

الفصل الثالث

الأطفال الموهوبون

ذوو صعوبات التعلم

obeikandi.com

تمهيد

من الأمور المتناقضة نظرياً والتي قد لا يعتقد فيها أو يصدقها الكثيرون أن نجد هناك أطفالاً موهوبين ولكنهم يعانون في الوقت ذاته من إحدى صعوبات التعلم. ويعد مثل هؤلاء الأطفال من ذوى الاستثناء المزدوج حيث يتمثل الاستثناء الأول فى كونهم موهوبين ويحتاجون بالتالى إلى برامج معينة فى إطار التربية الخاصة حتى تتمكن من تطوير مواهبهم تلك ورعايتها، بينما يتمثل الاستثناء الثانى فى تلك الإعاقة التى يعانون منها ويحتاجون من جرائها إلى برامج معينة أخرى فى إطار التربية الخاصة أيضاً حتى يكون بوسعنا أن نعمل على الحد من تلك الآثار السلبية التى تترتب على إعاقتهم هذه والتى يكون من شأنها التأثير السلبى على قدراتهم ومواهبهم والتى قد تحول أيضاً دون تحديدهم كموهوبين والتعرف عليهم بشكل دقيق مما يجعلنا لا نتمكن فى ضوء ذلك من تقديم الخدمات المناسبة لهم والتى يمكن أن تعمل على تنمية مواهبهم وقدراتهم وتطويرها والعمل على رعايتها.

ومن الجدير بالذكر أن المفهوم الذى ساد حول الموهوبين منذ الربع الأول من القرن الماضى كان يصورهم على أنهم يتمتعون بمستوى مرتفع من الذكاء وأن أداءهم المدرسى يعد جيداً، ولا يزال مثل هذا المفهوم سائداً ومقبولاً حتى الوقت الراهن. وعلى ذلك لم يكن هناك احتمال لقبول فكرة وجود أطفال موهوبين ولكنهم مع ذلك يعانون من إحدى صعوبات التعلم، وظل الحال على مثل هذا النحو حتى عام ١٩٨١ عندما عقد مؤتمر بجامعة جونز هوبكينز الأمريكية Johns Hopkins وطرح فى هذه الفكرة حيث وجد علماء النفس أن هناك أطفالاً

يجمعون بين سمات الفئتين معاً أى يجمعون بين كونهم موهوبين وكونهم من ذوى صعوبات التعلم. ومن هذا المنطلق يصبح لهم كما ترى فوكس وآخرون (Fox et. al. ١٩٨٣) احتياجاتهم الخاصة التى تميزهم عن غيرهم وهى الفكرة التى أوضحت مقبولة فى وقتنا الراهن حيث صدرت مؤلفات عديدة حول مثل هذا الموضوع إلى جانب العديد من المقالات والبحوث التى تم إجراؤها فى هذا الخصوص أيضاً وذلك على الرغم من قلة عددها قياساً بما أجرى فى غيره من الموضوعات. ورغم كل ذلك لا يزال من الصعب التوصل إلى تشخيص دقيق لهؤلاء الأطفال حيث يتطلب الأمر أن يكون هناك فريق عمل متكامل يضم طبيياً، وأحد الأخصائيين النفسانيين تكون لديه دراية كافية بالموهبة والموهوبين، وأحد الأخصائيين فى صعوبات التعلم، وأخصائياً اجتماعياً، ومعلم الفصل، ومدير المدرسة، والوالد. كما يجب أن يتم تطوير مقاييس وأدوات قياس خاصة بأعضاء هذه الفئة حتى يتسنى لنا التعرف عليهم وتحديدهم وتشخيصهم بدقة بما يؤهلنا لتقديم الخدمات والتدخلات المناسبة لهم والتى يكون من شأنها تحقيق أهدافنا التى نشدها فى مثل هذا الإطار.

من هم هؤلاء الأطفال؟

من الجدير بالذكر أن الأطفال الموهوبين الذين يعانون من صعوبات التعلم هم أولئك الأطفال الذين تكون لديهم موهبة واضحة وبارزة فى مجال واحد أو أكثر من المجالات المتعددة للموهبة والتى تحددها ريم (Rimm ٢٠٠٣) فى عدد من المجالات على النحو التالى:

- القدرة العقلية العامة.

- الاستعداد الأكاديمى الخاص.

- التفكير الإبتكارى أو الإبداعى.

- القدرة على القيادة.

- الفنون البصرية والأدائية.

- القدرة الحس حركية.

ومع ذلك فإنهم يعانون فى الوقت ذاته من إحدى صعوبات التعلم يكون لها مردود سلبى عليهم حيث تزدى إلى انخفاض تحصيلهم المدرسى ووجود صعوبة واضحة فيه وذلك فى أحد المجالات الدراسية. وترى لندا كونوفر (١٩٩٦) Conover, L. أن أداء مثل هؤلاء الأطفال يتسم بارتفاع المستوى العقلى ولكنهم مع ذلك يعانون فى ذات الوقت من قصور أكاديمى معين يودى بطبيعة الحال إلى انخفاض تحصيلهم بشكل لا يتناسب مع ذلك المستوى المرتفع لقدراتهم العقلية إذ أن مثل هذا القصور غالباً ما يتضمن الذاكرة، والإدراك، والتأزر البصرى الحركى أو البصرى السمعى ويتج عنه قصور فى القراءة أو الكتابة أو الحساب، فى حين تتضمن جوانب القوة التفكير المجرى وخاصة فى التواصل اللفظى، والقدرة الجيدة على حل المشكلات، والقدرات الإبتكارية. وغالباً ما تعمل جوانب القوة على تعويض جوانب النقص مما يحول دون التشخيص الجيد لهم.

ويشير إليستون (١٩٩٣) Ellston إلى أنهم يبرزون جوانب قوة فى مجال معين وجوانب ضعف فى مجال آخر، كما أنهم يبدون فى الوقت ذاته تبايناً كبيراً بين قدراتهم الكامنة ومستوى أدائهم. ومن ثم فإنهم يبدون سمات الفتى معاً؛ الموهوبين والذين يعانون من صعوبات التعلم، ويتراوح مستوى ذكائهم بين المتوسط والمرتفع. وتضيف كونوفر (١٩٩٦) Conover أن هؤلاء الأطفال غالباً ما يبدون نمطاً غير مستو من السلوك، وقد يأخذ سلوكهم شكل العدوان أو الانسحاب إلى جانب تعرضهم المستمر للإحباط وعدم قدرتهم على التحكم فى البواعث مما يضعف من علاقاتهم بأقرانهم إلى حد كبير.

وترى برودى وميلز (١٩٩٧) Brody & Mills ولاندروم (١٩٩٤) Landrum وسوتر وولف (١٩٩٤) Suter & Wolf أنه يمكن تصنيف هؤلاء الأطفال إلى ثلاث فئات على نحو يمكن تمييزه كما يلى:

١- أطفال يتم تحديدهم على أنهم موهوبون ولكن لديهم صعوبات تعلم عديدة تخفيها قدراتهم المتميزة التى تسهم بدرجة كبيرة فى تصنيفهم على أنهم

موهوبون نظراً لارتفاع معدلات ذكائهم . وغالباً ما يلفت هؤلاء الأطفال نظر معلمهم بقدراتهم اللفظية المرتفعة، إلا أن قدرتهم على التهجى والقراءة والكتابة وراءة خطهم تغاير ذلك تماماً. ومع التقدم فى الصفوف الدراسية ينخفض تحصيل مثل هؤلاء الأطفال مما يمثل تفاوتاً كبيراً بين قدراتهم المرتفعة وأدائهم الفعلى. وقد يرجع انخفاض تحصيلهم إلى انخفاض مفهومهم لذواتهم، وانخفاض مستوى الدافعية من جانبهم إلى جانب وجود بعض السمات الأخرى كالكسل لديهم. وقد يؤدي عدم وجود أساليب فعالة للتعامل مع صعوبات التعلم من جانبهم إلى مشاكل أكاديمية متعددة تؤثر سلباً على تقدمهم الدراسى حيث تظل تلك الصعوبات غير محددة خلال جزء كبير من حياتهم الدراسية. وكلما أصبحت المقررات الدراسية أكثر تحدياً لهم ولقدراتهم تزداد الصعوبات الأكاديمية التى يمكن أن تواجههم مما يجعلهم يأتون فى الترتيب بعد أقرانهم العاديين بكثير وهو ما يؤدي فى النهاية إلى ظهور الإعاقه. وبالتالي فإن تشخيص صعوبات التعلم التى يعانون منها وتحديدتها إلى جانب تحديد أساليب فعالة للتعامل معها، ومساعدتهم على تطوير استراتيجيات تعويضية مناسبة يمكن أن يفيد كثيراً فى هذا الإطار.

٢- أطفال تعد صعوبات التعلم لديهم حادة لدرجة أنه يسهل تصنيفهم على أنهم يعانون من تلك الصعوبات مما يجعلنا غير قادرين على تحديد قدراتهم المرتفعة والتعرف عليها، وبالتالي لا يتم تحديدهم على أنهم موهوبون. وتضم هذه المجموعة غالبية الأطفال الذين يعانون من تلك الصعوبات، وإذا كان مثل هؤلاء الأطفال يتمتعون بقدرة عقلية فائقة فإن التقييم غير المناسب لمعدلات ذكائهم يؤدي بطبيعة الحال إلى الخط من شأن قدراتهم العقلية حيث يكون هناك تركيز على نواحي الضعف التى يعانون منها دون إدراك لنواحي قوتهم أو الاهتمام بها حتى يتسنى تطويرها مما يؤدي بالتالى إلى رسوبهم المتكرر فى الدراسة.

