البحث الخامس

جامعة الملك فيصل

كلية التربية

قسم التربية الخاصة

فاعلية طرق اختيار وتأهيل معلمي الموهوبين في المملكة العربية السعودية

إعداد

سعد سلطان سعود العتيبي

ملخص الدراسة

عنوان الدراسة :

فاعلية طرق اختيار و تأهيل معلمي الموهوبين في المملكة العربية السعودية

هدف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى تقييم واقع عملية اختيار و تأهيل معلمي الموهوبين في المملكة العربية السعودية عن طريق مقارنته بما أقرته الأدبيات العلمية في هذا المجال

أسئلة الدراسة :

هل يتم إتباع الأسس العلمية عند اختيار معلم الموهوبين في المملكة العربية السعودية ؟

هل يتم إتباع الأسس العلمية عند تأهيل معلم الموهوبين في المملكة العربية السعودية ؟

إجراءات الدراسة :

استخدم الباحث المنهج الوصفي في هذه الدراسة و تكونت عينة الدراسة من ٨٢ معلما من معلمي الموهوبين واستخدمت الاستبانة كأداة لهذه الدراسة و هي مكونة من ٢٨ فقرة موزعة على محورين واستخدم في الدراسة اختبار ت لعينة واحدة كأسلوب إحصائي .

نتائج الدراسة :

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ما يتم إتباعه حاليا في الوزارة في عمليتي الاختياروالتأهيل و بين م أقرته الأدبيات العلمية في كلا المجالين.

Abstract

The validation of the methods of choosing and habilitation the gifted students teachers in Saudi Arabia .

study aims :

Evaluation of the methods of choosing and habilitation the gifted students teachers in Saudi Arabia by comparing it with the latest scientific literature in this filed .

Study questions :

Does the methods of choosing the gifted students teachers in Saudi Arabia follows the scientific foundation ?

Does the methods of habilitation the gifted students teachers in Saudi Arabia follows the scientific foundation ?

Study procedure :

This study uses the descriptive methodology , and the study sample involves 82 gifted students teachers , the study uses the questionnaire as a tool and its contains 28 expressions distributed to two parts . the statistical methods of the study was one sample t test .

Study result :

The result reveal that there are statistically significant differences between the methods which are using in Saudi Arabia and the latest scientific foundation in these fields of choosing and habilitation the gifted students teachers

مقدمة :

اهتم التاريخ الإسلامي بفئة الموهوبين و أحسن توظيفها و ذلك عندما اتبع منهجية الاختيار حسب الفروق الفردية . حيث نجد أن المصطفى صلى الله عليه وسلم اعتنى بعبد الله بن عباس رضي الله عنه وهو غلام وذلك لما بدا منه من نجابة و نبوغ .

ويعتبر الموهوبون أعظم ثروة تعتمد عليها الدول في تقدمها و ازدهارها بل هم المحور الذي تدور حوله الحياة بحاضرها ومستقبلها فالدول تعلو بموهوبيها عندما تستخدم ثرواتها المادية في إحداث برامج لتربيتهم وتعليمهم .

وقد أشارت العديد من البحوث إلى أن نسبة الطلبة الموهوبين في المدارس تتراوح بين (٢ – ٥ %) (النافع وآخرون . ١٤٢١) بينما تؤكد دراسات أخرى أن نسبتهم تتراوح بين (١٠ – ١٥ %) (Renzulli . 1992) .

ومن المعلوم أن المناهج الدراسية العادية قد وضعت حتى تتناسب مع قدرات الطلبة العاديين ولكنها لا تتناسب مع الطلبة الموهوبين ولا تتحدى قدراتهم وتستثير دافعيتهم مما يسبب لهم الخمول و قد يترتب عليها أضرار أخرى مثل ضمور الموهبة و قد أثبتت دراسة علمية للباحثة (Hollingworth . 1942) بأن الطلاب الذين تصل درجة ذكائهم إلى ١٤٠ يخسرون نصف وقتهم في المدرسة بدون فائدة .

هذا يقودنا إلى إعداد مناهج خاصة تتناسب مع قدرات الطلاب الموهوبين و تتحدى دافعيتهم . و نظرا لأن عملية تخطيط المناهج تشكل أعقد العمليات في التربية لذا توجب اختيار و إعداد معلمين من أصحاب الكفاءات حتى يتمكنوا من إعداد المناهج الاثرائية المناسبة لطلبتهم .

و مما لا شك فيه أن معلم الموهوبين يجب أن يمتلك خصائص و كفايات معينة تؤهله للتعامل مع فئة الطلبة الموهوبين . ويذكر (Bishop , 1968 . Clark , 1992) أن المعلم هو المفتاح الرئيس لنجاح العملية التربوية في أي برنامج سواء كان لأطفال عاديين أم معوقين أم موهوبين . لذا فإن اختيار المعلم الذي لا يتمتع بتلك الخصائص يؤثر سلبا على برامج رعاية الموهوبين بشكل عام و يشكل خطرا على الطلبة الموهوبين بشكل خاص .

ومن بين المنظمات التي أخذت بهذا الاتجاه من حيث ماهية الكفايات المعرفية والمهارية الواجب توافرها في معلم التربية الخاصة كل حسب الفئة التي يقوم بتدريسها مجلس الأطفال غير العاديين Council of Exceptional Children(CEC) في الولايات المتحدة الأمريكية إذ يعتبر من أكثر المنظمات اهتماما بذوي الحاجات الخاصة ومعلميهم) Kauffman& Hung, 2009).حيث قام بوضع مجموعة من الكفايات الواجب توافرها لدى معلم التلاميذ المعاقين عقليا في عشر مجالات هي : الأسس، تطور المتعلمين وخصائصهم،

الفروق الفردية في التعلم ، الاستراتيجيات التعليمية ، بيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية، اللغة، التخطيط التعليمي ، التقييم ، الممارسة ، والتعاون (Sharma; Loreman & Forlin ,.2012)

وقد أورد الكثير من العلماء مجوعة من الصفات التي يجب أن تتوفر في معلم الموهوبين بل إن بعضهم ذهب إلى أبعد من ذلك و أشترط أن يكون معلم الموهوبين موهوبا . كما أن العلماء اشترطوا أن يحصل المعلم على مجموعة من المواد التدريبية قبل ممارسة عمله في تعليم الموهوبين حتى تصبح لديه الكفايات اللازمة لتعليم الموهوبين هذا و قد ذهب البعض منهم لأكثر من ذلك و اشترط أن يكون معلم الموهوبين حاصلا على الماجستير في تربية الموهوبين .

مشكلة الدراسة : يأتي المعلم على رأس المقومات الحاسمة في رعاية و تربية الموهوبين (البركات، صالح) يعتبر معلم الموهوبين أحد الركائز الأربعة التي تقوم عليها رعاية الموهوبين وتلك الركائز هي النظام – المنهج – المعلم – الطلاب ويعتمد نجاح المعلم في أداء أدوارة على نقطتين أساسيتين وهما الاختيار والتأهيل فإذا لم تكن هاتين النقطتين مبنيتين على أسس علمية فلن يتمكن معلم الموهوبين من أداء الأدوار المطلوبة منه . ومن الواضح أن الوزارة ركزت على جانبين في برامج رعاية الموهوبين وهما اكتشاف الموهوبين ورعايتهم ولكن معلم الموهوبين لم يحظى بذات التركيز من قبل الوزارة .

كما أن التركيز على إعداد معلمي التربية الخاصة بشكل منفصل عن إعداد المعلمين في التخصصات الأخرى، يجعل الجهة الموظفة لخريجي برامج التربية الخاصة أمام خريجين تم إعدادهم بشكل عام للتعامل مع طلاب ذوو إعاقة معينة ولكن دون تأهليهم لتدريس مواد أكاديمية متخصصة وخصوصا في البرامج المتوسطة والثانوية. فعلى سبيل المثال، فهناك دائما حاجة لمعلم متخصص في الرياضيات أو اللغة العربية لمساعدة الطلاب ذوي صعوبات التعليم في المراحل المتوسطة والثانوية. ومن النتائج التي من المهم دراستها بشكل دقيق هو وجود فروق في المهارات التربوية لصالح خريجات تخصص الفيزياء الغير مجتازات لاختبار الكفايات (اختبار يقدم من قبل المركز الوطني للقياس في التعليم العالي وهو متطلب أساسي لممارسة مهنة التدريس) مقارنة بخريجات تخصصات التربية الخاصة المجتازات للاختبار (Alnahdi, 2014). هذه النتيجة –على سبيل المثال لا الحصر–تدل على أن هناك خريجي تخصصات أخرى قد يفوقون خريجي أقسام التربية الخاصة في بعض المهارات المهمة والتي تؤثر على الأداء التدريسي لهؤلاء الخريجين، مما يدفع نحو أهمية التوقف والتفكير في مدى جدوى الاستفادة من خريجي بعض التخصصات العلمية في برامج التربية الخاصة بعد إخضاعهم لبرامج تأهيلية مكثفة تتعلق بالكفايات الإضافية الخاصة.

أسئلة الدراسة : يمكننا أن نستنتج أسئلة الدراسة من المشكلة التي تحاول الدراسة حلها . و بالإمكان تلخيص هذه المشكلة في سؤالين هما :

هل يتم إتباع الأسس العلمية عند اختيار معلم الموهوبين في المملكة العربية السعودية ؟
هل يتم إتباع الأسس العلمية عند تأهيل معلم الموهوبين في المملكة العربية السعودية ؟

هدف الدراسة : تهدف هذه الدراسة إلى تقييم طرق اختيار معلمي الموهوبين و تأهيلهم في برامج الموهوبين في وزارة التربية و التعليم بالمملكة العربية السعودية و ذلك بمقارنتها بما توصلت إليه الأبحاث العلمية في هذا المجال .

أهمية الدراسة : تأخذ هذه الدراسة أهميتها بناء على أهمية دور معلم الموهوبين في برامج الموهوبين و نظرا للتهديد الذي يمثله فشل معلمي الموهوبين من أداء أدوارهم على عملية رعاية الموهوبين بشكل عام و على الطلبة الموهوبين بشكل خاص .

مصطلحات الدراسة :

معلم الموهوبين :

عرف (اللقاني و الجمل . ٢٠٠٣) معلمي الموهوبين بأنهم " معلمون مؤهلون تربويا و أكاديميا و ثقافيا للقيام بتعليم الطلاب الموهوبين و يتمتعون بسمات و خصائص معينة تؤهلهم لتدريس هذه الفئة التي تتمتع بقدرات ومهارات لا يمتلكها الطلاب العاديون

أدوار معلم الموهوبين : عرف (الجهني . ٢٠٠٨) دور معلم الموهوبين بأنه مجموعة الخطوات و الإجراءات التي يتبعها معلم الموهوبين لتخطيط و تنفيذ و تقويم المنهج الإثرائي .

التدريب : يعرف قسم التوظيف والتدريب البريطاني (Glossary of Training Terms . 1971) التدريب بأنه: "عمليات التطوير المنظمة للاتجاهات، المعارف، المهارات، والسلوك اللازمة لتلبية حاجات الفرد لأداء وظيفة أو مهمة محددة"

اختيار معلم الموهوبين :

يعرفه الباحث بأنه العملية التي يتم بها إشراك المعلمين في برامج التدريب الخاصة بتربية الموهوبين و التي تتم بناء على معرفة خصائص معلم الموهوبين الناجح .

ساعة فصلية :

وحدة قياس لعدد الساعات التي يتوجب على الطالب أن يحضرها لمادة معينة كل أسبوع على مدار الفصل الدراسي .

حدود الدراسة :

الحدود المكانية :

تم إجراء الدراسة في جميع المواقع التي يوجد بها برامج موهوبين سواء كانت مدارس عامة أو خاصة أو مراكز موهوبين في المملكة العربية السعودية .

