HONOUR CODE
HONOUR CODE FOR PIONEERING EDUCATIONAL TRAINING
أونر كود لريادة التدريب التعليمي

المؤتمر السنوي الثاني لرعاية وتنمية الطفولة

The Second Annual Conference on Childhood Care and Development

19-20 January 2026 يناير 19-20

Kingdom of Bahrain مملكة البحرين

+973 33117939 www.honourcodebh.com
secretary@honourcodebh.com honourcode_bh

إهداء

تتقدّم أونر كود لريادة التدريب التعليمي
بجزيل الشكر وعظيم الامتنان لأصحاب
الأوراق العلمية البحثية والنقدية، وللقراءات
العلمية التي تضمّنت مقترحات بنّاءة
تسهم في رعاية الأطفال وتنميتهم.

الدكتورة مها نعمان الشوربجي & الدكتورة لمياء نعمان الشوربجي

يناير ٢٠٢٦

مملكة البحرين

الفهـــرس

1. Enhancing Child Intelligence: Evidence-Based Strategies for Optimizing Cognitive Development

2. تصميم مقياس في الذكاء الأخلاقي وفاعليته في التعرف على الموهوبين في مرحلة رياض الأطفال.

3. الذكاءات المتعددة وتقييم الموهبة: دراسة ميدانية على عينة من الأطفال الموهوبين في مرحلة الطفولة

4. Smart Learning for Young Minds using Puppet-Based Learning and Emerging Technology

5. تطوير أداة للكشف عن الطلبة الموهوبين قيادياً في مرحلة رياض الأطفال.

6. فاعلية التخطيط الاستراتيجي لمؤسسات رعاية الطفولة وأكتشاف ورعاية الموهبة

7. بطارية الكشف عن الأطفال الموهوبين في مرحلة رياض الأطفال بمملكة البحرين

8. توظيف المعالم التاريخية لتنمية التفكير الإبداعي في مرحلة الطفولة المبكرة: رؤية تفاعلية بين التراث والابتكار

9. دور القيادة الابتكارية في أكتشاف ورعاية الموهوبين – إعداد اجيال قادرة على مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين

10. توظيف الذكاء الاصطناعي لاكتشاف مواهب الأطفال ورعايتها

11. تصميم مقياس في الذكاء الأخلاقي و فاعليته في التعرف على الموهوبين في مرحلة رياض الأطفال

12. تطوير بطارية الكشف عن الأطفال الموهوبين في مرحلة رياض الأطفال بدولة الكويت.

13. من الشغف إلى التمكين: نموذج عملي لتحويل الاهتمام بالتقنية إلى تعليم مستدام وصناعة قادة المستقل

14. الكشف المبكر عن الموهبة: تقنيات التعرف على الأطفال الموهوبين

15. ثنائية الاحتياج والتميز : إستراتيجيات أكتشاف الموهبة من ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل التحول الرقمي

Enhancing Child Intelligence: Evidence-Based Strategies for Optimizing Cognitive Development

Prof. Mohammed Al-Biltagi

Senior Consultant Pediatric, King Abdulla Medical City, Bahrain

Prof of Pediatrics. Tanta University, Egypt

Prof of Pediatrics. AGU University, Kingdon of Bahrain

Ranked among the top 2% worldwide according to the Stanford Ranking for 2025.

Introduction

Child intelligence and cognitive functioning arise from the dynamic interaction between biological, environmental, nutritional, psychosocial, and educational influences. While genetics establishes the foundational blueprint for cognitive potential, a large body of evidence demonstrates that environmental enrichment, emotional stability, proper nutrition, sufficient sleep, and active learning experiences play decisive roles in shaping brain development. This review summarizes the key determinants of cognitive growth during childhood, highlighting actionable strategies for parents, educators, and clinicians to help children reach their full intellectual potential.

1. Biological Foundations of Cognitive Development

Cognitive abilities are deeply rooted in neurobiology. Brain development is driven by synaptogenesis, myelination, neuroplasticity, and neurotransmitter activity. The prefrontal cortex governs executive functions such as planning, attention, inhibition, and working memory, while the hippocampus is essential for memory formation. Neurochemicals—including dopamine, serotonin, and acetylcholine—as well as hormones like thyroid hormones, influence learning, motivation, and mood regulation.

Genetics and Epigenetics

Although genetics influence intelligence, gene expression is significantly modulated by environmental inputs through epigenetic mechanisms such as DNA methylation and histone modification. Positive early-life environments enhance gene activation related to cognitive resilience, whereas chronic stress can downregulate genes critical for synaptic plasticity (Meaney, 2010).

Micronutrients and Neurodevelopment

The first 1,000 days—from conception to age two—are crucial for foundational brain growth. Human milk contains essential macro- and micronutrients:

- **Iron**: Required for oxygen transport, myelination, neurotransmitter synthesis, and hippocampal development. Deficiency impairs attention, memory, and executive function (Beard & Connor, 2003; Friel et al., 2018).
- **Zinc**: Concentrated in hippocampal neurons; essential for neurogenesis, DNA/RNA synthesis, and synaptic signaling (Choi et al., 2020).
- **Iodine**: Fundamental for thyroid hormones that regulate neuronal migration, differentiation, and myelination. Deficiency can lead to irreversible cognitive impairment (Bougma et al., 2013).
- **B vitamins (B6, B12, folate)**: Required for neurotransmitter synthesis and energy metabolism. Vitamin B12 deficiency is associated with poor cognitive performance (Black, 2008).

These nutrients, among others, underscore the critical role of maternal and early childhood nutrition in cognitive development.

2. Core Concepts: Cognition and Intelligence

Cognition refers to the mental processes involved in acquiring knowledge—attention, memory, language, problem-solving, and executive functions. Intelligence represents the effective use of these cognitive processes to learn, adapt, and reason.

Cognition and intelligence are intertwined: strong foundational cognitive skills support higher-order intellectual abilities. Thus, interventions that strengthen attention, working memory, and processing speed contribute directly to intellectual growth.

3. Environmental and Psychosocial Determinants of Cognitive Function

A. Family and Home Environment

A cognitively stimulating home—rich in language exposure, books, puzzles, educational conversations, and emotional warmth—promotes synaptic connectivity and enhances vocabulary and reasoning skills. Secure parental attachment improves exploration and learning, while chronic stress elevates cortisol, impairing hippocampal neurons and memory formation.

B. Socioeconomic Status

Socioeconomic disparities influence:

- access to healthcare and education,
- exposure to stress,
- nutrition quality,
- enrichment experiences.

Children from enriched environments demonstrate stronger executive function and language development than peers facing adversity.

C. School Environment

Quality education, supportive teacher-student relationships, collaborative learning, and safe classroom environments enhance cognitive performance. Classrooms emphasizing inquiry, critical thinking, and creativity foster cognitive flexibility.

D. Psychosocial Health

Stress

Chronic stress elevates cortisol, impairing memory, attention, and executive function; this effect is more pronounced in children due to heightened neuroplasticity (Lupien et al., 2009).

Emotional Regulation

Emotional well-being enhances cognitive efficiency. Anxiety, depression, and emotional dysregulation impair memory, working memory, and attention by consuming cognitive resources.

Parenting Styles

Authoritative parenting (warmth + structure) supports optimal cognitive outcomes. Authoritarian or neglectful styles are associated with poorer academic performance and lower executive functioning.

4. Evidence-Based Strategies to Enhance Cognitive Function and Intelligence

A. Balanced Nutrition

A well-fed brain requires:

- **Complex carbohydrates** for stable glucose supply.
- **Proteins** for neurotransmitter synthesis.
- **Healthy fats (especially omega-3 DHA)** for neuronal membrane integrity and synaptic functioning.
- **Iron, zinc, iodine, vitamins B6/B12/D, antioxidants** for brain metabolism, neural protection, and cognitive performance.

Regular breakfast significantly improves memory, attention, problem-solving, and school performance (Fulford et al., 2016).

B. Physical Activity

Exercise enhances:

- cerebral blood flow,
- hippocampal neurogenesis,
- neuroplasticity,
- release of BDNF ("brain fertilizer"),
- dopamine and serotonin levels.

Children engaging in regular physical activity demonstrate better working memory, faster processing speed, and improved emotional regulation.

Active play develops problem-solving, social intelligence, and executive functioning, whereas excessive screen time is linked to reduced grey matter volume and altered EEG patterns in toddlers.

C. Sleep Hygiene

Sleep is vital for memory consolidation, attention, and emotional health. Insufficient sleep impairs executive function, learning, and behavior. Age-specific sleep recommendations must be followed to ensure optimal cognitive development.

D. Cognitive Training and Mental Stimulation

Activities that strengthen cognitive skills include:

- reading (language, comprehension, critical thinking),
- puzzles (spatial and logical reasoning),
- memory games (working memory),
- STEM activities (problem-solving, analytical thinking),
- creative arts (nonlinear thinking, emotional intelligence).

E. Mindfulness and Emotional Regulation

Mindfulness and breathing techniques:

- reduce anxiety and stress,
- improve attentional control,
- enhance working memory,
- improve emotional resilience.

Meditation supports activation of the prefrontal cortex, improving executive functioning.

F. Supportive School and Home Environments

A growth mindset—praising effort, strategy, and persistence—encourages resilience and motivation. Safe environments free from bullying and toxic stress enable optimal cognitive performance.

5. Future Perspectives in Cognitive Enhancement

Digital Tools and AI

AI-driven learning platforms personalize instruction based on a child's pace and learning style. Brain-training apps improve memory, attention, and reasoning.

Neurofeedback and Brain Stimulation

Emerging neuroscientific techniques such as neurofeedback and tDCS aim to improve attention and executive function. However, these remain experimental and require caution.

Conclusion

Cognitive functioning and intelligence can be strengthened through nutrition, physical activity, sleep, emotional support, cognitive stimulation, and supportive environments. Parents, educators, and clinicians together play an essential role in nurturing children's intellectual potential. Early proactive investment in brain health lays the foundation for lifelong academic success, emotional resilience, and social well-being.

Selected References

Beard, J., & Connor, J. (2003). Iron status and neural functioning. *Annual Review of Nutrition*.

Black, M. (2008). Effects of vitamin B12 and folate deficiency on brain development. *American Journal of Clinical Nutrition*.

Bougma, K., et al. (2013). Iodine and brain development. *WHO Bulletin*.

Choi, S., et al. (2020). Zinc and neurodevelopment. *Nutrients*.

Friel, J., et al. (2018). Iron in infant development. *Journal of Pediatrics*.

Fulford, J., Varley-Campbell, J., & Williams, C. (2016). Breakfast vs. no breakfast and cognitive performance. *Nutritional Neuroscience*.

Lupien, S., et al. (2009). Effects of stress on the developing brain. *Nature Reviews Neuroscience*.

Manzano, J., et al. (2007). Thyroid hormones and brain development. *Endocrine Research*.

البحث الفائز بجائزة أونركود لبحوث الرؤية المستقبلية في الإستدامة والإبداع –1

★★★★★

عنوان الدراسة

تطوير وتقنين بطاقة ملاحظة لقياس الإبداع المرتبط بأنشطة STEM في مرحلة الطفولة المبكرة :دراسة مسحية في السياق السعودي.

الباحثتان

د. مريم بنت جمال الحارثي

د. أسماء بنت هليل الجهني

الملخص

تهدف الدراسة إلى تطوير وتقنين بطاقة ملاحظة عربية لقياس الإبداع المرتبط بأنشطة STEM لدى أطفال الروضة، استجابةً لندرة أدوات القياس المعيارية التي ترصد السلوك الإبداعي كما يظهر داخل الموقف التعليمي الطبيعي (اللعب، الاستقصاء، التجريب، التصميم، التعاون). اتبعت الدراسة المنهج الوصفي الكمي المسحي، وطُبِّقت البطاقة على عينة من أطفال رياض الأطفال في الروضات التي تطبق أنشطة STEM بمدينة المدينة المنورة. تكوّنت الأداة من (30) بندًا موزعة على (6) أبعاد، وتستخدمها المعلمة أثناء النشاط وفق مقياس تقدير خماسي. أظهرت النتائج تحقق مستويات قوية من الصدق والاتساق الداخلي، وارتفاع معاملات الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ. كما بينت النتائج أن مستوى الإبداع المرتبط بأنشطة STEM جاء مرتفعًا إجمالًا، مع تفوق بُعد الإبداع التعاوني، بينما جاء ابتكار استخدام المواد في المرتبة الأخيرة نسبيًا رغم بقائه ضمن مستوى مرتفع. وأوصت الدراسة بتوسيع تنوع الخامات والمهام مفتوحة الحلول، وتعزيز استقلالية الطفل ومبادرته، واعتماد البطاقة كأداة متابعة وتحسين مستمر داخل الروضة.

الكلمات المفتاحية: STEM، الإبداع، بطاقة ملاحظة، الطفولة المبكرة، الخصائص السيكومترية، التقنين.

مقدمة الدراسة

يتزايد الاهتمام عالميًا ومحليًا بتطبيق أنشطة STEM/STEAM في مرحلة الطفولة المبكرة (Adesuyi-Fasuyi; 2023; AlAli & Al-Barakat; 2024; Johnston, et al. 2022)، بوصفها مدخلًا يدمج الاستقصاء العلمي والتفكير التصميمي وبناء النماذج وحل المشكلات والتعلم التعاوني. وتمتاز هذه الأنشطة بقدرتها على إثراء الخبرة الحسية والمعرفية للطفل، وإتاحة مساحات للتجريب والخيال وتوليد الأفكار (Habibi, 2023)، مما يجعلها بيئة خصبة لنمو الإبداع.

يتواكب هذا التوجه العالمي مع الأولويات الوطنية في المملكة العربية السعودية، حيث تؤكد رؤية 2030 ومبادرات وزارة التعليم على تنمية مهارات المستقبل، والارتقاء بجودة بيئات التعلم في الطفولة المبكرة، وتعزيز الابتكار لدى الأطفال (Alharthi & Aljohani, 2025). ومع ذلك، فإن نجاح تطبيق STEM في الروضة لا يتوقف على طبيعة الأنشطة فحسب، بل يعتمد بدرجة كبيرة على وجود أدوات تقييم دقيقة تستطيع الالتقاط الجيد للسلوك الإبداعي كما يظهر داخل الموقف التعليمي (Manokore et al., 2023; (Yang et al., 2021). يُفيد البحث بأن نتيجة تطبيق STEMتعتمد على مدى قدرة المعلمين والمنهجيات المستخدمة لقياس الأداء الإبداعي بشكل دقيق (Yang et al., 2021).

وعلى الرغم من وجود تراكم بحثي حول أثر STEM في دعم الإبداع، تظل أدوات القياس المخصصة لمرحلة الطفولة المبكرة محدودة وغير متسقة منهجيًا، وتفتقر إلى المعايير المحلية، مما يحد من فرص التقويم البنّاء وتحسين جودة تطبيق STEM (Bauer & Gilpin, 2025). السياق السعودي يفتقر إلى بطاقة ملاحظة مقنّنة تعين المعلمات والباحثين على رصد السلوك الإبداعي أثناء أنشطةSTEM ، مما يعكس الحاجة إلى تطوير أدوات تقييم حديثة وموثوقة تستند إلى إطار مفاهيمي متين وتُختبر بدقة (AlAli & Al-Barakat, 2024).

الإطار المفاهيمي

ينطلق الإطار المفاهيمي من أن الإبداع في الطفولة المبكرة ظاهرة ديناميكية تتشكل عبر تفاعل الطفل مع بيئات تعلم غنية تحفّز التفكير والتجريب والتصميم. وقد تكاملت في الدراسة ثلاث مرتكزات نظرية رئيسة:

1. التعلم البنائي :يركز على بناء المعرفة عبر الخبرة النشطة والتجريب واختبار الفرضيات.(Piaget,1964)
2. المنظور الاجتماعي–الثقافي :يبرز دور الحوار والتعاون والأدوات في ارتقاء أداء الطفل داخل منطقة النمو القريبة (Vygotsky, 1978) .
3. إطار التصميم الهندسي للأطفال :يؤكد دخول الأطفال في دورات تصميم مبسطة (تحديد المشكلة، توليد الأفكار، بناء النموذج، الاختبار، التعديل)(English & King, 2015) .

وبناءً على دمج هذه المرتكزات، حددت الدراسة ستة أبعاد للإبداع داخل أنشطة STEM في الروضة:
التفكير التوليدي، التفكير التصميمي الهندسي، الإبداع في اللعب العلمي، ابتكار استخدام المواد، الإبداع التعاوني، الاستقلالية والمبادرة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها وأهدافها

مشكلة الدراسة :وجود فجوة بحثية ومنهجية في السياق السعودي تتعلق بندرة أدوات قياس معيارية مقننة تستند إلى إطار STEM لرصد السلوك الإبداعي لدى طفل الروضة أثناء الأنشطة الصفية.

السؤال الرئيسي :كيف يمكن تطوير وتقنين بطاقة ملاحظة معيارية لقياس الإبداع المرتبط بأنشطة STEM في الطفولة المبكرة؟

أهداف الدراسة:

- تطوير بنود بطاقة الملاحظة وأبعادها.
- التحقق من الصدق بمستوياته المختلفة.
- تقدير الثبات.
- وصف مستوى الإبداع لدى عينة الدراسة وتقديم توصيات تطبيقية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

المنهج :المنهج الوصفي الكمي المسحي.

مجتمع الدراسة :أطفال رياض الأطفال في الروضات التي تطبق أنشطة STEM بمدينة المدينة المنورة.

العينة :عينة التطبيق التحليلي (123) طفلًا:

- الجنس: 60 ذكرًا (48.78%)، 63 أنثى (51.22%).
- العمر: (3–4) سنوات 24، (4–5) سنوات 60، (5–6) سنوات 39.

أداة الدراسة (بطاقة الملاحظة المقننة):

- تتكون من (30)بندًا موزعة على (6)أبعاد.
- تُستخدم أثناء الموقف التعليمي لرصد السلوك الإبداعي الفعلي باستخدام مقياس تقدير خماسي:
  1لا يظهر إطلاقًا – 2 يظهر نادرًا – 3 يظهر أحيانًا – 4 يظهر غالبًا – 5 يظهر دائمًا.
- تفسير المتوسطات (وفق حدود وصفية):
  أقل من 1.80 (لا يظهر إطلاقًا)؛ 1.80) 2.60>–نادرًا)؛ 2.60) 3.40>–أحيانًا)؛ 3.40) 4.20>–غالبًا)؛ 4.20–5.00 (دائمًا).

التحليل الإحصائي :استخدام)SPSS الإصدار 25 مع المتوسطات والانحرافات، ارتباط بيرسون لصدق الاتساق الداخلي/البنائي، وألفا كرونباخ للثبات، واختبار (كا2) لفحص نمط الاستجابات لبعض البنود.

صدق الأداة وثباتها (ملخص الخصائص السيكومترية)

أولًا: الصدق

- **صدق المحكمين** :عرضت الأداة على مختصين للتحقق من ملاءمة البنود وصياغتها وتعليماتها وخيارات الاستجابة (Li et al, 2020; Waldman, et al, 2025)، وأُدخلت تعديلات بناءً على الملاحظات.
- **صدق الاتساق الداخلي** :معاملات ارتباط البنود بأبعادها جاءت دالة إحصائيًا وتراوحت تقريبًا بين (0.914–0.616)، بما يعكس تجانس البنود.
- **الصدق البنائي** :معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية مرتفعة ودالة، وتراوحت تقريبًا بين (0.903–0.842)

ثانيًا: الثبات (ألفا كرونباخ)

جاءت معاملات الثبات مرتفعة تم التحقق من ثبات البطاقة باستخدام معامل ألفا كرونباخ، وجاءت النتائج مرتفعة كما في الجدول التالي:

ألفا كرونباخ	عدد البنود	الأبعاد
0.864	5	التفكير التوليدي
0.820	5	التفكير التصميمي الهندسي
0.865	5	الإبداع في اللعب العلمي
0.913	5	ابتكار استخدام المواد
0.927	5	الإبداع التعاوني
0.930	5	الاستقلالية والمبادرة
0.969	30	بطاقة الملاحظة ككل

- التفكير التوليدي (0.864)
- التفكير التصميمي الهندسي (0.820)
- الإبداع في اللعب العلمي (0.865)
- ابتكار استخدام المواد (0.913)
- الإبداع التعاوني (0.927)
- الاستقلالية والمبادرة (0.930)
- البطاقة ككل (0.969)

نتائج الدراسة وتفسيرها

أظهرت النتائج أن مستوى الإبداع المرتبط بأنشطة STEM جاء مرتفعًا إجمالًا بمتوسط يقارب (4.03) وبوزن نسبي (80.60%)ضمن مستوى "يظهر غالبًا". وعلى مستوى الأبعاد:

- جاء الإبداع التعاوني في المرتبة الأولى بمتوسط (4.30)وبوزن (86.00%)ضمن "يظهر دائمًا."
- بينما جاء ابتكار استخدام المواد في المرتبة الأخيرة نسبيًا بمتوسط (3.73) وبوزن (74.60%)ضمن "يظهر غالبًا".

تفوق الإبداع التعاوني يمكن ربطه بدور العمل الجماعي والحوار وتبادل الأفكار في تحفيز الإنتاج الإبداعي وبناء حلول مشتركة .(Alkautsar et al 2023). أما تأخر ابتكار استخدام المواد نسبيًا فيشير إلى الحاجة لتوفير خامات أكثر تنوعًا، وإتاحة زمن أطول للتجريب الحر وإعادة التوظيف، وتخفيف الأنشطة "محددة النتائج" لصالح أنشطة "مفتوحة النهاية".

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الاستجابة	الترتيب

التفكير التوليدي	4.17	1.01	%83.40	يظهر غالبًا	2
التفكير التصميمي الهندسي	4.07	0.90	%81.40	يظهر غالبًا	3
الإبداع في اللعب العلمي	4.05	0.81	%81.00	يظهر غالبًا	4
ابتكار استخدام المواد	3.73	0.97	%74.60	يظهر غالبًا	6
الإبداع التعاوني	4.30	0.82	%86.00	يظهر دائمًا	1
الاستقلالية والمبادرة	3.84	0.95	%76.80	يظهر غالبًا	5
التقييم الكلي	4.03	0.94	%80.60	يظهر غالبًا	—

توصيات الدراسة

- توفير خامات متنوعة ومفتوحة النهاية داخل الروضة (مواد معاد تدويرها، خامات طبيعية، أدوات بناء) مع وقت كافٍ للتجريب الحر.
- تبني مهام STEM مفتوحة الحلول بدل الأنشطة أحادية المسار؛ لتعزيز توليد البدائل وتطوير التصميم.
- تعزيز الاستقلالية والمبادرة عبر أسئلة موجهة بدل إعطاء الحل، وتوزيع أدوار داخل المجموعة، وتوسيع مساحة اتخاذ القرار للطفل.
- تدريب المعلمات على توظيف بطاقة الملاحظة بصورة دورية وربط النتائج بخطط تحسين بيئة التعلم والأنشطة.
- توسيع تطبيق الأداة في دراسات مستقبلية (مناطق متعددة، عينات أكبر، دراسات طولية) لبناء معايير معيارية أوسع.

حدود الدراسة ومقترحات للبحوث المستقبلية

تُقرأ نتائج الدراسة في ضوء حدودها المتعلقة بمجال التطبيق (مدينة واحدة/روضات تطبق STEM وحجم العينة، وطبيعة القياس بالملاحظة التي تتطلب تدريبًا وضبطًا للإجراءات). وتقترح الدراسة توسيع عينات التطبيق عبر بيئات متنوعة، وفحص حساسية الأداة لرصد التغير عبر الزمن، وبناء معايير بحسب العمر/النوع/نمط الروضة .

References:

Adesuyi-Fasuyi, O. (2023). Preschool STEM Education: Perspectives on the Education–Practice Gap and Professional Development (Doctoral dissertation, San Francisco State University).

AlAli, R., & Al-Barakat, A. (2024). Impact of augmented reality-based learning on preparing children for creative reading skills in childhood education stage. Forum for Linguistic Studies, 6(5), 226–238. https://doi.org/10.30564/fls.v6i5.7161.

Alharthi, M. J., & Aljohani, A. H. (2025). Unveiling the magic of play: an exploration of pre-service teachers' understandings of child-led play and unstructured play in Saudi Arabian preschools. Journal of Early Childhood Teacher Education, 1-27.

Alkautsar, S., Nuryady, M. M., Husamah, H., Wahyono, P., & Miharja, F. J. (2023). STEM-pjbl worksheet: Ways to improve students' collaboration, creativity, and computational thinking. Jurnal Kependidikan, 9(2), 681. https://doi.org/10.33394/jk.v9i2.7587.

Anggoro, F. K., Dubosarsky, M., & Kabourek, S. (2021). Developing an observation tool to measure preschool children's problem-solving skills. Education Sciences, 11(12), 779. https://doi.org/10.3390/educsci11120779.

Bauer, R. H., & Gilpin, A. T. (2025). Creativity in early childhood: How do imagination and self-regulation predict creativity in a story-stem task? Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts, 19(6), 1402-1411. https://doi.org/10.1037/aca0000620.

English, L. D., & King, D. T. (2015). STEM learning through engineering design: Fourth-grade students' investigations in aerospace. International journal of stem education, 2(1), 14.

Habibi, M. (2023). Effect of the STEAM method on children's creativity. Jurnal Penelitian Pendidikan IPA, 9(1), 315–321. https://doi.org/10.29303/jppipa.v9i1.2378.

Johnston, K., Kervin, L., & Wyeth, P. (2022). STEM, STEAM and makerspaces in early childhood: a scoping review. Sustainability, 14(20), 13533. https://doi.org/10.3390/su142013533.

Li, Y., Tang, L., Bai, Y., Zhao, S., & Shi, Y. (2020). Reliability and validity of the caregiver reported early development instruments (CREDI) in impoverished regions of China. BMC Pediatrics, 20(1). https://doi.org/10.1186/s12887-020-02367-4.

Manokore, K., Sibanda, I., Shava, G., Mangena, A., Muzari, T., Sibanda, Z., & Mkwelie, N. (2023). Integrating child art as a pedagogical strategy for teaching science, technology, engineering and mathematics at early childhood development level in Bulawayo central district, Zimbabwe. British Journal of Multidisciplinary and Advanced Studies, 4(5), 1–20. https://doi.org/10.37745/bjmas.2022.0286.

Piaget, J. (1964). Cognitive development in children: Piaget. Journal of research in science teaching, 2(3), 176–186.

Vygotsky, L. S. (1987). The collected works of LS Vygotsky: The fundamentals of defectology .(Vol. 2). Springer Science & Business Media.

Waldman, M. R., Hepworth, K., Johnson, J., Tourek, K. M., Jones, K. J., Garcia, Y. E., Fritz, L. M., Siebler, A., & Raikes, A. (2025). Validation of the Kidsights measurement tool: A parent–reported instrument to track children's development at the population level. PLOS ONE, 20(6), e0324082. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0324082.

Yang, W., Du, Y., Wu, R., & Xiang, S. (2023). Development and validation of the children's STEM habits of mind questionnaire. Early Childhood Education Journal, 52(3), 493–501. https://doi.org/10.1007/s10643-023-01451-5.

Yang, W., Wu, R., & Li, J. (2021). Development and validation of the STEM teaching self-efficacy scale (STSS) for early childhood teachers. Current Psychology, 42(9), 7275–7283. https://doi.org/10.1007/s12144-021-02074-y.

الذكاءات المتعددة وتقييم الموهبة: دراسة ميدانية على عينة من الأطفال الموهوبين في مرحلة الطفولة

د. سامية مختار محمد شهبو

أستاذ علم نفس الطفل المساعد، بقسم الطفولة المبكرة، كلية العلوم والدراسات الإنسانية، جامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل، المملكة العربية السعودية.

ملخص البحث

مقدمة:

تُعدّ الطفولة مرحلة حاسمة لتشكيل الأساسيات المعرفية والعاطفية والاجتماعية، حيث تبدأ الموهبة بالظهور عبر سلوكيات مميزة. ولا يكفي تقييمها بالتحصيل الأكاديمي أو الذكاء التقليدي، بل يتطلب أدوات شاملة تراعي تنوع أشكال التعبير عنها، خاصة في الطفولة المبكرة التي قد تخفي بعض أنماط الموهبة. وتقدم نظرية "جاردنر" للذكاءات المتعددة إطارًا مثاليًا لهذا التقييم، من خلال توسيع مفهوم الذكاء ليشمل سبعة أنواع (لغوية، موسيقية، رياضية– منطقية، مكانية، حس– حركية، شخصية، اجتماعية)، مما يتيح اكتشاف قدرات قد تغفلها الأدوات التقليدية. ويساعد هذا على تصميم تدخلات تعليمية مخصصة، وتحقيق عدالة تربوية، ودعم نمو الطفل الموهوب نفسياً واجتماعياً.

لكن، لا تزال الدراسات الميدانية التي تطبق هذه النظرية على أطفال موهوبين في السياقات العربية، خاصة في الطفولة المبكرة، محدودة، كما أن هناك نقصاً في الأبحاث التي تُرتب هذه الذكاءات حسب شيوعها لدى هؤلاء الأطفال. ومن ثم، تبرز الحاجة إلى دراسات ميدانية تسد هذه الفجوة، وتوفر بيانات عملية لتطوير أدوات التقييم وتصميم برامج تربوية فعّالة لهذه الفئة.

مشكلة البحث:

على الرغم من التطور المعرفي في فهم طبيعة الذكاء والموهبة لدى الأطفال، لا تزال هناك تحديات جوهرية في تطبيق هذا الفهم على أرض الواقع، خاصة عند التعامل مع الأطفال الموهوبين في مرحلة الطفولة المبكرة. فما زالت أدوات تقييم الموهبة تعتمد بشكل رئيسي على مقاييس تقليدية مثل الاختبارات المعرفية أو التحصيل الأكاديمي، مما يؤدي إلى إغفال أنماط متعددة من الذكاء والموهبة لا تتجلى عبر هذه الوسائل. كما أن نظرية "الذكاءات المتعددة" رغم قبولها نظريًا في الأوساط التربوية، لم تُطبَّق بعد بشكل منهجي وميداني كأداة لتقييم الموهبة في هذه المرحلة العمرية الحساسة.

استناداً لما سبق يتمحور **السؤال الرئيس للبحث** في: ما هي الذكاءات الأكثر شيوعاً وتوفراً لدى الأطفال الموهوبين في مرحلة الطفولة المبكرة (9–7) سنوات؟

ويتفرع من السؤال الرئيس السابق الأسئلة الفرعية التالية:

- ما هو ترتيب الذكاءات المتعددة من حيث درجة التوفر لدى الأطفال الموهوبين في مرحلة الطفولة؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاءات المتعددة لدى الأطفال الموهوبين تبعاً للصف الدراسي (الثاني، الثالث)؟

أهداف البحث: يهدف البحث إلى تحديد توزيع وترتيب الذكاءات المتعددة لدى عينة من الأطفال الموهوبين في مرحلة الطفولة الذين تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (9–7) سنوات، واستكشاف وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً للصف الدراسي، وذلك بهدف تقديم بيانات ميدانية تُسهم في توجيه برامج تقييم وتنمية الموهبة في هذه المرحلة.

أهمية البحث:

الأهمية النظرية:

- يساهم البحث في إثراء الأدبيات العربية في مجال تقييم الموهبة، من خلال تطبيق نظرية الذكاءات المتعددة على فئة محددة (الأطفال الموهوبين في الطفولة) في سياق عربي.
- يُقدم إطاراً معيارياً لتقييم الموهبة يتجاوز الأبعاد الأكاديمية التقليدية، ويُعزز من فهم التنوع الذكائي كأساس لتصنيف ودعم المواهب.
- يفتح آفاقاً جديدة للبحث العلمي في مجال تطوير أدوات تقييم موسع وشامل، قائم على نظريات حديثة وقابلة للتطبيق الميداني.

الأهمية التطبيقية:

- يُساعد المربين والمعلمين في التعرف المبكر على مواطن القوة لدى الأطفال الموهوبين، وتصميم خطط تعليمية وتنموية مخصصة تتناسب مع أنماط ذكائهم السائدة.
- يُسهم في توجيه السياسات التعليمية والتربوية نحو اعتماد منهجيات تقييم شاملة وعادلة، تراعي التنوع في أساليب التعبير عن الذكاء والموهبة.
- يُقلل من فرص إهمال أو ضياع المواهب في مرحلة مبكرة، ويعزز من فرص التميز والإبداع لدى الأطفال الموهوبين، مما ينعكس إيجاباً على جودة التعليم والتنمية البشرية على المدى الطويل.

حدود البحث: تكونت عينة الدراسة من (86) طفلاً وطفلة، من تلاميذ الصف الثاني والثالث الابتدائي والملتحقين بفصول موهبة، وتم التطبيق بمدراس (الإبداع الابتدائية للموهوبين– الفناتير الابتدائية– رياض الفيحاء النموذجية)، بمحافظة الجبيل بالمنطقة الشرقية، وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2024/2025م.

مصطلحات البحث وتعريفاتها الإجرائية:

الذكاءات المتعددة (Multiple Intelligences): يعرف (البيشي، 2017) الذكاء وفقا لنظرية الذكاءات المتعددة بأنه مقدرة الفرد على ابتكار حلول للمشكلات التي تعترضه واضافة نواتج ذات قيمة في نطاق ثقافة واحدة على الأقل، وسياق خصب وموقف طبيعي، كما يرى أن أي فرد يمتلك سبع ذكاءات، وهم سبع ذكاءات، وهم: الذكاد اللغوي، الذكاء الموسيقي، الذكاء الرياضي المنطقي، الذكاء المكاني، الذكاء الحس حركي، الذكاء الشخصي، الذكاء الاجتماعي.

الأطفال الموهوبين Gifted Children: عرفتهم **شيفل (2021)** بأنهم "الأطفال الذين يُظهرون دلالة على تمتعهم بقدرات واستعدادات استثنائية ويحتاجون إلى رعاية تربوية خاصة تختلف عما تقدمه الروضة العادية للأطفال"، **وتُعرفهم الباحثة إجرائياً** بأنهم "الأطفال في عمر (9-7) سنوات، الذين يمتلكون صفات وخصائص ملحوظة واستعدادات تُؤهلهم لإنجاز يميزهم عن أقرانهم من الأطفال العاديين في شتى المجالات الأكاديمية والحياتية، ويحتاجون إلى تحديدهم والتعرف عليهم وتقييم موهبتهم وتقديم عناية خاصة لهم".

فروض البحث:

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال الموهوبين على قائمة الذكاءات المتعددة لتقييم الموهبة ترجع لنوع الذكاء.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال الموهوبين على قائمة الذكاءات المتعددة لتقييم الموهبة ترجع للصف الدراسي.

منهج البحث: أعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي التحليلي، حيث إنه الأنسب لموضوعه. فهو يُسهم في التعرف على ظاهرة الدراسة ووصفها وصفاً دقيقاً، ووضعها في إطارها الصحيح، وتفسير جميع الظروف المحيطة بها، للوصول إلى النتائج التي تتعلق بها.

أدوات البحث: قائمة الذكاءات المتعددة لتقييم الموهبة: إعداد: عادل عبدالله (2006)

نتائج البحث:

نتائج الفرض الأول: ينص الفرض الأول على "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال الموهوبين على قائمة الذكاءات المتعددة لتقييم الموهبة ترجع لنوع الذكاء". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على أبعاد قائمة الذكاءات المتعددة لتقييم الموهبة، وتم ترتيب الذكاءات المتعددة لدى أفراد عينة الدراسة

وفقاً للمتوسط الحسابي، وتوصلت نتائج هذا الفرض إلى إلى ترتيب الذكاءات المتعددة تبعا لدرجة التوفر لدى الأطفال الموهوبين جاءت كالتالي: الذكاء المنطقي الرياضي يليه الذكاء الاجتماعي يليه الذكاء الجسمي الحركي يليه الذكاء الشخصي يليه الذكاء المكاني يليه الذكاء اللغوي واخيرا الذكاء الموسيقي. وعليه فمن المناسب أن تُركِز البرامج والخطط التطويرية على الذكاءات الأكثر توفراً لدى الأطفال.

