الفصل ١٣
كيف تتعرّف المدارس إلى الأطفال الموهوبين

من المهم أن يعرف الآباء كيف يتسنّى للمدارس أن تتعرّف إلى الطلاّب الموهوبين؛ ذلك لأنّ الكثير من حياة الطفل مرتبط بالمدارس وعملها، كما أنّ المدارس تهمل، معظم الأحيان، الأطفال الموهوبين وتفشل في التعرّف إليهم. ثمّة خرافة تقول: إنّ الأطفال الموهوبين واضحون؛ لأنّهم سوف يُظهِرون مواهبهم. لكن من يقول ذلك ينسى حقيقة أنه على الرغم من أنّ الأطفال الموهوبين يبرزون ويتميّزون دائمًا بسبب قدراتهم غير العاديّة، إلا أن أنّ الأطفال الموهوبين «النموذجيين» قد لا يكونون مرئيين وظاهرين بالمقدار نفسه، أو أنّهم قد يخفون مواهبهم حتّى لا يتفوّقون. وهناك بعض الأطفال الموهوبين الذين يظهرون مواهبهم بسهولة في أيّ مكان، في حين يفعل أطفال آخرون ذلك في ظروف معيّنة فقط، وقد يختار البعض الآخر إخفاء مواهبهم معظم المواقف؛ لأنّهم لا يشعرون بالارتياح مع تلك المواهب[١].

قد لا تكون موهبة الطفل دائمًا واضحة في غرفة الصفّ، ولهذا يفشل المعلّمون في ترشيح بعض الأطفال الأذكياء جدًّا لاختبار الموهبة. ولأنّ المعلّمين، والأخصائيين النفسيين في المدارس، والمختّصين الآخرين، لا يتلّقون إلاّ القليل من التدريب - إن حصل ذلك- فيما يتعلّق بخصائص الطفل الموهوب، فإنّهم عادة يرشّحون الطلاّب الأعلى تحصيلاً، وليس الموهوبين الأقلّ تحصيلاً، أو المبدعين الذين يواجهون مشكلة مع الروتين الصفيّ، أو الطلاّب المتمرّدين على الوضع الراهن[٢].

يتجاهل المعلّمون، أحيانًا الطلاّب الموهوبين إن كان هؤلاء الطلاّب يفضّلون طرقًا تعلُّميّة بعينها[٣]؛ ذلك لأنّ الطلاّب لا يتعلّمون بالطريقة نفسها. فعلى سبيل المثال، إذا كان الطالب متعلّمًا بصريًّا فراغيًّا فإنّه قد يجد صعوبة بالغة في التعلّم عندما يعطي المعلّم إرشاداته بشكل لفظيّ دون استعمال وسائل بصريّة[٤]. وإن كانت الاختبارات المستعملة للاستدلال على الطلاّب الأذكياء تركّز على التلميحات اللفظيّة، والفوارق الدقيقة في اللغة، فإنّ الطلاّب الذين يتعلّمون بشكل أفضل بوساطة الوسائل البصريّة قد يكون أداؤهم ضعيفًا. وقد سبق أن تحدّثنا عن المتعلّمين بالطريقتين السمعيّة التتابعيّة، *Auditory-sequential* والبصريّة الفراغيّة *Visual-spatial* في الفصل الأوّل من هذا الكتاب.

يفكّر بعض الطلاّب الموهوبين، ويتعلّمون، على نحو أفضل باستعمال طرق غير تقليديّة، تتباين مع طريقة المعلّم. مثلاً، قد يعتمد طالب على الموسيقى، أو على تخيّل الأشياء لمساعدته على التفكير، ويحتاج بعض الأطفال إلى إنتاج بعض الأشياء بأيديهم، ويتعلّم آخرون على نحو أفضل إن قاموا بأداء المهمّة جسديًّا. فعلى سبيل المثال، استطاع طفل موهوب حفظ جدول الكيمياء على نحوٍ أفضل عن طريق الرقص أوّلاً، ثمّ تذكّره لاحقًا وهو يتخيّل أنّه يرقص[٥].

ومن المرجّح تجاهُل أطفال موهوبين آخرين في أثناء عمليّة البحث عن الموهبة، وهم أولئك الذين يتطوّرون بشكل لا تزامنيّ، ولا يتطوّرون بشكل سلس في مجالات المهارات المختلفة[٦]. وقد

تختلف درجات الطفل بشكل كبير في اختبارات التحصيل عنها في اختبارات الذكاء، ونتيجة لذلك؛ فإنّ معدّل درجاته في الاختبارين قد لا يؤهّله إلى الالتحاق ببرنامج خاصّ بالمتعلّمين الموهوبين[٧].

من غير المحتمل أيضًا التعرّف إلى الطلاّب مزدوجي الاحتياج *Twice-exceptional* (أيْ؛ أولئك الطلاّب الذين لديهم تشتّت انتباه ونشاط حركيّ مفرط، أو إعاقة تعلّميّة)، وهم في الوقت نفسه موهوبون؛ حيث تغطّي الإعاقة نقاط القوّة عندهم. وكثيرًا ما تخدم المدرسة مثل هؤلاء الطلاّب في مجال الإعاقة، في الوقت الذي تجب فيه خدمتهم في مجالي الموهبة والإعاقة معًا.

وعلى الرغم من ذلك، يوجد طلاّب آخرون يصعب التعرّف إليهم بالطرق التقليديّة لأسباب تتعلّق بمحيطهم الثقافيّ[٨]. فطلاّب الأقليّات، وطلاّب العائلات من الطبقات المتدنيّة اجتماعيًّا واقتصاديًّا، يفتقرون على الأغلب إلى الخبرة في تعبئة نماذج الاختبارات. فإذا كان الاختبار يركّز على مهارات اللغة الإنجليزيّة، فإنّه من الصعب على الطلاّب الذين هم من خلفيّات لا تتحدّث اللغة الإنجليزيّة أن يحصلوا على نتيجة أفضل من أولئك الذين نشئوا في بيئات غنيّة باللغة. وكذلك الحال عند الأطفال الذين ينتمون إلى مجموعات متخلّفة اجتماعيًّا واقتصاديًّا، أو إلى عائلات لا تركّز على التحصيل الأكاديميّ، فإنهم قلّما يتعرّضون للمفاهيم اللغويّة، سواء أكانت شفوية أم متضمّنة في الكتب.

وهذا يدفعنا هذا إلى السؤال: كم عدد الأطفال الموهوبين الذين تجاهلناهم، ولم نتعرّف إليهم أبدًا؟ في الحقيقة، قد يصعُب حصر الأعداد على نحو دقيق. لكنّ أفضل التقديرات تشير إلى أنّ نصف الأطفال الموهوبين الموجودين في مدارسنا الوطنيّة لا تتوافر فرص لاكتشافهم، أو التعرّف إليهم. ولذلك، توجد حاجة ماسّة لاكتشاف هذه العقول النيّرة ورعايتها. ومثلما قال أحد مؤسّسي الولايات المتّحدة بنجامين فرانكلين (Benjamin Franklin, 1705 –1790): "عبقريّ دون تعليم، مثل الفضة في المنجم".

وعلى الرغم من ذلك القول، إلاّ أنّ الموهبة لا ترتبط بالجوانب الأكاديميّة دائمًا. فعندما ننظر إلى الموهوبين الكبار، ندرك أنّهم لم يكونوا جميعاً نابغين أكاديميًّا[٩]. فبعض الأفراد مثلاً، موهوبون في مجالات مثل الميكانيك، والموسيقى، والقيادة، أو الفنون المرئيّة، أو التمثيليّة؛ الأمر الذي يصعّب على المدرسة مهمة التعرّف إلى هذه المجالات، ولهذا يكتفي معلمو الفنّ والموسيقى، عادةً، بتشجيع الطلاّب الموهوبين في هذه المجالات، ويقدّم الكبار برامج تدعم الطلاّب الموهوبين في مجالات أخرى مثل، الجمناز، والقيادة، والإلكترونيّات.

وكما ذكرنا في الفصل الأوّل من هذا الكتاب، فإنّ تعريف الموهبة يعود إلى العام ١٩٧٢، حيث ذُكر بصفته جزءًا من تقرير «مارلاند»، الذي يقول: «إنّ الموهبة يمكن أن توجد في واحد أو أكثر من خمس مجالات هي: الذكاء، والاستعداد الأكاديميّ الخاصّ، والفنون المرئيّة والأدائيّة، والإبداع، والقيادة». وتخاطب برامج الموهبة في المدرسة، عادةً، المجالين الأوّلين(الذكاء، والاستعداد الأكاديميّ الخاصّ) متجاهلةً المجالات الأخرى، باستثناء المدارس الخاصّة بالفنون الجميلة، في حين تتوافر للأطفال الموهوبين في المجالات الأخرى،على الأغلب، فرص في البرامج المرافقة للمنهاج مثل، الرقص، والمسرح، وفرقة الإنشاد، والفرق الموسيقيّة، والكتاب السنويّ، والجريدة، والكتابة الإبداعيّة، والمجلات

الأدبيّة، والأشكال المتعدّدة للفنون الجميلة أو التطبيقيّة. أمّا الطلاّب الموهوبون في المجالات الرياضيّة، فإنّهم يشاركون، معظم الأحيان، في الألعاب الرياضيّة، في حين يزوّد الآباء أطفالهم بدروس تقوية في الموسيقى، والفنّ، و الجمناز خارج المدرسة.

