تقويم مدرسة تميز في المملكة الأردنية الهاشمية

حسب المعايير العالمية لتعليم الموهوبين

Evaluation of a school of excellence in the Hashemite Kingdom of Jordan, according to global standards for the education of gifted

مقدم من الدكتور

علي كرم خالد منزلاوي

مدخل إلى الدراسة

مقدمة:

إن البرامج ذات الجودة تحتوي التقويم كمكون مبني داخل البرنامج، وهو يزود مخططي البرامج ومطبقيها وصانعي القرار بالمعلومات اللازمة عن نجاح البرنامج ولفهمه بشكل أكبر، وعادة ما يساعد التقويم في تحسين فهم أداء البرامج بتزويد بيانات لكل جوانب الأداء تفسر أسباب الأداء الملاحظ أو عدم تحقيق الأهداف أو الأثر الكلي للبرامج الرابطة الوطنية لرعاية الموهوبين (GAO, 2000).

لذا فإن التقويم ليس عملية واحدة وإنما هو مجموعة من العمليات والإجراءات المتتابعة والمتفاعلة نحو تحقيق هدف معين. وتختلف طبيعة هذه العمليات باختلاف تعريف التقويم والنظرية التي يتبناها.

مشكلة الدراسة:

إن التقييم يعتبر حاجة وضرورة هامة وملحة للتحقق من مدى نجاح وتحسين وتطوير برنامج مدرسة التميز في المملكة الاردنية الهاشمية ، وحتى يكون التقييم فعالاً ومفيداً يتطلب ذلك أسس ومعايير مكتوبة ومقبولة عالميا يتم الاسترشاد بها، وقد قامت الجمعية الوطنية الأمريكية للأطفال الموهوبين (National Association for Gifted Children) والعديد من المؤسسات الحكومية والخاصة في دول العالم والعالم العربي بتطوير مبادئ ومعايير ومؤشرات محددة تغطي جميع مكونات برامج تعليم الموهوبين حيث اعتمدت سبعة محاور لتقويم برامج الموهوبين وهي(تصميم البرنامج وفلسفته، إدارة البرنامج وخدماته، طرق ترشيح المعلمين واختيار الطلبة، المنهج وطرق التعلم، خطة الارشاد والتوجيه، التطور المهني للقائمين على البرنامج، تقويم البرنامج).ولتبرير هذه المشكلة تبنت الدراسة نموذج التقويم الثلاثي (مدخلات، عمليات، مخرجات)، لتقويم مدارس التميز في المملكة الاردنية الهاشمية

تحددت مشكله الدراسة الحالية في **تقييم مدرسة التميز في المملكة الاردنية الهاشمية وفق النموذج الثلاثي (المدخلات والعمليات والمخرجات) في ضوء المعايير العالمية لتعليم الموهوبين.**

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الى تزويد المستفيدين من التقويم، والباحثين، وصانعي القرار

بصورة واضحة عن مدرسة التميز في المملكة الاردنية الهاشمية وفق النموذج الثلاثي (مدخلات، عمليات، مخرجات). والتعرف على مدى مطابقة البيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدارس التميز في المملكة الأردنية الهاشمية مع المعايير العالمية ، والتعرف على مدى تحقيق المدرسة للأهداف التي انشئت لأجلها و ملائمة المخرجات للمدخلات والعمليات.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في:

١- طبيعة مدارس التميز في المملكة الاردنية الهاشمية والتي تعد نواة لمشروع وطني يستهدف الانتشار والتوسع والتطوير والارتقاء بهذه المدارس لتُكّون بيئة تعليمية مناسبة لإعداد قادة المستقبل لذلك استقراء الواقع الحالي لنظام تربية الطلبة الموهوبين في الأردن، والتعرف على المشكلات التي تعيق تقديم أفضل رعاية لهم في ضوء خبرات وتجارب الدول المتقدمة.

٢- والدراسة الحالية لها أهمية في كونها تعتمد المعايير العالمية لتقييم مدرسة التميز في المملكة الأردنية الهاشمية اعتمادا على نموذج التقييم ثلاثي الأبعاد (مدخلات، عمليات، مخرجات) وهي أول دراسة حسب علم الباحث تناولت هذه المكونات الثلاث.

٣- استهدفت الدراسة المهارات التي تعتبر الابرز في خصائص الطلبة التميزين كمخرج للبرنامج وهي (تنظيم الذات والقيادة وبعض أنواع مهارات التفكير العليا المختلفة لدى الطلبة مثل التفكير الابتكاري والتفكير الناقد).

٤- اعتمدت الدراسة الحالية تقييم البيئة المدرسية (مدخلات، عمليات، مخرجات) كما يشعر بها الطلبة اي من وجهة نظرهم بالإضافة الى المعايير العالمية لتقييم مداس الموهوبين من وجهة نظر المعلمين والإداريين.

٥- تعدد الفئات التي قد تستفيد من نتائج هذه الدراسة وتوصياتها ومن بينها المسؤولين عن تخطيط السياسة التربوية والمشرفون التربويون والكوادر العاملة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز، والعاملون في برامج تربية

الموهوبين بشكل عام، والطلبة الملتحقون بهذه المدارس وأولياء أمورهم.

٦- قد تأتي هذه الدراسة كإضافة نوعية للمكتبة العربية ويمكن أن يستفيد منها الباحثون والعاملون في المدارس الخاصة للموهوبين، ومن الممكن أن تكون هذه الدراسة مرجعية للقائمين على برامج تربية الموهوبين في وزارة التربية والتعليم من أجل تطوير آليات العمل وتحسينه.

.التعريفات الإجرائية للمصطلحات:

١-المعايير **العالمية**: هي مجموعة المبادئ والقواعد والموجهات المعتمدة لتقييم برامج تعليم الموهوبين مثل الجمعية الوطنية الأمريكية للأطفال الموهوبين(Landrum, Callahan, & Shaklee, 2003) وتقسم الى سبعة محاور (تصميم البرنامج وفلسفته، إدارة البرنامج وخدماته، طرق ترشيح المعلمين واختيار الطلبة، المنهج وطرق التعلم، خطة الارشاد والتوجيه، التطور المهني للقائمين على البرنامج، تقويم البرنامج).

٢-**تقييم المدرسة**: يعرف في هذه الدراسة الدرجة التي تحصل عليها برامج مدرسة التميز على نظام القبول واختيار المعلمين والمناهج الإثرائية وفلسفة البرنامج وأهدافه الخاصة والبيئة المدرسية من خلال استجابات أفراد الدراسة من المعلمين والاداريين والطلبة على أدوات التقييم التي أعدها الباحث ومدى نجاح المدرسة في تحقيق اهدفها الخاصة بالطلبة المتميزين.

٣-**المدخلات**: يعرف الباحث المدخلات لغايات الدراسة السياق العام للبرنامج وفلسفة البرنامج وتصميم البرنامج وتعريف الموهبة والمحكات المستخدمة والخصائص السيكومترية للمقاييس وإجراءات ترشيح ومراحل عملية القبول للطلبة إجراءات اختيار المعلمين والبناء المدرسي والمرافق العامة ودرجة امتلاك الطلبة لمهارات التفكير ألابتكاري والتفكير الناقد والتعلم المنظم ذاتيا والقيادة.

٤-**العمليات**: يعرف الباحث العمليات لغايات الدراسة هي المناهج الاثرائية والمناهج الدراسية والخطط الدراسية ومجالات الاثراء ومواصفات الوحدات الاثرائية وعلاقة المنهاج الاثرائي بالمنهاج العام وتدريب المعلمين وتأهيل المعلمين وطرق التدريس والنشاطات والأنظمة والتعليمات والإرشاد التربوي والصحة المدرسية.

٥-**المخرجات**: يعرف الباحث المخرجات لغايات الدراسة هي درجة تحصيل الطالب في نهاية العام الحالي (معدل تحصيل الطالب) ودرجة امتلاك الطالب لمهارات التفكير ألابتكاري والتفكير الناقد والتعلم المنظم ذاتيا والقيادة وتقييم

المعلمين والإداريين والطلبة لبرامج المدرسة وخدماتها ادوات تقييم المدرسة وطرق التقييم وتوظيف نتائج التقييم ومستوى تحقيق الاهداف.

حدود الدراسة:

١-تقتصر الدراسة الحالية على تقييم المكونات برامج الموهوبين (مدخلات، عمليات، مخرجات) في مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز في محافظة العقبة وهي:

- المدخلات في مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز في محافظة العقبة (أهداف البرنامج وفلسفته وتصميم الانشطة وترتيبها والموارد البشرية المتوفرة).
- العمليات في مدرسة الملك عبدالله الثاني للتميز في محافظة العقبة (خطوات تنفيذ البرنامج وسير العمل فيه والصعوبات التي تعترضه).
- المخرجات في مدرسة الملك عبدالله الثاني للتميز في محافظة العقبة (ربط الاهداف والمدخلات والعمليات لتقدير مدى الجودة المخرجات).
- الأهداف الخاصة للمدرسة المادة الثانية من تعليمات مدارس عبدالله الثاني للتميز لسنة ٢٠٠٧ م تم ذكرها سابقا.

٢ - تتحدد نتائج الدراسة بالفترة الزمنية التي تم تطبيق أدوات الدراسة خلالها من ٢٠١٢\٩\١ ولغاية ٢٠١٣\٦\١ في العام الدراسي ٢٠١٣/٢٠١٢ .

٣ – تقتصر الدراسة على الطلبة المتميزين في مدرسة الملك عبدالله الثاني للتميز في محافظة العقبة.

الاطار النظري

تمهيد

إن أحد أهم المؤشرات الرئيسة لتقدم الامم يعتمد على ما يسهم به أبناؤها من اختراعات واكتشافات، ومن هنا جاءت أهمية الاهتمام بالموهوبين بشكل كبير حيث أنهم يشكلون ثروة حقيقية لأي مجتمع، ويعول عليهم للنهوض بمستقبل الأمة، وقد أصبح الاهتمام بهم ضرورة حتمية تفرضها متطلبات الحياة العصرية لأي أمة تسعى لكي تجد لها مكانا للارتقاء بين الامم. وهذا ما دفع الدول المتقدمة في

الماضي والحاضر للتسابق على اجتذاب العقول المبدعة، وتسخير كل الطاقات والإمكانات المتوافرة للكشف عن الموهوبين وإعداد الخطط والبرامج التربوية الملائمة لرعايتهم وتنمية قدراتهم، بما يعود بالنفع على المجتمع وعلى الموهوبين أنفسهم.

مفهوم التميز:

يعد مصطلح التميز من المصطلحات والمفاهيم التي سادها الالتباس والخلط مع مفاهيم أخرى كالعبقرية والموهبة والتفوق العقلي والابتكار والتي لم تحدد ويتفق على تعريفها بشكل محدد من قبل علماء النفس ويعزى ذلك إلى اختلاف وجهات النظر وكذلك تعدد المدارس والنظريات التي تفسر هذا المفهوم حيث أطلق مصطلح الموهوب على الأشخاص ذوي القدرة المتميزة بدون تحديد نوع هذه الموهبة أو درجة التميز فيها. ونتيجة لجهود تيرمان في العشرينات ارتبط مفهوم الموهبة بمفهوم الذكاء، حيث تم الاعتماد على درجات اختبارات الذكاء لتحديد الفرد الموهوب، وفي أواخر الخمسينات تحول الاهتمام بالموهبة العقلية إلى الابتكار وكان ذلك بفضل جيلفورد وتورانس ثم تطور الاهتمام بدراسة الموهبة في جميع المجالات والنشاطات الإنسانية (حداد والسرور،١٩٩٩:ص٤٧-٤٨).ومع تعدد المصطلحات والمفاهيم للتميز تعددت أيضا التعاريف المتعلقة بالتميز فقد أشار بعض علماء النفس إلى أن التميز عملية عقلية تمر بمراحل متعددة (عبد الغفار،١٩٧٧) والبعض الأخر نظر إلى التميز بأنه إنتاج شيء جديد وغير مسبوق (**MACKINNON,1962 & ROGERS,1959**) وأشار فريق أخر للتميز في ضوء سمات الشخصية وخصائص معرفية وانفعالية يمتاز بها الفرد عن غيره من الاعتياديين (خيرالله والكناني،١٩٨٥)،وفريق أخر يرى أن التميز مجموعة من القدرات العقلية(جيلفورد:**GUILFORD,1959**). وأما (تورانس:**TORRANCE,1974**) فعرفه بأنه أسلوب في التفكير والسلوك، أما أكثر التعاريف التي لاقت قبولا هو تعريف (مارلاند:**MARLAND,1972**) حيث اعتمد على مجموعة من المعايير في تعريف التميز، وجاء في هذا التعريف "أن الطفل المتميز هو ذلك الفرد الذي يظهر أداء متميزا مقارنة مع المجموعة العمرية التي ينتمي إليها في واحدة أو أكثر من الأبعاد التالية: القدرة العقلية العالية والقدرة الإبداعية العالية والقدرة على التحصيل الأكاديمي المرتفع والقدرة على القيام بمهارات متميزة والقدرة على المثابرة والالتزام والدافعية العالية والمرونة الاستقلالية في التفكير وغيرها من سمات الشخصية"(الروسان،١٩٨٩:ص٤٣-٤٤).

مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز ٢٠٠١:

أنشأت وزارة التربية والتعليم مدارس التميّز باسم مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز كتجربة رائدة طموحة تتطلع إليها كرمز وطني يسعى برنامجها إلى تقديم خدمات تربوية تخصصية تهدف إلى تطوير العملية التعليمية للطلبة الموهوبين، بحيث تلبي احتياجاتهم وتتناسب مع قدراتهم من خلال تطوير البيئة الصفية والمدرسية والخبرات التربوية التي تسهم في صقل مواهب الطلبة وتنميتها. وقد أنشأت الوزارة عدة مدارس في مراكز محافظات اربد والزرقاء والبلقاء والطفيلة واخيرا العقبة، وتسعى ضمن خططها التطويرية المستقبلية إلى استحداث مدرسة في كل محافظة. ويتم اختيار وترشيح الطلبة للالتحاق بهذه المدارس بدءاً من الصف السابع وفق آلية واضحة ومحددة اعتمادا على مجموعة من الأسس والتعليمات التي أقرتها واعتمدتها وزارة التربية والتعليم. وزارة التربية والتعليم(2007)

وقد تم افتتاح اول مدرسة من مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في مطلع العام الدراسي ٢٠٠٢/٢٠٠١ في محافظة الزرقاء ثم في محافظة اربد ثم في محافظة البلقاء ثم محافظة عجلون ثم محافظة الطفيلة وأخيرا في محافظة العقبة في مطلع العام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٠ وزارة التربية والتعليم(٢٠١١)

وفي هذا الإطار يجري العمل على استحداث (١٢) مدرسة للطلبة الموهوبين تسمى مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز وذلك وفق خطة عمل إجرائية تنفذ على مدى ثلاث سنوات.

أسس ومعايير اختيار الطلبة:

يتم ترشيح الطلبة الذين انهوا بنجاح الصف السادس الاساسي وضمن المعايير الآتية:

١- لا يقل معدله في العلوم والرياضيات واللغة الانجليزية عن ٩٥% والمعدل العام عن ٩٥%.
٢- مراجعة سجل الطالب التحصيلي لثلاث سنوات سابقة للتعرف على ثبات اطراد تقدمه في المواد المختلفة لان ذلك يعد دليلاً على امكانية استمراره وعدم فشله.
٣- خضوعه لاختبار قدرات عقلية بحيث تزيد نسبة ذكاؤه عن (١٤٠) درجة ويتم اختيار اعلى (١٠٠) طالب من بينهم في كل عام.
٤- اجراء دراسة لتاريخ الحالة من قبل فريق متخصص من المدرسة يضم معلمي المدرسة في الصفوف الاولى ومعلمي المواد في صفوف اعلى والمرشد ومدير المدرسة بهدف جمع معلومات تساعد في اتخاذ القرار

المناسب.
٥- خضوعه لمقابلة يؤخذ على ضوئها موافقة ولي الأمر.
٦- قدرة فنية: للترجيح.
٧- قدرة أدبية: للترجيح.
٨- قدرة رياضية: للترجيح.

٢/٥ -أهداف المدرسة :

١- أهداف كمية : استيعاب نسبة محددة من الطلبة الموهوبين، من الذين يتم اكتشافهم بعد نهاية الصف السادس الأساسي، ويتم انتقاؤهم وفق ضوابط متعددة. ويكون التعليم بمدرسة الموهوبين مختلط من الجنسين .

٢- أهداف نوعية : تتمثل في تمكين الطلبة الموهوبين من :

- مواصلة تطوير شخصياتهم وبنائها من جوانبها كافة .

- تنمية قدراتهم العلمية والبحثية والمهارية بموجب مناهج وأساليب متميزة خاصة تؤهلهم ليكونوا مبتكرين وذوي مهارات علمية متميزة .

- الاهتمام بالجانب الابداعي وتشجيع توليد الأفكار الأصيلة واستثمارها لمصلحة المجتمع.

- إشباع رغبة الطلبة في الاطلاع والمثابرة واستمرار التحدي للمشكلات بشكل مبرمج وهادف .

- تنمية التوجيه الذاتي لدى المتفوق في إطار جماعي في التعليم والعمل .

المعايير العالمية لتقييم برامج الموهوبين:

قامت الجمعية الوطنية (الأمريكية) للأطفال الموهوبين (National Association for Gifted Children- NAGC) عام 1998 بنشر معايير برامج الموهوبين لجميع المراحل الدراسية من رياض الأطفال وحتى المرحلة الثانوية، وقد صُممت هذه المعايير لمساعدة المدارس لفحص جودة برامجهم المخصصة لتعليم الموهوبين ، وشملت المعايير مبادئ وإرشادات أساسية (Guiding Principles) ،في مستوى الحد الأدنى من الأداء (Minimum Performance Standards) والأداء المتميز (Exampler Performance Standards). إن عدم وجود معايير يجعل القائمين على البرامج يقدمون ممارسات عشوائية لا ترتبط ببعضها. وفي كثير من الولايات في

أمريكا توضع ثلاثة مستويات لفحص البرنامج: المستوى الأول عندما (لا يطابق البرنامج المعيار)، والثاني عندما (يطابق الحد الأدنى من المعيار)، والثالث عندما (يطابق الحد الأمثل) . وقد قسمت NAGC معايير برامج الموهوبين إلى سبعة مجالات:

(1) تصميم البرنامج وفلسفته

(2) إدارة البرنامج وخدماته

(3) طرائق ترشيح واختيار الطلبة

(4) المنهج وطرائق التعلم

(5) خطة الإرشاد والتوجيه الاجتماعي والانفعالي

(6) التطوير المهني للقائمين على البرامج

(7) تقويم البرنامج

تم اختيار ثلاث منها لهذه الدراسة، وهي طرائق ترشيح واختيار الطلبة، المنهج وطرائق التعلم، التطوير المهني للقائمين على البرامج .http://www.nagc.org/index.aspx?id=546

أولا -المبادئ الأساسية في الكشف والتعرف على الطلبة الموهوبين والمتفوقين:

١- عملية ترشيح الطلبة للبرنامج هي عملية شاملة ومتناسقة لتحديد المستحقين لهذه الخدمة من الطلبة الموهوبين.

٢ - توفر أدوات القياس التي تستخدم لجمع معلومات حول قدرات ومواهب الطلبة الموهوبين ووصفاً لاحتياجاتهم المتنوعة ، والتعرف على مواطن القوة لديهم .

٣- تطوير مخطط بيانات للطلبة يساعد في تقييم مصادر القوة لدى الطلبة واحتياجاتهم بهدف التخطيط لبناء برنامج التدخل المناسب لإشباع احتياجاتهم.

