الفصل الخامس

طرق وأساليب الكشف والتعرف على الموهوبين والمتفوقين

مـدخــل.

أولًا: المبادئ الواجب مراعاتها فى عملية الكشف والتعرف.

ثانيًا: طرق وأدوات الكشف والتعرف:

- ملاحظات الوالدين.
- التقارير والسير الذاتية.
- قوائم السمات والخصائص السلوكية.
- الاختبارات التحصيلية.
- ترشيحات الخبراء والثقات.
- ترشيحات الأقران.
- ترشيحات المعلمين.
- مقاييس الذكاء.
- اختبارات التفكير الإبداعى.
- ملف أداء التلميذ.

ثالثًا: مراحل الكشف والتعرف على الموهوبين والمتفوقين.

- مرحلة الترشيح والفرز المبدئى.
- مرحلة تقييم الاحتياجات.
- مرحلة التقويم.
- مرحلة التقييم والتشخيص.
- مرحلة التسكين وتطبيق البرنامج.

رابعًا: موهوبون مُهمَلون.

- الموهوبون والمتفوقون المعاقون.
- الموهوبون ذوو صعوبات التعلم.
- الفتيات الموهوبات والمتفوقات.
- الموهوبون ذوو التفريط التحصيلى.
- الموهوبون ذوو اضطراب الانتباه.

خامسًا: نموذج بورتر فى التعرف على الموهوبين.

obeikandl.com

الفصل الخامس

طرق وأساليب الكشف والتعرف على الموهوبين والمتفوقين

obeikandi.com

مدخـل:

يعد الكشف عن الموهوبين والمتفوقين، وتحديد مدخلاتهم السلوكية بمثابة الأساس المبدئى لتحديد متطلباتهم واحتياجاتهم التعليمية والنفسية، ومن ثم وضع البرامج التربوية المناسبة لهم، والمشبعة لمتطلبات نموهم واحتياجاتهم الخاصة، كما أن له أهميته الفائقة فى تصنيفهم لأغراض التسكين والدراسة وبحث مشكلاتهم. ويستلزم إنجاز هذا النوع من الخدمات الخاصة بالفرز والتقييم بالصورة المرجوة ضرورة توفير مجموعة متكاملة من الطرق والأدوات العلمية اللازمة لتشخيص مظاهر الموهبة والتفوق لدى النشء والشباب بالإضافة إلى الاستمرار فى متابعتهم وتقييمهم طوال مراحل دراستهم للوقوف بين وقت وآخر على مدى فاعلية ما يقدم لهم من برامج، وما يتعرضون له من خبرات، ومدى كفايتها وكفاءتها بالنسبة لنموهم واحتياجاتهم الخاصة. (عبد المطلب القريطى، ١٩٨٩: ٥٢-٥٣)

إن العديد من الأطفال يلتحقون بالمدرسة ويتخرجون فيها دون أن يكتشفهم أحد لعوامل عديدة لعل من بينها أن هؤلاء الأطفال ربما يعانون من مشكلات انفعالية تعوق إظهار طاقاتهم الكامنة واستخدام مواهبهم وربما لأن القائمين على عملية الكشف والتعرف يركزون اهتمامهم على جانب أو مظهر واحد من مظاهر

الموهبة-كالمهارات اللفظية أو اللغوية- ويغفلون ما عداه؛ كالاستعدادات الفنية التشكيلية أو الرياضية أو المهارات القيادية مثلا. وقد يلاحظ أن محتوى برامج الرعاية التربوية والمناهج التعليمية للأطفال-سواء فى مرحلة ماقبل المدرسة أو مرحلة المدرسة-وطريقة تقديمها لهم لا يتضمن من المواقف والخبرات والفرص الكافية مايتحدى استعدادات الأطفال الموهوبين ومهاراتهم، وما يستحث كل طاقاتهم الكامنة على الظهور، ومن ثم يظل قدرًا كبيرًا من هذه الاستعدادات والطاقات معطلًا ومطموسًا. إضافة إلى أن سلوكيات الأطفال الموهوبين- ولاسيما الصغار منهم- كثيرًا ما تتباين وتتبدل بشكل ملحوظ فى البيئات والمواقف المختلفة مما قد يعطى انطباعات متضاربة عن استعداداتهم وشخصياتهم قد تحول دون اكتشافهم والتعرف عليهم.

ولايغيب عن الأذهان أن بعض الأطفال الموهوبين بحكم عدد من خصائصهم المزاجية- الانفعالية- كالنزعة الكمالية، والنمو غير المتزامن- يبدون بعض السلوكيات التى قد يساء فهمها من قبل المعلمين، أو تفسّر بصورة سلبية؛ كالتمرد وعدم الامتثال للنظام والتعليمات، والتبرم من المهام الروتينية، وفرط النشاط وربما العدوانية، والميل إلى العزلة والانسحاب، وضعف التحصيل. . وغيرها مما قد يوصفون معه بأنهم مُشكِلون ومشاغبون أو مثيرون للمتاعب Troublemakers أكثر من كونهم موهوبين، **ولذا. . فإن إجراءات التعرف على الموهوبين والمتفوقين يجب أن تبنى على أوسع قدر ممكن من الملاحظات والبيانات المستقاة من مصادر متعددة- كالآباء والأقران، وتقارير المعلمين والخبراء- ومن مواقف وأوضاع متعددة حرة ومقيدة، وباستخدام أدوات وطرق مختلفة- كالاختبارات والمقاييس المقننة، وقوائم سمات الشخصية وتاريخ الحياة، والملاحظة والمقابلة الشخصية- وعلى مدار فترة زمنية طويلة كافية بحيث يتاح للأطفال موضع التقييم أن يعبروا بشكل متسق عن كل طاقاتهم واستعداداتهم واهتماماتهم ومظاهر مواهبهم، وأنماط تعلمهم، وأن يعكسوا فعليًا ما يمتلكونه من مهارات.**

والملاحظ أن إجراءات الكشف عن الموهوبين والمتفوقين وتحديدهم قد تطورت

وتنوعت لتواكب التغير الذى طرأ على مفهومى الموهوبية Giftedness والتفوق Talent عبر الزمن، فطريقة الكشف عن كل منهما تنبنى فى المقام الأول على المفهوم المعتمد أو التعريف المعمول به فى هذا المجال.

وقد شهدت بداية العشرينيات من القرن العشرين الميلادى ولادة المفهوم "الأحادى" للموهبة والتفوق على يد كل من لويس تيرمان وليتاهولينجورث اللذان حصرا هذا المفهوم فى بعد أو مظهر واحد هو ارتفاع مستوى الذكاء أو "العامل العـام" الذى اقترحه سبيرمان (Spearman,1923) دون غيره من المظاهر. وقد حدّد هذا المفهوم التقليدى أو الكلاسيكى للتفوق أدوات الكشف عن الموهبة والتفوق والتى تمثلت حينئذ فى مقاييس الذكاء ومعدّلات التحصيل الدراسى.

وكان عقد الخمسينيات وبداية الستينيات مـن القرن العشرين بداية لتحول جديـد فـى مفهـومى الموهوبية والتفـوق، ولاسيما مـع ظهـور نموذج بنية العقـل لجيلفورد (Guilford, 1959) الذى كشف عن تعدد مظاهر النشاط العقلى للفرد وتنوعها، وقصور مقاييس الذكاء التقليدية فى الكشف عنها وبخاصة التفكير الإبداعى. **وقد ازداد هذا التحول رسوخا وبمرور الوقت مـع توالى نتائج بحوث عديدة من أهمها بحوث جيتزلس وجاكسون Getzels & Jackson، وبول تورانس Torance، وكذلك ظهور نماذج ونظريات جديـدة فـى الذكاء أكدت تنوع أشكاله ؛ كنظرية جاردنر (Gardner, 1983, 1993) فـى الذكاءات المتعـددة، ونظريـة ستيرنـبرج (Sternberg,1985,1986)**مما دعّم بدوره ظهور تعريفـات موسعـة لمفهوم الموهوبية والتفوق شملت كلًا من الأطفال والشباب، والاستعدادات أو الطاقات الكامنة، والمقدرات الظاهرة (الأداءات الفعلية) فـى مختـلف مجالات النشاط الإنسانى التى يقدرها المجتمـع. ومـن بـين هـذه التعريفـات **تعريفـات: ويـتى (Witty,1958)، تايلور (Taylor,1967)، ومارلاند (Marland,1972)، ورينزولى (Renzulli,1979)، وتاننبوم (Tannenbaum,1983)، وفرانسوا جانيه (Gagné,1993,2003)، وكلارك (Clark,1997)** وغيرها مما شمل المقدرة على الأداء والإنجاز المتميز أو المقدرة الكامنة على مثل هذا الأداء فى مجال أو اكثر من

مجالات الأداء العقلى العام، والاستعداد الأكاديمى الخاص، والتفكير الإبداعى أو الإنتاجى، والفنون الأدائية، والقيادة، والمجال النفسحركى.

ومع ظهور تلك التعريفات متعددة الأبعاد للموهبة كان من الطبيعى أن يتزايد الاهتمام فى مجال الكشف عن الموهوبين والمتفوقين باستخدام مدخل آخر **متعدد المحكات Multiple Criteria** ينسجم ويتواءم مع تعدد مظاهر الموهبة ذاتها، وذلك باستخدام طرق وأدوات قياس متنوعة سواء فى عملية المسح السريع (الفرز المبدئى) أو التشخيص الدقيق. وفضلًا عن أن عملية الكشف والتعرف لم تعد تبنى على أساس واحد، فإنها لم تعد أيضًا تتم لمرة واحدة يتخذ على أساسها القرار بأن الطفل موهوب أو غير موهوب بشكل ثابت لايتغير، وإنما أصبحت عملية التقييم عملية مرنة ومستمرة مواكبة لسلوك الطفل وأدائه فى مختلف النشاطات ومواقف التعلم والأداء داخل غرفة الصف وخارجها.

ويرى مونتجومرى (Montgomery,1996) أن استخدام الطرق والمداخل المتعددة الجديدة فى الكشف عن الموهوبين، **كالمدخل الكيفى Qualitative Approach بدلا من المدخل الكمى Quantitative، والتعرف القائم على الأداء Performance - based Identification، والتعرف من خلال توفير الإمدادات أو التدابير الخاصةProvision- based Identification والتقييم القائم على المنهج Curriculum- based Assessment، وتحليل العمليات، والاهتمام المتزايد بالمقدرات ما وراء المعرفية، وحل المشكلات، والمظاهر غير المعرفية؛ كالدافعية والاتجاهات والقيم، وصورة الذات كأحد أهم المحكات فى التعرف على الموهوبين، قد لفت انتباه المعلمين الذين يتفاعلون مع تلاميذهم خلال أنشطة المنهج إلى وسائل جديدة أكثر فعالية – فى عملية الكشف عن الموهوبين – من مجرد استخدام الاختبارات الرسمية أو النظامية Formal Test، وأتاح لهم فرصًا أوسع لملاحظة تلاميذهم وهم يعملون، كما جعل عملية الكشف والتعرف على الموهوبين فى متناول أياديهم أكثر من ذى قبل (P. 26-27).**

أولاً: مبادئ يجب أخذها فى الاعتبار فى عملية الكشف والتعرف:

استخلصت لويس بورتر (Porter, 1999: 84-85) سبعة مبادئ أساسية يجب وضعها فى الاعتبار فى عملية تقييم الأطفال الموهوبين هى:

- **التأييد والمناصرة Advocacy**: بمعنى أن تكون أساليب التقييم وأدواته متنوعة، وأن يتم اختيارها على أساس مدى كفاءتها فى الكشف عن مختلف أشكال الموهبة ومظاهرها، والعمل على تلبية احتياجات الموهوبين.
- **الموثوقية وإمكانية الدفاع عنها Defensibility**: حيث يجب أن تختار أساليب التقييم بناء على المراجعة الدقيقة لنتائج البحوث المرتبطة بالكشف عن الموهبة، وأن تستخدم كل أداة فى تقييم ما صُممت من أجله، وفى المرحلة المناسبة لها من مراحل الكشف والتعرف.
- **العدالة والمساواة Equity**: بحيث يغطى التقييم بوسائله المتعددة كل الأفراد والجماعات حتى يتم تمثيلها فى البرامج المتاحة للرعاية. ويؤكد جابر عبد الحميد (٢٠٠٢: ١٨٦) هذا المعنى فى سياق حديثه عن محكات تقويم أنظمة تقييم التلميذ قائلًا أن مهام التقييم ومعاييره وإجراءاته ينبغى أن تكون منصفة لجميع التلاميذ وعادلة، وحسّاسة للفروق الثقافية والعرقية الطبقية والنوعية أو الجنسية، ولنواحى العجز، وأن تكون صادقة وألا تعاقب أى جماعات.
- **التعددية Pluralism**: وتعنى أن تنبنى عملية التشخيص والتقييم على المفهوم الموسّع للموهبة والتفوق ولا تقتصر على استخدام مقاييس الذكاء فحسب.
- **الشمولية Comprehensiveness**: فكلما أسفرت عملية الكشف والتعرف عن إظهار مواهب عدد كبير من الأطفال كلما قلت أخطاء التقييم من النوع الذى يطلق عليه الرفض الزائف False negative أى تجاهل طفل أو طالب موهوب حقًا على سبيل الخطأ فى التقييم، وحرمانه نتيجة لذلك من الإفادة من برنامج الرعاية.

- **العملية Pragmatism**: بمعنى حسن توظيف وسائل التقييم فى ضوء الإمكانات المادية المتاحة، والإخصائيين القائمين على عملية الكشف والتقييم.
- **الارتباط بتصميم برامج الرعاية Programming Relevance**: فمن الضرورى أن تكون وسائل التقييم ذات وظائف أبعد من مجرد التشخيص؛ كتحديد مواطن القوة لدى الطفل، وكذلك احتياجاته، والمساعدة فى التخطيط للبرامج التربوية المناسبة له، واتخاذ القرارات التعليمية المتعلقة به (Porter,1999: 84-85).

وعلى الرغم مما ينادى به البعض من أن الاختيار المبكر للموهوبين وتوجيههم إلى مدارس أو برامج رعاية خاصة بهم يعد أمرًا غير دقيق بدعوى أن الموهبة لا تتبلور ولا تعبر عن نفسها سوى فى مرحلة عمرية متأخرة- كمرحلة الدراسة الثانوية- أو ما يراه البعض الآخر من أن إعداد برامج خاصة بالموهوبين والمتفوقين هو أمر غير عادل ويتعارض فى الأساس مع مبدأ تكافؤ الفرص، فإن الرأى الأكثر قبولا بين الباحثين وفى معظم الدول اليوم هو أنه كلما بكّرنا فى التعرف على الموهوبين والمتفوقين والكشف عنهم، استطعنا توفير الفرص المناسبة لإشباع احتياجاتهم الخاصة، وتهيئة الخدمات والخبرات التعليمية الملائمة لتحقيق النمو الأقصى لاستعداداتهم.

إن الغرض من التعرف والتدخل المبكرين مع الموهوبين لا يستهدف التمييز بينهم وأقرانهم العاديين بقدر ما يرمى إلى الكشف عن استعداداتهم الاستثنائية وطاقاتهم الواعدة غير العادية، وتنويع البرامج والفرص التعليمية أمامهم بحيث يجد كل طفل ما يتيح له تنمية ما يتمتع به من طاقات ومواهب لأبعد مدى يمكنها بلوغه. ومن ثم فإن التقاعس عن هذه المهمة لا يترتب عليه سوى خسارة المجتمع لفرصة استثمار أفضل موارده البشرية المتاحة وتأهيلها بالشكل اللائق والواجب لتقديم مساهماتها الرفيعة فى مختلف المجالات بما يعود بالنفع والخير على الموهوبين أنفسهم، وعلى مجتمعاتهم والبشرية جمعاء، فالموهوبين هم النخبة المتميزة التى

سيكون من بينها فى المستقبل الفنانين المبدعين، والمخترعين والعلماء، والأطباء والمهندسين، والشعراء والفلاسفة، والأدباء والموسيقيين، والقادة الاجتماعيين والسياسيين، ورجالات الدولة، وثقاة القانونيين والاقتصاديين والمعلمين والرياضيين، والمؤرخين ورجال الأعمال. . وغيرهم.

وقد أوضح هنرى أنجلينو أن عملية التعرف على معظم الموهوبين والمتفوقين ليست بالأمر اليسير، فقد يسهل التعرف على بعضهم مبكرًا من خلال أدائهم المتفوق فى القراءة، أو حصيلتهم الواسعة من المفردات، أو حبهم للاستطلاع أو تحصيلهم المرتفع، بينما يصعب التعرف على بعضهم الآخر عن طريق الوالدين أو المعلمين. كما حذر من استخدام طريقة واحدة أو الاعتماد على محك واحد على أنه المحدِّد الأكثر أهمية للتفوق، فعملية التعرف يمكن أن تتم على أفضل نحو ممكن إذ ما استخدمنا عدة طرق أو أساليب فى وقت واحد عن طريق العمل الفريقى، أو من خلال ما يسمى بالتشخيص متعدد المحكات. (Angelino, 1979: 108-109).

وقد توقع وارد Ward أنه مع استخدام محكات متعددة فى الكشف عن الموهوبين والمتفوقين، يمكن أن تصل نسبتهم إلى حوالى ١٠٪ من تلاميذ المدارس، بينما توقع تورانس Torrance أن تصل هذه النسبة إلى ٢٠٪ تقريبًا، على حين توقع تايلور Taylor أن تبلغ نسبة أولئك الذين يتميزون فى نشاط أو أكثر من الأنشطة التى تحظى بتقدير المجتمع حوالى ٣٠٪ من مجموع السكان (فى: كمال مرسى، ١٩٩٢: ٤٣).

