فاعلية برنامج إرشادي جمعي في تعديل بعض الأفكار والمعتقدات الخاطئة لدى المعلمين نحو الأطفال المتفوقين والموهوبين

إعداد

أ.د. عبدالرحمن سيد سليمان
أستاذ بقسم التربية الخاصة
كلية التربية – جامعة عين شمس

أ.د. تهاني محمد عثمان منيب
أستاذ بقسم التربية الخاصة
كلية التربية – جامعة عين شمس

ملخص الدراسة:

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

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

حيث تكونت هذه العينة الإجمالية من(٣٠٠) معلماً ومعلمة تم انتقاء (٣٠) منهم بواقع (١٠) معلمين ومعلمات في المرحلة الابتدائية و(١٠) معلمين ومعلمات في المرحلة الإعدادية و(١٠) معلمين ومعلمات في المرحلة الثانوية.

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

وقد دارت جلسات البرنامج حول المفاهيم الصحيحة للتفوق والموهبة والابتكار، ومحددات التفوق والموهبة، وطرق الكشف عنها، وخصائص الموهوبين وغيرها، فضلاً عن كثير من المعتقدات والآراء والاتجاهات، حيث تم استخدام العديد من الفنيات والأساليب كالمحاضرات والمناقشات التربوية والحوار الهادف البناء، وتبادل الخبرات، وإعادة البناء المعرفي، وعرض وسائل تعليمية، وبعض إنجازات الطلبة المتفوقين.

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

فاعلية برنامج إرشادي جمعي في تعديل بعض الأفكار والمعتقدات الخاطئة لدى المعلمين نحو الأطفال المتفوقين والموهوبين

إعداد

أ.د. عبدالرحمن سيد سليمان
أستاذ بقسم التربية الخاصة
كلية التربية – جامعة عين شمس

أ.د. تهاني محمد عثمان منيب
أستاذ بقسم التربية الخاصة
كلية التربية – جامعة عين شمس

مقدمة الدراسة:

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

لذلك حظى موضوع الأفكار والمعتقدات الخاطئة نحوهم والبرامج والخدمات المقدمة لهم، وما زال ، باهتمام واسع من المتخصصين والمعلمين والعاملين معهم، وحتى من الموهوبين والمتفوقين أنفسهم وذويهم، (Matthew, 2009; Porter, 2005; Lassig, 2003; Song, 2001; Perez, 1997; Isaacs, 1991 Eiland, 1982) وقد يعود ذلك الإهتمام لأن هؤلاء الطلبة يواجهون بعض الصعوبات في المدارس العامة نتيجة لبعض الإتجاهات السلبية التي يتبناها بعض المعلمين الكلاسيكيين نحوهم. (Dettmer, K(985 :1983 ,Ferrante، وتتجسد هذه الاعتقادات الخاطئة بأنهم لا يحتاجون للمساعدة، وخدمات التربية الخاصة إذا كانوا حقاً موهوبين؛ لأن هذه الموهبة ستمكنهم من تدبر وإدارة أمورهم الخاصة بنجاح، وبالتالي يكون مستقبلهم مضموناً ومطمئناً؛ لأن أمامهم عالماً مليئاً بالفرص، وذلك لذكائهم المرتفع، وقدراتهم العالية التي تساعدهم على التخلص من المشكلات. كما أنهم مبدعون بطبعهم، ولا يحتاجون للتشجيع، والتحفيز (Gargiulo, 2006: Hallalan and Kauffman, 2003) وهم كذلك أطفال خارقون، وخالون من

العيوب (ويب وميكستروث وتولان و١٩٨٥) وبناء على ما سبق، يجد الممعن للنظر في آراء أو اعتقادات المعلمين نحو تلك الفئة أنهم ينقسمون إلى قسمين هما: القسم الأول: ويتبنى المعتقدات الخاطئة السابقة، وبالتالي أدعى أنه لا حاجة، ولا مبرر لبرامج الموهوبين والمتفوقين. أما القسم الثاني: فأدعى بأن قدرات الطلبة الموهوبين والمتفوقين ليست مطلقة لأن لديهم كالآخرين بعض الأخطاء، ومواطن ضعف؛ حيث أن الأغلبية العظمى منهم تواجهها بعض المشكلات التي تجعل من خدمات التربية الخاصة ضرورة ملحة لنجاحهم في الحياة المدرسية. ويجد المتتبع لحركة تعليم الموهوبين والمتفوقين بأن الاتجاه الثاني هو الأكثر انتشاراً على المستوى العالمي، ولا سيما بعد ظهور قضايا الطلبة الموهوبين والمتفوقين ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل عام، والأطفال الموهوبين والمتفوقين ذوي صعوبات التعلم (Reis,andRenzuli,2004) والطلبة الموهوبين والمتفوقين ذوي التحصيل المتدني(McCoach and Reis,2002). ولعل التساؤل المهم الذي يتولد لدينا بعد المقدمة السابقة ما هي الأفكار والاعتقدات الخاطئة السائدة حالياً من قبل المعلمين نحو الطلبة الموهوبين والمتفوقين، حيث قد تفيدنا معرفة اتجاهات المعلمين في فهم وتحليل ظاهرة "هجرة العقول العربية" أو كما يسميها البعض "نزيف الأدمغة العربية". وبالتالي هل تعد المجتمعات العربية بيئات طاردة للكفاءات العلمية العربية وليست جاذبة أو حاضنة لها (شاهين،٢٠٠٨). وهل يمكن تفسير ما سبق بالاتجاهات السلبية نحو الموهوبين والمتفوقين في المدارس والجامعات العربية. أما بالنسبة لتعريف الاتجاهات بشكل عام، فلا يوجد حتى الآن إجماع على تعريف موحد جامع، ومانع للإتجاهات؛ لذلك ظهرت مجموعة من التعريفات للاتجاه أذكر منها على سبيل المثال تعريف وليمز (١٩٨٧) Willams، للاتجاهات والذي نصه "أنها تنظيم لبعض المعتقدات حول موقف ما أو موضوع محدد" كذلك تعريف عقل (١٩٨٨) بأنها "تكوين فرضي، أي أن وجوده مفترض، تبرر افتراضه مجموعة السلوكيات اللفظية وغير اللفظية المتسقة كمقيرات مختلفة حول موضوع أو موضوعات معينة". كذلك عرف القريطي (١٩٩٢) الاتجاه على أنه: "مزاج مسبق تحكمه العواطف، ويمكن الاستدلال عليه من استجابة الفرد التي تكون على صورة أحكام موجبة، أو سالبة وعواطف، وأحاسيس". ونستنتج من التعريفات السابقة أن الاتجاهات Attitudes تعد من أهم جوانب الشخصية، لذا فهي أهم نواتج عملية التنشئة الاجتماعية، وبؤرة أهتمام العديد

من الباحثين في العلوم النفسية والاجتماعية بشكل عام، وفي التربية الخاصة، بشكل خاص لما لها من آثار مهمه في تحدد طبيعة الخدمات المقدمة والرعاية النفسية والتربوية التي ينبغي أن تحظى بها فئات التربية الخاصة سواء أكانوا موهوبين، أم تفوقين أم أفرادا معاقين. أما بالنسبة لاتجاهات المعلمين نحو الموهوبين والمتفوقين وبرامجهم، فيؤكد بورتر (٢٠٠٥) Porter، على ضرورة إلا يكون في الموقف التعليمي الخاص بهم معلمون ذو كفاءة، ومحتوى معرفي مناسب، أو دون معرفة خاصة بكيفية التعامل مع هؤلاء الطلبة؛ وبالتالي يتعاملون بقسوة معهم، ولا يقدمون المساعدة لهم، ذلك أن قلة معرفة وجهل المعلمين بالموهوبين وبرامجهم يشكل اتجاهات سلبية نحوهم، وهذا ما أشار إليه ويتمور(١٩٨٦) Whitmore، حيث بين أن اتجاهات المعلمين السلبية نحو الموهوبين تنشأ من مواقف الصراع في الصف، والذي قد يكون السبب فيه عدم كفاءة المعلمين، وعدم معرفتهم بأساليب التعامل مع الموهوبين والمتفوقين. وقد بين بعض الباحثين في دراساتهم أمثال جونز (Jones and Southern, 1992)، (وسوثرين، وسيجل ومككوتش، وموريس، ١٩٨٧ (McCoach ans siegle, morris,2007)، أن المعلمين الذين لديهم معرفة أكبر بالموهوبين والمتفوقين يظهرون اتجاهات ايجابية نحوهم. كما أشار باحثون آخرون من أمثال بيجن وجانج (Gange and Begin,1994) ، وتيري وتالنت وادمز رنسلز (Tirri: Tallent-Runels And Adams, 1998) إلى أن المعلمين الذين يعملون مع الموهوبين والمتفوقين لديهم اتجاهات أكثر إيجابية عن المعلمين الذين ليس لديهم خبرات في تدريس الموهوبين والمتفوقين.

بناء على ما سبق، يعتبر العلم عنصراً مهماً في بيئة النظام التعليمي لما له من مكانة في العملية التعليمية، لذا يجب أن يكون ملما بالمعرفة، ومؤهلاً تأهيلاً سليماً، يكفل تنمية قدراته، وطاقاته. لذلك يقوم بدور أساسي في نجاح أو فشل جهود الدولة في رعاية وتعليم المتفوقين. فالمعلم غير الكفء غير قادر على إدارة البرامج وإستخدام أفضل الأدوات والمعامل والمكتبات والورش الخاصة بتعليم وتدريس المتفوقين (روشكا، ١٩٨٩). ويمكن تطوير إتجاهات إيجابية من قبل المعلمين نحو الطلبة الموهوبين والمتفوقين من خلال زيادة معرفتهم بواقع هذه الفئة وزيادة وعيهم بها، وزيادة كفاياتهم والتركيز والإعلامي على دور

الموهوبين والمتفوقين في المجتمع، وزيادة عدد المسافات المتخصصة في الموهبة والتفوق في خطط إعداد المعلمين.

مشكلة الدراسة:

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

أهداف الدراسة:

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

أهمية الدراسة:

يمكن إظهار أهمية هذه الدراسة من خلال ما يلي:

على مستوى الدراسات، والأبحاث العربية والأردنية، يوجد:

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

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

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

مصطلحات البحث:

الطلبة الموهوبون والمتفوقون:

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

الإطار النظري:

الموهبة والتفوق:

لا يستطيع أحد القول بأنه يمكن استخدام مصطلحات مثل موهوب ومتفوق ومبدع ومتميز وذكي بمعنى واحد، ومن الناحية اللغوية تكاد تتفق المعاجم العربية والإنجليزية على أن التفوقGiftedness يعد إستعداداً فطرياً غير عادي لدى الفرد، بينما يرد مصطلح الموهبة Talent إما كمرادف في المعنى لمصطلح التفوق، وإما بمعنى قدرة موروثة أو مكتسبة سواء أكانت قدرة عقلية أم قدرة بدانية، أما من الناحية التربوية فإن الأمر يبدو أكثر تشعباً وتعقيداً، إلا أن مراجعة شاملة لما كتب حول هذا الموضوع تكشف بوضوح عن عدم وجود تعريف عام متفق عليه بين الباحثين المهتمين بعلم نفس الموهبة والتفوق.

ويذكر عبدالعزي الشخص (١٩٩٠ : ٤٦) أن مصطلح الموهبة يستخدم للإشارة إلى مجموعة من الأفراد لديهم قدرات خاصة تؤهلهم للتفوق في مجالات معينة علمية (رياضيات،

علوم)، أو أدبية (شعر، صحافة)، أو فنية (رسم، موسيقى)،ى أ، عملية (ميكانيكا، نجارة)، وليس بالضرورة تميزهم بمستوى مرتفع من حيث الذكاء أو التحصيل الدراسي بصورة ملحوظة بالنسبة لأقرانهم.

ويعرف فاروق الروسان (١٩٩٦: ١٢٥) الموهوب أو المتفوق بأنه ذلك الفرد الذي يظهر أداء متميزاً مقارنة مع المجموعة العمرية التي ينتمي إليها في واحد أو أكثر من القدرات التالية:

١- القدرة العقلية التي تزيد فيها نسب الذكاء على إنحرافيين معياريين موجبين عن المتوسط.
٢- القدرة الإبداعية العالية في أي مجال من مجالات الحياة.
٣- القدرة على التحصيل الأكاديمي المرتفع التي تزيد عن المتوسط بثلاثة إنحرافات معيارية.
٤- القدرة على القيام بمهارات متميزة مثل المهارات الفنية أو الرياضية أو اللغوية.
٥- القدرة على المثابرة والإلتزام والدافعية العالية، والمرونة، والأصالة في التفكير، كسمات شخصية عقلية تميز الموهوب والمتفوق عن غيره من العاديين.

وتضيف مها زحلوق (١٩٩٦: ٩٧) أنه يوجد ثلاثة أشكال للتفوق هي:

١- الموهبة: وتظهر في مجال معين كأن نتحدث عن الموهوب في الموسيقى، وحين نستخدم هذا المصطلح فإننا نشير إلى أولئك الذين يظهرون مستوى أداء، أو لديهم استعداد خاص ومتميز في بعض المجالات التي تحتاج إلى قدرات خاصة مثل الرسم، والموسيقى، والتمثيل، والكتابة.
٢- العبقرية: ويشير إلى أولئك الذين تبدو معرفتهم وقدراتهم غير محدودة، وإنجازاتهم فريدة من نوعها، وأنه نادراً ما يستخدم، ولا يقف عند تخصص معين، بل قد يشمل أكثر من تخصص أو مجال كأن نقول فلان عبقري في الرياضيات أو نقول أنه عبقري في ...الخ.
٣- الإبداع: ويشير إلى أولئك الذين يظهرون نوعاً من أنواع السلوك التي تشتمل على الإستنباط والتخطيط والتأليف والإختراع والتصميم.

بينما يرى جانييه Gagne وجود فرق بين الموهبة والتفوق يتضح في النقاط التالية:

- التفوق ينطوي على وجود موهبة وليس العكس، فالمتفوق لابد أن يكون موهوباً وليس كل موهوب متفوقاً.
- المكون الرئيسي للموهبة وراثي بينما المكون الرئيسي للتفوق بيئي.
- الموهبة طاقة كامنة أو نشاط أو عملية، والتفوق نتاج لهذا النشاط أو لتحقيق لتلك الطاقة.
- الموهبة تقاس باختبارات مقننة بينما فوق المتوسط، بينما يقابل التفوق الأداء من مستوى فوق المتوسط (في: فتحي جروان، ١٩٩٩: ٦٧).

ومن أكثر التعريفات التي تلقى قبولاً بين الباحثين التعريف الذي تبناه" مكتب التربية الأمريكي" وينص على أن الموهوبين والمتفوقين هم أولئك الذين يمتازون بقدرات عالية، وقادرون على القيام بأداء عال، ويظهرون قدرات تحصيلية وعقلية، وابتكار أو تفكير منتج، وقدرة قيادية، وفنون بصرية أو أدائية مرتفعة (سميرة عبدالوهاب، ١٩٩٩: ٦٠).

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

ويستخلص من التعريفات السابقة أيضاً أن كلاً من الموهبة والتفوق يستخدمان بمعنى واحد تقريباً، وذلك للدلالة على المستوى المرتفع من أداء الفرد في مجال ما أو أكثر من المجالات الأكاديمية أو غير الأكاديمية التي تحظى بالقبول والإستحسان الإجتماعي. ويفسر عبد المطلب القريطي (١٩٨٩: ٣٧) ذلك بسببين هما:

أ. أن الذكاء هو أحد العناصر والمكونات الأساسية اللازمة للتفوق في مختلف وجوه النشاط العقلي للفرد، وأن نوع الذكاء يختلف من مجال إلى أخر فنجد الذكاء البصري مهم في الفنون التشكيلية، والذكاء الميكانيكي في الأعمال الميكانيكية.

