نموذج مقترح لتنمية الإبداع للأطفال الموهوبين ذوي الاحتياجات الخاصة باستخدام الرسم

أ.د/ إسماعيل إبراهيم محمد بدر
أستاذ الصحة النفسية ووكيل
كلية التربية ببنها- جامعة بنها

أ.د / كريمان عويضة منشار
أستاذ علم النفس التربوي
كلية التربية ببنها- جامعة بنها

مقدمة

أصبح على الدول التى تنشد التقدم وتريد أن تتبوأ لنفسها مكاناً مرموقاً وسط هذا العالم المتغير المتطور أن تنظر إلى الثروة البشرية بعين ملؤها الأمل وخاصة إلى هؤلاء الذين يتوافر لديهم من القدرات والمواهب ما يمكنهم من رسم الخطط المشرقة للمستقبل، ومن ثم أصبح للموهبة اليوم أهمية خاصة فالتحديات كثيرة ورغبات الإنسان فى ازدياد مستمر، وتهدف البلدان المتقدمة من وراء اهتمامها بهذا المجال إلى توفير كافة الظروف والإمكانات لتنمية القدرات العقليه المتوفرة لدى أبنائها الموهوبين على نحو يسمح لهم بإعطاء أفضل ما عندهم لمجتمعاتهم بحيث تحتفظ هذه المجتمعات بمكانتها العلمية والتكنولوجية والاقتصادية بين دول العالم .

ومن هنا شهد النصف الثانى من القرن العشرين اهتماماً خاصاً بين علماء النفس والتربية بالموهوبين واعتبارهم فئه جديدة من بين فئات ذوى الاحتياجات الخاصة، فهم فئه يمتلكون قدرات متميزة تجعلهم مختلفين اختلافاً جوهرياً عن أقرانهم العاديين، ولهذا فهم يحتاجون إلى برامج تربوية خاصة تلبى احتياجاتهم الفريدة من حيث الاهتمام باكتشافهم والتعرف على خصائصهم النفسية والاجتماعية والانفعالية والجسمية، وذلك لتهيئة طرق رعايتهم والعمل على حسن استثمار قدراتهم واستعداداتهم بما يعود بالفائدة على أفراد المجتمع.

ونلحظ في ميدان تربية الموهوبين أن بعضاً من الأطفال الموهوبين يعانون من إعاقات أو صعوبات مختلفة، وتعد عمليات التعرف والتشخيص عنهم بين أقرانهم مسألة شائكة نوعاً ما؛ إذ يكتنفها العديد من الصعوبات التي تجعل تلك الطرائق المتبعة (الاختبارات المقننة، قوائم السمات السلوكية، المقابلة، وغيرها) غير كافيه ما لم تخضع لتعديلات أساسية تكيفها بحيث تتلاءم مع هذه الازدواجية (موهبة + إعاقة ما أو صعوبة ما)، كما أن قوائم السمات السلوكية المقننة التي تتضمن أهم السمات المميزة لكل فئة منهم لا تكشف النقاب بشكل واضح عن قدراتهم وامكاناتهم، فعلى سبيل المثال: زملة أسبرجر والتي تمثل شكلاً أو نمطاً من أنماط اضطراب التوحد تتميز بوجود نسبة ذكاء مرتفعة لدى الطفل إلى جانب مستوى نمو لغوي مبكر بدرجة لا تصدق ومستوى نمو

معقول بالنسبة للذاكرة، ولكنها في ذات الوقت تتسم بعدم وجود مهارات اجتماعية لدى الطفل (إسماعيل بدر، ١٩٩٧).

كما أن الاختبارات قد تعطي نتائج مضللة لا تعكس كل فئة من تلك الفئات، حيث أن أولئك الذين يعانون من مشكلات في اللغة والكلام لا يستطيعون الاستجابة على تلك الاختبارات التي تتطلب الاستجابات اللفظية، في حين يجد آخرين الذين يعانون من إعاقات جسمية صعوبة في الاستجابة على الاختبارات الأدائية التي تتضمن التناول اليدوي للأشياء أو الاختبارات غير اللفظية عامة، كما أن الذين لديهم خبرات حياتية محدودة بسبب قصورهم الحركي قد يحصلون على درجات منخفضة على الاختبار.

وعلى ذلك ترى هرمون Hermon (2002) أنه لابد من تطوير اختبارات دقيقة تتناسب وكل فئة من هذه الفئات، كما أنه يجب الاهتمام بقدرات ومهارات هؤلاء الأطفال وتطويرها.

وعلى الرغم من أن التدخلات المختلفة تعد ضرورة للحد من تلك الآثار السلبية التي تترتب على هذه الإعاقات فإن الاهتمام الأساسي يجب أن ينصب على رعايه جوانب القوة التي تميز هؤلاء الأطفال ومساعدتهم على مشاركة الآخرين، ومن هذا المنطلق فسوف يحتاج كل طفل منهم إلى حاجات متفردة (القريوتي والسرطاوي، ١٩٩٥).

ومن أهم أسباب تجاهل هذه الفئات من الأطفال الموهوبين المنسيين ما يلي:

١. سيادة بعض الأفكار السلبية كالقصور والعجز لديهم، مما يحول دون الالتفات إلى ما قد يمتلكونه من استعدادات عالية غير عادية، أو شيوع بعض التوقعات الاجتماعية التقليدية التي تعمل كموجهات محددة للأدوات كمحددات للنوع ، أي هناك مجالات موهبة مخصصة للذكور وأخرى للإناث، ولا يمكن إلغاء هذه الخصوصية.

٢. وجود بعض الصعوبات التشخيصية الناتجة عن التفاوت بين ما قد يمتلكه الطفل من استعدادات عقلية رفيعة المستوى من جانب، ومستوى أدائه التحصيلي المنخفض من جانب آخر، الأمر الذي قد يثير الغموض والالتباس وعدم التأكد أثناء عمليات التعرف والتشخيص بحثاً عن الموهوبين(صالح الداهري ، ٢٠٠٥).

٣. التداخل بين السمات والخصائص المشتركة التي تضم الموهوبين وفئات أخرى كذوي النشاط الحركي الزائد، إذ يستخدم الأخير لوصف كلاً من الموهوبين وذوي اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد.

٤. استخدام أدوات غير مناسبة في عمليات التعرُّف والتشخيص، والاكتفاء ببعض الملاحظات غير الدقيقة في الاختيار والانتقاء، إذ لا يمكن أن أطبق اختبار ذكاء جمعي ما مثلاً على

موهوبين أسوياء وموهوبين يعانون من إعاقة أو صعوبة بنفس الفقرات والإجراءات والأجواء.

٥. عدم استخدام أدوات ومقاييس متعددة المحكات (المعايير) في عمليات التعرف والتشخيص والاكتفاء بتطبيق أداة واحدة، وهذا الإجراء لا يحقق العدالة في إعطاء الفرص والظروف كي يرشح الطفل لخوض عمليات التعرف والتشخيص كغيره من الأطفال ولو كان معاقاً.

٦. تواضع مستوى مهارات ومعارف المعلمين والأسرة والأقران في الكشف وتعرف الموهوبين ينتج عنه إغفال سبب الجهل بهم وبخصائصهم.

٧. عاده ما يتلقى الموهوبون ذوو الاحتياجات الخاصة مزيداً من الاهتمام بسبب إعاقاتهم أو صعوباتهم أكثر من موهبتهم سواء ذلك داخل الأسرة أو المدرسة.

مشكله البحث

إن المشكلة الرئيسية في عدم ظهور مبدعين كثر من فئة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة هي الأدوات المستخدمة في الكشف عن قدراتهم ، حيث إن الأدوات المستخدمة في الكشف عن الموهوبين الأصحاء لا تناسب قدرات ذوي الإعاقات من الموهوبين واستعداداتهم إلا بعد إدخال تعديلات جذرية عليها.

الأمر المطلوب لهؤلاء الأطفال لأن يحققوا النجاح هو مساعدتهم على تحقيق ذاتهم والإدراك بأنهم يستطيعون القيام ببعض المهمات بالرغم من الصعوبات التي يعانون منها. وأهم ما في الأمر أن لا يتم التركيز، من قبل الأهل والمدرسين على المساعدة على التغلب على الإعاقة، فقط، ولكن من المهم التركيز على النقاط الإيجابية أي الموهبة والقدرات الإبداعية.

إن تأهيل وتعليم وتدريب هذه الفئات الخاصة له ارتباط وثيق بموضوع التنمية، وكم من هذه الثروات البشرية مغفلة ومغمورة إما بسبب عدم التعرف عليهم واكتشافهم مبكراً سواء من قبل الوالدان أو من قبل الزملاء أو البيئة المدرسية أو المجتمع عامة، وخاصة في المجتمعات العربية، أو قد يكون بسبب التوقعات النمطية التي يحملها المجتمع نحوهم والتشكيك في قدراتهم حتى وقت قريب جداً .

لاشك أن التعرف على مواهب الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة تبقى مسألة معقدة لأن الاختبارات المعيارية والملاحظات العامة لمواهبهم لا يمكن تطبيقها من دون تعديلات أساسية. فمثلاً، ان الطفل الذي يعاني من إعاقة سمعيه لا يمكنه أن يستجيب للإرشادات الشفهية كما أنه يمكن أن تنقصه المفردات التي تعكس أفكاره بشكل صحيح. والطفل الذي يعاني من ضعف في البصر لا يمكنه قراءة الكلمات بشكل صحيح رغم أن مخزونه للمفردات قد يكون قويا ، لذلك

يجب تعديل جميع الإختبارات بحيث تزيل كل الحواجز أمام عملية التعرف عليهم وعلى مواهبهم (عدنان القاضي،٢٠٠٦).

ولكن في الوقت الحالي بدأ الاهتمام بالموهوبين من ذوي الاحتياجات الخاصة والتعرف على مواطن القوه والإبداع والموهبة لديهم بعد أن كان التركيز فقط على القصور والعجز لديهم ،لأن الموهبة موجودة لدى الفرد حتى مع وجود الإعاقة، وقد يكون أحد الأشخاص معاقاً ولديه مواهب متعددة وتظهر في مجالات مختلفة سواء كانت فنية في النحت أو الرسم أو الشعر أو رياضية أو اجتماعية أو سياسية وغيرها، فهي التي تفرض نفسها على هذا الشخص للاتجاه نحو هدف معين، والبحث الحالي يتناول نموذجا مقترحا لتنمية الإبداع للأطفال الموهوبين ذوي الاحتياجات الخاصة باستخدام الرسم .

أهميه البحث

تكمن الأهمية النظرية للبحث الحالي في الاهتمام بالأطفال الموهوبين ذوي الاحتياجات الخاصة وكيف يمكن تنمية قدراتهم من خلال الرسم والذي يساعد علي مايلي :-

(١) تنمية الناحية العاطفية والوجدانية للطفل.

