق الفردية بين المتعلمين في مجال القدرات المعرفية. أما الأسباب النفسية فيمكن تلخيصها في التالي:

١. عملية التعلم هي مجموعة عمليات متطورة ومتسلسلة.

٢. هناك فروق فردية في التعلم بين الأفراد في أي عمر زمني.

٣. يتضمن التعليم الفاعل تحديد موقع المتعلم في العملية التعليمية، وتشخيص الصعوبات التي يعاني منها ومعالجتها.

ومن هذا المنطلق يؤكد القريطي (٢٠٠١) على أن برامج التسريع الأكاديمي تلبي الكثير من الاحتياجات العقلية للموهوبين، كما تهيئ لهم خبرات تعليمية تتحدى قدراتهم، وتستثير حماسهم ودافعيتهم للتعلم والتحصيل، مما يخلصهم من المشاكل الكثيرة والإحباطات المتعددة ومظاهر الملل المختلفة التي قد تنتج بسبب تقييدهم بالتحرك النمطي في السلم التعليمي.

ويؤكد عبد المطلب القريطي (٢٠٠٥)، وقحطان الظاهر (٢٠٠٥) وكثير من الباحثين الآخرين على أن من مبررات استخدام أسلوب الإسراع في برامج الموهوبين ما يلي:

١- تجنب الهدر الكبير الذي يحدث عند بقاء المتعلم الموهوب في الصف العادي حيث إن الفترة التي يقضيها هذا المتعلم طويلة قد تصل إلى حوالي أكثر من ٢٥ سنة قبل أن يصبح قادراً على العطاء الاحترافي ويؤثر في حياة مجتمعه.

٢- المردود الاقتصادي العائد على المجتمع جراء تطبيق هذه الإستراتيجية وينهي بعض الموهوبين حياتهم الدراسية في سنوات أقل ويشاركوا في الحركة الاقتصادية للبلد.

٣- استغلال الموهوبين أنفسهم لميولهم مبكراً الأمر الذي يفسح المجال أما استقلاليتهم وتخرجهم المبكر، وتكوين أسر، وبالتالي ينعكس ذلك انفعالياً واجتماعياً واقتصادياً على الفرد والجماعة.

٤- إن التخرج المبكر للطالب سينعكس إيجابا على تقديره لذاته وتحقيقه لطموحاته، وأن إنتاجه العلمي يكون أوفر في مقتبل العمر، فيستفيد ويفيد وهو لازال في ريعان الشباب.

٥- مظاهر الحيوية والنشاط والتحفز الدائم التي تظهر على الموهوبين المسرعين نتيجة تملكهم لزمام القيادة التربوية لأنفسهم والتحرك في طلب العلم بالسرعة التي تريحهم وتبعدهم عن الملل والضجر والرتابة التي تعم الصفوف العادية.

٦- للتسريع مردود إيجابي على مفهوم الذات للموهوب حيث إن قدرته على تحمل التحدي الذي يفرضه هذا الأسلوب تجعله يكتشف قدراته الحقيقة ويفهم ذاته بشكل أفضل لتمكنه مما يقوم به من أعمال بحسب رغبته.

من أهم البدائل التنفيذية للإسراع ما يلي:

١. الالتحاق المبكر برياض الأطفال أو الصف الأول الابتدائي: Early Admission

يستخدم هذا البديل في حالة إظهار الطفل الموهوب أو المتعلم استعدادات عقلية مرتفعة، وكان لديه من الخصائص الجسمية والاجتماعية والدافعية ما يؤهله إلى تحمل أعباء التعلم في المرحلة التي سيرفع إليها بغض النظر عن عمره الزمني، حيث يتم إلحاق الطفل برياض الأطفال قبل العمر المعتاد، أو قبوله بالصف الأول الابتدائي قبل السن المتعارف عليه وهو ست سنوات. ولقد أكدت الأبحاث أن الأطفال الموهوبين الذين تم استخدام هذا البديل معهم كانوا ينجزون أعمالهم المدرسية وواجباتهم المنزلية بدقة وإتقان أفضل من أقرانهم غير المرفعين، كما أنهم أبدوا تكيفاً ملحوظاً ومماثل لمن هم في مستواهم الصفي (ناديا السرور، ٢٠٠٣). ولقد وضع كل من ديفز وريم (Davis & Rimm, 1998) شروطاً خاصة للقبول المبكر تتلخص فيما يلي:

١- قدرة عقلية فوق المتوسط.

٢- تآزر بصري حركي جيد.

٣- استعداد مبكر وعالي للقراءة.

٤- نضج اجتماعي وانفعالي جيد مقارنة بالأقران.

٥- صحة جسمية جيدة.

٦- الاعتبارات الجنسية (ذكر- أنثى) حيث إن الإناث بشكل عام أسرع نضجاً من الذكور، وبالأخص في القدرات اللفظية.

٢. تخطي بعض الصفوف الدراسية (الترفيع الاستثنائي): Grade Skipping

ويسمى أيضاً القفز إلى صفوف دراسية أعلى، وهو بديل يسمح للطالب المتميز والقادر على الاستيعاب والفهم والتعلم السريع أن يقفز صف دراسي أو صفين بعد تمكنه من أساسيات الصف الذي يفترض أن يكون به، وبذلك يتمكن من اختصار سنوات المرحلة الدراسية. وهذا البديل لا يتطلب مواد خاصة أو تسهيلات تربوية معينة، أو حتى وجود منسق لبرامج الموهوبين أو غرفة مصادر تعلم. وهو يُعرف بالتسريع الكلي، وقد يحدث في صفوف المرحلة الابتدائية أو المتوسط والثانوية، وهو يؤدي في النهاية إلى التحاق الموهوب بالجامعة في سن مبكرة.

ويحذر بعض التربويين من استخدام هذا النوع تلقائياً بسبب النقطتين التاليتين:

١- عدم التأكد من اكتساب المتعلم لكافة المهارات الأساسية المطلوبة للصف الذي سيرفع منه، وبالتالي سيؤثر ذلك سلباً على تحصيله المستقبلي أو عجزه عن مواكبة وتحمل ضغط المعلومات الجديدة في الصف المرفع إليه.

٢- قد يفقد المتعلم المتعة في التعلم لعدم تمكنه من أساسيات الصف الذي رفع منه، وبذله لجهد مضاعف في الصف الذي رفع إليه من أجل تعويض النقص.

٣- قد يواجه المتعلم مشاكل عدم توافق مع الزملاء الجدد بسبب صغر سنه أو حجم جسمه أو عدم نضجه الاجتماعي والانفعالي، وبالتالي يكون عرضة لضغوط قد لا يتمكن من تحملها، هذا بالإضافة إلى ضغوط عدم تفوقه لا سمح الله عندما لا يتمكن من مجاراة المستوى الجديد والصعب لمعلومات الصف المرفع إليه.

وللحد من خطورة هذه التحذيرات، يقترح ديفز وريم (Davis & Rimm, 1998) ما يلي:

أ) ينبغي أن يتمتع المتعلم بقدرة عقلية فوق المتوسط.

ب) عدم تخطي المتعلم لأكثر من صف دراسي واحد في المرحلة الدراسية.

ت) ينبغي تشخيص الفجوات التعليمية لدى المتعلم أولاً بأول، ومساعدته على تعلم واكتساب أية مهارة أساسية مفقودة، سواء بمساعدة الأهل أو عن طريق معلمي غرف مصادر التعلم.

ث) التعاون المشترك بين المعلمين والمرشدين والزملاء أنفسهم لحل مشكلات التوافق التي قد تواجه المتعلم في صف الترفيع.

ج) فتح قنوات التواصل الدائم ما بين المدرسة والبيت لتفادي أية صعوبات تواجه المتعلم، مع ضرورة إشراك الوالدين في كل قرار يؤخذ بحق المتعلم.

ح) من الأفضل قبل اتخاذ قرار تخطي المتعلم للصف الذي يدرس به أن تقيم قدراته العقلية وتكيفه الاجتماعي والانفعالي ليؤخذ قرار الترفيع على أسس سليمة.

خ) يجب أن يؤخذ قرار فردي لكل طالب على حدة بعد التأكد من كافة الإجراءات آنفة الذكر.

٣. ضغط أو تركيز المقررات أو الصفوف: Telescoped Programs

هذا البديل كان معمول به بشكل محدود جداً في المرحلة الثانوية في بعض النظم التربوية في الوطن العربي، وهو نظام «الثلاث سنوات»، غير أنه ليس موجهاً للموهوبين بل للموظفين غير المفرغين للدراسة، كما أنه معمول به أيضاً أو في برامج محو الأمية الحديثة، حيث يتم ضغط مقررات صفين دراسيين في سنة دراسية واحدة بعد إجراء التعديلات المناسبة والتركيز على أساسيات المقررات.

أما الصورة المناسبة للموهوبين فهي تتمحور حول تمكين للطالب من أن يدرس مقررات مرحلة كاملة (المتوسطة أو الثانوية مثلاً) في سنة واحدة، أو يتم تركيز المقررات

الدراسية (الرياضيات أو العلوم مثلاً) بحيث ينتهي المتعلم الموهوب من المقررات المطلوبة في زمن أقل من المعتاد، وذلك من خلال برامج دراسية غير محددة الصفوف Ungraded Programs.

٤. تسريع محتوى المقررات: Subject Matter Acceleration

يسمى هذا البديل أيضاً بالتسريع الجزئي، حيث يسمح هنا للطالب بدراسة محتوى مقرر ما في مدة زمنية أقل من المعتاد (شهر مثلاً) ليتمكن من الانتقال إلى مستوى أعلى، أو أن يدرس محتوى مقرر (الكيمياء) للصف الثالث الثانوي أثناء دراسته لمقرر الصف الثاني الثانوي. كما أن هناك شكلاً آخر لهذا البديل وهو تخطي محتوى مقرر ما أو موضوعات معينة في نفس المقرر لدراسة موضوعات أصعب وأعلى مستوى.

من مزايا هذا البديل أن يعطي المتعلم الفرصة ليتحدى قدراته بموضوعات يميل إليها وضمن حدود طاقاته واستعداداته بينما هو لا يزال يدرس المقررات الأخرى بانتظام مع أقرانه، وهذا يبقيه في مستوى النضج الاجتماعي مع الأقران. كما يمكن استخدام هذا البديل كأسلوب تجريبي لتحديد مواطن القوة والميول لدى المتعلمين الموهوبين تمهيداً لإثرائهم فيها.

لكن هناك مأخذ واحد على استخدام هذا البديل وهو عدم الاستمرارية حيث نجد أن المدرسة تسمح بتسريع المتعلم في مقرر ما أو موضوعات معينة ضمن حدودها؛ لكن تقف مكتوفة اليدين بعد انتهاء المتعلم من دراسة كل ما يتوفر فيها ولتنسق له الاستمرار في دراسة موضوعات متقدمة في المرحلة التي تليها أو في الجامعة.

٥. القبول المبكر في المرحلة المتوسط أو الثانوية:

Early Admission to Junior or Senior High School:

عندما يرفع المتعلم خلال المرحلة الابتدائية ويسمح له بقفز صف واحد أو صفين، أو أنه قبل في المرحلة الابتدائية مبكراً فإن هناك فرصة كبيرة لدخوله المرحلة المتوسطة قبل السن المعتادة، وهكذا الحال إذا ما تم تسريعه أيضاً في المرحلة المتوسطة فأنه يصبح

جاهزاً لدخول المرحلة الثانوية قبل أقرانه. ويجمع الخبراء على أن أفضل صفوف للترفيع هي صف نهاية المرحلة الابتدائية (الخامس أو السادس) وصف نهاية المرحلة المتوسطة (الثامن أو التاسع)، حيث إن المتعلم في هذه الأثناء يكون في الغالب متشوقاً ومندفعاً للانتقال للمرحلة التالية من الدراسية، ويكون قد تمكن إلى حد كبير من أساسيات المرحلة التي هو بها.

٦. التخطي بواسطة الاختبارات: Credit By Examination

في المرحلتين المتوسطة والثانوية يمكن للمدرسة أن تنظم هذا البديل للطلبة الموهوبين في مجال معرفي معين (الرياضيات أو اللغات مثلاً) بحيث يمكن للطالب أن يتخطى محتوى مقرر صف معين بجلوسه لاختبار مستوى يوضع من قبل أستاذ المقرر، بحيث تُحدد عتبة للإتقان قبل السماح للطالب بالانتقال لدراسة المستوى التالي، وهو شبيه بدراسة اللغة الإنجليزية في المعاهد التي تتبع نظام المستويات. قد يكون المتعلم قد أتقن أساسيات المحتوى المراد تخطيه من خلال دراسته المنزلية أو اطلاعه، أو دراسة معينة أثناء العطلة الصيفية، أو دراسة بالمراسلة (عن بعد). وقد يستخدم هذا البديل أثناء الدراسة الجامعية، وبالأخص في السنة الأولى حيث يمكن أن يختبر المتعلم لمقرر كيمياء ١٠١ مثلاً وينجح فيه ليسجل مقرراً أعلى منه.

٧. دراسة المقررات الجامعية أثناء المرحلة الثانوية:

College Courses in High School:

في النظم التربوية التي تتبع نظام المقررات الدراسية والساعات المعتمدة في المرحلة الثانوية يسمح للطالب الموهوب بتسجيل مقرر أو مقررين من مقررات السنة الأولى الجامعية حتى قبل تخرجه من المرحلة، خاصة إذا كان المتعلم قد تخطى بعض المقررات بواسطة البدائل السابقة. هذا الأسلوب يسمح للطالب باختبار البيئة الجامعية قبل التحاقه بها، ويبدأ بالتعامل والاندماج مع من هم أكبر منه سناً وخبرة، كما أنها فرصة طيبة لتلبية الحاجات التي لا يمكن تلبيتها في المرحلة الثانوية، وكذلك فرصة لاختبار ميول التخصص المستقبلي.

قد يحتاج هذا البديل من الإسراع إلى جهد بسيط من قبل مسئولي المدرسة الثانوية في إعداد جدول المتعلم والتنسيق مع الجامعة ومتابعة سير الدراسة.

٨. دراسة مقررات عن بعد أو بالمراسلة: Correspondence Courses

يسمح هذا البديل للطالب الموهوب بدراسة مقرر ما عن بعد لأنه متوفر في جامعة بعيدة عنه أو غير متوفر للتسجيل أثناء الفصل الدراسي الحالي، وبالأخص المقررات الاختيارية أو الدراسة الحرة Independent Study Courses، أو حتى لدراسة مقرر بهدف التسريع لتخطي محتوى مستوى معين لتسجيل المستوى الذي يليه. وهذا الخيار متوفر الآن بشكل موسع بسبب ما وصلت إليه التقنية وسرعة الاتصال عن طريق شبكات الانترنت، وأصبح هناك برامج جامعية عالمية للدراسة عن بعد.

٩. القبول المبكر في الكلية أو الجامعة: Early Admission To College

يُسمح في هذا البديل لطلبة المرحلة الثانوية المرفعين سابقاً بالتسجيل في الكلية التي يرغبونها أثناء تكملة ما تبقى لهم من مقررات في المرحلة الثانوية، وبالتالي يقوم المتعلم بحضور مقرراته الجامعية منتظماً بينما يحضر مقررات المرحلة الثانوية جزئياً. بالطبع هذا الخيار ممتاز للطلبة ذوي الاستيعاب والفهم السريع والمتميزين بخصائص تعلم عالية ولديهم قدرات عقلية عالية، ووصلوا إلى مرحلة نضج اجتماعي وانفعالي تؤهلهم للتفاعل مع طلبة الجامعة.(Davis & Rimm, 1998) .

مما تقدم يتبين أن بدائل التسريع متعددة ومرنة في التطبيق بحسب احتياجات المجتمع والإمكانات المتوفرة. وهناك مجموعة من فوائد التسريع يمكن للمؤلف تلخيصها فيما يلي:

١- زيادة المتعة للتعلم والحياة لدى المتعلم، وتخفيض أسباب الملل من المدرسة.

٢- تعزيز وتطوير الشعور بالقيمة الشخصية ونشوة الإنجاز.

٣- الحد من شعور الموهوبين بالتعالي وأنهم يمثلون نخبة المجتمع، إذ أن وجودهم في مجالات التحدي الذي يفرضه التسريع يجعلهم يستكشفون قدراتهم الحقيقية

ويعرفون حدودهم الطبيعية، كما أن تواجدهم في مجموعات مناسبة لقدراتهم يؤدي إلى فهم أعمق لملكاتهم، مما يجعلهم يقارنون أنفسهم في ظل المعايير الوطنية وليس في ظل معايير الصف العادي.

٤- الحصول على تعلم أفضل من التعلم العادي.

٥- تحسين فرص القبول في الجامعات العريقة والتخصصات النادرة.

٦- إتاحة الفرص أمام إبداع المتعلمين للظهور في وقت مبكر، وكذلك لإنجازاتهم المهنية.

٧- تخفيض التكلفة المادية للتعليم عند اختصار السنوات الدراسية.

٨- استفادة المجتمع المبكرة من إسهامات الموهوبين.

٩- تأثير المردود الفعلي لهؤلاء المتعلمين المسرعين على الدخل القومي.

١٠- توفير القيادات والكفاءات المتميزة للمجتمع بأقل كلفة وأسرع وقت ممكن.

ثانياً: برامج الإثراء (الإغناء) Enrichment Programs:

يشير مفهوم الإثراء إلى تلك الترتيبات التي يتم بمقتضاها تحرير المنهج المعتاد بطريقة مخططة وهادفة وذلك بإدخال خبرات تعليمية إضافية لجعله أكثر اتساعاً وتنوعاً، وعمقاً وتعقيداً، بحيث يصبح أكثر ملائمة لاستعدادات المتعلمين الموهوبين، وإشباعًا لحاجاتهم العقلية والتعليمية. بمعنى آخر، إدخال تعديلات أو إضافات على الخبرات المقررة على المتعلمين العاديين حتى تتلاءم مع حاجات المتعلمين الموهوبين في المجالات المعرفية والانفعالية والإبداعية والحس حركية. وقد تكون التعديلات أو الإضافات على شكل زيادة مواد دراسية لا تعطى للطلبة العاديين، أو بزيادة مستوى الصعوبة في المواد الدراسية التقليدية، أو التعمق في مادة أو أكثر من المواد الدراسية (فتحي جروان، ٢٠٠٢).

كما أن برامج الإثراء قد تكون على صفتين:

١- الإثراء الأفقي أو المستعرض Breadth (Horizontal Enrichment) ويعني إضافة وحدات دراسية وخبرات جديدة لوحدات المناهج الأصلي في عدد من المقررات أو المواد الدراسية، بحيث يتم تزويد الموهوبين بخبرات تعليمية غنية في موضوعات متنوعة، أي توسيع دائرة معرفة المتعلم بمواد أخرى لها علاقة بموضوعات المنهاج.

٢- الإثراء العمودي أو الرأسي Depth (Vertical Enrichment) ويعني تعميق محتوى وحدات دراسية معينة في مقرر أو مادة دراسية، بحيث يتم تزويد الموهوبين بخبرات غنية في موضوع واحد فقط من الموضوعات، أي زيادة المعرفة بالمادة المتصلة جوهرياً بالمنهاج.

وقد بينت الدراسات والبحوث أن للإثراء تأثير واضح على تنمية قدرات المتعلمين، وخاصةً:

أ) القدرة على الربط بين المفاهيم والأفكار المختلفة والمتباعدة.

ب) القدرة على تقويم الحقائق والحجج تقويماً نقدياً.

ت) القدرة على خلق آراء جديدة وابتكار طرق جديدة في التفكير.

ث) القدرة على مواجهة المشاكل المعقدة بتفكير سليم وبرأي سديد.

ج) القدرة على فهم مواقف جديدة في نوعها، وفهم زمن يختلف عن زمنهم، ومسايرة أناس يختلفون عن المحيطين بهم، أي أنهم يكونوا قادرين على عدم التقيد بالظروف المحيطة بهم ، وأن ينظروا إلى الأشياء من أفق أعلى.

وليكون الإثراء فعّالاً لابد من مراعاة النقاط التالية عند تخطيطه وتنفيذه:

١- ميول المتعلمين واهتماماتهم الدراسية.

٢- أساليب التعلم المفضلة لدى المتعلمين Learning Styles.

٣- محتوى المناهج الدراسية العادية والموجهة لعامة المتعلمين.

٤- طريقة تجميع المتعلمين الموهوبين والمستهدفين بالإثراء والوقت المخصص للتجميع.

٥- تأهيل المعلم الذي سيقوم بالعمل ونوع التدريب الحاصل عليه.

٦- الإمكانات المادية للمدرسة ومصادر الدعم المتاحة من قبل المجتمع.

٧- ماهية البرنامج الإثرائي نفسه وتتابع مكوناته وترابطها.

بدائل الإثراء:

أجمعت أدبيات التخصص على أن للإثراء بدائل كثيرة يمكن الاختيار منها بحسب ما تسمح به الإمكانات المتاحة، وقد يستخدم أكثر من خيار واحد في نفس الوقت. من أبرز هذه البدائل ما أشار إليه فتحي جروان (٢٠٠٢) ما يلي:

- النوادي العلمية والأدبية والفنية المدرسية.
- برامج تبادل المتعلمين.
- مشروعات خدمة البيئة المحلية والمجتمع.
- الدراسة الفردية ومشروعات البحث.
- المشاغل التدريبية والندوات.
- برامج التلمذة والتدريب المهني الميداني.
- برامج التربية القيادية والمناظرات.
- نشاطات التمثيل والمسرح.
- قاعات مصادر التعلم والمشاغل المجهزة لتسهيل وممارسة الهوايات.
- المسابقات العلمية والثقافية.
- المعارض الفنية والعلمية.
- دراسة اللغات الأجنبية.
- دراسة مقررات لتنمية التفكير والإبداع.
- برامج التعليم عن طريق الحاسب.
- المخيمات الصيفية.