يستطيع الآباء، خاصّة آباء أطفال ما قبل المدرسة، أن يدركوا خصائص الموهبة في أطفالهم الموهوبين، والموصوفة في مكان سابق من هذا الكتاب. ويهيّئ معظم الآباء بشكل طبيعيّ موادّ وفرصًا للتفاعل؛ استجابة لتفتح وعي أطفالهم وأسئلتهم، أو قراءتهم المبكّرة. إنّ فضول الأطفال، وشدّة رغبتهم في التعلّم يوجّهان عمليّة التعلّم، ثمّ تتبع المعلومات ذلك التقدّم العفويّ بشكلّ طبيعيّ.

وعندما يبلغ مثل هؤلاء الأطفال سنّ دخول المدرسة، فمن المهمّ أن تعرف إن كانت المدرسة تتعرّف إلى الموهوبين، ومتى وكيف يكون ذلك. ويتعيّن عليك بعد التأكّد من هذه المعلومات أن تعرف كيف ينضمّ طفلك إلى برنامج الموهوبين في المدرسة. ونتيجة زيادة الاهتمام بتربية الموهوبين، تنوّعت برامج وعمليّات التعرّف إلى الموهوبين إلى حدّ كبير بين مدارس المناطق المختلفة في الولايات المتّحدة، حيث توجد بعض المدارس التي تملك تفويضًا لتحديد الطلاّب الموهوبين وخدمتهم، في حين لا تفعل ذلك مدارس أخرى. ويساعد امتلاك الآباء للمعرفة والفهم على العمل مع المدرسة بطرق تَفيد أطفالهم. فعندما يعرف الأب متطلّبات الولاية، والسياسات المحليّة للأطفال الموهوبين، فإنّ المدارس سوف تتجاوب معه. وحتّى في المناطق التّي لا يوجد فيها برامج للأطفال الموهوبين، يستطيع الآباء أن يبحثوا مع المدرسة عن ترتيبات تعليميّة فرديّة خاصّة بأطفالهم.

طرق التعرّف إلى الأطفال الموهوبين

لا تعدّ اختبارات نسبة الذكاء المقياس الوحيد للتعرّف إلى الأطفال الموهوبين على نحو موضوعيّ، حيث تستعمل معظم المدارس تقريبًا معلومات إضافيّة مثل قوائم الشطب، ومقاييس التقدير، وعيّنات من عمل أو إنجاز الطالب، أو الاختبارات معياريّة المرجع[١٠]. وتطلب ولايات قليلة فقط إجراء اختبارات مقنّنة للتعرّف إلى الأطفال الموهوبين. ونادرًا ما تعتمد هذه المدارس على اختبارات نسب الذكاء الفرديّة؛ لأنّ هذه الاختبارات تتطلّب وقتًا وتكلفة عالية. وعلى الرغم من أنّ هذا النوع من الاختبارات الفرديّة يستعمل غالبًا، مع الطلاّب من ذوي الاحتياجات التربويّة الخاصّة، إلاّ أنّه نادرًا ما يستعمل مع الأطفال الموهوبين.

وتستعمل معظم المدارس في بحثها عن الطلاّب الموهوبين إجراءات جماعيّة لقياس التحصيل، والاستعداد أو الذكاء، التّي يمكن تطبيقها على مجموعة مكوّنة من ١٥-٢٠ طفلاً في وقت واحد، وتعطَى درجات بالنسب المئوية[١١]. ويمكن أن تؤثّر عدّة عوامل في نتائج هذه الاختبارات الجماعيّة مثل: الأصوات المشتّتة، أو العدد القليل لبنود الأسئلة، أو عدم قدرة الطلاّب على تسجيل الإجابات على نحو دقيق على ورقة مسوّدة.

وفي الوقت الذي توجد فيه العديد من الأمور التّي تحتاج إلى إنجاز، وفي ظلّ محدوديّة الموارد، فإنّ المدارس تبحث عن أقلّ الطرق كلفة للتعرّف إلى الأطفال الموهوبين، في حين توصي

الرابطة الوطنيّة الأمريكية للأطفال الموهوبين أن تستعمل المدارس عدّة معايير للتعرّف إلى الأطفال الموهوبين، لأنّ المدارس قد درجت على استعمال مقياس موضوعيّ واحد أو اثنين فقط، وبيانات عرضيّة، أو معتمدة على الملاحظة لتحديد الموهبة[١٢]. وبالإضافة إلى الاختبارات الجماعيّة، وقوائم الشطب، فإنّ المدارس تستعمل، على الأغلب، البيانات التّي تجمعها فرق دراسة الأطفال.

تبدأ عمليّة التعرّف إلى الموهبة في المدرسة، معظم الأحيان، بترشيح المعلّم أو الأب، و/أو اختبارات التحصيل الجماعيّ لاختيار الطلاّب الذين سوف يُقوّمون لاحقًا. ويشوب اختيار المعلّم الأطفال الموهوبين بعض القيود، يتمثّل أهمّها في أنّ الطفل يجب أن يكون راغبًا وقادرًا على كشف موهبته بالطرق التّي تتوقّعها المدرسة وتقدّرها. فإن كان الطفل دائم المزاح في الصفّ، أو متمرّدًا، أو ضعيف التحصيل، أو يهمل واجباته، فإنّ من غير المرجّح أن يوصي به المعلّم للتقويم لأغراض أحد برامج الموهبة. وهذا طبعًا يستبعد بعض الأطفال الموهوبين حتّى قبل بداية التعرّف إليهم. وعندما يكون المعلّمون مدرّبين على خصائص الطلاّب الموهوبين، بما فيها الصفات المجتمعيّة والعاطفيّة، فإنّهم سيكونون أكثر دقة في ترشيح الطلاّب ذوي المواهب المحتملة[١٣].

تستعمل المدارس معظم الأحيان مصفوفة تأخذ فيها عوامل عديدة في الحسبان، وذلك في محاولة منها لتحقيق العدل قدْر الإمكان. وغالبًا ما تعطي هذه المصفوفة درجات متساوية لكلّ من ترشيح المعلّم، وقائمة الشطب التّي يعدّها المعلّم، والدرجات، ودرجات الاختبارات الجماعيّة، و اختبارات الاستعداد. وفي حالات أقلّ، قد تحتوي المصفوفة على عناصر أخرى مثل: ترشيح الآباء (بناءً على قائمة شطب السلوك)، والترشيح الذاتيّ، وترشيح الأقران، أو عيّنات من عمل الطالب.

تركّز مثل هذه المصفوفة على التحصيل الأكاديميّ، إلى جانب اهتمام قليل نسبيًّا بالمظاهر الأخرى من الموهبة مثل، حسّ الدعابة، أو الإبداع، أو الشدّة. ونتيجة للاهتمام الكبير بالتفكير التقاربي التقليديّ، والتعلّم الأكاديميّ، فإنّه يسهُل إهمال الطلاّب ذوي التحصيل المتدني، أو الموهوبين في مجال آخر. كما يحتمل أيضًا، تجاهل الطلاّب ذوي القدرات القويّة في الفنون الأدائيّة أو المرئيّة، والقيادة، من قبل معظم معايير التعرّف المدرسيّة، إلاّ إن كانوا في مدرسة جاذبة خاصّة، أو في برنامج آخر يرعى تلك القدرات الخاصّة.

ترشيحات المعلّمين

عادةً ما تستعمل ترشيحات المعلّمين، واختبارات التحصيل الجماعيّة لاختيار «مجموعة مواهب»، أو وعاء موهبة *Talent Pool* من بين الطلاّب المحتمل أن يكونوا موهوبين. ومن بين مجموعة المواهب تلك، تستعمل طرق تعرّفٍ إضافيّة لاكتشاف الطلاّب الموهوبين الذين سيتلقّون إعدادًا تربويًّا خاصًّا. ويقوم المعلّمون، معظم الأحيان، بعمليّة التعرّف المبدئيّ إلى الطلاّب الموهوبين بناءً على ملاحظاتهم لسلوك الطلاّب في غرفة الصفّ، أو على درجاتهم في اختبارات التحصيل الجماعيّة.

