المجلد (١٧)، العدد (٥٩)، الجزء الثاني، يناير ٢٠٢٤، ٤١٩ – ٤٤٨

# متطلَّبات تنمية المواهب والقدرات لدى التلميذات ذوات الإعاقة الفكريَّة من وجهة نظر معلِّماتهن

إعداد

**مرام سعود المرعي**

معلمة إعاقة فكرية، ماجستير الإعاقة الفكرية

جامعة الجوف

**د/ مها بنت سعود البليهد**

أستاذ التربية الخاصة المساعد، جامعة الجوف

كلية التربية، قسم التربية الخاصة

# متطلَّبات تنمية المواهب والقدرات لدى التلميذات ذوات الإعاقة الفكريَّة من وجهة نظر معلِّماتهن

مرام سعود المرعي(*) & د/ مها بنت سعود البليهد(**)

## ملخص

هدفت الدراسة إلى تحديد متطلَّبات الكشف عن مواهب وقدرات التِّلميذات ذوات الإعاقة الفكرية، والتَّعرُّف على متطلَّبات تضمين مواهب وقدرات التِّلميذات ذوات الإعاقة الفكريَّة في الخطط والبرامج التربويَّة، والكشف عن متطلَّبات الشَّراكة المهنيَّة لتعزيز مواهب وقدرات التِّلميذات ذوات الإعاقة الفكريَّة. اتَّبعت الدِّراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة كأداةٍ بحثيَّةٍ. شملت عينة الدِّراسة (١١٠) معلمة تربيةٍ فكريةٍ في برامج ومعاهد التربية الفكرية بمنطقة الجوف. أظهرت نتائج الدراسة عددًا من متطلَّبات الكشف عن مواهب التِّلميذات ذوات الإعاقة الفكريَّة، وأهمها: الملاحظة الشَّخصيَّة من المعلِّمة، أنشطة الذَّكاء المتعدِّدة، الاختبارات والمقاييس الخاصة بالمواهب والقدرات. كما بيَّنت الدراسة أنَّ متطلَّبات تضمين مواهب ذوات الإعاقة الفكرية في الخطط والبرامج التربوية تتم عبر توظيف التقنيات الحديثة، وتصميم الأنشطة الإبداعية التفاعلية، والأنشطة اللَّاصفِّيَّة. أيضًا بيَّنت الدراسة متطلَّبات الشراكة المهنيَّة لتعزيز مواهب وقدرات التِّلميذات ذوات الإعاقة الفكرية، وأهمها: إشراك التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية في مسابقات ومعارض المواهب، طلب ترشيحات أولياء الأمور في مواهب وقدرات أبنائهم، استعراض مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية في المحافل العامة. وقد أوصت الدراسة بضرورة العمل على اكتشاف المواهب الكامنة لدى ذوات الإعاقة الفكرية، مع توظيف التقنيات الحديثة والطرق الحديثة للكشف عن تلك المواهب والقدرات، إضافة إلى تقديم دورات تدريبية للمعلمين لتطويرهم مهنيًّا، والعمل على تعزيز الشراكات المهنيَّة لصقل مواهب وقُدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية.

**الكلمات المفتاحية:** الذكاء، الخبرة التدريسية، البرامج التربوية، الشراكة المهنية.

---

(*) معلمة إعاقة فكرية، ماجستير الإعاقة الفكرية، جامعة الجوف.
(**) أستاذ التربية الخاصة المساعد، جامعة الجوف، كلية التربية، قسم التربية الخاصة.

# Requirements for developing the talents and abilities of students with intellectual disabilities from teachers' perspective

**Maram Al-Marai & Dr. Maha Al-Bulayhid**

## Abstract

The study aimed to identify prerequisites for revealing the talents of female students with intellectual disabilities and conditions for integrating their skills into education while highlighting collaborative partnership elements to enhance potential. The research adopted an analytical descriptive methodology, utilizing a questionnaire as the primary research instrument. The study included (110) specialized educators in intellectual education from diverse programs and institutions in the Al-Jouf region. The findings revealed several prerequisites for identifying talents among female students with intellectual disabilities. Notably, key findings included: The study utilized individual teacher assessments, involvement in activities designed for multiple intelligences, conducting talent and ability evaluations, and personal observations. Furthermore, the study showcased that essential steps to integrate the talents of intellectually disabled women into educational plans involve using modern technologies, creating interactive and innovative activities, and integrating extracurricular involvements. The study illuminated partnership needs to boost the abilities of female students with intellectual disabilities. Key elements: engaging disabled schoolgirls in talent events, gathering parental insights, and public showcasing. The research proposed revealing latent talents in disabled women, using modern tech and training educators. It also highlighted building strong partnerships to enhance students' intellectual capacities

**Key words**: intelligence, teaching experience, educational programs, professional partnership.

**مقدّمة**:

إنَّ الاهتمام بالأشخاص من ذوي الاحتياجات الخاصَّة مطلبٌ تربويٌّ، حيث إنَّه يلعب دورًا كبيرًا في رفع معنويَّاتهم ومساعدتهم في تجاوز المعوّقات والصُّعوبات الَّتي تُواجِهُهُم في حياتهم العلمية والعملية على حدٍّ سواء. وهذا يُعدُّ من رُقي الأمم وتقدُّم أنظمتها التعليمية ومنظومتها القيمية.

كما أنَّ رعايتهم والعناية بهم حقٌّ من حقوقهم، وواجب تفرضه القيم الإسلامية السمحة والأخلاق الإنسانية، وهذا ما جاء في عمق رؤية المملكة ٢٠٣٠ من تعزيز وتنمية المواهب والقدرات لدى الشباب، فهم طاقاتٌ وطنيةٌ إيجابيةٌ وثروةٌ بشريةٌ منتجة؛ تعمل على رفد اقتصادات الدولة وتنميتها المستدامة؛ في حال تمَّ اكتشاف وتشخيص وتنمية مواهبهم وقدراتهم. ولدى الأشخاص ذوي الإعاقة الفكرية مواهب وقدرات كامنة، ينبغي على الأنظمة التربوية تنفيذ خططٍ واستراتيجياتٍ لإظهار هذه المواهب والقدرات، ومساعدتهم في تجاوز نقاط الضعف لديهم (عبد الصبور، ٢٠٠٦). وتأتي الأنظمة واللَّوائح في المملكة العربية السعودية مُلبّيةً للاحتياجات الضروريَّة والمتطلَّبات اليوميَّة لذوي الإعاقة، إلَّا أنَّه في الواقع هناك قصورٌ من المؤسَّسات التعليميَّة لتنمية المواهب والقدرات لذوي الإعاقة الفكرية.

وقد تناولت العديد من الدراسات العلمية موضوع الإعاقة الفكرية فبحسب دراسة السليمان (٢٠١٤)، والَّتي أثبتت أنَّ هناك مواهب وقدراتٍ خاصَّةً لدى التلميذات من ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة والمتوسطة لا تجد الخدمات اللازمة من قبل القائمين على تعليمهن، وأنَّ جُلَّ وقت المعلمات قائمٌ على تعليمهنَّ المهارات الأكاديمية كالقراءة والكتابة والحساب، والذي يعتمد بمُجملهِ على الذكاء وهو ما يعانيه أصحاب هذه الفئة. وفي ذات السياق هدفت دراسة نورة (2014) إلى التعرُّف على المواهب والقدرات الخاصَّة لدى بعض التلميذات من ذوات الإعاقة الفكرية في ضوء مستوى درجة إعاقتهن (بسيطة – متوسِّطة)، وهدفت أيضاً إلى تحديد وجود أي اختلافات إحصائية معنوية في متوسطات درجاتهن على مقياس المواهب والقدرات الخاصة، وذلك بناءً على عوامل متعددة مثل الفروق في الأعمار، نوعية المدرسة التي يدرسن فيها، وخبرات معلماتهن. تكونت عينة الدراسة من (٢١٩) طالبة من ذوات الإعاقة الفكرية البسيطة والمتوسطة، وتراوحت أعمارهن بين (٧ إلى ١٨ سنة)، تم اختيار العينة عشوائياً من مدارس دمج الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية في

مدينة الرياض، بما في ذلك المدارس الحكومية والأهلية. أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود اختلافات ذات دلالة إحصـــائية بين الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية بناءً على درجة الإعاقة (بســـيطة – متوسطة)، وهذا يشير إلى وجود قدرات خاصة ومواهب في هذه الفئة من الطلاب المعاقين، وذلك بغض النظر عن مستوى ذكائهن، كما أظهرت النتائج عدم وجود اختلافات ذات دلالة إحصائية في هذه القدرات الخاصــة بناءً على نوعية المدرسة التي يتابعن دراستهن فيها (حكومية/ أهلية). بينما سعت دراسة سليمان، وآخرون (٢٠١٤) إلى اكتشاف الموهوبين ذوي الإعاقة السمعيَّة باستخدام أنشطة الذكاءات المتعدِّدة، والتَّحقُّق من أثرٍ متغيِّر الصف الدراسي، ومتغيِّر النوع، ومتغيِّر شدَّة الإعاقة السمعية ومتغيِّر الحالة السمعية للوالدين على الذكاءات المتعدِّدة لدى التلاميذ، وقد توصَّلت نتائج الدِّراسة إلى فعاليَّة أنشطة الذَّكاءات المتعددة في اكتشاف الموهوبين ذوي الإعاقة السَّمعيَّة، كما توصَّلت النَّتائج إلى وجود فروقٍ دالَّةٍ إحصائيًّا بين تلاميذ الصفوف في كلٍّ من الذَّكاء اللُّغوي، والذَّكاء المنطقي والرِّياضـــي والذَّكاء الاجتماعي. أما دراســـة علي وآخرون (٢٠١٨) هدفت إلى الكشف عن مفهوم الموهبة ومراحل تطوُّرها، وتوضيح طرق الكشف عن الموهُوبين والتَّعرُّف على البرامج المتنوِّعة لرعاية الموهُوبين، حيث اتَّبعت الدِّراسة المنهج الوصفي، وقد خلصت الدراسة إلى أنَّ هُناك ثلاثة أساليب وتنظيماتٍ رئيسة للكشف عن الموهبة وهي برامج تجميع الموهوبين وبرامج الإسراع أو التَّسريع وبرامج الاثراء. وسعت دراسة عبد المجيد، مروان، وعمران (٢٠١٣) إلى التَّعرُّف على الجدوى الممكنة من تطوير إمكانيَّات الأطفال العمليَّة بالاعتماد على ممارســـة أهم الفنون (كالرسم– الموسيقى– الفنون الحرفيَّة الصَّغيرة – الإدراك البصري)، وأشارت نتائج الدراسة إلى إمكانية ممارسة هذه الفنون بالطريقة الأكاديمية الصحيحة لمختلف الأعمار، إضافةً إلى إمكانيَّة تحليل بعض الأعمال الفنِّيَّة الخاصَّـــة للأطفال الَّذِين لم يتجاوزوا إحدى عشـــرة ســـنة، واكتشـــاف مهاراتهم الفكرية والنفسية من خلال هذه الفنون. كما هدفت دراسة عبد المجيد، مروان (٢٠١٣) إلى الكشـــف عن القدرات الحقيقية لتطوير الذكاء المعرفي والإبداعي لدى الطفل العماني العربي من خلال ممارسة الفنون وتحليل رسوم الأطفال من النواحي النفسية والإبداعية لمعرفة مدى التَّصوُّر الخيالي والتعبير الذَّاتي لديهم. توصَّلت نتائج الدراسة إلى أنَّ الفنَّ هو أحد أهم الوسائل الَّتي تُطوِّر الذكاء لدى الإنسان وخصوصاً الأطفال والأعمال المبكِّرة، فهذه العملية تقلِّل كثيرًا من حدَّة التَّوتُّر

