وعي المعلمات بالموهبة العقلية في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية لدى أطفال الروضة بمحافظتي قنا والأقصر[1]

د/ ياسمين رمضان كمال عبيد [2]

مدرس التربية الخاصة – قسم الصحة النفسية– كلية التربية بقنا

جامعة جنوب الوادي

ملخص :

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على وعي معلمات رياض الأطفال بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة، وأيضًا التعرف على الفروق في وعي المعلمات بالموهبة العقلية وفقًا لبعض المتغيرات الديمغرافية: المؤهل الدراسي ومستوى الخبرة ونوع الروضة (عامة– خاصة) ومكان العمل (مدينة– قرية) ومكان المعيشة (قنا– الأقصر)، تكونت عينة الدراسة الأساسية من (١٣٥) معلمة، تراوحت أعمارهن الزمنية بين (٢٢–٤٢) عامًا، بمتوسط عمري قدره (٣٠)، وانحراف معياري (٦،٢). استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المقارن، تم إعداد وتطبيق أداة الدراسة: مقياس الوعي بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة (إعداد: الباحثة)، وباستخدام التحليل العنقودي، ومعاملات الارتباط لبيرسون، وتحليل التباين الأحادي، واختبار (ت) للعينات المستقلة، توصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى وعي معلمات رياض الأطفال بالموهبة العقلية لدى أطفالهن مرتفعًا، كما كشفت نتائج التحليل العنقودي عن أربع مجموعات من المعلمات لديهن وعي بالموهبة العقلية بأشكال مختلفة، أوضحت النتائج أيضًا أنه لا توجد فروقًا دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال في الوعي بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة وفقًا للمؤهل الدراسي، وسنوات الخبرة، ونوع الروضة (عامة– خاصة)، ومكان العمل (مدينة– قرية)، بينما أظهرت نتائج الدراسة فروقًا دالة إحصائيًا عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسطات درجات المعلمات في الوعي بالموهبة العقلية وفقًا لمتغير مكان المعيشة لصالح المعلمات في محافظة الأقصر.

---

[1] تم استلام البحث في ٢٠٢٢/٨/١٥ وتقرر صلاحيته للنشر في ٢٠٢٢/٩/٢٥

[2] ت: ٠١٠٩٥٣٥٦٣١٥ Email:jykamal.psycho@gmail.com

الكلمات المفتاحية: الموهبة العقلية، الوعي بالموهبة العقلية، المتغيرات الديمغرافية

مقدمة:

الأطفال الموهوبون أمل مشرق في حياة مليئة بالضغوط ومشكلات العصر الحديث، تستبصر بها الأمم المتحضرة مستقبلها ومصيرها، وعندما يكبرون مستقبلًا يقع على كاهلهم تقدم ورقي المجتمعات.

إن أطفال الروضة الموهوبين هم أطفال تتراوح أعمارهم من أربع إلى ست سنوات، يفوقون أقرانهم الذين في نفس عمرهم في جوانب النمو المختلفة ويتميزون عنهم بعدد من الخصائص في واحد أو أكثر من مجالات الموهبة على سبيل المثال: العقلية، الابداعية، الفنون، والاجتماعية، والنفس حركية.

يتميز هؤلاء الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة بالسرعة في التعلم، والذاكرة القوية، والفضول، ونضج بالنسبة للعمر، حس فكاهي، والتعاطف مع الآخرين، وخيال واضح، ومفردات واسعة النطاق، والاهتمام بالعدل والإنصاف، والحساسية الانفعالية، واهتمامات متنوعة (Silverman, 2003).

والموهبة العقلية قدرة كامنة لدى الطفل، يمكن الاستدلال عليها من خلال بعض المؤشرات العقلية التي تبدو على الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة، كالتعلم السريع، الفضول، المهارات اللفظية المتقدمة واستدعاء سريع للمعلومات (Porter,2020, 41).

وللمعلم دور مهم في الكشف عن الموهبة؛ حيث يُعّد ترشيح المعلمين للموهوبين من الخطوات الأساسية والأولية التي تسبق اجراء اختبارات الذكاء للتأكد من تشخيص الموهبة بطريقة فعّالة.

فعندما تكون معلمة رياض الأطفال على وعي معرفي جيد بمفهوم ومؤشرات الموهبة العقلية، وسمات الطفل الموهوب، وأهم الاتجاهات والنظريات المفسرة للموهبة، وتشخيص الموهبة العقلية بأساليب معيارية، والمشكلات التي قد يعاني منها، كما أن وعيها الانفعالي والاجتماعي ضرورياً والمتمثل في شعورها بأهمية إشباع حاجات النمو النفسية للطفل الموهوب، ودعمها لمهارات التفاعل الاجتماعي بين الطفل وأقرانه في الروضة، أيضاً فإن وعي المعلمة بالأمور المرتبطة بالنواحي الارشادية والتربوية للطفل الموهوب مهم للغاية، وهذا البعد يبرز دور المعلمة الإرشادي الذي ينبغي أن تقوم به في التعامل مع الأطفال الموهوبين في

الروضة والتصدي لحل مشكلاتهم وتنمية مواهبهم.

كل هذا يجعل معلمة رياض الأطفال على وعي جيد بأطفالها الموهوبين في غرفة الصف، ويمكنها بالتالي مد يد العون لهم وتنمية مواهبهم بكافة الطرق سواء داخل الروضة أو خارجها.

ولذلك فإن التعرف المبكر على الموهبة العقلية أمر ضروري؛ لكي تتمكن المعلمات من التعرف على الأطفال الموهوبين عقلياً، ودعمهم في مرحلة ما قبل المدرسة بشكل كافٍ، ووضع خطط لتعليم أطفالهن، ووضع خطط واستراتيجيات تعليمية فردية، مثل الإثراء، والتسريع، عند الضرورة.

ولكن قد تؤثر بعض العوامل الديموغرافية في وعي معلمات رياض الأطفال بالموهبة العقلية لدى الأطفال كالإعداد المهني الجيد والتدريب، والبيئة الثقافية، والعمل في روضة عامة أو خاصة، وكذلك دور سنوات العمل وخبرة المعلمة مع الأطفال الموهوبين.

من هذا المنطلق فإن الدراسة الحالية تسعى إلى التعرف على وعي معلمات رياض الأطفال حول طبيعة الموهبة والموهوبين والتعرف عن قرب بشعور المعلمات واستجاباتهم الانفعالية والاجتماعية تجاه موهبة الأطفال وأيضاً الكشف عن الممارسات السلوكية التي يمكنهم القيام بها لتنمية الموهبة لدى هؤلاء الأطفال في رياض الأطفال، كما حاولت الباحثة التعرف على علاقة وعي المعلمات بالموهبة العقلية ببعض المتغيرات الديمغرافية.

مشكلة الدراسة:

نبع الاحساس بمشكلة الدراسة من خلال لقاءات متعددة للباحثة مع معلمات رياض الأطفال بمحافظة قنا، ومن خلال عقد ورش عمل لهم عن الموهبة والأطفال الموهوبين، تبين اختلاف معلمات رياض الأطفال في وعيهن بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة، كما اتضح وجود قلة من هؤلاء المعلمات اللاتي تميزن بوعيهن بمؤشرات الموهبة العقلية والتفوق العقلي لأطفال الروضة، ومن ثَمَ معاملتهن الجيدة للأطفال الموهوبين، وإثراء تلك الموهبة لدى الأطفال وتنميتها، ولكن على النقيض من ذلك وُجدَت الكثير من معلمات رياض الأطفال- بالرغم من طول سنوات عملهن وخبرتهن مع الأطفال- لا تبدين اهتماماً بمثل هؤلاء الأطفال المتميزين عن أقرانهم؛ نظراً لقصور وعيهن وادراكهن بموضوع الموهبة لدى الأطفال وكيفية تنميته.

كما أنه من خلال الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة العربية والأجنبية في موضوع الدراسة، وجدت الباحثة ندرة في التصدي لموضوع الدراسة الحالية في المجتمع العربي

وخاصةً في المجتمع المصري، كما أوضحت نتائج العديد من تلك الدراسات والبحوث المرتبطة قصوراً لوعي معلمة رياض الأطفال بالموهبة لدى أطفالها في الروضة.

فقد كشفت دراسة Neumeister, Adams, Pierce, Cassady & Dixon (2007) أن المعلمين ذوي الخبرة ما زالوا يحتفظون بمفهوم ضيق للموهبة ولم يكونوا على دراية بكيفية تأثير العوامل الثقافية والبيئية على التعبير عن الموهبة لدى الأطفال من الأقليات والمحرومين اقتصادياً.

وأظهرت دراسة Ready & Wright (2011) أن المعلمين في الوضع الاجتماعي والاقتصادي المنخفض غالباً ما يقللون من القدرات المعرفية لأطفالهم الصغار.

وتوصلت نتائج دراسة Grant (2013) أن الأطفال الموهوبين الصغار يمرون بمرحلة انتقالية من المنزل إلى مرحلة ما قبل المدرسة ثم الدخول إلى المدرسة؛ لذلك فالمعلمات بحاجة ملحة إلى فهم مهني جيد لمساعدة الأطفال الموهوبين الصغار في تلك المرحلتين على التوافق النفسي.

كما أشارت دراسة Fraser–Seeto, Howard & Woodcock (2015) أنه على الرغم من الاعتراف بأهمية المعلمين في تلبية احتياجات الأطفال الموهوبين والمتفوقين، تشير الأبحاث إلى أن المعلمين غالباً ما يفتقرون إلى المعرفة الأساسية والمهارات والثقة لتحديد وتلبية احتياجات هؤلاء الأطفال، وتشير الدلائل إلى أن هذا النقص في الإعداد قد يكون مرتبطًا بالتطوير المهني للمعلمين.

وتوصلت نتائج دراسة الحدابي وديب (٢٠١٦) إلى أن مرحلة ما قبل المدرسة تُعد من أقل المراحل التعليمية نصيباً من الناحية البحثية بالاهتمام باكتشاف ورعاية الموهوبين، حيث بلغت نسبة (١،١%) فقط، كما بلغت نسبة مستوى النشر لبحوث الموهبة والتفكير في مصر(٣،٧%)، وهي نسبة منخفضة مقارنة بالمملكة العربية السعودية والأردن واليمن والسودان.

وأوضحت نتائج دراسة Kettler, Oveross & Salman (2017) أن معلمي مرحلة ما قبل المدرسة لديهم سوء فهم حول تعليم الأطفال الموهوبين في مرحلة الطفولة المبكرة، وقد تكون هناك حاجة إلى سياسات وممارسات نموذجية للتعرف على الأطفال الموهوبين وخدمتهم في بيئات ما قبل المدرسة.

كما أظهرت نتائج دراسة Wellisch (2019) أن معلمي الطفولة المبكرة في حيرة من أمرهم، فيما يتعلق بالاحتياجات العقلية والانفعالية والاجتماعية للأطفال الموهوبين التي لم يتم فهمها أو تلبيتها.

وأشارت نتائج دراسة Demirbaga (2020) أن التنوع في إدراك وتصور المعلمين تجاه الموهبة والتفوق يؤثر في عملية تحديد الأطفال الموهوبين والمتفوقين.

من العرض السابق للدراسات السابقة، يتضح وجود بعض الصعوبات وسوء الفهم في الوعي وإدراك الموهبة والتفوق لدى المعلمات القائمات على رعاية الأطفال.

ومن خلال الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة المرتبطة بمدى وعي معلمات رياض الأطفال وادراكهن للموهبة والتفوق لدى أطفال مرحلة الطفولة المبكرة، في الوطن العربي ومصر، فقد وجدت الباحثة ندرة في الدراسات المرتبطة بهذا الموضوع؛ وإيماناً بأهمية الكشف المبكر للموهبة والتفوق في مرحلة الطفولة المبكرة، وأهمية رعاية تلك القدرات واستثمارها، أجرت الباحثة تلك الدراسة بهدف التعرف على وعي معلمات رياض الأطفال بالموهبة العقلية، والتعرف على أثر الفروق في المتغيرات الديمغرافية موضع الدراسة بين معلمات رياض الأطفال على وعيهن بالموهبة العقلية لدى الأطفال.

وانطلاقًا مما سبق تتبلور مشكلة الدراسة الحالية في الأسئلة التالية:

أسئلة الدراسة:

١- ما مستوى وعي معلمات رياض الأطفال بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة؟

٢- هل تختلف معلمات رياض الأطفال في وعيهن بعوامل الوعي بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة؟

٣- هل توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال (عينة الدراسة) في الوعي بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة وفقًا للمؤهل الدراسي؟

٤- هل توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال (عينة الدراسة) في الوعي بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة وفقًا لسنوات العمل (مستوى الخبرة)؟

٥- هل توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال (عينة الدراسة) في الوعي بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة وفقًا لمكان العمل (مدينة- قرية)؟

٦- هل توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال (عينة الدراسة) في الوعي بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة وفقًا لنوع الروضة (حكومية عامة- خاصة)؟

٧- هل توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال (عينة الدراسة) في الوعي بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة وفقًا لمكان المعيشة (قنا- الأقصر)؟

أهداف الدراسة:

١- التعرف على مستوى وعي معلمات رياض الأطفال بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة.

٢- التعرف على مدى تشابه أو اختلاف معلمات رياض الأطفال في وعيهن بعوامل الوعي بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة.

٣- التعرف على الفروق بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال (عينة الدراسة) في الوعي بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة وفقًا للمؤهل الدراسي.

٤- التعرف على الفروق بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال (عينة الدراسة) في الوعي بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة وفقًا لمستوى الخبرة.

٥- التعرف على الفروق بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال (عينة الدراسة) في الوعي بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة وفقًا لنوع الروضة (عامة- خاصة).

٦- التعرف على الفروق بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال (عينة الدراسة) في الوعي بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة وفقًا لمكان العمل (مدينة- قرية).

٧- التعرف على الفروق بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال (عينة الدراسة) في الوعي بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة وفقًا لمكان المعيشة (قنا- الأقصر).

أهمية الدراسة:

١- تُعد الدراسة الحالية واحدة من الدراسات القليلة المهتمة بالمعلم في مجال رعاية الموهوبين، حيث لاقى مجال الدراسات في الموهبة إيلاء اهتمامه الأكبر بالأفراد الموهوبين على جانب المعلمين؛ مما يسهم ذلك في دعم دور المعلم المهم في رعاية الموهبة والتفوق لدى الموهوبين والمتفوقين وتنميتها، وأيضًا لفت انتباه الباحثين للتصدي للقيام بدراسات مرتبطة بمعلم الطفل الموهوب.

٢- تقدم الدراسة الحالية تصوراً نظرياً عن الموهبة العقلية في مرحلة الطفولة المبكرة؛ يسترشد به الوالدان أو المعلمة أو القائمون على تربية ورعاية الطفل الموهوب في سن (٤-٦) سنوات.

٣- تُعد الدراسة الحالية، دراسة وصفية استكشافيه، يمكن من خلالها فهم أعمق لمدى وعي معلمات رياض الأطفال بالموهبة العقلية لدى الأطفال في بعض المتغيرات الديمغرافية.

٤- تُسهم تلك الدراسة في إعادة النظر في مقررات إعداد معلمات رياض الأطفال بالكليات المختصة، ومراعاة الإعداد النفسي والتربوي الجيد لهن في مجال التربية الخاصة وبخاصة سيكولوجية الموهبة والتفوق العقلي.

٥- دعم معلمات رياض الأطفال بالتوجيه والإرشاد والتدريب من قِبَل الجهات المختصة.

٦- تُعتبر هذه الدراسة تمهيداً لدراسات تدريبية وإرشادية مستقبلية؛ لتنمية وعي المعلمات بالموهبة والتفوق العقلي.

٧- توجيه نظر المسئولين في مديريات التربية والتعليم لهؤلاء الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة وتوفير خدمات ورعاية تربوية وتعليمية ونفسية مناسبة لهم.

٨- قدمت الدراسة الحالية مقياساً للوعي بالموهبة العقلية؛ تسترشد وتُقيم به معلمة الروضة مدى وعيها الشخصي بموهبة طفلها في الروضة، كما يُمكن أن يسهم في إثراء المكتبة النفسية.

المصطلحات والمفاهيم الاجرائية للدراسة:

الموهبة العقلية Intellectual Giftedness

تعرف الباحثة الطفل الموهوب عقلياً في الدراسة الحالية بأنه "الطفل الذي لديه من الاستعدادات العقلية ما قد يمكنه في مستقبل حياته من الوصول إلى مستويات أداء مرتفعة في المجال العقلي المعرفي الذي تُقدره الجماعة، إن توافرت لديه ظروف ملائمة ويُحدد إجرائياً بأنه "الطفل الذى يحصل على درجة (١٣٠) أو أكثر في اختبار وكسلر للذكاء".

الوعي بالموهبة العقلية Awareness of Intellectual Giftedness

يُعّرف الوعي بالموهبة العقلية في الدراسة الحالية بأنه "إدراك معلمة رياض الأطفال لمفهوم الموهبة العقلية، والنظريات المفسرة للموهبة، وسمات الطفل الموهوب، ومشكلاته، وادراكها للجوانب الانفعالية عند تعاملها مع الموهوبين، وإلمامها بالنواحي الاجتماعية المرتبطة

بدورها كداعمة للموهبة لدى أطفالها في الروضة، وإدراك المعلمة للدور السلوكي الإرشادي الذي ينبغي أن تقوم به للتعامل الجيد مع الأطفال الموهوبين في الروضة وتنمية مواهبهم والتصدي لحل مشكلاتهم.

