تقييم الفروق بين الطلبة الصم وذوي السمع الطبيعي في ضوء الموهبة والتفكير الإبداعي والذكاء والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة في دولة الكويت

إعـــــداد

د/ مها جارالله عبدالرحمن الجارالله

استشاري في وزارة الشئون الإجتماعية

د/ هبة عبدالله حسن كمشاد

منسق إداري في المركز الوطني لتطوير التعليم

تقييم الفروق بين الطلبة الصم وذوي السمع الطبيعي في ضوء الموهبة والتفكير الإبداعي والذكاء والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة في دولة الكويت

د/ مها جارالله عبدالرحمن الجارالله ود/ هبة عبدالله حسن كمشاد *

ملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى تقييم الفروق بين الطلبة الصم وذوي السمع الطبيعي في ضوء الموهبة والتفكير الإبداعي والذكاء والتحصيل الدراسي لدى (٣١٨) طالب وطالبة في المرحلة المتوسطة في دولة الكويت، وذلك باستخدام اختبارات تورانس للتفكير الإبداعي، واختبار المصفوفات المتتابعة لرافن، والسجلات المدرسية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي المقارن، وأظهرت النتائج أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الطلبة الصم والطلبة من ذوي السمع الطبيعي في كل من التفكير الإبداعي والذكاء والتحصيل الدراسي، ولا توجد فروق دالة إحصائياً بين الطلبة الموهوبين الصم والطلبة الموهوبين من ذوي السمع الطبيعي في التفكير الإبداعي ووجدت الفروق بينهم فقط في الذكاء والتحصيل الدراسي عند مستوى ٠١. وذلك لصالح الطلبة الموهوبين الصم، ولا توجد فروق دالة إحصائياً بين الطلبة غير الموهوبين الصم والطلبة غير الموهوبين من ذوي السمع الطبيعي في التفكير الإبداعي والذكاء بينما وجدت فروق بينهم في التحصيل الدراسي عند مستوى ٠١. وذلك لصالح الطلبة غير الموهوبين من ذوي السمع الطبيعي، وظهرت فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في كل من التفكير الإبداعي والتحصيل الدراسي عند مستوى ٠١. والذكاء عند مستوى ٠٥. وذلك لصالح الإناث، وكانت أهم توصيات الدراسة: تطوير المقاييس المناسبة للكشف عن الطلبة الموهوبين من ذوي الخصوصية المزدوجة، وتدريب معلمي الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة على مهارات وأدوات الكشف عن الموهوبين، وتوفير الدعم لإنشاء مركز خاص للكشف عن الموهوبين من ذوي الخصوصية المزدوجة.

الكلمات المفتاحية: الموهبة، التفكير الإبداعي، الطلبة الصم، الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة.

* **د/ مها جارالله عبدالرحمن الجارالله:** استشاري في وزارة الشئون الإجتماعية.

د/ هبة عبدالله حسن كمشاد: منسق إداري في المركز الوطني لتطوير التعليم.

Assessing the Differences between Deaf and Normal Hearing Students in The Light of Giftedness, Creative Thinking, Intelligence, and School Achievement of Middle School Students in Kuwait

Dr. MAHA J A J ALJARALLAH, Dr. HEBA A H A KAMSHAD

Abstract

This study aimed at assessing the differences between deaf students and normal hearing students in the light of giftedness, creative thinking, intelligence, and school achievement in (318) male and female middle school students in Kuwait. By using Torrance Testes of Creative Thinking, Raven Progressive Matrices Test, and school achievement records. The research used descriptive analytical comparative approach. Results showed that there were no significant differences between deaf students and normal hearing students in creative thinking, intelligence, and school achievement. Also, There were no significant differences between gifted deaf students and gifted normal hearing students in creative thinking. However, differences were found between them in intelligence and school achievement at .01 level of significant in favor of gifted deaf students. In addition, no significant differences were found between ungifted deaf students and ungifted normal hearing students in creative thinking abilities and intelligence, while the significant differences were found in school achievement at .01 level of significant in favor of ungifted normal hearing students. Moreover, females tended to score higher than their male's counterparts in creative thinking abilities and school achievement at .01 level of significant and intelligence at .05 level of significant. The Study Recommendations are: develop appropriate scales for detecting gifted students with special needs, train special needs teachers on detecting giftedness skills and scales, and provide the support for creating a special center for detecting giftedness in special needs students.

Keyword: Giftedness, Creative Thinking, Deaf Students, Special Needs Students.

المقدمة:

اهتم الباحثون والممارسون في الآونة الأخيرة بشكل متزايد بالطلاب الذين لديهم إعاقات ويمتلكون مواهب عقلية في الوقت نفسه، نظراً لعدم استفادة هؤلاء الطلاب من الخدمات والبرامج المتاحة للموهوبين، وللقصور في الكشف والتعرف عن هؤلاء الطلاب، وندرة الخدمات والبرامج الموجهة إليهم ، وضعف الممارسات المتعلقة بهم في سياق البيئة المدرسية، ليس هذا على المستوى المحلي والإقليمي فحسب بل وعلى المستوى العالمي أيضاً، مما يعد إهداراً لهذه الطاقات البشرية، وضعف فرص استثمارها مستقبلاً، ولقد ساد اعتقاد خاطئ بأن الموهوبين يتميزون بمظاهر نمائية مثالية، وكان بعيداً عن الذهن أن المواهب والإبداعات يمكن أن توجد عند الآخرين ممن يعانون من بعض الاضطرابات أو الإعاقات، والتأخر في الكشف عن هذه المواهب ينعكس سلباً على الاستفادة من طاقاتهم وإمكاناتهم.

ويمكن للموهبة أن توجد جنبا إلى جنب مع جميع الإعاقات تقريبا، لكن ولسوء الحظ فإن الاهتمام ينصب على الإعاقات بدلاً من الاهتمام بتنمية مواهبهم، وأن معاملتهم كأفراد غير أذكياء طول الوقت يؤثر سلباً على تقديرهم لذواتهم، والمتعلمون المزدوجين قد يصبحون ضحايا نظام لا يعترف بوجودهم ويفشل في التعرف عليهم، ولا يدعم قواهم أو يساعدهم في ضعفهم، فغالبا ما يتركون وحدهم لمواجهه اختلافاتهم والتكيف معها، هذا ما يؤكد حاجة المجتمعات إلى رعاية المواهب المختلفة أينما وجدت لضمان عدم إهدارها، أي أن هذه القدرات من الممكن أن توجد كذلك عند الأفراد من ذوي المشكلات النمائية (القريطي، ٢٠٠٥).

وتعد حاسة السمع من الحواس ذات الأهمية وهي من أولى الحواس تطوراً ونمواً فهي تنمو وتتطور في مراحل الحياة الأولى وخلال فترة الحمل، وهي الوسيلة الرئيسية لعمليات التفاعل الاجتماعي وتزداد أهميتها خلال عمليات التعلم والتعليم لأن معظم الخبرات التي يستقبلها المتعلم تكون من خلال حاسة السمع، وتجدر الإشارة هنا إلى أن الإعاقة السمعية في كثير من الحالات تترافق مع فقدان القدرة على النطق والكلام مما يضيف مشكلات أخرى على مستوى التعلم والتواصل (الزغول والصمادي، ٢٠١٥).

يعتمد إدراك الإنسان لعالمه على المعلومات التي يستقبلها عبر الحواس، وحدوث أي خلل في واحدة أو أكثر منها ينجم عنه صعوبات، وينصب الاهتمام

هنا على عجز حاسة السمع عن القيام بدورها، وتعرف الإعاقة السمعية (hearing impairment) بأنها مستويات متفاوتة من الضعف السمعي تتراوح بين ضعف سمع بسيط وضعف سمع شديد جداً. إن مصطلح الإعاقة السمعية شمل كلاً من الصمم (deafness) والضعف السمعي (limited hearing)، والصمم يعني أن حاسة السمع غير وظيفية لأغراض الحياة اليومية، الأمر الذي يحول دون القدرة على استخدام حاسة السمع لفهم الكلام واكتساب اللغة، أما الضعف السمعي فيعني أن حاسة السمع لم تفقد وظائفها بالكامل، فعلى الرغم من أنها ضعيفة إلا أنها وظيفية بمعنى أنها قناة يعتمد عليها لتطور اللغة.

وينبغي الإشارة إلى أن الإعاقة السمعية ليس لها التأثير ذاته على جميع الأشخاص المعاقين سمعياً، فهؤلاء الأشخاص لا يمثلون فئة متجانسة، ولكل شخص خصائص فريدة، فتأثير الإعاقة السمعية تختلف باختلاف عوامل عديدة، منها درجة الإعاقة السمعية، عمر الشخص عند حدوث الإعاقة، القدرات السمعية المتبقية وكيفية استثمارها، الوضع السمعي للوالدين، سبب الإعاقة، والوضع الاقتصادي والاجتماعي للأسرة (عبيد، ٢٠١١)، ولكن بشكل عام من المتوقع أن تؤثر الإعاقة السمعية على الخصائص النمائية المختلفة، وذلك لأن مظاهر النمو مرتبطة ومتداخلة (السعيد، ٢٠٠١)، وتعد فئة الصم وضعاف السمع أحد الفئات الخاصة التي تزايد الاهتمام بها حديثاً من حيث توفير فرص الرعاية التربوية لها بصورة ملحوظة، وتضاربت الآراء حول مدى تأثير الإعاقة السمعية على النمو العقلي (حنفي والسرطاوي، ٢٠٠٣).

ولا تستطيع تلك الفئة الاستفادة من الخدمات العامة في التعليم بما فيها من مقاييس وأدوات (الخطيب والحديدي، ٢٠٠٣)، فمعظم اختبارات الذكاء تعتمد بشكل كبير على اللغة اللفظية والسرعة، وهذا لا يتناسب مع قدرات الصم وضعاف السمع، فالاختبارات اللفظية قد لا تقيس قدراتهم العقلية بالشكل المطلوب، بالإضافة إلى أنهم لا يستجيبون بشكل جيد في الاختبارات التي تعتمد على عامل السرعة (الزريقات، ٢٠٠٣)، وقد قام العديد من الباحثين بتطوير مقاييس واختبارات لتتلاءم مع فئة الصم وضعاف السمع من أجل الكشف عن الموهوبين منهم، ولكن يلاحظ أن معظم الدراسات ارتكزت على تقنين اختبارات عقلية مثل اختبارات الذكاء والإبداع (زمزمي، ١٩٩٩; زمزمي، ٢٠٠٩).

وعليه، شكلت الدراسات حول القدرات العقلية عند الأشخاص الصم الجزء الأكبر والرئيس من التراث العلمي المنشور حول سيكولوجية الصم، وعلى الرغم من ذلك مازال هناك قدر كبير من الخلط والتناقض، فقد أشارت معظم الدراسات إلى تساوي ذكاء الصم والسامعين، بينما هناك بعض الدراسات تكشف عن انخفاض ذكاء الصم، ويدور الجدل أيضاً حول نوعية القدرات العقلية التي يتساوى فيها أداء الصم والسامعين (هويدي، ١٩٩٤)، الأمر الذي يعني ضرورة عدم الاعتماد على اختبارات الذكاء وحدها، بل يجب أن يكون هناك عدة مصادر لجمع المعلومات عن الأصم، فملاحظة الصم من قبل المعلم تلعب دوراً هاماً في معرفة نقاط القوة والضعف لديه (Minnesota Resource Center for the Deaf and Hard of Hearing, 2008). وبالوقت نفسه، لا يمكن استخدام مقاييس التقدير المستخدمة للكشف عن الموهوبين السامعين، إذ أن هناك أبعاد وعبارات لا تلاءم فئة الصم وضعاف السمع نظراً لاختلاف خصائص وسمات تلك الفئة.

وعلى الرغم من أن الموهوبين الصم وضعاف السمع قد يشتركون مع الموهوبين السامعين في بعض السمات مثل حس الفكاهة، والقدرة الأكاديمية العالية في الرياضيات، والذاكرة القوية، وحب الاستطلاع، والقدرة على توليد أفكار أصيلة ومبدعة، وكثرة التساؤل، وتعدد الاهتمامات، وأحياناً الانطوائية ومفهوم الذات المبالغ فيه (جروان، ٢٠٠٨؛ Schaffer, et al., 2012). إلا أن هناك بعض السمات والقدرات التي يتم الاستدلال من خلالها على الموهوبين السامعين والتي ترتبط ارتباطاً وثيقاً ومباشر بحاسة السمع، وبالتالي قد لا تُكون مؤشرات جيدة للتنبؤ بموهبة الصم وضعاف السمع مثل القدرة على الأداء الموسيقى المميز (McCarney, 2009)، ويرى البعض أن التطور اللغوي الكبير والقدرة على تكوين المفاهيم هي من سمات الموهوبين، أما بالنسبة للصم فقد يعتبر النمو اللغوي هو أكثر مظاهر النمو تأثراً بالإعاقة السمعية، فالإعاقة تؤثر سلبياً على جميع جوانب النمو اللغوي، ولغة الصم تتصف بكونها غير غنية كلغة الآخرين، وذخيرتهم محدودة، وألفاظهم تتصف بالتمركز حول الملموس، وجملهم أقصر وأقل تعقيداً، أما كلامهم فيبدو بطيئاً ونبرته غير عادية، وهذا لا يعني بالضرورة أن الصم أقل ذكاءاً من غيرهم (الخطيب، ٢٠٠٢; سعيد وخليفة ٢٠٠٧)، بالإضافة إلى بعض الخصائص الانفعالية مثل صعوبة التعبير عن أنفسهم وصعوبة فهم

الآخرين، وتجاهل مشاعر الآخرين، وقد يتميز الموهوبين السامعين بتطور تقويمي مبكر تجاه الذات والآخرين، وحساسية غير عادية لمشاعر الآخرين (جروان، ٢٠٠٨; Schaffer et al., 2012).

