فعالية برنامج إرشادي جمعي في تعديل بعض الأفكار والمعتقدات الخاطئة لدي المعلمين نحو الأطفال المتفوقين والموهبين.

The Effectiveness of a Collective Counseling Program in Modifying some conceptions and False Beliefs of Teachers Towards Gifted and Talented Children

أ.د عبد الرحمن سيد سليمان أ.د تهاني محمد عثمان منيب

قسم التربية الخاصة ..كلية التربية – جامعة عين شمس

ملخص

يعد معلم المتفوقين والموهوبين ركناً أساسياً في رعايتهم وتربيتهم لذلك أن تتوفر لديه بصيرة نافذة ومعتقدات سليمة تساعده على فهم تلاميذه وتقدير امكاناتهم ومعرفة ما يلائم نموهم من خبرات ، حتى يستطيع توجيه هؤلاء التلاميذ واستثمار طاقتهم إلي أقصي حد ممكن، ومن خلال المحاضرات لطلبة الدراسات العليا وخاصة عند تدريس موضوعات تتعلق بالمتفوقين تبين للباحثين أن هناك أفكارا مغلوطة واعتقادات غير صحيحة عن الأطفال المتفوقين والموهوبين. ولا شك أن وجود مثل هذه الأفكار لدى المعلمين سوف يؤثر سلباً على أساليب تعاملهم مع هذه الفئة من الطلبة، وانطلاقاً من مقوله أن التعرف على الحقائق يمثل البداية في تكوين اتجاهات إيجابية نحو الأفكار والأشياء والأشخاص ، رأى الباحثان أن إعداد برنامج إرشادي جمعي يمكنه أن يسهم في إحداث تعديل في اتجاهات عينة الدراسة من خلال لقاءات ونقاشات وقراءات على مدار عدد كاف من الجلسات.

ولتحقيق هذا الغرض: قام الباحثان بتصميم مقياس اتجاهات معلمي التعليم العام نحو الأطفال المتفوقين والموهوبين واتخاذ الإجراءات السيكومترية لثباته وصدقه ومن ثم تطبيقه على عينه منتقاة من طلبه الدراسات العليا وهم معلمين في التعليم العام الحاصلين على الأقل درجة على هذا المقياس ولديهم اتجاهات سلبية تجاه الأطفال المتفوقين والموهوبين.

حيث تكونت هذه العينة الاجمالية من (300) معلماً ومعلمة تم انتقاء (30) منهم بواقع (10) معلمين ومعلمات في المرحلة الابتدائية و (10) معلمين ومعلمات في المرحلة الإعدادية و (10) معلمين ومعلمات في المرحلة الثانوية.

طبق الباحثان برنامج الدراسة على معلمين ومعلمات أفراد العينة بهدف تعديل اتجاهاتهم وأفكارهم السلبية نحو الأطفال المتفوقين والموهوبين.

وقد دارت جلسات البرنامج حول المفاهيم الصحيحة للتفوق والموهبة والابتكار، ومحددات التفوق والموهبة، وطرق الكشف عنها، وخصائص الموهوبين وغيرها، فضلا عن كثير من المعتقدات والآراء والاتجاهات الخاطئة حول أساليب رعايتهم وطرق تدريسهم والتعامل معهم، ومن ثم تعديل هذه الاتجاهات، حيث تم استخدام العديد من الفنيات والأساليب كالمحاضرات والمناقشات التربوية والحوار الهادف البناء، وتبادل الخبرات، وإعادة البناء المعرفي، وعرض وسائل تعليمية . وبعض إنجازات الطلبة المتفوقين.

وقد أظهرت نتائج الدراسة بعد القياس البعدي للبرنامج المستخدم تعديل الاتجاهات السلبية والمعتقدات الخاطئة لمعلمي المراحل الابتدائية والاعدادية والثانوية نحو الأطفال المتفوقين والموهوبين من أفراد المجموعة التجريبية .

Summary : **The teacher of the gifted and Talented is A key element (cornerstone) in their care and education, so he must have a clear vision and sound beliefs that help him to understand his students and assess their potentials and know what suits their growth experiences so that he can guide these students and invest their energies to the maximum extent possible through lectures and postgraduate students, Topics related to gifted students show that there are misconceptions and false beliefs about gifted and talented children. There is no doubt that the presence of such ideas among teachers will negatively affect their methods dealing with beliefs this class of students. Based on the saying the beginning of the facts in the formation of positive attitudes in terms of ideas and things and**

people so that researchers saw a collective pilot program that can contribute to bring about changes in the directions of the study sample through meetings and discussions and readings over a sufficient number of the sessions of preparation.

To achieve this goal, the researchers designed a measure of the attitudes of general education teachers towards gifted and talented children, and adopted psychometric procedures for account validity and stability, and then applied to the their sample that selected from the postgraduate studies. They are teachers in general education who have less than this degree and have negative attitudes towards gifted and talented children.

The total sample consisted of (300) teachers (males & females), 30 of whom were selected by (10) teachers (males & females) in the primary stage, (10) teachers in the preparatory stage, and (10) teachers (males & females) in the secondary stage.

The researchers applied the study program to the teachers (males & females) of the sample in order to adjust their attitudes and negative ideas towards the gifted and talented children.

The sessions of the program focused on the correct concepts of superiority, talent, innovation, determinants of excellence, talent and methods of detection, characteristics of talented people and others, as well as many beliefs, opinions and misconceptions about the methods of care and teaching methods and dealing with them and then modifying these attitudes where many techniques and methods were used such as lectures, The purpose of building and the exchange of experiences and the reconstruction of knowledge and presentation of educational means and some achievements of outstanding students and live examples of them.

The results of the study showed after the post-measurement of the program used to modify the negative attitudes and false beliefs of primary, middle and secondary teachers towards the gifted and talented children of the experimental group.

مقدمة:

يحفل تاريخ حركة تعليم الموهوبين والمتفوقين بالكثير من المفاهيم، والمعتقدات، والاتجاهات الخاطئة حول الموهوبين والمتفوقين، والتي جاءت نتيجة للتعميم، والفهم الخاطئ لبعض الممارسات، والخصائص، والمشكلات التي تتعلق بهم (Gargiulo, 2006; ERIC, 2004; Hallahan and Kauffman, 2003).

لذلك حظي موضوع الأفكار والمعتقدات الخاطئة نحوهم والبرامج والخدمات المقدمة لهم، وما زال، باهتمام واسع من المتخصصين والمعلمين والعاملين معهم، وحتى من الموهوبين والمتفوقين أنفسهم وذويهم (Matthew, 2009, Porter, 2005, Lassig, 2003, Song, 2001, Perez, 1997, Isaacs, 1991 Eiland, 1982)وقد يعود ذلك الاهتمام لان هؤلاء الطلبة يواجهون بعض الصعوبات في المدارس العامة نتيجة لبعض الاتجاهات السلبية التي يتبناها بعض المعلمين الكلاسيكيين نحوهم. (Dettmer, Ferrante ,1983: 985) , وتتجسد هذه الاعتقادات الخاطئة بأنهم لا يحتاجون للمساعدة، وخدمات التربية الخاصة إذا كانوا حقاً موهوبين ؛ لأن هذه الموهبة ستمكنهم من تدبر وادارة أمورهم الخاصة بنجاح، وبالتالي يكون مستقبلهم مضمونا ومطمئنا؛ لأن أمامهم عالما مليئا بالفرص، وذلك لذكائهم المرتفع، وقدراتهم العالية التي تساعدهم على التخلص من المشكلات .كما أنهم مبدعون بطبعهم، ولا يحتاجون للتشجيع، والتحفيز (Gargiulo, 2006; ERIC, 2004; Hallahan and Kauffman, 2003)وهم كذلك أطفال خارقون، وخالون من العيوب (ويبً وميكستروث وتولان و١٩٨٥) وبناء على ما سبق، يجد الممعن للنظر في آراء أو اعتقادات المعلمين نحو تلك الفئة أنهم ينقسمون إلى قسمين هما: القسم الأول: ويتبنى المعتقدات الخاطئة السابقة، وبالتالي أدعى بأنه لا حاجة، ولا مبرر لبرامج الموهوبين والمتفوقين. أما القسم الثاني: فأدعى بأن قدرات الطلبة الموهوبين والمتفوقين ليست مطلقة لان لديهم كالآخرين بعض الأخطاء، ومواطن ضعف؛ حيث أن الأغلبية العظمى منهم تواجهها بعض المشكلات التي تجعل من خدمات التربية الخاصة ضرورة ملحة لنجاحهم في الحياة المدرسية.

ويجد المتتبع لحركة تعليم الموهوبين والمتفوقين بأن الاتجاه الثاني هو الأكثر انتشارا على المستوى العالمي، ولا سيما بعد ظهور قضايا الطلبة الموهوبين والمتفوقين ذوي الاجتياحات الخاصة بشكل عام، والأطفال الموهوبين والمتفوقين ذوي صعوبات التعلم(Reis,andRenzuli,2004) والطلبة الموهوبين والمتفوقين ذوي التحصيل المتدني (McCoach and Reis,2002).ولعل التساؤل المهم الذي يتولد لدينا بعد المقدمة السابقة ما هي الأفكار والاعتقدات الخاطئة السائدة حاليا من قبل المعلمين نحو الطلبة الموهوبين والمتفوقين ، حيث قد تفيدنا معرفة اتجاهات المعلمين في فهم وتحليل ظاهرة "هجرة العقول العربية" أو كما يسميها البعض "نزيف الأدمغة العربية". وبالتالي هل تعد المجتمعات العربية بيئات طاردة للكفاءات العلمية العربية وليست جاذبة أو حاضنة لها(شاهين، ٢٠٠٨). وهل يمكن تفسير ما سبق بالاتجاهات السلبية نحو الموهوبين والمتفوقين في المدارس والجامعات العربية .أما بالنسبة لتعريف الاتجاهات بشكل عام، فلا يوجد حتى الآن إجماع على تعريف موحد جامع، ومانع للاتجاهات؛ لذلك ظهرت مجموعة من التعريفات للاتجاه أذكر منها على سبيل المثال تعريف وليمز (1987) Willams ,للاتجاهات والذي نصه "أنها تنظيم لبعض المعتقدات حول موقف ما أو موضوع محدد "كذلك تعريف عقل (١٩٨٨)بأنها "تكوين فرضي، أي أن وجوده مفترض، تبرر افتراضه مجموعة السلوكيات اللفظية وغير اللفظية المتسقة كمثيرات مختلفة حول موضوع أو موضوعات معينة". كذلك عرف القريطي (١٩٩٢)الاتجاه على أنه: "مزاج مسبق تحكمه العواطف، ويمكن الاستدلال عليه من استجابة الفرد التي تكون على صورة أحكام موجبة، أو سالبة وعواطف، وأحاسيس". ونستنتج من التعريفات السابقة أن الاتجاهات Attitudes تعد من أهم جوانب الشخصية، لذا فهي أهم نواتج عملية التنشئة الاجتماعية، وبؤرة اهتمام العديد من الباحثين في العلوم النفسية والاجتماعية بشكل عام، وفي التربية الخاصة، بشكل خاص لما لها من آثار مهمة في تحدد طبيعة الخدمات المقدمة والرعاية النفسية والتربوية التي ينبغي أن تحظى بها فئات التربية

الخاصة سواء أكانوا موهوبين، أمً تفوقين أم أفرادا معاقين .أما بالنسبة لاتجاهات المعلمين نحو الموهوبين والمتفوقين وبرامجهم، فيؤكد بورتر (Porter(2005 على ضرورة إلا يكون في الموقف التعليمي الخاص بهم معلمون ذو كفاءة، ومحتوى معرفي مناسب، أو دون معرفة خاصة بكيفية التعامل مع هؤلاء الطلبة؛ وبالتالي يتعاملون بقسوة معهم، ولا يقدمون المساعدة لهم، ذلك أن قلة معرفة وجهل المعلمين بالموهوبين وبرامجهم يشكل اتجاهات سلبية نحوهم، وهذا ما أشار إليه ويتمور (Whitmore (1986, حيث بين أن اتجاهات المعلمين السلبية نحو الموهوبين تنشأ من مواقف الصراع في الصف، والذي قد يكون السبب فيه عدم كفاءة المعلمين، وعدم معرفتهم بأساليب التعامل مع الموهوبين والمتفوقين. وقد بين بعض الباحثين في دراساتهم أمثال جونز (Jones and Southern, Morris, وموريس) (1992وسوثرين (McCoach and Siegle, 2007 (وسيجل وماككوتش 1987) أن المعلمين الذين لديهم معرفة أكبر بالموهوبين والمتفوقين يظهرون اتجاهات ايجابية نحوهم. كما أشار باحثون آخرون من أمثال بيجن وجانج (Gange and Begin,1994)، وتيري وتالنت وادمز رنسلز (Tirri; Tallent-Runels and Adams, 1998)إلى أن المعلمين الذين يعملون مع الموهوبين والمتفوقين لديهم اتجاهات أكثر ايجابية من المعلمين الذين ليس لديهم خبرات في تدريس الموهوبين والمتفوقين.

بناء على ما سبق، يعتبر المعلم عنصرا مهما في بيئة النظام التعليمي لما له من مكانة في العملية التعليمية، لذا يجب أن يكون ملما بالمعرفة، ومؤهلا تأهيلا سليما، يكفل تنمية قدراته، وطاقاته. لذلك يقوم بدور أساسي في نجاح أو فشل جهود الدولة في رعاية وتعليم المتفوقين .فالمعلم غير الكفء غير قادر على إدارة البرامج واستخدام أفضل الأدوات والمعامل والمكتبات والورش الخاصة بتعليم وتدريس المتفوقين (روشكا، ١٩٨٩). ويمكن تطوير اتجاهات ايجابية من قبل المعلمين نحو الطلبة الموهوبين والمتفوقين من خلال زيادة معرفتهم بواقع هذه الفئة وزيادة وعيهم

بها، وزيادة كفاياتهم والتركيز والإعلامي على دور الموهوبين والمتفوقين في المجتمع، وزيادة عدد المساقات المتخصصة في الموهبة والتفوق في خطط إعداد المعلمين .

مشكلة الدراسة :

يعد معلم المتفوقين والموهوبين ركنا أساسياً في رعايتهم وتربيتهم لذلك لابد أن تتوفر لديه بصيرة نافذة ومعتقدات سليمة تساعده على فهم تلاميذه وتقدير امكاناتهم ومعرفة ما يلائم نموهم من خبرات ، حتى يستطيع توجيه هؤلاء التلاميذ واستثمار طاقتهم إلي أقصي حد ممكن . ومن خلال المحاضرات لطلبة الدراسات العليا وخاصة عند تدريس موضوعات تتعلق بالمتفوقين تبين للباحثين أن هناك أفكارا مغلوطة واعتقادات غير صحيحة عن الأطفال المتفوقين والموهوبين. ولا شك أن وجود مثل هذه الأفكار لدى المعلمين سوف يؤثر سلباً على أساليب تعاملهم مع هذه الفئة من الطلبة، وانطلاقاً من مقوله أن التعرف على الحقائق يمثل البداية في تكوين اتجاهات إيجابية نحو الأفكار والأشياء والأشخاص، رأى الباحثان أن إعداد برنامج إرشادي جمعي يمكنه أن يسهم في إحداث تعديل في اتجاهات عينة الدراسة من خلال لقاءات ونقاشات وقراءات على مدار عدد كاف من الجلسات.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على مدى فعالية برنامج إرشادي جمعي في تعديل بعض الأفكار والمعتقدات الخاطئة لدي المعلمين نحو الأطفال المتفوقين والموهبين.

أهمية الدراسة :

يمكن إظهار أهمية هذه الدراسة من خلال ما يلي:

على مستوى الدراسات، والأبحاث العربية والأردنية، يوجد أولا: ندرة في الدراسات التي تناولت دراسة الأفكار والمعتقدات الخاطئة لدي المعلمين نحو الموهوبين والمتفوقين، وبرامج الرعاية المقدمة لهم. ولم يرصد الباحثان أي دراسة أجريت حول هذا الموضوع في البيئة المحلية والبيئة العربية.

