

واقع المفاهيم الخاطئة عن الموهوبين والمتفوقين: دراسة استكشافية

د. / دنيا سليم حسين جريش

مدرس التربية الخاصة

كلية التربية، جامعة قناة السويس

تاريخ استلام البحث : ٣ / ٤ / ٢٠٢٢م

تاريخ قبول البحث : ١٢ / ٤ / ٢٠٢٢م

البريد الالكتروني للباحث: donya_abdelrahman@edu.suez.edu.eg

DOI: JFTP-2203-1197

المخلص

هدفت الدراسة إلى تقدير درجة تواجد بعض المفاهيم الخاطئة التي تتعلق بالتلاميذ الموهوبين والمتفوقين، كما هدفت الدراسة إلى دراسة الفروق في أبعاد المفاهيم الخاطئة نتيجة تأثير الجنس والمؤهل الدراسي والفئة العمرية وسنوات الخبرة. تكونت عينة الدراسة من ١٢٠ طالباً ينتمي إلى كلية التربية، جامعة قناة السويس، للمنتمين إلى تخصص تربية خاصة مرحلتي البكالوريوس والدراسات العليا؛ علاوة على ذلك بعض العاملين في مجال التربية الخاصة من المعلمين. وتم إختيار العينة بصورة متاحة مقصودة، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وأعدت الباحثة مقياس للمفاهيم الخاطئة بعد عمل تحليل محتوى لبعض التحديات والمعوقات والمفاهيم الخاطئة التي ارتبطت بفئة الموهوبين والمتفوقين، قدرت الباحثة الصدق العاملي باستخدام التحليل العاملي التوكيدي وتوصلت الدراسة إلى مطابقة النموذج العاملي المفترض في ضوء بيانات العينة. وتوصلت الدراسة إلى معاملات ثبات تراوحت بين ٠.٧٦ إلى ٠.٨٠ باستخدام معامل ألفا، بينما بلغ الثبات باستخدام طريقة الاختبار وإعادة تطبيق الاختبار ٠.٨٩. واستخدمت الباحثة التكرارات والنسب المئوية واختبار تحليل التباين المتعدد المتدرج، وتوصلت الدراسة إلى رؤية محايدة لتساوي الموهوب مع التلميذ العادي بما لا يراعي الفروق الفردية، واتسام الموهوب والمتفوق ببعض السمات المعرفية والانفعالية كتضخم الذات، والحساسية الانفعالية، والغيرة الدراسية، والخوف من الفشل، كما توصلت الدراسة لبعض المعوقات الخاصة الموهبة والتفوق مثل، التعرض للإهمال والتهميش من بعض المعلمين لعدم فهم طبيعتهم، الإحساس بالعجز الاقتصادي لأوضاع أسرهم والذي يعمل كحافز أو باعث على النجاح.

الكلمات المفتاحية:

المفاهيم الخاطئة؛ الموهوبين والمتفوقين

**The reality of misconceptions about the gifted and talented:
an exploratory study**

ABSTRACT

The main objective of the study is aimed to estimate the degree to which there are some misconceptions related to gifted and talented students, and the study also aimed to study the differences in the dimensions of misconceptions as a result of the impact of gender, academic qualification, age group and years of experience, and the study consisted of 120 individuals from the College of Education, Suez Canal university, specializing in Special Education department at the undergraduate and postgraduate levels, and some teachers working in the field of special education, and the sample was chosen intentionally available.

The study depended on the descriptive correlative approach, and the researcher prepared a scale for misconceptions after doing a content analysis of some challenges, obstacles and misconceptions that were associated with the gifted and talented category. Stability ranged from 0.76 to 0.80 using the alpha coefficient, while the stability using the test method and re-application of the test was 0.89. The researcher used frequencies, percentages, and graded multiple analysis of variance test. The study reached a neutral view of the equality of the gifted with the ordinary student without taking into account individual differences, and the characteristics of the gifted and the superior with some cognitive and emotional features such as self-inflation, emotional sensitivity, academic jealousy, and fear of failure. The study also found some special obstacles to talent and excellence such as exposure to neglect and marginalization. Some teachers do not understand their nature, feel the economic powerlessness of their families' situation, which acts as a motivator or motivator for success.

KEYWORDS:

Giftedness Misconceptions; Gifted students; Talented student

المقدمة:

لقد حظى الموهوبون والمتفوقون بالعديد من الدراسات التي أهتمت بهذه الفئة على مر العصور كما تزخر الدراسات التربوية بالعديد من البحوث المقدمة للموهوبين والمتفوقين ، وبالرغم من ذلك مازالت تتعرض هذه الفئة للمفاهيم والتصورات الخاطئة التي جاءت نتيجة التعميم والفهم الخاطيء للموهوبين والمتفوقين، ويتمثل التحدي الأولي في معرفة ما إذا كان لدى المعلمون والطلاب أي مفاهيم خاطئة ، وإذا كان لديهم أي تصورات خاطئة عن فئة الموهوبين والمتفوقين.

من الملاحظ أن هناك تباين في نظرة المجتمع لكل من الموهوبين والمتفوقين، فتارة ينصب الإهتمام بالتميز، كما حدث عام ١٩٨٣ عندما هز تقرير "الأمة في خطر" المربين الأمريكيان ، واحتلت آنذاك البرامج التي تُعنى بالموهوبين الصدارة، وتارة أخرى تتبوأ المساواة صدارة الأحداث فيصبح تخطيط البرامج التربوية للموهوبين أمراً ثانوياً، فضلاً عن ردود فعل بعض المربين العدائية تجاه تربية الموهوبين ورعايتهم (كولانجيلو وديفيز، ٢٠١١)

وأكد فتحي جروان (٢٠٠٨) على أنه ثمة معتقدات معرفية ومفاهيم خاطئة ترتبط بمفاهيم الموهبة والإبداع لدى الطلاب وقد تشكلت خلال فترات التعليم لكنها لم تعتمد على أسس علمية. وربما ترى الباحثة الحالية أن هذه المعتقدات المعرفية المرتبطة بتلك المفاهيم الخاطئة ترتبط بسياسات المحاولة والخطأ التي يرتجلها المعلم داخل الصف، ونتيجة اختلاف طبيعة التعلم، ونتيجة للتحويلات الرقمية التي حتمت على المعلم الإلمام بمزيد من المخططات المعرفية والشخصية لسلوك الطلاب في المراحل التعليمية المختلفة ولا سيما المخططات الشخصية لتفاعلات الطلاب الموهوبين، وكيفية تفكيرهم، وتطوير نظرة المعلم في ضوء مقاييس وأدوات فرز حديثة مواكبة لهذا العصر، وليس تلك التي تعتمد على مفاهيم كلاسيكية لتصنيفات الذكاء والموهبة والتي عفى عنها الزمن في ظل العصور الرقمية التي يعيشها المعلم والأسرة.

والمفاهيم الخاطئة هي آراء وتصورات غير صحيحة تقوم على تفكير غير صحيح، ولا ينبغي تجاهلها لأنها الأساس الذي يُبنى عليه التعلم والفهم الآخر، وأفضل طريقة للتعامل مع المفاهيم الخاطئة هي العثور عليها أولاً، ثم مواجهتها، وأخيراً إعادة بنائها. وقد ترسخت تلك المفاهيم لدى المعلم -على حد علم الباحثة- اعتماداً على أساليب متبناة اكتسبها المعلم حديث الخبرة بالعمل في الحقل التعليمي؛ وقد تكونت لدى الطلاب خبرة ليست قائمة على أسس علمية تستند إلى الارتجال والمحاولة والخطأ ، إلا أنها حققت انتكاسة في أوقات أخرى، نظراً لتقلب مزاج المتعلم، وتغير ميوله، وذلك في ظل التحويلات التربوية العالمية التي تستجد على التعليم من منظور عالمي في ظل الاستدامة، والتعلم خارج حدود الصف، والذي جعل هناك قصور في تصنيفات المتعلم .

وعلى الرغم من هذا فإن التعريف الذي مازال يلقي رواجاً لدى الباحثين؛ هو ذلك التعريف الذي تبناه مكتب التربية الأمريكي إذ أشار للأطفال المتفوقين والموهوبين بأنهم من تم تصنيفهم والتعرف

عليهم من خلال الخبرة الشخصية للمهنيين القادرين على القيام بأداء متميز في تصنيف وفرز تلك العينة بصورة أكثر وضوحاً؛ كما أشار هذا التعريف أن هؤلاء الطلاب بحاجة لبرامج إثرائية تربوية وتدخلات علاجية لارشادهم لكيفية التوافق الاجتماعي، والاندماج في المحيط التعليمي مع ذويهم العاديين في المدرسة لتحقيق مساهمتهم لأنفسهم والمجتمع (مصطفى القمش، ٢٠١٣).

واهتمت العديد من الدراسات الأجنبية (Jeong, 2010; Matheis, Keller, Kronborg, 2021; Schmitt, & Preckel, 2020; Furnham & Horne, 2021) وتلك الدراسات العربية التي ارتبطت بالتصورات الخاطئة حول الموهوبين والمتفوقين ومنها (محمد سليمان، ٢٠١٦؛ سليمان ومنيب، ٢٠٢١؛ والبوسعيدى والحوسنى، ٢٠٢١) التي أكدت على وجود خلط للمفاهيم والمعتقدات المعرفية التي اكتسبها المعلم من خلال المحاولة والخطأ في خبرته التدريسية الخاصة بالموهبة التي أوضحت ضعف الوعي لدى العاملين بمجال تربية الموهوبين؛ وفي هذا السياق أكد لوكاس (Lucas, 2021) على أن المفاهيم والتصورات الخاطئة هي من أهم القضايا الحاسمة في تربية الموهوبين مؤكدة على ضرورة نشر الوعي بمفهوم الموهبة وسماتها لدى الطلبة، وتنوير المعلمين حول الخرافات المرتبطة بالموهبة، وتصحيح الأفكار الخاطئة.

مشكلة الدراسة:

لاحظت الباحثة أثناء الزيارة الميدانية لمدارس التربية العملية الدامجة أن فئة الموهوبين والمتفوقين مهمشة وتتعرض للظلم والتنمر من قبل المدرسين والأقران نتيجة التصورات الخاطئة عن هذه الفئة، وانخفاض الوعي لدى المعلمين والطلاب المعلمين والنظرة المحدودة للموهوبين، فضلاً عن المعتقدات والتصورات الخاطئة المنتشرة بين المعلمين والطلاب المعلمين مما يؤثر تأثيراً مباشراً على قدرة المعلم على التشخيص الصحيح للموهوبين وتقديم البرامج المناسبة لهم، لهذا قامت الباحثة بدراسة للكشف عن واقع المفاهيم والتصورات الخاطئة عن الموهوبين والمتفوقين التي تؤثر سلباً على عمليات التشخيص وتقديم الخدمات اللازمة، وتتبلور مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

١. هل تنتشر بعض المفاهيم الخاطئة الخاصة بمفاهيم الموهبة والتفوق، وبعض الخصائص المعرفية والانفعالية لدى الموهوبين والمتفوقين، والتحديات التي تواجه هذه الفئة؟
٢. هل توجد فروق دالة احصائياً في درجات أبعاد المفاهيم الخاطئة عن فئة الموهوبين والمتفوقين تعود لتأثير الجنس والمؤهل العلمي والفئة العمرية وسنوات الخبرة؟

مصطلحات الدراسة:

المفاهيم الخاطئة: تعرفها الباحثة بأنها آراء وأفكار غير صحيحة تقوم على تفكير غير صحيح لدى معلمى وطلاب التربية الخاصة عن الأطفال الموهوبين والمتفوقين، وتقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها المشارك في مقياس المفاهيم الخاطئة على أبعاده الثلاثة (المفاهيم الخاطئة للموهبة والتفوق، الخصائص المعرفية والانفعالية، تحديات الموهبة)

الموهبة والتفوق: تبنت الباحثة التعريف الذي تبناه مكتب التربية الأمريكي أولئك الذين يعطون دليلاً على الأداء الرفيع، وهم بحاجة إلى برامج تربوية متميزة وخدمات وأنشطة بمستوى أعلى مما تقدمه المدرسة عادة وذلك من أجل تطوير استعداداتهم ومساهماتهم للنفس والمجتمع (Renzulli, 2011)

حدود الدراسة:

- المحددات البشرية (العينة): تكونت العينة من ١٢٠ فرد من طلاب كلية التربية تخصص تربية خاصة مرحلتى البكالوريوس والدراسات العليا وبعض المعلمين وغيرهم من العاملين ومرتادي مجال التربية الخاصة.
- المحددات المكانية: تم تطبيق الدراسة الحالية على الطلاب الحاليين بمقر جامعة قناة السويس، وعلى المعلمين العاملين بمدارس التربية الخاصة ومدارس الدمج التابعة لوزارة التربية والتعليم.
- المحددات الزمانية والموضوعية: تم تطبيق الدراسة في الفترة من ١٠/٣ / ٢٠٢١ إلى ٣٠ ديسمبر ٢٠٢١، وقد كان التجريب على أفراد العينة أونلاين أو كتابيا، وذلك بعض تبصرتهم بأهداف الدراسة، بحيث يزول الحرج من اجبار العينة على أهداف الدراسة، واتيحت للجميع الفرصة للانسحاب خلال فترة التجريب إذا ما يرى المستجيب بدأ لذلك.
- المحددات المنهجية: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، حاولت الدراسة استخدام أساليب منهجية لتحليل المضمون لتلك المفاهيم من خلال الدراسات السابقة، بالإضافة إلى المقابلات الشخصية مع الطلاب في مرحلة الدراسات العليا ومرتادي المجال، والعاملين بمدارس الدمج، وغيرها من دور الرعاية لذوي الهمم.
- المحددات الإحصائية: التكرارات والنسب المئوية واختبار تحليل التباين المتعدد المتدرج لتحليل نتائج الدراسة، وذلك بعد استبعاد المقاييس التي احتوت على بيانات غائبة على مفردات المقياس حتى لا يحدث خطأ من النوع الأول في تفسير النتائج، كما أن البيانات التي تم جمعها أونلاين كانت جميع المفردات إجباري الاستجابة عليها لقبول المقياس للمستجيب وإلا يعتبر المستجيب منسحباً لمراعاة أخلاقيات البحث العلمي كي تكون الاستجابة طوعية من تلقاء نفسه دون إجباره على عمل شيء يرفضه.

أهمية الدراسة: تهدف الدراسة إلى تحديد درجة تواجد المفاهيم الخاطئة بين أراء المعلمين في مجال التربية الخاصة، والطلاب الجامعيين، والطلاب بمرحلة الدراسات العليا، كما أن الدراسة تسعى إلى تحديد تأثير المتغيرات الديموغرافية على أبعاد المقياس؛ وذلك لعمل برامج تثقيفية وتوعوية لتعديل تلك المفاهيم، والاستفادة من تلك الفئة.

أهداف الدراسة: تتلخص أهداف الدراسة فيما يلي:

١. تحديد درجة تواجد المفاهيم الخاطئة بين العاملين بالتربية والتعليم (معلمي التربية الخاصة)، وطلاب الجامعة بكلية التربية (مرحلة البكالوريوس والدراسات العليا).

٢. دراسة الفروق بين المتغيرات الديموغرافية في أبعاد المفاهيم الخاطئة عن فئة الموهوبين والمتفوقين.

الإطار النظري:

أولاً: مفهوم الموهبة والتفوق :

بعد تحليل المضمون للدراسات التي أشارت لمفهوم الموهبة والتفوق، يمكن التمييز بين أربع مراحل ما زالت موضع الدراسة وسائدة في التراث النفسي والتربوي التي تتناول دراسة الطلاب الموهوبين، وهي:

- أ. مرحلة ارتباط الموهبة والتفوق بالعبقرية كقوة خارقة خارج حدود سيطرة الإنسان.
 - ب. مرحلة ارتباط الموهبة والتفوق بالأداء المتميز في ميدان من الميادين التي يقدرها المجتمع في الحضارات المختلفة كالفرسية والشعر والخطاب.
 - ج. مرحلة ارتباط الموهبة والتفوق بنسبة الذكاء المرتفعة كما تقيسها اختبارات الذكاء الفردية، وقد بدأت هذه المرحلة عملياً مع ظهور إختبار ستانفورد بينيه في العقد الثاني من القرن الماضي.
 - د. مرحلة اتساع مفهوم الموهبة والتفوق ليشمل الأداء العقلي المتميز، والاستعدادات القبلية والقدرات لفكرية أو العقلية على الأداء المتميز في المجالات الأكاديمية، والفنية والابداعية، والقيادية، وقد تبلور هذا الاتجاه خلال الثلث الأخير من القرن الماضي مع ظهور أول تعريف معتمد من وزارة التربية الأمريكية عام ١٩٧٢. (فتحي جروان، ٢٠٠٨؛ محمد شوكت، ٢٠١٧)
- ومن منظور الاستعدادات والقدرات الفكرية الخاصة للموهوبين والمتفوقين اتفق كلا من (عادل عبدالله، ٢٠٠٥؛ وعبدالمطلب القريطي، ٢٠٠٥؛ وفتحي جروان، ٢٠٠٨؛ ورينزولي Renzulli، ٢٠١١؛ ومصطفى القمش، ٢٠١٣) التي تصف الموهوب والمتفوق بأنه من لديه الملكة أو الامكانية واحراز المراكز المرموقة في مجالات أو أنشطة غير أكاديمية؛ وذلك يرجع إلى وجود تمايز كافي في درجة امتلاكه للقدرات ودمج أنواع ومسارات معينة معاً في التفكير الناقد التأملي بالأخص في ظل التعلم الهجين الراهن، علاوة على ذلك التميز تظهر على هيئة عطاء جديد وفكر جديد وإنتاج أصيل مميز ونادر وذو قيمة .
- وتعد مشكلة الإعتماد على محك يمكن الإعتماد عليه في تعريف التفوق العقلي "Talanted"، والموهبة "Giftedness" هي أبرز المشكلات حتى الآن ، ومن أهم التعريفات التي تناولت التفوق العقلي ما يلي :

- (١) الموهبة والتفوق العقلي في ضوء مستوى الذكاء: بعد ظهور إختبار ستانفورد بينيه للذكاء وتعديله على يد تيرمان (١٩١٦) فيما عرف بإسم إختبار ستانفورد بينيه للذكاء ، ظهرت العديد من الدراسات التي اعتمدت في تعريفها على المتفوقين عقلياً بإستخدام إختبارات الذكاء المختلفة (محمد شوكت ، ٢٠١٧).

والجدير بالذكر أن ما فعله تيرمان Terman في دراسته المعروفة التي اتخذ فيها نسبة الذكاء (١٤٠) حداً فاصلاً للموهبة والتفوق، وسار على نهجه عدد من الباحثين والمربين في دراسات وبرامج كثيرة مع الفارق في تحديد نقطة القطع التي وضعوها كحد فاصل للموهوبين (Minton & Pratt, 2006)

إلا أن ربط مفهوم التفوق بمعاملات الذكاء المرتفعة ١٢٥ أو ١٣٥ فأكثر على الأقل فيما يتعلق بالبرامج المدرسية، قد أدى إلى تجاهل المظاهر أو الأشكال الأخرى من التفوق في الفنون والموسيقى والقيادة والرياضة وغيرها ، وأدى إلى الاعتقاد بأن نتائج إختبارات الذكاء أو التحصيل الأكاديمي هي المقياس المناسب لجميع الوظائف العقلية والمحك الوحيد للتفوق (عبدالمطلب القريطي ، ٢٠٠٥).

(٢) الموهبة والتفوق العقلي في ضوء مستويات أداء فعلية : بداية من عام ١٩٥٠ ظهرت نظرة جديدة للتفوق العقلي ظهر نوع من التعريفات يؤكد على مستويات أداء فعلية يصل إليها الطفل ، وقد يكون هذا الأداء في مجال التحصيل الدراسي أو مرتبط بأى مجالات أخرى تقدرها الجماعة .

ومن أوائل التعريفات في هذا المجال تعريف بول ويتي (١٩٥٣) الذي تبنته الرابطة الأمريكية للأطفال الموهوبين والمتفوقين (AAGC) ويشير فيه إلى أن الأطفال والشباب المتفوقين هم ذوو الأداء المتميز في مجالات الموسيقى والفنون والقيادة الاجتماعية، وغيرها من الأشكال الأخرى التي تحظى بتقدير المجتمع.

اتفق العديد من الباحثين مثل (فتحي جروان ، ٢٠٠٨؛ ومصطفى القمش، ٢٠١٣) على أن المتفوق عقلياً هو من يصل في تحصيله الأكاديمي إلى مستوى يضعه ضمن أفضل ٣-١٥% من المجموعة التي ينتمى إليها عند القيام بنشاط معين، على أن يظهر أدائه بتميز في هذا المجال، وتجعله متفرداً وممتلكاً لخصائص وسمات لا يمتلكها الآخرون".

(٣) الموهبة والتفوق العقلي في ضوء القدرة على التفكير الإبداعي: ظهر في النصف الثاني من القرن العشرين الاتجاه نحو الدراسة الكمية للإبداع وارتبطت بإختبارات القدرة على التفكير الإبداعي ، حيث ركزت الدراسات على قدرات التفكير الإبداعي من ناحيته ثم علاقتها بالقدرات العقلية الأخرى مثل الذكاء من ناحية أخرى ؛ ويمكن التأريخ لبداية هذا الاتجاه بالبحث الذي ألقاه جيلفورد Guilford في جمعية علم النفس الأمريكية ونشره عام ١٩٥٠ تحت عنوان "قدرة الإبداع" ، فقد قاد جيلفورد جيلاً من الباحثين مثلوا منهجاً تجريبياً خاصاً ألا وهو "منهج التحليل العامل" الذي يعالج الإبداع من الوجهة السيكموترى ويعتمد على قياس القدرات الإبداعية.

(٤) الموهبة والتفوق العقلي في ضوء محكات متعددة : بدأت تتوالى مجموعة من التعريفات الجديدة للتفوق تؤكد على أنه يتجاوز ما هو أبعد من مجرد الذكاء العام، أو مستوى التحصيل الأكاديمي المرتفع، ولعل أشهر التعريفات هو التعريف الذي تضمنه تقرير سيدنى ميرلاند (١٩٧٢) إلى الكونجرس الأمريكي وتبنّاه فيما بعد مكتب التربية الأمريكي (USOE)، وأشار هذا المفهوم للفائقين والموهوبين بأنه ترشيحات خبراء متخصصين ومهنيين على أساس امتلاكهم لمسارات تفكير ومهارات

تفكير عليا تؤهلهم للأداء الرفيع. وبالتالي فهؤلاء الطلاب بحاجة لتدخلات نفسية واجتماعية بالإضافة إلى برامج إثرائية تربوية كتلك التي تبدو في مدارس الموهوبين للعلوم والتكنولوجيا STEM ونظيرتها المتطورة خارج حدود البلاد مدارس الموهوبين في العلوم والتكنولوجيا والفنون STEEM، وذلك لتمكينهم بقدراتهم الخاصة من التفوق في أحد مجالات المجتمع التي يتطلبها في أطر أهداف مصر ٢٠٣٠ للتنمية المستدامة، ومن لديهم من المجالات الستة التالية:

أ. القدرة العقلية العامة General Intellectual Ability: تشير إلى القدرات العقلية العامة الفائقة التي تميز المتفوقين عقليا Intellectually Gifted أو المتفوقين من حيث التحصيل الأكاديمي Academically Gifted، وتركز معظم البرامج التقليدية المقدمة للموهوبين والمتفوقين على هذه الفئة ممن يتم التعرف عليهم باختبارات الذكاء التقليدية، أو التحصيل الأكاديمي.

ب. الاستعداد الأكاديمي الخاص Specific Academic Aptitude: يشير إلى استعداداً عالياً تؤهل للتميز في مجال أو أكثر من المجالات التي يتضمنها المنهج الدراسي (العلوم والفنون والتكنولوجيا والرياضيات، اللغات) ويظهر اتجاه جمهورية مصر العربية في التعليم بمشروع TIMSS للعلوم والرياضيات في مدارس المرحلة الابتدائية والاعدادية ومدارس STEM بالمرحلة الثانوية، ومشروع PIRL و EPRIL للاهتمام باللغة العربية واللغات في المرحلة الابتدائية والاعدادية. وتتطلب هذا الاستعداد حصول الطفل على درجة تصل إلى ٩٧% من النهاية الكبرى لدرجات هذا الاختبار.

ج. التفكير الإبداعي Creative Thinking: يشير إلى أولئك الذين يظهرون استعدادات وقدرات غير عادية من حيث التفكير الإبداعي، وتقديم حلول جديدة، وأفكار خيالية وطازجة، وفريدة أو أصيلة، ومتشعبة لما يعرض عليهم من مشكلات، وهم الموهوبين إبداعيا Creatively Gifted.