النفسي والنقص الشعوري والجسماني والكبت، وبعض الحالات النَّفسية لدى الأطفال وفتح الفرصة أمامهم لتطوير إمكانيَّاتهم نحو الأفضل. وجاءت دراسة باسنت (٢٠٢٠) لتؤكد على أهمية تعليم الموسيقى لأطفال متلازمة داون القابلين للتعلُّم بدمجهم مع الأطفال العاديين من خلال الأُغنية الحركيَّة، تكوَّنت عينةُ البحث من مجموعةٍ من متلازمة داون والأطفال العاديين من أطفال المرحلة الأولى من التعليم الأساسي تتراوح أعمارهم من ٦ إلى ٩ سنوات. وقد أظهرت النَّتائج مدى التَّأثير الإيجابي للأغاني الحركيَّة من حيثُ الكلمات واللَّحن والإيقاع والأهداف الموسيقية والتربوية والتشكيلات والألعاب في مساعدة فئة متلازمة داون على اكتساب المفاهيم الموسيقية من خلال دمجهم مع الأطفال العاديين. وقد تمَّت الاستفادة من الدراسات السابقة في بناء هيكلية الدراسة الحالية من خلال: (الاستفادة من تلك الدراسات بغرض تحديد موقع الدراسات الحالية من تلك الدراسات وأهمِّيَّتها، مع أهمية الاستفادة من بعض نتائج هذه الدراسات في معرفة النتائج التي أسفرت عن الكيفية التي تتم بها تنمية المواهب للتلميذات ذوات الإعاقة الفكرية).

## مشكلة الدِّراسة:

إنَّ الاهتمام بتعليم ذوي الإعاقة الفكريَّة، والاهتمام بتنمية الجوانب الَّتي تتكامل بها شخصيَّاتهم، وتزيد بها إسهاماتُهم يُعدُّ أولويَّةً تعليمية، وتُولي المملكة العربيَّة السُّعوديّة هذا الجانب أولويَّةً كبيرةً في رُؤيتها الحديثة ٢٠٣٠.

لقد أثبتت الدراساتُ العلمية الحديثة التي تناولت قدرات ومواهب ذوي الإعاقة الفكرية، ومنها: دراسة خليفة (٢٠١٠)، ودراسة السليمان (٢٠١٤)، أنَّ هذه الفئة تمتلك قدراتٍ ومهاراتٍ خاصَّة ومواهب بالرَّغم من تدنِّي مُستوى أدائهم الفكري، كما أثبتت الدراسات أنَّ مواهب وقُدرات ذوي الإعاقة الفكرية يمكن تطويرها من خلال ممارستها، والتدريب المستمر عليها، ومن واقع خبرة الباحثة في العمل الميداني مع ذوي الإعاقة الفكريَّة يُلاحظُ تركيز البرامج التَّعليميَّة على المهارات الأكاديمية، وقِلَّة الاهتمام بالمهارات الشَّخصيَّة والأدائيَّة. وقد دلَّت دراسة السليمان (٢٠١٤) أنَّ هُناك جانبًا من المواهب والقُدرات الخاصَّةِ لا تتطلَّب أداءً فكريًّا عاليًا، وهي ما قد تظهر لدى ذوي الإعاقة الفكريَّة. كذلك تفتقر الأنظمة التعليميَّة الخاصَّةُ بذوي الإعاقة ومنها (الدَّليل التَّنظيمي في التربية الخاصة، ١٤٣٧هـ) على إجراءاتٍ مُلزمةٍ لِتطويرِ المواهب والقُدرات الخاصَّة بذوي الإعاقة

الفكريَّة. وبحسب علم الباحثان يُلحظ نُدرةُ الدراسات الَّتي تناولت مواهب وقُدرات ذوي الإعاقة الفكرية عمومًا، وبشكلٍ خاصّ مُتطلَّبات تنمية قُدراتهم ومواهبهم. ومن هنا يمكن بلورة مشكلة الدِّراسة في التَّالي: **ماهي مُتطلَّباتُ تنمية المواهب والقُدرات لدى التلميذات ذوات الإعاقة الفكريَّة من وجهة نظر معلّماتهن؟**

## أهـــداف البحـــث:

يهدف البحث إلى تحقيق الأهداف التَّالية:

١- تحديد متطلَّبات الكشف عن مواهب وقُدرات التِّلميذات ذوات الإعاقة الفكرية.

٢- التَّعرُّف على متطلَّبات تضـــمين مواهب وقدرات ذوات الإعاقة الفكريَّة في الخطط والبرامج التربوية.

٣- الكشف عن متطلَّبات الشراكة المهنية لتعزيز مواهب وقدرات ذوات الإعاقة الفكرية.

## أسئلـــة البحـــث:

١- ما هي متطلَّبات الكشف عن مواهب التلميذات ذوات الإعاقة الفكريَّة؟

٢- ماهي متطلَّبات تضمين مواهب ذوات الإعاقة الفكريَّة في الخطط والبرامج التربوية؟

٣- ماهي متطلَّبات الشَّراكة المهنيَّة لتعزيز مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية؟

## مصطلحـــات البحـــث:

### أ) المـــوهبـــة

تناول مُصـطلح الموهبة عددٌ من الباحثين في محاولة توضـيح مضـامينه الفكريَّة، عرفت بأنها الأداء العالي في قدرةٍ أو أكثر من مجالات الموهبة (Gardner,2004)، وتتَّضـــح عند ذوي الإعاقة الفكريَّة مثل: الموهبة الإيقاعيَّة، وحفظ وترتيل القرآن الكريم بإتقانٍ، والرَّســـم، والتَّمثيل، والألعاب الحركيَّة وغيرها (السمان، ٢٠١٤).

كما عرفها العطوي (٢٠٢٠): "أن مفهوم الموهبة يحمل معنى امتلاك الشَّـــخص لميزةٍ مُعيَّنة، ويُقصـدُ به الاسـتعداد الطَّبيعي، أو الطَّاقة الكامنة غير العاديَّة في مجالٍ واحدٍ أو أكثر من مجالاتِ الاسـتعداد البشـري الَّتي يتِمُّ تقييمها اجتماعيًّا في مكانٍ وزمانٍ مُحدَّدينِ، والَّتي بإمكانها أن

تُؤهِّل الفرد في المستقبل لتحقيق مستويات أداءٍ متميّزةٍ في أحد مجالات النَّشاط البشري المرتبطة بهذا الاستعداد، إذا توفَّرت لديه مختلف العوامل الشخصية والتَّحفيزيَّة اللَّازمة، وتهيَّأت لهُ كافَّة الظُّروف البيئيَّة المناسبة" (ص، ٣٦).

تبدأ الموهبة على هيئة استعدادٍ فطريٍّ لدى الفرد يكون من شأنه أن يميّز أداءه عن غيرهِ من أقرانه وفي جماعته الثَّقافيَّة، ثمَّ لا يلبثُ مثل هذا الاستعداد الفطري تحت تأثير عددٍ من العوامل السيكولوجيَّة المختلفة أن يتحوَّل إلى قدرةٍ ثابتةٍ لدى الفرد تُصبحُ بمثابة سمةٍ تُميّزُه عن غيره من الأفراد، وهو الأمر الذي يكون من شأنه أن يميّز أداء الشَّخص الموهوب في أي مجالٍ عن أداء أقرانه الآخرين في ذات المجال (عادل، ٢٠٠٥). وتماشيًا مع ما سبق يُشير "مقياس رونزلي" إلى أنَّ الموهبة تتكوَّنُ من التَّفاعُل بين ثلاث مُكوّناتٍ أساسيَّةٍ هي: القُدرات العقليَّة، والدَّافعيَّة أو الالتزام بالمهمَّة، والإبداع (المغربي، ٢٠١٥). وقد تمَّ تصنيف الاختبارات المستخدمة في الكشف عن الطلبة الموهوبين إلى عِدة فئاتٍ وفقًا للعطوي (٢٠٢٠) وهي: (اختبارات الذكاء الفردية، واختبارات الإبداع والذكاء والتفكير الإبداعي، ومقاييس التقدير ومقياس رونزلي). (ص ص، ٤٣-٤٦).