ثانيا :يعد التعرف على الأفكار والمعتقدات الخاطئة السائدة نحو الموهوبين والمتفوقين خطوة ضرورية لوضع البرامج، والخطط اللازمة لرعايتهم.

ثالثا: حاولت الدراسة الحالية الحصول على بعض المعلومات المهمة حول الأساليب التي يمكن استخدامها في تنمية الاتجاهات الايجابية نحو الطلبة الموهوبين والمتفوقين والبرامج المقدمة لهم.

مصطلحات الدراسة

الطلبة الموهوبون والمتفوقون : الموهوبون والمتفوقون حسب أحدث تعديل لتعريف مكتب التربية الأمريكية للموهبة والتفوق(تعديل عام ١٩٩٣) والذي ظهر على يد روس(Ross, 1993) والذي ينص على أن الموهوبين والمتفوقين هم" :الأطفال والشباب الذين يظهرون أداء متميزاً ومتفوقا، أو يظهرون القدرة الكامنة على الأداءاً بمستويات مرتفعة، وملحوظة من الانجاز عند مقارنتهم بالآخرين من حيث العمر والخبرات والبيئة، بحيث يظهر هذا الأداء المتميز لديهم في مجالات القدرة العقلية، والإبداع، والأداء الفني، والقدرة القيادية غير العادية، والتفوق في التحصيل في مجالات محددة، والذين يحتاجون إلى خدمات أو نشاطات غير عادية (متميزة) تقدم لهم من قبل المدارس، ويمكن أن توجد الموهبة البارزة لدى جميع الأطفال، والشباب من جميع الثقافات والظروف الاقتصادية، وفي جميع مجالات الحياة الإنسانية(Gargiulo, " 2006).

الإطار النظري

الموهبة والتفوق :

لا يستطيع أحد القول بأنه يمكن استخدام مصطلحات مثل موهوب ومتفوق ومبدع ومتميز وذكى بمعنى واحد ، ومن الناحية اللغوية تكاد تتفق المعاجم العربية والإنجليزية على أن التفوق Giftedness يعد استعداداً فطرياً غير عادى لدى الفرد 0 بينما يرد مصطلح الموهبة Talent إما كمرادف فى المعنى لمصطلح التفوق ، وإما بمعنى قدرة موروثة أو مكتسبة سواء أكانت قدرة عقلية أم قدرة بدنية ، أما من الناحية

التربوية فإن الأمر يبدو أكثر تشعباً وتعقيداً ، إلا أن مراجعة شاملة لما كتب حول هذا الموضوع تكشف بوضوح عن عدم وجود تعريف عام متفق عليه بين الباحثين المهتمين بعلم نفس الموهبة والتفوق.

ويذكر عبد العزيز الشخص (1990 : 46) أن مصطلح الموهبة يستخدم للإشارة إلى مجموعة من الأفراد لديهم قدرات خاصة تؤهلهم للتفوق فى مجالات معينة علمية (رياضيات ، علوم) ، أو أدبية (شعر ، صحافة) ، أو فنية (رسم ، موسيقى) ، أو عملية (ميكانيكا ، نجارة) ، وليس بالضرورة تميزهم بمستوى مرتفع من حيث الذكاء أو التحصيل الدراسى بصورة ملحوظة بالنسبة لأقرانهم .

ويعرف فاروق الروسان (1996 : 125) الموهوب أو المتفوق بأنه ذلك الفرد الذى يظهر أداء متميزاً مقارنة مع المجموعة العمرية التى ينتمى إليها فى واحد أو أكثر من القدرات التالية :

1- القدرة العقلية التى تزيد فيها نسب الذكاء على إنحرافيين معياريين موجبين عن المتوسط .
2- القدرة الإبداعية العالية فى أى مجال من مجالات الحياة .
3- القدرة على التحصيل الأكاديمى المرتفع التى تزيد عن المتوسط بثلاثة انحرافات معيارية .
4- القدرة على القيام بمهارات متميزة مثل المهارات الفنية أو الرياضية أو اللغوية .
5- القدرة على المثابرة والالتزام والدافعية العالية ، والمرونة ، والأصالة فى التفكير كسمات شخصية عقلية تميز الموهوب والمتفوق عن غيره من العاديين .

وتضيف مها زحلوق (1996 : 97) أنه يوجد ثلاثة أشكال للتفوق هى :

1- الموهبة : وتظهر فى مجال معين كأن نتحدث عن الموهوب فى الموسيقى ، وحين نستخدم هذا المصطلح فإننا نشير إلى أولئك الذين يظهرون مستوى

أداء ، أو لديهم استعداد خاص ومتميز فى بعض المجالات التى تحتاج إلى قدرات خاصة مثل الرسم ، والموسيقى ، والتمثيل ، والكتابة .

2- العبقرية : ويشير إلى أولئك الذين تبدو معرفتهم وقدراتهم غير محدودة ، وإنجازاتهم فريدة من نوعها ، وأنه نادراً ما يستخدم ، ولا يقف عند تخصص معين ، بل قد يشمل أكثر من تخصص أو مجال كأن نقول فلان عبقرى فى الرياضيات أو نقول أنه عبقرى فى.. الخ

3- الإبداع : ويشير إلى أولئك الذين يظهرون نوعاً من أنواع السلوك التى تشتمل على الاستنباط والتخطيط والتأليف والاختراع والتصميم .

بينما يرى جانيية **Gagne** وجود فرق بين الموهبة والتفوق يتضح فى النقاط التالية :

أ. التفوق ينطوى على وجود موهبة وليس العكس ، فالمتفوق لابد أن يكون موهوباً وليس كل موهوب متفوقاً .

ب. المكون الرئيسى للموهبة وراثى بينما المكون الرئيسى للتفوق بيئى .

ج. الموهبة طاقة كامنة أونشاط أو عملية ، والتفوق نتاج لهذا النشاط أو تحقيق لتلك الطاقة .

د. الموهبة تقاس باختبارات مقننة بينما يشاهد التفوق على أرض الواقع

هـ. الموهبة تقابل القدرة من مستوى فوق المتوسط ، بينما يقابل التفوق الأداء من مستوى فوق المتوسط (فى : فتحى جروان ، **1999** : **67**) .

ومن أكثر التعريفات التى تلقى قبولاً بين الباحثين التعريف الذى تبناه " مكتب التربية الأمريكى " ، و ينص على أن الموهوبين والمتفوقين هم أولئك الذين يمتازون بقدرات عالية، وقادرون على القيام بأداء عال ، و يظهرون قدرات تحصيلية وعقلية ،

وابتكار أو تفكير منتج ، وقدرة قيادية ، وفنون بصرية أو أدائية مرتفعة (سميرة عبد الوهاب ، 1999 : 60)

ومع كل الاختلافات بين الباحثين حول تعريف الموهبة والتفوق ، إلا أنهم يتفقون على المعنى العام والإطار الشامل له ، فلا يوجد اختلاف بينهم على أن الفرد الموهوب أو المتفوق هو الفرد الذى يظهر سلوكاً فى المجالات العقلية المختلفة يفوق كثيراً من أقرانه الآخرين ، مما يستدعى تدخلاً تربوياً لإثراء وتنمية هذه القدرات والوصول بها إلى درجة من النمو تسمح بها طاقاته وقدراته .

ويستخلص من التعريفات السابقة أيضاً أن كلاً من الموهبة والتفوق يستخدمان بمعنى واحد تقريباً ، وذلك للدلالة على المستوى المرتفع من أداء الفرد فى مجال ما أو أكثر من المجالات الأكاديمية أو غير الأكاديمية التى تحظى بالقبول والاستحسان الاجتماعى 0 ويفسر عبد المطلب القريطى (1989 : 37) ذلك بسببين هما :

أ. أن الذكاء هو أحد العناصر والمكونات الأساسية اللازمة للتفوق فى مختلف وجوه النشاط العقلى للفرد ، وأن نوع الذكاء يختلف من مجال إلى آخر فنجد الذكاء البصرى مهم فى الفنون التشكيلية ، والذكاء الميكانيكى فى الأعمال الميكانيكية

ب. إن قدرات الفرد ومواهبه ليست خاضعة لعوامل الوراثة فقط ، وإنما هى على الأقل تخضع فى نموها لتفاعل تلك العوامل مع غيرها من العوامل البيئية والخبرات السابقة ، حيث تأخذ هذه القدرات فى النمو إذا ما توافرت لها البيئة المناسبة وفرص التنمية والتدريب اللازمان .

ثانياً : محكات التعرف على الموهوبين والمتفوقين :

يؤكد عبد الله النافع وآخرون (2000 : 20) على أهمية التبكير فى التعرف على الموهوبين والمتفوقين وعدم الإنتظار لأعمار متأخرة خوفاً من اكتسابهم أساليب وعادات تعوق تكيفهم مع النظم التعليمية المختلفة ، بالإضافة إلى ما يترتب على

تأخير اكتشافهم من تعريض طاقاتهم للهدر والفقد ، وبتعدد تعريفات الموهبة والتفوق تعددت كذلك المحكات التى تستخدم فى التعرف على الموهوبين والمتفوقين .

ويرى فواز فهد أبو نيان (2000 : 166) أن استخدام محكات متعددة فى عمر ومستوى دراسى معين يعتبر أمراً جوهرياً للوصول إلى الأفراد الذين لديهم قدرات ومواهب، ولكنها تكون كامنة بسبب ظروف معينة ، إما عائلية ، أو عدم توفر المعلم المؤهل الذى يدفع بالمواهب للظهور ، أو عدم توفر الخامات أو المجالات الفنية التى قد يكون أحد الطلاب متميزاً فيها ، وغيرها من العوامل التى تحجب موهبة الطالب 0لذا فمن المهم فى هذا المجال أن يكون هناك تلاؤم مناسب بين الفئات العمرية والدراسية ومحكات التعرف على الموهوبين .

ومن الملاحظ شيوع استخدام محكات مثل مستوى التحصيل الدراسى المرتفع ، ونسبة الذكاء ، والقدرة على التفكير الابتكارى ، والخصائص والسمات السلوكية الإيجابية فى التعرف على الموهوبين والمتفوقين . ونعرض فيما يلى لهذه المحكات وأهم الإيجابيات والسلبيات لكل منها على حدة فى ضوء نتائج البحوث والدراسات التى اعتمدت عليها فى التعرف على الموهوبين والمتفوقين .

1- التحصيل الدراسى : academic achievement

يعتبر التحصيل الدراسى من أهم المحكات المستخدمة فى التعرف على الموهوبين والمتفوقين على أساس أنه يعتبر أحد المظاهر الأساسية للنشاط العقلى عند الفرد ، ومن مظاهر هذا النوع من التفوق ارتفاع درجات الطالب فى المواد الدراسية المختلفة ، إلا أنه فى بعض الأحيان يعتمد ارتفاع مستوى التحصيل الدراسى على قدرة الطالب على التذكر، أو القدرة على أداء نوع معين من العمليات العقلية .

وتتميز اختبارات التحصيل بأنها تعطى صورة واضحة عن مجالات القوة والضعف للطالب فى الموضوعات الدراسية المختلفة ، ونظراً لعدم وجود اختبارات تحصيل مقننة منشورة فى الوطن العربى ، فإنه يبدو من الضرورى للقائمين على برامج تعليم الموهوبين والمتفوقين الاستفادة من نتائج التحصيل الدراسى كما تعكسها

درجات الطلاب فى المواد الدراسية مجتمعة ، أو فى المواد الدراسية المرتبطة بنوع الخبرات التى يقدمها البرنامج . وإذا توفرت نتائج اختبارات التحصيل التى تعقد فى نهاية مراحل دراسية معينة فإنه يمكن استخدامها فى التعرف على الموهوبين والمتفوقين (فتحى جروان ، 1999 : 172) .

ويذكر إبراهيم أبو نيان وصالح الضبيبان (1997 : 256) أن التفوق فى التحصيل الدراسى العام ، أو التحصيل الدراسى فى كل من العلوم والرياضيات يعد ضمن محكات التعرف على الموهوبين والمتفوقين فى المملكة العربية السعودية ..

وأسفرت دراسة " مبارك سالم السيف " (1998) أن أكثر محكات التعرف على الموهوبين فى المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض هى : اختبارات التحصيل ، وتقديرات المعلمين، والمشاركة فى الأنشطة اللاصفية . وأن المحكات الأخرى مثل مقاييس الذكاء ، واختبارات التفكير الإبتكارى ، وتقديرات أولياء الأمور لا تستخدم فى المرحلة الابتدائية .

وحدد "سعد سعود الفهيد " (1993) الطالب المتفوق بأنه الذى يحقق مستوى تحصيلى مرتفع بحيث يكون أفضل من بقية أقرانه فى نفس العمر الزمنى ، ويكون ضمن أفضل (15%) ، بينما حددهم " محمد الجغيمان " (2000) بالحصول على مجموع درجات تؤهلهم بالوجود ضمن الثلث الأعلى (30%) ، وحددتهم " منى المجماج" (1998) بوجودهم ضمن (10%) العليا من التحصيل الدراسى 0 ومن الدراسات التجريبية التى حددت نسبة (90 %) فما فوق من مجموع درجات المواد التحصيلية فى آخر اختبار بمراحل التعليم العام كمحك للموهبة والتفوق دراسة كل من" غزوى الغفيلى" (1990) ، و" ثناء الضبع " (1995) ، و " عبد العزيز الدباسى " (2000) .

وفى دولة الكويت حدد " عبد العزيز الغانم " (1994) نسبة (85%) كمحك للموهبة والتفوق 0 بينما حددهم كل من " حسن سلامة وجاسم التمار "(1997) بأنهم الأفراد الذين يثبتون تقدماً ملحوظاً فى الأداء الأكاديمى فى الرياضيات

بالنسبة لزملائهم يضعهم ضمن أعلى(5%) من توزيع الطلاب فى اختبار تحصيلى للرياضيات0ووضعت كل من " خيرية رمضان وآمال رياض (1997) ، و " سميرة عبد الوهاب " نسبة (90%) على الأقل فى اختبار نهاية العام الدراسى ، ونسبة ذكاء (120) فى مقياس وكسلر للذكاء كمحك للتعرف على الموهوبين والمتفوقين .

ونفس الشئ فى البحرين فقد اعتمدت الاختبارات التحصيلية كأحد محكات الموهبة والتفوق (سعيد اليمانى وأنيسة فخرو ، 1997 : 191) .

يتضح مما سبق أن الاعتماد على اختبارات التحصيل الدراسى كمحك للتعرف على الموهوبين والمتفوقين هو الأكثر استخداماً وشيوعاً ، ولكن لم تحدد قيمة ثابتة أو درجة فاصلة واحدة يعتمد عليها فى جميع البحوث والدراسات الخاصة بالموهوبين والمتفوقين ، فقد امتدت النسبة المئوية بين (85% – 90 %) ، أو يكون ضمن أفضل مجموعة عليا فى مستوى التحصيل الدراسى ، ومدى هذه المجموعة يتراوح ما بين (5 % – 30 %).

ولكن على الرغم من أن هناك من يؤيدون التحصيل الدراسى كمحك فعال للتعرف على الموهوبين والمتفوقين إلا أنه وحده غير كاف أو دقيق لإعطاء مفهوم شامل للموهبة والتفوق ، فهناك العديد من المآخذ والسلبيات التى تحد من قيمة هذا المحك ، ومن بينها :

أ. إن التحصيل الدراسى يركز على الحفظ والاستظهار والاستيعاب للمعلومات، ولذلك فإنه لا يقيس إلا جانب القدرة على التذكر والاستظهار واسترجاع المعلومات

ب. إن وسيلة التقويم للتحصيل الدراسى هى الامتحانات ، وهى منخفضة أو منعدمة الصدق والثبات لارتباطها بتقدير المعلم الذى يمكن أن يتفاوت من معلم إلى آخر كما أن عامل الصدفة يمكن أن يلعب دور مهماً فى حصول التلميذ على درجة عالية أو منخفضة .

