التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي من خلال بعض الدوافع والحاجات لدى فئات متنوعة من الموهوبين

رانيا البكري الحسيني شهيب

ملخص:

استهدفت الدراسة الحالية التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي من خلال بعض الدوافع والحاجات لدى فئات متنوعة من الموهوبين، وتكونت عينة الدراسة من(١٠٣) طالب وطالبة بالصف الأول والثاني الثانوي بمدارس الموهوبين بمحافظة الدقهلية للعام الدراسي (٢٠١٧- ٢٠١٨) من الموهوبين الفعليين تراوحت أعمارهم بين (١٥- ١٨) سنة، طُبق عليهم (استبانة إنجاز الموهبة الإبداعية، ومقياس السمات السلوكية للموهوبين لرينزوللي، ومقياس الدوافع الداخلية والخارجية، ومقياس التنظيم الهرمي للحاجات عند ماسلو)، وأسفرت النتائج عن وجود تأثير موجب دال إحصائيًا للحاجة إلى التقدير والاحترام والدوافع الخارجية على التحصيل الأكاديمى لدى الطلاب الموهوبين في الرسم، ووجود تأثير موجب دال إحصائيًا للدوافع الخارجية والحاجة إلى تحقيق الذات على التحصيل الأكاديمى لدى الطلاب الموهوبين في المسرح، ووجود موجب دال إحصائيًا للحاجات الجمالية والدوافع الخارجية على التحصيل الأكاديمى لدى الطلاب الموهوبين في الكتابة، ووجود تأثير موجب دال إحصائيًا للحاجة إلى تحقيق الذات على التحصيل الأكاديمى لدى الطلاب الموهوبين فى الاكتشاف العلمى، ووجود تأثير موجب دال إحصائيًا للدوافع الداخلية على التحصيل الأكاديمى لدى الطلاب الموهوبين في الألعاب الرياضية والغناء.

Abstract:

The current study aimed at knowing the prediction of academic achievement through some of the motivations and needs of a diverse group of gifted students. The study sample consisted of (103) students in the first and second secondary grades in the gifted schools in Dakahlia governorate for the academic year (2017-2018). Their ages ranged between (15-18 years)، they were applied (Determination of creative talent achievement-a measure of the behavioral characteristics of talented to Renzulli، Scale of internal and external motives، and Maslow's hierarchy of needs). The results yielded a statistically significant effect on the need for appreciation، respect and motivation For the academic achievement of the gifted students in the drawing، a statistically significant influence on external motives، the need for self-achievement on the academic achievement of the gifted students in the theater، and the statistically significant impact of aesthetic needs and external motivations on the academic achievement of gifted students in writing، This is statistically significant for the need to achieve self-achievement on the academic achievement of gifted students in scientific discovery، and a statistically significant effect of internal motivation on the academic achievement of gifted students in sports and singing.

مقدمة:

نتيجة التحديات الجوهرية في شتى مجالات الحياة بمكوناتها العلمية والثقافية والاجتماعية، ومع تغيير الثقافة المجتمعية، واعتبار الموهبة ليست مجرد تحصيل فقط؛ إنما أيضا مواهب بصرية، وأدائية، وفنية، وإبداعية، وموسيقية؛ أصبحنا بحاجة إلى الفكر الثاقب والعقل المبدع حتى يتسنى مواكبة هذا التطور، من خلال تطوير الأنظمة التعليمية والتربوية بما يتوافق وقدرات هؤلاء الطلاب ومواهبهم، وذلك بناءً على يمتلكه هؤلاء الطلاب من دوافع وحاجات نفسية.

وقد لوحظ أن الموهوبين الذين تم تحديدهم في مجالات، كالإبداع، والقيادة، والفنون، وغيرها من المجالات- لديهم احتياجات أكاديمية، واجتماعية، وعاطفية، وشخصية، ومهنية فريدة في نوعها كي يتم تزويدهم بالفرص الملائمة لتطوير مواهبهم كلما أمكن من خلال الأنشطة الصفية، والمدرسية، وعندما لاتلبى تلك الاحتياجات يكون هناك خسارة لكل من الطالب، والمدرسة، والمجتمع (Carson، Peterson & Higgins، 2005، 42).

والموهوب لغةً يعني الإنسان الذي يعطى أو يُمنح شيئًا بلا مقابل، ويطلق لفظ الموهوب على القسم العالي جدًا من المتفوقين الذين وهبوا الذكاء الممتاز، كما أنهم يبدون سمات معينة؛ غالبًا مما يجعل المجتمع يعقد عليهم الأمل في الإسهام بنصيب وافر في تقدمهم، فالموهوبون هم الذين يمتلكون قدرات أو مهارات تمكنهم من تطوير سماتهم، واستخدامها في أي مجال من مجالات النشاط الإنساني، ويحتاجون إلى فرص تربوية وتعليمية لا تتوافر عادة في البرامج العادية (حسين الكيلاني، ٢٠٠٩ ، ١٥).

كما أن تعريف الموهبة يدخل ضمن نموذج الحلقات الثلاث لرينزوللي (Renzulli) ،2010 ، حيث تتكون الموهبة من تفاعل ثلاث مجموعات أساسية، هي: قدرة عامة فوق المتوسط، ومستويات عالية من الإبداع، والتزام عال بالمهمة، وبناءً على ذلك تم تصنيف الموهوبين إلى موهوبين (أكاديميًا- إبداعيًا- فنيًا- قياديًا).

لقد قدم رينزوللي إضافات كثيرة، من بينها: توسيع مفهوم الموهبة والتفوق، وإبراز الدور الذي تلعبه الدوافع في مستوى الإنجاز، وأهمية التفاعل بين القدرات العامة، والإبداعية، والدوافع بالنسبة لتخطيط البرامج الخاصة للموهوبين والمتفوقين (ممدوح الكناني، ٢٠١٩، ١٢).

وفي المرحلة الثانوية عندما يصبح اختيارالمقرر الدراسي مسألة اختيار فردي،

تبدأ الفروق الدافعية في إحداث تأثير حقيقي في نجاح الطلاب، وذلك من خلال تشجيع الطلاب ذوي الدافعية بتجنيبهم المتطلبات غير الضرورية للنجاح في المقررات المتقدمة، وتوفير مزيد من العون الأكاديمي (مثل التوجيه) للطلاب الذين يدركون الحاجة إلى المساعدة في مجال دراسي معين من أجل تحقيق النجاح (Matthews،Ritchotte، Jolly ، 2014،382 .

وترتكز الدوافع بصورة جزئية على استمتاع الطالب بالمادة الدراسية، ومن هنا يمكن للتدريس الفعال أن ينشد في إحداث التغيير المرغوب(Schommer،Neber ، 2002،63)، كما أن السجل الأكاديمي المميز من شأنه أن يحفز قدرات ومهارات الطالب الموهوب، ويجعله قادرًا على تحقيق ذاته في موهبته وقدراته الأكاديمية، والسجل الأكاديمي الضعيف من شأنه أن يقلل من الفرص المتاحة أمام هذا الطالب (Kay، 2008،21)

كما أن اتصاف الموهوب بقوة الدافعية نحو التعلم والاستكشاف تجعل لديه رغبة في اكتساب المهارات العقلية والمعرفية التي تشبع لديه الحاجة إلى تقدير الذات، وتحقيقها، وهي من الحاجات التي ذكرها ماسلو (Maslow،1954) في تنظيمه الهرمي للحاجات بدءًا من الحاجات الفسيولوجية، والحاجة إلى الأمن، ثم الحاجة إلى الحب والانتماء، والحاجة إلى التقدير والاحترام، وصولًا إلى الحاجة لتحقيق الذات، والحاجة إلى المعرفة والفهم، وأخيرًا الحاجات الجمالية.

ومن هنا تأتي أهمية إشباع تلك الحاجات في تنمية المواهب الإنسانية، واستثمارها، وفي المقابل يؤدي حرمان هذا الإشباع إلى الشعور بالضيق، والألم، ويتحول إلى عدو للمدرسة والتعليم (إسماعيل عبدالفتاح، ٢٠٠٩، ٥٣)، خاصَّة أن هؤلاء الموهوبين أكثر عرضة للمشكلات الشخصية والاجتماعية بسبب تميزهم عن أقرانهم العاديين، وامتلاكهم مهارات وقدرات تفوق غيرهم، لايقدرها من حولهم من (الأقران– المعلمين– الوالدين) تؤدي بهم إلى انخفاض تحصيلهم الأكاديمي، الذي يقصد به أن يكون أداء الموهوب دون مستوى ما يملكه من استعدادات وإمكانات (موسي نجيب، ٢٠١٦، ١١٥).

والدليل على ذلك وجود تلاميذ فشلوا دراسيًا وتفوقوا إبداعيًا، أمثال توماس أديسون مخترع المصباح الكهربائي، وجورج منـدل عالم الجينات المشهور، والعالم نيوتن مكتشف قوانين الجاذبية، وكذلك عالم النظرية النسبية

أينشتين وغيرهم (ممدوح الكناني، ٢٠١٩، ٢٢٠).

ومما سبق يتضح أن للموهوبين حاجات يجب أن تُشبع كأقرانهم العاديين، كما أن امتلاكهم المهارات والقدرات التي تميزهم عنهم لا يجب أن يكون عائقًا أمام مستقبلهم، أو مسببًا لمشكلات لهم، وبالتالي يجب تصحيح الاعتقاد الخطأ بأن الطلاب الموهوبين ليسوا بحاجة إلى المساعدة، وأنهم سوف يكونون أفضل بالاعتماد على أنفسهم، وأنهم قادرون على إشباع حاجاتهم التربوية والاجتماعية والشخصية، لذا يجب إعطاء هؤلاء الطلاب مزيدًا من الاهتمام، والتقدير، وتقديم الخدمات المناسبة لهم من خلال تنمية جوانب القوة لديهم وزيادتها، والاستفادة من مواهبهم وتوجيه قدراتهم التوجيه الملائم الذي يتناسب مع مايمتلكونه من إمكانات وقدرات، بالإضافة إلى تعرف الطلاب الموهوبين منخفضي التحصيل، ومعرفة الأسباب التي أدت إلى انخفاض تحصيلهم ومعالجتها بالطرق المناسبة.

مشكلة الدراسة:

تؤدي الدوافع دورًا مهمًا في تعلم الطلاب وتحصيلهم، ويكون مصدر الدوافع إما داخليًا حيث يعمل المتعلم من أجل التعلم، وما يوفره التعلم من متعة في عملية التعلم، وتحقيق الإنجاز، وقد يكون خارجيًا، وذلك في حالة التعلم القائم على تحقيق الجوائز، وإرضاء المعلم والوالدين، كما أن هؤلاء الطلاب في المرحلة الثانوية بحاجة إلى اشباع حاجاتهم النفسية والاجتماعية بدءاً من الحاجات الفسيولوجية مروراً بالحاجة إلى الأمن، والحاجة إلى الحب والانتماء، ثم الحاجة إلى التقدير والاحترام ، والحاجة إلى تحقيق الذات صعوداً إلى الحاجة إلى المعرفة والفهم وأخيراً الحاجات الجمالية.

مبررات الدراسة :

١. اهتمام الدراسات ببعض أبعاد الدافعية وعلاقتها بالموهبة، لكن الحديث يكاد يكون معدومًا عن التنظيم الهرمي للحاجات عند الموهوبين بشكل عام.
٢. أن الدراسات لم تتناول جانب التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي من خلال نوع كل موهبة على حده، بل وقفت عند حد التنبؤ بالموهبة من خلال الدافعية بشكل عام.

ويمكن تحديد مشكلة الدراسة فى التساؤلات الآتية:

١. هل يمكن التنبؤ بالتحصيل الأكاديمى للطلاب الموهوبين من خلال التنظيم الهرمي لحاجات ماسلو، وكذلك دوافعهم الداخلية والخارجية؟
٢. هل يختلف التنبؤ بالتحصيل الأكاديمى للطلاب الموهوبين من خلال التنظيم

الهرمي لحاجات ماسلو، وكذلك دوافعهم الداخلية والخارجية باختلاف لنوع الموهبة؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

١- التنبؤ بالتحصيل الأكاديمى لدى الطلاب الموهوبين من خلال التنظيم الهرمي لحاجات ماسلو، وكذلك دوافعهم الداخلية والخارجية.

٢- معرفة نوع الدافع والحاجة المنبئة بالتحصيل الأكاديمي لكل نوع من أنواع موهبة.

٣- معرفة المنبئات القوية والضعيفة من خلال بعض الدوافع والحاجات حسب نوع كل موهبة.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية فيما يأتي:

١- إن المواهب في مجالات (الموسيقى- الغناء- التمثيل- المسرح- الألعاب الرياضية- الكتابة الإبداعية) تعتبر عناصر مشاركة في العملية التعليمية، فمن خلالهم يمكن إكساب الطلاب المهارات والقيم والاتجاهات دون تركها للصدفة.

٢- استثمار نتائج الدراسة في بناء برامج توجيهية للموهوبين حسب نوع كل موهبة بناءً على العلاقة بين الموهبة والتنظيم الهرمي لحاجات ماسلو- الدوافع الداخلية والخارجية.

٣- استغلال الدوافع والحاجات المنبئة بالتحصيل الأكاديمي والتركيز عليها في تدريس الطلاب الموهوبين عن طريق تحسينها وتنميتها.

المفاهيم الإجرائية للدراسة:

أولًا: الدوافع:

هي قوى تحرك الفرد وتوجهه نحو هدف يرغب في تحقيقه، كما تتحكم فى كثافة الجهد الذى يبذله في أثناء وصوله إلى الهدف، ومدى مثابرته لتحقيق غاياته وآماله التي يرجوها، وتقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في كل بعد من أبعاد مقياس الدوافع (الداخلية والخارجية).