د. القدرة القيادية Leadership Ability: تميز من يطلق عليهم بالموهوبين في الجانب النفس اجتماعي Psychosocially Gifted ويتمتعون بإستعدادات إجتماعية ومهارات قيادية رفيعة، وبالقدرة على التأثير في الآخرين في النواحي العقلية أو الاجتماعية أو الدينية أو السياسية أو العسكرية، كما يتمتعون بالقدرة على تحسين العلاقات الإنسانية، ومساعدة الآخرين على تحقيق الأهداف وتوجيههم نحو إتخاذ القرار. وغالبا يكون هذه العينة ليست بحاجة إلى تدخلات نفسية أو اجتماعية، ويكون الاهتمام بهم في النواحي المعرفية والفكرية.

هـ. الفنون البصرية والأدائية Visual and Performance Arts: تشير إلى أولئك الذين يتمتعون بقدرات ومهارات غير عادية في الفنون البصرية والأدائية، كالفنون التشكيلية (رسم،

تصوير، نحت، أشغال فنية) أو الموسيقية (أداء، تأليف، غناء)، أو الأدبية (شعر، قصة، نثر)، أو التمثيلية، أو الدرامية.

٦- القدرة النفس حركية **Psychomotor Ability**: تشمل الأطفال والشباب الذين يمتلكون قدرات نفسحركية ومهارات رياضية فائقة، وغالبًا ما يشار إليهم بالمتفوقين والموهوبين حركيا أو رياضيا. ويؤكد هذا التعريف على أن الموهبة والتفوق يشملان مجالات عديدة، كما يشملان الأطفال الذين وصلوا إلى مستويات أداء فعلية رفيعة المستوى (Renzulli, 2011)، وكذلك الذين يظهرون دليلا على تمتعهم بطاقات أو استعدادات كامنة في مجال أو أكثر من هذه المجالات، كما يؤكد منظور القدرة النفسحركية على أن الموهوبين والمتفوقين يتم فرزهم وتصنيفهم من خلال ترشيحات مؤهلين وخبراء متميزين في مجالات تخصصهم (عادل عبد الله، ٢٠٠٥؛ عبدالمطلب القريطي، ٢٠٠٥؛ فتحي جروان، ٢٠٠٨؛ مصطفى القمش، ٢٠١٣؛ محمد شوكت، ٢٠١٧).

ثانياً: خصائص الموهوبين والمتفوقين :

من الملاحظ في حركة تعليم الأطفال الموهوبين أن موضوع الخصائص السلوكية للأطفال الموهوبين مازال على رأس قائمة الموضوعات التي تحظى باهتمام كبير، وتعود أهمية التعرف على الخصائص السلوكية للأطفال الموهوبين والمتفوقين لسببين رئيسيين:

أ. اتفاق الباحثين والمربين في مجال تعليم الأطفال الموهوبين على ضرورة استخدام قوائم الخصائص السلوكية كأحد المحكات الأساسية في عملية الكشف عن هؤلاء الأطفال وإختيارهم للبرامج التربوية الخاصة.

ب. وجود علاقة قوية بين الخصائص السلوكية والحاجات المترتبة عليها، وخاصة التصورات والمفاهيم الخاطئة التي تؤثر على العملية التعليمية.

وصنفت كلارك (Clark 1992) خصائص الأطفال الموهوبين إلى خصائص جسمية، وإجتماعية وإنفعالية، ومعرفية، وحسية ، وسنتناول بمزيد من التوضيح كل خاصية من هذه الخصائص:

(١) الخصائص الجسمية: أشارت العديد من الدراسات أن التكوين الجسماني والصحي للمتفوقين أفضل من التكوين الجسماني للعاديين من حيث الطول والوزن والخلو من الأمراض أوالقصور الحسي، وذلك لا يعني بالضرورة أن كل طفل موهوب ينطبق عليه هذه الصفات إذ يمكن أن يكون بعض الموهوبين ذوي بنية جسمية ضعيفة أو حجم صغير أو مصابين بأمراض أو علل بدنية، فهناك بعض أصحاب الإعاقات الحسية والحركية لديهم مواهب مميزة (مصطفى القمش ومحمد الإمام، ٢٠٠٦).

(٢) الخصائص الإجتماعية والإنفعالية: من المعتقدات الخاطئة أن الموهوبين يميلوا إلى العزلة وليس لديهم أنشطة إجتماعية، وخلص (مصطفى القمش وخليل المعاينة، ٢٠١١) إلى أن الموهوبين يتمتعوا ببعض الخصائص الإجتماعية والإنفعالية مثل منفتحون على المجتمع ومشاركون جيدون في الأنشطة

الإجتماعية، مستقرون عاطفياً ومستقلون ذاتياً، إدراك قوى للعدالة والقدرة على الضبط والتحكم الذاتي، لديهم حس الدعاية وروح النكته، القدرة على بناء علاقات طيبة مع الأكبر سناً والراشدين، لديهم القدرة على التأثير فى الآخرين وإقناعهم وتوجيههم والقدرة على إتخاذ القرار وحل المشكلات "القيادية"، الحساسية الشديدة لما يدور حولهم وحدة الإنفعالية فى إستجاباتهم للمواقف التى يتعرضون لها، التعلق بالمثل، وقضايا الحق، والعدالة، ومحكمة السلوك وسلوك الآخرين مما قد يدفعهم إلى الوقوع فى المشكلات مع الآخرين، السعى القهرى لبلوغ الأهداف "الكمالية" ومن سماتها القصور فى إدارة الوقت والتفكير بصيغ ثنائية متطرفة والخوف المرضى من الأخفاق، الإعتزاز والثقة بالنفس، والرغبة فى السيطرة، وهناك منهم من لديه الرغبة فى الانعزال، وتكوين علاقة وطيدة مع أفراد معينين وعدم الاكتراث بالأنشطة الإجتماعية التى تضع القيود.

(٣) الخصائص المعرفية: حدد (Minton & Pratt, 2006؛ فتحي جروان، ٢٠٠٨؛ مصطفى القمش، ٢٠١٣) بعض الخصائص المعرفية مثل إدراك النظم الرمزية والأفكار المجردة، وحب الإستطلاع والرغبة فى كشف الغموض وقوة الملاحظة واليقظة، الرغبة فى العمل منفرداً لإكتشاف الأشياء بأقل قدر من التوجيه، قوة التركيز وطول مدة الإنتباه، قوة الذاكرة والقدرة على إكتساب كم هائل من المعلومات، الولع بالمطالعة والإستعداد للقراءة مبكراً، تنوع الإهتمامات، تطور لغوى مبكر. كما ترى الباحثة أن الموهوبين يمتلكون قدرة فى العمليات التنفيذية بالذاكرة العاملة، حيث يمكنهم معالجة المخططات المعرفية بطريقة مبتكرة وإبداعية غير مألوفة.

(٤) الخصائص الإدراكية: حددت كلارك (Clark, 1992) بعض الخصائص الإدراكية التالية للموهوبين وهي الإهتمام المبكر والإندماج بالمعرفة الحدسية والأفكار الميتافيزيقية، الإستعداد لإختبار الظواهر والإنفتاح عليها، القدرة على التنبؤ والإهتمام بالمستقبل، اللمسات الإبداعية فى كل مجالات العمل.

ثالثاً: المفاهيم والمعتقدات الخاطئة لدى الموهوبين والمتفوقين:

تعد عملية رعاية الموهوبين من أبرز الجوانب إثارة وأهمية، وبالرغم من ذلك فإنها مازالت من القضايا الجدلية فى التربية هذه الأيام، وتنطلق هذه الجدلية من حب المجتمع وكرهه للموهبة والتفوق فى آن واحد، فمن جهة نعجب بالموهبة والموهوبين، ومن جهة أخرى يظل المجتمع ملتزماً بمبدأ المساواة، مما يؤدى إلى وقوع المربين فى حيرة من أمرهم بين الرغبة فى تشجيع المواهب الفردية وإظهار ورعاية الموهوبين وبين كبح جماحهم (كولانجيلو وديفيز، ٢٠١١).

كل ذلك كان له آثار سلبية حول تكوين المفاهيم والمعتقدات الخاطئة تجاه الموهوبين والمتفوقين، وبعد الرجوع إلى الأدبيات والدراسات؛ تم تلخيص أبرز المفاهيم الخاطئة والمعتقدات المرتبطة بالموهوبين (Hallahan & Kauffman, 1991؛ ومحمد سليمان، ٢٠١٦؛ وميسز وكورنبرج وشيتم وبريكل Matheis, Kronborg, Schmitt, & Preckel, 2017؛ وأحمد البوسعيدى وهدى الحوسنى، ٢٠٢١؛ وعبد الرحمن سليمان وتهانى منيب، ٢٠٢١) وهى كالتالى:

١. الطفل الموهوب مرتفع الذكاء: ينتشر المفهوم الخاطئ أن إرتفاع الذكاء كشرط لوجود الموهبة، وفي هذا الصدد أشار (Runco 2011) إلى نظرية العتبة الفاصلة (Threshold Theory) التي تتلخص في وجود علاقة مترابطة بين الذكاء والموهبة والإبداع ولكن عند مستويات معينة من القدرة؛ أي أن الذكاء ضروري ولكنه غير كافٍ لحدوث الموهبة، ولذلك إذا كان ذكاء شخص ما تحت مستوى العتبة فإنه لن يستطيع التفكير جيداً بحيث يتمكن من إبداع أعمال خلاقة بنفسه أما إذا كان ذكاء شخص ما فوق مستوى العتبة فتكون القدرة على التفوق والإبداع متوفرة، ولكنها ليست مضمنة على أي حال؛ فقد يكون الشخص موهوباً وقد لا يكون، وهو ما أكدته رينزولي (Renzulli 2011) على أن الموهبة الابتكارية تقاس في ضوء إنتاج مواد أصيلة ومنتجات ملموسة، وجاء كل من (Olszewski-Kubilius, Worrell & Subotnik 2018) مؤكدين على أن الأكثر شيوعاً هو اعتقاد أن الموهوبين متساوين في السمات النفسية وارتفاع معدل الذكاء والقدرة العقلية العامة.
٢. الطفل الموهوب متميز في جميع المجالات: ينتشر المفهوم الخاطئ حول تمييز الطفل الموهوب أوالمتفوق في جميع المجالات، وأنهم في مرتبة أعلى من الآخرين ويستطيعون أداء أي مهارة بشكل جيد.
٣. الطفل الموهوب ليس لديه أي صعوبات تعليمية: ينتشر المفهوم الخاطئ أن الطفل الموهوب لا يمكن أن يكون لديه أي مشكلات تعليمية، هذا التصور خاطئ حيث أن من الوارد أن يكون لدى الطفل موهبة ويعاني في نفس الوقت من صعوبة تعليمية وتعرف باسم "الخصوصية المزدوجة، الاستثناء المزدوج" وتعدد الاستثناء (2E) / Twice / Multi Exceptional وهو يجمع بين فئتين أو أكثر من فئات التربية الخاصة، ذات استثناء ثنائي أو متعدد، فهي فئة الموهوبين (الاستثناء الأول)، وقد تأتي الموهبة مع صعوبة التعلم، أو مع أي فئة من فئات الأشخاص ذوي الإعاقة، ومن ثم تتطلب وتدخل خاصاً يتفهم تلك الخصوصية عند التعرف والتشخيص والتدخل الإرشادي.
٤. الطفل الموهوب لديه موهبة تزيد مع العمر: ينتشر المفهوم الخاطئ بين العاملين بمجال الموهبة حول أن الطفل لديه موهبة ثابتة تتزايد كلما كبر الطفل ولو لم يتم إكتشافها هذا التصور يصح في حالة إكتشاف الموهبة، أما إذا كبر الطفل إندرثت موهبته إن لم تكتشف أو لم تلق اهتماماً ممن حوله؛ وهو ما أكدته الدراسات أن الموهوبين الأطفال من سن الولادة إلى الخامسة من أعمارهم نحو ٩٠% منهم من الموهوبين، وعندما يصل إلى سن السابعة تنخفض النسبة إلى ١٠%، وما إن يصلوا إلى السنة الثامنة حتى تصير ٢% فقط.
٥. الطفل الموهوب لا يحتاج إلى خدمات أو برامج خاصة: ينتشر المفهوم الخاطئ بين العاملين بمجال الموهبة حول أن الطفل الموهوب لا يحتاج إلى خدمات أو برامج خاصة، وأن هلاء الطلاب يستطيعون شق طريقهم بمفردهم وتحقيق التميز دون مساعدة، بينما أكد كولانجيلو وديفيز

(٢٠١١) على أهمية تقديم الخدمات الخاصة لمن يحتاج إليها فعلاً ، وأن الموهوبين لا يستطيعون تحقيق أى تقدم بدون الخدمات والبرامج الخاصة لأن المناهج غير ملائمة والمربين غير قادرين على مساندة الطلاب ونقص الرعاية الأسرية؛ جميعها عوامل قد تخدم طاقة الإنجاز العالية لدى الطلاب الموهوبين والمتفوقين.

