



جامعة دمشق
كلية التربية
قسم التربية الخاصة

تقويم برامج مدارس المتفوقين في سورية في ضوء المعايير العالمية لتعليم المتفوقين

دراسة معدة لنيل درجة الدكتوراه في التربية الخاصة

إعداد الطالبة

سراب سليم سلهب

إشراف

الدكتورة مها زحلق

الأستاذة في قسم التربية الخاصة

2018-2017

شكر وتقدير

الدكتورة مها زحلق:

لوحة من رائعات الزمان.....وهجّ من النور أضاء سماء حياتي.

هي السنديانة : فيها تفيأت ... عليها اتكأت ... منها صليبي ... ومنها السفينة

معلمتي : على لوحة القلب من خالداات الزمان ... غابة السنديان ... والنهر الكبير ...
وأنتِ

بوهجك أسمو فوق تلال بلادي ... لأشدو أناشيد المحبة والنور والكبرياء ... فأنتِ التي
علمتني معنى الحقيقة وحب الوطن

معلمتي: أنتِ السفينة ... وأنتِ الشارع ... فلا تبخلي أن تكوني معي أنى رحلت وأين
اتجهت... نعم معلمتي...

أتوجه بجزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى الأساتذة الكرام الذين تفضلوا بمناقشة هذه
الرسالة.

كما يسعدني أن أسجل أخلص آيات الشكر والعرفان للقائمين على مدارس المتفوقين في
سورية للتعاون معي، والسماح لي بتطبيق أدوات الدراسة فلهم كل الشكر.

وشكري وتقديري لمن ساهم في تحكيم أدوات الدراسة من أعضاء الهيئة التدريسية في
جامعة دمشق وتشيرين وفي مدارس المتفوقين.

أشكر كل من ساعدني سواء بالكلمة الطيبة أو بالجهد الثمين.

الباحثة

1	الفصل الأول: الإطار العام للدراسة الدراسة
2	أولاً: - مقدمة الدراسة.....
6	ثانياً: مشكلة الدراسة وتساؤلاتها.....
7	ثالثاً: أهمية الدراسة.....
8	رابعاً: أهداف الدراسة.....
9	خامساً: مصطلحات الدراسة.....
10	سادساً: حدود الدراسة ومحدداتها.....
10	سابعاً: أدوات الدراسة.....
11	ثامناً: خطة الدراسة وإجراءاتها.....
12	الفصل الثاني: الفصل الثاني: تقويم البرامج الخاصة بالطلبة المتفوقين
13	- مقدمة.....
14	المحور الأول - التفوق والمتفوقين.....
14	أولاً: تعريف التفوق.....
18	ثانياً: خصائص الطلبة المتفوقين والموهوبين.....
23	ثالثاً: أهمية العناية بالمتفوقين.....
24	رابعاً: تاريخ العناية بالمتفوقين والموهوبين.....
30	المحور الثاني - البرامج الخاصة بالطلبة المتفوقين.....
31	أولاً: نظام الكشف والقبول للطلبة المتفوقين.....
52	ثانياً: المنهاج التدريسي.....
61	ثالثاً: المدرس في مدارس المتفوقين.....
72	رابعاً: الخدمات الارشادية والتوجيهية.....
84	المحور الثالث - تربية المتفوقين والموهوبين في سورية.....
84	أولاً: رعاية المتفوقين في المؤسسات الحكومية.....
91	ثانياً: مجالات تشجيع المتفوقين.....
92	ثالثاً: مجالات المنظمات الشعبية.....

92	 رابعاً: مجالات متابعة الدراسة.
94	 المحور الرابع - تقويم برامج المتفوقين
96	 أولاً: الكشف عن الطلبة المتفوقين والموهوبين والتعرف إليهم
101	 ثانياً: مناهج تعليم المتفوقين
105	 ثالثاً: اختيار المدرسين
108	 رابعاً: الخدمات التوجيهية والإرشادية
114	 الفصل الثالث: الدراسات السابقة
115	 - مقدمة
115	 أولاً- الدراسات العربية
137	 ثانياً - الدراسات الأجنبية
145	 ثالثاً - تعقيب على الدراسات السابقة وعلاقتها بالدراسة الحالية
149	 الفصل الرابع: منهج الدراسة وإجراءاتها
150	 - مقدمة
150	 أولاً: الهدف من الدراسة
150	 ثانياً: منهج الدراسة
150	 ثالثاً: مجتمع الدراسة وعيّنتها
153	 رابعاً: أدوات الدراسة
174	 خامساً: إجراءات الدراسة
176	 سادساً: المعالجة الإحصائية لنتائج الدراسة
177	 الفصل الخامس: نتائج الدراسة الميدانية ومناقشتها
178	 - مقدمة
178	 أولاً: نتائج الدراسة
178	 أ - النتائج المتعلقة بالإداريين والمدرسين
178	 النتائج الخاصة بالتساؤل الأول
182	 النتائج الخاصة بالتساؤل الثاني

186	النتائج الخاصة بالتساؤل الثالث.....
189	النتائج الخاصة بالتساؤل الرابع.....
193	ب - النتائج المتعلقة بالطلبة.....
1- نتائج تحليل إجابات الطلبة على المكون المتعلق بنظام قبول الطلبة المتفوقين في	
193	المدارس.....
2- نتائج تحليل إجابات الطلبة على المكون المتعلق بطبيعة المناهج الإثرائية المطبقة في	
195	مدارس المتفوقين.....
3- نتائج تحليل إجابات الطلبة على المكون المتعلق بنظام اختيار المدرسين لمدارس	
198	المتفوقين.....
4- نتائج تحليل إجابات الطلبة على المكون المتعلق بالخدمات الإرشادية والتوجيهية في	
201	مدارس المتفوقين.....
203	ثانياً: مناقشة نتائج الدراسة.....
204	مناقشة نتائج التساؤل الأول.....
207	مناقشة نتائج التساؤل الثاني.....
209	مناقشة نتائج التساؤل الثالث.....
212	مناقشة نتائج التساؤل الرابع.....
214	ثالثاً: الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات.....
214	1 - الاستنتاجات.....
215	2 - التوصيات.....
216	3 - المقترحات.....
218	-ملخص الدراسة باللغة العربية.....
221	-المراجع العربية.....
234	-المراجع الأجنبية.....
241	-الملاحق.....
283	-ملخص الدراسة باللغة الانكليزية.....

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1	توزع أعداد أفراد عينة الدراسة من المدرسين والإداريين بحسب المحافظة والمدرسة	152
2	توزع أعداد أفراد عينة الدراسة من الطلبة بحسب المدرسة والصف الدراسي والجنس	152
3	توزع أبعاد استبانة تقويم نظام الكشف والقبول وعدد فقرات كل بعد منها وأرقام هذه الأبعاد	156
4	التعديلات التي أجريت على استبانة تقويم نظام الكشف والقبول	157
5	معامل الارتباط ما بين كل بعد من أبعاد استبانة تقويم نظام الكشف والقبول والدرجة الكلية للاستبانة	158
6	معاملات الاتساق الداخلي بين كل فقرة من فقرات البعد والدرجة الكلية لهذا البعد	158
7	يوضح معامل ثبات أبعاد استبانة تقويم نظام القبول والكشف بطريقة ألفا كرونباخ	159
8	يوضح معامل ثبات أبعاد استبانة تقويم نظام الكشف والقبول بطريقة (الاختبار وإعادة الاختبار)	160
9	توزع أبعاد استبانة تقويم المناهج الإثرائية وعدد فقرات كل بعد منها وأرقام هذه الأبعاد	160
10	التعديلات التي أجريت على استبانة تقويم المناهج الإثرائية	161
11	معامل الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية لاستبانة تقويم المناهج الإثرائية	162
12	معاملات الاتساق الداخلي بين كل فقرة من فقرات البعد والدرجة الكلية لهذا البعد	163
13	معامل ثبات أبعاد استبانة تقويم المناهج الإثرائية المطبقة في مدارس المتفوقين بطريقة ألفا كرونباخ	164
14	يوضح معامل ثبات أبعاد استبانة تقويم المناهج الإثرائية المطبقة في مدارس المتفوقين بطريقة (الاختبار وإعادة الاختبار)	164
15	توزع أبعاد استبانة تقويم نظام اختيار المدرسين وعدد فقرات كل بعد منها وأرقام هذه الأبعاد	165
16	التعديلات التي أجريت على استبانة تقويم نظام اختيار المدرسين	166
17	معامل الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية لاستبانة تقويم نظام اختيار المدرسين	166
18	معاملات الاتساق الداخلي بين كل فقرة من فقرات البعد والدرجة الكلية لهذا البعد	167
19	يوضح معامل ثبات أبعاد استبانة تقويم نظام اختيار المدرسين في مدارس المتفوقين بطريقة ألفا كرونباخ	168
20	يوضح معامل ثبات أبعاد استبانة تقويم نظام اختيار المدرسين في مدارس المتفوقين بطريقة (الاختبار وإعادة الاختبار)	168
21	توزع أبعاد استبانة تقويم الخدمات الإرشادية والتوجيهية وعدد فقرات كل بعد منها وأرقام هذه الأبعاد	169
22	التعديلات التي أجريت على استبانة تقويم الخدمات الإرشادية والتوجيهية	169
23	معامل الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية لاستبانة تقويم الخدمات الإرشادية والتوجيهية	170
24	معاملات الاتساق الداخلي بين كل فقرة من فقرات البعد والدرجة الكلية لهذا البعد	171

25	معامل ثبات أبعاد استبانة تقويم الخدمات الإرشادية والتوجيهية للطلبة المتفوقين بطريقة ألفا كرونباخ	172
26	معامل ثبات أبعاد استبانة تقويم الخدمات الإرشادية والتوجيهية للطلبة المتفوقين بطريقة (الاختبار وإعادة الاختبار)	172
27	الجدول الزمني لتوزيع استبانات الدراسة	175
28	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لإجابات أفراد عينة الدراسة من (الإداريين، والمدرسين) في مدارس المتفوقين على أبعاد استبانة نظام الكشف والقبول للطلبة المتفوقين والموهوبين	179
29	إجابات أفراد عينة الدراسة من (الإداريين، والمدرسين) في مدارس المتفوقين على فقرات استبانة نظام الكشف والقبول للطلبة المتفوقين والموهوبين	179
30	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لإجابات أفراد عينة الدراسة من (الإداريين، والمدرسين) على أبعاد استبانة طبيعة المناهج الإثرائية المطبقة في مدارس المتفوقين	183
31	إجابات أفراد عينة الدراسة من (الإداريين، والمدرسين) في مدارس المتفوقين على فقرات استبانة طبيعة المناهج الإثرائية المطبقة في هذه المدارس	183
32	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لإجابات أفراد عينة الدراسة من (الإداريين، والمدرسين) في مدارس المتفوقين على فقرات استبانة نظام اختيار المدرسين	186
33	إجابات أفراد عينة الدراسة من (الإداريين، والمدرسين) في مدارس المتفوقين على فقرات استبانة نظام اختيار المدرسين	186
34	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لإجابات أفراد عينة الدراسة من (الإداريين، والمدرسين) في مدارس المتفوقين على فقرات استبانة الخدمات التوجيهية والإرشادية	189
35	إجابات أفراد عينة الدراسة من (الإداريين، والمدرسين) في مدارس المتفوقين على فقرات استبانة الخدمات التوجيهية والإرشادية	189
36	توزيع النتائج الخاصة بنظام قبول المتفوقين في المدارس حسب نسبة الاتفاق وعدم الاتفاق	193
37	توزيع النتائج الخاصة بطبيعة المناهج الإثرائية المطبقة في مدارس المتفوقين حسب نسبة الاتفاق وعدم الاتفاق	196
38	توزيع النتائج الخاصة بنظام اختيار المدرسين لمدارس المتفوقين حسب نسبة الاتفاق وعدم الاتفاق	198
39	توزيع النتائج الخاصة بالخدمات الإرشادية والتوجيهية في مدارس المتفوقين حسب نسبة الاتفاق وعدم الاتفاق	201

فهرس الملاحق

الصفحة	عنوان الملحق	رقم الملحق
242	قائمة بأسماء السادة المحكمين	1
243	نموذج تحكيم استبانة تقويم برامج مدارس المتفوقين في سورية في ضوء المعايير العالمية لتعليم المتفوقين	2
249	استبانات تقويم برامج مدارس المتفوقين في سورية في ضوء المعايير العالمية لتعليم المتفوقين بعد التحكيم	3
250	أنموذج المقابلة الموجهة إلى طلبة مدارس المتفوقين في سورية	4
257	المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة	5
268	ترجمة المعايير العالمية في الدراسة	6
275	معاملات الثبات لاستبانات الدراسة: جدول (1) معامل الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ) لعينة الدراسة الاستطلاعية على استبانة نظام قبول المتفوقين في المدارس	7
276	جدول (2) معامل الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ) لعينة الدراسة الاستطلاعية على استبانة طبيعة المناهج الإثرائية المطبقة في المدارس	
277	جدول (3) معامل الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ) لعينة الدراسة الاستطلاعية على استبانة نظام اختيار المدرسين لمدارس المتفوقين	
278	جدول (4) معامل الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ) لعينة الدراسة الاستطلاعية على استبانة الخدمات الارشادية والتوجيهية في مدارس المتفوقين	
279	معاملات الثبات بالإعادة لأدوات الدراسة: الجدول (1): معاملات الثبات بالإعادة لاستبانة نظام قبول المتفوقين في المدارس	8
280	الجدول (2): معاملات الثبات بالإعادة لاستبانة طبيعة المناهج الإثرائية المطبقة في المدارس	
281	الجدول (3): معاملات الثبات بالإعادة لاستبانة نظام اختيار المدرسين في مدارس المتفوقين	
282	الجدول (4): معاملات الثبات بالإعادة لاستبانة الخدمات الارشادية والتوجيهية للطلبة المتفوقين	

الفصل الأول:

الإطار العام للدراسة

- أولاً: مقدمة الدراسة.
- ثانياً: مشكلة الدراسة وتساؤلاتها.
- ثالثاً: أهمية الدراسة
- رابعاً: أهداف الدراسة
- خامساً: مصطلحات الدراسة
- سادساً: حدود الدراسة
- سابعاً: أدوات الدراسة
- ثامناً: خطة الدراسة وإجراءاتها

أولاً: مقدمة الدراسة

يتصف العالم الذي نعيش فيه بأنه عالم سريع التغير تتحكم فيه تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتتعدد المشكلات في مختلف مناحي الحياة، ولهذا فإن أهمية المعرفة بحد ذاتها لم تعد الغاية الأساسية اليوم في العملية التربوية، وإنما باتت تتحدد قيمتها في مدى مساهمتها في حل المشكلات المختلفة التي تواجه الفرد والمجتمع من طرف، والقدرة على تطوير حل هذه المشكلات من طرف آخر، الأمر الذي يضع مجتمعاتنا العربية أمام تحد كبير لمواجهة هذا التطور وذلك من خلال الرعاية الشاملة لأبنائنا المتفوقين والعناية بهم وتقديم البرامج التربوية والتعليمية المتكاملة والمتوازنة التي تتسجم مع قدراتهم وطاقاتهم غير العادية والتي تعمل على إعداد نخبة من الشباب الواعد والمتميز الذي يسهم في دفع عجلة التقدم وتطور المجتمع، ومجابهة تحديات القرن الحادي والعشرين (معاجيني، 2006، 55). سيما وأن المتفوقين هم عدة الأمة في حاضرها ومستقبلها وعلى عاتقهم يقع الدور الأكبر في عمليات التصميم والاختراع والتطوير، ولهذا لا بد من تقديم الرعاية والعناية اللازمة لهم تأكيداً على أن الثروة البشرية هي أفضل وأعم فائدة من جميع الثروات المادية إذا ما ارتقى إعدادها وأحسن استثمارها.

وقد شهدت حركة الاهتمام بالطلبة المتفوقين والموهوبين في معظم دول العالم وبينها الدول العربية تطورات كبيرة في العقود الأخيرة الماضية، حيث تم تشكيل العديد من الجمعيات العلمية والتربوية والاجتماعية التي تعنى بشأن التفوق والمتفوقين الدولية والوطنية منها والتي ساهمت بشكل كبير في تزايد الاهتمام بهذه الفئة من الأفراد، كما تم انعقاد العديد من المؤتمرات والندوات وورش العمل واللقاءات العلمية التي تبحث في موضوع العناية بالمتفوقين والموهوبين، هذا بالإضافة إلى إجراء العديد من الدراسات والأبحاث العلمية التي تتقصى أحوال المتفوقين ونسب وجودهم والصفات التي تكتشف لديهم ولاسيما ما يتصل منها بقدراتهم وسماتهم الشخصية والعوامل التي تدخلت في تكون تفوقهم، فضلاً عن ظهور الكتب والمجلات والدوريات التي تهتم بشؤون التفوق والمتفوقين (زحلق، 1996، 26)، وقد حاولت سورية مواكبة هذا التطور وذلك نظراً لما له من أهمية تعود بالخير والفائدة على الفرد المتفوق نفسه وعلى المجتمع والبلد بشكل عام.

ومن المظاهر التي تشير إلى تطور حركة الاهتمام بالطلبة المتفوقين والموهوبين في سورية، ومواكبة التطورات والمستجدات في مجال تربية المتفوقين والعناية بهم، افتتاح عدد من المدارس الخاصة بالطلبة المتفوقين بناءً على البلاغ الوزاري رقم 543/1197 تاريخ 1998/7/4 الذي ينص على افتتاح مدرسة أو أكثر في كل محافظة من محافظات القطر، وهذه المدارس قد بلغ عددها ومنذ العام (2000) (16) مدرسة، وهي منتشرة على كافة مساحات القطر، وهناك مدرستان في محافظة دمشق حيث تم افتتاح المدرسة الثانية في العام (2008) نتيجة لتزايد أعداد المتفوقين في المدرسة الأولى، وتسعى وزارة

التربية للتوسع في هذه المدارس بناءً على خططها التطويرية في مجال رعاية الطلبة المتفوقين والعناية بهم، وقد تم استحداث المركز الوطني للتميزين ويتبع لوزارة التربية ومقره في مدينة حمص وذلك بناءً على المرسوم الجمهوري رقم (45) تاريخ (2008) والغرض منه هو تهيئة الكوادر المتميزة وتنمية قدراتهم وطاقاتهم غير العادية ومحاولة استثمارها الاستثمار الأمثل للإسهام في تقدم البلد وتطوره، وقد تم نقل هذا المركز مؤخراً بسبب الأحداث الجارية وظروف الحرب التي فرضت على سورية من مدينة حمص إلى مدينة اللاذقية.

وكانت حركة العناية بالمتفوقين والموهوبين في سورية قد بدأت قبل ذلك بكثير حيث إنه ومنذ مطلع السبعينيات من القرن الماضي كان يتم منح مكافآت مالية للمتفوقين دراسياً بناءً على المرسوم التشريعي رقم (23) تاريخ (1971/8/5) الذي ينص على منح الطالب الأول في المدارس الإعدادية على مستوى المحافظة، والطلبة الـ (15) الأوائل في المدارس الثانوية على مستوى القطر منحة مالية شهرية تبدأ منذ أول الشهر الذي يلي إعلان نجاحهم وحتى انتهاء دراستهم الثانوية، والشيء ذاته يذكر على مستوى الجامعة، وعملاً بأحكام المرسوم التشريعي ذاته المشار إليه في الفقرة السابقة والذي ينص على منح مكافأة مالية شهرية للعشرة الأوائل على مستوى القطر في الفرع العلمي من الشهادة الثانوية، والثلاثة الأوائل من الفرع الأدبي من الشهادة الثانوية، والأول والثاني في كل محافظة من الناجحين الأوائل في كل من امتحان الشهادة الثانوية سواء أكان للفرع العلمي أو الأدبي تبدأ منذ أول الشهر الذي يلي إعلان نجاحهم في امتحان الشهادة الثانوية وحتى انتهاء دراستهم الجامعية، ولا تزال هذه المنح والمكافآت مستمرة حتى اليوم مع اختلاف مقدارها سواء على مستوى المرحلة الإعدادية والثانوية أو على مستوى المرحلة الجامعية، وفي العام (1977 - 1978) بدأت تجربة الشعب الخاصة بالمتفوقين الملحقة بالمدارس العادية سواء في المرحلة الإعدادية أو المرحلة الثانوية.

ولا ننسى الجهود التي تبذلها منظمة الطلائع وما تقدمه من خدمات للتلامذة المتفوقين ممن هم في الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، وكذلك الجهود التي تقدمها منظمة اتحاد الشبيبة للشباب المتفوقين في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي والمرحلة الثانوية وقد عملت على افتتاح العديد من نوادي العلوم والحاسوب في عدد غير قليل من المحافظات، هذا بالإضافة إلى منحها للمتفوقين من ناشئتها في المجالات العلمية والفنية والخطابية وغيرها شرف الريادة وهي مرتبة لا تمنح إلا للطلاب المتميز في بعض المجالات التي تحتاج لمهارات خاصة.

وقد سعت وزارة التربية ومنذ العام (2000) إلى استحداث دائرة للتربية الخاصة للاهتمام بشؤون الطلبة المتفوقين والمعوقين ومتطلباتهم واحتياجاتهم ومواكبة المستجدات في مجال البرامج والخدمات المقدمة لهم، ويأتي ذلك استجابةً للقرار الوزاري رقم (443/1135) من العام (2000) الذي يؤكد على

ضرورة توفير الرعاية والعناية اللازمة للطلبة المتفوقين والمعوقين واستحداث البرامج الخاصة بهم، وتقوم هذه الدائرة بوضع العديد من الخطط والاستراتيجيات لتطوير حركة الاهتمام بذوي الاحتياجات الخاصة وبينهم الطلبة المتفوقين، وقد عملت على إعداد اللقاءات وورش العمل التي تعنى بالتفوق والمتفوقين وبينها الورشة الوطنية لتطوير طرائق التعليم في مدارس المتفوقين التي تم انعقادها في العام (2000) وغيرها، وذلك من أجل تطوير حركة الاهتمام بالطلبة المتفوقين ومواكبة المستجدات في ذلك، كما أنها تشرف عن كثب على برامج المتفوقين وعلى معايير الكشف والقبول في هذه البرامج.

ومن المظاهر الأخرى للاهتمام بالطلبة المتفوقين والموهوبين ظهور تخصصات في مجال التفوق والموهبة على مستوى الدراسات العليا في الجامعات، وتزايد الدراسات والأبحاث في الجامعات السورية التي تهتم بالتفوق والمتفوقين.

ومؤخراً فقد تم استحداث قسم خاص في وزارة التعليم العالي تحت مسمى الهيئة الوطنية للأولمبياد العلمي السوري وهي منظمة علمية أهلية مجتمعية، حيث تم البدء بتنفيذ الأولمبياد العلمي السوري في عام (2006) وذلك من أجل تكوين فرق علمية مؤهلة تأهيلاً رفيعاً للمشاركة في المنافسات الوطنية والعربية والإقليمية والدولية.

والمتتبع لحركة التطور التي تشهدها سورية يجد دلالات واضحة على أنها قطعت أشواطاً بعيدة في مجال الاهتمام بالطلبة المتفوقين والموهوبين والعناية بهم، وتحسين نوعية البرامج المقدمة لهم وتطويرها، وهناك سعي حثيث ومستمر من قبل الجهات المعنية ولا سيما وزارة التربية لتوفير المزيد من العناية بالمدارس الخاصة بالطلبة المتفوقين والوقوف على متطلباتها ومستلزماتها، ولمواكبة آخر التطورات والمستجدات في مجال رعاية المتفوقين والعناية بهم، وبالنظر إلى التوسع الحاصل في إنشاء مدارس خاصة بالطلبة المتفوقين، وكثرة أعدادها، حيث إنها تنتشر في مختلف المحافظات السورية تأتي هذه الدراسة في محاولة منها لتقويم هذه المدارس، للتأكد من مدى تحقيقها للغايات المرجوة منها، والتي وضعت من أجلها، وذلك من خلال تطبيق المعايير العالمية المعتمدة في مجال تربية المتفوقين والموهوبين والعناية بهم.

و يعد التقويم خطوة هامة ومحطة من المحطات التي لا بد من التوقف عندها لمعرفة صحة الاتجاه الذي يتم السير إليه، ويمثل التقويم الأسلوب الأمثل في التعرف إلى نقاط القوة والضعف في العملية التربوية والتعليمية، كما أنه يشجع على إعادة النظر في الأهداف الموضوعية والأساليب المستخدمة والكوادر التي تقوم على البرامج، وإعادة النظر بنتائج أداء الطلبة ودرجة الرضا والقبول عن تلك البرامج المقدمة لهم، كما تهدف عملية التقويم إلى الإسهام في تحسين البرامج وتطويرها وسواء أكانت هذه البرامج

مقررة للطلبة المتفوقين والموهوبين أو للعاديين، وذلك من خلال مراجعتها بشكل مستمر، واستخدام النتائج لتطويرها (النحاس، 2004، 113).

ويشير (الكيلاني - الروسان، 2006، 76) نقلاً عن (Stone, 1996) إلى أن التقييم هو عبارة عن جهد منظم يشتمل على وصف نظام الخدمات وتقييم النتائج المترتبة على إجراءاته بغية تقديم المعلومات والتغذية الراجعة لاتخاذ القرارات المناسبة فيما يتعلق بجدوى البرنامج وتحليل مدى تحقيقه للأهداف المتوقعة منه، ولهذا فإن أي برنامج لا يقوم سيكون من الصعب معرفة مدى تحقيقه لغاياته أو الأهداف التي أعد من أجلها، لاسيما وأن برامج الطلبة المتفوقين هي من البرامج المكلفة من حيث الجهد والمال.

ويميل بعض مطوري برامج المتفوقين والموهوبين الى عدم تقييم مثل هذه البرامج التي طوروها، وذلك لأنهم يشعرون بأنهم خططوا لها بشكل جيد، وبأنهم يفضلون استثمار وقتهم في المزيد من التخطيط والتعليم، كما أن التردد والإحجام عند مطوري البرامج في عدم تقييمها يرتبط بأن نتائج التقييم قد تكون بمثابة تهديد للبرامج ذاتها، وفي دراسة مسحية قامت بها المريية تراكسلر (Traxler, 1987) في (192) منطقة تعليمية أمريكية تطبق برامج للمتفوقين، تبين لها بأن ما يزيد على نصف هذه البرامج لم يتم تقييمها على الإطلاق، وبأن الملاحظات التي جمعت من الأساتذة وتقييم إنتاجات الطلبة ومشروعاتهم كانت أهم الدلائل على التقييم (الدمياطي، 2001، 98).

أما (سليمان، 2006، 68) فقد أشار في دراسته حول تقييم مسيرة البحث العلمي عن المتفوقين، الى أن المجالات العلمية التي أجريت في مجال مسح وتقييم برامج المتفوقين والموهوبين قد حصلت على ما نسبته (6.4 %) من جملة الأبحاث التي أجريت على المتفوقين في الوطن العربي، وأن نسبة الأبحاث في برامج رعاية المتفوقين قد بلغت (14.5 %) أما في مجال الكشف عن المتفوقين فقد بلغت هذه النسبة ما مقداره (13.4 %).

ويذكر (الكيلاني - الروسان، 2006، 83) بأن هناك ثلاث نقاط أساسية يتمحور حولها دور التقييم وأهميته وهي: أن نتائج التقييم تمنح المخططين الفرصة لاستثمار تلك النتائج في عملية تطوير البرامج، كما أنه يمكن إجراء التطوير على البرامج أثناء سير العملية التعليمية فيها وليس بالضرورة الانتهاء منها وثبات إجراءاتها، أضف الى ذلك أنه وللاستفادة من نتائج التقييم يكون من الأفضل التركيز على الأداء وعلى خصائص العملية التعليمية بدلاً من التركيز على الدراسات المقارنة.

ويرى (مرعي - الحيلة، 2002، 91) أن التقييم هو عبارة عن عملية يتم من خلالها مقارنة الظاهرة المنهجية المدروسة أيًا كانت مجالاتها بمعايير موضوعية، ويتقرر في ضوءها مصير البرنامج سواء بالتحسين أو التعديل أو التفتيح أو الإلغاء أو التعديل في المعايير المقترحة لقياسه وتقويمه.

وعلى أية حال فإن الغاية الرئيسية للتقويم هي إتاحة الفرصة للمربين لاتخاذ قرارات تتعلق بالبرامج، وفي هذا السياق يرى (Patton, 1987) بأن تقييم البرامج يجب أن يحقق توازناً ما بين الدراسات العامة الواسعة والدراسات العميقة المحددة بالبرنامج، وسوف يؤدي هذا التوازن الى قيام العاملين بالتقويم باستنتاجات معقولة وتخمينات منطقية وموجهة نحو مشكلات تتعلق بتطبيق نتائج التقويم على تقويم آخر.

وتمثل المعايير أهمية كبيرة في مجال تقويم برامج الطلبة المتفوقين والموهوبين، وذلك لأنها تزود المهتمين والمعنيين بمعطيات وبيانات عن مدى تقدم الطلبة، وما يحتاجون الى تعلمه، كما أنها تعد بمثابة مؤشرات وعلامات تساعد في عملية التقويم، ومن طرف آخر تمثل هذه المعايير الممارسات المهمة والمقبولة لدى المتخصصين في مجال تعليم المتفوقين والموهوبين، وترتبط بالتحسن المستمر للمتعلم، ومن الممكن استخدام هذه المعايير كمؤشرات لقياس فاعلية البرامج ومحكات لتقويمها وموجهات لتصحيحها وتطويرها، ويعد نموذج معايير الأداء أساساً للتعرف إلى الاختلاف بين الأداء المرجو والأداء الفعلي لنشاط البرنامج، هذا بالإضافة الى تقديم التغذية الراجعة للمسؤولين في جميع مراحل عمليات اتخاذ القرار والتعديل المناسب، وتقديم العون فيما يتعلق بمراحل تنفيذ البرامج من تأسيس وعمليات ونواتج (درندري، 2006، 112).

ويشكل عام فإن التقويم هو أمر ضروري وهام للتحقق من مدى نجاح البرامج وجودتها ولتطويرها وتحسينها، حيث إنه يساعد في الوقوف على أوضاعها، والتأكد مما هو موجود فيها وما تحتاج إليه وبالتالي محاولة تصويبها في ضوء ذلك، وحتى يكون التقويم مفيداً وذو قيمة، لابد من أن يستند الى أسس ومعايير مكتوبة ومقبولة عالمياً يتم الاسترشاد فيها في كل مكون من مكونات البرنامج، وقد قامت الجمعية الوطنية الأمريكية للأطفال المتفوقين والموهوبين (**National Association for Gifted Children (NAGC)**) بوضع مبادئ ومعايير ومؤشرات محددة تغطي جميع مكونات برامج تعليم المتفوقين، ويتم استخدامها على نطاق واسع في الولايات المتحدة الأمريكية وفي عدد غير قليل من بلدان العالم، وبالنظر الى مضي حوالي عشرين سنة على التجربة السورية في مجال إنشاء مدارس خاصة بالطلبة المتفوقين والموهوبين تتبع للقطاع العام والرسامي، وغياب الأحكام التقويمية حولها، وانسجاماً مع تطلعات الجهات المعنية لاسيما وزارة التربية لتوفير المزيد من العناية بهذه المدارس والاعتماد على المعايير العالمية لتطويرها وتحسينها نشأت فكرة هذه الدراسة، والتي تعد أول دراسة في البيئة المحلية في حدود علم الباحثة.

ثانياً: مشكلة الدراسة وتساؤلاتها

يتضح من العرض السابق بأن هناك العديد من المظاهر التي تشير إلى تطور حركة الاهتمام بالمتفوقين والموهوبين في سورية والعناية بهم وبينها افتتاح عدد من المدارس الخاصة بالطلبة المتفوقين التي تنتشر على كافة مساحات القطر، وبأن هناك سعي حثيث ومستمر من قبل الجهات المعنية لاسيما وزارة التربية في توفير المزيد من العناية بهذه المدارس من أجل تطويرها وتحسينها ولمواكبة آخر التطورات والمستجدات في مجال تربية المتفوقين والعناية بهم.

والمتفوقون والموهوبون هم الثروات الحقيقية لشعبهم وأمهم، ورأسمالها البشري، وكنوزها الفعلية، ويتوافر للدولة عن طريقهم ما تحتاجه من رواد فكر وعلم وفن وتكنولوجيا يفيدونها في شتى مجالات التطور والحياة، ولهذا فقد بات من الضروري اليوم لكل أمة تتشد التقدم البحث عن العقول المتميزة والمبدعة، وتعهدا بالرعاية والعناية التي تساعد على ترجمة طاقاتها وإمكاناتها غير العادية إلى أفعال قد تنعكس على شكل نتائج إبداعية، وقد يتم من خلالها إيجاد الحلول للكثير من المشكلات المعاصرة.

وبالنظر إلى مضي حوالي عشرين سنة على التجربة السورية في مجال إنشاء مدارس مخصصة بالطلبة المتفوقين والموهوبين، وغياب الدراسات التقييمية حولها، وتماشياً مع تطلعات الجهات المعنية لاسيما وزارة التربية في توفير المزيد من العناية بهذه المدارس والاعتماد على المعايير العالمية لتطويرها وتحسينها انبثقت مشكلة هذه الدراسة، والتي تحاول **تقويم برامج مدارس المتفوقين في سورية في ضوء المعايير العالمية لتعليم المتفوقين**، وهي معايير أقرتها الجمعية الأمريكية لرعاية المتفوقين والموهوبين ويتم استخدامها على نطاق واسع في الولايات المتحدة الأمريكية وفي معظم بلدان العالم.

والغرض الرئيسي من هذه الدراسة هو الإجابة عن مجموعة التساؤلات الآتية:

- 1- ما مدى انسجام المحكات والإجراءات المستخدمة في الكشف عن المتفوقين واختيارهم لمدارس المتفوقين في سورية مع المعايير العالمية لتعليم المتفوقين ؟
- 2- ما مدى انسجام المناهج الإثرائية التي يتم تقديمها للطلاب في مدارس المتفوقين في سورية مع المعايير العالمية لتعليم المتفوقين ؟
- 3- ما مدى انسجام المتطلبات والأسس والشروط التي يتم على أساسها اختيار المدرسين للعمل في مدارس المتفوقين في سورية مع المعايير العالمية لتعليم المتفوقين ؟
- 4- ما مدى انسجام الخدمات التوجيهية والإرشادية التي يتم تقديمها للطلاب في مدارس المتفوقين في سورية مع المعايير العالمية لتعليم المتفوقين ؟

ثالثاً: أهمية الدراسة

تبدو أهمية هذه الدراسة من خلال النقاط الآتية:

- 1- إن مدارس المتفوقين في سورية هي مدارس تتبع للقطاع الحكومي والرسمي ولا يقبل بها إلا الطلبة المتفوقون الذين يخضعون لمعايير محددة تضعها وزارة التربية للقبول بها، وهذه المدارس تنتشر في كافة محافظات القطر، وهي إنجاز وطني يعكس توجهات القيادات العليا للاهتمام بالعقول المتميزة والمبدعة، وتسعى الجهات المعنية ولاسيما وزارة التربية لتوفير المزيد من العناية لهذه المدارس من أجل تطويرها وتحسينها ولتكون بيئة تعليمية وتربوية مناسبة وداعمة لإعداد قادة المستقبل ومفكره ومبدعيه، ولهذا فإن عملية تقويم هذه المدارس هي جوهرية وأساسية.
- 2- وتبدو أهمية هذه الدراسة من خلال تناولها لموضوع من الموضوعات الهامة وهو تقويم برامج مدارس المتفوقين في سورية التي تسعى الجهات المعنية عامة ووزارة التربية خاصة لتوفير المزيد من العناية لها، وذلك بالاستناد إلى المعايير العالمية في تعليم المتفوقين وهي معايير أقرتها الجمعية الوطنية الأمريكية للأفراد المتفوقين ويتم الاعتماد عليها في تقويم برامج المتفوقين في الولايات المتحدة الأمريكية وفي عدد غير قليل من بلدان العالم.
- 3- كما وتبدو أهمية هذه الدراسة من خلال سبر الواقع الحالي لنظام تربية المتفوقين والعناية بهم في سورية، وللكشف عن أوضاعه ومشكلاته وما هو موجود، وما يحتاج اليه، لتقديم أفضل رعاية لهذه الفئة من الأفراد، كما أن الكشف عن هذا الواقع قد يسهم في وضع تصور مقترح يمكن من خلاله تطوير برامج تعليم المتفوقين والموهوبين في سورية في ضوء خبرات وتجارب دول العالم المتقدم.
- 4- أضف الى ذلك أن هذه الدراسة تبدو أهميتها من كونها تعتمد على المعايير العالمية في تقويم مدارس المتفوقين في سورية، ومن كونها تعمل على بناء وإعداد أدوات لتقييم أربعة مكونات من المكونات الأساسية التي تشتمل عليها برامج المدارس الخاصة بالمتفوقين، وهذه المكونات هي: نظام الكشف والقبول في مدارس المتفوقين في سورية، ونوعية البرامج الإثرائية التي يتم تدريسها في مدارس المتفوقين في سورية، وكيفية اختيار المدرسين للعمل في المدارس الخاصة بالمتفوقين في سورية، وخطة التوجيه والإرشاد المطبقة في مدارس المتفوقين في سورية.
- 5- يضاف أيضاً أن هذه الدراسة تكتسب أهميتها من كونها قد تقيّد المهتمين والمعنيين وأصحاب القرار المسؤولين عن تخطيط السياسة التربوية، وكذلك المهتمين ببرامج تربية المتفوقين والعناية بهم، فضلاً عن الكوادر العاملة في مدارس المتفوقين، والطلبة الملتحقين بهذه المدارس وأولياء أمورهم.
- 6- وأخيراً قد تشكل هذه الدراسة إضافة علمية للمكتبة العربية، وقد يستفيد منها الدارسون والباحثون والمهتمون بشؤون التفوق والمتفوقين، وذلك من خلال تناولها لموضوع جوهري وهام وهو تقويم برامج تربية المتفوقين بالاعتماد على المعايير العالمية المعتمدة في ذلك، ومن الممكن أن تكون هذه

الدراسة دليلاً للمشرفين على برامج تربية المتفوقين في وزارة التربية من أجل توفير المزيد من العناية بهذه الفئة من الأفراد والاهتمام بها.

رابعاً: أهداف الدراسة

تسعى الدراسة الحالية الى تقييم برامج مدارس المتفوقين في سورية بالاستناد الى المعايير العالمية في تعليم المتفوقين وهي معايير أقرتها الجمعية الأمريكية لرعاية المتفوقين والعناية بهم، ويتم استخدامها داخل الولايات المتحدة الأمريكية وغيرها من دول العالم وذلك في أربعة مكونات من مكونات برامج تربية المتفوقين وهي: نظام الكشف والقبول في مدارس المتفوقين، والمناهج الإثرائية التي يتم تدريسها في هذه المدارس، واختيار المدرسين للعمل بها، وخدمات التوجيه والإرشاد المقدمة للطلبة في هذه المدارس.

خامساً: مصطلحات الدراسة

1- الطلبة المتفوقون:

تبنى المكتب الفدرالي الأمريكي للتربية تعريفاً يلقي قبولاً وانتشاراً على مستوى العالم، بعد أن أجريت عليه تعديلات، حيث أصبحت الصيغة المعدلة لعام (1981)، كالآتي: "الأطفال المتفوقون هم أولئك الذين يعطون دليلاً على اقتدارهم على الأداء الرفيع في المجالات العقلية والإبداعية والفنية والقيادية والأكاديمية الخاصة، ويحتاجون خدمات ونشاطات لا تقدمها المدرسة عادة، وذلك من أجل التطوير الكامل لمثل هذه الاستعدادات أو القابليات" (جروان، 2008، 134).

ويمكن تعريف الطلبة المتفوقين إجرائياً بأنهم أولئك الطلبة الملتحقون بمدارس المتفوقين في سورية في العام الدراسي (2016 - 2017) والذين تم قبولهم فيها بالاعتماد على عدد من الشروط والمحكات المعتمدة من قبل وزارة التربية وبينها عدم الرسوب في مرحلة التعليم الأساسي، والتحصيل الدراسي المرتفع، والقدرات الإبداعية العالية.

2- المعايير العالمية:

وهي مجموعة المبادئ والقواعد والتوجيهات المنشورة والمعتمدة لبرامج تعليم المتفوقين من قبل الجمعية الوطنية الأمريكية للأطفال المتفوقين. وتتضمن هذه المعايير المتطلبات الأولية للبرنامج المقبول، والمعايير التوضيحية لمواصفات البرنامج الناجح وجودته. (Landrum & Callahan & Shaklee, 2001) و (peters & Brulles, 2017) وسوف يتم الحديث عنها بالتفصيل في فقرات لاحقة.

3- البرامج الخاصة بالطلبة المتفوقين:

ويقصد بها في هذه الدراسة نظام الكشف والتعرف الى الطلبة المتفوقين والمعايير المعتمدة لقبولهم في مدارس المتفوقين في سورية، وطبيعة المناهج الإثرائية التي يتم تدريسها في هذه المدارس، والأسس والشروط التي يتم على أساسها اختيار المدرسين للعمل بها، وخطة التوجيه والإرشاد المقدمة.

4-تقويم البرامج الخاصة بالطلبة المتفوقين:

وتعرّف لأغراض الدراسة على أنها مدى الانسجام بين نظام الكشف والقبول والمناهج الإثرائية واختيار المدرسين وخطة التوجيه والإرشاد مع المعايير العالمية لتعليم المتفوقين التي أقرتها الجمعية الوطنية الأمريكية للأفراد المتفوقين وذلك من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة من المدرسين والمدراء العاملين في مدارس المتفوقين في سورية، والطلبة الملتحقين فعلياً بهذه المدارس على أدوات الدراسة التي عملت الباحثة على تطويرها.

سادساً: حدود الدراسة

يتم تعميم نتائج هذه الدراسة بمجموعة من المحددات وهي:

- 1- اقتصار الدراسة على تقويم أربعة مكونات من مكونات برامج تعليم الطلبة المتفوقين والموهوبين وهي: نظام الكشف والقبول، المناهج الإثرائية، اختيار المدرسين، وخدمات التوجيه والإرشاد.
- 2- اقتصار عملية التقويم على المدارس الخاصة بالمتفوقين في سورية في العام الدراسي 2016 - 2017.
- 3- اقتصار تطبيق أدوات الدراسة على كل من المدرسين والمدراء في مدارس المتفوقين، والطلبة المتفوقين الملتحقين بهذه المدارس.
- 4- وتحدد نتائج هذه الدراسة بمدى تمثيل أفراد عينة الدراسة للمجتمع الأصلي، والصدق والموضوعية في إجاباتهم عن أدوات الدراسة.
- 5- كما وتحدد نتائج هذه الدراسة بالخصائص السيكمترية لأدوات الدراسة، وبالمعالجات الإحصائية المستخدمة فيها.

سابعاً: أدوات الدراسة

استخدمت الباحثة الأدوات التالية:

- 1- استبانة لتقويم نظام الكشف والقبول في مدارس المتفوقين.
 - 2- استبانة لتقويم طبيعة المناهج الإثرائية التي تدرس في مدارس المتفوقين.
 - 3- استبانة لتقويم نظام اختيار المدرسين للعمل في مدارس المتفوقين.
 - 4- استبانة لتقويم خدمات الإرشاد والتوجيه المطبقة في مدارس المتفوقين.
- وهذه الاستبانات الأربع تم تطويرها من قبل الباحثة بالاعتماد على المعايير العالمية في تعليم المتفوقين والتي أقرتها الجمعية الوطنية الأمريكية للأفراد المتفوقين.

5- أنموذج للمقابلة مع عدد من الطلبة المتفوقين قامت الباحثة بإعداده من أجل سبر آرائهم في المكونات الأربعة للبرنامج المشار إليه أعلاه وهي (نظام الكشف والقبول، طبيعة المناهج الإثرائية، اختيار المدرسين، خدمات التوجيه والإرشاد).

ثامناً: خطة الدراسة وإجراءاتها

قامت الباحثة بالإجراءات الآتية:

1- تحديد الإطار النظري للبحث من خلال دراسة نظرية معمقة للأدبيات التربوية والدراسات والأبحاث السابقة المتعلقة بمفاهيم الدراسة (التفوق والمتفوقين، تقويم برامج المتفوقين، تربية المتفوقين والعناية بهم في سورية، المعايير العالمية في تعليم المتفوقين والعناية بهم).

2- إعداد أدوات الدراسة وتتضمن:

- إعداد استبانات الدراسة الأربع المتعلقة بتقييم أربعة مكونات من مكونات البرنامج في مدارس المتفوقين (نظام الكشف والقبول، طبيعة المناهج الإثرائية، اختيار المدرسين، خدمات الإرشاد والتوجيه) وتحديد صدقها وثباتها.

- إعداد أنموذج للمقابلة من أجل إجراء المقابلات مع عدد من الطلبة في مدارس المتفوقين وتحديد صدقها وموضوعيتها.

3- اختيار عينة الدراسة: وتتكون من المدراء والمدرسين والطلبة في مدارس المتفوقين في ست محافظات وهي: (دمشق - حمص - حلب - الحسكة - طرطوس - اللاذقية).

4- تطبيق الاستبانات على أفراد عينة الدراسة بعد التنسيق مع إدارة المدرسة وشرح الباحثة لهم والمدرسين كيفية الإجابة عنها.

5- تفرغ البيانات واستخلاص النتائج وتحليلها ومعالجتها إحصائياً للإجابة عن التساؤلات التي انطلقت منها الدراسة.

6- تفسير النتائج ومناقشتها وتقديم التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج الدراسة.

الفصل الثاني

تقويم البرامج الخاصة بالطلبة المتفوقين

- مقدمة.

المحور الأول - التفوق والمتفوقين.

أولاً: تعريف التفوق.

ثانياً: خصائص الطلبة المتفوقين والموهوبين.

ثالثاً: أهمية العناية بالمتفوقين.

رابعاً: تاريخ العناية بالمتفوقين والموهوبين.

المحور الثاني - البرامج الخاصة بالطلبة المتفوقين

أولاً: نظام الكشف والقبول للطلبة المتفوقين.

ثانياً: المنهاج التدريسي.

ثالثاً: المدرس في مدارس المتفوقين.

رابعاً: الخدمات الارشادية والتوجيهية.

المحور الثالث - تربية المتفوقين والموهوبين في سورية.

أولاً: رعاية المتفوقين في المؤسسات الحكومية.

ثانياً: مجالات تشجيع المتفوقين.

ثالثاً: مجالات المنظمات الشعبية.

رابعاً: مجالات متابعة الدراسة.

المحور الرابع - تقويم برامج المتفوقين.

أولاً: الكشف عن الطلبة المتفوقين والموهوبين والتعرف إليهم.

ثانياً: مناهج تعليم المتفوقين.

ثالثاً: اختيار المدرسين.

رابعاً: الخدمات التوجيهية والإرشادية.

الفصل الثاني

تقويم البرامج الخاصة بالطلبة المتفوقين

- مقدمة:

يسعى البحث الحالي إلى تقويم برامج مدارس المتفوقين في سورية في ضوء المعايير العالمية لتعليم المتفوقين. والتقويم هو خطوة هامة ومحطة من المحطات التي لا بد من التوقف عندها في العملية التربوية، والغاية الأساسية للتقويم هي فحص جودة البرامج وللتحقق من فاعليتها ونجاحها ولتطويرها وتحسينها، وذلك من خلال الوقوف على أوضاعها وما هو موجود فيها وما تحتاج إليه وتصويب هذه الأوضاع في ضوء ذلك، وحتى يكون التقويم فعالاً ومفيداً لا بد من أن يستند إلى أسس ومعايير مكتوبة وتكون مقبولة عالمياً للاسترشاد بها في كل مكون من مكونات البرنامج. ولهذا فالفصل الحالي يقدم وصفاً لمفهوم التفوق والمتفوقين من حيث (التعريف، خصائص الطلبة المتفوقين، أهمية العناية بالتفوق والمتفوقين، لمحة تاريخية عن العناية بالتفوق والمتفوقين)، ووصفاً للبرامج الخاصة للطلبة المتفوقين من حيث (نظام الكشف والقبول، ومناهج تعليم المتفوقين، ومدرس المتفوقين، وخطة الإرشاد والتوجيه) وتربية المتفوقين والموهوبين في سورية والعناية بهم، وتقويم البرامج الخاصة بالطلبة المتفوقين بالاستناد للمعايير العالمية في تعليم هذه الفئة من الأفراد والعناية بها.

ويسير الفصل وفق المحاور الأربعة الآتية:

المحور الأول - التفوق والمتفوقين.

المحور الثاني - البرامج الخاصة بالطلبة المتفوقين والموهوبين.

المحور الثالث - تربية المتفوقين والموهوبين في سورية.

المحور الرابع - تقويم البرامج الخاصة بالطلبة المتفوقين.

وفي ما يلي تفصيل بذلك.

المحور الأول - التفوق والمتفوقين

أولاً: تعريف التفوق:

تشير الدراسات التي تعنى بالتفوق والمتفوقين إلى أن التفوق ظاهرة يمكن تتميتها لدى الأفراد إذا توافرت لهم الظروف المناسبة التي تمكنهم من تنمية قدراتهم واستعداداتهم عن طريق التفاعل المثمر مع بيئتهم المحيطة بهم والتي يعيشون ضمنها.

والسؤال الذي يطرح نفسه الآن هو: ما معنى هذا التفوق؟

من الناحية اللغوية تكاد تتفق المعاجم العربية والأجنبية على أن التفوق يعد استعداداً فطرياً غير عادي لدى الفرد. ومن الناحية الاصطلاحية يشير التفوق إلى قدرة موروثة أو مكتسبة سواء كانت قدرة عقلية أم قدرة بدنية.

يمكن القول أول الأمر إن التفوق هو الإرتفاع الملحوظ فوق المتوسط، أو بمعنى آخر هو النتيجة لفعل قدرات معينة، هذه النتيجة يتم التوصل إليها عن طريق المقارنة مع المتوسط، وحين نتحدث عن الأفراد المتفوقين فإننا نشير بذلك إلى أولئك الذين يرتفعون عن المتوسط بمقدار ملحوظ سواء أكان هذا الإرتفاع في الذكاء أم في التحصيل الدراسي بصورة عامة أو في أي مجال من مجالات التفوق.

مع تقدم العلم، ظهرت آراء جديدة، فتغيرت النظرة إلى الأشياء، وهذا ما حدث لمصطلح التفوق، فقد انتشرت بين علماء النفس والتربية آراء تنادي أن التفوق لا يقتصر على جوانب بعينها بل يتناول مجالات الحياة المختلفة، وأنه يتكون بفعل الظروف البيئية التي تقوم بتوجيه الفرد إلى استثمار ما لديه من ذكاء في هذه المجالات. وهكذا، نجد أن التفوق يرتبط بمستوى ذكاء الفرد أو بمستوى قدرته العقلية العامة.

ومع بداية النصف الثاني من القرن العشرين تطور مفهوم التفوق وتحول من مجرد مفهوم الذكاء إلى أن اشتمل القدرات الابداعية، ولعل أول من نادى بهذا المصطلح جيلفورد (Gailford) الذي نبه إلى ضرورة الاهتمام بدراسة الأفراد ذوي القدرات الابداعية. (صالح، 2006، 67)

إن أول من استخدم مصطلح الطلبة المتفوقين هو العالم البريطاني فرانسيس غالتون (Francis Galton) عام 1869، حيث ربط التفوق بالوراثة باعتبار أن الأطفال يمكن أن يرثوا إمكانية أن يصبحوا كباراً أذكاء. ثم تبعه لويس تيرمان (Lewis Terman) في بدايات القرن العشرين، الذي وسع مفهوم غالتون عن الطلبة المتفوقين، من خلال دراسته الطولية على عينة كبيرة من المتفوقين، ليتضمن درجة

الذكاء المرتفعة المقيسة باختبارات الذكاء المقننة. وفي ذلك الوقت، كان المتفوقون هم أولئك الذين يقعون ضمن أعلى 1% من درجات الذكاء المقيسة باستخدام اختبار ستانفورد- بينيه. وفي نهاية الستينيات من القرن الماضي وجد المتخصصون التربويون أن نسبة الذكاء (130) هي الحد الفاصل أو المعيار أو نقطة القطع بين المتفوقين وغير المتفوقين.

ويعرّف بعضهم التفوق على أساس نسبة الذكاء، وهو حصول الفرد على درجة ذكاء (130) على اختبار وكسلر أو ضمن انحرافين معياريين فوق المتوسط. في حين يرى البعض أنه أداءً بمستوى أعلى بسنتين على الأقل من العمر الزمني للطلاب. وهذا يسلط الضوء على بعض التحديات في تعريف الطلبة المتفوقين: قدرات الطالب (درجات الذكاء)، الإنجاز (الأداء فوق مستوى الصف)، والاختيارات المبنية على أساس نسبة مئوية من إجمالي الطلبة (Yamauchi, 2010, 61).

ويرى (الروسان، 1996، 125) المتفوق بأنه ذلك الفرد الذي يظهر أداء متميز مقارنةً مع المجموعة العمرية التي ينتمي إليها في واحد أو أكثر من القدرات التالية:

- القدرة العقلية التي تزيد فيها نسب الذكاء على انحراف معياريين موجبين عن المتوسط.
- القدرة الإبداعية العالية في أي مجال من مجالات الحياة.
- القدرة على التحصيل الأكاديمي المرتفع التي تزيد عن المتوسط بثلاثة انحرافات معيارية.
- القدرة على القيام بمهارات متميزة مثل المهارات الفنية أو الرياضية أو اللغوية.
- القدرة على المثابرة والالتزام والدافعية العالية والمرونة والأصالة في التفكير كسمات شخصية عقلية تميز المتفوق عن غيره من العاديين.

أما (مشروع تعليم الموهوبين في اليمن، 2009، 315) فيعرفهم بأنهم: كل من يمتلك قدرة عقلية استثنائية أو استعداد فطري غير عادي في مجال أو أكثر من المجالات الأكاديمية والإبداعية والفنية والقيادية وذلك بدلالة أدائه على اختبار أو أكثر من اختبارات الذكاء أو الاستعداد بحيث يكون ضمن أعلى 2-5 % من أقرانه في المجتمع المدرسي أو مجتمع المقارنة الذي ينتمي إليه.

ويعرف (Hallahan & Kauffman, 2009, 67) المتفوقين بأنهم الأفراد الذين يتمتعون بمستويات عالية من الذكاء والإبداع والقدرات المتميزة والقدرة على الأداء العالي.

ويأتي تعريف المتفوقين ضمن ثلاثة مستويات: النظري، والرسمي، والإجرائي. فعلى المستوى النظري، يقدم العلماء التعريف استناداً إلى البحوث وبناءً على وجهات نظرهم الشخصية أو خبراتهم

التعليمية. وتاريخياً، فقد هيمن المنظور الذي يُنسب إلى العالم لويس تيرمان (1925) على تعليم المتفوقين، والذي يركز على مفهوم الذكاء العام، ويفترض أن أي إمكانيات عقلية كامنة هي الأساس لجميع القدرات الأخرى. وحالياً، فإن إحدى النظريات المعترف بها على نطاق واسع حول الموهبة والتفوق، هي نظرية الحلقات الثلاث التي قدمها العالم جوزيف رينزولي (1978)، الذي يرى أن التفوق هو محصلة ثلاثة مكونات من السمات الإنسانية وهي: مقدرة عقلية عامة فوق المتوسط، مستويات مرتفعة من الالتزام بالمهمات (الدافعية)، مستويات مرتفعة من القدرات الإبداعية. وهذا التعريف مقبول في ميدان تعليم المتفوقين في الولايات المتحدة الأميركية وخارجها لأنه يشكل جزءاً مكماً لبرنامج رينزولي الإغنائي الذي أجريت عليه دراسات كثيرة حتى أصبح من أكثر البرامج المعروفة اكتمالاً وتفصيلاً (جروان، 2008، ص 56).

وآخر النظريات الحديثة هي النظرية التي اعتمدت من قبل العديد من المربين والتي تُدعى نظرية الذكاءات المتعددة، التي اقترحها غاردنر (Gardner) في عام 1983 وطورها بعد ذلك لتشمل ثمانية ذكاءات هي (اللفظي - اللغوي، الرياضي - المنطقي، البصري - المكاني، الموسيقي، الحركي، الشخصي، البيشخصي، والطبيعي). وتوجد هذه الذكاءات لدى الأفراد الذين يقود ذكاؤهم إلى قدرات استثنائية في مجالات الإنتاج البشري الإبداعي أو القيادي. حيث يمكن أن تتكون من الاستعداد الذاتي في مجال محدد أو من مزيج من الذكاءات.

وعلى المستوى العالمي، فقد اعتمد تعريف مارلاند (Marland) من قبل العديد من الهيئات والمؤسسات وعلى مستوى العالم، بعد تعديله من قبل مكتب التربية الأميركية، الذي يعرف المتفوقين بأنهم أولئك الذين يعطون دليلاً على اقتدارهم على الأداء الرفيع في المجالات العقلية والإبداعية والفنية والقيادية والأكاديمية الخاصة، ويحتاجون خدمات ونشاطات لا تقدمها المدرسة عادة، وذلك من أجل التطوير الكامل لمثل هذه الاستعدادات أو القابليات. وعلى المستوى الإجرائي، يمثل هذا التعريف الطرق والأدوات المستخدمة فعلياً في تحديد الطلبة المتفوقين (Freeman، 2010، 74).

وبواجه تعريف التفوق الذي يعتمد على نسبة الذكاء كميّار وحيد أكثر من صعوبة ويعود السبب في ذلك إلى عدة أمور يأتي في مقدمتها تنوع فئات المتفوقين وخصائصهم. حيث يمكن أن يؤدي اعتماد نسبة الذكاء بمفردها إلى أخطاء كثيرة يذهب ضحيتها عدد غير قليل من الأطفال المتفوقين بالفعل، فقد توصلت دراسات وبحوث كثيرة إلى أن الأطفال المتفوقين يظهرون أنماط من السلوك أو السمات التي تميزهم عن غيرهم والتي من أبرزها حب الاستطلاع الزائد، تنوع الميول، سرعة التعلم والاستيعاب،

الاستقلالية وحب المخاطرة، المبادرة والمثابرة. ويرى بعض الباحثين أن سمات كهذه تصلح كإطار مرجعي لتعريف التفوق والتعرف على المتفوقين.

ومن التعريفات التي وضعت على أساس السمات السلوكية التعريف التالي: "الطفل المتفوق يتصف بنمو لغوي يفوق المعدل العام، ومثابرة في المهمات العقلية الصعبة، ومقدرة على التعميم ورؤية العلاقات، وفضول غير عادي وتنوع كبير في الميول". وربما كانت مقاييس السمات السلوكية مناسبة للتعرف على الطلبة المتفوقين في المجالات المختلفة، بالإضافة إلى الاختبارات العقلية المقننة ودرجات التحصيل المدرسي، مع الحذر نتيجة افتقارها إلى معايير التقنين التي عرفت بها اختبارات الذكاء أو اختبارات الاستعداد المقننة (جروان، 2008، 51).

ومن أكثر التعريفات استخداماً في الدول العربية أن الطالب المتفوق: "هو الذي توجد لديه استعدادات فطرية وقدرات غير عادية أو أداء متميز عن بقية أقرانه في مجال أو أكثر من المجالات التي يقدرها المجتمع وخاصة مجالات التفكير الابداعي والتحصيل العلمي والمهارات والقدرات الخاصة. (صالح، 2006، ص13)

ويستخدم كثير من الباحثين كلمتي تفوق وموهبة للدلالة على معنى واحد. لكن فرانسوا جانييه (Gagné, 1993) قدم نموذجاً نظرياً للتمييز بين الموهبة والتفوق، حيث أشار إلى أن الموهبة تقابل المقدرة من مستوى فوق المتوسط، بينما يقابل التفوق الأداء Performance من مستوى فوق المتوسط، وأن المكون الرئيس للموهبة وراثي، بينما المكون الرئيس للتفوق بيئي، كما أكد على أن الموهبة طاقة كامنة Potential ونشاط أو عملية Process، والتفوق نتاج لهذا النشاط، وأن الموهبة تقاس باختبارات مقننة، بينما يشاهد التفوق على أرض الواقع، بالإضافة إلى أن التفوق ينطوي على وجود موهبة وليس العكس، فالمتفوق لا بد أن يكون موهوباً وليس كل موهوب متفوقاً (جروان، 2008، 77).

ومن جهة أخرى، فإن الموهبة تُستخدم عادة للإشارة إلى القدرات الفنية، والإبداع والقيادة، والمهارات الاجتماعية، والقدرات الرياضية المتميزة. وبالرغم من أن الموهبة في مجال ما من مجالات الأداء الإنساني قد لا يرافقها تفوق في القدرات العامة الأخرى، إلا أن ثمة علاقة موجبة قوية جداً بين الموهبة والتفوق لدى نسبة كبيرة من الأفراد (الخطيب والحديدي، 2009).

وترى الباحثة من خلال مراجعتها للأدب التربوي العربي والأجنبي، أن الخلط واضح بين مفهومي الموهبة والتفوق لدى معظم الكُتّاب والباحثين، إلا أنها ترى أن التفريق بين المفهومين كان بيناً من خلال

ما أكده جانبيه (Gagné) من أن التفوق ينطوي على وجود موهبة وليس العكس، فالمتفوق لا بد أن يكون موهوباً وليس كل موهوب متفوقاً. وهذا ما يلاحظ في الواقع حيث أن الموهوبين ليسوا جميعاً متفوقين دراسياً. فكم من موهوب ومتفوق تسرب من المدرسة بسبب عدم مقدرة المدرسة على تلبية احتياجاته ومتطلباته؟ وكم من موهوب ومتفوق التحق بالمدرسة وتخرج منها، لكن أحداً من القائمين على العملية التربوية لم يتعرف على إمكانياته وقدراته؟ وكم من موهوب ومتفوق يلتحق حالياً بالمدرسة ولم يتم تحديده على أنه ضمن فئة المتفوقين والموهوبين؟

من خلال ما سبق ترى الباحثة أن أكثر التعريفات التي تلقى قبولاً بين الباحثين التعريف الذي تبناه مكتب التربية الأمريكي وينص على أن المتفوقين هم أولئك الذين يمتازون بقدرات عالية، وقادرون على القيام بأداء عال، ويظهرون قدرات تحصيلية وعقلية، وابتكار أو تفكير منتج، وقدرة قيادية وفنون بصرية أو أدائية مرتفعة. (عبد الوهاب، 1999، 60)

وتأخذ الباحثة في هذه الدراسة بالتعريف الذي تبناه المكتب الفيدرالي الأمريكي بعد أن أجريت عليه تعديلات حيث أصبحت الصيغة المعدلة لعام (1981) كالآتي: الأطفال المتفوقون هم أولئك الذين يعطون دليلاً على اقتدارهم على الأداء الرفيع في المجالات العقلية والإبداعية والفنية والقيادية والأكاديمية الخاصة، ويحتاجون خدمات ونشاطات لا تقدمها المدرسة عادة، وذلك من أجل التطوير الكامل لمثل هذه الاستعدادات أو القابليات" (جروان، 2008، 134).

ثانياً: خصائص الطلبة المتفوقين والموهوبين

قامت العديد من الدراسات والبحوث بدراسة خصائص وسمات الموهوبين والمتفوقين، وقد تم رصد معظم هذه الخصائص والسمات من خلال دراسات طبقت على طلاب تم اختيارهم على أساس نسبة الذكاء المرتفعة ومستوى التحصيل الدراسي، وقد اختلفت هذه الدراسات والبحوث في تقسيم خصائص الموهوبين والمتفوقين ولكنها تركز حول كونها خصائص عقلية وجسمية وانفعالية واجتماعية. (وهبة، 2007، 72)

ويمكن تصنيف خصائص المتفوقين والموهوبين إلى مايلي:

1- الخصائص الجسمية:

هناك بعض الاعتقادات الخاطئة التي سادت في أواخر القرن الماضي وبداية القرن العشرين حول الخصائص الجسمية للمتفوقين مفادها أن بعض الأفراد الذين يتميزون بقدرات عقلية عالية يعانون من

بؤادر الانحطاط في نموهم الجسماني، وتجلى ذلك بمظاهر عدة بينها: التأتأة، والقامة القصيرة، والهزال العام، واللون الباهت، والعرج، والحدب، والصلع، وفقدان الذاكرة، والعقم، والعسرة.... وغير ذلك من العيوب في النمو الجسمي لدرجة أن هذه الاعتقادات جعلت عدداً كبيراً من الناس يشعرون بأنهم بوضع أفضل لكونهم اناساً عاديين.

ولكن الدراسات الحديثة حول الخصائص الجسمية للمتفوقين أثبتت بطلان هذه الاعتقادات، وأن الأفراد المتفوقين هم أناس يتمتعون بصفة عامة بنمو جسماني سليم، وصحة عامة تفوق المستوى الذي يصل إليه الأفراد العاديون. فهم أكثر وزناً وطولاً وقوة وأفضل بنية، وأحسن صحة ووسامة، وأقل عرضة للأمراض، وأكثر تفوقاً في التأزر البصري الحركي. ولكن هذا لا يعني أنه من الضروري أن تنطبق جميع هذه الخصائص على كل طفل متفوق. وهذا لا يعني أيضاً أنه لا يوجد من بينهم من هو أقل حظاً في نموه الجسمي فهناك فروق فردية في الخصائص الجسمية حتى بين المتفوقين. (زحلق، 1998، 58) و(حواشين، 1998، 102).

ومن جهة أخرى فإن القول إن المتفوقين أفضل من العاديين من حيث النمو الجسماني والصحة العامة ليس القصد منه أن كل متفوق لا بد وأن يكون أحسن صحة وأفضل نمواً وإن كل ذي صاحب عاهة لا يمكن أن يكون من المتفوقين. وإنما القصد من ذلك أن التفوق لا يؤدي إلى الاعتلال في الصحة، وأن وجود عاهات أو عيوب جسمية أو أمراض صحية لدى المتفوقين أمر وارد.

وتوضح لويس بورتير أن الأطفال المتفوقين يظهرون خلال سنواتهم الأولى مهارات جسمية متقدمة كالاتزان ومستوى عال من الطاقة الجسمية، والوعي بالاتجاهات ومقدرة على عمل الأشكال والنماذج باستخدام المواد والخططات بمهارة غير عادية. (القريطي، 2005، 99).

وإن النمو الجسمي والنمو الحركي للمتفوقين عقلياً يسير بمعدل أكبر قليلاً من معدل النمو بين العاديين، إذ يبدأ المتفوقون في الكلام والمشي مبكراً عن الأطفال العاديين بحوالي شهرين. (المعاينة – البواليز، 2004، 79).

كما تبين أنهم أكثر وزناً وطولاً من العاديين ووزنهم أكثر بالنسبة لطولهم إذا ما قورنت بمتوسط الأطفال العاديين في نفس أعمارهم وينضجون مبكراً بالقياس لسنهم (الطنطاوي، 2008، 96).

ويبدو أن المتفوق ينال لفترة قصيرة ولديه طاقة زائدة باستمرار ويتمتع بقسط وافر من الحيوية والنشاط، صحيح البنية وحسن التكوين ويتحمل المشاق (وهبة، 2007، 82).

بقي القول إن الخصائص الجسمية للمتفوقين تثير أحيانا مشكلة تتعلق بتوزيعهم حسب قدراتهم العقلية حيث أن المتفوقين إذا ما وضعوا مع أفراد يماثلونهم من حيث القدرات العقلية فإنهم، وعلى الرغم

من الخصائص الجسمية التي يتمتعون بها، يبدون أصغر سناً وهم بالتالي أصغر بنية من بقية الأفراد في المجموعة الدراسية التي ينتمون إليها المبنية على أساس القدرات العقلية، مما يترتب على ذلك بعض المشكلات، وقد ينظر المعلم إليهم أحياناً على أنهم أقل نمواً من غيرهم من حيث أجسامهم. (زحلوق، 1998، 58)

2- الخصائص العقلية:

إن أهم صفة عقلية يتميز بها الطلبة المتفوقون هي أنهم متقدمون على غيرهم في اللغة والأفكار، فمعدلات ذكائهم تعادل ذكاء من يكبرهم سناً بسنتين أو أكثر. كما أن نموهم العقلي أو العمر العقلي لديهم يفوق سنهم الزمني ونموهم الجسماني. وفي هذا الصدد يقول بياجيه "أن التقدم المتسارع في النطق واللغة عند المتفوقين عقلياً لا يعكس وجود قاعدة من المعارف والمفردات المتنامية فحسب بل أنه أيضاً يعني وجود مقدرات فكرية تجريدية وعقلية متطورة جداً".

ويتميز المتفوقون عقلياً بأنهم أسرع من العاديين في نموهم العقلي مقارنة بالطفل العادي، وذلك على اعتبار أن نسبة الذكاء هي 130 (I.Q)، كما يتصف هؤلاء بقدرتهم على القراءة في سن مبكرة، فبعض الأطفال المتفوقين الذين هم في سن ما قبل المدرسة يملكون القدرة على الكلام والتخيل إلى درجة متطورة. كما أنهم قد يتعلمون القراءة في سن الثالثة والرابعة، وتعلمهم هذا غالباً ما يتصف بالسهولة والسرعة والتلقائية من دون مساعدة أحد، يضاف إلى ذلك امتلاك المتفوقين لمقدرة لغوية متقدمة تشمل وجود مهارة فائقة على الاستيعاب، ولهذا فإن الطفل المتفوق غالباً ما يكتسب مفردات واسعة وعملية ومخزوناً كبيراً حول كثير من الموضوعات، وقد يتمكن الطفل من اكتساب كثير من العلاقات والمفاهيم التجريدية المعقدة التي لا يتم تعلمها عادةً إلا في سن متأخرة.

يضاف إلى ما سبق أن الأطفال المتفوقين قد يبدؤون الكتابة في سن مبكرة إذا ما تلقوا مساعدة من الكبار وهم في مرحلة ما قبل المدرسة، وهناك عدد من الأطفال المتفوقين يظهرون مواهب مبكرة في الحساب والموسيقى والمقدرات الفنية إلى جانب المهارات اللفظية والفكرية، كما أن عمليات التفكير عند الأطفال المتقدمين ذكاء تتصف بالسرعة والمنطقية مقارنة مع الطفل العادي، وهناك سمة أساسية يتميز بها المتفوقون وهي الدافع القوي والمثابرة. ولعل قوة الدافع لدى الغالبية العظمى من المتفوقين تعود إلى ما يحققه لهم اكتساب المهارات والمعارف العقلية من إثباع وما يجلبه لهم من تقبل ورضا من قبل المحيطين بهم. (زحلوق، 1998، 60) و(الطنطاوي، 2008، 95)

أما فيما يتعلق باتجاهات المتفوقين نحو المدرسة، فإن معظمهم يحبون المدرسة، وليسوا ضجرين بها أو مناوئين لها، وإنما يرجع الضجر بها من قبل بعضهم إلى طبيعة العمل المدرسي الذي يواجههم،

وذلك حين لا يتحدى هذا العمل ذكاء المتفوق. فمن المؤسف أن كثيراً من التفوق والموهبة يُهدر، وأن الهيئات التدريسية تغفل عن حاجات الطفل المتفوق. (جبر وحجازي، 1994، 144)

وأشار (العزة، 2002، 18) إلى مجموعة من الخصائص التعليمية للمتفوقين، ومنها: التفكير المتشعب، والإثارة، والحساسية، والبصيرة وبعد الرؤيا، والتضحية، والنضج قبل الأوان، والميل الاجتماعي، والميل للقيادة، والتنوع في الاهتمامات والقدرات. وفي عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ومجتمع المعرفة، فإن الطلبة الموهوبون والمتفوقون يبدون فهماً واسعاً ومتشعباً لممكّنات هذه التكنولوجيا، وإبداع مواقف ومعارف جديدة.

كما يتميز المتفوقون والموهوبون بسرعة اكتسابهم اللغة عن الأطفال العاديين فهم يتعلمون القراءة في سن مبكرة، ولديهم رغبة في القراءة التوسعية في مجالات خاصة. (صالح، 2006، 64).

وكان من نتائج الكثير من الدراسات أن الحصيلة اللغوية للمتفوقين قد تصل إلى مستوى أعلى من المستوى الذي يصل إليه أقرانهم في العمر بسنتين أو أربع سنوات (حداد، وسرور، 1999، 47)

ويذكر بعضهم أن عدد من الأطفال المتفوقين يتميزون عن غيرهم من العاديين بمستوى مرتفع من القدرة على التفكير الابتكاري ويتميزون بالمرونة في التفكير، فمن السهل عليهم أن ينتقلوا من فكرة إلى أخرى، ومن نمط إلى نمط آخر مخالف، كما يتصف هؤلاء بالقدرة على إنتاج أفكار جديدة أو أصيلة، وكذلك يمتاز المتفوقون بقدرة أكبر على التفكير، ودقة الملاحظة، والتفكير المنظم، ومستواهم التحصيلي أكبر في القراءة والحساب والأدب والفنون والعلوم (مكتب التربية العربي لدول الخليج، 1997)

كما يعد المتفوق سريع التعلم والحفظ والفهم ودائم التساؤل ومتفوق في التحصيل الدراسي، وقادر على المثابرة والتركيز والانتباه والتفكير الهادف لفترات طويلة، وسريع الاستجابة وحاضر البديهة ولديه سرعة في الأفق والقدرة على التحليل والاستدلال (زحلق، 2001، 32)

3- الخصائص الشخصية:

من الخصائص الشخصية التي تميز المتفوقين من غيرهم من العاديين أنهم متكيفون اجتماعياً، مستقرون عاطفياً، قليلو النرفزة، واثقون من أنفسهم، مستقلون، وبشكل عام فهم أفضل من الطلبة العاديين من حيث التلاؤم مع حولهم ومن حيث تكون المفاهيم الشخصية لديهم.

لديهم الرغبة المتقدمة في المزاح، وهذه الرغبة في المزاح هي نتاج طبيعي لمقدرتهم على التفكير السريع ورؤية العلاقات بين الأشياء، فلديهم مستوى عالي من التفكير الأخلاقي الرفيع والمشاركة الوجدانية وهم مرنون في تقبل وجهات النظر. والمتفوقون يتحسسون المسائل والقيم الأخلاقية أكثر من غيرهم من الطلبة وقادرون على الاعتراف بحقوق الآخرين وباستطاعتهم تحسس مشاعر الآخرين

وآمالهم، ثم أن لديهم القدرة على التحكم الباطني العالي (أي التحكم بمصائرهم بأنفسهم) إذ يستطيع المتفوقون أن يستفيدوا من الأخطاء أو الفشل ويوجهونها بشكل إيجابي (يتعلمون من أخطائهم) وذلك بخلاف العاديين الذين يعززون الفشل أو النجاح إلى الحظ أو إلى صعوبة أو سهولة المهمات الموكلة إليهم أو غير ذلك من الأسباب. (زحلوق، 1998، 62)

ويرى (Holl) أن روح المرح التي يتمتع بها المتفوقون والموهوبون تعينهم على تحمل الخبرات المؤلمة، والتغاضي عما قد يواجهونه من حماقات الآخرين، والتقليل من آثارها السلبية على اعتبارهم واحترامهم لذواتهم. (القريطي، 2005، 77)

وتتفق الدراسات على أن معظم المتفوقين والموهوبين يتمتعون باستقرار عاطفي واستقلالية ذاتية وكثيرون منهم يلعبون أدواراً قيادية على المستوى الاجتماعي في شتى مراحل دراستهم (عبيد، 2000، 22)، كما يميلون إلى الاستغراق في الحاجات العليا للمجتمع مثل العدالة والجمال والحقيقة وحساسية غير عادية لتوقعات ومشاعر الآخرين. (جروان، 2002، 42)

وعلى الرغم من الخصائص الإيجابية للمتفوقين إلا أن هناك بعض الخصائص السلبية أو غير المرغوب فيها فقد يكونون غير متنبهين أو محدثين للاضطراب أو المضايقة شأنهم في هذا شأن الكثير ممن لديهم حاجات لم تجد ما يشبعها وقد يوجهون النقد الصريح سواء لأنفسهم أو للآخرين. (سليمان، 2004، 82).

وقد أورد (Harrington et al., 2009, 89) بعض خصائص الطلبة المتفوقين والموهوبين التي حددتها كلارك (Clark) في عام (2008)، ولكن هذه القائمة غير شاملة. كما أن الأطفال الموهوبين والمتفوقين لا يظهرون هذه الخصائص في وقت واحد، كما أنهم قد يظهرون سمة تظهر بقوة معظم الوقت وليس كل الوقت. وهذه الخصائص هي:

- مقدار استثنائي من المعلومات.
- اهتمامات متنوعة غير عادية.
- مستوى عالٍ من النمو اللغوي.
- قدرة غير عادية على معالجة المعلومات.
- عمليات تفكير مرن.
- القدرة على خلق حلول وأفكار أصيلة.
- حدة غير عادية في الطباع.
- حساسية غير عادية لتوقعات ومشاعر الآخرين.

- الحرص على حس الدعاية.
- وعي مرتفع بالذات.
- توقعات عالية من الذات ومن الآخرين.

ثالثاً: أهمية العناية بالمتفوقين

هناك العديد من الأسباب التي أدت إلى الاهتمام بالمتفوقين والموهوبين، ولعل من أهمها إدراك المجتمعات المتقدمة لحاجاتها إلى مثل هذه الطاقات البشرية، إذ أدى ارتفاع مستوى الحياة وتعدد أساليبها والتنافس بين الفلسفات والأنظمة الاجتماعية المختلفة وخاصة في مجال العلوم، إلى أن تعيد هذه المجتمعات النظر فيما لديها من مصادر شتى لتتمكن من الصمود أمام هذه المنافسات الأمر الذي دفع علماء النفس لدراسة ظاهرة التفوق وتصميم وإعداد برامج خاصة للمتفوقين بغية التوصل إلى العوامل التي تؤدي إلى تفوقهم وتوفير أنسب الخدمات لهم لتنمية قدراتهم وتعديل البرامج الخاصة بهم ليتسنى تقديم الخدمات المناسبة التي تساعد على تنمية هذه الثروة إلى أقصى حد ممكن. (عامر، 2007، 77).

وبشكل عام فإن أهمية العناية بالمتفوقين لا سيما في الوقت الراهن تبدو من خلال عدد من النقاط وهذه النقاط كما تشير إليها (زحلق، 2010، 32) هي التالية:

1- مكانة التفوق والمتفوقين في تقدم المجتمعات

إن الانفجار العلمي والمعرفي الذي يعصف بالمجتمعات في عصرنا الحاضر وينقلها من حال إلى حال بفضل الثورة المعلوماتية والتطور المذهل في تكنولوجيا الاتصالات، يتطلب كفاءات عقلية غير عادية لا توجد لدى الأفراد العاديين، والبلدان التي تتشد التقدم والتطور هي البلدان التي تحاول البحث عن العقول المبدعة والمتميزة القادرة على التطوير والتغيير والاختراع والتجديد وحسن استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وإدارة عجلة التقدم. ولهذا فالدول التي تريد التقدم اليوم هي الدول التي لا تعتمد على قدرات العاديين من أبنائها فقط وإنما هي التي تبحث كذلك عن الطاقات الإبداعية وأصحاب العقول النيرة بما يختصر عليها الزمن والجهد والمسافة في التطور والتقدم من خلال النتائج والأعمال التي يقدمونها.

2- أهمية التفوق في مواجهة التحديات

تعاني العديد من دول العالم لا سيما الدول الآخذة في النمو من عدة مشكلات وتحديات ومن بينها: التفجر السكاني، والجهل، والمرض، والبطالة، وانتشار المخدرات، وتلوث البيئة، وعمالة الأطفال، والحرمان في بعض الحالات من مقومات الحياة الاجتماعية والاقتصادية والبيئية الأمر الذي يتطلب البحث عن العقول المتفوقة والمتميزة لمواجهة هذه التحديات.

3- نوعية الأفراد أهم من عددهم

أصبح من الواضح في عصر العلم والتكنولوجيا الحديثة أن مستقبل الأمم لم يعد يعتمد على مجرد القوى العاملة فيها فحسب، بل على نوعية ممتازة من هذه القوى أيضاً، أي ما معناه، الاعتماد بالإضافة إلى قدرات الأفراد العاديين على العقول المتميزة القادرة على قيادة عمليات التطوير والتجديد في مختلف المجالات، ثم إن الحصول على الأدوات التكنولوجية الحديثة لا يجعل المجتمع متقدماً فهذه الأدوات ومهما كانت درجة حدائتها لا تستطيع وحدها تمكين المجتمع من حل مشكلاته ومواجهة تحدياته في حال كان يفقر للأفراد المتفوقين من أبنائه.

4- مواكبة التغيير المطلوب

تقف الإنسانية على أعتاب عصر جديد تمت تسميته بعصر ما بعد التصنيع، هو كما يتوقعه المستقبلون يتسم بأسلوب حياة جديدة، ويعتمد على مصادر طاقة متنوعة ومتجددة وأساليب إنتاج تجعل خطوط الإنتاج في المصانع أشياء انتهى زمانها وعائلات ومدارس وشركات تختلف عن السائد والمألوف حالياً، وهذه الحضارة الجديدة لها رؤيتها المتميزة للعلم وطرقها الخاصة للتعامل مع الزمان والمكان والمسافات، وكذلك لها رؤيتها ومبادئها الخاصة في رسمها لسياسات المستقبل، الأمر الذي يتطلب الاهتمام بالمتفوقين لمواكبة التغيير المطلوب والانتقال من الحضارة الصناعية إلى الحضارة الجديدة التي تجسدت بالفعل في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

5- تزايد الشعور بالحاجة للمتفوقين

لقد تزايد الشعور بأهمية البحث عن المتفوقين والموهوبين والكشف عنهم، وضرورة توفير الرعاية المناسبة لهم بعد أن تأكد دور الأعمال الإبداعية في تقدم المعرفة الإنسانية وإحراز التقدم في جميع المجالات، وبعد أن تأكد بأن المتفوقين والمبدعين هم الثروات الحقيقية لشعوبهم وأمهم والكنوز الفعلية لها، وعن طريقهم توصلت البشرية للمخترعات والفنون والآداب والعلوم، وعن طريقهم ازدهرت الحضارة وتقدمت الإنسانية فاستخدم الإنسان الذرة وغزا الفضاء ووطئت أقدامه كوكباً آخر غير كوكبنا الذي نعيش فيه وستتقدم الحضارة مادام هناك فكر خلاق وعقل مبدع.

رابعاً: تاريخ العناية بالمتفوقين والموهوبين

تعد الثروة البشرية من أهم مكتسبات الأمم والتي من خلالها تتضح معالم مستقبلها، وهذا الأمر فهمه الغرب مبكراً حيث وجهوا الاهتمام إلى هذه الثروة وتنميتها وخاصة ذوي التميز العقلي منهم أو ما يسمى بالمتفوقين والموهوبين فيذكر (المعاينة - البواليز، 2004، 14) أنه منذ ألفي عام أعلن أفلاطون أن على الدولة اليونانية الاهتمام بهذه الفئة، والتعرف عليها في وقت مبكر، وتقديم الرعاية الخاصة لهم

وفق ما يمتلكون من قدرات، وذلك لتأهيل القيادات المتميزة في الدولة. أما في العصور المتأخرة فيذكر (جروان، 2002، 6) أن الاهتمام بالموهبة والتفوق بالمفهوم الواسع زاد وأصبح أكثر تنظيماً في العقود المتأخرة من القرن التاسع عشر، حيث أنشئت فصول خاصة بهذه الفئة لأول مرة في الولايات المتحدة الأمريكية في مدينة St.Louis عام 1886 م.

وتذكر (زحلق، 2001، 31) أنه تزايد الاهتمام بالمتفوقين والموهوبين في بدايات القرن العشرين وذلك إثر ظهور اختبار ألفرد بينيه لقياس الذكاء في عام 1905 م وظهرت عدة دراسات وأبحاث نفسية وتربوية تعنى بهذه الفئة وأساليب رعايتها ولعل من أهمها دراسة تيرمان التي تعد من أوسع الدراسات في هذا المجال حتى وقتنا الحالي، وذلك لأنها تناولت عينة من المتفوقين عقلياً تقارب (1500) فرد، وأنها ما تزال الدراسة الوحيدة من نوعها من حيث كونها دراسة طويلة تتبعية استمرت مدة (35) عام، وكذلك دراسة هولنجورث (1923) م والتي هدفت إلى التوصل إلى معرفة بعض العوامل التي قد تؤدي إلى اضطراب المتفوقين والموهوبين انفعالياً، وكذلك محاولة التوصل إلى نوع من الخدمات التربوية التي يمكن تقديمها للأطفال المتفوقين عقلياً كي ينمو كل واحد منهم نمواً سليماً.

فمنذ قديم الزمن اهتمت المجتمعات برعاية المتفوقين والموهوبين، فصبغت كل ثقافة مفهوم الموهبة بمنظورها الخاص تبعاً للاستعدادات التي تحتاج إليها وأشكال البراعة والتميز التي تمجدها والقيم التي تحبذها، وأساليب الحياة السائدة فيه، فالليونانيون القدماء مجدوا الفلاسفة والخطباء والأقوياء، والرومانيون عظموا المهندسين والجنود، والعرب قدروا الشعراء والفرسان.

وقد بدأت عملية اكتشاف ورعاية المتفوقين والموهوبين قبل الميلاد حيث عملت المجتمعات منذ زمن بعيد على التقييب عن المتفوقين والموهوبين ورعايتهم ويذكر (القريطي، 2005، 13) أنه في القرن الرابع قبل الميلاد ركز أفلاطون (427 - 347 ق.م) على أهمية انتقاء الأطفال والشباب ذوي الاستعدادات والقدرات العقلية العالية وتعليمهم ليتولوا زمام قيادة الدولة في المستقبل، أما (الزغبى، 2003، 4) فقد أشار إلى أن أفلاطون صنف في كتابه (الجمهورية) الذي وضع فيه مخططاً مفصلاً لمجتمع يوناني مثالي الأفراد إلى ثلاثة أصناف بناءً على تميزهم من حيث المواهب التي يولدون بها وهم الحكام والفلاسفة، والجنود والمحاربون، والصناع والزراع.

أما الرومانيون فقد اهتموا بانتقاء الشباب المتفوقين والموهوبين وجعلوا لهم برامج تدريبية خاصة في مجالات القانون والسياسة والاستراتيجية العسكرية بغرض الاعتماد عليهم في توسيع رقعة الدولة الرومانية (القريطي، 2005، 14، وكما أكدت على ذلك (دبانة، 1998، 3) بقولها أن الرومان اهتموا بالأشخاص

ذوي التفكير المتقدم والقدرات العالية لأغراض عسكرية وأن الاهتمام بالأفراد المتفوقين وتعليمهم انصب على مجالات الهندسة والقانون والإدارة.

أما بالنسبة لرعاية المتفوقين والموهوبين عند المسلمين فقد حث الإسلام على إعمال العقل والتفكير والتدبر والنظر في خلق الله، فقد وجد المتفوقون في ظل الإسلام أرضاً خصبة لنمو مواهبهم، حيث كانت المجتمعات الإسلامية تشجع أصحاب المواهب وتستفيد من إمكاناتهم البناءة. وأكد على ذلك (القريطي، 2005، 15) بقوله "عني المسلمون في مختلف العصور بالكشف عن الموهوبين والنابعة والتميزين بسرعة الحفظ وسلامة التفكير وقوة الملاحظة وإحاطتهم بمجالس العلماء والاحتفاء بهم وإكرامهم من قبل الحكام. وأشار أيضاً أنه عبر العصور الإسلامية ازدهرت فنون عديدة كالعمارة الإسلامية التي تقف شاهداً على الإبداع، فعلماء المسلمين لم يتوقفوا عند هذا الحد، وأضافوا الكثير إلى علوم الإغريق والفرس والهند فقد نبغ منهم علماء من أمثال جابر بن حيان في الكيمياء والرازي وابن سينا في الطب، والفارابي في الفلسفة، والخوارزمي في الحساب والجبر والمنتبي في الشعر وبفضل هؤلاء ازدهرت الدولة الإسلامية في عصور كثيرة كالدولة الأموية والعباسية.

أما بالنسبة للدولة العثمانية فقد أشار (الزغبى، 2003، 58) إلى أن السلطان العثماني اتخذ إجراءات مهمة للاهتمام بالمتفوقين والموهوبين فقد كان يرسل الجنود للبحث عن الشباب المتميز في مجالات التعليم والقوة البدنية بهدف توفير أفضل الأساليب التربوية لهم عن طريق مدرسة بالاس وهذا ما تؤكد عليه (شقير، 1999، 147) وذلك حين ذكرت أن الدولة العثمانية هي أول دولة تقوم بالمسح السكاني لاكتشاف المتفوقين في شتى المجالات وذلك بهدف تعليمهم وتدريبهم.

وقد اهتم الغرب بالمتفوقين والموهوبين وكان لظهور حركة القياس العقلي أثر على تطور الاهتمام بالمتفوقين والموهوبين، فقد ساعدت حركة القياس العقلي على زيادة الاهتمام بتربية المتفوقين وتعليمهم، وقد تطورت حركة القياس العقلي بفضل مجهودات الكثيرين من العلماء في أقطار مختلفة من العالم، ولكن ثلاثة منهم تركوا بصمات واضحة، ويعزى اليهم أكبر الأثر في تقدم هذه الحركة وهم:

- Francis Galton وهو أول من حاول دراسة الذكاء، وقد وجد أن جميع الأفراد المتميزين لديهم خصائص متميزة كالقدرة والحماس والاستعداد للعمل.
- Alfred Binet ويمكن اعتبار العالم الفرنسي الفرد بينيه الأب الروحي لاختبارات الذكاء الحديثة.

- Lewis Terman تشير الأدبيات الى ارتباط اسم تيرمان ارتباطاً وثيقاً بعلم نفس التفوق والموهبة وتعليم المتفوقين والموهوبين بصورة لم يسبقه إليها أحد. فقد كان رائداً في الدراسات والبحوث التي استهدفت تحديد وسائل التعرف على المتفوقين والموهوبين.

وبظهور هذه الدراسات وتطورها ظهرت العديد من البرامج التي تهتم بهذه الفئة، ففي مطلع القرن العشرين ظهر هناك تزايد ملحوظ في الاهتمام العلمي بالمتفوقين والموهوبين وذلك من خلال برامج التسريع ضمن البرامج المدرسية العادية، بحيث يدرس الطلبة في صفوف أعلى من صفوفهم، ففي بريطانيا أنشئت مدارس خاصة بالتلاميذ الموهوبين وهي Gramer School وانتشرت مدارس التوعية التي تؤهل المتفوقين والموهوبين للالتحاق بمدارس عليا خاصة فقط بالمتفوقين والموهوبين.

ويذكر (القريطي، 2005، 20) أن نقطة التحول في الاهتمام بالمتفوقين والموهوبين في أمريكا وأوروبا كانت بعد نجاح الاتحاد السوفييتي في إطلاق (سبوتنيك) أول قمر صناعي في العام 1957، حيث تم التأكيد في الولايات المتحدة خاصة على ضرورة الاهتمام بالمتفوقين والموهوبين لبلوغ القمم، كما تم انشاء الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين في العام 1952، وصدرت أول دورية متخصصة برعاية المتفوقين والموهوبين وهي مجلة الطفل الريفية في العام 1971، وعقد أول مؤتمر عالمي حول الأطفال المتفوقين والموهوبين في مدينة لندن عام 1975 واشتملت أعمال المؤتمر على بحوث ومناقشات حول موضوعات متعددة عن التفوق والموهبة.

أما في اليابان فقد استطاعت بعد هزيمتها في الحرب العالمية الثانية من تحريك الطاقات الهائلة الكامنة لدى الشعب الياباني فقد أشار (الشيخلي، 2005، 26) بأن اليابان اهتمت بتربية التفوق في نظام التعليم الياباني.

أما في الدول العربية فقد أخذ الاهتمام بقدرات أبنائهم المتفوقين والموهوبين يتنامى في معظمها خلال الربع الأخير من القرن العشرين، فقد تنبه الكثير بأمر التربية إلى أن تطوير بلادهم لا يتم إلا من خلال الاهتمام بقدرات أبنائهم المتفوقين، ففي مصر لقي المتفوقون اهتماماً كبيراً منذ بدايات القرن التاسع عشر، وذكر (القريطي، 2005، 29) أن محمد علي باشا قام بتجميع المتميزين وإرسالهم في بعثات خارجية إلى أوروبا لدراسة العلوم الحديثة والتزود بالخبرات المتقدمة، وأكد (الشخص، 1990، 24) أنه بعد قيام ثورة يوليو عام 1952 حظيت ثلاث فئات من المتفوقين والموهوبين بالرعاية التعليمية وهم المتفوقون تحصيلاً، والمتفوقون في الفنون الأدائية، والمتفوقون رياضياً. وأكد (القريطي، 2005، 30) أنه بدأ منذ العام 1960 إنشاء فصول خاصة بالمتفوقين ببعض المدارس الثانوية، ومن العام 1996 أنشئت

مدرسة الموهوبين التجريبية النموذجية بعين شمس، والمدرسة عضو بمشروع Globe وهو برنامج تعليمي تقوم به الولايات المتحدة الأمريكية لربط المدارس على مستوى العالم بشبكة لتبادل المعلومات في المجال العلمي بدءاً من عام 1995 وتشارك فيه أربعون دولة من دول العالم. وفي الاردن تم انشاء مدرسة خاصة بالمتفوقين تدعى مدرسة "اليوبيل" منذ العام (1993) أما في السعودية فهناك مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية المتفوقين تأسست في العام (1999).