ومن أهم المنبئات والمحكات المستخدمة فى التعرف على الموهوبين والمتفوقين ما يلى:

- **معامل ذكاء مرتفع يبدأ من ١٣٠ فأكثر على واحد من اختبارات الذكاء الفردية، أو يضع الطفل ضمن أفضل ١٪ من المجموعة التى ينتمى إليها.**
- **مستوى تحصيلى مرتفع يضع الطفل ضمن أعلى ٣ : ٥٪ من زملائه بالصف الدراسى نفسه.**

- **استعدادات عقلية مرتفعة من حيث التفكير الإبداعى.**
- **استعدادات عقلية مرتفعة من حيث القيادة الاجتماعية.**
- **مستوى عال من الاستعدادات العقلية الخاصة فى مجالات الفنون البصرية أو الأدائية، أو اللغات، أو العلوم، أو الرياضيات، أو الموسيقى أو الرياضة.**
- **مجموعة من سمات الشخصية والخصائص السلوكية التى تشير إلى تمتع الطفل بمستوى مرتفع من حيث الدافعية.**

ثانيًا: طرق وأدوات الكشف والتعرف على الموهوبين:

يستخدم لأغراض الكشف عن الموهوبين والمتفوقين عدة طرق وأدوات تختلف من حيث طبيعتها، ومحتوى كل منها، ومظهر الموهوبية أو التفوق الذى تقيسه، كما أن لكل منها مميزاته وعيوبه. **وتمتد هذه الطرق والأدوات عبر مدى واسع من أشكال التقييم النظامى أو الرسمى Formal Assessment؛ كالاختبارات والمقاييس الموضوعية السيكومترية، وبعض الإجراءات غير النظامية أو غير الرسمية Informal Procedures والطرق الذاتية كترشيحات الآباء، والأقران، والمعلمين والسيرة الذاتية وغيرها وينبغى الحذر من تطبيق طريقة أو أداة واحدة على أنها المحدد الأكثر أهمية على وجود الموهبة. ويمكن القول بأنه كلما تعددت الطرق والأدوات المستخدمة فى الكشف والتعرف على الموهوبين كلما زادت احتمالات تمثيل أكبر عدد منهم، وقلت احتمالات تجاهل البعض ممن يستحقون لقب "موهوب" عند انتقاء التلاميذ الجديرين بالاستفادة من برامج الرعاية الخاصة بالموهوبين والمتفوقين.**

ومن أهم الطرق والأدوات المستخدمة فى تقييم الموهوبين والمتفوقين ما يلى:

- **ملاحظات الوالدين.**
- **ترشيحات المعلمين.**
- **مقاييس الذكاء.**
- **اختبارات التفكير الإبداعى.**
- **ترشيحات الأقران.**
- **التقارير والسير الذاتية.**
- **قوائم السمات والخصائص السلوكية.**
- **الاختبارات التحصيلية.**
- **ترشيحات الخبراء والثقات.**
- **ملف أداء التلميذ (البورتفوليو).**

- اختبارات الاستعدادات الخاصة. - الملاحظة المنظمة. - المقابلة الشخصية.
- ترشيحات المدراء والإخصائيين والمرشدين.

وفيما يلى عرض موجز لبعض هذه الطرق والأدوات:

- **ملاحظات الوالدين Parents Observations:**

يمثل الوالدان مصدرًا هامًا للحصول على بعض المعلومات التى تسهم فى التعرف المبكر على موهبة طفلهما، بيد أنه يؤخذ على ترشيحات الوالدين كوسيلة للكشف عن الموهوبين أن حكمهما على الطفل قد لا يخلو من الهوى الشخصى والذاتية لما فى طبيعتهما من ميل وتحيز لأبنائهم، ومن ثم فقد يبالغان فى تقدير ما يتمتع به طفلهما من خصائص بدرجة أعلى مما هى عليه بالفعل. كما يفتقر بعض الآباء والأمهات إلى المعرفة والفهم الصحيحين لمعنى الموهبة، ومن ثم فقد يعتمدون على مؤشرات غير دقيقة فى الحكم على الطفل، علاوة على تحيز بعضهم لمجالات تفوق معينة- كالذكاء والتحصيل الدراسى مثلًا- وتحبيذها أكثر من غيرها، لذا. . . فقد لا يفطنون إلى- وربما يبخسون قدر- الموهبة الحقيقية المخالفة التى يتمتع بها طفلهم لأنها لا تتفق مع مفهومهم أو طموحاتهم.

ومع ذلك يظل الوالدان مصدرًا لا غنى عنه فى الحصول على بعض المعلومات الهامة عن الطفل لأنهما أكثر الناس احتكاكًا به وتفاعلًا معه وقربًا منه، ومن ثم ملاحظة لسلوكه فى المواقف غير الرسمية والنواحى غير الأكاديمية؛ كاهتمامات الطفل وميوله، وتفضيلاته الشخصية وهواياته المحببة إلى نفسه، والأعمال والنشاطات التى يزاولها فى وقت الفراغ، والكتب والمجلات التى تجذبه وينغمس فى قراءاتها، وعلاقاته الاجتماعية فى محيط الأسرة والشارع والنادى، والأنشطة المفضلة لديه عندما يكون بمفرده، والإنجازات غير العادية له فى الماضى والحاضر، والمشكلات والاحتياجات الخاصة بـه. (Davis & Rimm, 2004).

ويستلزم تحقيق أقصى إفادة ممكنة من ملاحظات الوالدان فى عملية التعرف على الطفل الموهوب، ضرورة ترشيد فهمهما لمعنى الموهبة والتفوق، وتعريفهم بالمظاهر

والخصائص السلوكية الدالة عليهما، والتأكد من أنهما يقضيان وقتًا كافيًا لملاحظة أطفالهم ومتابعة هواياتهم ونشاطاتهم، والإنجازات التى يقومون بها، وذلك حتى يمكنهم تكوين صورة واقعية عنهم، والحكم عليهم بطريقة موضوعية ودقيقة. وقد يكون من المفيد تزويد الوالدين بقوائم ملاحظة لسمات الطفل الموهوب وسلوكه، وتدريبهم على استخدامها. كما تجدر الإشارة أيضًا إلى ضرورة عدم الاعتماد فى الحكم على موهبة الطفل على ملاحظات الوالدين فقط، وإنما استخدام هذه الملاحظات فى إطار خطة تشخيص متعددة المحكات لضمان جمع المعلومات بأكثر من طريقة، وتوخيًا لمصداقية البيانات المتجمعة عن الطفل.

- **ترشيحات الأقران** Peers Nominations:

يتفاعل الأقران وزملاء الدراسة، ويتعاملون مع بعضهم البعض عن قرب داخل غرفة الصف وفى المواقف الحرة، وخلال الأنشطة المدرسية المشتركة التى يمارسونها معًا، مما يتيح لهم فرصة جيدة لمعرفة جوانب التميز التى يتمتع بها بعضهم فى المجالات المختلفة، ومن ثم إمكانية تقييم أنفسهم.

ووفقًا لهذه الطريقة فإنه يطلب إلى التلاميذ تسمية زملائهم الموهوبين أو المتفوقين فى مجال ما أو عدة مجالات. ولضمان أكبر قدر من الدقة والضبط فى ذلك فإنه ينصح بأن يحكم التلميذ على زميله الموهوب فى ضوء مجموعة من الأسس والمعايير، كأن يعِّرف الزميل الموهوب وفقًا لمدى انطباق أوصاف أو خصائص محددة عليه من مثل:

- **يقظ وقوى الملاحظة.**
- **سريع التعلم والاستيعاب.**
- **محبوب من زملائه وموثوق فيه.**
- **يتمتع بروح الدعابة والمرح.**
- **يقدم المساعدة لزملائه عندما يحتاجونه.**
- **مستقل فى تفكيره وتصرفاته.**

- **مثابر ويعمل بجد وإخلاص.**
- **ينجز ما يوكل إليه من واجبات بسرعة وبأقل جهد.**
- **يطرح أفكارًا ماهرة وحلولًا غير مألوفة للمشكلات.**
- **واسع الخيال.**
- **يتذكر الأشياء والمعلومات بسهولة.**
- **لديه اهتمامات متنوعة.**

ويمكن أن تنصّب هذه الأوصاف على مجال موهبة معين-**كالموهبة الفنية التشكيلية**- كأن يطلب إلى التلميذ ترشيح زميله:

- **الأكثر فضولًا نحو العديد من الأمور المتعلقة بالفن.**
- **الذى يرسم الموضوع الواحد بعدة أساليب مختلفة.**
- **الذى يعالج الخامات بعدة طرق غير مألوفة.**
- **الشغوف بقراءة الكتب الفنية والبحث فى المصادر عن المزيد من المعلومات عن الفن.**
- **الذى يرى تفاصيل فى الأعمال الفنية لايراها غيره بسهولة.**
- **الذى يحب معالجة المشاكل أو المهام الفنية الصعبة.**
- **الذى يهوى التجريب فى الخامات عند ممارسته للفن. (مى عبد المنعم نور، ٢٠٠١)**

وينصح باستخدام ترشيحات الأقران جنبًا إلى جنب مع الطرق الأخرى فى الكشف والتعرف على الموهوبين والمتفوقين.

- **التقارير والسير الذاتية** Biography & Self Report:

وتشمل التقارير الذاتية كل ما يصدر عن الطفل من إجابات لفظية، أو تقارير مكتوبة تكشف عن اهتماماته وهواياته وميوله وتفضيلاته، وقراءاته ونشاطاته وعلاقاته الشخصية المتبادلة، **ويمكن الاستعانة فى ذلك- إضافة إلى ماسبق- بقوائم من الأسئلة التى توجه إلى الطفل ومن بينها:**

- **هل لديك هوايات مفضلة ؟ وما هى ؟**
- **هل تشارك فى عضوية بعض الجماعات المدرسية ؟ وما هى ؟**
- **كيف تقضى وقت فراغك وعطلة نهاية الأسبوع ؟**
- **هل تحب قراءة الكتب والمجلات ؟ وكم ساعة تمضيها فى القراءة يوميًا ؟**
- **هل تقضى وقتا طويلًا فى ممارسة الرسم والأنشطة الفنية ؟ وهل أنت ممن يحبون تأمل الصور والرسوم ؟ وهل تحب زيارة المعارض والمتاحف الفنية ؟ وهل تريد أن تكون فنانًا تشكيليًا مرموقًا ؟**
- **هل أنت من المغرمين بالموسيقى ؟ وهل تمارس العزف على بعض الآلات؟**
- **ماذا تحب أن تكون فى المستقبل ؟ وماذا تفعل لتحقيق ذلك ؟**

وتستخدم فى هذا الصدد بعض مقاييس لتقدير الذات من بينها اختبار "أى شخص أنت؟" إعداد تورانس "What Kind of Person are You Test" واختبار ألفا للسيرة الذاتية "Alpha Biographical Test" الذى أعده معهد الدراسات السلوكية للإبداع.

كما استخدمت استبيانات سيرة الحياة فى بعض البحوث السابقة كوسيلة للتعرف على الموهوبين والمتفوقين، ومنها استبيان تايلور (Taylor, 1975) الذى يتكون من ٩٠ فقرة تغطى تاريخ حياة الفرد وتنشئته، وحياته الأسرية وتاريخه التعليمى. ومنها أيضًا قائمة شيفر وأنستازى لتاريخ الحياة (Schaefer & Anastsi, 1968) وتحتوى على ١٦٥ سؤالًا تغطى خمسة محاور هى: الخصائص الجسمية والتاريخ الأسرى والتعليمى، ونشاطات وقت الفراغ واهتمامات أخرى متنوعة. وتعالج معظم الأسئلة بعض الحقائق الموضوعية عن أنشطة الموهوبين وخبراتهم فى الماضى والحاضر، كما يدور بعضها حول خططهم وأهدافهم المستقبلية والمتوقعة.

ومن بين أبرز عيوب التقارير والسير الذاتية تشبعها بالذاتية، وعدم صلاحيتها بالنسبة للأطفال الصغار.

- **ترشيحات المعلمين** Teachers Nominations:

لعل من أهم مميزات هذه الطريقة أنها تأخذ فى الاعتبار الصفات والسمات الشخصية المميزة للطفل الموهوب والمتفوق والتى يمكن أن يلاحظها المعلم من خلال متابعته سلوك الطفل داخل الفصل وخارجه؛ كالمثابرة والاجتهاد، والفضول المعرفى، والطموح، والانتباه. كما أن لأحكام المعلمين قيمة كبيرة فى الكشف عن الموهوبين فى بعض المجالات التى تستلزم القرب والاحتكاك المباشر مع الطفل وبخاصة القيادة الاجتماعية، والمجالات الفنية والأدبية، ومع ذلك فقد لوحظ أن هذه الطريقة أقل صدقًا ودقة من الأدوات المقننة- كالاختبارات والمقاييس- وذلك نظرًا لما يشوب أحكام المعلمين أحيانًا من تحيزات قد تجعلهم أكثر تفضيلًا للطفل العادى من الطفل الموهوب والمتفوق مثلما سبقت الإشارة إلى ذلك.

ومن ثم يمكن أن يستبعد المعلمون كثيرًا من التلاميذ الموهوبين والمتفوقين تارة بسبب قصور فهمهم لمعنى التفوق والموهبة، وتارة بسبب نقصان تدريبهم على ملاحظة السلوك الموهوب، وتارة أخرى بسبب ضيقهم وتبرمهم مما يثيره هؤلاء التلاميذ لهم من متاعب نتيجة تساؤلاتهم غير العادية والبعيدة عن توقعاتهم. علاوة على أن بعض التلاميذ الموهوبين قد لا يظهرون دلائل كافية على تفوقهم داخل الفصل ربما بسبب تململهم وضيقهم- وربما استخفافهم- بالمنهج الدراسى المعتاد، وأنشطته الروتينية التى لا تتحدى مقدراتهم وتستثير طاقاتهم الفعلية، ومن ثم لا يستطيع المعلم التعرف عليهم واكتشافهم.

وقد أكدت نتائج بعض البحوث أن المعلمين أخفقوا فى تمييز أكثر من نصف عدد التلاميذ المتفوقين (٥٥٪) الذين أمكن للباحثين التعرف عليهم فيما بعد باستخدام اختبار بينيه للذكاء (Angelino, 1979:110) وكان جاكسون قد توصل أيضًا إلى أن ١٩ طفلًا ممن تم تصنيفهم كمتفوقين بناء على حصولهم على معدلات ذكاء ١٢٥ فأكثر باستخدام مقياس وكسلر، قد استبعدهم المعلمون من ترشيحاتهم، بل رشحوا أطفالًا أقل منهم ذكاء (Gacobs, 1971) فهم يميلون

أكثر إلى ترشيح الطلبة المتوافقين مع الروتين الصفى والمدرسى، ويتسمون بالطاعة، بينما يتجاهلون الموهوبين حقًا الذين يوصفون بأنهم مثيرون للمتاعب والمشكلات.

لذا. . . فإنه من الضرورى أن يتلقى المعلمون ضمن مقررات إعدادهم داخل كليات التربية مقررًا على الأقل عن الموهوبين والمتفوقين، وخصائصهم وأساليب الكشف عنهم، وأن يواصلوا تدريبهم على ما يستحدث فى هذا المجال أثناء الخدمة، إضافة إلى إعداد قوائم ملاحظة لسلوك الموهوب والمتفوق، والتدريب المكثف للمعلمين على مهارات ملاحظة هذا السلوك. ويشير جيرهارت (Gearheart, 1980) إلى أنه يجب على المعلمين أن يتعلموا كيف يميزون بين العديد من مظاهر الموهبة والتفــوق التى يمكن أن تتكشف فى العديد من الظروف، وأن هذه المظاهر هى أكبر من مجرد التحصيل الأكاديمى المرتفع أو الإنتاجية المدرسية العالية.

وقد أكد فيلدهاوزن (Feldhusen, 1997) على ضرورة مراعاة المحاور التالية فى برامج تكوين معلم الموهوبين:

- **طبيعة الموهبة.**
- **خصائص الموهوبين واحتياجاتهم.**
- **أساليب التعرف على الموهوبين.**
- **تطوير واختيار أساليب تدريسية فعالة، ومواد تعليمية مناسبة للموهوبين.**
- **وسائل تنمية مهارات التفكير العليا.**
- **استراتيجيات بناء واستخدام الأسئلة المحفّزة للتفكير.**

وتوخيًا لمزيد من الدقة والموضوعية فى ترشيحات المعلمين لحالات الموهوبين والمتفوقين فقد اقترح جوان Gowan أن نحدد فئات تصنيفية معينة يرشحون على أساسها التلاميذ الموهوبين ومنها:

- **الطالب الذى يعد أحسن قائد.**
- **أكثر الطلاب إبداعًا وأصالة.**
- **أكثر الطلاب حماسًا ودافعية.**

- **أكثر الطلاب من حيث الاستعداد العلمى.**
- **الطالب الأكثر استثارًا بحب زملائه.**

كما أشار إلى أنه فى حالة الاهتمام بمظاهر أخرى للموهبة أو التفوق؛ كالفنون التشكيلية أو الأدائية أو الموسيقى، فإنه يجب ذكر الفئة والخاصية الممثلة لها بشكل محـدد (In: Gearheart, 1980).

