درجة ممارسة المشرفين التربويين لبعض الأساليب الإشرافية تقييم المناهج الإثرائية المقدمة في فصول موهبة وفصول شراكة موهبة بالأحساء من وجهة نظر المعلمين في ضوء معايير NAGC

Evaluating the enrichment curricula presented in Mawhiba classes and Mawhiba partnership classes in Al-Ahsa from the teachers 'point of view in light of NAGC standards

إعداد

سعد الرشيدي
Saad Rashidi

مبارك الفرحان
Mubarak as Farhan

جواد السلطان
Jawad Sultan

وليد البوسيف
Walid Al-Busaif

Doi: 10.21608/jasep.2022.212115

استلام البحث: ١٢ / ١١ /٢٠٢١ **قبول النشر: ١٨ / ١١ / ٢٠٢١**

الرشيدي ، سعد و الفرحان ، مبارك و السلطان ، جواد و البوسيف ، ليد (٢٠٢٢). تقييم المناهج الإثرائية المقدمة في فصول موهبة وفصول شراكة موهبة بالأحساء من وجهة نظر المعلمين في ضوء معاييرNAGC. ***المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية،*** المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٦ (٢٥) يناير ، ٢٢٩ – ٢٥٤.

تقييم المناهج الإثرائية المقدمة في فصول موهبة وفصول شراكة موهبة بالأحساء من وجهة نظر المعلمين في ضوء معايير NAGC

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم المناهج الإثرائية المقدمة في فصول موهبة وفصول شراكة موهبة بالأحساء من وجهة نظر المعلمين في ضوء معايير NAGC، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وكانت أداة الدراسة عبارة عن مؤشرات المعايير العالمية NAGC الخاصة بتقييم المناهج الإثرائية للطلاب الموهوبين، حيث تتكون من ٢١ عبارة، كما تكونت عينة الدراسة من ٧٢ معلماً ممن يعملون بتدريس المناهج الإثرائية في فصول موهبة وفصول شراكة موهبة. وقد توصلت نتاج هذه الدارسة إلى أن مستوى مطابقة المناهج الإثرائية في فصول موهبة للمعايير العالمية NAGC جاء بدرجة مرتفعة بصورة إجمالية، بمتوسط حسابي (٣,٨٠) وانحراف معياري (٠,٢٣). كما أظهرت النتائج أن مستوى مطابقة المناهج الإثرائية في فصول شراكة موهبة للمعايير العالمية NAGC جاء بدرجة مرتفعة بصورة إجمالية، بمتوسط حسابي (٣,٧٧) وانحراف معياري (٠,٢٤). كذلك أسفرت النتائج أنه لا توجد فروق في متوسطات مطابقة المناهج الإثرائية لمعايير NAGC بين فصول موهبة وفصول شراكة موهبة، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (٠,١٣) بمستوى دلالة (٠,٨٩) وهي غير دالة إحصائياً حيث أنها أكبر من (٠,٠٥). وقد أوصت الدراسة بتوفير مناهج إثرائية لجميع المواد التعليمية، وضع إرشادات توضح للمعلم كيفية تطبيق المناهج الإثرائية بصورة مثالية، إشراك الطلاب في إعداد المنهاج الإثرائي بحيث يكون وفق اهتماماتهم واحتياجاتهم، وإشراك الطلاب في تطوير المنهاج الإثرائي.

كلمات مفتاحية: المناهج الإثرائية، فصول موهبة، فصول شراكة موهبة، معايير NAGC.

ABSTRACT:

This study aimed to evaluate the enrichment curricula presented in Mawhiba classes and Mawhiba partnership classes in Al-Ahsa from the teachers 'point of view in the light of NAGC standards, and to achieve the objectives of the study, the descriptive survey approach was used, and the study tool was the NAGC global standards indicators for evaluating the enrichment curricula for gifted students, where It consists of 21 phrases, and the study sample consisted of 72 teachers who teach enrichment curricula in Mawhiba and Mawhiba partnership classes. The results of this study found that the level of conformity of the enrichment curricula in Mawhiba classes to NAGC international standards was high overall, with a mean (3.80) and a

standard deviation (0.23). The results also showed that the level of conformity of the enrichment curricula in Mawhiba chapters with the global NAGC standards was high overall, with a mean (3.77) and a standard deviation (0.24). The results also revealed that there are no differences in the averages of matching enrichment curricula with NAGC standards between Mawhiba classes and Mawhiba partnership classes, as the value of (t) calculated was (0.13) with a significant level of (0.89) and it is not statistically significant as it is greater than (0.05). The study recommended providing enrichment curricula for all educational materials, developing guidelines that explain to the teacher how to apply the enrichment curriculum in an ideal manner, involving students in preparing the enrichment curriculum so that it is according to their interests and needs, and involving students in developing the enrichment curriculum.

Key words: Enrichment curricula, Mawhiba classes, Mawhiba Partnership classes, NAGC standards.

مقدمة:

بدأ الاهتمام في استحداث برامج تعليمية تلبي احتياج فئة الطلاب ذوي الموهبة كفئة خاصة من خلال برامج إثرائية منذ منتصف العشرينات الميلادية، وبدى لذلك من خلال عمل عدد من الدول المتقدمة مثل الولايات المتحدة الأمريكية و الدول الأوربية (Ferguson,2009 ; Davis & Rimm.2010) وبمرور الزمن وتعاقب الممارسات من الجهات ذات الاختصاص أصبحت البرامج الإثرائية الصفية واللاصفية من أهم العناصر استخداما في مجال رعاية الموهوبين، وكان لها تأثير واسع بسبب الاعتماد عليها بشكل كبير على الساحة الدولية (Feldhusen, 1994, 1997; Olenchak & Renzulli, 1989; Reis, Eckert, McCoach, Jacobs, & Coyne, 2008; Renzulli, 2005)، وعلى رغم ما أثبتته الدراسات والأبحاث حول أهمية والأثر الإيجابي للبرامج الإثرائية على الطلاب ذوي الموهبة كدراسة (Kim, 2016) التي شملت تحليلا للدراسات المنشورة بين عام ١٩٨٥ و ٢٠١٤ لعدد ٢٦ دراسة ، إلا أن تقييم هذه البرامج وبشكل مستمر مهم جدا للحافظ على ديمومة أثرها على الطلاب ذوي الموهبة.

ومن هذا المنطلق تبرز حاجة برامج رعاية الطلاب ذوي الموهبة المستمرة إلى تقييم وتقويم مستمر لقياس مدى جودتها ومعرفة الصعوبات التي تواجه القائمين على تقديمها لإدخال التعديلات اللازمة (جروان ،٢٠٠٨)، إلا أن Callahan & Reis (2004) رأت

أن عنصر التقييم لم يلقى الاهتمام اللازم على مدى العقود الثلاثة الأخيرة من جهة العاملين على تعليم الموهوبين، ومن أهم مكونات البرامج الإثرائية هي المناهج المقدمة فيها والتي أكدت VanTassel-Baska (2000) على أهمية توفر عدد من المعايير لتقييم جودة المناهج المطبقة، وتعد الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين من الجهات الهامة والتي قامت بتطوير معايير ومؤشرات تغطي جميع مكونات برامج تعليم الموهوبين والتي يطلق عليها معايير NAGC.

مشكلة الدراسة:

شهدت المملكة العربية السعودية منذ عام ١٩٩٥ تطورا ملحوظا ومتسارعا في الاهتمام ببرامج الكشف ورعاية ذوي الموهبة، ففي عام 1998 أنشأت وزارة التعليم عددًا من برامج تعليم الموهوبين في جميع أنحاء المملكة. تلي ذلك تأسيس مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله للموهبة والإبداع (موهبة) للنهوض بتعليم الموهوبين في المملكة وتبني برامج تخدم احتياجات الموهوبين بصورة كبيرة (Aljughaiman & Ayoub 2013)،ومن ملامح هذا الاهتمام برز مسارين من برامج الرعاية الخاصة بالطلاب ذوي الموهبة فصول الموهوبين التابع لوزارة التعليم، وبرنامج فصول شراكة موهبة التابع لمؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله للموهبة والإبداع (موهبة)، كما أن وزارة التعليم وجهت جهودها لفتح المزيد من فصول الموهوبين، حيث صدر قرار بتطبيق فصول الموهوبين بشكل تدريجي عام ١٤٣٧هـ (الغامدي، ٢٠١٨)، هذا الاهتمام الواضح من خلال التوسع في برامج رعاية الطلاب ذوي الموهبة سواء في وزارة التعليم أو مؤسسة موهبة ، ولمساندة هذه الجهود الاهتمامات الكبيرة تبرز أهمية التقييم التي يجب أن تخضع لها هذه البرامج من خلال البحث العلمي، ومن خلال ملاحظة الباحثين الميدانية لتطبيق المناهج الإثرائية مع الموهوبين، وجدوا بأن المناهج الإثرائية المطبقة في فصول موهبة بمدارس التعليم العام تختلف عن المناهج الإثرائية المطبقة في فصول شراكة موهبة، وبالتالي فإن تحقيقها للمعايير ربما يكون مختلفاً، لذلك سيتم تقييم تطبيق المناهج الإثرائية في فصول موهبة، وكذلك في فصول شراكة موهبة، والمقارنة بينهما من وجهة المعلمين في ضوء المعايير العالمية NAGC. والذي نأمل أن يقدم الفائدة للميدان التربوي للموهوبين في تطوير وتحسين ممارسات تطبيق المناهج الإثرائية على المستوى المحلي والعالمي.

