طرق اكتشاف الموهوبين والنابغين
ومؤشرات الكفاءة والفاعلية
دراسة ميدانية
على مجموعات من طلاب وطالبات مدارس التعليم العام

د. زين العابدين درويش (•)

تقـديم

تمثل الدراسة الحالية المحور الثاني في المشروع البحثي موضع اهتمامنا، ويستهدف **استكشاف أكثر الطرق كفاءة وفاعلية في الاستدلال على الموهوبين والنابغين، بصورة علمية منظمة**، سواء في صفوف الدراسة في أي من مراحل التعليم العام (الإعدادي والثانوي في حدود الدراسة الحالية)، أو في أي من المؤسسات الرسمية أو الأهلية التي يدخل في أغراضها اكتشاف ورعاية الموهوبين والنابغين، في المجالات موضع اهتمامها.

والواقع أن قيمة هذه الدراسة تتجلى في كونها المدخل الرئيسي لنجاح أي جهود أو سياسات تربوية، أو أي مخططات مجتمعية تستهدف رعاية الموهوبين والنابغين، وتنمية مهاراتهم، وصقل شخصياتهم؛ بالتالي فهي دراسة بالغة الأهمية لأنه يترتب عليها اتخاذ قرارات مؤثرة في حياة أي شخص يصنف بموجبها على أنه موهوب، أو غير موهوب.

ولحسن الحظ، أنه أتيحت لهذه الدراسة الكثير من الظروف المواتية، مكنت من تحقيق ما يلي:

* تحديد نسب الكفاءة والفاعلية لبعض الطرق التقليدية شائعة الاستخدام في

(•) أستاذ علم النفس المتفرغ، كلية الآداب، جامعة القاهرة

التعرف على الموهوبين أو النابغين من طلاب المدارس بصورة خاصة.

* إعداد مجموعة من مقاييس التقدير تقوم على مؤشرات سلوكية كاشفة عن الموهوبين والنابغين في جوانب الموهبة موضع اهتمامنا في الدراسة الحالية، بناءً على تعريفات إجرائية محددة، وليس على أساس انطباعي خالص.

* استخدام وسائل اختبارية موضوعية غير شائعة الاستخدام في المجال، أمكن عن طريقها قياس عدد كبير نسبيا من القدرات والمهارات الكاشفة عن مواهب نوعية، أو صور من النبوغ النوعي؛ العقلي، والمعرفي، والإبداعي، والقيادي؛ فضلًا عن اختبارات أخرى لتقدير الذكاء الوجداني، ومهارات الذكاء الاجتماعي؛ والتميز في الفنون الموسيقية، والفن التشكيلي.

من جهة أخرى، ودون استباق الأحداث، فيما يتصل بنتائج هذه الدراسة، فقد ساعدت الظروف البحثية المواتية، على حسم المفاضلة بين معيار التفوق الدراسي، وغيره من الطرق التقليدية التي يعتمد عليها عادة في الاستدلال على الموهوبين والنابغين؛ وبين الأدوات السيكومترية المستخدمة في الدراسة الراهنة؛ بما أكد جدواها العلمية والعملية بوصفها محكات موضوعية يمكن الاعتماد عليها في اكتشاف الموهوبين والنابغين من طلاب وطالبات مدارسنا، في أي موهبة نوعية أو خاصة؛ ومن هنا قيمة النتائج التي تم التوصل إليها أيضًا.

والجميل أن مكَّن ما سبق من بلورة رؤية واضحة، **تحددت في ضوئها معالم خطة عامة، أو "استراتيجية تربوية . مجتمعية دائمة"**، (هي موضوع الدراسة الثالثة، ذات الطابع الاستشرافي المستقبلي في هذا التقرير العلمي)، تشتمل على النظم والسياسات والمخططات المحققة للاستمرار والترشيد الدائمين لمشروع اكتشاف الموهوبين والنابغين في مجتمعنا، بوصفه مشروع قومي، جدير بالاهتمام، ولا يحتمل الإرجاء.

***

الفصل الأول

عن الموهبة والموهوبين ودواعي الاهتمام

١ – مدخل تمهيدي:

شغلت طفولة الموهوبين أذهان كثير من المفكرين والباحثين منذ زمن طويل؛ ومحاولاتهم الإجابة عن أسئلة كثيرة حول ظواهر الموهبة والنبوغ والإبداع، وما يتصل بكل منها من شواهد دالة على الموهوبين، والنابغين، والمبدعين – يدور أكثرها حول السؤالين التاليين:

* كيف نما هذا الموهوب المبدع أو ذاك؟ أو ما الخلفية (في سنوات العمر المبكرة)، التي يتحدد على أساسها حاضره كموهوب، ومستقبله كمفكر مبدع أو نابغ مميز في مجاله الفني أو العلمي أو غير ذلك من المجالات؟
* كيف يمكن التنبؤ بمآل هذه الموهبة، وحدود تجسدها في قدرات الإبداع والتفكير الخلاَّق، فيما هو مقبل من سنوات العمر، بالنسبة لهذا **الطفل الموهوب** أو غيره من الموهوبين؟

وهذا السؤال الأخير هو أكثر ما شغل الباحثين في مجتمعات كثيرة منذ فترة طويلة، وحتى الآن.

ولقد كان جهد جولتون **(Galton, 1869)** نقطة البداية العلمية في هذا الاتجاه؛ حيث سعى إلى الكشف عن الأصل الوراثي للعبقرية (أو الموهبة، أو الإبداع، أو النبوغ...)، باستقصائه البيوجرافي المنظم للصلات الوراثية في العباقرة المبرزين، ومحاولته إقامة الدليل على الأساس الوراثي للعبقرية، والبحث في مسار نموها، بعد ذلك، مع تقدم العمر.[١]

١ المثير أن تكون طفولة هذا الرائد نفسه موضع اهتمام باحث رائد آخر (هو لويس ترمان)؛ الذي استخدم نفس منهجه في الاستقصاء البيوجرافي المنظم في دراسة تاريخ حياة جولتون نفسه؛ والكشف عن جوانب العبقرية في طفولته المبكرة - حيث كشفت هذه

والواقع أن بلوغ معلومات متكاملة عن الموهبة والموهوبين يقتضي تناول الموضوع من منظورين رئيسيين:

الأول؛ يقوم على الدراسة البيوجرافية (أو دراسة تاريخ الحياة) للأفراد المبدعين او النابغين (المعاصرين أو السابقين)؛ دراسة منظمة لشواهد الموهبة في طفولتهم، والقابلة للتقييم والمقارنة والقياس.

المنظور الثاني: ويعتمد أساسًا على الكشف عن الأفراد الموهوبين والنابغين في المراحل المبكرة من حياتهم، عن طريق قياس قدراتهم وخصال شخصيتهم بالاختيارات والمقاييس الملائمة، ثم متابعتهم عبر مراحل العمر المتعاقبة، عامًا بعد آخر، أو مرحلة تلو مرحلة.

مما يمكن من الإجابة عن السؤالين...

(أ) ماذا كان هؤلاء النابغون أو المبدعون الكبار، في طفولتهم، وكيف أصبحوا كذلك؟

(ب) هل كان هؤلاء الموهوبون الصغار، نابغون أو مبدعون في المستقبل؟، وكيف يتحقق ذلك؟

وهو ما اتَّبعه ترمان فعلًا، حين بدأ مع معاونيه، عام **1922** إجراء دراستين متوازيتين، تتجه كل منهما وجهتها الخاصة:

الأولى: هي الدراسة البيوجرافية، (دراسة تاريخ الحياة **Biographical study**)، التي قامت بها كاثرين كوكس (المشار إليها من قبل)، عن النمو العقلي والخصائص النفسية التي تتميز بها طفولة ثلاثمائة من العباقرة

الدراسة– في ضوء الرصد الدقيق للوثائق التي اعتبرت شواهد دالة على موهبته المبكرة؛ عن امتلاكه مستوى ذكاء يعادل ٢٠٠ نسبة ذكاء.

ثم أن يكون هذا المنهج البيوجرافي نفسه سبيلًا لدراسة أكثر عمقًا وشمولًا لطفولة ما يزيد على 300 من شخصيات التاريخ المشهود لهم بالعبقرية والنبوغ في مختلف المجالات، لباحثة متميزة من معاوني ترمان؛ هي كاثرين كوكس (Cox, 1926).

التاريخيين، وذلك عن طريق تقييم الوثائق المختلفة التي خلفوها وراءهم أو المتاحة عنهم، واتخاذها دليلًا على الموهبة، أو العبقرية، في طفولتهم المبكرة.

والدراسة الثانية: هي الدراسة التتبعية التي قام بها ترمان وتلامذته عن خصائص النمو والارتقاء العقلي والجسمي... إلخ، لما يقرب من ١٥٠٠ من تلاميذ المدارس الابتدائية والمتوسطة (أو الإعدادية)، ممن اعتبرهم **موهوبين عقليًا**، وفقًا لمعاملات ذكائهم (والتي تراوحت بين ١٣٠ و١٤٠ نسبة ذكاء)، وهم من تمت متابعتهم، وملاحظة نمو مواهبهم عامًا بعد آخر، لمدة تقارب الأربعين عامًا (**See: Terman & Oden,**١٩٥٩).

والمتتبع للدراسات اللاحقة عن الموهوبين، منذ ذلك التاريخ، حتى الآن، يجد أن معظمها، إن لم يكن جميعها، يقوم على رصد ظاهرة الموهبة، والكشف عن خصال وقدرات الموهوبين بالمنظور الثاني؛ كما يلاحظ أن هذه النوعية من الدراسات عن الموهبة والموهوبين، خصوصًا في مراحلها المبكرة، قد تميزت بثلاث سمات خاصة:

أولى هذه السمات، استخدامها لاختبارات الذكاء للكشف عن الموهبة، اعتمادًا على نسبة الذكاء في الغالب الأعم، وإن اتسع نطاق الاستخدام بعد ذلك ليشمل عديدًا من الوسائل المختلفة، باختلاف تصور كل باحث، وما يعتقد أنه مظهر من المظاهر الرئيسية للموهبة، أو مؤشرًا للسلوكيات المميزة للموهوبين والنابغين؛ فتراوحت وسائل القياس بين مواد اللعب، والرسومات، والاختبارات الاسقاطية، وحكاية القصص، وتقييم موضوعات الانشاء... إلخ؛ ولا يخلو الموقف من بعض الدراسات المعتمدة على الاختبارات والمقاييس الموضوعية، بطبيعة الحال؛ مما اعتبر إرهاصات مبكرة للتطور اللاحق، في الدراسات الهادفة لاكتشاف الموهوبين والنابغين.

السمة الثانية؛ أن الأساليب المتبعة في هذه الدراسات المبكرة؛ سواء قامت على الملاحظة العيانية المباشرة، أو على التقدير النسبي لخصال وسلوكيات الموهوبين بأساليب التقدير التي يستوفيها المعلمون عن طلابهم؛ أو

أولياء الأمور عن أبنائهم وبناتهم؛ أو الأقران عن زملائهم؛ أو حتى الطالب عن نفسه – لم يتوفر فيها القدر الكافي من الموضوعية والضبط، بما يسمح بتعميم النتائج على أساسها دون تحفظ.

أما السمة الثالثة؛ فتمثِّل محصلة طبيعية لما سبق، وهي أن هذه الدراسات لم تتسق، غالبًا، في النتائج التي توصلت إليها؛ سواء فيما يختص بالمؤشرات الدالة على الموهبة، أو ما يتعلق بخصال الموهوبين والنابغين؛ كما لم تتفق فيما بينها على العمر الذي يمكن فيه اكتشاف الموهبة بصورة مؤكدة؛ مما تعذر معه، لوقت طويل، التوصل إلى تعريف موحد لمفهوم الموهبة، أو المؤشرات السلوكية التي يمكن الاعتماد عليها في التعرف على الموهوبين والنابغين؛ وأكثر ما تنطبق عليه هذه السمات هي البحوث والدراسات التي أجريت على الموهوبين في مرحلة الطفولة المبكرة.

واقع الحال إذن، أن هذه الأسئلة وغيرها، ما تزال مطروحة على ساحة الاهتمام بموضوع الموهبة والموهوبين حتى الآن؛ كما أن هناك الكثير من التطورات التي جدت على هذا المجال، وعلى المفاهيم الخاصة به؛ مما لا يزال خارج نطاق الاهتمام حتى هذه اللحظة، خصوصًا بالنسبة لمن يجب أن يعنيهم أمر الموهبة والموهوبين في مجتمعنا(!)؛ مما يقتضي نوعًا من التوضيح المجمل، في هذا السياق، لصور التغيير والتطور التي لحقت بظاهرة الموهبة، وبالمفاهيم المتصلة بها، عبر تاريخ الاهتمام العلمي بهذا المجال عمومًا.

٢ – معالم التغيير والتطور:

تاريخيًّا، فإن ظهور أشخاص يتميزون بمواهب وقدرات غير عادية؛ هي ظاهرة استرعت اهتمام المفكرين والفلاسفة منذ أقدم العصور، وإن مالوا، أغلب الأمر، إلي تفسيرها بمسببات أو عوامل غيبية مختلفة، كلها خارج نطاق الفرد الموهوب أو المبدع العبقري ذاته؛ كالإلهام والقدرات الخارقة والسحر، كما فسرت الظاهرة عن طريق بعض النظريات الاجتماعية والنفسية، والتي حاولت ربطها بالمرض النفسي بصورة أو بأخرى.

فقط، مع بدايات القرن العشرين بدأت القياسات العلمية لصور السلوك الدالة على الذكاء، أو التفوق العقلي، والتي ترجع المواهب والقدرات غير العادية إلى استعدادات وإمكانيات في التكوين الذهني للفرد ذاته، وفي بنية جهازه العصبي، وفي خصائصه وسمات شخصيته، وفي تفاعل المحددات الوراثية للاستعدادات والقدرات لديه مع مختلف العوامل والمتغيرات البيئية، مما يمكن ملاحظته وقياسه وإخضاعه للدراسة العلمية.

مع ذلك فقد بدأ مفهوم الذكاء مع أوائل القرن العشرين مفهومًا غامضًا، وبدا تعريفه محيّرًا وملغِزًا،[١] حيث نفض بعض العلماء يدهم منه، بتعريف متسرع بأنه: "ما تقيسه اختبارات الذكاء"!.

كذلك ظل مفهوم الإبداع طويلًا، مفهومًا أسطوريًّا أو غيبيًّا؛ قبل أن تكتشف القدرات والعوامل والعمليات النفسية التي ينهض عليها[٢].

واستمر التعامل مع الموهبة ردحًا طويلًا من الزمن على أنها التفوق في القدرات العقلية العامة، التي تشكل في مجموعها ما يعرف باسم "الذكاء العام"؛ كما استمر تحديد "الموهوب" بأنه من يحقق نسبة ذكاء لا تقل عن ١٣٠، في أدائه لأي اختبار ذكاء.

لكن كل ذلك تغيَّر الآن...

فأصبح هناك حاليًّا علوم للذكاء، تشمل صور الذكاء الإنساني وغير الإنساني أيضًا (الذكاء الصناعي، والآلات المفكرة، والنظم الخبيرة، بل والآلات التي تفكر وتشعر وتعبّر؛ [٣] وما يعرف حاليًّا باسم "إدارة الموهبة أو النبوغ

---

١ رغم ظهور أول اختبار ذكاء في التاريخ الإنساني، وهو اختبار بينيه عام ١٩٠٥.

٢ مما أوضحه جيلفورد (J. P. Guilford) لأول مرة في خطابه الرئاسي لجمعية علم النفس الأمريكية، عام ١٩٥٠.

٣ فيما يُذكر، أن عددا من مصانع السيارات في اليابان، يقوم بتشغيل كل منها ثلاثة فقط من الآلات الذكية (أو ما يطلق عليه اسم الإنسان الآلي، أو الروبوت)؛ ونحسب أن هذا

Talent Management"[1] في مجالات الإدارة عمومًا، والتنمية البشرية بصورة خاصة؛ وغير ذلك مما يمكن تصوره من اهتمامات مشابهة، تدخل في اهتمام علماء كثيرين هذه الأيام.

كذلك لم يعد الذكاء العام "ذكاءً واحدًا"؛ ولم يعد الإبداع مجموعة إلهامات(!)؛ كما لم يعد مفهوم الموهبة بالقصور الذي بدأ به؛ بل ولم يعد يقتصر الأمر (بالنسبة لهذه المفاهيم) على مجالات العلوم النفسية والتربوية وحدها، بل تعدي ذلك النطاق إلى مجالات تكنولوجيا الكمبيوتر، ونظم المعلومات، والمحاكيات للسلوك الإنساني بمختلف أنواعها وأحجامها ووظائفها... إلى آخر تلك القائمة من أنواع وتقنيات الذكاء البشرى والآلي، التي يضاف إليها الكثير يومًا بعد يوم.

هناك، على أي حال، خمسة ملامح رئيسية مميزة للتحولات والتطورات التي لحقت بمجال الموهبة والموهوبين منذ وقت قريب نسبيًّا...

الملمح الأول؛ اندماج مختلف المفاهيم السابقة – (العبقرية، والتفوق العقلي، والإبداع... إلخ) – في مفهوم جامع واحد، هو "الموهبة"[2]؛ بل وزاد عليها (تحت

القول لا يقوم على المبالغة؛ وفيما يتعلق بالآلات التي تشعر وتعبر، فقد نشر بالصحف منذ فترة أن شركة يابانية أنتجت عشرة آلاف من الكلاب الآلية التي تشارك الإنسان، كما تشارك بعضها بعضًا، اللعب واللهو والمرح؛ وأن كل واحد منها مزود بقرون استشعار وكاميرات دقيقة تنقل إليه تعبيرات الإنسان والحيوان والآلات، فيتجاوب معها؛ متكلمًا، ومتمايلًا، أو مغمضًا عينيه!... إلخ.

١ انظر في ذلك الترجمة العربية لكتاب (The Essential Guide to Managing Talent)، بعنوان: "فن إدارة الموهبة"، ترجمة خالد العامري، نشر دار الفاروق للاستثمارات الثقافية، ٢٠٠٨.

٢ الشائع في الكتابات العلمية المعاصرة، وفي معالجات معظم الباحثين للمفاهيم في مجال الموهبة، الربط الدائم بين مصطلحي الموهبة والنبوغ Giftedness & Talent، أو الموهوبين والنابغين Gifted & Talented، وكأنهما يعبران عن مفهوم واحد بالمصطلحين

نفس المظلة) مفاهيم أخري؛ كالقيادة، والتحصيل الأكاديمي، والقدرات الخاصة المميزة لصور النبوغ الفني أو العلمي أو المهني عمومًا؛ بحيث أصبح تعريف الموهبة، يتضمن خمسة جوانب على الأقل؛ يمثل كل منها مفهومًا خاصًّا، هي:

- التفوق، أو النبوغ، العقلي/المعرفي؛ بمؤشر نسبة الذكاء العالية، وتميز الأداء في المهام والاختبارات المعرفية، أو في غيرها من صور الأداء في المجالات الأدبية أو العلمية أو في غيرها من أوجه النشاط الذهني عمومًا.
- التميز الأكاديمي؛ بدلالة المعدلات العالية في أداء المهام الأكاديمية، ومختلف المقررات الدراسية،
- النبوغ الإبداعي، ومؤشراته صور الإنجاز الإبداعي المختلفة، أو تفوق الأداء في المهام الاختبارية الكاشفة عن قدرات التفكير الإبداعي.
- **التميز القيادي؛ بمؤشر التفوق في مهارات التواصل الاجتماعي، والتفاعل الإنساني الكفء مع الآخرين، مما يمكن الكشف عن وجوده بمقاييس المهارات القيادية، واختبارات الذكاء الاجتماعي، والذكاء الوجداني، وغيرها.**
- **النبوغ في الفنون البصرية (التشكيلية)، أو الأدائية (الموسيقية أو الدرامية، أو الحركية)، أو في غيرها من صور الأداء في أوجه النشاط الفني المختلفة.**[١]

معًا، وإن يكن تعبير النبوغ Talent هو الأكثر استخدامًا بمعنى الموهبة، في الحياة اليومية الجارية في الثقافة الغربية غالبًا، وهناك قول مفصل في ذلك، نعرض له لاحقًا.

١ تغطي هذه الجوانب مجمل التعريف الشامل للموهبة؛ وهو تعريف يلقى قبولًا علميًّا وعالميًّا واسعًا في الوقت الحاضر؛ وقد تبناه الكونجرس الأمريكي منذ عام ١٩٧١، وأخذ به في الكثير من التشريعات الخاصة بتربية الموهوبين والنابغين، في كل الولايات المتحدة الأمريكية تقريبًا.

الملمح الثاني؛ أن ثمة خصالًا مميزة، أو مؤشرات كاشفة عن الفرد الموهوب أو المبدع، في كل واحد من هذه الجوانب السابقة؛ يمكن التعامل معها بأدوات وأساليب للقياس والتقدير؛ مقننة علميًّا[1]

الملمح الثالث؛ أن تعريف مفهوم الذكاء نفسه لم يعد قاصرا على القدرات العقلية الأولية، مثل: الفهم اللفظي، والاستدلال المنطقي، والعلاقات المكانية، والقدرة العددية، وطلاقة الكلمات؛[2] كما لم يعد محدودا بتعريفه بأنه "القدرة الإجمالية التي تشمل قدرات: التعلم، والتجريد العقلي، والتكيف مع البيئة، وحل المشكلات الجديدة في ضوء حلول قديمة لمشكلات سابقة؛[3] بل أصبحنا الآن أمام حشد من المعلومات والمضامين لما عرف منذ ثمانينات القرن

---

١ من ذلك ما يعرف باسم "قائمة رينزولي للخصال القيادية، والسلوكية، والدافعية"، وخصال التعلم المميزة للموهوبين؛ والتي تستخدم كأداة للكشف عنهم بواسطة المعلمين ومن ذلك أيضًا قائمة جونسون للخصال الإبداعية، والتي اشتملت على مجموعة من المؤشرات الدالة على التميز في قدرات الأصالة، والطلاقة، والمرونة، وغيرها من القدرات المميزة للمبدعين من طلاب المدارس، وتُستخدم بواسطة المعلمين أيضًا. =

= ثم قائمة تورانس التي عرفت باسم " قائمة خصال الطفل المثالي"؛ وقد أعدت بحيث شملت الطفل والطفلة معا دون تفرقة، وتضمنت أصلًا ٦٦ من خصال السلوك، نصفها تقريبًا، مما يعتبر خصالًا مميزة للأطفال الموهوبين أو الوعدين بالإبداع، وقد استخدمت قائمة مناظرة لهذه القائمة (في نطاق دراسة استطلاع الرأي)، بعد تطويرها، حيث زيدت الخصال المميزة للموهوبين لتصبح ٧٨ خصلة سلوكية، كما أعدت قائمة خاصة بالطفل، والطفلة – كل على حدة (انظر الملحق رقم ٢ – بآخر الدراسة الأولى في هذا التقرير).

٢ قال بهذه القدرات "ثرستون" في نهاية الخمسينيات، وكانت تمثل فتحًا علميًّا مهمًّا في مجال اختبارات الذكاء، في ذلك الوقت، كما كانت لها، وما تزال، تطبيقاتها العملية والتربوية الواسعة، خصوصا في مواقف الكشف عن منخفضي الذكاء، وذوي صعوبات التعلم من تلاميذ وتلميذات المدارس.

٣ أخذ بهذا التعريف "وكسلر" في إعداده لاختبارات الذكاء المعروفة باسمه، والتي تستخدم حاليًّا على نطاق واسع لقياس ذكاء الأطفال والمراهقين والراشدين.

الماضي باسم "**الذكاءات المتعددة**"،[١] تغطي مختلف جوانب النشاط الفكري، والإنساني عمومًا؛ وأمثلة لها...

- النشاط الأدبي واللغوي عمومًا (ويشمله الذكاء اللغوي).
- النشاط الفكري القائم على المنطق والرياضيات (ويدخل في دائرة الذكاء الرياضي).
- النشاط الفني الموسيقي (ويدخل في نطاق الذكاء الموسيقي).
- النشاط الفني التشكيلي، أو ما يتصل بالتعامل مع الفراغ أو العلاقات المكانية (ويشمله الذكاء المكاني، أو الذكاء الفني التشكيلي).
- الأنشطة المتصلة بالألعاب الرياضية، أو الفنون الحركية عموما (ويشملها الذكاء الحركي/ الجسمي).
- الأنشطة المتصلة بالعلاقات الاجتماعية بين الفرد والآخرين، وبصور التفاعل الإنساني المختلفة (وتدخل في نطاق الذكاء الاجتماعي).
- الأنشطة النفسية المتصلة بوعي الفرد بمشاعره ووجداناته، وكفاءة التعامل معها أو ضبطها، في مواقف التفاعل الانساني بينه وبين الآخرين (ويشمله حاليًّا ما يعرف منذ بداية التسعينيات باسم الذكاء الوجداني).[٢]

---

١ ظهر هذا التصور للذكاءات المتعددة في بدايات الثمانينات على يد "هوارد جاردنر"، وإن سبقه باحثون آخرون قالوا بأفكار مشابهة، لكنهم لم يتعهدوها بالتطوير، ولم تحظ بالرواج العلمي الذي حظيت به منظوم=

="الذكاءات المتعددة" هذه، أنظر في ذلك ما يأتي:

Gardener H. (1983).Frames of minds :The theory of multiple intelligences . New York :Basic Books.

Vialle W. & Perry J. (1995) . Nurturing multiple intelligences in the Australian classroom , Australia : Hawke Brownlow Education .

٢ طرح مفهوم "الذكاء الوجداني" في منتصف التسعينيات، في كتاب بعنوان Emotional intelligence: Why it can matter more than I.Q.?، وظهرت له عدة طبعات باللغة العربية- وهناك تطبيقات عملية واسعة، للذكاء الوجداني، يتمثل أهمها في تصميم برامج

الملمح الرابع؛ أن هناك قدرات ومهارات مميزة، يقوم عليها كل نوع من هذه الذكاءات المتعددة، تختلف كما وكيفا، كما تختلف من حيث المظاهر والتجليات، أو من حيث أدوات التعرف والتقويم والقياس، بل ووسائل وأساليب تنميتها وزيادة فاعليتها أيضًا.[١]

الملمح الخامس، والأخير؛ أنه في ظل هذا التنوع؛ هناك ما يمكن اعتباره خصالًا سلوكية مشتركة بين الموهوبين، والمبدعين، وفائقي الذكاء عمومًا؛ وهذه الخصال أمكن رصدها عبر عدد كبير من الدراسات العلمية، وأصبح ممكنًا الآن تصنيفها في عدة تصنيفات متسقة، ويحكمها منطق واضح المعالم إلى حد كبير، بحيث شملت (بالإضافة إلى الخصال العقلية، أو المعرفية)؛ الخصال المتصلة بالإرادة، والخصال الوجدانية والمزاجية، وخصال الدافعية، وكذلك الخصال المرتبطة بالحس الجمالي، والتذوق الفني، وروح الدعابة... إلخ. فضلًا عن الخصال الأخلاقية والاجتماعية عمومًا.[٢]

لتنمية هذا النوع من الذكاء في الأفراد والجماعات.

١ يوجد في الوقت الحاضر العديد من الوسائل والمقاييس المساعدة على اكتشاف الموهوبين في أي جانب من جوانب الموهبة المشار إليها سابقًا، ويتضمن المرجع التالي حصرًا شاملًا قدمه بعض الباحثين لمجموعات من الاختبارات والمقاييس السلوكية: التحصيلية الأكاديمية، والذكائية، والإبداعية، وغيرها:

Davis G. A. & Rimm, S. B. (1998). Education of the gifted and talented ,(4 th. Ed.) , Boston :Allyn and Bacon .

كما أن هناك العديد من البرامج الجاهزة، المعدة لتنمية القدرات والمهارات والخصال السلوكية المختلفة؛ المعرفية وغير المعرفية – المرتبطة بالموهبة بالمعنى الشامل، أو المميزة للموهوبين في أي جانب من جوانبها؛ انظر في ذلك:

Costa, A.L. (Ed.) , (1991). Developing minds: Programs for teaching thinking (Vol. 2), Alexandria , Verginia : Association for Supervision & Curriculum Development (ASCD).

٢ انظر عرضًا وافيًا لتصنيفات هذه الخصال، في:

Clark , B. (1992). Growing up giftedness , (4 th. Ed..), N.Y.: Macmillan .

يكفي هذا القدر من الحديث عن معالم التطور والتغيير في مجال الموهبة والموهوبين، خلال أعوام النصف الثاني من القرن العشرين غالبا؛ ويبقي بعض التفاصيل تختص بمشكلة المفاهيم في هذا المجال، نعرض لها، باختصار، فيما يلي:

٣ – مشكلة المفاهيم في مجال الموهبة:

يبدو ضروريًّا تحديد المفاهيم والتعريفات المتصلة بموضوعنا، والتي تشكِّل في مجموعها إطارًا نظريًّا للدراسة الحالية؛ وهي: الموهبة **Giftedness**، والنبوغ **Talent**، والإبداع **Creativity**.[١]

ونبدأ بتفرقة واجبة، تساعد على فض الاشتباك بين مفهومي الموهبة والنبوغ؛ حيث يرد مصطلح "النبوغ" **(Talent)**، (وهو ما يعبر عنه عادة باسم "التفوق") – في معظم كتابات الباحثين مرتبطًا بمصطلح الموهبة **(Giftedness)**؛ كما لو كانا يعبِّران عن مضمون واحد بالمصطلحين معًا؛ ولذلك حاول أحد الباحثين **(Gagné,1991)** فض هذا الاشتباك بين المفهومين، في نموذج معروف باسمه؛ فقصر مفهوم الموهبة على القدرات أو الاستعدادات الطبيعية **(Natural Aptitudes)**، التي يمتلكها الطفل الموهوب **(The gifted)** في عمر مبكر، ويعبَّر عنها بشكل تلقائي، بغير تدريب أو سابق خبرة؛[٢] وحددها هذا الباحث في أربعة على الأقل، هي: الاستعداد العقلي،

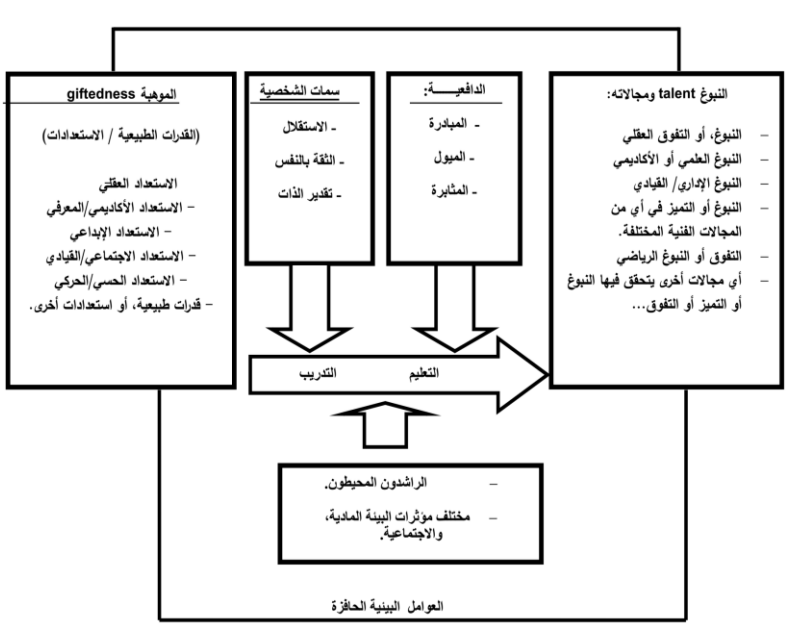
---

١ كثيرًا ما يُستخدم مصطلح Innovation كمرادف لمصطلح الإبداع Creativity؛ وإن يكن هناك فرق بين المصطلحين، حيث يعني مصطلح الإبداع "الفكرة الإبداعية"، (Creative Idea) أساسًا؛ في حين يشير المصطلح الأول إلى تجسد هذه الفكرة في صورة ناتج مبتكر، (Creative Product)؛ ولوحظ استخدام بعض الباحثين العرب تعبير "إبداع"؛ كترجمة عربية لمصطلح Creativity – وتعبير "ابتكار"، ترجمة لمصطلح Innovation – مما يتطلب المراجعة وإعادة النظر، على أي حال، لكون التعبيرين مترادفين أصلًا.

