تصورات المعلمين عن الطلبة الموهوبين في الأردن

إبراهيم أحمد الشرع*

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي تصورات المعلمين عن الطلبة الموهوبين في الأردن في ضوء بعض المغيرات، ونهجت هذه الدراسة المنهج المختلط أو المدمج (كمي– نوعي)، ولتحقيق هدف الدراسة طورت أداة الدراسة وتضمنت (12) سؤالاً وفق مقياس ليكرت الخماسي، و(4) أسئلة مفتوحة. تكونت العينة من (187) معلما من محافظة العاصمة عمان. وأظهرت النتائج أن المناهج الحالية بحاجة إلى تعزيز بمحتوى إثرائي للطلبة الموهوبين. كما أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً عند (α=0.05) تعزى إلى تخصص المعلم، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى إلى الجنس، وسنوات الخبرة، والمرحلة ونوع المدرسة. وبينت النتائج أن المعلمين يرون ضرورة إتاحة الفرصة لهم ليختاروا محتوى إثرائياً يناسب طلبتهم من الموهوبين. والتركيز على الأنشطة والعصف الذهني، والاهتمام بالتقويم الأدائي لهذه الفئة من الطلبة. ويوصي الباحث بمجموعة من التوصيات أهمها إثراء المنهاج بمحتوى يلتزم المعلمون بتقديمه إلى فئات الطلبة الموهوبين، وتدريب المعلمين على آليات الكشف واختيار الطلبة الموهوبين.

الكلمات الدالة: تصورات المعلمين، الطلبة الموهوبين، الأردن.

* كلية التربية، الجامعة الأردنية.

تاريخ تقديم البحث: 2019/10/17م. تاريخ قبول البحث: 2020/2/6م.

© جميع حقوق النشر محفوظة لجامعة مؤتة، الكرك، المملكة الأردنية الهاشمية، 2023 م.

Teachers' Perceptions of Gifted Students in Jordan

Ibrahim Ahmad Alshara

Abstract

This study aimed at investigating teachers' perceptions of gifted students in Jordan. The study used the mixed (quantitative - qualitative) approach to achieve the purpose of the study. An instrument was developed and included (12) questions according to five Likert scale, and (4) open-ended questions. The sample consisted of (187) teachers from the capital city of Amman. The results showed that the current curriculum needed to be enhanced by an enrichment of content for gifted students. There were statistically significant differences at ($\alpha = 0.05$) due to teacher specialization, in favor of art specializations, and there were no statistically significant differences at ($\alpha = 0.05$) due to the variables: Sex, experience, level and school type.

The results showed that teachers need the opportunities to choose an enhanced content suitable for their gifted students. This content should focus on activities, brainstorming, and the performance assessment. The researcher recommends enriching the curriculum with content that teachers are committed to present or teach to the gifted students, in adition to training teachers on mechanisms for early identification and selection of gifted students.

Keywords: Teachers' perceptions; gifted students, Jordan.

مقدمة:

يتغنى المعلمون باهتمامهم بالطلبة متدنيي التحصيل أو بطيئيي التعلم في الصفوف وحرصهم عليهم، وكأن هذه الفئة من الطلبة هي وحدها التي تحتاج الرعاية والتخطيط من المعلم. ولا يعير المعلمون الفئات الخاصة الأخرى من الطلبة أي اهتمام، وكأنهم ينظرون إلى الطلبة ذوي الحاجات الخاصة بأنهم محصورون في فئة متدنيي التحصيل، وعندما يرتبط الأمر بفئات الطلبة المبدعين والموهوبين نجد المعلمين يعتقدون أن هذه الفئات قادرة على التعلم وحدها تعلماً ذاتياً، متجاهلين أن هذه الفئات تحتاج تخطيطاً وتوجيهاً خاصاً يناسب قدراتهم وحاجاتهم وميولهم، وقد يفوق العمل الذي يحتاجه الطلبة الآخرون، فينبغي على المعلم أن يوجه اهتمامه لرعاية الموهوبين في تخطيطه وتقديمة لأن مستقبل الأمة مرتبط بتنمية قدراتهم واستثمار إنجازاتهم ليكونوا منتجين.

وكثيرا ما يجول في خواطرنا تساؤلات قد لا نعرف الإجابة عنها أو تحديد الجهة المسؤولة عنها؛ ومن هذه التساؤلات: هل لدينا طلبة موهوبون؟ وما الطرق المناسبة لاكتشاف الموهوبين في مدارسنا؟ وهل معلمونا قادرون على اكتشاف الطلبة الموهوبين في صفوفهم؟ وهل المعلمون مؤهلون لتعليم الطلبة الموهوبين؟ وهل البنية التحتية تناسب الطلبة الموهوبين؟ وهل التجهيزات المخبرية والقاعات والتكنولوجيا الحديثة متوفرة لتلبي حاجات الموهوبون من الطلبة؟ وهل هناك برامج معدة تساعد المعلمين والطلبة الموهوبين؟ وهل يتلقى الطلبة الموهوبين نفس المنهاج المدرسي أم تُقدم لهم مناهج تلبي طموحاتهم وترتقي بمواهبهم ليكونوا منتجين وقادة المستقبل؟ كل هذا وغيرها من التساؤلات ما زالت في رسم الإجابة لدى صانعي القرار من التربويين ورسام الساسيات التربوية.

وفي ظل التحول نحو اقتصاد المعرفة، لم يعد الاهتمام منصبا على تحقيق الاتقان لدى جميع الطلبة بنفس الكيفية، بل توجه الاهتمام إلى تزويد الطلبة بوسائل التفكير ومهاراته، والبحث عن الموهوبين وتنمية مواهبهم، من أجل المنافسة التي لم تقتصر على الجانب المحلي أو الوطني، وإنما وصلت إلى العالمية في ظل التطور التقني والمعرفي الذي جعل العالم قرية صغير وكأن الأفراد على اختلاف جغرافياتهم وثقافاتهم يعيشون في مكان واحد، ودخول العولمة لم تترك الأفراد يتنافسون في مناطقهم الضيقة بل أزيلت بينهم الحواجز والفواصل. ويعد الاهتمام بالموهوبين بمثابة الاهتمام بالثروة البشرية وتنميتها (المزروعي، 2000).

وغالبا ما يواجه المعلمون تحديات كبيرة في تدريس الصفوف التي تشتمل على الطلبة الموهوبين، لأنهم يحتاجون من معلميهم رعاية تتطلب من المعلم إعداد أنشطة تراعي تباين قدرات الطلبة و الاختلاف بين الطلبة في الاستعداد للتعلم؛ إذ يمتلك بعض الطلبة قدرات فردية قد لا تتوفر لدى الطلبة الآخرين، وبعضهم لا يجد في محتوى المنهاج تحديا لقدراته وبالتالي يحتاج من المعلم وضع خطط إثرائية متنوعة تتوافق مع تمايز قدرات الطلبة، فكل طالب يشكل حالة فريدة تحتاج رعاية تناسبة (أيبو، 2010).

إن نسبة عدد المبدعين والموهوبين تكاد تكون نسبة قليلة جدا، ويترتب على هذا مواجهة مشكلة ليست بالعادية تتمثل في كيفية الكشف عن الموهوبين والمبدعين، وتنمية إبداعاتهم، هذا وقد حرصت الدول المتقدمة على رعاية الأطفال وتهيئة الفرص أمامهم لتنمية مواهبهم وإدراكاتهم، وذلك بتوفير الأنشطة والخبرات التي تنمي لدى المتعلمين الخيال والتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم نحو محيطهم الخاص (بركات، 1994).

كما إن تلبية حاجات الموهوبين وتحقيق متطلباتهم أصبحت مطلباً أساسياً وهدفاً من أهداف الأنظمة التربوية (ديلزيل، 2006) بورسيل وأيكريت، 2006) سواء كان في البلدان المتقدمة منها أم في دول العالم الثالث، لأن لدى هذه الفئة من الطلبة الموهوبين قدرات تفوق قدرات أقرانهم من الفئة العمرية والبيئة (ديفيز وريم، 2004)، فهم مختلفون في طرق تفكيرهم، وحاجاتهم إلى تعليم متمايز عن الآخرين.

إن تعليم الموهوبين يعني توفير فرص مختلفة عما يُوفر إلى الطلبة العاديين، وتتطلب من معلميهم ممارسات تدريسية وتقويمية وأنشطة ترتقي بهم وتلبي حاجاتهم (ديلزيل، 2006). وهذا يتطلب من المعلم تشجيع الطلبة الموهوبين لاكتشاف المفاهيم بأنفسهم، وحث الطلبة على القراءة الذاتية لموضوعات متنوعة ولفترات أطول، ومشاركتهم في تحديد المشروعات التي يرغبون في اكتشافها، وطرح أسئلة عصف ذهني تقيس المهارات العقلية العليا وطرح القضايا التي تتناول أكثر من لون معرفي معين Georgia Department of Education(GaDOE) (GaDOE, 2004)

وبالتالي، لتحقيق ذلك لابدّ من العمل على معتقدات المعلمين حول التعامل مع فئات الموهوبين، ومعرفة تصوراتهم في كيفية الكشف عن هذه الفئة في مدارسهم، وما يتبع ذلك نظرة المعلمين إلى نوع المنهاج المقدم لهذه الفئات من الطلبة، وتصوراتهم عن الممارسات المناسبة للتعامل معهم.

ولكون تصورات المعلمين تنشأ نتيجة لخلفية المعلم المعرفية عن الموهوبين، وخبراته التدريسية لكيفية الاستجابة لتساؤلاتهم، فإن ممارسات المعلمين ترتبط بشكل أو بآخر بتصوراتهم، وبالتالي قد تجعل ممارساتهم لا تتناسب مع ما يحتاجه الموهوبون أو أنها لا تنمي موهبتهم وإبداعاتهم مما يؤثر في تقدمهم (دوتري، 2010). وإذا نظرنا إلى الموهوبين باعتبارهم مستقبل الأمة وقادتها في مجالات المعرفة المختلفة، فإن وجود معلم لا يحمل تصورات مناسبة لتدريس هذه الفئة من الطلبة أو لا ترتقي لمستوى تدريسهم، فإنه قد يكون عاملا محبطا للطلبة وبالتالي يعيق تقدم المجتمع والأمة، لذا جاءت هذه الدراسة للكشف عن تصورات المعلمين عن الطلبة الموهوبين.

ممارسات شائعة في تحديد الطلبة الموهوبين:

يلجأ البعض أحياناً إلى اختيار الطلبة الموهوبين بطرق وأساليب غير موضوعية، وتكون متحيزة لفئة دون أخرى، فحصر اختيار الموهوبين باعتماد اختبارات الذكاء أو اختبارات التحصيل ربما لا يتصف ذلك بالصدق أو الموضوعية؛ إذ إن الموهبة متعددة الأبعاد وهذه الاختبارات لا تكشف عن بعض السلوكات والممارسات التي تدخل ضمن مفهوم الموهبة، وأحيانا يتدخل التحيز الشخصي لدى المعلم في هذا الاختيار، بحيث يقتصر الاختيار على فئات معينة من الطلبة، أو حصر الاختيار في طبقات اجتماعية من الطلبة، أو حصر اختيار الموهوبين من المتفوقين أكاديميا، وهذا يضيع المعنى الواسع للموهبة (الحوادي، 2007).