٦. الطفل الموهوب متفوق ومرتفع التحصيل الأكاديمي: ينتشر المفهوم الخاطئ بين العاملين بمجال الموهبة حول أن كل الأطفال الموهوبين متفوقين أكاديمياً ومرتفعي التحصيل الأكاديمي، فمن المعروف أن كل الأطفال متفردون عن بعضهم وهذا لا يعنى أن كل موهوب متفوق أكاديمياً ولكن العكس صحيح فكل متفوق موهوب؛ لأن التفوق الأكاديمي أحد المجالات التي يمكن أن تكون لدى الطفل الموهوب وليس بالضرورة كل الأطفال الموهوبين في المجالات الأخرى كالموسيقى أو الرسم أن يكونوا متفوقين أكاديمياً، وفي هذا الصدد أشار كولانجيلو وديفز (٢٠١١) إلى أن قلة الإهتمام بهذه الفئة تعود إلى ميل المجتمعات إلى قبول تعريف الطالب الموهوب باعتباره الفرد المنتج الفاعل، وتجاهل الموهوبون ذوي التحصيل المتدنى لأنهم ليسوا منتجين.

٧. الطفل الموهوب يجب وضعه في مجموعات غير متجانسة: وترى الباحثة أن انتشار المفاهيم الخاطئة أو الشائعة بين العاملين بمجال الموهبة حول أن الأطفال الموهوبين لابد أن يتم توزيعهم على كل الفصول وأن يتم تسكين كل موهوب في فصل ليميز عن أقرانه، وبالرغم من هذا فقد أكد كولانجيلو وديفز (٢٠١١) على أن حركة وضع الطلاب في مجموعات غير متجانسة هو جهد ديمقراطي مضلل وله آثار مدمرة خاصة على برامج الموهوبين في المدارس.

٨. الطفل الموهوب غير مرغوب بسبب حب الإستطلاع الزائد: ينتشر المفهوم الخاطئ أن الطفل الموهوب غير مرغوب فيه بسبب أسئلته المتكررة وفضوله الزائد، وفي هذا السياق أكد فتحي جروان (٢٠٠٨) إلى أن من أهم خصائص الموهوبين حب الإستطلاع وقوة الملاحظة وطرح التساؤلات التي تبدو غير منسجمة مع مستواه العمري؛ كما أشار إلى خطورة الآثار المدمرة على عملية التعلم واكتساب المعرفة في حالة إستهتار الوالدين والمعلمين وتجاهلهم لتساؤلات الطفل الموهوب وإلا سوف يؤثر الصمت على المخاطرة والإحراج والإمتناع عن إثارة الأسئلة.

٩. الطفل الموهوب غير إجتماعي وغير قادر على تكوين صداقات: ينتشر المفهوم الخاطئ أن الطفل الموهوب غير قادر على تكوين صداقات بسبب الصعوبات الإجتماعية إلا أنه بالرغم من أن التكيف الإجتماعي الإنفعالي لدى الموهوبين فوق المتوسط لكنهم قادرين على التكيف مع أقرانهم غير الموهوبين لأن موهبتهم تقيهم من سوء التكيف.

١٠. الطفل الموهوب متزن ومطيع: ينتشر المفهوم الخاطئ أن الطفل الموهوب يتسم بحسن التصرف والإمتثال دائماً، والجدير بالذكر أن الموهبة لا تحصن الطلاب من المشكلات الإجتماعية

والإنفعالية؛ إذ أنهم عرضة كغيرهم للرفض والإكتئاب والقلق وحتى الإنتحار، كما تظهر بعض المؤشرات أن الطلاب المتفوقين جداً في الفنون لديهم قابلية أكبر للإصابة بالأمراض العقلية.

١١. الطفل الموهوب لديه دافعية ذاتية عالية: ينتشر المفهوم الخاطئ أن الطفل الموهوب لديه دافعية ذاتية عالية؛ أكدت العديد من الدراسات على وجود الدافعية الذاتية العالية لدى الموهوبين إلا أن هناك العديد من الأطفال الموهوبين يعانون من نقص الدافعية في الصفوف الدراسية وغالباً ما يضيّقون ذرعا من المدرسة، مما يؤثر على التحصيل الأكاديمي للطفل ويصبح متدني التحصيل. ومن وجهة نظر الباحثة فقد ينقص الدافع نتيجة الضغوط التي يعاني منها الموهوب، أو قد تختفي دافعيته للتعلم.

١٢. الطفل الموهوب لديه القدرة على الثبات الإنفعالي وإتزان المشاعر: ينتشر المفهوم الخاطئ أن الطفل الموهوب لديه ثبات إنفعالي عالي وإتزان المشاعر، والجدير بالذكر أن من أهم خصائص الموهوبين الإنفعالية الحساسية المفرطة والزائدة لما يدور حوله سواء على المستوى الدراسي أو الاجتماعي وتميز معظم الموهوبين بحدة الإنفعالات في إستجاباتهم للمواقف التي يتعرضون لها ، وأكد فتحي جروان (٢٠٠٨) على أن الحساسية الزائدة وقوة المشاعر هي المظهر الأكثر وضوحاً في النمو العاطفي للطفل الموهوب، حيث ترى الباحثة أنه أكثر حساسية من نظرات وتعاملات زملاءه نحوه، وقد تسبب له مشكلات اجتماعية وأسرية نتيجة شعوره بأنه إما منبوذ، أو شعوره بالاغتراب النفسي والاجتماعي.

١٣. الطفل الموهوب يسعى للكمالية ويقصد بها أنه شجاع ومقدام ولا يقصر في أداء المهمات: ينتشر المفهوم الخاطئ أن الطفل الموهوب يسعى للكمالية التي يقصد بها أنه شجاع ومقدام ولا يقصر في أداء المهمات، والكمالية كصفة غير مرغوب فيها لأنها تجعل الموهوب يرفض دائماً قبول ما هو دون مرتبة الكمال ودرجة الإتقان بنسبة ١٠٠%، وفي هذا الصدد أشار فتحي جروان (٢٠٠٨) إلى الخصائص الرئيسة للكمالية وهي القصور في إدارة الوقت والخوف المرضي من الإخفاق والقصور الذاتي والتقاعس والتفكير بصيغ ثنائية متطرفة.

١٤. الطفل الموهوب ضعيف جسمانياً: انتشرت لعدة عقود المقولة الشائعة بأن الموهوب جسمه ضعيف ونحيل وأقل ممن هم في عمره، وفي هذا الصدد أكد محمد شوكت (٢٠١٧) على أن معظم الدراسات التي أهتمت بالتكوين الجسماني للموهوبين أشارت إلى أن النمو الجسمي للموهوبين يسير بمعدل أكبر بصفة عامة عن معدل النمو بين العاديين وأن حالتهم الصحية جيدة .

١٥. الطفل الموهوب يحتاج لشخصية قيادية مؤثرة توجهه: ينتشر المفهوم الخاطئ أن الموهوب يحتاج لشخصية قيادية تؤثر فيه وتوجهه إلا أن الجدير بالذكر أن من أهم خصائص الموهوبين هي القيادية وإملاك الموهوب ذاته قدرة غير عادية على التأثير في الآخرين وإقناعهم وتوجيههم والقدرة على العمل باستقلالية، فالموهوبون مهياؤون للقيام بأدوار قيادية في سن مبكرة.

١٦. الموهبة نتاج رعاية وإهتمام الوالدين للموهوب: ينتشر المفهوم الخاطيء أن الموهبة نتاج جهود الوالدين، ولاشك أن إهتمام الوالدين بطفلهم يزيد من نمو الموهبة وثقلها إلا أنه هناك شرط رئيس هو وجود الموهبة ذاتها لدى الطفل، وهو ما أكدته كولانجيلو وديفيز (٢٠١١) أنه لا يمكن إنكار دور الوراثة والبيئة في تأثير الموهبة إلا أن إدراك تأثيرهما لا يعنى بالضرورة أنهما السبب في وجود الموهبة.

١٧. الأطفال الموهوبين معظمهم من الطبقات العليا: ينتشر المفهوم الخاطيء أن الموهبة تظهر لدى ذوى الطبقات العليا، والجدير بالذكر أن الموهبة تظهر فى أى طبقة من الطبقات ولا علاقة لها بالمستوى الإقتصادي للأسرة، ولكن إكتشاف الموهبة والإهتمام بها وتنميتها وثقلها يؤثر على تقدم الطفل، وفى هذا الصدد أشار كولانجيلو وديفيز (٢٠١١) إلى أن من ضمن الأسباب التى تقود إلى النخبوية إنتماء الموهوب إلى أسر غنية؛ إلا أن الجهد والإلتزام هما المتطلبان الأساسيان لتطوير الموهبة أى كان الطبقة التى ينتمى إليها الموهوب، فالطلاب الموهوبين ينحدرون من كل المجموعات الثقافية وكل الطبقات الإقتصادية.

١٨. التكنولوجيا تؤثر سلباً على الموهوبين: ينتشر المفهوم الخاطيء أن التكنولوجيا تعوق تقدم الموهوب فى العملية التعليمية، إلا أن الطلاب الموهوبين أصبحوا غير مقيدون بمعلميهم أو مدارسهم فى البحث عن المعرفة وقدرة الطالب الموهوب على إستخدام التكنولوجيا والوصول للشبكة العنكبوتية تفوق توقعات المحيطين، وأكد (فتحي جروان، ٢٠٠٨؛ وكولانجيلو وديفيز، ٢٠١١) على ضرورة التعامل بفاعلية مع التكنولوجيا والتعلم الحديسي بهدف تطوير العملية التربوية للموهوبين.

١٩. البرامج الإثرائية تلبي إحتياجات الموهوبين: لاشك أن برامج الإثراء تزود الطلاب بمنهج أكثر عمقاً وإتساعاً من المنهج العادى بقصد توفير فرص النمو للموهوبين، إلا أن الإثراء الذى يركز على المنتج فقط يؤدى إلى صناعة المنتج دون إقامة أساس للمعرفة أو التميز "أى أن هدفهم يصبح الكم لا الكيف"

٢٠. برامج التسريع ليست مفيدة للموهوبين: ينتشر المفهوم الخاطيء أن برامج التسريع ليست مفيدة للموهوبين ولكن من الأمور التى عرقلت تطور الموهبة ما هو شائع بأن غرفة الصف العادية هى المكان المناسب لتعليم الطلاب كافة مهارات التفكير، وفى هذا الصدد أشار كولانجيلو وديفيز (٢٠١١) إلى ضرورة مراعاة المنهج والعملية والمنتج إضافة إلى الإثراء والتسريع وهنا يصبح المنهج متمايز ، فالإثراء والتسريع ضروريان لكنهما ليسا عاملين كافيين لتطوير المنهج وتقديمه للموهوبين؛ والتغيير الجوهرى يحدث حين تكون العوامل جميعها موجودة بدرجة كافية.

٢١. التعلم التعاونى أكثر فائدة للموهوبين: ينتشر المفهوم الخاطيء أن التعلم التعاونى أكثر فائدة للموهوبين، إلا أن التعلم التعاونى للموهوب هو الحركة المدمرة الأخرى لتطور الموهبة؛ وأشار

كولانجيلو وديفيز (٢٠١١) إلى أنه بالرغم من أن إستراتيجية التعلم التعاوني قد تكون فاعلة في كثير من الأحيان إلا أنها ليست كذلك في حالة الطلاب الموهوبين الذين يستطيعون التعلم أسرع وحدهم لعدة أسباب: إضطرارهم لإنجاز معظم العمل في المجموعة التي ينتمون إليها، وقضاء وقت طويل في تعليم الآخرين ممن هم أقل منهم مستوى، فضلاً عن ضياع فرص تسريع التعلم وإثرائه بما يتناسب وقدراتهم خاصة التفاعل مع أقرانهم من الطلاب الموهوبين، فالتعلم التعاوني يصرف الإهتمام عن الحاجات التربوية المشروعة للطلاب الموهوبين.