مشكلة الدراسة:

تتضارب الآراء حول مدى تأثير الإعاقة السمعية على النمو العقلي، فهناك من يرون أن للإعاقة السمعية تأثيراً سلبياً على النمو العقلي، بينما يقرر آخرون أنه ليس ثمة تأثير واضح للإعاقة السمعية على النمو العقلي، وفي الحقيقة أن ذكاء الصم وضعاف السمع كمجموعة لا يختلف عن مستوى ذكاء ذوي السمع العادي (السعيد،٢٠٠١)، كما يرون أن النمو المعرفي لا يعتمد على اللغة بالضرورة، فهم يؤكدون أن المفاهيم المتصلة باللغة هي وحدها الضعيفة لدى الصم وضعاف السمع (الخطيب، ٢٠٠٢)، ويؤيد هذا الاتجاه وجود عدد كبير من الصم المتفوقين في الإحصاء والرياضيات. فقد توصل روزنستين (Rosenstein) إلى أنه لا توجد اختلافات جوهرية بين الأطفال الصم والعاديين في القدرات العقلية، ولكن ينبغي تعريضهم لخبرات لغوية أكثر، كما أشارت دراسات كارفر (Carver) إلى أن الإصابة بالصمم ليس لها تأثير على الجانب العقلي لدى الصم، إذ لا توجد هناك اختلافات جوهرية بين الطفل العادي والطفل الأصم من حيث القدرات العقلية (ورد في: حنفي والسرطاوي، ٢٠٠٣)، كما تساعد العوامل البيئية في رفع ذكاء الصم وإيصاله لدرجة ذكاء ذوي السمع العادي (Paquin & Braden, 1990)، والدلائل العلمية والتاريخية تشير إلى أن الموهبة قد توجد كذلك عند المعاقين سمعياً، فنجد الموسيقار بتهوفن الذي قدم أروع المقطوعات الموسيقية كان أصم، كما أن الروائي البرتو مورافيا كان أصم وكذلك الأديبة هيلين كيلر والمخترع توماس أديسون والأديب مصطفى الرافعي كانو من فئة الصم، إلا أن ذلك لم يعجزهم عن تقديم إنجازات هائلة وقائمة حتى عصرنا الحالي (الزغول والصمادي، ٢٠١٥)، ويتضح لنا مما سبق أنه ليست هناك علاقة سببية بين الإعاقة السمعية ونواحي النشاط العقلي والموهبة بينما قد يرجع القصور في الأداء العقلي للأصم إلى حرمانه من الخبرات التي يتمتع بها أقرانه عن طريق حاسة السمع، وأن استجابات الطفل ذو الإعاقة السمعية لاختبارات الذكاء والتي تتفق مع نوع إعاقته لا تختلف عن استجابات الطفل عادي السمع، وبالتالي فإننا أمام فئة

تتمتع بقدرات عقلية سليمة ومن الممكن أن نجد بين هذه الفئة موهوبين مثلما وجدنا ذلك بين الطلاب عاديين السمع، ووجود الإعاقة لا ينفي وجود الموهبة طالما أنها بعيدة عن القدرات العقلية، فلا توجد أدلة تؤكد أن تطورهم المعرفي أقل من الأشخاص السامعين، فالأشخاص المعاقون سمعياً يقومون بالوظائف المعرفية ضمن المدى الطبيعي للذكاء، ويظهرون نفس التباين في امتلاك القدرات العقلية كما هي موجودة لدى الأشخاص السامعين، ويعزى الضعف في النمو لدى الأطفال المعاقين سمعياً إلى محدودية الخبرات المادية والاجتماعية واللغوية (الزريقات، ٢٠٠٣).

إن سيطرة الأفكار السلبية عنهم، وعدم وجود مقاييس وأدوات معدة محلياً تكون مناسبة لهم حسب المعايير الخاصة بهم، وأيضاً قلة عدد الخبراء من الأساتذة والأخصائيين في المؤسسات التعليمية للتعرف على أصحاب المواهب من ذوي الاحتياجات الخاصة يجعل قضية التعرف على الموهوبين الصم وضعاف السمع وتقديم أساليب الرعاية المناسبة لهم قضية صعبة (القريطي، ٢٠٠٥)، لأنها تستوجب تضافر فريق متعدد التخصصات، حيث أن تشخيص الأصم على أنه موهوب لا يجب أن يعتمد على أسلوب واحد بل يجب التنويع في استخدام محكات متعددة تنسجم مع تعدد مظاهر الموهبة، الأمر الذي يؤدي إلى تمثيل أكبر عدد من الموهوبين وبالتالي تقل فرصة تجاهل عدد منهم (حنفي، ٢٠١١)، وتشير البيانات الصادرة من مركز المعلومات التابع للمعهد الوطني للصحة في الولايات المتحدة الأمريكية إلى أن بين كل ألف طفل يُولد هناك طفل واحد أصم صمم كلي، وبين كل ألف طفل يولد هناك ثلاثة أطفال يولدون لديهم صعوبات بالسمع تؤدي إلى فقدان سمع كلي عند عمر التاسعة تقريبا، وبين كل ألف أصم أو ضعيف سمع يتوقع أن يكون هناك ٣٠ موهوباً، ولكن كون أن الأصم موهوب لا يعني أنه يستطيع تخطي التأخر اللغوي، فاللغة تبقى متأخرة لدى الشخص الأصم مقارنة بالأشخاص ذوي السمع الطبيعي، والتأخر اللغوي يكون بدرجات متفاوتة بين الصم نتيجة عدة عوامل منها : فرص التعليم، دور الأسرة، عمر الإصابة بالصمم أو فقدان السمع، نوع ودرجة فقدان السمع، ووجود إعاقات مصاحبة .(Prickett, 2009)

وانطلاقاً من ذلك، فإن إجراء المزيد من الدراسات حول هذه الفئة في البيئة العربية ولا سيما الكويتية يعد في غاية الأهمية وذلك لضمان عدم إهدار المواهب

والسعي للكشف عنها في المجتمع، خصوصاً بعدما تبين أن هناك أمثلة كثيرة للحالات التي تحدت الإعاقة السمعية ونالت مكانه مرموقة بالمجتمع، كما أشارت الإحصائيات إلى وجود ما يقارب ٦٧٠ أصم من الحاصلين على التخصصات العلمية النادرة ما بين درجتي الماجستير والدكتوراه في الولايات المتحدة الأمريكية وأوربا حتى عام ٢٠٠٨ (التركي، ٢٠٠٨)، وفي ضوء ما سبق، تكمن إشكالية الدراسة الحالية من خلال طرح التساؤل التالي: هل توجد فروق في التفكير الإبداعي والذكاء والتحصيل الدراسي تبعاً للإعاقة السمعية والموهبة والنوع؟

أهداف الدراسة:

يستهدف البحث:

١- تحديد الفروق بين الطلاب الصم والطلاب من ذوي السمع الطبيعي في كل من التفكير الإبداعي والذكاء والتحصيل الدراسي.
٢- تحديد الفروق بين الطلاب الموهوبين الصم والطلاب الموهوبين ذوي السمع الطبيعي في كل من التفكير الإبداعي والذكاء والتحصيل الدراسي.
٣- تحديد الفروق بين الطلاب غير الموهوبين الصم والطلاب غير الموهوبين من ذوي السمع الطبيعي في كل من التفكير الإبداعي والذكاء والتحصيل الدراسي.
٤- تحديد أثر التفاعل بين كل من الجنس والإعاقة السمعية لدى عينة الطلاب الموهوبين الصم والموهوبين من ذوي السمع الطبيعي.

فروض الدراسة:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الصم والطلاب ذوي السمع الطبيعي بشكل عام في كل من التفكير الإبداعي والذكاء والتحصيل.
٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الموهوبين الصم والطلاب الموهوبين ذوي السمع الطبيعي في كل من التفكير الإبداعي والذكاء والتحصيل.
٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب غير الموهوبين الصم والطلاب غير الموهوبين ذوي السمع الطبيعي في كل من التفكير الإبداعي والذكاء والتحصيل.
٤- يوجد أثر لتفاعل كل من الجنس والإعاقة السمعية لدى عينة الطلاب الموهوبين الصم والموهوبين من ذوي السمع الطبيعي.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة فيما يلي:

١- اكتشاف من لديه مؤشرات تدل على الموهبة وبالتالي إشراكه في البرامج الإثرائية، مع توجيه أنظار الباحثين والمسئولين في التربية الخاصة إلى إيجاد المزيد من الأدوات المقننة في مجال الموهبة لفئات ذوي الاحتياجات الخاصة القادرة على ذلك.

٢- لفت نظر المسئولين لتوفير الرعاية والخدمات التربوية الملائمة لاحتياجات هذه الفئة بحيث تشمل على خبرات حسية بصرية بالإضافة إلى البرامج الإرشادية من أجل تعزيز مفهوم الذات لدى أفرادها وتطوير مهارات التفاعل الاجتماعي واعتماد الوسائل التعويضية في تعليمهم وتدريبهم التي تستغل حواسهم وقدراتهم الأخرى.

٣- الاهتمام بإعداد وبناء الأدوات وإجراءات الكشف عن الموهوبين من هذه الفئة بحيث تناسبهم وعدم استخدام الأدوات المعدة للعاديين.

٤- إتاحة الفرصة لفئة الصم وضعاف السمع للمشاركة في الأنشطة والبرامج التي ترعاها المؤسسات والجمعيات في مجال الابتكار في دولة الكويت.

٥- لفت نظر أولياء الأمور ممن لديهم أبناء من الصم حول إزالة القيود المنزلية والأسرية التي تعيقهم من إظهار نقاط القوة والمواهب لديهم، وتشجيعهم على الاستقلالية ومواصلة التعليم بدلاً من الاتجاه نحو التعليم المهني والحرفي فقط، والتركيز على الجانب الإيجابي لديهم بدلا من التركيز على جانب العجز والإعاقة فقط.

محدادت الدراسة

الحدود المكانية: اقتصر تطبيق الدراسة الحالية على بعض مدارس المرحلة المتوسطة التابعة للتعليم العام، ومدارس الصم وضعاف السمع (الأمل – الرجاء) التابعة لإدارة مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت.

الحدود البشرية: اقتصرت عينة البحث المتاحة على مجموعة من طلاب وطالبات المرحلة المتوسطة، وعينة من الطلبة الصم وضعاف السمع في دولة الكويت.

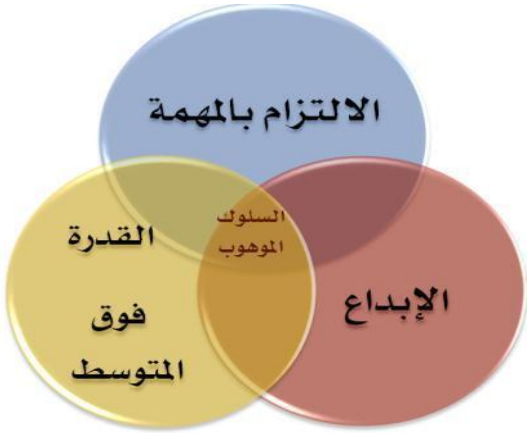
الحدود الزمانية: تم تنفيذ إجراءات البحث وتطبيق أدواته خلال الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٧.

مصطلحات الدراسة:

التفكير الإبداعي: يعرفه تورانس Torrance بأنه عملية تحسس للمشكلات والوعي بمواطن الضعف والثغرات وعدم الانسجام والنقص في المعلومات، والبحث عن حلول والتنبؤ بها، وصياغة فرضيات جديدة، واختبار فرضيات وإعادة صياغتها أو تعديلها من أجل التوصل إلى حلول وارتباطات جديدة باستخدام المعطيات المتوافرة، ونقل أو توصيل النتائج للآخرين (جروان، ٢٠٠٨).

الموهبة : طرح رينزولي Renzulli في ستيرنبرغ وديفيدسن Sternberg & Davidson (2005) مفهومه للموهبة باعتبارها محصلة للتفاعل بين المجموعات الثلاث للسمات الإنسانية التالية: قدرة عقلية عامة فوق المتوسط، مستوى مرتفع من القدرة الإبداعية، مستوى مرتفع من الالتزام بالمهمات (الدافعية)، وذكر رينزولي أن الطالب الموهوب " هو كل من يمتلك قدرة استثنائية أو استعداد فطري غير عادي في مجال أو أكثر من المجالات العقلية والإبداعية والاجتماعية والانفعالية والفنية، وذلك بدلالة أدائه على اختبار أو أكثر أو الاستعداد والإبداع والقيادة وغيرها، بحيث يضعه أداؤه ضمن أعلى ٥% من أقرانه في المجتمع (المدرسي) أو مجتمع المقارنة الذي ينتمي إليه"، فالموهوبون والمتفوقون 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 عادةً البرامج التعليمية الدارجة (جروان، 2014)، ويعد هذا التعريف مقبولاً في ميدان تعليم الموهوبين والمتفوقين داخل الولايات المتحدة الأمريكية وخارجها لأنه يشكل جزء مكملا لبرنامج رينزولي الإثرائي الذي أجريت عليه دراسات كثيرة حتى أصبح من أكثر البرامج المعروفة اكتمالاً وتفصيلاً. وقد عبر رينزولي عن مفهومه الثلاثي للموهبة بحلقات متداخلة كما يبدو في الشكل(١). ويعتبر الموهبة هي محصلة للتفاعل بين المجموعات الثلاثة من السمات، ويجمع التعريف الذي قدمه رينزولي بين بعض خصائص التعريفات ذات التوجه التربوي وتعريفات السمات، وقدم إضافات كثيرة من بينها: توسيع مفهوم الموهبة والتفوق، وإبراز الدور الذي تلعبه الدافعية في مستوى الإنجاز، وأهمية التفاعل بين القدرات العامة والإبداعية والدافعية بالنسبة لتخطيط البرامج الخاصة للموهوبين، كما أنه

أكد ضرورة النظر إلى الموهبة والتفوق كحالة تطورية نامية (جروان، 2014)، وقد تم تبني تعريف رينزولي في هذا البحث، لاعتماد البحث على رؤية رينزولي للموهوب من خلال أولا مؤشرات القدرة الإبداعية والتي تم الكشف عنها باستخدام اختبارات تورانس للتفكير الإبداعي، وثانيا القدرة العقلية والتي تم الكشف عنها باستخدام اختبار المصفوفات المتتابعة لريفن، وثالثا الدافعية والتي تم الكشف عنها من خلال معرفة درجة تحصيل الطالب الأكاديمي، وقد تم الكشف عن الموهوبين في هذا البحث على أساس رؤية رينزولي للموهوب.



الشكل (١): نموذج الحلقات الثلاثة الذي يعبر عن تعريف رينزولي للموهبة

الطالب الموهوب: تعرف الأمانة العامة للتربية الخاصة في دولة الكويت (٢٠٠٤) الطالب الموهوب بأنه الطالب الذي لديه من الاستعدادات الصفية ما يمكنه في مستقبل حياته من الوصول إلى مستويات أداء مرتفعة في مجال معين من المجالات التي يقدرها المجتمع، ومن المجالات التي يشعر بأهميتها اليوم: المجال الأكاديمي، ومجال الفنون المختلفة، ومجال القيادة الاجتماعية.