لذلك لا بد من استخدام مقاييس متعددة ومتنوعة لاختيار الموهوبين، ومنها:

1- اختبارات الذكاء: مثل اختبار وكسلر، واختبار ستانفرد –بينيه، حيث يقيس الأخير مستويات الذكاء اللفظي والحسابي والتفكير المجرد البصري والذاكرة قصيرة المدى، ولتطبيق ستانفرد – بينيه لابد من ملاحظة السلوك أثناء تطبيقه مثل: الانتباه والنشاط والثقة بالنفس والمثابرة والقلق. ويقيس وكسلر الذكاء اللفظي والعملي وعليه فذكاء الطفل يتحدد بمجموع الدرجتين.
2- اختبارات التحصيل: لقد تعددت اختبارات التحصيل وشاع العديد منها، سواء كانت محلية أو دولية أو مقننة وغير مقننة، وقد يضعها المعلم أو المدرسة. وعلى الرغم من أهمية هذه الاختبارات في قياس الموهبة الأكاديمية، إلا أنها ربما يستخدم اختبار تحصيل معين يظهر من خلاله أن بعض الطلبة يتمتعون بموهبة أكاديمية، وفي حال طُبق اختبار آخر يعطي نتائج معاكسة لها أو لا تتفق مع نتائجها، وهو ما يحدث عندما يستخدم معلم اختباراً من إعداده للكشف عن الموهوبين، ولا تثبت موهبتهم عند اختبار آخر غيره.

3- ترشيح المدرسين: للمدرس دور مهم في اختيار وتحديد الطلبة الموهوبين؛ فهو الأقرب إلى الطلبة وهو الذي يتفاعل معهم باستمرار، ويلاحظ ممارساتهم وسلوكاتهم وعلى الرغم من أهمية هذا الدور، إلا أن ترشيح المدرس يعد من الأساليب المتحيزة إن لم تستخدم أداوت موضوعية وصادقة لتحديد عملية اختياره، فكثيرا من المدرسين يميلون إلى الطالب المنظم والمرتب، الذي يتصف بالأدب والانصياع إلى تعليمات المدرس ولا يخالف التعليمات المدرسية ويلتزم بها، وينفذ واجباته بانتظام وقلما يحتج على ممارسات المدرس. وقد وجدت ريم وديفيز (1989) أن معامل الصدق الداخلي لترشيحات المدرسين للطلبة الموهوبين متدنية جدا وبلغت (0.18) مما يشير إلى تباين نظرة المدرسين للطلبة الموهوبين وعدم قدرتهم على تحديد هذه الفئة بموضوعية، وإنهم بحاجة إلى تدريب على كيفية تحديد هذه الفئة من الطلبة.

4- ترشيحات أولياء الأمور: يعد ولي الأمر بمثابة الملاحظ الأول والدائم للطفل، وهو الذي يبدأ التفاعل مع الطفل ويسجل له أول نشاطاته واهتماماته وإنجازاته، ومع هذا ربما يميل بعض أولياء الأمور إلى المبالغة بوصف الصفة الملاحظة وأحيانا نجد بعضهم يقلل من أهميتها، وقد عمل بعض الباحثين إلى وضع أداوت معينة لضبط هذه العلمية فمثلا: وضع(مارتينسون، 1974) استبانة من صفحة واحدة للكشف عن شخصية الطفل واهتماماته.

5- ترشيحات الأقران: نظرا لخصوصية العلاقة التي تكون بين الزملاء وقربهم من بعضهم بعضاً في أوقات الدراسة وخارجها، فإن لترشيحاتهم أهمية كبيرة ودلالة خاصة، فالطفل يعرف مَن مِن زملائه هو الأفضل في الحساب أو القراءة أو حل المشكلات وغيرها، ولضبط عملية الاختيار بهذه الطريقة، وضعت أدوات تحدد طبيعة الأسئلة التي يمكن طرحها على الطفل لمعرفة مَن هو الموهوب وسميت بنموذج ترشيح الأقران، واقترح ديفيدسون (1986) نموذجاً يملؤه الطلبة من الصفوف العليا، وهناك نموذج الألعاب مثل: أنا أفكر بشخص سريع الإجابة مَن هو؟ . ... أنا أفكر بشخص متميز مَن هو؟ .... أنا أفكر بأسرع شخص يحل المسائل الرياضية فمَن هو؟ وهكذا...

6- الترشيح الذاتي: وهو أن يرشح الطالب نفسه لبرامج الموهوبين أو مسابقات الموهوبين لأنه يدرك أن لديه جوانب موهبة معينة لا يعرفها المدرس عنه، وأحيانا يخفي بعض الطلبة مواهبهم خوفا من ضغط الأقران عليهم، ويرى بعض الباحثين أهمية هذه الطريقة ويوصي (رينزولي، 1984) اعتماد هذا الأسلوب في المرحلة الثانوية.

7- تقييم الإنتاج: يمكن استخدام تقييم الإنتاج من خلال مراجعة إنجازات الطالب في مختلف المجالات فالمراجعة الشاملة لإنتاج الطالب تعطي صورة شاملة وعامة تساعد في تحديد

مواطن الإبداع لديه. وكل ما يصدر عنه من حديث أو إجابات واهتمامات وميول وقراءات؛ وهو ما يعرف بالتقارير والسير الذاتية (مادي،2011).

8- ترشيحات الخبراء والثقات: تعد ترشيحات الخبراء والثقات من الطرق المهمة؛ حيث إنهم الأقدر على فحص الإنتاج العقلي والأدائي للطلبة والحكم على تميزها وجديتها(مادي،2011).

وتعد ترشيحات المدرسين من أهم الطرق لاكتشاف الموهوبين، إذا ما نفذت بموضوعية وبصورة دقيقة؛ فقد أظهرت دراسة نافع وزملائه المشار إليه في (ديبراسو، 2009) أن (94 %) من عينة الدراسة (240) خبيراً تربوياً يرون أن اختيار المعلم يأتي في الدرجة الأولى للموهوبين، وأوصى (84%) منهم باستخدامها للاختيار، ويبقى التخوف من استخدام هذه الدراسة قائما يرجع إلى تحيز بعض المعلمين لبعض الطلبة او اقتصار اختيارهم على الطلبة المتفوقين دراسيا دون منخفضي التحصيل(ديبراسو، 2009).

التجربة الأردنية في اكتشاف الموهوبين ورعايتهم من مطلع الثمانينيات أولت وزارة التربية والتعليم في الأردن اهتماما بالموهوبين ووضعت المعايير والشروط للكشف عنهم كما وضعت البرامج لتدريس المعلمين لتأهليهم لتعليم الموهوبين ورعايتهم (Ministry of Education, 2015).

تم إنشاء المركز الريادي في السلط عام 1984 وكان من أهم أهدافه اكتشاف الطلبة الموهوبين والمتفوقين أكاديميا، وتقديم برامج إثرائية لهم تلبي احتياجاتهم وقدراتهم. ولتحقيق ذلك أنشأ مركز التميز التربوي 1992 لإعدادا الكوادر التعليمية وإعداد الخطط لتلائم حاجات الطلبة.

- تلا ذلك فتح مدرسة اليوبيل عام 1993 ووضعت معايير ومحكات دقيقة لاختيار الطلبة الموهوبين والمتفوقين آنذا واستخدمت محكات متعددة (التحصيل، واختبار الاستعداد الأكاديمي، ومقياس السمات السلوكية)، وقدمت المدرسة مناهج إثرائية وبرامج وأنشطة متنوعة خاصة. وبرامج الإرشاد والتربية القيادية.
- ثم تم افتتاح عدد من مدارس التميز سميت (مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز)، وقد افتتحت أول مدرسة في محافظة الزرقاء مطلع عام 2002/2001 ثم توالت إلى جميع المحافظات في المملكة. ويتم قبول الطلبة واختيارهم وفق مجموعة من الأسس والمعايير المحددة من قبل الوزارة أهمها: أسس ترشيح وانتقال الطلبة إلى مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز، من خلال ترشيح مانسبته 5% من الطلبة الحاصلين على أعلى المعدلات في الصف السادس الأساسي، ثم

يخضعون لاختبار القدرات العقلية تشرف عليه وتنفذه الوزارة بحيث يتم قبول الطلبة الذين حققوا أعلى النتائج وفي ضوء الطاقة الاستيعابية للمدرسة .

ويخضع اختيار المعلمين في هذه البرامج إلى اختبارات ومقابلات شخصية لاختيار المعلم القادر على التعامل هذه الفئة من الطلبة وتدريسها.

أساليب الكشف عن الموهوبين:

لقد تعددت أساليب الكشف عن الموهوبين، ويعود سبب ذلك إلى الجانب الذي تم التركيز عليه في اعتبار الطالب موهوبا أم لا (الحوادي،2007) ومن هذه الأساليب:

- أساليب متعددة الأبعاد باستخدام مقاييس القدرات العقلية العامة واختبارات التحصيل ومقاييس الإبداع.
- أساليب كشف ثنائية البعد وتضم معا الذكاء والسمات السلوكية أو معيار الذكاء والتحصيل.
- أساليب أحادية البعد (أو المعيار) مثل اعتماد اختبار الذكاء أو اختبارات التحصيل أو اختبارات أو مقاييس الإبداع.

وقد توصلت دراسة (أبو هاشم، 2003) التي هدفت إلى الكشف عن محكات التعرف إلى الموهوبين، أن أكثر المحكات كانت مقاييس السمات السلوكية، تلتها اختبارات التحصيل يليها مستوى الذكاء والتحصيل معا.

وقد طوّر (رينزولي وآخرون، 1984) مقياسا سلوكيا للكشف عن الموهوبين عُرف بمقياس تقدير السمات السلوكية للطلبة الموهوبين Scales for Rating the Behavioral Characteristics of Superior Students (SRBCSS) .

وتعد عملية اختيار الموهوبين من المشكلات الكبيرة التي تواجه الخبراء، ويرجع سبب ذلك إلى كيفية معالجة البيانات المتعددة حول الأفراد من ذكاء وتحصيل وسلوك، وتعددت الطرق لاختيار وتشخيص الموهوبين فمنها: ملاحظة العقلية التي يستخدمها الطالب في الصف، وملاحظة السلوك الذي يبديه الطالب في حل المشكلة، واستخدام المقاييس النفسية؛ مثل اختبارات الذكاء والتحصيل والإبداع أو تقارير الأشخاص أنفسهم أو تقارير معلميهم ومديريهم أو أقرانهم أو أولياء أمورهم (صبحي وقطامي، 1992).