الدوافع الداخلية: قيام الطالب بالمهام الأكاديمية بحثًا عن التحدى والإثارة فيها، وتجعله مثابرًا ونشطًا فى أدائه، كما تنمى لديه بعض المهارات التى تميزه عن غيره، كالثقة والاستقلالية، والتمكن.

الدوافع الخارجية: قيام الطالب بأداء المهام الأكاديمية لأسباب خارجة عن ذاته، حيث يسعى إليها الفرد لإرضاء الآخرين كالوالدين، والمعلمين، والأقران؛ منتظرًا منهم التعزيز المناسب.

تعريف الحاجة:

هي الحالة المثالية للفرد– الوضع الحالي للفرد (ممدوح الكناني،١٩٨٧، ٢٣)

وقد تبنت الباحثة تعريفات ممدوح الكناني(١٩٨٧، ١٢٩– ١٣٠)، ويقاس إجرائيًا بدرجة الطالب على كل حاجة من تلك الحاجات، كما يأتي:

الحاجات الفسيولوجية Physiological Needs: هى ما يحتاج إليه الفرد من طعام، وشراب، وملبس، وأكسجين، ونوم، وجنس، واخراج، وحماية من تطرف درجة الحرارة، واستثارة حسية ونشاط، وكفاءة الأعضاء والأجهزة المختلفة بالجسم في القيام بوظائفها على نحو مناسب.

حاجات الأمنSafety Needs: هي مقدار ما يحتاج إليه الفرد من حماية لنفسه ووقايتها من الظروف التي تشكل خطرًا عليه، مثل التقلبات المناخية والطبيعية، والأوبئة والأمراض، والحروب، وعدم الاستقرار السياسي والاقتصادي، والانهيار الاجتماعي، والتقليل من القلق المرتفع المصاحب للمستقبل المجهول سواء فيما يتعلق بدراسته أو عمله أو مأكله أو ملبسه.

حاجات الحب والانتماء Love and Belonging Needs: هي مقدار ما يحتاج إليه الفرد من تقبل للأخرين، وتمسك بصديق والاحتفاظ بولاء له، وإنشاء علاقات وجدانية وعاطفية مع الأخرين عامة، ومع الأفراد والمجموعات المهمة بصفة خاصة، حيث يرتبط وإياهم بأهداف ومصالح وآمال ومخاوف ومعتقدات وقيم واتجاهات مشتركة، وقبول لما اتفقت عليه الجماعة من معايير وأنماط سلوكية.

حاجات التقدير والاحترام Self Esteem Needs:هى مقدار ما يحتاج إليه الفرد من شعور بأهمية الدور الذي يقوم به، وشعور بالنجاح فيما يقوم به من عمل، وقيام بأعمال لها قيمتها الاجتماعية، والمثابرة والإنجاز للوصول إلى ذلك كله.

حاجات تحقيق الذات Self-Actualization Needs: هى مقدار ما يحتاج إليه الفرد من شعور بالتفرد، وتحقيق لامكاناته، واختيار العمل أو مجال الدراسة الذي يلائمه في حدود قدراته، وتجنب الأعمال الروتينية، وتلقائية في السلوك، واستقلال، واهتمام بالمشاكل خارج نفسه، وشعور برسالته في الحياة، واهتمامه بالفكاهة والمرح، ومقاومة الاندماج الكلي في الثقافة، والثقة بالنفس والتقبل الإيجابي لها، وقدرة على التفكير الابتكاري.

حاجات المعرفة والفهم Needs to know and understand: هى مقدار ما

يحتاج إليه الفرد من اتساق عقلي معرفي، وتوازن معرفي، وبحث عن معلومات جديدة، وتنظيم المواقف الأكثر تكاملًا والأوضح معنى، وحب الاستطلاع والاستكشاف، وتحليل وبحث في العلاقات، واستخدام أصول التفكير العلمي والمنطقي في الإحساس بالمشكلات وصياغتها وحلها.

الحاجات الجمالية Aesthetic Needs: هي مقدار ما يحتاج إليه الفرد من رغبة في القيم الجمالية، وإقباله وتفضيله للترتيب والنظام والاتساق والكمال سواء في الموضوعات أو الأوضاع أو النشاطات، وكذلك نزعته إلى تجنب الأوضاع القبيحة التي تسود فيها الفوضى وعدم التناسق(ممدوح الكناني،١٩٨٧، ٨٠).

ثانيًا: الموهبة الفعلية (الإنتاجية):

هي الموهبة التي يكون لها أداء وإنتاج، ولابد أن يتصف هذا الإنتاج بخصائص، من أهمها الجدة والاستمرارية والقابلية للتطور، فالموهبة لا وجود لها بغير منتج يعبر عنها، بمعنى قيامه بتفعيل موهبته إلى أفعال إبداعية حقيقية وملموسة (إسماعيل عبدالكافي، ٢٠٠٩، ٤٠).

الموهوبون مرتفعو التحصيل:

هم الموهوبون ذو التحصيل المرتفع الذين يمتازون بأداءات مبدعة في إحدى المواهب الآتية (الرسم، والمسرح، والموسيقى، والكتابة الإبداعية، والغناء، والاكتشاف العلمي، والألعاب الرياضية)، ويمثلون أعلى ٣٠% من معدل تحصيلهم مقارنةً بزملائهم في المجموعة التي ينتمون إليها من أفراد العينة (١٠٣) للعام الدراسي ٢٠١٧ – ٢٠١٨.

الموهوبون منخفضو التحصيل:

هم الموهوبون ذو التحصيل المنخفض الذين يمتازون بأداءات مبدعة في إحدى المواهب الآتية (الرسم، والمسرح، والموسيقى، والكتابة الإبداعية، والغناء، والاكتشاف العلمي، والألعاب الرياضية)، ويمثلون أدنى٣٠% من معدل تحصيلهم مقارنةً بزملائهم في المجموعة التي ينتمون إليها من أفراد العينة (١٠٣) للعام الدراسي ٢٠١٧ – ٢٠١٨.

الإطار النظري :

تتناول الباحثة تعريف الدوافع، ووظائفها، والنماذج التي فسرتها، والتنظيم الهرمي لحاجات ماسلو،ويلي ذلك عرض مفهوم الموهبة، والنماذج المفسرة لها، وخصائص الموهوبين، وأساليب الكشف عنهم، وأهم الأدوات المستخدمة في الكشف عنهم، وفئات الطلاب الموهوبين.

أولًا: الدوافع

تُعد الدوافع العامل الرئيس الذى يقف وراء استجابات الإنسان وردود أفعاله، والتى تكون بمثابة المحرك والموجه نحو تحقيق هدفه، وقد تكون تلك القوى داخلية أو خارجية أو مدفوعة بشكل ثنائى (داخلى-خارجى)أيًا كان مصدرها فهى تؤثر فى سلوك الفرد واتجاهاته وقيمه ومعتقداته، والطريقة التى يتبعها للحصول على المعلومات، كما تتحكم فى شدة الاندفاع سواءً كان بشكل ضعيف أو قوي، وتظهر تلك الدوافع منذ نعومة أظافر الطفل، وتستمر معه حتى نهاية العمر.

ولعل هناك الكثير من المشاهدات العملية والتجريبية التى تؤكد أن زيادة الدوافع إلى حد معين يؤدى إلى تسهيل التعلم والأداء، وهذه الدوافع ليست بمعزل عن الجانب المعرفي، فالكائن البشرى مخلوق عاقل يتمتع بإرادة حرة تمكنه من اتخاذ القرارات الواعية على النحو الذى يرغب فيه، ولذلك تؤكد مفاهيم مرتبطة بالقصد والنية والتوقع، وأن النشاط العقلى للفرد يزوده بدافعية ذاتية متأصلة نحو التعلم(عماد على، مصطفي الحارونى، ٢٠٠٤، ١٧)

مفهوم الدوافع:

تعدالدوافع بمثابة قوة ذاتية نابعة من الفرد، أو خارجية نابعة من البيئة المحيطة به تثيره وتحركه وتوجه سلوكه لتحقيق هدف يشعر بأهميته المادية أو النفسية فى حياته (Sealy، 2012، 18)

وقد تعددت تعريفات الدوافع بتعدد واختلاف وجهات نظر العلماء، حيث يعرفها كل من عبد الستار إبراهيم، ورضوى إبراهيم (٢٠٠٣، ٣٩١) بأنها العوامل المحركة للسلوك والمثيرة للنشاط العقلى والحركى والمسئولة عن استمرارية النشاط المؤدى إلى إشباع الحاجة العضوية والنفسية.

كما يعرفها محمود منسي (٢٠٠٢، ٤٦) بأنها القوى الداخلية لدى الفرد والتى توجهه وتحركه نحو أنماط معينة من السلوك سواء كانت فطرية (أولية) أو ثانوية (مكتسبة)، وكل دافع له مثير وانفعال يصاحبه ويصدر عنه.

وتعرفها تيسير كوافحة (٢٠٠٤، ١٣٥) بأنها حالة داخلية توجد عند كل الأفراد، وتؤدى إلى استثارة سلوكهم، وتعمل على استمرار هذا السلوك وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين، وهو مفهوم عام لا يستثير حالة خاصة محددة، وإنما يستدل عليه من سلوك الأفراد فى المواقف المختلفة.

وظائف الدوافع:

تعددت وظائف الدوافع من كونها منشطة ومحفزة وباعثة ومدعمة للسلوك، فحددها (محمود منسى، ٢٠٠٢، ٤٩؛ وممدوح الكنانى وأحمد الكندرى، ٢٠٠٥، ٦٦ ؛ وجيلاني بو حمامة ٢٠٠٩، ١٥٩-١٦٠؛ وسمير عطية المعراج، ٢٠١٣، ٧٤-٧٥) على أنها عامل:

١- منشط: يعمل على تنشيط الفرد للموقف التعليمى، ويحرر السلوك وينقله من حالة السكون إلى حالة الحركة، وتمد السلوك بالطاقة وتثير نشاطه.

٢- موجه ومنظم: يوجه سلوك الفرد إلى وجهات معينة نحو هدف معين ليحقق له إشباعات معينة.

٣- مدعم أو معزز: وهذه الوظيفة ذات صلة وثيقة بالوظيفة الثاينة وذلك لأن توجيه السلوك لتحقيق أهداف معينة يشبع حاجات فيه، فهو فى نفس الوقت تعزيز وتدعيم للسلوك الذى أدى إلى هذه الاشباعات.

٤- نشط : حيث تقوم بتحريك نشاط الفرد، وطاقته ليشبع حاجاته ويزداد النشاط بزيادة قوه الدافع.

٥- استمراري: فيستمر سلوك الفرد حتى يتحقق الإشباع المطلوب.

٦- إستثاري: فالدافع لا يسبب السلوك، ودائمًا يستثير الفرد للقيام بالسلوك.

أنواع الدوافع:

تفسر الدوافع من خلال نظرية التقرير الذاتى التى تفترض أن الطلاب يقومون بأداء المهام الأكاديمية؛ لأن هذا يعطيهم المتعة، والرضا، ويعزز الشعور بالاستقلال الذاتي لديهم (Clevenger،2013،11)

كما تتأثر الدوافع للتعلم بعلاقة الطلاب ببعضهم البعض، وطبيعة تنظيم المواد والخبرات التى تعد لهم، بالإضافة إلى استعداد الطالب ومدى تقبله لموضوع التعلم (نايفة القطامى، ٢٠٠٤ ١٢٨).

ويرى كل من ديسى وريان (Deci & Ryan،2001، 62) أن إثارة الدوافع لدى الطلاب تجعل عملية التفاعل المدرسى والصفي أكثر إيجابية وتزيد من حماسهم للاشتراك فى مواقف التعلم الصفي.

كما يشير كمال عطية (٢٠٠٠، ٢٦٤) إلى أن الدوافع طاقه دافعة للسلوك تتضمن الرغبة الداخلية، وإنجاز المهام الأكاديمية، والبحث عن الإثارة التعليمية فضلًا عن الرغبة الداخلية، وإنجاز الأعمال الدراسية على نحو أفضل تجنبًا للإحساس بعدم الكفاءة أو قلة الإمكانيات.

كما اتفقت العديد من الأدبيات على تصنيف الدوافع إلى دوافع داخلية وخارجية (Lepper؛ 2001،Deci & Ryan، 2005؛ و منذر الضامن، ٢٠٠٦؛ وعماد الزغول، ٢٠١٢) وفيما يلي تفصيل لذلك:

الدوافع الداخلية Intrinsic motivation:

يكون مصدرها المتعلم نفسه، فيصبح أكثر كفاءة وثقة، واستقلالية، وتشير إلى القيام بشيء ما تُنتجه عوامل تتعلق بالشخص نفسه أو بالمهمة التى يقوم بأدائها، ، وهي استجابة للحاجات الداخلية للطالب، مثل: الفضول المعرفى، والحاجة إلى المعرفة، والشعور بالكفاءة والنمو.

حيث يعرفها السيد أبو هاشم (٢٠١٠، ١١٠) بأنها تفضيل الطالب المهام الأكاديمية التي تتطلب التحدي، والمثابرة، وحب الاستطلاع، والتمكن المستقل.

ويذكر خليفة المفرجي (٢٠٠٦، ١٦) بأن مصدرها عوامل داخلية نابعة من المتعلم نفسه، حيث يقدم على التعلم مدفوعًا برغبة داخلية لإرضاء ذاته وسعيًا وراء الشعور بمتعة التعلم معنويًا، وكسب المعارف والمهارات التي يحبها ويميل إليها؛ لما لها من أهمية بالنسبة له.