٣- أطفال لا يتم تحديدهم على أنهم موهوبون أو يعانون من صعوبات تعلم حيث

تساعدهم قدراتهم على أن يظل أداؤهم فى المستوى المتوسط أو حتى فى المستوى فوق المتوسط بينما تعمل صعوبات التعلم من جانبهم على أن تحول بينهم وبين الاستفادة من قدراتهم بشكل كامل. وغالباً ما ينتظم هؤلاء الأطفال على أثر ذلك فى فصول عادية، ومن ثم فإنهم لا يستطيعون الاستفادة من تلك الخدمات التى يتم تقديمها للأطفال الموهوبين أو التى يتم تقديمها لأقرانهم الذين يعانون من صعوبات التعلم. وعلى الرغم من أن هؤلاء الأطفال يتسمون بقدرتهم العقلية المرتفعة، كما قد تظهر مهاراتهم أو قدراتهم وموهبتهم فى مجال دراسى معين عندما يشرها أحد المعلمين على أثر استخدامه لأسلوب ابتكارى فى التعلم فإنه غالباً ما يتم النظر إلى مثل هؤلاء الأطفال على أنهم يتسمون بقدرات متوسطة. ونظراً لأن أداءهم الوظيفى يكون على مستوى الصف الدراسى المقيد به على الرغم من أنه يقل عن مستوى قدراتهم وإمكاناتهم الفعلية فإنه عادة لا يتم النظر إليهم على أن لديهم مشكلات معينة أو يتطلبون احتياجات خاصة.

وترى بوم (1990) Baum أن هناك نمطاً معيناً من معادلة صعوبة يضم هؤلاء الأطفال حيث يكون باستطاعتهم التعلم ومع ذلك فإنهم يكونوا فى ذات الوقت غير قادرين على التعلم، وعلى هذا الأساس نجدهم داخل المدرسة من بين أولئك الأطفال ضعاف أو منخفضى التحصيل ويعانون من صعوبات عديدة فى تعلمهم بينما نجدهم خارج المدرسة من المبتكرين والمبدعين حيث يؤدون أنشطة إبداعية فى بعض المجالات غير المدرسية. ويشير ميكر وأودال (2002) Maker & Udall إلى أنه من الصعب أن نحدد قائمة معينة من السمات يمكن أن تميز هؤلاء الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم بشكل عام. ويرجع ذلك بطبيعة الحال إلى أن هناك أنماطاً متعددة للموهبة إلى جانب العديد من صعوبات التعلم، كما أن هناك مشكلات عديدة تواجهنا عند التعامل مع مثل هؤلاء الأطفال حيث أن تلك الصعوبة التى يعانى منها الطفل يمكن أن تغطى على موهبته فتجعل من الصعب علينا أن نقرر ما إذا كانت قدراته متميزة بشكل كاف أم لا. ومع ذلك

فإن جوانب الضعف التي لوحظت لدى هؤلاء الأطفال وذلك بشكل يفوق ما سواها يمكن أن تتحدد في رداءة الخط، وانخفاض القدرة على التهجي، وانخفاض القدرة التنظيمية، ووجود صعوبة في استخدام استراتيجيات منظمة لحل المشكلات. كما أن جوانب القوة التي لوحظت أيضاً بشكل يفوق ما عداها تتمثل في القدرة على التحدث، والفهم وتحديد العلاقات، وزيادة كم المفردات اللغوية، والإلمام بكم كبير من تلك المعلومات المرتبطة بمجموعة كبيرة من الموضوعات، ومهارات الملاحظة. وهذا يعنى بطبيعة الحال أن عمليات التفكير لدى مثل هؤلاء الأطفال تظل في الغالب جوانب قوة بينما نجد أن تلك الآليات المتضمنة في القراءة والكتابة والحساب والعد وإنهاء المهام الأكاديمية تمثل صعوبات كثيرة لهؤلاء الأطفال.

ويضيف لاندروم (1994) Landrum إلى ذلك وجود مجموعة من السمات تميز هؤلاء الأطفال من بينها أنهم يتميزون بمهارات عالية في اللغة الشفوية، والقدرة التحليلية، والحدس، والإدراك، ومهارات حل المشكلات، وحب الاستطلاع، والإبداع. إلا أنهم مع ذلك يعانون من قصور واضح في تجهيز المعلومات، وتناقض بين قدراتهم الكامنة وبين الإنجاز الفعلى من جانبهم، كما أنهم يجدون صعوبة في مسايرة أقرانهم، ويتسمون بانخفاض تقديرهم لذواتهم، ويعانون من الإحباط. وتؤكد بوم وآخرون (1991) Baum et. al أنهم يتسمون بقدرتهم المرتفعة على التفكير المجرد، والقدرة الجيدة على التفكير الرياضى، والذاكرة البصرية المتوقدة، والمهارات المكانية المرتفعة، والمفردات اللغوية المتقدمة، وروح البشاشة، والخيال، والبصيرة، وقدرة غير عادية في الهندسة والعلوم والفنون والموسيقى، كما أن لديهم مجموعة كبيرة من الاهتمامات. ولكنهم مع ذلك يجدون صعوبة في التذكر والحساب والهجاء، ويتسمون بعدم التنظيم، والميل للكمالية أو المثالية، والحساسية الزائدة، والتوقعات الذاتية غير المعقولة، وغالباً ما يفشلون في إتمام واجباتهم المنزلية، ويعانون من صعوبات في المهام المتسلسلة. كما أنهم يواجهون صعوبات عديدة في مجموعة من المجالات يمكن أن تؤثر على مواهبهم.

أسباب صعوبات التعلم

يشير عماد الغزو (٢٠٠٢) إلى أن صعوبات التعلم تعد بمثابة حالة مزمنة ذات منشأ عصبى تؤثر فى نمو المهارات اللفظية أو غير اللفظية أو فى تكامل مثل هذه المهارات أو استخدامها من جانب الفرد. وتظهر صعوبات التعلم الخاصة كصعوبة واضحة لدى أفراد يتمتعون بدرجات عالية أو متوسطة من الذكاء إلى جانب أن أجهزتهم الحسية والحركية تعتبر طبيعية وليس بها أى عيب أو قصور، كما تتوفر لهم فرص عديدة مناسبة للتعلم. وتختلف آثار تلك الصعوبات على تقدير الفرد لذاته وعلى أنشطته التربوية والمهنية والاجتماعية وأنشطة الحياة الطبيعية وذلك باختلاف درجة حدة أو شدة مثل هذه الصعوبات.

وجدير بالذكر أنه يشار إلى تلك الصعوبات على أنها مشكلات فى التعلم تحدث نظراً لوجود صعوبة فى المعالجة الإدراكية للمثيرات المختلفة من جانب الفرد تظهر نتيجة عدم فعالية واحدة أو أكثر من العمليات الإدراكية المختلفة. وتحدد مثل هذه الصعوبات بوجود تباين غير منطقى بين قدرات الطفل المرتفعة ومستوى أدائه الفعلى المنخفض فى المهارات الأكاديمية إلى جانب انخفاض مستوى تحصيله بدرجة واضحة وهو الأمر الذى يعوق عملية التشخيص الدقيق لأولئك الأطفال الموهوبين الذين يعانون من مثل هذه الصعوبات. وترى ريم (٢٠٠٣) Rimm أن هذه الصعوبات أو الإعاقات بالنسبة لهؤلاء الأطفال قد تكون فى واحد أو أكثر من عدد من المجالات المختلفة التى تتمثل فى المجالات التالية:

- الذاكرة قصيرة المدى.
- المهارات المكانية.
- المعالجة البصرية للمعلومات.
- المعالجة السمعية للمعلومات.
- التأزر البصرى - الحركى.

ومن الواضح أن صعوبات التعلم تتميز بعدد من السمات تميزها بشكل جلي وذلك على النحو التالي :

أ - أنها تتضمن تبايناً واضحاً بين قدرات الطفل الكامنة وأدائه الفعلي أو مستوى تحصيله الدراسي .

ب - أن معدل النمو في جوانبه المختلفة (النمو اللغوي - النمو الجسمي - النمو الإدراكي - النمو الأكاديمي - إلخ . .) للطفل الذي يعاني من صعوبات التعلم غير مستو .

ج - أن مشكلات أو صعوبات التعلم لا ترجع في أساسها إلى أوجه قصور بيئية إنما ترجع إلى أوجه قصور فسيولوجية .

د - أن مشكلات أو صعوبات التعلم لا ترجع أيضاً إلى التخلف العقلي أو الاضطراب الانفعالي .

ومن جانب آخر يرى سوتر وولف (1994) Suter & Wolf أن مثل هذه المشكلات أو الصعوبات يمكن أن تتحدد في مجالات أربعة تشترك فيها صعوبات التعلم عامة . وهذه المجالات هي :

١- صعوبات تتعلق بالمدخلات اللفظية: ويمكن لهذه الصعوبات أن تؤثر على مهارات الإدراك البصري والسمعي مما يؤدي إلى وجود صعوبة في التمييز بين الحروف في الشكل والصوت الدال عليها. وعلى ذلك قد يخلط الأطفال بين بعض الحروف التي يوجد بينها بعض التشابه مما يسبب عدم إكمالهم للواجبات المنزلية أو أدائهم لتلك المهام البصرية الحركية. وقد يختلط عليهم المدخل اللفظي فلا يصبحوا قادرين على التمييز بين تلك الكلمات التي تبدو متشابهة وخاصة تلك التي تستخدم فيها نفس الحروف مع اختلاف ترتيب مثل هذه الحروف.

٢- صعوبات تتعلق بتكامل المعلومات: وهو ما يجعل تتابع أو تجريد المعلومات

بمثابة عملية صعبة، فقد يستمع الطفل إلى قصة ما مثلاً ولكنه يكون غير قادر على أن يعيد حكايتها دون أن يخلط بين تتابع أحداثها وهو ما يمكن أن يؤثر أيضاً على قيامه بتهجى الحروف أو قراءتها. وإلى جانب ذلك قد يجد بعض الأطفال صعوبة في فهم تلك المفاهيم أو الأفكار المجردة التي تتضمنها أو تدل عليها الأفكار أو الصور أو القصص التي يمكن أن نستخدمها لمثل هذا الغرض.

٣- صعوبات تتعلق بالذاكرة: ويمكن أن تؤدي تلك الصعوبات إلى مردود سلبي على الذاكرة قصيرة المدى أو الذاكرة طويلة المدى، وقد يرتبط ذلك في بعض الأحيان بالمدخل اللفظي أو البصري فقد يتعلم الأطفال تهجى الكلمات أو القيام بالعمليات الحسابية ولكنهم يجدون صعوبة في الاحتفاظ بتلك المعلومات واسترجاعها وقت الحاجة.