ج. إن التحصيل الدراسى مبنى على المنهج المدرسى المصمم حسب مستوى غالبية التلاميذ وهم العاديون ، ولذلك لا يجد كثير من الموهوبين والمتفوقين فيه تحدياً لقدراتهم ومواهبهم فيؤثر ذلك على دافعيتهم ويخفض من مستوى أدائهم ، فلا يحققون تفوقاً فى التحصيل الدراسى .

د. إن هناك عوامل ترتبط بشخصية التلميذ ووضعه الأسرى ، والاجتماعى والاقتصادى قد تؤثر على مستوى تحصيله رغم أنه يملك الاستعدادات والقدرات التى تجعله ضمن الموهوبين والمتفوقين (عبد الله النافع وآخرون ، 2000 : 32).

2- نسبة الذكاء : IQ

تعتبر مقاييس القدرة العقلية العامة ، كمقياس " بينية " ، ومقياس " وكسلر " للذكاء من الأساليب المناسبة والمعروفة فى قياس القدرة العقلية العامة للموهوبين والمتفوقين ، حيث تمثل القدرة العقلية المرتفعة أحد الأبعاد الأساسية فى التعرف عليهم ، ويعتبر الفرد موهوباً ومتفوقاً إذا زادت قدرته العقلية عن انحرافيين معياريين عن المتوسط ، وبلغت نسبة الذكاء (130) درجة فأكثر (فاروق الروسان ، 1996 : 126) .

واعتمد كثير من الباحثين على قياس الذكاء العام كوسيلة لتحديد الموهوبين والمتفوقين وقد تفاوتت النسب لدى الباحثين بين (120) إلى (140) درجة على نفس المقياس ، وبالرغم من التفاوت إلا أن معظم الدراسات قد اكتفت بنسبة (130) درجة على الاختبارات اللفظية الفردية (عبد العزيز الغانم ، 1994: 801)

وأكدت نتائج العديد من الدراسات على أن الأفراد الذين تم اختيارهم على أساس نسبة الذكاء المرتفعة حيث كانت نسبة ذكائهم ما بين (130– 150) درجة هم الأكثر شيوعاً فى دراسات الموهوبين والمتفوقين (إمام مصطفى سيد ، 2001 : 208).

بينما توصلت سمية عبد الوارث أحمد (1996 : 239) إلى عدم وجود ارتباط بين الذكاء والتفوق ، وتفسر ذلك بأنه إذا أردنا الحكم على شخصية فرد ما أو قياسها فإننا نركز فقط على سماته الاجتماعية والإنفعالية و العقلية والمعرفية ، والدليل على ذلك ما قدمته النتائج من أن الارتباط بين الجوانب العقلية وغير العقلية من الشخصية ارتباط ضعيف .

فى حين ترى مها زحلوق (2000 : 239) أن معدلات الذكاء لدى الموهوبين والمتفوقين تفوق وبمقدار ملحوظ معدلات الذكاء لدى أقرانهم العاديين ، وأن الموهبة مظهر من مظاهر الذكاء ، وهذه الظاهرة يمكن أن تكون نامية بدرجة نمو الذكاء ، ويمكن أن تكون أكثر من ذلك ، وأنه توجد علاقة إرتباطية إيجابية ما بين الذكاء والموهبة والتفوق .

وعلى الجانب الآخر هناك العديد من الباحثين الذين يعارضون استخدام مقاييس الذكاء فى التعرف على الموهوبين والمتفوقين ، حيث أكد عبد المطلب القريطى (1989 : 31) أن الذكاء لم يعد المظهر الأوحد للموهبة والتفوق ، فارتفاع معدل الذكاء لا يعنى التفوق فى المظاهر الأخرى كالتفكير الإبداعى والاستعدادات الفنية وغيرها ، كما أن انخفاض معدل الذكاء لا يعنى عدم التمتع بدرجة مرتفعة من الاستعدادات العقلية الأخرى . لذا فإن الاعتماد على القدرة العقلية العامة وحدها يحول دون التعرف على عدد كبير ممن يتمتعون بالمواهب والاستعدادات العقلية الخاصة الفنية والموسيقية والميكانيكية وغيرها.

ويرى سعيد اليمانى وأنيسة فخرو (1997 : 191) عدم جدوى وكفاية اختبارات الذكاء والقدرات العقلية فى تحديدها للموهوبين والمتفوقين ، فحصول الفرد على معدل مرتفع فى اختبار الذكاء لا يعنى أن لديه موهبة وقدرات ابتكارية لأن الارتباط بين الذكاء والموهبة ضعيف ، كما لا يمكن لاختبارات الذكاء أن تقيس الاستعدادات الفنية ، والتفكير الابتكارى الذى يفضل التعرف عليه باستخدام محكات الإبداع .

وبغض النظر عن النقاش الذى لم يتوقف حول طبيعة الذكاء وأساليب قياسه من جهة، واستخدام هذه الأساليب فى التعرف على الموهوبين والمتفوقين من جهة أخرى فإن مقاييس الذكاء المعروفة سوف تبقى مثيرة للجدل إلى أن يتم التوصل إلى مقاييس أكثر فاعلية وصدقاً من مقاييس الذكاء ، وفى هذا السياق يحسن التعرف على مميزات مقاييس الذكاء الفردية وأوجه القصور فيها حتى يكون مستخدمها على بينة من الأمر لتلافى ما أمكن من نقاط الضعف ولاسيما عند استخدامها لأغراض التعرف على الموهوبين والمتفوقين (فتحى جروان ، 1999 : 160).

ويضيف عادل الأشول (1997 : 604) أنه قد يظهر بعض الأطفال مواهب فى بعض المجالات فى مرحلة مبكرة من عمرهم وذلك برغم عدم تميزهم بمستوى ذكاء مرتفع بصورة ملحوظة بالنسبة لأقرانهم، وقد تظهر مهاراتهم فى الشعر أو الرسم ، وفى هذه الحالة يبدو أن لدى الطفل دافعاً معيناً يحفزه على ممارسة المهارة أو التميز فى ذلك المجال . أى أن توافر الموهبة والدافع يساعدان الفرد على إحراز تقدم ملحوظ فى مجال اهتمامه . ورغم ذلك لم تتضح الصورة بعد حول العلاقة بين الذكاء والموهبة فى مجال معين .

مما سبق يتضح أن الحاجة ماسة وضرورية لاستخدام محكات أكثر فعالية وكفاءة للتعرف على الموهوبين والمتفوقين بالإضافة إلى الاختبارات التى تنظر إلى الذكاء على أنه عامل أحادى ، ولذا فإنه لم يعد ينظر للموهبة والتفوق على أنهما مجرد أداء متميز فى اختبارات الذكاء المقننة ، وفى ضوء ذلك ظهرت نظريات حديثة للذكاء مثل نظرية " جاردنر " Gardner (1983) للذكاءات المتعددة ، وتعد من أفضل الاتجاهات الحديثة فى التعرف على الموهوبين والمتفوقين (إمام مصطفى سيد ،2001 : 213).

يتضح كذلك أن النسبة المئوية لعدد الموهوبين والمتفوقين تعتمد على الدرجة الفاصلة cut off score التى يتم اختيارها فإذا ارتفعت الدرجة الفاصلة انخفضت النسبة المئوية ، وإذا انخفضت الدرجة الفاصلة ارتفعت النسبة المئوية ، ونظراً لأنه

لم يتم الاتفاق على درجة معينة بين الباحثين ، بل هناك مدى يتراوح من (110 – 140) درجة فإن تحديد الدرجة بين هذا المدى يعود للباحث فى المقام الأول ،

3– التفكير الابتكارى : Creative thinking

يمثل التفكير الإبتكارى أحد الأبعاد الأساسية المكونة للموهبة والتفوق ، ويعتبر الفرد موهوباً إذا تميز عن أقرانه المناظرين له فى العمر الزمنى فى تفكيره الإبتكارى ، حيث تعتبر القدرة على التفكير الإبتكارى مؤشراً أساسياً يدل على الموهبة والتفوق ، وقد ظهرت تعريفات متعددة لمفهوم التفكير الابتكارى ، إذ يعرفه " جيلفورد " بأنه ذلك الاستعداد لدى الفرد لإنتاج أفكار جديدة مفيدة ، ويعرفه " تورانس " بأنه القدرة على ابتكار حلول للمشكلات والتى تظهر فى الطلاقة والمرونة والأصالة (فاروق الروسان ، 1996: 128)

ومن الملاحظ شيوع الكثير من تعريفات الابتكار التى تركز على هذا المفهوم بوصفه ناتجاً ابتكارياً 0 والواقع أن الناتج الابتكارى لا يمكن أن يوجد بمعزل عن عمليات النشاط العقلى ، وهى تلك العمليات العقلية المعرفية التى تقف خلف هذا الناتج الابتكارى ، ولذا فإن الفصل بين الناتج والعملية أمر يصعب قبوله ، والذين يتناولون الابتكار بوصفه عملية أو بوصفه ناتجاً ابتكارياً يكون تناولهم تناولاً جزئياً ، فكلاهما الناتج والعملية يمثلان وجهان لنفس الشئ (فتحى الزيات ، 1995: 498)

وفى سبيل قياس التفكير الابتكارى والكشف عن الموهوبين والمتفوقين من خلال هذا المحك ، طورت العديد من الاختبارات ولكن أكثرها انتشاراً واستخداماً هى اختبارات " تورانس " والتى تهدف إلى قياس قدرات التفكير الابتكارى الأربع ، وهى الأصالة ، والمرونة ، والطلاقة ، وإدراك التفاصيل ، وتشمل نوعين من الاختبارات ، اختبارات لفظية ، واختبارات الأشكال ، والمشكلة التى تواجه هذه الاختبارات تكمن فى إجراءات التصحيح ، حيث إنه لا توجد إجابات محددة تصحح على أساسها إجابات المفحوصين ، وإنما تعتمد قيمة الإجابة على مدى ندرتها

واختلافها عن المألوف ، وإتيانها بحلول جديدة لم تكن معروفة من قبل ، كما تعتمد على القدرة فى تنوع الإجابات على أن تكون الإجابات ذات معنى ، وتعكس قيمة مفيدة فى المجتمع (عبد الله النافع وآخرون ، 2000: 38) .

فى حين يرى فتحى الزيات (1995: 521) أن الاختبارات المستخدمة فى قياس الإبتكار تقيس استعدادات إبداعية أو إمكانية حدوث الإبداع ، وبالتالى تعد هذه الاختبارات من قبيل المنبئات وليس من قبيل المحكات أى لا تعبر عن مستويات أداء فعلية ، وأنه يمكن الاعتماد على الدرجة فى هذه الاختبارات كمنبئات بالموهبة والتفوق لدى الأفراد

ولذلك فأنه بجانب استخدام اختبارات التفكير الإبتكارى للتعرف على الموهوبين والمتفوقين لابد من الفحص والتقويم لأمثلة من أعمال إنتاج الأفراد فى المجالات العلمية والأدبية والفنية من قبل المتخصصين الذين يستطيعون الحكم على مدى الجدة والإبتكار والأصالة فى الأعمال المقدمة ، ومدى استمراريتها ، ووجودها كظاهرة تعبر عن القدرة على الإبتكار ، واستخدام ذلك كدليل عملى فى وجود الموهبة والتفوق فى المجال الذى يبدع فيه الفرد (عبد الله النافع وآخرون ، 2000 : 39) .

وبمراجعة العديد من الدراسات التجريبية التى تناولت العلاقة بين الإبتكار والموهبة والتفوق مثل دراسة كل من سمية عبد الوارث أحمد (1996) ، فاروق الروسان (1996) ، منى المجماج (1998) نجد أنها تؤكد على وجود ارتباط موجب بين التفكير الإبتكارى وكل من الموهبة والتفوق ، ويفسر ذلك بأن الابتكار فى أى مجال من المجالات هو محصلة للعديد من العوامل ، البعض منها يدخل فى نطاق المجال العقلى ، ويدخل البعض الآخر فى نطاق المجال الإنفعالى والمجال الدافعى .

4- الخصائص السلوكية للموهوبين والمتفوقين :

يعتبر الموهوبين والمتفوقين من الثروات البشرية التى يجب أن نتعرف عليها ونعتنى بها لزيادة تفوقها وتوجيهها إلى المجال المناسب للاستفادة منها ، وتكشف الدراسات النفسية عن أن الموهوبين والمتفوقين يتميزون بسمات محددة سواء من الناحية الجسمية أو العقلية أو الاجتماعية أو الإنفعالية ، ومعرفة مثل هذه السمات يساعدنا على التعرف عليهم 0 كما أنه يجعلنا نهيئ المناخ المناسب لرعايتهم .

وتعود أهمية التعرف على الخصائص السلوكية للموهوبين والمتفوقين لسببين رئيسين:

1- وجود علاقة قوية بين الخصائص السلوكية والحاجات المترتبة عليها وبين نوع البرامج التربوية والإرشادية الملائمة . ذلك أن الوضع الأمثل لخدمة الموهوب والمتفوق هو الذى يوفر مطابقة بين عناصر القوة والضعف لديه وبين مكونات البرنامج التربوى المقدم له، أو الذى يأخذ بالاعتبار حاجات هذا الموهوب والمتفوق فى المجالات المختلفة ,

2- اتفاق الباحثين فى مجال تعليم الموهوبين والمتفوقين على ضرورة استخدام قوائم الخصائص السلوكية كأحد المحكات فى عملية التعرف عليهم واختيارهم للبرامج التربوية الخاصة (فتحى جروان ، 1999 : 123) .

وتشير الدراسات إلى مجموعة من الخصائص التى تميز بها هؤلاء الموهوبين والمتفوقين، ومن هذه الدراسات دراسة كل من : غزوى الغفيلى (1990) ، محي الدين توق(1990)، وحمدى شاكر محمود (1991) ، عبد العزيز الغانم (1994) ، أسامة معاجينى (1996، 1997) ، سمية عبد الوارث (1996) ، عبد العزيز الدباسى (2000) ، محمد عبد الله الجغيمان (2000) ، وفى ضوء نتائج هذه الدراسات يمكن عرض أهم الخصائص التى تميز بها الموهوبين والمتفوقين على النحو الآتى :

(أ) خصائص عقلية :

يتميز الأفراد الموهوبون والمتفوقون بخصائص عقلية معرفية تميزهم عن أقرانهم فى مرحلة مبكرة من نموهم 0 وتلعب التنشئة الأسرية والظروف المحيطة دوراً هاماً فى استمرار تنمية هذه الخصائص مع التقدم فى العمر ، بينما قد يؤدى عدم توافر الرعاية السليمة إلى إخفاء كثير من هذه الخصائص بسبب حساسية الموهوب والمتفوق ، وقد يؤدى إلى جعلها قوى سلبية معيقة للتعلم ، ولذلك ينبغى أن تفهم الخصائص العقلية المعرفية فى ضوء الاعتبارات التالية :

1- الأفراد الموهوبون والمتفوقون ليسوا مجتمعاً متجانساً ، ولن يتوقع أن يظهر كل الموهوبين والمتفوقين نفس الخصائص أو السمات العقلية المعرفية ، بل يظهرون مدى شاسعاً من الفروق الفردية ، وليس هناك خاصية واحدة تمثل الموهبة والتفوق بشكل قاطع ، وكلما ازدادت درجة الموهبة والتفوق عند الفرد كلما ازدادت درجة تفرده عن غيره .

2- أن الخصائص العقلية المعرفية ليست ثابتة أو جامدة ولكنها تتطور من خلال التفاعل مع البيئة بدرجات متفاوتة ، وكذلك فإنه ليست جميع خصائص الموهوبين والمتفوقين إيجابية ، فهناك العديد من الخصائص التى يعتبرها المجتمع سلبية أو غير مرغوب فيها (أسامة معاجينى ، 1996 : 69) ؟

إن أهم صفة عقلية يتميز بها الموهوبين والمتفوقين هى أنهم متقدمون على غيرهم فى مستوى الذكاء ، فمعدلات ذكائهم تعادل ذكاء من يكبرهم سناً كما أن العمر العقلى لديهم يفوق عمرهم الزمنى 0 كما يتصف هؤلاء بقدرتهم على تعلم القراءة والكتابة فى سن مبكرة ، ويضاف إلى ذلك امتلاكهم لقدرة لغوية متقدمة تشمل وجود مهارة فائقة على الاستيعاب . ولهذا فالمتفوق غالباً ما يكتسب مفردات واسعة وعملية ومخزوناً كبيراً من المعلومات حول كثير من الموضوعات ، ويظهر كذلك مواهب مبكرة فى النواحى الفنية إلى جانب المهارات اللفظية والفكرية ،

ويتصف بالدافعية المرتفعة والمثابرة ، والقدرة على التركيز والانتباه لفترات أطول من زملائه العاديين .