وما يهمنا في اكتشاف الموهوبين هو الاختيار الموضوعي لهذ الفئة من الطلبة لتحقيق أكبر مردود من استثمار طاقاتهم وتوجيهها نحو تحقيق الفائدة للمجتمع ورقيه عن طريق ما يحققونه من إنجازات. والمشكلة في اختيار الموهوبين تكمن في اختيار من هم من غير الموهوبين ولا يحققون خصائص الموهبة، وهو ما يعرف بالاختيار الزائف، في المقابل عدم اختيار الطالب الموهوب وضياع أو فقدان طاقاته وقدراته يضيع الفرصة على المجتمع من الإفادة منه وهو ما يعرف بالرفض الزائف (جروان، 2004).

الدراسات السابقة

هدفت دراسة جاتلنج(2015) إلى استكشاف تصورات المعلمين للتدريس المتمايز للطلبة الموهوبين، تكونت العينة من (8) معلمين من ذوي الخبرة التي لا تقل عن خمس سنوات في تدريس الموهوبين، أظهرت النتائج أن المعلمين يظهرون تصورات إيجابية نحو استخدام التدريس المتمايز للطلبة الموهوبين، وبينوا بعض المعوقات التي تعترضهم في تدريس الطلبة الموهوبين منها: التنمية المهنية وضعف التدريب الذي تناسب تدريس الموهوبين، وحاجة معلمي الموهوبين إلى الدعم الإداري المناسب، وتوفير الموارد المناسبة لتدريس هذه الفئة.

هدفت دراسة راسل (2018) إلى تكوين فهم أعمق لتصورات معلمي المدارس الثانوية إلى الموهبة وتعليم الموهوبين. استخدمت الأسئلة المفتوحة والمقابلات المعمقة مع معلمي ثلاث مدارس ثانوية من مدارس الضواحي. أظهرت النتائج إلى حاجة معلمي المدراس الثانوية إلى توضيح لمفهوم الموهبة بين معلمي المدارس الثانوية، وكذلك كيف يمكن تنفيذ التدريب الفعال لهؤلاء المعلمين.

هدفت دراسة الغويري والشرع، (2017) إلى كشف واقع تنفيذ معلمي العلوم للتجارب العلمية في تدريس الطلبة الموهوبين، حيث شوهدت (65) حصة علوم لدى (13) معلماً ومعلمة اختيروا قصدياً من مدارس الموهوبين، وسُجلت الحصص تسجيلاً مرئياً. وقد أظهرت الدراسة مجموعة من النتائج أهمها: تدني نسبة تنفيذ التجارب العلمية في تدريس الطلبة الموهوبين(32.3%)، وعند رصد وتحليل التجارب العلمية التي نفذت ظهر نوعان من التجارب العلمية: التجارب التأكيدية بلغت نسبة شيوعها (88.2%)، أخبر الطلبة مسبقا بما سيشاهدونة قبل تنفيذ التجربة. والتجارب الاستقصائية نسبة شيوعها (11.8%).

كما هدفت دراسة الغويري والشرع (2018) إلى تقصي ممارسات معلمي العلوم في تدريس الطلبة الموهوبين، ومعرفة طبيعة هذه الممارسات، ولتحقيق أغراض الدراسة نهجت منهجاً نوعياً،

حيث تم ملاحظة (65) حصة علوم لدى (13) معلماً ومعلمة اختيروا قصدياً من مدارس الموهوبين، وسُجلت الحصص تسجيلاً مرئيا أو صوتياً . وقد أظهرت الدراسة مجموعة من النتائج أهمها: تدني نسبة شيوع الممارسات التدريسية التي تتمحور حول الطالب الموهوب (11%)، وقلّما تم التنويع في مجالات النتاجات التعلمية، وقلّما استخدمت استراتيجيات تدريس تنمية المهارات العقلية العليا مثل الاستقصاء وحل المشكلات، وتشجيع الطلبة على التعلم الذاتي، ونَدُرَ استخدام التقويم الأدائي لتقويم تعلّم الطلبة. وبالمقابل غلب على ممارسات المعلمين تمحورها حول المعلم بنسبة أكبر في صفوف الموهوبين(89%) التي تقوم على: وضع النتاجات التي تشجع العمليات العقلية الدنيا، واستخدام استراتيجيات التدريس المباشر، وعدم مراعاة أنماط التعلم لدى الطلبة، واستخدام الاختبارات لتقوم تعلم الطلبة، وندرة الأنشطة الإثرائية

وهدفت دراسة ماكوش وسيجل(2007) إلى معرفة مواقف المعلمين من تعليم الموهوبين والموهبة، وما إذا كان المعلمون يصممون إجاباتهم حول المواقف تجاه الموهوبين لتلائم اهتماماتهم. ومعرفة العوامل المؤثرة في اتجاهاتهم نحو الموهوبين مثل: التدريب أو الخبرة في تعليم الموهوب أو التدريب أو الخبرة في التعليم الخاص، وتصوراتهم الذاتية عن الموهبة. تكونت العينة من (262) معلمًا في الدراسة. وأظهرت النتائج أن المعلمين الذين تلقوا تدريباً في تعليم الموهوبين يحملون تصورات أعلى عن أنفسهم كموهوبين. ومع ذلك، فإن تصورات المعلمين الذاتية عن أنفسهم كموهبين لا علاقة لها بمواقفهم تجاه تعليم الموهوب. وأن معلمي التربية الخاصة لديهم اتجاهات مختلفة قليلاً وغير واضحة أن كانت إيجابية أم لا عن اتجاهات المعلمين نحو تعليم الموهوبين، على الرغم من أن اتجاهات معلمين التربية الخاصة تميل إلى الإيجابية.

وهدفت دراسة حنفي (2011) إلى معرفة أكثر الأساليب والمشكلات للتعرف إلى الطلبة الموهوبين من الصم/ ضعاف السمع في معاهد وبرامج التربية الخاصة، وتقديم تصور مقترح للتعرف على الموهوبين منهم ورعايتهم. وتكونت العينة من (142) معلمًا من المؤهلين. وأظهرت النتائج عن أن أساليب التعرف على الموهوبين من هؤلاء الطلاب يغلب عليها ملاحظة المعلم لمستوى أداء طلابه في الفصل، ومقارنته بمستوى زملائه من ذوي الإعاقة، وأن أكثر مشكلة تواجه المعلمين في عملية التعرف هي استخدام اللغة في الشرح والتفسير وتبادل المعلومات. كما اتضح عدم وجود فروق دالة بين المعلمين في مشكلات التعرف على الموهوبين حسب متغير خبرة المعلم، وأن المعلمين الصم بالمقارنة بالمعلمين الذين يدرسون للطلاب في برمج التربية الخاصة. وإن أكثر أساليب رعاية الموهوبين من الصم/ ضعاف السمع هي البيئة الصفية، ثم البيئة المدرسية، وأخيرًا

المناهج. كما وجدت فروق دالة بين المعلمين في أساليب رعاية الموهوبين منهم حسب متغير الخبرة لصالح المعلمين الأقل من 5 سنوات خبرة. وانتهت الدراسة إلى ضرورة الاكتشاف المبكر لمواهب الطلبة ليتسنى رعايتها ويعد ذلك مسئولية فريق عمل متكامل.

وأظهرت دراسة علي (1994) أن أهم المشكلات التي تواجه الموهوبين التي يمكن تحديدها في مشكلة تدني الإنجاز أو أداء الطفل الموهوب، ومشكلاته في المدرسة، ومشكلة عدم اهتمام المنزل به، ومشكلة الطفل الموهوب المعاق، كما تطرق إلى مشكلة اختلاف الخلفيات الثقافية لهؤلاء الأطفال، مشكلة كبت الموهبة لديهم، ومشكلاتهم ذات الطابع التطوري، ومشكلة الغربة والوحدة عند الطفل الموهوب، ومشكلة نقص التزامن. وأن أبرز المشكلات التي يتعرض لها الطالب المتفوق سواء من بعض المعلمين، كيف أن الاهتمام به أكثر من اللازم يؤدي إلى الغرور والتباهي، ومعاناته من الملل أثناء الحصة العادية، شعوره بالانطواء والانعزال، وعدم تهيئة الجو المنزلي والأسري لمواصله التفوق، وعدم القدرة على تكوين صداقات، فضلًا عن بعض المشكلات النفسية. وبينت كيف يمكن أن يتعامل الأباء والمعلمون مع الموهوب والمتفوق، ودور الإرشاد الطلابي تجاه الموهوبين، ومجالات إرشادهم.

وأجرى ناصف وحسونة وجمال الدين (2001) دراسة بهدف التعرف على تجارب الدول المتقدمة في اكتشابف الموهوبين ورعايتهم في مرحلة رياض الأطفال، وأدوار المعلمين والآباء والمناهج والأنشطة في تنمية الموهبة وأهم البرامج المقدمة للطلبة الموهوبين. وخلصت الدراسة إلى تحديد ثماني طرق لاكتشاف الموهوبين وهي: اختبارات (الاستعداد، والذكاء والتحصيل والنمو الحركي الإدراكي، والنمو الاجتماعي والابداع)، والاستبانات والمقابلات، وقوائم الملاحظة. وحددت أساليب رعاية الأطفال الموهوبين في الحضانة بالآتي: التجمع العنقودي، والتجمع في فصول خاصة، والتسريع التعيلمي، والانتقال بجزء من الوقت للصف الأول، والإثراء التعليمي بتقديم مناهج وأنشطة إثراء متنوعة تزيل رتابة التعليم.

ونظراً لقلة الدراسات التي تناولت طرق الكشف عن الموهوبين، وضعف توفير مناهج دراسية مناسبة لهذه الفئة من الطلبة، لذا جاءت هذه الدراسة للوقوف على آليات الكشف عن الطلبة الموهوبين كما يراها المعلمون أنفسهم، ولمعرفة ما إذا كانت المناهج الحالية ملائمة للموهوبين، ومعرفة أي طرائق التدريس واستراتيجيات التقييم المتبعة تناسب هذه الفئة من الطلبة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

بحثت بعض الدراسات في طرائق تدريس الموهوبين (جاتلنج، 2015)؛ (رسيل، 2018)؛ (الغويري والشرع، 2017)؛ (الغويري والشرع، 2018) وبينت أن التدريس المتمايز للطلبة الموهوبين، وطرح وحاجة المعلمين للتدريس ومعرفة خصائص الموهوبين، وأن المعلمين الذين يشاركون في التدريب يحملون تصورات عالية عن أنفسهم كموهوبين (ماكوتش وسيجل، 2007). وبحثت دراسات في مشكلات الطلبة الموهوبين (علي، 1994؛ حنفي، 2011) وتوصلت إلى أن الاهتمام الزائد بالموهوب يؤدي إلى الغرور والتباهي، ومعاناته من الملل أثناء الحصة العادية، شعوره بالانطواء والانعزال.

وأفادت هذه الدراسة من الدراسات السابقة في جوانب عدة منها: تعرف بعض طرق الكشف عن الموهوبين، ومشكلاتهم، والتحديات التي تواجه تدريسهم وتقويمهم، وبناء أداة الدراسة للإجابة عن أسئلتها.