٤-ترتكز جميع إجراءات التعرف والقياس على الأبحاث والنظريات الحديثة.

٥ -تتضمن الإجراءات المكتوبة للكشف والتعرف على الطلبة الموهوبين على أقل

تقدير معلومات كافية لشروط اختيار الطلبة للبرنامج، والاستمرارية في البرنامج، وإعادة تقييم الطلبة، وإخراج الطلبة من البرنامج، وإجراءات الاستئناف للإفادة من البرنامج.

ثانيا- المبادئ الأساسية لمناهج الموهوبين ما يلي :

١- أن تستمر المناهج المتميزة والمختلفة للموهوبين من مرحلة ما قبل الروضة وحتى الصف الثاني عشر.

٢- من المهم تعديل المناهج التعليمية الصفية العادية وتغييرها أو استبدالها لكي تلبي الحاجات المتفردة للطلبة الموهوبين .

٣- يكون معدل سرعة التعليم مرنا من أجل إتاحة الفرصة لتسريع الطلبة الموهوبين عندما يكون ذلك مناسبا.

٤- يجب توفير الفرص للتسريع الصفي والتسريع في المواضيع الدراسية للموهوبين من المتعلمين.

٥- من المهم توفير سلسلة من خيارات المناهج المتميزة والأساليب التعليمية ، ومصادر معلومات لتلبية الحاجات المتنوعة للموهوبين.

ثالثا- المبادئ الاساسية لاختيار المعلمين وتدريبهم

١- برنامج تطوير المعلمين يجب أن يكون متوفراً لجميع المعنيين بتعليم الطلبة الموهوبين

٢- المعلمون المؤهلون هم فقط الذين يشتركون في تعليم الطلبة الموهوبين.

٣- معلمو المدرسة بحاجة إلى دعم جهودهم المتعلقة بتعليم الطلبة الموهوبين

٤-المعلمون المعنيون بتعليم الموهوبين يجب دعمهم بالوقت الوفير لتحضير وتطوير، المناهج، والأدوات و خطط التعليم الإثرائية . Landrum, Callahan, & Shaklee, 2003

تقويم برامج الموهوبين

هناك طرق عديدة لتقويم البرامج وبخاصة برامج الموهوبين ومن طرق التقويم تلك التي تركّز على القرارات (Management-Oriented Evaluation) والتي تتضمن تعاون المقوّم مع الإداريين لتحديد القرارات التي يجب أن يتخذها الإداري وجمع معلومات كافية عن المحاسن والمساوئ المتصلة بكل قرار بديل، وذلك بغرض الوصول إلى حكم مبني على محكات محددة (كالاهان وكالدويل Callahan & Caldwell ,1986 ، وماك كولتش McCulloch , 2001) . ومن أهم هذه النماذج ما يعرف باسم نموذج

القرارات المتعددة لتقويم السياق والمدخلات والعمليات والنواتج CIPP Context, Input, Process, Product -Evaluation Model الذي أوجده دانيال ستافلبيم (Daniel Stufflebeam , 1971 ,19 ٨٣) و الذي يَعتبر أهم أهداف التقويم هو تزويد صانعي القرار بالمعلومات المهمة التي تساعدهم على اتخاذ القرارت ، وتحديد المسئوليات ، والمساعدة على فهم استراتيجيات البرنامج والأهداف التي يراد تقييمها. وقد قدمت سيلفيا ريم Sylvia Rimmنموذجا لتقويم برامج الموهوبين ،خاصة برامج الإثراء (ديفيس و ريم Davis & Rimm, 1998) يعتمد على نموذج القرارات المتعددة.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

نظرا لان معظم الدراسات السابقة ذات الصلة التي تمت مراجعتها تناولت أكثر من بعد أو مكون من مكونات برامج تربية الموهوبين فقد وجد الباحث أنه من الافضل تصنيف هذه الدراسات حسب المواضيع التي ناقشتها هذه الدراسات وترتيبها من الأقدم الى الأحدث.

قام الباحث بول ، كريستينا(٢٠١٠) دراسة وطنية لسياسة الدولة ودورها في تقييم برنامج الموهوبين وقد تم استعراض جميع الوثائق والمعلومات والبيانات والممارسات الوطنية لتقييم برامج الموهوبين ، تم إجراء تحليل مضمون وثائق رفيعة المستوى لتحديد سياسة الدولة في ثلاثة مناهج رئيسية لتعزيز السياسات المحلية لتقييم برنامج الموهوبين : (أ) السياسات الرامية إلى الشروع في وضع سياسات فرعية لتوجيه ممارسة برنامج التقييم ، (ب) سياسات تدعو المدارس الموهوبين لمباشرة تقييم برامجها ، (ج) السياسات التي تعين خدمات المساعدة التقنية لدعم تقييم البرامج .واظهرت النتائج المستخلصة إلى أن غالبية هذه السياسات تفتقر إلى شمولية التقييم والمراجعة ،والتركيز على الجانب النظري ، وبطء في تنفيذ سياسة التقييم ، وان المكونات برنامج هي جزء من سياسة شاملة للتقييم ، وان سياسة الدولة في التقييم تحتوي على الغالبية العظمى أقل من ٣٠ ٪ من مكونات التقييم الشامل.

أجرى هارويل ، براون(٢٠١٠) دراسة كان الغرض من هذه الدراسة إجراء تقييم برنامج التعليم برنامج K - 5 للموهوبين. تناولت تقييم مدى نجاح البرنامج برنامج تعليم الموهوبين حسب معايير اللجنة الوطنية الامريكية لرعاية الأطفال الموهوبين. بالإضافة إلى ذلك ، وشملت هذه الدراسة تصورات أصحاب العلاقة في برنامج تعليم الموهوبين الحالية K - 5. استخدم

هذا النهج لتقييم البرامج الاعتماد فضلا عن النموذج المنطقي لتخطيط البرامج وتقييمها. استخدام أدوات المسح الشامل والمقابلة، والملاحظات الصفية حيث شملت العينة (٣) مناطق في ولاية كليفورنيا. وأظهرت النتائج أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية تعزى للمنطقة الجغرافية حول مفهوم التزامهم بمعايير برنامج رعاية الموهوبين الوطنية، وأن هناك اختلافا بسيطا في الإدراك. وقد تم تحديد نقاط القوة والفرص المتاحة لتحسين البرنامج. وخرجت بتوصيات بوضع خطط للمنطقة قصير ومتوسط وطويل الأجل.

واجرى النعامنة (٢٠١١) دراسة هدفت تقويم البرنامج التربوي للطلبة المتفوقين في المراكز الريادية في ضوء أهداف التطوير التربوي في الأردن من وجهة نظر كل من الهيئة التدريسية في المراكز والطلبة المتفوقين الملتحقين بها، وبلغ مجموع أفراد مجتمع البحث من الهيئة التدريسية (٨٠) فرداً، يتوزعون على وظائف (مدير، وإداري، ومعلم) و(١٩٠) طالبا وطالبة من الصف الثامن والتاسع والعاشر الاساسي، وقد صمم اداة موجهة لعينة الدراسة واظهرت النتائج أن لا فروق ذات دلالة في تقويم الطلبة للبرنامج التربوي للطلبة المتفوقين في المراكز الريادية تعزى إلى صفوفهم الدراسية. وان برامج المراكز الريادية في الاردن دون الوسط من وجهة نظر المعلمين والادارين والطلبة ولم تحقق اهداف التطوير التربوي في الاردن.

اجرت كيوان (٢٠١١) دراسة هدفت الى تقويم البرنامج الدراسي لمدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في الاردن وفق نموذج ستفلبيم وفي ضوء معايير الجمعية الوطنية للاطفال الموهوبين، وتكونت عينة الدراسة من (٣٨) معلما ومعلمة و(١٧) اداريا وادارية و(٥٤) طالبا وطالبة ،واظهرت النتائج ان برامج المدرسة بحاجة الى تطوير حيث ان مستوى البرامج متدنٍ حسب معايير الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين ولابد من مراجعة السياسات والمحكات المستخدمة للكشف عن الموهوبين وتبني اهداف وتعريف واضح للموهبة وتدريب وتأهيل العملي مدارس التميز.

أجرى العاجز ومرتجى (٢٠١٢) دراسة هدفت الدراسة التعرف إلى واقع الطلبة الموهوبين والمتفوقين بمحافظة غزة، والكشف عن الفروق في استجابات عينة الدراسة تبعاً لمتغير (النوع، المؤهل العلمي ، و سنوات الخدمة) والتعرف على أهم المشكلات التي تواجه الطلبة الموهوبين والمتفوقين بمحافظة غزة من وجهة نظر المعلمين، مع تحديد بعض سبل تحسين وضع الطلبة الموهوبين والمتفوقين ، و قد استخدم الباحثان المنهج الوصفي، واستخدم المعايير الامريكية لرعاية الموهوبين وكانت أداة الدراسة الاستبيان وتكونت عينة الدراسة من (46) معلماً

ومعلمة يعملون في مدرستي عرفات للموهوبين للذكور والإناث التابعة لوزارة التربية والتعليم، وقد حصلت على أعلى متوسط حسابي في مجالات الاستبانة كل من الفقرات التالية -: يتوفر بالمدرسة مقصف مناسب ، يتوفر بالمدرسة مرشد اجتماعي ونفسي ، يتم اختيار طلبة مدرسة الموهوبين بناء على درجاتهم العلمية، يتم اختيار الطلبة بعد إجراء اختبارات تقيس مواهبهم، تتصل الإدارة بأولياء الأمور لمتابعة تقدم أبنائهم ومشكلاتهم، يخضع المعلمون للإشراف من قبل إدارة المدرسة و وزارة التربية و التعليم، المناهج تحتوي على أنشطة إثرائية تنمي مهارات البحث العلمي لدى الطلبة ، تعزز طرق التدريس التعلم الذاتي ، صعوبة الاختيار المهني للدارسة في المستقبل، عدم وجود نظام التسريع في المدرسة، وقد توصلت الدراسة : أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع وسنوات الخدمة، بينما وجدت فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي وقد كانت لصالح حملة البكالوريوس في بعدي المناهج والمشكلات، وقد قام الباحثان بوضع بعض التوصيات في ضوء نتائج الدراسة.

تعقيب على الدراسات السابقة

ومن خلال مراجعة نتائج الدراسات المتعلقة بتقييم برامج الطلبة الموهوبين والمتفوقين فإن بعض الدراسات تناول نوعية البرامج والخدمات التربوية وقدرتها على تلبية حاجات الطلبة الموهوبين والمتفوقين، وبعضها تناول تقييم البرامج من أجل تحسينها وتطويرها، وبعض الدراسات تناولت الكفايات الخاصة بمعلم الطلبة الموهوبين، وأخرى تناولت مناهج الطلبة الموهوبين والمتفوقين، والسياسات والاجراءات العامة لبرامج الموهوبين والمتفوقين وأساليب الكشف والتعرف على الموهوبين. وبصورة أكثر تحديدا اهتمت بعض الدراسات السابقة بالتعرف على نوعية البرامج والخدمات التربوية المقدمة للطلبة الموهوبين وتناولت فعالية البرامج التربوية المقدمة للطلبة الموهوبين وقدرتها على تلبية حاجاتهم الفعلية، وهدفت بعض الدراسات الى التعرف على أكثر الطرائق فعالية لتنفيذ برامج الطلبة الموهوبين، وهدفت دراسات اخرى إلى تحري أفضل الخيارات المتاحة لتعليم الطلبة الموهوبين والمتفوقين بهدف الوصول إلى وضع توصيات لتحسين برامج الموهوبين والمتفوقين في المدارس واهتمت بعض الدراسات بإجراء تقييم للبرامج بهدف إدخال التحسينات عليها وتطويرها و هدفت دراسات الى تقييم البرامج الاثرائية الصيفية وإلى تقييم وعنونة مواقف المعلمين نحو تقنية استعمال تكنولوجيا المعلومات في الصفوف الخاصة بالطلبة الموهوبين. واهتمت دراسات بتحليل الاجراءات والسياسات المعنية بتحديد واختيار الطلبة الموهوبين وأساليب الكشف والتعرف عليهم، والتعرف على واقع اكتشاف ورعاية الطلبة الموهوبين ، وبعض الدراسات هدفت الى التعرف على المعايير والادوات المستخدمة في الكشف عن

الموهوبين وإلى تصميم معايير مرنة لاختيار الطلبة الموهوبين لهذه البرامج ، وبعضها أكدت على المعايير والادوات المستخدمة للتعرف على الطلبة الموهوبين والمتفوقين ، و إلى التعرف على معايير اكتشاف الموهوبين ووجهة نظر الادارة المدرسية وأولياء أمور الطلبة في برامج رعاية الموهوبين. وتناولت بعض الدراسات الكفايات الخاصة بمعلم الطلبة الموهوبين وإلى إعداد قائمة بالكفايات المهنية والاجتماعية والخصائص الشخصية لمعلم الطلبة الموهوبين. وكذلك دراسة أشارت إلى نقص في المعلمين المتخصصين في مجال تعليم الطلبة الموهوبين، بالإضافة الى دراسة هدفت إلى التعرف على خصائص المعلمين الفاعلين للطلبة الموهوبين.

وتناولت دراسات أخرى تقييم المناهج الخاصة بالطلبة الموهوبين والتي أشارت فيها إلى المنهاج المقدم في هذه البرامج يختلف عن المنهاج العادي الذي تقدمه الوزارة بل انه يؤدي أن إلى تدن في مستوى تحصيل الطلبة ويعرضهم للإحباط. **اما بالنسبة الى الدراسة الحالية فهي تختلف عن الدراسات السابقة في كونها تعتمد (المكونات الرئيسية للمدرسة بأبعادها الثلاثة المدخلات والعمليات والمخرجات) من خلال المعايير العالمية الامريكية والبريطانية والعربية في تقييم برامج الطلبة الموهوبين والمتفوقين، وتعتمد اهداف المدرسة لتقييم المخرجات من حيث مهارات التفكير الناقد والابتكاري كمخرج أكاديمي ومهارات تنظيم الذات كمخرج نفسي ومهارة القيادة كمخرج شخصي للطلبة الموهوبين.**

أسئلة الدراسة

تسعى هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة التالية:

١- ما مدى مطابقة البرامج والبيئة المدرسية والخدمات المسانده التي تقدمها مدارس التميز في المملكة الأردنية الهاشمية مع المعايير العالمية ؟

٢- ما اثر البيئة المدرسية والبرامج والخدمات المسانده التي تقدمها مدارس التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تحقيق الأهداف الخاصة التي أنشئت من اجلها حسب التعليمات لسنة ٢٠٠٧ وينبثق عن هذا السؤال الأسئلة عدة أسئلة.

٣- هل هناك أثر للبيئة المدرسية والبرامج والخدمات المسانده التي تقدمها مدارس التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى الطالب المتميز.

٤- هل هناك أثر للبيئة المدرسية والبرامج والخدمات المسانده التي تقدمها مدارس التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية مهارات تنظيم الذات لدى الطالب

المتميز.

٥- هل هناك أثر للبيئة المدرسية والبرامج والخدمات المسانده التي تقدمها مدارس التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطالب المتميز.

٦- هل هناك أثر للبيئة المدرسية والبرامج والخدمات المسانده التي تقدمها مدارس التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية مهارات القيادة لدى الطالب المتميز في التخصصات المختلفة.

الفصل الرابع

منهج وإجراءات الدراسة

يتضمن هذا الفصل وصفا لمجتمع الدراسة وعينتها، وأدوات الدراسة التي استخدمت لجمع البيانات، كما يتضمن وصفا للإجراءات التي اتبعت في تطبيق أدوات الدراسة للحصول على النتائج و متغيرات الدراسة وتصميمها والمعالجات الإحصائية للبيانات.

١- مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة والمعلمين والإداريين في مدرسة الملك عبدالله للتميز في محافظة العقبة وعددهم (٢٥٣) منهم (٣٦) معلما ومعلمة و(١٤) إدارياً وإدارية و(٢٠٣) طالبا وطلبة من الصف السابع ألأساسي ولغاية الحادي عشر، للعام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١١.

٢-عينة الدراسة:-

تم اختيار عينة الدراسة من معلمي وإداري وطلبة مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز في محافظة العقبة وعددهم (١٠٩) كالتالي: مدير مدرسة (١) بنسبة ١٠٠%، و(٦) إداريين وفنيين بنسبة ٤٣% و(١٢) معلما ومعلمة بنسبة ٣٣% و(٩٠) طالبا وطالبة من الصفوف السابع والتاسع والحادي عشر بنسبة ٤٤% من مجموع طلبة المدرسة وبنسبة ٩٦% من مجموع الصفوف المستهدفة وقد تم اختيار العينة بالطريقة الطبقية العشوائية. حيث تم مراعاة تحقيق التكافؤ بين العينات في المتغيرات الأساسية مثل الذكاء والمستوى الاجتماعي والاقتصادي للطلبة وكانت العينة متجانسة طبقا للمتغيرات المذكورة حيث ان جميع الطلبة معدلاتهم تتراوح ما بين ٩٥-٩٨ في العام السابق للدراسة وجميعهم حصل على

نسبة أعلى من (١٢٥) على اختبار الذكاء وقد اطلع الباحث على ملفات الطلبة المستهدفين في عينة الدراسة ووجد المستوى الاقتصادي والاجتماعي ايضا متجانس وتكونت العينة مناصفة بين الذكور والإناث.

٣-أدوات الدراسة :-

اعتمد الباحث عدة ادوات لتقييم مدرسة تميز في المملكة الاردنية الهاشمية حسب المعايير العالمية لتعليم الموهوبين وكانت على النحو الآتي:-

أولاً : أداة تقييم (المدخلات والعمليات والمخرجات) موجهه للمعلمين والاداريين

اداة مطابقة المعايير العالمية لتقييم مدرسة الموهوبين (مدخلات عمليات مخرجات)

لتحقيق أهداف الدراسة تم بناء أداة لتقويم مدرسة التميز من وجهة نظر المعلمين والإداريين وحسب المعايير العالمية لتقييم مدار س الموهوبين المستخدمة في كثير من المؤسسات التربوية مثل الجمعية الأمريكية لرعاية الموهوبين(١٩٩٨) ودليل تكساس للكشف ورعاية وتطوير برامج الموهوبين(٢٠٠١) ونموذج الدكتور فتحي جروان رئيس ومؤسس المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين (جروان٢٠١٠) ومعايير الجودة لتعليم الموهوبين والمتفوقين في المملكة المتحدة (٢٠٠٢) ونموذج تقويم الأداء الشامل المدرسي في جمهورية مصر العربية(سليمان وعبد العزيز،٢٠٠٦) والاستعانة بدراسة كيوان (٢٠١١) ودراسة العاجز ومرتجى (٢٠١٢) وفق النموذج الثلاثي(المدخلات، العمليات ، المخرجات) حيث يشمل الطلبة والمدرسين والبيئة والمدرسة ككل حيث تم توزيع الاداة على الإداريين والمعلمين ،والتي تكونت من ثلاثة محاور.

