مقارنة بين أداء الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين والعاديين في مهارات السرد بالمدارس العالمية ذات الشراكة مع برنامج موهبة في مدينة جدة

A Comparison between Bilingual Gifted and Typical Children on Narrative Performance in International Schools Partnering with Mawhiba in Jeddah

إعداد

هياء عبدالله العثيمين

Haya Abdullah Al-Othaimeen

د. أريج مازن بليلة

Dr. Areej Mazin Balilah

دراسات الطفولة - الموهبة والنبوغ في الطفولة المبكرة - كلية علوم الإنسان والتصاميم

– جامعة الملك عبدالعزيز

Doi: 10.21608/jasht.2025.404923

استلام البحث: ٢٢ / ١٠ /٢٠٢٤

قبول النشـر: ١١ / ١١ / ٢٠٢٤

العثيمين، هياء عبدالله و بليلة، أريج مازن (٢٠٢٥). مقارنة بين أداء الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين والعاديين في مهارات السرد بالمدارس العالمية ذات الشراكة مع برنامج موهبة في مدينة جدة . ***المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٩(٣٣)، ١٣٩ – ١٩٢.

http://jasht.journals.ekb.eg

مقارنة بين أداء الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين والعاديين في مهارات السرد بالمدارس العالمية ذات الشراكة مع برنامج موهبة في مدينة جدة

المستخلص:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن الفروق بين الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين وثنائيي اللغة العاديين، عبر المنهج الوصفي المقارن، واستخدمت الدراسة اختبار السرد Multilingual Assessment Instrument for Narratives (MAIN) كأداة للدراسة والذي يبحث أربعة أبعاد رئيسية وهي:(فهم السرد، إنتاج السرد، فهم إعادة السرد، إنتاج إعادة السرد)، على عينة مكونة من ٤٠ طالبا وطالبة من الصف الثالث الابتدائي الملتحقين والملتحقات بمدارس الشراكة العالمية في مدينة جدة، ٢٠ منهم تم اكتشافهم كموهوبين من خلال مقياس موهبة الذي تقدمه مؤسسة موهبة، و٢٠ منهم تم اختيارهم بالطريقة القصدية من نفس تلك المدارس. وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين والعاديين في جميع الأبعاد الأربعة لصالح الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين، وعليه توصي الدراسة بضرورة العمل على تطوير المقاييس المناسبة والمساندة لاختبار السرد، وذلك للتمييز بين الأطفال الموهوبين والعاديين دون سن التاسعة وبناءً على ذلك يتم إثراءهم بما يتناسب مع مستوياتهم لاستثمار مواهبهم بما يعود عليهم وعلى مجتمعاتنا بالنفع والفائدة.

الكلمات المفتاحية: (الكشف، ثنائي اللغة، الموهوب، اختبار السرد، مدارس الشراكة العالمية).

Absrtact:

This study investigated the differences between bilingual gifted children and bilingual typically developing children using a comparative descriptive approach. Multilingual Assessment Instrument for Narratives (MAIN) were used as a tool for this study, to elicit narratives and ask comprehension questions. It examines four main dimensions: (narrative comprehension, narrative production, comprehension of narrative retelling, and production of narrative retelling). The sample consisted of 40 third-grade students from the international partnership schools in Jeddah, 20 were identified as gifted depending on the Saudi talent scale (Mawhiba), while the other 20 were purposefully selected from the same schools. Results showed statically significant differences at the (0.05) level between the mean scores of bilingual gifted children and bilingual typically

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

developing children across all four dimensions, favoring the bilingual gifted children. Therefore, the study recommends to develop appropriate and supportive measures for the narrative test to distinguish between gifted and typically developing children under the age of nine. Based on these results, it is essential to enrich children according to their levels to help invest in their talents for the benefit of both the children themselves and the broader community.

Keywords: (identification, bilingual, gifted, narrative test, international Partnership Schools).

مُقدّمة الدراسة

تركز المجتمعات البشرية على تحقيق الاستفادة المرجوة من أفرادها وطاقاتهم المختلفة، بصفتهم ثروة بشرية لا تقل أهمية عن الثروات الطبيعية. وكما ترى بعض المجتمعات والدول أن الطاقة البشرية هي وسيلة للتنمية، وأن أداتها الأولى هم الطلبة ولاسيما الطلبة المتميزين الذين يمتلكون قدرات استثنائية مثل الطلبة الموهوبون. فالطلاب الموهوبون متعلمين لديهم قدرات تعليمية استثنائية، كما أن لهم طبيعة خاصة تُميزهم بمميزات شخصية ونفسية وعقلية (Carol, 2011).ويحتاج الموهوبون إلى تنمية قدراتهم ورعاية مجالات التميز لديهم وإيجاد الطرق والأساليب المناسبة لهم والتي ترقى بهم وبمجتمعاتهم إلى أعلى المستويات التعليمية والاجتماعية والطبية وغيرها. ومعرفتنا بهم المعرفة الدقيقة كمعرفة جوانب قوتهم وضعفهم تؤدي إلى رعايتهم بشكل أفضل، ومفتاح ذلك هو الكشف عنهم باستخدام المقاييس والاختبارات المناسبة لهم.

أشار سيد (٢٠٠١) إلى أن عملية الكشف عن الموهوبين عملية معقدة، ويرجع السبب في ذلك إلى أن الموهوبين والمتفوقين يتضمنون مجموعات متباينة، فقدراتهم المرتفعة لا تعبر عن نفسها بطريقة واحدة بل نجد هناك تباينًا في طرق التعبير عنها، وتبعًا لهذا التباين في القدرة يجب استخدام وسائل مختلفة في التعرف عليهم، وينعكس ذلك على تعدد وتنوع الاختبارات المُستخدمة في تشخيصهم من خلال ما أوردته الأبحاث العلمية.

ومما لا شك فيه فإن صعوبة الكشف عن الأطفال الموهوبين أحاديي اللغة أو الذين يتحدثون لغة واحدة، تجعلنا نتيقن بأن عملية الكشف ستكون أصعب لو كانت العينة المُراد تصنيفها من الأطفال الموهوبين ثنائيي اللغة. ويعرف ثنائي اللغة بأنهم الأطفال الذين اكتسبوا لغتين أثناء فترة الطفولة المبكرة، وخلال الفترة (من الولادة وحتى عمر ٣ سنوات)، حيث أنهم اكتسبوا لغتهم الأولى (اللغة العربية) في المنزل وهي لغة المجتمع، واكتسبوا لغتهم الثانية وهي اللغة الإنجليزية في المنزل أو في

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

الحضانة أو في الحضانة والمنزل معًا. وبذلك تختلف لديهم اللغة الاستقبالية والتعبيرية لكل لغة مقارنة بأقرانهم أحاديي اللغة مما يجعل تكوينهم مختلفًا تمامًا. وبذلك نرى أن الخصائص اللغوية والثقافية والاجتماعية الفريدة لهذه الفئة من المجتمع تتطلب عناية أكبر سواء أثناء التعليم أو التشخيص أو حتى في التفاعلات الاجتماعية، دون المساس بهويتهم الخاصة. ومن المتوقع ان يكون هناك أيضا أطفال موهوبين ضمن الأطفال ثنائي اللغة، ولا شك ان ذلك الاختلاف الفريد في التجربة اللغوية لدى ثنائي اللغة الموهوبين قد تضيف صعوبة أكبر في عملية تشخيص الأطفال. وأكثر ما يزيد ذلك صعوبة هو قلة الدراسات والأبحاث التي اهتمت بهذه الفئة. دعم ذلك Renzulli (1991) حينما أكد على الحاجة إلى دراسات بحثية تدرس إظهار الموهبة لدى الأطفال المختلفين لغويا وثقافيا، حيث لم يتم إجراء سوى عدد قليل من الدراسات حتى الوقت الحاضر. مما أدى إلى ندرة الاختبارات والمقاييس التي تعمل على تشخيصهم فمعظمها تستهدف فئة الأطفال الموهوبين أحاديي اللغة. ومن بين تلك الدراسات النادرة والتي بحثت موضوع الكشف عن الموهوبين ثنائيي اللغة، دراسة Mills (2015) التي أشارت نتائجها إلى أنه تم التنبؤ بموهبة الأطفال ثنائيي اللغة من خلال أداءهم في الاختبارات اللغوية التي تعكس تجربتهم اللغوية الثرية والمختلفة مثل أدائهم في اختبار السرد واختبار المفردات والمهارات اللغوية بشكل عام. وقد اهتمت الدراسة الحالية بشكل خاص باختبار السرد، ومن هنا انطلقت أهمية هذا البحث في التعرف على صلاحية اختبار السرد كأداة للكشف عن الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين وذلك من خلال المقارنة بين أداء الأطفال ثنائيي وأحاديي اللغة الموهوبين في اختبار السرد. حيث أشارت نتائج دراسة Mills (2015) إلى الفروقات في أداء الأطفال الموهوبين والعاديين في اختبار السرد، فقد تفوق الموهوبين بشكل واضح على أقرانهم العاديين من نفس الفئة العمرية في مهارات فهم وإنتاج السرد واكثر ما يميز اختبار السرد أنه يهدف إلى تقييم مجموعة من المهارات اللغوية العميقة لدى الطفل في وقت واحد، وعادة ما تتضمن اختبارات السرد كلًا من مهمة السرد ومهمة إعادة السرد وكلاهما يشتملان على العديد من المهارات اللغوية العميقة ومهارات الفهم العليا المرتبطة بهذه المهارات. فمهارة السرد تشمل إنشاء الطفل لقصة من خلال صور مقدمة تصف أحداث القصة، وهو يعكس فهم الطفل لأحداث القصة وتسلسلها بالإضافة الى استخدام العديد من المهارات اللغوية في عملية السرد القصصي، بينما إعادة السرد تشمل إعادة رواية قصة تم سماعها مباشرة وهي تعكس فهم الطفل للقصة المسموعة وقدرته على صياغة فهمة بشكل سردي يتضمن العديد من المهارات اللغوية العميقة. ومن ذلك يتضمن كلًا من السرد وإعادة السرد قياس مهارتين وهما: الفهم والإنتاج. وهذا يعني بأن مهارة السرد يندرج تحتها: (مهارة فهم السرد ومهارة إنتاج السرد)، ومهارة إعادة السرد يندرج تحتها: (مهارة فهم إعادة السرد ومهارة إنتاج إعادة السرد).

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

مشكلة الدّراسة:

على الرغم من أهمية الالتفات للموهوبين والعناية بهم باعتبارهم فئة تحتاج إلى رعاية فائقة، خاصة من هم في مراحل الطفولة المبكرة، حيث أنه كلما تم اكتشاف الطفل الموهوب في مرحلة مبكرة من عمره كان ذلك أدعى لصقل الموهوب على كافة الأصعدة سواء الشخصية أو الأكاديمية. ولعل عدم توفر مقاييس مُقنّنة ومُتاحة للكشف عن الأطفال الموهوبين دون سن التاسعة أحد أهم أسباب ضعف الاهتمام بهم. حيث أن الاختبارات التي تقدمها مؤسسة موهبة لم تتاح حتى الآن إلا لمن تتراوح أعمارهم ما بين (٩-١٧) سنة وذلك حسب ما أوردته وزارة التربية والتعليم في الإيضاحات التنظيمية للعمل في برامج الموهوبين برقم (٦٤/٣٥٩/١/٧/٣٢) وتاريخ ١٤٢٦/٩/٢٢هـ (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٥).

ومن منطلق صعوبة الكشف عن الأطفال الموهوبين في المملكة العربية السعودية بشكل عام فإن تشخيص ثنائيي اللغة الموهوبين سيكون أكثر تعقيدًا وصعوبة، لاختلاف خصائصهم وسماتهم وكذلك بسبب ندرة الدراسات الأجنبية وعدم وجود دراسات عربية -على حد علم الباحثة. فبحسب ما أشار إليه Danzak (2020) فلقد تم العثور على دراستين فقط تناولتا بشكل مباشر الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين وكلاهما نوعية. ومن هذه الأبحاث النادرة والتي استخدمت اختبارات للكشف عن الموهوبين ثنائيي اللغة، دراسة حالة لـ Gonzalez et al. (1994) والتي أثبتت فعالية مصفوفات ريفن الشهيرة (Raven Coloured Progressive Matrices, 1976) لقياس الجزء الغير لفظي لدى طفل موهوب يتحدث اللغتين الأسبانية والانجليزية. بالإضافة إلى استخدام الدراسة لنوعين من الاستبيانات الخاصة بتقييم لغة الطفل يتم الإجابة عليها من قِبل الوالدين والمعلمين، كذلك تم استخدام بطاقة الملاحظة في مرحلة الفرز الجماعي. فغالبية الدراسات تجمع بين أكثر من مقياس لتشخيص الطفل ثنائي اللغة الموهوب، فيتم الجمع ما بين مقاييس الموهبة ومقاييس اللغة للحصول على نتائج أفضل. وقد أكدت دراسة Gonzalez et al. (1994) بأن تقييم الأطفال ثنائيي اللغة يكون أكثر صعوبة عندما يكون الهدف أيضًا هو الكشف الدقيق عن الأطفال الموهوبين والأقليات اللغوية، ولكن غالبا ما تكون نتيجة التقييم هي إشراك هؤلاء الطلاب في البرامج التعليمية للموهوبين. وقد تُعزى صعوبة الكشف عن ثنائيي اللغة إلى الاختلافات الثقافية والبيئية والاجتماعية التي تميزهم، نتيجة نشأتهم في بيئات مختلفة وبالتالي تعرضهم لثقافات مُتنوعة، وهذا ما أكدت عليه دراسة Berman et al. (1994) ودراسة Hughes et al. (1997)، وأضافت الدراستين بأنه بناءً على ذلك فلا بد من العثور على أداة تُراعي هذه الاختلافات للتعامل مع فئة ثنائيي اللغة، وتوفر قياس عميق للمهارات اللغوية مثل اختبار السرد القصصي الذي يعتبر ذا قيمة ثقافية وبيئية.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

بالإضافة إلى ذلك فقد تمت التوصية في دراسة Champion et al.(1995)، Gorman et al. (2011) ، Hester et al, (2010) ، Mills et al. (2013) و Muñoz (2003) كما ورد في Mills (2015) باستخدام الروايات كمؤشر للقدرة اللغوية للأطفال الذين هم من خلفيات متنوعة ثقافيا ولغويا، بما في ذلك متعددي اللغات. لذلك نستطيع القول بأن اختبار السرد يعتبر أداة مناسبة للأطفال ثنائيي اللغة لأنه لا يتأثر بالاختلافات الثقافية واللغوية.

أما من جانب الموهبة، فقد ركزت التعريفات المبكرة للموهبة في المقام الأول على الذكاء الفطري العالي، بدرجات أعلى من المتوسط في اختبارات الذكاء أو اختبارات التحصيل، مما أدى إلى نقص تمثيل الأطفال من خلفيات متنوعة ثقافيا ولغويا بسبب تلك التعريفات المحدودة ووجهات النظر الضيقة للموهبة Terman, (1925 كما ورد في Mills, 2015). لذلك أتت أداة السرد لتسد تلك الفجوة الحاصلة من خلال توفير أداة تراعي الاختلافات النوعية في التجربة اللغوية لثنائيي اللغة الموهوبين وتمنحهم الرعاية الكافية.

يمكن استخدام المقاييس السردية، على عكس المقاييس المعيارية، ليس فقط لتقييم الذكاء اللغوي ولكن أيضا لتقييم مجالات الذكاء الأخرى التي يتم تسليط الضوء عليها في المفاهيم والتعاريف المعاصرة للموهبة، مثل الإبداع (No Child Left Behind, 2011; Renzulli, 1986)و الذكاء الشخصي (Gardner, 1983)، و الفهم القرائي (Paris & Paris 2003; Westby 2012). فيمكننا الاستناد على ذلك بملائمة استخدام اختبار السرد مع الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين.

بالإضافة للقدرات اللغوية المتعددة، تُستخدم مقاييس السرد الشفوية لقياس القدرات الاجتماعية والمعرفية والتطورات العقلية للطفل، مما يجعلها أداة ذا قيمة للعديد من المتخصصين مثل أخصائيي النطق واللغة والمعالجين، والمعلمين، وعلماء النفس، وعلماء اللغة (Bohnacker & Lindgren, 2021).

بالإضافة لمجموعة من القدرات الأخرى التي تقيسها اختبارات السرد ومنها على سبيل المثال: قدرة الطفل على بناء الجمل المعقدة والتنويع في استخدام المفردات وربط الحورات والتبديل اللغوي بين اللغتين وفهم المسموع والمقروء، حيث يعتبر الفهم هو أعمق مهارة من المهارات اللغوية التي يتم تعليمها للأطفال. ويتم تقييم مهمتين في اختبار السرد وهما: السرد وإعادة السرد، لتقييم مهارات الأطفال السردية من خلال سلسلة من التعقيدات. يعتبر "السرد" أكثر صعوبة من إعادة السرد، حيث يطلب من الطفل إنشاء قصته الخاصة دون الاستفادة من نص مسبق. ومع ذلك، فإن السرد قد يمنح الطفل مزيدًا من الحرية في استخدام خياله، وبالتالي قد يعكس بشكل أفضل مفردات الطفل. لذلك فإن مهارة السرد تقدم لنا المزيد من المعلومات حول مهارات الأطفال المستقلة في السرد أكثر من إعادة السرد (Schneider et al., 2006).

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

ومن خلال تضمين طريقتي السرد وإعادة السرد والتي تتضمن كل منهما تقييم لمهارات الفهم والإنتاج، فإن اختبار السرد يوفر معلومات حول جوانب مختلفة من لغات الأطفال (ثنائيي اللغة) ويسمح بإجراء تحليلات أكثر عمقًا لمهاراتهم السردية (Gagarina et al.,2012) . فبتطبيق اختبار السرد على الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين والعاديين نستطيع الكشف عن حساسية الاختبار للكشف عن الفروق بين الفئتين، وذلك لاعتماده كأداة مُساعدة لتشخيص الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين.
بناءًا على ما سبق، وبسبب قلة الأبحاث والاختبارات التي تهتم بتشخيص الأطفال الموهوبين ثنائيي اللغة خاصة الذين تتراوح أعمارهم ما بين (٣-٩) سنوات، عمدت الباحثة إلى عمل هذه الدراسة للتعرف على أداء الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين في اختبار السرد ومقارنتهم مع الأطفال العاديين لدراسة مدى صلاحية الاختبار لاعتماده كأداة مُساعدة لتشخيص الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين. مع العلم بأن الاختبار يطبق على لغة الدراسة عند الأطفال وهي اللغة الإنجليزية، وذلك للأطفال العرب متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة ثانية في المدارس العالمية في مدينة جدة.