وتُعدُّ الموهبة خاصيَّةً يتفرَّد ويتميَّز بها بعض الأشخاص، وتُعتبر تخصُّصية كخاصية؛ حيث يتميَّز موهوبون في مجالاتٍ معيَّنةٍ كالموسيقى والفنون، وتتعدَّد مؤشِّرات الموهبة لتشمل: (مؤشِّرات الموهبة اللُّغويَّة اللَّفظيَّة (قناوي، ٢٠١٩)، ومؤشِّرات الموهبة المنطقيَّة الرياضيَّة (حامد، ١٩٩٨)، ومؤشِّرات الموهبة البصريَّة المكانيَّة (قناوي، ٢٠١٩)، مؤشِّرات الموهبة الجسميَّة والحركيَّة (مدني، ٢٠٠٧).

**ب) الإعاقة الفكريّة**

أحدثُ تعريفٍ للإعاقة الفكرية هو وصفها بأنَّها إعاقةٌ تتَّصف بقيودٍ كبيرةٍ في كلٍّ من: الأداء الفكري، والسلوك التكيُّفي، والَّتي تغطِّي العديد من المهارات الاجتماعية والعملية اليومية. وتبدأ هذه الإعاقة قبل سن ٢٢ سنة (Schalock.,2021).

تؤدِّي الإعاقة الفكرية إلى قيودٍ بالأداء الفكري، وينعكس ذلك على كافَّة قدراتهم الخاصَّة، وينبغي تعليمه وتطوير قدراته وفقًا لأساليب خاصَّة، (عبيد، ٢٠١٣)، ما ينتج عنه ضعفٍ في قُدرة الفرد على الفهم والإدراك والتَّعلُّم والتَّكيُّف الاجتماعي (أبو النصر، ٢٠٠٤؛ Burke,

2019؛ Whitehead, 2016). ولدى الأشـخاص ذوي الإعاقة الفكرية اسـتعدادٌ فطريٌّ لإظهار قدراتٍ ومواهب خاصَّة، وهذا الاستعداد لا يشترط مستوًى من الذكاء لنموّها وتطوُّرها (Newman, 2009). وقد أكَّدت بعضُ الأبحاث والدِّراسـات وجود عددٍ من المواهب والقُدرات لدى ذوي الإعاقة الفكرية (Darold, 2005; Treffert, 1989; السليمان، ٢٠١٥).

## منهـج الـدراسـة:

اعتمدت الدراسـة على المنهج الوصـفي التحليلي، فهذا المنهج يُسـاعد في وصـف الظاهرة وجمع المعلومات والملاحظات عنها، وتقدير حالتها كما وجدها في أرض الواقع، وبالتَّالي يُسـاعد بجمع البيانات وتحليلها وتفسيرها بما يتوافق مع مشكلة وأسئلة وأهداف الدراسة. (عبيدات وآخرون، ٢٠٠٥).

## مصـادر بيـانـات الـدراسـة:

تطلَّب تحقيق أهداف هذه الدِّراسة جمع نوعين من البيانات:

١- **مصادر أوَّليَّة:** وتُمثِّل المعلومات والبيانات من المصـادر الأوَّليَّة المتمثِّلة في الكتب والدراسـات السـابقة، كذلك الرجوع للمصـادر الثَّانوية ممثَّلةً في الرسـائل العلميَّة، التي تناولت موضـوع الدراسة.

٢- **مصادر ثانويَّة:** تم جمعها باستخدام الاستبانة من مفردات عينة الدراسة والمكوَّنة من معلمات ذوي الإعاقة الفكرية في برامج ومعاهد التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية في منطقة الجوف.

## مجتمـع الـدراسـة:

تكوَّن مجتمع الدراسـة الحاليَّة من معلِّمات ذوي الإعاقة الفكرية في برامج ومعاهد التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية في منطقة الجوف.

## عينـة الـدراسـة:

تكوَّنت عينة الدراسـة الكُلِّيَّة من (١١٠) معلمة تربيةٍ فكريةٍ في برامج ومعاهد التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية في منطقة الجوف.

## أداة الدراسة وإجراءات بنائها:

أداة البحث تمثل الطرق التي يتم بها تجميع البيانات عبر دراسة وتحليل الفروض والسعي للإجابة على تساؤلات الدراسة. وقد اعتمدت الدراسة على الاستبانة؛ للتعرُّف على متطلَّبات تنمية المواهب والقدرات لدى التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية من وجهة نظر المعلمات.

## إجراءات تطبيق أداة الدراسة:

قام الباحثان بتصميم الاستبانة بعد مراجعةٍ للإطار النَّظري والدِّراسات السابقة، حول درجة متطلَّبات تنمية المواهب والقُدرات لدى التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية؛ لتجيب على تساؤلات الدراسة وتحقِّق أهدافها.

## الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

### صدق أداة الدراسة:

تم التحقُّق من خاصيَّة الصِّدق **(Validity)**، على النحو الآتي:

١) **الصِّدق الظَّاهري (External Validity) للأداة:** وفي هذا السِّياق قام الباحثان بعرض الاستبانة في صُورتِها الأوَّليَّة على المشرف ومجموعة من المحكَّمين، وبناءً على الملاحظات الواردة تمَّ تعديل الاستبانة وفق مُوجِّهات المشرف على الدراسة والمحكَّمين.

٢) **صدق الاتِّساق الدَّاخلي (Internal consistently Validity):** بعد التأكُّد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة تمَّ تطبيقها ميدانيًّا على عينةٍ استطلاعيةٍ وعددها (٣٠)، بغرض التحقُّق من أدوات الاتساق الداخلي لأداة البحث حسب قراءات معامل الارتباط (بيرسون) لكل عبارةٍ وفق الجداول التالية:

**جدول (١): معاملات ارتباط بيرسون لعبارات محور متطلَّبات الكشف عن مواهب التِّلميذات ذوات الإعاقة الفكرية**

| رقم العبارة | معامل الارتباط | رقم العبارة | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|
| ١ | ٠.٧٣٧** | ٧ | ٠.٨٤٠** |
| ٢ | ٠.٧٠٢** | ٨ | ٠.٧٧٩** |
| ٣ | ٠.٦٢٤** | ٩ | ٠.٧٠٥** |
| ٤ | ٠.٨٧٦** | ١٠ | ٠.٧٨٦** |
| ٥ | ٠.٦٣٦** | ١١ | ٠.٨١٨** |
| ٦ | ٠.٧٢٦** | | |

** دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل.

**جدول (٢) : معاملات ارتباط بيرسون لعبارات محور متطلّبات تضمين مواهب ذوات الإعاقة الفكرية في الخطط والبرامج التربوية**

| رقم العبارة | معامل الارتباط | رقم العبارة | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|
| ١ | ٠.٧٨٥** | ٨ | ٠.٧٩٧** |
| ٢ | ٠.٦٩٧** | ٩ | ٠.٨١٤** |
| ٣ | ٠.٧٥٠** | ١٠ | ٠.٧٤٢** |
| ٤ | ٠.٧٥٢** | ١١ | ٠.٧٨٥** |
| ٥ | ٠.٨٣٨** | ١٢ | ٠.٨١٨** |
| ٦ | ٠.٨٤٦** | ١٣ | ٠.٧١٢** |
| ٧ | ٠.٨٦٨** | ١٤ | ٠.٧٣٥** |

** دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل

**جدول (٣) : معاملات ارتباط بيرسون لعبارات محور متطلبات الشراكة المهنية لتعزيز مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية**

| رقم العبارة | معامل الارتباط |
|---|---|
| ١ | ٠.٨٢٥** |
| ٢ | ٠.٨٦٧** |
| ٣ | ٠.٧٢٧** |
| ٤ | ٠.٨٠١** |
| ٥ | ٠.٧٦٥** |
| ٦ | ٠.٧٩٢** |
| ٧ | ٠.٨٤٣** |

**** دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل**

يتَّضـــح من الجداول السَّـــابقة أنَّ قيم مُعامل ارتباط كُلِّ عبارةٍ من العبارات مع الدَّرجة الكُلِّيَّة مُوجبةٌ ودالَّةٌ إحصـــائيًّا عند مســـتوى الدلالة (٠.٠١) فأقل، ممَّا يدلُّ على صـــدق اتِّســـاقها وصلاحيَّتها للتَّطبيق.

**ثبات أداة الدِّراسة:**

لقياس مدى ثبات أداة الدراسة (الاستبانة) استخدمت الباحثة (معادلة ألفا كرونباخ) **(Cronbach's Alpha (α))** للتأكُّد من ثبات أداة الدراسة، والجدول رقم (٤) يوضِّح معاملات ثبات أداة الدراسة.

**جدول (٤): معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة**

| محاور الاستبانة | عدد العبارات | ثبات المحور |
|---|---|---|
| متطلَّبات الكشف عن مواهب التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية | ١١ | ٠.٩٢٢ |
| متطلَّبات تضمين مواهب ذوات الإعاقة الفكرية في الخطط والبرامج التربوية | ١٤ | ٠.٩٥٠ |
| متطلَّبات الشراكة المهنيَّة لتعزيز مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية | ٧ | ٠.٩٠٦ |
| الثبات العام | ٣٢ | ٠.٩٦٩ |

يتَّضح من الجدول رقم (٤) أنَّ معامل الثَّبات العام بلغ (٠.٩٦٩)، وهذا يدُلُّ على أنَّ أدوات الدراسة تتمتَّعُ بدرجةٍ عاليةٍ من الثَّبات يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

**معيار الحكم على نتائج الدراسة:**

لتسهيل تفسير النتائج استخدمت الباحثة الأسلوب التالي لتحديد مستوى الإجابة على بدائل المقياس، وذلك بإعطاء وزن للبدائل: (دائمًا = ٥، غالبًا = ٤، أحيانًا = ٣، نادرًا = ٢، أبدًا =١)، كما يتَّضح من الجدول رقم (٥)، ثمَّ صنَّفت الباحثة تلك الإجابات إلى خمس مستوياتٍ متساوية المدى عن طريق المعادلة الآتية: طول الفئة = (أكبر قيمة–أقل قيمة) ÷ عدد بدائل المقياس = (٥–١) ÷ ٥= (٠.٨٠)

**جدول رقم (٥): درجات فئات معيار نتائج الدراسة وحدودها وفقًا لمقياس ليكرت الخماسي**

| الدرجة | معيار الحكم على النتائج | فئة المتوسط | |
|---|---|---|---|
| | | من | إلى |
| ١ | أبدًا | ١.٠٠ | ١.٨٠ |
| ٢ | نادرًا | ١.٨١ | ٢.٦٠ |
| ٣ | أحيانًا | ٢.٦١ | ٣.٤٠ |
| ٤ | غالبًا | ٣.٤١ | ٤.٢٠ |
| ٥ | دائمًا | ٤.٢١ | ٥.٠٠ |

**الأســـاليب الإحصـــائيـــة:**

لتحقيق أهداف الدِّراسة وتحليل البيانات الَّتي جمعتها الباحثة، فقد استخدمت الباحثة عددًا من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية، والَّتي يُرمز لها اختصـــارًا بالرمز (**SPSS**)، وفقًا للأســـاليب الإحصـــائية التالية: (التكرارات والنســـب المئوية، **Percentage & Frequencies**)، (المتوســـط الحســـابي الموزون (**Weighted Mean**)، (المتوسـط الحسـابي **Mean**)؛ (الانحراف المعياري **Standard Deviation**)، (معامل ارتباط بيرســون **Pearson**)، معامل ارتباط بيرســون (r)، (معامل الثبات ألفا كرونباخ **Cronbach,s Alpha(α)**).