المحور الأول:- المدخلات

المحور الثاني:- العمليات

المحور الثالث: -المخرجات

وقد تم اعتماد سلم درجات ليكرت الخماسي (اوافق بشدة، اوافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) وقد تم التحقق من صدق وثبات الأداة (ملحق ١)

ثانيا -ادوات تقييم المخرجات

أداة تقييم الأهداف الخاصة بالمدرسة موجهة للطلبة(مخرجات)

وبمراجعة الأدب التربوي والاستعانة بالمقاييس العالمية السابقة ودراسة النعامنه(٢٠٠٩) ودراسة مراحله (٢٠٠٨) ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء أداة لتقويم أهداف مدرسة التميز كمخرجات لتقييم المدرسة من وجهة نظر الطلاب مكونة من أربعة محاور هي: الخلفية النظرية، والمواهب والإبداعات، شخصية الطالب المتميز، مهارات الحياة النافعة. وهذه أبرز الاهداف الخاصة التي انشئت من اجلها المدرسة حسب تعليمات ٢٠٠٧م وقد تم التحقق من صدق وثبات الأداة (ملحق ١)

ثالثا: أدوات قياس خصائص الطلبة الموهوبين (مخرجات)

لتحقيق أهداف الدراسة والكشف عن مدى تحقيق المدرسة للأهداف التي أسست من اجلها قام الباحث بمراجعة الادب التربوي والاطلاع على العديد من المقاييس والاختبارات التي تخدم الدراسة ومنها مقياس التفكير الناقد كاليفورنيا ٢٠٠٠، التفكير الناقد اكاديمية الموهبة – الرياض ٢٠٠٦ مقياس التفكير الناقد اعداد الخالدي ٢٠٠٦ مقياس فاشيون للتفكير الناقد ٢٠٠٤ مقياس واطسون – جليسر ترجمة د.جابر عبدالحميد، مقياس جروان للتفكير الابداعي ٢٠٠٨ مقياس اكاديمية الموهبة – الرياض ٢٠٠٦ مقياس التفكير الايجابي النسخة العربية ٢٠١٠ مقياس التفكير الابتكاري تورنس النسخة العربية الطاهر ٢٠٠٩ مقياس التفكير الابتكاري تورنس النسخة العربية الربضي ٢٠٠٦ مقياس التفكير الابتكاري تورنس النسخة العربية نوفل ٢٠٠٨ اختبار ابرهام الابتكاري تقنين مجدي حبيب ١٩٩٠ بعد الاطلاع على كل ما سبق اعتمد الباحث الادوات الآتية:-

أ- اختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد (٢٠٠٠) California Critical Thinking Skills Test (CCTST), 2000: تعريب وتقنين نوفل (٢٠٠٨)

تم بناء اختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد استناداً إلى التعريف الذي تم التوصل إليه في إجماع الخبراء في مؤتمر جمعية علم النفس الأمريكية (APA). يشتمل هذا الاختبار على قياس خمس مهارات للتفكير الناقد هي: مهارات ١-التحليل ٢-الاستقراء ٣-الاستدلال ٤-الاستنتاج ٥-التقييم. وتم تعريب وتطبيق الاختبار على البيئة الاردنية من قبل الباحث (نوفل ٢٠٠٨) وقد اشارت معاملات الصدق والثبات ان الاختبار يحظى بمعايير ثبات وصدق مناسبة حيث الصدق الظاهري

من قبل المحكمين والصدق التجريبي حيث تراوح من ٠.٧٨ و ٠.٨٢ وثبات الاختبار تراوح من ٠.٧٣ و ٠.٨٧ وهذه القيم مقبولة احصائيا .

ب – مقياس التفكير الابتكاري Measure of innovative thinking

تحقيقا لأهداف البحث لجأ الباحث إلى استخدام جزء من (**اختبار القدرة على التفكير الابتكاري)** الذي أعده سيد خير الله١٩٨١ وذلك للمبررات الآتية:-

١- إن هذا الاختبار قد تم إعداده في البيئية العربية وسبق أن استخدم في العديد من الدراسات العربية، ويمكن تطبيقه بطريقة جمعية في أي مستوى تعليمي ابتداء من الصف الرابع الاساسي وحتى المستوى الجامعي (خير الله، ١٩٨١).

٢- إن هذا الاختبار قد تم استخدامه في البيئة الاردنية من قبل العديد من الباحثين (جرادات ٢٠٠٦) و (الامام،٢٠٠٦)الذين أشاروا بدورهم إلى يسر وسهولة استخدام هذا الاختبار بالإضافة إلى تمتعه بخصائص سيكومترية عالية فيما يتعلق بصدقه وثباته .

ج – مقياس التنظيم الذاتي للتعلم Measure of self-regulation of learning

من أجل تحقيق اهداف الدراسة قام الباحث بمراجعة الأدب التربوي وبالاستعانة بالمقاييس " مقياس تنظيم الذات كانفر ١٩٧٠ مقياس سي ريان و ديكي لتنظيم الذات متعدد المعايير ٢٠٠٠ مقياس تنظيم الذات ميلر وبراون ١٩٩١ مقياس وبراون ١٩٩٨ ومقياس التنظيم الذاتي لرشوان ٢٠٠٦ ومقياس المنظم ذاتيا رالف شوارزر وشميتز ومايفريدريك ووجد الباحث ان انسب مقياس هومقياس التنظيم الذاتي للتعلم الذي أعده بوردي (Purdie) و عدله أحمد (2007) للبيئة العربية لاحتوائه على العديد من المهارات وتطبيقه على البيئة العربية في عدة دراسات واثبت معاملات صدق وثبات مقبولة .

د . مقياس مهارات القيادة لدى الطلبة الموهوبين (Measure talented students of leadership)

من أجل تحقيق اهداف الدراسة قام الباحث بمراجعة الأدب التربوي وبالاستعانة بالمقاييس العالمية الأجنبية والمقاييس العربية مقياس السلوك القيادي للطلبة الموهوبين(العدوان،٢٠١٢) والسلوك القيادي للطلبة (ابو سيف،٢٠٠٩) حيث استخلص الباحث من هذه الدراسات بعض الجوانب لبناء اداة اما مناسبة للدراسة حيث تناول الباحث ثلاثة محاور رئيسية في القيادة وهي (الصفات، والمهارات، والمعرفة) يتكون المقياس من (28) فقرة موزعة في ثلاث محاور، هي : الصفات القيادية فقراته(من ١ ولغاية ٨) والمهارات القيادية وفقراته (من ٩

ولغاية ٢٠) والمعرفة وفقراته (من ٢١ ولغاية ٢٨) .(ملحق٩) وقد تحقق من صدق وثبات الأداة (ملحق ١)

٤- إجراءات تطبيق الدراسة:

-بعد التحقق من صدق وثبات الادوات تم اخد موافقة إدارة البحث والتطوير التربوي في وزارة التربية والتعليم لإرسال كتاب تسهيل مهمة في جميع مراحل البحث.

- مخاطبة مديرية التربية والتعليم لمحافظة العقبة واطلاعهم على موضوع الدراسة ولتسهيل مهمة إجراء الدراسة.(ملحق ١)

- مقابلة مديرة مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز واطلاعها على موضوع البحث وإجراءاته، وتحديد مواعيد تطبيق أدوات البحث القبلية والبعدية حب الجدول المتفق عليه.

٥- تقدير درجات المقاييس :

وأعطيت كل فقرة في الأداة خمسة مستويات ، مع الأخذ بعين الاعتبار أن قيم المتوسطات الحسابية التي ستتوصل لها الدراسة ويتعامل معها لتفسير البيانات على النحو الآتي :

منخفض إذا كان متوسط المجال / الفقرة بين 1,00 - 2,33

متوسط إذا كان متوسط المجال / الفقرة بين 2,34 - 3,66

مرتفع إذا كان متوسط المجال / الفقرة بين 3,67 – 5,00

لكل مقاييس المدخلات حسب المعايير العالمية ومقياس القيادة والتعلم المنظم ذاتيا.

ومقياس التفكير الناقد الدرجة الكلية ٣٤ وهي اعلى درجة وادنى درجة صفر وقد صنف الباحث الطلبة حسب الدرجات كما يلي :-

٠-١١ لا يمتلك المهارة

١٢- ٢٢ يمتلك المهارة بدرجة متوسطة

٢٣ - ٣٤ يمتلك المهارة

اما مقياس التفكير الابتكاري الدرجة الكلية ٢٠٠ وهي اعلى درجة وادنى درجة

صفر وقد صنف الباحث استجابات الطلبة حسب الدرجات كما يلي :

٦٥ درجة لا يمتلك المهارة

٦٦-١٤٠درجة يمتلك المهارة بدرجة متوسطه

١٤١ – ٢٠٠ درجة يمتلك المهارة

٦- تصميم الدراسة والتحليل الإحصائي:

تصميم الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي والتصميم شبه التجريبي الذي يتضمن مجموعة واحدة بمقياسين قبلي وبعدي، لتقييم برنامج مدرسة التميز في المملكة الاردنية الهاشمية تم استخدام تحليل التباين الأحادي لعينتين مرتبطتين للتحقق (ANCOVA) من دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة، بداية العام الدراسي ونهاية العام الدراسي .

الأساليب الإحصائية:

تم تحليل البيانات بعد جمعها حيث تم استخراج المتوسطات الحسابية باستخدام البرنامج الإحصائي،(SPSS) والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الأداة والمقياس التي شملتها أدوات الدراسة، وتمت المقارنات الإحصائية للأداة المدخلات والعمليات حسب معدل الفقرات والمعايير العالمية، وتم استخدام التحليل التباين الاحادي لأدوات المخرجات المقاييس الابتكاري والناقد والمنظم ذاتيا والقيادة على أساس المقارنات ما بين الاختبارات القبلية والاختبارات البعدية ومعدل تحصيل الطلبة حسب الصف (السابع ، التاسع ، الحادي عشر)

الفصل الخامس
عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

عرض نتائـــــج الدراسة:

عرض النتائج التي تم التوصل اليها و مناقشتها وفقا لأسئلة الدراسة التي هدفت الى تقييم مدرسة التميز في المملكة الاردنية الهاشمية حسب المعايير العالمية ووفقا لنموذج الثلاثي (مدخلات ،عمليات، مخرجات) حيث تمثل إجابة السؤال الاول تقييم المدخلات والعمليات والمخرجات من وجهة نظر المعلمين والإداريين، وإجابة السؤال الثاني مدى تحقق الاهداف التي انشئت

لأجلها مدرسة التميز من وجهة نظر الطلبة ،وإجابة الاسئلة الثالث والرابع والخامس والسادس تقييم مهارات التفكير العليا ومهارة القيادة ومهارة التعلم المنظم ذاتيا التي يمتلكها الطلبة المتميزون واثر مدرسة التميز عليها وإجابة السؤال السابع تقييم مدرسة التميز ككل وفقا لإجابة الاسئلة السابقة .مستخدما الاساليب الاحصائية من متوسط حسابي وانحراف معياري وتحليل التباين باستخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS).

النتائج المتعلقة بإجابة السؤال الأول: ما مدى مطابقة برامج مدرسة التميز في المملكة الأردنية الهاشمية مع المعايير العالمية للتقييم الطلبة الموهوبين؟

أ- مدخلات برنامج مدارس التميز في المملكة الاردنية الهاشمية حسب المعايير العالمية لتعليم الموهوبين من وجهة نظر المعلمين والاداريين.

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة من الاداريين والمعلمين في المدرسة على فقرات الاداة المستندة إلى المعايير العالمية في الكشف عن الطلبة الموهوبين والمتفوقين وقد تم تحليل النتائج وفق المحاور التي تضمنتها الأداة.

حيث أظهرت ان أعلى الابعاد السياق العام بمستوى متوسط وان متوسط الحسابي للبعد (٣.٢٥) وانحراف معياري (٠.٨٦٠) وكانت ادنى الابعاد بعد مراحل عملية القبول بمستوى متدني وان المتوسط الحسابي للبعد (٢.٠١) وانحراف معياري(٠.٦١٩) ويليه البعد إجراءات ترشيح الطلبة بمستوى متدني وان المتوسط الحسابي (٢.٢١) وانحراف معياري (٠.٨٤٨) وكانت الاستجابات على الابعاد جميعها بمستوى متوسط وتراوحت بين (٣.١٩- ٢.٦٧).

وتظهر النتائج ان المستوى الكلي لمحور المدخلات متوسط بوسط حسابي (٢.٨٢) وانحراف معياري (٠.٦٤٢) وعليه فأن المدخلات بشكل عام لمدرسة التميز في المملكة الأردنية الهاشمية جاءت متطابقة بدرجة متوسطة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة من وجهة نظر أفراد العينة.

ب – العمليات لبرامج مدارس التميز في المملكة الاردنية الهاشمية حسب المعايير العالمية لتعليم الموهوبين من وجهة نظر المعلمين والإداريين.

تظهر النتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد محور العمليات، يُلاحظ أن بعد الخطط الدراسية جاءت متطابقة بدرجة مرتفعة مع المعايير العالمية بمتوسط حسابي بلغ (3.68)وانحراف معياري (0.816)، بينما جاءت متطابقة مع المعايير العالمية بدرجة متدنية على أبعاد الوحدات الاثرائية وعلاقتها بالمنهاج العام ، بمتوسط حسابي (2.22) وانحراف معياري (٠.٩٣٧)، و مواصفات الوحدات الاثرائية ودور المعلمين في تطويرها وتقيميها بمتوسط حسابي (٢.٢٥) وانحراف معياري (1.01)أما متوسط الاستجابات على باقي الإبعاد في محور العمليات جاءت بمستوى متوسط وتراوحت بين (٣.٦٠ -٢.٩١)

وتظهر النتائج ان المستوى الكلي لمحور العمليات متوسط بوسط حسابي (٢.٨٢) وانحراف معياري (٠.٧٢٣) وعليه فأن العمليات بشكل عام لمدرسة التميز في المملكة الأردنية الهاشمية جاءت متطابقة بدرجة متوسطة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة من وجهة نظر أفراد العينة.

ج – المخرجات لبرامج مدرسة التميز في المملكة الاردنية الهاشمية حسب المعايير العالمية لتعليم الموهوبين من وجهة نظر المعلمين والإداريين.

تظهر النتائج ان المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد محور المخرجات، يُلاحظ أن جميع الابعاد جاءت بمستوى متوسط وكان بعد ادوات التقييم أعلى متوسط (٣.٥٠) وبعد طرق التقييم أدني متوسط (٣.٢١).

وبذلك ان المستوى الكلي لمحور المخرجات متوسط بوسط حسابي (٣.٤٤) وانحراف معياري (٠.٨١٧) وعليه فأن المخرجات بشكل عام لمدرسة التميز في المملكة الأردنية الهاشمية جاءت متطابقة بدرجة متوسطة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة من وجهة نظر أفراد العينة.

النتائج المتعلقة بإجابة السؤال الثاني: ما آثر البرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدرسة التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تحقيق الأهداف الخاصة التي أنشئت من اجلها حسب التعليمات لسنة ٢٠٠٧ وينبثق عن هذا السؤال الأسئلة التالية: -

أ – هل ساهمت البرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدرسة التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تزويد الطالب المتميز بخلفية نظرية متينة في المعارف الأساسية بمستوياتها الاتقاني و الاثرائي.

وللإجابة على الفرع (أ) من السؤال الثاني رصد الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة الطلبة على فقرات الخلفية النظرية والمعارف الاساسية بمستوياتها الاتقاني والاثرائي.

تظهر النتائج ان المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحور الخلفية النظرية والمعارف الاساسية بمستوياتها الاتقاني والاثرائي حيث ان ادنى المتوسطات كانت الفقرة تقدر انجازات الطالب بالامتحانات بسجل انجازات الطالب بمتوسط حسابي (٢.٢٢) وانحراف معياري (١.٠٦) بمستوى متدني تليها الفقرة يوجد ترابط بين المواد الاتقانية والاثرائية بمتوسط حسابي (٢.٢٧) وانحراف المعياري (١.١٦) والفقرة تزيد المواد الدراسية والنشاطات من معلوماتي المعرفية بمتوسط حسابي (٢.٢٩)وانحراف معياري (١.٢٤)وجاءت أعلى الفقرات يعد المعلمون أنشطة تناسب مستويات الطلبة بمتوسط حسابي (٣.٧٤) وانحراف معياري (١.٢٧) تليها الفقرة يتابع المعلمون التطورات الحديثة في مجالات تخصصهم بمتوسط حسابي (٣.٧١) وانحراف معياري (١.٣٥) بمستوى مرتفع وجاءت باقي الفقرات بمستوى متوسط وأما المحور ككل جاء

بمتوسط حسابي (٣.٢٣) وانحراف معياري (٠.٦٨) بمستوى متوسط وبذلك تكون مساهمة البرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدرسة التميز في المملكة الاردنية الهاشمية في تزويد الطالب بالخلفية النظرية والمعارف الاساسية بمستوياتها الاتقاني ولأثرائي من وجهة نظر الطلبة بمستوى متوسط .

ب – هل ساهمت البرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدارس التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في إكساب الطالب المتميز مهارات الحياة النافعة المرتبطة بالعلوم والتكنولوجيا.

وللإجابة على الفرع (ب) من السؤال الثاني رصد الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة الطلبة على الفقرات إكساب الطالب المتميز مهارات الحياة النافعة المرتبطة بالعلوم والتكنولوجيا.

تظهر نتائج ان ادنى الفقرات هي توفر المكتبات والكتب الالكترونية والمناسبة في المدرسة بمتوسط حسابي (٢.٢٤) وانحراف معياري (١.٣١) وبمستوى متدني وتليها الفقرة تقدر انجازات الطالب بالامتحانات الالكترونية بمتوسط حسابي (٢.٢٧) وانحراف معياري (١.٢٧) بمستوى متدني وان أعلى الفقرات هي الفقرة يتم تكليف الطلبة بإعداد مشاريع علمية بمتوسط حسابي (٣.٩٧)وانحراف معياري (٠.٩٨) وبمستوى مرتفع وتليها تعرض النشاطات التدريسية من خلال التطبيق العملي بمتوسط حسابي (٣.٩٠)وانحراف معياري (٠.٨٤) وبمستوى مرتفع وتليها الفقرة تستعمل الوسائل التعليمية والتكنولوجيا في التدريس بمتوسط حسابي (٣.٩٠) وانحراف معياري (٠.٨٤) وبمستوى مرتفع وتليها الفقرة أطبق ما أتعلمه في المدرسة في حياتي العامة بمتوسط حسابي (٣.٨٠)وانحراف معياري (٠.٨٢) وبمستوى مرتفع وتليها الفقرة تتوافر في معلمي المدرسة مهارة ربط المعرفة بالحياة بمتوسط حسابي (٣.٧١)وانحراف معياري (٠.٨٨) وبمستوى مرتفع وتليها الفقرة تتوافر في معلمي المدرسة استخدام التكنولوجيا بمتوسط حسابي (٣.٧٢)وانحراف معياري (١.٠٨) وبمستوى مرتفع وتليها الفقرة توفر خدمات الاتصال بالشبكة العالمية بين الطلاب والمعلمين بمتوسط حسابي (٣.٧١)وانحراف معياري (١.٢٧) وبمستوى مرتفع وان وباقي الفقرات بمستوى متوسط وان المحور ككل حاء بمتوسط (٣.٣٩) وانحراف معياري (٠.٦٩).

ومن خلال النتائج تكون مساهمة البرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدرسة التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في إكساب الطالب مهارات الحياة النافعة المرتبطة بالعلوم والتكنولوجيا من وجهة نظر الطلبة بمستوى متوسط .

ج – هل تساهم البرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدارس التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية مواهب وإبداعات الطالب المتميز.