ومن المحتمل أن يواجه المعلّمون والآباء صعوبة في إصدار الأحكام الدقيقة، فقد يكون لدى المعلّمين، مثلهم مثل الآباء، فهمًا محدودًا للموهبة، وقد يكون لديهم معتقدات معيّنة تؤثّر في تحديد

من سيختارونه لبرامج الموهبة. فإذا اعتقد المعلّمون أنّ الطالب يجب أن يكون جيّدًا أكاديميًّا ليكون موهوبًا، فإنّهم سوف يختارون الطلاّب من ذوي المستوى الأكاديميّ الجيّد، وليس الموهوبين. وقد لا يدرك المعلّمون غير المدرّبين أنّ بعض الطلاّب الذين يبدون مشكلات سلوكيّة، هم في الحقيقة موهوبون، وأنّ سلوكهم هو ردّة فعل لعدم التوافق بينهم وبين البيئة التربويّة، حيث يندر أن يرشّح المعلّمون طلاّبًا من أصحاب المشكلات السلوكيّة لبرنامج الموهوبين. وقد أظهرت سلسلة دراسات تقليديّة قديمة أنّ ترشيحات المعلّمين أخفقت في التعرّف إلى كثير من الأطفال الموهوبين، ومع ذلك لا يوجد ما يشير إلى حدوث تقدّم بهذا الخصوص[١٤]، إذ يمكن تجاهل حتّى الأطفال الموهوبين الاستثنائيّين، إن استمرّينا في استعمال هذه الطريقة[١٥]. وعلى الرغم من قلّة المعلّمين الذين تلقّوا تدريبًا خاصًّا على الصفات والخصائص والحاجات التربويّة للأطفال الموهوبين، إلاّ أنّهم يتميّزون بالدقة في التعرّف إلى الطلاّب الموهوبين[١٦]. ومن الأهميّة بمكان أن تدرّب المدارس - التّي تحتوي على برامج للموهوبين - المعلّمين على خصائص الأطفال الموهوبين، ولكن، ما يؤسف له، أنّ ولايات قليلة فقط تطلب عددًا معيّنا من ساعات التدريب على الموهبة في أثناء الخدمة. ويستطيع منسّق الموهبة، أو خبير تربية الموهوبين في بعض المدارس أن يقدّم هذا التدريب، وأن يكون مرجعًا للمعلّمين المهتّمين بطفل معيّن.

اختبارات التحصيل الجماعيّة

تعدّ اختبارات التحصيل الجماعيّة الطريقة الأكثر شيوعًا هذه الأيّام للتعرّف إلى الأطفال الموهوبين في المدارس، ومن هذه الاختبارات التحصيليّة الأكثر استعمالاً: اختبار (أيوا) للمهارات الأساسيّة *Iowa Test of Basic Skills*، واختبار كاليفورنيا التحصيليّ *California Achievement Test*، واختبار ستانفورد التحصيليّ *Stanford Achievement Test*، واختبار القدرات المعرفيّة *Cognitive Abilities Test*. تتميّز هذه الاختبارات بأنّها تقوّم الطالب على نحوٍ موضوعيّ بدلاً من الاعتماد على الانطباعات الشخصيّة للمعلّم فيما يتعلّق بتحصيله، أو قدراته. ويشار أحيانًا إلى هذه الاختبارات بأنّها اختبارات قدرات معرفيّة، أو اختبارات قدرات عقليّة، أو اختبارات استعداد؛ وتكون على الأغلب مقاييس تحصيل، أكثر من كونها مقاييس استعداد، أو إمكانات كامنة. إنّها تقيس مبدئيًّا ما تعلّمه الطالب، وليس قدرته غير المصقولة، أو استعداده الخاصّ للتعلّم. ويصنّف الأطفال على أنّهم موهوبون، حسب سياسات معظم المدارس، عندما تتراوح نتائجهم في هذه الاختبارات بين (٣٪ -٩٧ ٪) فما فوق[١٧]. وللمقارنة، فإنّ درجة (١٣٠) في اختبار نسبة الذكاء على المنحنى الطبيعيّ تقع ضمن (٩٧٪) تقريبًا.

ثمّة مآخذ مهمّة على اختبارات التحصيل، لا سيّما في المراحل الأولى. فقد يحصل الطلاّب الصغار على درجات عالية جدًّا في الاختبارات التحصيليّة إن توافرت لهم فرص تعليميّة ممتازة في المنزل، وكانت لديهم دافعيّة عالية، وقد يحصلون على درجات عالية حتّى إن كانت قدراتهم العقليّة فوق المتوسط بقليل فقط. ونظرًا لتفاوت الطلاّب في توافر الفرص الداعمة لهم في مرحلة ما قبل المدرسة، فإنّ المربين يتردّدون في التعرّف إلى الأطفال الموهوبين قبل الصفّ الثالث. وتفضّل معظم المدارس التريّث إلى حين التعرّف إلى كيفيّة استجابة الطلاّب بعد تجربة المثيرات العقليّة التّي تقدّمها

المدرسة. ويعتقد بعض المربين أنّ قدرات الطالب تتوازن عندما يصل إلى الصفّ الثالث، وأنّ كثيرًا من الطلاّب الذين حصلوا على درجات مرتفعة سابقًا، يصبحون عندها أقرب إلى المعدّل أو إلى الوسط. لا يعدّ مثل هذا التأخير في التعرّف إلى القدرات المتقدّمة مفيدًا للأطفال الموهوبين المستعدين للمزيد من التحفيز، والذين، إن ووجهوا بالتحدّي المناسب، سوف يبقون في اختبارات التحصيل ضمن مدى الموهبة.

وسوف يحصل بعض الطلاّب الموهوبين على درجات متدنيّة في اختبارات التحصيل المدرسيّة، تقلّ بكثير عن قدراتهم الحقيقية. ويعزى السبب في ذلك إلى: (١) أنّ الطلاّب لم يتدرّبوا على إجابة الأسئلة المقنّنة من نوع الاختيار من متعدّد، أو(٢) أنّهم مبدعون جدًّا في الاختبار، ويبحثون عن إجابات أكثر تعقيدًا وإبداعًا، أو (٣) لأنّ الاختبار يركّز على القدرات اللفظيّة، في الوقت الذي تتركّز فيه مهاراتهم على مجالات أخرى، أو (٤) لأنّ كفاءة الطالب في اللغة الإنجليزيّة محدودة. ولسوء الحظّ، فإنّه يصعب حصر العامل الذي يؤثّر في أداء طالب معيّن عندما يطبَّق الاختبار على مجموعة من ٢٠ أو ٣٠ أو حتّى ١٠٠ طالب في الوقت نفسه.

ونادرًا ما تكون الاختبارات الجماعيّة دقيقة مثل الاختبارات الفرديّة؛ وذلك لعدّة أسباب. فعلى الرّغم من أنّ الاختبارات الجماعيّة تضم أقلّ من (٥٠) بندًا، إلاّ أنّها تحاول قياس مظاهر التحصيل، أو القدرة كلّها. وتحتوي معظم اختبارات التحصيل على بنود موجّهة للطلاّب الذين سيحصلون على درجة ٧٥٪ أو أقلّ، وصمّمت على نحو يسمح لمعظم الطلاّب بإجابة نصف البنود على الأقلّ إجابة صحيحة. وتحتوي على القليل من البنود التّي تختبر القدرات العالية، كما أنّ هذه الاختبارات ليست حسّاسة للفروق في القدرة بين الطلاّب الذين يحصلون على أعلى من ٧٥٪. وهكذا فإن أُهمِل، أو حُذف بند أو أكثر في المستويات العليا من الاختبار، فإنّ ذلك قد يؤدّي إلى نقصان ٥ أو ١٠٪ من النسبة المئويّة. مثلاً، في واحد على الأقلّ من الاختبارات شائعة الاستعمال (اختبار أيوا للمهارات الأساسيّة)، تبلغ أعلى درجة ممكنة (٩٩٪) حتّى إن أُجيب عن جميع البنود. في حين تقلّل إجابة بند واحد فقط النسبة المئويّة إلى حدّ كبير. وخلاصة القول هي، إنّه لا توجد بنود اختبار كافية تسمح للطلاّب الموهوبين بأن يُظهروا حسن أدائهم إن أعطوا أربعة، أو خمسة، أو عشرة بنود أكثر صعوبة. وهكذا نرى أن مثل هذا السقف يعاقب الطلاّب من ذوي الموهبة العالية جميعهم. ولذلك فإنّ الطريقة الوحيدة لتخمين قدرات الطالب هي استعمال «اختبار فوق المستوى» المصمّم لأطفال أكبر سنًّا، أو استعمال اختبارات فرديّة لنسبة الذكاء تحتوي على بنود أكثر في حدّها الأعلى.

يزداد الفارق بين درجات الاختبار الجماعيّ ودرجات اختبارات الذكاء الفرديّة كلّما زاد مستوى ذكاء الطفل فوق الـ (١٣٠) درجة في اختبار نسبة الذكاء. ولا تقدّم معظم المدارس اختبارات فرديّة للطلاّب المتوقّع أن يكونوا موهوبين، حيث ينقصها التمويل الماليّ اللازم لإجراء اختبارات من هذا النوع على الطلاّب الموهوبين، في حين ينشغل علماء النفس أصلاً في إجراء الاختبارات على الطرف الآخر من الطيف التعليميّ.