## تحليل نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

### أولًا: النتائج المتعلِّقة بوصف خصائص عينة الدِّراسة:

**جدول (٦): توزيع مفردات عينة الدراسة وفقًا لمتغيِّر المؤهِّل التعليمي**

| | التكـرار | النسبـــة |
|---|---|---|
| الدبلوم | ١٣ | ١١.٨ |
| البكالوريوس | ٧٥ | ٦٨.٢ |
| الماجستير | ١٥ | ١٣.٦ |
| الدكتوراه | ٧ | ٦.٤ |
| المجمـــــوع | ١١٠ | ٪١٠٠ |

يتَّضح من الجدول رقم (٦)، أنَّ: (٧٥) من مفردات عينة الدراسة يمثِّلن ما نسبته ٦٨.٢٪ من إجمالي مفردات عينة الدراسة مؤهلهنَّ التعليمي بكالوريوس، وهنَّ الفئة الكبرى من مفردات عينة الدراســة، بينما (١٥) منهنَّ يمثِّلن ما نســبته ١٣.٦٪ من إجمالي مفردات عينة الدراســة مؤهلهنَّ التعليمي ماجســتير، في حين أنَّ (١٣) منهنَّ يمثِّلن ما نســبته ١١.٨٪ من إجمالي مفردات عينة الدراسة مؤهلُهنَّ التعليمي دبلوم، مقابل (٧) منهنَّ يمثِّلن ما نسبته ٦.٤٪ من إجمالي مفردات عينة الدراسة مؤهلهنَّ التعليمي دكتوراة.

**جدول (٧): توزيع مفردات عينة الدراسة وفقاً لمتغير الخبرة التدريسية**

| | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| اقل من ٥ سنوات | ٢٤ | ٢١.٨ |
| من ٥ الى ١٠ سنوات | ٦٨ | ٦١.٨ |
| اكثر من ١٠ سنوات | ١٨ | ١٦.٤ |
| المجموع | ١١٠ | ٪١٠٠ |

يتَّضح من الجدول رقم (٧)، أنَّ: (٦٨) من مفردات عينة الدراسة يمثِّلن ما نسبته ٦١.٨٪ من إجمالي مفردات عينة الدراسة خبرتهنَّ التدريسية من ٥ إلى ١٠ سنوات وهنَّ الفئة الكُبرى بين مفردات عينة الدراسة، بينما (٢٤) منهنَّ يمثلن ما نسبته ٢١.٨٪ من إجمالي مفردات عينة الدراسة خبرتهن التدريسية اقل من ٥ سنوات، في حين أن (١٨) منهن يمثلن ما نسبته ١٦.٤٪ من إجمالي مفردات عينة الدراسة خبرتهن التدريسية أكثر من ١٠ سنوات. وقد أكدت دراسة نورة (٢٠١٤) على تأثر مقياس المواهب والقدرات لدى التلميذات ذوات الاعاقة الفكرية بمستوى الخبرات التدريسية لمعلماتهن، وذلك عند قياس قدرات المواهب المتعلقة بالمهارات (اللفظية، العددية، المكانية، الحركية، الإيقاعية).

**جدول (٨): توزيع مفردات عينة الدراسة وفقاً لمتغير الجنس**

| | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| انثى | ١١٠ | ١٠٠.٠ |
| المجموع | ١١٠ | ٪١٠٠ |

يتضح من الجدول رقم (٨)، أن: (١١٠) من مفردات عينة الدراسة يمثلن ما نسبته ١٠٠.٠٪ من إجمالي مفردات عينة الدراسة إناث وهن غالبية مفردات عينة الدراسة.

**جدول (٩): توزيع مفردات عينة الدراسة وفقاً لمتغير المرحلة التدريسية**

| | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| المرحلة الابتدائية | ٢١ | ١٩.١ |
| المرحلة المتوسطة | ٣٢ | ٢٩.١ |
| المرحلة الثانوية | ٥٧ | ٥١.٨ |
| المجموع | ١١٠ | ٪١٠٠ |

يتضح من الجدول (٩)، أن: (٥٧) من مفردات عينة الدراسة يمثلن ما نسبته ٥١.٨٪ من إجمالي مفردات عينة الدراسة مرحلتهن التدريسية الثانوية وهن الفئة الكُبرى بين مفردات عينة الدراسة، بينما (٣٢) منهنَّ يمثِّلن ما نسبته ٢٩.١٪ من إجمالي مفردات عينة الدراسة مرحلتهنَّ التدريسية المتوسطة، في حين أنَّ (٢١) منهنَّ يمثِّلن ما نسبته ١٩.١٪ من إجمالي مفردات عينة الدراسة مرحلتهنَّ التدريسية الابتدائية.

## ثانيًا: النَّتائج المتعلِّقة بأسئلة الدراسة:

### السُّؤال الأوَّل: "ما هي متطلَّبات الكشف عن مواهب التِّلميذات ذوات الإعاقة الفكرية"؟

للتعرُّف على متطلَّبات الكشف عن مواهب التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية تمَّ حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرُّتب، وجاءت النتائج كما يوضِّحها الجدول التالي:

**جدول (١٠): متطلَّبات الكشف عن مواهب التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية مرتَّبةً تنازليًّا حسب متوسطات الإجابة**

| رقم العبارة | العبارة | التكرار | درجة الاستجابة | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | النسبة | دائمًا | غالبًا | أحيانًا | نادرًا | أبدًا | | | |
| ١ | استخدام المعلمة الملاحظة الشخصية يساعد في استكشاف المواهب والقدرات الخاصة بالتلميذات ذوات الإعاقة الفكرية | ك | ٧٧ | ١٧ | ١٤ | ١ | ١ | ٤.٥٢ | ٨٦٥٠. | ١ |
| | | ٪ | ٧٠.٠ | ١٥.٥ | ١٢.٧ | ٠.٩ | ٠.٩ | | | |
| ٢ | توجيه المعلمة انتباه التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية لعناصر المواد الدراسية التي تنمِّي مواهبهن وقدراتهن يعمل على اكتشافها | ك | ٧٣ | ٢٣ | ٩ | ٢ | ٣ | ٤.٤٦ | ٩٢٥٠. | ٢ |
| | | ٪ | ٦٦.٤ | ٢٠.٩ | ٨.٢ | ١.٨ | ٢.٧ | | | |
| ٣ | تركيز المعلمة على النواحي العلمية العملية للمقرَّر الدراسي أكثر من النواحي النظرية يساعد في اكتشاف مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية | ك | ٥٢ | ٣٢ | ١٩ | ٣ | ٤ | ٤.١٤ | ١.٠٣٦ | ٩ |
| | | ٪ | ٤٧.٣ | ٢٩.١ | ١٧.٣ | ٢.٧ | ٣.٦ | | | |
| ٤ | تركيز المعلمة على المهارات العليا للتفكير يساعد في استكشاف مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية | ك | ٥٦ | ٣٠ | ١٦ | ٤ | ٤ | ٤.١٨ | ١.٠٥١ | ٨ |
| | | ٪ | ٥٠.٩ | ٢٧.٣ | ١٤.٥ | ٣.٦ | ٣.٦ | | | |