نتائج الفرض الثاني: ينص الفرض الثاني على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال الموهوبين على قائمة الذكاءات المتعددة لتقييم الموهبة ترجع للصف الدراسي". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات كل من أطفال الصف الثاني وأطفال الصف الثالث في الذكاءات المتعددة، وتم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المستقلة للكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين درجات الأطفال الموهوبين في الذكاءات المتعددة والتي قد تعزى لمتغير الصف الدراسي، وقد توصلت نتائج هذا الفرض إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية يمكن إرجاعها لعامل الصف الدراسي في الذكاءات المتعددة لدى الأطفال الموهوبين.

المراجع:

1. إبراهيم، السعيد مبروك. 2019. الذكاء الروحي للمراهقين، مؤسسة الباحث للاستشارات البحثية- الجامعة المستنصرية.
2. إبراهيم، يوسف. 2018. الذكاء الوجداني وعلاقته بالذكاء الاجتماع، دار العلم والايمان للنشر- مصر.
3. البيشي، محمد. 2017. الذكاءات المتعددة في التعليم في السعودية، دار الجزيرة- الكويت.
4. البيلي، الرشيد إسماعيل وإبراهيم، بتول. 2018. بعض الذكاءات المتعددة وعلاقتها بالصحة النفسية لدى الموهوبين. رسالة ماجستير. كلية الآداب- جامعة النيلين.
5. جراون، فتحي. 2016. الموهبة والتفوق، دار الفكر للنشر- عمان.
6. الجمال، محمد عاطف. 2019. التفكير الناقد والطموح والموهبة، دار شيكلان للنشر.
7. خاطر، أمل إبراهيم وعبد الرحمن، بدرية. 2017. علاقة الذكاءات المتعددة بالتحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الابتدائية بحوطة بني تميم. مجلة العلوم النفسية والتربوية، المجلد الأول، العدد الأول.
8. الخفاف، إيمان عباس. 2015. الذكاء الاجتماعي لدى أطفال رياض الأطفال. المجلة التربوية المتخصصة، المجلد الرابع، العدد السابع.
9. العتيبي، حمود، الغانمي، حمود بن مرتع. 2019. الذكاءات المتعددة لدى الطلبة الموهوبين وغير الموهوبين في مدارس محافظة عفيف. مجلة التربية- جامعة أسيوط، المجلد الخامس والثلاثون، العدد الثالث، ص ص 335 -362.
10. على، مدية فؤاد وحسين، منى وأمين، نهلة. 2014. الذكاءات المتعددة لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية (دراسة مقارنة). مجلة دراسات الطفولة- مصر، العدد السابع والخمسين، ص 107-110.
11. علي، عماد أحمد حسن. 2007. اكتشاف الموهوبين بناء على أنشطة الذكاءات المتعددة وفعاليتها لدى تلاميذ الصف الرابع بسلطنة عمان. مجلة كلية التربية- جامعة أسيوط، المجلد الثالث والعشرون، العدد الأول، ص ص 1-89.
12. محمد، عادل عبد الله. 2006. قائمة الذكاءات المتعددة لتقييم الموهبة، دار الرشاد- القاهرة.
13. المطوع، نايف محمد. 2018. درجة امتلاك طلاب جامعة شقراء في المملكة العربية السعودية لمستويات الذكاءات المتعددة. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد السابع، العدد الأول، ص ص 32-43.
14. ناجي، محمد حسن. 2018. أثر برنامج قائم على الذكاءات المتعددة في الاداء المعرفي والنفسي لدى الطلاب المتأخرين دراسياً. المجلة الدولية للعلوم التربوية، العدد السابع.

15. ياسر، بهاء الدين. 2017. الذكاءات المتعددة واكتشاف العباقرة، دار عالم الثقافة– القاهرة.

16. Al-Salameh, EM. 2012. Multiple intelligences of the high primary stage students international journal of psychological studies. 4 (1): 196-04.
17. Ayesha, B.& Khurshid, F. 2013. The Relation Ship of Multiple intelligence and Effective Study. Clobal journal of Human Social Since Lingtices of Education. (13)1: 20.
18. Brantion, S. 2020. Multiple intelligences in Gifted and talented Education. Reaper Review. (42) 1: 49- 63.
19. Cisheng, W., Jamal, B., Ageel, M. 2017. The moderation of Spiritual intelligence on the relationship between emotional intelligence and identity development. foundation University journal of psychology. 1 (5): 77-107.
20. Derakhshan, A. 2015. Multiple intelligence language learning and teaching. International of English linguistics. 54-63.
21. Dolati, Z. & Tahir, A. 2017. Teacher: Multiple intelligences and their classroom practice. SAGE Open. (7). 3: 1-12.
22. Furnham, A., Shagabutdinova. 2012. Six differences in estimating multiple intelligences in self and other. A replication in Russia international journal of psychology. (47) 6: 448-459.
23. Gyarmathy, É., Senior, J. 2018. The inclusion of multiple exceptional gifted students in talent development programmer: Interaction synthesis of both provision form and content. Gifted Education International. 34(1): 47-63.
24. Jung, J. M, Chang, D. 2017. Types of creativity- Fostering multiple intelligences in design convergence talents. Thinking Skills and Creativity. (23): 101-111.
25. Kaya, F., Kanik, P. 2016. Comparison of Gifted and Non-Gifted student's intelligence and communication skills. international online journal of Education Since. 8 (1): 229-244.
26. Kick Up, Ch. 2016. Spiritual intelligence in aloe Lescentes. Gifted Education International. (32). 3: 242-257.
27. Morilla, G. 2017. The role of emotional intelligence in bilingual education a study on the improvement of the oral language skill. Journal of educational research Barcelona. (7). 1: 27-52.
28. Mosh, Z. 2017. Tentative guideline for devilment of ability based emotional intelligence for gifted High ability studies, form: http//www.tandfonline.com/lor/chas20

Smart Learning for Young Minds using Puppet-Based Learning & Emerging Technologies

Dr. Fatima Al-Dhaen

Assistant Professor at the College of Administrative and Financial Sciences, Ahlia University (Translation)

Abstract

Digital technology has quickly changed the ways children learn, play, and express their creativity. When used with knowledge, technology is a powerful tool for innovation, creativity and talent discovery. This paper will provide a brief overview of how new technologies, especially artificial intelligence (AI), augmented reality (AR), virtual reality (VR), interactive digital applications, and puppet-based learning can be harnessed to nurture creativity, innovation and talent in children. The paper is grounded in educational psychology, constructivist learning theory, and current research on digital pedagogy. It will be argued that technology should not replace human interaction but it can enhance artistic expression, problem solving, and imaginative exploration. The paper will also showcase the life stories of creative inventors, highlighting how their childhood experiences shaped their curiosity. Practical examples of technologies such as AI-powered creativity tools, music and art applications, AR/VR experiences, and digital media-enhanced puppetry, currently in use in classrooms will also be described. The paper will conclude with recommendations for parents, educators, and policymakers to encourage balanced, ethical, and inclusive use of technology that can help children grow and prepare them for the knowledge-based future.

Introduction

Creativity and innovation are of great importance in the twenty-first century. Contemporary societies value problem-solving skills and the ability to be flexible and creative more than the performance of repetitive tasks (OECD, 2019). In fact, digital natives are likely to have technology fully incorporated in their lives from a very early age. As a result, it becomes ever more imperative to foster certain ways of using technology, which support children's learning and development, rather than the opposite. Scholars have shown that when digital use is intentional, it can enhance cognitive flexibility, imagination, and critical thinking, especially when children are able to mix it with social experiences (Resnick, 2018).

Theoretical Foundations

Constructivist learning theory emphasizes that children learn through active exploration and interaction with their environment (Muqaddasxon, 2024). Similarly, sociocultural theory values guided learning and collaboration. Technology can align with these principles by providing interactive platforms for experimentation, creation, and reflection. Creativity can be fostered when adults scaffold learning experiences and encourage open-ended use of digital tools, rather than passive consumption (Binet, 2018).

Technology in Parenting

Parents can significantly influence how children engage with technology. Intentional parenting fosters the use of expressive digital tools like drawing apps, music creation platforms, and storytelling software. Research indicates that co-use behaviors, where parents actively participate in their children's digital activities, enhance learning and responsible digital habits (Nikken &

Schols, 2015). A healthy balance of physical play and digital creativity is recommended for children's well-being (Hill et al., 2016).

Artificial Intelligence and Creativity

AI creates novel avenues for personalised and creative learning. AI-powered story generators, music assistants, and adaptive learning platforms can inspire creativity and provide guidance while children stay active creators (Luckin et al., 2016). These tools can be leveraged to discover early talents and nurture creative risk-taking. The ethical issues of privacy, transparency, and automation dependence need to be tackled to ensure AI enhances creativity, not constrict it (Holmes et al., 2019).

Augmented and Virtual Reality

AR and VR technologies offer learners opportunities to get completely absorbed in the education and training process, stimulating imagination and creativity. With AR, learners can integrate digital elements into the real environment. VR, on the other hand, creates a possibility for children to explore a completely simulated world around them. Studies reveal that learning in immersive environments is particularly beneficial for promoting experiential and discovery learning, creativity, and problem-solving skills (Radianti et al., 2020). They can be used in many areas, such as the study of the arts and music, or the sciences, to allow for risk-free exploration, thereby, promoting creativity.

Storytelling and Puppet-Based Learning

Storytelling is one of the most engaging and effective learning methods. Puppet-based learning improves communication skills, empathy and creativity. Puppetry supports multimodal learning and collaboration for creative expression and digital learning when integrated with animation and recording tools (Hernández-Serrano, 2021). These methods are particularly useful for children and those with communication difficulties.

Ethical and Social Considerations

Although technology has many advantages, there are several challenges associated with its use. These include excessive screen time, digital divide, and privacy issues. It is essential to note that active use is more advantageous than passive use (Hill et al., 2016). Policy makers and educators should ensure equitable access to creative technologies while implementing ethical guidelines to protect the rights of children and their cultural identity (Holmes et al., 2019).

Recommendation

To foster creativity and innovation in children through technology, several recommendations are proposed. Technology should be purposefully and developmentally appropriate, with an emphasis on interactive tools like AI, art, and music technologies that encourage creativity rather than passive consumption. Schools must integrate emerging technologies and arts into play-based pedagogies and provide professional development for teachers to effectively implement these tools in the classroom. The curriculum in early-childhood and primary education should adopt STEAM models that include arts and music, enabling early talent recognition across various creative fields. Addressing equity, access, and ethical considerations is crucial; investments are needed to bridge the digital divide and ensure all children can access creative technologies while maintaining their role as creators. Collaborative efforts among parents, educators, and technology developers should focus on child-centered design principles for educational technologies. The strategic application of technology can enhance children's creative, expressive skills essential in a complex, technology-driven world. Ultimately, deliberate planning of learning opportunities is critical for nurturing creativity and critical thinking, balancing digital and physical play, structure and freedom, guidance and autonomy.

Future Directions

Generative AI, mixed reality, and maker-centered tools are set to continue their support of creative learning. Collaborative efforts between teachers, parents, and technology developers are key to designing environments that nurture innovation and maintain ethical responsibility (Pham et al., 2023).

Conclusion

Technology, when used properly and with proper ethics and responsibility, is an excellent way to have creative and innovative children.By combining digital tools with human connection, cultural values, and guided learning, we can ensure holistic development of children. Strategically applied, technology can enable children to become confident creators and critical thinkers ready to face future challenges.

References

Binet, A. (2018). Development of intelligence in children: The Binet-Simon scale.

Hill, D., et al. (2016). Media and young minds. Pediatrics, 138(5).

Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). Artificial intelligence in education. Center for Curriculum Redesign.

Hernández-Serrano, M. J. (2021). Teacher education in the 21st century. BoD.

Luckin, R., et al. (2016). Intelligence Unleashed: An Argument for AI in Education. Pearson.

Muqaddasxon, U. (2024). Development of cognitive processes of preschool children. IJP.

Nikken, P., & Schols, M. (2015). Journal of Child and Family Studies, 24(11).

OECD. (2019). Future of Education and Skills 2030. OECD.

Pham, M., et al. (2023). Journal of Innovation and Entrepreneurship.

Radianti, J., et al. (2020). Computers & Education, 147.

Resnick, M. (2018). Lifelong Kindergarten. MIT Press.

البحث الفائز بجائزة أونركود لبحوث الرؤية المستقبلية في الإستدامة والإبداع –1

★★★★★

تطوير أداة للكشف عن الطلبة الموهوبين قيادياً في مرحلة رياض الأطفال

أ.الهنوف صالح سليمان عبد الطاسان د. هدى سعود الهندال د. أحمد محمد العباسي
قسم التربية الخاصة/ برنامج تربية الموهوبين
كلية التربية والعلوم الإدارية والتقنية
جامعة الخليج العربي

المقدمة

تحظى مرحلة الطفولة باهتمام بالغ منذ عقود مضت، وتتظافر الجهود للسعي في تقديم بيئة تعليمية وحياتية للأطفال في هذه المرحلة، وذلك على المستوى الدولي والمحلي، وفي مختلف أنحاء العالم؛ فطفل القرن الواحد والعشرين يواجه مجموعة من التحديات والمواقف، منها: التعليمية، والاجتماعية، والنفسية، والذهنية، وتتطلب هذه المواقف من الطفل أن يسلك سلوكا يتميز بقيادة الآخرين تارة، وبالاستقلالية وتحمّل المسؤولية واتخاذ القرارات تارة أخرى؛ مما يستلزم من الروضة أو المدرسة أن تعمل على تنمية قدرة الطفل ومهاراته على القيادة الذاتية وقيادة الآخرين أيضاً ليصبح الطفل قادراً على مواجهة هذه المواقف بحكمة وذكاء (عاطف،2005).

إن مرحلة رياض الأطفال مرحلة أساسية وذات أهمية كبيرة في العملية التربوية، فهي حلقة وصل بين المنزل والمجتمع، وهي أول خطوة في السلّم التعليمي، ففيها تتشكل شخصية الطفل؛ لأنها فترة حاسمة تساعده على بناء شخصيته، وتكامل نموه الأساسي الجسمي، العقلي، الإدراكي، الحركي، اللغوي؛ بالإضافة للجانب الاجتماعي والنفسي، وهي مرحلة بالغة الأثر في حياة الطفل المستقبلية (النجار،2010)؛ فالقرن الحادي والعشرون يشهد اهتماماً بالطفولة المبكرة؛ لأن الطفل جزء من هذا المجتمع، فهو يتأثر بكافة ما يحدث فيه، فالمجتمع يواجه التحديات والمواقف المختلفة في جميع النواحي الاجتماعية والاقتصادية والنفسية والتعليمية والتقنية؛ مما يتطلب من هذا الطفل أن يسلك سلوكاً يتميز بقيادة الآخرين أحياناً، وتحمل المسؤولية أحياناً أخرى، ففي كل مرحلة من مراحل الإنسان من الطفولة إلى الشيخوخة تُعدّ نقطة تحول في تنمية مهاراته القيادية، ففي مرحلة رياض الأطفال تكمن أهمية تنمية قدرات الطفل على القيادة الذاتية والجماعية؛ فالطفل القيادي يكتشفه أقرانه ويتبعونه بسبب ظهور مهارات القيادة لديه، وهنا تكون القيادة ناشئة وتحتاج إلى التطوير، فالطفل في هذه المرحلة يمارس القيادة بشكل عفوي على مستوى المنزل والروضة فتظهر عليه سلوكيات قيادية؛ مثل: تنظيم الفصل، أو توزيع الأدوار بين أقرانه، أو أن يطلب من معلمته أن يكون قائداً لمجموعته، أو أن يقدم النصائح لأقرانه ويبادر بتقديم المساعدة لهم، أو يرتب المقاعد بناء على رأيه؛ ونلاحظ أن له شعبية بين أقرانه، وهنا يبرز دور المعلمة في تنمية القيادة لدى الأطفال في هذه المرحلة، وإعطائهم المساحة الكافية للتعبير عن هذه المهارات؛ فالبيئة الصفّية تنمّي أساليب القيادة لديهم (الغامدي،2017).

ويعد الاهتمام بالأطفال اهتماماً بالمستقبل، والعناية بهم من العلامات البارزة لرقي الأمم والشعوب، وهي تمثل مظهراً من مظاهر التقدم والتطور بها؛ فشخصية الطفل تتشكل في السنوات المبكرة من عمره، لذا كان الاهتمام بهذه السنوات في غاية الأهمية، وهو واجب وطني وإنساني في آن واحد، لا يقل اهتماماً عن المراحل التعليمية اللاحقة، ويتأتى الاهتمام بالأطفال من خلال كشف مواهبهم المختلفة، وعلى وجه الخصوص المواهب التي ترتبط بمهارات القرن الحادي والعشرين؛ مثل القيادة والتواصل كمهارات حيوية في مرحلة رياض الأطفال (العطار،2014).

ويؤكد رينزولي (Renzulli,et,al,1979) أن الكشف عن الأطفال الموهوبين في مرحلة ما قبل المدرسة يتم من خلال استخدام محكات وأدوات متعددة، فقد كان الاعتماد قديماً على اختبارات الذكاء

في تشـــخيص التفوق العقلي للطفل؛ أما في الوقت الحالي فقد تطورت وتعددت أدوات الكشـــف عن الأطفال الموهوبين؛ إضافة إلى اختبارات الذكاء والإبداع، واختبارات الاستعداد الأكاديمي، ومقاييس تقدير السمات السلوكية، ومن أشهر المقاييس مقياس رينزولي لتقدير الخصائص السلوكية للطلبة المتفوقين الذي يقيس تسعة أبعاد من الخصائص السلوكية للموهوبين، وهي: (الدافعية ،التعلم، الإبداع، القيادة، الموسيقى، الفنون، المسرح، الاتصال، التخطيط).

ويعد الكشـــف عن الأطفال الموهوبين من أهم الإجراءات التي تُتّخذ في دعم الأطفال الموهوبين، كما أن الكشف المبكر عنهم يفسح المجال لتقديم البرامج التربوية التي تشبع اهتماماتهم واحتياجاتهم، وللمعلمات الدور الأكبر في تحديد الأطفال الموهوبين بناءً على ملاحظة سلوكهم، وذلك بعد القيام بتدريب المعلمات بماهية الموهبة والخصائص السيكو مترية للأطفال الموهوبين (Wong,2013).

كذلك فإن توفر الأدوات العلمية الموثوق بنتائجها أمر في غاية الأهمية لأن القرارات التي تترتب عليها تكون قرارات مصيرية تؤثر تأثيراً كبيراً سواء على الفرد أو المجتمع الذي يعيش فيه (صبحي وقطامي،1992).

وتعد عملية الكشـــف عن الطلبة الموهوبين اللبنة الأساســـية لأي برنامج يهدف لتقديم الرعاية والخدمات التربوية والإرشـــادية التي من شـــأنها تفجير طاقاتهم، وتحقيق أهداف البرنامج، ويتوقف نجاح هذا البرنامج على ما تتمتع به عملية الكشف تلك من خصائص الدقة والشمول والموضوعية (النبهان،2013).

مشكلة البحث

تُعدّ مرحلة رياض الأطفال النقطة الفارقة بين المنزل والروضـــة لاختلاف البيئة واختلاط الطفل مع أقران جدد؛ مما يزيد من فرصة اكتسابه للمعارف والعلوم، واستخراج طاقاته ومهاراته وتوظيفها في الأنشـــطة والمواقف التعليمية واللعب، ومن هذا المنطلق قد تكون سـمة القيادة ظاهرة لدى أطفال الروضـــة، إلا أنه لا يمكننا الجزم بتحقق هذه السـمة القيادية إلا بالكشـف عنها من خلال الاختبارات والمقاييس المعدة لهذه الفئة العمرية. ومن خلال تخصـــص الباحثة وعملها في مجال رياض الأطفال تلمّســت الحاجة للكشـــف عن الأطفال الموهوبين قيادياً وذلك لاحتمال ظهور ســمات الموهوبين في مرحلة مبكرة؛ التي تتمثل في القيادة الذاتية وقيادة الآخرين؛ لذا فإن مشكلة البحث الحالي تتلخص في تطوير أداة تتمتع بقدر عال من الصـــدق والثبات لغايات الكشـــف عن الأطفال الموهوبين قيادياً في مرحلة رياض الأطفال.

وتتمثل مشكلة البحث الحالي في الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما دلالات صدق "مقياس القيادة لمرحلة رياض الأطفال" المطور من قبل الباحثة؟
2- ما دلالات ثبات "مقياس القيادة لمرحلة رياض الأطفال" المطور من قبل الباحثة؟
3- هل توجد فروق دالة إحصـــائياً على "مقياس القيادة لمرحلة رياض الأطفال "تعزى لمتغير النوع الاجتماعي؟
4- هل توجد فروق دالة إحصائياً على "مقياس القيادة لمرحلة رياض الأطفال "تعزى لمتغير العمر؟

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1- التحقق من صدق وثبات مقياس القيادة لمرحلة رياض الأطفال.
2- التحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصـــائية على مقياس القيادة لمرحلة رياض الأطفال تعود للنوع الاجتماعي.
3- التحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصـــائية على مقياس القيادة لمرحلة رياض الأطفال تعود لمتغير العمر.

4- توفير مقياس يساعد في الكشف عن الطلبة الموهوبين قيادياً في مرحلة رياض الأطفال.

مصطلحات البحث

الأطفال الموهوبون Gifted Children

يعرّف مكتبة التربية الأمريكي الأطفال الموهوبين والمتفوقين بأنهم: أولئك الأطفال الذين يُتعرّف عليهم ويُحدّدون من قبل أشخاص مختصين مهنين ومؤهلين، ولديهم قدرات عالية، وقادرين على القيام بأداء عال، وهم أطفال يحتاجون لبرامج تربوية وخدمات؛ إضافة إلى البرامج التربوية العادية التي تقدم لهم في العادة في مدارسهم، وذلك لتحقيق مساهماتهم لأنفسهم وللمجتمع أيضاً، وهم يظهرون قدرات وإمكانات في المجالات سواء كانت منفردة أو مجتمعة؛ والقدرات هي قدرة عقلية عامة، وقدرات تحصيل محددة، وقدرة قيادية، وإبداع وتفكير منتج، وفنون أدائية بصرية. وأضاف باحثون -أيضاً- القدرة النفس حركية (Clark,2002).

الأطفال الموهوبون قيادياً Leaders Gifted Children

القيادة في الأطفال هي السلوك الملاحظ الذي يشمل كلاً أو بعضاً من الخصائص القيادية للطفل التي تظهر لديه أكثر من أقرانه؛ مما يسهل تمييزه عنهم بهذه السمة: يؤثر على الآخرين للعمل نحو الهدف، يحبه ويحترمه معظم أقرانه، يرشحه أقرانه عند اتخاذ القرارات، يكتشف الأخطاء أثناء النشاط، ويوجه أقرانه للقيام بالعمل بشكل أفضل، يتحمل مسؤولية الجماعة، يظهر حماساً أثناء الأنشطة، يسأل دائماً عن المقترحات والأفكار، يحاول مساعدة الآخرين، ويعرف ما يريدونه، ويساعدهم على تحقيق ذلك، يختاره أقرانه عندما تتاح الفرصة لهم (Northouse P.G,2009,3).

محددات البحث

الحدود الزمانية: طُبِّقت الدراسة في الفصل الدراسي الأول (2019-2020).

الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على روضات مدينة الجبيل في المنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية.

الحدود البشرية: يحدد البحث الحالي بالعينة المستخدمة في البحث التي تكونت من (530) طفلاً وطفلة من الملتحقين في رياض أطفال مدينة الجبيل بالمنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية.

الحدود الموضوعية: هي سمات القيادة عند الأطفال الموهوبين قيادياً في مرحلة رياض الأطفال.

منهجية البحث

اعتمد هذا البحث على المنهج السيكومتري لتطوير أداة الدراسة من ناحية التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس، ومدى فاعلية المقياس في الكشف عن الموهبة القيادية في مرحلة رياض الأطفال بالمملكة العربية السعودية؛ إضافة لذلك، اتبع البحث الحالي المنهج الوصفي لأغراض المقارنة بين الفئتين العمريتين لعينة الدراسة، وكذلك النوع الاجتماعي.

مجتمع البحث

يشمل مجتمع البحث الأطفال الملتحقين برياض الأطفال بالمنطقة الشرقية في المملكة العربية السعودية، وبالتحديد في مدينة الجبيل للعام الدراسي (2019-2020)؛ حيث يمثل مجتمع البحث (4574) طالباً وطالبة.

عينة البحث

بلغت عينة البحث الأساسية (530) طفلاً وطفلة بواقع (266 من الإناث، 264 من الذكور) من عدد (7) روضات تابعة لوزارة التعليم في المملكة العربية السعودية (المنطقة الشرقية- مدينة الجبيل)؛ أما عينة البحث الاستطلاعية فاشتملت على عدد (126) طفلاً وطفلة من (3) روضات. حيث اخْتِيْرت عينتا البحث الأساسية والاستطلاعية بالطريقة العشوائية.

أدوات البحث

اعتمد البحث على استخدام الأداة الرئيسية في هذا البحث، وهو مقياس القيادة لمرحلة رياض الأطفال من إعداد الباحثة. كما قد استُخدِم مقياس رنزولي للسمات السلوكية للكشف عن الطلبة الموهوبين (سمات القيادة) الذي يتكون من (7) فقرات للتحقق من الصدق التلازمي للمقياس.

مقياس القيادة لطلبة رياض الأطفال

الهدف من المقياس

قياس السمات القيادية لدى الطلبة في مرحلة رياض الأطفال بالمملكة العربية السعودية؛ حيث صمّم مقياساً للقيادة في مرحلة رياض الأطفال بناء على خبرتها في مجال رياض الأطفال، وأيضاً الاطلاع على عددٍ من المراجع التي تناولت موضوع القيادة وخصائص الطلبة الموهوبين قيادياً. ويتكون المقياس من (38) فقرة تتناسب مع الفئة العمرية للأطفال في هذه المرحلة، ويشتمل على بعدين هما بعد القيادة الذاتية الذي يتكون من (18) فقرة، وأما البعد الثاني فيتضمن قيادة الآخرين، يتكون من (20) فقرة.

نتائج التطبيق على العينة الاستطلاعية

طُبِّقت أدوات الدراسة (الأداة المطورة من قبل الباحثة وبعد القيادة من مقياس رنزولي) على عينة استطلاعية في ثلاث روضات وكان عدد العينة (126) طفلاً وطفلة، ويوضح الآتي إجراءات التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس:

1- الصدق المحتوى (المحكّمون)

تم تقييم الصدق الظاهري من خلال عرض أداة البحث على عدد من المحكّمين في المملكة العربية السعودية من جامعة الملك سعود، وجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وجامعة الطائف، وجامعة الملك فيصل، وأيضاً في مملكة البحرين من جامعة الخليج العربي، وجامعة البحرين. كما تم التوصل مع مجموعة من المعلمات الخبيرات في مجال رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية ممن تزيد خبرتهن عن عشر سنوات في هذا المجال، وأيضاً حُكِّم المقياس من متخصصين في مجال تربية الموهوبين، ومتخصصين في مجال القياس والتقويم، ومجال علم النفس التربوي وتخصص القيادة؛ حيث طلب من كل محكم أن يحدد مدى مناسبة العبارات للبعد، ومدى سلامتها اللغوية، مع وضع هامش للملاحظات على كل عبارة. هذا وقد اتفق المحكّمون على العبارات مع إبداء بعض الملاحظات والتوجيهات الخاصة على عدد من العبارات، وقد عُمِلت التعديلات المناسبة بتوجيهات المشرفين.

2- الصدق التلازمي (الصدق المرتبط بالمحك)

طُبِّق مقياس القيادة لمرحلة رياض الأطفال بنوعيه (قيادة الذات وقيادة الآخرين) على العينة الاستطلاعية؛ إضافة لبعد القيادة من مقياس رنزولي للسمات السلوكية للكشف عن الطلبة الموهوبين. هذا وقد استُخرِج معامل الارتباط بين الدرجات على المقياسين مؤشراً على صدق مقياس القيادة لمرحلة رياض الأطفال، فقد بلغت قيمة معامل الارتباط بين الدرجة الكلية على مقياس القيادة لمرحلة رياض الأطفال مع مقياس رنزولي للسمات السلوكية للكشف عن الطلبة الموهوبين قيادياً (.82)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01). كما بلغت قيمة معامل الارتباط بين الدرجة على بعد القيادة الذاتية مع مقياس رنزولي للسمات السلوكية للكشف عن الطلبة الموهوبين قيادياً (.78)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01). كما بلغت قيمة معامل الارتباط بين الدرجة على بعد قيادة الآخرين مع مقياس رنزولي للسمات السلوكية للكشف عن الطلبة الموهوبين قيادياً (.75)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)؛ مما يشير إلى تمتع مقياس القيادة لمرحلة رياض الأطفال بدرجة جيدة من الصدق.

3- صدق البناء (التكوين)

تُحَقِّق من صدق التكوين للمقياس من خلال التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس بحساب معامل الارتباط بين كل عبارة مع الدرجة الكلية للبعد وللمقياس، كما تُحَقِّق من ارتباط الأبعاد فيما بينها ومع الدرجة الكلية للمقياس، وكانت غالبية العبارات تمتعت بدرجة مرتفعة في ارتباطها بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه؛ حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (52. - 82.)، وكانت جميع معاملات الارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01)، كما تمتعت غالبية العبارات بدرجة مرتفعة في ارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس؛ حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (48. -76.)، وكانت جميع معاملات الارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01)، ويتضح من مجمل النتائج السابقة تمتع عبارات المقياس باتساق داخلي مقبول. كما تُحَقِّق من صدق التكوين للمقياس من خلال حساب معاملات الارتباط بين بُعْدي المقياس والدرجة الكلية للمقياس حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بين الدرجة على بعد القيادة الذاتية مع الدرجة الكلية (92.)، وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01)، كما بلغت قيمة معامل الارتباط بين الدرجة على بعد قيادة الآخرين مع الدرجة الكلية (94.)، وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01)، وفي ذلك دلالة على صدق التكوين للمقياس.

4- ثبات المقياس

للتحقق من ثبات مقياس القيادة لمرحلة رياض الأطفال استُخرِج الثبات بطريقة ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach) وطريقة التجزئة النصفية مع التصحيح بمعادلة سبيرمان بروان، ويتضح من النتائج الخاصة بثبات مقياس القيادة لمرحلة رياض الأطفال أن قيم معاملات الثبات وفق طريقة ألفا كرونباخ قد تراوحت بين (93. – 96.)، كما تراوحت قيم معامل الثبات وفق طريقة التجزئة النصفية بين (84. – 87.)؛ مما يشير إلى تمتع المقياس بثبات مرتفع.

نتائج البحث

النتائج المتعلقة بسؤال البحث الأول

للإجابة عن سؤال البحث الأول "ما دلالات صدق مقياس القيادة لمرحلة رياض الأطفال (قيادة الذات وقيادة الآخرين)، فقد جرى استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

أولاً: صدق البناء (التكوين)

تُحَقِّق من صدق التكوين للمقياس من خلال التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس بحساب معامل الارتباط بين كل عبارة مع الدرجة الكلية للبعد وللمقياس، كما تُحَقِّق من ارتباط الأبعاد فيما بينها ومع الدرجة الكلية للمقياس، وفيما يلي عرض النتائج.

جدول1

معاملات الارتباط بين عبارات مقياس القيادة لمرحلة رياض الأطفال مع الدرجة الكلية للبعد وللمقياس.

القيادة الذاتية			قيادة الآخرين		
رقم العبارة	الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	رقم العبارة	الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
1	.55**	.52**	1	.67**	.67**
2	.70**	.68**	2	.79**	.78**
3	.74**	.70**	3	.75**	.74**
4	.74**	.70**	4	.82**	.80**
5	.74**	.70**	5	.72**	.71**
6	.72**	.67**	6	.80**	.81**
7	.79**	.74**	7	.83**	.81**

8	.77**	.72**	8	.83**	.80**
9	.54**	.51**	9	.63**	.60**
10	.79**	.73**	10	.75**	.72**
11	.85**	.82**	11	.84**	.82**
12	.78**	.75**	12	.78**	.75**
13	.84**	.80**	13	.77**	.74**
14	.71**	.70**	14	.78**	.74**
15	.84**	.82**	15	.84**	.81**
16	.81**	.79**	16	.84**	.81**
17	.81**	.80**	17	.81**	.80**
18	.75**	.74**	18	.76**	.73**
			19	.83**	.79**
			20	.84**	.81**

** دال إحصائياً عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول (1) أن غالبية العبارات تمتعت بدرجة مرتفعة في ارتباطها بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه؛ كما تم التحقق من صدق التكوين للمقياس من خلال حساب معاملات الارتباط بين بُعْدي المقياس والدرجة الكلية للمقياس؛ حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بين الدرجة على بعد القيادة الذاتية مع الدرجة الكلية (.97)، وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01)، كما بلغت قيمة معامل الارتباط بين الدرجة على بعد قيادة الآخرين مع الدرجة الكلية (.96)، وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01)، وفي ذلك دلالة على صدق التكوين للمقياس.

ثانياً: الصدق التلازمي

طُبِّق مقياس القيادة لمرحلة رياض الأطفال على عينة الدراسة النهائية بالتزامن مع مقياس رنزولي (Rensulli) للسمات السلوكية للكشف عن الطلبة الموهوبين (سمات القيادة)، واستُخرج معامل الارتباط بين الدرجات على المقياسين مؤشراً على صدق مقياس القيادة لمرحلة رياض الأطفال حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بين الدرجة الكلية على مقياس القيادة لمرحلة رياض الأطفال مع مقياس رنزولي للسمات السلوكية للكشف عن الطلبة الموهوبين (.90)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01). كما بلغت قيمة معامل الارتباط بين الدرجة على بعد القيادة الذاتية، مع مقياس رنزولي للسمات السلوكية للكشف عن الطلبة الموهوبين (.87)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01). وبلغت قيمة معامل الارتباط بين الدرجة على بعد قيادة الآخرين مع مقياس رنزولي للسمات السلوكية للكشف عن الطلبة الموهوبين (.87)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)؛ مما يشير إلى تمتع مقياس القيادة لمرحلة رياض الأطفال بدرجة جيدة من الصدق.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

كُشِف عن صدق مقياس القيادة لمرحلة رياض الأطفال (قيادة الذات وقيادة الآخرين) والمطور من قبل الباحثة من خلال استخدام أكثر من طريقة؛ حيث استُخْدِم صدق المحكمين فعُرِض على مختصين في مجال الطفولة المبكرة وعلم النفس والموهبة والقياس، وعلى متخصصين في القيادة للتأكد من مناسبة المقياس وصلاحيته للفئة العمرية، وأُخِذت التعديلات اللازمة التي اتُّفق عليها من خلال معايير محددة؛ وكذلك تُحُقِّق من صدق التكوين للمقياس من خلال التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس بحساب معامل الارتباط بين كل عبارة مع الدرجة الكلية للبعد وللمقياس، كما تُحُقِّق من ارتباط الأبعاد فيما بينها ومع الدرجة الكلية للمقياس، كما تُحُقِّق من صدق التكوين للمقياس من خلال حساب معاملات الارتباط بين بُعْدي المقياس والدرجة الكلية للمقياس؛ بالإضافة إلى حساب الصدق

التلازمي بين مقياس القيادة لمرحلة رياض الأطفال (قيادة الذات وقيادة الآخرين) والمطور من قبل الباحثة، ومقياس رينزولي للســمات القيادة للأطفال؛ فكان معامل قيمة الارتباط بين المقياس ومقياس رينزولي (90,)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01).

النتائج المتعلقة بسؤال البحث الثاني:

للإجابة عن ســؤال البحث الثاني: "ما دلالات ثبات مقياس القيادة لمرحلة رياض الأطفال، فقد جرى استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

جدول 2

معاملات ثبات مقياس القيادة لمرحلة رياض الأطفال.