- **قوائم السمات والخصائص السلوكية** Behavioral Checklists:

أمكن تطوير بعض مقاييس تقدير الخصائص السلوكية التى يعتقد أنها تعكس مجموعة من السمات الشخصية والخصائص السلوكية التى تميز الموهوبين والمتفوقين عن أقرانهم العاديين. وقد استخلصت هذه السمات والخصائص من مصادر عديدة لعل من أهمها تحليل السير الذاتية لعديد من المبدعين والعباقرة الذين تركوا بصمات مؤثرة فى ميادين إبداعهم وحياة مجتمعاتهم والبشرية عمومًا، إضافة إلى نتائج البحوث التى عنيت بالكشف عن سمات شخصية الموهوبين والمتفوقين وذوى المستوى المرتفع من حيث التفكير الإبداعى، وفى المجالات النوعية المختلفة للموهبة والتفوق لدى الأطفال والمراهقين، وكذلك ملاحظات الإخصائيين والمعلمين والآباء.

وقد زاد الاعتماد على مقاييس السمات والخصائص السلوكية كأحد محكات الكشف والتعرف على الموهوبين والمتفوقين بعد التأكيدات المتوالية فى التعريفات الحديثة للموهبة (رينزولى ١٩٧٩، تاننبوم ١٩٨٣، جانيه ١٩٨٥، مونكس ١٩٩٢. . . إلخ) على أهمية العوامل الدافعية (غير العقلية)، كالحاجة إلى الإنجاز والاستقلالية، والثقة بالنفس والطموح والسيطرة، والعزيمة والمثابرة، كأحد المتطلبات أو المكونات اللازمة للموهبة، وعلى دور هذه العوامل فى تحرير الطاقات الواعدة الكامنة وتفعليها.

وعادة ما يعبر عن كل سمة أو خاصية سلوكية يلاحظها المعلم(المقدِّر Rater) بعبارة محددة، ويطلب إليه تقدير مدى انطباقها على التلميذ (المفحوص) موضع

التقدير، وذلك وفقًا لمقياس تقدير متدرج مثل: دائمًا – كثيرًا- أحيانًا- نادرًا، أو موافق تماما- موافق- متردد- غير موافق- غير موافق تمامًا. ثم تجمع الدرجات التى حصل عليها المفحوص فى مجال الموهبة أو التفوق بناءً على التقديرات التى يحصل عليها، وتعبر الدرجة المرتفعة عن السلوك الموهوب فى هذا المجال. **ومن أشهر هذه المقاييس مقياس تقدير الخصائص السلوكية للطلاب الموهوبين والمتفوقين"SRBCSS" الذى وضعه رينزولى Renzulli وهارتمان Hartman وكالاهان Callahan (1976)**، وقد صمم هذا المقياس لمساعدة المعلمين على إعطاء تقديرات أكثر دقة لخصائص التلاميذ الموهوبين والمتفوقين فى مجالات: التعلم، والدافعية، والإبداعية، والقيادة، والفنون، والموسيقى، والمسرح، والاتصال من حيث: الدقة والتعبير، والتخطيط. ويتراوح عدد العبارات فى كل مجال بين أربع عبارات وخمس عشرة عبارة يجيب المعلم على كل منها وفقًا لمقياس تقدير رباعى (دائمًا- غالبًا- أحيانًا- نادرًا) *. وقد سبقت الإشارة إلى أنه قد تم تطوير هذا المقياس (2002) ليشمل ١٤ مقياسًا فرعيًا حيث أضيفت إلى المجالات سابقة الذكر مقاييس لخصائص فى كل من الرياضيات، والعلوم، والقراءة، والتكنولوجيا.

ومن أمثلة مقاييس تقدير السمات مجموعة القوائم التى أعدتها سيلفياريم (Rimm, 1976, 1979, 1983) من جامعة وسكنسون بالولايات المتحدة الأمريكية وهدفت منها إلى الكشف والتعرف على الموهوبين فى مرحلة ما قبل المدرسة (٣-٦ أعوام)، وفى المرحلة الابتدائية، وفى المرحلتين الإعدادية (المتوسطة) والثانوية *. **ومنها أيضًا قوائم جيليام وكاربنتر وكرستنسن (1996)** ** **ووايتمور (Whitemore,1985) ومقياس الكشف عن الطلبة الموهوبين بالمرحلة الابتدائية**

* Scale for Rating Behavioural Characteristics of Superior Students. (SRBCSS)

* Preschool and Kindergarten Interest Descriptor (PRID) 1983, Group Inventory for Findings Creative Talent (GIFT) 1976, Group Inventory for Findings Creative Talent for Jounior and High School Students (GIFT) 1979.

** Gifted and Talented Evaluation Scales. (GATES).

إعداد جونسن وكورن (Johnsen & Corn, 1987) *** **وقوائم كلارك (Clark,1988) وسيلفرمان (Silverman, 1993)**. وقد سبق للمؤلف تناول بعض نماذج من هذه القوائم ضمن عرضه للسمات الشخصية والخصائص السلوكية للموهوبين والمتفوقين بالفصل الرابع من هذا الكتاب.

وتثار حول قوائم تقدير السمات مجموعة من الملاحظات منها أن التقديرات المعطاة من قبل المعلم (المقدِّر) قد تتأثر بطبيعته الذاتية المتشددة أو الإكرامية، فبعض المقدِّرين يتسمون بالتشدد ومن ثم إعطاء تقديرات منخفضة لكل التلاميذ، وبعضهم متساهلون يميلون إلى إعطاء تقديرات عالية، وبعضهم الآخر ينزع إلى التوسط، ولذا فإنه ينبغى تدريب المعلمين على التقدير الموضوعى لكل سمة أو خاصية، وأن يكون هذا التقدير مؤسسًا على الملاحظة المنظمة والكافية للسلوك الفعلى للتلميذ وأدائه فى كل من المواقف التعليمية المقيدة داخل غرفة الصف، والمواقف الحرة، كما ينبغى أن يستند تقدير السمات والخصائص على معايير ومستويات واضحة التحديد والتفصيل، بحيث يتعدى مجرد الانطباع أو الرأى.

يشار أيضًا فى هذا الصدد إلى أن تقدير إحدى السمات أو الخصائص المثبتة فى بداية قائمة التقدير(الفقرة الأولى مثلًا) قد يؤثر على تقدير بقية السمات التالية، ومن ثم يوصى بعض الباحثين بأن يتم تقدير جميع التلاميذ موضع الفحص على كل فقرة قبل الانتقال إلى الفقرة اللاحقة. وتتميز قوائم تقدير السمات والخصائص السلوكية عمومًا بأنها تغطى مجموعة واسعة من الخصائص، كما تتميز بسهولة الاستخدام، وبكونها أسرع من غيرها فى جمع البيانات. ويوصى باستخدامها كوسيلة مساعدة مع الأدوات والوسائل الأخرى فى عملية التقييم.

- **مقاييس الذكاء:**

ظلت معاملات الذكاء المرتفعة لفترة طويلة محكًا وحيدًا للكشف عن الموهوبين والمتفوقين ولاسيما فى ضوء التعريف أحادى البعد للموهبة Unidimensional

*** Screening Assessment for Gifted Elementary Students.

Definition على أساس أنها أفضل تعبير عن المستوى العقلى الوظيفى للفرد، وقد اختلف الباحثون فى تحديدهم لمعاملات الذكاء الدالة على التفوق، فقد حددها تيرمان (١٩٢٥) بـ١٣٥ فأكثر، وحددتها هولنجورث(١٩٢٣) بـ١٨٠ فأكثر. وذهب باحثون آخرون إلى تصنيف المتفوقين عقليًا أنفسهم إلى فئات هى المتفوقين من١٢٥ – ١٣٩، والممتازين من ١٤٠ – ١٦٩، والعباقرة ١٧٠ فأكثر.

وعلى الرغم من أهمية اختبارات الذكاء التقليدية فإنها لا تصلح بمفردها حاليًا كوسيلة للكشف عن الموهوبين والمتفوقين لعدة اعتبارات من بينها:

أ- أنها لا تزودنا بمعلومات وافية أو صورة شاملة لسلوك الفرد ومقدراته المتنوعة، فالدرجة التى يحصل عليها الفرد على اختبار الذكاء لا تعبر سوى عن جانب محدود من مقدراته؛ كالمقدرات اللغوية أو المنطقية الرياضية، وتغفل ما عدا ذلك من مظاهر ومقدرات، وهى لا تمثل مهارات التقييم والتحليل والتفكير المتشعب إلا بشكل ضئيل، وهى غير ملائمة تمامًا للكشف عن مستوى المقدرة فى المجالات غير الأكاديمية، كالفنون البصرية والموسيقية، والقيادة الاجتماعية والأداء النفسحركى والإبداعى، لأنها ببساطة لم تصمم أصلًا لهذه الأغراض. كما يشير بعض الباحثين إلى أنه إذا كانت درجات اختبارات الذكاء صالحة كمؤشرات تنبؤية بالنجاح فى الأوضاع الأكاديمية Academic Settings فإنها غير صالحة تمامًا للتنبؤ بمن سيكون مستقبلًا أكثر نجاحًا فى مجالات عالم البالغين غير الأكاديمى، كالكتابة وإدارة الأعمال والتدريس وغيرها (Wallach, 1976). من زاوية أخرى فإن الدرجة على اختبار الذكاء تعد موجهًا فقيرًا وغير فعال فى عملية التخطيط للخدمات والبرامج التعليمية لأن مفردات هذه الاختبارات غير وظيفية أو عملية.

ب- أن الأداء على اختبارات الذكاء قد لايعكس وبشكل صادق المستوى الحقيقى أو الفعلى للفرد، فكثير من الأطفال والراشدين لا يؤدون بشكل جيد- لعوامل عديدة- أثناء الوضع الاختبارى.

جـ- هناك الكثير من الجدل حول اختبارات الذكاء، والشك فى مدى دقتها وصدقها وثباتها، ودلالة درجاتها بما لا يجعلنا نطمئن إلى نتائجها فى الكشف عن الذكاء المرتفع. فعلى سبيل المثال عادة ما يلجأ مستخدمو مقاييس الذكاء إلى تحديد نقطة أو درجة فاصلة لتحديد التفوق سواء عند الترشيح المبدئى بمقتضى الاختبارات الجماعية، أو عند التقييم النهائى باستخدام الاختبارات الفردية. وغالبًا ما تكون هذه الدرجة على الاختبارات الجماعية ١٢٠ فأكثر، وعلى الاختبارات الفردية ١٣٠ فأكثر دون مراعاة لتباين الأطفال من حيث المستويات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية التى تتدخل فى أدائهم على هذه الاختبارات. وقد يفضل تحديد هذه النقطة بحصول الطفل على درجة تساوى أو تزيد عن متوسط درجات أقرانه- ممن هم فى مثل عمره الزمنى وصفه الدراسى ومستواه الاجتماعى الاقتصادى- بانحرافيين معياريين فأكثر.

د- تتجاهل اختبارات الذكاء بمفهومها التقليدى الخصائص المزاجية والدافعية وسمات الشخصية المميزة للموهوبين والتى تسهم بدور فعال فى تفوقهم؛ كالمثابرة والمبادأة، والتحمس وحب العمل، والطموح المرتفع، ومن ثم فإن مجرد ارتفاع مستوى ذكاء الفرد لا يعنى تمتعه بتلك الخصائص والسمات اللازمة للتفوق والإبداع.

هـ- يحذر البعض من أن استخدام اختبارات الذكاء وحدها قد يؤدى إلى استبعاد بعض الأطفال الذين أعاقتهم خلفياتهم المتواضعة من حيث المستوى الاجتماعى الاقتصادى أو الثقافى عن تنمية استعداداتهم وطاقاتهم العقلية، ومن ثم فهى تعد متحيزة لصالح ذوى المستويات الاجتماعية الاقتصادية المرتفعة (Hallahan & Kauffman, 1991)، وتذهب لويس بورتر (Porter,1999) إلى أن مثل هؤلاء الأطفال، والمتأخرين دراسيًا وذوى صعوبات التعلم، والموهوبين ذوى الإعاقات ومنخفضى التحصيل وغيرهم ممن يعيشون ظروفًا صعبة يفتقرون معها للمثيرات الكافية

والرعاية اللازمة لتنمية مقدراتهم العقلية تتجاهلهم اختبارات الذكاء التى هى معدة خصيصًا- من حيث اللغة والبنود وإجراءات التقنين- للأطفال العاديين، وهو ما يؤدى إلى إيقاع الظلم بهم حينما تقارن درجاتهم بأقرانهم العاديين.

وهناك حاجة ماسة لتحسين اختبارات الذكاء وتضمين محتواها أحداث الحياة اليومية ومواقفها وخبراتها التى يتعرض لها الأطفال ويعايشونها أكثر من مجرد الاعتماد على الجوانب اللغوية والعددية.

وهناك نوعان من اختبارات الذكاء هى:

اختبارات الذكاء الجماعية:

ومن بينها اختبارات رافن للمصفوفات المتتابعة (العادى والملون والمتقدم)، واختبار ارسم رجلًا لجودانف وديل هاريس، وهى اختبارات متحررة من أثر الثقافة، واختبار أوتيس- لينون للمقدرة العقلية، واختبار SAR للمقدرات العقلية الأولية، واختبار هينمون – نيلسون للمقدرة العقلية، واختبارات كاليفورنيا للنضج العقلى، واختبارات فلانجان للمقدرة العامة. ويؤخذ على اختبارات الذكاء الجماعية بالإضافة إلى ما سبق ذكره أنه ينقصها التفاعل الفردى المباشر بين الفاحص والعدد الكبير من التلاميذ الذين يتم اختبارهم فى آن واحد، وعدم إمكانية ملاحظة سلوك كل منهم أثناء عملية الاختبار، كما يؤخذ عليها أنها أقل ثباتًا من الاختبارات الفردية، إضافة إلى أنها قلمًا تميز ذوى المستويات العليا فيما تقيسه لكونها مصممة بدرجة أكبر للطلاب المتوسطين.

ومع ذلك فإن الاختبارات الجماعية للذكاء تعد وسيلة عملية ومفيدة لأغراض المسح المبدئى السريع Screening لأعداد كبيرة من الأطفال، بحيث يُحال من يحصلون بناء عليها على درجات تتراوح بين١١٥ و١٢٠ لمزيد من الفحص عن طريق اختبارات ذكاء فردية. وتشير نتائج البحوث إلى أن معظم هؤلاء الأطفال-

فى حالة تفوقهم- سوف يحصلون على معدلات ذكاء ١٣٠ فأكثر عندما يتم اختبارهم فرديًا (Angelino,1979: 109-110).

اختبارات الذكاء الفردية:

من أهمها مقياس وكسلر لذكاء الأطفال (٦- ١٦ عامًا) WISC-R,1974، ومقياس وكسلر- بلفيو لذكاء المراهقين والراشدين (١٦ عامًا فأكثر) ومقياس ستانفورد- بينيه للأطفال والمراهقين والراشدين (الطبعة الرابعة: 1986). وعلى الرغم من أهميتها فى الحصول على بيانات أكثر عمقًا ودقة ومصداقية عن المفحوصين إلا أن تطبيق اختبارات الذكاء الفردية يستلزم كلفة كبيرة من حيث الوقت والجهد والمال، كما يحتاج إلى إخصائيين نفسيين على درجة عالية من الكفاءة والتمرس.

- **الاختبارات التحصيلية:**

تعد الاختبارات التحصيلية من أكثر الوسائل شيوعًا فى التعرف على الموهوبين والمتفوقين ولاسيما المتفوقين أكاديميًا بعد اختبارات الذكاء، على أساس أن ارتفاع المعدل التحصيلى يعد مؤشرًا قويًا على تفوق الطفل وسرعة فهمه واستيعابه وتعلمه. كما تعد الاختبارات التحصيلية محكا جيدًا يمكن على أساسه مع بعض الطرق الأخرى إلحاق الطالب بالبرامج الخاصة المتوفرة بالمرحلة الدراسية التى تعقب المرحلة التى أجرى فى نهايتها الاختبار التحصيلى؛ كالمدارس الثانوية للمتفوقين أو الفصول الخاصة بهم الملحقة بمدارس العاديين، والتى يتم الترشيح لها بناء على درجات الطلاب فى شهادة إتمام الحلقة الثانية من التعليم الأساسى (الإعدادية) بمصر.

جدير بالذكر أن هذه الاختبارات التحصيلية قد تكون شاملة لجميع المقررات التى يدرسها الطالب فى صف دراسى أو مرحلة دراسية معينة، وقد تكون خاصة بمقرر دراسى معين؛ كاللغة العربية أو الدراسات الاجتماعية مثلًا، أو بمجموعة مترابطة من المقررات ذات الصلة الوثيقة بالخبرات التى يوفرها برنامج ما لرعاية

الموهوبين- فى العلوم والتكنولوجيا على سبيل المثال- كمقررات الكيمياء والطبيعة والرياضيات.

ومن أهم الاختبارات التحصيلية المقننة اختبارات كاليفورنيا للتحصيل [١] وتستخدم لقياس التحصيل من الصف الأول الابتدائى حتى الصف الثالث الثانوى فى مجالات مفردات القراءة والفهم القرائى والاستدلال الحسابى والأسس الحسابية واللغة، واختبارات جيتس للاستعداد للقراءة [٢]، واختبارات أيوا للقراءة الصامتة [٣]، واختبارات أيوا للمهارات الأساسية [٤]، وتستخدم مع التلاميذ من الصف الثالث الابتدائى حتى نهاية المرحلة الإعدادية. ومن الاختبارات المقننة المستخدمة فى قياس الاستعدادات التحصيلية العالية اختبارات الاستعداد التحصيلى فى الرياضيات [٥] واللغة [٦] والعلوم [٧] التى تطبقها جامعة هوبكنز على الطلاب الجدد الراغبين فى الالتحاق بها.

