الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة
جامعة دمشق
كليَّة التَّربيــة

قسم القياس والتقويم التربوي والنفسي

تقنين مقياس تقييم الموهبة "GRS-S" نسخة المدرسة - دراسة ميدانية على عينة من التلاميذ في مرحلة التعليم الأساسي

بحث مقدم لنيل درجة الماجستير في القياس والتقويم التربوي والنفسي

إعداد الطالبة

رهام سليمان حديفة

بإشراف الدُّكتــورة

رنا عبد الرحمن قوشحة
المدرسة في قسم القياس والتقويم التربوي

2022

شكر وتقدير

الشكر أولا وأخيرا لله سبحانه وتعالى الذي وفقني وأعانني على انجاز هذا العمل وتحمل مشاقه.

وأتقدم بجزيل الشكر والامتنان إلى **الدكتورة رنا قوشحة** لقبولها الإشراف على هذه الرسالة ولما قدمته لي من نصح وتوجيه ودعم لإخراجها بهذه الصورة فلها مني خالص التقدير وجزاها الله عني كل خير.

كما أتوجه بالشكر والثناء للسادة أعضاء لجنة التحكيم المحترمين على تفضلهم بقبول مناقشة هذه الرسالة وعلى الوقت والجهد الذي بذلوه في تقييمها، لكما مني كل الإحترام.

الأستاذ الدكتور رمضان درويش والدكتورة اعتدال عبدالله

ويسعدني ان أشكر كل من ساعدني في انجاز هذا البحث من أساتذة كلية التربية وخاصة أساتذتي في قسم القياس والتقويم التربوي والنفسي والشكر الخاص للدكتور

وليم العباس

كما أشكر كل من قدم التسهيلات حتى أنجز هذا البحث من زملائي في دائرة البحوث التربوية في السويداء وأفراد عينة البحث من مدارس التعليم الأساسي.

الإهداء

إلى من زرعت فيَّ الأخلاق وسقيتها حباً ومودة ، من لاياتي مثله أحد

مأمني وآماني ومثلي في الحياة أقتدي فيه وأفخر به

والدي الغالي

إلى من وهبتني الحياة ، مصدر قوتي والحضن الدافئ الذي رعاني ، لولالك ولولا تضحياتك ماكنت أنا ،

لك ينحني قلبي حباً وعرفاناً

والدتي الحبيبة

إلى من علمني معنى الوفاء ، رفيق دربي وشريك أحلامي

الغالي رازي

إليك ألتجئ دوما ، بيت أسراري وتوأم روحي أيتها الطيبة

أختي سماح

من سعادتكم أستمد سعادتي . . . . . أشقاء روحي وسندي الأكبر

حسن وعمار

إلى الأمل الواعد ، أبناء قلبي

حيان، حكيم، اليس

إلى من دخل بيتنا ، فدخل قلوبنا ، من أحترمه وأقدره كثيراً

زوج اختي فادي

إلى من علمتني الصبر فكانت عوناً لي بابتسامتها الخجولة ورجاحة عقلها

فرح

فهرس الموضوعات

الموضوع	الصفحة
ملخص البحث باللغة العربية	**9**
الفصل الأول: موضوع البحث ومنهجه	**10**
المقدمة	11
1- موضوع البحث	12
2- أهمية البحث	14
3- أهداف البحث	15
4- أسئلة البحث	15
5- منهج البحث	16
6- مجتمع البحث وعينته	17
7- أدوات البحث	18
8- حدود البحث	19
9- مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية	19
الفصل الثاني: دراسات سابقة	**23**
تمهيد	24
1- دراسات عربية	24
2- دراسات أجنبية	26
3- تعقيب على الدراسات السابقة	33
4- نقاط الاستفادة من الدراسات السابقة	34
5- نقاط تميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة	34

الفصل الثالث: الإطار النظري	35
1- مفهوم الموهبة والطفل الموهوب	36
2- المرحلة العمرية المناسبة للكشف عن الموهوبين	38
3- مراحل التعرف على الطفل الموهوب	39
4- خصائص الأطفال الموهوبين	41
5- النظريات والنماذج الحديثة المفسرة للموهبة	44
6- أساليب الكشف والتعرف على الموهوبين	54
7- الخلاصة	62
الفصل الرابع: وصف مقياس تقييم الموهبة (GRS-S) نموذج المدرسة	**63**
1- تمهيد	64
2- وصف مقياس تقييم الموهبة (GRS-S)	64
3- محتوى مقياس تقييم الموهبة (GRS-S)	65
4- التطبيق والتصحيح لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S)	67
5- تفسير النتائج لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S)	72
6- الدراسة السيكومترية لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S)	74
7- استخدامات مقياس تقييم الموهبة (GRS-S)	82
الفصل الخامس: الدراسة الميدانية لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S)	**83**
تمهيد	84
أولاً: الدراسة الاستطلاعية لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S)	84
ثانياً: الدراسة السيكومترية لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S)	87
ثالثاً: الدراسة الأساسية وإجراءات التقنين لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S)	112
بروفايلات منتظمة وغير منتظمة لمجموعة من التلاميذ	117

الفصل السادس: نتائج البحث ومناقشتها	**122**
تمهيد	123
أولاً: النتائج المرتبطة بالإجابة عن السؤال الثالث	123
ثانياً: النتائج المرتبطة بالإجابة عن السؤال الرابع	132
ثالثاً: النتائج المرتبطة بالإجابة عن السؤال الخامس	135
ملخص نتائج البحث	147
مقترحات البحث وتوصياته	147
المراجع	148
ملاحق البحث	153
Abstract	I

فهرس الجداول

الرقم	موضوع الجدول	الصفحة
1	نموذج (GRS–S)	71
2	تصنيفات الموهبة لمقاييس GRS الموافقة لتصنيفات نتائج T	74
3	معاملات ثبات ألفا كرونباخ للنسخة الأمريكية للمقياس	75
4	معاملات ثبات بالإعادة للمجالات الفرعية لمقياس (GRS–S)	75
5	معاملات الإرتباط بين المقيمين للمجالات الفرعية لمقياس (GRS–S)	76
6	معاملات الإرتباطات الداخلية للمجالات الفرعية لمقياس (GRS–S)	77
7	معاملات ارتباط المجالات الفرعية لمقياس (GRS–S) ومقياس وكسلر للإنجاز الفردي (WISC–IV)	78
8	معاملات ارتباط المجالات الفرعية لمقياس (GRS–S) ومقياس الإنجاز الفردي (WIAT–II)	79
9	معاملات ارتباط المجالات الفرعية لمقياس (GRS–S) ومقياس تورانس (TTCT) ومقياس رينزولي (SRBCSS)	79
10	معاملات ارتباط المجالات الفرعية لمقياس (GRS–S) والمقيم الفني ومقياس رينزولي (SRBCSS) للموهبة الفنية	80
11	معاملات ارتباط المجالات الفرعية لمقياس (GRS–S) ومقياس SRBCSS للقيادة ونتائج أنشطة القيادة	81
12	معاملات ارتباط المجالات الفرعية لمقياس (GRS–S) ومقياس SRBCSS للقيادة ومقياس ACES للتحفيز	81
13	خصائص أفراد العينة الاستطلاعية تبعاً لمتغير العمر والجنس	85
14	التعديلات التي طرأت على مقياس تقييم الموهبة(GRS–S) نتيجة للتحكيم والدراسة الاستطلاعية	86
15	خصائص أفراد عينة الدراسة السيكومترية تبعاً لمتغيري (العمر، والجنس)	88
16	معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للمجال الفرعي (القدرة الذهنية)	89
17	معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للمجال الفرعي (القدرة الدراسية)	89

18	معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للمجال الفرعي (الإبداع)	90
19	معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للمجال الفرعي (القدرة الفنية)	90
20	معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للمجال الفرعي (القيادة)	90
21	معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للمجال الفرعي (التحفيز)	91
22	معاملات ارتباط المجالات الفرعية لمقياس (GRS-S) مع بعضها بعضاً	91
23	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والخطأ المعياري للمتوسط لكل فئة عمرية	92
24	نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه (ANOVA) وفق العمر	94
25	نتائج اختبار ليفين لتجانس التباين	94
26	اختبار دونيت (C) للمقارنات البعدية	95
27	قيم اختبار كايزر– ماير– أولكن واختبار بارتليت	98
28	الجذر الكامن للعوامل والتباين المفسر لها بعد التدوير	99
29	تشبع بنود مقياس تقييم الموهبة (GRS-S) على العوامل بعد التدوير	99
30	معاملات ارتباط المجالات الفرعية لمقياس (GRS-S) والمجالات الفرعية لمقياس رينزولي	104
31	معاملات ارتباط المجالات الفرعية لمقياس (GRS-S) والصورة المختصرة لمقياس ستانفورد بينيه	106
32	معاملات ارتباط المجالات الفرعية لمقياس (GRS-S) واختبار المعلومات العامة	108
33	الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات المجموعتين العليا والدنيا	109
34	معاملات ثبات مقياس (GRS-S)	110
35	أعداد أفراد المجتمع الأصلي وفق متغيري (العمر، والجنس)	112
36	أعداد أفراد المجتمع الأصلي وفق متغيري (العمر، والجنس)	113
37	أعداد أفراد عينة البحث الأساسية وفق متغيري (العمر، والجنس)	114
38	الدرجات الخام والدرجات التائية المنتظمة للطفلة على مقياس (GRS–S)	117
39	الدرجات الخام والدرجات التائية المنتظمة للطفل على مقياس (GRS–S)	119
40	الدرجات الخام والدرجات التائية غير المنتظمة للطفلة على مقياس (GRS–S)	120

41	الإحصاء الوصفي للفئة العمرية (6–6.11) سنوات (ن=224)	124
42	الإحصاء الوصفي للفئة العمرية (7–7.11) سنوات (ن=230)	124
43	الإحصاء الوصفي للفئة العمرية (8–8.11) سنوات (ن=218)	125
44	الإحصاء الوصفي للفئة العمرية (9–9.11) سنوات (ن=212)	126
45	الإحصاء الوصفي للفئة العمرية (10–10.11) سنوات (ن=210)	126
46	الإحصاء الوصفي للفئة العمرية (11–11.11) سنوات (ن=208)	127
47	الإحصاء الوصفي للأعمار مجتمعة (ن=1302)	128
48	الفروق في المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد العينة على المجالات الفرعية لمقياس (GRS-S) تبعاً لمتغير الجنس	132
49	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والخطأ المعياري لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة تبعاً لمتغير العمر	135
50	نتائج تحليل التباين الأحادي الاتجاه (ANOVA) للفروق في درجات أفراد العينة على المجالات الفرعية لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S) تبعاً لمتغير العمر	137
51	نتائج اختبار ليفين لتجانس التباين تبعاً لمتغير العمر	138
52	نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية بين متوسطات درجات أفراد العينة على المجالات الفرعية لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S)	138
53	نتائج اختبار دونيت (C) للمقارنات البعدية بين متوسطات درجات أفراد العينة على المجالات الفرعية لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S)	139

فهرس الأشكال

الرقم	موضوع الشكل	الصفحة
1	نموذج تيلور المتعدد الموهبة	45
2	نموذج Renzulli (الحلقات الثلاث)	46
3	نظرية الذكاءات المتعددة	47
4	نموذج النجمة لـ Tannenbau	48
5	نموذج جانيه الفارق	50
6	نظرية ميونخ	53
7	نظرية ميونخ نموذج تركيبي	54
8	المخطط البياني لتوزع الدرجات المرتفعة للطفلة على مقياس (GRS–S)	118
9	المخطط البياني لتوزع الدرجات المتوسطة للطفل على مقياس (GRS–S)	119
10	المخطط البياني لتوزع الدرجات غير المنتظمة للطفل على مقياس (GRS–S)	121
11	توزع درجات أفراد عينة البحث على مجال القدرة الذهنية في مقياس تقييم الموهبة (GRS–S)	129
12	توزع درجات أفراد عينة البحث على مجال القدرة الدراسية في مقياس تقييم الموهبة (GRS–S)	129
13	توزع درجات أفراد عينة البحث على مجال الإبداع في مقياس تقييم الموهبة (GRS–S)	130
14	توزع درجات أفراد عينة البحث على مجال القدرة الفنية في مقياس تقييم الموهبة (GRS–S)	130
15	توزع درجات أفراد عينة البحث على مجال القيادة في مقياس تقييم الموهبة (GRS–S)	131
16	توزع درجات أفراد عينة البحث على مجال التحفيز في مقياس تقييم الموهبة (GRS–S)	131
17	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة البحث في المجالات الفرعية لمقياس تقييم الموهبة (GRS–S) تبعاً لمتغير الجنس	133

فهرس الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
1	قائمة بأسماء المدارس التي سحبت منها عينة البحث	154
2	أسماء محكمي ترجمة مقياس (GRS-S)	156
3	أسماء السادة محكمي مقياس (GRS-S)	156
4	الملحق رقم 4	157
5	الملحق رقم 5	162

الملخص

تهدف هذه الدّراسة إلى إعداد صورة عربية سورية لمقياس تقييم الموهبة (GRS–S)، وتقنينها على عينة من التلاميذ تراوحت أعمارهم بين 6 سنوات حتى 11 سنة و11 شهر، واستخراج دلالات الصدق والثبات للمقياس، بالإضافة إلى دراسة الفروق في الأداء على المقياس تبعاً لمتغيري الجنس والعمر.

بعد ترجمة بنود المقياس إلى اللغة العربية وعرضها على المحكمين، تم تطبيق الصّورة العربية السورية منه على عينة استطلاعية مؤلفَّه من 131 تلميذاً وتلميذة، وتم إجراء بعض التعديلات بناءً على آراءِ المحكمين ونتيجة الدراسة الاستطلاعية. كما تألفت عينة التقنين من 1302 تلميذاً وتلميذة تراوحت أعمارهم بين 6 سنوات حتى 11 سنة و11 شهر، تم اختيارهم بطريقة قصدية من مدارس مرحلة التعليم الأساسي– الحلقة الأولى التابعة لمديرية التربية في محافظة السويداء.

أظهرت نتائج الدّراسة السيكومترية لاختبار (GRS-S) اتّصافه بمؤشّرات جيّدة للصّدق من خلال الاتّساق الداخلي، حيث تراوحت معاملات ارتباط المجالات الفرعية للمقياس بين (0,798–0,864). وبينت نتائج التّحليل العاملي الاستكشافي تشبع البنود على ستة عوامل، وهي: القدرة الذهنية، القدرة الدراسية، الإبداع، القدرة الفنية، التحفيز والقيادة. كما تم التحقق من الصدق المحكِّي باستخدام (أ) مقياس رينزولي، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0,520–0,827)، (ب) مقياس ستانفورد بينيه– النسخة المختصرة، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0,505–0,799)، و(ج) مقياس وودكوك–جنسون للقدرات المعرفية، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0,509–0,812).

دلت نتائج صدق المجموعات الطرفية على وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين العليا والدنيا، وكانت هذه الفروق لصالح المجموعة العليا، بالإضافة إلى اتصاف المقياس بمؤشرات ثبات مرتفعة بطريقة الإعادة حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0,973–0,988)، وطريقة التجزئة النصفية حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0,939–0,969)، في حين تراوحت معاملات الثبات بطريقة معادلة كرونباخ ألفا بين (0,949– 0,965).

أشارت النتائج إلى أن درجات أفراد العينة على المجالات الفرعية لمقياس (GRS–S) توزعت توزيعاً اعتدالياً إلى حد ما، ولم تتواجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث في المجالات الفرعية لاختبار (GRS-S)، حيث تم استخراج درجات تائية مشتركة للذكور والإناث. وكما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسّطات درجات أفراد عيّنة البحث في المجالات الفرعية لاختبار (GRS-S) تبعاً لمتغيّر العمر لصالح العمر الأكبر باستثناء بعض الفئات العمرية المتلاحقة.

الكلمات المفتاحية: مقياس (GRS–S)؛ الكشف عن الموهوبين؛ تقييم الموهبة؛ مرحلة التعليم الأساسي.

الفصل الأول

موضوع البحث ومنهجه

المقدمة

1-1. موضوع البحث

1-2. أهمية البحث

1-3. أهداف البحث

1-4. أسئلة البحث

1-5. منهج البحث

1-6. مجتمع البحث وعينته

1-7. أدوات البحث

1-8. حدود البحث

1-9. مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية

المقدمة

ظهرت العديد من النظريات والاستراتيجيات التي انصب اهتمامها في البحث والكشف عن العقليات المفكرة القادرة على الإبداع وحل المشكلات والتي تمثل فئة الموهوبين والمبدعين والمتفوقين، حيث ارتبطت الموهبة فيما مضى بالعوامل المعرفية فقط، وكان الذكاء أو القدرة العقلية مرادفات لمفهوم الموهبة، وعدَّ الذكاء المعيار الوحيد في تحديد الموهبة وبالتالي شهد مجال البحث حول الموهبة قصوراً في التعريفات السيكومترية للفرد الموهوب والقائمة على مقاييس الذكاء المستخدمة في اكتشاف الموهوبين، كما أن الخطوة الأولى في أبحاث الموهوبين كانت ل فرانسيس جالتون (1869) والتحرك الثاني هو لدراسات تيرمان (1925)، حيث تحدث عن الجينات عند الموهوبين في ستانفورد في كاليفورنيا (فريمان،2014، 20).

أدرك الباحثون أن نسبة الذكاء وحدها غير قادرة على تحديد جميع أشكال الموهبة والتفوق ولا تعطي صورة متكاملة عن الموهوب من الناحية السلوكية والاجتماعية (كوافحة وعبد العزيز، 2003، 36). وفي الدراسات الحديثة خلص الباحثون إلى أن من الضروري أن تكون وسائل الكشف عن الموهوبين وأساليبه متعددة حتى يتم التعرف على أقصى ما يمكن من مجالات الموهبة المختلفة لدى الفرد والكشف عنها (عبود والمصمودي، 2014، 70)، فاتجهت الأنظار إلى الاعتماد على تقديرات المعلمين وأولياء الأمور ودراسة الخصائص السلوكية الفردية والسمات الشخصية والعقلية كمحك للموهبة (القمش، 2013، 138)، وقد توصلت دراسة (النافع وآخرون،2000) إلى أن ترشيح ثلاثة من المعلمين لطفل ما يعادل نتيجة اختبار وكسلر الفردي، فيمكن الاعتماد على تلك الترشيحات التي تستخدم عادة قوائم الخصائص السلوكية للتعرف على الموهوبين وخصائصهم. كما يتضمن المفهوم الحديث للموهبة عدداً من الأبعاد، أهمها ما يشير له رينزولي (Renzulli) وريم (Rimm) وديفس (Davis) وهو بعد السمات الشخصية والعقلية التي تميز الموهوبين عن غيرهم، وخاصة إذا تقارب أداء الأفراد العاديين والموهوبين في قدراتهم العقلية، وعلى ذلك فإن ما يميز الأفراد بعضهم عن بعض سماتهم الشخصية والعقلية مثل الدافعية العالية، المثابرة والالتزام، الأصالة والمرونة والاستقلالية في التفكير، والتفكير التأملي والقدرة على النقد..إلخ، وبناء لذلك ظهرت مقاييس السمات الشخصية والعقلية للموهوبين (الروسان، 1996، 239)، وبالمقابل خلص الباحثون إلى أنه نظراً للعلاقات الترابطية الجيدة بين

قوائم السمات السلوكية واختبارات الذكاء، فإن استخدام هذه القوائم يقلص الحاجة إلى استخدام اختبارات الذكاء، كما أن كثيراً من الباحثين ذهبوا إلى أن قوائم الخصائص السلوكية تخلق التوافق بين الاختبارات المعرفية وملاحظة السلوك (عبود والمصمودي، 2014، 3)

بالإضافة إلى ذلك تعد عملية الكشف والتعرف إلى الطلبة الموهوبين من العمليات المعقدة والتي تحتاج إلى تمعن لأنها تحتوي على الكثير من الإجراءات التي تتطلب استخدام العديد من المقاييس والأدوات والقوائم نظراً لتعدد أوجه المواهب، حيث إن وسائل القياس المتوفرة لم تصل إلى درجة عالية من الدقة في التشخيص وقد لجأ مصممو برامج الموهوبين لاسيما المختصين في أساليب التعرف على الموهوبين إلى استخدام التعددية في محكات التعرف على الموهوبين.

بناء على ما سبق اعتُمد في هذا البحث على مقياس (Gifted Rating Scales-school) ويختصر بالشكل (GRS-S) في محاولة لتقنينه واستخدامه في الكشف عن الموهوبين في المرحلة الابتدائية من 6–13 سنة و11 شهراً ضمن ستة مجالات فرعية من المقياس نفسه، حيث يعد هذا المقياس ذا أهمية كبيرة للكشف عن الأطفال الموهوبين في المرحلة الابتدائية.

يتناول الفصل الحالي التعرف إلى موضوع البحث وأهميته، وأهم الأهداف التي يسعى البحث إلى تحقيقها، وكذلك التعرف إلى أسئلة البحث، والمنهج الذي يتم اتباعه لتحقيق أهداف البحث، وكذلك التعرف إلى مجتمع البحث وعينته، وحدود البحث، بالإضافة إلى التعرف إلى مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية.

1–1. موضوع البحث

إن القياس والتشخيص يؤديان دوراً مهماً في التعرف إلى فئات الأطفال الموهوبين، حيث أن التعرف المبكر إلى الموهوبين واكتشافهم يعدّ خطوة مهمة نحو تنمية طاقاتهم والاستفادة من إمكانياتهم وإن لم يتم التعرف إليهم في وقت مناسب فإنه يصبح من العسير مواجهة احتياجاتهم وقد يتعرضون إلى خبرات تسئ إلى الاستغلال الطبيعي لمواهبهم، كما أن الاعتماد على اختبارات الذكاء والتحصيل لم يعد له قيمة إلا إذا استخدمت معهما وسائل وإجراءات

أخرى، حيث يقول تورانس: إذا كنا سنحدد من هم الموهوبون فقط بناء على نتائجهم في اختبارات الذكاء فإننا سوف نستثني 80% من الأفراد الأكثر إبداعاً (المحمودي، 2012، 142).

ويذكر (القريطي،1989) أن الكشف عن الموهوبين وتحديد مدخلاتهم السلوكية يعد الأساس المبدئي لتحديد متطلباتهم واحتياجاتهم التعليمية ومن ثم وضع البرامج المناسبة لهم والمشبعة لاحتياجاتهم، ويلزم لإنجاح هذا النوع من الخدمات توفير مجموعة متكاملة من الطرق والأدوات العلمية لتحديد عوامل الموهبة بالإضافة إلى الاستمرار في تقييمهم ومتابعتهم طوال مراحل دراستهم. وانطلاقاً من هذه الأهمية العظمى لعملية الكشف عن الأطفال الموهوبين فقد احتلت حيزاً واسعاً في مراجع تربية الموهوبين والمتفوقين، كما احتلت دراسات الكشف عن الموهوبين المرتبة الثالثة من بين ثمانية مجالات دراسية عن الموهبة وذلك من حيث الأبحاث والدراسات بنسبة (13,4%)، وهذا ما تبين من دراسات المنظمات والمؤسسات في الفترة (1980–2005). ويشير بعض المراقبين المهتمين بتحليل المؤتمرات العربية في مجال الموهبة والتفوق، ورسائل الماجستير وأطروحات الدكتوراه إلى قلة الدراسات والبحوث التي تناولت الكشف عن الموهوبين عامةً (عطاالله، 2008، 2)

ولذلك ونظراً لأهمية الكشف المبكر عن الموهوبين من جهة، ومن جهة أخرى قلة الأدوات التي تكشف عن الموهوبين ولا تعتمد فقط على الذكاء والتحصيل الأكاديمي عند تلاميذ المراحل الأولى في المدرسة، وكذلك بسبب قلة الدراسات العربية والمحلية المتعلقة بهذه الأدوات فإن البحث الحالي يسعى إلى تقنين مقياس تحديد الموهبة (GRS-S) لمرحلة التعليم الأساسي ليصبح صالحاً للتطبيق في البيئة المحلية.

يتناول هذا البحث مقياس تحديد الموهبة (GRS-S)، حيث صمم لقياس المهارات الأدائية لتحديد الأطفال الموهوبين وبرامج الموهبة في ستة مجالات أساسية هي:

1) القدرة الذهنية Intellectual ability
2) القدرة الدراسية Academic ability
3) الإبداع Creativity
4) الموهبة الفنية Artistic talent

5) القدرة على القيادة Leadership ability

6) التحفيز Motivation

يمكن تطبيقه من قبل المعلم إذا كان مؤهلاً لذلك، يحتاج مدة زمنية تتراوح بين (10–15) دقائق. ووفقاً لما سبق فإن البحث يسعى إلى تقنين مقياس تحديد الموهبة يطبق على الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين (6 سنوات و11سنة و11 شهرً) ذكور وإناث.

وتبعاً لذلك يتحدد موضوع البحث بـ

تقنين مقياس تقييم الموهبة (GRS–S) دراسة ميدانية على عينة من الأطفال من عمر (6–11 سنة و11شهر)

1–2. أهمية البحث:

الأهمية النظرية :

1. أهمية مقياس تقييم الموهبة (Gifted Rating Scales-school) الذي يعد أداة مهمة جداً للكشف عن الأطفال الموهوبين في مرحلة التعليم الأساسي لدى الفئة العمرية التي تمتد من 6 سنوات حتى 11 سنة و11شهراً.
2. أهمية المرحلة التي تم التقنين عليها وهي المرحلة الممتدة من (6 سنوات حتى 11سنة و11 شهراً) المرحلة التي تمثل مرحلة الطفولة المتوسطة والمتأخرة.
3. قلة مقاييس تقييم الموهبة في هذه المرحلة وحاجة الاختصاصيين إلى مقياس لتقييم الموهبة مقنن على البيئة السورية.
4. يعد هذا البحث (في حدود علم الباحثة) البحث الأول على المستوى المحلي والذي يسعى لتوفير صورة محلية للكشف عن الموهوبين في مرحلة التعليم الأساسي

الأهمية التطبيقية:

1. يساعد المقياس في تحديد احتمالية الموهبة في مجال أو عدة مجالات من أبعاده الستة، وتحديد مواطن القوة والضعف عند التلميذ.

2. أغراض بحثية تساعد الباحثين والمختصين في مجال التربية الخاصة والقياس النفسي من خلال تزويدهم بأداة علمية تساعدهم في انتقاء الموهوبين فمن خلالها يمكن تصميم البرامج التربوية الخاصة التي تلبي احتياجات هذه الفئة.

3. كل مقياس فرعي في المقاييس الفرعية للمقياس يعتبر مقياسا نقيا لوحده للعامل الذي يقيسه، ممايزود بالفرصة للمعلمين لمقارنة أداء التلاميذ على كل مقياس فرعي، ويعطي صورة قابلة للمقارنة في أداءات التلاميذ ككل وهذا يساعد المعلمين والمرشدين في انتقاء التلاميذ لبرامج الموهوبين.

1-3. أهداف البحث:

يتركز الهدف الرئيس للبحث في تقنين وإعداد صورة سورية لمقياس تقييم الموهبة – نسخة المدرسة (GRS-S) الصادر عام 2003 على عينة من التلاميذ الذين تتراوح أعمارهم بين (6سنوات حتى 11سنة و11 شهراً) في محافظة السويداء، والتأكد من صلاحيته للاستخدام في البيئة السورية، وإعداد دليل يتضمن معايير خاصة بهذه المرحلة، وطريقة إدارته، وحساب نتائجه وتفسيرها.

ويتفرع هذا الهدف إلى الأهداف الفرعية الآتية:

1) استخراج دلالات الصدق والثبات لمقياس الكشف عن الموهوبين (GRS-S) والتأكد من صلاحيته للاستخدام مع الأطفال من عمر (6 سنوات حتى11 سنة و11 شهراً) في البيئة المحلية.
2) دراسة دلالة الفروق في الأداء على المقياس لدى أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير الجنس.
3) دراسة دلالة الفروق في الأداء على المقياس لدى أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير العمر.
4) وضع معايير خاصة للأطفال لكل فئة عمرية في عينة التقنين ومعايير منفصلة للذكور والإناث في حال انتهى البحث إلى وجود فروق جوهرية بين الأفراد حسب الجنس أو العمر.

1-4. أسئلة البحث:

يسعى البحث إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1) ما هي مؤشرات صدق الصورة السورية من مقياس تقييم الموهوبين (GRS-S) نسخة المدرسة؟

2) ما هي مؤشرات ثبات الصورة السورية من مقياس تقييم الموهوبين (GRS–S) نسخة المدرسة؟
3) ما شكل التوزيع الذي تعطيه الصورة السورية من مقياس تقييم الموهوبين (GRS–S) نسخة المدرسة؟
4) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس تقييم الموهبة (GRS–S) نسخة المدرسة تبعاً لمتغير الجنس؟
5) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس تقييم الموهبة (GRS–S) نسخة المدرسة تبعاً لمتغير العمر؟
6) ما المعايير الأولية للصورة السورية لمقياس تقييم الموهبة (GRS–S) نسخة المدرسة التي تم استخراجها من درجات عينات من التلاميذ الموهوبين؟

1-5. منهج البحث:

يقتضي تحقيق أهداف البحث والإجابة عن أسئلته اتباع المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم بدراسة الأوضاع الراهنة للظاهرة من حيث خصائصها، أشكالها، وعلاقاتها والعوامل المؤثرة في ذلك حيث إن هدفه الأساسي هو فهم الحاضر لتوجيه المستقبل وذلك من خلال وصف الحاضر بتوفير بيانات كافية لتوضيحه وفهمه، وثم إجراء المقارنات وتحديد العلاقات بين العوامل وتطوير الاستنتاجات من خلال ما تشير إليه البيانات (عليان ,2001, 47).

وتتمثل إجراءات تنفيذ البحث من خلال جانبين:

1 – الجانب النظري:

تمثل الجانب النظري بدراسة المقياس دراسة وصفية تحليلية تصف نشأة المقياس ومجالات استخدامه، وكيفية استخدامه وتصحيحه، وحساب النتائج وتفسيرها، ووصف الأساس النظري للمقياس، والاطلاع على الدراسات السابقة التي استخدمت المقياس موضوعاً أو أداة لها. وكذلك تتضمن ترجمة الدليل الأصلي للمقياس، وترجمة بنوده إلى اللغة العربية، وعرض الترجمة على مجموعة من المحكمين التربويين المختصين باللغتين العربية والإنكليزية، والقياس والتقويم التربوي والنفسي، والتربية الخاصة، وعلم النفس للتأكد من ملاءمتها وصحتها وإجراء التعديلات اللازمة.

2 – الجانب الميداني: وتضمن ما يأتي:

أ- تطبيق مقياس تقييم الموهبة (GRS–S) نسخة المدرسة على عينة استطلاعية لها خصائص العينة الأساسية نفسها، لبيان مدى وضوح البنود والتعليمات ومدى فهم المفحوصين لها، والوقوف عند أهم الصعوبات التي يمكن أن تنشأ أثناء التطبيق الأساسي، وإجراء بعض التعديلات على أداة البحث تضمنت تعديل بعض البنود والتعليمات التي لا تتناسب في طبيعتها ومضامينها مع البيئة المحلية.

ب- اختيار عينة الدراسة السيكومترية وذلك لحساب معاملات الصدق والثبات.

ج- اختيار عينة البحث الأساسية، وتطبيق أداة البحث عليها بصورتها النهائية للإجابة عن أسئلة البحث والوصول إلى أهدافه واقتراحاته.

1-6. مجتمع البحث وعينته:

- مجتمع البحث: يتألف مجتمع البحث من جميع التلاميذ الموجودين في مدارس المرحلة الابتدائية الرسمية الذين تتراوح أعمارهم من (6 سنوات حتى 11 سنة و11 شهراً) للعام الدراسي (2019–2020)، (2020–2021) في محافظة السويداء.
- عينة البحث: تم اختيار عينة البحث استنادا إلى ترشيحات المعلمين بعد التأكد من فهمهم لأبعاد المقياس، حيث تم اختيار العينة بناء على مقارنة التلميذ مع أقرانه في نفس المرحلة العمرية والتأكد من تفوقه وتميزه في واحد أو أكثر مجالات المقياس الستة، وقسمت عينة البحث إلى ثلاث مجموعات هي:

أ – العينة الاستطلاعية: تألفت العينة الاستطلاعية من (131) تلميذاً وتلميذة تراوحت أعمارهم من (6) سنوات إلى (11 سنة و11 شهراً)، تم ترشيحهم من قبل (43) معلماً ومعلمة.

ب – عينة الدراسة السيكومترية: وتألفت من (651) تلميذاً وتلميذة تراوحت أعمارهم من (6) سنوات إلى (11سنة و11 شهراً)، تم ترشيحهم من قبل (163) معلماً ومعلمة.

ج – عينة التقنين: وتألفت من (1302) تلميذاً وتلميذة وتراوحت أعمارهم من (6) سنوات إلى (11 سنة و11 شهراً) وتم ترشيحهم من (360) معلماً ومعلمة من مدارس الحلقة الأولى الرسمية في مرحلة التعليم الأساسي في محافظة السويداء.

1-7. أدوات البحث:

يعد مقياس تقييم الموهبة (GRS-S) نسخة المدرسة Gifted Rating Scales الصادر عام (2003) والذي أعده steven Ira.Pfeifferi and Tania Jarosewich هو الأداة الرئيسية للبحث.

كما تم استُخدمت الأدوات الآتية للتأكد من الصدق المحكي للمقياس:

1) **مقياس ستانفورد بينيه للذكاء (الصورة الخامسة):**

هو مجموعة من الاختبارات المتكاملة والمستقلة في الوقت نفسه، يتكون من فئتين متناظرتين من المقاييس غير اللفظية واللفظية، تقيس المجموعة نفسها من العوامل الخمسة التي يتضمنها الاختبار وهي الاستدلال التحليلي، والاستدلال الكمي، والمعالجة البصرية –المكانية، والذاكرة العاملة، والمعلومات.

يستغرق تطبيقه بين 15–75دقيقة اعتماداً على عمر المفحوص ومستوى قدرته، يستغرق تطبيق الصورة غير اللفظية وحدها حوالي 30 دقيقة، وبالمثل الصورة اللفظية، أما الصورة المختصرة فيتراوح تطبيقها بين 20/15 دقيقة. تم تقنينه على البيئة السورية من قبل (المطلق، 20154). تم تطبيق الصورة المختصرة فقط في هذا البحث.

2) **مقياس رينزولي للكشف عن الموهوبين:**

صمم هذا المقياس من قبل رينزولي ورفاقه في عام 1976، وتم تطويره من قبل رينزولي عام 2009 وفي الوطن العربي تم تقنين مقياس رينزولي عام (1989) من قبل ناديا السرور على البيئة الأردنية، وتضمن المقياس خمسة أبعاد للخصائص السلوكية (التعلم، مرونة التفكير، الإبداع، المثابرة، القيادة). (الروسان، 1996، 241) حيث قامت الباحثة بدراسة الخصائص السيكومترية للصورة الأردنية على عينة من التلاميذ من البيئة السورية في محافظة السويداء.

3) اختبار المعلومات العامة في البطارية الممتدة لاختبار وودكوك جونسون للقدرات المعرفية:

يقيس اختبار المعلومات العامة جانباً من المعرفة أو الفهم (Gc)، وبشكل خاص يقيس الاختبار عمق المعرفة اللفظية العامة، ويتألف هذا الاختبار من اختبارين فرعيين: الاختبار الأول (أين)، وفيه يُسأل المفحوص: أين تجد شيئاً ما؟ والاختبار الثاني (ماذا)، وفيه يُسأل المفحوص: ماذا تفعل بشيء ما؟ ويبلغ عدد بنود الاختبار (48) بنداً، بحيث يتضمن الاختبار الفرعي (أين) (26) بنداً، والاختبار الفرعي (ماذا) (22) بنداً (العباس، 2017، 58).

1-8. حدود البحث:

1 – الحدود البشرية: تم تطبيق البحث على عينة من التلاميذ تراوحت أعمارهم من (6 سنوات حتى 11 سنة و11 شهراً) من مرحلة التعليم الأساسي.

2 – الحدود الزمانية: أجريت الدراسة الاستطلاعية والسيكومترية (2019-2020)، والدراسة الأساسية خلال العام الدراسي (2020-2021).

3 – الحدود المكانية: طُبّقت أدوات البحث على عينة من التلاميذ ممن هم في مرحلة التعليم الأساسي في محافظة السويداء، لذلك يقتصر البحث في تعميم نتائجه على جميع الأطفال في محافظة السويداء الذين تتوافق خصائصهم من حيث الجنس والعمر مع خصائص أفراد العينة الأساسية.

1-9. مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية

1) تقنين مقياس تقييم الموهبة لمرحلة التعليم الأساسي (GRS-S) (gifted rating scales- school):

نظرياً: هو مقياس أُلِّف من قبل الدكتور ستيفين بيفيفير(Steven Pfeiffer) والدكتورة تانيا جروزيتش (Tania Jarosewich) وأول ما نشر عام 2003، ويتم إتمام مقاييس تقييم الموهوبين من خلال تقييمات المعلمين، يقيس الموهوبين على عدة مجالات وهو مخصص للأطفال من عمر (6 سنوات حتى 13 سنة و11 شهراً)، يستغرق تطبيقه من 10 إلى 15دقيقة، استُخرجت الخصائص السيكومترية لفقراته وذلك بحساب الصدق والثبات واستخراج المعايير بعد تطبيقه على عينة ممثلة لمجتمع الدراسة من أجل سهولة استخدامه وصحة اعتماد نتائجه.

إجرائياً: هو عملية تطبيق مقياس تقييم الموهبة (GRS-S) على عينة ممثلة للمجتمع الأصلي للتلاميذ الذين تتراوح أعمارهم من (6 سنوات حتى 11 سنة و11 شهر)، بهدف استخراج معايير خاصة، وذلك بعد التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس وصلاحيته للاستخدام في البيئة المحلية.

2) الموهوب: يذكر مارلند (Marland, 1972) أنَّ الطفل الموهوب هو ذلك الفرد الذي يظهر أداءً متميزاً في التحصيل الأكاديمي وفي بعد أو أكثر من الأبعاد الآتية: (قدرة عقلية عامة – التفكير الابتكاري والإبداعي – الاستعداد الأكاديمي – القدرة القيادية – المهارات الفنية – المهارات الحركية).

إجرائياً: هو الذي يحصل على احتمالية (منخفضة أو متوسطة أو عالية) في مجال أو أكثر من مجالات المقياس.

3) الموهبة: هي أقصى درجات الاستعداد أو القدرة في مجال من المجالات وتفعيل ما لدى الطفل من قدرات وإمكانيات، وتشير إلى أداء رفيع المستوى في مجال أو أكثر من مجالات النشاط الإنساني كالمجالات الأكاديمية والعقلية، كما تميز الطفل عن أقرانه ممن هم في مثل عمره الزمني وبيئته الاجتماعية (Corn & Johnson, 2001, p70).

اجرائياً: الاحتمالية (المنخفضة أو المتوسطة أو العالية) التي يحصل عليها التلميذ في إحدى مجالات الموهبة المصنفة وفقا للمعايير المستخرجة لمقياس (GRS–S).

4) مرحلة التعليم الأساسي: تعرف مرحلة التعليم الأساسي في سورية بأنها مرحلة تعليمية مدتها تسع سنوات، تبدأ من الصف الأول، وحتى الصف التاسع وهي مجانية والزامية وتقسم إلى الحلقة الأولى: تبدأ من الصف الأول وحتى الصف الرابع والحلقة الثانية: تبدأ من الصف الخامس وحتى الصف التاسع (وزارة التربية، 2002، 1).

إجرائياً: تمثل مرحلة الطفل التي يدخل فيها المدرسة الاساسية بحيث يتراوح عمره ما بين السادسة حتى الخامسة عشر بحيث تختلف شخصية الطفل من طفل الى آخر حسب نموه الجسمي والحركي والعقلي والاجتماعي والانفعالي وتشمل هذه المرحلة مرحلتين مرحلة الطفولة المتوسطة (6–9) سنوات ومرحلة الطفولة المتأخرة (9–12) سنة، وتستمر هذه المرحلة إلى الصفوف السابع والثامن والتاسع التي تمثل مرحلة المراهقة.

5) تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي: هم الأطفال المسجلون في مدارس الحلقتين الأولى والثانية من التعليم الأساسي في محافظة السويداء والذين تتراوح أعمارهم بين (6 سنوات و14سنة و11 شهراً) ويخص البحث تلاميذ الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي والذين تتراوح أعمارهم بين (6 سنوات و11سنة و11 شهراً).

6) القدرة والكفاءة الذهنية Intellectual ability: نظرياً: تشير إلى المهارات العقلية أو القدرات الفكرية اللفظية وغير اللفظية (شفهي وغير شفهي)، الإمكانيات، أو الكفاءة الذهنية، ومظاهر الذكاء التي يتم قياسها وتقييمها هي التفكير المجرد، حل المشكلات، السرعة الذهنية، الذاكرة (Pfeiffer, jarosewich, 2003, p6)

إجرائياً: هو الذي يقيسه مقياس القدرة الذهنية.

7) القدرة الأكاديمية (الدراسية) Academic ability : نظرياً: تشير إلى مهارات الطالب في التعامل مع المسائل والمواد الواقعية أو ذات صلة بالمدرسة. إن الكفاءة العالية والدرجة العالية من المهارة في القراءة والرياضيات وغيرها من أمور المناهج المدرسية تكون مؤشرات على المقدرة الدراسية، بكونها وسيلة لاكتساب معرفة ومهارات جديدة واكتساب المقدرة على فهم المسائل المعقدة وإدراكها. إن الطلاب الموهوبين والمتميزين دراسياً يكون لديهم مخزون كبير جداً من المعلومات يتضمن معرفة واسعة عن العالم المحيط بهم (Pfeiffer, jarosewich, 2003, p6)

إجرائياً: هو الذي يقيسه مقياس القدرة الدراسية.

8) الإبداع Creativity: نظريا: يشير إلى مقدرة الطالب على التفكير، والتصرف وإبداع وابتكار أفكار أو أشياء متميزة غير مألوفة. ويعبر عن الإبداع بطرق مختلفة كطريقة حل الطالب للمشكلات، تجاربه مع الأفكار الجديدة، استنباط وصياغة حلول في مشروع جماعي، واستخدام المخيلة. يكون الطلاب المبدعون خلاقين، فضوليين، باحثين ومحبين للاستطلاع، ويفضل هؤلاء الطلاب التحدي والتعقيد والمشاركة في حل المشكلات العميقة التي تتطلب إبداعاً (Pfeiffer, jarosewich, 2003, p6).

إجرائياً: هو الذي يقيسه مقياس الابداع.

9) الموهبة الفنية Artistic talent: نظرياً: تشير إلى إمكانية أو دليل على مقدرة الطالب في الموسيقا والرقص والرسم والنحت والغناء ولعب بآلة موسيقية، والتمثيل. ويعبر عن الموهبة الفنية بطرق عدة هي: تعامله مع الأنشطة، إتمام واجباته واستخدامه للوازم والأدوات والوسائط الفنية المتوفرة. إن الطلاب الموهوبين فنياً يتعلمون المواهب الفنية بشكل سريع ويظهرون

مواهب متطورة ومتقدمة عن أعمارهم أكثر من الطلاب غير الموهوبين، ويتواصل الطلاب الموهوبون فنياً بطريقة تعبيرية شخصية في أعمالهم أو في أدائهم (Pfeiffer, jarosewich, 2003, p6)

إجرائياً: هو الذي يقيسه مقياس الموهبة الفنية.

10) القيادة Leadership ability: نظرياً: وتشير إلى مقدرة الطالب على تحفيز الآخرين وتوجيههم نحو هدف محدد مشترك. ويفهم ويراقب القادة الديناميكية الاجتماعية (تفاعل المجموعات مع بعضها) ويكون لديهم مهارات ممتازة في التواصل والتعامل مع الآخرين بالإضافة إلى مهارات حل النزاعات والخلافات. وينسق القادة العمل الجماعي بكفاءة عالية ويؤثرون في سلوك الجماعة. ويبدون القادة محاكمة اجتماعية قوية بالإضافة إلى قيم اجتماعية مثل النزاهة، الوفاء والإخلاص. ويكون عند القادة دافع القيادة وأخذ المبادرة (Pfeiffer, jarosewich, 2003, p7)

إجرائياً: هو الذي يقيسه مقياس القيادة.

