# خصال الطلاب الموهوبين الأكثر/ الأقل تفضيلاً لدى معلمي الموهوبين في المرحلة الابتدائية بمدارس التعليم العام بمدينة الرياض

**د. سعد بن معطش العامر**
قسم التربية الخاصة
كلية التربية جامعة شقراء

**الملخص:**

هدفت الدراسة الحالية لمعرفة وجهات نظر معلمي الموهوبين في المرحلة الابتدائية بالتعليم العام بمدينة الرياض حول خصال الطلاب الموهوبين الأكثر/ الأقل تفضيلاً والتي بناءً عليها يتم ترشيح الطلاب كموهوبين. تم استقصاء وجهات نظر المعلمين حول أربعة أبعاد: بعد الخصال المعرفية، بعد الخصال الشخصية، بعد الخصال الاجتماعية والقيادية، و بعد خصال تُرى ضمن السياق الثقافي السعودي. أشارت نتائج الدراسة بان المعلمين اتفقوا على أهمية وتفضيل معظم الخصال التي وردت في بُعد الخصال المعرفية، والشخصية، والقيادية، والاجتماعية بدرجة متساوية تقريبًا مع نظرائهم المعلمين في الدراسات السابقة الأخرى. وأشارت النتائج أيضًا، بأن معظم الخصال التي وردت في بُعد الخصال التي تُرى ضمن السياق الثقافي السعودي لم تحظى بالاهتمام الأكبر من قبل المعلمين المشاركين في الدراسة الحالية كما حظيت به الخصال الواردة في الأبعاد الأخرى.

# Desired and undesired traits leading Teachers to Identify Children as Gifted at Primary Public School in Riyadh

## Abstract

The study aims to explore the perceptions of teachers of gifted children regarding more and less preferable traits of gifted children that leading these teachers to identify them as gifted. The population of the study includes all teachers of gifted children who work in primary public schools at Riyadh city. The responses of the participants were investigated upon four components: cognitive traits, personal traits, leadership and social traits, and traits perceived within Saudi culture. The findings indicated that the perceptions of teachers regarding traits listed in cognitive, personal, and leadership and social components seemed to be consistent with other teachers in the literature. However, the participants in the current study showed less appreciation to most traits listed in traits perceived within Saudi culture element.

***Keywords***: *teachers' perceptions, gifted children's traits, Saudi culture*

## مقدمة:

يمتلك المعلمون فرصة كبيرة للتعرف على قدرات طلابهم وذلك من خلال التفاعل المباشر معهم داخل حجرة الصف لفترة طويلة، أو من خلال مراقبة أدائهم أثناء تأديتهم للأنشطة المختلفة. هذه الخاصية التي يمتلكها المعلمون جعلت منهم أداه تستخدم بشكل متكرر للتعرف على الطلاب الموهوبين (Sigele, 2001). وأكد ستريب وهيرش Strip and Hirsch (2001) على أن المعلم لديه معلومات قيمة جدًا حول أداء وقدرات طلابه والتي يلاحظها ويتعرف عليها أثناء تواجده معهم في الصف. غير أن هناك من يرى بأن المعلم يعد من الأدوات الضعيفة المستخدمة في الكشف عن الموهوبين. وشكلت دراسة بيجناتو وبيرش Pegnato and Birch (1959) مرجع لكثير من الأبحاث والدراسات المهتمة بكفاءة المعلم في اكتشاف الطلاب الموهوبين. لقد بحثت هذه الدراسة الكفاءة والفعالية للمعلم كأداة تستخدم للكشف عن الموهوبين مقارنة بمقاييس الذكاء IQ. وقد خلصت الدراسة إلى أن المعلم يعد مصدرًا ضعيفًا في التعرف على الطلاب الموهوبين. وفي سياق متصل خلُص كورنيش Cornish (1968) في دراسته التي بحثت أيضًا كفاءة وفعالية المعلم في الكشف عن الموهوبين إلى نتيجة مماثلة. حيث زود المعلمين بقائمة تشتمل على خصال للطلاب الموهوبين وطلب منهم اكتشاف الطلاب الموهوبين في فصولهم. رشح المعلمون ١٢ طالبًا موهوبًا. تم بعد ذلك تطبيق عدد من مقاييس الذكاء على الطلاب ستانفورد – بينيه، ومقياس وكسلر (Stanford-Binet scale the Wechsler scale, WISC) وتم بناءُ عليها اكتشاف (١٦) طالبًا موهوبًا. وبمقارنة نتائج اختبار الذكاء مع ترشيحات المعلمين وجد بأن المعلمين اتفقوا مع اختبارات الذكاء في اكتشاف خمسة طلاب فقط واخفقوا في اكتشاف سبعة طلاب آخرين. وبناءً عليه توصلت الدراسة إلى أن كفاءة المعلمين في اكتشاف الطلاب الموهوبين كانت ٤٢٪ (الكفاءة ٥/١٢)، بينما كانت الفعالية ٣١٪ (الفعالية ٦/١٢). هذه النتائج وجدت معارضة واسعة من كثير من الباحثين. فعلى سبيل المثال أنتقد جانيه Gagne (1994) ما توصلت له دراسة بيجناتو وبيرش Pegnato and Birch (1959) وركز انتقاده على الطريقة التي استخدمت للكشف عن فعالية وكفاءة المعلم في التعرف على الطلاب الموهوبين. حيث وجد أنه من الخطأ مقارنة الكفاءة وفاعلية للمعلم بنتيجة اختبارات الذكاء. حيث أشار بأن تقدير الكفاءة، أو الفاعلية يتغير بتغير الدرجة الفاصلة المحددة لاعتبار الطالب موهوبًا، أو غير موهوب.

ساعدت الانتقادات الواسعة للاعتماد على اختبارات الذكاء كمحك وحيد في التعرف على الموهبة والطلاب الموهوبين (Renzulli, 2002)، في التركيز بشكل أكبر على الوسائل

والمحكات الأخرى ومن بينها المعلم. فعلى سبيل المثال أكدت دراسة كلارك Clark (1988) بأن المعلم لديه ميزة خاصة تمنحه فرصة في إعطاء معلومات قيمة عن الطلاب الموهوبين ليست متوفرة في محكات الكشف الأخرى كالملاحظة وسجلات الطلاب. يشارك المعلم برأيه حول اكتشاف الطلاب الموهوبين من خلال طريقتين: الأولى تعرف بالطريقة الرسمية، وهي الطريقة التي يتم من خلالها تزويد المعلمين بقائمة بخصال الطلاب الموهوبين والطلب منهم التعرف على طلابهم الموهوبين باستخدام هذه القائمة. الطريقة الثانية وهي ما تعرف بالطريقة غير الرسمية والتي تسمح للمعلم بترشيح الطلاب الموهوبين للبرامج المناسبة لميولهم وقدراتهم من خلال الإجابة على عدد من الأسئلة المفتوحة (Davis, Rimm, & Siegle, 2011; Louis & Lewis, 1992; Silverman, Chitwood, & Waters, 1986).

ويرى عدد كبير من الباحثين بأن المعلم يكون قادرًا على اكتشاف الطلاب الموهوبين عندما يتم تزويده بقائمة محددة لخصال الطلاب الموهوبين، وعندما يعطى الوقت الكافي لمراقبة سلوك طلابه الموهوبين وتطوره (Chan, 2000; Renzulli & Delcour, 1988; Rohrer, 1995).

## دراسات سابقة

على الرغم من الاهتمام المبكر بدور المعلم في الكشف عن الطلاب الموهوبين في المجتمعات الغربية (Clark, 1998; Louis & Lewis, 1992; Pegnato & Birch, 1959; Rohrer, 1995; Strip & Hirsch, 2001)، لم يحظ المعلم في الوطن العربي بشكل عام وفي المملكة العربية السعودية على وجه الخصوص بالقدر الكافي من البحث والدراسة فيما يتعلق بكفاءته وقدرته على اكتشاف الطلاب الموهوبين. من بين الدراسات القليلة في السعودية التي تناولت هذا الموضوع دراسة العامر Alamer (2010). تناولت هذه الدراسة وجهات نظر المعلمين والوالدين حول الطلاب الموهوبين في المملكة العربية السعودية. واشتملت عينة الدراسة على (٥٤٢) مشارك. وطلب منهم اكتشاف الطلاب الموهوبين من خلال استخدام مقياس يحتوى على عدد من الخصال. أحتوى المقياس على عدد من المحاور: الخصال المعرفية، والخصال الشخصية، والخصال الاجتماعية والقيادية وأخيرًا خصال ذات طبيعة خاصة بالثقافة السعودية. أظهرت نتائج الدراسة بأن المعلمين والمعلمات استطاعوا باستخدام قوائم معده مسبقًا للوصول إلى درجة من التوافق مع نتائج بعض الدراسات العالمية الأخرى حول خصال الطلاب الموهوبين المعرفية، والشخصية، والاجتماعية، والقيادية بنسبة تصل لأكثر من ٩٠٪ من مجموع الخصال المحددة، بينما ظهرت

الفروق بين وجهات نظر المعلمين السعوديين ونظرائهم في الدول الأخرى عندما طلب منهم إعطاء رأيهم حول خصال؛ مثل: التميز في عزف الموسيقى، والرسم، والامتثال والطاعة، وكثرة التحدث. حيث رأى المعلمين السعوديين بأن هذه الخصال لا تمثل الطلاب الموهوبين بدرجة كبيرة إذا ما قورنت بالخصال المعرفية، أو الشخصية.