٢ هناك أمثلة واقعية عديدة، تؤكد ما ذهب إليه "جانييه" – منها مثلًا حالة الطفلة "ليلى"، التي

والإبداعي، والاجتماعي/الوجداني (الذي اعتبره الأساس للقدرة القيادية)، ثم الاستعداد النفسي /الحركي؛ أما النبوغ (**Talent**) فقد عني به مختلف صور التميز أو التفوق في العديد من مجالات النشاط الإنساني، واعتبر أي نوع من النبوغ هو صيغة متطورة للموهبة الطبيعية التي بدأ منها، (والتي تمثل المادة الخام للنبوغ)؛ نتيجة تعرض الطفل للخبرات المختلفة، ولعناصر البيئة المؤثرة (سلبًا أو إيجابًا) في الاستعدادات الطبيعية المبكرة هذه، مما يوضحه الشكل التالي:

قدمت في أحد برامج أوبرا وينفري؛ فمع أنها لم تبلغ من العمر أكثر من ستتين، لكن استطاعت أن تحدد أسماء عدد كبير البلدان على = = الخريطة، دون أي تدريب مقصود، (بل مجرد نطق الجد لاسم البلد المعين، وتحديد موقعه على الخريطة لمرة واحدة)؛ ومع كونها لم تعرف القراءة والكتابة بعد؛ ومثال آخر حالة الطفل محمود، الذي اسمته الصحف عبقري الرياضيات، وكذلك حالة المثّال محمود مختار، والذي اكتشف الأمير يوسف كمال موهبته الفنية مبكرًا، حين رآه في إحدى جولاته في مزارعه جالسًا على حافة ترعة، يشكل مجسمات من الطين؛ وأخيرًا وليس آخرًا، ما يتصل بعباس محمود العقاد ذاته، الذي تنبأ له الإمام محمد عبده، في جولة تفتيشية بإحدى مدارس الصعيد، بأن يكون ذات يوم أديبًا كبيرًا، حيت اكتشف فيه مفكرًا أصيلًا في سن مبكرة.



مخطط توضيحي لتصور "جانييه" في التفرقة بين الموهبة والنبوغ

- بتصرف عن: Gagné,1991

ولذلك لا يتوقع أن يكون أي شخص نابغًا، دون أن يكون موهوبًا أصلًا؛ وإن يكن ممكنًا تصور أن تنطمس معالم الموهبة بفعل عوامل بيئية مناوئة، مما يحول دون تطورها إلى نبوغ من أي نوع، وهو ما يمكن أن نشهد مثالًا مصغرًا له في صور التأخر الدراسي (**Underachivement**)، أو صعوبات التعلم بين بعض الطلاب الموهوبين.

قصدنا بما سبق، على أي حال، إيضاح أن مفهوم النبوغ ملتبس بمفهوم الموهبة، في أذهان كثير من الباحثين، كما أن استخدامنا للمفهوم باسم التفوق، في حياتنا اليومية، نقصره غالبًا على التفوق الدراسي، مما يفرغ مفهوم النبوغ من المعني والدلالة بالقدر الواجب من الدقة، ولذلك لزم هذا التنويه.

نعود إلى **الموهبة**، حيث نختار، من عدة تعريفات سابحة في فضاء هذا

المجال– التعريف التالي؛ والذي يمثل خلاصة عمل لجنة تربوية أمريكية، قدمت في صورة تقرير علمي، عرف باسم تقرير مارلاند (**Marland,1971**)؛ وذلك بحكم ما له من شيوع، من ناحية، ولكونه أقرب ما يكون إلى التعريف الإجرائي عن غيره من التعريفات، من ناحية ثانية، ومؤدي هذا التعريف (مع تعديل بسيط يتناسب مع ما سبق ذكره حول مفهوم النبوغ). ما يلي:

"تعرف الموهبة، بأنها ...

"أي من صور القدرة، أو الاستعداد الطبيعي (**Natural Aptitude**)،– المبشرة بالتميز أو النبوغ أو الإبداع، في واحد أو أكثر من الجوانب التالية:

* الجانب العقلي/ المعرفي؛ أو
* الجانب الأكاديمي؛ أو
* الجانب الإبداعي؛ أو
* الجانب القيادي؛ أو
* الفنون الأدائية والتشكيلية بمختلف صورها".

ويرتبط بذلك تعريف الموهوبين والنابغين (**Gifted & Talented Children**)، بأنهم...

"من يتم تحديدهم، على أنهم موهوبون أو نابغون، بواسطة المتخصصين المؤهلين في المجال، بناءً على امتلاكهم قدرات مميزة، وأداءات عالية المستوى في واحد أو أكثر من الجوانب السابقة، والذين يحتاجون إلى برامج تربوية خاصة، وخدمات تتجاوز ما يقدم للأطفال العاديين، بما يحقق المزيد من النماء لمواهبهم، وخصال شخصيتهم".

ولمزيد من الإيضاح لمفهوم الموهبة، وما تشمله من جوانب، نضيف إلى ما سبق تعريفًا موجزًا عن كل جانب، فيما يلي.

الجانب العقلي/ المعرفي:

ويشمل مجموعة القدرات العقلية الأساسية المكونة للذكاء العام، ومختلف

المهارات والسلوكيات المرتبطة بها، والتي يترتب على تفعيلها جميعًا كل صور اكتساب وإنتاج المعرفة، ومختلف الخبرات التعليمية، والاجتماعية، والعملية، وغيرها؛ بما في ذلك اكتساب وإنتاج المعرفة القائمة على اللغة، وأشكال الإقناع والتفاهم والتبادل للمعلومات، وأنواع المتع والمسرات الوجدانية التي يوفرها الإنجاز البشري المعرفي بمختلف صوره وأشكاله.

الجانب الأكاديمي:

ويضم مجموعة القدرات والمهارات والسلوكيات الضرورية لتحقيق التميز والنبوغ في إطار **منظومة** "**التعليم – التعلم**"، والسياق الأكاديمي عمومًا؛ وما تقتضيه حاجات التعلم، لدى الطالب أو الطالبة، من صور التعامل الكفء مع الرموز، والمفاهيم المجردة، والمعلومات، والمشكلات العلمية والتعليمية بمختلف صورها ومستوياتها؛ وكذلك صور المعالجة المتميزة لمختلف المواقف أو الأحداث التي تتطلب التفكير التحليلي؛ والتفكير الإبداعي؛ والتفكير الناقد عمومًا.

الجانب الإبداعي:

يغطي هذا الجانب نوعًا خاصًّا من التفكير، هو التفكير الإبداعي، الذي يقوم على قدرات مهمة مثل: الطلاقة الفكرية، والمرونة في التفكير، وأصالة التفكير، وغيرها، وهي قدرات مختلفة تماما عن قدرات الذكاء العام، الذي يقدَّر عادة بنسبة الذكاء (**I.Q.**)؛ وتقف وراء كل صور الإنتاج الابتكاري، أو الاختراع، أو الاكتشاف لشيء ما، ليس موجودًا أو معروفًا من قبل؛ سواء كان هذا الشيء منتجًا ماديًّا، أو فكرة، أو منظومة من الأفكار؛ أو غير ذلك من النواتج الإبداعية؛ كما أن المشكلات موضع الاهتمام فيه، هي مشكلات ذات طبيعة خاصة؛ تتميز بأن لها حلول عديدة، يمكن المفاضلة بينها، في ضوء كفاءتها كحلول إبداعية.

الجانب القيادي:

ويقوم على مجموعة القدرات والمهارات التي تكمن وراء صور القيادة الناجحة للأفراد والجماعات، والتفاعل الكفء مع الأقران أو الزملاء، ممن يمكن أن يشكلوا فريق عمل لتحقيق أهداف جماعية معينة؛ كما يشمل مجموعة خصال الشخصية المميزة للفرد القيادي، ومنها؛ الثقة بالنفس، والمثابرة، والمرونة، والدافعية العالية للإنجاز، ومهارات التخطيط المؤدية إلي تحقيق الأهداف... إلخ.

جانب الفنون الأدائية والبصرية بأنواعها:

وهذا الجانب أكثر جوانب الموهبة شمولًا لمجموعة القدرات الخاصة، المحققة للتميز والنبوغ في مختلف الفنون المعروفة؛ التشكيلية، والموسيقية، والحركية– الإيقاعية (ومثال لها الباليه، والألعاب الرياضية بأنواعها)؛ وكذلك القدرات والمهارات الضرورية للنبوغ والإبداع في الفنون الدرامية: المسرحية، والسينمائية، والتليفزيونية، والإذاعية، وغيرها، وما يتصل بها من خبرات مميزة، ومن ثقافة فنية خاصة، ومن كفايات إبداعية متنوعة؛ صوتية، وحركية، وتعبيرية... إلخ.

فبالنسبة **للقدرات الموسيقية**؛ يُقصد بها مجموعة القدرات والمهارات التي تتطلبها **عملية التأليف الموسيقى، أو الأداء المميز للأعمال الموسيقية، أو تذوقها والاستمتاع بها**، أو الإحساس الناقد بتناسق عناصرها أو مكوناتها، وكفاءة تناولها فنيا بأية صورة ممكنة.

وفيما يختص **بالقدرات الفنية التشكيلية**؛ فإنها تشمل مجموعة القدرات والمهارات الفنية والإدراكية الضرورية للتعامل مع الأشكال، أو الأشياء التي تشغل حيزا في الفراغ، مما يدخل في **صور التعامل المكاني، أو الإنتاج الفني التشكيلي عمومًا**، أو غيرها من أشكال المعالجة الإدراكية، البسيطة أو المركبة، للموضوعات البصرية عمومًا.

أما **القدرات الحركية والإيقاعية**؛ فيدخل فيها مختلف القدرات والمهارات التي يتطلبها الأداء المميز في الفنون الأدائية الحركية والإيقاعية بأنواعها، بما

تقتضيه من مرونة حركية، ولياقة جسمية، ومن أداءات فنية إبداعية؛ كالباليه، والرقص الإيقاعي، وغيرها.

كما تشمل مجموعة القدرات والمهارات المتصلة بالأداءات الرياضية المختلفة، مما يدخل في فنيات الأداء الرياضي النابغ بمختلف صوره وأنواعه.

ثم يبقى أخيرًا، ما يتصل بمفهوم وتعريف "**الإبداع**"، وهنا نكتفي بما ذكر في الفقرة الخاصة بالجانب الإبداعي، منذ لحظة.

المهم، أننا قصدنا من إيضاح الموقف، فيما يتصل بهذه المفاهيم والتعريفات السابقة؛ تحديد معالم الصورة التي يجب أن تكون ماثلة في وعينا عن الموهبة والنبوغ والإبداع، من ناحية؛ وعن الموهوبين والنابغين والمبدعين، من ناحية أخري – لكي تكون مرجعنا في الحكم على واقع اهتمامنا بكل ذلك، كما تكشف عنه مختلف جوانب الدراسة الحالية، مما نعرض له لاحقًا.

٤– دواعي الاهتمام الراهن بقضية اكتشاف ورعاية الموهوبين:

تفيد نتائج البحوث العلمية أن هناك ما نسبته ٢ إلى ٥ % من الجمهور العام في أي مجتمع، ممن يمكن اعتبارهم موهوبين أو نابغين، وتضم هذه النسبة صفوة المفكرين والعلماء والفنانين والقادة والمبدعين من المهنيين وغيرهم.

ولا شك أن التقدم المعرفي والتكنولوجي في الوقت الراهن، وصور التطور والتغيير التي لحقت بمنظومة التربية والتعليم، على مستوي العالم، لا بد أن يدفع أي مجتمع إلى الاهتمام باكتشاف العناصر الواعدة من هذه النخبة من الموهوبين والنابغين منذ السنوات الباكرة من حياتهم، وتقديم صور الرعاية الواجبة لهم، بما يكفل نمو وازدهار مواهبهم، ونضج شخصياتهم، ويحقق العائد المرجو من كل منهم.

مع ذلك، ورغم هذا التقدم في العلوم والتكنولوجيا، والتطور الكبير الذى طرأ على التعليم في مجتمعنا، في الخمسين عاما الأخيرة على الأقل؛ سواء من حيث السعة والانتشار، أو من حيث التنوع والشمول، أو من حيث الجودة (رغم الجدل المثار حولها في الوقت الراهن) . رغم كل ذلك، فإن القليل جدًا، هو ما يبذل من

الاهتمام بطلاب وطالبات مدارسنا من الموهوبين والنابغين، والقدر الضئيل هو ما يقدم من صور الرعاية المستحقة لهم؛ أكثر من ذلك أنه اهتمام عارض، يتمثل معظمه في الاحتفاء الوقتي بالمتفوقين دراسيًا، من أوائل الناجحين في الثانوية العامة (مثلا)، ثم نسيانهم تمامًا بعد زوال المناسبة (!)، كما يرتبط هذا الاهتمام، في حالات كثيرة، بفعاليات المناسبات الشبابية أو المدرسية، أو الاحتفالات القومية، أو حتى المسابقات الترويجية للسلع أو المنتجات الصناعية (!).

صحيح أن مصر كانت الأسبق، تاريخيًا، في المنطقة العربية إلي الاهتمام بالموهوبين، وأكثر تجليات هذا الاهتمام ابتعاث النابغين إلى الدول المتقدمة في عهد محمد علي، وارتباط ذلك بظروف النهضة في عهده؛ وأن يكون أحد كبار التربويين المصريين[1]، أول من أعد صيغة عربية لأول اختبار عالمي للذكاء؛ وأن توجد في مصر أول مدرسة للمتفوقين في الوطن العربي؛ وأن تكون بوزارة التعليم إدارة لاكتشاف ورعاية الموهوبين؛ وأن يكون لهذه الوزارة فضل الريادة والمبادرة في إنشاء "مركز سوزان مبارك الاستكشافي"، وفروعه التي تتجاور العشرين في أنحاء القطر؛ وأن يكون هناك مجلس قومي للشباب يتبعه ما يجاوز أربعة آلاف مركز شباب، يضم نصفها منتديات للطلائع من الناشئة (في العمر من ٦ إلي ١٨ سنة)؛ ومركز قومي للرياضة يتقاسم معه الاهتمام بالشباب وبالأشبال الواعدين بالمواهب الرياضية؛ وأن يكون هناك ما يزيد على ٦٠ ناديًا للموهوبين، وما يتجاوز نصف هذا العدد من نوادي العلوم، موزعين على كل محافظات مصر – تابعين للهيئة العامة لقصور الثقافة[2]؛ والعديد من الجهات الأخرى، التي يمكن حصرها ورصد جهودها فيما يختص باكتشاف ورعاية الموهوبين من أبناء وبنات مصر؛ لكن هذه

---

١ هو الأستاذ إسماعيل القباني، أول وزير للمعارف في عهد ثورة يوليو (في الفترة من ١٩٥٢ إلى ١٩٥٤)، أما اختبار الذكاء، فهو اختبار ستانفورد – بينيه.

٢ جدير بالذكر في هذا الموضع، أن عدد المترددين شهريًا على نوادي الموهوبين، يتراوح بين ١٥ و ٤٠ مستفيدًا، أما نوادي العلوم فيتراوح عدد المترددين عليها شهريًا بين ١٠ و ١٥ مستفيدًا.

الجهود يغلب عليها المظهرية، وتحكمها المناسبات في واقع الأمر!،[١] أكثر من ذلك أنها مقطوعة الصلة بأية سياسات قومية ثابتة، أو مخططات تربوية أو ثقافية دائمة؛ تختص برعاية الموهوبين والنابغين؛ أو بأي جهود علمية هادفة لتطوير الطرق والأساليب الكاشفة عن مواهبهم ومكامن نبوغهم، كما لا تستند إلى أي برامج تعليمية أو تربوية أو تنموية ملائمة لاستعداداتهم وقدراتهم المتميزة. ولا يزال الموهوبون مضيعين بين الجهود المظهرية لمعظم هذه المؤسسات للأسف الشديد (!).

لكل ما تقدم كانت أهمية المشروع البحثي الحالي، والدراستين الميدانيتين اللتين أجريتا في نطاقه، بهدف الوفاء بجانبين:

الجانب الأول؛ هو ما عرضنا لتفاصيله في الدراسة السابقة، مما مكن من تحديد معالم الصورة الذهنية السائدة لدي الجمهور العام عن الموهبة والموهوبين؛ والتعرف على حدود الثقافة المجتمعية، أو الرؤية المعرفية لجوانب هذا المجال.

الجانب الثاني؛ ويتمثل في تقديم تصور متكامل لأكثر الأساليب والطرق والأدوات الاختبارية كفاءة وفاعلية في اكتشاف الموهوبين والنابغين من طلاب وطالبات المدارس، في مختلف مراحل التعليم العام؛ بعد التحقق علميًّا من كفاءة هذا التصور، وإمكان تطبيقه عمليًّا؛ وهو موضوع الدراسة الحالية.

والمأمول أن يمكن ذلك من بلورة رؤية واضحة لمستقبل الاهتمام بقضية الموهبة والموهوبين في وطننا؛ وأن تتحقق الجدوى العلمية والتطبيقية لما تكشف عنه من نتائج؛ وأن تتيح الفرصة لتفعيل استراتيجية دائمة ومحددة المعالم لاكتشاف ورعاية الموهوبين والنابغين من أبنائنا وبناتنا، وإثارة الوعي بهذا المشروع كقضية قومية، لا ينبغي أن يقتصر الاهتمام بها على الجهات الرسمية

---

١ أكثر الشواهد المؤكدة لذلك ما يتضمنه الملف الوثائقي (الملحق رقم ١ في الدراسة الأولي بهذا التقرير)، والذي يعكس قدرًا كبيرًا من عدم الرضا المجتمعي لواقع الاهتمام بالموهوبين والنابغين في بلدنا، وهو واقع مؤسف بأي حال.

التربوية فحسب، وإنما سائر قطاعات العمل في مجتمعنا المصري.[1]

ونعرض في الفصل التالي للطرق شائعة الاستخدام في عملية التعرف على الموهوبين والنابغين، وصور النقد الموجهة إلي كل منها؛ كما نعرض لإجراءات تقدير كفاءتها وفاعليتها في تحقيق هذه الأغراض.

الفصل الثاني

طرق وأساليب اكتشاف الموهوبين

كما تعددت مفاهيم وتعريفات الموهبة والموهوبين، تعددت كذلك الطرق والأساليب التي تستخدم في التعرف عليهم واكتشافهم، وقد تطورت هذه الطرق والأساليب وفقًا لتغير المفاهيم والتعريفات، ووفقًا لاحتياجات المجتمع ونظرته إلى الموهوبين، وأهداف وطبيعة البرامج التربوية والتعليمية المعدة لرعايتهم أو تنمية قدراتهم، لذلك عندما كانت الموهبة مرتبطة بمفهوم القدرة العقلية العامة، كانت اختبارات الذكاء هي الوسيلة الموضوعية الوحيدة المستخدمة في اختيار

---

١ نود أن نوجه النظر إلي صدور استراتيجية عربية للموهبة والإبداع في التعليم العام (بتاريخ يناير ٢٠٠٩)، عن المنظمة العربية للتربية والثقافة للعلوم (جامعة الدول العربية)، بالتعاون مع مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله للموهبة والإبداع بالمملكة العربية السعودية؛ والواقع أن المعرفة بوجودها أصلًا لم يتوفر لنا إلا بالصدفة، في الأسبوع الأخير من أغسطس الماضي من خلال موقع المؤسسة (www.mawhiba.org.sa) على الإنترنت، حيث أمكن تنزيل نسخة كاملة من وثيقة هذه الاستراتيجية؛ لكن ما يدهش في الأمر أن هذه الاستراتيجية تم إقرارها في المؤتمر العام للمنظمة، (المنعقد بتونس من ١٨-٢٠ ديسمبر ٢٠٠٨، برئاسة وزراء التربية والتعليم العرب)، بحضور وزيرنا للتربية والتعليم بطبيعة الحال؛ مع ذلك، وبصرف النظر عن إمكان تطبيق هذه الاستراتيجية من عدمه، أو تعديلها بما يناسب الواقع المصري؛ فهو شأن متروك لكل دولة عربية – فإننا، في مصر، لم نسمع في أروقة وزارة التربية والتعليم ولا في غيرها، عن هذه الاستراتيجية المهمة؛ ومضى الأمر كله، حتى الآن، بلا حس ولا خبر.

الموهوبين والكشف عنهم، وعندما بدأ التعامل علميا مع مفهوم التفكير الإبداعي، واعتباره أحد أبعاد الموهبة والنبوغ، تم استخدام العديد من اختبارات قياس الإبداع في اختيار الموهوبين والمبدعين؛ ثم أضيف إلى ما سبق اختبارات التحصيل المقننة، كما اعتمد معيار التحصيل الدراسي (وفقًا لدرجات الأداء في الامتحانات المدرسية)، كمحك يمكن على أساسه تصنيف الطلاب إلي متفوقين وغير متفوقين (أو تجاوزا موهوبين وغير موهوبين)، باعتبار أن التحصيل الدراسي يمثل أحد المظاهر الأساسية للنشاط العقلي الوظيفي للفرد.

كذلك استخدمت اختبارات القدرات الخاصة (الفنية التشكيلية، والموسيقية، والرياضية، والميكانيكية، وغيرها)، في الكشف عن الموهوبين والنابغين في المجالات غير الأكاديمية.

ومع استخدام الاختبارات والمقاييس الموضوعية التي تعتمد على التقدير الكمي لجوانب الموهبة؛ استخدمت أيضا الأساليب الذاتية التي تعتمد على الملاحظة والتقدير الشخصي كتقديرات (أو ترشيحات **Nominations**) الآباء، أو المعلمين، أو الزملاء أو الأقران، وكذلك التقدير الذاتي من جانب الطالب، أو الفرد، لنفسه.

كما استخدمت الأساليب السيكولوجية المختلفة؛ كأساليب الاستبار (أو المقابلة **Interview**)، ودراسة الحالة (**Case study**)، واستبيانات الميول والاهتمامات (**Questionnaires of interests**) ومقاييس الاتجاهات النفسية (**Attitudes**)، ومقاييس تقدير سمات الشخصية (**Personality traits**).

والمهم، أنه مع هذه الوفرة من وسائل وأساليب القياس، التي يعتمد عليها في التعرف على الموهوبين والنابغين، فالواقع أنها لا تمثل أكثر من كونها مؤشرات (أو منبئات) عن إمكان وجود الموهبة؛ وليست محكا أو معيارًا أكيدا لتحقق الموهبة، أو إثبات وجودها بالفعل؛ ذلك أن المحك الحقيقي لوجود الموهبة وتحققها فعليًّا، هو تجليات هذه الموهبة في صور الإنجاز أو الإنتاج الإبداعي؛ كالمبتكرات العلمية، أو الفنية، أو الأدبية، أو الاختراعات التقنية، أو

غيرها من المنتجات، أو صور الأداء المتميز (علميًّا، أو قياديًّا، أو مهنيًّا، عمومًا)، مما يؤكد موهبة الفرد، ومن ثم الاعتراف به؛ موهوبًا أو نابغًا أو مبدعًا.

معنى ما سبق أن صدق هذه الوسائل والأساليب المستخدمة في مرحلتي الطفولة والمراهقة كمؤشرات دالة على الموهبة كإمكانية **Potential** أو استعداد **Aptitude** – مرهون بتوفر الشروط والعوامل المساعدة على تحقق أو تجلي الموهبة بالفعل، سواء في عمر مبكر من حياة الموهوب، أو في مستقبل حياته كنابغ أو مبدع، عندما تكتمل معالم النضج لديه، وتتاح له فرص استثمار الخبرات التعليمية وغيرها، التي أمكنه تحصيلها في المراحل العمرية السابقة؛ مما يؤكد أن توفر القدرة أو الاستعداد ليس كافيًا في حد ذاته لتطور الموهبة إلى النبوغ أو الإبداع في المستقبل، بل لا بد من توفر شروط أخرى في الفرد ذاته؛ كسمات شخصيته، ودافعيته الخاصة، وحدود مثابرته ... إلخ؛ فضلًا عن مختلف المتغيرات في البيئة المحيطة به؛ أسريًّا، وتربويًّا، ومجتمعيًّا؛ مما يمثل عوامل ضرورية لتحقق الإنجاز أو الإنتاج أو الأداء الدال على الوجود الفعلي للنبوغ أو الإبداع؛ ومن هنا أهمية الاكتشاف المبكر للموهوبين من الأطفال والمراهقين، ورعاية قدراتهم بعد ذلك، وحماية مواهبهم من الضياع.

يبقى ما يتعلق بالطرق والوسائل والأساليب ممكنة الاستخدام في عملية اكتشاف الموهوبين والنابغين[1]، وأكثرها شيوعًا، وإن لم تكن الأكثر استخداما؛

---

١ يؤكد الباحثون أهمية استخدام طرق وأساليب التعرف على الموهوبين والكشف عنهم بما يتلاءم مع التعريف الأساسي للموهبة، ومع الخصال وأنماط السلوك التي يتميز بها الموهوبون، ومع أنواع وأهداف البرامج التي يتم إعدادها لرعايتهم؛ كإجراء واجب في =عملية اكتشاف الموهوبين؛ لكن ذلك لا يتم اتباعه في أغلب الأحوال؛ والواقع أن ما يجري اتباعه عادةً هو القيام بهذه العملية في ضوء المقاييس المتاحة، وسهولة استخدامها، ثم تعريف الموهبة والموهوب، بما يتناسب مع الطرق والمقاييس المستخدمة؛ مما أدى إلى مشكلة تعدد التعريفات، وكثرة الطرق المستخدمة، وإلى صعوبة التوفيق

الطرق والوسائل التالية:

* التحصيل الدراسي، أو درجات الأداء في الامتحانات المدرسية.

* اختبارات التحصيل المقننة **Achivement tests** .

* الاختبارات والمقاييس السيكولوجية بتنوع القدرات والمهارات وسمات الشخصية التي تنهض بقياسها.

* تقدير أو ترشيح المعلم **Teacher nomination**

* ترشيح الوالدين أو ولي الأمر **Parent nomination**.

* ترشيح الزملاء أو الأقران **Peer nomination**.

* التقدير أو الترشيح الذاتي **Self-report - or - self- rating**

ونعرض، فيما يلي، لأكثر هذه الطرق شيوعًا، وأكثرها استخدامًا، في الجهود الحالية، الساعية إلى اكتشاف الموهوبين والنابغين من طلاب وطالبات المدارس في أغلب الأحوال.

١ - التحصيل الدراسي:

يمثل التحصيل الدراسي أحد الوسائل التي يعتمد عليها المجتمع التربوي في التعرف على الموهوبين من طلاب وطالبات المدارس، (بل لعله الطريقة الوحيدة)، لكونه يعبِّر عن المستوى العقلي للطالب، من ناحية، كما يعتبر من بين أكثر الوسائل صدقًا في التنبؤ بكفاءة التحصيل الدراسي مستقبلًا، من ناحية أخرى، كما أنه وسيلة سهلة للتعرف على الطلاب الواعدين بالنبوغ الأكاديمي والمهني في المستقبل، من ناحية ثالثة.

والواقع أن التحصيل الدراسي أحد أكثر الوسائل استخدامًا في الكشف عن الموهوبين، سواء في الدول الغربية المتقدمة، كأوروبا، والولايات المتحدة الأمريكية، أو بعض الدول الأسيوية (اليابان والصين، مثلًا)؛ أو في البلاد

بينها.

العربية عمومًا؛ ومن بينها مصر بطبيعة الحال؛ حيث يحتفي بالعشرة الأوائل في الشهادات العامة، سواء على مستوى المحافظات، أو على النطاق القومي؛ ونفس الشيء في الأردن، حيث يحتفي بأوائل الناجحين في المدارس باعتبارهم نابغين؛ وفي المملكة العربية السعودية أيضًا، حيث تقام الاحتفالات وتخصص الجوائز التقديرية من وزارة المعارف، ومن أمراء المناطق للأوائل في الشهادات الدراسية؛ والشيء نفسه هو ما نجده في دول عربية عديدة أخرى.

وعلى المستوى العلمي، عُني باستكشاف موقع التحصيل الدراسي بين غيره من وسائل الكشف عن الموهوبين، من خلال دراسة علمية **(Marland,1971)**، تم فيها استفتاء ٢٠٤ من الخبراء في مجال تربية الموهوبين، عن أهم الطرق التي تستخدم في التعرف على الموهوبين، ويرون أهمية استخدامها؛ جاء التحصيل الدراسي في المرتبة الثانية (بعد اختبار الذكاء الفردي) حيث أكد ٧٨% من الخبراء أهمية استخدامه في هذا الغرض.

من جانب آخر، يؤكد بعض الباحثين **(eg.: Clark,**١٩٨٨) ضرورة استخدام محك التحصيل الدراسي في تصنيف الطلاب إلى متفوقين وعاديين، حيث يتعذر دونه التخطيط للبرامج الإثرائية للموهوبين، فضلًا عن أهميته كمؤشر للإنجاز الأكاديمي في المستقبل.

مع ذلك، لم يسلم الاعتماد على التحصيل الدراسي كوسيلة من وسائل اكتشاف الموهوبين من النقد، لعدد من السلبيات التي تحد من قيمته كمؤشر على وجود الموهبة، **عند استخدامه كوسيلة وحيدة** للتعرف على الموهوبين، أهمها ما يلي:

(أ) أن التحصيل الدراسي–خصوصًا في النظم التعليمية المطبقة في البلدان النامية؛ يقوم غالبًا على الحفظ والاستظهار في استيعاب المعارف والمعلومات، وبالتالي فهو، في أحسن الأحوال، لا يقيس غير هذه القدرات[١].

١ مصداقًا لذلك أنه تبين أن ما يقرب من ٢٠ % من المتفوقين والمتفوقات في دراستنا

(ب) أن وسيلة التقويم لهذا التحصيل الدراسي هي الامتحانات المدرسية، وهي وسيلة يشار إلى أنها منخفضة الصدق والثبات بالمعني المنهجي والإحصائي، لارتباطها، في حالات كثيرة بتقدير المعلم، الذي يمكن أن يتفاوت من معلم إلى آخر؛ كما أن موقف الامتحان ذاته، محكوم بعوامل الصدفة وعوامل كثيرة أخري غيرها (!)، يمكن أن تؤدي دورها المؤثر في حصول التلميذ أو الطالب على درجة عالية أو منخفضة.