وقد اهتمت الدول العربية حديثاً بإنشاء الروابط والمنظمات والمؤسسات القومية والإقليمية التي تعنى بشؤون المتفوقين والموهوبين وبإجراء البحوث وعقد الندوات والمؤتمرات حول مختلف قضاياهم، ودعم البحوث والنشرات وبرامج الدراسات العليا لتأهيل إعداد المدرسين والمشرفين للعمل في برامج المتفوقين في أنحاء مختلفة من العالم.

المحور الثاني - البرامج الخاصة بالطلبة المتفوقين

يعد الطلبة المتفوقون والموهوبون فئة من فئات التربية الخاصة التي تحتاج إلى الرعاية الخاصة والتي لا تستطيع التربية النظامية في المدرسة العادية توفيرها لهم، وتتمثل هذه الرعاية في قيام المعنيين وأصحاب القرار بتبني هذه الفئة من الأفراد والبحث عنها وإيجاد البرامج التربوية والتعليمية الخاصة بها وتعهدها بالرعاية والعناية اللازمة لإنماء شخصيات الطلبة المتفوقين والموهوبين الإنماء السليم والمتين وبما ينعكس على المتفوقين أنفسهم وعلى بلدهم ومجتمعاتهم بالخير والفائدة.

وفي معرض حديثها عن الحاجات الخاصة لدى الطلبة المتفوقين والموهوبين تشير (زحلق، 1996، 104) إلى أن من أهم هذه الحاجات الحاجة إلى البرامج الخاصة، وتؤكد على أن هذه الحاجة هي وراء تعريف المتفوق على أنه من لا يستفيد الاستفادة اللازمة أو الكافية من البرامج النظامية المعدة للمدرسة العادية، ووراء وضع تربية المتفوقين والعناية بهم بين موضوعات التربية الخاصة، وتبين بأن هذه الحاجات تظهر لدى هؤلاء الطلبة بحكم مجموعة الخصائص والصفات التي يتميزون بها عن غيرهم من أقرانهم العاديين من قبل ارتفاع في حاصل الذكاء والقفز فوق الخطوات المنطقية في التعلم والثقة بالنفس وغيرها من الخصائص التي تمت الإشارة إليها في فقرات سابقة.

وفي وصفها للمشكلات التي يعاني منها الطلبة المتفوقون والموهوبون وبخاصة الطلبة الذين يتمتعون بمستويات ذكاء مرتفعة تؤكد (زحلق، 1998، 78) أيضاً على أن معظم المشكلات الشخصية والدراسية التي تصيب هؤلاء الطلبة يعود السبب الرئيس فيها إلى عدم التوافق ما بين النمو العقلي للطالب المتفوق والنمو الاجتماعي والعاطفي والجسدي، كما وتؤكد على أن الخصائص والصفات التي يتصف بها الطلبة المتفوقون لا يعني أبداً تحصيلهم ضد المشكلات وإنما العكس حيث إنهم يكونوا أكثر عرضة للمشكلات وبسبب من هذه الخصائص، الأمر الذي يتطلب توفير الرعاية المناسبة واللائمة لهم.

وترتكز فلسفة إنشاء برامج خاصة بالطلبة المتفوقين ، تختلف عن البرامج النظامية المقررة في المدرسة العادية ، على العديد من المسوغات، ويأتي في مقدمة هذه المسوغات مايلي:

- تركيز التربية العامة بفعاليتها المختلفة في المدارس على أساس ما يلزم للأكثرية، والأكثرية هم الطلبة المتوسطون من حيث قدراتهم العقلية واستعداداتهم الخاصة وإمكاناتهم ونزوعهم للتحصيل.

- انتماء المتفوقين إلى فئة ذوي الاحتياجات الخاصّة، أو إلى فئات التربية الخاصة، والتربية الخاصة هي حق وواجب للشخص المتفوق.
 - المتفوقون والموهوبون هم الثروات الحقيقية لشعوبهم وأمهم ورأسمالها الحقيقي، وتوفير الرعاية والعناية اللازمين لهم ينعكس إيجابياً عليهم وعلى بلدهم ومجتمعاتهم التي يعيشون ضمنها.
 - إن توفير البرامج الخاصة للطلبة المتفوقين والموهوبين التي تحاكي قدراتهم العقلية وتلبي احتياجاتهم ومتطلباتهم وتساير خصائصهم واهتماماتهم وميولهم يعد تطبيقاً لمبدأ تكافؤ الفرص.
 - إن الفهم الصحيح للديموقراطية هو توفير الرعاية لجميع الناس بما يتناسب مع حاجاتهم ويرفع من قدراتهم إلى أقصى حد ممكن، وتوفير البرامج الخاصة بالطلبة المتفوقين التي تتناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم يعد نوعاً من التطبيق العملي للديموقراطية.
 - إن التدخل مع الطلبة المتفوقين من خلال البرامج الخاصة يحقق النمو السليم والمتوازن لهم ولشخصياتهم ويجنبهم الكثير من المشكلات الشخصية والانفعالية والدراسية التي قد يتعرضون لها جراء عدم التوافق ما بين نموهم العقلي ونموهم الاجتماعي والعاطفي والجسدي مقارنةً بغيرهم من الأقران العاديين.
- وتقع البرامج الخاصة بالطلبة المتفوقين في ثلاثة أشكال تنظيمية هي:
- 1- نظام التجميع أو العزل: وهو أسلوب من الأساليب المتبعة في تربية المتفوقين ويقصد به تجميع الطلبة المتفوقين بحسب قدراتهم، أو ميولهم، أو شكل التفوق لديهم، أو عزلهم عن باقي الطلبة كل الوقت أو بعض الوقت. ويتم هذا الأسلوب وفق أشكال متباينة لعل أهمها ما يلي:
 - إقامة مدارس خاصة بالمتفوقين معزولة عن المدرسة العادية.
 - إنشاء صفوف خاصة بالمتفوقين ضمن إطار المدرسة العادية ولكنها معزولة عن الصفوف الأخرى في التدريس كل الوقت.
 - إنشاء صفوف خاصة بالمتفوقين داخل إطار المدرسة العادية ولكن عزل المتفوقين فيها إنما يكون لبعض الوقت أي في عدد من المقررات والأنشطة.
 - المناشط اللاصفية.
 - 2- نظام الإسراع أو التسريع: وهو أسلوب آخر من أساليب تربية المتفوقين ويقصد به نقل الطفل المتميز في قدراته إلى الصفوف الأعلى بسرعة أكبر من المعتاد مما يجعله قادراً على الدراسة مع من هم في مستواه من الناحية العقلية والتحصيلية وبالتالي إنهاء مرحلته التعليمية في عمر زمني مبكر.
- ويتم التسريع وفق عدد من الأشكال لعل أهمها ما يلي:

- القبول المبكر في رياض الأطفال أو المدرسة الابتدائية.
 - تخطي الصفوف أي تجاوز بعضها.
 - ضغط الصفوف في المرحلة الدراسية الواحدة.
 - تجاوز المواد الدراسية.
 - القبول المبكر في الجامعة.
- 3- نظام الإثراء أو الإغناء: ويقصد به تزويد الطالب بخبرات تربوية إضافية مكمل للخرات الصفية العادية، لأن المتفوقين غالباً ما يتمكنون من إنهاء النشاطات الصفية العادية بسرعة، وبكفاءة أكبر من غالبية الطلبة في الصف العادي.
- ويمكن تلخيص الإجراءات العملية التي يتم فيها تنفيذ أسلوب الإثراء في المدرسة بما يلي:
- تكليف المتفوقين بواجبات إضافية وإشراكهم في الأنشطة المختلفة.
 - وضع الأطفال المتفوقين في مجموعات متجانسة من حيث مستوى القدرات العقلية أو الاهتمامات أو الميول، وهذا ما يتيح لهم الفرصة للعمل مع بعضهم وإدراك قدراتهم بصورة متكاملة.
 - تقديم مواد إضافية غير مقررة للعاديين مثل دراسة لغة أجنبية، أو العزف على آلة موسيقية، أو الأعمال المتصلة بالكمبيوتر.
 - تكليف معلمين مؤهلين في ميدان التفوق للعمل مع المتفوقين في المدارس.
 - تكليف الطلبة بزيارة المكتبات وتنظيم معارض علمية وفنية وحرفية في المدرسة.
 - استخدام البحث العلمي وطريقة المشروعات في التحصيل الدراسي.
 - المشاركة في المخيمات أو المعسكرات أو الندوات (زحلق، 1998، 111-138).
- ومن المكونات الأساسية التي يجب الأخذ بها لدى إنشاء برامج خاصة بالطلبة المتفوقين والموهوبين والتي تتناولها هذه الدراسة، المكونات الآتية:
- نظام الكشف والقبول للطلبة واختيارهم لهذه البرامج.
 - المنهاج الدراسي الذي يدرس في هذه البرامج.
 - اختيار المدرسين للعمل في هذه البرامج.
 - الخطة الإرشادية والتوجيهية المطبقة في هذه البرامج.
- وفي ما يلي تفصيل بذلك.

أولاً: نظام الكشف والقبول للطلبة المتفوقين

أدى الاختلاف بين الباحثين في تحديد معنى التفوق إلى الاختلاف في المعايير والمحكات التي يمكن الاعتماد عليها في الكشف عن المتفوقين والتعرف إليهم، ومع ذلك فإن هذا الاختلاف لم يعد مشكلة الآن في إنشاء البرامج الخاصة بالطلبة المتفوقين والموهوبين وإنما الشيء المهم هو أن يكون هناك انسجام ما بين المحكات وأنواع الأنشطة والخبرات التي يتم تقديمها في البرنامج.

وهناك توجه جديد في نظام الكشف والقبول عن الطلبة المتفوقين والموهوبين وهو نظام الكشف متعدد المعايير الذي يأخذ بمنحى المقاييس المتعددة وهو أسلوب معاصر وذو توجه مستقبلي وينسجم مع التوجهات الجديدة في مجال نظرية الذكاء ومفهوم التفوق، حيث إنه لا يساوي بين التفوق والذكاء وإنما ينظر نظرة شاملة للقدرات الإنسانية التي يتكون منها مفهوم التفوق.

ويتضمن نظام الكشف والقبول ثلاثة إجراءات رئيسة وذلك على النحو الآتي:

1-الإجراء الأول - مرحلة الترشيح

وهنا تبدأ هذه المرحلة بالإعلان عن بدء الترشيح من قبل الجهات المعنية لا سيما وزارة التربية بهدف إيجاد الطلبة المتفوقين والموهوبين الذين سينضمون للبرنامج والذين يتم ترشيحهم عادةً من قبل الأشخاص القريبين منهم وهم المدرسون وأولياء الأمور والأقران في بعض الحالات.

ومن المقاييس التي يمكن الاعتماد عليها في هذه المرحلة ما يلي:

أ-اختبارات التحصيل الدراسي:

يعدُّ التحصيل الدراسي من أهم المحكات والوسائل في التعرف إلى الطلبة المتفوقين والموهوبين حيث أنه يعد أحد المظاهر الأساسية للنشاط العقلي عند الفرد، ثم أن الارتفاع في مستوى التحصيل يعد مؤشراً على تفوق التلميذ وسرعة فهمه واستيعابه وتعلمه. ومن المظاهر الدالة على هذا النوع من التفوق ارتفاع درجات الطالب في المواد الدراسية المختلفة وعلى الرغم من ذلك إلا أنه و في بعض الأحيان يعتمد ارتفاع مستوى التحصيل الدراسي على قدرة الطالب على التذكر أو القدرة على أداء نوع معين من العمليات العقلية.

وتهدف اختبارات التحصيل الدراسي الى قياس أو تقييم التحصيل المعرفي المرتبط بتعلم سابق للتلميذ، ويتم تطبيق اختبارات التحصيل الدراسي بطريقة جماعية، وقد تكون شاملة لمناهج مرحلة دراسية معينة في كل المواد والمقررات الدراسية وقد تقتصر على مادة دراسية معينة، ويقوم بإعداد هذه الاختبارات

المدرس ومن ثم يطبقها على مستوى تلاميذ الفصول الدراسية الذين يقوم بالتدريس لهم، وقد يعد الاختبارات التحصيلية خبراء في مجال التدريس وتطبق على مستوى الدولة كما في الاختبارات التي تعقد في نهاية المرحلة الإعدادية أو الثانوية.

ويمكن القول أن اختبارات التحصيل الدراسي تتميز بأنها تعطي صورة واضحة عن نقاط القوة ونقاط الضعف لدى التلميذ في المقررات والمواد الدراسية المختلفة وأنه يمكن استخدامها كأحد محكات الكشف عن المتفوقين دراسياً، تمهيداً لإلحاقهم ببرامج تربوية خاصة في بدء المرحلة الدراسية التي تعقب المرحلة التي يجتازون فيها الاختبار. ويمكن القول أن اختبارات التحصيل الدراسي في شكلها الجماعي تكون أكثر موضوعية من حيث إجراءاتها وإعدادها ومحتواها وطريقة تصحيحها، كما أنها أكثر دقة في الكشف عن المتفوقين دراسياً. (Gallagher, Anastsiew, 1997, 145)

وقد أكد (جروان، 1999، 172) على أن اختبارات التحصيل الدراسي تعطي صورة واضحة عن مجالات القوة والضعف لدى الطالب في الموضوعات الدراسية المختلفة، ونظراً لعدم وجود اختبارات تحصيل مقننة منشورة في الوطن العربي فإنه يبدو من الضروري للقائمين على برامج تعليم المتفوقين و الموهوبين الاستفادة من نتائج التحصيل الدراسي كما تعكسها درجات الطلاب في المواد الدراسية مجتمعة، أو في المواد الدراسية المرتبطة بنوع الخبرات التي يقدمها البرنامج. وإذا توفرت نتائج اختبارات التحصيل الذي تعقد في نهاية مراحل دراسية معينة فإنه يمكن استخدامها في التعرف إلى المتفوقين والموهوبين.

ويؤكد (القذاقي، 2011، 108) إلى أن اختبارات التحصيل الدراسي أو الأكاديمي سواءً أكانت اختبارات مدرسية من إعداد المعلم أو اختبارات مقننة تساعد في الكشف عن المتفوقين والموهوبين لأن التحصيل الدراسي يعد من المظاهر الأساسية للنشاط العقلي الوظيفي للفرد فضلاً عن كونه أحد المحكات سهلة الاستخدام في الكشف عن الطلبة المتفوقين والموهوبين.

ويتم الاعتماد على محك التحصيل الدراسي في الكشف عن المتفوقين انطلاقاً من أن الذين يصلون إلى تحصيل أكاديمي عالٍ يتمتعون بقدرة عقلية عالية تساعد على الوصول في تحصيلهم الأكاديمي إلى مستوى مرتفع. (المعاينة، 2004، 203)

ويذكر (أبو نيان و الضبيبان، 1997، 256) أن التفوق في التحصيل الدراسي العام أو التحصيل الدراسي في كل من العلوم والرياضيات يعد ضمن محكات التعرف على المتفوقين والموهوبين.

ولكن على الرغم من أن هناك من يؤيد التحصيل الدراسي كمحك فعال للتعرف إلى المتفوقين والموهوبين إلا أن هذا المحك ولوحده غير كاف أو أنه غير دقيق لإعطاء مفهوم شامل للموهبة والتفوق. فهناك العديد من المآخذ والسلبيات التي تحد من قيمة هذا المحك ومن بينها:

- إن التحصيل الدراسي يركز على الحفظ والاستظهار والاستيعاب للمعلومات ولذلك فإنه يقيس جانب القدرة على التذكر والاستظهار واسترجاع المعلومات.
- إن وسيلة التقويم للتحصيل الدراسي هي الامتحانات، وهي منخفضة أو منعدمة الصدق والثبات لارتباطها بتقدير المعلم الذي يمكن أن يتفاوت من معلم إلى آخر، كما أن عامل الصدفة يمكن أن يلعب دوراً مهماً في حصول التلميذ على درجة عالية أو منخفضة.
- إن التحصيل الدراسي مبني على المنهج المدرسي المصمم حسب مستوى غالبية التلاميذ وهم العاديون ولذلك لا يجد كثير من المتفوقين والموهوبين فيه تحدياً لقدراتهم ومواهبهم فيؤثر ذلك على دافعيتهم ويخفض من مستوى أدائهم، فلا يحققون تفوقاً في التحصيل الدراسي.
- إن هناك عوامل ترتبط بشخصية التلميذ ووضعه الأسري، والاجتماعي والاقتصادي قد تؤثر على مستوى تحصيله رغم أنه يملك الاستعدادات والقدرات التي تجعله ضمن المتفوقين والموهوبين. (عبد الله النافع وآخرون، 2000، 32)

ب- ملاحظات المدرسين:

إن ملاحظات المدرسين المباشرة لعدد من المناشط والفعاليات الصفية واللاصفية التي يقوم بها الأطفال هي إحدى الوسائل المستخدمة في الكشف العام عن الطلبة المتفوقين والموهوبين إذ قد يطلب من المدرسين ترشيح عدد من الطلبة الذين يعتقدون أنهم يظهرون بالفعل، أو أن لديهم إمكانية أن يلتحقوا ببرامج المتفوقين والموهوبين. ولكن هذه الوسيلة قد لا تكون دقيقة أو فعالة، وذلك بسبب تحيزات المدرسين وعدم دقتهم وتركيز تقديراتهم على الطلبة المتفوقين تحصيلياً، واستبعاد الطلبة منخفضي التحصيل، أو الطلبة ذوي القدرات الإبداعية.

ولكن يمكن أن تكون ملاحظات المدرسين أكثر دقة إذا ما تدربوا على ملاحظة السلوك الذي يظهره الطلبة والذي يمكن أن يعبر عن التفوق أو يشير إلى توفر الموهبة.

وبالرغم من كل التقدير لمدى إرهاق المدرس وكثرة مسؤولياته ومشاغله، إلا أن مشكلة اكتشاف الطلبة المتفوقين والموهوبين قد تشغل اهتمام بعض المدرسين، وهنا يكون بإمكان المدرس أن يستفيد من الكم المتراكم لديه من البيانات والمعلومات التي تستقيها المدرسة من الأسرة والأخصائيين النفسيين

والأخصائيين الاجتماعيين، ومن غير ذلك من المصادر، وقد تلقي بعض هذه البيانات والمعلومات الضوء على نتائج مجموعة الاختبارات التي تقيس ذكاء الطالب وسمات شخصيته.

هذا وهناك الكثيرين من المدرسين الذين لا تكون لديهم صورة واضحة عن الأسئلة التي ربما يسألها الطلبة المتفوقون والموهوبون، أو قد لا يجدون تفسيراً للسلوك غير المناسب الذي يقوم به هؤلاء الطلبة بسبب من عدم استئثارهم فكرياً مما يجعل المدرسون لا يرشحونهم كمتفوقين أو موهوبين. ويمكن القول أن سوء الفهم والنمطية - عما يعتبر سلوكاً يعبر عن التفوق والموهبة - هو السبب الذي يجعل المدرسين يستبعدون الطلبة المتفوقين والموهوبين الذين يأتون بأفكار جديدة، أو يسألون أسئلة غير عادية، أو بعيدة عن توقعات المدرسين.

ومن هنا، جاء القول بأنه لا يمكن الاعتماد على ملاحظات المدرسين وترشيحاتهم للطلبة المتفوقين والموهوبين إلا بالإضافة إلى الاستعانة بإجراءات ووسائل وأدوات أخرى.

وقد أثبتت بعض الدراسات بالفعل - تدني نسبة فعالية المدرسين في الكشف عن المتفوقين والموهوبين لكن هذه النسبة ارتفعت عندما تلقوا تدريباً مكثفاً حول كيفية القيام بهذه المهمة وما هي الجوانب التي يجب الانتباه لها (Tom Corbet, 2009, 86).

ونظراً إلى أننا لا نستطيع استبعاد المدرسين من الأخذ بترشيحاتهم في عملية الكشف والتعرف إلى المتفوقين والموهوبين، لاسيما في المرحلة الأولى من عملية الكشف والتعرف (مرحلة الترشيح) فقد دأب الباحثون في البحث عن وسائل تضمن تحسين مستوى فاعلية المدرسين في ترشيحاتهم. وينقل (جروان، 2002، 102) عن كل من (Hoge - Cudmore, 1986) ثلاثة اقتراحات يرى أنها عملية لتحقيق هذا الهدف وذلك على النحو التالي:

- تدريب المدرسين وإعدادهم للقيام بعملية الترشيح عن طريق توضيح أهداف البرنامج والتعريف الإجرائي لكل من التفوق والموهبة، ومصادر المعلومات التي يحتاجها المدرس، وكيفية تقدير الخصائص السلوكية عند تطبيق مقاييس التقدير.
- تزويد المدرسين بتعليمات وأدوات كافية لكتابة ملاحظاتهم، والتعبير عن أحكامهم التي ترتبط بشروط الترشيح.

- تكليف المدرسين الذين يعرفون الطلبة حق المعرفة بعملية الترشيح، وربما يكون من المناسب لو تمت هذه العملية على شكل دراسة حالة يشارك فيها المدرسون والمرشد التربوي ومدير المدرسة بعد أن يطلعوا على أهداف البرنامج ومناهجه ومراحل عملية الاختيار.

وتوخياً لمزيد من الدقة والموضوعية في ملاحظات المدرسين وترشيحاتهم للطلبة المتفوقين والموهوبين ينقل (القريطي، 2005، 167) عن Gowan اقتراحه الذي حدد فيه فئات تصنيفية معينة يرشح المدرسون على أساسها الطلبة المتفوقين والموهوبين ومنها:

- فئة الطلاب الذين يعدون أحسن قادة.
- فئة أكثر الطلاب إبداعاً وأصالة.
- فئة أكثر الطلاب حماساً ودافعية في الإنجاز.
- فئة أكثر الطلاب من حيث الاستعداد للتعلم.

ج- ملاحظات الوالدين

نظراً إلى وجود التفاعل اليومي مع الأطفال ومعرفة جوانب أخرى - غير أكاديمية - فإن الوالدين يمكن أن يكون لهما دور فاعل في عملية الكشف والتعرف إلى أطفالهم الذين يظهرون قدرات وإمكانات يمكن أن تعبر عن تفوقهم أو مواهبهم. ولهذا يمكن القول أن الأسرة ممثلة في الوالدين تلعب دوراً مهماً في حياة الطفل وشخصيته ومستقبله، فهي إما تسهم في تنمية شخصية الطفل وتطورها، وتكسيبها اتجاهات وقيماً ايجابية وميولاً علمية، من خلال توفير عوامل الاستثارة العقلية والتقدير والتعزيز، وتهيئة الظروف المناسبة للنمو السوي الشامل المتكامل المتوازن الأبعاد، أو تسهم في طمس شخصية الطفل، وتحطيمها من خلال سلبيتها، وعدم تقديرها لتفوق طفلها ومواهبه، وإهمالها وعدم اعترافها بقدراته المبدعة المتميزة.

وحيث إن الأم والأب ألصق الناس بالطفل فإن فرص ملاحظته متاحة لهم بصفة مستمرة منذ الطفولة الأولى، وهذا يعطي أهمية لدور الوالدين في الاكتشاف المبكر للتفوق والموهبة، لذا فمن الضروري توعية وإرشاد الآباء والأمهات لمراعاة ذلك. فالأسرة هي البيئة الأولى التي تظهر فيها الموهبة وبذور التفوق، ويسبب التفاعل اليومي للوالدين مع الأطفال معرفة جوانب أخرى غير أكاديمية لأن الوالدين يمكن أن يكون لهما دور فعال في عملية الكشف والتعرف إلى أطفالهم الذين يظهرون قدرات وإمكانات يمكن أن تعبر عن تفوقهم.

ويمكن أن تكون ملاحظات الوالدين أكثر دقة من ملاحظات المدرسين إذا ما طلب منهما الاستجابة أو إبداء آرائهما أو تسجيل ملاحظتهما عن سلوك أبنائهما بطريقة دقيقة، كأن يطلب منهما ذكر هوايات واهتمامات الطفل الحالية، والكتب التي يستمتع بقراءتها، والمشكلات والحاجات الخاصة لدى الطفل وأنشطة وقت الفراغ التي يقوم بها، وتزداد دقة ملاحظات الوالدين إذا ما كانا متعلمين أو متقنين، وعلى وعي بمفهوم التفوق والموهبة.

ويمكن أن يوضح الوالدان ملاحظاتهم عن طريق المعلومات المتعلقة بالمجالات الآتية:

- اهتمامات الطفل وهواياته ومواهبه الخاصة.

- مجال اهتمام الطفل المتعلقة بالقراءة ونوع الكتب التي يستمتع بها.

- الانجازات الحالية والسابقة.

- الفرص المتاحة له والأنشطة المحببة.

- العلاقات مع الأقران. (فتيحة، 2016، 35)

ويشكك بعض الباحثين في ملاحظة الوالدين، لأنهم عادة ما يكونوا حذرين في تقدير تفوق أبنائهم، في حين يرى البعض أن هناك أسئلة يمكن توجيهها للوالدين وتبقى الإجابة عليها دون تحيز.

د-تقديرات الأقران

يتفاعل الطالب في أي مرحلة من المراحل الدراسية مع زملاء فصله وزملاء مدرسته أو بالأحرى مع أقرانه ويتعامل الجميع مع بعضهم البعض عن قرب داخل غرفة الفصل الدراسي وهو ما يمكن تسميته التفاعل الأكاديمي، كما أنهم يتفاعلون في خارج الفصل الدراسي وهو ما يسمى بالأنشطة اللاصفية، أي خلال الأنشطة المدرسية المشتركة التي يمارسونها معاً مما يتيح لجميع الطلاب فرصة طيبة للتعرف إلى جوانب التميز التي يتمتع بها بعضهم في المجالات المختلفة، ومن ثم إمكانية تقييم أنفسهم.

وعند استخدام تقديرات الأقران يطلب منهم أن يذكروا زميلهم الذي يمكن أن يساعدهم في بعض المهام أو من هو الزميل المتميز في مقرر أكاديمي محدد، أو من الذي لديه أفكار أصيلة، أو الى أي زميل سيذهبون للمساعدة في موقف محدد.

ويذكر (القريطي، 2005، 164) أنه لضمان أكبر قدر ممكن من الدقة والضبط في هذا الصدد، فإنه ينصح بأن يتم الحكم على الزميل في ضوء مجموعة من الأسس والمعايير، كأن يعرف الطفل زميله المتفوق أو الموهوب وفقاً لمدى انطباق أوصاف أو خصائص محددة عليه، من مثل أن هذا الزميل:

- يقظ وقوي الملاحظة.
- سريع التعلم والاستيعاب.
- يتمتع بروح الدعابة والمرح.
- مستقل في تفكيره وتصرفاته.
- مثابر ويعمل بجد وإخلاص.
- ينجز ما يوكل إليه بسرعة وبأقل جهد.
- يطرح حلولاً غير مألوفة للمشكلات.

وبهذا يمكن القول أن تقديرات الأقران لا تقل كمصدر من مصادر التعرف على الطلاب المتفوقين والموهوبين عن المصادر الأخرى وبالتحديد عندما نريد التعرف على بعض الصفات الاجتماعية كالصفات القيادية.

هـ - أداء الطالب والتقارير والسير الذاتية

يمكن الاستعانة بالتقارير الذاتية وهي كل ما يصدر عن الطالب من إجابات لفظية، أو تقارير مكتوبة تكشف عن اهتمامات الطالب وهواياته، وميوله وتفضيلاته، وقراءاته ونشاطاته، وعلاقاته الشخصية المتبادلة، بحيث يمكن الاستنتاج من تلك المصادر إشارات أو دلالات على تفوق الطالب وموهبته.

ويذكر العديد من الباحثين أنه يمكن الاستعانة - في حال استخدام التقارير الذاتية كأحد أساليب الكشف والتعرف على المتفوقين والموهوبين - بقوائم من الأسئلة التي من بينها توجيه بعض الأسئلة بالصياغات التالية:

- هل لديك هوايات مفضلة ؟ وما هي ؟
 - هل تشارك في عضوية بعض الجماعات المدرسية ؟ وما هي ؟
 - كيف تقضي وقت فراغك وعطلة نهاية الاسبوع ؟
 - هل تحب قراءة الكتب والمجلات ؟
 - كم ساعة تقضيها في القراءة يومياً ؟ وغير ذلك من الأسئلة
- إلا أن هذه الطريقة لم تسلم من توجيه الانتقادات إليها على اعتبار أنها ربما تكون أكثر موثوقية عند تطبيقها على الأطفال ممن هم في المرحلة الابتدائية الذين لا يتحفظون عند الحديث، أو في التقارير الذاتية عن أنفسهم مقارنة بزملائهم في المرحلتين الإعدادية والثانوية الذين ربما يترددون في الحديث عن

أنفسهم لاعتقادهم بأن ذلك يعد تدخلاً في شؤونهم الخاصة واقتحاماً لحياتهم الشخصية. (القريطي، 2005، 167).

و- السمات الشخصية العقلية

أجمعت الكثير من الدراسات التي أجريت في مجال شخصية الموهوبين والمتفوقين أن هناك خصائص شخصية تميزهم عن غيرهم من العاديين تظهر من خلال سلوكهم في المواقف المختلفة، وهذا ما أكد عليه Ranzulli (1981) منذ أواخر القرن العشرين، إذ يرى أن المتفوقين والموهوبين يتميزون عن العاديين ببعض الخصائص، لاسيما إذا كانوا متقاربين في قدراتهم العقلية، وتبرز هذه الخصائص لدى أصحاب الموهبة العامة، إذ يرى (رينزولي) أن هناك موهبة عامة تظهر لدى من يمتلك ذكاء عالياً، وقدرة إبداعية متميزة وتوقفاً في التحصيل الدراسي وسمات عقلية وشخصية معينة.

وقد أكد ضرورة اعتماد محك الخصائص الشخصية بوصفه من المحكات الأساسية التي تميز المتفوقين والموهوبين عن غيرهم لذلك أعد (Ranzulli) مقياساً لتقدير الخصائص السلوكية للمتفوقين والموهوبين يتضمن أربع خصائص رئيسية هي القدرة على التعلم، والدافعية، والإبداعية، والقيادة. (المعاينة - البواليز، 2004، 43)

وفي ضوء هذا الاتجاه اتجهت (Rimm, 2003, 122) إلى إعداد ثلاثة مقاييس لقياس خصائص المتفوقين والموهوبين أحدها لأطفال قبل المدرسة الابتدائية، والثاني لتلاميذ المدرسة الابتدائية، والثالث لطلبة المرحلة الثانوية.

ومما تقدم يتضح أن محك خصائص الشخصية لا يمكن الاعتماد عليه بمفرده في تشخيص المتفوقين والموهوبين، لكنه يعد محكاً مع المحكات الأخرى ولا سيما عندما تتقارب درجات هذه المحكات عند الأفراد.

2- الإجراء الثاني - مرحلة تطبيق الروائز المقننة

والهدف من هذا الإجراء هو غريلة الطلبة المتفوقين الذين تم اختيارهم في المرحلة الأولى واتخاذ قرارات سليمة وموضوعية بشأنهم وبشأن قبولهم في البرامج الخاصة لتعليم المتفوقين والموهوبين. ومن الروائز والمقاييس التي يمكن الاعتماد عليها في هذه المرحلة ما يلي:

أ-روائز الذكاء

يعد استخدام الذكاء في اكتشاف المتفوقين والموهوبين من أول الاتجاهات المستخدمة في تشخيص المتفوقين والموهوبين، لكن العلماء اختلفوا في تحديد درجة الذكاء التي تميز الفرد المتفوق و الموهوب عن العادي، إذ يرى (تيرمان) أن هذه الدرجة ينبغي ألا تقل عن (140) معامل ذكاء في حين ذكرت (هونجرت) أن الدرجة التي ينبغي أن يكون عليها المتفوق والموهوب هي (130) معامل ذكاء فأكثر. (العمرى، 2006، 34)

وصنف Danulp المتفوقين عقلياً إلى ثلاثة مستويات هي:

- الأذكياء المتفوقون: وهم الذين تتراوح درجة ذكائهم بين (120 - 135)، ويشكلون في المجتمع حوالي 5-10 %

- الموهوبون هم الذين تتراوح درجات ذكائهم من (136 - 140) لغاية (170)، ويشكلون في المجتمع ما بين 1 % إلى 3 % تقريباً.

- العباقرة أو الموهوبون جداً: وهم الذين تفوق درجات ذكائهم (170) درجة فأكثر ويشكلون في المجتمع حوالي واحد في كل مائة ألف (Schiever,2009,238)

وترى (زحلق، 2000، 239) أن معدلات الذكاء لدى المتفوقين والموهوبين تفوق وبمقدار ملحوظ معدلات الذكاء لدى أقرانهم العاديين، وأن الموهبة مظهر من مظاهر الذكاء وهذه الظاهرة يمكن أن تكون نامية بدرجة نمو الذكاء، ويمكن أن تكون أكثر من ذلك، وأنه توجد علاقة ارتباطية إيجابية ما بين الذكاء والموهبة والتفوق.

وهناك اختبارات ومقاييس للذكاء يمكن استخدامها في الكشف عن المتفوقين والموهوبين لعل من أشهرها وأكثرها استخداماً مقياس (ستانفورد بينيه) ومقياس (وكسلر) للذكاء واختبار (مكارثي) للقدرة العقلية العامة ومقياس رافن. وهذه الاختبارات تقسم إلى قسمين:

- اختبارات الذكاء الفردية: يرى (السمادونى، 2009، 67) أن أدوات الخط القاعدي لتأكيد الذكاء المفترض هي اختبارات الذكاء الفردية، ومن أبرزها مقياس وكسلر، ومقياس ستانفورد بينيه، ويتم ذلك بتدريب أخصائيين نفسيين على تطبيقها وتفسيرها.

- اختبارات الذكاء الجماعية: يعد هذا النوع من الاختبارات مفيد لتحديد الطلبة المتفوقين والموهوبين لأنها تستمر في إدارتها بصورة إعتيادية في الأنظمة المدرسية، وتمتاز بتكلفتها المنخفضة

وكفايتها للتطبيق الجماعي بالرغم من وجهة النظر التي تعدها عادةً أقل ثباتاً وصدقاً من الاختبارات الفردية، ومعظمها لفظية كما أن عامل السرعة مهم فيها، وبالتالي قد يشكك البعض في قيمة اختبارات الذكاء الجماعية لأن الطلاب الذين يحصلون على درجات مرتفعة في هذه الاختبارات يتوقع لهم عادةً الالتحاق ببرامج المتفوقين والموهوبين.

إلا أن هناك بعض الانتقادات أو المآخذ على استخدام الذكاء محكاً وحيداً لاكتشاف المتفوقين والموهوبين وذلك لعدة مبررات منها: عدم وجود اتفاق على درجة الذكاء وأن اختبارات الذكاء تتأثر بالثقافة التي أعدت فيها، فضلاً على أنها لا تقيس سوى قدرات عقلية محددة لا تعطي صورة شاملة عن المستوى الوظيفي للفرد. (الورفلي - الكبيسي، 2011، 251)

بالإضافة لذلك هناك العديد من الباحثين الذين يعارضون استخدام مقاييس الذكاء في التعرف إلى المتفوقين والموهوبين، حيث أكد (القريطي، 2005، 31) إن الذكاء لم يعد المظهر الأوضح للتفوق والموهبة، فارتفاع معدل الذكاء لا يعني التفوق في المظاهر الأخرى كالتفكير الإبداعي والاستعدادات الفنية وغيرها، كما أن انخفاض معدل الذكاء لا يعني عدم التمتع بدرجة مرتفعة من الاستعدادات العقلية الأخرى. لذا فإن الاعتماد على القدرة العقلية العامة وحدها يحول دون التعرف على عدد كبير ممن يتمتعون بالمواهب والاستعدادات العقلية الخاصة الفنية والموسيقية والميكانيكية وغيرها.

ويرى (اليمني - فخرو، 1997، 191) عدم جدوى وكفاية اختبارات الذكاء والقدرات العقلية في تحديدها للمتفوقين والموهوبين، فحصول الفرد على معدل مرتفع في اختبار الذكاء لا يعني أن لديه موهبة وقدرات ابتكارية لأن الارتباط بين الذكاء والموهبة ضعيف، كما أنه لا يمكن لاختبارات الذكاء أن تقيس الاستعدادات الفنية، والتفكير الابتكاري الذي يفضل التعرف عليه استخدام محكات الإبداع.

مما سبق يتضح أن الحاجة ماسة وضرورية لاستخدام محكات أكثر فعالية وكفاءة للتعرف إلى المتفوقين والموهوبين بالإضافة إلى الاختبارات التي تنتظر إلى الذكاء على أنه عامل أحادي، ولذا فإنه لم يعد ينظر للتفوق والموهبة على أنهما مجرد أداء متميز في اختبارات الذكاء المقننة. وفي ضوء ذلك ظهرت نظريات معاصرة للذكاء مثل نظرية (Gardner, 1983) للذكاءات المتعددة، وتعد من أفضل الاتجاهات المعاصرة في التعرف إلى المتفوقين والموهوبين (إمام مصطفى سيد، 2001، 213).

ب-روائز الإبداع

يعد كل من تورانس (Torrance) وجيلفورد (Guliford) من أوائل الذين اعتمدوا محك التفكير الإبداعي في الكشف عن المتفوقين والموهوبين، نتيجةً للانتقادات التي وجهت إلى مقاييس أو اختبارات الذكاء التي تقيس قدرة عقلية عامة، وذلك لأن اختبارات التفكير الإبداعي أو الابتكاري تقيس مجموعة من القدرات مثل الخيال والتصور والأصالة والمرونة والتأمل والاستطلاع التي حددها (Torrance) في ثلاث قدرات هي المرونة والأصالة والطلاقة (الآلوسي، 1990، 17)، فضلاً عن أن التفكير الإبداعي هو تفكير غير مألوف وغير تقليدي، فهو لا يتبع الطرائق المألوفة في حل المشكلات، مما يمكن استخدامه محكاً أو وسيلة لإكتشاف المتفوقين والموهوبين، لا سيما أن التفكير الإبداعي يتطلب حداً معيناً من الذكاء لا يقل بأي حال من الأحوال عن الوسط أو فوق الوسط (الورفلي - الكبيسي، 2011، 252)

وبعد مقياس تورانس من المقاييس المشهورة في قياس التفكير الإبداعي فضلاً عن مقياس جيلفورد الذي يستخدم أيضاً لقياس هذا التفكير ويمكن استخدام مقياس (خير الله، 1981) للتفكير الإبداعي في البيئة العربية لكونه معداً لها، ومقياس خير الله يتكون من قسمين يعتمد القسم الأول على إحدى بطاريات (Torrance) للتفكير الإبداعي ويستند القسم الثاني على اختبار (Barron) للتداعيات، ويقاس هذا الاختبار الدرجة الكلية للتفكير الإبداعي فضلاً عن قدراته الثلاث الطلاقة والمرونة والأصالة (خير الله، 1981، 8).

ويرى (الزيات، 1995، 521) أن الاختبارات المستخدمة في قياس الإبداع تقيس استعدادات إبداعية أو إمكانية حدوث الإبداع، وبالتالي تعد هذه الاختبارات من قبيل المنبئات وليس من قبيل المحكات أي لا تعبر عن مستويات أداء فعلية، وأنه يمكن الاعتماد على الدرجة في هذه الاختبارات كمنبئات بالتفوق والموهبة لدى الأفراد. لذلك فإنه بجانب استخدام اختبارات التفكير الإبداعي للتعرف إلى المتفوقين والموهوبين لابد من الفحص والتقييم لأمثلة من أعمال إنتاج الأفراد في المجالات العلمية والأدبية والفنية من قبل المتخصصين الذين يستطيعون الحكم على مدى الجودة والابتكار والأصالة في الأعمال المقدمة، ومدى استمراريتها، ووجودها كظاهرة تعبر عن القدرة على الإبداع، واستخدام ذلك كدليل عملي في وجود التفوق والموهبة في المجال الذي يبدع فيه الفرد (النافع وآخرون، 2000، 39).

ج- روائز الاستعدادات الخاصة:

تطبق اختبارات الاستعدادات في التعرف إلى المتفوقين والموهوبين والبارزين في مجالات النشاط الإنساني المختلفة الذي تقدره الجماعة، وهذه الاختبارات تمدنا بأدلة أكثر موضوعية على وجود التفوق

والموهبة، ومن أمثلة هذه الاختبارات ما يلي: (اختبارات القدرة اليدوية، اختبارات المهارات الميكانيكية، اختبارات القدرة الكتابية، الاختبارات الفنية، اختبارات القدرة الفنية البصرية الأساسية) (خانجي، 2001، 22).

وتشير (زحلق، 1998، 93) إلى أن من أشهر هذه الاختبارات اختبار سيشور للموهبة الموسيقية وقياس تمايز الذبذبة الصوتية وتمايز الصوت من حيث شدته أو ارتفاعه وانخفاضه والنغمات الموسيقية والمسافات الزمنية بينها وكذلك تذكر النغمات والايقاع. واختبار القدرة الفنية البصرية لـ (لورنز) واختبار التقدير الفني لـ (ماير) اللذين يقيسان الموهبة الفنية في الرسم كما تحددها عدة سمات هي: حدة البصر، توافق الأيدي والعين، النشاط الفكري، الانتباه، سهولة الإدراك والتقدير الجمالي.

د - مقاييس التقدير:

تستخدم مقاييس التقدير بصورة واسعة في عملية الكشف عن الطلبة المتفوقين والموهوبين لأنها تقدم معلومات قيمة قد لا يتسنى الحصول عليها من الاختبارات الموضوعية بأنواعها المختلفة وقد تستخدم هذه المقاييس في مرحلة الترشيح، وقد تستخدم في مرحلة تطبيق الاختبارات وتعباً من قبل المعلمين أو المرشدين الذين يعرفون الطالب، وبعض قوائم التقدير يمكن أن تعبأ من قبل الأهل أو الرفاق أو الطالب نفسه إذا كان في مرحلة عمرية مناسبة.

أما المعلومات التي يمكن الحصول عليها من مقاييس التقدير فتشمل:

- معلومات حول الخصائص والسمات السلوكية الشخصية من مثل مقياس رنزولي (Renzulli) لتقدير السمات السلوكية للطلبة الموهوبين في مجالات الدافعية والتعلم والإبداع والقيادية والموسيقى والفنون والمسرح، يتكون كل مقياس من مجموعة عبارات أو جمل سلوكية وصفية يتم تقدير مدى توافرها لدى الطالب من قبل المعلمين أو الآباء على مقياس تدريجي مكون من أربع نقاط هي (أبداً - أحياناً - كثيراً - دائماً)، أيضاً هناك مقياس تم إعداده للكشف عن الموهوبين لمدرسة اليوبيل قام بإعداده جروان (1993)، وتضمن المقياس (18) بعداً وهي الدافعية - الاستقلالية - الأصالة - المرونة - الطلاقة - حب الاستطلاع - الملاحظة - المبادرة - النقد - المجازفة - الاتصال - القيادة - التعلم - الحس بالمسؤولية - الثقة بالنفس - التكيف - تحمل الغموض وتم تدرج المقياس من (0-5) وتمثل الصفر أن السمة غير ملحوظة أما (5) تمثل توافر السمة بدرجة كبيرة.

- معلومات حول الخصائص السلوكية والأدائية الأكاديمية المرتبطة بالمواد الدراسية المختلفة ومن أشهر هذه المقاييس (مقياس تقدير جامعة بيردو الأكاديمية) إذ تغطي هذه المقاييس مواد اللغة الانجليزية والرياضيات والعلوم الاجتماعية واللغات الأجنبية. (جروان، 2002، 118).

هـ-مقاييس العلاقات الاجتماعية

وهي المقاييس التي تقيس درجة النضج الاجتماعي، والاعتماد على النفس، والمشاركة الاجتماعية، وقد صمم اوجردول مقياساً ينتبع الطفل من الميلاد إلى سن الثلاثين، ويقارن سلوك الفرد بخصائص السلوك في سن معينة، ويقوم الباحث بتسجيل أحكامه بعد مقابلة شخصية تفصيلية مع الشخص المفحوص أو الشخص الذي له معرفة كبيرة به. (خانجي، 2001، 29).

وبشكل عام فإن الغاية الأساسية من الاجراء الثاني - وهو مرحلة تطبيق الروائز المقننة - جمع المزيد من المعلومات والبيانات الموضوعية حول الطلبة المتفوقين لاتخاذ قرارات سليمة تخصهم والتأكد من تفوقهم أو خلاف ذلك، بالإضافة إلى تقليص عدد من تم ترشيحهم في الاجراء الأول وفي ضوء اعداد المرشحين والنسبة المعتمدة للقبول في برامج المتفوقين.

ولعل من أكثر الاختبارات التي يمكن الاعتماد عليها في هذه الخطوة، اختبارات الذكاء الفردية والجماعية واختبارات الاستعداد الدراسي، واختبارات التحصيل الدراسي التي يمكن الاعتماد عليها هنا في هذه الخطوة وفي مرحلة الترشيح هذا بالإضافة إلى اختبارات الابداع والتفكير الابداعي.

3-الإجراء الثالث - مرحلة الاختيار والقبول

وهنا يتم تقرير مصير الطالب وتحديد قبوله في البرنامج أو خلاف ذلك، حيث إنه وبعد تجميع المعلومات في الإجراء الأول والإجراء الثاني يتم هنا معالجتها لاستخراج علامة نهائية لكل طالب ويتم رصدها في جداول لإتاحة الفرصة للقيمين على البرنامج أو البرامج لاختيار العدد المطلوب من الطلبة للبرنامج وضمن الإمكانية والميزانية المتاحة. ويذكر (جروان، 2002، 147) بأن هناك ثلاثة أساليب يمكن الاعتماد عليها في هذه الخطوة وفي معالجة معطيات الكشف والقبول عن الطلبة المتفوقين والموهوبين وهذه الأساليب هي:

أ-المصفوفات

تستخدم في تلخيص البيانات المتجمعة من مصادر متنوعة في عملية الكشف عن المتفوقين والموهوبين واختيارهم للبرامج التربوية. ومن أشهر هذه المصفوفات مصفوفة (Baldwin,1984) التي يتم

فيها تلخيص البيانات بتحويل العلامات الخام إلى علامات مصغرة على مقياس من خمس نقاط، ومن ثم يتم إيجاد متوسط النقاط في كل مجال ومن ثم تجمع المتوسطات للحصول على العلامة الكلية للمصنوفة. ولكن أسلوب المصنوفة غير دقيق وغير عملي، إذ أن تحويل الدرجات الخام إلى علامات مصغرة لا يعتمد على أساس إحصائي مقبول.

ب-العلامات المعيارية المركبة:

ويتم فيها تحويل العلامات الخام على كل محك مستخدم في عملية الكشف عن المتفوقين والموهوبين إلى علامات معيارية مثل علامات التائية وبذلك تكون المقارنة بين الأطفال ممكنة وذات معنى. وإن العلامة المعيارية هي علامة نسبية تعبر عن موقع الفرد بالنسبة لأقرانه في محك ما. وتسير عملية تطبيق العلامات المعيارية المركبة وفق خطوات متسلسلة. ومن خلال هذه العلامات يمكن تحديد عدد المتفوقين والموهوبين الذين يحققون شروط نقطة القطع على محكات الكشف المستخدمة ومن أهم ميزات هذا الأسلوب أنه يسمح بمبدأ التعويض وإعطاء أوزان مختلفة بالنسبة لمستوى أهمية كل محك فضلاً عن تحديد نقاط قطع معينة. ولكن من أوجه قصور هذا الأسلوب، وفقاً لـ (جروان، 2002، 149) ضعفه في إيجاد إجابة للتساؤلات المتعلقة بالصدق التنبؤي لقرارات الاختيار المبنية على العلامات الكلية.

ج- نقاط القطع المتعددة

وتجرى بوضع نقطة محددة على كل مقياس بحيث تمثل الحد الأدنى المقبول. مثلاً إذا كانت هناك ثلاثة مقاييس بالنسبة للكشف عن المتفوقين والموهوبين واجتاز الطالب منها نقطتين بينما لم يجتاز نقطة القطع في المقياس الثالث فلن يكون مؤهلاً للقبول في برنامج المتفوقين. فالقدرات المرتفعة في مقياسين لا تعوض الضعف الموجود في المقياس الثالث (العزة، 2002، 103) ووفقاً لـ (جروان، 2002، 153) غالباً ما يتأثر تحديد نقاط القطع على محكات الكشف بعدد الطلبة المتقدمين والذين سوف يتم اختيارهم كمتفوقين بغض النظر عن الاهتمام بالفروق بين المقاييس المستخدمة من حيث الصدق والموضوعية.

د-دراسة الحالة

وهي ترتبط بمبدأ أساسي وهو أن العلامة الكلية الدالة على التفوق والموهبة وهي في حقيقة الأمر أكبر من حاصل الجمع الآلي لعلامات المحكات أو المقاييس الفردية. ويتطلب أسلوب دراسة الحالة حكماً أكلينيكياً لا يرتبط بحرفية البيانات الجزئية المجموعة بل بنظرة شمولية لعملية التقييم. وقد يقوم بعملية دراسة الحالة فرد له خبرة تربوية أو لجنة يتم تشكيلها وفق سياسات معينة. وفي حال قيام لجنة بعملية دراسة الحالة فمن الأفضل أن يقوم كل فرد بوضع تقرير رقمي لكل طالب مرشح ومن ثم يتم فحص هذه

التقارير بحيث لا يتجاوز الفرق بين أي تقديرين حداً معيناً. وتحسب العلامة الكلية لكل طالب بجمع التقديرات الثلاثة أو استخراج معدلها. ومن بعد ترتب علامات الطلبة تنازلياً واختيار العدد المطلوب بدءاً من أعلى العلامات. ومن أوجه قصور دراسة الحالة تأثير العوامل الشخصية في دراسة الحالة، وصعوبة تحقيق توافق بين أعضاء اللجنة وتراكم الطلبة على درجات متقاربة.

هـ- تحليل الانحدار المتعدد:

وهو يرتبط بتحليل العلاقة بين اثنين أو أكثر من المتغيرات المستقلة (محكات الكشف) والمتغيرات التابعة (محكات النجاح) ودراسة طبيعتهما. فضلاً عن ذلك، هو محصلة للارتباطات القائمة بين محكات الكشف ذاتها وبينها وبين محك النجاح. ويستخدم أسلوب تحليل الانحدار المتعدد في التنبؤ بالقيمة الأكثر احتمالية لمحك النجاح من خلال دمج علامات معروفة على محكات الكشف وتبعاً لذلك فإنه أسلوب ملائم لمعالجة مشكلة تلخيص البيانات المتعددة ومشكلة تقييم القدرة التنبؤية لنظام الكشف والاختيار معاً (سليمان، 2000، 122).

وأورد لويس بورتر (Louise Porter, 1990) كما جاء في (القريطي، 2005، 176) المبادئ السبعة الأساسية والتي يجب أخذها بالاعتبار في عملية تحديد الطلاب المتفوقين:

أ- التأييد والمناصرة: ولتحقيق ذلك ينبغي أن تكون أساليب التقييم وأدواته متنوعة، وأن يتم اختيارها على أساس مدى كفاءتها في الكشف عن مختلف أشكال التفوق ومظاهرها، والعمل على تلبية احتياجات المتفوقين.

ب- الموثوقية: يجب أن تختار أساليب التقييم بناء على المراجعة الدقيقة لنتائج البحوث المرتبطة بالكشف عن التفوق، وأن تستخدم كل أداة في تقييم ما صممت من أجله، وفي المرحلة المناسبة لها من مراحل الكشف والتعرف.

ج- العدالة والمساواة: بحيث يغطي التقييم بوسائله المتعددة كل الأفراد والجماعات حتى يتم تمثيلها في البرامج المتاحة لتربيتهم وتعليمهم.

د- التعددية: بمعنى تبني عملية التشخيص والتقييم على المفهوم الموسع للتفوق ولا تقتصر على استخدام مقاييس الذكاء فحسب.

هـ- الشمولية: كلما أسفرت عملية الكشف والتعرف عن إظهار مواهب عدد كبير من الأطفال قلت أخطاء التقييم (الرفض الزائف).

و-العملية: بمعنى حسن توظيف وسائل التقييم في ضوء الإمكانيات المادية المتاحة، والاختصاصيين القائمين على عملية الكشف والتقييم.

ز-الارتباط بتخطيط البرامج: فمن الضروري أن تكون وسائل التقييم ذات وظائف أبعد من مجرد التشخيص لتحديد مواطن القوة لدى الأطفال وكذلك احتياجاتهم.

وقد اتبعت العديد من الدول سياسة القبول لفئات المتفوقين لكي تستثمر القدرات العقلية الفائقة لديهم، وفي نفس الوقت تكتشف قدراتهم ومهاراتهم العقلية والاجتماعية وميولهم من أجل إعداد البرامج التعليمية والتربوية داخل مؤسسات خاصة بالمتفوقين والموهوبين وهذه السياسة تتمثل في الجوانب الآتية:

أ- إجراء اختبارات القدرات العقلية.

ب- فتح ملف شخصي يعنى بكل الجوانب الصحية والاجتماعية والتعليمية والسلوكية للمتفوقين.

ج- إجراء دراسة استطلاعية لهذه الفئات للتعرف إلى المهارات الاجتماعية وتنميتها لكي تكفل لأبنائها الشخصية الاجتماعية.

د- إعداد برامج تحت ما يسمى بالتعليم الذاتي للقراءة والاطلاع لبناء الثقة بالنفس وإتقان فن الإلقاء.

هـ- تكريم المتفوقين والموهوبين وتحفيزهم بالمكافآت الشخصية (البديري، 2011، 213).

كما وتلتزم الأكاديميات والمدارس الخاصة بالمتفوقين والموهوبين التي تمت مراجعة أدبياتها بعدد من المبادئ والسياسات التي توجّه القائمين على دوائر قبول الطلبة. ويمكن تلخيص أهم هذه السياسات والمبادئ فيما يلي:

أ- عدم السماح بأي نوع من الاستثناءات في قبول الطلبة مهما كانت الأسباب، والمقصود بالاستثناءات هنا قبول طلبة لا تتحقق فيهم الشروط الموضوعية ولا تنطبق عليهم المعايير والأسس المقررة سلفاً.

ب- تحقيق أقصى درجة من العدالة والمساواة في قبول الطلبة عن طريق إتاحة فرص متكافئة للتنافس الحرّ بين جميع الطلبة الذين تتحقق فيهم الشروط الأولية لتقديم طلبات الالتحاق ولديهم الرغبة في ذلك.

ج- اتخاذ كل مايلزم من إجراءات لتوسيع عيّنة المرشحين للالتحاق حتى يمكن تحاشي خطأ حرمان أي طالب يستحق القبول، وذلك عن طريق مجموعة اجراءات منظمة من أهمها:

- تنظيم حملات إعلامية وتوعوية حول برامجها التربوية ونظم القبول فيها استخدام وسائل الإتصال المختلفة بما فيها عقد لقاءات مع الهيئات التعليمية والإدارية وأولياء أمور الطلبة والطلبة في المناطق المختلفة وفق جدول زمني محدد.

- إرسال كميات هائلة من المواد الإعلامية وطلبات الالتحاق الى جميع المدارس المعنية في المناطق التعليمية المختلفة.
- استخدام وسائل الاتصال الالكتروني والجماهيري والإعلان في الصحف والنوادي والجمعيات المحلية على مستوى المناطق.
- د- استخدام محكات متعددة ومقاييس تتميز بخصائص سيكومترية جيدة.
- هـ- إجراء دراسة حالة للطلبة المرشحين الذين يقعون قريباً من نقاط القطع على الاختبارات المقتنة أو الذين يقعون على الحدود الفاصلة لمؤشر الاختيار أو العلامة المجمعة في القائمة الترتيبية للمرشحين.
- و- السماح بالاعتراض على النتائج لمن يرغب بعد إعلان أسماء المقبولين وعرض الاعتراضات على لجنة مختصة تملك صلاحية اتخاذ القرار.
- ز- عدم قبول طلبة من خارج الولاية التي توجد فيها الأكاديمية / المدرسة أو ممن لم يمض على اقامتهم فيها سنة كاملة بالنسبة لأكاديميات ومدارس العلوم والرياضيات في الولايات المتحدة الأمريكية، أو تحديد نسبة مئوية ضئيلة لغير المواطنين كما هو الحال بالنسبة لمدرسة اليوبيل في الأردن.
- ح- مراعاة التوزيع الجغرافي عند اتخاذ قرارات اختيار الطلبة من أجل تحقيق أوسع تمثيل نسبي للمناطق/المحافظات في مجتمع الطلبة، وذلك دون التزام بما يسمى نظام الحصص المحددة لكل منطقة.
- ط- إعطاء وزن أكبر لمؤشرات الأداء في الرياضيات والعلوم بالنسبة للأكاديميات الأمريكية، ومؤشرات الأداء في الرياضيات بالنسبة لمدرستي اليوبيل وعين شمس وذلك انسجاماً مع توجهات تلك الأكاديميات، والاتجاهات العامة للطلبة المتفوقين في تفضيل الحصول على الثانوية العامة في القسم العلمي.
- ي- تحديد محكات القبول ومقاييسها وأوزانها.
- ك- تحديد استراتيجية معالجة بيانات القبول وتجميعها.
- ل- تحديد طريقة استخراج الدرجة التراكمية المعدلة للتحصيل المدرسي السابقة، وعدد السنوات التي تؤخذ بالاعتبار.
- م- تحديد الشروط العامة للترشيح وتقديم الطلبات، وتحديد الجهات المخولة بالترشيح.

ن - تحديد (الحد الأقصى) لعدد الطلبة الذي يقبلون في كل عام، وتحديد الصف أو المستوى الدراسي الذي سيقبلون فيه. (جروان، 2008، 103)

وفي بريطانيا تتضمن سياسة القبول التي تتبعها الأكاديمية الوطنية للمتفوقين والموهوبين الشباب تقديم ملف شخصي كامل فيه كل المستندات والمعلومات مع رسالة طلب تبين بالتفصيل الأسباب الحقيقية وراء رغبة الطالب في الانضمام إلى الأكاديمية، إضافة إلى كافة المستندات والشهادات الثبوتية لنتائج الدراسة والاختبارات المختلفة التي مر بها الطالب كحاصل نسبة الذكاء (IQ)، والاختبارات التحصيلية المختلفة (SAT)، وتوصيات المدرسين لتحديد الطلب في القبول من عدمها وتحديد فيما إذا كان الطالب يقع فعلاً ضمن أعلى (5%) من عينة الطلبة (معاجيني، 2008، 16).

أما في سنغافورة فيتم القبول في برنامج تعليم المتفوقين بتقديم كافة طلاب الصف الثالث الابتدائي ممن تصل أعمارهم إلى سن التاسعة لاجتياز مرحلتين أو جولتين من الاختبار، الأولى وهي مرحلة المسح، والثانية هي مرحلة الاختيار، ويتوقع أن تفرز نتائج هاتين المرحلتين أعلى (1%) من الطلاب الذين سينضمون للبرنامج، وخلال المرحلة الأولى (المسح) يتم اختبار الطلاب في اللغة الانجليزية والرياضيات، وبناءً على النتائج يتم استبعاد مجموعة من الطلاب، ومن يتبقى منهم ينتقل إلى مرحلة الاختيار حيث يتم تطبيق اختبارات أخرى في الرياضيات والانجليزية بالإضافة إلى اختبارات الذكاء، ومن يجتاز هذه المجموعة من الاختبارات سيمثل العينة التي ستلتحق بالبرنامج (حامد، 2014، 31).

قبول الطلبة واختيارهم بمدارس المتفوقين في سورية

قامت وزارة التربية بإصدار التعليمات النازمة لقبول الطلبة في مدارس المتفوقين، ويجري انتقاء الطلبة في هذه المدارس وفق معايير تراعي الجوانب الآتية:

- 1 - معدل التحصيل الدراسي في المرحلة الابتدائية لطلاب الصف الأول الإعدادي، ومعدل الشهادة الإعدادية لطلاب الصف الأول الثانوي.
- 2 - اختبارات ذكاء وفق روائز تعد لهذا الغرض.
- 3 - عدم الرسوب في صفوف المرحلة السابقة.
- 4 - درجة الريادة في منظمة الطلائع أو اتحاد شبيبة الثورة.

وتشتمل تعليمات القبول في مدارس المتفوقين في سورية للعام الدراسي 2017-2018 على صفوف السابع والثامن والتاسع من مرحلة التعليم الأساسي والشرعي بالإضافة إلى مرحلة التعليم الثانوي، وفق الآتي:

- 1- يقبل الطلبة حاصلون على (3100) درجة في شهادة التعليم الأساسي والراغبون في التسجيل في مدارس المتفوقين دون خضوعهم لاختبار القبول إضافة إلى العدد المسموح به في هذه المدارس.
 - 2- يقبل الطلبة حاصلون على (3100) درجة في شهادة التعليم الشرعي في المواد الأساسية (اللغة العربية- الرياضيات- الاجتماعيات- العلوم العامة- اللغة الانكليزية- اللغة الفرنسية- العقيدة الإسلامية) لأنها موازية لمادة التربية الدينية في التعليم الأساسي وإسقاط علامات باقي المواد الشرعية (التفسير والاستحفاظ والتلاوة- الحديث الشريف- الفقه- الخطابة) والراغبون في التسجيل في مدارس المتفوقين دون خضوعهم لاختبار القبول إضافة إلى العدد المسموح به في هذه المدارس.
 - 3- يقبل في الصفوف الثامن والتاسع الأساسيين والثاني والثالث الثانويين الطلاب الذين نجحوا إلى هذه الصفوف في مدارس المتفوقين بنتيجة العام الدراسي 2016-2017م وفق الشروط المعتمدة.
 - 4- يحدد لكل صف ثلاث شعب صفية وتفتتح شعب إضافية للصف الأول الثانوي والصف السابع من التعليم الأساسي في مدارس المتفوقين عند توافر الإمكانيات المادية والكادر التدريسي على أن يراعى قبول الطلاب وفق تسلسل درجاتهم النهائية في امتحان القبول وألا يتجاوز عدد الطلاب في الشعبة الواحدة (30) طالب.
 - 5- يتراوح عدد الطلاب في الشعبة الواحدة بين 20 - 30 طالب.
 - 6- تبدأ الدراسة في مدارس المتفوقين مع بداية الدوام الرسمي لمدارس (التعليم الأساسي والثانوية العامة).
- شروط القبول:

آ - في الصف السابع الأساسي:

- 1- أن يكون حاصلاً على (180) درجة فما فوق من أصل (200) في الصف السادس الأساسي.
- 2- عدم الرسوب في أحد صفوف مرحلة التعليم الأساسي.
- 3- يجري للمتقدمين اختبار القبول المركزي وتوضع للمتقدمين درجات لهذا الاختبار قدرها (100) درجة.
- 4- أن يحصل التلميذ على (60) درجة فما فوق من أصل (100) درجة وهي الدرجة العظمى في اختبار القبول المركزي الذي تجريه وزارة التربية.
- 5- يتم حساب الدرجة النهائية للتلاميذ المتقدمين وفق الآتي:

(درجة النجاح في الصف السادس الأساسي ÷ 2) + (درجة الاختبار × 4) = النتيجة النهائية.

6- يقبل الطلاب حسب العدد المخصص وفقاً لتسلسل الدرجة النهائية التي حصلوا عليها ضمن المعايير المذكورة.

7- يقبل جميع الطلاب الحاصلين على الدرجة النهائية نفسها عند اكتمال العدد المسموح به من الطلاب الناجحين في اختبار القبول.

ب - في الصف الأول الثانوي:

1. أن يكون حاصلاً على (2800) درجة فما فوق من أصل (3100) في امتحان شهادة التعليم الأساسي لدورة 2017.

أن يكون حاصلاً على (2800) درجة فما فوق في امتحان شهادة التعليم الشرعي لعام 2017 من أصل (3100) درجة في المواد الأساسية (اللغة العربية- الرياضيات- الاجتماعيات- العلوم العامة- اللغة الانكليزية- اللغة الفرنسية- العقيدة الإسلامية لأنها موازية لمادة التربية الدينية في التعليم الأساسي) وإسقاط علامات باقي المواد الشرعية (التفسير والاستحفاظ والتلاوة - الحديث الشريف - الفقه- الخطابة).

2. عدم الرسوب في أحد صفوف مرحلة التعليم الأساسي.

3. يتقدم لامتحان القبول الطلبة من المدارس العامة (الرسمية والخاصة) ومدارس المتفوقين ويخضعون للشروط نفسها.

4. يجري للمتقدمين اختبار القبول المركزي، وتوضع للمتقدمين درجات لهذا الاختبار قدرها (1000) درجة.

5. أن يحصل الطالب على (600) درجة فما فوق من أصل (1000) درجة وهي الدرجة العظمى في اختبار القبول المركزي الذي تجريه وزارة التربية.

6. يتم حساب الدرجة النهائية للطلاب المتقدمين وفق الآتي:

- (درجة الطالب في الصف التاسع الأساسي + درجة الطالب في الاختبار المركزي).

- (درجة الطالب في الصف التاسع الشرعي للمواد المذكورة أعلاه + درجة الطالب في الاختبار المركزي)

- يقبل الطلاب حسب العدد المخصص وفقاً لتسلسل الدرجة النهائية التي حصلوا عليها ضمن المعايير المذكورة.

7. يقبل جميع الطلاب الحاصلين على الدرجة النهائية نفسها عند اكتمال العدد المسموح به من الطلاب الناجحين في اختبار القبول. (القحف، 2000، 4)

نموذج (1) توزع درجات اختبار القبول في مدارس المتفوقين

نموذج رقم 1 / للصف السابع الأساسي					
الرقم الخاص بالامتحان	اسم التلميذ	(أ) درجة النجاح في الصف السادس الأساسي $2 \div$	(ب) درجة الاختبار 4×100	الدرجة النهائية (أ + ب)	الرقم المتسلسل وفق الدرجة النهائية
نموذج رقم 2 / للصف الأول الثانوي					
الرقم الخاص بالامتحان	اسم الطالب	درجة شهادة التعليم الأساسي (أ)	درجة الاختبار (ب)	الدرجة النهائية (أ + ب)	الرقم المتسلسل وفق الدرجة النهائية
نموذج رقم 3 / للصف الأول الثانوي					
الرقم الخاص بالامتحان	اسم الطالب	درجة شهادة التعليم الشرعي (أ)	درجة الاختبار (ب)	الدرجة النهائية (أ + ب)	الرقم المتسلسل وفق الدرجة النهائية

ملاحظة: الدرجة العظمى للاختبار (1000) درجة

أما آلية القبول في مدارس المتفوقين في سورية فتتم على النحو الآتي:

- تقوم مديرية التربية بتعميم اسم ومكان مدرسة المتفوقين في المحافظة وشروط التسجيل فيها على طلاب الصف السابع الأساسي والأول الثانوي في مدارس المحافظة كافة لاعلام الطلبة المتفوقين الراغبين بالتسجيل في مدرسة المتفوقين وتنظم قوائم بأسماء المتقدمين إليها.
- تعميم مكان وتاريخ اختبار القبول المحدد على المدارس ووضعه في لوحة اعلانات مديرية التربية ومدرسة المتفوقين، وتحمل مديرية التربية ومديرو المدارس المسؤولية الكاملة عن عدم التزامهم بهذه التعليمات.
- تحديد مركز امتحاني تتوافر فيه التسهيلات اللازمة كحسن سير الامتحان.
- تطبيق تعليمات الاشراف والمراقبة والالتزام بالأنظمة والبلاغات النازمة لسير الامتحانات العامة في وزارة التربية.

- تقوم دائرة الامتحانات في مديرية التربية بإعداد جميع الترتيبات اللازمة لسير عملية الاختبار والتصحيح وحتى اصدار النتائج.
- ترسل مديريات التربية مندوبين لاستلام أسئلة الاختبار المركزي من الادارة المركزية قبل يومين من موعد اجراء اختبار القبول بالنسبة إلى المحافظات البعيدة (الحسكة - دير الزور - الرقة - حلب - ادلب) أما المحافظات القريبة (دمشق - ريف دمشق - القنيطرة - درعا - السويداء - حمص - طرطوس - اللاذقية - حماة) قبل يوم واحد من موعد إجراء اختبار القبول.
- تشكيل لجان للإشراف على سير عملية امتحان القبول في مدارس المتفوقين برئاسة مدير التربية.
- تعلن مديرية التربية نتائج الاختبار وأسماء المقبولين في موعد أقصاه أربعة أيام من تاريخ الإختبار.
- ترسل مديريات التربية جداول النتائج النهائية وأسماء الطلاب المقبولين إلى الإدارة المركزية - دائرة التربية الخاصة - شعبة التفوق على نسختين الأولى ورقية والثانية الكترونية مصدقة أصولاً من مديرية التربية.
- يلتحق الطلاب المقبولون بعد إعلان النتائج بالموعد المحدد ويلغى قبول الطالب الذي تخلف عن الحضور لمدة اسبوع من تاريخ إعلان النتائج وتتابع القبول وفق تسلسل الدرجات ولمدة اسبوع واحد.

ثانياً: المنهاج التدريسي

تتمثل أبرز الحركات التربوية المعاصرة في زيادة الفرص التعليمية للطلبة المتفوقين والموهوبين. فالهدف الأساسي للتعليم هو الوصول بالفرد المتعلم إلى أقصى إمكانياته. ولا بد من تكافؤ الفرص التربوية، فالأفراد يتباينون من حيث قدراتهم وحاجاتهم. والمنهاج الذي يلبي احتياجات الغالبية العظمى من الطلبة ربما لا يتضمن الاهتمام اللازم بالبقية المتميزة، فهؤلاء يحتاجون إلى برامج تساعدهم في استكشاف وتطوير إمكانياتهم.

ويحتاج المتفوقون بحكم الخصائص العقلية والتعليمية التي توجد لديهم إلى مناهج خاصة بهم تضاف إلى ما هو موضوع للطالب في المدرسة العادية وهم بحاجة إلى هذه المناهج سواء أوجدوا في الصف الواحد مع العاديين أو في شعبة خاصة بهم أو مدرسة تجمعهم وحدهم. ويتطلب تخطيط مناهج خاصة بالمتفوقين معرفة حاجاتهم وخصائصهم، والتي لا شك أنها تؤثر على أدائهم وتحصيلهم على افتراض أن المدرسة المؤسسة التي يتم فيها صقل وتطوير المواهب والقدرات بعد اكتشافها (البسطامي، 1995، 181). وطالما أن الطلاب المتفوقين يستحقون منهجاً يتلاءم وتقوّمهم فهذا يفترض تغيير مناهج الدراسة الحالية المعمول بها، ولكن المشكلة لا تكمن في هذا التعديل البسيط، إنما هي في فحوى المادة

الدراسية المقررة وكيفية تدريسها (خوري، 2002، 48)، ومهما كانت الأماكن التي يحصل من خلالها المتفوقون على التعلم، سواء كان هذا التعلم يتم في فصول دراسية شاملة في مدارس نموذجية أم من خلال برامج متنوعة ومصادر تعلم مختلفة فإنهم يحتاجون لمنهج متنوع وملئم لهم، مصمم لكي يخاطب خصائصهم الفردية واحتياجاتهم الفردية، وقدراتهم واهتماماتهم (إبراهيم، 2003، 163).

وتشمل خدمات تعليم المتفوقين فرصاً منهجية وتعليمية موجهة نحو الحاجات المحددة للطلبة المتفوقين، إذ لا يوجد أفضل من مجال المناهج الذي يحتوي مفاهيم جوهرية ويوفر فهم الدور المهم للمناهج في تشكيل عملية تطوير للتفوق ودعمها من قبل الممارسين، وذلك لكي تكون البيئة المدرسية مستجيبة لحاجات الطلبة، كما أن المناهج المدرسي الملائم للطلبة المتفوقين يجب أن يكون مختلفاً نوعياً عن مناهج الطلبة غير المتفوقين. "فللمتفوقين مناهج تعليمية خاصة يتم إعدادها حسب الاهتمامات والمراحل العمرية والتعلم التراكمي، ومن أهم مميزاتها الاختلاف عن المنهج المدرسي العادي، كما تنسم بالتحدي والتوسع والتعمق والتعقيد، كما يجب على مدرسي المتفوقين اعتماد طرق تدريس متنوعة تراعي تنوع الفروق الفردية الدقيقة بين المتفوقين أنفسهم، وتنوع القدرات العقلية واختلاف مستوياتها فيما بين المتفوقين أنفسهم، كذلك تنوع أنماط التعلم وأنماط التفكير وتعدد الاهتمامات" (الخطيب، 2007، 371).

وقد تعددت تعريفات المنهج ومنها تعريف (سعادة وإبراهيم، 2009، 62) بأنه "مخطط تربوي يتضمن عناصر مكونة من أهداف ومحتوى وخبرات تعليمية وتدريب وتقويم، مشتقة من أسس فلسفية واجتماعية ونفسية ومعرفية، مرتبطة بالمتعلم ومجتمعه، ومطبقة في مواقف تعليمية داخل المدرسة وخارجها تحت إشراف منها، بقصد الإسهام في تحقيق النمو المتكامل لشخصية المتعلم بجوانبها العقلية والوجدانية والجسمية وتقويم مدى تحقق ذلك كله لدى المتعلم".

تعد المناهج الدراسية إحدى العوامل المهمة التي تسهم بشكل كبير في تنمية المواهب والتفوق لدى الطلبة، فإذا كانت المناهج مصممة أساساً لمثل هذه الفئة، فإنها ستسهم في إعدادهم بشكل جيد، أما إذا كانت المناهج لم تصمم لتناسب قدرات واستعدادات هؤلاء الطلبة، فإنها ستسهم بشعورهم بالملل والضجر منها، لأنها تؤكد على حفظ المعلومات واستظهارها، ولا تتحدى الاستعدادات العالية للمتفوقين والموهوبين، ولا تستثير اهتماماتهم بدرجة كافية، ولا تتسع احتياجاتهم غير العادية إلى المعرفة الواسعة العميقة.

وأشار (الزهيري، 2003، 231) إلى وجود قصور في مناهج المتفوقين والموهوبين الحالية لا تتناسب وقدرات الطلاب المتفوقين.

إن وضع مناهج خاصة بالطلبة المتفوقين يهدف إلى:

- التعلم الهادف إلى التمكن: ويقصد به التعلم الذي يرمي إلى أن يكون الطالب منه قد بلغ في أدائه درجة من المهارة والجودة يجعله متمكناً ومتقناً للتعلم الذي يتلقاه.

- التعلم الهادف إلى التخصيص: هو التعلم الذي يهدف إلى التخصص في مجال ما ومثال ذلك: لدينا طالب متفوق في اللغة العربية ونريد أن يكون في المستقبل أديباً يشار إليه بالبنان وانطلاقاً من هذا الهدف تنظم الخبرات والمهارات والمعلومات التي تقدم إلى هذا الطالب وتنفذ وفق برامج محددة من أجل أن يصبح أديباً في المستقبل.

- التعليم من أجل الإبداع: والمقصود من أجل الإبداع تنمية قدرة الطالب أو الطلبة جميعاً على الإبداع لأن هذا الإجراء مما يرفد التفوق وإن استخدام هذه الطريقة بوجه خاص مع المتفوقين يفيد من أجل مزيد من الإبداع.

كما أن التوجهات الخاصة في بناء مناهج تعليم المتفوقين تقع في عدة نقاط وهذه النقاط تتمحور حول تنمية التفوق بأبعاده المختلفة ولأسيما بعد الإبداع وجعل المتفوقين قادرين على إنجاز الأدوار الخاصة بهم والمتوقعة منهم في مجتمعهم، ولا بد:

- أن تلبي هذه المناهج الحاجات والمطالب: الحاجة إلى مزيد من الإنجاز ومزيد من العناية والتقدير ومزيد من المناشط اللاصفية.

- أن تساير هذه المناهج المستويات العليا من التفكير كالتحليل والتركيب والتقييم مما يتيح للمتفوقين الثقة بالنفس والاستقلالية في التفكير والعمل.

- أن تكون هذه المناهج مرنة ومتنوعة بحيث توفر الفرصة لمتطلبات الفرد والفردية لهم.

- أن تشمل على موضوعات تشجع التخصص وتأخذ بالحساب أن ثمة طلاباً منهم يظهرون قدرات متميزة في بعض المجالات الخاصة مثل الرياضيات أو العلوم أو الآداب أو العلوم أو الفنون وغيرها.

- أن تنطلق هذه المناهج الخاصة بالمتفوقين من الحقائق الأساسية التي توصلت إليها معظم البحوث والدراسات المتعلقة بالطفل المتفوق والتي تكون هي القاعدة في بناء مناهج تعليمية لمختلف أعمار الطلبة المتفوقين. (صباحي وقطامي، 1979، 87 - 89)

1 - المنهاج الإثرائي:

إن المنطلق الأساسي للمنهاج الإثرائي يستند إلى المفهوم الذي يمكن تحديده في ضوء طبيعة البرنامج والخدمات المقدمة للطلبة المتفوقين والتي قد تأخذ شكل التجميع أو التسريع. فإذا كان البرنامج المنفذ هو برنامج التسريع فإن التمايز يظهر من خلال إتاحة الفرصة للطلبة لدراسة المناهج العامة والمقررة للعاديين للصفوف الأعلى بغض النظر عن المرحلة العمرية ودون التقيد بالسلم التعليمي أو أسس النجاح والرسوب. أما إذا اتبع البرنامج استراتيجية التجميع فإن التمايز يظهر من خلال إعادة تصميم بيئة التعلم من حيث تطوير المناهج والاستراتيجيات والنشاطات المرافقة لتتلاءم مع حاجات الطلبة المتفوقين والموهوبين. وقد ذكر رنزولي (Renzulli) أن المنهاج الإثرائي يأتي في المركز الثاني بعد

المعلم في قائمة العوامل المؤثرة في نجاح برامج تعليم الطلبة المتفوقين والموهوبين ، حيث يعد من المكونات الأساسية للبرنامج الإثرائي لتعليم الطلبة المتفوقين والموهوبين. و"هو أسلوب من أساليب تنمية التفوق والموهبة، عن طريق تزويد الطلبة المتفوقين والموهوبين بخبرات متعمقة، ومتنوعة في موضوعات ونشاطات تفوق ما يعطى في المناهج الدراسية الاعتيادية". وتعتمد استراتيجية تلك البرامج إدخال تعديلات أو إضافات على المناهج المقررة للطلبة العاديين حتى تتلاءم مع احتياجات الطلبة المتفوقين والموهوبين في المجالات المعرفية والانفعالية والإبداعية والحسركية" (جروان، 2008، 82).

وبشير المنهاج الإثرائي إلى إضافة أنشطة تدريسية وتعليمية إضافية للطلبة المتفوقين بهدف تنمية وتحفيز قدراتهم طبقاً لاحتياجاتهم، وهو يمثل جانب التوسع الأفقي في تعليم الطلبة المتفوقين، ويلاحظ أنها تمثل أنشطة إضافية يقوم بها الطالب المتفوق بجانب قيامه بالأنشطة التقليدية التي يقوم بها أقرانه (Reis – Renzulli, 2003, 339).

كما يقصد بهذا الأسلوب تقديم مناهج إضافية للمتفوقين بجانب المناهج العادية، ويشجع المتفوقين على القراءة والاطلاع والبحث وإجراء التجارب، والقيام بالرحلات العلمية والثقافية كل بحسب استعداداته وميوله (أبو فخر، 2004، 115).

2- مفهوم الإثراء:

ويعني الإثراء إدخال تعديلات أو إضافات على المناهج المقررة للطلبة العاديين، كي تتلاءم واحتياجات الطلبة المتفوقين في المجالات (المعرفية والانفعالية والحسية الحركية والإبداعية) وقد تكون هذه التعديلات أو الإضافات على أشكال كما ذكرت في (Hany – Grosch, 2007, 531) وهي:

- مقررات دراسية إضافية .
- مستوى الصعوبة أعلى في المقررات الدراسية التقليدية .
- تعمق في مقرر أو أكثر من المقررات الدراسية .
- ولكي يكون الإثراء فعالاً، لا بد من مراعاة مجموعة من العوامل عند التخطيط له وتنفيذه وهي كما يلي:
- ميول الطلبة الدراسية واهتماماتهم .
- أساليب التعلم المفضلة لدى الطلبة.
- محتوى المناهج الدراسية المقررة لعامة الطلبة.
- طريقة تجميع الطلبة المستهدفين بالإثراء والوقت المخصص للتجميع.
- تأهيل المدرسين وتدريبهم كي ينفذوا البرنامج الإثرائي .
- الإمكانيات المدرسية المتوفرة . (إبراهيم، 2008، 88) و(توق، 2003، 173)

ويسعى الإثراء إلى تلبية الاحتياجات العقلية للمتفوقين من خلال توفير منهج دراسي غني ضمن بيئة محفزة وتفاعلية، وتعتبر المناهج الدراسية للطلبة العاديين نقطة الانطلاق والبدء لإغناء تعليم الطلبة المتفوقين، ومن ملامح إثراء المحتوى ما يلي:

- يزيد عن المنهج الأساسي في التوسع والعمق .
- يعطي موضوعات أكثر حداثة .
- يتم توجيهه أكثر لاحتياجات الطلبة واهتماماتهم .
- يشجع الطلبة على البحث واستقصاء المشكلات الحياتية الواقعية.
- يعزز من فحص القضايا الفاعلة في مختلف مجالات المادة الدراسية (الجبوري، 2002، 24) وتذكر (عبيد، 2000، 119) أن أسلوب الإثراء قد يكون على صفتين:

■ الإثراء الأفقي أو المستعرض (Breadth / Horizontal Enrichment) ويعني إضافة وحدات دراسية وخبرات جديدة لوحدات المنهاج الأصلي في عدد من المقررات أو المواد الدراسية، بحيث يتم تزويد المتفوقين بخبرات تعليمية غنية في موضوعات متنوعة، أي توسيع دائرة معرفة الطالب بمواد أخرى لها علاقة بموضوعات المنهاج.

■ الإثراء العمودي أو الرأسي (Depth / Vertical Enrichment) ويعني تعميق محتوى وحدات دراسية معينة في مقرر أو مادة دراسية، بحيث يتم تزويد المتفوقين بخبرات غنية في موضوع واحد فقط من الموضوعات، أي زيادة المعرفة بالمادة المتصلة جوهرياً بالمنهاج.

ويرى (Osborn, 2014, 76) أن أسلوب الإثراء التربوي يعدُّ من أكثر الأساليب التربوية المناسبة لمواجهة احتياجات المتفوقين والموهوبين وتنمية قدراتهم، حيث تتاح لهم فرص الانخراط في أنشطة شيقة وممتعة مثل الرحلات الميدانية، والدراسة المتعمقة في بعض الموضوعات، وممارسة الألعاب التي تتحدى التفكير وتساعد على تقديم حلول ابتكارية للمشكلات التي تواجههم.

3- مميزات المنهاج الإثرائي:

بينت البحوث أن للإثراء تأثيراً واضحاً على تنمية قدرات الطلبة، وبالأخص:

- القدرة على الربط بين المفاهيم والأفكار المختلفة والمتباعدة.
- القدرة على تقويم الحقائق والحجج تقويماً نقدياً.
- القدرة على خلق آراء جديدة وابتكار طرق جديدة في التفكير.
- القدرة على مواجهة المشاكل المعقدة بتفكير سليم وبرأي سديد.

- القدرة على فهم مواقف جديدة في نوعها، وفهم زمن يختلف عن زمنهم، ومسايرة أناس يختلفون عن المحيطين بهم، أي أنهم يكونون قادرين على عدم التقيد بالظروف المحيطة بهم، وأن ينظروا إلى الأشياء من أفق أعلى. (المعاينة والبوليز، 2014، 175)
- وتقدم هذه المناهج لتلبي قدرات المتفوقين العقلية المتميزة وتكون على ثلاثة أنواع:
- توفير خبرات تتضمن مواضيع ومجالات معرفية جديدة أو أفكار متطورة لا توفرها المناهج العادية.
- تصميم أساليب ومحتويات وتقنيات متخصصة من أجل تطوير مستويات عالية في التفكير ومهارات البحث والاستقصاء والمراجعة بالإضافة إلى المهارات المرتبطة بالتطور الشخصي والاجتماعي.
- إشراك فرد أو مجموعة من الأفراد ذوي الاهتمام بمشكلة معينة وإيجاد الحلول لها من خلال البحث والتقصي المكثف. (الظاهر، 2004، 290)
- كما يتميز المنهاج الإثرائي كما أشار (وهبة، 2007، 78) و(طنطاوي، 98، 2008) و(عبيد، 2000، 64) و(عبد الغفار، 187، 2003) و(، 65، 2002 Vosslander) بما يلي:
- يركز المنهاج الذي تمت له عملية الإثراء على العمليات الابتكارية التي تعد من عمليات التعلم الرئيسة المصاحبة للمنهاج، بينما يركز المنهاج العادي على عملية التعلم القائم على حفظ الحقائق وصمها بهدف تيسير القدرات المعرفية المعقدة.
- التكيف النفسي والاجتماعي للتلميذ من خلال ممارسة أدوار قيادية مع زملائه، ويسمح للتلميذ أن يبقى مع أقرانه، وهذا يعطيه الفرصة لممارسة القيادة وإنمائها.
- يجنب الطلبة المتفوقين الخبرات التعليمية المجزأة من خلال إبقائهم على اتصال مع النشاطات الصفية العامة ومع المواضيع الدراسية.
- قد يكبح المشكلات المرتبطة بالإحباط الفكري والضجر.
- التقليل من النفقات المالية.
- يؤدي إلى تنافس المدرسين في تطوير أساليب تعليمية جيدة مما يؤدي إلى تجويد العملية التعليمية.
- تجويد عمل المدرس أثناء محاولته تطوير أساليبه في التدريس لتتناسب مع المتفوقين داخل الفصل.
- 4- تقييم المنهاج الإثرائي:**
- من أهم مؤشرات تقييم المنهاج الإثرائي ما يلي:
- الارتباط بالمناهج الرسمية ومبنية عليها.
- أن تكون المناهج الإثرائية مكتوبة، ومرتجة في مستوياتها، وواضحة في غاياتها ومداها.

- أن تكون المناهج الإثرائية مبنية على إطار نظري محدد، ومتضمنة أنشطة وأسئلة موجهة لتنمية التفكير والإبداع.
 - أن تكون المناهج الإثرائية مرنة تسمح بالتقدم على مستوى الفرد من خلال الدراسة الذاتية.
 - أن تكون المناهج الإثرائية فيها تنوع في أساليب تقييم مستوى الطلبة، وذات نتائج تعلم متنوعة، وذات مقررات غير مقيدة بخطة زمنية لجميع الطلبة.
 - أن تستخدم المناهج الإثرائية بعض مصادر التعلم في البيئة، وأن توفر المناهج الإثرائية بيئة غنية للتعلم.
 - أن تكون المناهج الإثرائية ذات مقررات تتضمن مشروعات بحثية ودراسات ذاتية.
 - محتوى المناهج الإثرائية يتناول النمو الانفعالي بالإضافة الى المعرفي. (جروان، 2008، 115)
- المناهج المطبقة في مدارس المتفوقين في الجمهورية العربية السورية:**

إن المناهج المعتمدة لتدريس الطلبة المتفوقين في مدارس الجمهورية العربية السورية هي المناهج نفسها في المدارس العادية (بلاغ وزاري، رقم 453/1197 (3/4) تاريخ 1998/7/4. ولا يوجد برامج إثرائية مخصصة تدرس للطلبة في مدارس المتفوقين، وقد أعدت وزارة التربية حصص إثراء لبعض المواد، والتي تهدف إلى إغناء معلومات الطالب اتساعاً وعمقاً، وإن المتنبع لما يجري في الحصص الإثرائية لهذه المدارس لا يجد صدى لهذه التوجهات، فالحصص الإثرائية تنفذ في الصف العادي ولا مناشط لاصفية تذكر فيها، بل إن المدرس يتابع في كثير من الأحيان الموضوعات المقررة في المنهج الدراسي العادي لكل الصفوف في الحصص الإثرائية، ذلك أن زمن الحصة الدراسية لا يسعفه لإتمام هذه المقررات في الحصص العادية وفقاً للخطة الزمنية التي تلزمه الوزارة بتوزيع المنهج الدراسي عليها في الفصل، وتبعاً لذلك فإن المتفوقين يحرمون من تعميق معارفهم، وتنمية قدراتهم ومواهبهم، وممارسة مهارات التفكير العليا التي يفترض أن تتحقق لهم من خلال حصص الإثراء.

ونظراً لأهمية هذه الفئة قامت الوزارة بوضع آلية لتنفيذ البرامج الإثرائية في المدارس وفق ما يلي:

- ♦ أن يكون مضمون ساعات حصص الإثراء في شهادتي التعليم الأساسي والثانوية العامة مكماً وداعماً لمنهاج الخطة الدراسية العامة.
- ♦ يحدد مضمون ساعات حصص الإثراء في الصفوف الانتقالية وفق خطة منهجية موحدة تضعها وزارة التربية كما تضع دليل هذه الخطة ويترك للإدارة والمدرس طريقة التنفيذ (تعميم وزاري رقم 2186/543 تاريخ 2001/8/23).

♦ تجلى اهتمام وزارة التربية بتنفيذ الحصص الإثرائية من خلال تعميماتها المختلفة على مدارس المتفوقين بضرورة تنويع برامج الإثراء في هذه المدارس بحيث تشتمل على الأنشطة اللاصفية يذكر منها:

- الرحلات أو الزيارات: تقوم مدارس المتفوقين بزيارات إلى مراكز البحث العلمي والمعالم الأساسية في الريف والمدينة، والمؤسسات الاجتماعية والعلمية وغيرها، وكل ما يتعلق بالمنهاج المدرسي، وتنفذ الدروس عملياً بحيث يربط الطلاب المواد النظرية بالواقع العملي مما يؤدي إلى تنمية الحس الإبداعي وتفجير الموهبة والتركيز على الدراسة والبحث العلميين، وتتم بتكليف الطلبة بإعداد أبحاث علمية - حلقات بحث - مشروعات ابتكارية - بالإضافة إلى العمل المدرسي المألوف وفي هذا المجال يتعزز الميل إلى البحث العلمي ويهتم الطلاب بالمكتبة ومصادر البحث.

- برامج القراءة الفردية: يولي مدرسو مدارس المتفوقين بالتعاون مع أمناء المكتبات عناية بالغة بالقراءة الفردية، إذ يشجعون الطلاب على ارتياد المكتبات والتعرف إلى مصادر المعرفة من كتب وأشرطة وأقراص ليزرية وغيرها.

- الحلقات الدراسية والندوات والمناظرات: يتم إقامة ندوات حول موضوعات يتم اختيارها من قبل المدرسين في مدارس المتفوقين، وتستضيف بعض المدارس محاضرين خبراء في مجال الموهبة والتفوق والإبداع، وتقيم المناظرات في موضوعات شتى وتشكل لجاناً تختص بجانب من الجوانب العلمية فتتبنى المواهب المتعددة التي تحصل على جوائز مادية ومعنوية قيمة.

- النوادي المدرسية: تقيم بعض مدارس المتفوقين نوادي صيفية لمختلف المواد ويتم انتساب الطلاب إليها تبعاً لهواياتهم وميولهم وهنا يظهر دور هذه المدارس في تنمية الموهبة.

وتعتمد الخطة الدراسية المقررة للطلبة العاديين بالإضافة إلى حصص إثرائية خاصة بمدارس المتفوقين: (وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، 2014)

أ - الصفوف الانتقالية السابع والثامن:

- حصتان اسبوعياً لمادة المعلوماتية خارج الخطة الدراسية المقررة.
- حصتان إثرائيتان أسبوعياً لمادتي اللغة العربية واللغة الأجنبية بالتناوب بمعدل /26/ حصة لغة عربية و/26/ حصة لغة أجنبية على مدى العام
- حصتان إثرائيتان أسبوعياً للرياضيات بالتناوب مع إحدى المادتين (الفيزياء والعلوم الطبيعية) بمعدل /26/ حصة للرياضيات + /13/ حصة للفيزياء + /13/ حصة للعلوم الطبيعية على مدى العام الدراسي.

ب- الصف الثالث الإعدادي: بالإضافة إلى الخطة الدراسية المعتمدة يتم الإثراء وفق المنهاج المقرر على تدريبات ومسائل المراجعة في الكتب المقررة لكل مادة بحدود /16/ حصة شهرياً وفق الآتي:

- أربع حصص للغة العربية.
- حصتان للغة الانكليزية.
- أربع حصص للرياضيات.
- حصتان للفيزياء - حصتان للكيمياء - حصتان للعلوم الطبيعية.
- ج - الصف الأول الثانوي:
- حصتان اسبوعياً لمادة المعلوماتية خارج الخطة الدراسية المقررة.
- حصتان اسبوعياً للغة الأجنبية الثانية خارج الخطة الدراسية المقررة.
- حصتان إثرائيتان للغة العربية واللغة الأجنبية الأساسية بالتناوب اسبوعياً بمعدل 26/ حصة إثرائية للغة العربية + 26/ حصة إثرائية للغة الأجنبية على مدى العام الدراسي.
- حصتان إثرائيتان أسبوعياً لمادتين فقط يختارهما الطالب من بين المواد الأربع/ الرياضيات - الفيزياء - الكيمياء - العلوم الطبيعية / بمعدل 26/ حصة للمادة الاختيارية الأولى + 26/ حصة للمادة الاختيارية الثانية.
- د - الصف الثاني الثانوي العلمي:
- حصتان إثرائيتان اسبوعياً للغة العربية واللغة الأجنبية بالتناوب بمعدل 26/ حصة لغة عربية+ 26/ حصة لغة أجنبية على مدى العام الدراسي.
- حصتان إثرائيتان اسبوعياً بالتناوب مع الرياضيات وإحدى المواد: (الفيزياء - الكيمياء - العلوم الطبيعية)، يختارها الطالب بمعدل 26/ حصة للرياضيات + 26/ حصة للمادة الأخرى على مدى العام الدراسي.
- هـ - الصف الثالث الثانوي العلمي :
- 16/ حصة شهرية موزعة كما يلي: 5 رياضيات+ 3 فيزياء + 1 كيمياء + 2 علوم + 2 لغة أجنبية + 3 لغة عربية.