11) التحفيز Motivation : نظرياً: يشير إلى دافع الطالب واصراره، رغبته بالنجاح، وميوله للقيام بمهام تتحدى قدراته ومقدرته على العمل بدون تشجيع أو تقوية ودعم. لا يعبر عن التحفيز كنوع من الموهبة، لكن يعبر عن التحفيز بالطاقة والدافع الذين يقودان الطالب إلى النجاح، يلاحظ التحفيز في عدد مختلف من الحالات عند العمل على إحدى الواجبات الدراسية، أو إحدى النواحي الفنية أو قيادة نشاط جماعي من خلال الاهتمام والمتابعة الذي يبديه الطالب.

.(Pfeiffer, jarosewich, 2003, p7)

إجرائياً: هو الذي يقيسه مقياس التحفيز.

الفصل الثاني

دراسات سابقة

2-1. تمهيد.

2-2. دراسات عربية

2-3. دراسات أجنبية

2-4. تعقيب على الدراسات السابقة

2-5. نقاط اتفاق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة

2-6. نقاط تميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة.

الفصل الثاني : دراسات سابقة

2-1. تمهيد

سيتم في هذا الفصل عرض الدراسات التي تناولت الاختبار، وقد قسمت الدراسات إلى قسمين دراسات عربية ودراسات أجنبية، لم يكن هناك سوى دراستين عربيتين فقط استخدمت مقياس تقييم الموهبة (GRS-S) أما الدراسات الأجنبية فقد كانت متعددة.

2-2. دراسات عربية

2-2-1. دراسة حمدان وعمران (Omran and Hemdan,2020)، عمان

عنوان الدراسة: "Validation of an Arabic version of the gifted rating scales- school form"

"التحقق من صدق النسخة العربية من مقياس تقييم الموهبة- نسخة المدرسة"

هدف الدراسة: دراسة الخصائص السيكومترية للنسخة العربية المترجمة لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S)

عينة الدراسة: تألفت عينة الدراسة من (907) طالب وطالبة من الصف الأول إلى الصف الرابع من الحلقة الأولى ومن الصف الخامس إلى العاشر من الحلقة الثانية

أدوات الدراسة: - مقياس تقييم الموهبة (GRS-S)

- مقياس تصنيف الموهوبين (GATES-2) الاصدار الثاني
- نتائج التحصيل الدراسي

نتائج الدراسة:

1- أظهرت نتائج التحليل العاملي التوكيدي وجود ستة عوامل تشبعت عليها بنود المقياس

2- أظهرت نتائج الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ) اتصاف المقياس بالثبات حيث تراوحت قيم ألفا- كرونباخ بين(0.91-0.96) .

3- أظهرت نتائج الصدق المحكي بدلالة محكات (GATES-II) ومقياس تصنيف القدرات الإبداعية (PCA)

والتحصيل الدراسي وجود معاملات ارتباط دالة احصائيا بين درجات الطلبة على مقياس (GRS–S) ودرجاتهم على المحكات المستخدمة في الدراسة.

2-2-2. دراسة حمدان (Hemdan, 2017)، عمان

عنوان الدراسة: "Identification of Gifted Students in Oman: Gender and Grade Differences on the Gifted Rating Scales–School Form"

" تحديد الطلاب الموهوبين في عمان – الفروق في الجنس والصف على مقياس تقييم الموهبة – نسخة المدرسة"

هدف الدراسة: يهدف البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. بيان فعالية استخدام مقياس تقييم الموهوبين نموذج (GRS–S) في تحديد الطلاب الموهوبين
2. قياس دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلاب على مقياس (GRS–S) تبعا لمتغيري الجنس والصف.

عينة الدراسة: تم انتقاء 907 طلاب من الصفوف من (1–10) من خمس محافظات في عمان تم ترشيحهم على أساس تحصيلهم الأكاديمي.

أدوات الدراسة: – مقياس تقييم الموهبة (GRS–S)

– مقياس تقييم المعلم للقدرات الإبداعية (PCA , Ryser 2007)

نتائج الدراسة:

1) توصلت النتائج إلى وجود ارتباط عال بين نتائج مقياس تقييم الموهبة (GRS–S) ومقياس تقييم المعلم للقدرات الإبداعية (PCA) ، وتراحت معاملات ألفا كرونباخ بين 0.91 إلى 0.96.

2) هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقييم الموهوبين مقياس (GRS–S) تعزى لمتغير الجنس، حيث إن متوسطات الإناث على أربع مقاييس هي (القدرة الذهنية، القدرة الدراسية، الموهبة الفنية، التحفيز) أعلى من متوسطات الذكور.

3) هناك فروق ذات دلالة إحصائية في العلامات على المقياس (GRS–S) تعزى للصف الدراسي، حيث كانت تحصيلات طلاب الصف الثالث على مقياس القدرة الفنية أعلى من التحصيلات الأخرى للطلاب.

2-3. دراسات أجنبية:

2-3-1. دراسة بيفيير وجارويش (Pfeffier and Jarosewich, 2003) أمريكا

عنوان الدراسة: "GIFTED RATING SCALES"

" مقاييس تقييم الموهبة"

هدف الدراسة: 1- دراسة الخصائص السيكومترية لمقياس (GRS)

2- استخراج معايير للنسخة الأمريكية وفقا لعدد من المتغيرات (العرق والجنس والعمر)

عينة الدراسة: تم تطبيق المقياس على عينة من الأطفال بلغ عددها(375) تتراوح أعمارهم بين 4 سنوات و5 سنوات و11 شهر وعلى عينة من التلاميذ بلغ عددها (600) تتراوح أعمارهم بين 6 سنوات و13 سنوات و11 شهر.

أدوات الدراسة: _ مقياس تقييم الموهبة (GRS-P) نموذج الروضة و (GRS-S) نموذج المدرسة

_ مقياس وكشلر للذكاء لمرحلة ماقبل المدرسة النسخة الثالثة (WPPSI-III)

_ مقياس وكسلر للذكاء لمرحلة المدرسة النسخة الرابعة (WISC-IV)

_ مقياس رينزولي (SRBCSS)

_ مقياس (ACES) للتحفيز

نتائج الدراسة: توصل البحث إلى عدد من النتائج :

1- تمتع المقياس بمعاملات ثبات مرتفعة حيث تراوحت معاملات الثبات بالإعادة بين(0.83- 0.97) ومعاملات ثبات المقيمين بين (0.64- 0.84).

2- أظهرت نتائج الصدق المحكي بدلالة مقياس وكسلر (WPPSI-III) وجود ارتباطات دالة إحصائيا تراوحت بين (0.48- 0.57) وبدلالة مقياس وكسلر (WISC-IV) تراوحت معاملات الإرتباط بين (0.39- 0.53) وبدلالة مقياس رينزولي تراوحت معاملات الإرتباط بين (0.67-0.88) وبدلالة مقياس تورانس للإبداع

(TTCT) تراوحت معاملات الإرتباط بين (0.19–0.42) وبدلالة مقياس (ACES) تراوحت معاملات الإرتباط بين(0.63–0.95).

3- وضع معايير مشتركة للذكور والإناث بفاصل زمني قدره 6 أشهر للأعمار من 4 سنوات حتى 5 سنوات و11 شهر، وبفاصل زمني قدرة سنة من الأعمار من 6 سنوات حتى 13 سنة و11 شهر.

2-3-2. دراسة بينسون وكرانزلر (Benson and Kranzler, 2018)

عنوان الدراسة: "Another Look at the Construct Validity of the Gifted Rating Scale Preschool/Kindergarten and School Forms"

" نظرة أخرى على الصدق البنيوي لمقاييس تقييم الموهبة – نسخة ماقبل المدرسة ونسخة المدرسة "

هدف الدراسة: يهدف البحث إلى التحقق من الصدق البنيوي (التحليل العاملي) لمقياس تقييم الموهبة (GRS-P) و(GRS-S).

عينة الدراسة: تم تطبيق الاختبار على 975 طالباً تتراوح أعمارهم بين 4–13 سنة على مجموعتين من الطلاب:

المجموعة الأولى: عدد الطلاب 375 طالباً تتراوح أعمارهم بين 4–6 سنوات تم تقييمهم من قبل 90 معلماً.

المجموعة الثانية: عدد الطلاب 600 طالب تتراوح أعمارهم بين 9–13 سنة تم تقييمهم من قبل 382 معلماً.

أدوات الدراسة: – مقياس تقييم الموهبة (GRS-P) نموذج الروضة و(GRS-S) نموذج المدرسة

– مقياس وكسلر للذكاء لمرحلة ماقبل المدرسة النسخة الثالثة WPPSI-III, Wechsler, 2002

– مقياس وكسلر للذكاء لمرحلة المدرسة النسخة الرابعة WISC-IV, Wechsler, 2003

نتائج الدراسة: توصل الباحث الى عدد من النتائج:

1- تبين وجود ارتباط عال بين جميع مقاييس (GRS).

2- تمتع (GRS) بمعاملات ثبات عالية حيث تراوحت معاملات الثبات بالإعادة بين 0.83 إلى 0.95.

3- تشبع بنود المقياس (GRS-S) على عامل واحد فسر 72% من التباين الكلي لبنود المقياس وبلغت قيمة ألفا كرونباخ للعامل (0.92).

4–وجود ارتباط دال احصائيا بين درجات الطلبة على مقياس (GRS–S) ودرجاتهم على اختبار وكسلر للذكاء حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (0.56).

2–3–3. دراسة كليفيلاند (Cleveland, 2017)، الولايات المتحدة الامريكية

عنوان الدراسة: "Examining the Relationship between Gifted Behaviour Rated Scores and Student Academic Performance"

" دراسة العلاقة بين درجات تقييم سلوك الطلبة الموهوبين والتحصيل الأكاديمي للطلاب "

هدف الدراسة: تعرف طبيعة العلاقة الارتباطية بين درجات تقييم سلوك الطلبة الموهوبين وتحصيلهم الاكاديمي.

عينة الدراسة: تألفت العينة من مجموعتين، تضمنت الأولى من (310) من الطلبة الموهوبين في الصف الثالث الاساسي تم اختيارهم من مدارس الموهوبين، بينما تضمنت الثانية (187) تم اختيارهم من المؤهلين على شهادة الموهبة خلال العام الدراسي (2015– 2016).

أدوات الدراسة: – مقياس تقييم الموهبة (GRS–S).

– نتائج التحصيل الدراسي في اللغة والفنون والرياضيات.

نتائج الدراسة: توصل الباحث الى مجموعة من النتائج:

1 – وجود علاقة ارتباطية موجبة (ضعيفة إلى متوسطة) تراوحت بين (0.34–0.43) دالة إحصائيا بين درجات الطلاب على مقياس تقييم السلوك الموهبي وبين نتائج التحصيل الدراسي.

2 – تبين الدراسة أن المعلمين قادرون على التعرف على خصائص السلوك الموهوب للطلاب ذوي القدرات العالية باستخدام تصنيف السلوك الموهوب كمقياس.

2–3–4. دراسة بيتشر وبيفير ولي وكامتيبي (Li, Pfeiffer, Petcher and kumtepe, 2008) الصين

عنوان الدراسة: "Validation of the Gifted Rating Scales-School Form in China "

" التحقق من صحة نموذج مقياس تقييم الموهبة– نموذج المدرسة في الصين"

هدف الدراسة: 1- دراسة الخصائص السيكومترية لمقياس (GRS-S) النسخة الصينية

2- دراسة الفروق في الاداء على المقياس تبعا لمتغير العمر والجنس

عينة الدراسة: تم تطبيق المقياس على عينة من طلاب المدارس الابتدائية والمتوسطة والتي بلغ عددهم 499 طالباً وطالبة.

أدوات الدراسة: - مقياس تقييم الموهبة (GRS-S) نموذج المدرسة.

- التحصيل الدراسي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1 - اتصاف المقياس بالصدق البنيوي بطريقة الاتساق الداخلي حيث تراوحت معاملات الإرتباط بين المجالات الفرعية للمقياس بين 0.78 إلى 0.93.

2 - أظهرت نتائج التحليل العاملي وجود ستة عوامل تشبعت عليهم بنود المقياس فسرت المجالات الفرعية الستة للمقياس.

3 - أظهرت نتائج الصدق المحكي بدلالة التحصيل الدراسي وجود ارتباطات دالة احصائيا تراوحت بين (0.47-0.53) في مادة اللغة وبين (0.43-0.54) في مادة الرياضيات وبين (0.35-0.42) في مادة الموسيقا وبين (0.36-0.42) في الفنون.

4 - تراوحت معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ (0.95-0.99)

5 - وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات الطلبة على المقياس تبعا لمتغير الصف لصالح الصف الأعلى، وتبعا لمتغير الجنس لصالح الإناث.

2-3-5. دراسة بيفيفير وبيتشر وكامتيبي (Pfeiffer, Petcher and Kumtepe, 2008)، أمريكا

عنوان الدراسة: The Giftid Rating Scales – School Form – An Analysis of the Standardization Sample Based on Age, Gender, Race ”

"مقاييس تقييم الموهبة – نموذج المدرسة– دراسة التحقق من صحة المقاييس على أساس العمر والجنس والعرق"

هدف الدراسة: 1- التحقق من صلاحية المقياس في الكشف عن الموهوبين.

2- دراسة الفروق في الاداء على المقياس تبعا لمتغير العمر والجنس

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 122 طالبا وطالبة، (73) إناث و (49) ذكور من الصف الأول حتى الثامن

أدوات الدراسة: - مقياس تقييم الموهبة (GRS-S).

- مقياس وكسلر لمرحلة المدرسة النسخة الرابعة (WISC-IV) .

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1-اتساق داخلي عال لجميع مقاييس (GRS-S).

2-توزع البيانات بشكل طبيعي

3-عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تبعا لمتغير العمر والجنس والعرق.

4-صلاحية المقياس في الكشف عن الموهوبين

2-3-6. دراسة روسادو، بيفيفير وبيتشر(Rosado, Pfeiffer and Petcher, 2008) ،اسبانيا

عنوان الدراسة:

"The Reliability and Validity of a Spanish Translated Version of the Gifted Rating Scales"

"صدق النسخة الإسبانية المترجمة لمقاييس تقييم الموهبة وثباتها"

هدف الدراسة: دراسة الخصائص السيكومترية للنسخة الإسبانية المطورة المترجمة

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 30 معلماً حيث قاموا بتقييم 153 طالباً باستخدام مقياس (GRS-S)

أدوات الدراسة: مقياس تقييم الموهبة (GRS–S) نموذج المدرسة.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1 – تراوحت معاملات الارتباط على المقاييس الستة بين (0,88 – 0,97) وهذا يدل على صدق المقياس.

2– تراوحت معاملات الثبات باستخدام ألفا كرونباخ بين (0,98 – 0,99) وهذا يدل على ثبات مرتفع.

3 – فاعلية المقياس في تحديد الطلاب الموهوبين.

2–3–7. دراسة بيفيفير (Pfeiffer, 2007)، الولايات المتحدة الأمريكية

عنوان الدراسة: "The Gifted Rating Scales-School Form: An Analysis of the Standardization Sample Based on Age, Gender, Race, and Diagnostic Efficiency"

" مقياس تقييم الموهبة / نموذج المدرسة : تحليل العينة الموحدة بناء على العمر، الجنس، العرق وفعالية التشخيص"

هدف الدراسة: تهدف الدراسة إلى توحيد الهوية من الطلاب الموهوبين وإلى معرفة إذا كان هناك فرق في الدرجات على المقياس تبعاً للجنس والعرق.

عينة الدراسة: تم التطبيق على عينة ممثلة للمجتمع الامريكي (196 ذكراً – 185 أنثى) تراوحت أعمارهم من 6–13 سنة و11شهراً.

أدوات الدراسة: – مقياس تقييم الموهبة (GRS)

- مقياس وكسلر لمرحلة المدرسة النسخة الرابعة (WISC-IV)
- مقياس وكسلر لمرحلة ماقبل المدرسة النسخة الثالثة (WPPSI-III)

نتائج الدراسة:

1– عدم وجود اختلافات في العمر والعرق.

2 – هناك اختلاف بين الإناث والذكور لصالح الإناث في ثلاثة مقاييس (القدرة الفنية – الدافع – القدرة على القيادة).

3– الاعتماد على المقياس (GRS) كأداة فحص صالحة لتشخيص الموهوبين.

2-3-8. دراسة رسادو وكامتيبي (Kumtepe and Rosado, 2006)، الولايات المتحدة الأميركية

عنوان الدراسة: " Measuring Change in a Student's Profile of Abilities Using the Gifted Rating Scales"

" قياس التغيير في ملف الطالب للقدرات باستخدام مقاييس تقييم الموهبة"

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على إمكانية استخدام مقياس تقدير الموهبة في رصد التغيرات التي تطرأ على أطفال ما قبل المدرسة بمرور الوقت خلال مرحلة ما قبل المدرسة ومقياس (GRS). تم بناؤها لقياس الموهبة طبقاً لنموذج الموهبة متعدد الأوجه والذي يجمع بين نموذج ميونخ للموهبة والمفهوم الإجرائي للموهبة الذي تبناه قانون التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية والذي قدمه Ross (1993).

عينة الدراسة: تم تطبيق الاختبار على 275 طفلاً من جميع أنحاء البلاد في الولايات المتحدة مع مراعاة الأصل العرقي.

أدوات الدراسة: – مقياس تقييم الموهبة (GRS) نسخة الروضة ونسخة المدرسة.

نتائج الدراسة: توصلت هذه الدراسة إلى ما يأتي: قدرة المقاييس الفرعية على رصد التغيرات التي تطرأ على التلاميذ الموهوبين خلال مرحلة ما قبل المدرسة والتعرف عليها.

2-3-9. دراسة لي وبيفيفير (Lee & Pfeiffer, 2006)، كوريا

عنوان الدراسة: **"The Reliability and Validity of a Korean-Translated Version of the Gifted Rating Scales"**

" صدق وثبات مقياس تقييم الموهبة وصحته – النسخة الكورية المترجمة "

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على النواحي الإحصائية للنسخة المقننة من مقياس(GRS)

عينة الدراسة: شارك في الدراسة (49) معلماً و(272) من الآباء و(257) من الطلاب، حيث تم التقييم من قبل المعلمين وأولياء الأمور.

أدوات الدراسة: – مقياس تقييم الموهبة (GRS).

–نموذج تقييم أداء المدرسة (SPEF).

نتائج الدراسة: تشير النتائج إلى صدق وثبات عال لكل من تقييم المعلم وللأبوين وارتباطات جوهرية بينهم، حيث تراوحت معاملات ألفا كرونباخ لتقييم المعلم بين 0.97 إلى 0.98 وتراوحت معاملات ألفا كرونباخ لتقييم الوالدين من 0.91 إلى 0.94. ودلت النتائج أن معاملات الإرتباط بين تقييمات المعلم والوالدين ونموذج تقييم أداء المدرسة عال.

2-4. تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال عرض الدراسات السابقة نلاحظ ما يأتي:

1- تميز مقياس تقييم الموهبة بارتفاع مؤشرات صدقه وثباته في أغلب الدراسات الأجنبية وفي الدراسات العربية التي تناولته، مما يشير إلى أنه أداة فعالة في انتقاء الموهوبين في مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى.

2- تظهر غالبية الدراسات أن مقياس (GRS_S) له القدرة على الكشف عن الموهوبين كدراسة بيفيير Pfeiffer، 2007، ودراسة بيتشر وبيفير ولي وكامتيبي (Li and Pfeiffer and Petcher and kumtepe) (2008) ودراسة رسادو وكامتيبي (Kumtepe and Rosado) (2006)، ودراسة روسادو وبيفيفير وبيتشر (Rosado and Pfeiffer and Petcher)(2008) و دراسة بيفيفير وبيتشر وكامتيبي (Pfeiffer and Petcher and kumtepe) (2008).

3- اتفق عدد كبير من الدراسات على فعالية استخدام تقديرات المعلمين في اكتشاف مؤشرات الموهبة لدى أطفال المدرسة كما في دراسة كليفيلاند (Cleveland) (2017)، ودراسة لي وبيفيفير (Lee & Pfeiffer) (2006)، ودراسة بينسون وكرانزلر (Benson and Kranzler) (2018).

4- بالنسبة للفروق في العمر والجنس والعرق والصف الدراسي وجدت دراسة حمدان (2017) أن هناك فروقاً تعزى لمتغير الجنس والصف الدراسي، كما أظهرت نتائج دراسة بيفيير Pfeiffer، 2007 أنه هناك فروق ذات دلالة تبعا لمتغير الجنس لصالح الإناث ولا يوجد فروق تبعا لمتغير العمر والعرق، ودلت نتائج دراسة بيتشر وبيفير ولي وكامتيبي (Li and Pfeiffer and Petcher and kumtepe) (2008) أنه هناك فروق تبعا لمتغير العمر والجنس، أما دراسة بيفيفير وبيتشر وكامتيبي (Pfeiffer and Petcher and kumtepe) (2008) فأظهرت نتائجها أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية تبعا لمتغير العمر والجنس والعرق، بينما

الدراسة الأساسية للمقياس دراسة بيفيير وجارويش (Pfeffier and Jarosewich, 2003) الولايات المتحدة الأمريكية توصلت إلى وجود فروق تبعا لمتغير العمر والعرق وعدم ودود فروق تبعا لمتغير الجنس.

2-5. نقاط الاستفادة من الدراسات السابقة:

يمكن إجمال ما استفادت منه الباحثة من الدراسات السابقة بما يأي:

1- الاطلاع على المحكات المستخدمة في حساب صدق المقياس.

2- الاطلاع على المتغيرات التي اهتمت الدراسات بدراستها.

3- المنهجية العلمية التي استخدمتها الدراسات السابقة في صيغة أسئلة البحث وأهدافه وكيفية معالجة النتائج.

4- مما سبق يتبين أهمية تقنين مقياس تقييم الموهبة (GRS-S) نسخة المدرسة نظراً لقلة مقاييس تقييم الموهبة المقننة في البيئة السورية لمرحلة التعليم الأساسي.

5- مقارنة نتائج البحث الحالي بالنتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة والمرتبطة بجوانب البحث.

2-6. نقاط تميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في النقاط الآتية:

1- ثالث دراسة عربية (في حدود علم الباحثة) وأول دراسة محلية تناولت تقنين مقياس تقييم الموهبة (GRS_S)، نسخة المدرسة.

2- دراسة الصدق البنيوي للمقياس بطريقة التحليل العاملي الاستكشافي.

5- دراسة الخصائص السيكومترية لاختبار رينزولي في البيئة المحلية لاعتماده أحد المحكات لمقياس تقييم الموهبة.

6- تميزت الدراسة الحالية من حيث عدد افراد عينة البحث حيث بلغت عينة التقنين (1302) تلميذا وتلميذة.

الفصل الثالث

الإطار النظري

3-1. مفهوم الموهبة والطفل الموهوب

3-2. المرحلة العمرية المناسبة للكشف عن الموهوبين

3-3. مراحل التعرف على الطفل الموهوب

3-4. خصائص الأطفال الموهوبين

3-5. النظريات والنماذج الحديثة المفسرة للموهبة

3-6. أساليب الكشف والتعرف على الموهوبين

3-7. الخلاصة

3-1. مفهوم الموهبة والطفل الموهوب:

يعدّ فرانس جالتون أول من قدم تعريفاً للموهبة واستخدم مصطلح العبقرية للدلالة على الموهبة والتميز وأشار إلى أنها صفة وراثية لا علاقة للبيئة في تشكيل العبقرية (كوافحة وعبد العزير،2003، 35). وبعدها ظهرت العديد من التعريفات التي توضح المقصود بالطفل الموهوب والموهبة، وقد ركزت بعض تلك التعريفات على القدرة العقلية، في حين ركز بعضها الآخر على التحصيل الأكاديمي المرتفع، كما ركز بعضها أيضاً على جوانب الإبداع والخصائص الشخصية والعقلية.

أما التعريفات الكلاسيكية فتركز على عدّ القدرة العقلية المعيار الوحيد في تعريف الطفل الموهوب، ويعبر عنها بالذكاء وهو تعريف هولنج ورث، وتيرمان الذي ركز على القدرة العقلية العامة التي تقيسها اختبارات الذكاء، واعتبر نسبة الذكاء 140 هي الحد الفاصل بين الأطفال الموهوبين والعاديين (المغربي، 2015، 11).

بعد ذلك برزت الاتجاهات الحديثة في تعريف الموهبة نتيجة الانتقادات التي وجهت للتعريفات القديمة أو السيكومترية للموهبة، ومن هذه الانتقادات هي أن مقاييس الذكاء كمقياس ستانفورد بينه أو مقياس وكسلر لا تقيس القدرات الإبداعية أو الموهبة الخاصة أو السمات الشخصية وإنما تقيس نسبة الذكاء والذي يشار إليه بالقدرة العقلية العامة ونقص قدرة اختبارات الذكاء على قياس القدرة على التفكير المحدد باستجابات معينة وكذلك نقص قدرتها على قياس التفكير الابتكاري (الروسان، 2000, 135).

ومن ثم ظهرت تعريفات حديثة للموهبة في أوائل السبعينات من القرن الماضي، ويذكر مارلند (Marland, 1972) أنَّ الطفل الموهوب هو ذلك الفرد الذي يظهر أداءً متميزاً في التحصيل الأكاديمي وفي بعد أو أكثر من الأبعاد الآتية: (قدرة عقلية عامة – التفكير الابتكاري والإبداعي – الاستعداد الأكاديمي – القدرة القيادية – المهارات الفنية – المهارات الحركية).

وعرف جيلفورد (Guilford, 1988) مفهوم الذكاء والموهبة بأنه: تمتع الفرد بقدرات فوق المعدل العادي، وأيضاً التمتع بالقدرات الإبداعية وقدرات العمل والإنجاز. وقد اشتهر هذا التعريف باسم الحلقات الثلاث، بينما ترى

السرور (2003) أن الموهبة عند الأطفال تتمثل بوجود الاستعداد والقابلية لإنتاج الأفكار الجديدة في مختلف نواحي الحياة (الأخلاقية– المادية– الاجتماعية– العقلية والجمالية وإمكانية الإنجاز المتميز أمام مجتمع يقدر الإنجاز). ويجمع الاتجاه الحديث في تعريف الطفل الموهوب على عدد من المعايير، وقد يكون التعريف الآتي ممثلاً لذلك الاتجاه الحديث وهو: الطفل الموهوب هو ذلك الفرد الذي يظهر أداء مميزاً مقارنة مع المجموعة العمرية التي ينتمي إليها في واحدة أو أكثر من الأبعاد الآتية:

- القدرة العقلية العامة.
- القدرة الإبداعية العامة.
- القدرة على التحصيل الأكاديمي المرتفع.
- القدرة على القيام بمهارات متميزة كالمهارات الفنية أو الرياضية أو اللغوية .....إلخ.
- القدرة على المثابرة والالتزام والقوة الدافعية العالية والمرونة، والاستقلالية في التفكير كسمات شخصية وعقلية تميز الموهوب عن غيره، إضافة إلى خصائص عقلية وجسمانية ووجدانية ملحوظة من جانب المحيطين به لرعايته. (المغربي، 2015، 14)

الطفل الموهوب من وجهة نظر رينزولي هو ذلك الطفل الذي يتمتع بقدرة عقلية عالية تظهر على شكل أداء متفوق في المدرسة مقارنة بالمجموعة التي ينتمي إليها، كما تقيسها اختبارات التحصيل المدرسية، بالإضافة إلى التمتع بالمثابرة والدافعية، والتحصيل في أداء المهمة المطلوبة منه، ويتمتع كذلك بأداء مرتفع على اختبارات الذكاء المقننة مقارنة بالمجموعة العمرية التي ينتمي إليها (عبد العزيز وكوافحة، 2010، 33–34).

ينص قانون التربية المدمجة والسلوك المحسن الذي صدر في الولايات المتحدة الأمريكية عام 1981 على أن الأطفال الموهوبين هم: الذين يقومون بأداءات تعكس قدرة عالية في مجالات الأعمال الذهنية والإبداع والفن، والقدرات القيادية أو موضوعات دراسية محددة تتطلب خدمات وأنشطة لا توفرها المدرسة عادةً لتطوير مثل هذه القدرات (صبحي، 1992، 11).

لعل أكثر هذه التعريفات الجديدة للموهوبين ذيوعا وشهرة هو تعرف سيدني مارلاند (Marland, 1972)

الذي يقول بأن الموهوبين هم أولئك الذين يتم تحديدهم بواسطة خبراء مختصين على أساس أنهم يمتلكون مقدرات عالية على الأداء الرفيع. ويحتاج هؤلاء الأطفال إلى برامج وخدمات تعليمية مختلفة تتجاوز تلك البرامج والخدمات التي تقدمها المدارس العادية، وذلك حتى يتسنى لهم تحقيق إنجازاتهم وخدماتهم لأنفسهم ومجتمعهم. ويشمل هؤلاء الأطفال من يقدمون إنجازات ظاهرة، ومن لديهم مقدرات كامنة في أي من المجالات الستة الآتية:

- المقدرة العقلية العامة: General Intellectual Ability
- الاستعداد الأكاديمي الخاص: Specific Academic Aptitude
- التفكير الإبداعي الإنتاجي:Creative or Productive Thinking
- المقدرة القيادية: Leadership Ability
- المقدرة الفنية البصرية الأدائية: Visual and Performance Arts Ability
- مقدرة النفس الحركية: Psychomotor Ability (القريطي، 2004، 72)

3-2. المرحلة العمرية المناسبة للكشف عن الموهبة:

إن التعرف المبكر على الموهوبين واكتشافهم يعدّ خطوة مهمة نحو تنمية طاقاتهم والاستفادة من إمكانياتهم، وإن لم يتم التعرف عليهم في وقت مناسب فإنه يصبح من العسير مواجهة احتياجاتهم. وقد أكد التربويون على ضرورة أن يتم الكشف عن المواهب في مرحلة مبكرة، فإذا لم تتم بسهولة في مرحلة رياض الأطفال فيجب أن تكون ظهرت بوضوح في مرحلة الصف الثالث الابتدائي (السرور، 1998).

ولكن يواجه الكشف المبكر عن الأطفال الموهوبين في الدول العربية عقبات عدة منها: إن الأدوات المتوفرة حالياً والمقننة في الدول العربية أو غالبيتها لا تصلح إلا للفئات العمرية في مرحلة التعليم الأساسي. هذا الكلام يتفق مع وجهة نظر زحلوق (2000) التي ترى أن الطفل منذ الصف الرابع الابتدائي هو الأنسب للاستفادة من برنامج الرعاية لأنه قطع شوطاً في تعلم القراءة والكتابة والحساب، ثم أنه في هذه المرحلة يكون قد أمضى ثلاثة أعوام في

المدرسة، يضاف إلى ذلك أن أدوات القياس النفسي يمكن الوثوق بها بدرجة أكبر في هذه المرحلة من العمر وخاصة أدوات قياس الابتكار (عطاالله، 2008، 10).

بالإضافة إلى ذلك إن الدراسات أثبتت أن اختبارات الكشف عن الموهوبين دون سن السابعة لا يمكن الاعتماد عليها، كما أن التحصيل الدراسي لا يمكن استخدامه إلا في المرحلة الابتدائية بعد أن يكون التلميذ قد أمضى فترة مناسبة من التعليم، وكذلك بالنسبة للاستعدادات العقلية الخاصة التي لا تتبلور إلا بعد وصول التلميذ إلى أواخر المرحلة المتوسطة (الغامدي، 2006)

3-3. مراحل التعرف على الأطفال الموهوبين:

اختلف الباحثون والمتخصصون في مجال التفوق والموهبة في عدد المراحل التي يجب أن يمر التلميذ فيها حتى يتم التعرف عليه على أنه موهوب وذلك تمهيداً لإلحاقه بالبرنامج التربوي المناسب الذي يلبي احتياجاته. حيث تتخذ عملية الكشف والتعرف على الموهوبين مراحل متتابعة عدة هي:

المرحلة الأولى – مرحلة الترشيح أو الفرز المبدئي:

وهي مرحلة التجميع الأولى للأطفال الذين يحتمل أن يكونوا موهوبين، حيث يتم ترشيحهم من قبل أولياء الأمور أو المعلمين على أمل أن يجتازوا المحكات المقررة للاختبار والالتحاق ببرنامج خاص على مستوى المدرسة أو المنطقة التعليمية أو الدولة.

لا شك أن عملية الترشيح عادةً ما تستند إلى أسس أو شروط تختلف من برنامج لآخر، ويتم تحديدها من قبل إدارة البرنامج لتيسير مهمة المعلمين وأولياء الأمور في اتخاذ قرارات ترشيح مستنيرة، ويرى بعض المهتمين والباحثين في هذا المجال أنه لا يجوز ترك عملية الترشيح دون تقنين للمعلمين، لأنهم كما تشير الدراسات التي تناولت طرق اختيار المعلمين للموهوبين يميلون إلى ترشيح الأطفال الذين يتمتعون بصفات تروق لهم كالطاعة، والنظافة، والترتيب والتمتع بالحالة الصحية الجيدة، وغير ذلك من صفات تعكس توافقهم مع روتين الفصل المدرسي، وتعليمات المدرسة، وأما الأطفال الذين يوصفون عادة بأنهم يثيرون المتاعب والمشكلات فلا يرشحون على الرغم من وجود احتمالات قوية أن يكون هؤلاء الأطفال من الموهوبين.

لذلك ينبغي تعدد مصادر الترشيح من معلمين وأولياء أمور وأقران ومرشدين نفسيين واجتماعيين ويجب أن تعتمد هذه المرحلة على أوسع قدر ممكن من الملاحظات للطفل في مدى واسع ومتنوع من الأوضاع والأنشطة (جروان، 2002، 102).

ينبغي أن يراعى خلال هذه المرحلة المبدئية أن يتم هذا الترشيح في ضوء تعريف واضح ومحدد لمعنى الموهبة، كما يجب أن ينسجم مع طبيعة برنامج الرعاية المراد إحالة الطفل الموهوب إليه. ويفترض الباحثون وجود حد أدنى للموهوبين في أي مدرسة ما بين 3%و5% وهي النسبة التي اعتمدها مارلاند، ولكن يفضل زيادة النسبة في مرحلة المسح الأولي لتفادي حرمان أي تلميذ (القريطي،2005)

المرحلة الثانية – مرحلة التشخيص والتقييم:

تهدف هذه المرحلة إلى جمع المزيد من المعلومات الإضافية والبيانات الموضوعية عن طريق نتائج الاختبارات المتاحة للقائمين على برنامج تعليم الموهوبين من أجل مساعدتهم على اتخاذ قرارات سليمة يمكن تبريرها، ومن الناحية العلمية فإن هذه المرحلة هدفها تقليص عدد التلاميذ الذين تم ترشيحهم في المرحلة الأولى بنسبة معينة، هذه النسبة بطبيعة الحال تختلف من برنامج لآخر، وذلك في ضوء أعداد الأطفال المرشحين والعدد الأقصى الذي يمكن قبوله (جروان، 2002، 130). ونظراً لافتقار عملية المسح والفرز المبدئي إلى الأسس العلمية في الانتقاء، فإنه يطبق خلال مرحلة التشخيص والتقييم مقاييس فردية مقننة للذكاء، أو المقدرات الإبداعية (الطلاقة، الأصالة، المرونة) أو الاستعدادات الأكاديمية للتحصيل الدراسي للعام، أو في مادة معينة، أو مقاييس تقدير الإبداع، كما تستخدم في هذه المرحلة المقالات الشخصية.

وقد تطبق اختبارات أخرى للكشف عن الميول الفنية أو الاجتماعية أو الرياضية وغيرها لتحديد مدى انجذاب الفرد إلى نشاط معين، بالإضافة إلى تطبيق بعض مقاييس الشخصية ومقاييس تقدير الخصائص السلوكية، وغالباً ما تستخدم في هذه المرحلة درجات حدية محددة سلفاً أو معايير معينة للمقاييس والاختبارات المستخدمة لانتقاء الموهوبين على أساسها مثل نسبة ذكاء 130 فأكثر بالنسبة لاختبارات الذكاء (القريطي، 2013، 253).

المرحلة الثالثة – الاختيار:

بعد اجتياز الأطفال المتفوقين والموهوبين لمرحلة الترشيح والتصفية كمرحلة أولى من مراحل الكشف والتعرف وبعد اجتيازهم مرحلة تطبيق الاختبارات والمقاييس كمرحلة ثانية من مراحل الكشف والتعرف، أصبح لهؤلاء الأطفال بيانات تم تجميعها وسوف تعالج بطبيعة الحال بطريقة علمية ملائمة على أن تستخرج لكل واحد منهم درجة كلية، وفي ضوء هذه الدرجات المجتمعة أدرجت أسماؤهم في قائمة مرتبة في ضوء درجاتهم الكلية الإجمالية، ويتولى القائمون على برنامج تعليم الموهوبين اختيار العدد المطلوب من القائمة في ضوء ترتيب الدرجات، وقد تشكل لجنة خاصة للقيام بهذه الخطوة يكون من بين مهامها إجراء مقابلات شخصية للأطفال تمهيداً لاتخاذ قرارات نهائية لعملية الاختيار (جروان، 2002، 134). ولا ينتهي دور عملية التعرف بدخول الطفل للبرنامج بل يجب أن تستمر وذلك بمتابعة الطفل المستمرة أثناء البرنامج باستخدام ملف الإنجاز وقوائم الخصائص السلوكية وتقييم المشاريع التي ينجزها أو غيرها من الأدوات، كما يجب تطبيق بعض المقاييس في نهاية البرنامج للتعرف على مواطن القوة والضعف في البرنامج وكذلك مدى تطور قدرات الطفل ومهاراته (القريطي، 2005)

3-4. خصائص الأطفال الموهوبين:

استعرض كثير من الباحثين في دراساتهم ومؤلفاتهم خصائص الأفراد الموهوبين مثل (الدهام 2013، شنيكات2013، الأبرش 2016، عبد المعطي 2010، إسماعيل وعياصرة 2012، كوافحة وعبد ال عزيز2010، الشربيني وصادق2002، Diamond et al2015, Siegel 2011,Ysseldyke&Algozzine 1995)

ويمكن تلخيصها على النحو الآتي:

- **الخصائص العقلية:**

تعدّ الخصائص العقلية للأطفال الموهوبين من المحكات الرئيسة التي تميز هذه الفئة عن الأطفال العاديين، إذ تشير الدراسات إلى تفوق الموهوبين على العاديين الذين يماثلونهم في العمر الزمني في كثير من مظاهر النمو العقلي، حيث يحصلون على درجات تحصيل مرتفعة، أكثر انتباهاً وحباً للاستطلاع من حولهم، يعالجون المعلومات بطريقة مركبة وتكاملية، لديهم حس المبادرة، قدرة على استنباط الأشياء المجردة، يجيدون القراءة والكتابة في عمر

زمني مبكر والقدرة على التكيف وأكثر سرعة في حل المشكلات، أكثر دقة واستجابة للأسئلة المطروحة عليهم، كما يمتلكون حصيلة لغوية أكثر من العاديين وقدرة في التعبير عن أنفسهم، وهم أكثر قدرة على النقد واستخدام المفردات العميقة والاستمتاع بالفرضيات والتوقعات والتخمينات الذكية، يمتازون بالتفكير المنتج والمبدع، حب المشاركة في النشاطات الاجتماعية التعليمية، قدرة عالية في التفكير المجرد، اكتساب المعلومات وتجهيز المعلومات ومعالجتها، سرعة البديهة، الخيال والارتجال، قوة الذاكرة، الأصالة في التفكير وفي التعبير اللفظي والكتابي، التفكير المستقل، القدرة على التذكر بمستوى مرتفع، وليس من الضروري أن تنطبق تلك الخصائص على كل الموهوبين، إذ لا بد من وجود فروق فردية ما بين الموهوبين وخصائصهم العقلية.

- **الخصائص الجسمية:**

يتميز الأطفال الموهوبون بالصحة الجيدة، وهم أكثر حيوية وأقل عرضة للأمراض وأكثر قدرة على التآزر البصري الحركي مقارنة بالأفراد العاديين ممن يماثلونهم في العمر الزمني، ويظهرون مهارات جسمية متقدمة كالاتزان وكذلك الوعي بالاتجاهات، ويتميزون بالبروز في المهارات الحركية والدقة الحركية والبراعة في المهارات اليدوية، وليس من الضرورة أن تنطبق هذه الخصائص والسمات على كل طفل موهوب، فهناك فروق فردية بين الموهوبين، ويعزو بعض الباحثين تفوق الأفراد الموهوبين في الجوانب الجسمية إلى الجوانب الاقتصادية والاجتماعية للأسرة التي يعيش فيها الطفل الموهوب وليس إلى عوامل متصلة بالذكاء والموهبة فالقوة الجسدية ليست دليلاً على الموهبة والتفوق وإنما مرافقة له.

- **الخصائص الانفعالية والاجتماعية:**

ظهرت قديماً بعض الاتجاهات والأفكار الخاطئة عن الأفراد الموهوبين من الناحية الاجتماعية والانفعالية، وتلخصت تلك الاتجاهات في أن الموهوبين أكثر عزلة من الآخرين ولا يتفاعلون مع الآخرين ويمتازون بالخجل والانسحاب والانطواء الاجتماعي، وقد يبدو ذلك صحيحاً بالنسبة لبعض الموهوبين وخاصة أولئك الذين يقعون في أقصى يمين منحنى التوزع الطبيعي للذكاء، ولكن الدراسات الحديثة تشير إلى تمتع الموهوبين بخصائص اجتماعية وانفعالية أكثر إيجابية مقارنة بالعاديين ممن يماثلونهم في العمر الزمني، فهم أكثر انفتاحاً على المجتمع الخارجي،

كما يتميزون بالقدرة على اتخاذ القرار وحل المشكلات، ويمتازون بشخصية قيادية وأكثر تفهماً للقضايا الاجتماعية والحياتية ويبدون قدراً عالياً من الحساسية تجاه متاعب الآخرين ومن التعاطف معهم والاهتمام بمشاكلهم، وهم أكثر نقداً للآخرين وأكثر مشاركة، وأكثر التزاماً بالمهارات الموكلة لهم وأكثر دافعية وشعبية بين أقرانهم، لديهم تقدير ذاتي مرتفع وإيجابي ويمتازون بالاستقرار الانفعالي والاجتماعي، كما أنهم متعددي الاهتمامات وأكثر استمتاعاً بالحياة ممن حولهم، وليس من الضروري أن تنطبق تلك الخصائص على كل الموهوبين إذ لابد من مراعاة ظاهرة الفروق الفردية حتى بين الموهوبين أنفسهم.

اتخذ كروكشانك مساراً آخر لتقييم سمات الموهوبين وخصائصهم وتقسيمها إلى نوعين من الخصائص:

1 – الخصائص الإيجابية: يتمتع الموهوبون في معظمهم بالقوة والصحة والتوافق الاجتماعي وبروح الصداقة والسرعة في الفهم والتعبير الأصيل وروح المرح، وكذلك لديهم القدرة على التعميم ويحبون البحث وجمع المعلومات كما يتمتعون بخيال خصب وذاكرة حادة.

2 – الخصائص السلبية: يتمتع بعض الموهوبين بالضعف في الهجاء ويكونون مهملين في الخط أو غير دقيقين في الحساب لأنهم غير صبورين على أداء التفاصيل، وكذلك يوجهون النقد الصريح لأنفسهم ولزملائهم.

- **خصائص الأطفال الموهوبين في مرحلة التعليم الأساسي:**

1- امتلاك مفردات وكلمات كثيرة جدا.

2 – القدرة على الحوار والكلام بشكل متميز.

3 – الذاكرة القوية.

6 – الفضول في التعليم.

7 – الخيال الواسع.