وتعرفه أيضاً بأنه الطالب الذي يملك استعداداً فطرياً وتصقله البيئة المناسبة، وهو الذي يظهر أداءً متميزاً مقارنةً بأقرانه في الفئة العمرية التي ينتمي إليها في واحد أو أكثر من الأبعاد التالية:

١.القدرة الذهنية العالية. ٢.القدرة الإبداعية العالية.
٣.القدرة على التحصيل الأكاديمي المرتفع. ٤.القدرة على إتقان مهارات متميزة.
٥.القدرة على المثابرة والالتزام وارتفاع درجة التحفز والمرونة والاستقلالية.

الطالب الأصم: هو الطالب الذي يعتمد على لغة الإشارة في التواصل مع الغير.

الطالب ضعيف السمع: هو الطالب الذي يعاني من فقدان سمعي ويحتاج إلى الاستعانة بالمعينات السمعية.

الإعاقة السمعية: تعرف الإعاقة السمعية بأنها العجز في حاسة السمع بحيث يؤدي هذا العجز إلى فقدان سمعي، أي أنه يحول دون الاستفادة من حاسة السمع، ويتعذر عليه الاستجابة بطريقة تدل على فهم الكلام المسموع سواء كان هذا العجز كلياً أو جزئياً، وتشمل الإعاقة السمعية الصم (إعاقة كلية)، وضعاف السمع (إعاقة جزئية):

١- **الصم:** هم من فقدوا حاسة السمع بدرجة كبيرة تؤدي بدورها إلى إعاقتهم عن فهم الكلام من خلال الأذن مع أو بدون استخدام معينات سمعية، مما يتطلب أسلوباً مناسباً لمساعدتهم على فهم الكلام وتعلم اللغة. أو هم من يتراوح فقدانهم السمعي من (٧٠ ديسبل فأكثر).

٢- **ضعاف السمع:** هم الأشخاص الذين يعانون عجزاً في حاسة السمع بدرجة لا تسمح لهم بالاستجابة الطبيعية للأغراض التعليمية والاجتماعية إلا باستخدام وسائل معينة. أو هم من يتراوح فقدانهم السمعي من (٥٠-٩٠) ديسبل (بهجات، ٢٠٠٤; العطار، ٢٠١٥).

التحصيل الدراسي: تعكسها درجات الطالب التراكمية في المواد الدراسية مجتمعة أو نتائج اختبارات التحصيل التي تعقد في نهاية مراحل دراسية معينة في البحوث الارتباطية (جروان، 2014).

الذكاء العام: قدرة مركبة ومتكاملة، فهو قدرة عقلية وطاقة عامة مسيطرة تدخل في جميع الأنشطة المعرفية وهي فطرية وتتأثر بالتدريب والممارسة، ومعنى ذلك أن القدرة العقلية العامة ضرورية للأداء الجيد في الرياضيات والعلوم وغيرها (جروان، ٢٠١٤).

الإطار النظري:

يتكرر استخدام ألفاظ متعددة للتعبير عن الموهبة مثل: موهوب، متفوق، مبدع، متميز، ذكي، عبقري وكلها تشير إلى نفس الصفة وهي القدرة الاستثنائية في هذا المجال، وعليه فإن مثل هذا الاختلاف يجعل مهمة الباحثين والأكاديميين في التحديد الدقيق لمفاهيم الموهبة، والتفوق، والإبداع وغيرها من المصطلحات

أكثر تعقيداً (عبدالعال، ٢٠١٥)، ليس هناك تعريف محدد للموهبة، ولا توجد خصائص محددة للموهوب، أو طريقة واحدة للكشف عن الموهوبين، كما لا يوجد رأي واحد قاطع يصنف فيه الفرد، إذ يختلف ذلك من نظرية للموهبة إلى أخرى، أو من نموذج كشف إلى آخر (النبهان، ٢٠١٥)، تعددت تعريفات الموهبة وكذلك المصطلحات والمفاهيم ذات العلاقة، فقد ورد في ويبستر أن التعريف اللغوي للموهبة في قاموس وبستر هو "القدرة الاستثنائية أو الاستعداد الفطري غير العادي لدى الفرد للبراعة في فن أو نحوه"، أما التفوق فهي كلمة مرادفة في المعنى لكلمة الموهبة، وهي قدرة موروثة أو مكتسبة سواء كانت قدرة عقلية أو بدنية (Webster 1995 في: عبدالعال، ٢٠١٥)، ويعرف Amabile 1996 (في: عبدالعال، ٢٠١٥) الإبداع على أنه العملية العقلية التي تتضمن اكتشاف أفكار أو مفاهيم أو علاقات جديدة، بينما يتضمن الاختراع عمليتي توليد واستخدام الأفكار الإبداعية في مجالات أو أوضاع جديدة، وعليه يمكن القول بأن الإبداع يشكل نقطة البداية للاختراع، أو أن الإبداع شرط لازم لكنه ليس كافياً للاختراع.

القدرات والمهارات العقلية لدى الموهوبين:

يمكن تصنيف القدرات العقلية لدى الموهوبين إلى ثمان قدرات أو مهارات (الكناني، ٢٠٠٥) كالتالي:

أولاً– الحساسية للمشكلات: هي أحد الجوانب الأساسية في التفكير الإبداعي، وتعني قدرة الشخص على رؤية الكثير من المشكلات في الوقت الذي قد لا يرى فيه شخص آخر أية مشكلات على الإطلاق. فالشخص المبدع يستطيع رؤية العديد من المشكلات والأخطاء ونواحي النقص والقصور في الموقف الواحد، والوعي بوجود مشكلات أو حاجات أو عناصر الضعف في الموقف والسرعة في ملاحظة المشكلة والخطوة الأولى في عملية البحث عن حل لها.

ثانياً– الطلاقة: ويقصد بها القدرة على إنتاج أكبر عدد من الأفكار الملائمة، فالشخص المبدع شخص متفوق من حيث كمية الأفكار التي ينتجها عن موضوع معين في وحدة زمنية ثابتة، وذلك بالمقارنة بغيره من الأشخاص، أي أن لديه قدرة عالية في سيولة الأفكار وسهولة وسرعة تدفقها وتوليدها. وتعني هذه القدرة أيضاً توليد عدد كبير من البدائل أو المترادفات أو الاستعمالات عند الاستجابة لمثير معين. الطلاقة في جوهرها عملية تذكر

واستدعاء اختيارية لمعلومات أو خبرات أو مفاهيم سبق تعلمها. وكلما ارتفعت طلاقة الأفكار كلما ارتفعت نسبة الأصالة وتزايدت نسبة المرونة فيها.

ثالثاً–المرونة: وهي القدرة على إنتاج عدد متنوع ومختلف من الأفكار أو الاستجابات، والتحول من نوع معين من الفكر إلى آخر بسهولة، وإمكانية تغيير الفرد لاستراتيجيته في النظر للمثير الواحد. وهي القدرة على تغيير الحالة أو الزاوية الذهنية بتغير الموقف بحيث يتحرر الفرد من القصور الذاتي أو الثبات الوظيفي والمرونة عكس التصلب العقلي، وتعتبر المرونة نمطاً من أنماط التفكير الذي يتطلب توفر مقدار كبير من المعلومات وتباعديه الحلول المنتجة.

رابعاً–القدرة على إعادة تنظيم العناصر وتكوين علاقات جديدة: وهي القدرة على إعادة التفكير والتجديد، أي القدرة على الوصول إلى وظيفة جديدة أو إعادة الاستخدام لشي بصورة مختلفة وذلك بإعادة تنظيم الأفكار وربطها بسهولة تبعاً لخطة معينة، وهي القدرة على تكوين ترابط جديد من عناصر معروفة مما يزيد الفرصة للأصالة والإبداع.

خامساً–الأصالة: وهي القدرة على التفكير بطريقة جديدة أو القدرة على إنتاج الأفكار الماهرة أكثر من الأفكار الشائعة وتقديم استجابات جديدة لمثيرات معروفة والخروج عن الأفكار المألوفة، والنفور من تكرار أفكار المحيطين والبعد عن الحلول التقليدية للمشكلات، وهي درجة الجدة التي يظهرها الفرد والتي تظهر في استجاباته غير المألوفة والمقبولة في نفس الوقت.

سادساً–الإثراء والتفاصيل: وهي قدرة الفرد على الإضافة إلى الفكرة الأصيلة لجعلها أكثر ملائمة والقدرة على وضع تفاصيل الخطط والأفكار وهي القدرة على الإثراء والإفاضة، وإضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة لفكرة أو حل لمشكلة بما يساعد على تطوير هذه المشكلة.

سابعًا–القدرة على الاحتفاظ بالاتجاه أو مواصلته: وهي القدرة على تركيز الانتباه والتركيز والتفكير في مشكلة أو موضوع معين زمناً طويلاً نسبياً على الرغم من وجود مشتتات أو معوقات التي تثيرها المواقف الخارجية، وهي القدرة على الانهماك في محيط من المعلومات واستدعائها بصورة

انتقائية والاستفادة منها بصورة منظمة، وهي السعي نحو هدف معين وتخطي المشتتات في الموقف الخارجي بصورة مرنة وغير متصلبة.

ثامناً–القدرة على التقييم: وهي القدرة على الاختبار والانتقاء والقدرة على اختيار المشكلة المناسبة أو المنهج المناسب من بين مجموعة من المشكلات والمناهج المتعددة.

خصائص وسمات الموهوبين

لا يختلف الأطفال فقط في الحجم والشكل واللون، بل أيضاً في قدراتهم المعرفية واللغوية، وأساليب التعلم، ومستويات الدافعية، ومفهوم الذات، والصحة العقلية، والاهتمامات والحاجات التربوية، وبالرغم من اختلاف الأطفال الموهوبين في امتلاك هذه الخصائص إلا أن هناك صفات محددة يتسم بها معظم الموهوبين. فمثلاً قد يظهر الطلبة ذوي القدرات العقلية المرتفعة حساسية عاطفية مفرطة، أو يواجهون مشكلات اجتماعية أكثر من نظرائهم العاديين من الطلبة (Dauber and Benbow, 1990; Piechowski, 1997).

وقد حدد كل من Gargiuli 2004 Friend 2005; Heward ٢٠٠٦ (في: عبدالعال، ٢٠١٥) أهم السمات التي تميز الأفراد الموهوبين استناداً إلى عدد كبير من الدراسات التي تناولت مفهوم الموهبة، وهذه السمات هي:

- يتميزون بقدرتهم على استخدام مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات.
- يتميزون بطرح أسئلة عميقة للتوصل إلى استنتاجات وحقائق.
- لديهم حس مرتفع من الفكاهة.
- يتميزون بذاكرة قوية.
- يمتلكون مواهب في مجال التكنولوجيا أو الآداب أو الفنون أو العلوم.
- يتميزون بقدرتهم على الاستبصار والتصور والاستدلال والحدس.
- يتميزون بمهارات قيادية.
- يتميزون بميول متقدمة وغير عادية.
- التمكن من اللغة الإنجليزية أو اللغة الأم.
- يتميزون بالابتكار والخيال وإنتاج أفكار أصيلة.
- لديهم دافعية مرتفعة لأداء المهمات التي يختارونها.
- يتميزون بالاستقلالية ويعملون بشكل منفرد.
- لديهم قدرة على تعلم المفاهيم الجديدة وبطرق سريعة.
- يتميزون بالمسئولية الاجتماعية والأخلاقية.
- يمتلكون حصيلة لغوية متقدمة من المفردات.

عملية الكشف عن الموهوبين

يعتبر الموهوبين ثروة استثنائية لأي أمة، لذلك فإن الكشف عنهم يعد مسألة استثنائية أيضاً، فعند الحديث عن الموهبة، غالباً ما يتكرر التعرض لعلاقتها بالذكاء، إذ يرى البعض أن الموهوب هو كل شخص يفوق معامل ذكاؤه (١٣٠)، أو كل شخص يزيد معامل ذكاؤه انحرافين معياريين عن متوسط معاملات ذكاء مجموعته العمرية (النبهان، ٢٠١٥)، ولازالت اختبارات الذكاء تستخدم لتصنيف الموهوبين، ويمكن إرجاع الاعتماد على معامل الذكاء في الكشف عن الموهوبين إلى جهود تيرمان سنة ١٩١٦ الذي كان يستخدم الذكاء كمؤشر وحيد للموهبة، ومع ذلك كان هناك من يعتقد أن الذكاء شرط لازم للإبداع ولكنه شرط غير كاف، لوجود أدلة تثبت أن العلاقة بين الذكاء والإبداع منخفضة وذلك بسبب أن الإبداع قدرة تباعديه بمعنى أن للمشكلة في الإبداع أكثر من جواب، وذا مدى واسع، ويتأثر بالخلفية المعرفية والمعلوماتية، والخيال، بينما يعد الذكاء قدرة تقاربية بمعنى أن هناك إجابة واحدة صحيحة لكل سؤال (النبهان، ٢٠٠٤)، لاحقاً، بدأ الباحثون أمثال كاتل وجيلفورد وثيرستون تأييد الفكرة المتضمنة في أنه لا يمكن الكشف عن الموهبة باستخدام مؤشر واحد فقط (كالذكاء مثلاً)، كما تحدد ذلك في أعمال ستيرنبرغ ودافيدسون اللذان أوضحا مدى التداخل والترابط بين مفهوم الموهبة والقدرات الأخرى، الأمر الذي أدى إلى اتفاق على تعريف الموهبة في ضوء علاقتها بكل من الذكاء، والدافعية، ومفهوم الذات، والإبداع (القمش، ٢٠١١)، ويشكل الموهوبون نخبة المجتمع، لما يتمتعون به من صفات تؤهلهم لبناء المجتمع كماً ونوعاً، لذلك بات التعرف عليهم والكشف عنهم أمراً مهماً في توفير برامج فاعلة لرعايتهم وتدريبهم، ليصبحوا عناصر حقيقية في البناء الإيجابي، كلٌ في مجال موهبته، فتعددت أساليب الكشف عن الموهوبين بسبب تعدد تعريفات الموهبة وتطور وسائل قياسها. كما أن طبيعة السلوك الإنساني في كونه نتاج تفاعل وتكامل مؤثرات معرفية ووجدانية وفسيولوجية وبيئية واختلاف العوامل المؤثرة فيه، تجعل التنوع في طرق الكشف ضرورة لابد منها. وعليه يعرف الأداء الإنساني بأنه نتاج منظومة من المؤثرات المختلفة نوعياً وكمياً، إذ أن أي نشاط يهدف إلى تقييم أي أداء إنساني لابد له أن يكون نشاطاً متعدد الأبعاد، بمعنى أن عملية اكتشاف الموهوبين بموضوعية ودقة وتوازن لا يمكن أن تتحقق