ومع أن المستوى التحصيلى للفرد يعبر عن بعض مظاهر النشاط العقلى، إلا أنه لا يصلح محكًا وحيدًا للتفوق العقلى لعدة أسباب من بينها:

أ- أن الامتحانات المدرسية التقليدية تعانى من عيوب كثيرة من حيث بنائها، وصياغة بنودها، ومدى تمثيلها لأجزاء المقرر، كما تتأثر بعامل الصدفة إلى حد بعيد فى الإجابة على أسئلتها.

ب- أن الامتحانات المدرسية غالبًا ما تعنى بقياس الحفظ والتذكر وتهمل بقية المقدرات كالتحليل والتركيب، والاستنتاج والإبداع، ومن ثم فهى لا تعكس صورة شاملة عن النشاط العقلى للفرد. وقد لوحظ أن بعض

---

(1) Califonia Achievement Test (CAT

(2) Gates Reading Readiness Tests (GRR

(1) The Iowa Silent Reading Test (ISRT).

(2) Iowa Every Pupil Test of Basic Skills.

(3) Scholastic Aptitude Test- Mathematic (SAT-M)

(4) Scholastic Aptitude Test – Verbal (SAT-V).

(5) Scholastic Aptitude Test – Science (SAT-S).

obeikandl.com

الموهوبين قد يكونوا غير متفوقين فى دراستهم، كما اتضح لتيرمان أن ١٣٪ من التلاميذ الأذكياء فاشلين فى مدارسهم، وتبين من دراسة أجريت على التلاميذ المتسربين من مدارسهم فى ولاية بنسلفانيا الأمريكية أن ٥٠٠ تلميذا منهم قد حصلوا على نسب ذكاء تزيد على ١٢٠، مما يعنى أنهم من الأذكياء لكنهم لم ينجحوا فى دراستهم (كمال مرسى، ١٩٩٢: ٣٩).

جـ- أن الامتحانات المدرسية تكشف فقط عمن استطاعوا تحقيق مستوى تحصيلى مرتفع، بينما تفشل فى الكشف عن التلاميذ الذين لديهم إمكانات التفوق ولكنهم يعجزون عن إظهارها بسبب عوامل عديدة تؤثر فى مقدراتهم على الأداء الأكاديمى؛ كسوء أوضاعهم الأسرية والاجتماعية؛ وقيم جماعة الأقران، وعادات الاستذكار السيئة، والاضطراب الانفعالى (Kirk & Gallagher and Anastsiow,1997:145).

ويضيف جوزيف ووكر وزملاؤه (٢٠٠٣: ١٨٧) أن اختبارات التحصيل الدراسى قد تكشف عن التلاميذ الأذكياء، ولكنها تفشل فى اكتشاف بعض التلاميذ الموهوبين لعدم تلقيهم تعليمًا كافيًا، أو لشعورهم بالملل من الاختبارات الروتينية أو بقلق بالغ من الامتحان. . كما أنها لم تصمم لقياس التحصيل الحقيقى للتلاميذ الموهوبين دراسيًا، حيث تقتصر على مجموعة محدودة من البنود، مما يحول دون إبداء بعض التلاميذ كفاءتهم فى مستويات التحصيل التى تتجاوز حدود الامتحانات، كما أنها لاتستطيع تقييم مقدرات الإبداع والقيادة والموهبة الفنية.

- **اختبارات التفكير الإبداعى:**

شاع استخدام مقاييس الإبداع والتفكير الإبداعى كإحدى وسائل الكشف عن المتفوقين والموهوبين فى النصف الثانى من القرن العشرين بعد ما تبين أن الذكاء والإبداع شيئان مختلفان، وأن الذكاء ليس هو المظهر الوحيد للتفوق وإنما هو أحد المظاهر المعبرة عن الموهوبية والتفوق. ومن ثم فإن الاعتماد على مقاييس الذكاء وحدها غير كاف للكشف عن التفوق.

وقد تم إعداد بعض المقاييس اللفظية والمصورة لتسد هذا النقص وبما ينسجم مع التعريف الأكثر شمولًا للموهبة والتفوق لقياس التفكير الإبداعى عمومًا أو التفكير الإبداعى فى محتوى معين. ومن أمثلة مقاييس الفئة الأولى: **اختبارات جيلفورد للمقدرة على التفكير الإبداعى(١٩٦٥) أعدها بالعربية عبد السلام عبد الغفار، واختبارات مينيسوتا للتفكير الإبداعى التى أعدها تورانس فى أوائل الستينيات وعرّبها فؤاد أبو حطب وعبد الله سليمان(١٩٧٣)، واختبارات تورانس للتفكير الإبداعى عند الأطفال باستخدام الحركات والأفعال تعريب محمد ثابت على الدين (١٩٨٢)، واختبارات جيتزلز وجاكسون (١٩٦٢) واختبارات والاش وكوجان (١٩٦٥).**

ومن أمثلة الاختبارات التى تقيس التفكير الإبداعى أو الإبداع فى محتوى خاص مقياس تقدير الإبداع التشكيلى إعداد عبد المطلب أمين القريطى (١٩٨١) ويختص بتقدير الإبداع فى محتوى الفنون البصرية(التشكيلية) لدى طلاب المدارس الثانوية.

ويؤخذ على اختبارات التفكير الإبداعى عمومًا انخفاض معاملات صدقها وثباتها، إضافة إلى أن بعضها يطبق على مدى واسع من الأعمار الزمنية بدءًا من سن ما قبل المدرسة حتى سن الرشد مما يضعف الثقة فيها. وقد تكون اختبارات التفكير الإبداعى "العام" أكثر صلاحية للتطبيق فى مرحلة الطفولة التى لم تتمايز فيها الاستعدادات الإبداعية فى محتويات نوعية بعد، بينما تعوز مرحلة المراهقة إعداد مقاييس تنصب على محتويات محددة بما يتناسب وتنوع مجالات الإبداع التى غالبًا ما يقتصر إبداع المراهق على واحد منها فى هذه المرحلة؛ كالإبداع التشكيلى، أو الموسيقى أو الأدبى أو الحركى وغيرها.

كما أن الاعتماد على هذه الاختبارات بمفردها لا يزودنا ببيانات شاملة عن استعدادات الفرد، ومن ثم يلزم استخدامها مع أدوات أخرى فى إطار التشخيص متعدد المحكات.

ويؤخذ على استخدام الإبداع والتفكير الإبداعى محكا للتعرف على الموهوبين

والمتفوقين عدة مآخذ بعضها راجع إلى اختلاف الباحثين بشأن تعريف مفهوم الإبداع ذاته حيث ينظر إليه البعض كعملية Process بينما ينظر إليه البعض كناتج Product ويشير أنجيلينو (Angelino, 1972: 112) إلى أن التأكيد على مظهر واحد منها دون الآخر يؤدى إلى تجاهل المعنى الكلى للمفهوم. فالتركيز على العملية يتضمن التخيل والأصالة وحب الاستطلاع، والاستبطان، بينما التركيز على الناتج يثير بدوره تساؤلات من مثل: كيف نحكم على مقدار أو كمية الإبداع المتحقق فى هذا الناتج؟ ومن سيحكم عليه؟ وهل الطفل قادر على تقديم نواتج إبداعية؟ أم أن لديه استعدادات إبداعية يمكن تنميتها لاحقًا؟

- **ترشيحات الخبراء والثقات** Experts Nominations:

تعد ترشيحات الخبراء والثقات أحد أهم الطرق لتحديد المتفوقين لاسيما من المراهقين والشباب ممن هم فى سن الإنتاجية، سواء أكان هؤلاء الخبراء من المعلمين والسيكولوجيين ذوى الخبرة الطويلة فى العمل مع المتفوقين، أم من الثقات المشهود لهم بالأداء الرفيع فى مجال ما من مجالات التفوق والإبداع، كالفنانين التشكيليين أو الموسيقيين أو الأدباء أو الرياضيين، حيث يتاح لهؤلاء الخبراء فحص عينات ممثلة من الإنتاج الفعلى للطلاب؛ كاللوحات والمنحوتات والتصميمات، أو الأداء الحركى، أو القصائد والمقالات، أو التأليف أو الأداء (العزف) الموسيقى والحكم على مدى تميزها وجدارتها، وذلك على أساس أن الإنتاج الظاهر والمتميز للفرد فى مجال ما هو المحك الحقيقى لتفوقه أو إبداعيته فى هذا المجال.

ويعد اللجوء إلى أحكام الخبراء والثقاة ملائما ومفيدا فى الكشف عن الاستعدادات الخاصة الفنية والأدائية والعلمية والموسيقية والأدبية وغيرها مما تخفق مقاييس الذكاء واختبارات التحصيل الدراسى عادة فى الكشف عنها. **وضمانًا لدقة أحكام الخبراء واستنادها إلى معايير معينة فإنه يفضل استخدام مقاييس تقدير تتضمن المؤشرات الدالة على التفوق والإبداع، وتعريف كل منها بشكل إجرائى حتى يسهل التعرف عليها وتقديرها بطريقة موضوعية فى عينة الأداء.**

□ **مثال (١) من بنود مقياس تقدير لتصميم فنى:**

البنـد	الدرجة				
	١	٢	٣	٤	٥
۞ **جدّة التنظيم التشكيلى لوحدات التصميم**	.	.	.	.	.

وتعنى مقدرة الطالب على حبك عناصر التصميم، وتنسيق وحداته وأشكاله مع بعضها البعض، وتكاملها فى تركيب أو تكوين جديد غير مألوف.

۞ **المهارات الأدائية ومدى توظيفها فى التصميم** . . . . .

وتعنى مقدرة الطالب على معالجة الوسائط والخامات المستخدمة فى التصميم وإبراز خصائصها، وتوظيفها بكفاءة فى التعبير عن فكرة التصميم.

□ **مثال (٢) من بنود مقياس تقدير قصيدة شعرية:**

البنـد	الدرجة				
	١	٢	٣	٤	٥
۞ **الوحدة العضوية للقصيدة**	.	.	.	.	.

وتعنى مقدرة الطالب على ترتيب الصور والأفكار فى بنية مترابطة ومتماسكة يكون لكل جزء فيها وظيفته لتحقيق وحدة الموضوع والجو النفسى للقصيدة.

- **ملف أداء التلميذ (البورتفوليو)** Portfolio:

يستخدم ملف أداء التلميذ (البورتفوليو) لتحقيق أغراض متعددة تحكم ما يتضمنه من محتويات ومن بين هذه الأغراض تقييم نمو التلميذ وتقدمه عمومًا أو فى مجال بعينه، وتقييم مدى اكتسابه لمجموعة محددة من المهارات الفنية أو المهنية، أو العلمية أو الاتصالية أو الرياضية، وتقييم الذات، وتقييم البرامج التعليمية القائمة، وتحسين الطرق التدريسية المتبعة، وتقييم مواهب التلميذ واستعداداته الخاصة. . وغيرها.

ويمثل البورتفوليو أداة رئيسة لتقييم التلميذ ولاسيما فى إطار ما يطلق عليه بالتقييم الكلى Holistic والتقييم المتواصل أو المستمر Continuous الذى يشمل

مختلف جوانب شخصية المتعلم وسلوكه فى مواقف أدائية متنوعة وواقعية، وممارسات طبيعية وحية لعمليات التفكير والتعلم وحل المشكلات، واستخدام المعلومات وتقييمها، والتفاعل مع الآخرين داخل الفصل وخارجه بشكل متواصل، ولايقتصر على مجرد نتائج أدائه فى مواقف اختبارية محدودة ومقيدة لاغرض منها سوى مجرد تقدير درجة ما فى وقت معين لذكائه أو تحصيله أو إبداعه مثلًا، ومن ثم لا تعكس هذه الدرجة سوى جانبًا محدودًا من استعداداته ومظاهر قوته.

ويعد ملف أداء التلميذ أو البورتفوليو وعاء يحوى مختلف أشكال النواتج التى أنجزها عبر فترة زمنية طويلة مما يلقى الضوء على مقدار ما حققه من نمو وتحسن خلالها، كما يكشف عن جوانب القوة لديه، ويبرز ما يستطيع عمله بالفعل بدلًا من التأكيد على نواحى ضعفه وقصوره، إضافة إلى أنه يساعد فى تقييم أدائه ومنجزاته تبعًا لمعدل نموه الشخصى ومستواه الفردى، وليس تبعًا للمعايير الجمعية، ومن زاوية أخرى فإن مدخل البورتفوليو فى التقييم يؤكد على المظاهر والجوانب الكيفية أكثر من مجرد الجانب الكمى، كما يؤكد الوظيفة التكاملية لعملية التقييم مع كل من المنهج الدراسى وعملية التدريس.

ويتضمن البورتفوليو الخاص بالتلميذ أمثلة أو عينات أداء مختارة وموثقة من أعماله يشارك بنفسه فى اختيارها مع المعلم، تكون ممثلة لأدائه وإنجازاته، وتشير بجلاء لاستعداداته ومهاراته العقلية والعملية وتعكس طريقة تفكيره وأسلوب تعلمه؛ كالمقالات والقصص والأشعار، والرسوم والمخططات والنماذج والتصميمات، ودرجاته وتقديراته فى مجالات التحصيل الأكاديمى وتقارير توضح مدى تقدمه فى المواد المختلفة، وميوله وهواياته، وعضويته فى الجمعيات والمنظمات والنوادى، وتسجيلا للأنشطة ومختلف العروض الفردية والجماعية التى شارك فيها، وقد تشمل محتويات الملف صورًا فوتوغرافية وشرائط صوتية مسجلة، وأقراص ليزر وشرائط فيديو وغيرها مما يوثق نشاطات التلميذ ويسجل مراحل تطور أدائه وإنجازاته.

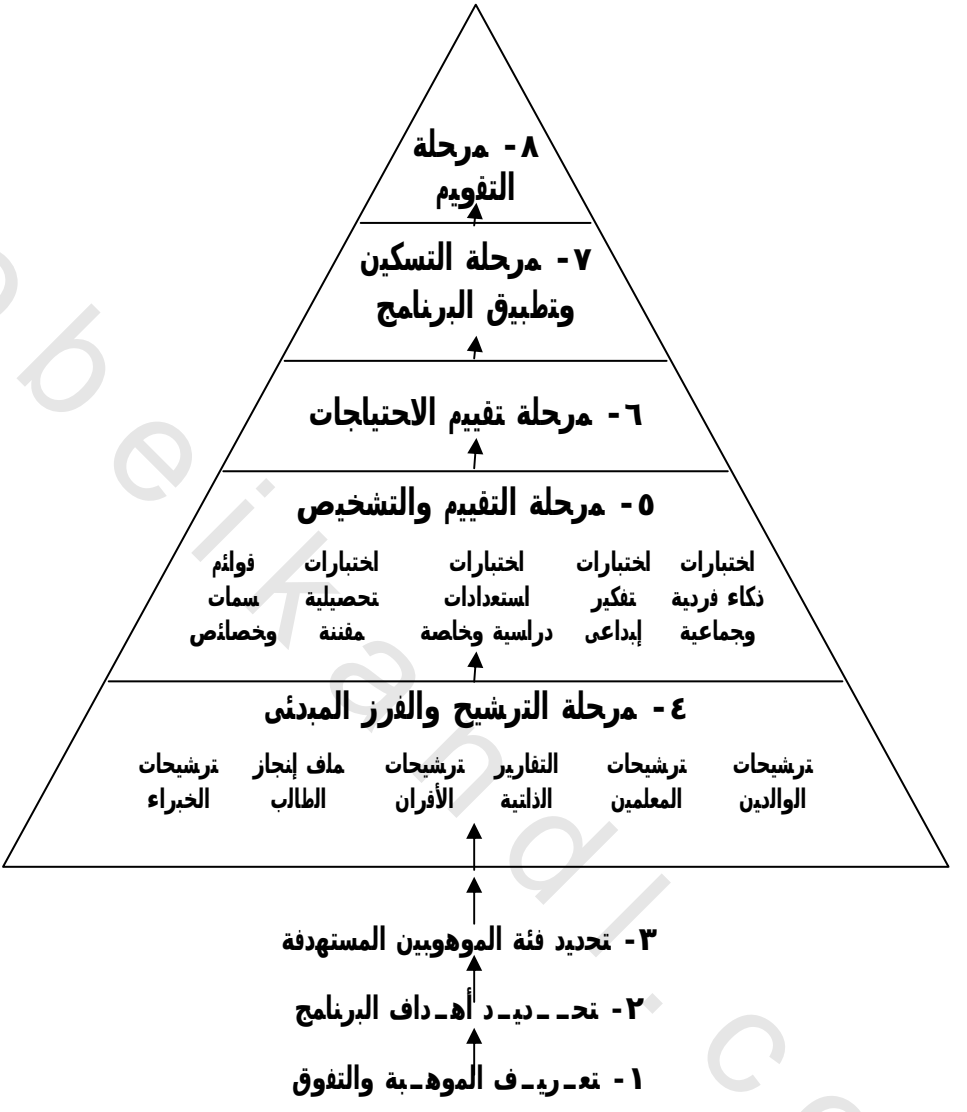
وعادة ما يدمج التلاميذ فى اختيار محتويات ملفاتهم، ويطلب إليهم تسجيل انطباعاتهم وتعليقاتهم على ما أنتجوه، وتضمين تأملاتهم لخبراتهم الشخصية عن أعمالهم من منظورهم الذاتى، ومبررات اختيارهم لها، مما يكفل المشاركة النشطة للتلاميذ فى عملية التقييم، ويشجعهم على التأمل الذاتى Self-Reflection والتفكير فيما أنتجوه، وتقييم الذات والتنظيم الذاتى Self- Regulation وإصدار الأحكام على أعمالهم، وزيادة دافعيتهم للتعلم والإتقان، ولتقدير الذات.