8 – القدرة على حل المشكلات.

9 – القدرة على القيادة والاستقلالية.

10 – المخاطرة وحب المغامرة.

11 – صعوبة التكيف مع المدرسة وعدم تقبل الأنظمة الصارمة.

12 – تعدد المواهب والهوايات. (الدهام،2013)

3-5. النظريات والنماذج الحديثة المفسرة للموهبة:

نموذج تيلور متعدد المواهب:

اقترح تيلور (Taylor 1967-1988) ست قدرات من المهم الاهتمام بها ورعايتها داخل الصف الدراسي وعدم التركيز على التحصيل الدراسي فقط، وهذه المواهب هي:

1- المواهب الأكاديمية: تنطوي الموهبة على القابلية للتعلم بيسر وسهولة، والفهم والتذكر، والتلخيص والاستدعاء وإعادة صياغة المعلومات.

2- مواهب التفكير الإنتاجي: وتعني الاستعداد لإنتاج الأفكار والتعبيرات الجديدة والحلول غير المألوفة للمشكلات وإنتاج أفكار فريدة وأصيلة.

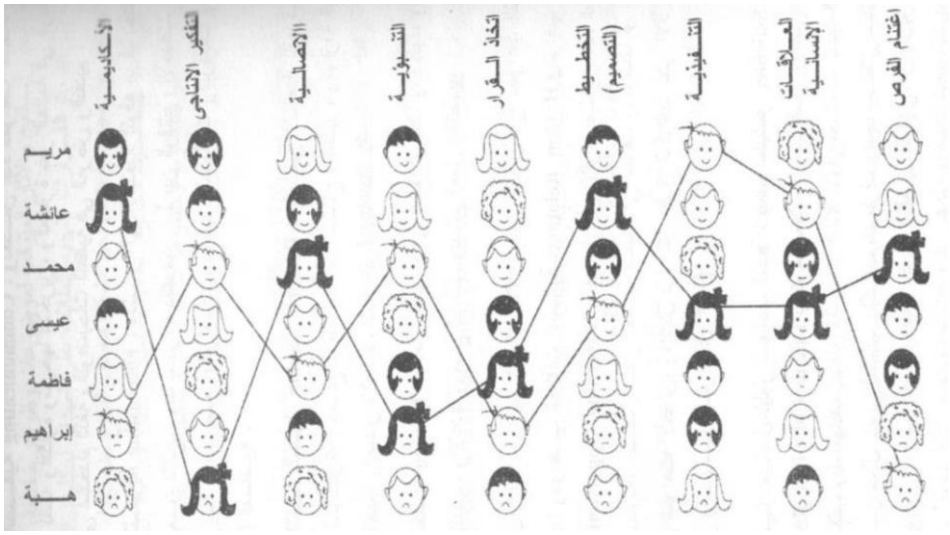
3- مواهب اتصالية: وتعكس هذه المواهب استعداد الطفل للتعبير عن نفسه وأفكاره وشرحها للآخرين وفي استخدام اللغة والتوضيحات اللفظية في العرض والتقديم.

4- مواهب تنبؤية: وتشير إلى الاستعداد لتوقع ما قد يحدث في المستقبل من نتائج وما يستلزمه ذلك من ربط بين الوقائع والأحداث ووضع الافتراضات والتوقعات المستقبلية.

5- مواهب اتخاذ القرار: وتعني الاستعداد للتعرف على الأحداث المؤثرة وجمع المعلومات والتقدير وموازنة الشواهد والأدلة وإصدار الأحكام واتخاذ القرارات المناسبة.

6- مواهب التخطيط: وتعنى المهارة في جمع البيانات وتحليلها وترتيب الأفكار وتنظيمها والإعداد ووضع الخطط وتنظيم العمل والتطوير (القريطي،2005، 77)

وقد أضاف تايلور إليها ثلاث قدرات أخرى وهي القدرات التنفيذية مثل القدرة على تنفيذ خطة ما، وقدرات العلاقات الإنسانية كالقدرة على الحصول على صداقات أو المحافظة على البقاء في وظيفة ما، وقدرات اغتنام الفرص.



شكل (1) نموذج تيلور المتعدد للموهبة (القريطي، 2005، 79)

ومن خلال تتبع النموذج نجد أن تيلور وجد قدرات بنسب متفاوتة لدى الأفراد، فتجد أن عائشة مثلاً لديها مهارات أكاديمية وإبداعية واتصالية وتنبؤية وقدرة على اتخاذ القرار وتخطيط وقدرة تنفيذية وعلاقات إنسانية، ولديها القدرة على اغتنام الفرص ولكنها تميزت في القدرة الأكاديمية والتخطيط وبشكل متوسط في القدرة الاتصالية وتدنى مستواها في التفكير الإبداعي والتنبؤ، وهذا ما يحاول تيلور إيصاله من خلال نموذجه والذي يؤكد فيه على وجود موهبة من نوع ما لدى كل طفل (الدهام، 2013، 19).

نموذج رينزولي ثلاثي الحلقات للموهبة:

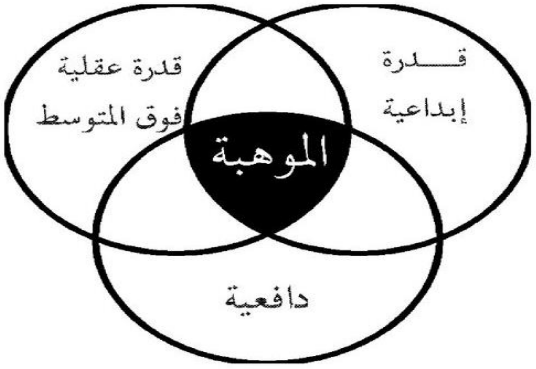
قدمه جوزيف رينزولي (1986) والذي يعد بمثابة نموذج تم تطويره من نموذج آخر توصل إليه رينزولي، وقام في ضوئه بتصنيف الموهبة إلى فئتين عامتين هما:

أ) الموهبة المدرسية: وهي تلك الموهبة التي تتسم بقدرة الفرد على اجتياز الاختبارات المختلفة، ويتسم الأفراد في هذه الفئة بارتفاع نسبة ذكائهم، إلى جانب ارتفاع مستوى أدائهم المدرسي وتحصيلهم عامة.

ب) الموهبة الإنتاجية الإبداعية: وتضم هذه الفئة العديد من المجالات في النشاط الإنساني تتضمنها المجالات الخمسة التي يضمنها تعريف مارلاند وذلك بعد استبعاد الموهبة الأكاديمية (محمد، 2005، 81).

يركز نموذج جوزيف رينزولي على السمات العقلية وهي:

(قدرة عامة فوق المتوسط – مستوى عالٍ من المثابرة والدافعية – مستوى عالٍ من الإبداع)



شكل (2) نموذج Renzulli (الحلقات الثلاث) (الحروب، 1999، 32)

تتألف الموهبة من تفاعل ثلاث مجموعات من السمات الإنسانية، والموهوبون هم أولئك الذين يمتلكون القدرة على تطوير هذه التركيبة من السمات، واستخدامها في أي مجال قيم للأداء الإنساني، إن الأطفال الذين يبدون تفاعلاً أو الذين بمقدورهم تطوير تفاعل بين المجموعات الثلاث يتطلبون خدمات وفرصاً تربوية واسعة التنوع لا توفرها عادة البرامج التعليمية العادية (جروان، 1999، 59).

نظرية جاردنر في الذكاءات المتعددة:

قدم هاوارد جاردنر (Gardner1983) سبعة أنماط من الذكاء تمثل كل منها مجموعة من المهارات اللازمة لحل المشكلات المختلفة، كما أن لكل مجموعة من تلك المهارات أهميتها الثقافية، كذلك فإن لكل منها أو لكل نمط من تلك الانماط السبعة للذكاء أساسه في مخ الإنسان وفي جهازه العصبي، تتمثل هذه الأنماط السبعة للذكاء فيما يأتي:

((الذكاء اللغوي – الذكاء الموسيقي – الذكاء الرياضي المنطقي – الذكاء المكاني – الذكاء الحس الحركي (الرياضي) – الذكاء الشخصي (الذاتي) – الذكاء بين الشخصي (الاجتماعي))).

وأضاف إلى تلك الأنماط بعد ذلك نمطين آخرين هما:

(الذكاء الطبيعي – الذكاء الوجودي). (محمد، 2005، 76–77)

وقد اقترح جاردنر هذه القائمة وتطورت فيما بعد إلى تسع ثم عشر مقدرات (ذكاءات) منفصلة عام (1999)، حيث رأى جاردنر أن كل فرد يمتلك بنية عقلية مختلفة، كما يولد مزوداً بهذه الذكاءات جميعاً ولكن بدرجات متفاوتة من كل منها، وأن كل ذكاء منها ينمو داخل كل منا بمعدل مختلف، وهذه الذكاءات تستطيع العمل معاً، أو مستقلة نسبياً عن بعضها بعضاً، وأكد أيضاً على أن تلك الذكاءات ما هي إلا مجموعة من المواهب في مجالات متعددة، وأنها على القدر نفسه من الأهمية وعلينا كفالة تنميتها جميعاً دون تفرقة، وبخاصة مجالات الذكاء التي يتميز فيها كل تلميذ، وأوضح انه قد يلاحظ أن مقدرة بعض الأفراد في أحد مجالات الذكاء تنمو بسرعة أكبر أو أقل من السرعة التي تنمو بها مقدراته في المجالات الأخرى، ربما لأنهم ولدوا مزودين بمقدرة أعلى أو أدنى في هذا المجال. (القريطي، 2013، 86-70).



شكل (3) نظرية الذكاءات المتعددة (راشد، 2019، 10)

نموذج النجمة لتاننبوم: Abraham Tannenbaum

قدمه إبراهام تاننبوم (1983) وهو أحد المهتمين بالموهبة والموهوبين، ويعرف هذا النموذج باسم النموذج النفسي الاجتماعي، حيث اعتبر الطفل الموهوب هو ذلك الطفل الذي يتوافر لديه الاستعداد ليصبح منتجاً للأفكار البشرية التي من شأنها تدعيم الحياة البشرية أخلاقياً وعقلياً وعاطفياً واجتماعياً. (السمادوني، 2009) ويرى أن الموهبة استعداد فطري، وهو ما يشير إلى تلك القدرات الكامنة عند الأطفال التي يكون من شأنها أن تجعل

منهم أفراداً يتميزون بمستوى مرتفع ومتميز من الأداء، كما تجعل استطاعتهم أيضاً التوصل إلى أفكار مبتكرة من التي تسهم في جودة الحياة الإنسانية في جوانبها (محمد، 2005، 77).

وقد اقترح تانتبوم خمسة عوامل متشابكة ومتفاعلة ينتظمها شكل نجمي رأى أنها تسهم في تطوير الاستعدادات والطاقات الواعدة لدى الأطفال (الموهبة) إلى أداء متفوق لدى البالغين أو الراشدين (الموهبة المنّماة) وهي:

- مستوى رفيع من المقدرة العقلية العامة: Superior General Intellect
- مقدرة خاصة غير عادية أو مميزة: Distinctive Special Ability
- تنظيم داعم من السمات غير العقلية: Supportive Array of Nonintellective Traits
- بيئة ميّسرة ومتحدية: Challenging and Facilitativ Environment
- الصدفة: Chance (Tannenbaum, 2003, 47– 56)

وكان تانتبوم (1983) قد صنف المواهب المستثمرة إلى أربع فئات من المنظور المجتمعي هي:

(مواهب نادرة Scarity– مواهب زائدة أو فائضة Surplus– مواهب بالحصة (النسبية) Quota – مواهب غير مألوفة أو شاذة Anomalous). (القريطي، 2013، 96)



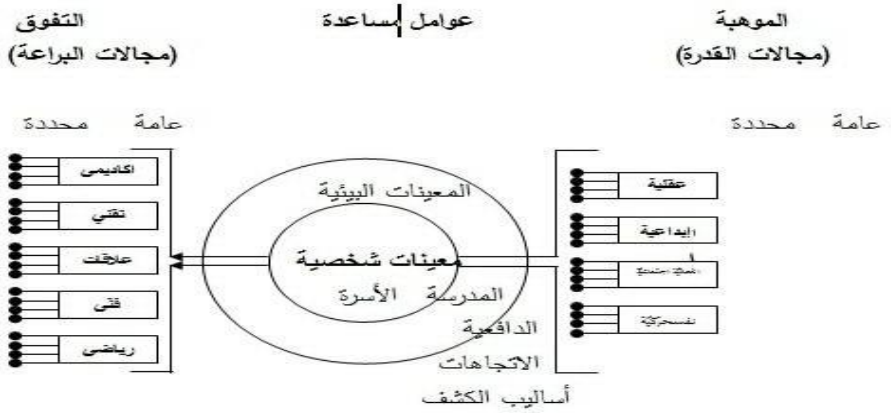
شكل (4) نموذج النجمة لـ Tannenbaum (راشد،2019، 18)

نموذج جانيه الفارق:

ميز فرانسوا جانييه (1991) بين الموهبة كاستعداد فطري والموهبة كقدرة أدائية ثابتة فربط الموهبة أولاً بتلك القدرات التي لا يكون الفرد قد تدرب عليها وهي ما تعرف بالاستعدادات الفطرية، حيث يرى أن الموهبة ترتبط بالأداء المتميز من جانب الفرد في واحد أو أكثر من هذه الاستعدادات الفطرية التي تغطي عدداً من الجوانب. كما أنه من ناحية أخرى ربط بين الموهبة كقدرة أدائية بمستوى أداء فوق المتوسط على الأقل في جانب واحد أو أكثر من جوانب النشاط الإنساني أو مجالاته (محمد، 2005، 83).

وقد أوضح أن الموهبة تشير إلى امتلاك المقدرات الطبيعية أو الفطرية غير المدربة واستخداماتها، والمعبر عنها تلقائياً (استعدادات أو مواهب) في واحد على الأقل من ميادين المقدرة إلى الدرجة التي تضع الفرد ضمن أعلى 10% من أقرانه الذين هم في مثل عمره الزمني، كما اقترح أربعة ميادين للاستعدادات هي: الميدان العقلي والإبداعي والاجتماعي الانفعالي والجانب النفسي حركي ويمكن تقسيم كل منها إلى عدة فئات فرعية.

ويشير مفهوم التفوق إلى مستوى رفيع من الإتقان والتمكن من المقدرات المنماة بشكل منتظم أو المهارات المدّربة في واحد على الأقل من مجالات النشاط الإنساني إلى الدرجة التي تضع الفرد ضمن أعلى 10% من أقرانه النشطاء في هذا المجال، وتشمل تلك المجالات أي مجال مهني يحتاج إتقان سلسلة من المهارات المتضمنة فيه والتمكن منها إلى وجود فروق فردية في الأداء تتراوح بين أقل مستوى كفاءة ممكن والخبرة عالية المستوى. وحصر هذه المجالات في سبعة مجالات هي: المجال الأكاديمي، والفنون، والأعمال، وأنشطة وقت الفراغ، والعمل الاجتماعي، والألعاب الرياضية، والتكنولوجيا (القريطي، 2013، 105-106).



شكل (5) نموذج جانيه الفارق (الأبرش، 2016، 51)

نموذج ميونخ:

تعدّ دراسات هيلر ورلث وليم من أكثر الدراسات الأوروبية إسهاماً وانتشاراً في العقدين الأخيرين، حيث قاموا بدراسات متتالية عن أنواع الموهبة والنبوغ وعواملهما وأجروا تعديلات عدة على نموذج ميونخ من عام (1992 وحتى عام 2001).

تعد الموهبة بناء قدرة متعددة العوامل ضمن شبكة من المنظومات غير المعرفية مثل (الدافعية، ضبط التوقعات، ومفهوم الذات) وكذلك المتغيرات المرتبطة بالأداء، وأغراض التشخيص. يحظى التفريق بين متغيرات التوقع والمحك والمتغيرات الوسيطة بأهمية خاصة (ستيرنبرج وديفيسون، 2015، 179).

يقوم نموذج ميونخ على أربعة عوامل (الخصائص الشخصية غير المعرفية "الوسيطة"، عوامل النبوغ "التوقعات"، الظروف البيئية " الوسيط"، مجالات الأداء "المعايير") وكل عامل يتضمن مجموعة من الأبعاد وهي كما يأتي:

- عوامل النبوغ (المتوقعة).
- الذكاء (القدرات التقنية، القدرات الرياضية، القدرات اللغوية، إلخ).
- الابداع (اللغة، الرياضيات، التقنية، الفن، إلخ).
- الكفاءات الاجتماعية.
- الموهبة الموسيقية.

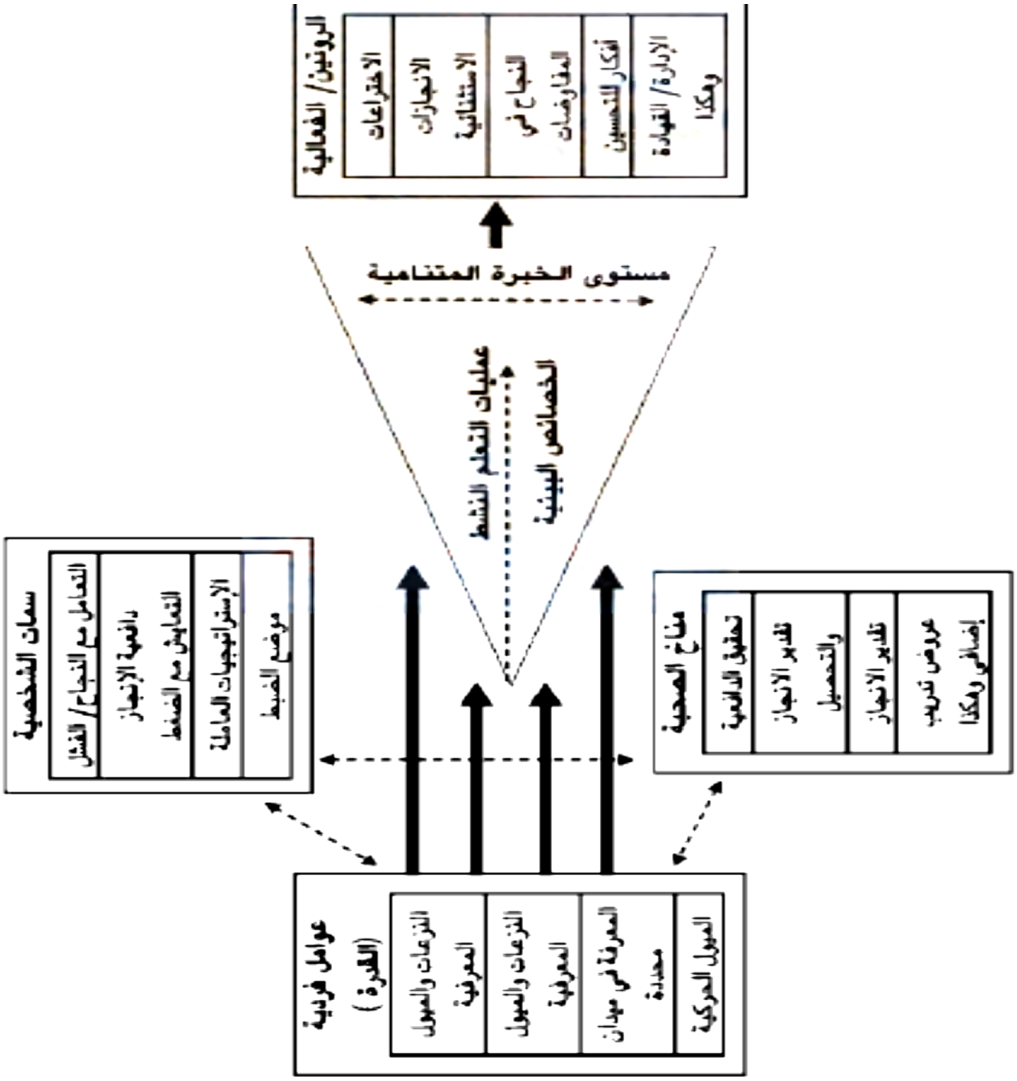
- القدرات الفنية.
- المهارات النفس حركية.
- الظروف البيئية (الوسيط أو المعدلات).
- المثير البيئي البيتي (بيئة ابداعية).
- الاسلوب التربوي.
- مستوى تربوي والدي.
- متطلبات الأداء المطورة في البيت.
- ردود الفعل الاجتماعية للنجاح والفشل.
- عدد الأشقاء وتربيتهم.
- المناخ الأسري.
- نوعية التدريس.
- المناخ المدرسي.
- أحداث الحياة المهمة.
- التعليم/التعلم المتمايز.
- الخصائص الشخصية (غير المعرفية) (الوسيط).
- تحقيق الدافعية.
- الأمل بالنجاح مقابل الخوف من الفشل.
- ضبط التوقعات.
- التعطش للمعرفة.
- القدرة على التعامل جيداً مع الضغط (التعايش مع الضغط).
- مفهوم الذات (المدرسي، العام، الموهبة، إلخ).

- مجالات الأداء (متغيرات المعيار).
- الرياضيات، الكمبيوتر، علم الحاسب، إلخ.
- العلوم الطبيعية.
- التكنولوجيا، الحرف اليدوية، التجارة، إلخ.
- اللغات.
- الموسيقا (المجال الفني – الموسيقي).
- الأنشطة الاجتماعية. القيادة. الرياضة/الألعاب الرياضية (Schneider, 2000, 170–176)



شكل (6) نظرية ميونخ (ستيرنبرج وديفيسون ، 2015، 180)

في السنوات التالية لاقت المناحي التركيبية تأييداً في مجال أبحاث الموهبة، وبناءً عليه قام زيجلر وبيرلث بتوسعهم في نموذج ميونخ للموهبة الأصلي الموضح في الشكل السابق رقم (6) إلى نموذج عملية ميونخ الظاهر في الشكل رقم (7) بإضافة النتائج المتوفرة من مناحي الفعالية المعرفية، وكذلك الأدلة الواردة في الأبحاث العلمية المهتمة بالربط بين القدرات المعرفية والإنجاز المهني المحترف.



شكل (7) نظرية ميونخ نموذج تركيبي (سظظظكتيرنبرج وديفيسون ،2015، 181)

يرمز المثلث إلى تشكيل المعرفة الخبيرة والتلقائية في أثناء عملية تعلم طويلة ومكثفة، وإن المتغيرات المعرفية، والحركية، والإدراكية، والمعرفة تؤدي دوراً في التوقع أو المتطلبات الخاصة بالإنجاز الاستثنائي بدلاً من عوامل القدرة الكلية، كما هو في نموذج ميونخ الأصلي. بناءً على ذلك فإنه كلما زادت درجة الخبرة، زاد تأثير عمليات التعلم النشط في توسيع المعرفة واكتساب كفاءات المجال المحددة (Perleth, Ch., & Ziegler,1997, 109-111)

3-6. أساليب الكشف والتعرف على الموهوبين:

يرى الباحث أنه لكي نستطيع أن نقرر ما إذا كان لدى التلميذ علامات ودلائل على الموهبة والتفوق وهو في مرحلة الطفولة المتوسطة، من الضروري أن نعرف بعض الصفات التي يتميز بها معظم الأطفال الموهوبين والمتفوقين، ومن الأفضل تدعيم الملاحظة المباشرة لعدد من السلوكيات التي يقوم بها الأطفال في هذه المرحلة النمائية

والتي تشير إلى الموهبة والتفوق لديهم بعدد من المقاييس الخاصة التي تساعد في الكشف عن هؤلاء التلاميذ الموهوبين في مرحلة التعليم الأساسي.

وهناك العديد من الاختبارات والمقاييس التي يمكن الاستعانة بها للكشف والتعرف على التلاميذ الموهوبين بحيث تكون ملائمة لعمرهم الزمني ومرحلة نموهم، ومن أشهر الاختبارات المستخدمة للكشف عن الموهوبين في مرحلة المدرسة:

1- أساليب قياس القدرة العقلية العامة (الذكاء):

تعدّ مقاييس القدرة العامة التقليدية، من الأساليب المناسبة والمعروفة في قياس القدرة العقلية العامة وتشخيصها للموهوبين، حيث تمثل القدرة العقلية العالية أحد الأبعاد الأساسية في تعريف الموهبة، ويعدّ الفرد موهوباً إذا زادت قدرته العقلية في اختبارات الذكاء عن انحرافين معياريين عن المتوسط.

وهناك نوعان من اختبارات الذكاء هي:

1) اختبارات الذكاء الجمعية:

تفيد اختبارات الذكاء الجمعية في إعطاء فكرة عامة عن الأطفال، فهي تعد وسيلة مفيدة لأغراض المسح المبدئي السريع لأعداد كبيرة من الأطفال، حيث يحال من يحصل بناءً عليها على درجات تتراوح ين 115و120 إلى مزيد من الفحص عن طريق اختبارات الذكاء الفردية، ومن بين هذه الاختبارات، اختبارات رافن للمصفوفات المتتابعة (العادي والملون والمتقدم)، اختبار رسم الرجل لجودانف وديل هاريس، واختبارات كاليفورنيا للنضج العقلي، ويؤخذ على هذه الاختبارات العديد من الانتقادات منها:

1- ينقصها التفاعل الفردي المباشر، وعدم إمكانية ملاحظة سلوك الأفراد أثناء عملية الاختبار.

2- أقل ثباتاً من الاختبارات الفردية (القريطي، 2005، 242)

3- لا تميز بين الطفل المتفوق عقلياً أو الموهوب، والطفل مرتفع الذكاء.

4- معظم فقراتها تقيس قدرات عقلية عادية كالتذكر، ولا تركز على العمليات العقلية العليا كالتقييم والتنظيم وحل المشكلات والتي هي من أبرز خصائص الموهوبين.

5- قد يشعر بعض الأطفال الموهوبين بالملل من بعض الفقرات التي تركز في أغلبها على المعرفة التقليدية (جروان، 2002، 104).

2) اختبارات الذكاء الفردية:

من أهم هذه الاختبارات:

- مقياس ستانفورد بينه للذكاء (The Stanford-Binet Intelligence Scale):

يستخدم مع الفئات العمرية من (2-70) سنة، ويتكون المقياس (الصورة الخامسة) من عشرة اختبارات فرعية، موزعة على مجالين رئيسيين (المجال اللفظي، والمجال غير اللفظي)، يتكون كل مجال من خمسة اختبارات فرعية ترتبط بالعوامل المعرفية الخمسة التي يقيسها الاختبار وهي: (الذاكرة العاملة، المعالجة البصرية والمكانية، الاستدلال الكمي، المعرفة، الاستدلال السائل)، يستغرق تطبيق الاختبار كاملاً بين 45 إلى 75دقيقة، ويستغرق تطبيق البطارية المختصرة بين 15 إلى 20 دقيقة (فرج،2010، ص22).

- مقياس وكسلر للذكاء (The Wechsler Intelligence Scales):

من اختبارات الذكاء الفردية، الوقت اللازم لتطبيقه 15-75 دقيقة، وهو مناسب للأعمار بين 5-15 سنة، حيث يعطي درجتين أدائية ولفظية، ويتكون من (12) اختباراً فرعياً، يحدد في الاختبارات الفقرات المناسبة للبدء بها حسب عمر المفحوص المتقدم للاختبار وإمكاناته، يتميز بسهولة التطبيق ووضوح التعليمات، ويعدّ هذا المقياس من المقاييس الحديثة، كما يوجد فيه ملف لأداء المختبر مما يعطي فكرة عن نقاط القوة والضعف (شنيكات، 2013, ص351).

من مزايا اختبارات الذكاء الفردية:

1- اختبارات الذكاء الفردية ولا سيما التقليدية منها تتمتع بأفضل الخصائص السيكومترية التي ينبغي توافرها في الاختبارات النفسية والتربوية المقننة.

2- تتمتع بقدرة تنبؤية معقولة بالنجاح الأكاديمي والعملي.

3- تقدم مساعدة قيمة للمعلمين والمرشدين وأولياء الأمور في تقييم وقياس ذكاء الأطفال الذين لا تعكس درجاتهم

الدراسية قدراتهم الحقيقية نتيجة انعدام الدافع لسبب أو لآخر.

4- أهم اختبارات الذكاء الفردية يوجد لديها صورة معدلة ومنقحة ومقننة في البيئة العربية (جروان، 2002، 107).

2- أساليب قياس القدرة التحصيلية العامة:

تمثل القدرة التحصيلية العامة أحد الأبعاد الأساسية المكونة للموهبة، وتعدّ الفرد موهوباً إذا تميز عن أقرانه المناظرين له في العمر الزمني في قدرته على التحصيل، حيث يعتبر التحصيل العالي المرتفع مؤشراً أساسياً يدل على التفوق، وخاصة ذلك التحصيل العالي الذي يزيد عن ثلاثة انحرافات معيارية قيمة كل منها 10 درجات ومتوسطها 50 درجة على اختبارات التحصيل المدرسية، وتعتبر مقاييس التحصيل الأكاديمي المدرسية من المقاييس المناسبة في تحديد قدرة المفحوص التحصيلية والتي يعبر عنها عادة بنسبة مئوية، على سبيل المثال تعدّ امتحانات القبول، أو امتحانات الثانوية العامة من المقاييس المناسبة لقياس القدرة على التحصيل. ومن المقاييس التحصيلية المقننة:

- المقياس التحصيلي الشامل: ويهدف إلى قياس مهارات القراءة والكتابة والإملاء، والعمليات الحسابية، ويصلح هذا المقياس للفئات العمرية من عمر الخامسة وحتى سن الرشد (الروسان، 1996، ص222).
- المقياس التحصيلي الفردي: يهدف إلى قياس مهارات القراءة، والإملاء، والمهارات الرياضية، وكذلك التحصيل العام للمفحوص، حيث يصلح هذا المقياس للفئات العمرية من صف الروضة وحتى الصف الثاني عشر (كوافحة، 2005، ص189).
- مقياس العمليات الرياضية: ويهدف إلى قياس المهارات الرياضية لدى المفحوص، حيث يصلح لصفوف ما قبل المدرسة وحتى الصف السادس (الروسان،1996، ص223).

3 - أساليب قياس السمات الشخصية والعقلية للموهوبين:

تمثل مقاييس السمات الشخصية والعقلية للموهوبين، الاتجاه الحديث في تعريف الموهوبين. إن ما يميز الأفراد بعضهم عن بعض سماتهم الشخصية والعقلية، من مثل الدافعية العالية والمثابرة والالتزام والأصالة والمرونة والاستقلالية في التفكير، والتفكير التأملي ...إلخ، وعلى ذلك ظهرت العديد من مقاييس السمات الشخصية والعقلية للموهوبين، مثل مقياس رينزولي والمعروف باسم مقياس تقدير السمات السلوكية للطلبة المتفوقين، ومقياس الكشف

عن الموهوبين في مرحلة ما قبل المدرسة والذي أعدته سيلفيا ريم المعروف باسم (BRID) (برايد) ومقياس الكشف عن الطلبة الموهوبين في المرحلة الإعدادية والثانوية والذي أعدته ريم والمعروف باسم (GIFT). (الروسان، 1996، ص240)

- **مقياس رينزولي للكشف عن الموهوبين في مرحلة المدرسة**

أعدت هذه المقاييس من قبل رينزولي ورفاقه في عام 1976، ولقد جاء ظهور هذه المقاييس نتيجة للاتجاه الحديث في تعريف مفهوم الموهبة والتفوق العقلي وقياسه. ويهدف هذا المقياس إلى التعرف على الطلبة الموهوبين من خلال سماتهم الشخصية والتي تبدو في آدائهم على المقاييس العشرة (التعلم – الدافعية – الإبداع – القيادة – المهارة الفنية – المهارة الموسيقية – التمثيل – مهارات الاتصال الدقيقة – مهارات الاتصال التعبيرية – القدرة على التخطيط) يطبق على الطلاب في المرحلة الابتدائية. وأضاف إليها رينزولي أربعة مقاييس عام (2009) وهي: خصائص في الرياضيات والعلوم والتكنولوجيا والدراما. كما تضمن دليل المقياس تعليمات تطبيق المقياس حيث يطلب من الفاحص أن يملأ البيانات اللازمة عن المفحوص والتي تتضمن اسم الطالب ومدرسته واسم الفاحص ومدى معرفة الفاحص بالمفحوص وصفه وعمره وتاريخ تطبيق المقياس، ويطلب من الفاحص أيضا وضع إشارة (×) تحت التقدير المناسب لأداء المفحوص على الفقرة حيث تتضمن كل فقرة أربعة تقديرات هي (نادراً – أحياناً – غالباً – دائماً)، كما يتطلب تطبيق المقياس من (5–6) دقائق (الروسان، 1996، 241)

4 – اختبارات القدرة على التفكير الابتكاري:

تستخدم اختبارات القدرة على التفكير الابتكاري للكشف عن الأطفال الذين يتمتعون بقدرة ابتكارية في الكثير من البرامج الخاصة لتعليم المتفوقين والموهوبين. وتقيس هذه الاختبارات الابتكار والقدرة على التفكير الابتكاري والطلاقة والمرونة في التفكير، ومن أمثلة اختبارات القدرة على التفكير الابتكاري مقياس "تورانس"

- **مقياس تورانس للتفكير الإبداعي:**

ظهر مقياس تورانس للتفكير الابتكاري عام 1966، وروجع في عام 1974، ويهدف للكشف عن الطلبة ذوي التفكير الابتكاري، وتنمية قدراتهم الابتكارية، وذلك بتوفير الظروف التربوية المناسبة لهم.

يتألف المقياس من اختبارين فرعيين:

1- الصورة اللفظية:

وتتكون من سبعة أسئلة حيث يطلب من المفحوص أن يقدم أسئلة استفسارية ويخمن الإجابة الممكنة لها، كما يطلب منه أن يذكر عما يمكن أن يحدث نتيجة لحدوث موقف غير متوقع.

2- الصورة الشكلية:

وتتكون من ثلاثة أسئلة، يطلب من المفحوص أن يكمل صورة ما أو أن يكون موضوعات جديدة باستخدام خطوط مفتوحة.

يصلح المقياس للتطبيق على الأطفال في سن الروضة وحتى سن العشرين، يستغرق تطبيق الصورة اللفظية من الاختبار حوالي 49 دقيقة، أما الصورة الشكلية فيستغرق زمن تطبيقها حوالي 30 دقيقة. يمكن تطبيق المقياس بصورة فردية وبصورة جماعية (كوافحة وعبد العزيز، 2010، 39)

5 - أساليب مكملة أو تكميلية للأساليب السابقة سعياً إلى تحقيق مزيد من الدقة:

- **مقاييس التقدير:**

تستخدم في مرحلة الترشيح، أو في مرحلة تطبيق الاختبارات والمقاييس. إن المعلومات التي يمكن تجميعها عن طريق مقاييس التقدير تشمل نوعين من المعلومات:

(1) معلومات حول الخصائص والسمات السلوكية الشخصية المستمدة من الدراسات الطولية التتابعية التي أجريت على أطفال موهوبين، ومن أشهر الأمثلة على مقاييس التقدير، المقياس الذي أعده رينزولي لتقدير السمات السلوكية للطلبة الموهوبين في مجالات الدافعية والتعلم والابتكارية والقيادة والموسيقى والتواصل والتخطيط. (2) معلومات حول الخصائص السلوكية والأدائية الأكاديمية المرتبطة بالمواد الدراسية المختلفة، ومن أشهر الأمثلة على هذا النوع من مقاييس التقدير تلك المقاييس التي أعدتها جامعة بيردو الأكاديمية1987، وتغطي هذه المقاييس مواد اللغة الإنجليزية والرياضيات، والعلوم والدراسات الاجتماعية، واللغات الأجنبية غير الإنكليزية، ويتألف كل مقياس من خمس عشرة فقرة، تقدر كل فقرة منها على أربعة اختبارات متدرجة من1-4. (جروان، 2000، 118-119).

وينصح بعض الباحثين كل من يفكر في وضع مقياس للتقدير أن يسترشد باعتبارات خمسة هي:

1/أن يحدد أبعاد الصفة أو الأداة أو الناتج الذي يريد ملاحظته وتقديره.

2/ أن يعرف هذه الأبعاد بحيث يتضمن التعريف ناحية واحدة فقط.

3/ أن لا يتضمن مقياس التقدير جوانب سلوكية لا يمكن ملاحظتها بصورة مباشرة.

4/ أن يحدد معاني الألفاظ الدالة على درجة وجود السمة أو الأداء.

5/ أن يبسط لغة القياس ويجعل ألفاظها واضحة ومحددة (كوافحة، 2003، 66)

- **ملاحظات الوالدين:**

يمثل الوالدان مصدراً مهماً للحصول على المعلومات في عملية الكشف عن الموهوبين وذلك نظراً للتفاعل اليومي مع الأطفال ومعرفتهم لجوانب متعددة غير أكاديمية. ويمكن أن تكون تقديرات الوالدين أكثر دقة من تقديرات المعلمين إذا ما طلب منهما الاستجابة أو إبداء آرائهما أو تسجيل ملاحظاتهما عن سلوك أبنائهما بطريقة دقيقة، كأن يطلب منهما ذكر هوايات الطفل واهتماماته الحالية، والكتب التي يستمتع بقراءتها، والمشكلات والحاجات الخاصة التي حصل عليها الطفل (الحديدي والخطيب، 1997). ويستلزم تحقيق أقصى إفادة ممكنة من ملاحظات الوالدين في عملية التعرف على الطفل الموهوب، ضرورة ترشيد فهمهما لمعنى الموهبة وتعريفهم بالمظاهر والخصائص السلوكية الدالة عليهما، وقد يكون من المفيد تزويد الوالدين بقوائم ملاحظة لسمات الطفل الموهوب وسلوكه، وتدريبهم على استخدامها (القريطي، 2005)

- **تقديرات المعلمين:**

تقديرات المعلمين هي أحد الأساليب المستخدمة في الكشف العام عن الطلبة الموهوبين، حيث يقوم المعلمون بعملية التعرف المبدئي على الطلاب الموهوبين بناءً على ملاحظاتهم لسلوك الطالب، ومن المحتمل أن يواجه المعلمون صعوبة في إصدار الأحكام الدقيقة، بالإضافة إلى تحيزات بعض المعلمين وعدم دقتهم وتركيز تقديراتهم على الطلبة المتفوقين تحصيلياً، واستبعاد الطلبة منخفضي التحصيل (علاونة، 2005، 247)

ونظراً إلى أننا لا نستطيع استبعاد المعلمين من الأخذ بترشيحاتهم في عملية الكشف والتعرف على الموهوبين، ولا

سيما في مرحلة الترشيح والتصفية فقد دأب الباحثون في البحث عن وسائل تضمن تحسين مستوى فاعلية المعلمين في ترشيحاتهم، ويرى بعض الباحثين أن هناك ثلاثة اقتراحات عملية لتحسين فاعلية المعلمين وهي:

- تدريب المعلمين وإعدادهم للقيام بعملية الترشيح عن طريق توضيح أهداف البرنامج والتعريف الإجرائي لكل من الموهبة والتفوق، ومصادر المعلومات التي يحتاجها المعلم وكيفية تقدير الخصائص السلوكية عند تطبيق مقاييس التقدير.
- تزويد المعلمين بتعليمات وأدوات كافية لكتابة ملاحظاتهم، والتعبير عن أحكامهم التي ترتبط بشروط الترشيح.
- تكليف المعلمين الذين يعرفون الطلبة حق المعرفة بعملية الترشيح (جروان، 2002، 102)

بالإضافة إلى ذلك تم التغلب على المشكلات المرتبطة بصدق هذه الطريقة بتطوير قوائم رصد واستبانات تم إعدادها وفق أسس علمية، ومن أبرز هذه القوائم قائمة رصد إسكس حيث قام عدد من معلمي ومعلمات مدارس إسكس البريطانية باستخلاص البنود التي طوروها في قائمتهم من خلال تجربتهم وقراءتهم المعمقة، وكان لا يتم ترتيب البنود وفق الأهمية النسبية وإنما بصورة عشوائية (صبحي، 1992، ص38).

- **ترشيحات الأقران:**

تعدّ عملية ترشيح زملاء المدرسة مهمة لتمتعها بدرجة من الصدق والفعالية وذلك لأن الأقران يتفاعلون ويتعاملون مع بعضهم بعضاً عن قرب داخل غرفة الصف، وفي المواقف الحرة وخلال الأنشطة المدرسية المشتركة، مما يتيح لهم فرصة جيدة لمعرفة جوانب التميز التي يتمتع بها بعضهم في المجالات المختلفة، ومن ثم إمكانية تقييم أنفسهم. ووفقاً لهذه الطريقة فإنه يطلب من التلاميذ تسمية زملائهم الموهوبين في مجال أو مجالات عدة. ولضمان أكبر قدر من الدقة والضبط في ذلك فإنه ينصح أن يحكم التلميذ على زميله الموهوب في ضوء مجموعة من الأسس والمعايير، ومن هذه المعايير:

- يقظ وقوي الملاحظة.
- سريع التعلم والاستيعاب.
- محبوب من زملائه وموثوق فيه.

- يتمتع بروح الدعابة والمرح.
- يقدم المساعدة لزملائه عندما يحتاجونه.
- مستقل في تفكيره.
- واسع الخيال.
- يتذكر الأشياء والمعلومات بسهولة.
- لديه اهتمامات متنوعة (القريطي، 2013، 232).

- **ملف الإنجاز(البرتفوليو)**

وهو عبارة عن ملف يوضع به شواهد لكل ما ينجزه الطالب في البيت أو المدرسة أو أي جهة أخرى مثل الرسومات أو القصص أو القصائد أو ملاحظات من يحتك معه من الكبار أو الأقران، ويمكن أن تكون تلك الإنجازات مقصودة من قبل المعلم أو مقصودة من قبل الطفل أو من قبل الأهل أو غير مقصودة، ويمكن استخدام قائمة معدة مسبقاً لمتابعة محتويات الملف وطريقة التعامل معه من قبل الأهل أو المعلم أو غيرهم، ويعد ملف الإنجاز شاهداً على تقدم الطفل وتطور قدراته ويمكن عن طريقه توقع مستقبله الأكاديمي أو المهني أو مستوى تميزه (الدهام،2013)

3-7. الخلاصة:

من خلال عرض الفصل النظري للدراسة، تبين أهمية الاهتمام بالموهبة والموهوبين وهم قلة في المجتمع حيث يحتاجون إلى رعاية واهتمام، كما ويعدّ الكشف المبكر عنهم ذا أهمية بالغة. وتكمن الأهمية الكبرى في اختيار الأدوات اللازمة لتقييم الموهبة حسب عدد من المعايير حيث تعدّ عملية الكشف أولى هذه العمليات يليها تقديم البرامج ثم مرحلة التقويم، وهذا كله يستدعي الاهتمام ببناء اختبارات ومقاييس تساعد في اكتشاف الموهوبين في مراحل مبكرة كمقياس GRS-S، بالإضافة إلى الاعتماد على أدوات تقييم متعددة الجوانب، وهذا الأمر يتطلب تعاوناً بين جميع الأطراف للكشف ورعاية هذه الفئة المهمة من فئات المجتمع.

الفصل الرابع

وصف مقياس تقييم الموهبة (GRS-S) نسخة المدرسة

4-1. تمهيد

4-2. وصف مقياس تقييم الموهبة (GRS-S)

4-3. محتوى مقياس تقييم الموهبة (GRS-S)

4-4. التطبيق والتصحيح لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S)

4-5. تفسير النتائج لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S)

4-6. الدراسة السيكومترية لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S)

4-7. استخدامات مقياس تقييم الموهبة (GRS-S)

4-1. تمهيد

يقدّم الفصل الحالي دراسة وصفية تحليلية شاملة لمقياس تقييم الموهبة Gifted Rating Scales-school Form، والذي يرمز له اختصاراً بـ (GRS_S) الصادر عام (2003)، وتم إعداده من قبل ستيفن فيفر وتانيا جاروسويش (Steven. I Pfeifer & Tania Jarosewich).