٤- صعوبات تتعلق بالمخرجات: وهو ما يمكن أن يؤثر في قدرة الأطفال على التواصل بالأفكار مع الآخرين سواء كانت مكتوبة أو لفظية. فاللغة اللفظية تحتاج من الطفل أن ينظم أفكاره وأن يجد الكلمات المناسبة حتى يستخدمها. وقد يكتسب بعض الأطفال ذلك من خلال المحادثة، ولكنهم مع ذلك يجدون صعوبة في الاستجابة لمتطلبات اللغة والأسئلة.

أما فيما يتعلق بالأسباب فمن الجدير بالذكر أنه لا توجد حتى الآن معرفة محددة وواضحة حول تلك الأسباب التي يمكن أن تؤدي إلى مثل هذه الصعوبات، وعلى ذلك فإننا لا نستطيع أن نجزم بوجود سبب معين أو مجموعة أسباب معينة يؤدي وجودها أو التفاعل بينها إلى حدوث صعوبة معينة من صعوبات التعلم، ومع ذلك فهناك بعض الملاحظات العامة التي تساعدنا في التعرف على تلك الصعوبات يمكن أن نعرض لها على النحو التالي:

١- أن هناك بعض الأطفال يقل معدل نموهم عن أقرانهم في نفس عمرهم الزمنى، وكنتيجة لذلك فإنهم قد يصبحون غير قادرين على أن يقوموا بأداء

تلك الأعمال المدرسية التي نتوقع أن يقوم الطفل بها في ذلك العمر الزمني .
ويسمى هذا النوع من صعوبات التعلم بالتأخر النمائي .

٢- يقوم بعض الأطفال الذين يتسمون بالرؤية العادية والسمع العادى بإساءة تفسير الإشارات البصرية اليومية والأصوات التي يسمعونها بصفة مستمرة ، ويرجع ذلك إلى اضطراب غير معروف في جهازهم العصبى .

٣- قد تؤدي تلك الإصابات التي تلحق بالطفل عند ميلاده أو فى طفولته المبكرة أحياناً إلى بعض مشكلات أو صعوبات التعلم .

٤- أن الأطفال المتسررين أو أولئك الذين يعانون من مشكلات صحية بعد ميلادهم بفترة وجيزة قد يعانون أحياناً من بعض صعوبات التعلم .

٥- أنه قد يزداد معدل حدوث صعوبات التعلم بين الأطفال فى بعض الأسر التي لها تاريخ مرضى لمثل هذه الصعوبات ، وهو الأمر الذى يمكن أن يدعم فكرة وجود دور للعامل الوراثى فى هذا الصدد .

٦- أن صعوبات التعلم تعد أكثر انتشاراً بين البنين قياساً بالبنات ، وقد يرجع ذلك إلى أن معدل نمو البنين يعد أقل من البنات .

٧- قد ترتبط بعض صعوبات التعلم بالتهجى غير الصحيح للكلمات أو نطقها بشكل خاطئ .

تشخيص الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم

يعتبر التشخيص هو الخطوة الأولى التي يجب أن نقوم بها فى سبيل التعرف على الداء حتى نتمكن من تحديد الاستراتيجيات المناسبة التي قد نتمكن بمقتضاها من الحد منه إلى أقصى قدر ممكن . ومع ذلك فإن تحديد الأطفال من هذا القبيل يعد عملية صعبة ، كما أن الخطوات والإجراءات التي ينبغى أن نتبعها فى سبيل تحديد الأطفال الموهوبين حتى نقدم لهم البرامج المناسبة يختلف كثيراً عن تلك التي نتبعها لتحديد أولئك الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم حتى نقدم

لهم برامج خاصة تتمكن بموجبها من الحد بدرجة كبيرة من تلك الآثار السلبية لمثل هذه الصعوبات. وإذا كانت جوانب القوة عند الأطفال الموهوبين تظل ثابتة عبر المواقف المختلفة فإنها لا تكون كذلك في حالة الأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم حيث يوجد تفاوت كبير بين مستوى قدراتهم هذه وبين مستوى أدائهم الفعلى الذى يعكس مثل هذه القدرات. ويرى سوانسون (1991) Swan-son أن هناك ثلاثة محكات يتم فى ضوءها التعرف على أولئك الأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم وتحديداهم، وهذه المحكات هى:

١- التمييز النوعى.

٢- التفاوت.

٣- الاستبعاد.

وبالنسبة للمحك الأول الذى يتمثل فى التمييز النوعى specificity فيشير إلى وجود صعوبة من صعوبات التعلم ترتبط بواحد أو بعدد محدود من المجالات الأكاديمية أو المعرفية المختلفة. أما المحك الثانى وهو التفاوت فيشير إلى وجود قدر كبير من التباين بين معدلات ذكائهم أو مستوى قدراتهم وبين أدائهم الفعلى الملاحظ أو مستوى تحصيلهم الأكاديمى حيث ينخفض التحصيل من جانبهم وذلك بشكل لا يتفق مطلقاً مع نسبة ذكائهم أو مستوى قدراتهم، بينما يشير المحك الثالث الذى يتمثل فى الاستبعاد إلى إمكانية تمييز صعوبات التعلم عن تلك الإعاقات الأخرى ومن ثم استبعادها من مثل هذه الإعاقات. وبذلك فنحن نلاحظ بشكل واضح أن الطفل الذى يعانى من إحدى صعوبات التعلم قد يظهر ارتفاعاً ملحوظاً فى قدرة معينة بحيث تمثل جانباً من جوانب القوة لديه، ويظهر فى الوقت ذاته انخفاضاً ملحوظاً فى قدرة أخرى بحيث تمثل جانباً من جوانب القصور التى يعانى منها. وبذلك تتفق هذه الفكرة مع مفهوم الذكاءات المتعددة multiple intelligencies وهى الفكرة التى قدمتها جاردنر (1983) Gardner والتى تقوم على افتراض وجود قدرة مرتفعة لدى الطفل فى مجال معين دون أن تشترط وجود مستوى مماثل من القدرات الأخرى فى المجالات الأخرى.

ومع ذلك ترى برودى وميلز (1997) Brody & Mills أن هناك ثلاثة أنواع من السمات التي يمكن أن تميز أولئك الأطفال الموهوبين الذين يعانون من صعوبات التعلم يمكن أن نعرض لها على النحو التالي:

١- السمات الدالة على الموهبة.

٢- السمات الدالة على التناقض بين التحصيل المتوقع والتحصيل الفعلي.

٣- السمات الدالة على وجود قصور في تجهيز المعلومات.

ويمكن أن نعرض لمثل هذه السمات بشكل أكثر تفصيلاً بما يمكننا من التوصل إلى تشخيص أكثر دقة لمثل هؤلاء الأطفال وذلك كما يلي:

أولاً: السمات الدالة على الموهبة:

ينبغي علينا إذا ما أردنا أن نحدد طفلاً يعاني من صعوبة معينة من صعوبات التعلم على أنه موهوب أن نبحث كما يرى كارنيز وجونسون (1991) Karnes & Johnson عن موهبة خاصة لديه أو قدرة معينة تجعل أداءه في مستوى مرتفع، أو تكون لديه قدرة معينة تؤهله إلى أن يصل بأدائه إلى مستوى مرتفع. وجدير بالذكر أن الموهبة قد تكون قدرة عامة أو موهبة خاصة في أى مجال من المجالات المختلفة، وعلى هذا الأساس قد يكون الطفل موهوباً في الناحية الأكاديمية مثلاً ومع ذلك يعاني من إحدى صعوبات التعلم، وبالتالي سوف يتأثر أداءه في الامتحان سلباً بتلك الصعوبة. ومن هذا المنطلق يجب أن نحدد درجة معينة لمثل هذا الطفل على المقاييس المستخدمة حتى يتم تحديده على أنه موهوب. ويعتبر استخدام اختبار ذكاء مقنن غير ذى جدوى فى هذا الصدد لأن الطفل قد يكون موهوباً فى مجال آخر غير ما يقيسه مثل هذا الاختبار. ومع ذلك فإن اختبارات الذكاء قد تفيد فى أغراض تشخيصية أو لأغراض التدخل المختلفة. وترى فوكس وبرودى (1983) Fox & Brody أن هناك العديد من الاختبارات والمقاييس التى يمكن الرجوع إليها واستخدامها فى هذا الصدد حتى نتمكن من التحديد الدقيق لمثل هؤلاء الأطفال. ومن أمثلة هذه المقاييس اختبارات الذكاء، واختبارات

الاستعدادات، والاختبارات التحصيلية، واختبارات الإبداع والإبتكارية أو التفكير الإبتكاري، وترشيحات المعلمين إلى جانب الملاحظة، والمقابلة التي يتم التخطيط الدقيق لكل منهما. ومن هنا نجد أنه من الأفضل أن نستخدم العديد من أساليب التقييم حتى يمكننا التعرف الدقيق على الطاقات الكامنة لمثل هؤلاء الأطفال، وتقييم جوانب القوة والضعف لديهم. وعلى ذلك يجب أن تعمل تلك المقاييس المستخدمة على تقييم القدرات المرتفعة للطفل مع العلم بأن مثل هذه القدرات وفي مقدمتها القدرات العقلية يمكن أن تؤثر على استجابة الطفل الانفعالية والسلوكية لفشله المتكرر، ولتوقعات والديه ومعلميه، واستجابته للعلاج أو التدخل المتبع.