٢٢. يتعامل الموهوبين نفس المعاملة سواء كانوا ذكورا أو إناثاً: يعد التحيز الجنسي أحد القضايا الهامة في تربية الموهوبين فمن الواجب المساواة في المعاملة بين الذكور والإناث الموهوبين وعدم التمييز بينهم إلا أن الواقع يرصد إختلاف معاملة الموهوبين الذكور عن الإناث سواء في البيئة الأسرية أو المدرسية أو المجتمع، وأشار كولانجيلو وديفيز (٢٠١١) إلى أنه في الوقت الذي تركز فيه الدراسات على وجود فرق بنوي بين الذكور والإناث في الإستعدادات إلا أن التوجه العام يركز على كيفية تعديل البيئة وتشجيع الطالبات الموهوبات

❖ الدراسات السابقة :

هدفت دراسة Jeong (2010) إلى الكشف عن التصورات الشائعة والمفاهيم الخاطئة لدى الموهوبين، والتعرف على الفروق بين هذه المفاهيم المرتبطة بالموهبة في مرحلة الطفولة المبكرة من (٣-٨) سنوات، تكونت عينة الدراسة من ١١٩ معلم، وتكونت أداة الدراسة من إستبانة المفاهيم الشائعة والتصورات الخاطئة عن الموهوبين الصغار، أظهرت نتائج الدراسة بالنسبة للمفاهيم الخاطئة بين المعلمين ؛ فإن المعلمين ليست لديهم معارف مؤكدة حول الأمور التالية: فعالية التعلم التعاوني في المجموعات غير المتجانسة، والتأثير السلبي للتسريع الأكاديمي، عدم حاجة الموهوب إلى خدمات خاصة، أسلوب اللعب التعاوني، الإختبارات الإبتكارية للموهوبين فنياً، بالنسبة للفروق في المفاهيم الخاطئة أشارت النتائج إلى أن الموهبة الشخصية والموهبة الوالدية والمستوى التعليمي للمعلم والتدريب في مجال تربية الموهوبين كانت الفروق دالة، بينما أشارت النتائج إلى عدم دلالة الفروق بالنسبة للمؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة والصف الدراسي.

وهدف دراسة محمد سليمان (٢٠١٦) إلى الكشف عن الفروق في التصورات الخاطئة عن الموهوبين لدى معلمى التعليم العام في جمهورية مصر العربية والمملكة العربية السعودية والكشف عن أثر المتغيرات (النوع الإجتماعي ، العدد ، سنوات الخبرة ، الحصول على دورات تدريبية في مجال تربية الموهوبين) في إستجابات المعلمين على مقياس التصورات الخاطئة عن الموهوبين ، وتكونت عينة الدراسة من (١١٢) معلم ومعلمة من مصر، و(٩٩) معلم ومعلمة من السعودية. وتكونت أداة الدراسة من مقياس المعتقدات الخاطئة عن الموهوبين، وأشارت نتائج الدراسة إلى درجة كبيرة التصورات الخاطئة عن الموهوبين لدى المعلمين، وأشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط رتب

درجات المعلمين المصريين والمعلمين السعوديين في أبعاد (معتقدات حول مستوى الذكاء، معتقدات حول رعاية الموهوبين، معتقدات حول خصائص الموهوبين)، وأشارت إلى وجود أثر للحصول على الدورات التدريبية.

وحدد أحمد البوسعيدى وهدي الحوسنى (٢٠٢١) مستوى معرفة المعلم العماني بالموهبة ومؤثراته لدى الطلبة، ودراسة تصوراتهم حول المعتقدات والخرافات الخاصة بالموهبة في سلطنة عمان لدى عينة بلغت ١٦٢ معلما ومعلمة، وباستخدام مقياس تكون من (٣٠) عبارة انقسمت مفرداته إلى بعدي وعي المعلم العماني بمفهوم الموهبة وسماتها، ووعي المعلم العماني بالمعتقدات المرتبطة بالموهبة. وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى تصورات المعلم العماني حول الخرافات المرتبطة بالموهبة متوسط. وأشارت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص فيما يتعلق بتصورات المعلم حول الخرافات والمعتقدات المرتبطة بالموهبة، بين معلمي العلوم التطبيقية ومعلمي المهارات الفردية لصالح معلمي العلوم التطبيقية، وأوصت الدراسة بضرورة نشر الوعي بمفهوم الموهبة وسماتها لدى الطلبة، وتنوير المعلمين حول الخرافات المرتبطة بالموهبة، وتصحيح الأفكار الخاطئة عنها.

وقدر (Matheis, Keller, Kronborg, Schmitt, & Preckel (2020) العلاقة بين معتقدات المعلمين حول خصائص الطلاب الموهوبين ودوافع المعلمين (الحماس والكفاءة الذاتية)، وتم البحث في معتقدات المعلمين قبل الخدمة والتوجهات التحفيزية كمكونات جوهرية لكفاءاتهم المهنية من أجل إلى تقديم مساهمة تجريبية في المناقشة حول إضفاء الطابع المهني على المعلمين في تعليم الموهوبين، وجاءت النتائج مؤكدة على المعتقدات المتعلقة بالموهوبين مع فرضية التنافر على افتراض أنهم أقوياء فكرياً ، لكنهم قاصرون في المجالات غير المعرفية، وكانت العينة عدد من مدرسي اللغة الألمانية (٣٧٥) معلم قبل الخدمة، أظهرت النتائج إلى أنه بالإضافة إلى الذكاء العالي، فإن معلمي ما قبل الخدمة ربطوا سوء التوافق بالموهبة وأظهروا كفاءة ذاتية أقل في تعليم الموهوبين. وأشارت النتائج إلى أن ارتفاع معدلات الذكاء عندما تقترن بمعدلات عالية من سوء التوافق ترتبط ارتباط وثيق بانخفاض دافع المعلم.

ودرس (Matheis, Keller, Kronborg, Schmitt, & Preckel (2020) تأثير الأفكار الثابتة على تصور المعلمين تجاه الطلاب الموهوبين وسلوك المعلمين تجاههم ، بحثت الدراسة الحالية في كيفية ارتباط ٣١٥ فكرة ثابتة نمطية لمعلمي ما قبل الخدمة الأسترالي حول الموهبة والجنس بإدراكهم لقدرة الطلاب الفكرية، والتكيف، والقدرة الاجتماعية الانفعالية، أظهرت تحليل التباين للقياسات المتكررة أن المعلمين قبل الخدمة ربطوا الموهبة بقدرة ذهنية أعلى، كما أنهم ينظرون إلى الطلاب على أنهم أقل كفاءة اجتماعياً وعاطفياً وأقل تكيفاً من الآخرين تشير النتائج إلى وجود تناقضات في الأفكار الثابتة في معتقدات المعلمين.

كما هدفت دراسة سليمان ومنيب (٢٠٢١) إلى فاعلية برنامج إرشادي جمعي في تعديل بعض الأفكار والمعتقدات الخاطئة لدى المعلمين نحو الأطفال المتفوقين والموهوبين ، وتكونت العينة من (٣٠) معلما ومعلمة ، وقام الباحثان بتصميم مقياس اتجاهات معلمي التعليم العام نحو الأطفال المتفوقين والموهوبين والبرنامج الإرشادي ، وقد أظهرت نتائج الدراسة تعديل الاتجاهات السلبية والمعتقدات الخاطئة لمعلمي المراحل الابتدائية والإعدادية والثانوية نحو الأطفال المتفوقين والموهوبين من أفراد المجموعة التجريبية.

فروض الدراسة:

١. تنتشر بعض المفاهيم الخاطئة الخاصة بمفاهيم الموهبة والتفوق، وبعض الخصائص المعرفية والانفعالية لدى الموهوبين والمتفوقين ، والتحديات التي تواجه هذه الفئة.
٢. توجد فروق دالة احصائياً في درجات أبعاد المفاهيم الخاطئة عن فئة الموهوبين والمتفوقين تعود لتأثير الجنس والمؤهل العلمي والفئة العمرية وسنوات الخبرة.

الطريقة والإجراءات

أولاً: منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على تصميم الدراسات المستعرضة حيث طبقت الدراسة على عينة من أفراد المجتمع، وقد اختيرت العينة بصورة مقصودة متاحة كما اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي لوصف ظاهرة المفاهيم الخاطئة لفئة المتفوقين والموهوبين في ثلاث محاور.

ثانياً: عينة الدراسة: تم إختيار عينة الدراسة بصورة مقصودة، وتكونت العينة من ١٢٠ فرد. انقسمت من حيث الجنس إلى ٢٠ (١٦.٧%) ذكور، و ١٠٠ (٨٣.٣%) إناث. وانقسمت من حيث سنوات الخبرة إلى ١٠ (٨.٣%) أقل من خمس سنوات خبرة، و ١٠٠ (٨٣.٣%) من خمس إلى عشرة سنوات خبرة، و ١٠ (٨.٣%) أكثر من عشرة سنوات خبرة، وانقسمت من حيث العمر الزمني إلى ١٠ (٨.٣%) أقل من ٣٠ عام، و ٦٠ (٥٠%) من ٣٠ إلى ٤٠ عاماً، و ٢٠ (١٦.٧%) من ٤٠ إلى ٥٥ عاماً، و ٣٠ (٢٥%) أكثر من ٥٥ عاماً. وانقسمت العينة من حيث الدرجة إلى ٢٠ (١٦.٧%) معلمي التربية الخاصة، و ٤٠ (٣٣.٣%) درجة البكالوريوس "طلاب التربية الخاصة" و ٦٠ (٥٠%) درجة الماجستير فأعلى "طلاب الدراسات العليا بقسم التربية الخاصة".

ثالثاً: مقياس المفاهيم الخاطئة حول فئة الموهوبين والمتفوقين:

هدف المقياس إلى قياس المفاهيم الخاطئة لدى الموهوبين والمتفوقين من الطلاب والطالبات في مرحلة البكالوريوس والدراسات العليا ومعلمي التربية الخاصة.

إجراءات الدراسة:

١. مراجعة الادب التربوي المرتبط بالموهبة والتفوق والإطلاع على المقاييس السابقة في مجال الدراسة الحالية

٢. إجراء مقابلات غير رسمية مع عدد ٢٠ طالب من طلاب التربية الخاصة مرحلتى (البكالوريوس والدراسات العليا)، وتضمنت إستبانة مفتوحة للإجابة عن التساؤلات التالية:

• من هو الموهوب وكيف تعرفه؟

• ماهى صفات الموهوب؟

• مناقشة أهم القضايا المتعلقة بالموهبة.

وصف المقياس: يتكون المقياس من (٢٢) مفردة موزعة على ثلاثة أبعاد كالتالى:

البعد الأول: المفاهيم الخاصة بالموهبة ، ويتكون من (٧) مفردات.

البعد الثانى: الخصائص المعرفية والإنفعالية للموهوبين، ويتكون من (٨) مفردات.

البعد الثالث: المفاهيم المتعلقة بالتحديات التى تقابل الموهبة، ويتكون من (٧) مفردات.

وتم إختيار تدرج خماسي الاستجابة بطريقة ليكرت وقد تراوحت درجات الاستجابة على النحو التالي موافق بشدة ٥ درجات، وموافق ٤ درجات، وإلى حد ما ٣ درجات، وغير موافق درجتان، وغير موافق بشدة درجة.

الخصائص السيكومترية للمقياس

صدق المحكمين: تم عرض المقياس فى صورته الأولية على مجموعة من الخبراء فى مجال التربية الخاصة وطلب منهم تحكيم المقياس وفقاً لمدى تمثيل المفردات للبعد الذى تدرج منه، ومدى كفاية المفردات لقياس الأبعاد الفرعية ومدى تمثيل الأبعاد الفرعية للمقياس، وأشارت النتائج إلى نسبة إتفاق المحكمين على مفردات المقياس تراوحت ما بين ٩٠% إلى ٩٥%، وهى نسب عالية ومقبولة تكفى للثقة فى هذا المقياس.

الصدق البنائى للمقياس: تحققت الباحثة من الصدق العاملي التوكيدي لمقياس المفاهيم الخاطئة حول الموهوبين والمتفوقين، وذلك بطريقة أقصى احتمال وعن طريق برنامج اليزرل. وقد كانت مؤشرات حسن المطابقة للمقياس على النحو التالي:

جدول (١): قيم مؤشرات حسن المطابقة لمفردات مقياس المفاهيم الخاطئة.