تتلقّى المدارس تمويلاً من الحكومة الاتّحاديّة، وتمويلاً آخر من الولاية لغايات دعم التربية

الخاصّة، في حين يغيب مثل هذا التمويل لبرامج الموهبة في المدارس المحليّة، وثمّة تمويل محدود سواء أكان محليًّا أو من الولاية لدعم تربية الموهوبين. ويتعيّن على الآباء في ظلّ هذا التمويل المحدود أن يدفعوا المستحقّات المالية لغايات الاختبار إلى جهات خارج المدرسة، ثمّ يزوّدوا المدرسة بنتائج ذلك الاختبار.

وقد أجرت بعض المدارس اختبار فوق المستوى للتعويض عن آثار سقف الاختبارات الجماعيّة. مثلاً، يمكن أن يعطى الطلاّب الأذكياء في الصف الخامس نسخة اختبار «أيوا» للمهارات الأساسيّة للصفّ السابع، ثمّ تقارن درجاتهم بمعايير الصفّ السابع. وتشير اختبارات فوق المستوى إلى درجات «معادلة الصفّ»، بمعنى، حساب مستوى الصفّ الذي يحصّله الطالب في ذلك الوقت في المجالات الأكاديميّة المتعدّدة. فإن حصل الطالب على درجة ٨٠ أو ٩٠٪ أو أكثر في اختبار فوق المستوى سابق الذكر، فإنّه يعدّ قادرًا على التحصيل في مستوى طلاّب الصفّ السابع، ولهذا فإنّ هذا الطالب يحتاج إلى منهاج أكثر صعوبة وتحدّيًا. وإن حصل على درجة ٩٨٪ أو أكثر في الاختبار السابق، فإنّه يصنّف في مستوى أعلى، حتّى من الصفّ المذكور. ويمكن لاختبارات فوق المستوى أن تقلّل من آثار السقف إلى الحدّ الأدنى، لكنّها لا تلغيها تمامًا، كما يمكنها أن توفّر تخطيطاً أفضل لبرامج الأطفال ذوي الموهبة العالية.

اختبارات القدرات الجماعيّة

نظرًا لأنّ اختبارات الذكاء الفرديّة مكلّفة جدًّا، وتستهلك وقتاً طويلاً (طفل واحد في الوقت الواحد للأخصائيّ النفسيّ) فإنّ المدارس تستغلّ اختبارات الاستعداد أو القدرة الجماعيّة لاختبار المواهب الكامنة.

وعلى الرغم من أنّ هذه الاختبارات ليست دقيقة مثلما هو الحال في الاختبارات الفرديّة، إلاّ أنّها قليلة الكلفة. وتوصف هذه الاختبارات الجماعيّة، بأنّها طريقة للاختيار، لها حسناتها، لكنّها لا تخلو من بعض المآخذ. فمن غير المتوقّع أن يكون أداء الطفل البصريّ الفراغيّ في اختبار جماعيّ لفظيّ مثل أدائه في اختبار تصويريّ. والعكس أيضًا صحيح. فالمتعلّم اللفظيّ، قد لا يظهر مواهبه في الاختبارات الجماعيّة غير اللفظية التّي تزداد شهرة هذه الأيّام.

فيما يأتي بعض الاختبارات الجماعيّة المستعملة على نحو واسع. تعتمد أوّل خمسة منها أساسًا على المهارات اللفظيّة. وتعدّ الثلاثة الأخيرة منها على الأغلب، اختبارات قدرات غير لفظيّة (أو بصريّة أو فراغية).

- اختبار مدرسة اوتيس – لينون للقدرات Otis- Lenon School Ability Test
- اختبار القدرات المعرفيّة Cognitive Abilities Test
- اختبار القدرات المعرفيّة المتطوّرة (نسخة مختصرة لاختبار القدرات المعرفيّة) Developing Cognitive Abilities
- الاختبار الشامل للمهارات الأساسيّة Comprehensive Test of Basic Skills

- اختبارات الاستعداد التفاضليّ Differential Aptitude Tests
- اختبارات تطابق المصفوفة Matrix Analogies Test
- مصفوفات رافين المتقدّمة Raven's Progressive Matrices
- اختبار ناجلييري للقدرات غير اللفظيّة Naglieri Nonverbal Ability Test (NNAT)

تكون البنود في هذه الاختبارات، مثلها مثل اختبارات التحصيل الجماعيّة، موجّهة أساسًا إلى الطفل المتوسط، أو من هو دون المتوسط، وتتضمّن القليل فقط من البنود الصعبة جدًّا. وبما أنّ هذه الاختبارات لها أثر سقفيّ، فإنّها لا تستطيع تمييز مستويات القدرة بين الأطفال الموهوبين إلاّ إذا استعملت اختبارات ما فوق المستوى، حيث يحصل الطالب الموهوب جدًّا على درجة عالية، لكنّه قد يحصل على أعلى من تلك الدرجة إن كان الاختبار قادرًا على التمييز إلى مستويات أعلى.

مقاييس التقدير وقوائم الشطب

لقد طُوّرت مقاييس التقدير وقوائم الشطب للمعلّمين، وأحياناً للآباء؛ كي تساعدهم على تركيز ملاحظاتهم على سلوكات معيّنة، وأخذ أساليب وأنواع التعلّم المتنوّعة في الحسبان. وثمّة مثالان جيّدان على ذلك، هما: مقاييس تقويم الموهوبين- الطبعة الثانية The Gifted Evaluation Scales-Second Edition[١٨]، ومقاييس تصنيف الخصائص السلوكيّة للأطفال المتفوقين- Scales for Rating the Behavioral Characteristics of Superior Students[١٩]. كما توجد عيّنة من السلوكات المصنّفة في جدول رقم (٩). وعلى الرغم من أنّ هذا المقياس يمكنه تقدير أربعة عشر مجالاً، إلاّ أنّ الكثير من المناطق الدراسيّة تختار مجالات معيّنة من المجالات التالية: التعلّم، الإبداع، الدافعيّة، القيادة، الفنيّة، الموسيقيّة، المسرحيّة، التواصل- الدقّة، التواصل - التعبير، التخطيط، الرياضيّات، القراءة، التكنولوجيا، والعلوم.

جدول رقم (٩) مجالات القدرة والأداء التّي تغطيها
مقاييس تقدير الخصائص السلوكيّة للطلاّب المتفوّقين

المقياس الأوّل: قوّة التعلّم:

- لديه مفردات متقدّمة وشاملة.
- لديه مخزون واسع من المعلومات.
- يستوعب التعميمات والأفكار المجرّدة بسهولة.
- ينقل التعلّم سريعًا إلى مواقف جديدة.
- لديه بصيرة حادّة للسبب والنتيجة.
- يظهر إتقانًا واسترجاعًا سريعًا.
- ملاحظ، يقظ، ومتحمّس.

(يتبع)

تكملة / جدول ٩

المقياس الثاني: الإبداع:

- واسع الخيال، ومرح وممتع فكريًّا.
- يبدي مقدرة للاستجابات الذكيّة، والمتفرّدة، وغير المألوفة.
- يبدي ميلاً للمغامرة.
- لديه حسّ الدعابة.
- لديه اتّجاه للخروج عن التقاليد، ولا يخشى أن يكون مختلفًا.
- يستطيع تكييف الآراء أو الأشياء وتحسينها، أو تعديلها سريعًا.
- يستطيع تقديم أفكار أو حلول للأسئلة أو المشكلات.

المقياس الثالث: الدافعيّة:

- يستطيع التركيز لفترات طويلة.
- يتطلّب سلوكه توجيهًا قليلاً من الكبار.
- مثابر وموجّه نحو المهمّة.
- ذاتيّ التوجّه، ومستقلّ.
- لا يحتاج إلى الكثير من الدافعيّة الخارجيّة في مجالات الاهتمام.
- يتابع مواضيع الاهتمام بشدّة.

المقياس الرابع: القيادة:

- يتحمل المسئوليّة.
- محترم من قبل زملائه في الصفّ.
- يستطيع بيان الأفكار والتواصل على نحو جيّد.
- واثق من نفسه مع زملائه من العمر نفسه.
- يستطيع تنظيم الأشياء، والناس، والمواقف.
- متعاون في العمل مع الآخرين.
- يتولّى إدارة الأنشطة.