(ب) خصائص إنفعالية وإجتماعية :

من الخصائص الانفعالية والاجتماعية التى تميز الموهوبين والمتفوقين عن غيرهم أنهم متوافقون اجتماعياً ومستقرون إنفعالياً ، وبشكل عام يمكن القول أنهم يتميزون بضبط النفس والسيطرة والتحمل ، والثبات الانفعالى ، والقيادة ، والإكتفاء الذاتى ، والمرح والفكاهة ، والميل إلى المخاطرة والإقدام ، والتوافق الشخصى والاجتماعى ، وارتفاع مستوى القيم الاجتماعية كالمسايرة ، والاستقلال ، ومساعدة الآخرين 0

وتتفق نتائج الدراسات والبحوث التى أجريت فى مجال الموهبة والتفوق على أن معظم الأفراد الموهوبين والمتفوقين يتمتعون باستقرار وجدانى أو إنفعالى ، واستقلالية ذاتية 0 وكثيرون منهم يلعبون أدواراً قيادية على المستوى الاجتماعى فى شتى مراحل دراستهم ، وهم أقل عرضة للاضطرابات الذهانية والعصابية من زملائهم العاديين (فتحى جروان ، 1999: 136) .

وتوصلت دراسة سمية عبد الوارث أحمد (1996) إلى وجود ارتباط ضعيف وغير دال إحصائياً بين الخصائص السلوكية (الإنفعالية ، والإجتماعية ، والإبتكارية ، والقدرة على التعلم) للموهوبين والمتفوقين كما يراها المعلم وكل من : الذكاء ، والتفكير الإبتكارى ، ومفهوم الذات .

ومن أكثر قوائم الخصائص السلوكية شيوعاً فى دول الخليج قائمة الخصائص السلوكية للموهوبين والمتفوقين من وجهة نظر المعلمين ، وتعتمد على تقديرات المعلمين لمجموعة من السلوكيات التى تميز الموهوب والمتفوق فى الخصائص الأكاديمية ، والدافعية ، والإبداعية ، والقيادية (أسامة معاجينى ، 1996 : 90)، وكذلك القائمة التى يتم استخدامها فى اختيار الطلبة لمدرسة اليوبيل للموهوبين والمتفوقين لمؤسسة " نور الحسين " فى الأردن ، وتشمل : الدافعية ، والاستقلالية ،

والأصالة والمرونة والمثابرة والطلاقة فى التفكير ، والملاحظة والمبادرة والنقد والثقة بالنفس والقيادة وتحمل المسئولية .

مما سبق يتضح لنا أهمية معرفة خصائص الموهوبين والمتفوقين فى عملية التعرف عليهم والكشف عن قدراتهم ، حيث تعتبر بعض قوائم الخصائص السلوكية من المحكات شائعة الاستخدام فى عملية التعرف عليهم ، ويمكن الاعتماد عليها فى تقدير أحقية الطلاب فى الانضمام إلى البرامج الخاصة ، خصوصاً إذا ما اتصفت تلك القوائم بدرجات مرتفعة من الصدق والثبات ، وتم تدريب القائمين بالتقدير على كيفية استخدامها ، وكان لديهم الوعى الكافى لملاحظة السلوك التفوقى لدى الطلاب .

الاعتقادات والأفكار خاطئة عن الأشخاص المتفوقين والموهوبين:

لقد قام هلاهان وكوفمان "**Hallahan& Kauffman,1991**" عدداً من الاعتقادات والأفكار الخاطئة عن الأشخاص المتفوقين والموهوبين، وفي نفس الوقت وضعا في مقابلها عدداً من الاعتقادات والأفكار الصحيحة وذلك على النحو التالي:

الاعتقادات والأفكار الخاطئة	الاعتقادات والأفكار الصحيحة
(1) الأشخاص المتفوقون والموهوبون يكونون ضعافاً من الناحية الجسمية، وغير أكفاء من الناحية الاجتماعية، ومحدودي الاهتمامات والميول، ومعرضين لعدم الاستقرار الانفعالي، وينحرفون مبكراً	(1) الحقيقة أنه على الرغم من وجود تباينات فردية على نطاق واسع بين المتفوقين والموهوبين، إلا أن الأقراد المتفوقين والموهوبين كمجموعة يميلون إلي التمتع بحالة صحية متميزة، وهم أفراد حسنوا التوافق، جذابين من الناحية الاجتماعية، ويتحملون المسئولية من الناحية الأخلاقية.

(2) الأشخاص المتفوقون والموهوبون بمعنى من المعاني " في مرتبة أعلى من مستوى البشر العاديين "أي أنهم Superhuman	(2) الحقيقة أن الأشخاص المتفوقين والموهوبين ليسوا على الأطلاق في مرتبة أعلى من مستوى البشر العاديين "أي أنهم Superhuman، لكنهم بالأحرى أشخاص أسوياء يتمتعون بمواهب استثنائية فوق العادة في بعض المجالات على نحو خاص.
(3) الأطفال المتفوقون والموهوبون عادة ما يضيقون ذرعاً بالمدرسة ويحملون اتجاهات عدائين حيال الأشخاص المسئولون عن تربيتهم وتعليمهم.	(3) الحقيقة أن الأطفال المتفوقين والموهوبين عادة ما يكونون محبين للمدرسة، ويتوافقون بشكل، مع كل من أقرانهم، ومدرسيهم.
(4) الأشخاص المتفوقون والموهون يميلون إلى أن يكونوا غير مستقرين من الناحية العقلية.	(4) الحقيقة أن الأشخاص الذين يتمتعون بالتفوق والموهبة يميلون إلى أن يكونوا حسني التوافق بالإضافة إلى أنهم أشخاص أسوياء من الناحية الانفعالية.
(5) من الأمور المستقرة في أذهان الناس عموماً أن هناك نسبة مئوية تتراوح ما بين 3% –5% من أفراد أي مجتمع يشكلون المتفوقين	(5) الحقيقة أن النسبة المئوية من عدد سكان أي مجتمع ممن يكونون في عداد المتفوقين والموهوبين يعتمد تحديدها على تعريف التفوق أو

والموهوبين	الموهبة الذي يستخدمه أي باحث في المجال، فبعض التعريفات تذكر أن نسبته تتراوح بين 1% –2% فقط، هم المتفوقين من إجمالي عدد السكان، في حين ترى تعريفات أخرى أن النسبة يمكن أن تصل إلى ما فوق 20%.
(6) الموهبة أو التفوق ما هي إلا سمة ثابتة ومستقرة، وهي دائماً سمة واضحة ومتسقة، طوال الفترات العمرية، أي على مدار حياة الشخص المتفوق أو الموهوب.	(6) الحقيقة أن بعض الأشخاص المتفوقين والموهوبين يلفتون النظر إليهم حال كونهم يتمتعون بالعديد من المواهب، وأنهم أشخاص منتجون ، وينمون بشكل مبكر ، ويواصلون هذا النمو طوال مراحل الحياة ، وبمعني آخر نجد أن الشخص المتفوق أو الموهوب لا يلاحظ عليه تفوقه أو لا تظهر موهبته حتى سن الرشد وإنما يظهر تفوقه وموهبته منذ سنوات طفولته المبكرة إلا أنه في بعض الأحيان قد نجد أن الطفل الذي يظهر قدرات بارزة ومتميزة يصبح في مرحلة الرشد

	شخصاً عادياً ، بل قد يصعب تصنيفه ضمن المتفوقين أو الموهوبين .
(7) الأشخاص المتفوقون والموهوبون يفعلون كل شيء بشكل جيد.	(7) الحقيقة أن بعض الناس الذين يعرفون بأنهم متفوقون أو موهوبون يمتلكون بالفعل قدرات فائقة ومتميزة وفي أنواع كثيرة ومجالات عديدة من الأنشطة، في حين أن آخرين منهم نجدهم متميزين بوضوح في مجال واحد فقط.
(8) ينظر إلى الشخص على أنه متفوق أو موهوب إذا كان (أو إذا كانت) هو أو (هي) من الذين يحرزون نقاطاً فوق مستوى معين على بنود اختبارات الذكاء.	(8) الحقيقة أن معامل الذكاء ما هو إلا مؤشراً واحداً فقط للدلالة على التفوق أو الموهبة؛ في حين أن الابتكارية والدافعية المرتفعة في الإنجاز تمثل هي الأخرى مؤشرات لا تقل أهمية عن معامل الذكاء فيما يتعلق بالذكاء العام لدى الشخص.
(9) التلاميذ المتفوقون أو الموهوبون سوف يتميزون ويتفوقون دون الحاجة إلى تربية خاصة، وأما التلاميذ المتفوقون والموهوبون	(9) الحقيقة أن الأطفال المتفوقين والموهوبين يكون أدائهم حسناً بالفعل، وفى مستويات عالية يمكن ملاحظتها بسهولة، وذلك دون أن

بالفعل فهم يحتاجون فقط إلى بواعث وحوافز **Incentives**، ثم تربية وتعليم كتلك التي يحصل عليها وتتاح لكل التلاميذ أجمعين.	يتلقوا أيه تربية خاصة، أو من أي نوع، كما أن بعضهم الآخر سوف يصنعون إسهاماتهم المتميزة حتى مع وجود المعوقات، وسوف يواجهون عقبات ضخمة يتغلبون عليها في طريق الوصول إلى إنجازاتهم. بيد أن معظم هؤلاء الأطفال لن يحققوا إنجازاتهم أو حتى يقتربون منها تماماً عند مستوى يتقارب ويتناسب مع إمكانيتهم إذا لم يكن تفوقهم أو موهبهم معززاً ومؤيداً بشكل مدروس ومقصود عن طريق البواعث والحوافز، زه عن طريق التربية والتعليم التي يتعين أن تكون ملائمة لقدراتهم المتقدمة والمتميزة.

ومن جانب آخر، أشار جمع من الباحثين إلى بعض الأفكار الخاطئة الشائعة عن الطلبة المتفوقين والموهوبين، وبعض الحقائق التي اكتشفها الأخصائيون الذين يعملون مع هؤلاء الطلبة .

وفيما يلي عرض للأفكار الخاطئة أولاً ثم الرد عليها ثانياً.

أولاً :الأفكار الخاطئة:

- الأولى–أن الطلبة المتفوقين والموهوبين لا يحتاجون إلى المساعدة؛ فإذا كانوا

متفوقين وموهوبين حقاً يمكنهم النجاح بالاعتماد على أنفسهم.

- الثانية–الطلبة المتفوقون والموهوبون يعانون من مشكلات أقل من الطلبة الآخرين العاديين لأن معاملات ذكائهم وقدراتهم تجنبهم مشكلات الحياة اليومية .
- الثالثة–مستقبل الطلبة المتفوقين والموهوبين مضمون فلديهم العديد من الفرص المتاحة أمامهم.
- الرابعة – يُعتبر الطلبة المتفوقون والموهوبون ذوي توجيه ذاتي فهم يعرفون إلى أين يتجهون.
- الخامسة–يعتبر النمو الاجتماعي والنمو الانفعالي للطالب المتفوق أو الموهوب في نفس مستوى نموه العقلي.

–السادسة–يعتبر الطلبة المتفوقين منعزلون اجتماعياً

–السابعة–تكمن القيمة الجوهرية للطالب المتفوق في قوته العقلية.

–الثامنة–تقوم أسرة الطالب المتفوق غالباً بمكافأة قدراته.

- التاسعة– من الضروري أن يظهر الطلبة المتفوقون والموهوبون كقدوة للآخرين؛ وينبغي أن يتحملوا دائماً مسئوليات وأعباء إضافية.

–العاشرة–الطلبة المتفوقون يجعلون زملاءهم أذكى (أكثر ذكاء).

- الحادية عشر–يمكن أن ينجز الطلبة المتفوقون أي شيء يضعون تفكيرهم فيه ، فكل ما هو مطلوب منهم هو إقتحام أنفسهم.
- الثانية عشر– يُعتبر الطلبة المتفوقون مبدعين ومبتكرين بصورة طبيعة ، ولا يحتاجون إلى أي تشجيع,

- الثالثة عشر–من السهل استثارة الطلبة الموهوبين ، والمتفوقين ، وهم أعضاء غير مرحب بهم في أي فصل.

ثانياً: الرد عليها:

–الأولى–غالباً ما يكون لدى الطلبة المتفوقين والموهوبين نزعة إلى المثالية والكمال، فقد يوازن التحصيل والدرجات مع تقدير الذات وقيمة الذات التي قد تؤدي إلي الخوف من الفشل، وقد تتداخل مع مستوى التحصيل,

- الثانية– قد يعايش الطلبة المتفوقون والموهوبون حساسية مرتفعة نحو توقعاتهم وتوقعات الآخرين ، والتي تؤدي بدورها إلى الشعور بالذنب من التحصيل الزائد أو الدرجات المنخفضة.
- الثالثة– الطلبة المتفوقون والموهوبون ليس لديهم توافق زمني ، وبذلك قد يكون عمرهم الزمني ونموهم الاجتماعي ، والجسمي ، والانفعالي والعقلي من مستويات مختلفة ، فقد يتمكن الطفل ذو الخمسة أعوام من قراءة وفهم كتاب الصف الثالث، لكنه لا يستطيع الكتابة بطريقة مفهومة.
- الرابعة – يعتبر بعض الطلبة المتفوقين والموهوبين مخططين جيدين (أي متعلمون ذوو خطوات تسلسلية) في حين يعتبر الآخرين ذوو قفزات (متعلمون مكانيون) وقد لا يعرف هؤلاء المتعلمون كيفية الحصول على الإجابة الصحيحة ، وقد يواصل المتعلم المخطط الطريق في الخطوات التي تؤدي إلى الإجابة الصحيحة.
- الخامسة– قد يكون الطلبة المتفوقون والموهوبون متقدمين عن أقرانهم في نفس العمر الزمني ؛ حيث يعرفون أكثر من نصف المنهج قبل بدء العام

الدراسي ، أو يمكن أن يؤدي شعورهم بالملل إلى تدني التحصيل ، والدرجات المنخفضة.

- السادسة–الطلبة المتفوقون لديهم القدرة على حل المشكلات، ولذلك يستق يستفيد هؤلاء الطلبة من المسائل متداخلة النظم المفتوحة ، على سبيل المثال ، كيفية حل نقص بعض موارد المجتمع . غالباً ما يرفض الطلبة المتفوقون العمل من أجل الدرجات فقط.
- السابعة– غالباً ما يفكر الطلبة المتفوقون بطريقة مجردة، وقد يحتاجون مع هذا التعقيد إلي المساعدة في مهارات الدراسة الدافعية، والجلوس للاختبار، وقد يتمكن هؤلاء الطلبة من اختيار إجابة واحدة في سؤال الاختيار من متعدد ، لأنهم يرون احتمال كون كل الإجابات صحيحة.
- الثامنة–قد يقوم الطلبة المتفوقون ذوو الأداء الجيد في المدرسة، بتعريف النجاح بأنه الحصول على تقدير أقل من ممتاز . وقد لا يرغب هؤلاء الطلبة في أوائل مرحلة المراهقة– في تجربة أي شيء لأنهم غير متأكدين من نجاحهم المضمون

بحوث ودراسات السابقة

أظهرت الدراسات والأبحاث الأجنبية التي أجريت حول اتجاهات المعلمين نحو الطلبة الموهوبين والمتفوقين، نتائج متباينة، فعلى سبيل المثال قام بيجن وجانج **(Begin and Gange, 1994)** بدراسة هدفت للتعرف على المؤشرات والمتغيرات التي تحدد الاتجاهات نحو برامج تربية الموهوبين والمتفوقين من خلال تحليل (**30**) دراسة وأشارت النتائج الى أن هناك ثلاثة متغيرات تؤثر في الاتجاهات نحو الموهوبين والمتفوقين وبرامجهم هي درجة الاتصال معهم، وجنس المستجيب، والمعلمين مقابل الوالدين .