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

ثانياً: محكات التعرف على الموهوبين والمتفوقين:

يؤكد عبدالله النافع وآخرون (٢٠٠٠: ٢٠) على أهمية التبكير في التعرف على الموهوبين والمتفوقين وعدم الإنتظار لأعمار متأخرة خوفاً من إكتسابهم أساليب وعادات تعوق تكيفهم مع النظم التعليمية المختلفة، بالإضافة إلى ما يترتب على تأخير اكتشافهم من تعريض طاقاتهم للهدر والفقد، ويتعدد تعريفات الموهبة والتفوق تعددت كذلك المحكات التي تستخدم في التعرف على الموهوبين والمتفوقين.

ويرى فواز فهد أبونيان (٢٠٠٠: ١٦٦) أن استخدام محكات متعددة في عمر ومستوى دراسي معين يعتبر أمراً جوهرياً للوصول إلى الأفراد الذين لديهم قدرات ومواهب، ولكنها تكون كاملة بسبب ظروف معينة، إما عائلية، أو عدم توفر المعلم المؤهل الذي يدفع بالمواهب للظهور، أو عدم توافر الخامات أ، المجالات الفنية التي قد يكون أحد الطلاب متميزاً فيها، وغيرها من العوامل التي تحجب موهبة الطالب. لذا فمن المهم في هذا المجال أن يكون هناك تلاؤم مناسب بين الفئات العمرية والدراسية ومحكات التعرف على الموهوبين.

ومن الملاحظ شيوع استخدام محكات مثل مستوى التحصيل الدراسي المرتفع، ونسبة الذكاء، والقدرة على التفكير الإبتكاري، والخصائص والسمات السلوكية الإيجابية في التعرف على الموهوبين والمتفوقين، ونعرض فيما يلي لهذه المحكات وأهم الإيجابيات والسلبيات لكل منه على حدة في ضوء نتائج البحوث والدراسات التي اعتمدت عليها في التعرف على الموهوبين والمتفوقين.

١- التحصيل الدراسي: Academic Achievement

يعتبر التحصيل الدراسي من أهم المحكات المستخدمة في التعرف على الموهوبين والمتغوقين على أساس أنه يعتبر أحد المظاهر الأساسية للنشاط العقلي عند الفرد، ومن مظاهر هذا النوع من التفوق ارتفاع مستوى التحصيل الدراسي على قدرة الطالب على التذكر، أو القدرة على أداء نوع معين من العمليات العقلية.

وتتميز اختبارات التحصيل بأنها تعطي صورة واضحة عن مجالات القوة والضعف للطالب في الموضوعات الدراسية المختلفة، ونظراً لعدم وجود اختبارات تحصيل مقننة منشورة في الوطن العربي، فإنه يبدو من الضروري للقائمين على برامج تعليم الموهوبين والمتفوقين الإستفادة من نتائج التحصيل الدراسي كما تعكسها درجات الطلاب في المواد الدراسية

مجتمعة، أو في المواد الدراسية المرتبطة بنوع الخبرات التي يقدمها البرنامج. وإذا توفرت نتائج اختبارات التحصيل التي تعقد في نهاية مراحل دراسية معينة فإنه يمكن استخدامها في التعرف على الموهوبين والمتفوقين (فتحي جروان،١٩٩٩: ١٧٢).

ويذكر إبراهيم أبو نيان وصالح الضبيبان (١٩٩٧: ٢٥٦) أن التفوق في التحصيل الدراسي العام، أو التحصيل الدراسي في كل من العلوم والرياضيات يعد ضمن محكات التعرف على الموهوبين والمتفوقين في المملكة العربية السعودية.

وأسفرت دراسة" مبارك سالم السيف" (١٩٩٨) أن أكثر محكات التعرف على الموهوبين في المرحلة الإبتدائية بمدينة الرياض هي: اختبارات التحصيل، وتقديرات المعلمين، والمشاركة في الأنشطة اللاصفية، وأن المحكات الأخرى مثل مقاييس الذكاء، واختبارات التفكير الابتكاري، وتقديرات أولياء الأمور لا تستخدم في المحلة الإبتدائية.

وحدد "سعد سعود الفهيد" (١٩٩٣) الطالب المتفوق بأنه الذي يحقق مستوى تحصيلى مرتفع بحيث يكون أفضل من بقية أقرانه في نفس العمر الزمني، ويكون ضمن أفضل (١٥%)، بينما حددهم" محمد الجغيمان" (٢٠٠٠) بالحصول على مجموع درجات تؤهلهم بالوجود ضمن الثلث الأعلى (٣٠%)، وحددتهم "منى المجماج" (١٩٩٨) بوجودهم ضمن (١٠%) العليا من التحصيل الدراسي. ومن الدراسات التجريبية التي حددت نسبة (٩٠%) فما فوق من مجموع درجات المواد التحصيلية في آخر اختبار بمراحل التعليم العام كمحك للموهبة والتفوق دراسة كل من"غزوى الغفيلى" (١٩٩٠)، و"ثناء الضبع" (١٩٩٥)، و"عبدالعزيز الدباسي "(٢٠٠٠).

وفي دولة الكويت حدد" عبدالعزيز الغانم" (١٩٩٤) نسبة (٨٥%) كمحك للموهبة والتفوق. بينما حددهم كل من "حسن سلامة وجاسم التمار" (١٩٩٧) بأنهم الأفراد الذين يثبتون تقدماً ملحوظاً في الأداء الأكاديمي في الرياضيات بالنسبة لزملائهم يضعهم ضمن أعلى (٥%) من توزيع الطلاب في اختبار تحصيلي للرياضيات. ووضعت كل من "خيرية رمضان"وآمال رياض (١٩٩٧)، و "سميرة عبدالوهاب" نسبة (٩٠%) على الأقل في اختبار نهاية العام الدراسي، ونسبة ذكاء (١٢٠) في مقياس وكسلر للذكاء كمحك للتعرف على الموهوبين والمتفوقين.

ونفس الشيء في البحرين فقد اعتمدت الاختبارات التحصيلية كأحد محكات الموهبة والتفوق (سعيد اليماني وأنيسة فخرو، ١٩٩٧: ١٩١).

يتضح مما سبق أن الاعتماد على اختبارات التحصيل الدراسي كمحك للتعرف على الموهوبين والمتفوقين هو الأكثر استخداماً وشيوعاً، ولكن لم تحدد قيمة ثابتة أو درجة فاصلة واحدة يعتمد عليها في جميع البحوث والدراسات الخاصة بالموهوبين والمتفوقين، فقد امتدت النسبة المئوية بين (٨٥% – ٩٠%)، أو يكون ضمن أفضل مجموعة عليا في مستوى التحصيل الدراسي، ومدى هذه المجموعة يتراوح ما بين (٥% – ٣٠%).

ولكن على الرغم من أن هناك من يؤيدون التحصيل الدراسي كمحك فعال للتعرف على الموهوبين والمتفوقين إلا أنه وحده غير كاف أو دقيق لإعطاء مفهوم شامل للموهبة والتفوق.

فهناك العديد من المآخذ والسلبيات التي تحد من قيمة هذا المحك، ومن بينها:

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

ب- إن وسيلة التقويم للتحصيل الدراسي هي الإمتحانات، وهي منخفضة أو منعدمة الصدق والثبات لإرتباطها بتقدير المعلم الذي يمكن أن يتفاوت من معلم إلى آخر كما أن عامل الصدفة يمكن أن يلعب دوراً مهماً في حصول التلميذ على درجة عالية أو منخفضة.

ج- إن التحصيل الدراسي مبني على المنهج المدرسي المصمم حسب مستوى غالبية التلاميذ وهو العاديون، ولذلك لا يجد كثير من الموهوبين والمتفوقين فيه تحدياً لقدراتهم ومواهبهم فيؤثر ذلك على دافعيتهم ويخفض من مستوى أدائهم، فلا يحققون تفوقاً في التحصيل الدراسي.

د- إن هناك عوامل ترتبط بشخصية التلميذ ووضعه الأسري، والإجاماعي والإقتصادي قد تؤثر على مستوى تحصيله رغم أنه يملك الاستعدادات والقدرات التي تجعله ضمن الموهوبين والمتفوقين (عبدالله النافع وآخرون، ٢٠٠٠: ٣٢).

٢- نسبة الذكاء IQ

تعتبر مقاييس القدرة العقلية العامة، كمقياس "بينيه"، ومقياس "وكسلر" للذكاء من الأساليب المناسبة والمعروفة في قياس القدرة العقلية العامة للموهوبين والمتفوقين، حيث تمثل القدرة العقلية المرتفعة أحد الأبعاد الأساسية في التعرف عليهم، ويعتبر الفرد موهوباً ومتفوقاً

إذا زادت قدرته العقلية عن إنحرافيين معياريين عن المتوسط، وبلغت نسبة الذكاء (١٣٠) درجة فأكثر (فاروق الروسان، ١٩٩٦: ١٢٦).

واعتمد كثير من الباحثين على قياس الذكاء العام كوسيلة لتحديد الموهوبين والمتفوقين وقد تفاوتت النسب لدى الباحثين بين (١٢٠) إلى (١٤٠) درجة على نفس المقياس، وبالرغم من التفاوت إلى أن معظم الدراسات قد اكتفت بنسبة (١٣٠) درجة على الإختبارات اللفظية الفردية (عبدالعزيز الغانم، ١٩٩٤: ٨٠١).

وأكدت نتائج العديد من الدراسات على أن الأفراد الذين تم اختيارهم على أساس نسبة الذكاء المرتفعة، حيث كانت نسبة ذكائهم ما بين (١٣٠ –١٥٠) درجة هم الأكثر شيوعاً في دراسات الموهوبين والمتفوقين (إمام مصطفى سيد، ٢٠٠١ – ٢٠٨).

بينما توصلت سمية عبد الوارث أحمد (١٩٩٦: ٢٣٩) إلى عدم وجود إرتباط بين الذكاء والتفوق، وتفسر ذلك بأنه إذا أردنا الحكم على شخصية فرد ما أو قياسها فإننا نركز فقط على سماته الإجتماعية والإنفعالية والعقلية والمعرفية، والدليل على ذلك ما قدمته النتائج من أن الإرتباط بين الجوانب العقلية وغير العقلية من الشخصية إرتباط ضعيف.

في حين ترى مها زحلوق (٢٠٠٠: ٢٣٩) أن معدلات الذكاء لدى الموهوبين والمتفوقين تفوق وبمقدار ملحوظ معدلات الذكاء لدى أقرانهم العاديين، وأن الموهبة مظهر من مظاهر الذكاء، وهذه الظاهرة يمكن أن تكون نامية بدرجة نمو الذكاء، ويمكن أن تكون أكثر من ذلك. وأنه توجد علاقة إرتباطية إيجابية ما بين الذكاء والموهبة والتفوق.

وعلى الجانب الآخر هناك العديد من الباحثين الذين يعارضون استخدام مقاييس الذكاء في التعرف على الموهوبين والمتفوقين، حيث أكد عبدالمطلب القريطي (١٩٨٩: ٣١) أن الذكاء لم يعد المظهر الأوحد للموهبة والتفوق، فارتفاع معدل الذكاء لا يعني التفوق في المظاهر الأخرى كالتفكير الإبداعي والإستعدادات الفنية وغيرها، كما أن إنخفاض معدل الذكاء لا يعني عدم التمتع بدرجة مرتفعة من الإستعدادات العقلية الأخرى. لذا فإن الإعتماد على القدرة العقلية العامة وحدها يحول دون التعرف على عدد كبير ممن يتمتعون بالمواهب والإستعدادات العقلية الخاصة الفنية والموسيقية والميكانيكية وغيرها.

ويرى سعيد اليماني وأنيسة فخرو (١٩٩٧: ١٩١) عدم جدوى وكفاية اختبارات الذكاء وتالقدرات العقلية في تحديدها للموهوبين والمتفوقين، فحصول الفرد على معدل مرتفع في

اختبار الذكاء لا يعني ان لديه موهبة وقدرات ابتكارية لأن الإرتباط بين الذكاء والموهبة ضعيف، كما لا يمكن لاختبارات الذكاء أن تقيس الإستعدادات الفنية، والتفكير الابتكاري الذي يفضل التعرف عليه باستخدام محكات الإبداع.

وبغض النظر عن النقاش الذي لم يتوقف حول طبيعة الذكاء وأساليب قياسه من جهة، وإستخدام هذه الأساليب في التعرف على الموهوبين والمتفوقين من جهة أخرى فإن مقاييس الذكاء المعروفة سوف تبقى مثيرة للجدل إلى أن يتم التوصل إلى مقاييس أكثر فاعلية وصدقاً من مقاييس الذكاء، وفي هذا السياق يحسن التعرف على مميزات مقاييس الذكاء الفردية وأوجه القصور فيها حتى يكون مستخدمها على بيئة من الأمر لتلافي ما أمكن من نقاط الضعف ولاسيما عند استخدامها لأغراض التعرف على الموهوبين والمتفوقين (فتحي جروان، ١٩٩٩: ١٦٠).

ويضيف عادل الأشول (١٩٩٧: ٦٠٤) أنه قد يظهر بعض الأطفال مواهب في بعض المجالات في مرحلة مبكرة من عمرهم وذلك برغم عدم تميزهم بمستوى ذكاء مرتفع بصورة ملحوظة بالنسبة لأقرانهم. وقد تظهر مهاراتهم في الشعر أو الرسم، وفي هذه الحالة يبدو أن لدى الطفل دافعاً معيناً يحفزه على ممارسة المهارة أو التميز في ذلك المجال. أي أن توافر الموهبة والدافع يساعدان الفرد على إحراز تقدم ملحوظ في مجال اهتمامه. ورغم ذلك لم تتضح الصورة بعد حول العلاقة بين الذكاء والموهبة في مجال معين.

مما سبق يتضح أن الحاجة ماسة وضرورية لاستخدام محكات أكثر فعالية وكفاءة للتعرف على الموهوبين والمتفوقين بالإضافة إلى الإختبارات التي تنظر إلى الذكاء على أنه عامل أحادي، ولذا فإنه لم يعد ينظر للموهبة والتفوق على أنهما مجرد أداء متميز في إختبارات الذكاء المقننة، وفي ضوء ذلك ظهرت نظريات حديثة للذكاء مثل نظرية " جاردنر" Gardner (١٩٨٣) للذكاءات المتعددة، وتعد من أفضل الإتجاهات الحديثة في التعرف على الموهوبين والمتفوقين (إمام مصطفى سيد، ٢٠٠١: ٢١٣).

يتضح كذلك أن النسبة المئوية لعدد من الموهوبين والمتفوقين تعتمد على الدرجة الفاصلة ارتفعت النسبة المئوية. ونظراً لأنه لم يتم الإتفاق على درجة معينة بين الباحثين، بل هناك مدى يتراوح من (١١٠ – ١٤٠) درجة فإن تحديد الدرجة بين هذا المدى يعود للباحث في المقام الأول.