السؤال الرئيس للدّراسة:

- هل توجد فروق بين أداء الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين والأطفال ثنائيي اللغة العاديين في اختبار السرد؟

فرضيات الدراسة:

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين والأطفال ثنائيي اللغة العاديين في مهارة فهم إعادة السرد.
٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين والأطفال ثنائيي اللغة العاديين في مهارة إنتاج إعادة السرد.
٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين والأطفال ثنائيي اللغة العاديين في مهارة فهم السرد.
٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين والأطفال ثنائيي اللغة العاديين في مهارة إنتاج السرد.

أهداف الدّراسة

هدفت الدّراسة الحاليّة إلى:

١- الكشف عن الفروق بين الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين والأطفال ثنائيي اللغة العاديين في مهارة فهم إعادة السرد.
٢- الكشف عن الفروق بين الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين والأطفال ثنائيي اللغة العاديين في مهارة إنتاج إعادة السرد.
٣- الكشف عن الفروق بين الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين والأطفال ثنائيي اللغة العاديين في مهارة فهم السرد.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

٤- الكشف عن الفروق بين الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين والأطفال ثنائيي اللغة العاديين في مهارة إنتاج السرد.

أهميّة الدّراسة

- **لمعلمي ومعلمات اللغة الانجليزية والعاملين في مجال الموهبة:** سيضع هذا البحث بين أيديهم اختبار السرد كأداة مهمة تبرز المهارات اللغوية لثنائي اللغة للموهوبين وذلك للاستفادة من قدراتهم ولدعم العملية التربوية.
- **لمؤسسة موهبة:** سيزود هذا البحث العاملين في المؤسسة بإضافة أداة جديدة للكشف عن الموهوبين.
- **لثنائيي اللغة الموهوبين:** تنبع أهمية البحث الحالي من الاهتمام بثنائيي اللغة الموهوبين وذلك للارتقاء بهم واحتضان موهبتهم في وقت مبكر وتنميتها.

حدود الدّراسة

الحدود الموضوعيّة: مقارنة بين أداء الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين والعاديين في اختبار السرد.

الحدود المكانيّة: مدارس الشراكة العالمية بمدينة جدة.

الحدود الزّمانيّة: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثالث من عام ١٤٤٤ هـ.

الحدود البشريّة: الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين والعاديين.

مصطلحات الدّراسة:

- **التعريف الإجرائي للأطفال الموهوبين:**

هم الأطفال الذين تم تصنيفهم كموهوبين وفقًا لمعايير مقياس موهبة الذي يجريه مركز القياس الوطني (قياس) والملتحقين بمدارس الشراكة العالمية بمدينة جدة.

- **التعريف الإجرائي للأطفال ثنائيي اللغة:**

هم الأطفال الذين اكتسبوا لغتين أثناء فترة الطفولة المبكرة، وخلال الفترة (من الولادة وحتى عمر ٣ سنوات)، والملتحقين بمدارس الشراكة العالمية، حيث أنهم اكتسبوا لغتهم الأولى (اللغة العربية) في المنزل وهي لغة المجتمع، واكتسبوا لغتهم الثانية وهي اللغة الإنجليزية في المنزل أو في الحضانة أو في الحضانة والمنزل معًا. وبذلك تختلف لديهم اللغة الاستقبالية والتعبيرية لكل لغة لديهم مقارنة بأقرانهم أحاديي اللغة مما يجعل تكوينهم مختلفًا تمامًا. كما أن لديهم مهارات عقلية مختلفة تمنحهم القدرة على التبديل بين اللغتين العربية والانجليزية أثناء الحديث بسهولة.

- **التعريف الإجرائي لاختبار السرد:**

هو وسيلة لتقييم أداء الطفل في مهارة السرد والتي تتضمن تقييم مهارة الفهم (فهم السرد وفهم إعادة السرد)، ومهارة الإنتاج (إنتاج السرد وإنتاج إعادة السرد)، بالإضافة إلى مهارات استخدام المفردات وتنوعها وبناء الجمل المعقدة والتراكيب اللغوية من خلال هيكل القصة والتعقيد البنيوي وفهم القصة.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

الإطار النظري

المبحث الأول: الأطفال الموهوبين:

أولت الدول المتقدمة في الآونة الأخيرة الاهتمام الأكبر لفئة الأطفال وخاصة في المراحل العمرية المبكرة. وذلك ليقينها التام بأن رعايتهم والاهتمام بهم وصقل قدراتهم أحد أهم الأسباب التي تجعلهم في المقدمة دائمًا. فالأطفال هم البراعم التي تتشكل وتنمو حسب طريقة رعايتهم والاهتمام بهم، فبحسب ما تعطيهم من الرعاية والاهتمام يقدمون لك مثله وأكثر، سواء كانوا من الأطفال العاديين أو من الأطفال الذين يمتلكون مهارات وقدرات مختلفة تميزهم عن أقرانهم أو كما يطلق عليهم بالأطفال الموهوبين.

ومن أبرز تعريفات الموهبة الكمية وأكثرها شيوعًا، التعريف التقليدي الذي يُعد تعريف سيكومتري إجرائي مبني على استخدام محك الذكاء المرتفع للتعرف على الأطفال الموهوبين والمتفوقين. كما فعل "تيرمان" في دراسته المعروفة التي اتخذ فيها نسبة الذكاء (١٤٠) حدًا فاصلا للموهبة والتفوق، وسار على نهجه عدد من الباحثين والمربين في دراسات وبرامج كثيرة مع اختلاف نقطة القطع التي وضعوها كحد فاصل بين الموهوب والغير موهوب (جروان، ٢٠١٥).

إذًا، نستطيع القول بأن الموهوبين فئة مميزة تتمتع بقدرات عقلية خاصة ومهارات استثنائية تُميزهم عن أقرانهم ممن هم بنفس العمر بغض النظر عن كون هذه القدرات موروثة أو مُكتسبة. مما يجعلهم بحاجة إلى بيئة تحفيزية توفر لهم التحديات المناسبة التي تساعدهم على تطوير مهاراتهم وتحقيق إمكاناتهم بالصورة المُثلى.

بما أن الموهوبين لهم متطلباتهم الخاصة، بدأ المتخصصين في التربية الخاصة في السنوات الأخيرة يوسعون نطاق هذا المجال ليشمل الموهوبين.

على أن مجال الموهبة يندرج تحت مظلة التربية الخاصة. فالموهوبين Johnson et al. (1997) حيث أكد يواجهون تحدياتهم الخاصة في التعليم التقليدي مثل ذوي الاحتياجات الخاصة. فحتى وإن كانوا يتمتعون بقدرات عقلية استثنائية، يظلون بحاجة إلى طرق تعليمية مختلفة تتناسب مع احتياجاتهم الفريدة. مثل تقديم مواد أكثر تحديًا، أو مناهج متقدمة، أو فرص للتعبير عن مهاراتهم في مجالات معينة مثل: اللغة أو الفنون أو العلوم أو الرياضيات وغيرها. ولتقديم الدعم المُناسب للموهوبين، من الضروري أن يكون لدى العاملين مع الموهوبين معرفة عميقة بخصائصهم سواء كانوا معلمين، تربويين، مختصين، باحثين وكذلك أُسر الموهوبين.

- **خصائص الأطفال الموهوبين:**

بداية من العقد الثالث من القرن العشرين، اهتمت مراجع علم نفس الموهبة بالمواضيع المتعلقة بالخصائص السلوكية للأطفال الموهوبين والمتفوقين عقليًا ولازال الاهتمام قائمًا حتى الآن. وذلك مع ازدياد الاهتمام بالموهوبين، ومن منطلق اتفاق

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

الباحثين والمربين في مجال تعليم الأطفال الموهوبين والمتفوقين على ضرورة استخدام قوائم الخصائص السلوكية كأحد المحكات في عملية الكشف عن الموهوبين وترشيحهم للالتحاق بالبرامج الخاصة بهم. وقد كانت أول محاولة علمية جادة في هذا المجال هي دراسة لويس تيرمان (Treman, 1925) الطولية التتبعية لعينة مكونة من (1526) طفلًا تم اختيارهم من ولاية كاليفورنيا. في عام 1925، وقد صدر المجلد الأول عن هذه الدراسة بعنوان" السمات العقلية والبدنية لألف طفل موهوب". ثم بعد ذلك تضمن المجلد الثاني دراسة كاثرين كوكس (cox, 1926) بعنوان "السمات العقلية المبكرة لثلاثمائة عبقري" (جروان، 2015). ثم بعد ذلك ظهرت الكثير من التصنيفات لخصائص الموهوبين حسب ما ذكرها جروان (2015) في كتابه فقد تم تصنيف خصائصهم إلى: خصائص عقلية، واجتماعية وعاطفية، وشخصية وأخلاقية (strang, 1958) ،خصائص اجتماعية، وجسمية، وجدانية، وتفكيرية (Tuttle & Becker, 1983)، خصائص معرفية وانفعالية (Baska, 1989)،خصائص اجتماعية عاطفية، وجسدية، وتربوية ومهنية، وأخلاقية (Hallahan & Kauffman, 2011) ،خصائص معرفية، وانفعالية، وحدسية، وحسية وجسدية (clarck, 2008).

ويقصد بالخصائص المعرفية بأنها السمات التي تؤدي إلى أداء متميز في مجال القدرات الإبداعية والفنية والقيادية أو في مجالات دراسية محددة (باظة ، ٢٠٠٧). وتشمل الجوانب التالية:

القدرات العقلية: حيث يمتلك الطفل الموهوب قدرة فائقة تظهر في سرعة التعلم والفهم والحفظ في المراحل العمرية المبكرة، وفهم المسائل ذات البعد المنطقي كما أن لديهم قدرة مميزة على استخراج المعلومات بدقة وسرعة كبيرة Freiman & (Labelle,2013). بالإضافة إلى أنهم قادرون على حفظ كمية كبيرة من المعلومات وتذكرها بسهولة بمجرد قراءتها مرة أو مرتين، وهم مميزون في استيعاب المعلومات وفهمها بعمق. وأضاف جروان (2015) بأن لديهم قوة تركيز وانتباه غير عادية ولفترات طويلة ومثابرة وتصميم في السلوك أو النشاط. أوضحت Johnsen (2011) أنه في ضوء تعريف مكتب التربية الأمريكي للخصائص العقلية والمعرفية للطلبة الموهوبين، بأنهم يظهرون تميزا في مجال القدرات العقلية العامة مثل: استنباط الأشياء المجردة، والملاحظة الدقيقة وتوليد الأفكار الجديدة.

القدرات الأكاديمية: حيث يكونون مميزين جدًا في قدراتهم الأكاديمية بشكل عام مثل معالجة النظم اللغوية والرياضية، ويلاحظهم والديهم ومعلميهم في المراحل المبكرة من عمرهم أثناء استجاباتهم السريعة مع المسائل والألغاز وكل ما يتعلق باللغات والأرقام (جروان، 2015).

القدرات الإبداعية: كالأصالة في التفكير والتعبير اللفظي والكتابي، وإدراك الأبعاد المختلفة للمشكلات واقتراح الحلول الغير مألوفة والمناسبة وسرعة البديهة التي تظهر

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

أثناء مواقف التعلم المختلفة. وأضافت الهوساوي (٢٠٢١) بأن الموهوب يتميز بحبه للاستطلاع الذي يظهر أثناء طرحه للتساؤلات الدقيقة جدًا عما يدور حوله من الأشياء والأحداث والأشخاص حتى يحصل على معلومات لم يتساءل عنها الأطفال الذين هم في عمره، كما يتميز بقدرته على تقديم أفكارًا غريبة، جديدة، منظمة ومتسلسلة في صياغتها.

ويختلف الموهوبين في درجة امتلاكهم لهذه القدرات تبعًا للفروق الفردية بينهم.

أما بالنسبة **للخصائص اللغوية** للموهوبين، حيث يمثل الجانب اللغوي احد اهم الجوانب التي يتم ملاحظة التفوق والتميز فيها لدى الموهبين . فقد أشار الثبيتي (١٤٣٥) إلى أن الموهوب يمتلك قدرة فائقة ومميزة في استخدام عدد كبير جدا من الكلمات لتكوين جُملًا طويلة ومعقدة في موضوعات مختلفة بما يفوق أقرانه الذين هم بنفس مستواه العمري. كما أنه يستطيع أن يعبر عن نفسه بكل وضوح وفي مواقف مختلفة، ويمتلك طلاقة لغوية وتعبيرية تفوق مستوى أقرانه، تظهر أثناء حديثه، أو روايته للقصص لوالديه أو لمعلميه أو أقرانه أو من خلال تفاعلاته الاجتماعية الأخرى من خلال استخدامه للمفردات استخدامًا مناسبًا للسياق. وأضاف جروان (2015) بأن الموهوب يستخدم كلمات كثيرة ليركب جملًا طويلة معقدة، ويتكلم في عمر مبكر مع ملاحظة أن بعض الأطفال الموهوبين والمتفوقين قد يبدؤون الكلام في سن متأخرة ولكنهم حتى وإن تأخروا يظهرون قدرات متميزة في اللغة. من الضروري الاطلاع على تلك الخصائص سواء بالنسبة للوالدين أو العاملين في مجال التعليم سواء للطلبة العاديين أو الموهوبين وذلك لمعرفة مواطن القوة لدى الموهوب وكذلك مواطن الضعف وأخذها بعين الاعتبار للعمل عليها، ولكن مجرد معرفة هذه الخصائص لا يكفي للحكم على الموهوب بأنه موهوب، إنما هناك أساليب دقيقة ومعتمدة سيتم ذكرها للكشف عن الأطفال الموهوبين ليتم بعد ذلك التعامل معهم بالطرق التي تلائم مواهبهم وميولهم وإشراكهم ببرامج رعاية الموهوبين لتنمية تلك المواهب والاستفادة من طاقاتهم وقدراتهم.

- **أساليب الكشف عن الموهوبين في المملكة العربية السعودية:**

وفقًا لما ذكرته مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله لرعاية الموهوبين ومكتب التربية العربي لدول الخليج (2011) بأن فكرة الاهتمام بالموهوبين ورعايتهم لم تكن فكرة حديثة في المملكة العربية السعودية. إذ أنه في قرار مجلس الوزراء رقم 779 الذي صدر بتاريخ 16/9/1389 تم التأكيد فيه على ضرورة الاهتمام باكتشاف الموهوبين في المملكة ورعايتهم وتوفير كافة الإمكانات والفرص المناسبة لنمو مواهبهم في إطار البرامج العامة وبوضع برامج خاصة تتناسب مع قدراتهم وميولهم.

ويمكن تقسيم مراحل الكشف عن الموهوبين في المملكة إلى أربعة مراحل:

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

١- المرحلة الأولى: (1410 هـ – 1416 هـ) إعداد برنامج الكشف عن الموهوبين.

بدعم من مدينة الملك عبدالعزيز للعلوم والتقنية، وبالتعاون مع وزارة المعارف والرئاسة العامة لتعليم البنات، تم اعتماد مشروع بحثي وطني متكامل، وأُطلق عليه اسم (برنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم) وكانت هذه الانطلاقة الحقيقة لمشروع اكتشاف الموهوبين في المملكة، الذي تأسس بشكل رسمي بناء على محضر الاجتماع المنعقد في 29/10/1417 ه.

٢- المرحلة الثانية (1416 ه - 1419 ه) تطبيق برنامج الكشف عن الموهوبين:

وفقًا لما ورد في القرار الوزاري رقم 877 الصادر بتاريخ 6/5/1418 ه، تم تطبيق برنامج الكشف عن الموهوبين في المدارس التابعة لوزارة المعارف، وتوفير كافة الإمكانات البشرية والتقنية اللازمة لتنفيذه.

٣- المرحلة الثالثة (1419 ه – 1437 ه) إنشاء مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله للموهبة والإبداع وإنشاء الإدارة العامة لرعاية الموهوبين والموهوبات:

تم تأسيس مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله للموهبة والإبداع بأمر ملكي كريم في 13/5/1420 ه وكان أول من ترأسها هو خادم الحرمين الشريفين الملك عبدالله بن عبدالعزيز -رحمه الله- وهي مؤسسة وقفية غير ربحية وأُطلق عليها اسم مؤسسة "موهبة" اختصارًا لها. ومن أهم البرامج التي أطلقتها المؤسسة هو "البرنامج الوطني للكشف عن الموهوبين" بالشراكة بين "موهبة" ووزارة التعليم وهيئة التقويم "قياس" لاكتشاف ورعاية الطلبة والطالبات من الموهوبين والموهوبات من الصف الثالث الابتدائي وحتى الصف الأول ثانوي في مجالات اللغة والرياضيات والعلوم، من خلال "مقياس موهبة للقدرات العقلية المتعددة" والذي تم تقنينه على البيئة السعودية (المسعودي، (2021).

٤- المرحلة الرابعة (1437 ه) تطبيق فصول الموهوبين والموهوبات:

تقدّم مؤسسة "موهبة" بالشراكة مع المدارس السعودية الحكومية والأهلية والعالمية المتميزة تجربة التعليم المطور للطلبة الموهوبين، من خلال مبادرة فصول الموهوبين التي تتيح الفرصة للطلبة الموهوبين الذين يظهرون أداءً استثنائيًا وفق مقياس موهبة للالتحاق بإحدى مدارس الشراكة التي يختارها الطالب بعد تحقيق الدرجة المطلوبة من خلال نظام الكتروني خاص وفقًا للرغبات المتاحة على النظام. اهتمت المؤسسة بتدريب 2,500 معلمًا ومعلمة، وإعداد 141 كتابًا من مناهج "موهبة" الإضافية في مجالات العلوم والرياضيات واللغة الإنجليزية وتقنية المعلومات والتي تدعم المناهج الوزارية الأساسية ولا تلغيها (المسعودي، 2021).

الموهبة والذكاء:

ارتبط مفهوم الموهبة بمفهوم الذكاء ارتباطًا كبيرًا انطلاقًا من اعتبار الذكاء أحد المحكات الأساسية والمهمة وأقدمها في الكشف عن الموهوبين، وأكد على ذلك

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

جروان (1999) عندما ذكر بأن الكثير من الباحثين اعتمد على نسبة الذكاء كأساس لتصنيف الموهوبين. أثبت ذلك Terman (1925) في دراسته الأولى التي أجراها على مائة طفل وحدد فيها نسبة الذكاء التي يشترط الحصول عليها للحكم على الفرد بأنه موهوب وهي 140 درجة على مقياس الذكاء (جروان، 2015).

