

المواهب والقدرات الخاصة لدى ذوات الإعاقة الفكرية في ضوء بعض المتغيرات بمدارس الدمج بمدينة الرياض

نورة إبراهيم السليمان¹

1. جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

قُبِل بتاريخ: 2014/5/6

عُدل بتاريخ: 2014/3/26

استُلم بتاريخ: 2013/11/6

الملخص

استهدفت الدراسة تعرف المواهب والقدرات الخاصة لدى بعض الطالبات من ذوات الإعاقة الفكرية في ضوء مستوى درجة إعاقتهم الفكرية (بسيطة - متوسطة) والتوصل فيما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقدير درجاتهن على مقياس المواهب والقدرات الخاصة وفقاً لاختلاف أعمارهن، نوعية المدرسة، وسنوات خبرة معلمتهن. تكونت عينة الدراسة من (219) طالبة من ذوات الإعاقة الفكرية البسيطة والمتوسطة، تراوحت أعمارهن بين 7 - 18 سنة، وتم اختيارهن عشوائياً من مدارس الدمج الحكومية والأهلية بمدينة الرياض. تم استخدام مقياس المواهب والقدرات الخاصة لذوي الإعاقة الفكرية من إعداد الباحثة.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية على مقياس المواهب والقدرات الخاصة (اللفظية، العددية، المكانية، الحركية، الإيقاعية) وفقاً لاختلاف أعمارهن لصالح الأعمار الأكبر سناً، وكذلك سنوات خبرة معلمتهن لصالح المعلمات الأكثر خبرة. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية وفقاً لدرجة الإعاقة (البسيطة - المتوسطة) مما يؤكد وجود تلك القدرات الخاصة والمواهب لدى هذه الفئة من المعاقين فكرياً، بغض النظر عن مستوى ذكائهن، ذلك أن لهذه القدرات والمواهب الخاصة مسارات وطبيعة تختلف عن القدرة العامة (الذكاء). كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية في تلك القدرات الخاصة وفقاً لنوعية مدارسهن (حكومية/ أهلية) مما يؤكد أن المدارس الأهلية على الرغم من ارتفاع رسومها وتكاليفها المادية إلا أن تأثيرها في تنمية القدرات الخاصة لدى ذوات الإعاقة الفكرية محدود. وقد أوصت الباحثة بالاهتمام بالجانب البحثي للمواهب والقدرات الخاصة لدى ذوي الإعاقة الفكرية، وإجراء المزيد من الأبحاث في الوطن العربي للكشف عن ماهية القدرات الخاصة والمواهب لدى ذوات الإعاقة الفكرية، وتشجيع الباحثين على دراسة المتغيرات ذات العلاقة بتلك القدرات والمواهب الخاصة، كما أوصت الدراسة بإعداد برنامج يهتم بالقدرات الخاصة والمواهب وتطبيقاتها العملية لذوي الإعاقة الفكرية بمدارس الدمج، بالإضافة إلى تفعيل دور وسائل الإعلام في إلقاء الضوء على أهمية تطوير تلك القدرات الخاصة لدى ذوي الإعاقة الفكرية.

الكلمات المفتاحية: الإعاقة الفكرية (البسيطة، المتوسطة) المواهب والقدرات الخاصة، معلمي التربية الفكرية، مدارس الدمج.

المقدمة

من قدرات ومواهب تعود بالنفع عليهم وعلى أسرهم. إن ما نلاحظه اليوم من أساليب تعليمية لذوي الإعاقة الفكرية بمدارس الدمج ومعاهد التربية الفكرية، ينصب على الجوانب الأكاديمية، وتكريس جهود المعلمين على تدريس المواد التعليمية كالقراءة والكتابة والرياضيات. وعلى الرغم من أهمية تلك المواد الدراسية، إلا أنها تعتمد بمجملها على القدرة العقلية العامة (الذكاء) وهو الجانب الضعيف لدى

يُعد الاهتمام بالجوانب التربوية لذوي الاحتياجات الخاصة وبالتحديد ذوي الإعاقة الفكرية، أحد معايير تقدم الأمم ورفي شعوبها وصلابة مؤسساتها، نظراً لما تقدمه من خدمات قيمة لتلك الفئة، تكفل لأفرادها حياة كريمة، تحقق لهم المساهمة بفعالية في خدمة مجتمعهم، وتفعيل ما لديهم

ويمتد للمرحلة الثانوية، ومن ثم ربطها بالجانب التأهيلي وتحويلها لمهنة، حيث تصبح أسلوب حياة يتم التفاعل والتعامل معها على أساس أنها سلوك يومي، وإعداد الفرد لمستقبل واعد (Wells & Sheehey, 2012) وهذا هو جوهر العملية التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة، والذي يسمح بإنتاج طالب حافظ مجود للقرآن الكريم، ويكون رساما انطباعيا للمخطوطات التراثية، سباحا عالميا، مصورا فوتوغرافيا، نحاتا... الخ. وبحسب علم الباحثة فإنه لا يوجد دراسة علمية تمهد الطريق لإجراءات عملية للتخطيط للإعداد لتلك الأنشطة وورش العمل التدريبية التطبيقية والتي تسهم بتنمية القدرات والمواهب الخاصة لذوي الإعاقة الفكرية وتحويلها إلى تطبيقات عملية يومية تعود بالنفع عليهم وعلى مجتمعهم.

وبذلك قد تسهم نتائج الدراسة الحالية في زيادة مستوى الخدمات المقدمة لذوي الإعاقة الفكرية، وزيادة الوعي لدى العاملين، خاصة المعلمين والمعلمات بأهمية التعرف والكشف عن المواهب والقدرات الخاصة لذوي الإعاقة الفكرية، وتسليط الضوء على ضرورة إعداد الكادر التعليمي، المؤهل القادر على تحويل التذني في القدرة العقلية العامة إلى جوانب قوة من خلال استغلال وتنمية قدراتهم ومواهبهم الخاصة وتهيئته الظروف الواقعية الملائمة لاكتساب ذوي الإعاقة الفكرية مهارات في مختلف المجالات.

من هذا المنطلق جاءت فكرة دراسة المواهب والقدرات الخاصة لدى الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في ضوء بعض المتغيرات بمدارس الدمج بمدينة الرياض، للتعرف على قدراتهن ومواهبهن الخاصة في ضوء متغيرات ذات صلة وثيقة بنمو تلك القدرات وتطورها بعيدا عن التفسير المعتاد للذكاء (Gardner & Hatch, 1989) وفي محاولة للتوصل لأهم المتغيرات المؤثرة في نمو وتطور تلك المواهب والقدرات الخاصة لدى الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية البسيطة والمتوسطة.

لقد تناولت العديد من الأبحاث العربية خلال السنوات الماضية القدرات العقلية والتكوين العقلي، فكان الاهتمام منصبا على دراسة الذكاء كعامل عام والذي يغلب عليه الطابع الاستدلالي للتفكير، واستخداماته وتطبيقاته في مقاييس الذكاء للتعرف على الضعف العقلي، ولم يكن هذا الاهتمام متزامنا مع دراسة القدرات العقلية الخاصة وجانبها المهاري المستقل وخاصة لدى الفئات من ذوي الإعاقة الفكرية.

ذوي الإعاقة الفكرية والذي تم تصنيف اعاقتهم بموجبه، مع التغاضي الواضح عن جوانب القوة كالقدرات الخاصة والمواهب لديهم، حيث إن هناك إغفالا لهذا الجانب، وندرة في البرامج وأساليب التشخيص الملائمة لتحديد تلك القدرات الخاصة وتنميتها.

لهذا نجد أن معظم الخدمات بتلك المدارس والمعاهد هي لتلبية المتطلبات الأكاديمية لذوي الإعاقة الفكرية، حيث يتم حشد كافة الخطط التربوية الفردية، والمناهج الدراسية والتطبيقات العملية والوسائل التعليمية للرفع من مستوى تحصيل الطلاب الدراسي، والذي يعد تأثيره محدوداً، لارتباط التحصيل الدراسي بالذكاء، وإهمال ما وهبهم الله من قدرات ومواهب خاصة، أكد وجودها العديد من الأبحاث والدراسات (Pring and (More lock & Feldman, 2000) (Smith and Tsimply, (Young, 1995) Hermelin, 1997) (Dickinson, 1990) (Anderson et al, 1990) 1991) (Hermelin et al 1987) مما ينبئ بوجود مواهب لديهم في أحد المجالات، تستوجب دراستها وتسليط الضوء عليها والبحث عن وسائل ومقاييس علمية للكشف عنها لدى الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية البسيطة والمتوسطة، والتعرف على الفروق بينهن في تلك القدرات، حيث تعد خطوة أولية تسبق الإعداد لبرامج متكاملة ممتدة تتناول تنمية قدراتهم ومواهبهم خلال مراحل دراستهم الأكاديمية بكافة مستوياتها الابتدائية والمتوسطة، ومن ثم تستكمل متابعتها وتطويرها من خلال البرنامج التأهيلي بالمرحلة الثانوية، مما يسهم بالإتقان التلقائي للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية بالممارسة المستمرة، وتحويل ما لديهم من استعداد فطري إلى مهارات عملية يتم الاستفادة منها في حياتهم العملية، والعكس صحيح، فإن الإهمال والتجاهل لذلك الاستعداد الطبيعي الذي وهبهم الله قد يسهم بفقدان وصعوبة تنميته في مراحل عمرية متقدمة.

إن فئة ذوي الإعاقة الفكرية طاقات وطنية وثروة بشرية منتجة إذا ما تم إيجاد وسائل القياس والتشخيص الملائمة التي تحدد قدراتهم، ومن ثم تعهدها برعاية مستمرة من خلال رؤية بعيدة المدى، ومتابعة متمركزة حول الفرد من خلال التخطيط الممتد لعدد من السنوات (Person - (PCP) (Centered Planning) بحيث نتناول كافة مناشط حياته، قدراته الخاصة واستعداداته، والتعهد بإعداد البرامج التدريبية والمناهج لرعايته وتطويره خلال مراحل نموه ومتابعتها وفق مخطط منظم قبل وخلال الالتحاق بالمرحلة الابتدائية،

الخاصة لدى ذوات الإعاقة الفكرية والعوامل المؤثرة فيها يمنع الطالبات من الوصول لمواهبهن وقدراتهن الخاصة الحقيقية، مما يتطلب إيجاد مقاييس دقيقة لتحديد لها، والتعرف على الفروق بينها وفق درجة الإعاقة الفكرية، وأثر بعض المتغيرات على تطورها، بهدف إيجاد بدائل تدريبية لمقابلة متطلباتها وتلبية احتياجاتها وتحويل تلك المواهب والقدرات الخاصة من استعداد فطري إلى مهارات عملية بأنواعها المتعددة كالحركية والإيقاعية والشكلية واللفظية وتحويل تلك القدرات إلى مهام عملية تطبيقية، توفر للفتات من ذوي الإعاقة الفكرية الفرصة للعمل والاعتماد على الذات والتمتع بحياة كريمة.

لقد أكدت العديد من الأبحاث والدراسات أن الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية لديهم مواهب وقدرات خاصة على الرغم من تدني واختلاف مستوى الذكاء لديهم، حيث أظهر البعض منهم مستوى عالياً من القدرة الخاصة كالموسيقية (Nettlebeek, 1994) (Young et al, 1985) (Miller, 1989) واللفظية التذكيرية (Smith & Tsimpli, 1991) كما هي في حالة الشاب المصري (أحمد مسلم عبيد) فعلى الرغم من تشخيص حالته بالإعاقة الفكرية المتوسطة، إلا أنه استطاع حفظ وقراءة القرآن الكريم كاملاً، وتجويد متقن، وتمكن من الفوز بالعديد من الجوائز العربية والخليجية لموهبته اللفظية التذكيرية (الاهرام، 2012) ويمكن مشاهدة بعض مواهبه وحديث معلميه على موقع <http://www.youtube.com/watch?v=XJwVaEXUT9A> كما تميز الأفراد ذوو الإعاقة الفكرية بقدرة عددية ومعرفة الحساب وحفظ تسلسل الأرقام (Anderson et al, 1999) وقدرة شكلية مكانية متمثلة في الرسم وإتقان استخدام الألوان (Pring & Hermelin, 1997).

ويؤكد ذلك ما ذكره تريفييرت (Treffert) والذي يعد من العلماء البارزين في دراسة هذا المجال، حيث عمل كأخصائي نفسي وباحث مع الأطفال من ذوي الإعاقة الفكرية في ولاية وسكانسن منذ عام 1962 م، وهي السنة التي قابل فيها أحد المتميزين بمواهب وقدرات خاصة من ذوي الإعاقة الفكرية المتوسطة، ومن خلال متابعته المستمرة لتلك الحالات، اتضح لديه المعرفة الواسعة بأعراض التميز بقدرات ومواهب ذوي الإعاقة الفكرية، وقد أورد بالأدلة حالات ممن لديهم قدرات ومواهب خاصة علي الرغم من التدني الواضح في مستوى ذكائهم، واقترح في تلك الفترة المزيد من التفسير لهذه الظاهرة.

وبذلك تشكل دراسة هذا الجانب أهمية جوهرية في حياة الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية، حيث أثبتت الأبحاث والدراسات (خليفة، 2011) (Treffert, (Wallace, 2004) (1989, 2000) (Darold et al, 2005) (Gardner, 1983) (Pring & Hermelin, 1996)، توافر تلك القدرات الخاصة والمواهب لدى المعاقين فكرياً بغض النظر عن مستوى ذكائهم سواءً كان بسيطاً أم متوسطاً، وقابليتها للنمو والتطور من خلال التدريب والممارسة المستمرة. مما يؤكد أهمية البرامج والمناهج المتخصصة لتحويل تلك القدرات الخاصة إلى مهارات حياتية، ومواهب دائمة ملموسة باستخدام التخطيط المتمركز حول قدرات ومواهب الفرد، بدلاً من التركيز على مظاهر الإعاقة كالضعف في الجوانب الأكاديمية، والتي قد تكون سبباً يحول دون الوصول لقدراتهم ومواهبهم الحقيقية.

وعلى الرغم من الاهتمام الواضح بتعليم ذوي الإعاقة الفكرية بالمملكة العربية السعودية وتلبية احتياجاتهم الضرورية ومقابلة متطلباتهم، إلا أن هذا الجانب مازال غائباً، حيث لاحظت الباحثة خلال عملها الإشرافي، ومن خلال زيارتها الميدانية لبعض مدارس الدمج بمدينة الرياض أن هناك عدداً من الطالبات من ذوات الإعاقة الفكرية البسيطة والمتوسطة، يتميزن بقدرات ومواهب خاصة كالقدرة اللفظية التذكيرية العالية كقراءة القرآن الكريم وحفظه وترتيبه وتجويده بطريقة متقنة، والقدرة على الإنشاد بصوت جميل يطابق ما سمعته من مصدره الأصلي، كما تميز البعض منهن بقدرات شكلية تذكيرية مكانية كالرسم الانطباعي الدقيق، وحفظ الألوان والتعامل معها بإتقان عالٍ. كما لاحظت الباحثة وجود قدرات حركية يدوية عالية كالنحت وصنع المجسمات، كما اتضح لدى البعض منهن القدرة على القيام بالألعاب الرياضية الحركية كالقفز والتسلق. هذه المظاهر للمواهب والقدرات الخاصة لدى الطالبات من ذوات الإعاقة الفكرية البسيطة والمتوسطة لا تجد الخدمات اللازمة من قبل القائمين على تعليمهن، ذلك إن معظم وقت المعلمات وجهدهن منصب على تعليم الطالبات المعلومات المعرفية والقراءة والكتابة، والذي يعتمد بمجمله على متغير الذكاء العام، والذي تعاني الطالبات من قصور فيه، مما يقلل من استفادتهن من ذلك الجهد المبذول، مع استبعادهن لأنشطة والتطبيقات العملية للتعامل بمهنية مع قدرات الطالبات الخاصة ومواهبهن.