وللإجابة على الفرع (ج) من السؤال الثاني استخدم الباحث المتوسطات الحسابية

والانحرافات المعيارية لاستجابة الطلبة على الفقرات تنمية مواهب وإبداعات الطالب المتميز

تظهر نتائج ان ادنى الفقرات هي يشارك الطلبة في النشاطات الاجتماعية بمتوسط حسابي (٢.٠٦) وانحراف معياري(١.٤٢) وبمستوى متدني ويليها الفقرة يشارك الطلبة في النشاطات الثقافية بمتوسط حسابي (٢.٠٧) وانحراف معياري (١.١٩) وبمستوى متدني ويليها الفقرة يشارك الطلبة في أعمال تطوعية لخدمة المجتمع المحلي بمتوسط حسابي (٢.١٦) وانحراف معياري (١.٢٠) وبمستوى متدني ويليها الفقرة يشارك الطلبة في المجالس واللجان المدرسية المختلفة بمتوسط حسابي (٢.١٩) وانحراف معياري (١.٣٥) وبمستوى متدني ويليها الفقرة يتم تدريب الطلبة على صيانة الأجهزة الالكترونية بمتوسط حسابي (٢.٢٠) وانحراف معياري (١.٢٩) بمستوى متدني وتليها الفقرة يشارك الطلبة في المعارض المتنوعة بمتوسط (٢.٢٦) وانحراف معياري (١.٣٨) وبمستوى متدني وتليها الفقرة يشارك الطلبة في الأندية الصيفية التي تقيمها المدرسة بمتوسط حسابي (٢.٢٦) وانحراف معياري (١.٣١) وبمستوى متدني كما اظهرت النتائج ان أعلى الفقرات هي يشارك الطلبة في النشاطات العلمية بمتوسط حسابي (٤.١٦) وانحراف معياري (٠.٨٧) بمستوى مرتفع ويليها الفقرة يتم تكليف الطلبة بكتابة الأبحاث والتقارير. بمتوسط حسابي (٣.٦٩) وانحراف معياري (٠.٨٦) وبمستوى مرتفع وان باقي الفقرات جاءت بمستوى متوسط ويلاحظ ان المتوسط للمحور ككل جاءت بمتوسط حسابي (٢.٧٩) وانحراف معياري (٠.٨٣) وبذلك تكون مساهمة البرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدرسة التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية مواهب وإبداعات الطالب المتميز من وجهة نظر الطلبة بمستوى متوسط.

د – هل تساهم البيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدارس التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية شخصية الطالب المتميز وتعزز ثقته بنفسه وقدراته وتطوير نظرته للمستقبل.

وللإجابة على الفرع (د) من السؤال الثاني استخدم الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة الطلبة على الفقرات محور تنمية شخصية الطالب المتميز وتعزز ثقته بنفسه وقدراته وتطوير نظرته للمستقبل

تظهر نتائج ان اعلى الفقرات هي تطور المناهج قدرتي على قبول أفكار الآخرين. بمتوسط حسابي (٤.٢٩) وانحراف (١.٠٧) وبمستوى مرتفع وتليها الفقرة يستطيع الطلبة تغيير جلساتهم بحرية داخل القاعات الدراسية بمتوسط حسابي (٣.٩٨) وانحراف معياري (١.٠٥) وبمستوى مرتفع تليها الفقرة يعامل المعلمون الطلبة بأسلوب ديمقراطي وعادل بمتوسط (٣.٨٣) وانحراف معياري (١.٣٠) بمستوى مرتفع تليها الفقرة تطرح في الدروس أسئلة تبدأ بـ(كيف؟لماذا؟ماذا لو؟) بمتوسط

حسابي (٣.٧٩) وانحراف معياري (١.٢١) وبمستوى مرتفع وتليها الفقرة تعرض النشاطات التدريسية من خلال المناقشة بمتوسط حسابي (٣.٧٧) وانحراف معياري (١.١٨) بمستوى مرتفع والفقرة والفقرة يشجع المعلمون الطلبة على الحوار وإبداء الرأي. بمتوسط حسابي (٣.٦٩) وانحراف معياري (١.١١) بمستوى مرتفع والفقرة تسود علاقات المحبة وروح التعاون بين الطلبة في المدرسة بمتوسط حسابي (٣.٦٨) وانحراف معياري ٠.٩٠) وبمستوى مرتفع وجاءت باقي الفقرات في هذا المحور بمستوى متوسط ويلاحظ ان المتوسط الحسابي للمحور ككل جاءت بمتوسط (٣.٥٥) والانحراف المعياري (٠.٨٤) وبذلك تكون مساهمة البرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدرسة التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية شخصية الطالب المتميز وثقته بنفسه ونظرته للمستقبل من وجهة نظر الطلبة بمستوى متوسط.

النتائج المتعلقة بإجابة السؤال الثالث: هل يوجد أثر للبيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدارس التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية مهارات التفكير ألابتكاري لدى الطالب المتميز.

حيث تشير نتائج وجود فروق بين المتوسطات الحسابية للاختبارين القبلي والبعدي ولصالح البعدي لجميع المهارات ، ولاختبار التفكير ألابتكاري ككل ، وقد كانت تلك الفروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة α≥ ٠.٠٥ لجميع المهارات وللاختبار الكلي مما يشير الى أثر البيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدرسة التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية مهارات التفكير ألابتكاري لدى الطالب المتميز ،خلال الفترة الزمنية التي امضاها الطلبة ذكور واناث في مدرسة التميز ، وان درجة امتلاك مهارة التفكير الابتكاري لدى ذكور الصف التاسع بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (١١٨.٦٦) ودرجة امتلاك اناث الصف التاسع متوسطة ايضا بمتوسط (١٠٦.٠٦) .

حيث تشير نتائج الى وجود فروق بين المتوسطات الحسابية للاختبارين القبلي والبعدي ولصالح البعدي لجميع المهارات،ولاختبار التفكير ألابتكاري ككل ، وقد كانت تلك الفروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة α≥ ٠.٠٥ لجميع المهارات وللاختبار الكلي عدا مهارة المرونه عند الذكور ومهارة الطلاقة عند الاناث، وان درجة امتلاك مهارة التفكير الابتكاري لدى إناث الصف الحادي عشر بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (١٢٤.١٣) ودرجة امتلاك ذكور الصف الحادي عشر متوسطة ايضا بمتوسط (١٠٠.٦٠) .

النتائج المتعلقة بإجابة السؤال الرابع: هل يوجد اثر للبيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدرسة التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية مهارات تنظيم الذات لدى الطالب المتميز ؟.

حيث تشير نتائج ان عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية للاختبارين القبلي والبعدي لجميع المهارات عدا مهارة الاحتفاظ عند الاناث ، وقد كانت تلك الفروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq$ ٠.٠٥ لمهارة الاحتفاظ للإناث ولصالح الاختبار البعدي مما يظهر اثر المدرسة في هذه المهارة، كما بينت النتائج ان متوسطات الاختيار القبلية للذكور في التسميع وطلب المساعدة أعلى من البعدي وكذلك مهارة التسميع عند الاناث وان درجة امتلاك مهارة التعلم المنظم ذاتيا لدى ذكور الصف سابع بدرجة مرتفع وبمتوسط حسابي (٤.٤٥) ودرجة امتلاك إناث الصف السابع مرتفع ايضا بمتوسط (٤.٣١)

.

حيث تظهر نتائج انه لا يوجد فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية للاختبارين القبلي والبعدي حيث لم تكن الفروق ذات دلالة احصائية لجميع المهارات وللاختبار الكلي لمهارة التعلم المنظم ذاتيا عدا مهارة التخطيط لكلا الجنسين حيث كانت الفروق لدى الذكور لصالح الاختبار البعدي والفروق لدى الاناث لصالح الاختبار القبلي، مما يشير انه لا يوجد اثر للبيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدرسة التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية مهارات تنظيم الذات لدى الطالب المتميز. وان درجة امتلاك مهارة التعلم المنظم ذاتيا لدى إناث الصف التاسع بدرجة مرتفع وبمتوسط حسابي (٤.٠٥) ودرجة امتلاك ذكور الصف التاسع متوسط ايضا بمتوسط (٤.٣١) .

حيث تظهر نتائج انه لا يوجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية للاختبارين القبلي والبعدي حيث كانت تلك الفروق ذات دلالة احصائية لمهارة التخطيط للذكور والاناث حيث ان الفرق لدى الذكور لصالح البعدي والفرق لدى الاناث ايضا لصالح البعدي ومهارة التسميع عند الاناث والذكور وكانت الفروق لصالح القبلي،حيث المتوسط الحسابي القبلي لمهارة طلب المساعدة اعلى من المتوسط البعدي اي لا اثر للبيئة المدرسية في هذه المهارة عند الإناث اما مهارة التخطيط حيث المتوسط الحسابي البعدي اعلى من القبلي مما يشير لوجود اثر للبيئة المدرسية على مهارة التخطيط عند الطالبات مع مرور الزمن. وان درجة امتلاك مهارة التعلم المنظم ذاتيا لدى ذكور الصف الحادي عشربدرجة مرتفع وبمتوسط حسابي (٤.٠١) ودرجة امتلاك إناث الصف الحادي عشر مرتفع ايضا بمتوسط (٣.٦٨).

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: هل يوجد اثر للبيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدرسة في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطالب المتميز ؟.

حيث تشير نتائج ان الى وجود فروق بين المتوسطات الحسابية للاختبارين القبلي والبعدي ولصالح البعدي لجميع مهارات التفكير الناقد ، ولاختبار التفكير الناقد ككل ، وقد كانت تلك الفروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة α≥ ٠.٠٥ لجميع المهارات وللاختبار الكلي عدا مهارتي التحليل والاستقراء عند الذكور و مهارة التحليل عند الاناث ، وان جميع المهارات ذات دلاله احصائية لصالح الاختبار البعدي لكلا الجنسين وهذا يشير الى اثر البيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدرسة في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطالب المتميز خلال الفترة الزمنية . وان درجة امتلاك مهارة التفكير الناقد لدى إناث الصف السابع بدرجة مرتفع وبمتوسط حسابي (٢٥.٢٠) ودرجة امتلاك لدى ذكور الصف سابع مرتفع ايضا بمتوسط (٢٣.٧٣) .

حيث تشير نتائج الى وجود فروق بين المتوسطات الحسابية للاختبارين القبلي والبعدي ولصالح البعدي لجميع مهارات التفكير الناقد للصف التاسع ، ولاختبار التفكير الناقد ككل ، وقد كانت تلك الفروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة α≥ ٠.٠٥ لمهارتي الاستنتاج والاستدلال وللاختبار الكلي عند الذكور ولصالح الاختبار البعدي ، ولجميع مهارات التفكير الناقد عند الاناث عدا مهارة التقييم حيث انة لا يوجد دلاله إحصائية وهذا يشير الى اثر البيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدرسة التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة المتميزين. وان درجة امتلاك مهارة التفكير الناقد لدى الذكور الصف التاسع بدرجة مرتفع وبمتوسط حسابي (٢٦.٥٣) ودرجة امتلاك لدى الاناث الصف التاسع مرتفع ايضا بمتوسط (٢٥.٤٠) .

حيث تشير النتائج الى وجود فروق بين المتوسطات الحسابية للاختبارين القبلي والبعدي ولصالح البعدي لمعظم مهارات التفكير الناقد للصف الحادي عشر ، ولاختبار التفكير الناقد ككل ، وقد كانت تلك الفروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة α≥ ٠.٠٥ لمهارتي التحليل والتقييم وللاختبار الكلي عند الذكور ، ولمهارة الاستقراء فقط عند الاناث ، أي أن اثر البيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدرسة التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية مهارات التفكير الناقد ذات اثر على مهارات التفكير مجتمعة ولا تنمي بشكل متخصص مهارة بعينها . وان درجة امتلاك مهارة التفكير الناقد لدى إناث الصف الحادي عشر بدرجة مرتفع وبمتوسط حسابي (٢٨.٤٨) ودرجة لدى ذكور الصف الحادي عشر امتلاك مرتفع ايضا بمتوسط (٢٨.٢٧) .

النتائج المتعلقة بالسؤال السادس: هل يوجد أثر للبيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدرسة التميز في محافظة العقبة في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية مهارة الطالب المتميز للقيادة في التخصصات المختلفة؟ .

حيث تشير النتائج الى وجود فروق بين المتوسطات الحسابية للاختبارين القبلي والبعدي ولصالح البعدي لجميع محاور القيادة للصف السابع ، ولاختبار القيادة ككل ، وقد كانت تلك الفروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة α≥ ٠.٠٥ لجميع المحاور عند الذكور والاناث . وهذا يشير الى اثر البيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدرسة التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية مهارات القيادة لدى الطلبة المتميزين. وان درجة امتلاك مهارة القيادة لدى ذكور الصف السابع بدرجة مرتفع وبمتوسط حسابي (٤.٦٥) ودرجة لدى إناث الصف السابع امتلاك مرتفع ايضا بمتوسط (٤.٣٣) .

حيث تشير نتائج الى وجود فروق بين المتوسطات الحسابية للاختبارين القبلي والبعدي ولصالح البعدي لجميع محاور القيادة للصف التاسع، ولاختبار القيادة ككل، وقد كانت تلك الفروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة α≥ ٠.٠٥ لجميع المحاور عند الذكور عدا المعرفة و محوري الصفات والمعرفة عند الاناث. وهذا يشير الى اثر البيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدرسة التميز في محافظة العقبة في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية مهارات القيادة لدى الطلبة المتميزين ونقص المعرفة لدى الطلبة بمفهوم القيادة وصفاتها وخصائصها وغيرها من المجالات المعرفية للقيادة . وان درجة امتلاك مهارة القيادة لدى ذكور الصف التاسع بدرجة مرتفع وبمتوسط حسابي (٤.١٦) ودرجة لدى إناث الصف التاسع امتلاك مرتفع ايضا بمتوسط (٣.٩٣) .

حيث تشير النتائج الى وجود فروق بين المتوسطات الحسابية للاختبارين القبلي والبعدي ولصالح البعدي لجميع محاور القيادة للصف الحادي عشر، ولاختبار القيادة ككل، وقد كانت تلك الفروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة α ≥ ٠.٠٥ لجميع المحاور عند الذكور والإناث عدا محور المعرفة لدى كل منهما. وهذا يشير الى اثر البيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدرسة التميز في محافظة العقبة في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية مهارات القيادة لدى الطلبة المتميزين ونقص المعرفة لدى الطلبة بمفهوم القيادة وخصائصها وغيرها من المجالات المعرفية للقيادة. وان درجة امتلاك مهارة القيادة لدى إناث الصف السابع بدرجة مرتفع وبمتوسط حسابي (٤.٢٥) ودرجة لدى ذكور الصف سابع امتلاك مرتفع ايضا بمتوسط (٤.٠٠) .

تظهر النتائج وجود فروق ذات دلاله عند مستوى دلالة α≥ ٠.٠٥ بين متوسطات الحسابية للاختبارين القبلي والبعدي لصالح البعدي على المقياسين

التفكير الناقد والتفكير الابتكاري لكلا الجنسين ولا يوجد فروق ذات دلاله بين متوسطات الحسابية للاختبارين القبلي والبعدي على المقياسين مهارة القيادة والتعلم المنظم ذاتيا لكلا الجنسين. وان درجة امتلاك الذكور لمهارة القيادة اعلى من درجة امتلاك الاناث لنفس المهارة، وان درجة امتلاك الذكور لمهارة التفكير الابتكاري ادنى من درجة امتلاك الاناث لنفس المهارة، وان درجة امتلاك الذكور لمهارة التعلم المنظم ذاتيا اعلى من درجة امتلاك الاناث لنفس المهارة.

وللمقارنة بين جميع الاختبارات التي تعرض لها الطلبة ولمعرفة اثر الصف على هذه الاختبارات استخدم الباحث اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين للاختبارات ككل وفقا لمتغير الصف،.

تظهر النتائج وجود فروق ذات دلاله عند مستوى دلالة α≥ ٠.٠٥ بين متوسطات الحسابية للاختبارين القبلي والبعدي لصالح البعدي على المقياسين التفكير الناقد والتفكير الابتكاري للصفوف الثلاثة ولا يوجد فروق ذات دلاله بين متوسطات الحسابية للاختبارين القبلي والبعدي على المقياسين مهارة القيادة والتعلم المنظم ذاتيا للصفوف الثلاثة عدا الحادي عشر لمقياس التعلم المنظم ذاتيا لصالح البعدي. وان درجة امتلاك لمهارة التفكير الناقد جاءت بالترتيب من الاعلى الى الادنى الحادي عشر ثم التاسع ثم السابع لنفس المهارة، وان درجة امتلاك لمهارة القيادة جاءت بالترتيب من الاعلى الى الادنى السابع ثم الحادي عشر ثم التاسع لنفس المهارة، وان درجة امتلاك لمهارة التفكير الابتكاري جاءت بالترتيب من الاعلى الى الادنى السابع ثم التاسع والحادي عشر ثم لنفس المهارة، وان درجة امتلاك لمهارة التعلم المنظم ذاتيا جاءت بالترتيب من الاعلى الى الادنى السابع ثم التاسع والحادي عشر لنفس المهارة.

وللمقارنة بين جميع الاختبارات التي تعرض لها الطلبة ولمعرفة اثر المدرسة في تنمية هذه المهارات استخدم الباحث اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين للاختبارات ككل.

حيث تظهر النتائج الى وجود فروق بين المتوسطات الحسابية للاختبارين القبلي والبعدي ولصالح البعدي لجميع المقاييس عدا مقياس التعلم المنظم ذاتيا ومهارة القيادة ، وقد كانت تلك الفروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة α≥ ٠.٠٥ لجميع المقاييس ، عدا مقياس التعلم المنظم ذاتيا ومهارات القيادة ، وهذا يشير الى اثر البيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدرسة التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية مهارات التفكير الناقد والتفكير الابتكاري لدى الطلبة المتميزين وضعف أثرها في تنمية مهارات التعلم الذاتي ومهارة القيادة.

مناقشة وتفسير النتائج:

هدفت الدراسة الحالية إلى تقييم مدرسة للتميز وفق النموذج الثلاثي (المدخلات والعمليات والمخرجات) في ضوء المعايير العالمية لتعليم الموهوبين، ولإجابة عن أسئلة الدراسة تم تحليل إجابات عينة الدراسة ومناقشتها وتفسيرها حسب ترتيب اسئلة الدراسة.

مناقشة النتائج المتعلقة بإجابة السؤال الأول: ما مدى مطابقة برامج مدرسة التميز في المملكة الأردنية الهاشمية مع المعايير العالمية للتقييم الطلبة الموهوبين؟

أ- مدخلات برنامج مدارس التميز في المملكة الاردنية الهاشمية حسب المعايير العالمية لتعليم الموهوبين.