تعددت نظريات الذكاء التي تهتم بذكاء دون الآخر، إلى أن جاء عالم النفسي الأمريكي Gardner (1983) واستند في نظريته التي تعتبر من النظريات الحديثة إلى نظرية الذكاءات المتعددة واقترح من خلالها تمايز الذكاء البشري في طرائق متعددة للذكاء بدلًا من تعريف الذكاء على أنه قدرة واحدة عامة. وصنف فيها الذكاءات إلى سبعة ذكاءات وهي: الذكاء اللغوي، الرياضي، البصري، الحركي، الموسيقي، الاجتماعي والشخصي، ثم وصلت فيما بعد إلى تسعة ذكاءات وذلك بإضافة الذكاء الطبيعي والذكاء الوجودي. أكدت الدراسات المهتمة بتشخيص الأطفال الموهوبين والتي أخذت بعين الاعتبار جميع القدرات الأخرى لتصنيف الموهوبين وفقًا لنظرية الذكاءات المتعددة؛ كالقدرات اللغوية، والرياضية، والبصرية، والحركية، والموسيقية، والاجتماعية والشخصية. ومنها: دراسة الحاروني وحسن (2006) التي سعت إلى اكتشاف الموهوبين باستخدام خمسة ذكاءات متعددة (اللغوي، الرياضي، المكاني، الحركي والموسيقي)، مقارنة ببعض المقاييس التقليدية الأخرى (القدرات المعرفية، المصفوفات المتتابعة، اختبار وكسلر)، بلغت عينة الدراسة 650 طالب وطالبة من الصف الرابع الابتدائي، وقد أسفرت نتائج الدراسة على أنه توجد زيادة في عدد الموهوبين الذين تم تحديدهم عن طريق الذكاءات المتعددة، وأهم ما توصلت إليه النتائج هو إمكانية تحديد مجال الموهبة باستخدام الذكاءات المتعددة. وعلى الرغم من القبول الذي لاقته هذه النظرية إلا أنها كغيرها من النظريات، واجهت نقدًا ومعارضة من حيث وجود ارتباطًا عاليًا بين جوانب مختلفة من الذكاء أوجدتها اختبارات الذكاء والقياسات النفسية، أكثر من الارتباطات المنخفضة التي تتنبأ بها نظرية جاردنر، مما يدعم النظرية السائدة للذكاء العام بدلًا من الذكاءات المتعددة (Geake, 2008).

الموهبة اللغوية:

من بين الذكاءات المتعددة، يعتبر الذكاء اللغوي من أهم الذكاءات للتنبؤ بالموهبة اللغوية والتي هي محل اهتمام البحث الحالي. حيث توصلت نتائج دراسة القميش (2011) التي بحثت القيمة النسبية للذكاءات المتعددة للتنبؤ بالموهبة اللغوية وأكثر هذه المتغيرات قدرة على التنبؤ بالموهبة اللغوية، على عينة بلغ عددها 1247 طالبًا من طلاب الصف الثامن وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الذكاء اللغوي، والذكاء الرياضي، والذكاء المكاني، والذكاء الاجتماعي تسهم في التنبؤ بالموهبة اللغوية بنسبة 29%، كما توصلت نتائج الدراسة إلى أن الذكاء اللغوي والذكاء الاجتماعي أكثر قدرة على التنبؤ بالموهبة اللغوية.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

تعددت تعريفات الموهبة اللغوية ولعل من أشملها ما عرفه عصر، (1420) بأنها تتضمن القدرة المعرفية والقدرة الأدبية وقدرات أخرى ذات علاقة. أما عن القدرة المعرفية فهي اللي تندرج داخل الحدود اللغوية وتستوعب جميع اللغويات؛ من نحو وصرف وأصوات ولهجات. وأما القدرة الأدبية هي التي تستوعب فروع الأدب شعرًا ونثرًا. فتشمل جميع القدرات الخاصة بالشعر قصصيًا أو مسرحيًا أو غنائيًا، والقدرات الخاصة بالنثر خطابة أو مقال أو رسالة. وقدرات نوعية متجانسة تتمثل في القابلية اللفظية والأسلوبية والموسيقية والتخيلية. كما تم تعريف الموهبة اللغوية على أنها قدرة لغوية أو أدبية كامنة يمتلكها الموهوب، تظهر من خلال المواقف اللغوية والحياتية المختلفة التي تعكس ذاته وقدرته على التواصل اللغوي الجيد والتفاعل البنّاء مع الآخرين (الزهراني، 2008).

خصائص الأطفال الموهوبون لغويًا:

أشار الزيني ومحمد (٢٠١٤) إلى الخصائص التي يتميز بها الأطفال الموهوبون لغويا؛ حيث يتميزون بالقدرة على القراءة الواسعة السريعة وفهم المقروء ونقده، ولديهم ثروة لغوية ضخمة؛ ويمتلكون فهما عميقًا لما وراء المعرفة والمعاني الضمنية غير المصرح بها في مضمون المسموع والمكتوب، كذلك لديهم القدرة على نظم الشعر وتنظيم النثر، فهم يمتلكون القدرة التي تؤهلهم لهذين الفنين اللغويين، كما أنهم متمكنين من مهارات اللغة (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة) بمستوى عالٍ يؤهلهم لتنمية موهبتهم تنمية ذاتية والتمكن من القواعد النحوية للغة.

الأطفال ثنائيي اللغة العاديين والموهوبين:

بعدما تم التعرف على الأطفال أحاديي اللغة الموهوبين، سيتم في هذه الجزئية الانتقال إلى الأطفال ثنائيي اللغة العاديين والموهوبين والذين هم أيضًا يتميزون بالإضافة للخصائص السابقة بخصائص وسمات خاصة أخرى تميزهم عن غيرهم من أقرانهم أحاديي اللغة الموهوبين.

الأطفال ثنائيي اللغة العاديين:

تعرف الثنائية اللغوية بأنها تعلم لغتين مختلفتين في وقت واحد أثناء فترة الطفولة المبكرة، والقدرة على التحدث بكلا اللغتين بطلاقة. والأطفال ثنائيي اللغة يمتلكون خصائص معرفية لها دلائل معينة (M. Basavanna, 2000). وبمعنى مشابه عرّف زلط (٢٠٠٠) الطفل ثنائي اللغة بأنه: الطفل الذي يتحدث لغتين بدرجة شبه متساوية نتيجة تعرضه للغتين مختلفتين. ويرى Cordova (2010) أن ثنائية اللغة هي: القدرة على فهم لغتين والتعبير عنهما بطلاقة، بغض النظر عما إذا كان المتحدث يتقن المهارات الكلية الأربع: الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة.

الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين:

في دراسة Esquierdo and Arreguín-Anderson (2012) ذكرا فيها خصائص الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين والذين يتحدثون اللغتين الإنجليزية

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

والأسبانية ومنها: الدافعية للتعلم، حيث يكون لديهم إظهار للرغبة في التعلم والمثابرة والحضور الجيد في المدرسة، وغالبًا ما نلاحظ أن الدافعية من الصفات المشتركة بين الموهوبين بشكل عام. أما في اللغة الاجتماعية والأكاديمية فهم يستخدمون الطرق اللفظية والكتابية المعقدة والمعبرة، ويتميزون بالطلاقة عند الحديث باللغتين الإنجليزية والإسبانية، ويفخرون بلغتهم وثقافتهم ويقدرون الأساليب الشفهية والمكتوبة. فأهم ما يميز ثنائيي اللغة هي الطلاقة أثناء الحديث والتي يستطيع الجميع ملاحظتها مباشرةً. وعندما نتحدث عن روايات القصص فهم يتميزون بالخيالات الدقيقة وقدرتهم على استعراض تصوراتهم وخيالاتهم بإتقان شفويًا وكتابيًا.

تشخيص الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين:

تجدر بنا الإشارة إلى الدور الرئيسي الهام والمُلقى على البيئة وعلى الأسرة والمدرسة وكذلك المعلم لرعاية هذه الفئة المميزة من الأطفال خاصة في العملية التعليمية سواء من الناحية الأكاديمية أو النفسية أو غيرها. ولن تتم رعايتهم بالشكل المطلوب والمناسب إلا بعد تشخيصهم واكتشافهم. وبما أن المعلمين عادة هم أول من يبدأ عملية تحديد الهوية للطفل (Elhoweris et al., 2005). فمن المهم أن يكونوا على دراية تامة بخصائص هؤلاء الأطفال وطريقة التعامل مع المشكلات التي يواجهونها سواء داخل الصف أو خارجه، ومعرفة نقاط قوتهم وضعفهم سواء في مجال الموهبة أو في مجال اللغة. وقد تم التنويه في دراسة Esquierdo and Arreguín-Anderson (2012) إلى حاجة مدراء المدارس إلى تدريب معلمي ثنائيي اللغة لتلبية الاحتياجات الأكاديمية واللغوية والاجتماعية للطلاب الموهوبين ثنائيي اللغة. حيث أن المدرسة تستطيع الاستفادة من طاقات وقدرات هذه الفئة متى ما تم اكتشافهم و إيلائهم الاهتمام المُناسب لهم.

فيما يتعلق بأدوات تشخيص الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين، فقد أضافت دراسة حالة Gonzalez et al. (1994) التي أُجريت في المنطقة الجنوبية الغربية في الولايات المتحدة الأمريكية على طفل ثنائي اللغة من أصل أسباني يتحدث اللغتين الإنجليزية و الأسبانية، حيث خضع مجموعة من الأطفال في فصول رياض الأطفال العادية ومن ضمنهم الطفل محل الدراسة إلى مجموعة من التقييمات وهي: إجراء فرز جماعي نوعي باستخدام بطاقة الملاحظة والتي طورها Maker (1991) حيث تتم ملاحظة القدرات المكانية واللغوية والرياضية / المنطقية لدى الأطفال. كذلك تم اعتماد نوعين من الاستبيان، الأول: استبيان اللغة المنزلي والذي طوره Gonzalez (1991) لقياس اللغة ويتم تعبئته من قِبَل الآباء، أما الاستبيان الثاني فهو استبيان مفتوح يتم تعبئته من قِبَل المعلمين وأولياء أمور الأطفال لقياس السلوكيات الإبداعية، كما اعتمد الباحث عينات من الأعمال الصفية للأطفال التي يختارها معلمو الفصول الدراسية. وأخيرًا تم تطبيق مقياس مصفوفات ريفن الشهير

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

(Raven Coloured Progressive Matrices, 1976) لقياس الجزء الغير لفظي لدى هؤلاء الأطفال.

وقد تم اعتماد طريقة التقييم النوعي هذه كإجراء فردي بديل لاختيار الطلاب الموهوبين ثنائيي اللغة من الأصل الإسباني و إلحاقهم بالفصول الدراسية الخاصة بالموهوبين.

كذلك وفقًا لدراسة Mills (2015) فقد تم تشخيص الموهبة لدى الأطفال الموهوبين عينة الدراسة عن طريق إخضاعهم لنوعين من الاختبارات وهما: اختبارات التحصيل واختبارات الذكاء. اشتملت اختبارات التحصيل على: اختبار آيوا the Iowa Test of Basic Skills Hoover et al. (2001) الذي يقيس مهارات التفكير العليا لدى الطلاب وكذلك المهارات الأساسية في القراءة واللغة والرياضيات والدراسات الاجتماعية والعلوم، واختبار ستانفورد بينييه الطبعة العاشرة the Stanford Achievement Test Series (10th ed.; Pearson Assessment, 2012). أما اختبارات الذكاء فقد تم إخضاع العينة لاختبار القدرة المعرفية the Cognitive Abilities Test (Lohman & Hagen, 2001) ، واختبار ناجليري للقدرة الغير لفظية the Naglieri Nonverbal Ability Test (Naglieri, 1997).

أما بالنسبة للأدوات التي عملت على قياس المهارات اللغوية لدى الأطفال الموهوبين عينة الدراسة فقد استخدمت الدراسة اختبار السرد بالإضافة الى اختبار المفردات باستخدام: **اختبار المفردات التعبيرية** The Expressive Vocabulary Test–Second Edition (**EVT**-2; Williams, 2007) ، **واختبار المفردات الاستقبالية** The Peabody Picture Vocabulary Test–Fourth Edition (**PPVT**-4; Dunn & Dunn, 2007).

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فعالية أداة السرد لتقييم القدرات اللغوية للأطفال الموهوبين الأمريكيين من أصل أفريقي بدلاً من الاعتماد على الاختبارات الموحدة التي قد لا تعكس بدقة مهاراتهم. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك فروق بين الأطفال الأمريكيين من أصل أفريقي ذوي الدخل المنخفض في فصول تعليم الموهوبين عن الأطفال في فصول التعليم العام من حيث استخدام اللهجات وكذلك مهاراتهم في المفردات الاستقبالية، ولكن لا يوجد فروق بين الموهوبين والعاديين في مهارة إنتاج السرد من حيث طول السرد ولكن يوجد فروق بسيطة في تنوع المفردات وتعقيد بناء الجملة. علاوة على ذلك، تشير الدراسة إلى أن الأداء المتقدم في اختبارات المفردات القياسية قد يكون مؤشرا على الموهبة لدى كل من الأطفال الأمريكيين الأوروبيين ذوي الدخل المتوسط والأطفال الأمريكيين من أصل أفريقي ذوي الدخل المنخفض.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

- السرد القصصي:

مهارة السرد:

السرد ببساطة هي رواية قصة يتبادلها الناس فيما بينهم، وقد تم استخدامها منذ القدم كوسيلة للتواصل ونقل التجارب. في سياق التعليم، يمكن للسرد أن يقدم فهماً عميقاً لمعلومات مُتعلقة بالمتعلم، مثل تجربته في التعلم، والقيم الاجتماعية التي تؤثر عليه، والتوقعات التي يواجهها من المجتمع أو من المعلمين. النقطة المهمة هنا أن السرد لا يهدف إلى أن يكون أداة محايدة و تستند فقط إلى بيانات إحصائية دقيقة، لأنه غالبًا ما تكون الذاتية جزءًا أساسيًا من السرد، ولا يجب اعتبارها نقطة ضعف، بل على العكس، الذاتية تضيف قيمة إلى السرد لأنها تعكس التجربة الشخصية والواقعية للأفراد، وهو ما يمنح التقييم مزيداً من العمق. كما أن التقييم السردي يوفر للمعلمين فرصة لأن يكونوا أكثر فاعلية في عملية التقييم. إذ يسمح لهم بأن يعبروا عن آرائهم وقيمهم الشخصية، وبأن يأخذوا في اعتبارهم سياق الراوي والظروف التي يروي فيها المتعلم قصته. هذه العناصر تساعد في بناء صورة أكثر شمولية ودقة عن المتعلم، مما يعزز فهم عملية التعلم بشكل أعمق وأكثر إنسانية (Margrain, 2010).

يمكن تعريف مهارة السرد على أنها القدرة على نقل سلسلة من الأفعال أو الأحداث المرتبطة زمانيًا وسببيًا، بطريقة مترابطة مع تصوير الشخصيات الغنية وتنسيقها مع شخصيات أخرى لخلق دراما اجتماعية غنية ومعقدة Nicolopoulou). (Richner, 2007 & يتم استخدام مهارة السرد بشكل متزايد في تقييمات اللغة والكلام لقياس المهارات اللغوية، ولاختبار المهارات التنظيمية للأطفال في سياق واسع غير مقيد وتعد مهمة للدراسة لسببين، الأول: أنها تعتبر وحدة تحليل متوفرة لدى مختلف الثقافات، حيث أن جميع المجتمعات البشرية لديها طرقا مختلفة لرواية القصص والتي توفر نافذة على الممارسات الثقافية مثل التنمية والتنشئة الاجتماعية اللغوية. أما السبب الثاني: فهو لأن جزء كبير من المناهج الدراسية يتضمن مهارات مختلفة مثل: التلخيص وتقديم التقارير والمناقشة والشرح وكلها مهارات سردية بطبيعتها. يتضمن السرد الشفوي الاستخدام الشامل والمتكامل للغة بدلا من الكلمات أو الجمل المنتجة بمعزل عن غيرها، فالتحليل السردي مهم لأنه يكشف عن الإجراءات التي ينظم فيها الأطفال اللغة ويفهمونها وينتجونها (Campion et al., 1995).

السرد وإعادة السرد:

يتضمن كلًا من السرد وإعادة السرد العديد من المهارات اللغوية العميقة ومهارات الفهم العليا المرتبطة بها. فمهارة السرد تشمل إنشاء الطفل لقصة من خلال صور مقدمة تصف أحداث القصة، وهو يعكس فهم الطفل لأحداث القصة وتسلسلها بالإضافة الى استخدام العديد من المهارات اللغوية في عملية السرد القصصي، بينما إعادة السرد تشمل إعادة رواية قصة تم سماعها مباشرة وهي تعكس فهم الطفل للقصة المسموعة وقدرته على صياغة فهمة بشكل سردي يتضمن العديد من المهارات

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

اللغوية العميقة. ومن ذلك يتضمن كلًا من السرد وإعادة السرد قياس مهارتين وهما: الفهم والإنتاج. وهذا يعني بأن مهارة السرد يندرج تحتها: (مهارة فهم السرد ومهارة إنتاج السرد)، ومهارة إعادة السرد يندرج تحتها: (مهارة فهم إعادة السرد ومهارة إنتاج إعادة السرد).

تختلف مهارة السرد عن مهارة إعادة السرد من حيث مستوى أداء الأطفال ونتائجهم في كل مهارة، وتعتبر مهارة السرد أكثر صعوبة من مهارة إعادة السرد، حيث أن الطفل في الأولى يقوم بإنشاء قصته بمفرداته الخاصة وبمشاعره الفريدة من خلال مجموعة متسلسلة من الصور وبدون تدخل أو إشارة من الفاحص فهو يعكس كل ما بداخل الطفل من أفكار ومشاعر ومفردات ومهارات لغوية بدون خلفية مسبقة عن القصة وأحداثها، أما في مهارة إعادة السرد فيقوم الطفل بإعادة رواية القصة مُتأثرا بالمفردات والمشاعر والأفكار والأحداث التي سمعها للتو. أكد على ذلك Schneider et al. (2005) في دراسته حينما ذكر بأن مهارة السرد أكثر صعوبة من مهارة إعادة السرد. وعلى النقيض جزئيًا، جاءت دراسة Lindgren (2023) التي بحثت في كيفية تأثير العمر و نوع المهمة المستخدمة (السرد وإعادة السرد) على قدرة الأطفال في فهم وإنتاج هيكل القصة الأساسي لدى الأطفال ثنائيي اللغة الناطقين باللغتين السويدية والانجليزية. حيث تكونت عينة الدراسة من ٧٤ طفلاً يتحدثون السويدية، تم تقسيمهم إلى فئتين عمريتين، الأولى من هم بعمر ٦ سنوات، والأخرى ٨ سنوات. واستخدمت الدراسة أداة السرد MAIN للمقارنة بين أداء الفئتين في كلا المهمتين (السرد وإعادة السرد)، وفي المهارتين (الفهم، والإنتاج لهيكل القصة).