ثالثاً: المدرس في مدارس المتفوقين

يعد المدرس الركيزة الأساسية في العملية التربوية، فعلى كاهله تقع مسؤولية تكوين جيل قادر على مواجهة التحديات، وتحمل الأعباء، والتكيف السليم لمواكبة التطور العلمي والتكنولوجي المستمر، ولخدمة نفسه ومجتمعه، كما أن نجاح العملية التربوية والتعليمية أو فشلها منوط به إلى حد كبير. فهو "العنصر الأساسي في الموقف التعليمي وهو المهيمن على مناخ الفصل، والمحرك لدوافع التلاميذ والمشكل لاتجاهاتهم، وهو المثير لدواعي الابتهاج والحماسة والتسامح والاحترام والألفة والمودة، ولذا فإن الذي يرغب في أن يكون مدرساً، لا بد أن يكون لديه الاستعداد الفطري، والموهبة الكاملة، والميل الغريزي لمهنة التعليم وأن يحبها ويهتم بها" (دغيدي، 2000، 44-45).

ويمكن وصف مدرس المتفوقين بأنه "المبدع الذي يتحدى عقول المتعلمين ويقيم علاقات ناجحة معهم ويثري دافعتهم، ويحول درسه من مجرد مثيرات واستجابات إلى موقف إنساني فيه الدفء، وفيه التقنية والكسب، وفيه العواطف، والانفعالات، لكي يستمر المتعلمون في حالة من النشاط العقلي، والقدرة الدائمة على اختيار الوقت المناسب لتعديل نغمته وسرعته في الدرس" (الرفاعي، 1994، 216).

ويرى (Feldhusen, 1997) أهمية أن يكون مدرس المتفوقون موهوباً تتبع من أن ذلك يساعد المدرس على فهم الطلبة وحسن التعامل معهم. ويمتاز المدرس الموهوب بالعديد من الخصائص مثل أن يكون عالي الذكاء، وأن تكون لديه اهتمامات فكرية وثقافية حضارية، وأن يمتاز بالقدرة على رؤية الأشياء من منظار الطلبة، وتسهيل التعليم بعيداً عن الأسلوب القسري. يؤمن بالإبداع والتجديد والتجريب (فالخطأ يقود إلى الصواب)، وأن يتصف بالتنظيم والتدريب والمنهجية، ويستطيع إدراك الفروق الفردية بين المتفوقين ويتعامل معها، يحترم الفردية لكل فرد، ووجهات نظر الآخرين والنزاهة والمصادقية، يستطيع التعبير والتواصل وإدراك احتياجات المتفوقين، يكون أقل انتقاداً للآخرين وأقل تحيزاً في المواقف، يستطيع تدريب الطلبة على تقييم أنفسهم وأدائهم، ويندمج مع الطلبة وجدانياً أكثر من المدرس العادي (ياسين، 2001، 34).

وقد حدد (Hansen, 1988, 22) المهارات التعليمية التي يتصف بها مدرس المتفوقين الناجح في أنه يستخدم الوسائل التعليمية، ويؤكد على تفعيل مهارات التفكير العليا، ويزود الطلبة بخبرات متنوعة، ويستخدم أسلوب المناقشة بكثرة، ويعطي أهمية أقل للدرجات، ويستخدم أقل أسلوب المحاضرة، والمدرس في هذه الحالة يقع عليه عبء كبير في كيفية الكشف عن الطلبة المتفوقين الذين يمكن وصفهم بأنهم طلبة متفاعلين، يحوزون على قدرات ومهارات أعلى من أقرانهم في نواح عدة، وهم الذين يعطون الحياة في المجتمع الصفي نشاطاً وحيوية دائمة خلال عرض الدرس.

وتتضمن الخصائص المتفق عليها للمدرس الذي يعمل في مدارس المتفوقين الآتي:

1 - قدرة عقلية فوق المتوسط: الذكاء هو أحد أهم السمات الأساسية التي يجب توافرها لدى المدرس الموهوب. واعتبر بعض الباحثين نسبة ذكاء فوق المتوسط شرطاً ضرورياً من شروط النجاح في مهنة التعليم.

2 - معرفة متعمقة متطورة في مجال التخصص: الخبرة والتعمق في موضوع التخصص الذي يدرسه المدرس شرط أساسي لنجاحه في التعليم. وتمثل الدرجة الجامعية الأولى في موضوع التخصص الحد الأدنى برأي عدد من الباحثين والخبراء بوجه عام. ومعنى ذلك أن يكون المدرس طالباً جاداً ومقتدراً من الناحية العلمية في مجال تخصصه. ويرتبط بهذه السمة ضرورة أن يُظهر المدرس تعاطفه الدائم للتعلم والمعرفة.

3 - الشجاعة الأدبية في قول "لا أعرف": يجب أن يكون مدرس الطلبة المتفوقين صادقاً وأميناً مع نفسه ومع طلبته. ولا يعيبه أبداً أن يقول "لا أعرف الإجابة! دعونا نبحث عنها معاً". إن التعليم ينطوي على مواجهة مواقف كثيرة يكتشف المدرس فيها جهله. وما لم يكن مستعداً للاعتراف بذلك فإنه ينمّي اتجاهها سلبياً لدى طلبته مفاده أن الجهل بأي شيء ضعف ومصدر للخجل، ولذلك ينبغي إخفاؤه حتى لو تطلب ذلك الادعاء بالمعرفة أو إعطاء إجابات خاطئة. (زحلق ، 1998 ، 146)

4 - الإحساس القوي بالأمن الشخصي: إن مهنة التعليم ليست من المهن التي يمكن أن يؤديها بنجاح أشخاص لا يشعرون بالأمن أو أشخاص ضعفاء الشخصية. إذ أن المدرس ضعيف الشخصية سيجد نفسه في معظم الأحيان في مواجهة خط النيران أكثر من غيره من المدرسين الذي يتمتعون بقدر كبير من الثقة بالنفس والشعور بالقيمة الشخصية. ولذلك لن يستطيع الصمود في هذا الجو الضاغط سوى الأشخاص الذين لديهم مخزون كاف من الإمكانيات النفسية الشخصية.

5 - تقبل الغربة والأصالة والتنوع: يستجيب بعض الطلبة لأسئلة وتعيينات مدرسيهم بطرائق لا يتوقعها المدرسون ولكنها قد تكون في الصميم ويُعدّ تشجيع وتعزيز التفكير المتشعب لدى الطلبة أحد الأهداف في التعليم الذي يهدف إلى تنمية الإبداع، وبالتالي فمن الواجب على المدرسين أن يكونوا منفتحين ومستعدين لتقبل كافة الأفكار التي يعرضها الطلبة.

6 - حسن التنظيم والاستعداد المسبق: لا يقصد بالتنظيم الجيد والاستعداد المسبق الجمود أو الإعداد المصطنع لوصفه جاهزة للتناول. وببساطة يجب أن يكون المدرس قادراً على تنظيم غرفة الصف وتنظيم قدر من المعرفة والأنشطة الملائمة لمستوى الطلبة ووقت الحصة وتوصيلها للطلبة. ومهما كان شكل الصف فمن الضروري أن يكون الطلبة على وعي تام بأن الأشياء منظمة، وأن المدرس مستعد لدوره، وأن هناك هدفاً واضحاً لكل ما يمارس في الصف.

7 - التأهيل التربوي والتدريب العملي: يعتقد كثير من الباحثين أن تعليم المتفوقين ليس إلا نوعاً من التربية الخاصة التي تشمل كافة الفئات المتطرفة حول المتوسط، وحتى يمكن تلبية احتياجات الطلبة المتفوقين كفئة خاصة لا بد أن تكون البرامج التربوية المصممة لهم مختلفة عن البرامج التربوية للعاديين.

إن مدرسي الطلبة المتفوقين يستطيعون المساهمة بشكل كبير في تنمية التفوق لدى هؤلاء الطلبة من خلال تقديم العديد من الفرص المناسبة خارج المدرسة، أو عن طريق تقديم قواعد ومهارات معرفية قوية في محتوى محدد، وتوفير بيئة تشجع على الاكتشاف والتعليم العميق (أبو رياش، وآخرون، 2007، 114).

كما يمكن للمدرس الاهتمام بكل ما له صلة بالطلبة من أولياء أمورهم وزملائهم، وما يمارسونه من نشاطات وهوايات، إضافة إلى مشاكلهم، ويعمل على إرشادهم وتوجيههم لمواجهة المواقف الغامضة

والصعبة المحيطة به باستمرار خلال تعامله مع الطلبة والمتفوقين وتعليمهم أسلوب حل المشكلات، إضافة إلى مهارات التعامل والاتصال والتواصل مع الطلبة بطريقة بسيطة وسهلة (سعادة وإبراهيم، 2009، 9). وعلى المدرسين أن يمتلكوا معرفة وتقييم أسس وطبيعة المستويات العالية من الذكاء، بما في ذلك التعبيرات الخلاقة عن الذكاء، ومعرفة وفهم الخصائص المعرفية والاجتماعية والانفعالية والاحتياجات والمشاكل المحتملة التي يواجهها الطلبة المتفوقين والموهوبين من مختلف الفئات في المجتمع، والمعرفة والقدرة على الوصول إلى المحتويات والأفكار المتقدمة، والقدرة على تطوير المناهج الدراسية المختلفة المناسبة لتلبية الاحتياجات العقلية والاجتماعية والانفعالية واهتمامات الطلبة المتفوقين والموهوبين الفريدة، إضافة إلى القدرة على خلق بيئة يمكن فيها للطلبة المتفوقين والموهوبين أن يشعروا بالتحدي والأمن في عرض وإظهار تميزهم (Hunsaker et al., 2008, 22).

وهناك من يرى بأن مدرس الطلبة المتفوقين لابد أن يكون موهوباً مثلهم، وذلك لأنه يصعب على المدرس أن يجاري طلبته المتفوقين ويشعر بالأمن وتقدير الذات أمامهم إذا كان أقل منهم ذكاء، إضافة للذكاء المرتفع لا بد أن يكون المدرس خبيراً في مجال تخصصه وأن يكون منفتحاً ولديه معرفة معقولة بمشكلات المتفوقين وخصائصهم وأساليب تعليمهم (الرابغي، 2011، 183 - 184).

فوجود مدرس يهتم برعاية المتفوقين يعطي انطباعاً بأن الموهبة جزء مهم لا يمكن تجزئته عن وظيفة المدرسة التربوية، وهو الأمر الذي يستدعي تكاتف وتعاون من جميع أعضاء المدرسة لإنجاح هذه المهمة (الوزرة، 2005، 8).

أما (العزة، 2002، 128) فقد حدد مجموعة من الخصائص العامة المشتركة في مدرّسي المتفوقين على النحو الآتي:

- قدرة عقلية فوق المتوسط.
- معرفة متعمقة ومتطورة في مجال التخصص.
- الشجاعة الأدبية في قول لا أعرف.
- الإحساس القوي بالأمن الشخصي.
- تقبل الغرابة والأصالة والتنوع.
- حسن التنظيم والإعداد المسبق.
- التأهيل التربوي والتدريب العملي الجيد.
- معرفة في مجال الإرشاد الطلابي ومهارة في ممارسته.
- مبادرات الاتصال والدبلوماسية.
- عدم الخوف من التدريس.

1 - كفايات المدرس في مدارس المتفوقين:

تعدُّ معرفة الكفايات المطلوب توافرها لدى المدرسين أمراً ضرورياً، ولا سيما لدى مدرسي مدارس المتفوقين، باعتبارهم من أهم العناصر الأساسية للعملية التعليمية، وأن تحسين وتطوير مهاراتهم للقيام بأعمالهم على أحسن وجه يسهم بشكل مباشر في تحقيق أهداف العملية التعليمية.

وقد أصبحت كفايات المدرس ومهاراته تحظى باهتمام بالغ من قبل القائمين والمسؤولين على التربية والتعليم في أي نظام تربوي، فإعداد وتدريب المدرس في مدرسة المتفوقين يتطلب أن يكون في المجال الأكاديمي عميقاً ومتقناً للمادة العلمية التي سيقوم بتدريسها، ومزوداً بالإعداد الثقافي والتربوي الكافي لزيادة فاعليته للقيام بأدواره مع طلبته المتفوقين. وتركز المفاهيم الحديثة لتربية المدرسين على الكفايات، وعلى المدرس كمربٍ وكمعدل للسلوك ومعالج كفاء، وعلى استنباط مجموعة من الكفاءات النوعية لاستعمالها في تدريب المدرسين وتطوير أدائهم فيها، وتزويدهم بمجموعة من الكفاءات العامة والخاصة التي تؤهلهم لقيادة العملية التربوية، وليصبح لديهم الكفاءة لمواكبة التطور في المعرفة وتنفيذ مهامهم على أسس محددة ومعروفة مسبقاً، ولذلك فإن المدرس لا يستطيع أن يمارس أدواره إلا إذا تمكن من مجموعة من الكفاءات الأساسية التي بدونها ينحصر دوره في تلقين المعلومات، والمدرس مطالب بأن يكون نامياً ومتجديداً، حيث أن نموه المهني مرتبط تماماً بمسألة نموه العلمي، وهذا الاتجاه يتطلب أن ينظر إلى عملية إعداد المدرس على أنها عملية مستمرة، فالنمو المهني والتدريب المستمر أثناء الخدمة أصبح أمراً لازماً لتجديد خبرات المدرسين وزيادة فاعليتهم، لأن المناهج متطورة ومتجددة، ويلزم لها مدرس متطور ومتجدد، لذا فقد تحولت معظم برامج الإعداد إلى برامج لرفع مستوى الكفاءة في الأداء (ويج، 2007، 58-60).

وقد أشارت بعض الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع كفايات مدرس مدارس المتفوقين، إلى توفر علاقة إيجابية بين امتلاك المدرس لمجموعة من الصفات الشخصية، ومدى أثرها في عملية التدريس، فكلما تمكن المعلم من امتلاك هذه الصفات ودمجها في شخصيته، أمكنه ذلك من إنتاج أساليب تعليمية مؤثرة وممارسة قدرة توجيهية فائقة لعملية التربية المدرسية، مما ينعكس إيجابياً على شخصية الطلبة. (بابكر وخصر، 2007)

وبيّن (Graves, 2008, 50) وجود علاقة تربط ارتباطاً قوياً بين فعالية التعليم، وخصائص المدرسين الشخصية، وأن المدرسين الذين يتسمون بصفات شخصية مميزة تساعدهم على تطوير سلوك طلبتهم وتنمية دافعيتهم والمساهمة في الأنشطة اللامنهجية المختلفة.

وأكد (Mills, 2003, 56) أن خصائص المدرس والأسلوب المعرفي لهما دور مهم في مدى فعاليته عند تدريس الطلبة المتفوقين. ويرى (Chan, 2009, 88) عدم تجاهل الاهتمام بتطوير الخصائص النفسية والمهنية والشخصية التي تؤدي إلى إيجاد التدريس الفعال في مدارس المتفوقين. كما يرى (Fritz, et, al., 2000, 202) أن هناك ارتباطاً قوياً بين فعالية التعليم وخصائص المدرسين الانفعالية يفوق الارتباط بين تلك الخصائص والخصائص المعرفية للمدرسين، وأن المدرسين الذين يتسمون بالانحياز والدفء والمودة والتسامح تجاه سلوك طلبتهم ودوافعهم ويعبرون عن مشاعر ودية حيالهم ويتقبلونهم ويتقبلون أفكارهم ويشجعونهم على المساهمة في النشاطات الصفية المختلفة هم أكثر فعالية من غيرهم من المدرسين.

وفي دراسة قام بها الباحثان (Wilma Vialla) و (Siobhan Quigley) حول وجهات نظر الطلبة المتفوقين للسمات الأساسية لشخصية المدرس الفعال، توصلت دراستهما إلى أهمية الصفات الشخصية للمدرس عند طلبة المرحلة الثانوية، وأهمية التحصيل العلمي لدى المدرس وتأثير ذلك على صفاته الشخصية التي ترسم استراتيجيته التعلم لديه (Vialla and Quigley, 2007, 91).

وتشير نتائج الأبحاث بأن الأشخاص الذي لم يتلقوا تدريباً في مجال تعليم المتفوقين يتصفون بأنهم عديمو الفاعلية في الإيفاء بالحاجات التعليمية المحددة للمتعلمين المتفوقين، فالكفايات التعليمية تعطي للمدرس مؤشراً على مدى توافق وانسجام قدراته مع متطلبات ومستلزمات تدريس الطلبة المتفوقين. إن امتلاك المدرس للكفايات التعليمية أمراً هاماً إذ تؤثر على نجاحه في إكساب الطلبة المهارات اللازمة التي تساعد في تشكيل المهارات والقدرات الفكرية والإنسانية اللازمة لممارسة نشاطاتهم بشكل فعال. وعندما يتم الحديث عن عملية التدريس ودورها في تنمية مواهب وإبداعات المتعلمين فثمة وجهة مهمة تشير إلى الاستجابات والأساليب التدريسية الجديدة غير الشائعة وأنماط السلوك الإبداعية التي يصدرها المدرس أثناء عملية التدريس، وهذه الوجهة تمثل إحدى وجهتي التدريس للمتفوقين التي تتضمن نشاطاً تعليمياً موجهاً إلى تنمية قدرات وإبداعات التلاميذ، وتتضمن أداء وسلوك تدريسي يتسم بالابتكار والتجديد. (Tomlinson, 1994,8)

ومن الكفايات التربوية اللازمة التي يجب أن يمتلكها المدرس ليتمكن من القيام بعمله:

– الكفايات الشخصية: والتي تعرف بأنها مجموعة من الخبرات والقدرات العقلية والجسمية والانفعالية التي يمتلكها المدرس.

– كفايات القياس والتشخيص: وتعرف كفايات القياس بأنها مجموعة من المهارات والمعارف التي تمكن المدرس من قياس الجوانب العقلية والتربوية للطلاب من خلال طرق جمع البيانات المختلفة وتحليلها

للتعرف إلى جوانب القوة والضعف عند الطالب. وكفايات التشخيص: مجموعة من الخبرات التعليمية، تمكن المدرس من الحكم على الطالب اعتماداً على معلومات القياس.

- كفايات إعداد الخطة التربوية الفردية: هي مجموعة كفايات تجعل المدرس قادراً على بناء المناهج التربوية للطالب وتشمل وضع الأهداف، وتحضير واستيعاب وتطبيق مكونات الخطة التربوية.

- كفايات تنفيذ الخطة التعليمية: هي مجموعة الكفايات التي تمكن المدرس من تنفيذ الخطة الفردية.

- كفايات الاتصال بالأهل: قدرة المدرس على التفاعل والمشاركة الإيجابية مع الأهل بهدف مساعدة الطالب (يحيى، 2006، 32).

ويشير (الطحان، 1991، 89-121) أن أهم الصفات التي تجعل المدرس أداة فعالة وقادرة على تنمية استعدادات التلاميذ المتفوقين تتلخص في الآتي:

- معرفة وتفهم الخصائص المعرفية والاجتماعية، والانفعالية، وحاجات التلاميذ المتفوقين.
- المهارة في تنفيذ المنهج بطريقة تتسم بالمرونة، والفردية والتنوع بما يتناسب وقدرات الطلبة المتفوقين.
- خلق مناخ تربوي يمكن المتفوقين من تحقيق الذات، وتنمية المهارات العالية في التفكير.
- تنمية الوعي الاجتماعي لدى الطلبة المتفوقين بتقدير الآخرين، والعناية بالبيئة.
- المهارة في التواصل مع المهتمين بمجال التفوق وأولياء أمور الطلبة المتفوقين.

ويرى (Baldwin, 2010, 738) أنه لضمان نجاح المدرس في أداء دوره لابد من التأكد من:

أ- امتلاك المدرس للمهارات والثقة اللازمة.

ب- لديه وضوح في الرؤية لمستوى المتفوق الذي سوف يتعامل معه.

ج- قادر على إحداث تألف في تعامله مع المتفوقين، ولديه القدرة على تطويرهم في جميع المجالات.

د- قادر على إعطاء المهام والتحديات المناسبة للمتفوقين.

هـ- ولقد قدمت المنظمة الوطنية لتعليم المتفوقين والموهوبين بالولايات المتحدة الأمريكية معايير مهارات ومعارف المدرسين لتعليم المتفوقين والموهوبين ، والتي تضمنت عشرة محاور أساسية هي: توافر الأسس العامة، والتعرف إلى خصائص المتعلمين وتنميتها، والاختلافات والفروق الفردية في التعلم، والاستراتيجيات التعليمية، وبيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية، واللغة والتواصل، والتخطيط التعليمي،

والتقييم، والممارسات المهنية والأخلاقية، والتعاون (The National Association for Gifted and Talented Education, 2006, 2).

إذ يوجد العديد من المسؤوليات تقع على عاتق المدرس في مدارس المتفوقين أهمها: التأكد من أن كل طالب يحقق أعلى ما يمكنه تحقيقه.

أ- خلق ثقافة التميز.

ب- التأكد من توظيف ما يتعلمه الطلاب.

ج- جعل التعليم عملية متطورة وفعالة.

د- إثراء العملية التعليمية.

هـ- رفع ثقة الطلاب بأنفسهم وتطويرها.

و- تعليم الطلاب التشارك في تعلمهم. (Department for children, 2008, 6)

يُعدُّ إعداد المدرس الجيد من أهم العناصر في رفع كفاءة العملية التعليمية، فالمدرس هو العامل الأساسي في إحداث التطوير الملائم في جوانب العملية التعليمية، ولا يمكن لأي جهد تربوي يستهدف الإصلاح والتطوير أن يقلل من أهمية دور المدرس لأنه يعد أحد العوامل الرئيسية في توجيه التطوير التربوي. وبسبب أهمية الدور الحيوي الذي يقوم به المدرس فإن عمليات إعداده وتأهيله وتدريبه تحظى باهتمام بالغ ورعاية جيدة من قبل القائمين والمسؤولين على التربية والتعليم في أي نظام تربوي، كما أنها تخضع للمراجعة المستمرة ضماناً لحسن سيرها في المسار الصحيح لتحقيق أهدافها بالشكل السليم، مما يستوجب من المدرس أن يكون في حالة تزود مستمر بالمعارف والمهارات التربوية لضمان التطوير المنظم لنوعية محتوى التعلم وأساليب التدريس لمتابعة النمو المتزايد في الأنظمة التربوية (دانييلسون وشارلوتي، 2001، 10).

كما ويُعدُّ تدريب مدرس الطلبة المتفوقين من أهم الخطوات ضمن برنامج رعاية المتفوقين، فالمدرس الذي يتعامل مع الطالب المتفوق يجب أن يلم ببعض الخبرات التربوية اللازمة لهذه العملية، فالقدرة العلمية للمدرس وإلمامه ببعض طرق التدريس والتقويم لا تكفي دون إجادة وحسن توظيف لها بما يساعد الطالب المتفوق على التعلم بما يتناسب مع قدراته العلمية والذهنية، فإعداد مدرسي المتفوقين تتطلب برامج خاصة تأخذ بعين الاعتبار مستوى قدرات ومهارات هذه الفئة من الطلبة، ومن البديهي ذكره أن تعليم الطلبة المتفوقين يتطلب مدرساً متفوقاً، فالمدرس هو المرشد والموجه للطلبة، وبخاصة المتفوقين منهم الذين يأملون منه أن يضيف إليهم زيادة عما عرفوه من المقرر الدراسي قبل قدومهم لحضور حصة الدرس، وذلك بما يمتلكونه من قدرات ومهارات عالية بالبناء.

إن المدرسين الذين يتواجدون في مدارس المتفوقين، تم إعدادهم لتدريس الطلبة العاديين، أما التدريس للطلبة المتفوقين فهو يحتاج إلى إعداد أعمق وأوسع من إعداد المدرس العادي، ولذلك يقلل المدرس من مستوى التفاعل مع الطلبة المتفوقين حتى يتجنب بقدر الإمكان حدوث بعض المواقف التي تكشف نقاط ضعفه ولا يخفى انعكاسات ذلك على مركزه الأكاديمي أمام طلبته في المدرسة. وبالتالي فإن إعداد وتدريب المدرس في مدرسة المتفوقين يتطلب أن يكون في المجال الأكاديمي عميقاً ومتقناً للمادة العلمية التي سيقوم بتدريسها، ومزوداً بالإعداد الثقافي والتربوي الكافي لزيادة فاعليته للقيام بأدواره مع طلبته المتفوقين.

ويرى (الخطيب، 2003، 273) من خلال برنامج تدريبي حسب متطلبات واحتياجات وخصائص الطلبة المتفوقين. أن يكون البرنامج التدريبي مكماً لبرامج الإعداد قبل الخدمة، وأن يكون الإعداد الثقافي والتربوي ملاحقاً لما يستحدث في مجال التربية وعلم النفس وبنسبة لا تجعل الجوانب التربوية تغطي على الجوانب الأكاديمية بالصورة التي تمكن مدرس المتفوقين من العمل على تنمية قدراته في إدارة وضبط الفصل، وتنمية قدراته ومهاراته في تنمية مواهب وقدرات طلابه بفاعلية واعية

وتهيمن على برامج إعداد مدرسي المتفوقين الذين هم في الأصل مدرسون لكافة الطلبة وليس فقط للمتفوقين نظرة مهنية ضيقة تختزل التربية من حيث إنها عملية تنمية للشخصية من كافة الجوانب المشكلة لها وبما فيها الانفعالية والعقلية والاجتماعية إلى اعتبارها مجرد عملية تعليم محصورة في حجرات دراسية والمعلم بهذا المعنى المهني الضيق لا يجد فيما يعلمه إلا مادة دراسية ويعتقد بأن نقل هذه المادة وبما فيها من معلومات ومعارف وحقائق وحشوها في أدمغة طلبته هو الأساس في حياته المهنية والمدرس المثالي وفق هذه الرؤية الضيقة هو المدرس الخبير والبارع المتمكن من توصيل ونقل ما تضمنته هذه المادة من معارف وتكديسها في رؤوس طلبته وكأن هذه الرؤوس صفحة ملساء بيضاء فارغة أو آلة تسجيل متحركة يمحى شريطها بمجرد الانتهاء من فترة الامتحان (زحلق، 2003، 9).

اختيار المدرسين لمدراس المتفوقين في الجمهورية العربية السورية، وتقويم أدائهم:

حددت وزارة التربية في تعليماتها للعام 2014 الشروط والمعايير لاختيار المدرء والمدرسين للعمل في مدارس المتفوقين على النحو الآتي: (وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، 2014)، (moed.gov.sy)

- ◆ أن يكون المدرس ملماً إلاماً تاماً بالمادة الدراسية بصورة تكشف عن جميع أوجه الغموض فيها.
- ◆ أن يكون حائزاً على شهادة دبلوم التأهيل التربوي.
- ◆ أن يتمتع بعدد من الخصائص الشخصية والاجتماعية والنفسية والجسمية.
- ◆ أن تكون علامته التوجيهية بتقدير جيد على الأقل.
- ◆ أن يكون له خبرة في التدريس لا تقل عن خمس سنوات.

- ♦ أن يكون خاضعاً لدورات تدريبية ومستعداً للتدريب الدائم.
- ♦ أن يرغب في التدريس في مدارس المتفوقين.
- ♦ لم يسبق له أن عوقب بأيّة عقوبة مسلكية أو إدارية.
- ♦ قادر على التعامل مع الطلبة المتفوقين.

إن توجيه الطلاب المتفوقين إلى الحياة والتعلم الناجح مسؤولية تقع على عاتق المدرس وهذا يستوجب وجود أنماط متميزة من المدرسين القادرين على إيقاظ مواهب المتفوقين وإشباع اهتماماتهم، مما يستدعي الدقة في اختيار المدرسين الأكفاء، ووضع معايير دقيقة لهذا الاختيار. وتقوم وزارة التربية في كل عام بدورات تأهيلية متميزة للكادر التعليمي لتدريبهم على أساليب التعامل مع الطلبة المتفوقين وعلى أحدث طرائق التدريس لهم وهم: مديرو مدارس المتفوقين الإعدادية والثانوية، ومدرسو كل من الاختصاصات التالية: لغة عربية- رياضيات - علوم طبيعية - فيزياء - كيمياء - اجتماعيات - لغة أجنبية. وتهدف هذه الدورات إلى:

أ-تدريب مديري هذه المدارس والمدرسين ليكونوا مرشدين للطلاب المتفوقين وموجهين لعملهم وقادرين على تنمية قدراتهم الابتكارية ومشجعين لمواهبهم .
ب- إكساب المتدربين المهارات التالية:

- تعزيز التعلم الذاتي واستخدام الطرائق الابتكارية الفعالة.
- التعامل مع مصادر المعرفة.
- التطبيق العملي للمعارف الجديدة المكتسبة.

ج- متابعة تقدم المتفوقين من خلال بطاقات ترافق حياتهم في المدرسة.

د- استخدام أساليب إرشاد أسر الطلاب المتفوقين والتعامل معهم. (شريف، 2006، 67).

ومن الموضوعات التي يتم تناولها في هذه الدورات، والتي وجهت به وزارة التربية في الإجراءات التنظيمية التي اتخذتها لدى إحداث مدارس المتفوقين في القطر، مايلي:

- أ- الموضوعات النظرية (12) ساعة، وتتضمن:
- طرائق تدريس المتفوقين، (2 ساعة).
- خصائص المتفوقين عقلياً وحاجاتهم، (2 ساعة).
- أسس انتقاء المتفوقين، (2 ساعة).
- خطة وزارة التربية في رعاية المتفوقين واتجاهاتها المستقبلية، (2 ساعة).
- أساليب الكشف عن المتفوقين والمبدعين، (2 ساعة).
- التعلم الذاتي وأهميته بالنسبة للمتفوقين، (2 ساعة).

ب- الموضوعات العلمية:

- الأنشطة الإثرائية لخبرات المتفوقين، (2 ساعة).
- التعامل مع مصادر المعرفة: المكتبة الشاملة، (2 ساعة).
- الحاسوب، (2 ساعة).
- التطبيقات العلمية للمعارف الجديدة (مختبرات، زيارات ميدانية)، (4 ساعات).
- أساليب توجيه وإرشاد أسر الطلبة المتفوقين، (2 ساعة).
- كيفية التعامل مع البطاقات المدرسية الخاصة بالمتفوقين، (2 ساعة). (مركز التأهيل والتدريب في اللاذقية، 2016)

كما وتقيم وزارة التربية بالتعاون مع المنظمة الاسلامية للتربية والثقافة والعلوم دورات تدريبية لتدريب مديري ومدرسي مدارس المتفوقين على أساليب التعامل مع الطلبة المتفوقين (القحف، 2000، 5).

رابعاً: الخدمات الإرشادية والتوجيهية

يعد الإرشاد التربوي النفسي جانباً مهماً من الجوانب العملية التربوية، ويكتسب هذا الجانب أهمية خاصة في المجتمعات المعاصرة لما له من تأثير فعال في النهوض بالعملية التعليمية التعلمية، وأن نجاح العمل الإرشادي بالمدرسة يعتمد إلى درجة كبيرة على فعالية المرشد وترتبط هذه الفاعلية بعوامل متعددة منها مهاراته في الاتصال وهي مهارات قابلة للتعديل والاكتمال عن طريق برامج التدريب المناسبة.

يعد الإرشاد التربوي النفسي خدمة من الخدمات المساندة لخدمات تعليم المتفوقين عقلياً والموهوبين وتربيتهم، ومهما كانت طبيعية البرنامج الذي ينخرطون فيه إثرائياً أو إسرارياً، فإن المتفوقين عقلياً والموهوبين بحاجة للإرشاد في نواحي متعددة من جوانب حياتهم، بالإضافة إلى أن غياب هذه الخدمات سوف يؤثر بلا شك تأثيراً سلبياً على دافعيتهم للتعلم ودافعيتهم للإنجاز، وعلى مستوى طموحاتهم المستقبلية وتقديرهم لذواتهم ونموهم الوجداني واستقرارهم الانفعالي، وعلاقاتهم الاجتماعية، ونموهم المهني، وعلى مستقبل اختياراتهم المهنية، كما أن افتقار أي برنامج لخدمات الإرشاد لن يساعد على توافق الطلبة المتفوقين عقلياً والموهوبين مع الأقران، ومع محيط الأسرة، ومع الإحباطات التي ربما يتعرضون لها من البيئة الخارجية المجتمعية، أو مع أنفسهم بما فيها من قدرات عالية ورغبات جامحة للإنجاز ودوافع لتحقيق النجاح والتفوق.

تمثل خدمات الإرشاد جزءاً أساسياً من برنامج رعاية المتفوقين والموهوبين ، ويبقى أي برنامج تربوي يقدم للمتفوقين قاصراً عن تلبية احتياجات الطالب ما لم يتم تدعيمه بخدمات إرشادية منظمة ومتكاملة، وذلك لأن إهمال هذه الخدمات يؤثر بصورة سلبية على دافعيتهم للتعلم والإنجاز، وطموحاتهم المستقبلية، وتقديرهم لذاتهم، ونموهم العاطفي، وعلاقتهم الاجتماعية، ونموهم المهني، كما أن خدمات الإرشاد ضرورية لمساعدة الطلاب المتفوقين والموهوبين على التكيف مع حقائق عالمهم الخارجي التي

تكون محبطة في بعض الأحيان، ومع مكونات عالمهم الداخلي بما يحتويه من قدرات ودوافع وميول وقيم واتجاهات.

وخدمات الإرشاد ضرورية لمساعدة الطلاب المتفوقين والموهوبين على التكيف مع حقائق عالمهم الخارجي التي تكون محبطة في بعض الأحيان، ومع مكونات عالمهم الداخلي بما يحويه من قدرات ودوافع وميول وقيم واتجاهات (محمد، 2006، 290). ويخطئ بعضهم عندما يعتقد أن المتفوقين والموهوبين ليسوا في حاجة إلى خدمات توجيهية وإرشادية نظراً لكونهم أذكى أو مبدعين، أو لأنهم قادرون طبيعياً على التعلم والنجاح وحل مشكلاتهم بأنفسهم دون مساعدة من أحد (القريطي، 2005، 225).

لقد بدأ الاهتمام بالحاجات الإرشادية للطلبة المتفوقين والموهوبين متأخراً بأكثر من ثلاثة عقود عن بداية الاهتمام بحاجاتهم التربوية أو التعليمية. ويعود الفضل بداية في إثارة الاهتمام بحاجاتهم الإرشادية للباحثة والمربية ليتا هولينغويرث (Hollingworth) التي ساهمت دراساتها في تسليط الضوء على هذه الفئة كإحدى فئات ذوي الاحتياجات الخاصة من الناحيتين التربوية والإرشادية.

وقد قدمت أدلة ساطعة على وجود حاجات اجتماعية وعاطفية للطلبة المتفوقين والموهوبين ، وعلى عدم كفاية المناهج الدراسية العادية وعدم استجابة المناخ المدرسي العام الذي يغلب عليه طابع الفتور وعدم المبالاة تجاه الطلبة المتفوقين والموهوبين ، إضافة إلى وجود فجوة بين مستوى النمو العقلي والعاطفي لهؤلاء الطلبة حيث يتقدم النمو العقلي بسرعة أكبر من النمو العاطفي، كما أشارت إلى ضياع (50%) أو أكثر من وقت المدرسة دون فائدة تذكر بالنسبة للطلبة الذين تبلغ نسبة ذكائهم (140) فأكثر (جروان، 2008، 108).

ونتيجة لحاجات المتفوقين التي عبر عنها الباحثون والأهالي، تولدت برامج وقائية لحمايتهم من الوقوع في المشكلات وبرامج إرشادية وعلاجية، فمنها برامج عمدت إلى تدريب الطلبة على نشاطات مهمة وأساسية لتطورهم الاجتماعي والانفعالي، وبرامج اعتمدت على المتابعة الطويلة لهم عبر مراحل تطورهم المستمرة مع التركيز على متابعة ثباتهم الانفعالي والاهتمام بتطورهم العقلي والاجتماعي. ويرى الباحثون أن الحرمان الاقتصادي والعزلة الجغرافية هما من أهم أسباب ظهور المشكلات عند الطلبة المتميزين، كذلك فإن غياب الدعم الأسري والتوجيه المهني يؤدي إلى تعرض المتميزين إلى مشكلات مختلفة، حيث بينت بعض الدراسات أن (18%) من الشباب المحكومين بجنايات كبرى أو الذين يحولون إلى دور الأحداث هم من الأذكى (سرور، 2003، 106).

إن هناك حاجة كبيرة إلى إجراء مزيد من البحوث التجريبية وإلى تكرار الدراسات حول التفاعلات بين الآباء وأبنائهم المتفوقين. فالآباء باستطاعتهم أن يؤدوا دوراً مهماً في الكشف عن التقوق، وفي النمو

التربوي للأطفال المتفوقين. كما أنهم يحارون في أمر أطفالهم المتفوقين نتيجة عدم استعدادهم لتنشئة طفل خاص، وافقارهم إلى المعرفة اللازمة بطبيعة التفوق والإبداع، وبالتالي فهم لا يعرفون طبيعة الدور الذي عليهم أن يؤديه في ما يتعلق بالمدرسة. بيد أن الممارسات الواعدة بدأت تتبثق عندما ابتداء الآباء يشاركون بفاعلية في نشاطات المدرسة (الخطيب وآخرون، 1992، 93).

واهتمت حركة تعليم المتفوقين والموهوبين بداية بتأمين الحاجات التربوية للمتفوقين ولم يكن هناك انتباه للحاجات الانفعالية والاجتماعية، وبشكل عام فإن معظم الدراسات القديمة كانت تشير إلى أن الطلبة المتفوقين والموهوبين أكثر نضجاً واتزاناً من الناحية الانفعالية، وبعضها يشير إلى أن طبيعتهم تميل إلى العزلة الاجتماعية، إلى جانب هذا كان هناك الكثير من المعتقدات الخاطئة حول خصائص الطلبة المتفوقين والموهوبين لأن حركة الاهتمام بالحاجات الانفعالية والاجتماعية بقيت بطيئة حتى أواخر السبعينيات وبداية الثمانينيات من القرن المنصرم، فجاءت البحوث لتؤكد أن هناك نسباً لا يستهان بها من الطلبة المتفوقين والموهوبين يتسربون من المدارس لتدني تحصيلهم.

ويرى (جروان، 2004، 97) أن الطلاب المتفوقين بحاجة إلى برامج تربوية وخدمات متميزة عن البرامج والخدمات التقليدية المتوفرة في المدارس العادية، مستنداً في ذلك على مجموعة من المبررات لفلسفة إنشاء برامج خاصة لتربية وتعليم المتفوقين، من أهمها:

- عدم كفاية برامج التعليم العام لتلبية حاجات الطلاب المتفوقين الخاصة والعامة.
- التربية الخاصة حق للطلاب المتفوقين أسوة بغيرهم من ذوي الحاجات الخاصة.
- إن توفير تربية خاصة للطلاب المتفوقين ضمان لرفاه المجتمع وتنميته وأمنه ومستقبله.
- إن توفير تربية خاصة للطلاب المتفوقين تطبيق لمبدأ تكافؤ الفرص.
- إن توفير تربية خاصة للطلاب المتفوقين ضروري لتحقيق توازن في جوانب نموهم المختلفة (العقلية، الجسمية، والاجتماعية - النفسية).

1 - برامج إرشاد الطلبة المتفوقين والموهوبين

أ- مفهوم البرنامج الإرشادي:

يمثل الإرشاد التربوي والنفسي في مدارس المتفوقين، واحداً من أهم وسائل مساعدة الطالب للاندماج في البيئة المدرسية، وتحقيق أعلى معدلات النجاح. كما يسهم الإرشاد التربوي والنفسي في المتابعة الدقيقة لمشاكل الطلبة ومحاولة تقديم النصح والمشورة لهم على ايجاد طالب متكامل في شخصيته متوافق من الناحية النفسية والاجتماعية والدراسية والثقافية والفكرية والدينية والذهنية والصحية

باعتبار أن الطالب هو محور العملية التربوية، كما يعمل على مساعدة الطالب على اتخاذ قراراته المستقبلية، وتطوير مستواه العلمي والسلوكي.

والإرشاد هو "عملية مساعدة تهدف إلى زيادة قدرات المسترشد والاستفادة من الموارد التي يعرضها ويمتلكها للتكيف مع صعوبات الحياة" (عبادة ونيازي، 2012، 37).

والإرشاد النفسي وفق هذا التعريف يشتمل على العناصر الآتية:

- إنه عملية: أي أنه ليس حديثاً عارضاً بل هو مفهوم يتصف بالاستمرارية وتحتاج هذه العملية إلى فترات من الزمن منتظمة حتى تتاح الفرصة للمرشد النفسي، أن يلاحظ ما قد يطرأ من التغيرات في سلوك المسترشد.

- إنه عملية تعليمية: فهو ليس نصيحة أو حلاً جاهزاً، وإنما هو مساعدة المسترشد على تعلم كيفية عرض مشكلته، وكيفية التعرف على جوانب شخصيته، وكيف يحل المشكلة على ضوء ذلك.

- إنه مساعدة: وهذا من أهم عناصر الإرشاد النفسي بل إن بعض المتخصصين يصفون عملية الإرشاد بأنها: (المساعدة) أي أن عملية الإرشاد تساوي المساعدة، واعتبروا هذا العنصر هو المفتاح الأساسي للعملية.

- إنه مبني على العلاقة الإنسانية: فالصلة الأخوية والمشاركة الوجدانية بين المرشد النفسي والمسترشد ينوقف عليهما نجاح العملية الإرشادية.

- المرشد النفسي يكون مهنيّاً متدرباً: فالمرشد ينبغي أن يتصف بالخبرة والخلفية الشاملة في علم النفس والتربية، ويفضل من عمل في مهنة التدريس أو العلاج النفسي أو من تدرب على الإرشاد، وأثبت جدارته كل وفق مجال عمله.

أما عملية الإرشاد فهي: "عملية تعليمية تساعد الفرد على أن يفهم نفسه بالتعرف إلى الجوانب الكلية المشكلة لشخصيته، حتى يتمكن من اتخاذ قراراته بنفسه، وحل مشكلاته بموضوعية مجردة، مما يسهم في نموه الشخصي والاجتماعي والتربوي والمهني (زهران، 2005، 291 - 292).

ب- أهداف البرنامج الارشادية للطلبة المتفوقين:

يهدف إرشاد الطلبة المتفوقين إلى: (Silverman, 1993, 278)

- مساعدة الطلاب المتفوقين على أن يفهموا ماذا يعني التفوق.
- مساعدة الطلاب المتفوقين على أن يفهموا ويتعاملوا مع توقعاتهم وتوقعات الآخرين.
- مساعدة الطلاب المتفوقين على أن يقتنعوا بقدراتهم ويرتاحوا لها وأن يطوروا سياسات التكيف للتعامل مع أعباء هذه القدرة.

- مساعدة الطلاب المتفوقين على التعامل مع قدراتهم المتعددة فيما يتعلق بالأهداف المهنية واتخاذ القرارات.

- مساعدة الطلاب المتفوقين على حل مشكلاتهم مثل ميلهم للكمال.

- مساعدة الطلاب المتفوقين على أن يتعلموا التمتع بالوقت الحاضر بدلاً من أن يستحوذ عليهم القلق في المستقبل.

- مساعدة الطلاب المتفوقين على أن يتعلموا طلب المساعدة عندما يحتاجونها وأن ينظروا إلى الإرشاد بطريقة إيجابية.

- مساعدة الطلاب المتفوقين على فهم المدرسين والتعامل مع الطلاب في الصف الدراسي.

- مساعدة الطلاب المتفوقين على فهم تعلمهم الخاص وأساليب التفكير الخاص بهم وكيف تؤثر على تفاعلاتهم مع الآخرين في المدرسة.

كما تهدف برامج الإرشاد المعدة للطلبة المتفوقين والموهوبين إلى مساعدتهم على النمو السوي والتكيف الإيجابي في المجالات الانفعالية والمعرفية والمهنية، بالإضافة إلى مساعدة الوالدين والمدرسين على فهم خصائصهم وتطوير أساليب فعالة في التعامل معهم وتلبية احتياجاتهم.

أما الأهداف التفصيلية لبرنامج الإرشاد فتشمل ما يلي:

- تطوير مفهوم الذات ليكون أكثر واقعية وإيجابية، وتقبل الذات والاعتراف بعناصر الضعف والقوة الذاتية والعمل على تطويرها، وتطوير مستوى الضبط الذاتي.

- تطوير مفهوم العلاقات الإنسانية وتطوير مهارات الاتصال مع الآخرين.

- تنمية مهارات حل الصراعات والمشكلات واتخاذ القرار والتفكير الناقد والإبداعي وأساليب خفض القلق والتوتر.

- تنمية المهارات القيادية والحس بالمسؤولية الاجتماعية.

- تقبل الأخطاء كخبرات تعليمية، وتحمل المسؤولية في السعي نحو التميز وليس الكمال.

- تنمية مستوى النضج المهني والمساعدة في اتخاذ قرارات دراسية ومهنية سليمة.

- تحسين مستوى التحصيل المدرسي والإنجاز الأكاديمي وغير الأكاديمي.

- توعية المدرسين بخصائص الطلبة المتفوقين والموهوبين وأساليب الكشف عنهم وحل مشكلاتهم.

- توعية الوالدين بخصائص الطلبة المتفوقين والموهوبين واحتياجاتهم وكيفية التعامل مع مشكلاتهم ومساعدتهم على التكيف مع أشقائهم (إن وجدوا) ورفاقهم في محيط الأسرة.

- تطوير مواد إرشادية وطباعة نشرات موجهة للمدرسين والوالدين والطلبة وغيرهم لشرح أهداف برامج تعليم الطلبة المتفوقين والموهوبين والدفاع عنها. (جروان، 2014، 29).

ج - خصائص البرامج الإرشادية للطلبة المتفوقين:

- تظهر الكثير من الدراسات المتعلقة بخدمات الإرشاد للطلبة المتفوقين والموهوبين أن برامج الإرشاد المتكامل ينبغي أن تتوفر فيه مجموعة من الصفات منها:
- أن يكون البرنامج مبنياً على الحاجات التطورية للطلبة المتفوقين والموهوبين.
 - أن يكون البرنامج شاملاً يغطي جوانب النمو المختلفة في المجالات المعرفية والاجتماعية والانفعالية.
 - أن يتضمن البرنامج بعداً وقائياً لتحاشي الوقوع بالمشكلات المتوقعة حسب الفئة العمرية وبعداً علاجياً للتعامل مع المشكلات الموجودة أصلاً.
 - أن يتضمن البرنامج مادة تعليمية تعرف بالأدب التربوي بالمنهاج الانفعالي الذي يشمل التربية القيادية، مفهوم الذات، النمو الأخلاقي.
 - أن تستخدم في تطبيقه أساليب التقييم الاختبارية وغير الاختبارية مثل مقاييس تقدير الميول والشخصية، قوائم الشطب، وذلك حتى يمكن جمع ما يلزم من المعلومات بطريقة أكثر موضوعية من الملاحظات المقننة.
 - أن يكون البرنامج مبنياً على خصائص الطلبة المتفوقين في المجالات المعرفية والانفعالية.
 - أن تستخدم فيه أساليب الإرشاد وطرقه المختلفة حسب ما تقرره طبيعة الحالة والأهداف الموضوعية.
 - أن تستخدم فيه أساليب الإرشاد الفردي والإرشاد الجمعي معاً. (جروان، 2004، 101)

د- العناصر الأساسية للبرنامج الإرشادي للطلبة المتفوقين:

- يتكون برنامج الإرشاد المتوازن للطلبة من عدة عناصر يمكن تصنيفها في ثلاث مجموعات رئيسة تغطي مجالات النمو الانفعالي والمعرفي والمهني، وهي على النحو الآتي:
- المجال الانفعالي: فهم الذات، معنى التفوق والموهبة، النمو غير المتوازن، العلاقات مع الرفاق، صعوبات التعلم والإعاقات (إن وجدت)، مهارات الاتصال، الخوف من الامتحان، القلق والخوف من الإخفاق، الصراعات الداخلية والخارجية، توقعات الآخرين، جلد الذات والآخرين، القيم والاتجاهات، النزعة للكمال، القيادة، مهارات التفاوض، المسؤولية الاجتماعية، علاقات المدرسة بالأسرة، الحساسية الزائدة. ولكن التركيز على مجموعة من هذه العناصر دون غيرها قد يتقرر من قبل المرشد في ضوء احتياجات الطلبة ومستواهم الدراسي أو فئتهم العمرية. وليس من المتوقع مثلاً أن يركز المرشد في مرحلة الدراسية الابتدائية أو الأساسية على مجموعة العناصر الإرشادية المتصلة بالنمو والاختيار المهني. أما في مجالي النمو الانفعالي والنمو المعرفي فقد تظل الحاجة قائمة للتعامل مع معظم العناصر أو بعضها بدءاً من مرحلة رياض الأطفال مروراً بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة أو الأساسية في بعض الدول العربية وانتهاءً بالمرحلة الثانوية، وقد تفرض الحاجة التركيز على عنصر أو أكثر عندما يتعلق الأمر بالإرشاد الفردي أو الإرشاد الوقائي.

- المجال المعرفي: تدني التحصيل، عادات الدراسة، تنظيم الوقت، مهارات إدارة الامتحان، مهارات حل المشكلة، مهارات التفكير الناقد، التلمذة أو القدوة الأكاديمية.

- المجال المهني: الاستكشاف المهني، تحليل المهن وتصنيفها، مصادر المعلومات المهنية، اتجاهات سوق العمل، كشف الميول والاهتمامات المهنية، اختبار القبول للجامعات، إجراءات الالتحاق بالجامعات، مهارات اتخاذ القرار المهني، اختيار المواد والمسارات الدراسية، عناصر السير الذاتية وتصميمها. (جروان، 2014، 29 - 30)

ويشير (شومان، 2008، 182) إلى أن خدمات التوجيه والإرشاد يمكن أن تعمل في أربعة أبعاد مختلفة وهي:

أولاً: البعد الوقائي: ويتمثل في الخدمات التوجيهية الوقائية التي يتلقاها أفراد المجتمع، بغرض الوقاية من المشكلات التي قد يتعرضون لها.

ثانياً: البعد العلاجي: ويتمثل في الخدمات الإرشادية العلاجية التي يتلقاها أفراد المجتمع لعلاج المشكلات التي يتعرضون لها.

ثالثاً: البعد النمائي: ويتمثل في الخدمات التوجيهية والإرشادية التي يتلقاها أفراد المجتمع بشكل مستمر ودائم وملزم لجميع مراحل النمو لديهم كأفراد أو جماعات خلال حياتهم بأساليبها وأشكالها المختلفة على المستوى النفسي والاجتماعي والاقتصادي والأكاديمي والانفعالي... الخ.

رابعاً: بعد الأزمات والطوارئ: ويتمثل في الخدمات التوجيهية والإرشادية التي من المتوقع أن تكون جاهزة ليتلقاها أفراد المجتمع، في ظروف طارئة من المأمول أن تكون الخدمات التوجيهية والإرشادية على أهبة الاستعداد لتقديمها حالما يكون داع لها.

أما (القريطي، 2005، 196) فقد قدم مجموعة من التوصيات العامة التي تساعد على تدعيم الخدمات الإرشادية النفسية للمتفوقين والموهوبين وذلك على النحو الآتي:

- إنشاء مراكز للإرشاد والتوجيه النفسي على مستوى القطاعات أو الإدارات التعليمية تعنى بإعداد برامج الخدمات التوجيهية والإرشادية بالمراحل التعليمية المختلفة، وتنفيذها ومتابعتها، كما تعنى بصفة خاصة بالكشف المبكر عنهم ومساعدتهم على تنمية استعداداتهم ومقدراتهم ومواجهة مشكلاتهم النفسية والدراسية وبما يحقق توافقهم الشخصي والدراسي والاجتماعي.

- التوسع في تعيين أخصائيين نفسيين مدرسين بكافة المدارس وفي جميع المراحل الدراسية، لتقييم استعدادات التلاميذ واحتياجاتهم، وتقديم الخدمات الإرشادية لهم وخصوصاً التلاميذ المتفوقين والموهوبين.

- تزويد طلاب كليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين أثناء دراستهم بالمعلومات والمهارات التي تمكنهم من القيام بدور المدرس/ المرشد، وأداء بعض المهام الإرشادية النفسية الإنمائية والوقائية البسيطة للمتفوقين عقلياً.

- تدريب طلاب كليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين أثناء دراستهم على أساليب الكشف عن استعدادات المتفوقين عقلياً، وطرائق تعليمهم وتوجيههم.

- وضع خطة لإنشاء وتقنين "بطارية" اختبارات لقياس الاستعدادات المتنوعة للتفوق والموهبة يتعاون في إنجازها أقسام الدراسات النفسية بالجامعات والجهات المعنية بالتربية والتعليم، وأصحاب الاختصاص.

- ضرورة اهتمام الوسائل الإعلامية المقروءة والمسموعة والمرئية بتوعية الأسر بمؤشرات الكشف المبكر عن المتفوقين والموهوبين، وبخصائصهم ومشكلاتهم واحتياجاتهم، وأساليب معاملتهم ورعايتهم.

هـ- أساليب إرشاد المتفوقين:

- أسلوب الإرشاد المباشر: ويعتمد هذا الأسلوب بشكل مباشر على المرشد، حيث يقوم بدور إيجابي من أجل توجيه سلوك المسترشد، وفق خطة يضعها وتكون مقررّة على المسترشد، من أجل تعديل السلوك والشخصية حيث يتبع الأسلوب التوجيهي للمسترشد. لذا يعتبر هذا الأسلوب اجرائياً لكونه يستثير حاجة المرشد إلى المعلومات وتقديمها للمسترشد، ثم مناقشتها معه وتقديمها على شكل حلول جاهزة وبذلك يصبح المرشد هو المرسل والمسترشد هو المستقبل. (عبد الجبار، 2009، 103)

- أسلوب الإرشاد غير المباشر: ويتمركز هذا الأسلوب على المسترشد باعتباره الشخص الأكثر معرفة بنفسه، وبالتالي هو الأقدر على حل مشكلته ومعرفة قدراته. حيث يحفز المرشد طاقات المسترشد، وينمي شخصيته وقدرته على تدعيم ومواجهة ما يعيقه. ويعتمد هذا الأسلوب على مبدأ تقبل المسترشد كما هو وليس كما يجب أن يكون، والالتزام بالسرية التامة، واعطاء المسترشد مساحة للتعبير عن نفسه وتقرير مصيره واتخاذ قراراته بمفرده، وأخيراً التفاعل الوجداني مع المسترشد، لما له من أثر في إنجاح العملية الإرشادية (عبد الجبار، 2009، 107)

- الإرشاد الفردي: هو إرشاد عميل واحد وجهاً لوجه في كل مرة، وتعتمد فعاليته أساساً على العلاقة الإرشادية المهنية بين المرشد والعميل، وهو أوج عملية الإرشاد ويعتبر أهم مسؤولية مباشرة في برنامج التوجيه والإرشاد ونقطة الارتكاز لأنشطة أخرى، ويتيح الإرشاد الفردي للمرشد مساعدة المسترشد المتفوق على التعبير بحرية عن عواطفه ومشاعره وأفكاره في جو آمن خالٍ من الخوف والتهديد واستكشاف مشكلاته وإدراك جميع أبعادها وتعزيز ثقته بنفسه وفهمه لمواطن قوته وضعفه. (القريطي، 2005، 77) (بطرس، 2007، 67).

وهناك حالات معينة تستدعي استخدام الإرشاد الفردي منها: الاضطرابات النفسية والمشكلات الأسرية والانحرافات السلوكية العاطفية والمعاملة الوالدية السيئة والمشكلات الاجتماعية والاقتصادية وضعف الإمكانيات المادية لمواجهة متطلبات المعيشة (زهران، 2002، 71).

وتتعدد الأدوات المستخدمة في الإرشاد الفردي ومنها: المقابلة - التعبير الكتابي - التلمذة - النشرات الإرشادية.

- الإرشاد الجمعي: هو إرشاد عدد من العملاء الذي يحسن أن تتشابه مشكلاتهم واضطراباتهم معاً في جماعات صغيرة، وهو عملية تربوية تقوم أساساً على موقف تربوي، وتتعدد أساليبه حسب معايير أهمها أعضاء الجماعة ومشكلاتهم المصنفة حسب التشابه والاختلاف ومن ناحية الجنس والسن والمستوى الاجتماعي والانفعالي، وطريقة تكوين الجماعة، ومدى التركيز على دور المرشد أو دور العملاء من حيث تركيز العملية الإرشادية حول المرشد، وحدود الانفتاح أو الانغلاق من حيث إشراك أشخاص آخرين في عملية الإرشاد. ومن أهم أساليبه التمثيل النفسي، المحاضرات والمناقشات والنادي الإرشادي، وصياغة المواجهة. ومن أهم عيوبه الحاجة إلى الخبرة والتدريب الخاص لدى المرشدين وعدم التمكن من إحداث تغيرات جوهرية في البناء الأساسي لشخصية العميل.
- وتتضمن أساليب الإرشاد الجمعي الآتي: الندوات واللقاءات الدورية - خدمة المجتمع والأعمال التطوعية - التدريب على القيادة. (زهران، 2002، 80)

الخدمات الإرشادية والتوجيهية في مدارس المتفوقين في الجمهورية العربية السورية:

حظي برنامج الإرشاد النفسي على عناية كل من وزارتي التربية والتعليم العالي، وهو اختصاص جديد سعت كلية التربية إلى وجوده لتغطية الحاجة من المرشدين النفسيين التربويين للعمل في المؤسسات التربوية في محافظات القطر.

وقد عملت وزارة التربية على تعيين خريجي برنامج الإرشاد النفسي حسب التسلسل بمعدل النجاح بصفة مرشد نفسي، وهؤلاء الخريجون يزاولون أعمال الإرشاد النفسي في مدارس التعليم الثانوي في محافظات القطر، وقد حدد القرار الوزاري رقم (443/3053) بتاريخ (2004/3/16) بدقة مهام المرشد النفسي التربوي في المدرسة على الوجه الآتي:

- تخطيط وتطوير برنامج للتوجيه النفسي في المدرسة بالتعاون مع الهيئتين الإدارية والتدريسية لتحقيق النمو السليم للتلاميذ العاديين، كي يحققوا قدراً مناسباً من التوافق والصحة النفسية.
- الإرشاد النفسي الفردي مما يساعد على فهم ذاتهم ومواجهة مشكلاتهم واتخاذ القرار المناسب لحل هذه المشكلات مستخدماً الأساليب العلمية والفنية في سبيل ذلك.

- الإرشاد الجمعي لحالات التلاميذ الذين يعانون من مشكلة معينة مستخدماً الأسلوب العلمي والتقنيات المناسبة لمعالجة ما يعانون من هذه المشكلة، كالتدخين، والعزلة، والعدوان.....الخ.
- تقديم المعلومات للتلاميذ التي تشبع حاجاتهم الشخصية والاجتماعية والتربوية والمهنية.
- إجراء الاختبارات النفسية عندما تدعو الحاجة لتقييم سمات التلاميذ الشخصية واتجاهاتهم وقدراتهم كي يحسنوا اختيار نوع الدراسة الملائمة أو المهنة المناسبة أو تشخيص ما يعانون منه من مشكلات نفسية.
- متابعة أوضاع التلاميذ من حيث سلوكهم العام وعلاقاتهم مع المدرسين وزملائهم في المدرسة، ومن حيث مسيرتهم الدراسية بوجه عام.
- إحالة الحالات المعقدة إلى الجهات المختصة بالتنسيق مع أسرة التلميذ.
- توطيد العلاقة مع إدارة المدرسة وأعضاء الهيئة التعليمية للتعاون في المجال التربوي والنفسي، لإنجاح العملية التعليمية في المدرسة.
- مساعدة التلاميذ الذين يعانون من حالات صعوبات التكيف سواء في إطار الأسرة أو المدرسة بالتعاون مع أولياء التلاميذ والمدير والمدرسين.
- مساعدة التلاميذ الذين يواجهون بعض الأزمات التي تتصل بعملية النمو، وخاصة في فترة المراهقة، وتوجيههم إلى السبل السوية في سبيل مطالب نموهم التي تتصل بالمرحلة العمرية التي يمرون فيها.
- مساعدة الجهاز الإداري والتعليمي في المدرسة على حل المشكلات التي يبيدها بعض التلاميذ خلال مسيرتهم التعليمية سواء كانت تربوية أو نفسية أو اجتماعية أو سلوكية.
- جمع البيانات والمعلومات وتنسيقها وتفسيرها للوصول إلى خطة إرشادية مناسبة للحالات التي يستقبلها المرشد النفسي.
- تنظيم سجل للحالات الإرشادية التي يستقبلها، وتنظيم بطاقة إرشادية لكل حالة تتضمن المعلومات الأساسية التي تقتضيها.
- مراعاة القواعد الأخلاقية لمهنة الإرشاد النفسي بدقة تامة، والتي تتجلى بالإخلاص والموضوعية والسرية التامة، وتحويل الحالة إلى المختص عندما يدرك المرشد أنها تخرج عن حدود واجباته.
- زيارة المرشد النفسي أولياء التلاميذ في منازلهم للتعرف إلى مشكلاتهم.
- وتُعَدُّ مهنة الإرشاد المدرسي مهنة حديثة في المدارس السورية، حيث بدأت تجربة الإرشاد المدرسي عام (2000) بناءً على قرار وزاري، وفي 2001/9/5 صدر المرسوم الجمهوري رقم 466/ القاضي بإضافة مرشد نفسي واجتماعي للعاملين في وزارة التربية، وبهذا المرسوم أصبح لمهنة الإرشاد اسماً وظيفياً.

ويكّف المرشد المدرسي بمهام عديدة تهدف عموماً إلى مساعدة الطلبة على إيجاد حلول مناسبة للمشكلات المختلفة التي تعترضهم خلال مسارهم الدراسي من أجل تحقيق توافقهم وصحتهم النفسية، وبالتالي نجاحهم الدراسي والحياتي.

ويشرف على الخدمات الإرشادية في سورية، إدارة مركزية في وزارة التربية، تتكون من مديرية البحوث، حيث يرأس مدير البحوث العملية الإرشادية ويسير أموراً ويوفر لها مستلزماتها إدارياً، يليها دائرة الإرشاد النفسي التربوي، والتي تضم شعبة الإرشاد النفسي التربوي، وشعبة الإرشاد الاجتماعي. والمسؤول المباشر عن العملية الإرشادية فنياً وإجرائياً، هو فريق الإرشاد المركزي، ويُعدّ مدير التربية في المحافظات هو المسؤول الأول عن العملية الإرشادية، يليه الموجه الاختصاصي للإرشاد النفسي التربوي في مديرية التربية، ثم المرشد النفسي التربوي.

المحور الثالث - تربية المتفوقين والموهوبين في سورية

يلحظ المتتبع لما يجري بشأن رعاية المتفوقين والموهوبين في سورية وجود عدد من الإجراءات التي يتم تنفيذها من قبل المؤسسات الرسمية في الدولة والمنظمات الشعبية، ويمكن إجمال هذه الإجراءات بأربعة مجالات رئيسية:

أولاً: رعاية المتفوقين في المؤسسات الحكومية

هناك ثلاثة برامج أساسية لرعاية المتفوقين تنفذها الجهات والمؤسسات الرسمية والحكومية وهي على النحو الآتي:

1- برنامج المدارس الخاصة بالطلبة المتفوقين والموهوبين:

بالنسبة لتجربة سورية في رعاية المتفوقين فقد بدأت ملامحها مع صدور المرسوم التشريعي رقم (33) في (5/8/1971) وتعديلاته الذي ينص على إعطاء منحة مالية شهرية لـ 15/ من الطلاب الأوائل في الجمهورية العربية السورية والطالب الأول في كل محافظة من الناجحين في امتحان الشهادة الإعدادية اعتباراً من الشهر الأول الذي يلي النجاح وحتى انتهاء الدراسة الثانوية، كذلك نص المرسوم على منح العشرة الأوائل في الفرع العلمي من الشهادة الثانوية والأول والثاني في كل محافظة من الناجحين الأوائل في امتحان الثانوية الفرع العلمي وامتحان الثانوية الفرع الأدبي منحة مالية شهرياً من أول شهر يلي إعلان النتائج وحتى انتهاء الدراسة الجامعية ودراسة المعاهد وما يعادلها. وتشجيعاً للمتفوقين والموهوبين ورغبة من الدولة في زيادة الاهتمام بهم ودعمهم على كافة الأصعدة تم صدور مرسوم جديد يقضي بزيادة هذه المنحة.

ولم يكن هذا المرسوم هو الوحيد في هذا المجال بل تلتها مراسيم عديدة وبلاغات صادرة عن جهات رسمية ومنظمات شعبية عملت جاهدة على تجسيد الرؤية العلمية الصحيحة والارتقاء بالمجتمع والتسارع في متابعة أهم التطورات الحديثة من خلال اهتمامها بالتفوق والمتفوقين.

• تجربة "الصفوف الخاصة" و"المدارس الخاصة" للمتفوقين:

لم تأخذ وزارة التربية في السنوات الماضية بأي نظام خاص في تعليم المتفوقين ومع ذلك فقد برز الاهتمام بهم في عدد من المؤتمرات التربوية التي عقدتها وزارة التربية وبرز كذلك من خلال إجراءات إضافية، فقد لجأ عدد قليل من المدارس في بعض مراكز المحافظات الى جعل المتفوقين في شعب خاصة من شعب متعددة يوضع فيها المتفوقون في فصل واحد. وقد حافظت هذه المدارس على تدريس المنهج العام في هذه الشعب ولكنها عمدت بالإضافة الى ذلك الى إثراء التدريس.

قامت وزارة التربية في سورية بتقويم نتائج تجربة إحداث شعب خاصة بالمتفوقين في المدارس العادية عام (1977) وانسجماً مع هذه التجربة والدراسات المقارنة لعدد من التجارب في الدول العربية والأجنبية المتقدمة في هذا المجال، وحرصاً على رعاية الطلاب المتفوقين الذين يمثلون رافداً غنياً للثروة الوطنية والقومية من خلال تنمية قدراتهم الفكرية والعلمية والتقنية وبما يتلاءم مع استعداداتهم العقلية ومستوى تحصيلهم الدراسي، وانسجماً مع اتجاهات السياسة التربوية في رفع مستوى الأداء النوعي للعملية التربوية والارتقاء بها لتكون فاعلة في تلبية متطلبات التنمية الشاملة وتقديم المجتمع وتطوره أحدثت مدارس المتفوقين.

قامت الوزارة بتطوير هذه التجربة بإحداث مدارس خاصة للمتفوقين، مدرسة في كل محافظة بدءاً من العام الدراسي (1998 - 1999) تشمل طلاب المرحلتين الإعدادية والثانوية، ويتم اختيار طلبة الفصول الخاصة والمدارس الخاصة ومدرسيها وإدارتها ومشرفيها وفق ضوابط خاصة مركزية تضعها وزارة التربية، وقد أنشأت الوزارة (18) مدرسة تقع في (14) محافظة بحيث يوجد في كل محافظة مدرسة باستثناء محافظات (دمشق، اللاذقية، الحسكة، السويداء) التي يوجد في كل محافظة منها مدرستان، ويتم قبول الطلبة في هذه المدارس بدءاً من الصف السابع الأساسي بالاعتماد على مجموعة من الشروط والمعايير التي تضعها وزارة التربية ووفقاً لآلية عمل واضحة ومحددة.

2 - برنامج المركز الوطني للمتميزين في حمص:

أحدث المركز الوطني للمتميزين في مدينة حمص وهو مركز تخصصي سوري لتدريس الطلاب المتميزين في سورية، أنشئ بموجب المرسوم التشريعي رقم 45 لعام 2008 من قبل السيد الرئيس بشار الأسد وافتتحه شخصياً في 27 تموز عام 2009 في مدينة حمص، وانتقل المركز الى مدينة اللاذقية بسبب ظروف الحرب التي تعرضت لها سورية.

ويعكس المركز الاهتمام الكبير بالطلبة المتميزين في سورية وتقديم الدعم والرعاية اللازمة من قبل الدولة واستقطاب ورعاية الطاقات وفتح فرص الإبداع أمام الشباب المتميز للنهوض بالمجتمع وتلبية حاجات الوطن، بالإضافة إلى خلق كوادر محترفة عالية الأداء ضمن بيئة ترعى التميز وتعزز المستوى العلمي وتنمي المهارات القادرة على الإبداع والتميز.

إن من أهم أهداف المركز الوطني للمتميزين:

- رعاية الطلبة المتميزين وليس فقط الحائزين على علامات عالية، إذ أن التميز يشكل مواهب أخرى تتجاوز حدود التفوق المدرسي يلحظها هذا المركز ويهتم بتنميتها وفق أسس ومناهج علمية خاصة بهؤلاء المتميزين تتماشى مع مواهبهم وقدراتهم وتختصر عليهم مراحل عديدة كانوا بحاجة إلى وقت وجهد لقطعها للوصول إلى أهدافهم وتطلعاتهم.

- صناعة ثروة وطنية مبدعة تكون نواة تساهم في تحقيق التنمية في كافة المستويات، تكون قادرة على سد النقص في الخبرات والمهارات التي لم تتمكن قطاعات التعليم الأخرى من إيصالها إلى الغاية المطلوبة.
 - توفير البيئة التعليمية والنفسية والمادية والتربوية التي تمكن من التعلم الفعال وتنمية المهارات في المجالات المعرفية والبحثية.
 - تعزيز الإحساس بالمسؤولية المجتمعية ضمن إطار الالتزام بنقل المعرفة والخبرة المكتسبة.
- أ - شروط الانتساب:

- يتم الانتساب الى المركز الوطني للمتميزين من خلال طلبات الترشيح حيث تقبل طلبات الترشيح للدراسة في المركز الوطني للمتميزين للحائزين على شهادة التعليم الأساسي والذين تتوافر فيهم الشروط الآتية من الطلبة السوريين ومن في حكمهم.
 - الحاصلين على شهادة التعليم الأساسي بمعدل لا يقل عن 80 % أي لا يقل مجموع الدرجات التي حصل عليها الطالب عن 2480 درجة.
 - أن يكون معدل مجموع درجاتهم في مادتي الرياضيات والعلوم العامة 85% أي بما لا يقل عن 850 درجة من مجموع المادتين المذكورتين.
 - أن يكون الطالب المتقدم لم يتجاوز عمره 16 عاماً.
- ب - اختبارات القبول:

المرحلة الأولى:

- اختبارات القدرات العقلية والمدرسية: يجري هذا الاختبار في مديريات التربية بأسئلة وزارية موحدة لجميع المتقدمين. ويتضمن هذا الاختبار أسئلة تسبر مهارات التفكير العليا في مواد الرياضيات (40) درجة - العلوم الفيزياء والكيمياء (25) - لغات (عربي، انكليزي، فرنسي) (35).
- المرحلة الثانية:

- اختبارات الذكاء المتعددة: يتضمن هذا الاختبار اسئلة منطق تسبر وفق معايير عالمية قدرة الطالب على الملاحظة وسرعة البديهة.
- المرحلة الثالثة:

- مقابلة شخصية من قبل لجنة مختصة: توزع أوزان الاختبارات وفق المعادلة الآتية: 30% لمعدل الطالب في شهادة التعليم الأساسي + 30 % اختبار القدرات المدرسية والعقلية + 30 % اختبارات الذكاء + 10 % للمقابلة الشخصية.
- يحرص المركز الوطني للمتميزين على الرقي بالسوية العلمية والتربوية لكوادره بشكل عام، يضع القسم التعليمي سياسة التأهيل والتدريب بشكل فصلي، تتضمن هذه السياسات دورات مناهج وطرائق

تدريس للكوادر التعليمية وتنمية مهارات استخدام الحاسوب واللغات بالإضافة لمهارات التعامل مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، تنظم هذه الدورات بالتعاون مع شركاء ومؤسسات تعليمية لهم الخبرة الطويلة في مجال التأهيل والتدريب كالمعهد العالي للعلوم التطبيقية والتكنولوجيا، الجمعية العلمية السورية للمعلومات وجامعة تشرين.

يقام في المركز الوطني للمتميزين بالإضافة إلى المنهج التعليمي المقرر نشاطات وفعاليات تعليمية مهمة تزيد وتطور من قدرات الطلاب منها (المحاضرات الإثرائية، السبت العلمي، مناقشة مشاريع البحث العلمية)، وغيرها من الأنشطة.

- في مجال مناقشة مشاريع البحث العلمية للطلاب يقيم المركز الوطني للمتميزين في نهاية كل عام دراسي المؤتمر العلمي لمشاريع الطلاب البحثية، إذ تعد هذه المشاريع واحدة من الآليات المتبعة في المركز الوطني للمتميزين والتي تهدف إلى تنمية مهارات البحث العلمي ورعايتها وتأسيسها لدى الطلبة، وتحفيزهم على الإبداع والابتكار، يتم التحضير للمشاريع البحثية منذ بداية العام الدراسي إذ يقوم الطلبة بمساعدة من أساتذتهم باختيار الموضوعات التي يرغبون البحث فيها ويحدد كل فريق منهم عنوان بحثه، والاحتياجات المطلوبة للبدء بتنفيذ المشروع. ويقوم المركز الوطني للمتميزين ومن خلال كادره التدريسي بالتعاون مع مشرفين أكاديميين مختصين من جامعة تشرين والجمعية السورية للمعلوماتية، بالإشراف على كافة المشاريع البحثية الطلابية، وتتم مناقشة المشاريع في كل عام مع نهاية الفصل الثاني من العام الدراسي، ويعمل على تقييمها لجان علمية متخصصة.

- أما في مجال المحاضرات الإثرائية، تعتبر المحاضرات الإثرائية هي إحدى أشكال تطوير مستوى معارف الطلبة وقدراتهم ومواهبهم ومهاراتهم وتطوير الثقافة العامة لديهم وتنمية الاهتمام بدراسة أكثر تعمقاً في المواد المختلفة - يوضع برنامج الدروس الإثرائية اعتماداً على معايير التعليم المعتمدة في المركز، كما يحتوي برنامجها على بعض المسائل المرتبطة بمشاريع البحث العلمي للطلبة - تجرى المحاضرات الإثرائية على مدار العام الدراسي مرة في الأسبوع في كل مادة من المواد، وتوضع المحاضرات الإثرائية من قبل مدرسي المواد والمجلس العلمي.

- السبت العلمي، يمثل السبت العلمي الدوري إحدى الآليات التي يتبعها المركز الوطني للمتميزين ضمن خطته التعليمية والتي تتضمن الجوانب العلمية والثقافية والإرشادية، والتي تهدف إلى تنمية التفكير الإبداعي والبحث العلمي لطلبة المركز، وإلى توسيع الثقافة المعرفية بالمواد الأساسية لديهم، بالإضافة إلى رعاية الأنشطة الثقافية والفنية والإبداعية التي تسهم في تطوير الشخصية المتميزة. يستضيف السبت العلمي أساتذة وأكاديميون من الجامعات لإلقاء محاضرات علمية تهدف إلى توسيع الثقافة العلمية لطلبة المركز. ويتضمن السبت العلمي:

- دروساً إثرائية اختيارية لمادة واحدة أو أكثر.

- مسابقات علمية داخلية في مواد الرياضيات والفيزياء والكيمياء والمعلوماتية وعلم الأحياء.
- البحث العلمي المخبري، يقوم به الطلاب في مخابر المركز العلمية (مخابر الفيزياء والكيمياء وعلم الأحياء) بإشراف الأساتذة المختصين. (www.ncd.sy)

3-برنامج الأولمبياد العلمي السوري

أ-الأولمبياد العلمي السوري للطلاب:

لم يقتصر الاهتمام بالمتفوقين في سورية على ما سبق فمنذ سنوات تحاول سورية توجيه الشباب نحو الثقافة والنشاطات العلمية، لكن هذا التوجيه يجب أن يتم بطريقة جديدة تجذب وتشد الشباب. والمسابقات العلمية هي من أفضل الطرق لتحقيق هذا الهدف. وكانت الفكرة أن يتم تكوين نواة من الشباب المتميزين في المجالات العلمية يشكلون القدوة والطليعة لباقي الشباب بعد تسليط الأضواء عليهم. ويتم ذلك من خلال إشراكهم في فعاليات علمية تحفز لديهم الرغبة والتحدي في الحصول على أعلى المراتب العلمية وإثبات الوجود علمياً.

اتضح أن الأولمبيادات العلمية الدولية تحقق تماماً هذا الهدف، وهي مسابقات علمية نظرية وعملية لطلاب المرحلة النهائية من الدراسة الثانوية وتتنافس فيها الدول بشدة لتحقيق مكانة مرموقة على المستوى العالمي. وانطلاقاً من هذا التوجيه تأسست الهيئة الوطنية للأولمبياد العلمي السوري وهي منظمة علمية أهلية (مجتمعية)، تم البدء بتنفيذ الأولمبياد العلمي السوري في عام 2006.

ب- ما هو الأولمبياد العلمي السوري ؟

الأولمبياد العلمي السوري هو مسابقة في العلوم الأساسية / الرياضيات - الفيزياء - الكيمياء - المعلوماتية / لطلاب المرحلة قبل الجامعية تهدف الى خلق جيل مبدع من الشباب، قادر على الفعل والتفاعل مع عصر العلوم والمعرفة. تجري المسابقة لاختصاصات / الرياضيات - الفيزياء - الكيمياء - المعلوماتية / من خلال اختبارات تتم على عدة مراحل:

- المرحلة الأولى / على مستوى المدارس / يتقدم الى هذه المرحلة من الاختبارات جميع الطلبة الذين قبلت طلباتهم للمشاركة في الأولمبياد، تجري الاختبارات محلياً في المدارس، وتعد الأسئلة وتصحيح أوراق الإجابة في المدرسة بواسطة مدرسي الاختصاص وبإشراف مدير المدرسة ويختبر الطلاب في هذه المرحلة بالمضمون العلمي للمنهاج المدرسي للمادة التي شاركوا فيها، تعد اختبارات هذه المرحلة بمثابة عملية فرز للطلاب المؤهلين لمتابعة المراحل التالية، ويتأهل الى المرحلة الثانية /5/ طلاب كحد أقصى في كل اختصاص من كل مدرسة.
- المرحلة الثانية / على مستوى المناطق / ويشارك فيها جميع الطلاب المتأهلين بنتيجة اختبارات المرحلة الأولى وفق تسلسل درجاتهم / 5 / طلاب كحد أقصى في كل اختصاص من كل مدرسة،

تجري الاختبارات محلياً في المحافظات في مراكز (مناطقية) تحددها مديريات التربية بالتعاون مع فروع اتحاد شبيبة الثورة لكل محافظة، وتعد الأسئلة مركزياً من قبل اللجنة العلمية المركزية، وتصحح أوراق الإجابة في المحافظة من قبل اللجنة العلمية الفرعية، تهدف الأسئلة في اختبارات هذه المرحلة الى اكتشاف أولي لمستوى محدد لقدرات الطالب على التحليل والاستنتاج، ويتأهل إلى المرحلة اللاحقة من الاختبارات / 5 / طلاب كحد أقصى عن كل منطقة في كل اختصاص.

- المرحلة الثالثة / على مستوى المحافظة / تبدأ الصعوبة الفعلية في الاختبارات من هذه المرحلة، حيث تبدأ عملية اكتشاف الطلاب المتميزين في اختصاصات الأولمبياد من بين الطلاب المتفوقين. ويشارك فيها الطلاب المتأهلون بنتيجة اختبارات المرحلة الثانية، وفق تسلسل درجاتهم / 5 / طلاب كحد أقصى عن كل منطقة في كل اختصاص، وتجري اختبارات هذه المرحلة في مركز امتحاني أو أكثر ضمن المحافظة، ويتحدد بنتيجتها الفرق العلمية للمحافظات في الاختصاصات الأربعة. تعد الأسئلة وسلام التصحيح من قبل اللجنة العلمية المركزية، وتصحح أوراق الإجابة في المحافظة من قبل اللجنة العلمية الفرعية، تهدف أسئلة اختبارات هذه المرحلة أيضاً الى تقييم أعلى لقدرات الطالب التحليلية والاستنتاجية.

- المرحلة الرابعة / الاختبارات المركزية على مستوى القطر / تعد هذه المرحلة الأكثر دقة وصعوبة في مراحل الأولمبياد، وهي عملياً مسابقة بين الطلاب المتميزين، حيث تتطلب الإجابة على الأسئلة الأسلوب التحليلي وقدرات التفكير الاستنتاجي.

■ تجري الاختبارات المركزية في دمشق في مركز واحد أو أكثر، ويشارك فيها الطلاب المتأهلون عن محافظاتهم، ويتم بنتيجتها تحديد الفرق العلمية الوطنية في الاختصاصات الأربعة / عشر طلاب في كل اختصاص / وتعد الأسئلة من قبل اللجنة العلمية المركزية، وتصحح دفاتر الإجابة من قبل اللجنة ذاتها.

■ تهدف أسئلة اختبارات هذه المرحلة أيضاً الى تقييم أعلى لقدرات الطالب التحليلية والاستنتاجية والبحثية والتعامل مع مسائل متقدمة، واكتشاف مستوى قدراته على التعلم الذاتي.

■ تطبيق شروط السرية التامة في الاختبارات في جميع المراحل بما فيها إخفاء اسم الطالب على ورقة الإجابة، وتصحح الأسئلة بعد انتهاء الاختبارات مباشرة وتعلن أسماء الفائزين فور الانتهاء من عمليات التصحيح وفق سلم تفصيلي ودقيق يأخذ بعين الاعتبار مستويات وطرق التفكير لدى الطالب.

■ مدة الاختبار في المرحلة الأولى ساعة ونصف، ومدته ساعتان في المرحلة الثانية، وثلاث ساعات في المرحلة الثالثة، وأربع ساعات في المرحلة الرابعة.

لا يحق للطلاب أن يشارك في الأولمبياد بأكثر من اختصاص واحد.

ج- شروط الاشتراك:

- أن يكون المشارك من الطلاب المسجلين في إحدى مدارس الجمهورية العربية السورية (الحكومية أو الخاصة) في الصف الأول الثانوي بأنواعها كافة.
- أن يكون المشارك من الطلاب المتميزين أو المهتمين بإحدى مواد الرياضيات - الفيزياء - الكيمياء - العلوم الطبيعية - المعلوماتية.
- أن يتمتع المشارك بالقدرة على التفكير التحليلي وأن تتوفر لديه قدرات اتباع أساليب البحث والتعلم الذاتي وإمكانية الانخراط في الملتقيات العلمية التدريبية لتأهيل الفرق العلمية في مراحل وفترات مختلفة.

د- أهداف المشروع:

- تكوين فرق علمية مؤهلة تأهيلاً رفيعاً للمشاركة في المنافسات الوطنية والعربية والإقليمية والدولية وخاصة الأولمبيادات الدولية. علماً أن الأولمبيادات الدولية تركز على التميز والذكاء والقدرة الفكرية على حل مسائل علمية صعبة وعميقة انطلاقاً من المعارف الدراسية الأساسية في المرحلة الثانوية، ولذلك تختلف هذه الأولمبيادات بطبيعتها عموماً عن توجهات المقررات الدراسية التقليدية التي تقدم معارف واسعة دون التعمق بشكل كبير فيها، بالنسبة لسورية نحتاج أيضاً إلى تغطية مواضيع علمية إضافية لا يتم تغطيتها حالياً في مناهجنا، بالإضافة إلى التعمق في المفاهيم العلمية الأساسية وتطوير مهارات التفكير وحل المسائل لدى طلابنا، أي أننا نحتاج إلى تجاوز الفجوة العلمية بين سوية المعرفة لدى طلابنا وطلاب الدول المتقدمة وصولاً إلى السوية العالمية المطلوبة للأولمبيادات الدولية.
- تجريب منهجيات وطرق وأساليب التفكير والتعلم والتعليم الحديثة والتجريبية وتبني ما هو مناسب منها للظروف الوطنية والمحلية ويتضمن ذلك:
 - تجريب تلك المنهجيات على مجموعات منتقاة من الطلاب واختيارهم قبل وبعد تطبيق المنهجيات عليهم.
 - تطوير المناهج والدروس التعليمية المناسبة لأهداف المشروع.
 - تأهيل وتدريب فرق عمل من المدرسين والكوادر العلمية تساهم في المشروع.
 - استخدام أحدث وأفضل التقانات المتاحة للتعليم المتقدم ومنها الانترنت والتعليم الإلكتروني بالإضافة للغة الإنكليزية.
 - نشر الثقافة العلمية الحديثة بأسلوب علمي مشوق وجذاب بين الشباب.

هـ- الفئات المستهدفة بالمشروع حالياً:

طلاب الثانويات العلمية في الصف الأول الثانوي وقد تم اختيار هذه الفئة لأنها تتيح حوالي سنتين أو أكثر لتدريبهم وتأهيلهم قبل إشراكهم في الأولمبيادات الدولية، ويتم تأهيلهم حتى مرحلة الثالث الثانوي لأن شرط الاشتراك في الأولمبيادات الدولية أن يكون الطالب دون سن العشرين وليس طالباً جامعياً أو طالب في معهد بعد الثانوية. (www.syrolympsc.org)

ثانياً: مجالات تشجيع المتفوقين

من بين الإجراءات التنفيذية التي تقوم بها وزارة التربية من أجل تشجيع المتفوقين " تقديمها لهم منحة مالية شهرية "عملاً بأحكام المرسوم التشريعي رقم (33) تاريخ 5 / 8 / 1971 وتعديلاته الذي ينص على إعطاء هذه المنحة المالية الشهرية للطلبة الخمسة عشر الأوائل في القطر، وللطالب الأول في كل محافظة من الناجحين نتيجة امتحان الشهادة الإعدادية وذلك اعتباراً من أول الشهر الذي يلي إعلان نجاحهم، وحتى انتهاء دراستهم الثانوية. ومن الإجراءات الأخرى التي تقوم الوزارة المذكورة بتنفيذها تنظيم حفلات التكريم، وتقديم الجوائز العينية لهم.

والشيء ذاته يذكر على مستوى الجامعة ولكن مع اختلاف قيمة الجائزة النقدية، وعملاً بأحكام المرسوم التشريعي ذاته المشار إليه أعلاه، والذي ينص على منح مكافأة مالية شهرية للعشرة الأوائل في القطر في الفرع العلمي من الشهادة الثانوية، والثلاثة الأوائل من الفرع الأدبي من الشهادة الثانوية والأول والثاني في كل محافظة من الناجحين الأوائل في كل امتحان الشهادة الثانوية (الفرع العلمي) وامتحان الشهادة الثانوية الصناعية والتجارية والزراعية والبيطرية والشرعية، وكذلك الأول في كل محافظة من الناجحين الأوائل في امتحان الشهادة الثانوية (الفرع الأدبي) واعتباراً من أول الشهر الذي يلي إعلان نجاحهم في امتحان الشهادة الثانوية وحتى انتهاء دراستهم الجامعية أو دراستهم في المعاهد العالية والمتوسطة وما يعادلها. (زحلق، 1998، 225)

ثالثاً: مجالات المنظمات الشعبية

هناك عدد من الإجراءات التي تقوم بها المنظمات الشعبية من أجل العناية الخاصة بالمتفوقين، وهنا نشير إلى الجهود التي تبذلها منظمة طلائع البعث وما تقدمه هذه المنظمة من خدمات للتلامذة المتفوقين ممن هم في عمر المدرسة الابتدائية، ولعل المدارس التطبيقية الطلائعية في عدد من المحافظات خير دليل على هذه الجهود، كما أن المعسكرات الصيفية والرحلات الداخلية والخارجية التي يتم تنظيمها للرواد من الطلائعيين دليل آخر على هذه الجهود. هذا ويمكننا الإشارة أيضاً إلى جهود منظمة اتحاد شببية الثورة وما تقدمه هذه المنظمة من خدمات للشباب المتفوقين في المدرسة الإعدادية والثانوية، وقد عملت في الآونة الأخيرة على افتتاح عدد من نوادي العلوم والحاسوب في عدد غير قليل من المحافظات، يضاف إلى ذلك منحها المتفوقين من ناشئتها في المجالات الفنية والخطابية وغيرها

شرف الريادة وهي مرتبة لا يستطيع الوصول اليها إلا من يكون متميزاً في بعض المجالات التي تحتاج الى مهارات خاصة. يضاف الى ما سبق الجهود التي تبذلها وزارة الثقافة من أجل الموهوبين والمتفوقين في عدد من المجالات الفنية والمسرحية وغيرها، وكذلك الإجراءات التي يأخذ بها اتحاد نقابات العمال في مجال تكريم المبدعين من العمال.

رابعاً: مجالات متابعة الدراسة

إن المتتبع للإجراءات التنفيذية التي تقوم بها الجامعة فيما يخص قبول الطلبة الجدد المنتسبين اليها حديثاً يجد أن تنظيم قبولهم فيها يتم على أساس المعدلات العالية نتيجة امتحان الشهادة الثانوية وذلك في عدد من الكليات التي يكون الإقبال عليها عظيماً مثل الطب والهندسة. أضف الى ذلك أن هناك بعض المقاعد الدراسية في كليات معينة، أو في المعاهد أو مراكز البحوث لا يستطيع الطالب أن يحتلها إذا لم يكن من بين المتفوقين (وانطلاقاً في البدء من المعيار الرئيس الذي لايزال قائماً حتى الآن وهو العلامات التي يحصل عليها الطالب نتيجة امتحان شهادة الدراسة الثانوية). ومن الإجراءات الأخرى التي تقوم الجامعة بها توفير فرص الإيفاد الداخلي والخارجي للطلبة المنتسبين حديثاً اليها، وإعطائهم حق الأفضلية فيها. كذلك تأمين المنح الدراسية للمتفوقين المخرجين منها وقبولهم كمعيدين فيها وإيفادهم في بعثات خارجية، إضافة للسماح لهم بالاشتراك في بعض الرحلات الخارجية التي تنظمها الأقطار الشقيقة والصديقة، وتتابع مظاهر الاهتمام بالمتفوقين على مستوى الجامعات بحيث أصبحت تضم تخصصات في مجال التفوق والموهبة على مستوى الدراسات العليا. (زحلق، 1998، 226).

المحور الرابع - تقويم برامج المتفوقين

يشير الكيلاني والروسان (2006) نقلاً عن ستون (Stone, 1996) إلى أن تقويم البرامج هو جهد منظم يشتمل على وصف نظام الخدمات وتقويم النتائج المترتبة على إجراءاته. (الكيلاني-الروسان، 2006، 77). ولهذا فإن أي برنامج لا يقوم سيكون من الصعب التعرف على مدى تحقيقه لغاياته التي أعد من أجلها، لاسيما أن برامج الطلبة المتفوقين هي من البرامج المكلفة، وهناك العديد من الأسئلة التي يمكن طرحها، فهل حقق البرنامج الغاية أو الهدف منه، وهل استفاد منه الطلبة، وهل يلبي البرنامج حاجات المتفوقين ومتطلباتهم، وهل يساير البرنامج خصائصهم، وما هي معوقات نجاحه، وما هي الأخطاء التي لابد من تلافيها في البرامج المستقبلية.

ويأتي تقويم البرامج في بداية التخطيط للبرنامج، أي ما معناه لدى تحديد أهداف البرنامج، الأمر الذي يقتضي تصميم أسلوب أو طريقة للقياس سواء أحقق البرنامج هدفه أم لم يحققه، ثم أن هناك مجموعة من الصعوبات التي تواجه تقويم برامج المتفوقين والموهوبين وبينها عدم وجود برنامج أو نظام (تجميع - إثراء - إسراع) متفق عليه تماماً، ويحظى بتأييد التربويين والعاملين في ميدان التفوق جميعهم لتعليم المتفوقين والعناية بهم، كما أن هناك الكثير من الأهداف التي تتعلق ببرامج الموهوبين معقدة ولا يمكن تعريف الأهداف وتحديدها بدقة وسهولة. (Davis - Rimm, 1998, 45)

ويميل بعض مطوري برامج المتفوقين والموهوبين إلى عدم تقويم النجاحات التي حققتها برامجهم، وذلك لشعورهم بأنهم خططوا لها بشكل جيد، وأنها ناجحة، ولأنهم يفضلون استثمار وقتهم بالمزيد من التخطيط والتعليم وتصميم هذه البرامج، كما أن التردد عند مطوري البرامج في عدم تقويمها يرتبط بأن نتائج التقويم قد تكون بمثابة التهديد للبرامج بحد ذاتها.

وبشكل عام فإن الغاية من تقويم برامج المتفوقين هي التحقق من مدى نجاحها وجودتها، وذلك من خلال الوقوف على أوضاعها، والتحقق مما هو موجود فيها، والتأكد مما نحن بحاجة إليه، ومحاولة تصويب هذه الأوضاع في ضوء ذلك، هذا وهناك سعي حثيث ومستمر من قبل الجهات المعنية في سورية وعلى الأخص وزارة التربية للعمل على هذا الجانب ومن أجل توفير المزيد من العناية بالمتفوقين والموهوبين والاهتمام بهم.

كما أن أكثر ما يهم أثناء تقويم البرامج هو قدرة التقويم على تحديد نقاط القوة والضعف في البرنامج، كي نتمكن من الاستفادة من البرنامج وإتاحة الفرصة للمربين والمعنيين لاتخاذ قرارات تتعلق بالبرامج، وكذلك التأكد من أن البرنامج يجري تنفيذه وتطبيقه على أرض الواقع بالطريقة التي صمم بها.