غير أنه من المهم الإشارة إلى أن وجهات نظر المعلمين حول الطلاب الموهوبين تتأثر بعدة عوامل أهمها:

**مفهوم الموهبة**: يرى الكثير من الباحثين في مجال الموهبة وعلم النفس بأن عدد من المعلمين يبني تصوره الخاص حول الموهبة، أو ماهيتها ويقوم بناء عليه بترشيح الطلاب كموهوبين، أو غير موهوبين (Campbell & Verna, 1998; Cashion & Sullenger,1996). ومن العوامل التي تؤثر في بناء مفهوم الموهبة لدى المعلمين ربط الخلفية الاقتصادية-الاجتماعية بالموهبة. ففي دراسة قام بها برايتون وآخرون Brighton, Moon, Jarvis, & Hockett, (2007) حول التعرف على توجهات المعلمين لاكتشاف الموهبة في طلابهم، أدرج عددًا من العوامل التي قد تؤثر على تشكيل مفهوم الموهبة لدى المعلم. من بين هذه العوامل: الخلفية الاقتصادية والاجتماعية للطلاب المرشح اكتشافهم كموهوبين، وهل يؤثر ذلك على رؤية المعلمين لهم. وأظهرت الدراسة بأن ٢٧ ٪ من المعلمين لم يوافقوا على السؤال الذي يُشير بأن احتمالية وجود الموهبة بالإمكان توفرها في جميع الطلاب بغض النظر عن خلفيتهم الاقتصادية – الاجتماعية. واستنتج الباحثون وفق لهذه النتيجة بأن العامل الاقتصادي – الاجتماعي للأسر التي ينتمى لها هؤلاء الطلاب يؤدي دورًا رئيسًا في ترشيح الطلب كموهوبين، أو غير موهوبين.

طبيعة السلوكيات التي يظهرها بعض الطلاب الموهوبين قد تسهم في بناء تصور محدد عن الموهبة في أذهان بعض المعلمين. الطلاب الموهوبين هم في الأساس بشر لديهم جوانب ايجابية وأخرى سلبية، وتؤدي الثقافة والعرف السائد التي ينتمي لها المعلم، وكذلك خبرته السابقة بخصال وحاجات الطلاب الموهوبين دورًا بارزًا في تشكيل مفهومه تجاه الموهبة والطلاب الموهوبين. وقد راجع كيتانو وكيربي Kitano and Kirby (1986) عددًا من الدراسات السابقة التي تناولت خصال الطلاب الموهوبين السلبية. استخلص الباحثين قائمة لأبرز الخصال السلبية للطلاب الموهوبين كما وردت في هذه الدراسات. ومن بين هذه الخصال: السذاجة، والكمالية، وعدم الاهتمام بالتفاصيل، وصعوبة في المجاراة، وقبول الآراء غير المنطقية، والنفور من الروتين، نفاد الصبر من أسلوب التكرار الذي يقوم به بعض

المعلمين عند شرح المعلومات، الميل للهيمنة والسيطرة على المجموعة. وذكرت سيلفرمان Silverman (1993) بأن الطلاب الموهوبين يميلون إلى أسلوب الجدل في النقاش ومقاومين للسلطة التي تفرض عليهم. بعض الطلاب الموهوبين قد يظهر بعض الخصال والتي قد تُرى من قبل معلميهم بأنها سلبية؛ مثل: مقاطعة المعلم أثناء الشرح، أو الاستياء بشكل مفرط من بعض الحوادث البسيطة التي تحصل في الصف أو المدرسة (Strip & Hirsch, 2001). وهناك البعض من المعلمين يربط بين الموهبة وبعض الخصال المحددة؛ مثل: حسن المظهر، أو التعاون، أو الخلو من الإعاقة (Davis, Rimm, & Siegle, 2011).

**خصال الطلاب الموهوبين:** يرى بعض الخبراء في مجال الموهبة بأن الخصال التي يمتلكها الطالب تؤدي دورًا كبيرًا في توجيه نظر المعلم لهذه الخصال وبالتالي اكتشاف الطالب كموهوب بناءً عليها (Clark, 1997; Renzulli, 1978). وتبرز الخصال المعرفية كواحدة من الخصال المهمة عند تقدير موهبة الطلاب (Endepohls-Ulpe & Ruf, 2005). ومن بين هذه الخصال "الحصيلة اللغوية الثرية" ويلاحظ ذلك من خلال التقدم اللغوي الذي يبديه الطالب الموهوب مقارنة بأقرانه في نفس العمر والمرحلة العمرية. أيضًا "الفضول المعرفي"، والذي يعد سمة مبكرة تظهر على الطلاب الموهوبين، والتفكير المعرفي العميق المتصل بعمليات التعلم كالذاكرة الجيدة والخيال الواسع. ومن الخصال المعرفية التي يظهرها هؤلاء الطلاب، أيضًا البراعة في الكتابة، والميل للمنطق أثناء تناولهم للقضايا والمشكلات المثارة في بيئة الصف، أو في الحياة العامة. وكذلك الميل للتعقيد والعمل بشكل منفرد، وحس الطرفة العالي (Endepohls-Ulpe & Ruf, 2005; Kim, Shim, & Hull, 2009; Porter, 2005; Sankar-Deleeuw, 2004; Silverman, 1993; Rinzulli, 1978; Van Tassel-Baska, 1998).

الخصال الشخصية والاجتماعية والقيادية حظيت أيضًا باهتمام المعلمين أثناء ترشيح الطلاب كموهوبين. وعلى الرغم من أهميتها لدى المعلمين عند تحديد خصال الطلاب الموهوبين (Hunsaker, 1994; Persson, 1998)؛ إلا أنه وجد بأن اهتمام المعلمين بالخصال المعرفية يكون أكبر عندما يطلب منهم ترشيح الطلاب الموهوبين (Endepohls-Ulpe & Ruf, 2005).

الخصال التي لها علاقة مباشرة بالجانب الثقافي ومدى تقدير المجتمعات لها، إذ نجد بأن المجالات الفنية تبرز كواحدة من أهم هذه المجالات. الموسيقى، والرسم، والغناء، تجد تقديرًا كبيرًا في المجتمعات الغربية والبعض ضمنها ضمن تعريفاته ونظرياته في تحديد

المواهب (Renzulli, 1978; Gardner, 1981). مثل هذه الخصال تجد معارضة لحد التحريم بين بعض العلماء المسلمين (أبن باز، ١٩٨٧)، وتجد أيضًا تسامحًا ومرونة من البعض الآخر (Al-Qaradawi, 1999، الكلباني، ٢٠١٣). عندما نتحدث عن تقدير خصال الموسيقى، أو الرسم واعتبارها من خصال الطلاب الموهوبين، لا يمكن أن نتحدث عنها في بلد إسلامي مثل السعودية بمعزل عن الدين وثقافة المجتمع. وفي بحث موسع قام العامر Alamer (2007) بالتعرف على وجهات نظر معلمي ووالدي الطلاب الموهوبين والعاديين لخصال الطلاب الموهوبين في المملكة العربية السعودية ومنها خصال الموهبة الموسيقية وموهبة الرسم، ووجد أن معظم المشاركين في دراسته باختلاف أعمارهم وجنسهم، ورتبهم الوظيفية يظهرون معارضة لتقدير الموسيقى ورسم ذوات الأرواح تحديدًا؛ ويعللون ذلك بتحريمه في الدين الإسلامي.