اظهرت النتائج ان مدخلات مدرسة التميز جاءت متطابقة بدرجة متوسطة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة من وجهة نظر أفراد العينة (المعلمين والإداريين)، ويمكن ان يعزى ذلك إلى ان السياق العام للمدرسة من حيث الاهداف الخاصة واضحة بالبرنامج من وجهة نظر افراد العينة ولكن لا يتم تطبيقها على ارض الواقع، وان عملية تقييم الطلبة المتميزين تعتمد على التحصيل الدراسي دون اعتماد معايير الابداع او التميز او الموهبة وهذا واضح من شروط قبول الطلبة في مدرسة التميز وان تمويل برامج المدرسة تتم من خلال وزارة التربية والتعليم في معظم موازنة المدرسة وهي غير مناسبة لان وزارة التربية لا تسمح بتمويل المدارس الحكومية من خلال شركات خاصة او افراد وان موازنة المدرسة مثل جميع المدارس الحكومية ترصد الموازنة حسب عدد الطلبة وعدد الشعب الدراسية مما يعطل كثير من البرامج في خطط المدرسة وعدم تحقيق اهداف المدرسة حيث ان مدارس التميز تحتاج الى تنفيد مشاريع الطلبة وتلبية احتياجاتهم الابداعية، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت الية دراسة دولف (Dolph,2009) وهيل اندرسون (Hill-Anderson,2008) و(الخالدي ,٢٠٠٢) ودلت النتائج ان فلسفة المدرسة لا ترقى لمستوى تلبية احتياجات واهتمامات الطلبة حيث انها لا تتناول مواضيع متعدده للموهبة والتميز وتركز على التحصيل وبمراجعة تعليمات مدارس التميز في المملكة الاردنية ٢٠٠٧ يجد ان التركيز على التحصيل من خلال المناهج الاتقانية والاثرائية وفرصة الطالب للممارسة مواهبه وابداعاته تأتي من خلال المناهج أو الفصل الصيفي وهو اختياري ولا يلتزم ٢٠% من الطلبة بالدوام حسب سجلات المدرسة وان المناهج الاثرائية والبرامج الاثرائية لا تلبي طموح الطلبة من حيث انها شبه إختيارية لعدم وجود معلم لاعطائها أو بحجة العبء الدراسي للطالب حيث لا يستطيع الطالب او المعلم البقاء في المدرسة بعد الساعة ٣ ظهرا أي ٨ حصص يوميا وان الأنظمة

التي اتبعتها وزارة التربية والتعليم في تغييب دور المعلمين والمديرين بالنسبة لإجراءات الكشف عن المتميزين والاقتصار على المختصين من مركز الوزارة للقيام بكافة الإجراءات الخاصة بوضع الاهداف وخطة البرنامج لان المعلم الميدان هو القادر على التعامل المباشر مع الطلبة المتميزين وهو القادر على فهم احتياجاتهم وتحقيق اهدافهم ضمن الامكانات المتاحة وهذا ما اكده تومانسون وكلاهان (Tomlinson and Callahan1994)، وأظهرت النتائج المتعلقة بتعريف الطالب المتميز ومعايير اختياره والتحاقه في برنامج مدرسة التميز غير واضحة وان الطالب المتميز هو الاعلى تحصيلا ولا يوجد تعريف لأنواع وجوانب أخرى للتميز مما يدل على ان طرق وعمليات الكشف واختيار الطلبة المتميزين لا تتماشى مع النظريات الحديثة حيث هناك جوانب اخرى غير التحصل يمكن ادراجها ضمن المعايير حيث ان التحصيل مؤشر ولكنه غير كافي وان اختبارات الذكاء تعطي نتائج دقيقة فيجب الاعتماد على اختبار الذكاء اولا ثم التحصيل ثم باقي مظاهر التميز حيث ان الممارسات هذه غالبا ما تستثني طلاب لا يستكملون المعايير التقليدية لبرامج مدرسة التميز لكنهم بالحقيقة يملكون قدرات معرفية وفنية وإبداعية تمكنهم من الالتحاق في برامج المدرسة وهذا ما اشار الية كارينلور (Carnellor,1996) الى انه رغم من اتفاق الباحثين على تحديد الاطفال المتميزين يجب ان يكون مبنيا على معايير متعددة وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت الية دراسة (المومني ،٢٠٠٦) ودراسة (السرور والجاسم ٢٠٠٣) ودراسة (Strober,1995) التي توصلت الى عدم وضوح تعريف واضح للطالب المتميز فنسبة الاعتماد على اختبارات التحصيل واختبارات الذكاء عالية في اعتماد النتائج في وزارة التربية والتعليم كمحك للحكم على الطالب دون الرجوع الى ملاحظات المعلمين واعتمادها كمعاييرحيث تعد ملاحظات المعلمين والإداريين وأحكامهم على الفعاليات التي يقوم بها الطلبة ، وسيلة مهمة لتشخيص الموهوبين وتمييزهم عن بقية الطلبة العاديين. فقد يكون للمعلمون ملاحظات مباشرة حول مدى مشاركة الطالب داخل الصف، أو طرحه لبعض الأسئلة المتميزة، أو استجابته الخاصة، أو مساهمته في اللجان العلمية المدرسية وكذلك من خلال تحصيله الأكاديمي المرتفع، وميوله الفنية أو الموسيقية أو الرياضية، أو من خلال امتلاكه مهارة في كتابة الشعر، أو من خلال رغبته القوية للمعرفة، أو من خلال استغراقه في التفكير والعمل لفترة طويلة، إن هذه القدرات التي يتمتع بها المعلم والإداري المؤهل تحتم إشراكه في إجراءات الكشف عن المتميزين. ، ويمكن أيضاً ان تعزى هذه النتيجة إلى اعتماد محكات ترشيح الطلبة على التحصيل الدراسي كمؤشر دون الاخذ بالاعتبار سجل الطالب وانجازاته او مقاييس اخر قبل مقياس القبول وهو اختبار القدرات فالرجوع لسجل الطالب وإنجازاته يضع صورة متكاملة عن الطالب المتميز وبالتالي ستكون قرارات

ترشيحه ذات دقة وموضوعية عالية.اما خصائص الطلبة المتميزون فهي غير معروفة لدى القائمين على برنامج مدرسة التميز وغير مفعلة في وزارة التربية والتعليم وهذا يدل على قلة التثقيف والتدريب والتأهيل للعاملين الذين يتعاملون مع الطلبة المتميزون وهذا ما اكده هيل اندرسون (Hill,2008) ان مديريات التربية والتعليم تحتاج الى توضيح متزايد حول خصائص وسمات وإحتياجات المتعلمين التميزين.

وأظهرت النتائج ان الخصائص السيكومترية للمقاييس المستخدمه تتسم بالصدق والثبات وقدرة عالية على كشف الطالب المتميز ولكنها جزء من عملية الكشف وليست كافية حيث انها لا تغطي الا جانب التحصيل وجانب الذكاء دون النظر الى الجوانب الابداعية الاخرى لدى الطالب المتميز ودلت النتائج ان مراحل عملية القبول غير معلنه للجميع وانها لا تخدم الطلبة ضعاف التحصيل وعدم الاخذ برأي المعلم والأهل في عملية القبول حيث ان عملية القبول تنفرد بها وزارة التربية والتعليم وهي التي تمتلك قواعد البيانات ولا تملك المدرسة مراجعة نظام القبول او تقيمه بصورة منتظمة.وأظهرت النتائج ان اجراءات اختيار المعلمين واضحة وتعتمد على المؤهل والخبرة ولا تأخذ بعين الاعتبار تميز وإبداع المعلم حيث يترك لمدير التربية والتعليم بتشكيل لجنة لمقابلة المعلم المتقدم للعمل تشارك بها ادارة المدرسة وغالبا ما تعتمد معيار سنوات العمل والمؤهل الاكاديمي وهناك ٧ من معلمي وأداري مجتمع الدراسة غير حاصلين على مؤهلات بعد الشهادة الجامعية الاولى وان ٩ معلمين خبراتهم لا تزيد على سنتين.

ودلت النتائج ان الخدمات الطلابية المقدمة للطلبة المتميزين من خدمات صحية ومرافق ومصادر تعلم كافية ومناسبة من وجهة نظر المعلمين والاداريين حيث ان المدرسة حديثة البناء ومجهزة بأحدث الاجهزة واللوازم والمرافق . وأظهرت النتائج ان ادارة المدرسة تنظم لقاءين خلال العام الدراسي مع اولياء الامور لكنها غير كافية وتدعو أدارة المدرسة اولياء الامور للمشاركة في النشاطات المدرسية أو حضورها.

وتخلص النتيجة ان مدخلات برنامج مدرسة التميز في المملكة الاردنية الهاشمية متطابقة بدرجة متوسطة مع المعايير العالمية لتعليم الموهوبين حسب وجهة نظر المعلمين والاداريين وهي بحاجة الى مراجعة وتطوير وتحسين وتقييم فلسفة البرنامج وأهدافه وتعريف التميز وطرق الكشف وقبول الطلبة المتميزين والمعايير المعتدة في الترشيح والقبول وادارة البرنامج.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (العاجز ومرتجى، ٢٠١٢)ودراسة (كيوان، ٢٠١١) دراسة (المراحله، 2009) و دراسة (المومني، 2006) ودراسة جروان وفيلدهيوزن (Jarwan, & Feldhusen, 1992) .

ب – العمليات لبرامج مدارس التميز في المملكة الاردنية الهاشمية حسب المعايير العالمية لتعليم الموهوبين.

اظهرت النتائج ان العمليات في مدارس التميز جاءت متطابقة بدرجة متوسطة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة من وجهة نظر أفراد العينة (المعلمين والإداريين)، وقد يعزى ذلك إلى ما تتبعه وزارة التربية من إجراءات خاصة بإعداد المناهج الإثرائية، حيث لا يتم إجراء أي دراسات مسحية لمعرفة الاحتياجات الخاصة بالطلبة الموهوبين قبل وضع هذه المناهج ، بالإضافة إلى تغييب دور المعلمين في تحديد الموضوعات الإثرائية أو إشراكهم في تطوير هذه المناهج، وتكليف متخصصين من الجامعات ليسوا على دراية كافية باحتياجات الطلبة الموهوبين، ومواصفات أو خصائص المناهج الإثرائية للطلبة الموهوبين، حتى يتمكنوا من إعداد المناهج الخاصة بهم كما ذكر الباحث سابقا للمعلم دور كبير في تحديد احتياجات الطلبة وميولهم بحكم التعامل المباشر معهم وبالتالي يحتاج الطلبة الموهوبون إلى تربية خاصة ، وذلك من خلال توفير مناهج خاصة تتناسب والإمكانات المعرفية المتميزة لهم وهذا يجعل إشراك المعلمين في بناء المناهج لهذه الفئة ضرورة تربوية، بالإضافة إلى أن بعض المعلمين لم يخضعوا إلى دورات تدريبية كافية في مجال تطبيق المناهج الإثرائية، مع غياب بعض الوسائل والتقنيات اللازمة لتطبيق هذه المناهج في بعض المدارس.

وأظهرت النتائج ان اهداف محتوى مناهج مدرسة التميز هي نفسها محتوى مناهج المدارس العادية باستثناء المنهاج الاثرائي،ولا يلبي اهتمام وطموح الطالب المتميز والمناهج لا تعدل للتوافق مع اهتمامات واستعدادات وأنماط تعلم الطلبة المتميزين وقد يعزى ذلك الى عدم وجود خطة للكشف عن ميول واهتمامات الطلبة المتميزين ولا يتضمن على مهارات التفكير العليا واظهرت النتائج حسب وجهة نظر المعلمين والاداريين ان هناك استمرارية وتتابع بالمناهج الاثرائية،وهذا ما اكده دولف (Dplph,2009) من ان المنهاج المقدم للطلبة المتميزين يجب ان يلبي احتياجاتهم في الغرف الصفية وان يكون متوافقا مع ميولهم وخصائصهم.

وان اساليب التدريس المستخدمة في مدرسة التميز تعتمد وبشكل مباشر على قدرات المعلم وكفاياته وشخصيته وزيادة الوعي التربوي للمعلم واستخدام طرق التدريس الحديثة تنعكس على فعالية العملية التعلمية التعليمية و تتفق هذه النتجية مع دراسة (الخالدي ،٢٠٠٢) والتي اظهرت ان طرق التدريس لم تلبي حاجات الطلبة بشكل جيد وان مجالات الاثراء لا يشارك في تحديدها الطلبة حيث يفتقر المنهاج الاثرائي خدمات الارشاد التربوي المتخصص في التعامل مع الطالب المتميز.

وفيما يتعلق بخبرات التعلم المقدمة للطلبة اظهرت النتائج انها غير متوفرة بقدر كافي عند معظم المعلمين ويعزى ذلك الى وجود عدد من المعلمين الجدد وقليلي الخبرة مما ينعكس على تهيئة فرص التعلم للطلبة وبالنسبة لتوافق المناهج الاثرائية والاتقانية اظهرت النتائج ضعف التوافق بين المناهج الاثرائية والاتقانية وقد يعزى السبب الى ان المناهج الاثرائية والاتقانية لم توضع على ايدي خبراء او استشارتهم في مجال تعليم المتميزين وان التركيز في المدرسة على التحصيل الاكاديمي والذي يرتبط به استمرار الطالب في المدرسة او عدمه وان المناهج الاثرائية في الغالب لا تعطى اهتمام مقارنة بالمناهج الاتقانية حيث لا يوجد اختبارات او تقييم للمناهج الاثرائية من قبل المعلم وتعتبر اضافية ولا يتقدم بها الطلبة لامتحان الدراسة الثانوية العامة واما طرق تقويم واستراتيجياته الطلبة فيرى المعلمون والاداريون انها مناسبة بدرجة متوسطة لكن لابد من تفعيل وتطور ادوات التقييم وقد تعزى هذه النتيجة لقلة خبرة وتدريب المعلمين وعدم اشراكهم في تطوير المناهج . واظهرت النتائج ان الفرص التعليمية والتسريع الاكاديمي غير متاحة للطلبة وذلك بسسبب العبء والواجبات ومتطلبات البرنامج مما يرهق كاهل الطلبة ويشعرهم بالتقصير في معظم الوقت وخاصة ان علامات التحصيل مهمة بالنسبة لهم حيث تعليمات الوزارة لا تسمح بذلك، وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت اليه دراسة(كيوان ،٢٠١١) ودراسة(النعامنة،٢٠١١) ودراسة (المراحلة ,2009) .

كما أظهرت النتائج ان تدريب وتأهيل المعلمين في مدارس التميز جاءت متطابقة بدرجة متوسطة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة من وجهة نظر أفراد العينة (المعلمين والإداريين)، ويمكن ان يعزى ذلك الى الشروط والإجراءات والتدابير التي تتخذها وزارة التربية لاختيار المعلمين لهذه المدارس من مرحلة الإعلان عن توافر الشواغر إلى مرحلة إجراء المقابلات، والتي لم ترق إلى مستوى المعايير العالمية من حيث عدم اشتراط حصول المعلم على إجازة تعليم تتطلب دراسة مساقات في مجال علم نفس الموهبة والتفوق بعد درجة البكالوريوس، حتى تؤهله للعمل مع الموهوبين، بالإضافة إلى قصور برامج تدريب المعلمين قبل التحاقهم بمدارس التميز وأثناء الخدمة حتى يكونوا مطلعين على ما يستجد في مجال تخصصهم من جهة ، ومجال استراتيجيات تعليم الموهوبين من جهة أخري وهناك ندرة في بعض التخصصات المطلوبة في المحافظة وعدم وجود حوافز مادية للمعلمين تميزهم عن غيرها من المدارس، ويُضاف إلى ذلك أنّ اختيار المعلمين لا يتمّ من قبل خبراء في مجال تعليم المتميزين، ودلت النتائج ان المؤهلات الاكاديمية والخبرة للمعلمين والإداريين لا ترقى لمستوى طموحات وأهداف مدرسة التميز حيث ان ٧ معلمين حاصلين على مؤهل بكالوريوس و ٨ دبلوم عالي و٤ ماجستير وان خبرات المعلمين التي تم

تطبيق الدراسة عليهم ١٢ معلم خبراتهم اقل من ٥ سنوات و٦ معلمين من ٦ الى ١٥ سنة ومعلم واحد ١٦ فما فوق وهي مديرة المدرسة، حيث يتم اختيار المعلمين حسب التخصصات المطلوبة .

واظهرت النتائج ان مستوى النشاطات وخدمة المجتمع لا ترقى الى مستوى مقبول حسب المعايير العالمية حيث لا تتوفر في المدرسة خطة للزيارات الميدانية للجامعات والمؤسسات العلمية حيث الزيارات قليلة تتم من خلال مبادرات شخصية من قبل بعض المعلمين وانه لا تتوفر خدمات النقل للطلاب وان الرحلات المدرسية نادرة حيث هناك عزوف من قبل الطلبة للمشاركة بالرحلات للعبء الدراسي التي يتعرض له الطالب،وهناك ضعف في علاقة المدرسة مع المجتمع المحلي ويعزى ذلك لعدم التعريف بالمدرسة وبرامجها وعدم وجود نشرات وقلة مشاركة المجتمع بنشاطات المدرسة وعدم مشاركة المدرسة بفعاليات يقيمها المجتمع المحلي، وفيما يتعلق بمستوى الخدمات الارشادية والصحة المدرسية من وجهة نظر المعلمين والاداريين ان هناك خطة للتوجيه والارشاد واضحة وان المرشد التربوي يقوم بدوره لكن تنقص المرشد مهارات التعامل مع الطلبة المتميزين حيث ان خبرات المرشد التربوي السابقة في مدارس عادية حيث يقيم المرشد اللقاءات الارشادية المتخصصة بالتكيف داخل المدرسة ويستخدم بعض المقاييس وأدوات الارشاد المقننة، وبالنسبة الى الرعاية الصحية لا تتميز المدرسة عن المدارس العادية سوى بالمكان المخصص للصحة المدرسية ووجود ممرضة لرعاية الطلبة ، ويتم متابعة علاج الطلبة من قبل اطباء من وزارة الصحة وبشكل دوري .

وتخلص النتيجة ان العمليات برنامج مدرسة التميز في المملكة الاردنية الهاشمية متطابقة بدرجة متوسطة مع المعايير العالمية لتعليم الموهوبين حسب وجهة نظر المعلمين والإداريين وهي بحاجة الى مراجعة من الوحدات الاثرائية وعلاقتها بالمنهاج العام ومواصفات المناهج الاثرائية ودور المعلم في تطويرها وتقيمها.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه الدراسة القومية التي أجرتها وزارة التربية والتعليم الفيدرالية (U.S. Dept. Of Education, 1993) ومع دراسة الطحان (١٩٨٢) ودراسة عويدات (2006).

ج – المخرجات لبرامج مدرسة التميز في المملكة الاردنية الهاشمية حسب المعايير العالمية لتعليم الموهوبين.

تظهر النتائج ان المخرجات في مدارس التميز جاءت متطابقة بدرجة متوسطة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة من وجهة نظر أفراد العينة (المعلمين والإداريين)، ان اهداف التقييم واضحة و الاستراتجيات المستخدمة في التقييم متنوعة الا ان مواضيع التقييم لا تركز على الموهبة والإبداع والتميز وهذا ينعكس على عدم استفادة الطالب من البرنامج الذي يقدم له وبذلك لا تتحقق الاهداف

جميعها وان ادوات التقييم جيدة ومناسبة والقائمين على التقييم مؤهلين ومدربين لكن لا يوجد متخصصين ولا يشارك في التقييم ادارة المدرسة والمعلمين او اساتذة جامعات مختصين وان نتائج التقييم ترصد من قبل المقيمين وترسل على شكل تقريربتوصيات الى ادارة المدرسة للاطلاع عليها ولا يوجد متابعة لنتائج التقييم وان التقييم يتم بشكل شبه دوري ولا تبنى قرارات على نتائج التقييم وانما يطلب من ادارة المدرسة متابعة والالتزام بالتوصيات اما شعور المعلمين والاداريين بالرضا عن برنامج المدرسة هناك اتفاق على ان ما هو مكتوب مناسب ومقبول وما يطبق غير مناسب وبحاجة الى مراجعة، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة (سرور والجاسم ٢٠٠٣) ودراسة رابورن (Raborn2000) ودراسة ستريبر(strober1995) من ان البرامج المنفذة ليست ذات جدوى لاعداد المتميزين ،فعملية تقييم برامج المتميزين تعد اداة قوية تخدم عدة اهداف فقد اشار (Smutney,2003) ان التقييم قد يكون حافزا قويا للتطوير لانه يساعد في المستقبل على تقديم البرنامج الدراسي الافضل للمتميزين والتي تلائم احتياجاتهم وتطلعاتهم وطموحاتهم (Smutney,2003) وهذا ما اكده بيو (Bio,1997) من ان التقييم الشامل لبرامج المتميزين يبين ماتم تحقيقه ويسعى الى ارضاء المستفيدين منه ،فأن عملية التقييم تشاركية لجمع وجهات النظر للمعنين في البرنامج للتطوير والتحسين من مخرجاته بما يعود بالنفع على جميع الاطراف ذات العلاقة. وتخلص النتيجة ان مخرجات برنامج مدرسة التميز في المملكة الاردنية الهاشمية متطابقة بدرجة متوسطة مع المعايير العالمية لتعليم الموهوبين حسب وجهة نظر المعلمين والاداريين وهي بحاجة الى تطوير وتحسين وخاصة الاستفاذة من النتائج والتوصيات واشراك الادارة والمعلمين وا لطلبة في عملية التقييم . وتتفق هذه النتائج مع دراسة جروان (٢٠٠٨).ودراسة كيوان (٢٠١١) ودراسة العاجز ومرتجى (٢٠١٢)

السؤال الثاني: ما اثر البيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدارس التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تحقيق الأهداف الخاصة التي أنشئت من اجلها حسب التعليمات لسنة ٢٠٠٧ باعتبارها من مخرجات برنامج مدرسة التميز. وينبثق عن هذا السؤال الأسئلة التالية :-

أ – هل ساهمت البيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدارس التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تزويد الطالب المتميز بخلفية نظرية متينة في المعارف الأساسية بمستوياتها الاتقاني و الاثرائي.