ويعرفها كليفينجير (Clevenger)،2013،11 بأنها ممارسة الفرد نشاطًا من بدون الرغبة فى المكافأة بل في النشاط نفسه أو الحالة النفسية المرتبطة بهذا النشاط، كما يرى مراد عيسى (٢٠٠٩، ٢٣٤) أن الدوافع الداخلية هي المشاركة فى نشاط من قبيل التحدى وحب الاستطلاع، والإتقان المستقل.

ومن مظاهر الدوافع الداخلية للطلاب أنهم المدفوعين داخليًا أنهم يقبلون إراديًا على المهام التعليمية، والوظائف الصفية، وأنهم متشوقون لتعلم المواد الأكاديمية(شفيق علاونة، ٢٠٠٨، ١٩٣).

الدوافع الخارجية Extrinsic motivation:

يكون مصدرها خارجيًا، حيث يقوم المتعلم بسلوك ما؛ بهدف المكافآت الخارجية من قبل الآخرين، وليس بهدف الاهتمام بالسلوك، وتشير إلى القيام بشيء ما تُنتجه عوامل خارج الشخص متعلقة بالمهمة التى يقوم بأدائها، كالحصول على درجات عالية فى الامتحان، أو حصول المتعلم على جائزة لإنجاز عمل ما، أو سماع كلمات مدح من قبل المعلم أو الوالدين.

فيذكر خضر محمد (١٢٣،٢٠٠١) أن الدوافع التى تركز على المكافأة تؤدى إلى خلق الدافع التعاونى لأداء المهام الأكاديمية،

فنجاح المجموعة يحقق للشخص أهدافه الشخصية، كما يحقق أهداف المجموعة، وبالتالي يحدث تلاحم اجتماعي.

ويعرفها نبيل زايد (٢٠٠٣،٨٠) بأن الفرد يكون محكومًا بمصادر خارجية، مثل الوالدين أو الحصول على درجة أو رضا المدرس أو الأفراد المحيطين به، ويكون الطالب ذا تعزيز خارجي، وتحكم مسلوب الإرادة.

التنظيم الهرمي للحاجات عند ماسلو:

يبدأ النموذج الهرمي بالحاجات الفسيولوجية التي تشمل غالبية الأفراد، بينما تأتي الحاجات الجمالية على قمة ضيقة تشير إلى أن عددًا قليلًا من الأفراد هم الذين يصلون إليها، وقد يشير هذا التقسيم الهرمي إلى إعتبارات تأصيلية بمعنى أن الحاجات الأعلى معتمدة على الحاجات الأدنى، ومن ثم اعتبار الحاجات الفسيولوجية تنبثق منها، أو تبنى عليها كل الحاجات الأخرى(محمد عيسى، ١٩٨٨، ٥٧)، واستخدمت الباحثة مقياس ماسلو، يشمل سبع حاجات حسب أسبقيتها وإلحاحها(الحاجات الفسيولوجية، وحاجات الأمن، وحاجات الحب والانتماء، وحاجات تقدير الذات، وحاجات تحقيق الذات، وحاجات المعرفة والفهم، والحاجات الجمالية).

ثانياً: الموهوبون

إن نعمة العقل من أعظم النعم التي فضل الله بها الإنسان عن سائر المخلوقات، ولكن هناك صفوة اختصها الله بملكة من الموهبة والتفوق بشكل غير عادي في مجال أو أكثر من مجالات الحياة، وإذا وجدت هذه الصفوة الاهتمام والرعاية ساعد على ظهور العديد من المبدعين والمبتكرين والعلماء؛ لذلك فإن تنوع الملكات البشرية حقيقة وواقع ملموس، وتفاوت المواهب أمر واضح ومشاهد يمن الله بها على من يشاء من عباده، وأصبح رعاية الموهوبين والمتفوقين وتقديرهم بما يتلاءم وقدراتهم ضرورة واستراتيجية مهمة من استراتيجيات التنشئة في كل المجتمعات، وهذا يتطلب إعداد برامج تعليمية خاصة بهم، ووضع مقررات واتباع أساليب وأنشطة تدريسية متخصصة تختلف عن برامج العاديين، ولم يتثنَ ذلك إلا من خلال الكشف عن هؤلاء المتفوقين والموهوبين والمبدعين ورعايتهم.

تعريف الموهوبين:

اختلف المتخصصون في التربية وعلم النفس إلى درجة كبيرة في التفرقة بين الموهبة (Gifted)،والتفوق (Talent)؛ وذلك لاختلافهم في المحكات التي تحدد وتبين الموهبة، فهناك من ينظر إليها من محك الذكاء، ومنهم من يحددها على أساس

التحصيل الدراسي، وهناك من يحددها بناءً على التفكير الابتكاري، وهناك من يجمع بين تلك المحكات ويعرفها بناءً على محكاتها المتعددة.

حيث عرفها عادل عبد الله(٢٠٠٥، ٢٢) بأنها استعداد فطري يولد الفرد مزودًا به،وأن مثل هذا الاستعداد الفطري يظهر في سلوك الطفل على هيئة مؤشرات للموهبة أو أدلة على وجودها.

ويرى عبد المطلب أمين القريطي(٢٠١٣، ٨١) أن الموهبة استعداد طبيعي أو طاقة فطرية كامنة غير عادية في مجال أوأكثر من مجالات الاستعداد الإنساني التي تحظى بالتقدير الاجتماعي في مكان وزمان معينين، ويمكن أن تؤهل الطفل مستقبلًا لتحقيق مستويات أدائية متميزة في أحد ميادين النشاط الإنساني المرتبطة بهذا الاستعداد، إذا ما توافرت لديه العوامل الشخصية والدوافع اللازمة، وتهيأت له الظروف البيئية المناسبة.

النماذج المفسرة للموهوبين:

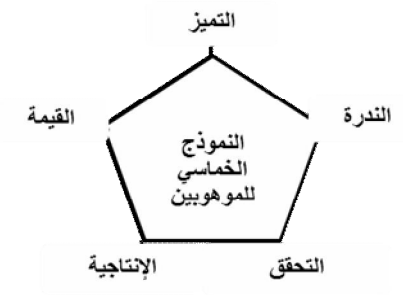
لخص ستيرنبرج وديفيدسون النماذج المفسرة للموهوبين في صنفيين رئيسين، هما النماذج الضمنية والنماذج الصريحة، فالنماذج الضمنية(Inplicit model)مثل نموذج (رينزوللي، وجلاجار، وجانيه، والقريطي)، والنماذج الصريحة(Explicit model) مثل (سترنبرج، وجاردنر) (حمدان إسماعيل، ٢٠١٠، ١٦٧)، وتفصيل هذه النماذج فيما يلي:

١. نموذج سترينبرج:

يقوم نموذج سترينبرج (Sternberg، 1995،90-89) للموهوبين على خمسة مفاهيم، هي خصائص للموهوبين :

- **التمييز (Excellence):** أن يكون الفرد متميزًا في بعد ما، أو كل الأبعاد مقارنة بزملائه، وذلك حتى يكون موهوبًا.
- **الندرة (Rarity):** تميزه في هذا الشيء غير شائع بالنسبة لأقرانه.
- **الإنتاجية (Productivity):** يجب أن يكون الشيء المتميز به مؤديًا إلى الإنتاج (أن يكون منتجًا).
- **التحقق (Demonstrability):** أن يتم التحقق من كونه موهوبًا من خلال اختبار، أو عدة اختبارات صادقة تقيس الموهبة (كاختبار القدرة أو اختبارات التحصيل).
- **القيمة (Value):** أن يكون أداؤه المتميز في تلك الصفة ذا قيمة بالنسبة للمجتمع، وهذه القيمة نسبية تختلف من ثقافة إلى أخرى.

ويمكن توضيح ذلك النموذج في الشكل الآتي:



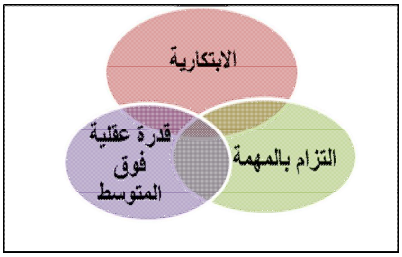
شكل(١) نموذج ستيرنبرج الخماسي للموهبة ( )
89-90، 1995،Sternberg

ويلاحظ من نموذج سترنبرج أنه تناول الموهبة من كونها إنتاجًا، وهذا ماتتبناه الباحثة في دراستها، حيث استهدفت الدراسة فئة الموهوبين فعلياً(الذين لديهم إنتاج)، بالإضافة إلى بُعد التحقق من تلك الموهبة باختبارات التحصيل، وهذا ماستفادت منه الباحثة في أثناء اختيار عينة الدراسة.

٢. نموذج الحلقات الثلاث لرينزوللي:

وضعرينزوللي(Renzulli،2010، 142:143) نموذج الاثراء الثلاثي لمفهوم الحلقات الثلاث من تفاعل ثلاث مجموعات،هي: قدرة عقلية فوق المتوسط، والقدرة على الابتكارية بمستوى عال، وأيضًا مستوى عال من الالتزام بالمهمة(المثابرة)، وتتفاعل تلك المجموعات الثلاث مكونة ما يسمى (الموهبة)، ويرى أن الموهوبين هم الوحيدون القادرون على تطوير هذه الجوانب المهمة من الأداء الإنساني، ويحتاجون إلى برامج وفرص تربوية وخدمات متنوعة لا تقدم لهم من خلال البرامج العادية، ويوضح الشكل الآتي مفهوم الموهبة عند رينزوللي:

الموهبة

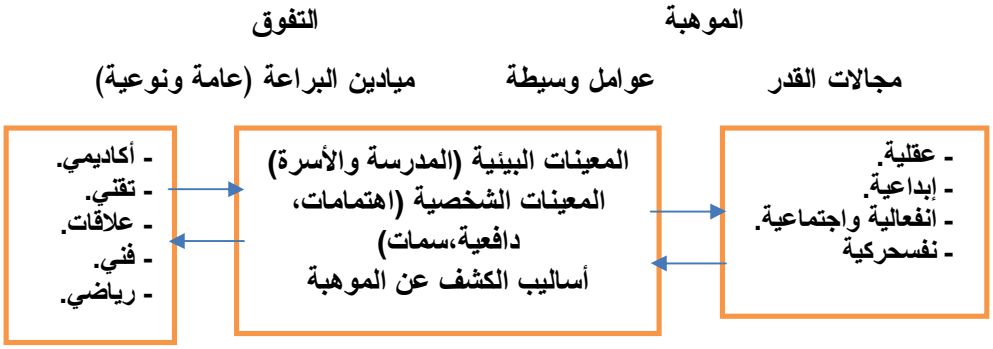


شكل (٢) نموذج الحلقات الثلاث لرينزوللي
(152، 2010،Renzulli)

وقد قامت الباحثة باتخاذ نموذج رينزوللي كأساس للكشف عن الموهوبين، حيث يقوم على افتراض أن الأفراد الموهوبين يمتلكون ثلاثاً من السمات المتداخلة والمعروفة بالحلقات الثلاث، وهي (القدرة العقلية فوق المتوسط، والمثابرة، والإبداع)، وهذا محك رئيس لتعرف الطلاب الموهوبين.

٣. نموذج جانييه:

حدد جانييه (Gagne،2004،121) في نموذج مكون من ٦ مكونات متفاعلة مع بعضها البعض (الموهبة، والمصادفة، والمعينات البيئية، والمعينات الشخصية، والتعليم والممارسة، والتفوق)، حيث ميز بين كل من التفوق والموهبة بشكل واضح في نموذجه المميز، كما يظهر في الشكل الآتي:



شكل (٣) نموذج جانييه للتفرقة بين الموهبة والتفوق(ممدوح الكناني،٢٠١٩)

ومما سبق، يُلاحظ مايلي:

تكون المواهب عند جانييه في البداية قدرات خام أو مكونات أساسية لتشكيل التفوق لاحقاً في حالة تلقي الفرد ومروره عبر المؤثرات الإيجابية الداعمة لنمو وتطور تلك المواهب، والفرد لا يمكن أن يكون متفوقًا إذا لم يكن في الأصل موهوبًا، ولكن من الممكن ألا يصل ذلك الموهوب إلى مرحلة التفوق، وذلك في حالة عدم توافر العوامل المؤثرة في تطور تلك المواهب، فليس كل موهوب متفوقًا، لكن العكس صحيح، كل متفوق موهوب في الأصل.

فالمواهب لدى الفرد قد تظل غير ظاهرة، وتصبح مواهب كامنة مع وجود القدرة أو الاستعداد، وهذا ما فسره جانييه لانخفاض التحصيل لدى العديد من الطلاب على الرغم من وجود القدرة العامة لديهم وبشكل مرتفع، أو أن يكون لديهم إحدى المواهب في الرسم، أو الشعر، ولكن القصور في العوامل الوسيطة المؤثرة الذي أدى إلى عدم ظهور وبزوغ تلك المواهب لدى هؤلاء الطلاب (الموهوبين منخفضي التحصيل)، وهم جزء من عينة دراسة الباحثة.

خصائص الموهوبين:

لقد أجريت العديد من الدراسات منذ القرن التاسع عشر وخاصة دراسة لويس تيرمان، ودراسة هولنجورث، ويلاحظ أن كل دراسة لم تستطع الإلمام بكل خصائص شخصية الموهوبين، كذلك فإن الخصائص المميزة للموهوبين لا تعنى أنها موجودة لديهم وغير موجودة لدى التلاميذ العاديين، ولكنها موجودة لدى المجموعتين (الموهوبين والعاديين) مع اختلافها جوهرياً (ممدوح الكناني، ٢٠١٤، ١٩).