الحدود الزمانية :

تمت هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ١٤٣٤/١٤٣٥.

الحدود الموضوعية : تشتمل هذه الدراسة على التحقق من مدى فاعلية طرق اختيار وتأهيل معلمي الموهوبين في المملكة العربية السعودية .

الإطار النظري :

المبحث الأول : تاريخ تربية الموهوبين

مقدمة : مر مفهوم الموهبة عبر الزمن بمراحل متعددة ساعدت في تبلور رؤية أوضح لعلم لازال البشر يجهلون منه الشيء الكثير يمكننا تلخيص المراحل التي مر بها مفهوم الموهبة إلى ثلاث مراحل :

مرحلة ارتباط الموهبة بالأرواح أو الجن، مرحلة ارتباط الموهبة بالذكاء ، مرحلة اتساع المفهوم ليشمل الاستعداد أو القدرة على الأداء المتميز.

نماذج من مناهج الموهوبين:

أورد الأدب النظري في مجال الموهوبين(مثل الجهني، ٢٠٠٨، و2008 ,Sheets، و Kaplan, 2009و (Hertberg-Davis, 2009)العديد من نماذج المناهج المناسبة للموهوبين والمتفوقين، مع العلم لا يوجد منهج واحد مناسب لجميع الموهوبين، ومن هذه النماذج:

١. الأنموذج الإثرائي المدرسي الشامل.
٢. الأنموذج الإثرائي الفاعل.
٣. أنموذج المنهج المبني على المحتوى لباسكا. Baska
٤. أنموذج المنهاج المبني على المفاهيم لإركسون. Erickson
٥. أنموذج المنهاج الموازي لتوملنسون.Tomlinson
٦. الأنموذج المبني على حل المشكلة لتورانس Torrance أو لبرونز.Brounz
٧. الأنموذج متعدد القوائم لرنزولي.Renzulli

٨. أنموذج البناء العقلي لجيلفورد. Guliford

نظرة تاريخية

الصينيون

قبل أكثر من خمسة الاف سنة قام الصينيون بتطوير نظام مقنن لاختيار الموظفين الحكومين أصحاب الكفاءة وكان النظام عبارة عن اختبارات تنافسية يتقرر بناء عليها من هو الأجدر .

الإغريق

قبل أكثر من ثلاثة الاف سنة قام افلاطون بالإشارة إلى أهمية الفروق الفردية بين الناس في مملكته الفاضلة كما أنه قام بتصنيف الناس بإستخدام المعادن فقسمهم إلى ذهب و فضة و نحاس و حديد و كان يرى أن الأفراد الذين ينتمون إلى معدن الذهب هم الأكثر ذكاء و أنهم يجب أن يتجهوا إلى دراسة الفلسفة لأنها تحتاج إلى قدرات عقلية عالية . و قد ذهب إلى أبعد من ذلك بأن قام بتفسير مصدر الذكاء هل هو وراثي أم مكتسب و قال بأنه وراثي .

العرب

فقد تعددت المصطلحات الدالة على الموهبة كالذكاء و النبوغ و كان أهمها العبقرية ، وقد أورد ابن منظور في لسان العرب أن هذه الكلمة مشتقة من وادي في البادية يسمى عبقر، وقد أشتهر بكثرة الجن فيه فأخذت العرب تنسب اليه كل شخص خارق للعادة كالشاعر المتفنن والخطيب البليغ وهذا يدل على أن العر فسرت الموهبة بأنها ناتجة من الاتصال بالجن والأرواح.

الإسلام

أما بعد ظهور الإسلام فقد نظر الإسلام للموهبة على أنها عطية ونعمة من الله يجب على المسلم أن يؤدي شكرها ولهذا ظهرت ومواهب في تاريخ الأمة الإسلامية وإذا دققنا النظر في تاريخ الأمم والحضارات لم نجد أمة ظهرت فيها كل تلك المواهب مثل أمة الإسلام.

فلقد وجد الموهوبون في ظل دولة الإسلام أرضًا خصبة لنمو إبداعهم ، وقد كان الرسول صلى الله عليه وسلم أصفى الناس بصيرة ، فاستخرج مكنونات وذخائر أصحابه – رضي الله عنهم – ، كلاً على قدر طاقاته واستعداده وميوله .

فلولا تربية الرسول صلى الله عليه وسلم تلك ما ظهر صدق الصديق ، ولا عدل الفاروق ، ولا حياء عثمان ، ولا شجاعة علي وما كان ليظهر هذا الجيل المتفرد إلا برعاية تفجر الطاقات وتعلو فها هو الرسول صلى الله عليه وسلم يرعى موهبة الأطفال ، ويحملهم المسئوليات الثقال

التي ينؤ بحملها الرجال فعلي رضي الله عنه ينام في فراشه صلى الله عليه وسلم ليلة الهجرة ، ويولي أسامة بن زيد رضي الله عنه جيشًا فيه أبو بكر وعمر وعثمان جنودًا ، ويثق في قوة حفظ زيد بن ثابت رضي الله عنه فيأمره بتعلم العبرانية فيتعلمها في أقل من ١٧ يوم .

العصر الحديث

أما في القرن العشرين أو ربما في منتصف القرن التاسع عشر فقد تزايد الإهتمام بالموهبة و تربية الموهوبين و أخذت تفسيرات الموهبة تتصف بأخذ منحنا علميا و قبل أن نذكر التطورات التي حصلت في مفهوم الموهبة نذكر الأسباب التي كانت بعد توفيق الله المحرك أو الدافع لتطور المفهوم و هي كما أوردها (جروان ، فتحي ٢٠١٢) وهي كالتالي .

تقدم حركة القياس العقلي :

فعملية اكتشاف الموهبة تحتاج الى أدوات لقياس الموهبة و كانت الفترة بين ١٨٧٥ و ١٩٧٠ هي الفترة التي تطورت بها المقاييس وكان ذلك على يد علماء بارزين مثل فرانسيس جالتون و الفرد بينيه و لويس تيرمان

الحرب الباردة و سباق التسلح :

فكانت حالة التوتر بين أبرز قوتين في العالم تمثل بيئة خصبة لتطور مفهوم الموهبة و ذلك لحاجة كل من البلدين للاعتماد على أبنائهم الأكثر كفاءة و قدرة .

كما أن حادثة إطلاق القمر الصناعي السوفييتي سبوتنيك كانت بمثابة نقطة التحول في المجتمع الأمريكي فبعد حالة الصدمة و الإحباط انطلقت الجهود و عقدت المؤتمرات و هيئت المخصصات لتربية و تعليم الموهوبين .

الجمعيات و المؤتمرات العلمية :

فقد أنشئت الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين في أمريكا عام ١٩٥٢ كما صدرت أول دورية متخصصة في رعاية الموهوبين في عام ١٩٥٦ كما عقد أول مؤتمر علمي عالمي عن الأطفال الموهوبين في لندن عام ١٩٧٥ .

الانفجار السكاني و الثورة التقنية و المعرفية :

فقد شهد العالم خلال العقود الثلاثة الأخيرة أعظم انفجار معرفي في تاريخ البشرية (جروان ، فتحي .٢٠١٢) . وقد تسبب هذا الإنجار بظهور مجالات جديدة من العلم كان الناس يجهلونها أو لا يعيرونها أهمية . ومن العلوم التي أخذت في مجال التوسع هو علم الموهبة على الرغم من أنه لم يبدأ الاهتمام به الا في أواخر القرن العشرين .

أبرز العلماء الذين أثروا في مفهوم الموهبة :

فرانسيس جالتون ١٩٥٠

اهتم جالتون كمتخصص بعلم الاحياء بدراسة دور الوراثة في تكوين الموهبة حيث اظهرت نتائج دراساته ارتباط وراثي متعلق بالأشخاص المبدعين كذلك اصدر كتابة العبقرية الذي اشار فيه ان الذكاء ثابت فطري وراثي.

الفريد بينيه ١٩٠٥

توصل بينيه وسيمون الى وضع أول اختبار فردي متكامل للذكاء عرف بمقياس بينيه الا ان انهم اعتبروا الذكاء سمه عامه وعرفاه على انه القدرة على التكيف مع بفاعلية مع المحيط

سبيرمان ١٨٦٣- ١٩٤٥

اوجد نظرية العامل العام (g) والعامل الخاص (s) في الذكاء والتي جاءت متوافقة مع ما قدمه الفرد بينيه في قياس الذكاء على اساس انها قدرة مركبة ومتكاملة. حيث يرى سبيرمان ان الذكاء قدرة عقلية عامه ذات صبغة طاغية في جميع مقاييس القدرة العقلية والتي من الممكن ان يتفرع عنها عدد كبير من القدرات الخاصة او العوامل الخاصة والتي يهتم كل منها بمجال معين من مجالات النشاط العقلي (ستيرنبيغ ، ١٩٩٢).

ثورندايك

جاءت نظرية العوامل المتعددة لثورندايك لتقدم مفهوم مختلف لما قدمه سبيرمان يتكون من ثلاث تصنيفات للذكاء (الذكاء المجرد – الذكاء العملي – الذكاء الاجتماعي.

ثيرستون ١٨٨٧- ١٩٥٥

قدم ثيرستون نظريته القدرات العقلية الاولية من خلال تحليل اكثر من خمسين اختبار والتي قدم من خلالها ١٣ عاملا او قدرة اولية وهو بذلك غطي النقد المردف لنظرية سبيرمان والتي عممت نتائجها بناءا علي كم محدود من الاختبارات.

كاتل ١٩٠٥ – ١٩٩٨

كان من الطبيعي تأثره بنظرية جالتون للذكاء وأساليب قياسه هو ان كان احد طلابه. لذا يظهر التوافق بين ما قدمه كاتل في نظريته (الذكاء السائل والمتبلور) مع الاتجاه الذي تبناه جالتون في فهمه لطبيعة الذكاء والموهبة .

ولعل الاسهام الكبير المقدم من كاتل يتخلص في ان الموهبة ليست وراثية بشكل تام بل ان هناك جزء من الموهبة مكتسبه يمكن تطويره.

ليتا هلينجورث

الام الروحية لبرامج الموهوبين و هي اول من اهتمت ببرامج الموهوبين كرعاية حيث انها اهتمت بالحاجات النفسية والاجتماعية و ألفت اول كتاب في تربية الموهوبين ١٩٢٥ و قد ألفت مقررات خاصة في مجال تربية الموهوبين و أنشئت مجموعة برامج الموهوبين في مدينة نيويورك.

جان بياجيه ١٨٩٦ – ١٩٨٠

تطرق للموهبة من خلال مراحل النمو العقل الأربعة لدي الاطفال حيث اشار ان القدره او الذكاء نوعية وليست كمية.

دافيد وكسلر ١٨٩٦– ١٩٨١

قدم وكسلر مقياسه ليحاكي ما قدم بياجه ومختلف مع مقياس بينه حيث جاء مقياس وكسلر ليكون اختبار متعدد الاوجه.

فوجسكي ١٨٩٦ – ١٩٣٤

يعتبر المؤسس للنظرية الثقافية الاجتماعية للتعلم حيث تشير هذه النظرية الى ان الافراد لديهم القدرة على تغير وتطوير قدراتهم وان التعلم لا يتهم تقديمه ولا يكتسب بل يتم بنائه ويتطور مع الافراد.

جيلفورد

قدم جيلفورد نظرية البناء العقلي لتشمل ثلاثة ابعاد هي بعد العمليات والمحتويات والنواتج لينتج عن ارتباط هذه الابعاد ١٥٠ قدرة منفصلة حيث يعرف جيلفورد الذكاء على انه عبارة عن عملية لمعالجة المعلومات .وتمثل المعلومات بأنها أي شي يستطيع الانسان تميزيه في مال ادراكه ويشير كل من كلارك (١٩٩٢) و جيلفورد ١٩٦٧ الي ان هذه النظرية فتحت افاق واسعة لما تم طرحه في مجال الذكاء والموهبة.