أظهرت النتائج ان البيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدارس التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تزويد الطالب المتميز بخلفية نظرية متينة في المعارف الأساسية بمستوياتها الاتقاني و الاثرائي بدرجة متوسطة .

وقد تعزى هذه النتيجة انه لا يوجد ترابط بين المواد الاتقانية والاثرائية في المدرسة مما يزيد من تشتت الطلبة وزيادة العبء الدراسي على الطلبة حيث يرون ان المواد الدراسية والنشاطات المرتبطة بها لا تزيد من معلوماتهم المعرفية مما يؤدي ايضا الى الرجوع الى مصادر خارجية لتزيدهم وبالمعرفة وان تقدير انجازات الطلبة لا تتم من خلال سجل انجازاتهم مما يعطي للعلامة الدور الاكبر في تقدير منجزاتهم حيث ان الطالب المميز له قدرات خاصة في كثير من المجالات فالحكم الى العلامة في الامتحانات اما الشفوية او التحريرية تقيد ابداع وتميز الطالب الذي يسعى ان يكون منفرد ومميز في المجالات الاكاديمية والشخصية ويعزو الباحث هذا الى ان نقص خبرة المعلمين بالتعامل مع الطلبة المميزين يسبب هذا الاشكالية وان طريقة تنفيذ النشاطات المدرسية وتصميميها حيث ان المعلم يهتم بتغطية المناهج المقررة في الوقت المطلوب على حساب هذه الأنشطة، لذلك كان تفاعل الطلاب مع المنهاج بتقدير متوسط ، فالمناهج المدرسية تكسبهم المعارف الاساسية المطلوبة، والمشكلة تكمن في النشاطات التي ينفذها المعلمون في تدريسهم والبرامج المدرسية فهي دون المستوى، فالأنشطة التي تصمم بأساليب وتقنيات تتوائم مع قدرات الطلبة الموهوبين تعمل على تطوير مستويات عالية من عمليات التفكير، ومهارات البحث والاستقصاء وتزودهم بخبرات إضافية غنية ، إلا أن تصميم هذه الأنشطة يحتاج للجهد والوقت من المعلم الذي ينصب تركيزه على انهاء المنهاج في الفترة الزمنية التي تحددها الادارة المدرسية مما يكون على حساب نوعية النشاطات التي تنفذ فيها البرامج، ويقدر الطلبة دعوة محاضرين لعرض النشاطات المدرسية مما يثري معلوماتهم وتزيدهم بالمعرفة ومتابعة المعلمين للتطورات الحديثة في مجالات تخصصهم ترضي فضول الطلبة المتميزين ويصبح المعلم مصدر من مصادر المعرفة لديهم وإعداد المعلمون أنشطة تناسب مستويات الطلبة المتميزين جزء مهم لإكسابهم المعرفة وطريق للاكتشاف الذاتي لطاقات وإبداعات الطالب المتميز. وتتفق هذه النتائج مع دراسة (كيوان،٢٠١١) ودراسة (النعامنة،٢٠١٠)ودراسة (مراحلة ،٢٠٠٩).

ب – هل ساهمت البيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدارس التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في إكساب الطالب المتميز مهارات الحياة النافعة المرتبطة بالعلوم والتكنولوجيا.

أظهرت النتائج ان البيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدارس التميز في المملكة الأردنية الهاشمية ساهمت في إكساب الطالب المتميز مهارات الحياة النافعة المرتبطة بالعلوم والتكنولوجيا بدرجة متوسطة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المدرسة تحاول ان تأخذ منحى متقدم في تدريس الطلبة من حيث استخدام التكنولوجيا في اساليب التدريس وان الطلبة يطبقون بعض ما يدرسونه في الحياة وخاصة في المشاريع البسيطة التي يقدمونها

كمتطلبات للمواد الدراسية،وان المناهج الاثرائية مع عدم اعطاءها الاهتمام الكافي من قبل المدرسة إلا ان الطلبة يمارسون بعض الجوانب التقنية والتكنولوجيا في الابحاث والمشاريع التي يعدونها ومن خلال اطلاع الباحث على النشاطات والمعارض والتجارب التي قام بها الطلبة معظمها تستخدم الحاسوب في العرض والتنفيذ ،وهناك تواصل بين الطلبة والمعلمين الكترونيا وخاصة على شبكة وزارة التربية والتعليم (الايدويف) على موقع المدرسة وان جميع ملاحظات المدرسة والمعلمين ترسل الى الطالب وولي امره الكترونيا على حساب الطالب وولي امره من قبل الادارة لكن لا يوجد تواصل غير رسمي بين المعلمين والطلبة بالطرق المعروفة البريد الالكتروني وصفحات التواصل الاجتماعي.

من خلال استعراض استجابات الطلبة على الفقرات السابقة تساهم البيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدارس التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في إكساب الطالب المتميز مهارات الحياة النافعة المرتبطة بالعلوم والتكنولوجيا بدرجة متوسطة، وتفتقر المدرسة الى الاختبارات الالكترونية والتي تزيد من قدرات الطالب وخاصة ان هناك نتائج فورية للانجاز وان انجاز الطالب الفردي حسب قدراته وعلى المدرسة الاهتمام بدخول الامتحانات العالم الالكتروني ، وهناك نقص حسب وجهة نظر الطلبة في الكتب الالكترونية في مكتبة المدرسة حيث يعتبر الطالب ان الكتاب الكتروني سهل الوصول اليه واقل كلفة واخف وزن من الكتاب العادي ويمكن معالجعة محتوياته الكترونيا وتتفق هذة النتائج مع دراسة (النعامنه ٢٠١٠).

ج – هل تساهم البيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدارس التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية مواهب وإبداعات الطالب المتميز.

أظهرت النتائج ان البيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدارس التميز في المملكة الأردنية الهاشمية تساهم في تنمية مواهب وإبداعات الطالب المتميز بدرجة متوسطة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بان البرامج المدرسية تركز على النشاطات المنهجية والمرتبطة بالمنهاج سواء على المستوى الاتقاني او الاثرائي وذلك لالتزام المعلم بالخطة السنوية للمنهاج، لكن هناك مجالات في الفصل الصيفي والذي يعتبر البرنامج الاهم لإبداعات ومواهب الطلبة حيث النشاطات اللامنهجية والزيارات الميدانية والمشاريع والخدمة المجتمعية ورغم ذلك هناك ضعف في تنفيذ البرنامج الصيفي حيث يعمل مجموعة من المعلمين الراغبين لمدة خمسة اسابيع متواصلة مع الطلبة حسب خطة متفق عليها وهي تطوعية غير ملزمة للطلاب و لا تغطي جميع احتياجات الطلبة، وان عزوف الطلبة بالمشاركة في النشاطات الثقافية والاجتماعية والمجالس الطلابية وخدمة المجتمع المحلي للمدرسة حيث يفضل

الطالب الدراسة والحصول على العلامات في التحصيل على المشاركة مما يحرم الطالب من فرصة تنمية المواهب والإبداعات لديه وما زال الطلبة في جانب الابداع والموهبة مقتصر على كتابة الابحاث والتقارير والمشاركة في النشاطات العلمية وعزوف الطلبة بالمشاركة باللجان والمجالس الطلابية اعتقادا منهم ان هذه المجالس واللجان تؤثر على تحصيلهم وانشغالهم عن دراستهم. وتسهم الفترة الزمنية التي يقضيها الطالب في مدارس التميز في تنمية قدراته ومواهبه وإبداعاته وتكسبه المعرفة لان الطالب يكتسب الخبرة من التعلم والنشاط الذي يتعرض له خلال دراسته وخاصة أن نشاطات المدرسة وبرامجها مرتبطة بأهداف المناهج المتنوعة والشاملة وما يرافقها من برامج.

وتظهر النتائج ان البيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدارس التميز في المملكة الأردنية الهاشمية تساهم في تنمية مواهب وإبداعات الطالب المتميز بدرجة متوسطة وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (كيوان ٢٠١١) ودراسة (مراحلة ٢٠٠٩) ودراسة (النعامنة ٢٠١٠)

د – هل تساهم البيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدارس التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية شخصية الطالب المتميز وتعزز ثقته بنفسه وقدراته وتطوير نظرته للمستقبل.

أظهرت النتائج ان البيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدارس التميز في المملكة الأردنية الهاشمية تساهم في تنمية شخصية الطالب المتميز وتعزز ثقته بنفسه وقدراته وتطوير نظرته للمستقبل بدرجة متوسطة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بان البرامج المدرسية والخدمات البيئة والعلاقات داخل المدرسية مبنية على اساس المشاركة بين المعلم والطالب حيث ان المعلمين في هذه المدارس لم يتم تدريبهم بشكل كافي على التعامل مع الطلبة المميزين بطريقة تضمن تطوير قدراتهم واستشراف المستقبل لديهم، فعملية اختيار المعلمين المميزين للعمل في هذه المدارس وتأهليهم وتدريبهم تتيح للطلبة التقرب منهم بشكل مما يزيد من فرصة اكتساب خبرات وصفات مميزه رغم أن أساليب التعامل من قبل المعلمين مريحة وديمقراطية وعادله للطلبة مع وجود مظاهر للتنافس وخاصة بين الاناث مع بعضهن لبعض والإناث والذكور بشكل عام ورغم ذلك يسود جو المحبة بين الطلبة انفسهم والطلبة والمعلمين والإداريين حيث هناك لقاءات شبه اسبوعية بين الطلبة والمعلمين والإدارة ولقاءات شبه شهرية مع اولياء الامور ويستطيع الطلبة تغيير جلسته في الصف مما يعطي حرية وراحة لهم وبذلك ان البيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدارس التميز

في المملكة الأردنية الهاشمية تساهم في تنمية شخصية الطالب المتميز وتعزز ثقته بنفسه وقدراته وتطوير نظرته للمستقبل بدرجة متوسطة.
تظهر النتائج السؤال الثالث بجميع فروعه أن البيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدماها مدرسة التميز في المملكة الأردنية الهاشمية لها اثر في تحقيق الأهداف التي أنشئت لأجلها حسب التعليمات لسنة ٢٠٠٧م بدرجة متوسطة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (العاجز ومرتجى ٢٠١٢) ودراسة (كيوان ٢٠١١). ودراسة(النعامنة ٢٠١٠) ودراسة (المراحلة ٢٠٠٩) ودراسة (جروان ٢٠٠٦).

السؤال الثالث : هل يوجد اثر للبيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدارس التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية مهارات التفكير ألابتكاري لدى الطالب المتميز.

أظهرت النتائج انه يوجد اثر للبيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدارس التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية مهارات التفكير ألابتكاري لدى الطالب المتميز. ويمكن تفسير النتيجة ان الطلبة المتميزين يمتلكون أصلا مهارات التفكير ألابتكاري وهو مؤشر للكشف عن الطلبة المتميزين وبما ان المدرسة تعنى وتهتم بالتميز فأن برامجها مبنية على تنمية مهارات التفكير العليا للطلبة المتميزين من خلال المناهج الاثرائية والبرامج التطويرية الذي يتطلب تعليم الطلاب الموهوبين أنماطاً منوعة من الابتكار تعمل على إيقاظ مواهبهم وإشباع اهتماماتهم التي تتطلع دائماً وتتجه نحو الأعمال والجوانب غير المألوفة، لكونهم يواجهون سيلاً من الأسئلة وحب الاستطلاع وتعدد المصادر وتنوعها التي تحرك قدرات عقلية عالية وأفكار أصيلة والتركيز على استخدام الطرائق التدريسية الحديثة التي تسهم في تحفيز الطلبة على الابتكار كطريقة حل المشكلات ودائرة التعلم المتعلقة بالنشاطات والتدريبات التي تتضمنها المناهج الإثرائية من حيث إضافة أنشطة تسهم في تنمية القدرات الابتكارية وخاصةً في مستوى المرونة.وتشير النتائج ان درجة امتلاك الاناث لمهارة التفكير الابتكاري اعلى من درجة امتلاك الذكور ويعزو الباحث ان درجة اهتمام الاناث وشدة تنافسهم في التحصيل وقلة الاهتمام بالنشاطات غير المنهجية مقارنة بالذكور وتدل النتائج ان الصف السابع اكثر امتلاك لمهارة التفكير الابتكاري مقارنة بالصف التاسع والحادي عشر ويعزو الباحث ان طلبة الصف السابع هم طلاب جدد ومن المهم جدا اظهار قدراتهم ومهاراتهم لاثبات انفسهم في مدرسة التميز حتى ياخد المعلمين انطباع جيد عنهم، وتتفق هذه النتائج مع دراسة رنزولي (Renzull١٩٩١) جونسون (Johnson,1974) سواقد والنبهان (١٩٩٨) الإمام(2006)

السؤال الرابع: هل يوجد اثر للبيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدارس التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية مهارات تنظيم الذات لدى الطالب المتميز.

أظهرت النتائج انه لا يوجد اثر للبيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدارس التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية مهارات تنظيم الذات لدى الطالب المتميز.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى ان الطلبة المتميزين يمتلكون مهارات تنظيم الذات وهو مؤشر للكشف عن الطلبة المتميزين قبل لالتحاق بالمدرسة لكن المدرسة تركز على التحصيل والمهارات التي تزيد من التحصيل الاكاديمي وان اهتمام المدرسة بأن يكون الطالب متفوق منذ دخول المدرسة وحتى الثانوية العامة هو انجاز بالنسبة للمدرسة وهذا ايضا انعكاس لتعليمات الترشيح والقبول الخاصة بالمدرسة حيث التحصيل والذكاء المعايير المعتمدة للتميز وان ثقافة الاهل لا زالت مهتمة بالتحصيل والنجاح بمعدلات عالية دون الاهتمام بالجوانب الأخرى للتميز والموهبة، وتشير النتائج ان الذكور اكثر امتلاك لمهارة التعلم المنظم ذاتيا مقارنة بالاناث ويعزو الباحث الى ان الذكور لديهم مهارة القيادة و لديهم الاستعداد للتخطيط والفشل وتحمل المسؤولية مقارنة بالإناث وهم اقل تنافس وحساسية لذلك تكون مهارة التخطيط وطلب المساعدة اكثر عند الذكور وهذا ايضا اشارة الية نتائج الدراسة، ودلت نتائج الدراسة على ان طلبة الصف السابع اكثر الطلبة امتلاكا لمهارة المنظم ذاتيا مقارنة بالصفوف التاسع والحادي عشر ويعزو الباحث الى ان طلبة الصف السابع في السنة الاولى من دخوله للمدرسة ويتطلع الى ان يبقى في هذه المدرسة ويحافظ على معدل عالي في التحصيل الاكاديمي فيكون اكثر اهتمام من طلبة الصفوف الاخرى وتتفق هذه النتائج مع دراسة جرادات(2006) و المقدادي (٢٠٠٠) وبيل وزانج وتاكياما (Bail, Zhang & Tachiyama, 2008)

السؤال الخامس : هل يوجد اثر للبيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدارس التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطالب المتميز.

أظهرت النتائج انه يوجد اثر للبيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدارس التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطالب المتميز.

ويمكن أن تفسر هذه النتيجة بان الطلبة المتميزين يمتلكون مهارات التفكير الناقد وهو ايضا مؤشر للكشف عن الطلبة المتميزين ويعتبر امتلاك مهارات التفكير العليا من خصائص الطلبة الموهوبين (ميلير١٩٩١) أن اهتمام المدرسة

بالمتميزين من خلال المناهج الاثرائية والبرامج التطويرية يطغى على المهارات الشخصية الاخرى للطلبة المتميزين والتركيز على جانب التحصيل يدفع الطالب الى امتلاك مهارات تفكير عليا مثل التفكير الناقد والابداعي وغيرهما للحصول على أعلى العلامات لان معدل التحصيل بالنسبة للطالب يحدد مصير بقاءه في المدرسة و ان الطلبة في المدارس تقريبا من نفس المستوى التحصيلي وتم قبولهم وفق معايير موحده من حيث درجات التحصيل ودرجات الذكاء ومن الملاحظ في النتائج أن مهارة الاستنتاج كانت هي الأدنى مابين مهارات التفكير الناقد ويعزو الباحث إلى أن المناهج الدراسية العادية غير مصممه بطريقة مناسبة لتنمية قدرات الطلبة وإكسابهم مهارة الاستنتاج بينما تركز على المهارات المرتبطة بالحفظ والاسترجاع وتفتقر الى الحكم والتقييم ، وتشير النتائج الى ان الاناث اكثر امتلاك لمهارات التفكير الناقد مقارنة بالذكور ويعزو الباحث كما سبق ان الإناث اكثر مثابرة وتنافس على العلامة ولا يشغلهم الألعاب الرياضية والخروج من المنزل مقارنة بالذكور وتشير النتائج ان طلبة الصف الحادي عشر هم اكثر الطلبة امتلاك لمهارة التفكير الناقد وذلك لعامل الخبرة والعمر وخاصة ان مهارات التفكير الناقد التحليل والاستقراء والاستنتاج والاستدلال والتقييم بحاجة الى ممارسة وتدريب لامتلاكها وتتفق هذه النتائج مع دراسة روي و ميلز(١٩٩٢) والعنزي (٢٠٠٦).

السؤال السادس : هل يوجد اثر للبيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدارس التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية مهارة الطالب المتميز للقيادة في التخصصات المختلفة.