إن غياب أساليب الكشف عن تلك المواهب والقدرات

بإذن الله، يدعو للتفاؤل ويبشر بطاقات وقدرات خاصة لذوي الإعاقة الفكرية، يمكن العمل على تطويرها بأساليب ملائمة في مجالات متعددة، لتكون رافدا مساندا لإظهار طاقاتهم وانجازاتهم على الرغم من تدني مستوى الذكاء لديهم. فالقدرة العامة في قصورها كما هو معروف تؤثر في نوعية أداء الفرد الأكاديمي المعرفي ولكن لا يمتد تأثيرها لانعدام المهارات الخاصة لدى ذوي الإعاقة الفكرية، مما يؤكد أهمية دراسة الظاهرة وتبسيط الضوء عليها وقياسها (Kirk & Gallagher, 1986, 97) (Gardner, 2004) والكشف عن أثر بعض المتغيرات على ذلك الاستعداد الفطري للمواهب والقدرات الخاصة لدى ذوي الإعاقة الفكرية، حيث يعد هذا النوع من الدراسات قليلاً بل نادراً في الوطن العربي، وخاصة في المجتمع السعودي، مقارنة بالدراسات والأبحاث التي تم إجراؤها في الدول الغربية، والتي تبذل مؤسساتها التعليمية جهداً واضحاً للاهتمام بقدرات ذوي الإعاقة الفكرية وقدراتهم ومواهبهم وتطويرها.

إن التطرق لدراسة المواهب والقدرات الخاصة لذوات الإعاقة الفكرية والكشف عن أثر بعض المتغيرات عليهن، وخاصة في الوقت الراهن، يسهم بنشر الوعي لدى المسؤولين، والعاملين بقطاع التعليم، والأهالي، ولأفراد المجتمع، ذلك إن ظاهرة القدرات الخاصة والمواهب قد لا تبدو ظاهرة للعيان لدى ذوي الإعاقة الفكرية، بسبب البيئة التعليمية المحيطة والتي قد تقف حائلاً دون ذلك، فالاتجاهات السلبية من بعض القائمين على تعليم ذوي الإعاقة الفكرية، وعدم إيمان البعض من المعلمين بوجود تلك القدرات والمواهب الخاصة لديهم، إلى جانب عدم جاهزية هؤلاء المعلمين للتعامل مع هذا النوع من المواهب والقدرات الخاصة لتزمتها مع تدني مستوى الذكاء لدى الطلاب، كل ذلك يسهم بإهمال وتجاهل مؤشرات هذه الظاهرة، وتركيز المعلمين في تعليمهم على نقاط الضعف المرافق للإعاقة الفكرية، كصعوبة القراءة والفهم، وضعف التركيز والانتباه، مما يمنع الوصول لقدرات الطلاب الحقيقية الخاصة.

إن ندرة الأبحاث والدراسات العربية في هذا الجانب، وغياب وسائل التشخيص والقياس الملائمة، تعد من أهم أسباب القصور في ندرة البرامج التدريبية بمعاهد التربية الفكرية ومدارس الدمج في المملكة العربية السعودية، مما يشكل مطلباً ضرورياً هاماً لقياس تلك القدرات والمواهب الخاصة لدى ذوي الإعاقة الفكرية والتعرف على أثر بعض

لقد سجل تريفيرت (Treffert, 1989) بالوثائق الرسمية والبراهين لأنواع من حالات ذوي الإعاقة الفكرية ممن يتميزون بقدرات ومواهب خاصة، وأورد العديد من التفسيرات لتلك الحالات. كما استعرض بافن (Pavin, 2012) أعمال تريفيرت وعرض تلك الحالات التي أوردتها تريفيرت من حيث تعدد جوانب القدرات الخاصة والمواهب. ويؤكد جاردنر (Gardner, 1983) وجود الاستعداد الفطري خلف تلك المواهب والقدرات الخاصة، حيث إن القدرة العقلية ذات طبيعة متعددة ومنفصلة ومستقلة لقدرات خاصة، بحيث يكون البعض منها ضعيفاً، والبعض الآخر يأخذ طابع القوة لدى بعض الأفراد، ومنهم ذوو الإعاقة الفكرية، وتؤكد الجمعية الأمريكية للإعاقات الفكرية وجود جوانب قوة وضعف لدى ذوي الإعاقة الفكرية، وتطالب الجمعية بتحديد تلك الجوانب بواسطة أدوات كشف دقيقة بعيدة عن مقاييس الذكاء التقليدية المتعارف عليها (Sternberg, 1995).

ويعد ما توصل إليه دارولد وآخرون (Darold et al, 2006) أدلة وبراهين تؤكد هذه الظاهر، حيث اهتم هؤلاء الباحثون بدراسة العديد من العينات من ذوي الإعاقة الفكرية وممن يتميزون بمواهب وقدرات خاصة. كما أشارت أبحاث كل من تريفيرت ووالس (Treffert and Wallace, 2004) والتي تم نشرها في مجلة (SCIENTIFIC AMERICAN MIND) أن هناك العديد من ذوي الإعاقة الفكرية ممن يتميزون بقدرات خاصة قد ترقى لمستوى المواهب، وغالباً ما تتراوح نسب ذكائهم بين (40-69).

كما أكدت الأبحاث وجود الاستعداد الفطري لتلك القدرات الخاصة لدى ذوي الإعاقة الفكرية، والتي تنبئ بوجود مواهب قابلة للتطوير بالتدريب والممارسة، من خلال برامج تلبي احتياجاتهم وترقى بمستوى قدراتهم (Treffert & Wallace, 2004) (Jackson, 2002) (Newman & Wager, 2009) (Smith, Hermelin & O'Connor, 1984, 1986) (Miller, 1989) (Morelock & Snyder, 1998) (Feldman, 2000, 2002) (Snyder & Mitchell, 1999) (Young, 1995) (Feldman, 1994) هذا بالطبع لن يتحقق إلا بوجود المعلم الواعي بأهمية تلك القدرات الخاصة والمواهب لدى ذوي الإعاقة الفكرية، والذي يسعى لتطويرها واستغلالها بأفضل السبل وجعلها أسلوب حياة لطالب من ذوي الإعاقة الفكرية.

وتعد هذه التوجهات النظرية والدراسات مؤشراً واعداً

العامل العام على الرغم من وجوده والاعتراف به من مختلف التوجهات النظرية، لكن هناك عوامل لقدرات خاصة متنوعة أخرى ينبغي أخذها في الحسبان، حيث تتضح استقلاليتها بعد استخلاص اثر العامل العام.

ويوضح فرنون (Vernon, 1979) هذا المفهوم بأن القدرة العقلية تتكون من أكثر من جانب حيث هناك العامل اللفظي التعليمي، وآخر عملي تطبيقي، وهذان العاملان يندرجان بشكل هرمي تدريجي، حتى الوصول للقدرات الخاصة لكلا الجانبين. كما أوضح بيرت في نظريته (Burt, 1973) توجهها مشابها، ويؤكد أن للقدرات العقلية مستويات تتضح فيها العمليات الحسية الجمالية وأخرى تتعلق بالتطبيقات العملية كالرسم والنحت والموسيقى والحركة، وهذه القدرات تتفصل بدورها إلى إن تصل لقدرات خاصة، والتي تتميز باستقلاليتها عن بعضها، فالقدرة اللفظية هي منفصلة عن المكانية أو القدرة الميكانيكية. فالقدرات العقلية المستقلة هي ذات طابع تعددي.

إن هذه التوجهات لتفسير القدرة العقلية تسهم بإيجاد معني أوسع للتكوين العقلي، كما تؤدي إلى تطوير مقاييس وبدائل لوسائل القياس التقليدية للتعرف على طبيعة تلك القدرات المتعددة والخاصة، حيث يذكر كل من (Vernon, 1974) (أبو حطب، 2011) ان اختبارات الذكاء التقليدية للقدرة العامة لا تسمح بظهور انجاز الفرد الفعلي في مجال معين أو قدرة محددة.

ومن خلال تطور دراسة القدرات العقلية في السنوات الأخيرة، ظهرت نظريات تؤيد ما ذهب إليه ثرستون (Thurstone, 1948) من توجهات، واعترافاته في نهاية المطاف بالعامل العام، إلى جانب تأكيده باستقلالية القدرات العقلية وبالتحديد للقدرات الخاصة. وقد تبنت بعض النظريات الحديثة هذا التوجه، والأخذ بمبدأ استقلالية للقدرات وتعددها إلى جانب وجود العامل العام، ولكن يظل لكل منهم دوره في العمليات الذهنية كنظرية هورد جاردينر (Gardner, 1983, 2000) التي أكد فيها ومن خلال أبحاثه ودراساته المتعددة أن القدرة العقلية أو الموهبة أو الذكاءات كما أطلق عليها، هي ذات طبيعة متعددة من المواهب، حيث لاحظ أثناء دراساته التي أجراها مع الأفراد الذين يعانون من تلف في المخ، ولديهم إعاقة فكرية، أن هؤلاء يفقدون بعض قدراتهم بينما يحتفظون ببعض الآخر، كما أن تلك القدرات أو المواهب أو الذكاءات على الرغم من استقلاليتها عن بعضها بعضاً، إلا أنها تعمل بشكل جماعي

المتغيرات عليها، لمقابلة متطلباتها وتحويلها من استعداد فطري كامن إلى مهارات عملية تتضح للعيان، وتبرز مواهبهم الحركية والإيقاعية والشكلية واللفظية، وهذا يعد التحدي الأكبر لمؤسسات التربية والتعليم (Gardner, 1998, Newman & Wager, 2009).

ونظراً لاتفاق وتأكيد العديد من الأبحاث والدراسات الأجنبية التي تم مراجعتها بوجود ظاهرة المواهب والقدرات الخاصة لدى ذوي الإعاقة الفكرية، رأيت الباحثة دراسة أثر بعض المتغيرات على مواهب وقدرات ذوات الإعاقة الفكرية (اللفظية، العددية، المكانية، الحركية، الإيقاعية) كدرجة الإعاقة، العمر، نوعية المدرسة، وخبرة المعلم، بهدف العمل على إعداد برامج تدريبية مستقبلية، تسهم بتنمية وتطوير تلك القدرات الخاصة لأقصى حد ممكن.

على الرغم من تعدد الدراسات في مجال الذكاء وتطبيقاته إلا أن القليل من الدراسات تناولت البحث في مجال المواهب والقدرات الخاصة لدى ذوي الإعاقة الفكرية. مما يستدعي تناولها ودراستها من منظور أوسع وعدم الاعتماد على القدرة العامة وإهمال ما عداها.

لقد اكدت النظريات الكلاسيكية كالنظريات الطائفية، وعلى رأسهم ثرستون، استقلالية القدرات العقلية (Thurstone, 1938) كما أوضح أصحاب النظريات الهرمية أن القدرات العقلية تأخذ الطابع التعددي الهرمي التدريجي، لتبدأ بالقدرة العامة واشتراكاتها الجزئية المتعددة للقدرات العقلية والتي يسيطر عليها العامل الاستدلالي، ومن ثم تتحد لتكون العديد من القدرات المركبة والبسيطة والتي يغلب عليها الطابع المهاري (Vernon, 1979).

إن تفسير قدرات الفرد الذهنية وحصرها في درجة القدرة العامة، معارض ومخالف لما ذهب إليه تلك النظريات السابقة، حيث يسيطر على القدرة العامة الجانب الاستدلالي بشقيه الاستقرائي والاستنباطي وهو يلعب دوراً رئيسياً وعاملاً مؤثراً في التفكير المجرد، والذي يتضح من خلال قدرة التعامل مع الرموز والقوانين الرياضية المعقدة والصور اللغوية البلاغية والمفاهيم المجردة (Burt, 1973) (Armstrong, 1987) وقد ذكر برودي (Brody, 1992) في أبحاثه، أن القدرة العقلية العامة هي الأقل اعتماداً على الترميز المكاني في المخ، والذي يؤدي دوراً رئيساً لوظيفة العامل العام. لهذا ينبغي الأخذ في الحسبان هذا الجانب الوظيفي للقدرة العامة لذوي الإعاقة الفكرية، وتفسير قدراتهم ومواهبهم من منظور آخر، وعدم الاعتماد على مفهوم

عالمية في مجال السباحة، وكرة القدم، وهذا بفضل من الله ثم الدعم من الجهات الرسمية لرعاية الشباب. كما أن الشاب المصري (أحمد مسلم عبيد) أصدق مثال لتلك المواهب المرافقة للإعاقة الفكرية، وقد تم إجراء العديد من المقابلات معه عبر القنوات الفضائية ويمكن مشاهدة مقاطع من تلك المقابلات على (YOU TUBE)، وأحمد المسلم حافظ لكتاب لكتاب الله ترتيباً وتجييداً. وعلى الرغم من إعاقته الفكرية المتوسطة، إلا أنه يفوق أقرانه من أصحاب الذكاء المرتفع في تلك الموهبة (الاهرام، 2012). هذه القدرات الخاصة والمواهب لا تأتي من فراغ، ولكنها نتاج لرعاية يتلقاها المعاق من المحيطين به، ممن يُؤخذ بأيديهم وتُطور مواهبهم وقدراتهم الخاصة لتتحول إلى مهارة في أحد المجالات، حيث أظهرت الأبحاث والدراسات (Newman & Wager, 2009) (Gardner, 1998) أهمية التدريب لقدرات ذوي الإعاقة الفكرية الخاصة وإيجاد برامج متخصصة لتطويرها.

ويذكر سيندر (Snyder, 1998) أن المواهب والقدرات الخاصة لدى ذوي الإعاقة الفكرية هي ظاهره طبيعية، وهم لا يستخدمون التفكير الاستدلالي بالطريقة المعتادة مثل الأشخاص العاديين أو مرتفعي الذكاء ولكن في حال التذني في القدرة العامة والتمثل في المستوى الاستدلالي، فإن الأساس لتلك القدرات البسيطة يتضح في العامل التذكري ومحتواها اللفظي، أو العددي، أو المكاني، أو الحركي السلوكي مما يتطلب أساليب وطرق تدريب واستراتيجيات مختلفة ومستمرة تركز على هذا الجانب الظاهر للقدرة المحددة لدى ذوي الإعاقة الفكرية بحيث يسمح بظهور تلك القدرات الخاصة والمواهب علي الواقع.