عندما ينخرط الطفل في ممارسة عمله الفني ويتفاعل به ويستمتع به فإن ذلك يساعده على تنمية وعيه الحسي والوجداني فيصبح بذلك مرهف الحس رقيق الوجدان وأهم مافي الأمر مساندة الأهل له

(٢) التنفيس عن بعض الانفعالات والأفكار.

عندما يمارس الطفل الأعمال الفنية فإنه ينفس عما يجول بخاطره من احاسيس وانفعالات وأفكار فيحقق لنفسه نوعا من الاستقرار والاتزان فالطفل يتأثر بمن حوله و يحيط به وعليه أن يحفظ التوازن بين الناحيتين فاذا سادت ناحية عن أخرى فحياة الطفل ستتسم بالقلق وعدم الاطمئنان، مثلا عندما يعيش الطفل حادثة ما ولا يستطيع التعبير عنها فإنه يصاب بالقلق ومن هنا جاءت قيمه التعبير عما يشعر به الطفل من انفعالات من خلال ممارسة الرسم .

(٣) تأكيد الذات والشعور بالثقة فيها.

عندما يمارس الطفل العمل بحرية فإنه يشعر بكيانه وتمتلئ نفسه بالثقة والاعتزاز، اذ أن الطفل بطبيعته ميال إلى أن يرى نفسه محققا لوظيفته ككائن حي له استعدادات وميول خاصة وعامة يشعر الأطفال بكيانهم عند الرسم لأن الفن يغلب عليه الطابع العملي الملموس وبه متسع للتعبير عن الاستعدادت والميول الخاصة عند الأطفال.

(٤) شغل وقت الفراغ بشكل مثمر.

للطفل عاطفة قوية وميل دائم نحو ممارسة الأعمال الفنية والاستمتاع بها، لذا لابد أن نشغل أوقات فراغهم بممارسة الفن وهو شي مفيد لهم .

أما الأهمية التطبيقية للبحث فتتمثل في تقديم نموذجا مقترحا لتنمية الإبداع للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة باستخدام الرسم، والذي يمكن استخدامه من قبل الوالدين أو المعلمين مع الأطفال الموهوبين الذين لديهم إعاقات أو صعوبات ، وتستمد هذه الدراسة أهميتها من حاجة هؤلاء الأطفال إلى قدر كبير من الأنشطة لتلبية احتياجاتهم الفريدة التي تضع نقاط قوتهم وموهبتهم خارج نطاق قدراتهم اللغوية المحدودة بسبب صعوباتهم، ومساعدتهم على تجاوز هذه الصعوبات بالتركيز على نقاط قوتهم وتعديل وتكييف استراتيجيات التدريس والمنهاج حتى تظهر قدراتهم الحقيقية في بيئه تمزج وتلائم بين قدراتهم الشخصية الإبداعية .

مصطلحات البحث

١ – الأطفال الموهوبون

- هم الأطفال الذين يملكون مواهب وإمكانات عقلية غير عادية تمكنهم من تحقيق مستويات مرتفعة من الأداء

٢- الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة

اتفق حديثاً كثير من الباحثين والهيئات والمراكز المتخصصة المهتمين بالتربية الخاصة على استخدام مصطلح ذوى الاحتياجات الخاصة بدلاً من المعوقين أو ذوى الاضطرابات أو ذوى العجز، وأن ذوى الاحتياجات الخاصة هم الذين ينتمون إلى فئة أو أكثر مما يلى : الموهبة والتفوق العقلى، والإعاقة العقلية، والإعاقة البصرية، والإعاقة السمعية، والإعاقة الجسمية، وصعوبات التعلم، والاضطرابات الانفعالية والسلوكية، والتوحد الطفولى، واضطراب نقص الانتباه والنشاط الزائد(إسماعيل بدر،٢٠٠٧).

الإطار النظري

المحور الأول :- الموهوبون ذوو الاحتياجات الخاصة

ترى سيلفيا ريم (٢٠٠٣) أن الأطفال الموهوبين ذوي الاحتياجات الخاصة كثيراً ما يتلقون مزيداً من الاهتمام بسبب إعاقتهم أكثر من موهبتهم، سواءً كان ذلك داخل الأسره أو في إطار المدرسة، ونحن في هذه المعالجة التربوية نسعى لتنبيه المجتمع بأفراده إلى ضرورة التوازن في رعايتنا أطفالنا الموهوبين من ذوي الإعاقات سواءً كانت إعاقه جسمية، أو

بصرية، أو سمعية.

ويرى عادل عبدالله (٢٠٠٢) أن مثل هذه الإعاقات تؤثر بالفعل على مفهوم هؤلاء الأطفال لذواتهم وتقديرهم لها، كما تؤثر بطبيعة الحال على تحصيلهم الدراسي، وبالتالي يجب علينا حتى نحميهم من ذلك ونسهم في صقل مواهبهم أن نعمل على التشخيص الدقيق لهم والتعرف عليهم وفق أدوات مقننة ومعايير متعددة ومقاييس صادقة.

ويشير شكري أحمد (٢٠٠٢) إلى أن الموهوبين ذوي الإعاقات لديهم قدرات وإمكانات عالية تمكنهم من القيام بأداء أو إنجاز متميز في مجال أو أكثر من المجالات، ولكنهم في الوقت ذاته يعانون عجزاً معيناً يؤدي إلى انخفاض مستواهم الدراسي.

ويرجع كارنيس وجوهنسون Karnes &Johnson (1991) و عبدالمطلب القريطي (٢٠٠٥) المشكلات التي تعوق عملية التعرف على هذه الفئة من الموهوبين وتحديدهم بدقه إلى الأمور الآتية:

١- استخدام أدوات ومقاييس أعدت أصلاً لأقرانهم غير المعاقين.

٢- أنهم قد لا يظهرون مؤشرات واضحة تعكس قدراتهم مقارنه بأقرانهم غير المعاقين.

٣- أنهم عند مقارنتهم بأقرانهم غير المعاقين قد يتسمون بالبطء ؛ بسبب إعاقتهم مما يحول دون تحديد مواهبهم.

٤- قد يكون لديهم جوانب قوة في بعض الحالات وجوانب قصور في مجالات أخرى، إلا أن الفجوة بين الجانبين تعمل على التعتيم على مواهبهم وعدم إظهارها بوضوح.

٥- أنهم قد لا يبدون سوى بعض سمات وخصائص الأطفال الموهوبين فقط.

٦- ما يلاقونه من إحباطات إذا ما رغبوا في مواصلة تعليمهم، وخاصه التعليم العالي، ومُحاوله توجيههم إلى التدريب المهني.

٧- طبيعة العجز تحجب مواهب الأطفال ومقدرتهم الفعلية.

٨- فرط انشغال المعلمين والأسرة بمظاهر العجز وما يترتب عليه يؤدي إلى عدم التفاتهم وانتباههم إلى ما قد يتمتع به الطفل من قدرات ومواهب أخرى غير ظاهرة.

٩- وجود قيود منزلية ومدرسية مفروضة على الطفل لا تتيح له سوى عدد قليل من الفرص لإظهار مواهبه المكنونة.

١٠- استخدام أدوات وطرائق وإجراءات تقييم غير ملائمة لهم، والاقتصار في الحكم على مستوى الطفل على بعض بيانات جزئية أو غير شاملة لمختلف جوانب شخصيته.

ويصنف ريز ونيو وماكجيير Reis, Neu& Mc- Guire (1995) المشكلات أو

الصعوبات التي تعيق تحديد الأطفال الموهوبين ذوي الإعاقات والتعرف عليهم من زاوية أخرى في أربعة أصناف هي:

١- التوقعات النمطية من الأطفال الموهوبين، حيث يظل في أذهاننا أنهم ناضجين ويحسنون التصرف في المواقف المدرسية المعتادة، ويستطيعون القيام بالتوجيه الذاتي، ولا داعي للتدخل المُبكر لتأمين خدمات الرعاية المطلوبة لهذه القدرات والاستعدادات.

٢- وجود قصور نمائي لديهم وخاصة في بعض القدرات النمائية التي غالباً ما تستخدم كمؤشرات للموهبة، ومع أن مثل هذا القصور قد يخفي وراءه الاستعداد العقلي فإنه لا يعد بالضروره مؤشراً للقصور المعرفي.

٣- المعلومات الناقصة عنهم، تؤدي إلى قصور في النظر إلى قدراتهم، إذ يعتمد في الحكم أحياناً لدى بعض الجهات والمؤسسات المعنية بهذه الفئة في مثل تلك الحالات بناءً على اعتبارات لا تتصف بالخصائص السيكومترية المطلوبة.

٤- اختيار البرامج المناسبة التي تتيح لهم الفرص للتعبير عن مواهبهم وتقدم لهم الإثراء المناسب.

وعلى ما سبق، فإن أهم المتطلبات الرئيسه للتعرف على الأطفال الموهوبين وتحديد مجال تفوقهم الأكاديمي أو الأدائي ما يلي:

١- الملاحظة المقصودة من جانب الوالدين والمعلمين بدءًا من المرحلة العمرية المبكرة والتي غالباً ما تكون قبل مرحلة رياض الأطفال.

٢- المتابعة الدقيقة لأدائهم في كافه مجالات الموهبة، والتي تشمل النواحي العقلية والأكاديمية والإبداعية والقيادية والأدائية، وتشجيع المبادرات الأولية.

٣- اقتصار مقارنتهم بالآخرين على أقرانهم الذين يعانون من إعاقات مماثلة، وألا نحكم عليهم من خلال المعايير والمقاييس التي نطبقها على أقرانهم الموهوبين الذين لا يعانون من أيه إعاقة.

٤- تطوير اختبارات مقننة خاصة بهم، مبنية على دراسات علمية وموائمة للبيئة المحلية.

٥- إجراء التعديلات المناسبة لأساليب التقييم المستخدمة.

بعد التمهيد الذي تناولناه في المعالجة التربوية السابقة ننتقل إلى استعراض كل فئة من فئات الموهوبين ذوي الاحتياجات الخاصه نوضح ماهيتها، سماتها وخصائصها، وأبرز الأسباب التي تعيق التعرف عليها كموهبة تتسم بقدرات غير عادية ينبغي استثمارها لصالح الفرد أولاً ثم لمجتمعه وهي على النحو الآتي:

أولاً، الموهوبون المعاقون جسدياً :Gifted with Physically Disability

تشير سيلفيا ريم (٢٠٠٣) إلى أن الموهوبين ذوي الإعاقة الجسدية يقضون جزءًا كبيراً من يومهم الدراسي في تعلم كيفيه تطوير مهاراتهم الحياتية المختلفة، حيث يتمكنون بمقتضاها إلى حدٍ كبيرٍ من التغلب على تلك الآثار السلبية التي تترتب على إعاقتهم، وبالتالي يبتعدون عنْ تطوير قدراتهم المعرفية، ناهيك عن قدراتهم الإبداعية والابتكارية.