تناولت الدراسة التعريف بالمقياس، ووصفاً شاملاً للمقياس ومحتواه، وكذلك العينة الخاصة بتقنينه وكيفية تطبيقه على المفحوصين، وتصحيحه وكيفية تفسير نتائجه، بالإضافة إلى عرض الدراسة السيكومترية الأميركية التي هدفت إلى التحقق من صدق المقياس وثباته، كما تناولت استخدامات مقياس تقييم الموهبة (GRS-S).[1]

4-2. وصف مقياس تقييم الموهبة (GRS-S):

قام كل من الدكتور ستيفن أيرا فايفير والدكتورة تانيا جاوزويتش (Steven. I Pfeiffer & Tania Jarosewich) بكتابة مقاييس تقدير المعلم للتلميذ والتي صدرت للمرة الأولى في عام 2003. ويتم إكمال مقياس تقدير المعلم للتلميذ عبر مجموعة من التقييمات التي يجريها المعلم وهو يقيس المواهب على مستويات متعددة، حيث استعرضا تعريف G مارلاند(MARLAND) للموهبة والموهوبين بأنهم أولئك الذين يتم تحديدهم بوساطة خبراء مختصين على أساس أنهم يمتلكون مقدرات عالية على الأداء الرفيع. ويحتاج هؤلاء الأطفال إلى برامج وخدمات تعليمية مختلفة تتجاوز تلك البرامج والخدمات التي تقدمها المدارس العادية، وذلك حتى يتسنى لهم تحقيق إنجازاتهم وخدماتهم لأنفسهم ومجتمعهم. ويشمل هؤلاء الأطفال من يقدمون إنجازات ظاهرة، ومن لديهم مقدرات كامنة في أي من المجالات الستة التالية:

1- المقدرة العقلية العامة: General Intellectual Ability

2- الاستعداد الأكاديمي الخاص: Specific Academic Aptitude

3- التفكير الإبداعي الإنتاجي: Creative or Productive Thinking

[1] كل ماذكر في هذا الفصل مأخوذ من الدليل الأصلي (الأميركي) للمقياس.

4- المقدرة القيادية: Leadership Ability

5- المقدرة الفنية البصرية الأدائية: Visual and Performance Arts Ability

6- المقدرة النفسحركية: Psychomotor Ability.

ونموذج ميونخ الذي يشير إلى أن الموهبة بناء قدرة متعدّدة العوامل ضمن شبكة من المنظومات غير المعرفية مثل (الدافعية، ضبط التوقعات، ومفهوم الذات)، وكذلك المتغيرات المرتبطة بالأداء، وأغراض التشخيص، ويحظى التفريق بين متغيرات التوقع والمحك والمتغيرات الوسيطة بأهمية خاصة. يقوم نموذج ميونخ على أربعة عوامل (الخصائص الشخصية غير المعرفية "الوسيطة"، عوامل النبوغ "التوقعات"، الظروف البيئية " الوسيط"، مجالات الأداء "المعايير") وكلٌ عامل يتضمن مجموعة من الأبعاد من أجل وضع المقياس وإعداده.

تتضمن مقاييس تصنيف الموهوبين نموذجين الأول(GRS-S) خاص بمرحلة المدرسة والثاني (GRS-P) خاص بالروضات والحضانات في سعي لتوفير معيار مناسب لقياس مؤشرات الموهبة من خلال مراحل عمرية مختلفة. وعلى الرغم من أن النسختين متشابهتان في الصيغة، إلا أن بنودهما لا تتداخل إلا بنسبة 29% حيث تمثل بنود (GRS-P) مهارات النمو وسلوكياته الملائمة لطلاب الروضات، في حين أن بنود (GRS-S) تعكس مهارات وسلوكيات أكثر تطوراً، وتفترض الدراسة أن القدرات المميزة لدى الأطفال بعمر صغير تظهر عادة تلقائياً بشكل أقل نسبياً في سلوكيات فردية محتملة المحددة منها لدى الأطفال الأكبر سناً، لهذا السبب فإن القيادة غير متضمنة في GRS-P لأن مهارات القيادة يتم قياسها بشكل أفضل عند الطلاب الأكبر سناً.

4-3. محتوى مقياس تقييم الموهبة (GRS-S):

إن GRS-S مصمم للأطفال في المرحلة الابتدائية والإعدادية في الصفوف المدرسية من الأول حتى الثامن، الذين تتراوح أعمارهم بين 6 و13 عاماً. إن الطلاب الذين يصنفون حسب (GRS-S) لا يمكن أن يكونوا في مرحلة الروضة أو الحضانة، بغض النظر عن السن. يتضمن (GRS-S) ستة مقاييس وكل مقياس يتكون من 12 بنداً، كل بند يصنف على مقياس ذي تسع نقاط مقسم إلى ثلاثة مجالات: 3-1 تحت المعدل، 6-4 متوسط، 9-7 فوق المعدل. ومقياس التصنيف هذا يسمح للمدرس بتحديد فيما إذا كان مستوى الطفل تحت المعدل أو معتدل أو فوق

المعدل حسب سلوك محدد بالمقارنة مع أطفال آخرين في السن نفسه. بعدها يحدد المدرس ضمن المجال فيما إذا كان الطفل في أدنى، متوسط أو أعلى المجال. وهذه المقاييس هي:

4-3-1. المقدرة والكفاءة الذهنية Intellectual Ability: وتشير هنا إلى مهارات الطالب الذهنية اللفظية وغير اللفظية (شفهي وغير شفهي)، الإمكانيات، أو الكفاءة الذهنية. وإن نواحي الذكاء ومظاهره التي يتم قياسها وتقييمها بهذا المقياس هي التفكير المجرد، حل المشاكل، السرعة الذهنية والذاكرة.

4-3-2. المقدرة الدراسية Academic Ability: وتشير إلى مهارات الطالب في التعامل مع المسائل والمواد الواقعية أو ذات الصلة بالمدرسة. إن الكفاءة العالية والدرجة العالية من المهارة في القراءة والرياضيات وغيرها من أمور المناهج المدرسية تكّون مؤشرات على المقدرة الدراسية، بكونها وسيلة لاكتساب معرفة ومهارات جديدة واكتساب المقدرة على فهم المسائل المعقدة وإدراكها. إن الطلاب المتميزين الموهوبين دراسياً يكون لديهم مخزون كبير جداً من المعلومات يتضمن معرفة واسعة عن العالم المحيط بهم.

4-3-3. الإبداع Creativity: يشير إلى مقدرة الطالب على التفكير، التصرف وإبداع وابتكار أفكار أو أشياء متميزة غير مألوفة، ويعبر عن الإبداع بطرق مختلفة كطريقة حل الطالب للمشكلات، تجاربه مع الأفكار الجديدة، استنباط وصياغة حلول في مشروع جماعي أو استخدام المخيلة. يكون الطلاب المبدعون خلاقين، فضوليين، باحثين ومحبين للاستطلاع. يفضل هؤلاء الطلاب التحدي والتعقيد والمشاركة في حل المشكلات العميقة التي تتطلب إبداعاً.

4-3-4. الموهبة الفنية Artistic Talent: تشير إلى إمكانية أو دليل على مقدرة الطالب في التمثيل، الموسيقا، الرقص، الرسم، النحت، الغناء، العزف. ويعبر عن الموهبة الفنية بطرق عدة هي: تعامله مع الأنشطة، إتمام واجباته واستخدامه للوازم والأدوات والوسائط الفنية المتوفرة. إن الطلاب الموهوبين فنياً يتعلمون المواهب الفنية بشكل سريع ويظهرون مواهب متطورة ومتقدمة عن أعمارهم أكثر من الطلاب غير الموهوبين. ويتواصل الطلاب الموهوبون فنياً بطريقة تعبيرية شخصية في أعمالهم أو في أدائهم.

4-3-5. القدرة على القيادة Leadership: تشير إلى مقدرة الطالب على تحفيز الآخرين وتوجيههم نحو

هدف محدد مشترك. ويفهم ويراقب القادة الديناميكية الاجتماعية (تفاعل المجموعات مع بعضها) ويكون لديهم مهارات ممتازة في التواصل والتعامل مع الآخرين بالإضافة لمهارات حل النزاعات والخلافات. وينسق القادة العمل الجماعي بكفاءة عالية ويؤثرون في سلوك المجموعة. يبدي القادة محاكمة اجتماعية قوية بالإضافة إلى القيم الاجتماعية مثل النزاهة، الوفاء والإخلاص. ويكون عند القادة دافع القيادة وأخذ المبادرة.

4-3-6. التحفيز Motivation: يشير إلى دافع الطالب وإصراره، رغبته في النجاح، وميوله للقيام بمهام تتحدى قدراته ومقدرته على العمل بدون تشجيع أو تقوية ودعم. لا يعبر عن التحفيز كنوع من الموهبة، لكن يعبر عنه بالطاقة والدوافع التي تقود الطالب للنجاح. يلاحظ التحفيز في عدد مختلف من الحالات عند العمل على إحدى الواجبات الدراسية أو إحدى النواحي الفنية أو قيادة نشاط جماعي، من خلال الاهتمام والمتابعة الذي يبديهما الطالب.

يتضمن GRS-S ستة مقاييس تقوم بتسجيل وتدوين مؤشرات احتمالية أن يكون الطالب موهوبا في أحد هذه المجالات: المقدرة الذهنية، المقدرة الدراسية، الإبداع، الموهبة الفنية والقدرة على القيادة وذلك بالمقارنة مع طلاب آخرين بالمرحلة العمرية أو السن نفسه. بالإضافة إلى ذلك فإن مقياس التحفيز ليس مؤشراً عن الموهبة بل إنه يقيس ويقدر درجة الإصرار والدافع للطفل ورغبته بالنجاح، يحث التحفيز الطفل على النجاح لتحقيق مستوى مثالي.

4-4. التطبيق والتصحيح لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S):

4-4-1. التطبيق والأهداف:

إن توجيهات التطبيق والأهداف نموذج (GRS-S) تسمح للمدرس أو الشخص المسؤول عن التصنيف أن يسأل مدرساً آخر قد يكون مطلعاً على مهارات الطالب في مجال الموهبة الفنية بغرض إتمام البنود في هذا المقياس. للتذكير، إن الأطفال بعمر ست سنوات في المرحلة ما قبل المدرسة يجب تقييمهم على مقياس GRS-P- نموذج الروضة والأطفال الذين هم بعمر ست سنوات في الصف الأول يجب تقييمهم على مقياس (GRS-S).

4-4-2. مؤهلات المستخدم:

- **مؤهلات الفاحص (المسؤول عن الاختبار):**

إن مصطلح الفاحص يشير إلى الشخص المتمرس المسؤول عن تطبيق GRS وتسجيل نقاطه وتفسيره وينبغي أن يكون الفاحص مطلعاً على جوانب هذا الدليل ونواحيه والخصائص الإحصائية للمقاييس، بالإضافة إلى كونه على دراية بكيفية استخدام مقاييس تصنيف السلوك، مبادئ قياس العمليات الذهنية التي توجه عملية الاختبار المرجعية، مسائل الانتقاء الجماعية والفردية والتصنيفات التشخيصية الفردية. وأخيراً على الفاحص أن يكون على اطلاع ودراية بالمسائل الأدبية للموهوبين بالإضافة إلى خبرة العمل مع الطلاب الموهوبين.

- **مؤهلات المدرس / المقيم:**

إن المؤهل الأساسي للمدرس الذي يقوم بدور المصنف هو الدراية الكافية بمستوى الطالب، أو على الأقل الدراية إلى حد ما بمستوى الطالب. يجب على المدرس أن يكون على تواصل مستمر مع الطالب لفترة شهر واحد على الأقل قبل إتمام مقياس التصنيف. وفي بعض الحالات إن فترة أكثر من شهر قد تكون ضرورية لبعض المدرسين الذين من المتوقع أن يعدوا تصنيفات غير صالحة ويقومون بالتصنيف على نحو خاطئ، ومن المستحسن أن يكون المدرس على تواصل مع الأطفال لمدة لا تقل عن 10 ساعات أسبوعياً لاستخدام مقاييس GRS-P، وفترة لا تقل عن 5 ساعات أسبوعياً من التواصل مع الطلاب لاستخدام مقاييس GRS-S، وأي فترة أقل تزيد احتمالية إعداد المدرس تصنيفاً غير موثوق أو معتمد.

إن المدرس الذي يتم ويكمل GRS يجب أن يحصل على تدريب مناسب للأعمال والمراحل الدراسية للطلاب الذين سيتم تقييمهم وتصنيفهم. من المهم أن يكون المدرس على اطلاع على السلوكيات المحددة التي يتم مراقبتها عادة في الفصول الدراسية أو أي بيئة تعليمية. يضمن هذا المؤهل أن يقدر المعلم الطبيعة التطورية للسلوكيات والمهارات الناشئة التي تميز الطلاب في سن معينة وصف دراسي معين.

يجب على المدرس أن يكمل ويتم التصنيفات المبنية على مراقبته وملاحظته المباشرة للطالب في الفصل

الدراسي (غرفة الصف) أو أي بيئة تعليمية ذات صلة، وأن يتجنب التوقعات والاستنتاجات عما يمكن للطالب أن يكون قادراً على فعله. وعلى المدرس أيضاً أن يتجنب التصنيفات المبنية على ما تم قوله من قبل الآخرين ومالم يكن قد لاحظه من خلال مراقبته وملاحظته المباشرة.

وتتضمن هذه القاعدة استثناء، فبالنسبة للأساتذة الذين يستخدمون GRS-S الذين لا يكونون واثقين من تصنيف الطالب في مجال الموهبة الفنية يكون مسموحاً لهم الاستعانة بأساتذة آخرين أكثر اطلاعاً ودراية بمهارات الطالب في مجال الفن وذلك بغرض إكمال البنود ال 12 وإنهائها الخاصة بالموهبة الفنية. على أي حال، هذه هي المرة الوحيدة التي يسمح فيها للمدرس بالاستعانة بمدرس آخر لأجل إتمام GRS وإنهائه والسبب لهذا الاستثناء أن مدرس المرحلة الابتدائية والإعدادية قد لا تسنح له بمراقبة سلوكيات الطالب التي تكون تشير إلى موهبته الفنية.

على المدرس أن يفهم كيفية استخدام المقياس ذي النقاط التسع، والتي تكون مقسمة إلى ثلاثة مجالات, 1- 3 تحت المعدل، 4-6 متوسط، 7-9 فوق المعدل. ويجب أن يفهم المدرس أن الطالب ينبغي أن يتم مقارنته بالطلاب الآخرين في السن نفسه في الاختبارات المدرسية الاعتيادية (الدورية). وعلى المدرس أن يقدر أنه من المهم أن يتم التصنيف حسب كل بند والتذكر بأن الطالب قد يتفوق في بعضها وليس في كل البنود والتصنيفات، حيث إنّ مهارات الطلاب تختلف حسب موضوعات البنود. وأخيراً، على المدرس أن يعلم أن الطفل قد يكون تقييمه مرتفعاً في أحد مجالات الموهبة ومنخفضاً في بعضها الآخر.

- **قيود (تقييد) الاستخدام:**

إن الأشخاص الذين يستخدمون GRS يجب أن يكونوا على دراية بدليل معايير التقييم النفسية والتعليمية، وأن يتبعوا التعليمات الخاصة بالنماذج والدليل، والالتزام بأخلاق المهنة وسلوكياتها. إن الفاحصين ذوي التدريب الجيد المناسب هم الوحيدون الذين ينبغي أن يقوموا بتفسير النتائج لمقاييس GRS. إن مقاييس GRS مصممة لتحديد فيما إذا كان الطالب مؤهلاً ليتم تحديد مستواه في أحد برامج الموهوبين، والذي يحمل معه تغييرات كبيرة للطالب، ولذلك يجب أن يتم استخدام GRS مع امتحانات وإجراءات تشخيصية كجزء من المجموعة الشاملة لتقييم الطلاب المتميزين عوضاً عن المعايير الفردية.

يكون الفاحص مسؤولاً عن ضمان أن تبقى النماذج والدليل مؤمنين (بشكل آمن) وأن يتم إظهارهم للأشخاص المؤهلين فقط الذين سيحافظون ويصونون استخدامهم جيداً. وذلك لأن كل بنود الاختبار، المعايير، النماذج والدليل محمية بحقوق النشر، فلا يتم إصدار أي مواد اختبار بأي صيغة أو وسيلة بدون تصريح خطي من المؤسسة الخاصة بالتحليل النفسي. وعلى الرغم من أنه من المتوقع أن يقوم المدرس بعرض نتائج الاختبار على الأهل وموظف المدرسة المسؤول فيجب على الممتحن تجنب كشف بنود الاختبار وعدم نسخ نماذجه ونسخ الدليل، وفي حال قيامه بذلك يفسد مقياس التصنيف وصلاحيته وقيمته كأداة فعالة للتقييم.

إن مؤهلات الاستخدام المتقدمة وسياسة ضمان سرية الاختبار وحقوق النشر كلها قيود تتوافق مع المبادئ التوجيهية المنصوص عليها في معايير التقييم النفسية والتعليمية.

- **توجيهات التطبيق والتنفيذ:**

إن GRS ليس أداة مخططة ومجدولة زمنياً، فعلى المدرسين تحديد الزمن وآلية سير عملية التقييم الخاص بهم لإنجاز الصيغ والنماذج وإكمالها. ومن المستحسن أن يتم وينهي المدرس كامل المقياس والجدول في حصة واحدة لضمان التناسق والترابط في طريقة التصنيف وأسلوبه. لقد تم إنشاء المقياس ليكون سهل الاستخدام وسهل الإنجاز ويمكن إنجاز البنود ال72 لنموذج GRS-S وإنهاؤها في زمن قدره 10 دقائق أو أقل.

- **ملء النماذج وإتمامها:**

توجيهات ملء النموذج وتعبئته تكون مطبوعة على الصفحة الثانية من كل نموذج. إرشادات كل من نماذج (GRS-S) و(GRS-P) تتضمن النقاط التالية:

إذا كنت مدرساً للطلاب الموهوبين، أو مدرس تربية خاصة، مدرس مواد محددة كالفنون، الموسيقا، التمثيل أو التربية البدينة، أو تعمل مع الطلاب الموهوبين في بيئة محددة كمدارس الموهوبين، يرجى أن تقيم الطالب بناء على مقارنته بالطلاب النموذجيين الذين هم بنفس السن والمرحلة الدراسية أو النشاط الدراسي نفسه.

لإنجاز وملء كل بند ضع دائرة حول الرقم الذي يمثل أقرب انطباع لك عن إمكانيات الطفل بالمقارنة مع

أطفال آخرين بالسن نفسه. وأجب عن كل سؤال. وقيّم الطفل حسب كل بند كل على حدة وذلك لأن مواهب الطفل تختلف باختلاف البنود والموضوعات. تذكر، أن الطفل قد يتميز في بعض المجالات وليس كلها.

إن إرشادات كلا النموذجين تزود المدرس بنموذج لتوضيح كيفية ملء النموذج وتعبئته. والشكل الآتي من نموذج (GRS-S):

جدول (1) نموذج (GRS-S)

قيم مستوى أداء الطفل في البنود التالية مقارنة بالأطفال الآخرين بنفس السن	تحت المعدل			متوسط			فوق المعدل		
يظهر مهارات تفكير متقدمة	1	2	3	4	5	6	7	8	9
يظهر ميول للرياضيات والمهارات الحسابية	1	2	3	4	5	6	7	8	9
يوفر توضيح وتفصيل في العمل الفني	1	2	3	4	5	6	7	8	9

- **تسجيل النتائج وتدوينها:**

على الفاحص أو الشخص المسؤول عن تقييم المهارات الذهنية أن يقوم بتسجيل النقاط والتقييم في النموذج. إن الخطوة الأولى هي مراجعة النموذج من أجل البنود التي تم تجاوزها والتأكد من صحة التقييم. فمثلاً إذا كانت كل البنود مقيمة على قيمة (5) فهذا قد يكون دليلاً على أن التقييم قد تم بإهمال ودون اهتمام، ويجب التأكد أن المدرس يظهر على الأقل معرفة مقبولة للطفل، وفي حال أي تساؤل عن التصنيف يجب التشاور مع المدرس أو المقيم.

- **البنود المتجاوزة (المتخطاة أو غير المنجزة):**

لا يسمح بتخطي أكثر من بند واحد في كل المقياس، والتأكد مع المدرس من السبب الذي أدى إلى تجاوز هذا البند. إن السبب المنطقي الوحيد لتجاوز بند ما هو أن المدرس لم يكن لديه الفرصة لمراقبة سلوك أو مهارة معينين، ويعدّ المقياس غير صالح في حال تم تجاوز بندين أو أكثر، وهذا يعني أن النتيجة والنسبة المئوية التراكمية للطالب لا يمكن حسابها وتقديرها على هذا المقياس.

في كل الحالات يجب أخذ البند الذي تم تجاوزه بالحسبان عند حساب مجموع الدرجات الخام بحيث لا تكون النتيجة الكلية للطالب قد تضاءلت. يجب تقدير نتيجة البند المتجاوز عن طريق حساب متوسط مجموع نقاط البند

للبنود المنجزة في المقياس، وهذا يعني حساب مجموع البنود المنجزة وتقسيمها على عددها، ويجب إضافة هذا البند الذي تم تقديره إلى المجموع الكلي للحصول على النتيجة التقديرية للمجموع الكلي للدرجات الخام.

- **النتائج الأولية، (الدرجات الخام):**

يضيف المقيم لكل مقياس النتيجة الأولية (الدرجات الخام) لكل بند 9–1 لكل البنود ال 12 ويقوم بإدخال حاصل الجمع (الدرجات الخام) في مربع مجموع الدرجات الخام للمقياس الموجود في أسفل المقياس. وبعد حساب مجموع الدرجات الخام لكل المقاييس يتم نسخ هذه القيم إلى المربعات المخصصة لها في القسم الثاني من الصفحة الأولى للنموذج.

- **وضع الدرجات التائية في الملف الشخصي:**

يتم تسجيل الدرجات التائية للمقياس في جدول محدد لكل بعد على حدى، موجود على الصفحة الأولى للنموذج، ولتحويل الدرجات الخام لدرجات تائية يجب اتباع الخطوات التالية:

1- اختيار الفئة العمرية.

2- تحديد البعد الذي سوف يتم تسجيل درجته.

3- إيجاد مجموع الدرجات الخام من الجدول حسب الفئة العمرية والبعد.

4- تحديد مايقابل الدرجة الخام من درجة تائية.

5- تدوين الدرجة التائية التي تم تحديدها في الجدول المناسب.

4-5. تفسير النتائج لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S):

إن مقاييس GRS مصممة لتستخدم كأداة انتقاء واختيار جماعية أو فردية، ويمكن أيضاً استخدامها مع اختبارات أخرى كجزء من مجموعة شاملة لتقييم الطلاب الموهوبين. إن قرارات الجدارة والكفاءة لتقييم الموهوبين مبنية على عدد من العوامل وينبغي أن تكون جزءاً من عملية الانتقاء الشاملة. وعملية الانتقاء يتم وضعها عادة حسب مستوى المنطقة التي توجد فيها المدرسة.

4-5-1. الاستخدام في الانتقاء والفحص:

إن GRS يمكن أن تستخدم كأداة فحص واختبار للمرحلة الأولى لاختبار الصف وتقييمه بأكمله، المدرسة أو منطقة المدرسة. وعندما تستخدم في اختبار المرحلة الأولى، لا ينبغي استخدام نتائج GRS كمعيار فردي لإعداد التصنيفات، وعند استخدام GRS كأداة اختبار مرحلة أولى يجب أن يتبعه تقييم مرحلة ثانية للطلاب الذين حققوا أعلى من مجال نتائج T المحددة مسبقاً على مقياس GRS. يستخدم مقياس GRS كأداة تقييم مرحلة ثانية مع المجموعات الفرعية المستهدفة لطلاب المدرسة الذين قد تم تقييمهم باستخدام منهج آخر. في هذه الحالة يمكن أن نستخدم مع اختبار المرحلة الثانية وسيلة أخرى كالمقابلات أو اختبار المقدرات والإمكانيات، أو استخدام تصنيف GRS ثان من قبل مدرس آخر على دراية بالطلاب.

4-5-2. نظام تقييم الموهوبين:

يوفر الدليل إرشادات وتوجيهات عن كيفية تصنيف نتائج GRS المبنية على المجموعات المحلية المصنفة حسب السن حيث يسمح للمستخدم أن يقارن نتائج الأطفال مع عينة نموذجية أمريكية أو طلاب من السن نفسه. إن التصنيف النسبي يتم تمثيله وتقديمه بكل من تصنيف ونتائج T والنسبة المئوية التراكمية المعبر عنها في نتائج وتصنيفات T. إن المعايير المرتكزة والمبنية على السن تمثل التصنيفات من قبل المدرسين من كل أنحاء القطر وتعكس الخبرة الجماعية للمدرسين المتدربين.

إن نظام التصنيف المعتمد على مجالات نتائج T والنسب المئوية التراكمية يكون مرتفعاً بالنسبة لمتوسط التقييم ضمن نموذج المعايير الطبقي الوطني. إن نتيجة 60 في T هو معيار انحراف واحد فوق المتوسط وتمثل نسبة ال 84% من توزيع الأشخاص عادة. هذا يعني أن 16% فقط من المجموعات المعيارية حصلت على مجموع نتائج T أكثر من 60. إن نتيجة 70 فيT هو عبارة عن المعيارين فوق المتوسط وتمثل نسبة الـ 98% من توزيع الأشخاص عادة، وهذا يعني أن 2% فقط من الأشخاص حصل على نتيجة T أعلى من 70.

4-5-3. مجالات التقييم في *GRS*:

إن النتائج لكل مقياس موهبة لها متوسط من 50 وانحراف معياري من 10، إن نتيجة T للطالب لأي من مقاييس الموهبة تشير إلى الدرجة التي ينحرف إليها تصنيف الطالب بالمقارنة مع معدل نتيجة العينة المعيارية(النموذجية). كلما كانت نتيجة T للطالب أعلى في واحد أو أكثر من مقاييس الموهبة كانت احتمالية أن يكون الطفل موهوباً أعلى. يوضح الجدول (2) مجال نتائج T التي تتوافق مع أربعة تصنيفات من تصنيفات GRS، وتكون التصنيفات مبنية على اختلاف النتائج فوق المتوسط والنسبة المئوية التراكمية بنتيجة T حسب الفئة العمرية وعبر الجداول والمقاييس. إن نتائج T يتم حسابها بالاعتماد على كل فئة عمرية لذلك تكون معدلة حسب السن، ولذلك يمكن تطبيق هذه التصنيفات حسب الفئات العمرية في مقياس GRS.

جدول (2) تصنيفات الموهبة لمقاييس GRS الموافقة لتصنيفات نتائج T

نتيجة T	تصنيف الموهبة
70+	احتمالية عالية جدا
69-60	احتمالية عالية
59-55	احتمالية متوسطة
تحت55	احتمالية منخفضة

4-6. الدراسة السيكومترية لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S):

4-6-1. الثبات: تم حساب الثبات بالطرائق التالية (الاتساق الداخلي- الثبات بالإعادة- ثبات المقيمين)

الاتساق الداخلي:

إن القيم العالية من الارتباط الداخلي تؤكد أن بنود المقاييس تقيم الفئة نفسها. وكل معاملات ألفا ل GRS-S تكون 0.98 أو أعلى فيما عدا الأعمار 8 و10 في مقياس القيادة حيث يكون معامل ألفا 0.97. في (GRS-S) تبين أنّ معاملات الارتباط الداخلي لكل المقاييس كان بقيم عالية والأخطاء المعيارية للمقياس منخفضة. وهذه النتائج تؤدي إلى افتراض ارتباط داخلي ممتاز للمقاييس الستة ل (GRS-S)، ويوضح الجدول (3) معاملات ألفا كرونباخ

جدول (3) معاملات ثبات ألفا كرونباخ للنسخة الأمريكية للمقياس

الفئة العمرية	القدرة الذهنية	القدرة الدراسية	الإبداع	القدرة الفنية	التحفيز	القيادة
6	0.99	0.99	0.99	0.99	0.99	0.98
7	0.99	0.99	0.98	0.99	0.99	0.99
8	0.99	0.99	0.98	0.99	0.99	0.97
9	0.99	0.98	0.98	0.98	0.99	0.98
10	0.98	0.98	0.98	0.98	0.99	0.97
11	0.99	0.98	0.98	0.99	0.99	0.99

الثبات بالإعادة:

لقد تم حساب معاملات ثبات الاختبار بالإعادة ل (GRS-S) بناء على عينة من 154 طالباً تتراوح أعمارهم بين 6-13عاماً. 71 من الذكور و83 من الإناث وتم توزيعهم حسب الفئات العمرية. والتوزيع حسب العرق كان 64% أبيض، 18% من أصل إسباني،12% سود (أمريكان أفارقة)، 3% آسيويون 2% أمريكيين أصليين وآخرين. والتوزيع حسب مستوى التعليم للأهل كان 27% ل 16سنة وما فوق، 32% كان 13–15سنة، 27% كان 12سنة 8% من 9–11 سنة، و5% ل 8*سنوات* أو أقل. وكانت فترة إعادة الاختبار سبعة أيام.

إن معاملات الثبات بالإعادة لـ (GRS-S) تظهر ترابطاً جيداً إلى ممتاز، وكشف الاختبار عبر المراحل العمرية المختلفة أن معاملات ثبات مقاييس الاختبار بطريقة إعادة الاختبار كلها تجاوزت0.90 مع بعض الاستثناءات. وتشير هذه النتائج إلى درجات ثبات مرتفعة للمقاييس الستة ل(GRS-S)، ويوضح الجدول (4) معاملات الثبات بالإعادة.

جدول(4) معاملات ثبات بالإعادة للمجالات الفرعية لمقياس (GRS–S)

الفئة العمرية	القدرة الذهنية	القدرة الدراسية	الإبداع	القدرة الفنية	القيادة	التحفيز
7.11–6	0.91	0.96	0.87	0.87	0.92	0.88
9.11–8	0.92	0.89	0.89	0.83	0.79	0.89
10.11–10	0.94	0.94	0.90	0.85	0.92	0.96

الثبات بين المقيمين:

إن الترابط بين المقيمين لمقاييس GRS-S تمّ لعينة من 147 طالباً تتراوح أعمارهم في هذه المجموعة بين

13.11-6عاماً وتم توزيعهم بشكل متساو حسب الصفوف 1-8. وكانوا 73 من الذكور و74 من الإناث. والتوزيع حسب العرق كان: 56% أبيض، 15% من أصل إسباني، 20% سود (أمريكان أفارقة) 7% آسيويين، 2% من أصول مختلفة. والتوزيع حسب مستوى التعليم للأهل كان 30% ل 6 سنوات وما فوق، 83%ل 13-15سنة، 24%كانت ل 12سنة و6%ل9-11 سنة و2% ل 8 سنوات أو أقل. كان هناك مدرسان على دراية بمستوى الطالب وكانت قد سنحت لهم الفرصة بمراقبة نشاطات الطفل في بيئة صفية ونشاطات دراسية وقاموا بتقييمات مستقلة للطفل. وعلى نحو متكرر، قام مدرس الطفل بإنجاز التصنيف الأول وقام المدرس المساعد بإنجاز التصنيف الثاني. وأنجزت التصنيفات والتقييمات خلال مدة قدرها بضعة أيام لكلا المدرسين وأظهرت ارتباطات عالية بين التقييمات. ويوضح الجدول (5) الترابط بين تقييمات المقيمين.

جدول (5) معاملات الإرتباط بين المقيمين للمجالات الفرعية لمقياس (GRS-S)

الفئة العمرية	القدرة الذهنية	القدرة الدراسية	الإبداع	القدرة الفنية	القيادة	التحفيز
13.11-6	**0.73**	**0.77**	**0.69**	**0.68**	**0.76**	**0.72**

4-6-2. الصدق: تم حساب الصدق البنيوي والصدق المحكي.

الصدق البنيوي: (الاتساق الداخلي، التحليل العاملي)

الاتساق الداخلي: تكونت العينة من كامل المراحل العمرية للمقياس حيث صنفت الفئات العمرية إلى أربع مجموعات، أعداد أفراد كل منها 150 حيث تراوحت الارتباطات الداخلية بين العالية والمتوسطة حسب الفئات العمرية فقد تراوحت من 0.45 بين الموهبة الفنية والقيادة إلى 0.95 بين المقدرة الذهنية والمقدرة الدراسية. ويوضح الجدول(6) الإرتباطات الداخلية لمقاييس (GRS-S).

جدول(6) معاملات الإرتباطات الداخلية للمجالات الفرعية لمقياس (GRS–S)

		القدرة الذهنية	القدرة الدراسية	الإبداع	القدرة الفنية	القيادة	التحفيز
7.11-6	القدرة الدراسية	0.94	–	–	–	–	–
	الإبداع	0.87	0.85	–	–	–	–
	القدرة الفنية	0.66	0.69	0.77	–	–	–
	القيادة	0.81	0.81	0.79	–	–	–
	التحفيز	0.87	0.88	0.80	0.72	0.84	–
9.11-8	القدرة الدراسية	0.93	–	–	–	–	–
	الإبداع	0.84	0.78	–	–	–	–
	القدرة الفنية	0.59	0.58	0.69	–	–	–
	القيادة	0.64	0.70	0.60	0.45	–	–
	التحفيز	0.77	0.83	0.70	0.60	0.75	–
10-11.11	القدرة الدراسية	0.93	–	–	–	–	–
	الإبداع	0.82	0.83	–	–	–	–
	القدرة الفنية	0.66	0.74	0.73	–	–	–
	القيادة	0.70	0.75	0.70	0.66	–	–
	التحفيز	0.77	0.85	0.69	0.70	0.81	–
12-13.11	القدرة الدراسية	0.95	–	–	–	–	–
	الإبداع	0.79	0.80	–	–	–	–
	القدرة الفنية	0.58	0.60	0.70	–	–	–
	القيادة	0.65	0.67	0.63	0.59	–	–
	التحفيز	0.78	0.80	0.70	0.66	0.78	–

التحليل العاملي: أشار تحليل عامل مستوى البند (ليس مذكوراً في هذا الدليل) إلى أن بنود مقاييس المقدرة الذهنية والمقدرة الدراسية كان قد تم تحميلها على معامل مبدأ واحد مع تحميل كل بنود المقدرة الذهنية فوق بنود المقدرة الدراسية بشكل ثابت.

الصدق المحكي:

دُرس الصدق المحكي لمقياس (GRS-S) باستخدام المحكات الآتية، وهي مقياس رينزولي لتقدير الخصائص السلوكية للموهوبين (SRBCSS)، و مقياس وكسلر لمرحلة المدرسة النسخة الرابعة (WISC-IV) واختبار تورانس للتفكير الإبداعي (TTCT) واختبار الإنجاز الفردي النسخة الثانية (WIAT-II).

القدرة الذهنية:

تكونت العينة من 406 طالبا تراحت أعمارهم بين 6 سنوات حتى 13سنة و11 شهر بمتوسط عمري قدره 9.9 سنة، وكان التوزيع حسب العرق: 67% أبيض، 17% سود، 10% من أصول اسبانية، 5% آسيويو، 1% من أصول أخرى، وتم حساب معاملات الارتباط وتوصلت النتائج إلى وجود ارتباط عال بين الدرجة الكلية لمقياس وكسلر لمرحلة المدرسة النسخة الرابعة (WISC–IV) والاختبارات الفرعية لمقياس (GRS–S)، ويوضح الجدول(7) معاملات الإرتباط.

جدول(7) معاملات ارتباط المجالات الفرعية لمقياس (GRS–S) ومقياس وكسلر للإنجاز الفردي (WISC–IV)

WISC–IV	القدرة الذهنية	القدرة الدراسية	الابداع	القدرة الفنية	القيادة	التحفيز
الدرجة الكلية ل IQ	**0.53**	**0.54**	**0.43**	**0.44**	**0.29**	**0.39**

القدرة الدراسية:

إن الارتباط بين مقاييس GRS-S ونتائج اختبارات الإنجاز الفردي قد تم اختبارها في دراسة على 191 تلميذاً وتلميذة، حيث تم تقييمهم باستخدام مقياس GRS-S وخضعوا لاختبار WIAT-II (اختبار الإنجاز الفردي النسخة الثانية) خلال فترة ثلاثة أشهر. تضمنت العينة أعماراً تتراوح بين 6-13.11 عاماً و48% من الإناث و52%من الذكور، والتوزيع حسب العرق: 69 أبيض، 12% سود، 12% من أصول إسباينة، 5% آسيويين و2% أمريكيين أصليين وآخرين، والتوزيع حسب درجة تعليم الأهل:32% مع 16سنة دراسية أو أكثر، 31%مع 13-15 سنة دراسية، 24% مع 12 سنة و7%مع 9-11سنة دراسية و6%مع 8 سنوات أو أقل. وكانت العينة موزعة على أربع مناطق جغرافية للولايات المتحدة. وكانت النتائج تشير إلى وجود ارتباط عال بين نتائج الطلاب على مقياس (GRS-S)

وبين درجاتهم على اختبار (WIAT-II)، وتزداد هذه الصلة في نموذج المدرسة عنها في نموذج مرحلة ما قبل المدرسة. ويوضح الجدول (8) معاملات الإرتباط.

جدول(8) معاملات ارتباط المجالات الفرعية لمقياس (GRS–S) ومقياس لإنجاز الفردي (WIAT–II)

WIAT–II	القدرة الذهنية	القدرة الدراسية	الإبداع	القدرة الفنية	القيادة	التحفيز
الدرجة الكلية	**0.62**	**0.64**	**0.56**	**0.51**	**0.36**	**0.53**

الإبداع:

تكونت العينة من 95 طالباً تتراوح أعمارهم بين 6-13.11. وتم تقييم الطلاب على مقياس GRS-S ومقياس رينزولي SRBCSS. تم تطبيق نموذج B لاختبار تورانس TTCT، وتكونت العينة من 51%من الذكور و49%من الإناث، والتوزيع حسب العرق: 73%أبيض، 22% سود، 2% من أصول إسبانية، 2% آسيويين و3% أمريكيين أصليين وآخرين.

تشير النتائج إلى ترابط ملحوظ بين مقياسرينزولي SRBCSS للإبداع وكل نتائج مقاييس GRS-S، وهذا دليل واضح لصلاحية والصحة لمقياس GRS-S للإبداع. ومن ناحية أخرى، لم يكن الترابط مع مقياس تورانس للإبداع TTCT كما هو متوقع. ويمكن تفسير ذلك إلى أن نموذج B لاختبار TTCT كان هو المستخدم. وتكون تقييمات المدرسين للطلاب في الإبداع في هذه الصفوف مبنية على النشاطات التصورية أكثر من الشفهية، ويوضح الجدول (9) معاملات الإرتباط.

جدول(9) معاملات ارتباط المجالات الفرعية لمقياس (GRS–S) ومقياس تورانس (TTCT) ومقياس رينزولي (SRBCSS)

المقياس	القدرة الذهنية	القدرة الدراسية	الإبداع	القدرة الفنية	القيادة	التحفيز
مقياس تورانس للإبداع	**0.17**	**0.19**	**0.19**	**0.23**	**0.16**	**0.19**
مقياس رينزولي للإبداع	**0.85**	**0.86**	**0.86**	**0.67**	**0.79**	**0.79**

القدرة الفنية:

تكونت العينة من 83 طالباً في مرحلة المدرسة تراوحت أعمارهم بين 6-13.11عاماً. تم تقييم الطلاب على مقياس GRS-S وSRBCSS، وتم تقييم بنود المقياس الفني بشكل منفصل وفردي من قبل اثنين من الخبراء الفنيين. كانت العينة 47% من الذكور و53% من الإناث، والتوزيع حسب العرق: 69% أبيض، 18%سود، 6% من أصول إسباينة، 4% آسيويين و3% من أصول أخرى، وكان 50% من الطلاب في الصف الرابع، و20.3% في الصف الأول و20.3% في الصف الثاني و9.4% في الصف الخامس.

إن النتائج أظهرت ارتباطاً عاليا بين نتائج التقييمات مع نتائج تقييمات SRBCSS الفنية حيث بلغت 86، وهذه القيمة كانت أعلى من المقاييس الأخرى في GRS-S. كما ارتبط المقياس الفني بشكل ملحوظ مع التقييم المستقل لكل من الخبيرين الاثنين للأعمال الفنية للطلاب، وبين الجدول (10) معاملات الإرتباط.

جدول(10) معاملات ارتباط المجالات الفرعية لمقياس (GRS–S) والمقيم الفني ومقياس رينزولي (SRBCSS) للموهبة الفنية

المقياس	القدرة الذهنية	القدرة الدراسية	الإبداع	القدرة الفنية	القيادة	التحفيز
المقيم الفني 1	0.10	0.08	0.20	0.48	0.15	0.16
المقيم الفني 2	0.24	0.20	0.32	0.54	0.21	0.22
خبير الأعمال الفنية	0.22	0.21	0.30	0.50	0.26	0.28
مقياس SRBCSS	0.41	0.39	0.57	0.86	0.51	0.56

القيادة:

تم اختبار مهارة القيادة لمقياس GRS-S فقط وتقييمه، حيث إنّ مقياس GRS-P لا يتضمن مقياس موهبة القيادة. وتم تقييم 88 طالباً على مقياس GRS-S للقيادة ومقياس SRBCSS للقيادة، وطلب من المدرسين أن يذكروا عدد نشاطات القيادة التي أشركوا فيها الطلاب خلال العام السابق. كانت العينة 54%من الذكور و46%من

الإناث. والتوزيع حسب العرق:66% أبيض، 18% سود، 6% من أصول اسبانية، 3% من أصول آسيوية، 7% من أصول أخرى. كان 30% من الطلاب من الصف الأول و30% في الصف الثاني و40% في الصف الرابع، أشارت النتائج الى ارتباط عال بين تقييمات القيادة على مقياس GRS-S والتقييمات على مقياس SRBCSS للقيادة وارتبطت النتائج بشكل ملفت مع عدد من نشاطات القيادة التي تم ذكرها لكل طالب. ويوضح الجدول(11) معاملات الإرتباط.

جدول(11) معاملات ارتباط المجالات الفرعية لمقياس (GRS–S) ومقياس SRBCSS للقيادة ونتائج أنشطة القيادة

المقياس	القدرة الذهنية	القدرة الدراسية	الإبداع	القدرة الفنية	القيادة	التحفيز
مقياس SRBCSS للقيادة	0.79	0.80	0.74	0.62	0.90	0.84
نشاطات القيادة	0.19	0.21	0.21	0.16	0.38	0.34

التحفيز:

تم اختبار التحفيز على عينة من الطلاب تتراوح أعمارهم بين 7–12.11 سنة في الصفوف 2–5 وتم تقييم الطلاب على مقياس GRS–S ومقياس رينزولي للتحفيز SRBCSS ومقياس التحفيز ل ACES ، كانت العينة تتألف من 47% من الذكور و 53% من الإناث، والتوزيع حسب العرق 81% أبيض، 12% سود، 5% من أصول إسبانية، 2% من أصول أخرى، وتشير النتائج إلى وجود ارتباط عال بين نتائج مقاييس التحفيز لكل من مقياس رينزولي (SRBCSS) ومقياس (GRS–S)، ويوضح الجدول(12) معاملات الإرتباط.

جدول(12) معاملات ارتباط المجالات الفرعية لمقياس (GRS–S) ومقياس SRBCSS للقيادة ومقياس ACES للتحفيز

المقياس	القدرة الذهنية	القدرة الدراسية	الإبداع	القدرة الفنية	القيادة	التحفيز
مقياس ACES للتحفيز	0.82	0.84	0.77	0.63	0.81	0.95
مقياسSRBCSS	0.83	0.85	0.76	0.85	0.76	0.90

4-7. استخدامات مقياس تقييم الموهبة (GRS-S):

مقياس (GRS-S) له استخدامات متعددة وهي:

1- يمكن استخدمه كمنهج للانتقاء الجماعي.

2- كمنهج للانتقاء الفردي.

3- كجزء من مجموعة معايير التقييم الشاملة أو كأداة بحث.