كما يشمل الملف أو البورتفوليو تقارير وافية من قبل المعلمين والإخصائيين الذين يتفاعلون عن قرب مع التلميذ تلخص ملاحظاتهم عن سلوكه ومهاراته، ومجالات تميزه وتفوقه، وأهم مشكلاته واحتياجاته، إضافة إلى ملاحظات الآباء عن اهتماماته وعلاقاته الاجتماعية والأنشطة التى يزاولها فى وقت فراغه، ومظاهر القوة والإيجابية لديه من وجهة نظرهم. وتعد ملاحظات الآباء من المصادر الهامة لإضفاء صفة الشمولية على البيانات المجمعة بالملف نظرًا لما قد يكون هناك من اختلاف بين سلوكيات الطفل فى محيط البيئة المنزلية وسلوكياته داخل المدرسة، كما تساعد هذه الملاحظات على مزيد من التفعيل لدور الآباء فى متابعة الطفل، وإشراكهم فى البرنامج التعليمى المخطط له وفرص الرعاية المعزِّزة لنمو استعدادته وطاقاته.

ويعد البورتفوليو أحد الوسائل التى لاغنى عنها ضمن إطار خطة التقييم متعدد المحكات للكشف عن التلاميذ الموهوبين والمتفوقين.

ثالثًا: مراحل الكشف عن الموهوبين والمتفوقين:

تتخذ عملية الكشف والتعرف على الموهوبين والمتفوقين عدة مراحل متدرجة تتمثل فى الشكل الهرمى (رقم ٥-١) الذى تتشكل قاعدته من الأطفال المرشحين بصفة مبدئية فى مرحلة المسح أو الفرز المبدئى ويمثلون من ٥: ٢٠٪ من الطلاب، ومع سير الإجراءات وباستخدام المزيد من الأدوات الموضوعية المقننة يتناقص عددهم وفقًا لاتخاذ القرار بشأن الاختيار النهائى للأطفال الذين سيشاركون فى البرنامج.



شكل (٥-١) نموذج تخطيطى لمراحل الكشف والتعرف على الموهوبين

١- مرحلة الترشيح أو الفرز المبدئى Nominating & Screening Phase:

وهى مرحلة التجميع الأوّلى للأطفال الذين يتوقع أو يحتمل أن يكونوا موهوبين أو متفوقين أو أولئك الذين يظهرون استعدادًا للموهبة والتفوق، حيث يتم ترشيح

هؤلاء الأطفال من خلال مصادر عديدة من بينها الآباء والأقران والإخصائيين النفسيين والاجتماعيين والرياضيين، وبناء على تقارير المعلمين، وأداء الطفل على اختبارات الذكاء الجماعية والتحصيل الأكاديمى، وقوائم تقدير الاهتمامات والميول، وملف إنجاز الطفل، وما تسفر عنه الملاحظة المباشرة لأداء الطفل فى المواقف الطبيعية وخلال ممارسته للأنشطة والمهام الأدائية وعمليات التعلم داخل غرفة الصف وخارجها. ويجب أن تعتمد هذه المرحلة على أوسع قدر ممكن من الملاحظات للطفل فى مدى واسع ومتنوع من الأوضاع والأنشطة وفقًا للتعريف المعمول به للموهبة والتفوق.

وينبغى أن يراعى خلال هذه المرحلة المبدئية إضافة إلى تعدد مصادر الترشيح وتنوعها، أن يتم هذا الترشيح فى ضوء تعريف واضح ومحدد لمعنى الموهبة والتفوق، كما يجب أن ينسجم مع طبيعة برنامج الرعاية المراد إحالة الطفل الموهوب إليه، ويتواءم مع أهداف البرنامج، والأنشطة والخبرات التربوية التى سيوفرها، والاستعدادات والمقدرات التى يرمى إلى تنميتها، بحيث تكون عملية الترشيح والوسائل أو الأدوات المستخدمة فيها وظيفية لكل من التعريف المتبنى للموهبة، ونوعية برنامج الرعاية وأهدافه وأنشطته بل والجهة المنظمة له، والعدد المتاح للقبول به.

وقد افترض مارلاند فى سياق تعريفه للموهبة وجود حد أدنى يتراوح بين٣٪و٥٪ من تلاميذ أى مدرسة يمكن اعتبارهم موهوبين. كما افترض تيلور (Taylor, 1968) أن ثلث الطلاب يعدون موهوبين بدرجة عالية فى واحد من المجالات الأكاديمية والإبداعية والتخطيط، والاتصال واتخاذ القرار. بينما أوضح فتحى جروان (١٩٩٨: ١٥٨) أن نسبة الطلبة المرشحين للبرنامج يمكن أن تتراوح "مابين ٣٪ و٢٠٪ من مجتمع الطلبة العام، فإذا كان العدد الإجمالى للطلبة ٣٠٠ طالب مثلًا، فإنه يمكن ترشيح ٦٠ طالبًا/ طالبة (بواقع ٢٠٪ من العدد الإجمالى). أما إذا كان العدد الإجمالى لمجتمع الطلبة بالآلاف فإن نسبة المرشحين يمكن ألا تتجاوز ٣٪ كما هو الحال بالنسبة لمدرسة خاصة بالموهوبين والمتفوقين على مستوى

الدولة أو المنطقة". ويرى آخرون أن هذه النسبة تتراوح بين ١٠ و ٢٠٪ من مجتمع الطلبة (Borland, 1989, Davis & Rimm, 1989, Gagné, 1993).

٢- مرحلة التشخيص والتقييم Diagnosis and Assessment:

وهى مرحلة التصفية والتقييم الدقيق لمن تم ترشيحهم مبدئيًا والتحقق- باستخدام الأدوات المناسبة المقننة- من أن أداء الطفل ومقدراته عالية بشكل كاف يستحق معه لقب "موهوب" ويتطلب برنامج رعاية خاص أم لا وتهدف هذه المرحلة إلى جمع المزيد من البيانات الموضوعية عن الطلبة المرشحين، وتقليص أعدادهم على ضوء طبيعة البرنامج، والأعداد الممكن قبولها به. ونظرًا لافتقار عمليات المسح والفرز المبدئى إلى الأسس العلمية فى الانتقاء، والاعتماد فيها بدرجة كبيرة على الملاحظات والخبرات والاجتهادات الشخصية، فإنه يطبق خلال مرحلة التشخيص والتقييم مقاييس فردية مقننة للذكاء، أو للمقدرات الإبداعية (الطلاقة والأصالة والمرونة) أو الاستعدادات الأكاديمية للتحصيل الدراسى العام، أو فى مادة بعينها؛ كالرياضيات أو العلوم أو اللغات، أو مقاييس تقدير للإبداع فى المجالات النوعية أو الخاصة كالفنون التشكيلية، أو اختبارات أدائية فعلية فى الموسيقى أو الأداء الحركى. كما تستخدم فى هذه المرحلة المقابلات الشخصية.

وقد تطبق اختبارات أخرى للكشف عن الميول الفنية أو الاجتماعية أو الرياضية وغيرها لتحديد مدى انجذاب الفرد إلى نشاط معين وتفضيله على ما عداه من الأنشطة، بالإضافة إلى تطبيق بعض مقاييس الشخصية ومقاييس تقدير الخصائص السلوكية للكشف عن مدى تمتع الفرد بالسمات المزاجية الدافعية اللازمة للموهبة والتفوق، وذلك بما يعطى صورة شاملة عن الشخصية من كافة الأبعاد والعوامل التى تسهم فى التفوق فى مجال معين أو أكثر ويساعد بقدر الإمكان على التشخيص الدقيق للطفل الموهوب والمتفوق وفقًا لنوعية البرنامج وأهدافه. وقد سبق التنويه عن نماذج من هذه الأدوات ضمن الفصل الثالث من هذا الكتاب.

وغالبًا ما تستخدم فى هذه المرحلة درجات حدّية محددة سلفًا أو معايير معينة

للمقاييس والاختبارات المستخدمة لانتقاء الموهوبين على أساسها مثل نسبة ذكاء ١٣٠ فأكثر بالنسبة لاختبارات الذكاء.

ومن الضرورى فى هذه المرحلة التأكيد على أهمية الاتساق بين الأدوات المستخدمة فى عملية التشخيص من جانب، والتعريف المعتمد للموهبة والتفوق من جانب آخر، على سبيل المثال فإذا كانت عملية التشخيص والانتقاء لبرنامج الرعاية تنبنى على تعريف جوزيف رينزولى (1978) الذى يرى فيه أن الموهبة تتشكل من تفاعل ثلاث مجموعات من السمات تشمل معدلا فوق المتوسط من المقدرات العامة (الذكاء، والتحصيل) ومستوى مرتفع من الإبداعية، والالتزام القوى بأداء المهام (المثابرة والحماس، والتحمل والتصميم، وقوة الإرادة والثقة بالنفس) فإنه يتوجب استخدام طريقة تشخيص متعددة المحكات تشمل توظيف مقاييس ملائمة للمقدرة العقلية العامة، واختبارات للتحصيل الأكاديمى، ومقاييس الإبداع، وقوائم السمات والخصائص السلوكية فى عملية التشخيص والإنتقاء.

ويذهب جيرهارت (Gerheart, 1980) إلى أنه فى نهاية هذه المرحلة تتخذ إحدى التوصيات التالية:

- **ترشيح الطالب للانضمام للبرنامج.**
- **وضع الطالب فى حالة استعداد على قائمة الانتظار.**
- **التوصية بجمع المزيد من البيانات عن الطالب.**
- **إعفاء الطالب من الترشيح لأسباب محددة.**

٣- مرحلة تقييم الاحتياجات Need Assessment:

ويتم فى هذه المرحلة تحديد الاحتياجات التربوية والتعليمية للطفل فى إطار مجال موهبته وتفوقه وتاريخه التعليمى والشخصى، وكذلك احتياجاته النفسية والإرشادية فى ضوء نتائج ما تم تطبيقه فى المرحلة السابقة من مقاييس خاصة بسمات الشخصية وتقدير الذات ومستوى الطموح والدافعية للإنجاز، إضافة إلى

احتياجاته الاجتماعية وأوجه الدعم الممكنة فى ضوء ما تم التوصل إليه من بيانات بشأن الخلفية الأسرية والاجتماعية- الاقتصادية والثقافية.

٤- مرحلة التسكين وتطبيق البرنامج Placement:

ويتم فى هذه المرحلة توجيه الطفل إلى المكان المناسب لرعايته، أو إحالته إلى البرنامج التربوى الملائم لاحتياجاته الخاصة، وتلقى الخدمات التعليمية والإرشادية المناسبة لاستعداداته وميوله ومجال موهبته أو تفوقه. فالطفل المتفوق من حيث الذكاء العام والتحصيل الأكاديمى يمكن إلحاقه ببرنامج مبنى على التسريع وتخطى الصفوف المعتادة فى السلم التعليمى، والطفل الذى يظهر استعدادًا خاصًا متميزًا يمكن إلحاقه ببرنامج إثرائى فى الرياضيات أو العلوم أو اللغات أو الحاسب الآلى فى نهاية اليوم الدراسى وبحسب نوعية استعداده، والطفل الموهوب فى الموسيقى يمكن توجيهه إلى أحد المعاهد المتخصصة أو برنامج غرفة المصادر لبعض الوقت.

ومـن بين الأهداف التى تسعى هـذه البرامج لتحقيقها بالنسبة للموهوبين والمتفوقين ما يلى:

- **يطوّر التلاميذ مستوى عال من الفهم والاستيعاب للمفاهيم والطرق والأساليب الرئيسة، وللأشخاص البارزين فى مجال ما أو موضوع أكاديمى معين.**
- **ينمى التلاميذ مقدراتهم على استخدام المعلومات وتقييمها بشكل ناقد بدلًا من مجرد معرفة تلك المعلومات.**
- **ينمى التلاميذ مقدراتهم على التفكير الإبداعى (المتشعب أو التغييرى)، ومهاراتهم فى حل المشكلات.**
- **يصبح التلاميذ أكثر استقلالية وتوجهًا نحو التعلم الذاتى.**
- **يطوّر التلاميذ مقدراتهم على تقديم نواتج مقاربة لما يقدمه الممارسون المحترفون فى مجالات اهتمامهم.**
- **تزداد رغبة التلاميذ ومقدراتهم على مواصلة العمل فى المهام والمشروعات التى بدأوها.**

- **يكتسب التلاميذ مزيدًا من المهارات الاجتماعية والقيادية.**
- **ينمى التلاميذ مزيدًا من المعرفة والوعى بالذات وفهم الذات بما يمكنهم من أن يصبحوا راشدين منتجين ومحققين لذواتهم. (Berdin & Meyer, 1987: 316-317)**
- **ومن أمثلة أنواع البرامج والخدمات الخاصة للموهوبين والمتفوقين:**
- **التعليم التفريدى Individualized Instruction و/ أو التعليم الإثرائى Enrichment Instruction داخل غرفة الصف العادية In-regular Classroom أو فى فصول أو مدارس خاصة.**
- **الدراسة المستقلة Independent Study ووحدات الدراسة الذاتية Self Study Units.**
- **غرفة المصادر Resource Room.**
- **الإلحاق المزدوج بصفين دراسيين، والإلحاق المبكر بمرحلة تعليمية لاحقة.**
- **تخطى الصفوف Grade Skipping، والتسريع فى تعليم مقرر دراسى أو أكثر Subject Acceleration.**
- **الحلقات النقاشية Special Seminars.**
- **المدارس الخاصة الداخلية أو الخارجية عامة أو فى مجالات بعينها؛ كالفنون أو اللغة أو الرياضيات والعلوم.**
- **الفصول المتقدمة أو فصول الفائقين Advanced or Honors Classes طوال اليوم أو لبعض الوقت أثناء الدراسة أو فى عطلة نهاية الأسبوع أو خلال الإجازة الصيفية.**
- **ضغط المنهج Compacting الذى يدرس عادة فى عامين ليستغرق عامًا واحدًا أو أقل.**

ويشير أنجيلينو (Angelino,1979:115) إلى أنه يجب مراعاة العوامل التالية عند تخطيط أى برنامج تعليمى للموهوبين والمتفوقين:

- **تشكيل هيئة إرشادية للمشاركة فى تخطيط الجوانب المختلفة للبرنامج التعليمى.**
- **شرح البرنامج الذى تم تخطيطه وتفسيره وبيان أهدافه للمجتمع المحلى.**
- **حصر جميع المؤسسات والهيئات والجمعيات، والأنشطة المجتمعية المختلفة فى المجتمع المحلى والتى يمكن أن تساعد على تحقيق أهداف البرنامج.**
- **توظيف جميع الموارد المجتمعية المحلية المتاحة واستثمارها.**
- **ضمان التقييم الدورى، وتقديم تقارير دورية للمجتمع المحلى عن مدى التقدم الذى يحرزه البرنامج أثناء عملية التنفيذ.**

٥- التقويم **Evaluation**:

ويتم فى هذه المرحلة تقييم مدى تقدم الطفل فى دراسته للبرنامج الملتحق به إما من خلال ملاحظة مقدرته على الفهم والاستيعاب، ومدى مشاركته فى أنشطته، أو من خلال تطبيق بعض الاختبارات التحصيلية المقننة، أو ملاحظة مدى نجاحه فى مهام أدائية مرتبطة بالبرنامج. فإذا ما أخفق فى تحقيق معدلات النجاح المطلوبة دون معوقات أخرى فقد تتم إحالته إلى برنامج آخر. جدير بالذكر أن عملية التقييم يجب أن تتم بصورة مستمرة أثناء تنفيذ البرنامج ولا تقتصر فقط على نهاية البرنامج.

رابعًا: موهوبون مُهَملون:

يلاحظ تجاهل أو إغفال بعض فئات من الموهوبين والمتفوقين أثناء عمليات المسح والتقييم لأسباب مختلفة مما يؤدى إلى استبعادهم وحرمانهم من البرامج أو التدابير الخاصة التى يحتاجون إليها لتنمية طاقاتهم واستعداداتهم الخلاقة إلى الحد الأقصى، وقد يرجع تجاهل وإهمال هذه الفئات إلى عدة أسباب لعل من أهمها:

١- سيادة بعض الأفكار السلبية المسبقة عنهم؛ كالقصور والعجز، مما يحول دون الالتفات إلى ما قد يتمتعون به من استعدادات عالية غير عادية كالموهوبين المعوقين، أو شيوع بعض التوقعات الاجتماعية التقليدية التى تعمل كموجهات مُحدِدة للأدوار الجنسية مثلمًا هو الحال بالنسبة للفتيات

الموهوبات اللائى تنزعن إلى إخفاء مواهبهن وحصر طموحاتهن فى إطار الحدود التى يضعها المجتمع للدور الأنثوى.

٢- وجود بعض الصعوبات التشخيصية الناجمة عن التناقض بين ما قد يمتلكه الطفل من استعدادات عقلية عالية من ناحية، ومستوى أدائه التحصيلى المنخفض من ناحية أخرى مما يثير الغموض والالتباس وعدم التأكد أثناء عمليات التعرف والتقييم، ولاسيما بالنسبة لحالات الموهوبين ضعاف التحصيل، والموهوبين من ذوى صعوبات التعلم.

٣- التداخل بين السمات والخصائص المشتركة التى تجمع بين الموهوبين وفئات أخرى من ذوى الاضطرابات كما هو الحال بالنسبة للنشاط الحركى المفرط الذى يستخدم لوصف كـلًا مـن الموهوبين وذوى اضطراب قصـور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد.