أظهرت نتائج الدراسة أن أداء الأطفال في مهارة فهم القصة كان مرتفعًا عمومًا في السرد وفي إعادة السرد في كلا المجموعتين، مما يعني أنه لا تأثير لنوع المهمة أو العمر الزمني على نتائج مهارة الفهم. أما بالنسبة لمهارة إنتاج هيكل القصة، فقد أظهرت النتائج تأثيرات معنوية لكل من العمر ونوع المهمة، مع تحقيق الأطفال الأكبر سنًا (٨ سنوات) درجات أعلى في مهمة إعادة السرد مقارنة بمهمة السرد. كما أظهرت النتائج أن الفجوة بين أداء السرد وإعادة السرد كانت مماثلة بين الأطفال في سن ٦ و ٨ سنوات. كما تؤكد هذه الدراسة على أن إنتاج هيكل القصة في مهمة إعادة السرد أسهل من السرد.

إنتاج السرد/إنتاج إعادة السرد:

معظم الدراسات الأولية التي تناولت اختبار السرد تضمنت قياس مهارة الإنتاج السردي وركزت عليها بشكل أكبر والقليل منها فقط تناول قياس مهارة الفهم السردي (Bohnacker & Lindgren, 2021). حيث تشير مهارة الإنتاج إلى كمية المواد المنتجة في السرد ويتم قياس ذلك من خلال متوسط عدد الكلمات المنتجة (طول القصة)، وعدد الكلمات المختلفة المنتجة (تنوع المفردات)، أو عن طريق حساب عدد العناصر (Govindarajan & Paradis, 2022). ولقياس مهارة

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

الإنتاج بشكل أدق تم تقسيمها إلى: هيكل القصة **Macrostructure** والتعقيد البنيوي **Microstructure**.

يعتبر سرد القصص من المصادر التي تقدم معلومات غنية عن مدى قدرة الطفل على استخدام اللغة بالشكل الصحيح من حيث تركيب الجمل والكلمات واستخدام المفردات في مكانها الصحيح، وكذلك القدرة على ربط الأحداث ببعضها وفهم الهدف من القصة. يسمح التقييم السردي للغويين والأطباء بتقييم جوانب لغوية متعددة، بما في ذلك هيكل القصة مثل: (تصنيفات أو فئات قواعد القصة التي تشمل: الأهداف والمحاولات والنتائج) والتعقيد البنيوي للقصة مثل: (التنوع المعجمي ، الأدوات القصصية والمرجعية، بناء الجملة، وبناء الجملة المعقدة) باستخدام عينات لغوية قصيرة (Heilmann et al., 2010). مما يعني أنه من خلال هيكل القصة يتم تقييم المحتوى العام وتنظيم القصة وتسلسل أفكارها، أما التعقيد البنيوي فيتم من خلاله قياس مستوى التحليل الذي يتم فيه تحليل التراكيب اللغوية المستخدمة لإنتاج القصص بشكل مفصل.

فهم السرد/ فهم إعادة السرد:

تقييم فهم القصة هو مكمل مهم جدا لتقييم إنتاج القصة، لأنه يوفر فرصًا إضافية للطفل لإظهار فهم المكونات الرئيسية لهيكل القصة (البنية الكلية) والحالات الشعورية لشخصيات القصة عن طريق مجموعة من الأسئلة المختلفة في المستوى المعرفي والإدراكي والتحليلي. حيث يتم قياس مهارة الفهم بالإجابة على بعض الأسئلة مثل: كيف تشعر هذه الشخصية؟ لماذا يقوم/تقوم بفعل ما؟ ما هو هدفهم؟ كيف تشعر الشخصية كرد فعل لما حدث للتو؟ كيف يشعر هو/هي في نهاية القصة ولماذا؟. فمثل هذه التفسيرات والمشاعر لا يمكن ببساطة ملاحظتها أو قراءتها فقط بل يجب الاستدلال عليها بعد تقمص شعور تلك الشخصية وفهم كيف تفكر وكيف تشعر، وفهم تفاصيل الأحداث والأهداف والنتائج المترتبة على ذلك. لذلك أصبح من المهم عند استخدام اختبار السرد، الأخذ بعين الاعتبار استخدام كلا المهارتين الفرعيتين الفهم والإنتاج للوصول إلى نتائج أدق ولأن كلا منهما يعتبر مكملًا للآخر. حيث يسجل الأطفال ثنائيي اللغة ذوو الكفاءة المحدودة في لغة معينة درجات منخفضة في مقاييس الإنتاج، ولكن عند اختبارهم بأسئلة دقيقة تقيس مهارة الفهم، فإنهم يظهرون فهما جيدًا للهيكل السردي وعناصر البنية الكلية الأساسية (Gagarina et al., 2015).

مهارة السرد وثنائيي اللغة: -

كما أظهرت العديد من الدراسات أن مهارات السرد يمكن أن تقضي على الاختلافات الثقافية، حيث يعد السرد أداة مناسبة جدًا للاستخدام ما بين الفئات المختلفة ثقافيا مثل ثنائيي اللغة، وذلك لأنه يقضي على الاختلافات الثقافية. فبحسب ما جاء في دراسة Mills (2015) ، أن أداء الأطفال الأمريكيين من أصل أفريقي على المقاييس السردية والذين هم من خلفيات متنوعة ثقافيا واجتماعيا كان متكافئا.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

ولذلك تعد أدوات تقييم الخطاب السردي أدوات قيمة لتقييم ثنائيي اللغة، لأن إنتاج السرد يتطلب إدارة مختلف للجوانب النحوية والبراغماتية، بالإضافة إلى المصادر المعرفية (Aparici, 2019). لكن، لابد من الأخذ بعين الاعتبار بأن تقييم المهارات اللغوية للأطفال ثنائيي اللغة أمرًا معقدًا، نظرا لوجود عدد قليل من الأدوات المعيارية، ولا يوجد حتى الآن أدوات تقييم بلغات متعددة لأنه ليست كل المقاييس قابلة للمقارنة بلغات متعددة (Gagarina et al., 2016). لذلك كان من الضروري على المهتمين بثنائيي اللغة وطرق تقييمهم إيجاد أداة مترجمة لعدد من اللغات يتم فيها مراعاة اختلاف اللغات التي ينتج عنها اختلاف الثقافات.

كانت أول دراسة -على حد قول الباحث- قامت بتقييم استخدام المهمة السردية كأداة تشخيصية بغرض تحديد ضعف اللغة لدى ثنائيي اللغة هي دراسة Boerma et al. (2016). هدفت الدراسة أولًا: إلى دراسة آثار ضعف اللغة وثنائية اللغة على مهارات فهم وإنتاج البنية الكلية للسرد. ثانيًا: تقييم الصلاحية التشخيصية لمهمة السرد ضمن عينة من الأطفال أحاديي اللغة وثنائيي اللغة. ثالثًا: استكشاف ما إذا كان استخدام السرد في التشخيص قد يتحسن إذا تم التمييز بين فهم وإنتاج الأطفال لعناصر بنية القصة في فئتين: عناصر البنية الأساسية للحلقة، العناصر المتعلقة بالحالات الداخلية للشخصيات الرئيسية. تكونت عينة الدراسة من مجموعتين من الأطفال أحاديي وثنائيي اللغة الذين يعانون من ضعف لغوي والمجموعة الأخرى من الأطفال السليمين، تتراوح أعمار الأطفال في الدراسة من ٥-٦ سنوات، وعددهم ٣٣ طفلًا في كل مجموعة، واستخدمت الدراسة أداة السرد MAIN كأداة مناسبة لتحقيق أهداف الدراسة. حيث أظهرت نتائجها بأن استخدام السرد لقياس البنية الكلية لا يتأثر بلغة معينة، مما يجعلها أداة محايدة وغير متحيزة تجاه الأطفال ثنائيي اللغة. علاوة على ذلك، أظهرت النتائج أن اختبار السرد يمكن أن يميز بشكل فعال بين الأطفال الذين يعانون من اضطراب اللغة وأولئك الذين لا يعانون منه، سواء كانوا أحاديي اللغة أو ثنائيي اللغة. لذلك، فإن اختبار السرد أداة جيدة لتحديد اضطرابات اللغة لدى ثنائيي اللغة.

مهارة السرد والموهوبين:

يمكن تحديد عدة خصائص للأطفال الموهوبين من خلال قصص التعلم، وذلك نتيجة للتحليل التأملي للسرد والقصص التعليمية، والمناقشات مع المعلمين الذين كتبوا هذه القصص. تم تحديد هذه الخصائص إما لأنه تم ملاحظتها بشكل متكرر، أو لأنها كانت واضحة بشكل قوي، أو لأنها مرتبطة بأدبيات تعليم الموهوبين. تشمل هذه الخصائص: التساؤلات، وامتلاك معرفة متقدمة، والتعبير عن الإبداع، وكذلك امتلاك مهارات أخرى مثل: إجادة القراءة والكتابة المبكرة، والحفظ، والاستفسار، والملاحظة الدقيقة والذكاء الطبيعي (Gardner, 1993). من خلال سرد القصص من الممكن ملاحظة تطورات الطفل في التفكير الإبداعي، والقدرات المعرفية المتقدمة. لذلك، يعد

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

استخدام سرد القصص أداة فعالة ومناسبة للتعرف على خصائص الأطفال الموهوبين، لأنه لا يقتصر فقط على تقييم الأداء الأكاديمي بل يشمل أيضًا التفاعلات والسلوكيات الطبيعية التي تعكس القدرات الفائقة لدى هؤلاء الأطفال.

إنتاج السرد/ إنتاج إعادة السرد للموهوبين:

وفقًا لنظرية بياجيه **Case (1985, 1992a)**، يمكن للأطفال الموهوبين التنسيق بين عدة مكونات عقلية بشكل معقد (مثل: الحدث، العقدة، والحل)، مما يمنح قصصهم هيكلًا سرديًا متقدمًا. هذه القدرات المعرفية تتجاوز المستوى المتوقع لأعمارهم، مما يجعلهم قادرين على إنتاج سرد قصصي معقد ومنظم ومتسلسل. كما يتطلب توليد حبكة القصة من الطفل تصور العناصر التي تشكل بداية القصة ووسطها ونهايتها بشكل متكامل، وهي مهمة ثبت ارتباطها بالتطور العقلي (McKeough, 1992a; Stein & Glenn, 1979). حيث ترتبط مهارة إنتاج السرد ارتباطًا وثيقًا بالنضج العقلي والتطور المعرفي للطفل. وبذلك، فإن القدرة على فهم وبناء قصة متكاملة تعتبر مؤشرًا مهمًا على التطور العقلي والقدرة على المعالجة المعرفية المتقدمة.

إلى جانب القدرات المعرفية، يتميز الأطفال الموهوبون بقدرات لغوية استثنائية تميزهم عن أقرانهم يمكن اكتشافها من خلال السرد. فقد أشار Safwat et al. (2013) إلى أن مهارات السرد تعبر عن قدرة الفرد على تقديم قصصًا خيالية أو حقيقية متسلسلة زمنيًا، مما يعكس فهمًا عميقًا وترتيبًا منطقيًا للأحداث، لذلك فالقدرات السردية تقدم معلومات قيمة حول التطور اللغوي والمعرفي والاجتماعي للأطفال.

ومن الدراسات التي استخدمت اختبار السرد للموهوبين دراسة Porath (1996) التي هدفت إلى مُقارنة الأطفال الموهوبين لفظيًا مع أقرانهم ممن هم بنفس العمر العقلي والعمر الزمني، من حيث قدراتهم في السرد القصصي من عدة جوانب. تضمنت عينة الدراسة ١٤من الأطفال الموهوبين لفظيًا، تمت مقارنتهم مع مجموعتين ضابطة من الأطفال ذوو القدرات المتوسطة: المجموعة الضابطة الأولى تضمنت ١٤ طفًلا ممن هم في نفس العمر الزمني وكانوا من الصف الأول الابتدائي وتبلغ أعمارهم ٦ سنوات. أما المجموعة الضابطة الأخرى والذي هم من نفس العمر العقلي فقد تم اختيارهم من الصف الثاني حتى الرابع بناءً على درجاتهم في اختبار وكسلر للذكاء Wechsler Intelligence Scale for Children- (WISC_R) Revised ، وبلغ عددهم أيضًا ١٤ طفًلا. تم اختيار الموهوبين لفظيًا من الصف الأول بناء على اجتيازهم لاختبار وكسلر لذكاء الأطفال الأصغر سنًا Wechsler. Preschool and Primary Scale of Intelligence (WPPSI) وذلك في حالة حصول الطفل على معدل ذكاء لفظي (Verbal IQ) أعلى من ١٢٥، وعلى معدل ذكاء أدائي (performance IQ) ضمن المتوسط إلى الأعلى. استخدمت الدراسة قصة McKeough's (1986) كأداة لقياس السرد لدى الأطفال عينة الدراسة، كما

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

اشتملت متغيرات الدراسة على: إعداد القصة، هيكل القصة، النضج الموضوعي للأفكار الرئيسية، الكلمات الناضجة، حبكة القصة، التعقيد البنيوي، فهم بنية القصة واستخدام اللغة، تنوع الكلمات المُستخدمة وعدد الكلمات النادرة. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الأطفال الموهوبون لفظيًا أظهروا تقدمًا كبيرًا في مهارات السرد مقارنة بأقرانهم وذلك بأداء مشابه للأطفال الأكبر سنًّا بعامين، سواء في تنظيم القصة، او إضافة التفاصيل، او بناء الأحداث وترتيبها بشكل منطقي ومترابط، أو في مهاراتهم اللغوية المتقدمة ومفرداتهم التي مكنتهم من إنتاج وسرد قصصًا أكثر تفصيلًا وتعقيدًا.

كذلك دراسة Hayes التي هدفت إلى التحقق من مدى قدرة المراهقين الموهوبين ذوي التحصيل الضعيف على إنشاء القصص الشفوية بشكل عفوي، ومقارنة أداءهم مع أقرانهم الموهوبين ذوي التحصيل المرتفع. استخدمت الدراسة المنهج المُقارن لتحقيق هدف الدراسة، وتضمنت العينة ٢٠طالبًا من الصف الثامن، جميعهم يبلغون من العمر ١٣ عامًا. ١٠ منهم موهوبين ذوي تحصيل مرتفع تم تصنيفهم كموهوبين من قبل نظام التعليمي المحلي ومسجلين في برنامج الموهوبين، و ١٠ منهم موهوبين ذوي تحصيل ضعيف. وجميعهم تم تطبيق عليهم معايير التحصيل المُناسبة لتصنيف قدراتهم التحصيلية. تناولت متغيرات الدراسة هيكل القصة والتعقيد البنيوي وتحددت في ١٣ متغيرًا، منها: طول القصة، ومكونات القصة النحوية، وتعقيد الجُمل، والتسلسل الزمني للأحداث. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود اختلاف بين لغة الأطفال الموهوبين ضعيفي التحصيل ولغة أقرانهم الموهوبين ذوي التحصيل المرتفع عندما تم فحص اللغة السردية بشكل عام وذلك لصالح الموهوبين ذوي التحصيل المرتفع.

وأخيرًا، دراسة Jen et al. (2015) والتي هدفت إلى المقارنة بين الأطفال الموهوبين والأطفال العاديين في مهارات اللغة ومهارات السرد في تايوان. تكونت عينة الدراسة من ١٢ طفلًا من مرحلة ما قبل المدرسة ومقسمين إلى مجموعتين: مجموعة الأطفال الموهوبين لفظيًا ومجموعة الأطفال العاديين، وتم استخدام مجموعة من كتب الأطفال المصورة كأداة لإجراء اختبار السرد. أظهرت النتائج أن الأطفال الموهوبين لفظيًا تميزوا بمهارات لغوية عالية منذ سن الرابعة. استخدموا عدد كبير من الجمل والكلمات المختلفة لإتمام المهمة. كما أنهم استخدموا الصفات والظروف والكثير من أدوات الربط المعقدة بين الجمل والكلمات، ولكن لم تكن هناك اختلافات بين المجموعتين في متوسط طول الجملة ونسبة تنوع الكلمات.

السرد وثنائيي اللغة الموهوبين:

يقيم السرد الخصائص اللغوية الفريدة التي قد تكون غائبة في اختبارات اللغة التقليدية، مثل اختبارات المفردات أو القواعد. فبالنسبة للأطفال ثنائيي اللغة، يمكن أن

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

تكون هذه الاختبارات السردية أكثر دقة في التقاط تنوع مهاراتهم اللغوية والتعبيرية وعمقها مقارنةً باختبارات اللغة الموحدة.

وتعتبر دراسة Mills (2015) هي الدراسة الأولى -على حد علم الباحث- التي وصفت المهارات السردية للأطفال الموهوبين الأمريكيين من أصل أفريقي. وهدفت الدراسة إلى معرفة فائدة الأداء السردي في تقديم دليل على نقاط القوة اللغوية للأطفال الموهوبين الأمريكيين من أصل أفريقي وذلك بمقارنتهم بالأطفال العاديين بنفس العمر، نظرا للاعتماد الكبير على الاختبارات الموحدة لتقييم القدرة اللغوية. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وبلغ إجمالي عدد عينة الدراسة ٤٣ طفلًا، منهم ٢٠ طفًلا من الموهوبين و ٢٣ من العاديين. تتراوح أعمارهم ما بين ٧ – ١١ سنة. وقد تم تشخيص الموهبة لدى الأطفال الموهوبين عينة الدراسة عن طريق إخضاعهم لنوعين من الاختبارات وهما: اختبارات التحصيل واختبارات الذكاء. اشتملت اختبارات التحصيل على: اختبار آيوا the Iowa Test of Basic Skills Hoover et al. (2001)الذي يقيس مهارات التفكير العليا لدى الطلاب وكذلك المهارات الأساسية في القراءة واللغة والرياضيات والدراسات الاجتماعية والعلوم، واختبار ستانفورد بينييه الطبعة العاشرة the Stanford Achievement Test Series (10th ed.; Pearson Assessment, 2012). أما اختبارات الذكاء فقد تم إخضاع العينة لاختبار القدرة المعرفية the Cognitive Abilities Test (Lohman & Hagen, 2001) ، واختبار ناجليري للقدرة الغير لفظية the Naglieri Nonverbal Ability Test (Naglieri, 1997). أما بالنسبة للاختبارات التي عملت على قياس المهارات اللغوية لدى الأطفال الموهوبين عينة الدراسة فقد تم إخضاعهم إلى نوعين من اختبار المفردات: **اختبار المفردات التعبيرية**-**EVT** The Expressive Vocabulary Test–Second Edition (2; Williams, 2007) ، **واختبار المفردات الاستقبالية** The Peabody Picture Vocabulary Test–Fourth Edition (**PPVT**-4; Dunn & Dunn, 2007).