٣- **التفكير الابتكاري:Creative thinking**

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

ومن الملاحظ شيوع الكثير من تعريفات الابتكار التى تركز على هذا المفهوم بوصفه ناتجاً ابتكارياً . والواقع أن الناتج الابتكارى لا يمكن أن يوجد بمعزل عن عمليات النشاط العقلى ، وهى تلك العمليات العقلية المعرفية التى تقف خلف هذا الناتج الابتكارى ، ولذا فإن الفصل بين الناتج والعملية أمر يصعب قبوله ، والذين يتناولون الابتكار بوصفه عملية أو بوصفه ناتجاً ابتكارياً يكون تناولهم تناولآ جزئياً ، فكلاهما الناتج والعملية يمثلان وجهان لنفس الشئ (فتحى الزيات ،١٩٩٥:٤٩٨

وفى سبيل قياس التفكير الابتكارى والكشف عن الموهوبين والمتفوقين من خلال هذا المحك ، طورت العديد من الاختبارات ولكن أكثرها انتشاراً واستخداماً هى اختبارات " تورانس" والتى تهدف إلى قياس قدرات التفكير الابتكارى الأربع ، وهى الأصاله ، والمرونة ، والطلاقة ، وإدراك التفاصيل ، وتشمل نوعين من الاختبارات ، اختبارات لفظية ، واختبارات الأشكال .

والمشكلة التى تواجه هذه الاختبارات تكمن فى إجراءات التصحيح ، حيث إنه لاتوجد إجابات محددة تصحح على أساسها إجابات المفحوصين ، وإنما تعتمد قيمة الإجابة على مدى ندرتها واختلافها عن المألوف ، وإتيانها بحلول جديدة لم تكن معروفة من قبل ، كما تعتمد على القدرة فى تنوع الإجابات على أن تكون الإجابات ذات معنى، وتعكس قيمة مفيدة فى المجتمع (عبد الله النافع وأخرون، ٢٠٠٠:٣٨

فى حين يرى فتحى الزيات (١٩٩٥:٥٢١) أن الاختبارات المستخدمة فى قياس الإبتكار تقيس استعدادات إبداعية أو إمكانية حدوث الإبداع، وبالتالى تعد هذه الاختبارات

من قبيل المنبئات وليس من قبيل المحكات أى لاتعبر عن مستويات أداء فعلية، وأنة يمكن الاعتماد على الدرجة فى هذه الاختبارات كمنبئات بالموهبة والتفوق لدى الأفراد.

ولذلك فأنه بجانب استخدام اختبارات التفكير الإبتكارى للتعرف على الموهوبين والمتفوقين لابد من الفحص والتقويم لأمثلة من أعمال إنتاج الأفراد فى المجالات العلمية والادبية والفنية من قبل المتخصصين الذين يستطيعون الحكم على مدى الجدة والإبتكار والأصالة فى الأعمال المقدمة، ومدى استمراريتها، ووجودها كظاهرة تعبر عن القدرة على الإبتكار، واستخدام ذلك كدليل عملى فى وجود الموهبة والتفوق فى المجال الذى يبدع فيه الفرد (عبد الله النافع وأخرون، ٣٩:٢٠٠٠).

وبمراجعة العديد من الدراسات التجريبية التي تناولت العلاقة بين الابتكار والموهبة والتفوق مثل دراسة كل من سمية عبدالوارث أحمد(١٩٩٦)، فاروق الروسان (١٩٩٦)، منى المجماج(١٩٩٨) نجد أنها تؤكد على وجود ارتباط موجب بين التفكير الإبتكاري وكل من الموهبة والتفوق، ويفسر ذلك بأن الإبتكار في أي مجال من المجالات هو محصلة للعديد من العوامل، البعض منها يدخل في نطاق المجال العقلي، ويدخل البعض الأخر في نطاق المجال الإنفعالي والمجال الدافعي.

٤- الخصائص السلوكية للموهوبين والمتفوقين:

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

وتعود أهمية التعرف على الخصائص السلوكية للموهوبين والمتفوقين لسببين رئيسيين:

١- وجود علاقة قوية بين الخصائص السلوكية والحاجات المترتبة عليها وبين نوع البرامج التربوية والإرشادية الملائمة. ذلك أن الوضع الأمثل لخدمة الموهوب والمتفوق هو الذي يوفر مطابقة بين عناصر القوة والضعف لديه وبين مكونات البرنامج التربوي المقدم له، أو الذي يأخذ بالإعتبار حاجات هذا الموهوب والمتفوق في المجالات المختلفة.

٢- اتفاق الباحثين في مجال تعليم الموهوبين والمتفوقين على ضرورة استخدام الخصائص السلوكية كأحد المحكات في عملية التعرف عليهم واختيارهم للبرامج التربوية الخاصة (فتحي جروان ١٩٩٩: ١٢٣).

وتشير الدراسات إلى مجموعة من الخصائص التي تميز بها هؤلاء الموهوبين والمتفوقين، ومن هذه الدراسات دراسة كل من: عزوى الغفيلي (١٩٩٠)، محى الدين توق (١٩٩٠)، وحمدي شاكر محمود (١٩٩١)، عبدالعزيز الغانم (١٩٩٤)، أسامة معاجيني (١٩٩٦، ١٩٩٧) ، سمية عبدالوارث (١٩٩٦)، عبدالعزيز الدباسي (٢٠٠٠)، محمد عبدالله الجغيمان (٢٠٠٠)، وفي ضوء نتائج هذه الدراسات يمكن عرض أهم الخصائص التيى تميز بها الموهوبين والمتفوقين على النحو التالي:

(أ) خصائص عقلية:

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

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

٢- أن الخصائص العقلية المعرفية ليست ثابتة أو جامدة ولكنها تتطور من خلال التفاعل مع البيئة بدرجات متفاوتة، وكذلك فإنه ليست جميع خصائص الموهوبين والمتفوقين إيجابية، فهناك العديد من الخصائص التي يعتبرها المجتمع سلبية أو غير مرغوب فيها (أسامة معاجيني، ١٩٩٦: ٦٩).

إن أهم صفة عقلية يتميز بها الموهوبين والمتفوقين هي أنهم متقدمون على غيرهم في مستوى الذكاء، فمعدلات ذكائهم تعادل ذكاء من يكبرهم سناً كما أن العمر العقلي لديهم

يفوق عمرهم الزمنى. كما يتصف هؤلاء بقدرتهم على تعلم القراءة والكتابة في سن مبكرة، ويضاف إلى ذلك امتلاكهم لقدرة لغوية متقدمة تشمل وجود مهارة فائقة على الإستيعاب. ولهذا فالمتفوق غالباً مايكتسب مفردات واسعة وعملية ومخزوناً كبيراً من المعلومات حول كثير من الموضوعات، ويظهر كذلك مواهب مبكرة في النواحي الفنية إلى جانب المهارات اللفظية والفكرية، ويتصف بالدافعية المرتفعة والمثابرة، والقدرة على التركيز والانتباه لفترات أطول من زملائه العاديين.

(ب) خصائص إنفعالية وإجتماعية:

من الخصائص الإنفعالية والإجتماعية التي تميز الموهوبين والمتفوقين عن غيرهم أنهم متواقون اجتماعياً ومستقرون إنفعالياً، وبشكل عام يمكن القول أنهم يتميزون بضبط النفس والسيطرة والتحمل، والثبات الانفعالي، والقيادة، والإكتفاء الذاتي، والمرح والفكاهة، والميل إلى المخاطرة والإقدام، والتوافق الشخصي والاجتماعي، وارتفاع مستوى القيم الاجتماعية كالمسايرة، والاستقلال، ومساعدة الآخرين.

وتتفق نتائج الدراسات والبحوث التي أجريت في مجال الموهبة والتفوق على أن معظم الأفراد الموهوبين والمتفوقين يتمتعون باستقرار وجداني أو إنفعالي، واستقلالية ذاتية.وكثيرون منهم يلعبون أدواراً قيادية على المستوى الاجتماعي في شتى مراحل دراستهم، وهم أقل عرضة للإضطرابات الذهانية والعصابية من زملائهم العاديين |(فتحى جروان، ١٩٩٩: ١٣٦).

وتوصلت دراسة سمية عبدالوارث أحمد (١٩٩٦) إلى وجود ارتباط ضعيف وغير دال إحصائياً بين الخصائص السلوكية (الإنفعالية، والإجتماعية، والإبتكارية، والقدرة على التعلم) للموهوبين والمتفوقين كما يراها المعلم وكل من: الذكاء والتفكير الابتكاري، ومفهوم الذات.

ومن أكثر قوائم الخصائص السلوكية شيوعا في دول الخليج قائمة الخصائص السلوكية للموهوبين والمتفوقين من وجهة نظر المعلمين، وتعتمد على تقديرات المعلمين لمجموعة من السلوكيات التي تميز الموهوب والمتفوق في الخصائص الأكاديمية، والدافعية، والإبداعية، والقيادية (أسامة معاجيني، ١٩٩٦: ٩٠)، وكذلك القائمة التي يتم استخدامها في اختيار الطلبة لمدرسة اليوبيل للموهوبين والمتفوقين لمؤسسة "نور الحسين" في الأردن، وتشمل:

الدافعية، والاستقلالية، والأصالة والمرونة والمثابرة والطلاقة في التفكير، والملاحظة والمبادرة والنقد والثقة بالنفس والقيادة وتحمل المسئولية.

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

الاعتقادات والأفكار خاطئة عن الأشخاص المتفوقين والموهوبين:

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

الاعتقادات والأفكار الخاطئة	الاعتقادات والأفكار الصحيحة
الأشخاص المتفوقون والموهوبون يكونون ضعافاً من الناحية الجسمية، وغير أكفاء من الناحية الاجتماعية، ومحدودي الاهتمامات والميول ومعرضين لعدم الاستقرار الانفعالي، وينحرفون مبكراً.	الحقيقة أنه على الرغم من وجود تباينات فردية على نطاق واسع بين المتفوقين والموهوبين، إلا أن الأفراد المتفوقين والموهوبين كمجموعة يميلون إلى التمتع بحالة صحية متميزة، وهو أفراد حسنوا التوافق، جذابين من الناحية الاجتماعية، ويتحملون المسئولية من الناحية الأخلاقية.
الأشخاص المتفوقون والموهوبون بمعنى من المعاني "في مرتبة أعلى من مستوى البشر" العاديين "أي أنهم Superhuman	الحقيقة أن الأشخاص المتفوقين والموهوبين ليسوا على الاطلاق في مرتبة أعلى من مستوى البشر العاديين "أي أنهمSuperhuman، لكنهم بالأحرى أشخاص أسوياء يتمتعون بمواهب استثنائية فوق العادة في بعض المجالات على نحو خاص.
(٣) الأطفال المتفوقون والموهوبون عادة ما يضيقون ذرعاً بالمدرسة ويحملون اتجاهات عدائين حيال الأشخاص المسئولون عن تربيتهم وتعليمهم.	(٣) الحقيقة أن الأطفال المتفوقين والموهوبين عادة ما يكونون محبين للمدرسة، ويتوافقون بشكل، مع كل من أقرانهم، ومدرسيهم.
(٤) الأشخاص المتفوقون والموهوبون يميلون إلى أن يكونوا غير مستقرين من الناحية العقلية.	(٤) الحقيقة أن الأشخاص الذين يتمتعون بالتفوق والموهبة يميلون إلى أن يكونوا حسني التوافق بالاضافة إلى أنهم أشخاص أسوياء من الناحية الانفعالية.
(٥) من الأمور المستقرة في أذان عموماً أن هناك نسبة مئوية تتراوح ما بين ٣% –٥% من أفراد أي مجتمع يشكلون المتفوقين والموهوبين	(٥) الحقيقة أن النسبة المئوية من عدد سكان أي مجتمع ممن يكونون في عداد المتفوقين والموهوبين يعتمد تحديدها علي تعريف التفوق أو الموهبة الذي يستخدمه أي باحث في المجال ، فبعض التعريفات تذكر أن نسبته تتراوح بين ١% – ٢% فقط ، هم المتفوقين من إجمالي عدد السكان ، في حين تري تعريفات أخري أن النسبة يمكن أن تصل إلي ما فوق ٢٠%.

الاعتقادات والأفكار الخاطئة	الاعتقادات والأفكار الصحيحة
(٦) الموهبة أو التفوق ما هي إلا سمة ثابتة ومستقرة ، وهي دائماً سمة واضحه ومتسقة ، طوال الفترات العمرية ، أي علي مدار حياة الشخص المتفوق أو الموهوب.	(٦) الحقيقة أن بعض الأشخاص المتفوقين والموهوبين يلفتون النظر إليهم حال كونهم يتمتعون بالعديد من المواهب ، وأنهم أشخاص منتجون ، وينمون بشكل مبكر ، ويواصلون هذا النمو طوال مراحل الحياة ، وبمعني آخر نجد أن الشخص المتفوق أو الموهوب لا يلاحظ عليه تفوقه أو لا تظهر موهبته حتي سن الرشد إنما يظهر تفوقه وموهبته منذ سنوات طفولته المبكرة إلا أنه في بعض الأحيان قد نجد أن الطفل الذي يظهر قدرات بارزة ومتميزة يصبح في مرحلة الرشد شخصاً عادياً ، بل قد يصعب تصنيفه ضمن المتفوقين أو الموهوبين .
(٧) الأشخاص المتفوقون والموهوبون يفعلون كل شئ بشكل جيد	(٧) الحقيقة أن بعض الناس الذين يعرفون بأنهم متفوقون أو موهوبون يمتلكون بالفعل قدرات فائقة ومتميزة وفي أنواع كثيرة ومجالات عديدة من الأنشطة ، في حين أن آخرين منهم نجدهم متميزين بوضوح في مجال واحد فقط .
(٨) ينظر إلي الشخص علي أنه متفوق أو موهوب إذا كان (أو إذا كانت) هو أو (هي) من الذين يحرزون نقاطاً فوق مستوي معين علي بنود اختبارات الذكاء .	(٨) الحقيقة أن معامل الذكاء ما هو إلا مؤشراً واحداً فقط للدلالة علي التفوق أو الموهبة ؛ في حين أن الابتكارية والدافعية المرتفعة في الإنجاز تمثل هي الأخري مؤشرات لا تقل أهمية عن معامل الذكاء فيما يتعلق بالذكاء العام لدي الشخص .
(٩) التلاميذ المتفوقون أو الموهوبون سوف يتميزون ويتفوقون دون الحاجة إلي تربية خاصة ، وأما التلاميذ المتفوقون والموهوبون بالفعل فهم يحتاجون فقط إلي بواعث وحواف Incentives ، ثم تربية وتعليم كتلك التي يحصل عليها وتتاح لكل التلاميذ أجمعين .	(٩) الحقيقة أن الأطفال المتفوقين الموهوبين يكون أدائهم حسناً بالفعل ، وفي مستويات عالية يمكن ملاحظتها بسهولة ، وذلك دون أن يتلقوا أيه تربية خاصة ، أو من أي نوع ، كما أن بعضهم الآخر سوف يصنعون إسهامهم المتميزة حتي مع وجود والمعوقات ، وسوف يواجهون عقبات ضخمة يتغلبون عليها في طريق الوصول إلي إنجازاتهم . بيد أن معظم هؤلاء الأطفال لن يحققوا إنجازاتهم أو حتي يقتربون منها تماماً عند مستوي يتقارب ويتناسب مع إمكانيتهم إذا لم يكن تتفوقهم أو موهبهم معززاً ومؤيداً بشكل مدروس ومقصود عن طريق البواعث والحوافز ، زه عن طريق التربية والتعليم التي يتعين أن تكون ملائمة لقدراتهم المتقدمة والمتميزة

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

وفيما يلي عرض للأفكار الخاطئة أولاً ثم الرد عليها ثانياً .