ومن الدراسات العربية النادرة في هذا المجال دراسة المصري وأبو حجر (2012) التي هدفت إلى قياس الذكاءات المتعددة باختلاف مستوى الإعاقة الفكرية لدى عينة من ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة والمتوسطة قدرها (50) تم أخذها من مركز الزرقاء في الأردن. وتم تطبيق مقياس الذكاءات المتعددة لمكنزي لقياس أربعة من الذكاءات (اللفظية، الحركية، الاجتماعية، الذاتية) بعد التأكد من صدقه وثباته وصلاحيته للعينة. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاءات الأربعة قيد الدراسة بين الأفراد ذوي الإعاقة البسيطة والمتوسطة لصالح البسيطة وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث. كما أظهرت النتائج وجود تفاعل لمستوى الذكاءات

في العديد من المجالات. فالقدرة العقلية كما أشار هي ذات تصميم تعددي متكرر، يقوم المخ بعمليات منفصلة تشترك في نظم رمزية مختلفة مثل النظام العددي، واللغوي، والمكاني، والرمزي، ويلعب العامل التذكري دوراً رئيساً بها، بينما تختلف في جوانب نوعية أخرى. كما أكد جارندر في نظريته، أنه ليس بالضرورة أن توجد علاقة تربط بين نوعين من المواهب أو الذكاءات، مما يسمح بوجود أشكال مختلفة من القدرات المنفصلة والمستقلة إلى حد ما مثل الإدراك والفهم، والذاكرة وغيرها من العمليات. كما أثبت أبحاث جارندر وهاتش (Gardner & Hatch, 1989) أن الفرد يمتلك نقاط قوة وضعف في تلك القدرات وكل قدرة أو مجال يتكون من مواهب وعناصر فرعية دقيقة، كما أن أحد هذه النظم المتمثلة في المواهب قد تتعرض للتلف دون أن تؤثر في النظم أو المواهب الأخرى، وهذا ما يحدث عند بعض ذوي الإعاقة الفكرية. فكل مجال من المجالات السابقة للمواهب عند جارندر يمثل مجالاً مستقلاً نسبياً، بحيث تعمل كل قدرة أو ذكاء بصورة مستقلة عن المجالات الأخرى، فكل منها يتم تطويره بحسب خط سيره المعتاد ووفق ثقافة المجتمع السائدة.

وفي السياق نفسه يؤكد كل من راموس وآخرين (Ramos & Gardner, 1997) أن اختبارات الذكاء التقليدية المتعارف عليها على الرغم من أهميتها إلا أنها غير عملية للتعرف على القدرات الخاصة والمواهب في المجالات المختلفة، وأكدوا أهمية البحث عن آليات ومقاييس تسمح بإظهار ما يستطيع الفرد إنجازه بالفعل في مجال معين. فالتركيز على الخصائص المرافقة لتذني مستوي الذكاء لدى ذوي الإعاقة الفكرية كضعف القراءة والتركيز والفهم يجعل المعلم يستبعد وجود القدرات الخاصة والمواهب لديهم، كما أن ذلك يمنع التوصل لتميزهم عن أقرانهم في تلك القدرات الخاصة والمواهب. وأكد جارندر (Gardner, 1998) أن هناك موهبين لا يملكون مهارات لفظية، وخاصة ممن لديهم مواهب فنية وحركية، فهؤلاء لا يستطيعون اجتياز اختبار واحد من الاختبارات التي تقيس القدرة العامة، ويؤكد أهمية تقدير الاختلافات الفردية، حيث لا يمكن أن يمتلك شخصان نفس ملامح القدرات ذاتها، ويذكر أن هذا هو التحدي الأكبر لمؤسسات التربية والتعليم. ويمكن الربط بين هذه المفاهيم لهورد جارندر وبين ما يتم ملاحظته في مجتمعنا، حيث أن هناك شباباً سعوديين من ذوي الإعاقة الفكرية حققوا مراكز متقدمة وحصلوا على ميداليات وجوائز

الولادة، كما اشتملت العينة على سبعة آخرين من غير الموهوبين موسيقياً، ومن العاديين في قدرتهم الذهنية، ولكن دون إعاقة بصرية. وقد أظهرت النتائج وجود نغمات إيقاعية مختلفة في دقتها ومفاتيحها بين عينات الدراسة الثلاث. كما أظهرت التجربة أن مجموعة الموهوبين موسيقياً من العاديين في قدرتهم الذهنية وكذلك مجموعة المعاقين فكراً الموهوبين موسيقياً، اظهروا اتقاناً وبراعةً متقاربة لبعضهم بعضاً، كما أن أداءهم كان متميزاً ودون أخطاء وأفضل من عينة العاديين في مستوى الذكاء من غير الموهوبين موسيقياً. كما أظهر الموسيقيون من المعاقين فكراً موهبة أعلى من العاديين المبصرين في القدرة الموسيقية من غير الموهوبين موسيقياً. وقد أكد الباحثون أن هذه النتيجة هي دليل على استقلالية القدرة الخاصة الموسيقية عن القدرة العامة، وقدموا توصية بأهمية تطوير نموذج إيقاعي لذوي الإعاقة الفكرية من الموهوبين موسيقياً، كما أكدوا أهمية التدريب المستمر لتنمية القدرات الخاصة لدى ذوي الإعاقة الفكرية وتحويلها لمهارة، حيث يشكل ذلك عاملاً ضرورياً في حياتهم.

إن ذوي الإعاقة الفكرية يختلفون في قدراتهم العقلية من حيث تناولهم للموضوعات وتعاملهم معها وحلها وفقاً لقدراتهم الخاصة (Morelock & Feldman, 1994) (Feldman, 1994) (Checkly, (Gardner, 1997) (Feldman, 2000, 2002) (Piore, 2013) العديد من حالات ذوي الإعاقة الفكرية ممن يتميزون بقدرات خاصة اتضح استقلاليتها عن بعضها بعضاً، كما أشار أن الفرد الذي لديه إصابة في النصف الأيسر من المخ، فإنه يتمكن من أداء الإنشاد والألحان والإيقاع، كما أن الفرد ذا الإعاقة الفكرية ممن لديه قدرة موسيقية خاصة، فإنه على الرغم من عجزه في الجوانب اللفظية، إلا أنه يستطيع استخدام وتذكر بعض الكلمات في ضوء وجود النغمات والإيقاعات التي يؤديها ويستخدمها، فوجود الموهبة الإيقاعية لدى ذوي الإعاقة الفكرية تساعده على استخدام الجانب اللغوي، ولهذا قد يعجز المعاق فكراً عن تذكر بعض الكلمات والجمل في حال اختفاء الجانب الصوتي الإيقاعي المرافق لها، حيث يصعب عليه تذكرها في شكل جمل أو كلمات لفظية مستقلة عن الجانب الإيقاعي.

كما أكد الخليفة (2002) أنه على الرغم من حصول ذوي الإعاقة الفكرية على درجات متدنية في الجوانب الأكاديمية كالحساب والقراءة، إلا أنه اتضح أن لديهم

المتعددة باختلاف درجة الإعاقة والجنس لصالح درجة الإعاقة البسيطة. وقد أوصت الدراسة بإجراء المزيد من الدراسات على عينات أخرى. إن ما يلاحظ على هذه الدراسة أنه تم استخدام مقياس الذكاءات المتعددة لمكنزي والمصمم لعينات من الأفراد العاديين في مستوى ذكائهم، ولهذا تعتقد الباحثة أن الأبعاد المتضمنة للذكاءات المتعددة بالمقياس واسعة بحيث تشمل على العديد من المضامين الاستدلالية والتمثلية في الاستقراء والاستنباط، وهذا النوع من المقاييس غير الموجهة لذوي الإعاقة الفكرية وخصائصهم قد يمنع التوصل لقدراتهم ومواهبهم الحقيقية.

لقد أظهرت الدراسات أن الأفراد الموهوبين من ذوي الإعاقة الفكرية على الرغم من تدني مستوى الذكاء لديهم، إلا أنهم اظهروا مستوى عالياً من القدرة الموسيقية (Miller, 1989) (Young & Nettlebeek, (Slobodan et al, 1985) (Ramos & Gardner, 1994). وقد درس رامس وجاردينر (1997) أعراض متلازمة وليمز، وهم ممن يتميزون بقدرات ومواهب خاصة، ويشخصون بذوي الإعاقة الفكرية. وقد وجد الباحثون أنه على الرغم من وجود الضعف في القراءة والكتابة لدى تلك الفئة من متلازمة وليمز، ووجود مشكلات لديهم في الحساب وضعف في الجوانب الاستدلالية والانتباه، إلا أنهم تميزوا بطلاقة لفظية، ومعرفة شكلية خاصة ترتبط بمعرفة تفاصيل شكل الأوجه، والتذكر لملامح الأشخاص وأشكالهم، كما تميز البعض منهم بمواهب إيقاعية على الرغم من تدني مستوى الذكاء العام لديهم، والذي قد يصل 40 درجة، بل إن معظم هؤلاء من ذوي الإعاقة الفكرية لا يستطيعون قراءة النوتة الموسيقية، ومع ذلك لديهم الإتقان والحفظ للحن والوزن الإيقاعي، وقد تعلم أحد الأطفال ضربات الطبل بتناسق تام ودقة وببدا واحدة، كما أنهم تميزوا بذاكره قوية لتذكر الإيقاعات. وقد أيدت دراسات أخرى هذه النتيجة بخصوص إتقان بعض ذوي الإعاقة الفكرية للإيقاعات والنغمات وتميزهم بالحس الموسيقي (Gardner, 2000).

وفي دراسة تجريبية قام بها برنق وولف وتيدك (Pring et al, 2008) بهدف التعرف على قدرات ذوي الإعاقة الفكرية الموسيقية مقارنة بالأشخاص الموسيقيين من العاديين في نسبة الذكاء. تكونت عينة الدراسة من خمسة من ذوي الإعاقة الفكرية من الموهوبين موسيقياً ولديهم إعاقة بصرية منذ الولادة، وسبعة من الأفراد الموهوبين موسيقياً ولكنهم من العاديين في قدرتهم الذهنية وممن لديهم إعاقة بصرية منذ

معرفة الأرقام والحساب التي تتضمن استراتيجيات وأساليب يتم تدريبهم عليها لحفظها واسترجاعها كمعرفة استراتيجية لعمليات الجمع أو الطرح بدون التوصل لمعرفة المفهوم المجرد لتلك الحسابات والأرقام (Anderson et al, 1999).

كما تؤدي القدرة المكانية دوراً جوهرياً للعمليات الذهنية لذوي الإعاقة الفكرية، فمن خلال موضعها في الجانب الأيمن من المخ وارتباطها بمعرفة الأشكال والألوان والأحجام والمساحات، فقد استطاع بعض من ذوي الإعاقة الفكرية تطوير استراتيجيات تتميز بالطابع البصري المكاني وذلك عند تعاملهم مع المواقف والمتغيرات المحيطة بهم أو عند قيامهم بأنشطة تتعلق بالقدرة الشكلية المكانية المتمثلة في الرسم (Pring & Hermelin, 1997) والأنشطة الشكلية والتصويرية.

كما يؤكد مورلوك وفيلدمان (Morelock & Feldman, 2000) أن ذوي الإعاقة الفكرية قد تمكنوا من اتقان وتصميم المكعبات وتركيب الأشياء علي الرغم من تدني الفهم ومعرفة معاني المفردات وقد تم ملاحظة هذه الظاهرة في العديد من الدراسات. ويذكر يونق (Young, 1995) أن ذوي الإعاقة الفكرية ممن يتميزون بالقدرة المكانية الشكلية ينظرون للمهام المعطاة لهم بطريقة مختلفة، ويستخدمون نماذج من العمليات المعرفية مختلفة في استراتيجياتها عن ما يستخدمه العاديون.

وقد فسر تريفيرت (Treffert, 2000) هذه الظاهرة للمواهب لدى ذوي الإعاقة الفكرية، بأنه يفترض حدوث إصابة أو عطب في أحد الجوانب أو جزء منها مثل إصابة جانب النصف الأيسر من المخ، مما ينجم عنه نمو النصف الأيمن من المخ بما يعوض ما تلف من النصف الآخر، ويكون التلف الذي يحدث في النصف الأيسر مسئولاً عن تأخر اللغة والتفكير الاستدلالي المجرد لديهم، بينما تزداد لديهم القدرة في الوظائف الأخرى والتي تخضع لسيطرة الجانب الأيمن من المخ مثل القدرة الإيقاعية، المكانية، وإدراك حجم وشكل الأشياء، كما أن الإصابة التي تحدث في القشرة المخية تسبب تحول وظائف الذاكرة إلي منطقة أولية بالمخ، وتصبح الذاكرة لدى هذه الفئة غير مترابطة لضعف التفكير الاستدلالي، وتتحول لتعمل بشكل اعتيادي تكراري تنقصها العاطفة، وتشكل استجابة شرطية للقواعد الهيكلية للنطاق، لهذا نرى كما ذكر تريفيرت أن الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية لديهم مدخل شامل وواسع للقواعد البنائية للمجالات المتعددة والذي يتنبأ بمجالات

الاستعداد الإيقاعي المرتفع والقدرة على التمييز بين الأصوات المختلفة، كما ظهر لديهم الأداء العالي علي الآلات الإيقاعية، كما تميزوا بجمال الصوت في الإنشاد، وهذا يؤكد حالة الشاب المصري من ذوي الإعاقة الفكرية المتوسطة الذي ذكر سابقاً، وظهور القدرة اللفظية لديه والمدعومة بالقدرة التذكيرية والتي تتضح على هيئة حفظ للقرآن الكريم وتجويده بإتقان (الأهرام، 2012) وقد يكون للتجويد المتقن لأحمد المسلم دور في تسهيل مهمة الانسياب والسلاسة اللفظية التذكيرية لآيات القرآن الكريم، والدليل على ذلك أنه في حالة التوقف عن استخدام التجويد في قراءته للقرآن الكريم، فإنه يصعب عليه النطق اللفظي بمعزل عن التجويد. وعلى الرغم من اختلاف التمرکز للقدرة الإيقاعية واللغوية في المخ إلا أن رابطاً قد يوجد بينهما. وقد ذكر جاردينر (Gardner, 1996) أن الذكاء الإيقاعي يرتبط بالنصف الأيمن حيث إن سلامة هذه المنطقة تساعد علي التقريب بين الإيقاعات والأصوات المختلفة، مما يؤكد أن القدرات الخاصة الإيقاعية من الممكن أن ترتبط بقدرة أخرى موقعها الجانب الآخر على الرغم من تدني مستوى الذكاء.

كما قد تتضح القدرة اللفظية باستقلالية عن الجانب الإيقاعي، والتي هي متمركزة في منطقة بروكا بالنصف الأيسر من المخ، ومسؤولة عن الأداء اللفظي، فإذا كان هناك ضعف في القدرة العامة، فإن الجانب المرتبط باللغة في النصف الأيسر يستطيع من خلاله ذوو الإعاقة الفكرية تعلم اللغة باستخدام استراتيجيات تدريبيه وطرق تختلف عن العاديين (Smith & Tsimpli, 1991) وذلك علي الرغم من وجود قصور قد يسهم بفقدان معلومات جزئية أو كلية للأحداث والمواقف التي يمرون بها (Ranklin & Horowitz, 1981).