ونحن كتربويين ومرشدين وأولياء أمور في ذات الوقت نبتعد عند ملاحظة أداءاتهم عن التفكير في قدراتهم تلك، وتحديدها بشكلٍ دقيقٍ، مما يوجِد أمامنا مشكلة كبيرة عند تحديد مستوى موهبتهم، حيث أن كل ما يبدو لنا آنذاك لا يتعدى التفاوت الكبير بين قدراتهم مثلاً وبين أدائهم الفعلي في المدرسة. وقد يرجع ذلك إلى العديد من العقبات، منها على سبيل المثال لا الحصر: عدم قدرة الطفل على أن يأتي بالاستجابة اللفظية المناسبة، وحركته المحدودة من جراء إعاقته، ووجود قصور في تآزره الحركي، وخبراته الحياتية المحدودة.

وهناك مجموعة من السمات والخصائص التي تميز هؤلاء الأطفال الموهوبين ذوي الإعاقة الجسدية، وهي على النحو الآتي:

١- تباين معدلات نموهم في جوانبها المختلفة، ويأتي معدل النمو الحركي متأخراً عن غيره مما يعوقهم عن أداء بعض الأنشطة المختلفة.

٢- قصور في المهارات الحركية أو عدم وجود بعضها في أحايين أخرى أو قصور في الجانب الحركي عامة الأمر الذي يعوقهم عن تحقيق أهدافهم، ومن ثم يسبب لهم الإحباط أو بعض المشكلات الاجتماعية والاضطرابات الانفعالية.

٣- المعاناة من المشكلات الحركية المختلفة.

٤- ارتفاع نسبه ذكائهم، وارتفاع مستوى قدراتهم وإمكاناتهم المختلفة.

٥- تنوع قدراتهم الفائقة، فقد يتميزون في أكثر من قدرة واحدة أو حتى في أكثر من مجال واحدٍ من مجالات الموهبة.

٦- انخفاض عدد أصدقائهم ومحدودية علاقاتهم بهم، وهو ما يدفعهم أحياناً إلى العزلة.

٧- الإفراط في نقد الذات خاصة فيما يتعلق بإعاقتهم، وهو ما يترتب عليه نتائج كثير متباينة.

٨- الميل إلى الكمالية (أو المثالية)، وهو الأمر الذي لا يسمح لهم بالوقوع في أخطاء، مع أن ذلك لا يتفق مع وضعهم الجسمي، وهو ما قد يعوقهم عن عمليه التعويض أحياناً.

٩- الميل إلى التطرف في تقييم ذواتهم وقدراتهم وإمكاناتهم.

١٠- تجنب المجازفة (أو المخاطرة) خشية ألا يساعدهم وضعهم الجسمي على تحقيق الإنجاز

المتوقع منهم.

وهناك عدة مصادر للمشكلات التي يمكن أن يواجهها الأطفال الموهوبون ذوي الإعاقة الجسمية، حيث تتوزع ما بين المصادر الداخلية والمصادر الخارجية، حيث ترتبط بالمصادر الداخلية :

١- الوضع الجسمي.

٢- الضغوط المرتبطة بالموهبة (الكمالية، نقد الذات).

أمّا المصادر الخارجيه :

١- عدم تناسب البيئة المدرسية لهم.

٢- أساليب التنشئة والمعاملة الوالدية.

٣- عدم قدرتهم في بعض الأحيان على تحقيق توقعات الآخرين، فنجدهم كموهوبين ومعاقين جسمياً لا يمتثلون لبعض القواعد والتقاليد والأدوار، وهو ما قد يجعل ردود فعل الآخرين تجاههم تتسم بالسلبية، ولذلك فإنهم قد يلجأون في بعض الأحيان إلى إخفاء قدراتهم ومواهبهم.

٤- تمثل ضغوط الأقران مشكلة كبيرة لهم، حيث يكون مستوى بعض القدرات لديهم مرتفعاً من ناحية، فلا يستطيع بعض الأقران مجاراتهم فيها مما قد يدفع بعضهم إلى السخرية منهم ومن إعاقتهم. وقد يبتعد بعض الأقران عنهم في كثيرٍ من الأنشطة الخركية مما قد يعرضهم إلى كمٍ كبيرٍ من الصراع.

٥- تؤدي الضغوط المختلفة الناجمة عن البيئة الاجتماعية بهم إلى بعض المشكلات الانفعالية، خاصة الاحباط والقلق والاكتئاب وذلك من جرّاء وضعهم الجسمي والاجتماعي.

٦- نسبه لا بأس بها من المعلمين لا يستطيعون النظر إلى هؤلاء الأطفال نظرة تتجاوز حدود تلك الإعاقة التي يعانون منها.

ثانياً، الموهوبون ذوو الإعاقة السمعية: Gifted with Hearing Disability

تعد الإعاقة السمعية أحد أنماط الإعاقات الحسية، وأنها لا تسمح لأولئك الأطفال الموهوبين الذين يعانون منها أنْ يأتوا بسلوكيات معينة تعكس موهبتهم وتميزهم، ومن ثم يصبح منّ الصعب أن نحددهم على أنهم موهوبون؛ حيث نجدهم على سبيل المثال: لا يستجيبون للتوجيهات اللفظية المختلفة، وقد يكون لديهم في ذات الوقت نقص أو قصور في المحصول اللغوي.

وتتضح موهبة أولئك الأطفال من خلال بعض المجالات ومنها:

١- ذاكرتهم المتوقدة التي تميزهم عن غيرهم من الأطفال، سواءً أقرانهم الصم أو حتى العاديين

أو الموهوبين.

٢- مهاراتهم الفائقة في حل المشكلات وابتكارهم لأساليب جديدة غير معروفة في حلها.

٣- إبداء اهتمام غير عادي بمجالات معينة، وبالتالي معروفة كم غير عادي من المعلومات عن هذه المجالات.

لذا، فإن هذه الجوانب تمثل جوانب قوة لديهم لا بد من استغلالها والعمل على تنميتها وتطويرها ورعايتها.

ولذلك فإن البرامج والأنشطة يفترض فيها صقل تفكيرهم النقدي وتحفيز العمليات الإبداعية وتقديم محتوى اجتماعي وانفعالي مناسب.

ويشير وايتمور وماكر Whitmore& Maker (1985) إلى أن هناك مجموعm من السمات المختلفة تميزهم، ومنها:

١- القدرة على القراءة في سن مبكرة.

٢- ذاكرة متميزة أو متوقدة إن جاز التعبير.

٣- قدرة مرتفعة على التفكير السليم.

٤- البراعة في حل المشكلات.

٥- يجدون متعة في التعامل مع البيئة.

٦- يعانون من تأخر واضح في إدراك المفاهيم.

٧- مستوى مرتفع من التفكير الحدسي.

٨- القصور في بعض المهارات اللغوية والاجتماعية.

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

أخيراً، هناك الكثير من البرامج التي أعدت لمثل هذه الفئة من الأطفال الموهوبين، والمبنية على أسس معرفية قوية، ومنسجمة مع سماتهم وخصائصهم العقلية والجسمية والانفعالية والاجتماعية.

رابعا : الموهوبون ذوو اضطراب التوحد (زملة أسبرجر) ;( )Gifted with Autism Asperger Syndrome

بعض الأطفال الموهوبين قد يعانون من زملة أسبرجر أو ما يطلق عليه الاضطراب التوحدي ذي المستوى المرتفع من الأداء الوظيفي.

يرى نيهارت Neihart (2000) أن مثل هؤلاء الأطفال يكونون مرتفعي الذكاء، وعادة لا

يتلقون مطلقاً المساعدة في المدرسة كي يقوموا بتلك المهام التي يتمّ تكليفهم بها، بل غالباً ما يتم تركها ليقوموا هم أنفسهم بأداء ما يوكل إليهم من أعمال.

وتشير جراندين Grandin (2001) إلى أن هناك نوعين من التفكير يميزان هؤلاء الأطفال الموهوبين الذين يعانون من زملة أسبرجر يتمثل:

١- التفكير اللفظي الاجتماعي: إذ يعتمد على تناقل الكلمات واستخدامها. ويمكن أن يحقق الأطفال الموهوبون من هذا النمط النجاح في مجالات الحاسوب والبرمجة وميكانيكا السيارات والإعلانات وتصميم المعدات الصناعية.

٢- التفكير الرياضي والموسيقى القائم على الذاكرة يسهم في تحقيق البراعة في الفيزياء أو المحاسبة أو الرياضيات، ويمكن أن يحقق الأطفال الموهوبون من هذا النمط النجاح في مجالات الرياضيات والمحاسبة والهندسة والفيزياء والموسيقى والمجالات التي تتطلب المهارات الفنية بوجه عام.

ويعد استخدام الصور سواء المتحركة أو الثابتة إلى جانب المثيرات البصرية ثلاثية الأبعاد فرصة جيده أمام أولئك الأطفال الذين يتميزون بأي نوع أو نمط من هذين النمطين كي يقوموا بعمليات التفكير المختلف عليها.

وإذا كان هؤلاء الأطفال يشتركون عن غير قصدٍ في سلوكيات يثير سخرية الآخرين منهم أو تؤدي إلى مضايقتهم فإن ذلك يرجع في جانبٍ كبير منه إلى أنهم تعوزهم القدرة على رؤية أن مثل هذه السلوكيات تعد غير ملائمة.

ويضيف ليتل Little (2002) أن هناك عدد من السمات التي تميز أولئك الأطفال ومنها:

١- وجود كم كبير من المفردات اللغوية لديهم.
٢- وجود قدره لفظية مرتفعة.
٣- عدم قدرتهم على أخذ دور الشخص الآخر أو فهم وجهه نظره.
٤- شدة الاهتمام بموضوعات معينة دون غيرها.
٥- الذاكرة المتوقدة.
٦- الحساسية الزائدة لأنواع معينة من المثيرات الحسية.
٧- الانطواء.
٨- الاستمتاع بتلك التمرينات التي تقوم على الحفظ والاستظهار دون فهم.

٩- القدرة المنخفضة على الفهم والاستيعاب اللغوي.

١٠- العزلة الاجتماعية حيث لا يكون بمقدورهم فهم الإشارات الاجتماعية أو التعبيرات الوجهية المختلفة.

كذلك يرى نيهارت Neihart (2000) و جلاجير وجلاجير Gallagher & Gallagher (2002) بأن معرفة الأطفال الموهوبين ذوي زملة أسبرجر بناءًا على ما يلي:

١- **أنماط الحديث:** يستخدم ألفاظاً غير شائعة، ويكون حديثه غير متواصل، ومع ذلك فهو يبدو أحياناً طليقاً في حديثه ويتسم تفكيره بالأصالة والتحليل.