(ج) أن التحصيل الدراسي مبني أصلًا على منهج دراسي **Curriclum** مصمم بما يتناسب ومستوى أغلب التلاميذ، وهم التلاميذ العاديون؛ مما يؤثر سلبًا في دافعية الطلاب الموهوبين بالفعل، ويخفض من مستوي أدائهم؛ ويحول دون تفوقهم دراسيًّا، وهو ما تؤكده حالات التخلف الدراسي بين الموهوبين من الطلاب، فيما يعرف بظاهرة تدني التحصيل بين الموهوبين **Under-achievement of the gifted.**

(د) أن هناك عوامل أخرى ترتبط بشخصية الطالب، وظروف أسرته، ومستواها الاقتصادي – الاجتماعي، يمكن أن تؤثر سلبًا في مستوى تحصيله الدراسي؛ رغم امتلاكه الاستعدادات أو القدرات الطبيعية المبشرة بوجود الموهبة واحتمالات النبوغ.

والواقع أن معظم هذه السلبيات المنسوبة **لمحك التحصيل الدراسي على أسس امتحانية**، كمؤشر للموهبة أو النبوغ، يمكن التغلب عليها إذا استخدمت لنفس الغرض اختبارات التحصيل المقننة (**Achievement tests**)؛ إلا أنها لا تتوفر في حالات كثيرة (خصوصًا في بلادنا)، لأن إعدادها يتطلب وجود خبرات وطنية متخصصة، تنهض بإعداد هذه الاختبارات، بحيث يمكن

هذه، حققوا نسبة ذكاء أقل من المتوسط (تراوحت بين ٦٠ و٩٩)، والأكثر إثارة للدهشة أن ٦٥ % منهم متوسطو الذكاء (من ٨٥ إلى ١١٥)، وهي نفس نسبة متوسطي الذكاء في مجموعة غير المتفوقين! (انظر جدول ٤-٣ – مواصفات عينة الدراسة).

استخدامها لأغراض تقدير كفاءة التحصيل الأكاديمي بصورة أكثر شمولًا، وأعلى صدقًا وثباتًا، وأكثر كفاءة في اكتشاف الموهوبين من التلاميذ والطلاب، في أي مرحلة تعليمية، وعلى المستوى القومي غالبًا.

٢ – ترشيحات المعلمين: Teacher Nominations

وهي إحدى أبسط طرق اكتشاف الموهوبين وأكثرها استخدامًا أيضا؛ حيث يطلب من المعلمين والمعلمات ترشيح الطلاب والطالبات ممن يتوسمون فيهم الموهبة أو النبوغ، باعتبار المعلمين هم الأكثر اتصالًا بالطالب، وملاحظة سلوكياته، ومتابعة مختلف الأداءات الدالة على تميزه على أقرانه، بما يمتلكه من قدرات ومهارات...إلخ؛ ومن ثم هو الأقدر على تقويم أدائه، وما إذا كان يستحق الترشيح كموهوب أو نابغ في فصله، أو دونًا عن أقرانه وزملاء فصله.

والواقع أن ترشيحات المعلمين كانت هي الطريقة الوحيدة المستخدمة قبل تطوير اختبارات القدرات المقننة في الكشف عن الموهوبين، ولا تزال هي الطريقة الوحيدة المستخدمة في عديد من المجتمعات المتأخرة حضاريا أو علميا، في التعرف على الموهوبين.

ولهذه الطريقة مزايا وعيوب يمكن تلخيصها في عدة نقاط – فيما يلي:

من مزايا هذه الطريقة ما يأتي:

* أنها طريقة إجرائية وعملية، وخاصة في الخطوات الأولى من برنامج الكشف عن

الموهوبين.

* أنه ثبتت فائدتها من خلال عدد من البحوث والدراسات أشارت إلى نجاح المعلمين في

التعرف على الطلاب الموهوبين، والتمييز بين التلاميذ الأذكياء والمتفوقين دراسيًّا، وفي

اكتشاف الموهوبين في الرياضيات واللغات وغيرها.

* أنها تمكِّن المعلم من ملاحظة العديد من الخصال السلوكية وسمات الشخصية الدالة على

وجود الاستعداد والموهبة لدى التلميذ في طفولته المبكرة، ومنها خصال حب الاستطلاع،

والرغبة في التجديد، والمثابرة، والقدرة على تركيز الانتباه، والطموح، ونوع الكتب

والقراءات المفضلة لديه، والهوايات التي يمارسها؛ مما لا تكشف عنه اختبارات الذكاء

أو القدرات المعرفية، أو الاختبارات التحصيلية.

* بينت بعض الدراسات الميدانية، وعبر الحضارية، أن تقديرات وترشيحات المعلمين ساعدت

في التعرف على الطلاب ذوي القدرات والاستعدادات الإبداعية **(eg.:Torrance,1962; Ogletre, 1971)**

أما عيوب هذه الطريقة، فأهمها ما يلي:

* مع كونها أكثر الطرق استخدامًا، فقد كشفت بعض الدراسات أنها من بين أقل الطرق كفاءة وفاعلية في التعرف على الموهوبين (**See: Begnato & Birch, 1959**).

* أن كفاءة وفاعلية تقديرات المعلمين تنخفض بدرجة أكبر في حالة التلاميذ الأصغر سنا، وفى الصفوف الدنيا من التعليم، فقد كشفت إحدى الدراسات **(Jacobs, 1971)** أن كفاءة تقديرات المعلمين انخفضت من ٤٥ % في المرحلة المتوسطة إلى ١٠% فقط في مرحلة رياض الأطفال؛ وحتى بين التلاميذ ذوي الموهبة العالية، تشير دراسة أخرى **(Barbe, 1976)** إلى أن المعلمين لم يوفقوا في التعرف على أكثر من ٢٥% منهم؛ كما تؤكد دراسة ثالثة (**Gebere, 1976**) أن

ترشيحات المعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية لم تحقق نسبة نجاح أعلى من ٥٠% في التعرف على الموهوبين.

* من جهة أخرى، كشفت دراسات مقارنة بين تقديرات المعلمين لتلاميذهم، وتقديرات

الوالدين لأبنائهم، (**eg.: Jacobs, 1971**)، أن الوالدين كانوا أكثر كفاءة في التعرف على

أبنائهم الموهوبين من المعلمين بنسبة ثلاثة إلى واحد؛ كذلك فإن الوالدين في السنوات الأولى

من المدرسة كانوا أكثر فاعلية من المعلمين، وأكثر دقة في التعرف على أبنائهم كموهوبين.

* وبمراجعة عدد من الدراسات التي أجريت بهدف التحقق من كفاءة وفعالية تقديرات

المعلمين في اكتشاف الموهوبين (**Gear ١٩٧٦;1978**)، تبين أن المعلمين الذين أتيحت

لهم خبرات التعرف على خصائص وخصال الموهوبين وطرق التعرف عليهم؛ لم يكشفوا

عن كفاءة عالية في تقديراتهم؛ عند مقارنتهم مع مجموعة مناظرة (ضابطة)، لم تتعرض

لهذه الخبرات.

وفي تفسير هذه النتائج الأخيرة يوضح أحد الباحثين (١٩٦٤ ،**Gallagher**)، أن ضعف كفاءة المعلمين في التعرف على الموهوبين، يرجع إلى صعوبة تحديد معنى الموهبة والخصائص الأساسية المرتبطة بها، بالنسبة لهم؛ وحيث يدخل في المؤشرات الدالة عليها سرعة النمو العقلي للطفل عن مستوى أقرانه في نفس العمر؛ بالتالي فلكي يمكن للمعلم تحديد المتميزين بهذه

الموهبة العقلية والخصال المرتبطة بها؛ فلا بد أن يكون لديه تصور واضح عن الأداء العقلي المتوقع من الطفل في مستوى عمرى معين، بحيث يمكنه الحكم إلى أي مدى يكون التلميذ المطلوب تقدير موهبته، متقدمًا عن أقرانه من العمر نفسه؛ كذلك يمكن أن تتدخل الخبرة التي اكتسبها المعلم في حكمه هذا؛ بمعنى أنه إذا كانت خبرته في مدرسة غالبيتها من التلاميذ المتميزين أو المتفوقين، مال إلى إصدار أحكام متحفظة؛ وإذا كانت خبرته في مدرسة غالبيتها تلاميذ عاديين، مال إلى إعطاء أحكام متساهلة.

ونقد آخر يضاف إلى ما سبق؛ مؤداه أن ترشيح المعلم لتلميذ ما باعتباره موهوبا، يمكن أن يتأثر بتركيزه على المظهر الشخصي للتلميذ، ومدى التزامه بطاعة النظام المدرسي، وعلاقته بزملائه ومدرسيه، ومستوى تحصيله الأكاديمي... إلخ، بحيث يميل إلى إعطاء تقديرات عالية للتلميذ الذى يبدو مؤدبًا ومهذبًا ومطيعًا، والأكثر تجاوبًا معه داخل الصف الدراسي؛ ويقلل من تقدير الخصال المعرفية أو المهارات العقلية للتلميذ المشاغب، أو العدواني، أو المثير للمشكلات، أو أن يكون والديه غير متعاونين (!).

والخلاصة، أنه على الرغم مما سبق ذكره؛ فلا يمكن إنكار أن المعلم عنصر فاعل في عملية اكتشاف الموهوبين، في نطاق "منظومة التعليم – التعلم"، لعدة أسباب:

أولها؛ أن لديهم معلومات وخبرات عن التلاميذ قد لا يمكن للاختبارات الموضوعية الكشف عنها؛

و**سبب آخر**؛ أنه يمكن التعامل مع تقديرات المعلمين بوصفها معلومات تتكامل مع المعلومات التي يتم الحصول عليها من المصادر أو الطرق الأخرى المستخدمة في عملية اكتشاف الموهوبين؛

وسبب ثالث، لاحق على عملية اختيار الموهوبين، ويتمثل في الدور الفاعل للمعلم في نجاح أي برنامج لرعاية الموهوبين، يتم إلحاقهم به مستقبلًا.

والحل، إذن، هو استخدام أكثر من طريقة أو أسلوب في التعرف على الموهوبين والنابغين، وفي نفس الوقت دعم خبرات ومعارف المعلمين (والوالدين أيضًا)، بمجموعة التعريفات والمؤشرات السلوكية الكاشفة عن مختلف جوانب الموهبة؛ بما يؤدي إلى مزيد من الكفاءة والدقة في التمييز بين الموهوبين وغير الموهوبين، وهو ما اتبع بالفعل في الدراسة الحالية.

٣ – ترشيح الوالدين أو ولي الأمر: Parent Nomintions

وهي طريقة شائعة الاستخدام أيضًا، في المشروعات الهادفة إلى الاكتشاف المبكر للموهوبين والنابغين في كثير من الدول المتقدمة، باعتبار الوالدين أكثر اتصالا بالأبناء من غيرهم، وملاحظة سلوكياتهم، واكتشاف الأداءات الدالة على تميزهم وما يمتلكونه من استعدادات أو مهارات، ولكنها نادرة الاستخدام في مجتمعنا بوجه خاص، حيث لا يطلب، عادة، من الوالدين (أو أحدهما) تقدير سمات أبنائهم، أو ترشيحهم كموهوبين.

مع ذلك يؤكد أهمية الوالدين في هذا الصدد، ما يحفل به تراث الدراسات العلمية في هذا المجال، من نتائج تشير في مجملها إلى الدور الحاسم لوعي الوالدين بالمؤشرات الدالة على الموهبة، وبالخصال والسلوكيات المميزة للموهوبين . في الاكتشاف المبكر لقدرات ومواهب الأبناء، وتهيئة الظروف المساعدة على ارتقائها وتطورها.

وكشفت دراسات مقارنة بين تقديرات المعلمين لتلاميذهم، وتقديرات الوالدين لأبنائهم، **(eg.: Jacobs, 1971)**، أن الوالدين كانوا أكثر قدرة في التعرف على موهبة أبنائهم من المعلمين، كما كانوا أكثر فاعلية وأكثر دقة في التعرف على أبنائهم كموهوبين في سنوات العمر المبكرة.

مع ذلك هناك ما يشير إلى صعوبة اكتشاف الموهوبين من جانب الوالدين في حالات كثيرة، بسبب غياب ثقافة الموهبة، وقصور الوعي بخصال الموهوبين؛ ونقص معلوماتهم عن الخصال المميزة الموهوبين؛ وعدم معرفة الآباء لطرق أداء دورهم نحو أبنائهم الموهوبين، بالتعاون مع المدرسة.

بالتالي، نتوقع أنه بقدر ما يمكن أن يكون لطريقة ترشيح الوالدين من مزايا، فإنها يمكن أن تنطوي على بعض العيوب، بعضها أشير إليه فيما سبق، وبعضها الآخر يمكن أن يتمثل في الميل إلى المبالغة في تقدير مواهب الأبناء، خصوصًا في غيبة وجود مؤشرات سلوكية، تقلل نسبيًّا من التأثيرات الانطباعية أو الميول الذاتية في الحكم على سلوكيات الأبناء، وهذا ما حاولنا تجنبه في الدراسة الحالية.

٤ - اختبارات الذكاء:

تُستخدم اختبارات الذكاء منذ بداياتها المبكرة، في أوائل القرن العشرين، وحتى الآن، كأحد أهم الوسائل الموضوعية في التعرف على الموهوبين عقليا؛ وكانت أولى المحاولات في هذا الصدد دراسة ترمان الرائدة (١٩٢١) باستخدامه "اختبار ستانفورد- بينيه"، كاختبار ذكاء فردي، واختبار ذكاء آخر، جمعي، لأغراض اكتشاف التلاميذ الموهوبين (أو من أسماهم العباقرة) بالمرحلتين؛ الابتدائية (ممن حققوا نسبة ذكاء ١٤٠ فأكثر)؛ والمتوسطة (ممن حققوا نسبة ذكاء ١٣٥ أو أعلى) (النافع وزملاؤه، ٢٠٠٠).

واستمر استخدام اختبارات الذكاء بعد ذلك لنفس الأغراض، بحيث أصبح الذكاء هو المحك الرئيسي في التعرف على الموهوبين والنابغين، لاعتبارات كثيرة تتصل بكونه العامل الأساسي المشترك في تفسير كل أوجه النشاط المعرفي عند الإنسان عمومًا؛ مع اختلاف بين الباحثين في تحديد نسبة الذكاء التي يمكن اعتبارها مؤشرا دالا على وجود الموهبة أصلاً، ومع اختلاف نوعية اختبارات الذكاء؛ بين كونها تتطلب التطبيق الفردي، أو قابليتها للأداء الجمعي؛ وما إذا كانت لفظية أو شكلية، أو عملية.

ويرى كثير من الباحثين أن أكثر ما يمكن الاعتماد عليه من اختبارات الذكاء، كمعيار نهائي للتمييز بين الموهوبين عقليا، وغير الموهوبين؛ هو اختبار الذكاء الفردي، لعدد من الأسباب، أهمها أنه يكشف بدقة أكبر من الوسائل الأخرى عمن هو الموهوب عقليًّا، ومن هو غير موهوب؛ وحيث يمكن

للأخصائي النفسي القائم بتطبيق الاختبار ملاحظة سلوكيات المؤدي للاختبار، ونوعية استجاباته، كما أن سياق التطبيق الفردي يتيح للمطبق فرصة توفير قدر أكبر من الطمأنينة والراحة، وخفض مستوى القلق في موقف الاختبار، مما يساعد مؤدي الاختبار على التعبير بشكل طبيعي عن أقصي حدود إمكانياته وقدراته العقلية.

لكن المشكلة في استخدام أي اختبار ذكاء (سواء فرديًا أو جمعيًا) تتمثل في اختيار الدرجة الفاصلة Cutting score (أو ما يمكن تسميته درجة القطع Cut - of - point) – على أساس نسبة الذكاء I.Q. التي يمكن اعتمادها في تحديد من يمكن اعتبارهم موهوبين من الطلاب والطالبات؛ فمن الباحثين (مغايرًا لترمان) من يحددها في نسبة الذكاء ١٣٠ كحد أدنى (Hollingworth, 1926)، بما سمح باختيار ما نسبته ٢% تقريبًا من عينة التلاميذ موضع الدراسة؛ مقابلا لذلك مال باحثون آخرون إلي خفض الدرجة الفاصلة في بعض الدراسات اللاحقة (eg.: Dehaan & Havighurst, 1961)، بحيث تسمح باختيار نسبة تتراوح بين ١٠% و٢٠%، بما يحقق، من وجهة نظرهم، إمكانية استفادة المجتمع من مجموعة أكبر من المتفوقين؛ كما يشير باحثون آخرون إلى أنه لا ضرورة لتحديد درجة قطع معينة (أي نسبة ذكاء) يؤسس عليها تمييز الموهوب عقليًا عن غيره؛ بل يكتفي بنسبة الذكاء فوق المتوسط فحسب لاعتباره موهوبًا؛ ويحددها فريق ثالث في نسبة ذكاء ١٢٠ باعتبارها درجة القطع المناسبة كحد أدنى لتحديد الموهبة؛ ويلخص أحد الباحثين الموقف السائد الآن، فيما يتصل بتحديد نسبة الذكاء التي يمكن اعتمادها مؤشرًا لوجود الموهبة، بأن أكثر الدراسات التي أجريت منذ السبعينيات اعتمدت نسبة الذكاء بين ١٣٠–١٤٠، كدرجة فاصلة لاختيار الموهوبين.

ومعروف أن النسبة المئوية لعدد الموهوبين عقليًا في أي عينة دراسة، تعتمد على الدرجة الفاصلة، أو نسبة الذكاء التي يتم اعتمادها كمؤشر دال على الموهبة، حيث إذا ارتفعت نسبة الذكاء انخفضت نسبة الموهوبين، والعكس بالعكس؛ ونظرًا لعدم الاتفاق على درجة فاصلة معينة بين الباحثين، وتوزعها في مدى يتراوح بين نسبة الذكاء فوق المتوسط (١١٥ كحد أدنى) ونسبة الذكاء ١٤٠؛ فهناك ما يشبه التسليم بأن يتم تحديد الدرجة الفاصلة بين هذين الحدين، بما يتناسب وظروف كل

مجتمع، والسياسة التعليمية والفلسفة التربوية الحاكمة لها، وكذلك لنوعية ومستوى البرامج التي تخطط لرعاية وتنمية الموهوبين لاحقًا.

ومع التسليم بما سبق، فيما يتصل بتأكيدات الباحثين بقيمة وأهمية اختبارات الذكاء، كمحك رئيسي في عملية اكتشاف الموهوبين عقليًا؛ فإن هناك بعض المشكلات العملية التي يمكن أن تحد من استخدام اختبار الذكاء الفردي، رغم أهميته؛ تتمثل في تكلفة تطبيقه، والوقت الذي يستغرقه التطبيق الفردي للاختبار، وما يشترط توفره من مهارات مهنية عالية فيمن يقوم بمهمة تطبيقه وتصحيحه من الأخصائيين النفسيين؛ ولذلك تبدو الحاجة ملحة إلى استخدام اختبارات الذكاء الموثوق في كفاءتها السيكومترية، ويمكن تطبيقها بطريقة جماعية.

ومع تميز اختبارات الذكاء الجمعي بسهولة تطبيقها، وقلة تكاليف تطبيقها، وشيوع استخدامها، في حالات كثيرة، في المشروعات الهادفة إلى اكتشاف الموهوبين؛ يشير الباحثون إلي عدد من المشكلات التي يمكن تترتب على استخدامها لهذه الأغراض بصورة خاصة، وأهمها المشكلات التالية:

١ – أنها صُممت للفرد (أو الطالب) العادي، وبالتالي لا تمثل أغلب بنودها تحديًا للتلميذ الموهوب.

٢ – إن معظم الأسئلة فيها تتجه غالبًا لقياس القدرات الذهنية في أدنى مستوياتها، المتمثلة في التذكر والفهم، أكثر من القدرات العقلية العليا؛ كالتقويم والتنظيم وحل المشكلات، المميزة لتفكير الطلاب الموهوبين.

٣ – أن معظم اختبارات الذكاء الجمعي، وبوجه خاص الاختبارات اللفظية، تعتمد بشكل كبير على اللغة، ولذلك يخفق في أدائها من لديهم صعوبات في التعامل مع اللغة: قراءة أو كتابة أو تعبيرًا، وليس بسبب انخفاض قدراتهم الذهنية أساسًا.

لكن هذه المشكلات السابقة أمكن تلافيها في اختبارات الذكاء التي تعتمد على الأشكال أو الصور، وليس عنصر اللغة، والتي تضاف إلى ميزة أنها غير متحيزة ثقافيًا، ميزة عدم التأثر بمستوى المهارات اللغوية للمفحوصين، وهذا ما روعي الأخذ به في الدراسة الراهنة، على أي حال.

مع ذلك يظل قائمًا التسليم بأن اختبارات الذكاء (سواء الفردية أو الجمعية)، لا

تعبر إلا عن جانب واحد من جوانب تقدير الموهبة، هو الجانب العقلي؛ وهو ما عبَّر عنه أحد الباحثين الرواد في هذا المجال (Sternberg,1985) بقوله: "إن الموهبة أكبر وأهم [وأكثر تعقيدًا] من مجرد نسبة عالية للذكاء".

٥ – اختبارات الإبداع:

مع بدء الاهتمام بتضمين التفكير الإبداعي في تعريف الموهبة، **(Marland,1971)**، بدأ شيوع مفهوم الإبداع، واستخدام اختبارات قياس القدرات التي يقوم عليها، وواكب ذلك توفر معلومات كثيفة، ونظريات ونماذج علمية[١] أكدت أهميته كنوع متميز من التفكير؛ وهو ما عبر عنه باسم "التفكير متشعب الاتجاه" **(Divergent thinking)**؛ مقابلًا لنوع التفكير الذكي، والذي أطلق عليه اسم "التفكير موحد الاتجاه" **(Convergent thinking)** . تبيَّن معها أن اختبارات الذكاء لا تقيس سوى جزء محدود من القدرات المعرفية والسلوكية التي تضمنها "نموذج بناء العقل" عند جيلفورد، الذي اشتمل على ١٢٠ من القدرات المعرفية، وسمات الشخصية – مما أكد أن اختبارات الذكاء لا تعطي صورة كاملة عن نوعية ومستوى التفكير، وخاصة لدى التلميذ أو الطفل الموهوب، أو الشخص النابغ أو المبدع، وأن الحاجة تدعو إلى أنواع أخرى من الاختبارات، تقيس قدرات التفكير الابداعي تحديدًا.

وزاد تأكيد ما سبق دراسات عديدة **(eg.: Getsellz & Jacson, 1962)** تمت فيها المقارنة بين التلاميذ الأعلى ذكاء، والتلاميذ الأعلى إبداعًا؛ كشفت نتائجها أن الذكاء والتفكير الإبداعي نمطان مختلفان من التفكير، ومؤشر ذلك تدني معاملات الارتباط بين نوعي الاختبارات المستخدمة في قياس كل منهما، وإشارة الباحثين إلى أنه يمكن أن نفقد ٦٧% من الموهوبين إبداعيًّا، إذا اعتمدنا على اختبارات الذكاء وحدها، لأن نسبة من يملكون قدرة عالية جامعة بين الذكاء والإبداع معًا، لم تتجاوز ٣٣% من أفراد العينات التي تمت دراستها.

١ مثال لها نموذج بناء العقل (Structure of Intellect) لجيلفورد.

المهم، أنه يوجد الآن عدد كبير من الاختبارات المعدة لقياس قدرات التفكير الإبداعي، يمكن استخدامها في عملية اكتشاف الموهوبين والنابغين، أهمها وأكثرها شيوعًا بطارية اختبارات جيلفورد ومعاونيه (**See:Guilford, 1967**)، واختبارات تورانس لقدرات التفكير الإبداعي (**Torrance Tests for Creative Thinking,1966**)، والأخيرة هي الأكثر انتشارًا واستخدامًا في السياقات التربوية، وفي أوساط طلاب المدارس عمومًا.

أما القدرات المقاسة بهذه الاختبارات، فهي قدرات مغايرة تمامًا لما تقيسه اختبارات الذكاء العام، وتتسق مع طبيعة المهام التي تؤدي فيها؛ والكاشفة عن طلاقة التفكير، والمرونة الفكرية، وأصالة الأفكار، والقدرة على استشفاف المشكلات، وغيرها من القدرات الإبداعية المهمة.

والمشكلة التي تواجه مستخدمي هذه الاختبارات الإبداعية عمومًا، هي إجراءات تصحيحها، وما تقتضيه من تدريبات خاصة، ومن حرص على التأكد من موضوعية تقدير الإجابات عن أسئلتها، عن طريق حساب معاملات ثبات التصحيح بين أكثر من متخصص في المجال.

وغير ذلك، هناك صور النقد التي توجه إلي هذه الاختبارات من جانب بعض الباحثين، (**eg.: Wallach,1985 ;Petrosko ,**١٩٧٨)، وأهمها أن الحكم بوجود الإبداع يمكن أن يتحقق بشكل أفضل بدراسة خصائص العمل الابتكاري ذاته، والتركيز على دراسة إنجازات الأشخاص المبتكرين، وتطورها خلال مراحل حياتهم؛ وأنه لكي يتم التعرف على الموهبة الإبداعية بين تلاميذ المدارس، لا بد من الفحص والتقويم لنماذج من أعمالهم أو إنجازاتهم الإبداعية في المجالات العلمية أو الأدبية أو الفنية... إلخ؛ بواسطة المتخصصين في كل مجال، ممن يمكنهم الحكم على جوانب الجدة والأصالة أو الابتكار في هذه الأعمال، والاستناد إلى ذلك كدليل عملي على وجود الموهبة في المجال الذى يبدع فيه التلميذ، ومن ثم تشجيعه ورعاية موهبته المؤكدة.

لكن طرح هذه القضية على هذا النحو، يغفل شيئا مهما بالنسبة لاختبارات

قياس الإبداع، وهو أنها تقيس القدرات الإبداعية بوصفها استعدادات أو إمكانيات، تمثل مؤشرًا للإبداع الكامن **Potential Creativity**، وهو ما يمكن قياسه بهذه الاختبارات بدءًا من مراحل الطفولة المبكرة وما بعدها؛ وليس الإبداع الفعلي **Actual Creativity** المتجسد عيانيًّا، والذي يقاس بتقديرات ذوي الخبرة من النقاد والمحكمين، في مستقبل العمل المهني للأفراد المبدعين؛ ممن أُعتبروا ذات يوم موهوبون وواعدون بالإبداع، بناء على أدائهم في الاختبارات المعدة لقياس قدرات التفكير الإبداعي لديهم.

على أي حال، فإن هذا العرض الموجز لأهم الطرق المستخدمة في اكتشاف الموهوبين والنابغين، مقصود به التقديم لاتجاهنا في الدراسة الحالية، حيث تم استخدام **مجموعة شاملة من اختبارات القدرات العقلية والمعرفية والإبداعية والمهارات الاجتماعية والقيادية – المناظرة، بقدر الإمكان، لجوانب الموهبة المختلفة**، والتي تم الاعتماد عليها، بوصفها **محكات أساسية** تقدر بناء عليها كفاءة وفاعلية طرق اكتشاف الموهوبين موضع الاهتمام في الدراسة الراهنة، مما سنعرض له تفصيلًا، فيما بعد.

الفصل الثالث

أساليب تقدير الكفاءة والفاعلية

لطرق اكتشاف الموهوبين

تمثل عملية اكتشاف الموهوبين والنابغين المدخل الرئيسي لأي مشروع أو برنامج يهدف إلى رعايتهم، وتنمية مهاراتهم، وصقل شخصياتهم؛ بالتالي فهي عملية بالغة الأهمية لأنه يترتب عليها اتخاذ قرارات مؤثرة في حياة أي طالب يصنف بموجبها على أنه موهوب أو غير موهوب.

وهناك **نوعان من الأخطاء** يمكن أن تقع في عملية اكتشاف الموهوبين، بحسب الطريقة أو الأسلوب أو الأداة التي يعتمد عليها في عملية الكشف، أو التصنيف إلي موهوبين وغير موهوبين:

النوع الأول؛ هو ما يعرف باسم "**خطأ الإضافة**" (أو "خطأ القبول الزائف" **False Positive**)؛ ويتمثل في اختيار طالب (وفقًا لتقدير المعلم مثلًا) باعتباره موهوبًا، مع كونه (في ضوء المحك المعياري المعتمد) لا يعد موهوبًا، أو لا يستحق قبوله ضمن فئة الموهوبين.

النوع الثاني؛ هو ما يطلق عليه اسم "**خطأ الفاقد**" (**أو** "خطأ الرفض الزائف" **False Negative**)، وهو ما يترتب عليه استبعاد طالب موهوب بالفعل، من قائمة الموهوبين (وفقا لتقدير المعلم)، وبالتالي حرمانه من أية مزايا تقدم لنظرائه الموهوبين، ومنها إلحاقه ببرامج الرعاية والتنمية التي تعد لهم، وصور التكريم التي يحظون بها ... إلخ.[١]

أما أسباب هذين النوعين من الخطأ، فيمكن إرجاعها إلي واحد أو أكثر، مما يأتي:

١ – وجود أخطاء في عملية القياس، أو بناء الاختبارات، أو عدم التحقق من الخصائص السيكومترية لهذه الاختبارات (الثبات والصدق... إلخ).

٢ – أخطاء في أسلوب المعالجة الإحصائية لبيانات الدراسة، خصوصًا في حالة استخدام محكات متعددة في التعرف على الموهوبين أو النابغين.

٣ – أخطاء شخصية مقصودة كالتحيز؛ أو غير مقصودة؛ ناتجة عن نقص المعرفة، أو قلة الخبرة فيمن يقوم بعملية الاختيار أو التقدير أو الترشيح للموهوبين (من المعلمين أو غيرهم)؛ أو نقص خبرة مطبقي الاختبارات النفسية، التي يعتمد عليها كمحكات معتمدة للتصنيف على أساسها إلى موهوبين وغير

١ في رأينا أن "خطأ الإضافة" يشكل نوعًا من الهدر التربوي، يتمثل في إضافة أعداد من غير الموهوبين بالفعل، لبرامج الرعاية المتناسبة مع القدرات المميزة للموهوبين؛ في حين يشكل "خطأ الفاقد" نوعًا من الهدر المجتمعي؛ يتخذ صورة استبعاد مجموعة من الموهوبين بالفعل، من تلقي الرعاية المقدمة لنظرائهم الموهوبين، وبالتالي حرمان المجتمع من ضمهم إلي صفوف الواعدين بدور مؤثر في مستقبلهم، ومستقبل مجتمعهم.

موهوبين.

٤ – الاختيار الخاطئ للحد القاطع، أو **الدرجة الفاصلة (Cut- off- score)** التي يتم في ضوئها تحديد الموهوبين وتمييزهم عن غير الموهوبين؛ حيث التشدد في غير موضعه أحيانًا، أو التساهل بلا مبرر، أحيانًا أخرى.

على أي حال، فإنه مما يقلل من هذه الأخطاء المحتملة وغيرها، مراعاة ما يلي:

أ) النظر إلي عملية الكشف عن الموهوبين والنابغين والتعرف عليهم، باعتبارها جزءًا لا يتجزأ من خطة أو برنامج رعايتهم وتنمية مهاراتهم لاحقًا.