وتمتاز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في جوانب مختلفة مها: الكشف عن تصورات المعلمين حول كيفية الكشف عن الموهوبين، وطرائق تقييم أدائهم، ومعرفة مدى ملائمة المناهج الحالية لهم، وما إذا كان هناك حاجة لمناهج إثرائية أم لا، وكيفية الكشف عن الموهوبين، والمنهج المتبع في الدراسة؛ حيث نهجت هذه الدراسة المنهج المختلط الكمي– النوعي.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تكاد تكون ممارسات المعلمين لا تناسب فئات الطلبة الموهوبين، وتميل إلى أن تكون ممارسات متكررة في الأيام الدراسية على مدار الفصل أو السنة، وربما يرجع سبب ذلك إلى ضعف خبرات المعلمين في التعامل مع هذه الفئات من الطلبة، وعدم تلقيهم التدريب المناسب من جهة أخرى، أو أن المعلمين يرون أن جميع الطلبة في صفوفهم من فئات متشابهة، حتى وإن أقر المعلمون بوجود الفوارق الفردية بين الطلبة.

وربما يرتبط هذا الاعتقاد لدى المعلمين بتصوراتهم عن الطلبة الموهوبين، وتصوراتهم عن طبيعة الممارسات المناسبة للتعامل مع هؤلاء الطلبة، ونظرتهم إلى طبيعة المنهاج والمحتوى الذي يفترض أن يقدم لهم. وإذا رجعنا إلى خبرات المعلمين الذين يتم اختيارهم لتعليم الموهوبين، نجد أن هناك شروطا ومعايير يفترض توفرها لدى هؤلاء المعلمين، إلا أن الواقع يشير بغير ذلك، فبعض المعلمين اختيروا نتيجة حصولهم على مؤهلات عليا، أو أن خبرتهم التدريسية طويلة مقارنة بغيرهم

من نفس التخصص، أو اجتيازهم لاختبار معين في مسابقة يتنافس عليها المتقدمون، وهو ما لا يجوز أن يكون المقياس الوحيد لاختيار المعلمين لهذه الفئة من الطلبة؛ إذ إن تدريس الموهوبين يحتاج إعداد وتدريب خاص يؤهل المعلم إلى تصميم الأنشطة، وتنويع الممارسات والاستراتيجيات التي تلتقي مع اهتمامات الموهوبين وتلبي حاجاتهم. وهو ما تحاول هذه الدراسة الإجابة عنه، وتتحدد مشكلة الدراسة بالتساؤل الآتي: ما تصورات المعلمين عن الطلبة الموهوبين؟ ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الاتية:

السؤال الأول: ما تصورات المعلمين عن الطلبة الموهوبين(اختيارهم وترشيحهم وأدائهم)؟

السؤال الثاني: هل تختلف تصورات المعلمين عن الطلبة الموهوبين باختلاف المتغيرات: الجنس، سنوات الخبرة، المرحلة، تخصص المعلم، نوع المدرسة؟

السؤال الثالث: ما أفضل طريقة لاختيار الطلبة الموهوبين؟

السؤال الرابع: ما درجة ملاءمة المناهج الحالية للطلبة الموهوبين من وجهة نظر المعلم؟.

السؤال الخامس: ما الممارسات التدريسية والتقويمية التي تراها مناسبة لتدريس للطلبة الموهوبين وتقويم تعلمهم؟

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية هذه الدراسة من جانبين: جانب نظري، وجانب عملي؛ فهذه الدراسة تقدم إطارا نظريا لواقع تصورات المعلمين عن الطلبة الموهوبين، وتوفر مجموعة من الدراسات السابقة التي تقلل الفجوة المعرفية بين تعليم الموهوبين وتصورات المعلمين عن هذه الفئة من الطلبة. أما الجانب التطبيقي لهذه الدراسة؛ فهي تصف تصور المعلم عن الطالب الموهوب، وتصف الممارسات المناسبة التي تلبي حاجات الموهوبين وتحقق طموحاتهم، وربما تكشف عما إذا كان المعلمون قادرين على الكشف عن الطلبة الموهوبين في صفوفهم، وبالتالي يعدّون لهم الأنشطة ويطورون ممارساتهم لترتقي إلى حاجات هذه الفئة من الطلبة، وتوجه المشرفين التربويين إلى تطوير برامج تدريب المعلمين للتعامل مع هذه الفئة من الطلبة، وإكساب المعلمين مهارات التدريس المتمايز. فتطوير مهارات المعلمين للموهوبين؛ هو تطوير للقيادات المستقبلية في الأمة؛ فالموهوبون هم قادة الأطباء والمهندسين والمعلمين والتقنيين (شونسي، 2007).

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق جملة من الأهداف؛ الكشف عن تصورات المعلمين عن الطلبة الموهوبين، ومعرفة السمات التي يتميز بها الطلبة الموهوبين، والتعرف إلى طبيعة المنهاج المناسب لتعليم الطلبة الموهوبين، وتقصي الممارسات التدريسية والتقويمية المناسبة للموهوبين، ومعرفة ما إذا كانت تصورات المعلمين عن الموهوبين تختلف فيما بينهم باختلاف بعض المتغيرات الديموغرافية، مما قد يساعد في اختيار المعلم المناسب لتدريس هذه الفئة.

حدود الدراسة ومحدداتها:

اقتصرت الدراسة على المعلمين في العاصمة عمان، وفي الفصل الأول من العام الدراسي 2019/2018، واقتصرت طرق الكشف عن الموهوبين على: ترشيحات المعلم، والوالدين، والزملاء، وعلامات الطالب في الرياضيات، ومعدل الطالب بجميع المواد. ويتحدد تعميم نتائج هذه الدراسة في ضوء أدواتها وخصائصها السيكومترية من صدق وثبات وجدية افراد العينة في الاستجابة عن أسئلتها.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

الطلبة الموهوبون: هم الطلبة الذين تفوق إنجازاتهم وأدائهم إنجازات وأداءات الطلبة من نفس الخبرة والبيئة والمرحلة العمرية (United States Office of Education (USOE), 1978). ويعرفهم كلارك أنهم الطلبة القادرون على تحقيق أداء عالٍ في مختلف المجالات: العقلية والإبداعية والفنية والقيادية والأكاديميّة، ويحتاجون خدمات وأنشطة مختلفة قد لا تقدمها المدرسة لتطوير قدراتهم (كلارك، 1992). وهم الطلبة الذين يمتلكون قدرات فكرية (عقلية) عالية أو لديهم دوافع ذاتية عالية أو حققوا مستويات تحصيل عالية أو يحتاجون إلى ممارسات استثنائية مقارنة بأقرانهم من نفس الفئات العمرية والبيئات ذاتها ((Georgia Department of Education [GaDOE], 2014). . ويعرفون إجرائيا في هذه الدراسة بأنهم الطلبة الذين يقدرهم معلموهم بأنهم حققوا إنجازات وأداءات أكاديمية أعلى من أقرانهم من نفس المرحلة العمرية.

تصورات المعلم: يعرف الباحث تصورات المعلم بكيف ينظر المعلم إلى الطلبة من حيث قدراتهم ومهاراتهم وممارساتهم ليصنفهم ضمن فئة الموهوبين، وكيف يرى المنهاج المناسب تعليمه لهذه الفئة وما الممارسات التي يحددها المعلم لتلبي حاجات الموهوبين وقيست بالدرجة التي يحصل عليها المعلم عن فقرات الأداة المعدة لهذه الدراسة.

الفرع المعرفي للمعلم: هو طبيعة المواد التي يدرسها المعلم بحسب نصابه الأعلى من المواد إن كانت تتبع الفروع العلمية (فرع علمي)، وإن كانت تتبع الفروع الأدبية فهو (فرع أدبي).

سنوات الخبرة: عدد سنوات الخدمة في التعليم (أقل من 5 ، ومن 5 – وأقل من 10 سنوات، و10 سنوات فأكثر).

نوع المدرسة: المدرسة تتبع للقطاع الحكومي (العام) أم تتبع القطاع الخاص.

الصفوف التي يدرسها: الصفوف التي يدرسها المعلم بحسب نصابه (من 5–7 ، و 8–10، والمرحلة الثانوية).

الطريقة والأدوات:

منهج الدراسة

نهجت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث يفيد هذا المنهج بوصف الظاهرة كما هي في الواقع.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات في العاصمة عمان وبلغ عددهم (4013) معلما ومعلمة، حيث وزعت (250) استبانة من خلال المشرفين على المعلمين وعلى أنفسهم، وأعيد منها (187) استبانة اعتبر المستجيبون هم عينة الدراسة، ويوضح الجدول (1) توزيع أفراد العينة على متغيرات الدراسة.

الجدول (1) توزيع أفراد العينة على متغيرات الدراسة

المتغير	المستوى	العدد	النسبة %
الجنس	ذكر	65	0.35
	انثى	122	0.65
	الكلي	187	100
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	65	0.35
	من 5 – اقل من 10 سنوات	51	0.27
	أكثر من 10 سنوات	71	0.38
	الكلي	187	100

نوع المدرسة	خاصة	117	0.63
	حكومية	70	0.37
	الكلي	187	100
التخصص *	مواد علمية	99	0.53
	مواد أدبية	88	0.47
	الكلي	187	100
الصفوف التي يدرسها **	من 5 – 7	65	0.35
	من 8 – 10	85	0.45
	المرحلة الثانوية	37	0.20
	الكلي	187	100

* التخصص بحسب المواد التي يدرسها: مواد علمية = علمياً أو أدبية = أدبي

** الصفوف بحسب عدد الحصص الأعلى من نصاب المدرس

أداة الدراسة:

طوّر الباحث أداة الدراسة، وقد تكون الأداة من ثلاثة أجزاء: الجزء الأول يشتمل على معلومات ديموغرافية عن أفراد العينة، ويتكون الجزء الثاني من (12) فقرة من نوع ليكرت الخماسي (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) أعطيت الدرجات (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب، وللفقرات السلبية أعطيت الدرجات (1، 2، 3، 4، 5) على الترتيب. أما الجزء الثالث فتكون من (4) أسئلة مفتوحة يعبر المعلم بها عن تصوره الشخصي حول طبيعة الممارسات المناسبة للتعامل مع الطلبة الموهوبين، مناسبة المناهج الحالية للطلبة الموهوبين، ومدى الحاجة إلى وجود منهاج إثرائي لتقديمه للطلبة الموهوبين، وما هي طبيعة الأنشطة المقدمة للطلبة الموهوبين، والممارسات التقويمية الملائمة لتقييم أداء الموهوبين.

صدق الأداة وثباتها:

تم التحقق من الصدق الظاهري لأداة الدراسة، حيث عرضت الأداة بصورتها الأولية على (6) محكمين من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في التربية الخاصة والموهبة وعلم النفس

والمناهج، كما عرضت على (4) مشرفين تربويين و (4) معلمين متميزين من ذوي الخبرة في تدريس الموهوبين من مدارس التميز. وطلب إليهم إبداء آرائهم ومقترحاتهم حول فقرات الأداة وأسئلتها وحذف أو تعديل أو إضافة ما يرونه مناسبا، وبعد استرجاع الاستبانات مع المحكمين فرغت ملاحظاتهم في نسخة واحدة وأخذ بالمقترحات التي أجمع عليها (0.786%) فأكثر من المحكمين، وأجري تعديل بعض الفقرات وحذفت ثلاث فقرات من الصورة الأولية، وعدل في بعض الصياغات اللغوية لبعض الفقرات حتى وصلت الأداة إلى صورتها النهائية.