إن الطريقة التي يقدم ويعرف الفاحص فيها GRS للمدرس تعتمد على الغرض والهدف الذي سيستخدم من أجله المقياس. وهذه النقاط الأساسية التي يتم شرحها:

يجب أن يشرح للمدرس أو المقيم (أو المقيمين بحال الانتقاء الجماعي) دائماً أن GRS مصمم لتحديد الموهبة وتمييزها، وأن النتائج والمحصلات ستكون مبنية على كيفية مقارنة الطالب مع الطلاب الآخرين الذين هم بالسن نفسه. يجب الإيضاح للمقيمين أن تقييماتهم يجب أن تكون مبنية على أساس المقارنة بالطلاب النموذجيين (الذين هم بالسن نفسه) في المرحلة الدراسية أو النشاطات الدراسية نفسها. على المقيمين أن ينجزوا كل البنود وأن يصنفوا حسب البند كل بند على حدا. ينبغي إعادة تذكير المقيم بأن مهارات الطلاب تختلف حسب البنود والمجالات والطالب قد يكون متميزاً في بعضها وليس في كل البنود والتصنيفات في مقياس واحد أو مقاييس عدة. وأخيراً يجب السؤال عن أسئلة المقيمين واستفساراتهم. وعلى المقيم أن ينهي القسم الأول على الصفحة الأولى من النموذج.

الفصل الخامس

الدراسة الميدانية لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S)

- تمهيد

أولاً: الدراسة الاستطلاعية لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S)

ثانياً: الدراسة السيكومترية لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S):

- عينة الدراسة السيكومترية لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S)

- السؤال الأول: ما مؤشرات صدق الصورة السورية المقترحة لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S)؟

1- الصدق البنيوي

2- الصدق المحكي

- السؤال الثاني: ما مؤشرات ثبات الصورة السورية المقترحة لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S)؟

أ- الثبات بطريقة إعادة التطبيق

ب- الثبات بطريقة معادلة ألفا- كرونباخ

ج- الثبات بطريقة التجزئة النصفية

ثالثاً: الدراسة الأساسية وإجراءات التقنين لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S):

1- هدف الدراسة الأساسية

2- المجتمع الأصلي للبحث

3- عينة البحث الأساسية

4- طريقة سحب أفراد العينة

5- إجراءات تطبيق المجالات الفرعية لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S)

6- عملية تصحيح المجالات الفرعية لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S)

7- استخراج المعايير لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S)

بروفايلات منتظمة وغير منتظمة لمجموعة من التلاميذ

تمهيد:

ركزَّ في الفصل الحالي على الإجراءات المتبعة في تقنين مقياس تقييم الموهبة؛ حيث تضمن الدراسة الاستطلاعية وما انتهت إليه من نتائج تم اعتمادها في الدراستين (السيكومترية، والأساسية) إضافة إلى الإجراءات الخاصة بالتحقق من صدق المقياس وثباته، والدراسة الأساسية التي نتجت عنها المعايير والصورة المعدلة للمقياس مرفقة بالدليل الخاص به.

أولاً: الدراسة الاستطلاعية لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S):

قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية من تلامذة الصفوف (الأول حتى السادس الأساسي) في محافظة السويداء تراوحت أعمارهم بين (6) سنوات حتى (11.11) أحد عشر عاماً وأحد عشر شهراً، حيث بلغ عدد أفرادها (131) تلميذاً وتلميذة لهم خصائص أفراد عينة التعيير الأساسية، وذلك بهدف:

1- التحقق من وضوح تعليمات المقياس.

2- التحقق من وضوح بنود المجالات الفرعية، ودقتها، وسهولة فهمها.

3- معرفة الصعوبات التي يمكن أن تعترض الباحثة في أثناء التطبيق النهائي، ومحاولة تلافيها.

4- التأكد من إمكانية تطبيق المجالات الفرعية كافة على جميع الفئات العمرية المستهدفة في البحث.

وقد قامت الباحثة بالخطوات الآتية لتحقيق الأهداف آنفة الذكر:

أ- ترجمة دليل المقياس من اللغة الإنكليزية إلى اللغة العربية، لأنه المرشد الأساسي للباحثة في أثناء تطبيق مقياس (GRS-S).

ب- ترجمة بنود مقياس (GRS-S) إلى اللغة العربية، وعرضها على محكميّن مختصيّن باللغة الإنكليزية (الملحق 1)، للتأكد من صحة الترجمة وسلامة التعليمات الخاصة بكيفية تطبيق المقياس.

ج- عرض المقياس على مجموعة من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية المختصين في أقسام (القياس

والتقويم التربوي والنفسي، وعلم النفس، والتربية الخاصة، والإرشاد النفسي) (الملحق 2،)، بهدف الاطلاع على محتوى المقياس وإبداء الملاحظات، واقتراح التعديلات على ما يلزم من البنود.

د- إجراء التعديلات اللازمة على بنود المقياس في ضوء ملاحظات السادة المحكمين.

هـ- تطبيق المقياس بصورته المعدلة على أفراد العينة الاستطلاعية البالغ عددها (131) تلميذاً وتلميذة تراوحت أعمارهم بين (6) سنوات حتى (11.11) أحد عشر عاماً وأحد عشر شهراً لهم خصائص أفراد عينة التعيير الأساسية، والجدول (13) يوضح خصائص أفراد العينة الاستطلاعية:

جدول (13) خصائص أفراد العينة الاستطلاعية تبعاً لمتغير العمر والجنس

الفئة العمرية	الجنس		المجموع
	ذكر	أنثى	
6.11-6	11	10	21
7.11-7	10	12	22
8.11-8	11	11	22
9.11-9	12	11	23
10.11-10	11	11	22
11.11-11	10	11	21
المجموع	**65**	**66**	**131**

قامت الباحثة باللقاء مع المعلمات بشكل فردي وتوضيح كيفية اختيارهم للأطفال، وهدف المقياس لتحقيق شرط معين، وكيفية وضع الدرجات، وكيفية تطبيق اختبار (GRS-S) للوصول إلى أدق الإجابات وأكثرها صدقاً، وأكدت ضرورة تعاونهم لمعرفة جوانب الغموض أو عدم وضوح تعليمات المقياس أو بنوده، حيث قامت بتسجيل الصعوبات كافة التي تنشأ خلال التطبيق سواء فيما يتعلق بفهم البنود وطريقة الإجابة عنها.

نتائج الدراسة الاستطلاعية:

توصلت الباحثة من الدراسة الاستطلاعية إلى النتائج الآتية:

1- وضوح التعليمات.

2- تصحيح بعض الأخطاء اللغوية والمطبعية.

3- معرفة الزمن اللازم لتطبيق المقياس حيث تبين أنه يستغرق ما بين (25-30) دقيقة، مع العلم أن دليل المقياس ذكر أن الزمن اللازم لتطبيق المقياس يستغرق من5-10 دقائق.

4- معرفة الصعوبات التي قد تنشأ أثناء التطبيق وكان من أهمها:

5- عدم تعاون بعض معلمي المدارس الابتدائية.

6- تحيز بعض المعلمين وعدم الدقة في الإجابات.

وفيما يلي عرض التعديلات التي جاءت نتيجة لآراء لجنة التحكيم، والتعديلات التي جاءت نتيجة للدراسة الاستطلاعية، وكانت التعديلات على الشكل الآتي:

جدول رقم (14) التعديلات التي طرأت على مقياس تقييم الموهبة (GRS-S) نتيجة للتحكيم والدراسة الاستطلاعية

البنود الأصلية	التعديلات
المقياس الأول : القدرة الذهنية	
البند التاسع	
Problem solves analytically, separates problems into their component parts **حل المشاكل بالاعتماد على التحليل وتحليل المشكلة إلى أجزاء**	**حل المشكلة بالاعتماد على التحليل ويفصل المشكلة إلى الأجزاء المكونة لها**
البند الحادي عشر	
Applies prior knowledge to solving problems **يبدي معرفة وتجارب سابقة في حل المشاكل**	**يطبق المعرفة السابقة في حل المشكلات**
البند الثاني عشر	
Learns difficult concepts easily **يتعلم المبادئ الصعبة بسهولة**	**يتعلم المفاهيم الصعبة بسهولة**
المقياس الثاني: القدرة الدراسية	
البند الخامس	
Learns academic material with little instrument **يتعلم المواد المدرسية مع بعض التوجيه والإرشاد**	**يتعلم المواد المدرسية مع بعض التعليمات**
البند الثامن	
Performs well on achievement and/or classroom tests **يتفوق ويؤدي بشكل جيد في واجب أو الاختبارات الصفية**	**ينجز بشكل جيد الاختبارات الصفية أو اختبارات التحصيل**
البند الثاني عشر	
Demonstrates knowledge of facts in one or more academic areas **يظهر معرفة واسعة بمعلومات موضوع دراسي أو عدة مواضيع**	**يظهر معرفة بالحقائق حول واحد أو أكثر من المواضيع الدراسية**
المقياس الثالث: الإبداع	
البند السابع	

Thinks or acts in novel ways, such as proposing original activities or games **يفكر أو يتصرف بشكل إبداعي كاقتراح ألعاب ونشاطات تتطلب إبداعا.(إبداعية)**	**يفكر أو يتصرف بطرق جديدة كاقتراح ألعاب ونشاطات تتطلب الإبداع**
البند العاشر	
Creates original skits, stories, poems, and/or songs **يؤلف تمثيليات وقصص وشعر وأغني**	**يؤلف تمثيليات وقصص وقصائد وأغاني**
المقياس الرابع: الموهبة الفنية	
البند الخامس	
Demonstrates knowledge in the arts. **يظهر معرفة وخبرة فنية**	**يظهر معرفة وخبرة في الفنون**
البند التاسع	
Demonstrates heightened attention to detail, shape, pitch, rhythm, and/or movement. **يظهر انتباه عاليا للتفاصيل، الألوان، الشكل، الإيقاع، الصوت والحركة.**	**يظهر أنتباه متزايدا للتفاصيل والألوان والشكل والإيقاع والصوت والحركة**
المقياس الخامس: القيادة	
البند الثاني عشر	
Inspires confidence in others **ينشر الثقة والثقة بالنفس بين الآخرين**	**ينشر الثقة بين الآخرين**
المقياس: السادس	
البند الثاني	
Strives to achieve, wants to perform at the highest possible level. **يجتهد ليتطور ويحسن مستواه في المهام والواجبات**	**يسعى للإنجاز ويريد أن ينجز بأعلى مستوى ممكن**
البند الرابع	
Approaches situation expecting to do well **يعالج مواقف تتطلب يتوقع منه فيها أداء بشكل جيد**	**يتناول المواقف التي يستطيع أن ينجزها بشكل جيد**
البند التاسع	
Takes on new and difficult tasks or projects **يقبل التحديات ويسعى للمهام والواجبات الصعبة**	**يتبنى المهمات أو المشروعات الصعبة والجديدة**
البند العاشر	
Strives to improve or become more competent **يجتهد ليحقق وينجز أعلى أداء ممكن ويصبح أكثر كفاءة**	**يكافح ليتطور ويصبح أكثر كفاءة**

ثانياً: الدراسة السيكومترية لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S):

تمت الدراسة للمجالات الفرعية الستة لمقياس (GRS-S) بهدف التحقق من صدقه وثباته قبل استخدامه في الدراسة الأساسية واستخراج المعايير، والإجابة عن السؤالين الأول والثاني من أسئلة البحث، والتأكد من صلاحية المقياس للاستخدام في البيئة المحلية.

- عينة الدراسة السيكومترية لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S):

لدراسة صدق مقياس (GRS-S) وثباته، سحبت عينة مؤلفة من (651) تلميذاً وتلميذة، بواقع (323) ذكراً، و(328) أنثى لهم خصائص عينة التعيير الأساسية بمتوسط عمري (106.36) شهراً؛ أي (8.86) سنة، وانحراف معياري (20.99) شهراً؛ والجدول (15) يوضح خصائص عينة الدراسة السيكومترية تبعاً لمتغيري (العمر، والجنس):

جدول (15) خصائص أفراد عينة الدراسة السيكومترية تبعاً لمتغيري (العمر، والجنس)

الفئة العمرية	الجنس		المجموع
	ذكر	أنثى	
6.11-6	55	57	112
النسبة المئوية	%49.1	%50.9	%100
7.11-7	57	58	115
النسبة المئوية	%49.6	%50.4	%100
8.11-8	55	54	109
النسبة المئوية	%50.5	%49.5	%100
9.11-9	53	53	106
النسبة المئوية	% 50	% 50	%100
10.11-10	52	53	105
النسبة المئوية	%49.5	%50.5	%100
11.11-11	51	53	104
النسبة المئوية	% 49	% 51	%100
الأعمار مجتمعة	323	328	651
النسبة المئوية	% 49.6	% 50.4	%100

السؤال الأول: ما مؤشرات صدق الصورة السورية المقترحة لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S)؟

تم التحقق من صدق مقياس (GRS-S) بالطرائق الآتية:

1- **الصدق البنيوي:** تمت دراسة الصدق البنيوي بطرائق (الاتساق الداخلي، والصدق بدلالة التقدم بالعمر، والتحليل العاملي الاستكشافي):

أ- الاتساق الداخلي:

طُبّقت المجالات الفرعية لمقياس (GRS-S) على عينة بلغ عدد أفرادها (651) تلميذاً وتلميذة، حيث استخدم معامل الارتباط بيرسون لحساب معاملات الاتساق الداخلي بين كل بند والدرجة الكلية للمجال الفرعي الذي ينتمي إليه، وارتباط المجالات الفرعية مع بعضها بعضاً، كما هو موضح في الجداول الآتية:

جدول (16) معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للمجال الفرعي (القدرة الذهنية)

البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
1	0.770**	5	0.774**	9	0.743**
2	0.795**	6	0.774**	10	0.781**
3	0.770**	7	0.783**	11	0.754**
4	0.780**	8	0.790**	12	0.754**

يُلاحظ من الجدول السابق أن معاملات ارتباط كل بند من بنود المجال الفرعي (القدرة الذهنية) بالدرجة الكلية له تراوحت بين (0.743–0.795) وكانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، وهذا يشير إلى الاتساق الداخلي لبنود المجال الفرعي (القدرة الذهنية).

جدول (17) معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للمجال الفرعي (القدرة الدراسية)

البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
1	0.796**	5	0.796**	9	0.764**
2	0.781**	6	0.761**	10	0.764**
3	0.758**	7	0.781**	11	0.742**
4	0.791**	8	0.780**	12	0.762**

يُلاحظ من الجدول السابق أن معاملات ارتباط كل بند من بنود المجال الفرعي (القدرة الدراسية) بالدرجة الكلية له تراوحت بين (0.742–0.796) وكانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، وهذا يشير إلى الاتساق الداخلي لبنود المجال الفرعي (القدرة الدراسية).

جدول (18) معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للمجال الفرعي (الإبداع)

البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
1	0.818**	5	0.792**	9	0.786**
2	0.805**	6	0.806**	10	0.793**
3	0.786**	7	0.815**	11	0.800**
4	0.796**	8	0.781**	12	0.813**

يُلاحظ من الجدول السابق أن معاملات ارتباط كل بند من بنود المجال الفرعي (الإبداع) بالدرجة الكلية له تراوحت بين (0.781–0.818) وكانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، وهذا يشير إلى الاتساق الداخلي لبنود المجال الفرعي (الإبداع).

جدول (19) معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للمجال الفرعي (القدرة الفنية)

البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
1	0.815**	5	0.813**	9	0.798**
2	0.811**	6	0.794**	10	0.787**
3	0.778**	7	0.796**	11	0.786**
4	0.802**	8	0.803**	12	0.804**

يُلاحظ من الجدول السابق أن معاملات ارتباط كل بند من بنود المجال الفرعي (القدرة الفنية) بالدرجة الكلية له تراوحت بين (0.778–0.815) وكانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، وهذا يشير إلى الاتساق الداخلي لبنود المجال الفرعي (القدرة الفنية).

جدول (20) معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للمجال الفرعي (القيادة)

البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
1	0.778**	5	0.785**	9	0.784**
2	0.768**	6	0.776**	10	0.780**
3	0.744**	7	0.799**	11	0.782**
4	0.780**	8	0.791**	12	0.767**

يُلاحظ من الجدول السابق أن معاملات ارتباط كل بند من بنود المجال الفرعي (القيادة) بالدرجة الكلية له تراوحت بين (0.744–0.799) وكانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، وهذا يشير إلى الاتساق الداخلي لبنود المجال الفرعي (القيادة).

جدول (21) معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للمجال الفرعي (التحفيز)

البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
1	0.747**	**5**	0.791**	**9**	0.783**
2	0.785**	**6**	0.795**	**10**	0.800**
3	0.791**	**7**	0.804**	**11**	0.752**
4	0.802**	**8**	0.803**	**12**	0.741**

يُلاحظ من الجدول السابق أن معاملات ارتباط كل بند من بنود المجال الفرعي (التحفيز) بالدرجة الكلية له تراوحت بين (0.741–0.804) وكانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، وهذا يشير إلى الاتساق الداخلي لبنود المجال الفرعي (التحفيز).

جدول (22) معاملات ارتباط المجالات الفرعية لمقياس (GRS-S) مع بعضها بعضاً

المجال الفرعي	القدرة الدراسية	الإبداع	القدرة الفنية	القيادة	التحفيز
القدرة الذهنية	0.864**	0.798**	0.812**	0.834**	0.835**
القدرة الدراسية	———	0.827**	0.821**	0.827**	0.820**
الإبداع	———	———	0.800**	0.816**	0.801**
القدرة الفنية	———	———	———	0.817**	0.841**
القيادة	———	———	———	———	0.818**

يُلاحظ من الجدول السابق أن قيم معاملات ارتباط المجالات الفرعية لمقياس (GRS-S) مع بعضها بعضاً كانت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، وتراوحت بين (0.798–0.864).

ب- الصدق البنيوي (الصدق بدلالة التقدم بالعمر):

تعد الموهبة مزيجاً من التطور المتقدم والإبداع معاً، وهي تطورية بطبيعتها فهي تبدأ قدرة كامنة (عادة لدى الأطفال الصغار)، وتتطور بعد ذلك على صورة إنجاز ضمن مجالات محددة خلال سنوات المدرسة، ثم تصبح متقدمة إلى حد كبير لدى هؤلاء الأطفال (مقارنة بأقرانهم) على خلاف مسار التطور المعتاد للفرد، إن مفهوم الموهبة

المستندة إلى المدرسة يؤكد على تطور الموهبة من سنوات الحياة الأولى وطوال سنوات المراهقة حيث تعد الموهبة نتاجاً لتطور الفرد مع مرور الوقت حيث يمتلك الأطفال الموهوبون في سن الطفولة المتوسطة قدرات كامنة في مجالين القدرة المعرفية والقدرة الإبداعية، ومع التقدم بالعمر يظهرون قدرات ظاهرة في التفكير التجريدي (ستيرنبرج وديفيسون ، 2015، 70–76). وهذا مأكد عليه نموذج ميونخ الذي اعتمد عليه في بناء المقياس حيث عد الموهبة بناء قدرة متعددة العوامل ضمن شبكة من المنظومات غير المعرفية مثل (الدافعية، ضبط التوقعات، ومفهوم الذات) وكذلك المتغيرات المرتبطة بالأداء وبناءً على ذلك فإنه كلما زادت درجة الخبرة، زاد تأثير عمليات التعلم النشط في توسيع المعرفة واكتساب كفاءات المجال المحددة وبالتالي ظهر الإنجاز الاستثنائي للفرد (Perleth, Ch., & Ziegler,1997, 109-111). وطبقا لتوقعاتنا النظرية تكون درجات الأكبر سنا أعلى من درجات الأصغر سنا، وإذا حدث ذلك نكون قد حكمنا بصدق بناء الاختبار، ولحساب الفروق تبعا لمتغير العمر نستخدم اختبار التحليل التباين الأحادي (Anova) كما خو موضح في الجدول (24)، وتم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والخطأ المعياري للمتوسط لكل مرحلة عمرية وكانت النتائج كما وردت في الجدول (23).

جدول (23) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والخطأ المعياري للمتوسط لكل فئة عمرية

المجالات الفرعية	الفئة العمرية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط
القدرة الذهنية	**6.11-6**	112	69.83	8.631	.816
	7.11-7	115	74.11	12.731	1.187
	8.11-8	109	77.83	13.037	1.249
	9.11-9	106	81.61	10.861	1.055
	10.11-10	105	86.49	11.073	1.081
	11.11-11	104	87.02	10.873	1.066
	المجموع	651	79.28	12.889	.505
القدرة الدراسية	**6.11-6**	112	68.79	8.147	.770
	7.11-7	115	72.91	10.563	.985
	8.11-8	109	76.65	11.320	1.084
	9.11-9	106	79.76	12.840	1.247
	10.11-10	105	84.60	9.986	.975

	11.11-11	104	87.09	11.238	1.102
	المجموع	651	78.10	12.451	.488
الإبداع	6.11-6	112	67.11	9.899	.935
	7.11-7	115	71.94	10.558	.984
	8.11-8	109	74.07	12.639	1.211
	9.11-9	106	79.78	14.637	1.422
	10.11-10	105	85.66	10.981	1.072
	11.11-11	104	86.29	13.249	1.299
	المجموع	651	77.25	13.946	.547
القدرة الفنية	6.11-6	112	65.24	9.170	.867
	7.11-7	115	69.97	10.790	1.006
	8.11-8	109	75.38	11.652	1.116
	9.11-9	106	80.71	12.979	1.261
	10.11-10	105	81.98	14.421	1.407
	11.11-11	104	86.28	10.747	1.054
	المجموع	651	76.35	13.739	.538
القيادة	6.11-6	112	68.85	9.954	.941
	7.11-7	115	72.62	11.454	1.068
	8.11-8	109	78.18	11.943	1.144
	9.11-9	106	81.08	12.677	1.231
	10.11-10	105	86.16	9.946	.971
	11.11-11	104	88.00	8.702	.853
	المجموع	651	78.92	12.823	.503
التحفيز	6.11-6	112	69.13	8.703	.822
	7.11-7	115	73.32	10.955	1.022
	8.11-8	109	77.12	12.117	1.161
	9.11-9	106	83.18	12.215	1.186
	10.11-10	105	84.76	13.798	1.347
	11.11-11	104	88.00	11.449	1.123
	المجموع	651	79.03	13.341	.523

جدول (24) نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه (ANOVA) وفق العمر

المجالات الفرعية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	قيمة الدلالة	القرار
القدرة الذهنية	بين المجموعات	25557.010	5	5111.402	40.002	0.000	دال**
	داخل المجموعات	82417.666	645	127.779			
	المجموع	107974.676	650				
القدرة الدراسية	بين المجموعات	26149.411	5	5229.882	45.208	0.000	دال**
	داخل المجموعات	74616.684	645	115.685			
	المجموع	100766.095	650				
الإبداع	بين المجموعات	32463.469	5	6492.694	44.573	0.000	دال**
	داخل المجموعات	93953.714	645	145.665			
	المجموع	126417.183	650				
القدرة الفنية	بين المجموعات	34207.706	5	6841.541	49.872	0.000	دال**
	داخل المجموعات	88482.739	645	137.183			
	المجموع	122690.445	650				
القيادة	بين المجموعات	30562.287	5	6112.457	51.658	0.000	دال**
	داخل المجموعات	76319.559	645	118.325			
	المجموع	106881.846	650				
التحفيز	بين المجموعات	28775.948	5	5755.190	42.710	0.000	دال**
	داخل المجموعات	86913.437	645	134.750			
	المجموع	115689.386	650				

يتضح من الجدول السابق أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) في الأداء على المجالات الفرعية لمقياس (GRS-S) بين الفئات العمرية، حيث كانت قيم الدلالة أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وبناء على ما تقدم تم التحقق من تجانس التباين بين المجموعات، وذلك وفق الجدول الآتي:

جدول (25) نتائج اختبار ليفين لتجانس التباين

المجالات الفرعية	قيمة ف ليفن	درجات الحرية 1	درجات الحرية 2	القيمة الاحتمالية	القرار
القدرة الذهنية	5.968	5	645	.000	غير متجانسة
القدرة الدراسية	3.982	5	645	.001	غير متجانسة
الإبداع	3.968	5	645	.001	غير متجانسة
القدرة الفنية	5.264	5	645	.000	غير متجانسة
القيادة	4.312	5	645	.001	غير متجانسة
التحفيز	5.353	5	645	.000	غير متجانسة

يتبين من الجدول السابق أن العينات غير متجانسة؛ حيث كانت القيم الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، ولحساب الفروق بين المتوسطات ومستوى دلالتها، تمّ استخدام اختبار دونيت (C) للعينات غير المتجانسة كما هو مبين في الجدول الآتي:

جدول (26) اختبار دونيت (C) للمقارنات البعدية

المجال الفرعي	الفئة العمرية		فرق المتوسطات	خطأ الانحراف	القيمة الاحتمالية
القدرة الذهنية	6.11-6	7.11-7	-4.283-*	1.440	دال
		8.11-8	-8.005-*	1.492	دال
		9.11-9	-11.783-*	1.333	دال
		10.11-10	-16.655-*	1.354	دال
		11.11-11	-17.189-*	1.342	دال
	7.11-7	8.11-8	-3.722-	1.723	**غير دال**
		9.11-9	-7.500-*	1.588	دال
		10.11-10	-12.373-*	1.605	دال
		11.11-11	-12.906-*	1.596	دال
	8.11-8	9.11-9	-3.778-	1.635	**غير دال**
		10.11-10	-8.651-*	1.651	دال
		11.11-11	-9.184-*	1.642	دال
	9.11-9	10.11-10	-4.873-*	1.510	دال
		11.11-11	-5.406-*	1.500	دال
	10.11-10	11.11-11	-.534-	1.518	**غير دال**
القدرة الدراسية	6.11-6	7.11-7	-4.118-*	1.250	دال
		8.11-8	-7.857-*	1.330	دال
		9.11-9	-10.970-*	1.466	دال
		10.11-10	-15.805-*	1.242	دال
		11.11-11	-18.292-*	1.344	دال
	7.11-7	8.11-8	-3.738-	1.465	**غير دال**
		9.11-9	-6.851-*	1.589	دال
		10.11-10	-11.687-*	1.386	دال
		11.11-11	-14.173-*	1.478	دال
	8.11-8	9.11-9	-3.113-	1.653	**غير دال**

		10.11-10	-7.949-*	1.458	دال
		11.11-11	-10.435-*	1.546	دال
	9.11-9	**10.11-10**	-4.836-*	1.583	دال
		11.11-11	-7.322-*	1.664	دال
	10.11-10	**11.11-11**	-2.487-	1.471	**غير دال**
الإبداع	**6.11-6**	**7.11-7**	-4.832-*	1.358	دال
		8.11-8	-6.966-*	1.530	دال
		9.11-9	-12.676-*	1.702	دال
		10.11-10	-18.550-*	1.422	دال
		11.11-11	-19.181-*	1.601	دال
	7.11-7	**8.11-8**	-2.134-	1.560	**غير دال**
		9.11-9	-7.844-*	1.729	دال
		10.11-10	-13.718-*	1.455	دال
		11.11-11	-14.349-*	1.630	دال
	8.11-8	**9.11-9**	-5.710-*	1.867	دال
		10.11-10	-11.584-*	1.617	دال
		11.11-11	-12.215-*	1.776	دال
	9.11-9	**10.11-10**	-5.874-*	1.780	دال
		11.11-11	-6.505-*	1.926	دال
	10.11-10	**11.11-11**	-.631-	1.684	**غير دال**
القدرة الفنية	**6.11-6**	**7.11-7**	-4.724-*	1.328	دال
		8.11-8	-10.135-*	1.413	دال
		9.11-9	-15.466-*	1.530	دال
		10.11-10	-16.740-*	1.653	دال
		11.11-11	-21.038-*	1.364	دال
	7.11-7	**8.11-8**	-5.411-*	1.503	دال
		9.11-9	-10.742-*	1.613	دال
		10.11-10	-12.016-*	1.730	دال
		11.11-11	-16.314-*	1.457	دال
	8.11-8	**9.11-9**	-5.331-*	1.684	دال
		10.11-10	-6.605-*	1.796	دال
		11.11-11	-10.903-*	1.535	دال
	9.11-9	**10.11-10**	-1.273-	1.889	**غير دال**
		11.11-11	-5.571-*	1.643	دال
	10.11-10	**11.11-11**	-4.298-	1.758	**غير دال**

القيادة	6.11-6	7.11-7	-3.769-	1.423	**غير دال**
		8.11-8	-9.335-*	1.481	دال
		9.11-9	-12.227-*	1.549	دال
		10.11-10	-17.314-*	1.352	دال
		11.11-11	-19.152-*	1.270	دال
	7.11-7	8.11-8	-5.566-*	1.565	دال
		9.11-9	-8.458-*	1.630	دال
		10.11-10	-13.545-*	1.443	دال
		11.11-11	-15.383-*	1.367	دال
	8.11-8	9.11-9	-2.892-	1.681	**غير دال**
		10.11-10	-7.978-*	1.500	دال
		11.11-11	-9.817-*	1.427	دال
	9.11-9	10.11-10	-5.086-*	1.568	دال
		11.11-11	-6.925-*	1.498	دال
	10.11-10	11.11-11	-1.838-	1.292	**غير دال**
التحفيز	6.11-6	7.11-7	-4.197-*	1.311	دال
		8.11-8	-7.994-*	1.422	دال
		9.11-9	-14.054-*	1.444	دال
		10.11-10	-15.637-*	1.578	دال
		11.11-11	-18.875-*	1.392	دال
	7.11-7	8.11-8	-3.798-	1.546	**غير دال**
		9.11-9	-9.858-*	1.566	دال
		10.11-10	-11.440-*	1.690	دال
		11.11-11	-14.678-*	1.518	دال
	8.11-8	9.11-9	-6.060-*	1.660	دال
		10.11-10	-7.643-*	1.778	دال
		11.11-11	-10.881-*	1.615	دال
	9.11-9	10.11-10	-1.583-	1.795	**غير دال**
		11.11-11	-4.821-*	1.633	دال
	10.11-10	11.11-11	-3.238-	1.753	**غير دال**

يتبين من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث في المجالات الفرعية لمقياس (GRS-S) تبعاً لمتغير العمر لصالح العمر الأعلى بشكل عام باستثناء بعض الفئات

العمرية المتتالية، وهذا يشير إلى أن مقياس (GRS-S) نجح في إظهار الفروق بين الفئات العمرية إلى حد ما، وهذا يدل على الصدق البنيوي لمقياس (GRS-S) بدلالة التقدم بالعمر.

ج- الصدق البنيوي بطريقة التحليل العاملي الاستكشافي:

تم التحقق من صدق مقياس تقييم الموهبة (GRS-S) عاملياً، باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي على عينة البحث الأساسية المؤلفة من (1302) تلميذاً وتلميذة، وقد حسب التحليل العاملي لمعاملات الارتباط بطريقة المكونات الأساسية، حيث تمتاز هذه الطريقة بأنها تستخلص أقصى تباين ممكن، أي إن مجموع المربعات يصل إلى أقصى حد ممكن في كل عامل، ولذلك نحصل على عدد قليل من المكونات وخاصة إذا فسرت تلك المكونات نسبة كبيرة من التباين الكلي، بالإضافة إلى التدوير المائل بطريقة فارمكس، واستخدام محك الواحد الصحيح كحد أدنى لقيمة الجذر الكامن لقبول العامل، و(0.30) لمستوى دلالة تشبع البند بالعامل، وثلاثة بنود لعدّ العامل كعامل واحد. وللتحقق من قابلية مقياس تقييم الموهبة (GRS-S) للتحليل العاملي، كان لابد من توفر شرطين رئيسين:

1- تجانس عينة البحث وكفايتها، وذلك باستخراج قيمة معامل اختبار كايزر- ماير- أولكن (Kaiser- Meyer- Olkin Measure of sampling Adequacy) (KMO)، بحيث تكون قيمة (KMO) أكبر من (0.5) (سلمان، 2012، 10).

2- بيان اعتدالية توزع البيانات وذلك بحساب قيمة (كاي مربع) باختبار بارتليت (Bartlett's of Sphericity)، والتي يجب أن تكون دالة عند مستوى الدلالة (0.05).

جدول (27) قيم اختبار كايزر- ماير- أولكن واختبار بارتليت

المقياس	اختبار كايزر -ماير- أولكن	اختبار بارتليت		
		قيمة كاي مربع	درجة الحرية	مستوى الدلالة
GRS-S	0.992	84086.127	2556	0.000

يلاحظ من الجدول السابق أن العينة ملائمة للتحليل العاملي لأن نتيجة اختبار (KMO) أعطت قيمة أكبر من (0.5)، كما أن قيمة اختبار بارتليت مرتفعة ومستوى الدلالة دال إحصائياً وأصغر من مستوى الدلالة الافتراضي

(0.05)، أي إن العينة تتوزع بشكل اعتدالي. وقد أسفرت نتائج التحليل العاملي الاستكشافي لبنود مقياس تقييم الموهبة (GRS-S) تشبعها على ستة عوامل يزيد جذرها الكامن على الواحد الصحيح، وتفسر (67.851%) من التباينات الكلية للبنود، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (28) الجذر الكامن للعوامل والتباين المفسر لها بعد التدوير

العامل	الجذر الكامن	التباين المفسر	التباين التراكمي
1	39.774	55.241	55.241
2	2.199	3.055	58.296
3	2.006	2.787	61.082
4	1.825	2.535	63.617
5	1.618	2.248	65.865
6	1.430	1.986	67.851

ويبين الجدول الآتي قيم تشبع البنود على العوامل المستخلصة بعد التدوير:

جدول (29) تشبع بنود مقياس تقييم الموهبة (GRS-S) على العوامل بعد التدوير

البنود	العامل (1)	العامل (2)	العامل (3)	العامل (4)	العامل (5)	العامل (6)
1				.616		
2				.642		
3				.635		
4				.615		
5				.654		
6				.641		
7				.603		
8				.648		
9				.627		
10				.623		
11				.600		
12				.568		
13					.592	
14					.606	

	.636					**15**
	.613					**16**
	.644					**17**
	.582					**18**
	.599					**19**
	.639					**20**
	.636					**21**
	.612					**22**
	.557					**23**
	.566					**24**
.574						**25**
.592						**26**
.605						**27**
.595						**28**
.607						**29**
.587						**30**
.605						**31**
.614						**32**
.625						**33**
.635						**34**
.586						**35**
.590						**36**
			.626			**37**
			.637			**38**
			.643			**39**
			.608			**40**
			.638			**41**
			.612			**42**
			.653			**43**
			.644			**44**
			.614			**45**
			.645			**46**

47			.589			
48			.598			
49		.675				
50		.638				
51		.649				
52		.635				
53		.657				
54		.649				
55		.643				
56		.641				
57		.625				
58		.595				
59		.598				
60		.653				
61	.568					
62	.632					
63	.649					
64	.660					
65	.655					
66	.661					
67	.681					
68	.657					
69	.649					
70	.657					
71	.627					
72	.636					
ألفا-كرونباخ	.957	.958	.952	.955	.958	.959

يلاحظ من الجدول السابق أن بنود الاختبار تشبعت على ستة عوامل، ويمكن تسمية هذه العوامل وتفسيرها كما يأتي:

- **العامل الأول:** تشبعت عليه جميع بنود المجال الفرعي (الدافعية)، حيث بلغت قيمة معامل ألفا–كرونباخ الخاصة به (0.957)، ويمكن تسمية هذا العامل بعامل (التحفيز).
- **العامل الثاني:** تشبعت عليه جميع بنود المجال الفرعي (القيادة)، حيث بلغت قيمة معامل ألفا–كرونباخ الخاصة به (0.958)، ويمكن تسمية هذا العامل بعامل (القيادة).
- **العامل الثالث:** تشبعت عليه جميع بنود المجال الفرعي (القدرة الفنية)، حيث بلغت قيمة معامل ألفا–كرونباخ الخاصة به (0.952)، ويمكن تسمية هذا العامل بعامل (القدرة الفنية).
- **العامل الرابع:** تشبعت عليه جميع بنود المجال الفرعي (القدرة الذهنية)، حيث بلغت قيمة معامل ألفا–كرونباخ الخاصة به (0.955)، ويمكن تسمية هذا العامل بعامل (القدرة الذهنية).
- **العامل الخامس:** تشبعت عليه جميع بنود المجال الفرعي (القدرة الدراسية)، حيث بلغت قيمة معامل ألفا–كرونباخ الخاصة به (0.958)، ويمكن تسمية هذا العامل بعامل (القدرة الدراسية).
- **العامل السادس:** تشبعت عليه جميع بنود المجال الفرعي (الإبداع)، حيث بلغت قيمة معامل ألفا–كرونباخ الخاصة به (0.959)، ويمكن تسمية هذا العامل بعامل (الإبداع).

2- الصدق المحكي:

قامت الباحثة بالتحقق من الصدق المحكي لمقياس (GRS–S) باستخدام المحكات الآتية:

- مقياس رينزولي لتقدير السمات السلوكية للموهوبين:

اختبار رينزولي للكشف عن الموهوبين في مرحلة المدرسة:

أعدت هذه المقاييس من قبل رينزولي ورفاقه في عام 1976و لقد جاء ظهور هذه المقاييس نتيجة للاتجاه الحديث في تعريف وقياس مفهوم الموهبة والتفوق العقلي. ويهدف هذا المقياس إلى التعرف على الطلبة الموهوبين والمتفوقين من خلال سماتهم الشخصية والتي تبدو في آدائهم على المقاييس العشرة (التعلم – الدافعية – الإبداع – القيادة – المهارة الفنية – المهارة الموسيقية – التمثيل – مهارات الاتصال الدقيقة – مهارات الاتصال التعبيرية –

القدرة على التخطيط) ويطبق على الطلاب في المرحلة الابتدائية (كوافحة وعبد العزيز، 2010، 189)

وأضاف عليها رينزولي أربعة مقاييس عام (2009) وهي: خصائص في الرياضيات والعلوم والتكنولوجيا والدراما (كلنتن، 2002).

كما تضمن دليل المقياس تعليمات تطبيق المقياس حيث يطلب من الفاحص أن يملأ البيانات اللازمة عن المفحوص والتي تتضمن اسم الطالب ومدرسته واسم الفاحص ومدى معرفة الفاحص بالمفحوص وصفه وعمره وتاريخ تطبيق المقياس، ويتطلب من الفاحص وضع إشارة (×) تحت التقدير المناسب لأداء المفحوص على الفقرة حيث تتضمن كل فقرة أربعة تقديرات هي (نادراً – أحياناً – غالباً – دائماً) (الروسان، 1996، 241)

ويجب على مستخدمي الأداة تحليل تقديرات الطلبة لكل بعد في المقياس على حدا، وعدم إعطاء علامة كلية حتى لا تختفي مواطن القوة لدى الطلبة. (Renzulli, 2009)

وقد قامت الباحثة بدراسة الخصائص السيكومترية للصورة الأردنية للمقياس المتكون من خمسة أبعاد (خصائص في التعلم – مرونة التفكير – الإبداع – المثابرة – القيادة) حيث شملت عملية إعداد المقياس عدداً من المراحل والإجراءات، تمثلت في اعتماد الصورة الأردنية للمقياس (السرور،1989) ومراجعتها من قبل عدد من المحكمين في قسم التربية الخاصة والقياس والتقويم التربوي والنفسي، ومن ثم تطبيق تلك الصورة على عينة مؤلفة من (100) طفلٍ وطفلة يمثلون عدداً من طلاب المرحلة الابتدائية في محافظة السويداء بناء على ترشيحات المعلمين، ثم حللت البيانات الناتجة عن عملية التطبيق، وتم التوصل إلى دلالات عن الصدق التمييزي حيث تبين أن الفرق لصالح المجموعة الأولى (العليا) التي متوسطها أكبر من المتوسط الحسابي للمجموعة الثانية (الدنيا) في مجالات مقياس رينزولي، وهذا يدل على أنّ المقياس يتصف بقدرة تمييزية لصالح المجموعة العليا في الدرجة الكلية للمقياس.

وتم دراسة صدق الارتباطات البينية وتبين أن معاملات الارتباط لبنود المقياس دالة عند مستوى الدلالة (0,01) ومعاملات الارتباط بين مجالات المقياس دالة عند مستوى دلالة (0,01)، وتم دراسة الصدق المحكي بدلالة محك آخر وهو اختبار ستانفورد بينه الصورة الخامسة (النسخة المختصرة) المقنن على البيئة السورية وتبّين أن قيم

ارتباط اختبار المعرفة اللفظية مع مجالات مقياس رينزولي ودرجته الكلية تراوحت بين (0.742– 0.297)، بينما نلاحظ أن قيم الارتباط مع اختبار المصفوفات (0.695–0.294).

أما دلالات ثبات المقياس فقد حسبت بطريقتين وهما طريقة الإعادة حيث تراوحت معاملات الثبات (0.882– 0.794)، وتراوحت معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ (0.878– 0.801).

وقامت الباحثة في البحث الحالي بتطبيق مقياس (GRS-S)، ومقياس رينزولي لتقدير السمات السلوكية للموهوبين على عينة مؤلفة من (88) تلميذاً وتلميذة، تراوحت أعمار أفرادها بين (6) سنوات حتى (11.11) أحد عشر عاماً وأحد عشر شهراً، ثم حسبت معاملات الارتباط بين درجات المجالات الفرعية لمقياس (GRS-S) ودرجاتهم على المجالات الفرعية لمقياس رينزولي، ويوضح الجدول (30) معاملات الارتباط ومستويات دلالتها:

جدول (30) معاملات ارتباط المجالات الفرعية لمقياس (GRS-S) والمجالات الفرعية لمقياس رينزولي

المجالات الفرعية لمقياس رينزولي		المجالات الفرعية لمقياس (GRS-S)					
		القدرة الذهنية	القدرة الدراسية	الإبداع	القدرة الفنية	القيادة	التحفيز
التعلم	معامل الارتباط	0.719**	0.800**	0.710**	0.591**	0.601**	0.644**
	القيمة الاحتمالية	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
	القرار	دال	دال	دال	دال	دال	دال
المرونة	معامل الارتباط	0.661**	0.658**	0.762**	0.606**	0.613**	0.642**
	القيمة الاحتمالية	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
	القرار	دال	دال	دال	دال	دال	دال
الإبداع	معامل الارتباط	0.680**	0.632**	0.827**	0.751**	0.701**	0.704**

	القيمة الاحتمالية	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
	القرار	دال	دال	دال	دال	دال	دال
المثابرة	معامل الارتباط	0.761**	0.734**	0.696**	0.587**	0.755**	0.771**
	القيمة الاحتمالية	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
	القرار	دال	دال	دال	دال	دال	دال
القيادة	معامل الارتباط	0.621**	0.657**	0.748**	0.520**	0.816**	0.792**
	القيمة الاحتمالية	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
	القرار	دال	دال	دال	دال	دال	دال

يلاحظ من الجدول السابق وجود ارتباط دال إحصائياً بين درجات أفراد العينة على المجالات الفرعية لمقياس (GRS-S) ودرجاتهم على المجالات الفرعية لمقياس رينزولي، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.520-0.827)، وهذا يشير إلى صدق مقياس (GRS-S) بدلالة مقياس رينزولي.

- الصورة المختصرة لمقياس ستانفورد بينيه النسخة الخامسة:

تم استخدام مقياس ستانفورد بينه للذكاء (الصورة الخامسة): المقنن على البيئة السورية، وهو بطارية[2] من الاختبارات المتكاملة والمستقلة في الوقت نفسه، يتكون من فئتين متناظرتين من المقاييس غير اللفظية واللفظية، تقيس المجموعة نفسها من العوامل الخمسة التي يتضمنها الاختبار وهي الاستدلال التحليلي، والاستدلال الكمي، والمعالجة البصرية –المكانية والذاكرة العاملة، والمعلومات.

[2] بطارية: هي مجموعة من الاختبارات التي تقيس سمة الذكاء

حيث يمكن الحصول على تقديرين مستقلين لكل من الذكاء اللفظي، والذكاء غير اللفظي، علاوة على التقدير الناتج عن المقياس كاملاً لنسبة الذكاء الكلية.