١- الدراسات الحرة والمشاريع البحثية:

Independent Study & Research Projects

يُستخدم هذا الخيار بشكل موسع ودائم في المرحلة الجامعية، وفي نظم المرحلة الثانوية التي تتبع نظام المقررات أو الساعات المعتمدة. وهو خيار جيد ومرن وشائع في معظم خيارات الإثراء الأخرى، حيث يسمح للطالب بتقصي مشكلة ما أو قضية ذات اهتمام شخصي وذات صلة بالموضوعات الدراسية للوصول إلى نتائج متعمقة تشبع حاجاته وتلبي ميوله. وهذا البديل له أشكال عدة، منها:

(أ) مشاريع البحوث المكتبية.

(ب) مشاريع البحوث العلمية.

(ت) المشاريع الحرة الأخرى.

٢- غرف مصادر التعلم Learning Centers:

تُعد برامج غرف مصادر التعلم خياراً جيداً وسهل التطبيق لتزويد المتعلمين الموهوبين بخبرات متعمقة في موضوعات ذات اهتمام شخصي لا يمكن توفيرها داخل الصف العادي نظراً لضيق الوقت أو انشغال المعلمين بتعليم العاديين من المتعلمين. وهنا يقوم المتعلم الموهوب بتقصي قضية ما أو تعلم مهارات معينة بمساعدة معلم غرفة مصادر التعلم. وقد تكون مصادر التعلم متوفرة داخل الصف العادي يتجه إليها الموهوب حال تلقيه معلومة معينة من المعلم ليبحث عنها ويتقصاها. وقد تتبنى جهات تجارية فكرة تزويد بعض المدارس بغرف مصادر تعلم تحوي موسوعات وألغاز وتركيبات وأجهزة حاسبة وما إلى ذلك من المصادر المفيدة.

٣- الرحلات والزيارات الحقلية Field Trips:

قد يكون من المفيد جداً أن يرى المتعلمين بأم أعينهم تجارب حقيقية تدار أمامهم أو أن يكونوا في أماكن طبيعية لمتابعة تطور نمو شيء (نبات أو حيوان)، لذا تكون الزيارات الحقلية الرحلات خيار جيد لمثل هذا النوع من التعلم، حيث إن الكائنات الحية

تعيش في الطبيعة من حول المتعلمين، واستكشاف هذا العالم الخفي يحفز المتعلمين لتعلم خفاياه، والطبيعة مصدر ثري جداً بالمعلومات. فقد يلجأ المعلم لزيارة حقل استخراج النفط ومعمل تكرير ليقف المتعلمين بأنفسهم على صناعة النفط، أو أن يخصص المعلم قطعة أرض لزراعة أنواع معينة من النباتات يقوم المتعلمين بأنفسهم بمتابعة مراحل النمو.

إن في مثل هذه الرحلات والزيارات متعة كبيرة وكسر للروتين الدراسي، بالإضافة إلى متعة التعلم الذاتي.

٤- برامج عطلة نهاية الأسبوع Thursday Or Weekends Programs :

هذا الخيار فعال جداً في حالة عدم مقدرة الروتين المدرسي على استيعاب خيار إثرائي آخر أو لانشغال المعلمين أثناء اليوم الدراسي بمتابعة المتعلمين العاديين والأمور الدراسية الأخرى، حيث يخطط المعلم لاستغلال عطلة نهاية الأسبوع في إثراء طلبته الموهوبين بخبرات إضافية في مهارات التفكير أو حل المشكلات أو التفكير الإبداعي، أو ممارسة نشاطات علمية (تجارب معملية أو حقلية) أو فنية أو رياضية تنمي مواهبهم وتشبع حاجاتهم غير الملباة في الصف العادي. وقد تجرى خلال هذه العطل المسابقات الثقافية أو العلمية أو الفنية التي يظهر المتعلمين من خلالها قدراتهم وإنتاجهم العلمي والابتكاري. وهي فرصة لتجميع القدرات المتماثلة واحتكاك الموهوبين مع بعضهم البعض ومعاينة كل واحد منهم لقدرات أقرانه.

٥- البرامج الإثرائية الصيفية Summer Programs :

يعتبر هذا الخيار مناسب جداً للطلبة المفعمين بالطاقة والحيوية والذين يأملون أن يجدوا خبرات إضافية لا توفرها لهم المدرسة خلال العام الدراسي، أو أن يوسعوا آفاقهم. قد تكون هذه البرامج تفرغية ينتقل إليها المتعلمين ليقضوا فترة أربعة إلى ستة أسابيع للدراسة ومتابعة موضوعات معينة، كبرامج اللغة الإنجليزية في الدول الناطقة بها أو البرامج التفرغية التي تقدمها مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية الموهوبين في العطلة الصيفية في كل من جدة والظهران وأبها، أو أن تكون برامج غير تفرغية يقضي المتعلم بها عدة ساعات يوميًا لممارسة نشاطات معينة، كبرامج المراكز الصيفية التي

تقدمها وزارة التربية والتعليم سنوياً، أو البرامج الإثرائية الصيفية التي تقدمها مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية الموهوبين في فترة الصيف.

٦- برامج مدعومة من الجامعات University Sponsored Programs:

تسعى بعض الجامعات لاستقطاب الكفاءات النادرة من طلبة المدارس الثانوية عن طريق تقديم برامج إثرائية صيفية تسمح لهم بتجربة الحياة الجامعة والتعرف على التخصصات المختلفة التي تقدمها الجامعة، واستكشاف الروتين الأكاديمي عن كثب، وما تقدمه كل من جامعة الملك فهد وجامعة الملك عبد العزيز وكلية المعلمين بأبها من برامج سنوية بدعم وإشراف من قبل مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية الموهوبين لهو أكبر دليل ومثل على أهمية هذا الخيار لطلبة الصف الثاني الثانوي.

٧- المخيمات الصيفية Summer Camps:

يسمح هذا الخيار للطلبة بممارسة نشاطات فنية أو لغوية أو علمية في الطبيعة الفسيحة وتحت إشراف مباشر من مؤسسات متخصصة لاكتساب مهارات لا تتوفر عادة في المدارس العادية. فالعيش في المحميات يعطي المتعلمين فرصة لمتابعة الحياة البرية والتعرف على المخلوقات والنباتات التي يصعب مراقبتها داخل الصف العادي. كما أن البرامج البحرية لها متعة كبيرة في ممارسة رياضة السباحة والغوص بالإضافة إلى التعرف على المخلوقات المائية.

٨- برنامج التلمذة Mentorship:

يُعد هذه الخيار فرصة طيبة لطلبة المرحلة الثانوية الذين تكون ميولهم واضحة نحو مهنية معينة أو حقل معرفي معين حيث يتم تبنيهم من قبل خبير مختص في المجال المرغوب التعمق فيه ليتعلموا على يده وينهلوا من خبراته. بالطبع لهذا الخيار نظام ومواصفات محددة للتأكد من نوعية الخبرة ومدى الاستفادة. وهذا الخيار معمول به قديماً وخاصة لدى علماء المسلمين الذي كان لهم أتباع يلحقونهم ويعيشون معهم كل لحظة من حياتهم ليتعلموا منهم المعارف والفنون المختلفة.

٩- برنامج حل المشكلات بطرق إبداعية Future Problem Solving:

يعيش المتعلمين في مجتمعات مليئة بالتحدي والقضايا التي تبحث عن حلول، والموهوبين من المتعلمين هم أقدر وأجدر بأن ينظروا في هذه التحديات والقضايا ليجدوا حلولاً سريعة وجذرية تخلص مجتمعاتهم من تلك المشكلات. وأسلوب حل المشكلات يجعل المتعلمين أكثر وعياً ببيئتهم وما يحيط بهم من أمور تعيق تقدمهم وتطورهم، كما أنها تساعدهم على العمل في هيئة فريق واحد، مطورين لديهم مهارات البحث العلمي.

١٠- المسابقات والأولمبياد Olymbics:

يشغل هذا الخيار حيزاً كبيراً في نشاطات الإثراء للطلبة حيث يعمل به دائماً لزرع التنافس والتحدي بين المتعلمين، فتنظم المدارس أو المناطق التعليمية أو الوزارة أحياناً مسابقات ثقافية وعلمية وفنية للكشف عن قدرات المتعلمين وتفسح المجال أمامهم لاستعراض ملكاتهم وإنتاجهم. وقد تقام مسابقات وطنية وأخرى عالمية بتنظيم من مؤسسات أو منظمات لإظهار قدرات المتعلمين لحيز الوجود.

وينبغي التنبيه هنا أن هناك تهاون وخلط في استخدام عبارة برامج إثرائية لدى غالبية المعلمين حيث يعتقدون أن ما يقومون به من ممارسات لشغل أوقات فراغ المتعلمين الموهوبين في صفوفهم بينما يتفرغون هم لتعليم باقي المتعلمين هو إثراء لهم. إن إعطاء المتعلم لتمارين إضافية أو مضاعفة عدد الصفحات أو التمارين التي يجب عليه إنجازها لا يُعد إثراءً، فالبرامج الإثرائية لها نظامها وخطوات إعداد وتقويم يجب أن تتبع بدقة ، وتقدم للفئة التي تستفيد منه حق الاستفادة.

ثالثاً: أساليب تجميع الموهوبين Grouping:

التجميع نظام متبع في برامج الموهوبين يُسمح فيه بتعليم الموهوبين ذوي الاستعدادات المتكافئة والميول المتقاربة، والاهتمامات الخاصة المتشابهة أو المشتركة في مجموعات متجانسة أو غير متجانسة، لتحقيق أكبر قدر ممكن من التقدم الأكاديمي في دراستهم، والنمو لمواهبهم. وتنبني هذه الإستراتيجية على أساس أن وجود المتعلم الموهوب في بيئة تعليمية مع نظراء له أو أنداد يماثلونه في الاستعدادات العقلية العالية،

ويشاركونه الاهتمامات والميول، بغض النظر عن عامل العمر الزمني، يولد لديهم مزيداً من الاستثارة والدافعية والتنافس.

وقد أكد كيرك وآخرين (Kirk et al, 1997) أن الهدف من تجميع الموهوبين وتعليمهم معاً هو تهيئة الفرص لكي يتفاعلوا ويستثاروا عن طريق نظرائهم عقلياً، والتقليل من مدى التباين في القدرات والمستويات الأدائية من خلال مجموعات متكافئة، بحيث يسهل تزويدهم بالمواد والخبرات التعليمية المناسبة عن طريق معلمين لديهم الخبرة والمهارة اللازمتين للعمل مع هؤلاء المتعلمين، وفي مجال المحتوى الذي يتم تقديمه لهم.

هذا، ولقد دار كثير من الجدل حول أفضل هذه النظم تربوياً وعلمياً وفلسفياً. هل هو نظام المدارس الخاصة؟ أم نظام الصفوف الخاصة؟ أم تجميع المتعلمين في جماعات خاصة؟ أم جماعات الميول والنوادي؟ أم غير ذلك؟ والسبب في ظهور مثل هذا الجدل هو أن لكل خيار من خيارات التجميع محاسنه ومساوئه، وأن لكل منهم أنصاره ومؤيديه ومعارضيه؛ غير أن الخيارات كافة تبقى مفتوحة أمام المطبقين بحسب الإمكانات المتوفرة ومدى الحرص عند التخطيط والتنفيذ لبرامج رعاية الموهوبين.

كما أن الجدل لحق مبررات استخدام مثل هذه الأساليب في رعاية الموهوبين. فمؤيدو استخدام التجميع لهم مبررات عدة منها:

أ) أن التجميع يتيح للموهوبين الفرص لتكريس كل طاقاتهم للدراسة والبحث والتحصيل بتركيز أكبر وفقاً لبرنامج تعليمي يتوافق مع استعداداتهم الخاصة.

ب) أن التجميع يولد لديهم المزيد من الاستثارة والتنافس والنشاط المستمر في جو تسوده الندية والتكافؤ.

ت) أن التجميع يتيح لهم تكوين مفاهيم واقعية عن ذواتهم من خلال احتكاكهم وتفاعلهم من أنداد يماثلونهم من حيث الطموح والدافعية وسرعة التعلم.

أما معارضو هذا الاتجاه فيتعللون بأن عزل الموهوبين يؤدي إلى حرمانهم من فرص التفاعل الاجتماعي مع أقرانهم العاديين، ويعزز شعورهم بالتعالي والغرور، وقد يخلق

ذلك لدى المتعلمين العاديين الشعور بالدونية والغيرة والتبرم وعدم تكافؤ الفرص، علاوة على حرمان العاديين من فرص التنافس مع أقرانهم الموهوبين.

بدائـل التجميع:

١. المدارس الجاذبة Magnet Schools:

هذا النوع من المدارس ليس مخصص فقط للموهوبين بل أيضاً للطلبة العاديين الواعدين في مجال معين من المجالات المهنية، حيث تعرض هذه المدارس فرص تدريب مهني في الفنون، الرياضيات، العلوم، إدارة الأعمال، التجارة والاقتصاد، الحاسوب، وقد تحدد المدرسة هذه كمدرسة "نموذجية" يتسابق إلى التسجيل فيها المتعلمين من كافة أنحاء المدينة نظراً لما تحويه من إمكانات لا تتوافر عادة في المدارس العادية، وكذلك نوعية التدريب المهاري الذي تقدمه لطلبتها دون غيرها من المدارس. ومما يميز هذه المدارس أنها تسعى إلى إكساب المتعلمين بعض الخبرات العملية أثناء سنوات الدراسة بها عن طريق خلق فرص تدريب ميدانية لهم في مجالات العمل المتوفرة في المدينة لاكتساب الخبرة من ناحية وتوفير مصدر مادي لهم من ناحية أخرى. مثل هذا الخيار مناسب جداً للطلبة ذوي الميول المهنية الواضحة لكونه يسعى إلى تلبية الاحتياجات التربوية الخاصة بهم.

٢. المدارس الخاصة للموهوبين Special Schools for the Gifted:

يُقصد بالمدارس الخاصة للموهوبين تلك المدارس التي تقبل الموهوبين دون غيرهم من المتعلمين، وذلك على أساس أدائهم التحصيلي وتميزهم في مجال أو أكثر من المجالات المعرفية، كالرياضيات والعلوم مثلاً. وتعتبر هذه المدارس خيار مناسب جداً للمناطق التعليمية ذات الكثافة المتعلمينية العالية، حيث تخصص إحدى المدارس الابتدائية أو المتوسطة أو الثانوية بأكملها للطلبة الموهوبين، يقدم فيها المنهاج العادي المقرر من قبل المنطقة التعليمية بالإضافة إلى خبرات الإثراء والتسريع في المجالات المعرفية والفنية والعلمية، ومواطن تطوير الشخصية. وتتميز المدارس الخاصة بالموهوبين بما يلي:

أ) توفر المدارس الخاصة بالموهوبين مناخاً إيجابياً داعماً للتميز والإبداع، وذلك لأن التوجه العام لإدارتها ومعلميها وطلبتها وأولياء الأمور محكوم دائماً بمعايير التميز والتطوير في جميع جوانب العملية التربوية.

ب) تقليل فرص شعور المتعلمين الموهوبين بأنهم أشبه بالغرباء أو المنبوذين من قبل زملائهم العاديين، ذلك أن مدارس الموهوبين تقبل طلبة بنفس القدرات والميول والاتجاهات، لذا يكون التجانس قريب جداً.

جـ) تصميم المناهج في هذه المدارس يستجيب لحاجات الموهوبين ويتحدى قدراتهم حتى لا تتكرر مآسي الضجر والملل التي يمر بها الموهوبون في المدارس العادية.

ء) كفاءة الهيئتين الإدارية والتعليمية عالية جداً وعلى علم ودراية بسبل التعامل السليم مع الموهوبين، ولهم اتجاهات إيجابية نحو تعليمهم ، مما يقلل فرص عدم التوافق أو مصادر الضغوط على الموهوبين التي يشعرون عادة في المدارس العادية.

أما سلبيات هذا الاتجاه في الرعاية فتشمل:

أ) هناك احتمالية أن يعيش المتعلمين في ظل هذا النظام في عالم غير واقعي ويتصوروا أنهم عندما يخرجون للمجتمع سيجدون نفس الاهتمام والتقدير والرعاية والتجاوب، فيصدموا بواقع غير واقعهم.

ب) تعريض الموهوبين لضغوط شديدة ترافق عملية التنافس بسبب ارتفاع وتيرة التحديات الأكاديمية والانفعالية.

جـ) ارتفاع الكلفة المادية لدراسة المتعلم مقارنة بنظيره في المدرسة العادية.

ء) حرمان الموهوبين من تطوير قاعدة معرفية عامة إذا كانت تركز المدرسة على تطوير قدرة معينة أو مجال تخصصي معين.

٣. المدارس الأهلية Private Schools:

تتميز بعض المدارس الأهلية بمرونة كبيرة في النظم الإدارية والفنية تسمح بعملية التسريع للطالب الواعد، كما أن هذه المدارس يكون بها إمكانات في المختبرات والمعامل والمكتبات لا تتوافر عادة في المدارس العادية، علاوة على قلة عدد المتعلمين في الصف الواحد . كل ذلك يجعلها خياراً مناسباً لاستقطاب الموهوبين من كافة طبقات المجتمع.

٤. مدرسة ضمن مدرسة School-Within-School:

هذا الخيار شبيه بالفصول الخاصة الملحقة بالمدارس العادية، حيث تستضيف المدرسة العادية مدرسة الموهوبين الخاصة بكامل هيئتيها الإدارية والفنية لتستفيد من الإمكانات المتاحة في المبنى. وهنا يقوم أساتذة متخصصون بتعليم الموهوبين المواد الأكاديمية؛ بينما يندمج الموهوبون مع أقرانهم العاديين في النشاطات اللامنهجية واللاصفية.

٥. الصفوف الخاصة Special Classes:

لهذا النوع من التنظيم عدة أشكال بحسب الحاجة. فقد يحدد فصل من فصول الصف الدراسي لكافة المتعلمين الموهوبين في ذلك المستوى أو العمر الزمني، بحيث يدرسوا أساسيات ذلك الصف بالإضافة إلى إثرائهم وتنمية بعض المهارات لديهم، كمهارات التفكير الابتكاري، مهارات اتخاذ القرار، مهارات التفكير الناقد. وفي المرحلة الثانوية يمكن تخصيص فصل خاص لدراسة بعض المقررات الجامعية المتخصصة . كما أن هناك فصول تخصص للدراسة الحرة والمقررات الاختيارية يُجمع فيها الموهوبون في هيئة حلقة بحث للمناقشة والتشاور وعرض الآراء.

٦. المجموعات غير المتجانسة الدائمة Full-Time Heterogeneous Groups:

تضم هذه المجموعات ما يلي:

(أ) فصول الأعمار المتعددة Multi-age Classrooms.

(ب) المجموعات العنقودية Cluster Groups.

(جـ) الدمج Mainstreaming.

في النوع الأول: تقوم المدرسة بدمج مجموعة من صف معين مع مجموعة أخرى من صف آخر، مثلاً: مجموعة من المتعلمين الموهوبين بالصف الرابع الابتدائي مع مجموعة من المتعلمين الموهوبين بالصف الخامس، بحث يتفاعل الأصغر سناً مع الأكبر سناً ويستفيدون من خبراتهم عندما يدرسون سوياً بعض الخبرات الأكاديمية ذات الاهتمام المشترك أو المهارات المطلوبة، كمهارات التفكير المختلفة.

أما النوع الثاني: فله أيضاً أشكال مختلفة تضم:

١- وضع مجموعة من المتعلمين الموهوبين في صف خاص.

٢- وضع مجموعة من الموهوبين في صف الإسراع أو صفوف الشرف.

٣- وضع مجموعة من الموهوبين (٥-١٠) طلبة في صف للعاديين.

أما النوع الأخير: فهو معمول به بشكل طبيعي حيث يتم إبقاء الموهوبين في الصفوف العادية مع أقرانهم العاديين، ويتم إثرائهم بخبرات مناسبة لقدراتهم وتلبي حاجاتهم الخاصة، أو أنهم يسرعوا في موضوعات معينة يدرسوها مع أقرانهم العاديين في صفوف أعلى.

٧. المجموعات المؤقتة Part-Time And Temporary Grouping:

يضم هذا التنظيم ما يلي:

(أ) برامج السحب Pullout Programs.

(ب) برامج غرف مصادر التعلم Resource Programs & Resource Rooms.

(جـ) الفصول المؤقتة Part-Time Special Classes.

(ء) مجموعات الميول الخاصة (الجمعيات) والنوادي Special Interests Groups & Clubs.

بالنسبة للخيار الأول: فإنه شائع الاستخدام ومعمول به حتى مع غير الموهوبين، حيث يتم سحب الموهوب من الصف العادي لبعض الوقت للدراسة في صف أعلى من الذي مسجل به كنوع من الإسراع، أو ليعطى جرعات إثرائية في غرفة مصادر التعلم أو المعامل والمختبرات والورش.

أما النوع الثاني، غرف مصادر التعلم فهي موجودة في معظم المدارس لتخدم المتعلمين ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة بشكل خاص، والمتعلمين العاديين بشكل عام. وهي تستخدم للموهوبين لمتابعة تقصي قضية معينة أو مشروع تحت إشراف معلم غرفة مصادر التعلم أو معلم الموهوبين بطلب من معلم الصف الذي غالباً ما يكون مشغولاً في تدريس ومتابعة المتعلمين العاديين. وهي تستخدم في برامج السحب لبعض الوقت.

وبالنسبة للنوع الثالث، الفصول الخاصة لبعض الوقت، فهي خيار لتجميع الموهوبين ذوي الميول والقدرات المتشابهة في فصل خاص لبعض الوقت خلال الأسبوع لدراسة موضوعات متقدمة أو لاكتساب مهارات لا تقدم عادة في الصف العادي.