المؤشر	RMSEA	X ²	NNFI	SRMR	GFI
القيمة	٠,٠٥٤	١٢٠	١	٠,٠٦١	٠,٩٧
P=0.97					

كما أسفرت النتائج عن مؤشرات حسنة في ضوء مؤشرات RMSEA و X² و NNFI و SRMR و GFI، حيث بلغت قيمة مشر مربع كاي (X²= ٠,٩٧) وهى قيم غير دالة إحصائياً (P = ٠,٩٧) وفيما يلي قيم تشبعات المفردات على العوامل الثلاثة على النحو التالي:

جدول (٢): تشبعات المفردات على المجالات الداخلية لمقياس المفاهيم الخاطئة الناتجة من التحليل العاملي.

المجال	م	التشبع	الخطأ المعياري	قيمة ت
المجال الأول: مفهوم الموهبة	١	٠.٥١	٠.١٢	٤.٢٥
	٢	٠.٤٣	٠.١٢	٣.٥٨
	٣	٠.٥٦	٠.١١	٥.٠٩
	٤	٠.٥٤	٠.١١	٤.٩٠
	٥	٠.٤٢	٠.١١	٣.٨٢
	٦	٠.٦١	٠.١١	٥.٥٥
	٧	٠.٤٥	٠.١٢	٣.٧٥
المجال الثاني: الخصائص المعرفية والانفعالية	٨	٠.٧٣	٠.١١	٦.٦٤
	٩	٠.٦١	٠.١١	٥.٥٥
	١٠	٠.٣٩	٠.١٢	٣.٢٦
	١١	٠.٦٣	٠.١١	٥.٧٣
	١٢	٠.٦٣	٠.١١	٥.٧٢
	١٣	٠.٧١	٠.١	٧.١
	١٤	٠.٧٧	٠.١	٧.٧
	١٥	٠.٧٦	٠.١	٧.٦
المجال الثالث: تحديات الموهبة	١٦	٠.٦٥	٠.١٢	٥.٤٢
	١٧	٠.٦٦	٠.١	٨.٦
	١٨	٠.٦٦	٠.١١	٦.٠٠
	١٩	٠.٧٢	٠.١	٧.٢٠
	٢٠	٠.٧	٠.١١	٣.٦٣
	٢١	٠.٦٣	٠.١١	٥.٧٣
	٢٢	٠.٥٤	٠.١١	٤.٩٠

تشبعات جميع المفردات على الأبعاد الثلاثة وقد كانت التشبعات دالة عند مستوى دلالة ٠.٠٥، وهذا يعني أن البناء ينطبق مع الإطار النظري الذي افترضته الباحثة وتم وضع المقياس في ضوءه. ثبات المقياس:

حسبت الباحثة الثبات بطريقة معامل ألفا كرونباخ للمفردات وقد كانت معامل ألفا للمفردات ككل ٠.٨٩ وكان معامل ألفا للأبعاد الثلاثة على النحو التالي: مفهوم الموهبة ٠.٧٦ وتراوحت معاملات الثبات عند استبعاد كل مفردة بين ٠.٤٣ إلى ٠.٧٠، بينما بعد الخصائص المعرفية والانفعالية فقد كان معامل الثبات له ٠.٨٠ وتراوحت معاملات ألفا عند

استبعاد كل مفردة بين ٠.٧٢ إلى ٠.٧٩، بينما بلغ معامل الفا كرونباخ لبعث تحديات الموهبة ٠.٧٧ وتراوحت معاملات الفا عند استبعاد كل مفردة بين ٠.٥٦ حتى ٠.٧٥. كما حسب الثبات بطريقة الاختبار وإعادة تطبيق الاختبار وذلك بعد فترة بلغت أسبوعين بحيث كان التطبيق في نفس شروط وظروف التطبيق في الاختبار الأول، ثم حسب معامل الارتباط بطريقة معامل ارتباط بيرسون وقد بلغت ٠.٨٩١ وهذا يعني أن الاختبار له ثبات عالي.

رابعاً: التحليل الإحصائي:

تم اختيار عينة الدراسة من معلمي التربية الخاصة، والدارسين بمرحلة البكالوريوس بكلية التربية، ومرحلة الدراسات العليا وقد اختيرت العينة بصورة مقصودة متاحة، وأجرى التحليل العاملي التوكيدي بطريقة اقصى احتمال، وقد تم الحكم على مصداقية النموذج للمقياس في ضوء مؤشرات المطابقة وهي GFI و NNFI ويكون المؤشر مقبولا قيمته إذا تخطت ٠.٩٠، ويكون في المدى المثالي إذا تساوت قيمته ٠.٩٥ فأكثر. كما تم الاعتماد على مؤشر SRMR والذي تكون قيمته مقبولة إذا اقتربت قيمته من الصفر، وقيمة مؤشر X^2 .

نتائج الدراسة وتفسيرها

أولاً: درجة تواجد المفاهيم الخاطئة لدى الآخرين حول الطلاب المتفوقين والموهوبين: تم حساب التكرارات والنسب المئوية لاستجابات مقياس المفاهيم الخاطئة حول الموهوبين والمتفوقين، وتم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات المقياس، والجدول (٣) يعرض هذه النتائج.

جدول (٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على

فقرات مقياس المفاهيم الخاطئة.

م	الفقرات	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة		
المجال الأول: مفهوم الموهبة								
١	يعتبر الموهوب شخص مرتفع الذكاء	٤٠	٣٠	٣٠	١٠	١٠	٣.٦٧	١.٣٠
		%٣٣.٣	%٢٥	%٢٥	%٨.٣	%٨.٣		
٢	يتميز الموهوب في جميع المجالات	١٠	٧٠	٣٠	--	١٠	٣.٥٨	١
		%٨.٣	%٥٨.٣	%٢٥	--	%٨.٣		
٣	الأطفال ذوي صعوبات التعلم لايمكن أن يكونوا موهوبين	٤٠	٤٠	٤٠	--	--	٤	٠.٨٥
		%٣٣.٣	%٣٣.٣	%٣٣.٣	--	--		
٤	الموهبة سمة تتزايد مع العمر وكلما كبر الطفل كلما زادت الموهبة	١٠	٤٠	٢٠	٣٠	٢٠	٢.٩٢	١.٣١
		%٨.٣	%٣٣.٣	%١٦.٧	%٢٥	%١٦.٧		
٥	عدم حاجة الموهوب إلى خدمات أو برامج خاصة	٢٠	--	٦٠	١٠	٣٠	٢.٧٥	١.٣٥
		%١٦.٧	--	%٥٠	%٨.٣	%٢٥		
٦	كل الموهوبين متفوقين أكاديمياً ومرتفعي التحصيل الأكاديمي	٦٠	٢٠	٢٠	٢٠	--	٤	١.٠٨
		%٥٠	%١٦.٧	%١٦.٧	%١٦.٧	%١٦.٧		
٧	يفضل توزيع الموهوبين على كل الفصول، وكل موهوب في فصل ليتميز عن أقرانه	٢٠	٣٠	٦٠	--	١٠	٣.٤٢	١.٠٨
		%١٦.٧	%٢٥	%٥٠	--	%٨.٣		
المجال الثاني: الخصائص المعرفية والانفعالية								
٨	يصبح الموهوب شخص غير مرغوب به نتيجة أسئلته المزعجه وفضوله المتكرر	٦٠	٢٠	٢٠	٢٠	--	٤.٠٨	١
		%٥٠	%١٦.٧	%١٦.٧	%١٦.٧	%١٦.٧		
٩	يصعب على الموهوب تكوين صداقات مع أقرانه	٢٠	٣٠	٦٠	--	١٠	٣.٢٥	١.٢٢
		%١٦.٧	%٢٥	%٥٠	--	%٨.٣		

م	الفقرات	درجة الموافقة					الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي
		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة		
١٠	يتسم الموهوبون دائماً بحسن التصرف والامتثال	٥٠ %٤١.٧	٤٠ %٣٣.٣	٢٠ %١٦.٧	١٠ %٨.٣	--	٠.٩٨	٣.٦٧
١١	يتسم الموهوبون بالدافعية الذاتية العالية	٢٠ %١٦.٧	٣٠ %٢٥	٤٠ %٣٣.٣	٢٠ %١٦.٧	١٠ %٨.٣	١.٠٤	٣
١٢	يتصف الموهوب بالقدرة على الثبات الإنفعالي وإتزان المشاعر	٣٠ %٢٥	٣٠ %٢٥	٥٠ %٤١.٧	١٠ %٨.٣	--	١.١٧	٣.٥٠
١٣	يتميز الموهوب بالكمالية وهي الشجاعة وعدم الخوف والهمة وعدم التقصير في المهمات	٢٠ %١٦.٧	--	٦٠ %٥٠	٤٠ %٣٣.٣	--	٠.٧٩	٣.٩٢
١٤	الموهوب ضعيف جسمانياً	٢٠ %١٦.٧	٥٠ %٤١.٧	٣٠ %٢٥	١٠ %٨.٣	١٠ %٨.٣	١.١٧	٣.٥٠
١٥	يحتاج الموهوب لشخصية قيادية مؤثرة توجهه	٣٠ %٢٥	٥٠ %٤١.٧	٤٠ %٣٣.٣	--	--	٠.٩٨	٣.٦٧
المجال الثالث: تحديات الموهبة								
١٦	الموهبة نتاج رعاية وإهتمام الوالدين للموهوب	٣٠ %٢٥	٢٠ %١٦.٧	٦٠ %٥٠	--	١٠ %٨.٣	١.٢٤	٣.٤٢
١٧	معظم الموهوبين من ذوي الطبقات العليا	٢٠ %١٦.٧	٦٠ %٥٠	٢٠ %١٦.٧	٢٠ %١٦.٧	--	٠.٩٦	٣.٧٥
١٨	التكنولوجيا تؤثر سلباً على الموهوبين	١٠ %٨.٣	٧٠ %٥٨.٣	٢٠ %١٦.٧	--	٢٠ %١٦.٧	٠.٦٠	٤
١٩	البرامج الإثرائية تلبي احتياجات الموهوبين	٣٠ %٢٥	٤٠ %٣٣.٣	٤٠ %٣٣.٣	--	١٠ %٨.٣	٠.٥٨	٤.١٧
٢٠	برامج التسريع ليست مفيدة للموهوبين	٢٠ %١٦.٧	٨٠ %٦٦.٧	٢٠ %١٦.٧	--	--	١.١٦	٢.٩٣
٢١	التعلم التعاوني أكثر فائدة للموهوبين	٣٠ %٢٥	٨٠ %٦٦.٧	١٠ %٨.٣	--	--	٠.٩٧	٣.٢٥
٢٢	يتساوى الموهوبين في المعاملة سواء كانوا ذكور أو إناث	٢٠ %١٦.٧	١٠ %٨.٣	٣٠ %٢٥	٦٠ %٥٠	--	٠.٩٤	٣.٨٣

ويمكن فلسفة النتائج وتفسيرها على النحو التالي:

بالنسبة للمجال الأول: مفهوم الموهبة:

اتضح من الجدول (٣) تراوح متوسطات درجات الموافقة للاستجابة على المفردات السبعة للبعد الأول "مفهوم الموهبة" بين (٢.٧٥ - ٤)، حيث جاءت المفردة (٣) والتي تنص على أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم لا يمكن أن يكونوا موهوبين، والمفردة (٦) والتي تنص على أن كل الموهوبين متفوقين أكاديمياً والتي بلغ المتوسط الحسابي لهما (٤) جاء في المرتبة الأولى، وذلك لإعتقاد المعلمين والطلاب الخاطيء أن الموهوب شخص متحرر من صعوبات التعلم، وتتفق مع أكده البوسعيدى والحوسنى (٢٠٢١) أن من الممكن أن نجد من الطلاب الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم وهم يطلق عليهم ذوي الإستثناء المزدوج؛ وكذلك تصورهم أن كل الموهوبين متفوقين ومرتفعي التحصيل، وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه (Lucas 2021) أن من ضمن المفاهيم الخاطئة المرتبطة بالموهبة هي الخلط بين الأداء المتوقع والانجاز الفعلي، فالإنجاز الفعلي هي الدرجات التحصيلية الراهنة أما الأداء المتوقع هو ذلك المرتبط بدرجات الذكاء، أو درجات الابداع، أو ملاحظات المعلم، أو مزيج بينهما، بالإضافة إلى رفض فكرة ان الطالب الذي حصل على درجات متدنية من الممكن أن يكون موهوباً (Lamb, Jolly & Lakin, 2022).

