فاعلية انتاج العاب تعليمية باستخدام برنامج unity في تنمية مهارة حل المشكلات لدى طالبات تقنيات التعليم

The effectiveness of the production of educational games in developing the problem-solving skill of master students in Education Technology

إعداد

بيان ناصر محمد الشهراني

ماجستيرتقنيات تعليم جامعة الملك عبدالعزيز

حميدة حسين مبارك الجدعاني

ماجستيرتقنيات تعليم جامعة الملك عبدالعزيز

Doi: 10.33850/ejev.2021.163650

استلام البحث : ٤ / ٢ /٢٠٢١ قبول النشر: ١٢ / ٣ / ٢٠٢١

المستخلص:

هدفت الدراسة لمعرفة فاعلية إنتاج العاب تعليمية باستخدام برنامج Unityفي تعزيز مهارة حل المشكلات لـ ١٤ طالبة من طالبات ماجستير تقنيات التعليم بجامعة الملك عبد العزيز، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي احادي المجموعة، وذلك بتطبيق المقياس القبلي والبعدي وبطاقة تقييم المنتج. وانتهت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.00) بين متوسط استجابات الطالبات على انتاج الألعاب التعليمية لتنمية مهارة حل المشكلات لصالح القياس البعدي. وأوصت الدراسة بضرورة دعم الطلاب لإنتاج الألعاب التعليمية في المشاريع الدراسية وتقديم البرامج تدريبية وتوفير الأدوات اللازمة لهم، وذلك لفاعليتها في تعزيز مهارات وقدرات المتعلمين.

الكلمات المفتاحية: مهارة حل المشكلات، الألعاب التعليمية

Abstract:

The study aims at finding the effectiveness of producing educational games using Unity Program in developing the problem-solving skill of a sample of 14 students from Masters of Education Technology at King Abdul Aziz University, the study used the semi-

experimental approach of one group by applying Pre- and post-scale problem-solving skills. The results of the study found that there are statistically significant differences at the level of significance (0.00) between the average responses of students to the production of educational games to develop the skill of solving problems in favor of post- measurement. The study recommended that students should be supported in the production of educational games in school projects and Provide training programs for students ,this is because of their effectiveness in developing students' skills and abilities.
Keywords: Problem-solving skill, educational games

المقدمة:

أولت حكومة المملكة العربية السعودية اهتمام بالغ لمؤسسات التعليم ضمن ما تتطلع له وتقترحه لرؤية ٢٠٣٠ وذلك لمواكبة الانبلاج المعرفي والمعلوماتي التي يشهده العصر الحالي ولترسيخ القيم الإيجابية والعمل على بناء شخصية فريدة مستقلة للمتعلمين وتسليحهم بما يتلاءم مع رؤية (٢٠٣٠) من مهارات ومعارف (الرؤية، ٢٠٢٠). ويبدو ذلك جلياً فيما تظهره أهداف التعليم الشاملة للنهوض بالتعليم، وتوجيه الطلاب نحو اقتناء خبرات لازمة ومعرفة متنوعة حديثة ليغدوا مؤثرين على مجتمعاتهم ومحيطهم، بما يعزز لديهم الإحساس بالمشكلات المختلفة وإعدادهم ومشاركتهم لحلها (التعليم، ٢٠٢٠).

كما ان تطوير سياسة التعليم في الوقت الراهن يحتاج الى الالمام بمهارات قرننا الواحد وعشرين، ومنها مهاره حل المشكلات. وذلك لأن التعلم الحقيقي يحدث عندما يتم ربط علوم ومعارف سابقة بمعارف حديثه بحيث يجيد طلابنا خلالها حل ومعالجة المشكلات (Shahali, M., Hafizan, E., Halim, L., Rasul, S. & Osman, K., Ikhsan, Z., & Rahim, F., 2015). حيث أن اعتماد نمط حل مشكلة يعد من أبرز ممارسات التعليم فهي تعمل على إثاره دافعية المتعلم وتزيد ايمانه بقدراته، وتمكنه من الحصول على تعلم معارف منوعة وخبرات مختلفة.

وقد اتجهت منشأت التعليم للاستفادة من تقنيات مستحدثة تتواكب مع مراحل تعليمية متباينة ومتناسبة مع سمات المتعلمين الاساسية، حتى يصلون لمخرجات ونتائج مطلوبة، ويغدون أفراد ذو تأثير وإنتاجية للمجتمع (الحديثي ،٢٠١٦) ومن ضمن هذه تقنيات الألعاب التعليمية، ويحظى استخدام الألعاب التعليمية كنمط تعلم اهتماماً بارزاً وجلياً في منظومة التعليم، فهي تعد وسيلة شيقة وفعالة في التزود بالمعرفة واستكشاف المفاهيم والقواعد وحل المشكلات المختلفة (Denham , 2018). كما أن إنتاج الألعاب

الالكترونية له الأثر الكبير في ذلك ، فنقل المتعلمين من مجرد كونهم مستخدمين إلى منتجين له أثر في التعلم وأكدت ذلك دراسة (Wang & Chen, 2010).

أسئلة الدراسة :

يمكن ابراز مشكله البحث بناءً على إجابة تساؤل الدراسة الموضح ادناه:

ما فاعليه إنتاج العاب تعليمية باستخدام unity في تعزيز مهارة حل المشكلات؟ وتنبثق الأسئلة الآتية منها:

١. ما فاعليه إنتاج الالعاب التعليمية في تعزيز مهارة تحديد المشكلة وصياغتها؟
٢. ما فاعليه إنتاج الالعاب التعليمية في تنميه مهارة توليد أفكار جديدة وتحليل المعلومات؟
٣. ما فاعليه إنتاج الالعاب التعليمية في تعزيز مهارة وضع الفروض الملائمة وتنفيذها؟
٤. ما فاعليه إنتاج الالعاب التعليمية في تعزيز مهارة التوصل إلى حل المشكلة؟
٥. ما مدى اتقان الطالبات لمهارة التصميم الفني للألعاب التعليمية بما يوافق مع حل المشكلة؟

أهداف الدراسة:

يتطلع البحث للوقوف على كشف مدى تأثير تصميم العاب تعليميه باستخدام unity في تعزيز مهارة حل ومعالجة المشكلات.

أهمية الدراسة:

تظهر الأهمية لهذا البحث اعتماداً على ما يقدمه لكل من:

١- الطلاب:

يعد البحث مهم للطلبة في زيادة معرفتهم وقدرتهم على انتاج العاب تعليمية لمسايرة المستحدثات التقنية كما يساعدهم على تعزيز مهارات حل ومعالجة المشكلات والاسهام في جعل التعلم متمحور حولهم.

٢- المدرسين:

إيجاد طرق وأساليب مشوقة وأكثر فعالية لإجراءات الدرس.

مصطلحات الدراسة:

مهارة حل المشكلات :

عرفها الحسن و عبدالعزيز (٢٠١٦) "عملية تفكيرية يستخدم فيها الفرد ما لديه من معارف مكتسبة سابقة ومهارات من أجل الاستجابة لمتطلبات موقف ليس مألوفا لديه"(ص ٣٤٧).

التعريف الإجرائي :

هو أسلوب تعلم يدفع المتعلم لأن يسهم في حل مشكلة محددة من خلال ما يمتلكه من معارف ومهارات مختلفة.

الألعاب التعليمية:

عرف عبيد الحربي (٢٠١٠) الالعاب التعليمية الالكترونية بأنها " برمجيات تعليمية تستخدم الوسائط المتعددة، وتمزج التعلم بالترفيه لتجذب اهتمام التلميذ وتشعره بالمتعة، وتتم تبعاً لمجموعة من الإجراءات المحددة وفقاً لقواعد وقوانين معينة للعبة لتحقيق أهداف تعليمية، ويكون دور المعلم أثناء اللعب الإشراف والتوجيه والإرشاد"(ص١٩).

التعريف الاجرائي: نشاط يصمم وينتج، لحل مشكلة تعليمية، بناء على أحد النماذج للتصميم التعليمي.

:Unity

هو محرك ألعاب متعدد المنصات لتطوير ألعاب الفيديو ، وإنشاء ألعاب ثلاثية وثنائية الأبعاد ، يستخدم لغة سي شارب كلغة أساسية في البرمجة(unity, 2020)

الإطار النظري والدراسات السابقة

البُعد الأول: مهاره حل المشكلات

مهاره حل المشكلة هو الأسلوب الذي يهتم بالمشكلات، والحصول على استنتاجات علمية مناسبه لها بالتفكير المنطقي ، والعمل ضمن جماعات متعاونة بين مكتسبي المعرفة بعضهم لبعض، بين مكتسبي المعرفة ومنفذي التدريس إذا تطلب الأمر ذلك، والموقف لا يعد مشكلة مالم يشعر به الطالب ، ويشعر بضرورة إيجاد حل مناسب له، لأن هذا الإحساس يدفع الطالب نحو البحث والتقصي (أبو رياش و قطيط، ٢٠٠٨). وتعرف المشكلة بأنها " الصعوبة التي تواجه الطالب ويشعر أنه في حاجه إلى حلها أو أنها ظاهرة طبيعية أو اجتماعيه يشاهدها ولا يستطيع فهمها، أو غيرها من الأمور التي تثير في نفس الطالب الاستفسارات والتي يبحث عن إجابات لها" (العبيدي، ٢٠١٥، صفحة ٨).

كما تعرف طريقه حل المشكلات بأنها "عملية تفكيرية يستخدم الفرد فيها ما لديه من معارف مكتسبة سابقة ومهارات؛ من أجل الاستجابة لمتطلبات موقف ليس مألوفًا له، وتكون الاستجابة بمباشرة عمل ما يستهدف حلَّ التناقض أو اللبس أو الغموض الذي يتضمنه الموقف، وقد يكون التناقض على شكل افتقارٍ للترابط المنطقي بين أجزائه، أو وجود فجوة أو خلل في مكوناته"(Krulik & Rudnick, 1987, p. 86).

وبرز الاهتمام بطريقة حل المشكلات، في مطلع العقد الأول للقرن العشرين عن طريق الأبحاث والدراسات المختلفة والعديدة التي قدمها علماء النفس ورواده، وتشير الدراسات السابقة إلى أن طريقه وإجراء حل المشكلات يعزى إلى العالم جون ديوي وذلك في كتاب "كيف نفكر" .

وقد اقترح العالم جون ديوي (١٩٣٣) ست خطوات متدرجه تسهم لحل المشكلة أوضحها (الكبيسي، ٢٠٠٧) كالتالي: ١- الوعي بالمشكلة، ٢- تعين المشكلة، ٣-تقصي

المعلومات وجمعها، ٤- وضع فروض ملائمة، ٥-فحص الفرضيات واختبار سدادها، ٦- التوصل إلى نتيجة وتعميمها. ونظرًا لمدى الأهمية لمهارات حل ومعالجة المشكلات طبقت عدة دراسات وأبحاث لتنميتها.

فجاءت دراسة (جابر، ٢٠١٤) لمعرفة أثر برنامج معتمد على أسلوب التفكير الإيجابي في تنميه مهارات حل المشكلات، كما ساهمت ١٦طالبة في الدراسة، فيما اعتمد البحث على التصميم ثنائي المجموعة (ضابطة –تجريبه) كأحد تصاميم المنهج التجريبي، وعليه خضعت المجموعتين لاختبار قبلي، ومن ثم طبق المعالج على التجريبية، واخيراً اختبار بعدي للمجموعتين، وخلصت الدراسة بالأثر الإيجابي للبرنامج في تنمية مهارات حل المشكلات.

وجاءت دراسة (الحسن و عبدالعزيز، ٢٠١٦) بهدف معرفه أثر التعلم الإلكتروني على تنميه مهارة حل المشكلات على مقرر الرياضيات، لطلاب مستوى أول تم اختيارهم بصورة مقصودة، وتقسيمهم الى فئتين فئة ضابطة وأخرى تجريبية، وطبق خلالها أداة اختبار قبلي وبعدي، وأسفرت الدراسة عن أحداث التعلم الالكتروني تأثير إيجابي على متوسط الدرجات.

وهدفت دراسة(Karagozlu, 2017) إلى معرفة أثر تطبيقات الواقع الافتراضي في تحصيل المتعلمين وقدرتهم على حل المشكلات، واشترك ١٤٧ طالب في التجربة، تم قسمتهم إلى فريقين فرقة لم تخضع للمعالج (٧٠) طالب وفرقة خضعت للمعالج (٧٧) طالب، فما اتخذ المنهج الكمي كمنهاج للدراسة، بتطبيق اختبارين الأول قبل التطبيق والأخر بعد التطبيق، الاختبارات كانت بصيغة اختيارية بعدد ٢٤سؤال، وعليه يتوجب على المتعلم اختيار الحل الأنسب، وانتهت الدراسة إلى ما يتركه الواقع المعزز من أثر إيجابي على عمليات التدريس.

المحور الثاني: الالعاب التعليمية الالكترونية:

تلعب الألعاب دور مهم في ترفيه وتسلية المتعلمين بكافة المراحل ناهيك عنما تقدمه من دور تعليمي ، ولعل من أسباب تفردها عن غيرها من أنماط تعليمية مختلفة كـ (المران والممارسة والتدريس الخصوصي) هو ما تستند عليه من عناصر تعمل بشكل تكاملي لتحفيز رغبة المتعلم لمواصلة التعلم والاستزادة من المعرفة ولاكتساب مهارات جديدة حسب سرعته وما يمتلكه من قدرات (الموسى، ٢٠٠٨).