ويُعرف الوعي بالموهبة العقلية إجرائيًا في الدراسة الحالية بأنه "الدرجة التي تحصل عليها معلمة رياض الأطفال في مقياس الوعي بالموهبة العقلية الكلي، وفي عوامل المقياس الفرعية (الوعي السلوكي، الوعي الانفعالي- الاجتماعي، الوعي المعرفي).

المتغيرات الديمغرافية Demographic variables

تم دراسة بعض المتغيرات الديمغرافية التالية في الدراسة الحالية: المؤهل الدراسي، سنوات العمل (الخبرة)، مكان العمل (قرية- مدينة)، نوع الروضة (عام-حكومي)، بيئة الموطن (قنا- الأقصر).

الإطار النظري:

أولًا: الموهبة العقلية Intellectual Giftedness

مفهوم الموهبة العقلية

تعددت مفاهيم الموهبة وتشابهت فيما بينها، ولكنها تجمع على أن الموهبة تشير إلى استعداد فطري لدى الفرد في مجال محدد أو أكثر، ويتطلب هذا الاستعداد ظروف بيئية مواتية؛ لكي ينمو ويزدهر، ليتحول فيما بعد إلى تفوق في هذا المجال، وفي هذا السياق يُمكن عرض مفهوم الموهبة في إطار بعض النماذج والنظريات التالية:(1983) Gardner ، (1992)MÖnks، (1993,2005) Gagné، (2003) Sternberg، كما يلي:

١- نموذج Mönks (1992)

يتكون نموذج Mönks (1992) متعدد العوامل للموهبة من سمات الشخصية الثلاث: الإبداع والدافع والإنجازات المتميزة أو الاستثنائية ومن البيئات الاجتماعية الثلاث الأكثر أهمية: والأسرة، والمدرسة، والأقران، ويوضح هذا النموذج أنه لا يمكن أن تتطور الموهبة ولا يمكن أن يتم التعبير عنها في الإنجازات البارزة إلا عندما يكون هناك تفاعل مثمر بين الأبعاد المختلفة لسمات الشخصية مع البيئة الاجتماعية الخارجية. ويفترض التفاعل المثمر والإيجابي كفاءات اجتماعية فردية، وخلص أنه يمكن تلخيص التعريف العملي للموهبة على النحو التالي:

الموهبة هي إمكانية فردية لتحقيق إنجازات استثنائية أو بارزة في مجال واحد أو أكثر، ويعكس هذا التعريف الاهتمام بالقضايا العملية والتعليمية في سياق تنموي. (Mönks & Michael,2005,191)

٢- نظرية Gardner (1993) للذكاءات المتعددة:

وصف جاردنر نهج جديد لتصور وتقييم الذكاء البشري، ووفقًا لنظرية جاردنر للذكاءات المتعددة، فإن كل إنسان قادر على سبعة أشكال مستقلة نسبيًا من معالجة المعلومات، مع اختلاف الأفراد عن بعضهم البعض في المظهر المحدد للذكاء الذي يظهرونه، ويُعرّف الذكاء في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة بأنه "القدرة على حل المشكلات أو على انتاج متميز تحظى بالتقدير في بيئة ثقافية واحدة أو أكثر، وفي أحد المشروعات البحثية التي طُبقت على الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة، أشارت البيانات إلى أنه حتى الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين (٤-٥) سنوات يظهرون ملامح مميزة للقوة والضعف، علاوة على ذلك فإن مقاييس الذكاءات المختلفة مستقلة إلى حد كبير وتستفيد من القدرات بخلاف تلك المقاسة بواسطة اختبارات الذكاء المعيارية

.(Gardner & Hatch, 1989)

ويتم استخدام تلك النظرية في حجرة الدراسة؛ لأن لها آثار عديدة على المعلمين فيما يتعلق بالفصول الدراسية، حيث تنص النظرية على أن جميع الذكاءات السبعة مطلوبة لتعمل بشكل منتج في المجتمع، لذلك فعلى المعلمين أن يفكروا في كل الذكاءات بنفس القدر من الأهمية، ويعتبر هذا تناقض كبير مع أنظمة التعليم التقليدي التي عادة ما تركز بشدة على تطوير واستخدام الذكاء اللفظي والرياضي، وبالتالي فإن نظرية الذكاءات المتعددة تعني أن المعلمين يجب أن يدركوا ويعلموا نطاقًا أوسع من المواهب والمهارات

.(Brualdi Timmins, 1996)

ويقترح جاردنر أن الكائن البشري لديه سبع وحدات متميزة من الأداء العقلي، قام بتسمية ذكاء هذه الوحدات، كل منها بقدراتها القابلة للملاحظة والقياس. تم فحص فرضية الذكاء في سياق "g" العامل العام، إن نظرية الذكاءات المتعددة لم تكتشف "ذكاء" جديد ، بل طرحت إعادة صياغة لما يعرفه الآخرون على أنه أنماط معرفية (Morgan,1996).

حيث أبرز جاردنر أن الذكاء لا يعني القدرة اللغوية والرياضية ولكنه يشمل طائفة من

القدرات أكثر من المفاهيم الضيقة للذكاء وتحتوي قائمة جاردنر على ما يلي: الـذكاء اللغـوي (ذكي في استخدام الكلمات)، الذكاء الرياضي (ذكي في العلاقات المنطقية)، الذكاء الاجتمـاعي (ذكي في التعامل مع الناس)، الذكاء الطبيعي (ذكي في التعامل مع الطبيعة)، الذكاء البصري- المكاني (ذكي في التعامل مع الصور، الذكاء الموسيقي (ذكي موسيقياً)، الذكاء الجسدي الحركي (ذكي في التعامل الحركي والجسدي)، الذكاء الداخلي الشخصي (ذكي في التعامل مع نفسـه)، الذكاء الوجودي (ذكي في تساؤلاته) (البحيري وإمام،٢٠١٨، ٣٨-٣٩).

٣- نموذج Sternberg (2003)

أوضح ستيرنبيرج ثلاثة أنماط من العمليات العقلية هي: (١) العمليات العقليـة (مـا وراء المعرفة) وهي الأنشطة الذهنية التي تتضمن التخطيط والمراقبة والتقويم في إطار تعامل الفـرد مع المواقف ومعالجة المشكلات؛ (٢) العمليات الأدائية وهي تلك العمليات الذهنية التـي تقـوم بتنفيذ الخطط التي كانت نتاج المرحلة السابقة؛ (٣) عمليات اكتساب المعرفـة وتهـتم بطـرق التفكير في حل المشكلات، ويشير ستيرنبيرج إلى أن الذكاء (التركيبـي) عبـارة عـن تعبيـر تجريبي للموهبة (صبحي وقطامي، ١٩٩٢، ٤٠).

ويوضح نموذج ستيرنبيرج أن (WICS) هو أساس مشترك محتمل لتحديد الأفراد الموهوبين، وهو اختصار للحكمة (Wisdom)، والذكاء (Intelligence)، والإبداع (Creativity)، والتوليف (Synthesized)، ووفقًا لهذا النموذج فإن الحكمة والذكاء والإبداع شرط لا غنى عنه لقادة المستقبل الموهوبين، فبدون تجميع أو توليف هذه السمات الثلاث معًا، يمكن لشخص ما أن يكون مساهماً لائقًا في المجتمع، وربما حتى مساهماً جيداً، ولكن ليس شخصاً متفوقًا متميزاً أبداً (Sternberg, 2005,327).

٤-نموذج Gagné (1993, 2005)

أوضح (1993,2005) Gagné في نموذجه الفارق بين الموهبة والتفوق أن مصـطلح "الموهبة" يشير الي إمتلاك الفرد واستخدام قدرات غير مدربة يتم التعبير عنها بطريقة تلقائيـة، يُطلق عليها "استعدادات" وذلك في مجال واحد للقدرة، وهكذا فإن المواهـب هـي اسـتعدادات طبيعية بارزة، أما مصطلح ""التفوق" فيشير إلي الإتقان الماهر لمهارات متقدمـة أو قـدرات وكذلك المعارف في واحد علي الأقل من مجالات النشاط الإنساني بدرجة تضع هذا الفرد ضمن ال ١٠% من أقرانه في نفس عمره والمتميزين بالنشاط في هذا المجال أو المجـالات، أبـرز جانيه في نموذجه المتعدد خمسة أنواع للاستعدادات: الاستعداد العقلي، الإبـداعي، الوجـداني

الاجتماعي، الإدراكي/ الحركي، ومجالات أخري)، ويري أن القدرات نتيجة عملية نمائية تتبع من تحويل الاستعدادات المرتفعة إلي مهارات جيدة التدريب والتنظيم في مجال معين من مجالات النشاط الانساني، ويختم جانيه نموذجه بأن الموهبة تعني بالقدرة الطبيعية، أما التفوق فتعني بالإنجاز

(Gagné, 1993, 69-87)، (Gagné, 2005)، (Gagné &Schader, 2006)، (البحيري وإمام،٢٠١٨، ٢١-٢٣).

تعقيب على نماذج ونظريات الموهبة:

- أكدت النماذج التي أوضحها كل من مونكس (١٩٩٢)، جاردنر(١٩٩٣)، ستيرنبيرج (٢٠٠٣)، جانيه (١٩٩٣، ٢٠٠٥) على أهمية الذكاء في تشخيص الموهبة، حيث يعد الذكاء المحور الرئيس المركزي في تعريفات الموهبة، فقد نصح جانيه، في نموذجه لقياس القدرات المعرفية أنه ينبغي استخدام اختبارات الذكاء العامة لتفسير العامل العام لسبيرمان، كما عرف ستيرنبرج في نموذج الموهبة (الحكمة، الذكاء، الابداع، التوليف) الذكاء في سياق الثقافة الاجتماعية ويمكن أن يقاس باستخدام اختبارات الذكاء (Preckel, 2010, 20).

- كما أوضح جاردنر (١٩٨٣) أهمية الذكاءات المتعددة وكل نوع من هذه الأنواع يمكن قياسها من خلال اختبار القدرات المراد التعرف عليه باختبارات مستقلة بواسطة بطارية الذكاءات المتعددة كلها.

- تفسر تلك النظريات الأربعة الموضحة أعلاه للموهبة والتفوق العقلي ما توصلت إليه نتائج بعض الدراسات النفسية التتبعية للأطفال المتفوقين عقلياً، حيث أشارت إلى أنهم يمشون ويتكلمون ويقرأون أسرع من أقرانهم من نفس العمر، وهذه السرعة في النمو لا يمكن عزوها إلى عوامل بيئية، ولكن من ناحية أخرى وجد أن البيئة التي نشأ فيها الأطفال المتفوقون عقلياً كانت غنية من الناحية الثقافية، ولكن الاتجاه العملي السائد لدى الكثير من الباحثين أهمية العوامل الوراثية كأساس للذكاء ولكن البيئية يُمكن أن تثري أو تكف هذا الذكاء، كما أشارت الدراسات في مجال الطفولة المبكرة إلى أن العوامل البيئية يُمكن أن يكون لها تأثيراً واضحاً على الذكاء والنجاح المدرسي، فقد وُجد أن أسر الأطفال المتفوقين عقلياً أو الموهوبين هي أسر داعمة وموجهة ومستثيرة لأطفالها (سليمان وأحمد ٢٠٠١، ٣٢).

ومما سبق يُمكن ملاحظة أن النشاط العقلي للفرد للموهوب يتحدد بمجموعة من العوامل:

العوامل الوراثية (الجينية)؛ حيث لها دوراً أساسياً في الموهبة والتفوق باعتبارها هبة من الله سبحانه وتعالى، والعوامل البيئية والتي لها دوراً فعالًا في ترجمة الاستعدادات الوراثية لتعبر عن أداء موهوب أو متفوق، أيضًا فالتفاعل بين العوامل الوراثية والبيئية عاملًا مهمًا لا يمكن إغفاله.

وبالرغم من الشمولية التي يتصف بها اتجاه جاردنر في التعامل مع الذكاء وأنه يرتبط ارتباطًا قويًا بالأعمال الموجودة حاليًا في رياض الأطفال، حيث يضع هذا الاتجاه النظرة الكلية الشاملة لتطور القدرات والمهارات والتعرف عليها في مجالات النمو المختلفة للأطفال في هذه المرحلة، إلا أن هؤلاء الأطفال الذين يظهرون قدرات لغوية (التعامل مع الكلمات) وقدرات رياضية (الأذكياء في العلاقات المنطقية) هم فقط من يتم تحديدهم غالبًا على أنهم أذكياء (البحيري وإمام، ٢٠١٨، ٤٢).

لذلك فقد تبنت الدراسة الحالية نموذج جانيه (٢٠٠٥) في تعريفها للطفل الموهوب عقليًا؛ حيث إنه نموذج تكاملي، أوضح فيه جانيه الاستعداد العقلي الجيني للطفل وعبر عنه "بالموهبة العقلية"، ويمكن قياس تلك القدرات المعرفية باختبارات ذكاء تقيس العامل العام وهو ما يكشف عنه اختبار وكسلر للذكاء، كما أكمل جانيه الموهبة العقلية باعتبارها قدرة عقلية، تنمو وتتطور تلك الاستعدادات من خلال العوامل البيئية الجيدة التي ترعاها وتنميها، وبخاصة بيئة "رياض الأطفال" والمتمثلة في معلمات رياض الأطفال ووعيهن بالموهبة العقلية وأهمية تنميتها لدى أطفال الروضة الموهوبين والمتفوقين عقليًا في عملية ديناميكية مع السمات والعوامل الشخصية لأطفال الروضة الموهوبين.

وفي هذا السياق يُمكن تعريف الطفل الموهوب عقليًا في الدراسة الحالية بأنه "الطفل الذي لديه من الاستعدادات العقلية ما قد يمكنه في مستقبل حياته من الوصول إلى مستويات أداء مرتفعة في المجال العقلي المعرفي الذي تُقدره الجماعة، إن توافرت لديه ظروف ملائمة".

- يُمكن تحديد الموهبة بمستويات مختلفة وفقًا لنسبة الذكاء التي يحصل عليها الطفل على أحد اختبارات الذكاء المقننة المُستخدم، فعلى سبيل المثال فإن مستويات الموهبة باستخدام اختبار Wechsler–Intelligence Test: مستويات الموهبة المعتدلة البسيطة Mild (١٣٠–١٤٤)، المتوسطة Moderate (١٤٥–١٥٩)، الاستثنائية Exceptional (١٦٠–١٧٤)، العميقة Profound (١٧٥ وأعلى)، بينما تتحدد تلك المستويات على اختبار Stanford–Binet-Intelligence Test كما يلي: مستويات الموهبة المعتدلة البسيطة Mild (١٣٢–

١٤٨)، المتوسطة Moderate(١٤٩-١٦٤)، الاستثنائيةExceptional (١٦٥-١٨٠)، العميقة Profound (١٨١ وأعلى) (Porter, 2020, 24).

ثانيًا: الوعي بالموهبة العقلية:

تناولت الباحثة متغير الدراسة الرئيس "الوعي بالموهبة العقلية" ضمنياً من خلال ثلاثة جوانب أساسية: الوعي المعرفي، الوعي الانفعالي- الاجتماعي، الوعي السلوكي (المهارى).

حيث يرتبط الوعي المعرفي بالنواحي المعرفية واكتساب المعلومات لدى الفرد، وفي هذا المجال من الوعي المعرفي للموهبة تهتم الدراسة بوعي المعلمات بالنواحي المعرفية التالية على سبيل المثال وليس الحصر: مفهوم الموهبة والتفوق، نظريات الموهبة، سمات الطفل الموهوب، طرق الكشف عن الموهبة – اختبارات الذكاء، حاجات الموهوبين، النمو غير المتزامن، طرق التغلب على المشكلات. وفي الجانب الانفعالي الاجتماعي تركز الدراسة على شعور المعلمة بموهبة الطفل الموهوب، ومدى استجابتها الانفعالية والاجتماعية لمتطلبات نموه واحتياجاته النفسية والتعليمية، بينما يركز الجانب السلوكي للوعي بالموهبة على وعي المعلمة بالطرق الإرشادية والتربوية التي ينبغي ممارستها لنمو الموهبة.

أهمية وأساليب التعرف على الأطفال الموهوبين عقلياً:

إن التعرف المبكر على الموهبة العقلية لدى أطفال الروضة الموهوبين له أهميته الخاصة؛ حيث يؤدي إلى تحقيق أكبر قدر ممكن من النمو في استعدادات الطفل، ويزيد من احتمالية تنمية تلك القدرات وتطورها إلى تفوق في الأداء، فتنمية الاستعدادات العقلية والاجتماعية والأكاديمية لدى الأطفال، تسهم في تلبية حاجات الموهوبين ومساعدتهم في التغلب على المشكلات التي قد تواجههم؛ مما يؤدي ذلك إلى شعور هؤلاء الأطفال بالسعادة النفسية والثقة بالنفس ويحقق الصحة النفسية لديهم.

وفي هذا السياق أشارت نتائج Francis, Hawes & Abbott (2016) إلى أن الأطفال الموهوبين يُظهرون تكيفًا اجتماعياً وانفعالياً وصعوبات سلوكية أقل من أقرانهم، كما تم العثور على بعض الصعوبات الاجتماعية والانفعالية والسلوكية المرتبطة بالموهبة عند النظر في أبعاد مثل مستويات الموهبة.

كما كشفت نتائج دراسة Bildiren (2018) إلى أن الأطفال الموهوبين كانوا يقرؤون الكتب خلال فترة المدرسة الابتدائية بطلاقة، وفسر ذلك بأن مهارات القراءة والكتابة المبكرة

للأطفال الموهوبين خلال الفترة العمرية من (٤-٦) سنوات، هي خاصية مهمة يجب مراعاتها خلال هذه الفترة؛ لذلك فإن التعرف المبكر على الأطفال الموهوبين في الروضة، قد يُسهم في تسريع عملية مواجهة هؤلاء الأطفال للمناهج التي تلبي خصائصهم التعليمية الفريدة.