كذلك أجرت واجنر(Wagner, 1997) دراسة هدفت لتحقيق الصدق البنائي لمقياس جانج ونادیو Gange and Nadeau`s للاتجاهات نحو الموهوبين،Attitude Scale Toward Gifted Education والتعرف على المؤشرات والمتغيرات الاجتماعية، والاقتصادية، والثقافية، والسياسية المؤثرة في تلك الاتجاهات .وتكونت عينة الدراسة من ١٢٠ معلمًا من ٢٠٠ مدرسة ابتدائية في كاليفورنيا، ومن أهم نتائج الدراسة التي ظهرت بالإضافة للصدق البنائي للمقياس المستخدم وجود دلالة إحصائية لبعض المتغيرات مثل القيم السياسية، عدد الأطفال الموهوبين والمتفوقين، جنس المستجيب، ورؤية الطالب نفسه كموهوب ومتفوق.

كما أجرى كل من تيري وتالنت رنسلز وادمز (Tirri; Tallent-Runels and Adams, 1998) دراسة مشابهة من حيث الأهداف وتكونت العينة من ٩١ معلماً من المعلمين في المدارس العامة؛ والذين لا يدرسون الموهوبين من المدارس الفنلندية و (124) معلماً في السنة الثانية من مرحلة البكالوريوس، و (91) معلماً يعملون في برامج الموهوبين والمتفوقين .وأشارت النتائج إلى وجود فروق إحصائية لصالح العوامل الثقافية ونوع المعلمين، حيث كان المعلمون الأمريكيون أكثر ايجابية نحو الخدمات والبرامج الخاصة بالموهوبين والمتفوقين وأكثر معرفة بالفروق بين هؤلاء الأطفال .كذلك دافع المعلمون الأمريكيون عن برامج التسريع والصفوف الخاصة. بينما أظهر المعلمون الفنلنديون اتجاهات أقل ايجابية نحو الصفوف الخاصة لآثارها السلبية على الموهوبين والمتفوقين. كذلك أظهرت النتائج أن المعلمين الذين يعملون في برامج الموهوبين والمتفوقين، ومعلمي المدارس العامة كانوا أكثر دعمًا لبرامج الإثراء من المعلمين في مرحلة ما قبل الخدمة والذين مازلوا على مقاعد الدراسة، والذين دعموا برامج التسريع والصفوف الخاصة.

كذلك قام كل من تيري وتالنت رنسلز ,(Terri and Tallent-Runels 1999) بدراسة عابرة للثقافات هدفت للمقارنة بين المعلمين الفنلنديين والأمريكيين في الاتجاهات نحو تربية الموهوبين والمتفوقين وعلاقتها بالعمر، والجنس، ووجود

شخص موهوب في العائلة .وتكونت العينة من(147) معلماً فنلندياً و (160) معلماً أمريكيًا، ومثلت العينة معلمين في مرحلة ما قبل الخدمة، ومعلمين يقومون بتدريس الموهوبين والمتفوقين .وأشارت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين الفنلنديين أكثر اهتمامًا من المعلمين الأمريكيين بالاتجاهات السلبية، والتأثيرات الانفعالية التي تتركها الصفوف الخاصة بالموهوبين والمتفوقين، مقارنة بأشكال الخدمات الأخرى المقدمة للموهوبين والمتفوقين.

و أجرى كل من تيري وتالنت رنسلز وادمز ويون ولاو ,Tirri Tallent-Runels) (Adams, Yyen and Lau, 2002 دراسة عابرة للثقافات هدفت للمقارنة بين اتجاهات المعلمين نحو الموهوبين والمتفوقين والبرامج التربوية المقدمة لهم في ثلاث دول هي فنلندا، وأمريكا وهونج كونج .وتكونت العينة من (147) معلماً فنلندياً، و (214) معلماً من هونج كونج، و (160) معلماً أمريكياً ، وأشارت النتائج إلى خمسة مؤشرات يمكن أن تتنبأ باتجاهات المعلمين نحو الموهوبين والمتفوقين في البلدان الثلاثة هي :أنه في البلدان الثلاثة لديهم طلبة موهوبون في مدارسهم، واعتبار جميع الطلبة موهوبين، إمكانية استخدام الطلبة الموهوبين في مساعدة الطلبة الآخرين على التقدم، تحمل الوالدين المسؤولية لمساعدة الموهوبين، وان أفضل أسلوب لتحقيق حاجاتهم هو التحاقهم بالصفوف الخاصة.

وأجرى لازيق (2003) ,Lassig في استراليا دراسة هدفت للتعرف على اتجاهات المعلمين في ولاية كوين لاند الجنوب شرقية نحو الأطفال الموهوبين والمتفوقين والبرامج المقدمة لهم.

وتكونت الدراسة من مرحلتين :حيث تكونت العينة في المرحلة الأولى من (126) معلماً، وفي المرحلة الثانية أجريت دراسة حالة على معلمين للتعرف على معتقداتهم التربوية والتطبيقات التي يؤمنون بها حول برامج الموهوبين .حيث أظهرت النتائج وجود اتجاهات ايجابية بشكل عام نحو برامج الموهوبين .كذلك بينت النتائج نقص الدعم للبرامج التي تعتمد أسلوب تجميع القدرات وبرامج التسريع .كذلك وجود

فروق في المعتقدات بين المعلمين ترتبط باتجاهات مختلفة نحو الموهوبين والمتفوقين وبرامجهم.

وأجرى كل من بيتسي وديل (Besty and Del, 2007) دراسة هدفت لاستكشاف اتجاهات المعلمين نحو الموهوبين والمتفوقين والبرامج التربوية المقدمة لهم، وكان التساؤل الرئيسي لهذه الدراسة فيما إذا كانت استجابات المعلمين حول الاتجاهات نحو الموهوبين والمتفوقين تتأثر باهتمامات الباحثين المدركة من قبلهم . كذلك هدفت الدراسة للتعرف على بعض المتغيرات المؤثرة في الاتجاهات نحو الموهوبين والمتفوقين :مثل الخبرة في مجال الموهبة والتفوق، وبرامج الإعداد والتدريب في التربية الخاصة، ومدى إدراك المعلمين لأنفسهم بأنهم موهوبين ومتفوقين .وتكونت عينة الدراسة من (262) معلماً .وأشارت النتائج إلى أن اتجاهات المعلمين نحو الموهوبين لا تتأثر بالاهتمامات المدركة للباحثين .وأظهرت النتائج أن المعلمين الذين يتلقون التدريب في مجال الموهبة والتفوق يظهرون ادراكات عالية لأنفسهم كموهوبين متفوقين.

ومن الدراسات العربية التي تناولت اتجاهات المعلمين نحو برامج الموهوبين والمتفوقين ومن بين هذه الدراسات العربية دراسة أسامة يوسف الصمادي (١٩٩٦) والتي كان من أهدافها معرفة اتجاهات معلمي الطلبة في مدارس التميز والمعلمين في المدارس العادية نحو البرامج الخاصة بالمتميزين في الأردن .وتكونت العينة من ٢٨ معلما من معلمي الطلبة العاديين و (27) من معلمي الطلبة المتميزين. وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية لصالح معلمي المتميزين في الاتجاهات نحو البرامج الخاصة بالموهوبين.

دراسة الفهد(Al-fahaid, 2002) والتي هدفت للتعرف على اتجاهات المعلمين السعوديين نحو برامج الموهوبين والمتفوقين، بالإضافة إلى تقييم فاعلية برنامج لتدريب المعلمين للكشف عنهم، وتكونت الدراسة من مرحلتين، حيث تكونت العينة في المرحلة الأولى من (409) معلمين

وأشارت النتائج في هذه المرحلة إلى أن المعلمين الأصغر عمرا والأقل خبرةً كان لديهم اتجاهات
أكثر ايجابية من الأكبر عمراً والأكثر خبرةً .أما في المرحلة الثانية فتكونت العينة من ٤٤ معلمًا مقسمين الى مجموعتين ضابطة، وتجريبية كل واحدة منهما تحتوي ٢٢ معلمًا .حيث طلب منهم تحديد أسماء الطلبة الموهوبين والمتفوقين في صفوفهم . وأشارت نتائج الدراسة في هذه المرحلة إلى أن البرنامج التدريبي لم يزد في قدرتهم على الكشف بدقة عن هؤلاء الطلبة.

كذلك قام صالح يوسف الفرهود (٢٠٠٦)بدراسة هدفت الى معرفة اتجاهات المعلمين والمعلمات في المدارس الابتدائية بمدينة عرعر في السعودية نحو رعاية الطلبة الموهوبين والمتفوقين، وتكونت العينة من ٢٦٥ معلما و ٢٣٥ معلمة من المدارس الابتدائية في مدينة عرعر .وقد استخدمت أداة بناها الباحث لقياس الاتجاهات نحو الموهوبين في ثلاثة مجالات تتعلق بأهمية تقديم الرعاية وأساليب الرعاية المقدمة وتأهيل المعلمين والمعلمات في برامج الموهوبين والمتفوقين .وقد أظهرت النتائج أن اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو الموهوبين والمتفوقين كانت ايجابية، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات حسب الجنس واختلاف المبنى المدرسي والتخصص وعدد سنوات الخبرة.

دراسة حفيظ بن محمد حافظ المزروعي (2008) التي هدفت إلى تحديد الأدوار الفعلية لمعلمي الموهوبين المرتبطة بتخطيط وتنفيذ وتقويم المنهج الإثرائي في برنامج الموهوبين المدرسي بمدارس التعليم العام .وتكون مجتمع الدراسة من (٦٦) معلماً من معلمي الموهوبين في مدارس التعليم العام واستخدمت الإستبانة كأداة دارسة وهي مكونة من (١٣٩)عبارة موزع على جزأين (٩٥)عبارة مثلت الأدوار (٤٤)عبارة مثلت الصعوبات ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن ادوار معلمي الموهوبين المرتبطة بتخطيط وتنفيذ وتقويم المنهج الإثرائي التي تؤدى فعليا عند تخطيط وتنفيذ وتقوي المنهج الإثرائي في برنامج الموهوبين المدرسي بمدارس التعليم العام كانت تمارس

كثيراً . أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء مجتمع الدراسة من متخصصي (العلوم طبيعية) (العلوم النظرية) حول ادوار معلمي الموهوبين عند تخطيط وتنفيذ وتقويم المنهج الإثرائي في برنامج الموهوبين المدرسي بمدارس التعليم العام .أظهرت النتائج أن هناك بعض الصعوبات المعيقة لمعلم الموهوبين من أداء أدوارهم المرتبطة بتخطيط وتنفيذ وتقويم المنهج الإثرائي في برنامج الموهوبين المدرسي بمدارس التعليم العام .

وأجرى أبو هاشم (٢٠٠٣)مسحاً للبحوث العربية الخاصة بالموهوبين والمتفوقين في الفترة من عام ١٩٩٠ إلى ٢٠٠٢ لمعرفة أكثر المحكات استخداماً في التعرف على الموهوبين والمتفوقين ، ودرجة اختلاف هذه المحكات باختلاف المرحلة التعليمية (ما قبل المدرسة ، ابتدائي، إعدادي ، ثانوي ، جامعي) ، والجنس (ذكور – إناث) ، قام الباحث بمسح للبحوث والدراسات العربية المنشورة في المجلات العلمية ورسائل الماجستير والدكتوراه ، وتجمع لديه (٦١)دراسة ، منها (١٨) دراسة فى مجال الموهوبين ، (٤٣) دراسة فى مجال المتفوقين ٠ وبتحليلها توصل إلي ما يلى : أن أكثر المحكات استخداماً في التعرف على الموهوبين والمتفوقين هى على الترتيب : مقاييس الخصائص السلوكية ، ودرجات التحصيل الدراسي ، ومستوى الذكاء ودرجات التحصيل الدراسي معاً ٠ اختلاف المحكات المستخدمة في التعرف على الموهوبين والمتفوقين باختلاف المرحلة التعليمية ، حيث كان محك الخصائص السلوكية الأكثر استخداماً فى مرحلة ما قبل المدرسة ، والمرحلة الابتدائية ، والمرحلة الإعدادية ٠ بينما كان محك التحصيل الدراسي الأكثر استخداماً في مرحلتي التعليم الثانوي والجامعي ٠ اختلاف المحكات المستخدمة في التعرف علي الموهوبين والمتفوقين باختلاف جنس المفحوص (ذكور – إناث) ، حيث حاء محك الخصائص السلوكية في المرتبة الأولى في الدراسات التي اشتملت العينات فيها على الذكور فقط ، أو الذكور والإناث معاً ، في حين كان

أكثر المحكات استخداماً في عينة الإناث هو محك مستوى الذكاء والتحصيل الدراسي معاً .

دراسة جمال عبد الله أبو زيتون(2013) استهدفت التعرف على درجة اتجاهات طلبة كلية العلوم التربوية – معلمي المستقبل نحو الموهوبين والمتفوقين والبرامج المقدمة لهم. وتكونت عينة الدراسة من (٥٨)طالبا وطالبة موزعين على المجموعة التجريبية ويبلغ عددها (٢٧) طالبا وطالبة ممن سجلوا في مساق تنمية الموهبة والتفوق والمجموعة الضابطة وبلغ عددها (٣١)من المسجلين في المواد الأخرى. أشارت النتائج إلى أن اتجاهات المعلمين المستقبليين نحو الطلبة الموهوبين والمتفوقين وبرامج الرعاية المقدمة قبل دراسة البرامج الخاصة بالموهوبين كان أعلى أبعاد مقياس الاتجاهات نحوُ مساق تنمية الموهبة والتفوق كانت بدرجة متوسطة ، في حين كان أقلها بعد التوجهات المستقبلية نحو برامج تربية الموهوبين. كما أشارت النتائج إلى أن دراسة مساق تنمية الموهبة والتفوق كان له أثر ذو دلالة إحصائية في تغيير الاتجاهات نحو الموهوبين والمتفوقين والبرامج المقدمة لهم لدى المجموعة التجريبية، في الدرجة الكلية، وأبعاد التسمية (العنونة)، ونتائج برامج تربية الموهوبين، والصفوف الخاصة بالموهوبين، التوجهات والمستقبلية في برامج تربية الموهوبين.

فروض الدراسة:

من خلال ما تم عرضة من مفاهيم أساسية ودراسات سابقة صاغ الباحثان الفروض الآتية:

1. توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس اتجاهات المعلمين نحو المتفوقين عقلياً ، لصالح القياس البعدي.

2. توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين عقلياً (كما يدركها المعلمون) ، لصالح القياس البعدي.
3. يوجد أثر دال إحصائياً لمتغير المرحلة التعليمية (ابتدائي/ اعدادي/ثانوي) أو المستوى التعليمي (بكالوريوس أو ليسانس/ دبلوم/ ماجستير) أو للتفاعل بين المتغيرين في تباين درجات الأفراد على مقياس اتجاهات المعلمين نحو المتفوقين دراسيا بعد تطبيق البرنامج.
4. يوجد أثر دال إحصائياً لمتغير المرحلة التعليمية (ابتدائي/ اعدادي/ثانوي) أو المستوى التعليمي (بكالوريوس أو ليسانس/ دبلوم/ ماجستير) أو للتفاعل بين المتغيرين في تباين درجات الأفراد على مقياس الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسيا (كما يدركها المعلمون) بعد تطبيق البرنامج.
5. لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس اتجاهات المعلمين نحو المتفوقين عقلياً ومقياس الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين عقلياً.