المعايير العالمية لتقويم برامج المتفوقين:

قامت الجمعية الوطنية الأمريكية للأطفال المتفوقين والموهوبين (National Association for Gifted Children) (NAGC) عام 1998، بنشر معايير برامج المتفوقين والموهوبين لجميع المراحل الدراسية من رياض الأطفال وحتى المرحلة الثانوية، وقد صممت هذه المعايير لمساعدة المدارس لفحص جودة برامجها المخصصة لتعليم المتفوقين والموهوبين، وشملت المعايير مبادئ وإرشادات أساسية (Guiding Principle) في مستوى الحد الأدنى من الأداء (minimum performance standers) والأداء المثالي (exemplar performance standers) حيث إن عدم وجود معايير يجعل القائمين على البرامج يقدمون ممارسات عشوائية لا ترتبط ببعضها، وفي كثير من الولايات المتحدة الأمريكية توضع ثلاثة مستويات لفحص البرنامج: المستوى الأول عندما لا يطابق البرنامج المعيار، المستوى الثاني عندما يطابق الحد الأدنى من المعيار، والمستوى الثالث عندما يطابق الحد الأمثل من المعيار. وقد قسمت (NAGC) معايير برامج الموهوبين إلى سبعة مجالات هي: تقييم البرنامج وفلسفته، إدارة البرنامج وخدماته، طرق ترشيح واختيار الطلبة، المنهاج وطرق التعلم، خطة الإرشاد والتوجيه الاجتماعي - الانفعالي، التطوير المهني للقائمين على البرامج، تقويم البرنامج (Callahan - Shaklee - Landrum, 2001) و (peters - Brulles, 2017).

وقد تم اختيار أربعة معايير منها وهي:

- طرائق ترشيح واختيار الطلبة.
- المنهج وطرائق التعلم.
- التطوير المهني للقائمين على البرامج.
- الخطة الإرشادية والتوجيهية. (Pre-K-Grad 12 Gifted Programming Standards, National Association for Gifted Children, 2010)، (NAGC)

أولاً: الكشف عن الطلبة المتفوقين والموهوبين والتعرف إليهم

تعد عملية الكشف عن الأطفال المتفوقين والموهوبين أحد أهم تدخلات برامج رعاية المتفوقين والموهوبين، إذ أنها الخطوة الأولى والمدخل الطبيعي لبرامج رعاية المتفوقين والموهوبين، ويتوقف نجاح البرامج المقدمة للمتفوقين والموهوبين على دقة عملية الكشف ونجاحها في تحديد الفئة المستهدفة، وتكمن أهمية هذه العملية في اختيار الطالب المناسب ليقدم له البرنامج المناسب، وبذلك تؤثر هذه العملية في كل ما يتبعها من خطوات، وانطلاقاً من هذه الأهمية العظمى لعملية الكشف عن الأطفال المتفوقين والموهوبين فقد شكلت هذه العملية حيزاً واسعاً في مراجع تربية المتفوقين والموهوبين، كما خصصت لها

فصول كاملة في مراجع علم نفس الموهبة والتفوق العقلي، وقد أشير لخطورة هذه العملية ولأهميتها في أدبيات التفوق العقلي والموهبة، ففي دراسة (CRAMER, 1991) التي طلب فيها من (29) خبيراً في مجال رعاية المتفوقين والموهوبين ترتيب (12) قضية من قضايا المتفوقين حسب أهميتها، كانت قضية الكشف عن المتفوقين والموهوبين هي القضية الأولى، ولكن على الرغم من هذه الأهمية والافتتاح الكبيرين لدى الخبراء والمختصين، فإن حجم الاهتمام البحثي والدراسي على أرض الواقع لا يتناسب مع ضخامة الأهمية المعروفة لدى الخبراء والمختصين. (peters – Brulles, 2017, 3)

إن عملية التعرف إلى الطلبة المتفوقين والموهوبين تبدأ أولاً بفهم خصائصهم، التي تُرشد إلى احتياجاتهم، والتي تقود بدورها إلى الخدمات التي تلبي تلك الاحتياجات. ويقوم الكشف عن الطلبة المتفوقين والموهوبين على مبادئ رئيسة تتمثل في البحث عن التنوع في عملية الكشف بالاعتماد على تعريف واضح ومتكامل للتفوق والموهوبين. كما أنه من الضروري أن يتم استخدام عدة معايير لا معايير محدّدة ومقيّدة في الكشف. ولا بد من استخدام أدوات ذات خصائص سيكومترية مقبولة للكشف عن المجالات المختلفة للتفوق والموهبة. وما من شك في أن الكشف عن المتفوقين والموهوبين، وإلحاقهم بالبرامج الخاصة يُبنى على احتياجاتهم، مع توثيق الصلة بين الكشف عنهم والخدمات المحدّدة التي ستقدم لهم. ولا بد من أن تتسم عملية الكشف بالمرونة والاستمرارية، مع ضرورة إدراك أن هدفها هو التوصل إلى الإمكانيات الاستثنائية وتطويرها لدى الطلبة المتفوقين والموهوبين (Harrington, et. al, 2009, 9).

ويقرر الخبراء أن عملية الكشف عن المتفوقين والموهوبين يجب أن تتم في مرحلة مبكرة من حياة الطفل المتفوق والموهوب، ولكن يواجه الكشف المبكر عن الأطفال المتفوقين والموهوبين في الدول العربية عدة عقبات منها: أن الأدوات المتوفرة حالياً والمقننة في الدول العربية من مقاييس واختبارات أو غالبيتها لا تصلح إلا للفئات العمرية في مرحلة التعليم الأساسي، كذلك فإن معظم برامج الإثراء في المنطقة مصممة للفئات العمرية في مرحلة التعليم الأساسي. (صبحي، 2002، 118).

وترى (زحلق، 1998، 67) أن الطفل منذ الصف الرابع الابتدائي هو الأنسب للاستفادة من برنامج الرعاية، لأنه قطع شوطاً في تعلم القراءة، والكتابة، والحساب مما يوضح جوانب التفوق عنده، ثم أنه في هذه المرحلة يكون قد أمضى ثلاثة أعوام في المدرسة مما يساعد المعلمين ويمكنهم من تكوين معرفة صحيحة وسليمة عنه، يضاف إلى ذلك أن أدوات القياس النفسي يمكن الوثوق بها بدرجة أكبر في هذه المرحلة من العمر وخاصة أدوات قياس الابتكار.

وقد ابتعدت المدارس عن التدخل المبكر بسبب التحديات المتمثلة في الكشف عن الطلبة المتفوقين والموهوبين، وهذا يعود إلى أن التقديرات الأولية غالباً ما تكون تقديرات في الحد الأدنى من

موهبة الطفل الفعلية، فالتعرف على المتفوقين وتحديدهم تتمثل في استخدام مجموعة متنوعة من الأساليب على مدى فترة ممتدة من الزمن. فالنمو الجسمي والاجتماعي والمعرفي سريع ومتغير عند الأطفال الصغار، كما أن المهارات المعرفية والحركية تظهر فجأة، وقد تختفي في لحظة واحدة، ثم تظهر فجأة. ولهذا السبب، فإن الكشف قد يكون فعالاً في وقت ما ولا يكون كذلك في وقت آخر. كما أن الصورة الأكثر اكتمالاً للتفوق لدى الأطفال المتفوقين والموهوبين تتطلب ملاحظة السلوك والقدرة اللفظية في الفصول المدرسية المختلفة، بالإضافة إلى المعلومات السردية من الوالدين، ونتائج الأطفال مثل الأعمال الفنية، الرسوم، الابتكارات، الألعاب، والقصص المكتوبة (Paul – Ruby, 2008, 30).

كما وقد ظهر اختلاف كبير بين الباحثين في مجال تعريف التفوق والذكاء والموهبة وذلك باختلاف الاتجاهات النظرية والخبرات العملية التي ينطلقون منها. وقد أثر هذا الاختلاف في وجهات النظر إلى إطلاق العنان لإجراء البحوث والدراسات العلمية في جميع الجوانب المتعلقة ببرامج المتفوقين والموهوبين. وقد كان لهذا الاختلاف آثار إيجابية من الناحية العملية في تنوع البرامج التربوية وأساليب الكشف عن المتفوقين والموهوبين، فلم تعد مشكلة اختلاف التعاريف للتفوق والموهبة عائقاً لدى القائمين على إنشاء برامج خاصة بالطلبة المتفوقين بل المهم هو أن يكون هناك انسجام بين محكات الكشف وأنواع الخبرات التي يقدمها البرنامج. (جروان، 2008، 109)

وللتعليم تأثير كبير على تنمية القدرات، وينبغي أن يتم تحديد القدرات الخاصة للطلاب مبكراً، حتى يُمكن تنفيذ الاستراتيجيات التعليمية المناسبة لأطول فترة ممكنة. وقد يسهم عدد كبير من المحيطين بالطفل في عملية الكشف عن التفوق والموهبة، فأولياء الأمور والطلبة والمعلمون، إضافة إلى غيرهم من المتخصصين أو غير المتخصصين ذوي الخبرة في هذا المجال، يمكن أن يسهموا إسهاماً مفيداً وفعالاً، بل ينبغي تشجيعهم ومساعدتهم على القيام بذلك. كما يجب أن يتم تحديد أساليب الكشف بحيث تكون مرنة ومستمرة وشاملة، مع إيلاء اهتمام خاص بالسبل التي يمكن بها الكشف عن الطلبة من الجنسين، والثقافات أو الخلفيات المختلفة، والطلبة ذوي صعوبات التعلم. (Kimbrell– Ros 2009, 154).

وفي الوقت الذي قد يكون فيه تحديد المتفوقين سهلاً نسبياً، فإنه من الصعب جداً التعرف إلى المتفوقين الذين لا يكون إنجازهم موافقاً لقدراتهم أو الذين يعانون من تدني الإنجاز بالمقارنة مع أقرانهم. وقد يكون من الضروري أن ننظر إلى أبعد مما ينجز الطلبة في صفوفهم من أجل تحديد مواهبهم الخاصة، وليست هناك أية وسيلة منفردة لتحديد الطلبة المتفوقين. وينبغي استخدام كل البيانات التي يتم الحصول عليها من مختلف المصادر، كما ينبغي إنشاء سجل للطلاب يتضمن الوسائل المقننة لقياس قدراته العقلية، الأدلة اللفظية، الملاحظات، قوائم التقدير، عينات من أعماله، والاختبارات الصفية أو الرسمية. والأطفال المتفوقون متباينون بدرجة كبيرة من حيث قدراتهم، وأساليب الكشف تتطلب توافر

مستوى من التمايز بينهم من أجل ضمان توفير احتياجاتهم الفردية. كما أن الأساليب المقننة لقياس القدرات العقلية الفردية توفر معلومات موضوعية مهمة حول مستويات ومجالات الموهبة (The Northern Territory Policy for the Education of Gifted Students, 2016) و (Callahan – Davis, 2013, 122).

ويرى بعضهم أن الكشف عادة عن المتفوقين والموهوبين يتم وفق مدخل المحكات متعددة المعايير، وقد شغل هذا النموذج موقعاً متميزاً بين نماذج الكشف المتباينة، إذ أنه يصلح لعمليات الكشف النموذجي المعتاد، كما يصلح للكشف في الحالات الخاصة التي أشارت إليها الأدبيات والتراث العلمي في ميدان التفوق والموهبة، كما يتبع منحى التقييم متعدد الأبعاد، أو منحى القياسات المتعددة وهو أسلوب معاصر وذو توجه مستقبلي وقد تمت التوصية استخدامه في تقييم ذوي الاحتياجات الخاصة ومجالات التربية الخاصة من قبل عدد من خبراء التربية الخاصة والقياس والتقييم التربوي والنفسي، أضف إلى ذلك انسجامه مع التوجهات الجديدة في نظرية الذكاء ومفهوم التفوق، حيث أنه لا يساوي بين التفوق والذكاء، إنما ينظر نظرة شاملة للقدرات الانسانية التي تشكل مفهوم التفوق، وقد تم تبنيه في كثير من برامج التفوق والموهبة، وقد كانت الولايات المتحدة الأمريكية من أوائل الدول التي استخدمت مدخل المحكات المتعددة (Multiple Criteria) بصورة عملية، وكان ذلك في عام (1958) في ولاية جورجيا (Williams, 2000, 119).

كما أوصى تقرير الخبراء (The Gifted and Talented Program, 1984) استخدامه لاتخاذ قرارات القبول في برامج رعاية المتفوقين والموهوبين، ثم شاع استخدامه في العديد من الدول، إذ تقوم هذه الأساليب على توظيف مقاييس القدرة العقلية العامة، واختبارات التحصيل، ومقاييس الإبداع، وقوائم السمات السلوكية، في عملية الكشف عن المتفوقين والموهوبين.

وأوصى المؤتمر الرابع عشر للمجلس العالمي للأطفال المتفوقين والموهوبين المنعقد في برشلونة في العام (2001) بتبني أساليب الكشف الآتية:

(1) أساليب الكشف متعددة المعايير التي تتسجم مع التعريف المعتمد الشائع الاستخدام في دول كثيرة، وتقوم هذه الأساليب على توظيف مقاييس القدرة العقلية العامة، واختبارات التحصيل، ومقاييس الإبداع، وقوائم السمات السلوكية.

(2) أساليب الكشف أحادية المعيار ومنها ما يعتمد على أحد المعايير المعتمدة في أساليب الكشف متعددة المعايير، فقد تعتمد الذكاء، أو التحصيل، أو الإبداع، أو الخصائص السلوكية.

(3) أساليب الكشف ثنائية المعايير والتي من أبرزها تلك الطريقة التي تضم معيار الذكاء إلى جانب السمات السلوكية، أو معيار الذكاء إلى جانب التحصيل الأكاديمي. (عطا الله، 2007، 50)

واعتماداً الى ما سبق تعد عملية الكشف عن الأطفال المتفوقين والموهوبين مكوناً أساسياً ومدخلاً طبيعياً لأي برنامج يهدف إلى رعاية المتفوقين والموهوبين وإطلاق طاقاتهم، وإن عملية الكشف يجب أن تتم وفق المبادئ التوجيهية التالية وذلك بالاعتماد على المعايير العالمية لتعليم المتفوقين:

- عملية الكشف يجب أن تكون شاملة ومتربطة لترشيح الطلاب المتفوقين وتقديم الخدمات المناسبة لهم:

هنا لا بد من الاعتماد على مصادر متعددة ومتنوعة (أولياء الأمور، المدرسين، الأقران، الترشيح الذاتي) من أجل قياس أكثر دقة للحاجات والقدرات الموجودة لدى الطلبة المتفوقين، كما يجب استخدام استراتيجيات وإجراءات مناسبة للوصول إلى الغاية المرجوة من عملية الترشيح والدور الأبرز لعملية الترشيح هي أنها تسمح بعدم استبعاد الطلبة المتفوقين الذين لم يتم التعرف عليهم بالاختبارات التقليدية، حيث يسهم الاعتماد على عدة مصادر في عملية الترشيح الوصول إلى التعرف على الطلاب المتفوقين ومعرفة قدراتهم وإمكاناتهم.

كما أن المعلومات التي يقدمها الآباء والأصدقاء تعتبر معلومات هامة وضرورية لإلقاء الضوء على تطور الطفل في الأسرة وعلى نشاطه وسلوكه مع أقرانه.

وتشير (Callahan- Austin, 2011) إلى أن من أكثر الأمور أهمية عند الكشف عن المتفوقين وترشيحهم لبرامج التعلم هو أن يتم تدريب المدرسين تدريباً مناسباً للتعرف إلى المتفوقين من خلال تزويدهم بالمعلومات اللازمة والكافية عن المتفوقين من حيث الخصائص السلوكية للطلبة والتي من شأنها أن تكون محكاً مناسباً للكشف عنهم.

بالإضافة إلى ذلك ترى (Callahan- Austin, 2011) أنه لنجاح عملية الكشف والترشيح للطلبة المتفوقين يجب أن تكون طلبات الترشيح موجودة بمجموعة من اللغات، كما تشير إلى ضرورة تزويد أولياء الأمور بمعلومات عن المعنى الكامل للتفوق لتكون ترشيحاتهم مناسبة ومؤكدة. وأن عملية الترشيح الشاملة والمتربطة تحدد وتكشف عن المتفوقين بطريقة دقيقة لكل الطلبة بمن فيهم من ذوي التحصيل المتدني وضعيفي الإنجاز وتعطي معلومات حقيقية عن قدرات الطلبة وإمكاناتهم والتي لا يمكن الوصول إليها في حال استخدام الاختبارات الموضوعية والبيانات الخاصة بالطالب فقط.

- الأدوات المستخدمة في الكشف عن الطلبة المتفوقين يجب أن تكون مصممة لقياس القدرات المتنوعة والمواهب وأن تكون قادرة على كشف نقاط القوة والاحتياجات لدى الطلبة من أجل التعرف على نقاط القوة لديهم:

إذ يجب أن تكون الأدوات المستخدمة في الكشف عن الطلبة المتفوقين مناسبة ومراعية لظروف الطلبة المختلفة (الاقتصادية، الاختلافات التنموية، الاختلافات العرقية، ذوي الاحتياجات الخاصة، نوع الجنس..... الخ). كما يجب أن تقيس أدوات الكشف قدرات الطالب المختلفة وأن تكون قادرة على تحديد جوانب القوة لديهم والاحتياجات الفردية لتكون بمثابة بيانات لدى المدرس في مراحل لاحقة من أجل تطويرها والتخطيط للتدخل المناسب.

وتشير (Callahan- Austin,2011) إلى ضرورة أن تكون الأدوات عادلة ثقافياً ومتناسبة مع جميع مستويات الطلبة وقادرة على قياس التعلم الفريد والاحتياجات التعليمية لدى الطلبة.

- يجب أن تستند أدوات القياس والكشف عن الطلبة المتفوقين إلى النظريات والبحوث الحديثة: يجب أن لا تعتمد أساليب الكشف على أداة تقييم واحدة أو على نتائج أداة تقييم واحدة، وأن تكون أدوات الكشف موثوقة وصالحة وعلى درجة عالية من الصدق والثبات لأغراض البرنامج، كما يجب أن تأتي بيانات تقييم الطالب من مصادر متعددة (الأهل، الأقران، المعلمين).

إضافة إلى أن الأدوات المستخدمة في الكشف عن المتفوقين يجب أن يتم تقييمها قبل الاستخدام لمعرفة فيما إذا كانت مناسبة للبيئة التي سيتم التطبيق فيها، وإن عدم الاعتماد على النظريات الحديثة في علم النفس والتربية في عملية القياس والكشف من شأنه أن يؤدي إلى حرمان بعض الطلبة من الاستفادة من البرامج وذلك نتيجة للاعتماد على أدوات قديمة لا تواكب التطور الذي تشمله النظريات والبحوث الحديثة.

- يجب أن تتضمن أدوات الكشف على بيانات مكتوبة تحوي معلومات وافية عن الأسس والشروط التي يتم على أساسها اختيار الطلبة (من أجل الاستمرار في البرنامج أو الخروج منه أو إجراءات الطعن والاعتراض):

وهذه البيانات المكتوبة يجب أن تحتوي على مبادئ وإجراءات محددة لتقييم الطلبة مرة واحدة على الأقل خلال المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية، وحول شروط أو إجراءات استبقاء الطلاب وإخراج بعضهم من البرنامج إضافة إلى إرشادات للأهل بما يكفل الحفاظ على حقوق الطالب.

كما يجب أن تشمل البيانات المكتوبة للتعرف على الطلبة على الأقل (الموافقة الخطية من ولي الأمر والطالب نفسه، الالتزام بالاستمرارية في البرامج، بيانات عامة عن الطالب وبعض نشاطاته).

(Callahan- Austin, 2011) و (Callahan – Landrum- Shaklee, 2001) و (peters & Brulles, 2017)

ثانياً: مناهج تعليم المتفوقين

تعدُّ الخدمات التربوية المقدمة للطلاب المتفوقين من أهم الأولويات التي أعطتها الدول الكبرى بالغ الأهمية والرعاية الكاملة، حيث أثبتت الدراسات العلمية أن أولئك الطلبة بحاجة الى مناهج تتناسب ومستوى القدرات العقلية التي تميزهم عن غيرهم من الطلبة.

وتعدُّ المناهج الدراسية من العوامل المهمة في تعليم وتطوير المهارات لدى الطلبة المتفوقين والموهوبين، فإذا كانت هذه المناهج مصممة خصيصاً لمثل هؤلاء الطلبة فإنها سوف تساعد على تطويرهم وتطوير قدراتهم بشكل جيد، أما إذا لم تكن مخصصة لتتناسب قدراتهم فإنها سوف تؤدي الى هدر في العملية التدريسية بحيث يمكن أن يشعر الطالب بالملل والضجر منها، وذلك لأنها قد لا تستثير إمكاناتهم وقدراتهم واهتماماتهم واحتياجاتهم نحو المعرفة الواسعة. (Baska, 2008, 12).

كما تشير الدراسات إلى ضرورة أن تكون هذه المناهج قادرة على إعطاء الطلبة المتفوقين فرصاً كبيرة لمواجهة المشكلات التي تنطوي على إثارة التحدي والبحث بعمق، وأن تعطي الطلبة الفرصة للحصول على درجة أعلى من الدرجة المطلوبة في الاختصاص في مجال معين مما يشجع على تطوير الذات وتطوير مهارات التفكير الناقد والابتكاري لدى الطلبة.

وقد أورد (Barge, 2015, 87) مجموعة من المبادئ عند التخطيط لمناهج المتفوقين والموهوبين وتتمثل هذه المبادئ في الآتي:

- أن يركز منهج المتفوقين على الدراسات الدقيقة للأفكار والمشكلات والموضوعات الرئيسة التي تجعل المعرفة متكاملة.
- أن يسمح منهج المتفوقين بتطبيق مهارات التفكير الإبداعي حتى تساعد الطلاب على إعادة توليد المعرفة الجديدة.
- أن تمكن مناهج المتفوقين الطلاب من استكشاف المعرفة الجديدة.
- أن تدعم مناهج المتفوقين والموهوبين تعلم التوجيه الذاتي لدى الطلبة.
- أن يساعد منهج المتفوقين على فهم علاقة الفرد بالأشخاص الآخرين وبالمجتمع.
- كما أشارت (السرور، 2010، 169) إلى أن هناك افتراضات على مخططي مناهج المتفوقين والموهوبين ينبغي مراعاتها عند تخطيط هذه المناهج ومن بينها الآتي:
- منهج المدرسة العادية تم تخطيطه للطلاب العاديين، وفي كثير من الأحيان يكون غير ملائم للطلبة المتفوقين والموهوبين.

- يخطط منهج المتفوقين في ضوء احتياجات الطلاب المتفوقين بدلاً من الإضافة أو الحذف في المناهج المعدة للطلاب العاديين.
 - عملية تطوير المنهج للمتفوقين، تعتبر عملية طويلة الأمد، وتتضمن تكيف المنهج الحالي وتعديله واعتماده على نتائج البحث العلمي في ميدان المتفوقين والموهوبين ، كما أنها تساعد في تطوير منهج جديد.
 - المنهج لا بد أن يفيد كافة المتفوقين والموهوبين بتعدد فئاتهم وبشكل موسع.
- وأوضحت (Journal For The education of the gifted, 2014) ضرورة تخطيط مناهج تتسم بالتميز مقابل حاجات المتفوقين، ولذلك فإن مناهج المتفوقين ينبغي أن تتسم بسمات أهمها التكامل بين مجالاته المختلفة، والتنوع، والجدة، والاستقلال، والشمول، والإسراع، ومستوى عالٍ من التفكير، والتحدي، وفهم الذات، والتقويم، والعمق والاتساع، والاختيار، والتعقيد، وأن يقوم على مهارات البحث وطرقه، وكذلك تكون المهام فيه مفتوحة النهاية.
- وأشار (Alqefari, 2010, 84) أنه يمكن تلبية احتياجات المتفوقين من خلال توفير منهج دراسي إثرائي متميز وغني بالمحفزات والإثارة، كما يمكن تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة من خلال التدريب والممارسة والتعلم وتهيئة الفرص والمواقف التعليمية المثيرة والمحفزة للتفكير والتي تتطلب من المتعلم تشغيل ذهنه فيها لفهمها وتحليلها وذلك عن طريق تقديم مناهج تهدف إلى تعليم الإبداع ومهاراته، فالمنهج الإثرائي يكون أكثر عمقاً وتوسعاً من المنهج العادي ويعطي موضوعات أكثر حداثة ويتم توجيهه لتلبية الاحتياجات الفريدة للطلبة المتفوقين والموهوبين علاوة على أنه يشجع الطلبة على البحث المستمر واستقصاء المشكلات اليومية والدراسة الحرة.
- وأشار (Weiss – Perez, 2014, 87) و (Basska, 2011, 91) إلى أن التخطيط السليم لأي برنامج يعد مؤشر مهم من مؤشرات نجاحه في تحقيق أهدافه، وأن البرامج المقدمة للطلبة المتفوقين والموهوبين يجب أن تكون قابلة للتطبيق ولا تتطلب الكثير من الجهد والتكاليف التي تشكل عائقاً أمام تحقيق أهداف البرنامج، وأن هذه البرامج يجب أن لا تكون في مرحلة دراسية محددة بل يجب أن تشمل جميع المراحل الدراسية، بالإضافة الى ضرورة تدريب المدرسين على التعامل مع هذه البرامج بشكل سليم وبما يقدم أفضل الخدمات للطلبة المتفوقين.
- وبالنظر الى تعدد الآراء حول البرامج والمناهج المقدمة للطلبة المتفوقين وكيفية التخطيط لها فإن المبادئ التوجيهية لهذه الخطوة تتمثل بالأمور التالية وفقاً للمعايير العالمية لتعليم المتفوقين:
- ♦ يجب أن يكون المنهاج المخصص للطلبة المتفوقين والموهوبين من الصفوف ما قبل الروضة حتى الصف الثاني عشر

المناهج الدراسية المتباينة والتميزة التي تلبي الاحتياجات التعليمية للطلبة المتفوقين والموهوبين يجب أن تكون متكاملة ومفصلة وواضحة في جميع المراحل الدراسية، كما يجب أن تكون المناهج محددة ومتسلسلة في جميع المراحل الدراسية.

♦ يجب تكييف المناهج الدراسية الصفية العادية، أو تعديلها، أو استبدالها، لتلبية الاحتياجات الفريدة للطلاب المتفوقين والموهوبين

- أن تكون أساليب التدريس والأهداف والاستراتيجيات المقدمة للطلبة المتفوقين والموهوبين متباينة بشكل منهجي عن تلك الموجودة في الفصول الدراسية العادية، وهذا يتطلب من المدرسين التفريق بين المناهج الدراسية أو استبدالها أو تكميلها أو تعديلها لتسهيل أهداف التعلم على مستوى أعلى.

- يجب وضع وسائل لإثبات الكفاءة في المفاهيم والعمليات المنهجية الأساسية لتيسير التسارع الأكاديمي للطلاب.

- يجب أن تتضمن المناهج المقدمة للطلبة المتفوقين أهدافاً ومحتويات تتحدى القدرات لدى المتفوقين في الفصول الدراسية، وأن تراعي الفروق الفردية بين الطلاب.

- يجب أن يكون المدرسون مسؤولون عن وضع الخطط للتمييز بين المناهج الدراسية في كل تخصص للطلبة المتفوقين.

- يجب أن يشمل المنهاج الدراسي خطاً لتحقيق مستويات التعلم المتسارعة بناء على احتياجات المتفوقين.

- يجب أن يكون المنهاج قادراً على تحدي قدرات الطلبة ويكون بعيداً عن الملل، وأن يركز المنهاج على عمليات التفكير العليا.

- يجب أن يتم تطبيق المنهاج الإثرائي باستراتيجيات تتناسب مع كافة الطلاب وأن يكون هناك وسائل تعليمية مناسبة لتطبيق المنهاج الإثرائي.

- ينبغي تقييم الطلبة المتفوقين من أجل التأكد من كفاءة المنهاج المقدم لهم.

♦ المنهاج الدراسي يجب أن يكون مرناً للسماح بالتعلم المتسارع للطلاب المتفوقين

- أن يكون المنهاج المطبق في مدارس المتفوقين سهلاً بعيداً عن التعقيد ويتناسب مع قدرات الطلاب ليدفعهم إلى مزيد من الابتكار والتنافس الفعال.

- يجب أن يكون محتوى المناهج واستراتيجيات التدريس متباينة بشكل مناسب لتعكس وتيرة التعلم والعمليات الفكرية لدى الطلبة.

- من الضروري تسريع المناهج الدراسية للمتفوقين بما يتناسب ويتطابق مع سرعة العمليات العقلية لدى الطلبة من خلال توفير ملخصات للمادة للكشف عن القوة والفائدة وللوصول إلى التعلم الأمثل.

♦ يجب توفير الفرص التعليمية لتخطي الصفوف للطلبة المتفوقين وتسريع المواد الدراسية التعليمية

- ينبغي اتخاذ القرارات للمضي قدماً أو الحد من تسارع المنهاج بعد التقييم الشامل.
- ينبغي أن يكون التسارع الجزئي أو الكلي للمنهاج متاح لأي طالب حسب احتياجاته.
- ♦ يجب أن يكون المنهاج الإثرائي سلسلة متواصلة من المناهج الدراسية المختلفة وأن يتكون من خبرات تعلم متنوعة
- يجب أن لا يقتصر المنهاج الإثرائي على المواد الدراسية المعتادة المطبقة في المدارس. peters
- (Callahan – Landrum – و) (Callahan– Austin, 2011) و (& Brulles, 2017) (Shaklee, 2001).

ثالثاً: اختيار المدرسين

إن المدرسين يؤدون دوراً أساسياً في بناء المجتمع السليم، إذ يقع على عاتقهم صياغة أجيال وأفراد متعلمين ومتفقيين وموهوبين يستطيعون التعايش مع متطلبات الحياة والمضي قدماً في سيرتهم العلمية والعملية، ويقع على عاتق المدرسين تنمية ودعم قدرات الطلبة المتفوقين والموهوبين لتزويد المجتمع بقدرات وموارد جيدة تستطيع الإسهام في التطوير والبناء في المجتمع والعمل على الإبداع والابتكار في شتى مجالات الحياة. ويتفق كثير من المربين والباحثين على أن المعلم الكفو هو المفتاح الرئيس لنجاح العملية التربوية، فالمعلم هو الذي يهيئ المناخ الذي يقوّي ثقة المتعلم بنفسه، ويقوّي روح الإبداع لدى الطلبة، ويسهم في رفع التحصيل الدراسي للطلبة. (Bakken – Obiakor– Rolatori, 2014, 115)

يحتاج مدرس القرن الحادي والعشرين لأن يكون مجدداً ومبتكراً ومبدعاً بالتجريب ومنظماً ومديراً ومرشداً، قادر على إدارة التفاعلات الصفية بكفاءة وفعالية عالية وديمقراطية وهذه الأدوار التي يمارسها المدرس هي أدوار غير تقليدية، أي أنها غير مألوفة في إطار التصور التقليدي لدور المدرس في العملية التعليمية. فالبرامج والمناهج وطرق التدريس المتنوعة لا تحقق أهداف العملية التعليمية إلا بوجود مدرسين يتمتعون بسمات وخصائص ملائمة يركز عليها تحقيق متطلبات تلك البرامج والمناهج المقررة، وبالتالي تحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية التعلمية التي تشمل تنمية مختلف الجوانب النفسية والانفعالية والاجتماعية لدى الطلبة وخاصة المتفوقين والموهوبين منهم (Weiss – Perez, 2014, 93).

وقد أورد (Wright, 2008, 66) عدد من الكفايات التعليمية لمدرسي المتفوقين والموهوبين منها:

- أن تكون لديه القدرة والإمكانية على تطوير المناهج والمواد الدراسية وإعدادها.

- أن تكون لديه مهارة عالية في تعليم أنواع مختلفة من القدرات العقلية وأنواع مختلفة من الاهتمامات والاحتياجات..
- أن تكون لديه المهارة في تطبيق المنهاج الإثرائي والمهارة في التأسيس للأنشطة المستقلة والأبحاث.
- وأشار (محمد، 2005، 107) إلى أنه ينبغي لمدرس المتفوقين والموهوبين الإلمام بالكفايات الثقافية والأكاديمية والمهنية التي تمكنه من التعامل مع الطلاب المتفوقين والموهوبين، منها:
 - تشجيع الطلاب المتفوقين والموهوبين لتقديم أفكار إبداعية واستخدام العديد من الأساليب للوصول إلى الجديد كأسلوب حل المشكلات أو العصف الذهني.
 - إثارة قدرة الطلاب المتفوقين والموهوبين على الإحساس بالمشكلات.
 - تنمية ثقة الطلاب المتفوقين والموهوبين في إدراكاتهم الخاصة وأفكارهم الشخصية.
 - تشجيع الطلاب المتفوقين والموهوبين على الوعي بفوائد المعلومات وارتباطها بالحياة.
 - الدراية بالدراسات التربوية والنفسية الخاصة بالمراحل العمرية المختلفة.
 - النظام وحب العمل الشاق المرتبط بالإنجاز.
- إن توجيه الطلاب المتفوقين إلى الحياة والتعلم الناجحين مسؤولية تقع على عاتق المدرس وهذا يستوجب وجود أنماط متميزة من المدرسين القادرين على إيقاظ مواهب المتفوقين وإشباع اهتماماتهم التي تميل عادة نحو الأسئلة غير المألوفة وحب الاستطلاع وغيرها. مما يحتم هذا الأمر دقة اختيار المدرسين الأكفاء ووضع معايير دقيقة للاختيار. ولا تقتصر أهمية معلم المتفوقين عند حدود المنهاج المدرسي بل تمتد إلى أفراد أسرة الطالب والتعاون مع المجتمع المحلي وتسخير الإمكانيات المتاحة لاستغلال ميول المتفوقين والموهوبين والاستفادة منها لأبعد الحدود.
- ومن الصفات التي يجب توافرها في المدرس عند اختياره للعمل مع المتفوقين والموهوبين كما أوردها (Bakken – Obiakor– Rolatori, 2014, 118) هي:
 - أن يكون المدرس على درجة عالية من الذكاء حتى يكون قادر على القيام بمهامه بجدارة، وأن يكون المدرس حاصل على شهادات عالية في المجال المختص به، وأن لا تقل خدمته عن خمس سنوات على الأقل في مجال تخصصه.
 - أن يكون المدرس قادراً على تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة واستثارة دوافعهم نحو المعرفة الواسعة.
 - أن يكون المدرس قادراً على التعامل مع كافة الطلبة بحيث لا يتذمر من كثرة الأسئلة أو كثرة العطاء، وأن يستجيب للعلاقات الإنسانية.

- أن يكون المدرس قادراً على مساعدة الطلبة على التخطيط لمستقبلهم واختيار المهنة المناسبة لهم، وقادر على معالجة المشاكل الأكاديمية والشخصية لديهم.

وأشار (Roda, 2015, 85) إلى بعض الجوانب التي يجب أن يتحلى بها مدرس الطلبة المتفوقين والموهوبين منها:

- حماس المدرس أثناء الدرس، مرحه وبشاشته وموضوعيته في التعامل مع التلاميذ وإلقاء الأحكام المختلفة، ومرونته في التعامل مع الطلاب ودقته في نقل المعلومات وإبداء الملاحظات، كما أشار إلى أن يكون المدرس قادر على تعديل المنهاج الدراسي وإثراء المنهاج بموضوعات خارجية مهمة، وأن يكون قادراً على ضغط المنهج الدراسي وإمكانية تسريعه وذلك بما يتناسب مع القدرات لدى الطلبة إضافة إلى ذلك أشار (Roda) إلى ضرورة اعتماد نتائج التعليم للطلبة المتفوقين بمثابة مؤشر مهم في تحديد كفاءة المدرس ومدى فاعليته في برامج تعليم المتفوقين.

وترى (Callahan- Austin 2011,345) أنه من حق المتعلمين المتفوقين أن يخدمهم المهنيون الذين لديهم الاستعداد المتخصص في تعليم المتفوقين أي أن يكون لديهم خبرة في أساليب التدريس بالإضافة إلى ضرورة إخضاعهم للتطوير المهني وأن يمتلكوا صفات شخصية ومهنية مثالية.

ونظراً لأهمية المدرس في البرامج المقدمة للمتفوقين ولكثرة الدراسات والأبحاث حول كيفية اختياره لمدارس المتفوقين والموهوبين فلا بد من الأخذ بعين الاعتبار ببعض الموجهات حيال ذلك وفقاً للمعايير العالمية لتعليم المتفوقين وهي:

♦ يجب أن يكون هناك برنامج شامل لتطوير المدرسين في المدرسة لتعليم المتفوقين:

- يجب أن يكون جميع موظفي المدرسة وعلى الأخص المدرسون على بيئة بطبيعة واحتياجات الطلبة المتفوقين.
- يجب أن يخضع مدرسو الطلبة المتفوقين على نشاط تطوير مهني واحد على الأقل في السنة المخصصة لتعليم المتفوقين.
- يجب أن يتم تزويد مدرسو الطلبة المتفوقين بتقرير عن طبيعة واحتياجات المتفوقين والاستراتيجيات التعليمية المناسبة.
- يجب على جميع مدرسي الطلبة المتفوقين المشاركة في دورات تدريبية لتطوير قدراتهم، أو المشاركة في برامج الدراسات العليا.

♦ ينبغي إشراك المدرسين المؤهلين فقط في تعليم المتفوقين

- يجب أن يكون جميع المدرسين مؤهلين للتدريس في المجالات التي يتم تعيينهم فيها، وأن يكونوا على بيئة من الفروق التعليمية الفريدة واحتياجات المتفوقين في الصف.

- يجب على جميع المدرسين أن يكونوا حاصلين على شهادة أو ما يعادلها في الدولة التي يدرسون فيها.
- يجب أن يكون لدى أي مدرس خبرة واسعة في تعليم المتفوقين.
- فقط المعلمين ذوي الخبرة المتقدمة في تعليم المتفوقين تقع عليهم المسؤولية الأولى في تعليم المتفوقين.

♦ يحتاج المدرسون الى دعم جهودهم المحددة المتعلقة بتعليم المتفوقين

- ينبغي عدم إشغال المدرسين بأعمال إدارية والاكتفاء بتطوير قدراتهم.
- يجب أن يخضع مدرسو المتفوقين الى دورات تدريبية في مجال تعليم المتفوقين من قبل الدوائر التعليمية دون الاعتماد على التطوير الذاتي فقط.
- ينبغي إعطاء المدرسين المكافآت والحوافز تقديراً لجهودهم.

♦ يجب تزويد المدرسون بالوقت وغيره من أشكال الدعم لإعداد خطط التعليم المختلفة وتطويرها،

والقيام بالمناهج الدراسية الإثرائية والتعليم المتميز للمتفوقين

(Callahan- Austin, 2011) و (Callahan – Landrum- Shaklee, 2001) و (peters

(& Brulles, 2017

رابعاً: الخدمات التوجيهية والإرشادية

يواجه الطلبة المتفوقين والموهوبين العديد من التحديات والمشكلات التي قد تسبب لهم سوء التكيف النفسي، والاجتماعي، والمعاناة الانفعالية المستمرة، نتيجة للتفاوت والتباين في النمو الانفعالي والمعرفي، مما قد يتسبب لهم في العديد من المشكلات التكيفية خصوصاً في الجوانب الانفعالية والاجتماعية، والعائلية، والدراسية (Chan, 2005, 166).

هناك معتقدات غير منطقية تدور حول الطلبة المتفوقين والموهوبين وخصائصهم، ويتبع هذه المعتقدات ممارسات قد تشكل ضغطاً على مثل هؤلاء الطلبة كما أنها تشكل معوقاً في تلبية حاجاتهم،

مما قد يؤدي إلى نشوء عدة مشكلات انفعالية واجتماعية وأكاديمية لديهم، وهذا يستدعي وجود خدمات ارشادية موجهة لهم، إلا أن نجاح خدمات الارشاد هذه يعتمد على توقعات أسر المتفوقين والموهوبين ومدى اقتناعهم ورغبتهم في تلقي ابنهم المتفوق لتلك الخدمات، وكذلك فإن التعاون بين أسر المتفوقين والمرشدين في المدرسة يعد بالغ الأهمية من أجل النجاح في تقديم الخدمات الارشادية للطلبة المتفوقين والموهوبين. (Schilling- Sparfeld – Rost , 2006, 123)

ويرى بعض المربين ومرشدي المدارس أن الطلبة المتفوقين والموهوبين لديهم مخاوف اجتماعية وعاطفية تعيق تنميتهم بشكل عام، وأصبح من المهم أن يفهم المدرسين والمرشدين المشكلات الشخصية

والتربوية للطلبة المتفوقين والموهوبين ليتمكنوا من تقديم الخدمات الارشادية المناسبة لهم ومساعدتهم في إدراك الذات هم وأنفسهم وقدراتهم ودوافعهم وقيمهم واهتماماتهم (Peterson, 2006, 44).

وقد توصل كريكور إلى أن نسبة ما بين (20% - 30%) من المتفوقين والموهوبين يعانون من مشكلات تكيفية، وبالرغم من أن المتفوقين والموهوبين يتمتعون بذكاء عال يزودهم ببصيرة عالية، غير أنهم يتسمون بحساسية عالية ويعانون من عدم تناسب النضج الانفعالي لعمرهم الزمني، وكل هذا يجعلهم عرضة للمعاناة من المشكلات النفسية والاجتماعية (كريكور، 2004، 213).

وبالإضافة إلى دور المرشد في إرشاد الطلبة، تلعب المدرسة دوراً هاماً في إرشاد الطلبة المتفوقين والموهوبين من خلال توفير المواد التعليمية التي تناسب قدراتهم، والعمل على زيادة تفاعلهم مع هذه المواد يتيح لهم الفرصة لمزيد من الخبرات والملاحظات والمثيرات. وعلى الرغم من هذا فقد أشارت بعض الدراسات إلى أن هناك تقصير من قبل المدارس في إرشاد الموهوبين والمتفوقين، وهذا التقصير دفع الباحثين إلى التأكيد على أن التفوق والقدرات الخاصة تستدعي الحاجة إلى الإرشاد، بغض النظر عن عمر الطالب أو جنسه أو مستواه الاقتصادي أو الاجتماعي أو الثقافي، حيث تؤكد الدراسات أن احتمالية حاجة الطلاب المتفوقين والموهوبين إلى المساعدة في الجوانب النمائية مساوية لحاجة الأفراد العاديين، مع أن الطلبة المتفوقين والموهوبين قد يكونون أكثر مقاومة لطلب المساعدة عندما يحتاجونها مقارنة بأقرانهم العاديين، ومن هنا يجب على المرشدين العاملين مع الطلبة المتفوقين والموهوبين أن يأخذوا بعين الاعتبار سمة التفوق والموهبة لتفسير خصائصها وحاجاتها وكذلك المشكلات التي تواجه هؤلاء الطلبة. (Silverman, 2000, 4) و (Peterson, 2007, 65)

ويتفق العديد من الباحثين في مجال رعاية المتفوقين والموهوبين أن الطلبة المتفوقين يعانون من أشكال مختلفة من المشكلات الانفعالية منها: (الحساسية العالية، الإصابة ببعض الإعاقات، العزلة، الكمالية، الرهاب الاجتماعي، طموحات الأهل العالية) (Bailey, 2007, 4)، (Moon, 2006, 9). (Aitken –Carlson, 2012, 43)

وترى البحوث والدراسات ضرورة وجود المرشد في برامج تعليم المتفوقين وذلك لأن المرشد يقع على عاتقه مهمات كثيرة منها:

- الإرشاد النفسي: يهتم بمعالجة المشكلات النفسية التي تعوق توافق الفرد وتمنعه من تحقيق الصحة النفسية.
- الإرشاد التربوي: ويعنى بمساعدة الفرد في رسم الخطط التربوية التي تتناسب مع قدراته وميوله وتحقق توافقه التربوي، ويساعده على تحقيق الاستمرار في الدراسة وتحقيق النجاح فيها.

- الإرشاد الأسري: ويهتم بمساعدة أفراد الأسرة على تحقيق الاستقرار والتوافق الأسري وحل المشكلات الدراسية ونشر الوعي حول أسباب الحياة الأسرية السليمة وأصول عملية تنشئة الأبناء ووسائل تربيتهم ورعاية نموهم والمساعدة في حل مشكلاتهم.
- الإرشاد المهني: ويهتم بمساعدة الفرد في اختيار مهنته بما يتناسب مع قدراته وميوله في المكان المناسب بما يحقق التوافق المهني ويعود على الفرد والمجتمع بالخير. (عطا الله - الخليفة، 2006، 3) (بطرس، 2007، 82) و (Silveman, 1993, 218) (Robins - Trzesniewski, 2005, 160).

إن عملية إرشاد وتوجيه المتفوقين والموهوبين يتعين أن لا تقتصر على حل المشكلات الدراسية التي يواجهها هؤلاء الطلبة المتفوقين في دراستهم أو مع معلمهم، ولكن يجب أن تشمل على جوانب أخرى متعددة، من قبيل جوانب شخصية الطالب العقلية المعرفية، والانفعالية، فتقوم العملية الإرشادية بتحديد طموحات الطالب وفقاً لقدراته، واستعداداته وميوله، ونوع الدراسة الملائمة له، ونوع التمهيد الذي يصلح له، كما يعالج جوانب القصور النفسي، ويزوده بصورة واضحة عن ذاته، ويكسبه مهارات التفاعل الاجتماعي، وفي جملة واحدة يصل به إلى درجة متكاملة من النمو لجميع جوانب الشخصية. كما تعد العلاقات الإرشادية مع أولياء أمور الطلاب المتفوقين مرتكزاً رئيساً لنجاح العملية التربوية والتعليمية لهم. (Colangelo, 2002, 43) و (استيورت، 1996، 227) و (Harrington, et al., 2009, 12).

وقد أوصت جمعية المرشدين التربويين الأمريكية بضرورة أن يأخذ المرشدون التربويون موقعاً أساسياً في توفير الاحتياجات للتغيير في المدارس، وتغيير الاستراتيجيات القائمة لتتمكن المدارس من تقديم الخدمات النافعة للطلبة (ASCA, 2003, 166). وقد وضعت جمعية المرشدين المدرسين الأمريكية المعايير الوطنية للإرشاد وتقديم الخدمات الإرشادية في المدارس، وتمثلت هذه المعايير في تقرير عام حول ما يجب أن يعرفه الطلبة وما عليهم أن يتمكنوا من عمله من التحاقهم بالبرنامج الإرشادي المدرسي، وتعطي هذه المعايير توضيحاً لمحتوى البرنامج الإرشادي والخبرات التعليمية التي على كل طالب أن يمارسها، وترتكز هذه المعايير الوطنية على ثلاثة مكونات أساسية في تطوير مهارات الطلبة، وهي: (الأكاديمية، والمهنية، والمهارات الشخصية والاجتماعية). وقد أعطت هذه المعايير إمكانية لتعريف دور المرشد التربوي في المدارس، وفي تقييم محتوى البرنامج الإرشادي المدرسي والخطة الإرشادية السنوية (Dahir, 2001, 71) و (Goodnough, 2001, 51) و (Skinner- Kristonis, 2008).

وهذه المعايير الوطنية أصبحت بشكل تدريجي تستخدم من قبل البرامج الأكاديمية للمرشدين في خططهم التدريسية بهدف تأهيل المرشدين التربويين وتدريبهم، وبناء على هذه المعايير فإن دور المرشد المدرسي في مدارس المتفوقين يتحدد بالآتي:

- تحديد الطلبة المتفوقين والموهوبين.
- إعداد الأنشطة التي تعالج الاحتياجات الشخصية والاجتماعية والأكاديمية والمهنية للطلبة المتفوقين والموهوبين من خلال الإرشاد الفردي والجماعي.
- توفير الموارد والمواد التي تدعم جميع الأنشطة والبرامج الخاصة بإرشاد الطلبة المتفوقين والموهوبين.
- رفع الوعي بقضايا الطلبة المتفوقين والموهوبين.
- مراعاة العوامل النفسية للطلبة المتفوقين والموهوبين. (Wood, 2010, 267).
- مساعدة الطلبة المتفوقين والموهوبين في تطوير الوعي الذاتي وتنمية مهارات صنع القرار الذاتي لديهم.
- تحقيق السعادة والرفاه والرضا عن النفس وتقديم الخدمات الفردية للطلبة المتفوقين والموهوبين. (Peterson, 2006, 46).

ونظراً لأهمية الإرشاد في توجيه الطلبة المتفوقين والموهوبين، فإنه يعد من المهام الأساسية في كل مدرسة ومؤسسة تعليمية، إذ أن توافر خدمات الإرشاد تعمل على توجيه الطلبة المتفوقين والموهوبين نحو اكتساب قدر أكبر من المهارات التي تمكنهم فيما بعد من استغلالها في بناء مستقبلهم وخاصة المنحى المهني والوظيفي. (Gikopoulou, 2009, 37)

كما تشير الدراسات التربوية بشكل عام إلى أن البرامج الإرشادية التوجيهية، هي مطلب ضروري ليس فقط للطلبة المتفوقين والموهوبين فحسب، بل وللعاديين منهم. وتشمل أيضاً المحيطين بهذه الفئة من معلمين، وأولياء أمور، ومربين. وذلك لمحاولة فهم كل ما يحيط بهم من مشكلات سواء أكانت سلوكية أم نفسية أم اجتماعية أم معرفية. والوصول إلى حالة التكيف التي يتحقق من خلال التوازن المتكامل للشخصية. ومن هنا كانت الحاجة إلى وجود برامج إرشادية تهدف إلى تقديم الرعاية والتوجيه، وفقاً لخصائص هذه الفئة، بغية استبصارها بذاتها وتحفيزها، وتقديراً من الوقوع في المشكلات أو مواجهتها وتجاوزها (عبد الجبار، 2009، 123).

واستناداً إلى ما سبق ظهرت الموجهات الخاصة بالخدمات الإرشادية والتوجيهية للطلبة المتفوقين والموهوبين استناداً إلى المعايير العالمية لتعليم المتفوقين وفق الآتي:

♦ يجب أن تتوافر للطلاب المتفوقين خدمات الإرشاد والتوجيه لتنمية الجوانب الاجتماعية والانفعالية الفريدة لديهم.

- يجب أن تقدم خدمات الإرشاد والتوجيه للطلبة من قبل مرشد متخصص وعلى دراية كاملة بالخصائص والمتطلبات والاحتياجات الاجتماعية والانفعالية للطلاب المتفوقين.

- ♦ يجب تزويد الطلاب المتفوقين بخدمات التوجيه المهني المصممة خصيصاً لتلبية احتياجاتهم الفريدة ولمعرفة ميولهم واهتماماتهم.
 - يجب تزويد الطلاب المتفوقين بخدمات التوجيه المهني بما يتفق مع نقاط القوة الفريدة لديهم.
 - يجب تزويد الطلاب المتفوقين بفكرة عن التعليم الجامعي والتوجيه المهني.
 - ♦ يجب تزويد الطلبة المتفوقين المعرضين للخطر بالتوجيه والمشورة لمساعدتهم للوصول إلى إمكاناتهم
 - ينبغي توفير خدمات التدخل المتخصصة للطلاب المتفوقين الذين لا يبذلون أداء مرضي في الصفوف.
 - ♦ ينبغي تزويد الطلاب المتفوقين بالمنهاج الانفعالي العاطفي بالإضافة إلى خدمات الإرشاد والتوجيه المختلفة
 - يجب تزويد الطلبة المتفوقين بمنهاج انفعالية كجزء من المناهج المختلفة والخدمات التعليمية.
 - يجب توفير نطاق وتسلسل جيد المعالم للمنهج الانفعالي وتسلسل يحتوي على الوعي الاجتماعي والشخصي والتكيف والتخطيط الأكاديمي والتوعية المهنية والوظيفية للمتفوقين.
 - ♦ لابد من تقديم خدمات الإرشاد والتوجيه للطلبة المتفوقين ضعيفي التحصيل والإنجاز
 - يجب عدم خروج المتفوقين الذين يعانون من نقص في الأداء من برامج المتفوقين بل تزويدهم بخدمات الإرشاد والتوجيه لمعالجة القضايا والمشاكل المتصلة بالتقصير في الأداء.
- (Callahan – Austin, 2011) و (Callahan – Landrum – Shaklee, 2001) و (peters & Brulles, 2017).

الفصل الثالث:

الدراسات السابقة

- مقدمة:

أولاً - الدراسات العربية.

ثانياً - الدراسات الأجنبية.

ثالثاً - تعقيب على الدراسات السابقة وعلاقتها بالدراسة الحالية

الفصل الثالث:

الدراسات السابقة

- مقدمة:

الغرض الرئيسي من هذه الدراسة هو تقييم برامج مدارس المتفوقين في سورية في ضوء المعايير العالمية لتعليم المتفوقين، والدراسات التي وقفت عند برامج المتفوقين كثيرة ومتعددة، أما ما وقف منها عند تقييم هذه البرامج فهي قليلة، وسوف تقف الباحثة عند الدراسات التي تناولت مكوناً أو أكثر من مكونات برامج تربية المتفوقين، ومما تيسر للباحثة الحصول عليه، والأقرب الى موضوع الدراسة الحالية، مصنفة اياها الى محورين وهما الدراسات العربية والدراسات الأجنبية، ويكون عرض الباحثة لهذه الدراسات بحسب التسلسل الزمني لها، وبحيث يتم عرض الهدف من الدراسة، وعينة الدراسة، والأدوات المستخدمة، وأهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة.

أولاً - الدراسات العربية:

1. دراسة (السرور، 2002) عنوان الدراسة: تقييم واقع الطلاب المتميزين والموهوبين في المدارس الحكومية بمملكة البحرين.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تقييم واقع تربية المتميزين والموهوبين في المدارس الحكومية بمملكة البحرين.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من جميع الطلبة الملتحقين بالبرامج الخاصة وعددهم 393/ 228 ذكر و 165 إناث)، وتسع عشرة معلمة، وثمان مديرات للمدارس الابتدائية حيث يوجد برنامج في كل مدرسة، وأولياء أمور الطلبة المتميزين، والمشرفين على البرامج وأصحاب القرار في وزارة التربية والتعليم.

أدوات الدراسة: استخدمت استبانات وصفية مفتوحة بالإضافة إلى الزيارات الميدانية.

نتائج الدراسة: من أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن جميع الفئات لا يمتلكون معرفة واضحة بأهداف البرامج والتعريف المعتمد للتميز. وأن حوالي (83%) من الطلبة يعرفون عن هذه البرامج من خلال معلوماتهم فقط، في حين لم تصل التوعية لأكثر من (17%) من أولياء الأمور. كما أن هناك تبايناً في مستوى المعرفة لدى فئات الدراسة كأسس اختيار الطلبة للبرامج حيث أنها بدت غير موحدة في المدارس. وترى جميع الفئات أن البرامج تخدم وتراعي اهتمامات الطلبة باستثناء المعلمات المتخصصات في مجال الموهبة والتفوق. كما يرى (71%) من الطلبة أنهم يتعلمون مواد مرتبطة بالمنهاج المدرسي. كما أن المناهج جاءت على شكل مبادرات فردية من قبل المعلمات بشكل متناثر وغير موحد. وتبين

كذلك أن هناك اتفاقاً بين جميع فئات الدراسة على أن البرامج تنفذ في أماكن خاصة بها إلى جانب استخدام أماكن أخرى من المدرسة. كما أشارت إلى توافر تجهيزات أولية للبرامج وأن هناك نقصاً في تجهيزات أخرى كثيرة. وتبين أن البرامج تنفذ فقط في أوقات الفسح وبعض حصص الرياضة والفن والموسيقى. واعتمدت الأساليب التقويمية بشكل أساسي على الملاحظة غير الموثقة من قبل المعلمات. كما أفاد (53%) من الطلبة أنهم يتلقون خدمات إرشادية وأن (92%) منهم يرغبون باستمرارها، حيث أنها الأوفر حظاً بين البرامج المقدمة.

2. دراسة (القحطاني، 2004) عنوان الدراسة: الحاجات التدريبية في تقنيات التعليم لمعلمي التفوق العقلي والابتكار للمرحلة الابتدائية.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على الجوانب المعرفية والمهارية في مجال تقنيات التعليم التي يمتلكها معلمي التفوق العقلي والابتكار، وما إذا كانت هناك حاجة للتدريب في الجانب المعرفي والمهاري لتقنيات التعليم. وكذلك التعرف على اتجاهات معلمي التفوق العقلي والابتكار نحو تقنيات التعليم.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 103 من المعلمين.

أدوات الدراسة: قام الباحث ببناء أداة الدراسة المتمثلة في الاستبانة وتم التأكد من خصائص الاستبانة من حيث الصدق والثبات.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- هناك حاجة تدريبية بدرجة كبيرة في الجوانب المعرفية لتقنيات التعليم لمعلمي التفوق العقلي للمرحلة الابتدائية.

- هناك حاجة تدريبية بدرجة متوسطة في المجال المهاري لتقنيات التعليم لمعلمي التفوق العقلي.

- إن اتجاهات معلمي التفوق العقلي والابتكار نحو تقنيات التعليم كانت بدرجة متوسطة.

3. دراسة (الشريكة، 2005) عنوان الدراسة: كفايات معلمي الطلبة المتفوقين في دولة الكويت.

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى تعرف الكفايات اللازمة لدى معلمي الطلبة المتفوقين في دولة الكويت والتعرف على أثر متغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة على الكفايات.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (95) معلم ومعلمة يدرسون الطلبة المتفوقين تم اختيارهم من المجتمع الكلي للدراسة والبالغ عدده (105) معلم ومعلمة، موزعين على مختلف الأقسام والمراكز والمدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم في دولة الكويت.

أدوات الدراسة: صمم الباحث مقياس الكفايات لدى معلمي الطلبة المتفوقين الذي يتكون من (82) فقرة تغطي الأبعاد الثلاثة للمقياس وهي: 1. الكفايات المهنية 2. الكفايات الشخصية. 3. الكفايات الاجتماعية، وقد توصل الباحث إلى دلالات صدق وثبات المقياس في صورته الكويتية.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان من أهمها:

- تتوافر الكفايات المهنية والاجتماعية والشخصية لدى معلمي الطلبة المتفوقين في دولة الكويت، لصالح الذكور.
- توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين معلمي الطلبة المتفوقين في مجال الكفايات والشخصية والاجتماعية تعزى إلى متغير الجنس.
- توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين معلمي الطلبة المتفوقين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي للكفايات اللازمة لمعلمي الطلبة المتفوقين بين حملة المؤهل العلمي بكالوريوس والدراسات العليا ولصالح الدراسات العليا.

4. دراسة (درندري، 2006) عنوان الدراسة: دراسة مقارنة لأثر استخدام نموذج القرارات المتعددة Cipp

ونموذج معايير الأداء Standards لتقويم برامج الموهوبات في تحسين البرامج وصنع القرارات.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى توضيح أثر استخدام نموذجين مختلفين لتقويم برامج الموهوبات على تحسين البرامج وصنع القرارات الخاصة بها.

عينة الدراسة: استخدم النموذجين فريق التقويم لبرامج مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية الموهوبين لبرامج الاثراء الصيفية للموهوبات.

أدوات الدراسة: استخدم نموذج القرارات المتعددة للسياق والمدخلات والعمليات والنتائج (Cipp) في السنة الاولى لتقويم برنامجين للطالبات بينما استخدم النموذج المعتمد على معايير مستوى الأداء مع احد عشر برنامجاً للطالبات في السنة الثانية حيث حدد ثلاثة وعشرون محكاً لتقويم هذه البرامج واستخدم التحليل الكيفي والكمي لكل من التقويمين كما استخدم التقويم البنائي والختامي ومصادر المعلومات المعتمدة للتأكد من النتائج.

نتائج الدراسة: أوضحت النتائج أن أهم عامل في تطبيق واستخدام نتائج التقويم هو كتابة تقارير التقويم بصورة واضحة وتقديم المعلومات التي يحتاجها القائمون على البرامج ومناقشة النتائج معهم ووضوح التغييرات المطلوبة في البرامج والمقررات وكيفية إجرائها.

5. دراسة (المومني، 2006) عنوان الدراسة: تقييم برامج تربية الطلاب الموهوبين في الأردن.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تقييم برامج رعاية الطلبة الموهوبين في الأردن من وجهة نظر المعلمين والمديرين والطلبة الموهوبين وأولياء أمورهم.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (426) طالب و(ثلاثة وتسعين) معلم و(ثلاثة عشر) مدير و(240) ولي أمر.

أدوات الدراسة: استخدمت الباحثة أربع استبانات قامت ببنائها لقياس آراء أفراد العينة، بالإضافة إلى المقابلات التي أجرتها مع مجموعة من التربويين، والمشرفين والمعلمين وأولياء الأمور.

نتائج الدراسة: أشارت النتائج إلى أن برامج الطلبة الموهوبين بحاجة إلى تطوير في العديد من الأبعاد، حيث تبين أن تعريف الطالب الموهوب غير واضح وشامل لكافة الفئات، كما أن معايير الاختيار لم تكن موحدة لدى جميع الأطراف وغير متفق عليها بين الإدارة والمعلمين. ولم تظهر أساليب تقييم واضحة وموحدة لدى المعلمين والمعلمات، كما جاءت معرفة الأهداف بالنسبة للطلبة مرتبطة بالتحاقهم بالبرنامج وليست المعرفة الدقيقة بأهداف البرنامج بشكل عام. كما أظهرت النتائج نسبة ضئيلة من الملحقين بالدورات المتخصصة أو الأفراد المتخصصين في المجال، بالإضافة إلى وجود نقص واضح في التجهيزات والإمكانيات المادية. كما بينت أن تلك البرامج لا تتناسب مع اهتمامات وميول الطلبة ولا تسعى إلى توجيههم نحو مهنة المستقبل. ولم تكن البرامج الإرشادية متخصصة للطلبة الموهوبين. ولم تتوفر بشكل عام برامج توعية على مستوى الدولة لنشر الوعي في المجتمع بتلك البرامج من حيث أهدافها والفئة المستهدفة ومعايير اختيارهم.

6. دراسة (ابراهيم، 2007) عنوان الدراسة: معايير انتقاء المتفوقين والموهوبين في المدارس النموذجية بمحافظة عدن - واقعها والاتجاهات المعاصرة.

هدف الدراسة: تهدف الدراسة الى التعرف على معايير انتقاء المتفوقين والموهوبين في المدارس النموذجية بمحافظة عدن، واقعها والاتجاهات المعاصرة.

عينة الدراسة: تم اختيار عينة عشوائية منتظمة من طلاب الصف التاسع الأساسي للعام الدراسي 2006-2007 بلغ حجمها 1400 طالباً من عدد من مديريات محافظة عدن. كذلك اشتملت عينة الدراسة على 100 طالب من طلاب الذين أنهوا مرحلة التاسع الأساسي للعام 2006 - 2007.

أدوات الدراسة: تضمنت أداة الدراسة معدلات الطلاب في امتحان الصف التاسع الأساسي للعام 2006-2007 ودرجات الطلاب في اختبار الذكاء المقنن.

نتائج الدراسة: كشفت نتائج الدراسة عن نوعية المحك المستخدم في انتقاء الطلاب المقبولين في المدرسة، كما بينت النتائج بعض الاتجاهات المعاصرة في تصنيف الطلاب المتفوقين وكيفية اشتقاق المعايير المرجعية لتصنيف الطلاب وفق مبدأ الفروق الفردية، كذلك اسفرت النتائج عن جوانب القصور في أساليب التقويم المتبعة في تصنيف الطلاب المتفوقين وعن علامة ارتباط غير دالة بين معدلات تحصيل الطلاب ودرجاتهم الكلية في اختبار الذكاء المقنن في اليمن، كما اسفرت النتائج إلى عدم تمتع امتحانات التاسع الأساسي بالصدق التنبؤي.

خلصت الدراسة إلى أنه كلما تنوعت وتعددت مصادر البيانات كلما قلت نسبة الخطأ في عملية الاختيار خصوصاً إذا ما تمت معالجة هذه البيانات بأساليب علمية سليمة، وحتى تحقق الغاية المرجوة من

استخدام عدة معايير في الكشف عن الطلاب الموهوبين لابد من الانتباه إلى خصائص القياس النفسي للاختبارات المستخدمة في الكشف عن فئة المتفوقين مع الأخذ بمبدأ الفروق الفردية.

7. دراسة (الخديدي، 2008) عنوان الدراسة: الواقع الحالي لبرامج رعاية الموهوبين في التربية الفنية في ضوء آراء المشرفين والمعلمين بمراكز الموهوبين.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تعرف الواقع الحالي لبرامج رعاية الموهوبين والوقوف على نواحي القصور في برامج رعاية الموهوبين في التربية الفنية في ضوء آراء المشرفين والمعلمين بمراكز الموهوبين، إضافة إلى معرفة دور المشرفين والمعلمين في مواجهة نواحي القصور في برامج رعاية الموهوبين في التربية الفنية وتقديم المقترحات والتوصيات التي تساعد على مواجهة القصور في برامج رعاية الموهوبين في التربية الفنية.

عينة الدراسة: اشتملت عينة الدراسة على (53) مشرف ومعلم بمراكز الموهوبين في كل من الطائف وجدة ومكة المكرمة.

أدوات الدراسة: استخدم الباحث الاستبانة أداة لدراسته.

نتائج الدراسة: توصل الباحث إلى أن تطبيق أساليب الكشف عن الموهوبين في التربية الفنية لم يكن بالدرجة المأمولة والذي يرى الباحث أنها تعود إلى عدم وجود مقاييس مقننة حديثاً تتماشى مع البيئة السعودية بالإضافة إلى فقدان التواصل مع أولياء الأمور. كما توصل الباحث إلى أن طرق رعاية الموهوبين غير كافية وذلك يعود إلى عدم تقنين وتحديث طرق رعاية الموهوبين بما يتوافق مع طبيعة الموهبة بالإضافة إلى أن الطرق والأساليب المطبقة حالياً في تدريس الموهوبين في التربية الفنية لا تتناسب مع الموهوبين.

8. دراسة (فرح عطا الله، 2008) عنوان الدراسة: تطوير دليل أساليب الكشف عن الموهوبين في التعليم الاساسي.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تقديم إطار نظري عن عملية الكشف عن الأطفال الموهوبين وتوجهاتها المعاصرة خاصة مدخل المحكات المتعددة متناولة الأخطاء التي تقع فيها عملية الكشف عن الموهوبين والمراحل العمرية المناسبة للكشف عنهم ومخططات الكشف عن الموهوبين المعتادة، وخلاصة لدليل المنظمة.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى (25) مقترح لتحسين الدليل ومن بينها (7) مقترحات إجرائية عامة و(18) مقترح فني تخص: الأدوات والأساليب والوسائل والتحقق من فاعليتها وكفاءتها والفئات التي يجب أن تشملها عملية الكشف ومراحل الكشف واستراتيجيات معالجة بيانات الكشف عن الموهوبين والمشكلات التي تقع في عملية الكشف وتقييم عملية الكشف عن الموهوبين وذلك في سبيل أن يكون الدليل مرشداً عملياً للمهنيين العاملين في هذا المجال.

9. دراسة (المحارمة، 2009) عنوان الدراسة: تقييم برامج مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في ضوء المعايير العالمية لتعليم الموهوبين.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تقييم برامج مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في ضوء المعايير العالمية لتعليم الموهوبين.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من جميع مديري مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز وعددهم (3) ومساعدتهم الإداريين والفنيين وعددهم (6) بالإضافة إلى (135) معلم ومعلمة و(36) طالب تم اختيارهم من طلبة الصفين العاشر والحادي عشر.

أدوات الدراسة: ولتحقيق هدف الدراسة قامت الباحثة بتطوير ثلاث استبانات لتقييم مكونات البرنامج الثلاثة المتعلقة بنظام قبول الطلبة وطبيعة المناهج الدراسية الاثرية المطبقة ونظام اختيار المعلمين وتدريبهم مستندة في ذلك إلى المعايير العالمية المستخدمة في برامج تعليم الموهوبين بالإضافة إلى تطوير نموذج مقابلة الطلبة.

نتائج الدراسة: أشارت نتائج الدراسة إلى أن السياسات العامة والمحكات والاجراءات المستخدمة في الكشف عن الموهوبين واختيارهم للمدارس جاءت متطابقة بدرجة منخفضة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة، أما بالنسبة للمكون الثاني فقد أشارت النتائج إلى أن المناهج الدراسية الاثرية التي تطبق في مدارس الملك الثاني للتميز جاءت متطابقة بدرجة منخفضة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة، أما بخصوص المكون الثالث فقد أشارت النتائج إلى أن الأسس والشروط التي يتم على اساسها اختيار المعلمين وتدريبهم جاءت متطابقة بدرجة منخفضة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة.

10. دراسة (القبالي، 2009) عنوان الدراسة: فاعلية برنامج إثرائي قائم على الألعاب الذكية في تطوير مهارات حل المشكلات والدافعية للإنجاز لدى الطلبة المتفوقين في السعودية.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تعرف فاعلية برنامج إثرائي قائم على الألعاب الذكية في تطوير مهارات حل المشكلات والدافعية للإنجاز لدى الطلبة المتفوقين في المملكة العربية السعودية.

عينة الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من (32) طالب من الصف الثالث المتوسط (التاسع) بمدارس المملكة موزعين إلى مجموعتين: الأولى تجريبية وتكونت من (16) طالب، والمجموعة الثانية ضابطة، وتكونت من (16) طالب.

أدوات الدراسة: استخدمت لجمع البيانات أداتان: الأداة الأولى، مقياس مهارات حل المشكلات، والأداة الثانية، مقياس الدافعية للإنجاز. ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء برنامج إثرائي مستند إلى النظرية المعرفية، مكون من (20) جلسة تدريبية طبق على أفراد العينة.

نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مهارات حل المشكلات، تعزى إلى البرنامج الاثرائي ولصالح المجموعة التجريبية.

وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الدافعية للإنجاز تعزى إلى البرنامج الاثرائي ولصالح المجموعة التجريبية.

11. دراسة (الثبتي، 2009) عنوان الدراسة: تصور مقترح لإنشاء مدرسة ثانوية للموهوبين بالمملكة العربية السعودية في ضوء الخبرات العربية والعالمية.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى بناء مقترح لإنشاء مدرسة ثانوية للموهوبين بالمملكة العربية السعودية من حيث عرض أبرز التجارب العربية والعالمية لبعض مدارس الموهوبين وفلسفة إنشائها والأهداف العامة التي تسعى إلى تحقيقها ومعايير اختيار الطلبة فيها والمواصفات الملائمة للمناهج المقدمة فيها والتأهيل المطلوب للقائمين على شؤونها والتجهيزات المادية والتقنية المطلوبة فيها ومصادر التمويل اللازمة لتحقيق أهدافها وتحديد المسؤوليات الإدارية المنظمة لعملها.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (217) من مديري العموم بوزارة التربية والتعليم ومديري عموم التربية والتعليم ومساعدتهم ومديري إدارات الموهوبين ومراكز رعاية الموهوبين ومشرفي الموهوبين في الإدارات العامة بمناطق المملكة وأعضاء هيئة التدريس بأقسام التربية الخاصة ببعض الجامعات السعودية والباحثين في مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية الموهبة والابداع وبعض المتخصصين في رعاية الموهوبين.

أدوات الدراسة: قام الباحث بإعداد استبانة لجمع البيانات والمعلومات ووزعت على كامل المجتمع والبالغ (217) مدير ومشرف وعضو هيئة تدريس.

نتائج الدراسة: توصل الباحث إلى النتائج الآتية:

- موافقة أفراد مجتمع الدراسة وبدرجة عالية على الفلسفة التي قامت عليها فكرة إنشاء المدرسة.
- موافقة أفراد مجتمع الدراسة وبدرجة عالية على الأهداف العامة التي تسعى إلى تحقيقها الدراسة.
- موافقة أفراد مجتمع الدراسة وبدرجة عالية على المعايير الموجودة في أداة المدرسة قبل التحاقهم.
- موافقة أفراد مجتمع الدراسة وبدرجة عالية على مواصفات المناهج المنصوص عليها في أداة الدراسة.
- موافقة أفراد مجتمع الدراسة وبدرجة عالية على مواصفات تأهيل الكوادر البشرية العاملة فيها.
- موافقة أفراد مجتمع الدراسة وبدرجة عالية على التجهيزات المادية والتقنية الموجودة في أداة الدراسة.
- موافقة أفراد مجتمع الدراسة وبدرجة عالية على مصادر التمويل المقترحة لمدرسة الموهوبين.
- موافقة أفراد مجتمع الدراسة وبدرجة عالية على آليات تحديد المسؤوليات الادارية المنظمة لعملها.

12. دراسة (الجغيمان وآخرون، 2009) عنوان الدراسة: دور الانموذج الاثرائى الفاعل في تنمية الأداء الصيفي العام ومهارات التفكير والبحث العلمي لدى التلاميذ الموهوبين في مدارس التعليم العام السعودية.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى الكشف عن دور الانموذج الاثرائى الفاعل في تنمية الأداء الصيفي العام ومهارات التفكير والبحث العلمي لدى التلاميذ الموهوبين في مدارس التعليم العام بالسعودية. عينة الدراسة: اشتملت عينة الدراسة على (43) برنامج تعليمي قائم على الانموذج الاثرائى تمت من خلاله ملاحظة أداء التلاميذ فيه من قبل خبراء في مجال الموهبة.

أدوات الدراسة: ولتحقيق ذلك تم تصميم بطاقة ملاحظة مكونة من (40) فقرة بغرض الكشف عن أداء التلاميذ الموهوبين في البيئات التعليمية، وجمعت البيانات وحلت استخدام الاحصاءات الوصفية.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى نتيجة مفادها وجود درجة مرتفعة من التطور في الأداء الصفي العام ومهارات التفكير والبحث العلمي للتلاميذ الموهوبين، كما بينت نتائج الدراسة أن أبرز الأداءات التي حققت متوسطات مرتفعة تمثلت بنمو السمات الشخصية والاجتماعية للتلاميذ كمهارات التواصل والتحدث ومهارات العمل الفردي والجماعي، فضلاً عن نمو بعض مهارات التفكير التحليلي والإبداعي، كذلك كشفت الدراسة عن وجود تطور أقل في أداء التلاميذ لمهارات البحث العلمي.

13. دراسة (آل كاسي، 2009) عنوان الدراسة: الحاجات التدريبية لمعلمي العلوم الطبيعية في مجال اكتشاف ورعاية الموهوبين في ضوء التوجهات التربوية المعاصرة من وجهة نظر معلمي ومشرفي العلوم الطبيعية بمنطقة مكة المكرمة.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تعرف الحاجات التدريبية لمعلمي العلوم الطبيعية في مجال اكتشاف ورعاية الموهوبين في ضوء التوجهات التربوية المعاصرة من وجهة نظر معلمي ومشرفي العلوم الطبيعية بمنطقة مكة المكرمة.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (48) مشرف و(448) معلم من مختلف المراحل.

أدوات الدراسة: اعتمد الباحث في جمع البيانات على استبانة اعدّها لهذا الغرض.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها:

-الحاجات التدريبية لمعلمي العلوم الطبيعية في مجال اكتشاف الطلاب الموهوبين (25) حاجة تدريبية وجميعها مهمة من وجهة نظر عينة الدراسة.

-الحاجات التدريبية لمعلمي العلوم الطبيعية في مجال رعاية الطلاب الموهوبين (21) حاجة تدريبية وجميعها مهمة من وجهة نظر عينة الدراسة.

-ترى عينة الدراسة أن هناك تسع حاجات تدريبية في مجال اكتشاف الطلاب الموهوبين موجودة بدرجة متوسطة في الأداء الفعلي لمعلم العلوم الطبيعية وهي (معرفة الخصائص العقلية للطلاب الموهوب

ومعرفة الخصائص القيادية للطلاب الموهوب) أما بقية الحاجات التدريبية في مجال اكتشاف الطلاب الموهوبين فلا توجد في الأداء الفعلي لمعلم العلوم.

-تري عينة الدراسة أن هناك (11) حاجة تدريبية في مجال رعاية الطلاب الموهوبين موجودة بدرجة متوسطة في الأداء الفعلي لمعلم العلوم وهي (استخدام طريقة التجارب العملية في تدريس العلوم للموهوبين واستخدام الحاسوب في تدريس العلوم للموهوبين وتوظيف الأنشطة العلمية ودورها في رعاية الموهوبين).

14. دراسة (الجغماني، 2009) عنوان الدراسة: تقييم الرياضيات والعلوم في برامج الإثراء الصيفي في المملكة العربية السعودية.

هدف الدراسة: تهدف الدراسة إلى تعرف أثر برامج إثراء الصيف على مهارات الطلاب في التفكير، والمهارات البحثية والمهارات الشخصية والاجتماعية، والتمكن من المحتوى الأكاديمي. من أهداف الدراسة أيضاً تحديد مدى تلبية هذه البرامج لمعايير الجودة الموجودة في برامج إثراء في المملكة العربية السعودية. **عينة الدراسة:** تألفت عينة الدراسة من (47) طالب و(41) طالبة من السنة الأولى من المرحلة المتوسطة بمتوسط (13) سنة. وقد تم اختيار الطلاب على أساس مشاركتهم في برامج الهدف من الدراسة، شارك ثلاثون محاضراً ومدرّباً، و(20) عضو من فرق البرامج التنفيذية في إدارة اختبارات ما قبل وما بعد.

أدوات الدراسة: اعتمد الباحث على استبيانات مصممة لتقييم البرامج الإثرائية الصيفية. وكان هناك تصميم شبه تجريبي، يحتوي على تجربة ما قبل وما بعد الاختبار للمجموعة التجريبية، واستخدمت مجموعة تجريبية واحدة فقط، لأنه كان من الصعب العثور على مجموعة مراقبة تمتلك الخصائص التي يحتاج إليها الطلبة الموهوبين لتشكيل عينة الدراسة، تشكل برامج إثراء الصيف المتغير المستقل من مهارات التفكير، بينما تشكل مهارات البحث المهارات الشخصية والاجتماعية.

نتائج الدراسة: تشير النتائج إلى أن البرامج كان لها تأثير كبير من الناحية الإحصائية على مهارات الطلاب في التفكير والمهارات البحثية والمهارات الشخصية والاجتماعية، والتمكن من المحتوى الأكاديمي.

15. دراسة (الغولة، 2010) عنوان الدراسة: تقييم وتطوير خدمات التوجيه والإرشاد المقدمة للطلبة الموهوبين في الأردن في ضوء المعايير العالمية لبرامج الموهوبين.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تقييم وتطوير خدمات التوجيه والإرشاد المقدمة للطلبة الموهوبين في الأردن في ضوء المعايير العالمية لبرامج الموهوبين ووضع برنامج مقترح لتطوير هذه الخدمات في ضوء نتائج التقييم المستخلصة.

عينة الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز وعددها (3) والمراكز الرياضية للموهوبين في الأردن وعددها (18) مركز التابعة لوزارة التربية والتعليم و(24) مرشد ومرشدة

يعملون فيها بالإضافة إلى (2881) طالب وطالبة وأولياء أمورهم. أما عينة الدراسة فتكونت من (13) مدرسة ومركز رياضي للموهوبين و(16) مرشد ومرشدة يعملون فيها و(180) طالب وطالبة كما تم اختيار (15) ولي أمر لعمل مقابلات معهم.

أدوات الدراسة: ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء استبانتيين أحدهما للمرشدين والأخرى للطلبة، كما تم اعداد نموذج اسئلة المقابلات وذلك استناداً إلى المعايير العالمية التي وضعتها الجمعية الوطنية الاميركية للأطفال الموهوبين (NAGC).

نتائج الدراسة: أشارت نتائج الدراسة إلى أن تقييم المرشدين لخدمات التوجيه والارشاد الأكاديمي والاجتماعي - الانفعالي جاءت متطابقة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة، وجاء تقييمهم لخدمات التوجيه والارشاد المهني متطابقاً بدرجة متوسطة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة أي أنها لا ترقى إلى المستوى المطلوب، أما تقييم الطلبة الموهوبين لخدمات التوجيه والارشاد الأكاديمي والاجتماعي - الانفعالي والمهني، فقد جاء متطابقاً بدرجة متوسطة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة أي أنها لا ترقى إلى مستوى المعايير المطلوبة وأنها تحتاج إلى تطوير لتلبية احتياجات الطلبة الموهوبين الأكاديمية والاجتماعية - الانفعالية والمهنية. كما أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات استجابات المرشدين والطلبة الموهوبين على فقرات أدوات الدراسة لصالح المرشدين، وبينت نتائج تحليل البيانات النوعية أن أولياء أمور الطلبة الموهوبين قد أشاروا إلى حاجة المرشد إلى مزيد من التدريب العملي حول التعامل مع الطلبة الموهوبين والموازنة بين احتياجاتهم النمائية المختلفة والتركيز على الجانب الاجتماعي - الانفعالي عند تخطيط برامجهم وضرورة اشراكهم عند التخطيط للبرامج واتفقوا مع أبنائهم الموهوبين حول ضرورة تطوير خدمات التوجيه والارشاد المقدمة للموهوبين لتلبية احتياجاتهم الأكاديمية والاجتماعية والمهنية.

16. دراسة (صوص، 2010) عنوان الدراسة: استراتيجيات المعلمين في التعامل مع المتفوقين دراسياً

في المدارس الثانوية الحكومية من وجهة نظر المعلمين والمديرين.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تحديد درجة ممارسة المعلمين لاستراتيجيات التعامل مع المتفوقين دراسياً في المدارس الثانوية الحكومية من وجهة نظر المعلمين والمديرين، كما هدفت إلى معرفة أثر بعض المتغيرات المتعلقة بالمعلمين (الجنس - المؤهل العلمي - سنوات الخبرة والتخصص والدورات التدريبية) على ممارستهم لاستراتيجيات التعامل مع المتفوقين دراسياً.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (352) معلم و(105) مدير مدرسة.

أدوات الدراسة : قامت الباحثة بتطوير أداة للدراسة تضمنت بعض المتغيرات المتعلقة بالمعلمين والمديرين و(56) عبارة موزعة على أربعة أبعاد هي الاستراتيجية الوقائية، والإستراتيجية البنائية، واستراتيجية التركيز على الفرد، واستراتيجية دينامية الجماعة.

نتائج الدراسة: بينت النتائج أن أكثر المعوقات التي تواجه المعلمين في استخدام استراتيجيات التعامل مع المتفوقين دراسياً هي: ضيق وقت المعلم وصعوبة المناهج وضعف الامكانيات المادية للمدرسة.

17. دراسة (الحداوي والجاجي، 2010) عنوان الدراسة: واقع رعاية الموهوبين والمتفوقين في الجمهورية اليمنية.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة الى الكشف عن واقع رعاية الموهوبين والمتفوقين في الجمهورية اليمنية.
عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من كافة المؤسسات التربوية الحكومية والأهلية التي تعنى ببرامجها برعاية الموهوبين والمتفوقين.

أدوات الدراسة: تم بناء استمارة كشف عن واقع الطلبة الموهوبين والمتفوقين مكونة من مجالين:

- بيانات عامة عن المؤسسة الراعية للموهوبين والمتفوقين.
 - مجالات الرعاية والخدمات المقدمة للطلبة الموهوبين والمتفوقين من قبل المؤسسات.
- نتائج الدراسة:** إن نسبة الرعاية من القطاع الأهلي تشكل 90% من مؤسسات رعاية الموهوبين والمتفوقين حيث أن البرنامج الوطني لرعاية الموهوبين هو الجهة الحكومية الوحيدة وأن نصيب الموهوبات من الرعاية منخفض مقارنة بنصيب الموهوبين. كما أن 40% من المؤسسات التي ينحصر عملها في تكريم المتفوقين فقط يندرج اسمها تحت مؤسسات رعاية الموهوبين والمتفوقين. كما أنه لا توجد مناهج تعليمية متخصصة بالطلبة الموهوبين والمتفوقين باستثناء بعض البرامج الإثرائية لطلبة مركز تطوير التفوق وطلبة البرنامج الوطني لرعاية الموهوبين.

18. دراسة (قنازع، 2011) عنوان الدراسة: تقييم خدمات الإرشاد المهني للطلبة الموهوبين الملتحقين في مدارس جلالة الملك عبد الله الثاني للتميز في الأردن.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة الحالية إلى تقييم خدمات الإرشاد المهني للطلبة الموهوبين الملتحقين في مدارس جلالة الملك عبد الله الثاني للتميز في الأردن، ومستوى رضاهم عن تلك الخدمات.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (175) طالب وطالبة حيث تم اختيارهم بالطريقة العشوائية التطبيقية من مجتمع الطلبة الملتحقين في مدارس جلالة الملك عبد الله الثاني للتميز في مناطق (الزرقاء، اربد، السلط).

أدوات الدراسة: تم إجراء المقابلات مع (5) مرشدين تربويين، وبناء على استجاباتهم ومراجعة الأدب التربوي تم استخلاص فقرات استبانة (واقع خدمات الإرشاد المهني)، وتم التحقق من صدق الأداة وثباتها.

نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- إن تقييم المرشدين التربويين لمستوى خدمات الإرشاد المهني المقدمة للطلبة الموهوبين كان مرتفعاً، كما أظهرت النتائج ارتفاعاً في طرق تزويد الطلبة الموهوبين بخدمات الإرشاد المهني، وإن مستوى رضا الطلبة الموهوبين عن تلك الخدمات كان مرتفعاً.
- إن تقييم الطلبة الموهوبين لمستوى خدمات الإرشاد المهني المقدمة لهم كان متوسطاً، كما أظهرت النتائج ارتفاعاً في مستوى دور الأسرة في مجال الإرشاد المهني، وأن مستوى مجالات الإرشاد المتبعة في تقديم خدمات الإرشاد المهني للطلبة كان متدنياً.
- إن مستوى رضا الطلبة الموهوبين عن خدمات الإرشاد المهني المقدمة لهم كان متوسطاً.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في مستوى خدمات الإرشاد المهني للطلبة الموهوبين تعزى لمتغيري الجنس والمرحلة الدراسية والتفاعل بينهما.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) لمستوى رضا الطلبة الموهوبين عن خدمات الإرشاد المهني المقدمة لهم تعزى لمتغير الجنس وذلك لصالح الإناث، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق في مستوى رضا الطلبة الموهوبين عن خدمات الإرشاد المهني المقدمة لهم تعزى لمتغير المرحلة الدراسية، في حين أظهرت فروقاً في مستوى رضا الطلبة الموهوبين عن خدمات الإرشاد المهني تعزى لتفاعل متغير الجنس والمرحلة الدراسية وذلك لصالح طالبات المرحلة الثانوية.
- 19. دراسة (الخطيب، 2011) عنوان الدراسة: بناء استراتيجية مقترحة لتطوير واقع الخدمات التربوية المقدمة للطلبة الموهوبين في ضوء المعايير العالمية.
- هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى بناء استراتيجية مقترحة لتطوير واقع الخدمات التربوية المقدمة للطلبة الموهوبين في ضوء المعايير العالمية، وإلى تعرف طرق الكشف عنهم، والبرامج والخدمات التربوية والبرامج الإرشادية والتأهيلية المقدمة لهم في المدارس الحكومية الفلسطينية.
- عينة الدراسة: بلغت عينة الدراسة (ثلاثين) فرداً من كل من الطلبة الموهوبين وأولياء أمورهم ومعلميهم ومديري مدارسهم والمشرفين التربويين ومشرفي التعليم الجامع في مديريات الضفة الغربية، ومجموعة مركزة ضمت اثني عشر فرداً من الفئات المذكورة، بالإضافة إلى (عشرة) من المسؤولين في الوزارة.
- أدوات الدراسة: تم تطوير أدوات الدراسة التي تمثلت في استبانتين إحداهما لمديري المدارس والمشرفين والمعلمين، والثانية لأولياء الأمور، ودليلي مقابلة أحدهما للطلبة الموهوبين والثاني للمسؤولين في الوزارة، والتحقق من صدقها وثباتها، إضافة إلى عقد مجموعة مركزة من المعنيين برعاية الطلبة الموهوبين.
- نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة تدني تقديرات أعضاء الهيئة التعليمية على مضامين الأبعاد المتعلقة بالكشف عن الطلبة الموهوبين، وتصميم البرامج والمناهج، وتطبيق طرق التدريس والتقييم الملائمة لهم، إذ بلغت المتوسطات الحسابية لتقديراتهم عليها (2.07 و 1.80 و 2.03 و 2.27) من (5) درجات بالترتيب، بينما كانت تقديراتهم متوسطة على الأبعاد المتعلقة بإدارة البرامج، وتوجيه وإرشاد

الموهوبين، والتطوير المهني حيث بلغت المتوسطات الحسابية لتقديراتهم عليها (3.05 و 2.59 و 2.67) بالترتيب.

أما أولياء الأمور، فقد كانت تقديراتهم متدنية على مضامين الأبعاد المتعلقة بتصميم البرامج والمناهج، وتطبيق طرق التدريس والتقييم الملائمة لهم، وتوجيه وإرشاد الموهوبين والتطوير المهني، والتقييم حيث بلغت المتوسطات الحسابية لتقديراتهم عليها (2.12 و 1.97 و 2.21 و 1.68 و 1.83) بالترتيب. بينما كانت تقديراتهم متوسطة على بعدي الكشف عن الطلبة الموهوبين بمتوسط حسابي بلغ (2.40) وإدارة البرامج بمتوسط حسابي بلغ (2.81).

كما أظهرت نتائج الدراسة أن المسؤولين في الوزارة يجمعون على عدم وجود برامج وخدمات مخطط لها ومنظمة تقدم للطلبة الموهوبين في المدارس الحكومية. فيما يرى الطلبة الموهوبون أن الخدمات التي تقدم في المدارس إنما هي خدمات تقدم للطلبة بشكل عام، وليست هناك خدمات مخصصة للطلبة الموهوبين.

20. دراسة: (الجغيمان ومعايني، 2011) عنوان الدراسة: تقويم برامج رعاية الموهوبين في مدارس التعليم العام السعودية في ضوء معايير جودة البرامج الاثرية.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تقويم برامج رعاية الموهوبين المطبقة حالياً في مدارس التعليم العام السعودية في ضوء معايير جودة البرامج الاثرية.

عينة الدراسة: تم اختيار عينة مكونة من (43) مدرسة تقوم بتطبيق البرنامج.

أدوات الدراسة: تم استخدام الملاحظة والمقابلة الشخصية كأدوات لجمع البيانات.

نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة وجود معايير للكشف والتعرف على الطلبة الموهوبين قبل تلقيهم لخدمات البرنامج، كما بينت النتائج أن البرامج الاثرية قدمت العديد من الخدمات المتنوعة للطلبة الموهوبين، كما أظهرت النتائج أن المعلمين يستخدمون بعض اساليب الإثراء المدرسي للطلبة الموهوبين وبالرغم من ذلك بينت النتائج عدم كفاية الوقت المخصص للقاءات الاسبوعية للطلبة الموهوبين كما بينت أن بعض المعلمين غير مؤهلين للعمل في البرنامج.

21. دراسة: (العقيل، 2011) عنوان الدراسة: أثر استخدام أنشطة علمية إثرائية مقترحة في تنمية عمليات العلم التكاملية والتفكير الإبداعي لدى التلاميذ الموهوبين في المرحلة الابتدائية.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام أنشطة علمية إثرائية مقترحة في تنمية عمليات التعلم التكاملية والتفكير الإبداعي لدى التلاميذ الموهوبين في الصف السادس الابتدائي، كما هدف البحث إلى معرفة رأي التلاميذ الموهوبين في أثر استخدام الأنشطة العلمية الاثرية في تنمية عمليات التعلم التكاملية ومهارات الابداع لديهم.

عينة الدراسة: شملت عينة الدراسة (50) تلميذاً من تلاميذ الصف السادس الابتدائي الملتحقين في برامج الرعاية المسائية في مركز الرياض لرعاية الموهوبين.

أدوات الدراسة: تضمنت الأدوات أنشطة علمية اثرائية مقترحة (من إعداد الباحث) تم تصميمها وبنائها وفق برنامج رعاية الموهوبين المدرسي المعتمد من قبل وزارة التربية والتعليم والذي يتطلب من معلم الموهوبين تنفيذ الانموذج الاثرائي الفاعل، وارتكازاً على المحتوى العلمي لبعض الوحدات التعليمية في مقرر العلوم للصف السادس الابتدائي. كما تضمنت الأدوات اختباراً لقياس عمليات العلم التكاملية وبطاقة مقابلة للتلاميذ الموهوبين واستخدام اختبارات التفكير الابداعي في بطارية مقاييس أورا (Aurora).

نتائج الدراسة: كانت ابرز النتائج:

- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وحجم تأثير متوسط في التطبيق البعدي لاختبار مهارات عمليات التعلم التكاملية ككل وفي مهارتي تمييز وضبط المتغيرات وتفسير البيانات لصالح المجموعة التجريبية بينما لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بالرغم من وجود حجم تأثير متوسط في التطبيق البعدي لاختبار مهارات عمليات التعلم التكاملية في مهارتي فرض الفروض والتجريب.
- وجود فروق دالة إحصائياً وذلك بالنسبة لاختبار التفكير الابداعي البعدي الكلي واقسامه المختلفة (اختبار الاستخدامات المتعددة للأشياء، اختبار اغلفة الكتب، اختبار المحادثات بين الأشياء، اختبار اللغة المشوقة، اختبار حوار الارقام) ووجود حجم تأثير كبير للأنشطة العلمية الاثرائية المقترحة على مهارات التفكير الابداعي.

22. دراسة (دريالة، 2011) عنوان الدراسة: التخطيط الاستراتيجي لاكتشاف وتعليم الموهوبين في مصر في ضوء الخبرات المتميزة.

هدف الدراسة: تهدف الدراسة إلى تعرف واقع تعليم الموهوبين والمتفوقين ووضع تصور مقترح لتطوير تعليم الموهوبين والمتفوقين في مصر استخدام منهجية التخطيط الاستراتيجي، والتي تشمل على لوقوف على واقع تعليم الموهوبين والمتفوقين في مصر، وذلك في ضوء بعض الخبرات الأجنبية المتميزة في هذا المجال. واقتضت الدراسة استخدام أكثر من منهج بحثي واعتمدت على منهجين اساسيين هما المنهج المقارن ومنهجية التخطيط الاستراتيجي وتبنى البحث نموذج المعهد الدولي للتخطيط والتعليم.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى ضرورة وضع معايير قومية لمعلمي الموهوبين والمتفوقين لضمان أن يتم التعرف بكفاءة على الطلاب الموهوبين، إضافة إلى فتح مسارات متنوعة في برامج تعليم الموهوبين كل تبعاً لقدراته مثل أنظمة التسريع والاثراء والتجميع والارشاد والتوجيه.