كما أوضحت نتائج دراسة Ricciardi, Manfra, Hartman, Bleiker, Dineheart, & Winsler (2021) أن مهارات الاستعداد للمدرسة في سن الرابعة لها تأثير طويل الأمد على الأداء الأكاديمي في المدرسة الابتدائية، وأن المهارات الاجتماعية والانفعالية هي عنصر مهم في الاستعداد للمدرسة.

وأكدت نتائج دراسة Pujaningsih (2022) أنه على الرغم من أن الأطفال الموهوبين لديهم سمات إيجابية في المجال الأكاديمي، يتم دعمها بالفعل، إلا أن القليل من الأدلة التجريبية تعالج الحاجة إلى دعم الأطفال الموهوبين في الجوانب غير الأكاديمية، أوصت الدراسة المعلمين وقادة المدارس لدعم الأطفال الموهوبين في المجالات الأكاديمية وغير الأكاديمية.

وترى الباحثة أهمية التعرف المبكر على الأطفال الموهوبين في رياض الأطفال ورعايتهم الشاملة لجميع جوانب النمو وبخاصة قدراتهم العقلية في الوقت الحالي؛ نظراً للمناهج الحديثة المقررة على أطفال الروضة حالياً، والتي تتحدى عقولهم وتنميها، كما قد يكون ذلك في محاولة من تخطيط وزارة التربية والتعليم بجمهورية مصر العربية لتشمل التعليم مرحلة رياض الأطفال كجزء من التعليم الإلزامي في السنوات المقبلة القادمة؛ لذلك ينبغي الاستعداد الجيد وإعداد معلمات لديهن وعي بقدرات الأطفال الموهوبين.

وفي سياق الكشف عن الموهوبين والمتفوقين، فإنه يُستخدم لهذا الغرض عدة طرق وأدوات تختلف من حيث طبيعتها، ومحتوى كل منها، ونوع الموهبة أو التفوق الذي تسعى لقياسه ومن أهمها: ملاحظات الوالدين، ترشيحات الأقران، ترشيحات المعلمين والخبراء، التقارير الذاتية، اختبارات الذكاء والتحصيل الدراسي والتفكير الإبداعي (القريطي، ٢٠٠٥،١٦٣).

وحين الاعتماد على اختبارات الذكاء في تشخيص الموهبة، فقد تم تعريف الموهبة العقلية بأنها مستوى ذكاء عام أعلى من المتوسط ، بدءاً من معدل الذكاء (≤ ١٣٠) (Alvarez, 2010, 31) .

مؤشرات الموهبة العقلية لدى أطفال الروضة:

تُعد الملاحظة المباشرة لمجموعة من السلوكيات التي يقوم بها الأطفال في هذه المرحلة المبكرة من النمو والتي تشير إلى وجود الموهبة والتفوق لديهم في غاية الأهمية، إن السمة المميزة للموهبة هي أن الأطفال يكتسبون مهارات النمو بصورة مبكرة عن زملائهم في نفس العمر بمقدار الثلث، ومع ذلك، سيكتسب البعض معالمهم الأولى في نفس عمر المتعلمين العاديين، ولكن بعد ذلك سيتقدمون بسرعة أكبر من المعتاد، يتم تسهيل المهارات الفكرية العقلية المبكرة من خلال زيادة المدخلات من البيئة وأيضًا إثارة المزيد من المدخلات فعندما يكتسب الأطفال القراءة مبكرًا أو عندما يمكنهم التحدث بسهولة، يمكنهم الوصول إلى المعرفة التي لا تتوفر عادةً للأطفال في سنهم (Porter, 2020, 6).

يُظهر الأطفال الموهوبون عقليًا العديد من المهارات المعرفية التالية: الإنجاز المبكر، التعلم السريع؛ مراقبة البيئة بعناية، استدعاء سريع ودقيق للمعلومات، فهم المفاهيم المجردة (مثل الموت أو الوقت).

كما يُمكن للأطفال الموهوبين عقليًا وأكاديميًا: قراءة أو كتابة أو استخدام الأرقام بطرق متقدمة، كتابة كلمات غير أسمائهم قبل دخول المدرسة.

وفيما يرتبط بأسلوب التعلم فلا يحقق العديد من الأطفال الموهوبين أكثر من المتوسط فحسب، بل يتعاملون أيضًا مع المهام بأسلوب متطور، اليقظة، الاستجابة للمنبهات الجديدة، سرعة وكفاءة معالجة المعلومات، الانفتاح على الأفكار والخبرات الجديدة، الدافع والفضول في البحث عن الفهم.

وقد يعرض الأطفال الموهوبون عقليًا وإبداعيًا: خيال إبداع في حل المشاكل؛ الطلاقة، والتي تعكس القدرة على توظيف مجموعة أو كمية من الأفكار، المرونة، والتي تشير إلى جودة الأفكار التي يتم طرحها للتأثير عليها، وغالبًا ما يُظهر الأطفال الموهوبون عقليًا ذوي المهارات اللفظية المتقدمة: الفهم المبكر، الكلام المتقدم من حيث المفردات والقواعد والتعبير الواضح، القدرة على تأليف الأغاني أو القصص بشكل عفوي.

ويبرز على الأطفال ذوي القدرات الحركية مجموعة من الخصائص التالية: التطور الحركي المبكر؛ الإدراك المبكر لليسار واليمين، سهولة في تجميع الألغاز(البازل) الجديدة أو الصعبة، القدرة على تفكيك الأشياء وإعادة تجميعها بمهارة غير عادية؛ القدرة على صنع أشكال

أو أنماط مثيرة للاهتمام باستخدام الأشياء؛ الرسم المتقدم أو الكتابة اليدوية، مستويات عالية من الطاقة البدنية.

وعادة ما يكون الأطفال الصغار المتقدمين عقليًا ولفظيًا أيضًا متقدمين في مهاراتهم الاجتماعية، ويظهرون بعض الخصائص التالية: التعاطف الشديد مع الآخرين، تركيز أقل على الذات:، اهتمامات اللعب المتقدمة، القدرة المبكرة على ممارسة الألعاب مع القواعد، القدرة المبكرة على تكوين صداقات وثيقة، البحث عن الأطفال الأكبر سنًا أو البالغين من أجل الرفقة؛ الانسحاب إلى اللعب بمفرده في حالة عدم توفر الأقران المماثلين له عقليًا، كما يتسم الأطفال الموهوبون عقليًا بأنهم موهوبون انفعاليًا أيضًا ويتميزون بالحساسية الانفعالية والشدة والاستجابة، الثقة بالنفس في مجالاتهم القوية، الحساسية المفرطة للنقد

(Gur, 2011), (Alias, Rahman, Abd Majid & Yassin, 2013), (Porter, 2020, 8-12),(Demchenko, Stakhova, Davydova, Larina, Lymar, & Strilets, 2021), .(Jawabreh, .Danju & Salha, 2022)

وقد أجرى Bildiren (2018) دراسة بهدف التعرف على خصائص النمو المختلفة للأطفال الموهوبين خلال فترة ما قبل المدرسة بالمقارنة مع الأطفال الذين يتطورون بشكل طبيعي، وفقًا لملاحظة الأسرة، تكونت عينة الدراسة من آباء لعدد (١١٢) طفلاً، تم تحديدهم على أنهم موهوبون باستخدام اختبار وكسلر المعدل، تم الحصول على البيانات المرتبطة بالفروق بين هؤلاء الأطفال بالمقارنة مع مجموعات أقرانهم من سن (الميلاد- ٢)، (٢-٤)، (٤-٦)، بلغ متوسط عمر الأطفال (٧،٩)، ومتوسط معدل الذكاء (١٣٧،٤٨)، أجريت مقابلات وجهًا لوجه للوالدين، من خلال نموذج استبيان شبه منظم، توصلت نتائج الدراسة إلى أن الأطفال الموهوبين يُظهرون خصائص مختلفة في المهارات المعرفية واللغوية والانفعالية والنفسية الحركية مقارنة بالأطفال الآخرين في أبعاد يمكن التعرف عليها من قِبل الأسر.

كما توصلت نتائج دراسة Ogurlu (2021) إلى وجود فرق معنوي بين الأطفال الموهوبين وغير الموهوبين من حيث الذكاء الانفعالي لصالح الموهوبين.

وفي سياق التعرف على الأطفال الموهوبين عقليًا في رياض الأطفال ترى الباحثة أنه ينبغي البدء بالملاحظة الدقيقة لسلوكيات الطفل الدالة على وجود موهبة عقلية لديه من جانب الوالدين أو معلمات رياض الأطفال لفترة من الوقت، ويظهر هنا دور المعلمة المهم في التعرف على الطفل الموهوب في الروضة، ثم القيام بعد ذلك بإجراء تطبيق احدى المقاييس السلوكية

النفسية المهتمة بتشخيص أطفال الروضة الموهوبين، على سبيل المثال وليس الحصر: قائمة تشخيص أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين (أحمد وبطرس، ٢٠١٠)، وبعد التحقق من موهبة الطفل على درجات المقياس النفسي المستخدم، ينبغي استخدام وتطبيق أحد الاختبارات المعيارية كاختبار وكسلر للذكاء أو اختبار ستانفورد بينيه.

كما يُراعى عند دعم الملاحظة المباشرة لسلوك الطفل الموهوب بالمقياس أو الاختبار المناسب، توخِي الحذر والدقة الشديدة في إجراء مثل هذه المقاييس أو الاختبارات وفي تقدير الدرجة المعطاة للطفل.

حيث استهدفت دراسة Daglioglu & Suveren (2013) التعرف على الأطفال الموهوبين الملتحقين بفصول رياض الأطفال في المدارس الابتدائية، وتحديد مدى نجاح الأسر والمعلمين في اختيار هؤلاء الأطفال، ومعرفة مدى توافق آرائهم مع الأداء الفعلي للأطفال، وكان المشاركون أطفالًا في فصول رياض الأطفال ومعلميهم وأولياء أمورهم، تضمن إجراء التعريف المستخدم في المرحلة الأولى من دراسة المسح العلائقي هذه مراقبة الوالدين، ونماذج ملاحظة المعلم و/ أو أولياء الأمور لترشيح الأطفال الموهوبين المحتملين، وفي المرحلة الثانية تم استخدام اختبار القدرات العقلية الأولية (٥-٧) واختبار رسم الرجل للأطفال. تم ترشيح (١١٣) طفلاً من أصل (٦٠٠) روضة أطفال من قِبل معلميهم و/ أو أسرهم. توصلت النتائج إلى أن آراء المعلمين وأولياء الأمور حققت نسبة نجاح (٤٤،٣٪) في تحديد الأطفال الموهوبين (٥٠ طفلاً)، قام المعلمون بعمل تقييمات أكثر واقعية لأداء الأطفال كما هو موضح في الاختبارات والنتائج، لكن الأداء الفعلي للأطفال كان أفضل بكثير من آراء المعلمين والأسرة.

تعقيب على الاطار النظري:

بمراجعة الأطر النظرية المرتبطة بموضوع الدراسة أمكن الاستفادة من خلال ما يلي:

- تم اختيار الموهبة العقلية؛ لأنها أكثر أنواع الموهبة ظهوراً لدى الأطفال الصغار في مرحلة الطفولة المبكرة، كما أنه يمكن قياسها باختبارات الذكاء المُعدة بما يتناسب وسنهم، بينما بقية أشكال الموهبة (مثل الموهبة الفنية والموهبة الموسيقية والموهبة الاجتماعية،....) فهناك قصوراً في إعداد اختبارات وطرق الكشف عنها بطريقة محكمة وجيدة في تلك المرحلة، ليس فقط على المستوى المحلي ولكن أيضاً على المستوى العالمي.

- كما يظهر التفوق العقلي في هذا السن (٤-٦) سنوات كتفوق في الأداء بدرجة متوسطة ولكنه يتزايد بمرور الوقت مع الطفل عندما يكبر وتتعمق موهبته في مرحلة المراهقة والشباب،

فكلما زاد تدريب الطفل في مجال الموهبة التي يتميز فيها عن أقرانه من نفس السن، وكلما وجد اهتماماً برعاية موهبته في الروضة والمدرسة والأسرة والمجتمع أثر ذلك إيجابياً على نمو وتطور الموهبة وأصبحت تفوقًا في الأداء، وبالتالي تتحول الموهبة والتي كانت عبارة عن قدرات كامنة عامة إلى كفاءات خاصة في الأداء.

– اعتمدت الدراسة الحالية في تعريفها للطفل الموهوب بأنه من يحصل على درجة (١٣٠) أو أعلى في اختبار وكسلر للذكاء، حيث عرف Wechsler الذكاء بأنه "قدرة الفرد على العمل في سبيل تحقيق هدف وعلى التعامل بكفاءة مع البيئة"، ويبين هذا التعريف أن الذكاء يتضمن المجال المعرفي والمجال الانفعالي الاجتماعي والتفاعل مع البيئة (الهويدي، ٢٠٠٧، ٤٧). وهذا ما يتماشى ويتناسب مع نموذج جانيه الذي تتبناه الدراسة الحالية أيضاً، والذي يؤكد على التكامل بين النواحي الداخلية للطفل والبيئة الخارجية له لتنمية التفوق.

الدراسات والبحوث السابقة:

تم تناول الدراسات والبحوث السابقة المرتبطة في محورين رئيسين كما يلي:

أولًا/ دراسات تناولت الوعي بالموهبة العقلية

استهدفت دراسة Dal Forno, Bahia, & Veiga (2015) التعرف على خصائص الموهبة لدى أطفال ما قبل المدرسة، والتعرف على مفهوم المعلمين عن تعليم الموهوبين الشامل، تعتمد المنهجية النوعية في مقابلة تركز على فهم صعوبات المعلمين وتصوراتهم في تحديد والتعرف على طفل ما قبل المدرسة الموهوب، شارك في الدراسة (٨) معلمين من البرازيل والبرتغال، تم تحليل إجابات المعلمين وأشارت النتائج إلى أن المعلمين يعترفون بمفهوم الموهبة ويقومون بتحليل سلوك الأطفال من خلال الخصائص الأكثر حضورا في الأدب. ومع ذلك، فإن فهم ما يحتاجه الطفل الموهوب لا يزال صعباً على المعلمين، تشير هذه الدراسة إلى أن تدريب المعلمين يحتاج إلى أن يكون أكثر تحديداً فيما يتعلق بمفهوم وتحديد الأطفال الموهوبين خلال سنوات ما قبل المدرسة.

بينما هدفت دراسة عبدالله (٢٠١٩) إلى الكشف عن درجة وعي معلمات رياض الأطفال بمؤشرات الموهبة لدى أطفال ما قبل المدرسة بمدينة جدة، استخدمت الدراسة استبياناً شمل مؤشرات الموهبة السلوكية الشخصية، ومؤشرات الموهبة السلوكية العقلية، تكونت عينة الدراسة من(٣٠٦) معلمة من معلمات رياض الأطفال، وتوصلت النتائج إلى أن درجة وعي المعلمات بمؤشرات الموهبة مرتفعة، وإلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الوعي بين معلمات رياض الأطفال الحكومية والأهلية.

في حين سعت دراسة Bildiren et al. (2020) إلى التعرف على إدراكات معلمي مرحلة ما قبل المدرسة عن الموهبة، تم استخدام استمارة مقابلة شبه منظمة، أُجريت مقابلات مع (٤٠) معلماً في مرحلة ما قبل المدرسة يعملون في المدارس الحكومية والخاصة في مقاطعة أيدين، أشارت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين يعرّفون الموهبة في الغالب على أنها التميز والتفوق في أبعاد الأداء والذكاء والإبداع والتفوق، وأكد المشاركون على الحاجة إلى تقييم الخبراء في تحديد الموهبة، ويعتبر تحديد الموهبة في فترة ما قبل المدرسة أمراً مهماً من حيث تنمية المواهب الأكاديمية للأطفال في تعليم الأطفال الموهوبين، تم التركيز في الغالب على استخدام الأنشطة الإضافية ونظام التعليم المنفصل بالنسبة لترتيب بيئة الفصل الدراسي، تم التعبير عن استخدام المواد ومراكز التعلم بشكل متكرر. بينما كانت هناك صعوبات مختلفة واجهها المعلمون في تعليم الأطفال الموهوبين، حيث أبلغوا عن تدني الكفاءة الذاتية لتدريس الأطفال الموهوبين.

وكشفت دراسة Goodman (2020) عن مدى تعرف المعلمين وأولياء أمور الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة بالموهبة، تم استطلاع آراء أولياء الأمور ومعلمي الأطفال الصغار عبر الإنترنت عن طريق الاتصال بـــمجموعة متنوعة من رياض الأطفال الخاصة في منطقة شمال فيرجينيا، شارك الآباء والمعلمين في تلك المدارس، أوضحت النتائج أن الآباء والمعلمين قادرون على التعرف على السمات الموهوبة، عندما يتم تقديمها بطريقة نمطية، ولكن تفتقر إلى بصيرة التعرف على السمات "السلبية" أو التطور غير المتزامن.

كما هدفت دراسة Firat & Bildiren (2022) إلى فحص آراء معلمي مرحلة ما قبل المدرسة فيما يتعلق بخصائص الأطفال الاستثنائيين twice exceptional، تكونت عينة الدراسة من (٤١) معلماً في مرحلة ما قبل المدرسة يعملون في مدارس مركز إقليمي في تركيا . تم جمع البيانات باستخدام نموذج مقابلة شبه منظم، أشارت النتائج إلى أن المشاركين يعتبرون الأطفال الاستثنائين لديهم نقاط القوة والضعف، ذكر أكثر من نصف المشاركين (٥١٪) أن الموهبة وصعوبات التعلم لا يمكن أن تتعايش في الطفل، وأنه ليس لديهم أية معرفة بهذا التعايش، علاوة على ذلك، وجد البحث أن المشاركين ركزوا على خصائص معينة للأطفال الموهوبين وصعوبة التعلم، وبالتالي تجاهلوا الأطفال الاستثنائيين.