وللتحقق من ثبات الأداة طبقت الأداة على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة وخارج عينتها تكونت من (25) معلما ومعلمة، وحسب معامل الثبات للفقرات المعدة وفق ليكرت الخماسي(12) فقرة باستخدام معامل كرونباخ الفا ووجدت قيمته (0.88) وهي قيمة مناسبة للسير بإجراءات الدراسة. كما حسب ثبات التحليل للأسئلة المفتوحة (4) أسئلة بطريقتين؛ الأولى: الثبات عبر الزمن من خلال حساب معامل اتفاق التحليل للباحث مع نفسه حيث حلل الباحث استجابات العينة الاستطلاعية وأعاد تحليلها بعد أسبوعين ووجد معامل الاتفاق بين التحليلين باستخدام معادلة (كوبر، 1974)

$$\text{معامل ثبات المحللين} = \frac{\text{عدد مرات الإتفاق}}{\text{عدد مرات الإتفاق + عدد مرات الإختلاف}} \times 100$$

وبلغت قيمته (0.94)، كما حسب معامل الثبات عبر المحللين حيث استعان الباحث بأحد طلبة الدكتوراه لتحليل استجابات العينة الاستطلاعية بعد مناقشة الباحث له في الأسئلة وتحليل ورقتين بصورة مشتركة وحسب معامل ثبات المحللين باسخدام معادلة كوبر ووجدت قيمته (0.91) وتعد جميع قيم الثبات مناسبة للسير بإجراءات تطبيق الأداة.

إجراءات الدراسة:

مرت هذه الدراسة بمجموعة من الإجراءات وهي على النحو:

- تمت مراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة المرتبطة برعاية الموهوبين واكتشافهم.
- تطوير أداة الدراسة والتحقق من صدقها وثباتها، بعرضها على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة وطلبة الدكتوراه المتميزين، وفي ضوء ملاحظات المحكمين عُدلت صياغة بعض الفقرات؛ حيث حذفت من الفقرات تفسير المعلم لتقديره على الفقرة كل فقرة،

وحذفت بعض الأسئلة المفتوحة ودمج بعض الأسئلة معا لتغطيتها نفس الجانب. وحذفت ثلاث فقرات مكررة الهدف التي تقيسه، لتصبح مكونة من (12) فقرة وفق ليكرت الخماسي، و(4) أسئلة مفتوحة الإجابة.

- تم التحقق من ثبات التحليل للجزء النوعي عبر اتفاق البحث مع نفسه والثبات عبر المحلل والزميل كما هو موضح في بند التحقق من الثبات.
- توزيع الأداة على المعلمين في مدارس عمان.
- استرجاع 187 من النسخ الموزعة.
- تفريغ البيانات الكمية على الحاسوب.
- تفريغ البيانات النوعية بلغة المعلمين وتحليلها وترميزها للتوصل إلى الأفكار وتصنيفها.
- استخلاص النتائج ومناقشتها واقتراح التوصيات.

المعالجات الاحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة (الثلاثة الأولى) الكمية حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. وللإجابة عن سؤال الدراسة الرابع حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واستخدم تحليل التباين الأحادي لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية. وحسبت التكرارات والنسب المئوية للأسئلة المفتوحة للوقوف على تصورات المعلمين عن كيفية الكشف عن الموهوبين.

3- النتائج ومناقشتها:

للإجابة عن السؤال الأول الذي نصّ على: "ما تصورات المعلمين عن الطلبة الموهوبين؟ حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين على مقياس تصوراتهم عن الطلبة الموهوبين، ويوضح الجدول (2) تلك النتائج.

الجدول (2) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات المعلمين عن الطلبة الموهوبين مرتبة تنازليا

المجال	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الطالب الموهوب ينظم المعلومات والبيانات لاكتشاف الأنماط التي تقوده لحل المشكلة.	187	3.93	0.813
الطالب الموهوب يفهم المفاهيم والتعميمات للموضوع الذي يدرسه بشكل أسهل من الطلبة الآخرين	187	3.93	0.898
يتم ترشيح الطالب الموهوب من المعلم	187	3.89	1.123
الطالب الموهوب يكافح للتغلب على التحديات في المشكلات والأحاجي الرياضية.	187	3.86	0.856
يتم ترشيح الطالب الموهوب من الوالدين	187	3.64	1.31
الطالب الموهوب يمكنة أن يبتكر البدائل للتوصل إلى حل للمشكلات الرياضية.	187	3.62	1.43
يتم اختيار الطالب الموهوب بناء على أدائه في الرياضيات	187	3.61	1.21
الطالب الموهوب يستمر في التفكير في المهمة (صبور) حتى يحلها.	187	3.58	1.066
يتم اختيار الطالب الموهوب بناء على علاماته في جميع المواد الدراسية	187	3.45	1.127
الطالب الموهوب يحقق درجات عالية في اختبارات أي مادة، بما فيها الاختبارات التي تجرى قبل تدريس الموضوعات.	187	3.12	1.022
يمتاز الطلبة الموهوبون بالخصائص نفسها ولو اختلفت ثقافاتهم (أي الموهبة لا ترتبط بثقافة معينة).	187	2.98	1.157
يتم ترشيح الطالب الموهوب من زملائه	187	2.80	1.052

يتضح من الجدول (2) أن المعلمين يرون أن " الطالب الموهوب ينظم المعلومات والبيانات لاكتشاف الأنماط التي تقوده لحل المشكلة" في الترتيب الأول حيث حصلت على متوسط حسابي

(3.93) وانحراف معياري (0.813). وجاءت في الترتيب الثاني الفقرة "الطالب الموهوب يفهم المفاهيم والتعميمات للموضوع الذي يدرسه بشكل أسهل من الطلبة الآخرين" حيث حصلت على متوسط حسابي (3.93) وانحراف معياري (0.898)، تلتهما الفقرة "يتم ترشيح الطالب الموهوب من المعلم" في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي(3.89) وانحراف معياري (1.123). وجاءت الفقرة" يمتاز الطلبة الموهوبون بالخصائص نفسها ولو اختلفت ثقافاتهم (أي الموهبة لا ترتبط بثقافة معينة) في الترتيب قبل الأخير بمتوسط (2.98)، وانحراف معياري (1.157) وحلت الفقرة " يتم ترشيح الطالب الموهوب من زملائه" في الترتيب الأخير بمتوسط (2.80) وانحراف معياري (1.052). وهو ما يشير إلى أن المعلمين يميلون إلى ربط الموهبة بالجانب المعرفي والأكاديمي وبإمكانات الطالب في معالجة المعلومات المعرفية؛ من فهم للمفاهيم والتعميمات وتنظيمها أكثر من ربطها بتحصيل الطالب في الاختبارات المختلفة. وتتشابه مع دراسة (ناصف وزملائه، 2011)، فقد عملوا من خلال اطلاعهم على تجارب الدول المتقدمة في رعاية الموهوبين على تحديد عدة طرق لاكتشاف الموهوبين منها: الاختبارات (الذكاء، والتحصيل، والنمو الحركي الإدراكي، والإبداع)، بحيث تشابهت تلك الاختبارات التي حددت للكشف عن الطلبة الموهوبين مع نتائج هذه الدراسة في جزء منها. حيث توصلت هذه الدراسة إلى: قدرة الطالب على التنظيم و التحليل لاكتشاف الأنماط (يمكن الكشف عنه من خلال اختبار ذكاء وإبداع واختبار تحصيلي أيضاً)، والفهم للمفاهيم والتعميمات (يمكن الكشف عنه من خلال اختبار ذكاء وإبداع، واختبار تحصيلي)، وإن ما يساعد المعلم على ترشيح الطالب الموهوب نظرا لملاحظة المعلم المستمرة للنمو الحركي والإدراكي وغيرها من الاختبارات فهي الأكثر ملاءمة لاكتشاف الطالب الموهوب بحسب تصورات المعلمين في هذه الدراسة. وتتشابه كذلك مع نتيجة دراسة (حنفي، 2011) حيث أظهرت أن أساليب التعرف إلى الموهوبين يغلب عليها ملاحظة المعلم لمستوى أداء طلابه في الفصل الدراسي.

وربما يعزى ذلك إلى قلة اطلاع المعلمين على خصائص الطلبة ذوي الحاجات الخاصة من فئات الموهوبين، وربط تصنيفهم للموهوبين بما يلاحظونه في أثناء التدريس من مشاركة الطلبة في الحصة في المجال المعرفي، دون النظر إلى أن الموهبة أوسع من كونها مرتبطة بتحصيل الطالب الأكاديمي، وأنها تأخذ أوجه متعددة سلوكية ومهارية في بعض الجوانب.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

للإجابة عن السؤال الثاني الذي نصّ على: "هل تختلف تصورات المعلمين عن الطلبة الموهوبين باختلاف المتغيرات: الجنس، سنوات الخبرة، المرحلة، تخصص المعلم، نوع المدرسة؟".

حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واستخدم تحليل التباين الاحادي ANOVA لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية. ويوضح الجدولان (3)، و (4) تلك النتائج.

الجدول (3) المتوسطات الحسابة والانحرافات المعيارية لتصورات المعلمين عن الطلبة الموهوبين

المتغير	مستوى المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	65	3.54	0.420
	أنثى	122	3.57	0.420
	الكلي	187	3.66	0.420
الخبرة	أقل من 5 سنوات	65	3.55	0.417
	من 5- وأقل من 10 سنوات	51	3.48	0.380
	10 فأكثر	71	3.62	0.450
	الكلي	187	3.56	0.422
المرحلة التي يدرسها	5 – 7 (المرحلة الدنيا)	65	3.59	0.417
	8-10 (المرحلة المتوسطة)	85	3.48	0.405
	11-12 (المرحلة الثانوية)	37	3.66	0.447
	الكلي	187	3.56	0.422
تخصص المعلم	العلمي	99	3.49	0.415
	الأدبي	88	3.64	0.418
	الكلي	187	3.56	0.422
نوع المدرسة	خاصة	117	3.54	0.400
	حكومية	70	3.59	0.457
	الكلي	187	3.56	0.422

يتضح من الجدول (3) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتصورات المعلمين عن الطلبة الموهوبين، ولمعرفة فيما إذا كانت تلك الفروق ذات دلالة إحصائية، استخدم تحليل التباين الأحادي ANOVA ، ويوضح الجدول (4) تلك النتائج.