ثانياً: السمات الدالة على التباين بين الاستعداد والتحصيل،

من الجدير بالذكر أن الطفل الموهوب في مجال دراسي معين والذي يعاني في ذات الوقت من صعوبة معينة من صعوبات التعلم ترتبط بذلك المجال يظهر نوعاً من التباين والتناقض بين قدراته المرتفعة تلك وبين مستوى تحصيله في ذلك المجال. أما إذا كان موهوباً في مجال معين ويعاني من صعوبات تعلم في مجال آخر غير ذلك المجال فإنه يمكن في مثل هذه الحالة أن يتم تشخيصه على أنه يعاني من صعوبات التعلم حيث أن مفهوم تباين الأداء أو تناقضه لا ينطبق عليه في تلك الحالة. ولذلك لا يجب الاقتصار فقط على تحديد مثل هذا التفاوت أو التناقض عند تشخيص الأطفال من تلك الفئة حيث أنه يفيد في حالة الموهبة الأكاديمية مع وجود صعوبة معينة من صعوبات التعلم. ويرى رينولدز وآخرون (Reynolds et. al. 1993) أننا لا يجب أن نعتمد على انخفاض التحصيل فقط كمؤشر أساسي لتحديد مثل هؤلاء الأطفال والتعرف عليهم كأن نحدد مثلاً أدنى 20% من الأطفال في التحصيل أو ما إلى ذلك، بل يجب إلى جانب ذلك أن نحدد مستوى حدة أو شدة صعوبات التعلم التي يعانون منها، وأن نحدد أيضاً بعض السمات الدالة على موهبتهم في مجال معين أو أكثر. وتعد السمات الدالة على الموهبة ذات أهمية بالغة في هذا الصدد حيث قد ينخفض التحصيل لأسباب

أخرى يعرض لها شكرى سيد أحمد (٢٠٠٢) فى عدد من النقاط تتمثل فيما يلي:

- نقص الدافعية.
- عدم العناية بتربية الطاقات.
- تأخر النمو لأسباب صحية مزمنة.
- وجود خلل أو قصور فى مجال معين.
- وجود قصور فى المهارات الدراسية العامة.

وقد يرجع نقص الدافعية إلى عدم توافق أنماط التعلم لبعض الأطفال الموهوبين مع تلك الأساليب المتبعة فى التدريس لهم إلى جانب وجود بعض القيود التى تحيط بعملية التعلم والتى قد لا تساعدهم على المشاركة فيها، وتقلل بالتالى من دوافعهم نحو التعلم. وفى هذا الإطار يشير عادل عبد الله (٢٠٠٣) إلى أن مثل هذه الصعوبات التى يواجهها هؤلاء الأطفال قد ترجع فى الأساس إلى عدم استخدام استراتيجيات التعلم الفعالة التى يجب أن تتضمن المعرفة (التذكر - حل المشكلات - الانتباه) وما وراء المعرفة (معرفة أى المهارات والاستراتيجيات هى التى نحتاجها معهم). أما تعارض القيم فقد يدفع بالطفل إلى ألا يشارك فى التعلم بسبب ما قد يراه متعارضاً مع قيمه كفرد أو مع قيم أسرته أو مجتمعه كانهخفاض تحصيل البنات مثلاً فى بعض المجالات التى لا يسمح لهن فى بعض المجتمعات العمل بها. ومن جانب آخر فإن عدم العناية بتربية الطاقات قد يرجع إلى انخفاض المستوى الاجتماعى الاقتصادى الثقافى لبعض الأسر مما يجعلهم لا يهتمون بتنمية وتطوير اهتمامات وقدرات وطاقات ومواهب أطفالهم ولا يوفر لهم الفرص المناسبة للاشتراك فى الأنشطة المختلفة. وجدير بالذكر أن معدل النمو قد يتأخر لأسباب صحية مزمنة من بينها انخفاض مستوى النشاط، أو زيادة النشاط وفرطه، أو تأخر فى مهارات الإدراك الحركى، بينما إذا كانت هناك إعاقة أو أكثر يعانى منها الطفل سواء كانت تلك الإعاقة سمعية أو بصرية أو جسمية مثلاً، أو إذا كان هناك خلل فى وظائف المخ، أو أى أسباب

نيورولوجية، أو قصور في القدرة على القراءة فإن ذلك يعد بمثابة سبب مباشر يؤدي إلى حدوث خلل أو قصور في مجال معين مما يؤثر سلباً على مستوى تحصيل الطفل. وإلى جانب ذلك فإن الطفل قد يعاني من وجود عجز أو قصور في المهارات الدراسية اللازمة لدراسة وإتقان المادة الدراسية وتحقيق مستوى مرتفع من التحصيل الدراسي فيها، ومن أمثلة ذلك وجود عجز أو صعوبة في الكتابة أو القراءة أو الحساب مثلاً. ومن هذا المنطلق يجب التأكد من موهبة الطفل في مجال معين أو أكثر إلى جانب وجود صعوبة معينة أو أكثر من صعوبات التعلم يعاني منها مثل هذا الطفل وتؤدي بالتالي إلى ذلك التباين والتناقض بين استعداداته ومستوى تحصيله.

ثالثاً: السمات الدالة على وجود قصور في تجهيز المعلومات:

على الرغم من أن وجود ذلك التناقض بين الاستعداد والتحصيل والذي تعرضنا له في النقطة السابقة يعد بمثابة شرط أساسي وضروري لتشخيص أولئك الأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم فإنه مع ذلك لا يعد شرطاً كافياً في حد ذاته لمثل هذا الغرض إذ يرى سيلفرمان (1989) Silverman أن مثل هذا التفاوت أو التناقض قد ينشأ نتيجة لأسباب أخرى مختلفة تماماً. وعلى ذلك فإن وجود قصور في تجهيز المعلومات يمكن أن يميز صعوبات التعلم عن أي سبب آخر لانخفاض التحصيل إذ أنه يمكن مثلاً أن يميز بين تلك التغيرات التي يمكن أن تطرأ على نمو قدرات معرفية معينة كالقدرة اللفظية والقدرة الكمية على سبيل المثال، كما أنه يمكن أن يميز أيضاً بين الموهبة الأكاديمية وصعوبات التعلم. كذلك فإنه يمكن أن يميز بين الطفل الموهوب الذي ينخفض مستوى تحصيله بسبب أمور تربوية معينة ترتبط بتسكينه في برنامج معين أو صف دراسي معين كأن نجد مثلاً أن المناهج الدراسية لا تقدم التحدي الكافي لقدراته وبين الطفل الذي لا يصل مستوى تحصيله إلى مستوى قدرته العامة بسبب صعوبة معينة من صعوبات التعلم.

ومن هذا المنطلق يعد تحديد سبب مشكلات التعلم أساسياً في سبيل تحديد

أولئك الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم حتى نتأكد من أن انخفاض مستوى التحصيل لا يرجع سوى إلى صعوبات التعلم وليس إلى انخفاض مستوى القدرة مثلاً، أو نقص فرص التعلم، أو انخفاض مستواه، أو إلى وجود مشكلات انفعالية، أو إلى وجود اختلال فى الأداء الوظيفى العصبى، أو ما إلى ذلك. ويعد تحديد مثل هذا السبب ضرورياً بطبيعة الحال فى سبيل تحديد نمط التدخل المستخدم حتى يمكن لذلك التدخل أن يؤتى بشماره المرجوة.

ويرى ميكرو وأودال (Maker & Udall ٢٠٠٢) أن هناك مجموعة من الأعراض يمكن أن نلاحظها على أولئك الأطفال الموهوبين الذين يعانون من صعوبات التعلم تتضمن وجود مشكلات فى القراءة، أو الكتابة، أو الحساب، أو الفهم والاستيعاب، أو اللغة المنطوقة، أو القدرة على التفكير. وإلى جانب ذلك هناك بعض الاضطرابات الأخرى التى قد ترتبط بتلك الصعوبات مثل النشاط الحركى المفرط، وقصور التآزر الحسى. ومع ذلك تظل السمة الأساسية المميزة لصعوبات التعلم هى التباين الواضح بين قدرة الطفل على التحصيل فى بعض المجالات الدراسية ومعدل ذكائه العام. وجدير بالذكر أن صعوبات التعلم يمكن أن تؤثر على خمسة مجالات عامة نعرض لها على النحو التالى:

١- اللغة المنطوقة: ونلاحظ فى هذا المجال أن الطفل يتأخر فى الكلام عن أقرانه، وقد يعانى من بعض اضطرابات اللغة والكلام، كما أنه فى ذات الوقت قد يعانى من بعض صعوبات فى السمع والحديث.

٢- اللغة المكتوبة: ويمكن أن نلاحظ أن الطفل فى هذا المجال يعانى من صعوبات واضحة فى التهجى، والقراءة، والكتابة.

٣- الحساب: ويلاحظ على الطفل فى هذا المجال أنه يجد صعوبة فى إجراء العمليات الحسابية المختلفة، أو فى فهم تلك المفاهيم الأساسية التى تستند إليها مثل هذه العمليات الحسابية. كما أنه قد يجد صعوبة كذلك فى التعامل مع الأرقام، أو فى عملية العد والعمليات المتسلسلة.

٤- التفكير: وبالنسبة لهذا المجال نلاحظ أن الطفل يجد صعوبة فى تنظيم أفكاره، وتكاملها أو محاولة القيام بذلك، وفى التعامل مع مثل هذه الأفكار المختلفة من هذا المنطلق.

٥- الذاكرة: وفى هذا المجال يجد الطفل صعوبة فى تذكر المعلومات المختلفة وتنظيمها، كما أنه يجد صعوبة أيضاً فى تذكر التعليمات المختلفة التى تكون قد صدرت إليه وبالتالي لا يكون بمقدوره السير وفقاً لها. ومن هنا نلاحظ بشكل جلى أنه يعانى من صعوبات واضحة فيما يتعلق بالذاكرة قصيرة المدى أو الذاكرة طويلة المدى، وهو الأمر الذى يؤثر سلباً على قدرته التنظيمية.

وإلى جانب ذلك هناك بعض الأعراض التى ترتبط بصعوبات التعلم والتى يشيع انتشارها بين هؤلاء الأطفال مع أن بعضها يرتبط بعسر القراءة dyslexia ويرتبط بعضها الآخر باضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى المفرط ADHD. ومع ذلك فإنه لا يجب بالضرورة أن تتوفر كل هذه الأعراض لدى الطفل كى يتم تشخيصه على أنه يعانى من صعوبات التعلم، بل إن بعضها فقط يكفى لكى يتم تشخيصه كذلك. ومن المهم أن نحدد بشكل دقيق مدى إزمان مثل هذه الأعراض بالنسبة للطفل، وكيفية حدوثها سواء كانت تحدث فرادى أم أن بعضها يحدث معاً على هيئة زمرة. Package ويمكن أن نعرض لتلك الأعراض على النحو التالى:

١- أداء ضعيف على الاختبارات الجماعية.

