دَوْرُ الْأُسْرَةِ فِي رِعَايَةِ الطُّلَّابِ الْمَوْهُوبِينَ الْمُسَجَّلِينَ فِي مَرَاكِزِ الْمَوْهُوبِينَ فِي إِدَارَاتِ تَعْلِيمِ الْمَوْهُوبِينَ فِي الْمَمْلَكَةِ الْعَرَبِيَّةِ السُّعُودِيَّةِ

The Family Role in Supporting the Gifted Students Enrolled in the Gifted Center in Education Departments of the Gifted in the KSA

أ. علي سعد بن ثلاب هارون - ادارة تعليم الرياض - المملكة العربية السعودية

Email: Ali.hashem9210@gmail.com

مُلخَّص الدِّراسَة:

هدفَتِ الدِّراسَـة إلى بيان دور الأُسْـرَة في اكتشـاف الموهبة، وتحديد أهمية دورها في رعاية أبنائها الموهوبين، وتحديد الفروق ذات الدلالة الإحصائيَّة التي تُعزَى إلى مُتغيّرات: (صِلة القرابة-العُمر-المؤهِّل العلمي- الدَّخْل). واستُخدم المنهج الوصـفي التحليلي بعينة عشـوائية من (٣٨٠) وليَّ أمرٍ للطلاب الموهوبين بخمس مناطق إدارية بالمملكة؛ وأبرز نتائج الدِّراسَة:

١. موافقة أفراد الدِّراسَة بدرجة عالية على مدى إدراك الأُسْرَة في اكتشاف الطلاب الموهوبين بمتوسط حسابي (٣,٥٣).
٢. موافقة أفراد الدِّراسَة بدرجة عالية على أهمية دور الأُسْرَة في رعاية الطلاب الموهوبين بمتوسط حسابي (٣,٧٤).
٣. وجود فروق ذات دلالة إحصـائيَّة عند مسـتوى (٠,٠١) فأقلّ حول (إدراك الأُسْـرَة لمؤشـرات وعلامات الموهبة، أهمية دور الأُسْرَة في رعاية الموهوبين) باختلاف مُتغيّر صِلة القرابة لصالح قرابة الأم.
٤. وجود فروق ذات دلالة إحصـائيَّة عند مسـتوى (٠,٠٥) فأقلّ حول (إدراك الأُسْـرَة لمؤشـرات وعلامات الموهبة، أهمية دور الأُسْرَة في رعاية الموهوبين) باختلاف مُتغيّر العمر لصالح الذين أعمارهم (٢١ – ٣٠ سنة).
٥. وجود فروق ذات دلالة إحصـائيَّة عند مسـتوى (٠,٠١) فأقلّ حول (إدراك الأُسْـرَة لمؤشـرات وعلامات الموهبة، أهمية دور الأُسْرَة في رعاية الموهوبين) باختلاف مُتغيّر المؤهل العلمي لصالح (ثانوي فأعلى).
٦. وجود فروق ذات دلالة إحصـائيَّة عند مسـتوى (٠,٠١) فأقلّ حول (إدراك الأُسْـرَة لمؤشـرات وعلامات الموهبة، أهمية دور الأُسْرَة في رعاية الموهوبين) باختلاف مُتغيّر الدَّخْل لصالح (أكثر من ١٠٠٠٠ ريال).

كلمات مفتاحية: الأسرة– الموهبة - رعاية الموهوبين – الطلاب الموهوبين

Abstract

Title of the Study: The study aimed at explaining the role of the family in discovering the talent, determining the importance of its role in caring for its talented children, and identifying the statistically significant differences which are attributed to the variables of: (Kinship - Age - Educational Qualification – Income). The descriptive analytical approach was used, with a random sample of (380) parents of gifted students in five administrative regions in the Kingdom. The main results of the study:

1- The approval of the study sample with a (**high**) degree to the extent of the family's awareness of discovering gifted students with a mean of (3.53).
2- The approval of the study sample with a (**high**) degree to the importance of the family's role in caring for gifted students with a mean of (3.74).
3- There are statistically significant differences at the level of (0.01) and less about (the family's perception of talent indicators and signs, the importance of the family's role in caring for the gifted students) due to the difference in the variable of the kinship in favor of the relatives on the mother's side.

4- There are statistically significant differences at the level of (0.05) and less about (the family's perception of talent indicators and signs, the importance of the family's role in caring for the gifted students) due to the difference in the variable of age in favor of those aged 21-30 years.

5- There are statistically significant differences at the level (0.01) and less about (the family's perception of talent indicators and signs, the importance of the family's role in caring for the gifted students) due the difference in the variable of the educational qualification in favor of (secondary education and above).

There are statistically significant differences at the level of (0.01) and less about (the family's perception of talent indicators and signs, the importance of the family's role in caring for the gifted students) due to the difference in the variable of the income in favor of (more than 10,000 riyals).

Key words: family, talent, talented care, gifted students.

المقدمة:

حين نعود إلى بدايات الموهوب نجد عواملَ عِدَّةً أثَّرَت فيه، ومن أهمها وأكثرها تأثيرًا الأُسْرَة؛ فهي البيئة الأولى للطفل والمؤثِّر الأول عليه، وتُشكِّل تكوين شخصيّته، وتُنمِّي مهاراته أو تَحطّ منها دون وعي؛ لذلك فإن لها دورًا مهمًّا في دعم الموهوبين من أبنائها، والأَخْذ بأيديهم، وتقديم وسائل الرعاية اللازمة لتنمية قدراتهم وإمكاناتهم.

ويبدأ دور الأُسْرَة مع طفلها الموهوب منذ بزوغ بدايات الموهبة لديه، أو العلامات الأوليَّة الدالَّة عليها، ليس منذ بزوغ الموهبة فقط، بل إن الأُسْرَة تُسهم في اكتشاف هذه الموهبة من خلال ملاحظة مظاهر التميُّز لدى طفلها، وتدوين هذه المظاهر، ومحاولة الأُسْرَة تصميم أنشطة ومواقف تُتيح الفرصة لإبراز مواهب طفلها واكتشافها، وبعد ذلك تقوم الأُسْرَة بالعمل على زيادة الموهبة وعدم كَبْحِها، وتَتَّبِع في ذلك أساليبَ عِدَّةً، منها: تشجيع الطفل على القراءة والاطِّلاع، وفَتْح مجالات التميُّز أمامَه (معوض،٢٠١٣).

ولا يقتصر دور الأُسْرَة على اكتشاف موهبة أبنائها فحَسْب، بل يجب أن تُقدِّم لهم الرعاية اللازمة، والمتابعة والإيمان بقدراتهم ومواهبهم، والتحلِّي بالصبر، وفَهْم الفروق الفردية بين أبنائها، وتوفير مناخ أسري تَسُوده المودَّة والألفة.

ولا تُوجَد فترة زمنية تتناول دور الأُسْرَة دون غيرها من الأزمنة؛ فدَوْر الأُسْرَة ثابتٌ ويتجلَّى في المجتمع؛ إذ إنّ الأُسْرَة أساس المجتمعات وبداية انطلاقة الفرد.

ولكي تقوم الأُسْرَة بتقديم الرعاية والدعم اللازمَيْن لابنها الموهوب، يجب أن تكون مُلِمَّة بمفهوم الموهبة، واستخدام أساليب التربية الحديثة، مثل: أسلوب الحوار، وأسلوب التوازن بأن يوازن بين احتياجاته النفسية والجسدية والعقلية وتطويرها، والتحفيز، والثواب، والعقاب مع تجنُّب العقاب المبالَغ فيه مثل الضرب، واستخدام الوسائل الحديثة مثل حكايات ما قبل النوم، والقدوة الحسنة، وفَهْم احتياجات ابنها الخاصة، وأن تعيَ دورها المهم في تعزيز تلك الموهبة وتنميتها، وتتعاون مع المدرسة ومراكز الموهوبين والمؤسسات المعنيَّة بالموهبة.

مشكلة البحث:

أكدت دراسة الزهراني (٢٠١٠) أن الأطفال الذين يُولَدون موهوبين تصل نسبتهم إلى ٩٠٪ من الأطفال المولودين، وتلك النسبة تقلّ إلى أنْ تصل إلى نسبة ١٠٪ حين يصلون إلى سنّ السابعة، ويُعزَى ذلك الانخفاض إلى أساليب التربية الأسرية التي تُشكِّل دورًا مهمًّا في موهبة الطفل، ولا بد من إعادة النظر في أساليب تربية الأُسْرَة لأبنائها الموهوبين وتثقيفهم، ورَفْع الوعي لهذه الفئة التي تُعَدّ أساس المجتمع (الزهراني، ٢٠١٠).

" تتنوَّع مشكلات الموهوب في عِدَّة جوانب، ومن تلك الجوانب جانب الأُسْرَة؛ فمن مشكلات الموهوب مع الأُسْرَة: اللامبالاة، وإهمال موهبته، والسخرية منه، والمبالغة في تقدير الوالدين لموهبته؛ مما يُشكِّل ضغطًا عليه وإهمال إشباع الحاجات الأساسية للموهوب التي يحتاج إليها مَن هو في عُمره (بدر، ٢٠١٠).

فعدم وعي الأُسْرَة بموهبة ابنها قد ينتج عنه مشكلات نفسية مثل العزلة والاكتئاب نتيجة إحساسه بالاختلاف عن أقرانه، رغم أن اختلافه ميَّزَه لكن لعدم وعي الأُسْرَة تتحوَّل الموهبة إلى مشكلة، وتبدأ تظهر على الطفل مشكلات سلوكية مثل العنف، ولكن في حال دعمَتِ الأُسْرَة موهبة ابنها وكانت بجانبه منذ الصِّغَر ستنمو موهبته ويستثمرها بالشكل الصحيح.

والأُسْرَة التي لا تكتشف موهبة ابنها ولا تُقدِّم له الدعم والرعاية اللازمَيْن ستكون عواقب ذلك على الموهوب وخيمة وهمّ كبير؛ فعدم رعايته وغياب دور الأسرة يؤديان إلى نوع من الاضطراب والاختلال الفسيولوجي أو النفسي أو حتَّى الاجتماعي، وتكون الموهبة مُشتَّتة ومُهدَرة (الجرواني، حلاوة، ٢٠١٩).

وتؤكد دراسة الشربيني (٢٠٠٢) أن فشل الأُسْرَة في تربية الأبناء واكتشاف مواهبهم والفروق الفردية بينهم يؤدِّي إلى انحراف الموهوب وضياعه (الطالب،٢٠١٢).

كما تؤكد دراسة أجراها قنديل على ضرورة الاكتشاف المبكِّر لموهبة الطفل والعمل على تنميتها بالطرق التربوية الصحيحة، حيث إن التدخل المبكِّر لهذه المواهب يكون أكثر فاعليةً من التدخُّل المتأخِّر، وإن الفهم العميق لطبيعة الموهبة لدى الأطفال يتطلَّب إعدادًا خاصًّا لبيئة مُحفِّزة تساعد على بزوغ الموهبة والحدّ من القلق الذي تشعر به الأُسْرَة تجاه ابنها الموهوب (الزهراني،٢٠١٠).

لذلك استشعر الباحث أهمية دور الأُسْرَة التي تُعَدّ المؤثِّر الأول على الموهوب وأساس نشأته، وهذا ما سوف يناقشه الباحث في هذه الدِّراسَة؛ لما للأسرة من دَوْرٍ كبيرٍ في اكتشاف الموهبة ورعايتها وتنميتها في أبنائها، فهي البيئة الأولى التي تُعلِّم الطفل وتكتشف ما لديه من مواهب، وهي من أهم البيئات لتطوير الموهبة وتنميتها.

وبعد الاطِّلاع على مشكلة الدِّراسَة تَمَحْوَرَ التساؤل الرئيس للبحث على النحو التالي: "ما دور الأُسْرَة في رعاية أبنائها الموهوبين في مراكز الموهوبين في إدارات تعليم الموهوبين؟".

ويتفرَّع من هذا السؤال الرئيس التساؤلات التالية:

١. ما مدى إدراك الأُسْرَة لخصائص الموهبة لدى الطُّلَّاب الموهوبين المسجّلين في مراكز الموهوبين في إدارات تعليم الموهوبين.
٢. ما مدى أهمية دور الأسرة في رعاية الطُّلَّاب الموهوبين المسجّلين في مراكز الموهوبين في إدارات تعليم الموهوبين.
٣. هل تُوجَد فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين استجابات أفراد العينة تُعزَى إلى المُتغيِّرات التالية: (صِلة القرَابة - العُمر - المؤهِّل العلمي – الدَّخْل).

أهمية البحث:

إن الأُسْرَة هي البيئة الأولى للموهوب والمؤثِّر الأول عليه منذ مرحلة الولادة إلى مرحلة ما قبل المدرسة، ويظلّ تأثيرها واضحًا عليه في مرحلة الدِّراسَة، ولا نغفل عن أهمية دَوْرِها في التعاون مع المدرسة ومتابعة موهبة أبنائها ودَعْمها.

وأكدت الدِّراسَات أنه يلزم تحليل سير الموهوبين ودراسة واقعهم الأسرى؛ للتوصُّل إلى الخصائص المشتركة لبيئتهم الأسرية، والتي يمكن أن تتيح فرص رعاية مناسبة للموهوبين. (Gearheart, Weishahn,&Gearheart, 1992).

إن البحث في مجال البيئة الأسرية من حيث مساعدتها وتسييرها ودعمها لنمو الموهبة يُصبح من البحوث ذات الأهمية القصوى؛ فعليها تقوم النهضة، وتتقدَّم الأمم، وفي ضوء مُخرَجاتها تتمّ رعاية المواهب وتنميتها بالصورة المثلى (الطالب، ٢٠١٢).

ولأن الموهوب هو ذلك الفرد الذي يملك استعدادًا فطريًّا وتُصقله البيئة الملائمة وتُطوّر منه عن طريق الرعاية، ومهما اختلفت البيئة من الأُسْرَة إلى المدرسة إلى المهنة؛ فإنها تشترك في أن الرعاية ترتقي بموهبة الفرد (رهبيني، ٢٠١٩).
لذلك فإن الرعاية الصحيحة والكاملة من قِبل الأُسْرَة تنعكس آثارها الإيجابية على أبنائها الموهوبين، وتساعدهم على الأداء المتميز والفعَّال، كما تعمل على تطوير قدراتهم، وبناء مستويات عالية من الطموح من خلال التشجيع والدعم النفسي والعلمي (القحطاني، ٢٠٢٠).
ومن المُتغيِّرات المؤثرة على موهبة الطفل مهنة الآباء والأمهات، ومستوى تعليم الآباء، ومستوى دَخْل الأُسْرَة أيضًا (السليمان،٢٠١٧).
حيث تُعَدّ الأُسْرَة هي أوَّل المؤثرات التي يتعرَّض لها الطفل الموهوب في مرحلة طفولته، وتتميَّز هذه المرحلة بالمرونة، وقابلية الطفل للتشكُّل؛ فهو يتأثَّر بالجو الاجتماعي والنفسي والرعاية في محيط الأُسْرَة، وهذا يمكن أن يكون من العوامل المساعدة على غَرْس النبتة الأولى للإبداع والابتكار، وبالمقابل من الممكن أن يكون من العوامل المحبطة والمثبّطة لهما. (محمدي،٢٠١٩).
فالأُسْرَة التي لديها وعي كبير في التربية، ولديها خلفية معرفية كبيرة بالقراءة وسؤال الخبراء والأخصائيين في هذا المجال؛ تُدرك منذ وقت مبكر خصائص أطفالها، وأن هناك فروقًا فردية بين بينهم؛ ومِن ثَمَّ فإن الأُسْرَة تُنمِّي هذه الفروق الفردية وتُطوّرها بما يتناسب مع كل طفل من أطفالها، على أساس أن للأسرة الدور الأكبر في نموّ الموهبة وتَطوُّرها، وفشَلُ الأُسْرَة في هذا يؤدي إلى انحراف الموهوب وضياعه.
وقد لاحظَ الباحثُ عدمَ وجود بحوث مُتعلِّقة بالموهبة والأسرة باللغة العربية كما هي موجودة باللغة الإنجليزية؛ ومن هذا المنطلق فقد قام الباحث بالبحث في مجال الأسرة والموهبة باللُّغة العربيَّة، محاولًا تعبئة تلك الفجوة. ويرى الباحث أن أهمية كتابة البحث باللُّغة العربيَّة تنبثق من أهمية الإنتاج المعرفي وتطوُّر النموذج العربي في ميادين العلوم، وبالأخصّ تلك التي تتناول المواضيع المجتمعيَّة. ومِن شِقّ آخر فإن اللغة العربية مُسجَّلة في اليونيسكو كلغة أساسية من ضِمْن ستّ لغات؛ مما لا يعوقها من الإنتاج المعرفي فبالتالي بدأ الباحث بالمبادرة من حيث تعزيز البحوث باللغة العربية بأن يَكتُب بحثَه بها، فيصبح سادس بحث يتناول نفس الموضوع باللُّغة العربيَّة -على حدّ اطِّلاع الباحث-؛ ونظرًا لكثير من الباحثين العرب الذين يقومون بنشر بحوثهم باللُّغة الإنجليزيَّة على حسَب اطِّلاع الباحث "فإن اللُّغة العربيَّة تُعَدّ ركنًا من أركان التنوع الثقافي للبشريَّة، وهي إحدى اللغات الأكثر انتشارًا واستخدامًا في العالم إذ يتكلَّمُها يوميًّا ما يزيد على ٤٠٠ مليون نسمة" (منظمة اليونيسكو،٢٠٢١).
فهذا يعني أن الإنتاج المعرفي لكي يتم إنتاجه باللُّغة العربيَّة يحتاج إلى مبادرات من الجهات ذات العلاقة والباحثين، وقد بدأ الباحث بنفسه راجيًا أن يتم النظر في هذه المبادرة ليتمَّ الارتقاء بالإنتاج العلمي باللُّغة العربيَّة.