الخصال الأخرى؛ مثل: العناد وعدم أتباع الأنظمة لها أصول متجذرة في الثقافة العربية والإسلامية. يحث الدين الإسلامي سواء في القران الكريم، أو السنة النبوية الشريفة على الاحتكام لرأي الجماعة وتحريم الخروج عنها. يقول الرسول صلى الله عليه وسلم: "أَنَا زَعِيمٌ بِبَيْتٍ فِي رَبَضِ الْجَنَّةِ لِمَنْ تَرَكَ الْمِرَاءَ وَإِنْ كَانَ مُحِقًّا ، وَبَيْتٍ فِي وَسَطِ الْجَنَّةِ لِمَنْ تَرَكَ الْكَذِبَ وَإِنْ كَانَ مَازِحًا ، وَبَيْتٍ فِي أَعْلَى الْجَنَّةِ لِمَنْ حَسُنَ خُلُقُهُ". وكما ورد عن المفسرين بأن المراء هو العناد، أو الجدل. مثل هذه التعاليم تعد من أركان التربية الإسلامية والتي نتعلمها في البيت والمسجد والشارع والمدرسة. وبالتالي قد تُرى خصلة العناد مثلاً بمفهوم، أو بمنظور مغاير لما تُرى به في الغرب. في المجتمعات الغربية تُشير هذه الخصلة لمدى قوة وثبات الفرد عند رأيه ومحاولة أثباته في نهاية المطاف مهما كلفه ذلك من جهد وعناء. بينما في المجتمعات الإسلامية ومن منظور إسلامي قد تُشير إلى الشخص الشاذ عن المجتمع والذي يحاول أثبات بأنه على حق والآخرين على خطأ. أيضًا خصلة مثل "عدم إتباع الأنظمة"، تشير في مجملها للطاعة؛ فمفهوم الطاعة في التعاليم الإسلامية والثقافات العربية مفهوم مقدس. يقول الله سبحانه وتعالي "يَاأَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ وَأُولِي الْأَمْرِ مِنْكُمْ... الآية ٥٩ سورة النساء). ويقول الرسول صلى الله عليه وسلم "يَدُ اللَّهِ مَعَ الْجَمَاعَةِ وَمَنْ شَذَّ شَذَّ إِلَى النَّارِ". مثل هذه التعاليم تجعل خصلة "عدم أتباع الأنظمة" والتي ترى في الثقافة الغربية بأنها خصال فريدة يمتلكها الأشخاص المبدعين والذين لهم رأي مستقل، لا تُرى في الثقافة الإسلامية على هذا النحو. فمفهوم الجماعة وتغليب رأي الأكثرية وعدم الخروج عليها يحمل

في طياته مفاهيم مقدرة في ثقافة المجتمعات الإسلامية بدء من الاصطفاف مع الجماعة في النواحي الدينية، أو في الاهتمامات والأنشطة المجتمعية والمدرسية.

## مشكلة الدراسة:

يتزايد التركيز مؤخرًا على ترشيح الطلاب لبرامج الموهوبين الإثرائية بأنواعها المختلفة (الصيفية التفرغية، أثناء اليوم الدراسي، الصيفية الجزئية وكذلك بعض البرامج الخاصة في اولمبياد الرياضيات والفيزياء والكيمياء). وعلى الرغم من وجود محكات تستخدم في عملية الترشيح كاختبارات الذكاء والتحصيل الدراسي، أو الترشيح الذاتي من الطلاب أنفسهم؛ إلا أن المعلم يؤدي دورًا رئيسا في ترشيح الطلاب لهذه البرامج وذلك لسببين: الأول، قدم اختبار الذكاء المستخدم في عملية الترشيح (القدرات العقلية العامة) فقد تم استخدامه للكشف عن الطلاب الموهوبين منذُ انطلاق عملية الكشف في العام ١٤١٦ هـ - ١٩٩٦م ولم يطرأ عليه أي تعديل، أو تطوير يواكب التغير الذي طرأ في العديد من المجالات الحياتية. أيضًا مؤشر التحصيل الدراسي كمؤشر للموهبة يوجد عليه الكثير من الملاحظات ليس محليًا بل عالميًا. وذلك ما حدا بوزارة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية على الاستغناء عن الاعتماد عليه بشكل منفرد لتحديد عملية القبول في الجامعات السعودية، وتم دمجه مع مؤشرات أخرى كاختبار القدرات العامة واختبار التحصيل التراكمي (مركز قياس). السبب الثاني، في ظل القصور في المحكات المشار لها أعلاه والذي أستشعره صاحب القرار والذي بناء عليه حاول التقليل من الاعتماد على مؤشر التحصيل في تقرير قبول الطلاب في الجامعات السعودية، يبرز المعلم هنا كأداة رئيسة تتحمل عبء كبير في الوصول لشريحة الطلاب الموهوبين الحقيقيين وترشيحهم للبرامج الملائمة لقدراتهم وإمكاناتهم. وعلى الرغم من الاعتماد الواضح والكبير على المعلم في عملية الترشيح؛ إلا أن بحث واستقصاء وجهات نظر المعلمين في المملكة العربية السعودية لم تدرس بشكل كافي. وفي ظل هذا القصور في الدراسات التي تتناول وجهات نظر المعلمين نحو الخصال التي يعدها المعلمين مصاحبة للموهبة، تسعى هذه الدراسة لتسليط الضوء بشكل أكبر على هذه المسألة.

ومما سبق يمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

(١)ما وجهات نظر معلمي الموهوبين لخصال الطلاب الموهوبين؟

(٢)ما الخصال المعرفية الأكثر/ الأقل تفضيلاً من وجهة نظر معلمي الموهوبين عند ترشيح الطلاب كموهوبين؟

(٣)ما الخصال الشخصية الأكثر/ الأقل تفضيلاً من وجهة نظر معلمي الموهوبين عند ترشيح الطلاب كموهوبين؟

(٤)ما الخصال الاجتماعية والقيادية الأكثر/ الأقل تفضيلاً من وجهة نظر معلمي الموهوبين عند ترشيح الطلاب كموهوبين ؟

(٥)ما خصال الموهوبين والتي يرى معلمو الموهوبين بأنها الأكثر/ الأقل تفضيلاً وفق ثقافة المجتمع السعودي عند ترشيح الطلاب كموهوبين؟.

**أهداف الدراسة:**

تهدف الدراسة الحالية إلى الوصول إلى عدد من الأهداف هي:

(١) التعرف على وجهات نظر المعلمين نحو الموهبة بشكل عام ونحو الطلاب الموهوبين بشكل خاص.

(٢) التعرف على نوعية الخصال التي يستحضرها المعلم في ذهنه ويشارك بها عندما يطلب منه ترشيح الطلاب الموهوبين.

**أهمية الدراسة:**

تبرز أهمية الدراسة من ندرة البحوث التي أجريت في المملكة العربية السعودية حول وجهات نظر المعلمين نحو الموهبة بشكل عام ونحو خصال الطلاب الموهوبين بشكل خاص. Alfahaid (2002)، أجرى بحث موسع حول اتجاهات المعلمين نحو تربية الموهوبين وتقييم فعالية البرامج التدريبية والتي تساعد المعلمين في الكشف عن الطلاب الموهوبين. وعلى الرغم من النتائج المفيدة التي توصل لها الباحث حول فعالية بعض برامج التدريب نحو توجهات المعلمين في اكتشاف الطلاب الموهوبين؛ إلا أن الباحث لم يتطرق لتأثير مثل هذه البرامج التدريبية على المعلمين في التعرف على نوعية الخصال الأكثر مصاحبة للموهوبين. كما أن Alfahaid وهو يقدم لنا بعض الخصال التي يفضلها، أو لا يستحضرها المعلم عندما يطلب منه الكشف عن الطلاب الموهوبين لم يقدم لنا تفسيرات أكثر عمقًا عن سبب تفضيل، أو عدم تفضيل هذه الخصلة، أو تلك.

أجرى العامر Alamer (2002) دراسة نوعية وكمية للتعرف على وجهات نظر المعلمين والوالدين في المملكة العربية السعودية نحو خصال الطلاب الموهوبين في المرحلة الابتدائية في محافظة الرياض. وتناول الباحث في دراسته قائمة طويلة لخصال الموهوبين وكيف تُرى من قبل المعلمين والوالدين. لكن منهجية الدراسة ركزت بشكل كبير على الفروق

بين رؤية المشاركين لهذه الخصال. ولم تُعطي الدراسة معلومات تفصيلية، كما هو الحال في دراسة ألفاهايد Alfahaid، عن أسباب تفضيل المعلم، أو لعدم تفضيله لخصال معينة.