أما بالنسبة للقدرة الرياضية القائمة على التفكير المجرد واستخدام الأعداد وحل المسائل الحسابية باستخدام التفكير الاستدلالي والاعتماد على استخدام الرموز، هذا النوع من مستوى التفكير يصعب علي ذوي الإعاقة الفكرية امتلاكه، وهو أحد العناصر المؤثرة في تدني مستوى الذكاء لديهم، ولكن قد يتضح لديهم القدرة العددية التي تساندها القدرة التذكيرية أو الشكلية، حيث استطاع بعض التوحديين ممن يعانون من إعاقة فكرية متوسطة التوصل لحل بعض العمليات الحسابية البسيطة، وظهروا القدرة علي تذكر سلاسل الأعداد (Dickinson, 1990) وكذلك القدرة على

دراستها، وقد نادى هرملين ولي (Hermelin & lee, 1989) إلى أهمية تطوير إطار نظري يوضح القدرات العقلية الخاصة المستقلة لدى ذوي الإعاقة الفكرية وطبيعتها، حيث ما زال هناك قصور في الدراسات. كما طالب العلماء ومنهم تريفيرت (Treffert, 2000, 1989) بتوضيح ودراسة أكثر للمصطلح، حيث اتضح لدى البعض من ذوي الإعاقة الفكرية مظاهر متقدمة من القدرات الخاصة والمواهب المستقلة، وكانت تلك القدرات الخاصة تبدو متميزة في حال مقارنتها بمستوي الذكاء المتدني لديهم، إلى جانب أن طبيعة تلك القدرات الخاصة لدى ذوي الإعاقة الفكرية تظهر وتختفي بشكل مفاجئ لديهم، مما يستلزم تصميم البرامج التدريبية المتواصلة والمستمرة لتنميتها وممارسة الأنشطة العملية ليتحقق ثباتها واستمراريتها كمهارة لتأخذ شكل المواهب الواقعية المستقرة الثابتة كالرسم الانطباعي والنحت والتصوير، والتميز الحسي والتي يرافقها جميعا ذاكرة قوية ملازمة (Snyder, 1998).

ويورد مورلوك وفلدمان (Morelock & Feldman, 2002) تفسيراً آخر لوجود هذه الظاهرة للمواهب والقدرات رغم الإعاقة الفكرية، إذ يشير إلى أن بعض هؤلاء من ذوي الإعاقة الفكرية يمتلكون ذاكرة قوية مذهلة ترافق ما يتميزون به من قدرات خاصة ومواهب، سواءً كانت شكلية أم لفظية أم عددية أم حركية أم إيقاعية، فهم يستطيعون أن يصلوا إلى تلك القواعد البنائية المنظمة المرتبطة بمجال قدراتهم الخاصة وتتم بطريقه تلقائية سواء للقدرة الإيقاعية (Treffert, 2000) الرياضيات (Hermelin & O'Connor, 1986) كما إنهم يعتمدون في قدراتهم الخاصة ومواهبهم على التقليد والارتجال سواء أكانت المقطوعة إيقاعية أم حفظاً سريعاً لقصيده أم آيات من القرآن الكريم، وذلك استناداً إلى القواعد البنائية التي لديهم والتي استخدموها وجربوها بتكرار سابقاً وثبتت فعاليتها لديهم. كما وجد هرملين وآخرون (Hermelin et al., 1987) أن القدرات الخاصة والمواهب لدى المعاقين فكراً تتضح من خلال الدخول لنظام وقواعد وابنية مستقلة ومنفصلة عن مستوي الذكاء العام وبعيدا عن سيطرة الجانب الاستدلالي.

ومن خلال مراجعة الدراسات السابقة نلاحظ أن تلك الأبحاث والدراسات تناولت القدرات الخاصة لدى ذوي الإعاقة الفكرية، والتي لا يمكن التوصل إليها من خلال استخدام اختبارات الذكاء التقليدية. وقد أكد راموس وآخرون (Ramos & Gardner, 1997) أن الاختبارات التقليدية للذكاء

الذاكرة المتوارثة والتي يتم تناقلها عبر الأجيال وبشكل منفصل عن القدرة العامة. ويستطرد تريفيرت بأنه يوجد هناك نقص في الذاكرة في تكوين الأفكار وتشكيل الخلفية لها، وإعداد هيكلية أو مجسم الصور المتخيلة للأشياء لدى ذوي الإعاقة الفكرية مقارنة بالتي يضعها الفرد العادي في مستوى ذكائه، ويورد تريفيرت مثالا على ذلك، ففي حالة نشاط الذهاب للمدرسة للطفل العادي مثلا، فإنه يتضح لديه التفكير المجرد من خلال تصور لما سوف يلقاه هناك من خلال تكوين الصور الذهنية والإحداث الماضية من خبرته السابقة، بينما الموقف لدى ذوي الإعاقة الفكرية مختلف، فليس لديه القدرة علي تكوين تلك الأفكار التصويرية المجردة، حيث ذكر تريفيرت أنها تصل إلي أدنى مستوياتها في المعلومات والصور الخيالية المجردة لدى المعاق فكراً، كالمعلومات غير المنظمة التي يمكن للشخص العادي أن يقوم بتنظيمها وتفصيل الخطط الذهنية الملائمة لها. وأكد تريفيرت أن هذه النتائج تعكس أيضاً تأثير المستوى الثقافي والاجتماعي والاقتصادي للبيئة المحيطة بالفرد المعاق فكراً. مما يتطلب وضع أساس لبناء المهارات من خلال التنظيم والتكرار للأداء المكثف والتعزيز الاجتماعي لتأسيس تلك المهارات الخاصة لدى ذوي الإعاقة الفكرية، مما يسهم لاحقاً بتمييزهم بمواهب علي الرغم من وجود التدني في نسب ذكائهم.

كما أكد تريفيرت (Treffert, 2000) أنه علي الرغم من تميز بعض ذوي الإعاقة الفكرية بقدرات خاصة إلا أن لديهم قدراً محدوداً من الناحية العاطفية التي من المفترض أن ترافق قدراتهم الخاصة مما يضعف الإثارة الوجدانية أو المتعة لديهم. هذه المحدودية للمشاعر لديهم تتضح بان تأخذ شكل شعور سطحي عام وتعبيرات سطحية كما في حال مرافقته للعرض الإيقاعي الذي يقدمه أحد ذوي الإعاقة الفكرية والذي يفتقر فيه إلي الإحساس العاطفي والتمتع والتلميح الشعوري الإيقاعي العاطفي بالمقطوعة الموسيقية التي يقوم بأدائها (مما يتطلب الاهتمام بالجانب العاطفي والوجداني لذوي الإعاقة الفكرية، والحرص على تزامن المشاعر والأحاسيس الإيجابية والشعور بالارتياح والفرح والمتعة بممارسة الأنشطة لتلك المهارات والقدرات الخاصة. من خلال العرض السابق لأدبيات الدراسة نلاحظ أنه ما زال هناك غموض يكتنف هذا الجانب، وقد يكون هناك عوامل مؤثرة تسهم في نمو وتطور القدرات الخاصة والمواهب لدى ذوي الإعاقة الفكرية، مما يتطلب التعمق في

الخاصة (اللفظية، العددية، المكانية، الحركية، الإيقاعية) وفقاً لمتغير نوع المدرسة (حكومية/ أهلية).
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير استجابات الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية البسيطة والمتوسطة علي مقياس المواهب والقدرات الخاصة (اللفظية، العددية، المكانية، الحركية، الإيقاعية) وفقاً لمتغير سنوات خبرة معلمتهن؟

أهمية الدراسة

تتضح أهمية الدراسة الحالية في جانبين:

- أولهما: الأهمية النظرية:

• تعد الدراسة الحالية إضافة علمية للتراث الثقافي في مجال ذوي الاستثناء المزدوج ممن يعانون من إعاقة فكرية ويتميزون بقدرات خاصة ومواهب، بحيث توفر إطاراً مرجعياً علمياً للباحثين والمتخصصين، وهي من الدراسات النادرة في الوطن العربي وخاصة في المجتمع السعودي، وقد تكون نواة لدراسات قادمة في مجال دراسة المواهب والقدرات الخاصة لدى ذوي الإعاقة الفكرية وعلاقتها بمتغيرات أخرى.

- ثانيهما: الأهمية التطبيقية

• قد تكون هذه الدراسة، مدخلاً طبيعياً لأي مشروع يتم استحداثه وتطبيقه، فقد ينبثق من خلال الدراسة وأدبيات البحث التخطيط لبرامج تدريبية لتنمية القدرات الخاصة والمواهب لدى ذوي الإعاقة الفكرية واستغلالها وتوجيهها وتطويرها بالطرق الملائمة، للمساهمة بتفعيل دور ذوي الإعاقة الفكرية وإعدادهم ليكونوا أفراداً فاعلين ومنتجين يساهمون كغيرهم بخدمة مجتمعهم وأسرتهم. وفي حدود علم الباحثة لا توجد دراسة علمية تمهد الطريق للقيام بإجراءات عملية تسهم بتنمية المواهب والقدرات الخاصة لدى ذوي الإعاقة الفكرية وتحويلها إلى مهارات عملية تعود بالنفع عليهم وعلى مجتمعهم.

• كما تسهم الدراسة الحالية بتوفير مقياس للمواهب والقدرات الخاصة لذوي الإعاقة الفكرية تم التأكد من صحته، بحيث يتم استخدامه وتطبيقه في أبحاث مستقبلية للتعرف على قدرات ومواهب ذوي الإعاقة الفكرية وتناولها بالدراسة في ضوء بعض المتغيرات الأخرى.

على الرغم من أهميتها إلا أنها غير عملية للتعرف على القدرات الخاصة لدى ذوي الإعاقة الفكرية، وأكدوا أهمية البحث عن آلية لتشخيص تلك القدرات الخاصة. وذكر تاننباوم (Tannenbaum, 2003) أنه من الخطأ الاعتماد على اختبارات التقليدية للتعرف على قدرات الفرد، حيث يترتب على ذلك تصنيف يلازمه مدى الحياة، لهذا من الخطأ التنبؤ بمستقبل الفرد من درجات اختبار واحد. وأكد أن هناك ارتباطات ضعيفة بين كل من اختبارات الذكاء التقليدية واختبارات القدرات الخاصة كالقدرة الإيقاعية والشعرية، والرسم، والتمثيل وغيرها من القدرات والمواهب. ويذكر أن تلك القدرات الخاصة أو الاستعدادات لدى الأطفال يبدو بعضها متطوراً عن الآخر، كما ذكر تاننباوم ان القدرات الخاصة والمواهب لا تنمو في فراغ بيئي بل تحتاج إلى سياق اجتماعي يساعد على نموها وتطورها، وذكر أن تلك البيئة قد تكون واسعة باتساع المحيط الاجتماعي للفرد أو محدودة وضيقة. وهكذا فإن القدرات الخاصة تتفاعل في حقل بيئي سليم يقوم على علاقات مشتركة، يسهم بتنميتها لدي الفرد كل من المدرسة والأسرة والمجتمع. ولهذا فإن وجود المعلم المتميز والواعي بقدرات الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية سوف يسهم بتطوير برامج وطرق تدريس ملائمة للاهتمام بذلك الاستعداد الفطري للمواهب والقدرات الخاصة وتحويلها إلى جانب مهاري لذوي الإعاقة الفكرية.

مشكلة الدراسة

يسعى البحث للإجابة عن الأسئلة التالية:

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أداء الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية علي مقياس المواهب والقدرات الخاصة (اللفظية، العددية، المكانية، الحركية، الإيقاعية) وفقاً لمتغير درجة الإعاقة (البسيطة/ المتوسطة)؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير استجابات الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية البسيطة والمتوسطة علي مقياس المواهب والقدرات الخاصة (اللفظية، العددية، المكانية، الحركية، الإيقاعية) وفقاً لمتغير العمر؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير استجابات الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية البسيطة والمتوسطة علي مقياس المواهب والقدرات

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن أثر بعض المتغيرات علي المواهب والقدرات الخاصة (اللفظية، العددية، المكانية، الحركية، الإيقاعية) لدى بعض الطالبات من ذوات الإعاقة الفكرية، كمستوى إعاقتهن (بسيطة/ متوسطة) اختلاف أعمارهن، نوعية المدرسة (حكومية/ أهلية) وسنوات خبرة معلماتهن. كما تهدف الدراسة إلى توفير مقياس للمواهب والقدرات الخاصة لذوي الإعاقة الفكرية.

حدود الدراسة

1. اقتصرت الدراسة الحالية على عينات من الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية البسيطة والمتوسطة من مدارس الدمج الحكومية والأهلية الموزعة على خمس مناطق بمدينة الرياض (الشمال/ الجنوب/ الشرق/ الغرب/ وسط) بمعدل ثلاث مدارس لكل منطقة.
2. تم حصر الطالبات من ذوات الإعاقة الفكرية وفق شرط أساسي لإدراجهن ضمن العينة للدراسة الحالية، وهو المعرفة المسبقة للمعلمة بقدرات ومواهب الطالبات، بحيث لا نقل معرفتهن بالطالبة عن تسعة أشهر. وقد تم استبعاد جميع الطالبات ممن لا ينطبق عليهن هذا الشرط من عينة الدراسة الحالية.

مصطلحات الدراسة**الإعاقة الفكرية: Intellectual Disability**

تعرف الجمعية الأمريكية للإعاقة الفكرية: بأنها الإعاقة التي يلزمها قصور واضح في الوظائف العقلية المجردة والسلوك التكيفي وفقا لدرجة الإعاقة، ويتضح القصور في المهارات المفاهيمية والاجتماعية والتكيفية وينشأ هذا العجز قبل سن الثامنة عشرة (Luckasson et al, 2002).

والتعريف الإجرائي للطالبات من ذوي الإعاقة الفكرية بالدراسة الحالية، هن الطالبات اللاتي تم تشخيصهن من قبل جهة رسمية معتمدة بالأمانة العامة للتربية الخاصة، والتابعة لوزارة التربية والتعليم، بأن لديهن إعاقة فكرية بسيطة ومتوسطة، والذي تم توزيعهن بموجب ذلك مدارس الدمج بمدينة الرياض لتلقي خدمات التربية الخاصة والخدمات المساندة.

الإعاقة الفكرية البسيطة: Mild Intellectual Disability

الإعاقة الفكرية البسيطة تتضح لدى الأفراد الذين يقل

مستوى الذكاء لديهم عن المتوسط بانحرافين معياريين، ولديهم القابلية للتعليم والتدريب على المهارات العملية غير المعقدة، وإتقان المهام المعطاة لهم بدقة في حالة تلقىهم التدريب الملائم، وتتضح عليهم الاستقلالية والقيام بقضاء حاجاتهم اليومية.

الإعاقة الفكرية المتوسطة: Moderate Intellectual Disability

الإعاقة الفكرية المتوسطة تتضح لدى الأفراد الذين يقل مستوى ذكائهم عن المتوسط بثلاثة انحرافات معيارية، وهم قابلون للتدريب لإتقان بعض المهارات اللفظية والحركية والإيقاعية والفنية.

القدرات الخاصة: Special Abilities

انبتق تعريف مصطلح القدرات العقلية الخاصة للدراسة الحالية من الدراسات التي تنادي بتأكيد الفئات داخل الفئات ووجود مستويات متعددة من العوامل فكلمًا ارتفع مستوى العامل فإنه يصبح أكثر اتساعًا وشمولًا وهذا ما تبنته النظريات الهرمية وعلى رأسهم بيرت (Burt, 1973) وفرونون (Vernon, 1979) اللذان يتفقان في نموذجيهما بوجود التدرج للقوة العقلية، ويؤيدهما في ذلك تلميذهما فؤاد البهي السيد (2000) حيث يؤكد هؤلاء الباحثون إن تلك القدرات العقلية لدى الفرد لا تعمل بصورة موحدة، وإنما هناك تنظيم هرمي لتلك القدرات الذهنية بحيث يقع في الأعلى القدرة الأكثر عمومية وتتدرج وفقا لمقدار تشعبها بالقدرة العامة إلى أن تصل لعوامل القدرات الخاصة والتي يقل فيها تأثير العامل العام (الذكاء) ويؤكد خيربي (1954) إن تلك المستويات تختلف بمقدار تشعباتها بالعامل العام حيث أظهرت دراسته "نظرية بيرت" إن أعلى تلك القدرات الهرمية تشعبا بالعامل العام كان على مستوى العلاقات وأدناها كان على المستوى الحركي الحسي، والأخير يتضح لدى ذوي الإعاقة الفكرية بوضوح، ويتطلب تدريبًا مستمرًا.