وسعت دراسة Paschal (2022) إلى التعرف على وعي المعلمين بالأطفال الموهوبين ومدى توافر موارد التعلم لتلبية احتياجات التعلم للأطفال الذين تم تحديدهم على أنهم موهوبون

في المدارس الابتدائية العامة في تنزانيا ببلدية تابورا، شارك في الدراسة (٥٠) معلماً، تم جمع البيانات باستخدام الاستبيانات والمقابلات، أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى وعي المعلمين بالأطفال الموهوبين منخفضاً وأن توافر موارد التعلم بين التلاميذ في المدارس الابتدائية الحكومية منخفضاً في تنزانيا، علاوة على ذلك، أكدت النتائج أن المعلمين المدربين يؤدون دوراً مهماً في تعليم الأطفال الموهوبين في السياقات المدرسية، بعض من دورهم هو تطوير التدريس ومصادر التعلم، وخلق فصل دراسي دافئ ومفيد، وتقديم التوجيه والمشورة للمتعلمين، كما أوضحت النتائج أيضاً أن الاستراتيجية الأكثر شهرة التي يستخدمها المعلمون لتعليم الأطفال الموهوبين في المدارس الابتدائية كانت استراتيجية التجميع، وأنهم يستخدمون مصادر القراءة التكميلية لتعليم الأطفال الموهوبين في فصولهم، وكشفت النتائج أن غالبية المعلمين ليس لديهم وعي كاف بالأطفال الموهوبين في المدرسة الابتدائية العامة.

ثانياً/ دراسات تناولت المتغيرات الديمغرافية:

كما استهدفت دراسة العزب (٢٠١٦) التعرف على الفاعلية الذاتية لمعلمة رياض الأطفال في رعاية أطفال الروضة الموهوبين، تكونت عينة الدراسة من (١٢٠) معلمة من معلمات رياض الأطفال، موزعة على المتغيرات التصنيفية للدراسة (المؤهل الدراسي– عدد سنوات العمل– عدد الدورات– الجهة التابعة لها الروضة– موقع الروضة)، استخدمت الدراسة استبيان الفاعلية الذاتية لمعلمة رياض الأطفال في رعاية أطفال الروضة الموهوبين، توصلت النتائج إلى وجود فروق في الفاعلية الذاتية لمعلمة رياض الأطفال في رعاية أطفال الروضة الموهوبين، باختلاف عدد الدورات التدريبية في اتجاه الحاصلات على أكثر من دورة في مجال رعاية الموهوبين وباختلاف سنوات الخبرة التدريسية في اتجاه ذوات الخبرة التدريسية (٥– ١٠ سنوات)، وباختلاف موقع الروضة (ريف– مدينة) في اتجاه معلمات الروضة بالريف؛ ولكن لا توجد فروق في الفاعلية الذاتية لمعلمة رياض الأطفال في رعاية أطفال الروضة الموهوبين باختلاف المؤهل الدراسي، والجهة التابعة لها الروضة (خاصة– حكومية).

وهدفت دراسة Kettler, et al. (2017) إلى التعرف على التحديات المتعلقة بتنفيذ خدمات تعليم الموهوبين في مراكز الحضانة، كان المشاركون (٢٥٤) مدراء لمراكز ما قبل المدرسة، أكمل المشاركون استطلاعاً لفحص التحديات المتصورة لتوفير خدمات تعليم الموهوبين في مرحلة ما قبل المدرسة، (٩٥%) من مديري مراكز ما قبل المدرسة ليس لديهم سياسات أو ممارسات رسمية لتعليم الموهوبين، و(٨٦%) من مديري المركز لم يقدموا أي

تدريب تعليمي للموهوبين للموظفين، أسفرت الفئات الموضوعية والنظرية عن سبعة موضوعات يمكن التحقق منها تتعلق بالتحديات المتصورة لتعليم الموهوبين في مراكز ما قبل المدرسة: (أ) العثور على موظفين مدربين ومؤهلين والاحتفاظ بهم، (ب) الموازنة بين قيود الوقت والمكان والمال، (ج) تنفيذ ممارسات تعليم الموهوبين، (د) التغلب على المعتقدات المعارضة، (هـ) الحصول على موارد تعليمية، (و) العوامل الخارجية، و (ز) إيجاد المعلومات والإرشادات، أشارت النتائج إلى أن معلمي مرحلة ما قبل المدرسة لديهم سوء فهم حول تعليم الموهوبين في مرحلة الطفولة المبكرة، وقد تكون هناك حاجة إلى سياسات وممارسات نموذجية للتعرف على الأطفال الموهوبين وخدمتهم في بيئات ما قبل المدرسة.

كما هدفت دراسة Androusou & Tsafos (2018) التحقق في الهوية المهنية لمعلمي التعليم قبل المدرسي في اليونان، هدفت الدراسة إلى التحقق من العوامل التي لا تؤثر فقط على الإبداع ولكن أيضًا على إصلاح الهوية المهنية، يتم تطوير الهوية المهنية للمعلمين تدريجيًا من خلال عملية مستمرة من ثلاث خطوات مترابطة ومتكاملة: (أ) إعداد المعلمين قبل الخدمة، (ب) الإدماج المهني، (ج) ممارسة الواجبات المهنية والتدريب أثناء الخدمة، تم إجراء مقابلات مع (٢٠) معلمًا حول هويتهم المهنية، تم اختيار فئتين من المعلمين على أساس متغيرين: (أ) المؤهل الدراسي، و (ب) الخبرة المهنية الخاصة في المجال، أظهرت النتائج أن الخبرة المهنية كانت أكثر أهمية من المؤهلات الدراسية في بناء هويتهم المهنية، كما توصلت الدراسة إلى ارتباط الهوية المهنية أيضًا بكل من خبرتهم المهنية والمعتقدات السائدة حول تعليم الطفولة المبكرة.

واستهدفت دراسة المالكي والخوالدة (٢٠١٩) التعرف على اتجاهات المعلمين نحو الموهوبين في المدارس العادية، وتحديد ما إذا كان هناك فروق في اتجاهات المعلمين تُعزى للمتغيرات الديمغرافية (الجنس–الخبرة العملية– التخصص– المرحلة التعليمية)، وكانت أداة الدراسة (استبانة) أعدها الباحث، تكونت عينة الدراسة من (١٨٠) معلمًا ومعلمة، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في درجات استجابات عينة الدراسة المرتبطة باتجاهاتهم نحو الطلبة الموهوبين في المدارس العادية تبعًا للمتغيرات الديمغرافية (الجنس–الخبرة العملية– التخصص– المرحلة التعليمية).

كما استهدفت دراسة Aldosari (2021) التعرف على معتقدات وممارسات معلمي رياض الأطفال العامة والخاصة فيما يتعلق بالأطفال الموهوبين الذين تتراوح أعمارهم بين (٣–

٤) سنوات في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية، توصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن معلمي مرحلة ما قبل المدرسة السعودية العامة والخاصة يعتقدون أن الأطفال الموهوبين يتمتعون بقدرات معرفية مرتفعة بالمقارنة بزملائهم في الفصل، علاوة على ذلك، أشارت النتائج إلى وجود أوجه تشابه قوية بين طرق دعم معلمي مرحلة ما قبل المدرسة العامة والخاصة للأطفال الموهوبين.

تعقيب على الدراسات والبحوث السابقة:

أمكن الاستفادة من الدراسات والبحوث السابقة التي تم تناولها في الدراسة الحالية من خلال ما يلي:

١- اختيار متغيرات موضوع الدراسة الحالية:

- أبرزت بعض الدراسات والبحوث المرتبطة قصوراً في تناولها دراسة وعي المعلمة بالموهبة العقلية، فقد تناولتها بعض الدراسات من ناحية وعي المعلمة بالجانب المعرفي فقط والمرتبط بالخصائص السلوكية للطفل الموهوب في مرحلة رياض الأطفال مثل (عبدالله، ٢٠١٩)، ولذلك فإن الدراسة الحالية اهتمت بالإضافة للجانب المعرفي، التعرف على الوعي في الجانب الوجداني الانفعالي والمهارى السلوكي من الوعي بالموهبة العقلية.

- حيث يُظهر جانب الوعي الانفعالي- الاجتماعي شعور المعلمة تجاه الطفل الموهوب واتجاهاتها نحوه، فقد أظهرت الدراسات والبحوث المرتبطة في هذا الجانب ضرورة الاتجاهات الايجابية تجاه الأطفال الموهوبين، اشباع حاجاتهم، أهمية أن تساعد المعلمة الأطفال الموهوبين في حل مشكلاتهم، إرشاد الوالدين للتعامل مع طفلهم الموهوب، وتوجيه الطفل في اكتشاف ذاته، دعم مهارات التفاعل الاجتماعي بين الطفل وأقرانه في الروضة.

- ويوضح الوعي السلوكي التوجيه والإرشاد في رعاية الموهبة بطريقة وممارسات عملية كحل مشكلات الطفل الموهوب، الكشف عن موهبة الطفل باختبار الذكاء المناسب، استخدام وتطبيق الأنشطة الاثرائية لتنمية موهبة الأطفال، عقد اجتماعات لآباء الأطفال الموهوبين لمتابعة نمو أبنائهم.

- وبذلك يكون تفاعل المعلمة متكاملا في إدراكها ومعرفتها بطبيعة الموهبة (معرفي) واستجاباتها وشعورها بالموهبة (انفعالي-اجتماعي) وأيضاً اهتمت الدراسة بوعي المعلمة الإرشادي والسلوكي وما الذي عليها القيام به فيما بعد (مهاري سلوكي)، ماذا تعرف؟، بماذا تشعر؟، ماذا تفعل؟ كل تلك الجوانب أرادت الباحثة أن تقدمها في الدراسة الحالية؛ بهدف رعاية

الأطفال الصغار الموهوبين عقلياً في مرحلة رياض الأطفال، باكورة شباب الغد المتفوق البارع حاضر الوطن وأمل المستقبل.

– تم اختيار المتغيرات الديمغرافية موضع الدراسة بناءً على الاستفادة من الدراسات والبحوث السابقة، فأرادت الباحثة التعرف على أثر الفروق في بعض هذه المتغيرات على وعي المعلمة بالموهبة العقلية، ومن بين المتغيرات الديمغرافية التي تصدت لها الدراسة الحالية المؤهل الدراسي وسنوات العمل (الخبرة)؛ وذلك لأنهما يعُدان سبباً في تكوين الهوية المهنية للمعلمة في رياض الاطفال Androusou & Tsafos (2018).

٢– تحديد منهج الدراسة:

تمت الاستفادة من الدراسات السابقة في اتباع المنهج المناسب للدراسة الحالية وهو المنهج الوصفي المقارن؛ لمناسبته في تحقيق أهداف الدراسة الحالية.

٣– اختيار وتحديد عينة الدراسة الحالية (معلمات رياض الأطفال) كما يلي:

– استهداف عينة الدراسة الحالية وعي **المعلمات** وليس وعي **الوالدين**؛ لأن في هذا العمر الصغير من (٤–٦) سنوات تكون المعلمة أكثر دراية وخبرة بخصائص نمو أطفالها في تلك الفترة الزمنية أكثر من الوالدين.

– إن الكثير من الآباء قد يخفقن في فهم جوانب النمو لدى أطفالهم وكيفية تلبية احتياجاتهم، وأيضاً قصورهم في فهم طبيعة الموهبة، وهذا ما توصلت إليه نتائج دراسة Bildiren (2018) من انخفاض ملاحظة الأسر لأية اختلافات لخصائص النمو لأطفالهم الموهوبين خلال الأعمار من (٤–٦)، وأرجعت الدراسة ذلك على أنه خلال تلك الفترة العمرية تظهر خصائص أكثر تميزاً.

– إن معلمة رياض الأطفال متخصصة اكاديمياً في تربية الطفل، كما أنها تلقت تدريبات في مجال تخصصها مرتبطاً بجوانب النمو بتلك الفئة العمرية، وبالتالي فهي التي عليها أن توجه وترشد الآباء لنمو أطفالهم تجاه النمو السليم.

– هذا من ناحية ومن ناحية أخرى، إذا كانت المعلمات المؤهلات اكاديمياً هن المتخصصات بتربية وبرعاية أطفال الروضة، فهل هن على وعي جيد بالموهبة العقلية لدى هؤلاء الأطفال، وهذا ما أرادت الدراسة الحالية التعرف عليه.

– تصدت الدراسة الحالية للموهبة العقلية في مرحلة الطفولة المبكرة، وكان ذلك في محاولة الباحثة لسد العجز في الدراسات والبحوث المصرية التي اخفقت في الاهتمام بالموهبة العقلية وبخاصة في تلك المرحلة العمرية (٤–٦) سنوات.

٤– الاستفادة من الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة كما يلي:

– التعرف على أساليب تشخيص الموهبة العقلية لدى أطفال الروضة، وتضمينها في الاطار النظري.

– إعداد أداة الدراسة الحالية "مقياس الوعي بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة".

٥– اختيار الأساليب الإحصائية:

أمكن للباحثة معالجة بيانات الدراسة الحالية باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، بناءً على استفادتها من الأساليب الإحصائية المُتبعة في الدراسات السابقة.

٦ – الاستفادة من النتائج:

تم الاعتماد على تفسير نتائج الدراسة الحالية في ضوء ما توصلت إليه نتائج الدراسات والبحوث السابقة.

فروض الدراسة:

١– مستوى وعي معلمات رياض الأطفال بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة منخفضاً.

٢– لا يختلف وعي المعلمات بالموهبة العقلية في عوامل مقياس الوعي بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة.

٣– لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال (عينة الدراسة) في الوعي بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة وفقًا للمؤهل الدراسي.

٤– لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال (عينة الدراسة) في الوعي بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة وفقًا لمستوى الخبرة.

٥– لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال (عينة الدراسة) في الوعي بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة وفقًا لنوع الروضة (عامة– خاصة).

٦– لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال (عينة الدراسة) في الوعي بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة وفقًا لمكان العمل (مدينة– قرية).

٧– لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال (عينة الدراسة) في الوعي بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة وفقًا لمكان المعيشة (قنا– الأقصر).

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي المقارن؛ لملائمته لأهداف الدراسة، كالتعرف على وعي معلمات رياض الأطفال في محافظتي قنا والأقصر بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة، وكذلك التعرف على الفروق في الوعي بالموهبة العقلية لدى المعلمات بمحافظة قنا والأقصر، وقد تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٠-٢٠٢١م.

مجتمع وعينة الدراسة:

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من (٤٣٠) معلمة من معلمات رياض الأطفال، ذات مستويات مختلفة من الخبرة، والمؤهل الدراسي، بمراكز متفرقة بمحافظتي قنا (أبوتشت، فرشوط، نجع حمادي، دشنا، الوقف، قنا، قفط، نقادة، قوص) والأقصر(إسنا، أرمنت، القرنة، الطود، الأقصر).

عينة الدراسة الاستطلاعية:

بلغ عدد العينة الاستطلاعية (١٤٠) معلمة من معلمات رياض الأطفال؛ وذلك للتحقق من الكفاءة السيكومترية لأداة الدراسة: مقياس الوعي بالموهبة المُعد في الدراسة الحالية، وقد راعت الباحثة استبعاد أفراد العينة الاستطلاعية من عينة الدراسة الأساسية.

عينة الدراسة الأساسية:

تكونت عينة الدراسة الأساسية من (١٣٥) معلمة، تم اختيارهن بطريقة عشوائية، تراوحت أعمارهن الزمنية بين ٢٢-٤٢عاماً، بمتوسط عمري (٣٠) سنة وانحراف معياري (٦،٢)، ويوضح جدول (١) أعداد ونسب توزيع المعلمات عينة الدراسة الأساسية، حسب المؤهل الدراسي، سنوات الخبرة، مكان العمل، الموطن، نوع الروضة، مكان المعيشة)، وقد تمت مراعاة أن العينة الأساسية لا تتضمن العينة الاستطلاعية.

جدول (١): أعداد ونسب توزيع معلمات رياض الأطفال عينة الدراسة الأساسية (ن=١٣٥)

المتغيرات الديموغرافية		العدد	النسبة المئوية
المؤهل الدراسي	بكالوريوس التربية والطفولة	٩٦	%٧١،١
	ليسانس التربية	١٢	%٨،٩
	ليسانس آداب وبكالوريوس الخدمة الاجتماعية	٢٧	%٢٠
سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات	٥٧	%٤٢،٢
	من ٥-١٠ سنوات	٣٣	%٢٤،٤
	أكثر من ١٠ سنوات	٤٥	%٣٣،٣
مكان العمل	مدينة	٨٢	%٦٠،٧
	قرية	٥٣	%٣٩،٣
نوع الروضة	عام	٧٣	% ٥٤
	خاص	٦٢	%٤٦
المحافظة	قنا	١١٤	%٨٤،٤
	الأقصر	٢١	%١٥،٦

يتضح من جدول (١) السابق أن النسبة المئوية للمعلمات المتخصصات في العمل برياض الأطفال قد بلغت (٧١،١%)، ومثلت سنوات الخبرة الأكثر من عشر سنوات نسبة (٣٣،٣%) من المعلمات، بينما بلغت النسبة الأعلى (٤٢،٢%) للمعلمات ذوي الخبرة الأقل من خمس سنوات، وبالنسبة لمكان عمل المعلمات فأغلبيتهن كانت تعملن في المدينة (٦٠،٧%) في رياض أطفال عامة (٥٤%)، كما يبين الجدول أيضاً أن الأغلبية العظمى من عينة الدراسة الأساسية تقطن في محافظة قنا (٨٤،٤%).