أسئلة الدراسة:

١- ما مدى مطابقة المناهج الإثرائية المقدمة في فصول موهبة لمعايير NAGC من وجهة نظر المعلمين؟

٢- ما مدى مطابقة المناهج الإثرائية المقدمة في فصول شراكة موهبة لمعايير NAGC من وجهة نظر المعلمين؟

٣- هل هناك فرق في مدى مطابقة المناهج الإثرائية لمعايير NAGC بين فصول موهبة وفصول شراكة موهبة؟

أهداف الدراسة:

١- وصف مدى مطابقة المناهج الإثرائية المقدمة في فصول موهبة من وجهة نظر المعلمين في ضوء معايير NAGC.

٢- وصف مدى مطابقة المناهج الإثرائية المقدمة في فصول شراكة موهبة من وجهة نظر المعلمين في ضوء معايير NAGC.

٣- التعرف على الاختلافات بين فصول موهبة وفصول شراكة موهبة في مدى تحقيق مناهجها الإثرائية لمعايير NAGC.

أهمية الدراسة:

١- الكشف عن أبرز الصعوبات التي تعيق تحقيق مؤشرات المعايير العالمية في المناهج الإثرائية المقدمة للطلاب الموهوبين.

٢- إثراء الأدب التربوي في مجال تربية الموهوبين بالمزيد من الدراسات حول تقييم وتطوير البرامج الإثرائية.

٣- مساعدة القائمين على تطوير المناهج الإثرائية في تحقق مزيداً من المعايير العالمية.

٤- الخروج بتوصيات للميدان التربوي تعمل على تحقيق مؤشرات المعايير العالمية في المناهج الإثرائية المقدمة للطلاب الموهوبين.

مصطلحات الدراسة:

المناهج الإثرائية: يعرفها الفضيل وآخرون (٢٠١٦) بأنها "سلسلة منظمة من النشاطات التعليمية المقصودة المكملة للمنهاج العام، بهدف تلبية احتياجات الطلبة الموهوبين الملتحقين بمدارس الموهوبين في الجوانب المعرفية والانفعالية والاجتماعية".

وتعرف المناهج الإثرائية إجرائياً: بأنها الخبرات التعليمية المضافة على المنهج العام، والهادفة إلى تلبية الاحتياجات المعرفية والانفعالية والاجتماعية للطلاب في فصول موهبة وفصول شراكة موهبة.

معايير NAGC: يعرفها الفضيل وآخرون (٢٠١٦) بأنها "المبادئ والقواعد والقوانين المنشورة والمعتمدة لبرامج اكتشاف ورعاية الموهوبين من قبل الجمعية الوطنية الأمريكية للأطفال الموهوبين NAGC".

وتعرف معايير NAGC إجرائياً: بأنها المؤشرات العالمية المعتمدة لتقييم المناهج الإثرائية للموهوبين.

محددات الدراسة:

الحدود المكانية: فصول موهبة وفصول شراكة موهبة في مدارس التعليم العام والخاص بالأحساء.

الحدود البشرية: معلمي فصول موهبة وفصول شراكة موهبة.
الحدود الزمانية: سيتم إجراء البحث في الفصل الدراسي الثاني لعام ١٤٤٢ه.

الإطار النظري:

معايير برامج الموهوبين:

مع إقرار قانون عدم ترك أي طفل (NCLB) في عام ٢٠٠١ حولت هيئات الإدارة الحكومية في الولايات المتحدة الأمريكية سياستها إلى التركيز على المناهج والتقييمات القائمة على المعايير (Tofel-Grehl et al., 2018). لذلك تزايد الاهتمام بإعداد المعايير في شتى المجالات، حيث تنوعت تلك المعايير بحسب أهدافها، ومن أمثلتها معايير الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين (NAGC).

وفي ظل بروز حركات الإصلاح التربوي في الدول المتقدمة كالولايات المتحدة الأمريكية، بدأت بإعداد برامج للموهوبين لتلبية احتياجاتهم (سعيفان والسرور، ٢٠١٩)، ومن ناحية أخرى تقدم تلك الدول الخدمات للموهوبين لدفع عجلة التنمية، فمثلاً في الولايات المتحدة أدت بعض المخاوف من نقص القوى العاملة المؤهلة في مجالات العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات، إلى استثمار الولايات والحكومات الفيدرالية في تعليم العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات (STEM)، مما أدى إلى تضاعف عدد مدارس العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات ثلاث مرات خلال عشر سنوات (Tofel-Grehlet al., 2018).

وتعتبر المعايير في مجال تربية الموهوبين بمثابة خارطة طريق لتقديم خدمات شاملة، فهي تعمل على توفير إطار حول الممارسات المرغوبة في تعليم الموهوبين (Johnsen, 2012)، فبدون تلك المعايير يكون هناك اختلاف في الممارسات التعليمية وعدم انضباط، حيث يكون هناك اجتهاد في العمل ليس مبني على الاحتياجات الفعلية والأهداف الحقيقية المتوقعة، وبالتالي سيكون هناك تباين كبير في النتائج المتحققة ولا يمكن المقارنة العادلة بينها، كما أن المحاسبة على التقصير في العمل ستكون ضعيفة في ظل عدم وجود معايير واضحة وإجرائية.

وتوفر المعايير مجموعة من التوقعات العالية للمعلمين وأولياء الأمور والطلاب (CCSS, 2015) التي تعمل على تجويد العملية التعليمية، وبالتالي ينعكس هذا الأداء العالي على النجاح المستقبلي للطالب، لذلك فإن العمل تحقيق المعايير في برامج الموهوبين بمهنية عالية بالغ الأهمية والأثر على حياة الطلاب الموهوبين،

ونجد أن برمج الموهوبين أصبحت في تزايد، تلبية لاحتياجات الموهوبين، وهنا تبرز أهمية تقييمها وفق المعايير العالمية المتقدمة مثل معايير الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين (NAGC) لعام ٢٠١٠. حيث إن إهمال تقييم تلك البرامج في ميدان الموهوبين

سيعرضها لفقدان البنية التحتية (سعيفان والسرور، ٢٠١٩)، كما أكدت دراسة Baska (2006) على أهمية تقييم برامج الموهوبين لتحسين نوعية البرنامج.

أهمية المعايير العالمية في تقييم المناهج الإثرائية:

سنتطرق هنا لبعض القضايا التي كشفت عنها نتائج الأبحاث التي وظفت المعايير العالمية أثناء تقييم الممارسات في برامج الموهوبين، والتي يتضح من خلالها أهمية تلك المعايير لتحسين الخدمات المقدمة في برامج الموهوبين.

١- تطبيق طرق التدريس المناسبة

وفقاً لخصائص الطلاب الموهوبين، فإنهم بحاجة إلى استخدام التمايز في تدريسهم، وعلى المعلم أن يمتلك مجموعة من الاستراتيجيات التي تحقق التمايز في التدريس، حيث تم التأكيد على أهمية استخدام طرق تدريس تتماشى مع معايير برامج الموهوبين (NAGC)، تشير دراسة Dolph (2009) أن التمايز لا يستخدم باستمرار مع الطلاب الموهوبين، وأن الاستراتيجيات المستخدمة لا تتماشى مع معايير المناهج الدراسية ومعايير (NAGC). لذلك ينبغي على معلمي الموهوبين استخدام أداة تقييم ذاتي مثل أداة COS-R حيث أنها مفيدة في رصد استراتيجيات التمايز، والتي تعمل على تحسين التدريس (Baska, 2012). وبالتالي فإن استخدام المساءلة والمحاسبة ذو أهمية في تحقيق المعايير الخاصة بطرق التدريس، والتي تتناسب مع الاحتياجات الفعلية للطلاب الموهوبين المثبتة من خلال الأبحاث.

٢- تحقيق رضا المستفيدين

تقديم الخدمات في برامج الموهوبين يكون وفق ضوابط ومعايير تستوجب رضا المستفيد عند العمل على تنفيذها بجودة عالية، وتلبي الخدمات المقدمة الاحتياجات الفعلية التي لا يحصل عليها الطالب في الفصول العادية، والتي يتم من خلالها تنمية القدرات والإبداع عند الطالب. كما أن رضا المستفيد من الخدمات التي تلبي احتياجاته بمثابة نجاح للبرنامج المقدم، لذلك لا بد من قياس رضا المستفيد بما يتماشى مع المعايير للخدمات المقدمة له.