أهداف البحث:

١. التعرُّف على مدى إدراك الأُسْرَة لخصائص موهبة الطُّلَّاب الموهوبين المسجّلين في مراكز الموهوبين في إدارات التعليم في المملكة العربية السعودية.
٢. تحديد أهمية دور الأُسْرَة في رعاية الطُّلَّاب الموهوبين المسجّلين في مراكز الموهوبين في إدارات تعليم الموهوبين في المملكة العربية السعودية.
٣. تحديد الفروق ذات الدلالة الإحصائيَّة بين استجابات أفراد العينة والتي تُعزَىإلى المُتغيِّرات التالية: (صِلَة القَرابة – العُمر - المؤهِّل العلمي – الدَّخْل).

حدود البحث:

- **المكانية**: مراكز الموهوبين في إدارات تعليم الموهوبين (مكة - جازان - القصيم - تبوك - الدمام)، وقد اختارها الباحث لأنها تُغطِّي المملكة جغرافيًّا، ومساحتها ورُقعتها الجغرافية كبيرة، وهي:
  منطقة الشرقية في شرق المملكة؛ وعينتها إدارة تعليم الدمام بنات وبنين.

منطقة مكة المكرمة في غرب المملكة؛ وعينتها إدارة تعليم مكة بنات وبنين.
منطقة جيزان في جنوب المملكة؛ وعينتها إدارة تعليم جيزان بنات وبنين.
منطقة الجوف في شمال المملكة؛ وعينتها إدارة تعليم الجوف بنات وبنين.
منطقة تبوك في شمال غرب المملكة؛ وعينتها إدارة تعليم تبوك بنات وبنين.
منطقة القصيم في وسط المملكة؛ وعينتها إدارة تعليم القصيم بنات وبنين.

- **الموضوعية**: دَوْر الأُسْرَة في رعاية الطُلَّاب الموهوبين المسجّلين في مراكز رعاية الموهوبين في إدارات تعليم الموهوبين في المملكة العربية السعودية.
- **الزمانية**: خلال العام (١٤٤٢هـ-٢٠٢١م).
- **البشرية**: أولياء أمور الطُلَّاب الموهوبين المسجّلين في مراكز الموهوبين في إدارات تعليم الموهوبين في منطقة (مكة - جازان - القصيم - تبوك - الدمام).

مصطلحات الدِّراسَة:

الدَّوْر:

يُعرّف (رشوان، ٢٠١٣) **الدَّوْر** بأنه: "الأنشطة التي يلعبها الفرد نتيجةً لشَغْله مركزًا أو مكانةً في المجتمع ولهذه الأنشطة صفة الانتظام والتكرار، وما يترتب على ذلك من حقوق وواجبات والتزامات تُعتبر في الوقت نفسه المكونات الأساسية لهذه المراكز التي تطبع الأشخاص الحاصلين عليها بطابع خاص" (١٦٠).

وعُرّف **الدَّوْر** أيضًا بأنه: "نموذج يتركَّز حول بعض الحقوق والواجبات، ويرتبط بوضع مُحدَّد للمكانة داخل الجماعة أو موقف اجتماعي مُعيَّن، ويتحدَّد دَوْر الشخص في أيّ موقف عن طريق مجموعة توقُّعات يعتنقها الآخرون كما يعتنقها الشخصُ نفسُه" (غيث، ٢٠٠٥).

ويُعرَّف إجرائيًّا في هذه الدِّراسَة بأنه: الأسلوب والسلوك وطُرُق التربية التي تستخدمها الأُسْرَة في تربية أبنائها الموهوبين.

الأُسْرة:

هي الدرعُ الحصينة، وأهل الرجل وعشيرته، وتُطلَق على الجماعة التي يربطها أمرٌ مشترك، وجَمْعُها أُسَر (القصير، ١٩٩٩).

جماعةٌ اجتماعيةٌ بيولوجيةٌ نظاميةٌ تتكوَّن من: رجل وامرأة يقوم بينهما رابطة زوجية مُقرَّرة، وأبنائهما (القصاص، ٢٠٠٨).

ويُعرّفها بوجاردس بأنَّها: عبارة عن جماعة اجتماعية صغيرة تتكوَّن عادةً من الأب والأم وواحد أو أكثر من الأطفال، ووظيفتها توجيه هؤلاء الأطفال وضَبْطهم ليصبحوا أشخاصًا يتصرَّفُون بطريقة اجتماعية" (القصير، ١٩٩٩).

وتُعرَّف إجرائيًّا في هذه الدِّراسَة بأنها: مجموعة من الأفراد لديهم أطفال موهوبون وذوو ذكاء مرتفع وسمات وخصائص فذَّة.

ومن هذين المصطلحَيْن يُعرّف الباحث "دور الأسرة" إجرائيًّا بأنه: الأسلوب والسلوك وطُرُق التربية التي تستخدمها الأُسْرَة لرعاية أبنائها الموهوبين عَبْرَ استخدام أنشطة وأساليب تربوية.

الموهوبون:

من الناحية اللغوية الموهبة تعني: الاتّساع للشيء والقُدرة عليه. والموهبة تُطلق على الموهوب، والجمع مواهب (المعجم الوسيط، ج٢)، والموهبة من اللفظ «وهَبَ»، أي: أعطى الشيء للفرد دون مقابل (المنجد)، وجمعها مواهب، وهي ما وهبه الله للفرد (متن اللغة).

والموهبة اصطلاحًا تعني: قدرة خاصة كالمواهب الفنية (الحفني، ١٩٩٤)، ويُقصد بها: الاستعدادات للتفوق في المجالات غير الأكاديمية (الفنية) مثل الرسم والشِّعر والرياضة.

ويُعرَّف الموهوب إجرائيًّا في هذه الدِّراسَة بأنه:

الطالب الموهوب المسجَّل في مراكز الموهوبين التابعة لإدارة الموهبة، ويظهر عليه قدرات عقلية تَفُوق مراحله العُمرية وتَفُوق أقرانه، ويهتمّ بأشياء أكبر من سِنّه، ويبدأ مؤشر الذكاء على حصول الموهوب على درجة تتراوح بين(١٠٠٠-٢٠٠٠) بناءً على مقياس الموهبة المقنن على البيئة السعودية من قِبل مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله للموهبة والإبداع.

أ. تعريف الموهبة

الموهبة لغةً:

عرَّفَها الفيروز آبادي بأنها: العطيَّة (الفيروز آبادي، ١٩٨٧).

ويُعرِّف المعجم الوسيط الموهبة بأنها: الاستعداد الفطري لدى المرء للبراعة في فن أو نحوه (مجمع اللغة العربية، ٢٠٠٨م).

الموهبة اصطلاحًا:

- يتبنَّى الباحث تعريف تيسير صبحي (١٩٩٢) الذي يُعرِّف الموهوب بأنه: "الشخص الذي يُحقِّق أداءً متميزًا مقارنةً مع أداء أفراد مجموعته العمرية في بُعد أو أكثر من الأبعاد الرئيسة التي تُمثِّل السمات العقلية والشخصية التي يتميَّز بها الموهوب عن غيره، وهي: ١. القدرة العقلية العالية ٢. القدرة الإبداعية العالية ٣. التحصيل الأكاديمي الرفيع ٤. القدرة على القيام بمهارات متميزة تعكس مواهب متميزة، مثل: المهارات اللغوية، المهارات الفنية، المهارات الرياضية ٥. القدرة على المثابرة والالتزام إلى جانب الدافعية العالية والمرونة والاستقلال في التفكير" (الطالب،٢٠١٢).
- هي مفهوم بيولوجي مُتأصِّل؛ أي: ذكاء مرتفع، ويشير إلى تَطوُّر مُتقدِّم ومتسارع لوظائف الدِّماغ وأنشطته بما في ذلك الحسّ البدني والعواطف والمعرفة والحدس (Stevenson,et al,2007).
- وعرَّفَت وزارة التعليم السعودي (٢٠١٨) الطلبة الموهوبين بأنهم: الطلبة الذين يُوجَد لديهم استعدادات وقدرات غير عاديَّة، أو أداء مُتميِّز عن بقيَّة أقرانهم في مجال أو أكثر من المجالات التي يُقدِّرها المجتمع، خاصةً في مجالات التفوق العقلي، والتفكير الابتكاري، والتحصيل العلمي، والمهارات والقدرات الخاصة؛ ويحتاجون إلى رعاية تعليمية خاصَّة قد لا تتوافر لديهم بشكل متكامل في برامج الدِّراسَة العادية(القحطاني،٢٠٢٠).
- كما عرَّفَ مكتب التربية الأمريكي (١٩٧٨) الأطفال الموهوبين بأنهم:"أولئك الأطفال الذين يتم تحديدهم والتعرف عليهم من قِبل أشخاص مهنيِّين مُؤهَّلين، والذين لديهم قدرات عالية، والقادرون على القيام بأداء عالٍ ويحتاجون إلى برامج تربوية مختلفة وخدمات إضافةً إلى البرامج التربوية العادية التي تُقدَّم لهم في المدرسة؛ وذلك من أجل تحقيق مساهمتهم لأنفسهم والمجتمع"(في شير،٢٠١٠).

ذكر جروان (٢٠١٥) أن الحاجة إلى تعيين تعريف للموهبة تبرز عند الكشف عن الموهوبين، وإعداد البرامج الخاصة بهم، ويرجع ذلك إلى أن التعريف يُعَدّ الحاجة الأساسية في عملية الكشف، وعليه تقوم أركان الرعاية، وبه تُحدَّد أهداف البرامج التربوية وكيفية بنائها (الرهيبني، ٢٠١٩).

وهناك مَن نسَبَ الموهبة إلى الذكاء مثل ستيرنبج (١٩٨٥) وبينيه، ومَن ربَطَها بالتفوق مثل جانيه (١٩٨٥,١٩٩٣,٢٠٠٣) ونيولاند (١٩٧٦)، ومَن نسَبَها إلى عواملَ وراثيةٍ مثل لانجو إيكباوم (١٩٣٢)، ويعود تعدُّد تعريفات الموهبة إلى أنها تندرج من العلوم الإنسانية، وحالها حال بقية العلوم الإنسانية بأنها مرنة على حسَب المجتمع. ويرى الباحث أن الموهبة لا تحدث في العلوم فقط كما تنظر إليها بعض الميادين التعليمية، بل إنها تشمل السلوك البشري والعمليات العقلية والدافعية والإصرار، ولا ينبغي أن تُحَدّ بمجال دون غيره؛ فعلى سبيل المثال المعلمُ يجد الطالبَ البارز عن أقرانه في الخطابة والإلقاء، ويجد البارز عن أقرانه في التحصيل العلمي، ويجد البارز عن أقرانه في الرياضة والقدرات الجسمانية؛ وكلما برزَتْ قدرة الموهوب اتَّسَع وارتقى قياس أدائه بأقرانه من محيط أوسع من محيطه القريب.

فإذًا الموهبة من وجهة نظر الباحث قوّة تُضاف إلى قدرة الفرد فتجعلها بارزة وتجعله سريع التعلم، بغضّ النظر عمَّا تعلَّمَه، سواء أكان معلومة معرفية أم اكتساب مهارة؛ فهي سوف تُترجَم في إنجاز سوف يُقيّمه خبراء مختصُّون.

كما يرى الباحث أن الموهبة: "قدرة فوق المتوسطة في مجال أو أكثر في الميادين العلمية أو المهنية أو الثقافية أو الرياضية تُحفِّزها الدافعية والإصرار، وتُبرزها وتُعزّزها القدرات العقلية مثل التفكير الإبداعي والتفكير الابتكاري والأداء العالي، ويُنمّيها ويُطوّره التدريب المعرفي والمهاري، وينتج عنها إنجازٌ عالٍ رفيع المستوى يُبرز الفرد الموهوب عن باقي أقرانه وينتج بدوره بعد المتابعة والاهتمام والدعم".

ونوَّه جروان (٢٠١٥) بأهمية تعميم مفهوم الموهبة؛ إذْ إنّ المختصِّين في المجال لم يتفقوا عليه بشكل مُحدَّد، وذلك يرجع إلى تعدُّد نظريات ومدارس الموهبة خلال ثلاثة العقود الماضية، إلى جانب تَفاوُت الاتجاهات الثقافية والاقتصادية، والأهداف الاجتماعية والسياسية لكل مجتمع (الرهيبني، ٢٠١٩).

وحين نذكر الموهبة لا بد أن نذكر المصطلحات ذات الدلالة عليها؛ ومن أبرز تلك المصطلحات: (الإبداع، والابتكار، والاختراع، والعبقرية، والتميُّز، والتفوق).

الإبداع:

جاء في الموسوعة البريطانية أنه: القدرة على إيجاد شيء جديد أو تطويره بطريقة مختلفة عمَّا كان عليه، سواء أكان حلًّا جديدًا لمشكلةٍ ما أم طريقةً أم جهازًا جديدًا، أم شكلًّا فنيًّا جديدًا (كير، ٢٠١٦).

وهو من وجهة نظر الباحث: مهارة عقلية في المقام الأول، تظهر على سلوك الفرد وقراءته للخيال، حيث يقوم بتخيُّل مجهول من مُعطًى معلومٍ.

الابتكار:

من وجهة نظر الباحث يُعَدّ نفس مفهوم الإبداع، حيث إنّ مصطلحَي الإبداع والابتكار يُسمَّيان Creativityباللغة اللاتينية، فقد تم بناء تعريفهما في المراجع الأوليَّة بمصطلح واحد ومفاهيم متقاربة.كما يرى الباحث أن الفرق بينهما يكون في الأداء؛ حيث إن الابتكار تنفيذٌ، ويتم تطبيقه على أرض الواقع، وهو ممتدّ من الإبداع، ويحسب في منتج يعود بالنفع على البشرية ويكون ذا قيمة مادية.

الاختراع:

يُعرّف جي (٢٠١٨) الاختراع بأنه:"مجموعة من العناصر المرتَّبَة والمنظَّمة بشكل منطقي وهي ذات بُعد وشكل هندسي ومادة مُحدَّدة والمرتبطة مع بعضها بطريقه مُحدَّده وجديدة بحيث تقوم بأداء وظيفةُمحدَّده".

ويرى الباحث أنه امتداد للعبقرية والإبداع.

العبقرية:

عرَّف سايمنتن (١٩٩٣) العبقرية بأنها: الإنجاز أو الإسهام الذي يبقى على مرّ الزمن، وأنها تُقاس من خلال مقدار التأثير الذي تُحدِثه في المعاصرين واللَّاحقين. وذهب مريّ (١٩٩٩) إلى أن العبقرية تخصّ شخصيات نادرة الموهبة، وتستطيع أن تُنتج عملًا خلَّاقًا له خاصيَّة وقيمة دائمتان.

وينظر القريطي (٢٠١٢) إلى العبقرية–في إطار نموذج مقترح– على أنها: أقصى امتداد ممكن للموهبة والتفوق والإبداع، وأعظم مرتبة يمكن أن يبلغها الأداء الإنساني؛ ومن ثم فإننا نقصد بها المقدرة على الأداء الخارق في مجالٍ ما أو أكثر، وعلى تقديم إنجازات رفيعة المستوى أو فائقة الندرة والأصالة–في هذا المجال– على المستوى الإنساني، ويكون من شأنها أن تؤدي إلى استبصار وفَهْم جديد بحيث يؤثِّر هذا الاستبصار تأثيرًا عميقًا في ميدانٍ ما أو أكثرَ من ميادين النشاط الإنساني، ويؤدي إلى تحوُّلات كيفية في حياة البشرية جمعاء، وبحيث يبقى هذا التأثير العميق ممتدًّا لفترة طويلة من الزمن (١٦٨)؛ وهذا ما يتفق معه الباحث.