أظهرت النتائج انه لا يوجد اثر للبيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدارس التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية مهارة الطالب المتميز للقيادة في التخصصات المختلفة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة ان الطلبة المتميزين يمتلكون مهارة الطالب المتميز في القيادة وبدرجة مرتفعة قبل دخولهم لمدرسة التميز وان برامج المدرسة والبيئة والخدمات ليس لها اثر على تنمية مهارة القيادة لدى الطالب المتميز ويمكن تفسير هذه النتيجة أن من خصائص الطلبة المتفوقين امتلاك درجة عالية من السلوك القيادي مقارنة بغيرهم وان المدرسة ساهمت بدرجة بسيطة حسب استجابات الطلبة في تنمية مهارات القيادة لديه حيث ان عزوف عن المشاركة في المجالس واللجان الطلابية والتي تساعد وبشكل اساسي على تنمية مهارة القيادة لديهم وان الطلبة في هذه المدرسة ينصب اهتمامهم على الحصول على درجات عالية في الامتحانات والمشاريع المطلوبة منهم فهم غير مهتمين بالأنشطة التي تساعد على تنمية مهارات القيادة عندهم، ويرى الباحث ومن خلال النتائج السابقة ان الطلاب

يملكون الصفات والمعرفة القيادية ولكن لا يملكون بنفس الدرجة المهارات القيادية مما يعزز ان الطلبة لا يمارسون الدور القيادي في المدرسة، وتدل نتائج الدراسة على ان درجة امتلاك الطلبة الذكور لمهارات القيادة اعلى مقارنة بالاناث ويفسر الباحث ان الطلبة الذكور الاكثر مشاركة في النشاطات والاكثر احتكاك مع المجتمع المحلي والمشاركات الخارجية وكما ان طبيعة التحدي لدى شخصية الطلبة الذكور تميزهم عن الاناث في مهارة القيادة، وكما تشير النتائج الى ان الصف الحادي عشر يمتلك مهارات القيادة مقارنة بالصفوف السابع والتاسع وهذا طبيعي لعامل العمر والخبرة والتجربة وهذه العوامل تنمي مهارات القيادة والتأثير وللمدرسين والمدرسة ايضا دور في تنمية مثل هذه المهارات الشخصية لدى الطلبة. وتتفق هذه النتائج مع دراسة طعمة (٢٠٠٦) ودراسة أديبي (٢٠٠١) ودراسة الشنار(١٩٩٤) ودراسة كارينز وبينز(karens,& beans1990) ودراسة الجاسم (١٩٩٣).

وبعد عرض النتائج لا بد من استعراض بعض الأرقام الخاصة بمعدل التحصيل لدى الطلبة ، أظهرت النتائج ان معدل تحصيل الطلبة قبل دخول المدرسة أي معدل ترشيح قبولهم للصف السابع في مدرسة التميز كان أعلى من معدلاتهم في السنوات اللاحقة حيث تم قبول ٦٠ طالب وطالبة في الصف السابع للعام الدراسي ٢٠١٣/٢٠١٢ ارتفع معدل ٧ من الطلبة بنسبة (١١.٧%) وحافظ ٩ طلبة على معدلاتهم السابقة بنسبة (١٥%) بينما انخفضت معدلات باقي الطلبة وعددهم ٤٤ طالب وطالبة بنسبة (٧٣.٣%).

أما نتائج معدل التحصيل الصف التاسع والحادي عشر فكانت أيضا أدنى من معدلات ترشيحهم للقبول في المدرسة ولكن بنسبة اقل من طلبة الصف السابع حيث ارتفع معدل ٢٣ طالب وطالبة من أصل ١٠٧ عن معدلاتهم السابقة اي بنسبة (٢١.٤%) بينما حافظ ٢٢ طالب وطالبة على معدلاتهم السابقة بنسبة (٢٠.٥%) وتدنى معدل تحصيل باقي الطلبة وعددهم ٦٢ طالب وطالبة بنسبة (٥٧.٩%) وتشير نتائج الثانوية العامة للفصل الدراسي الأول للعام الحالي ٢٠١٣/٢٠١٢ ان نسبة النجاح ١٠٠% وأدنى معدل للطلبة في الثانوية العامة كان ٩١% اي جميع الطلبة وعددهم ١٧ حصلوا على معدلات مرتفعة.

كما أظهرت نتائج معدل تحصيل الطالب للعام الحالي مقارنة بمعدل تحصيل ترشيح الطالب لمدرسة التميز ان ٦٣% من عينة الدراسة تدنى معدل تحصيلهم مقارنة بمعدلات ترشيحهم ويمكن تفسير النتيجة ان معدلات الترشيح نتاج مدارس عادية ومتطلباتها اقل من متطلبات مدارس التميز وان أسلوب تقييم طلبة التميز يختلف عن أسلوب تقييم المدارس العادية ويفسر أيضا أن الأقران في المدارس العادية غير متجانسين والأقران في مدارس التميز متجانسين بدرجة الذكاء ومعدل التحصيل ويمكن تفسير نتيجة ان طلبة الصف التاسع والحادي عشر اكثر استقرار

واقل تدني في معدل التحصيل لتعود الطلبة على أسلوب التقييم وطرق التدريس في مدرسة التميز ولمعرفة معلميهم بطريقة تفكيرهم والتعامل معهم بالتقويم الفردي وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (frieman,2000) ودراسة (bio,1997).

كما اظهرت النتائج وبناءا على ملاحظات الباحث التي جمعها من اجل التحقق من مستويات الاهداف المتضمنة في المناهج الاثرائية التي يتعرض لها طلبة مدرسة التميز في المملكة الاردنية الهاشمية وحسب تصنيف بلوم ومن خلال الاطلاع على تحليل المحتوى الذي يعده معلمو المباحث لهذه المناهج تبين ان الطلبة يتعرضون لستة مباحث مختلفة وهي تكنولوجيا المعلومات والرياضيات المتقدمة والالكترونيات وقضايا معاصرة والقيادة وتعلم التفكير وقد رصد الباحث (٣١٩) هدفا في تلك المباحث وكان مبحث تكنولوجيا لمعلومات أعلى عدد الاهداف للصف السابع ويليه الصف الحادي عشر لنفس المبحث وكانت اعلى نسبة الاهداف حسب مستويات بلوم التركيب (٢٨%) لمبحث الرياضيات الصف السابع ومستوى التقويم (٢١%) لمبحث تعلم التفكير و (٢٠%) لمبحث الكترونيات وكانت نسبة مستوى التحليل (٣٦%) لمبحث القيادة للصف الحادي عشر وكان مجمل نسبة مستويات التفكير العليا تطبيق(٢٦%)،تحليل(١٣%)،تركيب(١٢%)،تقويم(١٠%)وان مستوى التذكروالحفظ(٢١%) الفهم والاستيعاب(١٧%) ويلاحظ الباحث ان نسبة مهارات التفكير العليا المباحث الاثرائية جيده ومناسبة لمستوى الطلبة وتغطي جميع المهارات في جميع المباحث والصفوف ملحق (١٠) وتتفق هذه النتائج مع دراسة روس (١٩٩٣) وسرور (٢٠٠٢).

ملخص النتائج:

بعد استعراض النتائج ومناقشتها وللإجابة على اسئلة الدراسة حسب ما اظهرته النتائج:

السؤال الاول: ما مدى مطابقة البرامج والبيئة المدرسية والخدمات المسانده التي تقدمها مدارس التميز في المملكة الأردنية الهاشمية مع المعايير العالمية ؟

ان مكونات برنامج (مدخلات، عمليات، مخرجات) لمدرسة التميز في المملكة الاردنية الهاشمية تتطابق مع المعايير العالمية لرعاية الموهوبين بدرجة متوسطة من وجهة نظر أفراد العينة (المعلمين والإداريين والطلبة).

السؤال الثاني: ما اثر البيئة المدرسية والبرامج والخدمات المسانده التي تقدمها مدارس التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تحقيق الأهداف الخاصة التي أنشئت من اجلها حسب التعليمات لسنة ٢٠٠٧ ؟

ان البيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدرسة التميز في المملكة الأردنية الهاشمية ساهمت في تحقيق الأهداف الخاصة التي أنشئت من اجلها حسب التعليمات لسنة ٢٠٠٧م كمخرجات للبرنامج بمستوى متوسطة حسب وجهة الطلبة.

السؤال الثالث: هل هناك أثر للبيئة المدرسية والبرامج والخدمات المسانده التي تقدمها مدارس التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى الطالب المتميز؟ ثمة اثر للبيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدرسة التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية مهارات التفكير ألابتكاري لدى الطالب المتميز وان طلبة المدرسة يمتلكون مهارة التفكير ألابتكاري بدرجة متوسطة.

السؤال الرابع: هل هناك أثر للبيئة المدرسية والبرامج والخدمات المسانده التي تقدمها مدارس التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية مهارات تنظيم الذات لدى الطالب المتميز؟

انه لا يوجد اثر للبيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدرسة التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية مهارات تنظيم الذات لدى الطالب المتميز. وان طلبة المدرسة يمتلكون مهارة التعلم المنظم ذاتيا بدرجة مرتفعة .

السؤال الخامس: هل هناك أثر للبيئة المدرسية والبرامج والخدمات المسانده التي تقدمها مدارس التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطالب المتميز؟

وجود اثر للبيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدرسة التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطالب المتميز،وان طلبة المدرسة يمتلكون مهارة التفكير الناقد بدرجة متوسطة.

السؤال السادس: هل هناك أثر للبيئة المدرسية والبرامج والخدمات المسانده التي تقدمها مدارس التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية مهارات القيادة لدى الطالب المتميز في التخصصات المختلفة؟

لا يوجد أثر للبيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدرسة التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية مهارة الطالب المتميز للقيادة في التخصصات المختلفة، وان طلبة المدرسة يمتلكون مهارة القيادة بدرجة مرتفعة.

توصيات الدراسة:

١- التوصيات المنبثقة عن نتائج البحث:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، يمكن تقديم التوصيات المنبثقة عن النتائج الآتية:

- قيام وزارة التربية والتعليم بتبني تعريف إجرائي واضح ومحدد لمفهوم الموهبة يتم تفعيله على ارض الواقع في المدارس المعنية بالموهوبين، بالإضافة الى تحديد اهداف خاصة بالمدرسة اجرائيا سهلة التطبيق والتقييم.
- متابعة وزارة التربية والتعليم لفلسفة وتصميم برنامج مدرسة التميز في المملكة الأردنية الهاشمية وعمل مراجعة دورية لها.
- تطوير اختبارات خاصة بالكشف عن الموهوبين وخاصة متدني التحصيل الأكاديمي، والأخذ بترشيحات أولياء الأمور والمعلمين والأقران، بالإضافة إلى استخدام اختبارات اخرى مثل التفكير الإبداعي والمواهب والإبداعات لدى الطلبة ضمن محكات الكشف المستخدمة.
- توفير إجراءات معينة ضمن نظام القبول تسمح لأولياء الأمور بالاطلاع على نتائج أبنائهم والاعتراض عليها في حالة عدم قبول أبنائهم، والعمل على تنظيم حملات توعية سنوية للمجتمع المحلي حول نظام القبول.
- اشراك المعلمين وإدارة المدرسة في مراحل الترشيح والقبول للطلبة المتميزين الجدد.
- وضع اليات لتقييم الطلبة المستمر وعلى مدى السنوات التي يقضيها الطالب في مدرسة التميز.
- تخفيض سن القبول للطلبة المتميزين حتى تبدأ في سن الروضة ما قبل الدخول الى المدرسة.
- إجراء تقييم ومراجعة للمناهج الإثرائية المقدمة للطلبة في ضوء تطبيقها في المدارس وتطويرها في ضوء الاحتياجات النمائية للطلبة وتراعي الفروق الفردية، وأن يشارك المعلمون في تطويرها، بالإضافة إلى توفير الإرشادات والأدلة الخاصة بها للمعلمين لتمكينهم من تطبيقها بشكل جيد.
- توفير مناهج إثرائية مكتوبة لكافة المواد لدى المعلمين، وتوفير الوسائل والتقنيات الخاصة بتطبيق هذه المناهج.
- أن تشكل وزارة التربية لجنة متخصصة تضم عدداً من الخبراء والمختصين في مجال الموهبة والتفوق وعلم النفس تشرف على إجراءات اختيار المعلمين.
- اتخاذ التدابير اللازمة لتنمية كفايات معلمي الطلبة الموهوبين من خلال إخضاعهم لبرامج تدريبية متخصصة في مجال عملهم واثرئهم بطرق واساليب تدريسية حديثة ومتنوعة تتمركز حول انجاز الطالب وتنمية الكفايات المهنية والاجتماعية اللازمة لهم، واعتماد معايير لنظام إجازة معلمي الطلبة الموهوبين والمتفوقين.
- التركيز على خدمات الاتصال الالكتروني بين الطلبة والمعلمين بحيث يسمح للطلبة بمراسلة المعلم ويسمح للمعلم بتقييم الطالب من خلال الاتصال الالكتروني ومن خلال انجازات شخصية للطالب غير مرتبط بالمنهاج.

- اعداد انشطة تعليمية مناسبة للطلبة بحيث تلبي احتياجات الطلبة وتكون مترابطة مع المناهج الدراسية ومناسبة لمستويات الطلبة وتثير دافعيتهم وتنمي ثقتهم بأنفسهم والتركيز على التطبيق العملي.
- مراجعة شاملة لتعليمات الدوام المدرسي حيث يعطى للطالب مساحة أكبر يستطيع من خلالها ممارسة نشاطات ذاتية.
- مراجعة الأنشطة الصفية للمناهج الاثرائية من حيث ربطها مع واقع الطلبة ومناسبتها لمستوياتهم و شمولها لمواضع أكثر تهم الطلبة المتميزين و التركيز على الانشطة التي تنمي ثقة الطالب بنفسه وتقبل اراء الاخرين وإثارة دافعية واستخدامه لأسلوب حل المشكلات من خلال تبني الطلبة لنشاطاتهم بأنفسهم ليمارسوا ما يساعدهم على تطوير نظرتهم للمستقبل.
- تطبيق التكنولوجيا في طرق التدريس واقرار المناهج المحوسبة واعتماد التعلم الالكتروني والتعلم عن بعد والتركيز على الجانب الادائي في تعلم الطلبة.
- تعين المعلم المبدع والموهوب للتدريس الطلبة مع توفير معلمي للأنشطة الرياضية والفنية والموسيقى والمسرح والكترونيات والمهارات الحياتية التي يتميز بها طلبة المدرسة.
- تنوع النشاطات الفنية والعلمية والرياضية والمشاركة في مهرجانات ومعارض من منجزات الطلبة او استضافة مثل هذه الفعاليات في المدرسة لإبراز مواهب الطلبة المختلفة.
- تفعيل دور اللجان الطلابية والمجالس الطلابية وتوسيع المشاركات الوطنية والاقليمية والدولية من خلال المؤتمرات والمخيمات .
- تدريس مهارات التفكير العليا للطلبة في سن مبكر وتصميم الانشطة المدرسية من خلال تنمية مهارات التفكير العليا ووضع ادوات تقييم لمنجزات الطلبة تعتمد على مهارات التفكير العليا .
- وضع مناهج اثرائية تعنى بتعليم مهارات التفكير الابداعي والايتكاري والناقد وحل المشكلات وتكون منسجمة مع المناهج الاتقانية والاثرائية.
- تدريب الطلبة على وضع خطط لاهداف قصيرة الامد وتنفيدها وتكون جزء من نشاطات المناهج وعلى تصميم وتنفيد وتطوير مشاريع من خلال المواد الاتقانية والاثرائية وتكون جزء من تقييم الطلبة المتميزين و على العمل الجماعي التعاوني من خلال وتقسيم العمل والمهام والمسؤوليات بإشراكهم بالمجالس والأندية الطلابية.
- تفعيل مناهج القيادة الاثرائية في المدرسة وتوفير معلم متخصص لتدريس المبحث لاهميته في تطوير قدرات الطالب المتميز .

- عمل برنامج شهري او فصلي يسمح للطلبة ممارسة دور المدير والمعلم ويكون بمثابة يوم تدريبي للطلبة لممارسة القيادة.
- التركيز على الرحلات المدرسية وتعزيز دور المرشد التربوي والادارة المدرسية في التعامل مع الطلبة المتميزين.
- عمل لقاءات مفتوحة دورية بين المعلمين والطلبة وأولياء الامور وقيادات تربوية وقيادات المجتمع المحلي لمناقشة اية امور ومستجدات تهم الطلبة المتميزين.

٢- التوصيات العامة:

في ضوء نتائج البحث الحالي، يتسنى للباحث التوصية العامة بما يأتي:

- إثارة دافعية الطلبة المتفوقين وتحفيزهم للالتحاق بمدارس التميز من خلال تعريف الطلبة وأولياء أمورهم بأهمية الالتحاق بالمدارس ومجالات الإفادة منها، وذلك من خلال وسائل الإعلام وأقسام الإعلام في الوزارة ومديريات التربية وتوفير بيئات مادية ونفسية للطلبة تختلف عن الموجودة في المدارس الاعتيادية، وإيفاد الطلبة في بعثات دراسية إلى الجامعات الرسمية داخل القطر وخارجه، وأن تمنح مدارس التميز طلبتها شهادات خاصة، وأن تصدر كتاباً سنوياً يحتوي على إنجازات كل مدرسة، وأن تقدم وجبة طعام مجانية للطلبة في المدرسة.
- أن تستثمر مدارس التميز الخدمات الإشرافية في مديريات التربية التي تتبع لها، من خلال إلحاق المراكز بقسم الإشراف التربوي، لغايات المتابعة الفنية، والمساهمة في تنمية مهارات المعلمين وتطوير البرامج التربوية.
- أن يتم تقويم الطلبة الملتحقين بمدارس التميز باستعمال الاستراتيجيات المتنوعة، كالامتحانات الكتابية والشفوية، وتفعيل سجل انجاز الطالب ،فضلاً عن المشروعات والأبحاث التربوية، وحل المشكلات، ورصد درجاتهم الكلية في سجلات خاصة، لحفز الطلبة على الاهتمام والجد والمثابرة.

٣- المقترحات:

يقترح الباحث-في ضوء نتائج البحث الحالي- ما يأتي:

- إجراء دراسة حول أسباب عزوف بعض الطلبة المتفوقين عن الالتحاق بالمجالس واللجان المدرسية والفصل الصيفي بمدارس التميز.
- إجراء دراسة حول أثر الالتحاق بمدارس التميز على تحصيلهم الدراسي في مدارسهم الاعتيادية.

- إجراء دراسة حول مساهمة مدارس التميز في إكساب الطلبة الملتحقين بها مهارات الاتصال، واتخاذ القرار، والقيادة، والتكيف الاجتماعي والنفسي.
- بناء برنامج تربوي متكامل العناصر، يقدم للطلبة المتفوقين في المدارس، يقوم على أساس حاجاتهم في المجالات (النفسية، والمعرفية، والجسمية، والاجتماعية) كي يكون معيناً في تقديم الرعاية للطلبة المتفوقين.
- يقترح الباحث إجراء مزيد من الدراسات والبحوث لتقييم مكونات أخرى لبرامج الموهوبين كتصميم البرنامج وفلسفته، وإدارة البرنامج وخدماته، وخطط التوجيه والإرشاد الأكاديمي والانفعالي والمهني.

المراجع

المراجع العربية:

١- إبراهيم إبراهيم أحمد .(2007) .التنظيم الذاتي للتعلم والدافعية الداخلية في علاقتهما بالتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية) دراسة تنبؤية . **مجلة كلية التربية**، جامعة عين 69-135.، شمس، عدد 31 ، جزء3

٢- أحلم رجب عبد الغفار (٢٠٠٣) الرعاية التربوية للمتفوقين دراسيا القاهرة : دار الفجر للنشر والتوزيع.

٣- إقبال زين العابدين درندري (٢٠٠٦). دراسة مقارنة لأثر استخدام نموذج القرارات المتعددة CIPP ونموذج معايير الأداء Standardsلتقويم برامج الموهوبات في تحسين البرامج وصنع القرارات. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة، مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية الموهوبين، جدة السعودية ٢٦-٢٠٠٦/٨/٣٠.

٤- السر بن أحمد سليمان (2006) المفاهيم المتعلقة بالموهبة والبداع والنظريات الحديثة ذات العلاقة .**بحوث مقدمة للمؤتمر العلمي الاقليمي للموهبة**، مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله - 30/8/2006.لرعاية الموهوبين، جدة، السعودية

٥- اميرة احمد كيوان (٢٠١١) تقويم البرنامج الدراسي لمدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في الاردن وفق نموذج سفيلبيم في ضوء المعايير الجمعية الوطنية للاطفال الموهوبين ،**رسالة دكتوراه غير منشورة** ،الجامعة الأردنية ،عمان الأردن.