تشير دراسة Young & Balli (2014) حول التصورات لبرامج الموهوبين، أن أولياء الأمور والطلاب غير راضين عن الدروس المقدمة في البرنامج وأنها مملة، كما أنها لا تعطي اهتمام بالمهام والمشاريع التي تسمح بالتعبير عن الإبداع.

كما تشير دراسة (Tofel-Grehl et al., 2018) التي هدفت إلى استكشاف تصورات الإداريين والمعلمين والطلاب فيما يتعلق بدور المعايير والاختبارات الموحدة في تعليم المتعلمين الموهوبين في مدارس STEM، أسفرت نتائجها المتعلقة بوجهات نظر الطلاب، أن اختبارات نهاية العام قادت تعليمهم بالكامل، ومنعتهم من الوصول إلى المعرفة التي يريدونها، ومن قضاء وقتهم فيما يريدون تعلمه. مما يدل على عدم رضا الطلاب عن تعلمهم، ومن هنا تبرز أهمية المساءلة والمحاسبة لتحقيق رضا المستفيدين.

٣- تحقيق فاعلية البرامج

يتم قياس فاعلية البرامج عند طريق تقييمها بشكل شامل، حيث يتم قياس فاعلية التحديد، والمناهج، وطرق التدريس، وبيئة التعلم. إن معرفة فاعلية البرنامج تساعد على تحسينه وتطويره، ومن المناسب أن يتم التقييم وفق معايير عالمية، حتى يتم التحسين والتطوير بما يتماشى مع المعايير العالمية، ومن أمثلتها معايير NAGC.

تشير دراسة سعيفان والسرور (٢٠١٩) التي هدفت إلى تقييم المناهج وطرق التدريس المستخدمة في برامج الموهوبين وفق المعايير العالمية (NAGC) من وجهة نظر الطلاب والمعلمين، أن درجة مطابقة المعايير في مجال المناهج وطرق التدريس جاء بمدى مرتفع من وجهة نظر الطلاب، ومدى متوسط من وجهة نظر المعلمين.

كذلك تشير دراسة Baska (2019) التي هدفت إلى مراجعة نتائج تطبيق المعايير العالمية للموهوبين (NAGC) على ثمان برامج للموهوبين، أن المجالات الأكثر احتياجاً للتطوير هي: تطوير أدوات التخطيط لتنفيذ المناهج الدراسية، ومراقبة فاعلية تنفيذ البرنامج، وضع أسس الاستخدام الروتيني لتسريع المحتوى في جمع المواد، وتطوير خدمات الدعم المتعلق بتقديم الاستشارات للمتعلمين الموهوبين.

لذلك فإن التقصير في الجوانب الخاصة بفاعلية برامج الموهوبين تحتاج إلى المساءلة والمحاسبة، فالفاعلية للبرنامج تؤدي إلى تحقيق الغاية التي وجد من أجلها البرنامج.

الدراسات السابقة:

الدراسات العربية:

دراسة (جروان و المحارمة، ٢٠٠٩) هدفت إلى تقييم برامج مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز بالمملكة الأردنية الهاشمية في ضوء المعايير العالمية لتعليم الموهوبين. وقد تكونت عينة الدراسة من جميع مديري مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز وعددهم ٣ ومساعديهم الإداريين والفنيين وعددهم ٦بالإضافة إلى ١٣٥ معلماً ومعلمة و٣٦ طالباً وطالبة تم اختيارهم من طلبة الصفين العاشر والحادي عشر. وقام الباحثان بتطوير ثلاث استبانات لتقييم مكونات البرامج الثلاثة المتعلقة بنظام قبول الطلبة، وطبيعة المناهج الدراسية الإثرائية المطبقة، ونظام اختيار المعلمين وتدريبهم، مستندة في ذلك إلى المعايير العالمية المستخدمة في برامج تعليم الموهوبين، بالإضافة إلى تطوير نموذج مقابلة الطلبة. كما واقتصرت الدراسة على ما يختص بتحديد الطلبة الموهوبين والمناهج المستخدمة واختيار المعلمين وتطويرهم بحسب معايير الرابطة الوطنية للأطفال الموهوبين NAGC، ولتحقيق ذلك تم تحليل بيانات نتائج الدراسة باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لكل من البيانات الكمية والنوعية. أشارت نتائج الدراسة إلى أن السياسات العامة والمحكات والإجراءات المستخدمة في الكشف عن الموهوبين واختيارهم للمدارس جاءت متطابقة بدرجة منخفضة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة أما بالنسبة للمكون الثاني فقد أشارت النتائج إلى

أن المناهج الدراسية الإثرائية التي تطبق في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز جاءت متطابقة بدرجة منخفضة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة بمتوسط. أما بخصوص المكون الثالث فقد أشارت النتائج إلى أن الأسس والشروط التي يتم على أساسها اختيار المعلمين وتدريبهم جاءت متطابقة بدرجة منخفضة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة.

دراسة (الجغيمان ومعاجيني، ٢٠١٣) هدفت هذه الدراسة إلى تقويم برنامج رعاية الموهوبين المدرسي المطبق حاليا في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية وذلك في ضوء معايير جودة البرامج الإثرائية التي وضعها الجغيمان وآخرون ٢٠٠٩. ولتحقيق ذلك تمّ اختيار عينة مكونة من ٤٣ مدرسة تقوم بتطبيق البرنامج. وتم استخدام الملاحظة والمقابلة الشخصية كأدوات لجمع البيانات. أظهرت نتائج تحليل البيانات وجود معايير للكشف وتعرف الطلبة الموهوبين قبل تلقيهم لخدمات البرنامج. كما بينت النتائج أن البرامج الإثرائية قدمت العديد من الخدمات المتنوعة للطلبة الموهوبين، أولياء الأمور والمعلمين مثل: عقد دورات تدريبية، وتقديم محاضرات إرشادية حول العناية بالموهوبين. كذلك أظهرت النتائج أن المعلمين يستخدمون بعض أساليب الإثراء المدرسي للطلبة الموهوبين؛ وبالرغم من ذلك، بينت النتائج عدم كفاية الوقت المخصص للقاءات الأسبوعية للطلبة الموهوبين. كما أن بعض المعلمين غير مؤهلين للعمل في البرنامج.

دراسة (الفضيل و عابدين، ٢٠١٦) تهدف الدراسة إلي تقويم مراكز اكتشاف ورعاية الموهوبين بكلا من المنطقة الشرقية والغربية بالمملكة العربية السعودية وفق معايير المؤسسة العالمية للأطفال الموهوبين (NAGC) ولتحقيق ذلك، قام فريق الدراسة بإعداد استبيان خاص بتقويم المراكز بحيث أشتمل على ثلاثة محاور عالمية وهي تقويم كلا من (تصميم البرنامج وفلسفته – اختيار المعلمين وتدريبهم – المناهج الإثرائية)، وكذلك سعي للكشف عن ابرز المعوقات والصعوبات التي تواجه تنفيذ برامج رعاية الموهوبين بتلك المراكز وفق المؤشرات العالمية الحديثة، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة أن المحاور الثلاثة تحقق المعايير العالمية بدرجة مرتفعة .

دراسة (عشا، ٢٠١٧) هدفت هذه الدراسة إلى تقييم برامج الموهوبين لمدرسة اليوبيل في ضوء معايير الجمعية الوطنية الأمريكية لتعليم الموهوبين، وتم تقييم ثلاثة من مكونات برامج الموهوبين، وهي نظام اختيار الطلبة والمناهج الإثرائية والتطوير المهني لمعلمي الموهوبين، وتم اختيار عينة الدراسة عشوائيا وبلغ عددها (٣٤) معلماً ومعلمة، و(٢٥٧) طالباً وطالبة من المستوى الدراسي (التاسع – العاشر -الحادي عشر)، وتم استخدام ثلاثة أدوات لتقييم ثلاثة من مكونات برامج الموهوبين وهي مقياس لتقييم نظام اختيار الطلبة الموهوبين من وجهة نظر المعلمين والطلبة ، ومقياس لتقييم المناهج الإثرائية المطبقة من وجهة نظر المعلمين، ومقياس لتقييم التطوير المهني للمعلمين من وجهة نظر المعلمين، واستخدمت

الباحثة المنهج الوصفي في دراستها وأشارت نتائج تقييم المناهج الإثرائية المطبقة في مدارس اليوبيل من وجهة نظر المعلمين بتطابقها بدرجة مرتفعة مع معايير الجمعية الوطنية الأمريكية بمتوسط حسابي (٤,٤٣).