٢- وجود صعوبة فى التمييز بين الحجم والشكل واللون.

٣- وجود صعوبة فى إدراك المفاهيم المرتبطة بالوقت.

٤- إبدال الحروف فى القراءة والكتابة.

٥- الافتقار إلى الرشاقة فى الحركة أو التعبير.

٦- ضعف التأزر البصرى الحركى.

٧- النشاط الزائد.

- ٨- وجود صعوبة فى النقل أو النسخ من نموذج .
- ٩- البطء فى إنهاء ذلك العمل الذى يتم تكليفه به .
- ١٠- ضعف المهارات التنظيمية أو القدرة على التنظيم .
- ١١- عدم القدرة على تذكر التعليمات ، أو السير فى صوبتها، بل والارتباك بسهولة من جرائها .
- ١٢- يجد صعوبة فى التفكير المجرد أو حل المشكلات أو فى كليهما .
- ١٣- تفكيره غير منظم .
- ١٤- غالباً ما يستحوذ عليه موضوع واحد أو فكرة واحدة .
- ١٥- ضعف الذاكرة قصيرة المدى أو طويلة المدى .
- ١٦- السلوك القهرى؛ ويعنى الافتقار إلى السلوك الانعكاسى السابق للفعل .
- ١٧- الحركة المفرطة أثناء النوم .
- ١٨- علاقات غير جيدة مع الأقران .
- ١٩- غالباً ما تكون انفعالاته غير ملائمة، كما يفرض فى التعبير عنها .
- ٢٠- تأخر فى بعض جوانب النمو كالنمو الحركى واللغوى .
- ٢١- غالباً لا يتناسب سلوكه مع الموقف .
- ٢٢- يفشل فى رؤية تلك النتائج التى تترتب على أفعاله .
- ٢٣- سهل على أقرانه أن يقودوه حيث دائماً ما ينقاد لهم .
- ٢٤- تتغير حالته الوجدانية بشكل كبير وسريع .
- ٢٥- تتسم استجابته للتغيرات الوجدانية التى يتعرض لها بالإفراط .
- ٢٦- ضعف التكيف للتغيرات البيئية .
- ٢٧- يتشتت انتباهه بسهولة ويجد صعوبة فى التركيز .
- ٢٨- يجد صعوبة فى اتخاذ القرارات .
- ٢٩- يجد صعوبة كبيرة فى الأداء اليدوى .
- ٣٠- يجد صعوبة فى إنهاء تلك المهام التى تتطلب التسلسل .

تقييم الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم

عما لا شك فيه أن التقييم يعد أمراً جوهرياً فى سبيل تحديد الاستراتيجيات التى يمكن اتباعها والتدخل الذى يمكن اللجوء إليه بهدف الحد إلى أقصى قدر ممكن من المشكلة موضوع الدراسة وما يمكن أن يترتب عليها من آثار سلبية أو ما يصاحبها من مشكلات متنوعة. وجدير بالذكر أن الأطفال الموهوبين الذين يعانون من صعوبات التعلم يحتاجون عند تقييمهم إلى بطارية تقييم كاملة تتضمن ما يلى:

١- مقياس ذكاء فردى: وقد لجأ العديد من الباحثين إلى استخدام الصورة المعدلة من مقياس وكسلر لذكاء الأطفال، ولكنهم مع ذلك وجدوا تبايناً كبيراً بين أدائهم على الجانب النظرى منه وأدائهم على الجانب الأدائى. وعلى الرغم من ذلك يرى البعض أنه لا يجب الاعتماد كلية على هذا المقياس فى سبيل تقييم مثل أولئك الأطفال حيث وجد هؤلاء الباحثون أن بعض الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم الذين حصلوا على درجات مرتفعة عند تطبيق هذا المقياس عليهم قد اتضح أنهم يتمتعون بمستوى مرتفع من الاستيعاب الشفوى إلى جانب مهارات تعبيرية وقدرات إبداعية ولكنهم قد أظهروا ضعفاً واضحاً فى مجالات أخرى كإدراك التسلسل، والمجالات السمعية مثل تمييز الأصوات، والذاكرة قصيرة المدى. وبذلك فهم يرون أن استخدام مثل هذا الاختبار يجب أن يكون بغرض تحديد نقاط القوة والضعف التى تميز أولئك الأطفال.

٢- اختبارات تحصيل: ويجب فى هذا الإطار أن يتم استخدام اختبارات تحصيل مقننة ترتبط بكل مجال من تلك المجالات الدراسية التى يقوم هؤلاء الأطفال بدراستها فى الصفوف الدراسية المقيدى بها. ومن المعروف أن مثل هذه الاختبارات يتم استخدامها بشكل أساسى فى سبيل تحقيق أغراض معينة تتمثل فى تحديد الموهبة فى مجالات محددة، والتعرف على ما يمكن أن

يوجد من تفاوت وتباين بين قدرات واستعدادات ومهارات الطفل من ناحية وبين مستوى تحصيله الدراسي وأدائه الفعلى من ناحية أخرى.

٣- مؤشرات التجهيز المعرفى للمعلومات: وهى تلك المؤشرات التى يمكن اللجوء إليها فى سبيل التعرف على قدرة الطفل على الفهم والاستيعاب، وما يمكن أن يواجهه من مشكلات تعوق قدرته هذه. كما أنها فى ذات الوقت يمكن أن تدل على أن انخفاض التحصيل من جانب الطفل إنما يرجع إلى صعوبات التعلم دون سواها ولا يرجع إلى انخفاض فى مستوى قدراته العقلية أو ما إلى ذلك مثلاً.

٤- الملاحظات السلوكية المقننة: ويمكن أن يقوم الوالد أو المعلم بمثل هذه الملاحظات على أن يتم تحديد الهدف منها سلفاً، ويتم بالتالى إعدادها فى ضوء ذلك الهدف. ويشير عماد الغزو (٢٠٠٢) إلى أن التشخيص الدقيق لمثل هؤلاء الأطفال يتطلب إلى جانب ذلك دراسة شخصياتهم وما يسببونه من مشكلات سلوكية حيث نجدهم فى العادة يعانون من مشكلات فى المعالجة السمعية أو الإدراك البصرى أو عدم الانتباه، أو يظهرون صعوبة فى تتبع سلسلة من التوجيهات اللفظية. ونحن نرى أن هذه كلها تعد بمثابة أمور يمكن رصدها بدقة من خلال الملاحظات السلوكية.

وترى كونوفر (١٩٩٦) Conover, L. أن تقييم هؤلاء الأطفال يمكن أن يتم من خلال عدد من الأساليب على النحو التالى:

- ١- الاتجاه متعدد الأبعاد لتقييم جوانب القوة وجوانب الضعف لديهم.
- ٢- مقياس وكسلر المعدل لذكاء الأطفال.
- ٣- اختبارات التحصيل لتحديد التفاوت بين القدرات الفعلية والأداء الظاهر.
- ٤- البيانات التى يتم الحصول عليها من الوالدين والمعلمين.
- ٥- المقابلات الشخصية.
- ٦- الملاحظات المباشرة من جانب معلمين مدربين على التعامل مع أولئك الأطفال وموهلين لذلك تأهيلاً جيداً.

وتضيف أيضًا أنه يجب أن يتم تطوير قوائم للسمات والسلوكيات التي تتعلق بهؤلاء الأطفال تعمل على قياس تلك المجالات الخمسة التي يكون من المحتمل أن يظهر هؤلاء الأطفال موهبتهم فيها، وهي:

- اللغة الشفوية.

- الذاكرة.

- مهارات حل المشكلات.

- حب الاستطلاع والدافع للمعرفة.

- الابتكارية والإبداع.

وجدير بالذكر أن الذاكرة قد تمثل جانبًا من جوانب القوة فيما يتعلق بتذكر الحقائق، أو المعارف العامة، أو المفاهيم. ولكنها يمكن أن تكون في نفس الوقت جانبًا من جوانب القصور وذلك فيما يتعلق بالتذكر المتسلسل للحروف أو الأرقام، أو إذا تعلقت بالذاكرة البصرية أو السمعية وخاصة الذاكرة قصيرة المدى. هذا ويرى ميكر وأودال (٢٠٠٢) Maker & Udall أن هناك العديد من الأمور التي يجب أن نلتفت إليها ونركز عليها وأن نراعيها بشكل مناسب عند تقييم هؤلاء الأطفال يمكن أن نعرض لها في عدد من النقاط على النحو التالي:

١- تقييم متعمق لجوانب القوة والضعف.

٢- استخدام مقاييس ذكاء فردية.

٣- استخدام اختبارات تحصيل شخصية.

٤- تقييم النتاج الابتكاري أو الإبداعي من جانب خبراء أو معلمين مدربين.

٥- تقييم الأقران للقدرة على القيادة.

٦- إجراء المقابلات مع الوالدين.

٧- ملاحظات داخل الفصل للتفاعل مع الأقران.

٨- ملاحظة الأداء وتقييمه.

٩- اختبارات الاستعدادات.

١٠- اختبارات الإبداع أو الابتكارية.

١١- اختبارات القدرة الحسية.

١٢- التأزر البصرى الحركى.

١٣- القدرة التعبيرية.

١٤- التأكد من وجود تباين بين القدرات الكامنة والأداء الفعلى.

ولا يخفى علينا أننا يجب أن نقوم بتحديد مجال الموهبة بشكل دقيق، وتحديد صعوبة التعلم التى يعانى الطفل منها حتى يتسنى لنا على ضوء ذلك أن نختار برنامج التدخل المناسب الذى يمكننا من خلاله أن نحقق تلك الأهداف التى نصبو إليها.

أساليب الرعاية

تتعدد أساليب الرعاية التى يمكننا بمقتضاها أن نسهم بدور فاعل فى الحد من الآثار السلبية لتلك المشكلة. كما أن هناك أطرافاً متعددة يمكن لكل منها أن يلعب دوراً هاماً فى هذا الإطار، فهناك دور للوالدين دون شك إلى جانب دور آخر للمعلم، ودور للقائمين على بيئة التعلم حتى تنتظم بالشكل الذى يسهم فى استفادة هؤلاء الأطفال من أساليب التدخل المتنوعة التى يتم اختيار الأنسب منها بحسب الحالة الراهنة لأولئك الأطفال بعد أن يتم التشخيص والتقييم المناسب لهم وسوف نتناول ذلك فى النقاط التالية بشئ من التفصيل.