واستخدمت الدراسة كتاب Mayer (1969) Frog, Where Are you? كأداة للسرد. أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن هناك فروق بين الأطفال الأمريكيين من أصل أفريقي ذوي الدخل المنخفض في فصول تعليم الموهوبين عن الأطفال في فصول التعليم العام من حيث استخدام اللهجات وكذلك مهاراتهم في المفردات الاستقبالية، ولكن لا يوجد فروق بين الموهوبين والعاديين في مهارة إنتاج السرد من حيث طول السرد ولكن يوجد فروق بسيطة في تنوع المفردات وتعقيد بناء الجملة. علاوة على ذلك، تشير الدراسة إلى أن الأداء المتقدم في اختبارات المفردات القياسية قد يكون مؤشرا على الموهبة لدى كل من الأطفال الأمريكيين الأوروبيين ذوي الدخل المتوسط والأطفال الأمريكيين من أصل أفريقي ذوي الدخل المنخفض.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

المنهج وإجراءات الدراسة:

يستعرض الفصل الحالي وصفًا للمنهجية المُتبعة في الدراسة، ومجتمع وعينة الدراسة، وأداة الدراسة المستخدمة للوصول إلى النتائج والغرض منها، إضافة إلى الإجراءات التي تم اتباعها لتطبيق الأداة، وصولًا إلى الأساليب الإحصائية المستخدمة لتحليل بيانات الدراسة.

منهج الدراسة:

يعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي المقارن (Comparative Descriptive Method) الذي يقوم على تحديد ووصف الظواهر والحقائق المتعلقة بهذه الظواهر في الموقف الراهن، ووصفها وصفاً تفسيريا بدلالة الحقائق المتوفرة (عوده وملكاوي، ١٩٩٢). أما عن مناسبة هذا المنهج للبحث الحالي، فهو يوفر الوصف الأمثل لأداء الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين في اختبار السرد ومقارنه أدائهم مع الأطفال ثنائيي اللغة العاديين، لقياس مدى صلاحية اختبار السرد كأداة مُساعدة للتعرف على الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين. حيث أن من مميزاته أنه لا يقتصر فقط على إتاحة الفرصة لوصف أداء الأطفال فقط، إنما أيضا يمتد إلى التصنيف والمقارنة والتحليل للوصول إلى معلومات وحقائق يُعتمد على نتائجها، للتوصل إلى قرارات وحلول قد تُحدث تغييرات إيجابية في مستقبل الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين وخاصة في مجال تشخيصهم.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع البحث من الأطفال (ذكورًا وإناثًا) ثنائيي اللغة الموهوبين والعاديين من الصف الثالث الابتدائي، البالغ عددهم (٩١) طفلًا متوزعين في (١٦) مدرسة من مدارس الشراكة العالمية بمدينة جدة.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة القصدية في كلا المجموعتين من الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين والعاديين من الصف الثالث الابتدائي والملتحقين بمدارس الشراكة العالمية بمدينة جدة خلال الفصل الدراسي الثالث من العام الدراسي (١٤٤٤) هـ . اختارت الباحثة الصف الثالث الابتدائي قصدًا كعينة للبحث وذلك لأن وزارة التعليم السعودية لا تطبق مقياس موهبة إلى الآن إلا على طلاب وطالبات الصف الثالث الابتدائي فما فوق.

تكونت عينة الدراسة من مجموعتين: المجموعة الأولى تكونت من (٢٠) طفلًا من الأطفال الموهوبين تم اختيارهم قصديًا ممن خضعوا للبرنامج الوطني للكشف عن الموهوبين وتم تصنيفهم كموهوبين وفقًا لمعايير مقياس موهبة الذي يجريه مركز القياس الوطني (قياس). المجموعة الثانية تكونت من (٢٠) طفلًا من الأطفال العاديين (لم يخضعوا لمقياس موهبة) تم اختيارهم قصديًا بناءً على المعلومات التي تمت تعبئتها من قِبل أولياء الأمور.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

إجراءات تحديد الأطفال ثنائيي اللغة:

تم تحديد عدد من المعايير التي أتاحت للباحثة اختيار عينة الأطفال ثنائيي اللغة سواء العاديين أو الموهوبين. وقد اشتملت استبانة أولياء الأمور على معلومات أساسية عن الخلفية اللغوية للطفل مثل بداية تعرض الطفل لكلا اللغتين، وتقييم الآباء لقدرات الطفل في التحدث بطلاقة في كلا اللغتين، ومدى الاستخدام اليومي لكلا اللغتين. وبناء على إجابات الأطفال فقد تم اختيار الأطفال الذين بدأوا بالتعرض للغتين العربية والانجليزية خلال الفترة من الولادة وحتى عمر ٣ سنوات. فقد أشار Meisel (2006) إلى أنه عندما يبدأ الطفل في الاكتساب المُتزامن للغتين أو أكثر خلال الثلاث أو الأربع سنوات الأولى من حياته، فإنه يتم تصنيفه بأنه طفل ثنائي اللغة. وهذا ما يتفق مع تعريف De Houwer (1995) الذي أشار إلى أن اكتساب الثنائية اللغوية يحدث نتيجة التعرض المبكر جدًا، المتزامن، المنتظم، والمستمر لأكثر من لغة واحدة. كما واشتملت معايير اختيار العينية على الأطفال الحاصلين على تقييم امتياز في مهارات التحدث في كلا اللغتين، من خلال تقييم الآباء لقدرات الطفل في التحدث بكلا اللغتين العربية والانجليزية، وذلك استنادًا إلى تعريف(M. Basavanna 2000) للثنائية اللغوية على أنها تعلم لغتين مختلفتين في وقت واحد أثناء فترة الطفولة المبكرة، والقدرة على التحدث بكلا اللغتين بطلاقة. بالإضافة الى أن جميع الأطفال المشتركين في الدراسة قد أكملوا أكثر من سنتين على الأقل في مدرسة عالمية تعتمد اللغة الإنجليزية كلغة أساسية في الدراسة، كما تضمنت المعايير أن يتحدث الطفل ويفهم ويسمع باللغتين العربية والانجليزية بنسب متقاربة إلى حدٍ ما خلال الأنشطة اليومية.

أداة الدراسة:

اختبار السرد Multilingual Assessment Instrument (Main) for Narratives (MAIN; Gagarina et al., 2012):

تعتبر اختبارات السرد من الاختبارات المهمة لتمييز الموهوبين عن غيرهم حيث أن مهارات السرد تختلف اختلافًا واضحًا بين الأطفال العاديين والموهوبين. واتضح ذلك الفرق في دراسة Porath (1996) والتي أسفرت نتائجها عن تفوق الأطفال الموهوبين على العاديين في جوانب السرد الأساسية (هيكل القصة) والتفصيلية (قواعد القصة، عدد الكلمات المختلفة، عدد الكلمات، وفهم الفكرة الرئيسية والتعقيد البنيوي).

وتم تعريف اختبار السرد (Main) وفقًا لدراسة Gagarina et al. (2012) على أنه: أداة تقييم متعددة اللغات للحكايات، من أجل تقييم مهارات السرد لدى الأطفال الذين يكتسبون لغة واحدة أو أكثر منذ الولادة أو من سن مبكر. هذه الأداة مناسبة بعمر ٣-١٠ سنوات وتقيم قدرات الطفل على فهم الحكاية وإنتاجها أيضا.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

تصميم الأداة يسمح لتقييم عدة لغات عند نفس الطفل، فضلًا عن طرق مختلفة في الاستنباط: الاستماع لحكاية (قصة نموذجية)، إعادة حكاية، وسرد حكاية.

مكونات الاختبار:

يحتوي الاختبار على أربعة قصص مصورة بدون كلمات، وكل قصة لها ستة صور موزعة على ٣ حلقات متسلسلة الأحداث. يشمل الاختبار مهمتين رئيسيتين: هما السرد وإعادة السرد. وكل مهمة تتضمن تقييم مهارتين: (الفهم الإنتاج). أي أن مهارة الفهم تشمل: (فهم السرد وفهم إعادة السرد)، ومهارة الإنتاج تشمل (إنتاج السرد وإنتاج إعادة السرد).

تصحيح الاختبار:

يتم تقييم مهارة الفهم: سواء (فهم السرد أو فهم إعادة السرد)، من خلال إجابة الطفل على (١٠) أسئلة تقيس فهمه للقصة. يتم إعطاء (درجة واحدة) في حالة الإجابة الصحيحة، (صفر) في حالة الإجابة الخاطئة، ليكون المجموع الكلي للإجابات الصحيحة (١٠) درجات.

يتم تقييم مهارة الإنتاج: من خلال تقييم (هيكل القصة والتعقيد البنيوي).

يتم تقييم إنتاج هيكل القصة، من خلال إجابة الطفل على (١٦) سؤال. يتم إعطاء (درجة واحدة) في حالة الإجابة الصحيحة، (صفر) في حالة الإجابة الخاطئة، ماعدا السؤال الأول (يتضمن السؤال عن المكان والزمان)، في حال ذكر الطفل الزمان والمكان فسيحصل على درجتان، أما في حال ذكر أحدهما سيحصل على (درجة واحدة فقط)، ليصبح المجموع الكلي للإجابات الصحيحة (١٧) درجة.

يتم تقييم إنتاج التعقيد البنيوي، من خلال ذكر الطفل لثلاثة مكونات رئيسية للتعقيد البنيوي للقصة (الهدف، والمحاولة، والنتيجة)، تم تصنيفها على أربعة مستويات مُقسمة إلى ثلاثة أجزاء للقصة كالتالي :

B1= (AO) : عند ذكر المحاولة والنتيجة.

B2 = (G) : عند ذكر الهدف فقط.

B3 = (GA/GO): عند ذكر الهدف والمحاولة/ أو الهدف والنتيجة.

B4 (GAO): عند ذكر الهدف والمحاولة والنتيجة.

سيحصل الطفل على نقطة واحدة عند تحقيق أي مستوى من المستويات، و لكل حلقة من الحلقات، ليصبح المستوى الأخير B4 هو المستوى الأفضل والدرجة القصوى التي يحصل عليها هي التي تكون في هذا المستوى وهي (٣ درجات).

وتجدر الإشارة إلى أن الاختبار متاح باللغتين العربية والانجليزية، ولقد تم اختيار اللغة الإنجليزية لاختبار الأطفال وذلك لأنها لغة الدراسة لدى العينة.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

نتائج الدراسة:

نتيجة الفرض الأول:

نص الفرض الأول للدراسة على أنه " توجد فروق بين الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين والأطفال ثنائيي اللغة العاديين في مهارة إنتاج السرد"، وللإجابة عن هذا الفرض، تم استخدام اختبار مان ويتني للعينات المستقلة Independent samples Mann-Whitney Test، ويرجع السبب في اختيار هذا الاختبار إلى ملاءمته للبيانات غير الموزعة طبيعياً أو العينات الصغيرة، حيث لا يفترض التوزيع الطبيعي ويعد أكثر ملاءمة للبيانات الترتيبية أو الأحجام الصغيرة للعينات؛ وذلك للكشف عن الفروق بين الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين والأطفال ثنائيي اللغة العاديين في مهارة إنتاج السرد في مكون هيكل القصة، بينما تم استخدام Fisher's Exact Test في مهارة إنتاج السرد في مكون التعقيد البنيوي .

يبين الجدول (٢) نتائج اختبار مان ويتني للعينات المستقلة لإيجاد دلالة الفروق في درجات مجموعتي الأطفال ثنائيي اللغة العاديين والموهوبين في مهارة إنتاج السرد لمكون هيكل القصة.

جدول (٢): اختبار مان ويتني للعينات المستقلة لإيجاد دلالة الفروق في درجات مجموعتي الأطفال ثنائيي اللغة العاديين والموهوبين في مهارة إنتاج السرد لهيكل القصة

المكوّن	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	رتبة المتوسط	مجموع الرتب	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية
هيكل القصة	العاديين	٢٠	٧.٠٠	٣.٠٤	١١.٦٣	٢٣٢.٥٠	٢٢.٥٠	*٠.٠٠١
	الموهوبين	٢٠	١٣.٢٠	١.٨٢	٢٩.٣٨	٥٨٧.٥٠		

* فرق دال عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$).

يتضح من الجدول (٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) أو أقل منه بين متوسطي درجات الأطفال ثنائيي اللغة العاديين والموهوبين في درجات مهارة إنتاج السرد في مكون (هيكل القصة)، ويتضح من خلال النظر إلى المتوسطات ومجموع الرتب، بأن الفرق لصالح الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين.

كما يتضح من الجدول (٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) أو أقل منه في تكرارات إنتاج الأنواع المختلفة من تسلسل أجزاء القصة بين الأطفال ثنائيي اللغة العاديين والموهوبين في مكون (التعقيد البنيوي)

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

حيث جاءت قيمة اختبار مربع كاي باستخدام اختبار فيشر ٧.٥٦٢ بقيمة احتمالية بلغت ٠.٠٢٩ (القيمة الاحتمالية اقل من ٠.٠٥).

جدول (٣) استجابات الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين والأطفال ثنائيي اللغة العاديين في مهارة إنتاج السرد في مكون التعقيد البنيوي بتسلسلاته الأربعة

عاديين	الاستجابة	التكرار	النسبة المئوية
المحاولة والنتيجة B1	0	10	50.0
	1	9	45.0
	2	1	5.0
	المجموع	20	100.0
موهوبين	الاستجابة	التكرار	النسبة المئوية
المحاولة والنتيجة B1	0	15	75.0
	1	5	25.0
	المجموع	20	100.0
عاديين	الاستجابة	التكرار	النسبة المئوية
الهدف B2	0	13	65.0
	1	7	35.0
	المجموع	20	100.0
موهوبين	الاستجابة	التكرار	النسبة المئوية
الهدف B2	0	20	100.0
عاديين	الاستجابة	التكرار	النسبة المئوية
الهدف والمحاولة أو الهدف والنتيجة B3	0	12	60.0
	1	6	30.0
	2	2	10.0
	المجموع	20	100.0
موهوبين	الاستجابة	التكرار	النسبة المئوية
الهدف والمحاولة أو الهدف والنتيجة B3	0	8	40.0
	1	10	50.0
	2	2	10.0
	المجموع	20	100.0
عاديين	الاستجابة	التكرار	النسبة المئوية
الهدف والمحاولة والنتيجة B4	0	16	80.0
	1	2	10.0
	2	1	5.0
	3	1	5.0
	المجموع	20	100.0
موهوبين	الاستجابة	التكرار	النسبة المئوية
الهدف والمحاولة والنتيجة B4	1	6	30.0
	2	10	50.0
	3	4	20.0
	المجموع	20	100.0

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

وعند مقارنة الأطفال ثنائيي اللغة العاديين والموهوبين في تكرارات إنتاج الأنواع المختلفة من التسلسلات في جميع الحلقات، نجد أن ٤٣.٨% من الأطفال ثنائيي اللغة العاديين قد حققوا الهدف، ١٢.٥% حققوا الهدف والمحاولة أو الهدف والنتيجة، بينما ٦.٣% حققوا المحاولة والنتيجة كذلك ٦.٣% حققوا الهدف والمحاولة والنتيجة.

وفي المقابل نجد أن ١٨.٨% من الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين حققوا الهدف والمحاولة والنتيجة و ١٢.٥% حققوا الهدف والمحاولة أو الهدف والنتيجة، بينما لا توجد أي من تسلسلات أجزاء القصة لتحقيق المحاولة والنتيجة فقط، أو لتحقيق الهدف فقط.

بالإضافة الى ذلك نجد أن نسبة الذين حققوا المحاولة والنتيجة والذين حققوا الهدف تزيد عند نسبة الاطفال ثنائيي اللغة العاديين (٦.٣% و ٤٨.٣%) على التوالي وتنعدم عند الموهوبين. ونسبة الذين حققوا الهدف والمحاولة أو الهدف والنتيجة تتساوي عند العاديين والموهوبين على حد سواء، بينما نسبة الذين حققوا الهدف والمحاولة والنتيجة تزيد عند الاطفال ثنائيي اللغة الموهوبين ١٨.٨% وتقل عن العاديين ٦.٣%.

جدول (٤): اختبار مربع كاي واختبار فيشر لإيجاد دلالة الفروق في تكرارات إنتاج الأنواع المختلفة من التسلسلات في جميع الحلقات بين الأطفال ثنائيي اللغة العاديين والموهوبين في مهارة إنتاج السرد لمكون التعقيد البنيوي

		(المحاولة والنتيجة)	(الهدف)	(الهدف والمحاولة أو الهدف والنتيجة)	(الهدف والمحاولة والنتيجة)	المجموع
التعقيد البنيوي	العاديين	1	7	2	1	11
		6.3%	43.8%	12.5%	6.3%	68.8%
	الموهوبين	0	0	2	3	5
		0.0%	0.0%	12.5%	18.8%	31.3%
	المجموع	1	7	4	4	16
		6.3%	43.8%	25.0%	25.0%	100.0%

اختبار مربع كاي باستخدام اختبار فيشر = ٧.٥٦٢ القيمة الاحتمالية = ٠.٠٢٩

نتيجة الفرض الثاني:

نص الفرض الثاني للدراسة على أنه "توجد فروق بين الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين والأطفال ثنائيي اللغة العاديين في مهارة فهم السرد"، وللإجابة عن هذا الفرض، تم استخدام اختبار مان ويتني للعينات المستقلة Independent samples Mann-Whitney Test، ويرجع السبب في اختيار هذا الاختبار إلى ملاءمته للبيانات غير الموزعة طبيعياً أو العينات الصغيرة، حيث لا يفترض التوزيع الطبيعي ويعد أكثر ملاءمة للبيانات الترتيبية أو الأحجام الصغيرة للعينات؛ وذلك للكشف عن

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

الفروق بين الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين والأطفال ثنائيي اللغة العاديين في مهارة فهم السرد. يبين الجدول (..) نتائج اختبار مان ويتني للعينات المستقلة لإيجاد دلالة الفروق في درجات مجموعتي الأطفال ثنائيي اللغة العاديين والموهوبين في مهارة فهم السرد.