دراسة (منصور وحريري، ٢٠٢٠). هدفت الدراسة إلى تقصي أثر تطبيق برنامج الشراكة الإثرائي على التحصيل الدراسي في المواد العلمية للطالبات الموهوبات بالمرحلة الثانوية في التعليم العام بجدة والمصمم من قبل مؤسسة موهبة، ومن أجل تحقيق ذلك اتبعت الباحثة المنهج الكمي الشبه تجريبي، واعتمدت على أداة الدراسة المتمثلة في الاختبار من أجل التعرف على مدى التحسن في مستوى أداء الطالبات التحصيلي في المواد العلمية، والمتمثلة في المقررات الوزارية (الرياضيات- الفيزياء - الكيمياء- الأحياء)، وتوصلت الدراسة إلى: وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي في المواد العلمية (الرياضيات- الفيزياء - الكيمياء- الأحياء) لصالح التطبيق البعدي. وأيضًا توصلت الدراسة إلى عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠١) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي للمواد العلمية (الرياضيات-الفيزياء-الكيمياء-الأحياء). وفقًا لذلك تبين عدم وجود أثر لتطبيق برنامج الشراكة الإثرائي على التحصيل الدراسي للطالبات الموهوبات في صف أولى ثانوي في المواد العلمية (الرياضيات-الفيزياء-الكيمياء-الأحياء).

الدراسات الأجنبية:

هدفت دراسة (Van Tassel-Baska, 2006) الى استخلاص موضوعات رئيسية من خلال دراسة سبع دراسات تتعلق بعملية تقويم برامج الموهوبين في ٢٠ مدرسة وتوثيق عملية الموائمة بين النتائج المستخلصة من إجراء عملية التقويم بين هذه الدراسات، وتوفير رؤية واضحة من خلال تحليل نتائج هذه الدراسات وتوظيفها في تطوير برامج الموهوبين، واستخدمت أداة مسحية تتكون من مجموعة من الأسئلة للمعلم وولي الأمر، الملاحظة الصفية، ومقابلة المستفيدين من البرنامج محل التقييم (المعلم، الإدارة، ولي الامر، معلم الموهوبين) وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من الطلبة في ثلاث ولايات أمريكية مختلفة في المرحلتين الابتدائية والإعدادية يمثلون خمسة عشر منطقة تعليمية وكل ولاية تمثل بيئة مختلفة عن الأخرى، حيث يتراوح عدد الطلبة في كل منطقة تعليمية من ٦٢٠ إلى ٧٦٢٥٦ طالب. و أشارت نتائج الدراسة بشكل عام الى أن القائمين على برامج الموهوبين إما أن يكونوا متشددين أو منفتحين في عملية التعرف على الطلبة الموهوبين، عدم وجود مناهج خاصة بالطلبة الموهوبين تلبي احتياجاتهم المختلفة، افتقار المدارس إلى وجود اختصاصي مدرب على كيفية التعامل مع الطلبة الموهوبين والتعرف على خصائصهم

السلوكية، عدم وجود برنامج إرشادي مخصص لأولياء الأمور في كيفية التعامل مع أبنائهم الموهوبين، وجود معيقات لتطوير البرنامج الخاص بالطلبة الموهوبين تتعلق بالمنهج والقائمين على البرنامج، قلة توافر المصادر الخاصة بتربية الموهوبين في المدرسة والتي يمكن للمعلم أو ولي الأمر من الرجوع لها للاستفادة منها، عدم وجود التكامل بين المواد الدراسية التي تعطى للطالب الموهوب، وافتقار المدرسة لأنشطة إثرائية تنمي مهارات التفكير العليا لدى الطالب.

وهدفت دراسة (Dolph, 2009) إلى تقييم البرامج الاثرائية الخاصة بالطلبة الموهوبين في كل من المدارس العامة في نور فورك وفيرجينيا بالولايات المتحدة الأمريكية، ومدى توافق هذه البرامج مع المعايير الوطنية الخاصة ببرامج الموهوبين والمناهج الخاصة بهم، ولتحقيق هدف الدراسة أجابت هذه الدراسة على الأسئلة التالية: إلى أي مدى يتم تطبيق المعايير الثمانية الخاصة بتقييم برامج الطلبة الموهوبين في مدارس نورفورك العامة؟ هل يوجد فروق بين معلمي الطلبة الموهوبين والمعلمين العاديين في تنفيذ برامج الموهوبين؟ إلى أي مدى تتطابق الخطة العامة لمدارس نورفورك العامة مع المعايير الدولية الصادرة من المجلس الوطني لرعاية الأطفال الموهوبين NAGC؟. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن التمايز في برامج الموهوبين المطبقة في مدارس نورفورك العامة لا تتطابق مع المعايير الدولية الصادرة من المجلس الوطني لرعاية الطلبة الموهوبين NAGC كما أوضحت الدراسة أن معلمي المدرسة يطبقون بعض الاستراتيجيات في مواد الرياضيات والقراءة والعلوم والكتابة والدراسات الاجتماعية، كما توصلت هذه الدراسة إلى أن معلمي الطلبة الموهوبين أكثر فاعلية في توظيف المنهج الدراسي وتقديم الأنشطة الإثرائية الخاصة بالطلبة الموهوبين.

هدفت دراسة (Harwell-Braun, 2010) إلى إجراء تقييم لبرامج تربية الموهوبين من سن الروضة إلى الصف الخامس الابتدائي والنموذج المستخدم يتلاقى وينسجم مع معايير الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين NAGC بالولايات المتحدة الأمريكية، حيث توضح هذه الدراسة مدى تطابق المعايير الوطنية الخاصة ببرامج رعاية الطلبة الموهوبين على بناء وتنفيذ أي برنامج خاص بهذه الفئة واستخدمت كأدوات المسح الخاصة باعتماد أسئلة التقويم والأنموذج المنطقي لتخطيط وتقييم البرامج والمقابلة الجماعية والملاحظات الصفية إضافة إلى أنه روعي في الدراسة اشتمالها على تصورات أصحاب المصلحة من البرنامج ومن خلال تحليل البيانات والمعلومات الخاصة بكل منطقة اتضح وجود فروقات طفيفة بين هذه المناطق بالنسبة إلى معرفتهم بمفهوم المعايير الوطنية الخاصة بتربية الموهوبين كما لوحظ خلال تقييم البرامج الخاصة بالطلبة الموهوبين في كل منطقة أن البرامج في تطور مستمر ولكنها تحتاج إلى خطة استراتيجية قريبة ومتوسطة وبعيدة المدى

لتوظيف هذه المعايير على برامج الموهوبين وتسهم الدراسة في وضع بنية معرفية متصلة بتقويم وتطوير برامج تربية الموهوبين بحسب معايير NAGC.

هدفت دراسة (Matthews & Shaunessy, 2010) إلى تقييم المعايير الدولية الصادرة من الرابطة الوطنية لرعاية الأطفال الموهوبين (NAGC) من خلال تقييم الخطط الخاصة بالتعرف على الطلبة الموهوبين ورعايتهم في جنوب شرق الولايات المتحدة الأمريكية وتم اختيار المعايير الوطنية الصادرة من المجلس العالمي للأطفال الموهوبين وتكييفها بحيث تناسب الهدف الذي وضعت من أجله هذه الدراسة وهو معرفة فاعلية البرامج الخاصة بالطلبة الموهوبين والسياسات التربوية التي تطبق في المناطق التعليمية لهذا صممت قوائم للتعرف على هذه السياسات على أساس هذه المعايير. وقد تم تطبيق هذه القوائم على (٤٣) مدرسة من أصل (٤٦) مدرسة في ولاية فلوريدا الأمريكية. وتوصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية: صعوبة تطبيق بعض المعايير.

هدفت دراسة (Paul, 2010) إلى تحليل محتوى الملفات والوثائق الخاصة بالسياسات التعليمية لتقييم برامج الموهوبين، حيث تناول التقييم الجوانب التالية: السياسات العامة للدولة والخاصة بتطوير التقييم العملي لبرامج الموهوبين. السياسات الخاصة بتقييم البرامج الاثرائية التي تنفذ داخل المدرسة. السياسات الخاصة بتصميم البرامج والخدمات المساعدة لعملية تقييم البرامج الاثرائية للطلبة الموهوبين. وتكونت عينة الدراسة من دراسة الملفات والوثائق الخاصة بتربية الطلبة الموهوبين لـ ٣١ ولاية من الولايات المتحدة الأميركية. كما تمت عملية تحليل المحتوى الخاص ببرامج الطلبة الموهوبين من خلال مقياس خاص بعملية تقييم السياسات التعليمية The Evaluation Policy Wheel (EPW) لـ ٢٠ سياسة متبعة من قبل الولايات التي أجريت عليها هذه الدراسة. وتوصلت الدراسة إلى أن السياسات الخاصة بعملية تقييم برامج الموهوبين في الولايات التي طبقت عليها مقياس تقييم البرامج الاثرائية للطلبة الموهوبين تتوافق فقط مع ٨٥ – من بنود هذا المقياس، حيث توصلت إلى أن نسبة توافق سياسات المدارس فيما يخص تقييم برامج الطلبة الموهوبين يقل عن ٣٠ % من المعايير الموجودة في(EPW).