أما النوع الأخير وهو مجموعات الميول والنوادي، فهو خيار سهل ومعمول به في المدارس حيث تنظم الجمعيات الأسبوعية في ميول معينة كجمعية اللغة الانجليزية، جمعية الرياضيات،... إلخ، لممارسة نشاطات إثرائية . وقد تتطور هذه الجمعيات إلى نوادي أدبية أو لغوية أو فنية أو علمية تقام فيها المسابقات وتطور فيها المهارات الشخصية للطلبة.

ومن خلال العرض السابق لمعظم الخيارات التربوية لرعاية الموهوبين كما وردت في أدبيات التخصص، يُلاحظ التنوع الواضح والمرونة، فعلى المسئولين عن رعاية الموهوبين الأخذ بما هو أجدر بالتطبيق ضمن حدود الإمكانات المتاحة، مع ضرورة التخطيط السليم وتوفير الكوادر المؤهلة المدربة، فقد أكدت الدراسات والبحوث أن ليس كل معلم متميز يصلح لأن يكون معلماً للموهوبين، كما بينت الدراسات أنه ليس كل ما يعطى للموهوب من خبرات إضافية يُعد إثراء له. إن استخدام أي خيار مما سبق

عرضه هنا محفوف بمخاطر جمة إلا إذا تم التخطيط السليم له، وأخذت في الاعتبار خصائص وحاجات الفئة المستهدفة، وكذا الإمكانات المادية والبشرية المتاحة.

ذوى الاحتياجات التربوية الخاصة المتفوقين والموهوبين (ثنائيى غير العادية) :

المتفوقين عقلياً ذوى صعوبات التعلم :

يعد الأفراد المتفوقين في أي مكان هم ثروة بشرية ينبغي أن تحظى بالتقدير والاهتمام والمراعاة ، لما يقدمونه للبشرية من تقدم وإنجازات ينبغي أن تقدر. كما أن المتفوقين في كل دولة يعتبرون من كنوز هذه الدولة ، والواجب على القائمين الاعتناء بهم ، وتقدير تفوقهم ، ومحاولة إثرائهم وتصنيفهم ، ومعرفة سماتهم وصفاتهم المشتركة والمنفردة على حد سواء.

والتفوق يعد منحة من الله رب العباد تبارك وتقدس ، ولابد أن يكتشف ، ونحاول تنميته ورعايته وذلك لحمايته من الانطفاء.

ولقد أثبتت الدراسات والبحوث أن الفرد ذاته يمكن أن يكون لديه نواحي تفوّق في مجال ما ، وكذلك نواحي قصور في جانب آخر. فمن الأمور المتناقضة نظرياً والتي قد لا يعتقد فيها أو يصدقها الكثيرون أن نجد هناك أفراداً متفوقين ولكنهم يعانون في الوقت ذاته من إحدى صعوبات التعلم ، وهم من يطلق عليهم فئة المتفوقين ذوى صعوبات التعلم Gifted with Learning Difficulties ، فمثلاً يمكن لفرد ما أن يكون متفوقاً في المجال الموسيقى ، ولديه تفوّق واضح ، ويعانى من صعوبات في التفكير ، أو متفوقاً تفوقاً فنياً واضحاً ، ويعانى من صعوبة في التذكر أو اللغة. وهذه الفئة لابد لنا من اكتشافها والتعرف عليها بشكل دقيق حتى نتمكن في ضوء ذلك من تقديم الخدمات المناسبة لهم والتي يمكن أن تعمل على تنمية تفوّقهم وقدراتهم وتطويرها والعمل على رعايتها.(سُليمان عبد الواحد، ٢٠٠٦ أ: ٢٧)

وكثيراً ما يشار إلى المتفوقين ذوى صعوبات التعلم على أنهم عبارة عن تناقض فلا يستطيع الفرد إلا أن يتساءل كيف لشخص أن يكون متفوقاً، ومع ذلك لديه صعوبة

في التعلم؟ ولقد صنف هؤلاء الأفراد على أنهم متعلمون متناقضون Paradoxical Learners وهو مصطلح مناسب لهؤلاء الأفراد تماماً.(Sherwood 2001: 1)

كما أطلق عادل عبد الله (٢٠٠٣: ١) على هذه الفئة أيضاً مصطلح آخر وهو ذوى الاستثناء المزدوج Twice Exceptional ، حيث يتمثل الاستثناء الأول في كونهم متفوقين ويحتاجون بالتالي إلى برامج معينة في إطار التربية الخاصة حتى نتمكن من تطوير تفوّقهم هذا ورعايته من خلال التشجيع والحفز ، بينما يتمثل الاستثناء الثاني في كونهم ذوو صعوبة تعلم ، ولذلك فقد أطلق عليهم الأفراد مزدوجي الاستثناء.

وفى هذا الإطار يذكر عبد الرحمن سُليمان (٢٠٠٤: ٣٦٦) أن صعوبة التعلم والتي تتمثل في تدنى مستوى التحصيل لدى المتفوقين هي النتيجة المتوقعة لغياب التشجيع والحفز ، حيث يتدنى المستوى التحصيلي للفرد المتفوق نتيجة لمناخ مدرسي أو مناخ فصلي غير مشجع ، بل ومحبط.

تعريف المتفوقين ذوى صعوبات التعلم:

وبالرغم من صعوبة وضع تعريف خاص بهذه الفئة – المتفوقين ذوى صعوبات التعلم – فقد أمكن للعلماء وضع تعريف محدد لهذه الفئة.

فقد ذكرت كونوفر (Conover, 1996: 35) أن المتفوق ذي صعوبة التعلم في كثير من الأحيان فرد ذو أداء عقلي عالي ، ولكنه يعانى من قصور أكاديمي معين يصاحبه قصور في المعالجة المعرفية ، وغالباً ما تشمل أوجه القصور الذاكرة أو الفهم ، مما ينتج عنه صعوبة في القراءة أو الكتابة أو الحساب أو العلوم.

إلا أن سيلفيرمان (Silverman 1997 (A): 284) تشير إلى أن الأفراد المتفوقين ذوي صعوبات التعلم هم أولئك الذين يمتلكون تفوقاً فذاً ولديهم قدرة على الأداء المتميز ، ولكن لديهم صعوبة تعلم تجعل بعض جوانب التحصيل الدراسي صعبة.

ويعرف عماد الغزو (٢٠٠٢: ٢٦٥) المتفوقون ذوو صعوبات التعلم بأنهم المتعلمين الذين يظهرون بمستوى عال بين لأقرانهم في الصف الدراسي ، ورغم ذلك

يعنون من ضعف معين أو صعوبة في تعلم مجال أو أكثر من مجالات التعلم المختلفة كالقراءة ، والكتابة ، والحساب ، والعلوم ...الخ.

ويذكر فتحي الزيات (٢٠٠٢: ٢٤٧) أن الأفراد المتفوقين ذوي صعوبات التعلم هم أولئك الأفراد الذين يمتلكون 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 ، وأداؤهم فيها منخفضاً انخفاضاً ملموساً.

وقدمت نصرة جلجل (٢٠٠٢: ٣٥) تعريفاً للمتفوقين ذوي صعوبات التعلم ينص على أن هؤلاء المتعلمين الذين يمتلكون تفوقاً أو ذكاءً بارزاً والقادرون على الأداء المرتفع ، لكنهم في نفس الوقت يواجهون صعوبات في التعلم تجعل من تحقيق بعض جوانب التحصيل الأكاديمي أمراً صعباً.

ويعرف رونالد وكولين (٢٠٠٣: ١٨٨) المتفوقين ذوى صعوبات التعلم بأنهم الأفراد الذين يتناقض ذكاؤهم أو قدراتهم كما تقيسها اختبارات مقننة (حيث ترقى درجاتهم إلى مستوى المتفوقين) بصورة ملحوظة مع أدائهم في الفصول (حيث يحصلون على درجات أقل من المتوسطة أي على درجات رسوب).

ويشير عادل عبد الله (٢٠٠٣: ٢ – ٣) إلى أن الأفراد المتفوقين الذين يعانون من صعوبات التعلم هم أولئك الأفراد الذين يكون لديهم تفوقاً واضحاً وبارزاً في مجال واحد أو أكثر من المجالات المتعددة للتفوق كالقدرة العقلية العامة ، الاستعداد الأكاديمي الخاص ، التفكير الابتكارى أو الإبداعي ، القدرة على القيادة ، الفنون البصرية والأدائية ، والقدرة الحس حركية ، ومع ذلك فأنهم يعانون في الوقت ذاته من إحدى صعوبات التعلم يكون لها مردود سلبي عليهم حيث تؤدى إلى انخفاض تحصيلهم المدرسي و وجود صعوبة واضحة فيه وذلك في أحد المجالات الدراسية.

ويضيف سُليمان عبد الواحد (٢٠٠٧ أ: ١٢٧) تعريف للأفراد المتفوقين ذوى صعوبات التعلم ينص على أنهم «هم الأفراد الذين يتناقض ذكاؤهم أو قدراتهم كما

تقيسها اختبارات مقننة (حيث ترقى درجاتهم إلى مستوى المتفوقين) بصورة ملحوظة مع أدائهم فى الفصول (حيث يحصلون على درجات أقل من المتوسطة أى على درجات رسوب) ».

تصنيف المتفوقين ذوى صعوبات التعلم :

إن الأفراد المتفوقين ذوى صعوبات التعلم (ذوى الاستثناء المزدوج) غالباً ما يوصفون بأنهم أفراد أذكياء ، ولكنهم لديهم صعوبات مدرسية ، وكثيراً ما يتخيل هؤلاء الأفراد أن المهام التعليمية سهلة ويكونون على غير استعداد لمواجهة الصعوبات التي تظهر عند قيامهم بنشاطات في مجال الصعوبات التي تعانى منها ، مما يؤدى إلى القلق والخوف والإحباط ، وبسبب هذا الإحباط وكما يشير بيكلى (Beckley, 2000: 4) يصبح هؤلاء الأفراد عدوانيين ، ومهملين ، وفى كثير من الأحيان غير قادرين عن أداء مهامهم ، كما يكونون مصدر إزعاج للفصل وقد يظهر لديهم صعوبة في المهام التي تتطلب التذكر ، أو القدرات الإدراكية ، وفى المجالات الأخرى تتماثل قدراتهم وصفاتهم التعليمية مع الأفراد ذوى القدرات العالية ، فقد يتفقون مثلاً في المهام التي تشتمل على التفكير المجرد وحل المشكلات.

إن الأفراد المتفوقين ذوى صعوبات يبدون تفوقاً بارزاً ، أو قوى في بعض المجالات بينما تظهر لديهم مواطن ضعف في مجالات أخرى ، وقد اتفق كل من سوتر وولف (Suter & Wolf, 1994) ، لاندروم (Landrum, 1994) ، وبرودى وميلز (Brody & Mills, 1997) على تصنيف هؤلاء الأفراد إلى ثلاثة فئات رئيسية هي:

أ- أفراد متفوقون يعانون من صعوبات تعلم حادة:

فهؤلاء الأفراد يتم تشخيصهم بأنهم متفوقين بشكل واضح ، وذلك بسبب تحصيلهم أو درجات الذكاء المرتفعة لديهم ، ولكن مع تقدمهم في العمر تزداد الفجوة بين أدائهم الفعلي ، وبين الأداء المتوقع ، وقد يبهر مثل هؤلاء المتعلمين معلميهم بقدراتهم التعليمية بينما تتناقض صورة أدائهم الكتابي أو خط اليد مع ذلك تماماً ، وقد

يكونون في بعض الأحيان كثيري النسيان ، ومشوشين ، لذلك فإن تحديد صعوبات التعلم وتشخيصها يمكّن المتخصصين من تقديم الاستراتيجيات والبرامج التعويضية لمساعدتهم على التعامل مع هذه السلوكيات التعليمية.

ب- أفراد متفوقين ذوى صعوبات تعلم لم يتم الكشف عنهم:

الفئة الثانية من الأفراد التي لا يتم تشخيصهم بأنهم متفوقون أو يعانون من صعوبات تعلم حيث يكونون غير ملحوظين بالمرة، حيث إن تفوقهم يغطى صعوبة التعلم لديهم ، وتغطى صعوبة التعلم تفوقهم في نفس الوقت ، وغالباً ما يتم النظر إلى مثل هؤلاء الأفراد على أنهم يتميزون بقدرات متوسطة. ونظراً لأن أدائهم الوظيفي يكون على مستوى الصف الدراسي المقيدين به على الرغم من أنه يقل عن مستوى قدراتهم وإمكاناتهم الفعلية فأنه عادةً لا يتم النظر إليهم على أن لديهم مشكلات معينة أو يتطلبون احتياجات خاصة.

ج- أفراد تم اكتشافهم على أنهم متفوقين ولديهم صعوبات تعلم:

إن هؤلاء الأفراد يتم اكتشافهم من بين الأفراد الذين سبق تشخيصهم ضمن مجموعة الأفراد ذوى صعوبات التعلم ، ويتم ملاحظتهم أولاً عن طريق الأشياء التي لا يستطيعون فعلها وليس بسبب الذكاء الذي يظهرونه. ويركز كل من المعلمون وأولياء الأمور على المشكلة ويكون الانتباه لنقاط قوة المتعلم (ذكائه – اهتماماته) قليل ، والتي هي من المفروض أن تستخدم في علاج نقاط الضعف.

خصائص المتفوقين ذوى صعوبات التعلم:

يعد الأفراد المتفوقين ذوى صعوبات التعلم فئة رئيسية من الأفراد لم تحظى بعد بالاهتمام الكافي ، ولم يلق الضوء عليها ، الأمر الذي جعلها فئة مجهولة بالنسبة للبعض ، ومستترة ومحيرة بالنسبة للبعض الآخر ، مما جعلها تعانى من عدم القبول والحرمان من تطور قدراتهم العقلية ، وذلك بسبب إهمال الصعوبات التي يعانون منها.

ويشير ميكر وأودال (Maker & Udal, 2002) إلى أنه من الصعب أن نحدد قائمة معينة من الخصائص يمكن أن تميز هؤلاء الأفراد المتفوقين ذوى صعوبات التعلم بشكل عام. ويرجع ذلك بطبيعة الحال إلى أن هناك جوانب متعددة للتفوق إلى جانب العديد من صعوبات التعلم ، كما أن هناك مشكلات عديدة تواجهنا عند التعامل مع مثل هؤلاء الأفراد حيث إن تلك الصعوبة التي يعانى منها المتعلم يمكن أن تغطى تفوقه فتجعل من الصعب علينا أن نقرر ما إذا كانت قدراته متميزة بشكل كاف أم لا. ومع ذلك فقد أمكن للعلماء وضع مجموعة من السمات والخصائص المتنوعة بين الخصائص الأكاديمية والتعليمية والمعرفية والانفعالية والاجتماعية والسلوكية العامة تميز هؤلاء الأفراد ، منها ما ذكره هيشينيما (Hishinuma, 1993: 31) من أن المتفوقين ذوى صعوبات التعلم مضطربون انفعالياً وتعساء بشكل عام ، ويشيع لديهم تدنى مفهوم الذات مما يسبب الاستياء والغضب ويؤثر بدوره على السلوك والعلاقات مع الآخرين وأفراد الأسرة.

بينما ترى سيلفيرمان (Silverman 1994: 11) أنه يمكن أيضاً أن يظهروا مستوى أداء دون المتوسط في واحدة أو أكثر من المواد الأكاديمية ، عدم الانتباه ، والشرود ، والنشاط المفرط ، والسلوك غير المرن تكون بمثابة عوائق للنجاح المدرسي.

وتضيف سيلفيرمان (Silverman, 1997 (A): 285) أن الفرد المتفوق ذي صعوبات التعلم هو ذلك الفرد الذي يكون لديه: ذكاء فوق المتوسط ، قدرة لفظية عالية مع بناء لغوى معقد ، مهارات متقدمة في حل المشكلات ، تفكير ابتكاري منتج ، اهتمامات متعددة في شتى مجالات المعرفة ، حساسية شديدة ومرح.

وتعرض روبنسون (Robinson, 1999: 196) لمجموعة من خصائص الأفراد المتفوقين ذوى صعوبات التعلم هي: الإتقان ، نقص المهارات الاجتماعية ، تقدير ذات منخفض ، تشتت انتباه ، عدم كفاءة نفس حركية ، انتباه غير متواصل ، إحباط من متطلبات الفصل الدراسي النقد المفرط للذات أو للآخرين رفض أو تمرد ضد التدريب أو التكرار.

وقد ذكرت ويلارد (Willard, 1999: 7) أن المتفوق ذي صعوبات التعلم يتميز بمجموعة صفات وخصائص هي: مفاهيم مكانية جيدة وذاكرة بصرية حادة ، خيال عال وابتكاريه فذة ، يتمتع ببعد نظر ، قدرات استثنائية في الرسم أو الفنون أو الموسيقى أو العلوم ، غير منظم ، فوضوي ، القدرة على التشبيه ، صعوبة في القيام بالمهام المتتابعة.

وتشير علا الطيبانى (٢٠٠٤: ٥٣) إلى أنه يمكن أيضاً أن يلاحظ لدى الأفراد المتفوقين ذوى صعوبات التعلم نقص في اللغة ، نقص في سرعة رد الفعل وخاصة في مجالات اللغة ، الجمود وعدم المرونة في التفاعل مع المشكلات والمواقف ، صعوبة في التعامل مع المواقف التي تبعد عن تصوراتهم الشخصية ، واستخدام ميكانيزمات الدافع بكثرة.

ويضيف سُليمان عبد الواحد (٢٠٠٦ أ: ٢٧) أن المتفوقين ذوى صعوبات التعلم يتميزون بعدد من الخصائص السلوكية المميزة منها: فرط الحساسية، العزلة الاجتماعية، النشاط الحركى الزائد، الفشل فى إتمام أو إكمال المهام أو الواجبات المدرسية، والاستخفاف بالواجب المدرسى أو العمل الذى يجب أن يفعلوه.

ومما سبق يرى مؤلف الكتاب أن خصائص المتفوقين ذوى صعوبات التعلم قد تنوعت بين جوانب أكاديمية تعليمية أو معرفية ومهارية ، وانفعالية ، واجتماعية ، وسلوكية عامة ، وتميزت بمجموعة من التناقضات الناتجة عن طبيعتها الاستثنائية المزدوجة ، والتي تجمع أو تمثل خصائص فئتي التفوق وصعوبات التعلم في فئة ذات خصائص وسمات موحدة.

محكات تحديد وتشخيص المتعلمين المتفوقين ذوى صعوبات التعلم:

يعتبر الفرد الموهوب ذو صعوبة التعلم لغزاً محيراً للغالبية من الناس ، حيث إن المشكلة الكبرى في التحديد هي أن الصعوبات قد تغطى على ظهور التفوق ، ويكون من الصعب التنبؤ بأن قدرة الفرد تدل على تفوقه بشكل كاف ، ومن ناحية أخرى فإن التفوق يمكن بالطريقة نفسها أن يخفى صعوبة التعلم الموجودة لدى المتعلم ، لأن

قدرات المتعلم يمكن أن تساعده في تخطى الصعوبة. مما يجعل عملية التعرف على هذا الفرد وسط عديد من الأفراد أمراً ليس باليسير.

ومن أهم المصاعب التي تواجه أولياء أمور هؤلاء الأفراد هي قلة معرفة المتخصصين بهذه الفئة، ونزعتهم إلى أن يصنفوا الأفراد على أنهم أغبياء أو كسالى. (Sherwood, 1995: 6)

ويؤكد شيروود (Sherwood, 2001: 3) على أن يتم التشخيص بناء على جميع البيانات والمعلومات التي تتم من خلال المقابلات المباشرة للفرد ، وخلال تفاعله مع الآخرين ، وملاحظة سلوكه في مواقف مختلفة خلال اليوم ثم دراسة وتحليل هذه البيانات والحكم بما إذا كانت جوانب القوة تكفى للحكم بتفوق الفرد ، وما إذا كانت جوانب الضعف ملموسة إلى الحد الذي يمكّننا من الحكم بأن الفرد يعانى من صعوبات التعلم.

وهناك ثلاث محكات يتم في ضوئها التعرف على أولئك الأفراد المتفوقين ذوى صعوبات التعلم وتحديدهم وتشخيصهم وهذه المحكات هي:

أ- دليل على وجود تفوق أو قدرة وذكاء بارز:

ينبغي علينا إذا ما أردنا أن نحدد فرداً يعانى من صعوبة معينة من صعوبات التعلم على أنه متفوق أن نبحث كما يرى برودى (Brody, 1997: 6) عن تفوق خاص لديه أو قدرة معينة تجعل أداؤه في مستوى مرتفع ، أو تكون لديه قدرة معينة تؤهله إلى أن يصل بأدائه إلى مستوى عال ، وقد يكون هذا التفوق عام أو خاص في واحد من مجالات التفوق المتعددة ، ولكن يجب على المتخصصين أن يدركوا أن صعوبة التعلم يمكن أن تحبط نتائج اختبارات الأداء بالنسبة للمتفوقين دراسياً ، وبالتالي يجب تعديل المقاييس حتى تتناسب وآثار صعوبة التعلم عليهم.

ولقد أقترح بأوم وآخرين (Baum et al, 1993: 60) استخدام اختبارات الذكاء واختبارات الكفاءة والتحصيل ، وتقديرات المعلمين بالإضافة لاختبارات التفكير الإبتكارى لتشخيص قدرات وإمكانيات المتفوق ذو صعوبات التعلم.

ب- دليل على وجود تباعد (تفاوت) بين الأداء المتوقع والأداء الفعلي (القدرة والتحصيل):

من الجدير بالذكر أن المتعلم المتفوق في مجال دراسي معين والذي يعانى في الوقت نفسه من صعوبة معينة من صعوبات التعلم ترتبط بذلك المجال يظهر تبايناً وتناقضاً بين قدراته المرتفعة وتحصيله الفعلي في ذلك المجال ، وعملية البحث عن دليل لوجود مثل هذا التباعد هامة جداً للتشخيص ، والسبب في ذلك يرجع إلى أن التحصيل لدى هؤلاء الأفراد بالمقارنة مع تحصيل أقرأنهم في نفس العمر غالباً ما يصنع صعوبة إلا إذا قورنت بقدرة الفرد ذاته ، ومع أن خاصية التباعد بين القدرة والتحصيل يجب اعتبارها معلومة هامة وأخذها في الاعتبار عند تشخيص الأفراد من تلك الفئة إلا أن رينولدس وآخرين (Reynolds et al, 1993) يرى أننا لا يجب أن نعتمد على انخفاض التحصيل فقط كمؤشر أساسي لتحديد وتشخيص مثل هؤلاء الأفراد والتعرف عليهم.