إلا إذا كانت تنطلق من تعددية أدوات الكشف (النبهان، ٢٠٠٤)، ولقد تطورت أساليب الكشف عن الموهوبين، ففي البداية كان الاعتماد في عمليات الكشف على اختبارات الذكاء والتحصيل الدراسي، إلى أن ظهرت أساليب أخرى كاختبارات الإبداع، وإنتاجية الفرد، والمقابلة، ومقاييس تقدير السمات السلوكية وغيرها، مما أدى إلى التحول نحو ضرورة توفر عدة معايير للكشف بدلاً من الاعتماد على معيار واحد فقط (النبهان، ٢٠١٥)، ورغم تعدد أساليب الكشف وتنوع مدارسها، إلا أن هناك أمور عدة شبه متفق عليها بين الباحثين في هذا المجال يجب مراعاتها في عملية الكشف منها: الشمولية أي أن عملية الكشف بمثابة نشاط متصل يتألف من عدة مراحل وخطوات، وضرورة أن تستند إجراءات الكشف إلى أفضل الأبحاث العلمية والتوصيات المتوافرة، والمساواة والعدالة بحيث تكفل الإجراءات عدم استثناء أي شخص وأن لا يستفيد فرد أو مجموعة من الأفراد أكثر أو أقل من غيرهم، والتعددية بمعنى أن يتم استخدام أكثر من أداة لجمع البيانات واتخاذ قرار الكشف، وتبني أكثر تعريفات الموهبة قبولاً، والشمولية بحيث يتم تحديد أكبر عدد ممكن من الطلبة الموهوبين وخدمتهم، وأن تشتمل عملية الكشف على عدد كبير من أدوات الكشف والتوازن بمعنى أن يتم تحديد أوزان معيارية لكل أداة من أدوات الكشف، ويرى Carnellor, 1996 أن هناك شبه إجماع على أن يكون الكشف وفق محكات متعددة (عبدالعال، ٢٠١٥؛ النبهان، ٢٠١٥)، ويجب أن تتصف أدوات الكشف بارتفاع درجة الخصائص السيكومترية كالصدق والثبات وهما مفهومان نسبيان يختلفان باختلاف الفئة العمرية وخصائصها، وعليه يجب وصف درجة الصدق بالنسبة للفئة العمرية التي تم قياسها، ناهيك عن حداثة أداة الكشف وخلوها من التحيز، وموائمة أداة الكشف للمجال المراد الكشف عنه لدى الموهوبين (النبهان، ٢٠١٥).

مراحل عملية الكشف عن الموهوبين:

تتضمن عملية الكشف عن الموهوبين المرور بعدة مراحل (النبهان،٢٠١٥)، كالتالي:

أولاً– مرحلة الترشيح: إما أن تكون من قبل الطالب نفسه أو معلميه أو أقرانه أو أولياء أمره.

ثانياً– مرحلة الفرز: تهدف هذه المرحلة إلى جمع البيانات الموضوعية التي تقدمها نتائج الاختبارات من أجل تقليص عدد الطلبة الذين تم ترشيحهم في

المرحلة الأولى، وتحدد بناءاً على مستويات الأداء على أدوات الكشف التي تم استخدامها وفقاً للتعريف المعتمد للموهوب والتي غالباً ما تكون: اختبار لقياس الذكاء واختبار لقياس التفكير الإبداعي ونتائج اختبارات التحصيل الدراسي في مجمل المواد الدراسية.

ثالثاً– مرحلة الاختيار: يتم اتباع سيناريو العدالة المتوازنة المبني على فكرة استخدام أكثر من أداة للكشف عن الموهوبين واستخلاص درجة كل طالب على كل أداة من أدوات الكشف، ولأن جمع الدرجات الخام صار محلاً للنقد، فقد أصبح لزاماً أن يتم تحويل كل علامة منها إلى الدرجة الزائية Z–score، ومن ثم يتم تحويلها إلى علامات تائية T–score بمتوسط ٥٠ وانحراف معياري ١٠، ويتبع ذلك إيجاد مجموع العلامات التائية لكل طالب لحساب الدرجة الكلية لكل متنافس، وعليه فإنه يمكن إيجاد علامة كلية معيارية ذات معنى للأداءات على أدوات الكشف مجتمعة مهما كان عددها وذلك للوصول إلى وصف كمي لما يدعى بالطالب الموهوب، ومن ثم ترتيب المتنافسين تنازلياً ليتم اختيار العدد المناسب أو المطلوب منهم.

الإعاقة السمعية والموهبة:

ارتبط مفهوم الصمم قديماً بالغباء ونقص الذكاء، مما جعلهم يعيشون على هامش الحياة الاجتماعية (حنفي والسرطاوي، ٢٠٠٣). ولكن مع تطور الفكر الانساني وتقدم الأبحاث والدراسات النظرية والعلمية في ميدان رعاية وتربية ذوي الاحتياجات الخاصة بدأت هذه الفئة تأخذ حقها الطبيعي في الرعاية والتوجيه والتأهيل، كما تغيرت النظرة إلى قدراتهم العقلية، فأصبح ينظر إلى الصم وضعاف السمع كأشخاص لا توجد لديهم عيوب ذكائية، ولا توجد محددات لقدراتهم المعرفية، كما انه لا توجد أدلة تؤكد أن تطورهم المعرفي والذكائي هو أقل من الأشخاص السامعين، فالأشخاص المعاقون سمعياً يقومون بالوظائف المعرفية ضمن المدى الطبيعي للذكاء، ويظهرون نفس التباين في امتلاك القدرات العقلية كما هي موجودة لدى الأشخاص السامعين. ويعزى الضعف في النمو لدى الأطفال المعاقين سمعياً إلى محدودية الخبرات المادية والاجتماعية واللغوية (الزريقات، ٢٠٠٣)، وبالتالي فإننا أمام فئة تتمتع بقدرات عقلية سليمة ومن الممكن

أن نجد بين هذه الفئة موهوبين مثلما وجدنا ذلك بين الطلاب عاديين السمع، ووجود الإعاقة لا ينفي وجود الموهبة طالما أنها بعيدة عن القدرات العقلية.

ولكن عملية الكشف عن الطلبة الموهوبين من ذوي الإعاقات ليست بالعملية السهلة، ويرجع ذلك لعدة أسباب، ومن أهمها:

١- المعلومات القليلة عن هؤلاء الطلبة وإمكاناتهم العقلية والجسمانية والتي قد تؤدي إلى قصور في النظر إلى قدراتهم.

٢- التصورات النمطية عن الطالب الموهوب بأنه خال من النواقص أو نقاط الضعف في قدراته.

٣- وجود ضعف في بعض قدرات المعاق والتي تستخدم غالباً كمؤشر للموهبة مثل استخدام الحواس (التهامى،٢٠٠٦).

بالإضافة إلى أسباب أخرى منها مثل سيطرة الأفكار السلبية عنهم، وعدم وجود مقاييس وأدوات معدة محلياً تكون مناسبة لهم حسب المعايير الخاصة بهم، وأيضاً قلة عدد الخبراء من الأساتذة والأخصائيين في المؤسسات التعليمية للتعرف على أصحاب المواهب من ذوي الاحتياجات الخاصة (القريطي، ٢٠٠٥).

وفي ضوء ما سبق يتضح أن قضية التعرف على الموهوبين الصم وضعاف السمع وتقديم أساليب الرعاية المناسبة لهم قضية صعبة، لأنها تستوجب تضافر فريق متعدد التخصصات، حيث أن تشخيص الأصم على أنه موهوب لا يجب أ يعتمد على أسلوب واحد بل يجب التنويع في استخدام محكات متعددة تنسجم مع تعدد مظاهر الموهبة، الأمر الذي يؤدي إلى تمثيل أكبر عدد من الموهوبين وبالتالي تقل فرصة تجاهل عدد منهم (حنفي، ٢٠١١)، وتشير البيانات الصادرة من مركز المعلومات التابع للمعهد الوطني للصحة في الولايات المتحدة الأمريكية إلى إن بين كل ألف طفل يُولد هناك طفل واحد أصم صمم كلي، وبين كل ألف طفل يولد هناك ثلاثة أطفال يولدون لديهم صعوبات بالسمع تؤدي إلى فقدان سمع كلي عند عمر التاسعة تقريبا، وبين كل ألف أصم أو ضعيف سمع يتوقع أن يكون هناك ٣٠ موهوباً، ولكن كون أن الأصم موهوب لا يعني أنه يستطيع تخطي التأخر اللغوي، فاللغة تبقى متأخرة لدى الشخص الأصم مقارنة بالأشخاص ذوي السمع الطبيعي، والتأخر اللغوي يكون بدرجات متفاوتة بين الصم نتيجة عدة عوامل منها: فرص التعليم، دور الأسرة، عمر الإصابة بالصمم أو فقدان السمع، نوع ودرجة فقدان السمع، ووجود إعاقات مصاحبة (Prickett, 2009).

وهناك أمثلة كثيرة للحالات التي تحدت الإعاقة السمعية ونالت مكانة مرموقة بالمجتمع، كما أشارت الإحصائيات إلى وجود ما يقارب ٦٧٠ أصم من الحاصلين على التخصصات العلمية النادرة ما بين درجتي الماجستير والدكتوراه في الولايات المتحدة الأمريكية وأوربا حتى عام ٢٠٠٨ (التركي، ٢٠٠٨)، وبهذا الصدد يمكننا أن نذكر بعض الموهوبين من ذوي الإعاقة السمعية:

- **مصطفى صادق الرافعي:** هو سوري الأصل، مصري المولد، أصيب بمرض أفقده سمعه في المرحلة الابتدائية، مما جعله ينقطع عن مواصلة الدراسة في المدارس العادية ولكنه درس اللغة العربية وآدابها وبرع فيها حتى أصبح له الكثير من المؤلفات، ومن أهمها تاريخ أدب العرب وكتاب وحي القلم وكتاب تحت راية القرآن (حنفي والسرطاوي، ٢٠٠٣).
- **توماس أديسون:** أصيب بالحصبة وبعدوى بالإذن الوسطى والتي سببت له فيما بعد فقدان سمع تدريجي خلال سنوات عمره الأولى، وعند التحاقه بالمدرسة اتهم بالتخلف العقلي وتم طرده من المدرسة، وأشرفت والدته على تعليمه، وقد اخترع توماس جهاز البرق، والتلغراف الأوتوماتيكي، والفوتوغراف، والمصباح الكهربائي، وجهاز البرق الطابع، ومكبر الصوت، وغيرها، كما ساعد أيضاً في صنع أول نوع من الغواصات، وقد بلغ مجموع اختراعاته ١٠٩٧ اختراعاً.
- **لودفيك بيتهوفن:** مؤلف موسيقي ولد في مدينة بون الألمانية وأصيب بيتهوفن بالصمم في مرحلة الشباب، وألف أكثر سمفونياته شعبية بعد إصابته بالصمم.
- هيلين كيلر :فقدت السمع والبصر عندما بلغت ثمانية عشر شهراً، تعلمت برايل على يد معلمتها سوليفان، أما التخاطب فقد تعلمته على يد معلمتها ساره فولر، وأتقنت ما يقارب خمس لغات، حصلت هيلين على درجة البكالوريوس من كلية رادكلف، كما حصلت على ميداليات الشرف والجوائز التقديرية، أشهر مؤلفاتها قصة حياتي وملك الجليد (التركي، ٢٠٠٨; غريفات والزعبي وشواهين، ٢٠٠٨).

وعليه، شكلت الدراسات حول القدرات العقلية عند الأشخاص الصم الجزء الأكبر والرئيس من التراث العلمي المنشور حول سيكولوجية الصم، وعلى الرغم من ذلك مازال هناك قدر كبير من الخلط والتناقض، فقد أشارت معظم الدراسات إلى تساوي ذكاء الصم والسامعين، بينما هناك بعض الدراسات تكشف عن

انخفاض ذكاء الصم، ويدور الجدل أيضاً حول نوعية القدرات العقلية التي يتساوى فيها أداء الصم والسامعين (هويدي، ١٩٩٤)، الأمر الذي يعني ضرورة عدم الاعتماد على اختبارات الذكاء وحدها، بل يجب أن يكون هناك عدة مصادر لجمع المعلومات عن الأصم، فملاحظة الصم من قبل المعلم تلعب دوراً هاماً في معرفة نقاط القوة والضعف لديه (Minnesota Resource Center for the Deaf and Hard of Hearing, 2008). وبالوقت نفسه، لا يمكن استخدام مقاييس التقدير المستخدمة للكشف عن الموهوبين السامعين، إذ أن هناك أبعاد وعبارات لا تلاءم فئة الصم وضعاف السمع نظراً لاختلاف خصائص وسمات تلك الفئة.

خصائص المعاقين سمعيا:

١-الخصائص العقلية والمعرفية:

تتضارب الآراء حول مدى تأثير الإعاقة السمعية على النمو العقلي، فهناك من يرون أن للإعاقة السمعية تأثيراً سلبياً على النمو العقلي، بينما يقرر آخرون أنه ليس ثمة تأثير واضح للإعاقة السمعية على النمو العقلي، فالبعض يرى أن عامل فقد اللغة له تأثير سلبي على الذكاء، وبالتالي ستقل القدرات العقلية العامة، فعدم تطور النمو اللغوي للأصم بصورة طبيعية يؤثر سلباً على مستوى ذكائه، وأن الاتزان اللغوي يصاحبه اتزان عقلي والعكس صحيح، مما يترتب عليه تأخر العمر العقلي للطفل ذو الإعاقة السمعية بحوالي عامين عن الطفل العادي (عبدالكافي، ٢٠١٤)، بينما يرى البعض الآخر أن الإعاقة السمعية لا تؤثر على الذكاء، فذكاء الصم وضعاف السمع كمجموعة لا يختلف عن مستوى ذكاء ذوي السمع العادي (السعيد، ٢٠٠١)، كما يرون أن النمو المعرفي لا يعتمد على اللغة بالضرورة، فهم يؤكدون أن المفاهيم المتصلة باللغة هي وحدها الضعيفة لدى الصم وضعاف السمع (الخطيب، ٢٠٠٢)، ويؤيد هذا الاتجاه وجود عدد كبير من الصم المتفوقين في الإحصاء والرياضيات. فقد توصل روزنستين (Rosenstein) إلى أنه لا توجد اختلافات جوهرية بين الأطفال الصم والعاديين في القدرات العقلية، ولكن ينبغي تعريضهم لخبرات لغوية أكثر. كما أشارت دراسات كارفر (Carver) إلى أن الإصابة بالصمم ليس لها تأثير على الجانب العقلي لدى الصم، إذ لا توجد هناك اختلافات جوهرية بين الطفل العادي والطفل الأصم من حيث القدرات العقلية (ورد في: حنفي والسرطاوي، ٢٠٠٣)، كما تساعد العوامل البيئية في رفع ذكاء الصم وإيصاله لدرجة ذكاء ذوي السمع العادي (Paquin, & Braden, 1990)، يتضح

لنا مما سبق أنه ليست هناك علاقة سببية بين الإعاقة السمعية ونواحي النشاط العقلي بينما قد يرجع القصور في الأداء العقلي للأصم إلى حرمانه من الخبرات التي يتمتع بها أقرانه عن طريق حاسة السمع. وأن استجابات الطفل ذو الإعاقة السمعية لاختبارات الذكاء والتي تتفق مع نوع إعاقته لا تختلف عن استجابات الطفل عادي السمع.