فيما نستطيع تعريفها كما أورده ياسر مهدي عام (٢٠١٤) بأنها" أنشطة عملية فردية يتفاعل فيها المتعلم مع برمجية مصممة وفقاً لقواعد معينة؛ لإثارة روح التنافس بين اللاعب، ومعيار أو محك في جو من المتعة والتعلم، دون حدوث أي أذى حيث يختار اللاعب بين عدة بدائل، وتعزز البرمجية تلك الاختيارات بالرسوم والصور والأصوات الجذابة والدرجات، وذلك بهدف تنمية عمليات التفكير الأساسية وحب الإستطلاع"ص٤.

ويمكن تعريفها بشكل مختصر كما عرفها (محمد حسين،٢٠٠٢) بأنها "مجموعة من الأوامر المكتوبة بإحدى لغات الكمبيوتر التي يتم تنفيذها وفق تسلسل معين للوصول الى نتائج محددة"(ص٢١١).

العناصر اللازمة لبناء لعبة تعليمية:

حتى نستطيع اطلاق مسمى لعبة تعليمية على برنامج الكتروني معين يجب أن تتوافر فيه عناصر ودعامات اللعبة التعليمية ومن أبرز هذه العناصر ما ذكره (الملاح و فهيم، ٢٠١٦):

١- الأهداف: تبنى اللعبة بغرض تحقيق هدف تعليمي واكساب اللاعب مهارات ومعارف، لذلك على مصمم اللعبة الاستناد على هدف تعليمي أو أهداف متعددة بحيث يسعى المتعلم لتحقيق هذه الأهداف ومن ثم الفوز باللعبة.
٢- قوانين اللعبة: تحكم اللعبة قوانين يتوجب مراعاتها عند اللعب.
٣- الترفيه: على المصمم أن يراعي الموازنة بين أهدافه وخلق المتعة بحيث يبني مكان يكتسب فيه اللاعب معارف ومهارات دون الإحساس بالضجر.
٤- التحدي: يجب على مصمم اللعبة تحديد مستهدفة من اللعبة وما تمتلكه من معارف وبناء اللعبة بالاستناد لخصائص وقدرات هذه الفئة كما يجب عليه ايضاً ترتيب المراحل حسب صعوبة كل مرحلة يبحر اللاعب في مراحل اللعبة بدأً من المراحل السهلة الى المراحل الأصعب تدريجياً.
٥- المنافسة: نطلق على اللعبة أنها ذات طابع تنافسي من خلال توافر إحدى أوجه المنافسة أما عن طريق تنافس المتعلمين بعضهم مع بعض وهنا لابد من وجود فائز، أو محاولة اللاعب التغلب على الجهاز، أما اخر أوجه المنافسة هي ما يبديها المتعلم لتغلب على محك وتحقيق الهدف.
٦- الخيال: ونقصد به ما يتصوره المتعلم عن اللعبة وما يتكون في فكر اللاعب لكيفية تجاوز المرحلة.
٧- التغذية الراجعة: على مصمم اللعبة تقديم الدعم اللازم للمتعلم عن طريق ارشاده عند الخطأ، وتعزيز تقدم المتعلم عند تحقيق الهدف.

ولهذه العناصر الأثر الواضح لما تمتاز به الالعاب التعليمية الالكترونية من مميزات يمكن سردها في التالي حسب ما كشفت عنه حصيلة الدراسات التالية:

دراسة أجريت عام (٢٠١٩) في جامعة Maastricht بهدف دراسة تأثير المعرفة السابقة على أداء عينة الدراسة والقدرة على حل المشكلات في لعبة محاكاة طبية، وفيها أجريت مقارنة بين الخبراء المبتدئين من حيث أربعة مجالات هي (المنهجية- الدقة في تطبيق القواعد المعرفية -سرعة الأداء – انخفاض الحمل المعرفي) أفترض فيها تفوق الخبراء على المبتدئين. وفيما شارك في البحث (٤٦) متطوع،(٢٤) طبيب مقيم من منشأة صحية

في هولندا ألفت هذه المجموعة فريق الخبراء ، و (٢٢) طالب طب في سنتهم الثانية إلى سنتهم السادسة لتكوين فريق الأقل خبرة (فريق المبتدئين)، فيما اعتمد البحث على المنهج المقارن السببي كما تنوعت الأدوات بين لعبة محاكاة لطريقة الإنعاش وسجلات اللعبة بالإضافة الى سجلات تتبع العين واستبيان الحمل المعرفي، وحصيلة ما انتهت الدراسة به كان تفوق فريق الخبراء على الفريق الأقل خبرة (فريق المبتدئين) في كافة الموضوعات الأربعة فيما خلصت الدراسة الى رصد تقدم جلي في أداء المشاركين وتزايد قدرتهم على حل ومعالجة المشكلات في بيئة تعليمية معتمدة على العاب المحاكاة (Lee, Donkers, Jarodzka, van, & JJG, 2019).

كما اسفرت دراسة طبقت بهدف اكتشاف أثر الالعاب التعليمية على المهارات الاجتماعية لمجموعة غير متماثلة من المتعلمين عن نتائج جيدة بشكل استثنائي تخطى خلالها المتعلمين مرحلة امتلاك المعرفية الى مرحلة الابتكار وخلق أفكار جديدة، أجريت الدراسة على عينة يبلغ عددها (٢٢) طالب قسمت الى أربع فرق لتصميم مشاريع ثلاثية الابعاد في بيئة تعليمية معتمدة على اللعب (لعبة الأعمال)، فيما أوضح المتعلمون المساهمون في الدراسة عن حصولهم على المحتوى الجديد بشكل أسهل وأسرع وأكثر متعة من دورات أخرى (Hohl، ٢٠١٩).

وفي ورقة بحثية أجريت عام (٢٠١٩) بهدف البحث عن الروابط بين مهارات التفكير لطلاب الهندسة والتكنولوجيا في بيئات تعلم قائمة على الألعاب، فيما تم تحليل الادبيات السابقة وتم رصد نحو (٢٠) دراسة أجريت من عام (٢٠١٥) حتى عام (٢٠١٩) مماثلة لهدف الدراسة. تنوعت خلالها اشكال الالعاب التعليمية المستخدمة وهي: (Puzzle ثلاث دراسات، Scratch أربع دراسات، Brain-Blast دراستان، Programming game (Simulation) خمس دراسات، Video Game أربع دراسات و Kahoot دراستان) فيما خلص البحث الى تجلي اثر الالعاب التعليمية الالكترونية بمختلف اشكالها على تنامي وتحسين مهارات تفكير طلاب الهندسة فيما تجلى أثر العاب الفيديو (Video Game) على زيادة قدرة المتعلمين على معالجة المشكلات (Talib, Aliyu, Abdul Malik , & Kang Hooi Siang, 2019)

منهج الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

انتهجت الباحثتان المنهج الشبه التجريبي وتم ذلك عن طريق تطويع تصميم احادي الفئة، باعتباره التصميم الأنسب، وفيها طبق مقياس قبلي وبعدي بهدف تحديد أثر معالج (إنتاج الالعاب التعليمية) على مشكلة الدراسة (مهارات حل المشكلات)، فيما يتطرق جدول (١) لتوضيح النهج المتبع.

المجموعة	قياس قبلي	المعالجة التجريبية	قياس بعدي
التجريبية	مقياس قبلي لمهارة حل المشكلات	انتاج العاب الكترونية باستخدام برنامج (Unity) لتنمية مهارة حل المشكلات	١- مقياس بعدي لمهارة حل المشكلات ٢- بطاقة تقييم منتج

جدول (١) التصميم المتبع لمنهج الدراسة

مجتمع وعينة الدراسة:

مجتمع الدراسة عبارة عن طالبات قسم تقنيات التعليم درجة الماجستير في جميع جامعات المملكة، فيما تم اختيار عينة قصدية قوامها (١٤) طالبة من جامعة الملك عبد العزيز المستوى الرابع درجة ماجستير تقنيات التعليم.

متغيرات الدراسة:

المتغير المستقل: تصميم العاب تعليمية عن طريق برنامج Unity

المتغير التابع: مهارات حل المشكلات.

أدوات الدراسة:

اشتملت الدراسة على شكلين من الأدوات نذكرها في التالي:

١- الأداة الأولى صممت بهدف تحديد أثر انتاج لعبة تعليمية باستخدام برنامج Unity على تنميه مهارات حل المشكلات، فيما تم تحديد استجابات المشاركين بالاستناد الى مقياس لكرت الخماسي، وقد تم تقسيم المقياس وفقاً لمهارات حل المشكلات .

صدق أداة الدراسة:

تحقق الصدق الأداة، من خلال عرضها على مختصين لتحكيمها، لتحديد دقة وسلامة العبارات، وارتباطها بالهدف، وقد اجري التعديل بناءً على الملاحظات بحيث تظهر محققة للهدف المراد قياسه.

الصدق البنائي للأداة

وللتثبت من صدق الاداة البنائي، استخدم في ذلك معاملات الارتباط لبيرسون، وذلك عن طريق تحديد مدى ترابط فقرات المحاور، حيث حقق المحور الثاني اعلى درجة ارتباط بقيمة (0.824)، فيما حقق المحور الرابع اقل درجة ارتباط (0.680)، وجدول (٢) يفسر قيم معاملا ارتباط المحاور الأربعة مع الدرجة النهائية، ومن الجدول يتبين ارتفاع صدق الاداة وذلك عند قيمة معنوية (0.01).

المحاور	عدد الفقرات	معامل الارتباط
المحور الأول: تحديد وصياغة المشكلة	٥	0.816
المحور الثاني : جمع المعلومات	٤	0.824
المحور الثالث: وضع الفروض	٤	0.811
المحور الرابع : التوصل للحل	٤	0.680

جدول (٢) درجة ارتباط كل محور مع الدرجة الكلية للأداة

ثبات أداة الدراسة

تم التيقن من ثبوت الأداة بإيجاد معامل الثبات ألفا كرو نباخ، حيث دل أن معاملات الثبات لمحاور الأداة الأربعة جيدة للحكم على ثبوت الأداة، حيث بلغت الدرجة النهائية لمعامل ألفا كرو نباخ (0.804)، أما قيمة ألفا كرو نباخ للمحور الأول تحديد وصياغة المشكلات فقد بلغت (0.594)، ومحور جمع المعلومات (0.750)، ولمحور وضع الافتراضات (0.717)، ولمحور التوصل إلى الحل (0.617)، وفي الجدول (٣) تفصيل لذلك، أما فيما يخص صدق المحك للأداة يمكن إيجاده باستخراج قيمة جذر التربيع لمعامل ألفا كرو نباخ والذي بلغ (0.804) وعليه فإن الأداة تتمتع بمعامل صدق مرتفع.

المحاور	عدد الفقرات	معامل الثبات
المحور الأول: تحديد وصياغة المشكلة	٥	0.594
المحور الثاني : جمع المعلومات	٤	0.750
المحور الثالث: وضع الفروض	٤	0.717
المحور الرابع : التوصل للحل	٤	0.617
جميع المحاور	١٧	0.804

جدول (٣) معاملات ثبات محاور الأداة

٢- **بطاقة تقييم منتج:** تم التثبت من صدق بطاقة تقييم منتج ملحق (٢) بعرضها على محكمين مختصين وقد تم الاستفادة من الملاحظات في تعديل الأداة بحيث تظهر محققة للهدف المراد قياسه.

الأساليب الإحصائية:

١. معامل ألفا كرو نباخ (Cronbach's alpha) لحساب الثبات
٢. معامل ارتباط بيرسون (Pearson correlation coefficient) لحساب الصدق البنائي
٣. اختبار t-test للعينات المترابطة

النتائج:

للإجابة على تساؤل الدراسة الرئيس ما فاعلية إنتاج العاب تعليمية باستخدام unity في تعزيز مهارات حل المشكلات؟ بسبب اتباع العينة توزيعاً طبعياً تم اللجوء الى اختبار t-test للعينات المترابطة، وذلك عن طريق إيجاد قيمة دالة إحصائية بين متوسطات استجابات المشاركين في التجربة قبل وبعد انتاج العاب تعليمية باستخدام برنامج Unity على مهارات حل المشكلات، وفي جدول (٤) إبانة لذلك.

المتغير	الاستبيان	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة اختبار T test (df)	مستوى الدلالة
مهارة حل المشكلات	الاستبيان القبلي	14	34.7	13	0.00
	الاستبيان البعدي	14	73.8		

جدول (٤) T- Test

ومن خلال نتيجة اختبار T- Test الموضحة في جدول (٤)، يمكننا قبول الفرض القائل بانه يوجد فروق ذات دلالة معنوية عند مستوى (0.00)، بين متوسطي إجابات مشاركي التطبيق قبل إنتاج الألعاب التعليمية وبعدها لتعزيز مهارة حل المشكلات تحسب للمقياس البعدي، وللإجابة على سؤال ما مدى اتقان الطالبات لمهارة التصميم الفني للألعاب التعليمية بما يتناسب مع حل المشكلة؟ تم تقييم منتوجات مشاركي التطبيق استناداً على معايير بطاقة تقييم منتج، وفي جدول (٥) تفسير للنتائج حيث أن (٣= تحقق البند، ٢= تحقق البند الى حد ما، ١= عدم تحقق البند)

البنود	المجموعات							المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧		
وضوح الهدف من اللعبة	٣	٣	٣	٣	٣	٢	٣	٢,٨٥	٠,٣٧
احتوائها على شخصية أو كائن	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٣	٠
إضافة خلفية واضحة ومناسبة للعبة	٣	٣	٣	٣	٣	٢	٣	٢,٨٥	٠,٣٧
إضافة صوت واضح	١	١	١	١	١	١	١	١	٠
التفاعل بين الشخصية والكائن أو بين الشخصيات أو بين الكائنات	٣	٣	٣	٢	٣	٣	٣	٢,٨٥	٠,٣٧

جدول (٥) بطاقة تقييم منتج

ويفسر جدول (٥) اتقان مشتركي التجربة فنيات وبرمجية الالعاب التعليمية، بما يعود أثره على تحسين مهارات معالجة المشكلات، كما يشير الجدول (٥) كذلك الى ضعف ملحوظ في تمكن المشاركين من ادراج أصوات داخل اللعبة التعليمية.