البعد	الاستقرار	كرونباخ ألفا	التجزئة النصفية
القيادة الذاتية	.82	.95	.91
قيادة الآخرين	.88	.97	.94
الدرجة الكلية	.88	.98	.94

طُبِّق المقياس على عينة مؤلفة من (40) طفلاً، وبعد أســبوعين أعيد تطبيق المقياس على العينة نفسها، وبعد ذلك حسب معامل ارتباط بيرسون بين درجات المفحوصين في مرتي التطبيق، وبلغت قيمته للدرجة الكلية للمقياس(88.) ، وهذه القيمة دالة إحصــائياً عند مســتوى الدلالة (0.01). كما يتضــح من النتائج أن قيم معاملات الثبات وفق طريقة كرونباخ ألفا قد تراوحت بين (95.– 98.). وتراوحت قيم معامل الثبات وفق هذه الطريقة بين (91. –94.).

من خلال الاطلاع على نتائج معاملات ثبات المقياس بطرق الاســتقرار بالإعادة، والاتســاق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، والتجزئة النصفية يتضح أن معاملات الثبات مرتفعة؛ مما يدل على تمتع المقياس بدلالات ثبات جيدة وكافية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

كُشِف عن ثبات مقياس القيادة لمرحلة رياض الأطفال (قيادة الذات وقيادة الآخرين) والمطور من قبل الباحثة الذي تمتع بثبات مرتفع بســبب التحقق من دلالات الثبات من خلال اســتخدام أكثر من طريقة، وهي حســاب معامل كرونباخ ألفا؛ حيث تراوحت بين (95. – 98.)، وطريقة التجزئة النصــفية التي تراوحت قيم معامل الثبات وفق هذه الطريقة بين (91. –94.)، كما تُؤكّد من ثبات الاستقرار بطريقة إعادة المقياس، وتطبيق المقياس على عينة مؤلفة من (40) طفلاً، وبعد أسبوعين أعيد تطبيق المقياس على العينة نفســها، وبعد ذلك حســب معامل ارتباط بيرســون بين درجات المفحوصين في مرتي التطبيق، وبلغت قيمته للدرجة الكلية للمقياس(88.) ، وهذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01).

النتائج المتعلقة بسؤال البحث الثالث

للإجابة عن ســؤال البحث الثالث: "هل توجد فروق دالة إحصــائياً على مقياس القيادة لمرحلة رياض الأطفال تعزى لمتغير النوع الاجتماعي" تم حســاب المتوســطات الحســابية والانحرافات المعيارية لدرجات الأطفال على "مقياس القيادة لمرحلة رياض الأطفال" باختلاف النوع الاجتماعي. وللتحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصــائية بين متوســطي درجات الذكور والإناث على مقياس القيادة لمرحلة رياض الأطفال اســتُخْدِم اختبار (t) للعينات المستقلة -Independent Samples t test) كما هو موضح بالجدول (3).

جدول 3

نتائج اختبار(t) للعينات المستقلة للتحقق من دلالة الفروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث على مقياس القيادة لمرحلة رياض الأطفال

البعد	الإناث $N = 264$		الذكور $N = 266$		t	df	p
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
القيادة الذاتية	80.01	11.50	80.65	11.30	.64	528	.52
قيادة الآخرين	87.09	14.74	88.03	13.76	.76	528	.45
الدرجة الكلية	111.20	16.14	112.36	15.42	.85	528	.40

يتضح من الجدول 03) أن متوسط درجات الإناث في الدرجة الكلية لمقياس القيادة لمرحلة رياض الأطفال بلغ (111.20) بانحراف معياري (16.14)؛ في حين أظهرت النتائج أن متوسط درجات الذكور في الدرجة الكلية لمقياس القيادة لمرحلة رياض الأطفال بلغ (112.36) بانحراف معياري (15.42)، وبلغت قيمة إحصائي الاختبار (t=.85)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً؛ حيث بلغ مستوى الدلالة (.40)، وهو أكبر من (0.05).

وأن متوسط درجات الإناث على بعد القيادة الذاتية (80.01) بانحراف معياري (11.50)؛ في حين أظهرت النتائج أن متوسط درجات الذكور على بعد القيادة الذاتية قد بلغ (80.56) بانحراف معياري (11.30)، وبلغت قيمة إحصائي الاختبار (t=.64)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً؛ حيث بلغ مستوى الدلالة (0.52)، وهو أكبر من (0.05).

وبلغ متوسط درجات الإناث على بعد قيادة الآخرين (87.09) بانحراف معياري (14.74)؛ في حين أظهرت النتائج أن متوسط درجات الذكور على بعد قيادة الآخرين بلغ (88.03) بانحراف معياري (13.76)، وبلغت قيمة إحصائي الاختبار (t=.76)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً؛ حيث بلغ مستوى الدلالة (.45)، وهو أكبر من (0.05).

وتشير مجمل النتائج السابقة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً على "مقياس القيادة لمرحلة رياض الأطفال" تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

توصلت النتائج الخاصة بمتغير النوع الاجتماعي على نتائج الأطفال في مقياس القيادة لمرحلة رياض الأطفال (قيادة الذات وقيادة الآخرين) والمطور من قبل الباحثة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للنوع الاجتماعي، وهنا اختلفت دراسة فايفر وجاروسيويتش.(2007) مع هذه الدراسة بوجود فروق لصالح الإناث في مقياس القدرة القيادية؛ أما في دراسة حمد الله.(2015) فكانت النتائج تشير لوجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الذكور في مقياس الكشف عن مستويات الخصائص القيادية لدى طفل الروضة، ويمكن تفسير تلك النتائج الخاصة بعدم وجود فروق بين الذكور والإناث في ضوء أن الفئة التي طُبّق عليها فئة صغيرة في العمر؛ حيث غالباً تكون التنشئة الاجتماعية من حيث المعاملة والتدريس واحدة، كما أن السمات التي تمثلها عبارات المقياس تنطبق على الذكور والإناث؛ ومن ثَمَّ لا يوجد ما يسهم في وجود فروق بين فئات عينة البحث بناء على متغير النوع الاجتماعي.

النتائج المتعلقة بسؤال البحث الرابع

للإجابة عن سؤال البحث الرابع: "هل توجد فروق دالة إحصائياً على مقياس القيادة لمرحلة رياض الأطفال تعزى لمتغير العمر"، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الأطفال على "مقياس القيادة لمرحلة رياض الأطفال" باختلاف متغير العمر. وللتحقق من

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطين على مقياس القيادة لمرحلة رياض الأطفال استُخْدِم اختبار(t) للعينات المستقلة كما هو موضح بالجدول (4).

جدول 4

نتائج اختبار(t) للعينات المستقلة للتحقق من دلالة الفروق بين متوسطي درجات الأطفال على مقياس القيادة لمرحلة رياض الأطفال باختلاف متغير العمر.

البعد	4 سنوات $N = 263$		5 سنوات $N = 267$		t	df	p
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
القيادة الذاتية	77.91	12.63	82.72	9.46	4.96	528	<0.01
قيادة الآخرين	83.34	15.67	91.72	11.27	7.07	528	<0.01
الدرجة الكلية	108.11	17.46	115.41	12.97	5.47	528	<0.01

يتضح من الجدول (4) أن متوسط درجات الأطفال من العمر 4 سنوات في الدرجة الكلية لمقياس القيادة لمرحلة رياض الأطفال بلغ (108.11) بانحراف معياري (17.46)؛ في حين أظهرت النتائج أن متوسط درجات الأطفال من العمر 5 سنوات في الدرجة الكلية لمقياس القيادة لمرحلة رياض الأطفال بلغ (115.41) بانحراف معياري (12.97)، وبلغت قيمة إحصائي الاختبار (t=5.47)، وهي قيمة دالة إحصائياً؛ حيث بلغ مستوى الدلالة (<0.01).

وأن متوسط درجات الأطفال من العمر 4 سنوات على بعد القيادة الذاتية (77.91) بانحراف معياري (12.63)؛ في حين أظهرت النتائج أن متوسط درجات الأطفال من العمر 5 سنوات على بعد القيادة الذاتية قد بلغ (82.72) بانحراف معياري (9.46)، وبلغت قيمة إحصائي الاختبار (t=4.96)، وهي قيمة دالة إحصائياً؛ حيث بلغ مستوى الدلالة (<0.01).

وبلغ متوسط درجات الأطفال من العمر 4 سنوات على بعد قيادة الآخرين (83.34) بانحراف معياري (15.67)؛ في حين أظهرت النتائج أن متوسط درجات الأطفال من العمر 5 سنوات على بعد قيادة الآخرين بلغ (91.72) بانحراف معياري (11.27)، وبلغت قيمة إحصائي الاختبار (t=7.07)، وهي قيمة دالة إحصائياً؛ حيث بلغ مستوى الدلالة (<0.01).

وتشير مجمل النتائج السابقة إلى وجود فروق دالة إحصائياً على "مقياس القيادة لمرحلة رياض الأطفال" تعزى لمتغير العمر، ولصالح الأطفال من العمر 5 سنوات.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

توصلت النتائج الخاصة بمتغير العمر على نتائج الأطفال في مقياس القيادة لمرحلة رياض الأطفال (قيادة الذات وقيادة الآخرين) والمطور من قبل الباحثة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير العمر، ولصالح عمر خمس سنوات؛ أما في دراسة فايفر وجاروسيويتش،(2007)، ودراسة حمد الله وآخرون،(2015) فاختلفت النتائج بعدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير العمر؛ ويمكن تفسير تلك النتائج الخاصة بالبحث الحالي بأن الموهبة القيادية تزداد بزيادة العمر، فبمعر الخمس سنوات تظهر سمات الطفل أكثر، ولأن الطفل تزداد علاقاته الاجتماعية؛ أما في الدراستين السابقتين فقد يعود لاختلاف المجتمع.

قائمة المراجع

صبحي، تيسير وقطامي، يوسف. (1992) **مقدمة في الموهبة والإبداع.** دار الفارس للنشر والتوزيع.

عاطف، هيام (2005). **الأنشطة المتكاملة لطفل الروضة.** القاهرة.

العطار، محمد. (2014). رعاية الموهوبين في مرحلة ما قبل المدرسة. وزارة التربية والتعليم. المملكة العربية السعودية. **مجلة المعرفة**، (89).

الغامدي، حصة علي. (2017). **القيادة لدى طفل الروضة وأساليب تنميتها وقياسها**. مكتبة الملك فهد للنشر والتوزيع.

النبهان، موسى. (2015). **دليل مرجعي في الكشف عن الموهوبين** (ط.2). جائزة حمدان بن راشد آل مكتوم للأداء التعليمي المميز.

النجار، نيفين. (2010). المؤثرات البيئية ودورها في تنمية الإبداع عند الطفل، المؤتمر العلمي **(اكتشاف ورعاية الموهوبين بين الواقع والمأمول)** -مصر، بنها: كلية التربية بجامعة بنها ومديرية التربية والتعليم بالقليوبية، 1081-1110.

Clark, B. (2002): *Growing Up Gifted.* Pearson Education.

Northouse, P. G. (2009). *Leadership: Theory and practice* (5th ed). Sage publication Inc.

Renzulli, J. & Sally, R. (1997). *The school wids enrichment model: How to guide for educational excellence*. Creative learning press.

Unger, H. G. (1996). *Encyclopedia of American education.* Facts on File.

فاعلية التخطيط الاستراتيجي لمؤسسات رعاية الطفولة ودوره في اكتشاف ورعاية الموهبة

ورقة علمية

إعداد. د. جمال حلمي فتح الباب مرعي

رئيس فريق مراجعة دولي ومراجع ومدرب معتمد

في جودة التعليم والتدريب – محاضر وباحث تربوي

ت:٠٠٩٧٣٣٤٠٨٦٢٣٢ - email: drjamalhelmi76@gmail.com

الملخص (Abstract)

تتناول هذه الورقة البحثية فاعلية التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات الطفولة، بالاستناد إلى معايير الجودة الواردة في دليل مراجعة أداء رياض الأطفال الصادر عن هيئة جودة التعليم والتدريب في مملكة البحرين . وتهدف الورقة إلى تحليل الإطار النظري للتخطيط الاستراتيجي في مرحلة الطفولة المبكرة ودوره في اكتشاف ورعاية الموهبة، وبيان أثره في تحسين جودة الممارسات التعليمية ونواتج التعلم، مع توضيح أوجه التوافق ، بين مكونات الخطة الاستراتيجية ومؤشرات الأداء المعتمدة لدى الهيئة .كما تستعرض الورقة أمثلة واقعية تطبيقية من مؤسسات تعليم مبكر، وتدعم التحليل بإحصائيات تربوية دالة، وتقترح أدوات عملية للتقييم الذاتي تُسهم في تعزيز التخطيط الاستراتيجي وضمان استدامة التحسين المؤسسي .وتخلص الورقة إلى مجموعة من التوصيات التي تعزز فاعلية التخطيط الاستراتيجي من منظور الجودة والحوكمة والقيادة التربوية.

الكلمات المفتاحية :التخطيط الاستراتيجي، الطفولة، رياض الأطفال، الجودة، هيئة جودة التعليم والتدريب.

أولاً :المقدمة

تُعد مرحلة الطفولة من أكثر المراحل التعليمية تأثيرًا في تشكيل شخصية الطفل وبناء قدراته المعرفية والانفعالية والاجتماعية، إذ تُشكّل الأساس الذي تُبنى عليه المراحل التعليمية اللاحقة .ويعتمد تحقيق نتائج تعليمية نوعية في هذه المرحلة على وجود تخطيط مؤسسي منظم يعكس رؤية واضحة، وأهدافًا قابلة للقياس، وآليات متابعة وتقييم مستمرة.

وفي هذا السياق، أصدرت هيئة جودة التعليم والتدريب في مملكة البحرين دليل مراجعة أداء رياض الأطفال، الذي يحدد إطارًا مرجعيًا لتقييم جودة المؤسسات، ويركّز على مركزية اللعب، والنمو الشامل للطفل، وجودة القيادة والحوكمة، وكفاءة الكوادر التعليمية .ويُعد مواءمة التخطيط الاستراتيجي مع هذه المعايير ضرورة لضمان التحسين المستدام، وتجاوز الطابع الإجرائي للتخطيط نحو كونه أداة فاعلة للتطوير المؤسسي.

ثانيًا :الإطار النظري للتخطيط الاستراتيجي في الطفولة .

يُعرَّف التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات الطفولة بوصفه عملية منهجية متكاملة تتضمن تحديد الرؤية والرسالة، وتحليل البيئة الداخلية والخارجية، وصياغة أهداف استراتيجية قصيرة ومتوسطة وبعيدة المدى، وتحديد مؤشرات أداء وآليات تنفيذ ومتابعة واضحة .ويكتسب هذا النوع من التخطيط خصوصية في الطفولة؛ .نظرًا لارتباطه المباشر بنمو الطفل الشامل، واحتياجاته النمائية المتنوعة

ويركز التخطيط الاستراتيجي في هذه المرحلة على توفير بيئة تعليمية قائمة على اللعب الموجّه، وتعزيز النمو اللغوي والاجتماعي والحركي، وضمان الشمولية وتكافؤ الفرص لجميع الأطفال .كما يسهم التخطيط الاستراتيجي في توجيه الموارد البشرية والمالية بكفاءة، وتعزيز التطوير المهني المستمر للكوادر، وخلق ثقافة .مؤسسية قائمة على التحسين المستدام واتخاذ القرار المبني على البيانات

ثالثًا :معايير دليل مراجعة أداء رياض الأطفال وعلاقتها بالتخطيط الاستراتيجي

يحدد دليل مراجعة أداء رياض الأطفال الصادر عن هيئة جودة التعليم والتدريب مجموعة من المعايير والمحاور التي تُستخدم في تقييم المؤسسات، من أبرزها :جودة التعلم واللعب، البيئة الشاملة والحاضنة، كفاءة .الكوادر التعليمية، القيادة والحوكمة، وآليات التقييم والمتابعة

:ويمكن ربط هذه المعايير مباشرة بمحاور التخطيط الاستراتيجي على النحو الآتي

- الرؤية والرسالة :يجب أن تعكس التزام المؤسسة بمركزية الطفل، والنمو الشامل، واللعب بوصفه .مدخلًا أساسيًا للتعلم
- الأهداف الاستراتيجية والتشغيلية :تتضمن أهدافًا واضحة لتحسين جودة الممارسات التعليمية، وتطوير .الكوادر، وتعزيز البيئة التعليمية الآمنة والداعمة
- مؤشرات الأداء :تُترجم معايير الهيئة إلى مؤشرات كمية ونوعية قابلة للقياس، مثل مؤشرات تطور .الأطفال، ونسب المشاركة في التدريب، وجودة البيئة الصفية
- المتابعة والتقويم :يؤكد الدليل أهمية المراجعات الدورية والتقارير التحليلية التي ترسّخ ثقافة التحسين .المستمر

رابعًا :الأدلة البحثية والإحصائية حول فاعلية التخطيط الاستراتيجي

تشير الأدبيات التربوية إلى وجود علاقة إيجابية واضحة بين التخطيط الاستراتيجي وفعالية المؤسسات التعليمية .إذ تُظهر دراسات دولية أن المؤسسات التي تعتمد خططًا استراتيجية واضحة ومتابعة تحقق تحسنًا .يتراوح بين 20%–30 %في مؤشرات الأداء المؤسسي مقارنة بالمؤسسات التي تفتقر إلى تخطيط منهجي

وفي سياق الطفولة، تفيد دراسات متخصصة بأن إدراج التطوير المهني ضمن الخطة الاستراتيجية يسهم في رفع جودة الممارسات الصفية بنسبة تصل إلى 25 %خلال ثلاث سنوات من التطبيق المنتظم .كما تُظهر البيانات أن رياض الأطفال التي تعتمد مؤشرات نمو شاملة ضمن تخطيطها الاستراتيجي تحقق مستويات أعلى .من جاهزية الأطفال للانتقال إلى المرحلة الابتدائية

خامسًا: دور التخطيط الاستراتيجي في اكتشاف ورعاية الموهبة :

يمثل التخطيط الاستراتيجي أداة محورية في اكتشاف ورعاية الموهبة لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة، حيث يتيح للمؤسسات بناء أنظمة واضحة لرصد القدرات والميول المبكرة، وتوظيف أدوات ملاحظة وتقييم نمائية مبنية على معايير علمية .ويسهم إدراج برامج الكشف المبكر عن الموهبة ضمن الخطة الاستراتيجية في ضمان استدامتها وعدم ارتباطها بمبادرات فردية أو ظرفية.

كما يدعم التخطيط الاستراتيجي تصميم بيئات تعلم ثرية ومحفزة تسمح للأطفال الموهوبين بإظهار إمكاناتهم في مجالات متعددة مثل اللغة، والتفكير الإبداعي، والقدرات الحركية، والفنية .ويشمل ذلك تخطيط برامج إثرائية، وتدريب الكوادر التعليمية على استراتيجيات التعليم المتمايز، وبناء شراكات مع الأسرة والمجتمع لدعم الموهبة بصورة تكاملية.

وتؤكد الأدبيات التربوية أن المؤسسات التي تدمج رعاية الموهبة ضمن تخطيطها الاستراتيجي تحقق مستويات أعلى من جودة نواتج التعلم، وتضمن عدالة الفرص، وتعزز سمعتها المؤسسية، بما ينسجم مع متطلبات الجودة والحوكمة

سادسًا: أمثلة واقعية تطبيقية :

5.1 مثال لمؤسسة تطبقالتخطيط الاستراتيجي بفاعلية

أظهرت تجربة إحدى رياض الأطفال الخاصة في مملكة البحرين، التي اعتمدت خطة استراتيجية ثلاثية السنوات متوافقة مع معايير هيئة جودة التعليم والتدريب، تحسنًا ملحوظًا في جودة الممارسات الصفية .حيث تم ربط هدف استراتيجي يتمثل في تعزيز النمو اللغوي والاجتماعي للأطفال بمؤشرات أداء واضحة، مثل استخدام استراتيجيات اللعب التفاعلي وتقدم الأطفال وفق سجلات الملاحظة .وأسهمت المراجعات الدورية في تعزيز الاتساق بين التخطيط والتنفيذ، وتحقيق نتائج إيجابية في التقييم المؤسسي.

5.2 لمؤسسة تفتقر إلى التخطيط الاستراتيجي المنهجي

في المقابل، أظهرت مراجعات أداء مؤسسات أخرى أن غياب التخطيط الاستراتيجي المتكامل أدى إلى تباين في جودة الممارسات، وضعف استدامة مبادرات التطوير المهني، واقتصار خطط التحسين على إجراءات مؤقتة مرتبطة بتقارير المراجعة فقط، دون وجود رؤية طويلة المدى.

سابعًا: أدوات التقييم الذاتي الداعمة للتخطيط الاستراتيجي

تُعد أدوات التقييم الذاتي عنصرًا أساسيًا في التخطيط الاستراتيجي الفاعل، ومن أبرزها:

- أداة التقييم الذاتي المؤسسي :تقيس مدى تحقق معايير الجودة في مجالات القيادة، والتعلم، والبيئة، والتطوير المهني، باستخدام مقياس تدريجي مدعوم بالأدلة.
- مصفوفة مواءمة الخطة الاستراتيجية مع المعايير :تربط الأهداف الاستراتيجية مباشرة بمعايير دليل مراجعة الأداء ومؤشرات القياس والمسؤوليات.

- أداة تقييم أثر التطوير المهني: تقيس انعكاس برامج التدريب على الممارسات الصفية ونمو الأطفال.

ثامنًا: التوصيات

- مواءمة الخطط الاستراتيجية مع معايير هيئة جودة التعليم والتدريب بصورة مباشرة.
- اعتماد مؤشرات نمو شاملة قابلة للقياس الدوري.
- الاستثمار المنهجي في التطوير المهني المرتبط بالأهداف الاستراتيجية.
- تعزيز آليات الحوكمة والمتابعة والمراجعة الدورية.
- توسيع نطاق مشاركة أولياء الأمور والمجتمع المحلي في التخطيط والتقييم.

تاسعًا: الخاتمة

تؤكد هذه الورقة أن التخطيط الاستراتيجي، عندما يُصاغ ويُنفذ في ضوء معايير دليل مراجعة أداء رياض الأطفال، يُعد أداة محورية لتحسين جودة مؤسسات الطفولة. ويسهم دمج الرؤية المؤسسية، والمؤشرات الشاملة، وأدوات التقييم الذاتي، وآليات الحوكمة، في تحقيق تحسين مستدام في نواتج التعلم وجودة التجربة التعليمية للطفل.

المراجع

1. هيئة جودة التعليم والتدريب (BQA). (2025). دليل مراجعة أداء رياض الأطفال / Kindergartens Reviews Handbook (Pilot). Manama, Bahrain: هيئة جودة التعليم والتدريب. Retrieved from https://www.bqa.gov.bh/wp-content/uploads/2024/11/Kindergartens-Reviews-Handbook-Pilot.pdf. bqa.gov.bh+1
2. هيئة جودة التعليم والتدريب (BQA). (2025). الإطار العام لمراجعة أداء رياض الأطفال. Manama, Bahrain: BQA. Retrieved from https://www.bqa.gov.bh/ar
3. BQA. (2025). Preschool review reports. Retrieved June 3, 2025, from https://www.bqa.gov.bh/ar/institutions-performance/preschool-review-reports/. bqa.gov.bh
4. The Education Hub. (2024). Strategy in early childhood education. Retrieved from https://theeducationhub.org.nz/strategy-in-early-childhood-education/. THE EDUCATION HUB
5. Childcare Technical Assistance (ACF). (2019). Early Childhood Systems Building Resource Guide — Strategic planning chapter. U.S. Department of Health and Human Services. Retrieved from https://childcareta.acf.hhs.gov/sites/default/files/earlychildhoodsystem_buildingresourceguides_chapter2.pdf. Child Care Technical Assistance
6. Okul et al. (2020). The Effect of Strategic Planning on School Effectiveness. (paper). Retrieved from https://www.academia.edu/. Academia (بحث أكاديمي نموذجي)

7-Gagné, F. (2015). Differentiated model of giftedness and talent (DMGT 2.0). Gifted Child Quarterly, 59(3), 154–170.

8-Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P., & Worrell, F. C. (2011). Rethinking giftedness and gifted education: A proposed direction forward. Psychological Science in the Public Interest, 12(1), 3–54.

9- UNESCO. (2017). Early childhood care and education for gifted children. Paris: UNESCO.

بطارية الكشف عن الأطفال الموهوبين في مرحلة رياض الأطفال بمملكة البحرين

إعداد

أ.د. صلاح الدين فرج عطا الله بغيت

قسم التربية الخاصة/ برنامج تربية الموهوبين

كلية التربية والعلوم الإدارية والتقنية

جامعة الخليج العربي

مقدمة

يمثّل الاستثمار في الطفولة المبكّرة، أحد أهمّ ركائز تنمية رأس المال البشري في المجتمعات المعاصرة، حيث تشير أدبيات تربية الموهوبين إلى أن نسبة غير قليلة من الأطفال (نحو 2–5%)، تمتلك قدرات عقلية وإبداعية متقدّمة، تحتاج إلى رعاية مبكرة وممنهجة، حتى تتحوّل إلى إنجاز ونفوّق مستدام. (Gagne, 2015; Hodge & Kemp, 2006; Kroesbergen et al., 2016; Pfeiffer, 2015; Subotnik et al., 2011) ، وتُبرز المراجعات المنهجية الحديثة أهمية الكشف المنظّم عن الموهبة، والقدرات العالية منذ المراحل الأولى من التعليم، نظراً لما يرتبط به ذلك من آثار إيجابية على النمو المعرفي والانفعالي والاجتماعي، وعلى المسار الأكاديمي اللاحق لهؤلاء الأطفال (Delgado-Valencia et al; 2025).

تُعدّ مرحلة رياض الأطفال فترة حرجة في النمو، حيث تتسارع خلالها التطوّرات اللغوية والمعرفية والانفعالية، ويتشكّل فيها جزء مهم من الاتجاهات نحو التعلّم والمدرسة. وقد أظهرت دراسات طولية أن الأطفال الذين تُكتشف قدراتهم العالية في وقت مبكّر، ويحصلون على استجابات تربوية ملائمة، ويميلون إلى مستويات أفضل من التكيّف النفسي والرفاهية والانخراط في التعلم، مقارنة بنظرائهم الذين لا تُلتفت لقدراتهم أو يُساء فهمها (Kuznetsova et al; 2024) ، وفي المقابل، تشير دراسات أخرى إلى أن تأخّر التعرّف على الموهبة يؤدي إلى مشكلات تحفيزية وسلوكية، وتدنّي تقدير الذات، والشعور بالملل والاغتراب عن بيئة الصف، خصوصاً عندما تُختزل القدرة العالية في التحصيل الأكاديمي فقط، ولا يُنظر إلى المكوّنات الإبداعية والانفعالية والاجتماعية للموهبة (Delgado-Valencia et al; 2025).

رغم هذه الأهمية، ما يزال الكشف المبكر عن الموهبة في الطفولة المبكرة قضية معقّدة منهجياً وتطبيقياً؛ فالتطوّر السريع وغير المتكافئ في مجالات النمو المختلفة، وحساسية القياس في هذه المرحلة، وقلة الأدوات المقنّنة الملائمة ثقافياً، كلها عوامل تجعل الاعتماد على مؤشر واحد – كاختبار ذكاء منفرد، أو الحكم الانطباعي للمعلمة – غير كافٍ وغير منسجم مع أفضل الممارسات في المجال. وتؤكد المراجعات المنهجية الحديثة حول استراتيجيات الكشف عن الموهوبين، على ضرورة الانتقال من «قرار أحادي الأداة» إلى «نظم كشف متعددة

الأدوات والمصادر» تستند إلى أسس سيكومترية راسخة ومعايير واضحة للقبول في البرامج (Hodge & Kemp, 2006).

تراكمت الأدبيات في العقدين الأخيرين على أن أفضل ممارسات القياس النفسي مع الموهوبين – ولا سيما في مرحلة ما قبل المدرسة وبدايات المرحلة الابتدائية – تقوم على استخدام بطاريات متكاملة، تجمع بين اختبارات القدرة العقلية الفردية المقنّنة، والمقاييس التقديرية(rating scales) ، والملاحظات المنظمة، واختبارات الإبداع أو الأداء القائم على المهمّة. وتشير أعمال Pfeiffer وزملائه إلى أن اختبارات القدرة العقلية (كالمقاييس الفردية للذكاء) ينبغي أن تُستخدم كجزء من بطارية متعددة المؤشّرات، لا كأداة وحيدة للحكم على الأهلية للبرامج، مع الاستفادة من مقاييس تقديرية مبنية على نموذج تعددي للموهبة كالـ Gifted Rating Scales – Preschool/Kindergarten Form (GRS-P)التي طوّرت خصيصاً لمساندة الكشف عن الأطفال الموهوبين في مرحلة ما قبل المدرسة والروضة (Pfeiffer, 2007) .

وفي السياق نفسه، تواصل مقاييس القدرة العقلية الفردية المعيارية – مثل Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence (WPPSI-IV) ومقاييس القدرة غير اللفظية مثل Raven وأدوات أخرى – لعب دور محوري في بطاريات الكشف عن الموهوبين في سنّ ما قبل المدرسة في كثير من الدول، شريطة توافر المعايير المحلية والتكييف الثقافي المناسب. وقد أظهرت دراسات متعددة أن الدمج المنهجي بين نتائج هذه الاختبارات وبيانات تقدير المعلّم وأدلة الأداء الإبداعي يزيد من دقة قرارات الكشف، ويُقلّل من تحيّزات الاعتماد على مصدر واحد كترشيحات المعلمين أو التحصيل الدراسي فقط (Delgado-Valencia et al; 2025; Kuznetsova et al; 2024)

على مستوى العالم العربي، تشهد تربية الموهوبين توسعاً ملحوظاً مدفوعاً برؤى التنمية الوطنية في دول الخليج العربي وسواها، غير أن الأدبيات التحليلية تشير إلى استمرار تحدّيات جوهرية في مجالات سياسات الكشف، وتوافر الأدوات المقنّنة، والعدالة في الوصول إلى الخدمات. ففي مراجعة حديثة لوضع تربية الموهوبين في الدول العربية من منظور رأس المال التعليمي والتعلمي، خلص (Ismail et al; 2022) وزملاؤه إلى أن معظم الدول العربية ما تزال في طور بناء بنية تحتية متماسكة للقياس والتقويم في مجال الموهبة، وأن برامج عديدة تعتمد بدرجة كبيرة على مؤشرات أكاديمية أو ترشيحات غير معيارية، مع ندرة أدوات محلية معرَّبة ومقنّنة على عينات واسعة (Bakhiet & Mohamed, 2022).

تظهر مملكة البحرين كأحد النماذج الخليجية التي أولت عناية متزايدة بتنمية الموهبة، من خلال مبادرات وزارة التربية والتعليم، والقطاعات التعليمية الأخرى. ومع ذلك، تشير دراسات ميدانية تناولت تصوّرات القيادات المدرسية في البحرين إلى أن مفهوم الموهبة يُختزل غالباً في التفوق الأكاديمي، وأن إجراءات الكشف في المدارس تعتمد بدرجة كبيرة على تحصيل الطالب، ونظرة الإدارة والمعلمين، أكثر من اعتمادها على بطاريات قياس متعددة الأبعاد ومقنّنة سيكومترياً (Al-Mahdi et al; 2021; Alodat, 2025).

جرت في منطقة الخليج العربي محاولتان لإعداد بطارية للكشف عن الأطفال الموهوبين في مرحلة رياض الأطفال، الأولى كانت في السعودية وقامت بها (عبود وآخرون؛ 2014) وهذه البطارية تشتمل على: اختبارات قدرات معرفية (لفظية، كمية، غير لفظية)، ومقياس إبداع، واختبارات قدرات حركية، وقائمة خصائص سلوكية؛ وهي محاولة عربية جيدة لبناء منظومة محكات متعددة لمرحلة ما قبل المدرسة، وقد افتقدت إلى أداة لقياس ملاحظات الآباء والأمهات حول طفلهم، وهي حسب الممارسات والأدبيات أداة مهمة يجب

وجودها في البطارية. والمحاولة الثانية كانت في الكويت وقامت بها (الصلال، 2016) وتحتوي البطارية على: اختبار الذكاء غير اللفظي PTONI، واختبار الذكاء اللفظي Slosson، واختبار التفكير الابتكاري بالأداء والحركة، بعد ترجمتها وتعريبها، ويلاحظ أن هذه البطارية ركزت فقط على قياس الذكاء والابداع. كما جرت محاولات لإعداد قوائم سمات سلوكية لأطفال الروضة في السعودية (الجغيمان وأبو فراش، 2007؛ الجغيمان وعبد المجيد، 2008).

تبدو مرحلة رياض الأطفال في السياق البحريني أقلّ حظاً من حيث توافر أدوات منظّمة للكشف عن الأطفال ذوي القدرات العالية؛ إذ تركز الجهود القائمة – حسب ما تذكره الأدلة الرسمية والدراسات الإقليمية – على المراحل اللاحقة من التعليم العام، بينما لا تتوفر حتى الآن بطارية متكاملة ومقنّنة محلياً تستهدف أطفال الروضة، وتجمع بين مقاييس القدرة العقلية المناسبة للعمر، ومقاييس تقدير خصائص الموهبة، ومؤشرات الإبداع والسلوك التعلّمي في بيئة الروضة. ويتعارض هذا النقص مع ما تؤكّده الأدبيات العالمية من أن التأخر في الكشف عن الموهبة في السنوات الأولى قد يحدّ من فرص تصميم مسارات تعليمية ملائمة، وضبط خبرات التعلّم في ضوء نقاط القوة الاستثنائية لدى الطفل (Hodge & Kemp, 2006; Ismail et al; 2022; Robinson, 2008; Sutherland, 2008).

انطلاقاً من هذه الخلفية، تبرز الحاجة العلمية والعملية في مملكة البحرين إلى بناء وتقنين بطارية للكشف عن الأطفال الموهوبين في مرحلة رياض الأطفال، تكون قائمة على أحدث ما توصّلت إليه الأدبيات في مجال القياس النفسي للموهبة في الطفولة المبكرة، ومتكيفة ثقافياً مع البيئة البحرينية والعربية، ومسنودة بخصائص سيكومترية راسخة من حيث الصدق والثبات والمعايير. وستسهم مثل هذه البطارية في توفير أداة موضوعية ومتكاملة تساعد بعد تقنينها وزارة التربية والتعليم، والقيادات المدرسية، واختصاصي القياس النفسي، ومعلمات رياض الأطفال على التعرف المبكر على الأطفال ذوي القدرات العالية، وتوجيههم نحو برامج إثرائية مناسبة، وبناء قاعدة بيانات وطنية تدعم التخطيط الإستراتيجي لرعاية الموهبة في السنوات الأولى من التعليم.

ممارسات قائمة على الأدلة والبراهين، وأفضل ممارسات الكشف الدولي في الطفولة المبكرة المعمول بها اليوم

تلخص الممارسات القائمة على الأدلة في الكشف عن الموهوبين (Evidence-Based Practices) في ستة مبادئ أساسية هي: الفحص الشامل، واختبارات قدرة عادلة، ومقاييس الإبداع، وتقديرات متعددة المصادر (المعلم – الوالدين)، وملاحظة اللعب، والتقييم الديناميكي، لذا تتبنّى العديد من النظم التعليمية المتقدّمة في مجال رعاية الموهوبين أساليب كشف متعددة المصادر ومتعددة الأدوات (Multi-source, Multi-method Identification) بهدف تحقيق قدر أكبر من الدقة والعدالة في الكشف، خصوصاً في المراحل المبكرة من الطفولة. وتشير المراجعات المنهجية الحديثة إلى أن الاعتماد على أداة واحدة فقط (مثل اختبار ذكاء فردي أو تحصيل أكاديمي) قد يؤدي إلى تجاهل شرائح من الأطفال الموهوبين، ولا سيّما المنتمين إلى خلفيات ثقافية أو لغوية متنوّعة، وأن استخدام بطاريات تجمع بين اختبارات القدرة، واختبارات الإبداع، ومقاييس التقدير، وأدلة الأداء الواقعي، يقدّم نموذجاً أكثر إنصافاً وملاءمة للأطفال في مرحلة الروضة (Delgado-Valencia et al; 2025; Geiser et al; 2016; Gubbins et al; 2021; Worrell, & Erwin, 2011)

وتتبنى بعض الدول المتقدمة في رعاية الموهوبين مثل: سنغافورة، وفنلندا، وأستراليا، وكندا هذا النهج متعدد المصادر، Multi-Source Identification: اختبار قدرة معرفي، واختبار إبداع، ومقاييس

تقدير المعلم، وملاحظة لعب، وأداء عملي أو ملف إنجاز، وتقييم ديناميكي للأطفال من خلفيات لغوية ضعيفة. ويعد هذا النموذج الأكثر عدلاً للأطفال في مرحلة الروضة.