ويلعب الذكاء دوراً فعالاً في قدرة الإنسان على التكيف مع إعاقته، فكلا كان أكثر ذكاء زادت قدرته على التوافق والتكيف بعكس محدود الذكاء من ذوي الإعاقات، فتصبح لديهم الحياة أكثر تعقيداً ويزداد شعورهم باليأس وانعدام الثقة (حسانين، ٢٠١٣).

٢-الخصائص اللغوية:

يعتبر النمو اللغوي أكثر مظاهر النمو تأثراً بالإعاقة السمعية، إذ يؤدي الصمم بشكل مباشر إلى حالة البكم وخاصة لذوي الإعاقة السمعية الشديدة، وهذا يعني أن هناك علاقة طردية واضحة بين درجة الإعاقة السمعية ومظاهر النمو اللغوي، وبدون تدريب منظم ومكثف لن تتطور لدى الشخص المعاق سمعياً مظاهر النمو اللغوي (السعيد، ٢٠٠١)، ومع أن الأطفال ذوي السمع العادي يتعلمون اللغة والكلام دون تعلم مبرمج فالمعاق سمعياً سيصبح أبكماً إذا لم تتوفر له فرص التدريب الفاعل، ويعزى ذلك لغياب التغذية الراجعة السمعية، وعند اكتسابهم للمهارات اللغوية فإن لغتهم تتصف بكونها غير غنية كلغة الآخرين، وذخيرتهم محدودة، وألفاظهم تتصف بالتمركز حول الملموس، وجملهم أقصر وأقل تعقيداً، أما كلامهم فيبدو بطيئاً ونبرته غير عادية، ويتعلمون دلالات الألفاظ والبناء اللغوي تبعاً لنفس التسلسل ولكن بمعدل أبطأ من الأطفال السامعين (الخطيب، ٢٠٠٢).

٣-الخصائص الأكاديمية:

على الرغم من أن ذكاء الطلاب المعاقين سمعياً ليس منخفضاً إلا أن تحصيلهم العلمي عموماً منخفض بشكل ملحوظ عن تحصيل الطلاب العاديين عموماً وبوجه خاص في التحصيل القرائي. أما بالنسبة لتحصيل الطلاب في المواد الدراسية الأخرى فلا يتوفر إلا القليل من الدراسات التي تشير إلى أن هؤلاء الطلاب يواجهون صعوبات في مواد العلوم لأنها تعتمد على اللغة (ورد في:

الخطيب، ٢٠٠٢)، بينما هناك الكثير من الصم المتفوقين في الإحصاء والرياضيات (حنفي والسرطاوي، ٢٠٠٣)، وتزداد الصعوبات الأكاديمية بازدياد شدة الإعاقة السمعية مع العلم أن التحصيل الأكاديمي يتأثر بمتغيرات أخرى غير شدة الإعاقة السمعية مثل القدرات العقلية، والشخصية، والدعم الذي يقدمه الوالدان، والعمر عند حدوث الإعاقة السمعية، والوضع السمعي للوالدين، والوضع الاقتصادي والاجتماعي للأسرة (خليفة ووهدان، ٢٠١٤)، ومن المحاولات الباكرة لتعليم ذوي الإعاقة السمعية محاولة دي ليون (Deleon) عام ١٥٢٠ تعليم الصم في أسبانيا، فقد كان يعلمهم النطق والقراءة والكتابة والحساب والفلك والإشارة، كما تم إنشاء أول مدرسة لتعليم الصم في فرنسا في القرن الثامن عشر بفضل دليبيه (De L'pee) عام ١٧١٢، وكانت الطريقة التي ابتكرها دليبيه لتعليم الصم والتي أطلق عليها اسم التعليم الصامت هي خليط من الإشارات التي يستخدمها تلاميذه الصم، والإشارات التي ابتكرها، وابتكر كذلك تعليم القراءة الصامتة، وقد بدأ دليبيه في إعداد قاموس لاستعمال هذه الإشارات ولكن لم تطل به الحياة لإتمام هذا القاموس (حنفي والسرطاوي، ٢٠٠٣)، ولكن أستمرت المدرسة التي أسسها وتحولت في عام ١٨٩١ إلى مدرسة حكومية وسميت لاحقاً بالمعهد الأهلي للصم (علي، ٢٠٠٩)، ويعد تعليم المعاقين سمعياً محط جدل واختلاف في وجهات النظر، سواء في دمجهم أو طرق تعليمهم أو استطاعتهم مواصلة التعليم العالي وغيره، أما في الوقت الحالي ونحن نعيش عصر التطورات التقنية السريعة وعصر الانفجار المعلوماتي فلا يمكن قبول هذا الجدل العقيم، فلابد من تربية وتعليم الصم بوسائل تتناسب مع قدراتهم واستعداداتهم وتقديم أفضل الخدمات المناسبة (أخضر، ٢٠٠٥).

٤-الخصائص الجسمية والحركية:

إن الفقدان السمعي ينطوي على حرمان الشخص من الحصول على التغذية الراجعة السمعية مما قد يؤثر سلبياً على وضعه في الفراغ وعلى حركات جسمه، ولذلك فإن بعض الأشخاص المعاقين سمعياً تتطور لديهم أوضاع جسمية خاطئة، أما النمو الحركي لهؤلاء الأشخاص فهو متأخر مقارنة بالنمو الحركي للأشخاص غير المعاقين سمعياً (الخطيب، ٢٠٠٢)، كذلك يمشي بعضهم بطريقة مميزة فلا يرفع قدميه من الأرض، وترتبط هذه المشكلة بعدم مقدرتهم على سماع الحركة،

وربما لأنهم يشعرون بشيء من الأمان عندما تبقى القدمان على اتصال دائم بالأرض (خليفة ووهدان، ٢٠١٤).

٥-الخصائص الاجتماعية والنفسية والانفعالية:

تعتبر اللغة وسيلة أساسية من وسائل الاتصال الاجتماعي وبخاصة في التعبير عن الذات وفهم الآخرين، لذا فإن افتقار الشخص المعاق سمعياً للقدرة على التواصل الاجتماعي مع الآخرين يؤثر سلباً على التوافق الاجتماعي (السعيد، ٢٠٠١)، ويعاني المعاقين سمعياً من الانطوائية والعدوانية والانسحاب والقلق والإحباط وضعف الثقة بالنفس، وأيضاً النشاط الزائد والتمركز حول الذات والوحدة والعزلة وضعف قدراتهم للقيام بوظائفهم الاجتماعية وتدني مفهوم الذات وعدم القدرة على ضبط النفس. كما يعيش المعاق سمعياً في عالم من السكون يفرض عليه عملية عزل اجتماعي تتضح في عدم نضج مستواه الاجتماعي وفي محدودية تفاعلاته الاجتماعية مع أقرانه والمحيطين به من أفراد المجتمع الخارجي، مما ينعكس على رسم صورة خاطئة لتقدير الذات لديه، فينتج عن ذلك شخصية أقل تكيفاً مع المجتمع الخارجي، كما يعاني الأصم من انخفاض مستوى تقدير الذات وتقلب في الترابط الذهني نتيجة للحرمان العاطفي وصعوبة التواصل اللغوي، كما يعاني من اللامبالاة وفتور الأحاسيس (عبدالكافي، ٢٠١٤)، ومن المعروف أيضاً أن الأشخاص المعاقين سمعياً يميلون للتفاعل مع أشخاص يعانون مما يعانون منه، وهم يفعلون ذلك أكثر من أية فئة أخرى من فئات الإعاقة المختلفة ربما بسبب حاجتهم إلى التفاعل الاجتماعي والشعور بالقبول من الأشخاص الآخرين (الخطيب، ٢٠٠٢).

مما سبق، يبدو أن الاختلاف بين الأصم والعادي وكذلك بين الصم كمجموعة يتأثر باختلاف ظروف البيئة والتنشئة الاجتماعية، كما يتأثر بدرجة الإعاقة السمعية، وأيضاً بالقدرة العقلية العامة (علي، ٢٠٠٩).

الدراسات السابقة:

قام كل من كو، صن، وزينق (Qu, Sun & Zheng, 1994) بدراسة هدفت لتحديد طبيعة النمو العقلي لدى الصم في الصين باستخدام اختبار (H-NTLA)، وذلك بتطبيقه على عينة تكونت من (١٧٥٨) من الصم تراوحت أعمارهم ما بين (٣-١٧) سنة، وتمت مقارنتهم بـ(١٧٨٨) من السامعين، وأشارت

النتائج إلى أن ذكاء الصم كان أقل من ذكاء السامعين (٢٠) نقطة، وان الصم تخلفوا بمعدل ٦ شهور عن السامعين خلال الفترة العمرية (٣–٥)، أما في الـ١٣ سنة اللاحقة يصبح الفرق بمعدل (٣٦) شهراً بين المجموعتين، كما أظهرت النتائج أن ذكاء الصم والسامعين كان متساوياً في اختبارات المصفوفات وطي الورق والألغاز في الفترة العمرية من (٣–٩)، وفي اختبار الانتباه البصري والاستدلال في الفترة العمرية (١٦– ١٧) سنة.

وقام هويدي (١٩٩٤) بدراسة هدفت للكشف عن الذكاء غير اللفظي لدى الطلبة الصم ومقارنتهم بالطلبة العاديين، وذلك باستخدام اختبار متاهات بورتيوس، واختبار المصفوفات المتتابعة الملونة، واختبار جود إنف – هاريس للرسم. أجريت الدراسة على (٣٠) طالب وطالبة من الصم وضعاف السمع و(٣٠) طالب وطالبة من السامعين، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين على اختباري المصفوفات والرسم، بينما ظهرت فروق لصالح الطلبة العاديين في اختبار المتاهات.

هدفت دراسة عبد اللات (2001) إلى فحص العلاقة بين القبول/ الرفض الوالدي والتفكير الإبداعي لدى عينة تألفت 60 طفلاً أصم باستخدام الأدوات التالية: استبيان القبول/الرفض الوالدي (رونر)، واختبار التفكير الإبداعي (تورانس)، ومقياس الذكاء المصور (إعداد ذكي صالح). وأظهرت النتائج وجود ارتباط سالب ودال بين إدراك الأطفال الصم من الجنسين للرفض الوالدي والتفكير الإبداعي، ووجود ارتباط موجب ودال بين إدراك الأطفال الصم الذكور والإناث للقبول الوالدي والتفكير الإبداعي، ولم تظهر فروق دالة بين درجات الأطفال من الجنسين في كل من إدراك القبول/ الرفض الوالدي والتفكير الإبداعي.

كما درس العنزي وهادي (٢٠١٠) الثقة بالنفس وعلاقتها بالقدرات الإبداعية والتحصيل الدراسي لدى ٢٨٩ من طلاب وطالبات كلية التربية الأساسية بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، وذلك باستخدام مقياس الثقة بالنفس، ومقياس الأصالة والطلاقة من اختبارات تورانس للتفكير الإبداعي مع الأخذ بقيمة المعدل الدراسي لأفراد العينة، وأظهرت النتائج أنه في حين ظهر ارتباط موجب دال بين الثقة بالنفس والتحصيل الدراسي، لم يظهر ارتباط دال بين القدرات الإبداعية والتحصيل الدراسي، ووجد ارتباط موجب بين الطلاقة وكل من الثقة بالنفس والتحصيل الدراسي، ولم تظهر علاقة دالة بين الأصالة وكل من الثقة بالنفس

والتحصيل الدراسي، ولم تكشف النتائج عن وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في كل من الثقة بالنفس والتحصيل والقدرات الإبداعية.

وقام كل من ستانزيون، بيريز، وليديربيرغ (Stanzione, Perez & Lederberg, 2013) بدراسة قدرات التفكير الإبداعي لدى الصم وضعاف السمع في الجانبين الشكلي واللفظي، وذلك باستخدام مقياس سيلفيا للتفكير التباعدي اللفظي، وكذلك اختبار تورانس الشكلي الصورة (أ)، وقاموا بتطبيق الاختبارين على عينة قوامها (٥٢) طالباً وطالبة (١٧ من الصم وضعاف السمع، و٣٥ من السامعين)، من عمر (١٤-١٨) سنة، وأوضحت النتائج أن أداء الطلبة الصم وضعاف السمع كان مساوياً أو أفضل من الطلبة السامعين في الاختبار الشكلي، بينما في الاختبار اللفظي كان أداء الصم أقل إبداعاً من الطلبة السامعين.

التعليق العام على الدراسات السابقة:

وبالنظر إلى الدراسات السابقة، نستطيع أن نقول أن هناك نوع من التضارب في نتائج الصم وضعاف السمع على الاختبارات العقلية، فقد يكون القياس بواسطة الاختبارات التقليدية ليس محك كافي للكشف عن الصم وضعاف السمع الموهوبين وخصوصاً تلك التي تعتمد على الجانب اللفظي، كما يشير العرض السابق للدراسات إلى الاهتمام المبكر والمتزايد بالموضوع في كل أنحاء العالم تقريباً، كما أن الباحثين قد ربطوا في دراساتهم بين الموهبة أو الإعاقة السمعية من ناحية وبين العديد من المتغيرات الديموغرافية والاجتماعية والنفسية من ناحيةٍ أخرى، إلا أن الباحثتان لاحظتا ندرة في الدراسات العربية التي فحصت تقييم الفروق بين الصم وذوي السمع الطبيعي في ضوء الموهبة وقدرات التفكير الإبداعي والذكاء والتحصيل الدراسي مما يشير إلى أهمية دراسة الموضوع على الطلبة الموهوبين والعاديين في البيئة الكويتية.

منهجية الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي المقارن حيث يتناسب هذا التصميم مع أهداف الدراسة المتمثلة في وصف الظاهرة محل الدراسة كما هي في الواقع وتحليلها وتقسيمها بشكل علمي لتسهيل عملية المقارنة وتحديد الفروق بين كل من الذكور والإناث، والطلبة الصم وذوي السمع الطبيعي، والطلبة الموهوبين الصم

والموهوبين من ذوي السمع الطبيعي، في كل من الموهبة والتفكير الإبداعي والذكاء والتحصيل الدراسي.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع البحث المستهدف من مجمل طلبة المرحلة المتوسطة من طلاب وطالبات دولة الكويت للعام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٧. وطلبة مدارس الصم وضعاف السمع (الأمل – الرجاء) التابعة لإدارة مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت.