أولاً : الأفكار الخاطئة :

- الأولى– أن الطلبة المتفوقين والموهوبين لا يحتاجون إلي المساعدة؛ فإذا كانوا متفوقين وموهوبين حقاً يمكنهم النجاح بالاعتماد علي أنفسهم .

- الثانية– الطلبة المتفوقون والموهوبون يعانون من مشكلات أقل من الطلبة الأخرين العاديين لأن معاملات ذكائهم وقدراتهم تجنبهم مشكلات الحياة اليومية.
- الثالثة– مستقبل الطلبة المتفوقين والموهوبين مضمون فليهم العديد من الفرص المتاحة أمامهم.
- الرابعة– يعتبر الطلبة المتفوقون والموهوبون ذوي توجيه ذاتي فهم يعرفون إلى أين يتجهون.
- الخامسة– يعتبر النمو الإجتماعي والنمو الإنفعالي للطالب المتفوق أو الموهوب في نفس مستوى نموه العقلي.
- السادسة– يعتبر الطلبة المتفوقين منعزلون إجتماعياً.
- السابعة– تكمن القيمة الجوهرية للطالب المتفوق في قوتهالعقلية.
- الثامنة– تقوم أسرة الطالب المتفوق غالباً بمكافأة قدراته.
- التاسعة– من الضروري أن يظهر الطلبة المتفوقون والموهوبون كقدوة للأخرين؛ وينبغي أن يتحملوا دائماً مسئوليات وأعباء إضافية.
- العاشرة– الطلبة المتفوقون يجعلون زملائهم أذكي (أكثر ذكاء).
- الحادية عشر– يمكن أن ينجز الطلبة المتفوقون أي شيء يضعون تفكيرهم فيه، فكل ما هو مطلوب منهم هو إقتحام أنفسهم.
- الثانية عشر– يعتبر الطلبة المتفوقون مبدعين ومبتكرين بصورة طبيعية، ولا يحتاجون إلى أي تشجيع.
- الثالثة عشر– من السهل استثارة الطلبة المتفوقين والموهوبين، وهم أعضاء غير مرحب بهم في أي فصل.

ثانياً: الرد عليها:

- الأولى– غالباً ما يكون لدى الطلبة المتفوقين والموهوبين نزعة إلى المثالية والكمال، فقد يوازن التحصيل والدرجات مع تقدير الذات وقيمة الذات التي قد تؤدي إلى الخوف من الفشل، وقد تتداخل مع مستوى التحصيل.
- الثانية– قد يعايش الطلبة المتفوقون والموهوبون حساسية مرتفعة نحو توقعاتهم وتوقعات الأخرين، والتي تؤدي بدورها إلى الشعور بالذنب من التحصيل الزائد أو الدرجات المنخفضة.

- الثالثة– الطلبة المتفوقون والموهوبون ليس لديهم توافق زمني، وبذلك قد يكون عمرهم الزمني ونموهم الإجتماعي، والجسمي، والإنفعالي والعقلي من مستويات مختلفة، فقد يتمكن الطفل ذو الخمسة أعوام من قراءة وفهم كتاب الصف الثالث، لكنه لا يستطيع الكتابة بطريقة مفهومة.
- الرابعة– يعتبر بعض الطلبة المتفوقين والموهوبين مخططين جيدين (أي متعلمون ذوو خطوات تسلسلية) في حين يعتبر الأخرين ذوو قفزات (متعلمون مكانيون) وقد لا يعرف هؤلاء المتعلمون كيفية الحصول على الإجابة الصحيحة، وقد يواصل المتعلم المخطط الطريق في الخطوات التي تؤدي إلى الإجابة الصحيحة.
- الخامسة– قد يكون الطلبة المتفوقون والموهوبون متقدمين عن أقرانهم في نفس العمر الزمني؛ حيث يعرفون أكثر من نصف المنهم قبل بدء العام الدراسي، أو يمكن أن يؤدي شعورهم بالملل إلى تدني التحصيل، والدرجات المنخفضة.
- السادسة– الطلبة المتفوقون لديهم القدرة على حل المشكلات، ولذلك يستق يستفيد هؤلاء الطلبة من المسائل متداخلة النظم المفتوحة، على سبيل المثال، كيفية حل نقص بعض موارد المجتمع، غالباً ما يرفض الطلبة المتفوقون العمل من أجل الدرجات فقط.
- السابعة– غالباً ما يفكر الطلبة المتفوقون بطريقة مجردة، وقد يحتاجون مع هذا التعقيد إلى المساعدة في مهارات الدراسة الدافعية، والجلوس للاختبار، وقد يتمكن هؤلاء الطلبة من اختيار إجابة واحدة في سؤال الاختيار من متعدد، لأنهم يرون احتمال كون كل الإجابات صحيحة.
- الثامنة– قد يقوم الطلبة المتفوقون ذوو الأداء الجيد في المدرسة، بتعريف النجاح بأنه الحصول على تقدير أقل من ممتاز. وقد لا يرغب هؤلاء الطلبة في أوائل مرحلة المراهقة– في تجربة أي شيء لأنهم غير متأكدين من نجاحهم المضمون.

بحوث ودراسات سابقة:

أظهرت الدراسات والأبحاث الأجنبية التي أجريت حول اتجاهات المعلمين نحو الطلبة الموهوبين والمتفوقين، نتائج متباينة، فعلى سبيل المثال قام بيجن وجانج (Begin and Gange, 1994) بدراسة هدفت للتعرف على المؤشرات والمتغيرات التي تحدد الاتجاهات نحو برامج تربية المتفوقين والموهوبين من خلال تحليل (٣٠) دراسة وأشارت النتائج إلى أن

هناك ثلاثة متغيرات تؤثر في الاتجاهات نحو المتفوقين والموهوبين وبرامجهم هي درجة الاتصال معهم، وجنس المستجيب، والمعلمين مقابل الوالدين.

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

كما جرى كل من تيري وتالنت رنسلز وأدمز (Tirri; Tallent-Runeis and Adams, 1998) دراسة مشابهة من حيث الأهداف وتكونت العينة من ٩١ معلماً من المعلمين في المدارس العامة؛ والذين لا يدرسون الموهوبين من المدارس الفنلندية و ١٢٤ معلماً في السنة الثانية من مرحلة البكالوريوس، و٩١ معلماً يعملون في برامج الموهوبين والمتفوقين. وأشارت النتائج إلى وجود فروق إحصائية لصالح العوامل الثقافية ونوع المعلمين، حيث كان المعلمون الأمريكيون أكثر إيجابية نحو الخدمات والبرامج الخاصة بالموهوبين والمتفوقين وأكثر معرفة بالفروق بين هؤلاء الأطفال. كذلك دافع المعلمون الأمريكيون عن برامج التسريع والصفوف الخاصة. بينما أظهر المعلمون الفنلنديون اتجاهات أقل إيجابية نحو الصفوف الخاصة لآثارها السلبية على الموهوبين والمتفوقين. كذلك أظهرت النتائج أن المعلمين الذين يعملون في برامج الموهوبين والمتفوقين، ومعلمي المدارس العامة كانوا أكثر دعماً لبرامج الإثراء من المعلمين في مرحلة ما قبل الخدمة والذين مازالوا على مقاعد الدراسة ، والذين دعموا برامج التسريع والصفوف الخاصة.

كذلك قام كل من تيري وتالنت رنسلز (Tirri and Tallent-Runeis, 1999) بدراسة عابرة للثقافات هدفت للمقارنة بين المعلمين الفنلنديين والأمريكيين في الاتجاهات نحو تربية الموهوبين والمتفوقين وعلاقتها بالعمر ، والجنس، ووجود شخص موهوب في العائلة. وتكونت العينة من ١٤٧ معلماً فنلندياً و ١٦٠ معلماً أمريكياً، ومثلت العينة معلمين في

مرحلة ما قبل الخدمة، ومعلمين يقومون بتدريس الموهوبين والمتفوقين. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين الفنلنديين أكثر اهتماماً من المعلمين الأمريكيين بالاتجاهات السلبية، والتأثيرات الانفعالية التي تتركها الصفوف الخاصة بالموهوبين والمتفوقين، مقارنة بأشكال الخدمات الأخرى المقدمة للموهوبين والمتفوقين.

وأجرى كل من تيرى وتالنت رنسلز وأدمز ويون ولاو (Tirri; Tallent-Runeis and Adams,Yyen and Lau, 2002) دراسة عابرة للثقافات هدفت للمقارنة بين اتجاهات المعلمين نحو الموهوبين والمتفوقين والبرامج التربوية المقدمة لهم في ثلاث دول هي فنلندا، وأمريكا، وهونج كونج. وتكونت العينة من ١٤٧ معلماً فنلندياً و٢١٤ معلماً من هونج كونج، و ١٦٠ معلماً أمريكياً. وأشارت النتائج إلى خمسة مؤشرات يمكن أن تتنبأ باتجاهات المعلمين نحو الموهوبين والمتفوقين في البلدان الثلاثة هي: أنه في البلدان الثلاثة لديهم طلبة موهوبون في مدارسهم، واعتبار جميع الطلبة موهوبين، إمكانية استخدام الطلبة الموهوبين في مساعدة الطلبة الأخرين على التقدم، تحمل الوالدين المسؤولية لمساعدة الموهوبين، وأن أفضل أسلوب لتحقيق حاجاتهم هو التحاقهم بالصفوف الخاصة.

وأجرى لازيق (Lassig, (2003 في استراليا دراسة هدفت للتعرف على اتجاهات المعلمين في ولاية كوين لاند الجنوب شرقية نحو الأطفال الموهوبين والمتفوقين والبرامج المقدمة لهم. وتكونت الدراسة من مرحلتين: حيث تكونت العينة في المرحلة الأولى من ١٢٦ معلماً. وفي المرحلة الثانية اجريت دراسة حالة على معلمين للتعرف على معتقداتهم التربوية والتطبيقات التي يؤمنون بها حول برامج الموهوبين. حيث أظهرت النتائج وجود اتجاهات إيجابية بشكل عام نحو برامج الموهوبين. كذلك بينت النتائج نقص الدعم للبرامج التي تعتمد أسلوب تجميع القدرات وبرامج التسريع. كذلك وجود فروق في المعتقدات بين المعلمين ترتبط باتجاهات مختلفة نحو الموهوبين والمتفوقين وبرامجهم.

وأجرى كل من بيتسي وديل (Besty and Del, 2007) دراسة هدفت لاستكشاف اتجاهات المعلمين نحو الموهوبين والمتفوقين والبرامج التربوية المقدمة لهم، وكان التساؤل الرئيسي لهذه الدراسة فيما إذا كانت استجابات المعلمين حول الاتجاهات نحو الموهوبين والمتفوقين تتأثر باهتمامات الباحثين المدركة من قبلهم. كذلك هدفت الدراسة التعرف على بعض المتغيرات المؤثرة في الاتجاهات نحو الموهوبين والمتفوقين: مثل الخبرة في مجال

الموهبة والتفوق، وبرامج الإعداد والتدريب في التربية الخاصة، ومدى إدراك المعلمين لأنفسهم بأنهم موهوبين ومتفوقين. وتكونت عينة الدراسة من ٢٦٢ معلماً. وأشارت النتائج إلى أن اتجاهات المعلمين نحو الموهوبين لا تتأثر بالاهتمامات المدركة للباحثين. وأظهرت النتائج أن المعلمين الذين يتلقون التدريب في مجال الموهبة والتفوق يظهرون ادراكات عالية لأنفسهم كموهوبين متفوقين.

ومن الدراسات العربية التي تناولت اتجاهات المعلمين نحو برامج الموهوبين والمتفوقين ومن بين هذه الدراسات العربية دراسة أسامة يوسف الصمادي (١٩٩٦) والتي كان من أهدافها معرفة اتجاهات معلمي الطلبة في مدارس التميز والمعلمين في المدارس العادية نحو البرامج الخاصة بالمتميزين في الأردن. وتكونت العينة من ٢٨ معلماً من معلمي الطلبة العاديين و ٢٧ من معلمي الطلبة المتميزين. وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح معلمي المتميزين في الاتجاهات نحو البرامج الخاصة بالموهوبين.

دراسة الفهد (Al– fahaid, 2002) والتي هدفت للتعرف على اتجاهات المعلمين السعوديين نحو برامج الموهوبين والمتفوقين ، بالإضافة إلى تقييم فاعلية برنامج لتدريب المعلمين للكشف عنهم، وتكونت الدراسة من مرحلتين، حيث تكونت العينة في المرحلة الأولى من ٤٠٩ معلمين. وأشارت النتائج في هذه المرحلة إلة أن المعلمين الأصغر عمراً والأقل خبرة كان لديهم اتجاهات أكثر إيجابية من الأكبر عمراً والأكثر خبرة. أما في المرحلة الثانية فتكونت العينة من ٤٤ معلماً مقسمين إلى مجموعتين ضابطة، وتجريبية كل واحدة منهما تحتوي ٢٢ معلماً. حيث طلب منهم تحديد أسماء الطلبة الموهوبين والمتفوقين في صفوفهم. وأشارت نتائج الدراسة في هذه المرحلة إلى أن البرنامج التدريبي لم يزد في قدرتهم على الكشف بدقة عن هؤلاء الطلبة.

كذلك قام صالح يوسف الفرهود (٢٠٠٦) بدراسة هدفت إلى معرفة اتجاهات المعلمين والمعلمات في المدارس الابتدائية بمدينة عرعر في السعودية نحو رعاية الطلبة الموهوبين والمتفوقين، وتكونت العينة من ٢٦٥ معلماً و ٢٣٥ معلمة من المدارس الابتدائية في مدينة عرعر. وقد استخدمت أداة بناها الباحث لقياس الاتجاهات نحو الموهوبين في ثلاثة مجالات تتعلق بأهمية تقديم الرعاية وأساليب الرعاية المقدمة وتأهيل المعلمين والمعلمات في برامج

الموهوبين والمتفوقين. وقد أظهرت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في الاتجاهات حسب الجنس واختلاف المبنى المدرسي والتخصص وعدد سنوات الخبرة.

دراسة حفيظ بن محمد حافظ المزروعى (٢٠٠٨ التى هدفت إلى تحديد الأدوار الفعلية لمعلمى الموهوبين المرتبطة بتخطيط وتنفيذ وتقويم المنهج الإثرائى فى برنامج الموهوبين المدرسى بمدارس التعليم العام. وتكون مجتمع الدراسة من (٦٦) معلما من معلمي الموهوبين فى مدارس التعليم العام واستخدمت الإستبانة كأداة دراسة وهى مكونة من (١٣٩) عبارة موزع على جزأين (٩٥) عبارة مثلث الأدوار (٤٤) عبارة مثلت الصعوبات، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أدوار معلمي الموهوبين المرتبطة بتخطيط وتنفيذ وتقويم المنهج الإثرائى التى تؤدي فعليا عند تخطيط وتنفيذ وتقوي المنهج الإثرائى فى برنامج الموهوبين المدرسى بمدارس التعليم العام كانت تمارس كثيراً. أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء مجتمع الدراسة من متخصصي (العلوم طبيعية) (العلوم النظرية) حول ادوار معلمى الموهوبين عند تخطيط وتنفيذ وتقويم المنهج الإثرائى فى برنامج الموهوبين المدرسى بمدارس التعليم العام. أظهرت النتائج أن هناك بعض الصعوبات المعيقة لمعلم الموهوبين من أداء أدوارهم المرتبطة بتخطيط وتنفيذ وتقويم المنهج الإثرائى فى برنامج الموهوبين المدرسي بمدارس التعليم العام .