جاء من بعده مجموعه من تلاميذ هذه المدرسه قدمت اسهامات كبيره في عالم تربية الموهوبين منهم رينزولي وستيرنبيرغ وكذلك جاردنر حيث انهم جميهم اتفقوا على مفهوم تعدد الموهبه.

جاردنر

يرى جاردنر ان النظرة التقليدية للذكاء قاصرة في فهم قدرات الانسان بالخصوص القدرات ذات المستوى المرتفع مثل الابتكار (Gardner, ١٩٩٣, ٢٤) ، وأن النشاط العقلى الإنسانى أكبر من تفسيره بدرجة واحدة IQ (Lawrence & Norman, ٢٠٠٣) ومن هذا المنطلق

قدم جاردنر نظرية الذكاء المتعدد ١٩٨٣ وحدد في نشأتها سبع انواع من الذكاء ثم أضاف بعد ذلك عدة ذكاءات لتصل ١٩٩٩ الى ١٠ ذكاءات.

رينزولي

قدم رينزولي تعريفه المشهور للموهبة في عام ١٩٧٩ و قد إعتبر رينزولي الموهبة ناتجة عن تداخل ثلاثة عوامل (الذكاء ، الدافعية ، الإبداع) وقد أحدث تعريفه نقله نوعية في مجال الموهبة حيث أنه أخرجها من إطار القدرات العقلية أو الذكاء.

ستيرنبيغ

جاءت نظرية ستيرنبيرغ نتيجة لدراسته المتعمقة لمكونات الذكاء مع تأكيده على الطبيعة التكاملية لها حيث جاءت ابعاد العلاقة بين الذكاء والبيئة وعالَم المتعلِّم الخارجي والداخلي . وتمثل نظرية سترينبيرغ ونظرية جاردنر الاتجاهات الحديثة التي برزت في عقد الثمانينات كمحاوله لتوسيع مفهوم الذكاء برؤية جديدة(ستيرنبيغ ، ١٩٩٢) .

المبحث الثاني : معلم الموهوبين

مقدمة :

يأتي المعلم على رأس المقومات الحاسمة في رعاية و تربية الموهوبين (البركات ، صالح) كما يتضح ما لمعلم الموهوبين من مكانة وأهمية في العملية التعليمية من خلال ما أشار إليه (Renzulli . 1981) في دراسته المسحية. حيث وجد فيها أن المعلم يحتل المركز الأول من بين خمسة عشر عاملا أساسيا ذكرت من قبل خبراء عاملين في مجال تربية الموهوبين من حيث الأهمية في نجاح البرامج التربوية للطلبة الموهوبين والمتفوقين وقد جاءت المناهج في المرتبة الثانية .

تصنيفات معلمي الموهوبين :

اختلفت تصنيفات معلمي الموهوبين بناء على تفرغه لتعليم الموهوبين من عدمه . و تنقسم التصنيفات إلى قسمين هي .

أ – معلم الموهوبين المفرغ وينقسم إلى قسمين :

معلم الموهوبين المقيم :

و هو معلم الموهوبين التقليدي الذي يفترض وجوده في جميع المدارس حتى يتمكن من تقديم برامج الرعاية و الاكتشاف للطلاب .

معلم الموهوبين الزائر :

وهو معلم موهوبين يزور مجموعة محددة من المدارس التي لا يوجد بها معلم موهوبين بهدف توفير الرعاية الخاصة للموهوبين فيها .

ب – معلم الموهوبين غير المفرغ (منسق الموهوبين) :

و هو أحد المعلمين في المدرسة التي لا يوجد بها معلم موهوبين مفرغ أو زائر ويحظى بتخفيض في عدد الحصص الموكلة له في تخصصه حتى يتمكن من القيام بتدريب الطلاب على برامج مهارات التفكير ويقوم أيضا بالتنسيق بين المدرسة و مركز الموهوبين حتى يلحق طلابه بالبرامج الإثرائية المقدمة في هذه المراكز .

كفايات معلم الموهوبين :

لاشك أن معلم الطالب الموهوب يفترض أن يمتلك كفايات معرفية وأدائية تتناسب مع المهمة الموكلة إلية .

والكفاية هي المقدرة على أداء العمل أو المهمة بفعالية (مرعي و زملاؤه ، ١٩٩٢).

و يمكن تحديد الكفايات المطلوبة بكفايات التخطيط، و التنفيذ، و التقويم : والتي يمكن تحديدها وفق الأهداف العامة التي تنشدها الجهة التعليمية المسئولة في مجال رعاية الموهوبين . لذا يجب تحديد قوائم الكفايات مسبقاً وبصيغة إجرائية حتى يمكن على ضوئها تحديد الاحتياجات التدريبية للمستهدفين من التدريب. ومن بين أهم الكفايات التي يجب أن يمتلكها معلم الطالب الموهوب ما يلي:

١. يعرف طرق وأساليب اكتشاف الموهوبين .

٢. يميز الطالب الموهوب من خلال معرفته بخصائصه النفسية والعقلية.

٣. يطبق طرق التعامل المناسبة مع الطالب الموهوب (مثل الصبر على كثرة استفسارات الموهوب).

٤. يعرف طرق التعلم المختلفة : التعلم الفردي، التعلم التنافسي، التعلم التعاوني .

٥. يطبق بمهارة جيدة طرق التدريس المناسبة للطالب الموهوب : مثل حل المشكلات ، الاستكشاف ، الاستقصاء الذهني وغيرها .

٦. قادر على ربط المقرر الدراسي بأنشطة تتعلق بحياة الطالب و تثير تفكيره.

٧. يستخدم بمهارة جيدة أساليب القياس المختلفة : مثل الملاحظة ، المقابلة ، الاختبارات التحصيلية .

٨. متدرب على صياغة الأسئلة وفق مستوياها المعرفية العليا.

أهداف معلم الموهوبين :

قد تشترك بعض أهداف معلم الموهوبين مع أهداف معلم الطلبة العاديين ولكنها تحمل عمقا أكبر و قد أوردت الباحثة (Clark. 1992) ستة أهداف لمعلم الأطفال الموهوبين. وقد انقسمت الأهداف إلى أهداف عقلية معرفية و أهداف في المجال الانفعالي وهي كالتالي:

تنمية العقل الباحث لدى طلابه وذلك يكون بعدة وسائل من أهمها إشراك الطالب في مواقف غير مكتملة البناء و من ثم طلب منهم دراستها و وضع حلول لها .

تنمية مفهوم الذات لدى طلابه وتبرز أهمية هذا الهدف لما يوجد لدى الطلاب الموهوبين من خصائص انفعالية واجتماعية و نفسية خاصة .

تنمية احترام الطالب الموهوب لمجتمعه وأقرانه و مساعدته على تهذيب نفسه عن طريق إشراكه في فعاليات لخدمة الآخرين.

تنمية الحس بالكفاية و ذلك يكون عندما يطلب منه البحث بنفسه عن المعلومات التي يريدها فبذلك ينمو لدى الطالب شعور الاعتماد على النفس.

تنمية الحس بمسؤولية الطالب عن سلوكه و قد يكون أسلوب التقييم الذاتي فعالا لتنمية هذا السلوك .

تنمية الحس بالالتزام و الانتماء .

مهام معلم الموهوبين :

تعتبر المهمة الأساسية لكل معلم موهوبين عي أعداد برنامج متكامل لاكتشاف و رعاية الموهوبين ولكن يوجد لديه عدد من المهام الأخرى كما ورد في لوائح وزارة التربية و التعليم والتي تدور حول ثلاثة محاور وهي :

المحور الأول داخل المدرسة :

* إعداد خطة الرعاية والكشف للطلاب الموهوبين خلال الأسبوعين الأولين من الدراسة .

* نشر ثقافة الموهبة بين أفراد المدرسة .

* إعداد الإطار العام للبرنامج ألإثرائي ومن ثم إعداد الأطر العامة لكل وحدة إثرائية .

* العمل كمرشد عام متعاون مع معلمي الصفوف الدراسية في تنفيذ أساليب تنويع التعلم و ضغط المنهج .

* تنظيم مناشط عامة تعنى بمهارات التفكير يشارك فيها جميع الطلاب .

المحور الثاني الطلاب :

* تنفيذ برامج لمساعدة الطلاب الموهوبين على تنمية قدرات البحث العلمي و أساليبه .

* تنمية دوافع الطلاب من خلال توفير فرص و خبرات تعليمية جديدة .

* دعم نمو قدرات الطلاب الموهوبين الفردية من خلال تقديم برامج فردية خاصة تناسب قدراتهم المتنوعة .

* التنسيق مع مركز الموهوبين في اختيار الطلاب الموهوبين لبرامج أكثر تكثيفا خلال العام الدراسي أو في البرامج الصيفية .

المحور الثالث أولياء الأمور :

* تنظيم لقاءات دورية مع أولياء الأمور لتحقيق بعض سبل التكامل في رعاية المواهب خارج المدرسة .

* المساهمة في توعية أولياء أمور جميع الطلبة بأنواع و أنماط المواهب و سبل تقديم الرعاية المناسبة لهم .

اختيار معلم الموهوبين :

نصت لائحة الوزارة (الجغيمان ، عبدالله . برنامج رعاية الموهوبين بمدارس التعليم العام) في أنه يجب أن تتحقق معايير معينة لاختيار معلم و هي كالتالي :

١- درجة البكالوريوس في أي مجال من مجالات التربية مع تخصص أكاديمي .

٢- ممارس لمهنة التدريس في مدارس التعليم العام

٣- اجتياز المقابلة الشخصية التي تنفذها الإدارة العامة لرعاية الموهوبين

٤- اجتياز البرنامج التدريبي المكثف لإعداد معلمين يتولون مهام متنوعة في مجال الموهبة و الذي تنظمه الإدارة العامة لغاية الموهوبين

أما آلية تنفيذ هذه الشروط فتكون عبر الطريقة التالية :

١- التعميم إلى مدارس المنطقة أو المحافظة يتضمن طلبا لترشيح معلمين متميزين للتنافس على المقاعد المخصصة للمنطقة .

٢- الاختيار المبدئي من بين المتقدمين وفقا للشروط العامة الواجب توافرها في المتقدمين

٣- ترشيح عدد من المعلمين من تخصصات علمية و أدبية متنوعة

٤- تحديد موعد للمقابلات الشخصية يتم من خلالها استكمال الاستمارات الأربعة المتعلقة بالشخصية ، الكفاءة العملية ، مهارات الحاسب الآلي ، الخبرات و الدورات التدريبية

٥- يتم تجميع درجات الاستمارات الأربع لكل متقدم و من ثم إرسالها للإدارة العامة لرعاية الموهوبين حيث يستبعد من لم يحصل على درجة تعادل ٨٠ % من المجموع الكلي

٦- يتم بعدها تحديد لمواعيد الزيارات الميدانية للمعلمين الذين حققوا الشرط السابق حيث يتم خلالها استكمال الاستمارة الخامسة و المتعلقة بالسمات التعليمية و يتم إعادة تعبئتها لثلاث مرات خلال ثلاث زيارات و من ثم يتم حساب المتوسط الحسابي

٧- يتم تعبئة الجدول التجميعي من واقع الاستمارات الخمسة و يرسل للإدارة العامة لرعاية الموهوبين حيث تتم المفاضلة بين المتقدمين

٨- للمشرف المختص الحق في كتابة توصية خاصة لواحد أو أكثر من المعلمين الذين لم يحققوا الدرجة المطلوبة

٩- ترفع الاستمارات الخاصة بكل معلم تم قبوله للالتحاق بالبرنامج التدريبي مع التأكيد على أن يكون المعلمين من تخصصات أكاديمية متنوعة ، وأن يكونوا على معرفة بالمهمة المطلوبة منهم

هذا ما نصت علية لائحة الوزارة و قد أشارت الأبحاث العلمية إلى مجموعة من شروط يجب توافرها في معلم الموهوبين فكانت كالتالي :

١- **الذكاء المرتفع** : و قد حددها بعض الباحثين مثل نيولاند (Newland . 1976) ب ١٢٠ لمعلم المرحلة الإبتدائية و ١٣٠ لمعلم المرحلة الثانوية عل مقياس وكسلر و في دراسة بيشوب (Bishop . 1968) كان متوسط ذكاء المعلمين الناجحين من وجهة نظر الطلاب و الذين شاركوا في الدراسة ١٢٨ درجة على مقياس وكسلر . كما أن بورلاند (Borland . 1989) كان من أشد المطالبين لأن يكون معلم الموهوبين على قدر عال من القدرات العقلية كما ذكر أن لابد أن يكون معلم الموهوبين موهوبا مثلهم و قد برر ذلك بعدة أسباب منها أنه لا يمكن للمعلم أن يجاري طلبته الموهوبين إذا كان أقل منهم ذكاء .