عينة الدراسة:

اقتصرت عينة البحث المتاحة على مجموعة من طلبة وطالبات المرحلة المتوسطة في دولة الكويت والتي تم اختيارها بطريقة عشوائية من بين الطلبة والطالبات المقيدين بالعام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٧ وقد بلغت (n=٢٥٠)، أما بالنسبة لعينة الصم فقد اقتصرت على عينة من الطلبة الصم وضعاف السمع في دولة الكويت والتي بلغت (n=68). وقد بلغ حجم العينة الكلية (n=318)، والجداول التالية توضح توزيع أفراد عينة البحث الكلية والفرعية

جدول (١) *توزيع أفراد عينة البحث الكلية*

العينة	العاديين	الصم	المجموع
ذكور	127	٣٣	١٥٨
إناث	123	٣٥	١٦٦
المجموع	250	٦٨	318

جدول (٢) *توزيع أفراد عينة البحث الفرعية*

العينة	**الموهوبين ذوي السمع الطبيعي**	**العاديين ذوي السمع الطبيعي**	**الموهوبين من الصم**	**العاديين من الصم**
ذكور	١٧	١١٠	٠	٣٣
إناث	٢٣	١٠٠	١٣	٢٢
المجموع	٤٠	٢١٠	١٣	٥٥

متغيرات الدراسة:

أولاً– المتغيرات التابعة:

١–**التفكير الإبداعي** (Creative thinking)**:** يعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص في اختبارات تورانس للتفكير الإبداعي (الاختبار غير اللفظي) (Torrance Testes of Creative Thinking Non-Verbal).

٢-**التحصيل الدراسي** (School achievement) : يعرف إجرائياً بالنسبة المئوية للمجموع الكلي للدرجات التي يحصل عليها الطالب في اختبارات التحصيل المدرسية خلال نهاية مرحلة دراسية معينة، والتي تهدف إلى تقييم التحصيل المعرفي المرتبط بتعلم سابق.

٣-**الذكاء** (Intelligence): يعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن Raven Progressive Matrices Test _ والذي سيرد وصفه لاحقاً_ ويقيس الاختبار القدرة العقلية العامة لدى الطلبة بهدف تحديد مستوى الذكاء العام لديهم.

ثانياً- المتغيرات التصنيفية:

١-**الطلبة الصم والطلبة ذوي السمع الطبيعي** (deaf students and normal hearing students): وقد تم تحديدهم وفقاً لوحدة قياس السمع (ديسبل) إلى ذوي السمع الطبيعي وهم الذين تتراوح شدة السمع لديهم بين (٤٠-٨٠) ديسبل، والطلبة الصم هم الذين يعانون من فقدان سمع يتجاوز ٤٠ ديسبل في الأذن الأفضل.

٢- **الطلبة الموهوبون والعاديون**(Gifted and Nongifted Students) : وقد تم تحديدهم باستخدام ثلاثة مقاييس لتقدير الموهبة (اختبارات تورانس غير اللفظية وذلك لقياس درجة التفكير الإبداعي، ودرجة تحصيل الطالب الأكاديمي من السجلات المدرسية وذلك لقياس الدافعية، واختبار المصفوفات المتتابعة لرافن وذلك لقياس القدرة العقلية العامة)، وبعد جمع الدرجات المعيارية على هذه المقاييس الثلاث باستخدام طريقة العدالة المتوازنة تم تحديد فئة الطلبة الموهوبون وفئة الطلبة العاديون.

٣- **النوع** (Gender): وهو المتمثل في الطلبة الذكور والإناث من عينة البحث.

أدوات الدراسة:

تم استخدام خمسة مقاييس في هذا البحث، وهي:

١- اختبارات تورانس للتفكير الإبداعي (الاختبار غير اللفظي- النسخة ب):

شاع استخدام هذه الاختبارات في الكشف عن الموهوبين وتعتبر من أكثر اختبارات التفكير التباعدي استخداماً، حيث تهدف هذه الاختبارات إلى الكشف عن القدرات الإبداعية غير الملحوظة لدى طلبة المدارس (جروان، ٢٠١٤)، وتتكون

اختبارات تورانس للتفكير الإبداعي من نسختين متكافئتين A–B وكل نسخة تتكون من اختبارات لفظية، واختبارات غير لفظية وسيتم تطبيق النسخة غير اللفظية في هذه الدراسة، وتتكون البطارية اللفظية A , B من سبعة أنشطة كما ورد في الكناني (٢٠٠٥) وهي:

توجيه الأسئلة Asking، وتخمين الأسباب Guessing Causes، وتخمين النتائج Guessing Consequences، وتحسين الإنتاج Product Improvement، والاستعمالات غير الشائعة Unusual Uses، والأسئلة غير الشائعة Unusual Questions، وأفترض أن Just Suppose.

أما البطارية المصورة (غير اللفظية) أ ، ب فتشمل 3 نشاطات هي:

- تكوين الصورة Picture Construction، وتكملة الصورة Picture Completion، والخطوط Lines بالنسبة للنسخة (A) والدوائر بالنسبة للنسخة (B).
- وتصحح اختبارات تورانس للتفكير الإبداعي في ضوء الطلاقة والمرونة والأصالة والتفاصيل، ويتم تطبيق هذه الاختبارات بصورة فردية أو جمعية داخل الفصول الدراسية، ويمكن استخدام هذه الاختبارات على كل المراحل الدراسية من مرحلة الروضة حتى مرحلة الدراسات العليا (Torrance, 1974)، ومع أن هذه الاختبارات وضعت أساساً كأداة بحث لدراسة جوانب من التفكير الإبداعي، إلا أنها تحولت مع الوقت كأداة تستخدم في المجالات التطبيقية التي من بينها عملية الكشف عن الموهوبين (جروان، ٢٠١٤)، وقد قام بترجمة هذه الاختبارات إلى اللغة العربية، سليمان وأبو حطب 1992 وتم استخدام النسخة العربية لاحقاً في عدد كبير من الدراسات في العالم العربي (الكناني، 2005).

ثبات وصدق الاختبار:

طبقت اختبارات تورانس للتفكير الإبداعي على عينات كبيرة بلغت ١٠٠٠ فردا وتراوحت قيم معاملات الثبات بالإعادة لصورتي الاختبار وفي عدد من العينات بين ٠.٧١ إلى ٠.٩٣، أما بالنسبة للصدق فقد استخلصت السمات في هذا الاختبار استنادا إلى الدراسات فتحقق للمقياس دلالة عن صدق المحتوى، وبالنسبة لصدق المفهوم فيشير دليل المقياس إلى تحقق عدد منها في دراسات عديدة تناول بعضها فئة الأطفال وطلبة المرحلة الثانوية والكبار، وقد توصل إلى

دلالات عن صدق المحك التلازمي فتبين وجود ارتباطات موجبة ودالة إحصائياً بين تقديرات المعلمين للطلبة على سمات إبداعية وبين درجاتهم على أبعاد المقياس، وبين تقديراتهم لزملائهم ودرجاتهم على هذه الأبعاد، ودرست العلاقة بين الأداء على المقياس واختبارات مقننة للتحصيل فتبين منها وجود ارتباطات ذات دلالة إحصائية، ويشير دليل المقياس أيضاً إلى وجود بعض الدلالات على الصدق التنبؤي للمقياس (عبدالعال، ٢٠١٢).

اعتمدت الباحثتان في هذا البحث على الصدق التلازمي للمقياس والذي يتمثل بالتعرف على درجة الارتباط بين الأداء على اختبارات تورانس والأداء على الاختبارات العقلية الأخرى المستخدمة بالدراسة (اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن ودرجة التحصيل الدراسي)، وتظهر مصفوفة الارتباط بين متغيرات الدراسة (جدول٣) أن الأداء على اختبارات تورانس قد ارتبط ارتباطاً إيجابياً بكل من التحصيل الدراسي (.164 =r عند مستوى 0.01) ، واختبار المصفوفات المتتابعة لرافن.277 =r (عند مستوى 0.01)، مما يشير إلى صدق اختبارات تورانس وصلاحيتها للاستخدام لتحقيق أهداف الدراسة الحالية.

جدول (٣) *معاملات الارتباط بين الأداء على الاختبارات المستخدمة في الدراسة*

المتغيرات	التحصيل	رافن	تورانس
التحصيل		**.183****	**.164****
رافن			**.277****
تورانس			

=0.01 <

المعايير:

استخرجت متوسطات الأداء والانحرافات المعيارية في كل واحد من المستويات الدراسية من رياض الأطفال حتى الدراسات العليا، واعتماداً على المتوسطات والانحرافات المعيارية للأداء في تلك المستويات يمكن إيجاد الدرجات المعيارية للأداء وتحويلها إلى درجات تائية بمتوسط قدره ٥٠ وانحراف معياري ١٠(عبدالعال، ٢٠١٢).

أدوات الكشف عن الموهوبين:

تمثل عملية الكشف عن الطلبة الموهوبين والتعرف عليهم المدخل الطبيعي لأي دراسة تهدف إلى رعايتهم وصقل مواهبهم، وهي عملية في غاية الأهمية لأنه

يترتب عليها اتخاذ قرارات قد تكون لها آثار خطيرة ويصنف بموجبها طالب على أنه موهوب وآخر على أنه غير موهوب، لذا فإن نجاح أي برنامج لرعاية وتربية الطلبة الموهوبين يعتمد بدرجة كبيرة على دقة عملية الكشف عنهم وسلامة الإجراءات التي اتبعت في اختيارهم (جروان، ٢٠١٤).

ولذلك تم إعداد بطارية للكشف وفرز الموهبين وذلك باستخدام سيناريو العدالة المتوازنة في الكشف وتم استخدام ثلاث مقاييس كمؤشرات للدلالة على الموهبة كالتالي:

١- اختبارات تورانس التفكير الإبداعي – الاختبار غير اللفظي (النسخة ب):

لقياس درجة التفكير الإبداعي لدى الطلبة، وقد تم ذكر تفاصيل الاختبار فيما سبق.

٢- نتيجة اختبارات تحصيل الطالب الأكاديمي (السجلات المدرسية):

تهدف اختبارات التحصيل إلى قياس أو تقييم التحصيل المعرفي المرتبط بتعلم سابق، ودرجة اختبارات التحصيل الأكاديمي تعطي صورة واضحة عن مجالات القوة والضعف للمفحوص في المواد الدراسية المختلفة، ويمكن استخدامها كأحد محكات الكشف عن المتفوقين أكاديمياً، ومن الضروري للقائمين على برامج الموهوبين الاستفادة من نتائج التحصيل المدرسي أو الأكاديمي للطالب كما تعكسها درجاته في المواد الدراسية مجتمعة، وإذا توافرت نتائج اختبارات التحصيل التي تعقد في نهاية مراحل دراسية معينة فإنه يمكن استخدامها في عملية الكشف والاختيار (جروان، 2014)، ولذلك فقد تم الاستعانة بالكشوف الموجودة في السجلات المدرسية للطلبة الذين تم اختيارهم للتطبيق وذلك لمعرفة وتسجيل معدل كل طالب في الفترة الدراسية الثانية للعام الدراسي ٢٠١٧/٢٠١٦ وذلك بهدف قياس الدافعية لدى الطالب واستخدامها كأحد المؤشرات الثلاث للموهبة.

٣- اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن:

تم استخدام اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن في هذا البحث وذلك لقياس القدرة العقلية العامة لدى الطلبة، وذلك كأحد الثلاث محكات المستخدمة لتصنيف عينة البحث إلى موهوبين وعاديين. وهو من تأليف John Earle Raven 1938 وتعريب وتقنين عوض (٢٠١١) على البيئة الكويتية، ويعتبر اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن من أشهر اختبارات الذكاء الجمعية التي لا تتأثر بالثقافة لكونها لا تعتمد على النواحي اللفظية في قياس الذكاء بل على الأداء العملي، وهو اختبار

قوة وليس سرعة ويعتبر من أفضل المقاييس لقياس الذكاء العام حيث أنه يهدف إلى تحديد المستوى العقلي العام للمفحوص في المدى العمري ما بين ٦-٦٥ سنة، ويعتبر من أفضل المقاييس المستخدمة في التصفية المبدئية العامة، بالإضافة إلى ارتفاع قيمة معاملات الارتباط بينه وبين اختبارات لفظية أخرى، ويطبق فردياً أو جمعياً (عبدالعال، ٢٠١٢؛ عوض، ٢٠١١)، ويتكون اختبار المصفوفات المتتابعة من (48) مصفوفة مقسمة إلى أربع مجموعات هي: (أ، ب، ج، د)، كل مجموعة تحتوي على ١٢ مصفوفة متدرجة في الصعوبة من دقة الملاحظة حتى الوصول إلى قياس إدراك العلاقات العامة التي تتصل بالجوانب العقلية المجردة، وكل مصفوفة تتضمن شكلاً واحداً حذف جزءاً منه، وتحته ستة أو ثمانية بدائل، يختار المجيب من بينها البديل الذي يكمل المصفوفة، وتتميز هذه المصفوفات عموماً بسهولة تطبيقها وتصحيحها وتحويل الدرجات الخام للأداء فيه إلى درجات مئينية، ثم إلى نسبة ذكاء (عبدالعال، ٢٠١٢؛ عوض، ٢٠١١)، ويتكون الاختبار من كراسة للأسئلة وورقة للإجابة يتم تصحيحها باستخدام مفتاح التصحيح بحيث تحسب للمفحوص درجة واحدة عن كل إجابة صحيحة، والدرجة الخام للفرد هي مجموع عدد إجاباته الصحيحة على بنود الاختبار، وبعد استخراج الدرجة الخام الكلية للفرد يتم تحويل الدرجة الخام لكل عمر زمني إلى المقابل المئيني لها ومن ثم يتم تفسيرها وتحويلها إلى نسبة ذكاء بناءً على فئات الذكاء المرفقة (عبدالعال، ٢٠١٢؛ عوض، ٢٠١١)، ويستخدم هذا الاختبار في كثير من برامج الكشف عن الموهوبين نظراً لسهولة تطبيقها وقلة تكلفتها، وعليه فإنه ينصح باستخدام هذا الاختبار كأداة مساعدة تشكل أحد المصادر المهمة للبيانات الموضوعية اللازمة لتكوين قناعات قوية لدى الباحث واختيار الموهوبين بناءاً على نتيجتها (جروان، ٢٠١٤).