التميز:

يوضِّح (الألفي، ٢٠١٩) أن التميز:"وصفٌ لمجموعة من القدرات؛ منها:

أ. القدرة على رؤية الاحتمالات التي لا يراها الآخرون.

ب. القدرة على التصرُّف في هذه الاحتمالات بطريقة غير عادية.

ج. القدرة على التغلب على العوائق في فترة زمنية قياسية؛ ويحدث هذا التميز نتيجةً لالتقاء القدرات واندماجها وتفاعُلها مع العوامل المحيطة وتَغلُّبها على العقبات بمثابرة ورغبة في التفوق. فالتميُّز بذلك يعتمد على الجوانب الحدسية المجتمعية أكثر من غيرها من الجوانب؛إذ يُعَدّ مستوًى من مستويات الموهبة المجتمعية، كما أنه يمكن أن يُعَدّ صورة تطبيقية للابتكارية".

ويُعرّف مكتب التربية الأمريكي (١٩٧٢) المتميزيّن بأنهم:"الأفراد الذين يتم الكشف عنهم من قِبل أشخاص مهنيّين ومُتخصِّصين، وهم الذين تكون لديهم قدرات واضحة ومَقدرة على الإنجاز المرتفع"(محمد، ٢٠١١).

ويعزو الباحثُ التميُّزَ إلى الأداء العالي، والقدرة الرفيعة على الإنجاز في وقت أقل بكفاءة وجودة عالية، عن طريق التركيز والفهم العميق؛والذي يُترجَم في إنجازٍ باهرٍ ويكون مُمثِّلًا للموهبة والإبداع".

التفوق:

تعريف التفوق في ضوء التحصيل الدراسي: عرَّفَت الجمعية الوطنية لدراسة التربية بأمريكا الشخص المتفوق بأنه:"مَنِ استطاعَ أن يُحصِّل باستمرار تحصيلًا مرموقًا أو فائقًا في أيّ مجال من المجالات التي تُقدِّرها الجماعة".

وقد عرَّف (عطية هنا، ١٩٩٩) الطفل المتفوق بأنه:"الطفل الذي يتميَّز عن زملائه ويسبقهم في الدِّراسَة ويحصل على درجات أعلى من الدرجات التي يحصلون عليها، ويكون عادةً أكثر منهم ذكاءً وسرعةً في التحصيل" (في علام، ٢٠١٧).

وعرَّف عبد السلام عبد الغفار (١٩٧٧) المتفوق بأنه: "الفرد الذي يصل أداؤه إلى مستوًى أعلى من مستوى العاديين في مجال من المجالات التي تُعبِّر عن المستوى العقلي والوظيفي للفرد، ويكون هذا المجال موضعَ تقديرِ الجماعة"(في علام، ٢٠١٧).

ويرى الباحث أن الإبداع والعبقرية عاملان خفيَّان يظهران في سلوك الفرد وخصائصه وسماته، أما الابتكار والاختراع فهما الإنجاز المسطّر للقدرات اللاحسيَّة في الفرد وإن تجلَّت في سلوكه إلا أنها لا بد أن تُترجم بإنجاز باهر،وهي مايُورثه الفرد الموهوب لمجتمعه ومحيطه.

وقد صنَّف تاتنبوم (١٩٨٣) المواهب المنمَّاة أو المستثمَرة إلى أربع فئات من المنظور المجتمعي (في القريطي، ٢٠١٢):

أ-مواهب نادرة: يُقصَد بها العباقرة في ميادين العلوم.

ب-مواهب زائدة أو فائضة: ويُقصَد بها المواهب التي تكون في ميادين الفنون والآداب.

ج- مواهب بالحصة: ويُقصَد بها المواهب في المهن والتخصُّصات.

د- مواهب غير مألوفة أو شاذَّة: ويُقصَد بها المواهب التي تُعتبر شاذة على المجتمع وغير مألوفة لديه، مثل: القدرة على أكل الزجاج، وثَنْي الحديد باليد المجرَّدة.

أما القريط فيعرَّفَها بأنها: الطهو، والذاكرة القويَّة، وسرعة القراءة، والبراعة في حرفةٍ ما.

وتوصَّلَت دراسات مثل دراسة تيرمانTerman(١٩٢٥) ودراسة ليتاهولينجورثL.H llingworth إلى نتيجة مُفادها: أن الأطفال الموهوبين يُظهرون أنماطًا من الخصائص أو السمات التي تُميِّزهم عن غيرهم من أقرانهم (الغامدي،٢٠١٨).

وقد صنَّف رونزولي سمات الموهوبين في نظرية نموذج الحلقات الثلاث، وهذه النظرية تفترض أن خصائص الموهوب تكون عبارة عن:

أ. قدرات فوق المتوسط في مجال مُحدَّد

ب. مستوى عالٍ من الإبداع
ج. مستوى عالٍ من الإصرار والالتزام لأداء عمل مُحدَّد؛ فعند وجود السِّمات الثلاث تكون الموهبة (جغيمان، د.ن).

ووضع ستيرنبرج (١٩٨٥) أنماط الموهبة وَفْقَ القدرات العقلية، ويتكوَّن كل نمط من خصائص مختلفة من القدرات التحليلية، والإبداعية، والعملية؛ وهي: المحلل، والصانع، والممارس، والمحلل المبدع، والممارس المبدع، والموازن المبدع، والمتقدم في مجال الذكاء؛ وقد جاء تصنيفه وفقًا لنظريته (الذكاء الثلاثي) (الغامدي،٢٠١٨).

ويُحدِّد لويس تيرمان (Terman, ١٩٢٥) سمات وخصائص الموهوبين بالآتي:

١. التمتع بقدرة بدنية أفضل من الطفل العادي.
٢. التفوق بدرجة عالية في مجالات القراءة، واستخدام اللغة والعلوم والآداب والفنون.
٣. تَعدُّد وتَنوُّع الاهتمامات، وسعة الاطِّلاع، وحُسن اختيار الكتب عند المطالعة.
٤. جمع أشياء كثيرة ومميزة، وتنمية أنواع كثيرة من الهوايات، واكتساب معلومات من الألعاب أكثر من العاديين.
٥. عدم الميل إلى التباهي أو المبالغة بما لديهم من معلومات.
٦. التزام الأمانة عندما تتاح لهم فُرَص الغش والنجاح غير الأمين، وخيارهم عند اتخاذ أيّ قرار أكثر رجاحة وصحة، وسجلاتهم في اختبارات الاستقرار العاطفي عالية جدًّا.
٧. أكثر طولًا ووزنًا ويتمتعون بقدرة تَنفُّس سليمة ووَضْع غذائي جيد ومتوازن، وحالات قليلة من الصدام والضعف العام.
٨. الخصائص العقلية والجسمية المتفوقة عند الأطفال الموهوبين تستمر في سِنّ الرشد.
٩. لا يُلاحَظ أيّ تَراجُع بعد مرحلة المراهقة.
١٠. غزارة الإنتاج العالي عند الأطفال الموهوبين، إضافةً إلى الثقة بالنفس.
١١. فن القيادة، وشدة الحساسية تجاه قبول الآخرين لهم.
١٢. الرغبة في التفوق وقوة الشخصية.(عياصرة، إسماعيل، ٢٠١٢).

وقام لويس تيرمان بأطول دراسة طولية هدفت إلى تحديد سمات وخصائص الموهوبين، وقد كانت أولى الدِّراسَات الطولية التي تناولت صفات وسمات الموهوبين؛ وقد صَنَّفَ تلك الخصائص إلى صفات عقلية وجسدية واجتماعية ووجدانية.

وتُعَدّ خصائص الموهوبين واهتماماتهم عاملًا مهمًّا لاكتشاف وصَقْل ومتابعة موهبتهم ورعايتها وتقديم الدعم الذي يتناسب مع موهبتهم؛ فالخصائص بوصلة المربي مع الموهوب.

وعلى الرغم من كل ما سبق، فإن الموهوب يتأثَّر بما يتأثَّر به أقرانه وإنْ تفاوتت درجات التأثر بينه وبينهم؛ لذلك يرى الباحث أنه يجب علينا ألَّا نُهمل احتياجات الموهوب العمرية، وألَّا نركن إلى أن موهبته فقط هي ماتحتاج إلى الرعاية، بل يجب أن ننظر إليه نظرةً شمولية.

مفاهيم خاطئة في تربية الموهوبين:

يمكن حَصْر عدد من المفاهيم الخاطئة والآراء غير المبنيَّة على أُسس علمية وبحوث رصينة تم دشها في الأدب التربوي الخاص بميدان تربية الموهوبين، نعرضها لنكون على وعي ودراية بها كما وردت عند (القاضي، ٢٠١٥)، ومنها:

١) كل شخص لديه موهبة.
٢) يعتمد بزوغ الموهبة على العمل الجادّ.

يتفق الباحث على أن الموهبةَ هِبَةٌ من الله يَهبُها لمن يشاء -سبحانه-، إلا أنها تتفاوت من شخص إلى آخر؛ فهناك مَن تتم رعايته فينتج صقل موهبته وبروزها في أوجه عطائها؛ مما ينتج عنه إنجازٌ رفيعُ المستوى. ويرى الباحث أن عدم ظهور الموهبة على الشخص، سواء في مرحلة الطفولة أو المراهقة، لا يُوقِن بعدم وجودها، حيث إن الشخص لم يكتشف موهبته بسبب مؤثرات عِدَّة، ومن أهمِّها من وجهة نظر الباحث عدم إدراك الأسرة لخصائص الموهوبين وصفاتهم؛ مما ينعكس على رعايتهم لموهبة أبنائهم حينها.

ويتفق الباحث على أن اكتشاف الموهبة لا يحتاج إلى بذل الجهد العسير من الطفل أو المراهق، وإنما يحتاج إلى الخوض في غمار الحياة حتى يجد الشخص مايستدعي نوج قدراته ومهاراته؛ ومن هنا يجب على الأسرة والمدرسة ألَّا يضغطَا على الأطفال والمراهقين بغية أن يتم الكشف عن قدراتهم، وإنما يتم توجيههم إلى ما يستدعي قدراتهم ومواهبهم؛ وهو من وجهة نظر الباحث الشغف.

٣) الاضطراب العقلي والانفعالي، والميل إلى العصابية، وضعف الجسم، والانحراف عن الوسط المألوف اجتماعيًّا وعرفًا من سمات الموهوبين.

ويتفق الباحث مع ما ذكره (Davis & Rimm, 2004) بأن الاضطراب العقلي والانفعالي من أكثر المفاهيم المغلوطة انتشارًا، فمنذ قديم الزمان نجد أن كثيرًا من الفلاسفة والمفكِّرين قد وُصفوا بالجنون، ومِن أبرزهم: سقراط، والفاتح تيمورلنك، وغيرهما، وانتقل هذا المفهوم إلى العصور الحالية، ولكن تشير الكثير من الدراسات كدراسة تيرمان (Terman,1959 كما ورد في Davis & Rimm, 2004) ودراسة جودا (Juda,1962 كما ورد في Davis & Rimm, 2004) إلى عدم وجود علاقة بين الاضطراب العقلي والانفعالي والموهبة، ويُفسِّر بعض الباحثين الاجتماعين الاعتقادَ بأن هناك علاقة بين الاضطراب العقلي والانفعالي والموهبة، بأن الطبيعة البشرية تميل إلى التقليدية في التصنيف؛ فالبشر لا يُحبّذون تمييز البعض بأنهم متقدمون فكريًّا وعقليًّا، إن الحقيقة التي يجب أن نؤكدها جميعًا أن المرض العقلي والاضطرابات السلوكية قد تُصيب العاديين والموهوبين على حدٍّ سواء.

٤) إذا ظهرت الموهبة بشكل مبكر فإنها تتلاشى بعد ذلك.

ويرى الباحث أن الموهبة التي يتم تنميتها ورعايتها من الأسرة والمدرسة، وأن اهتمام الموهوب بموهبته وصَقْلها؛ كل ذلك يضمن استمراريتها، مما يؤدِّي إلى نضجها، فتُمكِّنه من إنجاز عالٍ ورفيع المستوى، بينما عدم رعايتها يؤدي إلى قصور وخمود نتيجةً لعدم تنميتها وصقلها، لكن لا تتلاشى.

٥) الموهوب لا يكون موهوبًا إلا في مجال واحد (أحادي الموهبة).

٦) لدى الموهوب القدرة على فِعْل أيّ شيء، والتكيف مع كل الظروف، والتعامل مع جميع المتغيرات من دون مساعدة.

ويرى الباحث أن ما يخص التقبُّل والتأقلم فهو رهن متغيرات خارجية، وبالتالي ليس لها علاقة بالقدرة والمهارة بدرجة كبيرة، ولتوضيح اللَّبس بما يخصّ قدرات الموهوب على التأقلم؛ فالتأقلم مرتبط برغبته بدرجة أكبر من ارتباطه بقدراته المجتمعية (حسَب رأي الباحث).

٧) الموهوب يُحقِّق إنجازات رفيعة المستوى ومبهرة من دون إرشاد أو توجيه.

٨) الموهوب يتعلَّم ويُثري ما لديه من معارف ومهارات بشكل أفضل عندما يعتمد على ذاته.

٩) المساعدة الزائدة للموهوب تُعزِّز لديه الخيلاء والتعالي على أقرانه.

١٠) الموهوب لا يدرك أنه مختلف نوعًا ما عن غيره.

١١) الموهوب ليس بحاجة إلى برامج تسهم في تكيُّفه مع البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها والتعامل مع مشكلات مستمَدَّة من أرض الواقع.

ويرى الباحث أن التدريب هو الأساس وهو القبة التي يندرج منها بداية تطوير الموهوب؛ لينم عن ذلك التدريب صقله وتمكينه من آفاق موهبته وتمكينها.

١٢) الموهوب يحب المدرسة.

١٣) الموهبة لها علاقة بتدنِّي التحصيل الدراسي.

١٤) من النادر أن يكون لدى الموهوب صعوبات تعليمية.

١٥) الموهوب منظم جدًّا ويمتلك مهارات دراسية جيدة.

١٦) الموهوب يُقدِّم أفضل ما لديه عندما يقوم بدور المعلم في غرفة الصف أو الدروس الخصوصية.

١٧) يُمثِّل الموهوب أنموذجًا يقتدي به الطلبة العاديون في الصف.

١٨) الموهوب هو سعادة المعلم، ومن السهل تعليمه.

١٩) يميل الموهوب إلى تشكيل اتجاهات سلبية نحو المجتمع بمؤسساته.
٢٠) الموهوب غالبًا ما يكون اجتماعيًّا مع نظرائه.
٢١) الموهوب يجب أن يعطي كمية كبيرة من العمل في مستوى تعقيد متوسط.
٢٢) يُحقِّق الموهوب طاقاته الكامنة عندما يكون تحت الضغط المستمر.

يرى الباحث أن عدم بذل جهد في التحصيل الدراسي هو قصور بسبب متغيرات متعلقة بالمدرسة أو المنهج أو المعلم لعدم توافُقهم مع قدرات الموهوب،وفي حين أن العديد من المواهب لا تندرج ضِمْن المجالات العلمية، فمن وجهة نظر الباحث أنه لن يكون من العدل ربط المواهب بإطار علمي، ومن لم تتوافق مواهبهم مع ذلك الإطار،سواء ممن يتمتعون بمواهب ثقافية أو رياضية بدنية على سبيل المثال لا الحصر؛ فإنه يتم الإسقاط إمَّا على موهبتهم ويتم تصنيفهم بأنهم لا يملكون موهبة،أو على المدرسة، وفي حين ننظر إلى قدرات الموهوب التي تكون في كثير من الأحيان فذَّة ومُبهرة، يجب ألا نغفل عن كون الموهوبين هم ممن تميزوا عن سائر أقرانهم بالقدرات؛ فإذًا يكون من الخطأ أن نعتقد أن الموهوب لن يشعر كبقية أقرانه نظرًا لكونه يملك تقدُّمًا عقليًّا أوجسديًّا أومهاريًّا عنهم، بل إنه يتأثر بما يتأثر به سائر أقرانه الذين لم يكتشفوا مواهبهم بعد وإن تفاوتت درجات التأثُّر بينهم، ويعود ذلك التفاوت إلى قدرات الموهوب ولكن لا تضمحل بل تتفاوت -حسب وجهة نظر الباحث-. ويرى الباحث أنه في حين التخلي عن نظرة الكمال والمثالية التي يتم النظر من خلالها إلى الموهوبين، فإنه سوف يتم إسقاط العديد من المفاهيم المغلوطة والخاطئة تجاه الموهوبين.