ب) استخدام عدة محكات للكشف عن الطلاب الموهوبين والنابغين، بما يتوافق مع صور التطور التي لحقت بمفهوم الموهبة، ومفهوم الذكاء أيضًا (= الذكاءات المتعددة)؛ حيث لم يعد مقبولًا التسوية بين الذكاء والموهبة، أو الاكتفاء بمستوى معين من الأداء على اختبار واحد في الحكم بوجود الموهبة أو عدمها.

ج) عدم التقيد بالحدود الكمية أو النسبة المئوية الشائعة في التعريفات السيكومترية للموهوب أو المتفوق، أي تحديد نسب مئوية مثل ١% أو ٥%، أو نسبة ذكاء معينة، لا سيما في المرحلة الأولى من عملية الكشف والاختيار.

ويرى الباحثون الثقات في مجال الموهبة، أنه من المفضل تكبير حجم مجموعة المرشحين، في مرحلة الاختيار المبكر، وفي ذلك يقترح بعض الباحثين أن يكون الاختيار في حدود نسبة تتراوح بين ١٠% و٢٠% من إجمالي المجموعة موضع الاختيار.

د) من المفضل، في حالة اشتراط حصول المرشح على درجة تمثل الحد الأدنى للأداء في اختبار أو أكثر من الاختبارات المستخدمة في العملية – أن تتم دراسة حالة الطلاب الذين يقع أداؤهم حول الحدود الفاصلة؛ أي الحالات الهامشية التي تقع فيما يُعرف بمنطقة الشك، أو عدم اليقين **Uncertainity**

(zone)، والذين يحصلون على درجات حول هذا الحد الأدنى، أو الدرجة الفاصلة بين الموهوب وغير الموهوب؛ حتى يمكن اتخاذ قرار لا تكتنفه الشكوك؛ أو يترتب عليه أي من نوعي الخطأ المشار إليهما من قبل.

وفيما يتعلق **بأساليب تقدير مدى الكفاءة أو الفاعلية لأي طريقة** يتم استخدامها في التعرف والكشف عن الموهوبين، فإن ذلك يتم عادة باتباع إجراءات إحصائية تتراوح بين البساطة والتعقيد، بما يحقق مستويات متفاوتة من الدقة أو كفاءة التنبؤ[١]؛ ونكتفي هنا بعرض أحد الإجراءات المتسمة بالبساطة، وشائعة الاستخدام في تقدير كفاءة وفاعلية طرق اكتشاف الموهوبين والنابغين، تتمثل في: **قسمة عدد من يتم تحديدهم كموهوبين، على أساس محك معتمد، على عدد من تم ترشيحهم كموهوبين وفقا لطريقة معينة أو أسلوب ما؛ والضرب في ١٠٠**، حيث الناتج نسبة مئوية، تمثل ما يمكن تسميته **معامل الكفاءة**، أو نسبة الكفاءة.

والإجراء نفسه؛ مع اختلاف الحدود، هو ما يتبع في حساب **معامل الفاعلية**؛ وذلك **بقسمة عدد من يتم تصنيفهم تصنيفا صحيحا وفقا للمحك المعتمد** (الموهوبين + غير الموهوبين)، على **العدد الكلي للمجموعة موضع التصنيف، والضرب في ١٠٠**، حيث الناتج نسبة مئوية، يعبر عنها باسم "نسبة الفاعلية"، أو "**معامل دقة التصنيف**".

على أي حال، فإنه يمكن إيضاح طبيعة هذا الإجراء من خلال المثال التالي، والذي نعتمد فيه على نتائج أولى الدراسات الرائدة في استخدام هذا الإجراء **(Begnato & Birsh,1959)**.

---

١ ثمة أساليب إحصائية عديدة تستخدم للتحقق من كفاءة طريقة الكشف عن الموهوبين، أو قدرتها على التنبؤ، أو التمييز، أو التصنيف الدقيق للموهوبين وغير الموهوبين. في تفصيل هذه الأساليب. انظر: جروان، ١٩٩٨ (الفصل السادس)؛ والنافع وآخرون، ٢٠٠٠.

في هذه الدراسة قام الباحثان بدراسة مدى الفاعلية والكفاءة لعدة طرق، أو محكات تقدير أو ترشيح مختلفة، تم استخدامها في التعرف على الموهوبين والكشف عنهم، في عدد من مدارس المرحلة المتوسطة (= المرحلة الإعدادية)، بهدف معرفة أي من هذه الطرق يعتبر الأكثر جدوى في الاستدلال على الموهوبين عقليا، مستخدمين في ذلك محك معتمد، هو اختبار ستانفورد – بينيه للذكاء (وهو اختبار يطبق فرديا)، واعتبار الدرجة الفاصلة **(Cut - off - score)** نسبة الذكاء ١٣٦ فأكثر، وذلك في ضوء تعريفهم الإجرائي للموهوب عقليًّا، بأنه من يحقق معامل الذكاء ١٣٦ على الأقل.

وكانت الطرق السبع التي قدرت كفاءتها وفاعليتها على أساس هذا المحك المعتمد، هي:

١ – ترشيحات أو تقديرات المعلمين، لمن يمكن اعتبارهم موهوبين.

٢ – التفوق في التحصيل الدراسي.

٣ – القدرة الابتكارية في الفن والموسيقى.

٤ – عضوية مجلس الطلاب.

٥ – التفوق في الرياضيات.

٦ – درجات الأداء في اختبار ذكاء جمعي.

٧ – درجات الأداء في أحد اختبارات التحصيل المقننة، يطبق جمعيًّا.

ونقتصر على عرض ما تم بالنسبة للطريقة الأولى (ترشيح المعلمين)، فيما يلي:

بلغ العدد الكلي من الطلاب الذين طُلب إلى المعلمين تصنيفهم ٢٠٤ طلاب؛ صنفهم المعلمون على النحو التالي:

* ١٥٤ طالبًا رشحوا على أنهم موهوبون.

* ٥٠ طالبًا استبعدوا من الترشيح، باعتبارهم غير موهوبين.

تبين أن ٤١ طالبًا فقط ممن رشحوا كموهوبين، هم من حققوا نسبة ذكاء ١٣٦ على الأقل، في أدائهم على اختبار الذكاء، كما تبين صحة تصنيف المعلمين لمن اعتبروهم غير موهوبين، وعددهم ٥٠ طالبًا.

بناءً على هذه النتائج أمكن حساب معاملي الكفاءة والفاعلية لطريقة ترشيح المعلمين على النحو التالي:

$$\text{معامل كفاءة الطريقة} = \frac{\text{عدد من حققوا نسبة ذكاء ١٣٦ فأكثر (= ٤١)}}{\text{عدد المرشحين كموهوبين (١٥٤)}} \times 100 = 26.6\%$$

$$\text{معامل فاعلية الطريقة} = \frac{\text{عدد المصنفين بصورة صحيحة كموهوبين، أو غير موهوبين من جانب المعلمين}}{\text{العدد الكلي للعينة}} \times 100$$

$$= \frac{٤١ + ٥٠}{٢٠٤} \times 100 = \frac{٩١}{٢٠٤} \times 100 = 44.6\%$$

ويستخلص من ذلك أن طريقة ترشيح المعلمين ذات كفاءة وفاعلية منخفضة نسبيًّا، على أساس نسبة الذكاء ١٣٦، كمحك معتمد في تحديد من يعتبر موهوبًا في هذه الدراسة.

وبصرف النظر عن عدم مناسبة التعريف الإجرائي الذي استخدمه الباحثان في هذه الدراسة، باقتصار تعريفهما للموهبة على مفهوم التفوق العقلي فحسب؛ فالمهم هنا هو هذا الإجراء المتبع، والذي يمكن تطبيقه في أي دراسة تستهدف اكتشاف الموهوبين، مهما يكن عدد الاختبارات، والتي يمكن التعامل مع مجموع درجات الأداء فيها بوصفه محكًا يتم على أساسه تقدير كفاءة وفاعلية أي طريقة يتم استخدامها لغرض التعرف على الموهوبين بمختلف نوعياتهم، على نحو ما نعرض له، في سياق عرض نتائج الدراسة لاحقًا.

والواقع أن هناك عدم قبول لهذا الإجراء من جانب بعض الباحثين في

مجال الموهبة،**(eg.: Renzolli, et al.,1981)** ، ممن يرون ضرورة ارتباط الكفاءة والفاعلية لطرق اكتشاف الموهوبين، بمدى نجاح الطلاب الموهوبين في برامج الرعاية التربوية التي يلحقون بها، وهو إجراء مطلوب دون شك، ولكن لترشيد عملية الاكتشاف والاختيار للموهوبين، في مستقبل العمل في المشروع، واختيار مجموعات طلابية تالية، بطبيعة الحال.

ويبقى أن نتعرف على أهداف الدراسة الحالية، والمنهج المتبع في إجرائها، ومراحل العمل فيها – في الفصل التالي.

الفصل الرابع

أهداف الدراسة، ومعالم المنهج المتبع

ومراحل وإجراءات العمل الميداني

١ . الهدف من إجراء الدراسة:

تمثل سعينا في هذه الدراسة تحقيق هدف رئيسي، مؤداه **التوصل إلى تحديد دقيق للطرق عالية الكفاءة، التي يمكن الاعتماد عليها بصورة علمية منظمة في الاستدلال على الموهوبين والنابغين، سواء في صفوف الدراسة في أي من مراحل التعليم العام** (الإعدادي والثانوي في حدود الدراسة الحالية)، أو في أي من المؤسسات الرسمية أو الأهلية التي يدخل في أغراضها اكتشاف ورعاية الموهوبين والنابغين، في المجالات موضع اهتمامها.

والمأمول أن يمكن ما سبق من بلوغ **تصور أولى، تتحدد في إطاره معالم خطة عامة، أو استراتيجية دائمة،** تشتمل على السياسات والتدابير والإجراءات المحققة للاستمرار والترشيد الدائمين لعملية اكتشاف الموهوبين والنابغين في مختلف المرافق المجتمعية التي يدخل في مسئوليتها، فضلًا عن ذلك، إعداد البرامج وتقديم الخدمات التربوية والتنموية للموهوبين والنابغين، الكفيلة برعايتهم الرعاية العلمية والمؤسسية الواجبة.

٢ ـ إجراءات الدراسة، ومراحل العمل الميداني:

اقتضت طبيعة هذه الدراسة، أن يتم العمل فيها في صورة مراحل، لتحقيق أهداف إجرائية أو منهجية معينة، نعرض لها فيما يلي:

أولا: التخطيط لمسار العمل:

حيث أمكن إنجاز المهام التالية:

أ) **تحديد المعالم الرئيسية للدراسة،** والخطة المقترحة للسير في مراحلها التالية.

ب) استطلاع جوانب التراث المتصل بالموهبة والموهوبين محليًّا وعالميًّا، وتاريخ الاهتمام بالموهبة والموهوبين في مصر تحديدا؛ والمؤسسات المعنية بالموهبة والموهوبين: سواء الحكومية أو الأهلية؛ وحصر البحوث والدراسات المحلية والفعاليات المختلفة (المؤتمرات والندوات العلمية... إلخ)؛ بما يكشف عن حدود الاهتمام بمجال الموهبة والموهوبين في المجتمع المصري؛ وقد مكن ذلك من تكوين نواة لمكتبة علمية لخدمة الأغراض المختلفة للبحث.

ج) إعداد أدوات الدراسة، والتي شملت ما يأتي:

(*) استمارة الترشيح الأولى للطلاب الموهوبين، من جانب المعلم أو ولي الأمر، والمتضمنة مجموعة المؤشرات السلوكية عن كل جانب من جوانب الموهبة التي عرضنا لها من قبل – في ضوء التعريف الإجرائي الذي نأخذ به في هذه الدراسة؛ وقد قدم لهذه الأداة بالتعريفات والتوضيحات والتعليمات المساعدة على استيفاء بنود الأداة بالدقة الواجبة.[١]

(*) استمارة التقدير الذاتي، واشتملت على نفس المؤشرات السلوكية لمختلف جوانب الموهبة المتضمنة بالأداة السابقة، باستثناء تعريف الموهبة، والتعريفات الخاصة بكل جانب من جوانبها.

---

١ أمكن إجراء بعض التطبيقات المبدئية لاستمارة الترشيح المبكر، على مجموعة من المعلمين والمعلمات في عدد من المدارس الإعدادية والثانوية؛ وتلقي ملاحظاتهم عليها.. وترتب على ما سبق إعادة النظر في بناء وصياغة بنود هذه الاستمارة فيما بعد.

(*) الاختبارات النفسية الأدائية، ومقاييس المهارات الاجتماعية والقيادية ... إلخ، المعينة على اكتشاف الطلاب والطالبات ذوي المواهب النوعية المختلفة.

د) الاتصال المباشر بمسئولي الجهات الموضحة لاحقًا، بهدف جمع المعلومات والإحصاءات الضرورية، تمهيدا لتحديد عينات البحث من الأطفال والشباب بمواقع العمل الميداني في كل منها، وتحديد سبل التعاون الممكنة مع قيادات العمل فيها، في الفترة اللاحقة . وهذه الجهات هي:

* **المجلس القومي للشباب** (خطاب موجه إلى أ.د. صفي الدين خربوش).

* **الهيئة العامة لقصور الثقافة** (خطاب موجه إلى أ.د. أحمد مجاهد)،

* **مركز الإبداع بدار الأوبرا** (خطاب موجه إلى أ.د. عبد المنعم كامل).

* **وزارة التربية والتعليم**، (خطاب موجه إلى الأستاذة مستشارة علم النفس بوزارة التربية والتعليم، والمشرفة على الأخصائيين النفسيين، والخدمة النفسية بمختلف المدارس التابعة للوزارة).

والواقع أنه لم تسفر هذه الاتصالات (باستثناء وزارة التربية والتعليم، ومركز تنمية المواهب الفنية بدار الأوبرا المصرية[1])، عن إمكانيات تعاون، يؤمل معها تحقيق أهداف البحث بصورة عملية، وذلك لأسباب مختلفة لا يسمح السياق الحالي بالتفصيل فيها[2] .

ه) بناءً على ما تحقق من صور التواصل الممتاز مع كبار المسئولين، والمختصين بوزارة التربية والتعليم،[3] أمكن **وضع خطة عمل للاستعانة**

---

١ حيث يسر المسئولون فيه إجراء بعض التطبيقات المبدئية لعدد من أدوات الدراسة.

٢ ذلك أن كل ما أمكن تحقيقه في هذه الاتصالات، لم يتعد الحصول على معلومات قليلة عن أوجه نشاطها، وقدر أقل من المعلومات المتحفظة عن تنظيمات العمل في القطاعات المعنية برعاية الموهوبين فيها؛ بالإضافة إلى زيارة = = يتيمة إلى أحد المراكز التابعة للهيئة العامة لقصور الثقافة؛ كشفت عن جوانب كثيرة تحول دون تحقيق أي نفع علمي يرتجي من وراء أي تعاون محتمل مع المسئولين، الصغار والكبار، فيها

٣ في مقدمتهم الأستاذ الدكتور يسري الجمل، وزير التعليم، والمساعد الأول للوزير (الأستاذ

بالأخصائيين النفسيين في مختلف المدارس التي يمكن عقد التطبيقات الميدانية لأدوات البحث فيها، اشتملت على مهمتين رئيسيتين:

الأولى؛ تلقي ترشيحات المعلمين والمعلمات لمن يتم اعتبارهم موهوبين أو نابغين من طلابهم، في المدارس التي تم اختيارها لهذا الغرض، والمشاركة فيما يترتب على ذلك من تطبيقات لأدوات البحث، على من تم ترشيحهم من الطلاب والطالبات، في إطار **الدراسة الاستطلاعية** التي تقرر البدء بها (في صورة دورة اختبارية)، كمرحلة أولي من مراحل العمل الميداني؛ نعرض لتفاصيلها لاحقًا.

المهمة الثانية؛ المشاركة في التطبيقات الميدانية لأدوات البحث، في المدارس التي يتم اختيارها في محافظات القاهرة الكبرى، وما يلحق بذلك من عمليات تصحيح الاختبارات، وتجهيز البيانات ... إلخ.

ثانيًا: إجراء الدراسة الاستطلاعية:

وقد تم تنفيذها في صورة **دورة اختبارية خاصة**، بهدف التحقق من مدي كفاءة عملية اكتشاف الموهوبين والنابغين عبر طريقة الترشيح الأولي أو المبكر، من جانب كل من المعلم، والوالدين أو ولي الأمر؛ كذلك باعتبارها **دراسة استطلاعية**، تمكِّن من ترشيد خطي الدراسة اللاحقة؛ في ضوء ما تكشف عنه من نتائج.

وقد اتخذت الإجراءات التالية لتحقيق هذا الهدف:

(أ) الاستعانة بمجموعة من المعلمين والمعلمات في مدارس التعليم العام: الإعدادية والثانوية، بمحافظات: القاهرة والجيزة وحلوان؛ موضحة بالجدول رقم **1-4** حيث طلب إلى كل منهم **ترشيح من يراه جديرًا بصفة الموهوب أو النابغ**

الدكتور رضا أبو سريع)؛ والمسئولين بأجهزة أمن الوزارة – فضلا عن مستشارة علم النفس والخدمة النفسية، الأستاذة أماني إسماعيل غيث، ومجموعة العاملين معها من الأخصائيين النفسيين بديوان عام الوزارة، أو في عدد من المدارس خارجه.

من الطلاب أو الطالبات في صفوفهم الدراسية؛ باستخدام **استمارة الترشيح الأولى**" **Primary nomination** "، الشاملة للمؤشرات السلوكية الدالة على أي من جوانب الموهبة **Giftedness** فيمن يرشحه المعلم أو المعلمة، بناء على الملاحظة والمتابعة الدقيقة للطالب (أو الطالبة) خلال تلقيه الدروس داخل الفصل، أو نشاطه وتفاعله مع الأقران داخل الفصل وخارجه، ووفقًا **للتعريف الإجرائي للموهبة**، الذي نأخذ به في الدراسة الحالية. والموضح سابقًا.

وقد ضمن هذا التعريف بالفعل، في مقدمة **استمارة الترشيح الأولى** الخاصة بالمعلم، ووالد الطالب أو ولي أمره (الملحق رقم ٢)؛ كما قدم تعريف إجرائي لكل جانب من جوانب الموهبة، متبوعا بمجموعة المؤشرات السلوكية الدالة عليه، والتي يمكن الحكم بناء عليها بوجود الموهبة، وبأي درجة – في أي من هذه الجوانب.

جدول رقم ٤-١

أسماء المدارس وأعداد الطلاب والطالبات المتفوقين دراسيًّا، والمرشحين كموهوبين أو نابغين من جانب المعلمين والمعلمات

المحافظة	المدرسة	عدد الطلاب	عدد الطالبات
القاهرة:	المنيرة الإعدادية- بنين	١٢	--
	السيدة زينب الثانوية – بنات	--	٦
	صفية زغلول الإعدادية – بنات	--	٢
	البنك الوطني للتنمية التجريبية	١	١
	السيدة عائشة التجريبية	٣	--
	المبتديان الثانوية التجريبية	٤	--
	سوزان مبارك التجريبية	٤	٥
	سارة تقي الله التجريبية	٣	٤
الجيزة:	جمال عبد الناصر الثانوية – بنات	--	١٥
	جمال عبد الناصر الإعدادية – بنات	--	٨
	الأورمان النموذجية ث / ع - بنات	--	٩
	هدي شعراوي الإعدادية – بنات	--	٣
	الأورمان الإعدادية/ الثانوية - التجريبية	١٠	٣
	جمال عبد الناصر الثانوية التجريبية	٢	٢
	أم الأبطال التجريبية	١	--
	معهد الكونسرفاتوار. أكاديمية الفنون	٢	--
	مدارس أخرى (خاصة)	١	٢
حلوان:	حدائق المعادي التجريبية	٦	٩
	كلية النصر بالمعادي – (فكتوريا)	١	--
	المعادي الثانوية العسكرية . بنين	١	--
	المجموع	٥١	٦٩

(ب) توجيه الدعوة إلي الطلاب والطالبات (وكذلك أولياء أمورهم[1]، ومديرو مدارسهم)، للمشاركة في **فعاليات الدورة الاختبارية الخاصة**، التي تقرر عقدها بمدرجات قسم علم النفس بكلية الآداب – جامعة القاهرة، والتي تم فيها تعريض الطلاب والطالبات، المرشحين كموهوبين أو نابغين من المدارس السابقة – لصور مختلفة من الأداء الفعلي في الاختبارات النفسية الموضوعية (انظر: الملحق رقم ١)، التي تم إعدادها أو اختيارها لأغراض هذه الدراسة (يرد ذكرها لاحقًا)، وذلك خلال الأسبوع الثاني من إجازة نصف العام الدراسي؛ حيث خصص يوم السبت، السابع من فبراير ٢٠٠٩، لاختبار من تم ترشيحهم من الطلاب، ويوم الإثنين التاسع من فبراير لاختبار من تم ترشيحهن من الطالبات.

(ج) تم في سياق هذه الدورة الاختبارية، ما يلي:

١ – تلقي تقديرات ولي الأمر لمختلف المؤشرات السلوكية الدالة على الموهبة (الواردة في **استمارة الترشيح الأولي** المشار إليها سابقًا)؛ بناءً على الملاحظة والمتابعة لسلوكيات الطالب أو الطالبة في نطاق الأسرة، ووفقا **للتعريف الإجرائي للموهبة**، المتضمن في استمارة الترشيح (الملحق رقم ٢)، والمقدم من قبل، ولكل جانب من جوانبها والمؤشرات السلوكية الدالة على كل منها.

٢ – تكليف الطلاب والطالبات (قبل أداء أي اختبارات)، باستيفاء **استمارة التقدير الذاتي** (الملحق رقم ٣)، المشتملة على مجموعة المؤشرات السلوكية الدالة على مختلف جوانب الموهبة، موزعة عشوائيًّا، ودون تقديم تعريف خاص

---

١ تضمنت فعاليات الدورة الاختبارية أيضًا، تكليف أولياء الأمور، في موقف جمعي بمدرج مستقل– باستيفاء استمارة الترشيح المبكر المشار إليها من قبل، عن الطالب الابن، أو الابنة الطالبة، وأسبق من ذلك استيفاء استمارة تستهدف استطلاع آرائهم عن الموهبة والموهوبين.

للموهبة أو أي جانب من جوانبها (وهو عكس ما قدم في استمارة ترشيح المعلم أو ولي الأمر)؛ وذلك لضمان عدم المبالغة في التقدير الذاتي من جانب الطالب أو الطالبة، وتجنب ما يعبر عنه في مواقف تقدير وقياس السلوك الشخصي باسم "**تأكيد الجاذبية الاجتماعية**" **Social desirability .**

٣ – **تطبيق الاختبارات والمقاييس الأدائية؛** على امتداد **ثلاث جلسات،** مدة كل منها ساعة ونصف، بفاصل راحة بين كل جلسة وأخري مدته نصف ساعة.

وقد روعي في هذه الاختبارات والمقاييس أن تكون مناظرة، بقدر الإمكان لجوانب الموهبة التالية:

الجانب العقلي/ المعرفي؛ واختيرت لقياسه أدائيا، الاختبارات التالية:

* **الذكاء العام؛** وتم تقديره باختبار **المصفوفات المتدرجة المقنن،** الصيغة الكاملة.

* **التفكير الناقد** (١) و (٢) : وتم قياسه باختباري: استخلاص المعني، والاستنتاج المنطقي (صيغة معدلة من مقياس واطسن – جليسر للتفكير الناقد).

* **القدرة على التفكير المجرد:** وتم قياسها باستخدام اختبار الاستدلال المجرد **Abstract reasoning** – من بطارية الاستعدادات الفارقة **(DABT) (Aptitude Battary Tests Differential)**

الجانب الأكاديمي: وقد شمل القياس الجوانب التالية:

(١) المهارات اللغوية؛ واستخدم في تقديرها ما يلي:

* **اختبار الكفاءة اللغوية (١)** – وتم اختياره من بطارية الاختبارات المعتمدة على نموذج بناء العقل **SOI** ، لجيلفورد.

* **اختبار الكفاءة اللغوية (٢):** وهو اختبار الفهم اللفظي **Verbal meaning** من بطارية القدرات العقلية الأولية، لثرستون.

(٢) كفاءة التفكير الرياضي، واستخدم لقياسها، ما يلي:

* **اختبار الاستدلال الرياضي Mathematical reasoning** . من بطارية الاستعدادات الفارقة.

* **اختبار القدرة على حل المشكلات الرياضية** – من بطارية اختبارات **SOI.**

(٣) قدرات التفكير الخاصة بالعلوم، واستخدم لقياسها ما يلي:

* **إختبار الاستدلال الميكانيكي Mechanical reasoning** – من بطارية الاستعدادات الفارقة.

* **اختبار كفاءة إدراك العلاقات المكانية** . من بطارية اختبارات **SOI**.

* **إختبار المعرفة العلمية:** وتم إعداده بواسطة فريق البحث.

(٤) كفاءة الذاكرة: وقدرت باختبار **تذكر الأشكال والأرقام.**

الجانب الإبداعي: وتم تقديره بنوعين من القياس:

(١) قدرات التفكير الإبداعي، اللفظية والشكلية، التالية؛

* **المرونة الفكرية التلقائية؛ والتكيفية** (اللفظية والشكلية)؛ واستخدم في قياسها (لفظيًّا)، اختبار الاستعمالات المعتادة؛ (وشكليًا)، اختبارات: الدوائر، والخطوط المتوازية (*)، وتكميل الأشكال (من بطارية تورانس لقدرات التفكير الإبداعي).

* **الطلاقة الفكرية** (درجات مجمعة)؛ واستخدم في قياسها (لفظيًّا) اختبارات: الاستعمالات، وعناوين القصص، والنتائج البعيدة، – من بطارية جيلفورد للتفكير الإبداعي؛ (وشكليًّا) اختبارات: الدوائر، والخطوط المتوازية، وتكميل الأشكال (من بطارية تورانس).

* **أصالة التفكير(١)** (كما تجسدها الاستجابات الطريفة أو الماهرة)؛ وتم قياسها باختبار عناوين القصص.

* **أصالة التفكير(٢)**، (معبرًا عنها بالاستجابات الدالة على النفاذية والعمق، أو المجاوزة لما هو مباشر وسطحي من الأمور، أو المواقف، أو الأحداث)؛ وقدرت باختبار النتائج البعيدة.

* **القدرة على استشفاف المشكلات؛**، وتم قياسها باختبار النظم الاجتماعية، (من بطارية جيلفورد).

(٢) **خصال الشخصية الإبداعية؛** واشتملت على ما يلي:

* **تفضيل التعقيد وتحمل الغموض.** وقدر باختبار الأشكال المفضلة.

* **الدافعية للإبداع.**

الجانب القيادي: وشمل القياس الخصال والمهارات التالية:

(١) المهارات القيادية: وقدرت بمقياس المهارات القيادية.

(٢) المهارات الاجتماعية؛ واستخدمت في تقديرها الاختبارات التالية:

* مقياس فهم التعبيرات الإنسانية (شكلي) (*)[١]

* مقياس فهم الأوضاع الحركية (شكلي) (*)

* مقياس كفاءة التواصل الاجتماعي، ومهارات الصداقة (لفظي)

* مقياس تأكيد الذات (لفظي)

(٣) مهارات الذكاء الوجداني:(*) وقدرت باختبار الذكاء الوجداني (مواقف وصور).

جانب الفنون التشكيلية والأدائية: واستخدم في تقدير المهارات التي يشملها؛ المقاييس والاختبارات التالية:

(١) القدرات الفنية التشكيلية:[٢] وتم قياسها بالاختبارات التالية:

---

١ أعدت هذه الاختبارات (*)، باستخدام برنامج Power point – في صورة شرائح لفظية وشكلية وصوتية، تم عرضها بجهاز الـ Data show من خلال الكمبيوتر، بأحد معامل اللغات بكلية الآداب، في سياق الدورة الاختبارية فقط، حيث تعذر تطبيقها بعد ذلك في المدارس، لعدم كفاية التجهيزات الفنية اللازمة للعرض فيها.

٢ استخدم لهذا الغرض مجموع درجات الأداء في اختبارات: الدوائر، والخطوط المتوازية، وتكميل الأشكال – من بطارية تورانس لقدرات التفكير الإبداعي، فضلًا عن اختبار الأشكال المفضلة.

* اختبار الأشكال المفضلة (*)
* اختبارات الطلاقة الفكرية التشكيلية.
* اختبارات المرونة الفكرية التشكيلية.

(٢) الاستعدادات الموسيقية:[١] وقدر الأداء فيها بالاختبارات التالية:

* اختبار المقارنة بين النغمات الموسيقية.(*)
* اختبار المقارنة بين الإيقاعات الموسيقية.(*)
* اختبار الذكاء الموسيقي/الشكلي.(*)

والمهم، بعد ذلك، أن تنفيذ هذه الدورة الاختبارية قد مكن من التعرف على مدي كفاءة طريقة ترشيح المعلم، وولي الأمر، في اكتشاف الموهوبين، في أي من جوانب الموهبة موضع الاهتمام في الدراسة الحالية.

وهو ما سوف يقدم تفصيلاً في سياق العرض الشامل لنتائج الدراسة، لاحقًا.

ثالثا: التطبيقات الميدانية بالمدارس:

استهدف من هذه التطبيقات أساسًا، التوصل إلي تحديد أكثر شمولا لمدي كفاءة وفاعلية معيار التحصيل الدراسي للطلاب والطالبات، (والذي يتم تصنيفهم، بناء عليه، إلي متفوقين دراسيًّا، وغير متفوقين) – في اكتشاف الموهوبين في أي من جوانب الموهبة السابقة؛ وذلك عن طريق تطبيق اختبارات ومقاييس الدراسة[٢] على مجموعات أكبر حجمًا، وشاملة للفئتين من

---

١ شارك في إعدادها وتجربتها وتطبيقها على طلاب وطالبات الدورة الاختبارية، الدكتورة دينا الليثي، عضو هيئة
التدريس بمعهد الكونسرفاتوار بأكاديمية الفنون – وزارة الثقافة.

٢ طبقت كل الاختبارات السابقة، باستثناء الاختبارات التي يقتضي تطبيقها العرض عن طريق الكمبيوتر، وفي معمل مجهز لهذا الغرض؛ وهو ما لم يكن متاحًا في المدارس التي أجريت فيها هذه التطبيقات.

الطلاب والطالبات: المتفوقين دراسيًّا، وغير المتفوقين، فضلًا عن التحقق من كفاءة وفاعلية مؤشرات التقدير الذاتي من جانب الطلاب والطالبات في تحقيق الغرض ذاته.

وقد خطط أن تجري هذه التطبيقات في عدد من المدارس العامة؛ الإعدادية والثانوية، في نطاق القاهرة الكبرى، بواقع فصلين في كل مدرسة؛ أحدهما فصل للمتفوقين دراسيًّا، (وهم من يتم اعتبارهم كذلك على أساس مجموع درجات نجاحهم في الامتحانات النهائية عادة)، والآخر فصل للطلاب العاديين.