الدراسة الحالية سوف تستقصي وجهات نظر معلمي الموهوبين نحو أهم الخصال الأكثر، أو الأقل تفضيلاً لديهم عندما يطلب منهم ترشيح هؤلاء الطلاب للبرامج الملائمة.

## منهج الدراسة:

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي وذلك في محاولة للوصل لوجهات نظر المعلمين نحو الخصال الأكثر حضورًا في أذهانهم حينما يطلب منهم التعرف على الطلاب الموهوبين، أو ترشيحهم لبرامج الموهوبين الإثرائية الملائمة لقدراتهم.

## مجتمع وعينة الدراسة:

يتكون المجتمع الفعلي لعينة الدراسة من معلمي الطلاب الموهوبين في مدينة الرياض. شمل مجتمع الدراسة جميع المعلمين العاملين في مدارس التعليم العام للبنين في المرحلة الابتدائية والتي يتوفر فيها معلم موهوبين. حيث بلغ العدد الكلي للمدارس المشاركة في الدراسة (٨٨) مدرسة ويتوزع المعلمين على هذا المدارس بواقع معلم في كل مدرسة. ويظهر الجدول (١) التوزيع الكلي للمعلمين والمدارس المشاركين في الدراسة الحالية:

جدول (١)

التوزيع الكلي للمعلمين على المدارس الابتدائية

| المكتب | عدد المعلمين | عدد المدارس |
|---|---|---|
| الشمال | ١٣ | ١٣ |
| الجنوب | ٥ | ٥ |
| الغرب | ١٣ | ١٣ |
| الشرق | ٨ | ٨ |
| الوسط | ٣ | ٣ |
| الروضة | ١٢ | ١٢ |
| السويدي | ١١ | ١١ |
| الروابي | ٩ | ٩ |
| الرائد | ٩ | ٩ |
| قرطبة | ٤ | ٤ |
| العزيزية | ١ | ١ |
| المجموع | ٨٨ | ٨٨ |

بعد الحصول على الموافقات الرسمية من جهة الاختصاص (وزارة التربية والتعليم، مركز رعاية الموهوبين للبنين بالرياض)، تم توزيع استبانة الدراسة عن طريق الإيميل الإلكتروني بحسب العناوين الموجودة في قاعدة البيانات لمركز الموهوبين بالرياض لجميع المعلمين المسجلة أسمائهم في القائمة وعددهم (٨٨ معلم). ٧٢ معلم شارك في هذه الدراسة، (نسبة الاستجابة ٨١٪). ويوضح الجدول (٢) عدد الاستبيانات الموزعة على عينة الدراسة بحسب المكتب التابعة له المدارس المختارة وعدد ونسبة الاستجابة للمشاركين.

جدول (٢)

عدد الاستبيانات الموزعة ونسبة الاستجابة بين المشاركين

| عدد المدارس | عدد المعلمين المشاركين | عدد الاستبيانات الموزعة | عدد الاستبيانات المستلمة | ٪ |
|---|---|---|---|---|
| الشمال (ن=١٣) | ١٣ | ٢٤ | ١٣ | ١٤٪ |
| الجنوب (ن= ٥) | ٥ | ٨ | ٣ | ٣٪ |
| الغرب (ن= ١٣) | ١٣ | ١٩ | ١٠ | ١١٪ |
| الشرق (ن= ٨) | ٨ | ٩ | ٧ | ٨٪ |
| الوسط (ن= ٣) | ٣ | ٦ | ٣ | ٣٪ |
| الروضة (ن= ١٢) | ١٢ | ١٧ | ١٠ | ١١٪ |
| السويدي (ن=١١) | ١١ | ١٧ | ٨ | ٩٪ |
| الروابي (ن=٩ ) | ٩ | ١١ | ٧ | ٨٪ |
| الرائد (ن=٩ ) | ٩ | ١٣ | ٨ | ٩٪ |
| قرطبة (ن=٤) | ٤ | ٩ | ٣ | ٣٪ |
| العزيزية (ن=١) | ١ | ٢ | ٠ | ٠٪ |
| المجموع | ٨٨ | ١٣٥ | ٧٢ | ٧٩٪ |

جميع المعلمين المشاركين في العينة النهائية سعوديين ويعملون في المرحلة الابتدائية للبنين في مدارس التعليم العام الحكومي بمدينة الرياض. تراوحت أعمار المشاركين من ٢١-٣٠ إلى ٤١-٥٠ سنة. حيث مثلت نسبة أعمار المشاركين مابين ٢١-٣٠ (٢٦ مشارك بنسبة ٣٦٪)، وأعمار المشاركين مابين ٣١-٤٠ (٣٥ مشارك بنسبة ٤٨,٦٪)، وأعمار المشاركين مابين ٤١-٥٠ (١١ مشارك بنسبة ١٥,٣). بلغ عدد الحاصلين على درجة البكالوريوس في تخصصات مختلفة (٦٩ مشارك بنسبة ٩٥,٨٪)، في حين كان هناك ثلاثة مشاركين يحملون

درجة الماجستير (بنسبة ٤,٢٪). عدد سنوات الخبرة في التدريس مابين ١-٣ سنوات (١٠ معلمين بنسبة ١٣,٩٪)، ومابين ٤-٦ سنوات (٢٨ معلم بنسبة ٣٨,٩٪)، ومابين ٨_١٠ سنوات (١٠ معلمين بنسبة ١٣,٩٪) و١٠ سنوات وأكثر (٢٤ معلم بنسبة ٣٣.٪). وبالنسبة لعدد الطلاب الموهوبين الذين سبق للمعلمين تدريسهم كانت على النحو التالي، مابين ١-٣ طلاب درسهم (٢٥ معلم بنسبة ٣٤,٧٪)، ومابين ٤-٧ طلاب درسهم (٣٨ معلم بنسبة ٥٢,٧٪)، ومابين ٨-١٢ طلاب درسهم (٤ معلمين بنسبة ٥,٦٪) ومابين ١٣-١٦ طلاب درسهم (ثلاثة معلمين بنسبة ٤,٢٪) وأكثر من ١٧ طالبًا درسهم (معلمين بنسبة ٢,٨٪). المعلمون المشاركون في الدراسة الحالية يحملون عدد من التخصصات المختلفة. الدراسات الإسلامية (١٩ معلم بنسبة ٢٦,٤٪)، اللغة العربية (١٥ معلم بنسبة ٢٠,٨٪)، الرياضيات (سبعة معلمين بنسبة ٩,٧٪)، العلوم (١٧ معلم بنسبة ٢٣,٦٪)، التربية الفنية (ستة معلمين بنسبة ٣٪) والتفوق والابتكار (ثمانية معلمين بنسبة ١١,١٪). وبسؤال المشاركين عن عدد الطلاب الذين سبق ترشيحهم لبرامج الموهوبين، كانت استجابتهم على النحو التالي، لم يسبق له ترشيح طلاب لبرامج الموهوبين ذكرت من قبل (أربعة معلمين بنسبة ٥,٦٪)، سبق لهم ترشيح طلاب مابين ١-٣ ذكرت من قبل (ثمانية معلمين بنسبة ١١,١٪)، سبق له ترشيح طلاب مابين ٤-٦ ذكرت من قبل (١٧ معلم بنسبة ٢٣,٦٪)، سبق له ترشيح طلاب مابين ٧_١٠ ذكرت من قبل (١٠ معلمين بنسبة ١٣,٩٪)، سبق له ترشيح ١٠ طلاب، أو أكثر ذكرت من قبل (٣٣ معلم بنسبة ٤٥,٨٪).

**أداة الدراسة:**

استخدم الباحث في الدراسة الحالية مقياس وجهات نظر المعلمين نحو خصال الطلاب الموهوبين في المملكة العربية السعودية (Alamer، ٢٠١٠). يتكون المقياس المستخدم في الدراسة الحالية من جزئين. الجزء الأول ويمثل خصال الطلاب الموهوبين ويتكون من (٤٠) خصلةً من خصال الموهوبين موزعة على أربعة محاور (الخصال المعرفية، الخصال الشخصية، الخصال الاجتماعية والقيادية، خصال تُرى ضمن السياق الثقافي السعودي). الجزء الثاني يشتمل على المعلومات الشخصية للمشاركين (العمر، نوع المؤهل الدراسي، عدد سنوات الخدمة في التدريس، عدد السنوات التي قام المعلم فيها بتدريس الطلاب الموهوبين، عدد الطلاب الموهوبين الذين قام المعلم بترشيحهم لبرامج الموهوبين، نوع التخصص الدراسي).