إجراءات الدراسة :

عينة الدراسة :

شملت عينة الدراسة (300) معلماً ومعلمة تم انتقاء (30) منهم بواقع (10) معلمين ومعلمات في المرحلة الابتدائية و (10) معلمين ومعلمات في المرحلة الإعدادية و (10) معلمين ومعلمات في المرحلة الثانوية.

التكافؤ بين المجموعات الفرعية داخل المجموعة التجريبية

1. من حيث متغيري العمر الزمني، المستوى الاجتماعي الاقتصادي:

تم رصد الاعمار الزمنية للأفراد، وكذلك درجاتهم على مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي (إعداد/ عبد العزيز الشخص ،2006)، والمقارنة بينهما باستخدام أسلوب تحليل التباين الثنائي لحساب دلالة الفروق بينهما.

جدول (1) :تحليل التباين الثنائي لدرجات الافراد على متغيري العمر الزمني والمستوى الاجتماعي الاقتصادي طبقاً للمرحلة التعليمية (ابتدائي/ اعدادي/ ثانوي) والمستوى التعليمي (بكالوريوس أو ليسانس/ دبلوم/ ماجستير)

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
العمر الزمني	المرحلة التعليمية	34,79	2	17.485	0,817	غير دالة
	المستوى التعليمي	58,483	2	29,242	1,366	غير دالة
	التفاعل	114,28	4	28,57	1,335	غير دالة
	الخطأ	17333,427	81	21,4		
	الكلي	2032,456	89			
المستوى الاجتماعي الاقتصادي	المرحلة التعليمية	3,198	2	1,599	0,261	غير دالة
	المستوى التعليمي	14,226	2	7,113	1,161	غير دالة
	التفاعل	26,716	4	6,679	1,09	غير دالة
	الخطأ	496,283	81	6,127		
	الكلي	535,156	89			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود أثر دال إحصائياً لمتغير المرحلة التعليمية أو المستوى التعليمي أو التفاعل فيما بينهم في تباين درجات الأفراد على متغيرات العمر الزمني، والمستوى الاجتماعي الاقتصادي.

2. من حيث اتجاهات المعلمين نحو المتفوقين عقلياً:

تم مقارنة دراجات الافراد قبل تطبيق البرنامج على مقياس اتجاهات المعلمين نحو المتفوقين عقلياً (إعداد الباحثان) وذلك باستخدام أسلوب تحليل التباين الثنائي (2x2) والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (2) : تحليل التباين الثنائي لدرجات الافراد على مقياس اتجاهات المعلمين نحو المتفوقين عقلياً قبل تطبيق البرنامج طبقاً للمرحلة التعليمية (ابتدائي/ اعدادي/ ثانوي) والمستوى التعليمي (بكالوريوس أو ليسانس/ دبلوم/ ماجستير)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
المرحلة التعليمية	49,313	2	24,657	0,111	غير دالة
المستوى التعليمي	852,223	2	426,113	1,926	غير دالة
التفاعل	616,257	4	154,064	0,696	غير دالة
الخطأ	17919,66	81	221,23		
الكلي	193904	89			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود أثر دال إحصائياً لمتغيري المرحلة التعليمية أو المستوى التعليمي أو التفاعل فيما بينهم في تباين درجات الأفراد على مقياس اتجاهات المعلمين نحو المتفوقين عقلياً، مما يدل على تكافؤ الأفراد بالمجموعات الفرعية من حيث اتجاهاتهم نحو المتفوقين عقلياً قبل تطبيق البرنامج.

3. من حيث الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسيا(كما يدركها المعلمون):

تم مقارنة دراجات الافراد قبل تطبيق البرنامج على مقياس الخصائص السلوكية المميزة المتفوقين دراسيا (إعداد الباحثان) وذلك باستخدام أسلوب تحليل التباين الثنائي (2x2) والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (3) : تحليل التباين الثنائي لدرجات الافراد على مقياس الخصائص السلوكية المميزة المتفوقين دراسيا قبل تطبيق البرنامج طبقاً للمرحلة التعليمية (ابتدائي/ اعدادي/ ثانوي) والمستوى التعليمي (بكالوريوس أو ليسانس/ دبلوم/ ماجستير)

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
التميز الأكاديمي +	المرحلة التعليمية	82,337	2	41,168	1,399	غير دالة
	المستوى التعليمي	81,431	2	40,716	1,384	غير دالة
	التفاعل	203,679	4	50,92	1,73	غير دالة
	الخطأ	2383,569	81	29,427		
	الكلي	2785,822	89			
أساليب التفكير	المرحلة التعليمية	110,642	2	55,321	1,971	غير دالة
	المستوى التعليمي	76,736	2	38,369	1,367	غير دالة
	التفاعل	30,052	4	7,513	0,268	غير دالة
	الخطأ	2273,13	81	28,063		
	الكلي	2457,156	89			
حب الاستطلاع	المرحلة التعليمية	2,559	2	1,279	0,153	غير دالة
	المستوى التعليمي	13,399	2	6,699	0,802	غير دالة
	التفاعل	36,245	4	9,061	1,084	غير دالة
	الخطأ	656,849	81	8,356		
	الكلي	734,489	89			
الابتكارية	المرحلة التعليمية	23,985	2	11,993	1,579	غير دالة
	المستوى التعليمي	29,298	2	14,649	1,929	غير دالة
	التفاعل	8,046	4	2,011	0,265	غير دالة
	الخطأ	615,07	81	7,593		
	الكلي	671,122	89			
المثابرة	المرحلة التعليمية	59,101	2	29,55	1,845	غير دالة
	المستوى التعليمي	4,43	2	2,215	0,138	غير دالة
	التفاعل	65,019	4	16,255	1,015	غير دالة
	الخطأ	1297,121	81	16,014		

	الكلي	1436,322	89			
الاجتماعية	المرحلة التعليمية	84,354	2	42,177	1,814	غير دالة
	المستوى التعليمي	19,015	2	9,507	0,409	غير دالة
	التفاعل	192,518	4	48,13	2,07	غير دالة
	الخطأ	1883,753	81	23,256		
	الكلي	2144,4	89			
الدرجة الكلية	المرحلة التعليمية	179,03	2	89,515	0,842	غير دالة
	المستوى التعليمي	595,022	2	297,511	2,8	غير دالة
	التفاعل	199,555	4	49,889	0,469	غير دالة
	الخطأ	8607,652	81	106,267		
	الكلي	9672,4	89			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود أثر دال إحصائياً لمتغيري المرحلة التعليمية أو المستوى التعليمي أو التفاعل فيما بينهم في تباين درجات الأفراد على ابعاد مقياس الخصائص السلوكية المميزة المتفوقين دراسيا مما يدل على تكافؤ الأفراد بالمجموعات الفرعية من حيث ادراكهم للخصائص السلوكية المميزة المتفوقين دراسيا قبل تطبيق البرنامج.

أدوات الدراسة:

1. مقياس الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين عقلياً

قام الباحثان بتحليل مفهوم الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً بمراحل التعليم المختلفة من واقع الإطار النظري والدراسات السابقة التي استخدمت عدة طرق لتقدير هذه الخصائص ، ومن واقع المقاييس العربية والأجنبية المتوافرة للقياس وفى ضوء ذلك وجد الباحثان ضرورة إعداد مقياس للخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً ، وضرورة الاعتماد على تقديرات المعلمين والمعلمات في

القياس ، وصاغ الباحثان (٩٨)عبارة لقياس الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً من وجهة نظر المعلمين والمعلمات موزعة علي ستة أبعاد هي:

(٢٢) عبارة لبعد التميز الأكاديمي ٠ (١٧)عبارة لبعد أساليب التفكير

(14) عبارة لبعد حب الاستطلاع . (٩)عبارات لبعد الإبتكارية ٠

(١٥) عبارة لبعد المثابرة. (٢١)عبارة لبعد الاجتماعية ٠

وأمام كل منها خمسة اختيارات للإجابة هي : موافق تماماً ، موافق إلى حد ما ، غير موافق ، غير موافق إلى حد ما ، غير موافق تماماً ، والمطلوب اختيار إجابة واحدة منها لكل عبارة وتعطى الدرجات (٥ ، ٤ ، ٣ ، ٢ ، ١)على الترتيب ، ولتحقق من صلاحية المقياس للتطبيق تمت الإجراءات التالية:

أولاً : صدق المحكمين :

حيث عرضت العبارات مع التعريفات الإجرائية للأبعاد علي (٧) من الأساتذة والأساتذة المساعدين بقسمي علم النفس ، والتربية الخاصة ، وفى ضوء نسبة اتفاق لا تقل عن (٨٥%) أسفرت تلك الخطوة عن : حذف (٥) عبارات من بعد التميز الأكاديمي٠ حذف عبارتين من بعد أساليب التفكير ٠ حذف (٤)عبارات من بعد حب الاستطلاع ٠ حذف عبارة واحدة من بعد الإبتكارية ٠ حذف عبارة واحدة من بعد المثابرة ٠ حذف (٤) عبارات من بعد الاجتماعية ٠

وبذلك أصبح إجمالي عدد العبارات التي يتكون منها المقياس (٨١)عبارة موزعة على النحو التالي(١٧) عبارة لبعد التميز الأكاديمي (١٥)عبارة لبعد أساليب التفكير.

(١٠) عبارات لبعد حب الاستطلاع . (٨)عبارات لبعد الإبتكارية ٠

(١٤) عبارة لبعد المثابرة ٠ (١٧)عبارة لبعد الاجتماعية ٠

صدق الاتساق الداخلي **Internal Consistency Validity**

تم إيجاد التجانس الداخلي للمقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجات الأفراد على كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه ،وفيما يلي جدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4): معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

(ن=100)

التميز الأكاديمي		أساليب التفكير		حب الاستطلاع		الابتكارية		المثابرة		الاجتماعية	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	0,342	1	0,509	1	0,513	1	0,347	1	0,511	1	0,422
2	0,402	2	0,428	2	0,524	2	0,356	2	0,547	2	0,417
3	0,456	3	0,447	3	0,406	3	0,489	3	0,359	3	0,362
4	0,478	4	0,403	4	0,432	4	0,502	4	0,462	4	0,428
5	0,502	5	0,514	5	0,417	5	0,574	5	0,449	5	0,392
6	0,341	6	0,522	6	0,349	6	0,532	6	0,582	6	0,443
7	0,339	7	0,327	7	0,351	7	0,518	7	0,416	7	0,421

8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
0,278	0,402	0,337	0,396	0,478	0,506	0,512	0,426	0,45	0,503
8	9	10	11	12	13	14	15	-	
0,304	0,299	0,348	0,274	0,411	0,404	0,457	0,516		
8	9	10							
0,450	0,428	0,377							
8									
0,436									
8	9	10	11	12	13	14			
0,447	0,423	0,416	0,437	0,404	0,469	0,356			
8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
0,520	0,533	0,354	0,296	0,438	0,555	0,423	0,446	0,30	0,516

مستوى الدلالة عند (0,01) = 0,247 .. مستوى الدلالة عند (0,05) =0,196

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,01)

ثم قاما الباحثان بحساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس ككل ، والجدول التالي يوضح نتائج معاملات الارتباط.

جدول (5) : الاتساق الداخلي لعبارات مقياس الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين عقلياً (ن=100)

الأبعاد	معامل الارتباط
التميز الأكاديمي	0,613
أساليب التفكير	0,634
حب الاستطلاع	0,712
الابتكارية	0,716
المثابرة	0,685
الاجتماعية	0,678

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,01)

ثبات المقياس : لحساب ثبات مقياس الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين عقلياً تم استخدام طريقة ألفا–كرونباخ، وطريقة إعادة تطبيق المقياس بفاصل زمني أسبوعين بين التطبيقين الأول والثاني ، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (6): قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا–كرونباخ و إعادة تطبيق

الأبعاد	ألفا–كرونباخ (ن=100)	إعادة تطبيق (ن=40)
التميز الأكاديمي	0,712	0,726
أساليب التفكير	0,731	0,745
حب الاستطلاع	0,659	0,678
الابتكارية	0,621	0,644
المثابرة	0,648	0,711
الاجتماعية	0,714	0,709

الدرجة الكلية	0,735	0,761

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الثبات لمقياس الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين عقلياً مقبولة ، مما يجعلنا نثق في ثبات المقياس.

2- التحقق من صدق وثبات مقياس اتجاهات المعلمين نحو المتفوقين عقلياً

صدق المقياس:

للتحقق من صدق المقياس تم استخدام صدق المحك ، وصدق الاتساق الداخلي.

1. صدق المحك.

تم حساب معامل الارتباط بيد درجات مجموعة من الأفراد بلغ قوامها (50) فرداً على مقياس اتجاهات المعلمين نحو المتفوقين عقلياً (إعداد الباحثان) ومقياس جانج ونديو للاتجاهات نحو تربية الموهوبين **Gange and Naeau`s attitude Scale toward gifted education** كمحك خارجي ، وقد بلغ معامل الارتباط بين المقياسين (ر= 0,643) وهو معامل دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0,01).

2. صدق الاتساق الداخلي **Internal Consistency Validity**

تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للمقياس

جدول (7): كعاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (ن=100)

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	0,424	14	0,436	27	0,458	40	0,726	53	0,405
2	0,489	15	0,278	28	0,359	41	0,428	54	0,426
3	0,513	16	0,346	29	0,326	42	0,449	55	0,312
4	0,502	17	0,524	30	0,428	43	0,326	56	0,384
5	0,457	18	0,419	31	0,447	44	0,514	57	0,505
6	0,324	19	0,405	32	0,349	45	0,503	58	0,523
7	0,512	20	0,429	33	0,348	46	0,411	59	0,379

0,456	60	0,325	47	0,517	34	0,447	21	0,348	8
0,355	61	0,303	48	0,506	35	0,325	22	0,369	9
0,275	62	0,418	49	0,559	36	0,379	23	0,451	10
0,406	63	0,522	50	0,423	37	0,478	24	0,455	11
0,335	64	0,578	51	0,298	38	0,515	25	0,525	12
		0,539	52	0,307	39	0,503	26	0,337	13

مستوى الدلالة عند (0,01) = 0,247 مستوى الدلالة عند (0,05) = 0,196

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,01)

أ. ثبات المقياس:

لحساب معامل مقياس اتجاهات الملغمين نحو المتفوقين عقلياً تم استخدام طريقة ألفا– كرونباخ ، وطريقة إعادة تطبيق المقياس بفاصل زمني قدرة أسبوعين بين التطبيقين الأول والثاني ، وقد بلغ معامل الثبات بالطريقتين السابقتين على الترتيب (0,779 ، 0,817) وهي قيم معاملات مقبولة.

عرض النتائج ومناقشتها :

سيتم عرض النتائج ومناقشتها على حسب ترتيب فروض الدراسة:

1. اختبار صحة الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه: توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس اتجاهات المعلمين نحو التفوقين عقلياً ، لصالح القياس البعدي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" للمتوسطين مرتبطين ، والجدول التالي يوضح ذلك

جدول (8) : دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس اتجاهات المعلمين نحو المتفوقين عقلياً

المجموعة	العدد	القياس القبلي		القياس البعدي		قيمو "ت"	مستوى الدلالة
		م	ع	م	ع		
معلمي الابتدائي	30	127,33	15,385	216,03	15,984	19,794	0,01
معلمي الاعدادي	30	124,8	14,681	223,77	17,146	23,414	0,01
معلمي الثانوي	30	127,47	14,55	259,6	19,473	30,716	0,01

مستوى الدلالة عند (0,01)= 2,76 مستوى الدلالة عند (0,05)= 2,04

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,01) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية (كل مجموعة فرعية على حدة) في القياسين القبلي والبعدي على مقياس اتجاهات المعلمين نحو المتفوقين عقلياً ، لصالح القياس البعدي مما يدل على تحسن درجات أفراد المجموعة التجريبية بعد تعرضها لجلسات البرنامج.