ج- دليل على وجود قصور في تجهيز ومعالجة المعلومات:

على الرغم من أن وجود تباعد بين القدرة والتحصيل ربما يكون مطلباً أولياً من أجل تحديد المتعلمين المتفوقين والذين يعانون أيضاً من صعوبات التعلم إلا أنه لا يكفى في حد ذاته ، وذلك لأن هذا التباعد ربما يكون ناتجاً عن أسباب مختلفة تماماً ، كما أن التباينات بين درجات الاختبارات لا تشكل في حد ذاتها دليلاً على وجود صعوبات التعلم. أما الدليل على وجود قصور في المعالجة المعرفية فربما يساعد على التفرقة بين صعوبات التعلم وغيرها من الأسباب الأخرى لانخفاض التحصيل ، ويؤكد أديلمان (Adelman, 1992: 19) على تحديد أسباب المشكلة التعليمية لدى المتعلم المتفوق ذو صعوبة التعلم فبدون معرفة السبب سيكون من الصعب جداً تقسيم المتعلمين الذين يعانون صعوبات التعلم إلى أفراد ذوى صعوبات تعلم أو ذوى مشكلات في النمو التعليمي والمعرفي.

مما سبق يرى مؤلف الكتاب أن كل من المحكات الثلاثة السابقة يجب أن تؤخذ في الاعتبار، حيث إن كل منها مكملاً للآخر ، ولا يكفى وجود واحداً منها فقط ، بل ينبغي

أن تظهر هذه المحكات الثلاثة مجتمعة لكي نستطيع الحكم بأن هذا المتعلم متفوق وذو صعوبات تعلم في نفس الوقت ، كما يرى مؤلف الكتاب أيضاً أن هذه الفئة التي تجمع بين التفوق العقلي وصعوبات التعلم قلّما تحدد وبالتالي فهم لا يعدّون من فئة ذوى صعوبات التعلم من ناحية ، وأيضاً لا يعدّون من فئة المتفوقين من ناحية أخرى ، رغم أنهم من ذوى الاحتياجات التربوية الخاصة من الناحيتين. فإذا أمكن التوصل إلى تحديد وتشخيص هؤلاء المتعلمين المتفوقين ذوى صعوبات التعلم وبالتالي تحديد هذه الصعوبات التي تواجههم أمكن تصميم واختيار الاستراتيجيات والبرامج التربوية لتنمية ورعاية التفوق لدى هؤلاء المتعلمين من ناحية ، وكذلك علاج صعوبات التعلم التي يواجهونها من ناحية أخرى.

البرامج التربوية الخاصة بالمتفوقين ذوى صعوبات التعلم :

إن غياب الدعم والفهم وعدم التدخل التعليمي والإهمال التربوي للمتعلمين المتفوقين ذوى صعوبات التعلم يمنع الكثير منهم من المشاركة والمساهمة بفاعلية كأفراد في المجتمع والعالم المحيط.

وتشير برودى (Brody, 1997: 284) إلى أنه حتى الآن لا توجد برامج خاصة بهذه الفئة حيث أنهم لم يتلقوا الاهتمام الكامل بعد وذلك للعديد من الأسباب منها قلة وجود المعلمين المدربين تدريباً كافياً لمواجهة احتياجات فئة المتفوقين ذوى صعوبات التعلم ، وكذلك لقصور البرامج الموجهة لهم.

وتشير علا الطيبانى (٢٠٠٤: ٦٣) إلى أن ضعف البرامج التي توجه إلى هذه الفئة ، أو جمودها أو ندرتها يؤدى إلى إهدار طاقاتهم وتفاقم مشكلاتهم التعليمية وانطفاء تفوقهم.

وفى ضوء طبيعة هؤلاء الأفراد المتفردة والمتباينة ، فأنه يمكن تقدير أن كل فرد من هؤلاء الأفراد يمثل حالة أحادية أو متفردة، لها حاجات معرفية وانفعالية خاصة، وعلى ذلك يجب تصميم البرامج التربوية المناسبة لكل هؤلاء الأفراد المتفوقين ذوى صعوبات التعلم ، بحيث يؤخذ في الاعتبار ما من نقاط القوة ونقاط

الضعف، فتدعم نقاط القوة وتنميها، وتعالج نواحي القصور أو نقاط الضعف. (فتحي الزيات ، ٢٠٠٢: ٢٨٤ – ٢٨٥)

وتعددت الدراسات والبحوث في الأونة الأخيرة لمحاولة استخدام بعض الاستراتيجيات والبرامج الخاصة بفئة المتفوقين ذوى صعوبات التعلم ، وقد أدت هذه البرامج والاستراتيجيات المستخدمة مع هذه الفئة والتي أدت إلى تحسن عملية التعلم ، وارتفاع ملحوظ وتحسن في التحصيل لكثير من المتعلمين المتفوقين ذوى صعوبات التعلم.

وفى هذا السياق قام براون (Brown, 1990) بدراسة استهدفت عرض لبعض الخطوات الإرشادية لمساعدة المتعلمين المتفوقين ذوى صعوبات التعلم ، وكذلك استراتيجيات التدخل المبكر والمكان المناسب لهؤلاء المتعلمين ، وكذلك استراتيجيات التدخل المناسبة للعلاج.

وقدم أولنشاك (Olenchak, 1995) دراسة هدفت إلى معرفة تأثير برنامج إثرائي على المتعلمين المتفوقين ذوى صعوبات التعلم ، وذلك على عينة قوامها (١٠٨) متعلم متفوق ذي صعوبة تعلم بالصفوف الرابع والخامس والسادس الابتدائي ، وقد أشارت النتائج إلى أن التدريب على هذا البرنامج أظهر نتائج إيجابية دالة في الاتجاه نحو المدرسة ، ومفهوم الذات والإنتاج الإبداعي.

وأجرى راني وميردك (Raney & Murdick, 1995) حول البرمجة للمتعلمين المتفوقين ذوى صعوبات التعلم ، ونوعية البرامج التعليمية في تلبية احتياجات هذه الفئة من الأفراد.

كما اتفقت دراسة ريفيرا وآخرين (Rivera et al, 1995) مع دراسة راني وميردك (Raney & Murdick, 1995) من حيث خدمة المتفوقين ذوى صعوبات التعلم من خلال إلقاء الضوء على ضرورة التعرف على الأفراد المتفوقين ذوى صعوبات التعلم من خلال معلم الفصل الدراسي العادي ، وتضمنت الدراسة قائمة للمعلمين كي تعينهم على عملية إحالة هؤلاء المتعلمين المتفوقين ذوى صعوبات التعلم إلى مستوى تقييم أفضل والوصول بإمكانياتهم إلى أقصاها.

وأشار شيروود (Sherwood, 1996) في دراسته التي استهدفت الاتجاهات والوعى بالأفراد المتفوقين ذوى صعوبات التعلم في مرحلة ما قبل المدرسة إلى أهمية وضع استراتيجيات لاستخدامها في وضع تعريف ملائم للفرد المتفوق ذوي صعوبة التعلم ، كما أكدت الدراسة على أهمية التعاون بين الزملاء والأهل في وضع تخطيط للبرامج الخاصة بهذه الفئة من الأفراد.

بينما ناقشت دراسة دشلر وبولجرن (Deshler & Bulgren, 1997) الإجراءات البنائية المعروفة بإثراء المحتوى لبعض المتعلمين من بينهم متفوقين ذوى صعوبات تعلم، وتوصلت الدراسة إلى فعالية إثراء المحتوى البنائى الذي يركز على التنظيم والفهم وتطبيق المعلومات.

وقدم بيس (Bees, 1998) برنامج للمتفوقين ذوى صعوبات التعلم من المراهقين ، وقد تضمن هذا المنهج التدريس الخاص بصعوبات التعلم ، التفكير الناقد ، مهارات الاتصال.

في حين اهتمت دراسة دانسينجر (Dansinger, 1998) بخدمات تكامل التفوق مع التربية الخاصة في المدارس ، وكانت هذه الدراسة تحث على التقارب في علاقات العمل بين كل من أقسام التربية الخاصة وأقسام تربية المتفوقين والوالدين من ناحية ، وكذلك أقسام تنمية الأفراد والموارد البشرية ووحدات خطط التعلم.

وأجرى جنترى ونيو (Gentry & Neu, 1998) دراسة وصفت منهجاً تعليمياً صيفياً مستخدماً من قبل في (٢٧) مدرسة متوسطة للمتعلمين ذوى صعوبات التعلم والمتفوقين في الأداء الفنى والفنون العملية والهندسية وعلوم الحياة ، وكان هذا المنهج قائماً على المواقف المبتكرة وتعدد المواقف وحل المشكلات.

وقامت جريم (Grimm, 1998) بإجراء دراسة لخصت فيها أهمية اشتراك المتعلمين المتفوقين ذوى صعوبات التعلم في برامج التفوق ، والحث على التعاون مع خدمات التربية الخاصة.

وقدم حمدي البنا (٢٠٠٠) دراسة استهدفت التحقق من فعالية التدريس باستخدام الإثراء الوسيلى على التحصيل وتعديل بعض الأنماط المعرفية للمتعلمين المتفوقين ذوى صعوبات تعلم مادة بالصف الثاني الإعدادي ، وأشارت نتائج الدراسة إلى فعالية استخدام الإثراء الوسيلى في زيادة التحصيل الدراسي.

كما قامت علا الطيبانى (٢٠٠٤) بدراسة هدفت إلى التحقق من فعالية برنامج التدخل المبكر لعلاج الأفراد المتفوقين ذوى صعوبات التعلم ، وتوصلت الدراسة إلى فعالية برنامج التدخل المبكر في علاج الأفراد المتفوقين ذوي صعوبات التعلم.

وأخيراً يشير سُليمان عبدالواحد (٢٠٠٧ أ: ١٣٥) إلى أن رعاية المتفوقين ذوى صعوبات التعلم ليست ترفاً فكرياً أو ممارسة تربوية زائدة عن الحاجة، بل هى شريان وعصب رئيس لأى نظام تربوى إذا ما أراد أن يقدم هذا النظام الاحتياجات والخدمات التربوية والرعاية اللازمة لكل أفراده فى جميع الفئات المختلفة.

الموهوبين متدني التحصيل:

ظهرت قضية الموهوبين متدني التحصيل لأول مرة بجامعة جونز هوبكنز بالولايات المتحدة الأمريكية عام (١٩٨١) على يد نخبة من علماء التربية الخاصة.

ويعتبر التحصيل المتدني من المشكلات الشائعة لدى الموهوبين فقد أشارت الدراسات إلى أن من (١٥ – ٥٠٪) من الموهوبين متدني التحصيل ، ومن (١٠٪-٢٠٪) من الذين يتسربون من المدرسة العليا أو يتركون الدراسة بها يقعون في عداد مرتفعي الذكاء.(عمر الخليفة وصلاح الدين عطا الله، ٢٠٠٦: ١٤٥)

تعريف الموهوب متدني التحصيل:

عرف فتحى جروان (١٩٩٩)، وعبد الرحمن سُليمان (٢٠٠٤) الموهوب متدني التحصيل بأنه هو المتعلم الذي يمتلك استعداداً أو قدرة عقلية عالية (ذكاءً مرتفعاً) ولكن تحصيله الدراسي أقل من المستوى المتوقع لمن هم في مستوى قدرته العقلية.

بينما ترى لندا سلفرمان (٢٠٠٤) أنهم ينحرفون درجة واحدة تحت الوسط في اختبارات التحصيل أو الأداء ؛ وقد يكون تدنى التحصيل عارضاً لظرف شخصي أو أسري، وقد يكون متأصلاً مضى عليه سنوات، كما قد يكون مقصوراً على مادة دراسية بعينها أو شاملاً لجميع المواد الدراسية.

ويعرف بعض الباحثين أمثال: جمالات غنيم (١٩٨٨)، حسن عبد المعطي ومحمد عبد الرحمن (١٩٨٩)، علاء الدين كفافي (١٩٩٧)، فتحى جروان (١٩٩٩)، نصرة جلجل (٢٠٠٠)، حسنى العزة (٢٠٠٠)، كمال سيسالم (٢٠٠٢)، عادل عبد الله (٢٠٠٤)؛ ورفعت بهجات (٢٠٠٤) تدني التحصيل بأنه «شرخ وفجوة وتناقض بين أداء الطفل الدراسي المدرسي والطاقة المختزنة لقدراته الفعلية مثل : الذكاء ، الإنجاز، نتائج الإبداع، أو بيانات الملاحظة».

وقد نقل فتحى الزيات (١٩٩٨) التعريف المهم لكل من (Challagher, 1991& Whitmore, 1985) لتدني التحصيل بأنه الفشل في استخدام أو توظيف الطاقات أو الإمكانات أو القدرات العقلية للفرد في الوصول إلى المستوى التحصيلي أو الأكاديمي الملائم لمستوى ذكائه أو قدراته، أو الانخفاض الدال في الأداء الأكاديمي أو التحصيلي الفعلي عن الأداء الأكاديمي أو التحصيلي المتوقع، وفي ضوء ذلك يمكن افتراض أن تدني التحصيل يتمايز في مستواه ما بين التدني التحصيلي الخفيف ، والتدني التحصيلي الشديد ، اعتمادًا على درجة أو مدى الانحراف بين الأداء الفعلي والأداء المتوقع.

وقد أطلق فتحى الزيات (٢٠٠٢) على ظاهرة تدنى التحصيل مصطلح الموهوبين ذوى التفريط التحصيلى ، بينما يطلق عليها عمر الخليفة (١٩٩٩)، وطالب العطاس (٢٠٠٣) قلة الإنجاز الدراسي ، أما جمالات غنيم (١٩٨٨) ففضلت أن تطلق عليها ظاهرة التحصيل الدراسي المنخفض.

أسباب تدني التحصيل لدى الموهوبين:

ويتسم الأطفال الموهوبون بأنهم يتعلمون بشكل أسرع من الآخرين وبشكل مختلف وكثيراً ما يوجد هؤلاء الأطفال الموهوبون في فصول دراسية للعاديين لا يتوافق

أسلوب التدريس فيها مع أسلوبهم السريع في التعلم ، ومن هنا قد تنبع مشكلة تدني التحصيل لأنهم يشعرون بالملل من بطء عملية التدريس. ويضيف كلّ من كمال مرسي (١٩٨١) وخالد الطحان (١٩٨٢) سبباً آخر وهو أن التحصيل الدراسي مبني على المنهج المدرسي المصمم حسب مستوى غالبية المتعلمين وهم العاديين ، ولذلك لا يجد كثير من الموهوبين فيه تحدياً لقدراتهم ومواهبهم ، فيؤثر ذلك على دافعيتهم ويخفض من مستوى أدائهم ، فيتدنى تحصيلهم الدراسي . ويذكر كل من: علاء الدين كفافي (١٩٩٧)، جارى وسلفيا (٢٠٠١)؛ ماجدة عبيد (٢٠٠١)؛ فتحى الزيات (٢٠٠٢)؛ وزكريا الشربيني ويسرية صادق (٢٠٠٢) أسباباً أخرى متعددة لهذه الظاهرة منها:

(أ) أسباب مدرسية: غياب التقدير والاحترام الفردي للطفل داخل المدرسة ، المناخ المدرسي شديد التنافس ، التركيز على التقييم الخارجي ، غياب المرونة وسيطرة الجمود ، الأساتذة المتسلطون ، المناهج غير المشجعة ، ويضيف المؤلف الخوف المدرسي.

(ب) أسباب أسرية: الروح المعنوية الضعيفة للأسرة ، التفكك الأسري ، التسلط والسيطرة من قبل الأبوين ، الحماية الزائدة وتمييع سلوك الأبناء.

(ج) أسباب اجتماعية: مثل ضغط الأقران.

(د) أسباب شخصية: التدني في تقدير الذات، اللامبالاة نحو المدرسة، سرعة الملل، الضبط الشخصي المتدني في حياتهم، ويضيف عمر نصر الله (٢٠٠٤) بعض العوامل المدرسية مثل تأثير المعلم، والإدارة المدرسية، والمنهج المدرسي، وخلصت نصرة جلجل (٢٠٠٢) من عدة قراءت في هذا المجال إلى مجموعة أسباب نفسية لهذه الظاهرة مثل (مفهوم الذات، نقص الدافعية، والكسل)، كما أشارت إلى عدة تحديات تؤدي إلى التداخل في تشخيص هذه الظاهرة مثل: أن اضطراب القراءة (الديسليكسيا) يؤدي إلى تدني التحصيل الدراسي لدى الموهوبين ، بالإضافة إلى الفشل في التمييز بين التحصيل المنخفض الذي يرجع إلى قصور عصبي والتحصيل المنخفض الذي يرجع إلى عوامل أخرى.

وقد أكد جارى وسلفيا (٢٠٠١) أن الدراسات أثبتت أن ظاهرة تدني التحصيل الدراسي لدى الموهوبين تظهر مبكراً لدى الذكور أكثر من الإناث أي في المرحلة الابتدائية ، ثم في المراحل الدراسية اللاحقة قد تكثر لدى الإناث . وقد فسرت نتائج هذه الدراسات بوجود خلل في النظام التربوي حيث إن كل المعلمات في المرحلة الابتدائية من الإناث ، كما أن الفتيات قد يتعرضن لضغوط شديدة في المرحلة المتوسطة.

ولقد أطلع المؤلف على دراسات كل من: جمالات غنيم (١٩٨٨)، إقبال الحداد (١٩٩٧)، شهاب أشكناني (١٩٩٩)، زيجلر واستيوجر (Ziegler & Stoeger, 2003) ؛ وتغريد السيد (٢٠٠٣) وقد اشتملت دراسة جمالات غنيم (١٩٨٨) على (٢٠٠) طالباً تراوحت أعمارهم بين (١٤-١٦) سنة وقد طبق عليهم اختبار كاتل للذكاء، ومقياس الدافع للإنجاز، ومقياس الثقة بالنفس، ومقياس القلق، ومقياس اتجاهات المعلمين نحو المتعلمين كما يدركها المتعلمين، ومقياس العلاقات بين الوالدين، ومقياس العلاقات الاجتماعية بين المتعلمين. وقد كشفت النتائج عن وجود فروق دالة بين درجات مجموعة المتفوقين عقلياً منخفضي التحصيل والمتفوقين عقلياً مرتفعي التحصيل لجانب المجموعة الأولى من حيث القلق والجانب الثاني من حيث الدافع للإنجاز والثقة بالنفس، كما اتضح وجود فروق بينهما أيضاً في اتجاهات المعلمين نحو المتعلمين والعلاقات بين الوالدين والعلاقات الاجتماعية بين المتعلمين لجانب المجموعة الثانية.

وهدفت دراسة إقبال الحداد (١٩٩٧) إلى معرفة العوامل التي تؤدي إلى التأخر في التحصيل الدراسي من وجهة نظر المعلمين والمتعلمين أنفسهم، وتوصلت إلى وجود فرق دال إحصائياً في عامل معاملة المعلم بين فئتي التأخر المؤقت والتأخر الدائم عندما يكون التأخر من النوع العام من وجهة نظر المتعلمين، ولا يوجد فرق دال بين فئتي التأخر الدائم والتأخر المؤقت عندما يكون التأخر من النوع الخاص، ويوجد فرق دال إحصائياً في العادات الدراسية بين فئتي التأخر المؤقت والتأخر الدائم عندما يكون التأخر من النوع العام من وجهة نظر المعلمين، ولا يوجد فرق دال بين فئتي التأخر المؤقت والتأخر الدائم عندما يكون التأخر من النوع الخاص.

أما دراسة شهاب أشكناني (١٩٩٩) إلى معرفة علاقة بعض المتغيرات غير المعرفية بالتدني التحصيلي، وتوصلت الدراسة إلى أن متغيرات (وجهة الضبط الداخلي، ودافعية الإنجاز، والسمات الوجدانية للشخصية) كان لها ارتباط وثيق بالتفوق التحصيلي لغير المتفوقين عقلياً، وأن ضعف هذه العوامل ارتبط بتدني التحصيل بالرغم من التفوق في الذكاء.

أما دراسة زيجلر واستيوجر (Ziegler & Stoeger, 2003) فقد هدفت إلى التعرف على فاعلية أحكام ثلاث مجموعات من الآباء، والمعلمين، والمتعلمين أنفسهم في تشخيص تدني التحصيل الدراسي، ولتحقيق أهداف الدراسة شارك (٣١٧) مفحوصاً، منهم (١٥٢) ذكر، و(١٦٥) أنثى، من تلاميذ المرحلة الابتدائية، واستخدما في الدراسة مقياس المصفوفات المتتابعة العادي (SPM) للكشف عن الموهبة العقلية، أما تقدير المجموعات لقدرات المتعلمين فقد كان على تدريج خماسي بالنسب المئوية، وفقاً لمنهج لكيرت، تم كشف (٣٦) على أنهم موهوبين، وأظهرت نتائج الدراسة أن (٩) منهم متدني التحصيل الدراسي، كما تم الكشف عن (٧٤) على أنهم موهوبين بدرجة متوسطة كان (١٦) منهم متدني التحصيل، كما أظهرت نتائج الدراسة أن أحكام الآباء في تقدير متدني التحصيل لدى الموهوبين كانت أفضل حالاً من تقديرات المعلمين أو المتعلمين أنفسهم. كما ارتبطت تقديرات المعلمين والمتعلمين ببعضها بدرجة متوسطة، وكذلك باختبار الذكاء. وعلى العموم فإن تقديرات المجموعات الثلاث كانت أقل بدرجة كبيرة من نقاط الاختبار مما يجعلها عملياً غير صالحة لملاحظة وتقدير ظاهرة تدني التحصيل الدراسي لدى الموهوبين.