أولاً: دور الوالدين:

بما لا شك فيه أن والدى هؤلاء الأطفال يقع على عاتقهما عبء كبير فى سبيل رعايتهم ومساعدتهم فى التغلب على إعاقاتهم وتنمية موهبتهم وتطويرها. ويجب عليهما حتى يتمكننا من القيام بدورهما أن يقوموا بما يلى:

١- أن يستمعا إليهم وينصتا جيداً لما يقولونه، وأن يبديا لهم قدرًا مناسباً من الحب والتواصل الجسدى من خلال عناقهم واللعب معهم حيث إن ذلك هو ما يريده مثل هؤلاء الأطفال بشكل كبير.

٢- أن يشجعا جوانب القوة فيهم، وأن يعملوا على تطوير اهتماماتهم وقدراتهم، وأن يساعدهم على استخدام الاستراتيجيات البديلة (التعويضية) عند الحاجة، وأن يثني عليهم ويمتدحا أداءهم عند الاستجابة لذلك.

٣- أن يشركانهم في الأنشطة الأسرية، وأن يضعوا لهم القواعد المناسبة للمواقف المختلفة، وأن يساعدهم على تصحيح أخطائهم.

٤- أن يوفر لهم الألعاب والأنشطة والفرص المواتية للنمو.

٥- أن يقوموا بقراءة القصص الشيقة لهم، وأن يشجعاهم على مناقشتها معهم وإعادة قراءتها، وأن يشجعاهم على أن يقوموا هم بتوجيه الأسئلة المختلفة لهما حول تلك القصة أو ذلك.

٦- أن يجعلاهم من المترددين على المكتبات العامة، وأن يساعدهم على اختيار تلك الكتب التي يمكنهم الاستفادة منها.

٧- أن يشجعاهم على التعاون اجتماعياً من خلال الألعاب وتقديم المساعدة والخدمات المختلفة للأعضاء الآخرين في الأسرة أو المدرسة أو المجتمع.

٨- أن يكونا على اتصال دائم بالمعلم والأخصائي، وأن يعملوا على أن يكون هناك حوار مفتوح بينهما وبين كل منهما بخصوص طفلها وما يكون قد حققه من تطور أو ما يمكنهما من خلاله أن يساعده على تحقيق ذلك التطور المنشود.

٩- أن يعملوا على توفير بيئة إثراء منزلية للطفل وذلك من خلال الرحلات والألغاز والألعاب والمناقشات.

١٠- أن يجعلوا طفلها يشارك في اتخاذ تلك القرارات الخاصة به وخاصة ما يتعلق منها بالمأكل والمشرب والملبس، وما إلى ذلك.

١١- ألا يقوموا مطلقاً بعقد مقارنة من أي نوع بين طفلها وأى من أقرانه.

ثانياً: دور المعلم:

يرى ميكر وأودال (٢٠٠٢) Maker & Udall أن هناك دوراً رئيسياً للمعلم في هذا الصدد حيث يمكنه أن يسهم بدور فاعل في التصدي للمشكلات الأكاديمية التي تواجه الطفل، وأن ينمي مهاراته التعويضية، وأن يلبي حاجاته الانفعالية وذلك على النحو التالي:

بالنسبة للمشكلات الأكاديمية:

- ١- استخدام الوسائل الحسية المتعددة حتى يتمكن من تقديم المادة الدراسية مستخدماً مجموعة من الأساليب سواء كانت بصرية أو سمعية أو حركية.
- ٢- إعطاء الفرصة للأطفال للمشاركة في المعلومات بأساليب متعددة إما من خلال تقارير مسجلة على شرائط كاسيت، أو ألبان شفوية، أو اختبارات، أو من خلال مشاركة جميع الأطفال بالفصل.
- ٣- توفير خبرات تعلم بديلة لا تعتمد على الورقة والقلم أو القراءة كالألبان والمناقشات على سبيل المثال.
- ٤- استخدام أساليب تقييم بديلة كالاختبارات غير محددة الوقت أو الاختبارات الشفوية مثلاً.
- ٥- السماح للطفل بأن يجلس داخل الفصل في المكان الذي يمكنه من رؤية السبورة والمعلم بشكل جيد.
- ٦- تقسيم المهام الكبيرة إلى عدد من المهام أو الوحدات الصغيرة حتى يتمكن من أدائها بشكل ملائم.
- ٧- استخدام مهام ذات مغزى بالنسبة لهم تدخل في نطاق اهتماماتهم وأن يتم تقديمها لهم في إطار مواقف شيقة مع تنوع موضوعاتها مما يزيد من اهتماماتهم.
- ٨- تحديد وقت معين لإنهاء المهام التي يتم تكليفه بأدائها مع الأخذ في الاعتبار أن يطول هذا الوقت عما يحدده للأطفال العاديين.

٩- السماح لأقرانهم بتدريبهم على أدائهم لتلك المهام.

١٠- اللجوء إلى الأنشطة التعاونية.

١٢- استخدام العصف الذهني لتنظيم الأفكار وترتيبها.

بالنسبة لتنمية المهارات التعويضية:

١- استخدام مجموعة من الاستراتيجيات والأساليب التعويضية وتدريبهم عليها حتى تساعدهم على تحقيق النجاح فى تلك المهام التى يتم تكليفهم بها.

٢- تعليمهم استخدام الكمبيوتر، وتشجيعهم على استخدام الآلة الحاسبة وشرائط التسجيل.

٣- تعليمهم استخدام الاستراتيجيات التنظيمية واستراتيجيات حل المشكلات وذلك من خلال استخدام الأساليب المعرفية لتعديل السلوك.

٤- التركيز على استخدام الاستراتيجيات التعويضية فى سبيل علاج جوانب القصور.

٥- اللجوء إلى أكثر من استراتيجية تعويضية واحدة لتنمية المهارة الواحدة وتطويرها.

٦- تحديد جدول زمنى معين لتدريبهم على استخدام تلك الاستراتيجيات ومساعدتهم من خلالها على تنمية مهارات معينة.

٧- تنمية مهارات التنظيم لديهم من خلال استخدام الجداول الزمنية، والإشارات البصرية، وخطط إدارة الوقت.

بالنسبة لتلبية الحاجات الانفعالية:

١- العمل على خفض الضغوط الأكاديمية التى يتعرض الأطفال لها كوسيلة للحد مما يتعرضون له من إحباط وانخفاض فى دافعتهم للتعلم.

٢- استخدام أنشطة لعب الدور.

٣- اللجوء إلى الألعاب اللغوية كوسيلة لمساعدتهم على الكلام.

٤- تقديم نماذج ناجحة للدور من الراشدين الذين يعدون على شاكلتهم وذلك لتحسين تقديرهم لذواتهم ورفع مستوى طموحاتهم.

٥- تنمية مفهومهم لذواتهم وتقديرها إيجاباً.

٦- تقديم الثناء لهم عند أدائهم لتلك المهام التي يتم تكليفهم بها.

ثالثاً: بيئة التعلم:

ترى سوزان بوم (Baum, S. ١٩٩٠) أن هؤلاء الأطفال يحتاجون إلى توفير بيئة تعليمية تعمل على رعاية مواهبهم، وتعطى اهتماماً كبيراً في الوقت ذاته للتغلب على صعوبات التعلم التي يعانون منها، وتوفر الدعم الانفعالي للتعامل مع قدراتهم غير المتسقة. وعلى ذلك يجب أن يتم تطوير برامج خاصة بهم تعمل على تلبية احتياجاتهم وذلك من خلال تضمينها للعناصر التالية:

١- التركيز على تطوير المهبة: ويمكن أن يتم ذلك من خلال الاهتمام بجوانب القوة وتطويرها مع الاهتمام بجوانب الضعف. ولا يجب مطلقاً الاهتمام بجوانب الضعف على حساب جوانب القوة حيث إن ذلك من شأنه أن يؤدي إلى نقص الدافعية وزيادة تلك الضغوط الواقعة عليهم إلى جانب انخفاض تقديرهم لذواتهم بدرجة أكبر. ولذلك ينبغي أن تركز مثل هذه البرامج على جوانب القوة لديهم، وأن تقوم على اهتماماتهم، وأن تراعى قدراتهم العقلية المتميزة حتى تصبح مصدر إثارة لهم وتزيد بالتالي من دافعيتهم. كما يجب أن تكون هناك أنشطة إثرائية تعالج جوانب الضعف وتحسن من تفكيرهم المجرد ونتائجهم الإبتكاري.

٢- مراعاة الفروق الفردية: ونظراً لأن هؤلاء الأطفال يتسمون بالمهبة فإن البرامج المقدمة لهم يجب أن تساعدهم على تحقيق ما أسماه ماسلو Maslow

بتحقيق الذات Self-actualization وذلك من خلال مساعدتهم على تحقيق النجاح والتفوق وهو ما يتطلب رعاية قدراتهم المختلفة وتنميتها. ولا يخفى علينا أن مثل هذا الأمر يتطلب تقييم تلك القدرات والمهارات ووضع البرامج المناسبة لها بشكل فردي مما يعنى أن كل طفل قد يحتاج إلى برنامج يختلف بعض الشيء أو كلية عن ذلك البرنامج الذى يحتاج إليه طفل آخر، وهكذا.

٣- تشجيع استخدام الاستراتيجيات البديلة: ويتمثل الهدف من استخدام مثل هذه الاستراتيجيات فى الوصول إلى تلك الدقة المطلوبة من جانب الطفل حيث نجد أنه إذا كان طفل معين ضعيفاً فى الحساب مثلاً وقام على أثر ذلك باستخدام آلة حاسبة فإنها سوف تساعده فى الوصول إلى تلك الدقة، وإذا كان خطه رديئاً فيمكنه استخدام الكمبيوتر فى الكتابة. كما يمكن أيضاً فى هذا الصدد استخدام شرائط الفيديو، وشرائط التسجيل، والصور، والأفلام التعليمية كأساليب بديلة فى سبيل تلقى المعلومات.