دراسة (Aljughaiman & Ayoub, 2013) هدفت هذه الدراسة إلى تقييم آثار برامج الإثراء المبنية على نموذج الواحة الإثراء (OEM) على أبعاد مختلفة لتعليم الموهوبين في المملكة العربية السعودية. وقد استعرض الباحثون ٣٥ دراسة تم اختيارها وفق المعايير التالية: (أ) استندت برامج الإثراء على نموذج الواحة الإثرائي ، (ب) تم نشر الدراسات بين عامي ٢٠٠٩ و ٢٠١١ ، (ج) تناولت الدراسات الابتدائية والمتوسطة ، أو الصفوف الثانوية ، (د) استخدمت الدراسات طريقة الانسحاب أو برامج الإثراء الصيفي للطلاب الموهوبين ، (و) تضمنت الدراسات مجموعات تجريبية وضابطة أو مجموعات تجريبية فقط ، (ز) ذكور و / أو إناث ، و (ح) الدراسات التي أبلغت عن أحجام التأثير أو

قدمت بيانات سمحت للباحثين بحساب حجم التأثير في نتائجهم. شملت الدراسات ٢٠٤٨ طالبًا (١٧١٩ طالبًا و٣٢٩ طالبة). وكان المشاركون من ثلاث مراحل: ٦٤٤ طالبًا في المرحلة الابتدائية، و٧٢١ طالبًا في المرحلة المتوسطة، و٦٨٣ طالبًا في المرحلة الثانوية. أشارت النتائج إلى أن برامج الإثراء القائمة على OEM كان لها آثار إيجابية ذات دلالة إحصائية على متغيرات القدرات التحليلية والقدرات الإبداعية ومهارات التفكير والتفكير النقدي وحل المشكلات المستقبلية والموقف من التعلم والتحفيز واتخاذ القرار ومحتوى المعرفة والأداء الصفي، والسمات الشخصية والاجتماعية.

دراسة (Batterjee, 2016) هدفت هذه الدراسة لتقييم تأثير التجميع ونوع البرنامج على النتائج الدراسية والعاطفية. تمت الدراسة على ثلاثة أنواع من المجموعات (إثراء الموهوبين من فئة منفصلة، وإثراء الموهوبين المنفصل، وعدم الإثراء) وثلاثة أنواع من البرامج (برنامج موهوب، طلاب ذو قدرة عالية ليسوا في برنامج الموهوبين، ومتوسط الطلاب في الفصول العادية) وعينة من ٦٠٠ طالب وطالبة في هذه الدراسة. تُظهر النتائج أن التجميع ونوع البرنامج يؤثران على النتائج الدراسية للطلاب، حيث يكون لبرامج إثراء الموهوبين تأثير كبير على تعلم الطلاب، كما أن الطلاب المشاركين في برامج الموهوبين يتمتعون بتصور ذاتي إيجابي بشكل ملحوظ، على الصعيدين الدراسي والاجتماعي أفضل من غير المشاركين. وتدعم النتائج أيضاً تجميع الطلاب الموهوبين بشكل متجانس على أساس القدرة المعرفية، وتعزز فكرة أن النتائج العاطفية هي قضية معقدة حيث تكون العوامل مترابطة وقادرة على التأثير على تصورات الطلاب بطرق مختلفة.

إجراءات الدراسة:

١- الاطلاع على الأدب التربوي حول تقييم برامج الموهوبين بشكل عام، وتقييم المناهج الإثرائية بشكل خاص.
٢- الاطلاع على المعايير العالمية لتقييم المناهج الإثرائية المقدمة للموهوبين.
٣- أخذ خطاب موافقة من جامعة الملك فيصل لتسهيل مهمة تطبيق الدراسة.
٤- أخذ موافقة إدارة تعليم الأحساء على تطبيق الدراسة على المعلمين في فصول موهبة وفصول شراكة موهبة.
٥- التأكد من صدق وثبات الأداة، بحيث تكون ذات خصائص سيكومترية مقبولة علمياً.
٦- تطبيق الاستبانة على المعلمين المنفذين للمناهج الإثرائية للطلاب الموهوبين في فصول موهبة وفصول شراكة موهبة.
٧- تحليل البيانات إحصائياً.
٨- استخراج النتائج وتحليلها ومناقشتها وكتابة التوصيات.

منهج الدراسة:

تتبع هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي لتقييم واقع المناهج الإثرائية في فصول موهبة وفصول شراكة موهبة من وجهة نظر المعلمين في ضوء معايير NAGC. ويعتبر هذا المنهج من أساليب البحث العلمي الذي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، وذلك لمساعدة الباحث على الوصول إلى استنتاجات وتعميمات تساعد في تطوير الواقع الذي نقوم بدراسته (عدس وآخرون، ١٤١٦).

المجتمع والعينة:

المجتمع هم معلمي المناهج الإثرائية في فصول موهبة وفصول شراكة موهبة في مدارس التعليم العام والخاص بالأحساء، وتم اختيار عينة عشوائية ممثلة للمجتمع بلغ عددها ٧٢ معلماً منهم (٣٦ معلماً من فصول الموهوبين، و ٣٦ معلماً من فصول شراكة موهبة).

جدول (١): توزيع أفراد العينة وفقاً لنوع التعليم.

المتغيرات		العدد	المجموع
نوع التعليم	فصول موهبة	٣٦	٧٢
	فصول شراكة موهبة	٣٦	

أداة الدراسة:

أداة الدراسة هي عبارة عن مؤشرات المعايير العالمية NAGC الخاصة بتقييم المناهج الإثرائية للطلاب الموهوبين، حيث تم إعداد استبانة بالاستفادة من الأداة الموجودة في دراسة (الفضيل وآخرون، ٢٠١٦)، وهي شاملة للمؤشرات الخاصة بتقييم المناهج الإثرائية وفق معايير NAGC، حيث تم إعادة تحكيمها والتعديل عليها وفق آراء المختصين، ومن خلال هذه الاستبانة يتم قياس آراء المعلمين حول تحقق المؤشرات العالمية في المناهج الإثرائية المقدمة للطلاب الموهوبين في فصول موهبة وفصول شراكة موهبة.

جمع البيانات:

تم تطبيق الاستبانة على معلمي فصول موهبة وفصول شراكة موهبة في مدارس التعليم العام والخاص بالأحساء، حيث تم توزيع استبانة الكترونية على العينة المستهدفة.

صدق الأداة:

صدق المحكمين: تم عرض الاستبيان على مجموعة من المحكمين ذوي الاختصاص في مناهج وطرق تدريس الموهوبين، بغرض الصياغة الدقيقة للعبارات، حيث تم الأخذ بآرائهم.

صدق التمييز: تم قياس قدرة الاستبيان على التمييز بين الأفراد مرتفعي ومنخفضي الدرجة، حيث يتم ترتيب الدرجات ترتيب تصاعدي أو تنازلي، ثم يتم تحديد الارباعي الأعلى والارباعي الأسفل، والمقارنة بينهما لحساب دلالة الفروق بين المتوسطات.

جدول (٢) يوضح معامل دلالة الفرق بين الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدنى

الأداة	مجموعة المقارنة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
معايير تقييم المناهج الإثرائية	الإرباعي الأدنى	٥	٨٧,٦٠	١,٨٢	٣,٠٠	١٥,٠٠	- ٢,٦٥	٠,٠١
	الارباعي الأعلى	٥	١٠٦,٠٠	3.94	٨,٠٠	٤٠,٠٠		

يتضح من الجدول السابق أن هناك فرق بين الإرباعي الأدنى والإرباعي الأعلى، وهذا يدل على تمتع الاستبيان بقدرة على التمييز بين الأفراد.

ثبات الأداة:

طريقة تحليل التباين: تم حساب معامل الثبات للمقياس باستخدام معامل (كرونباخ الفا)، حيث بلغت قيمته ٠,٩٦ مما يدل على وجود ثبات عالي للأداة.

طريقة التجزئة النصفية: حيث يتم تجزئة الاستبيان إلى نصفين، بحيث يكون لدينا درجات للنصف الفردي من الاستبيان، ودرجات للنصف الزوجي من الاستبيان، ثم يتم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة سبيرمان. فكانت قيمته (٠,٣٧)، وهذا يدل على ثبات الاستبيان.

الأساليب الإحصائية:

تم استخدام الاختبارات الإحصائية التالية لمناسبها لافتراضات العينة ومتغيراتها وهي:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لمعرفة مدى تطبيق المعايير العالمية في المناهج الإثرائية المقدمة في فصول موهبة وفصول شراكة موهبة.
- اختبار T لعينتين مستقلتين، لإيجاد الفرق بين فصول موهبة وفصول شراكة موهبة في تطبيق المعايير العالمية بالمناهج الإثرائية المقدمة للطلاب الموهوبين.