٢- **الاستجابة للروتين:** يبدو متمسكاً بالروتين ولا يقبل أي تغيُّر فيه، ومع حدوث أيّ تغيُّر في الروتين سواءً في المنزل أو الفصل فإنّه يثور على ذلك ويتسم سلوكه عندئذٍ بالعدوانية، وبسبب ذلك فإنّه قد يرفض الاشتراك في مهام التعلُّم العامة في المدرسة، ولا يرى آنذاك أنّه فعل شيئاً غير عادي، كما لا يُدرك أنّ الآخرين يُمكنُ أنْ يعتبروا سلوكه هذا غريباً أو غير عادي.

٣- **اضطراب الانتباه:** هناك بعض المشكلات التي تؤثر على الانتباه وتؤدي إلى تشتته، وترجع إلى أسباب داخلية الذي عاده ما تؤدي إلى انخفاض مستوى أداءه المدرسي.

٤- **البشاشة:** يمكن أن يلعب بالكلمات فقط ويبدع في ذلك، ولكنه رغم هذا لا يفهم تلك البشاشة التي تتطلب التبادل الاجتماعي فلا يضحك على الأشياء التي تعد مضحكة بالنسبة للآخرين، ولا يفهم بسهوله معنى النكات التي يطلقها البعض بين حين وآخر.

٥- **التآزر الحركي:** لا يكون بإمكانهم أن يصلوا إلى مستوى جيد من التآزر الحركي الجيد، حيث يتسمون بقصورٍ واضحٍ في تآزرهم الحركي.

٦- **الانفعالات:** تكون غير ملائمة لمثل هذه المثيرات، حيث قد تزيد أو تقل عنِ المتوقع أو حتى لا تتفق كلية مع الموقف، ومن جانبٍ قد يتسمون بوجود قصور في التعاطف منْ جانبهم مع الآخرين إذ أنهم لا يستطيعون أن يضعوا أنفسهم موضع هؤلاء الآخرين، ومن ثم لا يكون بمقدورهم أن يدركوا جيداً كيفَ يفكر الآخرون في المواقف المختلفه وكيف تكون مشاعرهم وانفعالاتهم خلالها.

٧- **البصيرة الاجتماعية:** لا يعون مشاعر واحتياجات واهتمامات الآخرين، ولا يهم أي منهم سوى أن يتحدث عن موضوع يفضله هو، ويمثل موضوع اهتمام من جانبه دون مراعاة لمن يستمع إليه، كما أنهم قد يقاطعون الآخرين وهم يتحدثون، أو يقومون بفرض أنفسهم عليهم أثناء الحديث، ويرجع ذلك إلى أنهم يفتقرون إلى ما يعرف بالوعي الاجتماعي.

٨- **النمطية:** يتسم سلوكهم بالنمطية، إذ نجدهم يسيرون في السلوك والحديث وفق قوالب جامدة لا يمكن لهم أن يبتعدوا عنها قيد أنمله، وتكون ردود أفعالهم لأي تغيير في ذلك متطرفة.

٩- **الوعي الاجتماعي:** مع إدراكهم بأنهم مختلفين عنِ الآخرين إلا أنّهم ليس بمقدورهم أن يعوا سبباً لذلك.

١٠- **التفاعلات الاجتماعية:** ليس بمقدورهم أن يعرفوا كيف يمكنهم أن يقيموا صداقات عديدة مع الآخرين على الرّغم منْ رغبتهم في إقامتها، علماً بأنهم لا يستطيعون من جانب آخر أنْ يحافظوا على تلك الصداقات التي قد تجمعهم بغيرهم من الأقران.

خامساً :الموهوبون ذوو صعوبات التعلم Gifted with learning Disabilities

شريحة من الموهوبين لا يستهان بها ليس على المستوى المحلي بل على المستوى العالمي ، تمتلك مقومات العطاء والإنجاز، وما تحتاجه كمنطلقات رئيسية هو الفهم والوعي بقدراتها وطاقاتها. فمن هم الموهوبون ذوو صعوبات التعلم؟

يعرف فتحي الزيات (٢٠٠٢) الموهوبون من ذوي صعوبات التعلم بأنهم الأطفال الذين يمتلكون مواهب أو إمكانات عقليه غير عاديه تمكنهم من تحقيق مستويات أداء أكاديمية عالية، مع ذلك يُعانون من صعوباتٍ نوعية في التعلم تجعل مظاهر التحصيل أو الإنجاز الأكاديمي صعبة، وأداؤهم فيها مُنخفضاً انخفاضاً ملموساً .

وتبدو صعوبات التعلم في واحدة أو أكثر من المجالات التالية: التهجئة والتعبير الشفهي، الفهم السمعي، التعبير الكتابي، العمليات الحسابية أو الرياضية، المهارات الأساسية للقراءة، والاستدلال الحسابي أو الرياضي(هند أحمد،٢٠٠٦).

ويصنف كل من فتحي الزيات (٢٠٠٢)، برودي وميلز (1997)Brody & Mills، لاندريم Landrum (1994)، سوتر وولف Suter & Wolf (1994) الموهوبين ذوي صعوبات التعلم إلى ثلاث فئات على النحو الآتي:

١- الموهوبون مع بعض صعوبات التعلم الدقيقة: ويتمّ التعرف عليهم وفقاً لمحكات الموهبة؛ بسبب ارتفاع مستوى ذكائهم أو إبداعاتهم أو تحصيلهم الأكاديمي، إلاّ أنّه مع تزايد أعمارهم الزمنية يزيدُ التباعُد بين أدائهم الفعلي والأداء المتوقع منهم، ومثال ذلك: قد يكون أداء بعض الأطفال فائقاً في القدرات اللغوية والتعبيرية، ولكنهم يُعانون منْ صعوبات في الكتابة أو التهجي.

وغالباً ما يلفت هؤلاء الأطفال نظر معلميهم بقدراتهم اللفظية المرتفعة، إلاّ أنّ قدرتهم على التهجي والقراءة والكتابة ورداءه خطهم تُغاير ذلك تماماً، وقد يرجع انخفاض تحصيلهم إلى انخفاض مفهومهم لذواتهم، وانخفاض مستوى الدافعية منْ جانبهم إلى جانب وجود بعض السمات الأخرى لديهم كالكسل ونحوه، وكلما كانت المُقررات الدراسيه أكثر تحدياً لهم ولقدراتهم تزداد الصعوبات الأكاديمية التي يُمكنُ أنْ تواجههم، بما يجعلهم يأتون في الترتيب بعد أقرانهم العادين بكثير، وهو ما يؤدي في النهاية إلى ظهور الصعوبة في التعلم بشكلٍ واضح(عماد الغزو،٢٠٠٦).

٢- ثنائيو غير العاديه المقنعه (أو المطموسه): وهم الذين يجمعون في آن واحد بين مظاهر الموهبة وصعوبات التعلم، ومثال ذلك: مظاهر الموهبة (الاستدلال، إدراك العلاقات، والتفكير والبراعة في الحديث مثلاً) تطمس مظاهر الصعوبات التي يُعانونها (صعوبات القراءه، أو ضعف التمييز، والفهم السمعي) والعكس صحيح قد تطمس الصعوبات مظاهر الموهبة، وغالباً ما ينتظمُ هؤلاء الأطفال على إثر ذلك في فصول عادية، ومنْ ثَمَّ فإنّهم لا يستطيعون الاستفادة منْ تلك الخدمات التي يتمّ تقديمها للأطفال الموهوبين، أو التي يتم تقديمها لأقرانهم الذين لا يُعانون من صعوبات التعلم(عدنان القاضي، ٢٠٠٩).

٣- ذوو صعوبات التعلم الموهوبون: يتم التعرف عليهم كذوي صعوبات التعلم أكثر من كونهم موهوبين؛ نظراً لتدني أدائهم في مختلف المواد وفشلهم الدراسي، إذ يركز المعلمون والأسرة على ما لديهم من صعوبات ويصرف النظر عما يمتلكونه من استعدادات غير عادية، بل يتم تجاهلها وإهمالها، وبالتالي تكون النتيجة تأثيرات سلبية على أدائهم الأكاديمي، وتولد الشعور بضعف المقدرة والكفاءة الذاتية، هؤلاء الأطفال تعد صعوبات التعلم لديهم حادة لدرجة أنه يسهل تصنيفهم على أنهم يعانون من تلك الصعوبات، مما يجعلنا غير قادرين على تحديد قدراتهم المرتفعة والتعرف عليها(عدنان القاضي،٢٠٠٩).

ويشير عبدالمطلب القريطي (٢٠٠٥) بأنه نحتاج للتعرف والكشف عن هذه الفئة من الأطفال الموهوبين إلى عدة أمور منها:

١- استخدام مجموعة متعدده من الاختبارات المقننة للذكاء والتحصيل وكفاءه التجهيز والتمثيل المعرفي للمعلومات.

٢- الاهتمام بالخصائص السلوكية للطفل الموهوب.

٣- جمع المزيد من البيانات الشخصية عنِ الطفل الموهوب منْ مختلف النواحي.

٤- وإعطاء اهتمام أكبر لمجالات الأداء المتميز.

ويُلاحظ على العموم بأنّ معدل إنتاجيتهم التحصيلية يكون دون مستوى مقدرتهم العقلية الحقيقية، وهو ما يطلق عليه "التباعُد" الواضح بين إمكاناتهم أو ما يتوقع منهم من ناحية، ومستوى أدائهم التحصيلي الفعلي من ناحية أخرى.

إن أبرز المظاهر التي يتصف بها هؤلاء الأطفال من ناحية التحصيل الدراسي هي تدني مستواهم بالإضافة لتدني مفهوم الذات.

أما خارج المدرسة فإن هؤلاء الأطفال ربما يكون إدراكهم مختلفاً، ويكون مصحوباً بتقدير ذات عالٍ، ويتحدث البعض عن الحماس الموجود لديهم بالنسبة لقدراتهم في مجالات أخرى، مثل: ألعاب الحاسوب، ألعاب القوى، وغيرهما .

إن هؤلاء الأطفال الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم هم أكثر إبداعاً وإنتاجاً في المجالات اللامنهجية قياساً بالطلبة الموهوبين الآخرين، وإن إرشاد هؤلاء الأطفال يجب أن يتركز على الوالدين والأسرة والمعلمين، والهدف الأولى هو مساعدة هؤلاء الأشخاص المهتمين في فهم الخبرة العاطفية لدى الأطفال الموهوبين.

إن قراءة متفحصة لأدب الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم تشير إلى قلة الاهتمام بالجانب العاطفي لديهم، كما ينبغي أن يتضمن المنهج على موضوعات مثل: مهارات الاتصال، تعديل السلوك، فهم الذات وتقديره والوعي به، وتقبل الآخرين (ليندا سلفرمان، ٢٠٠٤).

إن الطفل سوف يشعر بالإحباط عندما يتركز الانتباه على عيوبه وليس على قدراته، وأنه سوف يتأثر بالنقد والاتصاف بقلة الصبر من والديه ومعلميه الذين تكون مَشاعِرهم نحوه تبدو الإحباط، وهي عندئذٍ غير مناسبة.