أداة الدراسة:

مقياس الوعي بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة (إعداد: الباحثة)

تمثلت أداة الدراسة الحالية في مقياس الوعي بالموهبة العقلية وفيما يلي توضيحاً له:

وصف المقياس:

هدف مقياس الوعي بالموهبة إلى قياس وعي معلمات رياض الأطفال بالموهبة العقلية لدى أطفالهن بالروضة، وصاغت الباحثة المقياس في صورته الأولية في (٤٥) عبارة، موزعة في (٣) أبعاد هي: الوعي المعرفي، والوعي الانفعالي- اجتماعي، والوعي السلوكي، والتي تم استخلاصها من الإطار النظري والمقاييس والدراسات العربية والأجنبية السابقة على سبيل المثال وليس الحصر (Silverman, 2003)، (العزب،٢٠١٦)، (Alia, 2019)، Bildiren, (Sağkal, Gür & Özdemir, 2020).

الخصائص السيكومترية لمقياس الوعي بالموهبة:

مر المقياس بمجموعة من الإجراءات للتحقق من كفاءته السيكومترية كما يلي:

– **التحقق من سلامة محتوى العبارات:** تم عرض مقياس الوعي بالموهبة على عدد (٥) من المحكمين في مجال علم النفس والتربية الخاصة؛ للتأكد من سلامة ووضوح العبارات، ومدى ملائمة العبارات لمقياس وعي المعلمات بالموهبة لدى أطفال الروضة، ومن ثم تم تعديل صياغة بعض العبارات، والابقاء على (٤٥) عبارة، والتي نالت على نسبة اتفاق من ٨٠% وأكثر.

– تم تطبيق مقياس الوعي بالموهبة العقلية المُعد في الدراسة الحالية في صورته الأولية المكونة من (٣) مجالات (المجال المعرفي– المجال الانفعالي الاجتماعي– المجال السلوكي)، والمكون من (٤٥) عبارة على مجموعة من معلمات رياض الأطفال (١٤٠) معلمة، أثناء الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٠–٢٠٢١ خلال شهر أكتوبر ٢٠٢٠، ثم تم تجميع الاستبيانات من المعلمات، وأُجريت التحليلات للتأكد من ثبات المقياس وصدقه، وامتد ذلك حتى منتصف نوفمبر.

– تم التحقق من ارتباط كل عبارة من عبارات مقياس الوعي بالموهبة العقلية في صورته الأولية (٤٥) عبارة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه باستخدام معامل ارتباط بيرسون، كما يبينه جدول (٢).

جدول (٢): قيم معامل ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (ن=٥١)

العبارة	البعد الأول	العبارة	البعد الثاني	العبارة	البعد الثالث
١	٠،٥٨٢**	١٦	٠،٤٩٠**	٣١	٠،٦٩١**
٢	٠،٤٥٥**	١٧	٠،٥٤٠**	٣٢	٠،٦٩١**
٣	٠،٤٠٧**	١٨	٠،٦٤١**	٣٣	٠،٧٢٧**
٤	٠،٦١٠**	١٩	٠،٥٤٦**	٣٤	٠،٧٤٢**
٥	٠،٦١٤**	٢٠	٠،٤٩٨**	٣٥	٠،٧٧٥**
٦	٠،٥٤٩**	٢١	٠،٥٧٧**	٣٦	٠،٧٧٥**
٧	٠،٧٤٠**	٢٢	٠،٥٥٠**	٣٧	٠،٧٦٨**
٨	٠،٥٧٢**	٢٣	٠،٦٤١**	٣٨	٠،٨١٦**
٩	٠،٢٠٧	٢٤	٠،٥٩١**	٣٩	٠،٧٧٢**
١٠	٠،٥٠٦**	٢٥	٠،٣٥٧*	٤٠	٠،٨٠٦**
١١	٠،٦٧٣**	٢٦	٠،٣١٣*	٤١	٠،٧٠٣**
١٢	٠،٦٧٧**	٢٧	٠،٤٩٠**	٤٢	٠،٧٢١**
١٣	٠،٥٧٦**	٢٨	٠،٦٠٤**	٤٣	٠،٧٤٢**
١٤	٠،٧٦٢**	٢٩	٠،٤٤٥**	٤٤	٠،٨٦٩**
١٥	٠،٦١٢**	٣٠	٠،٧٠٠**	٤٥	٠،٦٩١**

** دالة عند مستوى ٠،٠١ * دالة عند مستوى ٠،٠٥

يوضح جدول (٢) السابق أن قيم معاملات ارتباط العبارات بالنسبة للبعد الأول تراوحت بين (٠،٤٠٧-٠،٧٦٢)، وجميعها ارتباطات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠،٠١)، ماعدا العبارة رقم (٩) فكانت مرتبطة بالبعد الأول (الوعي المعرفي)، ولكنها غير دالة إحصائياً، فتم حذفها من المقياس، كما تراوحت قيم معاملات ارتباط العبارات بالنسبة للبعد الثاني (الوعي الانفعالي- الاجتماعي) بين (٠،٣١٣- ٠،٧٠٠) وهي ارتباطات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠،٠١)، (٠،٠٥)، كما انحصرت قيم معاملات ارتباطات عبارات للبعد الثالث (الوعي السلوكي) ما بين (٠،٦٩١- ٠،٨٦٩) وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(٠،٠١)، ويؤكد ذلك ارتباط قوي بين العبارة والبعد الذي تنتمي إليه وبالتالي أصبح مقياس الوعي بالموهبة يتكون من (٤٤) عبارة.

- التحليل العاملي:

تم إجراء التحليل العاملي باستخدام حزمة البرامج الإحصائية في العلوم الاجتماعية (SPSS) إصدار (٢٦) لعبارات المقياس المكون من (٤٤) عبارة، وذلك بعد تطبيقه على عينة من معلمات رياض الأطفال بلغ قوامها (١٤٠) معلمة، وباستخدام طريقة المكونات الأساسية، والتدوير المتعامد بطريقة الفاريماكس Varimax و وبالاستناد إلى محك جليفورد (٠،٣٠)؛ لاختيار التشبعات الدالة وقبول نسبة العبارات المشبعة على (٠،٣٠) أو أكثر، تم قبول العبارة التي تشبعت على أكثر من عامل في العامل المناسب لها، كما تم حذف العبارة التي لا تنتمي إلى العامل المناسب لها، وبعد استخراج مصفوفة الارتباطات، أمكن الحصول على (١٢) عاملًا، نسبة التباين الكلي (٧٠،٠٤%) والجذر الكامن أكبر من (١،٠٢٥%)، ولكن لصعوبة تفسير البيانات، أُجري التحليل العاملي من الدرجة الثالثة بالاستفادة من اختبار Scree Plot، وأمكن استخلاص (٣٥) عبارة، في الصورة النهائية للمقياس، تشبعت علي (٣) عوامل بنسبة تباين كلية للمقياس(٤٥،٤١%) والجذر الكامن أكبر من (١،٧٠٢)، كما هو موضح في جدول (٣).

جدول (٣) تشبعات عوامل مقياس الوعي بالموهبة بطريقة المكونات الأساسية بعد التدوير(ن= ١٤٠)

رقم العبارة في المقياس الأصلي	العبارة في صيغة مختصرة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث
31	أُطبق المقاييس النفسية	.399		
34	أستخدم الأنشطة الاثرائية	.441		
32	اختبار الذكاء المناسب	.314		
35	الأسلوب الإرشادي	.568		
36	أُوجه الطفل	.645		
37	أُرشد الوالدين	.650		
38	حل مشكلات الموهوبين	.671		
39	أنشطة تشبع احتياجات الأطفال	.691		
40	برامج تعزز السلوك الايجابى	.693		
41	البورتفوليو	.683		
42	مراكز الموهبة بالمجتمع	.666		
43	ندوات عن الموهبة	.734		
44	أتابع الجديد عن الموهبة	.753		
45	اجتماعات لآباء الأطفال الموهوبين	.590		
16	أقلق من أطفال مختلفين في موهبتهم		.419	
17	أتقبل التنوع في سمات الموهوب		.486	
19	أرتبك عندما أُطبق اختبارات الذكاء		.549	
21	أشعر بالحيرة في توجيه الموهوب		.553	
22	الجوانب الإيجابية في الموهوب		.802	
23	أشعر بأهمية اشباع حاجات الموهوب		.605	
24	أُعدل من اتجاهي		.455	
26	أتجاهل انفعالات الطفل الموهوب		.420	
27	أدعم مهارات التفاعل الاجتماعي		.570	
30	أعزز أساليب الرعاية الإرشادية		.512	
2	التفرقة بين أنواع المواهب			.500
3	التمييز بين الموهبة والتفوق العقلي			.459
4	نظريات الموهبة			.664
5	التعرف على سمات الموهوبين			.634
6	تحديد اختبارات الموهبة			.587
8	صعوبة تطبيق اختبارات الذكاء			.550
10	النمو غير المتزامن			.665
11	التمييز بين حاجات الأطفال الموهوبين			.752
15	طرق التغلب علي مشكلات الموهوبين			.454
18	أدعم المقياس الملائم للموهبة			.677
33	النظرية المناسبة في تنمية الموهبة			.600
	نسبة التباين	17.199%	14.215%	13.627%

يتضح من جدول (٣) السابق تقلص عدد عبارات مقياس الوعي بالموهبة العقلية في صورته النهائية؛ حيث أصبحت (٣٥) عبارة فقط، وذلك بعد حذف (١٠) عبارات؛ نظراً لتشبع

تلك العبارات المحذوفة على أكثر من عامل وأرقامها هي (٢٩،٢٨،٢٥،٢٠،١٤،١٣،١٢،٩،٧،١)، تمثلت (٣٥) عبارة في (٣) عوامل، وهي كما أظهرها التحليل العاملي الاستكشافي كما يلي:

العامل الأول: الوعي السلوكي

بلغت قيمة التباين للعامل الأول (٦،٠٢٠)، وفسرت نسبة (١٧،١٩٩%) من التباين الكلي للمقياس، وتكون من (١٤) عبارة، وهي العبارات ذات الأرقام (٣٥،٣٢،٣٤،٣١، ٤٥،٤٤،٤٣،٤٢،٤١،٤٠،٣٩،٣٨،٣٧،٣٦) في الصورة الأصلية للمقياس، ويُمكن تعريفه بأنه وعي المعلمة الإرشادي في التعامل الجيد مع الأطفال الموهوبين في الروضة؛ من أجل رعاية موهبتهم العقلية وحل مشكلاتهم.

العامل الثاني: الوعي الانفعالي الاجتماعي

بلغت قيمة التباين لهذا العامل (٤،٩٧٥)، والتي فسرت نسبة (١٤،٢١٥%) من التباين الكلي للمقياس، وتكون من (١٠) عبارات وأرقامها كما كانت في المقياس الأصلي هي (٣٠،٢٧،٢٦،٢٤،٢٣،٢٢،٢١،١٩،١٧،١٦). ويُعرف بأنه شعور المعلمة واستجاباتها الانفعالية والاجتماعية لموهبة الطفل العقلية في الروضة.

العامل الثالث: الوعي المعرفي

شمل العامل الثالث (١١) عبارة من عبارات المقياس، وأظهر قيمة تباين (٤،٧٦٩)، بنسبة (١٣،٦٢٧%) من التباين الكلي للمقياس، وتمثلت في العبارات الأصلية للمقياس وهي (٣٣،١٨،١٥،١١،١٠،٨،٦،٥،٤،٣،٢). ويُمكن تعريفه بأنه إلمام المعلمة بمفهوم الموهبة العقلية، وأهم النظريات المفسرة للموهبة، وسمات الطفل الموهوب عقلياً، وحاجاته ومشكلاته.

– البناء العاملي الداخلي للمقياس:

بعد إجراء التحليل العاملي لعبارات المقياس والحصول علي (٣) عوامل، (٣٥) عبارة، تم التحقق من البنية الداخلية للمقياس، كما يوضحه جدول (٤) التالي.

جدول(٤): معاملات ارتباط عوامل مقياس الوعي بالموهبة بالدرجة الكلية للمقياس (ن= ١٤٠)

	الوعي السلوكي	الوعي الانفعالي الاجتماعي	الوعي المعرفي	المقياس الكلي
الوعي السلوكي	1	.623**	.436**	.883**
الوعي الانفعالي الاجتماعي	.623**	1	.441**	.808**
الوعي المعرفي	.436**	.441**	1	.748**
المقياس الكلي	.883**	.808**	.748**	1

** دالة عند مستوى ٠،٠١

يتضح من جدول (٤) السابق أن قيم معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين كل عامل من عوامل مقياس الوعي بالموهبة العقلية والدرجة الكلية للمقياس، قد تراوحت بين (.748) و (.883) وكانت جميع تلك الارتباطات دالة معنوياً عند مستوى (٠،٠١).

ويُمكن تعريف الوعي بالموهبة العقلية بأنه ادراك معلمة رياض الأطفال للجوانب السلوكية الإرشادية، واستجابتها الانفعالية وتفاعلها الاجتماعي ووعيها المعرفي بالموهبة العقلية، أثناء تعاملها مع الطفل الموهوب عقلياً.

- ثبات مقياس الوعي الموهبة العقلية:

بعد الانتهاء من إجراء التحليل العاملي، تم استخدام طريقة ألفاكرونباك؛ للتحقق من ثبات مقياس الوعي بالموهبة العقلية في صورته النهائية، كما يوضحه جدول (٥).

جدول (٥): معاملات ثبات عوامل مقياس الوعي بالموهبة والدرجة الكلية (ن= ١٤٠)

عوامل المقياس	عدد العبارات	ألفا-كرونباك
الوعي السلوكي	14	.913
الوعي الانفعالي- الاجتماعي	10	.783
الوعي المعرفي	11	.846
المقياس الكلي	35	.922

يوضح جدول (٥) أن قيم معاملات ثبات ألفاكرونباك لعوامل مقياس الوعي بالموهبة العقلية تراوحت بين (.783= α) و(.913= α)، كما بلغت قيمة معامل الثبات الكلي للمقياس (.922= α)، ويشير ذلك إلى ثبات مرتفع، واستقرار عبارات المقياس، وبالتالي سلامة تطبيقه.

وصف المقياس في الصورة النهائية وطريقة التصحيح:

تكون مقياس الوعي بالموهبة العقلية في الصورة النهائية من (٣٥) عبارة، وأمام كل عبارة (٥) بدائل للاستجابة (تنطبق دائمًا- تنطبق غالبًا- تنطبق أحيانًا- تنطبق نادرًا،-لا تنطبق أبدًا) وفقًا لطريقة LIKART تختار المعلمة احداها بما يتفق وإدراكها الشخصي للوعي بالموهبة لدى طفل الروضة، فالعبارة الموجبة تُقدر ب (٥-٤-٣-٢-١) على التوالي، والعكس إذا كانت العبارة سالبة (١-٢-٣-٤-٥)، وتكون المقياس من (٣) عوامل رئيسة: **الوعي السلوكي**، فهو يكشف عن الدور السلوكي والإرشادي الذي ينبغي أن تقوم به معلمة رياض الأطفال للتعامل الجيد مع الأطفال الموهوبين في الروضة وتنمية مواهبهم والتصدي لحل مشكلاتهم، ويتكون من (١٤) عبارة، **والوعي الانفعالي- الاجتماعي**، ويتضمن أهم المظاهر الانفعالية للمعلمة عند تعاملها مع الموهوبين، وأيضًا النواحي الاجتماعية المرتبطة بدورها كداعمة للموهبة لدى أطفالها في الروضة، ويتكون من (١٠) عبارات، **والوعي المعرفي**، وهو يبرز مدى إلمام المعلمة بمفهوم الموهبة، وأهم الاتجاهات والنظريات المفسرة للموهبة، وسمات الطفل الموهوب، ومشكلات الأطفال الموهوبين والنمو غير المتزامن، ويتكون من (١١) عبارة.

إجراءات الدراسة:

١- إعداد أداة الدراسة والتحقق من الكفاءة السيكومترية.

٢- تطبيق أداة الدراسة (مقياس الوعي بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة) على عينة الدراسة الأساسية.

٣- تحليل البيانات للتوصل للنتائج والتحقق من فروض الدراسة وتفسيرها.

٤- التوصيات والمقترحات

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

- التحليل العاملي الاستكشافي Factor Analysis.
- التحليل العنقودي بطريقة K-Mean.
- اختبار "ت" T-Test للعينات المستقلة والمرتبطة.
- تحليل التباين الأحادي ANOVA

نتائج الدراسة وتفسيرها:

نتائج الفرض الأول وتفسيرها:

ينص الفرض الأول على أن: "**مستوى وعي معلمات رياض الأطفال بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة منخفضاً**".

للتعرف على مستوى وعي معلمات رياض الأطفال بالموهبة، تم حساب المتوسط الفرضي والمتوسط التجريبي للمقياس ككل وللأبعاد المكونة له، ثم بعد ذلك تم حساب الفروق بين المتوسطات التجريبية والفرضية، وحساب الدلالة الإحصائية باستخدام اختبار ت للعينة الواحدة (One-Sample-Test) وكانت النتائج كما يوضحها جدول (٦).

جدول(٦): المتوسط الفرضي والمتوسط التجريبي لعوامل مقياس الوعي بالموهبة العقلية (ن=١٣٥)

عوامل المقياس	العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	المتوسط التجريبي	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
الوعي السلوكي	١٣٥	١٠،٧٨١	٤٢	٥٠،٦٢	١٣٤	٩،٢٩٣	٠،٠٠٠
الوعي الانفعالي- الاجتماعي	١٣٥	٥،٦٨٦	٣٠	٣٧،٠٣	١٣٤	١٤،٣٦٥	٠،٠٠٠
الوعي المعرفي	١٣٥	٦،١٧٨	٣٣	٣٦،٧٩	١٣٤	١٢،٧٦١	٠،٠٠٠
الكلي	١٣٥	١٨,٩٩٦	١٠٥	١٢٤،٤٤	١٣٤	١١,٨٨٩	٠،٠٠٠

يوضح جدول (٦) السابق أنه بالنسبة للعامل الأول (الوعي السلوكي) بلغ المتوسط التجريبي (٥٠،٦٢) وهو أكبر من المتوسط الفرضي (٤٢)، وبلغت قيم "ت" (٩،٢٩٣) وهي دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠،٠١)، مما يدل هذا على أن مستوى وعي المعلمات في عامل (الوعي السلوكي) للموهبة مرتفعًا أو أعلى من المتوسط، وبلغ حجم التأثير (٠،٧٩٩)، و يشير ذلك على حجم تأثير متوسط.