ويشير مصري حنورة (٢٠٠٢، ٦٠) في ضوء السمات والاستعدادات في هذا

السياق إلى المكونات الأساسية التي ينبغي أن تكون متوافرة في الفرد بدرجة معقولة، وليست أقل من المتوسط بالنسبة للجماعة التي ينتمي إليها، مثل الذكاء المرتفع، والطلاقة اللفظية، والانفتاح على الخبرة، والخيال، وقوة الأداء، والدافع، والأصالة، والغموض ... إلخ

وقد وضع مارلاند (Marrland)، 1971،31-30 بعض السمات والخصائص للموهوبين، وهي (القدرة العقلية العامة، والاستعداد الأكاديمي الخاص، والتفكير الإبداعي أو المنتج، والقدرة على القيادة، والفنون البصرية أو الأدائية، والقدرة النفس حركية).

كما فضل رينزوللي استخدام مصطلح السلوك الموهوب بدلًا من الطالب الموهوب، وأن الموهبة تتألف من تفاعل ثلاث خصائص، هي (قدرات عقلية فوق المتوسط، ومستويات مرتفعة من الالتزام بالمهمة " الدافعية"، ومستويات مرتفعة من التفكير الابداعي) و يستطيع الموهوبون استخدام التفاعل بينها في أي مجال يفيد الإنسانية، ويحتاجون فرصًا تعليمية وخدمات لاتُقدم عادة في المدارس العادية (ممدوح الكناني،٢٠١٩، ١٨) والجدول الآتي يوضح تلك المؤشرات:

جدول (١) مؤشرات للموهبة من وجهة نظر رينزولي

قدرة فوق المتوسط	الالتزام بالمهمة	الابتكارية
– ذكاء فوق المتوسط. – درجات مرتفعة في التحصيل. – قدرة تفوق أقرانه. – كم كبير من المفردات اللغوية. – ذاكرة قوية للخبرات والأشياء. – قدرة عالية على الفهم والاستيعاب. – ظهور الموهبة في سن مبكرة.	– انتباه طويل المدي. – دافعية مرتفعة. – التلقائية في أداء المهمة. – التركيز لفترة أطول في أداء المهمة.	– تفكير معقد. – إدراك العلاقات. – إصدار أحكام سديدة. – تقدير الجمال واستحسانه. – الحساسية للمشكلات. – القدرة على القيادة الاجتماعية. – الاهتمام بالأمور الأخلاقية.

فئات الطلاب الموهوبين:

يعتمد تشخيص الطلاب الموهوبين وتعرفهم في المدارس على معرفة الخصائص التي تميزهم عن بعضهم البعض، وذلك باختلاف مواهبهم التي يتمتعون بها، فهناك من هو موهوب عقلياً أو أكاديمياً أو قيادياً أو فنياً، وكل منهم يتمتع بخصائص شخصية تميزه عن الآخر، ويمكن تصنيف الطلاب الموهوبين في الأنواع التالية (ممدوح الكناني،٢٠١٩، ٤٩).

١. الموهوبون عقليًا:

أشار عامر الخطيب (١٤٢:٢٠٠٣) إلى أبرز السمات العقلية التى يتصف بها الموهوب، وهى أنه:

- سريع التعلم والفهم والحفظ وقوي الذاكرة، ودائم السؤال وقادر على المثابرة، والتركيز والانتباه والتفكير الهادف لفترات طويلة، وسريع الاستجابة، وحاضر البديهة وواسع الأفق ويملك القدرة على التحليل والتركيب والاستبدال، وربط الخبرات السابقة باللاحقة، وإصدار الأحكام.
- محب للاستطلاع والفضول العقلى الذى ينعكس فى أسئلته المتنوعة والمتعددة، وأفكاره جديدة منظمة، ويسهل عليه صوغها بلغة سليمة، ويقترح أفكارًا قد يعدها البعض غريبة.

- الموهوبون أكاديميًا:

إن مؤشرات الموهبة الأكاديمية فى مرحلة التعليم الإعدادى والثانوى تتضمن الاستقلال، والقدرة العالية على الأصالة، وقدرات المرونة العالية، وحب الاستطلاع، وقدرات الطلاقة الفكرية العالية، والمبادأة، والقدرة العالية على حب المغامرة، والقدرة العالية على التفكير الناقد، والاتصال الجيد بالآخرين، والقدرة العالية على التعلم (محمود منسي،٢٠٠٢،٤٢٩).

حيث تُعرف دعاء فيصل (١٨٦:٢٠١٣) الموهوب أكاديمياً بأنه الفرد الذى يمتاز بقدرة بارزة، ويرتفع مستوى أدائه عن مستوى أقرانه فى مجال من المجالات الأكاديمية (التحصيل الدراسى).

الموهوبون منخفضو التحصيل:

يعد التحصيل المتدني من المشكلات الشائعة لدى الموهوبين، فقد أشارت الدراسات إلى أن من (١٥-٥٠%)من الموهوبين متدنى التحصيل ومن(١٠-٢٠%)من الذين يتسربون من المدرسة العليا أو يتركون الدراسة بها يقعون فى عداد مرتفعى الذكاء، كأمثال توماس أديسون، وجورج مندل، ونيوتن، وأينشتين، وداروين، وغيرهم من الموهوبين غير الموفقين في الدراسة(عمرالخليفة، وصلاح الدين عطا الله، ٢٠٠٦،١٤٥).

ومن أهم الخصائص التى ترتبط بتدني التحصيل لدى الطلاب الموهوبين والمتفوقين التقدير المتدنى للذات الذى يبدو بمثابة الأساس أو المصدر لمعظم مشكلات تدني التحصيل، ويرتبط بتدني تقدير الذات سلوكيات أخرى ناجمة عنه أو مرافقة له، كالتجنب الدفاعى للواجبات الأكاديمية المهددة عن طريق التقليل من أهمية النجاح فى المدرسة والانشغال بنشاطات خارج المدرسة

ومهاجمة الأجـواء الـسلطوية للمدرسـة، ووضع أهداف مثالية عليا يصعب تحقيقهـا (فتحي جروان،٢٠٠٠،١٢٥).

٢. الطـلاب المبـدعون أو المبتكـرون (الاختراع والاكتشاف العلمي):

عـرف عبـد المطلـب القريطـي (٢٠١٣، ٥٨) الموهـوبين إبـداعياً Creativity Gifted بأنهم الذين يظهرون استعدادات وقدرات غير عادية مـن حيـث التفكيرالإبداعى والإنتاجى، ويقدمون حلولًـا جديدة، وأفكارًا خيالية وفريـدة أو أصـيلة ومتشعبة؛ لما يعرض عليهم من مشكلات.

ويذكرإسماعيل عبـدالكافي (٢٠٠٩، ١٥٦) بعض السمات التي تميز الموهوبين المبدعين أو المخترعين، وهي:

- القدرة على الإبـداع، وإيجـاد الحـل المناسب بفكره المفتوح.
- الدرجة العالية من الاعتماد على الذات، والثقة بها وبقـدراتها، وكـذلك قـوة المعتقدات والأفكار.
- المحاولة والثبات على أن ما يعتقده من أفكار جديدة سوف يكون لها شأن عظيم يفيد البشرية.

٣. الطلاب ذوو المواهب البصرية الأدائية:

إن الموهبة الفنية عبارة عن قدرات ومهارات عالية، وقـد تكـون فطريـة أو مكتسبة فى مجال معين من مجالات التربيـة الفنية أوالفنون البـصرية، وتمتـاز أعمـال الموهوبين فنيًا بقـدر كبيـر مـن الأصـالة والابتكـار (عبـدالله هيـاس وأحمـد الشباطات،٢٠١٤،١٠).

حيـث يعـرف محـسن الزهرانـى (٢٠٠١، ١٠) الموهوب فى التربية الفنية بأنه كل فرد يمتاز أداؤه عن أقرانه فى سـنه، أو رفاقه في مستوى المرحلـة العمريـة التـى يُصنف فيها، وتتـصف أعمالـه بالأصـالة، والطلاقة، والمرونة، وتحتوي على أكبر قدر من القيم الفنية.

كما أن الموهوب فنيًا يتمتع بالخيـال الخصب، وطلاقة فى التعبير الفني، والعمـق فى التفكير والبعـد عـن مجـرد المحاكـاة السطحية للأشياء، وله الخيال الخـصب فـى إثراء الصورة الذهنية، والقدرة العالية علـى التخيل،وتعد هـذه الـسمات هـى المميـزة للموهوبين فنيًا أكثر من غيرهم الموهوبين في مجالات أخرى (Kay،2008 ،22).

٤. الطـلاب الموهوبـون فـى الأنـشطة الرياضية:

إن الموهبة الرياضية مـن المواهـب الخاصة التى تقوم علـى أسـاس القـدرات الجسمية والأدائية، وهي ربمـا تكـون مـن القدرات العقلية المهمة للرياضى خاصة فـى الألعاب الرياضية، مثل كرة القـدم وألعـاب

القوى التى لا تعتمد أساسًا علـى القـدرات العقلية (بدرية كمال، ٢٠١٦، ٢٦).

و تعرفهم منـى المرسـى(٢٠٠١، ٢٥٨) بأنهم فئة من الرياضيين المتفـوقين فى القدرة الرياضية، ولـديهم اسـتعدادات خاصة تؤهلهم لتحقيق أعلى مستوى رياضي يكمن فى نشاط معين.

ويمتاز هؤلاء الطـلاب بالرشـاقة والقوى العضلية والقدرة علـى الاحتمـال البدني وخفة الحركـة والتـآزر العـضلي والإحساس بالحركـة (ممـدوح الكنـانى، ١٦،٢٠٠٣).

دراسات سابقة مرتبطة

قام ديفي(Davie،2012) بدراسـة هدفت إلى المقارنة بـين مجموعـة مـن الطلاب المتباينين في التحصيل الدراسـي، وذلـك فـي متغيـرات (الـدافع للإنجـاز الأكاديمي– فعالية الذات الأكاديمية– التنظيم الذاتي)، وتكونت عينة الدراسة من (٨٤٧) طالب من طلاب المرحلة الثانويـة، وتـم تصنيف الطلاب إلى (موهوبين– متفـوقين عقليا– متأخرين دراسيًا– موهوبين مرتفعي التحصيل– موهوبين منخفضي التحـصيل)، حيث طُبقـت علـيهم المقـاييس الخاصـة بمتغيرات الدراسة، وتوصلت النتائج إلى أن الطلاب الموهوبين كانوا أكثر إيجابية فـي تقدير الذات، يليهم المتفوقون دراسيًا، بينمـا تـنخفض فعاليـة الـذات الأكاديميـة لـدى المتأخرين دراسيًا، كما أظهـرت النتـائج أن الموهوبين مرتفعي التحصيل أكثر إيجابية في الدافع للإنجاز، وتقدير الذات والتنظيم الـذاتي مقارنـة بـالطلاب الموهـوبين منخفـضي التحصيل.

وأجرت رش(Rush)،2012 دراسـة هدفت إلى معرفة دور الدوافع في التحـصيل الدراسي لـدى الطـلاب الموهـوبين مـن خلال تنفيذ إسـتراتيجيات مختلفـة علـيهم، وبلغت العينة(٨) طلاب من الصف الخـامس من الموهوبين الموجـودين فـي المـدارس العامة في ميشيغان (٤) إناث و(٤) ذكـور، وتم تحديد مستواهم التحـصيلي بمـا يفـوق ٩٩% من خلال اختبار الذكاء IQ، وتطبيـق الاستبانات على أوليـاء الأمـور والمعلمـين وملاحظة الطلاب وتحليل كافة البيانات، وكان من أهم نتائج الدراسة أن الدوافع هي الحـافز الأساسي وراء ارتفـاع مـستوى درجـاتهم التحصيلية.

كما هدفت دراسة كل من أبوحـامور والحمـوز(Abu-Hamour & Al-Hmouz،2013) إلى البحث عن مشكلة تدني التحصيل لدى الطلاب الموهوبين في المرحلة الثانوية، وتمت مقارنـة الطـلاب مرتفعـي ومتوسطي التحصيل في الدافعيـة والتنظـيم الذاتي والمواقف تجاه المدرسة والمدرسـين،

وكانت العينة(١٩٧) طالب من مدرسة ثانوية للموهوبين في إستراليا، وطُلب من المعلمين تصنيف الطلاب إلى(مرتفع- متوسط- منخفض) التحصيل من حيث درجاتهم في مواد الرياضيات واللغة، كما طُلب من المشاركين الرد على مسح قياس الخصائص الشخصية الخاصة بهم، وتشير النتائج إلى فروق ذات دلالة إحصائية بين الدوافع الداخلية والخارجية لدى الموهوبين باختلاف فئاتهم (مرتفع- متوسط- منخفض) لصالح مرتفعي التحصيل، وأيضًا يمكن استخدام الدافعية للتمييز بين أداء (الذكور- الإناث).

واستهدفت دراسة مادوكس (Maddox، 2014) معرفة أسباب معاناة بعض التلاميذ الموهوبين من ضعف التحصيل الأكاديمي، وذلك عن طريق فحص إدراكات المعلمين الذين يعملون مباشرة مع هؤلاء التلاميذ، حيث تكونت عينة الدراسة من(٥)معلمين يقومون بالتدريس لتلاميذ الصف الرابع والخامس الابتدائي، حيث استخدمت الدراسة المقابلات الفردية التي تم تسجيلها على شرائط، وتم تجميع معلومات المعلمين حول خبراتهم الخاصة في أثناء التعامل مع التلاميذ الموهوبين منخفضي التحصيل، وتم تحليل الأفكار الأساسية الخاصة بكل معلم، ثم تبعها مراجعة شاملة لتحديد الأفكار العامة المشتركة، وتوصلت الدراسة إلى وجود ثلاثة عوامل مشتركة أسهمت في ضعف التحصيل الدراسي لدى الموهوبين، وهي (نقص التحفيز الدافعي- التشجيع غير الملائم من قبل الوالدين والمعلمين- افتقار التلاميذ للقاعدة المعرفية أو المهارات المعرفية الأساسية).