٢٣) برامج الموهوبين تنطوي على تمييز وتحيُّز لصالح هذه الفئة، وتميل إلى النخبوية.
٢٤) الموهوب دائمًا ضِمْن الطبقة المتوسطة اقتصاديًّا واجتماعيًّا في المجتمع.

إنَّ بعض الموهوبين ينحدرون من أُسر لا تُعَدّ البيئة المواتية لإنجابهم؛ ولذلك مِن واجب الميادين والمجتمعات العلمية والمعنيَّة بالموهبة أن تبحث عن الموهوبين حتى بين الأطفال الذين يعيشون في ظروف اقتصادية واجتماعية وثقافية صعبة؛ وهذا ما يؤيده الباحث ويدعو إليه. (الطالب، ٢٠١٢م).

ثانيا الدِّراسَات السابقة:

بعد الاطِّلاع على الدِّراسَات السابقة تبيَّن أنّ الدِّراسَات في مجال الأُسْرَة والموهبة قديمة وقليلة في العالم العربي -حسَب علم الباحث-، ويُعزَى ذلك إلى ضَعْف إدراك الباحثين لمدى أهمية دور الأُسْرَة في تربية الموهوبين، وضَعْف شغف الباحثين ببحثهم عن دراسات نوعية تكون أملًا في تطوير الواقع. وسيتمّ عرض الدراسات السابقة على النحو التالي:

أولًا-الدِّراسَات العربية:

دراسة الرفاعي (١٤٣٣هـ)، بعنوان: "التحديات التي تواجه رعاية الموهوبين من وجهة نظر المتخصِّصين في منطقة مكة المكرمة وطرق مواجهتها في ضوء التربية الإسلامية".

هدفت الدِّراسَة إلى الكشف عن التحديات المتعلقة بالجانب الشخصي للموهوب والأُسْرَة والمدرسة والمجتمع والتي تواجه رعاية الموهوبين من وجهة نظر المتخصِّصين في منطقة مكة المكرمة، واستنباط طرق مواجهتها في ضوء التربية الإسلامية. وتكوَّن مجتمع الدِّراسَة من أعضاء هيئة التدريس بأقسام التربية الخاصة بجامعة الملك عبد العزيز وجامعة الطائف ومديري ومديرات ومشرفي ومشرفات ومُعلِّمي ومُعلِّمات إدارة رعاية الموهوبين في كلٍّ من (الطائف، ومكة المكرمة، وجدة)، وكان منهج الدِّراسَة المستخدَم هو المنهج الوصفي المسحي، و كانت أداة الدِّراسَة المستخدَمة هي الاستبانة التي قامت الباحثة بتوزيعها على كامل مجتمع الدِّراسَة البالغ (١٦٨)، وصل منها (١٣٩) استبانة صالحة للتحليل. وخرجت الدِّراسَة بنتائج، كان من أبرزها:

أ. موافقة أفراد مجتمع الدِّراسَة على وجود التحديات الشخصية المواجِهة للموهوب.
ب. موافقة أفراد مجتمع الدِّراسَة بدرجة عالية على وجود التحديات الأسرية المواجِهة للموهوب.
ج. موافقة أفراد مجتمع الدِّراسَة بدرجة عالية على وجود التحديات المدرسية المواجِهة للموهوب.

د. موافقة أفراد مجتمع الدِّراسَة بدرجة عالية على وجود التحديات المجتمعية المواجِهة للموهوب.
هـ. كَشْف التربية الإسلامية عن مجموعة من الطرق والوسائل التربوية الإسلامية المُعِينة على مواجهة التحديات التربوية لرعاية الموهوبين.

دراسة الطالب (٢٠١٢م)، بعنوان: "البيئة الأسرية الداعمة لنمو الموهبة كما يدركها التلاميذ الموهوبون وعلاقتها ببعض المُتغيِّرات الديمغرافية".

هدفت الدِّراسَة إلى الكشف عن مستوى البيئة الأسرية الداعمة لنمو الموهبة كما يدركها التلاميذ الموهوبون وعلاقتها ببعض المُتغيِّرات الديمغرافية. وكان المنهج المستخدَم هو المنهج الوصفي، وطُبِّقَت الدِّراسَة على تلاميذ مدراس الموهوبين بولاية الخرطوم، واستخدم فيها الباحث أداتين؛ هما: استمارة البيانات الأساسية، ومقياس الأُسْرَة الداعمة لنموّ الموهبة وتم تطبيقهما على عينة عشوائية بلغت (٣٣٨) بواقع (١٧٣) من الذكور و(١٦٥) من الإناث بالمرحلة الابتدائية. وخرجت الدِّراسَة بنتائج كان مِن أبرزها: أن البيئة الأسرية الداعمة لنمو الموهبة كما يدركها التلاميذ الموهوبون تتّسم بمستوًى مرتفعٍ دالٍّ في درجتها الكلية وأبعادها.

دراسة العجيلات (٢٠١٦م)، بعنوان: "دور الأُسْرَة الجزائرية في رعاية الأبناء الموهوبين المتفوقين دراسيًّا".

هدفت الدِّراسَة إلى التعرف على مختلف الجوانب المتعلِّقة بالمتفوقين دراسيًّا كخصائصهم واحتياجاتهم وطرق الكشف عنهم، وكذلك محاولة التعرف على أهم التجارب العالمية الرائدة في رعاية المتفوقين دراسيًّا لا سيما التجربة الجزائرية، ومحاولة التعرف على جوانب الرعاية المقدَّمة لهم من أسرتهم باعتبار هذه الرعاية مطلبًا حيويًّا لتنمية قدراتهم على التفوق الدراسي. وكان المنهج المستخدَم هو دراسة الحالة، وتكوَّن مجتمع الدِّراسَة من الطلبة الحائزين على شهادة البكالوريا المسجّلين بجامعة الباز حيث تم اختيار عينة عشوائية من (٤٠) طالبًا، وكانت الأداة المستخدَمة الملاحظة. ولقد خرجت الدِّراسَة بنتائج كان من أبرزها: أن المستوى التعليمي المرتفع للوالدين وكذا الظروف الاقتصادية والاجتماعية الجيدة للأسرة كلها عوامل تُؤثِّر بشكل إيجابي على دورها في رعاية الأبناء الموهوبين المتفوقين دراسيًّا.

ثانيًا-الدِّراسَات الأجنبية:

دراسة بيرلر ميشيل (٢٠١٩م)، بعنوان: "العلاقة بين السلوك الأبوي والمفهوم الشخصي للأطفال الموهوبين عقليًّا".

هدفت الدِّراسَة إلى معرفة العلاقة بين أبعاد مُعيَّنة في السلوك الأبوي والمفهوم الشخصي للأطفال الموهوبين. وطُبِّقت الدِّراسَة على تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مدرسة محلية كبيرة حضرية وسط منطقة كاليفورنيا للأطفال الموهوبين. واعتمدت الدِّراسَة على مقياس لتقرير الأطفال عن مخزون السلوك الأبوي. ولقد خرجت الدِّراسَة بنتائج كان من أبرزها: أن هناك علاقة وطيدة بين القبول الأبوي وإدراك الأطفال الموهوبين للمفهوم الشخصي الإيجابي بنواحيه الستّ.

دراسة جوننسون ج لورانس وليمان بيفر سميث (٢٠١٩م)، بعنوان: "مدى إدراك الآباء لنبوغ وموهبة الأولاد والبنات الصغار الموهوبين".

هدفت الدِّراسَة إلى التعرف على مدى إدراك الآباء لنبوغ وموهبة الأولاد والبنات الصغار الموهوبين. وتكوَّنت عينة الدِّراسَة من (١٥٠). واستخدمت الدراسةُ اختبارات الذكاء أداةً رئيسةً لها. وتبيَّن من نتائج الدِّراسَة: أنه لا يُوجَد اختلاف في حاصل الذكاء للأولاد والبنات، إلا أنه وُجِدَ اختلاف في إدراك الآباء لملامح نبوغ وموهبة أطفالهم الموهوبين من خلال إدراكهم لوقت فراغ أطفالهم وكيفية شَغْلِه والمؤشرات المبكرة للقدرات العقلية والكُتب المفضَّلة لأطفالهم.

التعقيب على الدِّراسَات السابقة:

أوجُه الشبه: تتشابه الدِّراسَة الحالية مع الدِّراسَات السابقة في بعض أجزاء الإطار النظري المتعلِّق بالموهوبين، وكذلك في منهج الدِّراسَة المستخدَم وهو المنهج الوصفي التحليلي.

أوجُه الاختلاف: تختلف الدِّراسَة الحالية عن الدِّراسَات السابقة في مناقشتها لدور الآباء في تنمية موهبة الأطفال، وكذلك تختلف في أداة الدِّراسَة، والعينة، ومجتمع الدِّراسَة.

أوجُه الاستفادة: استفادت الدِّراسَة الحالية من الدِّراسَات السابقة في بعض أجزاء الإطار النظري.

وتتميَّز الدراسة الحالية عن سابقاتها في تناولها مدى إدراك الأُسْرَة لخصائص موهبة الطُّلَّاب الموهوبين المسجّلين في مراكز الموهوبين في إدارات التعليم في المملكة العربية السعودية، ولعل هذه الدراسة تكون مدخلًا في مدّ الأسر بالمهارات الضرورية لاكتشاف موهبة أبنائها في سن مبكرة حتى يسهل تنميتها ورعايتها.

منهج الدِّراسَة:

لتحقيق أهداف الدِّراسَة والإجابة عن تساؤلاتها استخدَمَ الباحثُ المنهجَ الوصفيَّ؛ ويُعرِّفه (العساف، ٢٠١٦) بأنه: المنهج "الذي يتم بواسطته استجواب جميع أفراد مجتمع البحث أو عينة كبيرة منهم؛ وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها فقط، دون أن يتجاوز ذلك إلى دراسة العلاقة أو استنتاج الأسباب مثلًا"، ويُعتبر من أكثر المناهج ملاءمةً للدراسة الحالية؛ لاعتماده على وَصْف الواقع الحقيقي للظاهرة، ثم تحليل النتائج وبناء الاستنتاجات في ضوء الواقع الحالي.

مجتمع الدِّراسَة:

يتكوَّن مجتمع الدِّراسَة الحالية من أولياء أمور جميع الطُّلَّاب والطالبات الموهوبين في مراكز الموهوبين في إدارات تعليم الموهوبين في منطقة (مكة – جازان – القصيم – تبوك – الدمام)، والبالغ عدد أبنائهم (٢٢٦٦٤) طالبًا وطالبة من الموهوبين المسجلين في مراكز الموهوبين، حيث قام الباحث بتوزيع الاستبانة على أولياء أمور أولئك الطُّلَّاب والطالبات لأخذ موافقتهم، ومن ثم تمكينهم من الإجابة عن عبارات الاستبانة، وذلك خلال فترة إجراء الدِّراسَة.

عيّنة الدِّراسَة:

تم أَخْذ عينة عشوائيَّة بسيطة مُكوَّنة من (٣٨٠) من أولياء الأمور الذين أعطوا موافقتهم على المشاركة في الدراسة، وذلك باستخدام معادلة "مورجان وكريجسي" (Krejcie& Morgan, 1970) لتحديد حجم عينة الدِّراسَة الحالية.

خصائص أفراد الدراسة:

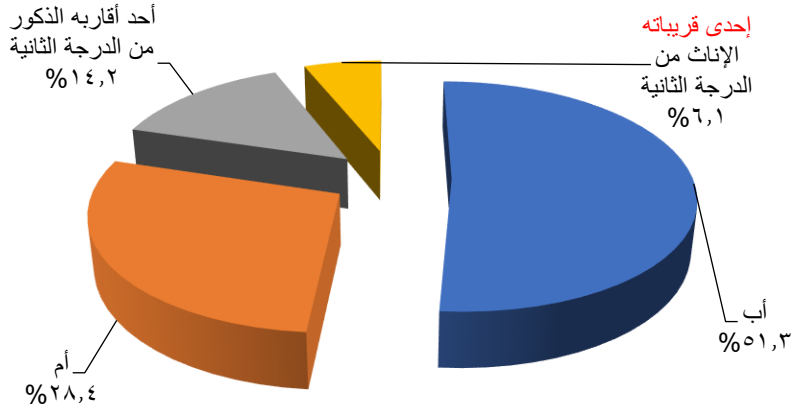
تم تحديد عدد من المُتغيِّرات الرئيسة لوصف أفراد الدِّراسَة، وتشمل: (صِلة القرابة – المؤهِّل العلمي – المرحلة العُمرية – الدَّخْل الشهري)، ولها مؤشرات دلالية على نتائج الدِّراسَة، بالإضافة إلى أنها تعكس الخلفية العلمية لأفراد الدِّراسَة، وتساعد على إرساء الدعائم التي تُبنَى عليها التحليلات المختلفة المتعلقة بالدِّراسَة؛ وتفصيل ذلك فيما يلي:

١) صِلة القرابة:

جدول رقم (٣-١) توزيع أفراد الدراسة وفقم مُتغيِّر صِلة القرابة

صِلة القرابة	التكرار	النسبة ٪
أب	١٩٥	٥١,٣
أم	١٠٨	٢٨,٤
أحد أقاربه الذكور من الدرجة الثانية	٥٤	١٤,٢
إحدى قريباته الإناث من الدرجة الثانية	٢٣	٦,١
المجموع	**٣٨٠**	**١٠٠٪**

يتضح من الجدول رقم (٣ -١) أن (١٩٥) من أفراد الدِّراسَة يمثلون ما نسبته ٥١,٣٪ صلة قرابتهم أب، بينما (١٠٨) من أفراد الدِّراسَة يُمثِّلن ما نسبته ٢٨,٤٪ من إجمالي أفراد الدِّراسَة صلة قرابتهم أم، و(٥٤) من أفراد الدِّراسَة يمثلون ما نسبته ١٤,٢٪ من إجمالي أفراد الدِّراسَة صلة قرابتهم أحد أقاربه الذكور من الدرجة الثانية، و(٢٣) من أفراد الدِّراسَة يُمثِّلن ما نسبته ٦,١٪ من إجمالي أفراد الدِّراسَة صلة قرابتهم إحدى قريباته الإناث من الدرجة الثانية.



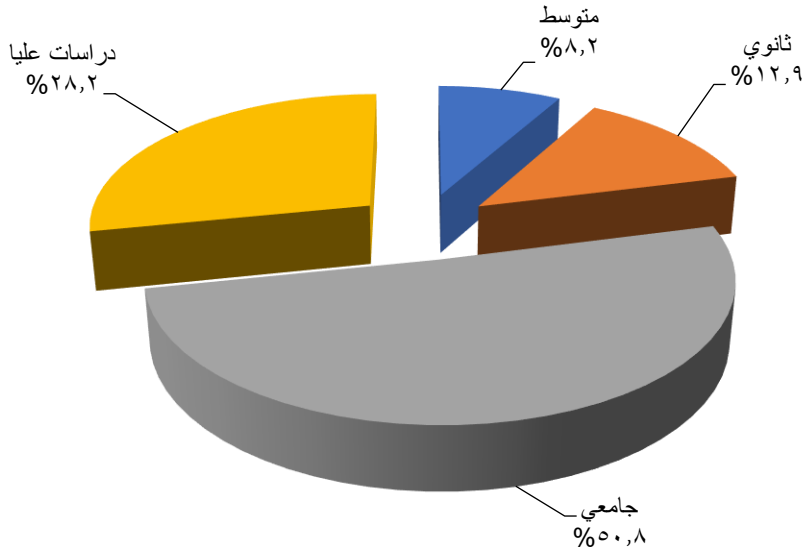
شكل رقم (٣ - ١) توزيع أفراد الدِّراسَة وفق متغير صلة القرابة

٢) المؤهل العلمي:

جدول رقم (٣-٢) توزيع أفراد الدِّراسَة وفق مُتغيِّر المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة %
متوسط	٣١	٨,٢
ثانوي	٤٩	١٢,٩
جامعي	١٩٣	٥٠,٨
دراسات عليا	١٠٧	٢٨,٢
المجموع	**٣٨٠**	**١٠٠٪**

يتضح من الجدول رقم (٣ -٢) أن (١٩٣) من أفراد الدِّراسَة يمثلون ما نسبته ٥٠,٨٪ مؤهلهم العلمي جامعي، بينما (١٠٧) منهم يمثلون ما نسبته ٢٨,٢٪ من إجمالي أفراد الدِّراسَة مؤهلهم العلمي دراسات عليا، و(٤٩) منهم يمثلون ما نسبته ١٢,٩٪ من إجمالي أفراد الدِّراسَة مؤهلهم العلمي ثانوي، و(٣١) منهم يمثلون ما نسبته ٨,٢٪ من إجمالي أفراد الدِّراسَة مؤهلهم العلمي متوسط.