وبناءً على الرجوع لتلك الأبحاث والدراسات والنظريات في مجال التنظيم العقلي، والتي أشارت بوجود القدرات الخاصة لدى كافة الأفراد بمن فيهم ذوو الإعاقة الفكرية، أمكن للباحثة استخلاص التعريفات التالية للقدرات الخاصة قيد الدراسة والتي تم الاعتماد عليها في بناء المقياس للدراسة الحالية:

• القدرة العددية Numerical Ability: وهي القدرة علي

- مدارس الدمج: Inclusion Schools

تعني مشاركة جميع الطالبات في بيئة تربوية وتعليمية عامة. وتقديم خدمات تربوية متعددة للطلاب العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة.

التعريف الإجرائي لمدارس الدمج: هو تربية وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة من المعاقين فكريا (المتوسطة والبسيطة) في المدارس العادية وتقديم خدمات التربية الخاصة مع تزويدهم بخدمات مساندة ملائمة.

منهج البحث وإجراءاته

تتبع هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي؛ وذلك للتعرف على المواهب والقدرات الخاصة لدى الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في ضوء بعض المتغيرات، ويتضمن هذا الجزء من الدراسة التعريف بمجتمع وعينة الدراسة، والتعريف بالأداة المستخدمة، وطرق جمع البيانات، والأساليب الإحصائية.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطالبات من ذوات الإعاقة الفكرية (البسيطة والمتوسطة) والملتحقات بفصول الدمج بمدارس المرحلة الابتدائية، بعدد إجمالي (800) طالبة، وتم الاختيار العشوائي لعينة الدراسة الحالية وعددها (219) ونسبة (27%) من مجتمع الدراسة للطالبات من ذوات الإعاقة الفكرية من مدارس الدمج الأهلية والحكومية ومن خمس مناطق بمدينة الرياض (الشمال، الجنوب، الشرق، الغرب، الوسط) التابعة لوزارة التربية والتعليم، وبطريقه عشوائية طبقية، بواقع خمس مدارس من كل منطقة، بواقع 8 - 9 طالبات من كل مدرسة، تراوحت أعمارهن بين 7 - 18 سنة. تم استخدام مقياس المواهب والقدرات الخاصة من إعداد الباحثة لتقدير القدرات الخاصة للطالبات أسبوعيا من قبل معلماتهن ممن لديهن المعرفة التامة بقدراتهن، بحيث لا تقل معرفتهن عن تسعة أشهر. كما شارك بالبحث (58) معلمة من الحاصلات علي بكالوريوس تربية خاصة، تخصص إعاقة فكرية لتقدير أداء طالباتهن على مقياس المواهب والقدرات الخاصة. وقد تم استبعاد قوائم الطالبات اللاتي لم يستوفين الشروط المطلوبة. وتوضح الجداول التالية، الخصائص الديمغرافية لعينة الدراسة الحالية (درجة الإعاقة الفكرية، العمر، الصف الدراسي، نوعية المدرسة، سنوات الخبرة للمعلمات).

التعامل مع الأرقام وإجراء العمليات الحسابية البسيطة، ولعامل الذاكرة دور رئيس للتعامل مع القدرة العددية.

• القدرة اللفظية Verbal Ability: وهي القدرة على تكوين وتركيب الجمل والتعبير اللغوي، والشعور الحسي بالأصوات والإيقاع والذي يشكل المكون المهاري السمعي، كما تتكون من عدد من الوحدات اللغوية الداخلية والتي تشكل حزما عصبية يتميز ذوو الإعاقة الفكرية بإحداها.

• القدرة الشكلية المكانية Spatial Ability: هي القدرة على ملاحظة الأشكال والصور والأحجام والألوان والمساحات والقدرة على الرسم والتعبير البصري والتمييز المكاني.

• القدرة الجسمية الحركية Kinetic Ability: وهي القدرة التي تتطلب استخدام الجسد كله أو جزء منه ويتضمن الإيماءات والحركات وتتضح في اللعب الرياضي واستخدام اليدين لإنتاج بعض الأعمال كالبناء، والنحت والأعمال الميكانيكية.

• القدرة الإيقاعية Musical Ability: تشكل هذه القدرة نمطا مستقلا من القدرات، وتشمل الإحساس بالإيقاع ونغمات وطبقات الصوت، وهي القدرة علي إدراك الصيغ الإيقاعية والنغمات وإنتاجها والتي تتمثل في الجرس الإيقاعي ونوعية طبقات الصوت.

والتعريف الإجرائي للقدرات الخاصة والمواهب قيد الدراسة (العددية، اللفظية، الشكلية المكانية، الجسمية الحركية، والإيقاعية): هي درجة الأداء العالي للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية (البسيطة، المتوسطة) على مقياس المواهب والقدرات الخاصة المستخدم في الدراسة الحالية.

- الموهبة: Giftedness

يقصد بها الأداء العالي في قدرة أو أكثر. والطالب الموهوب (Gifted Student) هو الذي يُظهر أداءً عالياً يفوق أقرانه في أحد المجالات ولها قيمة اجتماعية (Sternberg, 1995) (Gardner, 2004) مثل الموهبة الإيقاعية، وحفظ وترتيل القرآن الكريم بإتقان، والرسم، والتمثيل، والألعاب الحركية وغيرها.

وقد أثبتت الأبحاث (Gardner, 1999, 1983) وجود تلك المواهب لدى بعض المعاقين فكريا. والتعريف الإجرائي للموهبة بالدراسة الحالية هو حصول الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية على تقدير للدرجات يفوق 4 من 5 على مقياس المواهب والقدرات الخاصة المستخدم في هذه الدراسة.

والأجنبية، والتي تم إجراؤها في مجال دراسة القدرات الخاصة لذوي الإعاقة الفكرية (Hermelin & O'Connor, 1986) (Treffert, 2000) وفي ضوء ذلك تم إعداد وصياغة مفردات مقياس المواهب والقدرات الخاصة لذوي الإعاقة الفكرية البسيطة والمتوسطة، والذي تم فيه مراعاة خصائصهم عند تصميم المقياس وإعداد عباراته، والحرص على عدم تضمين معاني تتعلق بقدرات التحليل والاستدلال والتفكير المنطقي حتى تتناسب مع أداء ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة والمتوسطة. يكون مقياس المواهب القدرات الخاصة من (37) عبارة تناولت خمساً من القدرات الخاصة، والتي اتفقت الدراسات علي وجودها لدى ذوي الإعاقة الفكرية. وقد تم وضع مدرج للتقدير وفق سلم ليكرت من 1 - 5. بحيث يقابل كل عبارة خمسة من الخيارات المتدرجة بوجود القدرة الخاصة (توجد بدرجة نادرة) (توجد بدرجة بسيطة) (توجد بدرجة متوسطة) (توجد بدرجة كبيرة) (توجد بدرجة كبيرة جداً) بحيث تعطى الدرجات وفقاً لذلك التسلسل من درجة واحدة لوجود القدرة بدرجة نادرة إلى خمس درجات للإجابة بوجودها بدرجة كبيرة جداً. ويتميز المقياس بسهولة استخدامه ووضوح عباراته. ويتم استخدام المقياس من قبل المعلمات لتقدير استجابات الطالبات بشكل فردي، بحيث تضع المعلمة إشارة أمام التقدير المناسب من الخيارات الخمسة أمام كل عبارة من عبارات المقياس لكل طالبة على حدة. وتستغرق عملية التقدير لكل طالبة على المقياس من خمس إلى سبع دقائق، والشرط الأساسي لاستخدام المقياس المعرفة المسبقة للمعلمة بمواهب وقدرات الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية، بحيث لا تقل عن تسعة أشهر، حتى يتمكن من تحديد التقدير الأسبوعي الحقيقي للقدرات الخاصة للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية ولمدة ثلاثة عشر أسبوعاً. وتحسب الدرجات من خلال استخراج متوسط الدرجات لتقدير استجابات الطالبات على المقياس خلال تلك الفترة، ومن ثم إخضاع تلك النتائج للتحليل الإحصائي. وتتوزع عبارات المقياس وعددها (37) على القدرات الخاصة قيد الدراسة على النحو التالي:

1. القدرة اللفظية وعددها (8) عبارات
 2. القدرة العددية وعددها (5) عبارات
 3. القدرة الشكلية المكانية وعددها (11) عبارة
 4. القدرة الإيقاعية وعددها (7) عبارات
 5. القدرة الحركية وعددها (6) عبارات
- وقد تم بناء المقياس على أساس تضمين جميع

الجدول (1)

يوضح توزيع أفراد عينة الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية وفقاً لدرجة الإعاقة (بسيطة، متوسطة)

النسبة	التكرار	درجة الإعاقة
68.5	150	بسيطة
31.5	69	متوسطة
100.0	219	المجموع

الجدول (2)

يوضح توزيع أفراد عينة الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية (البسيطة، المتوسطة) وفقاً للعمر

النسبة	التكرار	العمر
38.8	85	10-7
48.4	106	14-11
12.8	28	18-15
100.0	219	المجموع

الجدول (3)

يوضح توزيع أفراد عينة الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية (البسيطة/المتوسطة) وفقاً لنوع المدرسة

النسبة	التكرار	نوعية المدرسة
82.2	180	حكومية
18.8	39	أهلية
100	219	المجموع

الجدول (4)

يوضح توزيع معلمات الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية (البسيطة/المتوسطة) وفقاً لسنوات الخبرة

النسبة	سنوات الخبرة
30.1	خمس سنوات فأقل
28.8	من 6 إلى 10 سنوات
37.4	11 إلى 15 سنة
3.7	أكثر من 15 سنة
100	المجموع

أداة الدراسة

- مقياس المواهب والقدرات الخاصة لذوي الإعاقة الفكرية تم مراجعة الباحثة للعديد من الدراسات والأبحاث العربية

أولاً: صدق المقياس

1. صدق المحكمين

تم عرض المقياس بصورته الأولية على عشرة من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الملك سعود، من أقسام التربية الخاصة، وعلم النفس، بغرض تحديد مستوى الصدق الظاهري للمقياس من خلال إبداء الرأي في مدى تمثيل عبارات المقياس للقدرات العقلية الخاصة قيد الدراسة. وقد كان الاتفاق بين الأعضاء المحكمين بنسبة (90%) لمناسبة العبارات لقياس القدرات العقلية الخاصة، وقد تم تعديل صياغة ثمان من عبارات المقياس.

2. صدق الاتساق الداخلي:

كما تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي لمقياس القدرات العقلية الخاصة والمواهب، والتحقق من مدى ارتباط كل عبارة من عباراته بالبعد الذي تنتمي إليه. ويوضح جدول (5) معاملات الارتباط بين العبارات والبعدها الذي تنتمي إليه.

العبارات للجانب التذكيري باعتبارها عملية تتضمن محتوى وناتجاً (Gulford, 1987) وتشكل عاملاً للمحتوى اللفظي/ العددي/ المكاني/ الإيقاعي/ الحركي كونها عملية شاملة تتفاعل مع ذلك المحتوى، كما أن الناتج لتلك العملية يتمثل بوحدات أو مجموعته من الوحدات لتشكل فئات ذات معنى أو نواتج أخرى بسيطة تتلاءم مع العملية التذكيرية أو المعرفية. وللتعرف على مستوى الارتباط لتلك القدرات الخاصة والتوصل للاتساق الداخلي وصدق وثبات المقياس، تم قياس قدرات الطالبات الخاصة من خلال استخدام المقياس من قبل المعلمات على عينة استطلاعية قدرها (170) طالبة من ذوات الإعاقة الفكرية البسيطة والمتوسطة والملتحقات بالدراسة في مدارس الدمج الحكومية والأهلية، وذلك للتعرف على الخصائص السيكومترية للمقياس قبل تطبيقه على عينة الدراسة الأساسية، وقد تم التوصل للآتي:

الجدول (5)

يوضح معاملات الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

القدرة	رقم العبارة	قيمة معامل الارتباط	رقم العبارة	قيمة معامل الارتباط
اللفظية	4	**0.723	25	**0.771
	11	**0.741	28	**0.782
	16	**0.802	34	**0.795
	19	**0.795	35	**0.779
العددية	3	**0.799	26	**0.831
	14	**0.738	31	**0.851
	17	**0.856		
المكانية	2	**0.677	21	**0.840
	8	**0.698	22	**0.576
	9	**0.702	29	**0.566
	15	**0.689	33	**0.767
	18	**0.778	37	**0.729
	20	**0.760		

**0.696	27	**0.518	6	الإيقاعية
**0.738	32	**0.735	10	
**0.798	36	**0.740	12	
		**0.705	24	
**0.685	13	**0.726	1	الحركية
**0.589	23	**0.748	5	
**0.651	30	**0.705	7	

** دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$)

ثانياً: ثبات المقياس:

للتأكد من ثبات المقياس تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، ويوضح الجدول (6) معامل الثبات. وقد تراوحت معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ من (0,73) إلى (0,90) وبثبات كلي للمقياس بمقدار (0,958). وهي تعتبر معامل ثبات عالية للمقياس.

يتضح من الجدول (5) أن جميع معاملات الارتباط بين كل فقرة في البعد والدرجة الكلية لذلك البعد دالة إحصائياً عند مستوى 0,01، مما يدل على تمتع المقياس بدرجة صدق عالية.

الجدول (6)

يوضح معاملات ثبات مقياس القدرات الخاصة والمواهب

قيمة معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات	أبعاد المقياس	
0.903	8	القدرة اللفظية	1
0.871	5	القدرة العددية	2
0.901	11	القدرة المكانية	3
0.832	7	القدرة الإيقاعية	4
0.731	6	القدرة الحركية	5
0,958	37	الدرجة الكلية لمقياس المواهب والقدرات الخاصة	

إحصائية بين متوسطات درجات تقدير استجابات الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية علي مقياس المواهب والقدرات الخاصة (اللفظية، العددية، المكانية، الإيقاعية، الحركية) وفقاً لمتغير درجة الإعاقة الفكرية (بسيطة/متوسطة)". وللتحقق من صحة الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق لتعرف على الفروق بين القدرات الخاصة لدى الطالبات من ذوات الإعاقة الفكرية البسيطة والمتوسطة. والجدول (7) يوضح النتائج.

الأساليب الإحصائية

تعد هذه الدراسة من الدراسات الوصفية التحليلية، وقد استخدمت الباحثة لهذه الدراسة المتوسطات، والانحرافات المعيارية، ومعاملات الارتباط واختبار (T- test) واختبار تحليل التباين المتعدد وذلك للتحقق من صحة فروض الدراسة.