23. دراسة (الجغيمان، 2012) عنوان الدراسة: الأداء التدريسي لمعلمي تربية الموهوبين في تنفيذ الأنموذج الإثرائي في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة الحالية إلى تعرف الأداء التدريسي لمعلمي تربية الموهوبين في تنفيذ الأنموذج الإثرائي في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من ثلاث وأربعين معلم ومعلمة يدرسون برامج رعاية الموهوبين للفصل الدراسي الثاني (2008/2009) في المملكة العربية السعودية.

أدوات الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة صممت بطاقة ملاحظة مكونة من (40) فقرة وموزعة على قسمين هما: مهارات تخطيط الخبرات التعليمية التعليمية ومهارات التفكير والبحث العلمي.

نتائج الدراسة: كشفت نتائج الدراسة أن الأداء التدريسي لمعلمي تربية الموهوبين حقق مستوى عال من الممارسة وبصورة جلية. فقد تبين أن الأداء التدريسي لمعلمي تربية الموهوبين تميز بالتخطيط الفعال لخبرات تعليمية تعليمية مناسبة لميول الطلبة وحاجاتهم ورغباتهم فضلاً عن تنمية مهارات حل المشكلة للتفكير الابداعي، وبالرغم من هذه النتائج الايجابية لأداء المعلمين إلا أنه تبين أن الأداء التدريسي للمعلمين لم يحقق متوسطات حسابية عالية في بعض المهارات ذات الصلة بتنمية مهارات التفكير التحليلي ومهارات البحث العلمي.

24. دراسة (أبوهواش، 2012) عنوان الدراسة: مشكلات الطلبة الموهوبين والمتفوقين في مدينة الباحة.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى المشكلات التي تواجه الطلاب الموهوبين في مدينة الباحة وذلك في سبيل الوقوف عليها ومحاولة إيجاد الحلول المناسبة لها، كما هدفت الدراسة الحالية إلى تعرف أثر متغيري الجنس والعمر الزمني على درجة وجود هذه المشكلات.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (107) طالب وطالبة من الموهوبين والمتفوقين الملحقين بمدارس التعليم العام.

أدوات الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة فقد استخدم الباحث مقياس الكشف عن مشكلات الطلبة الموهوبين المكون بصورته الأساسية من (103) فقرات توزعت على عشرة ابعاد.

نتائج الدراسة: أظهرت النتائج أن المشكلات التي تتعلق بعدم تحدي المناهج الدراسية لقدرات الطالب جاءت بالمرتبة الأولى من المشكلات التي يعاني منها الطلاب الموهوبين.

25. دراسة (المحارمة، 2012) عنوان الدراسة: كفايات معلمي مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في ضوء معايير الجمعية الوطنية الأمريكية للأطفال الموهوبين.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تعرف الكفايات التي يمتلكها معلمو مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في ضوء المعايير العالمية لتعليم الموهوبين.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من جميع مديري مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز وعددهم (3) ومساعدتهم الإداريين والفنيين، وعددهم (6) إضافة إلى (531) معلم ومعلمة وقد تم تحليل بيانات نتائج الدراسة استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة للبيانات الكمية.

أدوات الدراسة: قامت الباحثة بتطوير استبانتيين لمعرفة مدى امتلاك المعلمين للكفايات المتعلقة بنظام قبول الطلبة ونظام اختيار المعلمين وتدريبهم، مستندة في ذلك إلى معايير الجمعية الوطنية الأمريكية لرعاية الأطفال الموهوبين.

نتائج الدراسة: أشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة امتلاك المعلمين للكفايات المتعلقة بالسياسات العامة والمحكات والإجراءات المستخدمة في الكشف عن الموهوبين واختيارهم للمدارس جاءت منخفضة بمتوسط حسابي (2.05)، إذ أن هناك تغييباً لدور المعلمين والمديرين بالنسبة لإجراءات الكشف عن الموهوبين والمتفوقين والاقتصار على المختصين من الوزارة في القيام بكافة الإجراءات الخاصة بقبول الطلبة الموهوبين والمتفوقين أما فيما يتعلق بدرجة امتلاك المعلمين للكفايات الخاصة بالأسس والشروط التي يتم على أساسها اختيار المعلمين وتدريبهم جاءت منخفضة بمتوسط حسابي (2.13) إذ أن مراحل اختيار المعلمين لهذه المدارس لم ترق إلى المستوى المنشود بالإضافة إلى تدني مستوى الاهتمام ببرامج التدريب والتأهيل الخاصة بالمعلمين.

26. دراسة: (القاضي، 2012) عنوان الدراسة: تقييم برامج الموهوبين في مملكة البحرين من وجهة نظر الطلبة والمعلمين والإداريين وتحليل السجلات استناداً إلى معايير الرابطة الوطنية الأمريكية للأطفال الموهوبين.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تقييم واقع البرامج المقدمة للموهوبين في مملكة البحرين.

عينة الدراسة: عدد من المؤسسات الحكومية والأهلية المُستهدفة للموهوبين.

أدوات الدراسة: تم بناء أدوات تقويم خاصة ببرامج الموهوبين تمزج بين المعلومات النوعية والكمية وقائمة على معايير أداء عالمية.

نتائج الدراسة: تشير نتائج الدراسة إلى غياب التشريعات والقوانين الخاصة بتأسيس سياسة واضحة للاهتمام بالموهوبين من حيث العاملون في البرامج إما مُتشددون في عملية التعرف على الموهوبين أو عدم وجود اختصاصي مُدرَّب على كيفية التعامل مع الموهوبين، بالإضافة إلى وجود مشكلات في

التعريف إلى الموهوبين، عدم وجود مناهج خاصة بالموهوبين، أمّا بخصوص البرامج الإرشادية لم تكن متخصصة للموهوبين وعدم وجود معايير وشروط دقيقة لمن يعمل مع الطلبة الموهوبين بل تدخل فيها الاستثناءات أو من يزكى من قبل أفراد من دون النظر إلى المؤهل الأكاديمي المتصل بمجال تربية الموهوبين، أيضاً الخطط التدريبية ليس مُمهجة بل تأتي بشكل عفوي يفرضه المجتمع المحيط عبر مؤسساته التدريبية المختلفة أو المشاركات الخارجية المنبثقة من دعوات غير مخططة، كما أنّ نوع البرامج التدريبية غير كافية من حيث العدد لكل عامل في المؤسسة كذلك موضوعاتها المفترض فيها الصلة المباشرة والثيقة بالموهوبين وضعف إدارة البرامج الخاصة بالموهوبين.

27. دراسة (الجغيمان وأبو ناصر، 2012) عنوان الدراسة: واقع السياسات التربوية المرتبطة ببرامج تربية الموهوبين في المملكة العربية السعودية.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة واقع السياسات التربوية المرتبطة ببرامج تربية الموهوبين في المملكة العربية السعودية كما يراها العاملون في مجال تربية الموهوبين.

عينة الدراسة: اشتملت عينة الدراسة على (207) من مختلف العاملين في مجال تربية الموهوبين.

أدوات الدراسة: تم تطوير أداة تكونت من ثلاثة مجالات أساسية مثلت جوانب السياسات التربوية.

نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة أن واقع السياسات التربوية المرتبطة ببرامج تربية الموهوبين في المملكة العربية السعودية ليست بالصورة المناسبة وفق رؤية العاملين في مجال تربية الموهوبين حيث اتضح أن المعلمين غير راضين بدرجة كافية عن واقع السياسات التربوية في المحاور الثلاث المتضمنة في أداة الدراسة وهي: رسم السياسات والسياسات المكتوبة والتنفيذية ومعايير السياسات التربوية في مجال تربية الموهوبين، كما بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية لأثر كل من متغيرات الوظيفة والخبرة في تعليم الموهوبين.

28. دراسة (براهمة - غيث - نبات، 2012) عنوان الدراسة: واقع الخدمات الإرشادية التي يقدمها المرشد للطلبة الموهوبين والمتفوقين في المدرسة الحكومية الاردنية.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة الى معرفة واقع الخدمات الإرشادية التي يقدمها المرشد للطلبة الموهوبين والمتفوقين في المدرسة الحكومية الاردنية وكذلك التعرف على أثر بعض المتغيرات الديموغرافية على تقديم تلك الخدمات.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (174) مرشد ومرشدة من مديريات السلط والزرقاء والمغرق والرصيفة وعين الباشا.

أدوات الدراسة: قام الباحثون ببناء مقياس الخدمات الإرشادية التي يقدمها المرشد للطلبة الموهوبين والمتفوقين في المدرسة الحكومية، وتكون المقياس من (50) فقرة تقيس المجالات النفسية والأكاديمية والمهنية والاسرية والاجتماعية والمعرفية.

نتائج الدراسة: أشارت نتائج الدراسة الى أن المرشدين والمرشحات يمارسون الخدمات الإرشادية بشكل عام بدرجة منخفضة، كما أظهرت النتائج وجود فروق في تقديم الخدمات الإرشادية للطلبة الموهوبين والمتفوقين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة وذلك لصالح المرشدين والمرشحات الذين تقل سنوات خبرتهم عن خمس سنوات.

29. دراسة (الأشول، 2013) عنوان الدراسة: المشكلات التي يعاني منها الطلاب الموهوبون والمتفوقون في مدرسة الميثاق.

هدف الدراسة: تهدف الدراسة إلى الكشف عن أبرز المشكلات التعليمية - التعلمية والنفسية التي يعاني منها الطلاب المنتسبون إلى البرنامج الوطني لرعاية الموهوبين والمتفوقين في أمانة العاصمة والتوصل إلى بعض الحلول لتلك المشكلات من وجهة نظر الطلاب عينة الدراسة.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (52) طالب بواقع (24) طالب في المرحلة الأساسية و(28) طالب في المرحلة الثانوية من طلاب الصفوف الخاصة بالموهوبين والمتفوقين التي تحتضنها مدرسة الميثاق.

أدوات الدراسة: استخدمت الاستبانة كأداة لتحقيق أهداف الدراسة.

نتائج الدراسة: تم التوصل إلى النتائج التالية:

- تواجدت المشكلات المتضمنة في الاستبيان ككل لدى عينة البحث بدرجة كبيرة، وكذلك المشكلات التعليمية - التعلمية بينما أظهرت المشكلات النفسية بدرجة متوسطة.

- حصلت خمس مشكلات على تواجد كبير جداً لدى عينة الدراسة وهي حسب ترتيبها:

- أشعر أن الجهات الداعمة للبرنامج الوطني تخلت عنا.
- لم استلم كتباً لمقررات المواد الاثرائية.
- لا أثق بالوعود التي تقدم لي من قبل المسؤولين عن البرنامج.
- لا توجد دورات علمية وأنشطة علمية صيفية.
- اتمنى أن أنفذ عدد من الأنشطة والمشاريع لكنني لا أجد المال الكافي.

- وجدت فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات تواجد تلك المشكلات ككل ولكل محور على حدة لصالح مجموعة طلاب المرحلة الثانوية وبحجم تأثير أقل.

30. دراسة (الدهام، 2013) عنوان الدراسة: تطوير وبناء مقياس الخصائص السلوكية للكشف عن الموهوبين في الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى بناء وتطوير مقياس الخصائص السلوكية للكشف عن الموهوبين في الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية من سن 6 - 9 سنوات بناءً على نظرية الذكاء الناجح لستيرنبرج،

عينة الدراسة: تم تطبيق المقياس بصورته النهائية على عينة من الأطفال الموهوبين في الصفوف الأولية من الذكور والإناث بلغت (794) طفلاً من سن 6 - 9 سنوات.

أدوات الدراسة: تم إعداد المقياس بعد الاطلاع على الأطر النظرية فيما يخص نظرية الذكاء الناجح لستيرنبرج.

نتائج الدراسة: تم استخراج نتائج مستوى القدرات التحليلية والعلمية والابداعية لدى أطفال الصفوف الأولية وشكل نموذج المعادلة البنائية الذي يفسر طبيعة العلاقة بين القدرات الثلاث والاختلافات في متوسط درجات الأطفال على القدرات الثلاث والدرجة الكلية على مقياس الخصائص السلوكية باختلاف المستوى الدراسي والمعايير التي تفسر درجات الأطفال على المقياس ودرجة القطع التي يتم من خلالها التعرف إلى الطفل الموهوب.

31. دراسة: (أبو اسنينة، 2013) عنوان الدراسة: درجة توافر الكفايات الفنية لدى مديري مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز والمراكز الرياضية من وجهة نظر معلميها في الأردن.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تعرف درجة توافر الكفايات الفنية لدى مديري مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز والمراكز الرياضية من وجهة نظر معلميها في الأردن.

عينة الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز والمراكز الرياضية في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (209) معلم ومعلمة. وقد تم تحليل البيانات الكمية لنتائج الدراسة استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.

أدوات الدراسة: لتحقيق هذا الهدف تم إعداد استبانة تكونت من أربعة مجالات: الأول يقيس كفايات مديري المدارس في المجال المهني، والثاني يقيس كفايات المديرين في مجال الطلبة، والثالث يقيس كفايات المديرين في مجال المعلمين والمجتمع المدرسي، والرابع يقيس كفايات المديرين في مجال أولياء أمور الطلبة والمجتمع المحلي.

نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة أن درجة توافر الكفايات الفنية لدى المديرين من وجهة نظر معلميهم في الأردن كانت متوسطة بالنسبة للدرجة الكلية لجميع مجالات أداة الدراسة، وكانت متوسطة بالنسبة لكل مجال على حدة، كما كانت متوسطة بالنسبة لكل فقرة من فقرات المجالات. كما أظهرت

النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توافر الكفايات الفنية لدى المديرين من وجهة نظر المعلمين بالنسبة لمتغير الجنس و متغير المؤهل العلمي. أما بالنسبة لمتغير خبرة المعلم فقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية وكانت لصالح المعلمين أصحاب الخبرة (أقل من 5 سنوات) عند مقارنة متوسطاتهم الحسابية مع ذوي الخبرة من (6-10) سنوات في الدرجة الكلية وفي المجال المهني.

32. دراسة (الصلال، 2014) عنوان الدراسة: البرامج الإرشادية المقدمة للطلبة الموهوبين وأثرها في

تميزهم وإبداعهم من وجهة نظر المختصين بالإرشاد النفسي في دول الخليج العربي.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على البرامج الإرشادية المقدمة للطلبة الموهوبين وأثرها في تميزهم وإبداعهم من وجهة نظر المختصين بالإرشاد النفسي في دول الخليج العربي.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (15) فرد من الأفراد المختصين التربويين في مجال الإرشاد النفسي في وزارات التربية والتعليم العام بدول الخليج العربي.

أدوات الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام خمسة عشر مقابلة.

نتائج الدراسة: أظهرت النتائج أن هناك قصوراً واضحاً في البرامج الإرشادية المقدمة للطلبة الموهوبين والتي من شأنها أن تؤثر في تنمية القدرة الإبداعية لدى الطلبة الموهوبين في دول الخليج العربي، وأن هناك مجموعة من الحاجات النفسية التي يحتاج إليها الطلبة الموهوبين في دول الخليج العربي وأن من بين الصعوبات التي تواجه التوجيه والإرشاد إشغال منفذي التوجيه والإرشاد عن عملهم الأساسي بأعمال إدارية أخرى وقلة عدد المتخصصين في مجال توجيه وإرشاد الموهوبين.

كما أظهرت النتائج المتعلقة اتفاق أفراد عينة الدراسة على عدد من المقترحات التي تسهم في جعل البرامج الإرشادية تساهم في تنمية القدرة الإبداعية لدى الطلبة الموهوبين وحل مشكلاتهم في دول الخليج العربي.

33. دراسة (عبد المغني، 2014) عنوان الدراسة: تقييم البرامج المعتمدة بمدارس الموهوبين في

الجمهورية اليمنية في ضوء المعايير العالمية ووفقاً لبعض المتغيرات.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة الحالية إلى تقييم البرامج المعتمدة في مدارس الموهوبين في الجمهورية اليمنية من وجهة نظر الهيئة التعليمية في المدارس والطلبة الموهوبين الملتحقين بها، وأولياء أمور الطلبة وفق المعايير العالمية لرعاية وتعليم الموهوبين.

عينة الدراسة: تألفت مجتمع الدراسة الحالية من (654) فرد من الفئات ذات العلاقة بمدارس الموهوبين للعام 2013 - 2014 وهم أعضاء الهيئة التعليمية والطلبة الموهوبين وأولياء أمور الطلبة. كما بلغ مجموع أفراد العينة (332) فرداً موزعين كما يلي: الهيئة التعليمية (60) والطلبة الموهوبين (136) وأولياء الأمور (136).

أدوات الدراسة: قام الباحث ببناء ثلاث استبانات لتقييم أربعة من مكونات البرنامج لمدارس الموهوبين في ضوء المعايير العالمية.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة الى النتائج التالية:

- تطابقت إدارة وتنظيم البرامج في مدارس الموهوبين بالجمهورية اليمنية بدرجة منخفضة مع المعايير العالمية لتعليم ورعاية الموهوبين.
- تطابقت الأساليب المتبعة في التعرف على الطلبة الموهوبين وقبولهم في مدارس الموهوبين بالجمهورية اليمنية بدرجة منخفضة مع المعايير العالمية لتعليم ورعاية الموهوبين.
- تطابقت المناهج وطرائق التعلم التي تقدم للطلبة في مدارس الموهوبين بالجمهورية اليمنية بدرجة منخفضة مع المعايير العالمية لتعليم ورعاية الموهوبين.
- تطابقت الأساليب المتبعة في التطوير المهني للعاملين في مدارس الموهوبين بالجمهورية اليمنية بدرجة منخفضة مع المعايير العالمية لتعليم ورعاية الموهوبين.

ثانياً - الدراسات الأجنبية:

1.دراسة (Jarwan – Feldhusen, 1992) عنوان الدراسة: تقييم الإجراءات والسياسات المتعلقة بتحديد واختيار الطلبة المتفوقين في المدارس الداخلية للطلبة المتفوقين أكاديمياً في الرياضيات والعلوم في الولايات المتحدة.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة الى تحليل وتقييم الإجراءات والسياسات المتعلقة بتحديد واختيار الطلبة المتفوقين في المدارس الداخلية للطلبة المتفوقين أكاديمياً في الرياضيات والعلوم في الولايات المتحدة.

عينة الدراسة: (744) من طلبة سبع مدارس و(106) من المعلمين و(6) من المديرين و(6) من المنسقين لعملية القبول.

أدوات الدراسة: تم استخدام عدة معايير ومحكات للكشف والقبول.

نتائج الدراسة: أشارت نتائج الدراسة الى وجود نقاط قوة في اجراءات التعرف على الطلبة الموهوبين كما ذكرها المشاركون في الدراسة تكمن في استخدام عدة معايير ومراحل للكشف والقبول غير أنها كانت متوسطة الفاعلية من وجهة نظر المعلمين. ومن أبرز نقاط الضعف التي توصلت اليها الدراسة وجود قصور في إجراءات الكشف والتعرف واختيار الطلبة الموهوبين من ذوي التحصيل المتدني وصعوبات التعلم والمعاقين حركياً.

2.دراسة (Easterl, 2001): عنوان الدراسة: تقييم برامج تربية المتفوقين والموهوبين في مرحلة التعليم الابتدائي بولاية تكساس.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تقييم برامج تربية الموهوبين والمتفوقين في التعليم الابتدائي بولاية تكساس.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 70 ألف موهوب ومتفوق يتعلمون ببرامج تربية الموهوبين والمتفوقين.

أدوات الدراسة: استخدمت الدراسة استبانة وجهت إلى عينة من المدارس الابتدائية للتعرف إلى واقع برامج تربية الموهوبين والمتفوقين في التعليم الابتدائي بولاية تكساس، وتضمنت الاستبانة أسئلة مفتوحة للتعرف إلى الجوانب الكيفية.

نتائج الدراسة: أوضحت النتائج أن برامج تربية الموهوبين والمتفوقين في الولاية تحتاج إلى تطوير وتنسيق مع المراكز المتخصصة لتربية الموهوبين والمتفوقين على مستوى الولايات الأخرى. أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية بين محتوى البرامج التي تقدم في مدارس المدينة ومدارس الريف، وأشارت النتائج إلى النقص في المعلمين المتخصصين في تعليم الموهوبين والمتفوقين، كما كشفت عن وجود بعض المعوقات التي تواجه تطبيق برامج تربية الموهوبين والمتفوقين في التعليم الابتدائي، ومنها جمود المناهج الدراسية، والنقص في البرامج الإثرائية الخاصة بالموهوبين والمتفوقين، والحاجة إلى تعدد المعايير والأدوات اللازمة للكشف عن الموهوبين والمتفوقين.

3.دراسة (Neber- Heinz- Heller-Kurt, 2002) عنوان الدراسة: تقييم برامج المدارس الصيفية لطلاب المدارس الثانوية الموهوبين، أكاديمية الطلاب الألمان.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تقييم برامج مدارس الموهوبين الصيفية.

عينة الدراسة: أكاديمية الطلاب الألمان وهي عبارة عن برنامج مدرسي صيفي لطلاب المدارس الصيفية الموهوبين.

أدوات الدراسة: تم إجراء ثلاث أنواع من التقييم، أكد تقييم المشاركة أن المشاركين هم طلاب موهوبين ذهنياً بشكل كبير والذين هم بحد ذاتهم متحفزين ومهتمين بحضور هذه الدورات التي تم تقديمها في المدرسة الصيفية.

نتائج الدراسة: استند نتائج وتأثير التقييم على إطار اجتماعي - معرفي متنوع وأشارت النتائج إلى أن: البرنامج يساهم في تحديث أو تطوير الحاجات المعرفية والتحفيزية وتحويل الموهبة إلى أداء متميز. إلى حد معقول كانت التأثيرات الإيجابية على فعالية الطلاب الفردية واستراتيجيات التنظيم الذاتي بسبب نوعية بيئة التعليم التي تم تأسيسها في هذه الدورات.

4.دراسة (VanTassel- Baska, 2006) عنوان الدراسة: تحليل المحتوى وتقييم برامج الموهوبين.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تحليل نتائج تقييم 7 برامج للموهوبين.

أدوات الدراسة: 7 برامج للموهوبين.

عينة الدراسة: (20) مدرسة مختلفة ضمن المناطق الرئيسة لتحسين برامج الطلبة الموهوبين في الولايات المتحدة الأمريكية.

نتائج الدراسة: أشارت نتائج الدراسة إلى أن ميدان تعليم الموهوبين قد يكون عرضة لخسران البنية التحتية في المستويات المحلية إذا لم يحدث تطوير على البرامج خلال السنوات القليلة القادمة للمناطق المدرسة، وحددت الدراسة المجالات الرئيسة لتنمية البرامج وهي: المناهج الدراسية، تصميم البرنامج، والتطوير المهني للمعلمين وإشراك الوالدين في التقييم، كما أكدت على أهمية تقييم البرنامج والانتباه اليه لتحسين نوعية برامج الطلبة الموهوبين.

5.دراسة (Moon - Jin, 2006) عنوان الدراسة: التصورات المتعلقة بالحاجات الإرشادية للأطفال الموهوبين من وجهة نظر الآباء والأمهات.

هدف الدراسة: كان الغرض من الدراسة التعرف إلى التصورات المتعلقة بالحاجات الإرشادية للأطفال الموهوبين من وجهة نظر الآباء والأمهات الذين سعوا لطلب المساعدة من مركز إرشادي للطلبة الموهوبين الذين تتراوح أعمارهم بين أربعة أعوام إلى ثمانية عشر عاماً.

عينة الدراسة: (436) من الآباء المشاركين الذين أجابوا على الإستفتاء.

أدوات الدراسة: تكونت أدوات الدراسة من قائمة مكونة من (47) فقرة، وقد تم تحليل قائمة من (120) مشكلة لتحديد قوائم المشكلات التي دعت الآباء إلى اصطحاب أطفالهم إلى الخدمات الإرشادية، وعما إذا كانت هناك أي اختلافات في الاحتياجات بين ثلاثة مستويات نمائية مختلفة للأطفال (ما قبل المدرسة، قبل المراهقة، والمراهقين).

نتائج الدراسة: أظهرت النتائج أن السن كان له أثر كبير على تصورات الآباء عن اهتمامات الطفل المهنية وتأثير كبير من الناحية العملية على اهتمامات المدرسة والأسرة والأقران. ويرى الآباء أن حاجة طفلهم أكبر ما تكون للإرشاد التربوي وبلي ذلك مباشرة الاهتمامات المدرسية. وكان التخطيط المهني مهماً للآباء بالنسبة للأطفال الذين تزيد أعمارهم عن اثني عشرة سنة. أما اهتمامات الأقران والعائلة فكانت أقل بروزاً من الفئات الأخرى من الاهتمامات. وتشير الدراسة إلى أن الأطفال الموهوبين لديهم احتياجات فريدة من نوعها للخدمات الإرشادية المتميزة، وأن الخدمات الإرشادية للموهوبين ينبغي أن تركز على التخطيط التربوي وأن تكون موجهة لاحتياجات مستويات نمائية محددة.

6.دراسة (Mathews – Mcbee, 2007) عنوان الدراسة: العوامل المدرسية لتدني التحصيل عند الطلاب الموهوبين في برنامج صيفي للكشف عن الطلاب الموهوبين.

هدف الدراسة: إن موضوع تدني التحصيل وإمكانية عكسه تلقت قدراً كبيراً من الاهتمام في تعليم المتفوقين، لذلك فقد حاولت الدراسة إضافة قاعدة معرفية لهذا الغرض وذلك من خلال تعقب ظهور السلوك الدال على تدني التحصيل وعوامله لدى مجموعة من الطلاب المتفوقين الذين يحضرون برنامج تعليمي صيفي يعتمد على التفوق كقاعدة بحث.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (440) طالب من الصف الثامن حتى العاشر أدوات الدراسة: تم توزيع استمارة في بداية البرنامج وذلك لتوضح موقفهم من المدرسة ولوحظ ان الدرجات التي يتم الحصول عليها تشكل قيمة تنبؤية بالنسبة للطلاب وذلك لتقييم ادائهم الاكاديمي والسلوكي. نتائج الدراسة: أكدت النتائج وجود فروق نوعية بين الطلاب موضحة ان المدخلات التعليمية يمكن أن يكون لها تأثير كبير في عكس سلوكيات تدني التحصيل العلمي.

7.دراسة (Julie, 2007) عنوان الدراسة: الوضع الراهن لتعليم الموهوبين في ولاية نبراسكا الأميركية.

هدف الدراسة: الكشف عن الوضع الراهن لتعليم الموهوبين في ولاية نبراسكا الأميركية والتحقق من مدى كفاءة البرامج والممارسات في هذا المجال وتضمنت الدراسة طرق الكشف عن الموهوبين. عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (625) من القائمين على برامج الموهوبين في مدارس ولاية نبراسكا بمختلف تخصصاتهم ووظائفهم.

أدوات الدراسة: تم استخدام مقاييس ومحكات للكشف عن الموهوبين. نتائج الدراسة: أشارت الدراسة إن من بين (252) مدرسة حكومية بالولاية أن هناك (203) مدرسة تقدم خططاً وبرامج للموهوبين، كما وجدت أن غالبية مدارس المقاطعات تعتمد على معلمين يمتلكون معرفة محدودة بالتلاميذ الموهوبين والمتفوقين وذلك عند عملية الترشيح التي تعد المرحلة الأولى في عملية الكشف كما أن غالبية المدارس تستخدم مقاييس للكشف تحد وتضيق من عدد الموهوبين المكتشفين.

8.دراسة (Aljughaiman– Ibrahim,2009) عنوان الدراسة: تطوير ودعم مقياس التصنيف الخاص بالصفات السلوكية لطلاب الحضانة الموهوبين في المملكة العربية السعودية.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تطوير مقياس للخصائص السلوكية لطلاب الحضانة الموهوبين والتي يجب استخدامها لترشيح الأطفال لبرامج رعاية الموهوبين في المملكة العربية السعودية.

عينة الدراسة: تم عرض المخطط الخاص بالمقياس على لجنة من المتخصصين في مجال تعليم الطلاب الموهوبين ليختاروا ما يناسب ويوافق الطلاب في السعودية. تم تطبيق البرنامج من قبل (50) معلمة رياض أطفال واللواتي قاموا بتقييم (539) طالباً وطالبة في دور الحضانة في المناطق المجاورة للرياض، جدة والمقاطعات الشرقية في السعودية.

أدوات الدراسة: تم تطوير مخطط لهذا المقياس حيث يعتمد هذا المخطط على مطبوعات ذات صلة بهذا الموضوع والتي تبحث بالخصائص السلوكية للطلاب الموهوبين.

نتائج الدراسة: أشار تحليل البيانات إلى خمسة أقسام للخصائص السلوكية شملت: (الدافع والرغبة للتعلم، وخصائص اللغة، وخصائص التعلم، وخصائص الشخصية، والتحليل والتفكير المنطقي).

أشارت النتائج إلى أن هناك فروق بين الذكور والإناث في أبعاد المقاييس المتعلقة بالدوافع والخصائص اللغوية لصالح الإناث. أما في المقاييس المتعلقة بالتحليل والتفكير المنطقي كانت النتائج لصالح الذكور. كان هناك فروقاً بين ثلاث مراحل عمرية لصالح الأعمار الأكبر بالإضافة إلى ذلك كان هنالك فروقاً واضحة بين الاطفال الموهوبين وغير الموهوبين في كافة المقاييس. وبشكل عام تشير النتائج إلى أن هذا المقياس صالح للاستخدام لتحديد الطلاب الموهوبين في السعودية.

9.دراسة (Cross – Frazier, 2010) عنوان الدراسة: توجيه التطور النفسي لدى الطلبة الموهوبين في المدارس المتخصصة الداخلية برعاية الموهوبين.

هدف الدراسة: هدفت إلى تقييم نمط من المدارس المتخصصة بتعليم الطلاب الموهوبين والتي ينتقل إليها الطلاب الموهوبين ويسكنون فيها لفترة معينة يتم خلالها تنمية مواهبهم ورعايتها من خلال ممارسة وإتباع العديد من الأنشطة والبرامج الصارمة في كل الأوقات والأيام، كما هدفت الدراسة إلى توضيح أثر هذه المدارس والنمط الذي تتبعه في التعليم على التطور النفسي الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين، إضافة إلى الكشف عن الآثار النفسية التي يمكن أن تحققها فرص الصداقة بين الطلاب. ولتحقيق الهدف من الدراسة استخدم الباحث المنهج التحليلي.

نتائج الدراسة: خلصت نتائج الدراسة إلى توضيح دور كل من المرشد والأهل في تنمية قدرات الموهوبين، إذ يساعد المرشد الطلاب الموهوبين على إدراك قدراتهم ومواطن والتميز وكيفية تطويرها، والاستفادة منها، أما دور الأهل فيتمثل في وعيهم بضرورة إلحاق أطفالهم الموهوبين بمؤسسات مختصة كهذه الأكاديمية، وذلك بناء على وعيهم بأنهم كأفراد لن يستطيعوا أن يوفرُوا لأطفالهم البيئة التي من شأنها إنصاف قدراتهم وتنميتها، كما أشارت النتائج إلى أهمية الدور الذي تؤديه البيئة التعليمية لهذه المدارس في تنمية دافعية الطلاب وتطوير قدراتهم، إذ أن الطلاب الموهوبين يشاركون بمواهبهم وخبراتهم أقرانهم من الطلاب الموهوبين، وهذا أمر لا يستطيع الموهوب فعله في المنزل، كما أن هذه المدارس تعمل على توفير العديد من الأدوات التعليمية والتي لا يجدونها في بيئات تعليمية أخرى.

10.دراسة: (Alqarni, 2010) عنوان الدراسة: تقييم البرامج والاعتبارات التربوية في المملكة العربية السعودية.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تقييم البرامج والاعتبارات التربوية في المملكة العربية السعودية حيث قدمت تقييماً موضوعياً وشاملاً لكل المراكز والمؤسسات التي تعنى بتقديم الرعاية للطلبة الموهوبين. **عينة الدراسة:** تكوّنت عينة الدراسة من الإداريين والمشرفين والمعلمين في مراكز رعاية الطلبة الموهوبين في المملكة العربية السعودية، وقد بلغ عدد المشاركين (542) مشاركاً من كلا الجنسين. **أدوات الدراسة:** اعتمدت الدراسة في جمع المعلومات على الاستبانات والمقابلات والملاحظة.

نتائج الدراسة: خلصت هذه الدراسة إلى ضعف أداء وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية في تقديم البرامج والاعتبارات التربوية الخاصة بالطلبة الموهوبين؛ وذلك بسبب غياب التشريعات والقوانين الخاصة بتأسيس سياسة واضحة للاهتمام بالطلبة الموهوبين، إضافة إلى وجود مشاكل وعراقيل في عملية التعرف إلى الطلبة الموهوبين، كما توصلت الدراسة إلى وجود مشكلة في كيفية اختيار وتدريب معلمي الطلبة الموهوبين بالإضافة إلى عدم وجود مناهج خاصة بالطلبة الموهوبين ونقص في الدعم المادي لتوفير هذه البرامج سواء كان في المدارس الحكومية أم الخاصة.

11.دراسة: (Matthews and Shaunessy, 2010) عنوان الدراسة: تقييم المعايير الدولية الصادرة عن الرابطة الوطنية لرعاية الاطفال الموهوبين.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تقييم المعايير الدولية الصادرة من الرابطة الوطنية لرعاية الأطفال الموهوبين (NAGC) من خلال تقييم الخطط الخاصة بالتعرف على الطلبة الموهوبين ورعايتهم في جنوب شرق الولايات المتحدة الأمريكية، واستخدمت الطريقة الكمية لامتحان الحد الأدنى والنموذجي من معايير (NAGC) بدءاً من الجزء المتعلق بالتعرف إلى الطلبة وانتهاءً بالتقويم، جزء كبير من الدراسة يبحث الفعالية في تطوير السياسات المحلية لرعاية الموهوبين من دون إطار قانون الولاية، واستخدمت الطريقة الكمية لامتحان الحد الأدنى والنموذجي من معايير (NAGC) بدءاً من الجزء المتعلق بتحديد الطلبة وانتهاءً بالتقويم.

عينة الدراسة: وقد تم تطبيق هذه القوائم على (43) مدرسة من أصل (42) مدرسة في ولاية فلوريدا الأمريكية .

أدوات الدراسة: استخدمت في هذه الدراسة (82) قائمة سمات لتقييم (82) خطة للتعرف إلى الطلبة الموهوبين ورعايتهم، أما بخصوص الاجراءات فقد تم اختيار المعايير الوطنية الصادرة من المجلس العالمي للأطفال الموهوبين وتكييفها بحيث تناسب الهدف الذي وضعت من أجله هذه الدراسة وهو معرفة

فاعلية البرامج الخاصة بالطلبة الموهوبين والسياسات التربوية التي تطبق في المناطق التعليمية؛ لهذا صممت قوائم للتعرف إلى هذه السياسات على أساس هذه المعايير .

نتائج الدراسة: وتوصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية :

- صعوبة تطبيق بعض المعايير الوطنية في المدارس وخاصة تلك المتعلقة بالطالب الموهوب.
- بعض المعايير تتكون من أكثر من فقرة، بمعنى أن المعيار الواحد يتكون من فقرات متعددة مما يصعب قياسه قياساً دقيقاً، والصياغة اللغوية لبعض المعايير غير واضحة، بمعنى أن بعض المعايير لا تقيس الهدف الذي وضعت من أجله.

12.دراسة (Wood, 2010): عنوان الدراسة: أفضل الممارسات الإرشادية في تعليم الموهوبين في المدارس: الحدوث في الواقع.

هدف الدراسة: أقيمت الدراسة في جامعة أيوا، وهدفت إلى التحقق من خبرات الشباب المتفوقين والموهوبين وخدمات الإرشاد التي قدمت لهم واستراتيجياته وأساليبه، وأكثر الأساليب شيوعاً في تعليم الموهوبين، وتحديد فيما إذا كان الطلبة يفضلون استراتيجية ما.

عينة الدراسة: شملت عينة الدراسة (256) طالباً وطالبة من جامعة أيوا.

أدوات الدراسة: لتحقيق هذا الهدف صممت استبانة لأخذ آراء الطلبة الموهوبين في الجامعة، وماهي أفضل الممارسات الإرشادية حدوثاً في الواقع، وماهي أقل الاستراتيجيات تقدماً، وهل برامج إرشاد المرشدين توفر لهم برنامجاً تدريبياً يعالج القضايا الفريدة في تعليم الموهوبين.

نتائج الدراسة: أشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة الموهوبين قد حصلوا على عدد قليل من الخدمات والأساليب الإرشادية في مدارسهم الثانوية، وأن هناك حاجة ماسة لإجراء بحث لاستكشاف المزيد عن الخدمات الإرشادية، واكتشاف أسباب انقطاع الاتصال بين الطلبة الموهوبين ومرشديهم، أما القضية الحاسمة في هذه الدراسة فكانت حاجة المرشدين في المدارس إلى التعرض إلى المزيد من الممارسات والتدريب حول أساليب واستراتيجيات الإرشاد العملية واستخدامها في إعداد أي برنامج إرشادي آخر.

13.دراسة (Aljughaiman – Ayoub, 2012) عنوان الدراسة: أثر البرامج الاثرية المدرسية في تنمية القدرات التحليلية والإبداعية والعملية لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تعرف أثر البرامج الاثرية المدرسية في تنمية القدرات التحليلية والإبداعية والعملية لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (48) طالب وطالبة في الصف الخامس والسادس من مدرسة الشوكاني في المملكة العربية السعودية. أما بخصوص إجراءات الدراسة فقد تم اختيار عينة الدراسة

استناداً للمعايير الآتية: يكون الطالب ضمن أفضل (5%) في اختبار القدرات العقلية الذي صمم على البيئة السعودية؛ يكون تحصيل الطالب في المواد الدراسية (20%) فما فوق.

أدوات الدراسة: استخدمت الدراسة الأدوات الآتية: (اختبار القدرات العقلية مقنن على البيئة السعودية، درجات التحصيل الدراسي؛ وبطارية أروار).

نتائج الدراسة: أوضحت نتائج الدراسة أن البرامج الاثرائية المدرسية التي تقدم للطلبة الموهوبين في المدرسة الابتدائية لها أثر في تنمية القدرات الإبداعية والتحليلية لدى الطلبة الموهوبين، ولكن ليس لها تأثير في الجوانب العملية لدى الطلبة المشاركين.

14.دراسة: (Abdullah M. Aljughaiman– Alaa E. A. Ayoub, 2013) عنوان الدراسة:

تقييم آثار نموذج الواحة الاثرائي لتعليم الموهوبين

هدف الدراسة: هدفت الدراسة لتقييم آثار البرامج الاثرائية التي استندت إلى نموذج الواحة الاثرائي وذلك من خلال عدة ابعاد لتعليم الموهوبين في المملكة العربية السعودية. راجع الباحثون 35 دراسة تم اختيارها وفق مايلي:

- برامج الاثراء والتي ارتكزت على نموذج الواحة الاثرائي، وتم نشر الدراسات بين عامي 2009 - 2011، وتعاملت الدراسات مع طلاب المدارس الابتدائية والاعدادية والثانوية.

-اعتمدت الدراسات على برامج الاثراء الصيفي للطلاب الموهوبين.

عينة الدراسة: شملت الدراسة مجموعات (تجريبية وضابطة أو مجموعات تجريبية فقط)، وتألفت من (2048) طالب منهم (1719) ذكراً و(329) أنثى، كما كان المشاركون من ثلاث مراحل دراسية هي: (644) من المرحلة الابتدائية و(721) من المرحلة الاعدادية و(683) من المرحلة الثانوية.

أدوات الدراسة: نموذج الواحة الإثرائي.

نتائج الدراسة: أشارت النتائج إلى أن برامج الاثراء التي اعتمدت على نموذج الواحة الاثرائي كان لها نتائج ايجابية احصائية واضحة على القدرات التحليلية وعلى القدرات الابداعية، مهارات التفكير، التفكير النقدي، حل المشاكل المستقبلية، الموقف من عملية التعلم، التحفيز، اتخاذ القرار، محتوى المعرفة، الأداء في غرفة الصف ولكن في المقابل لم يكن هناك دليل احصائي واضح لهذه البرامج على عمليات التعليم العلمية المتداخلة.

ثالثاً - تعقيب على الدراسات السابقة وعلاقتها بالدراسة الحالية:

من خلال استعراض الدراسات والأبحاث السابقة التي تتعلق بتقويم برامج الطلبة المتفوقين فإنه يمكن لنا أن نستخلص منها مايلي:

1- تختلف الدراسات السابقة في أهدافها وتوجهاتها. فهناك دراسات تناولت واقع برامج المتفوقين وقدرتها على تلبية احتياجاتهم ومتطلباتهم والاستراتيجيات المقترحة لتطوير هذا الواقع من مثل دراسة (الخديدي، 2008)، ودراسة (الثبتي، 2009)، ودراسة (الأشول، 2013) ودراسة (أبوهواش، 2012)، ودراسة (الخطيب، 2011)، ودراسة (دريالة، 2011)، ودراسة آل كاسي (2009). وهناك دراسات تناولت أساليب الكشف عن المتفوقين وكيفية التعرف اليهم فاهتمت دراسات بتحليل الإجراءات والسياسات المعنية بتحديد واختيار الطلبة المتفوقين، وكذلك التعرف إلى المعايير والأدوات المستخدمة في الكشف عن المتفوقين والموهوبين، وهناك دراسات تناولت تصميم معايير مرنة لاختيار الطلبة المتفوقين والموهوبين لهذه البرامج، والتعرف الى معايير اكتشاف المتفوقين والموهوبين ووجهة نظر الإدارة المدرسية وأولياء أمور الطلبة والمدرسين في برامج رعاية المتفوقين والموهوبين ، كدراسة كل من (فرح عطالله، 2008)، ودراسة (الدهام، 2013)، ودراسة (ابراهيم، 2007).

وتناولت دراسات أخرى تقويم برامج المتفوقين والموهوبين من أجل تحسينها وتطويرها، فاهتمت بتقييم البرامج الإثرائية الصيفية وتقييم أساليب الكشف عن المتفوقين وبتقييم مواقف المدرسين نحو تقنية استعمال تكنولوجيا المعلومات في الصفوف الخاصة بالطلبة المتفوقين والكفايات اللازمة للمدرسين، كما هدفت الى تقييم الخدمات الإرشادية المقدمة للطلبة المتفوقين والموهوبين، ودراسة أفضل الخيارات المتاحة لتعليم الطلبة المتفوقين والموهوبين بهدف الوصول إلى وضع توصيات لتحسين برامج المتفوقين والموهوبين في المدارس كدراسة كل من (Easterl, 2001)، ودراسة (السورر، 2002)، ودراسة (Neber- Heinz- Heller-Kurt, 2002)، ودراسة (المومني، 2006)، ودراسة (درندري، 2006)، ودراسة (VanTassel- Baska, 2006)، ودراسة (المحارمة، 2009)، ودراسة (Alqarni, 2010)، ودراسة (Matthews and Shaunessy, 2010) ودراسة (الجغيمان ومعاجيني، 2011)، ودراسة (القاضي، 2012).

وأشارت بعض الدراسات إلى الكفايات الخاصة بمدرس الطلبة المتفوقين والموهوبين وإلى إعداد قائمة بالكفايات المهنية والاجتماعية والخصائص الشخصية لمدرس الطلبة المتفوقين والموهوبين، بالإضافة إلى التعرف الى خصائص المدرسين الفاعلين للطلبة المتفوقين، والأداء التدريسي لمدرسي تربية المتفوقين، والحاجات التدريبية لهم كدراسة كل من (أبو اسنينة، 2013)، ودراسة (المحارمة ومحمود، 2012)، ودراسة (الرشيدي، 2005) ودراسة (القحطاني، 2004)، ودراسة (الجغيمان، 2012). وتناول بعض منها تقويم المناهج الخاصة بالمتفوقين والموهوبين وطرائق التدريس المتبعة،

والتي أشارت فيها إلى أن المنهاج المقدم في هذه البرامج يختلف عن المنهاج العادي في المدارس العادية، كدراسة كل من (الجغماني، 2009)، ودراسة (الجغماني وآخرون، 2009)، ودراسة (القبالي، 2009)، ودراسة (العقيل، 2011)، ودراسة (Aljughaiman- Ayoub, 2013).

في حين تناول بعضها الآخر الخدمات الارشادية المقدمة للطلبة المتفوقين والموهوبين وكيفية التعامل مع المتفوقين والخدمات التربوية المقدمة لهم، وقدرة البرامج على تلبية حاجات الطلبة المتفوقين والموهوبين وكذلك التوجيه المهني والانفعالي والاجتماعي لهم، كدراسة كل من (Moon and Jin, 2006)، ودراسة (صوص، 2010)، ودراسة (Cross & Frazier, 2010)، ودراسة (الغولة، 2010)، ودراسة (قنازع، 2011)، ودراسة (الصلال، 2014).

2- إن جميع الدراسات التي تناولت تقويم برامج المتفوقين قد أسفرت نتائجها عن أن واقع الخدمات التربوية المقدمة فيها لا يزال لا يرقى للمستوى المطلوب وفي أكثر من بعد أو مكون من مكونات هذه البرامج.

3- إن جميع الدراسات التي قامت أساليب تدريسها وأنشطتها التعليمية على الإثراء، قد أظهرت نتائجها دور هذه الأساليب في تحسين مستويات التفكير العليا لدى الطلبة المتفوقين والموهوبين كالتفكير الإبداعي وحل المشكلات وغيرها.

4- يختلف حجم العينات في الدراسات التي تناولت تقويم برامج المتفوقين في مكون أو أكثر من مكوناتها، وقد بلغ هذا العدد ما بين (426) طالباً و(93) معلماً و(13) مديراً (240) ولي أمر كما في دراسة (المومني، 2006) التي تناولت تقييم برامج رعاية الطلبة الموهوبين في الأردن، و(135) معلماً ومعلمة و(36) طالباً و(3) مدراء كما في دراسة (المحارمة، 2009) التي تناولت تقييم برامج مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في ضوء المعايير العالمية لتعليم الموهوبين، و(180) طالباً و(16) مرشداً و(15) ولي أمر كما في دراسة (الغولة، 2010) التي تناولت تقييم وتطوير خدمات التوجيه والإرشاد المقدمة للطلبة الموهوبين في الاردن في ضوء المعايير العالمية، و(175) طالباً و(5) مرشدين كما في دراسة (قنازع، 2011) التي تناولت تقييم خدمات الإرشاد المهني للطلبة الموهوبين الملتحقين في مدارس جلالة الملك عبدالله الثاني للتميز في الاردن، و(531) معلماً ومعلمة و(3) مدراء كما في دراسة (المحارمة، 2012) التي تناولت تقييم كفايات معلمي مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في الاردن، و(60) معلماً و(136) طالباً و(136) ولي أمر كما في دراسة (عبد المغني، 2014) التي تناولت تقييم البرامج المعتمدة بمدارس الموهوبين في الجمهورية اليمنية في ضوء المعايير العالمية، و(774) طالباً و(106) معلماً كما في دراسة (Jarwan & Feldhusen, 1992) التي تناولت تقييم السياسات المتعلقة بتحديد واختيار الطلبة في الولايات المتحدة و(20) مدرسة كما في دراسة (Vantassel -Baska, 2006) التي تناولت تقييم برامج الموهوبين في الولايات المتحدة الأمريكية و(542) معلماً كما في دراسة (Alqarni, 2010) التي تناولت تقييم البرامج التربوية في المملكة

العربية السعودية، و(2048) طالباً كما في دراسة (Aljughaiman – Ayoub, 2013) التي تناولت تقييم البرامج الإرثية في المملكة العربية السعودية، وفي الدراسة الحالية كان حجم العينة (468) مدرساً ومديراً وطالباً /18/ مديراً و/400/ مدرساً و/50/ طالباً.

ومما هو ملاحظ من مراجعة الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية قلة عدد الدراسات العربية التي تناولت تقييم برامج الطلبة المتفوقين والموهوبين بشكل عام، وفي ضوء المعايير العالمية بشكل خاص كدراسة (المحارمة، 2009) ودراسة (الغولة، 2010) ودراسة (الخطيب، 2011) ودراسة (القاضي، 2012) ودراسة (المحارمة، 2012) ودراسة (عبد المغني، 2014)، وعدم وجود أية دراسة محلية بهذا الخصوص، وفي حدود علم الباحثة، ومن هنا تأتي أهمية الدراسة الحالية لتغطي النقص الحاصل في مجال الدراسات السابقة المتعلقة بتقويم برامج المتفوقين والموهوبين في ضوء المعايير العالمية وعلى الأخص في البيئة السورية.

وما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة لاسيما دراسة (المحارمة، 2009)، ودراسة (عبد المغني، 2014) أن الدراسة الحالية تحوي على عينة مختلفة، وبيئة مختلفة، وهي برامج مدارس المتفوقين في سورية، بينما دراسة المحارمة قد أجريت في البيئة الأردنية، ودراسة عبد المغني قد أجريت في البيئة اليمنية، وما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة لا سيما دراسة (المحارمة، 2009) ودراسة (عبد المغني، 2014) أن الدراسة الحالية تأخذ بأربعة مكونات من مكونات برامج المتفوقين والموهوبين لتقويمها وهي (نظام الكشف والقبول للطلبة، والمناهج الإرثية المطبقة في برامج المتفوقين، واختيار المدرسين للعمل في هذه البرامج، والخدمات الإرشادية والتوجيهية) في حين أن دراسة كل من (المحارمة، 2009) ودراسة (عبد المغني، 2014) تأخذ بالمكونات الثلاثة الأولى فيها والمتعلقة بالكشف والمنهج والمدرس ولا تأخذ بالمكون الرابع التي تأخذ به الدراسة الحالية وهو مكون الخدمات الإرشادية والتوجيهية، وفي الوقت الذي تقف فيه دراسة (عبد المغني، 2014) عند مكون (فلسفة البرنامج) كمكون من مكونات برامج المتفوقين فإن الدراسة الحالية لا تأخذ بهذا المكون وكذلك دراسة (المحارمة، 2009) التي لا تأخذ به أيضاً.

الفصل الرابع:

منهج الدراسة وإجراءاتها

- مقدمة:

أولاً: الهدف من الدراسة

ثانياً: منهج الدراسة

ثالثاً: مجتمع الدراسة وعينتها

1- مجتمع الدراسة

2- عينة الدراسة

رابعاً: أدوات الدراسة

1- الاستبانات

1- استبانة تقويم نظام الكشف والقبول

2- استبانة تقويم المناهج الإثرائية

3- استبانة تقويم نظام اختيار المدرسين

4- استبانة تقويم الخدمات الإرشادية والتوجيهية

2- أنموذج المقابلات

خامساً: إجراءات الدراسة

سادساً: المعالجة الإحصائية لنتائج الدراسة

الفصل الرابع:

منهج الدراسة وإجراءاتها

- مقدمة:

تتناول الباحثة في هذا الفصل وصفاً لمجتمع الدراسة وعينتها، وتوضيحاً للإجراءات التي تم إتباعها في إعداد أدوات الدراسة التي تم استخدامها في التطبيق الميداني للدراسة، والخطوات المتبعة في تنفيذ الدراسة، والمعالجات الإحصائية المستخدمة.

أولاً: الهدف من الدراسة

الهدف الرئيسي للدراسة الحالية هو تقويم برامج مدارس المتفوقين في سورية في ضوء المعايير العالمية لتعليم المتفوقين في أربعة من مكونات هذه البرامج وهي (نظام الكشف والقبول، المناهج الإثرائية، المدرس، الخدمات الإرشادية والتوجيهية).

ثانياً: منهج الدراسة

استخدمت الباحثة للقيام بهذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وهو منهج " يعنى بدراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، ويعبر عنها كيفياً أو كمياً، فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة وحجمها، ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة الأخرى " (عبيدات وآخرون، 2004، 191). والمنهج الوصفي التحليلي هو "اسلوب من أساليب التحليل المركز على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد أو فترة أو فترات زمنية معلومة، وذلك من أجل الحصول على نتائج علمية، ثم تفسيرها بطريقة موضوعية، بما ينسجم مع المعطيات الفعلية الظاهرة " (دويدري، 2000، 183).

ثالثاً: مجتمع الدراسة وعينتها

1-مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع العاملين في مدارس المتفوقين في سورية من مدراء ومعاونين للمدراء ومدرسين وطلبة للعام الدراسي 2016/2017، وقد بلغ عدد الإداريين من مدراء ومعاونين للمدراء في هذه المدارس (41) مدير ومعاون مدير، أما المدرسون فقد بلغ عددهم (946) بينهم (572) من الذكور و(374) من الإناث، أما الطلبة فكان عددهم (7320) طالباً وطالبة (مديرية التخطيط والإحصاء، وزارة التربية، 2016/2017).

2- عينة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة وفق الخطوات الآتية:

أ- تقسيم المحافظات السورية وفق التوزيع الجغرافي لها إلى خمس مناطق هي (الشمالية، الجنوبية، الوسطى، الشرقية، الساحلية).

ب- اختيار عدد من مدارس المتفوقين في سورية، بالطريقة العشوائية، مع الأخذ بعين الاعتبار ثلاثة أمور رئيسة وهي: المحافظة على التوزيع الجغرافي للمحافظات السورية، والأحداث الجارية في سورية وظروف الحرب الغاشمة والضائقة التي فرضت عليها، وخطورة تنقل الباحثة في بعض المحافظات لا سيما الشرقية منها بسبب من الظروف الأمنية والأحداث الدامية فيها، وقد وقع الاختيار على (8) مدارس للمتفوقين تتوزع على ست محافظات هي (الحسكة في المنطقة الشرقية، وحلب في المنطقة الشمالية، ودمشق في المنطقة الجنوبية، وحمص في المنطقة الوسطى، وطرطوس واللاذقية في المنطقة الساحلية)، وتشكل هذه المدارس التي وقع عليها الاختيار ما نسبته 45% تقريباً من مجموع المدارس المتواجدة في سورية، حيث إن هناك مدرستين للمتفوقين في كل من محافظات (دمشق، اللاذقية، الحسكة، السويداء) أما باقي المحافظات فيوجد فيها مدرسة واحدة للمتفوقين في كل محافظة منها، أي ما معناه أن الدراسة الحالية وقفت عند (8) مدارس من أصل (18) مدرسة، وهو المجموع الكلي لعدد مدارس المتفوقين في سورية، وتشكل نسبتهما ما مقداره النصف تقريباً.

ت- التوقف عند مدرّاء مدارس المتفوقين ومعاونيهم في المحافظات الست التي وقع عليها الاختيار والمشار إليها في الفقرة السابقة أعلاه وعددهم (9) مدرّاء و (9) معاونين للمدرّاء، كذلك التوقف عند المدرسين في هذه المدارس وعددهم (400) مدرّساً ومدرّسة بينهم (180) من الذكور و (220) من الإناث، الطلبة وعددهم (50) طالباً بينهم (25) من الذكور و (25) من الإناث وقد تم اختيار هؤلاء الطلبة بالطريقة العشوائية من بين طلبة الصفين الحادي عشر والثاني عشر في محافظة اللاذقية في كل من مدرستي (الشهيد الكميّ إبراهيم بليدي في مركز مدينة اللاذقية ومدرسة الشهيد فادي إسماعيل في جبلة) وبواقع (25) طالباً وطالبة من كل مدرسة بينهم (13) من الذكور و (12) من الإناث في مدرسة الشهيد الكميّ إبراهيم بليدي في مركز مدينة اللاذقية و (11) من الذكور و (14) من الإناث في مدرسة الشهيد فادي إسماعيل في جبلة، وعلى الرغم من قناعة الباحثة بأنه كان يفضل اختيار عينة الدراسة من الطلبة من المحافظات الست التي وقفت عندها الدراسة من أجل تمثيلها للمجتمع الأصلي بشكل أدق ومن أجل المصادقية وعدم التحيز في النتائج التي سيتم التوصل إليها في هذا المجال (أي المتعلقة بالطلبة) إلا أنها لجأت لهذا الإجراء وهو التوقف عند محافظة واحدة وهي مدينة اللاذقية لتمثيل الشروط في مدارس المتفوقين في محافظات القطر من حيث

الأهداف ونظام القبول في هذه المدارس وشروط المدرسين العاملين فيها والمناهج التي تطبق وأنشطتها وفعاليتها من طرف ولقناعة الباحثة أن التوقف عند محافظة واحدة قد يفي بالغرض من طرف ثان، ولإقامتها الدائمة في مدينة اللاذقية وصعوبة التنقل والسفر بين المحافظات لإجراء المقابلات مع الطلبة بسبب من الأحداث الأمنية والظروف الراهنة في سورية من طرف ثالث، وقد كان اختيار الطلبة من الصفين الحادي عشر والثاني عشر مقصوداً كونهم أمضوا (4-5) سنوات في المدرسة الأمر الذي قد يسهل إجراء المقابلات معهم. ويبين الجدولان (1) و (2) توزع أفراد عينة الدراسة من الإداريين والمدرسين بحسب المحافظة والمدرسة ومن الطلبة بحسب المدرسة والصف الدراسي والجنس.

الجدول (1): توزع أعداد أفراد عينة الدراسة من المدرسين والإداريين بحسب المحافظة والمدرسة

المحافظة	المدرسة	أعداد المدرسين		أعداد المدراء		أعداد معاوني المدراء		المجموع
		ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	
دمشق	الباسل	5	15	1	0	0	1	22
	نذير نبعة	14	26	1	0	0	1	42
حلب	الباسل	52	43	1	0	1	0	97
الحسكة	حنا جرجس عطالله	10	8	0	1	0	1	20
اللاذقية	فادي إسماعيل/ جبلة	43	59	1	0	1	0	104
	الكميت بليدي /مركز مدينة اللاذقية	31	24	1	1	1	1	59
حمص	الباسل	10	14	0	1	0	1	26
طرطوس	علي ابراهيم	15	31	1	0	1	0	48
المجموع الكلي		180	220	6	3	4	5	418

الجدول (2): توزيع أعداد أفراد عينة الدراسة من الطلبة بحسب المدرسة والصف الدراسي والجنس

المجموع	مدرسة الشهيد فادي إسماعيل في جبلة		الشهيد الكميت إبراهيم بليدي في مركز مدينة اللاذقية		الصف الدراسي
	الجنس		الجنس		
	إناث	ذكور	إناث	ذكور	
25	7	5	6	7	الصف الثاني الثانوي
25	7	6	6	6	الصف الثالث الثانوي
50	14	11	12	13	المجموع

رابعاً: أدوات الدراسة

1- الاستبانات

لتحقيق الغرض من الدراسة عملت الباحثة على بناء أربع استبانات لتقويم أربعة مكونات من مكونات برنامج أو برامج مدارس المتفوقين في سورية التي تقف عندها الدراسة الحالية وبواقع استبانة واحدة لكل مكون منها وبالاستناد إلى المعايير العالمية في تعليم المتفوقين أو العناية بهم، والتي أقرتها الجمعية الوطنية (الأمريكية) للأطفال المتفوقين والموهوبين (NAGC)، وهذه الاستبانات هي:

أ- استبانة نظام الكشف والقبول في مدارس المتفوقين في سورية.

ب- استبانة نوعية المناهج الإثرائية التي يتم تطبيقها وتدرسيها في مدارس المتفوقين في سورية.

ت- استبانة كيفية اختيار المدرسين للعمل في هذه المدارس.

ث- استبانة الخدمات الإرشادية والتوجيهية المطبقة في هذه المدارس.

ومن أجل إعداد كل استبانة من هذه الاستبانات قامت الباحثة بالإجراءات والخطوات التالية :

-الاطلاع على الدراسات النظرية التي اهتمت بتقويم البرامج وما تتضمنه هذه الدراسات من مكونات ومعايير يستخدمها المقومون أثناء قيامهم بتقويم البرامج.

-الاطلاع على الدراسات التي اهتمت بتقويم برامج المتفوقين في الدول العربية وبعض الدول الأجنبية، ولا سيما الدراسات التي تناولت تقويم هذه البرامج في ضوء المعايير العالمية، وتحليل عدد من الاستبانات والمقاييس التي وقفت عند تقويم عدد من مكونات برامج المتفوقين، وبينها (السياسات التربوية، نظام الكشف والقبول للطلبة، والمدرس، والمناهج، وغيرها)، والتي يستخدمها مطورو البرامج عادةً من أجل فحص جودة البرامج ومن أجل تطويرها وتحسينها ومن هذه الدراسات دراسة المحارمة (2012) ودراسة القاضي (2012) ودراسة عبد المغني (2014) ودراسة المومني (2006) ودراسة

الغولة (2010) ودراسة Matthews and Shaunessy (2010) ودراسة Easterl (2001) ودراسة Van Tassel – Baska (2006) ودراسة Julie (2007) وغيرها.

- الاطلاع على عدد من المعايير الاجنبية لتعليم المتفوقين والموهوبين والعناية بهم وبينها:

- معايير الجمعية الاسترالية لتعليم التفوق و الموهبة (2006).

(2006). **Australian Association for the Education of the Gifted**

والتي تقدم إرشاداً بخصوص تحديد المتعلمين المتفوقين والموهوبين وتقديم المنهاج المناسب، والمسارات التعليمية التي تدعم المتعلمين المتفوقين والموهوبين لتحقيق إمكاناتهم الأكاديمية والشخصية والاجتماعية الكاملة.

- معايير جودة الصف الايرلندية (CQS) (2008)

Classroom Quality Standards (CQS) (2008): Gifted and talented

تم تصميم هذا الدليل خصيصاً لدعم الموضوع الأساسي الذي يقود المدرسين بعملهم مع المدرسين والممارسين الآخرين لرفع نوعية التدريس في الصفوف وتحسين نتائج المتعلمين المتفوقين والموهوبين. وسيهتم CQS خصوصاً بقيادة الموضوع والمدرسين/الممارسين المعنيين بنقل المواد الأساسية و يكون التركيز على تحقيق احتياجات الطلاب المتفوقين والموهوبين، ويعكس التعليم اليومي نوعية التعليم الأول الجيد ويمكن أن يدعم تحسين التحصيل لكل الطلاب.

ويعدُّ CQS جزءاً من مجموعة من ثلاث أدوات صممت لتؤمن اطرار مرنة تمكن المتخصصين معاينة ممارستهم وتخطيط التطوير للمتفوقين والموهوبين.

- المعايير الأكاديمية والقواعد في المدارس فيما يتعلق بالطلاب الموهوبين في البلدان الآسيوية (2014).

Academic Standards and rules of Schools for Talented Students in Asian Countries (2014).

تهدف هذه المعايير إلى وضع استراتيجيات متعلقة بتحديد الطلبة المتفوقين والموهوبين في البلدان الآسيوية (ايران والهند وسنغافورة) حيث يتم قبول الطلاب بناء على أساس اختبار يشرف عليه المجلس المركزي للتعليم بالإضافة الى وضع استراتيجيات حول المناهج المطبقة في المدارس حيث يتم اتباع مناهج CBSE الوطنية الموحدة .

- الرسائل الأساسية البريطانية لتعليم التلاميذ الموهوبين والمتفوقين (2004).

gifted and talented, England Students: Key messages for teaching able pupils (2004).

ركزت هذه المعايير إلى وضع خطة لتحديد الطلبة المتفوقين والموهوبين، كما ركزت على التطوير المهني المستمر للمدرسين وذلك من أجل زيادة خبرتهم في مجال تعليم المتفوقين والموهوبين بالإضافة إلى الالتزام بالتدريب والتطوير للطلاب المتفوق والموهوب، كما أكدت هذه المعايير على جودة المناهج الإثرائية المقدمة للطلبة المتفوقين والموهوبين.

- معايير فلوريدا لتعليم المتفوقين لصفوف التعليم الأساسي (1 - 12): (2007).

Florida's Frameworks for K-12 Gifted Learners (2007).

تقدم هذه المعايير ارشادات تدعم منهاجاً يشكل تحدياً ويحسن معايير ولاية فلوريدا لتحقيق احتياجات الطلبة المتفوقين والموهوبين من الحضنة حتى الصف (12) للمساعدة في تعريف التميز الأكاديمي في برامج المتفوقين والموهوبين.

- التوقف عند المعايير العالمية لتعليم المتفوقين وتربيتهم وهي معايير أقرتها الجمعية الوطنية الأمريكية للأطفال الموهوبين (NAGC) يتم استخدامها على نطاق واسع داخل الولايات المتحدة الأمريكية وخارجها، وتشمل هذه المعايير جميع المراحل الدراسية من رياض الاطفال وحتى المرحلة الثانوية، وقد صممت لمساعدة المدارس لفحص جودة برامجها المخصصة لتعليم المتفوقين والموهوبين، كما وتتضمن هذه المعايير مبادئ وارشادات اساسية في مستوى الحد الأدنى من الأداء والأداء المثالي، هذا بالإضافة إلى أن هذه المعايير قد تم تقسيمها من قبل الجمعية إلى سبعة مجالات هي: : تقييم البرنامج وفلسفته، إدارة البرنامج وخدماته، طرق ترشيح واختيار الطلبة، المنهاج وطرق التعلم ، خطة الإرشاد والتوجيه الاجتماعي - الانفعالي ، التطوير المهني للقائمين على البرامج، تقويم البرنامج. **National**

Association for Gifted Children (2010) (NAGC)

وقد صدرت لهذه المعايير عدة طبعات وذلك في كل من الأعوام (1998 - 2000 - 2001 - 2008 - 2010 - 2013).

ولدى الاستفسار من الجمعية الأمريكية ذاتها عن الطبعة في العام (2013) فقد تبين للباحثة بأن هذه الطبعة هي ذاتها الموجودة في العام (2010) ولم تتمكن من الحصول عليها لذلك وقفت عند الطبعة في العام (2010) بعد ترجمتها لاستخدامها في الدراسة الحالية ولتقويم برامج مدارس المتفوقين في سورية.

- تحديد أبعاد كل استبانة من استبانات الدراسة بحسب الغرض الذي وضعت من أجله وبحسب الأسئلة التي تم الانطلاق منها في الدراسة الحالية.

- وبعد تحديد أبعاد كل استبانة من الاستبانات الأربع والجوانب التي يهتم بها كل بعد من هذه الأبعاد، قامت الباحثة بصياغة مفردات كل بعد من هذه الأبعاد وبحسب المكون الذي تشتمل عليه الاستبانة وبعد العودة للمعايير العالمية المعتمدة في ذلك وهي معايير الجمعية الوطنية الأمريكية لتعليم المتفوقين.
- اعتماد سلم تصحيح لكل فقرة من فقرات الاستبانات الأربع بحسب مقياس ليكرت الخماسي الذي تتدرج الاجابة فيه من (1) إلى (5) وذلك وفق ما يلي: (1) لا تنطبق أبداً، (2) لا تنطبق، (3) لا أعرف، (4) تنطبق نوعاً ما، (5) تنطبق تماماً.
- التأكد من دلالات صدق وثبات كل استبانة من هذه الاستبانات الأربع من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين من اساتذة الجامعة ومن المدرسين في مدارس المتفوقين مما سيأتي الحديث عن هذه الدلالات سواء من خلال المحكمين أو غيرها من الطرائق في فقرات لاحقة وقبل استخدام هذه الاستبانات في صورتها النهائية في الدراسة الحالية.
- وفيما يلي شرح مفصل لمحتوى كل استبانة من هذه الاستبانات وخصائصها السيكومترية.

أ- استبانة تقويم نظام الكشف والقبول (ملحق، 3)

تتكون الاستبانة المتعلقة بتقويم نظام الكشف والقبول للطلبة في برامج المتفوقين وكيفية اختيارهم لهذه البرامج التي تم وضعها في الدراسة الحالية بالاستناد إلى المعايير العالمية لتعليم المتفوقين من (24) فقرة تتوزع على أربعة أبعاد هي: تعريف التفوق، كيفية قبول الطلبة المتفوقين، الروايز والمعايير المستخدمة في عملية القبول، مراحل عملية قبول الطلبة المتفوقين، ويبين الجدول (3) هذه الأبعاد وعدد الفقرات وأرقامها التي تتعلق بكل بعد من هذه الأبعاد.

الجدول (3): توزع أبعاد استبانة تقويم نظام الكشف والقبول وعدد فقرات كل بعد منها وأرقام هذه الأبعاد

رقم البعد	البعد	عدد فقرات البعد	أرقام الفقرات في الاستبانة
1	تعريف التفوق	1	1
2	كيفية قبول الطلبة	11	2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12
3	المعايير والروايز المستخدمة في عملية القبول	5	13,14,15,16,17
4	مراحل عملية قبول الطلبة المتفوقين	7	18,19,20,21,22,23,24

- صدق الاستبانة:

تم التحقق من الصدق الظاهري للاستبانة، وبعد ترجمة معايير الجمعية الوطنية الأمريكية لتعليم المتفوقين، وصياغة فقرات الاستبانة بصورتها الأولية، من خلال عرضها على مجموعة من

المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في جامعة دمشق وجامعة تشرين وبعض مدرسي مدارس المتفوقين (الملحق 1) لإبداء رأيهم في أبعاد وفقرات الاستبانة من حيث صياغتها وفيما إذا كانت تحتوي على عبارات غامضة، ومدى مناسبتها لقياس الغرض منها، وفيما إذا كان عدد البنود مناسباً لكل بعد من أبعاد الاستبانة، وقد رأى السادة المحكمون أن فقرات الاستبانة لا تحتوي على فقرات غامضة، ومناسبة لقياس الغرض منها، كما أن عدد الفقرات لكل بعد من أبعاد الاستبانة مناسب، كما رأى السادة المحكمون ضرورة تعديل بعض الفقرات من حيث صياغتها لتناسب مع الغرض الذي وجدت من أجله، ويوضح الجدول (4) التعديلات التي قامت بها الباحثة في ضوء هذه التوجيهات حتى خرجت الاستبانة بصورتها النهائية الملحق (2) وقبل استخدامها في الدراسة الحالية.

الجدول (4): التعديلات التي أجريت على استبانة تقويم نظام الكشف والقبول

الرقم	العبرة قبل التعديل	العبرة بعد التعديل
15	تستخدم المدرسة مقاييس ومحكات متطورة قابلة للتعديل وفق النظام الداخلي للمدرسة	تستخدم المدرسة روائز ومقاييس متطورة قابلة للتعديل وفق نظامها الداخلي لقبول الطلبة المتفوقين.
16	يتم قبول الطلبة وفق مقاييس تقيس المقدرات المتنوعة (اختبار ذكاء، قدرات خاصة، تحصيل)	يتم قبول الطلبة وفق روائز ومقاييس تقيس مختلف القدرات العقلية (القدرة العقلية العامة، القدرات خاصة، التحصيل).
20	تحدد المدرسة درجات محددة لقبول الطلاب المتفوقين في الترشيح لاختبارات القبول	تحدد المدرسة درجات تحصيلية ملائمة لقبول الطلاب في الترشيح لمعايير القبول.
23	يكون التحديد مرناً ومتعدد الأبعاد لضمان تمثيل كل الطلاب	يكون الاختيار مرناً ومتعدد الأبعاد لضمان تمثيل كل الطلبة المتفوقين.
24	تكون عملية التحديد مستمرة بحيث لا تقلل من شأن أي شخص	يشترط في عملية القبول أن تكون مستمرة وأن لا تقلل بشأن أي طالب.
22	لا يسمح للطلبة بالاعتراض على قرارات الاختيار النهائية	يمنع الطلبة وأولياء أمورهم من الاعتراض على قرارات الاختيار والقبول النهائية.
19	يتم دمج درجات الطالب على جميع مقاييس القبول	يتم جمع درجات الطالب التحصيلية مع الروايز و المقاييس الخاصة بالقبول.
17	يعتمد على نظريات الذكاء في الكشف عن المتفوقين	يعتمد نظام قبول الطلبة المتفوقين على نظريات الذكاء الحديثة في الكشف عن المتفوقين.
9	تلعب الأسرة دوراً مهماً في عملية الكشف	للأسرة دور كبير في عملية الكشف عن المتفوقين.

كما تم التحقق من الصدق البنائي للاستبانة (صدق الاتساق الداخلي) من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية من مدرسي مدارس المتفوقين في سورية بلغ مقدارها (50) مدرساً ومدرسة وتم تحديدها

من خارج إطار عينة الدراسة الأساسية، ومن خلال دراسة معامل الارتباط ما بين درجة كل بعد من أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية لها، ويوضح الجدول (5) معاملات الارتباط ما بين هذه الدرجات.

الجدول (5): معامل الارتباط ما بين كل بعد من أبعاد استبانة تقويم نظام الكشف والقبول والدرجة الكلية للاستبانة

الدرجة الكلية	مراحل عملية قبول الطلبة المتفوقين	المعايير والروايز المستخدمة في عملية القبول	كيفية قبول الطلبة	تعريف التفوق	البعد/معامل الارتباط وقيمة الاحتمال	
0.877(**)	0.574(**)	0.824(**)	0.839(**)	1	معامل الارتباط	تعريف التفوق
0.000	0.000	0.000	0.000		قيمة الاحتمال	
0.892(**)	0.498(**)	0.799(**)	1		معامل الارتباط	كيفية قبول الطلبة
0.000	0.000	0.000			قيمة الاحتمال	
0.959(**)	0.689(**)	1			معامل الارتباط	المعايير والروايز المستخدمة في عملية القبول
0.000	0.000				قيمة الاحتمال	
0.777(**)	1				معامل الارتباط	مراحل عملية قبول الطلبة المتفوقين
0.000					قيمة الاحتمال	

** عند مستوى دلالة 0.01.

وكما هو واضح من الجدول (5) فهناك علاقة ارتباطية ما بين كل بعد من أبعاد استبانة تقويم نظام الكشف والقبول للطلبة والدرجة الكلية للاستبانة عند مستوى دلالة (0,01) الأمر الذي يؤكد أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الصدق البنائي.

كما تم حساب قيم معاملات الاتساق الداخلي بين درجة كل فقرة من فقرات البعد والدرجة الكلية لهذا البعد، وجاءت النتائج على النحو الوارد في الجدول (6):

جدول (6) : معاملات الاتساق الداخلي بين كل فقرة من فقرات البعد والدرجة الكلية لهذا البعد

البُعد الأول والثاني: تعريف التفوق وكيفية قبول الطلبة			البُعد الثالث: المعايير والروائز المستخدمة في عملية القبول			البُعد الرابع: مراحل عملية قبول الطلبة المتفوقين		
رقم العبارة	معامل الارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية	رقم العبارة	معامل الارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية	رقم العبارة	معامل الارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية
1	**0.892	0.000	13	**0.697	0.000	18	*0.644	0.000
2	**0.53	0.000	14	**0.707	0.000	19	**0.537	0.000
3	**0.864	0.000	15	*0.689	0.039	20	**0.85	0.000
4	**0.764	0.001	16	*0.458	0.028	21	**0.91	0.000
5	*0.343	0.015	17	**0.49	0.000	22	**0.684	0.000
6	**0.831	0.000				23	*0.363	0.01
7	*0.287	0.043				24	*0.328	0.02
8	*0.821	0.04						
9	**0.805	0.000						
10	**0.75	0.000						
11	**0.77	0.000						
12	*0.787	0.042						

** عند مستوى دلالة 0.01.

* عند مستوى دلالة 0.05.

يتبين من الجدول (6) وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين كل فقرة

من فقرات البعد والدرجة الكلية لهذا البعد

- ثبات الاستبانة:

للتأكد من ثبات الاستبانة تم استخدام طريقة معادلة ألفا كرونباخ (Cronpach Alpha) وطريقة الإعادة (Test - Retest) وذلك من خلال تطبيقها على العينة الاستطلاعية السابقة المكونة من (50) مدرساً ومدرسة في مدارس المتفوقين الذين تم اختيارهم من خارج إطار عينة الدراسة الأساسية، وذلك على النحو الآتي:

يوضح الجدول (7) معامل ثبات ألفا كرونباخ لبند استبانة تقويم نظام الكشف والقبول في المدارس على النحو الآتي:

الجدول (7) : يوضح معامل ثبات أبعاد استبانة تقويم نظام القبول والكشف بطريقة ألفا كرونباخ

استبانة تقويم نظام الكشف والقبول	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ (Cronpach Alpha)
البُعد الأول والثاني: تعريف التفوق وكيفية قبول الطلبة	12	0.796
البُعد الثالث: المعايير والروائز المستخدمة في عملية القبول	5	0.956
البُعد الرابع: مراحل عملية قبول الطلبة المتفوقين	7	0.922
الدرجة الكلية	24	0.93

ومن خلال قراءة الجدول (7) يتبين بأن قيمة معامل الثبات قد بلغت (0.93) للاستبانة ككل. وهي قيمة عالية ومقبولة إحصائياً. وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة جيدة من الثبات بحيث يمكن تطبيقها على عينة الدراسة.

ويوضح الجدول (8) معامل الثبات بالإعادة لبنود استبانة تقويم نظام الكشف والقبول في المدارس على النحو الآتي.

الجدول (8): يوضح معامل ثبات أبعاد استبانة تقويم نظام الكشف والقبول بطريقة (الاختبار وإعادة الاختبار)

استبانة تقويم نظام الكشف والقبول	عدد العبارات	الاختبار وإعادة الاختبار (Test-Retest)	قيمة الاحتمال
البُعد الأول: تعريف التفوق	1	**0.67	0.000
البُعد الثاني: كيفية قبول الطلبة	11	**0.967	0.000
البُعد الثالث: المعايير والروائز المستخدمة في عملية القبول	5	**0.894	0.000
البُعد الرابع: مراحل عملية قبول الطلبة المتفوقين	7	**0.598	0.000
الدرجة الكلية	24	**0.983	0.000

من خلال قراءة الجدول (8) يتبين أن قيم معامل الارتباط تراوحت بين (0.598)، و(0.967)، كما بلغت (0.983) للاستبانة ككل. وهذا يدل إلى معاملات ارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، وهي معاملات ارتباط عالية نسبياً بين التطبيقين الأول والثاني.

ب- استبانة تقويم المناهج الإثرائية (الملحق، 3)

تتكون الاستبانة المتعلقة بطبيعة المناهج الإثرائية المطبقة في مدارس المتفوقين التي تم وضعها في الدراسة الحالية بالاستناد إلى المعايير العالمية لتعليم المتفوقين من (21) فقرة تنوزع على أربعة أبعاد هي: مفهوم الإثراء في مناهج المتفوقين، مواصفات الإثراء، علاقة المنهاج الإثرائي بالمنهاج العام،

صفات المنهاج الإثرائي ودور المدرسين في تطويره. ويبين الجدول (9) هذه الأبعاد وعدد الفقرات وأرقامها التي تتعلق بكل بعد من هذه الأبعاد

الجدول (9): توزيع أبعاد استبانة تقويم المناهج الإثرائية وعدد فقرات كل بعد منها وأرقام هذه الأبعاد

رقم البعد	البعد	عدد فقرات البعد	أرقام الفقرات في الاستبانة
1	مفهوم الإثراء في مناهج المتفوقين	7	1,2,3,4,5,6,7
2	مواصفات الإثراء	3	8,9,10
3	علاقة المنهاج الإثرائي بالمنهاج العام	3	11,12,13
4	صفات المنهاج الإثرائي ودور المدرسين في تطويره	8	14,15,16,17,18,19,20,21

- صدق الاستبانة:

تم التحقق من الصدق الظاهري للاستبانة، وبعد ترجمة معايير الجمعية الوطنية الأمريكية لتعليم المتفوقين، وصياغة فقرات الاستبانة بصورتها الأولية، من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في جامعة دمشق وجامعة تشرين وبعض مدرسي مدارس المتفوقين (الملحق 1) لإبداء رأيهم في أبعاد وفقرات الاستبانة من حيث صياغتها وفيما إذا كانت تحتوي على عبارات غامضة، ومدى مناسبتها لقياس الغرض منها، وفيما إذا كان عدد البنود مناسباً لكل بعد من أبعاد الاستبانة، وقد رأى السادة المحكمون أن فقرات الاستبانة لا تحتوي على فقرات غامضة، ومناسبة لقياس الغرض منها، كما أن عدد الفقرات لكل بعد من أبعاد الاستبانة مناسب، كما رأى السادة المحكمون ضرورة تعديل بعض الفقرات من حيث صياغتها لتناسب مع الغرض الذي وجدت من أجله، ويوضح الجدول (10) التعديلات التي قامت بها الباحثة في ضوء هذه التوجيهات حتى خرجت الاستبانة بصورتها النهائية الملحق (2) وقبل استخدامها في الدراسة الحالية.

الجدول (10): التعديلات التي أجريت على استبانة تقويم المناهج الإثرائية

الرقم	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
7	يتصف المنهاج بالوضوح والسهولة	يتصف المنهاج الإثرائي بالوضوح والسهولة.
3	يوفر المنهاج الإثرائي للطلاب فرصاً للتعلم بمعدل أسرع وزمن أقل	يوفر المنهاج الإثرائي للطلبة فرصاً للتعلم بمعدل أسرع وزمن أقل.
5	يمكن المنهاج الإثرائي من اكتساب المهارات المتنوعة	يمكن المنهاج الإثرائي من اكتساب المهارات المتنوعة المطلوبة.
4	يحدد الطلاب بعض الموضوعات في المنهاج الإثرائي والتي تلبي احتياجاتهم	يشارك الطلبة في تحديد موضوعات المنهاج الإثرائي والتي تلبي احتياجاتهم.
10	يلبي المنهاج الإثرائي احتياجات الطلاب الكاملة	يلبي المنهاج الإثرائي احتياجات الطلبة الدراسية الكاملة.
11	يحدد المنهاج الإثرائي المهارات والمفاهيم المطلوب إتقانها في المدرسة والغير موجودة في المنهاج العام	يحدد المنهاج الإثرائي المهارات المطلوب إتقانها في المدرسة وغير الموجودة في المنهاج العام.
12	يركز المنهاج على استراتيجيات (التفكير الناقد، التفكير الإبداعي، نموذج حل المشكلات) لتحقيق احتياجات الطلاب	يركز المنهاج الإثرائي على استراتيجيات (التفكير الناقد، التفكير الإبداعي، نموذج حل المشكلات) لتحقيق احتياجات الطلبة.
21	يصمم المربون المنهاج الإثرائي الذي يخلق التحدي للطلبة المتفوقين	يصمم المربون المتخصصون المنهاج الإثرائي الذي يخلق التحدي الفعال لدى الطلبة المتفوقين.
14	المنهاج الإثرائي سهل التطبيق من قبل المدرّس	يسهل تطبيق المنهاج الإثرائي من قبل المدرّس
17	يتصف المنهاج الإثرائي بالتكامل والتدرج	يتصف المنهاج الإثرائي بالتدرج والتكامل

كما تم التحقق من الصدق البنائي للاستبانة (صدق الاتساق الداخلي) من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية من مدرسي مدارس المتفوقين في سورية تم تحديدها من خارج إطار عينة الدراسة الأساسية، ومن خلال دراسة معامل الارتباط ما بين درجة كل بعد من أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية لها، ويوضح الجدول (11) معاملات الارتباط ما بين هذه الدرجات.

الجدول (11): معامل الارتباط بين درجة كل بُعد من أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية لاستبانة تقويم المناهج الإثرائية

الدرجة الكلية	صفات المنهج الإثرائي ودور المدرسين في تطويره	علاقة المنهج الإثرائي بالمنهج العام	مواصفات الإثراء	مفهوم الإثراء في مناهج المتفوقين	البعد/معامل الارتباط وقيمة الاحتمال	
0.875(**)	0.685(**)	0.544(**)	0.663(**)	1	معامل الارتباط	مفهوم الإثراء في مناهج المتفوقين
0.000	0.000	0.000	0.000		قيمة الاحتمال	
0.851(**)	0.801(**)	0.357(**)	1		معامل الارتباط	مواصفات الإثراء
0.000	0.000	0.000			قيمة الاحتمال	
0.662(**)	0.470(**)	1			معامل الارتباط	علاقة المنهج الإثرائي بالمنهج العام
0.000	0.000				قيمة الاحتمال	
0.919(**)	1				معامل الارتباط	صفات المنهج الإثرائي ودور المدرسين في تطويره
0.000					قيمة الاحتمال	

** عند مستوى دلالة 0.01.

من الجدول (11) يُستنتج وجود علاقة ارتباطية بين كل بُعد من أبعاد الاستبانة ومجموع درجات عبارات استبانة تقويم المناهج الإثرائية المطبقة في مدارس المتفوقين ككل عند مستوى دلالة (0.01). وهذا يؤكد أنَّ الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

كما تم حساب قيم معاملات الاتساق الداخلي بين درجة كل فقرة من فقرات البعد والدرجة الكلية لهذا البعد، وجاءت النتائج على النحو الوارد في الجدول (12):

جدول (12): معاملات الاتساق الداخلي بين كل فقرة من فقرات البعد والدرجة الكلية لهذا البعد

البعد الأول: مفهوم الإثراء في مناهج المتفوقين			البعد الثاني: مواصفات الإثراء			البعد الثالث: علاقة المنهاج الإثرائى بالمنهاج العام			البعد الرابع: صفات المنهاج الإثرائى ودور المدرسين في تطويره		
رقم العبارة	معامل الارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية	رقم	معامل الارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية	رقم	معامل الارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية	رقم	معامل الارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية
1	**0.691	0.000	8	*0.291	0.04	11	**0.76	0.000	14	**0.611	0.000
2	**0.552	0.000	9	**0.829	0.000	12	*0.289	0.042	15	*0.293	0.039
3	**0.56	0.000	10	**0.642	0.000	13	**0.593	0.000	16	*0.51	0.028
4	**0.465	0.001							17	**0.776	0.000
5	*0.622	0.000							18	*0.573	0.000
6	**0.528	0.000							19	**0.504	0.000
7	**0.701	0.000							20	**0.7	0.000
									21	**0.446	0.000

** عند مستوى دلالة 0.01.

* عند مستوى دلالة 0.05.

يتبين من الجدول (12) وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين كل فقرة من فقرات البعد والدرجة الكلية لهذا البعد.

- ثبات الاستبانة:

للتأكد من ثبات الاستبانة تم استخدام طريقة معادلة ألفا كرونباخ (Cronpach Alpha) وطريقة الإعادة (Test - Retest) وذلك من خلال تطبيقها على العينة الاستطلاعية السابقة المكونة من (50) مدرساً ومدرسة في مدارس المتفوقين الذين تم اختيارهم من خارج إطار عينة الدراسة الأساسية، وذلك على النحو الآتي:

يوضح الجدول (13) معامل ثبات ألفا كرونباخ لبنود استبانة تقييم المناهج الإثرائية المطبقة في مدارس المتفوقين على النحو الآتي:

الجدول (13): معامل ثبات أبعاد استبانة تقويم المناهج الإثرائية المطبقة في مدارس المتفوقين بطريقة ألفا كرونباخ

معامل ألفا كرونباخ (Cronpach Alpha)	عدد العبارات	استبانة تقويم المناهج الإثرائية
0.737	7	البُعد الأول: مفهوم الإثراء في مناهج المتفوقين
0.772	3	البُعد الثاني: مواصفات الإثراء
0.88	3	البُعد الثالث: علاقة المنهاج الإثرائي بالمنهاج العام
0.73	8	البُعد الرابع: صفات المنهاج الإثرائي ودور المدرسين في تطويره
0.707	21	الدرجة الكلية

من خلال قراءة الجدول (13) يتبين بأن قيمة معامل الثبات قد بلغت (0.707) للاستبانة ككل. وهي قيمة عالية ومقبولة إحصائياً. وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة جيدة من الثبات بحيث يمكن تطبيقها على عينة الدراسة.

يوضح الجدول (14) معامل الثبات بالإعادة لبنود استبانة تقويم المناهج الإثرائية المطبقة في مدارس المتفوقين على النحو الآتي.

الجدول (14): يوضح معامل ثبات أبعاد استبانة تقويم المناهج الإثرائية المطبقة

في مدارس المتفوقين بطريقة (الاختبار وإعادة الاختبار)

قيمة الاحتمال	الاختبار وإعادة الاختبار (Test-Retest)	عدد العبارات	استبانة تقويم المناهج الإثرائية
0.000	**0.827	7	البُعد الأول: مفهوم الإثراء في مناهج المتفوقين
0.000	**0.754	3	البُعد الثاني: مواصفات الإثراء
0.000	**0.934	3	البُعد الثالث: علاقة المنهاج الإثرائي بالمنهاج العام
0.000	**0.776	8	البُعد الرابع: صفات المنهاج الإثرائي ودور المدرسين في تطويره
0.000	**0.801	21	الدرجة الكلية

من خلال قراءة الجدول (14) يتبين أن قيم معامل الارتباط بلغت (0.754)، و(0.934)، كما بلغت (0.801) للاستبانة ككل. وهذا يدل على معاملات ارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، وهي معاملات ارتباط عالية نسبياً بين التطبيقين الأول والثاني.

ج - استبانة تقويم نظام اختيار المدرسين (الملحق، 3)

تتكون الاستبانة المتعلقة بتقويم نظام اختيار المدرسين في مدارس المتفوقين التي تم وضعها في الدراسة الحالية بالاستناد إلى المعايير العالمية لتعليم المتفوقين من (22) فقرة تتوزع على ثلاثة

أبعاد هي: اجراءات اختيار المدرسين، البرامج التدريبية التأهيلية، المؤهلات العلمية والتربوية. ويبين الجدول (15) هذه الأبعاد وعدد الفقرات وأرقامها التي تتعلق بكل بعد من هذه الأبعاد.

الجدول (15): توزع أبعاد استبانة تقوي نظام اختيار المدرسين وعدد فقرات كل بعد منها وأرقام هذه الأبعاد

رقم البعد	البعد	عدد فقرات البعد	ارقام الفقرات في الاستبانة
1	اجراءات اختيار المدرسين	5	1,2,3,4,5
2	البرامج التأهيلية والتدريبية	7	6,7,8,9,10,11,12
3	المؤهلات العلمية والتربوية	10	13,14,15,16,17,18,19,20,21,22

- صدق الاستبانة:

تم التحقق من الصدق الظاهري للاستبانة، وبعد ترجمة معايير الجمعية الوطنية الأمريكية لتعليم المتفوقين، وصياغة فقرات الاستبانة بصورتها الأولية، من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في جامعة دمشق وجامعة تشرين وبعض مدرسي مدارس المتفوقين (الملحق 1) لإبداء رأيهم في أبعاد وفقرات الاستبانة من حيث صياغتها وفيما إذا كانت تحتوي على عبارات غامضة، ومدى مناسبتها لقياس الغرض منها، وفيما إذا كان عدد البنود مناسباً لكل بعد من أبعاد الاستبانة، وقد رأى السادة المحكمون أن فقرات الاستبانة لا تحتوي على فقرات غامضة، ومناسبة لقياس الغرض منها، كما أن عدد الفقرات لكل بعد من أبعاد الاستبانة مناسب، كما رأى السادة المحكمون ضرورة تعديل بعض الفقرات من حيث صياغتها لتناسب مع الغرض الذي وجدت من أجله، ويوضح الجدول (16) التعديلات التي قامت بها الباحثة في ضوء هذه التوجيهات حتى خرجت الاستبانة بصورتها النهائية الملحق (2) وقبل استخدامها في الدراسة الحالية.

الجدول (16): التعديلات التي أجريت على استبانة تقويم نظام اختيار المدرسين

الرقم	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
3	يتفرغ المدرّس تماماً للعمل بمدرسة المتفوقين دون المدارس الأخرى	غالبية المدرسين متفرغون تماماً للعمل بمدارس المتفوقين
19	يستخدم المدرّس الاستراتيجيات التعليمية بفعالية	يستخدم المدرّسون الاستراتيجيات التعليمية الفعالة
17	يُمكن المدرّس الطلاب في تحديد مبادئهم المفضلة في التعلم	يُمكن المدرّس الطلاب من تحديد مبادئهم المفضلة في التعلم.
9	يستخدم المدرّس في عمله الأجهزة الإلكترونية.	يعمل المدرسون على استخدام الأجهزة التكنولوجية في أدائهم لعملهم.
10	للمدرّس دور مهم في التخطيط للمناهج الإثرائية.	يشارك المدرسون في تطوير المناهج الإثرائية.
14	يطبق المدرّس أنشطة صفية تطابق المستوى التطوري لكل طالب	يطبق المدرّس أنشطة صفية تطابق المستوى المعرفي لكل طالب.
13	يحدد المدرّس فرص التعلم التي تتطابق مع مقدرات الطلاب واهتماماتهم	يحدد المدرّس فرص التعلم التي تتطابق مع قدرات الطلبة واهتماماتهم

كما تم التحقق من الصدق البنائي للاستبانة (صدق الاتساق الداخلي) من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية من مدرسي مدارس المتفوقين في سورية تم تحديدها من خارج إطار عينة الدراسة الأساسية، ومن خلال دراسة معامل الارتباط ما بين درجة كل بعد من أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية لها، ويوضح الجدول (17) معاملات الارتباط ما بين هذه الدرجات.