**الصدق والثبات:**

قام العامر Alamer (2010) بحساب الصدق والثبات للمقياس الحالي. حيث قام بعرض المقياس على أربعة متخصصين في مجال علم النفس والموهبة (اثنان من جامعة ملبورن وجامعة موناش، واثنان من جامعة الملك سعود)، وذلك للتحقق من سلامة العبارات لُغويًا ووضوحها وملائمتها للأهداف التي تسعى لقياسها. لحساب الثبات، طبق العامر المقياس على عينة من المعلمين وآباء الطلاب الموهوبين في المملكة العربية السعودية بلغت (ن= ١٥٦). أظهر حساب معامل الثبات الداخلي للمقياس ٠,٩٠ باستخدام ألفا كرونباخ، ولمحاور المقياس كل على حده أظهر: المحور الأول (محور الخصال المعرفية ١٨ خصلة، ٠,٤٨)، المحور الثاني (محور الخصال الشخصية ١١ خصلة، ٠,٨٢)، المحور الثالث(محور الخصال الاجتماعية والقيادية ٥ خصال، ٠,٧٩)، المحور الرابع (خصال تُرى ضمن السياق الثقافي في السعودية ٦ خصال، ٠,٥٥).

**التحليل الإحصائي:**

استخدم الباحث لتحليل البيانات للإجابة على أسئلة الدراسة برنامج SPSS 20. وحيث أن هدف الدراسة الحالية هو التعرف على وجهات نظر معلمي الموهوبين حول خصال الموهوبين الأكثر/ الأقل تفضيلاً من قبل هؤلاء المعلمين عند ترشيح الطلاب الموهوبين لبرامج الموهوبين، تم أولاً حساب متوسطات المجموع الكلي للمحاور الأربعة (الخصال المعرفية، الخصال الشخصية، الخصال اللااجتماعية والقيادية، وخصال تُرى ضمن الثقافة السعودية). كما تم حساب معدل متوسطات استجابات المشاركين للخصال الموجودة في كل محور من المحاور المذكورة. وللتعرف على الخصال الأكثر تفضيلاً بين المعلمين والتي يرى المعلمين بأنها تمثل الطلاب الموهوبين بدرجة كبيرة، والتعرف على الخصال الأقل تفضيلاً بين المعلمين والتي يرى المعلمين بأنها تمثل الطلاب الموهوبين بدرجة قليلة، أو لا تمثلهم على الإطلاق، تم حساب أوزان المتوسطات للعبارات في كل محور ومن ثم ترتيبها من الأقل وزن للمتوسط حتى الأكبر وتم الاكتفاء بأعلى ثلاث خصال أكثر تفضيلاً بين المعلمين وأقل ثلاث خصال أقل تفضيلاً بين المعلمين. العلاقة بين عوامل المعلومات الشخصية للمشاركين ومدى تأثيرها على وجهات نظرهم وتفضيلهم، أو عدم تفضيلهم لهذه الخصلة، أو تلك.

## نتائج الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية للتعرف على وجهات نظر معلمي الموهوبين للمرحلة الابتدائية بمدارس التعليم العام بمدينة الرياض. استخدم لهذا الغرض مقياس وجهات نظر المعلمين نحو خصال الطلاب الموهوبين في المملكة العربية السعودية (Alamer, 2010). طلب من المشاركين تسجيل وجهات نظرهم حول قائمة من خصال الطلاب الموهوبين توزعت على أربع محاور مختلفة (محور الخصال المعرفية، محور الخصال الشخصية، محور الخصال الاجتماعية والقيادية ومحور خصال يتوقف تقديرها في ضوء الرؤية الدينية والثقافية للمجتمع السعودي). اشتمل المقياس على زوجين متضادين من الخصال بحيث وضعت الخصلة الايجابية في الطرف الأيمن والخصلة السلبية وضعت في الطرف الأيسر. ولتسجيل رأي المشاركين وضع بين الصفتين مدرج رقمي من (١-٧)، بحيث تُشير الاستجابة رقم ١ "قوية جدًا"، والاستجابة رقم ٢ "قوية"، والاستجابة رقم ٣ "قوية إلى حدٍ ما" إلى رؤية ايجابية من قبل المشاركين لهذه الخصال. وفي الجانب الآخر تُشير الاستجابة رقم ٧ "قوية جدًا"، والاستجابة رقم ٦ "قوية"، والاستجابة رقم ٥ "قوية إلى حدٍ ما" إلى رؤية سلبية من قبل المشاركين لهذه الخصال. الاستجابة رقم ٤ والموجودة في منتصف المدرج تُشير إلى إن الخصلة كما يراها المشارك "لا تنطبق" على الطلاب الموهوبين.

**السؤال الأول:** ما وجهات نظر معلمي الموهوبين لخصال الطلاب الموهوبين؟

لمعرفة وجهات نظر المعلمين نحو خصال الموهوبين بشكل عام تم حساب متوسطات مجموع الأبعاد الأربعة التي سبق الإشارة لها. البُعد الذي يحصل على وزن متوسط مابين (١) وأقل من (٤) يتم اعتبار خصاله تُرى في الجانب الايجابي من قبل المشاركين. البُعد الذي يحصل على وزن متوسط أكبر من ٤ يتم اعتبار خصاله تُرى في الجانب السلبي. يُظهر الجدول (٣) بأن معلمي الموهوبين المشاركين في الدراسة الحالية يرون خصال الموهوبين الموجودة في الأبعاد المشار لها بشكل عام في الجانب الايجابي (قوى إلى قوى إلى حدٍ ما). غير أنه من الملاحظ بأن هناك شبه أتفاق بين المعلمين في تقدير رؤيتهم للخصال الموجودة في أبعاد الخصال المعرفية، الخصال الشخصية والخصال الاجتماعية القيادية حيث تمركزت رؤيتهم بشكل كبير في خانة (قوي ايجابي). بينما كانت رؤيتهم للخصال الموجودة في بُعد الخصال التي تُرى ضمن السياق الثقافي السعودي متمركزة بشكل كبير حول خانة (قوى إلى حدٍ ما ايجابي).

جدول (٣)

متوسطات الأبعاد والاستجابات المسجلة عليها

| البعد | المتوسط |
|---|---|
| الخصال المعرفية | ٢ |
| الخصال الشخصية | ٢ |
| الخصال الاجتماعية والقيادية | ١,٩ |
| خصال تُرى في ضوء الرؤية الدينية والثقافية للمجتمع السعودي | ٣,٢ |

وللتعرف على الخصال الأكثر تفضيلاً بين المعلمين والتي يرى المعلمين بأنها تمثل الطلاب الموهوبين بدرجة كبيرة، والتعرف على الخصال الأقل تفضيلاً بين المعلمين والتي يرى المعلمين بأنها تمثل الطلاب الموهوبين بدرجة قليلة، أو لا تمثلهم على الإطلاق، تم حساب أوزان المتوسطات للعبارات في كل بُعد ومن ثم ترتيبها من الأقل وزن للمتوسط حتى الأكبر وتم الاكتفاء بأعلى ثلاث خصال أكثر تفضيلاً بين المعلمين وأقل ثلاث خصال أقل تفضيلاً بين المعلمين. بالنسبة لخصال الموهوبين الأقل تفضيلاً عند المعلمين، الخصلة الأخيرة المدرجة في الجدول هي الخصلة الأولى الأقل تفضيلاً. والخصلة الأولى المدرجة في نفس الجدول هي الخصلة الثالثة من حيث التفضيل. ولمعرفة ذلك سعت الدراسة للإجابة على الأسئلة من ٢ – ٥.

**السؤال الثاني:** ما الخصال المعرفية الأكثر/ الأقل تفضيلاً من وجهة نظر معلمي الموهوبين عند ترشيح الطلاب كموهوبين؟

الجدول (٤) يظهر أوزان متوسطات الخصال المعرفية الأكثر تفضيلاً لدي المعلمين عند ترشيح الطلاب الموهوبين. يلاحظ بأن جميع الخصال الأكثر تفضيلاً وقعت في خانة "قوي جدًا ايجابي حيث احتلت خصلة "ذكي" المرتبة الأولى من بين الخصال الأكثر تفضيلاً لدى معظم معلمي الموهوبين (م= ١,٥١). وأتت الخصلة "خيالي" في المرتبة الثانية باختلاف طفيف في المتوسط مع الخصلة الأولى من حيث التفضيل (م= ١,٥٦). الخصلة "فطين" احتلت المرتبة الثالثة (م= ١,٦٨).