وقد تمت هذه التطبيقات بالفعل بصورة جمعية، داخل فصول الدراسة، بالمدارس الموضحة بالجدول رقم **2-4** ،أو في قاعة المسرح ببعضها؛ وعلي أعداد تراوحت بين العشرين والثلاثين طالبًا أو طالبة، وشارك في ضبط الموقف الموجهين والأخصائيين النفسيين بالمدارس ذاتها، أو المنتدبين لهذا الغرض من مكتب مستشارة علم النفس بوزارة التربية والتعليم، حيث بلغ مجموع من تم اختبارهم ٧٠٧ طالبا وطالبة، وبضم مجموعة الدورة الاختبارية إلى هذا العدد (١٢٠ طالبًا وطالبة).

جدول ٤-٢

أسماء المدارس المختارة للتطبيقات النهائية

المحافظة	المدرسة	عدد الطلاب		عدد الطالبات	
		متفوقون	عاديون	متفوقات	عاديات
القاهرة:	المنيرة الإعدادية – بنين	٢٩	٣٠	--	--
	السيدة زينب الثانوية – بنات	--	--	٢٣	١٧
الجيزة:	السعيدية الثانوية . بنين	٧٨	--	--	--
	الأورمان الثانوية – بنين	٢١	٢٧	--	--
	الأورمان الإعدادية – بنين	٤٧	٤٨	--	--
	جمال عبد الناصر الإعدادية – بنات	--	--	٢١	١٩
	جمال عبد الناصر الثانوية – بنات	--	--	٣٤	٣٩
	هدى شعراوي الإعدادية – بنات	--	--	٢٣	٢٩
القليوبية:	محمد فريد الثانوية – بنين	٢٦	٢٥	--	--
	أبو بكر الصديق الإعدادية– بنين	٢٥	٢٧	--	--
	بهتيم الثانوية – بنات	--	--	٣٣	٣٠
	بهتيم الإعدادية – بنات	--	--	٣٠	٢٩
المجموع		٢٢٦	١٥٧	١٦٤	١٦٠

يصبح المجموع الكلي لمن طبقت عليهم اختبارات ومقاييس الدراسة ٨٢٧ طالبًا وطالبة، موزعين على النحو التالي:

٢٧٧ طالبًا، مصنفين باعتبارهم متفوقين دراسيًّا،

١٥٧ طالبًا، غير متفوقين،

٢٣٣ طالبة، مصنفات باعتبارهن متفوقات دراسيًّا،

١٦٠ طالبة، غير متفوقات.

ويتضمن الجدول رقم ٤-٣ المتغيرات الواصفة لهذه المجموعات من الطلاب والطالبات.

جدول ٤-٣

مواصفات عينات الدراسة من المتفوقين دراسيًّا وغير المتفوقين

بعد تصحيح الاختبارات والمقاييس، وتجهيز البيانات، تم معالجتها

المجموعات / المتغيرات الواصفة	العينة الكلية (طلاب – طالبات) (ن = ٨٢٧)		المتفوقون دراسيًا (طلاب – طالبات) (ن= ٥١٠)		غير المتفوقين (طلاب – طالبات) (ن= ٣١٧)	
	عدد	%	عدد	%	عدد	%
العمر: المدى المتوسط الانحراف المعياري	18-12 14.16 سنة 1.21		18-12 14.81 سنة 1.25		17-12 14.65 سنة 1.13	
التكرارات: ١٢ سنة	20	2.6	11	2.3	9	3.2
١٣	98	12.8	59	12.3	39	13.7
١٤	224	29.2	131	27.2	93	32.6
١٥	154	20.1	106	22.0	48	16.8
١٦	247	32.2	152	31.6	95	33.3
١٧	21	2.7	20	4.2	1	0.3
١٨	2	0.3	2	0.4	--	--
النوع: ذكور	434	52.6	277	54.3	157	49.5
إناث	391	47.4	233	45.7	160	50.5
الصف الدراسي:						
الأول الإعدادي	79	9.6	49	9.6	30	9.5
الثاني الإعدادي	315	38.2	166	37.5	149	47.2
الثالث الإعدادي	27	3.3	27	5.3	--	--
الأول الثانوي	393	47.6	256	50.3	137	43.4
الثالث الثانوي	11	1.3	11	2.2	--	--
نسبة الذكاء: المدى المتوسط الانحراف المعياري	140-60 105.09 16.95		140-60 111.30 14.21		140-60 95.37 15.75	
التوزيعات:						
نسب ذكاء أقل من ١٠٠	303	36.12	100	19.7	202	64.33
١٠٠- ١١٤	293	35.60	216	42.5	77	24.52
١١٥ ١٢٩ ١٣٠ فأعلى	131	15.95	105	20.7	26	8.28
	96	11.66	87	17.13	9	2.87

إحصائيًّا، باتّباع الإجراءات التالية:

رابعًا: المعالجة الإحصائية للبيانات:

(١) تجنبًا لما يمكن أن يترتب على اختلافات الحد الأقصى لدرجات الأداء في اختبارات ومقاييس الدراسة، فقد تم توحيد أسقف اختبارات القدرات والمهارات

المعرفية، ومقاييس الشخصية؛ وعادة يتبع في ذلك أحد الأسلوبين التاليين:

الأول؛ تحويل الدرجات الخام (أي درجة الأداء الفعلي في أي اختبار) إلى درجة معيارية (**Z-scoer**)، وهي درجة نسبية تحدد موقع الفرد بالنسبة لنظرائه في عينة الدراسة، وتتراوح قيمتها بين . ٣ و + ٣، (تمثل في مجموعها ست وحدات انحراف معياري متساوية؛ ثلاث فوق المتوسط، وثلاث دون المتوسط)؛ أو استخدام أي درجة معيارية أخرى لنفس الغرض، مثل الدرجة التائية (**T-score**).

الأسلوب الثاني؛ تحويل الدرجات الخام لكل درجة أداء في أي اختبار أو مقياس إلي نسبة مئوية؛[١] حتي تكون المقارنة ممكنة وذات معنى بين الطلاب والطالبات.

ونظرًا لصعوبات التعامل مع الدرجات المعيارية، وبعدها عن التعبير المباشر عن الدرجات الأصلية للمفحوصين، خصوصًا عند تحديد الدرجات الفاصلة (**Cut off- scores -**) لكل اختبار أو مجموعة اختبارات، فقد رؤي الاتجاه، في معالجة البيانات، إلى اتِّباع الأسلوب الثاني.

(٢) تم التعامل مع نسبة الذكاء في صورتها الخام.

(٣) بالنسبة لاختبارات الإبداع، والتي لا تقوم بطبيعتها على بنود ذات سقف مقدر لدرجة الأداء فيها؛ وحيث يتم تقييم هذا الأداء وفقًا لعدد ونوعية ومستوى ما يقدمه مؤدي الاختبار من استجابات؛ فقد رؤي اتخاذ **سقف افتراضي**، يتم على أساسه تقدير النسبة المئوية لدرجة الأداء في اختبار أي قدرة إبداعية، ويتمثل هذا السقف الافتراضي في **أعلى درجة أداء** تم إحرازها في مجموعة

١ بالطريقة المعتادة، وذلك بقسم درجة أداء الطالب في أي اختبار، على الدرجة المعبرة عن سقف هذا الاختبار، ثم ضرب الناتج x 100، حيث يكون الناتج نفس الدرجة، ولكن معبرًا عنها في صورة نسبة مئوية.

المؤدين لهذا الاختبار[١].

(٤) تم استخلاص مجموع درجات الأداء، بعد تحويلها إلي نسب مئوية، لكل مجموعة نوعية من الاختبارات والمقاييس: المعرفية، والإبداعية، والاجتماعية/ القيادية، والفنية الموسيقية، والفنية التشكيلية؛ ثم حساب المتوسط والانحراف المعياري لهذه المجاميع.

(٥) تم تحديد الدرجة الفاصلة (أو درجة القطع **Cutting Score**)، (موضحة بالجدول رقم ٤-٤)، والتي تمثل الحد الأدنى لدرجة من يعتبر موهوباً، في أي من مجموعات الاختبارات المستخدمة في الدراسة؛ حيث رؤي أن تكون هي الدرجة المناظرة للمئين ٨٠ في الجدول التكراري لهذه المجموعات الاختبارية، وتشمل أعلى ٢٠% من مجموع الطلاب والطالبات.

جدول ٤- ٤

الدرجات الفاصلة لمختلف الأداءات الاختبارية في مجموعتي الدراسة (مجموعة الدورة الاختبارية؛ والمجموعة الكلية)

١ تتغير حدود المعادلة السابقة هنا، لتكون بقسمة درجة أداء الطالب في أي اختبار، على أقصي درجة أداء فعلي على الاختبار، ثم ضرب الناتج x 100؛ وقد روعي في هذا الصدد ألا تكون درجة أقصي أداء، مما يعتبر درجة متطرفة، بالمعني الإحصائي المتعارف عليه.

المجموعات	عينة الدورة الاختبارية		العينة الكلية	
جوانب الموهبة	العدد	الدرجة الفاصلة	العدد	الدرجة الفاصلة
الموهبة المعرفية	١١٧	٦٠.٨٨	٧٩٣	٥٧.٩٦
الموهبة الإبداعية	١١٨	٥٣.٣٦	٨٠٦	٤٠.٤٤
الموهبة القيادية	١١٠	٥٦.٠	٣٦٨	٣٤.٧٧
الموهبة العقلية (نسبة الذكاء عند المئين ٨٠)	١٢٠	١٢٢.٨	٨٢٣	١٢٠.٠
،، ،، (نسبة الذكاء عند المئين ٩٠)	١٢٠	132.0	٨٢٣	١٣٢.٠
،، ،، (نسبة الذكاء عند المئين ٩٥)	١٢٠	136.0	٨٢٣	١٣٥.٠
الموهبة الفنية التشكيلية	١١٨	٥٤.٨	--	--
الموهبة الفنية الموسيقية	١٢٠	18.66	--	--

(٦) بالنسبة لاستمارة ترشيح المعلم وولي الأمر، واستمارة التقدير الذاتي لكل من الطالب والطالبة؛ فقد اعتبرت الدرجة الفاصلة هي الدرجة المناظرة للمئين ٧٥؛ وتقسيم عينة الدراسة بالتالي إلى مجموعتين؛ الأولى؛ وتضم من حصلوا على مجموع تقديرات في مختلف جوانب الموهبة أعلى من ٧٥ %؛ والمجموعة الثانية، وتشمل كل من حصلوا على تقديرات أقل من ٧٥ %.

(٧) على أساس هذه الدرجات الفاصلة، تم تحديد أعداد ونسب من اعتبروا موهوبين؛ عقليا، ومعرفيا، وإبداعيا، وقياديا ...إلخ، وكذلك من تم اعتبارهم غير

موهوبين.

(٨) بناء على ما تقدم أمكن حساب نسب الكفاءة والفاعلية لكل طريقة من طرق التعرف على الموهوبين أو النابغين، محل اهتمامنا في الدراسة الحالية؛ ، باستخدام المعادلات الإحصائية المنوه عنها سابقًا.

الفصل الخامس

نتـائـج الدراســة

مقدمة:

جدير بالتنويه في هذا السياق، أن ما تم التوصل إليه من النتائج، التي نعرض لها لاحقا، قد تحقق عبر موقفين (في إطار الدراسة الواحدة)، مختلفين من حيث طبيعة السياق في كل منهما، ومتفقين من حيث الأهداف المرجوة؛ مما حقق للدراسة مزايا إضافية، تمثلت في مزيد من الخصوبة، والدقة في الاستدلال، بقدر لا يستهان به.

فمن ناحية، حققت الدورة الاختبارية عددًا من المزايا، أهمها ما يأتي:

* أنها أتاحت الفرصة لإمكان تحديد نسب الكفاءة لبعض الطرق التقليدية شائعة الاستخدام في التعرف على الموهوبين أو النابغين من طلاب المدارس بوجه خاص، ونعني بذلك طريقتي: ترشيح المعلمين، وترشيح الوالد أو ولي الأمر.

* أنها مكنت من استخدام هذه الطرق بصورة منهجية، حيث تم التقدير في ضوء مؤشرات سلوكية محددة لكل جانب من جوانب الموهبة، وبناءً على تعريفات إجرائية للموهبة عمومًا، ولجوانبها المتعددة، كل على حدة، وليس على أساس انطباعي خالص.

* أنها مكنت من التعرف على ذوي المواهب النوعية من الطلاب والطالبات، عن طريق استخدام أدوات اختبارية موضوعية غير شائعة الاستخدام، لقياس عدد من القدرات الفنية الخاصة، كاختبارات القدرات الموسيقية، التي أمكن

تطبيقها شكليًّا وصوتيًّا معًا، واختبارات القدرات الفنية التشكيلية – والتي قدمت جميعًا باستخدام جهاز العرض من خلال الكمبيوتر، فضلًا عن اختبارات أخرى لقياس الذكاء الوجداني، والذكاء الاجتماعي قدمت بنفس الطريقة؛ مما لا تتاح فرص تطبيقها في العمل الميداني بالمدارس، لعدم توفر هذه الإمكانيات غالبًا، أو عدم سماح ظروف التطبيق أساسًا.

من ناحية ثانية، حققت التطبيقات الميدانية بالمدارس مزايا أخرى، حيث مكنت من التعامل – بصورة مباشرة – مع تصنيفات المدارس للطلاب والطالبات إلى متفوقين وغير متفوقين[١]، مما ساعد على ما يلي:

أ) التحقق من كفاءة معيار التحصيل الدراسي في الكشف عن الموهوبين، ومدى فاعليته، أو دقته في التصنيف إلى موهوبين وغير موهوبين.

ب) الكشف عن نسبة الأخطاء التقليدية، شائعة الحدوث في المشروعات الهادفة إلى اكتشاف الموهوبين، والمتمثلة فيما عبرنا عنه من قبل باسم "خطأ الإضافة" (أو خطأ القبول الزائف)، وخطأ الفاقد (أو خطأ الرفض الزائف).

ج) إمكانية الاستدلال على ذوي المواهب النوعية؛ (العقلية، والمعرفية، والإبداعية، والقيادية) – في صفوف الطلاب والطالبات، بناءً على مستوى أدائهم في الاختبارات الموضوعية المطبقة في الدراسة، والمناظرة لجوانب الموهبة الواردة في التعريف المقدم عنها سابقا.

ومن ناحية ثالثة؛ فقد يسرت هذه التطبيقات الميدانية، إمكانية التعرف على مدى كفاءة وفاعلية طريقة التقدير الذاتي في الاستدلال على الموهوبين، بالتطبيق على مجموعات من الطلاب والطالبات (المتفوقين دراسيًّا وغير المتفوقين) – كبيرة الحجم نسبيًّا، مقارنة بالعدد المحدود من المشاركين في الدورة الاختبارية.

---

١ بينما اقتصر التعامل في حالة مجموعة الدورة الاختبارية على من تم ترشيحهم كمتفوقين فقط، بناء على تقدير المعلمين وأولياء الأمور.

ودون أن نستبق الأحداث، فيما يتصل بنتائج الدراسة، التي نعرض لها لاحقًا؛ فالواقع أن هذه المزايا المشار إليها قد مكنت من حسم المفاضلة بين معيار التحصيل الدراسي، وغيره من طرق التقدير الأخرى، ممكنة الاستخدام في مشروعات اكتشاف الموهوبين؛ وبين محك الأداءات الاختبارية، والتي أكدت جدواها العلمية والعملية، بوصفها محكات موضوعية يمكن الاعتماد عليها في التمييز بين الموهوبين من طلاب وطالبات مدارسنا (في أي موهبة نوعية أو خاصة)، وبين الطلاب العاديين؛ ومن هنا قيمة النتائج التي تم التوصل إليها.

خطة عرض نتائج الدراسة:

تشتمل خطة عرض نتائج هذه الدراسة، على ثلاثة جوانب رئيسية:

الجانب الأول؛ بيان الشواهد الدالة على كفاءة الاختبارات والمقاييس المستخدمة في الدراسة الحالية في التمييز بين المتفوقين دراسيًّا، وغير المتفوقين، عن طريق ما تكشف عنه النتائج من **فروق ذات دلالة إحصائية يعتد بها**، فيما بين المجموعات التالية :

* المتفوقون دراسيًّا (طلابًا وطالبات)، مقابل غير المتفوقين.
* المتفوقون الذكور، مقابل غير المتفوقين.
* المتفوقات الإناث، مقابل غير المتفوقات.

مما يبشر بكفاءتها في التصنيف لمجموعات الدراسة إلي موهوبين وغير موهوبين، ويساعد على تحديد مدى ملاءمة الطرق التقليدية في اكتشاف الموهوبين بعد ذلك؛ وهذا ما أمكن تلخيصه في الجدول رقم **5-1**، والذي تتضح منه القدرة التمييزية العالية لهذه الأدوات الاختبارية، بمؤشر الفروق ذات الدلالة

الإحصائية العالية، والتي لا تقل عن **0.01** – (باستثناءات قليلة[١]) – فيما بين مجموعات المتفوقين وغير المتفوقين تحديدًا.

على أنه مما يلفت النظر، في نتائج نفس الجدول ٥-١ ضعف مؤشرات التقدير الذاتي، من جانب الطلاب والطالبات، في التمييز بين فئات المتفوقين دراسيًّا وغير المتفوقين.

جدول ٥-١

تلخيص الفروق في الأداءات الاختبارية

في المجموعات موضع الدراسة

القدرات النوعية	الاختبارات والمقاييس	المتفوقون/ المتفوقات	المتفوقون/ غير المتفوقين الذكور	المتفوقات/ غير المتفوقات
المعرفية:	**الاستدلال التجريدي**	√	√	√
	الكفاءة اللغوية (١)	√	√	√
	الكفاءة اللغوية (٢)	√	√	
	كفاءة الادراك	√	√	
	الاستدلال الرياضي	√	√	√
	الاستدلال الميكانيكي	√	√	√
	كفاءة الذاكرة	√	√	√
	حل المشكلات الرياضية	√	√	√
	المعرفة العلمية	√	√	√
	الاستدلال المنطقي	√	√	√
	التفكير الناقد (١)	√	√	√

١ من بينها متغير واحد فقط، لم يميز بين أي من مجموعات الدراسة؛ وهو متغير "الطلاقة الإبداعية الشكلية"؛ والذي استبعد من مختلف المعالجات الإحصائية في تقدير الموهبة الإبداعية، بعد ذلك.

	التفكير الناقد (٢)	√	√	√
العقلية:	الذكاء العام	√	√	√
الإبداعية	الطلاقة اللفظية	√	√	√
	المرونة التلقائية	√	√	√
	الأصالة (قصص)	√	√	
	الأصالة (نتائج بعيدة)	√	√	√
	استشفاف المشكلات	√	√	√
	الطلاقة الشكلية			
	المرونة الشكلية	√	√	√
القيادية:	الانفتاح على الخبرة	√		√
	القبول الاجتماعي			
	الالتزام، ومراقبة الذات			
	المهارات القيادية	√		√
	مهارات توكيد الذات	√	√	
	مهارات الصداقة	√	√	√
	الدافعية للإبداع	√	√	√
	دافعية الانجاز			
التقدير الذاتي	الجانب العقلي/ المعرفي			
	الجانب الأكاديمي			
	الجانب الإبداعي			
	الجانب القيادي			
	اللياقة الحركية/الجسمية	√		√
	الجانب الموسيقى	√		√
	الجانب الفني التشكيلي			√
	الجانب الفني الدرامي	√		√

أما تفصيلات هذه الفروق، فتتضمنها الجداول الثلاثة: **5-2** و **5-3** و **5-4** فيما يلي:

جدول ٥-٢

قيم "ت" والدلالة الإحصائية للفروق بين المتفوقين عمومًا (الذكور والإناث) وبين غير المتفوقين، في مختلف متغيرات الدراسة

م	المتغيرات الاختبارية	المتفوقون			العاديون			قيم "ت"
		ن	م	ع	ن	م	ع	
	القدرات المعرفية:							
١	الاستدلال التجريدي	٥٠٨	٨.٤	٤.٠	٣١٧	٦.٥	٢.٧	٧.٦**
٢	الكفاءة اللغوية (١)	٥٠٨	١٥.٧	٤.٨	٣١٧	١٠.٦	٣.٦	١٦.١**
٣	الكفاءة اللغوية (٢)	٥٠٣	٢٢.٧	٧.٨	٣١٤	١٧.٥	٦.٦	٩.٧**
٤	كفاءة الادراك	٥٠٨	١٠.٢	٣.٤	٣١٧	٩.٠	٢.٨	٥.٩**
٥	الاستدلال الرياضي	٥٠٨	٨.١	٤.٣	٣١٧	٦.٠	٢.٨	٨.١**
٦	الاستدلال الميكانيكي	٥٠٨	٨.٣	٢.٥	٣١٧	٧.٥	٢.٥	٤.٨**
٧	كفاءة الذاكرة	٥٠٨	٩.٥	٣.٨	٣١٧	٨.٧	٤.١	٢.٩*
٨	حل المشكلات الرياضية	٤٨٥	٥.١	٢.٣	٣١٧	٣.١	٢.٤	١٢.٠**
٩	المعرفة العلمية	٤٨٥	١٢.٣	٣.٣	٣١٧	١٠.٦	٣.٣	٧.٢**
١٠	الاستدلال المنطقي	٥٠٣	١٢.٠	٥.٢	٣١٤	٨.٢	٥.٠	١٠.١**
١١	التفكير الناقد (١)	٥٠٣	٧.٠	١.٤	٣١٤	٦.١	١.٨	٨.٠**
١٢	التفكير الناقد (٢)	٥٠٣	٦.٧	١.٨	٣١٤	٥.٥	٢.٠	٩.٤**
١٣	الذكاء العام	٥٠٨	١١١.٣	١٤.٢	٣١٥	٩٥.٤	١٥.٨	١٥.٠**
	القدرات الابداعية:							
١٤	الطلاقة اللفظية	٥٠٥	٤١.٣	١٧.١	٣١٢	٣٠.٠	١٣.٠	١٠.٢**
١٥	المرونة التلقائية	٥٠٩	١٢.٤	١٤.٨	٣١٧	٥.٣	١١.٠	٧.٣**
١٦	الأصالة (قصص)	٥٠٩	١٦.٠	١٩.١	٣١٧	١٠.٠	١٧.٢	٤.٥**
١٧	الأصالة (نتائج بعيدة)	٥٠٩	٢٢.٦	٢٠.٣	٣١٧	١٠.٦	١٦.٠	٨.٩**
١٨	استشفاف	٥٠٧	٣٩.٩	٢٤.٦	٣١٦	٢٠.٢	١٥.٥	١٢.٧**

	المشكلات						
١٩	المرونة الشكلية	٥٠٢	٥٠.٨	١٦.٧	٣١٧	٤٣.٤	١٤.١	٦.٥**
	سمات الشخصية:						
٢٠	الانفتاح على الخبرة	٣٢٣	٧.٤	١.٨	١٣٨	٧.٠	٢.٠	٢.٨*
٢١	القبول الاجتماعي	٣٢٣	٧.٦	٢.٠	١٣٨	٧.٤	٢.٠	١.٢
٢٢	الالتزام، ومراقبة الذات	٣٢٣	٩.٠	٢.٢	١٣٨	٩.٠	٢.٢	٠.٣
٢٣	المهارات القيادية	٣٢٣	٧٤.٢	١٤.٩	١٣٩	٦٨.٢	١٣.٠	٤.١**
٢٤	مهارات توكيد الذات	٣٢٣	١٧.٤	٣.٧	١٣٨	١٦.٠	٤.٥	٣.٥**
٢٥	مهارات الصداقة	٣٢٣	١٦.٤	٣.٧	١٣٩	١٤.٤	٤.٥	٥.١**
٢٦	الدافعية للإبداع	٢٩٤	٦٤.٩	١٢.٠	١٠٠	٤٣.٠	٢٧.٥	١١.٠**
٢٧	دافعية الإنجاز	٤٨٨	٣٤.٠	١٩.٥	٣٠٢	٣٣.٠	٢١.٢	٠.٧

*** مستوى دلالة ٠.٠٥ على الأقل** **** مستوى دلالة ٠.٠١ على الأقل**

جدول ٥-٣

قيم "ت" والدلالة الإحصائية للفروق بين المتفوقين وغير المتفوقين الذكور في مختلف متغيرات الدراسة

م	المتغيرات الاختبارية	المتفوقون			العاديون			قيم "ت"
		ن	م	ع	ن	م	ع	
	القدرات المعرفية:							
١	الاستدلال التجريدي	٢٧٥	٩.٣	٤.٣	١٥٧	٦.٥	٢.٩	٧.٥**
٢	الكفاءة اللغوية (١)	٢٧٥	١٦.٥	٤.٧	١٥٧	٩.٤	٢.٨	١٧.٤**
٣	الكفاءة اللغوية (٢)	٢٧٣	٢٢.٧	٨.٢	١٥٧	١٦.١	٥.٩	٨.٧**
٤	كفاءة الادراك	٢٧٥	١٠.٢	٣.٣	١٥٧	٨.٦	٣.٠	٤.٧**
٥	الاستدلال الرياضي	٢٧٥	٨.٦	٤.٧	١٥٧	٥.١	٢.٤	٨.٥**
٦	الاستدلال	٢٧٥	٨.٤	٢.٦	١٥٧	٧.٥	٢.٦	٣.٤**

	الميكانيكي							
٧	كفاءة الذاكرة	٢٧٥	٩.٦	٤.٠	١٥٧	٦.٨	٣.٥	٧.١**
٨	حل المشكلات الرياضية	٢٥٢	٥.٤	٢.٢	١٥٧	٢.٣	٢.١	١٤.١**
٩	المعرفة العلمية	٢٥٢	١٢.٤	٣.٧	١٥٧	١٠.٠	٣.٣	٦.٧**
١٠	الاستدلال المنطقي	٢٧٣	١٢.٤	٥.٥	١٥٧	٦.٦	٤.٣	١١.٢**
١١	التفكير الناقد (١)	٢٧٣	٧.٠	١.٤	١٥٧	٥.٧	٢.٠	٧.٨**
١٢	التفكير الناقد (٢)	٢٧٣	٦.٦	١.٨	١٥٧	٥.١	٢.١	٨.١**
١٣	الذكاء العام	٢٧٧	١١٣.٧	١٤.٦	١٥٥	٩٢.٠	١٥.١	١٤.٦**
	القدرات الابداعية:							
١٤	الطلاقة اللفظية	٢٧٣	٣٩.٧	١٦.٤	١٥٤	٢٧.٥	١٢.٤	٨.٠**
١٥	المرونة التلقائية	٢٧٦	١٠.٧	١٤.٦	١٥٧	٣.٥	٧.٤	٥.٨**
١٦	الأصالة (قصص)	٢٧٦	١٣.٥	١٣.٩	١٥٧	٥.٣	٩.٥	٦.٦**
١٧	الأصالة (نتائج بعيدة)	٢٧٦	٢٣.٨	١٨.٨	١٥٧	١٥.٢	١٨.٣	٤.٦**
١٨	استشفاف المشكلات	٢٧٥	٣٨.١	٢٢.٦	١٥٦	١٦.٢	١٤.٠	١١.٠**
١٩	المرونة الشكلية	٢٧١	٤٨.٦	١٦.٥	١٥٧	٤٠.٩	١٣.٢	٥.٠**
	سمات الشخصية:							
٢٠	الانفتاح على الخبرة	١٧٥	٧.٢	١.٨	٥٧	٧.٠	٢.٠	٠.٩
٢١	القبول الاجتماعي	١٧٥	٧.٥	٢.٠	٥٧	٧.١	٢.٠	١.٢
٢٢	الالتزام، ومراقبة الذات	١٧٥	٨.٨	٢.٢	٥٧	٨.٧	٢.٤	٠.٤
٢٣	المهارات القيادية	١٧٥	٧٣.٧	١٥.٧	٥٧	٦٧.٧	١٣.٦	٢.٦**
٢٤	مهارات توكيد الذات	١٧٥	١٧.٦	٤.٠	٥٧	١٥.٧	٤.٨	٣.٠*
٢٥	مهارات الصداقة	١٧٥	١٦.١	٣.٧	٥٧	١٣.٨	٤.٦	٣.٨**
٢٦	الدافعية للإبداع	١٧٩	٦٣.٣	١٢.١	٥٧	٥٧.٤	١١.٧	٣.٣**
٢٧	دافعية الإنجاز	٢٥٩	٣٣.٧	١٩.٣	١٤٨	٣١.١	٢٠.٢	١.٣

* مستوى دلالة ٠.٠٥ على الأقل ** مستوى دلالة ٠.٠١

على الأقل

جدول ٥-٤

قيم "ت" والدلالة الإحصائية للفروق بين المتفوقات وغير المتفوقات في مختلف متغيرات الدراسة

م	المتغيرات الاختبارية	المتفوقات			العاديات			قيم "ت"
		ن	م	ع	ن	م	ع	
	القدرات المعرفية:							
١	الاستدلال التجريدي	٢٣٣	٧.٣	٣.١	١٦٠	٦.٥	٢.٦	٢.٧**
٢	الكفاءة اللغوية (١)	٢٣٣	١٤.٨	٤.٨	١٦٠	١١.٩	٤.٠	٦.٣**
٣	الكفاءة اللغوية (٢)	٢٣٠	٢٢.٧	٧.٣	١٥٧	١٩.٠	٧.١	٥.١**
٤	كفاءة الإدراك	٢٣٣	١٠.٣	٣.٤	١٦٠	٩.٢	٢.٧	٣.٦**
٥	٥- الاستدلال الرياضي	٢٣٣	٧.٦	٣.٧	١٦٠	٦.٧	٣.٠	٢.٧**
٦	الاستدلال الميكانيكي	٢٣٣	٨.٤	٢.٣	١٦٠	٧.٥	٢.٤	٣.٥**
٧	كفاءة الذاكرة	٢٣٣	٩.٤	٣.٦	١٦٠	١٠.٥	٣.٧	٣.٠-*
٨	حل المشكلات الرياضية	٢٣٣	٤.٧	٢.٣	١٦٠	٣.٨	٢.٤	٣.٦**
٩	المعرفة العلمية	٢٣٣	١٢.٢	٢.٩	١٦٠	١١.٢	٣.١	٣.٣**
١٠	الاستدلال المنطقي	٢٣٠	١١.٤	٤.٨	١٥٧	٩.٨	٥.٢	٣.١**
١١	التفكير الناقد (١)	٢٣٠	٧.٠	١.٤	١٥٧	٦.٥	١.٥	٣.٣**
١٢	التفكير الناقد (٢)	٢٣٠	٦.٩	١.٧	١٥٧	٥.٩	١.٩	٥.٤**
١٣	الذكاء العام	٢٣١	١٠٨.٥	١٣.٢	١٦٠	٩٨.٦	١٥.٧	٦.٧**
	القدرات الإبداعية:							
١٤	الطلاقة اللفظية	٢٣٢	٤٣.٣	١٧.٦	١٥٨	٣٢.٢	١٣.٠	٦.٧**
١٥	المرونة التلقائية	٢٣٣	١٤.٣	١٤.٩	١٦٠	٧.١	١٣.٤	٥.٠**
١٦	الأصالة (قصص)	٢٣٣	١٨.٨	٢٣.٦	١٦٠	١٤.٦	٢١.٣	١.٨
١٧	الأصالة (نتائج	٢٣٣	٢١.١	٢٢.٠	١٦٠	٦.١	١١.٨	٧.٨**

	بعيدة)							
١٨	استشفاف المشكلات	٢٣٢	٤١.٩	٢٦.٦	١٦٠	٢٤.١	١٦.٠	٧.٦**
١٩	المرونة الشكلية	٢٣١	٥٣.٤	١٦.٧	١٦٠	٤٥.٩	١٤.٤	٤.٦**
	سمات الشخصية:							
٢٠	الانفتاح على الخبرة	١٤٨	٧.٧	١.٧	٨١	٦.٩	١.٨	٣.٣**
٢١	القبول الاجتماعي	١٤٨	٧.٨	١.٩	٨١	٧.٦	١.٩	٠.٨
٢٢	الالتزام، ومراقبة الذات	١٤٨	٩.٣	٢.١	٨١	٩.٢	٢.٠	٠.٤
٢٣	المهارات القيادية	١٤٨	٧٤.٧	١٤.٠	٨٢	٦٨.٥	١٢.٥	٣.٤**
٢٤	مهارات توكيد الذات	١٤٨	١٤.٢	٣.٥	٨١	١٦.٢	٤.٢	٢.٠*
٢٥	مهارات الصداقة	١٤٨	١٦.٨	٣.٦	٨٢	١٤.٨	٤.٣	٣.٧**
٢٦	الدافعية للإبداع	١١٥	٦٧.٣	١١.٥	٤٣	٢٤.٠	٣٠.٨	١٢.٩**
٢٧	دافعية الإنجاز	٢٢٩	٣٤.٤	١٩.٦	١٥٤	٣٤.٨	٢٢.٠	٠.٢-

*** مستوى دلالة ٠.٠٥ على الأقل** **** مستوى دلالة ٠.٠١ على الأقل**

الجانب الثاني: استكشاف حدود الارتباط الداخلي[١] فيما بين اختبارات ومقاييس كل مجموعة نوعية وبعضها البعض؛ وبين كل مجموعة نوعية وغيرها من المجموعات؛ مما يعين على اكتشاف حدود الارتباط فيما بينها، أو مدي استقلال كل منها عن غيرها، مما يمثل شاهدا آخر على كفاءة الاختبارات والمقاييس في تحقيق نفس الغرض المشار إليه من قبل، وهو التصنيف الكفء لمجموعات الدراسة إلى موهوبين وغير موهوبين، ومدي ملاءمة الطرق التقليدية في اكتشاف الموهوبين؛ ويتضمن الجدول رقم ٥-٥ نموذجًا لذلك، يتمثل في مؤشرات للمصفوفة الارتباطية بين اختبار الذكاء، ومجموعة الاختبارات

١ تم استخلاصها من مجموعة المتفوقين دراسيا فقط ، وعددها ٥١٠ طلاب وطلاب.