الجدول (17): معامل الارتباط بين درجة كل بُعد من أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية لاستبانة

تقويم نظام اختيار المدرسين

الدرجة الكلية	المؤهلات العلمية والتربوية	البرامج التأهيلية والتدريبية	إجراءات اختيار المدرسين	البعد/معامل الارتباط وقيمة الاحتمال
0.921(**)	0.765(**)	0.898(**)	1	معامل الارتباط
0.000	0.000	0.000		قيمة الاحتمال
0.967(**)	0.853(**)	1		معامل الارتباط
0.000	0.000			قيمة الاحتمال
0.924(**)	1			معامل الارتباط
0.000				قيمة الاحتمال

** عند مستوى دلالة 0.01.

من الجدول (17) يُستنتج وجود علاقة ارتباطية بين كل بُعد من أبعاد الاستبانة ومجموع درجات عبارات استبانة تقويم نظام اختيار المدرسين في مدارس المتفوقين ككل عند مستوى دلالة (0.01). وهذا يؤكد أنَّ الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

كما تم حساب قيم معاملات الاتساق الداخلي بين درجة كل فقرة من فقرات البعد والدرجة الكلية لهذا البعد . وجاءت النتائج على النحو الوارد في الجدول (18):

جدول (18): معاملات الاتساق الداخلي بين كل فقرة من فقرات البعد والدرجة الكلية لهذا البعد

البعد الأول: إجراءات اختيار المدرسين			البعد الثاني: البرامج التأهيلية والتدريبية			البعد الثالث: المؤهلات العلمية والتربوية		
رقم العبارة	معامل الارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية	رقم العبارة	معامل الارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية	رقم العبارة	معامل الارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية
1	**0.802	0.000	6	**0.437	0.001	13	**0.696	0.000
2	**0.743	0.000	7	**0.559	0.000	14	**0.631	0.000
3	**0.497	0.000	8	**0.514	0.000	15	**0.577	0.000
4	**0.699	0.000	9	**0.513	0.000	16	*0.312	0.028
5	*0.788	0.000	10	**0.568	0.000	17	**0.542	0.000
			11	**0.648	0.000	18	*0.58	0.000
			12	**0.592	0.000	19	**0.535	0.000
						20	**0.754	0.000
						21	**0.745	0.000
						22	**0.735	0.000

** عند مستوى دلالة 0.01.

* عند مستوى دلالة 0.05.

يتبين من الجدول (18) وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين كل فقرة من فقرات البعد والدرجة الكلية لهذا البعد.

- ثبات الاستبانة:

يوضح الجدول (19) معامل ثبات ألفا كرونباخ لبنود استبانة تقويم نظام اختيار المدرسين في مدارس المتفوقين على النحو الآتي.

الجدول (19): يوضح معامل ثبات أبعاد استبانة تقويم نظام اختيار المدرسين في مدارس المتفوقين بطريقة ألفا كرونباخ

استبانة تقويم نظام اختيار المدرسين	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ (Cronpach Alpha)
البُعد الأول: إجراءات اختيار المدرسين	5	0.79
البُعد الثاني: البرامج التدريبية والتأهيلية	7	0.773
البُعد الثالث: المؤهلات العلمية والتربوية	10	0.829
الدرجة الكلية	22	0.825

من خلال قراءة الجدول (19) يتبين أن قيمة معامل الثبات قد بلغت (0.825) للاستبانة ككل. وهي قيمة عالية ومقبولة إحصائياً. وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة جيدة من الثبات بحيث يمكن تطبيقها على عينة الدراسة.

ويوضح الجدول (20) معامل الثبات بالإعادة لبنود استبانة تقويم نظام اختيار المدرسين في مدارس المتفوقين على النحو الآتي.

الجدول (20): معامل ثبات أبعاد استبانة تقويم نظام اختيار المدرسين في مدارس المتفوقين بطريقة (الاختبار وإعادة الاختبار)

استبانة تقويم نظام اختيار المدرسين	عدد العبارات	الاختبار وإعادة الاختبار (Test-Retest)	قيمة الاحتمال
البُعد الأول: إجراءات اختيار المدرسين	5	**0.704	0.000
البُعد الثاني: البرامج التدريبية والتأهيلية	7	**0.677	0.000
البُعد الثالث: المؤهلات العلمية والتربوية	10	**0.688	0.000
الدرجة الكلية	22	**0.705	0.000

من قراءة الجدول (20) يتبين أن قيم معامل الارتباط بلغت (0.704)، و(0.677)، (0.688)، لكل بعد على التوالي، كما بلغت (0.705) للاستبانة ككل. وهذا يدل إلى معاملات ارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، وهي معاملات ارتباط عالية نسبياً بين التطبيقين الأول والثاني.

د- استبانة تقويم الخدمات الارشادية والتوجيهية (ملحق، 3)

تتكون الاستبانة المتعلقة بتقويم الخدمات الارشادية والتوجيهية في مدارس المتفوقين التي تم وضعها في الدراسة الحالية بالاستناد إلى المعايير العالمية لتعليم المتفوقين من (21) فقرة تتوزع على ثلاثة أبعاد هي: اجراءات تقديم الخدمات الارشادية والتوجيهية، مجالات الخدمات الارشادية والتوجيهية، الاستراتيجيات. ويبين الجدول (21) هذه الأبعاد وعدد الفقرات وأرقامها التي تتعلق بكل بعد من هذه الأبعاد

الجدول (21): توزع أبعاد استبانة تقويم الخدمات الارشادية والتوجيهية وعدد فقرات كل بعد منها وأرقام هذه الأبعاد

رقم البعد	البعد	عدد فقرات البعد	أرقام الفقرات في الاستبانة
1	اجراءات تقديم الخدمات الارشادية والتوجيهية	9	1,2,3,4,5,6,7,8,9
2	مجالات الخدمات الارشادية والتوجيهية	6	10,11,12,13,14,15
3	الاستراتيجيات	6	16,17,18,19,20,21

- صدق الاستبانة:

تم التحقق من الصدق الظاهري للاستبانة، من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في جامعة دمشق وجامعة تشرين وبعض مدرسي مدارس المتفوقين (الملحق 1) لإبداء رأيهم في أبعاد وفقرات الاستبانة، رأى السادة المحكمون ضرورة تعديل بعض الفقرات من حيث صياغتها لتناسب مع الغرض الذي وجدت من أجله، ويوضح الجدول (22) التعديلات التي قامت بها الباحثة في ضوء هذه التوجيهات حتى خرجت الاستبانة بصورتها النهائية الملحق (2) وقبل استخدامها في الدراسة الحالية.

الجدول (22): التعديلات التي أجريت على استبانة تقويم الخدمات الارشادية والتوجيهية

الرقم	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
2	يقوم المرشد بدراسة حالة للطلبة الذين يعانون من مشكلات في المدرسة أو الأسرة.	يقوم المرشد النفسي بإجراء دراسة حالة للطلبة الذين يعانون من مشكلات تكيفية سواءً أكانت هذه المشكلات مدرسية أو أسرية.
8	تهدف خطة الارشاد في المدرسة إلى ارشاد الطلبة المتفوقين أكاديمياً.	تهدف خطة التوجيه والارشاد في المدرسة إلى ارشاد الطلبة المتفوقين في المجال الأكاديمي.
9	تهدف خطة الارشاد في المدرسة إلى ارشاد الطلبة المتفوقين مهنيّاً.	تهدف خطة التوجيه والارشاد في المدرسة إلى ارشاد الطلبة في مجال الاختيار المهني.
10	توجيه وارشاد الطلبة المتفوقين حول المهن المناسبة.	توجيه الطلبة المتفوقين وارشادهم حول المهن المناسبة والمرغوبة لكل من الجنسين.
15	تحرص إدارة المدرسة على استخدام المحكات اللازمة في عملية الارشاد.	تحرص المدرسة وبالتعاون مع المرشد على استخدام المقاييس والروايز اللازمة في عملية الارشاد.
19	تشجع المدرسة على اختلاط الطلبة المتفوقين بأشخاص مميزين لزيادة الدافعية لديهم.	تشجع المدرسة على اختلاط الطلبة المتفوقين بأشخاص مبدعين وناجحين لزيادة دافعتهم نحو الخلق والابداع.
20	يحرص المرشد على استخدام تقنيات الارشاد في التعامل مع المتفوقين.	يحرص المرشد النفسي على استخدام الارشاد الفردي والارشاد الجمعي في التعامل مع المتفوقين.

كما تم التحقق من الصدق البنائي للاستبانة (صدق الاتساق الداخلي) من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية من مدرسي مدارس المتفوقين في سورية تم تحديدها من خارج إطار عينة الدراسة الأساسية، ومن خلال دراسة معامل الارتباط ما بين درجة كل بعد من أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية لها، ويوضح الجدول (23) معاملات الارتباط ما بين هذه الدرجات.

الجدول (23) : معامل الارتباط بين درجة كل بُعد من أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية لاستبانة
تقويم الخدمات الإرشادية والتوجيهية

الدرجة الكلية	الاستراتيجيات	مجالات الخدمات الإرشادية والتوجيهية	إجراءات تقديم الخدمات الإرشادية والتوجيهية	البعد/معامل الارتباط وقيمة الاحتمال	
0.946(**)	0.428(**)	0.860(**)	1	معامل الارتباط	إجراءات تقديم الخدمات
0.000	0.000	0.000		قيمة الاحتمال	الإرشادية والتوجيهية
0.926(**)	0.395(**)	1		معامل الارتباط	مجالات الخدمات
0.000	0.000			قيمة الاحتمال	الإرشادية والتوجيهية
0.631(**)	1			معامل الارتباط	الاستراتيجيات
0.000				قيمة الاحتمال	

** عند مستوى دلالة 0.01.

من الجدول (23) يُستنتج وجود علاقة ارتباطية بين كل بُعد من أبعاد الاستبانة ومجموع درجات عبارات استبانة تقويم الخدمات الإرشادية والتوجيهية للطلبة المتفوقين ككل عند مستوى دلالة (0.01). وهذا يؤكد أنَّ الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

كما تم حساب قيم معاملات الاتساق الداخلي بين درجة كل فقرة من فقرات البعد والدرجة الكلية لهذا البعد .. وجاءت النتائج على النحو الوارد في الجدول (24):

جدول (24): معاملات الاتساق الداخلي بين كل فقرة من فقرات البعد والدرجة الكلية لهذا البعد

البعد الأول: إجراءات تقديم الخدمات الإرشادية والتوجيهية			البعد الثاني: مجالات الخدمات الإرشادية والتوجيهية			البعد الثالث: الاستراتيجيات		
رقم العبارة	معامل الارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية	رقم العبارة	معامل الارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية	رقم العبارة	معامل الارتباط بيرسون	القيمة الاحتمالية
1	***0.68	0.000	10	***0.867	0.000	16	***0.463	0.001
2	***0.74	0.000	11	***0.665	0.000	17	*0.287	0.043
3	***0.47	0.001	12	***0.56	0.000	18	***0.49	0.000
4	***0.532	0.000	13	***0.701	0.000	19	***0.559	0.000
5	*0.352	0.012	14	*0.298	0.036	20	***0.505	0.000
6	***0.554	0.000	15	***0.75	0.000	21	***0.649	0.000
7	***0.686	0.000						
8	***0.787	0.000						
9	***0.865	0.000						

** عند مستوى دلالة 0.01.

* عند مستوى دلالة 0.05.

يتبين من الجدول (24) وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين كل فقرة من فقرات البعد والدرجة الكلية لهذا البعد.

- ثبات الاستبانة:

يوضح الجدول (25) معامل ثبات ألفا كرونباخ لبنود استبانة تقويم الخدمات الإرشادية والتوجيهية للطلبة المتفوقين على النحو الآتي.

الجدول (25): معامل ثبات أبعاد استبانة تقويم الخدمات الإرشادية والتوجيهية للطلبة المتفوقين بطريقة ألفا كرونباخ

استبانة تقويم الخدمات الإرشادية والتوجيهية	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ (Cronpach Alpha)
البعد الأول: إجراءات تقديم الخدمات الإرشادية والتوجيهية	9	0.808
البعد الثاني: مجالات الخدمات الإرشادية والتوجيهية	6	0.938
البعد الثالث: الاستراتيجيات	6	0.802
الدرجة الكلية	21	0.94

من خلال قراءة الجدول (25) يتبين أن قيمة معامل الثبات قد بلغت (0.94) للاستبانة ككل. وهي قيمة عالية ومقبولة إحصائياً، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة جيدة من الثبات بحيث يمكن تطبيقها على عينة الدراسة.

يوضح الجدول (26) معامل الثبات بالإعادة لبنود استبانة تقويم الخدمات الإرشادية والتوجيهية للطلبة المتفوقين على النحو الآتي.

الجدول (26) : معامل ثبات أبعاد استبانة تقويم الخدمات الإرشادية والتوجيهية للطلبة المتفوقين بطريقة (الاختبار وإعادة الاختبار)

قيمة الاحتمال	الاختبار وإعادة الاختبار (Test-Retest)	عدد العبارات	استبانة تقويم الخدمات الإرشادية والتوجيهية
0.000	**0.886	9	البعد الأول: إجراءات تقديم الخدمات الإرشادية والتوجيهية
0.000	**0.865	6	البعد الثاني: مجالات الخدمات الإرشادية والتوجيهية
0.000	**0.803	6	البعد الثالث: الاستراتيجيات
0.000	**0.87	21	الدرجة الكلية

من قراءة الجدول (26) يتبين أن قيم معامل الارتباط بلغت (0.886)، و(0.865)، و(0.803)، لكل بعد على التوالي، كما بلغت (0.87) للاستبانة ككل. وهذا يشير إلى معاملات ارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، وهي معاملات ارتباط عالية نسبياً بين التطبيقين الأول والثاني.

ومن أجل تصحيح كل استبانة من استبانات الدراسة الأربع ثم تحويل إجابات المدرسين والإداريين أفراد عينة الدراسة على فقرات كل استبانة منها (تتطبق تماماً، تتطبق نوعاً ما، لأعرف، لا تتطبق، لا تتطبق أبداً) إلى درجات متدرجة وذلك على النحو الآتي (5-4-3-2-1) وبهذا تكون الدرجة القصوى لاستبانة تقويم نظام الكشف والقبول (120) درجة والدرجة الدنيا (24) واستبانة تقويم المناهج الإثرائية (105) درجة والدرجة الدنيا (21)، أما الدرجة القصوى لاستبانة تقويم نظام اختيار المدرسين فتكون (110) درجة والدرجة الدنيا لها (22) وأما استبانة تقويم الخدمات الإرشادية والتوجيهية فتكون درجتها القصوى (105) درجة والدرجة الدنيا (21) درجة.

2- أنموذج المقابلات (الملحق 4)

تم تطوير هذا الأنموذج لإجراء المقابلات مع الطلبة في مدارس المتفوقين وقد تضمن هذا الأنموذج أسئلة للطلبة تتضمن تقويم (4) مكونات من مكونات برامج المتفوقين (نظام الكشف والقبول، المناهج الإثرائية المطبقة في مدارس المتفوقين، اختيار المدرسين، الخدمات الإرشادية والتوجيهية) ومن

أجل التوصل إلى هذا الغرض قامت الباحثة بإجراء مقابلات فردية مع (50) طالب وطالبة من الذين تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من بين طلبة الصفين الحادي عشر والثاني عشر من محافظة اللاذقية في مركز المدينة وفي منطقة جبلة وذلك بعد تحديد مواعيد مسبقة مع إدارات هذه المدارس والإتفاق مع الطلبة لإجراء المقابلات، وقد عملت الباحثة على تسجيل المقابلات على أشرطة (CD) وإجراء المقابلات بشكل فردي وبمعدل نصف ساعة أو أكثر بقليل لكل طالب، كما عملت الباحثة بالإضافة للأسئلة المتعلقة بالمكونات إلى طرح المزيد من الأسئلة الفرعية للحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات المتعلقة بهذه المكونات، ومن أجل التأكد من صدق الأداة أو النموذج المستخدم فقد تم الاعتماد على السرد القصصي في إجابات الطلبة عن الأسئلة التي تتضمنها أداة الدراسة، ومراجعة المعطيات المتعلقة بالمقابلات مع الطلبة بعد تفريغها وتبويبها وتصنيفها، وتحليل هذه المعطيات من قبل باحث آخر للتأكد مما توصلت إليه الباحثة من معلومات وبيانات.

ويتضمن هذا النموذج مجموعة الأسئلة الآتية:

- كيف تم قبولك في مدرسة المتفوقين؟ وماذا سمعت عنها؟
- ما طبيعة المناهج الإثرائية التي يتم تدريسها في مدارس المتفوقين؟ وهل هناك اختلاف بينها والمناهج العادية؟
- كيف تقوم المدرسين في مدارس المتفوقين؟
- كيف ترى الخدمات الإرشادية والتوجيهية المطبقة في مدارس المتفوقين؟ وهل تلبي احتياجاتك ومتطلباتك؟
- وهناك العديد من الأسئلة الفرعية التي تتعلق بهذه الأسئلة المحورية أعلاه والتي يبلغ عددها حوالي (28) سؤالاً وجميعها مذكورة في الملحق (4).

خامساً: إجراءات الدراسة

للقيام بالدراسة الميدانية فقد أخذت الباحثة بالإجراءات الآتية:

- تقسيم المحافظات في سورية بحسب التوزيع الجغرافي لها إلى خمس مناطق هي (الشمالية، الجنوبية، الوسطى، الشرقية، الساحلية)
- اختيار عدد من مدارس المتفوقين في سورية بالطريقة العشوائية وبحسب التوزيع الجغرافي للمحافظات السورية وقد وقع الاختيار على (8) مدارس للمتفوقين من أصل (18) مدرسة في سورية تنتوزع على ست محافظات هي (دمشق، الحسكة، حلب، حمص، اللاذقية، طرطوس)، وتشكل نسبة هذه المدارس التي وقع عليها الاختيار ما مقداره نصف عدد مدارس المتفوقين في سورية تقريباً.

- بناء أدوات الدراسة بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات والأبحاث المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية، وترجمة معايير الجمعية الوطنية الأمريكية لتعليم المتفوقين.
- التأكد من صدق الأدوات عن طريق الصدق الظاهري لها ومن خلال عرضها على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في جامعة دمشق وجامعة تشرين في أقسام التربية الخاصة والقياس والتقويم والإرشاد النفسي، وعن طريق الصدق البنائي لها أيضاً من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية من المدرسين في مدارس المتفوقين مكونة من (50) مدرس ومدرسة ومن خارج نطاق عينة الدراسة الأساسية، والتأكد من مناسبة الأدوات لتحقيق الغرض منها، وسلامة فقراتها وعباراتها ومناسبة عدد الفقرات في كل بعد من أبعادها والصدق البنائي لها.
- التأكد من ثبات الأدوات باستخدام معادلة (كرونباخ ألفا) لحساب الصدق البنائي (الاتساق الداخلي) بين الدرجة الكلية للاستبانة والدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد الاستبانة، وكذلك من خلال إعادة تطبيق الأدوات على عينة الدراسة الاستطلاعية المشار إليها في الفقرات السابقة وبفارق زمني مقداره (15) يوماً بين التطبيقين الأول والثاني وحساب معامل الارتباط ما بينهما وذلك في الدرجة الكلية للاستبانة وفي كل بعد من أبعاد الاستبانة.
- الحصول على الموافقات الرسمية من كلية التربية بجامعة دمشق ومديريات التربية في محافظات (الحسكة، حلب، حمص، دمشق، اللاذقية، طرطوس) لتطبيق أدوات الدراسة في مدارس المتفوقين فيها وعددها اثنتان في محافظة دمشق واثنتان في محافظة اللاذقية ومدرسة واحدة في كل من المحافظات الأربع الأخرى (الحسكة، حلب، حمص، طرطوس).
- تم الاتفاق مع مدراء مدارس المتفوقين في المحافظات الست التي وقع عليها الاختيار في الدراسة الحالية والمشار إليها في الفقرة السابقة على تحديد الفترة الزمنية التي سيتم فيها توزيع الاستبانات على الإداريين والمدرسين في هذه المدارس، والتي امتدت من تاريخ (2016/10/10) وحتى (2017/5/10) ويوضح الجدول (27) الجدول الزمني لتوزيع الاستبانات على كل مدرسة من مدارس المتفوقين في المحافظات الست التي وقفت عندها الدراسة.

الجدول (27): الجدول الزمني لتوزيع استبانات الدراسة

المحافظة	المدرسة	الفترة الزمنية
دمشق	الباسل	2016/10/31 – 2016/10/10
	نذير نبعة	2016/11/24 – 2016/11/8
حلب	الباسل	2016 /12/21 – 2016/12/5
الحسكة	حنا جرجس عطالله	2017/2/23 – 2017/2//1
اللاذقية	فادي إسماعيل/ جبلة	2017/3/9 – 2017/2/27
	الكميت بليدي /مركز مدينة اللاذقية	2017/4/3 – 2017/3/15
حمص	الباسل	2017/4/19 – 2017/4/5
طرطوس	علي ابراهيم	2017/5/10 – 2017/4/24

- وقد قامت الباحثة بزيارة مدارس المتفوقين في محافظات دمشق واللاذقية وطرطوس، وأوضحت للإدارة وللمدرسين فيها الهدف من الدراسة وأهميتها وكيفية الإجابة عن الاستبانة، ومن ثم تم وضع الاستبانات الأربع في ظرف مغلق والطلب إلى الإداريين والمدرسين إعادتها مغلقة بعد الإجابة عنها، والحال ذاته تم إجراؤه في محافظات (حلب، حمص، الحسكة) ولكن بالتنسيق مع إدارة المدرسة ومن خلال التواصل معها هاتفياً والاستعانة ببعض الزملاء ممن لديهم الخبرة في مجال الأبحاث التربوية في هذه المحافظات الثلاث، وبسبب من ظروف الحرب وصعوبة سفر الباحثة إلى هذه المحافظات في التاريخ الذي تم فيه توزيع الاستبانات على إداريي ومدرسي مدارس المتفوقين في هذه المحافظات الثلاث.

- تم اختيار عينة الدراسة من الطلبة بالطريقة العشوائية من بين طلبة الصفين الحادي عشر والثاني عشر من محافظة اللاذقية في مركز المدينة وفي مدرسة فادي اسماعيل في جبلة وبواقع (25) طالب وطالبة من كل مدرسة فيها ومساعدة الإدارة لإجراء المقابلات معهم، وقد كان اختيار الباحثة لهذين الصفين مقصوداً على اعتبار أن الطلبة في هذين الصفين يكون قد مضى على تواجدهم في المدرسة مدة من الزمن تتراوح ما بين (4-5) سنوات الأمر الذي يسهل إجراء المقابلات معهم.

- بعد جمع الاستبانات والانتهاء من تطبيقها في المدارس تم تفريغ البيانات ومعالجتها إحصائياً عن طريق الحاسوب، كما تم تفريغ وتحليل المعطيات التي تم جمعها من المقابلات مع الطلبة.

- ومن الصعوبات التي واجهت الباحثة أثناء التطبيق الميداني للدراسة ما يلي: الأحداث الجارية وظروف الحرب الضاغطة التي فرضت على سورية التي حالت دون سفر الباحثة لبعض المحافظات لمتابعة التطبيق الميداني لأدوات الدراسة عن كثب، وعدم اكتمال الإجابة في بعض الاستبانات من قبل المدرسين التي تمت إعادتها الأمر الذي دعا الباحثة إلى إهمالها، وعدم التزام بعض الطلبة الذين تم إجراء المقابلات معهم بشروط المقابلة فهناك بعض الطلبة الذين كانوا يجيبون عن سؤال أو اثنين

من أسئلة الأنموذج ومن ثم ينسحبون، وهناك آخرون كانوا يتذمرون من المقابلة بحجة أن لا فائدة منها ولن يتم تعديل أي شيء في مدارس المتفوقين، أو يرفضون المشاركة بالمقابلة بحجة أن لا وقت لديهم الأمر الذي جعل الباحثة تستبعد مثل هؤلاء الطلبة من المقابلات التي تم تحليلها وتفرغ بياناتها.

سادساً: المعالجة الإحصائية لنتائج الدراسة

للإجابة عن أسئلة الدراسة، قامت الباحثة بتحليل البيانات استخدام الرزمة الإحصائية (SPSS) حيث استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير مستوى إجابات أفراد عينة الدراسة من إداريين ومدرسين على فقرات كل استبانة من الاستبانات الأربع التي تضمنتها أدوات الدراسة، كما استخدمت الباحثة التكرارات والنسب المئوية للتعرف إلى إجابات الطلبة حول كل سؤال من الأسئلة الرئيسية لأنموذج المقابلات والأسئلة الفرعية لها والذي تضمنته أدوات الدراسة أيضاً، هذا بالإضافة إلى معامل الارتباط لبيرسون ومعادلة كرونباخ ألفا اللذين استخدمتهما الباحثة للتأكد من دلالات صدق استبانات الدراسة الأربعة وثباتها.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

مقدمة:

أولاً - نتائج الدراسة.

أ-النتائج المتعلقة بالإداريين والمدرسين.

1-النتائج الخاصة بالتساؤل الأول.

2-النتائج الخاصة بالتساؤل الثاني.

3-النتائج الخاصة بالتساؤل الثالث.

4-النتائج الخاصة بالتساؤل الرابع.

ب-النتائج المتعلقة بالطلبة.

1- نتائج تحليل إجابات الطلبة على المكون المتعلق بنظام قبول الطلبة المتفوقين في المدارس.

2 - نتائج تحليل إجابات الطلبة على المكون المتعلق بطبيعة المناهج الإثرائية المطبقة في مدارس المتفوقين.

3 - نتائج تحليل إجابات الطلبة على المكون المتعلق بنظام اختيار المدرسين لمدارس المتفوقين.

4 - نتائج تحليل إجابات الطلبة على المكون المتعلق بالخدمات الإرشادية والتوجيهية في مدارس المتفوقين.

ثانياً - مناقشة نتائج الدراسة

1-مناقشة نتائج التساؤل الأول

2-مناقشة نتائج التساؤل الثاني

3-مناقشة نتائج التساؤل الثالث

4-مناقشة نتائج التساؤل الرابع

ثالثاً- الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

1- الاستنتاجات.

2-التوصيات

3-المقترحات

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

- مقدمة:

هدفت الدراسة الحالية إلى تقويم برامج مدارس المتفوقين في سورية في ضوء المعايير العالمية لتعليم المتفوقين وذلك في أربعة مكونات من مكونات هذه البرامج وهي (نظام الكشف والقبول للطلبة، وطبيعة المناهج الإثرائية المطبقة، نظام اختيار المدرسين، والخدمات الإرشادية والتوجيهية). ولهذا تتناول الباحثة في هذا الفصل الإجابة عن التساؤلات التي انطلقت منها الدراسة، وذلك من خلال عرض نتائج التحليل الإحصائي لإجابات أفراد عينة الدراسة من إداريين ومدرسين وطلبة على أدوات الدراسة المستخدمة، يلي ذلك مناقشة النتائج، ومن ثم عرض مجموعة من التوصيات والمقترحات بناءً على النتائج التي تم التوصل إليها.

أولاً - نتائج الدراسة

أ - النتائج المتعلقة بالإداريين والمدرسين

1 - النتائج الخاصة بالتساؤل الأول

اهتم التساؤل الأول بدراسة مدى انسجام المحكات والاحكامات المستخدمة في الكشف عن المتفوقين وقبولهم في مدارس المتفوقين في سورية مع المعايير العالمية وقد نص السؤال على ما يلي: ما مدى انسجام المحكات والاحكامات المستخدمة في الكشف عن المتفوقين واختيارهم لمدارس المتفوقين في سورية مع المعايير العالمية لتعليم المتفوقين؟

وللإجابة عن هذا التساؤل قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لإجابات أفراد عينة الدراسة من المدراء ومعاونيهم والمدرسين في مدارس المتفوقين في سورية على فقرات الاستبانة التي تم تصميمها بالاستناد إلى المعايير العالمية في تعليم المتفوقين والمتعلقة بهذا الجانب وهو الكشف عن الطلبة المتفوقين وقبولهم في البرامج الخاصة لرعايتهم والعناية بهم.

ولحساب التقديرات لإجابات أفراد عينة الدراسة من الإداريين والمدرسين على فقرات الاستبانة وترتيب هذه التقديرات وتصنيفها فقد قامت الباحثة على وضع هذه التقديرات في ثلاث فئات بالاعتماد على مقياس ليكرت الخماسي الذي تتدرج فيه الاجابات من (1) إلى (5) وذلك على النحو الآتي:

- التقدير منخفض - اذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للفقرة تقع ما بين (1-2.33)
- التقدير متوسط - اذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للفقرة تقع ما بين (2.34-3.67)
- التقدير مرتفع - اذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للفقرة تقع ما بين (3.68-5)

وقد تم حساب هذه المتوسطات عن طريق حساب المدى الكلي لمقياس ليكرت (الدرجة العليا _ الدرجة الدنيا) أي (5-1=4)، ومن ثم التقسيم على (3) فئات أو مستويات (أي: $4 \div 3 = 1.33$) وبلي ذلك إضافة هذا الرقم إلى الحد الأدنى في كل فئة أو مستوى من هذه المستويات.

ولحساب الأهمية النسبية للاستبانة ككل ولكل بند من بنود الاستبانة قامت الباحثة بتقسيم المتوسط الحسابي للاستبانة ككل ولكل بند من بنود الاستبانة على أعلى مقياس ل ليكرت $(5) \times 100$

ويوضح الجدولان (28) و(29) النتائج الخاصة بالتساؤل الأول

الجدول (28): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لإجابات أفراد عينة الدراسة

من (الإداريين، والمدرّسين) في مدارس المتفوقين على أبعاد استبانة نظام الكشف والقبول للطلبة المتفوقين والموهوبين

الرقم	استبانة نظام الكشف والقبول للطلبة المتفوقين	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	ترتيب البعد	المستوى
1	البعد الأول: تعريف التفوق.	3.03	0.39	60.6%	3	متوسط
2	البعد الثاني: كيفية قبول الطلبة المتفوقين.	3.8	0.37	76%	2	مرتفع
3	البعد الثالث: المعايير والروايز المستخدمة في عملية القبول.	3.1	1.29	62%	4	متوسط
4	البعد الرابع: مراحل عملية قبول الطلبة المتفوقين.	4.06	0.7	81.2%	1	مرتفع
	الدرجة الكلية	3.5	0.7	69.95%	متوسط	

الجدول (29): إجابات أفراد عينة الدراسة من (الإداريين، والمدرسين) في مدارس المتفوقين على فقرات استبانة نظام الكشف والقبول للطلبة المتفوقين والموهوبين

المستوى	الأهمية النسبية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العبارات	البعد
متوسط	60.6%	0.39	3.03	1. تأخذ المدرسة بتعريف واضح ومحدد لمفهوم التفوق.	التعريف الإجرائي للتفوق
مرتفع	84.6%	0.26	4.23	2. لإدارة المدرسة والمدرسين دور كبير في عملية الكشف.	كيفية قبول الطلبة المتفوقين
مرتفع	82.8%	0.3	4.14	3. لا تميز المدرسة بين الطلبة المتفوقين في عملية الكشف.	
مرتفع	81.4%	0.4	4.07	4. تقوم المدرسة نظام القبول بشكل مستمر.	
مرتفع	80.6%	0.38	4.03	5. تتصف عملية القبول للطلبة المتفوقين بالكفاءة.	
مرتفع	78.6%	0.4	3.93	6. تتوافق معايير القبول مع أهداف المدرسة وبرامجها التعليمية.	
مرتفع	78%	0.24	3.90	7. توزع المدرسة طلبات الالتحاق والقبول على جميع المدارس المستهدفة.	
مرتفع	75.6%	0.41	3.78	8. لدى المدرسين معرفة مسبقة بكيفية قبول الطلبة المتفوقين.	
مرتفع	75.4%	0.47	3.77	9. للأسرة دور كبير في عملية الكشف عن المتفوقين.	
مرتفع	74.8%	0.1	3.74	10. يتم تضمين الأهل وعناصر المجتمع الأخرى في تحديد الطلبة المتفوقين والتعرف اليهم.	
متوسط	67.6%	0.29	3.38	11. لدى المدرسة آلية خاصة لقبول الطلبة المتفوقين.	
متوسط	56.6%	0.48	2.83	12. يتم الاعتماد على الأبحاث والنظريات العلمية الحديثة كأساس في عملية القبول.	المعايير والروايز المستخدمة في عملية القبول
متوسط	67%	0.30	3.35	13. تتطابق معايير الكشف عن المتفوقين مع التعريف المحدد لمفهوم التفوق.	
متوسط	63.4%	1.56	3.17	14. يتم استخدام معايير وروايز متنوعة للكشف عن المتفوقين.	
متوسط	60.6%	1.5	3.03	15. تستخدم المدرسة روايز ومقاييس متطورة قابلة للتعديل وفق نظامها الداخلي لقبول الطلبة المتفوقين.	
متوسط	60.4%	1.54	3.02	16. يتم قبول الطلبة وفق روايز ومقاييس تقيس مختلف القدرات العقلية (القدرة العقلية العامة، القدرات الخاصة، التحصيل).	
متوسط	59%	1.56	2.95	17. يعتمد نظام قبول الطلبة المتفوقين على نظريات الذكاء الحديثة في الكشف عن المتفوقين.	مراحل عملية قبول الطلبة المتفوقين
مرتفع	84%	0.05	4.20	18. يتم اختيار الطلبة من قبل لجنة متخصصة في تعليم المتفوقين وفي مجال القياس والتقييم.	
مرتفع	82.8%	0.23	4.14	19. يتم جمع درجات الطالب التحصيلية مع الروايز والمقاييس الخاصة بالقبول.	
مرتفع	82.6%	0.10	4.13	20. تحدد المدرسة درجات تحصيلية ملائمة لقبول الطلبة في الترشيح لمعايير القبول.	

21. يتم وضع محكات خاصة للطلبة الذين يجتازون معايير القبول بدرجات متوسطة من قبل المتفوقين ذوي التحصيل المتدني أو المتفوقين ذوي صعوبات التعلم.	4.11	0.33	82.2%	مرتفع
22. يمنع الطلبة وأولياء أمورهم من الاعتراض على قرارات الاختيار والقبول النهائية.	4	0.34	80%	مرتفع
23. يكون الاختيار مرناً ومتعدد الأبعاد لضمان تمثيل كل الطلبة المتفوقين.	3.95	0.33	79%	مرتفع
24. يشترط في عملية القبول أن تكون مستمرة وأن لا تقلل بشأن أي طالب.	3.92	0.43	78.4%	مرتفع

وكما تبين من المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في الجدولين (28) و (29) فإن المتوسط الكلي لمجموع الفقرات في استبانة نظام الكشف والقبول جاء منسجماً مع المعايير العالمية بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.5)، والانحراف المعياري (0.7).

وكانت مراحل عملية قبول الطلبة منسجمة بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي مقداره (4.06) وانحراف معياري مقداره (0.7)، أما المعايير والروائز المستخدمة في عملية القبول فقد جاءت منسجمة مع المعايير العالمية لتعليم المتفوقين بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي مقداره (3.1) وانحراف معياري مقداره (1.29) وأما كيفية قبول الطلبة المتفوقين فقد جاءت منسجمة بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي مقداره (3.8) وانحراف معياري مقداره (0.37) وأخيراً تعريف التفوق الذي جاء منسجماً بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي مقداره (3.03) وانحراف معياري مقداره (0.39).

ومن حيث الأهمية النسبية لهذه الأبعاد في مكون نظام الكشف والقبول للطلبة في مدارس المتفوقين فقد احتل بعد مراحل عملية قبول الطلبة المتفوقين المرتبة الأولى وتلاه بعد كيفية قبول الطلبة المتفوقين ومن ثم بعد تعريف التفوق فبعد المعايير والروائز المستخدمة في عملية القبول. وقد تراوحت المتوسطات الحسابية في البعد المتعلق بمراحل عملية القبول ما بين (4.20 - 3.92) وكان أعلى تقييم للفقرة (18) "يتم اختيار الطلبة من قبل لجنة متخصصة في تعليم المتفوقين وفي مجال القياس والتقييم" حيث حصلت على متوسط مقداره (4.20) أما أدنى تقييم لفقرات هذا البعد من قبل المدرء والمدرسين أفراد عينة الدراسة فقد كان للفقرة (24) وهي "يشترط في عملية القبول أن تكون مستمرة وأن لا تقلل بشأن أي طالب" أما المتوسطات الحسابية في البعد المتعلق بكيفية قبول الطلبة المتفوقين فقد تراوحت ما بين (4.23 - 2.83) وكان أعلى تقييم للفقرة (2) " لإدارة المدرسة والمدرسين دور كبير في عملية الكشف" أما أدنى تقييم لفقرات هذا البعد فكان الفقرة (12) "يتم الاعتماد على الأبحاث والنظريات العلمية الحديثة كأساس في عملية القبول"، أما المتوسط الحسابي لبعد تعريف التفوق فقد جاء بمقدار (3.03) وأخيراً فقد جاءت المتوسطات الحسابية في البعد المتعلق بالمعايير والروائز المستخدمة في عملية القبول ما بين

(2.95 – 3.35) وكان أعلى تقييم للفقرة (13) " تتطابق معايير الكشف عن المتفوقين مع التعريف المحدد لمفهوم التفوق " وأدنى تقييم للفقرة (17) " يعتمد نظام قبول الطلبة المتفوقين على نظريات الذكاء الحديثة في الكشف عن المتفوقين "

ومما تقدم يتضح بأن نظام الكشف والقبول للطلبة المتفوقين واختيارهم لمدارس المتفوقين في سورية جاء منسجماً مع المعايير العالمية المستخدمة بالدراسة بدرجة متوسطة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة. وقد احتل بعد مراحل عملية القبول في هذا النظام المرتبة الأولى من حيث الأهمية وتلاه البعد المتعلق بكيفية قبول الطلبة ومن ثم وضع تعريف واضح ومحدد لمفهوم التفوق وأخيراً البعد المتعلق بالمعايير والروائز المستخدمة.

2 - النتائج الخاصة بالتساؤل الثاني

اهتم التساؤل الثاني بدراسة مدى انسجام المناهج الإثرائية التي يتم تقديمها للطلاب في مدارس المتفوقين في سورية مع المعايير العالمية لتعليم المتفوقين وقد نص السؤال على ما يلي: ما مدى انسجام المناهج الإثرائية التي يتم تقديمها للطلاب في مدارس المتفوقين في سورية مع المعايير العالمية لتعليم المتفوقين؟

وللإجابة عن هذا التساؤل قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لإجابات أفراد عينة الدراسة من المدرء ومعاونيهـ والمدرسين في مدارس المتفوقين في سورية على فقرات الاستبانة التي تم تصميمها بالاستناد إلى المعايير العالمية في تعليم المتفوقين والمتعلقة بهذا الجانب وهو انسجام المناهج الإثرائية المطبقة في مدارس المتفوقين في سورية مع المعايير العالمية لتعليم المتفوقين.

ولحساب التقديرات لإجابات أفراد عينة الدراسة من الإداريين والمدرسين على فقرات الاستبانة وترتيب هذه التقديرات وتصنيفها فقد قامت الباحثة على وضع هذه التقديرات في ثلاث فئات بالاعتماد على مقياس ليكرت الخماسي الذي تتدرج فيه الاجابات من (1) إلى (5) وذلك على النحو الآتي:

- التقدير منخفض - اذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للفقرة تقع ما بين (1-2.33)
- التقدير متوسط - اذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للفقرة تقع ما بين (2.34-3.67)
- التقدير مرتفع - اذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للفقرة تقع ما بين (3.68-5)

وقد تم حساب هذه المتوسطات عن طريق حساب المدى الكلي لمقياس ليكرت (الدرجة العليا - الدرجة الدنيا) أي (5-1=4)، ومن ثم التقسيم على (3) فئات أو مستويات (أي: $4 \div 3 = 1.33$) ويلي ذلك اضافة هذا الرقم إلى الحد الأدنى في كل فئة أو مستوى من هذه المستويات.

ولحساب الأهمية النسبية للاستبانة ككل ولكل بند من بنود الاستبانة قامت الباحثة بتقسيم المتوسط الحسابي للاستبانة ككل ولكل بند من بنود الاستبانة على أعلى مقياس لـ ليكرت $(5) \times 100$

ويوضح الجدولان (30) و(31) النتائج الخاصة بالتساؤل الثاني

الجدول (30): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لإجابات أفراد عينة الدراسة من (الإداريين، والمدرّسين) على أبعاد استبانة طبيعة المناهج الإثرائية المطبقة في مدارس المتفوقين

الرقم	استبانة طبيعة المناهج الإثرائية المطبقة في مدارس المتفوقين	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	ترتيب البعد	المستوى
1	البعد الأول: مفهوم الإثراء في مناهج المتفوقين.	3.33	0.82	66.6%	1	متوسط
2	البعد الثاني: مواصفات الإثراء.	2.35	0.87	47%	4	متوسط
3	البعد الثالث: علاقة المنهج الإثرائى بالمنهج العام.	2.5	0.92	50%	2	متوسط
4	البعد الرابع: صفات المنهج الإثرائى ودور المدرّسين في تطويره.	2.68	0.63	53.6%	3	متوسط
	الدرجة الكلية	2.7	0.8	54.3%	متوسط	

الجدول (31): إجابات أفراد عينة الدراسة من (الإداريين، والمدرّسين) في مدارس المتفوقين على فقرات استبانة طبيعة المناهج الإثرائية المطبقة في هذه المدارس

المستوى	الأهمية النسبية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العبارات	البعد
مرتفع	86.8%	0.92	4.34	1. تتوفر في المدرسة التقنيات والوسائل الضرورية لتطبيق المنهاج الإثرائي.	مفهوم الإثراء في مناهج المتفوقين
مرتفع	85.2%	0.71	4.26	2. يحقق المنهاج الإثرائي التكامل بين جميع المواد الدراسية.	
مرتفع	83.8%	0.89	4.19	3. يوفر المنهاج الإثرائي للطلبة فرصاً للتعليم بمعدل أسرع وزمن أقل.	
متوسط	61.8%	0.82	3.09	4. يشارك الطلبة في تحديد موضوعات المنهاج الإثرائي والتي تلبي احتياجاتهم.	
متوسط	61.2%	0.90	3.06	5. يمكن المنهاج الإثرائي من اكتساب المهارات المتنوعة المطلوبة.	
متوسط	48.4%	0.37	2.42	6. تدرج مراحل المنهاج الإثرائي من مستوى إلى مستوى آخر.	
منخفض	40.6%	1.13	2.03	7. يتصف المنهاج الإثرائي بالوضوح والسهولة.	
متوسط	59.4%	0.94	2.97	8. يركز المنهاج الإثرائي على أسلوب الإسراع.	مواصفات الإثراء
منخفض	44.6%	1.05	2.23	9. تتوافر مناهج إثرائية لكامل المواد التعليمية.	
منخفض	37.4%	0.25	1.87	10. يلبي المنهاج الإثرائي احتياجات الطلبة الدراسية الكاملة.	
متوسط	64.4%	1.3	3.22	11. يحدد المنهاج الإثرائي المهارات المطلوب إتقانها في المدرسة وغير الموجودة في المنهاج العام.	علاقة المنهاج الإثرائي بالمنهاج العام
منخفض	44.2%	1.19	2.21	12. يركز المنهاج الإثرائي على استراتيجيات (التفكير الناقد، التفكير الإبداعي، نموذج حل المشكلات) لتحقيق احتياجات الطلبة.	
منخفض	41.2%	0.40	2.06	13. تتوافر الوسائل التقنية والمصادر التعليمية لتطبيق المناهج الإثرائية.	
مرتفع	85.2%	0.99	4.26	14. يسهل تطبيق المنهاج الإثرائي من قبل المدرّس.	صفات المنهاج الإثرائي ودور المدرّسين في تطويره
متوسط	59.6%	0.90	2.98	15. يستخدم المربون المعايير المحلية والوطنية لتنسيق المنهاج الإثرائي.	
متوسط	59.6%	0.85	2.98	16. يطور المدرسون المنهاج الإثرائي بصورة مستمرة.	
متوسط	58.4%	0.87	2.92	17. يتصف المنهاج الإثرائي بالتدرج والتكامل.	
منخفض	44.6%	0.25	2.23	18. يراعي المنهاج الإثرائي الفروق الفردية.	
منخفض	54.2%	1.20	2.13	19. يتم تقييم المنهاج الإثرائي من قبل مجموعة من المتخصصين.	
منخفض	42.4%	1.08	2.12	20. يتم تقييم المنهاج الإثرائي بصورة دورية.	
منخفض	35.8%	1.37	1.79	21. يصمم المربون المتخصصون المنهاج الإثرائي الذي يخلق التحدي الفعال لدى الطلبة المتفوقين.	

وكما تبين من المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في الجدولين (30) و(31) فإن المتوسط الكلي لمجموع الفقرات في استبانة طبيعة المناهج الإثرائية جاء منسجماً مع المعايير العالمية بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي (2,7)، والانحراف المعياري (0,8).

وكان مفهوم الاثراء في مناهج المتفوقين منسجماً بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي مقداره (3.33) وانحراف معياري مقداره (0.82)، أما علاقة المنهاج الاثرائي بالمنهاج العام فقد جاءت منسجمة مع المعايير العالمية لتعليم المتفوقين بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي مقداره (2.5) وانحراف معياري مقداره (0.92) وأما صفات المنهاج الاثرائي ودور المدرسين في تطويره فقد جاء منسجماً بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي مقداره (2.68) وانحراف معياري مقداره (0.63) وأخيراً مواصفات الاثراء التي جاءت منسجمة بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي مقداره (2.35) وانحراف معياري مقداره (0.87).

ومن حيث الأهمية النسبية لهذه الأبعاد في مكون طبيعة المناهج الاثرائية المطبقة في مدارس المتفوقين فقد احتل بعد مفهوم الاثراء في مناهج المتفوقين المرتبة الأولى وتلاه بعد علاقة المنهاج الاثرائي بالمنهاج العام ومن ثم بعد صفات المنهاج الاثرائي ودور المدرسين في تطويره فبعد مواصفات الاثراء. وقد تراوحت المتوسطات الحسابية في البعد المتعلق بمفهوم الاثراء في مناهج المتفوقين ما بين (2.03 – 4.34) وكان أعلى تقييم للفقرة (1) "تتوفر في المدرسة التقنيات والوسائل الضرورية لتطبيق المنهاج الاثرائي" حيث حصلت على متوسط مقداره (4.34) أما أدنى تقييم لفقرات هذا البعد من قبل المدرء والمدرسين أفراد عينة الدراسة فقد كان للفقرة (7) وهي "يتصف المنهاج الاثرائي بالوضوح والسهولة" أما المتوسطات الحسابية في البعد المتعلق بعلاقة المنهاج الاثرائي بالمنهاج العام فقد تراوحت ما بين (2.06 – 3.22) وكان أعلى تقييم للفقرة (11) "يحدد المنهاج الاثرائي المهارات المطلوب اتقانها في المدرسة وغير الموجودة في المنهاج العام" أما أدنى تقييم لفقرات هذا البعد فكان الفقرة (13) "تتوافر الوسائل التقنية والمصادر التعليمية لتطبيق المناهج الاثرائية"، أما المتوسط الحسابي لبعد صفات المنهاج الاثرائي ودور المدرسين في تطويره فقد تراوحت ما بين (1.79 – 4.26) وكان أعلى تقييم للفقرة (14) "يسهل تطبيق المنهاج الاثرائي من قبل المدرس" أما أدنى تقييم لفقرات هذا البعد فكان الفقرة (21) "يصمم المربون المتخصصون المنهاج الاثرائي الذي يخلق التحدي الفعال لدى الطلبة المتفوقين" وأخيراً فقد جاءت المتوسطات الحسابية في البعد المتعلق بمواصفات الاثراء ما بين (1.87 – 2.97) وكان أعلى تقييم للفقرة (8) "يركز المنهاج الاثرائي على اسلوب الاسراع" وأدنى تقييم للفقرة (10) "يلبي المنهاج الاثرائي احتياجات الطلبة الدراسية الكاملة"

ومما تقدم يتضح بأن طبيعة المناهج الاثرائية المطبقة في مدارس المتفوقين في سورية جاءت منسجمةً مع المعايير العالمية المستخدمة بالدراسة بدرجة متوسطة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة. وقد احتل بعد مفهوم الاثراء في مناهج المتفوقين المرتبة الأولى من حيث الأهمية وتلاه البعد المتعلق علاقة

المنهاج الاثرائي بالمنهاج العام ومن ثم صفات المنهاج الاثرائي ودور المدرسين في تطويره وأخيراً البعد المتعلق بمواصفات الاثراء.

3 - النتائج الخاصة بالتساؤل الثالث

اهتم التساؤل الثالث بدراسة مدى انسجام المتطلبات والأسس والشروط التي يتم على أساسها اختيار المدرسين للعمل في مدارس المتفوقين في سورية مع المعايير العالمية لتعليم المتفوقين وقد نص السؤال على ما يلي: ما مدى انسجام المتطلبات والأسس والشروط التي يتم على أساسها اختيار المدرسين للعمل في مدارس المتفوقين في سورية مع المعايير العالمية لتعليم المتفوقين؟

وللإجابة عن هذا التساؤل قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لإجابات أفراد عينة الدراسة من المدراء ومعاونيهم والمدرسين في مدارس المتفوقين في سورية على فقرات الاستبانة التي تم تصميمها بالاستناد إلى المعايير العالمية في تعليم المتفوقين والمتعلقة بهذا الجانب وهو انسجام المتطلبات والأسس والشروط التي يتم على أساسها اختيار المدرسين للعمل في مدارس المتفوقين في سورية مع المعايير العالمية لتعليم المتفوقين.

ويوضح الجدولان (32) و(33) النتائج الخاصة بالتساؤل الثالث

الجدول (32): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لإجابات أفراد عينة الدراسة

من (الإداريين، والمدرسين) في مدارس المتفوقين على فقرات استبانة نظام اختيار المدرسين

الرقم	استبانة نظام اختيار المدرسين	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	ترتيب البعد	المستوى
1	البعد الأول: إجراءات اختيار المدرسين.	3.89	0.61	77.8%	1	مرتفع
2	البعد الثاني: البرامج التدريبية والتأهيلية.	3.64	0.47	72.8%	2	متوسط
3	البعد الثالث: المؤهلات العلمية والتربوية.	3.18	0.5	63.6%	3	متوسط
	الدرجة الكلية	3.49	0.53	69.8%	متوسط	

الجدول (33): إجابات أفراد عينة الدراسة من (الإداريين، والمدرسين) في مدارس المتفوقين على فقرات استبانة نظام اختيار المدرسين

المستوى	الأهمية النسبية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العبارات	البعد
مرتفع	81.8%	1.10	4.09	1. يتم اختيار المدرسين وفقاً لمعايير مهنية وتدرسية واضحة ومحددة.	إجراءات اختيار المدرسين
مرتفع	79.2%	0.33	3.96	2. يتم اختيار المدرسين من قبل لجنة من التربويين والمتخصصين.	
مرتفع	77.4%	1.00	3.87	3. غالبية المدرسين متفرغون تماماً للعمل بمدارس المتفوقين.	
مرتفع	76.6%	0.34	3.83	4. جميع مدرسي الطلبة المتفوقين على وعي تام بحاجاتهم ومشكلاتهم وبخصائصهم ومتطلباتهم.	
مرتفع	74.2%	1.19	3.71	5. يخضع المدرسون للتقويم من آن لآخر من قبل لجان متخصصة.	
مرتفع	88.6%	0.95	4.43	6. يخضع المدرسون إلى برامج تأهيلية في مجال تعليم المتفوقين والعناية بهم قبل تعيينهم بمدارس المتفوقين.	البرامج التدريبية والتأهيلية
مرتفع	79.4%	0.38	3.97	7. يخضع المدرسون إلى برامج تدريبية مستمرة لتحسين أدائهم في العمل.	
متوسط	473. %	1.36	73.6	8. يعمل المدرسون على استخدام اساليب متنوعة لتقييم الإنجاز الأكاديمي للطلاب.	
متوسط	73.4%	1.27	3.67	9. يعمل المدرسون على استخدام الأجهزة التكنولوجية في أدائهم لعملهم.	
متوسط	67.4%	1.23	3.37	10. يشارك المدرسون في تطوير المناهج الاثرائية.	
متوسط	67.4%	1.18	3.37	11. يعتمد المدرسون في تحضيرهم لدروسهم على المراجع المختصة.	
متوسط	59.8%	0.42	2.99	12. يحرص المدرسون على التعاون مع أولياء أمور الطلبة فيما يتعلق بالأنشطة والفعاليات المقدمة في المدرسة لاسيما الانشطة الاثرائية.	
مرتفع	80.8%	1.29	4.04	13. يحدد المدرسون فرص التعلم التي تتطابق مع قدرات الطلبة واهتماماتهم.	المؤهلات العلمية والتربوية
مرتفع	80%	1.09	4	14. يطبق المدرسون أنشطة صفية تطابق المستوى المعرفي لكل طالب.	
مرتفع	79.6%	1.23	3.98	15. يطور المدرسون أنشطة تكشف جوانب القوة لدى الطلبة.	
مرتفع	78.6%	0.38	3.93	16. يشترط أن يكون المدرسون حاصلون على درجة علمية عالية.	
مرتفع	74.8%	1.33	3.74	17. يمكن المدرسون الطلبة من تحديد مبادئهم المفضلة في التعلم.	
متوسط	51.6%	1.29	2.58	18. يستخدم المدرسون خيارات الإغناء لتوسيع فرص التعلم.	
متوسط	50.4%	1.12	2.52	19. يستخدم المدرسون الاستراتيجيات التعليمية الفعالة.	
متوسط	49.8%	1.20	2.49	20. لدى المدرسون الفهم الكافي لاحتياجات الطلبة المتفوقين.	
متوسط	49.6%	1.09	2.48	21. ينشئ المدرسون بيانات تدعم الثقة بين الطلبة المتفوقين.	
منخفض	40.2%	0.39	2.01	22. يستخدم المدرسون بانتظام مبادئ متعددة لتسريع التعلم.	

وكما تبين من المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في الجدولين (32) و(33) فإن المتوسط الكلي لمجموع الفقرات في استبانة نظام اختيار المدرسين جاء منسجماً مع المعايير العالمية بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي (3,49)، والانحراف المعياري بلغ (0,53).

وكانت اجراءات اختيار المدرسين منسجمة بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي مقداره (3.89) وانحراف معياري مقداره (0.61)، أما البرامج التدريبية والتأهيلية فقد جاءت منسجمة مع المعايير العالمية لتعليم المتفوقين بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي مقداره (3.64) وانحراف معياري مقداره (0.47) وأما المؤهلات العلمية والتربوية فقد جاءت منسجمة بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي مقداره (3.18) وانحراف معياري مقداره (0.5).

ومن حيث الأهمية النسبية لهذه الأبعاد في مكون نظام اختيار المدرسين فقد احتل بعد اجراءات اختيار المدرسين المرتبة الأولى وتلاه بعد البرامج التدريبية والتأهيلية ومن ثم بعد المؤهلات العلمية والتربوية. وقد تراوحت المتوسطات الحسابية في البعد المتعلق باجراءات اختيار المدرسين ما بين (4.09 - 3.71) وكان أعلى تقييم للفقرة (1) "يتم اختيار المدرسين وفقاً لمعايير مهنية وتدريبية واضحة ومحددة" حيث حصلت على متوسط مقداره (4.09) أما أدنى تقييم لفقرات هذا البعد من قبل المدراء والمدرسين أفراد عينة الدراسة فقد كان للفقرة (5) وهي "يخضع المدرسون للتقويم من آن لآخر من قبل لجان متخصصة" أما المتوسطات الحسابية في البعد المتعلق بالبرامج التدريبية والتأهيلية فقد تراوحت ما بين (4.43 - 2.99) وكان أعلى تقييم للفقرة (6) " يخضع المدرسون إلى برامج تأهيلية في مجال تعليم المتفوقين والعناية بهم قبل تعيينهم بمدارس المتفوقين" أما أدنى تقييم لفقرات هذا البعد فكان الفقرة (12) "يحرص المدرسون على التعاون مع أولياء أمور الطلبة فيما يتعلق بالأنشطة والفعاليات المقدمة في المدرسة لاسيما الأنشطة الاثرائية وأخيراً فقد جاءت المتوسطات الحسابية في البعد المتعلق بالمؤهلات العلمية والتربوية ما بين (4.04 - 2.01) وكان أعلى تقييم للفقرة (13) " يحدد المدرسون فرص التعلم التي تتطابق مع قدرات الطلبة واهتماماتهم" وأدنى تقييم للفقرة (22) " يستخدم المدرسون بانتظام مبادئ متعددة لتسريع التعلم"

ومما تقدم يتضح بأن نظام اختيار المدرسين لمدارس المتفوقين في سورية جاء منسجماً مع المعايير العالمية المستخدمة بالدراسة بدرجة متوسطة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة. وقد احتل بعد اجراءات اختيار المدرسين في هذا النظام المرتبة الأولى من حيث الأهمية وتلاه البعد المتعلق بالبرامج التدريبية والتأهيلية وأخيراً البعد المتعلق بالمؤهلات العلمية والتربوية.

4 - النتائج الخاصة بالتساؤل الرابع

اهتم التساؤل الرابع بدراسة مدى انسجام الخدمات التوجيهية والإرشادية التي يتم تقديمها للطلاب في مدارس المتفوقين في سورية مع المعايير العالمية لتعليم المتفوقين وقد نص السؤال على ما يلي: ما مدى انسجام الخدمات التوجيهية والإرشادية التي يتم تقديمها للطلاب في مدارس المتفوقين في سورية مع المعايير العالمية لتعليم المتفوقين؟

للإجابة عن هذا التساؤل قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لإجابات أفراد عينة الدراسة من المدرء ومعاونيهـ والمدرسين في مدارس المتفوقين في سورية على فقرات الاستبانة التي تم تصميمها بالاستناد إلى المعايير العالمية في تعليم المتفوقين والمتعلقة بهذا الجانب وهو انسجام الخدمات التوجيهية والإرشادية التي يتم تقديمها للطلاب في مدارس المتفوقين في سورية مع المعايير العالمية لتعليم المتفوقين

ويوضح الجدولان (34) و(35) النتائج الخاصة بالتساؤل الرابع

الجدول (34): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية لإجابات أفراد عينة الدراسة من (الإداريين، والمدرّسين) في مدارس المتفوقين على فقرات استبانة الخدمات التوجيهية والإرشادية

الرقم	استبانة الخدمات التوجيهية والإرشادية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	ترتيب البعد	المستوى
1	البعد الأول: إجراءات تقديم الخدمات الإرشادية والتوجيهية.	2.03	0.62	40.6%	2	منخفض
2	البعد الثاني: مجالات الخدمات الإرشادية والتوجيهية.	2.16	0.70	43.29%	1	منخفض
3	البعد الثالث: الاستراتيجيات.	1.65	0.51	33%	3	منخفض
	الدرجة الكلية	1.96	0.5	39.16%		منخفض

الجدول (35): إجابات أفراد عينة الدراسة من (الإداريين، والمدرسين) في مدارس المتفوقين على فقرات استبانة الخدمات التوجيهية والإرشادية

المستوى	الأهمية النسبية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العبارات	البعد
متوسط	58.8%	0.93	2.94	1.تقوم إدارة المدرسة بالتعاون مع المرشد النفسي والموجه التربوي بتقديم خطة منتظمة لإرشاد الطلبة المتفوقين وتوجيههم وبشكل مستمر.	إجراءات تقديم الخدمات الإرشادية والتوجيهية
متوسط	57%	0.93	2.85	2.يقوم المرشد النفسي بإجراء دراسة حالة للطلبة الذين يعانون من مشكلات تكيفية سواء أكانت هذه المشكلات مدرسية أو أسرية.	
متوسط	53.8%	0.95	2.69	3.تحرص إدارة المدرسة بالتعاون مع المرشد والموجه على تقويم الخطة الإرشادية والتوجيهية في ضوء النتائج التطبيقية لها وبصورة دورية ومنتظمة.	
منخفض	44.6%	1.25	2.23	4.تهدف الخدمات الإرشادية والتوجيهية في المدرسة إلى بناء شخصية الطالب المتفوق البناء السليم والمتين وإعداده للحياة الاجتماعية والمهنية.	
منخفض	44.6%	1.05	2.23	5.تحرص إدارة المدرسة على تنظيم نشاطات داخلية وخارجية لتنمية الوعي المهني للطلبة المتفوقين ومساعدتهم على اتخاذ القرار الدراسي والمهني المناسب	
منخفض	44.2%	1.19	2.21	6.تحرص إدارة المدرسة بالتعاون مع المرشد على توفير الخطط والاستراتيجيات الملائمة لإرشاد الطلبة المتفوقين اجتماعياً وانفعالياً.	
منخفض	42.4%	1.08	2.12	7.تسعى إدارة المدرسة بالتعاون مع المرشد النفسي إلى تزويد الطلبة بالبرامج المتخصصة المتعلقة بالتوجيه المهني والوظيفي لتنمية مستوى النضج المهني ومساعدتهم على اتخاذ قرارات دراسية ومهنية ووظيفية مناسبة.	
منخفض	40.6%	1.13	2.03	8.تهدف خطة التوجيه والإرشاد في المدرسة إلى إرشاد الطلبة المتفوقين في المجال الأكاديمي.	
منخفض	35.8%	1.37	1.79	9.تهدف خطة التوجيه والإرشاد في المدرسة إلى إرشاد الطلبة المتفوقين في مجال الاختيار المهني.	
منخفض	43%	1.33	2.15	10.توجيه الطلبة المتفوقين وإرشادهم حول المهن المناسبة والمرغوبة لكل من الجنسين.	مجالات الخدمات الإرشادية والتوجيهية
منخفض	40.80%	0.95	2.04	11.تقديم مناهج انفعالي يحتوي على تحقيق (الوعي الاجتماعي، والتكيف، والخطط الفردية، والوعي المهني والوظيفي) ويقدم بشكل متسلسل في كل مستوى من مستويات البرامج.	

12. تتضمن الخدمات الإرشادية والتوجيهية تنفيذ لقاءات بين إدارة المدرسة والمدرسين والمرشد النفسي والموجه التربوي لتبادل الآراء وبحث مشكلات الطلبة الناجمة عن سوء التكيف.	2.28	0.97	% 45.60	منخفض
13. تهدف الخدمات الإرشادية والتوجيهية الى تحسين مستوى التحصيل الدراسي للطلبة وتنمية مواهبهم لأنها تساعد على اكتشاف ميولهم واهتماماتهم ومقدراتهم الخاصة.	2.42	1.37	48.4%	متوسط
14. تتضمن الخطة الإرشادية تقديم خدمات التوجيه المهني والجامعي للطلبة المتفوقين في المراحل المبكرة وبعد التحاقهم بالمركز أو المدرسة الخاصة بالمتفوقين.	2.13	1.20	42.6%	منخفض
15. تحرص المدرسة بالتعاون مع المرشد على استخدام المقاييس والروايز اللازمة في عملية الإرشاد.	1.97	0.33	39.4%	منخفض
16. تسعى إدارة المدرسة وبالتعاون مع المرشد والمدرسين لعقد لقاءات إرشادية دورية لبحث مشكلات الطلبة النفسية والاجتماعية والانفعالية والدراسية.	1.91	1.47	38.2%	منخفض
17. تشجع إدارة المدرسة على ترتيب الزيارات الميدانية لأماكن العمل واللقاءات مع أصحاب المهن للإجابة عن أسئلة الطلبة المتفوقين واستفساراتهم حول المهن التي يرغبون بها ومدى مناسبتها لهم.	1.87	1.2	37.4%	منخفض
18. تحرص إدارة المدرسة على توفير التعلم القائم على التعلم الإبداعي بدلاً من الحفظ والتلقين، والاستفسار والتجريب والتعلم الذاتي والاستقلالية في التفكير.	1.82	0.9	36.4%	منخفض
19. تشجع المدرسة على اختلاط الطلبة المتفوقين بأشخاص مبدعين وناجحين لزيادة دافعيتهم نحو الخلق والإبداع.	1.65	0.99	33%	منخفض
20. يحرص المرشد النفسي على استخدام الإرشاد الفردي والإرشاد الجمعي في التعامل مع المتفوقين.	1.33	0.74	26.6%	منخفض
21. تتضمن الخدمات الإرشادية والتوجيهية التواصل مع أولياء أمور الطلبة المتفوقين وبصورة منتظمة لمساعدتهم على فهم خصائصهم كما هي وحاجاتهم وتقبل هذه الخصائص كما هي.	1.32	0.74	26.4%	منخفض

الاستراتيجيات

وكما تبين من المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في الجدولين (34) و(35) فإن المتوسط الكلي لمجموع الفقرات في استبانة الخدمات التوجيهية والإرشادية جاء منسجماً مع المعايير العالمية بدرجة منخفضة حيث بلغ المتوسط الحسابي (1,96)، والانحراف المعياري (0,5).

وكانت مجالات الخدمات الإرشادية والتوجيهية منسجمة بدرجة منخفضة وبمتوسط حسابي مقداره (2.16) وانحراف معياري مقداره (0.70)، أما اجراءات تقديم الخدمات الإرشادية والتوجيهية فقد جاءت منسجمة مع المعايير العالمية لتعليم المتفوقين بدرجة منخفضة وبمتوسط حسابي مقداره (2.03) وانحراف

معياري مقداره (0.62) وأما الاستراتيجيات فقد جاءت منسجمة بدرجة منخفضة وبمتوسط حسابي مقداره (1.65) وانحراف معياري مقداره (0.51).

ومن حيث الأهمية النسبية لهذه الأبعاد في مكون الخدمات الارشادية والتوجيهية فقد احتل بعد مجالات الخدمات الارشادية والتوجيهية المرتبة الأولى وتلاه بعد اجراءات تقديم الخدمات الارشادية والتوجيهية ومن ثم بعد الاستراتيجيات. وقد تراوحت المتوسطات الحسابية في البعد المتعلق بمجالات الخدمات الارشادية والتوجيهية ما بين (1.97- 2.42) وكان أعلى تقييم للفقرة (13) "تهدف الخدمات الارشادية والتوجيهية الى تحسين مستوى التحصيل الدراسي للطلبة وتنمية مواهبهم لانها تساعد على اكتشاف ميولهم واهتماماتهم ومقدراتهم الخاصة" حيث حصلت على متوسط مقداره (2.42) أما أدنى تقييم لفقرات هذا البعد من قبل المدرء والمدرسين أفراد عينة الدراسة فقد كان للفقرة (15) وهي "تحرص المدرسة بالتعاون مع المرشد على استخدام المقاييس والروايز في عملية الارشاد" أما المتوسطات الحسابية في البعد المتعلق باجراءات تقديم الخدمات الارشادية والتوجيهية فقد تراوحت ما بين (1.79 - 2.94) وكان أعلى تقييم للفقرة (1) " تقوم ادارة المدرسة بالتعاون مع المرشد النفسي والموجه التربوي بتقديم خطة منتظمة لارشاد الطلبة المتفوقين وتوجيههم وبشكل مستمر " أما أدنى تقييم لفقرات هذا البعد فكان الفقرة (9) "تهدف خطة التوجيه والارشاد في المدرسة إلى ارشاد الطلبة المتفوقين في مجال الاختيار المهني" وأخيراً فقد جاءت المتوسطات الحسابية في البعد المتعلق بالاستراتيجيات ما بين (1.32 - 1.91) وكان أعلى تقييم للفقرة (16) " تسعى ادارة المدرسة وبالتعاون مع المرشد والمدرسين لعقد لقاءات ارشادية دورية لبحث مشكلات الطلبة النفسية والاجتماعية والانفعالية والدراسية" وأدنى تقييم للفقرة (21) " تتضمن الخدمات الارشادية والتوجيهية التواصل مع اولياء امور الطلبة المتفوقين وبصورة منتظمة لمساعدتهم على فهم خصائصهم كما هي وحاجاتهم وتقبل هذه الخصائص كما هي"

ومما تقدم يتضح بأن الخدمات الارشادية والتوجيهية المطبقة في مدارس المتفوقين في سورية جاء منسجماً مع المعايير العالمية المستخدمة بالدراسة بدرجة منخفضة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة. وقد احتل بعد مجالات الخدمات الارشادية والتوجيهية المرتبة الأولى من حيث الأهمية وتلاه البعد المتعلق باجراءات تقديم الخدمات الارشادية والتوجيهية وأخيراً البعد المتعلق بالاستراتيجيات.

ب - النتائج المتعلقة بالطلبة

وجهت المقابلة إلى الطلبة في مدارس المتفوقين، وقد أجريت على (50) طالب وطالبة، ومن ثم فرغت تسجيلات المقابلات كتابة لكل طالب وطالبة، وصنفت ضمن المكونات الأربعة للتقويم وهي: نظام قبول الطلبة المتفوقين في المدارس، وطبيعة المناهج الإثرائية المطبقة في مدارس المتفوقين، ونظام اختيار المدرّسين، والخدمات الإرشادية والتوجيهية للطلبة المتفوقين، إذ وزعت الإجابات ضمن كل باب بناءً على استبانة المعايير المطبقة في هذه الدراسة لمعرفة درجة انسجامها معها (منسجمة بدرجة مرتفعة، منسجمة بدرجة متوسطة، منسجمة بدرجة منخفضة) وتم تحديد الأبعاد الخاصة بكل مكون من المكونات الأربعة، والتي لها علاقة بالطلبة المعنيين بالمقابلة، وتم حذف الأبعاد التي لا علاقة للطلبة بها.

اقتصرت المكونات الأولى على الأبعاد (كيفية قبول الطلبة، والمعايير والروايز المستخدمة في عملية الاختيار والقبول). أما المكون الثاني فقد اقتصر على مواصفات الإثراء في مناهج المتفوقين ومجالاته والخطط الدراسية وعلاقة المنهاج الإثرائي بالمنهاج العام. واقتصرت المكونات الثالث على المؤهلات العلمية والتربوية للمدرّسين، في حين شمل المكون الرابع مجالات الخدمات الإرشادية والتوجيهية، وتنفيذها، والدعم والاهتمام بالطلبة المتفوقين من قبل المرشد، وتوجيههم المهني والوظيفي.

وعلى الرغم من صعوبة التصنيف أحياناً بسبب طبيعة الإجابات المفتوحة للطلبة، وللتخفيف من التفاصيل الكثيرة، وتشتيت الإجابات، تم جمع عدد الإجابات العائدة لبعد واحد وتم تصنيفها لأغراض تفسيرها إلى فئتين إما منسجمة مع المعايير إذا كانت موجودة أو مستخدمة، أو غير منسجمة مع المعايير إذا لم تكن كذلك، كما تم تضمين نماذج من إجابات الطلبة وفق إجاباتهم، وكانت نتائج التحليل على النحو الآتي:

1 - نتائج تحليل إجابات الطلبة على المكون المتعلق بنظام قبول الطلبة المتفوقين في المدارس:

يشير الجدول (36) إلى إجابات أفراد عينة الدراسة من الطلبة الذين أجريت معهم مقابلات حول المكون المتعلق بنظام قبول الطلبة المتفوقين في المدارس.

جدول (36): توزيع النتائج الخاصة بنظام قبول المتفوقين في المدارس حسب نسبة الاتفاق وعدم الاتفاق

الرقم	مكونات نظام قبول المتفوقين في المدارس	عدد الإجابات المطابقة للمعيار	عدد الإجابات غير المطابقة للمعيار	نسبة الاتفاق	نسبة عدم الاتفاق
1.	ما الاجراءات التي طبقت أثناء عملية اختيارك لمدرسة المتفوقين.	11	39	22%	78%
2.	كيف سمعت عن مدرسة المتفوقين.	34	16	68%	32%
3.	هل لديك معرفة بالمعايير والروايز التي تم استخدامها في عملية الاختيار.	39	11	78%	22%
4.	هل هناك مراحل قمت باجتيازها ليتم قبولك في المدرسة.	30	20	60%	40%
5.	هل تم اختيارك من قبل مجموعة من المختصين.	38	12	67%	24%
6.	تتصف اختبارات القبول بالمرونة والسهولة.	45	5	90%	10%
7.	هل كان لأسرتك دور مهم في عملية الكشف	42	8	84%	16%
	متوسط النسبة المطابقة أو عدمها	-	-	68%	32%

أظهرت النتائج المدرجة في الجدول (36) الخاصة بمكونات نظام قبول المتفوقين في المدارس في مجملها أن (68%) من إجابات أفراد عينة الدراسة جاءت منسجمة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة وأن ما نسبته (32%) منها فقط غير منسجمة مع هذه المعايير.

وجاءت إجابات الطلبة فيما يتعلق بالسؤال الأول وهو الإجراءات المطبقة لاختيار الطالب لمدرسة المتفوقين فقد أظهرت النتائج بأن ما نسبته (78%) من إجابات الطلبة والبالغ عددهم (39) طالباً وطالبة غير منسجمة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة وأن ما نسبته (22%) منهم فقط منسجمة مع هذه المعايير. أما فيما يتعلق بالسؤال الثاني بخصوص " كيف سمع الطالب عن مدرسة المتفوقين " فقد أظهرت النتائج بأن ما نسبته (68%) من إجابات الطلبة والبالغ عددهم (34) طالباً وطالبة لم يسمعو عن مدرسة المتفوقين أي غير منسجمة مع المعايير العالمية وأن ما نسبته (32%) قد سمعوا عنها من الأصدقاء والأهل. أما فيما يتعلق بالسؤال الثالث وهو " المعايير والروايز التي تم استخدامها في عملية الاختيار " فقد أظهرت النتائج أن ما نسبته (78%) من إجابات الطلبة والبالغ عددهم (39) طالباً وطالبة أنها منسجمة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة ، وأن ما نسبته (22%) منهم بينوا أنها غير منسجمة.

وقد جاءت النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع وهو " هل هناك مراحل قمت باجتيازها ليتم قبولك في المدرسة " لتشير أن ما نسبته (60%) من إجابات الطلبة والبالغ عددهم (30) طالباً وطالبة كانت

منسجمة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة في حين أن ما نسبته (40%) منهم بينوا أنها غير منسجمة.

أما النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس وهو "اختيار الطلاب من قبل مجموعة من المختصين" فقد أظهرت بأن ما نسبته (67%) من إجابات الطلبة والبالغ عددهم (38) جاءت منسجمة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة في حين أن ما نسبته (24%) منهم بينوا أنها غير منسجمة.

وفيما يتعلق بالسؤال السادس وهو " أن اختبارات القبول تتصف بالمرونة والسهولة" فقد بينت النتائج أن ما نسبته (90%) من إجابات الطلبة والبالغ عددهم (45) طالباً وطالبة جاءت منسجمة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة في حين أن ما نسبته (10%) منهم بينوا أنها غير منسجمة.

أما فيما يتعلق بالسؤال السابع وهو " للأسرة دور مهم في عملية الكشف" فقد بينت النتائج أن ما نسبته (84%) من إجابات الطلبة والبالغ عددهم (42) طالباً وطالبة جاءت منسجمة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة، في حين أن ما نسبته (16%) منهم بينوا أنها غير منسجمة.

وللتعرف إلى طبيعة إجابات بعض الطلبة الذين تمت مقابلتهم حول نظام قبول الطلبة المتفوقين والذي طبق عليهم لدخولهم لهذه المدارس نذكر بعضاً من هذه الإجابات، فقد أجاب أحد الطلبة أن المدرسة لم تقم بتطبيق أية مقابلات معهم لاختيارهم لمدارس المتفوقين، وأنهم لم يقدموا أية اختبارات في الإبداع أو التفكير الابداعي.

وأجاب طالب آخر أنه تم قبولي في مدرسة المتفوقين من خلال التقدم لامتحان محدد، تحتاج الإجابة على هذا الاختبار إلى زمن أطول، علماً أن أحد أصدقائي كان مجموع درجاته أعلى من مجموع درجاتي، ولكنه لم يُقبل في هذه المدارس. كما جاءت إجابة طالب آخر بأنه لا توجد لدينا معرفة مسبقة حول كيفية قبول الطلبة في مدارس المتفوقين، وأنه لا توجد حملات توعية للطلبة في المجتمع المحلي حول كيفية قبولهم في هذه المدارس، ولا يوجد نشرات خاصة بمدارس المتفوقين، ولا يوجد معرفة مسبقة من قبل الطلبة في هذه المدارس ومن قبل أسرهم ليتم تعريف الطلبة بكيفية قبولهم في هذه المدارس وشروط الالتحاق ومتابعة الدراسة فيها.

2 - نتائج تحليل إجابات الطلبة على المكون المتعلق بطبيعة المناهج الإثرائية المطبقة في مدارس المتفوقين:

يشير الجدول (37) إلى إجابات أفراد عينة الدراسة من الطلبة الذين أجريت معهم مقابلات حول المكون المتعلق بطبيعة المناهج الإثرائية المطبقة في مدارس المتفوقين.

جدول (37): توزيع النتائج الخاصة بطبيعة المناهج الإثرائية المطبقة في مدارس المتفوقين حسب نسبة الاتفاق وعدم الاتفاق

الرقم	طبيعة المناهج الإثرائية المطبقة في مدارس المتفوقين	عدد الإجابات المطابقة للمعيار	عدد الإجابات غير المطابقة للمعيار	نسبة الاتفاق	نسبة عدم الاتفاق
1.	يتصف المنهاج المطبق في المدرسة بالوضوح والسهولة.	39	11	%78	%22
2.	يوفر المنهاج فرصاً للتعلم بسرعة أكبر وجهد أقل.	41	9	%82	%18
3.	يلبي المنهاج احتياجات الطلبة.	35	15	%70	%30
4.	يتناسب منهاج مدارس المتفوقين مع قدرات الطلبة العقلية.	34	16	%68	%32
5.	المنهاج سهل التطبيق من قبل المدرّس.	40	10	%80	%20
6.	تطبق في المدرسة مناهج اثرائية بالإضافة إلى المنهاج العادي.	29	21	%58	%42
7.	يراعي المنهاج الفروق الفردية بين الطلبة.	36	14	%72	28%
8.	يوجد في المدرسة وسائل تقنية ومصادر تعليمية لتطبيق المنهاج الإثرائي.	32	18	%64	%36
	متوسط النسبة المطابقة أو عدمها	-	-	%71	%29

أظهرت النتائج المدرجة في الجدول (37) الخاصة بطبيعة المناهج الإثرائية المطبقة في مدارس المتفوقين في مجملها أن (71%) من إجابات أفراد عينة الدراسة جاءت منسجمة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة وأن ما نسبته (29%) منها فقط غير منسجمة مع هذه المعايير.

وجاءت إجابات الطلبة فيما يتعلق بالسؤال الأول وهو "يتصف المنهاج المطبق في المدرسة بالوضوح والسهولة" فقد أظهرت النتائج بأن ما نسبته (78%) من إجابات الطلبة والبالغ عددهم (39) طالباً وطالبة جاءت منسجمة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة وأن ما نسبته (22%) منهم فقط غير منسجمة مع هذه المعايير. أما فيما يتعلق بالسؤال الثاني بخصوص "أن المنهاج يوفر فرصاً للتعلم بسرعة أكبر وجهد أقل" فقد أظهرت النتائج بأن ما نسبته (82%) من إجابات الطلبة والبالغ عددهم (41) طالباً وطالبة جاءت منسجمة مع المعايير العالمية وأن ما نسبته (18%) منهم أنها غير

منسجمة. أما فيما يتعلق بالسؤال الثالث وهو " مدى تلبية المنهاج احتياجات الطلبة" فقد أظهرت النتائج أن ما نسبته (70%) من إجابات الطلبة والبالغ عددهم (35) طالباً وطالبة أنها منسجمة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة ، وأن ما نسبته (30%) منهم بينوا أنها غير منسجمة.

وقد جاءت النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع وهو " منهاج مدارس المتفوقين يتناسب مع قدرات الطلبة العقلية" لتشير أن ما نسبته (68%) من إجابات الطلبة والبالغ عددهم (34) طالباً وطالبة كانت منسجمة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة في حين أن ما نسبته (32%) منهم بينوا أنها غير منسجمة.

أما النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس وهو "المنهاج سهل التطبيق من قبل المدرس" فقد أظهرت بأن ما نسبته (80%) من إجابات الطلبة والبالغ عددهم (40) طالباً وطالبة جاءت منسجمة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة في حين أن ما نسبته (20%) منهم بينوا أنها غير منسجمة.

وفيما يتعلق بالسؤال السادس وهو " تطبق في المدرسة مناهج اثرائية بالإضافة الى المنهاج العادي" فقد بينت النتائج أن ما نسبته (58%) من إجابات الطلبة والبالغ عددهم (29) طالباً وطالبة جاءت منسجمة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة في حين أن ما نسبته (42%) منهم بينوا أنها غير منسجمة.

أما فيما يتعلق بالسؤال السابع وهو " يراعي المنهاج الفروق الفردية بين الطلبة" فقد بينت النتائج أن ما نسبته (72%) من إجابات الطلبة والبالغ عددهم (36) طالباً وطالبة جاءت منسجمة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة، في حين أن ما نسبته (28%) منهم بينوا أنها غير منسجمة.

وأخيراً فيما يتعلق بالسؤال الثامن وهو " يوجد في المدرسة وسائل تقنية ومصادر تعليمية لتطبيق المنهاج الإثرائي" فقد بينت النتائج أن ما نسبته (64%) من إجابات الطلبة والبالغ عددهم (32) طالباً وطالبة جاءت منسجمة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة، في حين أن ما نسبته (36%) منهم بينوا أنها غير منسجمة.

وللتعرف إلى طبيعة إجابات بعض الطلبة الذين تمت مقابلتهم حول طبيعة المناهج الإثرائية المطبقة في مدارس المتفوقين، أجاب أحد الطلبة بأن المنهاج المطبق في المدرسة يتصف بالصعوبة والتقييد، وهو يوفر فرصاً للتعليم، ولكن بجهد كبير جداً، وهو لا يحقق التكامل بين المجالات الدراسية المختلفة.

وأجاب أحد الطلبة بأن المنهاج الإثرائي يطبق في المدرسة في أوقات الفراغ فقط، وأحياناً خارج أوقات الدوام المدرسي، ولكن ليس على حساب المنهاج العام. وأظهر أحد الطلبة أن المنهاج الإثرائي المطبق في المدرسة لا يتعدى تكليف الطلبة بعمل بعض الأبحاث البسيطة. كما أشار أحد الطلبة أن

المنهاج الإثرائي المطبق في المدرسة لا يشمل كل المواد الدراسية، ولكنه يعتمد بشكل كبير على مواد الرياضيات أكثر من المواد الأخرى، ولا يوجد مناهج إثرائية تتعلق بمواضيع الفنون والرسم.

وتحدث أحد الطلبة أنه يوجد طلبة متفوقون وموهوبون في مجال الرياضة والرسم والموسيقى والكتابة، وهم بحاجة إلى رعاية خاصة ضمن برامج خاصة بهم، إلا أن المدرسة لا تجري اختبارات أو تطبق مقاييس للكشف عن مواهب هؤلاء الطلبة، وعادة يتم زيارة الصفوف وسؤال الطلبة في ما إذا كان بعضهم يرى أنه يمتلك موهبة في مجال ما، ويطلب من الطالب تقديم موهبته، ثم ترفع أسماء الطلبة المتفوقين إلى مديرية التربية، ليتم اختيار المتميزين منهم وإشراكهم في المسابقات والفعاليات المختلفة على مستوى مديرية التربية، أو على مستوى وزارة التربية. وأجاب أحد الطلبة أن تطبيق المناهج الإثرائية يفتقر إلى الأدوات والأجهزة في المدرسة، إذ لا يوجد مختبرات لمادة العلوم والأحياء، وإن توفر المختبر فإنه يفتقر المواد والأدوات اللازمة لإجراء التجارب. وأوضح طالب آخر أن معظم أجهزة الحاسوب في مدرستنا معطلة، وتتضمن أنظمة تشغيل قديمة لا تتوافق مع البرمجيات الحديثة.

ويذكر طالب آخر أنه لو تم استخدام برمجيات حاسوبية في شرح الدروس مثل برمجيات الحوار وبرمجيات حل المشكلات التي تعمل على تشجيعنا على المناقشة والحوار، وتعلمنا كيف نفكر وكيف نسخر ونستخدم قدراتنا العقلية لنصبح أفضل في حل المشكلات المتضمنة في المناهج الدراسية، وهذا ينعكس على تحفيز التفكير لدينا أكثر من الاعتماد على الحفظ والاستذكار.

3 - نتائج تحليل إجابات الطلبة على المكون المتعلق بنظام اختيار المدرسين لمدراس المتفوقين:

يشير الجدول (38) إلى إجابات أفراد عينة الدراسة من الطلبة الذين أجريت معهم مقابلات حول المكون المتعلق بنظام اختيار المدرسين لمدراس المتفوقين.

جدول (38): توزيع النتائج الخاصة بنظام اختيار المدرسين لمدراس المتفوقين حسب نسبة الاتفاق وعدم الاتفاق

الرقم	نظام اختيار المدرسين لمدراس المتفوقين	عدد الإجابات المطابقة للمعيار	عدد الإجابات غير المطابقة للمعيار	نسبة الاتفاق	نسبة عدم الاتفاق
1.	لدى المدرس الفهم الكافي لاحتياجات الطلبة المتفوقين.	37	13	74%	26%
2.	يراعي المدرس الفروق الفردية بين الطلبة المتفوقين.	43	7	86%	14%
3.	يطبق المدرس أنشطة صفية تنسجم مع المستوى التطوري للطلبة.	36	14	72%	28%
4.	يستخدم المدرس في عمله الأجهزة والأدوات التعليمية المساعدة.	40	10	80%	20%
5.	يقوم المدرس بإجراء اختبارات دورية للطلبة المتفوقين.	28	22	56%	44%
6.	لدى المدرس المهارة الكافية لتطبيق المنهاج الإثرائي.	29	21	58%	42%
7.	يتعاون المدرس من أسر الطلاب بشكل مستمر.	42	8	84%	16%
8.	يطبق المدرس أنشطة تكشف جوانب القوة والضعف لدى الطلبة.	31	19	62%	38%
	متوسط النسبة المطابقة أو عدمها	-	-	71%	29%

أظهرت النتائج المدرجة في الجدول (38) الخاصة بنظام اختيار المدرسين لمدراس المتفوقين في مجملها أن (71%) من إجابات أفراد عينة الدراسة جاءت منسجمة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة وأن ما نسبته (29%) منها فقط غير منسجمة مع هذه المعايير.

وجاءت إجابات الطلبة فيما يتعلق بالسؤال الأول وهو "لدى المدرس الفهم الكافي لاحتياجات الطلبة المتفوقين" فقد أظهرت النتائج بأن ما نسبته (74%) من إجابات الطلبة والبالغ عددهم (37) طالباً وطالبة جاءت منسجمة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة وأن ما نسبته (26%) منهم فقط غير منسجمة مع هذه المعايير. أما فيما يتعلق بالسؤال الثاني بخصوص "يراعي المدرس الفروق الفردية بين الطلبة المتفوقين" فقد أظهرت النتائج بأن ما نسبته (86%) من إجابات الطلبة والبالغ عددهم (43) طالباً وطالبة جاءت منسجمة مع المعايير العالمية وأن ما نسبته (14%) منهم أنها غير منسجمة. أما فيما يتعلق بالسؤال الثالث وهو "يطبق المدرس أنشطة صفية تنسجم مع المستوى التطوري للطلبة" فقد

أظهرت النتائج أن ما نسبته (72%) من إجابات الطلبة والبالغ عددهم (36) طالباً وطالبة أنها منسجمة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة ، وأن ما نسبته (28%) منهم بينوا أنها غير منسجمة.

وقد جاءت النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع وهو " يستخدم المدرس في عمله الأجهزة والأدوات التعليمية المساعدة" لتشير أن ما نسبته (80%) من إجابات الطلبة والبالغ عددهم (40) طالباً وطالبة كانت منسجمة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة في حين أن ما نسبته (20%) منهم بينوا أنها غير منسجمة.

أما النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس وهو "يقوم المدرس بإجراء اختبارات دورية للطلبة المتفوقين" فقد أظهرت بأن ما نسبته (56%) من إجابات الطلبة والبالغ عددهم (28) طالباً وطالبة جاءت منسجمة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة في حين أن ما نسبته (44%) منهم بينوا أنها غير منسجمة.

وفيما يتعلق بالسؤال السادس وهو " لدى المدرس المهارة الكافية لتطبيق المنهاج الاثرائي" فقد بينت النتائج أن ما نسبته (58%) من إجابات الطلبة والبالغ عددهم (29) طالباً وطالبة جاءت منسجمة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة في حين أن ما نسبته (42%) منهم بينوا أنها غير منسجمة.

أما فيما يتعلق بالسؤال السابع وهو " يتعاون المدرس مع أسر الطلاب بشكل مستمر" فقد بينت النتائج أن ما نسبته (84%) من إجابات الطلبة والبالغ عددهم (42) طالباً وطالبة جاءت منسجمة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة، في حين أن ما نسبته (16%) منهم بينوا أنها غير منسجمة.

وأخيراً فيما يتعلق بالسؤال الثامن وهو " يطبق المدرس أنشطة تكشف جوانب القوة والضعف لدى الطلبة" فقد بينت النتائج أن ما نسبته (62%) من إجابات الطلبة والبالغ عددهم (31) طالباً وطالبة جاءت منسجمة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة، في حين أن ما نسبته (38%) منهم بينوا أنها غير منسجمة.

وللتعرف إلى طبيعة إجابات بعض الطلبة الذين تمت مقابلتهم حول نظام اختيار المدرسين لمدراس المتفوقين نذكر بعضاً من هذه الإجابات؛ فقد أجاب أحد الطلبة أنه بالرغم من أننا متفوقون إلا أنه يوجد فروق فردية بين الطلبة، ولكن لا يتفهمون ذلك، فالمدرسون يعاملوننا كطلبة عاديين، وهم يشرحون المنهاج بطريقة تقليدية. وأجاب أحد الطلبة نشعر بأن بعض المدرسين غير متمكنين من المادة التي يدرسونها.

وأجاب طالب آخر أن المدرسين غير قادرين على تفهم الحاجات الخاصة بنا، ونحن نفضل لو يتم القيام بدورات تدريبية خاصة في طرائق التدريس الخاصة بالمتفوقين والموهوبين، وكذلك دورات خاصة بالتعرف إلى مشكلاتنا واحتياجاتنا حتى يتمكنوا من التواصل معنا.

وأشار أحد الطلبة أن المدرسين ليس لديهم المهارة الكافية لتطبيق المنهاج الإثرائي، فمثلاً تم تغيير أستاذ مادة الفيزياء ثلاث مرات في السنة، وفي كل مرة يطبق الأستاذ منهاجاً إثرائياً مختلفاً. كما جاءت إجابة طالب آخر أن المدرسين يقومون باختبارنا بشكل دوري، ولكن الطالب الذي يحصل على علامات متدنية لا يقوم المدرس بترميم النقص لديه.

في حين ذكر طالب آخر أن الكثير من المدرسين غير قادرين على استخدام تقنيات حديثة في التعليم، وليس لديهم المعرفة الجيدة بالأجهزة العلمية في المدرسة؛ فمثلاً مادة الحاسوب تدرس أغلب دروسها بشكل نظري وليس تطبيقي، وأغلب المدرسين لا يدركون أهمية الحاسوب والإنترنت، إذا ما أحسن توظيفها في شرح دروسنا. وأجاب طالب آخر بأن بعض المدرسين متميزون في تخصصهم، ولكنهم غير متخصصين في مجال تعليم الطلبة المتفوقين.

وذكر طالب آخر أن المدرسين الذين يعينون للتدريس في مدارس المتفوقين يجب أن يمتلكون أساليب متنوعة تجعل الطلبة أكثر تفاعلاً معهم ويعملون على تهيئة الظروف الملائمة والمشجعة على الإبداع والتفكير العلمي.

4 - نتائج تحليل إجابات الطلبة على المكون المتعلق بالخدمات الإرشادية والتوجيهية في مدراس المتفوقين:

يشير الجدول (39) إلى إجابات أفراد عينة الدراسة من الطلبة الذين أجريت معهم مقابلات حول المكون المتعلق بالخدمات الإرشادية والتوجيهية في مدراس المتفوقين.

جدول (39): توزيع النتائج الخاصة بالخدمات الإرشادية والتوجيهية في مدراس المتفوقين حسب نسبة الاتفاق وعدم الاتفاق

الرقم	الخدمات التوجيهية والإرشادية في مدراس المتفوقين	عدد الإجابات المطابقة للمعيار	عدد الإجابات غير المطابقة للمعيار	نسبة الاتفاق	نسبة عدم الاتفاق
1.	يقوم بتنفيذ خدمات الارشاد والتوجيه مرشد تربوي متخصص.	15	35	30%	70%
2.	يقدم المرشد الدعم والاهتمام لمساعدتي على إدراك قدراتي العقلية.	6	44	12%	88%
3.	يقدم المرشد الدعم والاهتمام للطلبة المتفوقين الذين لم يظهروا أداء جيد في التحصيل الدراسي.	9	41	18%	82%
4.	يقوم المرشد بإجراء دراسة حالة لي في حال تعرضت الى مشكلة مدرسية أو أسرية أو تكيفية.	11	39	22%	78%
5.	يساعدني المرشد على تنظيم وقتي وعادات الدراسة لي.	8	42	16%	84%
6.	تمثل خدمات الارشاد والتوجيه جزءاً من المنهاج الإثرائي المطبق في المدرسة.	10	40	20%	80%
7.	يقوم المرشد بتوجيهي وإرشادي حول المهن المناسبة لي.	8	42	16%	84%
8.	يزودني المرشد ببرامج متخصصة بالتوجيه المهني والوظيفي.	9	41	18%	82%
	متوسط النسبة المطابقة أو عدها	-	-	17%	83%

أظهرت النتائج المدرجة في الجدول (39) الخاصة بالخدمات التوجيهية والإرشادية في مدراس المتفوقين في مجملها أن (83%) من إجابات أفراد عينة الدراسة جاءت غير منسجمة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة وأن ما نسبته (17%) منها فقط منسجمة مع هذه المعايير.