وجاءت المفردة (١) والتي تنص على أن الموهوب شخص مرتفع الذكاء في المرتبة الثانية والتي بلغ المتوسط الحسابي لها (٣.٦٧)، بينما جاءت المفردة (٢) والتي تنص على أن الموهوب يتميز في جميع المجالات في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي مقداره (٣.٥٨)، كما جاءت المفردة (٧) في المرتبة الرابعة والتي تنص على أن الموهوبين يفضل توزيعهم على الفصول ليميزوا عن أقرانهم؛ وهذا يعني النزوع إلى الموافقة الصريحة على مفاهيم الموهبة بأن الموهوب شخص مرتفع الذكاء وموهوب في جميع مجالات الحياة وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (2021) Olszewski-Kubilius, Worrell&Subotnik التي أكدت على أن أشهر المفاهيم المغلوطة المرتبطة بالموهبة والأكثر شيوعاً هي أنهم يكونوا متساويين إلى حد ما في إرتفاع معدل الذكاء والقدرة العامة؛ وهو ما أكدته البوسعيدى والحوسنى (٢٠٢١) أن الافتراض القائل أن الموهوبين جيدون في كل شيء إفتراض خاطيء، وهو ما أكدته دراسة (2016) Baudson, Fischbach & Preckel على أن مصطلح الموهبة لدى المعلم يرتبط بذكاء الطالب أو إنجازه وتحصيله المرتفع، والتحيز في تحديد الطالب الموهوب تبعاً لدرجة ذكائه خاصة إذا صنف على أنه مشاغبا داخل الفصل، أما عن المفردة (٧) التي تشير إلى الاعتقاد الخاطيء بضرورة وضع الموهوب بمجموعات غير متجانسة، ففي هذا السياق أشار (2011) Renzulli إلى أن الأطفال اللامعين في المجموعات غير المتجانسة لا يتعلمون شيئاً جديداً قبل مضي شهور عدة من بدء العام الدراسي؛ وهو ما أكدته دراسة محمد سليمان (٢٠١٦) أن تجميع القدرات المتجانسة للموهوبين ينتج عنه فوائد أكاديمية ومعرفية على الموهوبين.

وكانت استجابات المحايدة التي تدور حول تساوي الموهوبين في الموهبة وهذا يتنافى مع مبدأ الفروق الفردية للأفراد، كما أن المفردة (٤) والتي تنص على إعتقاد أن الموهبة سمة تتزايد مع العمر والتي بلغ المتوسط الحسابي لها (٢.٩٢) فكانت العبارة محايدة إلى حد ما، وهذا قد يكون منطقياً، لأن المدارس لا تولي اهتماماً للكشف المبكر عن الموهبة بين الطلاب إلا المواهب الفنية أو الرياضية.

وجاءت المفردة (٥) في المرتبة الأخيرة والتي تنص على عدم حاجة الموهوب لخدمات خاصة وبلغ المتوسط الحسابي لها (٢.٧٥)، وهو ما أكدته دراسة البوسعيدى والحوسنى (٢٠٢١) على الافتراض الخاطيء أن الموهوب غير قادر على التميز بدون برامج وخدمات خاصة.

المجال الثاني: الخصائص المعرفية والانفعالية:

تراوحت متوسطات الاستجابة بالموافقة على عبارات المجال الثانى بين (٣ - ٤.٠٨) وهذا يعني الموافقة الصريحة على مفاهيم البعد، وجاءت المفردة (٨) في المرتبة الأولى

حيث بلغ المتوسط الحسابي لها (٤.٠٨) والتي تنص على أن الموهوب يصبح شخص غير مرغوب به نتيجة فضوله وحب الإستطلاع الزائد لديه، وفي هذا الصدد أشارت دراسة Fischbach, Baudson, Preckel, Martin & Brunner (2013) إلى وجود معتقدات معرفية غير صحيحة ترتبط بالموهوبين ووجود سمات إيجابية للقدرة الفكرية العالية نتيجة رغبة الموهوب المثابرة في متابعة إهتماماته وتساؤلاته، وهذه المعتقدات لدى المعلم تؤثر سلباً على سلوكه تجاه الطلاب الموهوبين وتنعكس هذه المعتقدات على التوجهات الدافعية للمعلم وحماسه وقدرته على التدريس؛ لذلك الخبرة والتعمق في موضوع التخصص الذي يدرسه المعلم شرط أساسي لنجاحه في العملية التعليمية، وأن يكون المعلم جاداً ومقتدراً من الناحية العلمية في مجال تخصصه ويرتبط بهذه السمة ضرورة أن يظهر المعلم تعطشه الدائم للتعلّم والمعرفة.

بينما جاءت المفردة (١٣) في المرتبة الثانية بمتوسط مقداره (٣.٩٢) والتي تنص على أن الموهوب يتميز بالكمالية ويسعى لها، والواقع أن الحساسية الزائدة نتيجة جو المرح الذي يثيره زملائه نحوه بدافع الغيرة أو حب التقرب منهم تجعله يسعى للكمالية . وقد يكون الموهوب يعاني من الخوف أو القلق من الفشل لاهتزاز مركزه النسبي بين زملائه، وهذا يفرض قيوداً انفعالية عليه وهو ما أكدته دراسة Matheis, Keller, Kronborg, Schmitt, & Preckel (2020) على أن وجود بعض القوالب النمطية في تصنيف الموهوبين من الطلاب حسب قدرته على أداء المهمات وعدم التقصير والشجاعة بإعتبارها الصفات الكمالية للموهوب.

وجاءت في المرتبة الثالثة بالتساوي المفردة (١٠) التي تنص على أن الموهوب يتسم دائماً بحسن التصرف، والمفردة (١٥) والتي تنص على أن الموهوب يحتاج لشخصية قيادية توجهه، وبلغ المتوسط لكلا من المفردتين (٣.٦٧)، والتي تعكس بعض المفاهيم المعرفية الخاطئة حيث أن نتيجة الغيرة الدراسية، أو التفات المعلمين بالاهتمام المتزايد نحو هذا المتعلم يجعل المعلم يعتقد صعوبة تكوين أقران لدى الموهوب؛ مما يؤثر بالضرورة على إعتقاد المعلم الخاطئ أن الموهوب غير قيادي ويحتاج لشخصية قيادية، إلا أن زملائه لا ينكرون دوره في العمليات القيادية بإعتباره شخصية لها دور رئيس في التفاعلات بين الاقران، وهو ما أشارت إليه دراسة Matheis, Kronborg, Schmitt & Preckel (2017) على أن الطلاب ذوو القدرة العالية في الذكاء لديهم سوء توافق وعدم قدرته على القيادة، وهذا يعتمد بالدرجة الأولى على انخفاض دافع المعلم وكفاءته التدريسية.

والإعتقاد السائد بحسن تصرف الموهوب فقد يظهر الموهوب العكس من ذلك ، فيمكن أن يظهر بعض الأطفال الموهوبين كمسببين للمشاكل لأنهم يشككون في الأشياء وقد يكون

هذا التشكيك في معلومة قالها المعلم ، أو بعض السياسات في المدرسة ، أو بعض التعليقات التي أدلى بها زميل له ، حيث تم تصميم عقولهم للتساؤل عن الأشياء وأحياناً يمكن استخدام هذه القوى للشر وكذلك للخير. بالإضافة إلى ذلك ، إذا شعر الطفل الموهوب بالملل ، فقد يسيء التصرف لأنه ليس لديه أي شيء آخر ليفعله.

كما جاءت في المرتبة الرابعة بالتساوي المفردة (١٢) والتي تنص على أن الموهوب يتميز بالقدرة على الثبات الإنفعالي، والمفردة (١٤) والتي تنص على أن الموهوب ضعيف جسمانياً وبلغ المتوسط لكلا من المفردتين (٣.٥٠)، والتي تعكس بعض المفاهيم الخاطئة وهو ما أكدته مصطفى القمش (٢٠١٣) على أن النضج الإجتماعي والوجداني ليس بالضرورة أن يكونوا تابعين للتفوق× وغالباً ما يكون النضج الإنفعالي للموهوب غير متساوٍ مع نضجه العقلي مما يزيد من قلقه وينتج عن ذلك عدم إنسجامه؛ واتفقت العديد من الدراسات (البوسعيدى والحوسنى، ٢٠٢١؛ Furnham & Horne, 2021؛ وعبدالرحمن سليمان وتهانى منيب، ٢٠٢١) على أن الاعتقاد بأن الموهوبين هم أكثر ضعفاً جسدياً من الأشخاص الآخرين إعتقاداً خاطئاً

وأخيراً جاء في المرتبة الخامسة المفردة (١١) والتي تنص على أن الموهوبين يتسمون بالدافعية الذاتية العالية، وجاء هذا التصور من منطلق أن الموهوب لا يحتاج لتشجيع أو قوة خارجية تدفعه بإعتباره لديه رغبة داخلية قوية، وفي هذا السياق أشار أحمد العمرى (٢٠٢١) إلى الطفل الموهوب وسماه المتخفى وهو الذى بدأ حياته بطاقة ودافعية عالية ثم بدأت بالإنخفاض تكيفاً مع مستويات وقدرات وتوقعات المدرسة كلما إنتقل من مرحلة لأخرى .

المجال الثالث: تحديات الموهبة:

تراوحت استجابات الموافقة بين (٢.٩٣ - ٤.١٧) وهذا يعني الموافقة المعتدلة إلى الشديدة. وهذا البعد يتفوق في موافقة جميع الطلاب عليه، جاء في المرتبة الأولى المفردة (١٩) التي تنص على أن "البرامج الإثرائية تلبي إحتياجات الموهوبين"، وفي هذا السياق أشار فتحى جروان (٢٠٠٨) أن هناك احتمالاً لحدوث عملية رشح متدرجة في خبرات المنهج الإثرائى عند الإنتقال إلى مرحلتى التعليم والتعلم، وهو ما أكدته كولانجيلو وديفيز (٢٠١١) أن من الأمور المقلقة فى هذا المنحى أن عمليات التفكير تدرس بمفردها بمعزل عن المحتوى مما يؤدي إلى حدوث إنقسامات تعيق تحويل مهارات التفكير العليا إلى مشكلات أو مواقف حياتيه يومية.

وجاء في المرتبة الثانية المفردة (١٨) التي تنص على أن "التكنولوجيا تؤثر سلباً على الموهوبين" بمتوسط (٤) معتقدين أن التكنولوجيا تؤثر بالسلب وهذا غير صحيح فى ظل

الثورة التكنولوجية الضخمة اليوم، وأكد (فتحي جروان، ٢٠٠٨؛ وكلانجيلو وديفيز، ٢٠١١) على ضرورة التعامل بفاعلية مع التكنولوجيا والتعلم الحدسي بهدف تطوير العملية التربوية للموهوبين.

وجاء في المرتبة الثالثة المفردة (٢٢) التي تنص على أن "الموهوب بغض النظر عن نوعه يتساوون في المعاملة سواء كانوا ذكوراً أو إناثاً" وبلغ المتوسط (٣.٨٣)، مما يدل على عدم الموافقة الصريحة في تساوى المعاملة للموهوبين، وهو ما أكدته دراسة Jeong (2010) على أن نوع الطفل الموهوب يصبح ذات تأثيراً قوياً على كفاءة المعلم وقدرته على التعامل مع الموهوبين، في حين يولي أحدهم اهتماماً أقل بالموهوب إذا كانت انثى، أو يسخر من مظهرها وقدرتها على مساعدة زميلاتها، ويعرب عن مشاعر مذرية في التعامل معها، وعزلها عن ممارسة بعض الأنشطة الصفية (Chick, Heilman-Houser & Hunter, 2002). أو ترتبط بعض المعتقدات لدى المعلم بأن الإناث الموهوبات أكثر امتثالاً من الذكور، وأن الذكور أكثر اضطراباً وأقل نضجاً وأقل اجتهداً، وأكثر عدائياً لزملائهم (Krahé, Berger & Möller, 2007)، وهو ما أكدته دراسة (Matheis et al., 2020) رفض العديد من المعلمين تشجيع الطالبات الموهوبات على المخاطرة عبر الإنخراط في الأنشطة التي تتسم بالتحدى لكونهم إناثاً تختلف طبيعتهم عن الذكور.