جدول (٤)

- المتوسطات والانحرافات المعيارية للخصال المعرفية الأكثر تفضيلاً لدى معلمي الموهوبين

| الخصال | م | ع |
|---|---|---|
| ذكي | ١,٥١ | ٠,٨٠ |
| خيالي | ١,٥٦ | ٠,٩٣ |
| فطين | ١,٦٨ | ٠,١ |

ويظهر الجدول (٥) أوزان متوسطات الخصال المعرفية الأقل تفضيلاً لدي المعلمين عند ترشيح الطلاب الموهوبين. يلاحظ بأن جميع الخصال الأكثر تفضيلاً وقعت في خانة "قوي ايجابي حيث احتلت خصلة "يعشق الكتابة" المرتبة الأولى الأقل تفضيلاً عند معظم المعلمين (م= ٢,٧٥) وعلى الرغم بأن الخصلة تقع في خانة "قوي ايجابي" إلا أنها تقترب من خانة "قوي إلى حدٍ ما ايجابي" وهذا قد يعطي مؤشر بأن هذه الخصلة قد لا تحظى بذاك الاهتمام عند معلمي الموهوبين. خصلة "يواجه المشكلات" جاءت في المرتبة الثانية للخصال الأقل تفضيلاً لدى معظم المعلمين (م= ٢,٣٥). وباختلاف بسيط في المتوسط جاءت الخصلة "قارىء استثنائي" في الخانة الثالثة للخصال الأقل تفضيلاً عند معظم المعلمين (م= ٢,٣٠).

جدول (٥)

المتوسطات والانحرافات المعيارية للخصال المعرفية الأقل تفضيلاً لدى معلمي الموهوبين

| الخصال | م | ع |
|---|---|---|
| قارىء استثنائي | ٢,٣٠ | ١,٣ |
| يواجه المشكلات | ٢,٣٥ | ١,٤ |
| يعشق الكتابة | ٢,٧٥ | ١,٢ |

**السؤال الثالث:** ما الخصال الشخصية الأكثر/ الأقل تفضيلاً من وجهة نظر معلمي الموهوبين عند ترشيح الطلاب كموهوبين؟

يظهر الجدول (٦) أوزان متوسطات الخصال الشخصية الأكثر تفضيلاً لدى المعلمين عند ترشيح الطلاب الموهوبين. يلاحظ من الجدول بأن جميع الخصال وقعت في أخر خانة "قوي جدًا ايجابي". وجاءت الخصلة "يلتزم بالمهمة" في المرتبة الأولى (م= ١,٨٥). وحققت الخصلة "متعدد الاهتمامات" المرتبة الثانية بنفس المتوسط (م= ١,٨٥) مع اختلاف طفيف في الانحراف المعياري بين الخصلتين. الخصلة "مخلص" وقعت في المرتبة الثالثة من حيث أهمية التفضيل (م= ١,٩٤).

جدول (٦)
المتوسطات والانحرافات المعيارية للخصال الشخصية
الأكثر تفضيلاً لدى معلمي الموهوبين

| الخصال | م | ع |
|---|---|---|
| يلتزم بالمهمة | ١,٨٥ | ٠,٩٦ |
| متعدد الاهتمامات | ١,٨٥ | ١,٢ |
| مخلص | ١,٩٤ | ٠,٩٤ |

ويظهر الجدول (٧) أوزان متوسطات الخصال الشخصية الأقل تفضيلاً لدى المعلمين عند ترشيح الطلاب الموهوبين. ويلاحظ من الجدول بأن جميع الخصال وقعت في خانة "قوي ايجابي". وبالنظر للجدول (٧) يلاحظ بأن الخصلة "مطيع" جاءت في المرتبة الأولى الأقل تفضيلاً لدى المعلمين (م= ٢,٦٣). واحتلت الخصلة "حذر" المرتبة الثانية (م= ٢,٦٣). بينما جاءت الخصلة "منظم" في المرتبة الثالثة الأقل تفضيلاً (م= ٢,٢٩).

جدول (٧)
المتوسطات والانحرافات المعيارية للخصال الشخصية
الأقل تفضيلاً لدى معلمي الموهوبين

| الخصال | م | ع |
|---|---|---|
| منظم | ٢,٢٩ | ١,٤ |
| حذر | ٢,٥٠ | ١,٤ |
| مطيع | ٢,٦٣ | ١,٤ |

**السؤال الرابع:** ما الخصال الاجتماعية والقيادية الأكثر/ الأقل تفضيلاً من وجهة نظر معلمي الموهوبين عند ترشيح الطلاب كموهوبين ؟

ويظهر الجدول (٨) الخصال الاجتماعية والقيادية الأكثر/ الأقل تفضيلاً لدى معلمي الموهوبين عند ترشيح الطلاب الموهوبين. حيث أنه لايوجد في هذا البعد سوى خمس خصال، فسوف يتم عرض الخصلتين الأكثر تفضيلاً والخصلتين الأقل تفضيلاً. ويظهر من الجدول أدناه بأن جميع الخصال الأعلى، أو الأقل تفضيلاً تقع جميعها في الجانب الايجابي"قوي جدًا إلى قوى". وهذا يعطي إشارة أنه وعلى الرغم من تصنيف بعض الخصال الوارده في هذا البُعد على انها أقل تفضيلاً لدى المعلمين عند ترشيح الطلاب الموهوبين وذلك وفق الآلية المتبعة في عرض هذه النتائج؛ إلا أنه يلاحظ بأن هذه الخصال لازالت تقع في خانة الأهمية على المقياس. وباستعراض نتائج هذا الجدول يلاحظ بأن الخصلة "واثق" جاءت في المرتبة الأولى الأكثر تفضيلاً عند معظم معلمي الموهوبين (م= ١,٧١). بينما جاءت الخصلة "قائد" في المرتبة الثانية من حيث أهمية التفضيل (م= ١,٨٥). الخصال الأقل تفضيلاً جاءت على النحو التالي، "اجتماعي" جاءت في المرتبة الأولى الأقل تفضيلاً عند المعلمين (م= ٢,١٠)، بينما جاءت الخصلة "محبوب" في المرتبة الثانية (م= ٢,٠٧).

جدول (٨)
المتوسطات والانحرافات المعيارية للخصال الاجتماعية والقيادية الأكثر/ الأقل تفضيلاً لدى معلمي الموهوبين

| الخصال | م | ع |
|---|---|---|
| واثق | ١,٧١ | ٠,٩٤ |
| قائد | ١,٨٥ | ٠,١ |
| جرئ | ١,٩٩ | ١,٢ |
| محبوب | ٢,٠٧ | ٠,١ |
| اجتماعي | ٢,١٠ | ١,١ |

**السؤال الخامس:** ما خصال الموهوبين والتي يرى معلمي الموهوبين بأنها الأكثر/ الأقل تفضيلاً وفق ثقافة المجتمع السعودي عند ترشيح الطلاب كموهوبين.

يظهر من الجدول (٩) عدد من الخصال صنفت حسب المقياس على أنها خصال تُرى ضمن السياق الثقافي والديني في المملكة العربية السعودية. يظهر من متوسطات الخصال بشكل عام بأنها تقع مابين النصف الثاني من خانة (قوي إلى حدٍ ما ايجابي) إلى الربع الأول من خانة (لا تنطبق). فنلاحظ بأن "مرن" جاءت في المرتبة الأولى الأكثر تفضيلاً لدى المعلمين (م= ٢,٥٤). وجاءت "يتبع الأنظمة" في المرتبة الثانية (م= ٢,٧٦). وبالنسبة للخصلة "رسام بارع" يلاحظ بأنها تجاوزت خانة "قوي إلى حدٍ ما ايجابي" واتجهت الاستجابات فيها لخانة "لا تنطبق".

جدول (٩)
المتوسطات والانحرافات المعيارية للخصال الأكثر تفضيلاً
كما تُرى ضمن السياق الثقافي السعودي

| الخصال | م | ع |
|---|---|---|
| مرن | ٢,٥٤ | ١,٦ |
| يتبع الأنظمة | ٢,٧٦ | ١,٧ |
| رسام بارع | ٣,٢٢ | ١,٦ |

ويظهر الجدول (١٠) المتوسطات والانحرافات المعيارية للخصال الأقل تفضيلاً لدى المعلمين من حيث المنظور الثقافي والديني في السعودية. يظهر بأن الخصال في مجملها تقترب بشكل واضح من خانة "لا تنطبق". فنلاحظ بأن خصلة "يستمتع بالموسيقى" وقعت في المرتبة الأولى الأقل تفضيلاً عند معظم المعلمين (م= ٣,٨٥)، بينما حلت الخصلة "يحب الغناء" في المرتبة الثانية وبنفس قيمة المتوسط للخصلة السابقة (م= ٣,٨٥). الخصلة "هادىء" تجاوزت خانة "قوي إلى حدٍ ما ايجابي" بانحراف بسيط وتعد مقارنة بالخصلتين السابقتين بعيدة من الخانة "لا تنطبق".