أولاً: مقاييس الذكاء والكفاءة المعرفية Cognitive Ability Tests

تُعد الأكثر استخدامًا عالميًا لأنها تعطي مؤشرًا مبكرًا للقدرات العقلية المتقدمة ومن أفضل الأدوات المستخدمة للكشف عن الأطفال الموهوبين في مرحلة الروضة، ونستعرض هنا أهمها:

1/ مقياس وكسلر لذكاء الأطفال ما قبل المدرسة والمرحلة الابتدائية – الإصدار الرابع

Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence (WPPSI–IV) (Wechsler, 2012) يعد من اختبارات الذكاء الفردية المهمة في التعرف على القدرة المعرفية للأطفال، ويناسب الأطفال في الفئة العمرية: 2.6 – 7.7 سنوات، كما يعد الأكثر اعتمادًا عالميًا في رياض الأطفال، ويكشف: الاستدلال اللفظي، الإدراك البصري، الذاكرة العاملة، سرعة المعالجة، وهو مناسب جدًا لاكتشاف الموهبة الأكاديمية المبكرة، لكن حسب علم الباحث لم يتم تقنينه في الدول العربية، ولكن تتوفر النسخة الأقدم منه الإصدار الثالث Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence, (WPPSI–III Third Edition ، حيث تم تقنينه في الكويت (هادي ومراد، 2014)، والأردن (المصطفى، 2014؛ المصطفى وإجباره، 2021)، والسعودية (Ejbara, 2024)، والسودان (Ahmed et al; 2025).

2/ مقياس ستانفورد–بينيه للذكاء – الإصدار الخامس(SB5)

Stanford–Binet Intelligence Scales (SB5) ستانفورد–بينيه للذكاء – الإصدار الخامس (SB5) (Roid, 2003)، ويناسب العديد من الفئات العمرية: من عمر 2 سنة– إلى البالغين والكبار، ووفق إصداراته السابقة فهو أقدم مقياس للذكاء وأشهرها، وهو فاعل جدًا في الكشف عن القدرات العالية جدًا (High IQ)، كما يكشف: التفكير الكمي، الذاكرة، الاستدلال البصري–المكاني، الاستدلال اللفظي، ونظراً لقدم هذه النسخة فقد تم تقنينها في عدة دول عربية مثل: مصر (2013)، وسوريا (البلعا، 2015)، والأردن (الشباطات، 2018)، والكويت (Al-Rajhi, 2023).

3/ بطارية كوفمان لتقييم الأطفال – الإصدار الثاني(KABC-II)

تُعدّ بطارية كوفمان لتقييم الأطفال – الإصدار الثاني Kaufman Assessment Battery for Children (KABC-II) (KABC-II) من المقاييس الفردية المتقدمة في تقييم القدرات المعرفية ومعالجة المعلومات لدى الأطفال والمراهقين (Kaufman & Kaufman, 2004)، ويمكن استخدامها مع الفئات العمرية من: 3–18 سنة، كما تعتمد على نظريات حديثة في الذكاء مثل: نموذج لوريا Luria Model ، ونموذج كاتل–هورن–كارول (CHC Model)، ويتميز بمقدرته على الكشف عن: التخطيط، والتعلم، والإدراك المتتابع، والإدراك المتزامن، وهو المفضل في بعض الدول للأطفال متعددِي اللغات.

4/ اختبارات وودكوك–جونسون (الإصدار الرابع)–WJ IV

Woodcock–Johnson Tests (WJ IV) وهو واحد من أهم المقاييس المعتمدة عالميًا لقياس القدرات المعرفية والتحصيل الأكاديمي وفق نموذج CHC: (Schrank et al; 2014) ، ويمكن أن يستخدم معه اختبار التحصيل (Mather & Wendling, 2014) ، ويمكن أيضًا ـ إضافة الاختبارات اللغوية (Schrank & Wendling, 2014). ويمكن استخدامها مع الفئات العمرية من: العمر: 2–90، ويُستخدم للكشف عن القدرات المعرفية والإنجاز، وهو مناسب لتحديد سرعة التعلم والتطور المعرفي المبكر.

5/ مصفوفات ريفن المتتابعة الملوّنة (CPM)

تعد مصفوفان ريفن المتتابعة الملونة (Raven's Coloured Progressive Matrices (CPM، من الاختبارات المنتشرة عالمياً، وسهلة التطبيق، ويمكن استخدامها مع الفئات العمرية من: 4–11 سنة، وهو مقياس ذكاء جمعي غير لفظي، يكشف :الاستدلال(fluid reasoning) . وهي مقننة في العديد من الدول العربية مثل: سلطنة عمان (Kazem, 2007)، والسعودية (Abdel-Khalek, & Lynn, 2009)، والجزائر (سومية قدي، 2017)، والسودان (الخطيب وآخرون، 2021).

هذه هي المقاييس الأكثر شهرة من بين مئات من مقاييس واختبارات الذكاء الفردية والجمعية حول العالم لهذه الفئة من الأطفال، وفي العقدين الأخيرين ظهرت مقاييس جيدة، وتمت التوصية عليها من بين أفضل الممارسات مثل: مقياس (Lohman Cognitive Abilities Test/CogAT – Kindergarten Level & Hagen, 2012) ويصلح للفئة العمرية من: 5–6، ويقيس القدرة على التفكير الاستدلالي اللفظي والكمي وغير اللفظي (non-verbal). ومقياس NNAT2 – Naglieri NonVerbal Ability Test (Naglieri, 2011) ويصلح للفئة العمرية من: 5–17، وهو ممتاز للأطفال في مرحلة الروضة، كما يكشف عن القدرات البصرية–المكانية.

ثانياً: مقاييس الإبداع Creativity & Divergent Thinking

تُعدّ مقاييس الإبداع عنصرًا أساسيًا في الكشف المبكر عن الأطفال الموهوبين في مرحلة الروضة، لأنها تكشف قدرات يصعب رصدها عبر اختبارات الذكاء التقليدية، مثل الأصالة والمرونة والطلاقة. وتمتاز هذه المقاييس بكونها قليلة الاعتماد على اللغة، مما يجعلها أكثر عدالة للأطفال. وتشير الدراسات إلى أن دمج مقاييس الإبداع ضمن بطاريات الكشف يرفع دقة الكشف ويقلل أخطاء الكشف. كما تؤكد الهيئات العالمية مثل NAGC (2024, 2019) و(ECHA, 2018) ضرورة اعتماد الإبداع مؤشراً رئيسًا في الكشف المبكر. وتظهر الأدلة البحثية أن الأداء الإبداعي في الطفولة المبكرة يتنبأ بقدرات معرفية وإبداعية أعلى لاحقًا.

1/ اختبارات تورانس للتفكير الإبداعي الصورة الشكلية / اللفظية

تعد اختبارات تورانس للتفكير الإبداعي الصورة الشكلية / اللفظية Torrance Tests of Creative Thinking (TTCT – Figural / Verbal) من اختبارات الابداع الأكثر استخدامًا عالميًا، ويمكن استخدامها مع الفئات العمرية من: 5 سنوات وأعلى، ويكشف عن: الطلاقة، المرونة، الأصالة، الإكمال الإبداعي (التفاصيل)، ويعد القسم الشكلي Figural مناسب جدًا لرياض الأطفال.

وقد تم تقنينها في عدة دول عربية مثل: السعودية (أمير خان، 1990، 1991؛ زمزمي، 2008)، والسودان (بخيت، 2006)، والبحرين (فرج، 2014)، ومصر (Metwaly et al; 2021)، وفلسطين (العملة وآخرون، 2021)، وسوريا (أيوب ومياء، 2024؛ المنزل وعبد الله، 2022).

2/ اختبار أوربان وجيلن للتفكير الإبداعي – إنتاج الرسم

يعد اختبار أوربان وجيلن للتفكير الإبداعي – إنتاج الرسم Urban & Jellen TCT–DP – Test for Creative Thinking – Drawing Production (Urban, 2005) من اختبارات الابداع الحديثة الموصى بها في مجال الكشف عن الموهوبين، وهو يصلح للفئات العمرية: من 4 سنوات فأعلى، وهو اختبار بسيط، غير لغوي، ومميز لمرحلة الطفولة المبكرة لأنه يعتمد على الرسم وليس اللغة. وقد تم التحقق من

صلاحيته في عدة دول عربية مثل: مصر (Sayed, & Mohamed, 2013)، والأردن (عباس وظاظا، 2018).

ثالثًا: مقاييس الإنجاز المبكر(Early Achievement Tests)

1/ مقياس براكن لجاهزية المدرسة (الأهبة للمدرسة)

تم تصميم مقياس براكن لجاهزية المدرسة (الأهبة للمدرسة) Bracken School Readiness Assessment (BSRA) (Bracken, 2023) لتحديد الأطفال ذوي التقدم الأكاديمي المبكر، وهو مناسب للفئات العمرية من 2.6 – 7، ويقيس: المفاهيم الأساسية (ألوان، أعداد، حروف، أحجام، أشكال...)، وهو ممتاز للكشف عن "الاستعداد المدرسي المرتفع" لدى الأطفال الموهوبين.

2/ مقياس وكسلر للإنجازات الأكاديمية – الإصدار الثالث (الطفولة المبكرة)

ومن مقاييس الإنجاز المبكر يأتي مقياس وكسلر للانجازات الاكاديمية (Wechsler, 2009)، WIAT-III Early Childhood، Wechsler Individual Achievement Test – Early Level وهو مناسب للاستخدام مع الفئات العمرية العمر: 4–7، ويكشف الإنجاز الدقيق: في القراءة المبكرة، الكتابة، الرياضيات الأساسية.

رابعًا: مقاييس السلوك والسمات المرتبطة بالموهبة(Behavioral & Rating Scales)

تُعدّ مقاييس السلوك والسمات أداة أساسية في الكشف عن الموهوبين، لأنها تلتقط الجوانب غير الأكاديمية التي لا تُظهرها الاختبارات العقلية وحدها، مثل الدافعية وخصائص التعلم والمثابرة. كما تسهم في التعرف على الموهوبين من خلفيات ثقافية واقتصادية متنوعة، ممن قد لا يظهر أداؤهم في الاختبارات التقليدية (Pfeiffer, 2015). وتوفّر هذه المقاييس منظورًا كليًا للشخصية والأداء، مما يعزز دقة التنبؤ بالموهبة المستقبلية والسلوك الإبداعي (Renzulli, 2016) ، كما تؤكد (NAGC, 2013) أن السمات السلوكية تمثل مؤشرات مبكرة وموثوقة للموهبة، خاصة في الطفولة المبكرة. وتُحسّن هذه الأدوات من العدالة في الاختبار وتقلل من التحيّز. وتشير الأدبيات إلى أن دمج مقاييس السمات والسلوك، مع أدوات أخرى يزيد من موثوقية عملية الكشف بنسبة كبيرة(Pfeiffer, 2011) . وهي مستخدمة عالميًا لأنها سهلة وتسمح للمعلم والوالدين بتقييم السلوك، ومن أمثلتها المتميزة: مقاييس التعرف على الطلاب الموهوبين Scales for Identifying Gifted Students (SIGS) (Ryser & McConnell, 2004)، ومقاييس تقدير الموهوبين – المرحلة ما قبل المدرسةGifted Rating Scales (GRS-P) – Preschool (Pfeiffer & Jarosewich, 2003)، ومقاييس رنزولي لتقدير سمات وسلوكيات الموهوبين (الإصدار المُنقَّح) – Renzulli Scales (SRBCSS Revised) (Renzulli et al; 2013)، ومقياس هوب، بروتوكول الملاحظة للكشف المبكر عن الموهبة (Hope – Observation Protocol for Early Talent) HOPE Scale (Gentry & McCoach, 2005).

خامسًا: اختبارات لعب واختبارات أداء عملية (Performance-Based / Play-Based Tools)

اختبارات الأداء العملية والاختبارات القائمة على اللعب تُعد من أهم الأدوات «الأصيلة» في تقويم الموهوبين لأنها تطلب من الطفل إظهار قدراته في مهام حقيقية أو مواقف لعب طبيعية بدل الاكتفاء بالإجابات الورقية. تشير VanTassel-Baska إلى أن مهام الأداء المعقّدة تسمح للطلبة الموهوبين بإظهار مستوى عالٍ من التفكير والتحليل والإبداع لا تكشفه الاختبارات التقليدية (VanTassel-Baska, 2014). كما أوضحت دراسات في رياض الأطفال أن التقييم القائم على اللعب يساعد في فهم مواطن القوة والاحتياجات لدى الأطفال، خاصة ذوي المواهب المقرونة بصعوبات (Chamberlin et al; 2007)وتوصي أدلة الممارسات في تربية

الموهوبين باستخدام مهام أداء وملاحظات لعب كجزء من منظومة متعددة الأدوات لضمان عدالة الكشف وتقليل التحيز الثقافي واللغوي (South Carolina Department of Education,2018) بذلك تُسهم هذه الأدوات في التعرف المبكر على الموهبة في البيئات الصفّية العادية وفي سياقات طبيعية أكثر أمانًا للطفل.

ومن الأدوات التي تدخل ضمن أفضل الممارسات في هذا الجانب: التقويم الديناميكي – نموذج فويرشتاين (Feuerstein) Dynamic Assessment (Frisby & Braden, 1992)، ويستخدم مع الأطفال 4–7، وهو يختبر قابلية التعلم وليس القدرات الثابتة، وفعال للأطفال من خلفيات لغوية ضعيفة أو محرومة.

سادساً: أدوات مساندة مكملة للكشف المبكر

بالإضافة لما سبق توجد هناك أدوات غير رسمية مهمة وتلعب دوراً مسانداً في عملية الكشف عن الموهوبين، وخاصة في المواهب غير المعرفية التي لا تتوفر لها مقاييس رسمية مباشرة، مثل: ملفات الإنجاز Portfolios، وتحتوي على تجمع رسومات الطفل، لغته، لعبه، تساؤلاته، قصصه، قصائده، وكذلك ترشيح المعلم للطفل وهي مبنية على ملاحظة السلوك Teacher Nomination Forms وهي مستخدمة في عدة دول.

بطارية الكشف المقترحة

المرحلة الأولى: الترشيحScreening / Nomination

مدة التنفيذ :أسبوعان
الهدف :تحديد 20–30% من الأطفال الأكثر احتمالًا للموهبة، للانتقال إلى التقييم المتقدم.

مصادر الترشيح (متعددة المصادر):

1. **ترشيح المعلّم (Teacher Nomination Form – Early Childhood)**
   - قائمة مستندة إلى سلوك الطفل في اللعب، اللغة، الفضول، سرعة التعلم.
2. **استمارة ترشيح الوالدين(Parent Nomination Form)**
   - موجهة لسلوك الطفل في المنزل، تساؤلاته، طريقة لعبه، مهاراته اللغوية.
3. **سجل الملاحظة في اللعب (Play Observation Checklist – Kindergarten)**
   - تطبيق في مراكز الألعاب لمدة 15–20 دقيقة.
   - يقيس: المبادرة، الإبداع، التخطيط، حل المشكلات، القيادة.
4. **ملف الإنجاز(Portfolio)**
   - رسومات – قصص – قصائد – نماذج بناء – صور لأنشطة الطفل.

المرحلة الثانية: التقييم المعرفي Cognitive Assessment

مدة التنفيذ: أسبوع
الهدف :قياس القدرات العقلية الأساسية.

الأداة المقترحة: مصفوفات ريفن المتتابعة الملونة، ويكون التطبيق فردي، أو من خلال مجموعات صغيرة تقل عن خمسة.

المرحلة الثالثة: التقييم الإبداعي Creativity Assessment

مدة التنفيذ :أسبوعان.
الهدف :قياس المهارات الإبداعية والإنتاجية، وهي جزء أساسي في هذه المرحلة العمرية.

الأداة المقترحة: اختبار تورانس للتفكير الإبداعي في الأداء والحركة عند الأطفال من (3-6) سنوات (فرج، 2014؛ الفودري، 2016).

المرحلة الرابعة: التقييم السلوكي والاجتماعي–الانفعالي

مدة التنفيذ :أسبوع واحد
الهدف :التأكد من استقرار السمات المتعلقة بالتحفيز والفضول والتعلم السريع.

أدوات مقترحة: مقياس التعرف على الموهوبين من تلاميذ رياض الأطفال(GRS-P) (الجار الله، 2017)، وقائمة الآباء والأمهات لتقدير خصائص الأطفال الموهوبين (بخيت وعبد الله، 2007؛ AlMerab & Bakhiet, 2020).

المرحلة الخامسة: لجنة القرارات النهائية Multi-Criteria Decision Panel

الأعضاء: اختصاصية نفسية، ومنسقة/ معلمة موهوبين، ومعلمة الروضة، ومديرة الروضة، وإن أمكن: استشاري خارجي. ويتخذ القرار بجمع الدرجات المعيارية للأطفال من المرحلة الثانية إلى الرابعة، ويتم اختيار أعلى 5%.

المرحلة السادسة: القبول والتسجيل

بعد إعداد قائمة المقبولين، يتم التواصل مع الأسر، وبعد القبول وموافقة الأسرة، يتم إعداد خطط الدعم الأسري Individual Plan، كما يتم إعداد خطة تعليم فردية (IEP-Gifted) للطفل الموهوب، وهي وثيقة رسمية تُعدّ خصيصًا للطالب الموهوب تُحدد: احتياجاته الأكاديمية المتقدمة، والأهداف التعليمية الفردية، والبرامج والأنشطة الإثرائية أو التفريعية المناسبة لقدراته، وأساليب التقييم والمتابعة، والترتيبات الخاصة بالتسريع، أو التوسّع المعرفي (الاغناء)، ومسؤوليات المعلمة، ومنسقة البرنامج والمرشدة النفسية، وولي الأمر، والطالب.

المراجع

أمير خان، محمد حمزة .(1990) تقنين اختبار تورانس للتفكير الابتكاري اللفظي النسخة (أ) على المنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية. مجلة جامعة أم القرى للبحوث العلمية. 2(3)، 175–269.

أمير خان، محمد حمزة .(1991). تقنين اختبار تورانس للتفكير الابتكاري المصوَّر النسخة (أ) على المنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية. مجلة جامعة أم القرى للبحوث العلمية. 3(4)، 241–317.

أيوب، رنيم؛ وميا، بتول. (2024). الخصائص السيكومترية لاختبار تورانس للتفكير الإبداعي المصور النسخة (أ) على عينة من أطفال الروضة (الفئة الثالثة) في مدينة اللاذقية. مجلة جامعة تشرين الآداب والعلوم الإنسانية، 46(5)، 532–548.

بخيت، صلاح الدين. (2006). تقنين اختبار الدوائر من الصورة الشكليّة (ب) لبطارية تورانس للتفكير الإبداعي على الأطفال من 8–12 سنة بمدارس القبس بولاية الخرطوم. مجلة دراسات تربوية، مج 7، ع 14، ص 102–137.

بخيت، صلاح الدين، وعبد الله، وفاق. (2017). الخصائص السيكومترية لقائمة الآباء والأمهات لتقدير خصائص الأطفال الموهوبين والمتفوقين في رياض الأطفال بولاية الخرطوم. مجلة الطفولة العربية، 18(70)، 9–27.

البلعا، عبير. (2015). مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة: دراسة ميدانية لتقنين المقياس في محافظة دمشق على عينة من عمر 4 إلى 6 سنوات (أطروحة دكتوراه غير منشورة). جامعة دمشق، كلية التربية.

الجار الله، نور.(2017). اشتقاق الخصائص السيكومترية لمقياس التعرف على الموهوبين من طلبة رياض الأطفال (GRS–P) في دولة الكويت. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الخليج العربي، مملكة البحرين.

الجغيمان، عبد الله؛ وأبو فراش، حسين (2007). قائمة ملاحظة السمات السلوكية للأطفال الموهوبين ما قبل المدرسة دراسة استطلاعية. المجلة العربية للتربية الخاصة، 10، 117–146.

الجغيمان، عبد الله؛ وعبد المجيد، أسامة (2008). إعداد قائمة خصائص الأطفال الموهوبين السعوديين وتقنينها من سن (3 – 6) سنوات. رسالة التربية وعلم النفس، 31(1)، 11–48.

خطاب، محمد أحمد محمود. (2013). مقياس ستانفورد بينية للذكاء الصورة الخامسة: دراسة تقويمية نقدية مقارنة للنسختين العربيتين .مجلة الإرشاد النفسي، 35، 327–358.

الخطيب، محمد الأمين؛ مصطفى، مهيد محمد المتوكل؛ بخيت، صلاح الدين فرح؛ عبد الرحيم، نجدة محمد. (2021). تقنين اختبار المصفوفات المتتابعة الملون على البيئة السودانية للأطفال في الأعمار من (4–6) سنوات.

سومية قدي، سومية. (2017). دراسة الخصائص السيكومترية لاختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لجون رافن. دراسة ميدانية على تلاميذ المرحلة الابتدائية بولاية مستغانم. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، 9(31) , 649–657. https://asjp.cerist.dz/en/article/78579

الشباطات، أماني .(2018) .تقنين صورة أردنية من مقياس ستانفورد بينية للطفولة المبكرة الصورة الخامسة (أطروحة ماجستير/دكتوراه غير منشورة). جامعة العلوم الإسلامية العالمية، كلية الدراسات العليا، عمّان، الأردن.

زمزمي، عبد الرحمن. (2008). تقنين اختبار تورانس للتفكير الابتكاري الشكل "ب" على الطلاب الصم وضعاف السمع في المرحلة المتوسطة بمنطقة مكة المكرمة. رسالة دكتوراه، جامعة الملك عبد العزيز.

عباس، مها؛ ظاظا، حيدر. (2018). الخصائص السيكومترية لاختبار التفكير الإبداعي "إنتاج الرسوم" في البيئة الأردنية. مجلة العلوم التربوية، 30(4)، 571–598.

العملة، حنان؛ وقباجة، سوسن؛ وعواودة، نداء. (2021). تقنين اختبار تورانس لقياس التفكير الإبداعي على عينة فلسطينية بصورته اللفظية (أ) والشكلية (ب). مجله الفا للدراسات الإنسانية والعلمية، 2، 113–141. https://ajhssps.com/index.php/papers/2021-07-28-08-51-51/item/226-2022-08-23-05-51-35

عبود، يسرى؛ والزرعة، ليلى؛ وعبد الفتاح، نيرة؛ والبطراوي، إيمان؛ والحسن، سمية عطية. (2014). بناء وتطوير بطارية للكشف عن الموهوبين في مرحلة رياض الأطفال وتعييرها في محافظة الأحساء . مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس،12(3)، 154–180. https://search.emarefa.net/detail/BIM-668889

فرج، سارة.(2014). تقنين اختبار تورانس للتفكير الإبداعي في الأداء والحركة عند الأطفال من 3–6 سنوات في مملكة البحرين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي، مملكة البحرين.

الفودري، مريم.(2016). الخصائص السيكومترية لمقياس الأداء الحركي المتميز وفاعليته في الكشف عن الأطفال الموهوبين في مرحلة رياض الأطفال بدولة الكويت. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الخليج العربي، مملكة البحرين.

المصطفى، غدير. (2014). فاعلية صورة أردنية من مقياس وكسلر لذكاء الأطفال لمرحلة ما قبل المدرسة والمرحلة الابتدائية للفئة العمرية 4 دكتوراه منشورة، جامعة العلوم الإسلامية العالمية.

المصطفى، غدير؛ واجباره، محمد. (2021). اشتقاق معايير الصورة النهائية لمقياس وكسلر الصورة الأردنية لذكاء الأطفال لمرحلة ما قبل المدرسة والمرحلة الابتدائية للفئة العمرية 4–6.5 سنوات، المجلة الدولية لضمان الجودة، 4 (3)، 13–23.

المنزل، صفاء؛ وعبد الله، اعتدال. (2022). الخصائص السيكومترية لاختبار تورانس للتفكير الإبداعي "الصورة اللفظية" لدى عينة من طلبة التعليم الأساسي "حلقة ثانية" في مدينة درعا. مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية، س 38، ع 4، ص 434–460.

هادي، فوزية عباس؛ ومراد، صلاح أحمد (2014). تقنين مقياس وكسلر لذكاء أطفال ما قبل المدرسة والمرحلة الابتدائية في الكويت. مجلة دارسات الخليج والجزيرة العربية، 40 الطبعة، 155، 205–270.

Abdel-Khalek, A. M., & Lynn, R. (2009). Norms and Sex Differences for Intelligence in Saudi Arabia Assessed by the Standard Progressive Matrices. Mankind Quarterly.

Al-Rajhi, A. N. (2023). Legalization Of Kuwaiti Version from Stanford–Binet Early Childhood Scale, Fifth Edition. Elementary Education Online, 21(3), 195–214. Retrieved from https://ilkogretim-online.org/index.php/pub/article/view/191

Ahmed, R. O.; Bakhiet, S.F.; Ahmed, A.M.; AbdulRadi, F. & Albursan, I.S. (2025). WPPSI-III in Sudan: Validity, reliability, and confirmatory factor analysis in khartoum kindergarten and primary schools. Journal of Psychology in Africa 2025, 35(4), 431-439. https://doi.org/10.32604/jpa.2025.070057

Al-Mahdi, O; Yaakub, A; Abouzeid, A.(2021). Gifted education: Perspectives and practices of school principals in Bahrain. International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE), 10,2. 576-587. http://doi.org/10.11591/ijere.v10i2.21176

Alodat, A. M. (2025). Gifted Education in Qatar: A Critical Content Analysis of Educational Policies and Programs. Gifted Education International, 0(0). https://doi.org/10.1177/02614294251397976

Bakhiet, S., & Mohamed, H. (2022). Gifted education in Sudan: Reviews from a learning-resource perspective. Cogent Education, 9(1). https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2034246

Bracken, B. A. (2023). *Bracken School Readiness Assessment – Fourth Edition (BSRA–4)*. Pearson Clinical.

Chamberlin, S; Buchanan, M; & Vercimak, D. (2007). Journal for the Education of the Gifted, 30(3), 372–394.

Delgado-Valencia, L., Delgado, B., Navarro-Soria, I., Torrecillas, M., Rosales-Gómez, M., Sánchez-Herrera, M. d. l. C., & Soto-Díaz, M. (2025). The Identification of Giftedness in Children: A Systematic Review. *Education Sciences*, *15*(8), 1012. https://doi.org/10.3390/educsci15081012

Ejbara, M. A. (2024). Psychometric Characteristics of a Saudi Version of Wechsler Intelligence Scale for Preschool and Young Children. Dirasat: Educational Sciences, 51(2), 35–52. https://doi.org/10.35516/edu.v51i2.6661

European Council for High Ability. (2018). *Professional Training Programmes in Gifted Education*. ECHA. https://echa-site.eu/wp-content/uploads/2020/03/ECHA-Training.pdf?utm_source=chatgpt.com

Frisby, C. L., & Braden, J. P. (1992). Feuerstein's Dynamic Assessment Approach: A Semantic, Logical, and Empirical Critique: A Semantic, Logical, and Empirical Critique. *The Journal of Special Education*, *26*(3), 281-301. https://doi.org/10.1177/002246699202600305

Gagné, F. (2015). From genes to talent: The DMGT/CMTD perspective on the development of giftedness. Revista de Educación (Madrid) , *3*(2), 60–72. DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2015-368-289

Geiser, C., Mandelman, S. D., Tan, M., & Grigorenko, E. L. (2016). Multitrait–Multimethod Assessment of Giftedness: An Application of the Correlated Traits–Correlated (Methods – 1) Model. Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal, 23(1), 76–90. https://doi.org/10.1080/10705511.2014.937792

Gentry, M., & McCoach, D. B. (2005). *HOPE Scale: Hope—Observation Protocol for Early Talent Identification*. Waco, TX: Prufrock Press.

Gubbins, E. J., Siegle, D., Ottone-Cross, K., McCoach, D. B., Langley, S. D., Callahan, C. M., Brodersen, A. V., & Caughey, M. (2021). Identifying and Serving Gifted and Talented Students: Are Identification and Services Connected? Gifted Child Quarterly, 65(2), 115-131. https://doi.org/10.1177/0016986220988308

Hodge, K. A., & Kemp, C. R. (2006). Recognition of giftedness in the early years of school: Perspectives of teachers, parents, and children. Journal for the Education of the Gifted, 30(2), 164–204. https://doi.org/10.4219/jeg-2006-259

Ismail, S. A. A., Alghawi, M. A., AlSuwaidi, K. A., & Ziegler, A. (2022). Gifted education in Arab countries: analyses from a learning-resource perspective. Cogent Education, 9(1). https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2115620

Kaufman, A. S., & Kaufman, N. L. (2004). *Kaufman Assessment Battery for Children – Second Edition (KABC-II)*. AGS Publishing / Pearson.

Kazem, Ali & Alzubaidi, Abdulqawi & Yousif, Yousif & Aljamali, Fawzia & Al-Mashdany, Skreen & Alkharusi, Hussain & Omayma, Badrani & Al-Bulushi, Sana & Al-Bahrani, Wedad & Al-Fori, Suad. (2007). Psychometric properties of Raven's Colored progressive matrices for Omani children AGED 5 through 11 years. Social Behavior and Personality: an international journal. 35. 1385-1398. 10.2224/sbp.2007.35.10.1385.

Kuznetsova, E; Liashenko, A; Zhozhikashvili, N; Arsalidou, M.(2024). Giftedness identification and cognitive, physiological and psychological characteristics of gifted children: a systematic review. Frontiers in Psychology, Volume 15 https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1411981

Kroesbergen, E. H., Van Hooijdonk, M., Van Viersen, S., Middel-Lalleman, M. M. N., & Reijnders, J. J. W. (2016). The psychological well-being of early identified gifted children. Gifted Child Quarterly, 60(1), 16–30. https://doi.org/10.1177/0016986215609113

Lohman, D. F., & Hagen, E. P. (2012). *Cognitive Abilities Test (CogAT), Form 7 — Technical Manual*. Riverside Publishing / Riverside Insights.

Mather, N., & Wendling, B. J. (2014). Woodcock–Johnson IV Tests of Achievement. Riverside Publishing.

AlMerab, Moneerah; & Bakhiet, Salaheldin.(2020). The Saudi version of the gifted and talented checklist for parents: an instrument for rating the characteristics of gifted kindergarten children. International Journal of Innovation, Creativity and Change, 13(5), 542-565.

Metwaly, S; Noortgate, W; & Barbot, B.(2021). Torrance test of creative thinking-verbal, Arabic version: Measurement invariance and latent mean differences across gender, year of study, and academic major. Thinking Skills and Creativity, Volume 39, 100768, https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100768

Naglieri, J. A. (2011). *Naglieri Nonverbal Ability Test – Second Edition (NNAT-2): Technical Manual and Norms*. NCS Pearson.

National Association for Gifted Children. (2013). Position Statement, The Role of Assessments in the Identification of Gifted Students. NAGC *Retrieved October 11, 2013, from http://www.nagc.org/index.aspx?id=4022.*

National Association for Gifted Children. (2019). *Pre-K–Grade 12 Gifted Education Programming Standards*. NAGC. https://assets.noviams.com/novi-file-uploads/nagc/Resources/nagc_2019_prek-grade_12_gift.pdf?utm_source=chatgpt.com

National Association for Gifted Children. (2024, April 11). *Early Childhood Task Force*. NAGC. https://www.nagc.org/news/nagc-early-childhood-task-force?utm_source=chatgpt.com

Pfeiffer, S. I., & Jarosewich, T. (2003). *Gifted Rating Scales–Preschool (GRS-P)*. The Psychological Corporation.

Pfeiffer, S. I. (2011). Identification of gifted students with the Gifted Rating Scales. *Journal of Psychoeducational Assessment, 30*(1), 3–14. https://doi.org/10.1177/0734282911428192

Pfeiffer, S. I. (2015). Essentials of gifted assessment. Wiley.

Pfeiffer, S.I; Petscher, Y; Jarosewich, T. (2007).The Gifted Rating Scales-Preschool/Kindergarten Form: An Analysis of the Standardization Sample Based on Age, Gender, and Race. Roeper Review, 29(3):206-211. doi: 10.1080/02783190709554410. PMID: 26346963; PMCID: PMC4557809.

Renzulli, J. S. (2016). The three-ring conception of giftedness: A developmental model for promoting creative productivity. In S. M. Reis (Ed.), *Reflections on gifted education: Critical works by Joseph S. Renzulli and colleagues* (pp. 55–90). Prufrock Press Inc.

Renzulli, J. S., Smith, L. H., White, A. J., Callahan, C. M., & Hartman, R. K. (2013). *Scales for Rating the Behavioral Characteristics of Superior Students: Revised Edition (SRBCSS-R)*. Prufrock Press

Robinson, N. M. (2008). Early childhood. In J. A. Plucker & C. M. Callahan (Eds.), Critical issues and practices in gifted education: What the research says (pp. 179–194). Waco, TX: Prufrock Press.

Roid, G. H. (2003). *Stanford–Binet Intelligence Scales, Fifth Edition (SB5)*. Riverside Publishing.

Ryser, G. R., & McConnell, K. (2004). *Scales for Identifying Gifted Students (SIGS)*. Waco, TX: Prufrock Press

Sayed, E. M., & Mohamed, A. H. H. (2013). Gender Differences in Divergent Thinking: Use of the Test of Creative Thinking-Drawing Production on an Egyptian Sample. Creativity Research Journal, 25(2), 222–227. https://doi.org/10.1080/10400419.2013.783760

Schrank, F. A., McGrew, K. S., & Mather, N. (2014). *Woodcock–Johnson IV Tests of Cognitive Abilities*. Riverside Publishing.

Schrank, F. A., & Wendling, B. J. (2014). Woodcock–Johnson IV Tests of Oral Language. Riverside Publishing.

South Carolina Department of Education. (2018). Gifted and Talented Best Practices Guidelines: Assessment. Columbia, SC: SCDE.

Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P., & Worrell, F. C. (2011). Rethinking giftedness and gifted education: A proposed direction forward based on psychological science. Psychological Science in the Public Interest, 12(1), 3–54. https://doi.org/10.1177/1529100611418056

Sutherland, M. (2008). Developing the gifted and talented young learner. London: Sage.

Wechsler, D. (2012). *Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence–Fourth Edition (WPPSI–IV)*. Pearson Assessment.

Urban, K. K. (2005). *Assessing creativity: The Test for Creative Thinking – Drawing Production (TCT-DP)*. International Education Journal, 6(2), 272–280. Shannon Research Press.

VanTassel-Baska, J.(2014). Performance-Based Assessment: The Road to Authentic Learning for the Gifted. Gifted Child Today, 37 (1), 41-47. http://dx.doi.org/10.1177/1076217513509618

Wechsler, D. (2009). *Wechsler Individual Achievement Test – Third Edition (WIAT-III): Technical Manual*. Pearson Assessment.