وأجرت سميحان الرشيدي (٢٠١٧) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين تقدير الذات وبعض العوامل الدراسية لدى الطلاب الموهوبين بمحافظة الإحساء، وأيضًا الكشف عن الفروق بين الذكور والإناث في كل من تقدير الذات وبعض العوامل المدرسية، وتكونت عينة الدراسة من (١٤٣) طالب وطالبة من طلاب المرحلة المتوسطة بإدارة التعليم بمحافظة الإحساء بواقع (٥٧) طالباً و(٨٦) طالبة، وطُبق عليهم مقياس تقدير الذات، ومقياس العوامل المدرسية، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين درجات الطلاب على مقياس تقدير الذات ودرجاتهم على مقياس العوامل المدرسية، وأيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب والطالبات على مقياسي تقدير الذات والعوامل المدرسية.

الإجراءات الميدانية للدراسة:

أولاً : منهج الدراسة

المنهج المستخدم فى الدراسة الحالية هو المنهج الوصفى، حيث يتم إيجاد العلاقة بين متغيرات الدراسة الموهبة، والتنظيم الهرمي للحاجات عند ماسلو والدافعية، ثم إيجاد معادلات التنبؤ من تلك الدوافع بالتحصيل الدراسي.

ثانياً: أدوات الدراسة

أ. عينة تجريب الأدوات لحساب خصائصها السيكومترية:

تكونت عينة تجريب الأدوات من(٧٠) طالبًا وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية بمدارس محافظة الدقهلية(٤٤) من الإناث،(٢٦) من الذكور، طبقت عليهم أدوات الدراسة بهدف حساب الخصائص السيكومترية لها والتأكد من صلاحية استخدامها مع أفراد عينة الدراسة الأساسية،

ب. عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من(١٠٣) طالبًا وطالبة بالصف الأول والثاني بالمرحلة الثانوية للعام الدراسي(٢٠١٧- ٢٠١٨) من الموهوبين الفعليين تراوحت أعمارهم بين(١٥- ١٨) كما بالجدول الآتي :

جدول(٢) تصنيف الموهوبين تبعاً للموهبة والجنس

النوع	رسم ونحت	موسيقي	غناء	كتابة ابداعية	اكتشاف علمي واختراع	مسرح وسينما	الموهبة في الألعاب الرياضية	المجموع
أنثي	١٩	١١	١٣	١	٠	١٧	١٠	٧١
ذكر	١١	١	٤	٤	٦	٣	٣	٣٢
المجموع	٣٠	١٢	١٧	٥	٦	٢٠	١٣	١٠٣

ثالثًا: أدوات الدراسة:

١- استبانة إنجاز الموهبة الإبداعية

استخدمت الباحثة استبانة إنجاز الموهبة الإبداعية من إعداد شيلي كارسون (Shelley Carson)،(2005، وقد قامت الباحثة بترجمة الاستبانة وعرضها علي بعض المتخصصين فى اللغة الإنجليزية، واللغة العربية لمعرفة مدى صحتها لغويًا، وكان الهدف منها تصنيف الطلاب الموهوبين حسب نوع كل موهبة.

تتكون هذه الاستبانة من(٩)أبعاد(الرسم والنحت، والموسيقى، والكتابة الإبداعية، والاكتشاف العلمي- الاختراع، والمسرح والسينما، والموهبة في الألعاب الرياضية، وفنون الطهي، والفكاهة)، ويشتمل كل بُعد على(٥) مفردات، والمطلوب من المفحوص أن يقرأ البعد، ثم يختار البديل الذي يتوافق مع

موهبته من بين الأبعاد الموجودة، ويعطى درجة من(٥) تعبر عن مدى توافر المفردة لديه بعد وضع علامة (√)، وبعد أن يجيب المفحوص ويعطى درجة تقدير ذاتية على وجود الموهبة التي يمتلكها، وهناك بُعد غير محدد المجال وذلك لمن يملك موهبة غيرموجودة بالاستبانة؛ ثم يقوم المعلم بمراجعة تلك الدرجة، والتأكيد عليها بالثباتأوالنقصان؛لما يتوافر لديه من بيانات وسجلات يمتلكها عن هؤلاء الطلاب.

تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين المتخصصين فى علم النفس التربوى، والصحة النفسية فى بعض كليات التربية والآداب بالجامعات المصرية، وعددهم (١٤) محكمًا؛ وذلك للحكم على تلك العبارات من حيث(مدى مناسبة الأبعاد لأهداف الاستبانة، ومدى انتماء كل مؤشر وملاءمة صياغته اللغوية، ومدى ملاءمة المؤشرات للأبعاد، ومدى ملاءمة المفردات لطلاب الثانوية العامة، بالإضافة إلي تعديل أو حذف أو اقتراح عبارات جديدة للاستبانة)، وقامت الباحثة بحذف المفردات التى نالت نسب اتفاق أقل من٨٥%، كالفكاهة، وفنون الطهي، حيث إنه يجب ألا تقل نسبة الاتفاق على كل بند من البنود عن٨٠ %(صلاح مراد، أمين سليمان، ٢٠٠٢، ١٥٣)، وبذلك أصبح عدد أبعاد الاستبانة (٧) أبعاد تتكون منها الاستبانة فى صورتها بعد التحكيم، وهي الأبعاد التى نالت نسبة اتفاق ٨٥% فأكثر.

٢- مقياس السمات السلوكية للموهوبين

استخدمت الباحثة مقياس رينزوللي (Renzulli،2010)، وقد قامت الباحثة بترجمة المقياس وعرضه على بعض المتخصصين فى اللغة الإنجليزية، ثم عرضه على بعض المتخصصين فى اللغة العربية لمعرفة مدى صحتها لغويًا، وكان الهدف من ذلك المقياس هو معرفة الخصائص التي تميز كل نوع من انواع المواهب.

ويتكون هذا المقياس من(١٢١)مفردة موزعة على أحد عشربعداً تشمل: السمات التعليمية، والسمات الإبداعية، والسمات الدافعية، وسمات القيادة، والسمات الفنية، والسمات الموسيقية، وسمات فن التمثيل، والسمات المعرفية، والسمات الأكاديمية، والسمات في الرياضيات، والسمات في العلوم)، ويحتوي كل بعد على(١١) مفردة، ويحدد المفحوص مدى انطباق المفردة عليه باختيار بديل واحد من خمسة بدائل، هي(تنطبق بدرجة منخفضة جداً، تنطبق بدرجة منخفضة، تنطبق بدرجة متوسطة، تنطبق بدرجة مرتفعة، تنطبق بدرجة مرتفعة جداً)، وقد تم التحقق من الخصائص السيكومترية لهذا المقياس فى بيئته الأصلية.

الخصائص السيكومترية لمقياس السمات السلوكية لرينزوللي:

قامت الباحثة بحساب ثبات وصدق المقياس كما يأتي:

٣- صدق المحكمين(صدق المحتوى):

تم حساب صدق المحكمين من خلال عرض المقياس على مجموعة من المحكمين المتخصصين فى علم النفس التربوى والصحة النفسية فى بعض كليات التربية والآداب بالجامعات المصرية وعددهم(١٤)محكمًا؛، وتم تفريغ ملاحظات ومقترحات السادة المحكمين، وكانت نسب اتفاق السادة المحكمين على مفردات المقياس تراوحت من ٨٥،٧ إلي ١٠٠%، وبذلك لم يتم حذف أي مفردة، ويكون عدد مفردات المقياس(١٢١)مفردة.

الاتساق الداخلي:

تم تطبيق المقياس على عينة تجريب الأدوات، وتم حساب معاملات ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه ، وتم حساب معاملات ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للبعد الذى تنتمى إليه، وتراوحت جميع قيم معاملات الارتباط بين (٠,٤٠٠) و (٠,٨٣٣) كانت موجبة ودالة عند مستوى دلالة(٠,٠١)، وبالتالي فإن مفردات المقياس تتجه لقياس درجة كل بعد من أبعاد المقياس، وعلي هذا لم يُقر الإتساق الداخلي حذف أي مفردة من مفردات المقياس.

ثبات المقياس:

تم تطبيق المقياس على عينة تجريب الأدوات، وتم حساب ثبات مقياس السمات السلوكية باستخدام معامل ألفا كرونباخ،حيث أن قيمة ثبات أبعاد المقياس تراوحت بين (٠,٦٠١) و(٠,٩٢٧)، وهى قيمة ثبات مقبولة إحصائيًا، كما يتضح أن قيم معاملات الثبات التي يتم الحصول عليها عند حذف أي مفردة من مفردات المقياس تقل بدرجة بسيطة عن معامل ثبات أبعاد المقياس ككل(دون حذف أي مفردة) أو تساويه، مما يدل على أن جميع مفردات المقياس ثابتة، وتم حساب ثبات درجات مقياس السمات السلوكية عن طريق معادلة سبيرمان براون للتجزئة النصفية، حيث أن قيمة ثبات أبعاد المقياس بعد تصحيح الطول بطريقة سبيرمان براون تراوحت بين (٠,٦٠٦) و(٠,٩٢٦)، وهى قيمة ثبات مقبولة إحصائياً، كما يتبين مما سبق أن مقياس السمات السلوكية ككل يتمتع بدرجة من الصدق والثبات تسمح للباحثة بإستخدامه في الدراسة الحالية.

٣-مقياس الدوافع الداخلية والخارجية

قامت الباحثة بإعداد مقياس الدوافع، تم تحديد أبعاد المقياس من خلال المصادر

السابقة، وقد استطاعت الباحثة إستخلاص أبعاد الدافعية إلي بعدين يتمثلوا في (الدوافع الداخلية، الدوافع الخارجية)، وصياغة مجموعة مفردات تنتمى لكل بُعد من البعدين السابقين بناءً على مفهوم كل بعد مع الاستفادة من حصيلة الكتابات النظرية فى مجال الدوافع، وتكونت صورة المقياس من (٣٠) مفردة تتوزع علي بعدي المقياس (الدوافع الداخلية وتتكون من(١٥) مفردة) و(الدوافع الخارجية وتتكون من(١٥) مفردة)؛ ويحدد الطالب مدى إنطباق المفردة عليه باختيار بديل واحد من خمسة بدائل هي (تنطبق بدرجة منخفضة جدًا، تنطبق بدرجة منخفضة، تنطبق بدرجة متوسطة، تنطبق بدرجة مرتفعة، تنطبق بدرجة مرتفعة جدًا).

الخصائص السيكوميترية لمقياس الدوافع الداخلية والخارجية:

قامت الباحثة بحساب ثبات وصدق المقياس كما يأتي

صدق المحكمين:

تم حساب صدق المحكمين من خلال المقياس على مجموعة من المحكمين المتخصصين فى علم النفس التربوى والصحة النفسية فى بعض كليات التربية والأداب بالجامعات المصرية وعددهم (١٤) محكمًا، وتم تفريغ ملاحظات ومقترحات السادة المحكمين؛ حيث أن هناك (٦) مفردات نالت نسبة اتفاق أقل من ٨٥%، وقد قامت الباحثة بحذف هذه المفردات؛ وبذلك أصبح عدد مفردات المقياس(٢٤) مفردة يتكون منها المقياس فى صورته بعد التحكيم، وهى المفردات التى نالت نسبة اتفاق ٨٥% فأكثر.

الصدق التلازمى

تم التحقق من صدق المقياس عن طريق حساب العلاقة الارتباطية بين درجات مقياس الدوافع الداخلية / الخارجية، ودرجات مقياس وجهة الضبط الداخلية / الخارجية من إعداد طلعت عبدالرحيم (٢٠٠١)، ويتكون هذا المقياس من(٢٤) مفردة، وقد تم التحقق من الخصائص السيكومترية لهذا المقياس، فقد تم تطبيق المقياس على عينة تجريب الأدوات، وتم حساب معاملات الارتباط حيث بلغت قيمة معامل إرتباط بيرسون (٠,٥٣٣) وهى قيمة دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وتدل على وجود ارتباط جيد ومهم، كما يوجد إرتباط دال إحصائيًا بين درجات الطلاب فى الدوافع الخارجية ودرجاتهم فى وجهة الضبط الخارجية؛ حيث بلغت قيمة معامل إرتباط بيرسون (٠,٤٦٠) وهى قيمة دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وتدل على وجود إرتباط جيد ومهم، وهذا يدل على قدرة درجات مقياس الدوافع (إعداد الباحثة) فى

التنبؤ بالأداء الحالى على محك آخر تستخدم فيه السمة موضع الاهتمام.

الاتساق الداخلي:

تم تطبيق المقياس على عينة تجريب الأدوات، وتم حساب معاملات ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه ، وتم حساب معاملات ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للبعد الذى تنتمى إليه، فكانت جميع قيم معاملات الارتباط تراوحت بين (٠,٤٣٨) و(٠,٨٦٤)، وكانت موجبة ودالة عند مستوي دلالة (٠,٠١)، وبالتالي فإن مفردات المقياس تتجه لقياس درجة كل بعد من أبعاد المقياس، وعلي هذا لم يُقر الإتساق الداخلي حذف أي مفردة من مفردات المقياس.