وترى كونوفر Conover (1996) بأن أداء مثل هؤلاء الأطفال يتسم بارتفاع المستوى العقلي، ولكنهم مع ذلك يعانون في ذات الوقت من قصورٍ أكاديمي معين يؤدي بطبيعه الحال إلى انخفاض تحصيلهم بشكلٍ لا يتناسب مع ذلك المستوى المرتفع لقدراتهم العقلية، إذ أن مثل هذا القصور غالباً ما يتضمن الذاكره والإدراك والتآزر البصري الحركي أو البصري السمعي، وينتج عنه قصورا في القراءة أو الكتابة أو الحساب، في حين تتضمن جوانب القوة التفكير المجرد وخاصة في التواصل اللفظي، والقدره على حل المشكلات، والقدرات الإبداعية، وغالباً ما تعمل جوانب القوة على تعويض جوانب النقص مما يحول دون التشخيص الجيد لهم.

إن هؤلاء الأطفال غالباً ما يبدون نمطاً غير مستوٍ من السلوك، وقد يأخذ سلوكهم شكل العدوان أو الانسحاب إلى جانبٍ تعرضهم المستمر للإحباط وعدم قدرتهم على التحكم في البواعث مما

يضعف من علاقاتهم بأقرانهم إلى حد كبير، ويشير ماكر وجوأدال Maker &Jo- Udall (2002) إلى أنه من الصعب أن نحدد قائمة معينة من السمات يمكن أن نميز هؤلاء الأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بشكل عام؛ ويرجع ذلك بطبيعة الحال إلى أن هناك أنماطاً متعدده للموهبة إلى جانب العديد من صعوبات التعلم.

في حين يرى لاندريم (1994) Landrum بأنه توجد مجموعة من السمات تميز هؤلاء الأطفال من بينها: مهارات عاليه في اللغة الشفهية، القدره التحليلية، الحدس، الإدراك، مهارات حلّ المُشكلات، حبّ الاستطلاع، والإبداع. كما ويُعانون منْ قصورٍ واضحٍ في: تجهيز المعلومات، تناقض بين قدراتهم الكامنه وبين الإنجاز الفعلي منْ جانبهم، صعوبه مُسايره الأقران، وقد يتساءل البعض عما تمثله هذه الشريحة بالنسبه للموهوبين عموماً، فنقول بأنه هناك مجموعة من الدراسات والمسوحات أوصلت نسبتهم في المجتمع إلى السُدُس أي حوالي ١٦% منَ الأطفال الموهوبين

أما عن تشخيص الموهوبين ذوي صعوبات التعلم تعد من أولى خطوات الكشف عن الموهبة، ومن ثم تحديد استراتيجيات رعايتهم، وفي هذا الإطار لابد من تعيين المحكات التي يتم الإسناد إليها في عمليةالتشخيص، في هذا الإطار حدد كل من حسن عبدالمعطي والسيد أبو قلة (٢٠٠٦) ، إسماعيل بدر(٢٠٠٧).

خمسة محكات يتم في ضوئها التعرف على أولئك الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم وتحديدهم كما وهي:

١- محك التفاوت: ينبه إلى وجود قدر من التباين بين معدلات الذكاء أو مستوى القدرة الكامنة وبين الأداء الفعلي الملاحظ أو مستوى التحصيل الدراسي.
٢- محك التميز النوعي: ينبه إلى وجود صعوبة من صعوبات التعلم ترتبط بواحدٍ أو بعدد محدد من المجالات الأكاديمية أو الأدائية.
٣- محك الاستبعاد: ينبه إلى إمكانية تمييز الموهوبين ذوي صعوبات التعلم عن ذوي الإعاقات، أو ذوي صعوبات التعلم الأخرى.
٤- محك التباين: توجد بعض الدلالات التي تميز أداء الموهوبين ذوي صعوبات التعلم مقارنه بأقرانهم الموهوبين ممن ليس لديهم صعوبات التعلم، ومن هذه الدلالات: انخفاض الأداء اللفظي بوجه عام، انخفاض القدرة المكانية، وضعف التمييز السمعي أو تمييز أصوات الكلمات والحروف وغيرها.
٥- محك التربية الخاصة : لابد أن يقدم لهم برامج تدريبية خاصة التي تلائم التميز النوعي

لمجالات الصعوبات.

سادساً:الموهوبون ذوو اضطراب الانتباه Gifted with Attention-Deficit Disorder

يعد قصور أو نقص الانتباه Attention-Deficit Disorder ADD ونقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي المفرط Attention-Deficit Hyperactivity Disorder ADHD من أهم أشكال الاضطراب لدى الأطفال عموماً، ويوجد تداخلٌ ملحوظ بين بعض المظاهر والسمات المُميِّزه لهذين الاضطرابين، وبعض الخصائص السلوكيه لدى الأطفال الموهوبين، الأمر الذي يترتب عليه الكثير من الخلط في عملية التعرف والتشخيص(إسماعيل بدر ،٢٠١١).

يعد الأطفال الموهوبون مضطربو الانتباه موهوبون من ناحية في جانب أو أكثر من جوانب الموهبة، ولكنهم من ناحيه أخرى يعانون من قصور الانتباه أو من النشاط الحركي المفرط أو من كليهما معاً.

وعاده ما يكون مثل هؤلاء الأطفال منخفضي التحصيل فيما يتعلّق بالأداء المدرسي، ولكنهم مع ذلك يعدون أكثر ذكاءً من أولئك الأطفال العاديين الذي لا يعانون من اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي المفرط. ويرى زنتال Zentall(1997) على الرغم من أن سلوكياتهم السلبية التي قد تعوق أدائهم الجيد على الاختبارات الجمعية .

ويضيف منداجليو Mendaglio,(1995)أن مستوى ذكاء هؤلاء الأطفال يجعلهم يشعرون بالاختلاف عن أقرانهم، ولكنهم مع ذلك قادرين على القيام بتغيير سلوكياتهم غير الملائمة بإرادتهم، كما أنّهم في ذات الوقت يدركون ما يعانونه من قصورٍ أكاديمي، الأمر الذي قد يسبب لهم غضباً كبيراً واستياءً شديداً ، أما حينما يتم التعامل معهم كأطفال موهوبين ويتم تسكينهم من جانبٍ آخر في برامج رعايه الموهوبين فإن ذلك قد يؤدي بهم إلى تكوين اتجاهات إيجابية نحو أنفسهم ونحو الآخرين، ويزيد كذلك من تقديرهم لذواتهم.

ويضيف زنتال Zentall (1997) بأنهم قد يبدون اهتماماً واضحاً بمنهج العلوم بينما تقل مهاراتهم الاجتماعية بشكلٍ ملفت؛ نتيجه ما يعانونه من مشاعر انفعالية سلبية إلى جانب أن مستوى نموهم الاجتماعي يقل عن مستوى نموهم العقلي.

وتشير لوفسكي Lovecky (1999) إلى أن الأطفال الموهوبين منخفضي الانتباه يختلفون عن أقرانهم غير الموهوبين مضطربي الانتباه في الجوانب المعرفية والاجتماعية والانفعالية، حيث يوضح أداء الأطفال الموهوبين مضطربي الانتباه على اختبارات الذكاء واختبارات التحصيل أنهم ينسون الكثير من العبارات السهلة في الوقت الذي يجيبون فيه صحيحة على العديد من العبارات

الصعبة، وعاده ما يتراوح أداؤهم على تلك الاختبارات بين المتوسط والمرتفع جداً.

ومن هذا المنطلق يذكر عادل عبدالله (٢٠٠٥) بأنه عاده ما نجد بأن المعلمين يميلون إلى عدم الرضا عن التعامل مع هؤلاء الأطفال ويرون أنهم يستحقون أن ينتظموا في تلك البرامج التي يتم إعدادها خصيصاً للأطفال الموهوبين، كما أنّ الوالدين يجدان أنّه منَ الصّعبِ التعامل مع أولئك الأطفال أو العيش معهم، أما الأقران فإنهم عادة ما يرفضونهم. وبالتالي يجد هؤلاء الأطفال بأنّ الحياه بالنسبة لهم لا تمثل سوى سلسلة من التفاعلات السلبية؛ حيث لا تتوفر لهم على أثر ذلك إلا فرص ضئيلة لتحقيق الإنجاز.

ولمزيد من العرض نتناول ثلاثة أنماط من هذا الاضطراب مبينين بعض مظاهر كل نمط على حدة (إسماعيل بدر ،٢٠١١). وهي على النحو الآتي:

١- نمط قصور أو نقص الانتباه ومن مظاهره:

أ- غالباً ما يفشل في إبداء الانتباه اللازم للتفصيلات، أو يرتكب أخطاء ساذجة في الأعمال والتكليفات المنزلية أو الأنشطة الأخرى التي يمارسها.

ب - غالباً ما يجد صعوبة في تركيز انتباهه، والاحتفاظ به لفترة طويلة على المهام التي يؤديها أو أنشطة اللعب.

ج- يبدو وكأنه منصت أو منتبه لما يقال له عندما نتحدث إليه مباشرة.

د- لا يتبع التعليمات الموجهه إليه من قبل الآخرين.

٢- نمط النشاط الحركي المفرط أو الزائد ومن مظاهره:

أ- غالباً ما يتململ أو يكثر منْ حركة يديه أو قدميه ويخبط بهما.

ب- غالباً لا يستقر في مقعده داخل غرفة الصف.

ج- يجري في المكان، أو يتسلق الأماكن بإفراطٍ في مواقف لا يعد ذلك الأمر منها مناسباً.

د- غالباً ما يجد صعوبة في ممارسة اللعب من دون إزعاج، أو الاستغراق في أنشطة وقت الفراغ بهدوءٍ، أو من دون ضوضاء.

٣- نمط الاندفاعية ومن مظاهره:

أ-غالباً ما يتسرع من دون تفكير في الإجابة عنِ الأسئلة أو الاستفسارات قبل اكتمال طرحها عليه.

ب-يصعب عليه الانتظار حتى يأتي دوره في اللعب أو أثناء المواقف الاجتماعية.

ج- غالباً مايقاطع الآخرين أثناء الكلام ويتطفل عليهم.

ويصنف فلنت (Flint (2001 الموهوبين ذوي اضطراب الانتباه إلى خمسة مجالات من حيث

السلوك وهم:

أولاً، المجال الحس حركي:

من السهل اكتشاف الأطفال الذين لديهم هذه السرعة الفائقة، حيث يتسمون بحبهم للحركة واندفاعهم نحوها، والطاقة الزائدة ومستوى النشاط المرتفع من جانبهم، وعدم ميلهم للراحة.