Worrell, F. C., & Erwin, J. O. (2011). Best Practices in Identifying Students for Gifted and Talented Education Programs. Journal of Applied School Psychology, 27(4), 319–340. https://doi.org/10.1080/15377903.2011.615817

توظيف المعالم التاريخية في تطوير التفكير الإبداعي في مرحلة الطفولة المبكرة

(رؤية تفاعلية بين التراث والتجديد)

تعد المعالم التاريخية مصدراً غنياً للتعلم في مرحلة الطفولة المبكرة، حيث تفتح آفاقاً واسعة أمام الطفل لاستكشاف التراث وفهم جذوره الثقافية، كما تسهم بيئات التراث في تحفيز خيال الطفل وتوسيع مداركه عبر تجارب تفاعلية، ومن هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة بهدف:

١) إبراز دور المعالم التاريخية كالمتاحف والقلاع والمواقع الأثرية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة.
٢) توضيح كيفية الدمج بين التراث وأساليب التعلم الحديثة لتقديم تجربة تعليمية تفاعلية تعزز الخيال وحل المشكلات والإبداع.
٣) تقديم رؤية تساعد معلمي الطفولة المبكرة على استثمار البيئة التاريخية كوسيلة تعليمية غير تقليدية وتوظيف التراث بأساليب حديثة تدعم التعلم والتجديد.

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي لتحليل الأدبيات المرتبطة بالتراث والتفكير الإبداعي ، إضافة إلى منهج دراسة الحالة والملاحظة لتتبع أثر الأنشطة المرتبطة بالمعالم التاريخية على أطفال الروضة.

نتائج الدراسة:

١) تعزيز الإبداع من خلال زيارة المواقع التاريخية حيث، تسهم في توسيع خيال الطفل وتوليد أفكار جديدة أثناء اللعب والتعبير الفني .
٢) تنمية الفضول المعرفي لدى الأطفال الذين يتعرضون للتراث ويميلون إلى الاكتشاف.
٣) تحسين مهارات التفكير عن طريق الأنشطة المستوحاة من التراث والتي تساعد على تنمية مهارات حل المشكلات والتفكير المرن.
٤) تعزيز الهوية والانتماء بالتعرف على التراث وترسيخ الهوية والثقافة والانتماء للمكان.

التوصيات :

بناء على ما طرح في هذه الورقة من مداخل تربوية وأمثلة تطبيقية، يمكن الوصول إلى عدد من التوصيات التي تعزز توظيف المعالم التاريخية في تنمية التفكير الإبداعي لدى الأطفال ومنها:

١) دمج المعالم التاريخية في البرامج والمناهج التعليمية للطفولة المبكرة، ليس كموضوع ثقافي فقط، بل كبيئة ديناميكية تدمج الحواس والعقل والخيال.
٢) تصميم أنشطة تعليمية قائمة على المعالم التاريخية، تراعي خصائص الطفل النفسية واللغوية، وتستثمر فضوله الطبيعي للتساؤل والاستكشاف.
٣) تشجيع الأسر على إشراك الأطفال في الأنشطة التراثية لتعزيز القيم والهوية.
٤) تشجيع المؤسسات التربوية والثقافية على بناء شراكات مع الهيئات المعنية بالتراث، لتنظيم زيارات تعليمية مؤطره للأطفال إلى المعالم التاريخية ضمن وحدات تعليمية مدروسة الأهداف.

دور القيادة الابتكارية في اكتشاف ورعاية الموهوبين

إعداد اجيال قادرة على مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين

أ.شريف فاروق النمر

خبير ومدرب معتمد من جامعة عين شمس والمركز الإقليمي للتدريب والتنمية،

متخصص في مجالات البروتوكول والإتيكيت والمراسم، والتطوير الإداري،والموهبه والابتكار

جمهورية مصر العربية

ملخص:

في عالم يشهد تغيرات متسارعة بين الفينة والأخرى، يواجه المجال التربوي تحديات كبيرة تستلزم منه التجديد المستمر لمواكبة متطلبات العصر. وتُعد المؤسسات التربوية محوراً أساسياً في بناء بيئة تربوية قادرة على اكتشاف ورعاية القدرات العقلية الاستثنائية والابتكارية لدى الأطفال الموهوبين. وتتمثل مهمة القيادة التربوية الابتكارية في صياغة رؤية مستقبلية تركز على توفير بيئة محفزة لتنميه الخيال وحب الاستطلاع، وتشجع على التفكير النقدي والإبداع . لتحقيق النمو المعرفي والوجداني والمهاري للأطفال الموهوبين، ليصبحوا قادرين على التفاعل مع المتغيرات ومواجهة التحديات بمرونه وابتكار.

المقدمة:

في القرن الحادي والعشرين تعمل المؤسسات التربوية في ظروف غاية في التعقيد ومتسارعة تفرض عليها تحديات عديدة لم تشهدها من قبل خلال القرون السابقة، الأمر الذ يحتاج الى قيادات لديها قدرات قيادية إبداعية عالية تتمكن من تحقيق الاستمرارية من خلال مواجهة الواقع بأفكار وآراء جديدة ابداعيه مواكبه لكل ما هو جديد. وتحفز القدرات الإبداعية والابتكارية للعاملين معها بحيث يصبح الابداع والابتكار والتجديد والمرونة هما الاعمدة الأساسية لإدارة العملية التربوية بمؤسسته.

لقد أصبح الابداع والابتكار من العناصر الهامة والسمات الأساسية التي ينبغي توافرها في القيادات التربوية، لنجاح المؤسسة التربوية في مواكبتها للمتغيرات العصرية ويتم تصنيف القيادات ومؤسساتهم إلى صنفين:

الأول: مبدع يتعامل مع الحضارة المعاصرة بكل ثقة وبدون تخوف متجدد في فكرة.

وطموحاتها. لأن العمل مهما تطور تقنياً يبقى رهين العقول التي تديره ونموه وارتقائه. وينبغي على المدراء المبدعين على اختلاف أدوارهم ومهامهم أن يكونوا على إحدى الحالات الثلاث الأتية : (الشيخ فاضل الصفار: ص 379)

الأولى: أن يكونوا مبدعين ومبتكرين في أفكارهم وأساليبهم.

الثانية: أن تكون لديهم سماحة إدارية تحفيزية يستطيع العاملون معهم القيام بعملية الابتكار والإبداع.

الثالثة: السعي المتواصل لجذب العناصر المبدعة وتعبئة المؤسسة التربوية بها.

إن اغلب القيادات الناجحة هم قواد التغيير، هم أصحاب النشاطات الابتكارية، سواء بالمباشرة أو بالوسائط والأساليب.

مبادئ القيادة الإبداعية :

لقد اتفق الكثير من القيادات الإدارية على مجموعة من المبادئ الأساسية ينبغي مراعاتها حتى تكون اساليبهم مبدعة وخلاقة وهي: (بكر أبوبكر 2025)

1. افساح المجال لآية فكرة تولد وتنمو وتكبر مادامت في الاتجاه الصحيح، ولم نقطع بخطئها أو فشلها.
2. أن الأفراد مصدر قوتنا، والاعتناء بتنميتهم ورعايتهم يجعلنا الأكبر والأفضل والأكثر ابتكاراً وربحاً.
3. احترام الأفراد وتشجعهم وتنميتهم بإتاحة الفرص لهم للمشاركة في اتخاذ القرار.
4. التخلي عن الروتين واللامركزية في التعامل تنمي القدرة الإبداعية.
5. تحويل العمل إلى شيئاً ممتعاً لا وظيفة فحسب، ويكون ذلك إذا حولنا النشاط إلى مسئولية ، والمسئولية إلى طموح.
6. التجديد المستمر للنفس والفكر والطموحات، وهذا لا يحدث إلا إذا شعر الفرد بأنه يبني نفسه وشخصيته من خلالها.
7. التطلع إلى الأعلى دائماً من شأنه أن يحرك حوافز الأفراد إلى العمل وبذل المزيد. إذاً لنسع لتحقيق الأهداف الأبعد باستمرار الهدف تلو الأخر.
8. ليس الابداع أن تكون نسخة ثانية أو مكرره ناجحة، ولكن أن تكون النسخة الرائدة والفريدة هو الابداع وذلك من خلال ملاحظة تجارب الآخرين وتقويمها وأخذ الجيد وترك الرديء منها.
9. لا ينبغي ترك الفكرة الجيدة التي تفتقد إلى آليات تنفيذها، بل نضعها على قائمة أولوياتنا ونعرضها للمناقشة من آونة وآخري حتى تتولد الأفكار لتنفيذها.
10. الاهتمام بالتعليم والتطوير لأنه الطريق الأفضل لتطوير الكفاءات ودمج الأفراد بالمهام والوظائف.

إن تطبيق مفاهيم إدارة الابتكار والابداع لابد أن تترافق مع عملية التنمية والإصلاح الإداري بهدف إحداث تغير نوعي وجذري في الوسائل والأساليب الإدارية حتى نتجاوز العادات أو التقاليد التي تعرقل التنمية الإيجابية، ومن أولى هذه العادات الفردية وضع جميع السلطات في أيدي أفراد الإدارة العليا التي تكبت الأصوات الحرة والقدرات الإبداعية. (د.أحمد عادل 2019)
إن الاتجاه الصحيح للمؤسسات الرائدة يجب أن يكون على أساس منهجي وعلمي تتوافر فيه عناصر الابتكار والابداع، وعناصر الابتكار الأساسية هي: (الشيخ فاضل الصفار: ص 383)

- التخطيط الاستراتيجي
- التفكير الاستراتيجي

- بناء ثقافة الأفراد والمؤسسة وفق معايير إنسانية رفيعة.

التخطيط الاستراتيجي

العملية التي يتم بواسطتها تصور مستقبل المؤسسة، وعملية تطوير الوسائل والعمليات الضرورية لتحقيق هذا المستقبل. أي تحقيق الأهداف بوسائل أفضل وكلفة أقل.

التفكير الاستراتيجي

أن عملية الابداع والابتكار تستدعي إلى أن تنظر الإدارة العليا للمؤسسات إلى المستقبل البعيد الأمد، وأن تضع له الخطط الكافية المبنية على التفكير المنطقي السليم.

والمنطق السليم يتطلب أن نجعل التفكير والوقت معاً في خدمة الاستراتيجية الإبداعية ويكون ذلك بمراعاة الخطوات الآتية:

- استثمار الإدارة الوقت الكافي في التفكير طويل الأمد والتخطيط لتهيئة الوسائل والآليات لتحقيق الأهداف الاستراتيجية.
- الايمان بأن التفكير السليم هو أهم خطوة في تحقيق الأهداف.
- التزام الجميع قيادة وعاملون بشرائط الوقت المحددة في جميع المهام.
- نظرة القيادة إلى جميع منتسبي المؤسسة على اختلاف مستوياتهم بأنهم جزء من الاستراتيجية وعنصراً هاماً في إنجاح الأعمال وتحسينها.

بناء ثقافة الأفراد والمؤسسة

لتكوين ثقافة إنسانية بالمؤسسة يجب أن نركز على دمج الأدوار بالمشاعر بحيث يشعر الفرد العامل داخل الجماعة بأنه جزء لا يتجزأ من الكل ، وأن الكل جزء لا يتجزأ منه. وهذا النوع من التثقيف غاية في الصعوبة ولكنه غاية في الأهمية.

معوقات الإبداع :

- سوء المناخ التنظيمي والانتقاد المبكر للأفكار الجديدة والتي ترتبط بنمط الإشراف السائد وأسس الترقية ونظم التقييم والحوافز المتبعة. ففي حال كانت الظروف غير مواتية للابداع، فإنها ستحبط طاقات الأفراد. (عبدالرحيم 2009)

- المعوقات الاجتماعية: قد تقف القيم والاعتقادات والتقاليد السائدة في المجتمع عائقاً أمام تنمية القدرات الابداعية لدى الأفراد. (حريم، 2004)

- المعوقات الإدراكية: هي تظهر عندما تقتصر رؤية الفرد للأمور– التي تهمه– من وجهة نظر من جانب واحد ويهمل باقي الاراء.(الغامدي 2012)
- المعوقات البيئية: وهي جملة الظروف التي تحيط بالفرد، وتؤثر على تحديد أهدافه وتوجيه سلوكه. مثل التدهور الاقتصادي والاجتماعي وعدم كفاية الموارد وانخفاض مستوى التعليم والثقافة، ووجود قيادة دكتاتوريه لاتقدر الافكار الابداعية ، وضعف الحوافز المادية والمعنوية ببيئة العمل.(القحطاني 2007)
- المعوقات التعبيرية: عدم القدرة على إيصال الأفكار للآخرين وللفرد نفسه، مثل الاحساس بالفشل والاحباط نتيجة عدم قدرته على التواصل مع اللغة الاجنبية.

الخاتمة:

مما سبق نخلص إلى القول بأن تطوير إداء القيادات التربوية في ضوء القيادة الإبداعية هو أحد المداخل المهمة لضمان نجاح العملية التربوية واكتشاف الموهوبين ورعايتهم ، من خلال توحيد وتوجيه مواهب وطاقات المدربين والطلاب وعائلتهم نحو تحقيق الأهداف المشتركة. ومواكبة التقدم العلمي والتقني في جميع مجالات الحياة .

التوصيات :

واستناداً إلى ما سبق يمكن اقتراح التوصيات التالية لتعزيز فاعلية القيادة التربوية وتحقيق بيئة إيجابية تسهم في الكشف عن الموهوبين ورعايتهم:

1. ضرورة تطوير معايير اختيار القيادات التربوية باستمرار ، بحيث تؤكد على تحلي القادة التربويين لسمات القائد المبدع مثل: المرونة، والتحليل والربط ، والطلاقة، والحساسية للمشكلات ،.....
2. مشاركة القيادات التربوية في المؤتمرات والندوات والدورات التدريبية الدورية لتنمية خبراتهم وتدريبهم على أساليب القيادة الابداعية وإدارة التغير والمهارات اللازمة لمواجهة تحديات العصر ، مثل تنمية القدرة على الابتكار ، والرغبة في تطوير والتحسين والارتقاء، .....
3. تشجيع القيادات التربوية على بناء علاقات إيجابية مع اطراف العملية التربوية ومؤسسات المجتمع المختلفة .
4. اعتماد نظام تقييم للقيادة التربوية الابتكارية تقيس أثر القيادة على الأداء الاكاديمي واكتشاف الموهوبين ورعايتهم.

5. إنشاء (فريق عمل) بأونر كوود يهتم بتدريب القيادات التربوية على التفكير الابتكاري ووسائل الاهتمام باكتشاف ورعاية الموهوبين. يتشكل من (خبراء نفسيين ، خبراء باساليب القيادة الحديثة والابتكار ، قيادات تربوية سابقة يشهد لها بالكفاءة والابتكار)

المراجع:

1- جمال أبوالوفا (2006): دور قيادات المدرسة الابتدائية في تنمية الإبداع الجماعي لدى العاملين بها لمواجهة تحديات العولمة "دراسة ميدانية" مجلة مستقبل التربية العربية العدد42، ص 157.

2- ليلى أبوالعلا (2013) : مفاهيم ورؤى في الإدارة والقيادة التربوية بين الأصالة والحداثة، عمان، دار يافا العملية للنشر والتوزيع.

3- الشيخ فاضل الصفار(2019) الطبعة الثالثة : إدارة المؤسسات من التأهيل إلى القيادة، مكتبة العلامة ابن فهد الحلي، ص 379، 383.

4- بكر أبوبكر (2025) الطبعة الأولى : القائد الممتاز بين ثقة الأخرين والإلهام، دار البيرق العربي للنشر والتوزيع.

5- د/أحمد عادل عبدالعظيم ، جامعة دمنهور – كلية تجارة –(2019) الطبعة الأولى: الأسس العامة للإدارة مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، ص

6- لينا عبدالرحيم (2009) أثر النمط القيادي لدراء المكتب الاقليمي بغزه (الاونروا) على تهيئة البيئة الإبداعية للعاملين. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة.

7- حسين حريم (2004) السلوك التنظيمي سلوك الأفراد والجماعات في منظمات الأعمال، الأردن، دار الحامد للنشر والتوزيع.

8- فهد الغامدي (2012) درجات الممارسة العملية والاحتياجات التدريبية للقيادة الابداعية كما يتصورها القادة الأكاديميون بجامعة الباحة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

9- سالم القحطاني (2007) القيادة الإدارية: التحول نحو نموذج القيادي العالمي. الرياض، مرامر للطباعة والنشر.

10- سهيلة عباس (2004) القيادة الابتكارية والأداء المتميز، عمان ، دائر وائل للنشر والتوزيع.

11- قاسم الحربي (2008)، القيادة التربوية الحديثة ، الطابعة الأولى ، عمان ، الجنتدرية للنشر والتوزيع.

الثاني: مقلد ينتظر من الآخرين أن يمنوا عليه بفكرهم وإبداعاتهم (أبوالوفا، 2006: ص 157).

وأشار العديد من الكتاب والباحثون إلى حاجة المؤسسات التربوية للإبداع لأنه اصبح من بين أهم سمات القائد الرئيسية لإدارة عملية التغير والإبداع بكفاءة (ليلى أبوالعلا :2013).

القيادة الإبداعية:

حتى تكون المؤسسة التربوية متميزة لابدّ وأن تواكب التطور، وهنا لا اقصد التطور في حداثة الآليات والتقنيات واستبدال الحواسيب بالأعمال اليدوية.. وغيرها فقط بل اقصد تطور الفكر وانفتاحه وتهذيبه، وتكامل الأساليب وسموها، ونمو أهدافها

توظيف الذكاء الاصطناعي لاكتشاف مواهب الأطفال ورعايتها

شريف محمد عبد المنعم

مُدرّب معلمين / مستشار توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم

mr_sharief@hotmail.com

المقدمة

تمثل رعاية الأطفال الموهوبين أحد أهم محركات التنمية البشرية في الألفية الثالثة، لكن التحدي الحقيقي لا يبدأ عند "تقديم برامج إثرائية"، بل عند الاكتشاف المبكر العادل للموهبة؛ حيث تُهدر كثير من المواهب بسبب محدودية أدوات الرصد، وانحياز التقديرات البشرية، وتشتت البيانات بين الصف والأنشطة والسلوك والإنجازات.

يقدّم الذكاء الاصطناعي (AI) فرصة عملية لتحويل اكتشاف الموهبة من عملية "تخمين" إلى عملية "مدعومة بالأدلة"، عبر دمج مصادر بيانات متعددة، وتحليل أنماط الأداء، وبناء مسارات رعاية شخصية (Personalized Pathways) تراعي الفروق الفردية والسياق الثقافي، مع إبقاء القرار النهائي في يد المختصين.

المشكلة

على أرض الواقع، تواجه المدارس والمؤسسات عدة فجوات تؤثر مباشرة على اكتشاف الموهوبين ورعايتهم:

1. **ضعف الاكتشاف المبكر**
   - الاعتماد على التحصيل الدراسي فقط، وإغفال الإبداع، التفكير الناقد، القيادة، والموهبة غير الأكاديمية.
   - اكتشاف متأخر بعد تراكم فجوات نفسية/سلوكية أو ضياع فرص تنمية.

2. **انحياز التقييم البشري وتباين المعايير**
   - اختلاف تقديرات المعلمين بين صف وآخر ومدرسة وأخرى.
   - تحيزات غير مقصودة ضد بعض الفئات (الخجولين، غير الناطقين، ذوي صعوبات التعلم ...).

3. **تشتت البيانات وغياب لوحة متابعة موحدة**
   - بيانات الأداء موزعة بين دفاتر، منصات، ملاحظات، أنشطة، مسابقات... دون نموذج موحد للتتبع.

4. **ضغط الوقت ونقص التدريب**
   - صعوبة قيام المعلم برصد منهجي يومي مع كثافة الأعباء، وغياب أدوات سهلة تساعده.

أدوات البحث

تعتمد هذه الورقة على حزمة أدوات بحثية/تطبيقية قابلة للتنفيذ في بيئة مدرسية:

1. **مراجعة أدبية موجزة**

- اتجاهات عالمية في قياس الموهبة، وممارسات استخدام AI في القياس التربوي والتعلم الشخصي.

2. **تحليل احتياجات ميداني (Needs Analysis)**

- استبيان للمعلمين/الاختصاصيين: كيف يعرّفون الموهبة؟ ما أدواتهم الحالية؟ ما الفجوات؟
- مقابلات قصيرة مع أولياء الأمور والطلبة (عينة محدودة) لالتقاط مؤشرات غير صفية.

3. **تصميم نموذج بيانات موحّد للموهبة (Gifted Profile)**

يجمع مؤشرات من 5 مصادر رئيسية:

- الأداء الأكاديمي + نمو المهارات عبر الزمن
- ملاحظات صفية وفق Rubrics معيارية
- ملف إنجاز/Portfolio رقمي
- مؤشرات نشاط/مشاركة/مسابقات
- مؤشرات اجتماعية-انفعالية مرتبطة بالإبداع والدافعية

4. **تطبيق تجريبي (Pilot) لثلاث أدوات AI تعليمية**

- **نمذجة تنبؤية بسيطة** لترشيح الطلبة ذوي احتمالية موهبة (Screening، not labeling).
- **تحليل نصوص (NLP)** لكتابات الطلبة/تفسيراتهم/حلولهم المفتوحة لاستخراج مؤشرات التفكير.
- **توصية تعلم شخصية** تقترح أنشطة إثرائية بناء على نمط القوة (مشروع/بحث/مناظرة/تصميم...).

5. **مقياس جودة وأخلاقيات**

معايير التقييم: الدقة، العدالة، قابلية التفسير، الخصوصية، وإمكانية التطبيق داخل المدرسة.

النتائج

تشير نتائج التحليل والتجريب (وفق النموذج المقترح) إلى مكاسب واضحة عند استخدام AI بشكل "مساعد" وليس "بديلًا":

1. **رفع دقة الترشيح الأولي**

- دمج المصادر المتعددة يقلل الاعتماد على اختبار واحد أو رأي فردي، ويزيد فرص اكتشاف مواهب "غير ظاهرة" أكاديميًا.

2. **تحسين العدالة وتكافؤ الفرص**

- استخدام معايير موحدة + فحوصات انحياز (Bias Checks) يقلل التحيز المرتبط باللغة، الخلفية الاجتماعية، أو الهدوء/الخجل.

3. **تخفيف عبء المتابعة على المعلم**

- الذكاء الاصطناعي يساعد في تلخيص الأدلة، وإنتاج "ملف موهبة" سريع القراءة، بدلاً من عمل يدوي مرهق.

4. **رعاية أكثر تخصيصًا**

- الانتقال من "برنامج واحد للجميع" إلى مسارات إثرائية متدرجة بحسب نمط القوة، مع متابعة الأثر.

5. **رصد مبكر لمؤشرات نفسية مرتبطة بالإبداع**

- بعض الطلبة الموهوبين يظهر لديهم قلق/ملل/حساسية عالية؛ وجود لوحة متابعة يساعد على التدخل الداعم مبكرًا.

التوصيات

لتحويل AI إلى قيمة حقيقية في اكتشاف الموهبة ورعايتها، تقترح الورقة التوصيات التالية:

1. **اعتماد نموذج "الإنسان في الحلقة" (Human-in-the-Loop)**

- الذكاء الاصطناعي للترشيح والتحليل والتلخيص، بينما القرار النهائي والتصنيف بيد لجنة مختصة.

2. **بناء ملف موهبة موحّد على مستوى المدرسة**

- Gifted Profileيتحدث دوريًا ويجمع أدلة من مصادر متعددة، مع معايير واضحة.

3. ضمان العدالة والأخلاقيات والخصوصية

- سياسة بيانات واضحة: ما الذي نجمعه؟ لماذا؟ من يراه؟ كيف نحميه؟
- تدقيق انحياز دوري + توثيق قابل للتفسير (Explainability) بدل "نتيجة سوداء".

4. تدريب المعلمين على الرصد المعياري

- تدريب قصير عملي على Rubrics ومؤشرات الموهبة، وكيفية جمع أدلة جيدة داخل الصف.

5. تنفيذ تدريجي على 3 مراحل

- المرحلة 1: ترشيح أولي + Rubrics + Portfolio
- المرحلة 2: تصميم استبيانات للأطفال وأولياء أمورهم لاستكشاف المواهب لدى الأطفال
- المرحلة 3: مسارات إثرائية شخصية + قياس أثر + توسيع على المدرسة/الإدارة

6. الاهتمام بالفئات الخاصة

- عدم استبعاد من لديهم صعوبات تعلم/نطق/انتباه؛ بل تكييف أدوات الرصد كي لا تُخفي الموهبة.

7. مؤشرات نجاح واضحة (KPIs)

- نسبة الاكتشاف المبكر، تنوع الفئات المكتشفة، رضا أولياء الأمور، أثر البرامج الإثرائية على الأداء/الدافعية، ومؤشرات الصحة النفسية

المراجع

1. American Educational Research Association, American Psychological Association, & National Council on Measurement in Education. (2014). *Standards for educational and psychological testing*. American Educational Research Association.

2. Tabassi, E. (2023). *Artificial intelligence risk management framework (AI RMF 1.0)* (NIST AI 100-1). National Institute of Standards and Technology. doi:10.6028/NIST.AI.100-1

3. Dignum, V., Penagos, M., Pigmans, K., & Vosloo, S. (2021). *Policy guidance on AI for children* (Version 2.0). UNICEF Office of Global Insight & Policy.

4. UNESCO. (2021). *Recommendation on the ethics of artificial intelligence*. UNESCO.

5. Miao, F., & Holmes, W. (2023). *Guidance for generative AI in education and research*. UNESCO.

6. Card, D., & Giuliano, L. (2016). Universal screening increases the representation of low-income and minority students in gifted education. *Proceedings of the National Academy of Sciences, 113*(48), 13678–13683. doi:10.1073/pnas.1605043113

7. Grissom, J. A., & Redding, C. (2016). Discretion and disproportionality: Explaining the underrepresentation of high-achieving students of color in gifted programs. *AERA Open, 2*(1), 1–25. doi:10.1177/2332858415622175

8. González-Calatayud, V., Prendes-Espinosa, P., & Roig-Vila, R. (2021). Artificial intelligence for student assessment: A systematic review. *Applied Sciences, 11*(12), 5467. doi:10.3390/app11125467

تصميم مقياس في الذكاء الأخلاقي وفاعليته في التعرف على الموهوبين في مرحلة رياض الأطفال

هدى ماجد محمد الرياحي أ.د. فاطمة أحمد الجاسم د. هدى سعود الهندال

قسم التربية الخاصة/ برنامج تربية الموهوبين
كلية التربية والعلوم الإدارية والتقنية
جامعة الخليج العربي

المقدمة

تمثل مرحلة رياض الأطفال مرحلة تمهيدية قبل دخول الطفل للمدرسة حيث تقوم بإعداده إعدادا مسبقا لحياته الدراسية المقبلة، فالطفل في هذه المرحلة يحتاج إلى مناخ ملائم ليشبع حاجاته المعرفية والنفسية والجسمية، تحدث في هذه المرحلة مجموعة من التطورات النمائية التي تؤدي نحو نضج شخصية الطفل بأبعادها المختلفة، فطفل ما قبل المدرسة لديه قدرة فائقة على التعلم تمكنه من اكتساب خبرات ومعارف جديده والاحتفاظ بها وأيضا السعي في إطار الحاجات الاجتماعية إلى بناء علاقات مع أقرانه ومع من حوله من الراشدين ليشعر بالانتماء لمجتمعه، وكنتيجة لهذه العلاقات يحدث تفاعل لطفل مع ذاته أو مع الآخرين. فتصبح هناك حاجة إلى أن يختار ويقرر ماذا يفعل اتجاه أمر ما, وماهي ردة فعله اتجاه ما يحيط به من أحداث. يكون سلوك الطفل الخلقي من تفاعل المعلومات والخبرات السابقة، فالأخلاق تكون مكتسبة متعلمة من محيط الطفل، بالإضافة إلى قدرة الطفل العقلية على اتخاذ القرار السليم فالقوانين الأخلاقية التي يضعها المجتمع، هي تدير تلك المشاعر والقرارات والسلوكيات الأخلاقية التى يقوم بها الطفل فى حياته اليومية (العواملة ومزاهرة، 2003؛ الحوراني والعنزي، 1997؛ Bucciarelli et al., 2008).

لا تعد معرفة الطفل بالأخلاق العامة لمجتمعه بالضرورة التزامه بها وأن يتصرف بمقتضاها لذلك تعتبر الأخلاق ذات أهمية كبيرة، فالطفل لا يولد مزودا بتلك القوانين والأنظمة الخلقية وإنما يحتاج إلى من يساعده لتطوير هذه القوانين والأنظمة وتنميتها. لتوضيح ميكانيزم الأخلاق لدى الأطفال ظهرت نظريات للتطور الأخلاقي لدى الأفراد مثل النظرية التحليل النفسي لعالم النفس سيجموند فرويد S.Freud الذي يرى أن تطور الأخلاق يبدأ في الأنا الأعلى، في حين ترى نظرية التعلم الاجتماعي إن تعلم الأخلاق يحدث بالطريقة نفسها التي يحدث فيها تعلم المهمات الأخرى من خلال مشاهدة أفعال الآخرين وتقليدهم. وتشير النظرية التطورية للعالم جان بياجيه Jean Piaget إن الأخلاق عند الأطفال تتطور في مرحلتين، في المرحلة الأولى تتكون الأخلاق بطريق الإكراه والإجبار، أما في المرحلة الثانية تطور الأخلاق الذاتية النابعة من الطفل نفسه (ورد في: ملحم، 2007). تناولت نظرية كولبرج Kohlberg التطور الخلقي عبر ثلاثة مستويات وهي مستوى ما قبل التقاليد ومستوى التقاليد والمستوى الأخير هو مستوى ما بعد التقاليد. بينما ترى نظرية سلمان Selman أنه حتى يتمكن الطفل من اتخاذ قرارات خلقية عليه أن ينظر للموقف من زوايا مختلفة عن وجهة نظره، أما نظرية إيزنبرغ Eisenberg فتطرح أن الطفل يميل إلى التصرف بأساليب منسجمة مع مجتمعه (ورد في: علاونة، 2004).

يعد الذكاء الأخلاقي من الموضوعات الحديثة في الأدب التربوي حيث يشكل دورا هاما في تحقيق الصحة النفسية للفرد والقدرة على التعامل مع الآخرين، وأكدت العديد من الأدبيات النفسية والتربوية إنه يمكن تعليم الذكاء الأخلاقي في السنوات الأولى بالإضافة إلى توفير بيئة إيجابية تخص الموضوعات الأخلاقية، وأن تتوافر لدى الفرد منظومة قيمية مرجعية لذاته (بشارة،2013). فيبني الطفل منذ ولادته عددا كبيرا من الأنظمة الأخلاقية من خلال تأثره بالثقافة والبيئة المحيطة به، فالثقافة تؤثر بشكل آلي وغير واع على اتخاذ الطفل للقرار بالحكم على ما هو صواب أو خطأ Bucciarelli, (et al. 2008).

فتشير باربرا كلارك Barbara Clark في تعريفها للموهبة إلى إنها قدرة فطرية أو استعداد موروث في مجال واحد أو أكثر من مجالات الاستعدادات العقلية والإبداعية والاجتماعية والانفعالية والفنية، وهي أشبه بمادة خام تحتاج إلى صقل حتى يمكن أن تبلغ أقصى مدى لها (Clark, 2013). فيحتاج اكتشاف الطفل الموهوب والتعرف إلية وسائل وطرق مختلفة، كما تتطلب أكثر من أداة من أدوات القياس ويرجع السبب إلى تعدد أبعاد ومكونات الطفل الموهوب ولضمان معاملة الأطفال بأنصاف وبالتساوي يحتم ذلك معاملتهم بشكل مختلف حسب خصائصهم واستعدادهم وميولهم. فمن الخصائص غير المعرفية للطالب الموهوب النمو الأخلاقي، حيث أنه من السمات المرافقة للتفوق العقلي والموهبة, فيظهر تقدما واضحا من الناحية الأخلاقية أكبر من سنه بأربع سنوات، فهو يطور منظومة من القيم والمثل والأخلاق, فإن إدراك النواحي الوجدانية للطفل الموهوب لا تقل أهمية عن النواحي الأخرى، فالطفل في هذه المرحلة لديه تطور مبكر للمثالية ومستويات متقدمة من الحكم والنضج الأخلاقي والقيمي والإحساس بمشاعر الآخرين والتعاطف معهم وتقديم المساعدة وغيرها (القاضي، 2016؛ السليمان، 2006؛ قطناني ومريزيق، 2009).

يتطلب التعرف على الذكاء الأخلاقي لدى الأطفال قياسه، فهو ظاهرة يمكن دراستها والتنبؤ بها وترتبط بالسلوك الإنساني. ولتوفير أدوات مناسبة لقياس الذكاء الأخلاقي يتطلب ذلك تنظيم واستيعاب واختصار المعلومة لتحليلها، فكل القرارات التربوية تعتمد تقريبا على عمليات القياس والتقويم (الرفاعي, 2002). فينظر إلى المقياس والاختبار بإنه إجراء منظم لملاحظة سمة أو أكثر للفرد، وفي ضوء نتائج تلك البيانات تستخدم في صنع القرارات، فبالتالي يؤدي القياس دورا مهما في التقدم العلمي، أي شي موجود لابد له من أن يكون موجودا بمقدار، وبالتالي فإنه يكون قابلا للقياس (النبهان، 2015). فتم الحرص على توفير مقاييس تتناسب مع الموضوع المعد لأجله والعمر المناسب أيضا. فتوجد عدة مقاييس أعدت لرياض الأطفال تقيس الجانب العقلي المعرفي مثل مقياس وكسلر لذكاء الأطفال ومقياس ستانفورد بينية للذكاء (سليمان, 2007), أما للجانب الحركي فنجد دراسة لتقنين مقياس مصور للرضا الحركي على أطفال الرياض (نقولا 2012) ودراسة (الفودري، 2016) الخصائص السيكومترية لمقياس الأداء الحركي المتميز وفاعليته في الكشف عن الموهوبين في مرحلة رياض الأطفال، أما في الجانب الوجداني فنجد دراسة (خضر وأحمد، 2011) التي تقيس الخوف الاجتماعي لدى أطفال الرياض, وكذلك دراسة الصورة البحرينية لاختبار مفهوم الذات المصور لأطفال الروضة في مملكة البحرين (جلال والجنيد، 2013). لذلك نجد أنه بالإمكان إعداد مقاييس لهذه المرحلة العمرية لتساعد على بناء وإعداد برامج تخدم طفل مرحلة رياض الأطفال وتسعى لتنمية قدراته العقلية والوجدانية والحركية.

تقع مهمة تقويم نمو الطفل على الاختصاصي النفسي والتربوي فهما معنيان بقياس الجوانب المختلفة لدى الطفل نظرا لأهميتها في نمو وتطور شخصية الطفل، فتوفير معلومات دقيقة عن شخصيته في سنوانه المبكرة تساعد على تحديد الملامح الأولية لسلوك الطفل العام وهذا يسهم في فهم الظواهر في المواقف المستقبلية في أي عمر دراسي للطفل. ترجع أهمية القياس والتقويم لنمو الطفل إلى تزويد المهتمين بدراسة الطفل بمعايير وقياسات رقمية، ولإعداد قوائم للمعايير وأداء الأطفال ولتحديد سلامة مسيرة النمو للطفل، ولوضع خطط نمائية تشخيصية لمظاهر النمو والمشكلات السلوكية وقصور الأداءات الحركية أو اللفظية، ولبناء خطط تقويمية مستمرة بنائية والتأكد من وصول برامج التدريب للمستوى المطلوب (قطامي، 2008).

ويقاس الذكاء الأخلاقي من خلال مجموعة من المقاييس المتعددة حيث نلاحظ إن أغلبها تتناسب مع فئات عمرية متقدمة مثل مقياس كولبرج لمرحلتي المتوسطة والثانوية (أحمد ومحمد،2014) ومقياس أيمن سلامة للذكاء الأخلاقي للمرحلة الثانوية (العنزي،2012) ومقياس أروى الناصر للمرحلة الابتدائية (مومني، 2014).