جدول (٥): اختبار مان ويتني للعينات المستقلة لإيجاد دلالة الفروق في درجات مجموعتي الأطفال ثنائيي اللغة العاديين والموهوبين في مهارة فهم السرد

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	رتبة المتوسط	مجموع الرتب	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية
العاديين	٢٠	٧.٦٠	١.٤٧	١١.٨٥	٢٣٧.٠٠	٢٧.٠٠	*٠.٠٠١
الموهوبين	٢٠	٩.٩٠	٠.٤٥	٢٩.١٥	٥٨٣.٠٠		

* فرق دال عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

يتضح من الجدول (٥) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) أو أقل منه بين متوسطي درجات الأطفال ثنائيي اللغة العاديين والموهوبين في درجات مهارة فهم السرد، ويتضح من خلال النظر إلى المتوسطات ومجموع الرتب، بأن الفرق لصالح الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين.

نتيجة الفرض الثالث:

نص الفرض الثالث للدراسة على أنه " توجد فروق بين الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين والأطفال ثنائيي اللغة العاديين في مهارة إنتاج إعادة السرد"، وللإجابة عن هذا الفرض، تم استخدام اختبار مان ويتني للعينات المستقلة Independent samples Mann-Whitney Test، ويرجع السبب في اختيار هذا الاختبار إلى ملاءمته للبيانات غير الموزعة طبيعياً أو العينات الصغيرة، حيث لا يفترض التوزيع الطبيعي ويعد أكثر ملاءمة للبيانات الترتيبية أو الأحجام الصغيرة للعينات؛ وذلك للكشف عن الفروق بين الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين والأطفال ثنائيي اللغة العاديين في مهارة إنتاج إعادة السرد في مكون هيكل القصة، بينما تم استخدام Fisher's Exact Test التعقيد البنيوي (الإنشائي). يبين الجدول (٦) نتائج اختبار مان ويتني للعينات المستقلة لإيجاد دلالة الفروق في درجات مجموعتي الأطفال ثنائيي اللغة العاديين والموهوبين في مهارة إنتاج إعادة السرد لمكون هيكل القصة .

جدول (٦): اختبار مان ويتني للعينات المستقلة لإيجاد دلالة الفروق في درجات مجموعتي الأطفال ثنائيي اللغة العاديين والموهوبين في مهارة إنتاج إعادة السرد

المكوّن	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	رتبة المتوسط	مجموع الرتب	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية
هيكل القصة	العاديين	20	7.85	2.64	10.98	219.50	9.50	*0.001
	الموهوبين	20	14.00	1.78	30.03	600.50		

* فرق دال عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

يتضح من الجدول (٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) أو أقل منه بين متوسطي درجات الأطفال ثنائيي اللغة العاديين والموهوبين في درجات مهارة إنتاج إعادة السرد في مكون هيكل القصة، ويتضح من خلال النظر إلى المتوسطات ومجموع الرتب، بأن الفرق لصالح الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين.

جدول (٧) استجابات الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين والأطفال ثنائيي اللغة العاديين في مهارة إعادة إنتاج السرد في مكون التعقيد البنيوي (الإنشائي) بمستوياته الأربعة B1 B2 B3 B4

عاديين	الاستجابة	التكرار	النسبة المئوية
المحاولة والنتيجة B1	0	12	60.0
	1	6	30.0
	2	2	10.0
	المجموع	20	100.0
موهوبين	الاستجابة	التكرار	النسبة المئوية
المحاولة والنتيجة B1	0	16	80.0
	1	4	20.0
	المجموع	20	100.0
عاديين	الاستجابة	التكرار	النسبة المئوية
الهدف B2	0	19	95.0
	1	1	5.0
	المجموع	20	100.0
موهوبين	الاستجابة	التكرار	النسبة المئوية
الهدف B2	0	20	100.0
عاديين	الاستجابة	التكرار	النسبة المئوية
الهدف والمحاولة أو الهدف والنتيجة B3	0	8	40.0
	1	11	55.0
	2	1	5.0
	المجموع	20	100.0
موهوبين	الاستجابة	التكرار	النسبة المئوية
الهدف والمحاولة أو الهدف والنتيجة B3	0	13	65.0
	1	5	25.0
	2	1	5.0
	المجموع	20	100.0
عاديين	الاستجابة	التكرار	النسبة المئوية
الهدف والمحاولة والنتيجة B4	0	11	55.0
	1	9	45.0
	المجموع	20	100.0

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

موهوبين	الاستجابة	التكرار	النسبة المئوية
الهدف والمحاولة والنتيجة B4	0	1	5.0
	1	1	5.0
	2	9	45.0
	3	9	45.0
	المجموع	20	100.0

كذلك يتضح من الجدول (٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) أو أقل منه في تكرارات إعادة إنتاج الأنواع المختلفة من تسلسل أجزاء القصة بين الأطفال ثنائيي اللغة العاديين والموهوبين في مكون (التعقيد البنيوي) حيث جاءت قيمة اختبار مربع كاي باستخدام اختبار فيشر ١٠.٧٤١ بقيمة احتمالية بلغت ٠.٠٠٥ (القيمة الاحتمالية اقل من ٠.٠٥). و بينت النتائج بصفة عامة وفي أغلب الحلقات أن ٦٤.٣% من الاطفال ثنائيي اللغة حققوا الهدف والمحاولة والنتيجة ، وتساوت نسبة من حققوا المحاولة والنتيجة ومن حققوا الهدف والمحاولة أو الهدف والنتيجة بنسبة متساوية (١٤.٣%) بينما ٧.١% من الاطفال ثنائيي اللغة حققوا الهدف.

وعند مقارنة الأطفال ثنائيي اللغة العاديين والموهوبين في تكرارات إنتاج الأنواع المختلفة من تسلسل أجزاء القصة ، نجد أن ١٤.٣% من الأطفال ثنائيي اللغة العاديين قد حققوا المحاولة والنتيجة و نسبة ٧.١% حققوا الهدف ، كذلك نسبة ٧.١% حققوا الهدف والمحاولة أو الهدف والنتيجة، ولا يوجد من حقق الهدف والمحاولة والنتيجة.

وفي المقابل نجد أن ٦٤.٣% من الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين حققوا الهدف والمحاولة والنتيجة و ٧.١% حققوا الهدف والمحاولة أو الهدف والنتيجة، بينما لا توجد حلقات تحتوي على أي من تسلسلات المحاولة والنتيجة والهدف.

بالإضافة الى ذلك نجد أن نسبة الذين حققوا المحاولة والنتيجة والذين حققوا الهدف تزيد عند الاطفال ثنائيي اللغة العاديين (١٤.٣% و ٧.١%) على التوالي وتنعدم عند الموهوبين. ونسبة الذين حققوا الهدف والمحاولة أو الهدف والنتيجة تتساوي عند العاديين والموهوبين على حد سواء، بينما نسبة الذين حققوا الهدف والمحاولة والنتيجة تزيد عند الاطفال ثنائيي اللغة الموهوبين ١٨.٨% وتنعدم عند العاديين.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

جدول (٨): اختبار مربع كاي واختبار فيشر لإيجاد دلالة الفروق في تكرارات إنتاج الأنواع المختلفة من تسلسل أجزاء القصة بين الأطفال ثنائيي اللغة العاديين والموهوبين في مهارة إنتاج إعادة السرد لمكون التعقيد البنيوي

		(المحاولة والنتيجة)	(الهدف)	(الهدف والمحاولة أو الهدف والنتيجة)	(الهدف والمحاولة والنتيجة)	المجموع
التعقيد البنيوي	العاديين	2	1	1	0	4
		14.3%	7.1%	7.1%	0.0%	28.6%
	الموهوبين	0	0	1	9	10
		0.0%	0.0%	7.1%	64.3%	71.4%
	المجموع	2	1	2	9	14
		14.3%	7.1%	14.3%	64.3%	100.0%

اختبار مربع كاي باستخدام اختبار فيشر = ١٠.٧٤١ القيمة الاحتمالية = ٠.٠٠٥

نتيجة الفرض الرابع:

نص الفرض الرابع للدراسة على أنه " توجد فروق بين الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين والأطفال ثنائيي اللغة العاديين في مهارة فهم إعادة السرد"، وللإجابة عن هذا الفرض، تم استخدام اختبار مان ويتني للعينات المستقلة Independent samples Mann-Whitney Test، ويرجع السبب في اختيار هذا الاختبار إلى ملاءمته للبيانات غير الموزعة طبيعياً أو العينات الصغيرة، حيث لا يفترض التوزيع الطبيعي ويعد أكثر ملاءمة للبيانات الترتيبية أو الأحجام الصغيرة للعينات؛ وذلك للكشف عن الفروق بين الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين والأطفال ثنائيي اللغة العاديين في مهارة فهم إعادة السرد. يبين الجدول (٩) نتائج اختبار مان ويتني للعينات المستقلة لإيجاد دلالة الفروق في درجات مجموعتي الأطفال ثنائيي اللغة العاديين والموهوبين في مهارة فهم إعادة السرد.

جدول (٩): اختبار مان ويتني للعينات المستقلة لإيجاد دلالة الفروق في درجات مجموعتي الأطفال ثنائيي اللغة العاديين والموهوبين في مهارة فهم إعادة السرد

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	رتبة المتوسط	مجموع الرتب	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية
العاديين	20	7.70	2.41	14.05	281.00	71.00	*0.001
الموهوبين	20	9.75	0.72	26.95	539.00		

* فرق دال عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$).

يتضح من الجدول (٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) أو أقل منه بين متوسطي درجات الأطفال ثنائيي اللغة العاديين والموهوبين في درجات مهارة فهم إعادة السرد، ويتضح من خلال النظر إلى المتوسطات ومجموع الرتب، بأن الفرق لصالح الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

وفيما يلي مقارنة بين مهمتي السرد وإعادة السرد لكلا المجموعتين (الموهوبين والعاديين):

جدول (١٠): اختبار مان ويتني للعينات المستقلة لإيجاد دلالة الفروق في درجات الأطفال ثنائيي اللغة العاديين في فهم وانتاج هيكل القصة في السرد وإعادة السرد

	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	رتبة المتوسط	مجموع الرتب	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية
العاديين	الفهم في السرد	20	٧.٦٠	١.٤٥	١٨.٧٧	375.50	١٦٥.٥٠٠	٠.٣٣٦
	الفهم في إعادة السرد	20	٧.٧٠	٢.٤١	٢٢.٢٣	444.50		
	انتاج هيكل القصة في السرد	20	٧.٠٠	٣.٠٠	١٨.٣٨	٣٦٧.٥٠	١٥٧.٥٠٠	٠.٢٤٦
	انتاج هيكل القصة في إعادة السرد	20	٧.٨٥	٢.٦٤	٢٢.٦٣	٤٥٢.٥٠		

* مستوى الدلالة أكبر من ($\alpha \geq 0.05$).

يتضح من الجدول اعلاه (١٠) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) أو أقل منه بين متوسطي درجات الأطفال ثنائيي اللغة العاديين في درجات الفهم وانتاج هيكل القصة في (السرد وأعادة السرد) حيث جاءت قيمة مستوى الدلالة اكبر من ٠.٠٥.

جدول (١١): اختبار مان ويتني للعينات المستقلة لإيجاد دلالة الفروق في درجات الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين في الفهم وانتاج هيكل القصة في السرد وإعادة السرد

	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	رتبة المتوسط	مجموع الرتب	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية
الموهوبين	فهم السرد	٢٠	٩.٩٠	٠.٤٥	٢١.٤٨	٤٢٩.٥٠	١٨٠.٥٠٠	٠.٣١١
	فهم إعادة السرد	٢٠	٩.٧٥	٠.٧٢	١٩.٥٢	٣٩٠.٥٠		
	انتاج هيكل القصة في السرد	٢٠	١٣.٢٠	١.٨٢	١٨.٢٣	٣٦٤.٥٠	١٥٤.٥٠٠	٠.٢١٠
	انتاج هيكل القصة في إعادة السرد	٢٠	١٤.٠٠	١.٧٨	٢٢.٧٨	٤٥٥.٥٠		

* مستوى الدلالة أكبر من ($\alpha \geq 0.05$).

يتضح من الجدول اعلاه (..) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) أو أقل منه بين متوسطي درجات الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين في درجات الفهم وانتاج هيكل القصة في (السرد وأعادة السرد) حيث جاءت قيمة مستوى الدلالة اكبر من ٠.٠٥.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

مناقشة نتائج الدراسة

أشارت نتائج الدراسة إلى أن الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين قد أظهروا أداءً أفضلًا في اختبار السرد مقارنةً بالأطفال ثنائيي اللغة العاديين في كلا المهمتين: السرد وإعادة السرد، حيث أظهرت النتائج فرقًا ذو دلالة إحصائية بين كلا المجموعتين عند مستوى الدلالة ($p < 0.05$).

كما اظهرت نتائج الدراسة الحالية أنه على الرغم من اختلاف القصص المُستخدمة في مهمة السرد وفي مهمة إعادة السرد إلا أنه لا يوجد فروق ملحوظة في نتائج المهمتين حسب نتائج الدراسة الحالية ($p > 0.05$) . وكذلك على الرغم من الصعوبة المتوقعة في مهمة السرد أكثر من إعادة السرد، كما ذكر (2005) Schneider et al. في دراسته. إلا أن نتائج الدراسة الحالية أكدت على أنه لا يوجد فروق واضحة بين أداء الأطفال في كلا المهمتين($p > 0.05$) . أيضا اشارت نتائج الدراسة فيما يخص مهمة الفهم إلى أنه لا يوجد فروق بين أداء الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين مقارنةً بالأطفال ثنائيي اللغة العاديين في مهمة الفهم، وهذا يتفق مع ما ورد في دراسة Lindgren (2023) التي اهتمت بدراسة الأطفال بعمر ٦ سنوات وبعمر ٨ سنوات ثنائيي اللغة في مهارة فهم السرد وفهم إعادة السرد-، واظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فرق في مهارات الفهم مما يعني أنه لا تأثير لنوع المهمة أو العمر الزمني على نتائج مهارة الفهم. ولكن دراسة Lindgren (2023) اتفقت بشكل جزئي مع ماورد في دراسة Schneider et al. (2005) من حيث أن إنتاج هيكل القصة في مهمة إعادة السرد أسهل من السرد، حيث أظهرت نتائجها بأن هناك تأثيرات معنوية لكل من العمر ونوع المهمة، مع تحقيق الأطفال الأكبر سنًا (٨ سنوات) درجات أعلى في مهمة إعادة السرد مقارنة بمهمة السرد. كما أظهرت النتائج أن الفجوة بين أداء السرد وإعادة السرد كانت مماثلة بين الأطفال في سن ٦ و ٨ سنوات.

كما أكدت نتائج الدراسة الحالية على أن ثنائيي اللغة الموهوبين حصلوا على درجات أعلى من ثنائيي اللغة العاديين في إنتاج السرد وإنتاج إعادة السرد، وكذلك في فهم السرد وفهم إعادة السرد. وعليه فستتم مناقشة مهارة الإنتاج في كلا المهمتين في نفس الإطار وكذلك بالنسبة لمهارة الفهم.

اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة Porath (1996) التي أظهرت نتائجها وجود تفوق في أداء ثنائي اللغة الموهوبين وذلك في مهارة إنتاج السرد سواء في بناء هيكل القصة أو في التعقيد البنيوي للقصة، حيث أشارت نتائجها إلى أن الأطفال الموهوبون لفظيًا أظهروا تقدمًا كبيرًا في مهارات السرد مقارنة بأقرانهم وذلك بأداء مشابه للأطفال الأكبر سنًّا بعامين، في عدة مهارات مثل تنظيم القصة، وإضافة التفاصيل، وبناء الأحداث وترتيبها بشكل منطقي ومترابط، بالإضافة الى مهاراتهم اللغوية المتقدمة ومفرداتهم التي مكنتهم من إنتاج وسرد قصصًا أكثر

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

تفصيلًا وتعقيدًا. كما اتفقت هذه الدراسة مع الدراسة الحالية، في الهدف من الدراسة وكذلك هناك تشابه ببعض متغيرات الدراسة مثل: التعقيد البنيوي وهيكل القصة. واختلفت معها في عدد العينات وطريقة اختيارهم، ونوعية المنهجية المستخدمة، حيث استخدمت هذه الدراسة المنهج التحليلي البنيوي.

كذلك جاءت دراسة Hayes at al. (1998) والتي أثبتت نتائجها وجود اختلاف بين لغة الأطفال الموهوبين ضعيفي التحصيل ولغة أقرانهم الموهوبين ذوي التحصيل المرتفع عندما تم فحص اللغة السردية بشكل عام وذلك في المتغيرات الفرعية والكلية لصالح الموهوبين ذوي التحصيل المرتفع.

اتفاقًا مع ما سبق، جاءت دراسة Jen et al. (2015) التي أظهرت نتائجها أيضًا بأن الأطفال الموهوبين لفظيًا تميزوا بمهارات لغوية عالية منذ سن الرابعة بخلاف أقرانهم العاديين، ظهر ذلك من خلال استخدامهم للكثير من الجمل والكلمات المختلفة لإتمام المهمة. كما أنهم استخدموا الصفات والظروف وأدوات الربط المعقدة والمناسبة للسياق بين الجمل والكلمات.

وقد يُعزى الفرق بين الموهوبين والعاديين في أداء مهمة معقدة تتطلب قدرات فكرية عالية مثل مهارة إنتاج السرد وإنتاج إعادة السرد، إلى أن الأطفال الموهوبين يتمتعون بقدرات فكرية ومعرفية متقدمة تمكنهم من فهم العلاقات المعقدة بين الأحداث والشخصيات في القصة، هذه القدرات المعرفية تتجاوز المستوى المتوقع لأعمارهم، مما يجعلهم قادرين على إنتاج سرد قصصي معقد ومنظم ومتسلسل يفوق عمرهم الزمني وهذا ما أكدته نتائج الدراسة الحالية والدراسات السابقة Porath, (1996).

وفقًا لنظرية بياجيه **Case (1985, 1992a)**، يمكن للأطفال الموهوبين التنسيق بين عدة مكونات عقلية بشكل معقد (مثل: الحدث، العقدة، والحل)، مما يمنح قصصهم هيكلًا سرديًا متقدمًا. كما أن توليد حبكة القصة من الطفل يتطلب تصور العناصر التي تشكل بداية القصة ووسطها ونهايتها بشكل متكامل، وهي مهمة ثبت ارتباطها بالتطور العقلي .(McKeough, 1992a; Stein & Glenn, 1979) حيث ترتبط مهارة إنتاج السرد ارتباطًا وثيقًا بالنضج العقلي والتطور المعرفي للطفل. وبذلك، فإن القدرة على فهم وبناء قصة متكاملة تعتبر مؤشرًا مهمًا على التطور العقلي والقدرة على المعالجة المعرفية المتقدمة.