وقد هدفت دراسة تغريد السيد (٢٠٠٣) إلى التعرف على مدى شيوع صعوبات التعلم الأكاديمية لدى المتفوقين عقلياً من تلاميذ الصف الثاني المتوسط بدولة الكويت، وتم إجراء الدراسة على عينة من (١٠٢٧)، بواقع (٥٣١ تلميذ، ٤٩٦ تلميذ)، وقد استخدمت ثلاث أدوات هي مصفوفات ريفن المتتابعة المعيارية، ومقياس تقدير الخصائص السلوكية لذوي صعوبات التعلم، ومقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلم القراءة والكتابة والرياضيات، كشفت نتائج الدراسة أن نسبة ١٦٪ من مجموع

أفراد عينة الدراسة المفروزة المتفوقين عقلياً منخفضي التحصيل والبالغ عددهم (٨١) لديهم صعوبات في القراءة ، وأن نسبة ١٢.٣٪ لديهم صعوبات في الكتابة وأن ما نسبته ١٨.٥٪ لديهم صعوبات في الرياضيات ؛ كما بينت الدراسة أن ١٩.٢٪ من الذكور لديهم صعوبات تعلم في القراءة مقابل ١٠.٣٪ في عينة الإناث، كما وجد أن نسبة الصعوبات في الكتابة لدى الذكور ٧.٧٪ مقابل ٢٠.٧٪ لدى الإناث، وبالنسبة لصعوبة الرياضيات فقد كانت نسبة الذكور ١١.٥٪ مقابل ٣١٪ لدى الإناث، وكانت دلالة الفروق عند مستوى (٠.٠٥) أي أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين كلا الجنسين في نسب شيوع صعوبات التعلم الأكاديمية لصالح المتعلمين الذكور، كما كشفت الدراسة أنه لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نسب شيوع أنماط الصعوبات ونسبة شيوع صعوبات التعلم الأكاديمية في القراءة والكتابة والرياضيات.

ويلاحظ أن معظم هذه الدراسات اهتمت بالجوانب غير المعرفية لدى متدني التحصيل، كما أنها لم تهتم بمعرفة نسبة الموهوبين ، وتقدير حجم الظاهرة.

الموهوبون ذوو الإعاقة الجسمية :

يمثل الأطفال الموهوبون المعاقون جسمياً أقلية فى إطار أقلية ، فهم أقلية من حيث الإعاقة الجسمية والتى تعتبر واحدة من الإعاقات الأخرى ، كما أنهم أقلية من حيث عدد الموهوبين الموجودين بين هؤلاء الأطفال المعاقين جسمياً.

ونظراً لتعدد الإعاقات الجسمية عامة فإن البعض يرى أنه بإمكاننا أن نقوم بتصنيف هؤلاء الأطفال إلى العديد من المجموعات الفرعية حتى يمكننا أن نقدم لهم ما يلائمهم من برامج تربوية وتأهيلية إلا أن هناك مشكلة أخرى تتمثل فى تنوع الموهبة واختلافها ، وبالتالي يصبح أمامنا فئات فرعية أخرى جديدة، وبذلك سنصل إلى فئات فرعية داخل فئات فرعية أخرى وهذا ما قد يدفعنا إلى مواجهة العديد من المشكلات المختلفة ، لذلك من الأفضل لمثل هؤلاء المتعلمين أن يتم تحديدهم والتعرف عليهم كفئة واحدة هى فئة الأطفال الموهوبون المعاقين جسمياً وإن اختلفت مواهبهم وإعاقاتهم وذلك حتى يمكننا

تقديم ما يناسبهم من مهام وأنشطة وبرامج مختلفة داخل وخارج المدرسة.(عادل عبد الله، ٢٠٠٤: ٢٨٣)

ويتضح للمؤلف أنه سوف يتم تناول هذه الفئة من الأطفال الموهوبين المعاقين كفئة واحدة تتميز بمواهب خاصة كالمواهب الرياضية والفنية والأدبية وغيرها من المواهب الخاصة ونحدد مشكلاتهم ونظرتهم للمستقبل ونحدد الاحتياجات التربوية الخاصة بكل فئة فرعية منها.

مفهوم الإعاقة الجسمية:

يذهب أدمس وآخرين (Adams et al, 1975: 152) إلى أن المعاقين بدنياً هم الذين لديهم عجز يؤثر على أنشطتهم الحركية فيمنعهم من أداء وظائفهم الحيوية بنفس النمط المعتاد وقد تكون الإعاقة خلقية أو مكتسبة نتيجة الحوادث والأمراض.

ويرى كيرك وآخرين (Kirk et al, 2000: 64) أن الإعاقة الجسمية هى بمثابة حالة تعوق الطفل عن أن يقوم باستخدام جسمه أو أجزاء معينة من جسمه استخداماً كاملاً ذا فاعلية مما يؤثر بالتالي على كم وكيف أدائه الوظيفي المتنوع.

مفهوم الفرد الموهوب المعاق جسمياً :

ويعرفه المؤلف بأنه هو «الفرد الذى يعاني فقد أو خلل فى الذارعين أو الساقين أو إحداهما بصفة دائمة وليس لديه إعاقات أخرى ويكون بإمكانه العناية بنفسه والوصول إلى مستوى أداء متميز فى المجالات الرياضية (النفسحركية) أو المجالات الفنية (رسم ـ موسيقي ـ فنون تشكيلية ... إلخ)».

أسباب الإعاقة الجسمية:

إن أسباب الإعاقة الجسمية ترجع فى الأساس إلى ما هو وراثي ومنها ما هو بيئي كالعوامل الجينية والوراثية على سبيل المثال أو العدوى الفيروسية كالحصبة الألمانية مثلاً، أو الإصابات والتلف العضلي أو قبل أو أثناء أو بعد الولادة نتيجة الأسباب متباينة فى مقدمتها الالتهاب السحائي أو التعرض للحوادث المختلفة.

ويوضح عبد العزيز الشخص وعبد الغفار الدماطي (١٩٩٢: ٣٢٧) أن الحكومة الفيدرالية بالولايات المتحدة الأمريكية (١٩٧٧) تقسم المعاقين حركياً إلى عدة فئات هي: فئة الإصابات الخلقية (مثل تشوه القدم الخلقي أو فقد أحد أعضاء الجسم .. الخ)، وفئة الإصابات الناتجة عن الأمراض (مثل شلل الأطفال ، وسل العظام) وفئة الإصابات الناتجة عن أسباب أخرى مثل (الشلل المخى أو بتر الأعضاء والكسور أو التمزق أو الحروق التى تؤدي إلى تقلص العضلات)، وكذلك فئة الأمراض الصحية والتى تضم الأمراض المزمنة مثل أمراض القلب، والتهاب المخ، والحمى الروماتيزمية والسل وداء الكلي ، والربو والصرع وتسمم الرصاص ، وأمراض السكر وغيرها من الأمراض التى تؤثر على الطفل بدرجة كبيرة.

خصائص الأطفال الموهوبون المعاقين جسمياً:

يرى كل من وايتمور وميكر (Whitemore & Maker, 1985: 5) ، وهولت (holt 1999: 15) أن أولئك الأفراد يتسمون بعدد من الخصائص والسمات يمكن أن نجملها على النحو الآتي:

أولا : الخصائص المعرفية :

- الإبداع والابتكارية.
- وجود مخزون كبير ومؤثر من المعارف والمعلومات لديهم.
- ذاكرة قوية.
- مهارات متميزة في حل المشكلات.
- الاستبصار وحب الاستطلاع.
- وجود صعوبات فى إدراك الأفكار التجريدية.

ثانيا: الخصائص الانفعالية:

- كثيرًا ما يتعرض هؤلاء الأطفال للقلق والإحباط بسبب ما يتعرضون له من مواقف مختلفة.
- يتسمون مع ذلك بقدر كبير من البشاشة.

ثالثا: الخصائص الاجتماعية:

- لديهم خبرات اجتماعية محدودة.
- خبراتهم فى الحياة تكون محدودة حتى مع زيادة سنهم .
- يميلون إلى ابتكار أساليب جديدة .

رابعا: على المستوى الشخصي:

- يطورن العديد من المهارات التعويضية.
- يقضون جزءاً كبيراً من وقتهم فى تعلم كيفية تطوير مهاراتهم المختلفة.
- لديهم القدرة على تحديد أهداف بعيدة المدى والنضال من أجل تحقيقها.
- دافعيتهم للإنجاز مرتفعة.
- الصبر والمثابرة.
- النقد الذاتي.
- الميل للمثالية أو الكمالية.

ويضيف عادل عبد الله (٢٠٠٤: ٢٩٢ - ٢٩٣) مجموعة أخرى من السمات المميزة لهؤلاء الأطفال منها:

- تتباين معدلات نمو هؤلاء الأطفال فى جوانبه المختلفة ويأتي معدل نموهم الحركي متأخراً عن غيره مما يعوقهم عن أداء بعض الأنشطة المختلفة.
- القصور فى المهارات الحركية أو عدم وجود بعضها قد يعوقهم عن تحقيق أهدافهم ومن ثم يسبب لهم الإحباط ، أو بعض المشكلات الاجتماعية ، أو الانفعالية.
- تنوع قدراتهم المرتفعة أو المتميزة حيث يتميزون فى أكثر من قدرة واحدة أو حتى فى أكثر من مجال واحد من مجالات الموهبة.

- انخفاض عدد أصدقائهم ومحدودية علاقاتهم بهم وهو ما قد يدفعهم أحيانا إلى العزلة .
- الإفراط فى نقد الذات خاصة فيما يتعلق بإعاقتهم وما يمكن أن يترتب عليها من نتائج متباينة.
- الميل إلى الكمالية أو المثالية وهو الأمر الذى لا يسمح لهم بالوقوع فى أي أخطاء مع أن ذلك لا يتفق مع وضعهم الجسماني وهو ما قد يعوقهم من عملية التعويض أحياناً.
- الميل إلى التطرف فى تقييم ذواتهم وقدراتهم وإمكاناتهم.
- تجنب المجازفة أو المخاطرة خشية ألا يساعدهم وضعهم الجسمي على تحقيق الإنجاز المتوقع.
- لا يمتثلون لبعض القواعد والتقاليد والأدوار وهو ما قد يجعل ردود فعل الآخرين تجاههم تتسم بالسلبية.

تشخيص الأطفال الموهوبون المعاقين جسمياً:

مما لا شك فيه أن تشخيص هؤلاء الأطفال يعد تشخيص مزدوج يجعلهم بالتالي من ذوي الاستثناءات المزدوجة حيث يتم تشخيصهم على أنهم معوقون جسمياً وذلك بحسب الإعاقة التى يعاني منها الطفل ودرجة شدتها ، وتشخيصهم على أنهم موهوبون فى مجال معين من مجالات الموهبة.

(١) تشخيصهم على أنهم معاقين جسمياً:

يرى عادل عبد الله (٢٠٠٤: ٢٩٧) أن التاريخ المرضى يعد ذو أهمية كبيرة فى هذا الصدد وأن الملف الصحي للطفل يجب أن يتضمن نوع الإصابة ، وبدايتها ، وتطورها ومدى حدتها إضافة إلى مدى تأثيرها على الطفل ، وما يمكن أن يترتب على ذلك من اضطرابات نفسية أو انفعالية متباينة إلى جانب الحالة الصحية العامة للطفل .

(٢) تشخيصهم على أنهم موهوبون:

ينبغي هنا أن نبحث عن موهبة خاصة لدى الطفل أو قدرة معينة تجعل أداؤه فى مستوى مرتفع ، أو قدرة معينة تؤهله إلى أن يصل بأدائه فى مجال معين إلى مستوى متميز حيث ترى سليفيا ريم (٢٠٠٣: ١٥٤) أن هناك مجالات متعددة للموهبة تتراوح بين الموهبة الأكاديمية العامة ، والقدرة العقلية الخاصة ، والقدرة على القيادة ، القدرة الحس حركية ، والتفكير الابتكاري أو الإبداعي ، والقدرات فى الفنون البصرية والأدائية وهو الأمر الذي يمكنه أن تتحقق منه من خلال اختبارات ومقاييس متنوعة وملاحظات وتحليل أداء الطفل.

ويتضح للمؤلف أن الموهبة الرياضية والفنية والأدبية للطفل يتم تشخيصها من خلال ما يحققه الطفل من بطولات رياضية أو حصوله على جوائز محلية أو إقليمية أو دولية وتسجيلية لأرقام قياسية وكذلك من خلال إنتاجه الفني من لوحات فنية أو كتابات أدبية حيث إن ذلك لم يكن ليحدث لولا الموهبة الحقيقية التى يتمتع بها مثل هؤلاء الأطفال. ولذلك فإن هذه الموهبة الخاصة هى التى سوف يتناولها الباحث لدى هؤلاء الأطفال.

أساليب الرعاية للأطفال الموهوبين المعاقين جسمياً:

مما لا شك فيه أن هناك العديد من الإجراءات والأساليب والاستراتيجيات التى يمكننا اللجوء إليها حتى نتمكن من تقديم الرعاية المناسبة لهؤلاء الأطفال فنجد من التأثيرات السلبية لجوانب القصور التى يعانون منها ونجد كثيراً مما يواجههم من مشكلات مختلفة ونعمل فى ذات الوقت على تنمية جوانب القوة التى تميزهم وتطوير قدراتهم ومواهبهم ويتم ذلك كالآتي:

أولاً: بالنسبة للبيئة المدرسية:

ترى فورد (Ford , 1985 , 25-28) أنه يجب القيام ببعض التواؤمات أو التغييرات فى البيئة المدرسية فيما يلائم هؤلاء الأطفال ويساعدهم على الاستفادة مما يقدم لهم من برامج وخدمات مختلفة منها على سبيل المثال أن يتم تجهيز وسائل نقل خاصة بهم تكفل

لهم الأمان والسلامة وأن تكون هناك اشتراطات معينة فى مباني المدرسة تضمن سلامتهم، ومن هذه الاشتراطات:

- أن تكون النوافذ مرتفعة بعض الشئ أو يوضع عليها حديد إذا لزم الأمر.
- أن يتم التدريس لهم فى الدور الأرضي وإذا لزم غير ذلك ينبغي أن تكون هناك مصاعد خاصة بهم.
- أن تكون طرقات المبني واسعة تساعدهم على الحركة.
- أن تكون هناك دورات مياه خاصة بهم بحيث يتمكنون من قضاء حاجاتهم بشكل مستقل.
- أن يتم تجهيز المعامل والمكتبة وخلافه بشكل يساعدهم على الاستفادة منها.
- استخدام البرامج التربوية المناسبة لهم على أن يشترك فريق متكامل فى تحديد الخطة التربوية الفردية Individual Education Plan (IEP) التى يتم فى ضوئها تحديد مخرجات تعلم خاصة بالطفل تتعلق بمستوى أدائه الأكاديمي ، وحاجاته الجسمية أو الاجتماعية أو الانفعالية وتعمل على إشباعها.

ثانيا: بالنسبة للمعلم:

يرى عادل عبد الله (٢٠٠٤: ٣٢٢) أن للمعلم دوراً عظيماً بالنسبة للأطفال الموهوبين المعاقين جسمياً يلخصه فى النقاط الآتية:

- يجب على المعلم أن يولي اهتماماً متساويًا لكل من موهبة الطفل وعجزه أى لكل من جوانب القوة التى تميزه وجوانب القصور التى يعاني منها على حد سواء .
- ينبغي أن يشارك المعلم فى التخطيط للخبرات والبرامج التربوية التى تقدم للطفل مع متخصصين فى الموهبة التى تميز الطفل بها إلى جانب متخصصين فى الاحتياجات التربوية الخاصة حتى يتم تقديم البرامج المناسبة له

- يجب أن يتوقع المعلم أن هذا الطفل سوف يعاني من الإحباط وبالتالي يقدم له الدعم والمساندة اللازمتين حتى يساعده على تخطي تلك العقبات التى يمكن أن يصادفها .
- ينبغي على المعلم أن يساعد الطفل على تنظيم يومه بحيث لا يجعله قاصراً على الحضور إلى المدرسة وأداء الواجبات المنزلية فقط وأن يساعده على وضع وتحديد الأولويات التى من شأنها أن تسهم فى رعاية موهبته .
- يجب على المعلم أن يساعد الطفل على ممارسة القمع أو المنع الذاتي أي يمنع نفسه من القيام بأشياء معينة لا ينبغي عليه أن يأتي بها حتى يمكنه أن يتجنب ما يعرف بالعجز المتعلم الذى قد يصبح حتمياً إذا لم يقم الطفل بذلك.
- أن يساعد الطفل فى التعامل مع توقعات الآخرين.
- أن يدفع بالطفل إلى تلقي التأهيل المهني المناسب لحالته بما يساعده على الاندماج مع الآخرين وأن يحيا حياته بشكل عادي.
- أن يراعي المعلم جوانب القوة لدى هؤلاء الأطفال وذلك من خلال تحديد الواجبات المنزلية التى يمكن أن تبرز جوانب قوتهم ورعايتها واختبار أنشطة مناسبة لهم ، ومساعدتهم على تكوين اتجاهات إيجابية نحو ذواتهم وقدراتهم وما يمكن أن يناسبهم من مهن معينة فى المستقبل.

ثالثاً: بالنسبة للوالدين:

تشير سليفيا ريم (٢٠٠٣: ١٥٧) إلى أن هناك مجموعة من الأمور التى ينبغي على الوالدين القيام بها فى سبيل تحقيق الرعاية المناسبة لهؤلاء الأطفال منها ما يلي:

- توفير الظروف الأسرية المواتية التى تساعد أولئك الأطفال فى التغلب على مشكلاتهم وتنمية قدراتهم ومواهبهم.
- توفير بيئة إثرائية تتناسب مع مستوى قدراتهم وتمثل تحدياً لهم فى مجال موهبتهم.

- تشجيعهم على الاندماج مع الآخرين داخل المنزل وخارجه.
- مساعدتهم على اكتساب الثقة بالنفس.
- توفير الأدوات والوسائل التى تساعدهم على تحقيق التقدم المنشود فى مجال الموهبة الذى يميزهم.
- مساندتهم ومساعدتهم على تجاوز حدود إعاقتهم وممارسة هواياتهم المختلفة.
- تقديم المديح والثناء لهم على ما يحققونه من إنجاز منتظر منهم مع عدم الإفراط فى ذلك.
- مساعدتهم فى الابتعاد عن منافسة أقرانهم الموهوبين غير المعاقين إلا فى حالات خاصة.
- مساعدتهم نحو تحقيق الإنجاز والافتخار به.

رابعاً: بالنسبة للإرشاد النفسي:

يعد الإرشاد النفسي من المجالات ذات الأهمية فيما يتعلق بكل من الموهبة والإعاقة ولذلك يعتبر الإرشاد ضرورياً لكل من الطفل والأسرة.

أ- إرشاد الأطفال:

حيث يعتبر الإرشاد النفسي لهؤلاء الأطفال أمر غاية فى الأهمية ، حيث يمكن من خلاله مساعدتهم على تقبل إعاقتهم وتقبل أنفسهم على هذا الوضع ودفعهم إلى مشاركة الآخرين والاندماج معهم ومساعدتهم على تكوين مفهوم إيجابي للذات والعمل على الحد من التأثيرات السلبية لجوانب القصور التى يعانون منها ومن المشكلات المختلفة التى تواجههم ، ومن الاضطرابات التى يمكن أن يعانوا منها على أثر مثل هذه الإعاقة.

أما من ناحية موهبتهم فيمكن مساعدتهم على التعرف على جوانب القوة إلى تميزهم والعمل على تنميتها وتطويرها ورعايتها وإكسابهم الثقة فى أنفسهم ، وتعليمهم الاعتزاز بما يقومون به والفخر بقدرتهم على تحدي الإعاقة ومسايرتهم لأقرانهم من الموهوبين غير

المعاقين وذلك من خلال تقديم نماذج لأولئك الأفراد الذين يشبهونهم فى الإعاقة ومع ذلك استطاعوا أن يتجاوزوا تلك الإعاقة وأن يقدموا إنجازات غير مسبوقة تحسب لهم.(عادل عبد الله ، ٢٠٠٤: ٣٠٥-٣١١)

ب- الإرشاد الأسري:

ترى مايرز (Myers , 1988: 26) أنه كان من النادر بالنسبة لأسر هؤلاء الأطفال أن تتلقي أى نوع من الإرشاد حيث لم يكن هناك من يعمل على إخبار الوالدين بكل التفاصيل والحقائق التى تتعلق بتلك الإعاقة الجسمية التى يواجهونها من خلال طفلهما ، أما الآن فقد أصبح هناك متخصصون فى تلك الإعاقات يعملون على توجيه وإرشاد الوالدين ، ويقدمون لهم الدعم اللازم ومساعدتهم على حل المشكلات التى تصادفهم .

خامساً: بالنسبة لبرامج التدخل:

تشير سليفيا ريم (٢٠٠٣) إلى أن تلك البرامج التى يتم تقديمها لأولئك الأطفال يجب أن تتضمن نفس المكونات التى تتضمنها تلك البرامج التى يتم تقديمها للأطفال الموهوبين غير المعاقين .

كذلك فهناك مكونات أخرى يجب أن يتم إضافتها لمثل هذه البرامج كالإسراع التعليمي Acceleration والإثراء التعليمي Enrichment والتجميع Grouping إلى جانب تقديم الإرشاد الخاص الذي يتم توجيهه إليهم فى سبيل الاستفادة من موهبتهم ومستوى تحصيلهم المرتفع.