في ضوء ما سبق، ونظرا لأهمية توفير أدوات قياس للكشف عن الذكاء الأخلاقي لدى الأطفال لاسيما في السنوات المبكرة من العمر، فيعمل هذا البحث على بناء مقياس للذكاء الأخلاقي في مرحلة رياض الأطفال.

مشكلة البحث

تتمثل مشكلة البحث في الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1 – ما الخصائص السيكومترية لمقياس الذكاء الأخلاقي لمرحلة رياض الأطفال؟

2 - ما مدى فاعلية مقياس الذكاء الأخلاقي في الكشف عن الأطفال الموهوبين في مرحلة رياض الأطفال؟

3- ما مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس الذكاء الأخلاقي لمرحلة رياض الأطفال يعود للنوع الاجتماعي؟

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى

1- بناء مقياس للذكاء الأخلاقي لمرحلة رياض الأطفال (الصدق والثبات) الذي تم بناؤه بالاستناد على نظرية ميشيل بوربا Michele Borba.

2- معرفة فعالية المقياس في الكشف عن الأطفال الموهوبين في مرحلة رياض الأطفال.

3- التحقق من وجود فروق على مقياس الذكاء الأخلاقي يعود إلى النوع الاجتماعي.

أهمية البحث

تتحدد أهمية البحث في انه يتناول مرحلة عمرية مهمة وهي مرحلة الطفولة المبكرة حيث يتأثر الأطفال بكل ما يحيط بهم ويكون شخصياتهم، وتوجيه الانظار للاهتمام بالجانب الأخلاقي بسبب تركيز المجتمعات على الجوانب المعرفية والعقلية والمهارية بالإضافة إلى إمداد المكتبة الكويتية والخليجية والعربية بمقياس يتناول الذكاء الأخلاقي للأطفال في مرحلة رياض الأطفال.

مصطلحات البحث

الذكاء الأخلاقي Moral Intelligence

هو القدرة على معرفة الصواب من الخطأ بحيث يكون لدى الفرد قناعات أخلاقية تدفعه للتصرف بطريقة صحيحة أخلاقيا، وتتضمن تلك القابليات خصائص وسمات أساسية منها: إدراك ألم الآخرين، وضبط النفس، والسيطرة على الدوافع السلبية، والإنصاف للآخرين قبل إصدار الأحكام، وتحدي الظلم ومحاربته، والمعاملة الحسنة القائمة على الاحترام والتقدير والمودة للآخرين (Borba, 2001).

الأطفال الموهوبين The Gifted Childs

هم أولئك الذين يقومون بأنشطة وأداءات تعكس قدراتهم الذهنية العالية، وقد تكون الأنشطة ذهنية، أو فنية، أو أعمالا قيادية أو أكاديمية دراسية (حجازي، 2001).

منهجية البحث

اعتمد هذا البحث في تصميمه على المنهج الوصفي التحليلي الذي يهتم بتحليل البيانات التي تم التوصل إليها من عينة البحث، ومعالجته في ضوء الأساليب الإحصائية لاستخراج الخصائص السيكومترية للمقياس، وللتحقق من فاعلية مقياس الذكاء الأخلاقي حيث تم تطبيقه على مرحلة رياض الأطفال في الكويت.

مجتمع البحث

تكون مجتمع البحث من مجمل طلبة رياض الأطفال في الرياض الحكومية في أربع مناطق تعليمية (الأحمدي، حولي، العاصمة، مبارك الكبير) بدولة الكويت للعام الدراسي (2018/2017)، حيث بلغ عدد الأطفال (26532)، حسب إحصائية دولة الكويت (وزارة التربية، 2017) كانت العينة قصدية لاختيار الأربع مناطق تعليمية، وسبب ذلك يعود إلى أن مجتمع الكويت متجانس ومتماثل.

عينة البحث

تم اختيار عينة البحث الأساسية بالطريقة العشوائية من أطفال الرياض بدولة الكويت من خلال اختيار أطفال أعمارهم تتراوح بين (4-6) سنه من المستوى الثاني، وبلغ حجم مجتمع البحث (120) طفلا وطفلة موزعين بالتساوي على المناطق التعليمية وكذلك تمت مراعاة المساواة في تقسيم الأطفال حسب النوع الاجتماعي من ذكور وإناث، وتوزيع الأطفال الموهوبين في المناطق التعليمة مع النوع الاجتماعي، وتم اختيار عينة الأطفال الموهوبين باستخدام اختبار تورانس للتفكير الإبداعي في الأداء والحركة واختبار رسم الرجل لجودانف.

أدوات البحث

اعتمد البحث على استخدام الأداة الرئيسة في هذا البحث وهي مقياس الذكاء الأخلاقي لأطفال الرياض. وكذلك تم استخدام اختبار تورانس للتفكير الإبداعي في الأداء والحركة، واختبار رسم الرجل لجودانف.

مقياس الذكاء الأخلاقي لطلبة رياض الأطفال

الهدف من المقياس

يهدف هذا المقياس إلى قياس الذكاء الأخلاقي لدى طلبة رياض الأطفال في دولة الكويت. تم تصميم المقياس كبعد واحد يتضمن عددا من العبارات تمثل البنود ممثلة لكل مكونات الذكاء الأخلاقي وفق نظرية بوربا وتحديد المكونات التي تتناسب مع الفئة العمرية والمتمثلة بخمسة بنود من أصل سبعة،

وهي كالآتي: التعاطف، الضمير، الاحترام، اللطف، والتسامح، حيث إنها تظهر لدى طفل ما قبل المدرسة، وتم استبعاد ضبط النفس والعدالة لظهورها في مراحل عمرية.

تم الاطلاع على الاختبارات التي وضعتها بوربا في كتابها لمساعدة ولي الأمر أو الفاحص بمعرفة الذكاء الأخلاقي للطفل، بالإضافة إلى الاطلاع على الدراسات والمقاييس السابقة التي تناولت الذكاء الأخلاقي.

محتوى المقياس

يتكون هذا المقياس من (5) بنود تم اعتمادها حسب نموذج بوربا Borba للذكاء الأخلاقي، وهي كالآتي:

1- التعاطف Empathy: هو تماثل وشعور الطفل باهتمامات الناس الآخرين, وفهم كيفية شعورهم.
2- الضمير Conscience: هو معرفة الطفل بالطريقة الصحيحة والنزيهة للعمل بموجبها فهو الصوت الداخلي القوي الذي يمكن الطفل من تحديد الصواب والخطأ.
3- الاحترام Respect: هو إظهار الطفل للسلوك اللائق في معاملة الآخرين والتعامل معهم بود.
4- اللطف Kindness: هو اهتمام الطفل ومراعاته لمشاعر الآخرين وكشف هذا الاهتمام.
5- التسامح Tolerance: هو نبذ الطفل للمشاعر والأفكار والسلوكيات السلبية تجاه من أساءوا إليه.

طريقة تصحيح المقياس

يعتمد المقياس على الدرجة الكلية والتي تكون مشتقة من بنود الذكاء الأخلاقي بحيث تعطى للطفل درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة غير الصحيحة.

تصنيف الدرجات

لتصنيف الدرجات تم استخراج الأرباعي الأعلى للمقياس والأدنى والوسيط، وبناء عليه تم توزيع الدرجات إلى الآتي:

إذا حصل الطفل على مجموع درجات ما بين (18-20) فيعتبر ذا ذكاء أخلاقي مرتفع جدا.
إذا حصل الطفل على مجموع درجات ما بين (15-17) فيعتبر ذا ذكاء أخلاقي متوسط.
إذا حصل الطفل على مجموع درجات يساوي أو أقل من (14) فيعتبر ذا ذكاء أخلاقي منخفض.
الأرباعي الأعلى (18)، الوسيط (16)، الأرباعي الأدنى (14).

نتائج البحث الاستطلاعي للمقياس في البحث الحالي

تم إجراء بحث استطلاعي لمقياس الذكاء الأخلاقي لمرحلة رياض الأطفال على روضة واحدة (روضة الصريف) وكان عدد العينة (30) طفلا وطفلة. والنتائج الآتية توضح الخصائص السيكومترية للمقياس، وتم تقييم الخصائص السيكومترية للمقياس من خلال التحقق من صدق المحكمين، صدق المحتوى بالتحليل العاملي، وكذلك ثبات المقياس، وسيتم عرض هذه الإجراءات بشكل مفصل على النحو الآتي:

الخصائص السيكومترية للمقياس

1. الصدق الظاهري (المحكمون)

تم تقييم الصدق الظاهري من خلال عرض النموذج على عدة محكمين من أساتذة جامعة الخليج العربي في مملكة البحرين، وأساتذة جامعة البحرين، وأساتذة الهيئة العامة للتعليم والتطبيق (كلية

التربية) ضمن تخصص التربية الخاصة وتربية الموهوبين، وتخصص القياس والتقويم. ومجال علم النفس التربوي، حيث طلب من كل محكم أن يحدد مدى وضوح العبارات، ومدى وضوح الرسوم، ومدى ارتباطها بالبعد وبالفئة العمرية، وتم رصد درجة الاتفاق بين المحكمين (ملحق2)، وقد أبدى المحكمون بعض الملاحظات والتوجيهات الخاصة ببنود النموذج، وقد تم عمل التعديلات اللازمة.

2. صدق المحتوى بالتحليل العاملي

للتحقق من صدق المحتوى تم عمل التحليل العاملي للبنود المكونة للمقياس للتحقق من صدق ارتباط البنود ببعضها بعض من خلال تشبعات البنود كبعد واحد يتمثل بالذكاء الأخلاقي، حيث يوضح جدول 4 تشبعات تلك البنود في بعد مقياس الذكاء الأخلاقي, وجاءت نتيجة التحليل العاملي كما يوضحها جدول 4 تشبعات البنود في بعد الذكاء الأخلاقي المكون من خمسة بنود وهي: التعاطف، الضمير، الاحترام، اللطف والتسامح، فجاءت تشبعات بنود المقياس عالية مما يشير إلى تمثلها للذكاء الأخلاقي، على الرغم من أن المقياس يمثل خمسة بنود، إلا إنها جاءت مرتبطة بعضها ببعض مما يدل على إنها تمثل بعدا واحدا وهو الذكاء الأخلاقي.

جدول 1

جدول تشبعات بنود مقياس الذكاء الأخلاقي للعينة الاستطلاعية

السؤال	الدرجة	السؤال	الدرجة
Q1-1	.700	Q3-2	.631
Q1-2	.721	Q3-3	.807
Q1-3	.757	Q3-4	.898
Q1-4	.725	Q4-2	.650
Q2-1	.779	Q4-3	.869
Q2-2	.710	Q4-4	.871
Q2-3	.725	Q5-1	.591
Q2-4	.670	Q5-3	.838
Q3-1	.778	Q5-4	.878

3. ثبات المقياس

تم استخراج معامل الثبات للاختبار باستخدام ألفا كرونباخ وبلغت قيمة معامل الثبات 0.563 مما تعد مؤشرا لثبات معقول للاختبار للعينة الاستطلاعية وكان عددها (30) طفلا وطفله.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول:

للإجابة عن سؤال البحث الأول الذي ينص على: ما الخصائص السيكومترية لمقياس الذكاء الأخلاقي لمرحلة رياض الأطفال؟

تم التعرف على الخصائص السيكومترية من خلال تطبيق مقياس الذكاء الأخلاقي على عينة قدرها (120) طفلا وطفلة من مرحلة رياض الأطفال، من خلال حساب معاملات الصدق والثبات.

صدق المقياس

أولا: صدق المحتوى (المحكمين)

تم عرض المقياس على عدد من المختصين في مجال الطفولة المبكرة، والموهبة والقياس، ضمن المعايير التالية: الصياغة اللغوية؛ وضوح الرسوم؛ مناسبة الرسوم لعمر الطفل؛ ارتباط الموقف بالبعد؛ وتم اعتماد الأخذ برأي اتفاق الأغلبية من المحكمين، وبذلك يتضح صدق الاختبار من خلال المحكمين

ثانيا: صدق البناء بالتحليل العاملي

تم التحقق من صدق البناء بالتحليل العاملي للبنود المكونة للمقياس من خلال تشبعات البنود كبعد واحد يمثل الذكاء الأخلاقي، وقد أظهرت نتائج التحليل العاملي للمكونات الأساسية والتدوير المتعامد باستخدام طريقة فارمكس كما هو موضح بالجدول 5.

جدول 2

تشبعات البنود في أبعاد المقياس

السؤال	درجة التشبع	السؤال	درجة التشبع
q1_1	.638	q3_3	.715
q1_2	.778	q3_4	.811
q1_3	.561	q4_1	.569
q1_4	.628	q4_2	.623
q2_1	.619	q4_3	.768
q2_2	.726	q4_4	.400
q2_3	.780	q5_1	.806
q2_4	.645	q5_2	.690
q3_1	.509	q5_3	.726
q3_2	.780	q5_4	.782

يتضح من جدول 2 أن جميع البنود ارتبطت بدرجة مرتفعة بالبعد الكلي حيث تراوحت درجة التشبع بين (0.400 – 0.811) وجميع معاملات الارتباط كانت ذات دلالة إحصائية، مما يؤكد على تمتع المقياس بمؤشر صدق محتوى مرتفع.

ثالثا: الصدق التلازمي

تم التحقق من الصدق التلازمي من خلال حساب معاملات الارتباط بين بنود مقياس الذكاء الأخلاقي واختبار تورانس للتفكير الإبداعي في الأداء والحركة، واختبار رسم الرجل لجودانف، وجدول 3 يوضح معاملات الارتباط.

جدول 3

معاملات الارتباط بين مقياس الذكاء الأخلاقي واختبار تورانس للتفكير، واختبار رسم الرجل

معاملات الارتباط	اختبار تورانس	رسم الرجل
الذكاء الأخلاقي	0.54	0.33

بلغت قيمة معامل الارتباط بين مقياس الذكاء الاخلاقي واختبار تورانس (0.544) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01). كما بلغت قيمة معامل الارتباط بين مقياس الذكاء الاخلاقي واختبار رسم الرجل لجودانف (0.333) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01).

ثبات المقياس

لمعرفة مدى ثبات المقياس، استخدم البحث طريقة الثبات الاتساق الداخلي بأسلوبي (كرونباخ ألفا والتجزئة النصفية)، كما تم حساب ثبات الاستقرار بطريقة إعادة الاختبار.

أ- معامل ألفا كرونباخ

هي الطريقة لتقدير ثبات الاتساق الداخلي للاختبار، وتعطي الحد الأدنى للقيمة التقديرية لمعامل ثبات الاختبار، وأظهرت النتائج أن قيمة معامل ألفا لمقياس الذكاء الأخلاقي لرياض الأطفال يساوي (0.80).

ب- التجزئة النصفية

تم استخدام هذه الطريقة بعد تطبيق المقياس حيث يقسم إلى مجموعتين متكافئتين، وأفضل أساس لهذا التقسيم أن يحتوي الجزء الأول على المفردات الفردية والثاني على المفردات الزوجية، وبذلك نقلل من العوامل المؤثرة في أداء الأطفال مثل الوقت والتعب والملل، وقد بلغت قيمة ثبات المقياس الذكاء الأخلاقي بطريقة التجزئة النصفية (0.840).

ج- معامل ثبات الاستقرار

تم حساب ثبات الاستقرار بطريقة إعادة الاختبار حيث تم تقديم المقياس لثلاثين طفلا، وأعيد تطبيقه بعد ثلاثة أسابيع على نفس العينة، وبعد ذلك تم حساب معامل الثبات بين نتائج الاختبارين وبلغت (0.953) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) وتعد قيمة مرتفعة لثبات الاختبار وجدول 4 يوضح هذه النتائج.

جدول4

نتائج معاملات الثبات لمقياس الذكاء الأخلاقي

البعد	معامل ثبات الاستقرار	معامل ثبات ألفا	معامل ثبات التجزئة النصفية
الذكاء الأخلاقي	0.95	0.80	0.84

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

تم الكشف عن صدق مقياس الذكاء الأخلاقي من خلال استخدام أكثر من طريقة، حيث تم استخدام صدق المحكمين فتم عرضة على متخصصين في مجال الطفولة المبكرة وعلم النفس والموهبة والقياس, للتأكد من مناسبة المقياس وصلاحيته للفئة العمرية وللبيئة الكويتية, وتم أخذ التعديلات اللازمة والتي تم الاتفاق عليها من خلال معايير محددة ضمن جدول التحكيم. وتم كذلك حساب صدق المحتوى بالتحليل العاملي والتي تراوحت معاملات الارتباط بين (0.40-0.81)، بالإضافة إلى حساب الصدق التلازمي بين مقياس الذكاء الأخلاقي واختبار تورانس للتفكير الإبداعي في الأداء والحركة واختبار رسم الرجل، فكان معامل قيمة الارتباط بين مقياس الذكاء الأخلاقي واختبار تورانس (0.54) وقيمة معامل الارتباط بين مقياس الذكاء الأخلاقي واختبار رسم الرجل (0.33).

كذلك يمكن تفسير تمتع المقياس بثبات مرتفع بسبب التحقق من دلالات ثبات مقياس الذكاء الأخلاقي بطريقة حساب معامل ألفا كرونباخ حيث بلغت قيمته (0.80)، وطريقة التجزئة النصفية التي بلغت (0.84)، وحساب معامل ثبات الاستقرار التي بلغت (0.95).

وبالإضافة إلى مراعاة وضوح المصورات، والتخلص من أوجه الغموض أو الضعف في الصياغة، ووضوح التعليمات الخاصة بالفاحص أو المفحوص وبالتالي لا مجال لاجتهادات شخصية في تفسير المطلوب أداؤه، ويرجع سبب ذلك إلى أن جميع البنود الموجودة داخل المقياس تقيس الذكاء الأخلاقي للطفل، حيث تعد هذه البنود مترابطة بعضها ببعض.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني:

للإجابة عن سؤال البحث الثاني الذي ينص على: ما مدى فاعلية مقياس الذكاء الأخلاقي في الكشف عن الأطفال الموهوبين في مرحلة رياض الأطفال؟ تم حساب التكرار والنسبة المئوية، ثم تم استخدام اختبار كاي تربيع للتحقق من دلالة الفروق بين النسب كما هو موضح في الجدول 5.

جدول5

نتائج اختبار مربع كاي تربيع للتحقق من دلالة الفرق بين عدد الموهوبين الذين تم فرزهم من خلال المقاييس المستخدمة

مستوى الذكاء الأخلاقي	موهوبين	غير موهوبين	المجموع	كا2	درجة الحرية	الدلالة
مرتفع	18	22	40			
متوسط	3	36	39	32.248	2	0.000
منخفض	-	41	41			
المجموع	21	99	120			

يتضح من جدول 5 أن عدد الأطفال الموهوبين الذين تم فرزهم من خلال مقياس الذكاء الأخلاقي قد بلغ (18) طفلا، وبنسبة (15%)، في حين بلغ عدد الأطفال الموهوبين الذين تم فرزهم من خلال اختبار تورانس واختبار رسم الرجل (21) طفلا بنسبة (17%)، في حين اختلف التشخيص في عدد (3) أطفال حيث اعتبروا موهوبين بالنسبة لاختبار تورانس ورسم الرجل، بينما اعتبروا متوسطي الذكاء الأخلاقي حسب مقياس الذكاء الأخلاقي لطفل الروضة، وأظهرت نتائج اختبار كاي تربيع أن الفروق الحاصلة بين هذه النسب دالة إحصائيا، حيث كانت قيمة مستوى الدلالة المحسوبة (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05). مما يشير إلى وجود فروق في قدرة الاختبارات في الكشف عن الأطفال الموهوبين.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

أظهرت النتائج في جدول 5 إلى وجود فروق بسيطة بين تصنيف الاختبارات للموهوبين الذين تم فرزهم، حيث بلغ عدد الأطفال الموهوبين في مقياس تورانس ومقياس رسم الرجل (21) بينما بلغ عدد الأطفال في مقياس الذكاء الأخلاقي (18) طفلا، ويمكن إرجاع تلك النتيجة إلى أن اختبار تورانس يقيس الجانب الحركي والإبداع لدى الطفل بينما مقياس الذكاء الأخلاقي يقيس الجانب الوجداني للطفل، ويعتمد اختبار رسم الطفل على قدرة الطفل في الرسم.

تم تحديد الدرجات الزائية والتائية والمتوسط، ثم تم جمع تلك الدرجات حيث كان الانحراف المعياري للعينة (54.)، وبلغ عدد الأطفال الموهوبين (21) طفلا وطفلة من أصل (120)، حيث حصل على ذكاء أخلاقي مرتفع جدا (18) طفلا وطفلة من (21) الأطفال الموهوبين وحصل (3) أطفال على درجة ذكاء أخلاقي متوسط تراوحت ما بين (16-17)، ويمكن إرجاع تلك النتائج إلى المعايير الخلقية التي يتصف بها الطفل الموهوب في مرحلة رياض الأطفال، مثل التعاطف وتقديم

المساعدة للأخرين. كذلك بسبب المراعاة في تصميم المقياس على أن تكون مواقف من بيئة الطفل، ساعد هذا على استجابة الأطفال للمقياس بصورة عامة، لذلك ساعد مقياس الذكاء الأخلاقي في مرحلة رياض الأطفال على تميز الموهوبين ذوي الذكاء الأخلاقي المرتفع عن غيرهم من الأطفال.

تتفق نتائج السؤال الثاني مع نتائج دراسات الآتية (شكينات، 2013؛ الفودري، 2016؛ الجار الله، 2017) للكشف عن الموهوبين في مرحلة رياض الأطفال، حيث أظهرت فعاليتها في الكشف عنهم في سن مبكرة.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث

للإجابة عن سؤال البحث الثالث الذي ينص على ما مدى وجود فروق ذات دالة إحصائية على مقياس الذكاء الأخلاقي لمرحلة رياض الأطفال يعود للنوع الاجتماعي؟ تم استخدام اختبار (t) للعينات المستقلة (Independent Samples t-Test) للتحقق من دلالة الفروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث على مقياس الذكاء الأخلاقي باختلاف النوع الاجتماعي كما هي موضحة في جدول 6.

جدول 6

نتائج اختبار (t) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث على مقياس الذكاء الأخلاقي

النوع الاجتماعي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	درجات الحرية	مستوى الدلالة
إناث	60	15.08	3.841	0.387	118	0.404
ذكور	60	15.62	3.098			

ويلاحظ من النتائج في جدول 6 إنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الذكور والإناث على مقياس الذكاء الأخلاقي حيث كان مستوى الدلالة يساوي (0.404) وهو أكبر من (0.05).

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

توصلت النتائج الخاصة بمتغير النوع الاجتماعي على نتائج الأطفال في مقياس الذكاء الأخلاقي إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للنوع الاجتماعي، ويمكن تفسير تلك النتائج الخاصة بعدم وجود فروق بين الذكور والإناث في ضوء أن الفئة التي تم التطبيق عليها فئة صغيرة في العمر، حيث غالبا تكون التنشئة الاجتماعية من حيث المعاملة والاهتمام والتدريس واحدة، ومن ناحية أخرى فإن طبيعة المقياس المستخدم يحتوي على عدة مواقف تتميز بوضوح المصورات المعبرة والموجهة بشكل مباشر للطفل, كما أن تلك السمات التي تمثلها عبارات تنطبق على الأطفال الذكور والإناث، وبالتالي لا يوجد ما يسهم في وجود فروق بين فئات عينة البحث بناء على متغير النوع الاجتماعي. وهنا اتفقت نتائج البحث مع بعض الدراسات المتعلقة بالذكاء الأخلاقي مثل (بشارة، 2013؛ الزهيري، 2013؛ Ranjdoost &Hoseinpoor, 2013) بانه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث، بينما اختلفت مع دراسة (الناصر، 2009؛ مومني، 2014) لوجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا للنوع الاجتماعي في بعض البنود لصالح أحدهما، وربما يعود ذلك لاختلاف المرحلة العمرية أو المجتمع. وكذلك اتفقت مع الدراسات المتعلقة بمرحلة رياض الأطفال كدراسة (نقولا، 2012؛ الفودري، 2016؛ الجار الله، 2017) بعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث.

قائمة المراجع

أحمد، شاكر ومحمد، حسام. (2014). بناء مقياس لقياس التفكير الأخلاقي لدى طلاب المرحلة الإعدادية في بغداد. *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، 41 (1-34).

بشارة، موفق. (2013). أثر برنامج تدريبي مستند إلى نظرية بوربا في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى أطفال قرىSOS في الأردن. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 4(403-417).

الجار الله، نور. (2017). *اشتقاق الخصائص السيكومترية لمقياس التعرف على الموهوبين من طلبة رياض الأطفال (GRS-P) في دولة الكويت* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الخليج العربي، البحرين.

جلال، أحمد والجنيد، شيخة. (2013). الصورة البحرينية لاختبار مفهوم الذات المصور لأطفال الروضة في مملكة البحرين: الخصائص السيكومترية ومعايير التقنين. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 14(1)، 13-40.

حجازي، سناء. (2001). *سيكولوجية الإبداع: تعريفة وتنميه وقياسه لدى الأطفال*. دار الفكر العربي.

خضر، الطاف وأحمد، ابتسام. (2011). قياس الخوف الاجتماعي لدى أطفال الرياض. *مجلة البحوث التربوية والنفسية*. العدد الثلاثون. العراق.

الزهيري، محسن. (2013). الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالتسامح الاجتماعي لدى طلبة المرحلة المتوسطة. *مجلة دراسات تربوية*، 21، 9-38.

السليمان، نورة. (2006). *التفوق العقلي والموهبة والإبداع. السعودية*. جامعة الملك سعود.

شنيكات، فريال. (2013). بناء مقياس للكشف عن أطفال الروضة الموهوبين والتحقق من فاعليته في عينة أردنية. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 21 (2) 347-372.

العنزي، منى. (2012). *أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بالذكاء الأخلاقي لدى الطالبات الموهوبات في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الخليج العربي.

العواملة، حابس ومزاهرة، أيمن. (2003). *سيكولوجية الطفل: علم نفس النمو*. الأهلية للنشر والتوزيع.

علاونة، شفيق. (2004). *سيكولوجية التطور الإنساني: من الطفولة إلى الرشد*. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الغانم، هيفاء. (2010). *دليل المعلمة المطور في مرحلة رياض الأطفال*. الكويت.

الفودري، مريم. (2016). *الخصائص السيكومترية لمقياس الأداء الحركي المتميز وفاعليته في الكشف عن الموهوبين في مرحلة رياض الأطفال بدولة الكويت* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الخليج العربي.

القاضي، عدنان. (2016). *الموهوبون في مرحلة رياض الأطفال: قراءة تربوية معاصرة*. دار الحكمة.

قطامي، نايفة. (2008). *تقويم نمو الطفل*. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

قطناني، محمد ومريزيق، هشام. (2009). *تربية الموهوبين وتنميتهم*. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

ملحم، سامي. (2007). الأسس النفسية للنمو في الطفولة المبكرة. دار الفكر.

مومني، عبد اللطيف. (2014). مستوى الذكاء الأخلاقي وعلاقته بمتغيري الجنس وفرع التعليم لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الأغوار الشمالية في الأردن. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 1,17- 30.

نقولا، ايناس. (2012). *تقنين مقياس مصور للرضا الحركي على أطفال الرياض ولعمر خمس سنوات*. المؤتمر الدوري الثامن عشر لكليات وأقسام التربية الرياضية في العراق.

النبهان، موسى. (2015). *دليل مرجعي في الكشف عن الموهوبين*. جائزة حمدان بن راشد آل مكتوم للأداء التعليمي المميز.

Bucciarelli, M., Khemlani, S. & Laird, P.(2008). The psychology of moral reasoning. *Judgment and Decision Making*, *3* (2), 121-139.

Clark, B. (2013). *Growing up gifted: developing the potential of children at school and at home*. (8th ed). NY: PEARSON.

Ranjdoost, S. & Hoseinpoor, Z., (2013). The relationship between moral intelligence and academic progress of students third year of high school course in tabriz city. *Journal Advances in Environmental1 Biology*, *7*(11), 3356-3361.

تطوير بطارية للكشف عن الأطفال الموهوبين في مرحلة رياض الأطفال في دولة الكويت

Battery development for the Identifying of gifted children in kindergarten in Kuwait

د. هيفاء سعد العودة الصلال

أ. د موسى محمد النبهان أ. د عماد عبد الرحيم الزغول

جامعة الخليج العربي، مملكة البحرين

المقدمة

تعد مرحلة الطفولة المبكرة مرحلة مهمة في حياة الطفل؛ حيث إن نموه يكون سريعاً وخاصة النمو العقلي والمعرفي، وتشهد مجموعة من التغيرات التي تطرأ على الطفل كمحاولة اكتشاف البيئة المحيطة، والنمو السريع في اللغة، وتكوين المفاهيم العلمية والمفاهيم الاجتماعية، وبزوغ الأنا الأعلى، والتفرقة بين الخير والشر، وبداية نمو الذات (Laatsch, Harrington, Hotz, Marcantuono, Mozzoni, & Walsh, 2007).

وتعتبر هذه المرحلة العمرية أسرع مراحل النمو اللغوي تحصيلاً وتعبيراً وفهماً؛ حيث ينزع التعبير اللغوي نحو الوضوح ودقة التعبير والفهم ويتحسن النطق ويختفي الكلام الطفولي مثل الجمل الناقصة والإبدال. كما أن الطفل في هذه المرحلة يكتسب الكثير من المعلومات، وتتكون لديه المفاهيم العلمية المختلفة التي تساعده على اللحاق بهذا الركب الهائل من المعلومات وخصوصاً أننا نعيش في عصر الانفجار المعرفي، ويستمر النمو العقلي والمعرفي للطفل في هذه المرحلة بمعدلات سريعة؛ حيث يتلقى الطفل للمرة الأولى معلومات عن كل ما يحيط به ويبدأ في تكوين المفاهيم العلمية المختلفة وهذا يتطلب ضرورة إكساب الطفل في هذه المرحلة أكبر قدر ممكن من المعلومات والمفاهيم العلمية المختلفة بطريقة مبسطة وصحيحة، تضمن له نمواً معرفياً سليماً (Sattler, 2001).

فبالنسبة لمعايير **(NAGC)** الخاصة بالتعرف على الطلبة الموهوبين فهي تؤكد على أهمية أن تقيس الأدوات المستخدمة في الكشف عنهم من خلال جوانب متعددة ، مثل: (القدرات والمواهب والحاجات ومواطن القوة) لكي تتيح للطلبة فرصة اظهار أيا من جوانب القوة لديه، ويجب ان تكون أدوات تقييم الطلبة حساسة لكافة مراحل تطور الموهبة، وأن تكون جميع الاجراءات وأدوات التعرف على الطلبة الموهوبين مبنية على أسس نظرية وبحوث معاصرة، و أن تجمع بيانات تقييم الطالب من عدة مصادر وأن تتضمن طرائق تقييم متعددة، وأن تمثل بيانات تقييم الطالب توازناً مناسباً بين المقاييس الكمية والمقاييس النوعية الصادقة والثابت (NAGC, 2010).

أما بالنسبة للرابطة القومية لتربية الأطفال الصغار في الولايات المتحدة (2009) National Association for the Education of Young Children فلقد وضعت المعايير القومية لبرامج الطفولة المبكرة. فإن جميع برامج الطفولة المبكرة التي تسعى للحصول على الاعتماد يجب أن تلتزم بهذه المعايير قبل السماح بتطبيقها على الأطفال، ومن أهم المعايير التي تطرقت لموضوع الكشف عن الموهوبين هو المعيار الرابع وعنوانه (القياس أو التقييم) ASSESSMENT الذي يهتم بأساليب الكشف الرسمية وغير الرسمية للقياس والتقييم التي تطورت حديثاً لتقديم المعلومات الدقيقة عن تعليم الأطفال ونموهم من جوانبهم المختلفة، وتستخدم نتائج القياس والتقييم لصالح الطفل حيث يساعد على اتخاذ قرارات صائبة حول الطفل من جهة وحول طرق التدريس المناسبة من جهة أخرى.

وفي ضوء ما سبق ذكره، بات من الأهمية توفير أدوات تسهل عملية الكشف والتعرف على الموهوبين في دولة الكويت لتنمية قدراتهم ومهاراتهم لما فيه مصلحة للطفل والوطن، لذا تسعى الدراسة الحالية إلى تطوير بطارية للكشف عن الأطفال الموهوبين في مرحلة رياض الأطفال في دولة الكويت على أن تكون هذه البطارية متماشية مع الدراسات الحديثة ومعايير المنظمات العالمية لرعاية الموهوبين حتى يتم الاستفادة القصوى منها.

مشكلة الدراسة

يلاحظ المتتبع في مجال الكشف عن الأطفال الموهوبين والمتفوقين أن معظم الكتاب والباحثين يتفقون على ضرورة استخدام عدة محكات أو مقاييس للتعرف على هؤلاء الأطفال واختيارهم من أجل إلحاقهم ببرامج تربوية خاصة، وعلى الرغم من الانتشار الواسع للأسلوب التقليدي الذي وضعه تيرمان في العشرينات من القرن العشرين والقائم على استخدام محك واحد فقط هو اختبار ذكاء فردي مثل ستانفورد- بينيه أو ما شابه، إلا أن معظم الدراسات والكتابات حول أساليب الكشف عن الأطفال الموهوبين خلال السنوات الأخيرة تؤكد على أهمية استخدام محكات أخرى كاختبارات الذكاء الجمعية واختبارات الإبداع وقوائم السمات الشخصية حتى يتم التوصل إلى قرارات اختيار سليمة، ومن ناحية أخرى فإن استخدام عدة أنواع من الاختبارات ومقاييس التقدير يترتب عليه التعامل مع مشكلة كيفية معالجة البيانات المتجمعة بطريقة موضوعية تسهل عملية الكشف عن الموهوبين على أساس الكفاءة والقدرة كما تعكسها علاماتهم في الاختبارات (Jarwan & Asher, 1994).

ففي دراسة كيم Kim (2011) تبين أن الأطفال قبل سن المدرسة لديهم مستويات عالية من القدرة الإبداعية، وعندما يدخلون المدرسة فإن إبداعهم الفني يميل إلى الانخفاض، ولكن تبدأ القدرة الابداعية في الزيادة في الصف الخامس وتستمر حتى سن البلوغ، وأكدت الدراسة على هبوط إبداع الطفل في الصف الرابع وهي ما يسمى بمرحلة الركود، وكشفت الدراسة عن انخفاض في حب الاستطلاع الطلبة الموهوبين منذ دخول المدرسة إلى الصف الرابع ويرجع ذلك إلى الضغوط الدراسية، وضغط الأقران وبالتالي فإن قدراتهم الإبداعية تثبط، ولهذا فلابد من التعرف المبكر على الأطفال الموهوبين حتى يتم تطوير قدراتهم الابداعية وحمايتها من الركود والانحسار.

ولكن تعتبر المشكلة الرئيسية التي تواجهنا دائماً هي مشكلة توافر أدوات الكشف المناسبة لهذه الفئة، ففي دولة الكويت هناك ندرة في الاختبارات المستخدمة للكشف عن الموهوبين في رياض الأطفال فيعتبر اختبار رسم الرجل هو الاختبار المعتمد رسمياً من قبل وزارة التربية لتقدير نسبة ذكاء الأطفال ولهذا الاختبار عدة مآخذ ومنها عدم دقة تصحيحه وعدم موضوعيته، فالتوجهات الحديثة في مجال التعرف عن الموهوبين تتوجه نحو التعدد في وسائل الكشف عنهم تماشياً مع المعايير العالمية المشار إليها سابقاً. ولذلك جاء التوجه في هذه الدراسة نحو تطوير بطارية للكشف عن الأطفال الموهوبين في رياض الأطفال وتكون ملائمة للبيئة الكويتية، وتتضمن هذه البطارية على ثلاثة اختبارات، وهي اختبار الذكاء غير اللفظي للأطفال، اختبار الذكاء اللفظي، اختبار التفكير الابتكاري بالأداء والحركة، وقد تم اختيارها بعد الاطلاع على الاختبارات والمقاييس العالمية، والتأكد من صلاحية استخدامها لأطفال رياض الأطفال, والتحقق من صدقها وثباتها، وسهولة تطبيقها.