٢- **معرفة متعمقة في مجال التخصص** :أشارت بعض البحوث إلى أن المعلم غير المتقن لمادته بشكل ممتاز لا يصلح لتعليم الموهوبين فهذه الفئة بحاجة لعمق أكبر من المعرفة و خاصة في المرحلة الثانوية . و يمكن قياس تمكن المعلم من تخصصه بالاختبارات الأكاديمية أو عن طريق النظر إلى معدله الأكاديمي في مرحلة الدراسة الجامعية .

٣- **الخبرة في مجال التدريس** : وهذه الخبرة تساعد المعلم على أن يكون على درجه من النضج التربوي بما يمكنه من تفهم وتقبل التساؤلات والتصرفات الغريبة من الطلبة الموهوبين ، كما تمكنه من أن يطبق بمهارة نوع التعليم المناسب لكل طالب مثل حل المشكلات ،

الاستكشاف ، الاستقصاء الذهني وغيرها . ويمكن قياس الخبرة بعدد السنوات التي عمل بها معلما .

٤- **الخصائص الاجتماعية :** حيث أشار عدد من الباحثين أن معلم الموهوبين يجب أن يتمتع بروح المرح و الدعابة والحماسة و أن يحترم طلابه و يقيم علاقة إيجابية قوية معهم . و قد أشار (Chambers . 1973) إلى أن من الصفات الإيجابية للمعلم أنه يقضي وقتا كافيا مع الطلاب خارج الصف .

٥- " **أنه يعتبر التدريس مهنة العمر**" وهذا ما أشارت له دراسة (فيرل وآخرون . ١٩٨٨) و قد اتفق كثير من الباحثين على هذه النقطة وذكروا أن المعلم الناجح يعتبر التدريس بؤرة تركيزه و محور حياته و مجال تعلقه .

تأهيل معلم الموهوبين :

كان عبارة عن ثلاثة مراحل (الجغيمان ، عبدالله . برنامج رعاية الموهوبين بمدارس التعليم العام) :

المرحلة الأولى: مكونة من أربع ورش تدريبية لمدة شهر متواصل بما يعادل ١٢٠ ساعة تدريبية و تحتوي على المواد التالية :

١- أساسيات في تربية الموهوبين ٣٠ ساعة

٢- أساليب تمييز و تقويم الموهوبين ٣٠ ساعة

٣- مهارات التفكير ٣٠ ساعة

٤- تصميم البرامج الإثرائية ٣٠ ساعة

والمرحلة الثانية : كانت عبارة عن تطبيق ميداني مع عقد ورش عمل لمدة يوم في الأسبوع تحت إشراف مشرف البرنامج في المنطقة أو المحافظة

أما المرحلة الثالثة : فكانت المشاركة فيها اختيارية للمعلمين و هي عبارة عن دورات تدريبية متباعدة لتلبية بعض الاحتياجات العلمية و التدريبية الملحة و التي يتم رصدها من الزيارات الميدانية .

ذلك ما نصت عليه لائحة الوزارة أما الأبحاث العلمية فإنها تشير إلى وجوب أن يحتوي إعداد المعلمين على برامج قبل الخدمة و برامج أثناء الخدمة .

أما البرامج ما قبل الخدمة فقد قام الباحثين (Karnes & Parker . 1983) بدراسة استغرقت ثلاث سنوات لدراسة متطلبات إجازة المعلمين للعمل في برامج تعليم الموهوبين وقد توصلا للتالي :

يمنح المعلم إجازة التعليم في البرامج الأكاديمية للموهوبين إذا كان قد أنهى برنامجا دراسيا في مستوى الماجستير أو أكثر على أن يتضمن المقررات التالية :

أ – دراسة ١٢ ساعة فصلية في المجالات التالية :

علم نفس الموهبة و التفوق

تقييم الطلبة الموهوبين والمتفوقين

إرشاد الطلبة الموهوبين والمتفوقين

تطوير مناهج تعليم الموهوبين و المتفوقين

أساليب تعليم الموهوبين و المتفوقين

دراسات إبداعية

تطوير برامج تعليم الموهوبين والمتفوقين

مشكلات الطلبة الموهوبين و المتفوقين

ب – دراسة مقرر واحد في أساليب البحث .

ج – دراسة ٩ ساعات فصلية في موضوع دراسي مصمم لرفع كفاءة المعلم في مجال تخصصه .

د – تدريب عملي في مجال تعليم الموهوبين و المتفوقين تحت إشراف أستاذ جامعي مختص.

و بالنسبة للبرامج أثناء الخدمة فقد أشار بعض الباحثين إلى أن هذه البرامج مفيدة للحفاظ على مستوى المعلم كما إنها تزوده بكل ما هو جديد في مجال الموهبة كما تقوم بتصحيح بعض المفاهيم المغلوطة لدى المعلمين . وقد أشار (خاتينا . ١٩٨٢) أن هذه البرامج يجب أن تسعى لتلبية الأهداف التالية :

١– تزويدهم بالمعلومات المستجدة في مجال التفوق

٢– تقديم أمثلة و نماذج عن البرامج المستخدمة في مجال التفوق

٣– تدريبهم على تطوير و إعداد بعض الخطط و البرامج في مجال التفوق

٤– إعداد كوادر قيادية لتطوير برامج حديثة لتعليم الموهوبين

٥– إعدادهم إلى ما لم يعدوا إليه قبل الخدمة

وتكون هذه البرامج على عدة أشكال وهي :

- البرامج الصيفية
- المعارض
- مراكز الخدمات والاستشارات

المبحث الثالث : برامج الموهوبين :

يحتاج الطلاب الموهوبين إلى رعاية و خدمات تربوية متمايزة عن الخدمات التقليدية المقدمة للطلاب العاديين (جروان ، فتحي . ٢٠١٢) و تنحصر هذه الخدمات في ثلاثة برامج التسريع الإثراء التوجيه و الإرشاد

التسريع

هو حركة الطالب لصفوف عليا في سياق مضمون أكاديمي غزير ومكثف لا يستطيع أن يحمل أعباءه من هم في صفه أو عمره الزمني من الأقران والرفاق العاديين(جروان، فتحي . ٢٠١٢).

أو هو السماح للطالب بالتقدم عبر درجات السلم التعليمي بسرعة تتناسب وقدراته دون اعتبار للمحددات العمرية أو الزمنية.

أو هو اختصار سنوات الدراسة للموهوب بحيث يتمكن من إنهاء المرحلة التعليمية في فترة زمنية أقل من القدرة التي يستغرقها الطفل العادي بنحو عام أو عامين.

ومن الناحية التطبيقية هو تمكين الطالب القادر من إتمام المناهج الدراسية المقررة في مدة أقصر أو عمر أصغر من المعتاد.

أنواع التسريع

تتنوع أنواع التسريع حسب سن الطالب أو حسب الهدف من تسريعه و قد أورد (كوني ، بيلين و جاكلين ،بلانك ، ٢٠٠٤)

القبول المبكر في الروضة أو الصف الأول

الترفيع أو النقل لصف أعلى

التسريع في موضوع دراسي أو أكثر

الدراسة المتزامنة في المدرسة الثانوية والجامعة

القبول المبكر في الجامعة

القبول المبكر في الروضة أو الصف الأول

يقصد به السماح للطالب بدخول الروضة أو الصف الأول قبل إكمال العمر القانوني أو الزمني الذي تحدده القوانين والنظم التربوية المعمول بها. وهو إحدى استراتيجيات التسريع التي

تستوعب الطلبة ذوي الطاقات العالية والحماسة وحب الاستطلاع وقدرة التخيل العالية طبقاً لاحتياجاتهم العقلية.

بعض الاختصاصين النفسيين عبروا عن اهتماماتهم بشأن التسريع حيث يرون أن التسريع له عيوب منها (كوني ، بيلين و جاكلين ،بلانك ، ٢٠٠٤)

لا يحقق لهم التكيف الاجتماعي.

يجعلهم أقل انخراطاً في نشاطات دراسية إضافية.

يخفض نسبة الانجاز والتحصيل لأن المنافسة تكون شديدة

يحرم الأطفال من خبرات المهارات القيادية والتدريب عليها.

ولكن في المقابل هناك دراسة لـ (كارين ، روجز. ١٩٩١) على ٣١٤ طفل وجدت النتائج التالية :

لم يؤد أي شكل من أشكال التسريع إلى تردٍ في الأداء الأكاديمي والاجتماعي.

ظهرت نتائج إيجابية أكاديمية وهي زيادة في إنجاز الطلبة بنسبة الثلث.

إنها ساعدت في زيادة العلاقات الاجتماعية والإنجاز الأكاديمي.

إن التعليم المسبق والرعاية الخاصة ساعد التكيف النفسي وتعزيز مفهوم الذات.

وعلى العموم إن سياسة القبول المبكر لابد أن تهتم بالعوامل التالية :

النضج العقلي : أن تكون درجة الذكاء ١٣٠على مقياس ستانفورد – بينه.

التنسيق البصري اليدوي : بحيث يكون وسط في مهارة الإدراك البصري الحركي.

الاستعداد للقراءة : لابد للطفل من أن يبرهن على قدرة الفهم لما يقرأ.

النضج العاطفي والاجتماعي: أي لا يكون لديه مشاكل في التكيف أو التوافق.

القفز وتجاوز الصف

وهو ترفيع الطالب من صفه الذي يتناسب مع عمره الزمني إلى صف أعلى.

وهو أسلوب تقليدي ومن أقدم الممارسات التي استخدمت لمواجهة احتياجات الطلاب الموهوبين والمتفوقين وخاصة في المرحلة الابتدائية.

إن هذا الأسلوب لا يحتاج إلى مواد دراسية إضافية ولا يحتاج إلى منسق أو برنامج للمتفوق كما أن بعض المتفوقين يقفزون سنة أو سنتين فوق صفهم ويدخلون الجامعة في عمر زمني أقل

هناك اعتباران لمبدأ القفز وتجاوز الصف:

١- احتمال خسارة مهارات أساسية وضرورية (عدم المحافظة على مستوى لائق في الصف يرى نفسه أقل قدرة على التحصيل من غيره – يخسر الحافز والدافعية للدراسة).

٢ – مشكلة التكيف الاجتماعي مع الأقران في الصف والمدرسة.