وعلى الرغم من أنه يجب أن توضع إعاقتهم تلك فى الاعتبار ومن ثم قد يكون هناك بعض الاختلافات البسيطة فى هذه البرامج التى قد يكون من شأنها أن تساهم على إحراز التقدم فيها فإن ذلك لا يعني أن تكون أسهل مما هي عليه ، ويجب أن يكون التركيز خلال تلك البرامج منصباً على نقاط القوة التى يتميز بها أولئك الأطفال إلى جانب إقامة الفرصة لهم للتعبير عن مواهبهم المختلفة.

ويتضح للمؤلف : أن أساليب الرعاية التى يتم استخدامها مع الأطفال الموهوبون المعاقين جسمياً تختلف وتتنوع بدرجة كبيرة وهذا يتيح لنا الفرصة أن نختار من بينها الأساليب التى تتفق مع حالة وموهبة كل طفل نتعامل معه ، ويجب أن نأخذ كل طفل على أنه حالة فريدة ، كما أنه بإمكاننا أن نجمع بين أكثر من أسلوب واحد فى التعامل مع الطفل إذا كان ذلك سوف يتيح فرصة أكبر للنجاح والتميز فى الموهبة كما أنه يجب إدراك أن أهم شئ فى أساليب الرعاية هو العمل على تجنب الآثار السلبية التى تترتب على الإعاقة ومحاولة الحد من هذه الآثار والعمل فى ذات الوقت على تنمية جوانب القوة التى تميزهم مما يسهم فى تنمية مواهبهم وتطويرها.

الموهوبون ذوو الإعاقة السمعية:

إن إتاحة الفرصة للطفل الأصم أن يعيش في إطار اجتماعي يتفاعل مع المجتمع ومؤسساته ويشارك في أنشطة الحياة المختلفة يساعد على فائدة مزدوجة فمن ناحية تتغير اتجاهات المجتمع عن المعاق والأصم ويدرك أنه يمكن أن يشارك بفاعلية وكذلك يشعر الأصم أنه مرغوب ومتقبل من الآخرين فيدرك قيمته في الحياة والمجتمع ويزيد انتماؤه لمجتمعه ووطنه ويكسبه ذلك مهارات سلوكية تربوية مهمة يكون لها أكبر الأثر في توافقه وتكيفه الاجتماعي مع من حوله ومن ذاته .

ومن هذا المنطلق فإن عادل عبد الله (٢٠٠٤: ٤١٠) يرى أن الأطفال الموهوبون المعاقين يحتاجون إلي برامج معينة في إطار التربية الخاصة فهم من ناحية يعدون من الصم أو ضعاف السمع فتكون حاجتهم لمثل هذه البرامج ملحة كي يتمكنوا من تحقيق القدر المعقول من التوافق الشخصي والاجتماعي الذي يستطيعون على أثره الاندماج مع الآخرين في المجتمع ، وهم من ناحية أخرى يعدون من الموهوبين وهو الأمر الذي يفرض علينا مزيداً من الاهتمام بهم حتى نتمكن من مساعدتهم في الحد من الآثار السلبية التي تترتب على جوانب القصور عندهم ، وأن نعمل على تنمية وتطوير ورعاية مواهبهم وقدراتهم.

مفهوم الإعاقة السمعية:

الإعاقة السمعية أو القصور السمعي Hearing Impairment مصطلح عام يغطي مدى واسع من درجات فقدان السمع يتراوح بين الصمم أو الفقدان الشديد الذي يعوق عملية تعلم الكلام واللغة، والفقدان الخفيف الذي لا يعوق استخدام الأذن في فهم الحديث وتعلم الكلام واللغة وهكذا يمكن التميز بين طائفتين من المعاقين سمعياً هما:

(١) الطفل الأصم The Deaf child:

ويعرف عبد المطلب القريطي (١٩٩٦: ١٣٧) الأطفال الصم بأنهم «الأطفال الذين لديهم فقد سمعي حتى (٧٠) ديسيبل فأكثر سواء لأسباب قبل ولادته أو بعد ولادته ويعجزون عن سماع الكلام سواء اعتماد على آذانهم أو باستخدام المعينات والسماعات ويؤدي ذلك إلى استخدام طرق الإشارات اليدوية أو قراءة الشفاه للتواصل مع الآخرين».

(٢) ضعاف السمع Hard of Hearing:

يعرف عبد المطلب القريطي (١٩٩٦: ١٣٨) ضعاف السمع بأنهم «أولئك الذين يكون لديهم قصور سمعي أو بقايا سمع ومع ذلك فإن حاسة السمع لديهم تؤدي وظائفها بدرجة ما ، ويمكنهم تعلم الكلام واللغة سواء باستخدام المعينات السمعية أو بدونها».

ويتضح مما سبق أن هذه تعريفات تربوية تركز على العلاقة بين فقدان أو ضعف السمع وبين نمو الكلام واللغة .

أسباب الإعاقة السمعية:

يوضح عبد المطلب القريطي (١٩٩٦: ١٣٩ - ١٤٠) أسباب الإعاقة السمعية من خلال التصنيف الطبي الآتي:

١- فقد السمع التوصيلي Conductive: وهو ما ينشأ عن أمراض أو إعاقات في الأذن الخارجية أو الوسطى ويمكن الحد من آثاره السلبية باستخدام سماعة للأذن.

٢- فقد السمع الحس عصبي Sensor neural : وينشأ عن تلف الخلايا الشعرية العصبية في الأذن الداخلية ، أو تلف الأعصاب المرتبطة بها مما يجعلها قد لا تستجيب لاستخدام سماعة الأذن.

٣- فقد السمع المختلف أو المركب: Mixed وذلك عندما تحدث المشكلة في كل من الأذن الداخلية والوسطى والأذن الخارجية.

٤- فقد السمع المركزي Central: وينشأ عن تلف في الأعصاب أو خلايا المخ المسئولة عن السمع.

٥- كما أن الإعاقة السمعية قد ترجع إلى أسباب وراثية بالجينات وأخرى بيئية قبل الولادة منها إصابة الأم الحامل ببعض الأمراض ، وتعاطيها بعض العقاقير والكحوليات ، أو أثناء الولادة كنقص الأكسجين والولادة المبتسرة أو بعد الولادة كإصابة الطفل ببعض الأمراض ، أو تعرضه للحوادث أو الضوضاء الشديدة.

تعريف الفرد الموهوب ذو الإعاقة السمعية:

يعرفه المؤلف على أنه «هو الفرد الذي حرم من حاسة السمع منذ الولادة أو بعد الولادة بثلاث سنوات أو أقل بسبب مرض أو إصابة وليس لديه إعاقة أخرى ويظهر أداء متميز في مجال أو أكثر من المجالات الفنية (رسم- موسيقي- فنون- تشكيلية ... إلخ) أو المجالات الأدبية (شعر- قصة - ... إلخ) أو المجالات الرياضية».

خصائص الأطفال الموهوبون المعاقين سمعياً:

يشير وايتمور وميكر (Whitemore & Maker , 1985: 12-13) إلى أن هناك مجموعة من السمات المختلفة تميز أولئك الأطفال الموهوبون ذوى الإعاقات السمعية يمكن أن نعرضها على النحو الآتي:

١- نمو مهاراتهم على القراءة والحديث دون الكثير من التوجيه .

٢- القدرة على القراءة في سن مبكرة .

٣- ذاكرة متميزة أو متوقدة .

٤- قدرة على الأداء الجيد في المواقف المدرسية المعتادة .

٥- القدرة على الإدراك السريع للأفكار المختلفة .

٦- قدرة مرتفعة على التفكير السليم .

٧- تنوع اهتماماتهم وميولهم .

٨- وجود أساليب غير تقليدية من جانبهم تمكنهم من الحصول على المعلومات

٩- يعانون من تأخر واضح في إدراك المفاهيم .

١٠- لديهم حث ذاتي على أن يأخذوا بزمام المبادرة في المواقف المختلفة .

١١- يجدون متعة في التعامل مع البيئة .

١٢- لديهم قدر كبير من البشاشة .

١٣- مستوى مرتفع من التفكير الحدسي .

١٤- قدرة متميزة على استخدام اللغة الرمزية حتى يكون لديهم نسق رمزي مختلف.

ويضيف عادل عبد الله (٢٠٠٤: ٣٧٨ - ٣٧٩) بعض السمات الأخرى التي تميز هؤلاء الأطفال عن غيرهم ومنها:

١- اختلاف معدل نموهم في جوانبه المختلفة ، ويأتي معدل النمو اللغوى متأخراً عن غيره مما يعوقهم عن تحقيق قدر مناسب من التواصل مع الآخرين، كما أن معدل نموهم الاجتماعي والانفعالي قد يتأخر قياساً بغيره من الجوانب الأخرى.

٢- المعاناة من بعض المشكلات الاجتماعية والانفعالية .

٣- محاولة التعويض في بعض الجوانب الأخرى ، ولكنهم كأفراد موهوبين قد يميلون إلى الكمالية أو المثالية .

٤- تجنب المجازفة أو المخاطرة خشية ألا يصل أداؤهم إلى المستوى المتوقع.

٥- قصور في بعض مهارات السلوك الاستقلالي .

٦- التردد في اتخاذ القرارات أو إبداءها .

٧- تمثل ضغوط الأقران خاصة في مرحلة المراهقة وما بعدها مشكلة بالنسبة لهم ، وقد تعوقهم على الاندماج معهم .

٨- تلعب الضغوط الأسرية مع اختلاف مصادرها وتعددها دوراً مهمًّا في زيادة مشكلاتهم الاجتماعية والانفعالية .

٩- المعاناة من عدم التوازن نتيجة إعاقتهم .

١٠- قدرة مرتفعة على التخيل .

١١- قدرات فنية متميزة تعكس كمًّا كبيراً من الإبداع والابتكارية من جانبهم.

مجالات الموهبة والإبداع لدى الصم :

رغم الصعوبات الحادة للأفراد الصم وتأثيرها على اللغة إلا أن الأفراد الصم عندما استخدموا اللغة الإشارية في حياتهم اليومية قد طوروا هذه اللغة واستخدماتها الواقعية في ممارسة الحياة اليومية ، مقارنة بأقرانهم السامعين ، بل قد تجاوز بعض الأشخاص الصم لنظرائهم السامعين في مجالات استخدام اللغة وبشكل إبداعي عندما استخدموا المفهوم الضمني للفهم وتطور المرونة اللغوية والإدراكية عندما استخدموا لغة الإشارة وتغلبوا على إعاقتهم السمعية واللغوية الصوتية .

وإذا كان كلاين وسكوارتز (Cline & schwartz, 1999) يريان أن موهبة أولئك الأطفال تتركز أساساً في قدراتهم على التواصل باستخدام العديد من الأساليب البديلة والابتكارية في ذلك فإن مارسكارك (Marscharck, 1997) ينظر إلى الابتكار بالنسبة لهؤلاء الأطفال كما نظر إليه تورانس Torrance من قبل حيث يراه بمثابة العملية التي يصبح الطفل بمقتضاها أكثر حساسية للمشكلات المختلفة ، وأوجه القصور المتباينة ، والقصور في المعلومات فيبحث بالتالي عن حلول لها ويخمن ماذا عساها أن تكون مثل

هذه الحلول ، ويصيغ الفروض حول أوجه القصور ، ويختبر صحة تلك الفروض ، ويعيد اختبراها ثم يصل في النهاية إلى النتائج التي تتسم في الغالب بالمرونة والأصالة .

ومن هذا المنطلق فإن الطفل الأصم الذي يتسم بالموهبة يبدأ منذ وقت مبكر من حياته في استخدام التواصل اليدوي وهو ما يعطيه الفرصة للمرور بخبرات متنوعة أما الجانب الأكبر في إبداع أو ابتكارية مثل هذا الطفل إنما يعد إبداعاً أو ابتكاراً غير لفظي كما يتضح في اللعب وخاصة اللعب التخيلي حيث إن الطفل الأصم يبدي كثيراً من اللعب التخيلي الذي يتميز عما يبديه الأطفال العاديون في أن لعب الأطفال العاديين ينقصه الكثير من النضج الرمزي الذي يتفوق فيه الطفل الأصم حيث يعوض به ذلك القصور في مستوى نموه اللغوي الذي لا يعاني منه الطفل العادي. وعلي ذلك فإن الأطفال الصم يبدون الموهبة في أي رياضة من تلك الرياضات التي يمكنهم الاشتراك فيها وإن كان يتم استخدام إشارات ورايات بدلاً من الصفارات مثلاً كما هو الحال في كرة القدم الخاصة بهم كما أننا نجد في الوقت الراهن أن هناك مسابقات رياضية متعددة للصم تشترك فيها الجمعيات المختلفة الخاصة بهم وذلك بطريق أو أكثر سواء على مستوى المحافظات أو حتى علي المستوى القومي حتى أصبحت لهم أندية رياضية تهتم بتدريبهم رياضياً ، وإعدادهم لمثل هذه المسابقات.

أما على المستوى الدولي فقد تم إدراج رياضات المعاقين في الدورات الأوليمبية.

كما أن المجال الفني بالنسبة للطفل الأصم يعد أكثر تميزاً من مجالات التعبير الرمزي الأخرى حيث تتضمن رسومهم كما كبيراً من الإبداع أو الابتكارية.

كما أننا نشهد تمييزاً وتفوقاً ومواهب فذة في التأليف والتلحين الموسيقي عند بعض الأفراد الصم وليست سيمفونيات بيتهوفين منا ببعيد ، كما أن لدينا هنا في مصر فرق موسيقية من الصم في بعض المحافظات.

ويرى عبد المطلب القريطي (٢٠٠١: ١٤٧) أن هناك آلات موسيقية خاصة بمثل هؤلاء الأطفال يتم توصيلها بمصابيح كهربية صغيرة ملونة حيث يدل كل مصباح أو بالأحرى كل لون على إحدى نغمات السلم الموسيقي وهو الأمر الذي

يساعدهم دون شك على السير قدماً في التأليف الموسيقي أو التلحين وخلافه بحيث يتم تدريبهم علي العزف وفقاً لهذه الطريقة ثم تبدو انعكاساتها لكل منهم في ردود فعل الآخرين الذين يستمعون لتلك الموسيقى أو المقطوعات الموسيقية التي يقومون بتلحينها أو عمل توزيع موسيقي لها أو ما إلى ذلك.

تشخيص الموهوبون المعاقين سمعياً:

تذكر آمال باظة (٢٠٠٥: ٢٢٥) أن أهمية اكتشاف الموهبة مبكراً ترجع إلى ضرورة إعداد الخاسر والآباء والمشرفين علي الحضانة ورياض الأطفال ومرحلة المدرسة الابتدائية للكشف عن الموهبة ثم تنميتها ورعايتها ، خاصة في عصرنا الحالي وعصر المعلومات والتحديات مما يستوجب استثمار لهذه الأفكار والقدرات لأقصى قدر ممكن في إطار الفلسفة العامة للمجتمع والتعليم.

وتشير فيالي وباترسون (Vialle & Paterson, 1996: 64) إلى أن اكتشاف الموهبة بين الأطفال الصم والتعرف عليها وتحديدها ، ومن ثم تشخيصهم على أنهم يتسمون بقدرات بارزة في مجال معين من مجالات الموهبة يمكن على أثرها أن نصفهم بأنهم موهوبون في هذا المجال أو ذاك يتطلب دون شك مجموعة من الإجراءات في هذا الصدد ينبغي أن تتسم بالمرونة مع العلم بأن مثل هذه الإجراءات سوف تتأثر بالثقافة السائدة في المجتمع ، وباللغة الخاصة أو تلك الطريقة التي يستخدمها أولئك الأطفال الصم في التواصل مع الآخرين ، وسوف يكون ذلك التواصل في الغالب تواصلاً إشارياً حيث يعتمد كلياً على لغة الإشارة.

وحتى نتمكن من الوصول إلى تشخيص دقيق لهؤلاء الأطفال ينبغي أن يشترك فريق متكامل في مثل هذا التشخيص ويتضمن هذا الفريق طبيب أطفال وأخصائي لغة وتخاطب أخصائي سمعيات ، وأخصائي نفسي ، وأخصائي اجتماعي ، وأخصائي تأهيل، وأخصائي موهوبين إلى جانب الوالدين والمعلم.

وجدير بالذكر أننا نتوصل فيما يتعلق بهؤلاء الأطفال إلى تشخيص مزدوج يجعلهم من ذوى الاستثناءات المزدوجة حيث يتم تشخيصهم على أنهم معوقون سمعياً من ناحية وموهوبون من ناحية أخرى على النحو الآتي:

- تشخيصهم على أنهم معوقون سمعياً: ويتم ذلك من خلال تقرير طبي يوضح أنه بعد استخدام الأساليب المختلفة للكشف عن الإعاقة السمعية تبين وجود بعض المؤشرات والأعراض الدالة على الإعاقة السمعية مع تحديد نسبة فقد السمع.
- تشخيصهم على أنهم موهوبون: يتم ذلك أيضاً من خلال تحديد جانب أو جوانب الموهبة والتي تميز الطفل كما تعكسه قدراته وإمكاناته مع تحديد مظاهر تلك الموهبة وأهم ما يمكن أن نفعله في سبيل تمثيلها وتطويرها.

وتشير آمال عبد السميع باظه (٢٠٠٥: ٢٢٨) إلى أن تحديد المتعلمين المتفوقين يعتمد على عدة معايير منها:

١- الحصول على مستوى ذكاء أعلى من (١٢٠) درجة على أحد اختبارات الذكاء .

٢- أن يكون لديه استعدادات خاصة علمية وفنية وقيادية .

٣- أن يكون لديه استعداد عال من القدرة على التفكير الابتكاري .

٤- أن يكون مستوى التحصيل الدراسي مرتفع بالنسبة لأقرأنه من نفس الفصل والمدرسة والعمر الزمني ونفس المقررات.

طرق تقييم الموهوبون المعاقين سمعياً:

يشير عادل عبد الله (٢٠٠٤: ٣٨٢) أن هناك العديد من أساليب التقييم التي يمكن اتباعها في سبيل الوصول إلى تشخيص دقيق لمثل هؤلاء الأطفال نتمكن في ضوئه من تحديد استراتيجيات التدخل المناسبة التي يمكن من خلالها ، تحقق الأهداف المنشودة، ومع تعدد الأدوات التي يمكن استخدامها في هذا الصدد فإنه بإمكاننا أن نحددها كما يلي:

(١) ويمكن استخدام أحد مقاييس الذكاء غير اللفظية للأطفال أو استخدام الجانب الأدائى في بعض المقاييس الأكثر انتشاراً مثل مقياس وكسلر ، ومقياس ستانفورد بينيه ويجب الابتعاد كلياً عن الجانب اللفظي في هذه المقاييس حيث إن هؤلاء الأطفال لا يستطيعون الاستجابة للتعليمات اللفظية، وقد يسيئوا تفسيرها نتيجة لأسباب مختلفة .

(٢) الاختبارات التحصيلية:

وتعد الاختبارات التحصيلية من أكثر الأساليب شيوعاً في التعرف على الموهوبين بعد اختبارات الذكاء حيث إن ارتفاع مستوى تحصيلهم يعد مؤشراً لتفوقهم وموهبتهم .

(٣) الترشيحات:

يشير عبد المطلب القريطي (٢٠٠١: ١٤٦) إلى أنه يمكننا أن نستخدم في هذا الصدد ترشيحات الوالدين ، والمعلمين ، والأقران للطفل على أنه موهوب وذلك كما يلي:

- ترشيحات الوالدين: ويقوم الوالدين من خلال ملاحظتهما لسلوكيات وتصرفات طفلهما ، وتوفر الكم الأكبر من المعلومات عنه لديها في مختلف جوانب شخصيته بترشيحه على أنه موهوب ولكن لا يجب الاعتماد عليها كلية حيث قد يكون الوالدان ذاتيين في بعض الأحيان.
- ترشيحات المعلمين: وتقوم هذه الطريقة على متابعة المعلم لسلوك الطفل داخل الفصل وخارجه في إطار المدرسة كما تأخذ في الاعتبار السمات المميزة للطفل كموهوب.
- ترشيحات الأقران: ويمكن للأقران أن يقرروا ما إذا كان الطفل موهوباً في مجال معين إما نتيجة لخبرتهم به من خلال تعاملهم معه في المواقف والأنشطة المختلفة ولضمان الدقة فأنه يتم تحديد معايير معينة عبارة عن خصائص متنوعة يقرر الأقران مدى انطباقها عن الطفل.

(٤) المقابلات والتقارير:

يشير كازدين (Kazdin , 2000: 15) إلى إمكانية استخدام بعض الأساليب الأخرى للتعرف على جوانب القوة والضعف لدى الطفل وذلك كما يلي :

- المقابلات الشخصية: ويمكن إجراء مثل هذه المقابلات مع الطفل نفسه أو والديه أو أحدهما ، أو المعلم أو معهم جميعاً وذلك بغرض الحصول على بيانات متنوعة تتعلق بالطفل من الجوانب المختلفة ومحاولة التعرف على الأسباب التي تكمن خلف مشكلة.
- التقارير الذاتية: وتمثل هذه التقارير استجابات الطفل المختلفة التي تعبر عن مشكلة، وما يميل إليه أو يفضله من أنشطة أو مجالات مختلفة أو علاقاته المتبادلة مع الآخرين ، أو ما يمكن أن يصادفه من مشكلات.
- تقارير الآخرين ذوى الأهمية: حيث يقوم الآخرون ذوو الأهمية بالنسبة للطفل بعد ملاحظة سلوكة أو استخدام بعض الأساليب الأخرى للتقييم بكتابة تقرير مفصل عن الطفل يتضمن جوانب ضعفه وقوته.

(٥) الملاحظات المقننة:

ويرى كلاين وسكوارتز (Cline & Schwartz , 1999: 43) أن التعرف على الموهوبين من بين أولئك الأطفال الصم يمكن أن يتم من خلال الملاحظات المباشرة المقننة ، ثم مقارنة مستوى أدائهم مع أقرانهم الذين يشبهوا لهم حيث يمكن عن طريق الملاحظة التعرف الدقيق على قدراتهم ومواهبهم من خلال أدائهم في مختلف المواقف سواء المدرسية أو المنزلية ويمكن أيضاً من خلال الملاحظات التعرف على المشكلات المختلفة التي يعانون منها أو تحديد ما يواجههم من صعوبات تحول دون تحقيق التوقعات المنتظرة منهم وتحديد مدى تفاعلهم مع الآخرين واشتراكهم في المواقف الجماعية.