ثبات وصدق الاختبار:

تتمتع مصفوفة رافن بخصائص سيكومترية مقبولة كما أظهرت ذلك مئات الدراسات التي أجريت عليها لاستخراج دلالات صدق وثبات لها، وتم حساب معاملات ثبات الاختبار بعدة طرق وهي: طريقة التطبيق وإعادة التطبيق حيث كان يفصل بين التطبيقين مدة أسبوعين تقريباً وكان معامل الثبات (٠.٨٧) أما عن طريقة التجزئة النصفية فقد كان معامل الثبات (٠.٩٠) بينما كان معامل

الثبات بطريقة التناسق الداخلي (٠.٨٩)، أما بالنسبة للصدق فقد تم حسابه بعدة طرق وهي: الصدق التنبؤي فقد تم حساب معامل الارتباط بينه وبين مستوى التحصيل الدراسي للطلبة، وقد بينت النتائج وجود ارتباط إيجابي قيمة (٠.٦١)، بينما تراوح معامل صدق التكوين أو البناء ما بين ٠.٧١ – ٠.٩١ (عوض، ٢٠١١)، وفي هذا البحث تم التعرف على صدق اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن بالاعتماد على الصدق التلازمي، والذي تمثل في التعرف على العلاقة بينه وبين كل من التحصيل الدراسي والأداء على اختبارات تورانس، ويوضح (جدول ١) لمصفوفة الارتباط بين متغيرات البحث أن اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن ارتبط ارتباطاً إيجابياً ودالاً بالأداء على اختبارات تورانس للتفكير الإبداعي r = 277. (عند مستوى 01.)، وبالتحصيل الدراسي r = 183. (عند مستوى 01.)، والنتائج السابقة تؤكد صدق الاختبار وصلاحيته للاستخدام لتحقيق أهداف البحث.

إجراءات الدراسة:

تم اختيار ٢١ مدرسة عشوائياً موزعة على أربع مناطق تعليمية وذلك لجمع عينة الطلبة من ذوي السمع الطبيعي وذلك عبر المناطق التعليمية التالية (منطقة العاصمة التعليمية، منطقة حولي التعليمية، منطقة الفروانية التعليمية، منطقة مبارك الكبير التعليمية)، وتم اختيار عدد من الفصول الدراسية من المدارس المشار إليها آنفاً وبصورة عشوائية، أما بالنسبة للطلبة الصم وضعاف السمع فقد تم تطبيق اختبارات الدراسة على الطلاب في مدارس (الأمل–الرجاء)، وقد تم اختيار المدارس بشكل قصدي كونها هي المدارس التابعة لإدارة مدارس التربية الخاصة والتي تقدم خدماتها للصم وضعاف السمع.

وبعد الحصول على السجلات المدرسية الخاصة بدرجات الطلبة في الفصل الدراسي الثاني، تم رصد أسماء الطلبة ودرجاتهم مصحوبة بالرقم المسلسل ومن ثم تم تطبيق الاختبارات عليهم واتباع سيناريو العدالة المتوازنة الذي يؤيد استخدام عدة أدوات معتمدة للكشف عن الموهوبين من الطلبة (اختبارات تورانس للتفكير الإبداعي، ونتيجة اختبارات تحصيل الطالب الأكاديمي، واختبار المصفوفات المتتابعة لرافن).

وتم استخلاص درجة كل طالب على كل أداة، ثم تم تحويل كل علامة منها إلى درجة زائية Z-score، ومن ثم تم تحويلها إلى علامات تائية T-score بمتوسط ٥٠ وانحراف معياري ١٠، وبعد ذلك تم إيجاد مجموع العلامات التائية

Total T لكل طالب، وعليه تم إيجاد علامة كلية معيارية ذات معنى (وذلك لكل فرد من أفراد العينة) لأداءات الطلبة على أدوات الكشف مجتمعة للوصول إلى وصف كمي للطالب الموهوب، ومن ثم تم ترتيبها تنازلياً حتى يتم الكشف واختيار الطلبة الموهوبين، وقد تم تقسيم العينة إلى طلبة موهوبين وطلبة عاديين بعد استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد عينة البحث على المقاييس الثلاث المعتمدة للكشف عن الموهوبين.

انتهت الباحثتان إلى وصف الطلبة والطالبات الذين حصلوا على درجات تزيد عن درجة المتوسط الحسابي بمقدار انحراف معياري واحد، على أنهم أفراد عينة الموهوبين (n=53)، في حين تم وصف الطلبة والطالبات الذين كانت درجاتهم تقل عن درجة المتوسط الحسابي بمقدار انحراف معياري واحد، على أنهم أفراد عينة العاديين (n=265).

نتائج الدراسة:

لمعالجة نتائج الاختبارات احصائياً تم استخدام برنامج (SPSS)، وذلك لتحليل وإدخال البيانات التي تم الحصول عليها من المقاييس التي تم استخدامها لجمع المعلومات من أفراد العينة، حيث تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية للإجابة على أسئلة البحث:(المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، اختبار (T-Test)، معاملات ألفا كرونباخ، تحليل التباين).

اختبار صحة الفرض الأول:

الفرض: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الصم والطلاب ذوي السمع الطبيعي بشكل عام في كل من التفكير الإبداعي والذكاء والتحصيل؟ ولمعرفة النتيجة تم استخدام اختبار(ت) (t–test)،انظر للجدول رقم (٤):

جدول(٤) المتوسطات (م) والانحرافات المعيارية (ع)

وقيم (ت) بين النوع (الطلبة الصم/ الطلبة ذوي السمع الطبيعي)

المحاور	الفئة	العدد	م	ع	درجة الحرية	(ت)	الدلالة
التفكير الإبداعي	صم	٦٨	١٨٣.٦	٣.٨٩٦	٣١٦	٠.٠٠٠	١.٠٠٠
	طبيعي	٢٥٠	١٨٨.٧	٢.٦٨٨			
الذكاء	صم	٦٨	٦٢.١٩٩	١.٢٢	٣١٦	٠.٠٠٠	١.٠٠٠
	طبيعي	٢٥٠	٥٧.١٠١	٠.٨٤٢			
التحصيل	صم	٦٨	٦١.٥٤٧	٢.٢٠٦	٣١٦	٠.١٥١	٠.٩٦٣
	طبيعي	٢٥٠	٤٨.٤٤٧	١.٥٢٢			

يتضح من جدول (٤) أن قيمة (ت) غير دالة إحصائيًا بالمقاييس الثلاثة فقد جاءت قيم (ت) دالة عند مستوى أكبر من (α = ٠.٠٥).

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الصم والطلاب ذوي السمع الطبيعي في كل من التفكير الإبداعي، والذكاء، والتحصيل الدراسي، وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة (Qu, Sun & Zheng, 1994) التي بينت أن ذكاء الصم والسامعين كان متساوياً في اختبارات المصفوفات، ودراسة هويدي (١٩٩٤) التي بينت عدم وجود دالة إحصائياً بين المجموعتين على اختبار المصفوفات، ودراسة ستانزيون، بيريز، وليديربيرغ (Stanzione, Perez & Lederberg, 2013) التي ووضحت أن أداء الطلاب الصم وضعاف السمع كان مساوياً أو أفضل من الطلاب السامعين في الاختبار الشكلي.

اختبار صحة الفرض الثاني:

الفرض: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الموهوبين الصم والطلاب الموهوبين ذوي السمع الطبيعي في كل من التفكير الإبداعي والذكاء والتحصيل؟

ولمعرفة النتيجة تم استخدام اختبار (ت) (t–test)، انظر للجدول رقم(٥):

جدول (٥) المتوسطات (م) والانحرافات المعيارية (ع) وقيم (ت) بين النوع (الطلبة الموهوبين الصم /الطلبة الموهوبين ذوي السمع الطبيعي)

المحاور	الفئة	العدد	م	ع	درجة الحرية	(ت)	الدلالة
التفكير الإبداعي	الموهوبين الصم	١٣	١٨٦.٩	١٦.٥٦٨	٤٥	٤.٩٨	٠.٢٧٠
	الموهوبين ذوي السمع الطبيعي	٤٠	١٨٥.٧	١٣.٨٢٣			
الذكاء	الموهوبين الصم	١٣	٦٢.٧٥	٢.٩٦٣	٤٥	٣.٥٢	٠.٠٠١
	الموهوبين ذوي السمع الطبيعي	٤٠	٥٦.٨٠	٥.٣٨٩			
التحصيل	الموهوبين الصم	١٣	٦١.٧٥	٧.٩٥١	٤٥	١.١٢	٠.٠٠١
	موهوبين ذوي السمع الطبيعي	٤٠	٤٨.٠٣	٩.٠٩٨			

يتضح من جدول (٥) ان قيمة (ت) دالة إحصائيًا بالنسبة للمقاييس الثلاث تجاه الطلبة الموهوبين ذوي السمع الطبيعي، فقد جاءت قيم (ت) دالة عند مستوى أقل من (α = ٠.٠١)، أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الموهوبين الصم والطلاب الموهوبين ذوي السمع الطبيعي في التفكير الإبداعي، بينما كان هناك فروق بينهم في الذكاء عند مستوى دلالة (٠.٠١) والتحصيل الدراسي عند مستوى دلالة (٠.٠١) وذلك لصالح الطلاب الموهوبين الصم.

اختبار صحة الفرض الثالث:

الفرض: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب غير الموهوبين الصم والطلاب غير الموهوبين ذوي السمع الطبيعي في كل من التفكير الإبداعي والذكاء والتحصيل؟

ولمعرفة النتيجة تم استخدام اختبار (ت) (t–test)، انظر للجدول رقم (٦):

جدول (٦) المتوسطات (م) والانحرافات المعيارية (ع) وقيم (ت) بين النوع (الطلبة غير الموهوبين الصم /الطلبة غير الموهوبين ذوي السمع الطبيعي)

لمحاور	الفئة	العدد	م	ع	درجة الحرية	(ت)	الدلالة
التحصيل	غير الموهوبين الصم	٥٥	١٤١.٠٩	١٦.٥٠٩	٢٦٩	٢.٣٥	٠.٠١٩
	غير الموهوبين ذوي السمع الطبيعي	٢١٠	١٤٣.١٨	١٧.٨٥٣			
الذكاء	غير الموهوبين الصم	٥٥	٤٦.٩٩	٨.٥٨٦	٢٦٩	١.١٥١	٠.٢٥١
	غير الموهوبين ذوي السمع الطبيعي	٢١٠	٤٨.٧٠	١٠.١٥٧			
التفكير الابداعي	غير الموهوبين الصم	٥٥	٤٧.٢٢	٨.٣٠٢	٢٦٩	٠.٨٢٣	٠.٤١٢
	غير الموهوبين ذوي السمع الطبيعي	٢١٠	٥٠.٣٨	١٠.١٤٠			

يتضح من الجدول السابق انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب غير الموهوبين الصم والطلاب غير الموهوبين ذوي السمع الطبيعي في التفكير الإبداعي والذكاء، بينما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بينهم في التحصيل الدراسي عند مستوى دلالة (0.01) وذلك لصالح الطلاب غير الموهوبين ذوي السمع الطبيعي.

اختبار صحة الفرض الرابع:

الفرض: هل يوجد أثر لتفاعل كل من الجنس والإعاقة السمعية لدى عينة الطلاب الموهوبين الصم والموهوبين من ذوي السمع الطبيعي؟

ولمعرفة النتيجة تم استخدام تحليل التباين، كما هو موضح في جدول رقم (٧) و(٨) و(٩):

أولاً– متغير مستوى التحصيل:

جدول (٧) تحليل التباين ذي التصنيف في اتجاهين
لأثر كل من الجنس والإعاقة السمعية على المستوى التحصيلي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	نسبة (ف)	الدلالة
الجنس	٥٢.٩٣	١	٥٢.٩٣	٠.٧٣	٠.٣٩٩
الإعاقة السمعية	١٦٩٥.٦١	١	١٦٩٥.٦١	٢٣.٢٤	٠.٠٠٠
التفاعل	٠.٠٠٠	٠	٠	٠	٠
البواقي	٣١٢٠.٦٩	٤٤	٧٢.٩٧	–	–
المجموع	١٣٤٦٨٩.٦١	٤٧		–	–

يعرض الجدول (٧) نتائج تحليل التباين ذي التصنيف في اتجاهين لأثر كل من الجنس والإعاقة السمعية والتفاعل بينهما على متغير التحصيل الدراسي ويكشف الجدول ما يلي:

- عدم وجود تأثير دال احصائيا للجنس بمقياس التحصيل الدراسي.
- وجود تأثير دال احصائياً للإعاقة السمعية عند مستوى دلالة أقل من ٠.٠١.

وجدت فروق دالة إحصائياً في التحصيل الدراسي تعزى للجنس عند مستوى (0.01) لصالح الإناث وهذه النتيجة جاءت على عكس نتيجة دراسة العنزي وهادي (٢٠١٠) التي توصلت إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في التحصيل الدراسي، أما بالنسبة لمتغير الإعاقة السمعية فلم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التحصيل الدراسي، وبالنسبة لتفاعل كل من الجنس ودرجة الإعاقة السمعية فقد وجدت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لتفاعل هذين المتغيرين عند مستوى دلالة (٠.٠١) لصالح البنات الصم.

ثانيًا– متغير مستوى الذكاء:

جدول (٨) تحليل التباين ذي التصنيف في اتجاهين
لأثر كل من الجنس والإعاقة السمعية على متغير الذكاء

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	نسبة (ف)	الدلالة
الجنس	٣٩.٠٦	١	٣٩.٠٦	١.٧٥	٠.١٩٣
الإعاقة السمعية	٣١٥.٧٠	١	٣١٥.٧٠	١٤.١٥	٠.٠٠٠
التفاعل	٠.٠٠٠	٠	٠	٠	٠
البواقي	٩٨١.٧٣	٤٤	٢٢.٣١	–	–
المجموع	١٦٢٨٨٠.٦٣	٤٧		–	–

يعرض الجدول (٨) نتائج تحليل التباين ذى التصنيف في اتجاهين لأثر كل من الجنس والإعاقة السمعية والتفاعل بينهما على متغير التحصيل الدراسي ويكشف الجدول ما يلي:

-عدم وجود تأثير دال احصائيا للجنس بمقياس الذكاء.

-وجود تأثير دال احصائياً للإعاقة السمعية على مقياس الذكاء عند مستوى اقل من ٠.٠٠١.