٦- بريجيت مرار (1995) الكفايات الأساسية اللازمة لمعلمي الطلبة الموهوبين في المرحلة الثانوية ، **مجلة أبحاث الجامعة الأردنية** ، العدد) (20الجامعة الاردنية.

٧- جابر عبد الحميد جابر (٢٠٠٣). **الذكاءت المتعددة والفهم تنمية وتعميق** القاهرة : دار الفكر العربي

٨- جابر عبد الحميد جابر، يحيى وهندام (١٩٧٥). **كراسة تعليمات اختبار التفكير الناقد** . القاهرة : دار النهضة العربية.

٩- جابر عبد الحميد جابر (2010) **تقويم المدرسة للتحسين وتقييم الكلية لتنمية الموهبة** القاهرة دار النهضة العربية

١٠- حمزة الخوالدة (2006) تقييم منهاج الموهوبين في البرامج الخاصة في المملكة الاردنية الهاشمية من وجهة نظر المعلمين والطلبة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة عمان العربية، الاردن.

١١- رفعت محمود بهجات (٢٠٠٢) ،**الإثراء والتفكير الناقد : دراسة**

تجريبية على التلاميذ المتفوقين بالتعليم الابتدائي . القاهرة : عالم الكتاب

١٢- زين بن حسن ردادي (2002) .المعتقدات الدافعية واستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم في علاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ مدارس منارات المدينة المنورة .**مجلة كلية التربية** 171-234.، **بالزقازيق**، عدد 41.

١٣- سمر المومني (2006). تقييم برامج تربية الطلبة الموهوبين في الأردن، **رسالة دكتوراه غير منشوره**، الجامعة الاردنية.

١٤- سهير كامل احمد (٢٠٠١)، تجربة مصر في رعاية الموهوبين والمتفوقين، **مجلة الطفولة والتنمية**، يصدرها المجلس العربي للطفولة والتنمية، مجلد (١)، العدد (٤)، (ص٢٠٣-٢٢٩).

١٥- عباس عبد علي أديبي (٢٠٠١)، قدرات التفكير الابتكاري في علاقتها بعادات الاستذكار وقلق الاختبار لدى طلاب التعليم الثانوي والجامعي، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، كلية التربية، جامعة البحرين، المجلد (٢)، العدد (٣)، (ص٧٨-١١٦).

١٦- عبد الجليل الزوبعي،وإبراهيم الكناني (١٩٩٢)، دراسة مقارنة للعلاقة بين القدرة العقلية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي المرشحين لمدارس المتميزين في العراق للسنتين (١٩٩٠-١٩٩١،١٩٩١-١٩٩٢)، دورية **مركز البحوث التربوية والنفسية**، جامعة بغداد.

١٧- عبد العزيز الغانم (1994) دراسة مسحية لواقع رعاية المتفوقين بدولة الكويت .**مجلة كلية التربية، أسيوط، المجلد الثاني، العدد العاشر.**

١٨- عبد العزيز الشخص (1990) **الطلبة الموهوبون في التعليم العام بدول الخليج العربي: أساليب اكتشافهم وسبل رعايتهم**، الرياض :مكتب التربية العربي لدول الخليج.

١٩- عزت عبد الحميد (1999) دراسة بنية الدافعية واستراتيجيات التعلم وأثرهما على التحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية جامعة الزقازيق، **مجلة كلية التربية بالزقازيق**، عدد 101-152.،33

٢٠- علان محمد علي (١٩٩٤)، تقويم المناهج الدراسية لمدارس المتميزين من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة، **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد.

٢١- فادي عويدات (2006) بناء قائمة بالكفايات المهنية والجتماعية والخصائص الشخصية لمعلمي الطلبة الموهوبين، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة عمان العربية.

٢٢- فاطمة حلمي حسن (1995) .استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي ومستوى الذكاء لدى طلاب، الصف الثاني الإعدادي، **مجلة كلية التربية بالزقازيق**، عدد159-22.191
٢٣- فتحي جروان **(2008) الموهبة والتفوق والبداع** (الطبعة الثالثة) عمان :دار الفكر للطباعة والنشر.
٢٤- فؤاد على العاجز وزكي رمزي مرتجى (٢٠١٢) واقع الطلبة الموهوبين والمتفوقين بمحافظة غزة وسبل تحسينه، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، المجلد العشرين ، العدد الأول،
٢٥- لطفي عبد الباسط إبراهيم (1996)مكونات التعلم المنظم ذاتيا في علاقتها بتقدير الذات والتحصيل وتحمل الفشل، الأكاديمي **.مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر**، عدد -10.236 السنة الخامسة،199
٢٦- لويس كارو بندر (١٩٩٦)، دراسة مقارنة في التفكير الابتكار والتوافق النفسي والاجتماعي لطلبة مدارس المتميزين وإقرانهم في المدارس الأخرى، **أطروحة دكتوراه (غير منشورة)**، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد.
٢٧- لينا المحارمه (2009) تقييم برامج مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في ضوء المعايير العالمية لتعليم الموهوبين ، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية الدراسات التربوية، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
٢٨- محمد خالد الطحان (1982). **تربية المتفوقين عقلياً في البلاد العربية**. تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
٢٩- محمد نصر (2002) رؤية مستقبلية لتفعيل اكتشاف ورعاية الموهوبين بالمراحل التعليمية في مصر، **بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي الخامس تربية الموهوبين والمتفوقين المدخل إلى عصر التميز والإبداع**، جامعة أسيوط، مصر، المجلد الأول
٣٠- مروان أبوحويج (2000) **المناهج التربوية المعاصرة:الساسيات، مشكلات المناهج، تطوير وتحديث.** عمان:الدار العلمية الدولية.
٣١- مفلح الرشيدي (2005) كفايات معلمي الطلبة المتفوقين في دولة الكويت، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة عمان العربية، الاردن.
٣٢- مها زحلوق (1994) **التربية الخاصة للمتفوقين**، دمشق ، منشورات جامعة دمشق : مطبعة الاتحاد.
٣٣- ناديا هايل السرور (2003) **مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين**، عمان:دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
٣٤- ناديا هايل السرور **(2002) تقييم برنامج المتفوقين بالأمانة العامة للتربية الخاصة بدولة الكويت** :وزارة التربية والتعليم، الكويت.
٣٥- ناديا السرور، فاطمة الجاسم .(2003) تقييم البرامج الإثرائية الصيفية

غير التفرغية - الاناث ، مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية الموهوبين، **التقرير الختامي مؤتمر الرياض** .

٣٦- ندى فتاح العباجي (٢٠٠٢)، أثر برنامج الكورت التعليمي في تنمية بعض مهارات (الإدراك التفكير الناقد - التفكير التقاربي) لدى طلبة ثانوية المتميزين، **أطروحة دكتوراه (غير منشورة)**، كلية التربية، جامعة الموصل.

٣٧- وزارة التربية والتعليم (١٩٩٤). **تعليمات مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز** الصادرة بمقتضى الفقرة (أ) من المادة السادسة، والفقرة (أ) و(ب) من المادة الحادية والاربعين من قانون التربية والتعليم رقم (3) لسنة 1994 وتعديلاته.

الاجنبية المراجع :

1- Amatuzzi, J., Bialek, C., Braverman, R., Edmonds, J., Greb, F., Monaco, A., Money, D., Morse, L., Pfeffer, M., Rose, J., Swicord, B., (2005). **Newjersy Commission on Programs for Gifted Students**, New Jersey Association for Gifted Children.

2- Borland, J. H. (1989). **Planning and implementing programs for the gifted**. New York: Teachers College Press.

3- Brody, L . E. (2004). **Introduction to grouping and acceleration practices in gifted education.** Johns Hopkins University.(on – line)Available: FM- Brody. qxd 2/4/04.

4- Callahan, C. M., Hunsaker, S. L., Adams, C. M., Moore, S. D., & Bland, L. C. (1995). **Instruments Used in the Identification of Gifted and Talented Students**. The University of Virginia.

5- Callahan, C. M., & Reis, S. M. (2004). **Program evaluation in gifted education: Essential readings in gifted education Series**, SAGE Publications. Thousand Oaks, CA : Corwin Press

6- Callahan, C. M. (1995). Using evaluation to

improve programs for the gifted . **School Administrator**, 52 n4 p22-24 .

7- Chambers, J. A. (1973). College teachers: Their effect on creativity of students, **Journal of educational psychology**, 65,320-334

8- Dunbar, D., A. & Salazar, I. M. (1986). An evaluation of the gifted program at mellon junior high school. Paper presented at the70 th, **Annual meeting of the American Educational Research Association, San**

9- Francisco, CA., April 16-20 Easterl, k. S. (2001). The state of elementary gifted and talented education in the State of Texas, **Thesis Ph. D. Sam Houston State** University Includes bibliographical references leaves 236-257,Vita.

10- Feldhusen, J. F., Buchanan, N. K. (1991). Conducting research and evaluation in gifted education, **New York : Press Teachers College.**

11- Hunsaker, S. L. & Callahan, C. M. (1993). Evaluation of gifted programs: Current practices. **Journal for the Education of the Gifted,16 (2), 190-200.**

12- Jarwan, F. A., & Feldhusen, J. F. (1992). An analysis and evaluation of procedures for student selection in state supported residential schools of mathematics and science. The National Reseach Center on the Gifted and Talented. Washington DC: **US. Department of Education**.

13- Khatena, J. (1982). **Educational psychology of the gifted**. New York: John Wiley& Sons.

14- Landrum, M . S., Callahan, C. M., & Shaklee, B. D., (2003). **Gifted**

program standards. Washington, DC: National Association for Gifted Children.

15- Limbaugh, E . D . (1998). Public school education of gifted young women in South Carolina .**Unpublished doctoral dissertation**, college of education University of South Carolina.

16- Manion, W. R . (1993). A study of gifted and talented educational programs in South West Missouri. public schools, **Dissertation Abstracts International**, Vol. 53, p. 2666 - A.

17- Millls, C. J. (2003). Characteristics of effective teachers of gifted students: Teacher background and personality styles of student, **Gifted Child Quarterly.47(4), 272 .**

18- Patton, M. Q. (1987). **How to use qualitative Methods in evaluation**. Newbury park, CA: Sage.

19- Renzulli, J. S. (1981). Identifying key features in programs for the gifted. In W. B. Barbe & J. S. Renzulli (Eds.), **Psychology and education of the gifted** (3rd ed.) (pp.214-219). New York: Irvington.

20- Reis, S. & Renzulli,. J. (1982). **A Case for a broadened conception of giftedness**. Phi Delta kappan, 63 (9), 619-20.

21- Tonemah, S., (1993). National excellences: A Case for developing American talent Washington **D. C: Office of Educational Research and Improvement**.

22- Schneider, A. (2002). Determining the best possible programming options for gifted and talented students in small rural school districts, research Paper, Submitted in Partial Fulfillment of

the Requirements for the Master, **The Graduate School University of Wisconsin-Stout Menomonie**, WI 54751.

23- Masse, Line, (2001): Teaching Students To Think Critically Using Multiple Texts In History**. Journal Of Secondary Gifted Education**, Vol. 12 Issue 3, PP170.

24- Vosslamber ,Andrea,(2002): Gifted Readers Who Are They And How Be Served In The Classroom , **Gifted Child Today**,Vol.25 No2 (4)389-403.

25- Gallagher ,J.(2002*):***Teaching the Gifted Chi**ld, Thirded. Boston, Allen and Bacon, .Inc.

26- Shaunessy, E. (2005). Assessing and addressing teacher's attitudes toward information technology in the gifted classroom, **Gifted Child Today**, 28(3), 45-53

27- Van Tassel-Baska, J. (2000).Standards of learning and gifted education: Goodness of Fit, Originally published in the newsletter of the Virginia Association for the Gifted, **http://www.vagifted.org.Used with permission**

28- Van Tassel -Baska, j. (2006). A Content analysis of evaluation findings across 20 gifted programs, **Gifted Child Quarterly**, 50 (3), 199-215

29- Wolf, R. M. (1984). Evaluation in education: Foundations for competency assessment and program review (2nd ed.) **New York: Praeger. National**

- Association for Gifted Children, website www.nagc.org

30- Acar, E.; Aktamis. A. (2010). The relationship between self-regulation strategies and prospective elementary school teachers' academic achievement in mathematics teaching course**. Procedia Social and Behavioral Sciences***,* 2, 5539–5543

Available online at: www.sciencedirect.com.

31- Anderton, B. (2006). Using the online course to promote self-regulated learning strategies in preserves teachers. **Journal of interactive online learning, 5 (2), 156-177.**

32- Bail, F.; Zhang, T.; & Tachiyama, G. (2008**).** Effect of self regulated learning course on the academic and graduation rate of college students in an academic supported program. **Journal of college reading and learning,** 39 (1), 54-73.

32- Callahan, C. M., & McIntire, J. (1994). **Identifying outstanding talent in American Indians and Alaska Native students. Washington,** DC: Office of Educational Research and Improvement.

33- Callahan, C. M., & Reis, S. M. (2004). **Program evaluation in gifted education: Essential readings in gifted education Series**, SAGE Publications. Thousand Oaks,CA : Corwin Press.

34- Callahan, C. M., Hunsaker, S. L., Adams, C. M., Moore, S. D., & Bland, L. C. (1995). Instruments used in the identification of gifted and talented students.**VA: The University**

of Virginia.

35- Carter, K., & Swanson, H. (1990). An analysis of the most frequently cited gifted journal articles since Marland report: Implications for researchers**. Gifted Child Quarterly, 34(3), 116-123.**

36- Dunbar, D., A. & Salazar, I. M. (1986). An evaluation of the gifted program at Mellon junior high school. **Paper presented at the 70 th. Annual meeting of the American Educational Research Association,** San Francisco, CA., April 16-20.

37- Hunsaker, S. L. & Callahan, C. M. (1993**).** Evaluation of gifted programs: Current practices. **Journal for the Education of the Gifted, 16 (2), 190-200.**

38- Jarwan, F. A., & Feldhusen, J. F. (1992). **An analysis and evaluation of procedures for student selection in state supported residential schools of mathematics and science**. Washington DC: US. Department of Education.

39- Landrum, M . S., Callahan, C. M., & Shaklee, B. D., (2003). **Gifted program standards.** Washington,DC: National Association for Gifted Children.

40- Patton, M. Q. (1987). **How to use qualitative methods in evaluation**. *Newbury Park, CA: Sage*.

41- Reis, S. & Renzulli, J. (1982). **A Case for a broadened conception of giftedness**. Phi Delta kappa, 63 (9), 619-20.

42- Van Tassel-Baska, J. (2000). Standards of learning and gifted education: Goodness of fit. The

Newsletter of the Virginia Association for the Gifted, **http://www.vagifted.org**

42- U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement. (1993). National excellence: A case for developing America's talent. Washington, DC: **U.S. Government Press Office**.

43- Wolf، R. M. (1984). **Evaluation in education: Foundations for competency assessment and program review** (2nd Ed.) New York: Praeger.

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة الى تقييم مدرسة التميز في المملكة الاردنية الهاشمية وفق النموذج الثلاثي * المدخلات والعمليات والمخرجات * في ضوء المعايير العالمية لتعليم الموهوبين.

تكونت عينة الدراسة من مدير مدرسة (١) اداري (٦) معلم (١٢) طالب (٩٠) بنسبة ٤٣% وتم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية من مجتمع الدراسة ومناصفة بين الذكور والإناث وتم اختيار الطلبة من الصفوف السابع والتاسع والحادي عشر للعام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١١. وجميع افراد العينة من مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز في محافظة العقبة.

وقد اعتمد الباحث في جمع البيانات على اداة من تصميم الباحث موجهة للمعلمين والإداريين لتقييم المدرسة حسب المعايير العلمية تحتوي على تقويم (مدخلات ،عمليات ، مخرجات) وأداة أخرى من تصميم الباحث موجهة للطلبة لتقيم البرامج والبيئة المدرسية وتحتوي ايضا على تقويم اهداف المدرسة وقد طبق اختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد (نوفل ٢٠٠٨)واختبار تورنس اللفظي للتفكير الابتكاري (خيرالله ٢٠٠٧) واختبار التعلم المنظم ذاتيا (احمد ٢٠٠٨)واختبار مهارات القيادة للطالب المتميز من تصميم الباحث.

وقد تم تحليل البيانات الاحصائية التي جمعها الباحث باستخدام الاساليب الاحصائية المناسبة لكل من البيانات الكمية والنوعية من متوسط حسابي وانحراف معياري وتحليل التباين الاحادي.

وأظهرت النتائج ان:

برامج مدرسة التميز في المملكة الاردنية الهاشمية تتطابق مع المعايير العلمية لرعاية الموهوبين بدرجة متوسطة من وجهة نظر أفراد العينة(المعلمين والإداريين).

البيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدارس التميز في المملكة الأردنية الهاشمية ساهمت في تحقيق الأهداف الخاصة التي أنشئت من اجلها حسب التعليمات لسنة ٢٠٠٧م بدرجة متوسطة حسب وجهة

الطلبة.

ثمة اثر للبيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدارس التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية مهارات التفكير ألابتكاري لدى الطالب المتميز.

لا يوجد اثر للبيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدارس التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية مهارات تنظيم الذات لدى الطالب المتميز.

ثمة اثر للبيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدارس التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطالب المتميز.

لا يوجد اثر للبيئة المدرسية والبرامج والخدمات المساندة التي تقدمها مدارس التميز في المملكة الأردنية الهاشمية في تنمية مهارة القيادة لدى الطالب المتميز في التخصصات المختلفة.

Summary:

The study aimed to evaluate a school for gifted students according to the triple pattern * input , process, output* in accordance with the international standards for educating gifted students.

The study sample consisted of (1) school principal (6) teachers (12) students(90) at a percent of 43% of the study community half of them are males and half females, from classes seven, nine and eleven 2011/2012. All the students are in King Abdullah school for gifted students in Aqaba.

The researcher designed and adopted a data collection inventory addressed to teachers and administrative to evaluate the school according to scientific standards evaluating (input , process, output) and designed a scale addressed to the students to evaluate school programs and environment also includes evaluating (input , process, output). The researcher implemented California test for critical thinking (Nofal 2008) Torrance vocal test for creative thinking (Khair Allah 2007) Self educating test (Ahmad 2008) Distinguished student leadership skills test, designed by the researcher.

The collected statistic data was analyzed according to quantity and qusing quality arithmetic mean, standard deviation and differential analysis (T).

Results: The results showed that:

1. the programs of the distinguished school in the Hashemite Kingdom of Jordan corresponds moderately with the scientific standards for caring for the gifted in the point of view of the study sample (principals and teachers).
2. the programs level , school environment and supportive services presented by distinguished schools in the Hashemite Kingdom of Jordan fulfilled the special goals for which it was established according to the regulations of 2007 in the point of the students.
3. that the school environment, programs and supportive services presented by distinguished schools in the Hashemite Kingdom of Jordan helped develop creative thinking skills in gifted students.
4. the programs level , school environment and supportive services presented by distinguished schools in the Hashemite Kingdom of Jordan helped develop self organization skills in gifted students.
5. the school environment, programs and supportive services presented by distinguished schools in the Hashemite Kingdom of Jordan helped develop critical thinking skills in gifted students.
6. the school environment, programs and supportive services presented by distinguished schools in the Hashemite Kingdom of Jordan helped develop leadership skills in gifted students.