(٦) تقييم الإعاقة السمعية:

يشير عبد المطلب القريطي (١٩٩٦: ١٤٥ - ١٤٧) إلى أن هناك العديد من الطرق والأساليب المختلفة التي يمكن اللجوء إليها في الكشف عن تلك الإعاقة السمعية بين الأطفال وتتراوح بين طرق وأساليب أولية وأخرى تعتمد على التكنولوجيا الحديثة وذلك كما يلي:

- الملاحظة: وذلك للتعرف على المؤشرات والأعراض الجسمية والسلوكية التي يجب أخذها في الاعتبار عند الكشف عن احتمال وجود إعاقة سمعية لدى الطفل.
- اختبار الهمس: وذلك من مسافات من الطفل تتغير تدريجياً للتعرف على إمكانية سماعه لمثل هذا الهمس.
- اختبارات الساعة الدقاقة: حيث يقف المفحوص مغمض العينين عند النقطة التي يسمع عندها الفرد صوت السماعة ، ثم يتم الاقتراب منه تدريجياً بحسب شدة سمعه.
- جهاز قياس السمع الكهربائي: ويتم من خلاله حساب شدة سمع الطفل ، ويعد هذا الأسلوب هو الأكثر تقدماً في الأساليب المستخدمة.

ويتضح للمؤلف أنه بالنسبة لتقييم الموهبة الفنية والأدبية والرياضية يكون من خلال تقييم الناتج الإبداعي أو الابتكاري وذلك من جانب المعلمين المدربين أو من جانب أخصائيين في مجال الموهبة ، بالإضافة إلى مقياس الذكاء العالي لدى هؤلاء الأطفال وكذلك السمات السلوكية للموهوبين.

أساليب رعاية الموهوبون المعاقين سمعياً :

يجب العمل على توفير بيئة تربوية مزدحمة الثقافة أو اللغة علي اعتبار أن الصم فيما بينهم لهم ثقافتهم ولهم لغتهم التي يتواصلون بها مع بعضهم البعض ، ثم يأتي تعلم اللغة السائدة في المجتمع الذي يعيشون فيه وهو الأمر الذي تحرص عليه مجتمعات غربية عديدة إذا يتم استخدام لغة الإشارة الأمريكية أو البريطانية أو الاسترالية إلى جانب اللغة الإنجليزية.

أولاً: بالنسبة للمناهج الدراسية:

١- أن تتضمن بعض التعديلات والتواؤمات التي تجعلها تناسب أولئك الأطفال.

٢- أن تقدم لهم نماذج ناجحة للدور ممن يعدون على شاكلتهم ولكنهم استطاعوا تجاوز الإعاقة وتحقيق إنجازات ملموسة .

٣- أن تتضمن العديد من الأنشطة الأدائية المختلفة الصفية واللاصفية.

٤- أن تسهم في إجادته لأساليب التواصل المختلفة إلى جانب لغة المجتمع.

٥- أن يهتم بتنمية التفكير الناقد ومهارات التفكير الابتكاري.

٦- أن تسهم في تنمية وتطوير مستوى نموهم الاجتماعي والانفعالي.

ثانياً: بالنسبة للمعلم:

١ - أن يعمل علي تقديم مجموعة من الأنشطة تمثل تحدياً مناسباً للطفل ولقدراته.

٢ - أن يقوم بدور المترجم الإشاري Sign inter preterm لأولئك الأطفال في حالة دمجهم كلياً مع أقرانهم الموهوبين غير المعاقين.

٣- مساعدتهم في تنمية مهارات التواصل سواء غير اللفظي أو اللفظي.

٤- العمل على تنمية ثقة الطفل بنفسه وبقدراته وإمكاناته ومساعدته على تكوين مفهوم إيجابي للذات وتقديرها إيجابياً.

٥- تنمية فاعلية الذات لدى الطفل.

٦- الحد من المشكلات الانفعالية التي يمكن أن يواجهها الطفل على أثر إعاقته كالإحباط والقلق مثلاً.

٧- مساعدة الطفل في التغلب على المشكلات الاجتماعية التي يحتمل أن يتعرض لها.

٨- الحد من جوانب القصور التي يعاني منها الطفل وتنمية جوانب القوة التي متميزة ومما يعمل على إبراز قدراته وموهبته.

٩- أن يساعد الطفل على الفخر والاعتزاز بما يحققه من إنجازات مختلفة وبشخصيته المستقلة التي يكون قد حققتها آنذاك.

١٠- أن يختار أساليب وطرق التدريس المناسبة التي تساعد هؤلاء الأطفال على الانتباه لما يقدمه لهم ومشاركته فيه والاندماج معه وارتفاع مستوى تحصيلهم وتحقيق التقدم المنشود.

١١- توجيههم إلى نوع الدراسة أو المهنة التي تتفق مع قدراتهم وإمكاناتهم والتي يمكن أن يحققوا التميز فيها.(عادل عبد الله، ٢٠٠٤: ٣٨٦-٣٨٧)

ثالثاً: بالنسبة للوالدين:

ترى سليفيا ريم (٢٠٠٣: ١٥٧) أن الوالدين يمكنهم تكميل دور المدرسة والمعلم وذلك من خلال ما يلي:

١- تقديم إثراء تعليمي مناسب للطفل بالمنزل.

٢- متابعة اهتماماته ومشاركته تلك الاهتمامات.

٣- تقدير الأفكار الابتكارية للطفل وإنتاجه الابتكاري.

٤- الابتعاد بالطفل عن منافسة أخوته داخل الأسرة.

٥- تشجيع الطفل علي الاشتراك في الأعمال الجماعية.

٦- تحفيز الطفل على الانضمام لأحد الفرق الجماعية سواء كانت رياضية أو غير ذلك.

٧- تقديم المديح والثناء اللازم للطفل على ما يحققه من تقدم دون إفراط في ذلك.

رابعاً: بالنسبة لأساليب التدخل:

يشير عادل عبد الله (٢٠٠٤: ٣٩٦ - ٣٩٧) إلى أن هناك العديد من أساليب التدخل التي يمكن اللجوء إليها في هذا الإطار من أهمها:

١- علاج اضطرابات الكلام والتواصل: تعتمد البرامج التي تقوم على هذا الاتجاه على قيام معالج مؤهل في تشخيص وتحديد وتقييم وعلاج اضطرابات التواصل لدى الأطفال والمراهقين الصم بتحديد البرنامج العلاجي المناسب للطفل ، وما يمكن اتباعه معه في هذا الإطار وفي سبيل ذلك فأنه يعمل مع أعضاء من الهيئة الطبية والتدريسية والقائمين على رعاية أولئك الأطفال حتى يتمكنوا جميعاً من تحقيق الأهداف التي يتم تحديدها للبرنامج وتهدف مثل هذه البرامج إلى علاج اضطرابات التواصل لدى أولئك الأطفال ، إكسابهم أساليب معينة للتواصل مع الآخرين وهذا يساعدهم في التغلب على العديد من المشكلات الاجتماعية أو الاضطرابات الانفعالية.

٢- الدمج: حيث إن دمج هؤلاء الأطفال في الفصول العادية أو فصول العاديين يعد مسألة على درجة كبيرة من الأهمية حيث يتيح لهم الفرصة لتعلم اللغة التي يستخدمها الأطفال العاديون ، كما يتيح أمامهم العديد من الفرص التي تمكنهم من تحقيق التواصل الجيد معهم وبالتالي الاندماج معهم على أثر تعلمهم المهارات اللازمة لذلك كمهارات التواصل وحل المشكلات ومهارات الحياة اليومية ومهارات السلوك الاستقلالي وما من شك أن مثل هذا الدمج يتيح الفرص أمام هؤلاء الأطفال من خلال توفير بيئة تربوية مزدوجة اللغة.

٣- التوجيه والتأهيل المهني: مما لا شك فيه أنه بعد أن يتم تقييم قدرات هؤلاء الأطفال الصم وتشخيصهم على أنهم موهوبون ينبغي أن نعمل على تقديم التوجيه اللازم لهم والذي يساعدهم على اختيار المهنة التي سوف يعملون بها في المستقبل والتي تتفق مع ما يتميزون به من قدرات وإمكانات حتى يتمكنوا من تحقيق التميز فيها مستقبلاً إذ أنها تعتبر من هذا المنطلق مجالاً للإبداع والابتكارية يشعر خلاله الفرد بفاعلية الذات ويساعده على تحقيق هويته وبالتالي يصبح مفهومه لذاته إيجابياً مما يساعده على أن يقدر ذاته إيجابياً.

٤- الإرشاد النفسي: يحتاج الطفل الأصم إلى إرشاد متمركز حوله وصول قدراته وإمكاناته حتى يتمكن من تعلم وابتكار أسلوب أو أكثر للتواصل مع الآخرين والحد من الآثار السلبية التي يمكن أن تترتب على إعاقته والعمل على تدعيم جوانب القدرة التي تميزه وليس الطفل فقط هو الذي يحتاج لهذا الإرشاد بل إن والديه وأسرته يحتاجون أيضاً إليه حتى يتمكنوا من إكمال دور المدرسة وإحاطته بالجو الأسري المناسب ويساعدونه على أن يحيا بشكل مستقل ويسهمون في التغلب على نواحي الضعف لديه وتنمية جوانب القوة المميزة له.

الموهوبون ذوو الإعاقة البصرية:

يمثل الأطفال الموهوبون ذوو الإعاقات البصرية فئة مميزة من فئات الموهوبين إذ أن فقد البصر كإعاقة قد يميل بالكثيرين منهم إلى العزلة والوحدة ولكنهم مع ذلك تبرز قدراتهم وإمكاناتهم ومواهبهم التى تميزهم فى أي مجال من مجالات الموهبة ، وإذا كانت مواهبهم تكاد تتركز بشكل رئيسي فى مجالات ثلاثة هى المجال العقلي ، والمجالات الابتكاري أو الإبداعي والمجال الفنى.

وسوف يركز المؤلف على هذه المجالات التى يبدع فيها الكفيف والتى يلاحظ أنها أكثر انتشاراً لدى هذه الفئة من المعاقين ومما يؤكد ذلك هو حصولهم على العديد من الجوائز فى هذه المجالات والتى تشمل الموسيقي والفنون التشكيلية والأدب والشعر والرسم وغيرها من المجالات التى توضح وتؤكد الموهبة الحقيقية لدى هؤلاء الأفراد.

مفهوم الفرد المعاق بصرياً:

يعرف عبد المنعم الحفنى (١٩٧٨: ١٥) فى موسوعة علم النفس والتحليل النفسي الفرد الكفيف على أنه الفرد الذى فقد البصر أو العجز عن الرؤية وقد يكون عضويا بسبب نقص أو خلل عضوي أو وظيفيًّا لأسباب غير عضوية وهو مظهر من مظاهر الهستيريا التحولية وقد يكون ولادياً .

وعرف جابر عبد الحميد وعلاء الدين كفافى (١٩٩٢: ١٢٥) كف البصر يعنى عدم القدرة على الرؤية أو عدم القدرة التامة على استقبال المثيرات البصرية.

ويقسم عبدالمطلب القريطى (١٩٩٦: ١٧٦ - ١٧٨) تعريفات الإعاقة البصرية إلى نوعين هما:

(١) تعريفات قانونية:

وتهدف إلى تحديد مدى أهلية الأفراد الذين يشملهم التعريف للحصول على التسهيلات والحقوق والضمانات المدنية التى يكفلها لهم القانون وفى ضوء ذلك فهناك صنفان من البشر هما العميان وضعاف البصر ، أما الأعمى فهو الشخص الذى تكون حدة إبصاره المركزية تساوى أو تقل عن ٢٠ / ٢٠٠ قدما أى ٦/ ٦٠ مترا فى أقوى العينين وذلك بعد محاولات تحسينها أو إجراء التصميمات الطبية الممكنة لها باستخدام النظارات الطبية أو العدسات اللاصقة . أما ضعاف البصر أو المبصرين جزئيا partially sighted فهم ممن تتراوح حدة إبصارهم المركزية بين (٢٠/ ٧٠) (٦/ ٢٠) مترا و(٢٠/ ٢٠٠) (٦/ ٦٠) مترا فى أقوى العينين ذلك بعد إجراء التصميمات الطبية اللازمة بالنظارات أو العدسات اللاصقة.

(٢) التعريفات التربوية:

وقد جاءت هذه التعريفات لأن التعريفات القانونية ليست كافية للتنبؤ الدقيق بالأداء الوظيفي فى النواحي التعليمية للمعاقين بصرياً وعلى مدى إفادتهم من بقايا البصر لديهم فى التعامل مع المواد والوسائل والمواقف التعليمية .

وعلى هذا الأساس ينتهي عبد المطلب القريطى (١٩٩٦: ١٧٦ - ١٧٨) إلى أن التعريفات التربوية تشير إلى وجود ثلاث فئات من المعاقين بصرياً هم:

[أ] العميان: Blind وتشمل هذه الفئة العميان كلياً Totally Blind ممن يعيشون فى ظلمة تامة ولا يرون شيئا ، والأشخاص الذين يرون الضوء فقط Light Projection والذين يرون الضوء ويمكنهم تحديد مسقطه Light Projection والأشخاص الذين يرون الأشياء دون تميز كامل لها From Projection وأولئك الذين يستطيعون عد أصابع اليد عند تقريبها من أعينهم

Finger count وهؤلاء الأشخاص جميعاً يعتمدون فى تعليمهم على طريقة «برايل» كوسيلة للقراءة والكتابة.

[ب] العميان وظيفياً: functionally Blind وهم الأشخاص الذين توجد لديهم بقايا بصرية يمكنهم الاستفادة منها فى مهارات التوجيه والحركة ولكنها لا تفي بمتطلبات تعليمهم القراءة والكتابة بالخط العادي فتظل طريقة «برايل» هى وسيلتهم الرئيسية فى تعلم القراءة والكتابة.

[ج] ضعاف البصر: Low vision individuals وهم من يتمكنون بصرياً من القراءة والكتابة بالخط العادي سواء عن طريق استخدام المعينات البصرية كالمكبرات والنظارات، أم بدونها.

أسباب الإعاقة البصرية:

يوضح عبد المطلب القريطي (١٩٩٦: ١٧٦ - ١٧٨) أن الإعاقة البصرية ترجع إما إلى عوامل وراثية أو عوامل بيئية أو إلى أسباب مجهولة المصدر ، أما من حيث زمن حدوثها فقد تكون أثناء الحمل أو الولادة أو بعدها . وتتمثل العوامل الوراثية فى حالات عديدة من بينها حالات التهاب الشبكية الوراثي الذي يؤدي إلى ضيق فى مجال الرؤية وصعوبة تمييز الأشياء فى الأماكن ضعيفة الإضاءة ، وحالات عتمة عدسة العين (المياه البيضاء Cataracts) وحالات الجلوكوما الخلقية (المياه الزرقاء Glaucoma) ، ومن العوامل البيئية المسببة للإعاقة البصرية إصابة الأم الحامل بالحصبة الألمانية والزهري لاسيما فى الثلث الأول من فترة الحمل ، مما يؤدي إلى تلف ألياف وأنسجة بعض الأجهزة الحساسة التى من بينها الجهاز الحسي البصري ، منها إصابة الفرد ببعض الأمراض التى تؤثر مباشرة على أجزاء العين والجهاز البصري مثل مرض الزهري والسكر والرمد ومنها أيضاً نقصان الأكسجين اللازم للأطفال المبتسرين الذين يولدون قبل موعد ميلادهم الطبيعي، وتعرض الفرد لبعض الإصابات نتيجة الحوادث كالمفرقعات والانفجارات.

التعريف الإجرائي الفرد الموهوب المعاق بصرياً:

هو الفرد الذي حُرم من حاسة الإبصار منذ ولادته أو الذي تكون لديه بقايا بصرية تفيده فى مهارات التوجه أو الحركة وليس لديه إعاقات أخرى ويظهر أداء متميز فى المجالات الفنية (موسيقي ـ رسم ـ فنون تشكيلية ... إلخ) أو الأدبية (كتابة ـ شعر... إلخ) ، أو هو الفرد الذى يعاني من كف البصر أو الذي تصل حدة إبصاره ٢٠/ ٢٠٠ أو أقل بالعين الأفضل بعد إجراء التصميمات اللازمة باستخدام ما يلزم من معينات بصرية ومع ذلك يتسم بالموهبة البارزة أو القدرات المميزة فى مجالات الموهبة الفنية والأدبية والعقلية.

خصائص الأطفال الموهوبون ذوى الإعاقات البصرية:

يرى أومدال وآخرين (Omdal et al , 1995: 152) أن هناك خصائص معينة تميز أولئك الأفراد عن غيرهم من أقرانهم المعاقين بصرياً من أهمها:

- أن لديهم من القدرات والإمكانات المتميزة ما يتيح أمامهم الفرصة لتحقيق مستوى مرتفع من الإنجاز قياساً بأقرانهم فى نفس عمرهم الزمنى والذين يعيشون فى نفس البيئة معهم ويتحدوا مثل هذا الإنجاز بصفة رئيسية فى المجالات العقلية والابتكارية أو الإبداعية والفنية.
- أنهم يتميزون بقدرة غير عادية على القيادة تمكنهم من إدارة الأمور والمواقف المختلفة بشكل ملفت ومثير للاهتمام.

ويشير هولت (Holt, 1999: 12) إلى أن هناك عدداً من السمات المميزة لهؤلاء الأطفال هى:

- تعد ذاكرتهم قوية للغاية.
- معدل التعلم من جانبهم يعد سريعاً.
- يمتازون بمهارات تواصل لفظي مرتفع إلى جانب كم كبير من المفردات اللغوية.

- تعتبر مهاراتهم فى حل المشكلات متطورة بدرجة كبيرة.
- لا يجدون صعوبة فى التعلم باستخدام طريقة برايل.
- يمتازون بالمثابرة.
- معدل نموهم المعرفي قد يقل أحياناً عن أقرانهم المبصرين.
- قدراتهم على التركيز عالية.

وتشير سليفيا ريم (٢٠٠٣: ٥٦) أن هؤلاء الأطفال:

- يميلون للكمالية أو المثالية مما لا يعطيهم فرص للخطأ وهذا لا يمكنهم بعد ذلك أن يتعلموا منها.
- أن إعاقتهم تضيف كثيراً إلى حساسيتهم الزائدة كموهوبين وهذا يؤدي بهم إلى تقييم ردود فعلهم تجاه المشكلات العادية التى يمرون بها فى حياتهم.
- أنهم قد يشعرون باليأس والوحدة وربما الاغتراب حيث قد لا يجدون من بين أقرانهم من يضارعهم فى موهبتهم.
- أن هناك مجالات رياضية قد تشهد تفوقاً من جانبهم وهو ما يمكن أن نلاحظه فى كرة الجرس على سبيل المثال.
- أنهم قد يبدون قدرات وإمكانات جسمية حسية متميزة وقد يمثل ذلك نوعاً من التعويض من جانبهم حباهم الله به.

مجالات الموهبة والتميز لدى المعاق بصرياً:

عند دراسة مجالات الموهبة لدى الكفيف لابد وأن نسلم بحقيقة وهى أننا أمام إنسان فاقد لحاسة البصر، بمعنى أننا أمام إنسان يفتقد معظم الشروط الفسيولوجية أو بعضها المتعلقة بطبيعة العين، وبالتالي فإن شروط الرؤية الخارجية، والمتعلقة بخصائص الشئ المرئي من شكل وحجم ولون والعلاقة بين الشكل والأرضية،

يدركها الكفيف بأسلوب مختلف عن المبصر ، كما أن الكفيف يكون تصوراً عقلياً للموضوعات قد يتطابق مع التصور البصري لهذه الموضوعات أو لا يتطابق .

ولذلك نجد أن هال (Hall, 1981: 61-73) يضع فروضاً بأن التصور العقلي يمكن أن يتطور بأكثر من طريقة ، فقد يتكون من الإدراكات المباشرة ، ولكن قد يكون من الإدراكات غير المباشرة أيضاً ، ومن تطابق الخبرات المكتسبة عن طريق الشرح اللفظي ، ويرى هال أن المكفوفين على علم بماذا يفعل الصوت فى الفراغ ، لذلك فإن النموذج المنطقي للصوت لدى المكفوفين يدين بعض الشئ للوسيط اللفظي ويمكن استنتاج أن الإثارة العصبية عن طريق الصوت تنتج نفس التصور الداخلي ، بصرف النظر عن نقص الخبرات البصرية ، وعلى ذلك فإن المكفوفين قادرين على تكوين تصور عقلي للحركات السمعية الأساسية ، والتى ربما تكون مستقلة عن أى خبرات لغوية معينة ، أو نظم ثقافية وهذا يفسر لنا سبب إبداعية الكفيف وتفوقه فى مجال الموسيقي بالذات .

وقد ذهب أيضاً بوجيلسكي (Bugelski, 1982: 1-3) إلى أن التصور العقلي يميل للتفكير فى الموضوعات البصرية على أنها تصورات بصرية ، أو على الأقل يميل لأن يكون موضوع فى شكل بصري ، من هذا كله يكون من المنطقي أن يتأثر التصور العقلي فى صورته الخارجية بالخبرات السمعية والبصرية وبالعلاقة بين الخبرة السمعية والخبرة البصرية وكذلك الطبيعة المحددة بهذه العلاقة الموجودة .