المناقشة:

لإنتاج الالعاب التعليمية دوراً في تعزيز مهارات حل المشكلات وهذا يتفق مع دراسة (Lee، Donkers، Jarodzka، van، و JJG، ٢٠١٩)، التي أكدت على وجود تطور ملحوظ في أداء افراد العينة وتزايد قدرتهم على معالجة المشكلات في البيئة تعليمية معتمدة على الالعاب، كما وافقت النتائج مع دراسة (Hohl، ٢٠١٩) وذلك لتجاوز مشتركي التجربة مرحلة امتلاك المعرفة لمرحلة الابتكار وإنتاج العاب وفقاً للأهداف.

الخلاصة:

تخلص الدراسة إلى أهمية توظيف مستحدثات تقنية تعليمية بغية تحسين وتطوير عمليه التعليم، وفيها سلطت هذه الدراسة الضوء على إنتاج الالعاب التعليمية ببرنامج Unity والذي أثبت فاعليته.

التوصيات:

١. الاهتمام بإنماء وتحسين مهارات التفكير العليا ومنها مهاره حل المشكلات وذلك بتوظيفها في سياقات تعليمية مختلفة.
٢. إضافة تدريبات وتطبيقات بشكل عملي في المناهج الدراسية قائمة على إنتاج الالعاب.
٣. تقديم برامج تدريبية للطلاب في إنتاج الالعاب التعليمية وتصميمها وتوفير البرامج اللازمة لهم.

المراجع :

الرؤية. (٢٠٢٠). تم الاسترداد من https://vision2030.gov.sa/

تامر الملاح، و نور فهيم. (٢٠١٦). الالعاب التعليمية الرقمية والتنافسية. مصر: السحاب.

جابر عبدالحميد جابر. (يوليو، ٢٠١٤). أثر برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الإيجابي في تنمية مهارة حل المشكلات لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم الاجتماعي. مجلة العلوم التربوية.

حسين محمد أبو رياش، و غسان يوسف قطيط. (٢٠٠٨). حل المشكلات . عمان: دار وائل للنشر.

عبد الله الموسى. (٢٠٠٨). استخدام الحاسب الآلي في التعليم. الرياض: شبكة البيانات.

عبدالواحد الكبيسي. (٢٠٠٧). تنمية التفكير بأساليب مشوقة. مركز ديبونو لتعليم التفكير.

عبيد الحربي. (٢٠١٠). فاعلية الالعاب التعليمية الالكترونية على التحصيل وبقاء اثر لتعلم في الرياضيات. رسالة دكتوراه جامعة ام القرى.

عصام إدريس كمتور الحسن، و هالة إبراهيم سليمان عبدالعزيز. (أبريل، ٢٠١٦). ثر التعلم الإلكتروني على تنمية مهارة حل المشكلات في تدريس الرياضيات لدى طلاب المستوى الأول بكلية التربية جامعة الخرطوم. مجلة الدراسات التربوية والنفسية، الصفحات ٣٣٩-٣٥٥.

محمد حسين. (٢٠٠٢). استخدام الحاسب في تنمية التفكير الابتكاري. عمان، :hghv]k دار الفكر للطباعة والنشر.

محمد خليل إبراهيم العبيدي. (٢٠١٥). ثر استخدام أنموذج برانسفورد (ايديال) في قدرة الطلبة على حل المشكلات الصحية. مجلة كلية التربية الاساسية، الصفحات ٧٣-١١٠.

وزارة التعليم. (٢٠٢٠). تم الاسترداد من https://www.moe.gov.sa/

ياسر مهدي. (٢٠١٤). فاعلية الالعاب الالكترونية والالعاب الاجتماعية في مجال العلوم في تنمية عمليات التفكير الاساسية وحب الاستطلاع لدى أطفال مرحلة رياض الأطفال. مجلة التربية العلمية.

المراجع الأجنبية:

Denham , A. (2018). Using a digital game as an advance organizer. *Educational Technology Research*, pp. 66:1-24.

J Y Lee ،J Donkers ،H Jarodzka ،Merrienboer van و ،JJG) .OCT, 2019 .(How prior knowledge affects problem-solving performance in a medical simulation game .*PERGAMON-ELSEVIER SCIENCE LTD*.

C A Talib ،F Aliyu ،A. M. bin Abdul Malik و ، Kang Hooi Siang .(٢٠١٩) . Enhancing Students' Reasoning Skills in Engineering and Technology through Game-Based Learning .*International Journal of Emerging Technologies in Learning*.

Damla Karagozlu) .December, 2017 .(Determination of the impact of augmented reality application on the success and problem-solving skills of students .*Quality and Quantit*.

Shahali, M., Hafizan, E., Halim, L., Rasul, S و ،.Osman, K., Ikhsan, Z & ،. Rahim, F .(٢٠١٥) .BITARA-STEM TRAINING OF TRAINERS'PROGRAMME: IMPACT ON TRAINERS'KNOWLEDGE, BELIEFS, ATTITUDES AND EFFICACY TOWARDS INTEGRATED STEM TEACHING . *Journal of Baltic Science Education*.

Stephen Krulik و ،Jesse A Rudnick .(١٩٨٧) .*Reasoning and Problem Solving: A Handbook for Elementary School Teachers* .Boston: Allyn and Bacon.

unity تم الاسترداد من .(٢٠٢٠) .https://unity.com/

W Hohl .(٢٠١٩) .Game-Based Learning - Developing a Business Game for Interactive Architectural Visualization .*International Conference on Virtual Worlds and Games for Serious Applications (VS-Games) Virtual Worlds and Games for Serious Applications (VS-Games)*.

Wang, L., & Chen, M. (2010). Learning programming concepts through game design: A PCT perspective. *DIGITEL 2010 - The 3rd IEEE International Conference on Digital Game and Intelligent Toy Enhanced Learning*, pp. 219-221.

دور القيادة المدرسية في دعم برامج رعاية الموهوبين من وجهة نظر الهيئة التدريسية - دراسة ميدانية على المنطقة الشرقية بالإمارات العربية المتحدة

The role of school leadership in supporting gifted sponsorship programs from the faculty point of view - A field study on the eastern region of the United Arab Emirates

إعداد

د.صلاح بن صالح معمار

استاذ مشارك بقسم الادارة التربوية - جامعة طيبة

مروة خميس اليماحي - أميمة إبراهيم شهوان - آمنة عبيد الكعبي

باحثات ماجستيرفي التربية الابتكارية - جامعة الإمارات

Doi: 10.33850/ejev.2021.163651

استلام البحث: ٤ / ٢ /٢٠٢١ قبول النشر: ١٢ / ٣ / ٢٠٢١

المستخلص:

استهدفت الدراسة الحالية قياس المستوى الفعلي للممارسات الفنية والإدارية التي تقوم بها القيادة المدرسية في دعم برامج الموهوبين وذلك من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، وذلك بكافة المدارس العامة بالمنطقة الشرقية بالإمارات العربية المتحدة. كما هدفت الدراسة لبيان ما إذا كان إدراك الهيئة التدريسية لهذه الممارسات يختلف بإختلاف خصائصهم الشخصية والوظيفية. وفي سبيل تحقيق ذلك استخدم الباحثين المنهج الوصفي المسحي، من خلال تطوير إستبانة مكونة من 20 عبارة، تم توزيعها إلكترونياً على عينة الدراسة المكونة من (240) معلم ومعلمة في المدارس العامة بكافة الحلقات بالمنطقة الشرقية. وقد أظهرت نتائج الدراسة إرتفاع مستوى الممارسات الفنية والإدارية الفعلية للقيادة المدرسية في دعم برامج الموهوبين، وإن كانت مستوى الممارسات الفنية أعلى نسبياً من مستوى الممارسات الإدارية التي تقوم بها تلك القيادات. مما يعكس فعالية القيادات المدرسية في التعامل مع برامج الموهوبين، واستيعابهم الدقيق للمتطلبات الفنية اللازمة

لدعم الموهوبين والتي تُعتبر الأكثر أهمية من المتطلبات الإدارية. كذلك أظهرت النتائج عدم وجود فروق في إدراك المعلمين والمعلمات لمستوى الممارسات الفنية والإدارية الفعلية للقيادات المدرسية بناءاً على خصائصهم الشخصية والوظيفية، مما يعكس المستوى القوي والراسخ لهذه الممارسات في الواقع الفعلي، بحيث أن هذه الممارسات يُدركها بدرجة متقاربة نسبياً كل المعلمين على إختلاف جنسهم، ومستواهم التعليمي، وخبراتهم، وحتى الحلقة الدراسية التي يعملون بها.

الكلمات المفتاحية: الممارسات الفنية، الممارسات الإدارية، القيادات المدرسية، برامج الموهوبين، الهيئة التدريسية.

Abstrstc:

The current study aimed to measure the actual level of technical and administrative practices carried out by the school leadership in support of gifted programs, from the teachers 'and female teachers' point of view, in all public schools in the Eastern Province of the United Arab Emirates. The study also aimed to show whether the faculty's perception of these practices differs according to their personal and functional characteristics. In order to achieve this, the researchers used the descriptive survey approach, by developing aquestionnaire consisting of 20 statements, which were distributed electronically to the study sample consisting of (240) male and female teachers in public schools in all circles in the Eastern Province. The results of the study showed a high level of actual technical and administrative practices of school leadership in support of gifted programs, even if the level of technical practices was relatively higher than the level of administrative practices carried out by these leaders. This reflects the effectiveness of school leaderships in dealing with the gifted programs, and their accurate understanding of the technical requirements necessary to support the gifted, which are considered the most important of the administrative requirements. The results also showed that there are no differences in teachers 'perception of the level of actual technical and administrative practices of school leaders based on their personal and functional characteristics, which reflects the strong and established

level of these practices in the actual reality, so that these practices are perceived to a relatively similar degree by all teachers, regardless of their gender and educational level. , Their experiences, and even the seminar they are working on

(١) المقدمة:

تعد الموارد الطبيعية والطاقات البشرية جناحا التنمية في أي مجتمع من المجتمعات، وتحقق الطاقات البشرية أفضل إستثمار وتوظيف ممكن للموارد الطبيعية، ويمثل الموهوبون نوعية متميزة من الطاقات البشرية؛ لأنهم عدة الحاضر وقادة المستقبل وصانعوا التاريخ والحضارة والتقدم. لذا أصبح الاهتمام بإكتشاف الموهوبين ورعايتهم نقطة إنطلاق وركيزة أساسية للتنمية، ومورداً مستداماً للثروة البشرية، يمكن عن طريقهم تحقيق التقدم في المجتمع، ومواجهة تحديات المستقبل وطموحاته التي تفرضها متغيرات العصر في كافة المجالات وعلى كافة الأصعدة. سعيفان(٢٠١٩).

ويذكر إبراهيم (2016) بأن "الموهوبين يعدون مرتكزاً أساسياً لقيام الحضارة، وفي غياب أصحاب المواهب لن ترى النور أبداً، لأن الموهبة تشكل عمقاً استراتيجياً في تحديث المجتمع وتطويره، بما يجعله يواكب ظروف الزمان والمكان، ونتيجة لما شهده العالم في العقود الأخيرة من انفجار معرفي وتطور هائل في التكنولوجيا ووسائل الاتصال، ظهرت تبعاً لهذا التطور تكتلات اقتصادية، واشتدت المنافسة بينها، وأبرزت هذه الظاهرة ما للعقل من قيمة في تخطي الأوضاع الصعبة وتصور استراتيجيات وخطط جديدة في عالم سريع التغير، وهو ما دعا إلى إيلاء الموهوبين مكانة متميزة وعناية فائقة في المجتمعات، فعقدت لهذا الغرض مؤتمرات عديدة، وتعددت الدراسات حول وسائل الكشف عن الموهوبين وحول سبل رعايتهم.إبراهيم(٢٠١٦)

وقد سلطت العديد من الدراسات في الدول المتقدمة الضوء على دور التعليم في إكتشاف ورعاية الموهوبين، وما تأمل أن يكون عليه لتحقيق أقصى إفادة من تلك المواهب ورعايتها، وتنميتها إلى أقصى حد تسمح به قدراتهم؛ لإعداد كوادر من المبدعين والمبتكرين القادرين على قيادة عمليات البناء والتطوير وتحقيق غايات المجتمع في التكيف مع متطلبات الحاضر والمستقبل.عرقبي والخوالدة(٢٠١٤).