وأجرى أبو هاشم (٢٠٠٣) مسحاً للبحوث العربية الخاصة بالموهوبين والمتفوقين في الفترة من عام ١٩٩٠ إلى ٢٠٠٢ لمعرفة أكثر المحكات إستخداماً في التعرف على الموهوبين والمتفوقين، ودرجة اختلاف هذه المحكات باختلاف المرحلة التعليمية (ما قبل المدرسة، ابتدائي، إعدادي، ثانوي، جامعي)، والجنس (ذكور، إناث)، قام الباحث بمسح للبحوث والدراسات العربية المنشورة في المجلات العلمية وسائل الماجستير والدكتوراه، وتجمع لديه (٦١) دراسة، منها (١٨) دراسة في مجال الموهوبين، (٤٣) دراسة في مجال المتفوقين، وبتحليلها توصل إلى ما يلي: أن أكثر المحكات إستخداماً في التعرف على الموهوبين والمتفوقين هي على الترتيب: مقاييس الخصائص السلوكية، ودرجات التحصيل الدراسي، ومستوى الذكاء ودرجات التحصيل الدراسي معاً، إختلاف المحكات المستخدمة في التعرف على الموهوبين والمتفوقين باختلاف المرحلة التعليمية، حيث كان محك الخصائص السلوكية الأكثر استخداماً في مرحلة ما قبل المدرسة، والمرحلة الابتدائية، والمرحلة الاعدادية، بينما

كان محك التحصيل الدراسي الأكثر استخداماً في مرحلتي التعليم الثانوي والجامعي. اختلاف المحكات المستخدمة في التعرف على الموهوبين والمتفوقين باختلاف جنس المفحوص (ذكور – إناث)، حيث جاء محك الخصائص السلوكية في المرتبة الأولى في الدراسات التي اشتملت العينات فيها على الذكور فقط، أو الذكور والإناث معاً، في حين كان أكثر المحكات استخداماً في عين الإناث هو محك مستوى الذكاء والتحصيل الدراسي معاً.

دراسة جمال عبدالله أبو زيتون (٢٠١٣) استهدفت التعرف على درجة اتجاهات طلبة كلية العلوم التربوية – معلمي المستقبل نحو الموهوبين والمتفوقين والبرامج المقدمة لهم. وتكونت عينة الدراسة من (٥٨) طالباً وطالبة موزعين على المجموعة التجريبية ويبلغ عددها (27) طالباً وطالبة ممن سجلوا في مساق تنمية الموهبة والتفوق والمجموعة الضابطة وبلغ عددها (٣١) من المسجلين في المواد الأخرى. أشارت النتائج إلى أن اتجاهات المعلمين المستقبليين نحو الطلبة الموهوبين والمتفوقين وبرامج الرعاية المقدمة قبل دراسة البرامج الخاصة بالموهوبين كان أعلى أبعاد مقياس الاتجاهات نحو مساق تنمية الموهبة والتفوق كانت بدرجة متوسطة، في حين كان أقلها التوجهات المستقبلية نحو برامج تربية الموهوبين. كما أشارت النتائج إلى أن دراسة مساق تنمية الموهبة والتفوق كان له أثر ذو دلالة إحصائية في تغيير الاتجاهات نحو الموهوبين والمتفوقين والبرامج المقدمة لهم لدى المجموعة التجريبية، في الدرجة الكلية، وأبعاد التسمية (العنونة)، ونتائج برامج تربية الموهوبين، والصفوف الخاصة بالموهوبين، التوجهات والمستقبلية في برامج تربية الموهوبين.

فروض الدراسة:

من خلال ما تم عرضه من مفاهيم أساسية ودراسات سابقة صاغ الباحثان الفروض الأتية:

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

٢- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين عقلياً (كما يدركها المعلمون)، لصالح القياس البعدي.

٣- يوجد أثر دال إحصائياً لمتغير المرحلة التعليمية (ابتدائي/ إعدادي/ ثانوي) أو المستوى التعليمي (بكالوريوس أو ليسانس/ دبلوم/ ماجستير) أو للتفاعل بين المتغيرين في تباين درجات الأفراد على اتجاهات المعلمين نحو المتفوقين دراسياً بعد تطبيق البرنامج.

٤- يوجد أثر دال إحصائياً لمتغير المرحلة التعليمية (ابتدائي/ إعدادي/ ثانوي) أو المستوى التعليمي (بكالوريوس أو ليسانس/ دبلوم/ ماجستير) أو للتفاعل بين المتغيرين في تباين درجات الأفراد على مقياس الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً (كما يدركها المعلمون) بعد تطبيق البرنامج.

٥- لا توجد فروق دالة احصائياً بين متوسطات درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية في القياسين البعدى والتتبعي على مقياس اتجاهات المعلمين نحو المتفوقين عقلياً ومقياس الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين عقلياً.

إجراءات الدراسة:

أولاً: عينة الدراسة:

شملت عينة الدراسة (٣٠٠) معلماً ومعلمة، تم انتقاء (٣٠) منهم بواقع (١٠) معلمين ومعلمات في المرحلة الابتدائية، و(١٠) معلمين ومعلمات في المرحلة الاعدادية و(١٠) معلمين ومعلمات في المرحلة الثانوية.

التكافؤ بين المجموعات الفرعية داخل المجموعة التجريبية:

١- من حيث متغيري العمر الزمني، المستوى الاجتماعي الاقتصادي:

تم رصد الأعمار الزمنية للأفراد، وكذلك درجاتهم على مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي(إعداد/ عبدالعزيز الشخص، ٢٠٠٦)، والمقارنة بينهما باستخدام أسلوب تحليل التباين الثنائي لحساب دلالة الفروق بينهما.

جدول (١)

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

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
العمر الزمني	المرحلة التعليمية	٣٤,٧٩	٢	١٧,٤٨٥	٠,٨١٧	غير دالة
	المستوى التعليمي	٥٨,٤٨٣	٢	٢٩,٢٤٢	١,٣٦٦	غير دالة
	التفاعل	١١٤,٢٨	٤	٢٨,٥٧	١,٣٣٥	غير دالة
	الخطأ	١٧٣٣٣,٤٢٧	٨١	٢١,٤		غير دالة
	الكلي	٢٠٣٢,٤٥٦	٨٩			
والمستوى الاجتماعي الاقتصادي	المرحلة التعليمية	٣,١٩٨	٢	١,٥٩٩	٠,٢٦١	غير دالة
	المستوى التعليمي	١٤,٢٢٦	٢	٧,١١٣	١,١٦١	غير دالة
	التفاعل	٢٦,٧١٦	٤	٦,٦٧٩	١,٠٩	غير دالة
	الخطأ	٤٩٦,٢٨٣	٨١	٦,١٢٧		
	الكلي	٥٣٥,١٥٦	٨٩			

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

٢- من حيث اتجاهات المعلمين نحو المتفوقين عقلياً:

تم مقارنة درجات الأفراد قبل تطبيق البرنامج على مقياس اتجاهات المعلمين نحو المتفوقين عقلياً (إعداد الباحثان) وذلك باستخدام أسلوب تحليل التباين الثنائي (٢×٢) والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٢)

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

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
المرحلة التعليمية	٤٩,٣١٣	٢	٢٤,٦٥٧	٠,١١١	غير دالة
المستوى التعليمي	٨٥٢,٢٢٣	٢	٤٢٦,١١٣	١,٩٢٦	غير دالة
التفاعل	٦١٦,٢٥٧	٤	١٥٤,٠٦٤	١,٦٩٦	غير دالة
الخطأ	١٧٩١٩,٦٦	٨١	٢٢١٢٣		
الكلي	١٩٣٩٠٤	٨٩			

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

من حيث الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً (كما يدركها المعلمون):

جدول (٣)

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

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
التميز + الأكاديمي	المرحلة التعليمية	٨٢,٣٣٧	٢	٤١,١٦٨	١,٣٩٩	غير دالة
	المستوى التعليمي	٨١,٤٣١	٢	٤٠,٧١٦	١,٣٨٤	غير دالة
	التفاعل	٢٠٣,٦٧٩	٤	٥٠,٩٢	١,٧٣	غير دالة
	الخطأ	٢٣٨٣,٥٦٩	٨١	٢٩,٤٢٧		
	الكلي	٢٧٨٥,٨٢٢	٨٩			
أساليب التفكير	المرحلة التعليمية	١١٠,٦٤٢	٢	٥٥,٣٢١	١,٩٧١	غير دالة
	المستوى التعليمي	٧٦,٧٣٦	٢	٣٨,٣٦٩	١,٣٦٧	غير دالة
	التفاعل	٣٠,٠٥٢	٤	٧,٥١٣	٠,٢٦٨	غير دالة
	الخطأ	٢٢٧٣,١٣	٨١	٢٨,٠٦٣		
	الكلي	٢٤٥٧,١٥٦	٨٩			
ح ب ا	المرحلة التعليمية	٢,٥٥٩	٢	١,٢٧٨	٠,١٥٣	غير دالة
	المستوى التعليمي	١٣,٣٩٩	٢	٦,٦٩٩	٠,٨٠٢	غير دالة
	التفاعل	٣٦,٢٤٥	٤	٩,٠٦١	١,٠٨٤	غير دالة
	الخطأ	٦٥٦,٨٤٩	٨١	٨,٣٥٦		
	الكلي	٧٣٤,٤٨٩	٨٩			
الابتكارية	المرحلة التعليمية	٢٣,٩٨٥	٢	١١,٩٩٣	١,٥٧٩	غير دالة
	المستوى التعليمي	٢٩,٢٩٨	٢	١٤,٦٤٩	١,٩٢٩	غير دالة
	التفاعل	٨,٠٤٦	٤	٢,٠١١	٠,٢٦٥	غير دالة
	الخطأ	٦١٥,٠٧	٨١	٧,٥٩٣		
	الكلي	٦٧١,١٢٢	٨٩			

المثابرة	المرحلة التعليمية	٥٩,١٠١	٢	٢٩,٥٥	١,٨٤٥	غير دالة
	المستوى التعليمي	٤,٤٣	٢	٢,٢١٥	٠,١٣٨	غير دالة
	التفاعل	٦٥,٠١٩	٤	١٦,٢٥٥	١,٠١٥	غير دالة
	الخطأ	١٢٩٧,١٢١	٨١	١٦,٠١٤		
	الكلي	١٤٣٦,٣٢٢	٨٩			
الاجتماعية	المرحلة التعليمية	٨٤,٣٥٤	٢	٤٢,١٧٧	١,٨١٤	غير دالة
	المستوى التعليمي	١٩,٠١٥	٢	٩,٥٠٧	٠,٤٠٩	غير دالة
	التفاعل	١٩٢,٥١٨	٤	٤٨,١٣	٢,٠٧	غير دالة
	الخطأ	١٨٨٣,٧٥٣	٨١	٢٣,٢٥٦		
	الكلي	٢١٤٤,٤	٨٩			
الدرجة الكلية	المرحلة التعليمية	١٧٩,٠٣	٢	٨٩,٥١٥	٠,٨٤٢	غير دالة
	المستوى التعليمي	٥٩٥,٠٢٢	٢	٢٩٧,٥١١	٢,٨	غير دالة
	التفاعل	١٩٩,٥٥٥	٤	٤٩,٨٨٩	٠,٤٦٩	غير دالة
	الخطأ	٨٦٠٧,٦٥٢	٨١	١٠٦,٢٦٧		
	الكلي	٩٦٧٢,٤	٨٩			

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

أدوات الدراسة:

١- مقياس الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين عقلياً

قام الباحثان بتحليل مفهوم الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً بمراحل التعليم المختلفة من واقع الإطار النظري والدراسات السابقة التي أستخدمت عدة طرق لتقدير هذه الخصائص، ومن واقع المقاييس العربية والأجنبية المتوافرة للقياس وفي ضوء ذلك وجد الباحثان ضرورة إعداد مقياس للخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً، وضرورة الاعتماد على تقديرات المعلمين والمعلمات في القياس، وصاغ الباحثان (٩٨) عبارة القياس الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً من وجهه نظر المعلمين والمعلمات موزعة على سته أبعاد هي:

(٢٢) عبارة لبعد التميز الأكاديمي. (١٧) عبارة لبعد أساليب التفكير.
(١٤) عبارة لبعد حب الإستطلاع. (٩) عبارات لبعد الإبتكارية.
(١٥) عبارة لبعد المثابرة. (٢١) عبارة لبعد الإجتماعية.

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

أولاً: صدق المحكمين:

حيث عرضت العبارات مع التعريفات الإجرائية للأبعاد على (٧) من الأساتذة والأساتذة المساعدين بقسمي علم النفس، والتربية الخاصة، وفي ضوء نسبة إتفاق لا تقل عن (٨٥%) أسفرت تلك الخطوة عن: حذف (٥) عبارات من بعد التميز الاكاديمي. حذف عبارتين من بعد أساليب التفكير. حذف (٤) عبارات من بعد حب الإستطلاع. حذف عبارة واحدة من بعد الإبتكارية. حذف عبارة واحدة من بعد المثابرة. خذق (٤) عبارات من بعد الاجتماعية .

وبذلك أصبح إجمالي عدد العبارات التي يتكون منها المقياس (٨١) عبارة موزعة على النحو التالي: (١٧) عبارة لبعد التميز الاكاديمي (١٥) عبارة لبعد أساليب التفكير.
(١٠) عبارات لبعد حب الإستطلاع (٨) عبارات لبعد الإبتكارية.
(١٤) عبارة لبعد المثابرة (١٧) عبارة لبعد الإجتماعية.