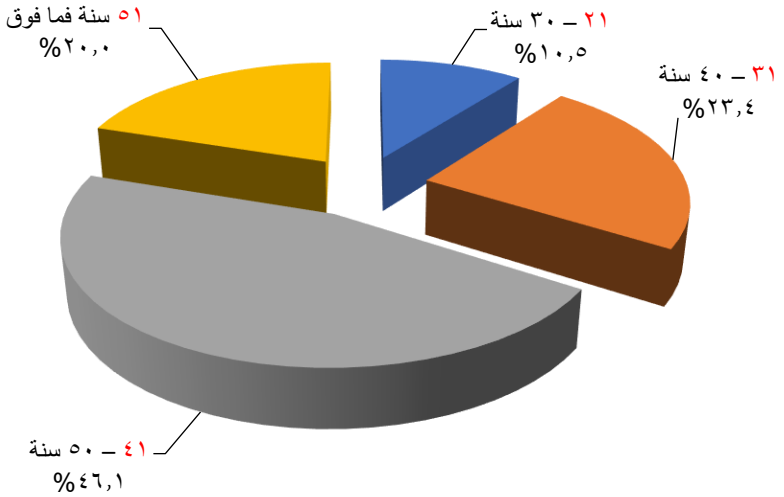
شكل رقم (٣ - ٢) توزيع أفراد الدِّراسَة وفق مُتغيِّر المؤهل العلمي

٣) المرحلة العمرية:

جدول رقم (٣-٣) توزيع أفراد الدِّراسَة وفق مُتغيِّر المرحلة العمرية

المرحلة العمرية	التكرار	النسبة %
٢٠ ــ ٣٠ سنة	٤٠	١٠,٥
٣١ ــ ٤٠ سنة	٨٩	٢٣,٤
٤١ ــ ٥٠ سنة	١٧٥	٤٦,١
٥١ سنة فما فوق	٧٦	٢٠,٠
المجموع	**٣٨٠**	**١٠٠٪**

يتضح من الجدول رقم (٣ -٣) أن (١٧٥) من أفراد الدِّراسَة يمثلون ما نسبته ٤٦,١٪ في المرحلة العمرية ٤١ ــ ٥٠ سنة، بينما (٨٩) منهم يمثلون ما نسبته ٢٣,٤٪ من إجمالي أفراد الدِّراسَة في المرحلة العمرية ٣١ ــ ٤٠ سنة، و(٧٦) منهم يمثلون ما نسبته ٢٠,٠٪ من إجمالي أفراد الدِّراسَة في المرحلة العمرية ٥١ سنة فما فوق، و(٤٠) منهم يمثلون ما نسبته ١٠,٥٪ من إجمالي أفراد الدِّراسَة في المرحلة العمرية ٢١ ــ ٣٠ سنة.



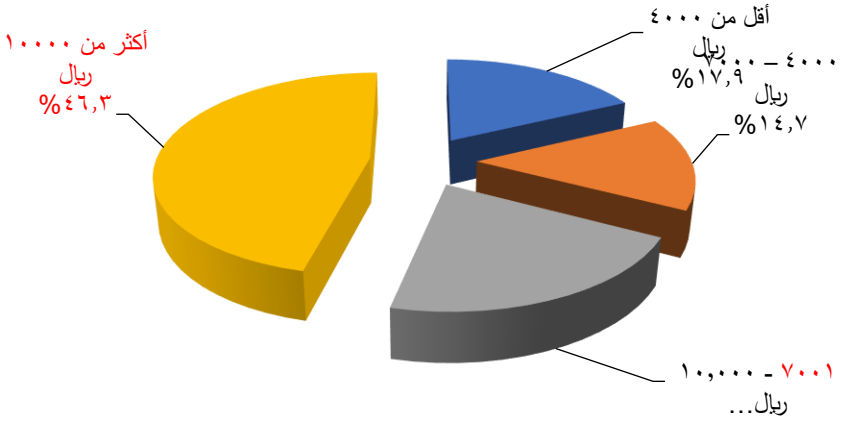
شكل رقم (٣ -٣) توزيع أفراد الدِّراسَة وفق مُتغيِّر المرحلة العمرية

٤) الدَّخْل الشهري:

جدول رقم (٣-٤) توزيع أفراد الدِّراسَة وفق مُتغيِّر الدَّخْل الشهري

الدَّخْل الشهري	التكرار	النسبة %
أقل من ٤٠٠٠ ريال	٦٨	١٧,٩
٤٠٠٠ ــ ٧٠٠٠ ريال	٥٦	١٤,٧
٧٠٠١ ـ ١٠٠٠٠ ريال	٨٠	٢١,١
أكثر من ١٠٠٠٠ ريال	١٧٦	٤٦,٣
المجموع	**٣٨٠**	**١٠٠٪**

يتضح من الجدول رقم (٣ -٤) أن (١٧٦) من أفراد الدِّراسَة يمثلون ما نسبته ٤٦,٣٪ دَخْلهم الشهري أكثر من ١٠٠٠٠ ريال، بينما (٨٠) منهم يمثلون ما نسبته ٢١,١٪ من إجمالي أفراد الدِّراسَة دَخْلهم الشهري ٧٠٠١ ـ ١٠٠٠٠ ريال، و(٦٨) منهم يمثلون ما نسبته ١٧,٩٪ من إجمالي أفراد الشهري ٤٠٠٠ ــ ٧٠٠٠ ريال. الدِّراسَة دَخْلهم الشهري أقل من ٤٠٠٠ ريال، و(٥٦) منهم يمثلون ما نسبته ١٤,٧٪ من إجمالي أفراد الدِّراسَة دَخْلهم



شكل رقم (٣ - ٤) توزيع أفراد الدِّراسَة وفق مُتغيِّر الدَّخْل الشهري

أداة الدراسة:

عمدَ الباحث إلى استخدام الاستبانة أداةً لجمع البيانات؛ وذلك لمناسبتها لأهداف الدِّراسَة، ومنهجها، ومجتمعها، وللإجابة عن تساؤلاتها.

أ) بناء أداة الدراسة:

بعد الاطِّلاع على الأدبيات، والدِّراسَات السابقة ذات الصلة بموضوع الدِّراسَة الحالية، وفي ضوء معطيات وتساؤلات الدِّراسَة وأهدافها تم بناء الأداة (الاستبانة)، وتكوَّنَت في صورتها النهائية من ثلاثة أجزاء. وفيما يلي عرض لكيفية بنائها، والإجراءات المتَّبَعة للتحقُّق من صِدْقها، وثباتها:

القسم الأول: يحتوي على مقدمة تعريفية بأهداف الدِّراسَة، ونوع البيانات والمعلومات التي يودّ الباحث جَمْعَها من أفراد الدِّراسَة، مع تقديم الضمان بسرِّيَّة المعلومات المقدَّمة، والتعهد باستخدامها لأغراض البحث العلمي فقط.

القسم الثاني: يحتوي على البيانات الأولية الخاصة بأفراد الدِّراسَة، والمتمثلة في: (صِلة القرابة – المؤهِّل العلمي – المرحلة العُمرية – الدَّخْل الشهري).

القسم الثالث: يتكوَّن من (٢٠) عبارة، موزَّعة على محورين أساسيَّيْن؛ والجدول (٣-٥) يوضِّح عدد عبارات الاستبانة، وكيفية توزيعها على المحاور.

جدول (٣-٥) محاور الاستبانة وعباراتها

المحور	عدد العبارات
إدراك الأُسْرَة لمؤشرات وعلامات الموهبة	٩
تحديد أهمية دور الأُسْرَة في رعاية الموهوبين	١١
الاستبانة	**٢٠ عبارة**

تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي للحصول على استجابات أفراد الدِّراسَة، وَفْق درجات الموافقة التالية: (أوافق بشدة – أوافق – محايد - لا أوافق - لا أوافق بشدة)؛ ومن ثم التعبير عن هذا المقياس كميًّا، بإعطاء كل عبارة من العبارات السابقة درجة، وفقًا للتالي: أوافق بشدة (٥) درجات، أوافق (٤) درجات، محايد (٣) درجات، لا أوافق (٢) درجتان، لا أوافق بشدة (١) درجة واحدة.

ولتحديد طول فئات مقياس ليكرت الخماسي؛ تم حساب المدى بطرح الحد الأعلى من الحد الأدنى (٥– ١ = ٤)، ثم تم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس (٤ ÷ ٥ = ٠,٨٠)، وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (١)؛ لتحديد الحد الأعلى لهذه الفئة، وهكذا أصبح طول الفئات كما هو موضَّح في الجدول التالي:

جدول (٣-٦) تقسيم فئات مقياس ليكرت الخماسي (حدود متوسطات الاستجابات)

م	الفئة	حدود الفئة	
		من	إلى
١	أوافق بشدة	٤,٢١	٥,٠٠
٢	أوافق	٣,٤١	٤,٢٠
٣	محايد	٢,٦١	٣,٤٠
٤	لا أوافق	١,٨١	٢,٦٠
٥	لا أوافق بشدة	١,٠٠	١,٨٠

وتم استخدام طول المدى في الحصول على حكم موضوعي على متوسطات استجابات أفراد الدِّراسَة بعد معالجتها إحصائيًّا.

ب)صدق أداة الدراسة:

للتحقُّق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة؛ تم حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson'sCorrelationCoefficient)؛ للتعرف على درجة ارتباط كلّ عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور.

الجدول رقم (٣-٧) معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الأول مع الدرجة الكلية للمحور

المحور الأول (إدراك الأُسْرَة لمؤشرات وعلامات الموهبة)			
رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
١	**٠,٨٠٧	٦	**٠,٨٦٠
٢	**٠,٨١٠	٧	**٠,٨٢٣
٣	**٠,٨٤٦	٨	**٠,٨٦٠
٤	**٠,٨١٥	٩	**٠,٧٧٠
٥	**٠,٨٧٠	-	-

**** دال عند مستوى الدلالة (٠,٠١) فأقل**

يتضح من الجدول (٣–٧) أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع محورها موجبة، ودالة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (٠,٠١) فأقل؛ مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي بين عبارات المحور الأول، ومناسبتها لقياس ما أُعِدَّت لقياسه.

الجدول رقم (٣-٨) معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الثاني مع الدرجة الكلية للمحور

المحور الثاني (تحديد أهمية دور الأُسْرَة في رعاية الموهوبين)			
رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
١	**٠,٨٤٠	٧	**٠,٨٥٩
٢	**٠,٧٩٤	٨	**٠,٨٩٤
٣	**٠,٩٢٣	٩	**٠,٨٦٩
٤	**٠,٨٨٠	١٠	**٠,٨٧٧
٥	**٠,٨٩٧	١١	**٠,٨٦٤
٦	**٠,٨٧٩	-	-

**** دال عند مستوى الدلالة (٠,٠١) فأقل**

يتضح من الجدول (٣–٨) أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع محورها موجبة، ودالة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (٠,٠١) فأقل؛ مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي بين عبارات المحور الثاني، ومناسبتها لقياس ما أُعِدَّت لقياسه.

ج) ثبات أداة الدِّراسَة:

تم التأكد من ثبات أداة الدِّراسَة من خلال استخدام معامل الثبات ألفا كرونباخ (معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach'sAlpha (α))؛ ويوضِّح الجدول رقم (٣-٩) قيم معاملات الثبات ألفا كرونباخ لكل محور من محاور الاستبانة.

جدول رقم (٣-٨) معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة

الاستبانة	عدد العبارات	ثبات الاستبانة
إدراك الأُسْرَة لمؤشرات وعلامات الموهبة	٩	٠,٩٤٣
تحديد أهمية دور الأُسْرَة في رعاية الموهوبين	١١	٠,٩٦٨
الثبات العام	٢٠	٠,٩٧٥

يتضح من الجدول رقم (٣-٩) أن معامل الثبات العام عالٍ حيث بلغ (٠,٩٧٥)؛ وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتَّع بدرجة ثبات مرتفعة يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

إجراءات تطبيق الدراسة:

بعد التأكد من صدق (الاستبانة) وثباتها، وصلاحيتها للتطبيق، قام الباحث بتطبيقها ميدانيًّا باتِّبَاع الخطوات التالية:

تم الوصول إلى إحصائيات الطلاب الموهوبين المجتازين مقياس موهبة في الأعوام (٢٠١٩-٢٠٢٠-٢٠٢١) "بنين وبنات" من الإدارة العامة للموهوبين بوزارة التعليم، وهي كالتالي: (الشرقية – بنين ١٧٨٨ / الشرقية – بنات ٢٣٨٨ / وللعاميّن السابقيّن ٦٦٤٣ / القصيم – بنين ٢٨٥ / القصيم – بنات ٤٤٢ / وللعاميّن السابقيّن ١١٧٤ / تبوك – بنين ٢٠٦ / تبوك – بنات ٣٧٣ / وللعاميّن السابقيّن ٣٢٥٠ / جازان – بنين ١٥٧ / جازان – بنات ٤٥٠ / وللعاميّن السابقيّن ١٧٥٠ / مكة المكرمة – بنين ٧٨٨ / مكة المكرمة – بنات ٩٣٢ / وللعاميّن السابقيّن ٢٠٣٨) وبلغ العدد الكلي لهم (٢٢٦٤٤) طالباً وطالبة من الموهوبين المسجلين بمراكز الموهوبين.

وتم التواصل مع إدارات الموهوبين (بنات وبنين) في كل من مناطق:(مكة المكرمة، الشرقية، القصيم، تبوك، جازان). وتم اختيار عينة عشوائية من أولياء أمور الطلاب الموهوبين، وتمَّ إرسال أداة البحث لهم في رابط إلكتروني؛ وبعد أن وصل عدد الاجابات إلى عدد (٣٨٠) استجابة وفق معادلة "جريسي ومورغان"، تم عمل التحليل الاحصائي للإجابات المستلمة والصالحة للتحليل الإحصائي.

أساليب المعالجة الإحصائيَّة:

لتحقيق أهداف الدِّراسَة، وتحليل البيانات التي تم تجميعها؛ فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائيَّة المناسبة باستخدام الحزم الإحصائيَّة للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences والتي يرمز لها اختصارًا بالرمز (SPSS).

وبعد ذلك تم حساب المقاييس الإحصائيَّة التالية:

١. التكرارات، والنسب المئوية؛ للتعرف على خصائص أفراد الدِّراسَة، وتحديد استجاباتهم تجاه عبارات المحاور الرئيسة التي تتضمَّنها أداة الدِّراسَة.
٢. المتوسط الحسابي الموزون (المرجح) "Weighted Mean"؛ للتعرف على متوسط استجابات أفراد الدِّراسَة على كل عبارة من عبارات المحاور، كما أنه يفيد في ترتيب العبارات حسَب أعلى متوسط حسابي موزون.

٣. المتوسط الحسابي "Mean"؛ لمعرفة مدى ارتفاع، أو انخفاض استجابات أفراد الدِّراسَة عن المحاور الرئيسة، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب المحاور حسب أعلى متوسط حسابي.
٤. الانحراف المعياري "Standard Deviation"؛ للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد الدِّراسَة لكل عبارة من عبارات مُتغيِّرات الدِّراسَة، ولكل محور من المحاور الرئيسة عن متوسطها الحسابي. ويُلاحَظ أن الانحراف المعياري يوضِّح التشتُّت في استجابات أفراد الدِّراسَة لكل عبارة من عبارات مُتغيِّرات الدِّراسَة، إلى جانب المحاور الرئيسة؛ فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركَّزَت الاستجابات، وانخفض تَشتُّتها.
٥. اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)؛ للتحقق من الفروق بين اتجاهات عينة الدِّراسَة باختلاف مُتغيِّراتهم التي تنقسم إلى أكثر من فئتين.
٦. اختبار شيفيه للتحقُّق من اتجاه الفروق بين اتجاهات عينة الدِّراسَة التي بيَّنَها اختبار تحليل التباين الأحادي.