يضاف إلى ما سبق مجموعة أخرى من الأسباب تتعلق باستخدام أدوات غير مناسبة فى التشخيص والتقييم، والاكتفاء ببعض الملاحظات العابرة وغير الدقيقة فى الحكم، وعدم استخدام المدخل متعدد المحكات فى التشخيص والتقييم، وتواضع مستوى مهارات المعلمين والآباء والأقران فى التعرف على الموهوبين والمتفوقين.

وفيما يلى عرض موجز لبعض الفئات المهملة من الموهوبين والمتفوقين:

الموهوبون والمتفوقون المعاقون Gifted & Talented Handicapped:

يتمتع عدد غير قليل من الأطفال المعوقين باستعدادات عالية ومهارات متميزة من حيث التفكير المجرد وحل المشكلات، والتناول البصرى والسمعى للمعلومات، والتفكير الإبداعى، ولاسيما أولئك الذين يعانون من إعاقات جسمية وبصرية وسمعية، إلا أن مواهبهم تكون أكثر عرضة للتجاهل والإهمال من قبل الآباء والمعلمين والإخصائيين.

إن الصورة الذهنية التقليدية عن ذوى الإعاقات والتركيز على جوانب قصورهم وعجزهم تقودنا بالضرورة إلى خفض توقعاتنا عنهم، وعدم الانتباه لما قد يكون

لديهم من جوانب تميز، ونقاط قوة ومواهب، ومن ثم يتم استبعادهم من الترشيح لبرامج رعاية الموهوبين وهو ما يؤدى إلى هدر طاقاتهم الخلاقة الكامنة، ويصيبهم بالغبن والإحباط.

ويذكر جوزيف ووكر وزملائه (٢٠٠٣) أن هذا التجاهل والإغفال لمواهب المعوقين يرجع إلى عدة أسباب من بينها أن طبيعة العجز تحجب مواهب الطفل ومقدراته الفعلية، فالأطفال الذين يعانون من الإعاقة الجسمية الشديدة أو ضعف السمع مثلًا لايملكون مهارات التواصل المتميزة التى ترتبط عادة فى أذهان الوالدين والمعلمين بالموهبة. كما أن فرط إنشغال المعلمين بمظاهر عجز التلميذ- كقصور الانتباه، والنشاط الزائد أو العجز عن التعلم- وما يترتب عليه، يؤدى إلى عدم التفاتهم وانتباههم إلى ما قد يتمتع به التلميذ من مقدرات ومواهب أخرى غير ظاهرة. هذا فضلًا عن أن القيود المفروضة على بعض التلاميذ المعوقين فى البيئتين المنزلية والمدرسية قد لاتتيح لهم سوى عدد قليل من الفرص لإظهار مواهبهم المكنونة (ص:١٨٨) والاستفادة منها ومحاولة تنميتها.

ومن بين ما يسهم أيضًا فى صعوبة التعرف على الأطفال الموهوبين من ذوى الإعاقة وتحديدهم استخدام أدوات وطرق وإجراءات تقييم غير ملائمة لهم من مثل تلك الأدوات المعدّة أصلًا للموهوبين العاديين، والاقتصار فى الحكم على مستوى الطفل على بعض بيانات جزئية أو غير شاملة لمختلف جوانب شخصيته.

وتضيف سيلفياريم (٢٠٠٣) أن المعلمين والخبراء العاملين فى مجال الإعاقات نادرًا ما تكون لديهم الخبرة المناسبة فى مجال الموهبة، ونادرًا ما يكونوا قد تلقوا تدريبًا يتعلق بها وباكتشافها، وبالتالى قد يتجاهلونها تمامًا، كما تشير إلى أن البرامج المدرسية التى يتم تقديمها للأطفال الموهوبين ذوى الإعاقات يجب أن تتضمن المكونات نفسها التى تتضمنها البرامج التى يتم تقديمها لأقرانهم الموهوبين ممن لا يعانون أية إعاقات، وأن يكون التركيز خلال هذه البرامج على نقاط القوة والتميز لدى الأطفال المعوقين ودعمها واستثمارها وتأكيدها، وإتاحة الفرص أمامهم للتعبير عنها أكثر من التركيز على جوانب الضعف والقصور (ص:٢٧٨).

ويوصى عادل عبد الله (٢٠٠٣) ببعض الإجراءات اللازمة للتعرف الدقيق على الأطفال الموهوبين المعوقين من بينها:

- الملاحظة الدقيقة من جانب الوالدين والمعلمين.
- متابعة أداء الطفل فى كافة مجالات الموهبة العقلية والأكاديمية، والإبداعية والقيادية، وفى الفنون الأدائية والبصرية والمقدرات الحسحركية.
- الاقتصار فى مقارنتهم على أقرانهم ممن يعانون إعاقات مماثلة، وعدم الحكم عليهم من خلال تلك المعايير التى تستخدم مع الموهوبين الذين لا يعانون أية إعاقات.
- تطوير اختبارات مقننة خاصة بهم، وإدخال التعديلات المناسبة اللازمة على أساليب التقييم. (ص:١٦١)

الموهوبون ذوو التفريط التحصيلى أو المتأخرون دراسيًا Gifted- Underachievers:

وهم التلاميذ الذين يعانون من تناقض واضح بين الإمكانات أو القدرات التى يتمتعون بها – كما تقاس باختبارات الذكاء المقننة (وكسلر واستانفورد – بينيه) وأدائهم (تحصيلهم) المدرسى – كما يقاس باختبارات التحصيل المقننة من مثل اختبار كاليفورنيا للتحصيل، واختبار ستانفورد. حيث تكون معدلاتهم التحصيلية منخفضة أو أقل من المتوسط.

كما يعرفون بأنهم أولئك التلاميذ الذين يظهرون تناقضًا ملحوظًا بين التحصيل المتوقع – كما يقاس باختبارات التحصيل المقننة، أو باختبارات القدرات العقلية المعرفية – والتحصيل الفعلى كما يقاس بدرجات الاختبارات الفصلية وتقييمات المعلمين. وهم بشكل عام يفشلون فى إظهار واستخدام إمكاناتهم وطاقاتهم الكامنة فى تحصيلهم الدراسى فى مادة دراسية أو أكثر لمدة عام على الأقل، أى لا يعملون بالمستوى الذى تؤهلهم إليه استعداداتهم وقدراتهم العالية.

ومن بين أهم الأعراض التى تدل على انخفاض معدل التحصيل الدراسى لدى هؤلاء الأطفال ما يلى:

- **عدم الانتهاء من أى عمل يتم تكليفهم به.**
- **سوء التنظيم، وعدم الاهتمام بمعظم المواد الدراسية.**
- **نسيان بعض الأدوات المدرسية، وعدم إنجاز الأعمال والواجبات المنزلية المكلفون بها.**
- **انخفاض مستوى مهاراتهم الدراسية.**
- **يصفون المدرسة بكونها مملة أو لا فائدة منها.**
- **لديهم نقص فى المثابرة.**
- **يتصفون بالمماطلة والتلكؤ أو الإرجاء، ولديهم نزعة كمالية.**
- **يهربون من العمل المدرسى عمومًا إلى الكتب أو التلفزيون أو العاب الفيديو أو الحياة الاجتماعية بوجه عام (سيلفياريم، ٢٠٠٣: ٣٠٥- ٣٠٦).**

كما تذهب سيلفياريم (٢٠٠٣) إلى أنه نتيجة فشل هؤلاء الأطفال، وانخفاض تقديرهم لذواتهم فإنهم يطورون واحدًا من نمطين سلوكيين هما الانسحاب أو العدوانية أو خليطًا منهما. ومما يتسم به ذوو النمط السلوكى العدوانى ما يلى:

- **عدم الإذعان أو الامتثال لما يطلبه الآخرون.**
- **مضايقة الآخرين وإزعاجهم.**
- **محاولة جذب انتباه الآخرين واهتمامهم.**
- **رفض المشاركة فى العمل الجماعى.**
- **محاولة فرض سيطرتهم على الآخرين.**

ومما يتسم به ذوو النمط الانسحابى ما يلى:

- **قصور التواصل مع الآخرين.**
- **الانسحاب من المواقف والتفاعلات الاجتماعية.**

- **النزعة الخيالية.**
- **عدم القيام بالواجبات المدرسية.**

كما كشفت نتائج بعض الدراسات أن الموهوبين متدنى التحصيل كمجموعة يتميزون عن أقرانهم مرتفعى التحصيل بتدنى الحاجة إلى الإنجاز والضبط الذاتى، ويعطون قيمة أقل للتخطيط والتنظيم، كما أنهم أقل توافقًا مع المدرسة (Lacasse, 2000).

كما يتصفون بعدد من الخصائص الأخرى منها:

- **المفهوم والتقدير المنخفض للذات.**
- **ضعف الثقة بالنفس والميل إلى العزلة والتشاؤم.**
- **المماطلة وضعف الانتباه.**
- **الاندفاعية والقلق، وعدم تحمل المسئولية.**
- **عدم النضج الاجتماعى، والاعتمادية على الآخرين.**
- **ضعف المثابرة وعدم ضبط النفس والشعور بالإحباط.**
- **الخوف من الفشل، وتجنب مواقف المنافسة والتحدى حفاظًا على صورة الذات.**
- **ذوو مركز ضبط خارجى، ويرجعون النجاح أو الفشل للحظ، وإلى نقص الإمكانات، وبعض المشاكل.**
- **يظهرون اتجاهًا سلبيًا نحو المدرسة.**
- **يشعرون بالذنب تجاه عدم تحقيقهم لتوقعات الآخرين منهم.**

أسباب التفريط التحصيلى لدى الموهوبين:

يفسَّر التفريط التحصيلى لدى بعض الأطفال الموهوبين، وانخفاض معدلات تحصيلهم عن مستوى استعداداتهم وقدراتهم العقلية العالية بعوامل عديدة شخصية وأسرية ومدرسية من بينها:

- **التقدير المنخفض للذات.**

obeikandl.com

- **قصور تنظيم الذات، وضعف المقدرة على التحكم الذاتى.**
- **القلق والاندفاعية والخوف من الفشل فى تحقيق التوقعات المرتفعة منهم.**
- **المناهج الدراسية غير المناسبة، والأساليب التعليمية غير الملائمة.**
- **التعرض للعقاب.**
- **عدم الاهتمام بالمدرسة والاتجاه السلبى نحوها.**
- **وجود صعوبات فى الانتباه والتركيز.**
- **انخفاض مستوى الدافعية للتحصيل والتعلم المدرسى.**
- **ضعف مهارات الاستذكار الجيد.**
- **ضغوط الأقران.**
- **الصراعات مع المعلمين.**
- **فقدان الاستثارة والتحدى.**

وغالبًا ما ينتمى هؤلاء الأطفال إلى أسر متدنية الأوضاع الاجتماعية-الاقتصادية والثقافية، لاتعنى كثيرًا بالتعليم ومن ثم لاتهتم بالشئون التعليمية لأبنائها ولاتقدر أهمية التحصيل والإنجاز المدرسى لهم، كما ينتمون إلى أسر يسودها الصراع بين الوالدين، وعدم التنظيم، والحماية الزائدة للأبناء، والتنافس بين الأشقاء، وأساليب التنشئة التى تتسم إما بالتدليل والتساهل أو بالتسلط والتشدد.

ويحتاج مثل هؤلاء الأطفال إلى جو اجتماعى مناسب، ومحتوى منهج ملائم لاحتياجاتهم الشخصية، وتدريس فعّال يلبى نمط تعلمهم (يوسف القريوتى وآخرون، ١٩٩٥: ٤٤٢) وإلى استخدام استراتيجيات التعلم اللاتنافسية من مثل تعلم التمكن Mastery Learning، والتعلم التعاونى، والعقود، كما يحتاجون إلى برامج العمل والدراسة، ودمج الاهتمامات الشخصية فى العمل المدرسى (جوزيف ووكر وآخرين، ٢٠٠٣: ١٨٨) وإلى تعويدهم على ممارسة عادات جيدة للاستذكار وأداء الأعمال التى يتم تكليفهم بها، والاهتمام بالأنشطة الاجتماعية وما تتضمنه من مهارات اجتماعية، إضافة إلى مساعدتهم على التخطيط الجيد لمستقبلهم، والعمل

على زيادة تقديرهم لذواتهم، وتحسين مهاراتهم الأكاديمية، وتشجيعهم على التنظيم الذاتى (عادل عبد الله، ٢٠٠٤: ٢٦٩-٢٧٠).

ومن المهم توفير الخدمات الإرشادية اللازمة لمساعدتهم على مواجهة وتجاوز المشكلات الانفعالية والاجتماعية، والأوضاع المدرسية والأسرية التى تعوق تحقيق المستوى المتوقع منهم من حيث الإنجاز الأكاديمى، إضافة إلى ضرورة اكتسابهم مهارات جديدة وعادات مناسبة وفعالة فى الاستذكار، والعمل على تحسين مستوى دافعيتهم للتعلم.

وتركز التدخلات الإرشادية مع الموهوبين ذوى التفريط التحصيلى ليس على إرغامهم كى يصبحوا أكثر نجاحًا، وإنما على مساعدتهم كى يقرروا هل النجاح والتفوق هدفان مرغوبان أم لا، فإذا كانت الإجابة بنعم فإنه ينبغى مساعدتهم على تغيير عاداتهم وإدراكاتهم غير المثمرة، وتقليل العوائق الانفعالية، وزيادة الحوافز وتقوية الدافعية الداخلية للعمل، وتحسين مفهوم الذات وتنظيم الذات.

الموهوبون ذوو صعوبات التعلم Gifted Learning Disabled:

وهم التلاميذ الذين يملكون مواهب أو إمكانات عقلية غير عادية بارزة تمكنهم من تحقيق مستويات أداء أكاديمية عالية (جوانب قوة فى مجال معين ؛ كالمقدرة على التحدث، والفهم وإدراك العلاقات، وارتفاع حصيلة المفردات اللغوية)، لكنهم يعانون من صعوبات نوعية فى التعلم تجعل بعض مظاهر التحصيل أو الإنجاز الأكاديمى صعبة (جوانب ضعف فى مجال آخر ؛ كرداءة الخط، وانخفاض المقدرة على التهجى، وصعوبة استخدام استراتيجيات منظمة لحل المشكلات. .)، بحيث يكون أداؤهم فيها منخفضًا انخفاضًا ملحوظًا، وهكذا تجتمع لدى الموهوبين ذوى صعوبات التعلم بعض أنماط ومظاهر الموهبة والتفوق، وبعض أنماط صعوبات التعلم جنبًا إلى جنب، مع ملاحظة أن هذه الصعوبات لا تكون ناجمة عن أية إعاقات أخرى حاسية أو عقلية أو حركية أو إنفعالية، أو عن أية ظروف بيئية اجتماعية- اقتصادية أو ثقافية غير مواتية.

كما يلاحظ أن معدل "انتاجيتهم التحصيلية" يكون دون مستوى مقدراتهم العقلية الحقيقية (أقل من المتوسط أو منخفض) وهو ما يطلق عليه "التباعد أو التفاوت " الواضح بين إمكاناتهم أو ما يتوقع منهم من ناحية ومستوى أدائهم التحصيلى الفعلى من ناحية أخرى.

ويعرف ماك كوتش وزملاؤه (MC Coach et al. , 2001) الموهوبين ذوى صعوبات التعلم بأنهم أولئك الطلاب الذين لديهم مقدرات عقلية فائقة، ولكنهم يظهرون تناقضًا واضحًا بين هذه المقدرات من جانب، ومستوى الأداء فى مجال أكاديمى معين ؛ كالقراءة أو الحساب، أو الهجاء أو التعبير الكتابى، حيث يكون أداؤهم الأكاديمى منخفضًا بشكل ملحوظ برغم أنه يتوقع أن يكون هذا الأداء متناسبًا مع مقدراتهم العقلية العالية. ويلاحظ أن هذا التناقض لا يرجع إلى نقص الفرص التعليمية أو لظروف صحية.

وتبدو صعوبات التعلم فى واحد أو أكثر من المجالات التالية:

- **التهجئة والتعبير الشفهى.** – **الفهم السمعى.**
- **التعبير الكتابى.** – **المهارات الأساسية للقراءة.**
- **العمليات الحسابية أو الرياضية.** – **الاستدلال الحسابى أو الرياضى.**

ويتميز الأطفال الموهوبين ذوى صعوبات التعلم بمجموعة من السمات من بينها:

- **سمات دالة على الموهبة أو امتلاكهم لمقدرات معينة تجعل أداءهم فى مستوى مرتفع أو تؤهلهم لبلوغ هذا المستوى المرتفع.**
- **سمات دالة على التباين بين الاستعداد أو المقدرة فى مجال دراسى معين ومستوى التحصيل (الأداء) فى ذلك المجال.**
- **سمات دالة على وجود قصور فى تجهيز المعلومات: فالقصور فى تجهيز المعلومات يمكن أن يميز صعوبات التعلم عن الأسباب الأخرى التى قد تؤدى إلى إنخفاض التحصيل ؛ كعدم ملاءمة المنهج الدراسى، أو نقص فرص**

التعلم، أو انخفاض مستوى المقدرة العقلية، أو وجود صعوبات انفعالية (Brody & Mills, 1997 فى: عادل عبد الله: ٢٠٠٤).