ولكن على الصعيد العربي، أوضحت AlGhawi (٢٠١٧) أن ما يقدم للموهوبين لا يمثل سوى القليل من تلك الدراسات، وهنا نجد أن الإمارات العربية المتحدة قد حذت حذو هذه الدول المتقدمة في اكتشاف ورعاية الموهوبين إيماناً منها بأهمية هذه الفئة في تحقيق التنمية المستدامة للمجتمع، وبالتالي سعت الدولة لإثراء جهودها في مجال رعاية الموهوبين من خلال وضع خطة وطنية لاكتشاف ورعاية الموهوبين تعتمد على أحدث البرامج والأدوات

والمناهج العلمية الحديثة بغية تحقيق نقلة نوعية في رعاية الموهوبين وتوسيع رقعة الرعاية والإهتمام لتشمل جميع الطلبة المواطنين في مدارس الدولة. وهذه الخطة تنظم جميع الممارسات الموجهة نحو فئة الموهوبين في نموذج متكامل مبني وفق أحدث النظريات والدراسات العلمية، صممت خصيصاً لتشمل بالرعاية جميع الطلبة الموهوبين من المواطنين في جميع المدارس بدولة الإمارات العربية المتحدة.

كما تبنت الدولة نموذج وسكونسون التكاملي الشامل لرعاية الموهوبين،والذي ذكره مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية (٢٠١٨). حيث تكون الخيارات التعليمية والخدمات المقدمة للطلبة الموهوبين أكثر تخصصاً كلما تضاءل حجم مجتمع الطلبة الموهوبين. ويتكون برنامج رعاية الموهوبين من مجموعة من البدائل والخيارات من البرامج الإثرائية والتسريعية والتجميعية التي تهدف إلى تنمية قدرات وإمكانات الطلبة الموهوبين وتلبية حاجاتهم النفسية والاجتماعية. كما تم إنشاء مراكز حمدان للموهبة والإبداع ليأتي هذا المشروع الفريد منسجماً مع رؤية القيادة فى دولة الإمارات العربية المتحدة. وجمعيات رعاية الموهوبين، ومنتدى رعاية الموهوبين حيث تعد هذه المراكز المظلة التي تنطوى تحتها جميع البرامج والأنشطة لرعاية الموهوبين.

وعلى مستوى البيئات المدرسية نجد أن قادة ومدراء المدارس يقومون بدور أساسي في بلورة السياسة التعليمية الخاصة برعاية الطلاب الموهوبين والإيفاء بإحتياجاتهم، كما يقوموا بدور هام في وضع الخطط والإستراتيجيات المتعلقة برعاية الطلاب الموهوبين، كما أنهم مسئولين عن التصديق على القرارات والسياسات المتعلقة برعاية الموهوبين، هذا بالإضافة إلى كونهم مسئولين عن رصد وتقييم مستويات الأداء المدرسى المتعلقة بالطلاب الموهوبين.Aljughaiman and others (٢٠١٧)، كما تسهم الإدارة المدرسية بدور أساسي في الإشراف على المناهج الدراسية التي يتم توفيرها للطلاب الموهوبين، وكذلك الإشراف على عمليات التطوير المستمر التي تتم في ذلك الصدد عن طريق وجود فرق إدارية متخصصة في ذلك الأمر تعمل على وضع الرؤى الخاصة بمناهج الموهوبين، ومراقبة العمليات المختلفة، واتخاذ القرارات المناسبة بشأن الإستراتيجيات التعليمية التي يمكن الاستعانة بها في تدريس تلك المناهج سواء كان ذلك من خلال الإثراء أم من خلال التسريع أو غيرها. الزعبي (٢٠١١).

وبالتالي تقوم الإدارة المدرسية بالعديد من الأدوار والمهام الإدارية والتربوية داخل المدرسة وخارجها وخاصة في إطار رعاية الموهوبين، وبناء على هذه الأدوار يتوقف بلوغ المدرسة للأهداف المرسومة لها سلباً أم إيجاباً. الدلجاوي (٢٠١٩)، ومن هنا تبرز الحاجة لتسليط الضوء على مساهمة الإدارة المدرسية في دعم برامج رعاية الموهوبين بالمنطقة الشرقية بالإمارات وذلك بهدف الإرتقاء بتوجيهاتها نحو الموهوبين، والتوظيف الأمثل لما تقوم به من مساهمات في هذا المجال المهم، وصولاً إلى تفعيل برامج رعاية

الموهوبين في كل المدارس بالمنطقة الشرقية. لذا جاءت هذه الدراسة لتسليط الضوء على ذلك.

(٢) مشكلة الدراسة:

يشهد التعليم في الإمارات العربية المتحدة طفرة كبيرة بقصد بناء مجتمع المعرفة ومسايرة الإتجاهات الحديثة في التربية والتعليم، ويأتي الاهتمام بالطلاب الموهوبين ورعايتهم من أبرز الإستراتيجيات التربوية المستخدمة في استثمار ما تمتلكه هذه الفئة من سمات وقدرات. وتعتبر رعاية الموهوبين داخل المدرسة مهمة لتحقيق الهدف الأسمى لرعاية الموهوبين. وتبذل الإمارات في سبيل ذلك جهود مضنية لاستثمار قدراتها البشرية أفضل استثمار وخاصة الموهوبين منهم، كما تُشجع الإدارات المدرسية على توسيع الدعم والبرامج والخدمات المقدمة لرعاية الموهوبين في المدارس.Ghassab (٢٠١٣).

وقد قام مركز الإمارات للدراسات والبحوث الإستراتيجية بإعداد دراسة مسحية ميدانية خلال الفترة (2012-2016) عن واقع رعاية الموهوبين في الإمارات. (٢٠١٨)، والتي أظهرت أن متوسط درجة تقويم الموهوبين لواقع النشاط الثقافي والرياضي هو "جيد"، كما أن متوسط درجة تقويم واقع رعاية الموهوبين في دولة الإمارات، بشكلٍ عام هو "جيد". كما أن مراكز التدريب المتاحة للموهوبين بعيدة أو بعيدة جداً عن أماكن سكن أكثر من ثلث الموهوبين المستطلعة آراؤهم. كذلك الحكومات المحلية قد تفوقت على الحكومة الاتحادية في منح شهادات التقدير والهدايا النقدية والعينية. لذلك تتحدد مشكلة الدراسة في السعي إلى الكشف عن مدى فعالية ممارسة الإدارة المدرسية لدورها في دعم برامج رعاية الموهوبين من وجهة نظر المعلمين.

أ. أسئلة الدراسة:

تنحصر مشكلة الدراسة في الإجابة على الأسئلة التالية:

١. ما دور القيادة المدرسية في دعم برامج ورعاية الموهوبين بالمنطقة الشرقية بالإمارات؟

٢. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية لمساهمة القيادة المدرسية لأدوارها الفنية والإدارية تختلف بناءاً على مجموعة من المتغيرات العاملية (كالجنس، والمستوى التعليمى، والخبرة، والحلقة الدراسة)؟

ب. أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في جانبين هما؛

- **الأهمية النظرية:**

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من أهمية دور القيادة المدرسية في دعم برامج رعاية الموهوبين والذي أصبح ضرورة حتمية لمواكبة التغييرات المتسارعة. كذلك قد تفيد المكتبة التربوية بإضافة جهد بسيط ومتواضع، خصوصاً في ظل قلة الدراسات العربية -

على حد علم الباحثين - التى تتناول أهمية دور القيادة المدرسية في دعم برامج رعاية الموهوبين. كما قد تساعد هذه الدراسة في أن تكون قاعدة ينطلق منها باحثون آخرون؛ للكشف عن المزيد من الحقائق المعرفية التي تهتم بهذا المجال.

- **الأهمية التطبيقية:**

تنبع أهمية الدراسة من كونها دراسة ميدانية تقترب كثيراً من الواقع الحالي، والتي ترصد فيه دور القيادة المدرسية في دعم برامج رعاية الموهوبين من وجهة نظر المعلمين. ومن ثم تضع هذا الدور موضع فحص ومراجعة وتقييم، وبالتالي قد تفيد واضعي السياسات التعليمية والمخططين والإدارات المدرسية، عن طريق تقديم وجهة النظر الموضوعية حول هذا الموضوع. كما قد تفيد الدراسة الحالية الجهود التي تبذل لتطوير التعليم في الإمارات العربية المتحدة.

ج. أهداف الدراسة:

١. التعرف على مستوى الأهمية النسبية لقيام القيادات المدرسية بدورها الفني والإداري لدعم الموهوبين.

٢. تقييم مستوى برامج دعم ورعاية الموهوبين المطبقة بمدارس المنطقة الشرقية بالإمارات.

٣. الإجابة على تساؤل هل مساهمة القيادة المدرسية لأدوارها الفنية والإدارية تختلف بناءاً الجنس المعليمن، وعمرهم، والمستوى التعليمي، والخبرة، والوظيفة، والمرحلة الدراسة، وغيرها.

٤. التحقق من دور القيادة المدرسية في التأثير على نجاح برامح رعاية الموهوبين المطبقة في الإمارات.

د. حدود الدراسة:

- **الحدود المكانية:** تم إجراء الدراسة على جميع مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية بالإمارات العربية المتحدة.
- **الحدود البشرية:** اشتملت الدراسة على جميع المعلمين بمدارس التعليم العام بمنطقة الدراسة.
- **الحدود الزمنية:** تمت الدراسة وإجراءاتها الميدانية في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2022/2021.

هـ. المفاهيم الإجرائية للدراسة:

١. **ممارسة القيادة المدرسية:** هي الممارسات الفنية والإدارية التي يقوم بها فريق مكون من مدير المدرسة والوكيل والمرشد الطلابي ورائد النشاط، العاملون في المدارس الملحق بها برامج رعاية الموهوبين.

٢. **برامج رعاية الموهوبين:** البرامج التي تقدمها الإدارة المدرسية لرعاية الموهوبين من خلال توجيه وإرشاد الطلاب الموهوبين ومساعدتهم لتنمية مواهبهم في المدارس.

٣. **الموهوبين:** هم الطلبة الذين يوجد لديهم استعدادات وقدرات غير عادية، أو أداء متميز عن بقية أقرانهم في مجال أو أكثر من المجالات التى يُقدّرها المجتمع، وبخاصة في مجالات التفوق العقلي، والتفكير الابتكاري، والتحصيل العلمي، والمهارات والقدرات الخاصة. ويحتاجون إلى رعاية تعليمية خاصة، قد لا تتوافر لهم بشكل متكامل في برامج الدراسة العادية.

(٣) الإطار النظري والدراسات السابقة:

لقد تطور تعليم الطلاب الموهوبين إلى واحدة من القضايا الأكثر إثارة للجدل في المجتمعات، فيعتقد كثير من الناس بمن فيهم بعض المربين أن الأطفال الذين لديهم الموهبة بحكم طبيعتهم، لا يحتاجون إلى تعليم مصمم لتلبية احتياجاتهم الفريدة، وهم يعتقدون أن هذه الفئة من المتعلمين يمكن أن تنجح دون اعتبارات خاصة أو أماكن الإقامة كما ذكره and O'Connor others(٢٠١٧). وأن القلق الذي يواجه الباحثين التربويين، وصناع السياسات، وممارسي تعليم الموهوبين، هو أفضل السبل لتقديم الخدمات للطلاب الموهوبين الذين تم تحديدهم. وبالنظر إلى واقعنا التعليمي نجد أن المدرسة هي أرض خصبة لرعاية الموهوبين واكتشافهم، إذا أحسنا استغلالها والكشف عنها.Echo (٢٠١٧).

فالمدرسة الناجحة هي المدرسة التي تتمتع بكفاءات تؤهلها بأن تكون فعّالة مما يجعلها تتمتع بالمصداقية والثقة من قبل المجتمع، إلا أن هناك مدارس لا تقوم بتأدية رسالتها على الوجه الأمثل بسبب عوامل داخلية خاصة بالمدرسة نفسها أو إلى عوامل خارجية، لذلك فقد قامت العديد من النظم التربوية بالمناداة بتحسين فاعلية المدرسة واعتباره معياراً لنجاح أو فشل المدرسة.الفيصل(٢٠١٠) والفاعلية في التربية تشير إلى التقدم والإرتقاء والنماء الفكري والتربوي والاجتماعي ودرجة تحقيق الهدف المنشود في العملية التربوية، فالمدرسة الفعّالة هي التي يتوافر لها مدير له مشاركة قوية في برامج التعليم الصفي، ولديه توقعات عالية عن أداء الطلبة والمعلمين، بالإضافة إلى توافر معلمين لديهم توقعات عالية بالنسبة لنجاح طلبتهم وقدراتهم على استخدام استراتيجيات تعليمية مناسبة وكذلك وجود علاقات إيجابية بين المعلمين وأولياء الأمور. وبعبارة أخرى فإن الفاعلية في المؤسسات التعليمية لا يمكن أن تكون فقط مسألة مخرجات للإنجازات ولكنها تشمل أيضا على إصدار أحكام عن فاعلية تحقيق الأهداف المنشودة في العملية التربوية. الهويدي(٢٠١٤)،

وبالتالي إن ما يميز المدرسة الفعّالة كما ذكره فيصل (٢٠١٣) عن المدرسة غير الفعّالة في توفر إدارة مدرسية قيادية، وتوقعات عالية عن أداء الطلبة، وثقة الإدارة والمعلمين بقدرة

الطلبة على تحقيق التوقعات، وتوفر مُناخ إيجابي بين أطراف العملية التربوية، واعتماد أسلوب التغذية العكسية بهدف تقويم الجوانب الأكاديمية.

وذكر العدل(٢٠١٢)، أن الإدارة المدرسية تمثل الكل المنُظم الذي يتفاعل بإيجابية داخل المدرسة وخارجها وفقًا لأدوار محددة وسياسة عامة أو فلسفة تربوية تضعها الدولة، رغبةً في إعداد الناشئين بما يتفق وأهداف المجتمع والصالح العام للدولة.