القفز والتجاوز في المادة الدراسية

وهو تسريع جزئي ويكون بإعطاء الفرصة للمتفوق أو الموهوب بأن يأخذ مادة أو مواد دراسية في صف أعلى من صفه الحالي ومع طلبة ذوي مستويات عليا بما يتناسب مع المواد الدراسية والتسلسل المنهجي.

ميزاته :

يتيح للطفل التحدي العقلي في جانب محدد من جوانب قوته في الوقت الذي يستمر في تطوير مهاراته في مستوى صفه المدرسي وفي جوانب أخرى.

بقاء الطفل مع أقرانه ورفاقه.

أما العيب الوحيد فهو مشكلة الاستمرارية فقد يقوم المدرس بتسريع الطالب في مادة دراسة محددة كالرياضيات دون القيام بخطة منظمة للتقدم المستمر.

الدراسة المتزامنة في المدرسة الثانوية والجامعة

ويعني قبول الطالب جزئياً في الجامعة أثناء التحاقه بالمدرسة الثانوية لدراسة مقررات جامعية تحسب له عند دخول الجامعة بصورة نظامية .

إن هذا النوع من التسريع يراعي تفاوت قدرات الطالب في المواد الدراسية المختلفة ويأخذ بالاعتبار عناصر قوته في مادة أو أكثر .

يوجد أنواع أخرى لهذا النوع من التسريع مثل :

دورات المراسلة.

برامج مكثفة للتقصير الزمني للسنوات الدراسية.

القبول المبكر في الجامعة

إذا كان السن الطبيعي لدخول الجامعة هو الثامنة عشر فإن الطلبة الذين يقبلون في الجامعات دون هذا السن من (١١ – ١٧ سنة) يقعون تحت مظلة القبول المبكر حيث وجد أن كثير من الموهوبين في المرحلة الثانوية والمتوسطة تتاح لهم فرصة القبول المبكر في الجامعة مثل عالم الرياضيات ورائد علم التحكم والاتصالات والصواريخ بعيدة المدى الأمريكي نوبرت وينر أنهى دراسته الثانوية وعمره ١١ سنة وتخرج من الجامعة وعمره ١٤ سنة وحصل على الدكتوراة في المنطق الرياضي من جامعة هارفرد وعمره ١٨ سنة.

وهناك مرونة في القبول للجامعة دون استكمال مستلزمات التخرج من الثانوية وفي حال وجود الطلبة الأكفاء والمؤهلين مثل عالم الرياضيات فيفرمان الذي قبل في الجامعة بدون شهادة الثانوية .

ويعتبر التقصير الزمني حافزاً للطلبة المتفوقين في الكثير من الجامعات الأمريكية مثل جامعة جون هوبكنز وكاليفورنيا وغيرها.

من البرامج الجماعية للقبول المبكر في الجامعات برنامج أكاديمية تكساس للعلوم والرياضيات حيث يقبل الطلبة في السنة الأولى الجامعية بعد إتمامهم الصف العاشر شريطة أن يكونوا حاصلين على درجة لا تقل عن ٥٠٠ في قسم الرياضيات و ١٠٠٠ على الأقل في القسمين الرياضي واللفظي(كوني ، بيلين و جاكلين ،بلانك ، ٢٠٠٤)

تقييم برامج التسريع

تساعد هذه البرامج الطلبة على اجتياز المراحل التعليمية، واكتساب معارفها بسرعة أكبر مقارنة بأقرانهم العاديين. (كوني ، بيلين و جاكلين ،بلانك ، ٢٠٠٤)

يمكن تنفيذه في أي مدرسة.

تمكّن هذه البرامج من الالتحاق المبكر في المهن، وبالتالي تؤدي إلى زيادة سنوات إسهام الموهوبين بالإنتاجية الإبداعية في التنمية مبكراً.

تمكن هذه البرامج الطلبة من إمضاء وقت أقل في المدرسة، وبالتالي تقليل كلفة التعليم المدرسي.

ينجز الطلاب في برامج التسريع مهامهم المدرسية بشكل أفضل مقارنة مع الطلبة العاديين في الصف.

تقلّل هذه البرامج من شعور الطلبة الموهوبين بالملل وعدم الرضا.

هناك من يشير إلى بعض المحاذير للتسريع أيضاً، إلا أن أكثر المحاذير قوةً يكمن بالآثار الجانبية السلبية لبرامج التسريع التي تعتمد أسلوب تخطي الصفوف. (كوني ، بيلين و جاكلين ،بلانك ، ٢٠٠٤)

الإثراء

هو إدخال تعديلات أو إضافات على المناهج المقررة للطلبة العاديين، حتى تتلاءم مع احتياجات الطلبة الموهوبين والمتفوقين في المجالات المعرفية والانفعالية والإبداعية والنفسحركية .(جروان،٢٠١٢)

اتجاهات الإثراء

ينقسم الاثراء إلى إتجاهين رئيسيين هما :

زيادة تعمق الطلاب في الماده المتصلة بالمنهج

توسيع دائرة معارف الطالب

عناصر الاثراء

تتدرج عناصر الاثراء إلى ثلاثة عناص لكل منها خصائصه و فترته الزمنية و هم :

منهج إثرائي

برنامج إثرائي

وحده إثرائيه

المنهج الإثرائي

هو الخطه العامه التي تضعها هيئه أو وزاره أو حتى مدرسه لتحقيق أهداف بعيدة المدى المتعلقة بالإثراء. هو بمثابة المظله الكبرى لكل الاثراء.

البرنامج اثرائي

خطه متدرجة يسير فيها الطالب لتحقيق الأهداف. وهو وسيلة لتحقيق المنهاج. إما ان تكون داخل أو خارج المدرسة. غالبا تكون طويلة المدى.

الوحدة إثرائية

هو إجراء مرحلي لتحقيق اهداف البرنامج، وهو جزء من البرنامج لكنه يركز على أهداف معينه في مده زمنيه معينه. (من ٣ اسابيع الى ١٦ اسبوع)

و حتى يكون الاثراء فعالا لابد أن تراعي في تخطيطه وتنفيذه مجموعة من العوامل أهمها :

ميول الطلبة واهتماماتهم الدراسية.

أساليب التعلم المفضلة لدى الطلبة.

محتوى المناهج الدراسية الاعتيادية أو المقررة لعامة الطلبة.

طريقة تجميع الطلبة المستهدفين بالإثراء والوقت المخصص للتجميع.

تأهيل المعلم او المعلمين الذين سيقومون بتدريب الطلبة.

الإمكانات المادية للمدرسة ومصادر المجتمع المتاحة.

آفاق البرنامج الإثرائي وتتابع مكوناته وترابطها (جروان ، فتحي .٢٠١٢)

ومن الأمثلة على المشروعات الإثرائية التي ترد في المراجع المتخصصة نجد ما يلي:

- النوادي العلمية والأدبية والفنية المدرسية.
- برامج تبادل الطلبة.
- مشروعات خدمة البيئة المحلية والمجتمع.

- الدراسة الفردية ومشروعات البحث.
- المشاغل التدريبية والندوات.
- برامج التلمذة والتدريب المهني الميداني.
- برامج التربية القيادية والمناظرات.
- نشاطات الدراما والمسرح والموسيقى.
- قاعات المصادر والمشاغل المجهزة لتسهيل التعلم وممارسة الهوايات.
- المسابقات العلمية والثقافية.
- المعارض الفنية والعلمية.
- دراسة اللغات الأجنبية.
- دراسة مقررات لتنمية التفكير والإبداع.
- برامج التعليم المحوسب.
- المخيمات الصيفية.

مستويات الإثراء:

١- الاستكشاف

٢- التحقق

٣- الدراسة المعمقة

١- الاستكشاف :

يتيح هذا المستوى فرصا للمتعلمين لمعرفة حقول جديدة هي موجودة أصلا لكنها غير معروفة بالنسبة لهم لأنهم لم يتعرضوا لها مسبقا. و لا شك أن هناك دائما شيء جديد يتم تعلمه لأن عملية الاستكشاف تتوقف ولا تنتهي.

٢- **التحقق:**

يتلقى الطلبة الموهوبون في هذا المستوى تعليما أوسع حول مواضيع مختلفة ربما يكون من بينها تلك المواضيع التي تم اكتشافها في مرحلة الاستكشاف السابقة، ثم ينتقلون بذلك إلى مستوى أعمق من أجل اكتساب مزيد من المعرفة حول الموضوع.

٣- الدراسة المعمقة:

إن الدراسة المعمقة هي المستوى الأعلى من التعلم و الذي يتم من خلاله دمج وتكامل المقترح و المعرفة و مفاهيم الإنتاج و العروض و التقييم مع عملية التعلم ويعتبر اكتشاف نطاق العواطف و الدافعية الحقيقة و الالتزام عوامل أساسية و ضرورية لإكمال العمل في أي دراسة من هذا النوع.

مميزات الإثراء

يساعد الطلاب الموهوبين على التخصص في المجال الذي يحظى باهتمامهم.

يهيئ للطلاب فرصا لمواجهة المشكلات التي تنطوي على إثارة التحدي.

يسمح للطالب بالبقاء مع أقرانه في المدرسة مما يحقق له نموا نفسيا واجتماعيا.

يشجع المتفوق على تطوير ذاته.

مشاكل الإثراء

أن معظم المعلمين ليس لديهم المعرفة أو المهارة لتجهيز الخبرات الاثرائية للازمة للطلاب الموهوبين.

يحتاج إلى إدخال تعديلات جذرية على طرق إعداد المعلم وعدد الطلاب وتحضير مواد تعليمية اضافية.

التوجيه و الإرشاد

يعتبر التوجيه و الإرشاد أحد أهم البرامج المقدمة للموهوبين و ذلك لأنه يمكنهم من الإحاطة بالمشاكل المتعلقة بهم (أبو أسعد ، أحمد . ٢٠١١)

مفهوم برامج التوجيه و الإرشاد

هو برامج مخططة ومنظمة في ضوء أسس علميه لتقديم الخدمات الإرشاديه المباشره والغير مباشره فرديا وجماعيا بهدف مساعدة الافراد الى تحقيق النمو السوي و القيام بالإختيار الواعيى المتعقل وتحقيق التوافق النفسي في حياتهم (ديفيدز و ريم . ٢٠٠١) .

الخلفية التاريخية لإرشاد الموهوبين:

بدأ الإهتمام بالموهوبين من خلال ما قامت به هولنغريت في دراستها عام ١٩٢٦م على فئة من الطلاب الموهوبين واستنتجت ما يلي:

١. وجود حاجات اجتماعية وعاطفية لدى الطلبة الموهوبين.
٢. عدم كفاية المناهج الدراسية العادية.
٣. وجود فجوة بين مستوى النمو العقلي والعاطفي للطلبة الموهوبين حيث يتقدم النمو العقلي بسرعة أكبر من النمو العمري.
٤. ضياع ٥٠% أو أكثر من وقت المدرسة دون فائدة للطلبة الموهوبين الذين تبلغ نسبة ذكائهم فوق ١٤٠فأكثر(ديفيدز و ريم . ٢٠٠١) .

في عام ١٩٣٠م أقيم برنامجاً صيفياً في سان فيرناندو للخدمات الإرشادية للموهوبين واشتمل هذا البرنامج على جزء كبير منه بالخدمات الارشادية منها:

١. جوانب خدمات ارشادية نفسية – علاجية.
٢. جوانب خدمات ارشادية فردية – جماعية.

مما ساعد الطلاب على خفض التوتر واكتساب الثقة بالنفس والتعريف بالمواهب والطاقات

وفي عام ١٩٥٠م أسس جون روثني المختبر الإرشادي للطلبة المتميزين، من ثم تطور هذا الاسم إلى المعهد الإرشادي للطلبة الموهوبين.

ومن مهام هذا المعهد:

إقامة دورات تدريبية وورش عمل إرشادية للموهوبين.

بناء برامج إرشادية للمدارس.