- **انخفاض تقدير الذات.**
- **لديهم صعوبات فى التذكر والحساب والهجاء، والمقدرة على التنظيم.**
- **ذوو مقدرة مرتفعة على التفكير المجرد والرياضى.**
- **لديهم اهتمامات متعددة، ومقدرة عالية فى العلوم والفنون والموسيقى، واللغة الشفوية.**
- **يتمتعون بالخيال، وحب الاستطلاع، والحدس.**
- **يجدون صعوبة فى مساعدة الأقران ويعانون من الإحباط.**
- **يعانون من عدم التنظيم، والحساسية المفرطة، والنزعة الكمالية.**

ويصنِّف الموهوبون والمتفوقون ذوو صعوبات التعلم إلى ثلاث فئات على النحو التالى (فتحى الزيات، ٢٠٠٢، Little, 2001, Baum, et al. , 2001, Fetzer, 2000):

- **الموهوبون / المتفوقون مع بعض صعوبات التعلم الدقيقة:** Subtel Gifted Learning Disabled

هذه الفئة يسهل التعرف عليها وفقًا لمحكات التفوق بسبب ارتفاع مستوى ذكائهم أو إبداعيتهم أو تحصيلهم الدراسى. إلا أنه مع تزايد أعمار أفرادها تزداد الفجوة بين أدائهم الفعلى والأداء المتوقع منهم. وقد يكون أداء بعض تلاميذ هذه الفئة مبهرًا لمعلميهم من حيث القدرات اللغوية والتعبيرية، لكنهم يعانون من صعوبات فى الكتابة أو القراءة أو التهجى، ويبدون غير منظمين يغلب عليهم الإهمال وعدم الاهتمام.

وعندما يصلون لمرحلة الثانوى وتزداد الواجبات والتركيز على أعمال الفهم القرائى فإنه يصعب عليهم متابعة الدراسة وتحقيق مستوى تحصيلى مرتفع. وهؤلاء التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التعلم الدقيقة لا يتم تحديدهم كذوى صعوبات

تعلم، ويهملون عند إجراء عمليات الفرز للكشف عن الصعوبة، ومن ثم يزداد تكيف التلاميذ معها بمرور الوقت، كما يتدنى مفهومهم عن ذواتهم، وينخفض مستوى دافعيتهم، ويتضاءل قلقهم بشأن الصعوبة، والاهتمام حتى بمحاولة التغلب عليها.

- **ثنائيو غير العادية** Dual Exceptional **أو المتفوقون ذوو صعوبات التعلم الخفية** Hidden Gifted/ L. D:

هذه الفئة لا يتعرف عليها أحد، ذلك أن مظاهر موهبتهم وتفوقهم – كالاستدلال وإدراك العلاقات والتفكير الإبداعى – تخفى أو تطمس صعوبة التعلم لديهم – كصعوبات القراءة أو ضعف التمييز والفهم السمعى – حيث يصبح كل منهما بمثابة القناع الذى يخفى الآخر، فيبدون كما لو كانوا تلاميذ عاديين، وغالبًا لا يتم تصنيفهم لا كمتفوقين ولا كذوى صعوبات تعلم، ونادرًا ما يتم التعرف على قدراتهم الحقيقية الكامنة، فموهبتهم قد تظهر بالصدفة لا سيما مع استخدام المعلم لأساليب تدريسية قائمة على التفكير الإبداعى. ومع ازدياد متطلبات الدراسة فى السنوات التالية فإنهم يحتاجون إلى مزيد من الرعاية حتى لا تتفاقم صعوباتهم الأكاديمية التى قد لا تظهر إلا فى المرحلة الجامعية.

- **ذوو صعوبات التعلم الموهوبون والمتفوقون:**

ويتم اكتشاف أفراد هذه الفئة كذوى صعوبات تعلم أكثر من كونهم موهوبين أو متفوقين نظرًا لتدنى أدائهم فى مختلف المقررات وفشلهم الدراسى، وغالبًا ما يؤدى التركيز على مالديهم من صعوبات من قبل المعلمين والآباء إلى صرف النظر عن التعرف على ما يتمتعون من استعدادات غير عادية وتجاهلها وإهمالها. كما يؤدى هذا التأكيد على جوانب القصور إلى مزيد من التأثيرات السلبية على أدائهم الأكاديمى، وتوليد الشعور لديهم بضعف المقدرة والكفاءة الذاتية رغم ما يبدونه من اهتمامات متنوعة خارج نطاق الدراسة وداخل المنزل، ومن مهارات واستعدادات إبداعية، وتفوق فى بعض المجالات.

وتشير نتائج البحوث إلى أن معلميهم يصفونهم بكونهم مهملون، مشتتو الانتباه داخل الفصل، ويشكون من الصداع، وينزعون إلى الإنسحاب من مواقف التنافس الأكاديمى، والاستغراق فى أحلام اليقظة، واستخدام مواهبهم ومقدراتهم الإبداعية فى تجنب أداء الواجبات والمهام المدرسية وفى تبرير عدم قيامهم بها. وغالبًا ما يؤدى التركيز المستمر على جوانب الضعف أو الصعوبات التى يعانونها، وتجاهل أو عدم إدراك جوانب قوتهم إلى رسوبهم المتكرر فى دراستهم (فتحى الزيات، ٢٠٠٢: ٢٣٣- ٢٥٢)

ويحتاج الكشف والتعرف الدقيق على الموهوبين والمتفوقين ذوى صعوبات التعلم من الفئات سالفة الذكر استخدام مجموعة متعددة من الاختبارات المقننة للذكاء – ولاسيما اختبار وكسلر لذكاء الأطفال WISC-R– واختبارات التحصيل المقننة، وكفاءة التجهيز والتمثيل المعرفى للمعلومات واختبارات الاستعدادات، والإبداع، والتآزر البصرى – الحركى، وتقييم الأداء، مع الحذر فى استخدام درجاتها كمحك وحيد فى عملية التشخيص والتعرف لكونها لا تعبر بمفردها عن واقع إمكاناتهم، وضرورة النظر فيما وراء درجات الطفل، وعدم التشدد فى استخدام درجات القطع على هذه الاختبارات، والاهتمام بالخصائص السلوكية للطفل، والتحليل الكيفى لأداءاته وللنواتج التى يقدمها، وجمع المزيد من البيانات عن شخصية الطفل من مختلف النواحى العقلية-المعرفية والجسمية- الحركية، والاجتماعية والمزاجية، وتاريخه الدراسى وخبراته ومجالات اهتمامه مع استخدام المقابلات الشخصية، والملاحظات المباشرة، وعن طريق الفريق متعدد التخصصات (المعلم- الإخصائى النفسى- الإخصائى الاجتماعى- الآباء- الطبيب- الأقران...) مع إعطاء وزن نسبى أكبر لمجالات الأداء المميزة لدى الطفل والتى لا تتأثر بجوانب الضعف أو القصور لديه.

الموهوبون ذوو اضطراب الانتباه:

يعد قصور أو نقص الانتباه"ADD"Attention-Deficit Disorder وقصور أو نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى المفرط "ADHD" Attention Deficit

Hyperactivity Disorder من أهم أشكال الاضطراب لدى الأطفال. ويوجد تداخل ملحوظ بين بعض المظاهر والخصائص المميزة لهذين الاضطرابين، وبعض الخصائص السلوكية لدى الأطفال الموهوبين والمتفوقين- راجع الفصل الرابع من هذا الكتاب والخاص بسمات الموهوبين وخصائصهم - مما يترتب عليه الكثير من الخلط فى عملية التشخيص بين المصابين باضطراب قصور الانتباه من دون أو مع النشاط المفرط من ناحية، والموهوبين والمتفوقين من ناحية أخرى.

إن الموهوب الذى يعانى من اضطراب الانتباه يعمل بدرجة أقل بكثير من قدراته، فهو لا ينهى واجباته المدرسية، وغالبًا ما يتحول من نشاط غير مكتمل إلى آخر، ويتحدث مع الآخرين أثناء الحصة ويقاطعهم، ويجيب عن الأسئلة قبل اكتمالها من دون تفكير، ويبـدو أكثر من غيره توترًا وقلقًا وضجرًا واندفاعية، كما يجد صعوبة فى البقاء جالسًا أو فى انتظار دوره.

وقد حدد الدليل التشخيصى الإحصائى الرابع للاضطرابات العقلية (DSM IV,1994) الصادر عن الرابطة الأمريكية للطب النفسى (APA)* عددا من الأعراض أو الخصائص السلوكية المميزة لثلاثة أنماط من هذا الاضـــطراب هى:

١- اضطراب قصور أو نقص الانتباه Inattention دون النشاط المفرط.

٢- اضطراب النشاط الحركى المفرط أو الزائد/ الاندفاعية -Hyperactivity Impulsivity دون قصور الانتباه.

٣- اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الحركى المفرط ADHD.

ولتشخيص النمطين الأول والثانى منهما يلزم وجود ستة أعراض على الأقل من الأعراض المميزة لكل نمط لدى الطفل، أما بالنسبة للنمط الثالث (المختلط) فإنه ينبغى وجود ستة أعراض على الأقل من كل نمط لديه، وفى جميع الأحوال يجب أن يتزامن وجود تلك الأعراض لدى الطفل لمدة لا تقل عن ستة شهور سابقة على

* American Psychiatric Association.

وقت التشخيص، وبدرجة تتعارض أو لاتتسق مع مستواه النمائى. هذه الأعراض هى:

□ **نمط قصور الانتباه Inattention:**

١- غالبا ما يفشل فى إبداء الانتباه اللازم للتفاصيل، أو يرتكب أخطاء ساذجة فى الأعمال والواجبات المدرسية أو الأنشطة الأخرى التى يمارسها.

٢- غالبًا ما يجد صعوبة فى تركيز انتباهه، والاحتفاظ به لفترة طويلة على المهام التى يؤديها أو فى أنشطة اللعب.

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

٤- لا يتبع التعليمات الموجهة إليه من قبل الآخرين، ويفشل فى إنهاء الأعمال المدرسية، واليومية، أو الواجبات المكلف بها (ليس بسبب التحدى أو الاعتراض عليها من جانبه أو عدم فهمه للتعليمات).

٥- غالبًا ما يجد صعوبة فى تنظيم (ترتيب) المهام المكلف بها والأنشطة التى يؤديها.

٦- يتجنب ويكره أو يقاوم المشاركة والانهماك فى المهام التى تتطلب مجهودًا عقليًا مستمرًا (كالأعمال المدرسية والواجبات المنزلية).

٧- غالبًا ما يفقد الأشياء الضرورية لأداء المهام والقيام بالأعمال أو الأنشطة المطلوبة (من مثل اللعب، الأدوات المدرسية، الأقلام، الكتب، أو الأدوات المختلفة).

٨- غالبًا ما يتشتت انتباهه بسهولة بسبب المنبهات والمؤثرات الداخلية أو الخارجية.

٩- غالبًا ما يبدو كثير النسيان فى الأنشطة اليومية والمعتادة.

□ **نمط النشاط الحركى المفرط أو الزائد Hyperactivity:**

١- غالبًا ما يتململ أو يكثر من حركة يديه أو قدميه ويخبط بهما، أو يتلوى أثناء جلوسه على مقعده.

٢- غالبًا لا يستقر فى مقعده داخل الفصل، وأثناء المواقف الأخرى التى نتوقع منه خلالها أن يظل جالسًا.

٣- يجرى فى المكان، أو يتسلق الأماكن بإفراط فى مواقف لا يعد ذلك الأمر فيها مناسبًا (بالنسبة للمراهقين والبالغين تصبح هذه الخاصية محدودة، ومصحوبة بمشاعر ذاتية بالاستياء وعدم الارتياح).

٤- غالبًا ما يجد صعوبة فى ممارسة اللعب بدون إزعاج، أو الاستغراق فى أنشطة وقت الفراغ بهدوء أو من دون ضوضاء.

٥- غالبًا ما يكون فى نشاط وحركة مستمرين دون كلل، وكان بداخله "موتورا" لا يتوقف عن الدوران.

٦- غالبًا ما يثرثر ويتحدث بكثرة.

□ **الاندفاعية Impulsivity**:

٧- غالبًا ما يتسرع من دون تفكير فى الإجابة عن الأسئلة أو الاستفسارات قبل اكتمال طرحها عليه.

٨- يصعب عليه الانتظار حتى يأتى دوره فى اللعب أو أثناء المواقف الاجتماعية.

٩- غالبًا ما يقاطع الآخرين أثناء الكلام ويتطفل عليهم (من مثل مناطحتهم وإقحام نفسه عليهم خلال محادثاتهم وألعابهم) (DSM- lV,1994: 63- 65).

والملاحظ أنه عندما يتم التركيز فقط خلال عمليات المسح المبدئى والتشخيص والتقييم بغرض التعرف على الموهوبين والمتفوقين على مجرد مظاهر الاضطراب (الجوانب السلبية) سالفة الذكر دون اهتمام بمظاهر الموهبة أو التفوق (الجوانب الإيجابية) أو إغفالها عندما تكون موجودة فإن الطفل غالبًا ما يتم تشخيصه وبشكل خاطئ على أنه يعانى نقص الانتباه سواء أكان مصحوبًا أو غير مصحوب بالنشاط الحركى المفرط أو الزائد، ومن ثم التقييم السلبى أو الرفض الزائف False

openkandl.com

Negative له كموهوب أو متفوق من الالتحاق والإفادة من البرامج الخاصة بالموهوبين أو المتفوقين.

ويسوق عادل عبد الله (٢٠٠٤: ٢٠٧-٢٠٨) عددًا من السمات المميزة للأطفال الموهوبين مضطربى الانتباه على النحو التالى:

- **عادة ما يطلق الطفل النكات أو التوريات فى أوقات غير مناسبة.**
- **يتضايق الطفل من المهام الروتينية ويحجم عن القيام بها.**
- **يتسم بالنقد الذاتى ولا يقبل الفشل.**
- **يميل إلى السيطرة على الآخرين.**
- **يفضل البقاء وحيدًا، ويجد صعوبة فى العمل مع جماعة.**
- **يجب صعوبة فى التحول من موضوع إلى آخر عندما يكون مستغرقًا فى أداء شئ ما.**
- **يختلف مع الآخرين، ويعبر عن ذلك لفظيًا بصوت مرتفع وبطريقة تعكس نزعته إلى السيطرة.**
- **يتسم بحساسيته الانفعالية الشديدة، وقد تكون ردود فعله للمثيرات مفرطة.**
- **لا يهتم بالتفاصيل المتعلقة بالموضوع الذى يتناوله، وغالبًا ما يؤدى المهام المناطة به بطريقة فوضوية وغير منظمة.**
- **يرفض الامتثال للسلطة فى المدرسة والمنزل، ويتسم بالعناد.**

ومن ثم فإن هؤلاء الأطفال لا يحظون برضا المعلمين والآباء والأقران، كما يبدون استياء شديدًا وشعورًا عاليًا بالإحباط نتيجة إدراكهم ما يعانونه من أوجه القصور الأكاديمى.

وعلى الرغم من التشابه الظاهرى فى بعض الخصائص السلوكية بين الأطفال الموهوبين وأولئك الذين يعانون اضطراب قصور الانتباه المصحوب بنشاط حركى مفرط أو زائد، فإن المؤشرات الفارقة المتضمنة فى الجدول التالى (٥-١) قد تساعد فى التمييز الدقيق بين هاتين الفئتين فى عملية التشخيص:

جدول (٥-١) المؤشرات الفارقة بين الطفل الموهوب وذوى قصور الانتباه المصحوب بفرط النشاط

الطفل الموهوب	ذوو قصور الانتباه المصحوب بالنشاط المفرط
١- مستوى الطاقة وتوظيفها: يتمتع بمستوى عال من الطاقة والحيوية العقلية ووفرة النشاط البدنى الهادف والموجه فى العديد من المجالات المناسبة والمقبولة اجتماعيًا سواء داخل المدرسة أو فى المنزل أو المجتمع، وغالبًا ما يثمر هذا النشاط عن إنجازات ونواتج مفيدة وذات جودة نوعية.	يتمتع بمستوى عال من الطاقة والنشاط البدنى الزائد، يعبر عنه بصورة خرقاء وعشوائية، وبشكل مشتت وغير هادف، كما ينطوى على الإزعاج لمن حوله، وعدم الاكتراث واللامبالاة بالنظم وبالآخرين.
٢- اتباع القواعد والنظم والتعليمات: قد يبدو مقاومًا للنظم والقواعد والأوضاع الصارمة ولاسيما عندما يراها مقيدة لحريته ونشاطه الهادف، وقد يبدو غير مكترث أحيانًا بالنظم المدرسية والبيئية عندما لا تتوافق مع خصائصه ومعاييره، وقد يسبب قدرًا من المضايقة للمعلمين والآباء بسبب أسئلته الغريبة، واستجاباته غير العادية، ونمطه الناقد الاستقلالى.	يعانى مجموعة من الصعوبات التنظيمية، فهو منفلت وغير قادر أساسًا على اتباع النظم، والالتزام بالقواعد والاستجابة للتعليمات وكأنه لايسمعها، وعاجز عن السيطرة والتحكم الذاتى فى تصرفاته خلال المواقف الاجتماعية، ويثير الإزعاج، ويتعمد مضايقه الآخرين ومقاطعتهم ولايعبأ بهم كما لا يحترم الأدوار.
٣- الخصائص العقلية: يتمتع بقدر عال من الانتباه والاحتفاظ به لمدة طويلة أثناء الإنغماس فى النشاط أو إنجاز المهام التى تتحدى طاقاته وتوافق اهتماماته، كما يتمتع بمقدرات عالية على التفكير الناقد والإبداعى، وعلى التذكر والإدراك ومعالجة المعلومات والتفاصيل وحل المشكلات.	يعانى التشتت وضعف الانتباه ومداه (قصر فترته) فى كل المواقف تقريبًا، وصعوبة نقله من مهمة إلى أخرى، كما يعانى من ضعف المقدرة على التذكر والإدراك، والتفكير ومعالجة المعلومات وحل المشكلات، ولديه اضطرابات فى العمليات البصرية والسمعية.