تصحيح المقياس:

لتصحيح المقياس، تم تحديد ثلاث درجات تمثل مدى مطابقة المناهج الإثرائية المقدمة في فصول موهبة وفصول شراكة موهبة للمعايير العالمية (درجة منخفضة، ودرجة متوسطة، ودرجة مرتفعة) والتي تساعد في تفسير النتائج، وتم استخراج مدى كل فقرة، وذلك بطرح أدنى قيمة من أعلى قيمة ثم القسمة على عدد المستويات، والمعادلة التالية توضح الفترة التي سيتم التقسيم بناءً عليها، ٥-١/٣=١,٣٣ وبذلك تصبح المستويات الثلاث كالتالي:

- المدى (١-٢,٣٣) يشير إلى مطابقة بدرجة منخفضة.
- المدى (٢,٣٤-٣,٦٧) يشير إلى مطابقة بدرجة متوسطة.
- المدى (٣,٦٨-٥) يشير إلى مطابقة بدرجة مرتفعة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي ينص على: "ما مدى مطابقة المناهج الإثرائية المقدمة في فصول موهبة لمعايير NAGC من وجهة نظر المعلمين؟".

للإجابة على السؤال الأول تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاستجابات على فقرات المقياس والمقياس ككل، لبيان مدى مطابقة المناهج الإثرائية المقدمة في فصول موهبة للمعايير العالمية، والجدول التالي يبين ذلك.

جدول (٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمؤشرات المعايير العالمية NAGC الخاصة بتقييم المناهج الإثرائية في فصول موهبة.

م	مؤشرات تقييم المناهج الإثرائية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى المطابقة
١	تتسم أهداف المنهاج الإثرائي وغاياته بالوضوح والتحديد.	٣,٩٤	٠,٨٩	مرتفع
٢	يحدد المنهاج الإثرائي المهارات والمعارف والمفاهيم المطلوب إتقانها في المدرسة، وليتسنى ذلك في المنهاج العام.	٤,٠٨	٠,٨١	مرتفع
٣	يركز المنهاج الإثرائي على عمليات التفكير العليا.	٤,١٩	٠,٨٦	مرتفع
٤	يتضمن المنهاج الإثرائي نشاطات ومشروعات للدراسة الحرة لاكتساب مهارات البحث المختلفة.	٤,٢٢	٠,٨٠	مرتفع
٥	يشارك المعلمون في تطوير المنهاج الإثرائي.	٣,٦٤	١,٢٢	متوسط
٦	يحقق المنهاج الإثرائي الشمولية من خلال توفير خبرات إثرائية تلبي احتياجات الطلبة الموهوبين.	٤,٠٦	٠,٨٩	مرتفع
٧	تتسم خبرات المنهاج الإثرائي بالتدرج من مستوى لآخر على أسس علمية.	٣,٩٧	١,٠٠	مرتفع
٨	يوفر المنهاج الإثرائي خبرات تحقق التكامل بين المجالات الدراسية المختلفة.	٤,٠٠	٠,٩٦	مرتفع
٩	يتضمن المنهاج الإثرائي إرشادات واضحة لمساعدة المعلم في تطبيقه.	٣,٥٨	١,٠٨	متوسط
١٠	يتم تقييم المنهاج الإثرائي ومراجعته في	٣,٥٦	١,١٣	متوسط

	ضوء التطبيق بصورة منتظمة.			
١١	يشارك الطلبة في تحديد بعض موضوعات المنهاج الإثرائي التي تلبي احتياجاتهم.	٣,٦٧	١,٢٢	متوسط
١٢	يتميز المنهاج الإثرائي بالتتابع والاستمرارية.	٣,٩٢	١,٠٥	مرتفع
١٣	المنهاج الإثرائي مكتوب ومتوفر لدى المعلمين.	٣,٥٦	١,٣٤	متوسط
١٤	تتوفر مناهج إثرائية لجميع المواد التعليمية.	٣,٣٦	١,٢٢	متوسط
١٥	تتوفر وسائل تقنية ومصادر تعليمية لتطبيق المناهج الإثرائية.	٣,٧٢	١,٢٦	مرتفع
١٦	يوفر المنهج خدمات الإرشاد النفسي والتربوي للطالب.	٣,٥٣	١,١٣	متوسط
١٧	تستخدم في تعليم المنهاج الإثرائي استراتيجيات تعليمية مختلفة مناسبة لتلبية حاجات الموهوبين.	٣,٨٣	١,١٦	مرتفع
١٨	يوفر المنهاج الإثرائي فرصاً مستمرة للتسريع عبر المنهج.	٣,٦٩	١,٢١	مرتفع
١٩	يسمح المنهاج للموهوبين بالتقدم المستمر عن طريق فحص المادة التي تم إتقانها مسبقاً.	٣,٧٢	١,٢١	مرتفع
٢٠	يراعي المنهاج الإثرائي الفروق الفردية بين الطلبة الموهوبين من حيث معدل سرعة التعلم وأساليب التعليم.	٣,٧٥	١,١٨	مرتفع
٢١	يتم تطوير المنهاج الإثرائي بعد تحليل ومراجعة خبرات المنهاج الرسمي المقرر.	٣,٦٩	١,٢١	مرتفع
الإجمالي		٣,٨٠	٠,٢٣	مرتفع

يتبين من الجدول رقم (٣) أن مستوى مطابقة المناهج الإثرائية المطبقة في فصول موهبة للمعايير العالمية NAGC تراوحت بين متوسطة إلى عالية، وانحرافات معيارية متقاربة، إذ تراوح المتوسط الحسابي بين (٣,٣٦-٤,٢٢)، وكان أعلى متوسط حسابي لعبارة يتضمن المنهاج الإثرائي نشاطات ومشروعات للدراسة الحرة لاكتساب مهارات البحث المختلفة، حيث حصلت على متوسط حسابي (٤,٢٢) وانحراف معياري (٠,٨٠). بينما كان أدنى متوسط حسابي لعبارة مدى توفر مناهج إثرائية لجميع المواد التعليمية، حيث حصلت على متوسط حسابي (٣,٣٦) وانحراف معياري (١,٢٢). ونستخلص من الجدول السابق أن

مستوى مطابقة المناهج الإثرائية في فصول موهبة للمعايير العالمية NAGC جاء بدرجة مرتفعة بصورة إجمالية، بمتوسط حسابي (٣,٨٠) وانحراف معياري (٠,٢٣).
ومن خلال هذه النتيجة التي تتعلق بالمناهج الإثرائية في فصول موهبة من خلال المتوسط العام للاستجابات والذي يبين ارتفاع مستوى المطابقة مع معايير NAGCوتأتي هذه النتيجة الطبيعية منسجمه مع الجهود التي التبذل من قبل الجهات ذات العلاقة بهذا النوع من الفصول والتي غاليا ما تحضي باهتمام وتطوير مستمر، وقد تكون هذه النتيجة ثمرة لبرامج التطوير المستمر والمستمدة من نتائج دراسات سابقة مثل دراسة (الفضيل و عابدين، ٢٠١٦ ؛عشا، ٢٠١٧) كما لاحظ الباحثون أن الدراسات القديمة نسبيا غالبا ما كانت تشير نتائجها عند تقييم مثل هذا النوع من البرامج إلى انخفاض المطابقة مع المعايير العالمية كدراسة (جروان و المحارمة، ٢٠٠٩؛ الجغيمان ومعاجيني، ٢٠١٣؛ Van Tassel-Baska, 2006) ومع وجود مثل هذه المؤشرات الإيجابية حول المطابقة للمعايير العالمية بمستوي مرتفع في المؤشر العام للدراسة الحالية إلا أنه لايزال هنالك العديد من فرص التحسين والتي أشار لها المشاركين مثل الحاجة إلى وجود مناهج إثرائية لبقية المواد التعلمية.
النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي ينص على: "ما مدى مطابقة المناهج الإثرائية المقدمة في فصول شراكة موهبة لمعايير NAGC من وجهة نظر المعلمين؟".
للإجابة على السؤال الأول تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاستجابات على فقرات المقياس والمقياس ككل، لبيان مدى مطابقة المناهج الإثرائية المقدمة في فصول شراكة موهبة للمعايير العالمية، والجدول التالي يبين ذلك.
جدول (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمؤشرات المعايير العالمية NAGC الخاصة بتقييم المناهج الإثرائية في فصول شراكة موهبة.