| رقم العبارة | العبارة | التكرار | درجة الاستجابة | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | النسبة | دائمًا | غالبًا | أحيانًا | نادرًا | أبدًا | | | |
| ٥ | توجيه المعلمة أسئلة مباشرة للتلميذات ذوات الإعاقة الفكرية تستكشف عن مواهبهن وقدراتهن يساعد في اكتشاف مواهبهن وقدراتهن | ك | ٤٦ | ٣٢ | ٢٣ | ٦ | ٣ | ٤.٠٢ | ١.٠٤٩ | ١١ |
| | | ٪ | ٤١.٨ | ٢٩.١ | ٢٠.٩ | ٥.٥ | ٢.٧ | | | |
| ٦ | استخدام المعلمة لأنشطة الذكاء المتعددة يساعد المعلمة في استكشاف مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية | ك | ٧١ | ٢١ | ١١ | ٦ | ١ | ٤.٤١ | ٩٤١٠. | ٣ |
| | | ٪ | ٦٤.٥ | ١٩.١ | ١٠.٠ | ٥.٥ | ٩. | | | |
| ٧ | تحليل المعلمة لنتائج الاختبارات التحصيلية الموضوعية والمقالية يساعد في تمييز مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية من قريناتهن في ضوء معدَّل الإنجاز، ونوعية الاستجابات | ك | ٥٧ | ٢٦ | ١٦ | ١ | ١٠ | ٤.٠٨ | ١.٢٣٥ | ١٠ |
| | | ٪ | ٥١.٨ | ٢٣.٦ | ١٤.٥ | ٩. | ٩.١ | | | |
| ٨ | استعانة المعلمة بترشيح الزَّميلات سواءً المعلمات أو التلميذات في ضوء سمات التلميذات الموهوبات أو ذوات القدرات الخاصة يساعد في اكتشاف مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية | ك | ٥٩ | ٢٠ | ٢٧ | ٣ | ١ | ٤.٢١ | ٩٦٨٠. | ٧ |
| | | ٪ | ٥٣.٦ | ١٨.٢ | ٢٤.٥ | ٢.٧ | ٠.٩ | | | |
| ٩ | استخدام المعلمة لاختبارات الذكاء يساعد في استكشاف مواهب أو قدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية | ك | ٦٨ | ٢٣ | ١١ | ٦ | ٢ | ٤.٣٥ | ٩٩٢٠. | ٤ |
| | | ٪ | ٦١.٨ | ٢٠.٩ | ١٠.٠ | ٥.٥ | ١.٨ | | | |
| ١٠ | استعانة المعلمة ببطاقة ملاحظة الأداء الصفِّي في ضوء خصائص التلاميذ ذوي المواهب أو القدرات الخاصة يساعد في اكتشاف مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية | ك | ٥٩ | ٢٥ | ٢٢ | ٢ | ٢ | ٤.٢٥ | ٩٦٠٠. | ٦ |
| | | ٪ | ٥٣.٦ | ٢٢.٧ | ٢٠.٠ | ١.٨ | ١.٨ | | | |
| ١١ | استخدام المعلمة لمقاييس الاتجاه والموهبة يساعد في الكشف عن مقوِّمات الموهبة أو القدرات الخاصة بالتلميذات ذوات الإعاقة الفكرية | ك | ٦٢ | ٢٩ | ١٥ | ٣ | ١ | ٤.٣٥ | ٨٨٢٠. | ٥ |
| | | ٪ | ٥٦.٤ | ٢٦.٤ | ١٣.٦ | ٢.٧ | ٠.٩ | | | |
| المتوسط العام | | | | | | | | ٤.٢٦ | ٠.٧٤٧٠ | |

يتَّضح من الجدول رقم (١٠) أنَّ: متطلَّبات الكشف عن مواهب التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية جاءت بدرجةٍ عاليةٍ جدًّا وذلك بمتوسط (٤.٢٦ من ٥.٠٠). ومن خلال النتائج الموضحة أعلاه يتَّضح أنَّ هناك تفاوتًا في تحديد متطلَّبات الكشف عن مواهب التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية في متوسطات تتراوح ما بين (٤.٠٢ إلى ٤.٥٢)، وهي متوسطات تقع في الفئتين الرابعة والخامسة من فئات المقياس الخماسي واللتين تشيران إلى (غالبًا/ دائمًا) في أداة الدراسة؛ ممَّا يوضح التَّفاوُت في متطلَّبات الكشف عن مواهب التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية؛ حيث يتَّضح من النَّتائج أنَّ: سبعة متطلَّبات من متطلَّبات الكشف عن مواهب التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية جاءت بدرجةٍ عاليةٍ جدًّا أبرزها تتمثَّل في العبارات رقم: (١ ، ٢، ٦ ، ٩ ، ١١)، والَّتي تمَّ ترتيبها تنازليًّا حسب موافقة مفردات عينة الدراسة عليها دائمًا كالتَّالي:

١- جاءت العبارة رقم (١)، وهي: "استخدام المعلِّمة الملاحظة الشخصية يساعد في استكشاف المواهب والقدرات الخاصَّة بالتلميذات ذوات الإعاقة الفكرية" بالمرتبة الأولى بمتوسِّط (٤.٥٢ من ٥).

٢- جاءت العبارة رقم (٢)، وهي: "توجيه المعلِّمة انتباه التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية لعناصر المواد الدراسية التي تُنمِّي مواهبهنَّ وقدراتهنَّ يعمل على اكتشافها" بالمرتبة الثانية بمتوسط (٤.٤٦ من ٥).

٣- جاءت العبارة رقم (٦)، وهي: "استخدام المعلمة لأنشطة الذكاء المتعدِّدة يساعد المعلمة في استكشاف مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية" بالمرتبة الثالثة بمتوسط (٤.٤١ من ٥).

٤- جاءت العبارة رقم (٩)، وهي: "استخدام المعلِّمة لاختبارات الذكاء يساعد في استكشاف مواهب أو قدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية" بالمرتبة الرابعة بمتوسط (٤.٣٥ من ٥).

٥- جاءت العبارة رقم (١١)، وهي: "استخدام المعلِّمة لمقاييس الاتجاه والموهبة يساعد في الكشف عن مقوِّمات الموهبة أو القدرات الخاصة بالتلميذات ذوات الإعاقة الفكرية" بالمرتبة الخامسة بمتوسط (٤.٣٥ من ٥).

وتتَّفق هذه النَّتائج مع دراسة علي، وآخرون (٢٠١٨)، الَّتي أكَّدت على دور المعلمة في تنمية المواهب لدى التلميذات، وصقل خبرتهن وتنميتها. ويتضمَّن ذلك البرامج الإثرائيَّة وهي ماتطلبها بعض متطلَّبات الكشف عن مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية التي أكَّدتها نتيجة الدراسة كأنشطة الذكاءات المتعدِّدة، واستخدام مقاييس كشفٍ إثرائيةٍ عن متطلَّبات المناهج الدراسية. كما تؤيِّد نتائج الدِّراسة دراسة سليمان، وآخرون (٢٠١٤) التي أكَّدت إمكانيَّة اكتشاف مواهب ذوي الإعاقة السمعية باستخدام أنشطة الذكاءات المتعدِّدة.

بينما أكَّدت نتائج الدراسة أنَّ أربعة متطلَّبات من متطلَّبات الكشف عن مواهب التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية جاءت بدرجةٍ عاليةٍ تتمثَّل في العبارات رقم: (٤، ٣، ٧، ٥)، والتي تمَّ ترتيبها تنازليًّا حسب موافقة مفردات عينة الدراسة عليها غالبًا كالتالي:

١- جاءت العبارة رقم (٤)، وهي: "تركيز المعلِّمة على المهارات العليا للتَّفكير يساعد في استكشاف مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية" بالمرتبة الأولى بمتوسط (٤.١٨ من ٥).

٢- جاءت العبارة رقم (٣)، وهي: "تركيز المعلمة على النواحي العلمية العملية للمقرَّر الدراسي أكثر من النواحي النظرية يساعد في اكتشاف مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية" بالمرتبة الثانية بمتوسط (٤.١٤ من ٥).

٣- جاءت العبارة رقم (٧)، وهي: "تحليل المعلمة لنتائج الاختبارات التحصيلية الموضوعية والمقاليَّة يساعد في تمييز مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية من قريناتهنَّ في ضوء معدَّل الإنجاز، ونوعيَّة الاستجابات" بالمرتبة الثالثة بمتوسط (٤.٠٨ من ٥).

٤- جاءت العبارة رقم (٥)، وهي: "توجيه المعلمة أسئلة مباشرة للتلميذات ذوات الإعاقة الفكرية تستكشف عن مواهبهن وقدراتهن يساعد في اكتشاف مواهبهن وقدراتهن" بالمرتبة الرابعة بمتوسط (٤.٠٢ من ٥).

وتفسِّر النتائج أعلاه ما أكَّده عبد المجيد، مروان (٢٠١٣) بأنَّ تطبيق المعايير الأكاديميَّة المتَّبعة في تحليل الأعمال الفنِّيَّة – كالخطوط والألوان والإنشاء والفكرة والخامة وتوصيفها – يساهم في اكتشاف المهارات الفنية لذوي الاحتياجات الخاصة. كما أكَّدت الدراسة أنَّ الفنَّ أحد أهم مسبِّبات تطوير الذكاء لدى الإنسان بصفةٍ عامَّةٍ ولدى ذوي الاحتياجات الخاصَّة بصفةٍ خاصَّةٍ.

**السُّؤال الثَّاني: "ما هي متطلَّبات تضمين مواهب ذوات الإعاقة الفكرية في الخطط والبرامج التربوية"؟**

للتعرُّف على متطلَّبات تضـــمين مواهب ذوات الإعاقة الفكرية في الخطط والبرامج التربوية تمَّ حســاب المتوســطات الحســابية، والانحرافات المعيارية، والرُّتب، وجاءت النَّتائج كما يوضِّــحها الجدول التالي:

**جدول (١١): متطلَّبات تضمين مواهب ذوات الإعاقة الفكرية في الخطط والبرامج التربوية مرتبةً تنازليًّا حسب متوسطات الإجابة**

| رقم العبارة | العبـــارة | التكرار | درجة الاستجابة | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | النسبة | دائماً | غالباً | أحياناً | نادراً | أبداً | | | |
| ١ | تنظيم المعلمة الصف الدراسي لأركان متنوعة يساهم في تنمية مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية | ك | ٧٤ | ٢٦ | ٧ | ١ | ٢ | ٤.٥٤ | ٨٠٩٠. | ٢ |
| | | ٪ | ٦٧.٣ | ٢٣.٦ | ٦.٤ | ٩. | ١.٨ | | | |
| ٢ | توظيف التقنيات الحديثة في بيئات التعلُّم ساهم في دعم مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية | ك | ٧٩ | ٢٢ | ٨ | ١ | - | ٤.٦٣ | ٦٦٢٠. | ١ |
| | | ٪ | ٧١.٨ | ٢٠.٠ | ٧.٣ | ٠.٩ | - | | | |
| ٣ | تصميم المعلِّمة لأنشطةٍ إثرائيةٍ تدعم الإبداع وتراعي خصائص وميول التلميذات الموهوبات من ذوات الإعاقة الفكرية يساهم في تنميتها | ك | ٧٤ | ٢٤ | ١٠ | ٢ | - | ٤.٥٣ | ٨٠٩٠. | ٣ |
| | | ٪ | ٦٧.٣ | ٢١.٨ | ٩.١ | ١.٨ | - | | | |
| ٤ | إشراك المعلمة التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية في الأنشطة اللامنهجيَّة يُساهم في تنمية مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية | ك | ٦٨ | ٢٨ | ١١ | ٣ | - | ٤.٤٦ | ٧٨٦٠. | ٤ |
| | | ٪ | ٦١.٨ | ٢٥.٥ | ١٠.٠ | ٢.٧ | - | | | |
| ٥ | توظيف المعلمة ملف الإنجاز الفردي لدراسة الاحتياجات التدريبية لتنمية مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية يساهم في تنميتها | ك | ٥٥ | ٣٧ | ١١ | ٥ | ٢ | ٤.٢٥ | ٩٤٣٠. | ١٢ |
| | | ٪ | ٥٠.٠ | ٣٣.٦ | ١٠.٠ | ٤.٥ | ١.٨ | | | |
| ٦ | تضمين المعلمة أنشطةً حرةً في المقرَّرات الدراسية يساعد في تنمية مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية | ك | ٦٤ | ٣٢ | ١٢ | ٢ | - | ٤.٤٢ | ٨٢٨٠. | ٦ |
| | | ٪ | ٥٨.٢ | ٢٩.١ | ١٠.٩ | ١.٨ | - | | | |