نتائج الدراسة وتفسيرها

نتائج الفرض الأول

ينص الفرض الأول على "توجد فروق ذات دلالة

الجدول (7)

يوضح دلالة الفروق على مقياس المواهب والقدرات الخاصة لذوات الإعاقة الفكرية وفقاً لدرجة الإعاقة

ملاحظات	الدلالة الإحصائية	قيمة ت	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	درجة الإعاقة	القدرات الخاصة
غير دالة	0.170	1.378	0.82	3.07	150	بسيطة	القدرة اللفظية
			0.99	2.89	69	متوسطة	
غير دالة	0.251	1.150	0.86	3.28	150	بسيطة	القدرة العددية
			0.97	3.13	69	متوسطة	
غير دالة	0.871	0.163	0.77	2.85	150	بسيطة	القدرة الشكلية المكانية
			0.89	2.83	69	متوسطة	
غير دالة	0.893	0.134	0.72	2.69	150	بسيطة	القدرة الإيقاعية
			0.93	2.71	69	متوسطة	
غير دالة	0.663	0.437	0.85	3.14	150	بسيطة	القدرة الحركية
			1.08	3.20	69	متوسطة	
غير دالة	0.563	0.580	0.68	2.88	150	بسيطة	الدرجة الكلية لمقياس المواهب والقدرات الخاصة
			0.85	2.82	69	متوسطة	

والتي تظهر بوضوح أكثر لدى الفرد المعاق فكرياً بغض النظر عن مستوى ذكائه. حيث أظهرت الدراسة الحالية كما أشارت دراسة برنق وآخرين (Pring et al., 2008) أن الفرد قد يصل مستوى ذكائه إلى (40) على أحد مقاييس الذكاء الفردية، ومع ذلك يتفوق بقدراته ومواهبه على قدرات الأفراد العاديين في ذكائهم، كما أوضحت نتائج دراسة برنق وآخرين أن الأفراد ذوي الإعاقة الفكرية قد أظهروا اتقاناً وبراعة أعلى في القدرة الإيقاعية مقارنة بالطلاب العاديين في مستوى ذكائهم، مما يجعلنا نستبعد الفوارق في مستوى الذكاء إذا أردنا التوصل لقدرات ومواهب ذوي الإعاقة الفكرية.

لهذا أوصى العديد من الباحثين بأهمية إيجاد وسيلة أو مقياس للتعرف على مواهب وقدرات ذوي الإعاقة الفكرية الخاصة (Traffert, 2000) (Hermelin & Gardner, 1999) (O'Connor, 1986) بمعزل عن اختبارات الذكاء التقليدية، حيث إنها لا تسمح بظهور انجاز الفرد الفعلي في مجال معين أو قدرة محددة، فالقدرات الخاصة لدى الأفراد المعاقين فكرياً تتطور مهارياً من خلال الدخول إلى نظام وقواعد وأبنية مستقلة ومنفصلة عن مستوى الذكاء العام، وبعيداً عن سيطرة الجانب الاستدلالي.

يتضح من الجدول (7) أن قيم (ت) غير دالة إحصائياً على أبعاد مقياس المواهب والقدرات الخاصة لدى الطالبات وفقاً لدرجة إعاقتهن الفكرية (بسيطة/متوسطة). مما يشي بأن القدرات الخاصة كاللفظية والعددية والشكلية والإيقاعية والحركية تتضح لدى الطالبات من ذوات الإعاقة الفكرية البسيطة والمتوسطة على حد سواء بغض النظر عن مستوى ذكائهن سواءً كان بسيطاً أم متوسطاً. وهذا يؤكد صحة ما ذكرته الدراسات والأبحاث (Smith & Tsimpli, 1991) (Anderson et al., 1999) من أن القدرات الخاصة في طبيعتها ذات طابع استقلالي عن القدرة العامة. فعلى الرغم من وجود فروق بين الطالبات وفقاً لمستوى ذكائهن إلا أنهن حصلن على متوسطات تقدير مقاربة في بعض القدرات الخاصة، بل إن الطالبات ذوات الإعاقة المتوسطة قد حصلن على درجات أعلى في القدرة الإيقاعية والحركية مقارنة بذوات الإعاقة الفكرية البسيطة. مما يجعلنا نؤكد استبعاد تأثير القدرة العقلية العامة على تلك المواهب والقدرات الخاصة.

وتؤيد هذه النتيجة ما ذكره راموس وجاردنر (Ramos & Gardner, 1997) من أن هناك ارتباطات ضعيفة بين نسب الذكاء وبعض القدرات الخاصة كالقدرة الحركية والإيقاعية

الانطباعية للتفكير والتي يشقونها من خلال ممارساتهم اليومية والتدريب الآلي، ويرافق ذلك أفكار وتعبيرات نمطية حرفية متخصصة بشكل حصري ويتزامن مع بعضها ذاكرة قوية.

كما أكدت الدراسات (Hermelin & Dickinson, 1990) (O'Connor, 1986) على أهمية وضع استراتيجيات تدريبية يتم تعليمها لذوي الإعاقة الفكرية للتعرف على سلاسل الأعداد للتوصل للحلول (Anderson et al, 1999) وتطوير استراتيجيات التدريب للقدرة المكانية الشكلية وكيفية التعامل مع الأشكال وتركيبها (Pring & Hermelin, 1997) حيث إن لديهم استراتيجيات ذهنية مختلفة عن العاديين للتعامل مع المكون الشكلي المكاني نظراً لتدني الفهم ومعرفة المعاني للمفردات (Moreloch & Feldman, 2000) (Youg, 1995) مما يتطلب وضع أساس لبناء المهارات والتعزيز الاجتماعي لتحويل القدرات الخاصة إلى مواهب ومهارات لدى ذوي الإعاقة الفكرية على الرغم من تدني القدرة العامة لديهم (Traffert, 2000) وتصميم برامج وطرق تدريس تعتمد على تلك الاستراتيجيات لتلبية متطلبات القدرات الخاصة لدى ذوي الإعاقة الفكرية. كما يؤكد تريفيرت على أهمية تنمية الجوانب العاطفية لدى ذوي الإعاقة الفكرية والعمل على تزامن المشاعر والأحاسيس الإيجابية والشعور بالارتياح والمتعة بممارسة الأنشطة لتلك المواهب والقدرات الخاصة.

وعلى الرغم من تعدد الدراسات والأبحاث بمجال التكوين العقلي لذوي الإعاقة الفكرية إلا أن بعض الباحثين (Pring et al, 2008) أشاروا إلى أن الغموض مازال يحيط بتفسير المواهب والقدرات الخاصة لدى ذوي الإعاقة الفكرية، مما يستوجب تطوير إطار نظري يوضح القدرات الخاصة المستقلة وطبيعتها، حيث ظهرت مظاهر متقدمة ومستقلة من القدرات الخاصة لدى ذوي الإعاقة الفكرية مقارنة بمستوى ذكائهم المتدني.

ونظراً لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية (البسيطة/ المتوسطة) في قدراتهن العقلية الخاصة قيد الدراسة، فإن الباحثة سوف تتعامل مع العينة كمجموعة واحدة عند معالجتها الإحصائية للبيانات المتعلقة بفحص الفرض الثاني والثالث والرابع.

نتائج الفرض الثاني

ينص الفرض الثاني على "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير استجابات الطالبات

وعلى الرغم من أهمية تنمية وتطوير القدرات الخاصة، إلا أن الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية البسيطة والمتوسطة بالدراسة الحالية قد حصلن على متوسطات متدنية في بعض القدرات كالإيقاعية، فكما يوضح جدول (7) المتوسط المتدني لهذه القدرة، وقد يكون خلف هذا التدني العوامل الثقافية والاجتماعية المحيطة بتعليم وتربية ذوي الإعاقة الفكرية، حيث إن هناك قصوراً وندرة للتطبيقات العملية والأنشطة المنظمة في النظام التعليمي يهتم بالأسلوب الإيقاعي للمحتوى التعليمي والتدريبي لذوات الإعاقة الفكرية.

إن نتائج هذا الفرض قد تكون مؤشراً لدعوة القائمين على تعليم ذوي الإعاقة الفكرية بمدارس الدمج، للاهتمام بالدور الجوهري للقدرات الخاصة وبالتحديد للقدرة الإيقاعية والمكانية الشكلية والحركية وضرورة تواجدها ضمن المناهج والأنشطة والبرامج التدريبية والتعليمية لذوي الإعاقة الفكرية. وقد أظهرت الدراسات أن القدرات الخاصة تتطلب أوضاعاً محددة لتنميتها، فعلى سبيل المثال فإن القدرة الإيقاعية تتأثر بالمهارات اللفظية (الخليفة، 2002) (Gardner, 1996) (Smith & Tsimpli, 1991) مما يستدعي تسهيل مهمة نموها وتطورها، من خلال تدريب الطالبات عليها بالتزامن مع أنشطة للقدرة اللفظية، وتكثيف الأنشطة والتطبيقات العملية التي تتناول القدرتين معا الإيقاعية واللفظية (Pring & Hermelin, 1997) (Snyder, 1998) (Traffert, 2000) (Piore, 2013). كما أن تغليف القدرة اللفظية بالجانب التذكيري أدى لتكوين النمط الانطباعي للسلوك والتصرفات (Snyder, 1998) (Morelock & Feldman, 2002) والذي قد يكون له أثر في الأداء الإيقاعي عند تزامنها مع القدرة اللفظية لدى ذوي الإعاقة الفكرية.

كما طالب تريفيرت (Treffert, 1989, 2000) بتصنيف أكثر لقدرات ومواهب ذوي الإعاقة الفكرية، وذكر أن هناك قدرات لدى ذوي الإعاقة الفكرية تتطلب الاهتمام بالقدرات الإيقاعية والحركية والمكانية، حيث إنها تبدو مميزة، ولها قيمة كبيرة إذا ما تم مقارنتها باستخدامات مستوى الذكاء لديهم. كما يؤكد تريفيرت على أهمية التمييز الحسي للذاكرة والذي يشكل عاملاً جوهرياً مشتركاً بين تلك القدرات الخاصة. ويستطرد تريفيرت (Treffert, 2000) أن الموهوبين من ذوي الإعاقة الفكرية بسبب تدني مستوي التفكير الاستدلالي المجرد لديهم، فإنهم يعتمدون في مواهبهم على الجوانب الحسية الملموسة وعلى الأساليب النمطية

الأحادي للتعرف علي دلالة الفروق في القدرات الخاصة لدى الطالبات من ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة والمتوسطة قيد الدراسة وفقا لأعمارهن والجدول (8) يوضح ذلك.

ذوات الإعاقة الفكرية البسيطة والمتوسطة قيد الدراسة علي مقياس المواهب والقدرات الخاصة (اللفظية، العددية، المكانية، الإيقاعية، الحركية) وفقا لمتغير العمر". ولتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب تحليل التباين

الجدول (8)

يوضح دلالة الفروق في القدرات الخاصة لدى الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية وفقا لأعمارهن

مستوى الدلالة	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	القدرات الخاصة
**0.000	10.412	7.340	2	14.680	بين المجموعات	اللفظية
		0.705	216	152.272	داخل المجموعات	
			218	166.952	الإجمالي	
**0.005	5.432	4.176	2	8.352	بين المجموعات	العددية
		0.769	216	166.051	داخل المجموعات	
			218	174.403	الإجمالي	
**0.000	9.139	5.525	2	11.051	بين المجموعات	المكانية
		0.605	216	130.587	داخل المجموعات	
			218	141.638	الإجمالي	
0.097	2.357	1.460	2	2.921	بين المجموعات	الإيقاعية
		0.620	216	133.838	داخل المجموعات	
			218	136.758	الإجمالي	
0.094	2.396	2.032	2	4.064	بين المجموعات	الحركية
		0.848	216	183.213	داخل المجموعات	
			218	187.277	الإجمالي	
**0.000	9.304	4.693	2	9.387	بين المجموعات	الدرجة الكلية لمقياس المواهب والقدرات الخاصة
		0.504	216	108.962	داخل المجموعات	
			218	118.349	الإجمالي	

** دال عند مستوى 0.01.

علي مصادر الفروق قامت الباحثة بعمل المقارنات البعدية واستخدام اختبار شيفيه (scheffe) وجاءت النتائج كما يبينها الجدول (9).

يتضح من جدول (8) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القدرات الخاصة (اللفظية، العددية، المكانية) وفي الدرجة الكلية لمقياس المواهب والقدرات الخاصة. وللتعرف

الجدول (9)

يوضح مصادر الفروق وفقاً لعمر العينة باستخدام اختبار شيفيه

العمر بالسنوات			المتوسط	العمر بالسنوات		القدرات الخاصة
18-15	14-11	10-7				
			2.72	10-7	1	اللفظية
		●	3.13	14-11	2	
		●	3.46	18-15	3	
			3.03	10-7	1	العديدية
			3.29	14-11	2	
		●	3.64	18-15	3	
			2.58	10-7	1	المكانية
		●	2.96	14-11	2	
		●	3.20	18-15	3	
			2.61	10-7	1	الدرجة الكلية للقدرات الخاصة
		●	2.97	14-11	2	
		●	3.18	18-15	3	

** دلالة عند مستوى 0.01.

وضوحاً للأعمار الأكبر سناً (أكثر من 15 سنة) مقابل الأعمار الأصغر سناً (7 - 10) مما يؤكد توافق النتائج مع الإطار العلمي للنمو وصحة البيانات المستخدمة. وتوحي نتائج هذا الفرض بأهمية تسليط الضوء على أساليب توزيع الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية على فصولهن الدراسية والأخذ بالحسبان التوزيع على أساس درجتهن في القدرات الخاصة، واستخدام مقاييس ملائمة للتشخيص تلك القدرات الخاصة بدقة، بحيث يتم وضعهن في فصول تتلاءم مع مستوى قدرتهن الخاصة، والاهتمام بتوفير البرامج والمناهج المساهمة بتنمية وتلبية احتياجاتهن لتلك القدرات والمواهب الخاصة. وللأسف هناك العديد من الطالبات من ذوات الإعاقة الفكرية قد يلازم فصولهن الدراسية لعدة سنوات لتدني تحصيلهن الدراسي، بينما كان من الممكن الكشف عن تلك القدرات والمواهب الخاصة، والتي تعد جوانب قوه لديهن، حيث إنها تختلف في محتواها وخط سيرها عن القدرة العامة (Gardner, 1983) فالقدرات الخاصة والمواهب لدى ذوي الإعاقة الفكرية تتأثر بنوعية التدريب وكثافته ومدته، مما يسهم بثباته واستمراره كمهارة، بينما القدرة العقلية العامة تستند على العامل الاستدلالي الذي يكون تأثير التعليم والتدريب عليه محدوداً.

يتضح من جدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى عينة الدراسة في القدرة اللفظية، والمكانية والدرجة الكلية للمقياس بين الفئة العمرية (7 - 10) وكل من الفئات العمرية (11 - 14) (15 - 18) حيث كانت لصالح الأعمار الأكبر سناً. كما أظهرت النتائج الفروق بين أفراد الدراسة في القدرة العدديّة، وذلك بين من تتراوح أعمارهن بين (7-10) والأعمار (15-18) وكانت الفروق لصالح الأعمار الأكبر سناً.

إن القدرات اللفظية والعددية والمكانية لها دور هام في اشتراكاتها للعامل العام، وذلك على الرغم من تفرداها واستقلاليتها، أظهرت تأثراً واضحاً بأعمار الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية، مما يؤكد أن هذه القدرات الخاصة على الرغم من تفرداها واستقلاليتها، إلا أن البعض منها تزامن تطوره مع النمو الطبيعي للقدرة العامة للفرد، بعكس القدرات الخاصة الأخرى التي لم تتضح فيها فروق وفقاً لمتغير العمر كالقدرات الحركية والإيقاعية.