وجاءت إجابات الطلبة فيما يتعلق بالسؤال الأول وهو "يقوم بتنفيذ خدمات الارشاد والتوجيه مرشد تربوي متخصص " فقد أظهرت النتائج بأن ما نسبته (30%) من إجابات الطلبة والبالغ عددهم (15) طالباً وطالبة جاءت منسجمة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة وأن ما نسبته (70%) منهم غير منسجمة مع هذه المعايير. أما فيما يتعلق بالسؤال الثاني بخصوص " يقدم المرشد الدعم والاهتمام لمساعدتي على إدراك قدراتي العقلية " فقد أظهرت النتائج بأن ما نسبته (12%) من إجابات الطلبة والبالغ عددهم (6) طلاب جاءت منسجمة مع المعايير العالمية وأن ما نسبته (88%) منهم أنها غير منسجمة. أما فيما يتعلق بالسؤال الثالث وهو " يقدم المرشد الدعم والاهتمام للطلبة المتفوقين الذين لم

يظهروا أداء جيد في التحصيل الدراسي" فقد أظهرت النتائج أن ما نسبته (18%) من إجابات الطلبة والبالغ عددهم (9) طلاب أنها منسجمة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة ، وأن ما نسبته (82%) منهم بينوا أنها غير منسجمة.

وقد جاءت النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع وهو " يقوم المرشد بإجراء دراسة حالة للطلاب في حال تعرض لمشكلة مدرسية أو أسرية أو تكيفية" لتشير أن ما نسبته (22%) من إجابات الطلبة والبالغ عددهم (11) طالباً وطالبة كانت منسجمة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة في حين أن ما نسبته (78%) منهم بينوا أنها غير منسجمة.

أما النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس وهو "يساعد المرشد على تنظيم وقت وعادات الدراسة للطلاب" فقد أظهرت بأن ما نسبته (16%) من إجابات الطلبة والبالغ عددهم (8) طلاب جاءت منسجمة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة في حين أن ما نسبته (84%) منهم بينوا أنها غير منسجمة.

وفيما يتعلق بالسؤال السادس وهو " تمثل خدمات الارشاد والتوجيه جزءاً من المنهاج الاثرائي المطبق في المدرسة" فقد بينت النتائج أن ما نسبته (20%) من إجابات الطلبة والبالغ عددهم (10) طلاب جاءت منسجمة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة في حين أن ما نسبته (80%) منهم بينوا أنها غير منسجمة.

أما فيما يتعلق بالسؤال السابع وهو " يقوم المرشد بتوجيه وارشاد الطلبة حول المهن المناسبة لهم" فقد بينت النتائج أن ما نسبته (16%) من إجابات الطلبة والبالغ عددهم (8) طلاب جاءت منسجمة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة، في حين أن ما نسبته (84%) منهم بينوا أنها غير منسجمة.

وأخيراً فيما يتعلق بالسؤال الثامن وهو " يزود المرشد الطلبة ببرامج متخصصة بالتوجيه المهني والوظيفي" فقد بينت النتائج أن ما نسبته (18%) من إجابات الطلبة والبالغ عددهم (9) طلاب جاءت منسجمة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة، في حين أن ما نسبته (82%) منهم بينوا أنها غير منسجمة.

وللتعرف إلى طبيعة إجابات بعض الطلبة الذين تمت مقابلتهم حول الخدمات الإرشادية والتوجيهية في مدراس المتفوقين، فقد أجاب أحد الطلبة أنه يوجد في المدرسة مرشد نفسي ولكنه قليل التواجد في المدرسة. في حين أجاب أحد الطلبة بأنه عندما تواجهني مشكلة دراسية محددة لا ألجأ إلى المرشد بل أذهب إلى مدرس المادة، لأنني أجد أن المرشد غير قادر على حل مشكلتي. كما أجاب طالب آخر بأنه عندما تواجهني مشكلة في المدرسة يقوم المرشد بدراسة حالتي، ولكنه لا يقوم بالتواصل مع أسرتي لحل هذه المشكلة. كما يرى أحد الطلبة أن المرشدين النفسيين يركزون على مهام أخرى لا علاقة لها بالمتفوقين، بالإضافة إلى قلة الخبرة في هذا المجال.

وقد أجاب طالب آخر أن المرشدين التربويين في مدارس المتفوقين (كما في المدارس العادية)، يسهمون عادة في مساعدة الطلبة من خلال تقديم نصائح في مجالات تنظيم وقت الدراسة والاستعداد للامتحانات ومحاولة إيجاد الحلول لبعض المشكلات التي تواجه الطلبة داخل المدرسة وأحياناً خارجها، ولا يقدم المرشدون خدمات إرشادية خاصة بالطلبة المتفوقين. في حين جاءت إجابات أحد الطلبة بأنه نادراً ما يتم تزويد الطلبة بخدمات الإرشاد المهني، ويكون ذلك فقط إذا لاحظ المرشد تميزاً واضحاً لدى طالب محدد، كما أن الخدمات الإرشادية التي تقدم للطلبة تتركز على مواجهة المشكلات التي يعانون منها والتي تظهر داخل المدرسة.

ثانياً - مناقشة نتائج الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى تقويم برامج مدارس المتفوقين في سورية في ضوء المعايير العالمية في أربعة مكونات من مكونات برامج المتفوقين والموهوبين، وهي (نظام الكشف والقبول، المناهج الإثرائية المطبقة في المدارس، اختيار المدرسين للعمل في هذه المدارس، الخدمات الإرشادية والتوجيهية المطبقة).

ويتضمن هذا المحور مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة، والتي سبق وأن تم عرضها في المحور الأول من هذا الفصل، وفيما يلي عرض لمناقشة النتائج وذلك وفقاً لترتيب أسئلتها الذي انطلقت منه الدراسة.

1- مناقشة نتائج التساؤل الأول

أشارت النتائج المتعلقة بنظام الكشف والقبول من وجهة نظر الإداريين والمدرسين والطلبة أفراد عينة الدراسة إلى أن المتوسط الحسابي الكلي لهذا المكون أو المجال قد بلغ (3,5) وأن التقدير العام لهذا المكون هو من درجة (متوسطة)، وأنه يتطابق مع المعايير العالمية لتعليم المتفوقين والموهوبين والعناية بهم بدرجة متوسطة.

وتختلف هذه النتيجة هنا مع نتائج دراسة كل من (القاضي، 2012) ودراسة (الخطيب، 2011) ودراسة (المحارمة، 2009) ودراسة (عبد المغني، 2014) ودراسة (المومني، 2006) التي أظهرت بأن الخطوط العامة والمحكات والإجراءات المعتمدة في الكشف عن المتفوقين والموهوبين وقبولهم في مدارس المتفوقين قد جاءت متطابقة بدرجة منخفضة مع المعايير العالمية وذلك نتيجة لغياب التشريعات والقوانين الخاصة بتأسيس سياسة واضحة للاهتمام بالمتفوقين من حيث العاملون في البرامج الخاصة بالكشف عن المتفوقين إما متشددين في عملية التعرف عليهم، أو عدم وجود اختصاصي متدرب. كما والاقتصار على المختصين من الوزارة في القيام بكافة الإجراءات الخاصة بقبول الطلبة المتفوقين، كما بينت هذه الدراسات

أهمية الاعتماد على أكثر من محك أو معيار في الكشف عن الطلبة المتفوقين واختيارهم لمدارس المتفوقين، وضرورة وجود إجراءات كافية ووافية للكشف عن هذه الفئة والأفراد والتعرف إليها.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى ما تتبعه وزارة التربية من إجراءات وخطوات في الكشف عن الطلبة المتفوقين وقبولهم في مدارس المتفوقين لا يرقى إلى المستوى المطلوب حيث يغيب عنها دور الإداريين والمدرسين في هذه المدارس، هذا بالإضافة إلى عدم اعتماد محكات ترشيح المدرسين والأهل للطلبة المتفوقين، وقد انفتحت هذه النتائج هنا مع نتائج الطلبة التي أشارت إلى أن إجراءات الترشيح غير واضحة تماماً بالنسبة لهم وأن التركيز الأساسي يكون فيها على التحصيل الدراسي للطلاب والمعدل المرتفع فيه، فضلاً عن عدم التوعية الكافية ببرامج المتفوقين من قبل الوزارة والمدارس المعنية، وعدم الاهتمام الكافي من قبل الجهات المعنية لاسيما وزارة التربية للقيام وحتى إعداد هذه الرسالة بتقويم أو مراجعة نظام الكشف والقبول في مدارس المتفوقين لفحص مدى فاعليته. وعلى الرغم من توجهات الجهات المعنية لتوفير المزيد من العناية ببرامج تربية المتفوقين ونظام الكشف والقبول فيها إلا أن هذه التوجهات لم تترجم بعد على أرض الواقع.

وبخصوص البعد الأول من أبعاد هذا المكون أو المجال (نظام الكشف والقبول) والمتعلق باعتماد تعريف واضح ومحدد لمفهوم التفوق العقلي فقد أشارت النتائج من وجهة نظر الإداريين والمدرسين أفراد عينة الدراسة أن المتوسط الحسابي لهذا البعد قد بلغ (3,03) وأن التقدير العام لهذا البعد قد جاء من درجة متوسطة، وأنه يتطابق مع المعايير العالمية بدرجة متوسطة. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى غياب الوعي الكافي لدى أفراد عينة الدراسة بعلم نفس التفوق والمتفوقين وأن التعريف المعتمد في وزارة التربية غير مفعّل بالشكل الكافي على أرض الواقع، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من (القاضي، 2012) ودراسة (الخطيب، 2011) ودراسة (المحارمة، 2009) ودراسة (عبد المغني، 2014) ودراسة ودراسة (المومني، 2006) التي أكدت على ضرورة توسيع مفهوم التفوق العقلي وضرورة الاعتماد على تعريف واضح ومحدد للطلاب المتفوقين لدى المعنيين ببرامج تعليم المتفوقين وأن يشمل هذا التعريف مختلف مظاهر التفوق، كما تتفق هذه الدراسة مع دراسة (زحلق، 1994) التي تشير إلى ضرورة الأخذ بالمنحنى التكاملي في تعريف التفوق العقلي وتحديده، أما هذا البعد فقد تم استبعاده من إجابات الطلبة بسبب من عدم معرفتهم الكافية بهذا الأمر.

أما بخصوص البعد الثاني من أبعاد هذا المكون أو المجال وهو كيفية قبول الطلبة المتفوقين في مدارس المتفوقين فقد أشارت النتائج من وجهة نظر الإداريين والمدرسين أفراد عينة الدراسة إلى أن المتوسط الحسابي لهذا البعد قد بلغ مقداره (3,8) وأن التقدير العام لهذا البعد قد جاء من درجة (مرتفعة) وأنه يتطابق مع المعايير العالمية بدرجة (مرتفعة).

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن محك أو معيار التحصيل الدراسي المرتفع هو المحك الذي لا يزال هو المعتمد وبشكل رئيسي في اختيار الطلبة وقبولهم في مدارس المتفوقين في سورية، وقد اتفقت النتائج هنا مع النتائج المتعلقة بالطلبة التي أظهرت وضوح إجراءات الترشيح والقبول سواء من قبلهم أو من قبل الأهل أو المدرسة وبأن معيار التحصيل الدراسي المرتفع لا يزال هو المعيار الرئيسي للقبول في مدارس المتفوقين بالإضافة إلى عدم الرسوب في أي سنة من السنوات، وتتفق هذه النتيجة هنا مع نتائج دراسة كل من (المحارمة، 2009) ودراسة (عبد المغني، 2014) التي أظهرت أهمية معيار التحصيل الدراسي في ترشيح الطلبة وقبولهم في مدارس المتفوقين وبأنه لا يزال هو الأساس والمعتمد في هذه الإجراءات، والتي أظهرت أيضاً ضرورة الاعتماد على أكثر من معيار أو محك للكشف عن الطلبة المتفوقين والتعرف إليهم، وأهمية إشراك المدرسة والأهل وتوسيع مفهوم التفوق للكشف عن المتفوقين والتعرف إليهم.

وفيما يتعلق بالبعد الثالث من أبعاد هذا المجال وهو الروائز والمعايير المستخدمة في عملية الكشف والقبول فقد أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لهذا البعد قد بلغ (3,1) وأن التقدير العام لهذا البعد قد جاء من درجة (متوسطة) وأنه يتطابق مع المعايير العالمية بدرجة (متوسطة) وربما يعود السبب في ذلك في رأي الباحثة إلى غياب المعايير والمقاييس المقننة والاختبارات في الأقسام المعنية بالوزارة بتعليم المتفوقين والعناية بهم، وإلى غياب المتخصصين في مجال القياس والتقويم والمتخصصين في مجال التفوق والموهبة للكشف عن الطلبة المتفوقين والتعرف إليهم، وترى الباحثة أنه كلما تعددت مصادر البيانات للطلبة كلما قلت نسبة الخطأ في عملية الكشف والاختيار. وقد اتفقت هذه النتيجة هنا مع النتائج التي أشار إليها الطلبة والتي بينوا فيها بأنه لا يوجد أي استخدام لروائز الإبداع والتفكير الإبداعي أو المواهب الخاصة لقبول الطلبة في مدارس المتفوقين. كما اتفقت نتائج هذا البعد مع نتائج دراسة كل من (المحارمة، 2009) ودراسة (عبد المغني، 2014) ودراسة (الخطيب، 2011) التي بينت بأنه لا يتم استخدام أية روائز ذكاء أو مواهب خاصة أو روائز إبداع لتحديد المتفوقين والتعرف إليهم، وإلى عدم كفاية المقاييس المستخدمة في الكشف عن المتفوقين والموهوبين، وأهمية تعدد المحكات والمعايير في الكشف عن المتفوقين والموهوبين.

أما فيما يتعلق بالبعد الرابع وهو مراحل عملية القبول فقد أشارت النتائج إلى أن المتوسط الحسابي لهذا البعد قد بلغ (4,06) وأن التقدير العام لهذا البعد قد جاء من درجة (متوسطة) وأنه يتطابق مع المعايير العالمية بدرجة (متوسطة). وتعزو الباحثة ذلك إلى أن وزارة التربية لا تسمح للإداريين والمدرسين بمراجعة نظام القبول والإجراءات المتبعة به، ولا تسمح بالتعرف إلى المتفوقين ذوي صعوبات التعلم أو المتفوقين ذوي التحصيل المتدني، هذا بالإضافة إلى عدم قيام الوزارة ولغاية إعداد هذه الدراسة بأية عملية تقويم أو مراجعة لنظام الكشف والقبول للتعرف على مدى فاعليته وفحواه، وعدم السماح للطلبة غير

المقبولين وأولياء أمورهم بالاعتراض، وتتفق النتائج هنا مع ما أشار إليه الطلبة في تحليل إجاباتهم من أن نظام الكشف والقبول لا يأخذ بعين الاعتبار التعرف إلى الطلبة المتفوقين ذوي صعوبات التعلم أو المتفوقين ذوي التحصيل الدراسي المتدني، وبأنه لا يوجد حملات توعوية أو توجيهية من قبل وزارة التربية ومدارس المتفوقين، وبأن نظام القبول لا يسمح للطلبة غير المقبولين بالاعتراض على النتائج أو الاطلاع عليها. وتتفق هذه النتيجة هنا مع نتائج دراسة (المحارمة، 2009) ودراسة (عبد المغني، 2014) التي أشارت إلى أن هناك نقصاً واضحاً في إشراك المدرسين والأهل والأقران في عملية الكشف عن الطلبة المتفوقين والتعرف إليهم، وضعفاً في الإجراءات والخطوات المتبعة لاختيار المتفوقين ذوي صعوبات التعلم أو ذوي التحصيل الدراسي المتدني أو بعض فئات الإعاقة كالإعاقة الحركية، وبأن هناك محدودية في الروايز والمقاييس المعتمدة في الكشف عن الطلبة المتفوقين والتعرف إليهم.

2- مناقشة نتائج التساؤل الثاني

أشارت النتائج المتعلقة بتقويم طبيعة المناهج الإثرائية المطبقة في مدارس المتفوقين في سورية من وجهة نظر الإداريين والمدرسين والطلبة أفراد عينة الدراسة إلى أن المتوسط الحسابي الكلي لهذا المكون أو المجال قد بلغ (2,7) وأن التقدير العام لهذا المكون هو من درجة (متوسطة)، وأنه يتطابق مع المعايير العالمية لتعليم المتفوقين والموهوبين والعناية بهم بدرجة متوسطة.

وتختلف هذه النتيجة هنا مع نتائج دراسة (المحارمة، 2009) ودراسة (عبد المغني، 2014) ودراسة (المومني، 2006) ودراسة (الخطيب، 2011) ودراسة (القاضي، 2012) التي أظهرت بأن المناهج الإثرائية المطبقة في مدارس المتفوقين جاءت متطابقة بدرجة منخفضة مع المعايير العالمية لتعليم المتفوقين، ويعود السبب في ذلك إلى عدم وجود دراسات متعلقة بمعرفة الاحتياجات الخاصة بالطلبة المتفوقين والموهوبين قبل وضع المناهج والاعتماد على ما يبدو على أشخاص أو جهات ليسوا على دراية كافية باحتياجات الطلبة المتفوقين، بالإضافة إلى غياب المدرسين في تحديد الموضوعات الإثرائية أو إشراكهم في تطوير هذه المناهج، وعدم وجود الوقت الكافي لتطبيق المناهج الإثرائية، بالإضافة إلى عدم توافر الوسائل والتقنيات الكافية لتطبيق هذه المناهج وعدم كفاية المدرسين في تطبيق المناهج الإثرائية.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى ما تتبعه وزارة التربية من إجراءات خاصة بالمناهج الإثرائية، حيث تطبق المناهج الإثرائية في المدارس بالإضافة إلى المناهج العادية ولكن هذا التطبيق لا يرقى إلى المستوى المطلوب من حيث عدم وجود الوقت الكافي لتطبيق هذه المناهج وعدم كفاية المدرسين بتطبيق هذه المناهج، وعدم توفر المستلزمات والأدوات المناسبة لتطبيق هذه المناهج. إضافة إلى ذلك المناهج الإثرائية غير شاملة لكل المواد الدراسية ولا تحقق التكامل بين المجالات الدراسية المختلفة ولا تركز على عمليات التفكير العليا لدى الطلبة. وقد اتفقت هذه النتيجة هنا مع نتائج الطلبة التي أشارت إلى أن

المناهج الإثرائية المطبقة في المدرسة تتصف بالصعوبة والتعقيد ولا تحقق التكامل بين المجالات الدراسية المختلفة .

وبخصوص البعد الأول من أبعاد هذا المكون أو المجال (طبيعة المناهج الإثرائية) والمتعلق بمفهوم الإثراء في مناهج المتفوقين، فقد أشارت النتائج من وجهة نظر الإداريين والمدرسين والطلبة أفراد عينة الدراسة أن المتوسط الحسابي لهذا البعد قد بلغ (3,33) وأن التقدير العام لهذا البعد قد جاء من درجة (متوسطة)، وأنه يتطابق مع المعايير العالمية بدرجة (متوسطة). وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى عدم قدرة المدرسين على إظهار الاختلاف بين المناهج العادية والمناهج الإثرائية (عدم وجود مواد إثرائية مكتوبة، بعض المواد لا يوجد لها مواد إثرائية)، بالإضافة إلى عدم استخدام المدرسين الأساليب والتقنيات الضرورية لتطبيق المنهاج الإثرائي . وتتفق هذه النتيجة مع نتائج (عبد المغني، 2014) ودراسة (المحارمة، 2009) ودراسة (المومني، 2006) التي أكدت على ضرورة وجود مناهج خاصة بالمتفوقين وتوسيع مفهوم الإثراء في برامج تعليم المتفوقين وضرورة إجراء دورات تدريبية للمدرسين في مجال تطبيق المناهج الإثرائية وضرورة توفير الدعم المادي لتوفير هذه البرامج.

واتفقت هذه النتيجة مع النتائج التي أشار إليها الطلبة الذين بينوا عدم وجود مناهج إثرائية لكافة المواد الدراسية، وهذه المناهج تتصف بالصعوبة والتعقيد وتوفر فرصاً للتعليم ولكن بجهد كبير جداً، ولا تحقق التكامل بين المجالات الدراسية المختلفة.

أما بخصوص البعد الثاني من أبعاد هذا المكون أو المجال وهو مواصفات الإثراء فقد أشارت النتائج من وجهة نظر الإداريين والمدرسين والطلبة أفراد عينة الدراسة إلى أن المتوسط الحسابي لهذا البعد قد بلغ مقداره (2,35) وأن التقدير العام لهذا البعد قد جاء من درجة (متوسطة) وأنه يتطابق مع المعايير العالمية بدرجة (متوسطة).

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن المناهج الإثرائية المطبقة في المدارس بحاجة أن تكون شاملة لكافة المواد الدراسية ولا تقتصر على مواد محددة وهذا يقع على عاتق وزارة التربية في تطوير مجالات الإثراء لتلبي كافة احتياجات الطلبة المتفوقين، بالإضافة إلى أن البرامج الإثرائية لا تتوافر لدى المدرسين بصورة واضحة ومحددة بسبب قيام الوزارة بطرح مناهج مختلفة في كل عام بالإضافة إلى أن نقص الدعم المادي لن يسمح بتطبيق هذه المناهج بصورة ميدانية. وتتفق نتائج هذا البعد مع نتائج دراسة (المومني، 2006) ودراسة (القاضي، 2012)، كما اتفقت هذه النتيجة مع النتائج التي أشار إليها الطلبة من حيث عدم مراعاة المناهج الإثرائية المطبقة في المدارس مع قدراتهم وميولهم، بالإضافة إلى قلة الأنشطة العملية في المناهج الإثرائية، وأن المنهاج المطبق في المدرسة لا يتعدى تكليف الطلبة بعمل بعض الأبحاث البسيطة.

وفيما يتعلق بالبعد الثالث من أبعاد هذا المجال وهو المنهاج الإثرائي وعلاقته بالمنهاج العام فقد أظهرت النتائج من وجهة نظر الإداريين والمدرسين أفراد عينة الدراسة أن المتوسط الحسابي لهذا البعد قد بلغ (2,5) وأن التقدير العام لهذا البعد قد جاء من درجة (متوسطة) وأنه يتطابق مع المعايير العالمية بدرجة (متوسطة) وربما يعود السبب في ذلك في رأي الباحثة إلى أن وزارة التربية لم تتخذ أي إجراءات حول مراجعة المناهج المطبقة في مدارس المتفوقين وتحليلها من أجل التعرف على هذه المناهج ومعرفة نقاط القوة والضعف فيها كما أن هذه المناهج تفتقر إلى الشمولية ولا تعتمد على استراتيجيات محددة لتحقيق احتياجات الطلبة، بالإضافة إلى أن هذه المناهج قد تركز مثلاً على المواد العلمية وتهمل المواد الفنية، وتتفق النتائج هنا مع نتائج دراسة (المحارمة، 2009) ودراسة (الخطيب، 2011)، وقد اتفقت هذه النتيجة مع النتائج التي أشار إليها الطلبة حيث أجمع الطلبة إلى افتقار المدارس للوسائل والمصادر التعليمية المناسبة لتطبيق المنهاج الإثرائي بالإضافة إلى عدم تطبيق هذه المناهج بصورة ميدانية.

أما فيما يتعلق بالبعد الرابع وهو صفات المنهاج الإثرائي ودور المدرسين في تطويره فقد أشارت النتائج إلى أن المتوسط الحسابي لهذا البعد قد بلغ (2.68) وأن التقدير العام لهذا البعد قد جاء من درجة (متوسطة) وأنه يتطابق مع المعايير العالمية بدرجة (متوسطة). وتغزو الباحثة ذلك إلى أنه على الرغم من سعي وزارة التربية في سورية إلى تطوير المناهج الإثرائية المطبقة في مدارس المتفوقين إلا أن هناك غياب للمدرسين في وضع المناهج الإثرائية حيث تعهد وزارة التربية تأليف مناهج المتفوقين إلى مجموعة من المختصين في الوزارة غير المطلعين على مستويات الطلبة المتفوقين بحيث لا تتم مراعاة فروقهم الفردية من حيث مستوياتهم العقلية وعدم توفر أدلة واضحة لمساعدة المدرسين في تطبيق المناهج الإثرائية (مناهج إثرائية غير مكتوبة)، بالإضافة إلى عدم وجود دورات تدريبية للمدرسين لتطبيق المنهاج الإثرائي. وتتفق النتائج هنا مع نتائج كل من دراسة (عبد المغني، 2014) ودراسة (المحارمة، 2009) ودراسة (القاضي، 2012) التي أكدت على ضرورة إعطاء دور هام للمعلمين في تطوير المناهج الإثرائية المقدمة للطلبة المتفوقين وضرورة وجود دليل واضح يحتوي على إرشادات وتوجيهات تساعد المدرسين في تطبيق هذه المناهج بالإضافة إلى ضرورة رصد موازنة خاصة لتطبيق المناهج الإثرائية وتحليل محتوى المناهج الرسمية المقررة من أجل تطوير المناهج الإثرائية. كما تتفق النتائج هنا مع النتائج التي أشار إليها الطلبة حيث أن الكثير من الطلبة وجدوا أن بعض المدرسين وخاصة الجدد منهم ليس لديهم المهارة الكافية بتطبيق المناهج الإثرائية ويعود ذلك إلى عدم اشراكهم في تصميم المناهج الإثرائية أو إلى تطويرها.

3- مناقشة نتائج التساؤل الثالث

أشارت النتائج المتعلقة بالأسس والشروط التي يتم على أساسها اختيار المدرسين في مدارس المتفوقين من وجهة نظر الإداريين والمدرسين والطلبة أفراد عينة الدراسة إلى أن المتوسط الحسابي الكلي لهذا المكون أو المجال قد بلغ (3.49) وأن التقدير العام لهذا المكون هو من درجة (متوسطة)، وأنه يتطابق مع المعايير العالمية لتعليم المتفوقين والموهوبين والعناية بهم بدرجة متوسطة.

وتختلف هذه النتيجة هنا مع نتائج دراسة (الخطيب، 2011) ودراسة (محارمة، 2009) ودراسة (المومني، 2006) ودراسة (القاضي، 2012) ودراسة (عبد المغني، 2014) وغيرها التي أظهرت بأن الأسس والمعايير التي يتم على أساسها اختيار المدرسين للعمل في مدارس المتفوقين جاءت متطابقة بدرجة منخفضة مع المعايير العالمية لتعليم المتفوقين، وأشارت هذه الدراسات إلى ضرورة توفير برامج تدريبية وتطويرية للمدرسين لإكسابهم مهارات ومعارف متجددة في شتى المجالات، كما أظهرت حاجة حقيقية إلى إعداد وتأهيل مدرسين متخصصين في مجال رعاية الطلبة المتفوقين والموهوبين، وضرورة توفير المتطلبات المادية والمعنوية لمدرسي الطلبة المتفوقين لضمان تحسين أدائهم بشكل مستمر.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنه بالرغم من وجود برامج تدريبية وتأهيلية للمدرسين إلا أن هذه الدورات والبرامج لم ترقى إلى مستوى المعايير العالمية في تدريب واختيار المدرسين كون وزارة التربية في سورية تعتمد على المؤهلات الأكاديمية للمدرس دون الأخذ بعين الاعتبار المؤهلات التربوية الخاصة بمجال التفوق، بالإضافة إلى عدم وجود أنظمة في وزارة التربية والتعليم تسمح بتقديم الحوافز المادية والمعنوية لمدرسي مدارس المتفوقين، الأمر الذي يدفعهم إلى الامتناع عن التدريس في مدارس المتفوقين حيث يجدون أن الجهود المبذولة في هذه المدارس لا تتناسب مع الدخل المادي لهم فهم يعملون ساعات طويلة دون أي حوافز مادية أو معنوية، حيث أن المدرسين مطالبين بإعطاء المنهاج العادي بالإضافة إلى المنهاج الإثرائى دون أي مقابل وهذا يشكل عبئاً ثقيلاً عليهم، كما اتفقت هذه النتيجة مع النتائج التي أشار إليها الطلبة من حيث أن المدرسين ليس لديهم المهارة الكافية لتطبيق المناهج الإثرائية واستخدام التقنيات الحديثة في التعليم فهم بحاجة لدورات تدريبية خاصة في طرائق التدريس الخاصة بالمتفوقين والموهوبين.

وبخصوص البعد الأول من أبعاد هذا المكون أو المجال (الأسس والشروط التي يتم على أساسها اختيار المدرسين) والمتعلق بإجراءات اختيار المدرسين في مدارس المتفوقين، فقد أشارت النتائج من وجهة نظر الإداريين والمدرسين أفراد عينة الدراسة أن المتوسط الحسابي لهذا البعد قد بلغ (3.89) وأن التقدير العام لهذا البعد قد جاء من درجة (مرتفعة)، وأنه يتطابق مع المعايير العالمية بدرجة (مرتفعة). وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى توافر لجنة من المختصين في وزارة التربية ومديريات التربية تكون مسؤولة

عن اختيار المدرسين بمدارس المتفوقين. وقد اختلفت هذه النتيجة هنا مع نتائج دراسة كل من (الخطيب، 2011) ودراسة (المحارمة، 2009) ودراسة (عبد المغني، 2014).

أما بخصوص البعد الثاني من أبعاد هذا المكون أو المجال (البرامج التدريبية والتأهيلية للمدرسين) فقد أشارت النتائج من وجهة نظر الإداريين والمدرسين أفراد عينة الدراسة إلى أن المتوسط الحسابي لهذا البعد قد بلغ مقداره (3,64) وأن التقدير العام لهذا البعد قد جاء من درجة (متوسطة) وأنه يتطابق مع المعايير العالمية بدرجة (متوسطة)، وتختلف نتائج الدراسة هنا مع نتائج دراسة كل من (محارمة، 2012) ودراسة (الخطيب، 2011) ودراسة (القاضي، 2012) ودراسة (عبد المغني، 2014) التي أكدت على وجود ضعف في مستوى التدريب والاعداد لمدرسي الطلبة المتفوقين والموهوبين وعدم وجود أي برامج لإعداد المدرسين وتدريبهم للعمل مع الطلبة المتفوقين، بالإضافة إلى قلة المدرسين المشاركين في الدورات التدريبية.

وتعزو الباحثة ذلك إلى ضرورة وجود دورات تدريبية مستمرة للمدرسين ومكتفة في مجال التفوق والمتفوقين فقلة برامج إعداد وتأهيل مدرسي الطلبة المتفوقين أثناء الخدمة قد تسهم في ظهور مشكلات كثيرة، كما أن قلة البرامج والورش التدريبية المستمرة للمدرسين قد تؤدي إلى قلة فرص النضج المهني وضعف استخدامهم لاستراتيجيات تدريسية حديثة، وهذا بدوره يؤدي إلى ضعف قدرتهم في التدريس وإدارة صفوف الطلبة المتفوقين.

وفيما يتعلق بالبعد الثالث من أبعاد هذا المجال (المؤهلات الأكاديمية والتربوية للمدرسين) فقد أظهرت النتائج من وجهة نظر الإداريين والمدرسين والطلبة أفراد عينة الدراسة أن المتوسط الحسابي لهذا البعد قد بلغ (3,18) وأن التقدير العام لهذا البعد قد جاء من درجة (متوسطة) وأنه يتطابق مع المعايير العالمية بدرجة (متوسطة). وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (الخطيب، 2011)، وتختلف نتائج الدراسة هنا مع نتائج دراسة كل من (محارمة، 2012) ودراسة (القاضي، 2012) ودراسة (عبد المغني، 2014) التي أشارت إلى عدم توافر الكفايات المهنية والاجتماعية والشخصية لدى مدرسي الطلبة المتفوقين.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن وزارة التربية في سورية اعتمدت على المؤهلات الأكاديمية للمدرسين دون الأخذ بعين الاعتبار المؤهلات التربوية الخاصة بمجال التفوق وعدم خضوع المدرسين إلى دورات تدريبية في هذا المجال. كما اتفقت هذه النتيجة مع النتائج التي أشار إليها الطلبة حيث أجمع الطلبة على أن المدرسين في مدارس المتفوقين غير مدربين التدريب الكافي للتعامل مع الطلبة المتفوقين بما يتناسب مع احتياجاتهم ومشكلاتهم.

4- مناقشة نتائج التساؤل الرابع

أشارت النتائج المتعلقة بالخدمات الارشادية والتوجيهية في مدارس المتفوقين من وجهة نظر الإداريين والمدرسين والطلبة أفراد عينة الدراسة إلى أن المتوسط الحسابي الكلي لهذا المكون أو المجال قد بلغ (1,65) وأن التقدير العام لهذا المكون هو من درجة (منخفضة)، وأنه يتطابق مع المعايير العالمية لتعليم المتفوقين والموهوبين والعناية بهم بدرجة (منخفضة).

وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة كل من (الخطيب، 2011) ودراسة (الغولة، 2010) ودراسة (قنازع، 2011) التي أشارت إلى أن الخدمات الارشادية التوجيهية المقدمة للطلبة المتفوقين جاءت متطابقة مع المعايير العالمية لتعليم المتفوقين بدرجة متوسطة أي أنها لا ترقى إلى مستوى المعايير المطلوبة وأنها تحتاج إلى تطوير لتلبية احتياجات الطلبة المتفوقين وإلى حاجة المرشد إلى مزيد من التدريب العملي حول التعامل مع الطلبة المتفوقين، وضرورة وجود معايير وشروط خاصة بالمرشد لتوجيه وإرشاد الطلبة المتفوقين بالإضافة إلى ضرورة إعداد دورات تدريبية للمرشدين حول طرق تقديم خدمات الإرشاد المهني للطلبة المتفوقين وإشراك وتفعيل دور الأهل في التخطيط المهني لأبنائهم، وإعداد برامج الإرشاد المهني للطلبة المتفوقين التي تساعد على تطوير ميولهم واهتماماتهم نحو المهنة المناسبة لهم، وتوعية الطلبة المتفوقين بالخيارات المهنية المتاحة أمامهم، وأن تكون البرامج الارشادية المقدمة للطلبة المتفوقين قادرة على تنمية القدرة الإبداعية لديهم وعدم إشغال منفذي التوجيه والإرشاد عن عملهم الأساسي بأعمال إدارية أخرى. وتتفق نتائج الدراسة هنا مع نتائج دراسة (القاضي، 2012) التي أشارت إلى أن البرامج الارشادية لم تكن متخصصة للطلبة المتفوقين، ولم تتوفر بشكل عام برامج توعية لنشر الوعي في المجتمع بتلك البرامج من حيث أهدافها والفئة المستهدفة، وعدم وجود معايير وشروط دقيقة لمن يعمل مع الطلبة المتفوقين. واتفقت نتائج هذه الدراسة أيضاً مع نتائج دراسة (المومني، 2006) التي أشارت إلى أن برامج إرشاد المتفوقين لا تتناسب مع اهتمامات وميول الطلبة ولا تسعى إلى توجيههم نحو مهنة المستقبل، كما أن البرامج الارشادية لم تكن متخصصة للطلبة المتفوقين ولا تتوافر برامج توعية على مستوى الدولة لنشر الوعي فيما يخص تعريف المجتمع بتلك البرامج.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة هنا إلى حداثة البرامج الإرشادية للمتفوقين حيث لا يوجد برامج إرشادية متخصصة للمتفوقين (نفسية، واجتماعية، ومهنية). بالإضافة إلى عدم اهتمام المرشد بخدمات الإرشاد الدراسي والنفسي والانفعالي والتوجيه المهني لأن أسس الاختيار الدراسي والمهني للطلبة المتفوقين مرتبط بالنمط الثقافي، حيث تتوجه معظم اهتمامات الطلبة إلى دراسة الطب أو الهندسة بالإضافة إلى تأثير الأهل والأقارب في اختيار التخصص والمهنة إضافة إلى اعتماد المرشدين معايير عامة في العمل مع الطلبة المتفوقين وليس إلى معايير خاصة بالطلبة المتفوقين، فقد لوحظ أن أهدافهم الارشادية تركز على المجال الأكاديمي أكثر منه على الجوانب الأخرى (المهني، النفسي، الانفعالي)، ففي مدارس المتفوقين

تلغى جميع الأنشطة اللامنهجية للطلبة للتركيز على الحصول على معدلات مرتفعة. وكذلك الاقتصار على متابعة الطلبة المتفوقين من الناحية التحصيلية فقط حيث أن المرشدين لا يملكون التدريب الميداني والمعلومات الكافية عن ارشاد المتفوقين وتحديدًا حول عملية صنع القرار في عملية التسريع للطلبة المتفوقين فقراراتهم لا تعتمد على التدريب الكافي، وبالتالي فهم غير معدين لتقديم المساعدة للطلاب وللمعلمين ولأولياء الأمور، أضف إلى ذلك عدم خضوع المرشدين إلى دورات تدريبية خاصة بمجال الارشاد واشغالهم عن عملهم بأعمال إدارية أخرى، وعدم وجود برامج وخدمات مخطط لها ومنظمة من قبل وزارة التربية تقدم للطلبة المتفوقين في مدارس المتفوقين بشكل خاص، فالإرشاد في مدارس المتفوقين، هو مقدم للطلبة بشكل عام، وليس ارشاد مخصص للطلبة المتفوقين والموهوبين، كما تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى قلة عدد المتخصصين في مجال توجيه وارشاد المتفوقين. كما اتفقت نتائج الدراسة مع نتائج تحليل استجابات الطلبة حيث أجمع الطلبة أن الخدمات التي تقدم لهم في المدارس هي خدمات تقدم للطلبة بشكل عام وليس هناك خدمات مخطط لها ومخصصة لمشاكل المتفوقين.

وبخصوص البعد الأول من أبعاد هذا المكون أو المجال (الخدمات الإرشادية والتوجيهية) والمتعلق بإجراءات تقديم الخدمات الإرشادية والتوجيهية في مدارس المتفوقين، فقد أشارت النتائج من وجهة نظر الإداريين والمدرسين أفراد عينة الدراسة أن المتوسط الحسابي لهذا البعد قد بلغ (2,03) وأن التقدير العام لهذا البعد قد جاء من درجة (منخفضة)، وأنه يتطابق مع المعايير العالمية بدرجة (منخفضة). وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى عدم خضوع المرشدين في مدارس المتفوقين إلى دورات تدريبية خاصة بمجال الإرشاد النفسي والانفعالي والتوجيه المهني وانشغالهم بمجالات أكاديمية بالإضافة إلى حاجة المرشد إلى مزيد من التدريب العملي حول التعامل مع الطلبة المتفوقين والموازنة بين احتياجاتهم النمائية المختلفة والتركيز على الجانب النفسي والانفعالي والمهني عند التخطيط لبرامجهم الإرشادية أيضاً. كما تعزو الباحثة ذلك إلى قلة عدد المتخصصين في مجال الارشاد في مدارس المتفوقين. وتتفق نتائج هذا البعد مع نتائج دراسة كل من (القاضي، 2012) ودراسة (المومني، 2005)، كما تتفق النتائج هنا مع نتائج الطلبة الذين يرون بأنه لا يوجد مرشد متخصص في المدرسة يقدم لهم الخدمات الإرشادية الخاصة بهم.

أما بخصوص البعد الثاني من أبعاد هذا المكون أو المجال (الخدمات الإرشادية والتوجيهية) والمتعلق بمجالات الخدمات الإرشادية والتوجيهية فقد أشارت النتائج من وجهة نظر الإداريين والمدرسين أفراد عينة الدراسة إلى أن المتوسط الحسابي لهذا البعد قد بلغ مقداره (2,16) وأن التقدير العام لهذا البعد قد جاء من درجة (منخفضة) وأنه يتطابق مع المعايير العالمية بدرجة (منخفضة).

وتتفق نتائج الدراسة هنا مع نتائج دراسة كل من (المومني، 2006) ودراسة (القاضي، 2012). وتعزو الباحثة ذلك إلى عدم وجود وقت مخصص للمرشد في المدرسة لإجراء مقابلات ولقاءات إرشادية

مع الطلبة لبحث مشكلاتهم النفسية والاجتماعية والدراسية بالإضافة إلى عدم تواصل المرشد مع أولياء أمور الطلبة لمعرفة المشكلات التي يعاني منها الطلبة وتضيف الباحثة إلى ذلك افتقار المدرسة إلى الوسائل والتقنيات الحديثة التي تساعد الطلبة في تنمية ميولهم. كما تتفق النتائج هنا نتائج الطلبة الذين أشاروا إلى أن المرشدين النفسيين في المدرسة لا يقدمون خدمات ارشادية خاصة بالطلبة المتفوقين ونادراً ما يتم تزويدهم بخدمات الارشاد المهني.

وفيما يتعلق بالبعد الثالث من أبعاد هذا المجال (الاستراتيجيات) فقد أظهرت النتائج من وجهة نظر الإداريين والمدرسين والطلبة أفراد عينة الدراسة أن المتوسط الحسابي لهذا البعد قد بلغ (1,91) وأن التقدير العام لهذا البعد قد جاء من درجة (منخفضة) وأنه يتطابق مع المعايير العالمية بدرجة (منخفضة). وتغزو الباحثة ذلك إلى عدم وجود خطط للمرشدين يعتمدون عليها في إرشاد الطلبة المتفوقين بالإضافة إلى عدم توفر الوقت الكافي لدى المرشد للقيام بمقابلات مع الطلبة لمعرفة جوانب القوة والضعف لديهم وعدم قيام المدرسة بزيارات ميدانية لأماكن العمل وإجراء لقاءات مع أصحاب المهن وعدم تواصل المرشدين مع أولياء أمور الطلبة بشكل مستمر ودوري.

ثالثاً: الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

1- الاستنتاجات

من خلال ما مرت به الدراسة الحالية من خطوات ومراحل يمكن للباحثة استخلاص عدد من الاستنتاجات العامة وذلك على النحو الآتي:

- هناك خلط واضح حول مفهوم التفوق العقلي لدى كل من قام بالإعداد والتهيئة للمدارس الخاصة بالطلبة المتفوقين في سورية.
- إن أي جهد يتم تقديمه من أجل رعاية المتفوقين والعناية بهم لن يجدي نفعاً وبالصورة التي يجب أن تكون مالم يتم الاتفاق على تعريف واضح ومحدد لمفهوم التفوق العقلي ومن منظور عملي واستثماري ونفعي للدولة والفرد والمجتمع.
- هناك توجهات إيجابية نحو تعليم المتفوقين ورعايتهم لدى الكثير من الشرائح التربوية والاجتماعية والهيئات المجتمعية.
- إن الفترة التي مضت من عمر المدارس الخاصة بالطلبة المتفوقين في سورية التي مضى على استحداثها وافتتاحها ما يقارب العشرين سنة كانت فترة حاول فيها القائمون على هذه المدارس والمعنيون بها بذل الجهود لتوفير المزيد من العناية بهذه المدارس، إلا أن واقع الحال وظروف الحرب التي مرت بها البلاد يشير إلى أنه لم يتم وحتى الآن تحقيق أي خطوة جادة لتطوير هذه المدارس وتحسينها وتحديثها.

- هناك مراكز خاصة قادرة بإمكاناتها الوطنية المتوافرة على تنفيذ أهداف المشروع الوطني لرعاية الطلبة المتفوقين والعناية بهم بالاستناد للمعايير العالمية كالمركز الوطني للمتميزين الذي تم افتتاحه في مدينة حمص ونقله فيما بعد بسبب من الأحداث الجارية في سورية إلى مدينة اللاذقية.
- إن الأطر البشرية المؤهلة هي أهم مكون من مكونات برامج رعاية المتفوقين والموهوبين والاهتمام بهم، وأية ميزانية يتم رصدها لن تجدي نفعاً مالم تتوافر الأطر المؤهلة والمدربة على كيفية رعاية المتفوقين والعناية بهم.
- إن وجود دائرة للتربية الخاصة في وزارة التربية تعنى بشؤون التفوق والمتفوقين غير كاف لوحده مالم يتم التضامن والتكافل بين الهيئات المجتمعية والمؤسسات الحكومية الرسمية لرعاية العقول المتميزة وجيل المستقبل.

2-التوصيات

- وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج واستنتاجات، فإن الباحثة تتقدم بالتوصيات الآتية:
- استحداث المزيد من التشريعات والقوانين الخاصة لتنظيم رعاية المتفوقين والموهوبين في سورية والعناية بهم.
 - قيام وزارة التربية وبالتعاون مع وزارة التعليم العالي والجامعات بتبني تعريف واضح ومحدد وإجرائي لمفهوم التفوق العقلي يتم على أساسه التوجه نحو استحداث مشاريع أخرى لرعاية المتفوقين والموهوبين.
 - استحداث مؤسسة وطنية لرعاية المتفوقين والموهوبين على غرار مؤسسة " عبد العزيز ورجاله لرعاية المتفوقين" في السعودية. يشرف عليها لجنة عليا من المتخصصين في مجال التفوق والموهبة، وعدم التوسع في البرامج حتى يتم تأهيل ورفع مستوى كفاءة البرامج الحالية.
 - استحداث برامج أكاديمية خاصة بمدرسي الطلبة المتفوقين في قسم التربية الخاصة تحتوي على تخصص التفوق والموهبة في جميع كليات التربية في الجامعات السورية.
 - تنظيم دورات تدريبية للمدرسين والمدرسات المختصين بتعليم الطلبة المتفوقين، والتركيز على تنمية الكفاءات المهنية والشخصية والاجتماعية لديهم.
 - إعداد وتأهيل مدرسين ومدرسات على أسس علمية متينة وتدريبهم على كيفية التعامل مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة وخاصة في مجال الإرشاد.
 - إشراك الأهل والهيئات المجتمعية في وضع تصورات للبرامج من منظور الأسرة ومن منظور الهيئات المجتمعية والعمل على الاستفادة من خبراتهم وتوجيهها نحو الطلبة المتفوقين.

3-المقترحات

كما تقترح الباحثة إجراء الدراسات والأبحاث الآتية:

- إجراء المزيد من الدراسات حول تقويم برامج الطلبة المتفوقين والموهوبين على أن تتضمن هذه الدراسات تقويم البرنامج وفلسفته، وإدارة البرنامج وخدماته.
- إجراء دراسات لإعداد وتطوير مقاييس واختبارات مقننة تتوافق مع المجتمع السوري هدفها الكشف عن المتفوقين والتعرف اليهم واعتمادها كأدوات قياس رسمية.
- بناء استراتيجية مقترحة لمشروع وطني لرعاية الطلبة المتفوقين والعناية بهم بالاستناد للمعايير العالمية.
- إجراء دراسة تقييمية لمخرجات المدارس الخاصة بالطلبة المتفوقين في سورية.
- إجراء دراسة تقييمية حول برنامج أو برامج الطلبة المتفوقين في المركز الوطني للمتميزين على أن تتضمن هذه الدراسة تقويم أكثر من مكون من مكونات البرنامج وبينها إدارة البرنامج وخدماته، والسياسات المتبعة في نظام الكشف عن الطلبة المتفوقين واختيارهم لهذا المركز، والمناهج الإثرائية التي تدرس فيه، واختيار المدرسين للعمل به، والخدمات التوجيهية والإرشادية المقدمة.
- إجراء دراسة حول مدى إسهام المناهج وطرائق التدريس المقدمة للطلبة المتفوقين في مدارس التعليم العام في تنمية التفوق والموهبة لديهم.
- إجراء دراسة حول المشكلات التعليمية التي يعاني منها الطلبة المتفوقون في مدارس التعليم العام والتي تتعلق بالمناهج والمدرسين من وجهة نظرهم.
- إعداد برامج تدريبية للمدرسين في المدارس الحكومية والخاصة لتنمية اتجاهاتهم نحو غرس الموهبة وصناعتها، واكتشاف المتفوقين والموهوبين وكيفية التعامل معهم.

ملخص الدراسة باللغة العربية

تقويم برامج مدارس المتفوقين في سورية في ضوء المعايير العالمية لتعليم المتفوقين

ملخص الدراسة باللغة العربية

هدفت الدراسة إلى تقويم برامج مدارس المتفوقين في سورية في ضوء المعايير العالمية لتعليم المتفوقين، من خلال التعرف إلى الآتي:

- مدى انسجام المحكات والإجراءات المستخدمة في الكشف عن المتفوقين واختيارهم لمدارس المتفوقين في سورية مع المعايير العالمية.
 - مدى انسجام المناهج الدراسية الاثرائية التي تدرس للطلاب المتفوقين في مدارس المتفوقين في سورية مع المعايير العالمية.
 - مدى انسجام الأسس والشروط التي يتم على أساسها اختيار المدرسين وتدريبهم للعمل في مدارس المتفوقين في سورية مع المعايير العالمية.
 - مدى انسجام الخطة الإرشادية والتوجيهية مع المعايير العالمية.
- ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بتطوير أربعة استبانات لتقويم مكونات البرامج المتعلقة بنظام قبول الطلبة، وطبيعة المناهج الدراسية الإثرائية المطبقة، ونظام اختيار المدرسين وتدريبهم، والخدمات الإرشادية والتوجيهية للطلبة المتفوقين وطاقتها لمعايير الجمعية الوطنية (الأمريكية) لتعليم المتفوقين (NAGC)، المعتمدة في تقييم برامج رعاية المتفوقين والموهوبين، وكذلك تم استطلاع آراء عينة من طلبة مدارس المتفوقين من خلال إجراء مقابلة وجهت إليهم حول برامج تعليم المتفوقين المقدمة إليهم.

تكونت عينة الدراسة من جميع مديري مدارس المتفوقين، ومعاونيهم، وقد بلغ عددهم (18) مدير ومعاون مدير، إضافة إلى (400) مدرس ومدرسة و(50) طالب من طلبة الصفين الثاني الثانوي والثالث الثانوي. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، ومن ثم حلّلت بيانات نتائج الدراسة وتم تفسيرها باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لكل من البيانات الكمية والنوعية.

أشارت نتائج الدراسة إلى أن المحكات والإجراءات المستخدمة في الكشف عن المتفوقين واختيارهم لمدارس المتفوقين في سورية، جاءت متطابقة بدرجة متوسطة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة بمتوسط حسابي بلغ (3.5)، وأهمية نسبية بلغت (69.95%). وتوافقت هذه النتيجة مع نتائج تحليل بيانات الطلبة، التي بينت أن نسبة عدم التطابق جاءت (32%)، ونسبة التطابق (68%). وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى ما تتبعه وزارة التربية من إجراءات وخطوات في الكشف عن الطلبة المتفوقين وقبولهم في مدارس المتفوقين يغيب عنها دور الإداريين والمدرسين في هذه المدارس، هذا بالإضافة إلى عدم اعتماد محكات ترشيح المدرسين والأهل للطلبة المتفوقين، وقد اتفقت هذه النتائج هنا مع نتائج الطلبة التي أشارت إلى أن إجراءات الترشيح غير واضحة تماماً بالنسبة لهم وأن التركيز الأساسي يكون

ملخص الدراسة باللغة العربية

فيها على التحصيل الدراسي للطلاب والمعدل المرتفع فيه، فضلاً عن عدم التوعية الكافية ببرامج المتفوقين من قبل الوزارة والمدارس المعنية، وعدم الاهتمام الكافي من قبل الجهات المعنية لاسيما وزارة التربية للقيام وحتى إعداد هذه الرسالة بتقويم أو مراجعة نظام الكشف والقبول في مدارس المتفوقين لفحص مدى فاعليته. وعلى الرغم من توجهات الجهات المعنية لتوفير المزيد من العناية ببرامج تربية المتفوقين ونظام الكشف والقبول فيها إلا أن هذه التوجهات لم تترجم بعد على أرض الواقع.

أما بالنسبة للمكون الثاني فقد أشارت النتائج إلى أن المناهج الدراسية الإثرائية المطبقة في مدارس المتفوقين، جاءت متطابقة بدرجة متوسطة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة بمتوسط حسابي بلغ (2.7)، وأهمية نسبية بلغت (54.3%). في حين بينت نتائج تحليل بيانات الطلبة، أن نسبة التطابق جاءت (71%)، ونسبة عدم التطابق بلغت (29%)، وتغزو الباحثة هذه النتيجة إلى ما تتبعه وزارة التربية من إجراءات خاصة بالمناهج الإثرائية، حيث تطبق المناهج الإثرائية في المدارس بالإضافة إلى المناهج العادية ولكن هذا التطبيق لا يرقى إلى المستوى المطلوب من حيث عدم وجود الوقت الكافي لتطبيق هذه المناهج وعدم كفاية المدرسين بتطبيق هذه المناهج، وعدم توفر المستلزمات والأدوات المناسبة لتطبيق هذه المناهج. إضافة إلى ذلك المناهج الإثرائية غير شاملة لكل المواد الدراسية ولا تحقق التكامل بين المجالات الدراسية المختلفة ولا تركز على عمليات التفكير العليا لدى الطلبة.

وفيما يخص المكون الثالث فقد أشارت النتائج إلى أن الأسس والشروط التي يتم على أساسها اختيار المدرسين وتدريبهم للعمل في مدارس المتفوقين في سورية جاءت متطابقة بدرجة متوسطة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة بمتوسط حسابي بلغ (3.49)، وأهمية نسبية بلغت (69.8%)، وتوافقت هذه النتيجة مع نتائج تحليل بيانات الطلبة، حيث جاءت نسبة التطابق (71%)، ونسبة عدم التطابق (29%)، حيث أنه بالرغم من وجود برامج تدريبية وتأهيلية مستمرة للمدرسين، إلا أن هذه الدورات لم ترق إلى مستوى المعايير العالمية في تدريب واختيار المدرسين كون وزارة التربية في سورية تعتمد على المؤهلات الأكاديمية للمدرس دون الأخذ بعين الاعتبار المؤهلات التربوية الخاصة بمجال التفوق.

أما بخصوص المكون الرابع فقد أشارت النتائج إلى أن الخطة الإرشادية والتوجيهية في مدارس المتفوقين في سورية جاءت متطابقة بدرجة منخفضة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة بمتوسط حسابي بلغ (1.96)، وأهمية نسبية بلغت (39%)، وتوافقت هذه النتيجة مع نتائج تحليل بيانات الطلبة حيث جاءت نسبة عدم التطابق (71%)، ونسبة التطابق (29%)، وهذا يعود إلى حداثة البرامج الإرشادية للمتفوقين إذ لا يوجد برامج إرشادية متخصصة للمتفوقين، واعتماد المرشدين معايير عامة في العمل مع الطلبة المتفوقين وليس إلى معايير خاصة بالطلبة المتفوقين.

وقد خلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات والمقترحات كان أهمها:

ملخص الدراسة باللغة العربية

- إجراء المزيد من الدراسات حول تقويم برامج الطلبة المتفوقين والموهوبين على أن تتضمن هذه الدراسات تقويم البرنامج وفلسفته، وإدارة البرنامج وخدماته.
- إجراء دراسات لإعداد وتطوير مقاييس واختبارات مقننة تتوافق مع المجتمع السوري هدفها الكشف عن المتفوقين والتعرف اليهم واعتمادها كأدوات قياس رسمية.
- بناء استراتيجية مقترحة لمشروع وطني لرعاية الطلبة المتفوقين والعناية بهم بالاستناد للمعايير العالمية.
- إجراء دراسة تقييمية لمخرجات المدارس الخاصة بالطلبة المتفوقين في سورية.
- استحداث المزيد من التشريعات والقوانين الخاصة لتنظيم رعاية المتفوقين والموهوبين في سورية والعناية بهم.
- قيام وزارة التربية وبالتعاون مع وزارة التعليم العالي والجامعات بتبني تعريف واضح ومحدد وإجرائي لمفهوم التفوق العقلي يتم على أساسه التوجه نحو استحداث مشاريع أخرى لرعاية المتفوقين والموهوبين.
- استحداث برامج أكاديمية خاصة بمدرسي الطلبة المتفوقين في قسم التربية الخاصة تحتوي على تخصص التفوق والموهبة في جميع كليات التربية في الجامعات السورية.

■ أولاً- المراجع العربية:

1. إبراهيم ، ابو نيان و الضبيان ، صالح (1997): أساليب وطرق اكتشاف الموهوبين في المملكة العربية السعودية ، ندوة أساليب اكتشاف الموهوبين ورعايتهم في التعليم الأساسي بدول الخليج العربي ، الرياض، مكتب التربية العربية لدول الخليج .
2. إبراهيم ،الطاف رمضان (2007): معايير انتقاء المتفوقين والموهوبين في المدارس النموذجية بمحافظة عدن - واقعها والاتجاهات المعاصرة، المجلة العربية لتطوير التفوق.
3. إبراهيم، أسامة (2008): أثر البرامج الإثرائية الصفية على أساليب الغزو السببي ومهارات اتخاذ القرار لدى الطلاب الموهوبين السعوديين، مجلة كلية التربية بـحلوان، المجلد (14) العدد (2).
4. إبراهيم، مجدي عزيز (2003): مناهج تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
5. أبو رياش، عمور والصابي، شريف وحسين، أميمة وعبد الحكيم، سليم (2007): المنهاج الشامل للطلبة الموهوبين، ط1، عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
6. أبو فخر، غسان (2004): التربية الخاصة بالطفل. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
7. أبو هواش، راضي محمد جبر (2012): مشكلات الطلبة الموهوبين والمتفوقين في مدينة الباحة، جامعة الباحة، المجلة التربوية الدولية المتخصصة، م1، ع 1.
8. استيورت، جاك سي (1996): إرشاد الآباء ذوي الأطفال غير العاديين. ترجمة: عبدالصمد الأغبري وفريدة آل مشرف، الرياض: جامعة الملك سعود، السعودية.
9. الأشول، الطاف أحمد (2013): المشكلات التي يعاني منها الطلاب الموهوبين والمتفوقين في مدرسة الميثاق، المجلة العربية لتطوير التفوق، م4 ، ع6.
10. آل كاسي، عبدالله بن علي (2009): الحاجات التدريبية لمعلمي العلوم الطبيعية في مجال اكتشاف ورعاية الموهوبين في ضوء التوجهات التربوية المعاصرة من وجهة نظر معلمي ومشرفي العلوم الطبيعية بمنطقة مكة المكرمة.
11. الألوسي، صائب أحمد (1990): آفاق منهجية وتدرسية في تنمية قدرات التفكير الابتكاري، الندوة العلمية الثانية، كلية التربية، جامعة بغداد، العراق.

12. إمام، مصطفى سيد (2001): *مدى فعالية تقييم الأداء استخدام أنشطة الذكاءات المتعددة (جارندر) في اكتشاف الموهوبين من تلاميذ المرحلة الابتدائية*، جامعة اسيوط، مجلة كلية التربية، المجلد (17).
13. بابر، عبد الباقي وخضر علي حمود (2007): *التربية العملية*. ط1، الكويت: الجامعة العربية المفتوحة.
14. البدر، عبد الرحيم محمد (2011): *دراسة تقييمية لسياسة القبول للمتفوقين والموهوبين بمركز الفاتح للمتفوقين بالجمهورية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية العظمى في ضوء الاتجاهات المعاصرة*. المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين، المؤتمر العلمي العربي الثامن لرعاية الموهوبين والمتفوقين، ص ص 451 - 472.
15. البسطامي، غانم جاسر (1995): *المناهج والأساليب في التربية الخاصة*. الكويت: مكتبة الفلاح.
16. بطرس، بطرس حافظ (2007): *إرشاد ذوي الحاجات الخاصة وأسرهم*. عمان: دار المسيرة، الأردن.
17. توق، محي الدين (2003): *أسس علم النفس التربوي*، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن، ط3.
18. الثبتي، محمد بن عثمان حربي (2009): *تصور مقترح لإنشاء مدرسة ثانوية للموهوبين بالمملكة العربية السعودية في ضوء الخبرات العربية والعالمية*.
19. جبر، أحمد فهم و حجازي، حمزة (1994): *سيكولوجية الموهوب وتربيته*، مطبعة الروضة الحديثة، نابلس، ط1.
20. الجبوري، أحمد عزيز (2002): *فاعلية المنهج الإثرائي في تنمية التفكير الابتكاري لدى طلبة ثانوية المتميزين في الموصل*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الموصل، العراق.
21. جروان، فتحي (2002): *أساليب الكشف عن الموهوبين والمتفوقين ورعايتهم*، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن، ط1.
22. جروان، فتحي عبد الرحمن (1999): *حاجات الطلبة الموهوبين والمتفوقين ومشكلاتهم*. مجلة الطفولة، ع (4)، ص ص 23 - 36.
23. جروان، فتحي عبد الرحمن (2008): *الموهبة والتفوق والإبداع*، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر، الأردن، ط1.

24. جروان، فتحي عبدالرحمن (2014): *رعاية الموهوبين: الاستراتيجيات والإجراءات*. مادة تدريبية مقدمة إلى للمركز العربي للتدريب التربوي، الدوحة: قطر للفترة الواقعة من 17 - 19 مارس، ص ص 1 - 54.
25. الجغماني، عبد الله محمد (2009): *تقييم الرياضيات والعلوم في برامج الإثراء الصيفي في المملكة العربية السعودية*، المركز القومي للبحوث للموهبة والإبداع، جامعة الملك فيصل.
26. الجغماني عبد الله بن محمد ومعاجيني، أسامة بن حسن (2011): *تقويم برنامج رعاية الموهوبين في مدارس التعليم العام السعودية في ضوء معايير جودة البرامج الاثرائية*، جامعة البحرين، مجلة العلوم التربوية والنفسية، ص ص 1 - 31.
27. الجغماني عبدالله بن محم ومعاجيني أسامة حسن وبركات، علي (2009): *دور الانموذج الاثرائي الفاعل في تنمية الأداء الصيفي العام ومهارات التفكير والبحث العلمي لدى التلاميذ الموهوبين في مدارس التعليم العام السعودية*.
28. الجغماني، عبد الله بن محمد (2012): *الأداء التدريسي لمعلمي تربية الموهوبين في تنفيذ الانموذج الاثرائي في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية*. مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية والدراسات الاسلامية.
29. الجغماني، عبد الله وأبو ناصر فتحي محمد (2012): *واقع السياسات التربوية المرتبطة ببرامج تربية الموهوبين في المملكة العربية السعودية*، المجلة الاردنية في العلوم التربوية، م8، ع 3.
30. حامد، نجلاء محمد (2014): *السياسات والممارسات الإدارية التربوية اللازمة لاكتشاف ورعاية الموهوبين في المدارس المصرية في ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة*، بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي الدولي الثاني لكلية التربية النوعية جامعة المنوفية بعنوان "قضايا التعليم في ظل الألفية الثالثة الواقع والمأمول".

31. الحدابي، داود و الجاجي، رجاء (2010): **واقع رعاية الموهوبين والمتفوقين في الجمهورية اليمنية**، بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي العربي السابع لرعاية الموهوبين والمتفوقين (أحلامنا تتحقق في رعاية أبنائنا الموهوبين) المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين، عمان، الأردن.
32. حداد، عفاف و السرور، ناديا (1999): **الخصائص السلوكية للطلبة الموهوبين**، مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، العدد(15).
33. حواشين، حواشين ونجيب، زيدان ونجيب، مفيد (1998): **تعليم الأطفال الموهوبين**، عمان: دار الفكر.
34. خانجي، طارق سليمان (2001): **أساليب اكتشاف ورعاية الموهوبين**. دراسة مقدمة للمؤتمر الوطني للفائقين والموهوبين. الإمارات: وزارة التربية والتعليم والشباب.
35. الخديدي، فيصل بن خالد بن محمد (2008): **الواقع الحالي لبرامج رعاية الموهوبين في التربية الفنية في ضوء آراء المشرفين والمعلمين بمراكز الموهوبين**، رسالة ماجستير غير منشورة، .
36. الخطيب، جمال (2007): **مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة**. عمان: دار الفكر، الأردن.
37. الخطيب، جمال و الحديدي، منى (2009). **المدخل إلى التربية الخاصة**. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .
38. الخطيب، جمال والحديدي، منى والسرطاوي، عبد العزيز (1992): **إرشاد أسر الأطفال ذوي الحاجات الخاصة - قراءات حديثة**. عمان: دار حنين، ط1.
39. الخطيب، عامر يوسف (2003): **أدوار المعلم في التربية الإبداعية بمدرسة الموهوبين**، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي العربي الثالث لرعاية الموهوبين والمتفوقين، عمان، الأردن.
40. الخطيب، موفق سعيد (2011): **بناء استراتيجية مقترحة لتطوير واقع الخدمات التربوية المقدمة للطلبة الموهوبين في ضوء المعايير العالمية**، رسالة دكتوراه منشورة، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية.
41. خوري، توما جورج (2002): **الطفل الموهوب والطفل بطيء التعلم**. بيروت: مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.
42. خير الله، سيد (1981): **بحوث نفسية وتربوية**، دار النهضة العربية للطباعة والنشر. بيروت.

43. دانيلسون، شارلوتي (2001): **مهنة التدريس وممارستها وتعزيزها، إطار نموذجي**. ترجمة: عبد العزيز العمر، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
44. دبانة، خلود (1998): **تطوير أداة للكشف عن حاجات ومشكلات الطلبة الموهوبين في الصف العاشر من المرحلة الأساسية بالأردن، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية**.
45. درباله، ريم علي (2011): **التخطيط الاستراتيجي لاكتشاف وتعليم الموهوبين في مصر في ضوء الخبرات المتميزة، جامعة حلوان، مصر**.
46. درندري، إقبال زين العابدين (2006): **دراسة مقارنة لأثر استخدام نموذج القرارات المتعددة CIPP ونموذج معايير الأداء Standards لتقويم برامج الموهوبات في تحسين البرامج وصنع القرارات**. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة، مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية الموهوبين، جدة، السعودية.
47. دغدي، محمد سامي منير (2000): **المدرس المثالي نحو تعليم أفضل**. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
48. الدمياطي، عبد الكريم عبد الغفار (2001): **كيف ترعى طفلك الموهوب ، دليل لآباء والأمهات لاكتشاف أطفالهم الموهوبين ورعايتهم ، تأليف فيليبس كوفمان ، المملكة العربية السعودية ، دار الزهراء**.
49. دويدري، رجاء وحيد (2000): **البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العملية ، دار الفكر المعاصر، بيروت، لبنان، ط1**.
50. الرباعي خالد بن محمد (2011) **التصور المقترح لمدرسة الموهوبين من (15 - 18 سنة)**. ورقة علمية مقدمة إلى المؤتمر العلمي العربي الثامن لرعاية الموهوبين والمتفوقين بعنوان: الموهبة والابداع منعطفات هامة في حياة الشعوب للفترة الواقعة من 15 - 16 تشرين الأول /أكتوبر، 2011، المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين: المؤتمر العلمي العربي الثامن لرعاية الموهوبين والمتفوقين.
51. الرفاعي، عبد الرحيم (1994): **بعض العوامل الاجتماعية والتربوية ذات العلاقة بالتفوق الدراسي، دراسة تقييمية**، مجلة دراسات تربوية، م 9، ج 65، كلية التربية جامعة حلوان، القاهرة.
52. الروسان، فاروق و الكيلاني، عبد الله (2006): **التقويم في التربية الخاصة، دار المسيرة للنشر**

53. الروسان، فاروق (1996): *أدوات وقياس وتشخيص الموهوبين في الأردن*، الورشة الإقليمية حول تعليم الموهوبين والمتفوقين.
54. زحلق، مها (2001): *المتفوقون دراسياً في جامعة دمشق، واقعهم، حاجاتهم ومشكلاتهم*، دراسة ميدانية، جامعة دمشق، المجلد (17)، العدد (1).
55. زحلق، مها إبراهيم (1998): *التربية الخاصة للمتفوقين*، مطبعة الاتحاد، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية.
56. زحلق، مها إبراهيم (1996): *التفوق والمتفوقون*، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، مجلة التربية، العدد (117).
57. زحلق، مها (2003): *أساليب الإثراء في تعليم المتفوقين "مادة اللغة العربية أنموذجاً"*، ورقة عمل مقدمة إلى ورشة العمل الوطنية لتدريب المعلمين على الأساليب الحديثة لتعليم المتفوقين وتأهيلهم للمشاركة في تنمية المجتمع، دمشق، 29 تموز - 2 آب/2003.
58. زحلق، مها (2003): *طريقة التفكير النقدي الإبداعي في تعليم المتفوقين*، ورقة عمل مقدمة إلى ورشة العمل الوطنية لتدريب المعلمين على الأساليب الحديثة لتعليم المتفوقين وتأهيلهم للمشاركة في تنمية المجتمع، دمشق، 29 تموز - 2 آب/2003.
59. زحلق، مها إبراهيم (1998): *نحو برنامج لتربية المتفوقين عقلياً سورية أنموذجاً*. شؤون اجتماعية. ع (57)، ص ص 127-157.
60. زحلق، مها إبراهيم (2000): *الأطفال الموهوبون والعناية بهم في الروضة والبيت*. شؤون اجتماعية، ع (65)، ص ص 95-114.
61. زحلق، مها إبراهيم و أبو الفخر، غسان (2010): *الإبداع وتنمية القدرات الإبداعية لدى طفل الروضة*. جامعة دمشق.
62. الزغبى، محمد سيد (2003): *مقدمة في التربية الخاصة*، القاهرة، دار الفكر العربي.
63. الزغبى، أحمد محمد (2003): *التربية الخاصة للموهوبين والمعوقين وسبل رعايتهم وإرشادهم*. الرياض: مكتبة الرشد، السعودية.
64. زهران، حامد عبدالسلام (2005): *الصحة النفسية والعلاج النفسي*، القاهرة: عالم الكتب، ط4.

65. الزهيري، إبراهيم عباس (2003): *فلسفة تربية ذوي الحاجات الخاصة ونظم تعليمهم*، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق للنشر والتوزيع.
66. الزياد، فتحي مصطفى (1995): *الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات*. سلسلة علم النفس المعرفي (1)، المنصورة: دار الوفاء للنشر.
67. السرور، ناديا هائل (2002). *تقييم واقع الطلاب المتميزين والموهوبين في المدارس الحكومية بمملكة البحرين*، مجلة التربية، منشورات وزارة التربية والتعليم البحرينية، ع (18)، ص ص 101 – 103.
68. السرور، ناديا هائل (2010): *مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين*. عمان: دار الفكر، ط5.
69. سعادة، جودت أحمد وإبراهيم، عبدالله محمد (2009): *المنهج المدرسي المعاصر*. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر، ط2.
70. سليمان، عبد الرحمن (2000): *سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة*، أساليب التعرف والتشخيص (2)، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.
71. سليمان، السر بن أحمد (2006): *المفاهيم المتعلقة بالموهبة والإبداع والنظريات الحديثة ذات العلاقة*. بحوث مقدمة للمؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة، مؤسسة الملك عبد العزيز لرعاية الموهوبين، جدة، السعودية.
72. سليمان، عبد الرحمن (2004): *معجم التفوق العقلي*. القاهرة: عالم الكتب، مصر، ط1.
73. سليمان، عبد الرحمن سيد (2006): *المتفوقون عقلياً خصائصهم واكتشافهم ورعايتهم ومشكلاتهم*. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
74. السمدوني، السيد (2009): *تربية الموهوبين والمتفوقين*، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1.
75. الشخص، عبد العزيز (1990): *الطلبة الموهوبون في التعليم العام بدول الخليج العربي أساليب اكتشافهم وسبل رعايتهم*، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
76. شريف، هالة عبد المنعم (2006): *فاعلية برنامج حاسوبي إثرائي في تحصيل الطلبة المتفوقين في اللغة العربية واتجاهاتهم نحو البرنامج* "دراسة تجريبية على طلاب السنة السابعة والثامنة من مرحلة

- التعليم الأساسي في مدرسة المتفوقين في مدينة حلب". رسالة ماجستير غير منشورة، دمشق: جامعة دمشق، كلية التربية.
77. الشريكة، فتح (2005): *كفايات معلمي الطلبة المتفوقين في دولة الكويت*. رسالة ماجستير غير منشورة، عمان: جامعة عمان العربية، الأردن.
78. شعيب، محمد رمضان (2014) *مناهج تربية الموهوبين والمتفوقين: المنهج الاثرائي أنموذجاً*. مجلة البحوث التربوية والنفسية، ع (26 - 27، ص ص 25 - 41.
79. شقير، زينب (1999): *رعاية المتفوقين والموهوبين والمبدعين*، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
80. شومان، زياد محمود محمد (2008): *دراسة تقييمية لأداء المرشد النفسي في ضوء بعض المتغيرات*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، قسم علم النفس، الإرشاد النفسي، غزة، فلسطين.
81. الشخيلي، خالد (2005): *الأطفال الموهوبون والمتفوقون أساليب اكتشافهم وطرائق رعايتهم*، دار الكتاب الجامعي، العين.
82. صالح، ماهر (2006): *مهارات الموهوبين ووسائل تنمية قدراتهم الإبداعية*، دار أسامة للنشر ودار المشرق الثقافي.
83. صبحي، تيسير (2002): المؤتمر الدولي الرابع عشر للمجلس العالمي للأطفال الموهوبين والمبدعين . برشلونة. 21 يوليو - 4 أغسطس 2001. *مجلة العلوم التربوية*، ع (1)، ص ص 247 - 252.
84. صوص، فاطمة جميل عبد الله (2010): *استراتيجيات المعلمين في التعامل مع المتفوقين دراسياً في المدارس الثانوية الحكومية من وجهة نظر المعلمين والمديرين*، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، رسالة ماجستير.
85. الطحان، محمد خالد (1991): *تجارب واتجاهات عالمية حديثة في مجال تأهيل المعلم لرعاية المتفوقين* "المجلة العربية للتربية"، تونس، ع 22، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
86. طنطاوي، رمضان عبد الحميد (2008): *الموهوبون أساليب رعايتهم وأساليب تدريسهم*، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط2.
87. الظاهر، قحطان أحمد (2004): *مدخل إلى التربية الخاصة*. عمان: دار وائل، الأردن.
88. عامر، طارق عبد الرؤوف (2007): *دراسات في التفوق والموهبة والإبداع والابتكار*، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، ط1.

89. عبادة، صالح بن عبد الله ونيازي، عبد المجيد بن طاشي (2012): الإرشاد التربوي والنفسي والاجتماعي. مكتبة العبيكان، السعودية، الرياض، ط1.
90. عبد الجبار، علي (2009): أهمية ودور الارشاد والتوجيه في تنمية القدرات الابداعية للموهوبين ضرورة حتمية لمستقبل عربي أفضل، المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين.
91. عبد المغني، عصام حمود عبدالله (2014): تقييم البرامج المعتمدة بمدارس الموهوبين في الجمهورية اليمنية في ضوء المعايير العالمية ووفقاً لبعض المتغيرات، جامعة تعز، كلية التربية، قسم التربية الخاصة.
92. عبد الوهاب، سميرة أحمد (1999): إدراك التلميذ المتفوق لذاته ولنظرة الآخرين له، دراسة مقارنة، الكويت، مركز البحوث التربوية، مجلة التربية: العدد(28).
93. عبدالله، مروة حسين والصلال، هيفاء سعد (2014): البرامج الارشادية المقدمة للطلبة الموهوبين وأثرها في تميزهم وابداعهم من وجهة نظر المختصين بالإرشاد النفسي في دول الخليج العربي، ورقة بحثية مقدمة إلى المؤتمر الدولي للموهوبين والمتفوقين.
94. عبيد، ماجدة السيد (2000): تربية الموهوبين والمتفوقين. عمان: دار الصفا، ط1.
95. عبيدات، ذوقان وعدس، عبد الرحمن وعبد الحق، كايد (2004): البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه.
96. العزة، سعيد حسني (2002): تربية الموهوبين والمتفوقين. عمان: الدار العلمية الدولية، الأردن.
97. عطا الله، صلاح (2008): فاعلية وكفاءة ترشيحات المعلمين في الكشف عن الأطفال الموهوبين. المجلة التربوية، منشورات مجلس النشر العلمي في جامعة الكويت، م(22)، ع (88).
98. عطا الله، صلاح الدين فرح (2008): تطوير دليل أساليب الكشف عن الموهوبين في التعليم الأساسي. المؤتمر السادس لوزراء التربية والتعليم في البلاد العربية "تربية الموهوبين خيار المنافسة الأمثل. الرياض: المملكة العربية السعودية.
99. عطا الله، صلاح الدين فرح والخليفة عمر هارون (2006): الكشف عن الموهوبين متدني التحصيل الدراسي. ورقة مقدمة الى المؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة، مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية الموهوبين. جدة، للفترة الواقعة من 2 - 6 / 8 / 1427 هـ الموافق 260 - 30 / 8 / 2006.

100. عطالله، صلاح الدين فرح (2006): *الاستراتيجية العالمية لانتقاء الموهوبين*، ورقة مقدمة إلى المؤتمر العلمي الاقليمي للموهبة، مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية الموهوبين.
101. العقيل، محمد بن عبد العزيز بن محمد (2011): *أثر استخدام أنشطة علمية اثرائية مقترحة في تنمية عمليات العلم التكاملية والتفكير الابداعي لدى التلاميذ الموهوبين في المرحلة الابتدائية*، رسالة دكتوراه منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
102. العمري، عبد الله بن عطية (2006): *الطلاب الموهوبون بين الكشف والرعاية*، إدارة التعليم بمحافظة المخواة، المملكة العربية السعودية.
103. الغولة، سمر عبد العزيز (2010): *تقييم وتطوير خدمات الارشاد والتوجيه المقدمة للطلاب الموهوبين في الأردن في ضوء المعايير العالمية لبرامج الموهوبين*. رسالة دكتوراه منشورة، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية.
104. فتيحة، وادي (2016): *تقنين مقياس الخصائص السلوكية للكشف عن الأطفال الموهوبين في الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية، الجزائر.
105. فريق مشروع تعليم الموهوبين (2009): *التجربة اليمنية في تعليم الموهوبين*، ورقة بحث مقدمة إلى المؤتمر العلمي العربي السادس لرعاية الموهوبين والمتفوقين. عمان، الأردن.
106. القاضي، عدنان محمد (2012): *تقييم برامج الموهوبين في مملكة البحرين من وجهة نظر الطلبة والمعلمين والإداريين وتحليل السجلات استناداً إلى معايير الرابطة الوطنية الأمريكية للأطفال الموهوبين*.
107. القبالي، يحيى أحمد (2009): *فاعلية برنامج اثرائي قائم على الألعاب الذكية في تطوير مهارات حل المشكلات والدافعية للإنجاز لدى الطلبة المتفوقين في السعودية*، المجلة العربية لتطوير التفوق.
108. القحطاني، عبد الرزاق بن محمد القوت (2004): *الحاجات التدريبية في تقنيات التعليم لمعلمي التفوق العقلي والابتكار للمرحلة الابتدائية*، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

109. القحف ، فريال (2000) نماذج من تجارب الدول العربية والأجنبية في مجال رعاية الموهوبين: التجربة السورية. دائرة البحوث، دمشق: وزارة التربية، الجمهورية العربية السورية، ورقة عمل مرسلة الى المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين.
 110. القذافي، محمد رمضان(2011): رعاية الموهوبين والمبدعين، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر: ط3.
 111. القريطي، عبد المطلب أمين (2005): سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم. القاهرة: دار الفكر العربي، مصر.
 112. القريطي، عبدالمطلب أمين (2005): الموهوبون والمتفوقون خصائصهم واكتشافهم ورعايتهم. القاهرة: دار الفكر العربي، الأردن.
 113. قطامي، يوسف وصبحي، تيسير (1979): مقدمة في الموهبة والابتداع. المؤسسة العربية للدراسات والنشر.
 114. قناز، عبير عبد الرحمن فؤاد (2011): تقييم خدمات الإرشاد المهني للطلبة الموهوبين والمتفوقين في مدارس جلالة الملك عبد الله الثاني للتميز في الأردن. رسالة ماجستير منشورة، كلية الدراسات العليا، عمان: الجامعة الاردنية، الأردن.
 115. كريقر، ليندا سلفرمان (2004): الموهوبين والمتفوقون. الكويت: دار العلم للنشر والتوزيع.
 116. المحارمة، لينا (2009): تقييم برامج مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في ضوء المعايير العالمية لتعليم الموهوبين، كلية الدراسات التربوية، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
 117. المحارمة، لينا ومحمود، أماني (2012): كفايات معلمي مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في ضوء معايير الجمعية الوطنية الأمريكية للأطفال الموهوبين، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، م1، ع8.
 118. محمد، عادل عبدالله (2005): سيكولوجية الموهبة. القاهرة: دار الرشاد، مصر.
 119. محمد، عبدالصبور منصور (2006): الموهبة والتفوق والابتكار. الرياض: دار الزهراء، السعودية.
- المراجع:**
120. مرعي ، يوسف و الحيلة ، محمد (2002): المناهج التربوية الحديثة ، مفاهيمها ، وعناصرها ، وأسسها ، عمان : دار المسيرة .

121. مركز التأهيل والتدريب في اللاذقية (2016): *موضوعات الدورات التدريبية لمعلمي مدارس المتفوقين*. اللاذقية: مديرية التربية، سورية.
122. معاجيني، أسامة حسن (2006). *الأكاديمية الوطنية للموهوبين في المملكة العربية السعودية*. دراسة مقدمة لإدارة البحوث التربوية. الرياض: وزارة التربية والتعليم.
123. معاجيني، أسامة حسن محمد (2008) *التجارب الرائدة عربياً ودولياً في تربية الموهوبين والمتفوقين ورعايتهم*. ندوة المجتمع والأمن، كلية الملك فهد الأمنية، وزارة التربية والتعليم، الرياض: المملكة العربية السعودية.
124. المعاينة، خليل عبد الرحمن والبوليز، محمد (2004): *الموهبة والمتفوق*، دار الفكر، عمان، الأردن، ط2 .
125. المعاينة، خليل عبد الرحمن والبوليز، محمد (2014): *الموهبة والمتفوق*، عمان: دار الفكر، الأردن، ط1.
126. مكتب التربية العربي لدول الخليج (1997): *الموهوبون: أساليب اكتشافهم وسبل رعايتهم في التعليم الأساسي*، أعمال الندوة التي عقدت في مدينة دبي خلال الفترة من (19-21/9/1994).
127. المومني، سمر (2006): *تقييم برامج تربية الطلاب الموهوبين في الأردن*، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
128. النافع، عبد الله والقاطعي، عبد الله والضبيبان، صالح والحازمي، مطلق والسليم، الجوهرة (2000): *برنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم*. الرياض: مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية، المملكة العربية السعودية.
129. نبات، سهيلة محمود، غيث سعاد منصور، براهيمة محمد طایل (2012): *واقع الخدمات الإرشادية التي يقدمها المرشد التربوي للطلبة الموهوبين والمتفوقين في المدرسة الحكومية الأردنية*، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس، مجلد (7)، عدد (2).
130. النحاس، أمل (2004): *تقويم البرامج التربوية للطلبة الصم في الأردن من وجهة نظر المديرين والمعلمين وأولياء الأمور والطلبة*، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن .

131. الورفلي، علي، الكبيسي راضي (2011) *الموهوبون سماتهم وخصائصهم وأساليب رعايتهم*، بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي العربي الثامن لرعاية الموهوبين والمتفوقين (الموهبة والإبداع، منعطفات هامة في حياة الشعوب) المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين، عمان، الأردن.
132. وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية (1998): *تعليمات حول طريقة تنفيذ البرنامج الإثرائي للمتفوقين*. بلاغ وزاري، رقم 453/1197 (3/4) تاريخ 1998/7/4، دمشق: وزارة التربية.
133. وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية (1999 – 2000): *دراسة تقييمية لمدارس المتفوقين*، وثيقة غير منشورة.
134. وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية (2000): *القرار الوزاري رقم 466/ الصادر بتاريخ 2001/9/5*. دمشق: وزارة التربية.
135. وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية (2001): *تعليمات لاختيار مدارس للمتفوقين*. تعميم وزاري رقم 543 /2186/ تاريخ 2001 /8/23، دمشق: وزارة التربية.
136. وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية (2001): *تعميم وزاري لانتقاء مدرسي المتفوقين*، رقم 543 /2336 تاريخ 2001/9/13، دمشق: وزارة التربية.
137. وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية (2004): *القرار الوزاري رقم 443/3053 الصادر بتاريخ 2004/3/16*. دمشق: وزارة التربية.
138. وزارة التربية في سورية (2001): *تعميم وزاري لانتقاء مدرسي المتفوقين*، رقم 543 /2336 تاريخ 2001/9/13، دمشق: وزارة التربية.
139. الوزرة، علي ناصر (2005): *دور المدرسة في اكتشاف الموهوبين ورعايتهم*. الملتقى الثاني لمؤسسات رعاية الموهوبين بدولة الكويت، الكويت.
140. وهبة، محمد (2007): *الموهوبون والمتفوقون (أساليب اكتشافهم)*. عمان: دار الوفاء للطباعة والنشر، ط1.
141. ويح، محمد عبد الرزاق ابراهيم (2007): *منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة*. عمان: دار الفكر، ط2.
142. ياسين، عطوف (2001): *تعليم الموهوبين والمتفوقين*، دمشق: المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر.

143. يحيى، خولة أحمد (2006): *البرامج التربوية للأفراد ذوي الحاجات الخاصة*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، ط2.

144. اليماني، سعيد أحمد و فخرو، أنيسة أحمد (1997): *الموهوبون ورعايتهم في مرحلة التعليم الأساسي بدولة البحرين*، ندوة أساليب اكتشاف الموهوبين ورعايتهم في التعليم الأساسي بدول الخليج العربية، مكتب التربية العربية بدول الخليج، الرياض.

www.ncd.sy.145

www.syrolympsc.org.146

■ ثانياً – المراجع الأجنبية:

1. Abdullah M. A. & Ibrahim(2009): *Development and Validating a Behavioural Characteristics Rating Scale of Kindergarten Gifted Children in Saudi Arabia* ,King Faisal University ,Saudi Arabia , Sohag University, Egypt, Asia- Pacific Journal of Gifted and Talented Education.
2. Abdullah M. A. & Alaa E. A. (2013): *Evaluating the Effects of the Oasis Enrichment Model on Gifted Education: A Meta-Analysis Study*.
3. Academic Standards and rules of Schools for Talented Students in Asian Countries (2014).
4. Aiteken, Joan & Carlson, Judith (2012): *Communication Technology for Students in Special Education and Gifted Program* – USA – Premier, Reference, Source.
5. Alice Barnes-Rose (2009): *Gifted And Talented: Program Approval Standards*, Programs for the Gifted and Talented.
6. Aljughaiman, A., & Ayoub, A. (2012). *The effect of an enrichment program on developing analytical, creative, and practical abilities of elementary gifted students*. Journal for the Education of the Gifted.
7. Alqarni, M. (2010). *Evaluation of provisions for gifted students in Saudi Arabia. Ph.D Thesise*. University of Wollongong: London.

8. Alqefari, Abdulla (2010): ***A study of Programmes for Gifted Students in The Kingdom of Saudi Arabia***, A Thesis Submitted for The Degree of Doctor of Philosophy in Education.r.
9. Australian Association for the Education of the Gifted (2006).
10. Bailey, C. L. (2007): ***Social and emotional needs of gifted students: What school counselors need to know to most effectively serve this diverse student population***. Paper based on a program presented at the Association for Counselor Education and Supervision Conference, October 11-14, Columbus, Ohio.
11. Bakken, Jeffery & Obiakor, Festus & Rolatorl, Anthony (2014): ***Gifted Education: Current Perspectives and Issues, Advances in Special Education***.
12. Baldwin, Y. A (2010): ***Teacher Education for Teaching the Gifted, International Encyclopedia of Education***. (Third Edition), 2010, p. 738
13. Barge, John (2015): ***Georgia Resource Manual for Gifted Education Services***, Georgia Department of Education.
14. Beattie, Jane & Stewart, Wendy & Devlin, Nancy (2006): ***Australian Association for the Education of the Gifted and Talented Ltd***. the Australian Association for the Education of the Gifted and Talented Ltd, Submission to the House Standing Committee on Education and Vocational Training, Submission(172).
15. Belle W., Sally F, Sue L, Diane M, Michael P, and Carrie W (2007): ***Raising the achievement of able, gifted and talented Pupils within an inclusive school Framework. a case study of best practice in 12 schools that have successfully raised pupil achievement including the able, gifted and talented***. Guidelines: NACE: National Association for Able Children in Education and London Gifted & Talented.
16. Berger, S. (2006): ***College planning for gifted students: Choosing and getting into the right college (3rd ed.)***. Waco, TX: Prufrock Press.
17. Callahan, C .M. & Holly , L & Davis (2013): ***Fundamental of Gifted Education***, Considering Multiple Perspectives.
18. Callahan, C. M. & Landrum, M . S. & Shaklee, B. D. (2001): ***Gifted program standards***. Washington, DC: National Association for Gifted Children.
19. Callahan, Carolyn M.& Austin, Karen Lelli (2011): ***Evaluation Report Gifted Services in Rockwood School District***.

- 20.Chan, D. W. (2005): ***Emotional Intelligence, Social Coping, And Psychological Distress Among Chinese Gifted Students In Hong Kong.*** High Ability Studies, (16),(2), 163-178.
- 21.Chan, D. W. (2009): ***Twenty-Five Years of Gifted Education***, Research in Hong Kong 1984–2008: What Lessons Have We Learned? Hong Kong Educational Research Association 2009.
- 22.Colangelo, N. (2002). ***Counseling gifted and talented students.*** Storrs, CT: The National Research Center on the Gifted and Talented, University of Connecticut.
- 23.Corbett, Tom(2009): ***Gifted Education Guidelines***, Pennsylvania Department of Education.
- 24.Cross, T. & Frazier, A. (2010). ***Guiding the Psychosocial Development of Gifted Attending Specialized Residential STEM schools***, Routledge Taylor & Francis Group, Vol. 32, pp. 32 - 41.
- 25.Curriculum and Standards (2004): ***Key Stage 3 National Strategy: Key messages for teaching able***, gifted and talented pupils, England.
- 26.Dahir, C. A., (2001): The national standards for school counseling programs: A partnership in preparing students for the new millennium. **NASSP Bulletin**, 84, 68-76.
- 27.Department for children (2008): ***schools and families: Effective provision for gifted and talented children in primary education***, <http://dera.ioe.ac.uk/2515>.
- 28.Easterl, k. S. (2001). ***The state of elementary gifted and talented education in the State of Texas***, Thesis Ph. D. Sam Houston State University Includes bibliographical reference.
- 29.England Students: Key messages for teaching able, gifted and talented pupils (2004).
- 30.Florida's Frameworks for K–12 Gifted Learners (2007).
- 31.Freeman , J – et al(2010): ***Out of School Educational Provision for The Gifted and Talented Around The World***, Aveport for The Department of Education and Skills.
- 32.Freeman , J – et al(2010): ***Worldwide Provision To Develop Gifted and Talents: An international survey***, London, CFBT, educational trust.
- 33.Fritz. J, M &. Hkreutzer. J & Macpher. D (2000): staff development and classroom activities. ***Journal of Education Research***. vol, 88 March-April p.200-208.

34. Gallagher, JJ, And Anastasiow, NJ(1997): ***Educating Exceptional Children***, New Yourk, Hought Mifflin company.
35. Gifted and talented: Classroom Quality Standards (CQS) (2008).
36. Gikopoulou, N (2009): ***Career Guide for Schools Report on Effective Career Guidance***, European Commission.
37. Goodnough, G. & Perusse, R.& Noel C. (2001): Use of the national standards for school counseling programs in preparing school counselors. ***Professional School Counseling***, 5, 49-55.
38. Graves, M. L (2008): Emotional intelligence, General Intelligence, and personality: Assessing the construct validity of an emotional intelligence test using structural equation modeling. inter, ***Journal of School Health***, Vol (61), No(4), p. p 22 - 55.
39. Hallahan, D and Kauffman, J(2009): ***Exceptional children, Introduction To special education***, New jersey, Prentice Hall.
40. Hansen, J. (1988): ***The relationship of skills and class room climate of trained teachers of gited students Pardue University***. W. Lafayette, Indiana.
41. Hany, E and Groch, C (2007): ***Long Term Effects of Enrichment Summer Courses on The Academic Performance of Gifted Adolescent***, Current Research on Giftedness International.
42. Harrington P.; Hales B.; Greenwood L.; Hargrove G. (2009): ***Utah Gifted & Talented Handbook, Grades K-12***, Utah: State Office of Education..
43. Hertberg -D, H (2009): ***Myth 7: Differentiation in the Regular Classroom Is Equivalent to Gifted Programs and Is Sufficient Classroom Teachers Have the Time, the Skill, and the Will to Differentiate Adequately***, Gifted Child Quarterly, 53 (4), 251 - 253.
44. Hunsaker, S. L., Erwin, K., Pack, V., & Odoardi, R (2008): ***Utah gifted and talented handbook: Grades K-12***. Salt Lake City, UT: Utah State Office of Education.
45. Jarwan, F. A., & Feldhusen, J. F. (1992). ***An analysis and evaluation of procedures for student selection in state supported residential schools***.
46. Journal for The Education of The Young Scientist and Gifted (2014) Malaysia.
47. Julie , A(2007): ***The state of gifted education in Nebraska***.
48. Kaplan, Sandra (2009): ***Myth 9: There Is a Single Curriculum for the Gifted?***, Gifted Child Quarterly, 53 (4), 257-258.