| رقم العبارة | العبارة | التكرار | درجة الاستجابة | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | النسبة | دائماً | غالباً | أحياناً | نادراً | أبداً | | | |
| ٧ | تحديد المعلمة لأهداف فردية تتعلق بالمواهب والقدرات للتلميذات ذوات الاعاقة الفكرية في البرنامج التربوي الفردي يساهم في تنميتها | ك | ٦٦ | ٢٨ | ١٢ | ٢ | ٢ | ٤.٤٠ | ٨٩٠٠. | ٨ |
| | | ٪ | ٦٠.٠ | ٢٥.٥ | ١٠.٩ | ١.٨ | ١.٨ | | | |
| ٨ | توظيف المعلمة الاستثارة العقلية في الوحدات الدراسية يعمل على تنمية مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية | ك | ٦٠ | ٣٠ | ١٤ | ٤ | ٢ | ٤.٢٩ | ٩٥٢٠. | ١٠ |
| | | ٪ | ٥٤.٥ | ٢٧.٣ | ١٢.٧ | ٣.٦ | ١.٨ | | | |
| ٩ | إشراك المعلمة التلميذة في الأنشطة المدرسية العامة يساعد في تنمية مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية | ك | ٦٤ | ٣١ | ١١ | ٤ | – | ٤.٤١ | ٨١٦٠. | ٧ |
| | | ٪ | ٥٨.٢ | ٢٨.٢ | ١٠.٠ | ٣.٦ | – | | | |
| ١٠ | استثمار المعلمة لحصص النشاط المدرسي في تعزيز مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية يعمل على تنميتها | ك | ٥٨ | ٣٧ | ١٢ | ١ | ٢ | ٤.٣٥ | ٨٥١٠. | ٩ |
| | | ٪ | ٥٢.٧ | ٣٣.٦ | ١٠.٩ | ٩. | ١.٨ | | | |
| ١١ | توجيه المعلمة للطالبة لمجالات تنمية مواهبها وقدراتها خارج المدرسة يعمل على تنميها | ك | ٥١ | ٣٧ | ١٨ | ٣ | ١ | ٤.٢٢ | ٨٨٢٠. | ١٤ |
| | | ٪ | ٤٦.٤ | ٣٣.٦ | ١٦.٤ | ٢.٧ | ٠.٩ | | | |
| ١٢ | تعاون المعلمة مع فريق متعدد التخصصات يعمل على تنمية مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية التي تتطلب متخصصين في مجالات معينة | ك | ٦٨ | ٢٤ | ١٥ | ٣ | – | ٤.٤٣ | ٨٢٩٠. | ٥ |
| | | ٪ | ٦١.٨ | ٢١.٨ | ١٣.٦ | ٢.٧ | – | | | |
| ١٣ | إضافة مقررات دراسية تنمي المواهب والقدرات الخاصة بالتلميذات ذوات الإعاقة الفكرية يساعد على تنميتها | ك | ٥٤ | ٣٧ | ١٤ | ٣ | ٢ | ٤.٢٥ | ٩١٣٠. | ١٣ |
| | | ٪ | ٤٩.١ | ٣٣.٦ | ١٢.٧ | ٢.٧ | ١.٨ | | | |
| ١٤ | تحديد لجان مدرسية لتنمية مواهب وقدرات الطلبة يساعد في تطوير مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية | ك | ٦١ | ٢٦ | ١٦ | ٧ | – | ٤.٢٨ | ٩٤٠٠. | ١١ |
| | | ٪ | ٥٥.٥ | ٢٣.٦ | ١٤.٥ | ٦.٤ | – | | | |
| المتوسط العام | | | | | | | | ٤.٣٩ | ٠.٦٦٦٠ | |

يتَّضـــح من الجدول رقم (١١) أنَّ: متطلَّبات تضـــمين مواهب ذوات الإعاقة الفكرية في الخطط والبرامج التربوية جاءت مُضمَّنةً بدرجةٍ عاليةٍ جدًّا وذلك بمتوسط (٤.٣٩ من ٥.٠٠). ومن خلال النتائج الموضحة أعلاه يتَّضح أنَّ هناك تجانسًا في متطلَّبات تضمين مواهب ذوات الإعاقة الفكرية في الخطط والبرامج التربوية تتراوح ما بين (٤.٢٢ إلى ٤.٦٣)، وهي متوســطات تقع في الفئة الخامسة من فئات المقياس الخماسي والَّتي تُشير إلى (دائماً) في أداة الدراسة؛ ممَّا يوضِّح التَّجانُس في متطلَّبات تضـــمين مواهب ذوات الإعاقة الفكرية في الخطط والبرامج التربوية؛ حيث يتَّضح من النتائج أنَّ: أربعة عشر من متطلَّبات تضمين مواهب ذوات الإعاقة الفكرية في الخطط والبرامج التربوية جاءت مُضـــمَّنةً بدرجةٍ عاليةٍ جدًّا أبرزها تتمثَّل في العبارات رقم: (٢ ، ١ ، ٣ ، ٤ ، ١٢)، والَّتي تمَّ ترتيبها تنازليًّا حسب موافقة مفردات عينة الدراسة عليها دائمًا كالتالي:

١- جاءت العبارة رقم (٢)، وهي: "توظيف التقنيات الحديثة في بيئات التَّعلُّم ســـاهم في دعم مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية" بالمرتبة الأولى بمتوسط (٤.٦٣ من ٥).

٢- جاءت العبارة رقم (١)، وهي: "تنظيم المعلمة الصـــف الدراســـي لأركان متنوِّعة يســـاهم في تنمية مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية" بالمرتبة الثانية بمتوســـط (٤.٥٤ من ٥).

٣- جاءت العبارة رقم (٣)، وهي: "تصـــميم المعلمة لأنشـــطةٍ إثرائيةٍ تدعم الابداع وتراعي خصائص وميول التلميذات الموهوبات من ذوات الإعاقة الفكرية يساهم في تنميتها" بالمرتبة الثالثة بمتوسط (٤.٥٣ من ٥).

٤- جاءت العبارة رقم (٤)، وهي: "إشراك المعلمة التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية في الأنشطة اللامنهجيَّة يُساهم في تنمية مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية" بالمرتبة الرابعة بمتوسط (٤.٤٦ من ٥).

٥- جاءت العبارة رقم (١٢)، وهي: "تعاوُن المعلِّمة مع فريقٍ متعدِّد التخصُّـصـــات يعمل على تنمية مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية الَّتي تتطلَّب متخصِّصين في مجالاتٍ معيَّنة" بالمرتبة الخامسة بمتوسط (٤.٤٣ من ٥). تتَّفق نتيجة الدراسة مع معظم الدراسات

– محل المراجعة – في ضرورة إشراك المختصين بتنمية قدرات ومواهب الطلبة. وتطوير أدواتٍ لاكتشاف المواهب والقدرات باستخدام أساليب مختلفة، ومتناسبة مع خصائص الأفراد المستهدفين باكتشاف مواهبهم وقدراتهم. حيث أفادت دراسة نورة (٢٠١٤) بوجود فروقٍ ذات دلالةٍ إحصائيةٍ في متوسّطات تقدير مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية الخاصة يعود لاختلاف سنوات خبرة معلماتهن لصالح المعلمات الأكثر خبرة. ممَّا يبرهن على أهمِّيَّة الخبرة التدريسية في دعم مواهب التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية، حيث ينبني عنها أنشطة تدريسية تتواءم مع الخبرة التدريسية. وقد أوضحت دراسة عبد المجيد، مروان عمران. (٢٠١٣) أهمِّيَّة ممارسة أنشطةٍ كالرسم– الموسيقى– الفنون الحرفية الصغيرة – الإدراك البصري لتنمية المواهب والقدرات.كما أكَّدت دراسة عبد المجيد، مروان (٢٠١٣) على أنَّ الفنَّ هو أحد أهم الوسائل الَّتي تُطوِّر الذكاء لدى الإنسان وخصوصًا الأطفال، من خلال هذا الفن يمكن معرفة أسلوب التَّفكير لدى الأطفال وقياس مهاراتهم الإبداعية، وهو مايمكن استهدافه في الخطط والبرامج التربوية لذوي الإعاقة الفكرية.كما أظهرت دراسة عبد المجيد (٢٠١٣) أنَّه بالإمكان توفير فرص نشاطٍ عقليٍّ وتطبيقيٍّ بالنسبة للأطفال ذوي الإعاقة والمكفوفين من خلال ممارسة بعض أنواع الفنون. وقد أوضحت باسنت (٢٠٢٠) إمكانيَّة تعليم الموسيقى للأطفال ذوي متلازمة داون القابلين للتعلُّم بدمجهم مع الأطفال العاديين، ومن خلال الأغنية الحركية، وهو مايُبرِّر نتيجة الدراسة الحالية، ومايمكن تطبيقه من خلال الأنشطة اللامنهجية والأنشطة الإثرائية.