ثانياً، المجال الانفعالي:

يتسمون بشده مشاعرهم، وبقدره فائقة على التعاطف مع الآخرين والتعبير الجسمي عن المشاعر، وبقدرتهم على رؤية كل جوانب الموقف، وصعوبه تكوين أصدقاء جدد من جانبهم، كما أنهم يبكون مع أنه حالة إحباط مهما كانت بسيطة

ثالثاً، المجال العقلي:

لا يبدو أن ما يتعلمه الأطفال في هذا المجال يمثل أهميه بالنسبة لهم، مهما كان جيداً أو شيقاً، ولكن مع ذلك يميلون إلى التفكير والتساؤل والتحاور بدلاً منَ الحصول على الإجابة جاهزة، كما يبدون قدراً مناسباً منَ التركيز، ويهتمون بالتفصيلات.

رابعاً، مجال التخيل :

يتسم الأطفال في هذا المجال بقدرتهم على الانغماس في التصور العقلي التفصيلي، والبشاشة، والتفكير الخرافي، ويبدو الجانب الخيالي الخصب بالنسبة لهؤلاء الأطفال وكأنه قصور في الانتباه من جانبهم.

خامساً، المجال الحسي:

يتسم الأطفال في هذا المجال بحساسيتهم المتطرفة إلي اللمس، ويشعرون بالسرور عند رؤية الأشياء الجميلة أو البهية أو معايشتها.

وتشير لوفسكي وسلفرمان Lovecky & Silverman (1998) بأنه هناك فروق واضحة بين الأطفال الموهوبين مضطربي الانتباه وغير المضطربين في بعض جوانب القصور المعرفية والاجتماعية والانفعالية.

يتمثل القصور المعرفي:

١- انخفاض قدرتهم على التفكير المتسلسل.
٢- انخفاض قدرتهم على التذكر بشكلٍ منتظم.
٣- صعوبه في حل المشكلات باستخدام علاقة الجزء بالكل.
٤- صعوبه العمل في جماعة.
٥- إنهاء قدر أقل من المهام والتكليفات التي يتم تكليفهم بها.

٦- صعوبة في استخدام التفكير الاستنباطي.

٧- الانتقال من موضوع إلى آخر من دون التركيز في أي منهما.

يتمثل القصور الاجتماعي والانفعالي:

١- صعوبة الاحتفاظ بالأصدقاء أو إقامة علاقات ناجحة مع الآخرين.

٢- انخفاض القدرة على التنبؤ بالأسباب والنتائج في العديد منَ المواقف السلوكية المتنوعة.

المحور الثاني: نماذج عملية الإبداع لدي الأطفال

إن عملية الإبداع تشمل طريقة التفكير وتكثيف المعلومات التي نستقبلها وتحويلها إلي أشكال جديدة لها معني ومفهوم، وإن عملية الإبداع لدي الأطفال تعتمد علي عدد من المكونات وهي النضج والتعليم والمجتمع ، وأن هذه المكونات تتفاعل فيما بينها لتسهيل نمو الإبداع لدي الأطفال.

وفيما يلي استعراض لبعض نماذج عملية الإبداع لدي الأطفال(إسماعيل بدر،٢٠٠٠):

١- نموذج ماكيللر (١٩٥٧) MCKELLAR

والذي يركز علي استكشاف ونمو الأفكار Exploring and Developing Mastery of Ideas

، وذلك من خلال اكتشاف أفكار جديده تتطابق مع الأفكار الموجودة في المشكلةالتي يواجها الفرد والتي يريد حلها ،ومن هنا تنمو السيطرة علي المجال الجديد وبالتالي يظهر الإبداع ويلخص ماكيللر هذا النموذج في المراحل التالية :

أ- الوعي بالمشاكل أو الفكرة الجديدة أو أجزاء من المعلومات.

ب- البدء في ربط الأفكار الموجودةفي العقل مع المعلومات المتوافرة عن المشكلة الحالية وتحديد التشابة والفروق بينها.

ج -التأمل والسماح للفكرة الجديدة أن تفقس Incubate وهذا يأخذ عددا من الأيام أو عدة شهور.

د- الدخول في تحديد المشكلة من خلال الأفكار الجديدة.

ه- لحظه الإبداع والتي تحدد من خلال الروابط الصحيحة و الوعي بالموقف.

و- استيعاب الفكرة مع الذات أو مع الأخرين مما يؤدي إلي تحسين الموقف واستيعابه.

٢- نموذج هات (١٩٧٩) Hutt

والذي يركز علي اكتشاف ونمو التعامل مع الموارد الجديدة Exploring and

Developing Mastery of Materials and Equipment دون الاعتماد علي الأخرين ، وتلخص ذلك في طريقتين هما :

أ- اللعب المعرفي Epistemic Play :

وتوضح هذه الطريقة كيفية تعامل الأطفال مع المواد الجديدة و البحث عن اكتشاف واستخدامات مواقف جديدة منها

ب- اللعب المضحك (التعجبي) Ludic Play :

وتوضح هذه الطريقه تعجب الأطفال من استخدام هذه المواد والأدوات ويبدأ الأطفال في تقبل هذه الأدوات والتعرف علي مهارات التعامل معها

٣- نموذج سيسل وأخرين (١٩٨٥) ., Cecil et al

والذي يركز علي نمو الإبداع من خلال عمليه الارتباط بين التعامل مع الأفكار والأدوات معا A model of creative process in young children ويتضمن هذا النموذج أربعه مستويات هي :

أ- حب الاستطلاع Curiosity او ما هذا ؟

ويعني رغبه الطفل وميله الي المعرفة من خلال الأسئلة الكثيرة .

ب- الاكتشاف Exploration أو ماذا يكون ؟

ويعني استخدام الطفل الحواس للتعرف علي المعلومات والأفكار والاتصال بالأخرين ، وهذا يكون جزءا من توضيح واكتشاف لهذه الموضوعات الجديدة .

ج -اللعب Plau او ماذا نفعل بهذا ؟

ويعني ما لدي الأطفال في البداية من تلقائية في ممارسة الأنشطة التي تعتبر فرصة لتعلم المهارات التي تحدد التعامل مع الأفكار والأدوات ، ويعني أيضا اكتشاف الأطفال أساليب جديد غير شائعة في التعامل مع الأفكار والأدوات من خلال المخاطرة ومن هنا تظهر علاقات جديدة تؤدي إلي الإبداع .

٤- نموذج اثي(١٩٩٠) Athey

والذي يركز علي النماذج المعرفية للسلوك patterns of behavior schema من خلال الخطوات التالية :

أ- الدوران Rotation

ويعني اهتمام الأطفال بالأشياء التي تدور وتلف مثل العجلات و التروس .

ب- الاغلاق Encloure

ويعني ميل الأطفال إلي ملء الفراغ وغلق الأشكال ويظهر ذلك في رسوم الأطفال .

ت- التحليق trajectory

ويعني ميل الأطفال إلي الموضوعات التي تحلق وتطير في الهواء علي سبيل المثال الطيور – الصواريخ – الطائرة

ث- الانتقال Transporting

ويعني اهتمام الأطفال بالأشياء المتحركة والتي تنتقل من مكان إلي أخر علي سبيل المثل السيارة – الدراجة .

٥- نموذج جوردن Gordon

حيث يشير (اسماعيل بدر، ٢٠٠٠) أن جوردون حدد عملية الإبداع في مبدأين أساسيين هما :

أ- المبدأ الأول ويشير إلي عملية فهم المشكلة وهي عملية تحليلية في صميمها.

ب- المبدأ الثاني ويشتمل علي إدراك الشي المألوف علي نحو لاتدركه الأبصار العادية.

٦- نموذج اوتيل وشاكروس(١٩٩٤) O,Niell and shallcross

والذي يركز علي التفكيرالحسي للإبداع Sensational thinking model for creativity من خلال المراحل التالية :-

أ- مرحله الاستعداد Readines

وتعني استعداد الفرد لاستقبال المعلومات.

ب-مرحله الوعي المتفتح Receptive Awareness

وتعني القدره علي إدراك المؤثرات من كل حاسة

ت-مرحله الانتباه التأملي Reflective Attention

وتعني تحويل المؤثرات الحسية التي نبضات كهربائية والتي تحول بدورها إلي نماذج وصيغ محددة.

ث- الإلهام Revelation

وتعني القدره علي معالجةالنماذج والصيغ للتعرف علي النموذج المنبثق مبدئيا

ج- مرحله إعادةالتخليق Re-Creation

وتعني القدرة علي التفاعل والتبادل للإدراكات مع البيئة لخلق صيغة fromجديده ثم تنبثق معلومات جديده يتم اكتسابها نتيجة للاستجابة لهذه الصيغة.

٧- نموذج كونتي وأخرين (١٩٩٦) . Conti, et, al

والذي يركز علي مكونات اساسية لعملية الإبداع Componential model of creativity وهي

أ- مهارات خاصة للمهمة المطلوبة

ب-مهارات مرتبطة بالإبداع في الميدان المطلوب

ح- دافعية المهمة Task – Motivation

مما سبق يتضح أن الأطفال لديهم الوقت والمجال للدخول في عملية الابداع ،ويظهر ذلك من خلال سلوك الأطفال واهتمامتهم بالعلم المحيط بهم سواء العلم المادي او العلم البشري ،وأن عملية الإبداع لدي الأطفال مرتبطة باكتشاف الأفكار الجديدة كما اوضح ماكيللر(Hutt(١٩٥٧، وقد ترتبط باتحاد كل من الأفكار الجديدة و التعامل مع المواد و الأدوات بطرق جديدة كما في نموذج سيسل واخرون (Cecil et al(١٩٨٥، وقد يرتبط الإبداع لدي الأطفال ايضا بنماذج السلوك المعرفي كما أكد أثي (Athey(١٩٩٠

وأخيرا فإن عملية الإبداع لدي الأطفال تتميز بالاكتشاف والاستنتاج و التجريب واتخاذ المخاطرة ، وان كل عمل إبداعي يتضمن محاولات كثيرة غير ناجحة ،وقد يرجع ذلك الي خطأ في الأفكار أو التعامل مع الأدوات والمواد المرتبطة بالعمل الإبداعي ، ومن هذه النقطة يكتشف الأطفال شيئا ما أو فكرة ما وهذا مقوم أساسي لعملية الإبداع.

المحور الثالث:نموذج لتنمية الإبداع للأطفال الموهوبين ذوي الاحتياجات الخاصة بالرسم:

إن عملية الإبداع في الرسم تأتي من ملاحظة الأطفال للعالم المحيط بهم منذ الميلاد ، وأن الأطفال يهتمون بالنماذج التي يشاهدونها مثل تعارض الضوء والظلام وألوان الطعام والشراب واستخدام الأصابع والأيدي لرسم الأشياء ن لاء الطفل يتعرض منذ الميلاد للصور البصرية وأن قدرته علي الرسم تكون بسيطة ،أن نمو الرسم لدي الأطفال يعكس قدرتهم علي التشكيل واظهار التفصيلات في رسوماتهم ، ثم تنمو قدرتهم علي الأعمال الأكثر صعوبةوأكثر وعيا بالتكوينات ووالأعمال المرتبطة بالحركة.