جدول (١٠)
المتوسطات والانحرافات المعيارية للخصال الأقل تفضيلاً
كما تُرى ضمن السياق الثقافي السعودي

| الخصال | م | ع |
|---|---|---|
| هادىء | ٣,٢٤ | ١,٨ |
| يحب الغناء | ٣,٨٥ | ١,٦ |
| يستمتع بالموسيقى | ٣,٨٥ | ١,٧ |

## مناقشة النتائج:

سعت الدراسة الحالية على بحث وجهات نظر المعلمين في مدارس التعليم العام (المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض) حول الخصال الأكثر/ والأقل تفضيلاً والتي بناءً عليها يعد المعلم الطالب موهوبًا. بالعودة لأسئلة الدراسة والتي اشتملت على أربعة أبعاد:

**بُعد الخصال المعرفية الأكثر/ الأقل تفضيلاً:**

أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال بأن المعلمين في الدراسة الحالية يظهرون اتفاقًا مع نظرائهم في الدراسات الأخرى (Clark, 1997; Renzulli, 1978) فيما يتعلق ببعض الخصال المعرفية "كالذكاء المرتفع" "والخيال الواسع" واعتبروها من الخصال الأكثر تفضيلاً لديهم والتي يعد الطالب موهوبًا من وجهة نظرهم متى توافرت فيه. هناك خصال معرفية أخرى مثل "قارئ استثنائي" "عاشق للكتابة" ولديه "حلول لمواجهة المشكلات" وقعت في ترتيب متقدم من حيث الأهمية وهذا يتفق مع نتائج بعض الدراسات الأجنبية (Shim & Hull, 2008; Porter, 2005; Sankar-Deleeuw, 2004) ولكنها في الدراسة الحالية وقعت ضمن مراتب متأخرة مقارنة بالخصال المعرفية الأخرى. بالنظر لطبيعة هذه الخصال والتي وردت لدى المعلمين في الدراسة الحالية في مراتب متأخرة على الرغم من أهميتها في بعض الدراسات الأجنبية الأخرى (أمريكا وأوربا)، يلاحظ بأن خصال مثل الاستثنائية في القراءة والكتابة لها علاقة كبيرة بثقافة المجتمع في هذه البلدان أكثر من كونها خصال مدرسية. في أمريكا وأوربا تعد القراءة والكتابة من المحددات الثقافية الرئيسة التي تعقد لها المؤتمرات وترصد لها الجوائز داخل المدرسة وخارجها. في البلدان العربية وفي المملكة العربية السعودية تحديدًا نجد بأن مثل هذه الأنشطة لا تحظى بالاهتمام الكافي وبالتالي ليس مستغربًا

أن نجد مثل هذه الخصال في الدراسة الحالية تقع في مراتب أقل تفضيلاً لدى المعلمين عند ترشيح الطالب كموهوب.

**بُعد الخصال الشخصية الأكثر/ الأقل تفضيلاً:**

جاءت خصال الشخصية مثل "الالتزام بالمهمة"، "متعدد المواهب" و"مخلص" في مراتب متقدمة من حيث التفضيل لدى عينة الدراسة. وهذه الخصال وردت في العديد من الدراسات الأجنبية كصفات شخصية مصاحبة للطلاب الموهوبين. فتعد خصلة الالتزام بالمهمة أحدى المكونات الرئيسة لنظرية الحلقات الثلاث لتحديد السلوك الموهوب Renzulli, (1978). كما أن خصال مثل "متعدد المواهب" و"مخلص" تم تضمينها في العديد من قوائم الطلاب الموهوبين (Renzulli, 1978; Van Tassel-Baska, 1998). علاوة على أن هذه الخصال تم الإشارة لها في العديد من الدراسات الأجنبية كمكونات للخصال الشخصية للطالب الموهوب، فإن وضعها في المراتب الأولى للخصال الشخصية الأكثر تفضيلاً عند عينة الدراسة قد يعود لانتشار نظرية Renzulli ضمن نطاق تربية الموهوبين في المملكة العربية السعودية والتي تؤكد على مثل هذه الخصال. كما أن خصلة مثل: "مخلص" تحظى بتقدير كبير في السعودية ليس فقط بين الطلاب الموهوبين؛ بل أيضًا في جميع أفراد المجتمع على اختلاف مستوياتهم الأكاديمية. فهذه الخصلة تلامس جانب مهم في الشخصية الإنسانية في الثقافة الإسلامية والعربية.

الأمر الجدير بالاهتمام بأن خصال؛ مثل: منظم ومطيع لم تحظى بمراتب متقدمة من حيث الأهمية لدى عينة الدراسة. فهناك العديد من الدراسات تشير بأن المعلمين يكونون أكثر ميلاً لتفضيل الطلاب المطيعين والمنظمين (Davis, Rimm & Siegle, 2001; Silverman, 1993). وهذا قد يعطي مؤشرًا بأن معلمين الموهوبين في المملكة العربية السعودية لا يميلون لترشيح طلاب كموهوبين فقط؛ لأنهم مطيعون لهم ويلتزمون بالنظام الذي يحددونه لهم وذلك حسب ما هو متبع في التعليم التقليدي. غير أن هذه النتيجة تحتاج لبحث موسع للتحقق منها ومن ثم تعميمها.

**بُعد الخصال الاجتماعية والقيادية الأكثر/ الأقل تفضيلاً:**

أشارت النتائج بأن الخصال الخاصة بهذا البعد وقعت في معظمها في خانة القوي جدًا والقوي وهذا يعطي مؤشر بمدى أهمية مثل هذه الخصال لدى المعلمين عند ترشيح الطلاب كموهوبين. هذه النتيجة تتفق مع ما توصلت له دراسة أخرى في تحديد خصال الموهوبين،

حيث أظهرت نتائج هذه الدراسات بان الخصال الاجتماعية والقيادية للطلاب الموهوبين تحظى بتقدير وأهمية عند المعلمين (Hunsaker, 1994; Persson, 1998).

الأعلى تفضيلاً مثل الثقة والقيادة، أو حتى التي أتت في مراتب متأخرة عن هذه الصفات كأن تكون محبوبًا، أو متفاعل اجتماعيًا، كلها في مجملها خصال تلاقي ترحيبًا في الوسط الاجتماعي العربي بشكل عام والسعودي بشكل خاص. وقد تؤدي الطبيعة الثقافية والاجتماعية دورًا في تقدير مثل هذه الخصال في المجتمع والتي تنعكس على رؤية المعلم كواحد من أفراد هذا المجتمع.

**بُعد الخصال الأكثر/ الأقل تفضيلاً كما تُرى ضمن السياق الثقافي السعودي:**

أشارت النتائج الواردة في هذا البعد بان هذه الخصال في معظمها وقعت ما بين (القوي إلى حدٍ ما و لا تنطبق). بمقارنة وجهات نظر المعلمين في الدراسة الحالية مع دراسات مشابهة في بلدان أخرى (Louis & Lewis, 1992; Pegnato & Birch, 1959; Rohrer, 1995; Strip & Hirsch, 2001)، يتضح بأن معظم هذه الخصال لا تحظى بالتقدير بين المعلمين السعوديين. وبتحليل طبيعة هذه الخصال نجد بأنها تتعلق ببعض الأنشطة التي ورد فيها تشريعات دينية، أو أحكام ثقافية سائدة. فعلى سبيل المثال، عزف الموسيقي، أو الاستماع لها، أو رسم ذوات الأرواح محرم من قبل الكثير من رجال الدين في السعودية ( ابن باز، ١٩٨٧، بن جبرين، بدون تاريخ). الخصال الأخرى مثل "مرن"، " يتبع الأنظمة"، لها مدلولات اجتماعية من حيث تقدير عمل الجماعة وعدم الخروج عليها ونبذ للتصلب في الآراء والمرونة في تقديم المصلحة العامة على المصلحة الخاصة. هذه النتيجة تؤكد ما توصل لها Alamer (2010) في دراسته لمثل هذه الخصال حيث وجد بأن معظم المشاركين في دراسته لا يعدون هذه من خصال الموهوبين ويبررون وجهات نظرهم بأسباب دينية وثقافية.