## السُّؤال الثالث: "ما هي متطلَّبات الشراكة المهنية لتعزيز مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية"؟

للتعرُّف على متطلَّبات الشراكة المهنية لتعزيز مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية تمَّ حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرُّتب، وجاءت النَّتائج كما يوضِّحها الجدول التالي:

**جدول (١٢): متطلّبات الشراكة المهنية لتعزيز مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية التربوية مرتّبةً تنازليًا حسب متوسطات الإجابة**

| رقم العبارة | العبارة | التكرار | درجة الاستجابة | | | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | النسبة | دائماً | غالباً | أحياناً | نادراً | أبداً | | | |
| ١ | استفادة المعلمة من ترشيحات ولي الأمر حول مواهب وقدرات خاصّة بالتلميذات ذوات الإعاقة الفكرية يساعد على تنميتها. | ك | ٧٤ | ٢٥ | ١٠ | ١ | - | ٤.٥٦ | ٠.٦٩٨٠ | ٢ |
| | | ٪ | ٦٧.٣ | ٢٢.٧ | ٩.١ | ٠.٩ | - | | | |
| ٢ | بحث المعلمة عن جهات داعمة للمواهب والقدرات وتمكين التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية من الاشتراك فيها يساهم في تنميتها. | ك | ٧٥ | ٢٢ | ٩ | ١ | ٣ | ٤.٥٠ | ٠.٨٩٦٠ | ٤ |
| | | ٪ | ٦٨.٢ | ٢٠.٠ | ٨.٢ | ٠.٩ | ٢.٧ | | | |
| ٣ | استعراض المعلمة لمواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية في المحافل العامّة يعزّز من الشراكات المهنية الرامية لتنميتها | ك | ٧٢ | ٢٨ | ٩ | ١ | - | ٤.٥٥ | ٠.٦٨٥٠ | ٣ |
| | | ٪ | ٦٥.٥ | ٢٥.٥ | ٨.٢ | ٠.٩ | - | | | |
| ٤ | إشراك المعلمة التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية في مسابقات ومعارض المواهب يساهم في تعزيز مواهبهن وقدراتهن | ك | ٧٦ | ٢٧ | ٣ | ٣ | ١ | ٤.٥٨ | ٠.٧٥٩٠ | ١ |
| | | ٪ | ٦٩.١ | ٢٤.٥ | ٢.٧ | ٢.٧ | ٩. | | | |
| ٥ | إقامة المدارس لمخيّماتٍ صيفيّةٍ لتعزيز مواهب وقدرات ذوات الإعاقة الفكرية يعمل على تنميتها | ك | ٥٥ | ٣٤ | ١٧ | ٢ | ٢ | ٤.٢٥ | ٠.٩١٣٠ | ٧ |
| | | ٪ | ٥٠.٠ | ٣٠.٩ | ١٥.٥ | ١.٨ | ١.٨ | | | |
| ٦ | توجيه المدرِّسة للتلميذات ذوات الإعاقة الفكرية وذويها في الاشتراك بالنوادي والبرامج الترويحية يُعزِّز من مواهبهن وقدراتهن | ك | ٦٣ | ٣٤ | ١٠ | ٢ | ١ | ٤.٤٢ | ٠.٨٠٦٠ | ٥ |
| | | ٪ | ٥٧.٣ | ٣٠.٩ | ٩.١ | ١.٨ | ٩. | | | |
| ٧ | تقديم المعلّمة لمقترحات تنمية مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية من خلال جهاتٍ تعاونيةٍ يساهم في تعزيز مواهبهن وقدراتهن | ك | ٦٠ | ٣٨ | ٧ | ٥ | - | ٤.٣٩ | ٠.٨٠٢٠ | ٦ |
| | | ٪ | ٥٤.٥ | ٣٤.٥ | ٦.٤ | ٤.٥ | - | | | |
| المتوسط العام | | | | | | | | ٤.٤٧ | ٠.٦٣٩ | |

يتَّضح من الجدول رقم (١٢) أنَّ: متطلَّبات الشراكة المهنيَّة لتعزيز مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية جاءت بدرجةٍ عاليةٍ جدًّا وذلك بمتوسط (٤.٤٧ من ٥.٠٠). ومن خلال النَّتائج الموضَّحة أعلاه يتَّضح أنَّ هناك تجانسًا في متطلَّبات الشراكة المهنية لتعزيز مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكريَّة تتراوح ما بين (٤.٢٥ إلى ٤.٥٨)، وهي متوسطاتٌ تقع في الفئة الخامسة من فئات المقياس الخماسي والَّتي تشير إلى (دائماً) في أداة الدراسة؛ ممَّا يوضِّح التجانُس في متطلبات الشراكة المهنيَّة لتعزيز مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية؛ حيث يتَّضح من النتائج أنَّ: سبعة متطلَّبات من متطلَّبات الشراكة المهنية لتعزيز مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية جاءت بدرجةٍ عاليةٍ جدًّا أبرزها تتمثَّل في العبارات رقم: (٤ ، ١ ، ٣، ٢ ، ٦)، والتي تمَّ ترتيبها تنازليًّا حسب موافقة مفردات عينة الدراسة عليها دائمًا كالتالي:

١- جاءت العبارة رقم (٤)، وهي: "إشراك المعلمة التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية في مسابقات ومعارض المواهب يساهم في تعزيز مواهبهن وقدراتهن" بالمرتبة الأولى بمتوسط (٤.٥٨ من ٥).

٢- جاءت العبارة رقم (١)، وهي: "استفادة المعلمة من ترشيحات ولي الأمر حول مواهب وقدرات خاصة بالتلميذات ذوات الإعاقة الفكرية يساعد على تنميتها" بالمرتبة الثانية بمتوسط (٤.٥٦ من ٥).

٣- جاءت العبارة رقم (٣)، وهي: "استعراض المعلمة لمواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية في المحافل العامة يعزِّز من الشراكات المهنية الرامية لتنميتها" بالمرتبة الثالثة بمتوسط (٤.٥٥ من ٥).

٤- جاءت العبارة رقم (٢)، وهي: "بحث المعلمة عن جهاتٍ داعمةٍ للمواهب والقدرات وتمكين التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية من الاشتراك فيها يساهم في تنميتها" بالمرتبة الرابعة بمتوسط (٤.٥٠ من ٥).

٥- جاءت العبارة رقم (٦)، وهي: "توجيه المدرِّسة للتلميذات ذوات الإعاقة الفكرية وذويها في الاشتراك بالنوادي والبرامج الترويحية يُعزِّز من مواهبهن وقدراتهن" بالمرتبة الخامسة بمتوسط (٤.٤٢ من ٥).

وتتَّفق نتيجة الدراسة مع دراسة عبد المجيد، مروان، وعمران (٢٠١٣) الَّتي أكَّدت على أهمِّيَّة تعزيز الشراكة بين المدرسة والآباء والمربين والمشرفين، وذلك في تحليل بيئة الطفل بهدف تطوير مواهبه وقدراته. كما تبرِّر نتيجة الدراسة دراسة علي، وآخرون (٢٠١٨) في أهمِّيَّة التخطيط السليم لحاجات الفئة المستهدفة، وتوظيف كافَّة الإمكانات والكوادر المؤهَّلة لرعاية الموهوبين.

## خُلاصة الدراسة وأهم النتائج والتوصيات:

### أولاً: خُلاصة الدِّراسة:

١- تم استعراض مفهوم الموهبة والإعاقة الفكرية، وربط هذه المفاهيم مع الدراسات السابقة التي تناولت موضوع تنمية القدرات والمواهب لدى الطالبات ذوات الاعاقة الفكرية.

٢- تمثلت مشكلة الدراسة الَّتي تكمُن في التَّساؤل الرَّئيس التالي: ما متطلَّبات تنمية المواهب والقدرات لدى التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلمات ذوات الإعاقة الفكرية؟ وقد اتَّجهت الدراسة إلى التَّعرُّف على متطلَّبات تنمية المواهب والقدرات لدى التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية من وجهة نظر معلِّمات ذوات الإعاقة الفكرية، كهدفٍ رئيس، وتفرَّعت من هذا الهدف الرئيس الأهداف الآتية: (تحديد متطلَّبات الكشف عن مواهب وقُدرات التِّلميذات ذوات الإعاقة الفكرية، والتَّعرُّف على متطلَّبات تضمين مواهب وقدرات ذوات الإعاقة الفكرية في الخطط والبرامج التربوية، والكشف عن الشراكة المهنيَّة لتعزيز مواهب وقدرات ذوات الإعاقة الفكرية).

٣- عرضت الباحثة نتائج الدراسة الميدانية، وتناولت فيه الإجابة على أسئلة الدراسة، ومناقشة نتائجها، وتفسير تلك النتائج.

٤- (خُلاصة الدراسة وأهم نتائجها وتوصياتها) قامت الباحثة بتلخيص الدراسة، وعرضت أهم نتائجها، وقدَّمت توصياتٍ في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة.

### ثانيًا: نتائج الدِّراسة:

بينت نتائج الدراسة مالي:

١- أنَّ متطلَّبات الكشف عن مواهب التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية جاءت بدرجةٍ عاليةٍ جدًّا.

٢- أنَّ سبعة مُتطلَّباتٍ من متطلَّبات الكشف عن مواهب التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية جاءت بدرجةٍ عاليةٍ جدًّا أبرزها تتمثَّل في:

أ) استخدام المعلمة الملاحظة الشخصيَّة يساعد في استكشاف المواهب والقُدرات الخاصَّة بالتلميذات ذوات الإعاقة الفكرية.

ب) توجيه المعلمة انتباه التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية لعناصر المواد الدراسية التي تُنمِّي مواهبهنَّ وقدراتهن يعمل على اكتشافها.

ج) استخدام المعلمة لأنشطة الذكاء المتعدِّدة يساعد المعلمة في استكشاف مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية.

د) استخدام المعلمة لاختبارات الذكاء يساعد في استكشاف مواهب أو قدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية.