كما بلغ المتوسط التجريبي للعامل الثاني (الوعي الانفعالي-الاجتماعي) (٣٧،٠٣) وهو أكبر من المتوسط الفرضي (٣٠)، وكانت قيمة "ت" تساوي (١٤،٣٦٥) وهي دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠،٠١)، ويعني هذا أن مستوى وعي المعلمات في هذا العامل للموهبة أيضًا مرتفعًا، وبلغ حجم التأثير (١،٢٣٦)، ويشير ذلك إلى حجم تأثير مرتفع.

بينما بلغ المتوسط التجريبي للعامل الثالث (الوعي المعرفي) (٣٦،٧٩) وهو أكبر من المتوسط الفرضي البالغ قيمته (٣٣)، وقد بلغت قيم "ت" (١٢،٧٦١) وهي دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠،٠١)، ويدل ذلك على أن مستوى وعي المعلمات في العامل الثالث للموهبة أعلى من المتوسط، كما بلغت قيمة حجم التأثير(١،٠٩٨)، وهذا يدل على حجم تأثير مرتفع.

أما بالنسبة للمقياس ككل فقد بلغت قيمة المتوسط التجريبي(١٢٤،٤٤) وهي أعلى من (١٠٥) من قيمة المتوسط الفرضي، وبلغت قيم "ت" (١١,٨٨٩) وهي دالة إحصائيًا عند مستوى (٠،٠١)، ويشير ذلك على أن مستوى وعي معلمات رياض الأطفال بالموهبة العقلية لدى أطفال

الروضة مرتفعًا، وكان حجم التأثير مرتفعًا، حيث بلغت قيمته (١،٠٢٣).

مما سبق يمكن رفض الفرض الأول بأن مستوى وعي معلمات رياض الأطفال بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة منخفضاً، وقبول الفرض البديل بأن "مستوى وعي معلمات رياض الأطفال بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة مرتفعًا".

ويمكن تفسير نتائج هذا الفرض في ضوء ما توصلت إليه نتائج دراسة عبدالله (٢٠١٩) والتي أوضحت أن درجة وعي المعلمات بمؤشرات الموهبة مرتفعة.

كما يمكن تفسير ذلك من وجهة نظر الباحثة بأن معلمات رياض الأطفال (عينة الدراسة) يشاركن في ندوات الموهبة والتفوق التي تعقدها مديرية التربية والتعليم، ويتابعون كل ما هو جديد عن الأطفال الموهوبين والمتفوقين في رياض الأطفال والمراحل التعليمية المتقدمة.

الإعداد الأكاديمي للمعلمات ودراستهن لمقررات تهتم بالتربية الخاصة والأطفال الموهوبين نمى ذلك من وعيهن بالموهبة والتفوق والتعرف على الأطفال الموهوبين داخل رياض الأطفال.

توفر وزارة التربية والتعليم اختبارات ذكاء في كل روضة أو مدرسة؛ للكشف عن القدرات العقلية للأطفال وقياس درجة ذكاء الأطفال، شجع ذلك المعلمات بالبحث عن ماهية الموهبة وكيفية قياسها بتلك الاختبارات وغيرها من المقاييس النفسية.

كذلك توجد استمارات وسجلات وملفات انجاز خاصة للأطفال الموهوبين حالياً برياض الأطفال، تملأها المعلمة وتتابع نمو الطفل الموهوب بالاستعانة بها.

كما أن المناهج الجديدة الحالية المقررة على أطفال الروضة، لتنمية المهارات قبل الأكاديمية، أظهرت مستويات مختلفة للأطفال في الأداء الأكاديمي، والمهارات الحركية والاجتماعية والنواحي الانفعالية، كما كشفت عن قدرات خاصة لدى بعض الأطفال.

كل ما سبق ساعد معلمات رياض الأطفال على الارتقاء بمستوى وعيهن بالموهبة، وعلى توجيه اهتماماتهن لهؤلاء الأطفال الموهوبين الذين يحتاجون إلى رعاية خاصة منهن؛ للكشف عن مواهبهم ورعايتها بما يحقق لهم الصحة النفسية.

نتائج الفرض الثاني وتفسيرها :

ينص الفرض الثاني على أن: "**لا يختلف وعي المعلمات بالموهبة العقلية في عوامل مقياس الوعي بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة**"

للتحقق من هذا الفرض تم إجراء التحليل العنقودي باستخدام حزمة البرامج في العلوم الاجتماعية (SPSS) إصدار (٢٦)، بطريقة مركز المتوسطات "K–Mean" أسفرت النتائج عن وجود (٤) مجموعات كما يبينه جدول (٧) التالي.

جدول (٧): قيم متوسطات مركز التجمعات النهائي

Final Cluster Centers (ن= ١٣٥)

عوامل الوعي بالموهبة العقلية	Cluster I (٤٥)	Cluster II (٣٥)	Cluster III (٢١)	Cluster IV (٣٤)
الوعي السلوكي	٣،٩٢	٣،٠٦	١،٣٥	٢،٧٥
الوعي الانفعالي– الاجتماعي	٤،٠٣	٢،٤١	٢،٢٢	٢،٧٢
الوعي المعرفي	٣،٩٤	٢،٢٢	١،٩١	٣،٢٣

أبرز التحليل العنقودي (**Cluster Analysis**) بطريقة مركز المتوسطات عن أربعة مجموعات تشابهت واختلفت فيما بينها وفيما يلي توضيح لتلك النتائج كما يوضحه جدول (٧) السابق:

المجموعة الأولى (Cluster I): تكونت المجموعة الأولى من (٤٥) معلمة، وهو أكبر تجمع، تميزت بالوعي الانفعالي الاجتماعي، الوعي المعرفي ثم الوعي السلوكي الإرشادي؛ حيث جاءت قيم المتوسطات كالتالي على الترتيب (٤،٠٣)، (٣،٩٤)، (٣،٩٢).

المجموعة الثانية (Cluster II): شملت المجموعة الثانية (٣٥) معلمة، أوضح هذا التجمع تميز أفراده (معلماته) بوعيهن السلوكي (٣،٠٦) ثم وعيهن الانفعالي الاجتماعي (٢،٤١) وجاء في المرتبة الأخيرة وعيهن المعرفي (٢،٢٢).

المجموعة الثالثة (Cluster III): وصف هذا التجمع (٢١) معلمة وهو الأصغر عدداً من بين المجموعات الأربعة، تميز بوعي المعلمات الانفعالي الاجتماعي (٢،٢٢) في الدرجة الأولى ثم بدرجة متوسطة الوعي المعرفي والأقل في عيهن السلوكي.

المجموعة الرابعة (Cluster IV): أبرزت المجموعة الرابعة الأخيرة للتجمع العنقودي (٣٤) معلمة، أظهرت فيه المعلمات وعيهن المعرفي (٣،٢٣) أكثر من الوعي السلوكي وكان وعيهن الانفعالي الاجتماعي في الترتيب الأخير.

يُلاحظ من تلك النتائج تميز المجموعة الأولى بالوعي الانفعالي– الاجتماعي، والمجموعة الثانية بالوعي السلوكي، والمجموعة الرابعة بالوعي المعرفي

كما يُلاحظ أيضًا تشابه المجموعة الأولى والثالثة في خصائص أفراد المجموعتين، حيث

أظهرت معلمات تلك المجموعتين متوسطات أعلى في الوعي الانفعالي تليها الوعي المعرفي ثم الوعي السلوكي، ولكن رغم هذا التشابه في الخصائص النوعية التي أفرزها التحليل العنقودي إلا أن معلمات المجموعة الأولى تميزن عن معلمات المجموعة الثالثة في أن متوسطات الوعي بمؤشرات الموهبة العقلية كانت الأعلى في العوامل الثلاثة الوعي السلوكي (٣،٩٢) أكبر من (١،٣٥)، والانفعالي الاجتماعي(٤،٠٣) أكبر من (٢،٢٢)، الوعي المعرفي (٣،٩٤) أكبر من (١،٩١).

وكانت قيمة ف للعامل الأول (116.444) والعامل الثاني (56.912)، وللعامل الثالث (84.123)، وجميعها دال إحصائيًا عند مستوى (٠،٠١)

وتدل تلك النتائج على رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل بأنه "**يختلف وعي المعلمات بالموهبة العقلية في عوامل مقياس الوعي بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة**"،.

يُلاحظ أن جميع المعلمات (١٣٥) لديهن وعي بالموهبة بمستويات مختلفة ولكن مجال (العامل) الوعي بالموهبة العقلية مختلفة من مجموعة إلى أخرى حسب نتائج التحليل العنقودي، ويمكن أن يرجع هذا الاختلاف إلى الفروق الفردية لدى المعلمات في التعلم أثناء الدراسة الأكاديمية لمقررات مهتمة بمجال الموهبة، وفي مدى اكتسابهن الخبرات عن الموهبة في مجال التربية الخاصة، وبرامج التدريب التي تشارك فيها المعلمات، كما تظهر تلك الفروق في الممارسات الفعلية التي تمارسها وتطبقها المعلمات بالفعل مع الأطفال الموهوبين في الروضة، كل هذا أدى إلى وجود اختلافات نوعية وكمية فيما بين المعلمات بالنسبة لوعيهن بالموهبة العقلية لدى الأطفال.

تؤكد نتائج هذا الفرض ما لاحظته الباحثة بالفعل عند إجراء لقاءات ومقابلات مع معلمات رياض الأطفال، عند اختيار وتحديد موضوع الدراسة الحالية، حيث لاحظت وجود فروق في نوع وعي المعلمات بالموهبة، فبعضهن كانت لديهن وعي معرفي بالموهبة بصورة أكبر من عوامل الوعي الأخرى، وبعضهن تميزن بالوعي السلوكي من خلال توجيه وارشاد وتنمية الموهبة لدى الأطفال بطريقة عملية فعلية، كما لاحظت أن من بين هؤلاء المعلمات، فإن مجموعة منهن لديهن وعي مرتفع بجميع عوامل الوعي الموهبة.

نتائج الفرض الثالث وتفسيرها:

ينص الفرض الثالث على أنه: **لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال (عينة الدراسة) في الوعي بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة وفقًا للمؤهل الدراسي.**

للتحقق من صحة هذا الفرض تم إجراء مقارنة المتوسطات الحسابية للمعلمات الحاصلات على مؤهلات بكالوريوس التربية والطفولة، وليسانس وبكالوريوس التربية، وليسانس آداب وبكالوريوس خدمة اجتماعية، كما هو مبين في جدول (٨)، (٩)، وذلك على العوامل والدرجة الكلية لمقياس الوعي بالموهبة، وأُجري ذلك باستخدام تحليل التباين الأحادي.

جدول (٨): دلالة الفروق بين متوسطات درجات المعلمات علي مقياس الوعي بالموهبة وفقًا للمؤهل الدراسي (طفولة- تربية- ليسانس آداب وبكالوريوس الخدمة الاجتماعية) (ن=١٣٥)

المتغيرات	المؤهل الدراسي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الحد الأدنى	الحد الأقصى
الوعي السلوكي	بكالوريوس التربية والطفولة	٩٦	٥٠,٥٢	١١,٠٨٦	٢١	٦٨
	ليسانس وبكالوريوس التربية	١٢	٤٦,٥٨	٩,٨١١	٣٣	٦٣
	آداب والخدمة الاجتماعية	٢٧	٥٢,٧٨	٩,٨٣٨	٢٩	٦٧
	الكلي	١٣٥	٥٠,٦٢	١٠,٧٨١	٢١	٦٨
الوعي الانفعالي- الاجتماعي	بكالوريوس التربية والطفولة	٩٦	٣٦,٣٨	٥,٧٦٢	٢١	٥٠
	ليسانس وبكالوريوس التربية	١٢	٣٨,٢٥	٦,٢٥٤	٣٠	٤٨
	آداب والخدمة الاجتماعية	٢٧	٣٨,٨١	٤,٨١٢	٢٦	٤٦
	الكلي	١٣٥	٣٧,٠٣	٥,٦٨٦	٢١	٥٠
الوعي المعرفي	بكالوريوس التربية والطفولة	٩٦	٣٦,٣٨	٦,٢١٢	٢٢	٥٣
	ليسانس وبكالوريوس التربية	١٢	٣٥,٦٧	٦,٢٨٦	٢٦	٤٦
	آداب والخدمة الاجتماعية	٢٧	٣٨,٧٤	٥,٨١٥	٢٥	٤٩
	الكلي	١٣٥	٣٦,٧٩	٦,١٧٨	٢٢	٥٣
المقياس الكلي	بكالوريوس التربية والطفولة	٩٦	١٢٣,٢٧	١٩,٧٢١	٧٧	١٦٨
	ليسانس وبكالوريوس التربية	١٢	١٢٠,٥٠	١٧,٥٦٨	٩٣	١٤٥
	آداب والخدمة الاجتماعية	٢٧	١٣٠,٣٣	١٦,١١٥	٩٥	١٥٨
	الكلي	١٣٥	١٢٤,٤٤	١٨,٩٩٦	٧٧	١٦٨

جدول (٩): تحليل التباين الأحادي لدرجات المعلمات علي مقياس الوعي بالموهبة وفقًا للمؤهل الدراسي (طفولة- تربية- ليسانس آداب وبكالوريوس الخدمة الاجتماعية) (ن=١٣٥)

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة "ف""	مستوي الدلالة
الوعي السلوكي	بين المجموعات	٣٢٢,١٩٢	٢	١٦١,٠٩٦	١,٣٩٤	٠،٢٥٢
	داخل المجموعات	١٥٢٥١,٥٤٢	١٣٢	١١٥,٥٤٢		
	الكلي	١٥٥٧٣,٧٣٣	١٣٤			
الوعي الانفعالي- الاجتماعي	بين المجموعات	١٤٥,٠٥٧	٢	٧٢,٥٢٩	٢,٢٨٧	٠،١٠٦
	داخل المجموعات	٤١٨٦,٨٢٤	١٣٢	٣١,٧١٨		
	الكلي	٤٣٣١,٨٨١	١٣٤			
الوعي المعرفي	بين المجموعات	١٣٤,٤١٩	٢	٦٧,٢٠٩	١,٧٨١	٠،١٧٢
	داخل المجموعات	٤٩٨٠,٣٥٢	١٣٢	٣٧,٧٣٠		
	الكلي	٥١١٤,٧٧٠	١٣٤			
الكلي	بين المجموعات	١٢٥٥,٢٥٦	٢	٦٢٧,٦٢٨	١,٧٥٩	٠،١٧٦
	داخل المجموعات	٤٧٠٩٥,٩٥٨	١٣٢	٣٥٦,٧٨٨		
	الكلي	٤٨٣٥١,٢١٥	١٣٤			

يتضح من نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) كما يظهره جدول (٩)، أن قيمة (ف) بلغت للعامل الأول والعامل الثاني والعامل الثالث (١,٣٩٤)، (٢,٢٨٧)، (١,٧٨١) على الترتيب، وجميع تلك القيم غير دالة إحصائيًا؛ حيث إن قيمة مستوى الدلالة أكبر من (٠،٠٥)، كما يُلاحظ أيضًا أن قيمة (ف) للدرجة الكلية للمقياس بلغت(١,٧٥٩)، وأن قيمة مستوى الدلالة (٠،١٧٦)، ويعني هذا أنها غير دالة إحصائيًا، وتشير تلك النتائج إلى صحة الفرض الصفري والقبول بأنه " **لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال (عينة الدراسة) في الوعي بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة وفقًا للمؤهل الدراسي**".

ويُمكن تفسير تلك النتائج في ضوء ما توصلت إليه الدراسات والبحوث السابقة، حيث تتفق نتائج هذا الفرض مع ما توصلت إليه دراسة العزب (٢٠١٦)، أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إدراك معلمات رياض الأطفال لمعوقات رعاية أطفال الروضة الموهوبين باختلاف المؤهل الدراسي

وتتفق تلك النتائج أيضًا مع ما توصلت إليه دراسة المالكي والخوالدة (٢٠١٩)؛ حيث أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في درجات استجابات عينة الدراسة المرتبطة باتجاهاتهم نحو الطلبة الموهوبين في المدارس العادية تبعًا للتخصص.

وترى الباحثة عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في الوعي بالموهبة ككل بين الثلاث مجموعات إلى تشابه عينة الدراسة الأساسية في الاعداد الأكاديمي، فالمعلمات مؤهلات بكالوريوس الطفولة والتربية بالرغم من أنهن أكثر المعلمات تخصصاً في العمل مع أطفال الروضة إلا أن مدى إدراكهن ووعيهن بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة يتشابه مع المعلمات ذوي مؤهلات ليسانس التربية، وليسانس آداب وبكالوريوس الخدمة الاجتماعية، فجميع المعلمات درسن مقرر على الأقل في سيكولوجية الفئات الخاصة أثناء دراستهن بالجامعة.