تحليل نتائج الدراسة وتفسيرها

يتناول هذا الفصل عرضًا تفصيليًّا للنتائج التي توصَّلَت إليها الدِّراسَة الحالية، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدِّراسَة وَفْقَ المعالجات الإحصائيَّة المناسبة، ومن ثم تفسير هذه النتائج؛ وذلك على النحو التالي:

إجابة السؤال الأول: "ما مدى إدراك الأُسْرَة في اكتشاف الطُّلَّاب الموهوبين المسجّلين في مراكز الموهوبين في إدارات تعليم الموهوبين؟".

للتعرف على مدى إدراك الأُسْرَة في اكتشاف الطُّلَّاب الموهوبين المسجّلين في مراكز الموهوبين في إدارات تعليم الموهوبين؛ تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرُّتَب لاستجابات أفراد الدِّراسَة على عبارات مدى إدراك الأُسْرَة في اكتشاف الطُّلَّاب الموهوبين المسجّلين في مراكز الموهوبين في إدارات تعليم الموهوبين؛ وجاءت النتائج كما يلي:

جدول رقم (٤ - ١) استجابات أفراد الدِّراسَة حول مدى إدراك الأُسْرَة في اكتشاف الطُّلَّاب الموهوبين المسجّلين في مراكز الموهوبين في إدارات تعليم الموهوبين مُرتَّبَة تنازليًّا حسَب متوسطات الموافقة

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفئة	الرتبة
		النسبة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة				
٣	يحب ابني الاستكشاف وتعلُّم أشياء جديدة.	ك	١٢٦	١٤١	٤٢	٤٩	٢٢	٣,٧٩	١,١٩٩	أوافق	١
		%	٣٣,٢	٣٧,٠	١١,١	١٢,٩	٥,٨				
١	يمتلك ابني مهارات لغوية مُتقدِّمة لمن هم في عمره.	ك	١٠٢	١٥٤	٤٧	٤٩	٢٨	٣,٦٧	١,٢١٠	أوافق	٢
		%	٢٦,٨	٤٠,٥	١٢,٤	١٢,٩	٧,٤				
٢	يتمتَّع ابني بمهارات الإقناع.	ك	٩٤	١٥٥	٥٤	٤٩	٢٨	٣,٦٣	١,١٩٧	أوافق	٣
		%	٢٤,٧	٤٠,٨	١٤,٢	١٢,٩	٧,٤				
٦	يتميَّز ابني بالنشاط والقدرة على الإنجاز.	ك	٩٣	١٣٩	٤٨	٧٦	٢٤	٣,٥٣	١,٢٣٤	أوافق	٤
		%	٢٤,٥	٣٦,٦	١٢,٦	٢٠,٠	٦,٣				
٥	يحب ابني تصنيف الأشياء.	ك	٨٧	١٣٩	٥٣	٧٦	٢٥	٣,٤٩	١,٢٢٧	أوافق	٥
		%	٢٢,٩	٣٦,٦	١٣,٩	٢٠,٠	٦,٦				
٤	يحب ابني عَدّ وقياس الأشياء.	ك	٨٤	١٣١	٦٨	٧٣	٢٤	٣,٤٧	١,٢٠٨	أوافق	٦
		%	٢٢,١	٣٤,٥	١٧,٩	١٩,٢	٦,٣				
		ك	٨٢	١٤٠	٥٨	٧٥	٢٥	٣,٤٧	١,٢١٤	أوافق	٧

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفئة	الرتبة
		النسبة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة				
٧	يتكيَّف ابني بسهولة مع المواقف الجديدة	%	٢١,٦	٣٦,٨	١٥,٣	١٩,٧	٦,٦				
٨	أرى أن ابني لديه القدرة على التفكير المجرَّد (الأشياء غير المحسوسة).	ك	٨٩	١٢٤	٧٠	٧٢	٢٥	٣,٤٧	١,٢٢٣	أوافق	٨
		%	٢٣,٤	٣٢,٧	١٨,٤	١٨,٩	٦,٦				
٩	أرى أنَّ ابني لديه القدرة على نَقْد ذاته.	ك	٦٩	١١٨	٧٤	٩٢	٢٧	٣,٢٩	١,٢١٨	محايد	٩
		%	١٨,٢	٣١,٠	١٩,٥	٢٤,٢	٧,١				
	المتوسط العام							٣,٥٣	١,٠٠٧	أوافق	

يتضح في الجدول (٤-١) أن أفراد الدِّراسَة موافقون على مدى إدراك الأُسْرَة في اكتشاف الطُّلَّاب الموهوبين المسجّلين في مراكز الموهوبين في إدارات تعليم الموهوبين بمتوسط حسابي بلغ (٣,٥٣ من ٥,٠٠)، وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي (من ٣,٤١ إلى ٤,٢٠)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار أوافق على أداة الدِّراسَة.

ويتضح من النتائج في الجدول (٤-١) أن أبرز ملامح إدراك الأُسْرَة في اكتشاف الطُّلَّاب الموهوبين المسجّلين في مراكز الموهوبين في إدارات تعليم الموهوبين تتمثَّل في العبارات رقم (٣، ١، ٢، ٦، ٥، ٤، ٧، ٨) التي تم ترتيبها تنازليًّا حسَب موافقة أفراد الدِّراسَة عليها، كالتالي:

١- جاءت العبارة رقم (٣) وهي: "يحب ابني الاستكشاف وتعلُّم أشياء جديدة" بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد الدِّراسَة عليها بمتوسط حسابي بلغ (٣,٧٩ من ٥)؛ وتُفسَّر هذه النتيجة بأن إدراك أسر الطُّلَّاب الموهوبين لحبِّ أبنائِها الاستكشافَ وتعلُّمَ أشياءَ جديدةٍ يُبيِّن متابعة الأسر لموهبة أبنائها،مما يُوَضِّح الدور الفعّال للأسرة في اكتشاف الموهبة لدى أبنائها، وبالتالي يدعم تنمية تلك الموهبة لديهم؛ وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الطالب (٢٠١٢م) التي بيَّنَت اتّسام البيئة الأسرية الداعمة لنمو الموهبة كما يدركها التلاميذ الموهوبون بمستوًى مرتفعٍ دالٍّ في درجتها الكلية وأبعادها.

٢- جاءت العبارة رقم (١) وهي: "يمتلك ابني مهارات لغوية مُتقدِّمة لمن هم في عمره" بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد الدِّراسَة عليها بمتوسط حسابي بلغ (٣,٦٧ من ٥)؛ وتُفسَّر هذه النتيجة بأن وعي أولياء الأمور بامتلاك أبنائهم مهارات لغوية مُتقدِّمة لمن هم في عمرهم يُبيِّن تَنبُّههم لموهبة أبنائهم وحرصهم على متابعة تطوُّر المهارات لديهم.

٣- جاءت العبارة رقم (٢) وهي: "يتمتَّع ابني بمهارات الإقناع" بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد الدِّراسَة عليها بمتوسط حسابي بلغ (٣,٦٣ من ٥)؛ وتُفسَّر هذه النتيجة بأن ولي الأمر يتبع أساليب الحوار الهادف والبنّاء مع أبنائه؛ مما يُعزِّز الثقة لديهم ويُقوِّي لديهم مهارة الحوار والإقناع؛ وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة محمدي (٢٠١٩م) التي بيَّنَت اتّباع الأُسْرَة لأساليب متنوعة في تنمية موهبة أبنائها.

٤- جاءت العبارة رقم (٦) وهي: "يتميَّز ابني بالنشاط والقُدْرة على الإنجاز" بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد الدِّراسَة عليها بمتوسط حسابي بلغ (٣,٥٣ من ٥)؛ وتُفسَّر هذه النتيجة بأن وليَّ الأمر ربما يتبع أسلوب منح الأبناء مزيدًا من المهام لمعرفة مدى تميُّزهم بخصائص وسمات نفسية وسلوكية تتسم بالنشاط والقدرة على الإنجاز. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة محمدي (٢٠١٩م) التي بيَّنَت أن الطفل الموهوب يتميَّز عن غيره بجملة من الخصائص والسِّمَات النفسية والعقلية والسلوكية والأدائية.

٥- جاءت العبارة رقم (٥) وهي: "يحب ابني تصنيف الأشياء" بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد الدِّراسَة عليها بمتوسط حسابي بلغ (٣,٤٩ من ٥)؛ وتُفسَّر هذه النتيجة بأن أُسر الطُّلَّاب الموهوبين تدرك حب أبنائها تصنيف الأشياء، وتدعم ذلك التوجه لديهم وتقوي العلاقة الإيجابية لديهم مع التنظيم والتوزيع المنطقي للأشياء؛ وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة بيرلر ميشيل (٢٠١٩م) التي بيَّنَت أن هناك علاقة وطيدة بين القبول الأبوي وإدراك الأطفال الموهوبين للمفهوم الشخصي الإيجابي بنواحيه الستّ.

٦- جاءت العبارة رقم (٤) وهي: "يحب ابني عَدّ وقياس الأشياء" بالمرتبة السادسة من حيث موافقة أفراد الدِّراسَة عليها بمتوسط حسابي بلغ (٣,٤٧ من ٥)؛ وتُفسَّر هذه النتيجة بأن إدراك أسر الطُّلَّاب الموهوبين لحب أبنائها عَدّ وقياس الأشياء يُبيِّن تنبُّه الأسر للقدرات المتميزة لأبنائها في وقت مبكر، مما يوضِّح إدراك الأُسْرَة لاكتشاف خصائص الطُّلَّاب الموهوبين.

٧- جاءت العبارة رقم (٧) وهي: "يتكيَّف ابني بسهولة مع المواقف الجديدة" بالمرتبة السابعة من حيث موافقة أفراد الدِّراسَة عليها بمتوسط حسابي بلغ (٣,٤٧ من ٥)؛ وتُفسَّر هذه النتيجة بأن أسر الطُّلَّاب الموهوبين تلاحظ بدقة لإمكانيات أبنائها وتدرك تكيُّف أبنائها بسهولة مع المواقف الجديدة، مما يوضِّح إدراك الأُسْرَة لاكتشاف الطُّلَّاب الموهوبين.

٨- جاءت العبارة رقم (٨) وهي: "أرى أنَّ ابني لديه القدرة على التفكير المجرَّد (الأشياء غير المحسوسة)" بالمرتبة الثامنة من حيث موافقة أفراد الدِّراسَة عليها بمتوسط حسابي بلغ (٣,٤٧ من ٥)؛ وتُفسَّر هذه النتيجة بأن رؤية أسر الطُّلَّاب الموهوبين أن أبناءها لديهم القدرة على التفكير المجرَّد (الأشياء غير المحسوسة) تُبيِّن الملاحظة الدقيقة للأسر لأبنائها ومهاراتهم، مما يوضِّح إدراك الأُسْرَة لاكتشاف الطُّلَّاب الموهوبين.

ويتضح من النتائج في الجدول (٤-١) أن أفراد الدراسة محايدون في موافقتهم حول واحدٍ من ملامح إدراك الأُسْرَة في اكتشاف الطُّلَّاب الموهوبين المسجّلين في مراكز الموهوبين في إدارات تعليم الموهوبين تتمثَّل في العبارة رقم (٩) وهي: "أرى أن ابني لديه القدرة على نَقْد ذاته" من حيث موافقة أفراد الدِّراسَة عليها بمتوسط حسابي بلغ (٣,٢٩ من ٥)؛ وتُفسَّر هذه النتيجة بأن أسر الطُّلَّاب الموهوبين ترى أن أبناءها لا يمتلكون مهارات تقييم الذات ونَقْدها في هذه السنّ مما يُبيِّن ضَعْف إدراك الأُسْرَة لاكتشاف الطُّلَّاب الموهوبين؛ وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الرفاعي (١٤٣٣هـ) التي بيَّنَت وجود التحديات الشخصية المواجِهة للموهوب.

إجابة السؤال الثاني: "ما أهمية دور الأُسْرَة في رعاية الطُّلَّاب الموهوبين المسجّلين في مراكز الموهوبين في إدارات تعليم الموهوبين؟".

للتعرف على أهمية دور الأُسْرَة في رعاية الطُّلَّاب الموهوبين المسجّلين في مراكز الموهوبين في إدارات تعليم الموهوبين؛ تم حساب التكرارات، والنِّسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرُّتَب لاستجابات أفراد الدِّراسَة على عبارات أهمية دور الأُسْرَة في رعاية الطُّلَّاب الموهوبين المسجّلين في مراكز الموهوبين في إدارات تعليم الموهوبين؛ وجاءت النتائج كما يلي:

جدول رقم (٤ - ٢) استجابات أفراد الدِّراسَة حول أهمية دور الأُسْرَة في رعاية الطُّلَّاب الموهوبين المسجّلين في مراكز الموهوبين في إدارات تعليم الموهوبين مُرتَّبَة تنازليًّا حسَب متوسطات الموافقة

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفئة	الرتبة
		النسبة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة				
١	أغرس في ابني الصفات الحميدة.	ك	١٩٧	١٢٦	٢٠	١١	٢٦	٤,٢٠	١,١٢٥	أوافق	١
		%	٥١,٨	٣٣,٢	٥,٣	٢,٩	٦,٨				
٥	أتحدَّث مع ابني عن طموحه.	ك	١٦٨	١١١	٣٣	٤٤	٢٤	٣,٩٣	١,٢٤٩	أوافق	٢
		%	٤٤,٢	٢٩,٢	٨,٧	١١,٦	٦,٣				
٨	أُقدِّم لابني الدعم النفسي والمعنوي.	ك	١٨٠	٩٤	٢٦	٥٨	٢٢	٣,٩٣	١,٢٩٣	أوافق	٣
		%	٤٧,٤	٢٤,٧	٦,٨	١٥,٣	٥,٨				
٣	أناقش ابني في بعض المواقف المختلفة.	ك	١٤٤	١٢٢	٣٧	٥٣	٢٤	٣,٨١	١,٢٥٤	أوافق	٤
		%	٣٧,٩	٣٢,٢	٩,٧	١٣,٩	٦,٣				
٦	أراعي الفروق الفردية بين ابني وإخوته.	ك	١٤٢	١٠٣	٤١	٦٨	٢٦	٣,٧٠	١,٣١٥	أوافق	٥
		%	٣٧,٤	٢٧,١	١٠,٨	١٧,٩	٦,٨				
٢	أضع لابني ضوابطَ فيما يتعلَّق بمصادر المعلومات الإلكترونية (المواقع- شبكات التواصل الاجتماعي).	ك	١٢٧	١٢٠	٥١	٥٤	٢٨	٣,٦٩	١,٢٦٩	أوافق	٦
		%	٣٣,٤	٣١,٦	١٣,٤	١٤,٢	٧,٤				
١١	أشجِّع ابني على المشاركة في المسابقات المحلية والدولية.	ك	١٣٤	٩٧	٥٠	٧٠	٢٩	٣,٦٢	١,٣٣١	أوافق	٧
		%	٣٥,٣	٢٥,٥	١٣,٢	١٨,٤	٧,٦				
٤	أطرح أسئلة تُثير الفضول لدى ابني.	ك	١١١	١٢٤	٤٣	٧٧	٢٥	٣,٥٨	١,٢٧٨	أوافق	٨
		%	٢٩,٢	٣٢,٦	١١,٣	٢٠,٣	٦,٦				
١٠	أوفِّر لابني بيئة مُحفِّزة تساعد على الابتكار والإبداع.	ك	١٠٤	١٢٤	٦١	٦٨	٢٣	٣,٥٧	١,٢٣٢	أوافق	٩
		%	٢٧,٤	٣٢,٥	١٦,١	١٧,٩	٦,١				
٩	أوفِّر لابني أدواتٍ ووسائلَ تُمكِّنه من العملِ اليدويّ وتنفيذِ تجاربَ علميةٍ.	ك	١١٤	١١٠	٥٥	٧٨	٢٣	٣,٥٦	١,٢٧٤	أوافق	١٠
		%	٣٠,٠	٢٨,٩	١٤,٥	٢٠,٥	٦,١				
٧	أقوم بتقويم ابني بشكل مستمر.	ك	٩٠	١٣٦	٦٨	٦٦	٢٠	٣,٥٥	١,١٧٨	أوافق	١١
		%	٢٣,٧	٣٥,٧	١٧,٩	١٧,٤	٥,٣				
المتوسط العام								٣,٧٤	١,٠٩٢	أوافق	

يتضـــح في الجدول (٤-٢) أن أفراد الدِّراسَـــة موافقون على أهمية دور الأُسْـــرَة في رعاية الطُّلَّاب الموهوبين المسجّلين في مراكز الموهوبين في إدارات تعليم الموهوبين بمتوسط حسابي بلغ (٣,٧٤ من ٥,٠٠)، وهو متوسط يقع

في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي (من ٣,٤١ إلى ٤,٢٠)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار أوافق على أداة الدِّراسَة.