الطفل الموهوب	ذوو قصور الانتباه المصحوب بالنشاط المفرط
٤- الخصائص الدافعية والانفعالية: **يبدى قدرًا عاليًا من الإصرار والعزيمة والمثابرة والثقة بالنفس (الالتزام بالمهمة) ويتسم بالتروى قبل إصدار الأحكام، وبالمسئولية عن أفعاله ونتائجها. مع ملاحظة أنه قد تضعف مثابرته ويبدو ملولًا وضجرًا ومنصرفًا عن المهمة فقط عندما تكون هذه المهمة رتيبة أو مملة، أو أقل من مستوى إمكاناته، ولا تلبى احتياجاته وتطلعاته.**	**يتسم بضعف المثابرة على مواصلة الأداء فى معظم المواقف إن لم يكن فى جميعها لا سيما ما ليس له نتائج فورية، وبالتعجل والتهور والإندفاعية، وعدم النضج الانفعالى، والتململ والقابلية للإنزعاج والقلق، ونقصان الضبط الذاتى، كما يبدو شارد الذهن ومستغرق فى أحلام اليقظة.**

وينصح فتحى الزيات (٢٠٠٢) باتباع عدد من المحددات التى قد تساعد على دقة تشخيص الموهوبين ذوى اضطراب النتباه وكما يلى:

- استخدام العديد من الأدوات التشخيصية بما فيها اختبارات الذكاء والشخصية والتحصيل ومقاييس تقدير المعلمين والآباء.
- التشخيص والتقييم الفارق بمعرفة الخبراء والمتخصصين فى تحديد مدى اتساق الأداء على الاختبارات والمواقف والأنشطة، وإجراء مقارنات تحليلية بين الأطفال عبر هذه المواقف والأنشطة.
- الجمع بين أدوات قياس النشاط العقلى، وأدوات قياس الشخصية، حيث تساعد اختبارات الذكاء والتحصيل على تحديد اضطرابات الانتباه، وتساعد اختبارات الشخصية على تحديد اضطرابات السلوك ومشكلاته.
- عدم تقبل الأحكام أو التقييمات التى تصدر عن غير المتخصصين (ص:٤٢٦- ٤٢٧).

الفتيات الموهوبات والمتفوقات:

يذكر جوزيف ووكر وزملاؤه (٢٠٠٣) أنه رغم عدم اختلاف مقدرات الذكور والإناث العقلية، فإنه توجد فروق هامة بينهما من حيث أدائهم، وعند ترشيحهم

للالتحاق ببرامج الموهوبين (ص:١٨٩) ويعود ذلك إلى عوامل متنوعة، ففى إطار التوقعات الاجتماعية والثقافية التقليدية سواء بشأن الأداء الدراسى أم الاختيار المهنى تهتم أسر كثيرة بأداء الفتيان الدراسى وتحصيلهم أكثر من اهتمامها بأداء الفتيات، وتشير بعض التقارير إلى أن العديد من الآباء يرون أن النجاح فى المدرسة عمومًا أهم بالنسبة للأولاد منه بالنسبة للبنات، وأنه عندما يعانى الأبناء من بعض المشكلات فإن الآباء يبحثون عن سبل المساعدة لأولادهم بشكل أسرع من البحث عنها لبناتهم (Feger & Prado, 1986: 141).

كما يؤدى التأكيد المتزايد خلال عملية التنشئة على الالتزام بالأدوار الجنسية المتعارف عليها، وكذلك تشجيع السلوكيات المناسبة للدور الجنسى الأنثوى التقليدى وتعظيمها إلى اضمحلال مواهب الفتيات، بل وتعمدهن فى أحايين كثيرة التمويه على استعداداتهن العالية، وإخفاء مواهبهن المتميزة وقمعها أو إنكارها، والحد من مستوى تحصيلهن الدراسى بحيث لا يتجاوز الإطار المتوقع للمستويات المقبولة اجتماعيًا منهن كفتيات، ومن وجوه ذلك تعمد إهمال واجباتهن المدرسية، والتقليل من اهتماماتهن الأكاديمية، وعدم استكمال إجاباتهن على الاختبارات حتى يتجنبن وصفهن بأنهن أكثر ذكاء من أقرانهن أو مختلفين عنهم (Noble et al. , 1999, Park,1989، ووكر وزملائه، ٢٠٠٣).

ويلاحظ أن بعض أنماط السلوك المرتبطة بالموهوبية والتفوق؛ كالمخاطرة والاستقلالية والتفرد، والاستطلاع والاكتشاف والتجريب، والتوكيدية والتنافس والإنجاز، لا تلقى تشجيعًا عادة عندما تصدر عن الفتيات- على العكس من الذكور- حيث تتزايد ضغوط الآباء والمعلمين عليهن- ولاسيما فى مطلع فترة المراهقة- للعمل على تطوير وتبنى أنماط سلوكية أخرى أكثر اتساقًا واتفاقًا مع متطلبات الدور النمطى الجنسى الأنثوى من مثل التزام الوداعة أو الهدوء والطاعة، والخضوع والمسايرة والتوافق الاجتماعى، والاعتمادية والاهتمام بالمظهر الشخصى الجمالى، وتجنب المنافسات التى ربما تفقدهن ود الآخرين واستحسانهم، وتجعلهن أقل جاذبية بالنسبة للذكور، ويسهم هذا الحث الاجتماعى على الامتثال وعلى التخلى

عن خصائص دافعية تعد ضرورية لتحرير طاقات الموهبة وتوجيهها فى إعاقة نمو الموهبة لدى الفتيات وانطفائها.

لقد وجد مكينون (1962) فى دراسته الشهيرة عن المبدعين المعماريين من خلال فحصه لخلفياتهم الأسرية أن عائلات هؤلاء المعماريين لم تتمسك بشدة بمعايير دور الجنس التقليدية المحددة بشكل ضيق للذكور على أنهم مجرد عائلون لأسرهم ومسئولون عنها، وللإناث على أنهم مجرد ربات بيوت، وأن غالبية أمهاتهم كانت لهن اهتمامات متعددة ويعملن بمهن مختلفة.

وعادة ما تخوض الفتاة الموهوبة صراعًا قويًا بين حاجتها للقبول الاجتماعى من قبل المحيطين بها والتوافق مع طبيعة الدور الأنثوى وتوقعات الآخرين من جانب، وتحقيق طموحاتها الأكاديمية والمهنية وتأكيد ذاتها من جانب آخر، ونظرًا لخوفها من فقدان المكانة ورفض الأقران لها فإنها غالبًا ما تحسم هذا الصراع بالتضحية بموهبتها وطموحها الأكاديمى وحاجتها للإنجاز من أجل الحصول على القبول الاجتماعى والاحتفاظ بمكانتها الاجتماعية بين الأقران.

ويشير لاس كمب وريلى (Luscombe & Riley, 2001) إلى أن **"الخوف من النجاح"** يعد أمرًا مميزًا للفتيات المراهقات الموهوبات عبر الثقافات المختلفة واللائى يعشن هذا الصراع بين التمسك بهويتهن الشخصية ومواهبهن وبين إلتزامهن بتوقعات الآخرين والسلوك المتطابق مع أدوارهن الجنسية التقليدية. وأنهن خشية الرفض الاجتماعى يؤثرن فى النهاية إخفاء مواهبهن ومقدرتهن المرتفعة على الإنجاز، والتخفف من إظهارهن لطموحاتهن الأكاديمية والمهنية.

ومن زاوية أخرى فإن **بعض المعلمين يمارسون أشكالًا من التمييز ضد الفتيات من بينها النظر إليهن على أنهن أقل كفاءة ومقدرة على التنافس والإنجاز، وعلى الوصول إلى مراكز مرموقة من الذكور، كما يحثون الذكور على الجدية والاجتهاد وبذل الجهد لإظهار مواهبهم وتفوقهم، بينما يمنحون الفتيات اهتمامًا وتشجيعًا أقل، وينطوى ذلك على توجيه ضمنى لأن تدرك الفتيات مقدراتهن بصورة أقل من**

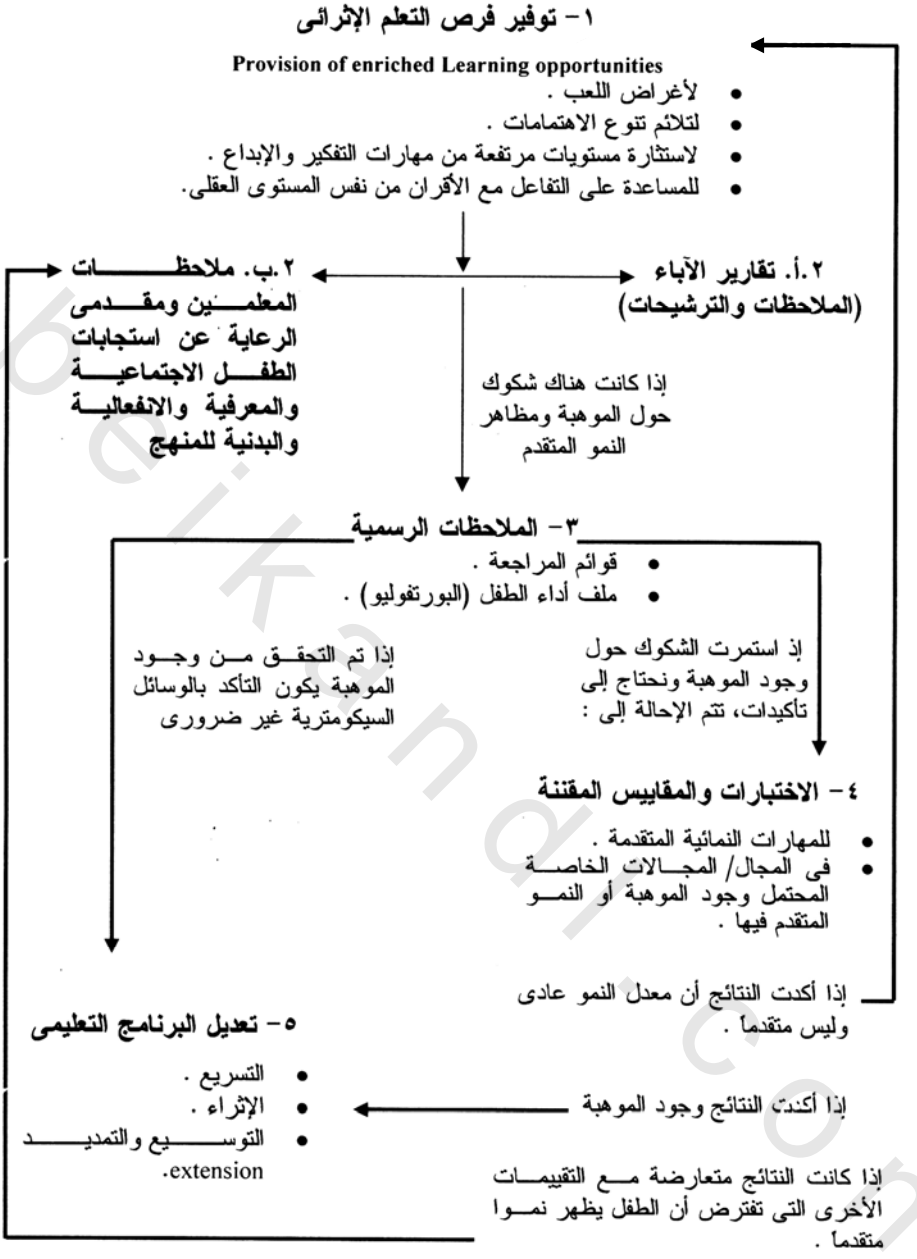
الذكور (Howard & Franks, 1995, Matthew, 1999) مما يؤثر بشكل سلبى على مفهومهن عن ذواتهن، وعلى مستوى أدائهن فى المجالات الأكاديمية، كما يؤدى ذلك كله إلى التناقص المستمر فى معدل نمو مواهبهن وانخفاض مستوى الاهتمام بها، والحد من طموحاتهن المهنية.

وقد أكدت نتائج بعض البحوث التى أجريت بالولايات المتحدة الأمريكية وغيرها حول المراهقات الموهوبات **أن تقدير البنات الموهوبات لذواتهن أقل من البنات العاديات، وأن هذا التقدير المنقوص للذات يزداد تدنيا مع تقدم العمر الزمنى والصف الدراسى.** (**Leawood & Clunies,1995,Klein & Zehms,1996,Luscombe & Riley,2001,Silverman,2002**) **وأن البنات الموهوبات أكثر شعورًا بالقلق والتوتر من الذكور الموهوبين، كما أنهن أقل منهم من حيث الرضا عن الحياة والشعور بالسعادة والاعتبار الإيجابى للذات**(**Tong & Yewchuck, 1996,Lewis & Knight, 2000**).

وتشير سيلفياريم (٢٠٠٣) إلى أن البنات يجب أن يتعلمن التنافس، وألا يتجنبن الخبرات التنافسية وإلا سوف توصد أمامهن أبواب المهن المختلفة، وأنه يجب تشجيعهن على الاهتمام بالرياضيات والعلوم، كما يجب أن يعاد توجيه التركيز على الجمال والرشاقة والمظهر الشخصى لدى الإناث إن كن ترين أنفسهن على أنهن أفرادًا أكثر من كونهن متلقيات لإعجاب البنين.

خامسًا: نموذج بورتر فى التعرف على الأطفال الموهوبين:

اقترحت لويس بورتر (Porter, 1999) نموذجًا لتقييم استعدادات الأطفال الصغار واحتياجاتهم (أنظر شكل٥-١) تضمن سلسلة متتابعة من الخطوات ضمن ما يعرف بمدخل الكشف عن طريق التزويد أو توفير الإمدادات Identification by Provision Approach، وأوضحت أنه يمكن لمقدمى الرعاية أو المعلمين من خلال منهج إثرائى تهيئة الفرصة أمام أطفالهم لإظهار مواهبهم وجوانب تفوقهم. والنموذج المقترح لا يبدأ بالطفل ذاته وإنما بالبرنامج التعليمى، كما أن البرنامج لا



شكل (٥-٢) نموذج بورتر المقترح للتعرف على استعدادات الطفل ونموه المتقدم
نقلًا عن (Porter, 1999: 104)

يعـدّل أو لايتغير استجابة لاكتشاف الموهبة ولكن اكتشاف الموهبـة وتحديدها يحدث عندما يـدرك القائمون علـى رعاية الطفل أو المعلمون الطرق والأساليب المتقدمة التى يستجيب بها الطفل ذاته للمنهج الدراسى المتاح. والمتطلب الأساسى لهذا النموذج هو التعاون – ولا سيما فى المرحلة الثانية منه- بين الآباء ومقدمى الرعاية أو المعلمين بهدف التعرف على الأطفال الذين يحتاجون إلـى تدابير أو إمـدادات تعليمية خاصة Special Provision، أو إلى تقييمات أكثر عمقًا Depth Assessment، وخلال هذه المرحلة تستخدم الاختبارات والمقاييس بصورة مستمرة، كما تستخدم طرقًا كالملاحظة والبورتفوليو وقوائـم المراجعة.

أما فيما يخص الأطفال الذين لا يسهل الكشف عنهم وتعد حالاتهم النمائية محيّرة، أو أولئك الذين يحتاجون تقييمًا مقننا لأسباب معينة تتعلق بالانتقاء والتسكين فإنهم عادة ما يحالون إلى الإخصائى النفسى لتطبيق اختبارات معيارية عليهم، وكذلك الأطفال ذوى الحالات النمائية غير الواضحة ممن يظهرون نموا غير متسق أو متناغم Dissonant فى بعض المجالات، أو يعانون اضطرابات نمائية- كالأطفال الموهوبين ذوى الصعوبات الخاصة- وإحالة مثل هؤلاء الأطفال إلى الإخصائيين يقلل كثيرًا من احتمالات ما يطلق عليه بالرفض الزائف فى الكشف والتعرف على الموهوبين.

وتذكر بورتر أن الفائدة الأساسية لهذا النموذج تكمن فى عدم تجاهل الأطفال الموهوبين الذين لا يمكنهم إظهار مقدراتهم من خلال معاملات ذكاء مرتفعة على الاختبارات، كما أنه يتجنب إهمال الأطفال ذوى الخلفيات الثقافية المتباينة والمحرومين تعليميًا، وذوى صعوبات التعلم. وتفسّر درجات الاختبارات المقننة من خلال هذا النموذج بصورة مخففة أو معتدلة، حيث يعتمد التقييم أساسًا على معلومات الآباء والمعلمين وملاحظاتهم أكثر من اعتماده على نتائج الاختبارات، وفى حالة تباين المعلومات المستمدة من تلك المصادر فإنه يجب العمل على جمع المزيد من المعلومات باستخدام طرق متنوعة. وترى بورتر أن درجات اختبارات الذكاء قد تساعد فى التحقق من موهبة الطفل لكنها بمفردها لا تعد كافية للحكم على طفل ما بأنه غير موهوب.

ويؤكد النموذج المقترح على أن التركيز فى إجراءات التعرف ينبغى أن يكون على عملية التقييم وليس على الاختبارات، وعلى أن المعلومات المستمدة من عملية التقييم يمكن أن تستخدم وتصب مباشرة فى المنهج الدراسى، فالقائمين على التقييم هم أنفسهم المسئولين عن وضع البرامج، وطالما ميّز المعلمون الاستعدادات العالية لدى الطفل فبإمكانهم توفير المزيد من الفرص التعليمية المناسبة لها والتحديات المعرفية اللازمة لاستثارتها. (Porter,1999: 103 - 105).

obeikandl.com