ثبات المقياس:

تم تطبيق المقياس على عينة تجريب الأدوات، وتم حساب ثبات مقياس الدوافع بمعامل ألفاكرونباخ، حيث أن قيمة ثبات بُعدى المقياس (الدوافع الداخلية– الدوافع الخارجية) بلغت (٠,٩٣٤– ٠,٩٤٠) على الترتيب، وهى قيم ثبات عالية ومقبولة إحصائياً، كما يتضح أن قيم معاملات الثبات التي يتم الحصول عليها عند حذف أي مفردة من مفردات الأبعاد تقل بدرجة بسيطة عن معامل ثبات البعد ككل(دون حذف أي مفردة) أو تساوية، مما يدل على أن جميع مفردات المقياس ثابتة.

واستخدمت الباحثة معادلة سبيرمان براون للتجزئة النصفية، وبحساب معامل الارتباط بين رتب المفردات الزوجية، ورتب المفردات الفردية لبعدى المقياس(الدوافع الداخلية– الدوافع الخارجية)، وجد أن معاملى الارتباط (٠,٨١٩– ٠,٨٣٥) على الترتيب وبالتعويض فى معادلة التنبؤ لسبيرمان براون وجد أن معامل ثبات بعدى المقياس (الدوافع الداخلية– الدوافع الخارجية) تقريباً (٠,٩٠١)، وتبين أن مقياس (الدوافع الداخلية والخارجية) ككل يتمتع بدرجة من الصدق والثبات تسمح للباحثة باستخدامه في الدراسة الحالية.

٤– مقياس التنظيم الهرمي للحاجات عند ماسلو.

استخدمت الباحثة مقياس التنظيم الهرمي للحاجات عند ماسلو، وهو من إعداد (ممدوح الكناني، وتعديل أسماء مصطفي، ٢٠١٧)

تكونت صورة هذا المقياس من(٨٤) مفردة تتوزع علي سبعة أبعاد كما يلي:(الحاجات الفسيولوجية، والحاجة إلى الأمن، والحاجة إلى الحب والانتماء، والحاجة إلى التقدير والاحترام، والحاجة إلى تحقيق الذات، والحاجة إلى المعرفة والفهم، والحاجات الجمالية).

ويحدد المفحوص مدي انطباق المفردة عليه باختيار بديل واحد من خمسة بدائل، هى (تنطبق بدرجة منخفضة جدًا، تنطبق بدرجة منخفضة، تنطبق بدرجة متوسطة، تنطبق بدرجة مرتفعة، تنطبق بدرجة مرتفعة جدًا)، وقد تم التحقق من الخصائص السيكومترية لهذا المقياس فى بيئته الأصلية.

فقد كان يجيب الطالب عن المقياس بقلمين مختلفين اللون(أزرق- أحمر)، حيث يمثل اللون الأزرق إجابة الطالب لمايمتلكه في الوقت الحاضر، واللون الأحمر يمثل إجابة الطالب لما يتمناه في المستقبل، وتم حساب الحاجة في التنظيم الهرمي لحاجات ماسلو عن طريق المعادلة الآتية: الحاجة = المستوى المأمول- المستوى الفعلي(ممدوح الكناني، ١٩٨٧، ٢٣)

الخصائص السيكومترية لمقياس التنظيم الهرمي للحاجات عند ماسلو:

قامت الباحثة بحساب ثبات وصدق المقياس كما يأتي

صدق المحكمين:

تم حساب صدق المحتوى من خلال عرض المقياس على مجموعة من المحكمين المتخصصين فى علم النفس التربوى والصحة النفسية فى بعض كليات التربية والآداب بالجامعات المصرية وعددهم(١٤) محكمًا، يتضح أن مفردات المقياس تراوحت من ٨٥,٧% إلي ١٠٠%؛ وبذلك لم يتم حذف أي مفردة.

الإتساق الداخلي

تم تطبيق المقياس على عينة تجريب الأدوات، وتم حساب معاملات ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه ، وتم حساب معاملات ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للبعد الذى تنتمى إليه، وكانت جميع قيم معاملات الارتباط كانت موجبة ودالة عند مستويدلالة (٠,٠١)، حيث تراوحت قيم معاملات ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للأبعاد بين (٠,٤٠٠) و (٠,٥٧٧) مما يدل على وجود علاقة جيدة ومهمة بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للأبعاد، باستثناء المفردات (١- ٦- ١٢- ١٤- ١٩- ٢١- ٣٥- ٤٣- ٤٦- ٤٧- ٤٩- ٥١- ٦٥- ٦٩- ٧٤- ٧٦- ٧٧- ٧٩- ٨١) فكانت قيم معاملات الارتباط فيها إما غير دالة أو دالة ولكن قيمة معامل الارتباط أقل من (٠,٤)، لذا قامت الباحثة بحذف تلك المفردات من المقياس فى التطبيق النهائى وهى (١٩) مفردة، وبذلك يصبح عدد مفردات المقياس (٦٥) مفردة.

ثبات المقياس

تم تطبيق المقياس على عينة تجريب الأدوات، وتم حساب ثبات مقياس التنظيم الهرمي لحاجات ماسلو بمعامل ألفاكرونباخ، حيث أن قيمة ثبات أبعاد المقياس تراوحت بين (٠,٦٤٠) و (٠,٨٤٨)، وهى قيمة ثبات مقبولة إحصائياً، كما يتضح أن قيم معاملات الثبات التي يتم الحصول عليها عند حذف أي مفردة من مفردات المقياس تقل بدرجة بسيطة عن معامل ثبات أبعاد المقياس ككل (دون حذف أي مفردة) أوتساوية، مما يدل على أن جميع مفردات المقياس ثابتة.

يتبين مما سبق أن مقياس (ماسلو) ككل يتمتع بدرجة من الصدق والثبات تسمح للباحثة بإستخدامه في الدراسة الحالية، ويتكون في صورته النهائية من(٦٥) مفردة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

١- معامل ارتباط سبيرمان.

٢- تحليل الانحدار المتعدد.

وصف نتائج اختبارالفرض الأول وتفسيرها:

"**يوجد ارتباط دال إحصائيًا بين التحصيل الأكاديمى الطلاب الموهوبين من خلال التنظيم الهرمي لحاجات ماسلو، ودوافعهم الداخلية والخارجية باختلاف نوع الموهبة** ".

ولاختبارهذا الفرض، قامت الباحثة بحساب معامل ارتباط الرتب لسبيرمان Spearman's Rank ، وجاءت النتائج كما يوضحها جدول(٣١) وذلك على النحو الآتى:

جدول (١): قيم معاملات معامل ارتباط الرتب لسبيرمان بين التحصيل الأكاديمى للطلاب الموهوبين والتنظيم الهرمي لحاجات ماسلو، ودوافعهم الداخلية والخارجية

المتغير	التحصيل						
	نوع الموهبة						
	رسم	مسرح	موسيقى	كتابة ابداعية	اكتشاف علمى	ألعاب رياضية	غناء
الحاجات الفسيولوجية	-0.096	-0.046	0.183	-0.667	-0.429	-0.199	0.037
الحاجة إلى الأمن	-0.352	-0.304	-0.347	-0.410	0.543	-0.077	-0.078
الحاجة إلى الحب والانتماء	-0.165	-0.212	-0.296	0.051	-0.174	0.110	-0.012
الحاجة إلى التقدير والاحترام	-0.534**	-0.151	0.086	-0.400	0.232	0.025	0.324
الحاجة إلى تحقيق الذات	-0.071	-0.432	-0.134	-0.103	-0.880*	-0.078	0.472
الحاجة إلى المعرفة والفهم	-0.145	-0.014	-0.459	-0.791	0.600	-0.444	0.348
الحاجات الجمالية	-0.043	0.086	0.025	0.975**	0.741	-0.457	-0.261
دوافع داخلية	0.477**	0.462*	0.251	0.500	-0.943**	0.647*	0.683**
دوافع خارجية	-0.560**	-0.475*	-0.156	-1.000**	0.441	-0.541	-0.626**

** تعنى أن الارتباط دال عند مستوى (٠,٠١).

* تعنى أن الارتباط دال عند مستوى (٠,٠٥).

يتضح من نتائج جدول (١) ما يلى:

- توجد علاقة طردية بين التحصيل الأكاديمى للطلاب الموهوبين فى الرسم ودوافعهم الداخلية؛ حيث بلغت قيمة معامل ارتباط سبيرمان (0.477) وهى قيمة دالة إحصائيًاعند مستوي دلالة (01.0)، بينما توجد علاقة عكسية بين التحصيل الأكاديمى للطلاب الموهوبين فى الرسم وحاجاتهم إلى التقدير والاحترام، ودوافعهم الخارجية؛ حيث بلغت قيمتى معامل ارتباط سبيرمان (-0.534، -0.560) على الترتيب، وهى قيم دالة إحصائياًعند مستوي دلالة (0.01).

وتُفسر الباحثة ذلك بأن الحاجة إلى التقدير والاحترام تظهر بقوة في أثناء مرحلة المراهقة والبلوغ، وهي من أكثر الحاجات النفسية تأثيرًا في الإنسان؛ لأن تلبيتها يؤدي إلى شعور المراهق بالقبول الاجتماعي لدى الآخرين، وافتقاده لها يجعله متوتراً وقلقاً، وقد يؤدي سلوكيات مرفوضة؛ فتلك الحاجة إلى التقدير تدفعه إلى الاستذكار بجد واجتهاد من أجل التفوق الأكاديمي للحصول على القيمة الاجتماعية، والاعتراف به من قبل الأخرين، وكذلك فإن تقدير الذات يسهم في توظيف المهارات الأكاديمية التي يمتلكها الموهوب؛ فعندما يرتفع تحصيله تقل حاجاته إلى التقدير والاحترام.

كما أن موهوب الرسم حينما يشعر بالمتعة أثناء استذكاره للمواد الدراسية، ويبحث عن المعلومات من أجل زيادة خبراته، يستطيع توظيف قدراته وامكاناته من قدرة على الملاحظة، وإدراك للعلاقات، وإضفاء موهبته ومهاراته على واجباته الأكاديمية، ومقتنياته الدراسية، وتوضيح العلاقات بين الأجزاء المختلفة في المحتوى الدراسي، وربط العناصر بعضها ببعض، وإيجاد أوجه الشبة والإختلاف، وإدراك الرئيسي والفرعي، ورسم أشكال بيانية وتوضيحية تساعده على الفهم والاستذكار الجيد يؤدي ذلك إلى ارتفاع تحصيله.

- توجد علاقة طردية بين التحصيل الأكاديمى للطلاب الموهوبين فى المسرح ودوافعهم الداخلية؛ حيث بلغت قيمة معامل ارتباط سبيرمان (0.462) وهى قيمة دالة إحصائياًعند مستوي دلالة (0.05)، بينما توجد علاقة عكسية بين التحصيل الأكاديمى للطلاب الموهوبين فى المسرح ودوافعهم الخارجية؛ حيث بلغت قيمة معامل ارتباط سبيرمان

(-0.457) وهى قيم دالة إحصائياًعند مستوي دلالة (0.05).

وتُفسر الباحثة ذلك بأن موهوب المسرح حينما تكون لديه دوافع داخلية لاستذكار المواد الدراسية؛ يضع نفسه في تحدي لقدراته ومهاراته، ويبحث عن المعلومات بذاته كي تزداد خبراته وثقافته، فيستطيع من خلال سماته التي يمتلكها من تقمص للشخصيات، والتقليد، وسرد القصص بسهولة وتشويق ان يوظفها أثناء استذكار دروسه، فيحول المواد التي يدرسها إلى قصة مكتملة الأركان حتى يستطيع تذكرها، ويربط بين الشخصيات والتواريخ بأشياء موجودة في الواقع؛كما قد يستعمل الخرائط الذهنية أثناء استذكاره؛ مما يسهل عليه اجتياز المواد الدراسية بسهولة، ومن ثم يرتفع تحصيله.

- لا توجد علاقة بين التحصيل الأكاديمى للطلاب الموهوبين فى الموسيقى وخصائصهم الدافعية؛ حيث جاءت جميع قيمة معامل ارتباط سبيرمان غير دالة إحصائيًا.
- توجد علاقة طردية بين التحصيل الأكاديمى للطلاب الموهوبين فى الكتابة وحاجاتهم الجمالية؛ حيث بلغت قيمة معامل ارتباط سبيرمان (0.975)، وهى قيمة دالة إحصائياًعند مستوي دلالة (0.01)، بينما توجد علاقة عكسية تامة بين التحصيل الأكاديمى للطلاب الموهوبين فى الكتابة ودوافعهم الخارجية؛ حيث بلغت قيمة معامل ارتباط سبيرمان (-1) وهى قيم دالة إحصائياًعند مستوي دلالة (0.01).

وتُفسر الباحثة ذلك بأن الكتابة الإبداعية تتطلب الجمال من أجل تحقيق متعة القارئ؛ فيبذل الموهوب أقصي مالديه لتحقيق ذلك الجمال من خلال التناسق، والسجع، والقافية، والوزن، واختيار الكلمات، فيلتمس الجمال فيما حوله حتي يكون ملمًا بالقواعد والأشياء التي تجعل من كتاباته بهاءً ورونقًا خاصًا به؛ كما أن الكتابة الإبداعية ناشئة عن دوافع داخلية كامنة مع القراءة، والاطلاع، والثقافة؛ فصاحبها مفكر، متأمل، مدقق لعمله، يعيد النظر في أفكاره، وأعماله بهدف تقييمها وتطويرها ليس لأجل الآخرين، أو لانتظار المدح والثناء من الوالدين أو المعلمين؛ فينعكس ذلك على شخصيته فيقوم بتنسيق وترتيب مكان اللاستذكار، ووضع كل شيء في مكانه داخل حجرته التي يعيش فيها ويذاكر فيها، وكذلك تنظيم وقت الاستذكار، واعداد جدول للمذاكرة؛ كل ذلك يساعده على الاستذكار والتحصيل وبالتالي الحصول على درجات مرتفعة.