بينما جاءت في المرتبة الرابعة المفردة (١٧) التي تنص على الاعتقاد الخاطيء أن "معظم الموهوبين من ذوى الطبقات العليا"، وربما جاء هذا التصور من إهتمام الأسرة ذات الدخل المرتفع بطفلهم الموهوب ومحاولة بذل كل السبل من أجل تنمية موهبته، وفي هذا السياق أكدت دراسة (Townend, Hay, Jung & Smith, 2021) أن الطالب الموهوب ذو الظروف الاقتصادية المتدنية لا يمكنه الحصول على تعلم متمايز بسبب الظروف غير المتجانسة وعدم قدرتهم على الانضمام إلى البرامج المثلى للتعليم بسبب الوضع المادي للموهوب حيث يلعب دوراً هاماً في تطوير الموهبة.

ثم جاءت المفردة (١٦) في المرتبة الخامسة التي تنص على "الموهبة نتاج إهتمام الوالدين" فقد يعتقد بعض الطلاب والمعلمين أن الموهبة نتاج إهتماماتهم والحقيقة أن الموهبة قد تظهر نتيجة إهتمامهم لكن لن تنشأ نتيجة إهتمامهم، ثم المفردة (٢١) في المرتبة السادسة والتي تنص على "التعلم التعاوني أكثر فائدة للموهوبين" بمتوسط (٣.٢٥)، والجدير بالذكر أن التعلم التعاوني يصبح فعالاً إذا كانت المجموعات متجانسة في معدل الذكاء والإهتمامات؛ أما في حالة عدم تجانس المجموعات يصبح الأمر غير مفيد.

كما أن الاستجابة المتواضعة في متوسط موافقتها وهي (٢.٩٣) فهي ترى أن استجابة الطلاب على مفردة "برامج التسريع ليست مفيدة للموهوب، إن هناك مفهوم خطأ يرتبط

بالموهبة أنها تحتاج إلى تعلم اثرائي وأن التعلم الرسمي يثير الملل في الفصول الدراسية للموهوب، أو أن الموهبة تقتضي تخطي درجة معينة، أو يمكنه التسريع في البرامج التعليمية لتقليل الفجوات في المهارات ونتائج المعرفة وأفضل الطرق هي تقديم منهج متميز وهذا يتفق مع دراسة (Plucker & Callahan 2014).

ثانياً: الفروق بين المتغيرات الديمغرافية على أراء العينة في المفاهيم المتعلقة بفئة الموهوبين والمتفوقين:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد مقياس المفاهيم الخاطئة عن الموهوبين والمتفوقين راجع لتأثير الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة والعمر الزمني. واختبار صحة الفرض استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين المتعدد المتدرج وكانت النتائج على النحو التالي:

جدول (٤) يوضح نتائج اختبار تحليل التباين المتعدد المتدرج

مصدر التأثير	اختبار هوتلنج	قيمة ف	د.ح. المفترضة	د.ح. الخطأ	الدلالة
الثابت	٧٧.٩٤	٢٨٥٧.٧٨	٣	١١٠	٠.٠٠٠
الجنس	٠.٦٢	١٦.٣١	٣	١١٠	١.٠٠٠
المؤهل العلمي	١.٤٢	٥١.٩٨	٣	١١٠	٠.٨٧٦
سنوات الخبرة	٠.٣٢	١١.٦٠	٣	١١٠	٠.٠٠٠
الفئة العمرية	٠.٣٦	١٣.٢٠	٣	١١٠	٠.٠٠٠

ومن النتائج يتضح أن:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد مقياس المفاهيم الخاطئة عن الموهوبين والمتفوقين راجع لتأثير الجنس، وتختلف هذه النتيجة جزئياً مع ما توصلت إليه دراسة محمد سليمان (٢٠١٦) حيث أكد على وجود أثر لمتغير النوع الاجتماعي في التصورات الخاطئة عن الموهوبين، واتفقت مع دراسة (Jeong 2010) أن مفاهيم الموهبة لا تختلف باختلاف جنس المعلم، فالطالب أو المعلم لا يتأثر جنسه بشكل أو درجة المفاهيم الخاطئة.

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد مقياس المفاهيم الخاطئة عن الموهوبين والمتفوقين راجع لتأثير المؤهل العلمي سواء كانوا طلاب مرحلة البكالوريوس أو مرحلة الدراسات العليا، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Jeong 2010) أن مفاهيم الموهبة لا تختلف باختلاف المؤهل العلمي وهو ما أكدته محمد سليمان (٢٠١٦) إلى عدم وجود أثر لمن حصلوا على الدورات التدريبية؛ وتختلف هذه النتيجة جزئياً مع ما توصلت إليه دراسة البوسعيدى والحوسنى (٢٠٢١) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص فيما يتعلق بتصورات المعلم حول

الخرافات والمعتقدات المرتبطة بالموهبة، بين معلمي العلوم التطبيقية ومعلمي المهارات الفردية لصالح معلمي العلوم التطبيقية.

٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد مقياس المفاهيم الخاطئة عن الموهوبين والمتفوقين راجع لتأثير سنوات الخبرة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة محمد سليمان (٢٠١٦) حيث أكد على وجود أثر لمتغير الخبرة في التصورات الخاطئة عن الموهوبين، والجدير بالذكر أن الباحثة لاحظت أنه بزيادة الخبرة والتعامل مع الموهوبين يزداد الإدراك في كيفية فهم سيكولوجية الموهوبين وخصائصهم، وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة Jeong (2010) التي أشارت نتائجها إلى عدم دلالة الفروق بالنسبة لعدد سنوات الخبرة.

٤. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد مقياس المفاهيم الخاطئة عن الموهوبين والمتفوقين راجع لتأثير العمر الزمني، وتأتي هذه النتيجة متفقة مع وجود فروق تعود لسنوات الخبرة حيث إنه بزيادة خبرته تتأثر المفاهيم، فبالضرورة يتأثر العمر الزمني لتأثير الخبرة، وهو ما أكدته نتائج دراسة ماسيزو وآخرون (Matheis et al., 2020) أن معلمي ما قبل الخدمة ربطوا سوء التوافق بالموهبة وأظهروا كفاءة ذاتية أقل في تعليم الموهوبين، وارتفاع الكفاءة الذاتية لدى معلمي ما بعد الخدمة مما يدل على تأثير العمر الزمني والخبرة

المراجع

- أحمد البوسعيدى وهدي الحوسنى (٢٠٢١). مستوى معرفة المعلم العماني بالموهبة ومؤشراتها لدى الطلبة والخرافات المرتبطة بها ، المجلة العربية لعلوم الإعاقة ، المجلد الخامس ، (١٦) ، ٢٨٩ - ٣١٤ .
- أحمد العمرى (٢٠٢١). الموهبة والتفوق وقضايا التهميش. مجلة خطوة ، المجلس العربي للطفولة والتنمية ، (٤٣) ، ٨-١١ .
- رنكو (٢٠١١). "الإبداع" نظرياته وموضوعاته. ترجمة: شفيق فلاح. المملكة العربية السعودية: مكتبة العبيكان.
- عادل عبدالله (٢٠٠٥). سيكلوجية الموهبة . القاهرة : دار الرشاد .
- عبدالرحمن سليمان وتهانى منيب (٢٠٢١). فاعلية برنامج إرشادي جمعي في تعديل بعض الأفكار والمعتقدات الخاطئة لدى المعلمين نحو الأطفال المتفوقين والموهوبين . مجلة الإرشاد النفسي ، (٦٧) ، ١-٥٤ .
- عبدالمطلب القريطى (٢٠٠٥). الموهوبون والمتفوقون: خصائصهم واكتشافهم ورعايتهم. القاهرة: دار الفكر العربي.
- فتحى جروان (٢٠٠٨). الموهبة والتفوق والإبداع. الطبعة الثالثة، عمان، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر
- فتحى جروان (٢٠١٦). تعليم التفكير "مفاهيم وتطبيقات" . الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع
- كولانجيلو وديفيز (٢٠١١). المرجع فى تربية الموهوبين. (ترجمة: صالح أبو جادو ومحمود أبو جادو). المملكة العربية السعودية : مكتبة العبيكان.
- محمد سليمان (٢٠١٦). التصورات الخاطئة عن الموهوبين لدى معلمى التعليم العام فى كل من جمهورية مصر العربية والمملكة العربية السعودية - دراسة مقارنة . المجلة الدولية لتطوير التفوق .المجلد السابع، (١٢) ، ١-٢٩ .
- محمد شوكت (٢٠١٧). مقدمة فى التربية الخاصة . القاهرة : مطبعة العبير .
- مصطفى القمش ومحمد الإمام (٢٠٠٦). الأطفال ذوى الإحتياجات الخاصة ، عمان: مؤسسة الطريق للنشر والتوزيع
- مصطفى القمش و خليل المعاينة (٢٠١١). سيكلوجية الأطفال ذوى الإحتياجات الخاصة "مقدمة فى التربية الخاصة"، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- مصطفى القمش (٢٠١٣). مقدمة فى الموهبة والتفوق العقلى ، ط٢ ، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع

- Chick, K. A., Heilman-Houser, R. A., & Hunter, M. W. (2002). The impact of child care on gender role development and gender stereotypes. *Early Childhood Education Journal*, 29(3), 149-154.
- Clark, B. (1992). *Growing up giftedness* (4th ed.). New York: Macmillan Publishing Company .
- Clark, B (2012). *Growing up gifted: Developing the potential of children at school and at home* (8th Edition) . Upper Saddle River.
- Colangelo, N. & Davis, G. A. (Eds) (2003). *Handbook of Gifted Education*. Boston, MA: Pearson Education Press.
- Davis, G & Rimm, S. (1998). *Education of the Gifted and Talented*, 4th Edition, ISBN-13 : 9780205270002.
- Feldman, D. H., & Morelock, M. J. (2020). Prodigies and savants. In R. J. Sternberg (Ed.), *The Cambridge handbook of intelligence* (pp. 258–290). Cambridge University Press.
- Maker, C. June; Nelson, Aleene B., (1996). *Curriculum Development and Teaching Strategies for Gifted and Talented*, (2nd. ed.). Austin, Texas: pro-Ed .
- Fischbach, A., Baudson, T. G., Preckel, F., Martin, R., & Brunner, M. (2013). Do teacher judgments of student intelligence predict life outcomes?. *Learning and Individual Differences*, 27, 109-119.
- Hallahan, D., & Kauffman, J. (1991). *Exceptional children: Ed.* Boston, MA: Allyn & Bacon. *The Introduction to special Education* (4).
- Jeong, H.W. (2010). *Teachers perceptions regarding gifted and talented early childhood students* (Doctoral Dissertation, Saint Louis University).
- Krahé, B., Berger, A., & Möller, I. (2007). Entwicklung und Validierung eines Inventars zur Erfassung des Geschlechtsrollen-Selbstkonzepts im Jugendalter. *Zeitschrift für Sozialpsychologie*, 38(3), 195-208.
- Lamb, K. N., Jolly, J. L., & Lakin, J. M. (2022). Asset-based decision making to address inequity in gifted education services. *Gifted Child Quarterly*, 66(2), 113-115.
- Lucas, M. (2021). Identifying gifted students—teacher misconceptions.
- Matheis, S., Keller, L. K., Kronborg, L., Schmitt, M., & Preckel, F. (2020). Do stereotypes strike twice? Giftedness and gender stereotypes in pre-service teachers' beliefs about student characteristics in Australia. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 48(2), 213-232.
- Matheis, S., Kronborg, L., Schmitt, M., & Preckel, F. (2017). Threat or challenge? Teacher beliefs about gifted students and their relationship to teacher motivation. *Gifted and Talented International*, 32(2), 134-160.
- Minton, B.A., & Pratt, S. (2006). Gifted and highly gifted students: How do they score on the SBS? *Roeper Review*, 28(4), 232-236.

- Olszewski-Kubilius, P., Worrell, F. C., & Subotnik, R. F. (2018). Addressing misconceptions about the talent development framework and implications for policy. In *Talent Development as a Framework for Gifted Education* . eBook Published September 2021, Pub. Location New York, Routledge
- Renzulli, J. S. (2011). What makes giftedness? Reexamining a definition: Giftedness needs to be redefined to include three elements: Above-average intelligence, high levels of task commitment, and high levels of creativity. *Phi Delta Kappan*, 92(8), 81.
- Townend, G., Hay, P. K., Jung, J. Y., & Smith, S. R. (2021). Supporting Australian Gifted Indigenous Students' Academic Potential in Rural Settings. *Handbook of Giftedness and Talent Development in the Asia-Pacific*, 709-726.