المقياس الخامس: التخطيط:

- يتعرّف إلى المصادر التّي يحتاجها للقيام بالمهامّ.
- يربط الخطوات بالجانب العمليّ وبسهولة.
- يقدّر الوقت اللازم لإنجاز مهمّة معيّنة.
- يتوقّع العواقب سلفًا، ويحدّد الأولويّات.
- ينظّم العمل جيّدًا، ويستطيع وضع الأشياء الخاصّة بالخطّة.
- يفكّر في التفاصيل الضروريّة لإنجاز هدف معيّن.
- يستطيع وضع استراتيجيّات، ويستبق الحركات، ويوجِد حلولاً بديلة سريعًا.
- يستطيع التعرّف إلى النقص في المصادر، وإلى المشكلات المحتملة.
- يحلّل الخطوات في عمليّة معيّنة، ويرتّب الخطوات في تسلسل معقول.
- يجد طرقاً بديلة لتوزيع العمل، أو لتعيين مهامّ الناس.

(يتبع)

obeikandi.com

تكملة / جدول ٩

المقياس السادس: التواصل - الدقّة:

- يتحدّث ويكتب على نحو مباشر.
- يراجع ويحرّر بوضوح.
- يصف ويشرح بوضوح، ويستعمل لغة وصفيّة.
- يستطيع التعبير عن الآراء بصور متعدّدة، وبطرق بديلة.
- يستعمل المترادفات على نحو سريع.
- يستعمل مفردات/ معاني ذات علاقة.

المقياس السابع: التواصل - التعبير:

- يستعمل الصوت على نحو معبّر؛ لنقل المعنى أو تعزيزه.
- ينقل المعلومات على نحو غير لفظيّ.
- ممتع في سرد القصص.
- يستعمل لغة تخيليّة.

المقياس الثامن: مسرحيّ:

- يشارك في المسرحيات برغبة شديدة.
- يسرد القصص بسهولة.
- يستعمل الإشارات والتعابير.
- خبير في الارتجال ولعب الأدوار.
- يتقمّص دور شخصيّة معيّنة بسرعة.
- متوازن.
- يؤلّف مسرحيّات.
- يجلب الانتباه.
- يثير انفعال المستمعيّن.
- مقلّد جيّد.

المقياس التاسع: موسيقيّ:

- لديه اهتمام قويّ بالموسيقى.
- يميّز الفروقات بين العناصر الموسيقيّة، مثل النغم الصوتيّ، الجرس الضوئيّ، المدّة، العلّو.
- حسّاس للإيقاع ودرجة السرعة.
- يتذكّر اللحن بسهولة.
- يحبّ الأنشطة الموسيقيّة، ويعزف على الأدوات الموسيقيّة (أو يرغب في ذلك).
- حسّاس للأصوات الخلفيّة المصاحبة (التأثيرات الصوتيّة).

(يتبع)

obeikandl.com

تكملة / جدول ٩

المقياس العاشر: فنيّ:

- يحبّ المشاركة في الأنشطة الفنيّة، ويفضّل الوسائط الفنيّة للمشاريع.
- يعبّر عن الآراء بشكل مرئيّ مستعملاً الكثير من العناصر.
- ينوّع في استعمال طرق غير تقليديّة للمشكلات الفنيّة.
- يجرّب وسائل مختلفة وأساليب تقنية متنوّعة .
- يطوّر الطرق الفنيّة للآخرين .
- ملاحظ حادّ، وحسّاس جدًّا للبيئة المحيطة.
- ناقد للذات ويضع معايير عالية للمشاريع.

المقياس الحادي عشر: الرياضيّات:

- يرغب في حل أسئلة الرياضيات والبحث عنها.
- يستمتع بالأحجيات الرياضيّة، والمسائل المنطقيّة.
- يستوعب مفاهيم الرياضيات سريعًا.
- يستعمل طرقًا مبتكرة لحلّ مسائل الرياضيّات.
- يحلّ المسائل الرياضيّة بطريقة مجرّدة، دون مواد مجسّمة.
- يستطيع شرح مفاهيم الرياضيات بالطريقة البصريّة أو اللفظيّة.

المقياس الثاني عشر: القراءة:

- يقرأ بشغف لفترات طويلة من الوقت.
- يبحث عن مادّة قراءة متقدّمة.
- يطبق المفاهيم الأدبيّة على موادّ القراءة الجديدة.
- يهتمّ بقراءة الموادّ التّي تحفّزه.

المقياس الثالث عشر: التكنولوجيا:

- يبدي مدى واسعًا من المهارات التكنولوجيّة.
- يمضي وقتًا طويلاً في تطوير المهارات التكنولوجيّة.
- يتعلّم برمجيّات جديدة دون تدريب رسميّ.
- يدمج التكنولوجيا بالمنتجات، أو الواجبات.
- يظهر مهارات تكنولوجيّة متقدمة أكثر من زملائه من العمر نفسه.
- توّاق لفرص استعمال التكنولوجيا، أو لمساعدة الآخرين في هذا المجال.

المقياس الرابع عشر: العلوم:

- محبّ لمعرفة الاجراءات العلميّة، وسبب كون الأشياء مثلما تبدو عليه.
- يناقش المواضيع العلميّة بحماس.
- يبدي اهتمامًا بالمشاريع أو الأبحاث العلميّة.
- يظهر تفكيرًا إبداعيًّا بخصوص المسائل أو المناظرات العلميّة.
- يفهم ويوضّح تفسير المعطيات.
- أعيدت طباعتها بإذن من جوزف س.رنزولي، مطبعة التعلّم الإبداعيّ.

obeikandl.com

اختبار الإبداع

على الرغم من أنّ مفهومي الذكاء والإبداع يبدوان مترابطين، إلاّ أنّ مفهوم الإبداع يوصف بأنّه مفهوم محيّر، وأكثر تعقيدًا عند مقارنته بمفهوم الذكاء. ويتّفق كثير من الباحثين على وجود فروق بين هذين المفهومين. فقد قال «رنزولي» Renzulli إنّ الإبداع عنصر أساسيّ- ومستقلّ إلى حدّ ما- من عناصر سلوك الموهبة. ويعتقد معظم الباحثين[٢٠]، وليس كلّهم، أنّ الإبداع مرتبط بالتفكير التباعديّ، في حين يفترض بعضهم أنّ الذكاء(مثلما يقاس على الاختبارات المقنّنة) يعكس تفكيرًا تقليديًّا تقاربيًّا.

وأيًّا كانت الحال، فإنّ عمليّة قياس الإبداع تعدّ عمليّة صعبة، لاسيّما عند الأطفال. وثمّة شكوك في مدى مصداقيّة اختبارات الإبداع وثباتها[٢١]؛ حيث يتعيّن على الشخص كي يكون مبدعًا، أن يطوّر مستوى معيّنا من المهارات في مجال معيّن، ومن غير المرجّح أن يكون الأطفال الصغار قد أتقنوا مجالاً معيّنا عند ذلك المستوى. وعلى الرغم من ذلك فإنّ بعض الاختبارات تحاول قياس الإبداع.

لقد وصف الباحثان «جيلفورد وتورانس» Guilford & Torrance[٢٢] أربع قدرات إبداعيّة معرفيّة أساسيّة هي: الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والتوسّع. حيث أصبحت هذه المعالم الأربعة هي الأساس للمكوّنات المتعدّدة في اختبارات تورانس للتفكير الإبداعي *Torrance Tests of Creative Thinking*[٢٣]. مثلاً، في اختبار التفكير الإبداعي بالكلمات *Thinking Creatively with Words*، يُسأل الطالب أسئلة مفتوحة النهاية مثل "ما عدد الاستعمالات الممكنة لمشبك الورق؟" وفي اختبار التفكير الإبداعيّ بالصور، يتعيّن على الطفل أن يكمل رسمًا بناءً على حافز نظريّ. تتطلّب بنود الاختبار من الطلاّب أن يأتوا بأفكار عديدة (الطلاقة)، تتجاوز(المرونة)، وتكون فريدة من نوعها (الأصالة)، ومبنيّة على أفكار سابقة (التوسّع). وتأخذ إجابات الاختبار نقاطًا بناءً على مدى إظهار معالم الإبداع الأربعة، علمًا أنّ تصحيح هذه الاختبارات يستغرق وقتًا طويلاً، وهو غير موضوعيّ إلى حدّ ما (حيث تتدخّل فيه شخصيّة المصحّح)، ويقوم به، على الأغلب، شخص مدرَّب مهنيًّا على طرق التصحيح. لذلك؛ يندر استعمال هذه الاختبارات في المدارس بسبب الوقت والتدريب اللازمين لإدارة الامتحان، وإعطاء الدرجات.

استعمال معايير متعدّدة

يعدّ استعمال معايير متعدّدة - مثل، تقديرات المعلّم، والدرجات، ودرجات اختبارات القدرة والتحصيل، ومقاييس الإبداع، وحقيبة أعمال الطالب- أكثر ملائمة للبحث عن الطلاّب الموهوبين، وخاصّة لإيجاد طلاّب موهوبين من ذوي الحاجات التربويّة الخاصّة. ولسوء الحظّ، فإنّ المعايير يساء تفسيرها أحيانًا بأنّها «عقبات متعدّدة». بمعنى أنّه يتعيّن على الطلاّب أن يجتازوا المعايير كلّها؛ كي يكونوا موهوبين. لكنّ الاستعمال الصحيح للمعايير المتعدّدة يعني فعلاً استعمال مصادر بيانات متعدّدة لتوفير طرق بديلة للتعرّف إلى الموهبة[٢٤].