هـ) استخدام المعلمة لمقاييس الاتجاه والموهبة يساعد في الكشف عن مقوِّمات الموهبة أو القدرات الخاصة بالتلميذات ذوات الإعاقة الفكرية.

٣- أنَّ أربعة متطلَّباتٍ من متطلَّبات الكشف عن مواهب التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية جاءت بدرجةٍ عاليةٍ تتمثَّل في:

أ) تركيز المعلِّمة على المهارات العليا للتَّفكير يساعد في استكشاف مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية " بالمرتبة الأولى بمتوسط (٤.١٨ من ٥).

ب) تركيز المعلمة على النواحي العلميَّة العمليَّة للمقرَّر الدراسي أكثر من النواحي النظرية يساعد في اكتشاف مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية.

ج) تحليل المعلمة لنتائج الاختبارات التحصيلية الموضوعية والمدوَّنة يساعد في تمييز مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية من قريناتهنَّ في ضوء معدَّل الإنجاز، ونوعية الاستجابات.

د) توجيه المعلمة أسئلة مباشرة للتلميذات ذوات الإعاقة الفكرية – تستكشف عن مواهبهن وقدراتهن – يساعد في اكتشاف مواهبهن وقدراتهن.

٤- أنَّ متطلَّبات تضـــمين مواهب ذوات الإعاقة الفكرية في الخُطط والبرامج التَّربويَّة جاءت مُضمَّنةً بدرجةٍ عاليةٍ جدًّا.

٥- أنَّ أربعة عشـــر من متطلَّبات تضـــمين مواهب ذوات الإعاقة الفكرية في الخطط والبرامج التربوية جاءت مضمَّنةً بدرجةٍ عاليةٍ جدًّا، أبرزها تتمثَّل في:

أ) توظيف التقنيات الحديثة في بيئات التَّعلُّم ســـاهم في دعم مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية.

ب) تنظيم المعلمة الصـــف الدراســـي لأركان متنوِّعة يســـاهم في تنمية مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية.

ج) تصـــميم المعلِّمة لأنشـــطةٍ تفاعليةٍ تدعم الإبداع وتُراعي خصـــائص وميول التلميذات الموهوبات من ذوات الإعاقة الفكرية يساهم في تنميتها.

د) إشراك المعلمة التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية في الأنشطة اللَّامنهجيَّة يساهم في تنمية مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية.

هـ) تعاون المعلمة مع فريقٍ متعدِّد التخصُّصات يعمل على تنمية مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية التي تتطلَّب متخصِّصين في مجالاتٍ معيَّنة.

٦- أنَّ متطلَّبات الشـراكة المهنيَّة لتعزيز مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية جاءت بدرجةٍ عاليةٍ جدًّا.

٧- أنَّ سـبعةً متطلَّبات الشـراكة المهنيَّة لتعزيز مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية جاءت بدرجةٍ عاليةٍ جدًّا أبرزها تتمثَّل في:

أ) إشراك المعلمة التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية في مسابقات ومعارض المواهب يساهم في تعزيز مواهبهن وقدراتهن.

ب) استفادةُ المعلِّمة من ترشيحات ولي الأمر حول مواهب وقدراتٍ خاصَّةٍ بالتلميذات ذوات الإعاقة الفكرية يساعد على تنميتها.

ج) اســتعراض المعلمة لمواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية في المحافل العامَّة يعزِّز من الشراكات المهنيَّة الرامية لتنميتها.

د) بحث المعلمة عن جهاتٍ داعمةٍ للمواهب والقُدرات وتمكين التِّلميذات ذوات الإعاقة الفكرية من الاشتراك فيها يساهم في تنميتها.

هـ) توجيه المدرِّسة للتلميذات ذوات الإعاقة الفكرية وذويها في الاشتراك بالنوادي والبرامج الترويحيَّة يُعزِّز من مواهبهن وقدراتهن.

## ثالثًا: توصيات الدِّراسة:

بناءً على النتائج التي توصَّلت إليها الدراسة، توصي الباحثةُ بالآتي:

١- العمل على اكتشاف المواهب الكامنة لدى ذوات الإعاقة الفكرية عن طريق اتِّباع أساليب متعدِّدة ومتنوِّعة تتناسب مع خصائصهن وقدراتهن.

٢- توظيف التقنيات الحديثة والطرق الحديثة للكشف عن مواهب وقدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية، وتصميم البرامج والتطبيقات الملائمة لتنميتها.

٣- تقديم دورات تدريبية للمعلمين لتطويرهم مهنيًّا، وتزويدهم بالآليات الحديثة للكشف عن المواهب والقدرات وطرق تنميتها.

٤- تعزيز الشراكات المهنيَّة لصقل مواهب وقُدرات التلميذات ذوات الإعاقة الفكرية.

# المـــراجـــع

## أولاً: المـراجـع العـربيـــة:


١- عبدالمجيد، مروان. (٢٠١٣). أثر الممارســـة الفنية في تنمية القدرات الذهنية للأطفال. *مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية، ع ٤، ١١١ - ١٣٠.*

٢- شـاذلي، ميرفت سـيد. (٢٠٠٧). برنامج خبرات تربوية إثرائية متكاملة لتنمية الموهوبين في رياض الأطفال، *رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة، كلية رياض الأطفال.*

٣- حامد، سـعيد. (١٩٩٨). دراسـة مسـتويات التوافق النفسـي لدى الأطفال الموهوبين وغير الموهوبين في رياض الأطفال وعلاقته ببعض المتغيرات الشـخصـية لدة معلمة الرياض. *رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات والبحوث التربوية.*

٤- قناوي، هدى؛ والدســوقي، أماني؛ فريحة، رنا. (٢٠١٩). فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مؤشــرات الموهبة لدى طفل الروضــة. *المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال- جامعة بورسعيد.*

٥- أبو زيد، آمال بدر؛ والســيد، محمد؛ وعلي، أحمد عكاشــة. (٢٠٢٢). فاعلية التدريبات النفس – حركية في تحسين الوعي بالفراغ وأثره على مهارات حماية الذات لدى ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة. *مجلة كلية التربية، مج١٩، ع١١٢ ، ٢٢١ – ٢٣٧.*

٦- السليمان، نورة ابراهيم. (٢٠١٤). المواهب والقدرات الخاصة لدى ذوات الإعاقة الفكرية في ضــوء بعض المتغيرات بمدارس الدمج بمدينة الرياض. *مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية، مج٩،ع١، ١ – ٢٧*

٧- العطوي، ركدة شــعبان. (٢٠٢٠). *إدارة المواهب بالمدارس الثانوية الحكومية مدينة تبوك نموذجاً*، دار الجنان للنشر والتوزيع.

٨- محمد، عادل عبدالله. (٢٠٠٥). *سـيكولوجية الموهبة*، ط١، دار الرشـاد للطلعة والنشـر، القاهرة.

٩- المغربي، أحمد. (٢٠١٥). *الموهبة والابداع والتفوق الكشف عن الموهوبين والمبدعين*، دار أمجد للنشر والتوزيع.

١٠- محمد، عبدالصبور منصور. (٢٠٠٦). *الموهبة والتفوق والابتكار*، دار الزهراء _ الرياض.

١١- علي، غادة؛ ومحمود يوسف؛ الشيخ، محمد. (٢٠١٨). دور المدرسة في الكشف عن الموهوبين وبرامج رعايتهم. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، ع٩، ج٣، ١٦٥ – ١٩٦.*

١٢- عبيد، ماجدة السيد. (٢٠١٣). *الإعاقة العقلية*، ط٣، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

١٣- أبو النصر، مدحت. (٢٠٠٤). *الإعاقة العقلية*، ط٣، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط١، مجموعة النيل العربية، القاهرة.

١٤- خليفة، إبراهيم عبدربه. (١٩٩٥). القدرات الخاصة بالآداء الحركي لدى الطفل القطري: دراسة علمية. *مجلة مركز البحوث التربوية، س ٤، ع ٨، ١١ – ٣٥.*

١٥- سليمان، عبدالرحمن؛ وأبو الفتوح، مغاوري؛ وعبد الرازق، مصطفى. (٢٠١٤). استخدام أنشطة الذكاءات المتعددة في اكتشاف بعض المواهب الخاصة لدى الأطفال ذوي الإعاقة السمعية. *مجلة الإرشاد النفسي، ع٣٩، ٦٣١ – ٦٧١.*

١٦- باسنت، فاروق العثملي. (٢٠٢٠). *توظيف الأغنية الحركية في التعليم الموسيقي لأطفال (متلازمة داون) بالدمج مع الأطفال العاديين*، جامعة المنصورة.

١٧- المحمودي، نائلة عبدالسلام. (٢٠١٦). الموهوب: خصائصه وسماته وأساليب اكتشافه ورعايته. *مجلة كلية الفنون والإعلام، ٢(٣)، ١٢٦-١٦٤.*

## Foreign References:

1- Schlock, R.L., LucKasson, R.,& Tasse, M.(2021). Intellectual disability: Definition, diagnosis, classification, and systems of supports(12th Edition). Washington, DC: American Association on intellectual Developmental Disabilities.

2- Burke, M., Lee, Ch., Hall, S., & Rossetti, Z. (2019). Understanding Decision Making Among Individuals with Intellectual and Developmental Disabilities (IDD) and Their Siblings. Intellectual and Developmental Disabilities, 57(1), 26-41. doi: 10.1352/1934-9556-57.1.26.

3- Whitehead, L., Trip, H., Hale, L., & Conder, J. (2016). Negotiated autonomy in diabetes self-management: the experiences of adults with intellectual disability and their support workers. Journal of Intellectual Disability Research, 60(4), 389-397. doi: 10.1111/jir.12257.

4- Darold, A., Treffert, L. & Christensen, N. (2006). Inside the mind of savant Scientific American website.

5- Treffert, D. (1989). Extraordinary people: Understanding "idiot savants" New York: Harper.

6- Newman, L.m Wagner, M., Carmeto, R., & Knokey, A. (2009). The post high -school outcomes of youth with disabilities up to 4 years after high-school. Areport of findings from the national longitudinal transition study- 2. Menlo.