وجدت فروق دالة إحصائياً في مستوى الذكاء تعزى للجنس عند مستوى (0.05) لصالح الإناث، أما بالنسبة لمتغير الإعاقة السمعية فلم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء، وبالنسبة لتفاعل كل من الجنس ودرجة الإعاقة السمعية فقد وجدت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لتفاعل هذين المتغيرين عند مستوى دلالة (٠.٠١) لصالح البنات الصم.

ثالثًا- متغير التفكير الإبداعي:

جدول (٩) تحليل التباين ذي التصنيف في اتجاهين
لأثر كل من الجنس والإعاقة السمعية على متغير التفكير الإبداعي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	نسبة (ف)	الدلالة
الجنس	٦.٢٢	١	٦.٢٢	٠.٠٣	٠.٨٦٩
الإعاقة السمعية	٢٥٧.٠٤	١	٢٥٧.٠٤	١.١٣	٠.٢٩٤
التفاعل	٠.٠٠٠	٠	-	٠	٠
البواقي	١٠٠١٦.٧٨	٤٤	٢٢٧.٦٥	-	-
المجموع	١٦٥٥٩٣٨.٩٩	٤٧		-	-

يعرض الجدول (٩) نتائج تحليل التباين ذوي التصنيف في اتجاهين لأثر كل من الجنس والإعاقة السمعية والتفاعل بينهما على متغير التحصيل الدراسي ويكشف الجدول ما يلي:

- عدم وجود تأثير دال احصائيا للجنس بمقياس التفكير الإبداعي.
- عدم وجود تأثير دال احصائياً للإعاقة السمعية على مقياس التفكير الإبداعي.

ظهرت فروق دالة إحصائياً في مستوى التفكير الإبداعي تعزى للجنس عند مستوى (0.01) لصالح الإناث وهذه النتيجة جاءت على عكس نتيجة دراسة عبداللا (2001) ودراسة العنزي وهادي (٢٠١٠) والتي توصلت إلى أنه لا توجد فروق بين الجنسين في التفكير الإبداعي، أما بالنسبة لمتغير الإعاقة السمعية فقد

ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) في التفكير الإبداعي لصالح ذوي السمع الطبيعي، وبالنسبة لتفاعل كل من الجنس ودرجة الإعاقة السمعية فقد وجدت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لتفاعل هذين المتغيرين عند مستوى دلالة (٠.٠١) لصالح البنات ذوي السمع الطبيعي.

تفسير نتائج الدراسة:

إن انعدام الفروق الدالة إحصائياً بين الطلاب الصم والطلاب ذوي السمع الطبيعي في التفكير الإبداعي والذكاء والتحصيل الدراسي ما هو إلا دليلاً على انعدام الفروق بينهم في القدرات المعرفية والإبداعية والدافعية للإنجاز والقدرة على التحصيل العالي ودليلاً على تمكن الطلاب الصم من الأداء على اختبارات الذكاء والتحصيل بنفس كفاءة الطلاب ذوي السمع الطبيعي، وإن الموهبة لدى المعاق تتجلى في قدرته على التغلب على إعاقته والآثار المترتبة عليها، لذا نجد أن هناك فروق دالة إحصائياً لصالح الموهوبين الصم عند مقارنتهم بالموهوبين ذوي السمع الطبيعي في الذكاء والتحصيل الدراسي، بينما نجد في عينة الطلاب غير الموهوبين أن الطلاب ذوي السمع الطبيعي يتفوقون على الطلاب الصم في التحصيل الدراسي، أما فيما يخص تفوق الإناث على نظائرهن من الذكور في كل من التفكير الإبداعي والتحصيل الدراسي والذكاء فهي نتيجة سبق أن ظهرت في العديد من البحوث العربية والأجنبية السابقة، وهذه النتيجة يمكن إعزائها إلى تمتع الإناث بقدر أعلى من الدافعية للإنجاز وإمكانية أكبر للتركيز والاهتمام بالمقارنة بنظرائهن من الذكور، وعلى الرغم من أن ذكاء الطلاب المعاقين سمعياً ليس منخفضاً إلا أن تحصيلهم العلمي عموماً منخفض بشكل ملحوظ عن تحصيل الطلاب العاديين عموماً وبوجه خاص في التحصيل القرائي، أما بالنسبة لتحصيل الطلاب في المواد الدراسية الأخرى فلا يتوفر إلا القليل من الدراسات التي تشير إلى أن هؤلاء الطلاب يواجهون صعوبات في مواد العلوم لأنها تعتمد على اللغة (ورد في: الخطيب، ٢٠٠٢)، بينما هناك الكثير من الصم المتفوقين في الإحصاء والرياضيات (حنفي والسرطاوي، ٢٠٠٣)، والتحصيل الأكاديمي يتأثر بمتغيرات أخرى غير شدة الإعاقة السمعية مثل القدرات العقلية، والشخصية، والدعم الذي يقدمه الوالدان، والعمرعند حدوث الإعاقة السمعية، والوضع السمعي للوالدين، والوضع الاقتصادي والاجتماعي للأسرة (خليفة ووهدان، ٢٠١٤).

التوصيات:

بنهاية هذه الدراسة؛ تتضمن التوصيات ما يلي:

- ضرورة الاهتمام بتطوير الأدوات والمقاييس المناسبة للكشف والتعرف على الطلاب الموهوبين من ذوي الخصوصية المزدوجة مثل الصم وضعاف السمع، على أن تكون مناسبة لهم حسب المعايير الخاصة بهم مما يسهل التعرف على الموهوبين الصم وضعاف السمع وبالتالي تقديم اساليب الرعاية المناسبة لهم وعم هدر مواهبهم.
- تدريب معلمي الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة على استخدام المقاييس والأدوات المناسبة للكشف عن الطلاب الموهوبين وملاحظة السمات السلوكية المميزة لهم.
- ضرورة توفير الدعم لإعداد مركز خاص للكشف عن الطلاب الموهوبين ذوي الخصوصية المزدوجة بحيث تشرف عليه هيئة أكاديمية من المختصين في مجال القياس النفسي والتربوي، بالإضافة إلى المتخصصين في مجال الموهوبين ذوي الخصوصية المزدوجة، وذلك للقيام بمهام معينة كبناء الأدوات وتطويرها وتقنينها، والقيام بعمليات الكشف عن الموهوبين من ذوي الاحتياجات الخاصة.
- إرشاد أولياء أمور الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة إلى أهمية دور الأسرة في تعزيز مفهوم الذات لدى أبناءها وتطوير مهارات التفاعل الاجتماعي لديهم واستغلال القدرات والحواس الفعالة لديهم لتعويض الإعاقة في القدرات والحواس الأخرى، والتركيز على الجانب الإيجابي لديهم وتشجيع أبناءها على مواصلة التعليم والنجاح في مختلف الميادين.

المراجـــع

أولاً– المراجع العربية:

أخضر، فوزية. (٢٠٠٥). **تجربة المملكة العربية السعودية في إلحاق الصم بالتعليم العالي.** ندوة التربية الخاصة بجامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية: جامعة الملك سعود.

الأمانة العامة للتربية الخاصة. (٢٠٠٤). **برنامج رعاية الطلبة المتفوقين بدولة الكويت.** وزارة التربية.

بهجات، رفعت. (٢٠٠٤). **أساليب التعلم للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.** القاهرة: عالم الكتب.

التركي، يوسف. (٢٠٠٨). **ثقافة مجتمع الصم.** الرياض: مكتبة الملك فهد.

التهامى، حسين أحمد. (٢٠٠٦). **تربية الأطفال المعاقين سمعياً في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثية.** القاهرة: الدار العامية للنشر والتوزيع.

جروان، فتحي. (٢٠٠٨). **أساليب الكشف عن الموهوبين ورعايتهم** (ط.٢). عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

جروان، فتحي. (٢٠٠٨). **الموهبة والتفوق والإبداع** (ط٣). عمان: دار الفكر.

جروان، فتحي. (٢٠١٤). **الموهبة والتفوق** (ط.٥). عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

حسانين، عواطف. (٢٠١٣). **تربية وتعليم الأطفال المعاقين سمعياً في القرن الحادي عشر.** القاهرة: المكتبة الأكاديمية.

حنفي، علي والسرطاوي، زيد. (٢٠٠٣). **مدخل إلى الإعاقة السمعية.** الرياض: أكاديمية التربية.

حنفي، علي. (٢٠١١). أساليب التعرف على الطلبة الموهوبين ذوي الإعاقة السمعية ورعايتهم في برامج التربية الخاصة. **مجلة كلية التربية بالزقازيق.** (٧٣) ١٥٧–٢٦١.

الخطيب، جمال والحديدي، منى. (٢٠٠٣). **مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة (ط٢).** الشارقة: دار المعارف.

الخطيب، جمال. (٢٠٠٢). **الإعاقة السمعية** .عمان: دار الفكر.

خليفة، وليد ووهدان، سربناس. (٢٠١٤). **التعلم النشط لدى المعاقين سمعيا في ضوء علم النفس المعرفي**. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

الزريقات، إبراهيم. (٢٠٠٣). **الإعاقة السمعية**. عمان: دار وائل للنشر.

الزغول، عماد والصمادي، عبدالله (٢٠١٥). **الموهوبون ذوو الاحتياجات الخاصة**. الطبعة الأولى، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

زمزمي، عبدالرحمن. (١٩٩٩). **تقنين اختبار جون رافن على الطلاب الصم وضعاف السمع في المملكة العربية السعودية** (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى.

زمزمي، عبدالرحمن. (٢٠٠٩). **تقنين اختبار تورانس للتفكير الابتكاري الشكلي (ب) على الطلاب الصم وضعاف السمع في المرحلة المتوسطة في مكة المكرمة** (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة أم القرى.

السعيد، حمزة. (٢٠٠١). **الخصائص السيكولوجية للأطفال المعاقين سمعيا**. مجلة الطفولة والتنمية. (٢) ٧٩-٩١.

عبد اللا، محمد. (2001). **القبول / الرفض الوالدي وعلاقته بالتفكير الابتكاري لدى الأطفال الصم**. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، القاهرة.

عبدالعال، محمود. (٢٠١٢). **دليل الاختبارات والمقاييس (اختبارات نفسية وتربوية للأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة)** جامعة الخليج العربي، البحرين.

عبدالعال، محمود. (٢٠١٥). **دليل الاختبارات التربوية والنفسية**. كلية الدراسات العليا، جامعة الخليج العربي، البحرين.

عبدالكافي، إسماعيل. (٢٠١٤). **المعاقين بضعف السمع والنطق**. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

عبيد، ماجدة السيد. (٢٠١١). **سيكولوجية الموهوبين والمتفوقين**. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

العطار، نيللي. (٢٠١٥). **عالم الطفل المعاق سمعياً**. الاسكندرية: دار المكتب الجامعي الحديث.

علي، السيد فهمي. (٢٠٠٩). **سيكولوجية ذوي الإعاقات**. الاسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

العنزي، فريح، وهادي، صالح. (٢٠١٠). الثقة بالنفس وعلاقتها بالقدرات الإبداعية والتحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات كلية التربية الأساسية بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب: دراسة ارتباطية مقارنة. **دراسات عربية في علم النفس** (مصر)، ١٠(٣)، ٤٨٥-٥٢١.

عوض، فتحية.(2011) . **اختبار المصفوفات المتتابعة: كراسة التعليمات**. الكويت: وزارة التربية، إدارة الخدمات الاجتماعية والنفسية، مراقبة الخدمة النفسية، مطبعة الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب.

غريفات، سحر، الزعبي، محمد، شواهين، خير.(٢٠٠٨). **خبرات علمية ومهارات عملية في تربية ذوي الاحتياجات الخاصة**. عمان: جدارا للكتاب العالمي.

القريطي، عبدالمطلب. (٢٠٠٥). **الموهوبون والمتفوقون: خصائصهم واكتشافاتهم ورعايتهم**. القاهرة: دار الفكر العربي.

القمش، مصطفى. (٢٠١١). **مقدمة في الموهبة والتفوق العقلي**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الكناني، ممدوح. (2005). **سيكولوجية الإبداع وأساليب تنميته**. عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

النبهان، موسى. (2015). **دليل مرجعي في الكشف عن الموهوبين** (ط.٢). دبي، الإمارات العربية المتحدة: جائزة حمدان بن راشد أل مكتوم للأداء التعليمي المتميز.

النبهان، موسى. (٢٠٠٤). **أساسيات القياس في العلوم السلوكية**. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

هويدي، محمد. (١٩٩٤). الفروق في الذكاء غير اللفظي بين الصم والسامعين. **المجلة التربوية**. (٣٢) ١١٧-١٤٧.

ثانياً– المراجع الاجنبية:

Dauber, S.L. & Benbow, C.P. (1990). Aspects of personality and peer relations of extremely talented adolescents. *Gifted Child Quarterly*, 34, 10-15.

Minnesota Resource Center for the Deaf and Hard of Hearing. (2008). *Assessment of students who are deaf and hard of hearing.* Minnesota: Author.

Paquin, M. M., & Braden, J. P. (1990). The effect of residential school placement on deaf children's performance IQ. *School Psychology Review*.

Peters, S. J. (2010). *Gifted and talented student identification using behavior checklists, nomination, and rating forms*. US: University of Wisconsin- white water.

Piechowski, M. M. (1997). *Emotional giftedness: The measure of intrapersonal intelligence. In N. Colangelo & R.T. Zafram (Eds.), New voices in counseling the gifted* (PP.25-27). Dubuque, IA: Kendall/Hunt.

Prickett, Jeanne. (2009). *Gifted Deaf and Hard of Hearing Students: Facts and Challenges.* (Online).Available: *http://www2.education.uiowa.edu/belinblank/educators/BBALI/2009/present/deafness_and_giftedness.pdf*

Qu, C., Sun, X., & Zheng, R. (1994). Intelligence study on 1758 deaf children in China. *Zhonghua er bi yan hou ke za zhi*, 30(6), 361-364.

Schaffer, B., Neal, V., Berman, E., Goff, J., Lundeen, p., Schaffel, D.& Schroeder, A. (2012). *Twice-Exceptional Students Gifted Students with Disabilities.(On-line).* Available: *http://www.cde.state.co.us/sites/default/files/documents/gt/download/pdf/twiceexceptionalresourcehandbook.pdf*

Stanzione, C. M., Perez, S. M., & Lederberg, A. R. (2013). Assessing Aspects of Creativity in Deaf and Hearing High School Students. *Journal of deaf studies and deaf education*, 18(2), 228-241.

Sternberg, R. & Davidson, J., (2005). *Conception of Giftedness*. Cambridge University Press: New York.

Torrance, E.P.(1974). *Tests of Creative Thinking*, Norms. Technical manual, Lexington, Mass: Crinn and Company.