ويعتبر مدير المدرسة هو المسئول الأول عن إدارة مدرسته طبقًا لمهامه الوظيفية، حيث يعد شاغل هذه الوظيفة مسئولاً عن القيادة التنظيمية والتربوية والمجتمعية لجميع العاملين وأصحاب المصلحة في المدرسة، ويشرف على تنفيذ جميع البرامج والأنشطة الصفية واللاصفية ويقوم بإدارتها وتقويمها طبقا للسياسات واللوائح التي تضعها الوزارة، والتي تأتي على رأسها تهيئة الظروف المناسبة التي تساعد في تحقيق الرعاية المتكاملة للتلاميذ الموهوبين من خلال توفر بيئة مدرسية داعمة ومثيرة لإبداع تلاميذها وتساعد في تحقيق الرعاية المتكاملة لهم.العواملة (٢٠١٢).

حيث تمثل البيئة المدرسية أحد المكونات الأساسية للمدرسة وهي البيئة التي تقُدم برامج تعليمية وتربوية نوعية من أجل اكساب المتعلمين الخبرات والمعلومات لمواكبة التطورات التي تحدث على صعيد الحياة، ومن أجل التعايش مع الآخرين ويتم ذلك من خلال التركيز على المهارات الأساسية والمهارات العصرية التي تؤدي للوصول إلى بعض المهارات العقلية مثل؛ التفكير، وجمع المعلومات التي تفيد في حل المشكلات، وكل هذه النشاطات تكون في جوٍّ يسوده المتعة والنشاط لتحفيز الطلاب على التعّلم والبحث عن المعلومات، بحيث تصبح بيئة إيجابية ومثيرة للإبداع من خلال إدارة مدرسية ناجحة ترحب بالتطوير والتغيير والتجديد باستمرار ومحفزة وداعمة لجميع مكوناتها والتي تشمل كم بينها إبراهيم (٢٠١٢)، على:

١) المناخ المدرسي العام.
٢) المناخ الصفي.
٣) فلسفة المدرسة وأهدافها
٤) توافر مصادر التعلم وفرص اكتشاف ورعاية التلاميذ الموهوبين.
٥) أساليب التقويم والمتابعة.
٦) المعلم.

وتسمح هذه البيئة التعليمية بقبول رأي التلميذ الموهوب وتشجعه، وتتميز بالإنصات الجيد لأفكاره وفهمها قبل إصدار الأحكام عليها أو تقويمها. فيصل(٢٠١٣)، وقد لخصت العديد من الدراسات التربوية في مجال الموهبة والأدبيات التربوية دور مدير المدرسة في رعاية التلاميذ الموهوبين في النقاط التالية، إبراهيم (٢٠١٢):

١. وضع خطة لرعاية الموهوبين بالمدرسة.

٢. الاطلاع على كل ما هو جديد في هذا المجال.
٣. توفير الجو التربوي الملائم لنمو الموهبة مع إشعار التلاميذ الموهوبين بمكانتهم وأهميتهم.
٤. توفير الأدوات والتجهيزات وأماكن ممارسة الأنشطة.
٥. وضع خطة لتدريب المعلمين على أساليب رعاية الموهوبين.
٦. وضع خطة للمسابقات العلمية والثقافية والزيارات والرحلات والمعسكرات الفنية والعلمية.

كما يتطلب أيضا رعاية التلاميذ الموهوبين من مدير المدرسة تحقيق ما يلي، حجازي(٢٠١١):

١. توفير المواقف التعليمية والتربوية الخصبة والثرية التي تناسب التلميذ الموهوب.
٢. الإعداد الكامل والمتكامل لمشرف الموهوبين بالمدرسة من خلال البرامج التدريبية.
٣. تشجيع التلميذ الموهوب وتوجيهه إلى مصادر ومنابع الفكر والمعرفة، وتوفير الرعاية السيكولوجية الاجتماعية والتربوية اللازمة.
٤. إثراء برامج الأنشطة الثقافية وإتاحة الفرصة للقراءة والدراسة والبحث والتجريب واستخدام تكنولوجيا العصر.
٥. إقامة معسكرات ثقافية لتنمية المواهب الثقافية، والرحلات العلمية والثقافية للأماكن التاريخية والأثرية والمناطق الخدمية والمعارض الفنية.

ويمثل ما تم عرضه مجموعة من المهام والأدوار التي تساعد الإدارة المدرسية في أداء دورها في رعاية الموهوبين، والتي يتم تحقيقها من خلال إدارة مدرسية مقدرة لأهمية هذا الدور، وأنها تمثل المخرج الرئيسي للنهوض بمجتمعنا مما يعانيه من مشاكل اقتصادية وفكرية وثقافية، والتأكيد على تدعيم وتوظيف تكنولوجيا المعلومات والتعلم الإلكتروني في تعليم الموهوبين ودعم أنشطتهم داخل المدرسة وخارجها فالإدارة الجيدة تمثل القاطرة الرئيسية لنجاح أي عمل.

- **الدراسات السابقة ذات الصلة:**

هدفت دراسة عرقبي والخوالده (٢٠١٤)، إلى تحديد درجة ممارسة الإدارة المدرسية لأدوارها الإدارية والفنية الفعلية الداعمة لبرامج رعاية الموهوبين، كما هدفت إلى معرفة الفروق لبعض المتغيرات المتعلقة بالمعلمين (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة) على درجة تقديرهم حول ممارسة الإدارة المدرسية لأدورها الإدارية والفنية الفعلية لدعم برامج رعاية الموهوبين في مدارس التعليم العام بمنطقة عسير. وقد أظهرت نتائج الوصفي المسحي أن درجة ممارسة الإدارة المدرسية لأدوارها الإدارية والفنية الفعلية متوسطة. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المعلمين حول الممارسات

الإدارية والفنية الفعلية من الإدارة المدرسية لدعم برامج رعاية الموهوبين وفقاً لمتغير الجنس والمؤهل.

أيضاً هدفت دراسة الحوري(٢٠١٥)، إلى التعرف على دور مديري المدارس الإعدادية والثانوية في رعاية الطلبة الموهوبين من وجهة نظر المعلمين في دولة قطر، وهل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المعلمين لدور مديري المدارس في رعاية الطلبة الموهوبين تعزى لمتغيرات الجنس والمرحلة الدراسية والخبرة. وبالتطبيق على (415) معلم، توصلت الدراسة إلى أن دور مديري المدارس الإعدادية والثانوية في رعاية الطلبة الموهوبين من وجهة نظر المعلمين في دولة قطر كان متوسطاً، كما قدمت الدراسة مجموعة من التوصيات كان من بينها ضرورة إشراك مديري المدارس الإعدادية والثانوية في دولة قطر في برامج تدريبية تعني باكتشاف ورعاية الطلبة الموهوبين.

وفى دراسة ترماز(٢٠١٧)، والتي هدفت إلى معرفة دور إدارة الأنشطة التربوية في رعاية الطلاب الموهوبين بمرحلة التعليم الأساسي في مصر وتحليل واقع إدارة الأنشطة التربوية في رعاية الطلاب الموهوبين بمرحلة التعليم الأساسي، مع وضع تصور مقترح لتفعيل دور إدارة الأنشطة التربوية في رعاية الطلاب الموهوبين. وتوصلت الدراسة إلى أهمية دور الأنشطة التربوية في رعاية الطلاب الموهوبين بمرحلة التعليم الأساسي بمصر، واعتبار الأنشطة التربوية من المحاور الرئيسة التي يُعَتمد عليها في الكشف عن الطلاب الموهوبين وإبراز مواهبهم وبالتالي رعايتهم، قصور في التدريبات الخاصة بمنسقي الموهوبين داخل مدارس التعليم الأساسي الحكومية بمصر، أهمية دور كل من؛ المدير، والوكيل، والمنسق في تفعيل الأنشطة التربوية داخل المدرسة، وذلك للارتقاء برعاية الطلاب الموهوبين بجانب أهمية دور الأسرة.

أما دراسة حامد وأخرون(٢٠١٤)، فقد هدفت إلى التعرف على واقع السياسات والممارسات الإدارية التربوية الحالية في اكتشاف ورعاية الموهوبين في المدارس المصرية، مع وضع تصور مقترح للسياسات والممارسات الإدارية التربوية اللازمة لاكتشاف ورعاية الطلاب الموهوبين في المدارس المصرية في ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة ومنظومة التعلم الإلكتروني. وقد قدمت الدراسة تصور مقترح للسياسات والممارسات الإدارية التربوية اللازمة لاكتشاف ورعاية الموهوبين، كما قدمت مجموعة من الأدوار والمسئوليات لمدير المدرسة منها؛ تنمية الجانب الإبداعي لدى المعلمين، ربط لمنهج الدراسي بالأنشطة الصفية واللاصفية وتخصيص ميزانية مناسبة لها، تشكيل لجنة مشرفة على برنامج رعاية الموهوبين برئاسة مدير المدرسة وعضوية المتميزين فيها.

كما أشار محمد (٢٠١٣)، في دراسته حول تقييم كفاءات معلمي الطلبة الموهوبين والمتفوقين في الممارسة المهنية التي اعتمدها مجلس لأطفال (CEC) في الأردن. إلى تحديد درجة امتلاك معلمي الموهوبين للمهارات والمعارف التي وافق عليها المجلس

للأطفال، وتضمنت أدوات الدراسة استبانات لمعلمي المراكز الرائدة للطلاب الموهوبين؛ بالإضافة إلى معلمي غرف الموارد في المحافظات المختلفة في الأردن، وتكون مجتمع الدراسة من (220) معلم. وتبين نتائج الدراسة أن المعلمين يتمتعون بدرجة عالية من المعايير ذات الصلة على المقياس ككل(الدرجة الكلية)، وأوضحت الباحثة في هذه الدراسة أهمية الاهتمام بقضايا التقييم المتعلقة بمعلمي الموهوبين إلى جانب وضع التدابير المحددة المخصصة وتطويرها؛ لتقييم كفاءات معلمي الفئات الأخرى ضمن مجال التعليم الخاص.

أما دراسة القاضي(٢٠١٦)، فقد هدفت إلى تقييم واقع البرامج المقدمة للموهوبين في مملكة البحرين، وإلى رسم منهجية مستقبلية لما ينبغي أن تكون عليه خِدمات الرعاية الخاصة بالموهوبين مع وجود عدد منَ المؤسسات الحكومية والأهلية المُستَهدِفَة للموهوبين. وتكونت عينة البحث من (372) موهوبًا وموهوبة وتم اختيارهم بشكل عشوائي (عينة عنقودية) روعي فيه اختلاف الجنس، ومنطقة السكن، ومجال الموهبة والعمر، وشارك في العينة جميع المعلمون والإداريون. وقد كشفت أهم نتائج البحث عن مجموعة من التوصيات والمقترحات ومن أهمها: ضرورة إنشاء هيئة وطنية لاعتماد برامج الموهوبين؛ وضرورة متابعة ومساءلة البرامج القائمة منها وفق نِظام تقويم مُحكم؛ وحتمية اصدار تشريعات توضح حقوق الموهوب وواجباته وتنظِّم خِدمات الرعاية المطلوب توفيرها له. ووضع أطر عامة لخطة التعرُّف على الموهوبين بناءً على التعريف الوطني المُعتمد للموهوب، وربط أهداف برامج الموهوبين بشكل تناغمي ومتكامل مع حاجات الطلبة ورؤية المجتمع، وربط المنهج وطرائق التدريس والبرامج الإرشادية بساعات التعلم التي ينبغي أنْ يستكملها الموهوب سنويًا.

وفي دراسة لمركز الإمارات للدراسات والبحوث الإستراتيجية(٢٠١٨)، فقد هدفت إلى التعرف على واقع رعاية الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة في الفترة الواقعة ما بين عام 2012 وعام 2016، للوقوف على التحديات التي يواجهها الموهوبون على اختلاف فئاتهم، والتحديات والجهود التي تبذلها المؤسسات المختصة برعاية الموهوبين. كما حاولت الدراسة أن تقدم مجموعة من التوصيات الهادفة إلى تحسين واقع رعاية هذه الفئة من المجتمع. وهنا أبرزت الدراسة الدور الإيجابي الذي تلعبه مجموعة من مؤسسات الدولة الحكومية والمؤسسات الخاصة ومؤسسات المجتمع المدني في اكتشاف ورعاية الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة؛ وهي وزارة التربية والتعليم، جائزة حمدان بن راشد آل مكتوم لأداء التعليمي المتميز، جمعية الإمارات لرعاية الموهوبين، لجنة أبوظبي لتطوير التكنولوجيا.

وفي سياق أخر هدفت دراسة Altamirano (٢٠١٧)، إلى التعرف على مدى اكتشاف ورعاية مدارس العاصمة التشيلية لقدرات ومواهب الطلاب وتنميتها، والتعرف على الإجراءات والإستراتيجيات المتبعة لاكتشاف الموهوبين ورعايتهم في المدرسة. وباستخدام

المقابلات والمسح الشامل مع المعلمين والمديرين في عدد 8 مدارس من مدارس التعليم العام، توصلت الدراسة إلى أن 100٪ من المعلمين بعينة الدراسة يحاولون التعرف والكشف عن الطلاب الموهوبين من خلال ممارسة مجموعة من الإستراتيجيات والمهام الخاصة التي تمكنهم من ذلك عن طريق؛ إقامة معارض لعرض أعمال الموهوبين وإبداعاتهم وخاصة المعارض العلمية (86%)، عقد الأولمبياد(71%)، وضع خطط خاصة وعقد اجتماعات مع أولياء الأمور وأفراد الإدارة المدرسية (83%)، اقتراح أنشطة إثرائية إضافية تناسب مواهب الطلاب وميولهم (52%)، كما أكد البعض عن عدم شعورهم بالرضا تجاه الجهود التي تبذلها الإدارة المدرسية تجاه دعم وتعزيز المواهب، وأن هناك ميل واضح للإعتراف بالطالب الموهوب واستعداد المعلمين لتعزيز هذه المواهب وتنميتها بالرغم من عدم تقديم الدعم الكافي من المدرسة.