كما يلاحظ أن تلك القدرات الخاصة قيد الدراسة لم يعثرها تذبذب أو تراجع لدى ذوات الإعاقة الفكرية خلال مراحل أعمارهن التطورية، حيث تظهر تلك القدرات في أعمار وتحتفي في أعمار أخرى، وإنما كانت الفروق أكثر

جريدة الرياض، 2010) ما هو إلا دليل على الاهتمام الذي توليه رعاية الشباب بالملكة العربية السعودية لذوي الإعاقة الفكرية من الذكور من خلال تدريبهم على المهارات الحركية وإتقانها. وهذا بالطبع يدفعنا إلى تأكيد أهمية توفير الأنشطة الرياضية الحركية بمدارس الدمج، وخاصة للإناث في مختلف المراحل التعليمية وفق الضوابط الشرعية لتحقيق نجاحات مماثلة للإناث مثلهم مثل إخوانهم الذكور من ذوي الإعاقة الفكرية.

كما أن نتائج هذا الفرض، أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة الإيقاعية وفقاً لأعمار الطالبات من ذوات الإعاقة الفكرية، مثلها مثل القدرة الحركية، حيث لم تتأثر بعمر معين. مما يؤكد قابلية هذه القدرة الخاصة إلى النمو والتطور في مختلف الأعمار ولا يوجد تقييد لها في عمر معين. ولكن للأسف هذه القدرة يقل تقبل المجتمع لأنشطتها المختلفة، وذلك على الرغم من أهميتها للجوانب النفسية وتأثيرها الإيجابي على تعليم اللغة والحركة والأنشطة الأخرى (Young & Piore, 2013) (Miller, 1989) (Sloboda et al, 1985) وهذه النتيجة تدفعنا لإعادة النظر بمنهج وبرامج ذوي الإعاقة الفكرية والوسائل التقليدية المستخدمة وأهمية تضمين الأنشطة ذات المحتوى الصوتي الإيقاعي في مختلف المستويات الدراسية (Gardner, 1986) حيث يمكن التعامل معها مثل القدرة الحركية وتنميتها بشكل أكثر حرية، ودمجها في تدريبات عملية تتوافق مع ما لدى الطالبات من إمكانيات مع الابتعاد عن تلك الأنشطة التي تركز على جوانب الضعف في القدرة العقلية العامة.

كما توجي النتائج بامتداد تأثير الفروق للقدرات الخاصة (اللفظية / العددية / المكانية) لدى الطالبات وفقاً لأعمارهن على الدرجة الكلية للمقياس بين الفئة العمرية (7-10) والفئات (11-14) (14-18) لصالح الأعمار الأكبر، مما جعل الدرجة الكلية للمقياس تتأثر بتلك الفروق للقدرات الثلاث. وهذه النتيجة تؤكد صدق القائمة وصلاحيته عباراتها في التعرف على القدرات الخاصة والمواهب لدى ذوي الإعاقة الفكرية.

نتائج الفرض الثالث

ينص الفرض على: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات استجابات الطالبات ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة والمتوسطة قيد الدراسة على مقياس المواهب والقدرات الخاصة (اللفظية، العددية، المكانية،

كما أوضحت نتائج هذا الفرض عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقدير استجابات الطالبات من ذوات الإعاقة الفكرية وفقاً لأعمارهن في كل من القدرة الحركية والإيقاعية، حيث لم تتأثر تلك القدرات الخاصة بعمر معين ولم يتضح أثر النمو المطرد فيها خلال المراحل العمرية مثل القدرات الخاصة الأخرى، مما يؤكد أن هاتين القدرتين يمكن التعامل معهما وتنميتها بالتدريبات والتطبيقات والأنشطة اللازمة خلال مراحل النمو المختلفة بدون التقيد بعمر محدد.

والملاحظة الجديرة بالذكر أن ما اتضح من نتيجة عند فحص الفرض الأول للقدرة الحركية، والتي تصدرت متوسطات جميع القدرات الخاصة الأخرى من حيث ارتفاعها لدى الطالبات من ذوات الإعاقة الفكرية، لمؤشر هام يسمح بتطوير تلك القدرة الخاصة لأقصى درجة ممكنة، نظراً لعدم ارتباط نموها بعمر معين، ووجودها بوضوح لدى هذه الفئة مما يسمح بالتعامل معها وتنميتها خلال المراحل العمرية المبكرة، ويجعل الفرصة أكبر للطالبات ذوات الإعاقة الفكرية بتنمية قدرتهن الحركية بدون وجود قيود عمرية محددة. وهذا يؤكد مرة أخرى أهمية الكشف عن مواهب وقدرات الطالبات الخاصة لتوزيعهم بموجب ذلك على فصولهن الدراسية، بدلاً من الاعتماد على توزيعهم على أساس مستوى الذكاء والذي قد يسهم بإخفاء تلك المواهب والقدرات الخاصة، وقد يكون ذلك عائقاً يحول دون الوصول إليها، والتي من المفترض تطويرها بغض النظر عن مستوى الذكاء.

إن تدريب وتشجيع الطلاب من ذوي الإعاقة الفكرية على التطبيقات العملية لعامل جوهري مؤثر في تطور مواهبهم وقدراتهم الخاصة، حيث إن الأمر يستوجب توفير أنشطة تدريبية عملية متخصصة لكل قدرة من تلك القدرات الخاصة (Treffert, 1989). فعلى سبيل المثال تتطلب القدرة الحركية توفير أنشطة منظمة واستراتيجيات حركية ورياضية كلعبة كرة القدم وكرة الطائرة، والسلة، والتسلق والقفز بحيث يتم التعامل مع تلك القدرات الخاصة بشكل عملي آلي، مما يساهم في تطور هذه القدرة الخاصة وتجسيدها على الواقع لدى ذوي الإعاقة الفكرية.

إن النتائج المذهلة والتي حققها الطلاب السعوديون من ذوي الإعاقة الفكرية وممن شاركوا في الأولمبياد العالمي وفوزهم بالعديد من الجوائز، وتحقيق النصر في المباريات الرياضية التي خاضوها على المستوى الإقليمي والعالمي

الحركية، الإيقاعية) وفقا لنوع المدرسة (حكومية/ أهلية)".
وللتحقق من صحة الفرض تم حساب تحليل التباين الأحادي للتعرف على دلالة الفروق في القدرات الخاصة لدى ذوات الإعاقة الفكرية البسيطة والمتوسطة قيد الدراسة والجدول أدناه يوضح ذلك.

الجدول (10)

يوضح دلالة الفروق في القدرات الخاصة لدى ذوات الإعاقة الفكرية وفقا لنوعية المدرسة (حكومية، أهلية)

ملاحظات	الدلالة الإحصائية	قيمة ت	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	نوعية المدرسة	القدرات الخاصة
غير دالة	0.973	0.034	0.86	3.01	180	حكومية	اللفظية
			0.95	3.02	39	أهلية	
غير دالة	0.919	0.102	0.90	3.23	180	حكومية	العددية
			0.90	3.25	39	أهلية	
غير دالة	0.604	0.520	0.78	2.86	180	حكومية	المكانية
			0.91	2.78	39	أهلية	
غير دالة	0.630	0.482	0.79	2.68	180	حكومية	الإيقاعية
			0.83	2.75	39	أهلية	
غير دالة	0.353	0.931	0.93	3.18	180	حكومية	الحركية
			0.89	3.03	39	أهلية	
غير دالة	0.638	0.471	0.72	2.87	180	حكومية	الدرجة الكلية لمقياس القدرات الخاصة والمواهب
			0.80	2.81	39	أهلية	

ذوي الإعاقة الفكرية نتيجة لوجود المناهج الحديثة المتطورة، والبرامج وطرق التدريس المتقدمة ذات القيمة والجودة العالية، وتوفر المعلمات المؤهلات. وقد أظهرت نتائج هذا الفرض عدم صحة هذا الاعتقاد، حيث لم تكن هناك فروق تذكر في قدرات الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية الملتحقات بمدارس الدمج الأهلية مقارنة بالملتحقات بالمدارس الحكومية.

نتائج الفرض الرابع

ينص الفرض على: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير استجابات الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية البسيطة والمتوسطة علي مقياس المواهب والقدرات الخاصة (اللفظية، العددية، المكانية، الحركية، الإيقاعية) وفقاً لعدد سنوات الخبرة لمعلماتهن".

وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام تحليل التباين الأحادي للتعرف على دلالة الفروق في القدرات الخاصة لدى ذوات الإعاقة الفكرية قيد الدراسة وفقاً لسنوات خبرة معلماتهن والجدول (11) أدناه يوضح ذلك.

يوضح الجدول (10) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القدرات الخاصة لدى ذوات الإعاقة الفكرية وفقاً لنوعية المدرسة، سواء كانت حكومية أم أهلية، مما يؤكد أن المدارس الحكومية تتماثل في خدماتها لذوي الإعاقة الفكرية مثلها مثل المدارس الأهلية والتي يتكفل الأهالي بدفع رسوم باهظة مقابل تقديم خدمات التربية الخاصة لبناتهم من ذوات الإعاقة الفكرية. وكنتيجة طبيعية لهذه التكاليف المرتفعة المدفوعة لتلك المدارس الأهلية، فإن الأهالي يتوقعون خدمات تربية وتعليمية أفضل تتناسب مع الرسوم المدفوعة، مقارنة بالمدارس الحكومية التي تقدم خدمات مجانية وتتكفل الدولة بكافة المصاريف، وتقديم برامج التربية الخاصة التي تعتبر مكلفة في حد ذاتها.

من خلال نتائج هذا الفرض نلاحظ أنه على الرغم من التكاليف الباهظة التي يدفعها الأهالي لتلك المدارس الأهلية إلا أن تأثير برامجها ومناهجها محدود، قد لا يُذكر تأثيره على تطور المواهب والقدرات الخاصة للطالبات مقارنة بما يقدم بالمدارس الحكومية، وهذا بخلاف الاعتقاد السائد، بأن الالتحاق بالمدارس الأهلية يسهم بزيادة مهارات الطلاب

الجدول (11)

يوضح دلالة الفروق في القدرات الخاصة لدى ذوات الإعاقة الفكرية وفقاً لسنوات خبرة معلماتهن

مستوى الدلالة	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	القدرات الخاصة
**0.000	6.357	4.534	3	13.602	بين المجموعات	اللفظية
		0.713	215	153.350	داخل المجموعات	
			218	166.952	الإجمالي	
**0.003	4.898	3.719	3	11.157	بين المجموعات	العددية
		0.759	215	163.246	داخل المجموعات	
			218	174.403	الإجمالي	
**0.000	8.540	5.027	3	15.080	بين المجموعات	المكانية
		0.589	215	126.558	داخل المجموعات	
			218	141.638	الإجمالي	
**0.002	5.267	3.121	3	9.363	بين المجموعات	الإيقاعية
		0.593	215	127.396	داخل المجموعات	
			218	136.758	الإجمالي	
0.070	2.392	2.016	3	6.048	بين المجموعات	الحركية
		0.843	215	181.229	داخل المجموعات	
			218	187.277	الإجمالي	
**0.000	7.772	3.860	3	11.579	بين المجموعات	الدرجة الكلية للقدرات الخاصة
		0.497	215	106.771	داخل المجموعات	
			218	118.349	الإجمالي	

* دال عند مستوى 0.01.

** دال عند مستوى 0.01.

المعلومات على المواهب والقدرات الخاصة وفي المجموع الكلي لمقياس القدرات الخاصة والمواهب تم استخدام المقارنات البعدية باستخدام اختبار شيفيه وقد كانت النتائج كما يوضحها جدول (12) أدناه.

يتضح من الجدول (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات تقدير الطالبات من ذوات الإعاقة الفكرية قيد الدراسة عند مستوى (0,01) في جميع القدرات الخاصة والمجموع الكلي للقدرات الخاصة ما عدا القدرة الحركية، وللتوصل لمصادر الفروق لتأثير خبرة

الجدول (12)

يوضح الكشف عن مصادر الفروق في القدرات الخاصة لذوات الإعاقة الفكرية وفقاً لسنوات خبرة معلماتهن باستخدام اختبار شيفيه

القدرات الخاصة	سنوات الخبرة		المتوسط	سنوات الخبرة	القدرات الخاصة
	أكثر من 15 سنة	11 إلى 15			
اللفظية			2.77	1	خمس سنوات فأقل
			3.27	2	6 إلى 10
			2.94	3	11 إلى 15
			3.80	4	أكثر من 15 سنة
العددية			3.01	1	خمس سنوات فأقل
			3.38	2	6 إلى 10
			3.21	3	11 إلى 15
		●	4.13	4	أكثر من 15 سنة
المكانية			2.58	1	خمس سنوات فأقل
			3.07	2	6 إلى 10
			2.79	3	11 إلى 15
		●	3.77	4	أكثر من 15 سنة
الإيقاعية			2.51	1	خمس سنوات فأقل
			2.87	2	6 إلى 10
			2.64	3	11 إلى 15
		●	3.46	4	أكثر من 15 سنة
المجموع الكلي لمقياس القدرات الخاصة			2.63	1	خمس سنوات فأقل
			3.08	2	6 إلى 10
			2.81	3	11 إلى 15
		●	3.63	4	أكثر من 15 سنة

الإيقاعية، والدرجة الكلية لمقياس وفقاً لخبرة معلماتهن من (11 - 15) و(أكثر من 15 سنة) لصالح الأكثر خبرة. وتُشير نتائج هذا الفرض إلى أن معظم الفروق في تقدير درجات المواهب والقدرات الخاصة لدى الطالبات من ذوات الإعاقة الفكرية كانت لصالح الخبرة الأكثر للمعلمات، فالطالبات اللاتي يقوم على تدريسهن معلمات تزيد خبرتهن عن 15 سنة فأكثر، حصلن على متوسطات تقدير أعلى، ممن خبرة معلماتهن خمس سنوات فأقل. وقد وصل متوسط

يتضح من الجدول (12) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,01) بين الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية قيد الدراسة في القدرة اللفظية والعددية والمكانية والإيقاعية والمجموع الكلي لمقياس القدرات الخاصة وفقاً لخبرة معلماتهن (من 6 - 10 سنوات) (أكثر من 15 سنة) مقارنة بمن خبرتهن (خمس سنوات وأقل) لصالح المعلمات ذوات الخبرة الأكثر. كما أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الطالبات في القدرة العددية، المكانية،

نتائج الدراسة الحالية للتخطيط للإعداد لأنشطة تدريبية تسهم بتطوير وتنمية مواهب وقدرات ذوي الإعاقة الفكرية من الجنسين.

وخلاصة القول إنه على الرغم من تعدد الخدمات وتنوعها لذوات الإعاقة الفكرية حالياً في مدارس الدمج بالمملكة العربية السعودية، إلا أن تلك الخدمات يعترضها بعض القصور، مما يستدعي إعادة هيكلة البرامج والخطط بما يتوافق مع روح العصر (Morelock & Feldman, 2002) وبما يلبي احتياجات ومتطلبات ذوي الإعاقة الفكرية لتنمية مواهبهم وقدراتهم الخاصة لأقصى قدر ممكن.