الجدول (4) تحليل التباين الاحادي ANOVA لدلالة الفروق
بين المتوسطات الحسابية لتصورات المعلمين عن الطلبة الموهوبين

مصدر الخطأ	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الاحصائية
بين المجموعات	1933.049	1	1933.049	11239.508	.000
الجنس	.010	1	.010	.060	.807
سنوات الخبرة	.358	2	.179	1.042	.355
نوع المدرسة	.019	1	.019	.111	.739
تخصص الملعم	.861	1	.861	5.004	.027*
المرحلة	.603	2	.301	1.752	.176
الخطأ	30.786	179	.172		
الكلي	2398.521	187			

- ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha = 0.05$)

يتضح من الجدول (4) وجود فروق دالة احصائيا عند (α =0.05) بين المتوسطات الحسابية لتصورات المعلمين عن الطلبة الموهوبين يعزى إلى تخصص المعلم، حيث بلغت قيمة ف (6.747) وتقابل دلالة (0.027) ولصالح معلمي الفروع الأدبية حيث بلغ المتوسط (3.64) مقابل متوسط معلمي الفروع العلمية (3.49). ولم تظهر النتائج فروقا ذات دلالة احصائية عند (α =0.05) في تصورات المعلمين عن الطلبة الموهوبين تعزى إلى كل من المتغيرات: الجنس، وسنوات الخبرة، نوع المدرسة، والمرحلة الدراسية.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن معلمي التخصصات الأدبية لديهم من المواد ما تؤكد على التذوق الفني والصور الفنية في الأدب والشعر، أكثر مما ينحو إليه معلمو المواد العلمية الذين غالبا ما يميلون إلى التأكيد على التعميمات والقوانين المجردة، وقلما أخذوا باعتبارهم إبراز الجوانب الجمالية أو تنمية التخيل لدى الطلبة. مما ربط الموهبة لدى الفروع العلمية بالتحصيل، وقلما يجد معلمو المواد العلمية حلولا لدى الطلبة تبهرهم الأمر الذي أثر على تقديراتهم للطلبة الموهوبين بشكل عام، وهذا ما يمكن استنتاجه من دراسة (ناصف وزملائه، 2001) التي توصلت إلى ضرورة الاهتمام بالإثراء التعليمي بتقديم مناهج وأنشطة إثرائية متنوعة تزيل رتابة التعليم كنوع من أنواع العناية بالموهوبين، والقدرة على الكشف عنهم. ولما عُرف عن التخصصات العلمية رتابة

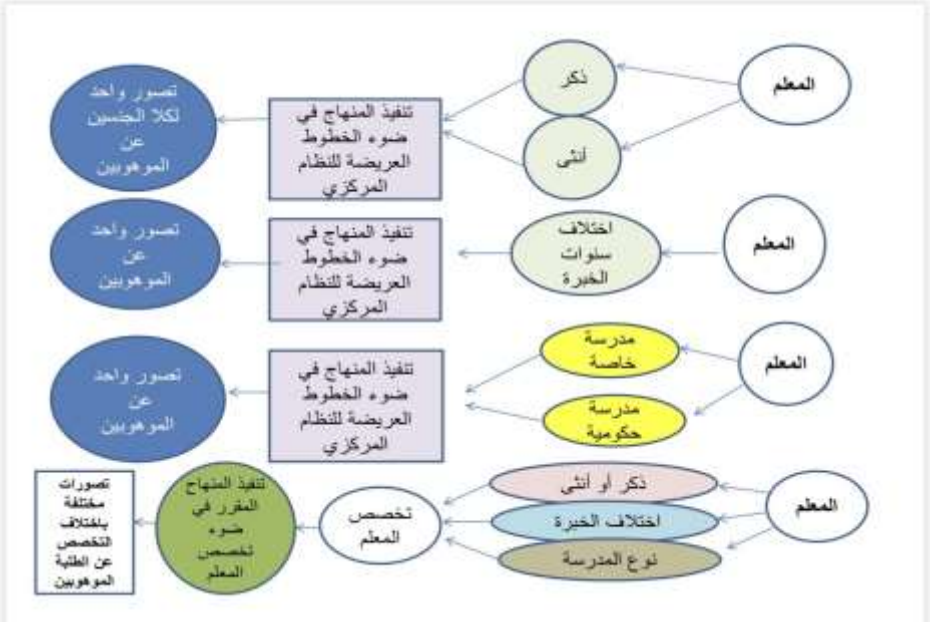
العرض وقلة الأنشطة الإثرائية مقارنة مع المناهج في التخصصات الأدبية، فقد يكون لذلك الأثـــر في اختلاف تقديرات معلمي التخصصـــات العلمية والأدبية للطلبة الموهوبين ولصالح معلمي التخصصات الأدبية.

وربما يعزى ذلك الى أن نوع التخصص الأدبي أو العلمي يؤثر في قناعات المعلمين بما تغذى عليه من ثقافة التخصص وما اكتسبه من معرفة ومن نماذج الأساتذة الذين تتلمذ على أيديهم زيادة على تباينهم في تحديد مفهوم الموهوب بتباين التخصص؛ فالموهوب عند معلم اللغة العربية غير الموهوب عند معلم الرياضيات علما أن الموهوب قد لايكون موهوبا في التخصصات كلها وهذا غير الطالب المتفوق الذي يكون تحصيله عاليا في التخصصات جميعاً.

في حين أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة احصائياً تعزى إلى المتغيرات: الجنس، وسنوات الخبرة، ونوع المدرسة، والمرحلة المدرسية. وربما تعزى هذه النتيجة إلى أن مفهوم الموهبة غير مرتبط بالجنس أو المرحلة أو الخبرة أو نوع المدرسة، فهذه المتغيرات تنظر إلى الموهبة بنفس الكيفية وتنظر إليها من نفس المنظور؛ فالجنسان ينظرون إلى الموهبة من نفس المنظور، وكذا الأمر للمتغيرات الأخرى.

وقد يعزى عدم وجود فروق دالة احصائياً تعزى إلى الجنس والخبرة ونوع المدرسة والمرحلة إلى طبيعة النظام المركزي في تنفيذ المنهاج وطبيعة المحتوى المقدم للطلبة في مختلف المدارس، وتوحيد رسم الخطوط العربضة للنظام التربوي فتوحدت التعليمات التي تصل المعلمين من المرجع ووحدة دورات التدريب التي يتعرض لها المعلمون في أثناء الخدمة في المدارس الحكومية والخاصة ورتابة التطوير الذي يحصل لديهم زيادة على تشابه الظروف الاجتماعية والاقتصادية التي يعيشها المعلمون من الذكور والإنـــاث في مدارســهم، واتفقت هذه النتيجة جزئيـــاً مع نتيجة دراسة (حنفي، 2011).

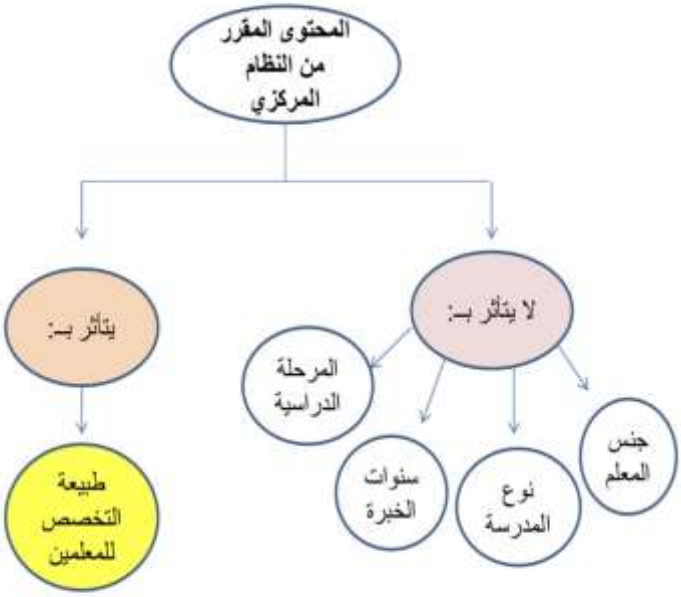
وقد يعزى عدم وجود فروق دالة احصائياً تبعا للجنس والخبرة ونوع المدرسة والمرحلة إلى طبيعة النظام المركزي في تنفيذ المنهاج. بحيث يخاطب النظام المركزي جميع المعليمن بصرف النظر عن جنسهم، وخبرتهم، ونوع المدرسة التي يتواجدون بها، بوثيقة الخطوط العريضة للنظام التربوي التي يتعين على المعلمين الالتزام بها كلّ بحسب تخصصه وطبيعة المادة التي يقوم بتدريسها. ولتوضيح ذلك انظر الشكل(1):



الشكل(1) تصورات المعلمين عن الموهوبين تبعا:

للجنس، والخبرة، ونوع المدرسة، وتخصص المعلم

ويمكن الاستدلال من الشكل(1) السابق أن توحيد رسم الخطوط العريضة للنظام التربوي أدى إلى توحيد التعليمات التي تصل المعلمين من المرجع ووحدة دورات التدريب التي يتعرض لها المعلمون في أثناء الخدمة، وهذا ما أكدته دراسة دراسة (جاتلنج، 2015) مبيناً وجود بعض المعوقات التي تعترض تدريس الطلبة الموهوبين منها: ضعف تدريب المعلمين. كما أن رتابة التطوير الذي يحصل لديهم زيادة على تشابه الظروف الاجتماعية والاقتصادية التي يعيشها المعلمون من الذكور والإناث في مدارسهم، قد يلعب دوراً في عدم ظهور تلك الفروق أيضاً. واتفقت هذه النتيجة جزئيا مع نتيجة دراسة (حنفي، 2011). وعليه يمكن القول أن المحتوى المدرسي المقرر من النظام المركزي مسبب لعدم وجود الدلالة الإحصائية في متغيرات: الجنس، الخبرة، نوع المدرسة، المرحلة الدراسية. وهذا ما يوضحه الشكل(2):



النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

للإجابة عن السؤال الثالث الذي نصّ على: "ما أفضل طريقة لاختيار الطلبة الموهوبين؟" حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وحسبت تكرارات تقديرات المعلمين لتقدير درجة أهمية الطريقة ونسبها المئوية ويوضح الجدول (5) تلك النتائج.

الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لأفراد العينة مرتبة تنازليا وتكرار تقدير درجة الأهمية لطريقة الاختيار

طريقة الاختيار	درجة الأهمية	تكرار التقدير	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ترشيح المعلم له	قليلة جداً	6	3.21	3.89	1.123
	قليلة	16	8.56		

طريقة الاختيار	درجة الأهمية	تكرار التقدير	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	متوسطة	47	25.34		
	عالية	41	21.93		
	عالية جداً	77	41.18		
ترشيح الوالدين له	قليلة جداً	22	11.76	3.64	1.310
	قليلة	10	5.35		
	متوسطة	38	20.32		
	عالية	52	27.81		
	عالية جداً	65	34.76		
أداء الطالب في مادة الرياضيات	قليلة جداً	13	6.95	3.61	1.210
	قليلة	17	9.09		
	متوسطة	56	29.95		
	عالية	40	21.39		
	عالية جداً	61	32.62		
علامات الطالب في جميع المواد الدراسية	قليلة جداً	16	5.56	3.45	1.127
	قليلة	14	7.75		
	متوسطة	60	32.09		
	عالية	62	33.16		
	عالية جداً	35	18.72		
ترشيح الزملاء له	قليلة جداً	11	5.88	2.80	1.052
	قليلة	30	16.04		
	متوسطة	82	43.85		
	عالية	39	20.86		
	عالية جداً	25	13.34		

يتضح من الجدول (5) أن المعلمين يرون أن ترشيحات المعلمين تأتي بالدرجة الأولى بمتوسط (3.89) واعتبروها من أهم الطرق لاختيار الطلبة الموهوبين، وجاء هذا الترتيب متفقا مع ما أبداه المعلمون في تقدير درجة الأهمية لطرق الاختيار، حيث بلغ عدد الذين قدروا ترشيح المعلم

بدرجة عالية جدا من الأهمية (77) معلما بنسبة (41.18%) من العينة بينما قدرها (6) معلمين بنسبة (3.21%) بدرجة قليلة جدا من الأهمية. وتتفق هذه النتيجة مع جزء من دراسة (علي، 1994) فقد تحدث عن أهم المشكلات التي تواجه الموهوبين وبين أهمية دور المعلمين في التعامل مع الموهوب والمتفوق، ودور الإرشاد الطلابي تجاه الموهوبين، ومجالات إرشادهم. وجاء في الترتيب الثاني ترشيح الوالدين بمتوسط (3.64)، وقدر (65) معلما ترشيح الوالدين من العينة بدرجة عالية جداً من الأهمية، بينما قدرها (22) منهم بدرجة قليلة جدا من الأهمية.

ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن المعلمين، أخذوا باعتبارهم أن مدرسي الطلبة وأولياء أمورهم هم من أكثر الأطراف مكوثا مع الطالب سواء كان في المدرسة أو في البيت، وهم الأطراف الأقرب من الطالب والذين يتفاعلون معه بشكل مستمر. مما يشير إلى أن المعلمين يؤيدون أن يكون اختيار أو ترشيح الطالب الموهوب من أشخاص يتفاعلون مع الطالب المرشح باستمرار ولفترات طويلة، لأنهم الأقدر على رصد ممارسات الطالب الموهوب وسلوكاته المختلفة، والأقرب إلى رصد انفعالاته في المواقف المختلفة. وتاتي هذه النظرة شمولية بشكل يفوق اختيارة بمجرد حصول الطالب على درجات عالية في الاختبارات، حيث جاءت طريقة الاختيار التي تستند إلى الاختبارات بآخر التقديرات (3.45)، وقدر المعلمون ترشيح الطالب بناء على تحصيله في الرياضيات بدرجة عالية جدا (13) معلما، وعد (57) معلما أن أهميتها قليلة جداً، وقدر (16) معلما اختيار الطالب بناء على مجموع تحصيله في جميع المواد. وبلغ عدد الذين اعتبروا أهميتها قليلة جدا (33) معلما. واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة نافع وزملائه المشار إليها في (ديبراسو، 2009) .

وجاء تقدير ترشيح الزملاء في الترتيب الأخير بمتوسط (2.8)، وقدرها بدرجة قليلة جداً من الأهمية (11) معلما، في حين يرى (25) معلما أنها مهمة عالية جدا في الأهمية، ويرى (30) معلما أنها قليلة الأهمية.

وربما يعزى ذلك أيضا إلى اعتقاد المعلمين أن الموهبة ليست مرتبطة بالتحصيل فقط، أو التحصيل في الرياضيات حسب، بل هي موهبة شاملة تشتمل على الجوانب المعرفية والمهارية والممارسات والسلوكات التي تبدو من الطالب الموهوب وحتى تصل إلى كيفية تفاعله مع محيطه الاجتماعي ومعالجته للمواقف المختلفة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

للإجابة عن السؤال الرابع الذي نصّ على: "ما درجة ملاءمة المناهج الحالية لتدريس الطلبة الموهوبين؟" ولمعرفة تصورات المعلمين عن مدى ملاءمة المناهج الحالية لتدريس الطلبة

الموهوبين، وما إذا كانوا يؤيدون إضافة محتوى إثرائي إلى المناهج أم لا. أجاب المعلمون عن سؤالين مفتوحي الإجابة: هل ترى أن المناهج الحالية مناسبة لتدريس الطلبة الموهوبين؟ أم ترى أن المناهج الحالية بحاجة إلى محتوى إثرائي أضافي لها بالتوازي مع المنهاج الحالي، أم يترك الأمر للمعلم يختار هو بنفسه؟، جاءت إجاباتهم كما يوضحها الجدول (6) تلك النتائج.

الجدول (6) درجة ملاءمة المناهج الحالية لتدريس الطلبة الموهوبين

أولاً: هل ترى أن المنهاج الحالي كما هو مناسب لتدريس الطلبة الموهوبين	**التكرار**	**النسبة المئوية**
نعم: المنهاج الحالي مناسب للطلبة الموهوبين إلى حد ما	71	(51.82%) من المجيبين
لا: المنهاج الحالي غير مناسب للطلبة الموهوبين ويحتاج إلى إثراء	66	(48.18%) من المجيبين
ليس لديهم رأي (لم يجيبوا عن السؤال)	50	(26.74%) من الكل
ثانياً: هل ترى بوجود حاجة إلى مادة إضافية لإثراء المنهاج الحالي لتدريس الطلبة الموهوبين	التكرار	النسبة المئوية
نعم أؤيد إضافة محتوى رسمي إثرائي ليلتزم المعلم بتدريسه للطلبة الموهوبين	77	(41.18%)
لا أرى حاجة لإضافة محتوى إثرائي وأرى الاقتصار على المنهاج المقرر الرسمي	29	(15.51%)
إتاحة الفرصة للمعلم أن يختار ما يراه مناسبا كمحتوى إثرائي يدرسه إلى الطلبة الموهوبين إضافة إلى المنهاج الحالي	81	(43.32 %)

يتضح من الجدول (6) أن (51.82%) من الذين أبدوا رأيهم أن المناهج الحالية مناسبة للطلبة الموهوبين إلى حدٍ ما، ويرى (48.18%) من الذين أبدوا رأيهم أنها غير مناسبة للطلبة الموهوبين. وتبين النتائج أيضا، أن (43.32%) من المعلمين يرون ضرورة إتاحة الفرصة للمعلمين ليختاروا المحتوى الإثرائي بحسب ما يراه المعلم مناسبا لطلبته، ويرى (41.18%) من الملعمين ضرورة إضافة محتوى إثرائي للمنهاج الرسمي الحالي ليلتزم به المعلمون لتقديمه إلى الطلبة الموهوبين، وكأن ما نسبته (84.5%) من أفراد هذه الدراسة يؤيدون وجود محتوى إثرائي يقدم إلى الطلبة الموهوبين بالتوازي مع المهناج الحالي. وأن (15.51%) من أفراد العينة ترى أن المنهاج بصورته الحالية يفي بالغرض ويناسب الطلبة الموهوبين.

وربما يعزى ذلك إلى أن المعلمين يرون أن المناهج الحالية محشوة بالمعلومات التي لا تراعي فئات الطلبة الموهوبين، وأنها معدة لفئات الطلبة العاديين من نفس المرحلة العمرية دون النظر إلى

وجود فئات خاصة في الصفوف الدراسية تفوق قدراتهم قدرات أقرانهم. وقد يعزى إلى ملاحظة المعلمين زخم المحتوى الذي ينبغي على المعلم تنفيذه في فترة ضيقة محدودة مما جعله لا يفحص محتوى المنهاج بشكل دقيق. واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (ناصف و آخرون،2001) التي أشارت إلى ضرورة إضافة محتوى إثرائي للمنهاج.

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

للإجابة عن السؤال الخامس الذي نصّ على: "ما الممارسات التدريسية والتقويمية التي تراها مناسبة لتدريس للطلبة الموهوبين وتقويم تعلمهم؟ ". حللت استجابات المعلمين عن سؤالين مفتوحي الإجابة، ويوضح الجدول (7) الممارسات المناسبة للموهوبين كما يراها المعلمون.

الجدول (7) الممارسات التدريسية والممارسات التقويمية المناسبة للتفاعل مع الطلبة الموهوبين كما يراها المعلمون

الممارسات التدريسية	تكرار	%	الممارسات التقويمية	تكرار	%
استخدام الأنشطة والبعد عن التلقين	52	27.81	التقويم الادائي والبعد عن اختبارات التحصيل	68	36.36
العصف الذهني والمسابقات	36	19.25	اختبارات مهارات عليا ومناسبة لهذه الفئة من الطلبة	55	29.41
حل المشكلات	36	19.25	المسابقات واختبارات الخاصة	43	22.99
الاكتشاف والاستقصاء	28	14.97	الاختبارات الشفهية	16	8.56
الالعاب والاحاجي	20	10.7	لم يجب	5	2.67
اثارة النقاش والحوار	8	4.28			
لم يجب	7	3.74			

تبين من الجدول (7) أن المعلمين يرون أن الأنشطة والبعد عن التلقين من أكثر الممارسات التدريسية المناسبة للطلبة الموهوبين (27.81%)، ويليها استخدام العصف الذهني والمسابقات، وحل المشكلات في الترتيب الثالث بنسبة (19.25%)، وحصل على الترتيب الأخير إثارة المناقشة والحوار.

أما بالنسبة إلى الممارسات التقويمة، فقد جاء في الترتيب الأول بين أساليب التقويم أسلوب" التقويم الأدائي والبعد عن اختبارات التحصيل" (36.36%)، تلاه أسلوب "اختبارات مهارات عليا

ومناسبة لهذه الفئة من الطلبة" (29.41%)، وجاء في الترتيب الثالث أسلوب "المسابقات واختبارات الخاصة" (22.99%)، وأخيرا حل أسلوب " الاختبارات الشفوية" (8.56%).

وتعد هذه النتيجة منطقية إلى درجة كبيرة، حيث تمحورت الممارسات التدريسية على الأنشطة والعصف الذهني وحل المشكلات، وتعد هذه الممارسات مناسبة للكشف عن معالجة الطلبة للمواقف والمشكلات، وما يقدمونه من أفكار أصيلة في مراحل العصف الذهني. وجاءت تصوراتهم لأساليب التقويم منسجمة مع الممارسات التدريسية، حيث تمحورت أساليب التقويم حول التقويم الأدائي الذي يكشف عن طبيعة المعالجات والعمليات العقلية التي يقوم بها الطالب، وانخراط الطلبة الموهوبين في المسابقات تتيح الفرصة لمقارنة أداءاتهم مع أقرانهم من فئات الموهوبين، وبالتالي يكون الطالب قد انخرط في تقويم محكي المرجع من خلال أدائه ومعياري المرجع بمقارنة أدائه مع أقرانه من الفئة ذاتها. واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراستي (الغويري و الشرع ، 2017.2018) .