بالإضافة إلى القدرات المعرفية، يتميز الأطفال الموهوبين بالقدرات اللغوية المميزة التي تميزهم عن أقرانهم العاديين، فقد أشار **الثبيتي (١٤٣٥)** إلى أن الموهوب يمتلك قدرة فائقة ومميزة في استخدام عدد كبير جدا من الكلمات لتكوين جُملًا طويلة ومعقدة في موضوعات مختلفة بما يفوق أقرانه الذين هم بنفس مستواه العمري، كما أنه يستطيع أن يعبر عن نفسه بكل وضوح وفي مواقف مختلفة، ويمتلك طلاقة لغوية وتعبيرية تفوق مستوى أقرانه تظهر أثناء حديثه أو روايته للقصص

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

لوالديه أو لمعلميه أو أقرانه أو من خلال تفاعلاته الاجتماعية الأخرى من خلال استخدامه للمفردات استخدامًا مناسبًا للسياق. **وأضاف جروان** (2015) بأن الموهوب يستخدم كلمات كثيرة ليركب جملًا طويلة معقدة، ويتكلم في عمر مبكر مع ملاحظة أن بعض الأطفال الموهوبين والمتفوقين قد يبدؤون الكلام في سن متأخرة، ولكنهم حتى وإن تأخروا يظهرون قدرات متميزة في اللغة.

وأما عن مناسبة اختبار السرد للتنبؤ بالقدرات اللغوية والمعرفية، فقد أشار Safwat et al. (2013) إلى أن مهارات السرد هي إنتاج الفرد لتجربة خيالية أو حقيقية متسلسلة زمنيا، ودراسة تفاصيل القدرات السردية تعطي معلومات قيمة عن التطور اللغوي والمعرفي والاجتماعي للأطفال وتتنبأ بالقدرات اللغوية والمعرفية لهم.

ومن جهة أخرى، اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة Mills (2015) بشكل جزئي والتي أشارت نتائجها إلى أن هناك فروق بسيطة بين الأطفال ثنائيي اللغة في فصول تعليم الموهوبين عن الأطفال في فصول التعليم العام من حيث مهاراتهم في المفردات الاستقبالية وفي تنوع المفردات وتعقيد بناء الجملة في أداء مهمة السرد، ولكن لا يوجد فروق بين الموهوبين والعاديين في مهارة إنتاج السرد من حيث طول السرد.

توافقت هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في عدة أوجه منها: نوع وعدد العينة، المنهج المتبع، وكذلك تشابه المهارات المُراد قياسها مع اختلاف الأداة.

أما بالنسبة لمهارة الفهم (فهم السرد وفهم إعادة السرد)، فقد أشارت نتائج الدراسة الحالية إلى وجود فروق بين متوسطات درجات ثنائيي اللغة الموهوبين والعاديين في مهارة فهم السرد وفهم إعادة السرد وذلك لصالح الموهوبين.

وباعتبار أنه من خلال السرد وخاصة مهارة فهم القصص المعتمدة على الصور أو التي تُعرض شفوياً يمكن أن يتم التنبؤ بمهارة الفهم القرائي وهذا ما أوضحته الدراسات السابقة (Paris & Paris 2003; Westby 2012). فمن الجدير بالذكر، الإشارة إلى أن نتائج الدراسة الحالية اتفقت مع نتائج دراسة Ökcü and Akgül (2021) التي هدفت إلى فحص مهارات الفهم القرائي ومواقف الطلاب تجاه القراءة لدى مجموعة من طلاب المرحلة الابتدائية الموهوبين وغير الموهوبين، وأظهرت نتائجها أن مهارات الفهم القرائي لدى الطلاب الموهوبين كانت أعلى بشكل كبير مقارنة بأقرانهم غير الموهوبين.

قد يُعزى ذلك إلى الخصائص التي يتميز بها الأطفال الموهوبون وخاصة الموهوبون لغويا؛ حيث يتميزون بالقدرة على القراءة الواسعة السريعة وفهم المقروء ونقده، كما أن لديهم ثروة لغوية ضخمة؛ ويتميزون بالفهم العميق لما وراء المعرفة والمعاني الضمنية غير المصرح بها في مضمون المسموع والمكتوب، كذلك لديهم القدرة على نظم الشعر وتنظيم النثر فهم يمتلكون القدرة التي تؤهلهم لهذين الفنين

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

اللغويين، كما يتميزون بالتمكن من مهارات اللغة (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة) بمستوى عالٍ يؤهلهم لتنمية موهبتهم تنمية ذاتية، بالإضافة الى تمكنهم من القواعد النحوية للغة (الزيني ومحمد، ٢٠١٤).

ختاما، بما أن اختبار السرد في هذه الدراسة فرق بين الأطفال ثنائيي اللغة الموهوبين مقارنةً بالأطفال ثنائيي اللغة العاديين، كما ان أداء الأطفال ثنائيي اللغة كان متقاربًا في مجموعة الموهوبين، وكذلك متقاربًا بشكل كبير في مجموعة العاديين فهذا يدل على أن أداة السرد أداة موضوعية وملائمة لفئة الأطفال ثنائيي اللغة المختلفين لغويا وثقافيا. وذلك ما اكدت عليه العديد من الدراسات مثل Boerma et al. (2016) بأن اختبار السرد مناسب بشكل جيد لتقييم ثنائيي اللغة، حيث أظهرت نتائج الدراسة بأن استخدام السرد لقياس البنية الكلية لا يتأثر بلغة معينة، مما يجعلها أداة محايدة وغير متحيزة تجاه الأطفال ثنائيي اللغة. وذلك ما أكدته دراسة Mills (2015) حيث اظهرت نتائج الدراسة أداءًا متماثلًا في المقاييس التقليدية للسرد بين الأطفال من خلفيات ثقافية ولغوية متنوعة، وهو ما يدل على أن هذه المقاييس عادلة ثقافيًا، حيث أنه أثناء سرد القصص يتم قياس مهارات عديدة منها طول القصة، وتنوع المفردات وتعقيد التركيب اللغوي، والتي تعتبر مقاييس مهمة لنقل قصة مترابطة و منظمة وتحوي تفاصيل عديدة، ولا تتأثر بشكل كبير بالخلفية اللغوية والثقافية للطفل.

التوصيات:

١- البحث في الفروق بين الأطفال الموهوبين أحاديي اللغة وثنائيي اللغة في مهارات فهم وإنتاج السرد.
٢- البحث في الفروق بين الأطفال الموهوبين أحاديي اللغة وثنائيي اللغة في مهارات فهم وإنتاج إعادة السرد.
٣- تنمية مهارات فهم وإنتاج السرد للأطفال الموهوبين ثنائيي اللغة في اللغتين (اللغة الأولى واللغة الثانية).
٤- تطوير مهارات فهم المسموع وفهم المقروء في مرحلة الطفولة المبكرة.

مقترحات لدراسات مستقبلية:

١- إجراء دراسة لمقارنة تطور مهارات السرد لدى الأطفال الموهوبين ثنائيي اللغة على مر الزمن.
٢- إجراء دراسة تبحث عن تأثير الثنائية اللغوية على مهارات السرد لدى الأطفال العاديين والموهوبين.
٣- إجراء دراسات لتطوير مقاييس متعددة للكشف عن الموهوبين في المملكة لتتناسب مع الخصائص اللغوية والثقافية للأطفال ثنائيي اللغة ومتعددي اللغات.
٤- إجراء دراسة لاستحداث مقياس معتمد للكشف عن الأطفال الموهوبين في المملكة العربية السعودية، لمن هم أقل من ٩ سنوات.
٥- تهيئة لتطوير مهارات فهم وإنتاج السرد في مرحلة الطفولة المبكرة.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

صعوبات وعقبات الدراسة:

١- رفض أحد أولياء أمور الأطفال الموهوبين مشاركة ابنه في الدراسة.
٢- رفض أحد مدارس الشراكة المشاركة في الدراسة.
٣- اكتشاف انتقال أحد الموهوبين لمدينة أخرى، بعد وصول الباحثة لمقر المدرسة.
٤- تغيب أحد الأطفال الموهوبين لمدة ٣ أيام، وغالبًا لا تكتشف الباحثة ذلك إلا بعد وصولها لمقر المدرسة، وذلك لعدم سرعة الرد من قبل الإدارة.
٥- تأخر أولياء أمور الأطفال الموهوبين في تعبئة الاستبانة التي بناءً عليها يتم الفرز الأولي.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

المراجع :

أولا/ المراجع العربية:

الزيني، محمد؛ محمد، السيد (٢٠١٤).فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على مدخل التفاعل اللغوي لتنمية مهارات الفهم الاستماعي والقراءة الإبداعية لدى طلب الشهادة الثانوية. مجلة كلية التربية. جامعة المنصورة. مج ١٢ .ع ٢ . ٥٧٣ – ٦١١.
https://search.mandumah.com/Record/928774

أبو أسعد، أحمد. (٢٠١١). إرشاد الموهوبين و المتفوقين.عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبو سرحان، عايد عيد. (٢٠١٤). أثر استخدام استراتيجية التعليم التبادلي في تحسين مهارات الاستماع الناقد لدى طلبة الصف التاسع في محافظة الزرقاء. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية.*

إسماعيل، عبدالرحيم. (٢٠١٩). *أثر استخدام استراتيجية القراءة التصويرية في تنمية مهارات الفهم الاستماعي الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية الفائقين لغويا*. جامعة أسيوط، كلية التربية.

إسماعيل، عبدالرحيم. فاعلية وحدة دراسية إثرائية باستخدام جلسات الأنشطة التكاملية للغة العربية في تحسين الإبداع اللغوي لتلاميذ الصف الأول المتوسط الموهوبين لغويا بالمملكة العربية السعودية. *المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل*. جامعة أسيوط، كلية التربية.

الإقبالي، لافي. (٢٠١٨). الحساسية الزائدة لدى الطلبة المتفوقين بمحافظة الليث. المجلة الدولية التربوية المتخصصة.

آل تميم، عبدالله. (٢٠٢٠). *تقويم مهارات الإبداع اللغوي لدى معلمي اللغة العربية في مدارس رعاية الموهوبين.*

ألبون، ديبورا، بيني، موخرجي. (٢٠١٩). *مناهج البحث في مرحلة الطفولة المبكرة* (لينا باشطح وهنادي العثمان، مترجم). منشورات جامعة الملك سعود. (العمل الأصلي نُشر في ٢٠١٨).

باظة، آمال. (١٩٩٨). *الخصائص الوجدانية للأطفال والمراهقين الموهوبين* [رسالة ماجستير، جامعة طنطا]. قاعدة معلومات دار المنظومة.

بن مالك، محمد. (٢٠١٢). *دور المعلم في تفعيل العملية التعليمية*. جامعة احمد دراية- أدرار.

الثبيتي، خالد عواض عبدالله. (١٤٣٥). تقييم المهارات الإدارية لرؤساء الأقسام العلمية في الجامعات السعودية الحكومية. *مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية (العلوم الإنسانية والاجتماعية).*

جروان، فتحي (١٩٩٩). الموهبة والتفوق والإبداع. الإمارات العربية المتحدة؛ العين، دار الكتاب الجامعي.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

جروان، فتحي. (٢٠٠٨). الموهبة والتفوق والإبداع. دار الفكر.
جروان، فتحي. (٢٠١٥). الموهبة والتفوق. دار الفكر.
خطاب، أحمد خطاب، والحمادي، عيسى صالح. (٢٠١٨). *استراتيجية رعاية الطلبة الفائقين لغويا: دراسة منهجية لغوية*.
الدهام، مشاري. (٢٠١٣). *تطوير وبناء مقياس الخصائص السلوكية للكشف عن الأطفال الموهوبين في الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية*. *جامعة الملك فيصل، كلية التربية*.
الديب، نها السعيد، المليجي، علي محمد، السيد، أحمد البهي والعجمي، ماجدة عبدالوهاب. (٢٠١١). *أثر الأشغال الفنية في رعاية المترددين علي مراكز الشباب بالدقهلية*.
الديوس، جواهر محمد. (٢٠٠٢). القاموس التربوي. الكويت: جامعة الكويت، مجلس النشر العلمي، لجنة التأليف والتعريب والنشر.
الرافعي، يحيى عبدالله. (٢٠١٧). *الخصائص المعرفية والشخصية لدى الطلبة الموهوبين وكفاءة المعلمين في تقدير تلك الخصائص بالمرحلة الابتدائية العليا في المملكة العربية السعودية* [رسالة ماجستير منشورة، جامعة البحرين]. قاعدة معلومات دار المنظومة
https://search.mandumah.com/Record/879380/Description#tabnav
رزق، ناهد (٢٠٠٥). الذكاء الشخصي وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية.
زايد، مهند خليل. (٢٠٠٦). أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة. الدار المصرية اللبنانية.
زلط، أحمد. (٢٠٠٠). معجم *الطفولة مفاهيم لغوية واصطلاحية في أدب الطفل وتربيته وفنونه وثقافته*. القاهرة، دار الوفاء لدنيا للطباعة والنشر والتوزيع.
الزهراني، مرضي (٢٠٠٨). مستوى إسهام برنامج الإعداد التربوي بجامعة أم القرى في تعريف الطالب المعلم بخصائص التلميذ الموهوب لغويا وأساليب اكتشفاه وطرق رعايته.
السالم، نوره. (٢٠٢٠). أثر تطبيق منهج منتسوري في تنمية مهارات التفكير الإبداعي مقارنة بالمنهج المطور لدى أطفال مرحلة الروضة. *مجلة كلية التربية*، (١٨٥)، ٧٩١.
سعادة، جودت أحمد، وعبدالرحمن، رنا أحمد. (٢٠١٥). أثر استخدام استراتيجيتي العصف الذهني والمنظم المتقدم في تدريس العلوم للمتفوقين من طلبة الصف السابع الأساسي في التحصيل والتفكير العلمي. *المجلة التربوية*.
السعودية. وزارة المعارف. الإدارة العامة لرعاية الموهوبين. (٢٠٠١). *مسيرة رعاية الموهوبين في المملكة العربية السعودية* [عرض ورقة]. الملتقى الأول لمؤسسات رعاية الموهوبين بدول الخليج العربية، الرياض: مؤسسة الملك عبدالعزيز

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

ورجاله لرعاية الموهوبين و مكتب التربية العربي لدول الخليج: 1 – 12. مسترجع من https://search.mandumah.com/Record/34223

السيد، مروة. (٢٠١٨). توظيف القصة الرقمية في تنمية بعض المفاهيم الصحية لدى طفل الروضة. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*.

الشريف، إيمان زكي. (٢٠١٤). القصة الرقمية التعليمية مدخل تكنولوجي لتنمية التفكير الناقد والتحصيل المعرفي ومهارات الانتاج والاتجاه نحوها لدى الطالب، *مجلة دراسات تربوية واجتماعية*.

شقير، زينب محمود. (٢٠٠٢م). *خدمات ذوي الاحتياجات الخاصة: الدمج الشامل، التدخل المبكر، التأهيل المتكامل*. مكتبة النهضة المصرية.

الشيخ علي، هداية هداية إبراهيم. (٢٠٢٠). المهام اللغوية وإشباع حاجات الاتصال اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية من الموهوبين لغويا .*مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*.

عبيدات، ذوقان، عدس، عبدالرحمن وعبدالحق كايد. (١٩٩٨). *البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه*. دار الفكر.

العربية لدى طلبة الصف الثاني الأساسي ودافعيتهم نحوها. جامعة الشرق الأوسط.

العزاوي، رحيم. (٢٠٠٨). *مقدمة في منهج البحث العلمي*. دار دجلة.

عصر، محمد (١٤٢٠). سيكولوجية الموهبة الأدبية والطفولة، الطبعة الأولى، القاهرة، عالم الكتب.

علان، علا. (٢٠١٩). *فاعلية استخدام القصة الرقمية في تنمية مهارات القراءة الجهرية في مادة اللغة*

العمري، عبدالله. (٢٠١٩). *فاعلية برنامج لتنمية مهارات الفهم الاستماعي لتلاميذ المرحلة الابتدائية*. جامعة أسيوط.

المجلة الدولية للبحوث النوعية المتخصصة ع 5 (2018): 84 – 106. مسترجع من

فرحان، أحلام. (٢٠٢٠). أثر استراتيجيات تنشيط الطالب في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية عند تلميذات الصف الخامس الابتدائي.

قطناني محمد، والمعادات، سعد (٢٠٠٩). إرشاد الأطفال الموهوبين: دليل المعلم والمربي. ط١، عمان: دار جرير للنشر والتوزيع.

محمود، عبدالرزاق مختار، سيد، عبدالوهاب هاشم، وإبراهيم، أسماء عثمان محمد. (٢٠٢٠). *مهارات اكتشاف ورعاية الموهوبين لغويا ومدى توافرها لدى معلمي اللغة العربية*.

محمود، عبدالرزاق وفراج إسلام (٢٠٢١). فاعلية استخدام السياقية في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية الموهوبين لغويًا.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

المسعودي، محمد بن حسن.(٢٠٢١). موهبة مؤسسة سعودية عربية عالمية تتصدر مؤسسات الموهبة والإبداع في العالم برؤيتها وبرامجها ومكانتها، المجلة العربية العلمية للفتيان، ع35 ، 73-81. مسترجع من https://search.mandumah.com/Record/1285371

المهيرات، رشا محمد إسماعيل. (٢٠١٩). أثر القصة الرقمية في تحصيل مادة التاريخ لدى طلبة الصف السادس الأساسي في الأردن.[رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط].

المومني، إبراهيم. (٢٠١٠). *مرحلة ما قبل المدرسة وأهميتها في اكتساب المهارات اللغوية* [عرض ورقة]. الموسم الثقافي الثامن والعشرون لمجمع اللغة العربية الأردني، مجمع اللغة العربية الأردني، الأردن.الميسرة للنشر والتوزيع.

نصر، معاطى وسليمان، محمود. (٢٠٢٠). *فاعلية استراتيجية مثلث الاستماع في تنمية بعض مهارات الاستماع الإبداعي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.* جامعة دمياط.

الهادي، عفيفي محمد. (٢٠٠٣). فلسفة إعداد المعلم في المجتمع العربي.

الهوساوي، آسية. (٢٠٢١). *الكفاءة الانفعالية لدى أطفال الروضة الموهوبين والعاديين.*

وزارة التعليم، المركز الوطني للقياس والتقويم، مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله للموهبة والإبداع (٢٠٢١) *الدليل التنظيمي للترشيح في المشروع الوطني للتعرف على الموهوبين.* المملكة العربية السعودية.

يونس، سمير، سلامة، عبد الرحيم، العنيزي، يوسف والرشيدي، سعد. (٢٠٠٥). *مناهج البحث التربوي بين النظرية والتطبيق.* مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

ثانيا/المراجع الأجنبية:

Alias, A., & Yamat, H. (2009). Ciri-ciri kanak-kanak pintar cerdas. *PERMATA Pintar Negara: Pengalaman UKM. Bangi: Pusat PERMATA Pintar Negara*.