كذلك هدفت دراسة Alfaqeer & Baioumy (٢٠١٩)، إلى التعرف على أهم احتياجات الطلاب الموهوبين باعتبارهم بوابة التقدم والنمو في أي مجتمع، كما هدفت أيضا إلى تحديد أهم الاتجاهات في رعايتهم وتلبية احتياجاتهم في ضوء التجارب الدولية. وقد توصلت إلى أن الطلاب الموهوبون يتميزون باحتياجاتهم العاطفية والجسدية والأكاديمية والاجتماعية، وأن تلبية هذه الاحتياجات يتطلب عدداً من الإجراءات والتكيفات في العديد من جوانب النظام التعليمي بما في ذلك الهيكل المؤسسي والمناهج والأنشطة وإعداد المعلم. كما أوصت الدراسة بتوسيع إعداد برامج خاصة تهدف إلى اكتشاف الموهوبين وتنمية قدراتهم واستثمار إبداعاتهم.

وفي دراسة أجراها Young(٢٠١٤)، حول التصورات لبرامج الموهوبين من وجهة نظر الطلبة الموهوبين وأولياء أمورهم، وكان الغرض من هذه الدراسة النوعية متعددة النقاط الإستكشافية، وتم استخدام الملاحظات كأدوات لجمع البيانات، وتمثل المشاركون المختارون بعناية في هذه الدراسة بـ 52 طالبا موهوبا وأولياء أمورهم في ولاية كاليفورنيا في الصفوف 4-7 وأولياء أمورهم. وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن الآباء كانوا غير راضين بشكل عام عن التناقضات في البرنامج في مدارسهم المجاورة، وقد أكد العديد من الطلاب المشاركين في مدارس الحي مللهم من الدروس التي تكررت والتعبير عن اهتمامهم بالمهام والمشاريع التي تسمح لهم بالتعبير عن إبداعهم.

- **التعليق العام على الدراسات السابقة:**

من خلال عرض الدراسات السابقة ونتائجها يتبين وجود العديد من أوجه المقارنة بين هذه الدراسات التي يمكن الإستفادة منها في الدراسة الحالية: حيث اتفق البحث الحالي مع العديد من الدراسات السابقة في اتباع المنهج الوصفي التحليلي وفي الأداة المستخدمة للتطبيق وكذلك في عينة الدراسة، **وتم الإستفادة من الدراسات السابقة فيما يلي:**

١) اختيار منهج الدراسة المستخدم.

٢) وضح تصور للإطار النظري للدراسة الحالية.
٣) بناء الإستبانة الخاصة بالدراسة، وتوظيفها في رصد واقع الإدارة المدرسية في رعاية التلاميذ الموهوبين بمدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية بالإمارات.
ساعدت الدراسات السابقة من خلال الإستفادة من نتائجها في دعم نتائج الدراسة الحالية

(٤) منهج الدراسة الميدانية وإجراءاتها:

يتناول هذا الجزء توظيفاً شاملاً لإجراءات الدراسة الميدانية التي قام بها الباحثين لتحقيق أهداف الدراسة، وتتضمن تحديد المنهج المتبع في الدراسة، وحدودها وعينة الدراسة، كما يتناول بناء وتصميم الأدوات المعتمد عليها في الدراسة والتحقق من مدى صدقها وثباتها، والأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل النتائج.

(أ) منهجية الدراسة:

استخدم الباحثين منهجاً يتلائم مع طبيعة وأهمية الدراسة والمشكلة التى يعالجها، والمتمثل في المنهج الوصفي التحليلي، والذي يتم من خلاله استطلاع أراء المعلمين حول تحديد الأدوار الإدارية والفنية المأمولة من الإدارة المدرسية القيام بها لدعم برامج رعاية الموهوبين، وحول تحديد درجة وجود هذه الأدوار الداعمة لبرامج رعاية الموهوبين في الواقع الفعلي بمدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية بالإمارات.

(ب) مجتمع وعينة الدراسة:

يقصد بمجتمع الدراسة المجموعة الكلية من العناصر التي تسعى الدراسة إلى أن يعمم عليها النتائج ذات العلاقة بالمشكلة المدروسة مجيد(٢٠١٤)، وبالتالي يتكون مجتمع الدراسة الأصلي من جميع المعلمين والمعلمات بجميع الحلقات الدراسية، وذلك في كافة المدارس العامة بالمنطقة الشرقية بالإمارات والبالغ عددهم 634 معلم ومعلمة، وذلك وفقاً لإحصائية وحدة الإحصاءات بالإدارة التعليمية التابعة للمنطقة الشرقية. ونظراً لصعوبة الحصر الشامل فسوف يتم اتباع إسلوب العينات بأخذ عينة عشوائية من المعلمين والمعلمات عن طرق توزيع إستمارة إستبيان إلكترونية. وبالتالي فقد تم تحديد حجم العينة الإجمالية المطلوبة للدراسة عند مستوى معنوية 5% وذلك بالإعتماد على معادلة (Stephen Thompson)، الدردير(٢٠٠٦)، والتي تستخدم لحساب حجم العينة من مجتمع معلوم، وتأخذ الصيغة:

$$n = \frac{N \times P\,(1-P)}{[N-1\,(d^2 \div z^2)] + P(1-P)}$$

حيث: N: تمثل حجم المجتمع، d: نسبة الخطأ وتساوي 0.05، p: نسبة توافر الخاصية والمحايدة وتساوى 0.5، z: تمثل الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة 0.95 وتساوى 1.96. ويذلك تم تحديد حجم عينة الدراسة بحيث تبلغ (240) مستقصى من المعلمين والمعلمات، وهي نفس النتيجة التي نحصل عليها بالإعتماد على معادلة (Kergeie &

Morgan)، والتى تعرف بمدخل "الرابطة الأمريكية للتربية" الدردير(٢٠٠٦). وقد تم أخذ هذه العينة بطريقة عشوائية، كما روعي بقدر الإمكان أخذ عينة المستقصين بشكل متناسب (متزن) من كل الحلقات الدراسية.

(ج) خصائص عينة الدراسة:

في ضوء تحديد البيانات الأولية الخاصة بالمبحوثين والبيانات الإحصائية التي ترتبط بتحقيق هدف البحث، يمكن التعرف على الإختلاف الموجود بين وحدات العينة، حيث هذه الإختلافات قد تكشف عن طبيعة استجابات المعلمين والمعلمات حول مستوى مساهمة القيادة المدرسية لأدوارها الفنية والإدارية الفعلية لدعم برامج الموهوبين، فالإستجابات تختلف بإختلاف طبيعة الجنس البشري وبإختلاف الفئات العمرية والمستويات التعليمية والخبرة وكذلك الحلقة الدراسية التي يعمل بها المستقصين، حيث أن لكل فئة عمرية سمات وخصائص مميزة تختلف في ضوئها طبيعة الإستجابات. وعليه يتولى الجدول (١) التالي عرض الخصائص العامة لعينة الدراسة من حيث البيانات الشخصية والوظيفية للمستقصين.

جدول (١): الخصائص الشخصية والوظيفية لعينة المستقصين:

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة
النوع	أنثى	109	%45.4
	ذكر	131	%54.6
العمر	21 سنة لأقل من 30 سنة	56	%23.3
	30 سنة لأقل من 40 سنة	63	%26.3
	40 سنة لأقل من 50 سنة	72	%30
	50 سنة فأكثر	49	%20
المستوى التعليمي	أقل من بكالوريوس	22	%9.2
	بكالوريوس	166	%69.2
	ماجستير	32	%13.3
	دكتوراة	20	%8.3
الخبرة	أقل من 5 سنوات	44	%18.3
	من 6 إلى 10 سنوات	34	%14.2
	من 10 إلى 15 سنة	70	%29.2
	أكثر من 15 سنة	92	%38.3
الحلقة الدراسية	الروضة	37	%15.4
	إبتدائي	49	%20.4
	إعدادي	59	%24.6
	ثانوي	95	%39.6

ويتضح من الجدول وجود توازن كبير في عينة المستقصين المجمعة عشوائياً من ناحية الخصائص الشخصية والوظيفية لهم. فبالنسبة للجنس؛ نجد أن عينة الدراسة قد توزعت ما بين (45.4%) إناث، (54.6%) ذكور. كذلك نجد أن عينة المستقصين قد احتوت على أغلب الفئات العمرية بشكل متناسب نسبياً، وإن كانت عينة الدراسة تميل أكثر نحو فئة الشباب. كذلك احتوت عينة المستقصين على كافة المؤهلات العلمية بشكل متناسب طبقاً لنسبتهم في المجتمع، وبالتالي كانت الفئة المسيطرة بها هم حملة البكالوريوس (69.2%)، بينما فوق جامعي كانت نسبتهم (13.3%) للماجستير، (8.3%) للدكتوراة، وذلك مقابل (9.2%) للمستقصين ذوي التعليم المتوسط.

كذلك نلاحظ أن أعمار المستقصين قد إنعكست بشكل كبير في مستوى خبرتهم فى المجال التربوي. وأخيراً بالنسبة للحلقة الدراسية؛ فنجد أن عينة المستقصين كانت عشوائية طبقية بحيث ترتفع نسبة المستقصين في العينة مع إرتفاع مستوى الحلقة الدراسية، وذلك نظراً لأن إدارة المواهب تتبلور بوضح أكثر مع إرتفاع مستوى الحلقة الدراسية. وبالتالي إستحوذ المستقصين فى المرحلة الثانوية على نسبة كبيرة (39.6%)، يليها الإعدادي (24.6%)، ثم الإبتدائي (20.4%) وأخيراً الروضة (15.4%).

(د) أداة جمع البيانات:

اعتمدت الدراسة على أداة الإستبيان كأداة أساسية لجمع البيانات، والتي صممت خصيصاً لهذا الغرض. وقد احتوى الإستبيان على 5 أسئلة، بالإضافة إلى مقياس للإتجاهات مكون من 20 عبارة. وقد تمت صياغة هذه العبارات بحيث يتم الإستجابة لها وفقاً لمقياس ليكرت خماسي الأبعاد والمكون من خمسة درجات للموافقة، حيث تعطى كل درجة منها استجابة معينة، وبذلك يكون اتجاه المقياس كالتالى:

موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
5	4	3	2	1

وقد توزعت أسئلة وعبارات الإستبيان على مجموعة من الأجزاء والمحاور والأبعاد الفرعية وهي:

- **المقدمة والتعريف بالباحثين والدراسة:** وفيه يتم التعريف بالباحثين والدراسة وأهميتها، كما تتضمن تحفيز المبحوثين للإجابة على أسئلة الإستبيان.
- **الجزء الأول؛ البيانات الشخصية والوظيفية:** وقد تضمن 5 أسئلة تغطي البيانات الشخصية والوظيفية الأساسية لجميع المستقصين وهي الجنس، والعمر، والمستوى التعليمي، والخبرة، والحلقة الدراسية.
- **الجزء الثاني؛ عبارات الإستبيان:** وتتمثل في مجموعة من العبارات والتي تعكس متغيرات الدراسة، مقسمة على محورين. فالمحور الأول يتكون من (13 عبارة) تكشف

اتجاهات مفردات عينة المستقصين حول مستوى إدراكهم للممارسات الفنية التي تقوم بها الإدارة المدرسية في دعم ورعاية الموهوبين. أما المحور الثاني يتكون من (7عبارات) تعكس اتجاهات المستقصين نحو مستوى إدراكهم للممارسات الإدارية للإدارة المدرسية في دعم ورعاية الموهوبين.

- **الجزء الثالث (مقترحات التحسين):** وفيها يُطلب من المستقصين فى حالة رغبتهم تقديم أي مقترحات لتحسين وتطوير برامج رعاية الموهوبين.

(هـ) اختبار قائمة الإستبيان (الخصائص السيكومترية):

حتى نتمكن من الثقة في جمع البيانات ومدى ملائمة أساليب جمع البيانات لتحقيق أهداف الدراسة فلابد من اختبار صدق وثبات أداة جمع البيانات (الإستبيان) كما يلي:

(١) اختبار صدق عبارات الإستبيان (Validity):

وهو يعد أحد أهم الشروط الواجب توافرها في أدوات القياس، ويعرفه Anastasi (1992)، بأنه يعنى ما الذى يقيسه الإختبار وكيفية صحة هذا القياس، ويعرفه Cureton & Lindquist (1951)، بأنه الدقة التي يقيس بها الإختبار ما وضع من أجله. وعموماً يشير صدق قائمة الإستبيان إلى مدى قدرة ومناسبة المقياس لقياس ما يرغب الباحث في قياسه فعلاً، والصدق صفة تتعلق بنتائج الإختبار وليس بالاختبار نفسه، ولا يوجد اختبار عديم الصدق تماماً أو تام الصدق. وقد قام الباحثين بالتأكد من صدق عبارات الإستيبان من خلال الصدق الظاهري (صدق المحكمين). وقد اعتبر الباحثين أن بناء مقياس الدراسة الحالية بالإعتماد على مقاييس الأبحاث السابقة المحكمة بمثابة الصدق الظاهري، وصدق المحتوى للأداة، وبالتالي اعتبر الباحثين أن الأداة صالحة لقياس ما وضعت له.[(١)]

(٢) حساب معامل ثبات الإستبيان (Reliability):

يشير مفهوم الثبات إلى مدى قدرة المقياس على إعطاء نفس الدرجات أو القيم لنفس المفردات إذا ما تكررت عملية القياس، أي أن مقياس الثبات يحدد خلو المقياس من الأخطاء العشوائية ولذلك فإنه يؤدى إلى نفس النتائج أو إلى نتائج متوافقة فى كل مرة يتم فيها إعادة القياس. ويعتبر الثبات أحد مستلزمات الاختبار الجيد، وتتراوح قيمته بين الصفر والواحد الصحيح، وتتعدد طرق اختبار ثبات قائمة الإستبيان، الدردير(٢٠٠٦)، وقد قام الباحثين بإستخدام طريقة ثبات الإتساق الداخلي (معامل ألفا-كرونباخ)، وذلك بالتطبيق على عينة استطلاعية أولية. كما يتضح من الجدول (٢) التالي.