عندما لا تتلاءم النتائج مع الصفات

إن لم تطابق تقديرات المعلّم وترشيحاته، والدرجات، ونتائج اختبارات التحصيل الجماعيّة، الطفلَ

الذي تعرفه ولا تعدّه موهوبًا، ماذا يمكن أن تعمل بصفتك أبًا؟ أوّلاً: ضع في الحسبان احتمال ألاّ يكون طفلك قد حُفّز كي يُظهر قدراته بهذه الطريقة، أو في هذا الموقف. ثانيًا: ربّما أثّر تطوّر طفلك اللامتزامن في عمليّة التعرّف إليه. يضاف إلى ذلك أنّ المدارس التّي تستعمل مصفوفات التَعرُّف قد تعطي الوزن نفسه للعوامل المتنوّعة أحيانًا. وقد يكون طفلك متقدّمًا جدًّا في مجال أو اثنين، لكنّه لا يحصل على نتائج عالية في اثنين أو ثلاث مجالات أخرى.

ولا تزال هناك بعض المدارس التي تتمسّك بفكرة أنّ الأطفال الموهوبين هم المتقدّمون تعليميًّا في مجالات التعلّم جميعها. وعلى الرغم من تفوّق طفلهما في أدائه للفنون اللغوية مثلاً، إلاّ أنّ الوالدين قد يسمعان المعلّمين يقولون لهما: «لا يمكن أن يكون موهوبًا لأنّه يحصل على درجة (ب) أو (ج) في الرياضيّات». ومع أنّ بعض الخبراء يقدّرون أنّ ما يقارب ١٥٪ من السكّان موهوبون في واحد من المجالات الخمسة في التعريف الاتّحادي الأمريكيّ، إلاّ أنّ مدارس بعض المقاطعات تتردّد في الاعتراف بالأطفال المتفوقين في مجال واحد فقط. ولو أنّ هذه المدارس اعترفت بموهبةِ المزيد من الأطفال، فإنّ ذلك قد يشمل ما نسبته ١٥-٢٠٪ من طلاّب المدارس، وهي نسبة صعبة، وغير عمليّة من وجهة نظر كثير من الإداريين[٢٥]. ومن المرجّح وجود عدد كبير من الأطفال الموهوبين في مدارس المقاطعات التّي يكون فيها معظم الآباء من الاختصاصيين المحترفين. فعندما يكون الآباء أذكياء، ويمضون العديد من السنوات في التعليم العالي، فإنّ أطفالهم يكونون عادة أذكى من الوسط وفقًا لاختبارات الذكاء. وقد تستعمل المدارس في هذه الأنواع من المجتمعات معايير صارمة للتعرّف إلى الأطفال الموهوبين، بناءً على افتراض أنّ التعليم الصفيّ عندهم عالي المستوى، وقد تردّ بعض المدارس على أيّ انتقاد يوجّه لها بالقول: «طلبتنا كلّهم موهوبون».

إن كانت ملاحظاتك مقنعة بالنسبة لك، فيتعيّن عليك ألاّ تتخلّى بسرعة عن الاعتقاد بأنّ طفلك قد يكون موهوبًا. لقد وثّقت عدّة دراسات أنّ الآباء، لا سيّما آباء الأطفال الموهوبين الصغار، كانوا دقيقين في معرفة قدرات أطفالهم غير العادية[٢٦]. ويتعيّن عليك بصفتك والد الطفل، أن تتحدّث إلى معلمي طفلك، وتشاركهم ملاحظاتك ومعلوماتك، وتحضر لهم عيّنات تقدّمها بصفتها دليلاً عمليًّا على ما يفعله طفلك في المنزل، أو في أيّ مكان آخر. كما يمكنك أن تطلب من موظفي المدرسة أن يقوّموا طفلك على نحوٍ فرديّ، أو قد تبحث عن اختبار خارجيّ يعدّه أحد المختّصين. يمكنك أيضًا أن تجتمع مع معلّم طفلك؛ كي تدرسا حالته معًا. وقد تلتقي أخصائي علم النفس في المدرسة، وأعضاء هيئة التدريس الآخرين الذين يعرفون طفلك لمناقشة مدى استفادته من الخدمات التربويّة الخاصّة بالموهوبين التّي تقدّمها المدرسة، أو من تعديل المنهاج.

الاختبار الفرديّ[٢٧]

بعد مراجعة الموقف الكلّي لصالح طفلك وسلوكه في كلٍّ من المنزل والمدرسة، قد تطلب من أخصائي علم النفس في المدرسة، أو من أحد المختّصين خارج المدرسة، أن يقوّما طفلك تقويمًا تحصيليًّا وعقليًّا فرديًّا. لقد سمع بعض الآباء موظفي المدرسة يقولون: «نحن لا نحتاج إلى اختبارات،

نفهم أن طفلك ذكيّ، ونعرف كيف نلبّي احتياجاته.» وهذا ممّا يؤسف له؛ لأنّ مثل هذا الاختبار الخارجيّ، الذي قام به مقوّم خبير في الموهبة يمكن أن يقدّم ثروة من المعلومات لتقرير البرنامج التربويّ الأكثر ملاءمة للطفل. وفي بعض الأحيان قد يكون الاختبار ضروريًّا ليقنع موظفي المدرسة أنّ عملاً ما قد يكون ضروريًّا. ومع ذلك، توجد بعض المدارس التي ترفض إجراء الاختبار خارج نظامها[٢٨].

إنّ الحصول على بيانات القياس الفرديّة للطفل الموهوب، خاصّة ذلك الطفل الموهوب موهبة عالية، أو الطفل الموهوب الذي لديه إعاقة تعلّميّة، يكشف عن مدى براعته في مجالات متعدّدة، ويساعد المدرسة على فهم أنّ مثل تلك القدرات غير العاديّة تعني أنّ الطفل يتعلّم بطرق تختلف كثيرًا عن الطرق التّي يتعلّم بها الأطفال الآخرون؛ ممّا يستدعي إجراء ترتيبات خاصّة قد تتمثّل في تسريع موضوع واحد، أو قفز مرحلة (صفّ) في الوقت الحالي، وقفز صفّ آخر في وقت لاحق.

ثمّة بعض الفوائد للاختبار الفرديّ عند مقارنته بالاختبار الجماعيّ، وذلك بسبب التفاعل على أساس واحد- لواحد بين الطفل والشخص الذي يُجري الاختبار. ويوفّر هذا الإجراء فرصة أكبر لإيجاد أفضل بيئة ملائمة للاختبار. مثلاً، في أثناء قراءة تعليمات الاختبار المقنّن، يستطيع الفاحص أن يتعامل مع الطفل ويشجّعه على تركيز انتباهه على الاختبار، وبذلك يستطيع أن يخلق بيئة تمنع التشتّت الذي من شأنه أن يقلّل من أداء الطفل. وثمّة فائدة أخرى تتمثّل في أنّ الملاحظات السلوكيّة في أثناء الاختبار يمكنها أن تلقي الضوْء على دقة الإجابات، والأسباب المحتملة لأيّ تضارب. فقد يبدو الطفل متعبًا أو قلقًا؛ بسبب اقتراب وقت الغذاء، حيث إنّه يشعر بالجوع، أو لأنّ زملاءه يكونون في استراحة. وبناءً على هذه الملاحظات، يستطيع الفاحص أن يراقب ويعدّل حسب حاجة الطفل، ويسمح باستراحات قصيرة، ويتصرّف للوصول إلى أفضل بيئة للاختبار. ولكن، يجب أن يدير الاختبار الفرديّ أحد الأخصائيين الذين يخضعون لتدريب وإشراف مكثّف قبل الحصول على إجازة أو ترخيص للقيام بذلك العمل، في حين لا يتطلّب إجراء الاختبارات الجماعيّة مثل هذا النوع من التدريب الخاصّ.

قياس الذكاء

لا يعدّ الذكاء مفهومًا بسيطًا، ولا يوجد اتّفاق على تعريف دقيق له، حيث تستمرّ التعريفات الجديدة في الظهور من فترة إلى أخرى. ومع ذلك، تتّفق شريحة واسعة من الناس على وجود ذكاء مرتفع، وعلى تعدّد طرق التعبير عنه وتنوّعها، وعلى أنّ الذكاء مؤشّر قويّ على التحصيل الأكاديميّ[٢٩].