التوصيات والمقترحات:

على ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، يوصي الباحث بـ:

- ضرورة تعزيز المناهج الحالية، بإضافة محتوى إثرائي يلتزم المعلمون بتقديمه إلى فئات الطلبة الموهوبين.
- إجراء دراسات تبحث في ممارسات المعلمين التدريسية والتقويمية في تدريس الطلبة الموهوبين.
- إجراء دراسات تبحث في الحاجات التدريبية للمعلمين للتعامل مع الطلبة الموهوبين.
- إجراء دراسات تبحث في حاجات الطلبة الموهوبين فيما يتعلق: بممارسات المعلمين والمناهج الدراسية والأنشطة التي تلبي اهتمامات الموهوبين وميولهم.

References:

Abu-Hashim, H. (2003). Criteria for Identifying the Gifted and Outstanding: A Survey of Arab Research in the Period, *Journal of the Special Education Academy*, (1990-2002), 3, 31-73.

Ahmad, S. (2010). *Methods of Detecting the Gifted*. A paper presented to the scientific conference: discovering and caring for the gifted between reality and hope, Egypt – Banha, 757- 775.

Al-Ghwary, A. and Al-Shara, I. (2018). Science Teachers' Practices in Teaching Gifted Students in Jordan: Qualitative Study. *Derasat / Educational sciences*, 45 (4), 52 – 69.

Al-Ghwary, A. and Al- Shara, I. (2017). The Status of Implementing Science Experiments at Gifted Students in Gifted Schools in Jordan: A Qualitative Study, Psychological and educational studies, Algeria, 18, 145 – 162.

Al-grayty, A. (2013). *Gifted and Outstanding*: Their Characteristics, Discovery and Care. Alam Alfiker.

Al- Hwadi, Z. (2007). *Gifted and Outstanding: Characteristics, Discovery and Enrichment*. First edition, Al Ain, UAE: University Book House.

Ali. E. (1994). *Problems facing the gifted, Alexandria University*. From: http://askzad.com/viewer?service=5&imageName=BK00054244-000&imageCount = 37

Al – Mazroy, L. (2000). Teacher of special classes (gifted) his qualities and methods of preparation, *Journal of Psychological Counseling*, 8 (12), 223 – 259.

Barakat, J. (1994). Education and creativity of the gifted. *Afag – Tarawyh – Qatar*, (5), 20 – 28.

Debraso, F. (2009) The role of the teacher in the discovery and care of the gifted child, *Journal of the Faculty of Arts, Social Sciences and Humanities*, (4), 1- 23.

Hanafi, A. (2011). Methods of identifying gifted students with hearing disabilities and their care in special education institutes and programs. *Journal of Zagazig University*, 73, 157 – 261.

Jarwan, F. (2004). *Talent, excellence and creativity*. Second Edition, Amman: Dar Alfiker Publishing .

Jarwan, F. (2002). *Methods for the detection and care of gifted and talented people*. First Edition, Amman: Dar Alfiker Publishing.

Madhy, Y. (2011). *Excellence and development of thinking skills in mathematics*. Second edition, Amman, Jordan:.De Bono Publishing House,

Ministry of Education (2015). *Educational Media*. From: http://www.moe.gov.jo/ ar/no d e/6360.

Nasyf, M., Hasoneh, M. & Jamal Al- Deen, N. (2001). *Discover and nurture talented children in kindergarten. National Center for Educational and Psychological Research*: Educational Information Research Division, Arab Republic of Egypt.

Sobhi, T. (2002). 14th International Conference of the High Council for Gifted Children and creators, Barcelona. *Journal of Educational Sciences*, 1, 247 – 252.

Sobhi, T. & Qutami, Y. (1992). *Talent and creativity*. First edition, Beirut: Arab Foundation for Studies and Publishing.

Cooper. J. (1974). *Measurement and analysis of Behavioral Techniques*. Columbus Ohio: Merril Pub Co.

Purcell, J. & Eckert, R. (2006). *Designing services and programs for high ability learners: A guidebook for gifted education*. Thousand Oaks, CA: Corwin.

Davis, G. & Rimm, S. (2004). *Education of the gifted and talented*. Boston: Pearson Education.

Ayebo, A. (2010). *Teachers' Perspectives on Teaching Mathematics to Gifted/Talented Students*, DAI, UMI Number: 3434064, University of Nevada, Reno.

Clark, B. (1992). *Teachers of The Gifted: Hand book of Gifted Education*. New York: Allyn & Bacon.

Daugherty, M. (2010). *Supporting the Needs of Gifted Students: The Perspectives, Perceptions, and Experiences of General Education Teachers*, DAI, UMI Number:3412079, Walden University.

Davidson, J. (1986). *The Role of insight in Giftedness*. In Steinberg and Davidson J. (Eds), Conceptions in Giftedness. Cambridge. MA: Cambridge University Press.

Delisle, J. (2006). *Once upon a mind: The stories and scholars of gifted education*. Mason, OH: Thomson & Wadsworth.

Gatling, A. (2015). *A Qualitative Study of Gifted Teachers' Perceptions of Differentiated Instruction*, DAI, ProQuest Number: 3721094, Walden University.

Georgia Department of Education (GADOE). (2014). *Gifted Education. Retrieved From*: http://www.gadoe.org/Curriculum-Instruction-and-Assessment/Curriculum-and-Instruction/Pages/Gifted-Education.aspx.

Georgia Department of Education [GaDOE]. (2004). *Atlanta*: Author. Retrieved from website: www.doe.k12.ga.us/

Geake, J. & Gross, M. (2008). Teachers' negative affect toward academically gifted students: An evolutionary psychological study. Gifted Child Quarterly, 52(3), 217-231.

Lee, S. Cramond, B. & Lee, J. (2004). *Korean teachers' attitudes toward academic brilliance*. Gifted Child Quarterly, 48(1), 42-53.

Martinson, R. (1974). *The Identification of the fitted and talented*. Ventura. CA: Office of the Ventura County Superintendent of Schools.

Mccoach, B. & Siegle, D. (2007). *What Predicts Teachers' Attitudes Toward the Gifted*?. Gifted Child Quarterly, 51 (3), 246-254 .

Mingus, T. (1999). *What constitutes a nurturing environment for the growth of mathematically gifted students*? School Science and Mathematics, 99, 286-294.

Purcell, J. & Eckert, R. (2006). *Designing services and programs for high ability learners: A guidebook for gifted education*. Thousand Oaks, CA: Corwin.

Renzulli, J. (1984). *The three ring conception of giftedness: A developmental model forcreative productivity*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED249728)

Rotigel, J. & Fello, S. (2004). *Mathematically gifted students*: How can we meet their needs? Gifted Child Today, 27, 46-51.

Russell, J. (2018). High School Teachers' Perceptions of Giftedness, Gifted Education, and Talent Development. *Journal of Advanced Academics,* 29 (4),275–303.

Shaunessy, E. (2007). *Implications for gifted education*. Gifted Child Quarterly. 51(2), 119-135. DOI: 10. 1177/0016986207299470

U.S. Department of Education. (1993). *National excellence: A case for developing America's talent*. Washington, DC: Author. Retrieved June 12, 2009, from http://www.ed.gov/pubs/DevTalent/toc.html.

Vialle, W. & Rogers, K. (2012). G*ifted, talented or educationally disadvantaged? The case for including 'giftedness' in teacher education programs.* In C. Forlin (Ed.), Future directions for inclusive teacher education. An international perspective (pp. 114-122). United Kingdom: Routledge.

Winebrenner, S. (2003). *Teaching strategies for twice-exceptional students*. Intervention in School and Clinic, 38, 131-137.

المراجع العربية

أبو هاشم، السيد (2003). محكات التعرف إلى الموهوبين والمتفوقين: دراسة مسحية للبحوث العربية في الفترة (1990–2002)، *مجلة أكاديمية التربية الخاصة*، 3، 31–73.

أحمد، سمية (2010). *أساليب الكشف عن الموهوبين*، ورقة مقدمة إلى الؤتمر العلمي: اكتشاف ورعاية الموهوبين بين الواقع والمأمول، مصر – بنها، 757–775.

بركات، جلال (1994). *التربية وإبداع الموهوبين*، آفاق تربوية– قطر، (5)، 20–28.

المزروعي، ليلى (2000). معلم الفئات الخاصة (الموهوبين) صفاته وأساليب إعداده، *مجلة الإرشاد النفسي*، 8 (12)، 223– 259.

جروان، فتحي (2004). *الموهبة والتفوق والإبداع*. الطبعة الثانية، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

جروان، فتحي (2002). *أساليب الكشف عن الموهوبين والمتفوقين ورعايتهم*. الطبعة الأولى، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

دبراسو، فطيمة (2009). دور المعلم في اكتشاف ورعاية الطفل الموهوب. *مجلة كلية الآداب والعلوم الاجتماعية والانسانية*/ جامعة محمد خيضر – بسكرة، (4)، 1–23.

حنفي، علي (2011). أساليب التعرف على الطلاب الموهوبين من ذوي الإعاقة السمعية ورعايتهم في معاهد وبرامج التربية الخاصة. *مجلة جامعة الزقازيق*، 73، 157–261 صبحي، تيسير (2002). المؤتمر الدولي الرابع عشر للمجلس العالي للأطفال الموهوبين والمبدعين، برشلونه، (2001)، *مجلة العلوم التربوية*، 1، 247–252.

صبحي، تيسير وقطامي، يوسف (1992). *الموهبة والابداع*. الطبعة الأولى، بيروت، المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

علي، عماد (1994). المشكلات التي تواجه الموهوبين، جامعة الاسكندرية، موفر على الرابط: http://askzad.com/viewer?service=5&imageName=BK00054244-000&imageCount = 37

الغويري، جواهر والشرع، ابراهيم (2018). ممارسات معلمي العلوم في تدريس الطلبة الموهوبين في الأردن: دراسة نوعية، *دراسات/ العلوم التربوية*، 45 (4)، 52–69.

الغويري، جواهر والشرع ابراهيم (2017). *واقع تنفيذ معلمي العلوم للتجارب العلمية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الموهوبين في الأردن: دراسة نوعية*، دراسات نفسية و تربوية، الجزائر، العدد 18، 145- 162.

القريطي، عبد المطلب (2013). *الموهوبيون والمتفوقون: خصائصهم واكتشافهم ورعايتهم*، عالم الفكر.

ماضي، يحيى (2011). *المتفوقون وتنمية مهارات التفكير في الرياضيات*. الطبعة الثانية، دار عمان، الأردن: ديبونو للنشر والتوزيع،.

ناصف، محمد؛ و حسونة، محمد؛ وجمال الدين، نادية (2001). *اكتشاف ورعاية الموهوبين في مرحلة رياض الاطفال*. المركز القومي للبحوث التربوية والنفسية: شعبة بحوث المعلومات التربوية، جمهورية مصر العربية.

الهويدي، زيد (2007). *الموهوبون والمتفوقون: الخصائص، الاكتشاف والاثراء*. الطبعة الأولى، العين، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي،.

وزارة التربية والتعليم (2015). *الإعلام التربوي*. متوفر:
http://www.moe.gov.jo/ ar/no d e/6360