المعرفية، ومجموعة الاختبارات الإبداعية، والذي يكشف عن **الارتباط الجامع** بينها جميعًا؛ وقد اتضح العكس تماما، فيما يختص بالارتباط بيين نفس هذه المتغيرات، وبين مؤشرات التقدير الذاتي[1] لجوانب الموهبة المختلفة، حيث تبين ما يشبه **الاستقلال القاطع** فيما بينها وبين مجموعات الاختبارات السابقة؛ مما يبرر اعتبار "التقدير الذاتي" أحد الطرق التقليدية لاكتشاف الموهوبين، شأنه في ذلك شأن طريقة التحصيل الدراسي، وتقديرات المعلم، وولي الأمر.

جدول رقم ٥ – ٥

مؤشرات معاملات الارتباط بين اختبارات القدرات المعرفية والإبداعية

	متغيرات البحث	القدرات المعرفية													القدرات الإبداعية					
م		١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١١	١٢	١٣	١٤	١٥	١٦	١٧	١٨	١٩
	قدرات معرفية:																			
١	استدلال تجريدي	1.0	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	**	***	***	**	***	***	***	***
٢	كفاءة لغوية (١)		1.0	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
٣	كفاءة لغوية (٢)			1.0	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
٤	كفاءة إدراكية				1.0	***	***		***	***	***		***	***	***	***	***	***	***	***
٥	استدلال رياضي					1.0	***	***	***	***	***		***	***	***	***	**	**	**	***
٦	استدلال ميكانيكي						1.0	**	***	***	***	*	***	***	***	***	***	***	***	***
٧	كفاءة ذاكرة							1.0	***	***	***		***	***	***		***			***
٨	حل مشكلات رياضية								1.0	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***	***
٩	معرفة علمية									1.0	***	***	***	***	*	***	***		***	***
١٠	استدلال منطقي										1.0	***	***	***	***	***	***	***	***	***
١١	تفكير ناقد (١)											1.0	***	***	**	**	*	*	*	*
١٢	تفكير ناقد (٢)												1.0	***	***	***	***	***	***	***
١٣	ذكاء عام													1.0	***	***	***	***	***	***
	قدرات إبداعية:																			
١٤	طلاقة لفظية														1.0	***	***	***	***	***
١٥	مرونة تلقائية															1.0	***	***	***	***
١٦	أصالة (قصص)																1.0	***	***	***
١٧	أصالة (نتائج بعيدة)																	1.0	+	**
١٨	استشفاف مشكلات																		1.0	***
١٩	مرونة شكلية																			1.0

علامة (***) تشير إلى معامل ارتباط بمستوى دلالة ٠.٠٠١ على الأقل ؛ (**) مستوى دلالة 0.01؛ (*) مستوى دلالة 0.05.

١ مما لم نر معه مبررًا لتضمينها بنفس الجدول، ولأسباب أخرى عملية، تتعلق بالحجم الكبير للمصفوفة الارتباطية ذاتها.

يضاف إلى ما سبق، ما كشفت عنه تحليلات لاحقة، من ضعف الارتباط بين المؤشرات السلوكية لمعظم جوانب الموهبة (في طرق التقدير الثلاثة)، وبين الجوانب المناظرة لها، والمقدرة عبر الأداءات الفعلية في اختبارات ومقاييس الدراسة، وهو ما توضحه قيم معاملات الارتباط الواردة بالجدول ٥-٦ فيما يلي؛ باستثناء الجانب القيادي، والذي يرجح أن يكون ارتباطه المتسق بالأداءات في المقاييس القيادية راجعا إلي طبيعة الأداة في الحالتين، حيث هي أداة الاستخبار، سواء في سياق التقدير من جانب المعلم أو ولي الأمر أو التقدير الذاتي، أو في سياق القياس للمهارات، ضمن الاختبارات الأدائية.

ثم ما تكشف عنه النتائج اللاحقة، من صور الضعف في دقة التصنيف إلي موهوبين وغير موهوبين اعتمادا على طريقة التقدير الذاتي، والحال نفسه في تقديرات المعلمين وأولياء الأمور، وهو ما نعرض له في سياقه المناسب فيما بعد.

جدول ٥-٦

قيم معاملات الارتباط بين الأداءات الاختبارية

وبين المؤشرات السلوكية في مقاييس التقدير الثلاثة

مؤشرات جوانب الموهبة مقابل الأداءات الاختبارية	التقدير الذاتي (العينة الكلية)		تقديرات الآباء (الدورة الاختبارية)		تقديرات المعلمين (الدورة الاختبارية)	
	ن	ر	ن	ر	ن	ر
الجانب العقلي- الأداء المعرفي	756	-٠.٠٤٥*	١١٧	٠.٢٩٤**	١١٧	٠.٢٤٣*
الجانب العقلي – الأداء العقلي	786	٠.٠٧٧	١٢٠	٠.١٩٨*	١٢٠	٠.٠٩٩
الجانب الأكاديمي – الأداء المعرفي	755	-٠.٠٠٤	١١٧	٠.٢٧٢**	١١٧	٠.٢٩٧**
الجانب الإبداعي – الأداء الإبداعي	770	٠.٠٣٤	١١٨	٠.١٦٥	١١٨	٠.٢٦٠*
الجانب القيادي – الأداء القيادي	٣٦٨	٠.٥٢٣**	١١٠	0.301**	١١٠	0.240*
الجانب التشكيلي– الأداء التشكيلي	--	--	120	0.073	120	-0.102
الجانب الموسيقي- الأداء الموسيقي	--	--	١٢٠	0.010	١٢٠	0.044

الجانب الثالث، ويتمثل في استخلاص المؤشرات الموضحة لمدي كفاءة الطرق المستخدمة في عملية اكتشاف الموهوبين (في نطاق الدراسة الحالية)؛ ومدى فاعليتها في تصنيف مجموعات الدراسة؛ بناء على الدرجات الفاصلة

(الواردة بالجدول رقم ٤-٤)، وباستخدام المعادلات الإحصائية المشار إليها من قبل؛ مما مكن من تحديد نسب الموهوبين، وغير الموهوبين، اعتمادا على الدرجات الفاصلة، المناظرة للمئين ٨٠ . في نوعيات الموهبة التالية:

* **الموهبة المعرفية؛** ومؤشرها الدرجة الفاصلة لمجموع درجات الأداء في الاختبارات المعرفية[١]،

* **الموهبة العقلية،** ومؤشرها **نسبة الذكاء ١٢٠ فأعلى.** [٢]

* **الموهبة الإبداعية،** ومؤشرها الدرجة الفاصلة لمجموع درجات الأداء في اختبارات الإبداع.

* **الموهبة القيادية،** ومؤشرها الدرجة الفاصلة لمجموع درجات الأداء في مقياس المهارات القيادية، واختبارات الذكاء الاجتماعي، والذكاء الوجداني..

* **الموهبة الفنية الموسيقية،** ومؤشرها الدرجة الفاصلة لمجموع درجات الأداء في مجموعة الاختبارات الموسيقية.

* **الموهبة الفنية التشكيلية،** ومؤشرها درجات الأداء في الاختبارات الشكلية الإبداعية، واختبار الأشكال المفضلة.

أما طرق اكتشاف الموهوبين التي عُني بتقدير نسب كفاءتها وفاعليتها، فهي:

١ – **التحصيل الدراسي،** والذي يتم على أساسه تصنيف الطلاب وفقًا لمجموع درجاتهم الامتحانية، إلى متفوقين دراسيًّا، وغير متفوقين.[٣]

---

١ الواردة تفصيلا، مع غيرها من الاختبارات الأخرى، في الصفحات من 130 إلي ١٣٢.

٢ اكتفي هنا بنسبة الذكاء ١٢٠ فأعلي، توحيدا لمعيار الدرجة الفاصلة، المناظرة للمئين ٨٠.

٣ وهو ما يتم على أساسه (بعد النجاح في الشهادة الإعدادية) أحد إجرائيين؛ الأول: إلحاق

٢ – **تقدير المعلم أو المعلمة، Teacher Nomination** على أساس المؤشرات السلوكية الدالة على

مختلف جوانب الموهبة، كما تضمنتها استمارة الترشيح المعدة لهذا الغرض. (الملحق رقم (٢) بآخر الدراسة).

٣ – **تقدير الأب، أو ولي الأمر، Parent Nomination** على أساس المؤشرات السلوكية الدالة على كل جانب من جوانب الموهبة، باستخدام نفس استمارة الترشيح السابقة.

٤ – **التقدير الذاتي Self – Report** ، في ضوء المؤشرات السلوكية المتضمنة بالاستمارة المعدة للطالب والطالبة، كل على حدة.(الملحق رقم (٣) بآخر الدراسة).

وفيما يلي ما تم التوصل إليه من نتائج، والتي يتم عرضها بنفس الترتيب السابق لطرق اكتشاف الموهوبين.

أولًا:
كفاءة وفاعلية معيار التفوق الدراسي
في اكتشاف الموهوبين

نبدأ بعرض مجموعة النتائج الكاشفة عن **كفاءة وفاعلية معيار التفوق الدراسي** في التمييز بين الموهوبين وغير الموهوبين، بالنتائج المجملة الواردة بالجدول رقم ٥-٧ – فيما يلي:

جدول ٥-٧
مدى كفاءة محك التفوق الدراسي في الكشف عن الموهوبين

من حققوا درجات نجاح بنسبة ٩٠% على الأقل بمدرسة المتفوقين، والإجراء الثاني إلحاق الحاصلين على درجات نجاح بنسبة٨٥ % على الأقل؛ بما يسمي فصول المتفوقين في مرحلة التعليم الثانوي، وذلك بعد اجتياز اختبارات معينة تعقدها الوزارة لهذا الغرض.

(العينة الكلية)

التحصيل الدراسي	متفوقون دراسيًا				مجموع متفوقين	غير المتفوقين				مجموع غير متفوقين	المجموع الكلى
	موهوبون		غير موهوبين			موهوبون		غير موهوبين			
نوع الموهبة	عدد	%		%		عدد	%	عدد	%		
معرفية	137	28.6	342	71.4	479	21	6.7	293	93.3	314	793
إبداعية	144	29.1	351	70.9	495	17	5.5	294	94.5	311	806
قيادية	64	23.0	214	77.0	287	9	10.0	81	90.0	90	368
عقلية(نسبة ذكاء ١٢٠ فأكثر)	125	24.6	383	75.4	508	23	7.3	292	93.7	315	823
عقلية(نسبة ذكاء ١٣٢ فأكثر)	44	8.7	464	91.3	508	3	1.0	312	99.0	315	823
عقلية(نسبة ذكاء ١٣٥ فأكثر)	37	7.3	471	92.7	508	3	1.0	312	99.0	315	823
موهبةموسيقية	٢٩	٢٤	٩١	٧٦	*١٢٠						
موهبةقيةتشكيلية	٢٤	٢٠	٩٤	٨٠	*١١٨						

*** عينة الدورة الاختبارية، متفوقون فقط (طلاب وطالبات).**

يتضح من نتائج هذا الجدول أن معيار التفوق الدراسي، لا يمثل مؤشرًا كافيًا، بحيث يمكن الاعتماد عليه وحده في التعرف على الموهوبين، سواء بصفة عامة، أو بصورة نوعية، مع ذلك يمكن أن يعتبر مؤشرا مبدئيا يسهم جزئيًا في تيسير عملية اكتشاف الموهوبين باستخدام أدوات محكية أخرى، أكثر دقة وموضوعية في تحقيق هذه الأغراض.

يؤكد ذلك أنه من مجموع المتفوقين دراسيًا، كشفت الأداءات الاختبارية النوعية عما يقرب من ٢٩% فقط، ممن يمكن اعتبارهم موهوبين معرفيًا، ونسبة مماثلة موهوبين إبداعيًا، و٢٣% موهوبين قياديًا، ٢٤ % موهوبين موسيقيا، و٢٠ % موهوبين تشكيليًا، ونحو ٢٥ % موهوبين عقليًا؛ وهم من حققوا نسبة ذكاء ١٢٠ على الأقل، لكن هذه النسبة تنحسر عن ذلك كثيرًا إذا تشددنا في هذا المعيار، لتصل إلي أقل من ٩%، إذا اعتبرنا الموهوب هو من يحقق نسبة ذكاء ١٣٢ فأكثر[١]، في مجموعة الدراسة، وتنحسر أكثر إذا صعدنا المعيار إلى ١٣٥ نسبة

١ = المتوسط العام لدرجة الأداء في اختبار الذكاء لمجموعة الطلاب والطالبات، وهي

ذكاء، حيث تنخفض نسبة الموهوبين إلى ٧% فقط، من مجموع المتفوقين دراسيًّا.

وأهم ما يمكن أن نستخلصه من هذه النتيجة الجزئية الخاصة بالموهوبين عقليًّا، أنها تتعارض مع ما هو معروف تقليديًّا عن ارتباط الذكاء بالتحصيل الدراسي، بما نسبته ٨٠ % عادة (= معامل ارتباط **0.8**)، بينما هي في النتيجة الماثلة، لا تكاد تصل إلى ٢٩%، مما يثير التساؤل عن بنية أو نوعية التحصيل الدراسي لدى طلابنا، ومدى اختلافها عما هو مألوف من صور التحصيل الدراسي في سياقات مجتمعية أخرى (!).

من جانب آخر، تكشف النتائج الواردة بالجدول **5-8** عن نسب عالية لما يعرف باسم " **أخطاء الإضافة**" **(False Positives)**، باستخدام معيار التفوق الدراسي، حيث تتراوح بين ٧١ % و ٩٣ %؛ مما يمثل نوعًا من الهدر التربوي؛ إذا اعتمدنا على هذا المعيار وحده في تصنيف الطلاب إلي موهوبين وغير موهوبين، ومن ثم قبولهم ببرامج الرعاية والتنمية التي يمكن أن تعد من أجلهم، بصورة تتناسب وما لديهم من قدرات نوعية عالية؛ حيث التوقع بفشل نسبة كبيرة من هؤلاء الطلاب في متابعة فعاليات هذه البرامج، نتيجة تصنيفهم الخاطئ، وبالتالي قبولهم الزائف بين الطلاب الموهوبين.

من جانب ثالث، تشير نتائج نفس الجدول **5-8** إلى النوع الآخر من الهدر التربوي، (والمجتمعي أيضا)، وتمثله "**أخطاء الفاقد**" **(False Negatives)**، والتي تراوحت نسبها، في النتائج الماثلة، بين ٥% و١٠% من مجموع الطلاب العاديين؛ ويترتب عليها حرمان طلاب وطالبات صنفوا كموهوبين، بناء على أدائهم المتميز في الاختبارات الموضوعية في الدراسة الحالية – من تلقي خبرات برامج الرعاية المتاحة لنظرائهم الموهوبين، نتيجة لهذا الرفض الزائف (أو التصنيف الخاطئ)؛ اعتمادًا على معيار التحصيل الدراسي فحسب.

درجة القطع Cutting score، أو الدرجة الفاصلة، المناظرة للمئين ٩٠.

جدول ٥–٨ نسبة الكفاءة والفاعلية لمعيار التفوق الدراسي في اكتشاف الفئات المختلفة من الموهوبين ونسب أخطاء الإضافة والفاقد (العينة الكلية)

المجموعات	الموهوبون بين المتفوقين دراسيًا		خطأ الإضافة		الموهوبون بين غير المتفوقين (خطأ الفاقد)		دقة التصنيف (الفاعلية)
نوع الموهبة	عدد	%	عدد	%	عدد	%	%
الموهبة المعرفية	137	28.6	342	71.4	21	6.7	54.2
الموهبة الإبداعية	144	29.1	351	70.9	17	5.5	54.3
الموهبة القيادية	64	23.0	214	77.0	9	10.0	36.4
الموهبة العقلية (المئين ٨٠)	125	24.6	383	75.4.	23	7.3	50.7
الموهبة العقلية (المئين ٩٠)	44	8.7	464	91.3	3	1.0	43.2
الموهبة العقلية (المئين ٩٥)	37	7.3	471	92.7	3	1.0	42.4
الموهبة الموسيقية*	٢٩	٢٤	٩١	٧٦			
الموهبة الفنية التشكيلية*	٢٤	٢٠	٩٤	٨٠			

*** عينة الدورة الاختبارية – متفوقون فقط (ن = ١٢٠ – طلاب وطالبات).**

ثم ننتقل إلى نتائج الجدول **5-9**، لنستطلع معالم الصورة نفسها بالنسبة للجنسين من الطلاب، كل على حدة، فيما يختص بالنوعين من أخطاء التصنيف على الأقل، حيث نتبين أن المتوسط العام لنسب أخطاء الإضافة في حالة الطلاب = **71.25%** ، مقابل **75.85%** في الطالبات؛ أما المتوسط العام لنسب

أخطاء الفاقد فيبلغ **6.5 %** في حالة الطلاب، و**7.85 %** بالنسبة للطالبات. وهي فروق لا تكشف في عمومها عن وضع مغاير لما سبق التنويه عنه فيما سبق.

جدول ٥–٩

مدى كفاءة محك التفوق الدراسي في اكتشاف الموهوبين والموهوبات في مختلف جوانب الموهبة

التحصيل الدراسي	ذكور (ن = 434)								إناث (ن = 393)							
	متفوقون دراسيًا (ن =277)				غير متفوقين دراسيًا (ن =157)				متفوقات دراسيًا (ن = 233)				غير متفوقات (ن =160)			
	موهوبون		غير موهوبين		موهوبون		غير موهوبين		موهوبات		غير موهوبات		موهوبات		غير موهوبات	
نوع الموهبة	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%
معرفيــة	٨٧	34.9	162	65.1	3	1.9	154	98.1	50	21.7	180	78.3	١٨	11.5	139	88.5
إبداعيــة	٧٠	26.3	١٩٦	37.7	8	5.2	145	94.8	74	32.3	١٥٥	67.7	٩	5.7	149	94.3
قيــادية	٣٥	21.3	١٢٩	78.7	7	13.2	46	86.8	٢٩	25.4	85	72.6	٢	5.4	35	94.6
عقلية (ن.ذ ١٢٠+)	٩٠	32.5	١٨٧	17.5	9	5.8	146	94.2	٣٥	15.2	196	84.8	١٤	8.8	146	91.3
عقلية (ن.ذ ١٣٢+)	٣١	11.2	٢٤٦	88.8	2	1.3	153	98.7	١٣	5.6	218	94.4	١	0.6	159	99.4
عقلية (ن.ذ ١٣٥+)	٢٦	9.4	٢٥١	90.6	2	1.3	153	98.7	١١	4.8	220	95.2	١	0.6	159	99.4

بقي ما يختص بالنتائج الكاشفة عن نسب الكفاءة والفاعلية لمعيار التفوق الدراسي في اكتشاف الموهوبين في الجوانب: العقلية، والمعرفية، والإبداعية، والقيادية؛ والموسيقية، والفنية التشكيلية – مما تشتمل عليه مفصلًا الجداول من **5-10** إلى **5-15** (أ) وتوضحه بيانيًّا الأشكال من ١ إلى **6** – فيما يلي:

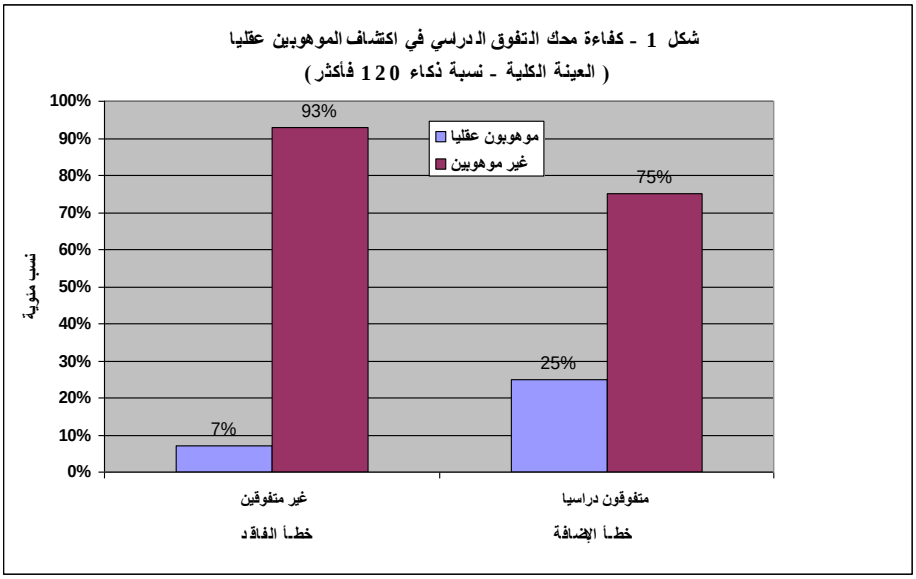
جدول ٥-١٠

كفاءة وفاعلية معيار التفوق الدراسي في اكتشاف الموهوبين عقليًّا

(الأعلى ٢٠ % = نسبة ذكاء ١٢٠ فأكثر)

المجموعات / التحصيل الدراسي	موهوبون		غير موهوبين		المجموع
	عدد	%	عدد	%	
متفوقون دراسيًا	١٢٥	٢٥	٣٨٣	٧٥	٥٠٨
غير متفوقين	٢٣	٧	٢٩٢	٩٣	٣١٥
المجموع	١٤٨	--	٦٧٥	--	٨٢٣

نسبة الكفاءة في اكتشاف الموهوبين عقليًا بين المتفوقين دراسيًا = ٢٥ %
خطأ الإضافة = ٧٥ % (= ٣٨٣ طالبا وطالبة)
نسبة الكفاءة في اكتشاف غير الموهوبين عقليًّا بين غير المتفوقين = ٩٣ %
خطأ الفاقد = ٧ % (= ٢٣ طالبًا وطالبة)
نسبة الفاعلية = دقة التصنيف[١] = ٨٢٣/٤١٧x100= 50.66 %



١ وفقا للمعادلة الموضحة في صفحة ١٢٢ ، من قبل.

جدول ٥-١١

كفاءة وفاعلية معيار التفوق الدراسي في اكتشاف الموهوبين معرفيا (الأعلى ٢٠ % من مجموع الطلاب والطالبات)

المجموعات / التحصيل الدراسي	موهوبون		غير موهوبين		المجموع
	عدد	%	عدد	%	
متفوقون دراسيًّا	١٣٧	٢٩	٣٤٢	٧١	٤٧٩
غير متفوقين	٢١	٧	٢٩٣	٩٣	٣١٤
المجموع	١٥٨	--	٦٣٥	--	٧٩٣

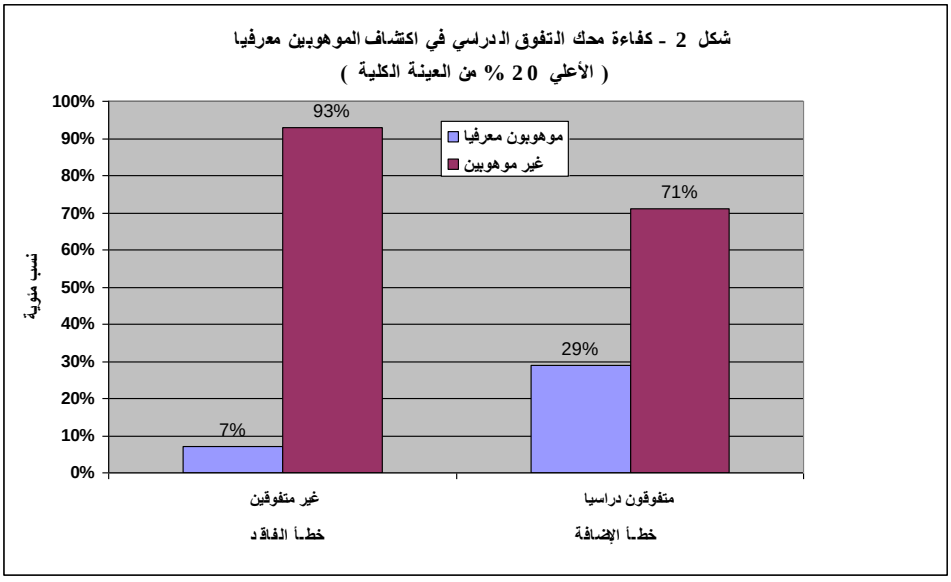
نسبة الكفاءة في اكتشاف الموهوبين معرفيا بين المتفوقين دراسيًّا = ٢٩ %

خطأ الإضافة = ٧١ % (= ٣٤٢ طالبًا وطالبة)

نسبة الكفاءة في اكتشاف غير الموهوبين معرفيًّا بين غير المتفوقين = ٩٣ %

خطأ الفاقد = ٧ % (= ٢١ طالبًا وطالبة)

نسبة الفاعلية = دقة التصنيف = ٤٣٠/٧٩٣x100= 54.22 %



جدول ٥-١٢

كفاءة وفاعلية معيار التفوق الدراسي في اكتشاف الموهوبين إبداعيًّا

(الأعلى ٢٠ % من مجموع الطلاب والطالبات)

المجموعات / التحصيل الدراسي	موهوبون		غير موهوبين		المجموع
	عدد	%	عدد	%	
متفوقون دراسيًّا	١٤٤	٢٩	٣٥١	٧١	٤٩٥
غير متفوقين	١٧	٦	٢٩٤	٩٤	٣١١
المجموع	١٦١	--	٦٤٥	--	٨٠٦

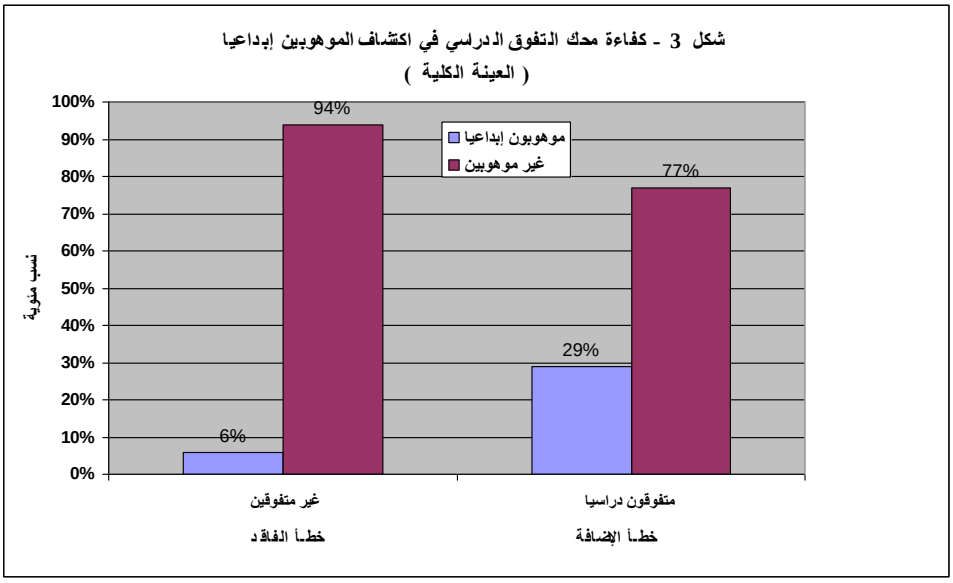
نسبة الكفاءة في اكتشاف الموهوبين إبداعيا بين المتفوقين دراسيًّا= ٢٩ %

خطأ الإضافة = ٧١ % (= ٣٥١ طالبًا وطالبة)

نسبة الكفاءة في اكتشاف غير الموهوبين إبداعيا بين غير المتفوقين = ٩٤ %

خطأ الفاقد =٦ % (=١٧ طالبًا وطالبة)

نسبة الفاعلية = دقة التصنيف = ٤٣٨/٨٠٦x100= 54.34 %



جدول ٥-١٣

كفاءة وفاعلية معيار التفوق الدراسي في اكتشاف الموهوبين قياديا

(الأعلى ٢٠ % من مجموع الطلاب والطالبات)

المجموعات / التحصيل الدراسي	موهوبون		غير موهوبين		المجموع
	عدد	%	عدد	%	
متفوقون دراسيًّا	٦٤	٢٣	٢١٤	٧٧	٢٧٨
غير متفوقين	٩	١٠	٨١	٩٠	٩٠
المجموع	٧٣	--	٢٩٥	--	٣٦٨