وأنتهى هذا المعهد عام ١٩٨٤م

في عام ١٩٨٠م قام جيمس ويب بإنشاء برنامج لدعم الاحتياجات العاطفية لدى الموهوبين بعد حادثة انتحار الطالب المتميز في سن (١٧).

في عام ١٩٨٨م تأسس معهد كوني بيلين الدولي لتعليم الموهوبين وتربيتهم في جامعة أيوا وتركزت خدمات المركز على الإرشاد الشخصي والإرشاد المهني والإرشاد العائلي.

ويجمع الاتجاه الحديث في تعريف الطفل الموهوب على عدد من المعايير، قد يكون التعريف التالي ممثلا له، الطفل الموهوب هو ذلك الفرد الذي يظهر أداء مميزا مقارنة مع المجموعة العمرية التي ينتمي إليها في واحدة أو أكثر من الأبعاد التالية:

–القدرة العقلية العالية.

–القدرة الإبداعية العالية.

–القدرة على التحصيل الأكاديمي المرتفع.

–القدرة على القيام بمهارات متميزة كالمهارات الفنية أو الرياضية أو اللغوية...الخ.

–القدرة على المثابرة والالتزام والقوة الدافعة العالية، والمرونة والاستقلالية في التفكير كسمات.

شخصية وعقلية تميز الموهوب عن غيره، إضافة للخصائص العقلية والجسمية والوجدانية الملحوظة من جانب المحيطين به لرعايته (بطرس، ٢٠١٣، ٦٨).

المشاكل التي قد يشكو منها الموهوبين:

عدم إدراكهم لمعنى الموهبة والتفوق وعدم تعريفهم بذلك

شعورهم بالاختلاف وعدم تقبلهم من جانب الآخرين .

التوقعات المرتفعة التي غالبا ما يضعونها الاباء و المعلمون والرفاق.

الملل والضيق الذي يعانون منه معظم الوقت .

مضايقة رفاقهم بالمدرسه بالسخريه منهم احيانا

الشعور بالحيره والتردد في مواجهة مواقف الاختيار الجامعي او المهني لاختلاط الامور وكثرة الفرص المتاحة لهم الشعور بالقلق لإحساسهم الشديد بمشكلات المجتمع و العالم وعجزهم عن فعل شيء

الشعور بالعزلة و اللجوء الى اخفاء تفوقهم من اجل التكيف مع الرفاق و التشدد مع الاخرين ورفض القيام بأعمال معاده ومقاومة السلطوية وتدني الدافعية والاكتئاب وعدم تقبل النقد

تطويرهم لنظام قيمي في مرحلة مبكره ومحاكاته سلوكهم وسلوكيات الغير على اساس نظامهم القيمي

مبالغتهم في نقد الذات ونقد الغير في المواقف التي لا تنسجم مع توقعاتهم (أبو أسعد ، أحمد . ٢٠١١)

أهداف برنامج الارشاد :

تطوير مفهوم الذات ليكون أكثر واقعيه و إجابيه وتقبل الذات و الاعتراف بعناصر الضعف و القوه الذاتيه و العمل علة تطويرها

تطوير مفهوم العلاقة الانسانية و تطوير مهاره الاتصال مع الأخرين

تنمية مهارة حل الصراعات و المشكلات و اتخاذ القرار و التفكير الناقد الابداعي و أساليب خفض التوتر

تنمية مهارة القيادية والحس بالمسؤلية الأجتماعية .

تقبل الأخطاء كخبرات تعليميه وتحمل المسؤو ليه في السعي نحو التميز وليس الكمال

تنمية مستوى النضج المهني و المساعده في اتخاذ قرارات دراسية مهنية سليمه

تحسين مستوى التحصيل المدرسي و الإنجاز الأكاديمي وغير الأكاديمي

توعية المعلمين المعلمين بخصائص الطلبة الموهوبين و المتفوقين و أساليب الكشف عنهم

توعية والوالدين بخصائص الطلبه الموهوبين و احتياجاتهم وكيفية التعامل مع مشكلاتهم

تطوير مواد ارشاديه وطباعة نشرات موجهه للمعلمين والطلبه و الوالدين لشرح اهداف برنامج تعليم الطلبه الموهوبين و الدفاع عنهم (أبو أسعد ، أحمد . ٢٠١١).

مجالات إرشاد الموهوبين في الحوانب المعرفية و الانفعالية و المهنية :

- مفهوم الذات.
- تدني مستوى التحصيل.
- الاختيار المهني.

الخصائص الأساسية لإرشاد الموهوبين:

- ان يكون مبني على الحاجات التطورية للطلبة الموهوبين والمتفوقين
- ان يكون شاملا يغطي جوانب النمو المختلفة في المجالات المعرفية والانفعالية والاجتماعية
- ان تستخدم فيه أساليب الإرشاد وطرقه الفردي والجمعي .
- ان ان يتضمن بعدا وقائيا وبعدا علاجيا
- ان تستخدم فيه اساليب الارشاد وطرقه المختلفة حسب ما تقرره طبيعة الحالة والأهداف و الموضوعية
- ان يتضمن ماده تعلميه
- ان تستخدم في تقيمه الأساليب الاختبارية وغير الاختبارية(أبو أسعد ، أحمد . ٢٠١١)

الدراسات السابقة :

الدراسة الأولى : (الجهني ، فايز ٢٠٠٨) وقد هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أدوار و صعوبات معلمي الموهوبين المرتبطة بتخطيط و تنفيذ و تقويم المنهج الإثرائي في مدارس التعليم العام و قد خلصت الدراسة إلى أنه توجد صعوبات تعيق عمل معلمي الموهوبين أثناء قيامهم بتخطيط و تنفيذ و تقويم المنهج الإثرائي في مدارس التعليم العام و أوصت الدراسة على أهمية إعداد برامج تدريبية لمعلمي الموهوبين أثناء الخدمة على شكل دبلوم عالي .

الدراسة الثانية : (الجغيمان ، عبدالله . ٢٠٠٨) و قد هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تضمين تربية الموهوبين في برامج تكوين المعلمين في العالم العربي و قد خلصت إلى ضعف تضمين تربية الموهوبين في برامج تكوين المعلمين في الجامعات العربية و قد أوصت الدراسة أن تعمل المؤسسات المعنية بتكوين المعلم قبل الخدمة على إعادة بناء برامج تكوين المعلم لديها بما يتوافق مع معطيات التربية الحديثة التي تؤكد على مبدأ مراعاة الفروق الفردية .

الدراسة الثالثة : (الجغيمان ، عبدالله . ٢٠٠٧) وقد هدفت الدراسة إلى تصميم إطار مقترح لبرنامج تدريبي تأهيلي لإعداد معلمي الموهوبين في مدارس التعليم العام و قد خلصت الدراسة إلى تصميم برنامج تدريبي لمعلمي الموهوبين لمدة خمسة وعشرين يوما و بواقع ست ساعات

الدراسة الرابعة : (ال شارع و اخرون . ٢٠٠٠) والتي هدفت إلى وضع برنامج متكامل للكشف عن الموهوبين و رعايتهم في المملكة العربية السعودية و قد تناولت هذه الدراسة في جزء منها أدوار معلمي الموهوبين و الكفايات التي يجب توفرها لديهم

الدراسة الخامسة : (البلوي . ٢٠٠٧) عن (الجهني . ٢٠٠٧) و التي هدفت إلى معرفة مدى امتلاك معلمي الموهوبين في المملكة العربية السعودية للكفايات التعليمية و أفادت بأن معلمي الموهوبين يمتلكون الكفايات التعليمية بشكل مرتفع بسبب توفر المهارات و القدرات الخاصة برعاية الموهوبين .

الدراسة السادسة : (صديق ، جمال و أمين ، أمل) و قد هدفت الدراسة إلى التعرف على الأوجه الممكنة لتضمين تربية الموهوبين في برامج تكوين المعلمين في مرحلة الإعداد الأكاديمي قبل الخدمة و في مرحلة التطور المهني أثناء الخدمة .

بينما قام كل من زيونتس وشلدي و زيونتس(Zionts;Shelly& Zionts,2006) بدراسة هدفت إلى معرفة تصور المعلمين لمعايير الممارسة المهنية الموضوعة من قبل مجلس الأطفال غير العاديينCouncil of Exceptional Children ((CEC) من حيث درجة الأهمية وسهولة تطبيقها،وتكونت عينة الدراسة من معلمي اضطرابات سلوكية وصعوبات التعلم والإعاقة العقلية، و تكونت الاستبانة من ٦٣ فقرة موزعة على الأبعاد التالية (الأسس، الخصائص، التقييم، الاستراتيجيات، إدارة الطلاب وتفاعلاتهم الاجتماعية، التعاون، الممارسة الأخلاقية). واستخدم في الاستبانة سلم ذو تدريج بطريقة ليكرت. وخلصت الدراسة إلى أن جميع المعلمين الذين يدرسون التلاميذ المعاقين عقليًا وصعوبات التعلم والمضطربين سلوكيًا أخبروا بأن جميع الفقرات والأبعاد مهمة بدرجة عالية بالنسبة لهم إلا أن المعلمين لاحظوا وجود بعض الفقرات يصعب تطبيقها في غرفة الصف.

أما دراسة(Paneque& Barbetta ,2006) فقد كان الهدف منها الكشف عن كفاءة معلمي للطلاب ذوي صعوبات تعلم اللغة الإنجليزية، (ن=٢٠٢) معلم تربية خاصة، وحيث كانت غالبيةالدرجات مرتفعة، ولم توجد فروق ذات دلالة احصائية الكفاءة وفقًا لمستويات الإعداد الخاصة بالمعلمين وسنوات الخبرة أو المستوى الاقتصادي الاجتماعي لعينة الدراسة من الطلبة، إلا إنه وجدت فروق ذات دلالة إحصائية قي الكفاءة المدركة، بالإضافة لذلك أشار تحليل الانحدار المتعدد أن البراعة في اللغة لدى الطلاب قد حسبت باعتبارها دالة للتنبؤ بمستوى الكفاءة المدركة للمعلمين، وفي الاستجابة لأسئلة مفتوحة الطرف عما إذا كان المعلمون الأكثر مساعدة عندما يعملون مع الطلاب ذوي صعوبات تعلم اللغة الإنجليزية فأظهروا مجالين هما: المسائل التنظيمية والمسائل المتعلقة بالمعلم. وقد أظهرت النتائج علاقة ارتباطية موجبة بين البراعة في اللغة لدى الطلاب وكفاءة المعلم.

في حين قام البطاينة (٢٠٠٧ ، ٣٦٩) بتقييم مدى إسهام مساق التربية الخاصة في اكتساب الطلبة لمجموعة من الكفايات التعليمية الضرورية في التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية. ولتحقيق هذا الهدف استخدمت أداة الكفاية التعليمية طورها (هارون، ١٩٩٥) وتشتمل على (٣٢) كفاية تدريسية. بلغت عينة الدراسة مئة طالب درسوا مساق التربية الخاصة في جامعة اليرموك للفصلين الدراسيين والصيفي للعام الجامعي ٢٠٠١/ ٢٠٠٢ م . وأظهرت النتائج عن وجود فروق دلالة إحصائياً في الكفايات ترجع إلى المعدل التراكمي ولصالح الطلبة ذوي المعدلات المرتفعة ، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين النسب المئوية المشاهدة والمتوقعة لاكتساب الطلبة للكفايات التعليمية اللازمة للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة لصالح درجة الاكتساب الكلية المرتفعة في حين كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المستوى الدراسي والجنس لاكتساب الطلبة للكفايات التعليمية اللازمة للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة.