2. اختبار صحة الفرض الثاني:

ينص على أنه: توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين عقلياً (كما يدركها المعلمون) ، لصالح القياس البعدي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" للمتوسطين مرتبطين، والجدول التالي يوضح ذلك

جدول (9) : دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس اتجاهات المعلمين نحو المتفوقين عقلياً

الأبعاد	المجموعة	العدد	القياس القبلي		القياس البعدي		قيمو "ت"	مستوى الدلالة
			م	ع	م	ع		

التميز الأكاديمي	معلمي الابتدائي	30	33,43	4,776	52,03	5,957	15,437	0,01
	معلمي الاعدادي	30	35,27	5,813	52,73	6,351	9,37	0,01
	معلمي الثانوي	30	36,17	5,954	58,27	8,959	12,953	0,01
أساليب التفكير	معلمي الابتدائي	30	28,6	5,23	43,7	5,891	10,415	0,01
	معلمي الاعدادي	30	30,7	5,318	43,13	7,399	7,989	0,01
	معلمي الثانوي	30	30,17	5,16	49,47	10,09	9,652	0,01
الاستطلاع حب	معلمي الابتدائي	30	23,23	2,648	29,5	5,563	5,579	0,01
	معلمي الاعدادي	30	23,04	2,955	30,6	4,832	7,298	0,01
	معلمي الثانوي	30	23,83	3,064	35,27	3,311	12,386	0,01
الابتكارية	معلمي الابتدائي	30	20,23	2,855	27,27	3,619	8,057	0,01
	معلمي الاعدادي	30	21,27	2,712	26,87	3,071	9,022	0,01
	معلمي الثانوي	30	21,07	2,612	29,57	2,208	15,329	0,01
المثابرة	معلمي الابتدائي	30	26,83	4,052	42,87	5,8	14,188	0,01
	معلمي الاعدادي	30	25,37	3,264	43,97	6,744	14,553	0,01
	معلمي الثانوي	30	27,43	4,485	43,9	6,088	11,191	0,01
م ـ ـ	معلمي	30	37و13	5,518	53,37	7,146	10,666	0,01

	الابتدائي							
	معلمي الاعدادي	30	36	4,676	54,73	5,919	11,851	0,01
	معلمي الثانوي	30	35,27	4,863	54,93	5,552	14,339	0,01
الدرجة الكلية	معلمي الابتدائي	30	169,47	9,306	248,73	27,98	15,278	0,01
	معلمي الاعدادي	30	172	9,66	252,03	29,27	13,964	0,01
	معلمي الثانوي	30	173,93	11,97	271,04	30,48	15,571	0,01

مستوى الدلالة عند (0,01)= 2,76 مستوى الدلالة عند (0,05)= 2,04

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,01) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية (كل مجموعة فرعية على حدة) في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين عقلياً (كما يدركها المعلمون) ، لصالح القياس البعدي مما يدل على تحسن درجات أفراد المجموعة التجريبية بعد تعرضها لجلسات البرنامج.

3. اختبار صحة الفرض الثالث:

ينص على أنه " يوجد أثر دال إحصائياً لمتغير المرحلة التعليمية (ابتدائي/ اعدادي/ثانوي) أو المستوى التعليمي (بكالوريوس أو ليسانس/ دبلوم/ ماجستير) أو للتفاعل بين المتغيرين في تباين درجات الأفراد على مقياس اتجاهات المعلمين نحو المتفوقين دراسيا بعد تطبيق البرنامج.

جدول (10): تحليل التباين الثنائي لدرجات الافراد على مقياس اتجاهات المعلمين نحو المتفوقين دراسيا بعد تطبيق البرنامج طبقاً للمرحلة التعليمية (ابتدائي/ اعدادي/ ثانوي) والمستوى التعليمي (بكالوريوس أو ليسانس/ دبلوم/ ماجستير)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
المرحلة التعليمية	25034,438	2	12517,219	50,633	0,01
المستوى التعليمي	5679,8	2	2839,9	11,488	0,01
التفاعل	1022,616	4	255,654	1,034	غير دالة
الخطأ	20024,256	81	247,213		
الكلي	59350,4	89			

يتضح من الجدول السابق وجود أثر دال إحصائيا لمتغيري المرحلة التعليمية و المستوى التعليمي بعد تطبيق البرنامج على مقياس اتجاهات المعلمين نحو المتفوقين عقلياً ، بينما لا يوجد أثر دال إحصائيا للتفاعل بين المتغيرين.

ولمعرفة اتجاه دلالة الفروق التي ترجع لمتغيري المرحلة التعليمية والمستوى التعليمي تم استخدام اختبار شفيه **Schefee** للمقارنات البعدية، والجدولين التاليين يوضحان ذلك.

جدول (11) : دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأفراد طبقاً للمرحلة التعليمية على مقياس اتجاهات المعلمين نحو المتفوقين عقلياً باستخدام اختبار شفيه

المجموعة	العدد	المتوسط	فروق المتوسطات ودلالتها		
			1	2	3
معلمي الابتدائي	30	216,03	–		
معلمي الاعدادي	30	233,77	7,73	–	
معلمي الثانوي	30	259,6	43,57**	35,83**	–

**دال عند المستوى (0,01)= 2,76 *دال عند المستوى (0,05)= 2,04

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,01) بين متوسطات درجات كل من:

– علمي المرحلة الابتدائية ومعلمي المرحلة الثانوية لصالح معلمي المرحلة الثانوية.

–معلمي المرحلة الاعدادية ومعلمي المرحلة الثانوية لصالح معلمي المرحلة الثانوية.

كما يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات

–معلمي المرحلة الابتدائية و معلمي المرحلة الإعدادية

جدول (12) : دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأفراد طبقاً للمستوى التعليمي على مقياس اتجاهات المعلمين نحو المتفوقين عقلياً باستخدام اختبار شفيه

المجموعة	العدد	المتوسط	فروق المتوسطات ودلالتها		
			1	2	3
بكالوريوس أو ليسانس	43	226,26	–		
دبلوم	29	233,07	6,81	–	
ماجستير	18	249,67	23,41**	16,6**	–

**دال عند المستوى (0,01)= 2,76 *دال عند المستوى (0,05)= 2,04

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,01) بين متوسطات درجات كل من:

–المعلمين الحاصلين على بكالوريوس أو ليسانس والمعلمين الحاصلين على الماجستير لصالح المعلمين الحاصلين على الماجستير.

–المعلمين الحاصلين على دبلوم الدراسات العليا والمعلمين الحاصلين على الماجستير لصالح المعلمين الحاصلين على الماجستير.

كما يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات المعلمين الحاصلين على بكالوريوس أو ليسانس والمعلمين الحاصلين على دبلوم الدراسات العليا

4. اختبار صحة الفرض الرابع:

ينص على أنه " يوجد أثر دال إحصائياً لمتغير المرحلة التعليمية (ابتدائي/ اعدادي/ثانوي) أو المستوى التعليمي (بكالوريوس أو ليسانس/ دبلوم/ ماجستير) أو للتفاعل بين المتغيرين في تباين درجات الأفراد على مقياس الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسيا بعد تطبيق البرنامج.

جدول (13): تحليل التباين الثنائي لدرجات الافراد على مقياس الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسيا بعد تطبيق البرنامج طبقاً للمرحلة التعليمية (ابتدائي/ اعدادي/ ثانوي) والمستوى التعليمي (بكالوريوس أو ليسانس/ دبلوم/ ماجستير)

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
التميز الأكاديمي	المرحلة التعليمية	753,059	2	376,53	28,376	0,01
	المستوى التعليمي	3329,585	2	1664,793	125,463	0,01
	التفاعل	98,862	4	24,716	13,269	غير دالة
	الخطأ	1074,802	81	13,269		
	الكلي	5336,322	89			
أساليب التفكير	المرحلة التعليمية	964,352	2	482,176	66,712	0,01
	المستوى التعليمي	4589,264	2	2294,632	317,478	0,01
	التفاعل	286,368	4	71,593	9,905	0,01
	الخطأ	585,443	81	7,228		
	الكلي	6286,1	89			
الاستطلاع حب	المرحلة التعليمية	318,011	2	159,005	25,685	0,01
	المستوى التعليمي	1225,205	2	612,602	98,959	0,01
	التفاعل	199,219	4	49,805	8,045	0,01
	الخطأ	501,43	81	6,10		

			89	2454,989	الكلي	
0,01	9,414	37,927	2	75,854	المرحلة التعليمية	الإبكارية
0,01	53,46	215,369	2	430,738	المستوى التعليمي	
غير دالة	1,91	7,694	4	30,777	التفاعل	
		4,029	81	326,318	الخطأ	
			89	922,1	الكلي	
غير دالة	0,015	0,051	2	0,101	المرحلة التعليمية	المغايرة
0,01	453,684	1524,1	2	3048,2	المستوى التعليمي	
غير دالة	0,196	0,657	4	2,629	التفاعل	
		3,359	81	272,11	الخطأ	
			89	3391,956	الكلي	
غير دالة	0,032	0,342	2	0,684	المرحلة التعليمية	الاجتماعية
0,01	115,434	1231,451	2	2462,902	المستوى التعليمي	
غير دالة	1,494	15,941	4	63,764	التفاعل	
		10,668	81	864,112	الخطأ	
			89	3434,322	الكلي	
0,01	96,331	3513,7	2	7027,399	المرحلة التعليمية	الدرجة الكلية
0,01	695,424	35214,26	2	70428,522	المستوى التعليمي	
غير دالة	2,511	91,605	4	366,419	التفاعل	
		36,475	81	2954,512	الخطأ	
			89	83485,389	الكلي	

يتضح من الجدول السابق وجود أثر دال إحصائيا لمتغير المرحلة التعليمية في تباين درجات الأفراد على أبعاد و المستوى التعليمي بعد تطبيق البرنامج على مقياس الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسيا والدرجة الكلية للمقياس باستثناء بعدي المثابرة والاجتماعية ، كما يوجد أثر دال إحصائي اعند مستوى دلالة (0,01) لمتغير المستوى التعليمي في تباين درجات الأفراد على جميع أبعاد مقياس الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسيا والدرجة الكلية للمقياس ، كذلك يوجد أثر دال للتفاعل بين المتغيرين على بعدي أساليب التفكير وحب الاستطلاع.

ولمعرفة اتجاه دلالة الفروق التي ترجع لمتغيري المرحلة التعليمية والمستوى التعليمي تم استخدام اختبار شفيه **Schefee** للمقارنات البعدية، والجدولين التاليين يوضحان ذلك.

جدول (14) : دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأفراد طبقاً للمرحلة التعليمية على مقياس الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسيا باستخدام اختبار شفيه

الأبعاد	المجموعة	العدد	المتوسط	فروق المتوسطات ودلالتها		
				1	2	3
التميز الأكاديمي	معلمي الابتدائي	30	52,03	–		
	معلمي الاعدادي	30	52,73	0,7	–	
	معلمي الثانوي	30	58,27	6,23**	5,53**	–
أساليب التفكير	معلمي الابتدائي	30	43,13	–		
	معلمي الاعدادي	30	43,7	0,57	–	
	معلمي الثانوي	30	49,47	5,77**	6,33**	–
حب الاستطلاع	معلمي الابتدائي	30	29,5	–	–	
	معلمي الاعدادي	30	30,6	1,1	–	
	معلمي الثانوي	30	35,27	5,77**	4,67**	–
الابتكارية	معلمي الابتدائي	30	26,87	–		
	معلمي الاعدادي	30	27,27	0,4	–	
	معلمي الثانوي	30	29,57	2,3**	2,7**	–
ة	معلمي الابتدائي	30	248,73	–		

معلمي الاعدادي	30	252,03	3,3	–		
معلمي الثانوي	30	271,4	22,67**	19,37**	–	

**دال عند المستوى (0,01)= 2,76 *دال عند المستوى (0,05)= 2,04

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,01) بين متوسطات درجات كل من:

–معلمي المرحلة الابتدائية ومعلمي المرحلة الثانوية على أبعاد (التمييز الأكاديمي، أساليب التفكير، حب الاستطلاع، الابتكارية) والدرجة الكلية للمقياس لصالح معلمي المرحلة الثانوية.

–معلمي المرحلة الاعدادية ومعلمي المرحلة الثانوية على جميع أبعاد (التمييز الاكاديمي، أساليب التفكير ، حب الاستطلاع، الابتكارية) والدرجة الكلية للمقياس لصالح معلمي المرحلة الثانوية.

كما يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات معلمي المرحلة الابتدائية ومعلمي المرحلة الاعدادية على جميع أبعاد مقياس الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسيا والدرجة الكلية للمقياس

جدول (15): دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأفراد طبقاً للمستوى التعليمي على مقياس الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسيا باستخدام اختبار شفيه

الأبعاد	المجموعة	العدد	المتوسط	فروق المتوسطات ودلالتها		
				1	2	3
التميز الأكاديمي	بكالوريوس أو ليسانس	43	50,79	–		
	دبلوم	29	52,03	1,24	–	
	ماجستير	18	66,56	15,76**	14,52**	--
أساليب التفكير	بكالوريوس أو ليسانس	43	41,33	–		
	دبلوم	29	42,63	1,3	–	
	ماجستير	18	59,78	18,45**	17,16**	–
حب الاستـ	بكالوريوس أو ليسانس	43	29,7	–		
	دبلوم	29	30,34	65,	–	

	ماجستير	18	39,11	9,41**	8,77**	–
الابتكارية	بكالوريوس أو ليسانس	43	25,53	–		
	دبلوم	29	29.69	4,15**	–	
	ماجستير	18	30,67	5,13**	0,98	--
المثابرة	بكالوريوس أو ليسانس	43	39,12	–		
	دبلوم	29	43,24	4,13**		
	ماجستير	18	54,66	15,66**	11,54**	–
الاجتماعية	بكالوريوس أو ليسانس	43	48,86	–		
	دبلوم	29	58,76	9,9**	–	
	ماجستير	18	69,33	11,47**	1,57	--
الدرجة	بكالوريوس أو ليسانس	43	235,33	–		
	دبلوم	29	256,69	21,36**	–	
	ماجستير	18	311,22	75,0**	54,53**	--

**دال عند المستوى (0,01)= 2,76 *دال عند المستوى (0,05)= 2,04

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,01) بين متوسطات درجات كل من:

–المعلمين الحاصلين على بكالوريوس أو ليسانس و المعلمين الحاصلين على دبلوم الدراسات العليا على أبعاد (الابتكارية ، المثارة ، الاجتماعية) والدرجة الكلية للمقياس لصالح المعلمين الحاصلين على دبلوم الدراسات العليا

–اللمعلمين الحاصلين على بكالوريوس أو ليسانس والمعلمين الحاصلين على الماجستير على جميع أبعاد مقياس الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسيا والدرجة الكلية للمقياس لصالح المعلمين الحاصلين على الماجستير

–اللمعلمين الحاصلين على دبلوم الدراسات العليا والمعلمين الحاصلين على الماجستير على جميع أبعاد مقياس الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسيا والدرجة الكلية للمقياس باستثناء بعد الاجتماعية لصالح المعلمين الحاصلين على الماجستير

اختبار صحة الفرض الخامس

ينص على أنه: لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس اتجاهات المعلمين نحو المتفوقين عقلياً ومقياس الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين عقلياً.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" للمتوسطين مرتبطين، والجدول التالي يوضح ذلك

جدول (16) : دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على أداتي الدراسة (ن=90)

الأبعاد	القياس القبلي		القياس البعدي		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
اتجاهات المعلمين نحو المتفوقين عقلياً	233,13	25,824	233,41	25,895	1,068	غير دالة
التميز الأكاديمي	54,34	7,663	54,12	7,347	1,301	غير دالة
أساليب التفكير	45,43	8,404	45,38	8,41	0,39	غير دالة
حب الاستطلاع	31,79	5,252	32	5,327	1,664	غير دالة
الابتكارية	27,9	3,219	28,01	3,182	0,81	غير دالة
المثابرة	43,58	6,173	43,41	6,21	0,974	غير دالة
الاجتماعية	54,34	6,212	54,11	6,325	1,194	غير دالة
الدرجة الكلية	257,39	30,627	257,03	29,659	0,808	غير دالة

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس اتجاهات المعلمين نحو المتفوقين عقلياً ومقياس الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين عقلياً، مما يدل على استمرار التحسن لدي أفراد المجموعة التجريبية بعد تعرضها لجلسات البرنامج.