ويؤكد إسماعيل بدر(٢٠٠٠) أن تنمية الإبداع لدي الأطفال تتحدد باستعداداتهم وقدراتهم ودوافعهم واتجاهاتهم وسماتهم الشخصية ، وكذلك بالبيئة والمناخ والمواقف المختلفة والأدوات التي تتيح حرية التعبير عن الإبداع ، وهنا يأتي دور الكبار (الوالدين – والمعلمين) من خلال تقديم نماذج لدور الإبداع في الرسم في التشجيع المستمر علي حب الاستطلاع وتقبل الأخطاء واتخاذ المخاطرة وتقديم المعززات ، وأن يكون دورهم إرشاديا أكثر منه تدخلا وضغطا علي الأطفال ة،وأن ينحصر دور الكبار في تقديم المعلومات والأنشطة التي تشجع عل الإبداع بالإضافة إلي القيام برحلات وزيارات للمتاحف والحدائق وشراء كراسات الرسم العادية والملونة .

ويؤكد ماتهوس (١٩٩٤) Matthews أن الإبداع لدي الأطفال مرتبط بنمو وعيهم بالأفعال والإدراك والحركة ، وأن الإبداع لدهم في الرسم ينمو في مرحلة الطفولة المبكرة والتي تبدأ بمرحلة تسمي الخربشة (الشخبطة) Scribles وأشار إلي أن نمو الرسم لدي الأطفال في هذه المرحلة يمر بثلاث حركات لليد هي :

١- رسم قوس عمودي Vertical Archويكون علي شكل كرباج الخيل.
٢- رسم قوس أفقي Harizintal Archويكون علي شكل حركة ملساء فيها انحناء .
٣- رسم دفع وسحب Push and Pull وتكون علي هيئة أيدي تتعانق أوتتصارع .

ومن هذه الحركات الثلاث ينمو الرسم في خط مستقيم ، وبعد ذلك تظهر رسوم الأشكال المنغلقة مع الأهتمام بالتفاصيل الداخلية والخارجية للشكل والذي يعبرعن رغبات الطفل .

من استعراض النماذج السابقة يقدم الباحث الحالي مراحل نموالإبداع في الرسم للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من (٤-٧) سنوات.

أولا: عند السنة الرابعة يمر الطفل بما يلي : -

١- الإمساك بالقلم بالأصبع البنصر لرسم الأشياء .
٢- رسم أشكال متنوعة أحيانا توصف بالشخبطة .
٣- رسوم خطوط مستقيمة .
٤- رسم خطوط متقاطعة ومتداخلة .

ثانيا : عند السنة الخامسة يمر الطفل بما يلي :-

١- رسم الأعمال الرمزية وتسميتها .
٢- رسم الخطوط الدائرية لرسم الشخص .
٣- معرفة الألوان الأولية واختلافاتها مثل (الأبيض – الأسود- الأزرق – الأحمر –

الأخضر) .

٤- السؤال عن بعض الألوان البيئيةالتي يراها في الموضوعات والأشكال والرسومات .

٥- الميل إلي خلط الألوان في الرسم للحصول علي الألوان البيئية .

٦- معرفة تدرج الألوان واختلافها .

٧- القدرة علي تظليل الألوان داخل الشكل المغلق .

ثالثا : عند السنة السادسة يمر الطفل بمايلي :-

١- رسم أشكال معروفة مثل الشمس والقمروالسماء .

٢- رسم أشكال للشخص تظهرفيها تفصيلات أكثر مثل (العين- الأيدي - الأصابع - الأرجل).

٣- تقسيم الفراغ علي أوراق الرسم لتوضيح الأعلي والأسفل .

٤- القدرة علي خلط الألوان ومعرفة اللون الأبيض لتفتيح اللون ، واللون الأسود لتغميق (اظلام) اللون .

٥- تلوين الكال طبقا للواقع .

رابعا: عند السنة السابعة يمر الطفل بما يلي :-

١- رسم الأشياء بمسافات متساوية توضح الأماكن البعيدة .

٢- رسم خطوط توضح الأرض وأخري توضح السماء .

٣- رسم الأشياء تفصيليا علي سبيل المثال الشبابيك والأبواب .

٤- رسم الأشياء مع توضيح الفروق الصغيرة مثل الفروق بين الشجرة والنخلة وبين الرجل والمرأة .

٥- القدرة علي مزج الألوان لخلق ألوان جديدة عند الرسم .

٦- تلوين الأماكن الصغيرة جدا وعدم الخروج خارج حدود الشكل .

وفيما يلي قائمة ملاحظة لتنمية الإبداع للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من اعداد الباحث الحالي ، وهي تتضمن مجموعة من العناصر التي له صلة بالرسم ومنها توفير المكان - الادوات - اتاحة الوقت -الانشطة التي يمارسها الاطفال ، وهذه البطاقة تطبق علي الكبار (الوالدين - المربيين) للتكد من توفير بيئة مفتوحة ومرنة ومتنوعة تتيح للتعبير عن الابداع . ويتم الاستجابة عليها بثلاث اختيارات هي (دائما - احيانا - اطلاقا) .

قائمة ملاحظة لتنمية الإبداع للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة

العناصر	دائما	احيانا	اطلاقا
اولا:المكان:			
١-هل المكان مرتب بطريقة تساعد علي ممارسة الانشطة ؟			
٢-هل المكان يتيح فرص للأطفال للحركة بداخله بسهولة ؟			
٣-هل يوجد مكان لتخزين وتنظيم عدد كبير من الأدوات الخاصة بالرسم ؟			
٤-هل المكان يسع للمواد الخام والأدوات وألوان الإبداع ؟			
٥-هل يوجد مكان لنشر أعمال الأطفال التي تثير الإبداع ؟			
٦-هل توجد مثيرات في المكان مثل الرسومات الملونة والستائر وتجهيزات الحجرة ؟			
٧-هل توجد مثيرات ثقافية تقليدية معلقة في المكان مثل الصور – أيات القرآن الكريم – رسوم الطبيعة كالسماء – والشمس – والاشجار ؟	-		
٨-هل يحتوي المكان علي طيور ونباتات وأشياء فنية تثير إبداع الأطفال ؟			
ثانيا:الأدوات والمواد الخام:			
١- هل أدوات الرسم متوفرة ومناسبة للأطفال ؟			
٢- هل الأدوات تكفي عدد كبير من الأطفال ؟			
٣- هل توجد أدوات لخلط الألوان للطباعة ؟			
٤- هل المواد والأدوات التي يستخدمها الأطفال آمنة في الاستخدام ؟			
٥- هل الأدوات والمواد لها اخطارا إذا استخدمت بالايدي ؟			
٦- هل توجد أدوات مختلفة مثل الألوان- الأوراق – الأقمشة – الفرش – الطين الصلصال – الأقلام وغير ذلك مما يستخدم في الرسم ؟			
ثالثا :اتاحة الوقت:			
١-هل يمكن استمرار ممارسة الأنشطة الإبداعية أكثر من الوقت المحدد ؟ مثل ذلك؟			
أ- من الصباح حتي بعد الظهر.			
ب- من اليوم إلي اليوم التالي .			
ت- من الأسبوع الي الأسبوع التالي .			
٢-هل يتاح وقت يتاح وقت للأطفال للعمل بمفردهم الأخرين أو مع الكبار ؟			
٣-هل تتاح فرص للأطفال للرسم والتلوين دون إعاقة بالتعليل بالوقت ؟			
رابعا: الأنشطة التي يمارسها الاطفال :			
١- هل توجد فرص للأطفال لاستعمال التربيزة – اللوح الخشبي – البلاط – الحائط ؟			
٢- هل توجد فرص للأطفال لخلط الألوان أو استعمال الفراء أو الطين الصلصال؟			
٣- هل توجد فرص للأطفال لتجميع الصور من المجلات لعمل كارت بوستال ؟			
٤- هل توجد فرص للأطفال لقطع رسوم السيارات والمباني الكبيرة و الحيوانات لعمل قصة بها ؟			
٥- هل توجد فرص للأطفال لممارسة الأنشطة دون النظر الي المناهج الدراسية ؟			
٦- هل توجد اماكنية لتعليق أعمال الأطفال من رسوم ونقوش في الفصل الدراسي أو المنزل في مكان ظاهر لتعزيز عملية الإبداع ؟			

التوصيات

السؤال الذي يطرح نفسه الآن هو على من تقع مسؤولية صقل هذه المواهب والإبداعات هل

هي مسؤولية الأهل؟ أم مسؤولية المؤسسات التعليمية؟ أم مسؤولية البيئة المدرسية؟ أم المجتمع ككل؟

الحقيقه إنها مسؤولية هؤلاء جميعهم

دور الأسره

من الوهلة الأولى من نمو الطفل الموهوب في محيط الأسرة يستوجب عليها ومنذ البداية أن تحرر طفلها من القيود التي قد تعرقله عن إبراز استعداده الكامن للموهبة أو خوفه من إبداء رأيه، لذا فعلى الأسرة مايلي :-

١- توفير المناخ المناسب للنمو النفسي والاجتماعي للطفل بعيدا عن مظاهر التسلط والعقوبات البدنية الشديدة وترك الحرية للطفل للتعبير عن آرائه دون رهبة والإصغاء إليه بعناية حتى يمنح الطفل شعورا بالأمان الذي هو لتنمية قدراته الإبداعية ٢- تشجيع الطفل على حب الإستطلاع وتوجيهه لمصادر المعلومات على تكوين انطباعات الخاصه به والمرور بالخبرات الذاتية التي تنمي القدره على الاستيعاب وفهم العالم على نحو مميز وهذا أحد مقومات الإبداع.

٣- الاختيار الجيد للعب الطفل بحيث تكون مناسبة لعمره وذات قيمة تربوية تثير اهتمامه وتحفزه على النشاط والمثابرة وأن لا تمثل خطورة عليه، مما ينمي قدره الطفل على التخيل والتصور الذهني من خلالها

٤- يمكن للوالدين إعطاء الطفل ما يطلبه من أوراق أو ألوان ليرسم ويلون ما يحلو له مع الاهتمام بخطوطه ورسوماته خاصة عندما يحاول أن يعرضها عليهما ومن هنا يجب الاهتمام بهذه البيئة وتهيئه الوالدين لها بما يحقق تنمية مهارات الطفل وتفعيل موهبته

دور المدرسة

تلعب المدرسة دورا مهما في تنشئة الأطفال الموهوبين واكتشافهم لحمايتهم من الاضطرابات التي قد يتعرضون لها خاصة كون الطفل يقضي من وقته داخل الصفوف المدرسية فهي البيئة الثانية التي تساعد على تنمية الطفل على نحو سليم. وبما أننا حاولنا وضع هذه الفئة تحت مجهر حديثنا لا بد لنا من طرح بعض برامج رعاية الموهوبين في المدرسة كحق أي فرد في المجتمع منها :

دور الإدارة المدرسية

١- القبول المبكر في الروضة والابتدائي.