- توجد علاقة عكسية بين التحصيل الأكاديمى للطلاب الموهوبين فى الاكتشافات العلمية وحاجاتهم إلى تحقيق الذات، ودوافعهم الداخلية؛ حيث بلغت قيمتى معامل ارتباط سبيرمان (-0.880، -0.943) على الترتيب وهى قيم دالة إحصائياًعند مستويى دلالة (0.05، 0.01) على الترتيب.

إن سمات موهوب الاكتشاف العلمي لاتكفي لاستثارة الرغبة لديه للتعلم وازدياد تحصيله بل قد يصبح منخفض التحصيل بسبب عدم وجود الدوافع اللازمه التي تجعله يذاكر دروسه؛ فيحتاج إلى التوجية والتقدير المشجع لسماته الفريدة والغريبة التي يمتاز بها عن زملائه؛ بالإضافة إلى اختراعاته واكتشافاته التي تلقى استهجان، ونبذ، ومضايقات ممن حوله؛ فلابد من التعزيز الخارجي سواء كان من المعلمين أو الوالدين حتى يستطيع الموهوب إخراج إمكاناته، وقدراته دون حرج؛ بالإضافة إلى تهيئة وسائل البحث العلمي، والبيئة الآمنة، والامكانات اللازمة لاختراعاته واكتشافاته، ولايتحقق ذلك إلا بالتعزيز والدعم الخارجي حتى يكون قادر على مواصلة تعلمه وإبراز موهبته في الوقت ذاته، فيسعى إلى توظيف قدراته وما يمتاز به من قدرة على الربط بين الأفكار والموضوعات التي ليس بينها علاقة، واستخدام حلول مختلفة في التفكير، وقدرة على التلاعب بالأفكار، وتطبيق ماتم تعلمه من قبل، وذلك كله من أجل إرضاء الوالدين والمعلمين اللذين يحفزانه دائمًا، وأيضًا لينال نظرة الرضا على تصرفاته وسلوكياته حتى وإن كانت مغايرة لما يرتضيه المجتمع.

كما أنه كلما ارتقى موهوب الاكتشاف العلمي بموهبته، وازداد تحصيله؛ كلما كان قادرًا على تأكيد ذاته وما يصل إليه من اختراعات واكتشافات، واجتياز للمواد الدراسية كلما انخفضت حاجاته إلى تحقيق ذاته.

- توجد علاقة طردية بين التحصيل الأكاديمى للطلاب الموهوبين فى الألعاب الرياضية ودوافعهم الداخلية؛ حيث بلغت قيمة معامل ارتباط سبيرمان (0.647) وهى قيمة دالة إحصائياًعند مستوي دلالة (0.05).

وتُفسر الباحثة ذلك بأن النظرة الخطأ لطبيعة الموهبة في الألعاب الرياضية ومايصاحبها من إضاعة الكثير من الوقت في التدريب، وممارسة الأنشطة الرياضية، لايصاحبها تفوق أكاديمي، فعلى العكس من ذلك فممارسة الألعاب الرياضية تبعث في الجسد والعقل القوة والنشاط، وتجعله متيقظًا

ومنتبهًا بل تميزه بالثبات والاستقرار الانفعالي والعقلي الذي يحتاجه في تلك المرحلة، وهذا الثبات يؤدي بدوره إلى زيادة قدرته على الاستذكار حتى وإن كانت مدة استذكاره قصيرة؛ فقدرته على الاستيعاب والفهم تفوق أقرانه باختلاف المدى الزمني في الاستذكار؛ مما يؤدي ذلك إلى ارتفاع تحصيلهم.

بالإضافة إلى أن الألعاب الرياضية تخلق لدى صاحبها الثقة بالذات والمثابرة والطموح،كما أثبتت الدراسات وجود علاقة إيجابية بين ممارسة النشاط البدني والتحصيل الدراسي، وأن ممارسة الألعاب البدنية المنتظمة تسهم بشكل إيجابي في تطوير القدرات العقلية والتحصيل الدراسي لدى الطلاب، كدراسة بوحاج مزيان (٢٠١٨).

- توجد علاقة طردية بين التحصيل الأكاديمى للطلاب الموهوبين فى الغناء ودوافعهم الداخلية؛ حيث بلغت قيمة معامل ارتباط سبيرمان (0.683) وهى قيمة دالة إحصائياًعند مستوي دلالة (0.01)، بينما توجد علاقة عكسية بين التحصيل الأكاديمى للطلاب الموهوبين فى الغناء ودوافعهم الخارجية؛ حيث بلغت قيمة معامل ارتباط سبيرمان (−0.626) وهى قيم دالة إحصائياً عند مستوي دلالة (0.01).

وتُفسر الباحثة ذلك بأن الموهوب في الغناء يمارس موهبته في أي مكان وفي أي وقت حتى في كلامه العادي مستمتعًا؛ كما أنه يشعر بأنه يمتلك صوتًا جميلًا فيحول أي كلام إلى أغاني بما فيها المواد الدراسية المقررة عليه، فهو يستمتع ويمارس موهبته في الغناء، وفي الوقت نفسه يذاكر دروسه ويجتازها بسهوله؛ لأنه مستمتع بها، ويحب الاعتماد على ذاته في أداء المهام الأكاديمية، ويسعي إلى تحقيق الأهداف التي يضعها إرضاءً لذاته لا من أجل إرضاء المعلمين أو الوالدين.

وصف نتائج اختبارالفرض الثاني وتفسيرها:

" توجد دلالة لمعامل الإنحدار للتنبؤ بالتحصيل الأكاديمى لدى الطلاب الموهوبين من التنظيم الهرمي لحاجات ماسلو، ودوافعهم الداخلية والخارجية

ولاختبار هذا الفرض، قامت الباحثة بحساب تحليل الانحدار المتعدد المتدرج **Stepwise Multiple Regression Analysis**، حيث يشير عزت عبد الحميد (٢٠١١، ٤٣٨- ٤٣٩) إلى أن طريقة تحليل الانحدار المتعدد المتدرج تبدأ بإدراج المتغيرات المستقلة في معادلة الانحدار المتعدد "خطوة خطوة"، ففي الخطوة الأولى يتم إدراج أقوى

المتغيرات المستقلة تأثيرًا في المتغير التابع في معادلة الانحدار المتعدد، ثم في الخطوة الثانية يتم إدراج ثاني أقوى المتغيرات المستقلة تأثيرًا في المتغير التابع في معادلة الانحدار المتعدد، بالإضافة إلى المتغير المستقل الذي تم إدراجه في الخطوة الأولى، وهكذا حتى تنتهي من جميع المتغيرات المستقلة التي لها تأثير دال إحصائيًا في المتغير التابع، أما المتغيرات المستقلة التي ليس لها تأثير دال إحصائيًا في المتغير التابع أو التي تفسر كمية ضئيلة جداً من التباين في درجات المتغير التابع، فيتم حذفها ولا يتم إدراجها في معادلة الانحدار المتعدد، وجاءت نتائج تحليل الانحدار المتعدد على النحو الآتى:

جدول(٢) نتائج تحليل الانحدار لمتغيرات التنبؤ (حاجات التنظيم الهرمي لماسلو، والدوافع الداخلية والخارجية) على التحصيل الأكاديمى للطالب الموهوب

المتغير المنبأ	معامل الانحدار (B)	الخطأ المعيار (S.R)	بيتا Beta	T	Sig.	R^2	ثابت الانحدار	F	Sig.
الدوافع الخارجية	-0.550	0.082	-0.553	-6.668	0.01	0.306	98.7	44.5	0.01

يتضح من جدول (٢) أن نتائج تحليل الانحدار المتعدد المتدرج لدى الطلاب الموهوبين أسفرت عن إدراج **الدوافع الخارجية** فقط في معادلة الانحدار المتعدد باعتبارها أقوى المتغيرات المستقلة تأثيرًا في المتغير التابع (التحصيل الأكاديمى)، كما يتضح الآتى:

أ- وجود تأثير موجب دال إحصائيًا للدوافع الخارجية في التحصيل الأكاديمى لدى الطلاب الموهوبين؛ حيث بلغت قيمة (F) المحسوبة للنموذج (٤٤,٥) وهى قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١).

ب- أن معامل التحديد أو مربع معامل الارتباط المتعدد يساوى (٠,٣٠٦)، مما يدل على أن الدوافع الخارجية تفَسِّر ٣٠,٦% من التباين في درجات المتغير التابع (التحصيل الأكاديمى) لدى الطلاب الموهوبين.

ومما سبق يمكن صياغة معادلة الانحدار المتعدد التي تعين على التنبؤ بالتحصيل الأكاديمى من الدوافع الخارجية لدى الطلاب الموهوبين في الصورة الآتية:

التحصيل الأكاديمى = ٩٨,٧- ٠,٥٥٠ (الدوافع الخارجية)

وتُفسر الباحثة ذلك بأن الدوافع الخارجية تؤدي دورًا مهم في العملية التعليمية حيث توظف الدوافع لاستثارة الطلاب على

التعلم، وحفزهم إلى الاكتشاف والرغبة في التحصيل عن طريق تحريك اهتمام الطلاب، وإثارة دهشتهم، وتنويع الأنشطة الحسية واللفظية، وإثارة الطموح لديهم وتشجيعهم على الاستذكار والتفوق الأكاديمي، كما أنه يوجد موهوبين ولكن موهبتهم ليست فعلية؛ حيث أن الاهتمام الفعلي للموهوبين لم يبدأ على الواقع إلا حديثًا فحينما يلقى هذا الموهوب التشجيع، والتحفيز، والثناء، والمدح، والمكافآت المادية والمعنوية، وإدراج اسمه في لوحات الشرف بالمدرسة يحاول جاهدًا توظيف وقدراته ومهاراته وسماته التي يمتاز بها عن الآخرين في استذكاره للمواد الدراسية، والحصول على أعلى الدرجات حتى يحظى بهذا الثناء والتقدير من قبل الآخرين، ويثبت لهم أنه يمتلك سمات وقدراته كافيه لتنمية موهبته بل وتفوقه الأكاديمي.

ملخص لنتائج الفرض

نتائج الفروض	التطبيق التربوي للفروض
١- توجد علاقة طردية بين التحصيل الأكاديمى للطلاب الموهوبين فى الرسم ودوافعهم الداخلية. ٢- توجد علاقة طردية بين التحصيل الأكاديمى للطلاب الموهوبين فى المسرح ودوافعهم الداخلية. ٣- توجد علاقة طردية بين التحصيل الأكاديمى للطلاب الموهوبين فى الكتابة وحاجاتهم الجمالية. ٤- توجد علاقة عكسية بين التحصيل الأكاديمى للطلاب الموهوبين فى الاكتشافات العلمية وحاجاتهم إلى تحقيق الذات، ودوافعهم الداخلية؛ ٥- توجد علاقة طردية بين التحصيل الأكاديمى للطلاب الموهوبين فى الألعاب الرياضية ودوافعهم الداخلية. ٥- توجد علاقة طردية بين التحصيل الأكاديمى للطلاب الموهوبين فى الغناء ودوافعهم الداخلية. ٦- وجود تأثير موجب دال إحصائيًا للدوافع الخارجية في التحصيل الأكاديمى لدى الطلاب الموهوبين	- استخدام المعززات والمكافئات الخارجية واسلوب المدح والثناء لأعمال الطلاب الموهوبين كالموهوبين في الرسم والمسرح والغناء وتقديم الحوافز المادية والمعنوية لهم. - عمل لوحة شرف خاصّة بالطلاب الموهوبين مع إبراز نماذج من أعمالهم. -إشراك الطالب الموهوب في جماعة النشاط التي تعزز موهبته وتصقلها واستغلال المناسبات في إبراز الطالب الموهوب. - استثارة دافعية الطلاب للإبداع باستخدام أسئلة تقدم لهم مثل :- • ماذا يمكن أن يحدث إذا ..... ؟ • ما الذي يمكن أن تعمله في موقف معين ؟ • كيف تعدّل وتطور فكرة ما ؟ -يجب أن يُشعر المعلم الطلاب بالأمن الفكري وضمان مساعدتهم وحصولهم على براءة اختراع لما يتوصلون إلية من مخترعات واكتشافات خاصة الموهوبون في الاكتشاف والاختراع العلمي. - ينبغي للمعلم أن يخلق مواقف تعليمية تستثير الإبداع عند التلاميذ ، كأن يتحدث عن قيمة الأفكار الشجاعة والتي تبدو متناقضة ، وأن يقدّم للطلاب أسئلة مفتوحة تستير وتتحدى قدراتهم. -زيارة المعارض العلمية والفنية والمواقع الأثرية التي توسع مداركه وتعويده على المثابرة تقوية الحوافز والدوافع الداخلية لدى الموهوب ويستحسن تخصيص مكان مناسب للطفل الموهوب لحفظ كتبه وأدواته وتشجيعه على ممارسة هواياته. - إقامة المعارض العلمية والفنية والأمسيات الأدبية وغيرها من مختلف المواهب على مستوى المدرسة والإدارة التعليمية ودعوة المسئولين وأولياء الأمور للرفع من معنويات الطالب الموهوب وإبراز موهبته كالموهوبون في المسرح والغناء والرسم والكتابة الإبداعية والألعاب الرياضية. - توفير الأدوات والتجهيزات وأماكن ممارسة الأنشطة لمعرفة المواهب وتنميتها وتطويرها كالمعامل والملاعب والمسارح للموهوبون في الألعاب الرياضية، والموهوبن في الاختراع والاكتشاف العلمي، والموهوبون في

دراسات وبحوث مستقبلية:

تقترح الباحثة إجراء بحوث في الموضوعات التالية:

١.نمذجة العلاقات بين نوع الموهبة والتحصيل الدراسي والدافعية لدى الطلاب الموهوبين في المرحلة الثانوية.