ويتضح من النتائج في الجدول (٤-٢) أن أبرز أدوار الأُسْرَة في رعاية الطُّلَّاب الموهوبين المسجّلين في مراكز الموهوبين في إدارات تعليم الموهوبين تتمثَّل في العبارات رقم (١، ٥، ٨، ٣، ٦، ٢، ١١، ٤) التي تم ترتيبها تنازليًّا حسَب موافقة أفراد الدِّراسَة عليها، كالتالي:

١- جاءت العبارة رقم (١) وهي: "أغرس في ابني الصفات الحميدة" بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد الدِّراسَة عليها بمتوسط حسابي بلغ (٤,٢٠ من ٥)؛ وتُفسَّر هذه النتيجة بأن الأسر تدرك دورها في التنشئة، ولذلك نجدها تعمل على غرس الصفات الحميدة لدى أبنائها؛ وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الرفاعي (١٤٣٣هـ) التي بيَّنَت مجموعة من الطرق والوسائل التربوية الإسلامية المعينة على مواجهة التحديات التربوية لرعاية الموهوبين.

٢- جاءت العبارة رقم (٥) وهي: "أتحدَّث مع ابني عن طموحه" بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد الدِّراسَة عليها بمتوسط حسابي بلغ (٣,٩٣ من ٥)؛ وتُفسَّر هذه النتيجة بأن الأسر تحرص على تنمية طموح أبنائها، ولذلك نجدها تتحدَّث مع أبنائها عن طموحهم.

٣- جاءت العبارة رقم (٨) وهي: "أُقدِّم لابني الدعم النفسي والمعنوي" بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد الدِّراسَة عليها بمتوسط حسابي بلغ (٣,٩٣ من ٥)؛ وتُفسَّر هذه النتيجة بأن الأسر تسعى إلى تهيئة أبنائها للتعلم، ولذلك نجدها تُقدِّم لأبنائها الدعم النفسي والمعنوي؛ وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الطالب (٢٠١٢م) التي بيَّنَت اتّسام البيئة الأسرية الداعمة لنمو الموهبة كما يدركها التلاميذ الموهوبون بمستوًى مرتفعٍ دالٍّ في درجتها الكلية وأبعاده.

٤- جاءت العبارة رقم (٣) وهي: "أناقش ابني في بعض المواقف المختلفة" بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد الدِّراسَة عليها بمتوسط حسابي بلغ (٣,٨١ من ٥)؛ وتُفسَّر هذه النتيجة بأن الأسر تسعى إلى تعزيز قدرة أبنائها على مواجهة المواقف التي تواجههم، ولذلك نجدها تناقش أبناءها في بعض المواقف المختلفة.

٥- جاءت العبارة رقم (٦) وهي: "أراعي الفروق الفردية بين ابني وإخوته" بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد الدِّراسَة عليها بمتوسط حسابي بلغ (٣,٧٠ من ٥)؛ وتُفسَّر هذه النتيجة بأن الأسر تسعى إلى الاستفادة من قدرات أبنائها في تطوير مهاراتهم وفي دعم تعليمهم، ولذلك نجدها تراعي الفروق الفردية بين أبنائها؛ وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العجيلات (٢٠١٦م) التي بيَّنَت أن المستوى التعليمي المرتفع للوالدين وكذا الظروف الاقتصادية والاجتماعية الجيدة للأسرة كلها عوامل تؤثِّر بشكل إيجابي على دورها في رعاية الأبناء الموهوبين المتفوقين دراسيًّا.

٦- جاءت العبارة رقم (٢) وهي: "أضعُ لابني ضوابطَ فيما يتعلَّق بمصادر المعلومات الإلكترونية (المواقع-شبكات التواصل الاجتماعي)" بالمرتبة السادسة من حيث موافقة أفراد الدِّراسَة عليها بمتوسط حسابي بلغ (٣,٦٩ من ٥)؛ وتُفسَّر هذه النتيجة بأن الأسر تسعى إلى متابعة استخدام أبنائها لوسائل التواصل الاجتماعي، ولذلك نجدها تضع لأبنائها ضوابطَ فيما يتعلَّق بمصادر المعلومات الإلكترونية (المواقع-شبكات التواصل الاجتماعي).

٧- جاءت العبارة رقم (١١) وهي: "أُشجِّع ابني على المشاركة في المسابقات المحلية والدولية" بالمرتبة السابعة من حيث موافقة أفراد الدِّراسَة عليها بمتوسط حسابي بلغ (٣,٦٢ من ٥)؛ وتُفسَّر هذه النتيجة بأن الأسر تسعى إلى دعم رغبة أبنائها في التفوق، ولذلك نجدها تُشجِّع أبناءها على المشاركة في المسابقات المحلية والدولية.

٨- جاءت العبارة رقم (٤) وهي: "أطرحُ أسئلة تُثير الفضول لدى ابني" بالمرتبة الثامنة من حيث موافقة أفراد الدِّراسَة عليها بمتوسط حسابي بلغ (٣,٥٨ من ٥)؛ وتُفسَّر هذه النتيجة بأن الأسر تسعى إلى دعم الميل للمعرفة لدى أبنائها، ولذلك نجدها تطرح أسئلة تُثير الفضول لدى أبنائها.

ويتضح من النتائج في الجدول (٤-٢) أنّ أقلَّ أدوار الأُسْرَة في رعاية الطُّلَّاب الموهوبين المسجّلين في مراكز الموهوبين في إدارات تعليم الموهوبين تتمثَّل في العبارات رقم (١٠، ٩، ٧) التي تم ترتيبها تنازليًّا حسَب موافقة أفراد الدِّراسَة عليها، كالتالي:

١- جاءت العبارة رقم (١٠) وهي: "أوفِّر لابني بيئةً مُحفِّزَةً تساعد على الابتكار والإبداع" بالمرتبة التاسعة من حيث موافقة أفراد الدِّراسَة عليها بمتوسط حسابي بلغ (٣,٥٧ من ٥)؛ وتُفسَّر هذه النتيجة بأن الأسر تسعى إلى دعم قدرة أبنائها على الإبداع والابتكار، ولذلك نجدها توفِّر لأبنائها بيئة مُحفِّزة تساعد على الابتكار والإبداع.

٢- جاءت العبارة رقم (٩) وهي: "أوفِّر لابني أدواتٍ ووسائلَ تُمكِّنه من العملِ اليدويِّ وتنفيذِ تجاربَ علميةٍ" بالمرتبة العاشرة من حيث موافقة أفراد الدِّراسَة عليها بمتوسط حسابي بلغ (٣,٥٦ من ٥)؛ وتُفسَّر هذه النتيجة بأن الأسر تسعى إلى تمكين أبنائها من التطبيق العملي لما تعلَّمُوه، ولذلك نجدها توفِّر لأبنائها أدوات ووسائل تُمكِّنهم من العمل اليدوي وتنفيذ تجارب علمية.

٣- جاءت العبارة رقم (٧) وهي: "أقوم بتقويم ابني بشكل مستمر" بالمرتبة الحادية عشرة من حيث موافقة أفراد الدِّراسَة عليها بمتوسط حسابي بلغ (٣,٥٥ من ٥)؛ وتُفسَّر هذه النتيجة بأن الأسر تسعى إلى تحسين مستويات أبنائها، ولذلك نجدها تقوم بتقويمهم بشكل مستمر.

إجابة السؤال الثالث: "هل تُوجَد فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين استجابات أفراد العينة تُعزَى إلى المُتغيِّرات التالية: (صِلة القرابة - العُمر- المؤهِّل العلمي- الدَّخْل)؟".

١) الفروق باختلاف مُتغيِّر صِلة القرابة:

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائيَّة في استجابات أفراد الدِّراسَة طبقًا لاختلاف مُتغيِّر صِلة القرابة، تم استخدام "تحليل التباين الأحادي" (One Way ANOVA)؛ لتوضيح دلالة الفروق في استجابات أفراد الدِّراسَة طبقًا لاختلاف مُتغيِّر صِلة القرابة؛ وجاءت النتائج كما يوضِّحها الجدول التالي:

الجدول رقم (٤-٣) نتائج "تحليل التباين الأحادي" (One Way ANOVA) للفروق في استجابات أفراد الدِّراسَة طبقًا لاختلاف مُتغيِّر صِلة القرابة

المحور	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة الإحصائيَّة	التعليق
إدراك الأُسْرَة لمؤشرات وعلامات الموهبة	بين المجموعات	٤٥,٣٢٩	٣	١٥,١١٠	١٦,٧٦٢	**٠,٠٠	دالة
	داخل المجموعات	٣٣٨,٩٣٧	٣٧٦	٠,٩٠١			
	المجموع	٣٨٤,٢٦٧	٣٧٩	-			
أهمية دور الأُسْرَة في رعاية الموهوبين	بين المجموعات	٥٦,١٥٦	٣	١٨,٧١٩	١٧,٧٦٩	**٠,٠٠	دالة
	داخل المجموعات	٣٩٦,٠٩١	٣٧٦	١,٠٥٣			
	المجموع	٤٥٢,٢٤٧	٣٧٩	-			

**** دالة عند مستوى (٠,٠١) فأقل**

يتبيَّن من خلال النتائج الموضَّحة في الجدول (٤-٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى (٠,٠١) فأقل في اتجاهات أفراد الدِّراسَة حول (إدراك الأُسْرَة لمؤشرات وعلامات الموهبة، أهمية دور الأُسْرَة في رعاية الموهوبين) باختلاف مُتغيِّر صِلة القرابة.

ولتحديد صالح الفروق بين فئات صِلة القرابة؛ تم استخدام اختبار شيفيه الذي جاءت نتائجه كالتالي:

جدول رقم (٤-٤) يوضِّح نتائج اختبار شيفيه للتحقُّق من الفروق بين فئات صِلة القرابة

المحور	صِلة القرابة	العدد	المتوسط الحسابي	أب	أم	أحد أقاربه الذكور من الدرجة الثانية	إحدى قريباته الإناث من الدرجة الثانية
إدراك الأُسْرَة لمؤشرات وعلامات الموهبة	أب	١٩٥	٣,٥٢	-			
	أم	١٠٨	٣,٩٢	**	-	**	**
	أحد أقاربه الذكور من الدرجة الثانية	٥٤	٢,٨٠			-	
	إحدى قريباته الإناث من الدرجة الثانية	٢٣	٣,٥٥				-
أهمية دور الأُسْرَة في رعاية الموهوبين	أب	١٩٥	٣,٧٤	-			
	أم	١٠٨	٤,١٧	**	-	**	**
	أحد أقاربه الذكور من الدرجة الثانية	٥٤	٣,٩٢			-	
	إحدى قريباته الإناث من الدرجة الثانية	٢٣	٣,٧٠				-

**** دالة عند مستوى (٠,٠١) فأقل**

يتبيَّن من خلال النتائج الموضَّحة في الجدول (٤-٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى (٠,٠١) فأقل بين أفراد الدِّراسَة الذين صلة قرابتهم الأم وبقية أفراد الدِّراسَة حول (إدراك الأُسْرَة لمؤشرات وعلامات الموهبة، أهمية دور الأُسْرَة في رعاية الموهوبين) لصالح أفراد الدِّراسَة الذين صلة قرابتهم الأم.

٢) الفروق باختلاف مُتغيِّر العُمر:

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائيَّة في استجابات أفراد الدِّراسَة طبقًا لاختلاف مُتغيِّر العُمر تم استخدام "تحليل التباين الأحادي" (One Way ANOVA)؛ لتوضيح دلالة الفروق في استجابات أفراد الدِّراسَة طبقًا لاختلاف مُتغيِّر العمر، وجاءت النتائج كما يوضِّحها الجدول التالي:

الجدول رقم (٤-٥) نتائج "تحليل التباين الأحادي" (One Way ANOVA) للفروق في استجابات أفراد الدِّراسَة طبقًا لاختلاف مُتغيِّر العمر

المحور	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة الإحصائيَّة	التعليق
إدراك الأُسْرَة لمؤشرات وعلامات الموهبة	بين المجموعات	٨,١٣١	٣	٢,٧١٠	٢,٧٠٩	*٠,٠٤٥	دالة
	داخل المجموعات	٣٧٦,١٣٥	٣٧٦	١,٠٠٠			
	المجموع	٣٨٤,٢٦٧	٣٧٩	-			
أهمية دور الأُسْرَة في رعاية الموهوبين	بين المجموعات	١١,٣٣١	٣	٣,٧٧٧	٣,٢٢١	*٠,٠٢٣	دالة
	داخل المجموعات	٤٤٠,٩١٦	٣٧٦	١,١٧٣			
	المجموع	٤٥٢,٢٧٤	٣٧٩	-			

*** دالة عند مستوى (٠,٠٥) فأقل**

يتبيَّن من خلال النتائج الموضَّحة في الجدول (٤-٥) وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى (٠,٠٥) فأقل في اتجاهات أفراد الدِّراسَة حول (إدراك الأُسْرَة لمؤشرات وعلامات الموهبة، أهمية دور الأُسْرَة في رعاية الموهوبين) باختلاف مُتغيِّر العمر.

ولتحديد صالح الفروق بين فئات العمر؛ تم استخدام اختبار شيفيه الذي جاءت نتائجه كالتالي:

جدول رقم (٤-٦) يوضِّح نتائج اختبار شيفيه للتحقُّق من الفروق بين فئات العُمر

المحور	العمر	العدد	المتوسط الحسابي	٢٠ – ٣٠ سنة	٣٠ – ٤٠ سنة	٤٠ – ٥٠ سنة	٥٠ سنة فما فوق
إدراك الأُسْرَة لمؤشرات وعلامات الموهبة	٢٠ – ٣٠ سنة	٤٠	٣,٩١	-	**	**	**
	٣٠ – ٤٠ سنة	٨٩	٣,٤٩		-		
	٤٠ – ٥٠ سنة	١٧٥	٣,٤٤			-	
	٥٠ سنة فما فوق	٧٦	٣,٦١				-
أهمية دور الأُسْرَة في رعاية الموهوبين	٢٠ – ٣٠ سنة	٤٠	٤,١٥	-	**	**	**
	٣٠ – ٤٠ سنة	٨٩	٣,٧٢		-		
	٤٠ – ٥٠ سنة	١٧٥	٣,٦١			-	
	٥٠ سنة فما فوق	٧٦	٣,٨٧				-

**** دالة عند مستوى (٠,٠١) فأقل**

يتبيَّن من خلال النتائج الموضَّحة في الجدول (٤-٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى (٠,٠١) فأقل بين أفراد الدِّراسَة الذين أعمارهم من ٢٠ – ٣٠ سنة وبقية أفراد الدِّراسَة حول (إدراك الأُسْرَة لمؤشرات وعلامات الموهبة، أهمية دور الأُسْرَة في رعاية الموهوبين) لصالح أفراد الدِّراسَة الذين أعمارهم ٢٠ – ٣٠ سنة.

٣) الفروق باختلاف مُتغيِّر المؤهل العلمي:

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائيَّة في استجابات أفراد الدِّراسَة طبقًا لاختلاف مُتغيِّر المؤهل العلمي تم استخدام "تحليل التباين الأحادي" (One Way ANOVA)؛ لتوضيح دلالة الفروق في استجابات أفراد الدِّراسَة طبقًا لاختلاف مُتغيِّر المؤهل العلمي، وجاءت النتائج كما يوضِّحها الجدول التالي:

الجدول رقم (٤-٧) نتائج "تحليل التباين الأحادي" (One Way ANOVA) للفروق في استجابات أفراد الدِّراسَة طبقًا لاختلاف مُتغيِّر المؤهل العلمي

المحور	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة الإحصائيَّة	التعليق
إدراك الأُسْرَة لمؤشرات وعلامات الموهبة	بين المجموعات	١١٥,٩٠٨	٣	٣٨,٦٣٦	٥٤,١٣٣	**٠,٠٠٠	دالة
	داخل المجموعات	٢٦٨,٣٥٩	٣٧٦	٠,٧١٤			
	المجموع	٣٨٤,٢٦٧	٣٧٩	-			
أهمية دور الأُسْرَة في رعاية الموهوبين	بين المجموعات	١٣٣,٢٠٨	٣	٤٤,٤٠٣	٥٢,٣٣٠	**٠,٠٠٠	دالة
	داخل المجموعات	٣١٩,٠٣٩	٣٧٦	٠,٨٤٩			
	المجموع	٤٥٢,٢٤٧	٣٧٩	-			

**** دالة عند مستوى (٠,٠١) فأقل**

يتبيَّن من خلال النتائج الموضَّحة في الجدول (٤-٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى (٠,٠١) فأقل في اتجاهات أفراد الدِّراسَة حول (إدراك الأُسْرَة لمؤشرات وعلامات الموهبة، أهمية دور الأُسْرَة في رعاية الموهوبين) باختلاف مُتغيِّر المؤهل العلمي.