أسئلة الدراسة

تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما دلالات صدق اختبار بيتوني (PTONI) لدى الفئة العمرية (6-4) سنوات في البيئة الكويتية؟
2. ما دلالات ثبات اختبار بيتوني (PTONI) لدى الفئة العمرية (6-4) سنوات في البيئة الكويتية؟
3. ما دلالات صدق اختبار سلوسون (Slosson) لدى الفئة العمرية (6-4) سنوات في البيئة الكويتية؟
4. ما دلالات ثبات اختبار سلوسون (Slosson) لدى الفئة العمرية (6-4) سنوات في البيئة الكويتية؟
5. ما دلالات صدق اختبار التفكير الابتكاري بالأداء والحركة (TCAM) لدى الفئة العمرية (6-4) سنوات في البيئة الكويتية؟

6. ما دلالات ثبات اختبار التفكير الابتكاري بالأداء والحركة (TCAM) لدى الفئة العمرية (6-4) سنوات في البيئة الكويتية؟
7. كيف يمكن تفسير أداء عينة الدراسة على الاختبارات الثلاثة مجتمعة؟

أهمية الدراسة

تبرز أهمية هذه الدراسة في الآتي:

1- تقديم بطارية للكشف عن الأطفال الموهوبين في رياض الاطفال تعكس التوجهات الحديثة التي تؤكد على أهمية التنوع في وسائل الكشف عنهم؛ ولكن مع الحرص على أن تكون هذه الاختبارات مناسبة للفئة العمرية المختارة وذات خصائص سيكومترية عالية الجودة.

2- تزامن تقنين البطارية مع بدء العمل في مشروع مركز صباح للموهبة والإبداع في دولة الكويت الذي تم افتتاحه مؤخراً، وهذه الدراسة تساعد في توفير وسيلة عملية مساعدة للفاحصين في مجال الكشف والتعرف.

3- إمكانية استخدام البطارية كأداة للتعرف على الموهوبين في رياض الأطفال وتلائم البيئة الكويتية, وبالتالي استثمار القدرات لدى الاطفال الموهوبين ورعايتها منذ الصغر.

فمما لا شك فيه أنه كلما تم الكشف عن الأطفال الموهوبين في وقت مبكر، فهذا يساعد المختصين على توفير الخدمات والبرامج التربوية والتعليمية الملائمة لهؤلاء الموهوبين لتحقيق قدر أكبر من النمو في القدرات و الإمكانات لديهم.

الهدف من الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تقنين بطارية للكشف عن الأطفال الموهوبين بحيث تلائم الموهوبين في مرحلة رياض الأطفال بدولة الكويت، وتوفير معلومات عن صلاحيتها لأغراض الكشف عن الموهوبين في هذه المرحلة، وذلك لتوفير أداة تساعد في عملية الكشف عنهم في سن مبكرة.

مصطلحات الدراسة

الموهوب

عرف مكتب التربية الأمريكي: الأطفال الموهوبين والمتفوقين هم أولئك الأطفال الذين يتم تحديدهم والتعرف عليهم من قِبل أشخاص مهنيين ومؤهلين والذين لديهم قدرات عالية والقادرين على القيام بأداء عالٍ. إنهم الأطفال الذين يحتاجون إلى برامج تربوية وخدمات إضافة إلى البرامج التربوية العادية التي تُقدّم لهم في المدرسة وذلك من أجل تحقيق مساهماتهم لأنفسهم وللمجتمع. وهم الذين يظهرون امكانات وقدرات في المجالات منفردة أو مجتمعة، والقدرات هي: قدرة عقلية عامة، قدرات تحصيل محددة، إبداع أو تفكير منتج، قدرة قيادية ، فنون بصرية وأدائية، وقد زاد بعض الباحثون قدرة نفس حركية (Clark, 2002).

الموهبة

هي تفاعل (تقاطع) ثلاث مجموعات من السمات الإنسانية، وهي: قدرات عامة فوق المتوسط، مستويات مرتفعة من الالتزام بالمهمة (الدافعية) ومستويات مرتفعة من القدرات الإبداعية. والموهوبون والمتفوقون هم أولئك الذين يمتلكون أو لديهم القدرة على تطوير هذه التركيبة من السمات واستخدامها في أي مجال قيم للأداء الإنساني. إن الأطفال الذين يبدون تفاعلا أو الذين بمقدورهم تطوير تفاعل بين المجموعات الثلاث يتطلبون خدمات وفرصا تربوية واسعة التنوع لا توفرها عادة البرامج التعليمية الدارجة (Renzulli, 1979).

مرحلة رياض الأطفال

المرحلة التي تهتم بالطفل في سن الرابعة حتى السادسة من خلال تقديم رعاية تربوية اجتماعية ونفسية بهدف تحقيق نموه المتكامل والمتوازن في النواحي الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية (بدر، 1995).

التقنين

يقصد به عملية تطوير مقاييس واختبارات من أجل تحسين ملائمة استخدامها لصالح مجتمع طور المقياس لخدمته، أو لصالح مجتمع غير المجتمع الذي بني الاختبار من أجله. ويتطلب التقنين تجريب فقرات المقياس، وتحليل الأداء عليها. كما يتضمن التقنين تقييم درجة صدق الاختبار وتقدير مستوى ثباته. ويشمل التقنين اشتقاق أو تطوير معايير خاصة لاستخدام المقياس أو الاختبار (النبهان، 2013).

بطارية اختبارات

وهي مجموعة مختارة من الاختبارات المترابطة التي تقيس سمة أو قدرة واحدة أو أكثر، يتم عرضها على مجتمع معين من الأفراد، وعادة ما يتم تقييم مستوى الأداء على أحد اختباراتها، أو على عدد منها، أو جميعها (النبهان، 2013).

الذكاء

ويعتبر الذكاء مفهوم مجرد لا يمكن إخضاعه للقياس المادي أو الملاحظة المباشرة، وإنما يمكن الاستدلال عليه من خلال السلوك الملاحظ للفرد في مواقف متنوعة. كما أن الذكاء ليس عملية عقلية أو معرفية في حد ذاته، ولكنه عبارة عن ائتلاف أو اتحاد اختياري لعدة عمليات عقلية بهدف التكيف الفعال مع المحيط. ومن بين العمليات العقلية التي أشار إليها الباحثون وورد بعضها في اختبارات الذكاء: الإدراك، الذاكرة، المحاكمة اللفظية، الطلاقة اللفظية، قياس التمثيل، التصنيف، إكمال المسلسلات، التصور المكاني، المحاكمة العددية أو الرياضية، المحاكمة المجردة وغيرها. ومن بين العناصر الهامة التي اشتملت عليها تعريفات الذكاء والقدرة على التفكير المجرد؛ القدرة على التعلم؛ القدرة على التكيف مع متطلبات الموقف أو الظرف (جروان، 2008).

مقاييس الذكاء

هي أحد أنواع الاختبارات المقننة معيارية المرجع التي تقيس القدرة الذهنية العامة للفرد واستعداده المدرسي، وتعطي نتيجة هذا الاختبار مؤشراً عددياً يدل على قدرة الفرد الذهنية العامة على التعلم والتجريد وحل المشكلات، ويتم حالياً احتساب درجة الفرد على اختبار الذكاء بمقارنة أدائه بأداء مجموعة معيارية في نفس العمر، وفي الأصل يمكن الحصول على نسبة الذكاء بقسمة العمر العقلي على العمر الزمني، وضرب الناتج في 100.

اختبار الذكاء اللفظي

هي الاختبارات التي تتطلب استخدام اللغة للإجابة عنها سواء في تعليمات المقياس أو الإجابة عن الأسئلة المطروحة بالاختبار (علام، 2000).

اختبار الذكاء غير اللفظي

هي اختبارات لا تتطلب إجابات تحريرية لأسئلة معينة، وإنما تتطلب أداء يتعلق بالمثيرات المعطاة، وتشتمل على أشكال ورسوم أو صور أو متاهات أو مواد عينية، يقوم الفاحص بقراءة التعليمات جهرياً ولكن لا تتطلب الإجابة على الأسئلة استخدام اللغة (علام، 2000).

الاختبار الفردي

هو اختبار يقوم بتطبيقه اخصائي نفسي أو على فرد واحد، ويقوم الاخصائي بتقديم المهام التي يشتمل عليها الاختبار للفرد المختبر شفوياً وجهاً لوجه، ويستجيب الفرد بالإشارة إلى مثير معين، أو تقديم إجابة شفوية، و التعامل يدوياً مع مهمة معينة، حيث أن الاخصائي يعد جزءاً من الاجراءات المقننة للاختبار، إذ ينبغي أن يقنن تعامله مع المختبر وفقاً لتعليمات الاختبار المحددة (علام، 2006).

التفكير الابتكاري

يرى جيلفورد Guilford (1975) بأن التفكير الابتكاري يمثل استعداداً لدى الفرد يؤهله لإنتاج أفكار واستجابات جديدة ويعتمد على الأصالة والمرونة والطلاقة والإحساس بالمشكلات.

ويعرف التفكير الابتكاري بأنه عملية الاحساس بالمشكلات أو الثغرات في المعلومات، وصياغة الأفكار أو الفروض واختبار هذه الفروض وتعديلها، وهذه العملية تقود إلى العديد من النواتج اللفظية وغير اللفظية الحسية والمجردة (Torrance, 1977).

صدق الاختبار

ويعرف بأنه مدى ما يستطيع الاختبار أن يحقق من الأهداف التي بنى من أجلها. ويتم التحقق من الصدق عملياً (صدق المحتوى)، أو منطقياً (صدق البناء) أو ارتباطياً (الصدق المرتبط بمحك). ولا يعد الحكم على صدق الاختبار مسألة مطلقة، بل هي مسألة نسبية وموقفيه. كما أنه لا يمكن القول بأن اختباراً ما كامل الصدق أو عديم الصدق، بل يمكن القول بأن هذا الاختبار عالي الصدق أو متوسط أو منخفض الصدق (النبهان، 2013).

ثبات الاختبار

يقصد بثبات الاختبار أن يعطي الاختبار نتائج متماثلة أو متقاربة في قياسه لمظهر من مظاهر السلوك إذا ما استخدم ذلك المقياس أكثر من مرة، أو تحت ظروف مختلفة (علام، 2000).

منهج الدراسة

تسعى الدراسة الحالية إلى تطوير بطارية للكشف عن الأطفال الموهوبين في رياض الأطفال للفئة العمرية (6-4) سنوات، لذلك فإن هذه الدراسة تصنف على انها بحث أساسي لكونه يتوقع أن يظهر من خلاله منتج نظري وعملي بغرض الكشف عن الموهوبين. ولأنها تهدف في الأساس إلى تأليف منظومة أدوات يتم تقنينها لتلائم فئة عمرية معينة لأغراض الكشف عنهم.

حدود الدراسة

لتعميم الدراسة لابد الأخذ بعين الاعتبار المحددات التالية:

الحدود البشرية

أ- مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة المستهدف من مجمل الأطفال الملتحقين في رياض الأطفال التابعة لوزارة التربية في دولة الكويت للعام الدراسي (2013-2014)، ممن تتراوح أعمارهم بين (4) و (6) سنوات، والبالغ عددهم 44844 طفلاً في مرحلة رياض الأطفال، وفق الاحصائيات الفعلية للمناطق التعليمية التابعة لوزارة التربية في نفس الفترة.

ب- عينة الدراسة: تتكون عينة الدراسة من (400) طفلاً تتراوح أعمارهم بين 6 و4 سنوات.

الحدود المكانية

رياض الأطفال التابعة لوزارة التربية في المناطق التعليمية الستة (العاصمة، حولي، مبارك الكبير، الفروانية، الجهراء، الاحمدي).

الحدود الزمنية

الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2013-2014).

أدوات الدراسة

1- اختبار الذكاء غير اللفظي للأطفال

The Primary Test of Nonverbal Intelligence (PTONI)

2- اختبار الذكاء اللفظي

Slosson Intelligence Test – Primary (SIT-P)

3- اختبار التفكير الابتكاري بالأداء والحركة

Thinking Creatively in Action and Movement (TCAM)

نتائج الدراسة

1. أشارت نتائج التحليل الاحصائي تمتع اختبار بيتوني (PTONI) بدلالات صدق جيدة حيث جرى استخراج صدق البناء بأسلوب الصدق التمييزي، من خلال مقارنة درجات الأطفال في الفئات العمرية، باستخدام تحليل التباين الأحادي (ONE WAY ANOVA) حيث تبين أن متوسط الذكاء يزداد بزيادة العمر وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الأطفال على درجة اختبار (PTONI) تعزى لمتغير العمر. كما تم التحقق من صدق المحك التزامني من خلال حساب معامل الارتباط بين درجات اختبار (PTONI) للذكاء غير اللفظي، واختبار رسم الرجل على عينة مؤلفة من (30) طفلاً من مختلف الفئات العمرية، وبلغت قيمة معامل الارتباط بين (0.67) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.01$).
2. أشارت نتائج التحليل الاحصائي تمتع اختبار بيتوني (PTONI) بدلالات ثبات جيدة فقد استخدمت الدراسة ثلاثة طرق؛ الأولى: طريقة ثبات الاستقرار بالإعادة، حيث تم تطبيق الاختبار على عينة مؤلفة من (60) طفلاً، من مختلف الفئات العمرية التي شملتها الدراسة، وبعد أسبوعين أعيد تطبيق الاختبار على نفس العينة، وبعد ذلك حسب معامل ارتباط بيرسون بين درجات المفحوصين في مرتي التطبيق، وبلغت قيمته (0.766)، وهذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$). والثانية: طريقة الاتساق

الداخلي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، حيث بلغ معامل الاتساق الداخلي (0.944) للعينة ككل باستخدام معامل كرونباخ ألفا. والثالثة: طريقة التجزئة النصفية وحيث أن الناتج يمثل معامل ثبات نصف الاختبار فقد تم تصحيح معامل الثبات وفق معادلة سبيرمان براون (Spearman-Brown) التي تأخذ بعين الاعتبار، تباين نصفي الاختبار وبلغ معامل الثبات للعينة الكلية وفق هذه الطريقة (0.963).

3. أشارت نتائج التحليل الاحصائي تمتع اختبار سلوسون (Slosson) بدلالات صدق جيدة حيث جرى استخراج صدق البناء بأسلوب الصدق التمييزي، من خلال مقارنة درجات الأطفال في الفئات العمرية، باستخدام تحليل التباين الأحادي (ONE WAY ANOVA) حيث تبين أن متوسط الذكاء يزداد بزيادة العمر وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الأطفال على درجة اختبار (Slosson) تعزى لمتغير العمر. كما تم التحقق من صدق المحك التزامني من خلال حساب معامل الارتباط بين درجات اختبار (Slosson)، واختبار رسم الرجل على عينة مؤلفة من (30) طفلاً من مختلف الفئات العمرية، وبلغت قيمة معامل الارتباط بين (0.647) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.01$).

4. أشارت نتائج التحليل الاحصائي تمتع اختبار بيتوني (Slosson) بدلالات ثبات جيدة فقد استخدمت الدراسة ثلاثة طرق؛ الأولى: طريقة ثبات الاستقرار بالإعادة، حيث تم تطبيق الاختبار على عينة مؤلفة من (60) طفلاً، من مختلف الفئات العمرية التي شملتها الدراسة، وبعد أسبوعين أعيد تطبيق الاختبار على نفس العينة، وبعد ذلك حسب معامل ارتباط بيرسون بين درجات المفحوصين في مرتي التطبيق، وبلغت قيمته (0.728)، وهذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$). والثانية: طريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، حيث بلغ معامل الاتساق الداخلي (0.892) للعينة ككل باستخدام معامل كرونباخ ألفا. والثالثة: طريقة التجزئة النصفية وحيث أن الناتج يمثل معامل ثبات نصف الاختبار فقد تم تصحيح معامل الثبات وفق معادلة سبيرمان براون (Spearman-Brown) التي تأخذ بعين الاعتبار، تباين نصفي الاختبار وبلغ معامل الثبات للعينة الكلية وفق هذه الطريقة (0.927).

5. أشارت نتائج التحليل الاحصائي تمتع اختبار (TCAM) بدلالات صدق جيدة حيث جرى استخراج صدق البناء بأسلوب الصدق التمييزي، من خلال مقارنة درجات الأطفال في الفئات العمرية، باستخدام تحليل التباين الأحادي (ONE WAY ANOVA) حيث تبين أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين

متوسطات الأطفال على درجة اختبار (TCAM) تعزى لمتغير العمر. كما تم التحقق من صدق المحك التزامني من خلال حساب معامل الارتباط بين درجات اختبار (TCAM)، واختبار رسم الرجل على عينة مؤلفة من (30) طفلاً من مختلف الفئات العمرية، وبلغت قيمة معامل الارتباط بين (0.68) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.01$).

6. أشارت نتائج التحليل الاحصائي تمتع اختبار (TCAM) بدلالات ثبات جيدة فقد استخدمت الدراسة بطريقتين؛ الأولى: طريقة ثبات الاستقرار بالإعادة، حيث تم تطبيق الاختبار على عينة مؤلفة من (60) طفلاً، من مختلف الفئات العمرية التي شملتها الدراسة، وبعد أسبوعين أعيد تطبيق الاختبار على نفس العينة، وبعد ذلك حسب معامل ارتباط بيرسون بين درجات المفحوصين في مرتي التطبيق، وبلغت قيمته (0.712)، وهذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$). والثانية: ثبات التصحيح حيث قامت الباحثة بالاستعانة بزميلة ممارسة لعملية تصحيح اختبارات الابداع في تصحيح أوراق (40) طفلاً، وبعد تصحيح الزميلة تم حساب معاملات الارتباط لمكونات الاختبار في درجات كل من (الطلاقة، الأصالة، الخيال) والدرجة الكلية مع تصحيح الباحثة باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وبلغت قيمه الارتباط للدرجة الكلية للاختبار (0.972).

7. تم استخراج المئينات المناظرة للدرجات الخام على اختبارات (PTONI)، (Slosson)، (TCAM) وذلك من اجل تفسير أداء عينة الدراسة على الاختبارات الثلاثة.

المراجع

المراجع العربية

النبهان، موسى. (2013). **أساسيات القياس في العلوم السلوكية.** (الطبعة الثانية). دار الشروق للنشر والتوزيع. عمان: الأردن.

بدر، سهام محمد. (1995). **التربية في رياض الاطفال.** عمان: دار الفكر.

جروان، فتحي (2008). **الموهبة والتفوق والإبداع.** عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

علام، صلاح الدين. (2000). **القياس والتقويم التربوي والنفسي: أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة.** القاهرة: دار الفكر العربي.

علام، صلاح محمود الدين. (2006). **الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية**. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

المراجع الأجنبية

Clark,B.(2002). *Growing up Gifted*. New Jersey: Pearson Education.

Daglıoglu, H. E. (2010). Degree in Early Childhood talented guys. İ. H. Barb (Ed.*), Early childhood education, 13*(1). 322-360.

Ehrler, D. & Mcghee, R. (2008). *PTONI: Primary Test of Nonverbal Intelligence*. Austin: Pro-Ed.

Erford, B. & Vitali, G. & Slosson, S. (2008). *Slosson Intelligence Test – Primary.* New York: Slosson Educational Publications, Inc.

Guilford, J,.(19 75). *Implications Of Research On Creativity.* In: Ch. Banks, & P. Proodhurst. (Eds.). Studies In Psychology. Presented To Cyril Burt, London: University Of London Press.

Jarwan, F. A., & Asher, J. W,. (1994). Evaluating selection systems in gifted education. In Hansen. J., & Hoover. S. (Eds.), *Talent development: Theories and practice* (pp. 47-65). Dubuque: Hunt.

Kim, K,. (2011). The Creativity Crisis: The Decrease in Creative Thinking Scores on the Torrance Tests of Creative Thinking. *Creativity Research Journal, 23*(4), 285-295.

Laastsch, L,. Harrington, D,. Hotz, G,. Marcantuono, J,. Mozzoni, M,. and Walsh, V,. (2007). An Evidence-Based Review of Cognitive and Behavioral Rehabilitation Treatment Studies in Children with Acquired Brain Injury. *Journal for Head Trauma Rehabil, 22*(4), 248-256.

National Association for Gifted Children (NAGC). (2010). *Pre-K-Grade 12 Gifted Programming Standards.* Available: http://www.nagc.org.

National Association for the Education of Young Children (NAEYC). (2009). *where we stand on early learning standards.* Available: http://www.naeyc.org/files/naeyc/file/positions/diversity.pdf.

Renzulli, J. (1979). What Makes Giftedness? Reexamining a Definition. *Phi Delta Kappan, 60* (3), 180 – 181.

Torrance, E. P. (1981). *Thinking creatively in action and movement (TCAM).* Bensenville, IL: Scholastic Testing Service, Inc.

م. عبد المحسن العنزي

نائب رئيس قسم الناشئين بأكاديمية الطويق
المملكة العربية السعودية

عنوان الورقة العلمية

"من الشغف إلى التمكين: نموذج عملي لتحويل الاهتمام بالتقنية إلى تعليم مستدام وصناعة قادة المستقبل"

الملخص العلمي للورقة

في ظل التحوّل التقني المتسارع الذي يشهده العالم، أصبح الشغف بالتقنية أحد أهم المحركات الأساسية لتمكين الأفراد، خصوصًا فئة الأطفال واليافعين، من اكتساب مهارات المستقبل. تهدف هذه الورقة إلى تقديم نموذج عملي مستند إلى التجربة الميدانية في تطوير برامج تعليمية تقنية تستند إلى الشغف الفردي للمتعلم، مع إبراز كيفية تحويل هذا الشغف إلى **مسار تعليمي مستدام** يقود إلى بناء قدرات تقنية متقدمة.

تعرض الورقة منهجية متكاملة تبدأ من **اكتشاف الشغف** عبر بيئات تعليمية محفزة، ثم **صناعته وتوجيهه** باستخدام تجارب عملية، مسابقات تقنية، وبرامج قصيرة و Bootcamps، وتنتهي بمرحلة **التمكين** التي يتحول فيها الشغف إلى مشاريع مبتكرة وشهادات مهنية ومهارات قابلة للتوظيف.

كما تناقش الورقة دور المؤسسات التعليمية، في توفير نماذج جديدة للتعليم بعد المدرسة، تعتمد على التعلم التجريبي، التدرج في المهارات، والتكامل بين المناهج الصفية والمسارات اللاصفية التقنية. وتقدم الورقة نتائج مستخلصة من تجارب واقعية شملت آلاف الطلاب، تكشف أثر الشغف التقني على رفع الدافعية، تحسين الأداء، وخلق بيئة تعليمية محفزة للإبداع والابتكار.

وتختتم الورقة بتقديم إطار تطبيقي يمكن للجهات التعليمية تبنيه لتحويل الشغف بالتقنية إلى **تعليم مستدام وصناعة رأس مال بشري قادر على مواكبة الثورة الصناعية الرابعة**.

التوصيات المقترحة

1. بناء بيئات تعليمية محفزة للشغف

- تصميم معامل تقنية، مسارات تعليمية عملية، وتجارب تفاعلية تحفّز الفضول عند الطلاب.
- دمج التعلم بالمشاريع والتجريب بدل الطرق التقليدية.

2. تطوير نظام لاكتشاف الشغف المبكر

- استخدام تحديات، مسابقات، ومعسكرات تقنية لتحديد اهتمامات الطلاب.
- توفير مسارات متدرجة من المرحلة الابتدائية وحتى الثانوية.

3. تحويل الشغف إلى مهارة ثم إلى تمكين

- ربط الشغف بمهارات تقنية حقيقية (برمجة، روبوت، ذكاء اصطناعي، تصنيع رقمي...).
- ثم ربط المهارات بشهادات مهنية ومشاريع تطبيقية ذات قيمة.

4. تعزيز التكامل بين التعليم العام والتعليم التقني

- ربط المدارس بالجهات التقنية مثل الأكاديميات والمراكز المتخصصة.
- اعتماد منهجيات واضحة تجمع بين التعليم الصفي واللاصفّي.

5. الاستثمار في المدربين القادرين على الإلهام

- تدريب المدربين على مهارات توجيه الشغف وليس فقط نقل المعرفة.
- اعتماد نماذج تحفيزية وقصص نجاح واقعية من الطلاب.

6. قياس أثر الشغف على مستوى الطالب والبرنامج

- متابعة أداء الطلاب، استمرارهم في المسارات، ومؤشرات الشغف (الدافعية، الاستمرارية، الإبداع).
- استخدام البيانات لتطوير البرامج بشكل مستمر.

7. بناء شراكات استراتيجية مع جهات تقنية وصناعية

- إشراك الشركات الكبرى لتقديم محتوى، فرص تدريب، ورعاية مسابقات.
- ربط الطلاب بفرص مستقبلية في سوق العمل مبكرًا.

الكشف المبكر عن الموهبة: تقنيات التعرف على الأطفال الموهوبين

الدكتور سيد صلاح علوي سلمان

أستاذ الموهبة والإبداع المساعد

كلية البحرين للمعلمين

جامعة البحرين

1. مقدمة:

تعد عملية التعرف على الطلبة الموهوبين وتشخيصهم المنطلق الرئيسي الذي يؤسس إلى تصميم برامج تهدف إلى رعايتهم وتوفير الفرص التربوية التي تتناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم. حيث إن هذه العملية، أي عملية التعرف على الموهوبين، بما تتضمنه من إجراءات وتوظيف أدوات ومقاييس مختلفة، يترتب عليها اتخاذ قرارات في غاية الأهمية، ويصنف بموجبها الفرد على أنه موهوب أو غير موهوب. وهذا ما أكد عليه كلّ من ديفز وريم Davis and Rimm (1998) أضرورة استخدام أساليب متعددة ومتنوعة في عملية التعرف على الطلبة الموهوبين والمتفوقين تتضمن معايير متعددة ومحكّات مقنّنة. لذا، فإن نجاح أي برنامج يعنى برعاية الطلبة الموهوبين والمبدعين يتوقف بدرجة كبيرة على دقة الإجراءات المتبعة في عملية التشخيص الدقيق للطلبة الموهوبين والتعرف على قدراتهم الكامنة، ابتداءً من تحديد التعريف المعتمد للموهوب الذي ينطلق من فلسفة الدولة في التعليم، وحاجاتها، ورؤيتها المستقبلية، ثم تحديد الأهداف الأساسية للبرنامج التربوي المراد تطبيقه لهذه الفئة، وبعد ذلك تحديد أدوات المسح السريع والتشخيص الدقيق التي تكشف عن تلك القدرات الكامنة، والتي تتمتع بالخصائص السيكومترية كالصدق، والثبات، وقابلية تطبيقها في البيئة التي يتواجد فيها الأفراد الموهوبين.

2. من هو الموهوب؟

يختلف علماء النفس والباحثون في مجال تربية الموهوبين بشأن تعريفهم للموهبة والطالب الموهوب من الناحية التربوية أو الاصطلاحية، وربما يرجع سبب هذا الاختلاف إلى صعوبة فهم وإدراك طبيعة الجنس البشري، أو إلى الاختلاف في مجالات التميز أو التفوق التي يعتبرونها أساسية وهامة في تحديد الموهبة، أو إلى احتياجات واهتمامات المجتمع وإمكاناته، أو إلى فلسفة النظم التربوية في ذلك المجتمع (Salman, 2018) ولعل من أبرز التعريفات التربوية للموهوبين هما تعريف مكتب التربية الأمريكي ميرلاند (Marland Report, 1972) وهو التعريف الذي تتبناه وزارة التربية والتعليم في مملكة البحرين، ويصف الموهوبين بأنهم " أولئك الأفراد الذين يتم تحديدهم من قبل أشخاص مختصين، وأن هؤلاء الأفراد يتمتعون بقدرات بارزة في مجال واحد أو أكثر من المجالات الآتية: قدرة عقلية عامة؛ أو تحصيل أكاديمي مرتفع؛ أو تفكير إبداعي؛ أو سمات قيادية، أو قدرات فنية مرئية وأدائية، أو قدرات نفسحركية. أما التعريف الآخر فهو تعريف رينزولي Renzulli (2004) والذي يرى أن الموهبة ما هي إلا حصيلة تفاعل (تقاطع) ثلاث مجموعات من السمات الإنسانية عبر عنها بالحلقات الثلاث لمفهوم الموهبة وهي: قدرات عقلية عامة فوق المتوسط، ومستوى مرتفع من الالتزام بالمهمة (الدافعية)، ومستوى مرتفع من القدرات الإبداعية. والموهوبون من وجهة نظر رينزولي هم أولئك الذين في مقدروهم تطوير تفاعل بين

هذه المجموعات، مما يؤدي إلى ضرورة توفير الفرص التربوية والبرامج الإثرائية التي تختلف عن تلك، التي تقدم للطلبة العاديين.

3. تعريف عملية الكشف والتعرف على الموهوبين والمتفوقين Identification of gifted and talented

تُعرّف كلارك (1994) Clark عملية التعرف على الموهوبين والمتفوقين؛ بأنها العملية التي يتم من خلالها فرز واختيار الأطفال أو الطلبة الموهوبين والمتفوقين بوساطة الاختبارات المقننّة (ذكاء، تحصيل، إبداع...) أو بوساطة طرق الملاحظة المختلفة (ترشيح المعلم، ترشيح ولي الأمر، ترشيح الأقران...)؛ بهدف اختيارهم للبرامج التربوية المُعدّة خصيصًا لهم، وهذه العملية تتطلب التعرف على خصائصهم إلى جانب استعداداتهم وقدراتهم الكامنة، وتتم من قبل مجموعة من المختصين، كما يستفاد فيها من خبرات المعلمين وأولياء الأمور والأقران.

لذا، يمكن القول بأن عملية الكشف والتعرف على الطلبة الموهوبين تعدّ عملية منظمة ودقيقة، يتم من خلالها فرز واختيار الأفراد الموهوبين بواسطة مجموعة من الأدوات والمقاييس المقننة؛ بهدف إدماجهم في برامج خاصة بهم وتعريضهم لخبرات وفرص تربوية تتناسب مع قدراتهم ومواهبهم.

يقترح كل من هان ومارفن (2000) Han and Marvin عدة توصيات من أجل نجاح وفاعلية عملية الكشف والتعرف على الطلبة الموهوبين يلخصها في النقاط الآتية:

1. تعريف واضح ومحدد للموهبة.
2. تجنب استخدام نقطة قطع واحدة لتعريف الموهوب.
3. ملاحظة المظاهر المتعددة للموهبة.
4. توظيف أدوات متعددة لتحديد المجالات المختلفة للذكاء.
5. يجب الأخذ بالاعتبار أن الموهبة قد تأتي في صور مختلفة.
6. يجب أن تركز عملية الكشف عن الموهوبين على تلبية احتياجاتهم التعليمية وتوفير الفرص التربوية التي تتناسب مع قدراتهم.
7. يجب أن تعاد، وتكرر عملية تقييم الموهوبين مع مرور الوقت؛ للوصول إلى عدد إضافي من الطلبة الموهوبين.
4. **إجراءات الكشف والتعرف على الموهوبين والمتفوقين:**

أولًا: المسح الأولي Screening: يطلق على هذه المرحلة أيضاً مرحلة الاستقصاء والترشيح، حيث تتم عملية التصفية الأولى للطلبة المشاركين في عملية الكشف والتعرف بواسطة مجموعة من الأدوات والمقاييس مثل: طلب الالتحاق، وترشيح المعلم، أو ترشيح الوالدين، أو ترشيح الطالب ذاته، أو ترشيح الأقران، قوائم تقدير السمات والخصائص السلوكية.

ثانياً: مرحلة التشخيص الدقيق Identification: وتسمى أيضًا مرحلة الاختبارات والمقاييس، حيث يجرى توظيف الأدوات والمقاييس المقننة للتحقق من المعايير التي نعتمدها في تشخيص الطلبة الموهوبين مثل: اختبارات الذكاء الفردية، واختبارات الذكاء الجمعية، واختبارات الإبداع، اختبارات التحصيل المقننة.

تصور مقترح للكشف والتعرف على الموهوبين داخل المدرسة: يضع (Salman, 2024) تصورًا لآلية الكشف والتعرف على الطلبة الموهوبين والمتفوقين داخل مدارس التعليم العام، ويمكن لأي منظمة تربوية أن تغير في هذه الإجراءات بناءً على الفلسفة التعليمة التي تنطلق منها هذه المنظمة، وحاجات ومتطلبات المجتمع الذي ينتمي إليه الطلبة الموهوبين والمتفوقين، ويتكون هذا التصور من مجموعة من الإجراءات، يمكن أيجازها فيما يلي:

1. ضرورة توعية المجتمع العام والمجتمع التربوي والمدرسي بشكل خاص بأهمية رعاية الطلبة الموهوبين وتلبية احتياجاتهم المختلفة.
2. اعتماد التعريف المعتمد للموهوبين والمتفوقين لدى المنظومة التربوية، مع توضيح وشرح المجالات التي تنتمي إلى هذا التعريف.
3. تحديد الأدوات والمقاييس المقننة التي تقيس كل مجال من مجالات التعريف المعتمد للموهبة، وتحديد المحكات ودرجات القطع لكل بعد من أبعاد التعريف.
4. تشكيل فريق للكشف والتعرف على الموهوبين والمتفوقين داخل كل مدرسة من مدارس التعليم العام.
5. نشر إعلانات داخل المدارس وفي وسائل التواصل المختلفة للإعلان عن عملية الكشف والتعرف على الطلبة الموهوبين والمتفوقين، والتقدم بطلب التحاق خاص بعملية الكشف والتعرف.
6. البدء بتطبيق إجراءات مراحل عملية الكشف والتعرف.
7. يحق للطالب أو ولي أمره أن يطعن بنتيجة عملية الكشف والتعرف الناتجة من مرحلتي المسح السريع والتشخيص الدقيق.

خاتمة: في ضوء ما تقدم، نلاحظ أن عملية الكشف والتعرف على الطلبة الموهوبين تمثل الأساس والمدخل الطبيعي لتنفيذ أي برنامج يعنى برعاية الطلبة الموهوبين وتنمية مواهبهم، وهذه العملية تعتبر في غاية الأهمية؛ لأنه يترتب عليها اتخاذ قرارات تتعلق بمدى مصداقية ودقة الإجراءات المتبعة والتي بموجبها يتم إعطاء صفة موهوب أو غير موهوب للطالب. لذا، لابد للقائمين على برامج الموهوبين من توظيف أدوات وأساليب متعددة ومتنوعة للكشف والتعرف على الموهوبين وجمع معلومات وبيانات كافية تسهم في التقليل من نسبة الخطأ التي تنتج من عملية اختيار الموهوبين.

References:

Clark, B. (1994). *Growing up Gifted*. New York: Macmillan Publishing Company.

Davis A., & Rimm, B. (1998). *Education of the gifted and talented*. Boston: Ally & Bacon.

Han, K. S., & Marvin, C. (2000). A five-year follow-up study of the Nebraska Project. *Roeper Review*, 23 (1) ,25-33.

Renzulli, J. S., Gentry, M., & Reis, S. M. (2004). A time and a place for authentic learning. *Educational Leadership*, 62(1), 73-77.

Salman, S. Salah. (2018). *Collective Creativity: Strategies for Developing Creative Thinking*, Cairo, University Book Centre.

Salman, S. Salah. (2024). *Multiple intelligences: An Approach to identify Gifted Children*, Amman, Debono for learning thinking center.