٤- مساعدة الأطفال على إدراك جوانب القوة والضعف من جانبهم: من الجدير بالذكر أنه إذا عملت بيئة التعلم على مساعدة الأطفال على تحقيق مثل هذا الأمر فإننا بذلك نساعدهم فى التوصل إلى الاختيارات المناسبة التى تساعدهم على رعاية جوانب القصور التى يعانون منها وتنمية جوانب القوة التى تميزهم وتطويرها. ومن هذا المنطلق إذا كان الطفل ضعيفاً فى القراءة مثلاً فإنه بذلك سوف يعمل على اختيار الأساليب والاستراتيجيات البديلة المناسبة التى يمكنه من خلالها أن يحسن من قدرته على القراءة، وهكذا.

رابعاً: أساليب التدخل:

تتنوع أساليب التدخل والرعاية فيما يتعلق بهؤلاء الأطفال، ومع ذلك يرى ليتل (٢٠٠٢) Little أن هناك موضوعاً رئيسياً يجب أن يتم التركيز عليه بالرغم

من هذا التنوع يتمثل في فاعلية الذات Self-efficacy وذلك حتى نجعلهم قادرين على تنظيم عمل معين والقيام بتنفيذه وهو الأمر الذى يتطلب التفكير والأفكار والسلوكيات حيث لا يوجد أى طفل موهوب ممن يعانون من صعوبات التعلم لديه فاعلية مرتفعة للذات نظراً لوجود تناقض كبير بين قدراتهم وإنجازاتهم، وأن فاعلية الذات لا تكتسب إلا من خلال مثل هذه الإنجازات التى يحققها الفرد والتى يرى أنها تمثل تحدياً له ولقدراته. ولما كانت المهام التى تعرض على أولئك الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم لا تمثل تحدياً لهم بالقدر الكافى فإن هذا الأسلوب لن يؤدى إلى زيادة فاعلية الذات لديهم. ولذلك علينا أن نختار مهاماً تعد بمثابة تحد لهم، وأن يتم تقسيم كل مهمة إلى عدد من الخطوات حتى يستطيعوا أن يؤدوها بنجاح. كما أن علينا فى ذات الوقت أن نراعى اهتماماتهم وهواياتهم وأن نعمل على تنميتها بشكل ملائم. ويشير ميكرو وأودال (٢٠٠٢) Maker & Udall إلى أن البرامج التى يتم تقديمها للأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم يجب أن يشارك فيها فريق عمل متكامل، كما أنها ينبغى أن تأخذ أحد الأشكال الثلاثة التالية:

- ١- برنامج إثرائى يتلقى الطفل خلاله مساعدات إضافية للتغلب على صعوبات التعلم التى يعانى منها.
- ٢- برنامج مستقل فى ذاته يركز على جوانب القوة والضعف لديه.
- ٣- برنامج علاجى يتضمن استراتيجيات تدخل مناسبة للحد من تلك الآثار السلبية التى تترتب على صعوبات التعلم.

وتذكر برودى وميلز (١٩٩٧) Brody & Mills أن هناك عدداً من الاستراتيجيات أو أساليب التدخل التى يمكن من خلالها أن نعمل على تلبية احتياجات هؤلاء الأطفال، ومن ثم فإنها تكتسب أهمية كبيرة فى هذا الصدد. ومن أهم هذه الاستراتيجيات أو الأساليب ما يلى:

أولاً: استغلال الخدمات المتاحة والتكيف معها:

يجب أن يعمل المعلم فى هذا الإطار على استغلال ما تتيحه المدرسة لهؤلاء الأطفال من خدمات إلى الحد الأقصى الذى يمكنه استغلالها، وأن يضعها فى إطار برنامج فردى يعمل على تنمية وتطوير جوانب القوة التى تميز هؤلاء الأطفال وذلك من خلال استخدام تلك الخيارات المتاحة أمامه والخدمات الخاصة التى توفرها المدرسة ومحاولة التكيف معها بما يضمن تحقيق النجاح فى مختلف المواقف التى يتعرض الطفل لها.

ثانياً: برامج التعليم الفردى:

على الرغم من أن الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم يستفيدون بالدرجة الأكبر من تلك البرامج التى يتم إعدادها خصيصاً لهم فمن المحتمل أن يتم تلبية احتياجاتهم من خلال التعرف الدقيق على جوانب القوة والضعف التى تميزهم، وتقديم برامج فردية تتسم بالمرونة وتعمل على استخدام الخدمات والموارد المتاحة فى المدرسة وخارجها. ومن الجدير بالذكر أن مثل هؤلاء الأطفال يحتاجون إلى عدة أمور ذات أهمية بالغة فى هذا الإطار منها ما يلى:

- ١- برامج ذات مستويات مرتفعة تعمل على تنمية جوانب القوة لديهم ورعايتها.
 - ٢- تعليم تنموى فى تلك المواد الدراسية التى يتسم معدل نموهم فيها بأنه معدل متوسط.
 - ٣- تدريس علاجى فى مجالات الإعاقة.
 - ٤- تعليم وتدريب تكيفى فى مجالات الإعاقة.
 - ٥- برامج للإسراع أو الإثراء التعليمى فى مجالات القوة التى تميزهم.
- وترى بوم وآخرون (١٩٩١) Baum et. al. أن مثل هذه البرامج يجب أن تركز على جوانب القوة التى تميز هؤلاء الأطفال وليس على جوانب الضعف التى يعانون منها. كما يجب أن تولى ميولهم واهتماماتهم أهمية كبيرة، وأن تركز فى ذات الوقت على تنمية مواهبهم ورعايتها.

ثالثاً: البرامج والخدمات الخاصة بالأطفال الموهوبين:

من الجدير بالذكر أن تلك البرامج الخاصة بالأطفال الموهوبين تتباين بشكل دال في الشكل والمحتوى. وتتراوح الخيارات المطروحة لمثل هذه البرامج بين التدريس في الفصل العادي، أو تقسيم الأطفال إلى مجموعات صغيرة، أو التجميع في فصول خاصة بهم حيث يتم التدريس لهم بمعدل أسرع وبمستوى أكثر تقدماً، أو التجميع في فصول خاصة لجزء من الوقت فقط. ومن ناحية المحتوى هناك الإسراع التعليمي والإثراء التعليمي، ولكل منهما أهميته وضرورته ولا غنى عن أى منهما في هذا الإطار. ومما لا شك فيه أن تجميع مثل هؤلاء الأطفال في فصول خاصة بهم يعمل على إثارة قدراتهم ودافعيتهم ومواهبهم وهو الأمر الذى يؤدى كما يرى ساووزن وجونز (1991) Southern & Jones إلى تلبية احتياجات هؤلاء الأطفال. وبالنسبة للأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم فإننا يمكن أن نقدم لهم بعض المشكلات فى الكتابة الإبتكارية أو تعلم لغة أجنبية إلى جانب السماح لهم باستخدام بعض الاستراتيجيات البديلة كالألة الحاسبة أو الكمبيوتر أو التسجيلات أو اللجوء إلى الاختبارات غير محددة الوقت مما يساعدهم على تحقيق النجاح فى برامج الإسراع التى تتعلق بجوانب القوة التى تميزهم. وعلى الجانب الآخر فإن برامج الإثراء يجب أن تراعى اهتماماتهم وخبراتهم وتقوم عليها.

رابعاً: الاهتمام بجوانب القصور:

يجب أن تركز تلك الخدمات التى يتم تقديمها لهؤلاء الأطفال على تحديد جوانب القصور التى يعانون منها، وأن تهتم بها، وتعمل على تنميتها من خلال استخدام استراتيجية معينة أو أكثر فى سبيل الحد من تلك الآثار السلبية التى تترتب عليها، أو تعمل على استخدام غرفة المصادر بالشكل الذى يساعد على تنمية مثل هذه الجوانب. وإذا ما أردنا أن نضع أولئك الأطفال فى مجموعات فإن مثل هذه المجموعات ينبغى أن تكون متجانسة. وعلى ذلك يجب أن نضع فى اعتبارنا طبيعة المشكلة أو الإعاقة التى يعانى أطفال هذه المجموعة أو تلك

منها، ومستوى حدثها أو شدتها، والأسباب التي أدت إليها إلى جانب العمر الزمنى للأطفال الذين تتألف منهم.

خامساً: وضع هؤلاء الأطفال في فصول خاصة بهم:

يرى جمع من الباحثين أن هؤلاء الأطفال يجب أن يتلقوا تعليمهم كمجموعة خاصة وذلك لجزء من اليوم على الأقل على أن يقوم بالتدريس لهم معلم يتسم بالحساسية لاحتياجاتهم الأكاديمية والاجتماعية والسيكلوجية الخاصة. ويمكن في بعض الأحيان أن يظل أولئك الأطفال بالفصل طوال اليوم، كما يمكنهم استغلال غرفة مصادر resource room خاصة بهم على أن يشاركهم فيها أقران لهم يشبهونهم في موهبتهم وصعوبات التعلم التي يعانون منها. ومن ناحية أخرى يجب أن تتناول تلك البرامج التي يتم تقديمها لهم في مثل هذه الفصول موضوعات غاية في الأهمية بالنسبة لهؤلاء الأطفال يأتي في مقدمتها العمل على تنمية تقديرهم لذواتهم، ورفع مستوى الدافعية لديهم إلى جانب التعليم الفردي كى نحسن من مستوى تحصيلهم الأكاديمي بما يتناسب مع قدراتهم.

سادساً: تعليم هؤلاء الأطفال في فصول عادية (الدمج):

ويسير هذا الاتجاه في ضوء المنحى القائم على دمج الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة بشكل عام مع أقرانهم العاديين بالمدارس، والمقصود هنا هو دمج الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم مع أقرانهم العاديين بالفصل وعدم تصنيفهم إلى مجموعات بحسب استعداداتهم أو مستوى تحصيلهم. وعلى هذا الأساس يمكن أن نقوم بوضع أولئك الأطفال مع أطفال أقل منهم في مستوى التحصيل أو حتى مع أطفال آخرين يتميزون بقدرات تحصيلية مرتفعة. وفي مثل هذه الحالة يجب على المعلم أن يراعى الفروق الفردية بين الأطفال، ويجب أن يقضى الطفل جزءاً من اليوم في برامج خاصة بالأطفال الموهوبين وأخرى خاصة بالأطفال ذوى صعوبات التعلم وهو الأمر الذى يكون من شأنه أن يسهم في ارتفاع مستوى تحصيلهم الدراسى فى تلك المقررات الدراسية التى يكون تحصيلهم فيها عادياً على الرغم من أن استخدام الاستراتيجيات التعويضية قد يكون ضرورياً فى سبيل الوصول إلى مستوى الأداء المنشود فى هذا الإطار.