٢- البرامج الأكاديمية الإثرائية التي تغني بيئة الصف وحياة الطفل الموهوب.

٣- اشراك الموهوب في المسابقات والدورات الخاصة.

٤- الاهتمام بغرفة المصادر في المدارس العادية .

دور المعلم

١- أن يكون المعلم ملما بمفهوم الإبداع والأفكار التي يتضمنها والاختبارات التي تقيس الإبداع ومكوناتها مثل الأصالة والطلاقة والمرونة.

٢- تشجيع التلاميذ على استخدام الأشياء والأفكار وتناولها بطرق جديدة ولا يجبر التلاميذ على استخدام الأسلوب الذي يتبعه في حل المشكلات.

٣- تدريب التلاميذ على استخدام أساليب جديدة في التفكير مثل أسلوب حل المشكلات وذلك عند دراستهم للموضوعات التي يتضمنها المنهج الدراسي، ومساعدتهم في تهيئة بيئة غنية بالمثيرات كإنتاج الوسائل التعليمية والخرائط والرسومات.

المراجع

١) إسماعيل إبراهيم بدر (١٩٩٧) : مدى فاعلية العلاج بالحياة اليومية في تحسن حالات الأطفال ذوى التوحد. **المؤتمر الرابع، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس،** ص٧٢٧-٧٥٨ .

٢) إسماعيل إبراهيم بدر (٢٠٠٠) : نموذج لتنمية الإبداع لدي أطفال المرحلة المبكرة. مجلة كلية التربية جامعة أسيوط، المجلد السادس عشر – العدد الثاني ، يوليو ،ص٤٢٠-٤٥٠.

٣) إسماعيل إبراهيم بدر (٢٠٠٢) : الاتجاهات الحديثة في بحوث إرشاد ذوى الاحتياجات الخاصة. بحث الاتجاهات الحديثة – اللجنة العلمية الدائمة لعلم النفس والصحة النفسية.

٤) إسماعيل إبراهيم بدر (٢٠٠٣) : مدى فعالية برنامج إرشادي لتحسين مستوى الذكاء الانفعالي للطلاب الموهوبين منخفضي التحصيل الدراسى. مجلة كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق.

٥) إسماعيل إبراهيم بدر (٢٠٠٧): **سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة**. بنها : دار الإخلاص للطباعة والنشر

٦) إسماعيل إبراهيم بدر (٢٠١٠): **الموهبة والتفوق العقلي**. الرياض : دار الزهراء

٧) إسماعيل إبراهيم بدر (٢٠١١): **وظائف الأعضاء لذوي الاحتياجات الخاصة** . الرياض :دار الزهراء

٨) حسن عبدالمعطي والسيد أبو قلة (٢٠٠٦). **الطلاب الموهوبون ذوو صعوبات التعلم** . المؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة بجدة، ٢٦-٢٠٠٦/٨/٣٠م

٩) سيلفيا ريم (٢٠٠٣). رعاية الموهوبين :إرشادات للآباء والمعلمين .ترجمة عادل عبدالله محمد. القاهرة: دار الرشاد.

١٠) شكري سيّد أحمد (٢٠٠٢). الموهوبون ذوو الاحتياجات الخاصة .المؤتمر العلمي الخامس لكليه التربية بجامعة أسيوط ١٤-١٥ ديسمبر ٢٠٠٢ م .

١١) عادل عبدالله محمد (٢٠٠٢). الطفل الموهوب: اكتشافه وأساليب رعايته .المؤتمر العلمي الخامس لكلية التربية بجامعة أسيوط ١٤-١٥ ديسمبر ٢٠٠٢ م.

١٢) عادل عبدالله محمد (٢٠٠٥). سيكولوجيه الموهبة .القاهره: دار الرشاد.

١٣) عبدالمطلب القريطي (٢٠٠٥). الموهوبون والمتفوقون: خصائصهم واكتشافهم ورعايتهم .القاهره: دار الفكر العربي .

١٤) عدنان محمد القاضي (٢٠٠٨) .تدنّي التحصيل لدى بعض الطلبة الموهوبين. أهو لغزٌ تربوي أم تناقضٌ لفظي ؟ http://www.mawhiba.org

١٥) عدنان محمد القاضي (٢٠٠٩) موهوبون من ذوي الخصوصية المزدوجة Exceptional Twice http://www.mawhiba.org

١٦) عماد محمد الغزو (٢٠٠٢). صعوبات التعلم لدى الطلبه الموهوبين والمتفوقين: المدخل إلى التميز والابداع . كلية التربية جامعة أسيوط ١٤-١٥/١٢/٢٠٠٢م.

١٧) صالح حسن الداهري (٢٠٠٥). سيكولوجية رعاية الموهوبين والمتميزين وذوي الاحتياجات الخاصة: الأساليب والنظريات .عمّان: دار وائل للنشر والتوزيع.

١٨) فتحي جروان وزين العبادي(٢٠٠٥). أثر برنامج تعليمي قائم على استراتيجية الحل الإبداعي للمشكلات في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم . المؤتمر العلمي الرابع لرعايه الموهوبين .ورشة عمل الموهوبون ذوو صعوبات التعلم .عمان ، جامعة عمان العربية.

١٩) فتحي عبد الرحمن جروان (٢٠٠٨). الموهبة والتفوق والإبداع. الطبعة الثالثة، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

٢٠) فتحي مصطفى الزيات (٢٠٠٢). المتفوقون عقلياً ذوو صعوبات التعلم .القاهرة: دار النشر للجامعات.

٢١) ليندا سلفرمان (٢٠٠٤). إرشاد الموهوبين والمتفوقين .ترجمه سعيد حُسني العزه . عمّان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

٢٢) هند محمد أحمد (٢٠٠٦). الموهبة لدى ذوي صعوبات القراءة والكتابة في تلاميذ الصف الرابع بالمرحلة الابتدائية. رسالة ماجستيرغير منشورة، كلية التربية ،جامعة قناة السويس .

٢٣) يوسف القريوتي و عبدالعزيز السرطاوي (١٩٩٥). المدخل إلى التربيةالخاصة .دبي: دار

القلم للنشر والتوزيع.

24) Athey, C. (1990). Extending Thought in Young Children: A Parent – Teacger Partnership . London :Paul Chapman.

25) Baum, S. & Owen, S. (2004). To Be Gifted &Learning Disabled, Creativ LearningPress, Inc.

26) Barber, C. (1996): The integration of avery able pupil with Asperger syndrome into a mainstream school. **Brithish journal of social Education,** Vol. 23, No.1, March,. 19-24.

27) Brody, L. & Mills, C. (1997). Gifted children with disabilities: A review of the issue. **Journal of Learning Disabilities,** Vol.30, No.3, 282-286 .

28) Cecil et.al .(1985) .Curiosity Exporation Play the Early Childood Masaic. Early Child Development and Care, Vol.19, 199-217.

29) Conover, L. (1996). Gifted and Learning Disabled? It is Possible! **Virginia Association for the Education of the Gifted, Newsletter,** Vol.17, No.3.

30) Conti,R. et.al.(1996). Evidence to Support the Componential Model of Creativity Secondary Analysis of Three Studies . **Creativity Research Journal** ,Vol.9,No.4,385-389.

31) Flint, L. (2001). Challenges of identifying and serving *gifted* children with ADHD. **Teaching Exceptional Children,**Vol. 33, 62-69.

32) Gallagher, S. and Gallagher, J. Giftedness and Asperger's Syndrome: A New Agenda for Education. **Understanding Our Gifted,** Vol.14, No.2 , Winter

33) Grandin, T. (2001) Educating Students with Asperger's Syndrome, or High Functioning Autism. **Ph.D. Colorado State University, USA**

34) Hermon, S. (2002). **Gifted and Talented Students. Gifted Students with Disabilities.** Massey University. www.tki.org.n

35) Hutt, C. (1979) Play in the under 5s: form, development and function, in: J.G. Howells (Ed) Modern perspectives in the psychiatry of infancy (New York, Brunner/Marcel).

36) Karnes,F. Shaunessy, A. & Bisland, A. (2004). Gifted students with

disabilities are we finding them? **Gifted children today,** Vol. 27, No.4, 16-2

37) Karnes, M. & Johnson, L. (1991). **Gifted Handicapped.** In N. colangelo& G. Davis (eds.); Handbook of gifted education. Massachusetts; Allyn& Bacon.

38) Landrum, T. (1994). **Gifted and Learning Disabled students:** Practical for teachers. In John Hopkins University, the Gifted Learning Disabled students Baltimore, CTY Publication & Resources.

39) *Little,* C(2000). *Gifted with Asperger's Syndrome.* ***Gifted Child Quarterly*** , Vol. 44, No. 4, 222 – 230.

40) Lovecky, D. (1999). Gifted children with AD/HD. Paper presented at the **Annual CHADD International Conference,** October, Washington, DC

41) Maker, C. & Jo-Udall, A. (2002). Giftedness and Learning Disabilities **(ERIC Diges. 427),** National Institute of Education, document no. NIE 400840010.

42) Matthews,J.(1994). Helping Children to Draw and Paint in Early Childhood. London: Hadder and Staughton.

43) Mc Coach, D. , Kehle, T. J., Bray, M. A. & Siegle, D. (2001). Best Practices in the Identification of gifted students with learning disabilities. **Psychology in the schools,** Vol.38,No.5, 403-411

44) Mendaglio, S. (1995). Children who are gifted/ADHD. **Gifted Child Today.**
VOL.18 No.1, 37-38.

45) O,Niell ,S. and shallcrossent, D.(1994). Sensational thinking: A Teaching Learning Model for creativity. Journal of Creative Behavior, Vol.28,No.2,75-88.

46) Reis, S. , Neu, T. & Mc Guire, J (1995). Talents in two places: case studies of high ability students with learning disabilities who have achieved. Storrs, CT: University of Connecticut. **The National Research Center on the Gifted and Talented** .

47) Suter, D. & Wolf, J. (1994). Issues in the Identification and Programming of the Gifted with Learning Disabled Childern. In John Hopkins University, The Gifted Learning Disabled students. **Baltimore, CTY Publication & Resources.**

48) Tuttle, D. (1994). Contemporary Issues: Impact on Self-esteem. **DVH Quarterly**, Vol.39, No.4, 15-19.

49) Whitmore, J. & Maker, J. (1985). **Intellectual Giftedness in Disabled Persons**. Rockville, MD: Aspen.

50) *Zentall, S. (1997).* Learning Characteristics of Boys *with Attention Defici.* **Journal for the Education of the *Gifted***, 24, 207-247*t*