توصيات الدراسة

- توصي الدراسة بإجراء المزيد من الأبحاث التي تتناول نظريات التكوين العقلي والتعرف على طبيعة المواهب والقدرات الخاصة لدى ذوي الإعاقة الفكرية وتفسيرها في ضوء تلك النظريات العلمية، حيث أوحى نتائج الدراسة الحالية والأبحاث التي تمت مراجعتها بوجود قصور واضح في هذا الجانب وخاصة في الوطن العربي، مقارنة بالدراسات في الدول الأجنبية، بهدف تطوير إطار مرجعي علمي يعطي تفسيراً علمياً شاملاً للمواهب والقدرات الخاصة وطبيعتها لدى ذوي الإعاقة الفكرية.
- اعتماداً على ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج للمواهب والقدرات الخاصة لدى ذوات الإعاقة الفكرية توصي الباحثة بالتخطيط لبرنامج تدريبي مهاري للقدرات الخاصة للطلاب والطالبات ذوي الإعاقة الفكرية، يشارك في إعداده المعلمون والمعلمات والمشرفون والمشرفات والمتخصصون والمتخصصات بمجال الإعاقة الفكرية بالأمانة العامة للتربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم، بحيث يشمل إعداد البرنامج تناول محتوى لتلك القدرات والمواهب الخاصة، يمتد من مرحلة الطفولة المبكرة إلى المرحلة الابتدائية، والمتوسطة ومن ثم ربطها بالجانب التأهيلي المهني بالمرحلة الثانوية، وتحقيق ما يعرف حديثاً بالتصور بعيد المدى. هذه الرؤية المتمركزة حول الفرد ستحقق نمواً مطرداً لمواهب وقدرات ذوي الإعاقة الفكرية يتميز بالثبات والاستمرارية خلال مراحل حياتهم.
- أظهرت النتائج أهمية دور المعلم/المعلمة في التأثير على تطور مواهب وقدرات ذوي الإعاقة الفكرية، حيث يؤدي دوراً رئيساً في تنمية تلك القدرات وتطويرها، مما

بعض تلك المواهب والقدرات الخاصة لدى عينة الدراسة من ذوات الإعاقة الفكرية ممن يقمن على تدريسهن معلمات ذات خبرة طويلة إلى (4,13) (3,80) (3,77) لكل من القدرة العددية واللفظية والمكانية على التوالي، حيث إن بعضهن قد وصلن إلى مستويات عالية من المواهب والقدرة الخاصة.

هذه النتيجة تؤكد أهمية الإعداد للمعلمات وبالذات في الوقت الحالي، وخاصة في ضوء غياب المعلومة للمعلمات حديثاً التخرج بخصائص المواهب والقدرات الخاصة لدى ذوات الإعاقة الفكرية ودورها الفاعل في الرفع من مستوى أدائهن في مختلف جوانب الحياة. مما يستوجب تهيئة الظروف الملائمة لمعلمات التربية الخاصة والمتخصصات بمجال الإعاقة الفكرية (الخليفة، 2002)، وتوفير كافة الفرص التعليمية، وطرح البرامج (Dickinson, 1990) والمواد الدراسية ذات العلاقة بالتعليم والتدريب المستمر للمعلمات لإعدادهن للتعامل مع مواهب وقدرات الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية البسيطة والمتوسطة، والاهتمام بإعدادهن الجامعي في مجال التربية الفكرية وتأهيلهن لتحقيق النمو المتكامل لتلك القدرات الخاصة والمواهب لدى الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية والتعامل معها بمهنية.

إن فئة ذوي الإعاقة الفكرية لديها طاقات وطنية وثروة بشرية منتجة، إذا ما تم إيجاد وسائل التشخيص الملائمة والتي تحدد قدراتهم وتتعهدا بالرعاية المستمرة، من خلال ما يعرف حديثاً "بالتصور بعيد المدى" Long-Term Vision. هذه الرؤية بعيدة المدى هي متمركزة حول الفرد من خلال التخطيط لعدد من السنوات (Person - (PCP) (Centered Planning) بحيث تتناول كافة مناسبات حياة الفرد، وحصص قدراته الخاصة ومواهبه، والتعهد بإعداد البرامج التدريبية له، ورعايتها وتطويرها خلال مراحل نموه، ومتابعتها وفق مخطط محدد خلال وقبل الالتحاق بالمرحلة الابتدائية، بحيث يمتد للمرحلة الثانوية، ومن ثم ربطها بالجانب التأهيلي، وتحويلها لمهنة، بحيث تصبح أسلوب حياة لذوي الإعاقة الفكرية وسلوكاً يومياً، وإعداده لمستقبل واعد (Wells & Sheehy, 2012) وهذا هو جوهر العملية التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة، يتم من خلالها إنتاج الطالب الحافظ للقرآن الكريم، والرسام الانطباعي للمخطوطات التراثية، والسباح، والمصور الفوتوغرافي، والنحات، الخ. مما يستدعي الأخذ بنتائج الدراسات ذات الصلة بقدرات ومواهب ذوي الإعاقة الفكرية، ومن ضمنها

- المراجع العربية قياس "المواهب والقدرات الخاصة" المعد في الدراسة الحالية" واستخدامه مع عينات أخرى من الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية والملتحقين بمعاهد ومراكز التربية الفكرية، والتعرف على مدى مناسبه لقياس قدراتهم ومواهبهم الخاصة.

يستوجب إعداد المعلمين/المعلمات المؤهلين القادرين على التعامل مع مواهب وقدرات ذوي الإعاقة الفكرية بمنهجية علمية، وتوفير المناهج والبرامج المتطورة ذات العلاقة لتدريبهم عليها خلال دراستهم الجامعية، وتنظيم ورش عمل تدريبية دورية عند التحاقهم بالعمل المهني مع ذوي الإعاقة الفكرية.

المراجع

References

- Gardner, H. (1986) Beyond the IQ: education and human development. *Harvard educational review*. 57 (2), 187-195.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed: Multiple intelligences in the 21st century*. New York: Basic Book.
- Gardner, H. (2000). *The disciplined mind: Beyond facts and standardized tests*. New York: Penguin Putnam.
- Gardner, H. (2004). *Changing minds: The art and science of changing our own and other people's minds*. Boston: Harvard Business School Press.
- Gardner, H. & Hatch, T. (1989). Multiple intelligences go to school: Educational implications of the theory of multiple intelligences. *Educational researcher*. 18 (8), 4-10.
- Goldsmith, L. (1987). Girl prodigies: Some evidence and some speculations: *Roeper review*. 10, 74-82.
- Heavey, L., Pring, L. & Hermelin, B. (1999). A date to remember, the nature memory in savant calendrical calculators. *Psychological Medicine*. 29, 145-160.
- Hermelin, B. & O'Connor, N. (1986). Idiot savant calendrical calculators: Rules and regularities. *Psychological Medicine*. 16, 1-9.
- Hermelin, B., O'Connor, N. & Lee, S. (1987). Musical inventiveness of five idiot savants. *Psychological Medicine*. 17, 685-694.
- Hermelin, B., O'Connor, N., Lee, S. & Treffert, D. (1989). Intelligence and musical improvisation. *Psychological Medicine*. 19, 447-457.
- Karnes, M. & Johnson, L. (1991). Gifted handicapped. In N. Colangelo G. & Davis, G. (Eds.) *Handbook of gifted education*. Boston: Allyn and Bacon.
- Luckasson, R., Coulter, D., Polloway, E., Reiss, S., Shalock, R., Snell, M., Spitalnik, D. & Stark, J. (2002). *Mental retardation: Definition, Classification and system of supports*. Washington DC. American Association on Mental Retardation.
- Miller, L. (1989). *Musical savants: Exceptional skill in the*
- أبو حطب، فؤاد. (2011) القدرات العقلية. جمهورية مصر العربية. الطبعة السادسة. القاهرة. مكتبة الانجلو المصرية.
- الخليفة، عمر. (2008) الأطفال الخوارق والموهوبون في العالم العربي. الأردن. عمان: ديونو للطباعة والنشر والتوزيع.
- خيري، سيد محمد. (1954) مستويات العملية المعرفية. الكتاب السنوي في علم النفس. جمهورية مصر العربية القاهرة. دار المعارف.
- السيد، فؤاد. (2000) الذكاء. جمهورية مصر العربية. القاهرة. دار الفكر العربي. الطبعة الخامسة.
- المصري، محمد، وأمنه أبو حجر. (2012) قياس الذكاءات المتعددة باختلاف مستوى الإعاقة العقلية. المؤتمر العلمي للتوجهات الحديثة في التربية الخاصة، المجلد الأول. تنظيم كلية التنمية الاجتماعية والأسرية في جامعة القدس (فلسطين) وكلية العلوم التربوية والنفسية في جامعة عمان العربية بالتعاون مع اتحاد الجامعات العربية، عمان.
- Alen, R. & David, P. (1986). Analysis of a visual prompting procedure on acquisition and generalization of coin skills by mentally retarded children. *American journal of mental deficiency*. 90 (4), 468-472.
- Anderson, M., O'Connor, N. & Hermelin, B. (1999). A specific calculating ability. *Intelligence*. 26 (4), 383-403.
- Brody, N. (1992). *Intelligence* (2nd Ed) New York: Academic Press.
- Burt, C. (1973). The Structure of Mind. In Wiseman, S., Intelligence and Ability. Penguin Books.
- Darold, A., Treffert, L. & Christensen, N. (2006). Inside the mind of savant. Scientific American website.
- Dowker, A., Hermelin, B. & Pring, L. (1996). A savant poet. *Psychological Medicine*. 26, 913-934.
- Down, J. (1987). *On some of the mental affections of childhood and youth*. London, UK: Churchill.
- Feldman, D. (1994). *Beyond universals in cognitive development* (2nd Ed.) Norwood, NJ. Ablex.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligence*. New York: Basic Book.

- Students With Severe Disabilities. *Mental Retardation*. 37, 148-150.
- Scheerer, M., Rothman, E. & Goldstein, K. (1945). A case of "idiot savant," An experimental study of personality organization. *Psychology Monograph*. 58, 1-63.
- Selge, L. (1977). *Nadia: A case of extraordinary drawing ability in an autistic child*. New York: Academic Press.
- Sloboda, J., Hermelin, B. & O'Connor, N. (1985). An Exceptional Musical Memory. *Music Perception*. 3 (2), 155-170.
- Smith, S. (1983). The great mental calculators: *The psychology, methods, and lives of calculating prodigies, past and present*. New York: Columbia University Press.
- Snyder, A. & Mitchell, D. (1999). *Is integer arithmetic fundamental to mental processing? Proceeding of the royal society*, London, B.
- Snyder, A. (1998). Breaking Mindsets. *Mind and Language*. 13, 1-10.
- Sternberg, R. (1995). *In search of human mind*. Orlando, FL: Harcourt Brace College publishers.
- Tannenbaum, A. (2003). Nature and nurture of giftedness. In N. Colangelo & G. Davis. *Handbook of gifted education*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Thurstone, T. (1938). Primary mental abilities. *Psychometrical Monographs. Psychology Review*. 1.
- Treffert, D. (1989). *Extraordinary people: Understanding "idiot savants"* New York: Harper.
- Treffert, D. (2000). *Extraordinary people: Understanding savant syndrome*. London. NE:iuniverse.Co.
- U.S. Department of Education. (2002). *Twenty-Fourth Annual Report to Congress on the Implementation of the Individuals with Disabilities Education Act*. Washington, D.C.
- Vernon, P. (1974). *Intelligence and cultural environment*. London:Methuen Co.
- Vernon, P. (1979). *The structure of human abilities*. London:Methuen Co.
- Wells, J. & Sheehey, P. (2002). Person-centered planning. *Teaching Exceptional Children*. 44 (3), 32-39.
- Young, R. (1995). *Savant syndrome: Processes underlying extraordinary abilities*. Unpublished doctoral dissertation, University of Adelaidd, South Australia.
- mentally retarded*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Morelock, M. & Feldman, D. (2002). Extreme precocity: Prodigies, savants and children of extraordinarily high I.Q. In N. Colangelo & G.A. Davis. *Handbook of gifted education*. Boston: Allyn & Bacon.
- Morelock, M. & Feldman, D. (2000). Prodigies, savants, and Williams syndrome: Windows into talent and cognition. In K.A. Heller, F. J. Monks, R.J. Steinberg, & R.F. Subtonik (Eds) *International handbook of giftedness and talent* (2nd ed) pp. 227-241, New York: Elsevier.
- Morelock, M. & Feldman, D. (1993). Prodigies and savants: What They have to tell us about giftedness and human cognition. In K.A. Heller, F. Monks, & A.H. Passow (Eds) *International handbook of research and development of giftedness and talent*. New York: Pergamon.
- Newman, L., Wagner, M., Carmeto, R. & Knokey, A. (2009). The post high-school outcomes of youth with disabilities up to 4 years after high-school. *A report of findings from the national longitudinal transition study-2*. Menlo Park, CA.
- O'Connor, N. & Hermelin, B. (1984). Idiot savant calendrical calculators: Math or memory? *Psychological Medicine*. 14, 801-806.
- Parvin, K. (2012). Toeffert's work with extraordinary people reaches global community. *Focus on community health*. 1 (2).
- Peek, F. (1996). *The real rain man*. Salt Lake City: Harkness.
- Piore, A. (2013). The genius within brain damage. *Popular Science*, March Issue.
- Pring, L. (2007). Memory characteristics in individuals with savant skills. In Boucher J., Bowler D. *Memory in Autism*. Cambridge University Press.
- Pring, L. & Woolf, K. & Tadic, V. (2008). *Melody and pitch processing in five musical savants with congenital blindness*. Psychology department, Goldsmiths College, University of London.
- Ramos-Ford, V., & Gardner, H. (1997). Giftedness from a multiple intelligences perspective. In N. Colangelo & G. Davis. *Handbook of gifted education*. Boston: Allyn and Bacon.
- Sandler, A. (1999). Short-Changed in the Name of Socialization? Acquisition of Functional Skills by

Intellectually Disabled Students with Special Abilities and Giftedness in Light of Certain Variables in Riyadh Inclusion Schools

Norah Ibrahim Al-Sulaiman¹

1. King Saud University, Riyadh, Saudi Arabia

Abstract

This study aims at identifying the special abilities amongst female students with intellectual disabilities based on level of their handicap (mild, moderate), and detecting any differences with statistical significance that can be attributed to variables such as: student age, nature of school (public vs. private), and past experience of their teachers. Population sample included 219 female students with intellectual disabilities ranging from mild to moderate. The girls (whose age varies between 7 and 18) were randomly selected from public and private inclusion schools in Riyadh, Saudi Arabia. The researcher developed a test that measured the special abilities/giftedness amongst intellectually disabled students. Results revealed the presence of differences of statistical significance in special abilities namely: verbal, numeric, spatial, motor/ kinesthetic, and rhythmic. Elder girls in addition to those who were taught by teachers with longer years of experience demonstrated better results than their other peers. No differences of statistical significance were found to be linked with the level of intellectual disability (mild, moderate). This confirms the presence special abilities amongst this category of intellectually disabled girls regardless of their level of intelligence. Such special giftedness/abilities are naturally different from common abilities (intellect). No differences with statistical significance were attributed to the school genre (public vs. private). This confirms that private schools – despite their high costs and fees – have minimal impact on this kind of students. The researcher recommends additional studies in the Arab world to identify possible variables that may impact special abilities amongst intellectually disabled people. She also recommends the development and implementation of a training program dedicated to improving instructors' teaching skills and strategies for mentally disabled students. In addition, the researcher recommends that media should play an active role in raising people's awareness regarding special abilities amongst people with intellectual/mental disabilities.

Keywords: special education, intellectual disability (mild, moderate), special abilities, giftedness, teachers, inclusion school.