صدق الإتساق الداخلي Internal Consistency Validity

تم إيجاد التجانس الداخلي للمقياس عن طريق حساب معامل الإرتباط بين درجات الأفراد على كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وفيما يلي جدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤)

معاملات الإرتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (ن=١٠٠)

التميز الاكاديمي		أساليب التفكير		حب الاستطلاع		الابتكارية		المثابرة		الاجتماعية	
رقم العبارة	معامل الإرتباط	رقم العبارة	معامل الإرتباط	رقم العبارة	معامل الإرتباط	رقم العبارة	معامل الإرتباط	رقم العبارة	معامل الإرتباط	رقم العبارة	معامل الإرتباط
١.	٠,٣٤٢	١.	٠,٥٠٩	١.	٠,٥١٣	١.	٠,٣٤٧	١.	٠,٥١١	١.	٠,٤٢٢
٢.	٠,٤٠٢	٢.	٠,٤٢٨	٢.	٠,٥٢٤	٢.	٠,٣٥٦	٢.	٠,٥٤٧	٢.	٠,٤١٧
٣.	٠,٤٥٦	٣.	٠,٤٤٧	٣.	٠,٤٠٦	٣.	٠,٤٨٩	٣.	٠,٣٥٩	٣.	٠,٣٦٢
٤.	٠,٤٧٨	٤.	٠,٤٠٣	٤.	٠,٤٣٢	٤.	٠,٥٠٢	٤.	٠,٤٦٢	٤.	٠,٤٢٨
٥.	٠,٥٠٢	٥.	٠,٥١٤	٥.	٠,٤١٧	٥.	٠,٥٧٤	٥.	٠,٤٤٩	٥.	٠,٣٩٢
٦.	٠,٣٤١	٦.	٠,٥٢٢	٦.	٠,٣٤٩	٦.	٠,٥٣٢	٦.	٠,٥٨٢	٦.	٠,٤٤٣
٧.	٠,٣٣٩	٧.	٠,٣٢٧	٧.	٠,٣٥١	٧.	٠,٥١٨	٧.	٠,٤١٦	٧.	٠,٤٢١
٨.	٠,٢٧٨	٨.	٠,٣٠٤	٨.	٠,٤٥٠	٨.	٠,٤٣٦	٨.	٠,٤٤٧	٨.	٠,٥٢٠
٩.	٠,٤٠٢	٩.	٠,٢٩٩	٩.	٠,٤٢٨			٩.	٠,٤٢٣	٩.	٠,٥٣٣
١٠.	٠,٣٣٧	١٠.	٠,٣٤٨	١٠.	٠,٣٧٧			١٠.	٠,٤١٦	١٠.	٠,٣٥٤
١١.	٠,٣٩٦	١١.	٠,٢٧٤					١١.	٠,٤٣٧	١١.	٠,٢٩٦
١٢.	٠,٤٧٨	١٢.	٠,٤١١					١٢.	٠,٤٠٤	١٢.	٠,٤٣٨
١٣.	٠,٥٠٦	١٣.	٠,٤٠٤					١٣.	٠,٤٦٩	١٣.	٠,٥٥٥
١٤.	٠,٥١٢	١٤.	٠,٤٥٧					١٤.	٠,٣٥٦	١٤.	٠,٤٢٣
١٥.	٠,٤٢٦	١٥.	٠,٥١٦							١٥.	٠,٤٤٦
١٦.	٠,٤٥٥									١٦.	٠,٣٠٨
١٧.	٠,٥٠٣									١٧.	٠,٥١٦

مستوى الدلالة عند (٠,٠١) = ٠,٢٤٧ مستوى الدلالة عند (٠,٠٥) = ٠,١٩٦

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم الإرتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، ثم قاما الباحثان بحساب معاملات الإرتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس ككل، والجدول التالي يوضح نتائج معاملات الإرتباط.

جدول(٥)

الإتساق الداخلي لعبارات مقياس الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين عقلياً (ن =١٠٠)

الإبعاد	معامل الإرتباط
التميز الأكاديمي	٠,٦١٣
أساليب التفكير	٠,٦٣٤
حب الإستطلاع	٠,٧١٢
الإبتكارية	٠,٧١٦
المثابرة	٠,٦٨٥
الإجتماعية	٠,٦٧٨

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم الإرتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)

أ- ثبات المقياس:

لحساب ثبات مقياس الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين عقلياً تم إستخدام طريقة ألفا- كرونباخ وطريقة إعادة تطبيق المقياس بفاصل زمني إسبوعين بين التطبيقين الأول والثاني، والجدول التالي يوضح ذلك

جدول (٦)

قيم معاملات الثبات بطريقة أفا-كرونباخ وإعادة التطبيق

الإبعاد	ألفا-كرونباخ (ن=١٠٠)	إعادة تطبيق (ن=٤٠)
التميز الأكاديمي	٠,٧١٢	٠,٧٢٦
أساليب التفكير	٠,٧٣١	٠,٧٤٥
حب الإستطلاع	٠,٦٥٩	٠,٦٧٨
الإبتكارية	٠,٦٢١	٠,٦٤٤
المثابرة	٠,٦٤٨	٠,٧١١
الإجتماعية	٠,٧١٤	٠,٧٠٩
الدرجة الكلية	٠,٧٣٥	٠,٧٦١

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

٢- التحقق من صدق وثبات مقياس اتجاهات المعلمين نحو المتفوقين عقلياً:

أ. صدق المقياس:

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

١- صدق المحك:

تم حساب معامل الإرتباط بيد درجات مجموعة من الأفراد بلغ قوامها (٥٠) فرداً على مقياس اتجاهات المعلمين نحو المتفوقين عقلياً (إعداد الباحثان) ومقياس جانج ونواديو للإتجاهات نحو تربية الموهوبين Gange and Neadeau's attitude Scale toward gifted education كمحك خارجي، وقد بلغ معامل الإرتباط بين المقياس (ر=٠,٦٤٣) وهو معامل دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١).

٢- صدق الإتساق الداخلي Internal Consistency Validity

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

جدول (٧)

معاملات الإرتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (ن=١٠٠)

رقم العبارة	معامل الإرتباط	رقم العبارة	معامل الإرتباط	رقم العبارة	معامل الإرتباط	رقم العبارة	معامل الإرتباط	رقم العبارة	معامل الإرتباط
١	٠,٤٢٤	١٤	٠,٤٣٦	٢٧	٠,٤٥٨	٤٠	٠,٧٢٦	٥٣	٠,٤٠٥
٢	٠,٤٨٩	١٥	٠,٢٧٨	٢٨	٠,٣٥٩	٤١	٠,٤٢٨	٥٤	٠,٤٢٦
٣	٠,٥١٣	١٦	٠,٣٤٦	٢٩	٠,٣٢٦	٤٢	٠,٤٤٩	٥٥	٠,٣١٢
٤	٠,٥٠٢	١٧	٠,٥٢٤	٣٠	٠,٤٢٨	٤٣	٠,٣٢٦	٥٦	٠,٣٨٤
٥	٠,٤٥٧	١٨	٠,٤١٩	٣١	٠,٤٤٧	٤٤	٠,٥١٤	٥٧	٠,٥٠٥
٦	٠,٣٢٤	١٩	٠,٤٠٥	٣٢	٠,٣٤٩	٤٥	٠,٥٠٣	٥٨	٠,٥٢٣
٧	٠,٥١٢	٢٠	٠,٤٢٩	٣٣	٠,٣٤٨	٤٦	٠,٤١١	٥٩	٠,٣٧٩
٨	٠,٣٤٨	٢١	٠,٤٤٧	٣٤	٠,٥١٧	٤٧	٠,٣٢٥	٦٠	٠,٤٥٦
٩	٠,٣٦٩	٢٢	٠,٣٢٥	٣٥	٠,٥٠٦	٤٨	٠,٣٠٣	٦١	٠,٣٥٥
١٠	٠,٤٥١	٢٣	٠,٣٧٩	٣٦	٠,٥٥٩	٤٩	٠,٤١٨	٦٢	٠,٢٧٥
١١	٠,٤٥٥	٢٤	٠,٤٧٨	٣٧	٠,٤٣٢	٥٠	٠,٥٢٢	٦٣	٠,٤٠٦
١٢	٠,٥٢٥	٢٥	٠,٥١٥	٣٨	٠,٢٩٨	٥١	٠,٥٧٨	٦٤	٠,٣٣٥
١٣	٠,٣٣٧	٢٦	٠,٥٠٣	٣٩	٠,٣٠٧	٥٢	٠,٥٣٩		

*مستوى الدلالة عند (٠,٠١) = ٠,٢٤٧ ** مستوى الدلالة عند (٠,٠٥) = ٠,١٩٦

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم الإرتباط دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١).

ب- ثبات المقياس:

لحساب معامل مقياس اتجاهات المعلمين نحو المتفوقين عقلياً تم استخدام طريقة ألفا كرونباخ، وطريقة إعادة التطبيق المقياس بفاصل زمني قدره أسبوعين بين التطبيقين الأول والثاني، وقد بلغ معامل الثبات بالطريقتين السابقتين على الترتيب (٠,٧٧٩ ، ٠,٨١٧) وهي قيم معاملات مقبولة.

عرض النتائج ومناقشتها:

سيتم عرض النتائج ومناقشتها على حسب ترتيب فروض الدراسة:

١- اختبار صحة الفرض الأول:

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

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

جدول (٨)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس اتجاهات المعلمين نحو المتفوقين عقلياً.

المجموعة	العدد	القياس القبلي		القياس البعدي		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
		م	ع	م	ع		
معلمى الابتدائي	٣٠	١٢٧,٣٣	١٥,٣٨٥	٢١٦,٠٣	١٥,٩٨٤	١٩,٧٩٤	٠,٠١
معلمى الاعدادي	٣٠	١٢٤,٨	١٤,٦٨١	٢٢٣,٧٧	١٧,١٤٦	٢٣,٤١٤	٠,٠١
معلمى الثانوي	٣٠	١٢٧,٤٧	١٤,٥٥	٢٥٩,٦	١٩,٤٧٣	٣٠,٧١٦	٠,٠١

***مستوى الدلالة عند(٠,٠١) = ٢,٧٦ ** مستوى الدلالة عند (٠,٠٥) = ٢,٠٤**

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية (كل مجموعة فرعية على حده) في القياسين القبلي والبعدي على مقياس اتجاهات المعلمين نحو المتفوقين عقلياً، لصالح القياس البعدي مما يدل على تحسن درجات أفراد المجموعة التجريبية بعد تعرضها لجلسات البرنامج.

٦- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين عقلياً (كما يدركها المعلمون)، لصالح القياس البعدي.

٧- يوجد أثر دال إحصائياً لمتغير المرحلة التعليمية (ابتدائي/ إعدادي/ ثانوي) أو المستوى التعليمي (بكالوريوس أو ليسانس/ دبلوم/ ماجستير) أو للتفاعل بين المتغيرين في تباين درجات الأفراد على اتجاهات المعلمين نحو المتفوقين دراسياً بعد تطبيق البرنامج.

٨- يوجد أثر دال إحصائياً لمتغير المرحلة التعليمية (ابتدائي/ إعدادي/ ثانوي) أو المستوى التعليمي (بكالوريوس أو ليسانس/ دبلوم/ ماجستير) أو للتفاعل بين المتغيرين في تباين درجات الأفراد على مقياس الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً (كما يدركها المعلمون) بعد تطبيق البرنامج.

٩- لا توجد فروق دالة احصائياً بين متوسطات درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية في القياسين البعدى والتتبعي على مقياس اتجاهات المعلمين نحو المتفوقين عقلياً ومقياس الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين عقلياً.

مقياس اتجاهات المعلمين نحو المتفوقين عقلياً، لصالح القياس البعدي مما يدل على تحسن درجات أفراد المجموعة التجريبية بعد تعرضها لجلسات البرنامج.

٢- اختبار صحة الفرض الثاني:

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

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

جدول (٩)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس اتجاهات المعلمين نحو المتفوقين عقلياً

الأبعاد	المجموعة	العدد	القياس القبلي		القياس البعدي		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
			م	ع	م	ع		
التميز الأكاديمي	معلمى الابتدائي	٣٠	٣٣,٤٣	٤,٧٧٦	٥٢,٠٣	٥,٩٥٧	١٥,٤٣٧	٠,٠١
	معلمى الاعدادي	٣٠	٣٥,٢٧	٥,٨١٣	٥٢,٧٣	٦,٣٥١	٩,٣٧	٠,٠١
	معلمى الثانوي	٣٠	٣٦,١٧	٥,٩٥٤	٥٨,٢٧	٨,٩٥٩	١٢,٩٥٣	٠,٠١
أساليب التفكير	معلمى الابتدائي	٣٠	٢٨,٦	٥,٢٣	٤٣,٧	٥,٨٩١	١٠,٤١٥	٠,٠١
	معلمى الاعدادي	٣٠	٣٠,٧	٥,٣١٨	٤٣,١٣	٧,٣٩٩	٧,٩٨٩	٠,٠١
	معلمى الثانوي	٣٠	٣٠,١٧	٥,١٦	٤٩,٤٧	١٠,٠٩	٩,٦٥٢	٠,٠١
حب الإستطلاع	معلمى الابتدائي	٣٠	٢٣,٢٣	٢,٦٤٨	٢٩,٥	٥,٥٦٣	٥,٥٧٩	٠,٠١
	معلمى الاعدادي	٣٠	٢٣,٠٤	٢,٩٥٥	٣٠,٦	٤,٨٣٢	٧,٢٩٨	٠,٠١
	معلمى الثانوي	٣٠	٢٣,٨٣	٣,٠٦٤	٣٥,٢٧	٣,٣١١	١٢,٣٨٦	٠,٠١
الإبتكارية	معلمى الابتدائي	٣٠	٢٠,٢٣	٢,٨٥٥	٢٧,٢٧	٣,٦١٩	٨,٠٥٧	٠,٠١
	معلمى الاعدادي	٣٠	٢١,٢٧	٢,٧١٢	٢٦,٨٧	٣,٠٧١	٩,٠٢٢	٠,٠١
	معلمى الثانوي	٣٠	٢١,٠٧	٢,٦١٢	٢٩,٥٧	٢,٢٠٨	١٥,٣٢٩	٠,٠١
المثابرة	معلمى الابتدائي	٣٠	٢٦,٨٣	٤,٠٥٢	٤٢,٨٧	٥,٨	١٤,١٨٨	٠,٠١
	معلمى الاعدادي	٣٠	٢٥,٣٧	٣,٢٦٤	٤٣,٩٧	٦,٧٤٤	١٤,٥٥٣	٠,٠١
	معلمى الثانوي	٣٠	٢٧,٤٣	٤,٤٨٥	٤٣,٩	٦,٠٨٨	١١,١٩١	٠,٠١
الإجتماعية	معلمى الابتدائي	٣٠	١٣,٣٧	٥,٥١٨	٥٣,٣٧	٧,١٤٦	١٠,٦٦٦	٠,٠١
	معلمى الاعدادي	٣٠	٣٦	٤,٦٧٦	٥٤,٧٣	٥,٩١٩	١١,٨٥١	٠,٠١
	معلمى الثانوي	٣٠	٣٥,٢٧	٤,٨٦٣	٥٤,٩٣	٥,٥٥٢	١٤,٣٣٩	٠,٠١
الدرجة الكلية	معلمى الابتدائي	٣٠	١٦٩,٤٧	٩,٣٠٦	٢٤٨,٧٣	٢٧,٩٧	١٥,٢٧٨	٠,٠١
	معلمى الاعدادي	٣٠	١٧٢	٩,٦٦	٢٥٢,٠٣	٢٩,٢٧	١٣,٩٦٤	٠,٠١
	معلمى الثانوي	٣٠	١٧٣,٩٣	١١,٩٧	٢٧١,٠٤	٣٠,٤٨	١٥,٥٧١	٠,٠١

مستوى الدلالة عند (٠,٠١)= ٢,٧٦ مستوى الدلالة عند (٠,٠٥)= ٢,٠٤

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية (كل مجموعة فرعية على حدة) في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين عقلياً (كما يدركها

المعلمون)، لصالح القياس البعدي مما يدل على تحسن درجات أفراد المجموعة التجريبية بعد تعرضها لجلسات البرنامج.

٣- اختبار صحة الفرض الثالث:

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

جدول(١٠)

تحليل التباين الثنائي لدرجات الافراد على مقياس اتجاهات المعلمين نحو المتفوقين دراسيا بعد تطبيق البرنامج طبقا للمرحلة التعليمية (ابتدائي /اعدادي/ ثانوي) والمستووى التعليمي (بكالوريوس/ دبلوم/ ماجستير)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
المرحلة التعليمية	٢٥٠٣٤,٤٣٨	٢	١٢٥١٧,٢١٩	٥٠,٦٣٣	٠,٠١
المستوى التعليمي	٥٦٧٩,٨	٢	٢٨٣٩,٩	١١,٣٨٨	٠,٠١
التفاعل	١٠٢٢,٦١٦	٤	٢٥٥,٦٥٤	١,٠٣٤	غير دالة
الخطأ	٢٠٠٢٤,٢٥٦	٨١	٢٤٧,٢١٣		
الكلي	٥٩٣٥٠,٤	٨٩			

يتضح من الجدول السابق وجود أثر دال احصائيا لمتغيري المرحلة التعليمية والمستوى التعليمي بعد تطبيق البرنامج على مقياس اتجاهات المتعلمين نحو المتفوقين عقليا، بينما لا يوجد أثر دال إحصائيا للتفاعل بين المتغيرين.