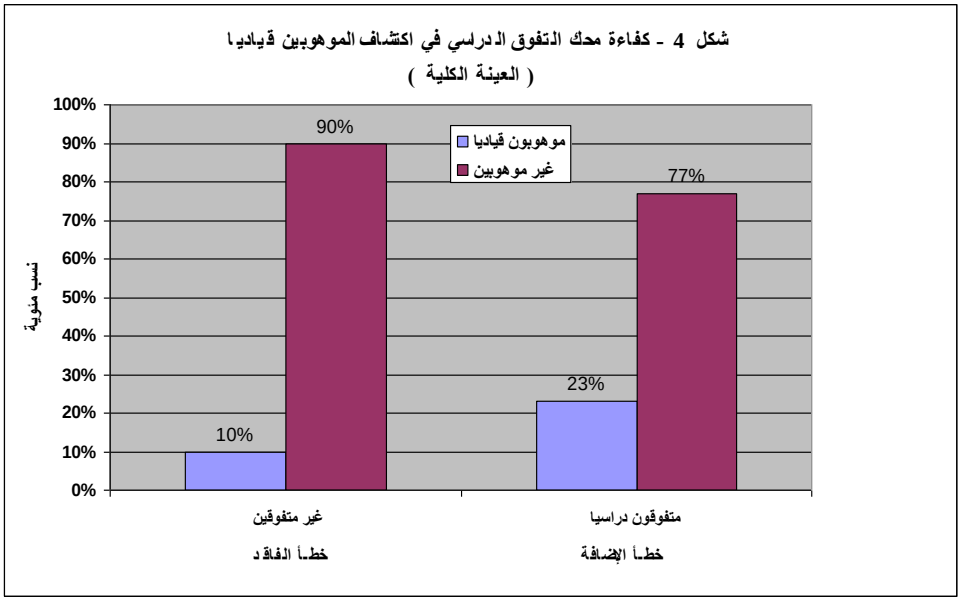
نشبة الكفاءة في اكتشاف الموهوبين قياديا بين المتفوقين دراسيًّا = ٢٣ %

خطأ الإضافة = ٧٧% (= ٢١٤ طالبًا وطالبة)

نسبة الكفاءة في اكتشاف غير الموهوبين قياديا بين غير المتفوقين دراسيًّا= ٩٠ %

خطأ الفاقد = ١٠% (= ٩ من الطلاب والطالبات)

نسبة الفاعلية = دقة التصنيف = ١٤٥/٣٦٨x100= 39.4 %



جدول ٥-١٤(أ)

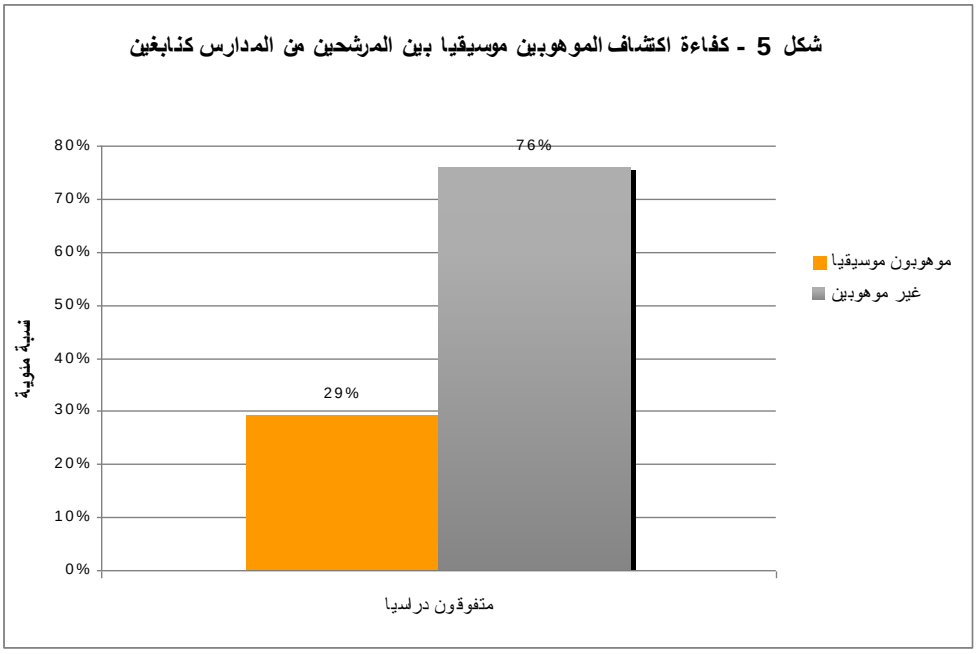
كفاءة معيار التفوق الدراسي في اكتشـاف الموهوبين موسيقيًّا

(الأعلى ٢٠ % من مجموع طلاب وطالبات عينة الدورة الاختبارية)

المصنفون اختباريًّا / المرشحون كنابغين	موهوبون		غير موهوبين		المجموع
	عدد	%	عدد	%	
متفوقون دراسيًّا	٢٩	٢٤	٩١	٧٦	١٢٠

كفاءة اكتشاف <u>الموهوبين موسيقيًّا</u> بين المرشحين من المتفوقين دراسيًّا = ٢٤ %

خطأ الإضافة = ٧٦% (٩١ طالبًا وطالبة)



جدول ٥-١٥ (أ)

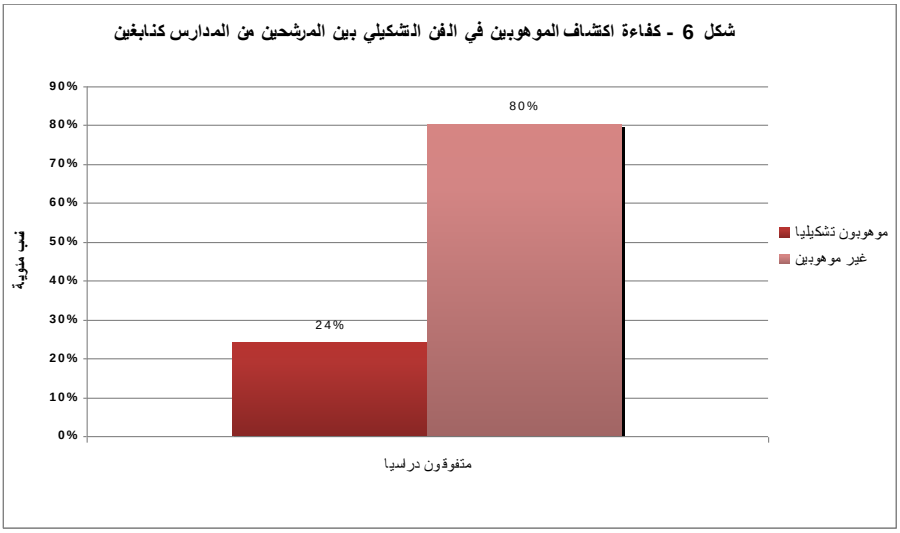
كفاءة معيار التفوق الدراسي في اكتشاف الموهوبين في الفن التشكيلي

(الأعلى ٢٠ % من مجموع طلاب وطالبات عينة الدورة الاختبارية)

المصنفون اختباريًّا / المرشحون كنابغين	موهوبون		غير موهوبين		المجموع
	عدد	%	عدد	%	
متفوقون دراسيًّا	٢٤	٢٠	٩٤	٨٠	١١٨

كفاءة اكتشاف <u>الموهوبين في الفن التشكيلي</u> بين المرشحين من المتفوقين دراسيًّا = ٢٤ %

خطأ الإضافة = ٨٠ % (٩٤ طالبًا وطالبة)



خلاصة الموقف، فيما تم عرضه من النتائج السابقة، أننا بصدد مستويات كفاءة متدنية نسبيًّا، لمعيار التفوق الدراسي، في الاستدلال على الطلاب والطالبات ذوي المواهب النوعية عمومًا، في ضوء أداءاتهم المتميزة في الاختبارات الموضوعية التي أعدت لقياسها في نطاق الدراسة الحالية.

والأمر نفسه، مع الفارق النسبي، فيما يتعلق **بفاعلية أو دقة التصنيف**

إلى موهوبين (في أي جوانب الموهبة: العقلية، والمعرفية، والإبداعية، والقيادية) **وغير موهوبين**[1]؛ حيث تتفاوت نسب الفاعلية بين **39.4**% في حالة الموهوبين قياديًّا، و**50.66** %، و**54.22** %، و**54.34%**، في حالات الموهوبين عقليا، ومعرفيا، وإبداعيا – على التوالي.

والواقع أن أكثر ما يعول عليه في موقف المفاضلة بيين الطرق المختلفة لاكتشاف الموهوبين، هو معامل الكفاءة، لكن ميزة معامل الفاعلية أنه يجمع بين طرفي توزيع المجموعات المصنفة (المتفوقين، وغير المتفوقين في حالتنا)، مما يعتبر مؤشرًا لدقة التصنيف عمومًا. هذا ما يتصل بحدود الكفاءة والفاعلية، **لمعيار التفوق الدراسي**، في اكتشاف الموهوبين.

ونتجه، بعد ذلك، إلى استكشاف نفس حدود الكفاءة والفاعلية لطرق ترشيح الموهوبين، موضع اهتمامنا الراهن، وتشمل: ترشيح المعلم، وترشيح الوالد أو ولي الأمر، والتقدير الذاتي من جانب الطلاب والطالبات – فيما يلي.

ثانيًا:

١ – كفاءة وفاعلية طريقة ترشيح المعلمينفي اكتشاف الموهوبين

نعرض هنا لمجموعة النتائج الكاشفة عن مدى كفاءة وفاعلية طريقتي: ترشيح المعلم، وولي الأمر، في اكتشاف الموهوبين، في مختلف جوانب الموهبة المشار إليها سابقًا، مضافًا إليها الجانب الموسيقي، وجانب الفن التشكيلي، بعد تقسيم المشاركين في الدورة الاختبارية، (وعددهم ١٢٠ طالبًا وطالبة – بناءً على الدرجة الفاصلة للمتوسط العام لتقديرات المعلمين، وأولياء الأمور، كل على حدة) – تقسيمهم إلى مجموعتين؛ **الأولى**، تضم الحاصلين على تقديرات أعلى من ٧٥% في مجموع تقديرات المؤشرات السلوكية الدالة على مختلف جوانب الموهبة ، **والمجموعة الثانية**، وتشمل الحاصلين على تقديرات أدنى من ٧٥ %.

١ في العينة الكلية تحديدًا (ن = ٨٢٧)

جدول ٥-١٤ (ب)

كفاءة وفاعلية طريقة ترشيح المعلم في اكتشاف النوعيات المختلفة من الموهوبين

(عينة الدورة الاختبارية)

تقديرات المعلمين / الأداءات الاختبارية	الشريحة الأعلى: ٧٥ % فأكثر				الشريحة الأدنى: أقل من ٧٥ %			
	موهوبون		غير موهوبين		موهوبون		غير موهوبين	
	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%
المعرفية	٩	٣٧.٥	١٥	٦٢.٥	١٧	١٧.٧	٧٩	٨٢.٣
الابداعية	٧	٢٩.٥	١٧	٧٠.٨	١٨	١٨.٨	٧٨	٨١.٣
القيادية	٧	٢٩.٢	١٧	٧٠.٨	٢٥	٢٦.٠	٧١	٧٤.٠
العقلية (ن.ذ. ١٢٢ +)	٣	١٢.٥	٢١	٨٧.٥	٢١	٢١.٩	٧٥	٧٨.١
الفنية الموسيقية	٤	١٦.٧	٢٠	٨٣.٣	١٧	١٧.٧	٧٩	٨٢.٣
الفنية التشكيلية	٥	٢٠.٨	١٩	٧٩.٢	٢٠	٢٠.٨	٧٦	٧٩.٢

في ضوء ما سبق، يتضح من نتائج الجدول ٥-١٤ (ب) معالم صورة ملتبسة إلي حد بعيد، لكفاءة هذه الطريقة في اكتشاف الموهوبين (وفقًا لتقديرات المعلمين للمؤشرات السلوكية الدالة على جوانب الموهبة المختلفة)، حيث تتقارب جدًا نسب الموهوبين في كلتا المجموعتين (الأعلى من ٧٥%، والأدنى)، بل وعلى مستوى الأعداد المطلقة يبلغ عدد الموهوبين في المجموعة الثانية (=١١٨) أضعاف عددهم في المجموعة الأولى (=٣٥).

وتضيف نتائج الجدول ٥-١٥ (ب) إلى ذلك، ما يتسق مع الاستخلاص السابق، سواء بالنسبة لأخطاء الإضافة أو أخطاء الفاقد، أو لنسب الكفاءة والفاعلية؛ مما يحتاج إلى تفسير، نرجئه لما بعد.

ونكتفي هنا بهذه الجداول المجملة، عن أية جداول تفصيلية أخرى، مماثلة

لما قدم من قبل، في حالة المجموعات المصنفة على أساس التفوق الدراسي.

جدول ٥-١٥ (ب)

نسب الكفاءة، والفاعلية، وأخطاء الإضافة والفاقد

لطريقة ترشيح المعلم في اكتشاف الموهوبين

(عينة الدورة الاختبارية)

البيان / نوع الموهبة	الموهوبون بين الشريحة العليا (٧٥ % فأعلي)		خطأ الإضافة		الموهوبون بين الشريحة الدنيا (أدنى من ٧٥ %) (خطأ الفاقد)		دقة التصنيف (الفاعلية)
	عدد	% *	عدد	%	عدد	%	%
الموهبة المعرفية	٩	**37.5**	١٥	**62.5**	١٧	**17.7**	٧٣
الموهبة الإبداعية	٧	**29.5**	١٧	**70.8**	١٨	**18.8**	٧١
الموهبة القيادية	٧	**29.2**	١٧	**70.8**	٢٥	**26.0**	٦٥
الموهبة العقلية (ن.ذ.١٢٢+)	٣	**12.5**	٢١	**87.5**	٢١	**21.9**	٦٥
الموهبة الموسيقية	٤	**16.7**	٢٠	**83.3**	١٧	**17.7**	٦٩
الموهبة الفنية التشكيلية	٥	**20.8**	١٩	**79.2**	٢٠	**20.8**	٦٧

*** نسب الكفاءة**

٢ - كفاءة وفاعلية طريقة ترشيح ولي الأمر في اكتشاف الموهوبين

تشير النتائج الواردة في الجدول٥-١٦ إلى صورة شديدة التماثل مع ما كشفت عنه طريقة ترشيح المعلم، حيث معالم الصورة ملتبسة إلي حد بعيد، فيما

يختص بكفاءة وفاعلية هذه الطريقة في اكتشاف الموهوبين (وفقًا لتقديرات الوالد أو ولي الأمر للمؤشرات السلوكية الدالة على جوانب الموهبة المختلفة)، إذ تتقارب نسب الموهوبين في كلتا المجموعتين (الأعلى من ٧٥%، والأدنى)، كما تتفاوت الأعداد المطلقة للموهوبين في المجموعتين، لصالح المجموعة الأدنى من ٧٥% (= ١١٠)، عن المجموعة الأعلى من ٧٥ % (= ٤٣).

وتضيف نتائج الجدول ٥-١٧ إلي ذلك ما يتسق مع الاستخلاص السابق، سواء بالنسبة لأخطاء الإضافة أو أخطاء الفاقد، أو لنسب الكفاءة والفاعلية؛ مما يحتاج إلى تفسير أيضًا.

واتساقًا مع الموقف السابق، نكتفي بهذه الجداول المجملة، عن أي جداول تفصيلية.

جدول ٥-١٦

كفاءة وفاعلية طريقة ترشيح الوالد، أو ولي الأمر في اكتشاف الموهوبين (عينة الدورة الاختبارية)

تقديرات ولي الأمر / الأداءات الاختبارية	الشريحة الأعلى: ٧٥ % فأكثر				الشريحة الأدنى: أقل من ٧٥ %			
	موهوبون		غير موهوبين		موهوبون		غير موهوبين	
	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%
المعرفية	٧	٢٩.٢	١٧	٧٠.٨	١٩	١٩.٨	٧٧	٨٠.٢
الابداعية	٨	٣٣.٣	١٦	٦٦.٧	١٧	١٧.٧	٧٩	٨٢.٣
القيادية	٩	٣٧.٥	١٥	٦٢.٥	٢٣	٢٤.٠	٧٣	٧٦.٠
العقلية (ن.ذ. ١٢٢ +)	٦	٢٥.٠	١٨	٧٥.٠	١٨	١٨.٨	٧٨	٨١.٣
الفنية الموسيقية	٦	٢٥.٠	١٨	٧٥.٠	١٥	١٥.٦	٨١	٨٤.٤
الفنية التشكيلية	٧	٢٩.٢	١٧	٧٠.٨	١٨	١٨.٨	٧٨	٨١.٣

جدول ٥-١٧

نسب الكفاءة، والفاعلية، وأخطاء الإضافة والفاقد لطريقة ترشيح ولي الأمر في اكتشاف الموهوبين (عينة الدورة الاختبارية)

البيان / نوع الموهبة	الموهوبون بين الشريحة العليا (٧٥ % فأكثر)		خطأ الإضافة		الموهوبون بين الشريحة الدنيا (أدني من ٧٥%) (خطأ الفاقد)		دقة التصنيف (الفاعلية)
	عدد	%	عدد	%	عدد	%	%
الموهبة المعرفية	7	29.2 ♦	17	70.8	19	19.8	٧٠
الموهبة الإبداعية	8	33.3	16	66.7	17	17.7	٧٣
الموهبة القيادية	9	37.5	15	62.5	23	24.0	٦٨
الموهبة العقلية	6	25.0	18	75.0	18	18.8	٧٠
الموهبة الموسيقية	6	25.0	18	75.0	15	15.6	٧٢
الموهبة الفنية التشكيلية	7	29.2	17	70.8	18	١٨ز ٨	٧١

♦ نسب الكفاءة.

ثالثا:

كفاءة وفاعلية طريقة التقدير الذاتي

في اكتشاف الموهوبين

جدول ٥-١٨

كفاءة وفاعلية طريقة التقدير الذاتي في اكتشاف الموهوبين

(على أساس الدرجات الفاصلة عند المئين ٧٥)

مؤشرات التقدير الذاتي / الأداءات الاختبارية	الشريحة الأعلى: ٧٥ % فأكثر				الشريحة الأدنى: أقل من ٧٥ %				العدد الكلى
	موهوبون		غير موهوبين		موهوبون		غير موهوبين		
	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	
المعرفيـة	٥٠	٢١.٣	١٨٥	٧٨.٧	١٤٢	٢٤	٤٥٠	٧٦	٨٢٧
الإبداعيـة	٥٣	٢٢.٦	١٨٢	٧٧.٤	١٢٩	٢١.٨	٤٦٣	٧٨.٢	٨٢٧
القيـادية	٤٣	٤٣	٥٧	٥٧	٣٠	١١.٢	٢٣٨	٨٨.٨	٣٦٨
العقليـــــة (ن.ذ. ١٢٠ فأعلى)	٣٨	١٦.٢	١٩٧	٨٣.٨	١١٤	١٩.٣	٤٧٨	٨٠.٧	٨٢٧

يبدو أن الطابع الغالب على طرق الترشيح للموهوبين سواء من جانب المعلمين، أو أولياء الأمور، أو بالنسبة لطريقة التقدير الذاتي من جانب الطلاب والطالبات؛ هو هذا الاتساق في ضعف التمييز بين ذوي التقديرات الأعلى في المؤشرات السلوكية الدالة على جوانب الموهبة المختلفة، وبين ذوي التقديرات الأدنى، **تؤكد ذلك** نتائج الجدول **5-18**؛ فمعالم الصورة هي نفسها ما كشفت عنه نتائج التقديرات السابقة؛ فالتقارب واضح بين نسب الموهوبين في كلتا المجموعتين (الأعلى من ٧٥%، والأدنى)، كما تتفاوت الأعداد المطلقة للموهوبين في المجموعتين، لصالح المجموعة الأدنى من ٧٥% (=٤١٥ طالبا

وطالبة)، عن المجموعة الأعلى من ٧٥% (= ١٨٤ طالبًا وطالبة)، وتضيف نتائج الجدول **5-19** إلى ذلك ما يتسق مع الاستخلاص السابق، سواء بالنسبة لأخطاء الإضافة أو أخطاء الفاقد، أو لنسب الكفاءة والفاعلية.

جدول ٥-١٩

نسب الكفاءة، والفاعلية، وأخطاء الإضافة والفاقد

لطريقة التقدير الذاتي في اكتشاف الموهوبين

المجموعات / نوع الموهبة	الموهوبون بين الشريحة العليا (أعلى من ٧٥ %)		خطأ الإضافة		الموهوبون بين الشريحة الدنيا (أدنى من ٧٥ %) (خطأ الفاقد)		دقة التصنيف (الفاعلية)
	عدد	%	عدد	%	عدد	%	%
الموهبة المعرفية	٥٠	21.3♦	١٨٥	78.7	١٤٢	24.0	٦٠
الموهبة الإبداعية	٥٣	22.0	١٨٢	77.4	١٢٩	21.8	٦٢
الموهبة القيادية	٤٣	43.0	٥٧	57.0	٣٠	11.2	٧٦
الموهبة العقلية (ن.ذ. ١٢٠ فأكثر)	٣٨	16.2	١٩٧	83.8	١١٤	19.3	٦٢

على أي حال، فمجمل النتائج السابقة (فيما يختص بطرق ترشيح المعلمين أو أولياء الأمور، أو التقديرات الذاتية للطلاب)، تبدو مثيرة للتساؤل عن الأسباب وراء هذا الانطماس لمعالم التفرقة بين الطلاب والطالبات ذوي

♦ نسب الكفاءة.

التقديرات العالية في المؤشرات السلوكية لجوانب الموهبة المختلفة، وبين ذوي التقديرات الأدنى؛ مما يكشف عن الضعف الواضح لهذه الطرق في اكتشاف الموهوبين، ويدعو بالتالي إلي الحذر من الاعتماد عليها لهذا الغرض.

أما التفسيرات المرجحة وراء ظهور هذه النتائج السابقة، فيمكن أن تكون واحدا أو أكثر من التفسيرات التالية:

- **التساهل في تقدير المؤشرات السلوكية** الخاصة بجوانب الموهبة موضع الدراسة، سواء تلك المتضمنة باستمارة التقدير الخاصة بكل من المعلم، وولي الأمر؛ أو المشمولة في استمارة التقدير الذاتي للطلاب والطالبات.
- **المبالغة في هذه التقديرات**، مما طمس معالم التمييز بين ذوي التقديرات العالية، وذوي التقديرات الأدنى، وأكثر ما يتوقع منهم ذلك هم الطلاب والطالبات غير المتفوقين؛ أما فيما يختص بالمعلمين، وأولياء الأمور، (ممن شاركوا في فعاليات الدورة الاختبارية)؛ فالمرجح أن التعامل مع مثل هذه المواقف يمثل خبرة غير مألوفة بالنسبة لهم، خصوصًا بالنسبة للتعريفات والمضامين المتصلة بالموهبة والموهوبين، ولعله كان يفضل أن يمهد للعمل في أداة التقدير بتدريب محدود المدة، يحقق مزيدا من الكفاءة في أداء هذه المهمة، من جانب المعلمين وأولياء الأمور، وهو ما ينصح باتباعه في مستقبل العمل في مشروع اكتشاف الموهوبين في المستقبل، على أي حال.
- مما يرجح التفسيرات السابقة، أن نتذكر أن جوانب الموهبة القائمة على تقديرات المؤشرات السلوكية، أخفقت أيضا في التمييز بين المتفوقين دراسيًّا، وبين العاديين؛ مما يستبعد معه أن يكون الأسلوب المتبع في تقسيم المجموعات، أو في تحديد الدرجة الفاصلة ... إلخ، ضمن التفسيرات المرجحة لهذه النتائج الماثلة.

تعليق ختامي على النتائج السابقة

نحاول الآن تجميع معالم الصورة، فيما أمكن التوصل إليه من نتائج في هذه الدراسة، والتي يمكن تلخيصها في الآتي:

١ – تبين أن **معيار التفوق الدراسي، ليس بالكفاءة الكافية**، بحيث يمكن الاعتماد عليه وحده في اكتشاف الموهوبين والنابغين بصورة نهائية، وإن أمكن اعتباره مؤشرًا مبدئيًّا لأغني عنه، في الترشيحات المبكرة للموهوبين.

٢ – ساعدت الأداءات الاختبارية على اكتشاف ذوي المواهب، أو صور النبوغ النوعي: العقلي، والمعرفي، والإبداعي، والقيادي – فضلًا عن صور التميز الفني الموسيقي، والتشكيلي؛ وهو ما يتعذر اكتشافه، عادة، بمؤشرات التفوق الدراسي فحسب.

٣– بصورة خاصة، كشفت نتائج الدراسة عن ما يمكن أن يحسم قضية تربوية يثور حولها الكثير من الجدل في مجتمعنا؛ ونعني بها قضية الأداءات الامتحانية (ومن قبلها طرق التدريس) في مدارس التعليم العام، وما إذا كانت مجرد تفريغ لوعاء الذاكرة الصماء؛ أم أنها نتاج تفعيل كفء لعمليات عقلية عليا، ومهارات تفكير متنوعة؛ فقد تبين أن نسبة لا يستهان بها (تقارب الـ ٢٠ %) من **مجموعة المتفوقين** في دراستنا، ذوي مستوي ذكاء دون المتوسط (أقل من ١٠٠ نسبة ذكاء)، وأن نسبة متوسطي الذكاء في نفس المجموعة (ممن تتراوح نسبة ذكائهم بين ٨٥ و١١٥) تبلغ **65.5** %، وهي نسبة تبين أنها مساوية لنسبة متوسطي الذكاء في **مجموعة غير المتفوقين** دراسيًّا (حيث هي **65.9** %!)؛ أما دلالة ذلك فلا تخفي على أحد بطبيعة الحال، وتضيف إلي ما سبق، حول حدود الثقة في معيار التفوق الدراسي، كدليل يعتد به على الموهبة أو النبوغ العقلي.[١]

والأمر الأكثر أهمية، في هذا السياق أيضًا، أن هذه النتيجة الجزئية

١ لمزيد من التفاصيل يمكن الرجوع إلى المؤشرات الواصفة لمجموعات الدراسة.

تتعارض مع ما هو معروف تقليديا عن ارتباط الذكاء بالتحصيل الدراسي، بما نسبته ٨٠ **%** عادة (= معامل ارتباط 0.8)، حيث تبين أن نسبة الكفاءة لمعيار التفوق الدراسي في اكتشاف الموهوبين عقليا (بنسبة ذكاء ١٢٠ على الأقل)، لا تكاد تصل إلى**٢٩ %**، مما يبرر التساؤل عن طبيعة التحصيل الدراسي لدى طلابنا، ومدي اختلافها عما هو مألوف من صور التحصيل الدراسي في سياقات مجتمعية أخرى؟(!)، فهل يمكن تصور أن عملية التحصيل الدراسي في مدارسنا لا تتطلب إعمال الفكر، ولا تتطلب تفعيل قدرات الذكاء، على الأقل، بالقدر الواجب؟

وتزداد غرابة هذا الموقف بدرجة أكبر، كلما صعدنا في نسب الذكاء إلي مستويات أعلي؛ حيث نكتشف انحسار نسب الموهوبين عقليا (في مجموعة المتفوقين دراسيًّا)، إلي أقل من **٩%**، في حالة الوقوف عند حد **١٣٢** نسبة ذكاء؛ وإلى أدنى من ذلك إذا صعدنا بالمعيار إلى مستوى نسبة ذكاء **١٣٥** فأعلي. (راجع الجدول5-7).

٤ – تكشف النتائج عن مظاهر أخري لضعف كفاءة معيار التفوق الدراسي في عملية اكتشاف الموهوبين أو النابغين بمختلف فئاتهم؛ تجسدها النسب العالية **لأخطاء الإضافة (False Positives)**، التي تراوحت بين ٧١ % وأكثر من ٩٢ %؛ من مجموعة المتفوقين دراسيًّا، مما يمثل نوعًا من الهدر التربوي لا يستهان به في أي مشروع يستهدف اكتشاف الموهوبين، وذلك إذا اعتمدنا على معيار التفوق الدراسي وحده في تصنيف الطلاب إلي موهوبين وغير موهوبين، ومن ثم قبولهم ببرامج الرعاية والتنمية التي يمكن أن تعد من أجلهم، بصورة تتناسب وما لديهم من قدرات نوعية عالية؛ حيث يتوقع فشل نسبة كبيرة من هؤلاء الطلاب في متابعة فعاليات هذه البرامج، نتيجة تصنيفهم الخاطئ، وبالتالي قبولهم الزائف بين الطلاب الموهوبين.

كما يتبدى ضعف الكفاءة أيضًا في النوع الآخر من الهدر التربوي (والمجتمعي أيضا) الذي كشفت عنه هذه النتائج، والمتمثل في النسب المترتبة

على **أخطاء الفاقد**" **(False Negatives)**، والتي تراوحت بين ٥ % و١٠ % في مجموعة غير المتفوقين دراسيًّا، وأهم ما يعنيه ذلك حرمان مجموعة لا يستهان بنسبتها، اعتبروا غير موهوبين عموما . من تلقي خبرات برامج الرعاية المتاحة لنظرائهم الموهوبين، نتيجة لهذا الرفض الزائف (أو التصنيف الخاطئ)؛ اعتمادا على معيار التحصيل الدراسي فحسب.

٥ – فيما يختص بالطرق التقليدية الأخرى، مما يدخل في اهتمام الدراسة الحالية، ونعني بها تقديرات المعلمين، أو أولياء الأمور، أو التقديرات الذاتية من جانب الطلاب لأنفسهم؛ فمجمل النتائج فيها تثير التساؤل عن الأسباب وراء انعدام الفروق بين ذوي التقديرات العالية في المؤشرات السلوكية لجوانب الموهبة المختلفة، وبين ذوي التقديرات الأدنى، مما يكشف عن الضعف الواضح لهذه الطرق في اكتشاف الموهوبين أو النابغين، ويدعو بالتالي إلى الحذر من الاعتماد عليها وحدها لهذا الغرض.

ويرجح ما سبق أن نتذكر أن التقديرات الذاتية من جانب الطلاب والطالبات لجوانب الموهبة لديهم، في ضوء المؤشرات السلوكية الخاصة بها، أخفقت أيضًا في التمييز بين المتفوقين دراسيًّا عمومًا، وبين العاديين؛ مما يستبعد معه أن يكون الأسلوب المتبع في تقسيم المجموعات، أو في تحديد الدرجة الفاصلة ... إلخ، ضمن التفسيرات المرجحة لضعف كفاءة طريقة التقدير الذاتي في تصنيف الطلاب إلي موهوبين وغير موهوبين.

هذه خلاصة لمجمل النتائج الكاشفة عن حدود الكفاءة والفاعلية لأدوات اكتشاف الموهوبين والنابغين.

وتبقى جزئية أخيرة، ذات أهمية مجتمعية خاصة، فيما تم التوصل إليه من نتائج، في الدراسة الحالية، وهو ما نعرض له فيما يلي:

نتائج إضافية مجتمعية

مما يمثل قيمة مضافة إلي النتائج السابقة، أن يرعي **مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار** (بالتعاون مع كلية الآداب – جامعة القاهرة، ووزارة التربية والتعليم) إقامة مناسبة اجتماعية يتم فيها "**الاحتفاء بالموهبة والموهوبين**"؛ مناظرة للاهتمام العلمي الذى تمثله الدراسة الحالية، **بما يؤكد التوجه المجتمعي للمركز، ودوره في نشر ثقافة الموهبة والموهوبين، وتأكيد أهميتها كقضية وطنية،** لا تخص الموهوبين والنابغين وحدهم، بل تخص مختلف قطاعات المجتمع.