يستغرق تطبيقه بين 15–75دقيقة اعتماداً على عمر المفحوص ومستوى قدرته، يستغرق تطبيق الصورة غير اللفظية وحدها حوالي 30 دقيقة، وبالمثل الصورة اللفظية، أما الصورة المختصرة فيتراوح زمن تطبيقها بين 20/15 دقيقة، وتتكون من عشرة اختبارات فرعية، خمسة منها غير لفظية والخمسة الأخرى لفظية، يقيس كل عامل من العوامل الخمسة باختبارين أحدهما لفظي والآخر غير لفظي، يتكون كل اختبار فرعي من مجموعة من الاختبارات المصغرة ,متفاوتة الصعوبة (تبدأ من الأسهل إلى الأصعب)، يتكون كل واحد من الاختبارات المصغرة بدوره من مجموعة (3–6) فقرات أو مهام ذات مستوى صعوبة متقارب، وهذه الفقرات أو المهام هي التي يتم اختبار المفحوص فيها بشكل مباشر، وتستخدم مع الفئات العمرية من (2–70 فأكثر)(المطلق، 2014).

وقامت الباحثة بتطبيق مقياس (GRS-S)، والصورة المختصرة لمقياس ستانفورد بينيه على عينة مؤلفة من (70) تلميذاً وتلميذة تراوحت أعمار أفرادها بين (6) سنوات حتى (11.11) أحد عشر عاماً وأحد عشر شهراً، ثم حسبت معاملات الارتباط بين درجات المجالات الفرعية لمقياس (GRS-S) ودرجاتهم على الصورة المختصرة لمقياس ستانفورد بينيه، ويوضح الجدول (31) معاملات الارتباط ومستويات دلالتها:

جدول (31) معاملات ارتباط المجالات الفرعية لمقياس (GRS-S) والصورة المختصرة لمقياس ستانفورد بينيه

المجالات الفرعية	القيم الناتجة	الصورة المختصرة لمقياس ستانفورد بينيه		
		المجال اللفظي	المصفوفات	الدرجة الكلية
القدرة الذهنية	الارتباط	0.708**	0.677**	0.699**
	القيمة الاحتمالية	0.000	0.000	0.000
	القرار	دال	دال	دال
القدرة الدراسية	الارتباط	0.799**	0.769**	0.780**
	القيمة الاحتمالية	0.000	0.000	0.000
	القرار	دال	دال	دال
الإبداع	الارتباط	0.597**	0.622**	0.626**
	القيمة الاحتمالية	0.000	0.000	0.000
	القرار	دال	دال	دال

القدرة الفنية	الارتباط	0.539**	0.554**	0.549**
	القيمة الاحتمالية	0.000	0.000	0.000
	القرار	دال	دال	دال
القيادة	الارتباط	0.505**	0.518**	0.530**
	القيمة الاحتمالية	0.000	0.000	0.000
	القرار	دال	دال	دال
التحفيز	الارتباط	0.635**	0.646**	0.656**
	القيمة الاحتمالية	0.000	0.000	0.000
	القرار	دال	دال	دال

يلاحظ من الجدول السابق وجود ارتباط دال إحصائياً بين درجات أفراد العينة على المجالات الفرعية لمقياس (GRS-S) ودرجاتهم على الصورة المختصرة لمقياس ستانفورد بينيه، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.505–0.799)، وهذا يشير إلى صدق مقياس (GRS-S) بدلالة الصورة المختصرة لمقياس ستانفورد بينيه.

– اختبار المعلومات العامة في البطارية الممتدة لاختبار وودكوك جونسون للقدرات المعرفية:

يقيس اختبار المعلومات العامة جانباً من المعرفة أو الفهم (Gc)، وبشكل خاص يقيس الاختبار عمق المعرفة اللفظية العامة، ويتألف هذا الاختبار من اختبارين فرعيين: الاختبار الأول (أين)، وفيه يُسأل المفحوص: أين تجد شيئاً ما؟ والاختبار الثاني (ماذا)، وفيه يُسأل المفحوص: ماذا تفعل بشيء ما؟ ويبلغ عدد بنود الاختبار (48) بنداً، بحيث يتضمن الاختبار الفرعي (أين) (26) بنداً، والاختبار الفرعي (ماذا) (22) بنداً (العباس، 2017، 58).

وقام (العباس، 2017) بدراسة الخصائص السيكومترية لهذا الاختبار على عينة من الأطفال في محافظة دمشق، وتوصلت الدراسة إلى اتصافه بمؤشرات صدق وثبات مرتفعة، حيث تراوحت معاملات ارتباط المقاييس مع بعضها بين (0.875–0.970) وتراوحت معاملات الثبات بطريقة الإعادة بين (0.766–0.945) وبطريقة التجزئة النصفية بين (0.711–0.976) وبطريقة ألفا كرونباخ بين (0.650–0.969)، وأظهرت نتائج الصدق المحكي وجود ارتباط بين درجات المقياس مع كل من مقياس رافن حيث بلغت معامل الارتباط (0.367) ومع محك التحصيل الدراسي (0.755)، كما أظهرت نتائج االصدق المحكي بدلالة محك ستانفورد بينيه وجود ارتباط دال إحصائيا حيث بلغت معامل الإرتباط (0.689) مع القسم اللفظي، و(0.262) مع القسم غير اللفظي.

وقامت الباحثة بتطبيق مقياس (GRS-S)، واختبار المعلومات العامة على عينة مؤلفة من (74) تلميذاً وتلميذة تراوحت أعمار أفرادها بين (6) سنوات حتى (11.11) أحد عشر عاماً وأحد عشر شهراً، ثم حسبت معاملات الارتباط بين درجات المجالات الفرعية لمقياس (GRS-S) ودرجاتهم على اختبار المعلومات العامة، ويوضح الجدول (32) معاملات الارتباط ومستويات دلالتها:

جدول (32) معاملات ارتباط المجالات الفرعية لمقياس (GRS-S) واختبار المعلومات العامة

المجالات الفرعية	القيم الناتجة	اختبار المعلومات العامة		
		أين	ماذا	الدرجة الكلية
القدرة الذهنية	الارتباط	0.688**	0.612**	0.671**
	القيمة الاحتمالية	0.000	0.000	0.000
	القرار	دال	دال	دال
القدرة الدراسية	الارتباط	0.809**	0.789**	0.812**
	القيمة الاحتمالية	0.000	0.000	0.000
	القرار	دال	دال	دال
الإبداع	الارتباط	0.644**	0.620**	0.656**
	القيمة الاحتمالية	0.000	0.000	0.000
	القرار	دال	دال	دال
القدرة الفنية	الارتباط	0.509**	0.517**	0.521**
	القيمة الاحتمالية	0.000	0.000	0.000
	القرار	دال	دال	دال
التحفيز	الارتباط	0.643**	0.609**	0.636**
	القيمة الاحتمالية	0.000	0.000	0.000
	القرار	دال	دال	دال

يلاحظ من الجدول السابق وجود ارتباط دال إحصائياً بين درجات أفراد العينة على المجالات الفرعية لمقياس (GRS-S) ودرجاتهم على اختبار المعلومات العامة، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.509–0.812)، وهذا يشير إلى صدق مقياس (GRS-S) بدلالة اختبار المعلومات العامة.

– الصدق المحكي بدلالة المجموعات الطرفية:

قامت الباحثة بتطبيق مقياس (GRS-S) على أفراد العينة السيكومترية، ثم حسبت درجاتهم، ورتبت تنازلياً،

وتم أخذ أعلى (25%) وأدنى (25%) منها، ثم حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على المجالات الفرعية لمقياس (GRS-S)، وتم استخدام اختبار (ت) ستودنت لتعرّف دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين، كما يوضح الجدول (33):

جدول (33) الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات المجموعتين العليا والدنيا

المقياس	المجموعة العليا (ن=162)		المجموعة الدنيا (ن= 162)		درجة الحرية	ت	القيمة الاحتمالية	القرار
	م	ع	م	ع				
القدرة الذهنية	96.33	4.542	62.46	6.273	322	55.670	0.000	دال
القدرة الدراسية	93.87	6.763	61.79	5.821	322	45.759	0.000	دال
الإبداع	95.42	5.159	58.93	6.010	322	58.630	0.000	دال
القدرة الفنية	94.40	5.856	58.58	6.142	322	53.717	0.000	دال
القيادة	95.48	4.502	62.36	6.511	322	53.833	0.000	دال
التحفيز	96.86	4.764	61.43	5.964	322	59.130	0.000	دال

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة (ت) كانت دالة إحصائياً في جميع المجالات الفرعية لمقياس (GRS-S)؛ إذ كانت القيم الاحتمالية أصغر من (0.05)، مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين العليا والدنيا، وهذه الفروق لصالح المجموعة العليا، وهذا يشير إلى صدق مقياس (GRS-S) بدلالة محك المجموعات الطرفية.

السؤال الثاني: ما مؤشرات ثبات الصورة السورية المقترحة لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S)؟

تم التحقق من ثبات مقياس (GRS-S) بالطرائق الآتية:

أ- الثبات بطريقة إعادة التطبيق:

تم تطبيق مقياس (GRS-S) على عينة مؤلفة من (118) تلميذاً وتلميذة، ثم تمت إعادة التطبيق بعد حوالي (15) يوماً على أفراد العينة أنفسهم، وحسب معامل الارتباط بيرسون بين نتائج التطبيقين الأول والثاني، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.973-0.988)، وكانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة

(0.01)، وتشير إلى درجة ثبات مرتفعة للمقياس.

ب- الثبات بطريقة معادلة ألفا- كرونباخ:

تم التحقق من ثبات مقياس (GRS-S) باستخدام معادلة ألفا-كرونباخ لدرجات (651) تلميذاً وتلميذة على المجالات الفرعية لمقياس (GRS-S)، وتراوحت معاملات الثبات بهذه الطريقة بين (0.949-0.965)، وتشير إلى درجة ثبات مرتفعة للمقياس.

ج- الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

حسب معامل ثبات التجزئة النصفية للمجالات الفرعية لمقياس (GRS-S)، وصحح بمعادلة سبيرمان براون، حيث تراوحت معاملات ثبات التجزئة النصفية بطريقة سبيرمان براون بين (0.939-0.969)، وهي معاملات ثبات مرتفعة، مما يدل على اتصاف المقياس بالثبات بطريقة التجزئة النصفية، ويوضح الجدول (34) معاملات ثبات مقياس (GRS-S):

جدول (34) معاملات ثبات مقياس (GRS-S)

المجالات الفرعية	عدد البنود	الثبات بالإعادة	ألفا-كرونباخ	التجزئة النصفية
القدرة الذهنية	12	0.974**	0.949	0.944
القدرة الدراسية	12	0.973**	0.953	0.957
الإبداع	12	0.988**	0.965	0.969
القدرة الفنية	12	0.985**	0.965	0.965
القيادة	12	0.975**	0.955	0.939
التحفيز	12	0.987**	0.949	0.946

تعقيب على نتائج الدراسة السيكومترية لمقياس (GRS-S):

أظهرت نتائج الدراسة السيكومترية لمقياس (GRS-S) أنه يتصف بمؤشرات الصدق البنيوي حيث كانت معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للمجالات الفرعية للمقياس دالة إحصائياً، كما كانت معاملات ارتباط المجالات الفرعية مع بعضها بعضاً ومع الدرجة الكلية دالة إحصائياً، وأظهرت نتائج الصدق البنيوي بدلالة التقدم

بالعمر وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث في المجالات الفرعية لمقياس (GRS-S) تبعاً لمتغير العمر لصالح العمر الأعلى بشكل عام باستثناء بعض الفئات العمرية المتتالية.

وأظهرت نتائج التحليل العاملي الاستكشافي تشبع بنود المقياس على ستة عوامل تفسر الموهبة يمكن تسميتها (التحفيز _ القيادة_ القدرة الفنية_ القدرة الدراسية_ الإبداع _ القدرة الذهنية)، وهذا يتطابق مع بنية المقياس الأصلي.

كما أظهرت نتائج الصدق المحكي بدلالة المحكات الخارجية وجود معاملات ارتباط دالة إحصائياً بين المجالات الفرعية للمقياس مع المحكات المستخدمة (مقياس رينزولي لتقدير السمات السلوكية للموهوبين، والنسخة المختصرة لمقياس ستانفورد بينيه، واختبار المعلومات العامة في البطارية الممتدة لاختبار وودكوك جونسون)، وهذا يتوافق مع ماذكر في الدليل الأصلي للمقياس من وجود معاملات ارتباط دالة احصائية بين درجات الطلاب على المقياس ودرجاتهم على المقياس المحكي حيث تراوحت معاملات ارتباط المجالات الفرعية للمقياس ومقياس وكسلر للانجاز الفردي بين (0.29– 0.54) ومعاملات ارتباط المجالات الفرعية للمقياس ومقياس رينزولي بين (0.39– 0.95) ومعاملات ارتباط المجالات الفرعية للمقياس ومقياس تورانس للإبداع بين (0.17– 0.23) ومعاملات ارتباط المجالات الفرعية للمقياس ومقياس الإنجاز الفردي بين (0.36– 0.64). وأظهرت نتائج الصدق المحكي بدلالة المجموعات الطرفية وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين الدنيا والعليا لصالح الفئة العليا.

كما أظهرت نتائج الدراسة السيكومترية اتصاف المقياس بمؤشرات ثبات مرتفعة بطرائق إعادة التطبيق، ومعادلة ألفا – كرونباخ، والتجزئة النصفية، وهذا يتطابق مع نتائج الدراسة الأصلية للمقياس حيث تراوحت معاملات الفا كرونباخ بين (0.97–0.98) ومعاملات ثبات المقاييس الفرعية للمقياس كلها تجاوزت 0.90.

وبالتالي يمكن القول إنّ مقياس (GRS-S) يتصف بخصائص سيكومترية جيدة تجعل استخدامه ممكناً في البيئة المحلية وفق حدود عينة البحث المتمثلة بتلامذة الصفوف (الأول حتى السادس) من مرحلة التعليم الأساسي في محافظة السويداء ممن تتراوح أعمارهم بين (6) ست سنوات حتى (11.11) أحد عشر عاماً وأحد عشر شهراً.

ثالثاً: الدراسة الأساسية وإجراءات التقنين لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S):

1- هدف الدراسة الأساسية:

هدفت الدراسة الأساسية إلى تطبيق المجالات الفرعية الستة لمقياس (GRS-S) على عينة ممثلة للفئة العمرية (6) سنوات حتى (11.11) أحد عشر عاماً وأحد عشر شهراً، بهدف إجراء الدراسة الميدانية، وإعداد صورة محلية للمقياس تتضمن الدليل وتعليمات التطبيق، ومفاتيح التصحيح، واستخراج المعايير.

2- المجتمع الأصلي للبحث:

يتألف المجتمع الأصلي للبحث من جميع التلامذة ممن هم في الصفوف (الأول حتى السادس) في مرحلة التعليم الأساسي في محافظة السويداء، والبالغ عددهم (53366) تلميذاً وتلميذة، ممن تتراوح أعمارهم بين (6) سنوات حتى (11.11) أحد عشر عاماً وأحد عشر شهراً، طُلب من المعلمين ترشيح التلاميذ الذين يحتمل أن يكون لديهم موهبة وفقاً للمقاييس الفرعية للاختبار، حيث تم ترشيح (1605) تلميذاً وتلميذة من قبل المعلمين والمعلمات فأصبح المجتمع الأصلي للتلاميذ الموهوبين في المرحلة العمرية التي تقابل الصفوف من الأول إلى السادس في المدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي .

وبعد استبعاد أوراق الإجابة غير الصالحة (تكرار نمط الإجابة، تجاوز بندين أو أكثر، تحيز لبعض الإجابات، درجات عالية متكررة) تم استبعاد (303) استمارة وبالتالي بلغ عدد الاستمارات الصالحة للمعالجة الإحصائية (1302) استمارة، ويوضح الجدول (35) عدد أفراد المجتمع الأصلي:

جدول (35) أعداد أفراد المجتمع الأصلي وفق متغيري (العمر، والجنس)

العمر	الجنس		المجموع
	ذكور	إناث	
6.11-6	4734	4709	9443
7.11-7	4523	4486	9009
8.11-8	4720	4346	9066
9.11-9	4717	4272	8989
10.11-10	4402	4153	8555

11.11-11	4206	4098	8304
المجموع	27302	26064	53366

وقد تم الحصول على أعداد المجتمع الأصلي بعد الرجوع إلى دائرة التخطيط والإحصاء في مديرية التربية بمحافظة السويداء للعام الدراسي (2020-2021). والجدول (36) يوضح أعداد معلمين ومعلمات المجتمع الأصلي وفق متغيري (المنطقة، الجنس).

جدول (36) أعداد أفراد المجتمع الأصلي وفق متغيري (العمر، والجنس)

المنطقة	الجنس		المجموع
	ذكور	إناث	
السويداء	587	2223	2810
شهبا	145	752	897
صلخد	119	432	551
القريا	73	290	363
المزرعة	38	269	307
المشنف	30	106	136
المجموع	992	4072	5064

3- عينة البحث الأساسية:

بلغ العدد الكلي لأفراد عينة البحث الأساسية (1302) تلميذاً وتلميذة ممن هم في الصفوف (الأول حتى السادس) في مدارس الحلقة الأولى الرسمية من مرحلة التعليم الأساسي في محافظة السويداء، بواقع (646) ذكراً، و(656) أنثى، ممن تراوحت أعمارهم بين (6) سنوات حتى (11.11) أحد عشر عاماً وأحد عشر شهراً، بمتوسط عمري (106.34) شهراً؛ أي (8.86) سنوات، وانحراف معياري (20.951) شهراً؛ أي (1.75) سنة، حيث كانت نسبة الموهوبين المرشحين (3.007%)، ونسبة الموهوبين التي تمت معالجة بياناتهم إحصائياً بالنسبة لترشيحات المعلمين الكلية للموهوبين (81.131%). ويوضح الجدول (37) خصائص عينة البحث الأساسية وفق متغيري (العمر والجنس):

جدول (37) أعداد أفراد عينة البحث الأساسية وفق متغيري (العمر، والجنس)

الفئة العمرية	الجنس		المجموع
	ذكر	أنثى	
6.11-6	110	114	224
النسبة المئوية	**%49.1**	**%50.9**	**%100**
7.11-7	114	116	230
النسبة المئوية	**%49.6**	**%50.4**	**%100**
8.11-8	110	108	218
النسبة المئوية	**%50.5**	**%49.5**	**%100**
9.11-9	106	106	212
النسبة المئوية	**% 50**	**% 50**	**%100**
10.11-10	104	106	210
النسبة المئوية	**%49.5**	**%50.5**	**%100**
11ئ-11.11	102	106	208
النسبة المئوية	**% 49**	**% 51**	**%100**
الأعمار مجتمعة	646	656	1302
النسبة المئوية	**% 49.6**	**% 50.4**	**%100**

4- طريقة سحب أفراد العينة

العينة هي جزء من المجتمع تُختار بطريقة علمية محددة للحكم على المجتمع محل الدراسة، وهي نموذج يشمل جانباً أو جزءاً من المجتمع الأصلي المعني بالبحث تكون ممثلة له بحيث تحمل صفاته المشتركة وهذا النموذج يغني الباحث عن دراسة كل وحدات ومفردات المجتمع الأصلي خاصة في حالة صعوبة أو استحالة دراسة كل تلك الوحدات. (الطائي، 2012، 2). وفي البحث الحالي قامت الباحثة باختيار العينة المؤلفة من (1302) تلميذاً وتلميذة ممن تراوحت أعمارهم من (6 سنوات حتى11 سنة و11 شهراً) من المجتمع الأصلي – بطريقة قصدية، و(360) معلماً ومعلمة من معلمي ومعلمات الحلقة الأولى من التعليم الأساسي – بطريقة عشوائية.

تم تقسيم مدارس الحلقة الأولى الرسمية في محافظة السويداء إلى خمس مناطق جغرافية حسب المجمعات التربوية وهي:

1- منطقة المركز: المدينة وريف السويداء.

2- المنطقة الشمالية: مدينة شهبا وريفها.

3- المنطقة الجنوبية: مدينة صلخد وريفها + ناحية القريا وريفها.

4- المنطقة الشرقية: ناحية المشنف وريفها.

5- المنطقة الغربية: ناحية المزرعة وريفها.

كما تم تحديد عينة مدارس الحلقة الأولى من كل منطقة جغرافية في محافظة السويداء بما يتناسب مع نسبة وجود هذه المدارس في كل منطقة، حيث إنّ مركز المدينة يتركز فيه العدد الأكبر من المدارس والبالغ (94) مدرسة لذلك تم أخذ القسم الأكبر منها، في حين كان عدد المدارس في المناطق الأخرى أقل من مركز المدينة، والملحق رقم (1) يعرض أسماء المدارس التي سحبت العينة منها.

وبالنسبة لسحب عينة البحث من المعلمين فقد تم بطريقة عشوائية بعد الاطلاع على مدى معرفة المعلم أو المعلمة بالتلاميذ حيث يجب أن تتجاوز الشهر تقريباً، وبعدها تم ترشيح المعلمين للطلاب الموهوبين بناء على تقدير الموهبة لديهم ضمن مقاييس الاختبار، وكانت عملية التطبيق تتم بشكل فردي في الغرفة الخاصة بالمعلمين أو الغرفة الخاصة بالإداريين أو المرشد في المدرسة، وذلك بهدف توفير مكان هادئ للحصول على أفضل النتائج المرجوة.

5- إجراءات تطبيق المجالات الفرعية لمقياس (GRS-S)

قامت الباحثة في بداية المقابلة مع المعلم المسؤول عن التلاميذ بالتعريف عن نفسها، والهدف من إجراء المقابلة، والتوضيح بأن هذه المعلومات ستكون سرية ولأغراض البحث العلمي فقط، وشرح أمثلة عن بنود المقياس للتأكد من فهم المعلم لكيفية الإجابة عن البنود وكيفية تسجيل المعلومات الأولية عن التلاميذ المرشحة من قبلهم وكيفية وضع الدرجات لكل بند من بنود الاختبار. ويسمح مقياس (GRS-S) للمعلم أو المقيم بسؤال معلم آخر أكثر اطلاعاً ودراية بمستوى الطالب الفني لإتمام مقياس الموهبة الفنية وملئه.

6- عملية تصحيح المجالات الفرعية لمقياس (GRS-S)

بعد أن تمت عملية الإجابة عن بنود المقياس يتم التأكد أن المعلم قد أجاب عن جميع بنود المقياس، حيث قامت الباحثة باستبعاد عدد من نماذج المقياس، وذلك بسبب تخطي بعض المعلمين لعدد من البنود أكثر من المسموح بها، والتحيز الواضح من قبل بعض المعلمين لبعض التلاميذ من أجل الحصول على نتائج دقيقة. وبعد ذلك قامت الباحثة بإدخال حاصل الجمع لكل البنود التي تمثل كل مقياس ووضعها في مربع مجموع الدرجات الأولية (الخام) للمقياس الموجود في أسفل المقياس.

7- استخراج المعايير لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S):

بعد تفريغ الدرجات الخام تم إجراء المعالجات الإحصائية اللازمة، كقياس الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير الجنس والعمر.

واستناداً إلى النتائج التي انتهت إليها المعالجات الإحصائية تم استخراج معايير عمرية موحدة للذكور والإناث في كل مرحلة عمرية من (6 سنوات حتى 11 سنة و11 شهر) ومعايير عمرية مشتركة للفئات العمرية التي لم تظهر فيها فروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث.

وقد تم تحويل الدرجات الخام إلى درجات تائية بمتوسط حسابي (50) وانحراف معياري (10).

وذلك عن طريق المعادلة التالية: (الدرجة التائية = ذ×ع + م)

نماذج بروفايلات منتظمة وغير منتظمة لمجموعة من التلاميذ

بروفايل منتظم من الدرجات المرتفعة للموهبة:

الطفلة: ر–ع العمر: 8سنوات و3شهور و5أيام

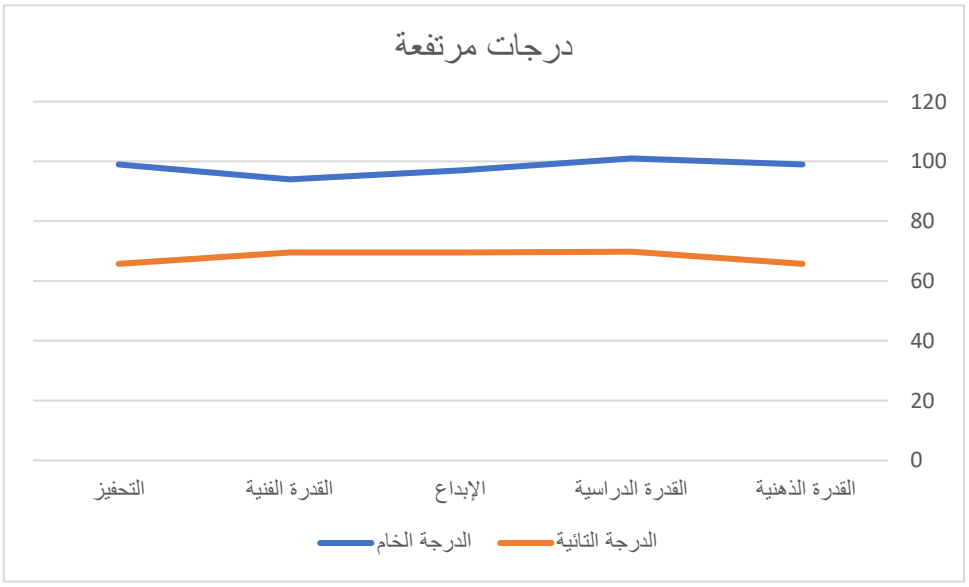
طبق مقياس GRS–S على الطفلة ر–ع وحصلت على الدرجات الآتية كما هو موضح في الجدول (38):

جدول (38) الدرجات الخام والدرجات التائية المنتظمة للطفلة على مقياس (GRS–S)

الدرجات	القدرة الذهنية	القدرة الدراسية	الإبداع	القدرة الفنية	التحفيز	القيادة
الدرجة الخام	99	101	97	94	99	102
الدرجة التائية	65.73	69.80	69.52	69.53	65.73	70.88

يلاحظ من الجدول السابق أنَّ الطفلّة ر–ع لديها احتمالية عالية للموهبة في المجالات الفرعية الستة التي يقيسها المقياس فهي بالمقدرة الذهنية تتمتع بمهارات عالية في التفكير المجرد وحل المشكلات سرعة الاستجابة وذاكرة جيدة، وفي المقدرة الدراسيّة تتمتع بمهارات عالية في التعامل مع المسائل والمواد الواقعية وكفاءة عالية بمهارة القراءة والرياضيات وغيرها من أمور المناهج المدرسيّة ولديها مخزون كبير جداً من المعلومات يتضمن معرفة واسعة عن العالم المحيط، وفي الابداع تتميز بقدرتها على التفكير والتصرف بإبداع وابتكار أفكار وأشياء متميّزة غير مألوفة كما تتميز بحبها للاستطلاع والتحدي وحل المشكلات العميقة التي تتطلب ابداعاً، وفي الموهبة الفنية لديها مقدرة على تعلم المواهب الفنية بشكل أسرع من أقرانها وتتميز بقدرتها العالية بالتعامل مع الأنشطة واستخدام اللوازم والوسائط الفنية والتواصل فنياً بطريقة تعبيرية، وفي التحفيز تتميز برغبتها واصرارها للنجاح وميولها للقيام بمهام تتحدى قدراتها دون تشجيع أو دعم، وفي القيادة لديها مهارات ممتازة في التواصل والتعامل مع الآخرين بالإضافة إلى مهارات حل النزاعات والتأثير في سلوك المجموعة وتبدي محاكمة اجتماعية قوية وعندها دافع للقيادة وأخذ المبادرة.

يوضح الشكل الآتي المخطط البياني للدرجات المرتفعة للطفلة



شكل (8) المخطط البياني لتوزع الدرجات المرتفعة للطفلة على مقياس (GRS-S)

بروفايل منتظم من الدرجات المتوسطة للموهبة:

الطفل: م_ح العمر: 7سنوات و6شهور و20يوم.

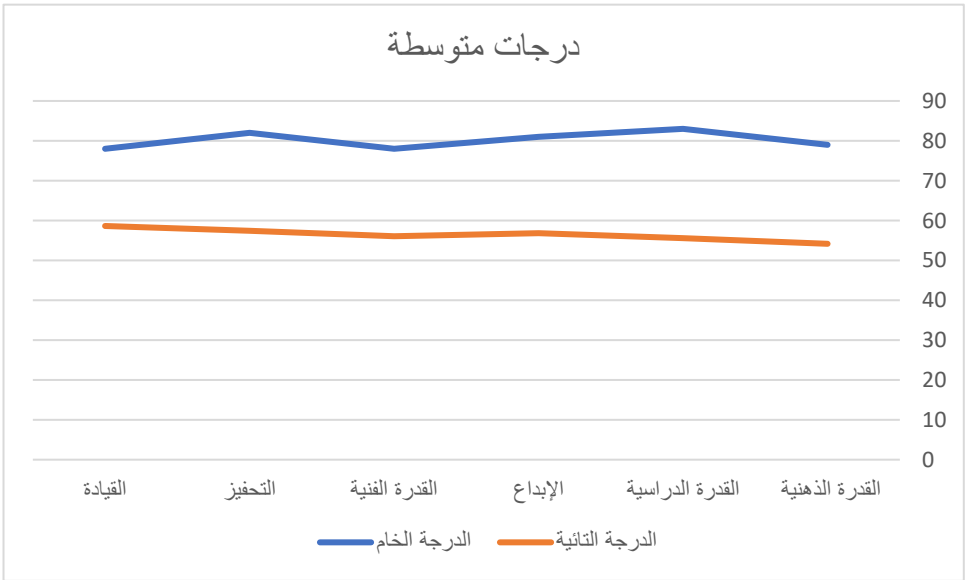
طبق مقياس GRS_S على الطفل م_ح وحصل على الدرجات الآتية كما هو موضح في الجدول (39):

جدول (39) الدرجات الخام والدرجات التائية المنتظمة للطفل على مقياس (GRS-S)

الدرجات	القدرة الذهنية	القدرة الدراسية	الإبداع	القدرة الفنية	التحفيز	القيادة
الدرجة الخام	79	83	81	78	82	78
الدرجة التائية	54.16	55.57	56.83	56.05	57.43	58.63

يلاحظ من الجدول السابق أنَّ الطفلّ م-ح لديه احتمالية متوسطة للموهبة في المجالات الفرعية الستة التي يقيسها المقياس، فهو يحتاج إلى القليل من التحفيز والتشجيع وزيادة المثيرات اللفظية، إثراء البيئة المحيطة بالطفل، تنمية بعض المواهب لديه والتدريب على زيادة سرعة الاستجابة واستثارة الفضول لديه وتدريبه على تطوير مهارات التواصل وتكريس للقيم الاجتماعية اللازمة لقيادة المجموعة.

يوضح الشكل الآتي المخطط البياني للدرجات المتوسطة للطفل



شكل (9) المخطط البياني لتوزع الدرجات المتوسطة للطفل على مقياس (GRS-S)

بروفايل غير منتظم للموهبة:

الطفل: م–س العمر: 11سنة وشهرين و9ايام.

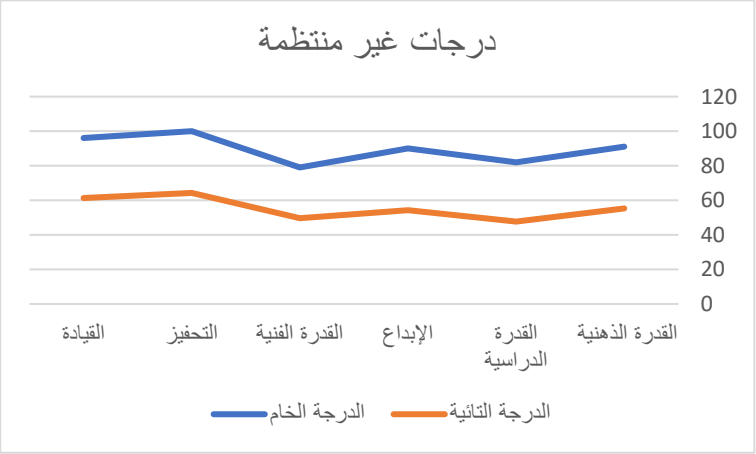
طبق مقياس GRS_S على الطفل م–س وحصل على الدرجات الآتية كما هو موضح في الجدول (40):

جدول (40) الدرجات الخام والدرجات التائية غير المنتظمة للطفل على مقياس (GRS–S)

الدرجات	القدرة الذهنية	القدرة الدراسية	الإبداع	القدرة الفنية	التحفيز	القيادة
الدرجة الخام	91	82	90	79	100	96
الدرجة التائية	55.32	47.67	54.24	49.62	64.25	61.30

يلاحظ من الجدول السابق أنَّ الطفلّ م–س لديه احتمالية مرتفعة للموهبة في بعض المجالات الفرعية (القيادة والتحفيز)، لديه قدرة على التواصل مع الأخرين وقيادة المجموعة وحل النزاعات والخلافات ومحاكمة اجتماعية قوية وتقديس للقيم الاجتماعية بالإضافة إلى اصراره على النجاح دون تشجيع أو دعم، واحتمالية متوسطة في المقدرة الذهنية حيث يحتاج إلى القليل من التدريب على مهارات حل المشكلات وإثراء البيئة بالمثيرات اللفظية وغير اللفظية، واحتمالية منخفضة في بعض القدرات (القدرة الدراسية والفنية والإبداع) حيث يحتاج إلى المزيد من التدريب على مهارات التعامل مع المسائل والمواد الدراسية التي يتضمنها المنهاج الدراسي والتدريب على الذاكرة السمعية والبصرية اللازمة لتكوين مخزون معرفي كبير وكذلك التدريب على استنباط حلول وافكار لحل المشكلات وتدريبه على تنمية المواهب الموجودة لديه.

يوضح الشكل الآتي المخطط البياني للدرجات غير المنتظمة للطفل



شكل (10) المخطط البياني لتوزع الدرجات غير المنتظمة للطفل على مقياس (GRS-S)

تعقيب على نتائج البروفايلات:

تدل النتائج أن بروفايلات بعض الطلاب لم تكن منتظمة والبعض الأخر كانت منتظمة وهذا يدل على قدرة كل مقياس فرعي من مقاييس (GRS-S) على تشخيص الموهبة وليس بالضرورة الحصول على درجات مرتفعة في جميع المقاييس الفرعية لنقول عن التلميذ أنه موهوب، وهذا يتفق مع الدليل الأصلي للمقياس والأساس النظري الذي قام عليه، وهذا مايؤكد عليه نموذج ميونخ عن تأثير البيئة في تطور الموهبة، كما تبين قدرة المقياس على الكشف عن جوانب القوة والضعف لدى كل تلميذ وبالتالي توجيه المربين لمعالجة نقاط الضعف إذا أمكن.

الفصل السادس

نتائج البحث ومناقشتها

- تمهيد

أولاً- النتائج المرتبطة بالإجابة عن السؤال الثالث

ثانياً- النتائج المرتبطة بالإجابة عن السؤال الرابع

ثالثاً- النتائج المرتبطة بالإجابة عن السؤال الخامس

- ملخص نتائج البحث

- مقترحات البحث وتوصياته

- تمهيد:

يتضمن الفصل الحالي عرض النتائج المرتبطة بأسئلة البحث ومناقشتها والتي تتعلق بشكل التوزيع الذي تعطيه الصورة السورية المقترحة لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S)، ومعرفة ما إذا كانت تقترب من التوزيع الاعتدالي، بالإضافة إلى قياس الفروق في متوسطات درجات أفراد العينة تبعاً لمتغيري (الجنس، والعمر).

ومن الجدير بالذكر أنه تمت الإجابة عن السؤالين الأول والثاني من أسئلة البحث في الفصل الخامس.

أولا: النتائج المرتبطة بالإجابة عن السؤال الثالث:

تمت الإجابة عن السؤال الثالث: ما شكل التوزيع الذي تعطيه الصورة السورية المقترحة لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S)، وهل يقترب هذا التوزيع من التوزيع الاعتدالي؟ بمنحيين اثنين هما:

1- مقياس تقييم الموهبة (GRS-S):

أسفرت عملية التقنين عن إخراج مقياس تقييم الموهبة (GRS-S) بصورته السورية مزوداً بدليل يتضمن بنود المجالات الفرعية، وتعليمات تطبيقها، وكيفية تصحيحها، والمعايير الأولية، وقد وضع ذلك كله في كراسة منفصلة عن الأطروحة.

2- أما المنحى الثاني من السؤال الثالث:

الذي يرتبط بمعرفة ما إذا كان التوزيع الذي تعطيه الصورة السورية المقترحة لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S) بمجالاته الفرعية يقترب من التوزيع الاعتدالي، لذلك تم حساب مقاييس النزعة المركزية مثل الوسيط والمتوسط والمنوال لأنها تعد من المقاييس المهمة في وصف درجات الاختبار وتلخيصها وتفسيرها (علام، 2007، 206)، ومقاييس التشتت مثل الانحراف المعياري، وأخيراً شكل التوزيع مثل التفلطح على اعتبار أنها الأساس في بيان توزع القدرات بين الأفراد، إذ تستخدم مثل هذه الطرائق غالباً لفحص ما إذا كان متغير ما يتوزع بشكلٍ قريب من التوزع الطبيعي السوي (عودة، والخليلي، 2000، 76).

جدول (41) الإحصاء الوصفي للفئة العمرية (6-6.11) سنوات (ن=224)

الإحصاء الوصفي		القدرة الذهنية	القدرة الدراسية	الإبداع	القدرة الفنية	القيادة	التحفيز
المتوسط		70.93	70.95	66.34	71.38	68.86	69.34
الخطأ المعياري للمتوسط		.815	.842	.730	.683	.816	.714
فاصل الثقة 95% عن المتوسط	الحد الأدنى	69.33	69.29	64.90	70.03	67.25	67.94
	الحد الأعلى	72.54	72.61	67.78	72.73	70.47	70.75
الوسيط		68.00	68.00	68.00	70.00	67.00	68.00
المنوال		67.00	68.00	68.00	69.00	67.00	65.00
التباين		148.78	158.827	119.301	104.515	149.262	114.164
الإنحراف المعياري		12.198	12.603	10.923	10.223	12.217	10.685
الحد الأدنى		53.00	54.00	50.00	50.00	53.00	53.00
الحد الأعلى		99.00	97.00	93.00	91.00	99.00	99.00
المدى		46.00	43.00	43.00	41.00	46.00	46.00
المدى الربيعي		12.00	22.00	15.00	10.00	18.00	14.00
الالتواء		.701	.500	.385	.013	.705	.513
الخطأ المعياري للإلتواء		.163	.163	.163	.163	.163	.163
التفلطح		-.320	-.888	-.321	-.244	-.298	-.435
الخطأ المعياري للتفلطح		.324	.324	.324	.324	.324	.324

جدول (42) الإحصاء الوصفي للفئة العمرية (7-7.11) سنوات (ن=230)

الإحصاء الوصفي		القدرة الذهنية	القدرة الدراسية	الإبداع	القدرة الفنية	القيادة	التحفيز
المتوسط		74.03	75.97	73.72	72.08	69.94	73.89
الخطأ المعياري للمتوسط		.787	.832	.702	.645	.615	.728
فاصل الثقة 95% عن المتوسط	الحد الأدنى	72.48	74.33	72.34	70.81	68.73	72.45
	الحد الأعلى	75.58	77.61	75.10	73.35	71.16	75.32
الوسيط		72.00	74.00	73.00	73.00	71.00	75.00
المنوال		75.00	74.00	72.00	73.00	71.00	76.00
التباين		142.392	159.279	113.320	95.736	87.075	121.935

الانحراف المعياري	11.933	12.621	10.645	9.784	9.331	11.042
الحد الأدنى	54.00	56.00	56.00	53.00	53.00	54.00
الحد الأعلى	100.00	104.00	98.00	92.00	96.00	100.00
المدى	46.00	48.00	42.00	39.00	43.00	46.00
المدى الربيعي	17.00	17.00	15.00	13.00	11.00	14.00
الالتواء	.162	.433	.233	.054	.240	−.077
الخطأ المعياري للإلتواء	.160	.160	.160	.160	.160	.160
التفلطح	−.922	−.559	−.698	−.609	−.171	−.476
الخطأ المعياري للتفلطح	.320	.320	.320	.320	.320	.320

جدول (43) الإحصاء الوصفي للفئة العمرية (8−8.11) سنوات (ن=218)

الإحصاء الوصفي		القدرة الذهنية	القدرة الدراسية	الإبداع	القدرة الفنية	القيادة	التحفيز
المتوسط		77.81	78.60	77.42	75.66	76.33	78.56
الخطأ المعياري للمتوسط		.912	.766	.679	.636	.832	.974
فاصل الثقة 95% عن المتوسط	الحد الأدنى	76.01	77.09	76.08	74.40	74.69	76.64
	الحد الأعلى	79.61	80.11	78.76	76.91	77.97	80.48
الوسيط		80.00	80.00	78.00	77.50	76.00	78.00
المنوال		82.00	83.00	78.00	78.00	77.00	77.00
التباين		181.447	127.937	100.522	88.125	151.013	206.736
الانحراف المعياري		13.47	11.311	10.026	9.388	12.289	14.378
الحد الأدنى		54.00	56.00	52.00	57.00	57.00	56.00
الحد الأعلى		104.00	105.00	100.00	97.00	104.00	107.00
المدى		50.00	49.00	48.00	40.00	47.00	51.00
المدى الربيعي		17.00	11.00	11.00	12.00	13.00	20.00
الالتواء		.164	.021	−.184	−.115	.478	.210
الخطأ المعياري للإلتواء		.165	.165	.165	.165	.165	.165
التفلطح		−.796	.076	.380	.254	−.245	−.849
الخطأ المعياري للتفلطح		.328	.328	.328	.328	.328	.328

جدول (44) الإحصاء الوصفي للفئة العمرية (9–9.11) سنوات (ن=212)

الإحصاء الوصفي		القدرة الذهنية	القدرة الدراسية	الإبداع	القدرة الفنية	القيادة	التحفيز
المتوسط		79.60	80.45	79.23	79.49	80.00	82.62
الخطأ المعياري للمتوسط		.884	.915	.919	.886	.907	.856
فاصل الثقة 95% عن المتوسط	الحد الأدنى	77.86	78.65	77.41	77.74	78.21	80.93
	الحد الأعلى	81.35	82.26	81.04	81.24	81.79	84.31
الوسيط		78.00	79.00	78.00	77.00	78.00	80.00
المنوال		78.00	79.00	78.00	77.00	79.00	80.00
التباين		165.719	177.481	179.124	166.28	174.265	155.46
الانحراف المعياري		12.873	13.322	13.384	12.895	13.201	12.468
الحد الأدنى		58.00	58.00	56.00	56.00	59.00	60.00
الحد الأعلى		106.00	106.00	106.00	102.00	107.00	108.00
المدى		48.00	48.00	50.00	46.00	48.00	48.00
المدى الربيعي		15.00	15.00	12.00	16.00	18.00	12.00
الالتواء		.186	.197	.255	.089	.346	.196
الخطأ المعياري للإلتواء		.167	.167	.167	.167	.167	.167
التفلطح		−.773	−.729	−.591	−.840	−.783	−.555
الخطأ المعياري للتفلطح		.333	.333	.333	.333	.333	.333

جدول (45) الإحصاء الوصفي للفئة العمرية (10–10.11) سنوات (ن=210)

الإحصاء الوصفي		القدرة الذهنية	القدرة الدراسية	الإبداع	القدرة الفنية	القيادة	التحفيز
المتوسط		82.31	81.50	81.91	81.20	82.77	85.74
الخطأ المعياري للمتوسط		.873	.851	.906	.918	.801	.771
فاصل الثقة 95% عن المتوسط	الحد الأدنى	80.59	79.82	80.13	79.40	81.19	84.22
	الحد الأعلى	84.03	83.17	83.70	83.01	84.35	87.26
الوسيط		80.00	80.00	82.00	81.00	81.50	82.00
المنوال		79.00	80.00	80.00	81.00	82.00	82.00
التباين		159.872	.993151	.509172	.814176	.78134	.938124