٢.مدى تمايز الدافعية بين الموهوبين أحادي الموهبة والموهوبين متعددي الموهبة وأثره على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية.

٣.أثر التفاعل بين التنظيم الهرمي للحاجات عند ماسلو وأساليب التفكير على التحصيل الدراسي لدى الطلاب الموهوبين.

٤.التنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال نوع الموهبة لدى الموهوبين في المرحلة الثانوية .

٥.التنظيم الدافعي لدى الموهوبين ذوي صعوبات التعلم من طلاب المرحلة الإعدادية.

مراجع

١. إسماعيل عبدالفتاح عبدالكافي (٢٠٠٩) .**تنمية الموهبة لدى الأطفال** . القاهرة ،الدار الثقافيه للنشر .

٢. أنور محمد الشرقاوي (٢٠١٢) . التعلم نظريات وتطبيقات . القاهرة ، مكتبة لأنجلو المصرية .

٣. أنور محمد الشرقاوي (١٩٨٣). التعلم نظريات وتطبيقات. القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٤. بدرية كمال أحمد (٢٠١٦). التفكير الابتكاري لدي عينة من الطلاب الموهوبين. مجلة القراءة والمعرفة، مصر،١٧٩، ١-٣٤.

٥. بوحاج مزيان (٢٠١٨). دوافع ميول التلاميذ نحو نشاط كرة القدم أثناء حصة التربية البدنية والرياضية مرحلة الثانوية.مجلة الابداع الرياضي ، البويرة، ٩(١)، ٧٧-٩٠

٦. تيسير مفلح كوافحة (٢٠٠٤). علم النفس التربوي (تطبيقاته في مجال التربية الخاصة). عمان، دار المسيرة.

٧. جيلاني بوحمامة (٢٠٠٩) . الدافعية والتعليم . مجلة التربية . قطر. ٣٨ (١٧٠) .١٥٨- ١٧٨ .

٨. حسين عبدالحفيظ الكيلاني (٢٠٠٩) . الموهبة والتفكير الإبداعي في التعليم . الأردن ، دار دجلة للنشر عمان .

٩. حمدان محمد علي إسماعيل (٢٠١٠). الموهبة العلمية وأساليب التفكير، القاهرة، دار الفكر العربي.

١٠.حنان عبدالحميد العناني (٢٠١٤). علم النفس التربوي. (ط٥)، عمان، دار صفاء للنشر.

١١.خضر مخيمر محمد (٢٠٠١) . الفاعلية الذاتية لدى طلاب السنة النهائية بكلية التربية بصور وعلاقتها ببعض المتغيرات الدافعية الأكاديمية . مجلة القراءة والمعرفة . الجمعية المصرية للقراءه والمعرفة ،١١. ١١١-١٣٤ .

١٢.خليفة بن علي المفرجي (٢٠٠٦). الدافعية للتعليم . مجلة التطوير التربوي، وزارة التربية والتعليم . ٥(٣١) .١٦-١٧ .

١٣.دعاء أبو عاصي فيصل (٢٠١٣). إدارة الوقت لدي الموهوبين أكاديمياً وعلاقتها بمستوح الطموح. مجلة القراءة والمعرفة- مصر، ١٣٧، ١٧٣-٢٠٤.

١٤.سميحان بن ناصر الرشيدي (٢٠١٧). تقدير الذات وعلاقته ببعض العوامل المدرسية لدي الطلاب الموهوبين بمحافظة الإحساء. مجلة الإرشاد النفسي- عين شمس، ٤٩ ،١٢٣- ١٥٥

١٥.سمير عطية المعراج (٢٠١٣). الذكاءات المتعددة والدافعية للتعلم. القاهرة، المكتب العربي للمعارف.

١٦.السيد محمد أبو هاشم (٢٠١٠). المعتقدات المعرفية والتوجهات الدافعية (الداخلية-الخارجية) لدي مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي من طلاب الجامعة. ورقة مقدمة إلي المؤتمر العلمي الثامن كلية التربية، جامعة الزقازيق بعنوان (استثمار الموهبة ودور مؤسسات التعليم الواقع والطموحات)، ١١٠.

١٧.شفيق فلاح علاونة وعدنان يوسف العتوم (٢٠٠٨) . علم النفس التربوي (النظرية والتطبيق). (ط٢). الأردن، دار المسيره للطباعة والنشر.

١٨.طلعت حسن عبدالرحيم (٢٠٠١) تقنين مقياس " جيمس" لوجهة التحكم الداخلي الخارجي في البيئة المصرية. القاهرة ، دارالفكر العربي.

١٩.عادل عبدالله محمد (٢٠٠٥). سيكولوجية الموهبة. القاهرة، دار الرشاد.

٢٠.عامر يوسف الخطيب (٢٠٠٣).أدوار المعلم في التربية الإبداعية بمدرسة الموهوبين.المؤتمر العلمي العربي الثالث لرعاية الموهوبين والمتفوقين -رعاية

الموهوبين والمبدعين أولوية عربية في عصر العولمة– مؤتمر المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين– الأردن، عمان، ١٣٣-١٦٤.

٢١.عبد الستار إبراهيم، رضوي إبراهيم (٢٠٠٣).علم النفس أسسه ومعالم دراسته. (ط٣). القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٢٢.عبدالله أحمد هياس، أحمد الشباطات (٢٠١٤). العلاقة بين دافعية الانجاز ومستوي الموهبة الفنية للطلاب الموهوبين بمنطقة الباحة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الباحة.

٢٣.عبدالمجيد نشواتي (٢٠٠٣) علم النفس التربوي . الأردن ، دار الفرقان للنشر .

٢٤.عبدالمطلب أمين القريطي (٢٠١٣). الموهوبون والمتفوقون (خصائصهم واكتشافهم ورعايتهم). القاهرة، عالم الكتب.

٢٥.عدنان العتوم، شفيق علاونة، عبدالناصر الجراح، معاوية أبوغزال (٢٠٠٥). علم النفس التربوي (النظرية والتطبيق). عمان، دار المسيرة.

٢٦.عزت عبدالحميد حسن (٢٠١١) . الإحصاء النفسي والتربوي . تطبيقات باستخدام برنامج SPSS. القاهرة ، دار الفكر العربي .

٢٧.عماد أحمد علي و مصطفى محمد الحارون (٢٠٠٤) . ماوراء المعرفة واستراتيجيات التذكر والدافعية للتعلم كمتغيرات تنبؤيه للتحصيل الأكاديمي لدى طلاب التعليم الثانوي العام . مجله كلية التربية . جامعة أسيوط كليه التربية ٢٠(٢) ١-٥٤.

٢٨.عماد عبدالرحيم الزغول (٢٠١٢). مبادئ علم النفس التربوي. (ط٢)، العين بدولة الإمارات، دار الكتاب الجامعي.

٢٩.عمر هارون الخليفة، صلاح الدين فرج عطاالله (٢٠٠٦). الكشف عن الموهوبين متدني التحصيل الدراسي. ورقة مقدمة إلي المؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة (مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله للموهبة بجدة)، مجلة الدراسات العلمية المحكمة، ١٤٤-١٦٤.

٣٠.كمال إسماعيل عطية (٢٠٠٠) . العلاقة بين أبعاد التعليم المنظم ذاتياً لدى طالبات كلية التربية بعبري (سلطنة عمان) . مجلة البحوث النفسية والتربوية . جامعة المنوفية كلية التربية . ١٥(٢). ٢٤٩-٢٨٦ .

٣١.محسن جابر الزهراني (٢٠٠١). أساليب مقترحة للتعرف عل موهوب التربية الفنية بالمرحلة الثانوية دراسة استكشافية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القري، مكة المكرمة.

٣٢.محمد رفقي عيسى (١٩٨٨). الدافعية دراسة نقدية مع نموزج مقترح. الكويت ، دارالقلم للنشر والتوزيع .

٣٣.محمود عبدالحليم منسي (٢٠٠٢). وسائل تحديد الموهوبين من تلاميذ المدارس بالتعليم العام. المؤتمر العلمي الخامس لكلية التربية جامعة أسيوط (تربية الموهوبين والمتفوقين المدخل إلي عصر التميز والابداع)، ١(١)، أسيوط، كلية التربية ، جامعة أسيوط، ٤٢٢-٤٣٠.

٣٤.مراد علي عيسي (٢٠٠٩). فاعلية برنامج قائم علي تكامل نظريتي الذكاءات المتعددة وأساليب التعلم في القدرة علي نقل المعرفة والدافعية الأكاديمية لدي الموهوبين منخفضي التحصيل من تلاميذ المرحلة الإبتدائية. مجلة كلية التربية ، جامعة طنطا، مصر، ٤٠، ٢٣٠-٣٦٣.

٣٥.مصري عبدالحميد حنورة (٢٠٠٢). علم نفس الأدب وتربية الموهبة الأدبية. القاهرة، دار غريب للنشر.

٣٦.ممدوح عبدالمنعم الكناني (١٩٨٧).مدى تحقق التنظيم الهرمي للحاجات عند ماسلو .القاهرة، مكتبة ومطبعة مصر.

٣٧.ممدوح عبدالمنعم الكناني (٢٠١٢) الإحصاء النفسي والتربوي، القاهرة ، دار المسيرة للنشر.

٣٨.ممدوح عبدالمنعم الكناني (٢٠١٩). اكتشاف مواهب الطلاب وتفوقهم الأكاديمي. القاهرة مكتبة الفلاح

٣٩.منذر الضامن (٢٠٠٦). الدافعية واستراتيجيات التعلم لدي طلبة جامعة السلطان قابوس. مجلة شبكة العلوم النفسية العربية ، مسقط، ١٠، ١١، ١٤٤ - ١٥٠.

٤٠.مني مختار المرسي (٢٠٠١). بناء مقياس التفكير الابتكاري لدي تلاميذ مدرسة الموهوبين رياضياً. المجلة العلمية للتربية البدنية والرياضية ، مصر، ٣٦، ٢٥٣-٢٧٧.

٤١.موسى نجيب موسى (٢٠١٦). رعاية الأطفال الموهوبيين . القاهرة . مركز الكتاب الأكاديمي.

٤٢.نايفـــة محمـــد القطـــامي (٢٠٠٤). لإستراتيجيات المعرفية للتعلم المـــنظم ذاتياً للطلبة الجامعيين وعلاقتها بمتغير التحصيل الدراسي والمرونة المعرفيـــة والدافعية المعرفية . مـــستقبل التربيـــة العربيـــة المركـــز العربـــي للتعلـــيم والتنمية١٠(٣٢)، ٣٠٩ –٣٤٠ .

٤٣.نبيل محمد زايـــد (٢٠٠٣). الدافعيـــة والـــتعلم. القـــاهرة. مكتبـــة النهـــضة المصرية.

44. Abu-Hamour،B.،&Al-Hmouz، H. (2013). A Study of Gifted High،Moderate،andLow Achievers in Their Personal Characteristics and Attitudes toward School and Teachers. International journal of special education، 28(3)، 5-15.

45. Carson،S.،Peterson،J،& Higgins،D. (2005). Reliability، validity، and factor structure of the creative achievement questionnaire. Creativity Research Journal، 17(1)، 37-50.

46. Clevenger، E. (2013). Relation of Theory of Intelligence to Academic Motivation and Academic Outcomes (Doctoral dissertation، University of Education in partial fulfillment).

47. Davie، J. L. (2012). Giftedness and underachievement. A comparison of student groups (Doctoral dissertation، University of Minnesota).

48. Deci، E.، & Ryan، R. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. Psychological Inquiry، 11، 227-268

49. Gagné، F.(2004).Transforming gifts into talents.The DMGT as a developmental theory. High ability studies، 15(2)، 119-147.

50. Kay،S.I.(2008).Nurturing visual arts talent. Gifted Child Today، 31(4)، 19-23

51. Lepper،M.،Corpus،J.،& Iyengar، S.(2005). Intrinsic and extrinsicmotivational orientations in the classroom. Age differences and academic correlates. Journalof educational psychology، 97(2)، 184.

52. Maddox، M. (2014). Exploring teachers'experiences of working with gifted students who underachieve (Doctoral

environmental variables. High ability studies، 13(1)، 59-74.

57. Renzulli، J.، & Renzulli، S.(2010).The schoolwide enric hment model. A focus on student strengths and interests. Gifted Education International، 26(2-3)، 140-156.

58. Rush،E.(2012).**Motivation of Academically Gifted Students. OnlineSubmission**10 2**.** https://files.eric.ed.gov/fulltext/ ED532474.pdf

59. Sealy، S. (2012). I**mpact of Freshman Academy Experiences on Student Academic Intrinsic Motivation** Education Dissertations. andProjects68..https://digitalco mmons.gardner-ebb.edu/education_etd/6.

60. Sternberg، R.، & Zhang، L.(1995). What do we mean by giftedness? A pentagonal implicit theory. **Gifted Child Quarterly**، 39(2)، 88-94.

dissertation، Walden University).

53. Marland Jr، S.. (1971). Education of the Gifted and Talented-Volume 1. Report to the Congress of the United States by the US Commissioner of Education.

54. Matthews، M. S.، Ritchotte، J. A.، & Jolly، J. L. (2014). What's wrong with giftedness? Parents' perceptions of the gifted label. International Studies in Sociology of Education، 24(4)، 372-393.

55. Maslow، A. (1954). Motivation and personality. New York، Harper & Brothers،

56. Neber، H.، & Schommer-Aikins، M. (2002). Self-regulated science learning with highly gifted students: The role of cognitive، motivational، epistemological،and