تتكوّن اختبارات نسب الذكاء عادةً من سلسلة من الاختبارات الجزئيّة التّي تقيس مجالات متعدّدة مثل الاستدلال اللفظيّ وغير اللفظيّ، والذاكرة، والتبصّر، والتجريد، والمقدرة العدديّة. وربّما يستغرق الطفل الذكيّ ساعتين أو أكثر لإكمال اختبار ذكاء فرديّ، حيث يقسّم علماء النفس الاختبار إلى عدّة جلسات لتجنّب آثار الإرهاق.

وتختلف درجات الطفل الموهوب، على الأغلب، في الاختبارات الفرعيّة، حتّى بمقاييس اختبارات الذكاء الفرديّة، حيث تتراوح بين المعدّل العامّ، ودرجات تفوق الحدّ الأعلى لجداول الإجابات[٣٠]. وقد يدّل التباعد الكبير في الدرجات عند بعض الأطفال الموهوبين على وجود إعاقة تعلّميّة، وإن كان

المستوى الأدنى لها يقع ضمن المعدّل. تعكس هذه التنوّعات عند بعض الأطفال الموهوبين الصغار فترات تطوّر مفاجئ، وفتور مفاجئ، ويساعد النمو اللامتزامن على تفسير ذلك، ممّا يسمح للآباء والمعلّمين بتطوير توقّعات مناسبة.

يدرّب علماء النفس على إجراء الكثير من أنواع الاختبارات وتفسيرها. فإن كان لدى طفلك إعاقات تعلّميّة، فإنّ أخصائي علم النفس سيختار اختبارات تزوّده بمعلومات عن نوع خاصّ من الإعاقة التعلّميّة.

وعلى الرغم من أنّ النتائج تستقرّ، عادةً، بعد سنّ الثامنة تقريبًا، إلاّ أنّها تختلف أحيانًا بمقدار ١٥ أو ٢٠ نقطة من جلسة اختبار إلى أخرى. ويعزى انخفاض درجات الطفل لعدّة عوامل منها؛ الإرهاق، أو الانزعاجات الانفعاليّة، أو المرض، أو الخوف من الاختبار، أو انعدام الألفة بين الطفل والفاحص، وغياب المثيرات العقليّة في بيئة الطفل، وعوامل أخرى كثيرة. على أيّ حال، يستطيع الفاحص في أثناء الاختبار الفرديّ أن يدوّن ملاحظات عن أيّ سلوكات ترتبط بالعوامل السابقة، ويضعها ضمن التقرير الذي يكتبه حول نتائج الاختبار؛ كي يطّلع عليها الآباء، وموظفو المدرسة.

توفّر نتائج اختبارات الذكاء ثروة من البيانات التّي تتعلّق بأساليب التعلّم، ومواطن القوّة، والضعف، والاحتياجات التربويّة. لكنّ هذه النتائج تكون ذات معنى فقط في المواقف الحياتيّة للطفل. ويتعيّن على أخصائي علم النفس الذي يفسّر هذه النتائج أن يكون عالمًا بالأطفال الموهوبين، وذا مقدرة جيّدة في الحكم على الأشياء، ويمتلك مهارات جيّدة في التعامل مع الآخرين، ويساعد الآباء والمعلّمين على إدراك أنّ درجات اختبارات نسبة الذكاء ليست أرقامًا مقدّسة أو ثابتة، وإنّما هي فقط جزء من المعلومات المستمدّة من موقف مقنّن بما يساعد على بناء توقّعات منطقيّة. فكما أنّ المهاجم في كرة القدم لا يُعرَّف بعدد الأهداف التّي ينفّذها، فإنّ الطفل يجب ألاّ يُعرَّف بدرجاته في اختبار نسبة الذكاء. فالطفل بالتأكيد أكثر من مجرّد درجة اختبار!

على الرغم من أنّ نتائج اختبارات الذكاء لا ترقى إلى درجة الكمال، إلاّ أنّها تسمح لنا بتقدير ما نتوقّعه من الطفل بشكل منطقيّ في مجالات متعدّدة إنْ قورن بأطفال آخرين من العمر نفسه. وبطريقة مماثلة، يستطيع المعلّمون، بناءً على ملاحظاتهم وتقويماتهم، أن يشكّلوا توقّعات لإمكانيّة تعلّم الطفل. ببساطة، فإنّ اختبارات الذكاء تقدّم دليلاً مقننًا يُهتدى به في تقويم الملاحظات، وتسمح للمعلّمين بمراجعة ملاحظاتهم. كما يمكن أن تساعد اختبارات الذكاء الفرديّة على اكتشاف الموهوبين من ضعيفي التحصيل الذين يصنّفون خطئًا بأنّهم طلاّب «مشاكل سلوكيّة» أو حتّى «تربية خاصّة». وفي الحقيقة، فقد وُجدت حالات اختُبر فيها الأطفال لغايات خدمات التربية الخاصّة، واكتُشف أنّهم أطفال موهوبون، لكنّ لديهم انغلاقًا نفسيًّا، ويتصرّفون على نحوٍ غير مقبول بسبب الإحباط.

وكما ذكرنا سابقًا، فإنّ الذكاء يختلف عن التحصيل، وأنّ اختبارات الذكاء ليست هي نفسها اختبارات التحصيل، حيث يقيس اختبار الذكاء الإمكانات الكامنة الكليّة بصفة عامّة، وبعض مجالات القدرات بصفة خاصّة، في حين يقيس اختبار التحصيل ما تعلّمه الطفل حتّى الآن ضمن المجال المفحوص.

والاختبارات الفرديّة لنسبة الذكاء التّي يستعملها أخصّائيو علم النفس على نطاق واسع، هي:

سلسلة وكسلر- مقياس ذكاء وكسلر للأطفال، الطبعة الرابعة *Wechsler Intelligence Scale for Children- Fourth Edition(WISC-IV)*، وهو مصمّم للأعمار من ست سنوات فما فوق، ومقياس وكسلر لما قبل المدرسة والمرحلة الابتدائيّة،الطبعة الثالثة *Wechsler Pre-school and Primary Scale of Intelligence-Third Edition* (*WPPSI-III*) وهو مصمّم للأعمار من ثلاث إلى سبع سنوات. يجب أن تطبّق هذه الاختبارات وتصحّح وتفسّر من قبل أخصائي علم نفس، حيث يستغرق إجراؤها نحو ساعتين. ويعطي الاختبار الثاني (WPPSI-III) مقياسًا كاملاً لدرجات نسبة الذكاء، ومقياسًا لنسبة الذكاء اللفظيّ، وآخر للأداء، بالإضافة إلى قياس سرعة المعالجة والتركيبات اللغوية بصفة عامّة. أمّا الاختبار الأوّل (WISC-IV) فيعطي مقياسًا كاملاً لدرجات نسبة الذكاء ، وأربعة مقاييس تركيبيّة، هي: الاستيعاب اللفظي، الاستنتاج الإدراكيّ، الذاكرة العاملة، وسرعة معالجة العمليّات.

كما يوجد اختبار آخر مستعمل على نطاق واسع هو مقاييس ستانفورد بينيه للذكاء *Stanford-Binet Intelligence Scales* . حيث استعملت حديثًا نسخة قديمة منه، هي ستانفورد بينيه-نموذج ل-م *Stanford-Binet, Form L-M* للأطفال الموهوبين جدًّا؛ وذلك بسبب سقفه العالي الذي يسمح لأخصائيي علم النفس الخبراء بتقدير نسب الذكاء في حدّها الأعلى، قد تصل إلى مستوى ١٨٠- ٢٠٠ درجة. وتعدّ النسخة الجديدة- الطبعة الخامسة، أكثر فائدة من الطبعة الرابعة، غير أنّه لا يزال يشوبها بعض الصعوبات المتعلّقة بتقويم قدرات الأطفال الموهوبين في المستويات العليا[٣١]. ومثلها مثل سلسلة وكسلر، تحتوي اختبارات ستانفورد-بينيه، الطبعة الخامسة على مقاييس لدرجات الإجابات بعناصرها المختلفة: مقياس كامل لنسبة الذكاء، مقياس لفظيّ لنسبة الذكاء، مقياس غير لفظيّ لنسبة الذكاء، بالإضافة إلى عدّة فهارس درجات إجابات أخرى، بما فيها الذاكرة العاملة، والمعرفة والمعالجة البصريّة الفراغيّة.