الانحراف المعياري	12.644	.32912	.13413	.29713	.60911	.17811
الحد الأدنى	59.00	58.00	57.00	57.00	60.00	63.00
الحد الأعلى	107.00	107.00	106.00	105.00	106.00	107.00
المدى	48.00	49.00	49.00	48.00	46.00	44.00
المدى الربيعي	17.00	10.00	12.00	.0014	.0013	17.00
الالتواء	.057	.063	-.218	-.196	.043	.291
الخطأ المعياري للإلتواء	.168	.168	.168	.168	.168	.168
التفلطح	-.654	-.243	-.561	-.745	-.688	-.718
الخطأ المعياري للتفلطح	.334	.334	.334	.334	.334	.334

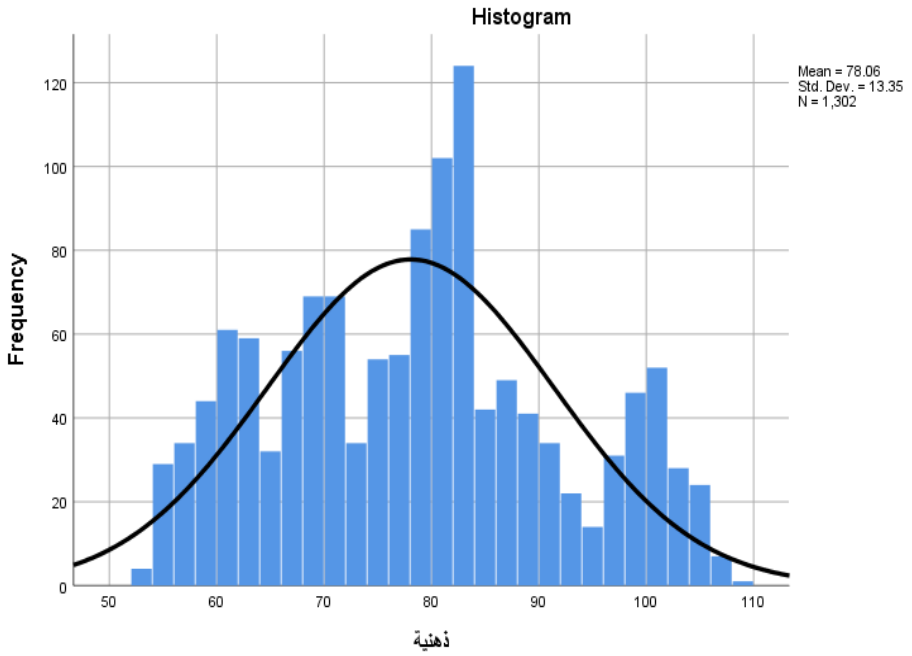
جدول (46) الإحصاء الوصفي للفئة العمرية (11-11.11) سنوات (ن=208)

الإحصاء الوصفي		القدرة الذهنية	القدرة الدراسية	الإبداع	القدرة الفنية	القيادة	التحفيز
المتوسط		84.58	84.75	85.11	84.35	85.72	87.15
الخطأ المعياري للمتوسط		.835	.820	.800	.767	.630	.625
فاصل الثقة 95% عن المتوسط	الحد الأدنى	82.94	83.14	83.53	82.83	84.47	85.92
	الحد الأعلى	86.23	86.37	86.68	85.86	86.96	88.38
الوسيط		82.00	83.00	82.00	82.50	84.00	85.00
المنوال		82.00	83.00	81.00	82.00	82.00	83.00
التباين		145.104	139.761	132.994	122.401	82.639	81.258
الانحراف المعياري		12.046	11.822	11.532	11.064	9.091	9.014
الحد الأدنى		61.00	60.00	59.00	58.00	63.00	68.00
الحد الأعلى		108.00	107.00	107.00	107.00	107.00	107.00
المدى		47.00	47.00	48.00	49.00	44.00	39.00
المدى الربيعي		16.00	13.00	17.00	11.00	10.00	11.00
الالتواء		-.004	-.055	.064	.071	.313	.560
الخطأ المعياري للإلتواء		.169	.169	.169	.169	.169	.169
التفلطح		-.635	-.362	-.458	-.128	-.009	-.514
الخطأ المعياري للتفلطح		.336	.336	.336	.336	.336	.336

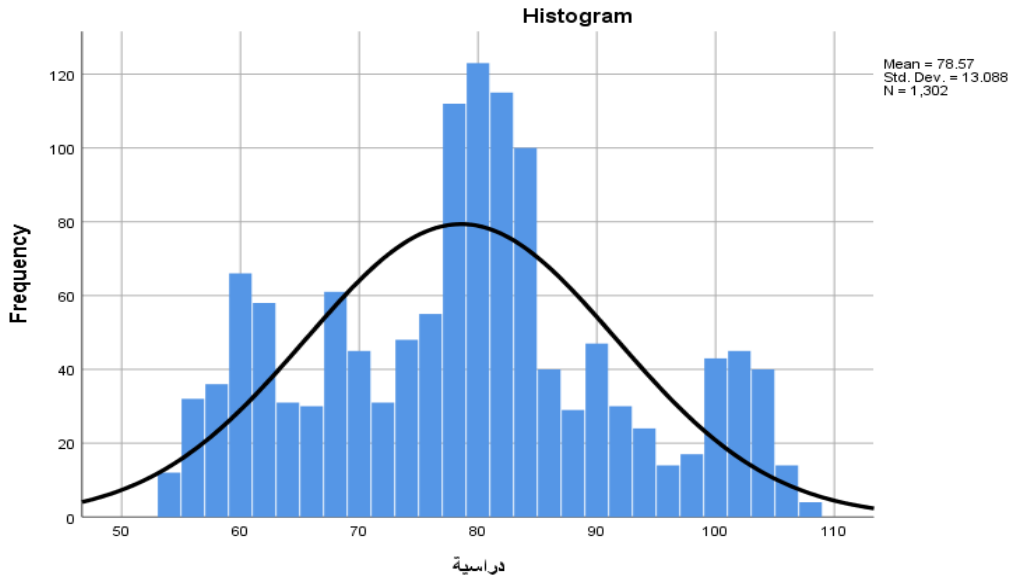
جدول (47) الإحصاء الوصفي للأعمار مجتمعة (ن=1302)

الإحصاء الوصفي		القدرة الذهنية	القدرة الدراسية	الإبداع	القدرة الفنية	القيادة	التحفيز
المتوسط		78.06	78.57	77.11	77.20	77.05	79.34
الخطأ المعياري للمتوسط		.370	.363	.363	.336	.360	.366
فاصل الثقة 95% عن المتوسط	الحد الأدنى	77.33	77.86	76.39	76.54	76.35	78.62
	الحد الأعلى	78.78	79.28	77.82	77.86	77.76	80.06
الوسيط		78.00	79.00	78.00	77.00	77.00	80.00
المنوال		82.00	80.00	80.00	80.00	78.00	81.00
التباين		178.219	171.303	171.782	146.782	168.445	174.408
الانحراف المعياري		13.35	13.088	13.107	12.115	12.979	13,206
الحد الأدنى		53.00	54.00	50.00	50.00	53.00	53.00
الحد الأعلى		108.00	107.00	107.00	107.00	107.00	108.00
المدى		55.00	53.00	57.00	57.00	54.00	55.00
المدى الربيعي		18.00	17.00	16.00	15.00	17.00	16.00
الالتواء		.180	.143	.117	.161	.233	.097
الخطأ المعياري للإلتواء		.068	.068	.068	.068	.068	.068
التفلطح		−.780	−.614	−.450	−.385	−.583	−.524
الخطأ المعياري للتفلطح		.136	.136	.136	.136	.136	.136

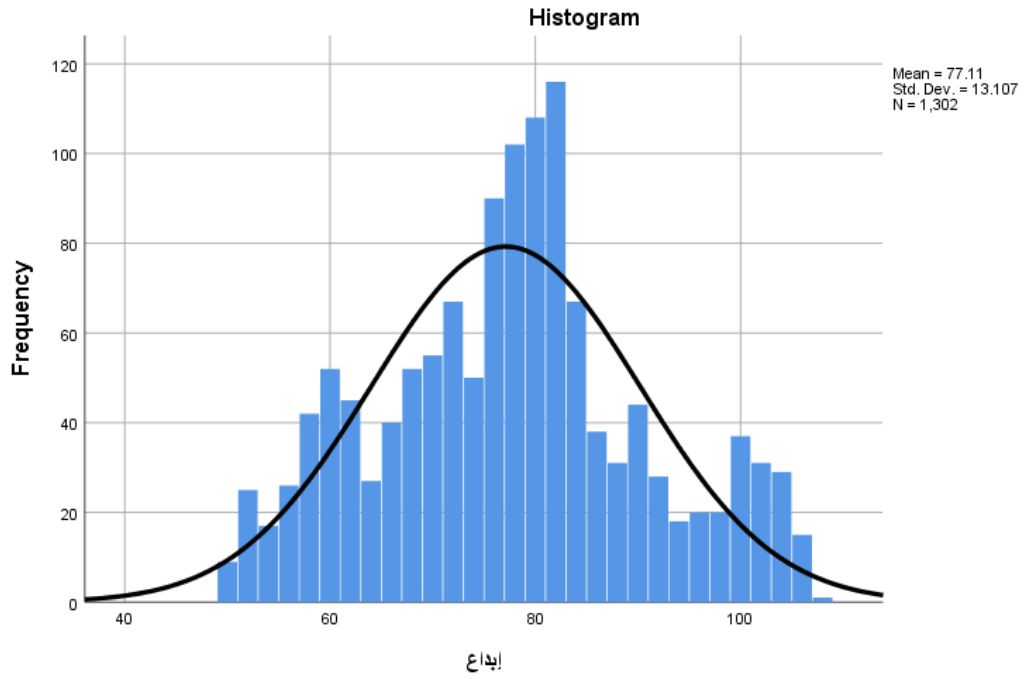
يلاحظ من الجداول السابقة أن معظم قيم مقاييس النزعة المركزية متقاربة، وتراوحت قيم الالتواءات بين (−1) و(+1)، والتفلطحات بين (−3) و(+3) وهي ضمن الحدود الطبيعية، وهذا يدل على أن درجات أفراد العينة على المجالات الفرعية لمقياس (GRS-S) تتوزع توزعاً اعتدالياً إلى حد ما. وتوضح الأشكال البيانية الآتية توزع درجات أفراد العينة على المجالات الفرعية لمقياس (GRS-S):



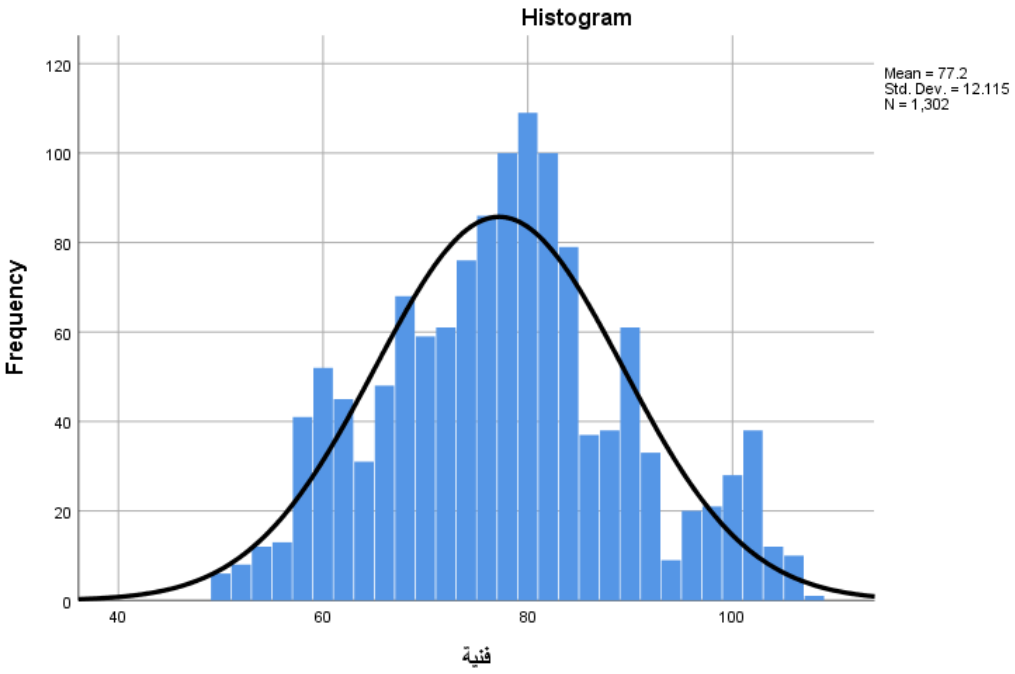
شكل (11) توزع درجات أفراد عينة البحث على مجال القدرة الذهنية في مقياس تقييم الموهبة (GRS–S)



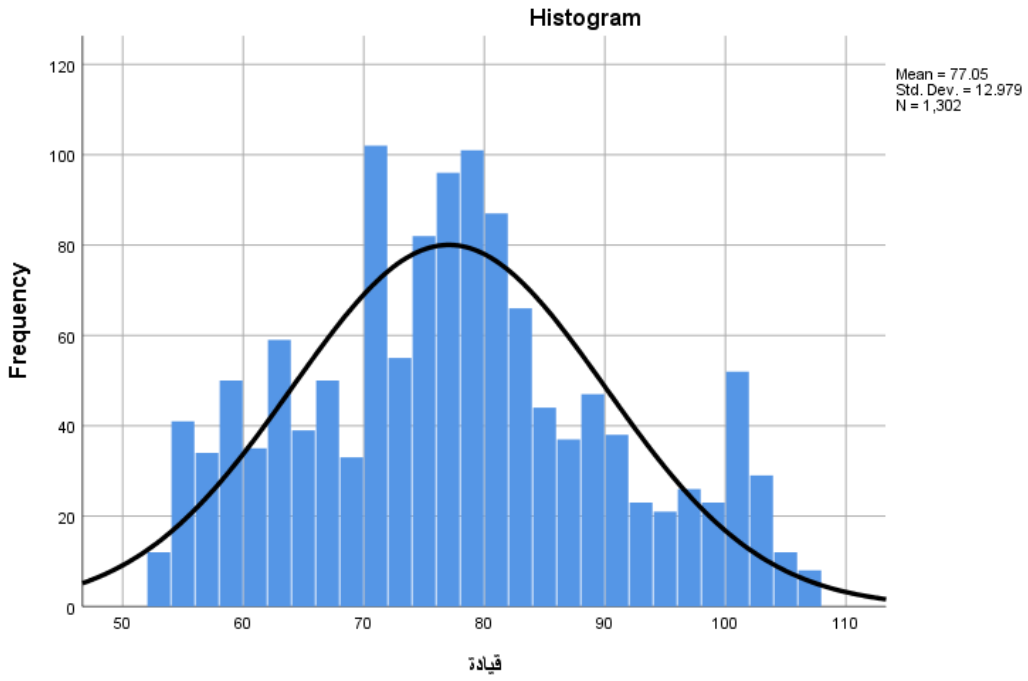
شكل (12) توزع درجات أفراد عينة البحث على مجال القدرة الدراسية في مقياس تقييم الموهبة (GRS-S)



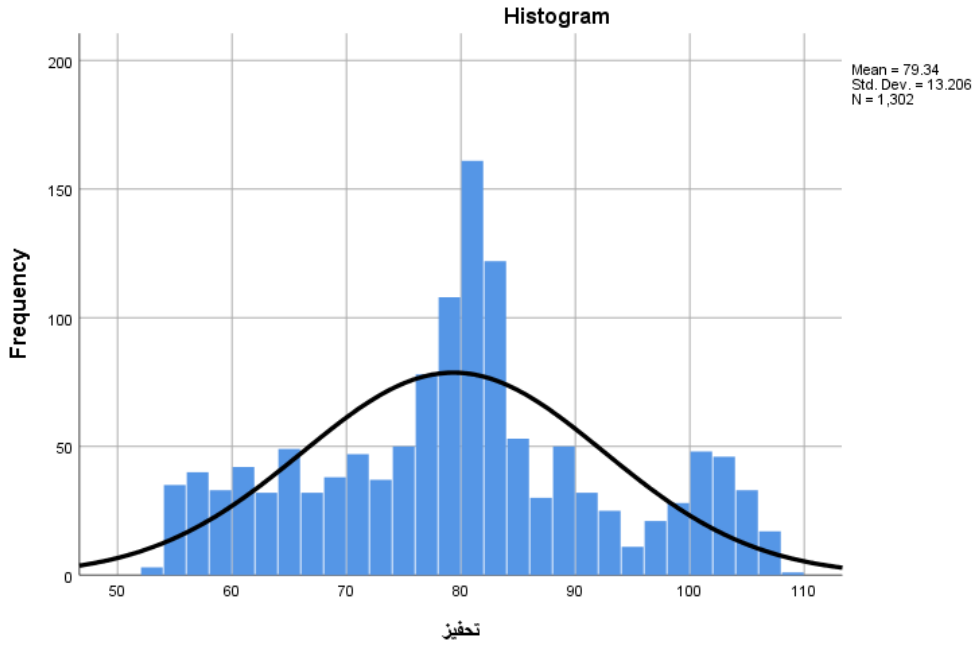
شكل (13) توزع درجات أفراد عينة البحث على مجال الإبداع في مقياس تقييم الموهبة (GRS-S)



شكل (14) توزع درجات أفراد عينة البحث على مجال القدرة الفنية في مقياس تقييم الموهبة (GRS-S)



شكل (15) توزع درجات أفراد عينة البحث على مجال القيادة في مقياس تقييم الموهبة (GRS-S)



شكل (16) توزع درجات أفراد عينة البحث على مجال التحفيز في مقياس تقييم الموهبة (GRS-S)

ثانيا: النتائج المرتبطة بالإجابة عن السؤال الرابع:

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث في المجالات الفرعية لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S) تبعاً لمتغير الجنس؟

لمعرفة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على المجالات الفرعية لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S) تبعاً لمتغير الجنس، تم استخدام اختبار (ت) ستيودنت، ويوضح الجدول (45) ذلك:

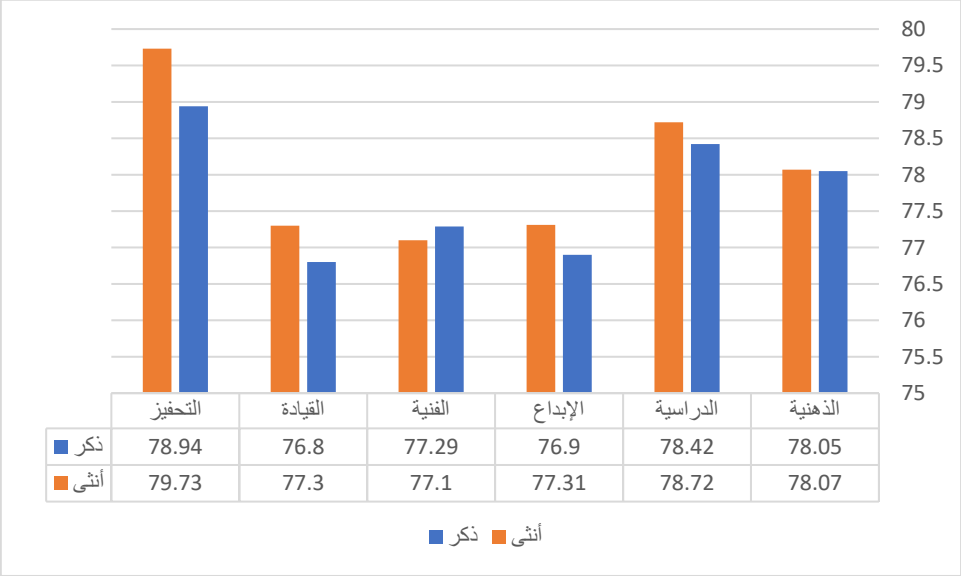
جدول (48) الفروق في المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد العينة على المجالات الفرعية لمقياس (GRS-S) تبعاً لمتغير الجنس

المجالات الفرعية	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	ت	الدلالة	القرار	كوهن d	حجم التأثير
القدرة الذهنية	ذكر	646	78.05	13.440	1300	0.024	0.981	غير دال	0.001	صغير
	أنثى	656	78.07	13.271						
القدرة الدراسية	ذكر	646	78.42	13.167	1300	0.403	0.687	غير دال	0.011	صغير
	أنثى	656	78.72	13.019						
الإبداع	ذكر	646	76.90	13.119	1300	0.556	0.578	غير دال	0.015	صغير
	أنثى	656	77.31	13.102						
القدرة الفنية	ذكر	646	77.29	12.176	1300	0.279	0.780	غير دال	0.007	صغير
	أنثى	656	77.10	12.064						
القيادة	ذكر	646	76.80	12.991	1300	0.697	0.486	غير دال	0.019	صغير
	أنثى	656	77.30	12.972						
التحفيز	ذكر	646	78.94	13.350	1300	1.082	0.279	غير دال	0.029	صغير
	أنثى	656	79.73	13.061						

يُلاحظ من الجدول (48) أنَّ قيم (ت) قد بلغت في المجالات الفرعية لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S) على التوالي (0.024، 0.403، 0.556، 0.279، 0.697، 1.082) عند القيم الاحتمالية (0.981، 0.687، 0.578، 0.780، 0.486، 0.279)، وجميعها غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)؛ ونتيجةً لذلك يمكن القول إنه: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث في المجالات الفرعية لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S) تبعاً لمتغير الجنس.

وأظهرت النتائج أن حجم أثر صغير بين الذكور والإناث على الدرجة الكلية للمجالات الفرعية للمقياس؛ حيث كانت قيم حجم الأثر (كوهن d) (cohen) في هذه المجالات (0.001، 0.011، 0.015، 0.007، 0.019، 0.029) على الترتيب، وبمقارنة حجم الأثر مع القيم التي حددها (كوهن) والتي هي كالآتي: (0.20–0.50) صغير، ومن (0.50–0.80) متوسط، و(0.80 فأكبر) كبير. (Ellis, 2010, P41). يتبين أن حجم الأثر صغير وبالتالي فإن الفروق كانت غير دالة إحصائياً وعملياً.

ويوضح المخطط البياني الآتي المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة البحث في المجالات الفرعية لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S) تبعاً لمتغير الجنس:



شكل (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة البحث في المجالات الفرعية لمقياس تقييم الموهبة (GRS–S) تبعاً لمتغير الجنس

مناقشة نتائج السؤال الرابع:

أشارت النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث في المجالات الفرعية لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S) تبعاً لمتغير الجنس.

كانت مسألة الفروق بين الذكور والإناث ما تزال تحتل مكانة مهمة في غالبية البحوث التي تتناول الموهبة وتشخيص الموهوبين، والسؤال الذي يطرح دائماً: هل هناك فروق ثابتة بين الجنسين في الموهبة؟ وقد تفاوتت نتائج

الأبحاث التي أجريت للإجابة عن هذا السؤال بين تأكيد عدم وجود أي فروق بين الجنسين إلى دراسات تبين تفوق أحد الجنسين على الآخر في نوع واحد من مقاييس الموهبة، وجاءت النتائج لهذه الدراسة لتؤكد أن البنود تقيس الموهبة عند كلا الجنسين ويتفق هذا مع ماورد في دليل المقياس بعدم وجود فروق بين الجنسين، حيث حاولت الدراسة الأمريكيةعند بناء بنود المقياس الابتعاد عن التحيز بما يخص جنس المفحوص. وهذه النتائج تتفق مع دراسة بيفيفير وبيتشر وكامتيبي (Pfeiffer and Petcher and kumtepe) (2008).

ويمكن تفسير هذه النتيجة أن مرحلة التعليم الأساسي مرحلة عمرية لا تفرق التنشئة الاجتماعية فيها من حيث المعاملة والاهتمام أو التعليم بين الذكور والإناث، إذ يتلقون التعليم من المعلمة نفسها، وتتاح لهم الفرص من حيث المعرفة والتعليم والتطور والإبداع، وبالتالي فإنه لا مجال لظهور فروق في عملية التعليم والتربية بين الذكور والإناث في تلك المرحلة العمرية. (الجار الله، 2002، 94). كما أن الفروق بين الجنسين عادة تعود إلى طبيعة ماتقيسه فقرات المقياس عموماً، فالموهبة لا ترتبط بفروقات تعزى لمتغير الجنس بقدر ماترتبط بالنظرة الشاملة للقدرات الانسانية التي تشكل مفهوم الموهبة وبقدرات وامكانيات يمتلكها التلميذ سواء كان ذكراً أم أنثى وبقدر ماتتوفر له الظروف والامكانيات القادرة على استثمار هذا المخزون المعرفي من هذه القدرات وإظهار الطاقات الكامنة (الابرش، 2016). ويمكن أن يعزى سبب عدم وجود الفروق بين الذكور والإناث في المجالات الفرعية والدرجة الكلية لمقياس (GRS-S) من وجهة نظر الباحثة إلى الدور الرئيس والمهم الذي تؤديه الأسرة والمدرسة في تنمية قدرات التلميذ ومهاراته بغض النظر عن جنسه، من حيث تزويده بجملة من المثيرات التعليمية السمعية والبصرية، بالإضافة إلى توفير بيئة تعليمية محفزة غنية بالموارد والأدوات والمثيرات المختلفة وكذلك إن كلا الجنسين يتعرضان للمؤثرات العلمية والبيئية ذاتها ويتساوى لديهما الفرص في التعبير عن دافعيتهما وحبهما للاستقلال واقبالهما للتعلم وبالتالي تطوير المهارات والقدرات المختلفة لديهما.

ونظراً لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث في المجالات الفرعية لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S) تبعاً لمتغير الجنس، فإن هذا يعطي مبرراً لوضع معايير موحدة للجنسين، وهذا يماشي ما ذكر في الدليل الأصلي للمقياس.

ثالثا: النتائج المرتبطة بالإجابة عن السؤال الخامس:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث في المجالات الفرعية لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S) تبعاً لمتغير العمر؟

للتحقق من صحة هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والخطأ المعياري لدرجات أفراد عينة البحث على المجالات الفرعية لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S) حسب متغير العمر، والجدول (49) يوضح تلك النتائج:

جدول (49) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والخطأ المعياري لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة تبعاً لمتغير العمر

المجالات الفرعية	العمر	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
القدرة الذهنية	6.11-6	224	70.93	12.198	.815
	7.11-7	230	74.03	11.933	.787
	8.11-8	218	77.81	13.470	.912
	9.11-9	212	79.60	12.873	.884
	10.11-10	210	82.31	12.644	.873
	11.11-11	208	84.58	12.046	.835
	المجموع	1302	78.06	13.350	.370
القدرة الدراسية	6.11-6	224	70.95	12.603	.842
	7.11-7	230	75.97	12.621	.832
	8.11-8	218	78.60	11.311	.766
	9.11-9	212	80.45	13.322	.915
	10.11-10	210	81.50	12.329	.851
	11.11-11	208	84.75	11.822	.820
	المجموع	1302	78.57	13.088	.363
الإبداع	6.11-6	224	66.34	10.923	.730
	7.11-7	230	73.72	10.645	.702
	8.11-8	218	77.42	10.026	.679
	9.11-9	212	79.23	13.384	.919

	10.11-10	210	81.91	13.134	.906
	11.11-11	208	85.11	11.532	.800
	المجموع	1302	77.11	13.107	.363
القدرة الفنية	**6.11-6**	224	71.38	10.223	.683
	7.11-7	230	72.08	9.784	.645
	8.11-8	218	75.66	9.388	.636
	9.11-9	212	79.49	12.895	.886
	10.11-10	210	81.20	13.297	.918
	11.11-11	208	84.35	11.064	.767
	المجموع	1302	77.20	12.115	.336
القيادة	**6.11-6**	224	68.86	12.217	.816
	7.11-7	230	69.94	9.331	.615
	8.11-8	218	76.33	12.289	.832
	9.11-9	212	80.00	13.201	.907
	10.11-10	210	82.77	11.609	.801
	11.11-11	208	85.72	9.091	.630
	المجموع	1302	77.05	12.979	.360
التحفيز	**6.11-6**	224	69.34	10.685	.714
	7.11-7	230	73.89	11.042	.728
	8.11-8	218	78.56	14.378	.974
	9.11-9	212	82.62	12.468	.856
	10.11-10	210	85.74	11.178	.771
	11.11-11	208	87.15	9.014	.625
	المجموع	1302	79.34	13.206	.366

تشير النتائج الواردة في الجدول (46) إلى وجود فروق ظاهرية في المجالات الفرعية لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S) تبعاً لمتغير العمر، وللكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين الفئات العمرية على المجالات الفرعية لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S) تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) فكانت النتائج كما يبين الجدول (50):

جدول (50) نتائج تحليل التباين الأحادي الاتجاه (ANOVA) للفروق في درجات أفراد العينة على المجالات الفرعية لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S) تبعاً لمتغير العمر

المجالات الفرعية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	قيمة الدلالة	مربع إيتا	حجم التأثير	القرار
القدرة الذهنية	بين المجموعات	28287.232	5	5657.446	36.016	0.000	0.121	متوسط	دال**
	داخل المجموعات	203576.332	1296	157.081					
	المجموع	231863.564	1301						
القدرة الدراسية	بين المجموعات	25063.812	5	5012.762	32.844	0.000	0.112	متوسط	دال**
	داخل المجموعات	197801.045	1296	152.624					
	المجموع	222864.857	1301						
الإبداع	بين المجموعات	47742.104	5	9548.421	70.412	0.000	0.213	كبير	دال**
	داخل المجموعات	175746.842	1296	135.607					
	المجموع	223488.946	1301						
القدرة الفنية	بين المجموعات	29234.039	5	5846.808	46.853	0.000	0.153	كبير	دال**
	داخل المجموعات	161729.627	1296	124.791					
	المجموع	190963.665	1301						
القيادة	بين المجموعات	51106.689	5	10221.338	78.831	0.000	0.233	كبير	دال**
	داخل المجموعات	168040.863	1296	129.661					
	المجموع	219147.552	1301						
التحفيز	بين المجموعات	52926.408	5	10585.282	78.852	0.000	0.233	كبير	دال**
	داخل المجموعات	173977.863	1296	134.242					
	المجموع	226904.271	1301						

تشير النتائج الواردة في الجدول (50) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) بين متوسطات درجات أفراد العينة على المجالات الفرعية لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S) تعزى لمتغير العمر.

وأظهرت النتائج حجم أثر (متوسط إلى كبير) على الدرجة الكلية للمجالات الفرعية للمقياس؛ حيث كانت قيم حجم الأثر لمربع إيتا في هذه المجالات (0.121، 0.112، 0.213، 0.153، 0.233، 0.233) على الترتيب، وبالرجوع إلى المؤشرات المعتمدة للحكم على حجم الأثر وفق مربع إيتا لاختبار أنوفا (ANOVA) والتي هي كالآتي: (0.01–0.06) صغير، (0.06–0.14) متوسط، (0.14 فأكبر) كبير (Ellis, 2010, P41) يتبين أن الفروق كانت دالة إحصائياً وعملياً.

وبناء على ما تقدم تم التحقق من تجانس التباين بين المجموعات، وذلك وفق الجدول الآتي:

جدول (51) نتائج اختبار ليفين لتجانس التباين تبعاً لمتغير العمر

المجالات الفرعية	قيمة ف ليفن	درجات الحرية 1	درجات الحرية 2	القيمة الاحتمالية	القرار
القدرة الذهنية	1.190	5	1296	0.312	**متجانسة**
القدرة الدراسية	3.088	5	1296	0.009	**غير متجانسة**
الإبداع	4.252	5	1296	0.001	**غير متجانسة**
القدرة الفنية	6.998	5	1296	0.000	**غير متجانسة**
القيادة	8.463	5	1296	0.000	**غير متجانسة**
التحفيز	7.696	5	1296	0.000	**غير متجانسة**

يتبين من الجدول السابق أن العينات متجانسة في مجال القدرة الذهنية، حيث كانت القيمة الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، بينما كانت العينات غير متجانسة بالنسبة لبقية المجالات الفرعية (القدرة الدراسية، والإبداع، والقدرة الفنية، والقيادة، والتحفيز)، ولمعرفة اتجاه الفروق بين متوسطات الدرجات على المجالات الفرعية لمقياس (GRS-S) ولصالح أي مستوى من مستويات هذا المتغير تم إجراء المقارنات البعدية من خلال استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية بالنسبة للعينات المتجانسة، واختبار دونيت (C) للمقارنات البعدية بالنسبة للعينات غير المتجانسة، كما هو مبين في الجدولين الآتيين:

جدول (52) نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية بين متوسطات درجات أفراد العينة على المجالات الفرعية لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S)

المجال الفرعي	العمر (1)	العمر (2)	اختلاف المتوسطات	خطأ الانحراف
القدرة الذهنية	**6.11-6**	**7.11-7**	-3.093-	1.177
		8.11-8	-6.874-*	1.192
		9.11-9	-8.671-*	1.201
		10.11-10	-11.381-*	1.204
		11.11-11	-13.649-*	1.207
	7.11-7	**8.11-8**	-3.781-	1.185
		9.11-9	-5.578-*	1.193
		10.11-10	-8.288-*	1.196
		11.11-11	-10.556-*	1.199
	8.11-8	**9.11-9**	-1.796-	1.209
		10.11-10	-4.507-*	1.212
		11.11-11	-6.774-*	1.215

	9.11-9	**10.11-10**	-2.711-	1.220
		11.11-11	-4.978-*	1.223
	10.11-10	**11.11-11**	-2.267-	1.226

يلاحظ من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على المجال الفرعي (القدرة الذهنية) في مقياس (GRS-S) تبعاً لمتغير العمر لصالح الفئة العمرية الأكبر بشكل عام باستثناء الفئات العمرية الآتية:

- الفئة العمرية (6-6.11) والفئة العمرية (7-7.11).
- الفئة العمرية (7-7.11) والفئة العمرية (8-8.11).
- الفئة العمرية (8-8.11) والفئة العمرية (9-9.11).
- الفئة العمرية (9-9.11) والفئة العمرية (10-10.11).
- الفئة العمرية (10-10.11) والفئة العمرية (11-11.11).

جدول (53) نتائج اختبار دونيت (C) للمقارنات البعدية بين متوسطات درجات أفراد العينة على المجالات الفرعية لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S)

المجالات الفرعية	العمر (1)	العمر (2)	اختلاف المتوسطات	خطأ الانحراف
القدرة الدراسية	6.11-6	7.11-7	-5.019-*	1.184
		8.11-8	-7.650-*	1.138
		9.11-9	-9.502-*	1.243
		10.11-10	-10.544-*	1.197
		11.11-11	-13.804-*	1.175
	7.11-7	8.11-8	-2.631-	1.131
		9.11-9	-4.483-*	1.237
		10.11-10	-5.526-*	1.190
		11.11-11	-8.785-*	1.168
	8.11-8	9.11-9	-1.852-	1.193
		10.11-10	-3.894-*	1.145

1.122	-6.154-*	11.11-11		
1.249	-1.042-	10.11-10	9.11-9	
1.228	-4.302-*	11.11-11		
1.181	-3.260-	11.11-11	10.11-10	
1.013	-7.382-*	7.11-7	6.11-6	الإبداع
.997	-11.083-*	8.11-8		
1.174	-12.887-*	9.11-9		
1.164	-15.575-*	10.11-10		
1.083	-18.766-*	11.11-11		
.977	-3.700-*	8.11-8	7.11-7	
1.157	-5.505-*	9.11-9		
1.146	-8.193-*	10.11-10		
1.064	-11.384-*	11.11-11		
1.143	-1.804-	9.11-9	8.11-8	
1.133	-4.492-*	10.11-10		
1.049	-7.684-*	11.11-11		
1.291	-2.688-	10.11-10	9.11-9	
1.218	-5.879-*	11.11-11		
1.209	-3.191-	11.11-11	10.11-10	
.940	-.703-	7.11-7	6.11-6	القدرة الفنية
.933	-4.276-*	8.11-8		
1.118	-8.111-*	9.11-9		
1.144	-9.825-*	10.11-10		
1.027	-12.967-*	11.11-11		
.906	-3.573-*	8.11-8	7.11-7	
1.096	-7.408-*	9.11-9		
1.122	-9.122-*	10.11-10		
1.002	-12.264-*	11.11-11		
1.090	-3.835-*	9.11-9	8.11-8	
1.116	-5.549-*	10.11-10		

.996	-8.690-*	11.11-11		
1.275	-1.714-	10.11-10	9.11-9	
1.172	-4.856-*	11.11-11		
1.196	-3.141-	11.11-11	10.11-10	
1.022	-1.086-	7.11-7	6.11-6	القيادة
1.166	-7.469-*	8.11-8		
1.220	-11.143-*	9.11-9		
1.144	-13.914-*	10.11-10		
1.031	-16.859-*	11.11-11		
1.035	-6.382-*	8.11-8	7.11-7	
1.096	-10.057-*	9.11-9		
1.010	-12.828-*	10.11-10		
.881	-15.773-*	11.11-11		
1.231	-3.674-*	9.11-9	8.11-8	
1.155	-6.446-*	10.11-10		
1.044	-9.391-*	11.11-11		
1.210	-2.771-	10.11-10	9.11-9	
1.104	-5.716-*	11.11-11		
1.019	-2.945-*	11.11-11	10.11-10	
1.020	-4.543-*	7.11-7	6.11-6	التحفيز
1.207	-9.216-*	8.11-8		
1.115	-13.274-*	9.11-9		
1.051	-16.399-*	10.11-10		
.949	-17.805-*	11.11-11		
1.216	-4.673-*	8.11-8	7.11-7	
1.124	-8.731-*	9.11-9		
1.061	-11.856-*	10.11-10		
.960	-13.262-*	11.11-11		
1.297	-4.058-*	9.11-9	8.11-8	
1.242	-7.183-*	10.11-10		

		11.11-11	-8.589-*	1.157
	9.11-9	**10.11-10**	-3.125-	1.152
		11.11-11	-4.531-*	1.060
	10.11-10	**11.11-11**	-1.406-	.993

يلاحظ من الجدول السابق:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على المجال الفرعي (القدرة الدراسية) في مقياس (GRS-S) تبعاً لمتغير العمر لصالح الفئة العمرية الأكبر بشكل عام باستثناء الفئات العمرية الآتية:

- الفئة العمرية (7-7.11) والفئة العمرية (8-8.11).

- الفئة العمرية (8-8.11) والفئة العمرية (9-9.11).

- الفئة العمرية (9-9.11) والفئة العمرية (10-10.11).

- الفئة العمرية (10-10.11) والفئة العمرية (11-11.11).

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على المجال الفرعي (الإبداع) في مقياس (GRS-S) تبعاً لمتغير العمر لصالح الفئة العمرية الأكبر بشكل عام باستثناء الفئات العمرية الآتية:

- الفئة العمرية (8-8.11) والفئة العمرية (9-9.11).

- الفئة العمرية (9-9.11) والفئة العمرية (10-10.11).

- الفئة العمرية (10-10.11) والفئة العمرية (11-11.11).

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على المجال الفرعي (القدرة الفنية) في مقياس (GRS-S) تبعاً لمتغير العمر لصالح الفئة العمرية الأكبر بشكل عام باستثناء الفئات العمرية الآتية:

- الفئة العمرية (6-6.11) والفئة العمرية (7-7.11).

- الفئة العمرية (9-9.11) والفئة العمرية (10-10.11).

– الفئة العمرية (10–10.11) والفئة العمرية (11–11.11).

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على المجال الفرعي (القيادة) في مقياس (GRS-S) تبعاً لمتغير العمر لصالح الفئة العمرية الأكبر بشكل عام باستثناء الفئات العمرية الآتية:

– الفئة العمرية (6–6.11) والفئة العمرية (7–7.11).

– الفئة العمرية (9–9.11) والفئة العمرية (10–10.11).

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على المجال الفرعي (التحفيز) في مقياس (GRS-S) تبعاً لمتغير العمر لصالح الفئة العمرية الأكبر بشكل عام باستثناء الفئات العمرية الآتية:

– الفئة العمرية (9–9.11) والفئة العمرية (10–10.11).

– الفئة العمرية (10–10.11) والفئة العمرية (11–11.11).

واستناداً إلى النتيجة السابقة فلا بد من وضع معايير لكل فئة عمرية على حدا في المجالات الفرعية لمقياس تقييم الموهبة (GRS-S)، ووضع معايير مشتركة للفئات العمرية التي لم تظهر الفروق فيها.

مناقشة نتائج السؤال الخامس:

أشارت النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على المجالات الفرعية لمقياس (GRS-S) تبعاً لمتغير العمر وكانت هذه الفروق لصالح الفئات العمرية الأكبر بشكل عام، وهذا يتفق مع دراسة بيتشر وبيفير ولي وكامتيبي (Li and Pfeiffer and Petcher and kumtepe) (2008). ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الموهبة في الصفوف الأولى تظهر أكثر في مجالات القدرات العامة أو المهارات المحددة ولكن عندما ينتقل إلى الصفوف الأعلى فإن الأدلة على القدرة والإنجاز تصبح واضحة أكثر (البطاينة وآخرون،2015، 70).

وهذه النتائج جاءت متوافقة مع مايشير إليه علماء النفس إلى أن الطالب في المدرسة الابتدائية تتضح لديه كل القوى العقلية من تذكر وتفكير وانتباه خاصة بعد سن التاسعة، حيث يكون التفكير في الصفوف الأولى مادي

صرف ومتمركز حول الذات والانتباه أكثر انتقائية وبعد عمر التاسعة تصبح العمليات العقلية أكثر مرونة، والانتباه يتركز في أكثر من جانب، ويميل التفكير ليكون مجرداً وقابلاً للمراجعة. (القطاونة والنوايسة، 2015، 155) . وهذا ما يفسر الفروق في القدرة الذهنية مع التقدم بالعمر.

وترى الباحثة بأن الطفل في مرحلتي الطفولة المتوسطة (6–8) سنوات، والمتأخرة (9–12) سنة يتعرض للكثير من عمليات التطور والتغير المواكبة للنضج العقلي واللغوي والمعرفي والاجتماعي حيث يعتمد التخيل في الطفولة المتأخرة على المخيلة الواقعية أكثر، كما يزداد حب الاستطلاع والفضول ويمتلك الطفل القدرة على حل المشكلات بطرق مختلفة وهذا ما يفسر الفروق في الإبداع بين المرحلتين باستثناء الصفوف المتلاحقة، حيث يعزى ذلك إلى عدم تطور القدرات الإبداعية بين 8 سنوات و9 سنوات وذلك لأن تركيز الطفل في تكوين علاقات صداقة مع زملائه أكثر من تركيزه على أمور أخرى، وفي مرحلة الطفولة المتأخرة تزداد المهارات اللغوية ويتطور الفهم والاستماع، وبالتالي ينمو التواصل أكثر وتظهر روح العمل الجماعي لإشباع غريزة حب القيادة والسيطرة أكثر وضوحاً، كما تتبلور القيم الأخلاقية في سن الثامنة ويدرك الطفل حينها معنى الأمانة والصدق والعدالة وبالتالي يصبح أكثر قدرة على القيادة.

وما يفسر الفروق في القدرة الدراسية تبعاً للعمر هو أن المنهاج الدراسي في تطور مستمر، وبالتالي يختلف المخزون المعرفي من صف لآخر باستثناء بعض الصفوف المتلاحقة حيث يكون هناك تداخل في المحتوى إلى حد كبير.

بالإضافة إلى ذلك إن عدم وجود فروق في مقاييس الموهبة الستة التي يقيسها المقياس في الأعمار المتلاحقة يعزى إلى أن النمو يكون سريعاً في مرحلة الرضاعة والطفولة المبكرة بينما يصبح بطيئاً في مرحلتي الطفولة المتوسطة والمتأخرة ويعود سريعاً في مرحلة المراهقة (سمارة وآخرون، 1999، 35) وكذلك إن الخصائص النمائية لكل مرحلة تؤدي دوراً مهماً في ظهور الموهبة.