نتائج الفرض الرابع وتفسيرها:

للتحقق من الفرض الرابع والذي ينص على أنه: **لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات جدول (١٠): دلالة الفروق بين المتوسطات على مقياس الوعي بالموهبة وفقًا**

المتغيرات	مستوى الخبرة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الحد الأدنى	الحد الأقصى
الوعي السلوكي	أقل من ٥ سنوات	٥٧	٥١,١٤	١٠,٧١٨	٢١	٦٨
	٥-١٠ سنوات	٣٣	٥٢,٢١	٨,٧٠٦	٣٨	٦٦
	أكثر من ١٠ سنوات	٤٥	٤٨,٨٠	١٢,١٢٤	٢٤	٦٨
	الكلي	١٣٥	٥٠,٦٢	١٠,٧٨١	٢١	٦٨
الوعي الانفعالي-الاجتماعي	أقل من ٥ سنوات	٥٧	٣٧,٣٩	٥,٤٣١	٢٥	٤٨
	٥-١٠ سنوات	٣٣	٣٦,٢٧	٥,٢٠٤	٢٦	٤٧
	أكثر من ١٠ سنوات	٤٥	٣٧,١٣	٦,٣٧٣	٢١	٥٠
	الكلي	١٣٥	٣٧,٠٣	٥,٦٨٦	٢١	٥٠
الوعي المعرفي	أقل من ٥ سنوات	٥٧	٣٦,٩٦	٥,٣٠٥	٢٦	٤٧
	٥-١٠ سنوات	٣٣	٣٧,٣٩	٦,١٢٣	٢٣	٥٠
	أكثر من ١٠ سنوات	٤٥	٣٦,١١	٧,٢٣٧	٢٢	٥٣
	الكلي	١٣٥	٣٦,٧٩	٦,١٧٨	٢٢	٥٣
الكلي	أقل من ٥ سنوات	٥٧	١٢٥,٤٩	١٧,٠٤١	٩٣	١٥٦
	٥-١٠ سنوات	٣٣	١٢٥,٨٨	١٦,١١٤	٩٥	١٥٨
	أكثر من ١٠ سنوات	٤٥	١٢٢,٠٤	٢٣,٠٥٦	٧٧	١٦٨
	الكلي	١٣٥	١٢٤,٤٤	١٨,٩٩٦	٧٧	١٦٨

لمستوى الخبرة (ن=١٣٥)

درجات معلمات رياض الأطفال (عينة الدراسة) في الوعي بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة وفقًا لمستوى الخبرة، تمت مقارنة المتوسطات الحسابية للمعلمات ذوي مستويات الخبرة المختلفة (أقل من ٥ سنوات، ٥-١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات)، وذلك علي الدرجة الكلية لمقياس الوعي بالموهبة كما يوضحه جدول (١٠)، وقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي

لدرجات المعلمات على مقياس الوعي بالموهبة وفقًا لمستوى الخبرة كما يوضحه جدول (١١).

جدول (١١): تحليل التباين لدرجات المعلمات على مقياس الوعي بالموهبة وفقًا لمستوى الخبرة (ن=١٣٥)

العوامل	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة "ف""	مستوي الدلالة
الوعي السلوكي	بين المجموعات	٢٤٨,١٤١	٢	١٢٤,٠٧٠	١,٠٦٩	٠,٣٤٦
	داخل المجموعات	١٥٣٢٥,٥٩٢	١٣٢	١١٦,١٠٣		
	الكلي	١٥٥٧٣,٧٣٣	١٣٤			
الوعي الانفعالي- الاجتماعي	بين المجموعات	٢٦,٦٢٧	٢	١٣,٣١٤	٠,٤٠٨	٠,٦٦٦
	داخل المجموعات	٤٣٠٥,٢٥٤	١٣٢	٣٢,٦١٦		
	الكلي	٤٣٣١,٨٨١	١٣٤			
الوعي المعرفي	بين المجموعات	٣٤,٥١٧	٢	١٧,٢٥٩	٠,٤٤٨	٠,٦٤٠
	داخل المجموعات	٥٠٨٠,٢٥٣	١٣٢	٣٨,٤٨٧		
	الكلي	٥١١٤,٧٧٠	١٣٤			
الدرجة الكلية للمقياس	بين المجموعات	٣٨٩,٥٤٣	٢	١٩٤,٧٧١	٠,٥٣٦	٠,٥٨٦
	داخل المجموعات	٤٧٩٦١,٦٧٢	١٣٢	٣٦٣,٣٤٦		
	الكلي	٤٨٣٥١,٢١٥	١٣٤			

يتضح من نتائج تحليل التباين (ANOVA) كما يظهره جدول (١١)، أن قيمة "ف" للدرجة الكلية للمقياس تساوي (٠،٥٣٦)، وأن قيمة مستوى الدلالة (٠،٥٨٦) وهي غير دالة إحصائيًا، وأيضًا بالنسبة للعوامل الثلاثة للمقياس فقيمة "ف" للعامل الأول " الوعي السلوكي" تساوي (١,٠٦٩)، وللعامل الثاني " الوعي الانفعالي- الاجتماعي" (٠,٤٠٨)، وللعامل الثالث " الوعي المعرفي" (٠,٤٤٨)، وجميعها غير دالة إحصائيًا.

وبالتالي يمكن القول بأنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات المعلمات (عينة الدراسة) في الدرجة الكلية للوعي بالموهبة تُعزي لمستوى أو سنوات الخبرة بين المجموعات الثلاثة (أقل من ٥ سنوات، ٥-١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات)؛ ويؤدي ذلك إلى قبول الفرض الصفري وصحة هذا الفرض.

ويمكن تفسير ذلك في ضوء ما توصلت إليه الدراسات السابقة؛ حيث تتفق نتائج هذا الفرض مع ما توصلت إليه دراسة نتائج دراسة Ngara (2002) أن خبرة التدريس لم تؤثر على تصورات المعلمين للموهبة عند الأطفال.

وأيضًا تتفق مع نتائج دراسة المالكي والخوالدة (٢٠١٩) التي توصلت إلى عدم وجود

فروق دالة إحصائيًا في درجات استجابات عينة الدراسة المرتبطة باتجاهاتهم نحو الطلبة الموهوبين في المدارس العادية تبعًا للخبرة العملية.

بينما تختلف تلك النتائج مع ما توصلت إليه نتائج دراسة العزب (٢٠١٦) وجود فروق في الفاعلية الذاتية لمعلمة رياض الأطفال في رعاية أطفال الروضة الموهوبين، باختلاف عدد الدورات التدريبية في اتجاه الحاصلات على أكثر من دورة في مجال رعاية الموهوبين وباختلاف سنوات الخبرة التدريسية في اتجاه ذوات الخبرة التدريسية (٥– ١٠ سنوات).

ويُمكن توضيح نتائج هذا الفرض من وجهة نظر الباحثة أن المعلمات بمختلف سنوات الخبرة يتلقين تدريبا في الكشف عن الموهوبين، ووجود استمارات الكشف عن الموهوبين رسميًا في سجلات الأطفال بكل روضة، مما أدى ذلك إلى ارتفاع وعيهن بالموهبة وتلاشي الاختلافات فيما بينهن.

أيضًا تمتع معلمات رياض الأطفال بمؤهلات تربوية وأكاديمية عليا جعلتهن على وعي بالموهبة منذ الأساس نتيجة دراستهن الأكاديمية لبعض المقررات الدراسية المهتمة بالتربية الخاصة أو سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة والفروق الفردية وغيرها، ساهم هذا كله في بنية معرفية جيدة لهؤلاء المعلمات في مجال الوعي بالموهبة، وعدم وجود فروق جوهرية فيما بينهم.

نتائج الفرض الخامس وتفسيرها:

ينص الفرض الخامس على أنه: **لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال (عينة الدراسة) في الوعي بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة وفقًا لنوع الروضة (عامة– خاصة).** وللتحقق من صحة ذلك الفرض، تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، ويبين الجدول (١٢) التالي دلالة الفروق بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال (عينة الدراسة) على مقياس الوعي بالموهبة.

جدول (١٢): دلالة الفروق بين متوسطات درجات المعلمات وفقًا لنوع الروضة (ن= ١٣٥)

المتغيرات	نوع الروضة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الوعي السلوكي	عامة	٦٦	٥٠،١٤	١٠,٥١٣	١،١٢٩	٠،٢٦١
	خاصة	٦٢	٥١,٧٦	١١,٤٧٢		
الوعي الانفعالي- لاجتماعي	عامة	٦٦	٣٦,٤١	٥,٩٣٣	١،٨٧٥	٠،٠٦٣
	خاصة	٦٢	٣٨,٠٢	٥,٤٩٤		
الوعي المعرفي	عامة	٦٦	٣٦,٤٤	٦,٧٥٣	٠،٥٦٧	٠،٥٧٢
	خاصة	٦٢	٣٧,١١	٥,٨٧٠		
الدرجة الكلية للمقياس	عامة	٦٦	١٢٢,٩٨	٢٠,٥٤٢	١،٣٨٦	٠،١٦٨
	خاصة	٦٢	١٢٦,٨٩	١٨,٠٤٢		

يوضح جدول (١٢) أن قيمة "ت" للدرجة الكلية للمقياس قد بلغت (١،٣٨٦) وهي غير دالة إحصائيًا؛ حيث كانت قيمة الدلالة أكبر من (٠،٠٥)، وبملاحظة قيمة (ت) للعامل الأول للمقياس فقد بلغت (١،١٢٩) وهي أيضًا غير دالة إحصائيًا، كما أنه بالنظر إلى العامل الثاني نجد أن قيمة (ت) تساوي (١،٨٧٥), وكذلك هي غير دالة إحصائيًا، أيضًا الوعي المعرفي المتمثل في العامل الثالث فهو غير دال إحصائيًا؛ حيث بلغت قيمة (ت) (٠،٥٦٧) و قيمة الدلالة أكبر من (٠،٠٥)، ويمكن القول بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال في الوعي بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة وفقًا لنوع الروضة عامة أو خاصة، وبالتالي قبول الفرض الصفري التالي بأنه: لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال (عينة الدراسة) في الوعي بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة وفقًا لنوع الروضة (عامة- خاصة).

ويُمكن تفسير ذلك من خلال المعلمات اللاتي تعملن سواء في الروضات العامة أو الخاصة تتميزن بأنهن حاصلات على درجة البكالوريوس أو الليسانس في المؤهلات التي اختارتها الدراسة، فأدى ذلك إلى أن مستوى الوعي لدى المجموعتين : المعلمات في الرياض العامة أو المعلمات في الرياض الخاصة لديهن وعى بالموهبة،

سواء في دراستهن الأكاديمية بالجامعة أو فضولهن المعرفي وسعيهن في المشاركة في الندوات واللقاءات المهتمة بالموهبة والتفوق العقلي أو من القراءة والاطلاع والتواصل مع المسئولين والمهتمين بمجال الموهبة سواء في المدرسة الابتدائية من خلال (منسق الموهبة) وقسم إدارة الموهبة بالإدارات التعليمية ومديريات التربية والتعليم؛ لكي يلبين حاجات أطفالهن الموهوبين في الروضة ورعاية مواهبهم.

نتائج الفرض السادس وتفسيرها:

ينص الفرض لسادس على أنه: **لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال (عينة الدراسة) في الوعي بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة وفقًا لمكان العمل (مدينة- قرية).**

وللتحقق من صحة ذلك الفرض، تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، ويبين الجدول(١٣) التالي دلالة الفروق بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال (عينة الدراسة) على مقياس الوعي بالموهبة وفقًا للموطن أو مكان المعيشة.

جدول (١٣): دلالة الفروق بين متوسطات درجات المعلمات وفقًا لمكان العمل على مقياس الوعي بالموهبة العقلية (ن= ١٣٥)

عوامل المقياس	مكان العمل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الوعي السلوكي	مدينة	٨٢	٤٩,٧٣	١١,٤٦١	١،١٩٦	٠،٢٣٤
	قرية	٥٣	٥٢,٠٠	٩,٥٧٦		
الوعي الانفعالي- الاجتماعي	مدينة	٨٢	٣٦,٨٧	٥,٤٦٣	٠،٤١٥	٠،٦٧٩
	قرية	٥٣	٣٧,٢٨	٦,٠٥٩		
الوعي المعرفي	مدينة	٨٢	٣٦,٣٢	٦,٣٠٧	١،٠٩٦	٠،٢٧٥
	قرية	٥٣	٣٧,٥١	٥,٩٦٠		
الدرجة الكلية للمقياس	مدينة	٨٢	١٢٢,٩١	١٩,٦٣٢	١،١٦٠	٠،٢٤٨
	قرية	٥٣	١٢٦,٧٩	١٧,٨٩٣		

يتضح من جدول (١٣) السابق أن قيمة "ت" للدرجة الكلية لمقياس الوعي بالموهبة العقلية بلغت "١،١٦٠" وأن قيمة الدلالة تساوي "٠،٢٤٨" وهي أكبر من "٠،٠٥" وبالتالي فهي غير دالة إحصائيًا، أيضًا فإن قيمة "ت" للعوامل الثلاثة هي على الترتيب "١،١٩٦" ،"٠،٤١٥"،"١،٠٩٦" وجميعها غير دالة إحصائيًا، حيث كانت قيمة الدلالة أكبر من "٠،٠٥". ، وتُفسر تلك القيم والنتائج بأنه لا توجد فروق بين متوسطات درجات المعلمات وفقًا لمكان العمل سواء المعلمات العاملات في رياض أطفال بالمدينة أو المعلمات اللاتي تعملن في القرية في وعيهن بالموهبة العقلية لدى الأطفال على الدرجة الكلية لمقياس الوعي بالموهبة العقلية أو على عوامله الثلاثة: الوعي السلوكي، الوعي الانفعالي- الاجتماعي، الوعي المعرفي، وبالتالي يُمكن قبول الفرض الصفري بأنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال (عينة الدراسة) في الوعي بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة وفقًا لمكان العمل (مدينة- قرية).

ويُمكن تفسير ذلك بأن العالم من حولنا أصبح مثل القرية الصغيرة، فالمعرفة امتدت لكل مكان في البلد؛ بفضل الإنترنت ووسائل التواصل الاجتماعي؛ مما سهل ذلك على المعلمات في القرية أو المدينة ملاحقة كل ما هو جديد، وأن تتلاشى الفروق في إدراكهم ووعيهم المعرفي للموهبة لدى أطفالهن.

كما يُفسر ذلك في ضوء نتائج الدراسات السابقة فقد اختلفت تلك النتائج مع ما توصلت إليه نتائج دراسة العزب (٢٠١٦)؛ حيث وجدت فروق في الفاعلية الذاتية لمعلمة رياض الأطفال في رعاية أطفال الروضة الموهوبين، باختلاف موقع الروضة (ريف– مدينة) في اتجاه معلمات الروضة بالريف.

نتائج الفرض السابع وتفسيرها:

ينص الفرض السابع على أنه: **لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال (عينة الدراسة) في مؤشرات الوعي بالموهبة وفقًا لمكان المعيشة (قنا– الأقصر).**

وللتحقق من صحة ذلك الفرض، تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، ويبين الجدول (١٤) التالي دلالة الفروق بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال (عينة الدراسة) على مقياس الوعي بالموهبة وفقًا للموطن أو مكان المعيشة.

جدول (١٤): دلالة الفروق بين متوسطات درجات المعلمات (عينة الدراسة) وفقًا للموطن (قنا– الأقصر) على مقياس الوعي بالموهبة (ن= ١٣٥)

عوامل المقياس	المحافظة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الوعي السلوكي	قنا	١١٤	٤٩,٩٢	١١,١٨٨	١،٧٧٥	٠،٠٧٨
	الأقصر	٢١	٥٤,٤٣	٧,٣١١		
الوعي الانفعالي– الاجتماعي	قنا	١١٤	٣٦,٧٠	٥,٧٣٨	١،٥٧٠	٠،١١٩
	الأقصر	٢١	٣٨,٨١	٥,١٦٤		
الوعي المعرفي	قنا	١١٤	٣٦,٣٧	٦,٠٦٣	١،٨٤٢	٠،٠٦٨
	الأقصر	٢١	٣٩,٠٥	٦,٤٥٣		
الدرجة الكلية للمقياس	قنا	١١٤	١٢٢,٩٩	١٩,٣٣٩	٢،٠٨٦	٠،٠٣٩
	الأقصر	٢١	١٣٢,٢٩	١٥,٠٩٧		

يتضح من جدول (١٤) السابق أن قيمة (ت) للدرجة الكلية لمقياس الوعي بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة تساوي (٢،٠٨٦) وأن قيمة الدلالة بلغت "٠،٠٣٩" وهي أقل من (٠،٠٥)، ويدل هذا على أن الفروق بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال على الدرجة الكلية

للمقياس ذات دلالة إحصائية، وبالتالي يُمكن القول بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال بمحافظتي قنا والأقصر في الوعي بالموهبة (الدرجة الكلية)، وتلك الفروق لصالح معلمات محافظة الأقصر؛ حيث بلغت قيمة المتوسط لدرجات معلمات محافظة الأقصر (١٣٢,٢٩) وهي أكبر من (١٢٢,٩٩) بالنسبة لمتوسط درجات معلمات محافظة قنا.

كما يُلاحظ أن قيمة "ت" للعامل الأول "الوعي السلوكي" وللعامل الثالث "الوعي المعرفي" بلغت على الترتيب "١،٧٧٥" ، "١،٨٤٢"، وأن قيمة الدلالة هي "٠،٠٧٨" و "٠،٠٦٨" على التوالي، وهذه القيم أقرب إلى الدلالة الاحصائية عند مستوى "٠،٠٥"، وبالتالي يُمكن رفض الفرض الصفري جزئيًا بأنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال (عينة الدراسة) في الوعي بالموهبة العقلية وفقًا لمكان المعيشة (قنا– الأقصر)؛ وقبول الفرض البديل "توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال (عينة الدراسة) في مؤشرات الوعي بالموهبة وفقًا لمكان المعيشة (قنا– الأقصر)".