م	مؤشرات تقييم المناهج الإثرائية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى المطابقة
١	تتسم أهداف المنهاج الإثرائي وغاياته بالوضوح والتحديد.	٣,٧٢	١,٠٠	مرتفع
٢	يحدد المنهاج الإثرائي المهارات والمعارف والمفاهيم المطلوب إتقانها في المدرسة، وليتسنى ذلك في المنهاج العام.	٣,٨٣	١,٠٣	مرتفع
٣	يركز المنهاج الإثرائي على عمليات التفكير العليا.	٤,٣٣	٠,٧٦	مرتفع
٤	يتضمن المنهاج الإثرائي نشاطات ومشروعات للدراسة الحرة لاكتساب مهارات البحث المختلفة.	٣,٧٨	١,٢٠	مرتفع

٥	يشارك المعلمون في تطوير المنهاج الإثرائي.	٣,٥٠	١,٢٣	متوسط
٦	يحقق المنهاج الإثرائي الشمولية من خلال توفير خبرات إثرائية تلبي احتياجات الطلبة الموهوبين.	٣,٨٩	٠,٩٥	مرتفع
٧	تتسم خبرات المنهاج الإثرائي بالتدرج من مستوى لآخر على أسس علمية.	٤,٠٦	٠,٨٦	مرتفع
٨	يوفر المنهاج الإثرائي خبرات تحقق التكامل بين المجالات الدراسية المختلفة.	٣,٨٩	٠,٩٥	مرتفع
٩	يتضمن المنهاج الإثرائي إرشادات واضحة لمساعدة المعلم في تطبيقه.	٣,٥٦	٠,٩١	متوسط
١٠	يتم تقييم المنهاج الإثرائي ومراجعته في ضوء التطبيق بصورة منتظمة.	٣,٧٢	٠,٩٤	مرتفع
١١	يشارك الطلبة في تحديد بعض موضوعات المنهاج الإثرائي التي تلبي احتياجاتهم.	٣,٣٣	١,٣١	متوسط
١٢	يتميز المنهاج الإثرائي بالتتابع والاستمرارية.	٣,٦٧	٠,٨٩	متوسط
١٣	المنهاج الإثرائي مكتوب ومتوفر لدى المعلمين.	٤,١٧	٠,٧٧	مرتفع
١٤	تتوفر مناهج إثرائية لجميع المواد التعليمية.	٣,٨٩	١,٠١	مرتفع
١٥	تتوفر وسائل تقنية ومصادر تعليمية لتطبيق المناهج الإثرائية.	٣,٥٠	١,٠٣	متوسط
١٦	يوفر المنهج خدمات الإرشاد النفسي والتربوي للطالب.	٣,٥٠	١,١٨	متوسط
١٧	تستخدم في تعليم المنهاج الإثرائي استراتيجيات تعليمية مختلفة مناسبة لتلبية حاجات الموهوبين.	٣,٧٨	٠,٧٢	مرتفع
١٨	يوفر المنهاج الإثرائي فرصاً مستمرة للتسريع عبر المنهج.	٣,٩٤	٠,٧٩	مرتفع
١٩	يسمح المنهاج للموهوبين بالتقدم المستمر عن طريق فحص المادة التي تم إتقانها مسبقاً.	٣,٨٣	٠,٩١	مرتفع
٢٠	يراعي المنهاج الإثرائي الفروق الفردية بين	٣,٦١	٠,٩٠	متوسط

	الطلبة الموهوبين من حيث معدل سرعة التعلم وأساليب التعليم.			
٢١	يتم تطوير المنهاج الإثرائي بعد تحليل ومراجعة خبرات المنهاج الرسمي المقرر.	٣,٦٧	٠,٩٦	متوسط
الإجمالي		٣,٧٧	٠,٢٤	مرتفع

يتبين من الجدول رقم (٤) أن مستوى مطابقة المناهج الإثرائية المطبقة في فصول شراكة موهبة للمعايير العالمية NAGC تراوحت بين متوسطة إلى عالية، وانحرافات معيارية متقاربة، إذ تراوح المتوسط الحسابي بين (٣,٣٣-٤,٣٣)، وكان أعلى متوسط حسابي لعبارة ي يركز المنهاج الإثرائي على عمليات التفكير العليا، حيث حصلت على متوسط حسابي (٤,٣٣) وانحراف معياري (٠,٧٦). بينما كان أدنى متوسط حسابي لعبارة يشارك الطلبة في تحديد بعض موضوعات المنهاج الإثرائي التي تلبي احتياجاتهم، حيث حصلت على متوسط حسابي (٣,٣٣) وانحراف معياري (١,٣١). ونستخلص من الجدول السابق أن مستوى مطابقة المناهج الإثرائية في فصول شراكة موهبة للمعايير العالمية NAGC جاء بدرجة مرتفعة بصورة إجمالية، بمتوسط حسابي (٣,٧٧) وانحراف معياري (٠,٢٤).

ومن خلال هذه النتيجة التي تتعلق بالمناهج الإثرائية في فصول شراكة موهبة من خلال المتوسط العام للاستجابات والذي يبين ارتفاع مستوى المطابقة مع معايير NAGC وتأتي هذه النتيجة أيضا منسجمه مع الجهود التي تبذل من قبل الجهات ذات العلاقة بهذا النوع من الفصول والتي غاليا ما تحضي باهتمام وتطوير مستمر، وقد تكون هذه النتيجة ثمرة لبرامج التطوير المستمر والمستمدة من نتائج دراسات سابقة مثل دراسة (الفضيل و عابدين، ٢٠١٦ ؛عشا، ٢٠١٧) كما لاحظ الباحثون أن الدراسات القديمة نسبيا غالبا ما كانت تشير نتائجها عند تقييم مثل هذا النوع من البرامج إلى انخفاض المطابقة مع المعايير العالمية كدراسة (جروان و المحارمة، ٢٠٠٩؛ الجغيمان ومعاجيني، ٢٠١٣؛ Van Tassel-Baska, 2006) ومع وجود مثل هذه المؤشرات الإيجابية حول المطابقة للمعايير العالمية بمستوي مرتفع في المؤشر العام للدراسة الحالية إلا أنه لايزال هنالك أيضا العديد من فرص التحسين في هذا النوع من الفصول والتي أشار لها المشاركين مثل إتاحة دور أكبر للطلاب في تحديد بعض الموضوعات في المناهج الإثرائية والتي تساهم في تلبية احتجاجاتهم المعرفية أو المهارية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي ينص على: "هل هناك فرق في مدى مطابقة المناهج الإثرائية لمعايير NAGC بين فصول موهبة وفصول شراكة موهبة؟".

للإجابة على السؤال الثالث تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفصول موهبة وفصول شراكة موهبة، كما تم حساب قيمة (ت) لعينتين مستقلتين لمعرفة إن كان هناك

اختلاف في مدى مطابقة المناهج الإثرائية لمعايير NAGC بين فصول موهبة وفصول شراكة موهبة.

جدول (٥) المتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لمعرفة الاختلاف في مدى مطابقة المناهج الإثرائية لمعايير NAGC بين فصول موهبة وفصول شراكة موهبة.

	نظام التدريس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	الدلالة الإحصائية
مطابقة المناهج الإثرائية للمعايير العالمية NAGC	فصول موهبة	٧٩,٦٩	١٩,٠٨	٠,١٣	٠,٨٩
	فصول شراكة موهبة	٧٩,١٧	١٣,٨٦		

يتضح من الجدول (٥) عدم وجود اختلاف في مدى مطابقة المناهج الإثرائية لمعايير NAGC بين فصول موهبة وفصول شراكة موهبة، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (٠,١٣) بمستوى دلالة (٠,٨٩) وهي غير دالة إحصائياً حيث أنها أكبر من (٠,٠٥).

إن غياب الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين هذين النوعين من الفصول هو مؤشر إيجابي إلى حد كبير ويساهم في تحقيق أهداف الرعاية المنشودة من الجهات ذات العلاقة ببرامج رعاية وتنمية الموهوبين ويعطي مؤشر إيجابي على نجاعة الإجراءات والتنظيمات التي تتخذ في سبيل تحقيق هذه الأهداف، وتتسق مثل هذه النتائج مع العديد من الدراسات والأبحاث التي أجريت على العديد من الفصول سواء كانت على مستوى المملكة أو خارج المملكة والتي تمارس بشكل مستمر لإضافة التحسين والتطوير وبمرجعيات عالمية متنوعة ومختلفة مثل دراسة (عشا، ٢٠١٧؛ منصور وحريري، ٢٠٢٠؛ Paul, 2010) ، كما تعطي مثل هذه النتيجة اطمئنان كبير لدى المستفيدين من هذه البرامج والقائمين عليها حول المستوى المتقارب بين فصول الشراكة وفصول موهبة في مطابقتها لمعايير NAGC وهو ما يحقق العدالة في هذا الجانب للطلاب المستفيدين من هذه الفصول، إلا أن مثل هذه النتائج لا تعني بالضرورة غياب السلبيات أو فرص التحسين بل أنها تساهم بشكل كبير إلى معرفة المجالات التي هي بحاجة إلى مزيد من التطوير من خلال نتائج مثل هذه الدراسة والتي سبق أن أشرنا إليها في الدراسات السابقة كدراسة (Harwell-Braun, ؛ Dolph, 2009 ؛2010 Paul, 2010) والتي وقفت من خلال نتائجها إلى عدم تطابق بعض الفصول محط الدراسة بحسب بعض المعايير العالمية محط القياس.