- **الفروض :**

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطرق المتبعة في اختيار معلمي الموهوبين في المملكة و ما أقرته الدراسات العلمية في هذا المجال.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساليب تأهيل معلمي الموهوبين في المملكة وما أقرته الدراسات العلمية في هذا المجال.

منهجية الدراسة :

لتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي لمناسبته لهدف الرسالة وقام الباحث بجمع البيانات وتحليلها وتفسيرها.

ثانيا : مجتمع الدراسة :

يتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين الذين يعملون في مجال تربية الموهوبين في المملكة العربية السعودية سواء في المدارس الحكومية أو الأهلية أو مراكز الموهوبين أو مؤسسة الملك عبدالعزيز و رجاله للموهوبة و الإبداع

عينة الدراسة :

يتم أخذ عينة مكونة من اثنين و ثمانين معلما و تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة . حيث قام الباحث بتوزيع الاستبانات على أربعة مناطق في المملكة (الأحساء – الشرقية – الرياض – جازان) و قد حصل الباحث على ثلاثة و تسعين استبانة و قام باستبعاد الاستبانات غير المكتملة ليحصل على اثنين و ثمانين استبانة.

أداة الدراسة :

تم اختيار الإستبانة كأداة لهذا البحث و قد قام الباحث بإعداد استبانة مقسمة إلى محورين (الإختيار – التأهيل) وقد تم تحكيمها على يد مجموعة من المختصين و قد بلغت عدد فقراتها ٢٨ فقرة بعد التحكيم

صدق الأداة

تم حساب صدق الأداة عن طريق اختبار الاتساق الداخلي و يوضح الجدول أن المقياس يتمتع بدرجات صدق عالية و قد تراوحت بين ٠.٨٤ و ٠.٨٧

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
VAR00001	103.7000	103.803	.647	.	.844
VAR00002	103.5000	103.362	.774	.	.841
VAR00003	103.5333	103.637	.754	.	.842
VAR00004	104.3667	111.689	.226	.	.858
VAR00005	103.9333	115.789	.025	.	.863
VAR00006	104.0000	116.897	-.042-	.	.866
VAR00007	104.3000	106.976	.381	.	.853
VAR00008	104.0333	102.654	.681	.	.842
VAR00009	103.8667	102.120	.713	.	.841
VAR00010	104.9000	111.541	.174	.	.861
VAR00011	104.1667	116.695	-.052-	.	.872
VAR00012	104.1000	110.852	.280	.	.856
VAR00013	103.5667	106.392	.661	.	.846
VAR00014	103.6667	102.713	.738	.	.841
VAR00015	104.1000	110.507	.299	.	.855
VAR00016	103.7667	113.082	.273	.	.855
VAR00017	103.9667	113.344	.158	.	.859
VAR00018	103.6333	109.964	.454	.	.851
VAR00019	103.5000	113.776	.266	.	.856
VAR00020	103.7000	106.010	.551	.	.847
VAR00021	103.6333	110.309	.524	.	.850
VAR00022	104.1333	115.016	.107	.	.859
VAR00023	104.1667	101.178	.683	.	.842
VAR00024	104.0000	104.897	.489	.	.849
VAR00025	103.9667	104.033	.585	.	.846
VAR00026	103.4667	108.740	.471	.	.850

ثبات الأداة

تم حساب ثبات الأداة عن طريق اختبار الفا كرونباخ و قد كانت درجة الثبات ٠.٨٥٧ و هي درجة ثبات عالية

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.857	.866	26

الأساليب الإحصائية :

استخدم الباحث اختبار (t–test) لعينة واحدة لمعرفة الفروق بين متوسطات العينة و ما أقرته الدراسات العلمية في كلا المجالين (الاختيار و التأهيل) .

عرض ومناقشة نتائج الدراسة :

للإجابة على أسئلة الدراسة فقد قام الباحث باستخدام اختبار ت لعينة واحدة كمعامل إحصائي لقياس مدى تطابق الأساليب المتبعة حاليا لدى وزارة التربية و التعليم مع ما أقرته الأدبيات العالمية في هذا المجال و قد جاءت النتائج دالة إحصائيا في كلا السؤالين حيث كانت درجة ت = ٠.٠٠٠ في كلا المحورين و هذا يعني أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين ما يتم إتباعه من أساليب في وزارة التربية و التعليم و ما أقرته الأدبيات العلمية في كلا المجالين

One-Sample Test

	Test Value = 0					
					95% Confidence Interval of the Difference	
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Lower	Upper
الاختيار	78.839	81	.000	48.17073	46.9550	49.3864
التأهيل	57.149	81	.000	58.92683	56.8753	60.9784

وهذه النتائج تتفق مع دراسة (الجهني ، فايز ٢٠٠٧.) التي أقرت بوجود صعوبات يواجهها معلمي الموهوبين أثناء تخطيط و تنفيذ و تقويم المنهج الإثرائي و قد أرجعت الدراسة هذه الصعوبات إلى عدة أسباب من بينها ضعف عملية الاختيار والتأهيل لمعلمي الموهوبين .

كما أشار بويسورث (Boysworth,2010) إلى فاعلية التسريع الأكاديمي في مستوى التحصيل الدراسي للطلاب المسرعين، كما أظهرت النتائج وجود تأثيراً إيجابياً للتسريع الأكاديمي على التحصيل الدراسي للطلاب الموهوبين والمتفوقين.

قام كل من الصمادي ؛ والنهار (٢٠٠١) بالتعرف على مدى إتقان معلمي التربية الخاصة لمهارات التدريس الفعال بدولة الأمارات العربية المتحدة لمهارات حيث ضمت عينة الدراسة (٩٦) مفحوصاً . وقام الباحثان بملاحظة أداء أفراد العينة أثناء التدريس. وأكدت نتائج الدراسة على أن المهارات العامة مثل التخطيط والتدريس والتقييم متواجدة بشكل متميز، وظهور

إتقان واضح للمعلم لمهارات التدريس أكبر من مهارات التخطيط والتقييم. وأن مدى إتقان المعلمات لجميع المهارات أعلى من إتقان المعلمين لهذه المهارات. وأن إتقان من حصلوا على درجة التخرج لمختلف المهارات أفضل من الحاصلين على دبلوم متوسط، وأن المعلمين والمعلمات الذين تزيد خبرتهم عن سبع سنوات لديهم مهارات تدريسية أفضل ممن يمتلكون خبرات تدريسية مدتها سبع سنوات.

كما قام أسامة البطاينة (٢٠٠٢) بدراسة هدفت إلى تقييم المستوى التحصيلي لمعلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة ومدى امتلاكهم للكفايات التعليمية بشمال المملكة الأردنية في ضوء متغيرات الجنس والتخصص والخبرة والمؤهل العلمي. وتكونت عينة الدراسة من (١١٤) معلمًا، ولجمع البيانات استخدم الباحث أداة الكفايات التدريسية المعدة من قبل (Landers& Weavers ,1991)والمطورة من قبل صالح هارون (١٩٩٥) وتضم هذه الأداة كفاية تدريسية. توصلت الدراسة إلى أن درجة امتلاك المعلمين للكفايات كانت عالية أو متوسطة. كما أظهرت النتائج فروقًا دالة إحصائيا في الكفايات التدريسية تعزى لمتغير التخصص والخبرة والمؤهل بينما لم تظهر فروقًا دالة إحصائيا تعود لمتغير الجنس.

وفى هذا الإطار ناقش فريبرج(Freiberg,2002) المهارات الضرورية للمعلمين والمعلمات الجدد. إذ أشار إلى أن المعلمين الجدد يواجهون صعوبة في التمكن من إيجاد استراتيجيات تنظيمية، وأن التخطيط وإدارة الصف لا تعد من مؤشرات فعالية المعلم، واعتبر أن المعلم المتمرس أقدر على العمل المتطور واستخدم استراتيجيات الإدارة الصفية لإيجاد بيئة صفية إيجابية.

التوصيات :

من خلال ما تمت دراسته فإن الباحث يقترح أن يتم وضع آلية اختيار لمعلمي الموهوبين و تأهيلهم وهي كالتالي :

١- التعميم على مدارس المملكة بترشيح المعلمين الراغبين في تعليم الموهوبين

٢- يستثنى المعلمين الحاصلين على معدلات أكاديمية أقل من جيد جدا .

٣- يتم عمل اختبار لقياس القدرات العقلية للمعلمين ويتم اختيار المعلمين الحاصلين على درجات مرتفعة

٤- يتم عمل مقابلة شخصية بإشراف إختصاصين في علم النفس للمعلمين للتعرف على الجوانب النفسية والإجتماعية .

٥- يتم المفاضلة بين المعلمين المجتازين بناء على الإنجازات السابقة التي قاموا بها سواء كانت تطوعية أم لا مثل (المشاركة في رحلات علمية مع الطلاب – إشراف المعلم على النشاط الطلابي في المدرسة).

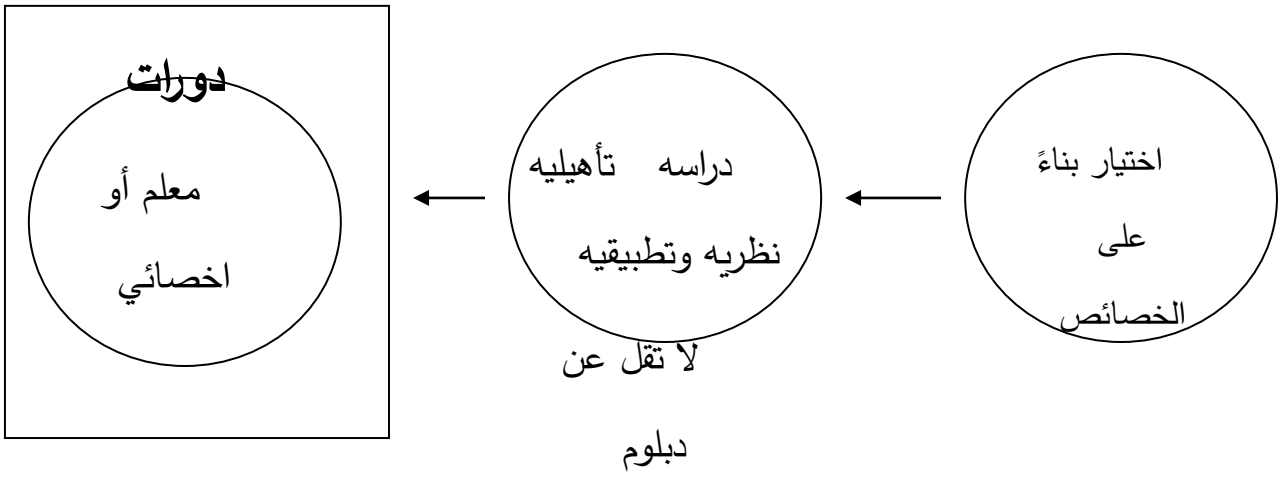
تأهيل المعلمين :

١- أن يتم تأهيل معلمي الموهوبين خلال المرحلة الجامعية في مسار خاص في قسم التربية الخاصة .

٢- أن تحتوي المرحلة التأهيلية على المقررات التالية (علم نفس الموهبة و التفوق – طرق إكتشاف ورعاية الموهوبين – أساليب إرشاد الموهوبين – تطوير برامج الموهوبين – تقييم الطلبة الموهوبين – مشكلات الموهوبين)

٣- أن تحتوي مرحلة التأهيل على جزء تطبيقي في الميدان بإشراف مختص

٤- أن يتم عمل دورات تدريبية إلزامية للمعلمين أثناء الخدمة تهدف إلى تطوير أداء المعلمين و تدريبهم على ما هو جديد في مجال الموهبة .