ولتحديد صالح الفروق بين فئات المؤهل العلمي؛ تم استخدام اختبار شيفيه الذي جاءت نتائجه كالتالي:

جدول رقم (٤-٨) يوضِّح نتائج اختبار شيفيه للتحقُّق من الفروق بين فئات المؤهل العلمي

المحور	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	متوسط	ثانوي	جامعي	دراسات عليا
إدراك الأُسْرَة لمؤشرات وعلامات الموهبة	متوسط	٣١	١,٨١	-	**	**	**
	ثانوي	٤٩	٣,٣١		-	**	**
	جامعي	١٩٣	٣,٦٤			-	
	دراسات عليا	١٠٧	٣,٩٥				-
أهمية دور الأُسْرَة في رعاية الموهوبين	متوسط	٣١	١,٨٩	-	**	**	**
	ثانوي	٤٩	٣,٤٥		-	**	**
	جامعي	١٩٣	٣,٨٧			-	
	دراسات عليا	١٠٧	٤,١٧				-

**** دالة عند مستوى (٠,٠١) فأقل**

يتبيَّن من خلال النتائج الموضَّحة في الجدول (٤-٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى (٠,٠١) فأقل بين أفراد الدِّراسَة الذين تعليمهم متوسط وأفراد الدِّراسَة الذين تعليمهم ثانوي فأعلى حول (إدراك الأُسْرَة لمؤشرات وعلامات الموهبة، أهمية دور الأُسْرَة في رعاية الموهوبين) لصالح أفراد الدِّراسَة الذين تعليمهم ثانوي فأعلى.

كما يتبيَّن من خلال النتائج الموضَّحة في الجدول (٤-٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى (٠,٠١) فأقل بين أفراد الدِّراسَة الذين تعليمهم ثانوي وأفراد الدِّراسَة الذين تعليمهم جامعي فأعلى حول (إدراك الأُسْرَة لمؤشرات وعلامات الموهبة، أهمية دور الأُسْرَة في رعاية الموهوبين) لصالح أفراد الدِّراسَة الذين تعليمهم جامعي فأعلى.

٤) الفروق باختلاف مُتغيِّر الدَّخْل:

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائيَّة في استجابات أفراد الدِّراسَة طبقًا لاختلاف مُتغيِّر الدَّخْل تم استخدام "تحليل التباين الأحادي" (One Way ANOVA)؛ لتوضيح دلالة الفروق في استجابات أفراد الدِّراسَة طبقًا لاختلاف مُتغيِّر الدَّخْل، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (٤-٩) نتائج "تحليل التباين الأحادي" (One Way ANOVA) للفروق في استجابات أفراد الدراسة طبقا لاختلاف مُتغيِّر الدَّخْل

المحور	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة الإحصائيَّة	التعليق
إدراك الأُسْرَة لمؤشرات وعلامات الموهبة	بين المجموعات	٦٦,٠٥٧	٣	٢٢,٠١٩	٢٦,٠١٨	**٠,٠٠٠	دالة
	داخل المجموعات	٣١٨,٢٠٩	٣٧٦	٠,٨٤٦			
	المجموع	٣٨٤,٢٦٧	٣٧٩	-			
أهمية دور الأُسْرَة في رعاية الموهوبين	بين المجموعات	٨٢,٤٦٧	٣	٢٧,٤٨٩	٢٧,٩٥٢	**٠,٠٠٠	دالة
	داخل المجموعات	٣٦٩,٧٧٩	٣٧٦	٠,٩٨٣			
	المجموع	٤٥٢,٢٤٧	٣٧٩	-			

**** دالة عند مستوى (٠,٠١) فأقل**

يتبيَّن من خلال النتائج الموضَّحة في الجدول (٤-٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى (٠,٠١) فأقل في اتجاهات أفراد الدِّراسَة حول (إدراك الأُسْرَة لمؤشرات وعلامات الموهبة، أهمية دور الأُسْرَة في رعاية الموهوبين) باختلاف مُتغيِّر الدَّخْل.

ولتحديد صالح الفروق بين فئات الدَّخْل؛ تم استخدام اختبار شيفيه الذي جاءت نتائجه كالتالي

جدول رقم (٤-١٠) يوضِّح نتائج اختبار شيفيه للتحقُّق من الفروق بين فئات الدَّخْل

المحور	الدَّخْل	العدد	المتوسط الحسابي	أقل من ٤٠٠٠ ريال	٤٠٠٠ – ٧٠٠٠ ريال	٧٠٠١ - ١٠,٠٠٠ ريال	أكثر من ١٠٠٠٠ ريال
إدراك الأُسْرَة لمؤشرات وعلامات الموهبة	أقل من ٤٠٠٠ ريال	٦٨	٣,١٣	-			**
	٤٠٠٠ – ٧٠٠٠ ريال	٥٦	٣,١٠		-		**
	٧٠٠١ - ١٠,٠٠٠ ريال	٨٠	٣,٢٠			-	**
	أكثر من ١٠٠٠٠ ريال	١٧٦	٣,٩٨				-
أهمية دور الأُسْرَة في رعاية الموهوبين	أقل من ٤٠٠٠ ريال	٦٨	٣,٢٣	-			**
	٤٠٠٠ – ٧٠٠٠ ريال	٥٦	٣,٢٨		-		**
	٧٠٠١ - ١٠,٠٠٠ ريال	٨٠	٣,٤٠			-	**
	أكثر من ١٠٠٠٠ ريال	١٧٦	٤,٢٤				-

**** دالة عند مستوى (٠,٠١) فأقل**

يتبيَّن من خلال النتائج الموضَّحة في الجدول (٤-١٠) وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى (٠,٠١) فأقل بين أفراد الدِّراسَة الذين دَخْلهم أكثر من (١٠٠٠٠) ريال وأفراد الدِّراسَة الذين دَخْلهم أقل من (١٠٠٠٠) ريال حول (إدراك الأُسْرَة لمؤشرات وعلامات الموهبة، أهمية دور الأُسْرَة في رعاية الموهوبين) لصالح أفراد الدِّراسَة الذين دَخْلهم أكثر من (١٠٠٠٠) ريال.

التوصيات والمقترحات:

١- إيجاد أو استحداث وحدة أو قسم للموهوبين في الجمعيات والجهات ذات العلاقة بالأُسْرَة والموهبة تحت مظلَّة الجامعات؛ وذلك لتفعيل الاستدامة وتعزيز الشراكة بين القطاع الرابع والجامعات، ويكون من أهدافها الرئيسة: تثقيف وتعزيز دور الأُسْرَة للموهوب، ونَشْر ثقافة الموهبة، وتنمية المواهب ومتابعتها وإبرازها وصَقْلها لتعود بالنفع على المجتمع والدولة.

٢-إقامة مُلتقيات ومؤتمرات دوريَّة تُعنَى بتفعيل والتثقيف بدور الأُسْرَة والجهات الأخرى ذات العلاقة بالموهوب؛ لتعزيز دور البحوث العلمية باللغة العربية، وتقوية الميادين ذات العلاقة بأبحاث نوعية في الموهبة وما يخصّ الموهوبين.

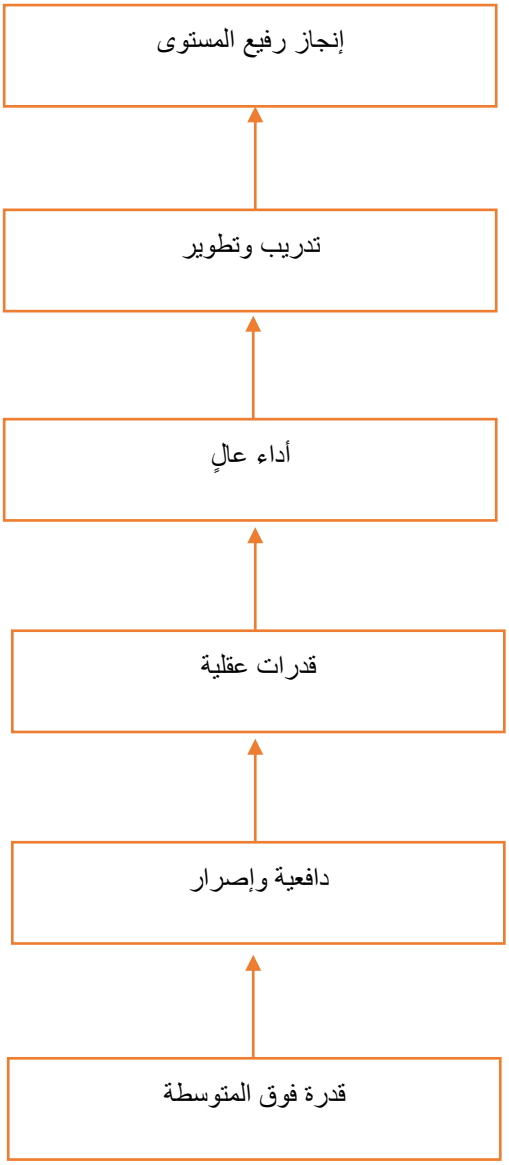
٣-تفعيل شراكات مجتمعية مع الوحدات والأقسام المستحدَثة ومراكز الموهوبين؛ من أجل تأهيل الأُسَر ذات الدَّخْل المنخفض والظروف الخاصة، وذلك بَعد التحقُّق من أحقيّتها للدعم عن طريق الجهات المختصَّة؛ لتهيئة الموهوب وتوفير اللازم له.

٤- تفعيل دور مُنسِّق الموهوبين في المدارس عن طريق المتابعة مع المكاتب والمدارس؛ لتوكيد دور الأُسْرَة، وتقديم النصائح والتعليمات بخصوص دور الأُسْرَة خاصَّةً والموهبة عامَّةً، مع التأكيد على تدريب المنسقين قبل ذلك وإعداد محتوى علمي وتدريبي لهم.

٥-إقامة جمعيات بحثية للموهبة في الجامعات والمراكز البحثية من أجل تعزيز دور اللغة العربية في البحوث المتعلقة بالأُسْرَة والموهبة، وإيجاد المواضيع ذات العلاقة والمعاصرة من قِبل الباحثين، وتحقيق الاستدامة فيما يخصّ التوصية الثانية.

٦- إصـدار واعتماد الأدلة الإجرائية التي تتناول دور الأُسْـرَة وأولياء الأمور في الموهبة من قِبل وزارة التعليم إذ تبيَّن للباحث عد اطِّلاعه عدمُ وجودِ تعاميم ومواد تدريب وزارية تُعنَى بأُسَـر الموهوب، فبادَرَ بتقديم برنامج تدريبي لأسـر الموهوبين للمدارس السعودية خارج المملكة. (لا يوجد دليل لأولياء الأمور عن كيفية التعامل مع الموهوبين).

٧- يجب أن يُولَى التدريب اهتمامًا خاصًّـا، حيث إن أهميته مرتبطة مباشـرةً بأهمية الموهبة نفسـها، أي: إنه يعمل على تنميتها وصـقلها وارتقائها، فبدون تدريب لن تينع تلك المواهب كما هو الحال لتلك المواهب التي تم تدريبها. ويرى الباحث أن الشكل رقم (٤) يوضِّح أهمية التدريب للموهبة:



المراجـع

أولًا- المراجع العربية:

الألفي، طارق أبو العطا. (٢٠١٩). **دليل المربّين في اكتشاف وتنمية الموهوبين والتربية الخاصة لغير العاديّين: "أنماط ونظم إدارية في ضوء اتجاهات وخبرات عالمية**. مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع: القاهرة.

بدر، إسماعيل. (٢٠١٠). **الموهبة والتفوق العقلي**. دار الزهراء للنشر: المدينة المنورة

جي، سائر. (٢٠١٨): ما-هو-الاختراع؟، مقال إلكتروني،https://www.nok6a.net

رشوان، عبد المنصف؛ والقرني، محمد، (٢٠١٣م).**المداخل العلاجية المعاصرة للعمل مع الأفراد والأسر**. مكتبة الرشد: الرياض.

الرفاعي، غالية حامد. (١٤٣٣هـ). **التحديات التي تواجه رعاية الموهوبين من وجهة نظر المتخصصين في منطقة مكة المكرمة وطرق مواجهتها**. رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

رهبيني، روان. (٢٠١٩). درجة وعي المعلمات بمؤشرات الموهبة لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة في مدينة جدة (ورقة علمية منشورة). **المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة**. العدد (٨)

الزهراني، سعود. (٢٠١٠). دور الأسرة في اكتشاف ورعاية الموهوبين (رسالة ام مقالة). **مجلة المعرفة**. (١٨٧).

السليمان، نورة إبراهيم. (٢٠١٧). **التفوق العقلي والموهبة والإبداع**. ط٢، الفالحين للطباعة والنشر: الرياض

الطالب، محمد عبد العزيز. (٢٠١٢م). البيئة الأسرية الداعمة لنمو الموهوبين كما يدركها التلاميذ الموهوبون وعلاقتها ببعض المُتغيّرات الديمغرافية. **المجلة العربية لتطوير التفوق**، العدد (٥).

العجيلات، عبد الباقي. (٢٠١٦م). دور الأُسْرَة الجزائرية في رعاية الأبناء الموهوبين. رسالة ماجستير، (غير منشورة)، جامعة محمد لمين، الجزائر.

العساف، صالح أحمد. (٢٠١٦). **المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية**. ط٣، الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

علام، مايسة. (٢٠١٧). **تنمية الابتكار ورعاية الموهوبين**. مكتبة ابن الرشد للنشر.

الغامدي، ضيف الله. (٢٠١٨). **رعاية الموهوبين في المملكة العربية السعودية**. المؤسسة العربية للبحث العلمي بالتنمية البشرية.

غيث، عاطف. (٢٠٠٥م). قاموس علم الاجتماع. **دار المعرفة الجامعية**: الأزاريطة، الإسكندرية.

القحطاني، سعيد. (٢٠٢٠). تصميم تصور مقترح لرعاية الطلبة الموهوبين في المملكة العربية السعودية. **مجلة جامعة أسيوط**، كلية التربية.(المجلد السادس والثلاثون – العدد التاسع –سبتمبر ٢٠٢٠)

القريطي، عبد المطلب. (٢٠١٣). **الموهوبون والمتفوقون: خصائصهم واكتشافهم ورعايتهم**. دار عالم الكتب للنشر والتوزيع: القاهرة

القصاص، مهدي. (٢٠٠٨م). **علم الاجتماع العائلي**. مصر: جامعة المنصورة.

القصير، عبد القادر. (١٩٩٩م). **الأسرة المتغيرة في مجتمع المدينة العربية**. دار النهضة العربية، بيروت

كير،ب (٢٠١٦) ، **الموسوعة البريطانية**،https://www.britannica.com/topic/creativity ،

محمد، عادل. (٢٠١١). **موسوعة الطفل الموهوب**. دار الدار العالمية للكتب للنشر.

محمدي، فوزية. (٢٠١٩م). أساليب تنمية الطفل الموهوب داخل الأُسْرَة. **دراسات في العلوم الإنسانية الاجتماعية**، المجلد (٢)، العدد (٢).

معوض، موسى مجيب ،(٢٠١٣)، دور الأسرة في رعاية الأطفال الموهوبين مقال إلكتروني، https://www.alukah.net/social/0/58513

عدنان محمد القاضى (٢٠١٥) دليل الأسرة لإكتساف ورعاية الطفل الموهوب "نحو بيئة واعية ومستجيبة للموهبة"، دار الحكمة للطباعة والنشر، مملكة البحرين.

ثانيًا- المراجع الأجنبية:

Gearheart, B. R., Weishahn, M. W., &Gearheart, C. J. (1992). *The exceptional student in the regular classroom*. Merrill Publishing Company.

Krejcie, R and Morgan, D (1970) Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30, pp.607-610.

Stevenson, H. W., Lee, S., Chen, C., Kato, K., & Londo, W. (1994). Education of Gifted and Talented Students in China, Taiwan, and Japan. National Excellence: A Case for Developing America's, pp. 27-60.

Davis, G. A., & Rimm, S. B. (2004). Enrichment and grouping. Education of the gifted and talented (5th edition). Boston, MA: Pearson Education..