ما أبكر سنّ يمكنك أن تُجري فيه اختبارات نسبة الذكاء؟

في الوقت الذي يمكن فيه إجراء بعض الاختبارات في سنّ الثانية، قد يجد بعض الآباء الذين يختارون إجراء اختبارات فرديّة لنسب ذكاء أطفالهم أنّ سنّ الخامسة هي الأنسب لذلك، ثمّ تعاد في سنّ العاشرة أو الحادية عشرة. وقد وجد أنّه عندما يبلغ الطفل سنّ الخامسة، يصبح من الممكن توقّع إجاباته في اختبار نسبة الذكاء إلى حدّ معقول، حيث تصبح النتائج عند هذه السنّ ذات صلة بالتخطيط التربويّ. ويمكن أن يكون الاختبار مفيدًا إن أجري قبيْل التحاق الطفل بالمدرسة؛ لأنّ الآباء قد يفكّرون بإلحاق الطفل مبكّرًا إلى الروضة، أو إلى الصفّ الأوّل، أو لمجرّد إثبات أنّ الطفل متقدّم فعلاً، ولذلك فهو بحاجة إلى تعديل على المنهاج. وفي غياب نتائج هذه الاختبارات المبكّرة سيبقى بعض الأطفال الموهوبين غير معروفين. وبحلول الصفّ الثالث، يكون الأطفال الموهوبون غير المعروفين قد أضاعوا وقتًا طويلاً، وربّما يكونوا قد تعلّموا الانسجام مع الآخرين، أو إخفاء مواهبهم كي لا يَبرزوا. ويسمح التعرّف المبكّر إلى المواهب للمدارس بتوفير حوافز مناسبة في أثناء الفترات الحاسمة للاستعداد التربويّ.

إنّ دقة نتائج الاختبار تزداد من سنّ الثالثة إلى سنّ الرابعة عشرة أو الخامسة عشرة، وتكون دقيقة نوعًا ما عند الطلاّب في سنّ العاشرة أو الحادية عشرة[٣٢]. وقد يساعد إجراء اختبار ثانٍ، أو إعادة الاختبار، في سنّ العاشرة أو الحادية عشرة على توفير معلومات إضافيّة مهمّة تتعلّق بتسكين الطالب في نهاية المرحلة الابتدائيّة، أو في المرحلة الثانويّة. ويمكن أن يدّل مثل هذا الاختبار على مدى تقدّم الطالب في المعرفة والمهارات، كما يمكن أن يقيس الحاجة إلى قفز صفّ، أو التسريع في مبحث واحد، أو نوع آخر من أنواع التكيّف. مثلاً، إن أجاب طفل في سنّ العاشرة عن أسئلة اختبار الصفّ الحادي عشر في القراءة واللغة، فإنّ المدرسة قد تعرض عليه فرصة أن يتقدّم في فنون اللغة بوساطة التسريع في مبحث واحد، أو تعرض عليه خيارًا آخر متقدّمًا.

قضايا العدل الثقافيّ في اختبارات الذكاء

من الثابت أنّ الأطفال الأسبان الأمريكيّين، والهنود الأمريكيّين، والأفارقة الأمريكيّين، هم الأقلّ تمثيلاً في معظم برامج الموهوبين في الولايات المتّحدة. وفي المقابل، فإنّ نسبة الأطفال الأمريكيين الموهوبين من أصل آسيوي تمثّل ضعف نسبة السكّان من الأصل نفسه في الولايات المتّحدة[٣٣]. وقد دار جدل كثير حول إمكانية الانحياز في أدوات القياس[٣٤]، لكنّ الاهتمام انتقل حديثًا إلى المعيقات البيئيّة الموجودة التّي تواجه بعض السكّان في المجتمع الأمريكيّ[٣٥]، التّي كانت أحد أسباب سوء تمثيل هؤلاء السكّان في برامج الموهوبين، حيث تبدو العوامل المرتبطة بالطبقة الاجتماعيّة، خاصّة الفقر، أكثر أهميّة من الخلفيّة العرقيّة[٣٦].

لقد حدثت بعض التغيّرات الملائمة؛ لضمان أن يكون الاختبار غير متحيّز ثقافيًّا عند التعرّف إلى الأطفال الموهوبين. مثلاً، يمكن للمدارس في الوقت الحالي أن تستعمل نسخًا من اختبارات الذكاء مترجمة إلى لغات ملائمة للأطفال، حيث توجد حاليًّا نسخة اسبانيّة من اختبار (وكسلر) يمكن أن يجريها أخصائي علم نفس ثنائيّ اللغة. وتوجد طريقة أخرى جيّدة، خاصّة في الصفوف الابتدائيّة، تتمثّل في تفحّص حقيبة أعمال الطفل، حيث يوجد فيها عيّنات مقوّمة من أعماله[٣٧]. وثمّة طريقة أكثر شموليّة، وهي «نموذج اكتشف» *DISCOVER Model* حيث يلاحظ المعلّم سلوكات الأطفال على نحو منتظم في عدد متنوّع من المهامّ[٣٨].

كما توجد طريقة أخرى لقياس الذكاء بصورة منصِفة ثقافيًّا، تتمثّل في استعمال وسائل غير لفظيّة. وقد يتضمّن ذلك، الاعتماد على نتيجة الأداء في اختبار(وكسلر) لنسبة الذكاء، أو استعمال اختبار مثل اختبارات تطابق المصفوفة *Matrix Analogies Test* ومصفوفات رافين المتقدّمة *Raven's Progressive Matrices*، أو اختبار (ناجلييري) للقدرات غير اللفظيّة *Naglieri Nonverbal Ability Test* (*NNAT*). وعادةً ما تكون اختبارات التحصيل التّي تركّز على القدرة اللفظيّة غير كافية إن كان الطالب من خلفية فقيرة، ولكن يمكن للطالب استعمال لغته الأمّ في اختبارات التحصيل، إن لم تكن هذه اللغة هي الإنجليزيّة.

ثق بملاحظاتك الخاصّة

ممّا لا شك فيه أنّ الطلاّب الموهوبين يتعرّضون للإهمال والتجاهل في بعض الأحيان، إلى درجة أنّهم يواجهون رفضًا من المدارس، حتّى عندما يحصلون على اختبارات من خارج المدرسة. وينقل الآباء عن المدارس قولها:» الدرجات الوحيدة التّي نقبلها للالتحاق ببرامجنا الخاصّة في الموهبة هي درجات الاختبارات الجماعيّة التي نطبّقها نحن».

وقد يشكّك موظفو المدرسة في دقّة الدرجات العالية على الاختبارات التّي تُطبَّق على نحو فرديّ، حيث يقولون:» إنّك تستطيع أن تحصل على أيّ درجة إن دفعت للفاحص ما يكفي من المال». في مثل هذه المواقف، ضع في الحسبان أنّه لا توجد أيّ مصلحة للأخصائيّ النفسيّ الخاصّ عندما يصنّف طالبًا على أنّه موهوب إن لم يكن موهوبًا بالفعل. ولا يمكن لأخصائي نفسيّ يتحلّى بخلق رفيع أن يضخّم درجة طالب ليمكّنه من دخول برنامج موهوبين. إنّ الهدف من هذا كلّه هو إيجاد خدمات تربويّة ملائمة، والاختبار الدقيق يمكن أن يسهّل هذه العمليّة. ولأنّ اختبارات نسب الذكاء الفرديّة لا تستعمل نماذج الاختيار المتعدّد، فإنّه من غير الممكن أن يتوقّع أحد الطلاّب الحصول على درجة عالية.

أمّا أنت، فقد تعلم أنّ لدى طفلك قدرات لم تظهر في الصفّ بسبب غياب الدافعيّة، أو أنّ لديه قدرات عالية غير عاديّة في مجال معيّن مثل الرياضيات، لكنّه ذو إعاقة تعلّميّة تعيق سير تعلّمه. ثق بملاحظاتك لطفلك ومعرفتك له. ويستطيع أخصائي علم نفس عند الضرورة، تفسير نتائج الاختبار للسلطات المدرسيّة، حيث تشير هذه النتائج إلى البرنامج المدرسيّ الذي سيكون أكثر ملائمة للطفل. ويتعيّن على آباء بعض الأطفال أن يكونوا، أحيانًا، على علم بمجالات التربية والقياس المتعدّدة. وقد قطع بعض الآباء خطوات في البحث عن إجراءات مناسبة، أو عن الوساطة، أو حتّى عن عمل قانوني[٣٩]. لكنّ المدرسة تقبل، معظم الأحيان، الدرجات الخارجيّة، وإنْ تأهّل الطفل فإنّ المدرسة ستُلحقه بخدمات الموهوبين.

وعلى الرغم من أنّ الاختبارات تقدّم معلومات مهمّة، إلاّ أنّه يتعيّن على الآباء أن يتذكّروا أنّ ملاحظاتهم وتقويماتهم ذات أهميّة كبيرة. ولأنّ اختبارات الذكاء الفرديّة قد تشوبها بعض المآخذ، يتعيّن على الآباء أن يعرّفوا أبناءهم بعيدًا عن درجات الاختبار. وتذكّر في عمليّة التعرّف أنّ الكثير من الأطفال الموهوبين لا يُظهرون قدراتهم اعتمادًا على التحصيل المدرسيّ. ولذلك، يتعيّن على الأب ألاّ يعتمد على موظفي المدرسة المحليّة فقط، للتأكّد إن كان طفله موهوبًا أم لا، فثمّة مختّصون آخرون يجرون اختبارات فرديّة للذكاء والتحصيل، بمن فيهم أولئك الموجودون خارج المدرسة.