تعليق عام :

قام المفتي(٢٠٠٨) بدراسة هدفت إلى التعرف على الكفايات الضرورية لمعلمي التربية الفنية في مجال الإعاقة العقلية بالمدينة المنورة وذلك بمجموعة من معاهد التربية الخاصة، ولتحقيق هدف الدراسة أعد الباحث استبيان مكون من ست محاور (خصائص الإعاقة وطرق التعامل مع الطالب المعوق، التخطيط، وصياغة الأهداف، طرق التدريس، إدارة الصف، والتقويم)، وقام بتطبيق الأداة على جميع معلمي التربية الخاصة وصفوف الدمج وعددهم(٣١)، حيث توصلت النتائج إلى ترتيب الكفايات التدريسية حسب أهميتها على النحو التالي: إدارة الصف، طرق التدريس، معرفة خصائص الإعاقة العقلية، طرق التعامل مع المعاق، التقويم، صياغة الأهداف والتخطيط)، عدم وجود فروق بين العاملين في تقديراتهم للكفايات اللازمة لمعلمي التربية الفنية ترجع لمتغير المؤهل العلمي. كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق بين معلمي التربية الفنية العاملين في مجال الإعاقة العقلية تعزى لمتغير سنوات الخبرة في المحاور التالية وهي(الخصائص وطرق التعامل مع الطالب المعاق، التخطيط، طرق التدريس، وإدارة الصف). بينما لا توجد فروق بين العاملين في محورين هما صياغة الأهداف، والتقويم.

وقيم كل من جي و جنج و جونج(Gae; Jung& Jong ,2008) بدراسة كفاءة معلمي الطلبة المعاقين بصرياً للمعايير الدولية(CEC) ، استخدموا فيها استبانة لجمع المعلومات عن معلمي المعاقين بصرياً في كوريا الجنوبية، وتوصلت الدراسة إلى أن كفاءة معلمي الطلبة المعاقين بصرياً للمعايير الدولية كانت في بعد استراتيجيات التدريس أعلى شيء، أما بالنسبة لبعد الأسس فكانت النتائج متدنية بالنسبة لجميع الأبعاد، كما أظهرت عدم وجود علاقة بين خلفيات المعلمين التربوية.

كما تعرفت ايرين وهالبورك وسانسبيري وسوالو (Erin, Halbork,Sanspree & Swallo,2009) على معايير الإعداد المهني للمعلمين للحصول على شهادة تدريس الطلبة ذوي الإعاقة البصرية في الولايات المتحدة الأمريكية. وتكونت عينة الدراسة من ٢٠٠ معلماً أمريكياً التحقوا ببرنامج خاص للإعداد أثناء الخدمة و(٢٠٠) معلم يدرسون في

الجامعات .واستجاب أفراد عينة الدراسة للاستبانة التي أعدت خصيصاً لهذا الغرض، حيث أظهرت نتائج الدراسة ما يلي: تدريب المعلمين أثناء الخدمة على مهارات تخصصية تجمع بين الأطر النظرية للمهنة وأساليب التدريس الخاصة بالطلبة ذوي الإعاقة البصرية، وتتضمن مناهج البكالوريوس والدكتوراه معايير التعامل مع ذوي الإعاقة البصرية ، وتدريب المعلمين على مختلف الأجهزة الخاصة بذوي الإعاقة البصرية مثل أجهزة برايل وحواسيب للطلبة ذوي الإعاقة البصرية، بالإضافة إلى اكتساب المعلمين مهارات الكشف عن المستوى المعرفي للطلبة ذوي الإعاقة البصرية من أجل إعداد خطط تدريسية مناسبة لهم.

كما هدفت دراسة طه(٢٠٠٩، ١٢٥) إلى التعرف على واقع برامج معلمي التربية الخاصة بالمملكة ، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم المنهج الوصفي التحليلي، حيث اشتملت الدراسة على استمارة تقويم للبرامج التدريبية لمعلمي التربية الخاصة حيث كانت عينة الدراسة (١٦٠) معلما ومعلمة بالمملكة. وقد أظهرت نتائج الدراسة الميدانية أنه توجد كثير من نقاط القوة ، حيث جاءت هذه النقاط في المقدمة وذلك وفقاً لاستجابات أفراد العينة، كما كشفت عن بعض جوانب الضعف، ومنها ضعف دراسة ومعرفة احتياجات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة التربوية والتدريبية بطرق أكثر دقة ، وعدم وجود أولويات لأغراض تدريب المعلمين وعدم وجود تعاون وتكامل بين الجهات المعنية برعاية ذوي الإعاقات، وقلة مشاركة معلمي التربية الخاصة وضعف الأخذ بآراء الوالدين في البرامج المقدمة، ومن توصيات الدراسة إدخال بعض التطويرات على عملية تدريب وتطوير معلمي التربية الخاصة بالمملكة، و إجراء إصلاح كلي للعملية التدريبية.

كما هدفت دراسة العايد و أبو هواش (٢٠١١) إلى مدى التعرف على قدرة معلمي التربية الخاصة ومعلمي التلاميذ العاديين وغيرهم لطرق واستراتيجيات تعديل السلوك، وشملت العينة ١٣٩ معلمًا ومعلمة من جميع المعلمين بمدينة عمان والذين تم اختيارهم بطريقة عشوائية. وقد شملت أداة الدراسة على ٤٠ فقرة متعلقة بمجال تعديل السلوك على هيئة اختيار من متعدد. وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن هناك تباينًا واضح في درجة المعرفة في تعديل السلوك، كما أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى المعرفة باستراتيجيات تعديل السلوك.

المراجع :

- الجهني، فايز بن سويلم(٢٠٠٨ .(أدوار وصعوبات معلمي الموهوبين المرتبطة بتخطيط وتنفيذ وتقويم المنهج الإثرائي في برنامج الموهوبين المدرسي بمدارس التعليم العام، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى.
- أبو أسعد ، أحمد (٢٠١١). إرشاد الموهوبين والمتفوقين.
- بطرس، حافظ بطرس (٢٠١٣ : (إرشاد ذوي الحاجات الخاصة وأسرهم .الطبعة الثالثة. عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع و الطباعة .
- عكاشة ، محمود(٢٠٠٥). أدوار المعلم في تنمية الذكاء الانفعالي لدى الأطفال الموهوبين.
- الخطيب ، عامر(٢٠٠٣). أدوار المعلم في التربية الإبداعية بمدرسة الموهوبين.
- جروان ، فتحي (٢٠١٢). أساليب الكشف عن الموهوبين والمتفوقين.
- جروان ، فتحي ( ).٢٠١٢ الموهبة و التفوق و الإبداع.
- الجغيمان ، عبدالله (٢٠٠٨). تربية الموهوبين في الوطن العربي في برامج تكوين المعلمين.
- الجغيمان ، عبدالله ( ).٢٠٠٧ تصميم إطار مقترح لبرنامج تدريبي تأهيلي لإعداد معلمي الموهوبين في مدارس التعليم العام.
- الجهني ، فايز (٢٠٠٨). أدوار و صعوبات معلمي الموهوبين المرتبطة بتخطيط وتنفيذ وتقويم المنهج الإثرائي في برنامج الموهوبين المدرسي بمدارس التعليم العام " رسالة ماجستير ".
- السليمان ، نوره خصائص معلم الطلبة المتفوقين و الموهوبين www.gulfkids.com
- ال شارع ، عبدالله و اخرون (٢٠٠٠). برنامج اكشف عن الموهوبين و رعايتهم.
- البطاينة، أسامة(٢٠٠٢). تقويم الكفايات التعليمية لمعلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة في شمال الأردن .مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد الثاني، العدد الأول.
- البطاينة، أسامة(٢٠٠٧). تقييم الكفايات التعليمية اللازمة للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة لدى عينة من طلبة الإرشاد في جامعة اليرموك في ضوء دراستهم لمساق التربية الخاصة، مجلة جامعة دمشق،مجلد٢٣، عدد ١.
- المفتي، هشام (٢٠٠٨). الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي التربية الفنية العاملين في مجال الإعاقة العقلية بمعاهد التربية الخاصة وبرامج الدمج في المدينة المنورة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عدن، الجمهورية اليمنية.

- العايد، واصف و أبو هواش، راضي (٢٠١١). معرفة معلمي التربية الخاصة ومعلمي الطلبة العاديين والمرشدين التربويين باستراتيجيات تعديل السلوك " دراسة مقارنة."
- الكعبي ، فاطمة (٢٠٠٧). تربية الموهوبين و المتفوقين استراتيجيات و تطبيقات .
- قطناني ، محمد ؛ مريزيق ، هشام (٢٠٠٩). تربية الموهوبين و تنميتهم.
- ديفيدز ، قاري و ريم ، سيلفيا (٢٠٠١). تعليم الموهوبين و المتفوقين.
- المؤتمر العلمي العربي السادس لرعاية الموهوبين والمتفوقين(٢٠٠٩).
- طه، أميرة (٢٠٠٩).واقع برامج تدريب معلمي التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية وتطويرها في ضوء مدركاتهم عن احتياجاتهم التدريبية.
- Alnhadi, GH.(2014).Special Educator Candidates (SPC) Performance on Teacher Competency Test in Saudi Arabia. the 15th International Conference on Autism, Intellectual Disability & Developmental Disabilities, USA.
- Boysworth, S. (2010). Effect Of Mathernatics Acceleration On Middle School Student Achievement. Doctor Of Educatinon. University Of North Carolina.
- Erin,J., Holbrook,C,Sanpree,M&Swallo,R(2009).Professional preparation and certification of teachers of students with visual impairmements.Paper submitted to quality services conference in California State University at Los Angeles.
- Gae,L., Jung,K. &Jong,K.(2008).The assessment of professional standard competence of teachers of students with visual impairment .Journal of Special Education ,23(2),P.33-46.
- Kauffman, James M, & Hung, Li-Yu. (2009). Special education for intellectual disability: current trends and perspectives. Current Opinion in Psychiatry, 22(5), 452-456
- Paneque,Oneyda,M. &Barbetta,Patricia,M.(2006).A study of teacher efficacy of special education teachers of English Learners with disabilities .Billingual Reach Journal ,30,(1),Spring.

- Sharma, U., Loreman, T., & Forlin, C. (2012). Measuring teacher efficacy to implement inclusive practices. Journal of Research in Special Educational Needs, 12(1), 12-21.
- Zionts,T;Shellady,S. &Zionts,P.(2006).Teachers perceptions of professional Standers: Their Importance and ease of Implementation. Preventing School Failure, 50(3) 5-12.
- Freiberg ,H.J.(2002).Essential Skills for new teachers. Educational Leadership,V.59(6),56-60.
- Kaplan, Sandra(2009). Myth 9: There Is a Single Curriculum for the Gifted?, Gifted Child Quarterly, (53)4 ,257-258.
- Hertberg-Davis, Holly(2009). Myth 7: Differentiation in the Regular Classroom Is Equivalent to Gifted Programs and Is Sufficient--Classroom Teachers Have the Time, the Skill, and the Will to Differentiate Adequately, Gifted Child Quarterly, (53)4 (251-253).
- Sheets, Cindy (2008).Creating Quality Curriculum for Gifted Learners. Retrieved at:15/5/2009 from: http://www.kgtc.org/
- Smith, L., Bock, M., farrow, K., Gerardy, N.(2004).A Guide for Developing Gifted Curriculum Documents. Colombia, Missouri. Retrieved at:16-5-2010from: http://dese.mo.gov/divimprove/gifted/resources/curriculumguide.pdf
- McGrail, L.(1998). Modifying Regular Classroom Curriculum for Gifted and Talented Students. Gifted Child Today, 21(2).
- Hovis, S.(2004). Differentiated Curriculum For Classrooms With Gifted Children. Retrieved at 16-5-2010, from:

http://www.newhorizons.org/strategies/differentiated/front_differentiated.htm