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

جدول(١١)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأفراد طبقا للمرحلة التعليمية على مقياس اتجاهات المعلمين نحو المتفوقين عقلياً باستخدام اختبار شفيه

المجموعة	العدد	المتوسط	فروق المتوسطات ودلالتها		
			١	٢	٣
معلمي الإبتدائي	٣٠	٢١٦,٠٣	-		
معلمي الإعدادي	٣٠	٢٣٣,٧٧	٧,٧٣	-	
معلمي الثانوي	٣٠	٢٥٩,٦	**٤٣,٥٧	٣٥,٨٣**	-

**دال عند المستوى (٠,٠١)= ٢,٧٦ *دال عند المستوى (٠,٠٥)=٢,٠٤

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطات درجات كل من:

- معلمي المرحلة الابتدائية ومعلمي المرحلة الثانوية لصالح معلمي المرحلة الثانوية.
- معلمي المرحلة الاعدادية ومعلمي المرحلة الثانوية لصالح معلمي المرحلة الثانوية.

كما يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات معلمي المرحلة الابتدائية ومعلمي المرحلة الإعدادية

جدول(١٢)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأفراد طبقاً للمستوى التعليمي على مقياس اتجاهات المعلمين نحو المتفوقين عقلياً باستخدام اختبار شفيه

المجموعة	العدد	المتوسط	فروق المتوسطات ودلالتها		
			١	٢	٣
بكالوريوس أو ليسانس	٤٣	٢٢٦,٢٦	–		
دبلوم	٢٩	٢٣٣,٠٧	٦,٨١	–	
ماجستير	١٨	٢٤٩,٦٧	**٢٣,٤١	**١٦,٦	–

**دال عند المستوى (٠,٠١)= ٢,٧٦ *دال عند المستوى (٠,٠٥)= ٢,٠٤

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطات درجات كل من:

- المعلمين الحاصلين على بكالوريوس أو ليسانس والمعلمين الحاصلين على الماجستير لصالح المعلمين الحاصلين على الماجستير.
- المعلمين الحاصلين على دبلوم الدراسات العليا والمعلمين الحاصلين على الماجستير لصالح المعلمين الحاصلين على الماجستير.

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

٤. اختبار صحة الفرض الرابع:

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

جدول (١٣)

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

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
التميز الأكاديمي	المرحلة التعليمية	٧٥٣,٠٥٩	٢	٣٧٦,٥٣	٢٨,٣٧٦	٠,٠١
	المستوى التعليمي	٣٣٢٩,٥٨٥	٢	١٦٦٤,٧٩٣	١٢٥,٤٦٣	٠,٠١
	التفاعل	٩٨,٨٦٢	٤	٢٤,٧١٦	١٣,٢٦٩	غير دالة
	الخطأ	١٠٧٤,٨٠٢	٨١	١٣,٢٦٩		
	الكلي	٥٣٣٦,٣٢٢	٨٩			
أساليب التفكير	المرحلة التعليمية	٩٦٤,٣٥٢	٢	٤٨٢,١٧٦	٦٦,٧١٢	٠,٠١
	المستوى التعليمي	٤٥٨٩,٢٦٤	٢	٢٢٩٤,٦٣٢	٣١٧,٤٧٨	٠,٠١
	التفاعل	٢٨٦,٣٦٨	٤	٧١,٥٩٤	٩,٩٠٥	٠,٠١
	الخطأ	٥٨٥,٤٤٣	٨١	٧,٢٢٨		
	الكلي	٦٢٨٦,١	٨٩			
حب الإستطلاع	المرحلة التعليمية	٣١٨,٠١١	٢	١٥٩,٠٠٥	٢٥,٦٨٥	٠,٠١
	المستوى التعليمي	١٢٢٥,٢٠٥	٢	٦١٢,٦٠٢	٩٨,٩٥٩	٠,٠١
	التفاعل	١٩٩,٢١٩	٤	٤٩,٨٠٥	٨,٠٤٥	٠,٠١
	الخطأ	٥٠١,٤٣	٨١	٦,١٠		
	الكلي	٢٤٥٤,٩٨٩	٨٩			
الإبتكارية	المرحلة التعليمية	٧٥,٨٥٤	٢	٣٧,٩٢٨	٩,٤١٤	٠,٠١
	المستوى التعليمي	٤٣٠,٧٣٨	٢	٢١٥,٣٦٩	٥٣,٤٦	٠,٠١
	التفاعل	٣٠,٧٧٧	٤	٧,٦٩٤	١,٩١	غير دالة
	الخطأ	٣٢٦,٣١٨	٨١	٤,٠٢٩		
	الكلي	٩٢٢,١	٨٩			
المثابرة	المرحلة التعليمية	٠,١٠١	٢	٠,٠٥١	٠,٠١٥	غير دالة
	المستوى التعليمي	٣٠٤٨,٢	٢	١٥٢٣,١	٤٥٣,٦٨٤	٠,٠١
	التفاعل	٢,٦٢٩	٤	٠,٦٥٧	٠,١٩٦	غير دالة
	الخطأ	٢٧٢,١١	٨١	٣,٣٥٩		
	الكلي	٣٣٩١,٩٥٦	٨٩			
الاجتماعية	المرحلة التعليمية	٠,٦٨٤	٢	٠,٣٤٢	٠,٠٣٢	غير دالة
	المستوى التعليمي	٢٤٦٢,٩٠٢	٢	١٢٣١,٤٥١	١١٥,٤٣٤	٠,٠١
	التفاعل	٦٣,٧٦٤	٤	١٥,٩٤١	١,٤٩٤	غير دالة
	الخطأ	٨٦٤,١١٢	٨١	١٠,٦٦٨		

	الكلي	٣٤٣٤,٣٢٢	٨٩			
الدرجة الكلية	المرحلة التعليمية	٧٠٢٧,٣٩٩	٢	٣٥١٣,٧	٩٦,٣٣١	٠,٠١
	المستوى التعليمي	٧٠٤٢٨,٥٢٢	٢	٣٥٢١٤,٢٦	٦٩٥,٤٢٤	٠,٠١
	التفاعل	٣٦٦,٤١٩	٤	٩١,٦٠٥	٢,٥١١	غير دالة
	الخطأ	٢٩٥٤,٥١٢	٨١	٣٦,٤٧٥		
	الكلي	٨٣٤٨٥,٣٨٩	٨٩			

يتضح من الجدول السابق وجود أثر دال إحصائياً لمتغير المرحلة التعليمية في تباين درجات الأفراد على أبعاد والمستوى التعليمي بعد تطبيق البرنامج على مقياس الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً والدرجة الكلية للمقياس باستثناء بعدي المثابرة والاجتماعية، كما يوجد أثر دال إحصائي عند مستوى دلالة (٠,٠١) لمتغير المستوى التعليمي في تباين درجات الأفراد على جميع أبعاد مقياس الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً والدرجة الكلية للمقياس، كذلك يوجد أثر دال للتفاعل بين المتغيرين على بعدي أساليب التفكير وحب الإستطلاع. ولمعرفة اتجاه دلالة الفروق التي ترجع لمتغيري المرحلة التعليمية والمستوى التعليمي تم استخدام اختبار شفيه schefee للمقارنات البعدية، والجدولين التاليين يوضحان ذلك.

جدول (١٤)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأفراد طبقاً للمرحلة التعليمية على مقياس الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً باستخدام اختبار شفيه

الأبعاد	المجموعة	العدد	المتوسط	فروق المتوسطات ودلالتها		
				١	٢	٣
التميز الاكاديمي	معلمي الإبتدائية	٣٠	٥٢,٠٣	–		
	معلمي الإعدادية	٣٠	٥٢,٧٣	٠,٧	–	
	معلمي الثانوية	٣٠	٥٨,٢٧	**٦,٢٣	**٥,٥٣	–
أساليب التفكير	معلمي الإبتدائية	٣٠	٤٣,١٣	–		
	معلمي الإعدادية	٣٠	٤٣,٧	٠,٥٧	–	
	معلمي الثانوية	٣٠	٤٩,٤٧	**٥,٧٧	**٦,٣٣	–
حب الإستطلاع	معلمي الإبتدائية	٣٠	٢٩,٥	–	–	
	معلمي الإعدادية	٣٠	٣٠,٦	١,١	–	
	معلمي الثانوية	٣٠	٣٥,٢٧	**٥,٧٧	**٤,٦٧	–
الإبتكارية	معلمي الإبتدائية	٣٠	٢٦,٨٧	–		
	معلمي الإعدادية	٣٠	٢٧,٢٧	٠,٤	–	
	معلمي الثانوية	٣٠	٢٩,٥٧	**٢,٣	**٢,٧	–
الدرجة الكلية	معلمي الإبتدائية	٣٠	٢٤٨,٧٣	–		
	معلمي الإعدادية	٣٠	٢٥٢,٠٣	٣,٣	–	
	معلمي الثانوية	٣٠	٢٧١,٤	**٢٢,٦٧	١٩,٣٧	–

** دال عند المستوى (٠,٠١)= ٢,٧٦ *دال عند المستوى (٠,٠٥)= ٢,٠٤

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطات درجات كل من:

- معلمي المرحلة الإبتدائية ومعلمي المرحلة الثانوية على أبعاد (التمييز الأكاديمي، أساليب التفكير، حب الإستطلاع، الإبتكارية) والدرجة الكلية للمقياس لصالح معلمي المرحلة الثانوية.
- معلمي المرحلة الإعدادية ومعلمي المرحلة الثانوية على جميع أبعاد (التمميز الأكاديمي، أساليب التفكير، حب الإستطلاع ، الإبتكارية) والدرجة الكلية للمقياس لصالح معلمي المرحلة الثانوية.

كما يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات معلمي المرحلة الإبتدائية ومعلمي المرحلة الإعدادية على جميع أبعاد مقياس الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً والدرجة الكلية للمقياس

جدول (١٥)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأفراد طبقاً للمستوى التعليمي على مقياس الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً باستخدام اختبار شفيه

الأبعاد	المجموعة	العدد	المتوسط	فروق المتوسطات ودلالتها		
				١	٢	٣
التميز الاكاديمي	بكالوريوس أو ليسانس	٤٣	٥٠,٧٩	–		
	دبلوم	٢٩	٥٢,٠٣	١,٢٤	–	
	ماجستير	١٨	٦٦,٥٦	**١٥,٧٦	**١٤,٥٢	–
أساليب التفكير	بكالوريوس أو ليسانس	٤٣	٤١,٣٣	–		
	دبلوم	٢٩	٤٢,٦٣	١,٣	–	
	ماجستير	١٨	٥٩,٧٨	**١٨,٤٥	**١٧,١٦	–
حب الإستطلاع	بكالوريوس أو ليسانس	٤٣	٢٩,٧	–		
	دبلوم	٢٩	٣٠,٣٤	٦٥	–	
	ماجستير	١٨	٣٩,١١	٩,٤١**	٨,٧٧**	–
الإبتكارية	بكالوريوس أو ليسانس	٤٣	٢٥,٥٣	–		
	دبلوم	٢٩	٢٩,٦٩	**٤,١٥	–	
	ماجستير	١٨	٣٠,٦٧	**٥,١٣	٠,٩٧	–
المثابرة	بكالوريوس أو ليسانس	٤٣	٣٩,١٢	–		
	دبلوم	٢٩	٤٣,٢٤	**٤,١٣		
	ماجستير	١٨	٥٤,٦٦	**١٥,٦٦	**١١,٥٤	–

الأبعاد	المجموعة	العدد	المتوسط	فروق المتوسطات ودلالتها		
				١	٢	٣
الإجتماعية	بكالوريوس أو ليسانس	٤٣	٤٨,٨٦	–		
	دبلوم	٢٩	٥٨,٧٦	٩,٩**	–	
	ماجستير	١٨	٦٩,٣٣	**١١,٤٧	١,٥٧	–
الدرجة الكلية	بكالوريوس أو ليسانس	٤٣	٢٣٥,٣٣	–		
	دبلوم	٢٩	٢٥٦,٦٩	٢١,٣٦**	–	
	ماجستير	١٨	٣١١,٢٢	٧٥,٠**	٥٤,٥٣**	–

**دال عند المستوى (٠,٠١)= ٢,٧٦ *دال عند المستوى (٠,٠٥)= ٢,٠٤

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطات درجات كل من:

- المعلمين الحاصلين على بكالوريوس أو ليسانس أو المعلمين الحاصلين على دبلوم الدراسات العليا على أبعاد (الإبتكارية، المثابرة، الاجتماعية) والدرجة الكلية للمقياس لصالح المعلمين الحاصلين على دبلوم الدراسات العليا
- المعلمين الحاصلين على بكالوريوس أو ليسانس والمعلمين الحاصلين على الماجستير على جميع أبعاج مقياس الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً والدرجة الكلية للمقياس لصالح المعلمين الحاصلين على الماجستير
- المعلمين الحاصلين على دبلوم الدراسات العليا والمعلمين الحاصلين على الماجستير عل جميع أبعاد مقياس الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسياً والدرجة الكلية للمقياس بإستثناء بعد الإجتماعية لصالح المعلمين الحاصلين على الماجستير

٥. اختبار صحة الفرض الخامس

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

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

جدول (١٦)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على أداتي الدراسة (ن=٩٠)

الأبعاد	القياس القبلي		القياس البعدي		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
اتجاهات المعلمين نحو المتفوقين عقليا	٢٣٣,١٣	٢٥,٨٢٤	٢٣٣,٤١	٢٥,٨٩٥	١,٠٦٨	غير دالة
التميز الأكاديمي	٥٤,٣٤	٧,٦٦٣	٥٤,١٢	٧,٣٤٧	١,٣٠١	غير دالة
أساليب التفكير	٤٥,٤٣	٨,٤٠٤	٤٥,٣٨	٨,٤١	٠,٣٩	غير دالة
حب الإستطلاع	٣١,٧٩	٥,٢٥٢	٣٢	٥,٣٢٧	١,٦٦٤	غير دالة
الإبتكارية	٢٧,٩	٣,٢١٩	٢٨,٠١	٣,١٨٢	٠,٨١	غير دالة
المثابرة	٤٣,٥٨	٦,١٧٣	٤٣,٤١	٦,٢١	٠,٩٧٤	غير دالة
الاجتماعية	٥٤,٣٤	٦,٢١٢	٥٤,١١	٦,٣٢٥	١,١٩٤	غير دالة
الدرجة الكلية	٢٥٧,٣٩	٣٠,٦٢٧	٢٥٧,٠٣	٢٩,٦٥٩	٠,٨٠٨	غير دالة

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

المراجع:

أولاً: مراجع باللغة العربية:

- إبراهيم أبو نيان وصالح موسى الضبيبان (١٩٩٧). أساليب وطرق اكتشاف الموهوبين في المملكة العربية السعودية، *ندوة أساليب اكتشاف الموهوبين ورعايتهم في التعليم الأساسي بدول الخليج العربي*، الرياض، مكتب التربية العربية لدول الخليج، ص ص ٢٥٣ –٢٦١.
- أسامة حسن معاجيني (١٩٩٦أ). أثر برنامج تدريبي في رعاية المتفوقين على تنمية قدرة معلمات المرحلة الإبتدائية بدولة البحرين في التعرف على مظاهر السلوك التفوقي لدى طلابهن، *رسالة الخليج العربي*، العدد (٥٨) ص ص ٥٧–٩٤.
- أسامة حسن معاجيني (١٩٩٦ب). تحديد مدى شيوع بعض مظاهر التفوق في آراء عينة من التربويين في بعض دول الخليج العربية، جامعة الكويت، *المجلة التربوية*، العدد (٤٠)، ص ص ١٠١–١٤٠.
- أسامة حسن معاجيني (١٩٩٧). أبرز الخصائص السلوكية للطلبة المتفوقين في الصفوف الدراسية العادية كما يدرجها المعلمون في أربع دول خليجية، جامعة الكويت، *المجلة التربوية*، العدد (٤٣)، ص ص ٣١–١٠١.
- أسامة يوسف الصمادي (١٩٩٦) اتجاهات الأباء والمعلمين والطلبة نحو البرامج التعليمية الخاصة بالموهوبين في الأردن، *رسالة ماجستير*، الجامعة الاردنية، عمان، الأردن.
- إمام مصطفى سيد (٢٠٠١). مدى فعالية تقييم الاداء باستخدام أنشطة الذكاءات المتعددة "لجاردنر" في اكتشاف الموهوبين من تلاميذ المرحلة الإبتدائية، جامعة أسيوط، *مجلة كلية التربية*، المجلد (١٧)، ص ص ١٩٩–٢٥٠ .
- ثناء يوسف الضبع (١٩٩٥)، دراسة مقارنة لمهارات الاستذكار ومستوى الطموح لدى التلميذات المصريات والسعوديات المتفوقات دراسياً، جامعة عين شمس، كلية التربية، *بحوث المؤتمر الثاني لمركز الإرشاد النفسي*، ص ص ٢٦٣–٣١٩
- جمال عبدالله أبو زيتون(٢٠١٣). فاعلية تدريس مساق تنمية الموهبة والتفوق في تنمية اتجاهات عينة من طلبة كلية العلوم التربوية –المعلمين المستقبليين– نحو الطلبة المتميزيين والبرامج المقدمة لهم. *دراسات، العلوم التربوية*، المجلد٤٠، العدد٢، ص ص ١٥٨٤–١٦٠١

- جيمس ويب، وإليزابيث وميكستروث، ستيفاني وتولان (١٩٨٥). تعوجيه الطفل المتفوق عقلياً: مرجع علمي للأباء والمعلمين، *ترجمة بشرى حديد*، منشورات الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، الكويت.
- حفيظ بن محمد حافظ المزروعي (٢٠٠٨). أدوار وصعوبات معلمي الموهوبين المرتبطة بتخطيط وتنفيز وتقويم المنهج الإثرائي في برنامج الموهوبين المدرسي بمدارس التعليم العام. *رسالة ماجستير*. جامعة أم القرى.
- حمدي شاكر محمود (١٩٩١). التوافق النفسي ووظائف النصفين القرويين للمخ لدى المتفوقات والمتأخرات دراسياً من طالبات الصف الثاني الثانوي العام بمدينة أسيوط، جامعة أسيوط، *مجلة كلية التربية*، العدد (٧)، ص ص ٤٦٢-٤٧٩.
- خيرية رمضان وعماد رياض (١٩٩٧). مدى تاثير فاعلية البرنامج الإثرائي في الرياضيات المتفوقين على التحصيل الدراسي للصف الأول المتوسط بدولة الكويت، جامعة أسيوط، *مجلة كلية التربية*، العدد(١٣)، ص ص ٢٧٩-٣٠١
- سعد سعود الفهيم(١٩٩٣). فاعلية وكفاءة تقدير المدرسين في الكشف عن الموهوبين في الذكاء والتفكير الإبتكاري، *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.
- سعيد أحمد اليماني وأنيسة أحمد فخرو (١٩٩٧). الموهوبون ورعايتهم في مرحلة التعليم الأساسي بدولة البحرين، ندوة أساليب اكتشاف الموهوبين ورعايتهم في التعليم الأساسي بدول الخليج العربي، الرياض، *مكتب التربية العربية لدول الخليج*، ص ص١٩١- ٢١٦.
- سمية عبد الوارث أحمد(١٩٩٦). الخصائص السلوكية للتلاميذ المتفوقين بالصف الخامس الإبتدائي" كما يراها المعلم" في ضوء بعض متغيرات الذكاء المصور، والتفكير الإبتكاري، ومفهوم الذات، جامعة المنيا، كلية التربية، *مجلة البحث في التربية وعلم النفس*، العدد(٢)، ص ص ٢٠٩-٢٣٩.
- سمير عبد الوهاب أحمد(١٩٩٩). فعالية برنامج لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين في مجال الشعر، جامعة المنصورة، *مجلة كلية التربية* بدمياط، العدد(٣١)، ص ص ١٩-٦٣.

- السيد أو هاشم(٢٠٠٣). محكات التعرف على الموهوبين والمتفوقين" دراسة مسحية للبحوث العربية في الفترة من عام١٩٩٠ إلى ٢٠٠٢"، الرياض، *مجلة أكاديمية التربية الخاصة*، العدد(٣)، ص ص ٣١-٧٣.
- صالح يوسف الفرهود(٢٠٠٦). اتجاهات المعلمين والمعلمات في المرحلة الإبتدائية نحو رعاية الطلبة الموهوبين بمدينة عرعر، *رسالة ماجستير*، جامعة البلقاء التطبيقية، السلط، الأردن.
- صفاء شاهين(٢٠٠٨). هجرة الكفاءات والعقول العربية، صحيفة النور يصدرها الحزب الشيوعي السوري تم الرجوع إليها في ٢٠١١/٨/٨
- عادل عز الدين الأشول(١٩٩٧). الخصائص الشخصية للطفل الموهوب، جامعة القاهرة، كلية رياض الأطفال، *بحوث المؤتمر العلمي الثاني" الطفل العربي الموهوب-إكتشافه-تدريبه- رعايته"*، ص ص ٦٠٢-٦٢١.
- عبد العزيز الدباسي(٢٠٠٠). دراسة مقارنة بين الطلاب المتفوقين والمتأخرين دراسياً بالمرحلة الثانوية في بعض متغيرات الشخصية بمدينة الرياض، *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- عبد العزيز الشخص (١٩٩٠). الطلبة الموهوبون في التعليم العام بدول الخليج العربي: أساليب إكتشافهم وسبل رعايتهم، ، *ندوة أساليب اكتشاف الموهوبين ورعايتهم في التعليم الأساسي بدول الخليج العربي*، الرياض، مكتب التربية العربية لدول الخليج.
- عبد العزيز الغانم (١٩٩٤). *دراسة مسحية لواقع رعاية المتفوقين بدولة الكويت*، جامعة أسيوط، مجلة كلية التربية، العدد(١٠)، ص ص ٨٠١-٨٤٥.
- عبد اللطيف عقل (١٩٨٨). *علم النفس الاجتماعي*، دار البيرق للنشر والتوزيع: عمان.
- عبدالله النافع وعبدالله القاطعي وصالح الضبيبان ومطلق الحازمي والجوهرة السليم (٢٠٠٠). *برنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم*، المملكة العربية السعودية، الرياض، مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية.
- عبد المطلب القروطي (١٩٩٨). المتفوقون عقلياً. مشكلتهم في البيئة الأسرية والمدرسية ودور الخدمات النفسية في رعايتهم، *رسالة الخليج العربي*، العدد(٨٢)، ص ص ٣١-٥٨.

- عبد المطلب القوريطي(١٩٩٢). *مقياس الاتجاهات نحو المعاقين*، مكتبة الأنجلو المصرية : القاهرة.
- غزوى عم العزيز الغفيلي (١٩٩٠). الحاجات والمشكلات النفسية لدى تلميذات المتفوقات عقلياً "دراسة على عينة في مرحلة الطفولة المتأخرة"، *رسالة ماجستير*، كليو التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.
- فاروق الروسان (١٩٩٦). *أدوات قياس وتشخيص الموهوبين في الأردن*، الورشة الإقليمية حول تعليم الموهوبين والمتفوقين، ص ص ١١٢-١٥٤.
- فتحي عبد الرحم جروان (١٩٩٩). *الموهبة والتفوق والإبداع*، العين، دار الكتاب الجماعي.
- فتحي مصطفى الزيات (١٩٩٥). *سلسلة علم النفس المعرفي (١)* : الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات، المنصور، دار الوفاء للنشر.
- فواز فهد أبو نيان (٢٠٠٠). الاتجاهات المعاصرة في أساليب التعرف على الطلاب الموهوبين في الفنون التشكيلية، *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، العدد(٢٧)، يوليو، ص ص ١٥٨-١٨٨.
- الإكسندروا روشكا (١٩٨٩). الإبداع العام والخاص، ترجمة غسان عبد الحي أبو فخر، عالم المعرفة، *منشورات المجلس الوطني للثقافة والفنون والأداء*، الكويت.
- مبارك سالم السيف (١٩٩٨). دور الإدارة المدرسية في رعاية الطلاب الموهوبين بين الواقع والمأمول، *رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.
- محمد رمضان القذافي (١٩٩٦). *رعاية الموهوبين والمبدعين* الإسكندرية المكتب الجامعي الحديث.
- محمد عبدالله الجغيمان (٢٠٠٠). دراسة مقارنة لبعض سمات الشخصية للمتفوقين والمتأخرين دراسياً بكلية المعلمين وكلية البنات وكلية التربية بجامعة الملك فيصل بمحافظة الإحساء "دراسة عاملية" ، *رسالة دكتوراه*، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة تونس.
- محي الدين توق (١٩٩٠). تطوير برامج تأهيل المعلم لرعاية المتفوقين، *رسالة الخليج العربي*، العدد(٣٤)، ص ص ١١٤-١٤٧.

- منى سعود المجماج (١٩٩٨). الدافع للإنجاز الدراسي والدافع للإبتكارية لدى تلميذات المرحلة الإبتدائية بالمدارس الحكومية والأهلية بمدينة الرياض " دراسة مقارنة بين المتفوقت عقلياً والعاديات" ، *رسالة ماجستير*، جامعة الخليج العربي، كلية الدراسات العليا.
- مها زحلوق (١٩٩٦). التفوق والمتفوقون، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، *مجلة التربية* ، العدد(١١٧)، ص ص ٩٣-١٠٤.
- مها زحلوق (٢٠٠٠). إستراتيجيات العناية بالأطفال الموهوبين، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم ، *مجلة التربية*، العدد(١٣٢)، ص ص ١٥٢-١٦٨.

ثانيا مراجع باللغة الإنجليزية:

- Alfahaid, S, S.(2002). A study of gifted education in Saudi Arabia: Teachers' and administrators' attitudes and the impact of the Gifted Identification Training Program. *Unpublished Doctoral Dissertation*, The Pennsylvania State University, Pennsylvania, USA,
- Begin, J, and Gange, F,(1994). Predictors of Attitudes towards Gifted Education, *Journal for the Education of the Gifted*, 17 (2): 161-179.
- Chipego, A. D. (1994). Factors associated with the attitudes of elementary level classroom teachers toward gifted education, *Unpublished Doctoral Dissertation*, Widener University, Pennsylvania, USA.
- Dettmer, P. (1985). *Attitudes of school Role Groups toward Learning Needs of Gifted Students*, Roeper Review, 7 (4): 253-257.
- Eiland, B. H. (1982). Attitudes of parents, Teachers, and Students toward the Pilot Programs for Gifted and Talented Students in Selected School Districts in Michigan, *Unpublished Doctoral Dissertation*, Michigan State University, USA.
- ERIC Clearing on *Disabilities And Gifted Education*, Retrieved june 14,2004, From Http://Ericec.Org/Fact/Myths.Html.
- Gange, F. (1998). The prevalence of gifted, talented, and multitalented individual: Estimates from over and teacher nominations. (in) friedman, Revo C. (Ed), Rogers, B (Ed), et al. *Talent in context: Historical and social perspectives on Giftedness*. PP. 101-126. Washington, Dc, USA: American psychological Association. XIV.218pp.(32)

- Gange, F. and Nadeau, L. (1985). Dimensions of Attitudes towards Giftedness in A.H Roldan (*Ed*), gifted and talent children, NJ, Trillium.
- Gargiulo, R. (2006). *Special Education in Contemporary Society*: An Introduction to Exceptionality, Second Edition, Thomson Wadsworth, Canada.
- Hallahan, D.,& Kauffman, J. (1991). Exceptional children: *Ed*. Boston, MA: Allyn & Bacon. The Introduction to special Education (4),
- Hallahan, D.,& Kauffman, J.M. (2003). *Exceptional Children: Introduction to Special Education*, Prentice-Hall, Inc. Englewood Cliffs; New Jersey- Hall.
- Isaacs, M. A. (1991). Attitudes of day school principals and teachers toward gifted education, *Unpublished Doctoral Dissertation*, Yeshiva University, USA.
- Jones, E. D. and Southern, W. T. (1992). *Programming, grouping and acceleration in rural school districts*: A survey of attitudes and practicas, 112 – 117.
- Lassig, C. J. (2003). Teachers` attitudes towards intellectually gifted children and their education, Research Gate, from: http:// www. Researchgate. Net/ publication/ Process, *Journal for the Education of the Gifted*, 33 (1): 126-143.
- McCoach, D. Betsy; Siegle, Del. (2007). *What Predicts Teachers`* Attitudes Toward the Gifted? Gifted Child Quarterly, 51 (3), 246- 255.
- Morris, S. K. (1987). Student teachers` toward gifted students, The Creative Child and Adult Quarterly, 12, 112-114.
- Perez, B. B. (1997) *Teacher`s attitudes and perceptions towards inclusion of gifted students,* Unpublished Doctoral Dissertation, the University of Texas – Pan American, USA.
- Porter, L. (2005). *Gifted young children*: A guide for teachers and parents, Crwos Nest: Allen and Unwin.
- Reis, S. M.; Renzulli, J. S. (2004). *Current research on the social and emotional development of gifted and talented students*: Good news and future possibilities, Psychology in the Schools, 41 (1), 119-130.

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

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

Prof. Dr. Abd El rahman Sayed Soliman
Prof. Dr. Tahany Mohamed Osman Moneeb
Special Education Edpartment
Faculty of Education – Ain Shams University

Summary of Research

The teacher of the gifted and talented is A key element (cornerstone) in their care and education, so he must have a clear vision and sound beliefs that help him to understand his students and assess their potentials and know what suits their growth experiences so that he can guide these students and invest their energies to the maximum extent possible through lectures and postgraduate students, topics related to gifted students show that there are misconceptions and false beliefs about gifted and talented children. There is no doubt that the presence of such ideas among teachers will negatively affect their methods dealing with beliefs this class of students. Based on the saying the beginning of the facts in the formation of positive attitudes in terms of ideas and things and people so that researchers saw a collective pilot program that can contribute to bring about changes in the directions of the study sample through meetings and discussions and readings over a sufficient number of the sessions of preparation. To achieve this goal , the researchers designed a measure of the attitudes of general education teachers towards gifted and talented children, and adopted

Psychometric procedures for their account validity and stability ans applied to the sample that selected from the postgeaduate studies. They are teachers in general education who have less than this degree and have negative attitudes towords gifted and talented children.

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

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

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

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