سابعاً: تقديم الإرشاد المناسب لهؤلاء الأطفال (وأسرهم):

من الجدير بالذكر أن هؤلاء الأطفال يخبرون صراعاً نفسياً ينتج عن ارتفاع قدراتهم الأكاديمية يصاحبه انخفاض في مستوى تحصيلهم الدراسي مما يوجد تفاوتاً وتبايناً كبيراً بين الجانبين. ولذلك فإنهم عادة ما يتعرضون للعديد من المشكلات الانفعالية ويكونوا غير سعداء بسبب ما يتعرضون له من إحباط. كما أنهم قد يخبرون أيضاً الصراع بين رغبتهم في الاستقلال ومشاعر الاعتمادية التي تنتج عن صعوبات التعلم التي يخبرونها، وبين طموحاتهم المرتفعة من جانب آخر والتوقعات المنخفضة للآخرين منهم. كما أن التفاوت بين قدراتهم ومستوى تحصيلهم يؤدي إلى انخفاض مفهوم الذات من جانبهم. وإضافة إلى ذلك فإنهم عادة ما يخبرون بالإحباط والغضب والاستياء وهو ما يؤثر سلباً على سلوكهم وعلاقاتهم بأقرانهم وأفراد أسرهم. وعلى ذلك يجب أن يركز الإرشاد المقدم لهم على الحاجات الاجتماعية والانفعالية لهؤلاء الأطفال حتى يمكن أن نساعدهم على الاندماج مع الآخرين. ويمكن أن يكون الإرشاد في مثل هذه الحالة جماعياً أو فردياً مع التركيز على تلك المشكلات التي يمكن أن يتعرضوا لها، كما يمكن إرشادهم أيضاً لاختيار المقررات والبرامج المناسبة، واختيار تلك الأنشطة اللامنهجية التي يكون بإمكانهم الاشتراك فيها، وغير ذلك من خبرات التعلم المناسبة. كذلك فإن والديهم أيضاً يعدون هم الآخرون في حاجة إلى الإرشاد حتى نساعدهم على فهم خصائص هؤلاء الأطفال، وكيفية التعامل معهم، ومساعدتهم في التغلب على تلك المشكلات التي تواجههم.

هذا ويجب أن نلفت الأنظار إلى أن استعراضنا لتلك الاستراتيجيات أو أساليب التدخل المتعددة لا يعنى بالضرورة أننا ينبغي أن نلتزم بأحد تلك الأساليب دون سواه، بل إن المهم هنا أن نقوم بتحديد الأسلوب الأمثل الذي يمكننا استخدامه والذي نتوقع أن يكون له مردود إيجابي كبير. كما أننا يمكن أن نلجأ إلى أكثر من أسلوب واحد في نفس الوقت على أن نحدد أهدافاً معينة نبغى تحقيقها من جراء استخدامنا هذا الأسلوب أو ذاك بحيث يتكامل الأسلوبان مع بعضهما البعض في سبيل تحقيق تلك الأهداف المنشودة في مثل هذا الإطار.

ملخص الفصل:

من الأمور المتناقضة نظرياً أن نجد هناك أطفالاً موهوبين ولكنهم فى ذات الوقت يعانون من واحدة أو أكثر من صعوبات التعلم. وحينما يكون الطفل موهوباً ويخبر مثل هذه المشكلة يكون هناك تناقض وتفاوت كبير بين قدراته وإمكاناته من ناحية وبين أدائه الفعلى وتحصيله الدراسى من ناحية أخرى حيث ينخفض تحصيله بدرجة كبيرة عن مستوى قدراته مما يجعل البعض ينظر إليه نظرة مختلفة. ومع تعرض الطفل المستمر لمثل هذه الخبرات فإنه بالضرورة يخبر مشاعر الإحباط والغضب والاستياء، ويتأثر مفهومه وتقديره لذاته سلباً، كما أن هذه النظرة المستمرة إليه تعوق تنمية وتطوير ورعاية موهبته.

وفى سبيل الحد من تلك الآثار السلبية التى يمكن أن تترتب على مثل هذه المشكلة ينبغى علينا أن نتعرف بشكل دقيق على موهبة الطفل وجوانب القوة التى تميزه، وأن نحدد بدقة أيضاً صعوبة التعلم التى يخبرها وجوانب القصور التى يعانى منها، وبالتالي نصل إلى تشخيص دقيق لحالته نقوم على أثره بتقييم لمثل هذا الطفل ومن هم على شاكلته مستخدمين فى سبيل ذلك بطارية اختبارات تتضمن مقياس ذكاء فردى، واختبارات تحصيل مقننة، وملاحظات مباشرة من جانب الوالدين أو المعلمين المؤهلين أو الأخصائيين إلى جانب دراسة شخصياتهم والمشكلات السلوكية التى يسببونها، وما يعانون منه من مشكلات مختلفة، وما يتمتعون به من قدرات على أن يقوم بهذا التشخيص والتقييم فريق متكامل.

وهناك العديد من أساليب التدخل التى يمكن أن نلجأ إليها فى هذا الصدد تضم العديد من الاستراتيجيات المختلفة التى يشترك أطراف متعددة فى تنفيذها حيث تقع على عاتق الوالدين مسؤولية كبيرة وينبغى عليهما القيام بدور فاعل فى ذلك الإطار، كما أن هناك مسؤولية ماثلة تقع على عاتق المعلم إذ أن عليه القيام بدور كبير لا يقف عند حدود تنفيذ تلك الاستراتيجيات فحسب بل يتخطاها إلى ما هو أبعد من ذلك. ومن جانب آخر هناك مسؤولية أخرى ماثلة أيضاً تقع على

عائق أولئك القائمين على ترتيب وتنظيم وتنسيق وتجهيز بيئة التعلم بما يجعلها
معدة تمام الإعداد لمساعدة الطفل فى التغلب على صعوبات التعلم التى يعانى منها
من ناحية، وفى تنمية وتطوير موهبته من ناحية أخرى .

* * *

المراجع

- ١- سيلفيا ريم (٢٠٠٣): رعاية الموهوبين؛ إرشادات للآباء والمعلمين. ترجمة عادل عبد الله محمد. القاهرة، دار الرشاد.
- ٢- شكري سيد أحمد (٢٠٠٢): الموهوبون ذوو الاحتياجات الخاصة. المؤتمر العلمي الخامس لكلية التربية جامعة أسيوط ١٤-١٥/١٢ ص ٤٧١-٤٩٣.
- ٣- عادل عبد الله محمد (٢٠٠٣): الأطفال الموهوبون ذوو الإعاقات؛ اكتشافهم وأساليب رعايتهم. المؤتمر السنوي التاسع عشر للجمعية المصرية للدراسات النفسية، كلية الآداب جامعة القاهرة ٢٧-٢٩/١.
- ٤- عماد محمد الغزو (٢٠٠٢): صعوبات التعلم لدى الأطفال الموهوبين؛ تشخيصها وعلاجها. المؤتمر العلمي الخامس لكلية التربية جامعة أسيوط ١٤-١٥/١٢ ص ٢٦١-٢٩٢.
- 5- Baum, Susan (1990); Gifted but learning disabled: A Puzzling paradox. WWW. ericec. org.
- 6- Baum, S.M., Owen, S.V., & Dixon, U.(1991); To be gifted and learning disabled. Mansfield Center. CT: Creative Learning press.
- 7- Brody, Linda E.& Mills, Carol J.(1997); Gifted children with learning disabilities: A review of the issues. Journal of Learning Disabilities, v30,n3, pp282-286.
- 8- Conover, Lynda (1996); Gifted and learning disabled? It is possible! Virginia Association for The Education of The Gifted, Newsletter, v17, n3.

- 9- Ellston, T.(1993); Gifted and learning disabled: A paradox? Gifted Child Today, v16, n1, pp17-19.
- 10- Fox, L.H.& Brody, L. (1983); Models for identifying giftedness: Issues related to the learning disabled child. In L.H.Fox, L.Brody, & D.Tobin (eds.), Learning disabled/gifted children: Identification and programming (pp.101-116). Austin, TX: PRO-ED.
- 11- Fox, L.H., Brody, L., & Tobin, D.(1983); Learning disabled/gifted children: Identification and programming. Austin, TX: PRO-ED.
- 12- Karnes, M.B.& Johnson, L.J.(1991); Gifted handicapped. In N.Colangelo&G.A.Davis (eds.), Handbook of gifted education (pp.428-437). Boston: Allyn&Bacon.
- 13- Landrum, T.(1994); Gifted and learning disabled children; Practical considerations for teachers. In John Hopkins university, The gifted learning disabled students, CTY publications& Resources.
- 14- Little, Cindy (2002); Which is that? Aspergers syndrome or giftedness: Defining the differences. www. twicegifted. net.
- 15- Maker, June C.& Udall, Anne Jo (2002); Giftedness and learning disabilities. www. ldonline. org.
- 16- Reynolds, M.C.,Zeltin, A.G.,& Wang, M.C.(1993); 20/20 analysis: Taking a close look at the margins. Exceptional Children, v59, pp. 294-300.
- 17- Silverman, L.K.(1989); Invisible gifts, invisible handicaps. Roeper Review, v12, pp.37-41.
- 18- Southern, W.T.& Jones, E.D.(1991); The academic acceleration of gifted children. New York: Teachers College press.

19- Suter, D.&Wolf, J. (1994); Issues in the identification and programming of the gifted/ learning disabled child. In John Hopkins university, The Gifted Learning Disabled Student. Baltimore: CTY Publications & Resources.

20- Swanson, H.L.(1991); Operational definitions and learning disabilities; An Overview. Learning Disability Quarterly, v14, pp.242-254.

* * *