من هذا يمكن أن نجد إبداعات للكفيف فى الجوانب التى تعتمد على حاسة السمع بصوره أكثر وضوحاً ، ثم نجد الحواس الأخرى وهى : اللمس ، والتذوق ، والشم مصادر إحساسية لدى الكفيف والمبصر على السواء ، أما الإبداعات التى تعتمد على الخبرة البصرية لدى الكفيف وخاصة الفن التشكيلي فيها آراء متعارضة يمكن أن يعرضها الباحث ويبين موقفه منها . لقد أثارت قضية إمكانية إبداع الكفيف فى الفنون البصرية جدلاً واسعاً ، ليس فقط بين المبصرين ، ولكن بين المكفوفين أنفسهم ، فالذين يؤيدون فكرة إمكانية إبداع الكفيف فى الفنون البصرية يستشهدون بالمثال كلينهانز

(١٧٧٤ ـ ١٨٥٣) الذى فقد بصره فى سن الرابعة ومع ذلك أنتج تمثالاً معروف باسم : رأس القديس.

وكذلك المثال جوان فيدال (المعروف برسام الحيوانات) قد واصل النحت بعد إصابته بالعمى ، وارتبط بالأعمال التقليدية والطبيعية والأساليب التكوينية للتشكيل الفنى للحيوانات وله تمثال يسمى (أنثى الأسد).

ويؤيد ج. ريفنزي مؤلف كتاب سيكولوجية وفن المكفوفين هذا الاتجاه ويري أنه إذا كان ثمة صعوبات فى الأعمال الفنية هذه فهي لا ترجع إلى فقدان البصر أساساً بقدر ما ترجع إلى الفهم الخاطئ لطبيعة العمل الفني عموماً ، وفن النحت مثل كل الفنون الوصفية ما هو إلا ظاهرة فنية لأحاسيسنا البصرية ، والصورة المرئية أبرزت ميلاد الأفكار الفنية ، وهي التي توجه النشاط التشكيلي وتوجه المتعة للعمل الفني ، والفنون التشكيلية محكومة بالأشكال البصرية والإدراك البصري وهذه حقائق تقود إلي نتائج خاطئة فإذا كان كل عمل فني نحتي يتطلب إدراكاً بصرياً واضحاً فإن العمل الفني هو نوع من النسخ أو أحياء لهذه الصورة المرئية ، وبالتالي فإن هذه النظرية البصرية لا تقدم إلا وجهة نظر محدودة جداً تعبر عن ضيق الأفق.

أما الذين يعارضون هذا الاتجاه فأنهم يستندون إلى متطلبات الإبداع فى الفنون البصرية وأولها الإدراكات البصرية وما يتبعها من تمييز الشكل عن الأرضية ، وتمييز الألوان (من حيث الدرجة والنوع) وتباين النوع وتمييز الأحجام والأبعاد (الطول ـ العرض ـ العمق) وكذلك الإدراكات البصرية الخاصة بتحديد التوسط والصورة ، والظل ، والحركة.

ولعلنا نجد تأييداً لهذا الاتجاه من وجهة نظر ب- نيللي وهو يتحدث عن المجالات التى يمكن أن يبدع فيها الكفيف فيذكر «أن الشعر نوع من الفن ، وفى متناول المكفوفين أما الرسم فأنه محرم عليهم ، أما الرقص فليس فى رأيه إلا ضرباً من اللهو ، والفن المعماري يخاطب ذكاءه أكثر مما يخاطب حواسه ، والنحت نفسه على الرغم مما فيه من تجارب ملموسة تتفق وإحساسه ، إلا أنه بالنسبة إليه لم يكن سوي منهلاً ضئيلاً من

مناهل التذوق الجمالي ، وذلك أنه اتضح أن اللمس عاجز على أن يظهر فى غمرة الخطوط وتعددها ، الأحاسيس الدقيقة على حدة بحيث يتألف من مجموعها صورة أو هيئة أو إشارة معبرة والمؤلفون الذين يضعون تحت أنظارنا كفيفاً يتحسس وجهاً محبوباً إنما هم يبحثون عن تأثير درامي على حساب الحقيقة النفسية».

وعندما عرض مؤلف الكتاب الحالى هذه القضية على مجموعة من المكفوفين الموهوبين أتفقوا جميعاً على أن الإبداع فى الفنون البصرية يتوقف على زمن الإعاقة فالكفيف منذ الولادة يفتقد الكثير من عناصر ومتطلبات الإبداع فى الفنون البصرية وهذا يخلق هوة بين ما يدور فى ذهن الكفيف وما يقوم بتشكيلة.

أما يوسف ميخائيل (١٩٨٦: ٦٧-٦٩) فيرى أن المعاق بصرياً بعد الولادة بمدة من الزمن والتى تكون كافية لإدراك عناصر الإبداع فإن هذا الكفيف يمكن أن يبدع فى هذه الفنون البصرية. أما الأدب ، فهو يلائم المكفوفين ، ويحتاج هذا النوع من الإبداع إلى عمليات التفكير المنطلق التباعدي ، ومحتوي سلوكي يتمثل فى معرفة ما يتعلق بالناس من إحساسات ورغبات وانفعّالاّت وميول، وسيكولوجية الأديب تتطلب وجود موسيقي الكلام ، والقدرة الاستقبالية للخبرات ، والتشوق للجديد فيها يقف أو يكتبه أو يقوله من أدب ، بالإضافة إلى البصمة الشخصية لكي يكون شخصية متفردة ، ثم القدرة على مخاطبة الآخرين.

وهذه المقومات يمتلكها الكفيف ، صحيح أن الخبرة البصرية عامل أساسي فى وصف الأحداث وسردها إلا أن هناك مقومات أخري غير الخبرة البصرية وراء الإبداع الأدبي . وتاريخ الأدب يقدم لنا شخصية تأديبية تؤيد ذلك مثل «هومر» الذي قدم للأدب الإلياذة والأودسة وهما من أروع ما قدمته العقول البشرية خلال أجيال طويلة ، أما بيير فيللي Villey (١٨٧٩ـ١٩٣٣) الذى أصيب بالعمي فى الثالثة من عمره فقد قدم سنة (١٩٠٨) رسالة عن آثار مونتي MontAi الأدبية التي تقع في ألف صفحة وكان أستاذاً في الأدب وقدم فيها بعد دراسات إبداعية عن رابليه ورؤسار وديبللي. ولدينا في الأدب العربي أبو العلاء المعري (٩٧٤هـ - ١٠٥٨م) أصيب بالجدري وهو في الرابعة

من عمره فذهب بصره وقد استعاض المعري عن البصر بذكاء البصيرة فقد أجمع المؤرخون علي قوة ذكائه وألف ما يقرب من ثمانين كتاباً نثراً وشعراً ومن أشهر ما كتب قصته رسالة الغفران الذي استغل فيها خياله وتفننه.

وكذلك الشعر يلائم المكفوفين فهناك شواهد كثيرة تدل علي أن المكفوفين يبدعون أحياناً في إدراك المحسوسات وفي إدراك المرئيات وفي تصوير الأمور الحسية المركبة والمعقدة بأسلوب فني يدل علي ملكه وألمعية. فهذا مثلاً الشاعر المكفوف بشار بن برد والفضل بن محمد العصباني النحوي الكفيف وغيرهم يبرهنون علي أن الكفيف يمكن أن يبدع في الشعر.(مصطفى فهمي، ١٩٦٥: ٢٦)

أما الموسيقى فهي أكثر الفنون ملائمة للمكفوفين ، فهي من ناحية تدخل البهجة في نفوسهم ، ومن ناحية أخرى قد تصبح مصدراً للعيش ولاشك أن جميع المكفوفين ليسوا مبدعين فنياً في الموسيقى ، ولكن هناك ذوى المواهب الموسيقية التي تتقارب من ذوى المواهب الموسيقية من المبصرين.

تشخيص الأطفال الموهوبون المعاقين بصرياً:

أولاً: تشخيصهم علي أنهم معاقين بصرياً:

يذكر كمال سيسالم (١٩٩٧: ١٥٦) أن هناك إجراءات يجب إتباعها عند تشخيص الطفل وهو ما يتطلب استخدام بعض الأساليب مثل لوحة سنلين Snellen chart التي تعد من أكثر المقاييس انتشار لقياس حدة الإبصار ، وجهاز كيستون للمسح البصري ، ومقياس باراجا Barraga للكفاءة البصرية ، واختيار آيمز للإبصار وبطاقة تقدير القراءة لنقابة الأطباء الأمريكية.

ويضيف عبد المطلب القريطي (٢٠٠١) أن الاكتشاف المبكر لهؤلاء الأطفال بتطلب ملاحظة سلوكيات معينة من جانب الطفل تعد بمثابة الدلائل والمؤشرات التي تكشف عن احتمال وجود اضطرابات أو مشكلات بصرية لديه حتى نتمكن التعامل معها قبل أن يستفحل أمرها ومن المعروف أنه عندما تكون حدة الإبصار من جانب الطفل ٦/ ٦٠ (٢٠/ ٢٠٠) أو أقل يتم تشخيصه علي أنه معوق بصرياً.

ثانياً: تشخيصهم على أنهم موهوبين:

تشير بولا (Bulla, 2002: 23) إلى أن الإجراءات التي يجب اتباعها عند تشخيص الأطفال ذوى الإعاقات البصرية على أنهم موهوبون قد لا تختلف بدرجة كبيرة عن تلك الإجراءات التي تتبع مع أقرانهم غير المعاقين حيث يتم استخدام نفس الإجراءات تقريباً مع إدخال بعض التعديلات عليها حتى تتناسب معهم . ويتم في هذا الإطار اللجوء إلى بطارية اختبارات ومقاييس للكشف عن موهبتهم العقلية ومستوى تحصيلهم الدراسي ، ومستواهم الدراسي عامة ، ومهارات الفهم والاستيعاب من جانبهم كما يتم التعرف من خلال فحص أعمالهم ومن خلال الملاحظات والتقارير على مجالات اهتمامهم وميولهم ومدى تميز قدراتهم فيها وفحص إنتاجهم الابتكاري وملاحظة تفكيرهم وحل مشكلاتهم التي تواجههم ومن ثم يتم تحديد جانب معين أو أكثر من جوانب الموهبة .

ومما سبق يرى المؤلف أن الموهبة الفنية والأدبية لدى هؤلاء الأطفال يتم تشخيصها من خلال فحص لعينات من أعمالهم المدرسية سواء تلك التي يكون قد تم تكليفهم بها أو غيرها بالإضافة إلى المقابلات التي يتم إجراؤها مع الوالدين أو المعلمين أو حتى أولئك الأطفال أنفسهم ، وكذلك باستخدام الاختبارات التي تقيس الذكاء والقدرات الابتكارية والسمات السلوكية التي تميزهم كموهوبين.

أساليب رعاية الموهوبون المعاقين بصرياً:

مما لاشك فيه أن الأطفال الموهوبون المعاقين بصرياً يتمتعون بقدرات بارزة ومواهب تتطلب أن تقوم برعايتها على الوجه الأمثل حتى نتمكن من تطويرها والاستفادة منها ، ومن ثم فأنهم في حاجة إلى برامج تربوية مختلفة ويتطلبون في ذات الوقت خدمات تختلف عن تلك التي تقوم بتقديمها إلى أقرانهم العاديين أو المعاقين غير الموهوبين أو حتى الموهوبين غير المعاقين وإذا كانت تلك أساليب التدخل فأنها جميعاً ينبغي أن تتناول ثلاث نقاط أساسية هي:

- الموهبة التي يتميز بها كل منهم .
- الإعاقة البصرية التي يعاني منها .
- الحاجات الفردية لكل منهم .

أولاً: بالنسبة للإجراءات العامة:

يشير عادل عبد الله (٢٠٠٣: ١٥٧ - ١٨٩) إلى أن هناك عدداً من الإجراءات العامة التي يجب مراعاتها مع هؤلاء الأطفال تتضمن الاهتمام بجوانب القوة والحد من جوانب القصور أو الضعف بحيث تتم المواءمة بين موهبتهم وعجزهم كالآتي:

(أ) الاهتمام بنواحي القوة:

١- أن تتضمن المناهج أنشطة خاصة بالإسراع في مجال قدراتهم ومهاراتهم.

٢- أن تعمل المناهج على الاهتمام بالإثراء التعليمي.

٣- أن يتم اختيار تلك المصادر المناسبة حتى يتضمنها البرنامج.

٤- أن يتم كتابة ما يتضمنه البرنامج بطريقة برايل.

٥- تقديم كتب ومجالات وبطاقات مختلفة خارج البرنامج بطريقة برايل.

٦- استخدام التسجيلات الصوتية.

٧- استخدام معمل كمبيوتر خاص يتضمن الوسائل والأساليب التكنولوجية الحديثة ذات الأهمية في هذا المضمار.

(ب) الحد من نواحي القصور والضعف:

١- أن يقوم كل من يتعامل معهم بتقديم نفسه لهم في البداية لأن ذلك يساعدهم في التركيز فيما يقدم لهم من معلومات بدلاً من إضاعة الوقت في محاولة من يتحدث لهم.

٢- أن ننادي كل منهم باسمه.

٣- تجنب تغيير ذلك المكان الذي يتعلمون فيه لأنهم يكونوا قد خبروه من خلال الذاكرة واللمس وهما ما يعدان من جوانب قوتهم.

٤- الاهتمام بتنمية مهاراتهم المتعلقة بتلك الجوانب.

ثانياً: بالنسبة للوالدين:

يرى ساكس (Sacks , 2003: 49) أنه يمكن للوالدين أن يقوما بتحسين وتدعيم عمليات التنشئة الاجتماعية لطفلها من جانبها ، وأن يحسنا من مستوى تفاعلاته الاجتماعية من خلال الاهتمام بعدة أمور كما يلي:

١- تشجيعه على ما يشبه التواصل البصري وذلك بتوجيه وجهه إلى من يتحدث إليه.

٢- تشجيعه على اكتشاف البيئة من حوله وذلك بتوفير العديد من الخبرات له.

٣- تشجيعه على التفاعل مع أخوته وأقاربه وأقرانه.

٤- توفير فرص مناسبة للعب التخيلي تركز على المشاركة.

٥- دفعه إلى الاشتراك في الألعاب المناسبة.

٦- تعليمه استخدام المفردات اللغوية التي يستخدمها أقرانه عند اللعب معهم.

٧- تشجيعه على الانضمام إلى جماعة معينة بحسب اهتماماته وقدراته.

٨- حثه على الاشتراك في الأنشطة الجماعية المختلفة التي توفرها تلك الجماعة.

٩- إتاحة الفرصة له كي يدعو أقرانه إلى المنزل ومشاركته في بعض أنشطته وألعابه.

١٠- إتاحة الفرصة له كي يتفاعل مع أقرانه الموهوبين المعاقين بصرياً.

١١- تقديم نماذج للدور ممن هم على شاكلته وحثه على التفاعل معهم.

ثالثاً: بالنسبة للمعلم:

يرى عادل عبد الله (٢٠٠٤: ٣٥٠ - ٣٥٢) أن المعلم يمكن أن يقوم بدور رئيسي في الحد من تلك المشكلات التي يمكن أن يصادفها هؤلاء الأطفال ويسهم في رعاية مواهبهم وإعدادهم للحياة وذلك من خلال عدد من الإجراءات:

١- أن يحصل هو على القدر المناسب من التأهيل والتدريب الذي يؤهله للتعامل الفعال معهم.

٢- أن يطلب منهم تهجي بعض الكلمات كلما كان ذلك ممكناً.

٣- أن يسمح لهم بتسجيل بعض الدروس والتعليمات التي يمكن أن تساعدهم في أداء الواجبات المنزلية.

٤- أن يحول الأنشطة البصرية المتضمنة بالدروس إلى أنشطة سمعية.

٥- أن يساعدهم على تعلم طريقة برايل منذ وقت مبكر من حياتهم.

٦- أن يساعدهم على تطوير مفهوم إيجابي للذات وعلى تقدير ذواتهم إيجابياً.

٧- أن يراعي جوانب القصور ويعمل على الحد من آثارها السلبية.

٨- أن يمدهم بجوانب قوتهم ويعمل على تنميتها.

٩- أن يعودهم على الاستقلال في مختلف الأشياء دون أن يحيطهم بالحماية الزائدة حتى لا يتعرضوا للعجز المتعلم.

١٠- أن يعمل على إشباع حاجاتهم النفسية المختلفة في حالتهم تلك التي تجمع بين العجز والقدرة Ability and Disability.

١١- تحديد توقعات منطقية منهم تتلاءم مع كونهم موهوبين ومعاقين بصرياً في ذات الوقت.

١٢- أن يقدم نماذج للدور على شاكلتهم ممن لهم إنجازات ملموسة وأعتقد أن خير مثال على ذلك هيلين كيلر عالمياً وطه حسين محلياً . كما أن هناك مواهب أخرى من المكفوفين أمثال سيد مكاوى ، وعمار الشريعي وغيرهما يمكن الاستفادة منهم كنماذج للدور.

١٣- أن يقوم بتدريبهم على استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة.

رابعاً: بالنسبة للمناهج الدراسية:

تمثل المناهج الدراسية بشكلها المعتاد مشكلة كبيرة أمام هؤلاء الأطفال إذ أنها في غالبيتها تقوم على أنشطة بصرية ، وبذلك لابد من إدخال بعض التعديلات عليها كي تتلاءم معهم ويتطلب المنهج في بعض الأحيان، كما يري رينزولي (Renzulli, 1994: 278) أن يكون مدمجاً حتى تتاح الفرصة للمعلم كي يكشف اهتمامات وميول الأطفال ويعمل على تنمية قدراتهم ومواهبهم ، كذلك ينبغي أن يفسح المنهج الدراسي المجال أمام تنمية مهارات هؤلاء الأطفال للتعامل مع الوسائل والأساليب التكنولوجية الحديثة حتى يتمكنوا من القراءة بشكل أسرع كما أن هذه الوسائل تجعل باستطاعتهم أيضاً الاتصال بشبكة المعلومات والاستفادة مما تعرضه حول مختلف الموضوعات.

خامساً: بالنسبة لاستخدام التكنولوجيا الحديثة:

يرى لين (Lin, 2000: 15) أن الوسائل التكنولوجية الحديثة تعمل على زيادة فرص التعلم أمام الأطفال الموهوبون ذوى الإعاقات بشكل عام وتساعدهم على اكتساب الاستقلالية والحركة والتواصل والاختيار والسيطرة على البيئة كما تسهم بشكل كبير في اكتشاف جوانب قوتهم والتعرف عليها وتحديدها إلى جانب التعرف الدقيق على جوانب الضعف أو القصور التي يعانون منها.

وهناك ثلاثة مزايا رئيسية لاستخدام تلك الوسائل مع هؤلاء الأطفال هي:

- أنها تمكن الطفل من تناول كل المكونات التي تتضمنها بيئة التعلم والاستفادة منها.
- يمكن من خلالها تحسين الأداء الأكاديمي لهؤلاء الأطفال .
- أنها تسهم في ارتفاع مستوى دافعيتهم بشكل كبير .

ويشير شرودر (Schroder, 1998: 132) إلى أن الدراسات التي تناولت استخدام مثل هذه الوسائل في هذا المضمار كشفت عن الأطفال الذين قاموا باستخدامها قد

حققوا تفوقاً ملحوظاً على أقرانهم الذين لم يستخدموها حيث تميز أداؤهم كثيراً عنهم في اختبارات المهارات الأساسية . كما أن حوالي ٩٦٪ من المعلمين تقريباً يعتقدون أن استخدام الكمبيوتر في هذا المجال يعد بمثابة وسيلة تعليمية فعالة وأن هؤلاء الأطفال يجدون متعة كبيرة في أداء مختلف المهام والأنشطة باستخدامه كذلك فقد أوضحت نتائج الدراسات أن مثل هذه الوسائل قد أدت إلى تحسين مفهوم أولئك الأطفال لذواتهم وأدت إلى زيادة مشاعرهم حول فاعلية الذات واستحقاق الذات . ومما تجدر الإشارة إليه أن الكمبيوتر الذي يتم استخدامه مع الأطفال الموهوبون ذوى الإعاقات البصرية هو عبارة عن كمبيوتر ناطق يستخدم طريقة برايل وفي الغالب يكون على هيئة كمبيوتر شخصي أو على شكل كراسة ، حيث يقوم هؤلاء الأفراد بإدخال نص إلى الكمبيوتر مكتوب بطريقة برايل إذ تكون لوحة المفاتيح الخاصة بالكمبيوتر معدة بطريقة برايل فتحدث بالتالي تغذية راجعة عبارة عن نطق لتلك الكلمات من خلال الكمبيوتر وكذلك يمكن عن طريق هذا الكمبيوتر الاتصال بشبكة الإنترنت والاستفادة من المعلومات التي تعرضها.

سادساً : الإرشاد النفسي :

حيث يتم تقديم الإرشاد النفسي اللازم لكل من الطفل والأسرة.

أ- بالنسبة للطفل:

يرى بلوير ووالز (Bleuer & Walz, 2002: 454) أنه يجب العمل على الحد من نقص دافعيته للتعلم والتحصيل حتى يتحسن مستوى أدائه المدرسي وتحصيله الأكاديمي والعمل على مساعدته كي يطور مفهوماً إيجابياً للذات والحد من المشكلات التي يواجهها ، ومساعدته على الاستفادة من التكنولوجيا الحديثة ، ومن هذا المنطلق يجب أن يتناول البرنامج الإرشادي عناصر ذات أهمية مثل تحقيق التوقعات ، وفعالية الذات ، والعجز المتعلم ، وضبط النفس ، والتحكم أو السيطرة على الظروف المحيطة ، وتحديد الأهداف .

ب- بالنسبة للأسرة:

فهو يعمل على تدخل الوالدين بشكل مبكر وفعال ومساعدتهما على فهم حالة الطفل وتقبلها ، ومعرفة مشكلاته وكيفية الحد منها ، وحاجاته وكيفية إشباعها وتبني اتجاهات إيجابية نحوه ، وتشجيعهما على مشاركته أنشطته واهتماماته ، ومساعدة الطفل للاستفادة من البرامج والخدمات المقدمة بما يسهم من الحد من نواحي قصوره ويعمل على تنمية جوانب قوته.