واستناداً إلى النتيجة السابقة فلابد من وضع معايير لكل فئة عمرية على حدا لجميع المجالات الفرعية لمقياس (GRS-S)، باستثناء بعض الفئات العمرية المتلاحقة التي لا تظهر فيها فروق تبعاً لمتغير العمر.

رابعا: النتائج المرتبطة بالإجابة عن السؤال السادس:

- **ما المعايير الأولية للصورة السورية لمقياس تقييم الموهبة (GRS–S) نسخة المدرسة التي تم استخراجها من درجات عينات من التلاميذ الموهوبين؟**

انتهى البحث الحالي إلى تقنين مقياس تقييم الموهبة (GRS-S) لمرحلة التعليم الأساسي _الحلقة الأولى _ وقد أصبح صالحا للاستخدام في البيئة المحلية. ويمكن الوثوق بمعاييره واستخدامها في البيئة السورية عند التلاميذ في المرحلة العمرية الممتدة بين 6 سنوات وحتى 11 سنة و11 شهراً للتلاميذ الموهوبين. وتم إرفاق جدتول المعايير الخاصة لكل فئة عمرية لمقياس تقييم الموهبة في ملحق منفصل عن الرسالة.

ملخص نتائج البحث:

1- أظهرت نتائج الدراسة السيكومترية لمقياس (GRS-S) اتصافه بمؤشرات جيدة للصدق من خلال (الاتساق الداخلي، والتحليل العاملي الإستكشافي، والصدق المحكي بدلالة محك خارجي، وصدق المجموعات الطرفية)، بالإضافة إلى اتصافه بمؤشرات ثبات مرتفعة بطرائق الإعادة، والتجزئة النصفية، ومعادلة ألفا-كرونباخ.

2- أشارت النتائج إلى أن الدرجات لمقياس (GRS-S) تتوزع بين أفراد عينة التقنين بشكل قريب من التوزيع الطبيعي الاعتدالي، وهذا يعطي دليلاً على أن العينة ممثلة تمثيلاً صادقاً للمجتمع الأصلي، الأمر الذي يؤدي إلى إمكانية تعميم النتائج التي تم التوصل إليها من عينة التقنين على أفراد المجتمع الأصلي.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث في المجالات الفرعية لمقياس (GRS-S).

4- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث في المجالات الفرعية لمقياس (GRS-S) تبعاً لمتغير العمر لصالح العمر الأكبر بشكل عام.

5- استناداً إلى النتائج السابقة تم استخراج درجات تائية مشتركة للذكور والإناث وذلك للمجالات الفرعية لمقياس (GRS-S) ودرجات تائية منفصلة للأعمار من 6 سنوات حتى 11 سنة و11 شهر.

مقترحات البحث وتوصياته:

استناداً إلى النتائج التي توصلت إليها الدراسة السيكومترية والأساسية لمقياس (GRS-S) فإن الباحثة تقترح وتوصي بما يأتي:

1- تقنين مقياس (GRS-S) على بقية الفئات العمرية التي يشملها المقياس في مدارس الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي في محافظة السويداء.

2- دراسة مقياس (GRS-S) وتقنينه في بقية محافظات القطر العربي السوري.

3- العمل على استخدام الصورة السورية الحالية لمقياس (GRS-S) في مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى من أجل الكشف عن الموهوبين بالإضافة إلى استخدام أدوات أخرى لإعداد البرامج المناسبة لهم.

المراجع

أولا: الكتب:

1. الجروان، فتحي.(2000). **الموهبة والتفوق**. الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.
2. جروان، فتحي عبد الرحمن.(2002). **أساليب الكشف عن الموهوبين ورعايتهم**. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
3. حجازي، سناء.(2009). **تنمية الإبداع ورعاية الموهبة لدى الأطفال**. جامعة عين شمس. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
4. الحروب، أنيس.(1999). **نظريات وبرامج في تربية المتميزين والموهوبين**. ط1. عمان. الأردن. دار الشروق.
5. الدهام، مشاري عبد العزيز بن عيسى.(2013). **تطوير وبناء مقاييس الخصائص السلوكية للكشف عن الأطفال الموهوبين**. رسالة ماجستير. السعودية: جامعة الملك فيصل.
6. الروسان، فاروق.(1996). **أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة**. عمان: دار الفكر.
7. الروسان، فاروق.(2000). **دراسات وبحوث في التربية الخاصة**. ط1. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
8. ستيرنبرج، ر.(2015). **مفاهيم الموهبة**. ترجمة: أسامة البطاينة وداود القرنة وخلود الدبابنة. السعودية: دار العبيكان للنشر. ص: 523.
9. السرور، ناديا.(1998). **مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين**. الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
10. السرور، ناديا.(2003). **مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين**. ط3. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
11. سلمان، ثائر داود.(2012). **التحليل العاملي مفهومه طرق تحليله محكات تحديد عدد العوامل**. كلية التربية الرياضية. جامعة بغداد.
12. السمادوني، السيد إبراهيم.(2009). **تربية الموهوبين والمتفوقين**. الأردن: دار الفكر.
13. سمارة، عزيز، النمر،عصام والحسن، هشام.(1999). **سيكولوجية الطفولة**. الطبعة الثانية. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
14. الشربيني، زكريا وصادق، بسيرية.(2002). **أطفال عند القمة– الموهبة والتفوق العقلي والإبداع**. القاهرة: دار الفكر العربي.
15. عبد المعطي، نورة.(2010). **تشخيص الأطفال الموهوبين في مرحلة رياض الأطفال على ضوء أنشطة الذكاءات المتعددة كلية التربية**. جامعة العريش.
16. علام، صلاح الدين.(2007). **القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية**. ط1. عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

17. عليان، ربحي.(2001). **البحث العلمي أسسه – مناهجه وأساليبه –إجراءاته**. الطبعة الأولى. عمان: بيت الأفكار الدولية.

18. عودة، أحمد سليمان والخليلي، خليل يوسف (2000). **الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية**. ط2. الأردن: دار الأمل للنشر والتوزيع.

19. فريمان، ج. (2014). **سيكولوجية الموهبة**. ترجمة: سعيد العزة. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

20. القريطي، عبد المطلب.(2004). **الموهوبون والمتفوقون خصائصهم واكتشافهم ولرعايتهم**. القاهرة: دار الفكر العربي.

21. القريطي، عبد المطلب.(2013). **إرشاد ذوي الاحتياجات الخاصة وأسرهم**. القاهرة: دار الفكر العربي.

22. القريطي، عبد المطلب أمين.(2005). **الموهوبين والمتفوقين خصائصهم واكتشافهم ورعايتهم**. الطبعة الأولى. القاهرة: دار الفكر العربي.

23. القطاونة، إيمان طه طابع والنوايسة، عبدالله محمد.(2015). **النمو اللغوي والمعرفي للطفل**. الطبعة الأولى. عمان: دار الإعصار للنشر.

24. القمش، مصطفي نوري.(2013). **مقدمة في الموهبة والتفوق العقلي**. عمان: دار المسيرة.

25. كلنتن، عبد الرحمن بن نور الدين.(2002). **رحلة مع الموهبة (الدليل الشامل)**. الرياض: دار طويق للنشر والتوزيع.

26. كوافحة، تيسير مفلح وعبد العزيز، عمر فواز.(2010). **مقدمة في التربية الخاصة**. عمان: دار الميسرة.

27. كوافحة، تيسير وعبد العزيز، عمر فواز.(2003). **مقدمة في التربية الخاصة**. الأردن: دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.

28. كوافحة، تيسير.(2003). **القياس والتقييم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة**. عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

29. الطائي، إيمان.(2012). كيف نحدد حجم العينة. بغداد: كلية التربية الرياضية فرع العلوم النظرية.

30. محمد، عادل عبدالله.(2005). **سيكولوجية الموهبة**. القاهرة: دار الرشاد.

31. المحمودي، محمد سرحان علي.(2012). **مناهج البحث العلمي**. اليمن.

32. المغربي، أحمد عدنان.(2015). **الموهبة والإبداع والتفوق**. الأردن: دار المجد للنشر.

33. النافع، عبدالله، القاطعي، عبدالله والسليم، الجوهرة والحازمي، مطلق.(2000). **برنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم**. الرياض: مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية.

34. وزارة التربية.(2002). **النظام الداخلي لمدارس التعليم الأساسي الصادر بالقرار رقم 21231 \ 443 تاريخ 21-7-2002**. دمشق: الجمهورية العربية السورية.

ثانيا: الأبحاث المنشورة:

1. القريطي، عبد المطلب.(1989). المتفوقون عقليا مشكلاتهم في البيئة الأسرية والمدرسية ودور الخدمات النفسية **في رعايتهم. رسالة الخليج العربي.** العدد: 28. ص–ص: 29–58. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

2. الغامدي، حمدان بن أحمد.(2006). **الاحتياجات الشخصية والنفسية والاجتماعية للموهوبين والمبدعين.** بحث مقدم للمؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة. جدة: كلية التربية.

3. المصمودي، سليم، عبود، يسرى.(2014). بناء وتقنين مقياس الخصائص السلوكية للتعرف على الطلبة الموهوبين بجامعة الملك فيصل. **مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية.** المجلد التاسع العدد الأول.

4. اسماعيل، نور، عياصرة، سامر.(2012). **المجلة العربية لتطوير التفوق.** المجلد الثالث. العدد الرابع.

5. زحلوق، مها (2000). الأطفال الموهوبين والعناية بهم في الروضة والبيت. **مجلة الشؤون الاجتماعية.** العدد : 6. ص–ص95–114. الإمارات العربية المتحدة.

6. شنيكات، فريال عبد الهادي.(2013). بناء مقياس للكشف عن أطفال الروضة الموهوبين والتحقق من فاعليته في عينة أردنية. **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات والبحوث التربوية والنفسية.** الأردن.

7. عبود، يسرى زكي، المصمودي، سليم أحمد.(2014). بناء وتقنين مقياس الخصائص السلوكية للتعرف على الطلاب الموهوبين بجامعة الملك فيصل. **مجلة طيبة للعلوم التربوية** المجلد: 9. العدد: 1 ص–ص: 70–89. المملكة العربية السعودية.

8. عطاالله، صلاح الدين.(2008). فاعلية وكفاءة ترشيحات المعلمين في الكشف عن الأطفال الموهوبين. **المجلة التربوية.** المجلد: 22. العدد: 88. ص– ص: 11–159. جامعة الكويت.

ثالثا: رسائل الماجستير والدكتوراه:

1. الأبرش، قمر.(2016). **تقنين اختبار التقييم المسحي للموهوبين (SAGES–2).** رسالة دكتوراه. قسم القياس والتقويم التربوي والنفسي. كلية التربية. دمشق: جامعة دمشق.

2. الجار الله، نور در محمد.(2017). **اشتقاق الخصائص السيكومترية لمقياس التعرف على الموهوبين من طلبة رياض الأطفال (GRS–P) في دولة الكويت.** رسالة ماجستير.الكويت: جامعة الخليج العربي.

3. العباس، وليم خضر (2017). **اختبارات القدرات المعرفية وودكوك جنسون البطارية الممتدة دراسة ميدانية للبطارية وتعييرها في محافظة دمشق.** رسالة دكتوراه. قسم القياس والتقويم التربوي والنفسي. كلية التربية. دمشق: جامعة دمشق.

4. المطلق، نوال.(2014). **تقنين مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة على الأعمار 7- 9 _ دراسة ميدانية في محافظة دمشق.** رسالة دكتوراه غير منشورة. قسم االقياس والتقويم التربوي والنفسي. كلية التربية. دمشق: جامعة دمشق

5. راشد، دعاء السيد.(2019). **نظريات الموهبة**. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة الإسكندرية.

6. علاونة، رمضان (2005). **السمات الشخصية للطلبة الموهوبين لافي المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المعلمين**، رسالة ماجستير. فلسطين: جامعة النجاح الوطنية.

رابعا: المراجع الأجنبية :

1. Benson, N., & Kranzlen, J.H. (2017). **Another Look at the construct validity of the Gifted Rating Scales: Preschool / Kindergarten and school forms** . Journal of psychoeducational Assessment. vol (1). N (16)
2. Cleveland,Lori,M., (2017). **Examining the Relationship Between Gifted Behavior Rating Scors and studend academic performance**. Ed. D. Dissertation. 20.
3. Davis,G.,Rimm,S.,& Siegle,D.(2011). **Education of the gifted and talented** (6th ed). Upper Saddle River,N J: pearson Education. ISBN-13;9780135056073.
4. Diamond,J,Grob,B,& Reitzes,F.(2015). **Teaching Kindergarten:Iearner-Centered Classrooms or the 21st Century**. London: Teachers college press.
5. Ellis,paul.(2010). **The Essential Guid to Effect Sizes statistical power, Meta-analysis and the terprctation of research results**. Cambridge university press New York.
6. Galton, F.(1869). **Hereditary genius**. London: Macmillan.
7. Gardner, H. (1983/1994). **Frames of mind: The theory of multiple intel- ligences**. New York: Basic Books.
8. Guilford, J. (1988): **Some changes in the structure- of Intellect Model**. Educational and Psychological Measurement, Vol. 48, PP. 1-4.
9. Hemdan ,A., & Kazem ,A., (2017). **Dentification of gifted student s in Oman: Gender and Grade differences on the Gifted Rating Scales-School Form**. Journal for the Education of the Gifted. Vol (1). N (13)
10. Hemdan ,A., & Omran ,E., (2020).**Validation of an Arabic version of the gifted rating scales- school form**. Journal for the Education of the Gifted. Vol(43). N(3). pp: 252-269.
11. Johnson,ssusan k, corn, Anne L, (2001). **Developing the two version of SAGES&SAGES_P and merging them into on version o Screening assessment or Gifted Elementary and Middle Student**, Ed, por-Ed: An-International publisher, Austin, Texas

12. Lee,D.,& Pfeiffer,S.I.(2006) . **The Reliability and validity of a Korea-Translated version of the Gifted Rating Scales** .vol(24) . N(3)
13. Li,H.,Pfeiffer,S.I.,Petscher,Y.,Kumtepe,A.T., & Mo,G.(2008). **Validation of the Gifted Rating Scales – school form in China** . Gifted child Quartenterly
14. Marland, S.(1972). **Education of The gifted and talented** whashinton.D. Government print-ing office.
15. Perleth, Ch., & Ziegler, A. (1997). **U¨ berlegungen zur Begabungsdiagnose und Begabtenf ¨orderung in der Berufsaus- und -weiterbildung [Considerations about identification in vocational schools]**. In U. Kittler & H. Metz-G¨ockel (Eds.),P¨adagogische Psychologie in Erziehung und Unterricht (pp. 100–112). Essen,Germany: Die Blaue Eule.
16. Pfeiffer,S.I., jarosewich, T. (2003). **GRS GIFTED RATING SCALES** – manual. Bloomington, MN: pearson.
17. pfeiffer, S. I., & Janosowich, T. (2007). **The Gifted Rating Scales – School form: An analysis of the standardization sample based on Age, Gender, Race, and Diagonostic Efficiency**. Gifted child Guartenty. vol (51). N (1)
18. Pfeiffer,S.I.,Rosado,J., & Kumtepe,A.(2006). **Gifted identification : Measuring change in a student`sprofile of abilities using the Gifted Rating Scales** . The school psychologist
19. Renzulli, J., Siegle, D., Gavin, M., & Systma, R. (2009). **An Investigation of the reliability and factor structure of four new scales for rating the behavioral characteristics of superior students**. Jornal of Advance Academics,21(1),84-108.
20. Rosado, Javier I.; Pfeiffer, Steven. (2008). **The Reliability and Validity of a Spanish Translated Version of the Gifted Rating Scales**. V (23). N (1). P (105-114)
21. Schneider,w.(2000). **Giftedness, expertise, and (exceptional) performance:A developmental perspective**. In K. A. Heller, F.J. Monks, R. J. Sternberg. & R. F. Subotink (Eds), International handbook of giftedness and talent (2nd ed., pp. 165-177). Oxford, England: pergamon.
22. Srour, Nadia,H .(1989). **An Analysis of teacher judgment in the identification of gifted Jordanian students**. Ph,D.Disserteation. The university of Connecticut.
23. Tannenbaum A.J."Nature and Nurture of Giftedness." In: N. Colangelo & G.A. Davis (Eds) Handbook of Gifted Education. (3rd ed) Boston, MA: Allyn & Bacon. 2003, pp.45-59.
24. Taylor,C.W. Questioning and Creating: **A Model for Curriculum Reform. J. of Creative Behavior**, 1967,I, PP. 22-23.
25. Terman, L.M. Genetic Studies of Genius(VoL.1) **Mental and Physical Traits of a Thousand Gifted Children**. Stanford,CA: Stanford Univer. Press,1925
26. Ysseldyke,I.E & Algozzine, B. (1995) **special education apractical approach for teachers**. Houghton Miffin company, U.S.A.

ملاحق البحث

الملحق رقم (1) قائمة بأسماء المدارس التي سحبت منها عينة البحث

الرقم	اسم المدرسة	المنطقة
1	أبي حديفة	المركز
2	رأفت علم الدين	المركز
3	زياد العشعوش	المركز
4	سلمان اشتي	المركز
5	عادل حاتم	المركز
6	كنان مزهر	المركز
7	عبد الناصر حميدان	المركز
8	محمود حرب	المركز
9	ياسر أبو حمدان	المركز
10	قصي فهد	المركز
11	نضال شقير	المركز
12	منير بلان	المركز
13	يونس غانم	المركز
14	محفوظ عريج	المركز
15	نايف كنعان	المركز
16	عارف العنداري	المركز
17	يونس الشيباني	المركز
18	جمال كيوان	المركز
19	لطفي حمزة	المركز
20	ممدوح سريوي	المركز
21	سلامة أبو زين الدين	الشمالية
22	أنيس عواد	الشمالية
23	أيهم علي حمشو	الشمالية
24	حسام فؤاد عماشة	الشمالية
25	عبد اللطيف نوفل	الشمالية
26	عواد نوفل	الشمالية

27	باسم الحمد	الشمالية
28	بشير شعبان	الشمالية
29	سعيد مخول	الشمالية
30	حمد الحج	الشمالية
31	شبلي العاقل	الجنوبية
32	بستان شلغين	الجنوبية
33	ثائر عصام أبوشقرة	الجنوبية
34	نايف الشريطي	الجنوبية
35	نواف علم الدين	الجنوبية
36	أديب الدبس	الجنوبية
37	نجيب غبرة	الجنوبية
38	سليم الصفدي	الجنوبية
39	أحمد النمط	الجنوبية
40	علي غانم	الشرقية
41	رواد بسام غانم	الشرقية
42	كمال خير	الشرقية
43	سالم الخطيب	الشرقية
44	فرحان الحسين	الشرقية
45	نواف العقباني	الغربية
46	منير الزاقوت	الغربية
47	جدعان نصر	الغربية
48	طلال عريج	الغربية
49	هشام أبو فخر	الغربية
50	عدنان عريج	الغربية

الملحق رقم (2) أسماء محكمي ترجمة مقياس (GRS-S)

م	الاسم	المرتبة العلمية	القسم	مكان العمل
1	**أ.د علي سعود حسن**	أستاذ	المناهج وطرائق التدريس	كلية التربية–جامعة دمشق
2	**د. سيناء الجشي**	أستاذ مساعد	المناهج وطرائق التدريس	كلية التربية–جامعة دمشق

الملحق رقم (3) أسماء السادة محكمي مقياس (GRS-S)

م	الاسم	المرتبة العلمية	القسم	مكان العمل
1	**أ.د مها زحلوق**	أستاذ	التربية الخاصة	كلية التربية–جامعة دمشق
2	**أ.د أمينة رزق**	أستاذ	علم النفس	كلية التربية–جامعة دمشق
3	**أ.د غسان المنصور**	أستاذ	علم النفس	كلية التربية–جامعة دمشق
4	**د. عزيزة رحمة**	أستاذ مساعد	القياس والتقويم	كلية التربية–جامعة دمشق
5	**د. بسماء آدم**	أستاذ مساعد	علم النفس	كلية التربية–جامعة دمشق
6	**د. عالية الرفاعي**	أستاذ مساعد	التربية الخاصة	كلية التربية–جامعة دمشق
7	**د. ياسر جاموس**	مدرّس متقاعد	القياس والتقويم	كلية التربية–جامعة دمشق
8	**د. اعتدال عبد الله**	مدرّس	القياس والتقويم	كلية التربية–جامعة دمشق
9	**د. قمر الأبرش**	مدرّس	القياس والتقويم	كلية التربية–جامعة دمشق
10	**د. نوال المطلق**	مدرّس	القياس والتقويم	كلية التربية–جامعة دمشق
11	**د. انتصار مقلد**	مدير أعمال	التربية الخاصة	كلية التربية–جامعة دمشق
12	**د. خزامى البعيني**	مدير أعمال	الإرشاد النفسي	كلية التربية الثانية–جامعة دمشق
13	**أ. سوسن المللي**	مدير أعمال	التربية الخاصة	كلية التربية–جامعة دمشق

الملحق رقم (4)

مقياس GRS-S

نموذج المدرسة

GRS
GIFTED RATING SCALES
PFEIFFER & JAROSEWICH

- **القسم 1: يتم ملؤه من قبل المدرس أو المقيم.**

معلومات الطالب

الاسم: _____

تاريخ الميلاد: ___ / ___ / _____, **تاريخ اليوم:** ___ / ___ / _____

☐ **ذكر** , ☐ **أنثى** , **العمر: الصف الدراسي:**_____ , **العمر:** _____

معلومات المدرس

الاسم: _____

رقم الاتصال(الهاتف): _____

المدرسة: _____

عنوان المدرسة: _____

_____

فترة معرفة الأستاذ للطالب في مجال التعليم:

☐ 1-3 أشهر , ☐ 4 – 6 أشهر , ☐ 7 -12 شهرا, ☐ أكثر من سنة

بشكل عام, كيف هو مستوى معرفتك بالطالب:

☐ ليس جيدا, ☐ جيد نوعا ما , ☐ ممتاز

معلومات إضافية

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

القسم 2. يتم ملؤه من قبل الفاحص. ***انظر تعليمات تسجيل النتائج في الدليل.***

الملف الشخصي لنتائج المقاييس (نتيجة T)						
≥ 80						
70						
60						
50						
≤ 40						
المقاييس	**ذهني**	**دراسي/مدرسي**	**الإبداع**	**فني**	**القيادة**	**التحفيز**
النتيجة الأولية						
نتيجة T						
التراكمي %						

انظر جدول الملحق A للتحويل لنتائج T من النتيجة الأولية و النسب المئوية التراكمية

النتيجة

نقاط القوة: _____

_____

_____

التوصيات: _____

_____

_____

نموذج مقاييس تصنيف الموهبة لمرحلة الروضة/ الحضانة (مرحلة ما قبل المدرسة)

إن هذا النموذج يحدد الموهبة للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين6 و 13.11 سنة, يجب أن يتم إنجازه من قبل مدرسي الصف.
يجب تقييم الطفل / الطالب في أربع مجالات للموهبة هي : المقدرة الذهنية, المقدرة الأكاديمية, الإبداع, الموهبة الفنية و القيادة. ويطلب أن يتم تقييم الطفل في مجال التحفيز.
تبنى النتائج على كيفية مقارنة الطفل بأطفال آخرين بنفس السن في إحدى النشاطات الدراسية. من المهم أن تبنى التقييمات للطفل على المقارنة مع الأطفال النموذجيين من نفس السن في نفس النشاطات الدراسية.
ملاحظة: إذا كنت مدرسا للموهوبين, أو مدرس تربية خاصة, مدرسا لمواد محددة كالفنون, الموسيقى, التمثيل أو التربية البدينة, أو كنت تعمل مع الأطفال في بيئة دراسية مميزة كمدارس الموهوبين, الرجاء تقييم الطفل بناء على المقارنة مع أطفال نموذجيين من نفس السن و نفس المرحلة الدراسية.
لإتمام كل بند, ضع دائرة حول الرقم الذي يوافق انطباعك عن مقدرات الطفل بالنسبة للأطفال الآخرين في نفس السن.

- أجب عن كل البنود.
- قيم كل بند بمفرده لأن مهارات الأطفال تختلف حسب البنود و مواضيعها.
- تذكر أن الطفل قد يتميز في بعض البنود وليس كلها.

ملاحظة: إذا لم تسنح لك الفرصة لمراقبة مستوى الطفل و مهاراته في مجال الموهبة الفنية يمكن أن تسأل مدرسا آخر يكون على دراية بمستوى الطالب في هذا المجال بالمقارنة بزملائه من نفس السن.

مثال:

يوضح المثال التالي كيفية إتمام و ملء نموذج التقييم.

قيم مستوى أداء الطفل في البنود التالية مقارنة بالأطفال الآخرين بنفس السن	تحت المتوسط			متوسط			فوق المتوسط		
يظهر مهارات تفكير متقدمة	1	2	3	4	**5**	6	7	8	9
يظهر ميول للرياضيات و المهارات الحسابية	**1**	2	3	4	5	6	7	8	9
يوفر توضيح و تفصيل في العمل الفني	1	2	3	4	5	6	7	**8**	9

في هذا المثال, يقيم المدرس أداء الطفل في البند الأول بـ متوسط و ذلك بالمقارنة مع أطفال من نفس السن. و يقيم المدرس أداء الطفل في البند الثاني ب تحت المتوسط, حيث تكون أقل من الأطفال الآخرين بنفس السن. في البند الثالث, يقيم المدرس أداء الطالب بـ فوق المعدل بحيث يكون أعلى من غالبية, و ليس كل الطلاب من نفس السن.

المقدرة الذهنية

تشير المقدرة الذهنية إلى مهارات الطالب الذهنية اللفظية و الشفوية و غير الشفوية, إمكانياته أو كفاءته. إن نواحي الموهبة المقاسة بهذا المقياس تتضمن التعليم النظري, حل المشاكل, التفكير المنطقي, السرعة الذهنية و الذاكرة.

	قيم أداء الطفل في البنود التالية بالمقارنة مع أطفال آخرين بنفس السن	تحت المتوسط			متوسط			فوق المتوسط		
1	يحل المشاكل بسرعة.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2	يظهر مهارات استنتاجية عالية ومتقدمة.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3	يفكر ويظهر سرعة بديهة لفهم المشاكل	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4	يتعلم المعلومات و الأفكار الجديدة بسرعة.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5	يظهر قدرة تذكر و ذاكرة جيدة، يتذكر التفاصيل و الحقائق	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6	يفهم المعلومات المعقدة أو الأفكار المجردة (النظرية)	1	2	3	4	5	6	7	8	9
7	يجيب عن الأسئلة بالتفصيل و باستخدام معلومات واسعة.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
8	يقوم باستنتاجات منطقية، ويستخلص النتائج بالاعتماد على الاستنتاج الدقيق.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
9	حل المشاكل بالاعتماد على التحليل وتفصيل المشكلة إلى الأجزاء المكونة لها	1	2	3	4	5	6	7	8	9
10	يفهم و يدرك مضمون المشكلة بسرعة.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
11	يطبق المعرفة السابقة في حل المشكلات	1	2	3	4	5	6	7	8	9
12	يتعلم المفاهيم الصعبة بسهولة.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	مجموع نتائج مقياس المقدرة الذهنية الأولية									

المقدرة الدراسية

تشير المقدرة الدراسية إلى مهارات الطفل في التعامل مع المسائل و المواد الواقعية أو ذات الصلة بالمدرسة. إن الدرجة العالية من المهارة في القراءة, الرياضياتو غيرها من أمور المناهج المدرسية هي كلها مؤشرات على المقدرة الأكاديمية.

	قيم أداء الطفل في البنود التالية بالمقارنة مع أطفال آخرين بنفس السن	تحت المتوسط			متوسط			فوق المتوسط		
1	يظهر معرفة بالأحداث الراهنة.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2	يتمم النشاطات الدراسية و ينجزها بشكل صحيح.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3	يتمم النشاطات الدراسية و ينجزها بدون مساعدة.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4	يشارك في المناقشات التعليمية.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5	يتعلم المواد المدرسية مع بعض التعليمات	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6	يتفوق في واحد أو أكثر من المواد الدراسية.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
7	يفهم المواد الدراسية المعقدة.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
8	ينجز بشكل جيد الاختبارات الصفية أو اختبارات التحصيل	1	2	3	4	5	6	7	8	9
9	يظهر مقدرات قراءة، كتابة و مهارات رياضيات عالية.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
10	يسأل أسئلة ذات صلة بموضوع محدد للتعلم أكثر عنه.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
11	يظهر معرفة واسعة في واحد أو أكثر من المواد الدراسية.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
12	يظهر معرفة بالحقائق حول واحد أو أكثر من المواضيع الدراسية	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	مجموع نتائج مقياس المقدرة الدراسية الأولية									

الإبداع

يشير الإبداع إلى مقدرة الطالب على التفكير, التصرف و إبداع و ابتكار أفكار أو أشياء متميزة غير مألوفة. و يعبر عن الإبداع بطرق مختلفة كطريقة حل الطالب للمشاكل, تجاربه مع الأفكار الجديدة و/أو اللعب بشكل مميز.

	قيم أداء الطفل في البنود التالية بالمقارنة مع أطفال آخرين بنفس السن	تحت المتوسط			متوسط			فوق المتوسط		
1	يفكر أو يتصرف بشكل إبداعي.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2	يتعامل مع العالم كعالم أو كمكتشف	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3	يربط بين المواد و الأفكار بطرق ذات صلة لكن غير تقليدية.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4	يظهر منهجا إبداعيا مبتكرا للمشاكل و المواقف المختلفة	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5	يبدع أفكار لأسئلة "ماذا لو" التي ليس لها حل واحد صحيح.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6	يوجد أفكار مميزة و إبداعية لحل مشكلة أو قضية ما.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
7	يفكر أو يتصرف بطرق جديدة كاقتراح ألعاب و نشاطات تتطلب الابداع.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
8	يحاول تعلم الأفكار الجديدة بطريقة جديدة إبداعية.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
9	يظهر تفكيرا ابداعيا.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
10	يؤلف تمثيليات و قصص وقصائد وأغاني.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
11	يقوم بالتحديات التي تطلب الابداع, ولا يتأثر لو كانت إجابته خاطئة.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
12	يؤلف الفكاهات وبعض الملاحظات الساخرة ويكون على مقدرة بالتلاعب بالكلمات	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	مجموع نتائج مقياس الإبداع الأولية									

الموهبة الفنية

وتشير إلى إمكانية أو دليل على مقدرة الطالب في التمثيل, الموسيقا, الرقص, الرسم, النحت. الغناء, العزف. و يعبر عن الموهبة الفنية بعدة طرق هي: تعامله مع الأنشطة, إتمام واجباته و استخدامه للوازم و الأدوات و الوسائط الفنية المتوفرة

	قيم أداء الطفل في البنود التالية بالمقارنة مع أطفال آخرين بنفس السن	تحت المتوسط			متوسط			فوق المتوسط		
1	ينتج فنا إبداعي .	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2	يتعلم الأساليب الفنية بسرعة.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3	يقدر الفروق الدقيقة و الاختلافات في الاعمال الفنية والأداء الفني.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4	يظهر مهارات و أساليب فنية متقدمة.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5	يظهر معرفة وخبرة في الفنون.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6	يؤدي و ينجز فنا يتميز بالتفاصيل و التعقيد و التميز و الإغناء.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
7	يطبق بعض المبادئ مثل الإيقاع, اللحن و تحديد التوجه الفني.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
8	يقدم تفاصيل و توضيح في العمل الفني	1	2	3	4	5	6	7	8	9
9	يظهر أنتباه متزايدا للتفاصيل والألوان والشكل والإيقاع والصوت والحركة	1	2	3	4	5	6	7	8	9
10	يظهر المشاعر و الأحاسيس بشكل مؤثر في العمل الفني.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
11	يقوم بتأدية إبداعية عن طريق الفن.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
12	ينقل المعنى و المضمون بشكل فعال بواسطة المواد الفنية.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	مجموع نتائج مقياس الموهبة الفنية الأولية									

القيادة

و تشير إلى مقدرة الطالب على تحفيز و توجيه الآخرين نحو هدف محدد مشترك. و تتضمن القيادة السلوكيات التالية: الإصغاء بشكل جيد, التصرف بمسؤولية, البقاء في حالة عدم توتر عند الجدالات بين الزملاء وينشر الثقة و التعاون بين الآخرين.

	قيم أداء الطفل في البنود التالية بالمقارنة مع أطفال آخرين بنفس السن	تحت المتوسط			متوسط			فوق المتوسط		
1	يتصرف بمسؤولية في المواقف الاجتماعية.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2	يدرك مشاعر الآخرين.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3	يظهر محاكمة اجتماعية جيدة.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4	يقدم صورة إيجابية لزملائه.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5	يحصل على احترام و ثقة الآخرين.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6	يحفز الآخرين.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
7	يحل مشاكل و خلافات زملائه.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
8	يجعل الجميع يعملون معا.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
9	يجعل الأشياء تحدث.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
10	يقود أو يؤثر في الآخرين.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
11	يتولى زمام الأمور, يؤدي دور القائد في النشاطات الجماعية.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
12	ينشر الثقة بالنفس بين الآخرين.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	مجموع نتائج مقياس المقدرة القيادة الأولية									

التحفيز

و يشير إلى دافع الطالب و إصراره, رغبته للنجاح, و ميوله للقيام بمهام تتحدى قدراته و مقدرته على العمل بدون تشجيع أو تقوية و دعم. لا يعبر عن التحفيز كنوع من الموهبة, لكن يعبر عن التحفيز بالطاقة و الدافع التي تقود الطالب للنجاح. يلاحظ التحفيز في عدد مختلف من الحالات عند العمل على إحدى الواجبات الأكاديمية, أو إحدى النواحي الفنية أو قيادة نشاط جماعي, من خلال الاهتمام و المتابعة الذي يبديه الطالب.

قيم أداء الطفل في البنود التالية بالمقارنة مع أطفال آخرين بنفس السن		تحت المتوسط			متوسط			فوق المتوسط		
1	يظهر ثقة بالنفس في العمل و النشاطات.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2	يجتهد ليتطور و يحسن مستواه في المهام و الواجبات.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3	يستجيب للتحديات بحماس و طريقة حماسية.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4	يتناول المواقف التي يستطيع أن ينجزها بشكل جيد	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5	يؤدي بمستويات عالية من النجاح و البراعة.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6	يعمل بإصرار و عزيمة، لا يفقد عزيمته بسهولة.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
7	يحدد معايير عالية لأدائه.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
8	يحدد و يضع أهدافا صعبة تتحدى قدراته.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
9	يتبنى المهمات أو المشروعات الصعبة والجديدة	1	2	3	4	5	6	7	8	9
10	يكافح ليتطور ويصبح أكثر كفاءة	1	2	3	4	5	6	7	8	9
11	يصر على إنجاز مهام وو اجبات حتى عندما تكون محاولاته المبدئية غير نجاحه.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
12	يحاول القيام بواجبات و مهام أعلى من مستواه ومستوى مقدرته الحالي.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	مجموع نتائج مقياس التحفيز الأولية									

الملحق رقم (5)

The Gifted Rating Scales School Form

GRS™
GIFTED RATING SCALES
PFEIFFER & JAROSEWICH

GRS-S
SCHOOL FORM

Section 1. To be completed by the teacher/rater

Student Information

Name _____
Date of Birth ___/___/___ Today's Date ___/___/___
☐ Male ☐ Female Grade: _____ Age: _____

Teacher Information

Name _____
Contact Number _____
School _____
School Address _____

How long have you known this child in a teaching capacity?
☐ 1–3 months
☐ 4–6 months
☐ 7–12 months
☐ >1 year

In general, how well do you feel you know this child?
☐ Not Well
☐ Fairly Well
☐ Very Well

Additional Information

Section 2. To be completed by the examiner. See scoring instructions in the Manual

Profile of Scale Scores (*T* Score)

	Intellectual	Academic	Creativity	Artistic	Leadership	Motivation
≥ 80						
70						
60						
50						
≤ 40						
Scales						
Raw Score						
**T* score						
*Cumulative %						

* See Appendix B tables for *T* score conversion of raw scores and cumulative percentages for *T* scores.

Results

Strengths _____

Recommendations _____

1

2

Academic Ability

Academic Ability refers to the child's skill in dealing with factual and/or school related material. Advanced readiness for and/or proficiency in reading, math, and other aspects of the early childhood curriculum are indicative of Academic Ability.

Rate how well this child performs the following, compared to other children of the *same age*:	Below Average			Average				Above Average	
1. Demonstrates knowledge about current events.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2. Completes academic work correctly.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3. Completes academic work unassisted.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4. Contributes to academic discussions.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5. Learns academic material with little instruction.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6. Excels in one or more subject areas.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
7. Understands complicated academic material.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
8. Performs well on achievement and/or classroom tests.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
9. Demonstrates advanced reading, writing, and/or math skills.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
10. Asks relevant questions to learn more about a topic.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
11. Demonstrates extensive knowledge in one or more academic areas.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
12. Demonstrates knowledge of facts in one or more academic areas.	1	2	3	4	5	6	7	8	9

Academic Ability Raw Score Total ____

Creativity

Creativity refers to the child's ability to think, act, and/or produce unique, original, novel or innovative thoughts or products. Creativity can be expressed in a variety of ways: how a child solves problems, experiments with new ideas, and/or plays imaginatively.

Rate how well this child performs the following, compared to other children of the *same age*:	Below Average			Average				Above Average	
1. Displays an active imagination, thinks or acts imaginatively.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2. Approaches the world "as a scientist" or explorer.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3. Connects or puts together ideas or materials in unusual but relevant ways.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4. Demonstrates an inventive or innovative approach to situations or problems.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5. Generates ideas to "what if" questions that don't have one correct solution.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6. Generates unique or creative ideas to solve a problem or issue.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
7. Thinks or acts in novel ways, such as proposing original activities or games.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
8. Experiments with ideas in new or imaginative ways.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
9. Demonstrates original thinking.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
10. Creates original skits, stories, poems, and/or songs.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
11. Takes creative risks, comfortable not having the correct answer.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
12. Constructs jokes, ironic observations, and/or clever plays on words.	1	2	3	4	5	6	7	8	9

Creativity Raw Score Total ____

Artistic Talent

Artistic Talent refers to the child's potential for, or evidence of, ability in drama, music, dance, drawing, painting, sculpture, singing, playing a musical instrument, and/or acting. Artistic Talent can be expressed in a variety of ways: how a child approaches play activities, completes assignments, and/or works with art supplies or artistic media.

Rate how well this child performs the following, compared to other children of the *same age*:	Below Average			Average				Above Average	
1. Produces imaginative and/or original art.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2. Learns artistic techniques quickly.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3. Appreciates subtle distinctions or variations in artistic products or performances.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4. Exhibits advanced artistic technique and/or performance.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5. Demonstrates knowledge in the arts.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6. Performs or produces art marked by detail, complexity, sophistication, and/or richness.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
7. Applies principles such as rhythm, melody, and/or timing to artistic endeavors.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
8. Provides detail and/or elaboration in artistic work.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
9. Demonstrates heightened attention to detail, color, shape, pitch, rhythm, and/or movement.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
10. Expresses emotions effectively in artwork.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
11. Communicates creative interpretations via the arts.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
12. Communicates meaning effectively via artistic media.	1	2	3	4	5	6	7	8	9

Artistic Talent Raw Score Total ____

Leadership

Leadership refers to the child's ability to motivate people toward a common goal. Leadership includes the following behaviors: listening well, acting responsibly, staying calm and unruffled during disagreements among peers, and inspiring the trust and cooperation of others.

Rate how well this child performs the following, compared to other children of the *same age*:	Below Average			Average				Above Average	
1. Acts responsibly in social situations.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2. Recognizes the feelings of others.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3. Demonstrates good social judgment.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4. Projects a positive image to peers.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5. Earns the respect and trust of others.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6. Motivates others.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
7. Resolves peer disagreements.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
8. Gets others to work together.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
9. "Makes things happen."	1	2	3	4	5	6	7	8	9
10. Leads or influences others.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
11. Takes charge, assumes a leadership role in group situations.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
12. Inspires confidence in others.	1	2	3	4	5	6	7	8	9

Leadership Raw Score Total ____

Motivation

Motivation refers to the child's drive or persistence, desire to succeed, tendency to enjoy challenging tasks, and ability to work well without encouragement or reinforcement. Motivation is not typically identified as a type of giftedness, but rather viewed as the energy that drives the child to achieve. Motivation can be observed in a variety of contexts, such as when working on academic tasks or artistic endeavors.

Rate how well this child performs the following, compared to other children of the *same age*:	Below Average			Average				Above Average	
1. Shows pride in work.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2. Strives to achieve, wants to perform at the highest possible level.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3. Reacts to challenges enthusiastically.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4. Approaches situations expecting to do well.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5. Places high value on mastery and success.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6. Works tenaciously, not easily discouraged.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
7. Sets high standards for his/her performance.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
8. Sets challenging goals.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
9. Takes on new and difficult tasks or projects.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
10. Strives to improve or become more competent.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
11. Persists on tasks even when initial efforts are not successful.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
12. Attempts tasks that are above current skill level.	1	2	3	4	5	6	7	8	9

Motivation Raw Score Total ____

PEARSON

To order, call 1-800-211-8378

Copyright © 2003 by NCS Pearson, Inc. All rights reserved.
Printed in the United States of America.

PsychCorp

27 28 29 30 A B C D

ISBN 015413053-2

9 780154 130532

Abstract

This study aims at preparing an Arabic-Syrian Image of the Gifted Rated Scale (GRS-S), standardising it on a sample of pupils aged between 6 years and 11 years and 11 months, determining the Scale's reliability and stability indicators, and investigating the differences in performance according to the gender and age variables.

After translating the Scale's items into Arabic and having them reviewed by judging panelists, the Arabic-Syrian Image of the Scale was surveyed on a sample of 131 male and female pupils, where some modifications were made based on the panelists' reviews and the survey results. In addition, the standardisation sample consisted of 1302 male and female pupils, whose ages ranged between 6 years to 11 years and 11 months. Those pupils were deliberately selected from Basic-Education Stage Schools - the first cycle of the Directorate of Education in Alswaida Governorate.

The psychometric study of the (GRS-S) Scale results showed that the test had good validity indicators through internal consistency, as the correlation coefficients for the sub-items of the Scale ranged between (0.798-0.864). The results of the Exploratory Factor Analysis showed the saturation of items on six factors, including mental ability, scholarly ability, creativity, technical ability, motivation and leadership. The Scales' verbal validity was verified using (a) The Renzulli Scale, where the correlation coefficients ranged between (0.520-0.827), (b) the Stanford-Binet Scale, Short Edition, where the correlation coefficients ranged between (0.505-0.799), and (c) the Woodcock-Jenson Test of cognitive abilities, where the correlation coefficients ranged between (0.509-0.812).

The results of the validity of the peripheral groups indicated that there were statistically-significant differences between the average scores of the upper and lower groups, and these differences were in favuor of the higher group. In addition, using the Repetition Method, the Scale showed high stability indicators, where the correlation coefficients ranged between (0.973-0.988), whereas using the Segmentation Method, the correlation coefficients ranged between (0.939-0.969). Using the Cronbach's Alpha Equation, the stability coefficients ranged between (0.949-0.965).

The results indicated that the scores of the individual sample members on the sub-items of the (GRS-S) Scale were fairly distributed, and there were no statistically-significant differences between the males' mean scores and the females' mean scores in the sub-items of the (GRS-S) Scale, as common T-scores were recorded for both genders. It was also found that there were statistically-significant differences between the average scores of the surveyed sample in the sub-items of the (GRS-S) Scale according to the age variable in favour of the older age, with the exception of some successive age groups.

Keywords: GRS-S Scale; gifted detection; talent assessment; Basic-Education stage.

Damascus university
Faculty of Education
Educational and Psychological
Measurement and Evaluation Department

Standardization of the Giftedness Rating scale "GRS-S" School Model -

A field study on a sample of students in the primary stage

Research submitted to obtain a master's degree in educational and psychological measurement and evaluation

Prepared by

Riham Sulaiman Hodaifa

supervised by

Dr. Rana Abd Al Rahman Kousha

Associate Professor in Educational and Psychological Evaluation and Measument Department

2022