## الخاتمة:

سعت الدراسة الحالية على استقصاء وجهات نظر معلمي الطلاب الموهوبين حول الخصال الأكثر/ الأقل تفضيلاً عندما يطلب منهم ترشيح الطلاب الموهوبين. من خلال نتائج الدراسة نستطيع أن نستوضح بأن معلمي الموهوبين في السعودية يشاطرون الرأي معلمين آخرين في بلدان أخرى حول خصال الموهوبين المعرفية والشخصية والقيادية. الاختلاف الذي لوحظ بين المعلمين في الدراسة الحالية وغيرهم كان واضح عندما تم تناول "خصال تُرى ضمن السياق الثقافي السعودي". حيث وضع المعلمين خصال هذا البعد في خانة " القوي إلى

حدٍ ما – لا تنطبق". ومبرر الاتفاق والاختلاف قد يكون منطقيًا إذا ما راعينا بأن معظم الخبراء في رعاية الموهوبين، والذين قاموا بنقل معرفتهم لا حقا لمعلمي الموهوبين، تلقوا تعليمهم في دول أجنبية تقوم مناهجها ونظرياتها على عرض مثل هذه الخصال كمؤشرات يستدل بها على الموهوبين. ولكن عندما يتعلق الأمر بالهوية والدين نجد خصال مثل العزف والرسم تحظى بتقدير أقل في المجتمع السعودي. وهذا يفسر أيضًا قيام وزارة التربية والتعليم السعودية بحذف مؤشرات الموهبة الموسيقية والرسم من تعريف ميرلاند (١٩٧١) الذي تتبناه السعودية كتعريف رسمي للموهبة.

الدراسة الحالية ربما استطاعت تسليط الضوء على موضوع لم يحظى بالبحث الكافي في السعودية. وعلى الرغم من ان الباحث حاول إبراز أهم النقاط في هذه القضية؛ إلا أن صغر حجم عينة الدراسة لا يسمح بتعميمها كنموذج لرؤية معلمي الموهبة في السعودية تجاه خصال الطلاب الموهوبين. وبناء عليه فإن الباحث يوصي بعمل دراسة أكثر تمثيلاً، وتشمل مدن أخرى في المملكة العربية السعودية وتستقصي وجهات نظر المعلمين والوالدين والخبراء والطلاب الموهوبين أنفسهم. كما أن الباحث يوصي أيضًا بعمل مقابلات علمية مع المشاركين للوصول لرؤية اكثر عمقاً ووضوحًا حول هذه الخصال.

## المراجع

أبن باز، عبدالعزيز بن عبدالله (١٩٨٧). رسالة صفة صلاة النبي صلى الله عليه وسلم. ط٤، مجموع فتاوي ومقالات متنوعة الجزء الحادي والعشرون. أسترجع في نوفمبر، ٥، ٢٠١٤، متاح في الموقع **Error! Hyperlink reference not valid.**.

أبن جبرين، عبدالله بن عبدالرحمن (بدون تاريخ). دروس في أحكام التصوير. رقم الفتوى ١٢٩٢٤. تم استرجاعه في أكتوبر، ١٠، ٢٠١٤، متاح في الموقع http://www.ibn-jebreen.com/fatwa/vmasal-12924-.html.

الكلباني، عادل بن سالم (٢٠١٤). الغناء حلال بالمعازف ولا يوجد دليل على تحريمه. تم أسترجاعه في أكتوبر، ٢٠، ٢٠١٤، متاح في الموقع http://www.alarabiya.net/ articles/2010/06/20/ 111834. html

Alamer, S., (2010). *Views of Giftedness: The Perceptions of Teachers and Parents Regarding the Traits of Gifted Children in Saudi Arabia.* A Thesis Submitted in total fulfillment of the Requirements of Monash University for the Degree of Doctor of Philosophy. Australia: Monash University.

AlFahaid, S. (2002*). A study of gifted education in Saudi Arabia: teachers' and administrators' attitudes and the impact of the gifted identification training program.* A Thesis Submitted in in partial fulfillment of the Requirements of the Pennsylvania State University for the Degree of Doctor of Philosophy. United States: the Pennsylvania State University.

Al-Qaradawi, Y. (1999). Lawful and the prohibited in Islam. Indiana: American Turst.

Brighton, C. M., Moon, T. R., Jarvis, J. M., & Hockett, J. M. (2007). *Primary grade teachers' conceptions of giftedness and talent: A case-based investigation (RM07232).* Storrs, CT: The National Research Center on the Gifted and Talented, University of Connecticut.

Campbell, J. R., & Verna, M. A. (1998, April). *Messages from the field: American teachers of the gifted talk back to the research community.* Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, New York.

Cashion, M., & Sullenger, K. (1996, April). *What it means to be gifted: Changing beliefs, changing practice.* Paper presented at the annual

Renzulli. (2002). Emerging conceptions of giftedness: Building a bridge to the new century. *Exceptionality, 10*(2), 67-75.

Rohrer, J. C. (1995). Primary teacher conception of giftedness: Image, evidence, and nonevidence. *Journal for the Education of the Gifted, 18*, 269-283.

Sankar-DeLeeuw, N. (2004). Case studies of gifted kindergarten children: profiles of promise. (On Gifted Students in School). *Roeper Review, 26*(4), 192-207.

Siegle, D. (2001). Overcoming bias in gifted and talented referrals. *Gifted Education Communicator, 32*, 22-25.

Silverman, L. K., & Baska, L. (1993). *Counseling the gifted and talented.* Denver, CO: Love Pub. Co.

Silverman, L. K., Chitwood, D. G., & Waters, J. L. (1986). Young gifted children: Can parents identify giftedness?. *Gifted Preschoolers, 6*(1), 23-38.

Strip, C., & Hirsch, G. (2001). Trust and Teamwork: The parent-teacher partnership for helping the gifted child. *Gifted Child Today, 24*(2), 26-30 (64).

VanTassel-Baska, J., & Benbow, C. P. (1998). *Excellence in educating gifted & talented learners* (3rd ed.). Denver, Colo.: Love Pub. Co.

meeting of the American Educational Research Association, New York.

Chan, D. W. (2000). Exploring identification procedures of gifted students by teacher ratings: Parent ratings and student self-reports in Hong Kong. *High Ability Studies, 11*(1), 69-82.

Cornish, R. L. (1968). Parents', teachers', and pupils' perception of the gifted child's ability. *Gifted Child Quarterly, 12*(1), 14-17.

Davis, G. A., Rimm, S. B., & Siegle, D. (2011). *Education of the gifted and talented* (6th ed.). Boston, MA: Pearson.

Endepohls-Ulpe, M., & Ruf, H. (2006). Primary school teachers' criteria for the identification of gifted pupils. *High Ability Studies, 16*(2), 219 - 228.

Gagne, F. (1994). Are teachers really poor talent detectors? Comments on Pegnato and Birch's (1959) study of the effectiveness and efficiency of various identification techniques. *Gifted Child Quarterly, 38*(3), 124-126.

Gardner, H. (1983). Frames of mind: The theory of multiple intelligences. New York: BasicBooks.

Hunsacker, S. (1994). Creativity as a characteristic of giftedness: teachers see it, then they don't. *Roeper Review, 17*(1), 11-15.

Kim, K. H., Shim, J., & Hull, M. (2009). Korean concepts of giftedness and the self-perceived characteristics of students selected for gifted programs. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and*

Kitano, M., & Kirby, D. F. (1986). *Gifted education : a comprehensive view*. Boston: Little, Brown.

Louis, B., & Lewis, M. (1992). Parental beliefs about giftedness in young children and their relation to actual ability level. *Gifted Child Quarterly, 36*(1), 27-31.

Pegnato, C. W., & Birch, J. W. (1959). Locating gifted children in junior high schools- a comparison of methods. *Exceptional Children, 25*, 300-304.

Persson, R. S. (1998). Paragons of virtue: Teachers' conceptual understandings of high ability in an egalitarian school system. *High Ability Studies, 9*, 181–196.

Porter, L. (2005). *Gifted young children : A guide for parents and teachers* (2nd ed.). Crows Nest, N.S.W.: Allen & Unwin.

Renzulli, J. S. (1978). What makes giftedness? Reexamining a definition. *Phi Delta Kappan, 60*, 180-184, 261.

Renzulli, J. S., & Delcourt, M. A. B. (1986). The legacy and logic of research on the identification of gifted persons. *Gifted Child Quarterly, 30*(1), 20-23.