---

(١) للتأكد من الصدق الظاهري قام الباحثين أيضاً بتطبيق أربعة أساليب أخرى للصدق وهي صدق التكوين، والصدق البنائي، وصدق التجانس، وأخيراً التحليل العاملي التوكيدي. وقد أكدت كافة هذه الأساليب النتيجة التي توصلنا إليها من الصدق الظاهري بأن الأداة صالحة لقياس ما وضعت له.

جدول (٢): ثبات متغيرات الدراسة (معامل ألفا كرونباخ):

المتغيرات	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
المحور الأول (الممارسات الفنية)	13	0.926
المحور الثانى (الممارسات الإدارية)	7	0.861
الإستبيان ككل	**20**	**0.942**

ويتضح من نتائج الجدول السابق بأن الإستبيان ككل، أو محورية تتسم بثبات مرتفع، حيث يتجاوز بكثير معامل ألفا كرونباخ لقائمة الإستبيان ومحوريه القيمة المعيارية (0.70). مما يعنى أن المقياس المستخدم سوف يعطى نفس النتائج عند تكرار إستخدامه في الدراسة، وبالتالي قبول ثبات الإستبيان وتمريره على كامل العينة. وبذلك يكون الباحثين قد تأكدا من صدق وثبات عبارات الإستبيان، مما يعطي الثقة التامة بصحة الإستبيان وصلاحيته لتحليل النتائج والإجابة على أسئلة الدراسة. وبذلك أصبح الإستبيان صالح للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية.

(و) الأساليب الإحصائية المستخدمة فى التحليل:

سوف تعتمد الدراسة على الحزمة الإحصائية للعلوم الإنسانية والاجتماعية (SPSS 26) لإجراء الأساليب الإحصائية التالية:

١. **الإحصاءات الوصفية الملائمة (Descriptive Statistics):** وفيها تم استخدام الوسط الحسابي الذي يعد أحد مقاييس النزعة المركزية، والإنحراف المعياري الذي يعد أحد مقاييس التشتت.

٢. **مؤشر الأهمية النسبية (Relative Importance Index) (RII):** وهي تقنية إحصائية وصفية هامة تسمح بتحديد معظم المعايير المهمة بناءً على ردود المشاركين، وهو أيضًا أداة مناسبة لتحديد أولويات المؤشرات المصنفة على مقاييس من نوع ليكرت. وبالتالى يكون مناسب عندما يكون من مصلحة الباحث تحديد أي المتغيرات أو العوامل أكثر أهمية بناءاً على ردود عدد كبير جداً من المستقصين. وعادة ما يتم التعبير عن مؤشر الأهمية النسبية بالنسب المئوية. وبناءاً على Akadiri (2011)، فإن مستويات الأهمية تكون كما بالجدول السابق.

جدول (3): تفسير معامل مؤشر الأهمية النسبية:

RII values	Importance level	
0.0 ≤ RII ≤ 0.2	Low	L
0.2 ≤ RII ≤ 0.4	Low – Medium	L-M
0.4 ≤ RII ≤ 0.6	Medium	M

Doi: 10.33850/ejev.2021.163651

0.6 ≤ RII ≤ 0.8	Medium – High	M-H
0.8 ≤ RII ≤ 1.0	High	H

٣. **اختبار ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach):** ويستخدم لمعرفة ثبات المقياس المستخدم.

٤. **اختبار كولموغروف سميرنوف واختبار شابيرو ويلك (Kolmogorov-Smirnov & Shapiro-Wilk):** وهما اختبارين إحصائيين يُقارنا توزيع المجتمع الإحصائي من خلال عينتين مستقلتين مأخوذتين من هذا المجتمع. ويمكن استخدامه لمقارنة أي توزيع نظري مع التوزيع المشاهد.

٥. **اختبار كروسكال واليس (Kruskal-Wallis):** وهو اختبار لمعلمي بديل لاختبار تحليل التباين أحادى الإتجاه المعلمي "One Way ANOVA". وبالتالى يهدف إلى بيان ما إذا كانت متوسطات المجتمعات متساوية تقريباً وأن أية اختلافات بينهما تعزى للصدفة ويمكن توقعها، أم أن المتوسطات مختلفة (غير متساوية) والفروق بينها جوهرية أو ذات دلالة إحصائية.

(٥) نتائج الدراسة ومناقشتها:

للإجابة على تساؤل الدراسة الأول والثاني والممثل في؛ ماهية درجة مساهمة القيادة المدرسية لأدوارها الفنية والإدارية الفعلية لدعم برامج الموهوبين من وجهة نظر المعلمين؟. فسوف تقوم الدراسة باستخدام المتوسطات الحسابية، والإنحرافات المعيارية، وكذلك مؤشر الأهمية النسبية وذلك لكل عبارة من عبارات الإستبيان، وذلك للحكم على مستوى الممارسات الفنية والإدارية الفعلية التي تمارسها الإدارة المدرسية في دعم برامج الموهوبين. ويبين الجدولين (4)،(5) التاليين مستوى ممارسة الإدارة الفنية لأدوارها الفنية والإدارية على الترتيب.

جدول (4): مستوى الممارسات الفنية للقيادة المدرسية في دعم برامج الموهوبين

العبارة	المتوسط	الإنحراف المعيارى	RII	مستوى الأهمية	الرتبة
تقدم القيادة المدرسية التعزيز المادي والمعنوي للموهوبين نظير قيامهم بأعمال تتصف بالأصالة والإبداع.	4.16	0.978	0.832	H	2
تنظم القيادة المدرسية المسابقات والندوات العلمية للموهوبين.	3.98	0.972	0.796	M-H	6
تعمل الإدارة على تجميع أعمال الموهوبين وعرضها داخل المدرسة.	4.10	1.003	0.820	H	4
تتعاون القيادة المدرسية مع المعلمين فى إضافة ما يرونه مناسباً من خبرات وأنشطة للطلاب الموهوبين.	4.15	0.942	0.830	H	3
تعمل القيادة المدرسية على رفع مستوى قدرات ومهارات الطلبة الموهوبين.	3.98	1.045	0.796	M-H	6

تهتم القيادة المدرسية بهوايات الطلاب الموهوبين.	4.16	0.955	0.832	H	2
توفر القيادة المدرسية الحوافز المادية للطلاب الموهوبين.	4.18	0.858	0.836	H	1
تسهل الإدارة عملية التواصل بين المعلمين المهتمين بالطلاب الموهوبين.	4.08	0.929	0.816	H	5
توفر القيادة المدرسية المواد والأجهزة التي تتيح للطلبة الموهوبين ممارسة نشاطاتهم ومشاريعهم.	3.88	0.976	0.776	M-H	9
تُشجع القيادة المدرسية المعلمين على إدخال مهارات التفكير العليا ضمن خطة التدريس للطلاب الموهوبين.	3.88	0.969	0.776	M-H	9
تُفعل الإدارة مجالس الآباء للتعاون مع الأسرة لتنمية مهارات الموهوبين.	3.75	1.064	0.750	M-H	10
تأخذ الإدارة أراء الطلاب الموهوبين في الأنشطة الإثرائية المطروحة.	3.92	1.048	0.784	M-H	8
تمتلك القيادة المدرسية منظومة إختبارات ومقاييس للذكاء والإبداع.	3.94	0.994	0.788	M-H	7
مستوى الممارسات الفنية للقيادة المدرسية ككل	**4.012**	**0.715**	**0.802**	**H**	---

جدول (5): مستوى الممارسات الإدارية للقيادة المدرسية فى دعم برامج الموهوبين

العبارة	المتوسط	الإنحراف المعيارى	RII	مستوى الأهمية	الرتبة
تُشرف القيادة المدرسية على خطة لجنة رعاية الموهوبين.	3.70	1.052	0.740	M-H	5
تعي القيادة المدرسية جيداً القوانين والسياسات المتعلقة برعاية الموهوبين.	3.58	1.023	0.716	M-H	6
تضع القيادة المدرسية الخطط لرفع مستوى معلم الموهوبين.	3.47	1.196	0.694	M-H	7
تدعم القيادة المدرسية منسق لجنة رعاية الموهوبين.	3.94	0.899	0.788	M-H	4
تُعد القيادة المدرسية سجل خاص لكل طالب موهوب.	4.15	0.856	0.830	H	1
تضع القيادة المدرسية الخطط لبرامج الموهوبين داخل المدرسة.	3.95	0.992	0.790	M-H	3
تُتابع القيادة المدرسية تقدم الطلبة الموهوبين.	3.99	1.000	0.798	M-H	2
مستوى الممارسات الإدارية للقيادة المدرسية ككل	**3.827**	**0.744**	**0.765**	**M-H**	---

ويبين الجدولين إرتفاع مستوى الممارسات الفنية والإدارية الفعلية للقيادة المدرسية في دعم برامج الموهوبين في المدارس العامة بالمنطقة الشرقية بالإمارات، وإن كانت مستوى الممارسات الفنية التي تقوم بها القيادات المدرسية أعلى نسبياً من مستوى الممارسات الإدارية التى تقوم بها تلك القيادات. مما يعكس فعالية القيادات المدرسية بالمنطقة الشرقية في التعامل مع برامج الموهوبين، واستيعابهم الدقيق للمتطلبات الفنية اللازمة لدعم الموهوبين والتي تُعتبر الأكثر أهمية من المتطلبات الإدارية. فكم من المدارس التي قد تستوفى الشكل الإدارى العام لبرامج الموهوبين، ولكن ليست لديهم أي وعي للمتطلبات

الفنية لدعم الموهوبين، مما يجعل برامج دعم الموهوبين في تلك المدارس حبيسة الأوراق. وعلى مستوى كل محور نلاحظ الآتي؛

بالنسبة لمحور الممارسات الفنية؛

فنجد ستة عبارات ذات أهمية نسبية مرتفعة مقابل سبعة عبارات ذات أهمية نسبية فوق متوسطة. حيث جاءت أكثر العبارات أهمية بالنسبة للممارسات الفنية للقيادات المدرسية هي عبارة أن القيادات المدرسية توفر الحوافز المادية للطلاب الموهوبين بأهمية نسبية (83.6%). وهو شئ هام جداً تُدركه القيادات المدرسية، فأول أساليب دعم الموهوبين هو تقديرهم مادياً ومعنوياً لتشجيعهم على مواصلة التفوق. يليها في الأهمية عبارة اهتمام القيادات المدرسية بهوايات الطلاب الموهوبين (83.2%)، وهو يعكس وعى القيادات المدرسية بأهمية هويات الطلاب الموهوبين والتي ستشكل مسار توجههم العلمي في المستقبل. ومن ثم التعامل مع كل منهم بشكل مختلف على حسب هوايته. وكذلك تعزيزهم مادياً ومعنوياً مقابل أعمالهم (83.2%). يليهم تعاون القيادات المدرسية مع المعلمين في إضافة الخبرات والأنشطة الملائمة للموهوبين (83%)، وجمع أعمال الموهوبين وعرضها بالمدرسة (82%)، وتسهيل التواصل معهم (81.6%).

أما باقي العبارات فتدرجت في مستوى الأهمية فوق متوسطة حتى نصل لأقلهم أهمية من وجهه نظر المستقصين وهي عبارة تفعيل الإدارة لمجالس الأباء للتعاون مع الأسر في دعم الموهوبين بأهمية نسبية (75%). ومن ثم جاءت مستوى الممارسات الفنية الفعلية ككل للقيادات المدرسية في دعم برامج الموهوبين بالمنطقة الشرقية مرتفعة وتعادل (80.2%).

- **بالنسبة لمحور الممارسات الإدارية؛**

نجد أن الأهمية النسبية للسبعة عبارات الخاصة بمحور الممارسات الإدارية قد تراوحت ما بين (69.4% - 83%)، حيث جاءت ستة عبارات في مستوى الأهمية فوق المتوسطة مقابل عبارة واحدة في مستوى الأهمية المرتفعة، وهي عبارة إعداد القيادة المدرسية لسجل خاص بكل طالب موهوب (83%)، يليها في مستوى الأهمية عبارة متابعة القيادة المدرسية لتقدم الطلبة الموهوبين (79.8%) وهي تقترب كثيراً من مستوى الأهمية المرتفعة، يليها عبارة قيام الإدارة المدرسية بوضع الخطط لبرامج الموهوبين بالمدرسة (79%)، في المقابل كانت أقل العبارات أهمية من وجهة نظر المستقصين في الممارسات الإدارية وهى عبارة قيام القيادات المدرسية بوضع الخطط لرفع مستوى كفاءة معلمي الموهوبين (69.4%). وربما يرجع ذلك إلى قيام وزارة التربية والتعليم وما يتبعها من إدارات تعليمية بهذا الأمر، وبالتالي قد يكون مهمة رفع مستوى كفاءة المعليمن مركزية. وبالتالي فقد جاء المستوى الفعلي للممارسات الإدارية ككل التي تقوم بها القيادات المدرسية فى دعم برامج الموهوبين فوق متوسطة وتعادل (76.5%).