ملخص النتائج:

- مستوى مطابقة المناهج الإثرائية في فصول موهبة للمعايير العالمية NAGC جاء بدرجة مرتفعة بصورة إجمالية، بمتوسط حسابي (٣,٨٠) وانحراف معياري (٠,٢٣).
- مستوى مطابقة المناهج الإثرائية في فصول شراكة موهبة للمعايير العالمية NAGC جاء بدرجة مرتفعة بصورة إجمالية، بمتوسط حسابي (٣,٧٧) وانحراف معياري (٠,٢٤).
- لا توجد فروق في متوسطات مطابقة المناهج الإثرائية لمعايير NAGC بين فصول موهبة وفصول شراكة موهبة، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (٠,١٣) بمستوى دلالة (٠,٨٩) وهي غير دالة إحصائياً حيث أنها أكبر من (٠,٠٥).

التوصيات:

من خلال النتائج التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة، والتي تهدف إلى التحسين والتطوير وزيادة الفاعلية في فصول تربية الموهوبين، نوصي بما يلي:

- توفير مناهج إثرائية لجميع المواد التعليمية.
- وضع إرشادات توضح للمعلم كيفية تطبيق المناهج الإثرائية بصورة مثالية.
- إشراك الطلاب في إعداد المنهاج الإثرائي، بحيث يكون وفق اهتماماتهم واحتياجاتهم.
- إشراك الطلاب في تطوير المنهاج الإثرائي.
- إجراء المزيد من الدراسات المشابهة في نطاق جغرافي مختلف وأوسع في المملكة مما يساعد على الوقوف على نتائج أكثر شمولية.

المراجع العربية:

جرون، فتحي عبدالرحمن. (٢٠٠٨). *الموهبة والتفوق والإبداع* (ط.٣). دار الفكر.

جروان، فتحي عبدالرحمن، و المحارمة، لينا. (٢٠٠٩). تقييم برامج مدارس الملك عبدالله الثاني للتميّز في ضوء المعايير العالمية لتعليم الموهوبين. المؤتمر العلمي السادس لرعاية الموهوبين والمتفوقين. عمان.

الجغيمان، عبد الله محمد، ومعاجيني، أسامة حسن محمد. (٢٠١٣). تقويم برنامج رعاية الموهوبين في مدارس التعليم العام السعودية في ضوء معايير جودة البرامج الإثرائية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٤* (١)،٢١٧-٢٤٥.

الرويلي، محمد عايد وازن. (٢٠١٨). تقييم برامج الموهوبين من وجهة نظر قادة المدارس والمعلمين والطلاب: دراسة ميدانية في محافظة طريف .*مجلة كلية التربية: جامعة أسيوط - كلية التربية، ٣٤* (٣)، ٢٢٠-٢٣٨.

سعيفان، هدى محمد، و السرور، ناديا هايل. (٢٠١٩). تقييم المناهج وطرائق التدريس المستخدمة في برامج الموهوبين ضمن المدارس الأساسية الحكومية في إقليم الوسط. *المجلة التربوية الأردنية: الجمعية الأردنية للعلوم التربوية، ٤* (٤)، ٥٥-٨٨.

عدس، عبدالرحمن، عبيدات، ذوقان، وعبدالحق، كايد. (١٤١٦). *البحث العلمي: أدواته ومفهومه وأساليبه* (ط.٣). دار أسامة للنشر والتوزيع.

عشا، إسراء محمد عصام، والمحارمة، لينا محمود مصطفى. (٢٠١٧). تقييم نظام اختيار الطلبة الموهوبين لمدرسة اليوبيل للتميز في ضوء معايير الجمعية الوطنية الأمريكية لتعليم الموهوبين .*المجلة التربوية الدولية المتخصصة: دار سمات للدراسات والأبحاث، ٦* (٤)، ١١-٢٢.

الفضيل، عطا، عابدين، نهي حسن، المدني، نورا أحمد، الغامدى، ندى صالح، عسيرى، آل منير، إيمان بنت عبدالرحمن، و الزهار، نجلاء السيد علي. (٢٠١٦). دراسة مقارنة لمراكز أكتشاف الموهوبين بالمنطقة الشرقية والغربية بالمملكة العربية السعودية وفق معايير المؤسسة العالمية للأطفال الموهوبين ."NAGC" *دراسات تربوية واجتماعية: جامعة حلوان -كلية التربية، ٢٢* (٢)، ١٢٩-١٩٢.

الغامدي، ضيف الله بن أحمد بن محمد. (٢٠١٨). رعاية الموهوبين فى المملكة العربية السعودية .*المجلة الدولية للبحوث النوعية المتخصصة: المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية*، (٥)، ٨٤-١٠٦.

منصور، هدى بنت عبدالله بن محمد سعيد، و حريري، رندة. (٢٠٢٠). أثر تطبيق برنامج الشراكة الإثرائي على التحصيل الدراسي في المواد العلمية للطالبات الموهوبات بالمرحلة الثانوية في التعليم العام بجدة .*المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة: المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب*، (١٣)، ٨٩-١٣٤.

المراجع الأجنبية:

Aljughaiman, A. M., & Ayoub, A. E. (2013). Evaluating the effects of the oasis enrichment model on gifted education: A meta-analysis study. *Talent Development & Excellence*, *5*(1), 99-113.

Batterjee, Adel A. (2016). The effect of grouping and program type on scholastic and affective outcomes in the Mawhiba schools partnership initiative. *Gifted Education International, 32*(2), 123-147.

Callahan, C. M., & Reis, S. M. (Eds.). (2004). *Program evaluation in gifted education*. Corwin Press.

Common Core State Standards Initiative. (2015). *Frequently Asked Questions: Common Core State Standards Initiative*. ERIC Clearinghouse.

Davis, G., & Rimm, S. (2010). *Education of the gifted and talented*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.

Doleph, Katie A. (2009). An evaluation study of the curriculum and instructional approaches employed in the Norfolk public gifted program. *Dissertations, Theses, and Masters Projects.*

Feldhusen, J. F. (1994). Talent identification and development in education (TIDE). *Gifted Education International*, *10*(1), 10-15.

Ferguson, S. (2009). affective education: addressing the social and emotional needs of gifted students in the classroom. In F., Karnes S. Bean (Eds.). *Methods and materials for teaching the gifted* (pp. 447–482). Texas: Prufrock Press.

Harwell-Braun, D. (2010). gifted education and national standards: a K-5programevaluation. *Gardner-Webb University.*

Johnsen, S. K. (2012). Standards in gifted education and their effects on professional competence. *Gifted Child Today*, *35*(1), 49-57.

Kim, M. (2016). A Meta-Analysis of the Effects of Enrichment Programs on Gifted Students. *GiftedChildQuarterly*, *60*(2),102116. https://doi.org/10.1177/0016986216630607

Matthews, M., & Shaunessy, E. (2010). putting standards into practice: evaluating the utility of the NAGC Pre-K grad 12 gifted program standards. *Gifted Child Quarterly, 54*(3), 23-43.

Olenchak, F. R., & Renzulli, J. S. (1989). The effectiveness of the schoolwide enrichment model on selected aspects of elementary school change. *Gifted Child Quarterly*, *33*(1), 36-46.

Paul, K. (2010). a national Study of state policy For Fostering Local Gifted Program Evaluation: Content Analysis and Recommendations for Policy Development. *University of Connecticut*

Reis, S. M., Eckert, R. D., McCoach, D. B., Jacobs, J. K., & Coyne, M. (2008). Using enrichment-reading practices to increase reading fluency, comprehension, and attitudes. *The Journal of Educational Research*, *101*(5), 299-315.

Renzulli, J. S. (2005). Applying gifted education pedagogy to total talent development for all students. *Theory into practice*, *44*(2), 80-89.

Tofel-Grehl, C., Feldon, D. F., & Callahan, C. M. (2018). Impacts of learning standards and testing on gifted learners in STEM schools: A multilevel analytic induction. *Roeper Review*, *40*(2), 130-138.

Van Tassel-Baska, J. (2006). A content analysis of evaluation findings across 20 gifted Programs: a clarion call for enhanced gifted program development. *Gifted Child Quarterly. 50*(3), 199-215.

VanTassel-Baska, J. (2000). Standards of learning and gifted education: Goodness of fit. *Virginia Association for the Gifted Newsletter*, *21*(3), 1-3.

VanTassel-Baska, J. (2012). Analyzing Differentiation in the Classroom: Using the COS-R. *Gifted Child Today*, *35*(1), 42–48.

VanTassel-Baska, J., & Hubbard, G. F. (2019). A Review of the National Gifted Standards Implementation in Eight Districts: An Uneven Picture of Practice. *Gifted Child Today*, *42*(4), 215-228.

Young, M. H., & Balli, S. J. (2014). Gifted and talented education (GATE) student and parent perspectives. *Gifted Child Today*, *37*(4), 236-246.