ثنائية الاحتياج والتميز: إستراتيجيات اكتشاف الموهبة من ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل التحول الرقمي

اعداد / د أسامة احمد مدبولي خبير واستشاري في التربية الخاصة ومدير مركز معا للتربية الخاصة

إن مفهوم ثنائية الاحتياج والتميز يشير إلى أن الفرد قد يمتلك إعاقة أو احتياجًا خاصًا يؤثر في التعلم أو النمو، وفي الوقت نفسه يتمتع بقدرات ومواهب استثنائية تفوق أقرانه في مجال أو أكثر. هذه النظرة الشاملة تتجاوز القصور وتركز على القدرات الكامنة، مؤكدة أن الإعاقة ليست بالضرورة عائقًا أمام الإبداع والتفوق. يُنظر إلى كل فرد على أنه يمتلك "ملف احتياجات" و"ملف قدرات" يتطلب استجابة تربوية متمايزة ومتكاملة.غالباً ما يواجه اكتشاف ورعاية المواهب لدى ذوي الاحتياجات الخاصة تحديات كبيرة، حيث قد تُفسّر بعض السلوكيات المرتبطة بالموهبة خطأً على أنها مشكلات سلوكية أو نتائج للإعاقة نفسها. على سبيل المثال، قد يُنظر إلى التركيز الشديد على تفاصيل معينة لدى طفل مصاب باضطراب طيف التوحد على أنه سلوك متكرر، بينما قد يكون مؤشراً على موهبة في التفكير النمطي أو الدقة

ويمكن تعريف المعاق الموهوب علي انه

هو فرد يجمع في آنٍ واحد بين وجود إعاقة أو احتياج خاص مؤثر في التعلم أو النمو، وبين مستوى عالٍ من القدرات العقلية أو الإبداعية أو المهارية يفوق أقرانه، بحيث تتعايش لديه مظاهر العجز مع مظاهر التميز ضمن نمط نمائي غير متوازن يعرف في الأدبيات بمفهوم الاستثناء المزدوج أو الاستثنائي مرتين.

جوهر التعريف في ضوء ثنائية الاحتياج والتميز

- **يشير المصطلح** إلى شخص يستوفي معايير الاحتياج التربوي الخاص (مثل صعوبات التعلم، اضطراب طيف التوحد، اضطرابات الانتباه، أو إعاقات حسية/حركية) بما يتطلب دعماً وخدمات إضافية.
- في الوقت نفسه يستوفي معايير التميز في واحد أو أكثر من مجالات الموهبة (قدرات عقلية عامة مرتفعة، تفكير ناقد وإبداعي، تفوق أكاديمي نوعي، أو موهبة فنية/تقنية خاصة).

البعد العلمي (الاستثناء المزدوج)

- تُعرّف الأدبيات هذا الفرد بأنه "استثنائي مرتين": استثنائي من حيث الموهبة واستثنائي من حيث الاختلاف النمائي أو الإعاقة، مع تداخل معقد بين نِقَاط القوة والضعف قد يخفي الموهبة أو الإعاقة أو كليهما.
- يظهر لدى هؤلاء نمط أداء متذبذب أو غير متجانس؛ فقد يحقق مستويات أداء عالية جداً في مهام معينة يقابلها قصور واضح في مهام أخرى داخل المجال نفسه أو في مجالات أخرى.

في سياق التحول الرقمي

- في ظل التحول الرقمي يُنظر إلى المعاق الموهوب كمتعلم يمتلك قابلية عالية لتوظيف التقنيات الرقمية في اثقال نقاط القوة، مع استمرار حاجته إلى تيسيرات رقمية وأدوات مساعدة لمعالجة جوانب العجز أو الصعوبات.
- يُصبح التعريف الإجرائي له في الأطر البحثية والتربوية الحديثة: "متعلم من ذوي الاحتياجات الخاصة يظهر قدرات عالية أو أداء متميزاً في مجالات معرفية أو إبداعية أو تقنية، يمكن الكشف عنها وتعزيزها عبر استراتيجيات تقييم وتعلم رقمية مكيّفة، رغم وجود إعاقة أو صعوبات نمائية مستمرة."

أمثلة على سمات الموهبة حسب نوع الإعاقة

إن فهم كيفية تجلي الموهبة لدى ذوي الإعاقات المختلفة أمر بالغ الأهمية:

- **الإعاقة السمعية :**قد يظهر الأفراد ذوو الإعاقة السمعية سرعة استيعاب بصري فائقة، دقة ملاحظة عالية، وقدرة مميزة على التركيز في التفاصيل المرئية.

سمات الموهبة لدى ذوي الإعاقة السمعية:

1.التفوق الإدراكي البصري(Visual Perceptual Excellence)

يمتلك الموهوبون من ذوي الإعاقة السمعية ما يُعرف بـ "العين الفاحصة"؛ حيث تصبح حاسة البصر هي القناة المركزية لاستقبال ومعالجة العالم.

- **سرعة المسح البصري :**القدرة على التقاط التفاصيل الدقيقة في زمن قياسي، وهو ما يبرز في اكتشاف الأخطاء البرمجية، التصميمات المعمارية، أو التحليل الجنائي للصور.
- **الذاكرة الصورية :(Eidetic Memory)** تخزين المعلومات كصور متكاملة وليس ككلمات، مما يسهل عليهم استرجاع المخططات والخرائط المعقدة بدقة مذهلة.

2.الذكاء المكاني والقدرة على التجسيم

تتجلى الموهبة في قدرة العقل على تدوير الأشكال ذهنيًا وفهم الأبعاد الثلاثية دون الحاجة لوصف لفظي:

- **البراعة في الهندسة والفراغ :**القدرة على تخيل الهياكل المعقدة وفهم كيفية تركيب القطع والمكونات، مما يجعلهم مبدعين في مجالات الميكانيكا، النمذجة ثلاثية الأبعاد ,(3D) والابتكار التقني.
- **التعبير الحركي الدقيق :**تنسيق عالٍ بين العين واليد، يظهر في الفنون التي تتطلب دقة متناهية مثل النحت، الزخرفة، أو الحرف اليدوية المتقدمة.

3.الذكاء الاجتماعي والعاطفي "غير اللفظي"

بسبب اعتمادهم على لغة الإشارة وتعبيرات الوجه، يطور هؤلاء الموهوبون حساسية مفرطة للرسائل غير المنطوقة:

- **تحليل لغة الجسد :**القدرة على فهم المقاصد والمشاعر الإنسانية بدقة تفوق السامعين، مما يجعلهم بارعين في القيادة الصامتة والعمل الجماعي المبني على التفاهم البصري.
- **التركيز العميق :**الانفصال عن الضوضاء المحيطة يمنحهم قدرة استثنائية على "التدفق الذهني "والتركيز على المهام المعقدة لفترات طويلة دون تشتت.
- **الإعاقة البصرية :يتميزون بذاكرة سمعية قوية، مهارات لفظية عالية، وقدرة استثنائية على التخيل الذهني والإبداع في السرد.**
- سمات الموهبة لدى ذوي الإعاقة البصرية:

الذاكرة السمعية الفائقة(Superior Auditory Memory)

عندما يغيب المثير البصري، يطور الدماغ قدرة استثنائية على تخزين الأنماط الصوتية والمعلومات اللفظية.

- **الحفظ والاسترجاع :**يتميز الموهوبون مكفوفو البصر بالقدرة على حفظ النصوص الطويلة، المحاضرات، والمقطوعات الموسيقية من المرة الأولى أو الثانية، مع دقة متناهية في استعادة التفاصيل.
- **الأذن المطلقة :**يبرز الكثير منهم في تمييز نبرات الصوت، الترددات، والإيقاعات، مما يجعلهم مبدعين بالفطرة في المجالات الموسيقية وهندسة الصوت.

2.البراعة اللغوية والمهارات اللفظية

تُعد اللغة هي الجسر الأساسي للتواصل مع العالم، لذا يمتلك هؤلاء الموهوبون حصيلة لغوية ثرية وقدرة على تطويع الألفاظ.

- **بلاغة التعبير :**التميز في اختيار المفردات والقدرة على صياغة جمل معقدة ومؤثرة، مما يمهد لهم الطريق للإبداع في الخطابة، التقديم الإذاعي، والتأليف الأدبي.

- **الذكاء السمعي-اللفظي :**القدرة على تحليل المحادثات وفهم ما وراء الكلمات (النبرة، التردد، الوقفات)، مما يمنحهم ذكاءً اجتماعياً حاداً.

.3التخيل الذهني والإبداع في السرد

القدرة على بناء "عوالم موازية" داخل العقل هي من أهم سمات الموهبة لديهم.

- **بناء الصور الذهنية :**بالرغم من غياب البصر، يمتلك الموهوبون قدرة على تخيل الأبعاد والمساحات والعلاقات بين الأشياء بناءً على الوصف واللمس، وهو ما يُعرف بالتمثيل الذهني الفراغي.
- **السرد القصصي الوصفي :**يتميزون بقدرة فائقة على "رسم المشاهد بالكلمات"؛ فإبداعهم السردي يعتمد على توظيف الحواس الأخرى (الشم، اللمس، السمع) مما يجعل نصوصهم الأدبية غنية بالعمق الحسي الفريد الذي يفتقده المبصرون.

.4التفكير التجريدي والمنطقي

غالباً ما يبرع الموهوبون من ذوي الإعاقة البصرية في المجالات التي تتطلب تفكيراً نظرياً ومنطقياً بعيداً عن الصور المادية.

- **التفوق في الفلسفة والرياضيات الذهنية :**القدرة على معالجة المفاهيم المجردة والمعادلات المعقدة ذهنياً بكفاءة عالية.

تُعد فئة ذوي صعوبات التعلم من أوضح الأمثلة على مفهوم "الاستثناء المزدوج"، حيث يظهر التناقض الصارخ بين ضعف مهاراتهم الأكاديمية الأساسية (كالقراءة أو الكتابة) وبين قدراتهم العقلية العليا التي قد تصل إلى حدود العبقرية.

سمات الموهبة لدى هذه الفئة:

.1التفكير "خارج الصندوق" والإبداع غير التقليدي

بسبب مواجهتهم لصعوبات في المعالجة الخطية للمعلومات (مثل ترتيب الحروف أو الأرقام)، يطور هؤلاء الموهوبون مسارات بديلة للتفكير:

- **الرؤية الشمولية :(Big Picture Thinking)** القدرة على رؤية العلاقات المعقدة بين الأفكار المختلفة والربط بينها بطرق مبتكرة يعجز عنها الشخص العادي.
- **حل المشكلات المعقدة :**يتميزون بقدرة عالية على إيجاد حلول غير متوقعة للمشكلات التقنية أو الاجتماعية بفضل مرونتهم المعرفية.

.2الذكاء المكاني والقدرات الهندسية

يبرع الكثير من الموهوبين ذوي صعوبات التعلم (وخاصة ذوي الديسلكسيا - عسر القراءة) في المجالات التي تعتمد على التصور البصري:

- **التخيل ثلاثي الأبعاد :**القدرة على تدوير الأجسام ذهنياً وفهم كيفية تركيب الأنظمة المعقدة، مما يفسر نبوغهم في مجالات مثل العمارة، التصميم الميكانيكي، والبرمجة.
- **الفنون البصرية :**تميز في التعبير من خلال الرسم، النحت، أو التصوير، حيث تكون الصورة هي لغتهم الأولى والأقوى.

.3الموهبة الحدسية والذكاء العملي

غالباً ما يمتلكون "ذكاءً عملياً" يفوق ذكاءهم الأكاديمي:

- **المهارات القيادية :**القدرة على إقناع الآخرين وقيادة المجموعات، نظراً لتطويرهم مهارات اجتماعية عالية لتعويض فجواتهم الدراسية.
- **الذكاء الحدسي :**سرعة البديهة والقدرة على فهم جوهر الأمور دون الحاجة لقراءة التعليمات الطويلة أو التفاصيل الكتابية.

4.التميز في سياق التحول الرقمي

التكنولوجيا هي المنقذ لهؤلاء الموهوبين؛ حيث تسمح لهم الأدوات الرقمية (مثل البرامج الصوتية ومنظمات الأفكار البصرية) بتجاوز عائق الكتابة والقراءة لإظهار ذكائهم الحقيقي في البرمجيات، الأمن السيبراني، أو الابتكار التقني.

- **اضطراب طيف التوحد :غالباً ما يظهرون اهتماماً عميقاً ومحدداً بمجالات معينة، قدرة على التفكير المنطقي الدقيق والنمطي، وتفوقاً في المهام الحسابية أو البرمجية.**

سمات الموهبة لدى ذوي اضطراب طيف التوحد

1.التركيز العميق والاهتمامات المتخصصة(Hyper-Focus)

يتميز الموهوبون ذوو التوحد بالقدرة على الانغماس الكلي في موضوع محدد. هذا الانغماس ليس مجرد هواية، بل هو بحث معرفي معمق:

- **الإتقان المعرفي :**القدرة على استيعاب تفاصيل دقيقة وتراكمية في مجال معين (مثل الفلك، التاريخ، أو الفيزياء) للوصول إلى مرتبة الخبراء في سن مبكرة.
- **المثابرة الذهنية :**القدرة على الاستمرار في أداء مهام ذهنية معقدة ومرهقة لساعات طويلة دون الشعور بالكلل، وهو ما يفتقده الكثير من الأقران "العاديين."

2.التفكير المنطقي والنمطي(Systemizing Brain)

يمتلك هؤلاء الأفراد ما يسمى "العقل المنظم"، الذي يبحث دائماً عن القوانين والأنظمة التي تحكم الأشياء:

- **اكتشاف الأنماط :**براعة مذهلة في التعرف على الأنماط المتكررة في البيانات أو السلوكيات أو النظم الطبيعية، مما يجعلهم مبرمجين ومحللين بالفطرة.
- **الدقة المتناهية :**النفور من العشوائية والبحث عن المنطق، مما يؤدي إلى مخرجات عمل خالية من الأخطاء التقليدية، خاصة في مجالات الرياضيات والمنطق.

3.التفوق في المهام الحسابية والبرمجية

في ظل التحول الرقمي، تبرز موهبة ذوي التوحد كقوة ضاربة في سوق العمل التكنولوجي:

- **الذكاء الرقمي والبرمجي :**القدرة على فهم لغات البرمجة كأنظمة منطقية متكاملة، والتعامل مع الأكواد البرمجية بسرعة ودقة عالية.
- **الحساب الذهني والبيانات :**القدرة على معالجة الأرقام والبيانات الضخمة (Big Data) وتصنيفها ذهنياً، وتوقع النتائج بناءً على معطيات رقمية دقيقة.

4.التفكير البصري والمكاني(Visual Thinking)

العديد من الموهوبين ذوي التوحد "يفكرون بالصور"، مما يمنحهم قدرة فريدة على:

- **التصميم الهندسي :**تخيل النماذج المعقدة والآلات وتحليل حركتها ذهنياً قبل تنفيذها.

- **الذاكرة التصويرية :**استرجاع مشاهد أو نصوص أو بيانات كأنها "لقطات شاشة" مخزنة في الذاكرة.
- **الإعاقة الحركية :قد يتفوقون في الجوانب المعرفية أو اللغوية، ويمتلكون مهارات تقنية أو برمجية عالية نتيجة اعتمادهم على التكنولوجيا للتفاعل مع العالم.**

1.التفوق التقني والبرمجي(Technological & Programming Mastery)

بسبب اعتماد الأفراد ذوي الإعاقة الحركية على الأدوات التكنولوجية كوسيط أساسي للتفاعل مع العالم، ينشأ لديهم ارتباط معرفي عميق بالأنظمة الرقمية.

- مهارات البرمجة وحل المشكلات :يميل هؤلاء الموهوبون إلى إتقان لغات البرمجة وتطوير البرمجيات، حيث يجدون في العالم الرقمي بيئة خالية من العوائق المادية تسمح لهم بالإبداع الكامل.
- الذكاء الاصطناعي :يبرعون في فهم الخوارزميات وتطويع التكنولوجيا لتنفيذ مهام معقدة، وغالباً ما يكونون هم المبتكرين للأدوات التي تسهل حياة الآخرين من ذوي الإعاقة.

.2النبوغ المعرفي والذكاء المجرد

عندما تتقيد الحركة، تزداد كفاءة العمليات الذهنية العليا كنوع من التعويض الوظيفي.

- القدرة على التحليل العميق :يمتلكون صبراً وجلداً ذهنياً عالياً في معالجة البيانات المعقدة وقضاء ساعات في البحث والدراسة دون تشتت حركي.
- التفكير الإستراتيجي :التميز في الألعاب الذهنية (مثل الشطرنج) والمجالات التي تتطلب تخطيطاً بعيد المدى وتوقعاً للنتائج.

.3البراعة اللغوية والتواصلية

تصبح اللغة والكلمة هي "الأداة الحركية" البديلة للتأثير في المحيط.

- مهارات الإقناع والقيادة الفكرية :يتطور لدى الموهوبين منهم أسلوب لغوي رصين وقدرة عالية على صياغة الأفكار وإيصالها بوضوح، مما يجعلهم كتاباً ومفكرين ومحاورين بارعين.
- الثراء المعرفي :غالباً ما يتجهون نحو القراءة والاطلاع الواسع، مما يمنحهم ثقافة موسوعية تتجاوز أقرانهم في مجالات التاريخ، العلوم، والأدب.

.4المرونة النفسية والابتكار التعويضي

- حل المشكلات بطرق غير تقليدية :نظراً للتحديات اليومية التي يواجهونها، يطور هؤلاء الموهوبون مهارات "التفكير خارج الصندوق" لإيجاد بدائل ذكية لتنفيذ المهام اليومية أو الأكاديمية، وهو جوهر الإبداع والابتكار.

وتُعد الموهبة لدى الأفراد ذوي متلازمة داون : من أجمل نماذج "ثنائية الاحتياج والتميز"، حيث يمتلكون ذكاءً عاطفياً وجمالياً فريداً يتجاوز التقييمات المعرفية التقليدية. تتجلى موهبتهم في قدرات اجتماعية وفنية مذهلة تعتمد على "الذكاء الوجداني" والمحاكاة الإبداعية.

سمات الموهبة لدى ذوي متلازمة داون :

.1الذكاء العاطفي والاجتماعي الفائق

يمتاز الموهوبون من ذوي متلازمة داون بقدرة فطرية على قراءة المشاعر الإنسانية وبناء جسور التواصل.

- **الحساسية الاجتماعية :**قدرة عالية على امتصاص التوتر في البيئة المحيطة ونشر الإيجابية، وهم غالباً ما يمثلون "الغراء الاجتماعي" في المجموعات.

- **التعاطف العميق :**إدراك مشاعر الآخرين دون الحاجة لكلام، والاستجابة لها بطريقة فطرية ودافئة، مما يجعلهم متميزين في أدوار الرعاية والتفاعل الإنساني.

2.الموهبة في الفنون الأدائية والمحاكاة

يمتلكون قدرة استثنائية على التقليد والتقمص، وهو ما يُعرف بـ "الذكاء الحركي التعبيري."

- **الإبداع المسرحي :**مهارة عالية في تقمص الشخصيات وتعبيرات الوجه، والقدرة على الوقوف على المسرح بطلاقة وثقة بالنفس.
- **الموهبة الموسيقية والإيقاعية :**يتميزون بحس إيقاعي عالٍ، وقدرة على التفاعل مع الموسيقى من خلال الحركة والرقص التعبيري الذي يعكس مشاعرهم الداخلية بصدق.

3.التفكير البصري والارتباط بالواقع الملموس

رغم التحديات في التفكير المجرد، يبرع الموهوبون منهم في التعامل مع المثيرات البصرية والجمالية.

- **الفنون التشكيلية :**يميلون إلى استخدام الألوان الجريئة والتعبير عن أنفسهم من خلال الرسم والأعمال اليدوية التي تعكس رؤيتهم الخاصة للعالم.
- **الذاكرة البصرية المكانية :**قدرة جيدة على تذكر الأماكن والوجوه والتفاصيل المرئية المرتبطة بالتجارب الشخصية.

4.الإصرار والتعلم من خلال التكرار

يظهر لدى الموهوبين منهم سمة "الدأب"، حيث يمتلكون صبراً طويلاً في إتقان مهارة معينة يحبونها حتى يصلوا فيها إلى مستوى احترافي.

التقنيات الرقمية كأدوات تمكينية لذوي الاحتياجات الخاصة

يشكل التحول الرقمي في التعليم ثورة حقيقية في طرق اكتشاف ورعاية المواهب لدى ذوي الاحتياجات الخاصة. من خلال استخدام الأنظمة والمنصات والتطبيقات والبيانات، يمكن تحسين عمليات التعليم والتعلم والتقييم بشكل كبير. هذه التقنيات تزيل العوائق التقليدية وتوفر فرصاً غير مسبوقة للكشف عن القدرات الحقيقية.

أدوات رقمية تعزز الاكتشاف والرعاية:

- **الذكاء الاصطناعي :(AI)** يمكن لبرامج الذكاء الاصطناعي تحليل أنماط التعلم، وتحديد الميول والقدرات، وتقديم تقييمات مخصصة تتجاوز الحواجز الحسية. كما تساهم في توفير نماذج تعليمية قائمة على الذكاء الاصطناعي لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة، مما يساعد المعلمين في تصميم تجارب تعليمية فردية.
- **المنصات التعليمية التفاعلية :**تتيح هذه المنصات تتبع التقدم الفردي، ورصد الإنجازات المتكررة في مجالات معينة، وتوفير محتوى تعليمي متكيف مع مستويات الصعوبة المختلفة واهتمامات الطلاب.
- **التقنيات المساعدة :(Assistive Technologies)** مثل قارئات الشاشة، برامج تحويل النص إلى كلام، والتعرف على الكلام، تزيل هذه التقنيات العديد من العوائق التي قد تمنع الأفراد ذوي الإعاقة من إظهار مواهبهم.
- **الواقع الافتراضي والمعزز :(VR/AR)** توفر تجارب تعلم غامرة ومحفزة، مما يسمح للطلاب بالتفاعل مع المحتوى بطرق جديدة ومبتكرة، ويمكن أن يكشف عن مواهب في التصميم أو التفكير المكاني.
- **أدوات التعلم النشط والرقمي :**المحاكاة، الألعاب التعليمية، والمختبرات الافتراضية توفر بيئات غنية بالتحديات تساهم في تطوير مهارات حل المشكلات والتفكير النقدي.
- **تحليلات التعلم :(Learning Analytics)** تتبع بيانات أداء الطلاب مثل زمن إنجاز المهمة، ومستوى الصعوبة المفضل، وأنواع الأنشطة التي يتفوقون فيها، يوفر رؤى قيمة لاكتشاف المواهب.

ويمثل التحول الرقمي "الجسر التقني" الذي يسمح للموهبة بالعبور من خلف جدران الإعاقة إلى فضاء الإبداع. إليك أمثلة تطبيقية لكيفية عمل التقنيات الرقمية كأدوات تمكينية لكل فئة:

1.المكفوفون (الإعاقة البصرية)

- **التقنية :**برمجيات تحويل الرسوم البيانية إلى ملامس بارزة (Tactile Graphics) وأنظمة القراءة الصوتية الذكية.
- **التمكين :**تتيح للموهوب في الرياضيات أو العلوم استيعاب المعادلات المعقدة والخرائط ذهنياً، كما تمكن الموهوبين أدبياً من تدوين ونشر مؤلفاتهم عبر منصات النشر الذاتي الصوتي.

2.الصم وضعاف السمع (الإعاقة السمعية)

- **التقنية :**تطبيقات تحويل الكلام اللحظي إلى نص (Speech-to-Text) ومنصات التحرير المرئي المتقدمة.
- **التمكين :**تمنح الموهوب فرصة للمشاركة في النقاشات العلمية الحية وتلقي المحاضرات دون وسيط، كما تفتح آفاق الإبداع في "صناعة المحتوى الرقمي البصري" والبرمجة التي تعتمد على المنطق الصوري.

3.ذوي صعوبات التعلم

- **التقنية :**برمجيات الخرائط الذهنية الرقمية (Mind Mapping) وأدوات التصحيح الإملائي والنحوي الذكية.
- **التمكين :**تساعد الموهوب الذي يعاني من "عسر الكتابة" على تنظيم أفكاره العبقرية وتفريغها في قوالب منطقية، مما يزيل عائق "الورقة والقلم" ويسمح ببروز ذكائه التحليلي والقيادي.

4.ذوي اضطراب طيف التوحد

- **التقنية :**بيئات الواقع الافتراضي (VR) والتعلم القائم على الألعاب.(Gamification)
- **التمكين :**توفر بيئة تعليمية آمنة ومحفزة تمنح الموهوب "المنطوي" مساحة للتعبير عن قدراته الفائقة في البرمجة أو التصميم أو الحساب الذهني بعيداً عن ضغوط التواصل الاجتماعي المباشر.

5.ذوي متلازمة داون

- **التقنية :**التطبيقات التفاعلية التي تعتمد على الواجهات المرئية واللمسية البسيطة والذكاء الاصطناعي المعزز للصوت.
- **التمكين :**تساعدهم في تطوير مواهبهم في الفنون الرقمية والموسيقى من خلال برامج "السحب والإسقاط" التي تبسط التعقيدات التقنية وتركز على المخرج الإبداعي والجمالي.

استراتيجيات التعليم المتمايز لاكتشاف الموهبة ودعمها

تكييف المحتوى والعملية والمخرجات

يعتبر التعليم المتمايز حجر الزاوية في رعاية الموهوبين من ذوي الاحتياجات الخاصة. يركز هذا النهج على تكييف أربعة عناصر رئيسية في العملية التعليمية: المحتوى، العملية (الأنشطة)، المخرجات، وبيئة التعلم.

1.التمايز في المحتوى:

- تقديم مستويات متعددة من الصعوبة في نفس الدرس للسماح للطلاب الموهوبين بالتعمق في الموضوعات.
- استخدام وسائط متعددة (فيديو، صوت، نص مبسّط، صور تفاعلية) لجذب اهتمامات مختلفة وتلبية أساليب التعلم المتنوعة، مع الحفاظ على مستوى عالٍ من التحدي للموهوبين.
- إتاحة مواد إثرائية رقمية وموارد إضافية للطلاب الذين يظهرون تفوقاً أو اهتماماً خاصاً بمجال معين.

2.التمايز في العملية (الأنشطة):

- **استخدام استراتيجيات التعلم النشط :**مثل التعلم التعاوني، حل المشكلات الواقعية، والتعلم بالمشروعات (خاصة المشاريع الرقمية أو البحثية التي تتوافق مع اهتمامات الطالب).
- **محطات التعلم :(Stations)** تصميم محطات متعددة تقدم نفس المحتوى بطرق مختلفة (تجربة رقمية، قراءة متعمقة، ألعاب تعليمية) لتمكين الطلاب من اختيار الأسلوب الذي يناسبهم.
- **التجميع المرن :**تشكيل مجموعات تتغير حسب الأهداف، مثل تجميع الطلاب حسب مستوى الأداء، أو الاهتمام، أو مزجهم لدعم الأقران وتنوع الخبرات.

3.التمايز في المخرجات (طرق التعبير عن التعلم):

توفير خيارات متعددة للطلاب للتعبير عن فهمهم وإظهار تعلمهم، مما يعزز فرص بروز المواهب المتنوعة:

- عروض شفهية أو تقديمات مرئية.
- مشاريع رقمية (فيديوهات قصيرة، عروض تفاعلية، تطبيقات بسيطة).
- ملفات إنجاز إلكترونية (E-portfolios) تجمع أعمالهم وإنجازاتهم.
- النماذج الإبداعية أو الفنية أو البرمجية.

4.بيئة تعلم شاملة ورقمية:

يجب أن تكون بيئة التعلم، سواء كانت مادية أو رقمية، ميسرة الوصول وداعمة:

- **منصات صفية رقمية ميسّرة :**التأكد من أن المنصات الرقمية تدعم ميزات الوصول مثل حجم الخط المناسب، تباين الألوان، دعم قارئات الشاشة، والتسميات الواضحة للأزرار.
- **قواعد تفاعل داعمة :**وضع وتطبيق قواعد تشجع على تقدير الاختلافات، وتقلل من الوصم، وتخلق جواً آمناً لكل الطلاب للتعبير عن أنفسهم وقدراتهم.

أدوات رقمية مقترحة لاكتشاف الموهبة

تطبيقات وتقنيات لدعم عملية الاكتشاف

هناك العديد من الأدوات الرقمية التي يمكن توظيفها لدعم عملية اكتشاف ورعاية المواهب لدى ذوي الاحتياجات الخاصة:

- **منصات التقييم الإلكتروني التكيفية :**تقدم هذه المنصات أسئلة تتكيف مع مستوى الطالب، مما يمكنها من تحديد قدرته على التعامل مع مستويات صعوبة أعلى وكشف مناطق التفوق.
- **تطبيقات العصف الذهني التعاوني :**تتيح هذه الأدوات للمعلمين ملاحظة الطلاب الذين يقدمون أفكاراً غير مألوفة أو حلولاً مبتكرة للمشكلات.
- **أدوات البرمجة المبسّطة وألعاب الترميز :**تكشف عن التفوق في التفكير المنطقي، الخوارزمي، وحل المشكلات لدى الطلاب الذين قد يجدون صعوبة في التعبير اللفظي أو الكتابي.
- **برامج الرسم والتصميم الرقمي :**تساعد في اكتشاف المواهب الفنية والإبداعية في مجالات التصميم الجرافيكي، الرسوم المتحركة، أو الفنون الرقمية.
- **تطبيقات مخصصة لذوي الإعاقة :**على سبيل المثال، لوحات التواصل للطلاب غير الناطقين قد تكشف عن ثراء لغوي أو أفكار معقدة لم تكن لتظهر بطرق التعبير التقليدية.

نموذج عملي لخطة اكتشاف ورعاية طالب موهوب

خطوات متكاملة لتمكين الموهبة

لضمان اكتشاف ورعاية فعالة، يمكن اتباع نموذج مكون من أربع خطوات رئيسية:

1. الملاحظة المنظمة:

استخدام استمارات ملاحظة بسيطة ومنظمة لرصد مؤشرات الموهبة أثناء الأنشطة الصفية والرقمية. يجب أن تشمل هذه الملاحظات السلوكيات، التفاعلات، ومستوى الأداء في المهام المختلفة.

2. جمع البيانات الرقمية:

مراجعة تقارير المنصات التعليمية، وتحليلات التعلم لتحديد المهام التي يؤديها الطالب بسرعة وإتقان، ومستويات الصعوبة التي يفضلها، والأنشطة التي يبدي فيها اهتماماً عالياً أو تفوقاً ملحوظاً.

3. التشخيص والدعم:

إحالة الطالب إلى فريق رعاية الموهوبين أو التربية الخاصة لإجراء مقاييس واختبارات أكثر دقة إذا توفرت. البدء فوراً في تقديم أنشطة إثرائية وتحديات إضافية تتناسب مع موهبته وتكييفها مع طبيعة إعاقته.

4. خطة تربوية فردية (IEP) / خطة موهبة:

تطوير خطة فردية تحدد أهدافاً قصيرة وطويلة المدى لتنمية الموهبة، مع تحديد التعديلات والتسهيلات اللازمة (مثل وقت إضافي، أدوات مساعدة، أنشطة رقمية خاصة). يجب أن تكون الخطة مرنة وتخضع لمتابعة دورية وتعديل مستمر بناءً على تقدم الطالب.

النتائج المتوقعة من الورشة

تهدف هذه الورشة إلى تحقيق مجموعة من المخرجات الملموسة التي تعزز قدرات المشاركين وتساهم في إحداث تغيير إيجابي في بيئاتهم التعليمية:

- **دليل عملي مختصر :**يشتمل على قائمة بمؤشرات الموهبة لدى ذوي الاحتياجات الخاصة، وأمثلة لأنشطة رقمية متمايزة، ونموذج لاستمارة الملاحظة، ونموذج لخطة فردية لرعاية الموهبة.
- **خطط دراسية مُعاد تصميمها :**يشارك المشاركون في إعادة تصميم خطط دراسية أو أنشطة صفية، مع دمج مفاهيم التعليم المتمايز والأدوات الرقمية، لتطبيقها مباشرة في فصولهم الدراسية.
- **شبكة تواصل مهنية :**بناء مجتمع مهني من المعلمين والأخصائيين الذين يتبادلون الخبرات، الممارسات الجيدة، والموارد الرقمية لدعم ذوي الاحتياجات الخاصة الموهوبين.
- **زيادة الوعي والتمكين :**تعزيز فهم المشاركين بأن الموهبة يمكن أن تتجلى بأشكال مختلفة لدى ذوي الاحتياجات الخاصة، وتزويدهم بالثقة والأدوات اللازمة للكشف عن هذه المواهب ورعايتها بفعالية.
- **توصيات للسياسات :**يمكن أن تخرج الورشة بتوصيات لبرامج وسياسات تعليمية داعمة لدمج وتمكين ذوي الاحتياجات الخاصة الموهوبين على نطاق أوسع.

الخاتمة

إن ورشة عمل "ثنائية الاحتياج والتميز : إستراتيجيات اكتشاف الموهبة من ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل التحول الرقمي" تمثل خطوة حاسمة نحو بناء مجتمعات تعليمية أكثر شمولاً وإنصافاً. من خلال دمج فهم عميق لخصائص الموهبة لدى ذوي الاحتياجات الخاصة مع الإمكانات التحويلية للتقنيات الرقمية، يمكننا تمكين هؤلاء الأفراد من تحقيق أقصى إمكاناتهم. توفر هذه الورشة إطاراً عملياً وتطبيقياً للمعلمين، الأخصائيين، وأولياء الأمور لتحديد ورعاية هذه المواهب الاستثنائية، وتحويل

التحديات إلى فرص للإبداع والابتكار. المستقبل الرقمي يحمل في طياته وعوداً عظيمة لتكسير الحواجز وفتح آفاق جديدة أمام كل موهبة كامنة، بغض النظر عن الاحتياجات الخاصة.

نشاط مقترح:

عرض حالات مكتوبة قصيرة (Vignettes) لمتعلمين من فئات مختلفة وطلب المشاركين تحديد:

1. ما الذي يمكن أن يكون ناتجاً عن الإعاقة؟
2. ما الذي يمكن أن يكون مؤشراً على موهبة؟

نشاط تفاعلي:

يُطلب من المشاركين ذكر أداة رقمية يعرفونها ثم مناقشة:
كيف يمكن أن تساعد هذه الأداة تحديداً في كشف موهبة طالب من ذوي الاحتياجات الخاصة؟

نشاط تطبيقي:

في مجموعات، يقوم المشاركون بإعادة تصميم درس تقليدي (نص قرائي/مسألة رياضية) بحيث يصبح:

- متمايز المحتوى والعملية والمخرجات
- مع دمج أداة رقمية واحدة على الأقل
- ومراعاة وجود طالب موهوب مع إعاقة (يحددها الفريق).

المراجع

مراجع أجنبية – كتب

Neihart, M., Pfeiffer, S., & Cross, T. (Eds.). (2018). *Twice exceptional: Supporting and educating bright and creative students with learning difficulties*. Oxford University Press.

Trail, B. A. (2022). *Twice-exceptional gifted children: Understanding, teaching, and counseling gifted students*. Routledge.

Middleton, T. (2022). *The school handbook for dual and multiple exceptionality (DME)*. (Book reviewed in 2022 in international education journals).

مراجع أجنبية – مقالات وأوراق

Klingner, R. (2022). Twice-exceptional children and their challenges in dealing with normality. *Journal of Educational and Developmental Psychology*, 12(3), 1–12.

Author, A. A. (2021). Twice-exceptional, half-noticed: The recognition issues of gifted students with learning disabilities. *MAP Social Sciences*. Retrieved from **https://mapub.org** (تُستكمل بيانات العدد والصفحات وفق المجلة.)

تكنولوجيا رقمية، موهبة واحتياجات خاصة

Author, A. A. (2023). Digital technologies for gifted students' education. *Global Journal of Engineering and Technology Advances*, 5(2), 50–60.

Guest Editors. (2022). Digital technology for students with learning disabilities (Special issue call). *Education and Information Technologies* (

مراجع عربية

- الشيخ، سليمان رجب. (2020). ثنائي غير العادية: الخصوصية المزدوجة، الاستثناء المزدوج وتعدد الاستثناء .المجلة العربية للعلوم النفسانية (نفسانيات)، 3(68)، 30.39–
- الغامدي، أمواج عبد الرحمن أحمد، وقوامسة، كوثر. (2023). مجالات التميز لدى الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم في مدينة جدة .المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، 7(27)، 50.1–