وللإجابة على التساؤل الثالث والأخير والخاص ببحث مدى وجود فروق في مساهمة القيادة المدرسية لأدوارها الفنية والإدارية بناءاً على المتغيرات العاملية (الجنس، والمستوى التعليمى، والخبرة، والحلقة الدراسة). فسوف يتم هنا استخدام اختبار كروسكال وأليس لتحقيق ذلك. حيث يهدف إلى بيان ما إذا كانت متوسطات مجتمعات المعلمين متساوية تقريباً في إدراك الممارسات الفنية والإدارية للقيادات المدرسية، وأن أية

جدول (6): اختبار كروسكال – واليس لاختبار الفروق في الممارسات الفنية بناءاً على المتغيرات العاملية:

المتغير العاملى	الفئة	متوسط الرتب	قيمة إحصائية كروسكال واليس	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية	القرار
النوع	أنثى	121.21	0.021	1	0.886	لا توجد فروق
	ذكر	119.91				
المستوى التعليمى	أقل من بكالوريوس	108.27	3.445	3	0.328	لا توجد فروق
	بكالوريوس	118.46				
	ماجستير	124.06				
	دكتوراة	145.18				
الخبرة فى المجال التربوي	أقل من 5 سنوات	122.95	3.572	3	0.312	لا توجد فروق
	من 6 إلى 10 سنوات	122.47				
	من 10 إلى 15 سنة	107.82				
	أكثر من 15 سنة	128.24				
الحلقة الدراسية	الروضة	135.46	2.059	3	0.560	لا توجد فروق
	ابتدائي	118.67				
	إعدادي	116.73				
	ثانوي	117.96				

جدول (7): اختبار كروسكال – واليس لاختبار الفروق في الممارسات الإدارية بناءاً على المتغيرات العاملية:

المتغير العاملى	الفئة	متوسط الرتب	قيمة إحصائية كروسكال واليس	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية	القرار
النوع	أنثى	122.37	0.145	1	0.703	لا توجد فروق
	ذكر	118.95				
المستوى التعليمي	أقل من بكالوريوس	137.73	5.333	3	0.149	لا توجد فروق
	بكالوريوس	117.42				
	ماجستير	108.72				
	دكتوراة	146.00				
الخبرة في المجال التربوي	أقل من 5 سنوات	119.98	1.914	3	0.590	لا توجد فروق
	من 6 إلى 10 سنوات	124.19				
	من 10 إلى 15 سنة	111.50				
	أكثر من 15 سنة	126.23				

Doi: 10.33850/ejev.2021.163651

الحلقة الدراسية	الروضة	142.19	4.745	3	0.191	لا توجد فروق
	ابتدائي	113.35				
	إعدادي	121.52				
	ثانوي	115.11				

اختلافات بينهما تعزى للصدفة ويمكن توقعها، أم أن المتوسطات بين هذه المجتمعات مختلفة والفروق بينها جوهرية في إدراك متغيرات الدراسة.[٢]

وهنا يوضح الجدولين (6)، (7) أن قيمة إحصائية كاي تربيع (χ^2) للممارسات الفنية والإدارية على الترتيب جاءت غير دالة إحصائياً لكل المتغيرات العاملية (الجنس، والمستوى التعليمي، والخبرة، والحلقة الدراسية)، مما يُشير إلى قبول الفرض الصفرى لإختبار كروسكال واليس بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى إدراك المستقصين لمستوى الممارسات الفنية والإدارية للقيادات المدرسية ترجع إلى نوع المستقصين (ذكر أم أنثى)، أو المستوى التعليمي للمستقصين (متوسط، بكالوريوس، ماجستير، دكتوراة)، أو خبرة المستقصين فى المجال التربوي، أو حتى الحلقة الدراسية التي يعملون بها سواء (روضة، ابتدائى، إعدادي، أو ثانوي). وهو ما يتضح من متوسط الرتب بين المستقصين لهذه المتغيرات العاملية، والتى كانت متقاربة جداً.

إن عدم وجود فروق في إدراك المعلمين والمعلمات لمستوى الممارسات الفنية والإدارية الفعلية التي تقوم بها القيادات المدرسية يعكس المستوى القوى والراسخ لهذه الممارسات في الواقع الفعلي بالمدارس العامة بالمنطقة الشرقية، بحيث أن هذه الممارسات يُدركها بدرجة متقاربة نسبياً كل المعلمين على اختلاف جنسهم، ومستواهم التعليمي، وخبراتهم، وحتى الحلقة الدراسية التي يعملون بها. وبالتالي فإن هذه النتائج يُعطى الدعم لنتائج الإحصاءات الوصفية والأهمية النسبية حول المستوى الفعلى للممارسات. كما تعكس حقيقة المستوى المرتفع للقيادات المدرسية وكفاءتهم في إدارة برامج الموهوبين.

(٦) التوصيات:

على الرغم من المستوى المرتفع نسبياً للممارسات الفنية والإدارية الفعلية ككل للقيادات المدرسية، إلا أن الدراسة الحالية تقدم مجموعة من التوصيات لمعالجة أوجة الإنخفاض فى بعض الممارسات وهي:

١. تفعيل الإدارة لمجالس أولياء الأمور من أجل التعاون مع الأسرة لتنمية مهارات الموهوبين.

([٢]) تم استخدام اختبارى (Kolmogorov-Smirnov)، (Shapiro-Wilk). لاختبار التوزيع الطبيعى لمتغيرى الممارسات الفنية والإدارية. وقد جاءت نتائج الاختبارين لتؤكد أن المتغيرين لا يتبعان التوزيع الطبيعي. وبالتالي فالتحليل يجب أن يكون لمعلمي، مما يُعطي الدعم لإستخدام إختبار كروسكال - واليس.

٢. ضرورة عدم الإكتفاء بالخطط المركزية التي تضعها الإدارات التعليمية لرفع كفاءة معلمي المواهب. وقيام القيادات المدرسية بوضع خطط لامركزية لرفع مستوى معلمي الموهوبين، بحيث تتناسب مع خصوصية المعلمين بالمدرسة.

٣. ضرورة توفير المواد والأجهزة التي تتيح للطلبة الموهوبين ممارسة نشاطاتهم ومشاريعهم. مع تشجيع المعلمين على إدخال مهارات التفكير العليا ضمن خطة التدريس للطلاب الموهوبين.

(٧) المراجع:

- **المراجع العربية:**

[1] سعيفان، هدى محمد & السرور، ناديا (2019). تقييم المناهج وطرائق التدريس المستخدمة فى برامج الموهوبين ضمن المدارس الأساسية الحكومية في إقليم الوسط. الجمعية الأردنية للعلوم التربوية، المجلة التربوية الأردنية، (4)4.

[2] إبراهيم، سيد أحمد (2016). مدى ممارسة العاملين فى إدارة ومراكز الموهوبين للمهام اللازمة لاكتشاف ورعاية الطلاب الموهوبين بمدارس التعليم العام بمدينة تبوك. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر،(171).

[3] عرقبى، تركى على & الخوالده، ناجح على (2014). درجة ممارسة الإدارة المدرسية لأدوارها في دعم برامج رعاية الموهوبين من وجهة نظر المعلمين بمنطقة عسير. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، (9)3.

[5] مركز الإمارات للدراسات والبحوث الإستراتيجية (2018). واقع رعاية الموهوبين فى دولة الإمارات العربية المتحدة - دراسة مسحية ميدانية 2012-2016.

[7] الزعبى، سهيل & عبدالرحمن، مجدولين (2011). فاعلية مركز رعاية الموهوبين والموهوبات من وجهة نظر الطلبة الملتحقين فى منطقة نجران/السعودية. المجلة العربية لتطوير التفوق، (2).

[8] الدلجاوى، إيناس أحمد (2019). دور مدير المدرسة في رعاية التلاميذ الموهبين بمدارس التعليم الأساسي. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، (12).

[12] الفيصل، منصور بن عبدالله (2010). معوقات رعاية الطلاب الموهوبين بالمدارس الابتدائية في محافظة الخرج. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود بالرياض.

[13] الهويدى، زيد (2014). تعليم الأطفال الموهوبين. دار وائل، عمان.

[14] فيصل، دعاء أبوعاصى (2013). إدارة الوقت لدى الموهوبين أكاديمياً وعلاقتها بمستوى الطموح. مجلة القراءة والمعرفة.

[15] العدل، مروة عبدالعال (2012). الدور التربوى للمكتبة المدرسية في رعاية الموهوبين. مجلة القراءة والمعرفة، مصر.

[16] العواملة،حابس سليمان (2012). القدرات الإبداعية لدى الطلبة الموهوبين، وفقاً لمقياس أبراهام تمبل في مدارس ومراكز الموهوبين في محافظة البلقاء في الأردن. مجلة بحوث التربية النوعية، مصر.

[17] إبراهيم، محمد معوض (2012). استخدامات الطلاب الموهوبين للصحافة المدرسية والإشباعات التي تحققها لهم. دراسات الطفولة، مصر.

[18] حجازي، إندي محمد حسن (2011). رعاية أبنائنا الموهوبين في عالمنا العربي ... إلى أين؟. مجلة الطفولة العربية، الكويت.
[19] الحوري، غاندي إبراهيم (2015). دور مديري المدارس الإعدادية والثانوية في رعاية الطلبة الموهوبين من وجهة نظر المعلمين في دولة قطر. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأدرن.
[20] ترماز، خيري إبراهيم (2017). دور إدارة الأنشطة التربوية في رعاية الطلاب الموهوبين بمرحلة التعليم الأساسي في مصر (دراسة تقويمية). رسالة ماجستير غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة.
[21] نجلاء محمد حامد & أخرون (2014). السياسات والممارسات الإدارية التربوية لاكتشاف ورعاية الموهوبين بالمدارس المصرية في ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة. "دراسة مقدمة الى المؤتمر العلمي الدولي الثاني بعنوان قضايا التعليم في ظل الألفية الثالثة الواقع والمأمول"، الفترة من 25-26، مصر، كلية التربية النوعية، جامعة المنوفية.
[23] القاضي، عدنان محمد (2016). تقييم برامج الموهوبين في مملكة البحرين من وجهة نظر الطلبة والمعلمين والإداريين وتحليل السجلات استنادًا إلى معايير الرابطة الوطنية الأمريكية للأطفال الموهوبين. مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين، (3)17.
[27] مجيد، سوسن شاكر (2014). أسس بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية. مركز ديبونو لتعليم التفكير، الأردن.
[28] الدردير، عبدالمنعم أحمد (2006). الإحصاء البارامترى واللابارامترى_فى اختبار فروض البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية. دار عالم الكتب، القاهرة.

- **المراجع الأجنبية:**

[4] A lGhawi Mariam (2017). Talented people education in the United Arab Emirates. ***Cogent Education***, 2017, 4-1.
[6] Aljughaiman1, Abdullah M. and Ayoub, Alaa Eldin A. (2017) Giftedness In Arabic Environments: Concepts, Implicit Theories, And The Contributed Factors In The Enrichment Programs, ***Cogent Education*** 4,1-13
[9] Ghassab, Amna Rashed Mohammed Ali (2013) Special Needs Groups of Talented. The 10th Arab Scientific Conference for the Care of Gifted and Gifted - Standards and Indicators of Excellence: Educational Reform and the Care of Gifted and Talented - Arab Council for the talented and talented - Jordan. 2, 55-79. Muharramah,
[10] O'Connor, M. Fleischmann, C. Kenner, E. McCobin, a. and McGoey, k. (2017) Early Childhood Gifted Assessment and Gifted Children in the

Early Childhood Years. **Journal for the Education of the Gifted** 35(2) 103– 128.
[11] Wu, Echo H. (2017) Paving the Way for Differentiated Instruction in Rural Classrooms Under Common Core State Standards: An Interview with Carolyn Callahan. **Journal of Advanced**. 28(1), 51–65.
[22] Mahmoud, Amani (2013). An Evaluation of the Competencies of Teachers of Gifted &Talented Students of Professional Practice Adopted by the Council for Exceptional Children (CEC) in Jordan, **Science Journal of Education**. 1(1)12-19
[24] Altamirano Martinez Bayron Nicolás (2017). Finding Albert Einstein, Detecting and strengthening talents in Chilean Education, Thesis for the Academic Degree of Bachelor of Education, Universidad Mayor.
[25] Alfaqeer, Basheer & Baioumy, Nashaat (2019). Trends in Meeting the Needs of Talented Students in the Light of the Global Experiences, Faculty of Islamic Contemporary Studies University of Sultan Zainal Abidin, Terengganu, Malaysia, **International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences.**
[26] young, m. & balli, s. (2014), Gifted And Talented Education (Gate). **Gifted Child Theory**,37(4), 236-244.
[29] Moss, P. A. (1992). Shifting conceptions of validity in educational measurement: Implications for performance assessment. ***Review of educational Research***, *62*(3), 229-258.
[30] Cureton, E. E., & Lindquist, E. F. (1951). Validity in Educational Measurement.
[31] Akadiri, O. P. (2011). *Development of a multi-criteria approach for the selection of sustainable materials for building projects*. PhD Thesis, University of Wolverhampton, Wolverhampton, UK.