لذلك رؤي أن يتم اختيار مجموعات الطلاب والطالبات، الذين حققوا المراكز العشرة الأولي في نوعيات الموهبة المختلفة، التي عني بالكشف عنها في الدراسة الحالية – ليكونوا موضع هذا الاحتفاء والتكريم، تشجيعًا لهم، وتقديرًا لما قدموه من صور الأداء المتميز في اختبارات تقدير المواهب النوعية التالية:

(١) الموهبة العقلية؛

(٢) الموهبة المعرفية؛

(٣) الموهبة الإبداعية؛

(٤) الموهبة القيادية؛

(٥) الموهبة الموسيقية؛

(٦) الموهبة الفنية التشكيلية.

وفيما يلي بيان بأسماء هؤلاء الطلاب والطالبات، بحسب نوع الموهبة التي حققوا المراكز المتقدمة فيها، والبيانات الخاصة بكل منهم:

أولًا: مجموعات الطلاب

الموهوبون عقليًّا:

المدرسـة	رقم الجلوس	اسم الطالب	الصف/ الفصل	الترتيب
السعيدية الثانوية - بنين	٢٢٨	إسماعيل محمد إسماعيل محمد	٥/١	٠١
الأورمان الثانوية- بنين	٣١٠	أحمد صلاح أحمد	٣٠/١	٠٢
السعيدية الثانوية - بنين	٢٦٢	أحمد جمال محمد	٧/١	٠٣
السعيدية الثانوية - بنين	٢٦٨	أحمد رضا عبد اللطيف	٧/١	٠٤
المبتديان الثانوية التجريبية	٠٢٥	راجي عصام عبد الحميد	٢/١	٠٥
السعيدية الثانوية - بنين	٢٠٦	أيمن صلاح سيد عبد القادر	٥/١	٠٦
الأورمان الثانوية - بنين	٣٠٩	أحمد سامي توفيق	٣٠/١	٠٧
السعيدية الثانوية - بنين	٢٤٩	عادل طارق محمد كامل	٧/١	٠٨
السعيدية الثانوية - بنين	٢٦٠	محمد أحمد أبو العلا	٧/١	٠٩
السعيدية الثانوية - بنين	٢٣١	محمد أحمد رضوان محمد	٥/١	١٠

الموهوبون معرفيا:

المدرسة	رقم الجلوس	اسم الطالب	الصف/ الفصل	الترتيب
السعيدية الثانوية - بنين	٢٦٨	أحمد رضا عبد اللطيف	٧/١	٠١
السعيدية الثانوية- بنين	٢٦٢	أحمد جمال محمد	٧/١	٠٢
السعيدية الثانوية- بنين	٢٤٧	محمد أحمد أمين	٦/١	٠٣
السعيدية الثانوية - بنين	٢٣٩	أحمد سليم مسلم	٦/١	٠٤
السعيدية الثانوية - بنين	٢٣٨	أحمد مؤمن محمود	٦/١	٠٥
السعيدية الثانوية - بنين	٢٥٠	محمد عطية عبد الرحمن	٧/١	٠٦
السعيدية الثانوية - بنين	٢٣٤	محمد راضي محمد	٦/١	٠٧
السعيدية الثانوية - بنين	٢٥٦	محمد حسن بيومي	٧/١	٠٨
السعيدية الثانوية - بنين	٢١٤	محمد صلاح سيد عبد الرحمن	٥/١	٠٩
السعيدية الثانوية - بنين	٢٢٢	محمد حسن محمد على حسن	٥/١	١٠

الموهوبون إبداعيًا:

المدرسة	رقم الجلوس	اسم الطالب	الصف/ الفصل	الترتيب
السيدة عائشة التجريبية	٠٥١	محمد أيمن حسن		٠١
السعيدية الثانوية - بنين	٢٦٢	أحمد جمال محمد	٧/١	٠٢
الاورمان الثانوية التجريبية	٠٠٩	كريم محمود إبراهيم أحمد		٠٣
ابن خلدون الخاصة	٠٤٣	أحمد محمد عبد المحسن		٠٤
حدائق المعادي التجريبية	٠٠٥	عبد الرحمن صفوت علي	٣/٣	٠٥
السعيدية الثانوية - بنين	٢٢٣	إبراهيم عبد الرحمن خليفة	٥/١	٠٦
السعيدية الثانوية - بنين	٢١٦	حسام طارق حسن متولى	٥/١	٠٧

المبتـــــديان الثانويـــــة التجريبية	٠٢٤	حسام أحمد عبد الرازق	٢/١	٠٨
السعيدية الثانوية بنين	٢٢١	حمزة حماد محمد أبو عطية	٥/١	٠٩
الأورمان الإعدادية التجريبية	٠١٧	أدهم حسن رزق	٤/٣	١٠

الموهوبون قياديًا:

المدرسة	رقم الجلوس	اسم الطالب	الصف/ الفصل	الترتيب
الأورمان الإعدادية التجريبية	٠٢٠	معاذ عبد المجيد محمد	٢/١	٠١
السعيدية الثانوية - بنين	٢٧٣	مصطفى محمد حنفي	٧/١	٠٢
السعيدية الثانوية - بنين	٢٦٦	أحمد أسامة عبد الغني علي	٧/١	٠٣
السعيدية الثانوية - بنين	٢٣٤	محمد راضي محمد	٦/١	٠٤
السيدة عائشة التجريبية	٠١٤	عمر هشام	١/٣	٠٥
الأورمان الثانوية - بنين	٢٩٨	إسلام خالد خليل ابراهيم	٢/١	٠٦
السعيدية الثانوية - بنين	٢٣٧	إسلام أحمد محمد	٦/١	٠٧
السعيدية الثانوية - بنين	٢٠٦	أيمن صلاح سيد عبد القادر	٥/١	٠٨
الأورمان الثانوية - بنين	٢٩٥	أحمد محمود أحمد	٢/١	٠٩
الأورمان الثانوية - بنين	٣١٩	أحمد حسين محمد حسن	٣٠/١	١٠

ثانيًا: مجموعات الطالبات

الموهوبات عقليًا:

المدرسة	رقم الجلوس	اسم الطالبة	الصف/ الفصل	الترتيب
بهتيم الثانوية - بنات	٧٥١	هالة مجدى هيكل	١٧/١	٠١
الأورمـــان النموذجيـــة ث/ع بنات	١٢٧	هاجر محمد عطية بدوى	٧/٣ث	٠٢
جمال عبد الناصر الثانوية- بنات	٦١٧	أمل محمد جودة	١/١	٠٣
جمال عبد الناصر الثانوية- بنات	٦٢١	أمنية حمدي فتحي	١/١	٠٤
بهتيم الإعدادية - بنات	٧٩٩	ندى فكري عبد الحميد	١٧/٢	٠٥
بهتيم الثانوية - بنات	٧٤٤	أسماء سيد راغب	١/١	٠٦
سارة تقي الله التجريبية	١٥٩	ياسمين محمد عبد المنعم		٠٧
الأورمـــان النموذجيـــة ث/ع بنات	١٣٤	راندا إسماعيل أحمد	١٠/٣ع	٠٨
جمال عبد الناصر الثانوية - بنات	٦٣١	آية خالد سيد	١/١	٠٩
بهتيم الثانوية - بنات	٧٢٣	ميراي مجدي ألفي	١٣/١	١٠

الموهوبات معرفيا:

المدرسة	رقم الجلوس	اسم الطالبة	الصف/ الفصل	الترتيب
بهتيم الثانوية - بنات	٧٥١	هالة مجدى هيكل	١٧/١	٠١
الأورمان الثانوية التجريبية	١٤٤	إيرين فتحي فؤاد	١/١ث	٠٢
سارة تقي الله التجريبية	١٥٩	ياسمين محمد عبد المنعم		٠٣
جمال عبد الناصر الثانوية – بنات	٦٢٩	مروة أحمد عبد العال	١/١	٠٤
جمال عبد الناصر الثانوية - بنات	٦٤٦	سارة أحمد على محمد	٦/١	٠٥
جمال عبد الناصر الثانوية - بنات	٦٢٠	منى العربي جلال محمد	١/١	٠٦
جمال عبد الناصر الثانوية - بنات	٦٦٢	رشا أحمد محمد شرف	٦/١	٠٧
جمال عبد الناصر الثانوية - بنات	٦٠٨	إسراء مصطفى	١/١	٠٨
الأورمان النموذجية ث/ع بنات	١٢٨	إسراء يحيى أبو المجد	٧/١ث	٠٩
جمال عبد الناصر الثانوية - بنات	٦٣٣	مها عبد المنعم	١/١	١٠

الموهوبات **إبداعيًا:**

المدرسة	رقم الجلوس	اسم الطالبة	الصف/ الفصل	الترتيب
الأورمان الثانوية التجريبية	١٤٤	إيرين فتحي فؤاد	١/١ث	٠١
سارة تقي الله التجريبية	١٥٩	ياسمين محمد عبد المنعم		٠٢
السيدة زينب الثانوية بنات	١٤١	ندى محمد عبد المنعم	٦/٣ث	٠٣
الأورمان النموذجية ث/ع بنات	١٣٥	إسراء صبحى عبد المعبود	١٠/٣ع	٠٤
جمال عبد الناصر الثانوية- بنات	٦٠٩	سلمى فتحي محمد عبد الهادي	١/١	٠٥
الأورمان النموذجية ث/ع بنات	١٢٩	سارة عبد المنعم مدني فرج	٥/١ث	٠٦
جمال عبد الناصر الثانوية- بنات	٦١٧	أمل محمد جودة	١/١	٠٧
الأورمان الثانوية التجريبية	١١١	هبة فتحي صابر	٥/١ث	٠٨
حدائق المعادي التجريبية	١٦٢	ريم طارق السيد		٠٩
الأورمان الثانوية التجريبية	١٤٥	فاطمة الزهراء محمد متولي	٣/٣ث	١٠

الموهوبات قياديا:

المدرسة	رقم الجلوس	اسم الطالبة	الصف/ الفصل	الترتيب

السيدة زينب الثانوية بنات	٦٧٤	نوران علاء الدين حسن	٥/١	٠١
السيدة زينب الثانوية بنات	٦٩١	فاطمة الزهراء محسن	٩/١	٠٢
السيدة زينب الثانوية بنات	١٣٩	مريم محمد أحمد أحمد	٣/٣ ث	٠٣
سارة تقي الله التجريبية	١٥٩	ياسمين محمد عبد المنعم		٠٤
السيدة زينب الثانوية بنات	٧٠٢	هدير محمد أحمد حسين	٤/١	٠٥
حدائق المعادي التجريبية	١٦٦	آية طارق السيد		٠٦
حدائق المعادي التجريبية	١٠١	فوزية خالد نصر محمد	٣/٣ع	٠٧
سارة تقي الله التجريبية	١٥٦	نورهان أشرف أحمد		٠٨
هدي شعراوي الإعدادية - بنات	895	نجلاء عبد الرحمن	١/٢	٠٩
الأورمان الإعدادية التجريبية	١٢١	درية محمود عبد العزيز	٣/٣ع	١٠

ثالثًا: المجموعات المشتركة من الطلاب والطالبات

المتميزون في الأداءات الفنية التشكيلية:

المدرسة	رقم الجلوس	الاسم	الصف/ الفصل	الترتيب
حدائق المعادي التجريبية	٠٠٥	عبد الرحمن صفوت على	٣/٣	٠١
الأورمان النموذجية ث/ع بنات	١٢٩	سارة عبد المنعم مدنى فرج	٥/١ث	٠٢
الأورمان الثانوية التجريبية	١٤٤	إيرين فتحي فؤاد	١/١ث	٠٣
البنك الوطني التجريبية	٠١٠	محمد حسام محمد ذكي	٢/١	٠٤
سارة تقي الله التجريبية	٠١١	محمد أحمد رمضان	١/١	٠٥
هدي شعراوي الإعدادية- بنات	١٤٦	أسماء محمد السيد	١/٣ع	٠٦
سارة تقي الله التجريبية	١٥٩	ياسمين محمد عبد المنعم		٠٧
سارة تقي الله التجريبية	١٥٧	آية محمود حامد		٠٨
سوزان مبارك التجريبية	٠٢٩	كريم بركات عبد الفتاح		٠٩
سوزان مبارك التجريبية	١٢٣	رانيا خالد أحمد	٢/١ع	١٠

المتميزون في الأداءات الفنية الموسيقية:

المدرسة	رقم الجلوس	الاسم	الصف/ الفصل	الترتيب
الأورمان النموذجية ث/ع- بنات	١٢٧	هاجر محمد عطية بدوى	٧/٣ث	٠١
الأورمان الإعدادية التجريبية	١٢٠	دعاء ناصر محمد	٦/٣ع	٠٢
حدائق المعادي التجريبية	١٠٢	شروق محمد السيد	٢/ ع	٠٣
جمال عبد الناصر الثانوية التجريبية	٠٢٧	عمرو مجدى أحمد البدوي		٠٤
الأورمان النموذجية ث/ع بنات	١٣٢	خلود محمد عطية	٥/٣ع	٠٦

جمال عبد الناصر الثانوية التجريبية	٠٢٦	أحمد محمد البحيري		٠٦
الاورمان الإعدادية التجريبية	١١٦	سارة يحيى السيد	٣/٣ع	٠٧
الكونسرفاتوار - أكاديمية الفنون	٠٤٠	الفداء منصور		٠٨
هدى شعراوي الإعدادية- بنات	١٤٦	أسماء محمد السيد	١/٣ع	٠٩
سارة تقي الله التجريبية	١٥٩	ياسمين محمد عبد المنعم		١٠

وبالنسبة لهؤلاء الطلاب الطالبات، فإنه يقترح ما يأتي:

(١) أن يتم تكريمهم بمنحهم جميعا جوائز عينية مناسبة؛ يضاف إليها جوائز مالية لمن حققوا مراكز متقدمة (من ١ – ١٠) في أكثر من موهبة نوعية.

(٢) قبولهم في برنامج خاص – مجاني – لتنمية المهارات المعرفية والحياتية، يمكن عقده (بنظام اليوم الكامل) بقسم علم النفس – كلية الآداب – جامعة القاهرة، لمدة أسبوع واحد للطلاب والطالبات – كل على حدة – خلال إجازة نصف العام الدراسي ٢٠٠٩/٢٠١٠ ؛ ويقترح أن تشمل فعالياته ما يلي:

أ) حضور محاضرات علمية، والمشاركة في ورش عمل تدريبية تستهدف تنمية القدرات والمهارات الخاصة بكل مما يأتي:

* التفكير الإبداعي،
* التفكير الناقد،
* الذكاء الاجتماعي،
* الذكاء الوجداني،

ب) تلقي معلومات وتدريبات في المهارات الحياتية التالية:

* مهارة إدارة الوقت، وتنظيم المذاكرة **Time & Study management**
* مهارة تحديد الأهداف **Goal- setting skill**
* مهارات اتخاذ القرار **Decision making skills**
* مهارات مواجهة الضغوط، وصور المشقة النفسية **Stress management**

* مهارات التواصل الفعال مع الآخرين **Human communication**

* المهارات القيادية **Leadership skills**

ويمكن النظر في اقتراح أن يقبل في هذا البرنامج غير المكرمين من الطلاب والطالبات؛ ممن حققوا أداءات اختبارية متميزة لا يقل مستواها عن ٨٠%؛ نظير اشتراك رمزي.

(٣) يمنح من حققوا مركز متقدمة في الموهبة الفنية التشكيلية، أو الموسيقية، فرصة الاشتراك المجاني لواحدة أو أكثر من الدورات التدريبية التي يتم عقدها دوريا في الجهات التالية، وباتفاق خاص مع أي منها:

* مركز تنمية المواهب بدار الأوبرا المصرية.
* كلية التربية الموسيقية – جامعة حلوان – الزمالك.
* كلية الفنون الجميلة – جامعة حلوان – الزمالك.
* كلية الفنون التطبيقية – جامعة حلوان – الجيزة.
* كلية التربية النوعية – جامعة القاهرة – الدقي.

(٤) يمنح ما يمكن أن يسمى "**كأس التميز**" إلى المدارس التي حققت **المراكز الأربعة الأولى** في أعداد الموهوبين من الطلاب والطالبات، المكرمين في هذه الاحتفالية؛ والمقترح أسماؤها فيما يلي:

المركز الأول: المدرسة السعيدية الثانوية – بنين (٢٦ طالبًا).

المركز الثاني: مدرسة جمال عبد الناصر الثانوية – بنات (١١ طالبة).

المركز الثالث: مدرسة سارة تقي الله التجريبية (٩ طلاب وطالبات).

المركز الرابع: مدرسة الأورمان النموذجية الثانوية/الإعدادية – بنات (٨ طالبات).

ونحسب أننا في غير حاجة لبيان قيمة مثل هذا التوجه المجتمعي، موازيًا للاهتمام العلمي الذي أولاه مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار لدراسات

هذا البحث، ومواكبا لدوره الواجب في مساندة هذا المشروع المستقبلي، الهادف إلى اكتشاف ورعاية الموهوبين والنابغين من أبناء وطننا، وفي نشر ثقافة الموهبة والإبداع بمختلف صورها[*] .

خاتمة الدراسة

عود على بدء؛ تمثل الدراسة الراهنة، محاولة علمية تستهدف **استكشاف أكثر الطرق كفاءة وفاعلية في الاستدلال على الموهوبين والنابغين**، في أي من المؤسسات الرسمية أو الأهلية التي يدخل في أغراضها اكتشاف ورعاية أفراد هذه الفئات عمومًا؛ **ومن طلاب وطالبات المدارس، في مختلف مراحل التعليم العام، بصورة خاصة.**

أما ما انتهت إليه، فمجموعة من النتائج الكاشفة عن عدة دلالات تربوية ومجتمعية، يمكن تلخيصها في النقاط التالية:

(أ) أن هناك فرقًا بين **الموهبة** كقدرات واستعدادات طبيعية موروثة؛ وبين **النبوغ**، الذي يعني التميز أو البروز أو التفوق في أي مجال من مجالات النشاط الإنساني، والذي يتحقق للفرد (طفلًا، ومراهقًا، وراشدًا)؛ نتيجة ما يتوفر له من عوامل التعليم والتدريب والخبرة والنضج بكل صوره.

(ب) أن هناك فرقا بين الموهبة، وبين التفوق الدراسي، أو الأكاديمي؛ بمعني أن هناك فرقًا بين أن يكون الفرد متفوقا دراسيًّا، وأن يكون موهوبًا؛ ففي حين يتحدد التفوق في تحصيل المواد الدراسية؛ هناك عالم فسيح، ومتعدد الجوانب للموهبة، أوسع نطاقًا بكثير من المجال الأكاديمي والمقررات الدراسية المتعلمة فيه.

(ج) أن ما كشفت عنه نتائج الدراسة من معاملات منخفضة نسبيا لكفاءة

---

[*] لأسباب متعددة، لا يتسع المجال لذكرها، لم تتح الفرصة لتنفيذ هذا الاقتراح بكل تفاصيله

وفاعلية معيار التحصيل الدراسي، في التعرف على الموهوبين والنابغين في السياق المدرسي، أو أي من الطرق الأخرى (ترشيح المعلم أو ولي الأمر، أو التقدير الذاتي)؛ لا يقلل من قيمة هذه الطرق في أولي مراحل عملية اكتشاف الموهوبين، أو تبرر الحكم بعدم صلاحيتها للاستخدام في عملية الاستدلال المبكر على الواعدين بالنبوغ بصورة أو بأخري؛ وإنما تدعو إلي التعامل معها، باعتبارها مدخلًا إلى عالم الموهوبين بمختلف نوعياتهم، ومن ثم رعايتهم وتنمية مواهبهم لاحقا.

(د) أن هناك فاقدًا لا يستهان به، في الاعتماد المطلق على محك التحصيل الدراسي؛ يتمثل في نسبة من الموهوبين لا تعتبر كذلك، لكونها صنفت أصلا بين غير المتفوقين دراسيًّا؛ لكن ذلك لا يمثل قصورا يحسب على كفاءة المحك فقط؛ وإنما يدخل في ذلك أيضًا – وربما أولاً – سياسة الاقتصار عليه وحده في المشروعات الهادفة إلى اكتشاف الموهوبين بالمعني الأشمل.

(د) في حدود النتائج الماثلة، فإن **أكثر ما يمكن الاعتماد عليه كفاءة وفاعلية، في عملية اكتشاف الموهوبين، في أي من جوانب الموهبة الممكنة، هي الاختبارات الأدائية الممثلة لجوانب الموهبة المختلفة: العقلية، والمعرفية، والإبداعية، وغيرها**، مما عرضنا له سابقًا؛ وليس ذلك لاعتبار موضوعيتها فحسب، أو بحكم أنها مثيرات للسلوك الدال على الموهبة المعينة، وإنما لكون صور الأداء فيها تمثل "**عينات**" لما يمكن تحقيقه من نواتج وإنجازات مؤكدة للموهبة والنبوغ والإبداع في المستقبل.

(هـ) يترتب على ما سبق ذكره، في الفقرة السابقة، أن يكون هناك حرص شديد، على **المتابعة المثابرة لمن يتم اكتشافهم من الطلاب الموهوبين**، ممن يمكن أن تتوفر لهم سبل الرعاية والتنمية بعد ذلك – من خلال مختلف الوسائط الاتصالية الممكنة؛ وأفضل ما يمكن أن يحقق ذلك بالكفاءة الواجبة، إيجاد **بوابة اتصالية إلكترونية (E-Portal)**، ينهض بمتابعة بثها وتحديث معلوماتها وحدة علمية متخصصة، في نطاق مركز علمي متخصص في بحوث الموهبة

والإبداع، مقترح إنشاؤه في إطار الاهتمام القومي بمشروع اكتشاف ورعاية الموهوبين والنابغين.

والواقع أن هذه المتابعة المخططة، والدائمة، يمكن أن تحقق عددًا من الأهداف العلمية والتربوية والمجتمعية، أهمها ما يلي:

* إثبات أو بيان حدود القدرة التنبؤية للاختبارات الموضوعية، كوسائل فعالة في اكتشاف الموهوبين والنابغين والمبدعين.

* ترشيد عمليات اكتشاف الموهوبين اللاحقة.

* تقليل النفقات والأعباء المترتبة على صور الاختيار الخاطئ للموهوبين في عمليات الترشيح لبرامج الرعاية اللاحقة.

* تحقيق المزيد من الكفاءة لبرامج الرعاية والتنمية للموهوبين والنابغين، وترشيد مضامينها.

* التخطيط للفعاليات الهادفة إلى الاحتفاء والتشجيع للموهوبين النابغين، والمتمثلة في عقد المباريات والمسابقات التنافسية، ومعارض الإنجازات الإبداعية وغيرها، مما يحقق التنمية الدائمة لمواهبهم، والحامية لصور النبوغ لديهم.

وتبقي محاولة الإجابة عن السؤال التالي، وهو...:

كيف تتحقق الكفاءة الممكنة لعملية اكتشاف الموهوبين والنابغين من طلاب وطالبات مدارسنا، بصورة خاصة؟

نحسب أن ذلك يقتضي ما يلي:

١ – ضرورة أن نمعن النظر في نظمنا التعليمية، وفي مخططاتنا التربوية، وأن تتم مراجعة شاملة لاتجاهاتنا نحو الموهبة والإبداع، ومختلف صور النبوغ في أبنائنا؛

٢– أن نتجه إلى التخطيط طويل الأجل لسياسات ثابتة ومستقرة، لاكتشاف الموهوبين والنابغين من طلاب وطالبات مدارسنا، في صورة مسوح علمية دورية

ينهض بها الأخصائيون النفسيون في المدارس بمختلف مستوياتها ونوعياتها، وتوفير الأدوات الاختبارية المعينة على ذلك، والمحققة للكفاءة الواجبة في عملية الاكتشاف هذه.

٣- أن يدخل في تكوين المعلمين بكليات التربية، المضامين التربوية المتصلة بالموهبة بمختلف الجوانب فيها، والموهوبين وخصالهم، وأساليب التعرف عليهم، واكتشافهم، والنظم الكفيلة برعايتهم.

٤ - أن تتاح كل الفرص الممكنة لكي يعرف الوالدان بطبيعة الخصال التي يتميز بها الموهوبون؛ بأمل أن يؤدي ذلك إلى التغيير الواجب في أنماط تنشئة الأبناء من الجنسين، ويحقق الازدهار والنماء لهذه الخصال، وتوظيفها فيما هو إيجابي وفاعل في حياتهم.

٥ - أن تزيد وسائل الإعلام من حجم ونوعية ودقة ما تبثه أو تنشره عن الموهبة، وعن الخصال المميزة للموهوبين والنابغين، والجهود الموجّهة إلى رعايتها وتنميتها.

٦ - أنْ نعني بدرجة أكبر، وبصورة مخططة، بمظاهر الاحتفاء بالموهوبين والنابغين، بما نقيمه بينهم من مسابقات تنافسية، وما نقدمه من جوائز، وما نتيحه لهم من صور التشجيع والتكريم.

٧ - أن يواكب هذه الجهود السابقة تفعيل مراكز وأندية الموهوبين، ونوادي العلوم، التابعة لوزارة الثقافة، والمجلس القومي للشياب، أو غيرها من المؤسسات المجتمعية، والتي يدخل في مهامها اكتشاف ورعاية الموهوبين والنابغين، ومتابعة توجهاتهم وإنجازاتهم؛ وتوطيد سبل التواصل معهم عبر مختلف وسائط الاتصال والمعلوماتية الممكنة.

والأكثر أهمية، بالنسبة لهذا الجانب الأخير، أن تتوفر "**الوحدة المكاملة**" فيما بين هذه المؤسسات جميعا، لخدمة أهداف هذا المشروع الوطني بالغ الأهمية.

ثم يبقي، آخر الأمر، أن نتنبه إلى أن المستقبل الذي نرتجيه، يصنع في وطننا الآن، وأنه سوف ينهض بتحديد معالمه هذه الملايين من التلاميذ والطلاب في مدارسنا وجامعاتنا هذه الأيام؛ ممن سيخرج من بين صفوفهم قادة الفكر، والعلماء، والفنانين، والأدباء، وغيرهم من دعامات المستقبل في وطننا؛ مما يعكس شدة الحاجة إلى تكريس الجهود لرعاية الموهبة بمختلف جوانبها، وتشجيع الإبداع بكل أشكاله، وأن يكون ذلك موضع الاهتمام الجاد منا جميعًا في مختلف مجالات التطبيق؛ ويقينا فان ذلك كله سيكون له عائده الإيجابي في نمو وتقدم وطننا، وفي اتجاهه نحو المستقبل، الواعد بالكثير، والحافل في نفس الوقت بالتحديات.

من هنا، ومن هنا فقط!، يمكن أن يبدأ **إبحارنا إلى هذا المستقبل** الذي ننشده للموهبة وللموهوبين في وطننا.

أما أهم ملامح هذا المستقبل، فيتمثل في تفعيل **استراتيجية تربوية – مجتمعية دائمة**، يتحدد في ضوئها مجموعة النظم والسياسات والآليات المعينة على تحقيق أهداف مشروع اكتشاف ورعاية الموهوبين والنابغين والمبدعين من أبناء وطننا – مما نعرض له لاحقًا كتصور مبدئي مقترح، **نفرد له ملفًا خاصًّا، نختم به هذا التقرير**. بأمل أن يلقي القدر الواجب من الاهتمام، والأكثر من ذلك أن يجد من الهمم المخلصة ما يكفل تجسيده واقعًا حيًّا، وتحقيق العائد الوطني المرتجي من ورائه.

***

المراجع

01 النافع، عبدالله؛ والقاطعي، عبد الله؛ والضبيبان، صالح موسي؛ والحازمي، مطلق؛ والسليم، الجوهرة سليمان (١٤٢١ هـ . ٢٠٠٠ م) . **برنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم.** مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية – اللجنة الوطنية للتعليم؛ الرياض– المملكة العربية السعودية.

02 جروان، فتحي عبد الرحمن (١٩٩٨). **الموهبة والتفوق والإبداع، (ط١)**، العين، الإمارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي.

03 **Clark**, B. (1988) **Growing up Gifted**. Columbus: Ohio: Merrill Publishing Co.

04 **Cox,** C.M. (1926). **Genetic studies of genius: Vol. 2 The early mental traits of three hundred geniuses**. Stanford, CA: Stanford University Press.

05 **Dehaan**, R.F. & **Havighurst**, R.J. (1961) **Educating Gifted Children.** Chicago: Univ. of Chicago Press.

06 **Gallagher**, J.J. (1964.) **Teaching the Gifted Child**. Boston: Allen and Bacon.

07 **Galton**, F.(1869) **Hereditary Genius: An Inquiry Into its Laws and Consequences.** London: Macmillan.

08 **Gagné,** F. (1991). **Toward a differentiated model of giftedness and talent**.

In: N. Colangelo & G.A. Davis (Eds.), Handbook of gifted education

(pp. 65-80). Boston: Allyn & Bacon.

09 **Gear**, G.H. (1976) Accuracy of Teacher Judgment in Identifying Gifted children: A Review of the Literature. **The Gifted Child Quarterly, 20, pp. 478-490**.

10 **Gear**, G.H. (1978) Effects of Training Teachers : Accuracy in the Identification of Gifted Children. **Gifted Child Quarterly** 22: 90-97.

11 **Getzels**, J.W. & **Jackson**, P.W.(1962) **Creativity and Intelligence, Explorations with Gifted Students**. NYC: Wiley.

12 **Guilford**, J.P. (1967). **The nature of human intelligence**. New York: McGraw-Hill.

13 **Hollingworth**, L.S. (1926). **Gifted Children: Their mature and nurture**. New York: Macmillan.

14 **Jacobs**, J.C.(1972) Teacher Attitudes Toward Gifted Children. **Gifted Child Quarterly** 16: 23-26.

15 **Marland**, S.P., Jr. (1971). **Education of the gifted and talented**, Volume 1.2 Report to the Congress of the United States by the U.S. Commissioner of Education. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.

16 **Ogletree**, E.T.(1971). Are Creativity Tests Valid in Cultures outside the Unlted States? **J. of Research and Development**. 4, pp. 129-140.

17 **Pegnato** C.W. & **Birch**, J.W.(1959) Locatig gifted children in junior high

school: A comparison of methods. **Exceptional Chidren**,25:300-304.

18 **Petrosko**, J.M. (1978).Measuring Creativity in elementary School: The Current state of the art. **Journal of Creative Behaviour**, 12, 2, 109-119.

19 **Renzulli**, J.S., **Reis**, S.M. & **Smith**, L.H. (1981) **The Revolving Door Identification Model.** Mansfield**,** Ct: Creative Learning Press.

20 **Sternberg**, R. J. (1985) **Beyond Intelligence**. N.Y.: Cambridge Univ. Press.

21 **Terman**, L.M., & Oden, M.H. (1959). **Genetic studies of genious: Vol. 5. The gifted group at midlife: Thirty-five years' follow-up of a superior group**. Stanford, CA: Stanford University Press.

22 **Torrance,** E.P. (1966). **Torrance tests of creative thinking**. Bensenville, IL: Scholastic Testing Service.

23 **Torrance**, F.P.(1962) **Guiding Creative Talents** N.J.: Prentice-Hall.

24 **Wallcah**, M.A. (1985) **Creativity Testing and Giftedness**. **In: Horowitz E.D. & O'Brien, M. (eds.)** The Gifted and Talented. Developmental Perspectives, (pp. 99-123) Washington D.C. Amerrican Psych. Association.

***