Al-Qahtani, F. M. Bilingualism in Childhood. -

bilingual children. In: Sharon Armon-Lotem, Jan de Jong, & Natalia Meir (eds.), *Assessing*

Boerma, T., Leseman, P., Timmermeister, M., Wijnen, F., & Blom, E. (2016). Narrative abilities of monolingual and bilingual children with and without language impairment: Implications for clinical practice. *International journal of language & communication disorders*, *51*(6), 626-638.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

Bohnacker, U., & Lindgren, J. (2021). MAIN story comprehension: What can we expect of a typically developing child?. In *Language Impairment in Multilingual Settings* (pp. 14-46). John Benjamins.

Bohnacker, Ute (2016). Tell me a story in English or Swedish: Narrative production and

Camus, A., & Aparici, M. (2020). Adapting the multilingual assessment instrument for narratives (MAIN) to Catalan. *ZAS Papers in Linguistics*, *64*, 31-36.

Case, R. (1985). *Intellectual development: Birth to adulthood.* New York: Academic Press.

Case, R. (1992a). *The mind's staircase: Exploring the conceptual underpinnings of children's thought and knowledge*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

clarck, B. (2008). Growing Up giftedness (7th ed.). New York: Macmillan Publishing Company.

comprehension in bilingual preschoolers and first graders. *Applied Psycholinguistics* 37(1):19–48.

Connelly, M. S., Gilbert, J. A., Zaccaro, S. J., Threlfall, K. V., Marks, M. A., & Mumford, M. D. (2000). Exploring the relationship of leadership skills and knowledge to leader performance. *The Leadership Quarterly*, *11*(1), 65-86.

Cordova cordova, A. W. (2010). Advantages and disadvantages that kids have at the time they are learning English as a foreign language to become bilingual. Graduation work. University of El Salvador.

Danzak, R. L. (2020). Bilingual gifted and talented students' expository writing: Exploring academic language features in English and Spanish. *Journal for the Education of the Gifted*, *43*(4), 405-431.

Davis, G. A. & Rimm, S. B. (2011). Education of the gifted and talented (6 nd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Pearson.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

De Houwer, A. "Bilingual Language Acquisition." In P. F. MacWhinney (Ed.), *The Handbook of Child Language*. Oxford, UK: Blackwell, (1995), 219-250.

Demir, S. (2022). Effectiveness of the leadership skills development program for gifted children: Leadership skills development program for gifted children. *International Journal of Curriculum and Instruction*, *14*(1), 693-718.

Esquierdo, J. J., & Arreguín-Anderson, M. (2012). The "invisible" gifted and talented bilingual students: A current report on enrollment in GT programs. *Journal for the Education of the Gifted*, *35*(1), 35-47.

from https://nagc.org/page/definition-terms-faq

Gagarina, N. V., Klop, D., Kunnari, S., Tantele, K., Välimaa, T., Balčiūnienė, I., ... & Walters, J. (2012). MAIN: Multilingual assessment instrument for narratives. *ZAS papers in linguistics*, *56*, 155-155.

Gagarina, N., Klop, D., Tsimpli, I. M., & Walters, J. (2016). Narrative abilities in bilingual children. *Applied Psycholinguistics*, *37*(1), 11-17.

Gagarina, Natalia, Klop, Daleen, Kunnari, Sari, Tantele, Koula, Välimaa, Taina, Balčiūnienė,

Gagne, F. (1993). Why stress talent development? Paper presented as part of a symposium on talent Development at the Tenth World Conference on Gifted and Talented Children. Toronto, Canada.

Gardner , H (1999) :Multiple Intelligence : The theory in practice,NewYork,Basicbook

Gardner, H. (1983). Frames of mind. New York: BasicBooks.-

Gardner, H. (1999). Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century. New York: Basic Books.

Gardner, H. E. (2000). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. Hachette Uk.

Geake, J. (2008). Neuromythologies in education. *Educational research*, *50*(2), 123-133.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

Geddes, M. (2006). *Listening in communication in the classroom*, House, Keith(Eds) , London: Longman Group Limited.

Gonzalez, V. (1994). A Qualitative Assessment Method for Accurately Diagnosing Bilingual Gifted Children.

Govindarajan, K., & Paradis, J. (2022). Narrative macrostructure and microstructure profiles of bilingual children with autism spectrum disorder: differentiation from bilingual children with developmental language disorder and typical development. *Applied Psycholinguistics*, *43*(6), 1359-1390.

Hayes, P. A., Norris, J., & Flaitz, J. R. (1998). A comparison of the oral narrative abilities of underachieving and high-achieving gifted adolescents: A preliminary investigation. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, *29*(3), 158-171.

Hughes, D., McGillivray, L., & Schmidek, M. (1997). Guide to Narrative Language. Procedures for Assessment. Austin: PRO-ED.

Ingrida, Bohnacker, Ute & Walters, Joel (2015). Assessment of narrative abilities in

Jaben, T. (2011). Implementation of creative Listening strategies in the classroom.

Jen, E., Tseng, C. C., & Kuo, C. C. (2015). Performance differences between verbally talented preschoolers and their regular counterparts in storytelling. *Gifted Education International*, *31*(3), 214-231.

Karnes, F. A., & Bean, S. M. (1996). Leadership and the gifted. *Focus on exceptional children*, *29*(1), 1-12.

Lee, J. (2005). Effects of leadership and leader-member exchange on commitment. Leadership & organization development journal, 26(8), 655-672.

Lindgren, J., Tselekidou, F., & Gagarina, N. (2023). Acquisition of narrative macrostructure: A comprehensive overview of

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

results from the Multilingual Assessment Instrument for Narratives. *ZAS Papers in Linguistics*, *65*, 111-132.

M. Basavanna. (2000). Dictionary of psychology. Allied Publishers Limited PVT. LTD first Reprint 2007.

Margrain, V. (2010). Narratives of Young Gifted Children. *Kairaranga*, *11*(2), 33-38.

Meisel, J. M. (2006). The bilingual child. *The handbook of bilingualism*, 90-113. -

-Miller, C. (2004*). Digital Storytelling: A Creator's Guide to interactive Entertainment.* Focal Press. Retrieved in October 14, 2015 from: http://www.amazon. com/Digital-Storytelling-creatorsinteractive-entertainment/dp/0240809599.

Mills, M. T. (2008). *Oral narration of African American students in general and gifted education programs*. University of Illinois at Urbana-Champaign.

Mills, M. T. (2015). Narrative performance of gifted African American school-aged children from low-income backgrounds. *American Journal of Speech-Language Pathology*, *24*(1), 36-46.

Mills, M. T., Mahurin-Smith, J., & Steele, S. C. (2017). Does rare vocabulary use distinguish giftedness from typical development? A study of school-age African American narrators. *American journal of speech-language pathology*, *26*(2), 511-523.

multilingual children: Disentangling bilingualism from language impairment. Bristol:

Multilingual Matters, pp. 243276.

Murphy, S. E., & Reichard, R. (Eds.). (2012). *Early development and leadership: Building the next generation of leaders*. Routledge.

NAGC: The National Association for Gifted Children. (2019). *Identification*. Retrieved

ISSN: 2537-0480 **eISSN: 2537-0499**

Nicolopoulou, A., & Richner, E. S. (2007). From actors to agents to persons: The development of character representation in young children's narratives. *Child development*, *78*(2), 412-429.

Ökcü, M., & Akgül, S. (2021). A comparative analysis of the reading comprehension levels and reading attitude skills of gifted and nongifted fifth grade students. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *23*(2), 442-457.

Paris, A. H., & Paris, S. G. (2003). Assessing narrative comprehension in young children. *Reading Research Quarterly*, *38*(1), 36-76.

Perez, G. S., Chassin, D., Ellington, C., & Smith, J. A. (1982). Leadership giftedness in preschool children. Roeper Review, 4(3), 26-28.

Porath, M. (1996). Narrative performance in verbally gifted children. *Journal for the Education of the Gifted*, *19*(3), 276-292.

-Robin, Bernard R. (2008). *Digital storytelling: A Powerful Technology Tool for the 21st Century Classroom*.

Sacks, R. (2009). *Natural born leaders: An exploration of leadership development in children and adolescents*. University of Toronto.

Safwat, R. F., EL-Dessouky, H. M., Shohdi, S. S., & Hussien, I. A. (2013). Assessment of narrative skills in preschool children. The Egyptian Journal of Otolaryngology, 29, 130-135.

-Sevik, M. (2012). *Teaching Listening to young learners through "Listen and Do" Songs*, English Teaching Forum.

Stanely, J. (1995). Varities of giftedness. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, California, 18-22.

Sternberg, R.J. (1985). Beyond IQ. A triarchic theory of human intelligence. Cambridge: Cambridge University Press.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

Tannenbaum, A. (1986). The gifted movement forward or on a treadmill. Indianapolis, IN: Department of Education, Office of Gifted and Talented Children.

Tannenbaum, A. J. (1983). Gifted children: Psychological and educational perspectives. New York: Macmillan.

Tüysüz, B. (2007). *Öğrenci liderliği programı'nın 6. sınıf öğrencilerinin liderlik rolleri ve davranışlarına etkisinin incelenmesi* (Doctoral dissertation, Marmara Universitesi (Turkey)).

Westby, C. E. (2012). Assessing and remediating text comprehension problems. Language and reading disabilities. 3rd ed, 163-225.

- Gagarina, N. V., Klop, D., Kunnari, S., Tantele, K., Välimaa, T., Balčiūnienė, I., ... & Walters, J. (2012). MAIN: Multilingual assessment instrument for narratives. *ZAS papers in linguistics*, *56*, 155-155.

Boerma, T., Leseman, P., Timmermeister, M., Wijnen, F., & Blom, E. (2016). Narrative abilities of monolingual and bilingual children with and without language impairment: Implications for clinical practice. *International journal of language & communication disorders*, *51*(6), 626-638.

Case, R. (1985). *Intellectual development: Birth to adulthood.* New York: Academic Press.

Case, R. (1992a). *The mind's staircase: Exploring the conceptual underpinnings of children's thought and knowledge*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

clarck, B. (2008). Growing Up giftedness (7th ed.). New York: Macmillan Publishing Company.

Cordova cordova, A. W. (2010). Advantages and disadvantages that kids have at the time they are learning English as a foreign language to become bilingual. Graduation work. University of El Salvador.

Danzak, R. L. (2020). Bilingual gifted and talented students' expository writing: Exploring academic language features in

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

English and Spanish. *Journal for the Education of the Gifted*, *43*(4), 405-431.

- De Houwer, A. "Bilingual Language Acquisition." In P. F. MacWhinney (Ed.), *The Handbook of Child Language*. Oxford, UK: Blackwell, (1995), 219-250.

Esquierdo, J. J., & Arreguín-Anderson, M. (2012). The "invisible" gifted and talented bilingual students: A current report on enrollment in GT programs. *Journal for the Education of the Gifted*, *35*(1), 35-47.

Gardner, H. E. (2000). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. Hachette Uk.

Geddes, M. (2006). *Listening in communication in the classroom*, House, Keith(Eds) , London: Longman Group Limited.

Gonzalez, V. (1994). A Qualitative Assessment Method for Accurately Diagnosing Bilingual Gifted Children.

Govindarajan, K., & Paradis, J. (2022). Narrative macrostructure and microstructure profiles of bilingual children with autism spectrum disorder: differentiation from bilingual children with developmental language disorder and typical development. *Applied Psycholinguistics*, *43*(6), 1359-1390.

Hayes, P. A., Norris, J., & Flaitz, J. R. (1998). A comparison of the oral narrative abilities of underachieving and high-achieving gifted adolescents: A preliminary investigation. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, *29*(3), 158-171.

Jaben, T. (2011). Implementation of creative Listening strategies in the classroom.

Jen, E., Tseng, C. C., & Kuo, C. C. (2015). Performance differences between verbally talented preschoolers and their regular counterparts in storytelling. *Gifted Education International*, *31*(3), 214-231.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

Lindgren, J., Tselekidou, F., & Gagarina, N. (2023). Acquisition of narrative macrostructure: A comprehensive overview of results from the Multilingual Assessment Instrument for Narratives. *ZAS Papers in Linguistics*, *65*, 111-132.

Margrain, V. (2010). Narratives of Young Gifted Children. *Kairaranga*, *11*(2), 33-38.

Mills, M. T. (2015). Narrative performance of gifted African American school-aged children from low-income backgrounds. *American Journal of Speech-Language Pathology*, *24*(1), 36-46.

- Mills, M. T., Mahurin-Smith, J., & Steele, S. C. (2017). Does rare vocabulary use distinguish giftedness from typical development? A study of school-age African American narrators. *American journal of speech-language pathology*, *26*(2), 511-523.

Murphy, S. E., & Reichard, R. (Eds.). (2012). *Early development and leadership: Building the next generation of leaders*. Routledge.

Nicolopoulou, A., & Richner, E. S. (2007). From actors to agents to persons: The development of character representation in young children's narratives. *Child development*, *78*(2), 412-429.

Paris, A. H., & Paris, S. G. (2003). Assessing narrative comprehension in young children. *Reading Research Quarterly*, *38*(1), 36-76.

- Porath, M. (1996). Narrative performance in verbally gifted children. *Journal for the Education of the Gifted*, *19*(3), 276-292.

Tannenbaum, A. J. (1983). Gifted children: Psychological and educational perspectives. New York: Macmillan.

Westby, C. E. (2012). Assessing and remediating text comprehension problems. Language and reading disabilities. 3rd ed, 163-225.

ISSN: 2537-0480 **eISSN: 2537-0499**

Alias, A., & Yamat, H. (2009). Ciri-ciri kanak-kanak pintar cerdas. *PERMATA Pintar Negara: Pengalaman UKM. Bangi: Pusat PERMATA Pintar Negara*.

Al-Qahtani, F. M. Bilingualism in Childhood. -

bilingual children. In: Sharon Armon-Lotem, Jan de Jong, & Natalia Meir (eds.), *Assessing*

Bohnacker, U., & Lindgren, J. (2021). MAIN story comprehension: What can we expect of a typically developing child?. In *Language Impairment in Multilingual Settings* (pp. 14-46). John Benjamins.

Bohnacker, Ute (2016). Tell me a story in English or Swedish: Narrative production and

Camus, A., & Aparici, M. (2020). Adapting the multilingual assessment instrument for narratives (MAIN) to Catalan. *ZAS Papers in Linguistics*, *64*, 31-36.

comprehension in bilingual preschoolers and first graders. *Applied Psycholinguistics* 37(1):

Connelly, M. S., Gilbert, J. A., Zaccaro, S. J., Threlfall, K. V., Marks, M. A., & Mumford, M. D. (2000). Exploring the relationship of leadership skills and knowledge to leader performance. *The Leadership Quarterly*, *11*(1), 65-86.

Davis, G. A. & Rimm, S. B. (2011). Education of the gifted and talented (6 nd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Pearson.

Demir, S. (2022). Effectiveness of the leadership skills development program for gifted children: Leadership skills development program for gifted children. *International Journal of Curriculum and Instruction*, *14*(1), 693-718. from https://nagc.org/page/definition-terms-faq

Gagarina, N., Klop, D., Tsimpli, I. M., & Walters, J. (2016). Narrative abilities in bilingual children. *Applied Psycholinguistics*, *37*(1), 11-17.

Gagarina, Natalia, Klop, Daleen, Kunnari, Sari, Tantele, Koula, Välimaa, Taina, Balčiūnienė,

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

-Gagne, F. (1993). Why stress talent development? Paper presented as part of a symposium on talent Development at the Tenth World Conference on Gifted and Talented Children. Toronto, Canada.

-Gardner , H (1999) :Multiple Intelligence : The theory in practice,NewYork,Basicbook

Gardner, H. (1983). Frames of mind. New York: BasicBooks-

-Gardner, H. (1999). Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century. New York: Basic Books.

-Geake, J. (2008). Neuromythologies in education. *Educational research*, *50*(2), 123-133.

Hughes, D., McGillivray, L., & Schmidek, M. (1997). Guide to Narrative Language. Procedures for Assessment. Austin: PRO-ED.

Ingrida, Bohnacker, Ute & Walters, Joel (2015). Assessment of narrative abilities in

Karnes, F. A., & Bean, S. M. (1996). Leadership and the gifted. *Focus on exceptional children*, *29*(1), 1-12.

Lee, J. (2005). Effects of leadership and leader-member exchange on commitment. Leadership & organization development journal, 26(8), 655-672.

M. Basavanna. (2000). Dictionary of psychology. Allied Publishers Limited PVT. LTD first Reprint 2007.

Meisel, J. M. (2006). The bilingual child. *The handbook of bilingualism*, 90-113. -

-Miller, C. (2004*). Digital Storytelling: A Creator's Guide to interactive Entertainment.* Focal Press. Retrieved in October 14, 2015 from: http://www.amazon. com/Digital-Storytelling-creatorsinteractive-entertainment/dp/0240809599.

Mills, M. T. (2008). *Oral narration of African American students in general and gifted education programs*. University of Illinois at Urbana-Champaign.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

multilingual children: Disentangling bilingualism from language impairment. Bristol:Multilingual Matters, pp. 243□276.

NAGC: The National Association for Gifted Children. (2019). *Identification*. Retrieved

Ökcü, M., & Akgül, S. (2021). A comparative analysis of the reading comprehension levels and reading attitude skills of gifted and nongifted fifth grade students. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *23*(2), 442-457.

Perez, G. S., Chassin, D., Ellington, C., & Smith, J. A. (1982). Leadership giftedness in preschool children. Roeper Review, 4(3), 26-28.

-Robin, Bernard R. (2008). *Digital storytelling: A Powerful Technology Tool for the 21st Century Classroom*.

Sacks, R. (2009). *Natural born leaders: An exploration of leadership development in children and adolescents*. University of Toronto.

Safwat, R. F., EL-Dessouky, H. M., Shohdi, S. S., & Hussien, I. A. (2013). Assessment of narrative skills in preschool children. The Egyptian Journal of Otolaryngology, 29, 130-135.

-Sevik, M. (2012). *Teaching Listening to young learners through "Listen and Do" Songs*, English Teaching Forum.

-Tannenbaum, A. (1986). The gifted movement forward or on a treadmill. Indianapolis, IN: Department of Education, Office of Gifted and Talented Children.

Tüysüz, B. (2007). *Öğrenci liderliği programı'nın 6. sınıf öğrencilerinin liderlik rolleri ve davranışlarına etkisinin incelenmesi* (Doctoral dissertation, Marmara Universitesi (Turkey)).

ISSN: 2537-0480 **eISSN: 2537-0499**