المراجع

إبراهيم أبو نيان وصالح موسى الضبيبان (1997) . أساليب وطرق اكتشاف الموهوبين فى المملكة العربية السعودية ، ندوة أساليب اكتشاف الموهوبين ورعايتهم فى التعليم الأساسى بدول الخليج العربية ، الرياض ، مكتب التربية العربية لدول الخليج ، ص ص 253 –261 .

أسامة حسن معاجينى (1996 أ) . أثر برنامج تدريبى فى رعاية المتفوقين على تنمية قدرة معلمات المرحلة الإبتدائية بدولة البحرين فى التعرف على مظاهر السلوك التفوقى لدى طلابهن ، رسالة الخليج العربى ، العدد (58) ص ص 57 –94

أسامة حسن معاجينى (1996ب) . تحديد مدى شيوع بعض مظاهر التفوق فى آراء عينة من التربويين فى بعض دول الخليج العربية ، جامعة الكويت ، المجلة التربوية ، العدد (40) ، ص ص 101 – 140 .

أسامة حسن معاجينى (1997) . أبرز الخصائص السلوكية للطلبة المتفوقين فى الصفوف الدراسية العادية كما يدركها المعلمون فى أربع دول خليجية ، جامعة الكويت ، المجلة التربوية ، العدد (43) ، ص ص 31 –110

أسامة يوسف الصمادي (١٩٩٦)اتجاهات الآباء والمعلمين والطلبة نحو البرامج التعليمية الخاصة بالموهوبين في الأردن، رسالة ماجستير ، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

إمام مصطفى سيد (2001) .مدى فعالية تقييم الأداء باستخدام أنشطة الذكاءات المتعددة " لجاردنر " فى اكتشاف الموهوبين من تلاميذ المرحلة الإبتدائية ، جامعة أسيوط ، مجلة كلية التربية ، المجلد (17) ، ص ص 199 –250 .

ثناء يوسف الضبع (1995) . دراسة مقارنة لمهارات الاستذكار ومستوى الطموح لدى التلميذات المصريات والسعوديات المتفوقات دراسياً ، جامعة عين شمس ،كلية التربية ، بحوث المؤتمر الثانى لمركز الإرشاد النفسى ، ص ص 263– 319

جمال عبد الله أبو زيتون (2013). فاعلية تدريس مساق تنمية الموهبة والتفوق في تنمية اتجاهات عينة من طلبة كلية العلوم التربوية –المعلمين المستقبليين– نحو الطلبة المتميزين والبرامج المقدمة لهم. دراسات، العلوم التربوية، المجلد ٤٠ ،العدد ٢ ،ص ص ١٥٨٤–1601

جيمس ويب، واليزابيث وميكستروث، ستيفاني وتولان(1985). توجيه الطفل المتفوق عقلياً : مرجع علمي للآباء والمعلمين، ترجمة بشرى حديد، منشورات الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، الكويت.

حفيظ بن محمد حافظ المزروعي (2008) . أدوار وصعوبات معلمي الموهوبين المرتبطة بتخطيط وتنفيذ وتقويم المنهج الإثرائي في برنامج الموهوبين المدرسي بمدارس التعليم العام. رسالة ماجستير . جلمعة أم القري

حمدى شاكر محمود (1991) .التوافق النفسى ووظائف النصفين الكرويين للمخ لدى المتفوقات والمتأخرات دراسياً من طالبات الصف الثانى الثانوى العام بمدينة أسيوط ، جامعة أسيوط ، مجلة كلية التربية ، العدد (7) ، ص ص 462 –479 .

خيرية رمضان وآمال رياض (1997) . مدى تأثير فاعلية البرنامج الإثرائى فى الرياضيات للمتفوقين على التحصيل الدراسى للصف الأول المتوسط بدولة الكويت ، جامعة أسيوط ، مجلة كلية التربية ، العدد (13) ، ص ص 279 – 301 .

سعد سعود الفهيد (1993) . فاعلية وكفاءة تقدير المدرسين فى الكشف عن الموهوبين فى الذكاء والتفكير الإبتكارى ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، الرياض .

سعيد أحمد اليمانى وأنيسة أحمد فخرو (1997) . الموهوبون ورعايتهم فى مرحلة التعليم الأساسى بدولة البحرين ، ندوة أساليب اكتشاف الموهوبين ورعايتهم فى

التعليم الأساسى بدول الخليج العربية ، الرياض ، مكتب التربية العربية لدول الخليج ، ص ص 191–216 .

- سمية عبد الوارث أحمد (1996) . الخصائص السلوكية للتلاميذ المتفوقين بالصف الخامس الإبتدائى "كما يراها المعلم " فى ضوء بعض متغيرات الذكاء المصور ، والتفكير الإبتكارى ، ومفهوم الذات ، جامعة المنيا ، كلية التربية ، مجلة البحث فى التربية وعلم النفس ، العدد (2) ، ص ص 209 –239 .
- سمير عبد الوهاب أحمد (1999) . فعالية برنامج لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين فى مجال الشعر ، جامعة المنصورة ، مجلة كلية التربية بدمياط ، العدد (31) ، ص ص 19 –63 .
- السيد أبو هاشم (٢٠٠٣).محكات التعرف علي الموهوبين والمتفوقين " دراسة مسحية للبحوث العربية في الفترة من عام ١٩٩٠ إلي ٢٠٠٢ " ٠الرياض ، مجلة أكاديمية التربية الخاصة ، العدد (٣) ، ص ص ٣١–٧٣ ٠
- صالح يوسف الفرهود (٢٠٠٦) . اتجاهات المعلمين والمعلمات في المرحلة الابتدائية نحو رعاية الطلبة الموهوبين بمدينة عرعر، رسالة ماجستير ، جامعة البلقاء التطبيقية، السلط، الأردن.
- صفاء شاهين(2008). هجرة الكفاءات والعقول العربية، صحيفة النور يصدرها الحزب الشيوعي السوري تم الرجوع اليها في ٢٠١١/٠٨/٠٨
- عادل عز الدين الأشول (1997) . الخصائص الشخصية للطفل الموهوب ، جامعة القاهرة ، كلية رياض الأطفال ، بحوث المؤتمر العلمى الثانى " الطفل العربى الموهوب – اكتشافه – تدريبه – رعايته " ، ص ص 604 –621 .

- عبد العزيز الدباسى (2000) .راسة مقارنة بين الطلاب المتفوقين والمتأخرين دراسياً بالمرحلة الثانوية فى بعض متغيرات الشخصية بمدينة الرياض ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود .
- عبد العزيز الشخص (1990) . الطلبة الموهوبون فى التعليم العام بدول الخليج العربى : أساليب اكتشافهم وسبل رعايتهم ، ندوة أساليب اكتشاف الموهوبين ورعايتهم فى التعليم الأساسى بدول الخليج العربية ، الرياض ، مكتب التربية العربية لدول الخليج .
- عبد العزيز الغانم (1994) . دراسة مسحية لواقع رعاية المتفوقين بدولة الكويت ، جامعة أسيوط ، مجلة كلية التربية ، العدد (10) ، ص ص 801 – 845 .
- عبد اللطيف عقل(١٩٨٨).علم النفس الاجتماعي، دار البيرق للنشر والتوزيع: عمان.
- عبد الله النافع وعبد الله القاطعى وصالح الضبيبان ومطلق الحازمى والجوهرة السليم (2000) .برنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم ، المملكة العربية السعودية ، الرياض ، مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية .
- عبد المطلب القريطى (1989) . المتفوقون عقلياً ، مشكلاتهم فى البيئة الأسرية والمدرسية ودور الخدمات النفسية فى رعايتهم ، رسالة الخليج العربى ، العدد (28) ، ص ص 31 –58 .
- عبد المطلب القريطي(١٩٩٢).مقياس الاتجاهات نحو المعاقين، مكتبة الانجلو المصرية: القاهرة.

- غزوى عبد العزيز الغفيلى (1990) .الحاجات والمشكلات النفسية لدى التلميذات المتفوقات عقلياً "دراسة على عينة فى مرحلة الطفولة المتأخرة"، رسالة ماجستير ،كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، الرياض .
- فاروق الروسان (1996) . أدوات قياس وتشخيص الموهوبين فى الأردن ، الورشة الإقليمية حول تعليم الموهوبين والمتفوقين ، ص ص121 –154 .
- فتحى عبد الرحمن جروان (1999) . الموهبة والتفوق والإبداع ، العين ، دار الكتاب الجامعى.
- فتحى مصطفى الزيات (1995) . سلسلة علم النفس المعرفى (1) : الأسس المعرفية للتكوين العقلى وتجهيز المعلومات ، المنصورة ، دار الوفاء للنشر .
- فواز فهد أبو نيان (2000) . الاتجاهات المعاصرة فى أساليب التعرف على الطلاب الموهوبين فى الفنون التشكيلية ، المجلة المصرية للدراسات النفسية ، العدد (27) يوليو ، ص ص 158 –188 .
- الكسندروا روشكا(١٩٨٩).الإبداع العام والخاص، ترجمة غسان عبد الحي أبو فخر، عالم المعرفة، منشورات المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.
- مبارك سالم السيف (1998) . دور الإدارة المدرسية فى رعاية الطلاب الموهوبين بين الواقع والمأمول ، رسالة ماجستير ،كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، الرياض .
- محمد رمضان القذافي (١٩٩٦). رعاية الموهوبين والمبدعين ٠ الإسكندرية ، المكتب الجامعى الحديث ٠

- محمد عبد الله الجغيمان (2000) . دراسة مقارنة لبعض سمات الشخصية للمتفوقين والمتأخرين دراسياً بكلية المعلمين وكلية البنات وكلية التربية بجامعة الملك فيصل بمحافظة الأحساء " دراسة عاملية " ، رسالة دكتوراه ، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية ، جامعة تونس .
- محي الدين توق (1990) . تطوير برامج تأهيل المعلم لرعاية المتفوقين ، رسالة الخليج العربى ، العدد (34) ، ص ص 114 –147
- منى سعود المجماج (1998) . الدافع للإنجاز الدراسى والدافع للإبتكارية لدى تلميذات المرحلة الإبتدائية بالمدارس الحكومية والأهلية بمدينة الرياض " دراسة مقارنة بين المتفوقات عقلياً والعاديات " ، رسالة ماجستير ، جامعة الخليج العربى ، كلية الدراسات العليا .
- مها زحلوق (1996) . التفوق والمتفوقون ، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم ، مجلة التربية ، العدد (117) ، ص ص 93 – 104 .
- مها زحلوق (2000) . ستراتيجيات العناية بالأطفال الموهوبين ، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم ، مجلة التربية ، العدد (132)، ص ص152–168 .

ثانياً مراجع باللغة الإنجليزية:

- **Alfahaid, S. S.(2002). A study of gifted education in Saudi Arabia: Teachers' and administrators' attitudes and the impact of the Gifted Identification Training Program. Unpublished Doctoral Dissertation, The Pennsylvania State University, Pennsylvania, USA.**
- **Begin, J. and Gange, F.(1994). Predictors of Attitudes towards Gifted Education, Journal for the Education of the Gifted, 17(2): 161-179.**

- **Chipego, A. D.(1994). Factors associated with the attitudes of elementary level classroom teachers toward gifted education, Unpublished Doctoral Dissertation, Widener University, Pennsylvania, USA.**
- **Dettmer, P. (1985). Attitudes of School Role Groups toward Learning Needs of Gifted Students, Roeper Review, 7 (4): 253-257.**
- **Eiland, B. H. (1982). Study of Attitudes of Parents, Teachers, and Students toward the Pilot Programs for Gifted and Talented Students in Selected School Districts in Michigan, Unpublished Doctoral Dissertation, Michigan State University, USA.**
- **ERIC Clearring on Disabilities And Gifted Education, Retrieved June 14, 2004, From Http:// Ericec.Org/ Fact/ Myths.Html.**
- **Gagne, F . (1998) . The prevalence of gifted , talented , and multitalented individual : Estimates from peer and and teacher nominations . (in) friedman , Revo C. (Ed) , Rogers, B (Ed) , etal . Talent in context : Historical and social perspectives on Giftedness. PP . 101 – 126 . Washington , Dc, USA : American psychological Association . XIV. 218pp. (32)**
- **Gange, F. and Nadeau, L. (1985). Dimensions of Attitudes towards Giftedness in A. H Roldan (Ed), gifted and talent children, youth and adults: Their social perspective and culture, Monroe, NJ, Trillium.**
- **Gargiulo, R. (2006). Special Education In Contemporary Society: An Introduction To Exceptionality, Second Edition, Thomson Wadsworth, Canada.**
- **Hallahan , D ., & Kauffman , J. (1991) . Exceptional children : ,ed.) Boston , MA : Allyn & Bacon. th Introduction to special Education ,(4**

- **Hallahan, D. P. and Kauffman, J. M. (2003). Exceptional Children: Introduction To Special Education, Prentice-Hall, Inc. Englewood Cliffs; New Jersey- Hall.**
- **Isaacs, M. A. (1991). Attitudes of day school principals and teachers toward gifted education, Unpublished Doctoral Dissertation, Yeshiva University, USA.**
- **Jones, E. D. and Southern, W. T. 1992. Programming, grouping and acceleration in rural school districts: A survey of attitudes and practices, 112-117.**
- **Lassig, C. J. (2003). Teachers' attitudes towards intellectually gifted children and their education, ResearchGate, from: http:// www. researchgate. net/ publication/ 274737 41_ Teachers% 27_attitudes _towards _intellectually_ gifted_ children_ and_ their_ education.**
- **Matthew, C. M. (2009). Students and Parent Attitudes before and after the Gifted Identification Process, Journal for the Education of the Gifted, 33(1): 126-143.**
- **McCoach, D. Betsy; Siegle, Del. (2007). What Predicts Teachers' Attitudes Toward the Gifted? Gifted Child Quarterly, 51 (3), 246-255.**
- **Morris, S. K. (1987) Student teachers` toward gifted students, The Creative Child and Adult Quarterly, 12, 112-114.**
- **Perez, B. B. (1997) Teachers' attitudes and perceptions towards inclusion of gifted students, Unpublished Doctoral Dissertation, the University of Texas - Pan American, USA.**
- **Porter, L. (2005). Gifted young children: A guide for teachers and parents, Crwos Nest: Allenand Unwin.**
- **Reis, S. M.; Renzulli, J. S.(2004). Current research on the social and emotional development of gifted and**

talented students: Good news and future possibilities, Psychology in the Schools, 41 (1), 119-130.

- **Song, K. W. (2001). Attitudes of American and Korean early childhood educators regarding programs for gifted/ talented young children, University of North Texas, Denton, Texas, USA**
- **Tirri, K. A. Tallent-Runnels, M. K., Adams A. M., Yuen, M. and Lau, P. S. (2002). Cross-Cultural Predictors of Teachers' Attitudes toward Gifted Education: Finland, Hong Kong, and the United States, Journal for The Education of The Gifted, 26(2): 112-131.**
- **Tirri, K. A., Tallent-Runnels, M. K.(1999). Cross-Cultural Predictors of Teachers' Attitudes toward Gifted Education, Paper presented at the annual meeting of the American educational research association, Montreal, Canada, April 19-23.**
- **Tirri, K. A., Tallent-Runnels, M. K., Adams A. M. (1998). Crosscultural study of teachers` attitudes toward gifted children and programs for gifted children, Paper presented at the annual meeting of the American educational research association (San Diego, CA, 13-17.**
- **Wagner, A. K. (1997). Predictors of teacher and administrator attitudes toward gifted/ talented education, Unpublished masteral thesis, California State University, Fresno, USA.**
- **Whitmore, J. (1986). Understanding a Lack of Motivation to Excel, Gifted Child Quarterly, 30, 66-69.**
- **Williams, R. F. (1987). Receptivity to Persons with Mental Retardation: A Study of Volunteer Interest, American Journal of Mental Retardation, 92 (3): 299-303.**