ويُمكن تفسير ذلك في إطار الندوات والمسابقات في مجال الموهبة التي تقيمها مديرية التربية والتعليم بمحافظة الأقصر، واشتراك المدارس بتلك المحافظة في المسابقات الدولية والعالمية للإبداع والابتكار والمواهب، مما أدى إلى لفت انتباه واهتمام المعلمات بمجال الموهبة والابداع.

حيث توفر محافظة الأقصر ميزانية جيدة لدعم الموهبة والابداع في أنشطتها الطلابية، مما أدى إلى اهتمام المعلمات بمجال الموهبة والتفوق وخلق المنافسة في الاشتراك في المسابقات على المستوى القومي والدولي.

أيضًا فإن طرق الإعداد المهنية الجيدة والتدريبات المستمرة لمعلمات رياض الأطفال بمحافظة الأقصر، أدى إلى تنمية كفاءتهن الذاتية والمهنية في العمل في رياض الأطفال، وزاد من تفاعلهن و إقامة علاقات طيبة مع الاطفال، ساهم كل ذلك على إتاحة الفرصة لهن بالتعرف على الأطفال الموهوبين في الروضة

كذلك فإن فرص توفير التجهيزات والأدوات اللازمة لأطفالهن داخل قاعات الصف مناسبة بالقدر الكافي، الذي يسهم في اندماج الأطفال في الانشطة ويلبي احتياجاتهم، أدى ذلك إلى تشجيعهن على رعاية الأطفال الموهوبين والاهتمام بهم، سواء بالكشف عنهم أو من خلال تنمية مواهبهم.

كما أدى وجود جامعة الأقصر الحديثة بجانب جامعة جنوب الوادي بقنا، إلى مشاركة بعض المعلمات بحضورهن المناقشات العلمية، والتي تناقش رسائل ماجستير أو دكتوراه أو ندوات علمية في الموهبة والتفوق العقلي بالجامعتين، وأيضا مشاركتهن في المؤتمرات العلمية، والاستفادة من مركز ذوي الاحتياجات الخاصة الموجود بجامعة جنوب الوادي والدورات التي يقيمها والتعرف على اختبارات الذكاء المستخدمة في تحديد نسبة ذكاء الأطفال، كل ذلك أثرى وعي المعلمات بالموهبة العقلية بالمحافظتين، وعلى الأخص بمحافظة الأقصر.

كذلك فإن إمكانية مشاركة معلمات رياض الأطفال بمحافظة الأقصر في الندوات أو في المؤتمرات التي تعقدها الجامعة أو مديرية التربية التعليم؛ أدت إلى الوعي بالموهبة لدى هؤلاء المعلمات.

وترى الباحثة أن قرب أفراد العينة بمحافظة الأقصر من كليات الجامعة ومديرية التربية والتعليم بها، قد سهل وساعد المعلمات في الاستفادة القصوى من الجهود المبذولة من تلك الجهتين؛ لرعاية الموهبة والابداع؛ مما أدى ذلك إلى ارتفاع درجة وعيهن بالموهبة والتفوق العقلي، وذلك بالمقارنة بالمعلمات المشاركات في الدراسة من مراكز متفرقة وأغلبها بعيداً عن مديرية التربية التعليم وجامعة جنوب الوادي بمحافظة قنا.

وأيضاً فإن عظمة القدماء المصريين في الأقصر ومواهبهم وتفوقهم في مجالات الحياة المختلفة منذ العصور القديمة، والتي يتحدث عنها العالم بأثره حتى الأن لها أثر بالغ في توجيه اهتمام معلمات رياض الأطفال بالاهتمام بمجال الموهبة والتفوق العقلي ورعاية أطفالهم وأبنائهم في مختلف الميادين.

توصيات الدراسة:

بناء على ما توصلت إليه نتائج الدراسة الحالية توصي الباحثة بما يلي:

- إدراج مقررات إجبارية في برامج إعداد معلمات رياض الأطفال عن الموهبة والموهوبين؛ لضمان ادراكات صحيحة واتجاهات إيجابية ثابتة نحو الموهوبين لدى المعلمات قبل الخدمة.
- أن يكون تحديد وتعليم الأطفال الموهوبين والمتفوقين رسمياً من مرحلة رياض الأطفال، حيث إنها القاعدة الأساسية للمراحل التعليمية التالية.
- إجراء دورات إلزامية قبل الخدمة للمعلمات حول الموهبة والتفوق العقلي.
- عقد دورات تدريبية كتأسيس لدورة تدريبية دورية ثابتة لمعلمات رياض الأطفال أثناء الخدمة؛ لتمكينهم من تبني فلسفة تربوية راسخة داعمة لاكتشاف ورعاية الأطفال الموهوبين.

– إعداد ندوات تثقيفية، وورش عمل للمعلمات، وحلقات بحث أثناء الخدمة؛ لتنمية وعي المعلمات بالموهبة والتعرف السليم على الأطفال الموهوبين وسبل رعايتهم.

– ضرورة اهتمام وزارة التربية والتعليم بإعداد وتعيين مُنسق الموهبة في رياض الأطفال، مثل منسقي الموهبة في بقية المراحل التعليمية المتقدمة.

– الاعتماد على المعايير متعددة الأبعاد لتحديد وتشخيص الأطفال الموهوبين والمتفوقين، وليس الاكتفاء فقط بترشيحات المعلمين والمعلمات.

مقترحات الدراسة:

تقترح الباحثة إجراء بحوث ودراسات مكملة للدراسة الحالية على سبيل المثال:

– برنامج إرشادي لتنمية وعي المعلمات بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة بمحافظة قنا.

– برنامج إرشادي لتنمية وعي الوالدين بالموهبة العقلية لدى الأطفال في مرحلة رياض الأطفال.

– العوامل النفسية والاجتماعية المسهمة في مستوى الوعي بالموهبة العقلية لدى معلمات رياض الأطفال.

– السمات الشخصية لمعلمة طفل الروضة الموهوب.

– وعي المعلمات بالموهبة العقلية لدى أطفال الروضة في مصر والسعودية والنمسا (دراسة عبر ثقافية).

المراجع

البحيري، عبد الرقيب أحمد، وإمام، محمود محمد (٢٠١٨). *تربية الموهوبين في مرحلة رياض الأطفال*، مكتبة الأنجلو المصرية.

الحدابي، داود عبد الملك، وديب، رجاء محمد(٢٠١٦). اتجاهات بحوث الموهبة والتفكير في الوطن العربي. *المجلة الدولية لتطوير التفوق*، ٧(١٣)، ١٣٥–١٥٤.

العزب، رحاب أمين (٢٠١٦). الفعالية الذاتية لمعلمة رياض الأطفال في رعاية أطفال الروضة الموهوبين ومعوقات رعايتهم من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال. *مجلة دراسات الطفولة، كلية الدراسات الإنسانية بنات*، جامعة الأزهر، القاهرة، ١٩(٧٣)، ١٥٣–١٦٨.

القريطي، عبدالمطلب أمين (٢٠٠٥). *سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم*. ط.٤، دار الفكر العربي.

المالكي، محمد موسى، والخوالدة، ناجح علي (٢٠١٩). اتجاهات المعلمين نحو الطلبة

الموهوبين في المدارس العادية. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*،٣(٩)، ١٧١-٢١٠.

الهويدي، زيد (٢٠٠٧). *الموهوبون والمتفوقون. الخصائص- الاكتشاف- الاثراء*، دار الكتاب الجامعي.

أحمد، سهير كامل، وبطرس، حافظ بطرس (٢٠١٠). *قائمة تشخيص أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين*، مكتبة الأنجلو المصرية.

سليمان، عبدالرحمن سيد، وأحمد، صفاء غازي (٢٠٠١). *المتفوقون عقلياً. خصائصهم، اكتشافهم، تربيتهم، مشكلاتهم*، مكتبة زهراء الشرق.

صبحي، تيسير، وقطامي، يوسف.(١٩٩٢). *مقدمة في الموهبة والإبداع*، المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

عبدالله، روان زياد (٢٠١٩). درجة وعي معلمات رياض الأطفال بمؤشرات الموهبة لدى أطفال ما قبل المدرسة بمدينة جدة. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*،(٨)، ٢١-٥٦.

Aldosari, D. H. (2021). Exploring public and private preschool teachers' beliefs and practices regarding gifted children from three to six years old in Riyadh, Saudi Arabia. *Early Years*, 1-13.

Alia, A. O. (2019). The Impact Training of a Program on Improving the Cognitive Competencies of Teachers in Identifying Gifted Preschoolers. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, *7* (2), 363-375.

Alias, A., Rahman, S., Abd Majid, R., & Yassin, S. F. M. (2013). Dabrowski's overexcitabilities profile among gifted students. *Asian Social Science*, 9(16), 120.

Alvarez, C. (2010). *Hochbegabung:, Tipps für den Umgang mit fast normalen Kindern*. Deutscher Taschenbuch Verlag.

Androusou, A., & Tsafos, V. (2018). Aspects of the professional identity of preschool teachers in Greece: investigating the role of teacher education and professional experience. *Teacher Development*, *22*(4), 554-570.

Bildiren, A. (2018). Developmental characteristics of gifted children aged 0–6 years: parental observations. *Early Child Development and Care*, *188*(8), 997-1011.

Bildiren, A., Sağkal, A. S., Gür, G., & Özdemir, Y. (2020). The perceptions of the preschool teachers regarding identification and education of gifted children. *Ozel Egitim Dergisi*, *21*(2), 351-356.

Brualdi Timmins, A. C. (1996). Multiple intelligences: Gardner's theory. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, *5*(1), 10.

Chan, D. W. (2001). Characteristics and competencies of teachers of gifted learners: The Hong Kong teacher perspective. *Roeper Review*, 23(4), 197-202.

Daglioglu, H. E., & Suveren, S. (2013). The Role of Teacher and Family Opinions in Identifying Gifted Kindergarten Children and the Consistence of These Views with Children's Actual Performance. *Educational Sciences: Theory and Practice*, *13*(1), 444-453.

Dal Forno, L., Bahia, S., & Veiga, F. H. (2015). Gifted amongst preschool children: An analysis on how teachers recognize giftedness. *International Journal of Technology and Inclusive Education (IJTIE)*, *5*, 707-715.

Demchenko, O., Stakhova, I., Davydova, M., Larina, I., Lymar, Y., & Strilets, S. (2021). Preparation of future teachers for the development of giftedness of preschool and primary school children by means of dramatization. In *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference* (Vol. 2, pp. 165-177).

Demirbaga, K. K. (2020). The Interpretation and implementation of the education policy of England in gifted and talented education by primary school teachers. *Arecls*, 16, 141-146.

Firat, T., & Bildiren, A. (2022). The characteristics of gifted children with learning disabilities according to preschool teachers. *Early Years*, 1-17.

Fraser-Seeto, K. T., Howard, S. J., & Woodcock, S. (2015). An investigation of teachers' awareness and willingness to engage with a self-directed professional development package on gifted and talented education. *Australian Journal of Teacher Education*, *40*(1), 1-14.

Francis, R., Hawes, D. J., & Abbott, M. (2016). Intellectual giftedness and psychopathology in children and adolescents: A systematic literature review. *Exceptional Children*, *82*(3), 279-302.

Gagné, F. (1993). Constructs and models pertaining to exceptional human abilities. In K. A. Heller, F. J. Mönks, & A. H. Passow (Eds.), *International handbook of research and development of giftedness and talent* (pp. 69–87). Pergamon Press.

Gagné, F. (2005). From Gifts to Talents. The DMGT as Developmental Model. In R.J. Sternberg & J.E. Davidson, (Eds.), *Conceptions of Giftedness* In R.J. Sternberg & J.E. Davidson (Eds.), *Conceptions of Giftedness* (2nd ed. ,pp. 98-119). NY: Cambridge

University Press.

Gagné, F. & Schader, R. M. (2005). Chance and talent development. *Roeper Review*, *28*(2), 88-90.

Gardner, H., & Hatch, T. (1989). Educational implications of the theory of multiple intelligences. *Educational researcher*, *18*(8), 4-10.

Gardner, H. (1993). *Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligences,* (2nd ed.). *Basic*.

Goodman, K. (2020). Giftedness in Young Children: What Do Parents and Teachers Know?. *Student Research Submissions*. 377. University of Mary Washington.

Gur, C. (2011). Do gifted children have similar characteristics?: Observation of three gifted children. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *12*, 493-500.

Grant, A. (2013). Young gifted children transitioning into preschool and school: What matters?. *Australasian Journal of Early Childhood*, *38* (2), 23-31.

Jawabreh, R., Danju, I., & Salha, S. (2022). Exploring the Characteristics of Gifted Pre-School Children: Teachers' Perceptions. *Sustainability*, 14, 2514.

Kettler, T., Oveross, M. E., & Salman, R. C. (2017). Preschool gifted education: Perceived challenges associated with program development. *Gifted Child Quarterly*, *61*(2), 117-132.

Morgan, H. (1996). An analysis of Gardner's theory of multiple intelligence. *Roeper Review*, *18* (4), 263-269.

Mönks, F. J. (1992). Development of gifted children: The issue of identification and programming. In F. J. Mönks & W. A. Peters (Eds.), *Talent for the future* (pp. 191–202). *Proceedings of the Ninth World Conference on Gifted and Talented Children*. Assen, The Netherlands: Van Gorcum.

Mönks, F.J.,Michael W. K. (2005).Giftedness and Gifted Education. In R.J. Sternberg & J.E. Davidson (Eds.), *Conceptions of Giftedness* (2nd ed. ,pp. 187-200). NY: Cambridge University Press.

Neumeister, K. L. S., Adams, C. M., Pierce, R. L., Cassady, J. C., & Dixon, F. A. (2007). Fourth-grade teachers' perceptions of giftedness: Implications for identifying and serving diverse gifted students. *Journal for the Education of the Gifted*, *30*(4), 479-499.

Ngara, C. (2002). Teachers' Perception of Giftedness and Talent Among Primary School Children. *ZJER*, 14(3), Harare, Mt. Pleasant: HRRC.

Ogurlu, U. (2021). A meta-analytic review of emotional intelligence in gifted individuals: A multilevel analysis. *Personality and*

Individual Differences, *171*, 110503.

Paschal, M. J. (2022). Investigating teachers' awareness of gifted children and resource accessibility for their learning in Tanzania. *Asian Journal of Education and Social Studies*, *27*(4), 9-31.

Porter, L. (2020). *Gifted young children: A guide for teachers and parents*. (2nd ed.). Routledge.

Preckel, F.(2010). Intelligenztests in der Hochbegabungsdiagnostik, In F. Preckel, W. Schneider & H. Holling (Hrsg.). *Diagnostik von Hochbegabung* (pp.19-43). Hogrefe.

Pujaningsih, P. (2022). Exploring learning and behavior problems of gifted children in Indonesia: A content analysis study. *Journal Prima Edukasia*, 10(1), 47-57.

Ready, D. D., & Wright, D. L. (2011). Accuracy and inaccuracy in teachers' perceptions of young children's cognitive abilities: The role of child background and classroom context. *American Educational Research Journal*, *48*(2), 335-360.

Ricciardi, C., Manfra, L., Hartman, S., Bleiker, C., Dineheart, L., & Winsler, A. (2021). School readiness skills at age four predict academic achievement through 5th grade. *Early Childhood Research Quarterly*, *57*, 110-120.

Roeper, A. (2009). Giftedness and Moral Promise/Annemarie Roeper, Linda Kreger Silverman. *Morality, Ethics, and Gifted Minds/[ed. Don Ambrose D., Cross T.].—London, NY: Springer Dordrecht Heidelberg*, 251-265.

Silverman, L. K. (2003). Characteristics of Giftedness Scale: Research and review of the literature. *Available from the Gifted Development Center*, *1452*(9).

Sternberg, R. J. (2003). *Wisdom, intelligence, and creativity, synthesized*. Cambridge University Press.

Sternberg, R. J. (2005). The WICS Model of Giftedness. In R.J. Sternberg & J.E. Davidson (Eds.), *Conceptions of Giftedness* (2nd ed. ,pp.327-342). NY: Cambridge University Press.

Wellisch, M. (2019). Ceilinged out: Gifted preschoolers in early childhood services. *Journal of Advanced Academics*, 30(3), 326-354.

Females Teachers' Awareness of **Intellectual Giftedness**

in Light of some Demographic Variables among Kindergarten Children in Qena and Luxor Governorates

Yasmin Ramadan Kamal Ebeed
Lecturer at Mental health department
Faculty of Education, South Valley University, Qena

Abstract:

The present study aimed to identify females teachers' awareness of intellectual giftedness among kindergarten children, and it aimed also to identify the differences in females teachers' awareness of intellectual giftedness according to some demographic variables: educational qualification, years of experience, place of work (city- village), type of kindergarten (public- private) and place of living (Qena- Luxor). Main study sample consisted of (135) female teachers, their ages ranged between (22-42) years, (M=30, SD= 6.2). Study used comparative descriptive method. The tool of study was: awareness of intellectual giftedness among kindergarten children scale (prepared by: the researcher). By cluster analysis, Pearson correlation coefficients, one-way analysis of variance, and T-test for independent samples. Results of study showed that level of awareness of kindergarten teachers about intellectual giftedness among their children is high, Cluster analysis revealed (4) groups of female teachers who have awareness of giftedness in different forms, results showed also that there are no statistically significant differences between the average grades of kindergarten teachers in the awareness of intellectual giftedness among kindergarten children according to academic qualification, years of experience, workplace (city-village), and type of kindergarten (public-private), while results of study reached statistically significant differences (0.05) Between the average grades of kindergarten teachers in the awareness of intellectual giftedness according to the variable of living place in favor of female teachers in Luxor Governorate.

Keywords: Intellectual Giftedness, Awareness of Intellectual Giftedness, Demographic variables