49. Kimbrell, Tom and Barnes, Alice Rose (2009): ***Program Approval Standards***, Programs for The Gifted And Talented.
50. Limbaugh, E. D. (1998). ***Public school education of gifted young***.
51. Lockman, Bambi J. (2007): ***Florida's Frameworks for K-12: Gifted Learners***. Florida Department of Education Bureau of Exceptional Education and Student Services.
52. Mahmoudi, Armin (2014): ***Academic Standards and rules of Schools for Talented Students in Asian Countries***. International Conference on Humanities, Literature and Economics. 1-2, Bangkok (Thailand).
53. Matthews, M., & Shaunessy, E. (2010). ***Putting standards into practice: evaluating the utility of the NAGC Pre-K grad 12 gifted program standards***. *Gifted Child Quarterly*
54. Michael, S. & Mathew T, (2007): ***School factors and the underachievement of gifted students in a talent search summer program***.
55. Mills. C (2003): Characteristics of Effective Teachers of Gifted Students: Teacher Background and Personality Styles of Students. ***Gifted Child Quarterly***, 47, 272-281.
56. Moon, & Sidney M. & Jin Eun Yoo (2006). Counseling needs of gifted students: An analysis of intake forms at a university-based counseling center, ***Gifted Child Quarterly***, 50 (1), 52-61.
57. ***National Association for Gifted Children (NAGC)(2010)***.
58. Neber- Heinz- Helle, Kurt A ,(2002): ***Evaluation of a summer-school program for highly gifted secondary-school students: The German Pupils Academy***, *European Journal of Psychological Assessment*
59. Osborn J. B. (2014): ***Gifted Children: Are Their Gifts Being Identified*** Encourag or Ignored?/from <http://www.aboutourkids.org/articles>.
60. Paul D. Slocumb and Ruby K. Payne (2008): Identifying and Nurturing the Gifted Principal: ***The New Diversity***, Vol. 86, No. 5, p. p 28-32.
61. Peterson, J. S. (2006): Addressing Counseling Needs Of Gifted Students. ***Professional School Counseling***, 10(1), 43-51.
62. Peterson, J. S. (2007): Consultation Related to Giftedness: ***A School Counseling Perspective***, *Journal of Education and Psychological Consultaion*.
63. Reis, Sally m. and Renzulli, Joseph S. (2003): ***Developing High Potentials for Innovation in Young People Through the Schoolwide Enrichment Model***, *The International Handbook on Innovation*.

64. Rimm, S. B. and Davis, G. A (1989): ***Education of the gifted and talented***. Prentice Hall engel wood cliffs, New Jersey.
65. Rimm, S. B. and Davis, G. A (2003): ***Under Achievement***, A national Epidemic, In N. Colangelo, Handbook of Gifted Education.
66. Robins, R. & Trzesniewski, K. (2005): Self-concept Development Across the Lifespan. ***Current Directions in Psychological Science***, 14, pp.158-162.
67. Roda, Allison (2015): ***In Equality in Gifted and Talented Programs***.
68. Schiever, S (2009): Talents Unlimited: ***Thinking Skills Instruction For All Students***, Models For Developing Programs For The Gifted And Talented (2) Creative Learning Press.
69. Silverman, L. K. (2000): ***Counseling The Gifted & Talented***. Denver, Colorado: Love Publishing Company.
70. Skinner, A. & Kristonis, W. (2008). National Impact for Defining the School Counselors' Role, ***The Lamar University Electronic Journal of Student Research***, Summer 2008, dept.lamar.edu/lustudentjnl.
71. Tan, M. & Aljughaiman, A (2008): Anxiety in Gifted Female Students in the Kingdom of Saudi Arabia. ***Gifted and Talented International Journal***, 23 (2), 49-54.
72. Teaching Learning And Inclusion Division (2013): ***Guidelines And Procedures : Gifted Education***, Department Of Employment, Education And Training, Northern Territory.
73. The Gifted and Talented Program Study. Division of Public Schools Analysis and Recommendations [and] Report of the Gifted and Talented Program Study (1984): ***Florida State Dept. of Education***, Tallahassee. Div. of Public Schools.
74. The National Association for Gifted and Talented Education (2006): ***NAGC CEC Teacher Knowledge & Skill Standards for Gifted and Talented Education***. (<http://www.nagc.org>).
75. The National Strategies (2008): ***Gifted and talented: Classroom Quality Standards (CQS)***, guided resource: a subject focus.
76. The Northern Territory Policy for the Education of Gifted Students (2016): ***Gifted and Talented Children and Students Policy***. Available on: <http://www.decd.sa.gov.au>. Retrieved 3 February, 2017.
77. Tomlinson, C. (1994): Using multiple intelligences to help teach culturally diverse learners. ***Newsletter of the Virginia Association for the Education of the Gifted***, 15(6), 7-8.

78. Van Tassel-Baska, J. (2008): ***Standards of learning and gifted education: Goodness of Fit***, Originally published in the newsletter of the Virginia Association for the Gifted, <http://www.vagifted.org>. Used with permission.
79. Van Tassel-Baska, J. (2008): ***What Works in Curriculum for The Gifted***, Asia Pacific Conference on The Gifted.
80. Van Tassel-Baska, J. (2011): ***An Evaluation of The Gifted Programs in Bellevue***, Washington.
81. Van, Tassel Baska, j. (2006): ***A Content analysis of evaluation findings across 20 gifted programs, Gifted Child Quarterly women in South Carolina***. Unpublished doctoral dissertation, college of education University of South Carolina.
82. Vialla, Wilma; Quigley, Siobhan (2007): ***Selective Students' Views of the Essential Characteristics of Effective Teachers***. Electronic Version. <http://www.aare.edu.au/02pap/via02437.htm>.
83. Voorhees, T. J. Van (2008) ***Employee Performance Measurement: Why It Matters and How to Do It***. Pacific Crest Group, USA, 3.
84. Vosslander, A(2002): ***Gifted Readers Who are they***, and Who Can They Be, Served in The Classroom ? Gifted Child Today Magazine.
85. Weiss, John & Perez, Rita(2014): ***Gifted Education Guidelines***, Pennsylvania Department of Education.
86. Williams, E. (2000): ***The history of the evolution of gifted identification procedures in Georgia***. Unpublished Ed.D. University of Georgia.
87. Wood, S, D. (2010): Best practices in counseling the gifted in the schools: what really happens. ***Gifted Child Quarterly***, 45 (1), 42 -58.
88. Wood, S. M. (2010). ***Nurturing a Garden: A Qualitative Investigation Into School Counselors' Experiences With Gifted Students***. Journal for the Education of The Gifted, 34(2), 261-302.
89. Wright, J, Benjamin (2008): ***A Global Conceptualization of Giftedness: A Comparison of US and Indian Gifted Education Program***.
90. Ziegler, A, and Stoeger, H. (2003). Identification of underachievement: An empirical study on the agreement among various diagnostic sources. ***Gifted and Talented International***, 18, 87-94.

الملاحق

ملحق رقم (1):

قائمة بأسماء السادة المحكمين

الرقم	الاسم	القسم	الكلية	الجامعة
1.	أ. د. غسان أبو فخر	التربية الخاصة	التربية	دمشق
2.	أ. د. علي نحيلي	علم نفس	التربية	دمشق
3.	أ. د. أمينة رزق	علم نفس	التربية	دمشق
4.	أ. د. عزيزة رحمة	قياس وتقويم	التربية	دمشق
5.	أ.د. غسان منصور	علم نفس	التربية	دمشق
6.	أ.د. أحمد الزعبي	إرشاد نفسي	التربية	دمشق
7.	د. بسماء آدم	علم نفس	التربية	دمشق
8.	د. رجاء عواد	التربية الخاصة	التربية	دمشق
9.	د. رنا قوشحة	قياس وتقويم	التربية	دمشق
10.	د. فؤاد صبيرة	إرشاد نفسي	التربية	تشرين
11.	د. لينا بدور	تفوق وموهبة	التربية	تشرين
12.	باسل داؤود	مدرس	مديرية التربية	اللاذقية
13.	لؤي محمد	مدرس	مديرية التربية	اللاذقية

ملحق (2):

نموذج تحكيم استبانة تقويم برامج مدارس المتفوقين في سورية في ضوء المعايير العالمية لتعليم المتفوقين

الأستاذ الدكتور المحترم:
تحية وبعد

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان

"تقويم برامج مدارس المتفوقين في سورية في ضوء المعايير العالمية لتعليم المتفوقين"
إشراف الاستاذة الدكتورة :

مها زحلق

ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد أربع استبانات وأنموذجاً للمقابلة يتضمن عدداً من الأسئلة الموجهة للطلبة المتفوقين تم بناؤها استناداً إلى المعايير العالمية لبرامج تعليم المتفوقين، وذلك من أجل تقويم العناصر التالية:

- 1 - نظام قبول الطلبة المتفوقين في مدارس المتفوقين في سورية.
- 2 - المناهج الدراسية الإثرائية المطبقة في مدارس المتفوقين.
- 3 - نظام اختيار المدرسين وتدريبهم.
- 4 - الخدمات الإرشادية والتوجيهية للطلبة المتفوقين .

ونظراً لما عرف عنكم من خبرة واطلاع في الموضوعات التربوية، فإنني أضع أمامكم هذه الاستبانات الأربعة ونموذج المقابلة على أمل الاطلاع عليها وإبداء آرائكم السديدة حولها سواء بالحذف أو الإضافة أو تعديل ما تقترحونه كي تكون صالحة لتحقيق اهداف الدراسة .

ولكم مني جزيل الشكر والامتنان

الباحثة : سراب سليم سلهب

أولاً - استبانة نظام الكشف و القبول للطلبة المتفوقين في المدارس:

البعد	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
تعريف التفوق	1. تأخذ المدرسة بتعريف واضح ومحدد لمفهوم التفوق	
	2. لإدارة المدرسة والمدرسون دور كبير في عملية الكشف	
	3. لا تميز المدرسة بين الطلبة المتفوقين في عملية الكشف	
	4. تقوم المدرسة بنظام القبول بشكل مستمر	
	5. تتصف عملية القبول للطلبة المتفوقين بالكفاءة	
	6. تتوافق معايير القبول مع أهداف المدرسة وبرامجها التعليمية	
	7. توزع المدرسة طلبات الالتحاق والقبول على جميع المدارس المستهدفة	
	8. لدى المدرسين معرفة مسبقة بكيفية قبول الطلبة المتفوقين	
	9. تلعب الاسرة دوراً مهماً في عملية الكشف.	
	10. يتم تضمين الأهل وعناصر المجتمع الأخرى في تحديد الطلبة المتفوقين والتعرف اليهم	
	11. لدى المدرسة آلية خاصة لقبول الطلبة المتفوقين	
	12. يتم الاعتماد على الأبحاث والنظريات العلمية الحديثة كأساس في عملية القبول	
كيفية قبول الطلبة	13. تتطابق معايير الكشف عن المتفوقين مع التعريف المحدد لمفهوم التفوق	
	14. يتم استخدام معايير وروائز متنوعة للكشف عن المتفوقين	
	15. تستخدم المدرسة مقاييس ومحكات متطورة قابلة للتعديل وفق النظام الداخلي للمدرسة.	
	16. يتم قبول الطلبة وفق مقاييس تقيس المقدرات المتنوعة (اختبار ذكاء، قدرات خاصة، تحصيل).	
	17. يعتمد على نظريات الذكاء في الكشف عن المتفوقين.	
المعايير والروائز المستخدمة في عملية القبول	18. يتم اختيار الطلبة من قبل لجنة متخصصة في تعليم المتفوقين وفي مجال القياس والتقويم	
	19. يتم دمج درجات الطالب على جميع مقاييس القبول.	
	20. تحدد المدرسة درجات محددة لقبول الطلاب المتفوقين في الترشح لاختبارات القبول.	
	21. يتم وضع محكات خاصة للطلبة الذين يجتازون معايير القبول بدرجات متوسطة من قبل المتفوقين ذوي التحصيل المتدني أو المتفوقين ذوي صعوبات التعلم	
	22. لا يسمح للطلبة بالاعتراض على قرارات الاختيار النهائية.	
	23. يكون التحديد مرناً ومتعدد الأبعاد لضمان تمثيل كل الطلاب.	
	24. تكون عملية التحديد مستمرة بحيث لا تقلل من شأن أي شخص.	
مراحل عملية قبول الطلبة المتفوقين		

ثانياً - استبانة طبيعة المناهج الإثرائية المطبقة في المدارس:

البعد	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
مفهوم الإثراء في مناهج المتفوقين	1. تتوفر في المدرسة التقنيات والوسائل الضرورية لتطبيق المنهاج الإثرائي	
	2. يحقق المنهاج الإثرائي التكامل بين جميع المواد الدراسية	
	3. يوفر المنهاج الإثرائي للطلاب فرصاً للتعلم بمعدل أسرع وزمن أقل	
	4. يحدد الطلاب بعض الموضوعات في المنهاج الإثرائي والتي تلبي احتياجاتهم	
	5. يمكن المنهاج الإثرائي من اكتساب المهارات المتنوعة	
	6. تتدرج مراحل المنهاج الإثرائي من مستوى إلى مستوى آخر	
	7. يتصف المنهاج بالوضوح والسهولة	
مواصفات الإثراء	8. يركز المنهاج الإثرائي على أسلوب الإسراع	
	9. تتوافر مناهج إثرائية لكامل المواد التعليمية	
	10. يلبي المنهاج الإثرائي احتياجات الطلاب الكاملة	
علاقة المنهاج الإثرائي بالمنهاج العام	11. يحدد المنهاج الإثرائي المهارات والمفاهيم المطلوب إتقانها في المدرسة والغير موجودة في المنهاج العام	
	12. يركز المنهاج على استراتيجيات (التفكير الناقد، التفكير الإبداعي، نموذج حل المشكلات) لتحقيق احتياجات الطلبة	
	13. تتوافر الوسائل التقنية والمصادر التعليمية لتطبيق المناهج الإثرائية	
	14. المنهاج الإثرائي سهل التطبيق من قبل المدرس	
صفات المنهاج الإثرائي ودور المدرسين في تطويره	15. يستخدم المربون المعايير المحلية والوطنية لتنسيق المنهاج الإثرائي	
	16. يطور المدرسون المنهاج الإثرائي بصورة مستمرة	
	17. يتصف المنهاج الإثرائي بالتكامل والتدرج	
	18. يراعي المنهاج الإثرائي الفروق الفردية	
	19. يتم تقييم المنهاج الإثرائي من قبل مجموعة من المتخصصين	
	20. يتم تقييم المنهاج الإثرائي بصورة دورية	
	21. يصمم المربون المنهاج الإثرائي الذي يخلق التحدي الفعال للطلبة المتفوقين	

ثالثاً - استبانة نظام اختيار المدرسين لمدارس المتفوقين:

البعد	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
إجراءات اختيار المدرسين	1. يتم اختيار المدرسين وفقاً لمعايير مهنية وتدرسية واضحة ومحددة	
	2. يتم اختيار المدرسين من قبل لجنة من التربويين والمتخصصين	
	3. يتفرغ المدرس تماماً للعمل بمدرسة المتفوقين دون المدارس الأخرى	
	4. جميع مدرسي الطلبة المتفوقين على وعي تام بحاجاتهم ومشكلاتهم وبخصائصهم ومتطلباتهم	
	5. يخضع المدرسون للتقويم من آن لآخر من قبل لجان متخصصة	
البرامج التأهيلية والتدريبية	6. يخضع المدرسون إلى برامج تأهيلية في مجال تعليم المتفوقين والعناية بهم قبل تعيينهم بمدارس المتفوقين	
	7. يخضع المدرسون إلى برامج تدريبية مستمرة لتحسين أدائهم في العمل	
	8. يعمل المدرسون على استخدام اساليب متنوعة لتقييم الإنجاز الأكاديمي للطلاب	
	9. يستخدم المدرس في عمله الأجهزة الالكترونية	
	10. للمدرس دور مهم في التخطيط للمناهج الإثرائية	
	11. يعتمد المدرسون في تحضيرهم لدروسهم على المراجع المختصة	
	12. يحرص المدرسون على التعاون مع أولياء أمور الطلبة فيما يتعلق بالأنشطة والفعاليات المقدمة في المدرسة لاسيما الأنشطة الإثرائية	
	13. يحدد المدرس فرص التعلم التي تتطابق مع مقدرات الطلاب واهتماماتهم	
	14. يطبق المدرس أنشطة صفية تطابق المستوى التطوري لكل طالب	
	15. يطور المدرسون أنشطة تكشف جوانب القوة لدى الطلبة	
المؤهلات العلمية والتربوية	16. يشترط أن يكون المدرسون حاصلون على درجة علمية عالية	
	17. يمكن المدرس الطلاب في تحديد مبادئهم المفضلة في التعلم	
	18. يستخدم المدرسون خيارات الإغناء لتوسيع فرص التعلم	
	19. يستخدم المدرس الاستراتيجيات التعليمية بفاعلية	
	20. لدى المدرسون الفهم الكافي لاحتياجات الطلبة المتفوقين	
	21. ينشئ المدرسون بيئات تدعم الثقة بين الطلبة المتفوقين	
	22. يستخدم المدرسون بانتظام مبادئ متعددة لتسريع التعلم	

رابعاً - استبانة الخدمات الإرشادية والتوجيهية في مدراس المتفوقين:

المحور	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
إجراءات تقديم الخدمات الإرشادية والتوجيهية	1. تقوم إدارة المدرسة بالتعاون مع المرشد النفسي والموجه التربوي بتقديم خطة منتظمة لإرشاد الطلبة المتفوقين وتوجيههم وبشكل مستمر	
	2. يقوم المرشد بدراسة حالة للطلبة الذين يعانون من مشكلات في المدرسة أو الأسرة	
	3. تحرص إدارة المدرسة بالتعاون مع المرشد والموجه على تقويم الخطة الإرشادية والتوجيهية في ضوء النتائج التطبيقية لها وبصورة دورية ومنتظمة	
	4. تهدف الخدمات الإرشادية والتوجيهية في المدرسة إلى بناء شخصية الطالب المتفوق البناء السليم والمتين وإعداده للحياة الاجتماعية والمهنية	
	5. تحرص إدارة المدرسة على تنظيم نشاطات داخلية وخارجية لتنمية الوعي المهني للطلبة المتفوقين ومساعدتهم على اتخاذ القرار الدراسي والمهني المناسب	
	6. تحرص إدارة المدرسة بالتعاون مع المرشد على توفير الخطط والاستراتيجيات الملائمة لإرشاد الطلبة المتفوقين اجتماعياً وانفعالياً	
	7. تسعى إدارة المدرسة بالتعاون مع المرشد النفسي إلى تزويد الطلبة بالبرامج المتخصصة المتعلقة بالتوجيه المهني والوظيفي لتنمية مستوى النضج المهني ومساعدتهم على اتخاذ قرارات دراسية ومهنية ووظيفية مناسبة	
	8. تهدف خطة والإرشاد في المدرسة إلى إرشاد الطلبة المتفوقين أكاديمياً	
	9. تهدف خطة الإرشاد في المدرسة إلى إرشاد الطلبة المتفوقين مهنيًا	
مجالات الخدمات الارشادية والتوجيهية	10. توجيه وإرشاد الطلبة المتفوقين حول المهن المناسبة	
	11. تقديم منهاج انفعالي يحتوي على تحقيق (الوعي الاجتماعي، والتكيف، والخطط الفردية، والوعي المهني والوظيفي) ويقدم بشكل متسلسل في كل مستوى من مستويات البرامج	
	12. تتضمن الخدمات الارشادية والتوجيهية تنفيذ لقاءات بين إدارة المدرسة والمدرسين والمرشد النفسي والموجه التربوي لتبادل الآراء وبحث مشكلات الطلبة الناجمة عن سوء التكيف	
	13. تهدف الخدمات الارشادية والتوجيهية الى تحسين مستوى التحصيل الدراسي للطلبة وتنمية مواهبهم لأنها تساعد على اكتشاف ميولهم واهتماماتهم ومقدراتهم الخاصة	
	14. تتضمن الخطة الارشادية تقديم خدمات التوجيه المهني والجامعي للطلبة المتفوقين في المراحل المبكرة وبعد التحاقهم بالمركز أو المدرسة الخاصة بالمتفوقين	
	15. تحرص إدارة المدرسة على استخدام المحكات اللازمة في عملية الارشاد	

	16 تسعى إدارة المدرسة وبالتعاون مع المرشد والمدرسين لعقد لقاءات ارشادية دورية لبحث مشكلات الطلبة النفسية والاجتماعية والانفعالية والدراسية	الاستراتيجيات
	17 تشجع إدارة المدرسة على ترتيب الزيارات الميدانية لأماكن العمل واللقاءات مع أصحاب المهن للإجابة عن أسئلة الطلبة المتفوقين واستفساراتهم حول المهن التي يرغبون بها ومدى مناسبتها لهم	
	18 تحرص إدارة المدرسة على توفير التعلم القائم على التعلم الابداعي بدلاً من الحفظ والتلقين، والاستفسار والتجريب والتعلم الذاتي والاستقلالية في التفكير	
	19 تشجع المدرسة على اختلاط الطلبة المتفوقين بأشخاص مميزين لزيادة الدافعية لديهم	
	20 يحرص المرشد على استخدام تقنيات الارشاد في التعامل مع المتفوقين	
	21 تتضمن الخدمات الارشادية والتوجيهية التواصل مع أولياء أمور الطلبة المتفوقين وبصورة منتظمة لمساعدتهم على فهم خصائص أبنائهم كما هي وحاجاتهم وتقبل هذه الخصائص كما هي	

ملحق (3):

استبانات تقويم برامج مدارس المتفوقين في سورية في ضوء المعايير العالمية لتعليم المتفوقين بعد التحكيم

الجمهورية العربية السورية

جامعة دمشق

كلية التربية/قسم التربية الخاصة

تحية طيبة، وبعد ...

الأستاذ الفاضل المحترم /الأستاذة الفاضلة المحترمة

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان

"تقويم برامج مدارس المتفوقين في سورية في ضوء المعايير العالمية لتعليم المتفوقين"

إشراف الاستاذة الدكتورة: مها زحلق

ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد أربع استبانات ونموذجاً للمقابلة يتضمن عدداً من الأسئلة الموجهة للطلبة المتفوقين تم بناؤها استناداً إلى المعايير العالمية لبرامج تعليم المتفوقين، وذلك من أجل تقويم العناصر التالية:

- 1- نظام قبول الطلبة المتفوقين في مدارس المتفوقين في سورية.
- 2 - المناهج الدراسية الإثرائية المطبقة في مدارس المتفوقين.
- 3 - نظام اختيار المدرسين وتدريبهم.
- 4 - الخدمات الإرشادية والتوجيهية للطلبة المتفوقين .

أرجو وضع إشارة (✓) أمام كل إجابة تتفق مع وجهة نظرك، علماً إن إجابتك بدقة وموضوعية على هذه الاستبانة سوف تسهم في تقويم برامج مدارس المتفوقين في سورية في ضوء المعايير العالمية لتعليم المتفوقين. علماً بأن الباحثة تتوخى منكم الدقة والموضوعية في إجاباتكم خدمةً للبحث العلمي، ونحيطكم علماً أن هذه المعلومات ستحظى بالسرية التامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

ولكم مني جزيل الشكر والامتنان

الباحثة : سراب سليم سلهب

الجزء الأول: المعلومات العامة:

- المسمى الوظيفي: مدير أو معاون مدير مدرس
- المؤهل العلمي والتربوي: - معهد إعداد المدرّسين - إجازة جامعية.....
- دبلوم التأهيل التربوي..... - دراسات عليا (ماجستير أو دكتوراه).....
- عدد سنوات الخبرة: أقل من (5) سنوات..... من (5 - 10) سنوات 10 سنوات فأكثر.....
- استبانات تقويم برامج مدارس المتفوقين في سورية في ضوء المعايير العالمية لتعليم المتفوقين
- أولاً - استبانة نظام الكشف والقبول للطلبة المتفوقين في المدارس:

البعد	العبارة	درجة الإجابة				
		تتطبق تماماً	تتطبق نوعاً ما	لا أعرف	لا تتطبق	لا تتطبق أبداً
تعريف التفوق	1. تأخذ المدرسة بتعريف واضح ومحدد لمفهوم التفوق.					
	2. لإدارة المدرسة والمدرسون دور كبير في عملية الكشف.					
	3. لا تميز المدرسة بين الطلبة المتفوقين في عملية الكشف.					
	4. تقوم المدرسة بنظام القبول بشكل مستمر.					
	5. تتصف عملية القبول للطلبة المتفوقين بالكفاءة.					
	6. تتوافق معايير القبول مع أهداف المدرسة وبرامجها التعليمية.					
	7. توزع المدرسة طلبات الالتحاق والقبول على جميع المدارس المستهدفة.					
	8. لدى المدرسين معرفة مسبقة بكيفية قبول الطلبة المتفوقين					
	9. للأسرة دور كبير في عملية الكشف عن المتفوقين					
	10. يتم تضمين الأهل وعناصر المجتمع الأخرى في تحديد الطلبة المتفوقين والتعرف اليهم					
	11. لدى المدرسة آلية خاصة لقبول الطلبة المتفوقين					
	12. يتم الاعتماد على الأبحاث والنظريات العلمية الحديثة كأساس في عملية القبول					
كيفية قبول الطلبة	13. تتطابق معايير الكشف عن المتفوقين مع التعريف المحدد لمفهوم التفوق					
	14. يتم استخدام معايير وروايز متنوعة للكشف عن المتفوقين					
	15. تستخدم المدرسة روايز ومقاييس متطورة قابلة للتعديل وفق نظامها الداخلي لقبول الطلبة المتفوقين					
	16. يتم قبول الطلبة وفق روايز ومقاييس تقيس مختلف القدرات العقلية (القدرة العقلية العامة، القدرات الخاصة، التحصيل)					
	17. يعتمد نظام قبول الطلبة المتفوقين على نظريات الذكاء الحديثة في الكشف عن المتفوقين					
المعايير والروايز المستخدمة في عملية القبول						

					18. يتم اختيار الطلبة من قبل لجنة متخصصة في تعليم المتفوقين وفي مجال القياس والتقييم	مراحل عملية قبول الطلبة المتفوقين
					19. يتم جمع درجات الطالب التحصيلية مع الروائز والمقاييس الخاصة بالقبول	
					20. تحدد المدرسة درجات تحصيلية ملائمة لقبول الطلبة في الترشيح لمعايير القبول	
					21. يتم وضع محكات خاصة للطلبة الذين يجتازون معايير القبول بدرجات متوسطة من قبل المتفوقين ذوي التحصيل المتدني أو المتفوقين ذوي صعوبات التعلم	
					22. يمنع الطلبة وأولياء أمورهم من الاعتراض على قرارات الاختيار والقبول النهائية	
					23. يكون الاختيار مرناً ومتعدد الأبعاد لضمان تمثيل كل الطلبة المتفوقين	
					24. يشترط في عملية القبول أن تكون مستمرة وأن لا تقلل بشأن أي طالب	

ثانياً - استبانة طبيعة المناهج الإثرائية المطبقة في المدارس:

درجة الإجابة					العبارة	البعد
لا	لا	لا	تنطبق	تنطبق		
أبدأ	تنطبق	أعرف	نوعاً ما	تماماً		
					1. تتوفر في المدرسة التقنيات والوسائل الضرورية لتطبيق المنهاج الإثرائي	مفهوم الإثراء في مناهج المتفوقين
					2. يحقق المنهاج الإثرائي التكامل بين جميع المواد الدراسية	
					3. يوفر المنهاج الإثرائي للطلبة فرصاً للتعلم بمعدل أسرع وزمن أقل	
					4. يشارك الطلبة في تحديد موضوعات المنهاج الإثرائي والتي تلبي احتياجاتهم	
					5. يمكن المنهاج الإثرائي من اكتساب المهارات المتنوعة المطلوبة	
					6. تتدرج مراحل المنهاج الإثرائي من مستوى إلى مستوى آخر	
					7. يتصف المنهاج الإثرائي بالوضوح والسهولة	مواصفات الإثراء
					8. يركز المنهاج الإثرائي على أسلوب الإسراع	
					9. تتوفر مناهج إثرائية لكامل المواد التعليمية	
					10. يلبي المنهاج الإثرائي احتياجات الطلبة الدراسية الكاملة	علاقة المنهاج الإثرائي بالمناهج العام
					11. يحدد المنهاج الإثرائي المهارات المطلوب إتقانها في المدرسة وغير الموجودة في المنهاج العام	
					12. يركز المنهاج الإثرائي على استراتيجيات (التفكير الناقد، التفكير الإبداعي، نموذج حل المشكلات) لتحقيق احتياجات الطلبة	
					13. تتوفر الوسائل التقنية والمصادر التعليمية لتطبيق المناهج الإثرائية	

					14.يسهل تطبيق المنهاج الاثرائي من قبل المدرّس	صفات المنهاج الإثرائي ودور المدرّسين في تطويره
					15.يستخدم المربون المعايير المحلية والوطنية لتنسيق المنهاج الاثرائي	
					16.يطور المدرسون المنهاج الاثرائي بصورة مستمرة	
					17.يتصف المنهاج الاثرائي بالتدرج والتكامل	
					18.يراعي المنهاج الاثرائي الفروق الفردية	
					19.يتم تقييم المنهاج الاثرائي من قبل مجموعة من المتخصصين	
					20.يتم تقييم المنهاج الاثرائي بصورة دورية	
					21.يصمم المربون المتخصصون المنهاج الاثرائي الذي يخلق التحدي الفعال لدى الطلبة المتفوقين	

ثالثاً - استبانة نظام اختيار المدرّسين لمدراس المتفوقين:

درجة الإجابة					العبارة	البعد
لا	لا	لا	تنطبق	تنطبق		
أبداً	تنطبق	أعرف	نوعاً ما	تماماً		
					1.يتم اختيار المدرسين وفقاً لمعايير مهنية وتدرسية واضحة ومحددة	إجراءات اختيار المدرسين
					2.يتم اختيار المدرسين من قبل لجنة من التربويين والمتخصصين	
					3.غالبية المدرسين متفرغون تماماً للعمل بمدارس المتفوقين	
					4.جميع مدرسي الطلبة المتفوقين على وعي تام بحاجاتهم ومشكلاتهم وبخصائصهم ومتطلباتهم	
					5.يخضع المدرسون للتقويم من آن لآخر من قبل لجان متخصصة	
					6.يخضع المدرسون إلى برامج تأهيلية في مجال تعليم المتفوقين والعناية بهم قبل تعيينهم بمدارس المتفوقين	البرامج التأهيلية والتدريبية
					7.يخضع المدرسون إلى برامج تدريبية مستمرة لتحسين أدائهم في العمل	
					8.يعمل المدرسون على استخدام اساليب متنوعة لتقييم الإنجاز الأكاديمي للطلاب	
					9.يعمل المدرسون على استخدام الأجهزة التكنولوجية في أدائهم لعملهم	
					10.يشارك المدرسون في تطوير المناهج الاثرائية	
					11.يعتمد المدرسون في تحضيرهم لدروسهم على المراجع المختصة	المؤهلات العلمية والتربوية
					12.يحرص المدرسون على التعاون مع أولياء أمور الطلبة فيما يتعلق بالأنشطة والفعاليات المقدمة في المدرسة لاسيما الأنشطة الاثرائية	
					13.يحدد المدرسون فرص التعلم التي تتطابق مع قدرات الطلبة واهتماماتهم	
					14.يطبق المدرسون أنشطة صفية تطابق المستوى المعرفي لكل طالب	
					15.يطور المدرسون أنشطة تكشف جوانب القوة لدى الطلبة	
					16.يشترط أن يكون المدرسون حاصلون على درجة علمية عالية	
					17.يمكن المدرسون الطلبة من تحديد مبادئهم المفضلة في التعلم	

					18. يستخدم المدرسون خيارات الإغناء لتوسيع فرص التعلم
					19. يستخدم المدرسون الاستراتيجيات التعليمية الفعالة
					20. لدى المدرسون الفهم الكافي لاحتياجات الطلبة المتفوقين
					21. ينشئ المدرسون بيئات تدعم الثقة بين الطلبة المتفوقين
					22. يستخدم المدرسون بانتظام مبادئ متعددة لتسريع التعلم

رابعاً – استبانة الإرشاد والتوجيه الاجتماعي والانفعالي في مدراس المتفوقين:

المحور	العبارة	درجة الإجابة				
		لا	لا	لا	تتطبق	تتطبق
		أبدأ	تتطبق	أعرف	نوعاً ما	تماماً
إجراءات تقديم الخدمات الإرشادية والتوجيهية	1. تقوم إدارة المدرسة بالتعاون مع المرشد النفسي والموجه التربوي بتقديم خطة منتظمة لإرشاد الطلبة المتفوقين وتوجيههم وبشكل مستمر					
	2. يقوم المرشد النفسي بإجراء دراسة حالة للطلبة الذين يعانون من مشكلات تكيفية سواء أكانت هذه المشكلات مدرسية أو أسرية					
	3. تحرص إدارة المدرسة بالتعاون مع المرشد والموجه على تقويم الخطة الإرشادية والتوجيهية في ضوء النتائج التطبيقية لها وبصورة دورية ومنتظمة					
	4. تهدف الخدمات الإرشادية والتوجيهية في المدرسة إلى بناء شخصية الطالب المتفوق البناء السليم والمتين وإعداده للحياة الاجتماعية والمهنية					
	5. تحرص إدارة المدرسة على تنظيم نشاطات داخلية وخارجية لتنمية الوعي المهني للطلبة المتفوقين ومساعدتهم على اتخاذ القرار الدراسي والمهني المناسب					
	6. تحرص إدارة المدرسة بالتعاون مع المرشد على توفير الخطط والاستراتيجيات الملائمة لإرشاد الطلبة المتفوقين اجتماعياً وانفعالياً					
	7. تسعى إدارة المدرسة بالتعاون مع المرشد النفسي إلى تزويد الطلبة بالبرامج المتخصصة المتعلقة بالتوجيه المهني والوظيفي لتنمية مستوى النضج المهني ومساعدتهم على اتخاذ قرارات دراسية ومهنية ووظيفية مناسبة					
	8. تهدف خطة التوجيه والإرشاد في المدرسة إلى إرشاد الطلبة المتفوقين في المجال الأكاديمي					
	9. تهدف خطة التوجيه والإرشاد في المدرسة إلى إرشاد الطلبة المتفوقين في مجال الاختيار المهني					
مجالات الخدمات الإرشادية والتوجيهية	10. توجيه الطلبة المتفوقين وإرشادهم حول المهن المناسبة والمرغوبة لكل من الجنسين					
	11. تقديم مناهج انفعالي يحتوي على تحقيق (الوعي الاجتماعي، والتكيف، والخطط الفردية، والوعي المهني والوظيفي) ويقدم بشكل متسلسل في كل مستوى من مستويات البرامج					

					12. تتضمن الخدمات الارشادية والتوجيهية تنفيذ لقاءات بين إدارة المدرسة والمدرسين والمرشد النفسي والموجه التربوي لتبادل الآراء وبحث مشكلات الطلبة الناجمة عن سوء التكيف	
					13. تهدف الخدمات الارشادية والتوجيهية الى تحسين مستوى التحصيل الدراسي للطلبة وتنمية مواهبهم لأنها تساعد على اكتشاف ميولهم واهتماماتهم ومقدراتهم الخاصة	
					14. تتضمن الخطة الارشادية تقديم خدمات التوجيه المهني والجامعي للطلبة المتفوقين في المراحل المبكرة وبعد التحاقهم بالمركز أو المدرسة الخاصة بالمتفوقين	
					15. تحرص المدرسة بالتعاون مع المرشد على استخدام المقاييس والروايز اللازمة في عملية الارشاد	
					16. تسعى إدارة المدرسة وبالتعاون مع المرشد والمدرسين لعقد لقاءات ارشادية دورية لبحث مشكلات الطلبة النفسية والاجتماعية والانفعالية والدراسية	
					17. تشجع إدارة المدرسة على ترتيب الزيارات الميدانية لأماكن العمل واللقاءات مع أصحاب المهن للإجابة عن أسئلة الطلبة المتفوقين واستفساراتهم حول المهن التي يرغبون بها ومدى مناسبتها لهم	
					18. تحرص إدارة المدرسة على توفير التعلم القائم على التعلم الابداعي بدلاً من الحفظ والتلقين، والاستفسار والتجريب والتعلم الذاتي والاستقلالية في التفكير	
					19. تشجع المدرسة على اختلاط الطلبة المتفوقين بأشخاص مبدعين وناجحين لزيادة دافعيتهم نحو الخلق والابداع	
					20. يحرص المرشد النفسي على استخدام الارشاد الفردي والارشاد الجمعي في التعامل مع المتفوقين	
					21. تتضمن الخدمات الارشادية والتوجيهية التواصل مع أولياء أمور الطلبة المتفوقين وبصورة منتظمة لمساعدتهم على فهم خصائص أبنائهم كما هي وحاجاتهم وتقبل هذه الخصائص كما هي	

الاستراتيجيات

ملحق (4):

أنموذج المقابلة الموجهة إلى طلبة مدارس المتفوقين في سورية

أخي الطالب/أختي الطالبة

تحية وبعد :

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "تقويم برامج مدارس المتفوقين في سوريا في ضوء المعايير العالمية لتعليم المتفوقين".

وتتناول الدراسة أربعة محاور وهي :

المحور الأول: كيف تم قبولك في مدرسة المتفوقين ؟ وكيف سمعت عنها؟

المحور الثاني: ما طبيعة المناهج الإثرائية المطبقة في مدارس المتفوقين؟ وهل هناك اختلاف بينها وبين المناهج العادية؟

المحور الثالث: كيف تقوّم المدرسين في مدارس المتفوقين؟

المحور الرابع: كيف ترى الخدمات الإرشادية والتوجيهية المطبقة في مدارس المتفوقين؟ وهل تلبي احتياجاتك ومتطلباتك؟

لذا يرجى من حضرتكم الاجابة عن هذه الاسئلة بكل أمانة وموضوعية، علماً بأن جميع البيانات التي سيتم الحصول عليها ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط ، وسيتم التعامل معها بكل سرية.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

الباحثة : سراب سليم سلهب

معلومات عامة:

- اسم الطالب:
- الجنس:
- الصف:
- المدرسة:

المحور الأول:

- ما الاجراءات التي طبقت أثناء عملية اختيارك لمدرسة المتفوقين.
- كيف سمعت عن مدرسة المتفوقين.
- هل لديك معرفة بالمعايير والروايز التي تم استخدامها في عملية الاختيار.
- هل هناك مراحل قمت باجتيازها ليتم قبولك في المدرسة.
- هل تم اختيارك من قبل مجموعة من المتخصصين.
- تتصف اختبارات القبول بالمرونة والسهولة.
- هل كان لأسرتك دور مهم في عملية الكشف.

المحور الثاني:

- يتصف المنهاج المطبق في المدرسة بالوضوح والسهولة .
- يوفر المنهاج فرصاً للتعلم بسرعة أكبر وجهد أقل .
- يلبي المنهاج احتياجات الطلبة .
- يتناسب منهاج مدارس المتفوقين مع قدرات الطلبة العقلية .
- المنهاج سهل التطبيق من قبل المدرّس .
- تطبق في المدرسة مناهج اثرائية بالإضافة إلى المنهاج العادي .
- يراعي المنهاج الفروق الفردية بين الطلبة.
- يوجد في المدرسة وسائل تقنية ومصادر تعليمية لتطبيق المنهاج الاثرائي .

المحور الثالث:

- لدى المدرّس الفهم الكافي لاحتياجات الطلبة المتفوقين.
- يراعي المدرّس الفروق الفردية بين الطلبة المتفوقين.
- يطبق المدرّس أنشطة صفية تطابق المستوى التطوري للطلبة.
- يستخدم المدرّس في عمله الأجهزة والأدوات التعليمية المساعدة.
- يقوم المدرّس بإجراء اختبارات دورية للطلبة المتفوقين.
- لدى المدرّس المهارة الكافية لتطبيق المنهاج الاثرائي.
- يتعاون المدرّس من أسر الطلاب بشكل مستمر.

- يطبق المدرّس أنشطة تكشف جوانب القوة والضعف لدى الطلبة.

المحور الرابع:

- يقوم بتنفيذ خدمات الارشاد والتوجيه مرشد تربوي متخصص.
- يقدم المرشد الدعم والاهتمام لمساعدتي على إدراك قدراتي العقلية .
- يقدم المرشد الدعم والاهتمام للطلبة المتفوقين الذين لم يظهروا أداء جيد في التحصيل الدراسي.
- يقوم المرشد بإجراء دراسة حالة لي في حال تعرضت الى مشكلة مدرسية أو أسرية أو تكيفية.
- يساعدني المرشد على تنظيم وقتي وعادات الدراسة لي.
- تمثل خدمات الارشاد والتوجيه جزءاً من المنهاج الاثرائي المطبق في المدرسة.
- يقوم المرشد بتوجيهي وارشادي حول المهن المناسبة لي.
- يزودني المرشد ببرامج متخصصة بالتوجيه المهني والوظيفي.

ملحق (5): المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة

Pre-K – Grade 12 : Gifted Program standards

Student Identification: Exploring Guiding Principle 1

1. A comprehensive and cohesive process for student nomination must be coordinated in order to determine eligibility for gifted education services.

Standards and Sample Outcomes

1.0 MINIMUM STANDARD	1.0 EXEMPLARY STANDARD
<i>Information regarding the characteristics of gifted students in areas served by the district must be annually disseminated to all appropriate staff members.</i> • All appropriate staff members (i.e., teachers, counselors, administrators) annually receive information regarding student nomination procedures, characteristics of gifted students, and gifted education services. Information regarding the characteristics and behaviors associated with giftedness includes specific examples that will enable informed nominations. • Staff who work in specialized programming service areas such as special education, should be provided information about gifted learners they might encounter such as students with dual exceptionalities. • Dissemination strategies include staff development activities as well as written materials.	<i>The school district should provide information annually, in a variety of languages, regarding the process for nominating students for gifted education programming services.</i> • Information about student nomination procedures, characteristics of gifted students, and gifted education services is provided annually to a wide audience, including families, community members, students, and all school staff. • This information is available to families and the community in the languages in which they are most fluent and through modes of communication readily available to the audience (e.g., brochures, take-home materials, website information, library access). • Information is provided to other instructors in the community such as dance and music teachers, and is free of educational jargon and clearly explains how to nominate a student.

1.1 MINIMUM STANDARD	1.1 EXEMPLARY STANDARD
<i>All students must comprise the initial screening pool of potential recipients of gifted education services.</i> • Nominations are solicited in such a way as to facilitate access for all students. • Students are not excluded from potential nomination because of test scores, school performance, special education placement, or other criteria. • The pool for gifted learners in the visual and performing arts extends beyond students enrolled in courses in this area. • Special populations of gifted learners are screened, such as students with dual exceptionalities or students who are underachieving.	<i>The nomination process should be ongoing and screening of any student should occur at any time.</i> • The pool of students who may be nominated includes all students. • Once nominated, students are screened within a reasonable time period rather than waiting for a specified, scheduled time within the school year. • Because emerging talent in the visual and performing arts is related to developmental levels and ages, the nomination process in this area must be open.

1.2 MINIMUM STANDARD	1.2 EXEMPLARY STANDARD
<i>Nominations for services must be accepted from any source (e.g., teachers, parents, community members, peers, etc.).</i> • Specific procedures are in place for soliciting and accepting nominations for services from multiple sources. • Information about nomination procedures is widely distributed and easily accessible to non-school as well as school sources.	<i>Nomination procedures and forms should be available in a variety of languages.</i> • All written materials regarding nomination (i.e., procedures, forms, characteristics information) are available in the language in which the parent, student, or community member is most fluent and through modes of communication that are readily accessible by the audience. • Informational meetings, workshops, or seminars for parents about the nomination process involve interpreters as necessary or are transcribed into the appropriate languages.

1.3 MINIMUM STANDARD	1.3 EXEMPLARY STANDARD
<i>Parents must be provided with information regarding an understanding of giftedness and student characteristics.</i> • Nomination forms include information about giftedness and characteristics of gifted students. • Additional information about giftedness and characteristics of gifted students is available to parents upon request.	<i>Parents should be provided with special workshops or seminars to get a full meaning of giftedness.</i> • Informational meetings, workshops, or seminars about the nature of giftedness are open to all parents. • Comprehensive examples are provided of how giftedness may manifest itself differently in various cultures and in non-school settings. • Training opportunities occur throughout the school year and in a variety of settings to encourage attendance and participation. • School libraries contain materials specifically for parents related to giftedness.

Student Identification: Exploring Guiding Principle 2

2. Instruments used for student assessment to determine eligibility for gifted education services must measure diverse abilities, talents, strengths, and needs in order to provide students an opportunity to demonstrate any strengths.

2.0 MINIMUM STANDARD	2.0 EXEMPLARY STANDARD
<i>Assessment instruments must measure the capabilities of students with provisions for the language in which the student is most fluent, when available.</i> • The selection and use of assessment instruments take into consideration the language in which the student is most fluent. • Assessment instruments and procedures available in a child's native language are used when available and appropriate. An interpreter is used if the administrator for the assessment is not fluent in the child's language.	<i>Assessments should be provided in a language in which the student is most fluent, if available.</i> • Prior to formal assessment, test administrators assess second-language learners to determine the language in which the child is most fluent and then administer assessments in the appropriate language. • Alternative assessment or performance-based assessment procedures conducted in the visual and performing arts are conducted in the language in which the student is most fluent or includes provisions for translation.

2.1 MINIMUM STANDARD	2.1 EXEMPLARY STANDARD
<i>Assessments must be culturally fair.</i> • Assessment instruments were normed on diverse populations from a variety of geographical locations. • Assessment instruments and strategies conform to professional standards of practice. • Alternative assessments used for measuring intellectual and academic aptitudes, as well as performances used in the visual and performing arts are consistent with the expression of giftedness indicative of a given culture.	<i>Assessment should be responsive to students' economic conditions, gender, developmental differences, handicapping conditions, and other factors that mitigate against fair assessment practices.</i> • Assessment instruments and strategies conform to professional standards of practice. • The appropriateness of assessment instruments and strategies for different populations of students is evaluated prior to their selection. Strategies and instruments are selected which are not biased for or against any given population of students. • Assessment procedures are consistent with the developmental nature of talent for any individual gifted learner.

2.2 MINIMUM STANDARD	2.2 EXEMPLARY STANDARD
<i>The purpose(s) of student assessments must be consistently articulated across all grade levels.</i> - Assessments are conducted to identify targeted student needs and to align those needs with optimal student placement in available services. - The purpose of assessments conducted at one grade level is consistent with developmental needs and subsequent educational decision making at all other grade levels. - Policies, written documentation, and informational meetings exist to articulate the purpose of assessment at various grade levels.	<i>Students identified in all designated areas of giftedness within a school district should be assessed consistently across grade levels.</i> - A systematic process is in place to ensure consideration for appropriate assessment of students in all grade levels in all designated areas of giftedness. - Assessment procedures across all grade levels and areas of giftedness meet the same high standards of professional practice. - Students are re-assessed as appropriate to assure that differentiated services are aligned with the students' educational and developmental needs.

2.3 MINIMUM STANDARD	2.3 EXEMPLARY STANDARD
<i>Student assessments must be sensitive to the current stage of talent development.</i> Assessment instruments are not limited by low ceilings of performance and norms that are not appropriate for the developmental level of the student.	<i>Student assessments should be sensitive to all stages of talent development.</i> - Assessment instruments and strategies take into consideration that talent development may not be fully realized, therefore, remaining as emerging rather than actualized talent. - Assessment instruments and procedures acknowledge the difference between potential and current performance.

Student Identification: Exploring Guiding Principle 3

3. A student assessment profile of individual strengths and needs must be developed to plan appropriate intervention.

3.0 MINIMUM STANDARD	3.0 EXEMPLARY STANDARD
<i>An assessment profile must be developed for each child to evaluate eligibility for gifted education programming services.</i> • Student placement is based on needs demonstrated by a profile of strengths and weaknesses, not on the number of program “slots” available. • Districts do not use a matrix process in which scores from assessment strategies and instruments that measure different constructs are added together.	<i>Individual assessment plans should be developed for all gifted learners who need gifted education.</i> • A variety of assessment procedures and instruments, based on individual differences and needs, are readily available. • Eligibility for services is based on a comprehensive analysis of student needs rather than on one score or on only one type of assessment method. • Individual case studies (or education plans) are developed and regularly revisited for students in both academics and visual and performing arts.

3.1 MINIMUM STANDARD	3.1 EXEMPLARY STANDARD
<i>An assessment profile must reflect the unique learning characteristics and potential and performance levels.</i> • The assessment profile provides information about the learning characteristics of gifted students as well as projected and current functioning.	<i>An assessment profile should reflect the gifted learner's interests, learning style, and educational needs.</i> • The assessment profile reflects the uniqueness of individual gifted student. • The assessment instruments and procedures provide information relative to determining the specific needs of individual students.

Student Identification: Exploring Guiding Principle 4

4. All student identification procedures and instruments must be based on current theory and research.

4.0 MINIMUM STANDARD	4.0 EXEMPLARY STANDARD
<i>No single assessment instrument or its results denies student eligibility for gifted programming services.</i> • A battery of assessment instruments and procedures provide more than one “path” to eligibility so that results from one instrument do not automatically exclude a student who warrants a closer examination. • Student performance or demonstration of visual and performing arts ability are representative of work over time, rather than a one-time display of aptitude.	<i>Student assessment data should come from multiple sources and include multiple assessment methods.</i> • Districts use a balanced combination of strategies that permit multiple ways for potentially gifted children to be identified. Placement decisions also are based on multiple sources of information. • Assessments of visual and performing arts incorporate a diverse display of talent collected by several approaches.

4.1 MINIMUM STANDARD	4.1 EXEMPLARY STANDARD
<i>All assessment instruments must provide evidence of reliability and validity for the intended purposes and target students.</i> • Assessment instruments and procedures are selected based on satisfactory reliability and validity for their intended use in identifying giftedness. • When assessment instruments are re-normed or outdated, their use is revisited. • At the very least, inter-rater reliability is established among experts who assess portfolios, performances, and displays of artwork.	<i>Student assessment data should represent an appropriate balance of reliable and valid quantitative and qualitative measures.</i> • Sources of student assessment data are balanced between academic and non-academic sources, formal and informal strategies, standardized and non-standardized assessments, subjective and objective data, and qualitative and quantitative data. • Districts document the reliability and validity of each assessment instrument and procedure for the purposes of identifying gifted students in their school setting.

Exploring Guiding Principle 5

5. Written procedures for student identification must include at the very least provisions for informed consent, student retention, student reassessment, student exiting, and appeals procedures.

5.0 MINIMUM STANDARD	5.0 EXEMPLARY STANDARD
<i>District gifted programming guidelines must contain specific procedures for student assessment at least once during the elementary, middle, and secondary levels.</i> • Assessment of students is consistent with different developmental stages to gauge current needs. • Assessment occurs at least once at the elementary, middle, and secondary levels in order that no gifted learner is missed or dismissed by a one-time-only identification procedure.	<i>Student placement data should be collected using an appropriate balance of quantitative and qualitative measures with adequate evidence of reliability and validity for the purposes of identification.</i> • Student placement involves the collection of information related to the students' needs. • Student placement is based on a balance of varied measures that provide reliable and valid evidence for the identification of educational needs. • The data collected during the student assessment and placement process are recorded in written records for each screened or assessed student. • Assessment and placement process records are maintained by the school and provided to the parent upon request.

5.1 MINIMUM STANDARD	5.1 EXEMPLARY STANDARD
<i>District guidelines must provide specific procedures for student retention and exiting, as well as guidelines for parent appeals.</i> • Specific criteria are used for placement in services, retention in services, and exiting/withdrawal from services. • These criteria promote entitlement for services, rather than privilege, and reflect an emphasis on aligning services with assessed needs. • Parents who do not agree with assessment results, recommended educational services, or changes in placement may appeal those decisions by following clearly articulated district guidelines.	<i>District guidelines and procedures should be reviewed and revised when necessary.</i> • Districts conduct an evaluation of student identification and placement procedures on a regular basis. • All aspects of the procedures are evaluated: adequacy of the procedures, implementation of the procedures, and effectiveness of the procedures. • Results of the evaluation are documented in written form. • Data obtained from the evaluation are used to revise procedures as indicated. • Revisions to procedures reflect the most current practice and empirical findings available.

Curriculum & Instruction: Exploring Guiding Principle 1

1. Differentiated curriculum for the gifted learner must span grades pre-K--12.

1.0 MINIMUM STANDARD	1.0 EXEMPLARY STANDARD
<i>Differentiated curriculum (curricular and instructional adaptations that address the unique learning needs of gifted learners) for gifted learners must be integrated and articulated throughout the district.</i> • School and district leadership must support differentiation through modification of policies and procedures related to curriculum. • Differentiated curriculum is developed at the district level, rather than at the instructional unit or school level. • Differentiated curriculum is implemented in core academic areas, creativity, leadership, and the visual and performing arts.	<i>A well-defined and implemented curriculum scope and sequence should be articulated for all grade levels and all subject areas.</i> • Curriculum scope and sequence articulates how curriculum differentiation at each grade level within given subject areas is based on connections between previous and subsequent learning experiences. • The relationship of specialized programs of study, such as art and music, to differentiated programming in the visual and performing arts is clearly articulated.

Regular classroom curricula and instruction must be adapted, modified, or replaced to meet the unique needs of gifted learners.

Standards and Sample Outcomes

2.0 MINIMUM STANDARD	2.0 EXEMPLARY STANDARD
<i>Instruction, objectives, and strategies provided gifted learners must be systematically differentiated from those in the regular classroom.</i> • Individuals involved in gifted education programming obtain training and experience related to the elements of differentiation. • Differentiation of classroom learning applies to all subject matter and content areas. • A diagnostic-prescriptive approach to educational planning allows for a determination of the degree to which teaching and learning activities should be differentiated appropriately for any given learner.	<i>District curriculum plans should include objectives, content, and resources that challenge gifted learners in the regular classroom.</i> • District curriculum plans for gifted education programming are written to provide a sense of direction and purpose. The plan provides an essential communication about what is distinctive about the curriculum in terms of its appropriateness for gifted learners. • Educational planning includes all subject areas as well as the technical and visual and performing arts.

2.1 MINIMUM STANDARD	2.1 EXEMPLARY STANDARD
<i>Teachers must differentiate, replace, supplement, or modify curricula to facilitate higher level learning goals.</i> • Qualitative changes made to facilitate higher level learning goals include curriculum compacting and the subsequent modification of content, process, product, and learning environment. • Differentiation occurs in place of, rather than in addition to, grade level expectations.	<i>Teachers should be responsible for developing plans to differentiate the curriculum in every discipline for gifted learners.</i> • Clearly articulated curriculum goals and objectives are the framework for differentiating instruction for gifted learners. • Planning for district-wide differentiation is guided by a framework with a suggested scope and sequence. • Teachers make modifications based on student strengths, interests, abilities, and achievement levels as well as their learning styles. • Entry and exit points in the curriculum are established for students at regular intervals.

2.2 MINIMUM STANDARD	2.2 EXEMPLARY STANDARD
<i>Means for demonstrating proficiency in essential regular curriculum concepts and processes must be established to facilitate appropriate academic acceleration.</i> • Acceleration includes options such as grade skipping, subject skipping, early admission, or dual enrollment programs. • School districts articulate the options available and the means through which students will be screened for participation in such options. • A district protocol must be established to address the processes through which acceleration will occur. • Diagnostic testing, performance-based assessments, and observation of mastery are techniques employed for demonstrating proficiency and essential skills.	<i>Documentation of instruction for assessing level(s) of learning and accelerated rates of learning should demonstrate plans for gifted learners based on specific needs of individual learners.</i> • A diagnostic-prescriptive approach may be utilized for modification of core curricular content for the individual learner. • Appropriate entry and exit points in the curriculum and accelerated paces of learning are accommodated for gifted learning in all disciplines, both academic and non-academic.

2.3 MINIMUM STANDARD	2.3 EXEMPLARY STANDARD
<i>Gifted learners must be assessed for proficiency in basic skills and knowledge and provided with alternative challenging educational opportunities when proficiency is demonstrated.</i> • Flexibility regarding issues of student learning is essential for meeting the needs of gifted learners. • A menu of programming options is available when competence is demonstrated in basic skill areas. • Gifted learners are allowed to make continuous progress by testing out of previously mastered material.	<i>Gifted learners should be assessed for proficiency in all standard courses of study and subsequently provided with educational opportunities that are more challenging.</i> • A protocol for assessing student proficiency in all standard courses of study is used to determine placement in optional services. • The individual student's demonstration of ability, readiness, and motivation is considered before placement in optional opportunities is made. • Both grouping practices and acceleration may be employed as approaches to serving students who have demonstrated proficiency in standard courses of study.

3. Instructional pace must be flexible to allow for the accelerated learning of gifted learners as appropriate. Standards and Sample Outcomes

3.0 MINIMUM STANDARD	3.0 EXEMPLARY STANDARD
<i>A program of instruction must consist of advanced content and appropriately differentiated teaching strategies to reflect the accelerative learning pace and advanced intellectual processes of gifted learners.</i> • Administrative arrangements that enhance or restrict the quality of the instructional setting for the gifted learner are considered when selecting teaching strategies. • Advanced content is taught through differentiated instructional strategies that are deemed most appropriate for meeting the needs of gifted learners. • Varied rates of instruction are accompanied with varied degrees of complexity of content.	<i>When warranted, continual opportunities for curricular acceleration should be provided in gifted learners' areas of strength and interest while allowing sufficient ceiling for optimal learning.</i> • Assess the most appropriate entrance and exit points in the curriculum for gifted learners including independent study, early entrance, early exit, dual enrollment, and advanced placement. • Age should not be a sole determinant of instructional pace for any gifted learner. • Differentiated learning experiences are sensitive to individual differences in pacing, approaches to learning, and modes of student expression (Tomlinson, 1999). • The needs of exceptionally and profoundly gifted learners can be met through radical adaptations of instructional pacing including grade skipping and additional subject acceleration.

Standards and Sample Outcomes

4. Educational opportunities for subject and grade skipping must be provided to gifted learners.

4.0 MINIMUM STANDARD	4.0 EXEMPLARY STANDARD
<i>Decisions to proceed or limit the acceleration of content and grade acceleration must only be considered after a thorough assessment.</i> • Readiness levels are assessed to determine entry and exit points. • Gifted learners are placed according to their instructional level given a full understanding of both cognitive and psychosocial development. • The selection of gifted learners for content and grade acceleration is based on a variety of factors such as general intellectual ability, ability to manipulate abstract symbol systems, intellectual and academic functioning levels, achievement motivation, lack of adjustment problems, and academic readiness (Benbow, 1998).	<i>Possibilities for partial or full acceleration of content and grade levels should be available to any student presenting such needs.</i> • Teachers seek placement in learning experiences to appropriately challenge gifted learners through complex and abstract curriculum. • Exemplary programming of acceleration includes the additional components of enrichment, counseling, flexible grouping, and individualization.

Standards and Sample Outcomes

5. Learning opportunities for gifted learners must consist of a continuum of differentiated curricular options, instructional approaches, and resource materials.

5.0 MINIMUM STANDARD	5.0 EXEMPLARY STANDARD
<i>Diverse and appropriate learning experiences must consist of a variety of curricular options, instructional strategies, and materials.</i> The criteria for selecting curricular options, instructional strategies, and materials are based on the research regarding appropriateness for gifted learners.	<i>Appropriate service options for each student to work at assessed level(s) and advanced rates of learning should be available.</i> - Assessment and instruction are inseparable. - Multiple approaches are available to assess the gifted learners' instructional level so that appropriate service options can be provided.
5.1 MINIMUM STANDARD	5.1 EXEMPLARY STANDARD
<i>Flexible instructional arrangements (e.g., special classes, seminars, resource rooms, mentorships, independent study, and research projects) must be available.</i> Flexible instructional arrangements provide a viable means of managing curriculum for gifted learners; they offer opportunities for a differentiated program of studies.	<i>Differentiated educational program curricula for students pre-K-12 should be modified to provide learning experiences matched to students' interests, readiness, and learning styles.</i> Different curricular and instructional approaches exist to reflect the varying ways in which gifted learners learn and can demonstrate what they've learned

A comprehensive staff development program must be provided for all school staff involved in the education of gifted learners. Standards and Sample Outcomes

1.0 MINIMUM STANDARD	1.0 EXEMPLARY STANDARD
<i>All school staff must be made aware of the nature and needs of gifted students.</i> - Schools provide a professional development seminar on the nature of giftedness and accompanying educational and psychological needs to ALL staff members annually. - Prior to the implementation of system-wide student identification procedures, school staffs are provided staff development activities related to understanding and recognizing giftedness in the student population.	<i>All school staff should be provided ongoing staff development in the nature and needs of gifted learners, and appropriate instructional strategies.</i> - Professional development programs in gifted education include a general understanding of giftedness along with related student needs, as well as best practice in nurturing giftedness through effective services as they apply to their roles in the school system. - Because the knowledge and empirical bases of the field are constantly changing, the content of staff development activities reflects state-of-the-art knowledge and practice.

1.1 MINIMUM STANDARD	1.1 EXEMPLARY STANDARD
<i>Teachers of gifted students must attend at least one professional development activity a year designed specifically for teaching gifted learners.</i> • Teachers attend one of the local professional development opportunities provided annually on topics related to gifted education. • Teachers attend at least one regional or state professional development event on gifted education each year.	<i>All teachers of gifted learners should continue to be actively engaged in the study of gifted education through staff development or graduate degree programs.</i> • Teachers participate in at least one professional development opportunity in gifted education as part of the ongoing certification/licensure renewal program in any given state. • If a state licensure/certification in gifted education is available and accessible, teachers attend at least one course as part of the certification/licensure renewal program required by the state.

Standards and Sample Outcomes

Only qualified personnel should be involved in the education of gifted learners.

2.0 MINIMUM STANDARD	2.0 EXEMPLARY STANDARD
<i>All personnel working with gifted learners must be certified to teach in the areas to which they are assigned, and must be aware of the unique learning differences and needs of gifted learners at the grade level at which they are teaching.</i> • Staff development in gifted education is integrated into the training provided to specialized school personnel. • Staff development activities are delivered in strands with specialized information for specific groups of school personnel (e.g., counselors, school psychologists, etc.).	<i>All personnel working with gifted learners should participate in regular staff development programs.</i> • Staff development programs include ongoing activities for all school personnel. • All staff development activities include follow up that focuses on specific applications to gifted learners.
2.1 MINIMUM STANDARD	2.1 EXEMPLARY STANDARD
<i>All specialist teachers in gifted education must hold or be actively working toward a certification (or the equivalent) in gifted education in the state in which they teach.</i> • Local training in gifted education can be provided to any staff member interested in gaining this specialized expertise when professional certification is unavailable.	<i>All specialist teachers in gifted education should possess a certification/specialization or degree in gifted education.</i> • Given equal teaching competency, teachers with certification or the equivalent training in gifted education are given priority in filling a job vacancy. • Teachers working to obtain a licensure in gifted education or its equivalent are supported by the local district with assistance with tuition, time release to complete studies, etc.

2.2 MINIMUM STANDARD	2.2 EXEMPLARY STANDARD
<i>Any teacher whose primary responsibility for teaching includes gifted learners, must have extensive expertise in gifted education.</i> • Teachers who are selected to teach gifted learners in any discipline or at any grade level have access to training in gifted education or certification in this area when available. • Teachers with primary responsibility for teaching gifted learners are evaluated to assure their competency in differentiated curricula and instruction. • Teachers who work with gifted learners but are without expertise in gifted education are provided incentives to engage in specialized professional development in a timely manner.	<i>Only teachers with advanced expertise in gifted education should have primary responsibility for the education of gifted learners.</i> • Given equal teaching competency in general, teachers with advanced knowledge and competence in gifted education are given primary responsibility for gifted learners. • Teachers without advanced knowledge and competence in gifted education are required to obtain it.

3. School personnel require support for their specific efforts related to the education of gifted learners.

Standards and Sample Outcomes

3.0 MINIMUM STANDARD	3.0 EXEMPLARY STANDARD
<i>School personnel must be released from their professional duties to participate in staff development efforts in gifted education.</i> • Staff development in gifted education should be provided during the regularly scheduled school calendar. • All staff development activities can include any necessary adaptations or clarifications for use with gifted learners.	<i>Approved staff development activities in gifted education should be funded at least in part by school districts or educational agencies.</i> • Staff development activities in gifted education are integrated into existing professional development efforts. • Staff development in gifted education is adequately funded.

4. The educational staff must be provided with time and other support for the preparation and development of differentiated education plans, materials, and curriculum.

4.0 MINIMUM STANDARD	4.0 EXEMPLARY STANDARD
<i>School personnel must be allotted planning time to prepare for the differentiated education of gifted learners.</i> • The ongoing differentiation of the core curriculum for gifted learners is prepared regularly. • Teachers who use supplemental teaching resources are given time for planning differentiated lessons either during the academic year or through summer support.	<i>Regularly scheduled planning time (e.g., release time, summer pay, etc.) should be allotted to teachers for the development of differentiated educational programs and related resources.</i> • School staff are released during the school year or paid to meet during times off-contract to conduct long-term planning for differentiation for gifted learners. • Teachers develop differentiated curriculum units during non-contract hours for additional pay.

Socio – Emotion Guidance and Counselin learners

Gifted Learner must be provided with differentiated guidance efforts to meet their unique socio- emotional development. 1

MINIMUM STANDARD 1.0	EXEMPLARY STANDARD 1.0
Gifted Learners because of their unique socio- emotional development must be provided with guidance and counseling services by a counselor who is familiar with the characteristics and socio emotional needs of gifted learners	<i>counseling services should be provided by a counselor familiar with specific training in the characteristics and socio emotional needs (underachievement , multipotentiality) of diverse gifted learners</i>

Gifted learners must be provided with career guidance services especially designed for their unique needs . 2

MINIMUM STANDARD2.0	EXEMPLARY STANDARD 2.0
Gifted learners must be provided with career guidance consistent with their unique strengths	<i>Gifted learners should be provided with college and career guidance that is appropriately different and delivered earlier than typical programs</i>

Gifted at-risk students must be provided with guidance and counseling to help them reach their potential. 3

MINIMUM STANDARD 3.0	EXEMPLARY STANDARD 3.0
Gifted learners who are a at risk must have special attention counseling and support to help them realize their potential	Gifted learner who do not demonstrate satisfactory performance in regular and or gifted education classes should be provided with specialized intervention services

Gifted learners must be provided with affective curriculum in addition to differentiated guidance and counseling services. 4

MINIMUM STANDARD 4.0	EXEMPLARY STANDARD4.0
Gifted learners must be provided with affective curriculum as part of differentiated curriculum and instructional services	A well – defined and implemented affective curriculum scope and sequence containing personal social awareness and adjustment academic planning and vocational and career awareness should be provided to gifted learners

Underachieving gifted learners must be served rather than omitted room differentiated services . 5

MINIMUM STANDARD 5.0	EXEMPLARY STANDARD5.0
Gifted students who are Underachieving must not be exited from gifted programs because of related problems	Underachieving gifted learners should be provided with specific guidance and counseling services that address the issues and problems related to underachievement

الملحق رقم (6): ترجمة المعايير العالمية في الدراسة

أ: مرحلة الاكتشاف والقبول:

1. عملية الكشف يجب أن تكون شاملة ومتراصة لترشيح الطلاب المتفوقين وتقديم الخدمات المناسبة لهم.

المعايير الدنيا	المعايير المثالية
1-1 يجب أن يتم نشر المعلومات المتعلقة بخصائص الطلبة المتفوقين سنوياً وإيصالها لكل العاملين ذوي العلاقة في المنطقة التعليمية.	1-1 يجب أن تعمل مدارس المناطق التعليمية سنوياً على توفير معلومات بعدة لغات قدر الإمكان حول عملية ترشيح الطالبة لخدمات برامج تربية المتفوقين.
1-2 يجب أن تشمل عمليات المسح الأولي جميع الطلبة المتوقع حصولهم على خدمة تربوية للمتفوقين.	1-2 يجب أن تكون عملية الترشيح مستمرة وأن تحدث عملية المسح الأولي والتعرف على الطلبة المتفوقين في أي وقت بهدف إلحاقهم ببرامج المتفوقين.
1-3 يجب قبول أسماء الطلبة المرشحين للاستفادة من خدمات التربية الخاصة للمتفوقين من مختلف مصادر الترشيح مثل (المدرسون، الوالدان ، أفراد المجتمع، الأقران وغيرهم).	1-3 يجب أن تتوفر إجراءات الترشيح ونماذجها بعدة لغات.
1-4 يجب تزويد الوالدين بالمعلومات التي تساعد على فهم التفوق والموهبة وخصائص الطلبة المتفوقين.	1-4 يجب توفير ورش تدريبية وحلقات نقاش خاصة للوالدين بحيث تساعد على فهم كامل للتفوق والموهبة.

2. الأدوات المستخدمة في الكشف عن الطلبة المتفوقين يجب أن تكون مصممة لقياس القدرات المتنوعة والمواهب وأن تكون قادرة على كشف نقاط القوة والاحتياجات لدى الطلبة من أجل التعرف على نقاط القوة لديهم.

المعايير الدنيا	المعايير المثالية
2- يجب أن تقيس الأدوات المستخدمة في تقييم أهلية الطلبة لخدمات تربية المتفوقين جوانب متعددة مثل القدرات والمواهب والاحتياجات ومواطن القوة لكي تتيح للطلبة فرصة إظهار أي من جوانب القوة لديهم.	1-2 يجب عرض أدوات التقييم باللغة التي يتقنها الطالب إذا كانت متوفرة. 2-2 يجب أن تراعي أدوات التقييم مايلي: ظروف الطلبة الاقتصادية وجنسهم والفروق التطورية بينهم والظروف المعيقة لتطور التفوق وأي عوامل أخرى قد تحول دون إجراء التقييم بعدالة. 3-2 عملية التعرف على الطلبة المتفوقين في مجالات التفوق المختلفة يجب أن تشمل بشكل منظم جميع مستويات الصفوف في مدرسة المنطقة التعليمية الواحدة. 4-2 يجب أن تكون أدوات التقييم للطلبة المتفوقين حساسة لكافة مراحل تطور التفوق.

3- يجب أن تستند أدوات القياس والكشف عن الطلبة المتفوقين إلى النظريات والبحوث الحديثة.

المعايير الدنيا	المعايير المثالية
1-4 لا يجوز حرمان أي طفل من الاستفادة من خدمات برامج المتفوقين بناء على درجته المنخفضة على إحدى أدوات التقييم. 2-4 يجب أن تكون كافة أدوات التقييم صادقة وثابتة فيما يتعلق بالأهداف المرجوة منها ومناسبتها للطلبة المستهدفين.	1-4 يجب أن تجمع بيانات تقييم الطالب من عدة مصادر وأن تتضمن طرائق تقييم متعددة. 2-4 يجب أن تمثل بيانات تقييم الطالب توازناً مناسباً بين المقاييس النوعية الصادقة والثابتة.

4- يجب أن تتضمن أدوات الكشف على بيانات مكتوبة تحوي معلومات وافية عن الأسس والشروط التي يتم على أساسها اختيار الطلبة (من أجل الاستمرار في البرنامج أو الخروج منه أو إجراءات الطعن والاعتراض)

المعايير الدنيا	المعايير المثالية
1-5 يجب أن تشمل إرشادات برامج المتفوقين في المنطقة التعليمية على إجراءات محددة لتقييم الطلبة مرة على الأقل خلال المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية . 2-5 يجب أن تشمل إرشادات برامج المتفوقين في المنطقة التعليمية على إجراءات محددة لما يلي: (الإبقاء على الطلبة في البرنامج أو حرمانهم من البرنامج وتعليمات استئناف أولياء الأمور).	1-5 ان البيانات التقييمية التي يتم جمعها في مرحلة الكشف عن المتفوقين لأغراض إلحاقهم بالبرامج يجب أن تجمع بين المقاييس الكمية والنوعية الصادقة والثابتة بشكل متوازن. 2-5 يجب أن تتم مراجعة وتعديل الإرشادات والجراءات في المنطقة التعليمية عند الضرورة.

ب : المناهج وطرائق التعلم :

1- يجب أن يكون المنهاج المخصص للطلبة المتفوقين والموهوبين من الصفوف ما قبل الروضة حتى الصف الثاني عشر .

المعايير الدنيا	المعايير المثالية
1- إن إعداد المناهج المتميزة التي تتضمن التعديلات وطرائق التدريس التي تناسب الحاجات الفريدة للطلبة المتفوقين ويجب أن تعمم على كافة مدارس المنطقة التعليمية.	1- إن المناهج المحددة والمنفذة بشكل شامل ومتسلسل يجب أن توجه لجميع المراحل التعليمية بكافة مقرراتها الدراسية .

2- يجب تكيف المناهج الدراسية الصفية العادية، أو تعديلها، أو استبدالها، لتلبية الاحتياجات الفريدة للطلاب المتفوقين والموهوبين

المعايير المثالية	المعايير الدنيا
1-2 يجب أن تشمل خطط المناهج للمنطقة التعليمية على الأهداف والمحتوى والمصادر التي تتحدى الطلبة المتفوقين في الصفوف العادية. 2-2 يجب أن يكون المدرسون مسؤولون عن تطوير خطط تميز المناهج للطلبة المتفوقين في كل مادة دراسية. 3-2 إن توثيق إجراءات تقييم مستويات التعلم ومعدلاتها وتسريعها تسهم في ضبط بناء وإعداد الخطط التعليمية المناسبة والتي تلبي الحاجات المتجددة للطلبة المتفوقين. 4-2 يجب تقييم كفاءة الطلبة المتفوقين في كل المواد الدراسية الأساسية وتزويدهم باستمرار بمزيد من الفرص التربوية التي تتحدى قدراتهم.	1-2 يجب أن تتميز الأهداف والاستراتيجيات وطرائق التدريس المقدمة للطلبة المتفوقين بانتظام عما يقدم للصف العادي. 2-2 يجب أن يعمل المدرسون على تمييز المناهج أو تعديلها أو تدعيمها أو تعديلها من أجل تسهيل تعلم الأهداف التعليمية عالية المستوى. 3-2 يجب تأسيس طرائق ووسائل تحقق كفاءة المناهج العادية من حيث المفاهيم والعمليات لتسهيل التسريع الأكاديمي المناسب. 4-2 يجب تقييم كفاءة الطلبة المتفوقين في المهارات والمعارف الأساسية وتزويدهم بفرص تربوية متنوعة تتحدى قدراتهم.

3- المنهاج الدراسي يجب أن يكون مرناً للسماح بالتعلم المتسارع للطلاب المتفوقين

المعايير الدنيا	المعايير المثالية
3- يجب أن يتكون أي برنامج للتدريس مع محتوى متقدم واستراتيجيات تعليمية متميزة ومناسبة تعكس سرعة التعلم والعمليات العقلية المتقدمة عند المتفوقين.	3- يجب تقديم فرص مضمونة ومستمرة لتسريع المناهج في المجالات التي تبدو بها جوانب القوة والاهتمام عند المتفوقين بالإضافة الى إتاحة المدى المناسب الذي يحقق التعلم الأمثل.

4- يجب توفير الفرص التعليمية لتخطي الصفوف للطلبة المتفوقين وتسريع المواد الدراسية التعليمية

المعايير الدنيا	المعايير المثالية
4- يجب ألا ينظر في أي قرار حول الاستمرار في تخطي الصفوف أو تسريع المحتوى أو الحد منها إلا بعد إجراء تقييم شامل.	4- يجب أن تتوفر احتمالات التسريع الجزئي أو الكلي سواء في المحتوى أو في تخطي الصفوف لأي طالب تظهر لديه حاجات وإمكانات التسريع.

5- يجب أن يكون المنهاج الإثرائي سلسلة متواصلة من المناهج الدراسية المختلفة وأن يتكون من خبرات تعلم متنوعة

المعايير الدنيا	المعايير المثالية
1-5 يجب أن تشمل الخبرات التعليمية المتنوعة والمناسبة على خيارات متنوعة من المناهج واستراتيجيات التدريس والمواد التعليمية. 2-5 يجب توفير خدمات تعليمية مرنة مثل (صفوف خاصة ، حلقات نقاش، غرف مصادر، دراسة ذاتية، مشاريع بحثية)	1-5 إن البيانات التقييمية التي يتم جمعها في مرحلة الكشف عن المتفوقين لأغراض إلحاقهم في البرامج يجب أن تجمع بين المقاييس الكمية والنوعية الصادقة والثابتة بشكل متوازن. 2-5 يجب أن تتم مراجعة وتعديل الارشادات والاجراءات في المنطقة التعليمية عند الضرورة.

ج: التطوير المهني للعاملين في البرامج

1- يجب أن يكون هناك برنامج شامل لتطوير المدرسين في المدرسة لتعليم المتفوقين .

المعايير الدنيا	المعايير المثالية
1-1 يجب أن يتم توعية العاملين في المدرسة بطبيعة الطلبة المتفوقين وحاجاتهم. 2-1 يجب على معلمي الطلبة المتفوقين أن يحضروا نشاطاً واحداً على الأقل في مجال التطور الوظيفي سنوياً وأن يكون النشاط مصمماً لتربية المتفوقين	1-1 يجب تزويد جميع العاملين في المدارس ببرامج تطوير وظيفي مستمر حول طبيعة الطلبة المتفوقين وحاجاتهم والاستراتيجيات التدريسية المناسبة لهم. 2-1 يجب أن يستمر جميع معلمي الطلبة المتفوقين بدراسة (تربية المتفوقين) من خلال الالتحاق ببرامج تطوير الموظفين أو برامج الشهادات العليا

2- ينبغي إشراك المدرسين المؤهلين فقط في تعليم المتفوقين

المعايير الدنيا	المعايير المثالية
1-2 يجب على كل الموظفين العاملين مع الطلبة المتفوقين أن يكونوا مرخصين رسمياً للتعليم في المجالات التي يعينون للتعليم فيها. وأن يكونوا على وعي بالحاجات والفروق التعليمية للطلبة المتفوقين في الصفوف التي يعلمونها. 2-2 يتوجب على كل المعلمين المتخصصين العاملين مع الطلبة المتفوقين أن يحملوا رخصة خاصة بتعليم المتفوقين أو ما يعادلها أو يسعون للحصول على هذا النوع من التأهيل في مجال تربية المتفوقين بحسب النظام المتبع في الدولة والمنطقة التعليمية التي يعملون في إطارها. 3-2 كل معلم مسؤول بشكل أساسي عن تربية المتفوقين يجب أن يتمتع بخبرة واسعة في تربية المتفوقين وتعليمهم .	1-2 يجب أن يشارك جميع العاملين المعنيين بالطلبة المتفوقين في البرامج المنتظمة لتطوير الأداء الوظيفي للعاملين 2-2 يجب أن يكون جميع العاملين المتخصصين في تربية المتفوقين حاصلين على شهادات أو تخصصات أو درجات علمية عليا في تربية المتفوقين. 3-2 يجب أن يكون المعلمون المسؤولون بشكل مباشر عن تعليم الطلبة المتفوقين من ذوي الخبرة العالية في تربية المتفوقين.

3- يحتاج المدرسين الى دعم جهودهم المحددة المتعلقة بتعليم المتفوقين

المعايير الدنيا	المعايير المثالية
3- يجب أن يعفى الموظفون في المدرسة من الدوام اذا توفرت لهم الفرصة للمشاركة في برامج التطوير عند انعقادها.	3- يجب أن تقوم المناطق التعليمية أو المؤسسات التربوية بتمويل النشاطات التي تهدف إلى تطوير الأداء الوظيفي للعاملين في مجال تربية المتفوقين.

4- يجب تزويد المدرسين بالوقت وغيره من أشكال الدعم لإعداد خطط التعليم المختلفة وتطويرها ، والقيام بالمناهج الدراسية الإثرائية والتعليم المتميز للمتفوقين

المعايير الدنيا	المعايير المثالية
4- يجب أن يعطي موظفي المدرسة وقتاً للتخطيط والإعداد للتعليم المتميز للمتفوقين.	4- يجب تخصيص وقت وجدول منظمين للمعلمين مثلاً: (مواعيد العطلات، والمكافآت السنوية وغيرها) لمساعدة المعلمين على تطوير برامج تربوية ومصادر متميزة للمتفوقين.

د: الخطة الإرشادية والتوجيهية

1- يجب أن تتوافر للطلاب المتفوقين خدمات الإرشاد والتوجيه لتنمية الجوانب الاجتماعية والانفعالية الفريدة لديهم .

المعايير الدنيا	المعايير المثالية
1- تقديم خدمات التوجيه والارشاد للمتفوقين من قبل المرشد المطلع على احتياجاتهم الشخصية الاجتماعية، وتدريب المرشد لمساعدة الطلبة المتفوقين بشكل فردي وجماعي .	1- تقديم خدمات التوجيه والارشاد من قبل مرشد مدرب بشكل خاص على خصائص واحتياجات المتفوقين ، وأن يكون قادر على العمل بفعالية مع الآباء والمدرسين من أجل فهم وتحديد الاحتياجات الاجتماعية العاطفية.

2- يجب تزويد الطلاب المتفوقين بخدمات التوجيه المهني المصممة خصيصاً لتلبية احتياجاتهم الفريدة ولمعرفة ميولهم واهتماماتهم .

المعايير الدنيا	المعايير المثالية
2- تقديم خدمات التوجيه المهني للطلبة المتفوقين الذي يتضمن قدراتهم المتميزة ، وإقناع الطلبة المتفوقين بالتنوع الوظيفي والمهن المرغوبة لكلا الجنسين.	2- تقديم خدمات التوجيه المهني والجامعي للطلبة المتفوقين في وقت أبكر من البرامج العادية، واللقاء مع المهنيين والأخصائيين في عدة مجالات والتي قد تجذبهم إلى إحدى المهن ، والتعاون مع الجامعات في مجال تبادل فرص التوجيه المهني للطلبة المتفوقين.

3- يجب تزويد الطلبة المتفوقين المعرضين للخطر بالتوجيه والمشورة لمساعدتهم للوصول إلى إمكاناتهم

المعايير الدنيا	المعايير المثالية
3- يجب إرشاد ودعم الطلبة المتفوقين المعرضين للخطر بشكل خاص لتحقيق أقصى قدراتهم ، ومساعدة الطلبة الذين لم يكن إنجازهم الأكاديمي مقبول لتحسين إنجازهم في مراحل متقدمة .	3- لا بد من إعطاء اهتمام خاص بالطلبة المتفوقين المعرضين للخطر وإرشادهم ودعمهم لمساعدتهم في ادراك قدراتهم الكاملة، وتزويد الطلبة من ذوي صعوبات التعلم بإرشادات حول المهارات وتحديد نقاط القوة والضعف لديهم .

4- ينبغي تزويد الطلاب المتفوقين بالمنهاج الانفعالي العاطفي بالإضافة الى خدمات الإرشاد والتوجيه المختلفة

المعايير المثالية	المعايير الدنيا
4- ضرورة تقديم منهاج عاطفي للطلبة المتفوقين متسلسل في محتواه ويتضمن (الوعي الاجتماعي، الخطط الفردية، الوعي المهني والوظيفي) ، وتزويد الطلبة المتفوقين بفرص المشاركة في حلقات النقاش الجماعية	4- ضرورة تزويد الطلبة المتفوقين بالمنهاج العاطفي كجزء من المناهج المتنوعة والخدمات التعليمية ، ولمساعدة المتفوقين على فهم وتقبل اختلافاتهم النمائية من خلال أنشطة مصممة تساعد في فهم أنفسهم كأشخاص متفوقين.

5- لابد من تقديم خدمات الإرشاد والتوجيه للطلبة المتفوقين ضعيفي التحصيل والإنجاز

المعايير المثالية	المعايير الدنيا
5- لا يجوز إخراج الطلبة المتفوقين ذوي التحصيل الأكاديمي المتدني من البرنامج التعليمي بسبب المشاكل التي يعاني منها، ويجتمع المرشدون والمدرسون وأولياء الأمور حتى يتمكنوا من العمل بفعالية في حال تدهور أداء الطالب ذوي التحصيل الأكاديمي المتدني.	5- لا يجب استبعاد الطلبة المتفوقين من برامج المتفوقين بسبب مشاكلهم المتعلقة بتدني الانجاز الأكاديمي ، وعقد اجتماع مع المدرسين والأهل لتطوير تعاون جيد يمكنهم من العمل جميعاً بشكل أكثر فاعلية وخاصة إذا كان الطالب متدني الأداء.

الملحق (7) معاملات الثبات لاستبانات الدراسة
جدول (1) معامل الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ) لعينة الدراسة
الاستطلاعية على استبانة نظام قبول المتفوقين في المدارس

الرقم	متوسط الثبات إذا حذف البند	اختلاف الثبات إذا حذف البند	ترابط البند مع ترابط المجموع	ألفا كرونباخ إذا حذف البند
.1	92.42	297.72	0.85	0.92
.2	92.74	308.93	0.62	0.93
.3	92.10	293.19	0.87	0.92
.4	91.78	287.97	0.84	0.92
.5	91.72	328.08	0.20	0.93
.6	91.68	286.10	0.92	0.92
.7	90.78	333.16	0.18	0.93
.8	91.64	285.70	0.92	0.92
.9	91.38	296.61	0.79	0.92
.10	92.22	306.58	0.51	0.93
.11	92.00	302.90	0.62	0.93
.12	91.28	294.41	0.85	0.92
.13	90.78	321.07	0.71	0.93
.14	90.82	322.64	0.54	0.93
.15	90.78	320.91	0.72	0.93
.16	90.76	324.84	0.44	0.93
.17	90.60	322.04	0.73	0.93
.18	90.58	338.13	0.04	0.93
.19	90.28	339.68	0.00	0.93
.20	90.72	324.12	0.57	0.93
.21	90.66	322.64	0.69	0.93
.22	91.44	282.62	0.93	0.92
.23	90.92	331.26	0.15	0.93
.24	91.36	338.44	0.00	0.94

جدول (2) معامل الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ) لعينة الدراسة الاستطلاعية
على استبانة طبيعة المناهج الإثرائية المطبقة في المدارس

الرقم	متوسط الثبات إذا حذف البند	اختلاف الثبات إذا حذف البند	ترابط البند مع ترابط المجموع	ألفا كرونباخ إذا حذف البند
.1	52.76	160.47	0.56	0.89
.2	51.78	167.64	0.54	0.89
.3	52.52	160.62	0.69	0.89
.4	52.24	169.62	0.52	0.89
.5	52.44	180.25	0.11	0.90
.6	52.08	175.34	0.35	0.90
.7	52.64	156.89	0.70	0.89
.8	51.96	169.67	0.53	0.89
.9	51.46	155.15	0.64	0.89
.10	51.54	159.72	0.65	0.89
.11	51.98	162.76	0.69	0.89
.12	51.76	171.21	0.37	0.90
.13	52.66	166.80	0.46	0.89
.14	51.40	168.49	0.51	0.89
.15	52.74	169.34	0.46	0.89
.16	52.36	170.56	0.43	0.89
.17	52.54	163.60	0.71	0.89
.18	51.00	170.12	0.33	0.90
.19	50.86	171.31	0.30	0.90
.20	52.52	163.60	0.68	0.89
.21	51.96	169.06	0.55	0.89

جدول (3) معامل الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ) لعينة الدراسة الاستطلاعية
على استبانة نظام اختيار المدرسين لمدراس المتفوقين

الرقم	متوسط الثبات إذا حذف البند	اختلاف الثبات إذا حذف البند	ترابط البند مع ترابط المجموع	ألفا كرونباخ إذا حذف البند
.1	66.22	340.46	0.69	0.92
.2	66.10	338.75	0.68	0.92
.3	66.06	364.22	0.28	0.93
.4	66.14	338.57	0.61	0.92
.5	66.04	340.53	0.63	0.92
.6	67.16	357.57	0.49	0.92
.7	67.20	352.61	0.54	0.92
.8	67.42	345.72	0.54	0.92
.9	67.22	354.58	0.49	0.92
.10	67.22	354.58	0.59	0.92
.11	66.42	342.33	0.62	0.92
.12	66.54	343.68	0.58	0.92
.13	66.62	343.10	0.65	0.92
.14	66.80	348.04	0.67	0.92
.15	66.40	343.10	0.65	0.92
.16	66.82	366.84	0.18	0.93
.17	66.26	350.93	0.54	0.92
.18	65.72	358.29	0.45	0.92
.19	66.36	343.95	0.63	0.92
.20	65.80	333.27	0.77	0.92
.21	66.20	336.82	0.71	0.92
.22	66.14	337.92	0.72	0.92

جدول (4) معامل الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ) لعينة الدراسة الاستطلاعية

على استبانة الخدمات الارشادية والتوجيهية في مدارس المتفوقين

الرقم	متوسط الثبات إذا حذف البند	اختلاف الثبات إذا حذف البند	ترابط البند مع ترابط المجموع	ألفا كرونباخ إذا حذف البند
.1	66.18	358.68	0.61	0.94
.2	65.76	341.49	0.73	0.94
.3	66.30	356.79	0.48	0.94
.4	65.52	363.48	0.44	0.94
.5	65.18	374.23	0.33	0.94
.6	65.52	362.62	0.51	0.94
.7	65.32	342.96	0.91	0.93
.8	65.82	326.84	0.85	0.93
.9	65.92	328.24	0.88	0.93
.10	65.46	354.99	0.76	0.94
.11	64.88	357.99	0.74	0.94
.12	65.08	362.44	0.52	0.94
.13	64.94	362.10	0.73	0.94
.14	65.46	372.21	0.29	0.94
.15	64.82	358.56	0.82	0.94
.16	65.20	362.53	0.55	0.94
.17	65.38	353.38	0.77	0.94
.18	65.46	341.80	0.81	0.93
.19	66.22	355.24	0.63	0.94
.20	66.20	352.86	0.61	0.94
.21	65.38	359.96	0.55	0.94

الملحق (8) معاملات الثبات بالإعادة لأدوات الدراسة

الجدول (1): معاملات الثبات بالإعادة لاستبانة نظام قبول المتفوقين في المدارس

الرقم	تعريف التفوق		كيفية قبول الطلبة		المعايير والروائز المستخدمة في عملية القبول		مراحل عملية قبول الطلبة المتفوقين		استبانة نظام القبول ككل	
	التطبيق 1	التطبيق 2	التطبيق 1	التطبيق 2	التطبيق 1	التطبيق 2	التطبيق 1	التطبيق 2	التطبيق 1	التطبيق 2
1.	2	1	15	14	8	5	21	21	46	41
2.	2	1	15	13	8	5	21	21	46	40
3.	4	1	15	14	14	5	28	28	61	48
4.	4	1	12	14	13	5	21	21	50	41
5.	3	1	19	19	15	5	21	28	58	53
6.	4	1	21	16	17	5	19	21	61	43
7.	1	1	18	18	5	5	27	28	51	52
8.	1	1	9	9	5	5	25	28	40	43
9.	1	1	15	15	6	5	22	21	44	42
10.	1	1	10	10	6	5	25	35	42	51
11.	1	1	10	10	8	5	31	35	50	51
12.	2	2	12	12	12	10	26	30	52	54
13.	2	2	21	21	12	10	29	31	64	64
14.	2	2	19	19	13	10	29	32	63	63
15.	2	2	17	17	10	10	32	32	61	61
16.	2	2	22	22	20	20	35	35	79	79
17.	2	2	19	19	21	21	35	35	77	77
18.	2	2	19	19	21	21	35	35	77	77
19.	2	2	22	22	22	22	35	35	81	81
20.	3	3	25	25	21	21	28	28	77	77
21.	3	3	27	27	22	22	31	31	83	83
22.	3	3	21	21	20	20	32	32	76	76
23.	3	3	25	25	22	22	32	32	82	82
24.	3	3	24	24	22	22	32	32	81	81
25.	3	3	22	22	23	23	32	32	80	80
26.	3	3	27	27	23	23	32	32	85	85
27.	3	3	22	22	21	21	33	33	79	79
28.	3	3	24	24	15	15	35	35	77	77
29.	3	3	20	20	20	20	35	35	78	78
30.	3	3	18	18	20	20	35	35	76	76
31.	3	3	23	23	21	21	35	35	82	82
32.	3	3	20	20	21	21	35	35	79	79
33.	3	3	25	25	21	21	35	35	84	84
34.	3	3	24	24	22	22	35	35	84	84
35.	3	3	25	25	23	23	35	35	86	86
36.	3	3	19	19	25	25	35	35	82	82
37.	4	4	20	20	21	21	31	31	76	76
38.	4	4	27	27	23	23	31	31	85	85
39.	4	4	27	27	20	20	32	32	83	83
40.	4	4	29	29	20	20	35	35	88	88
41.	4	4	23	23	22	22	35	35	84	84
42.	5	5	19	19	23	20	32	29	79	73
43.	5	2	30	27	25	13	32	28	92	70
44.	5	2	26	24	21	14	35	31	87	71
45.	5	4	29	27	21	20	35	19	90	70
46.	5	4	30	24	25	20	35	20	95	68
47.	5	3	30	25	23	23	35	26	93	77

82	93	26	35	25	23	27	30	4	5	.48
87	93	29	35	23	23	30	30	5	5	.49
92	95	32	35	25	25	30	30	5	5	.50

الجدول (2): معاملات الثبات بالإعادة لاستبانة طبيعة المناهج الإثرائية المطبقة في المدارس

الرقم	مفهوم الإثراء		مواصفات الإثراء		علاقة المنهج الإثرائى بالمنهاج العام		صفات المنهاج الإثرائى ودور المدرسين في تطويره		استبانة طبيعة المناهج الإثرائية ككل	
	التطبيق 1	التطبيق 2	التطبيق 1	التطبيق 2	التطبيق 1	التطبيق 2	التطبيق 1	التطبيق 2	التطبيق 1	التطبيق 2
.1	15	15	3	3	3	3	15	15	36	36
.2	17	17	3	3	3	3	15	15	38	38
.3	9	9	3	3	6	6	12	12	30	30
.4	12	12	3	3	6	6	17	17	38	38
.5	9	9	3	3	3	3	22	22	37	37
.6	11	11	3	3	9	9	17	17	40	40
.7	14	14	3	3	9	9	15	15	41	41
.8	11	11	3	3	9	9	16	16	39	39
.9	14	14	3	3	9	9	15	15	41	41
.10	11	11	3	3	9	9	14	14	37	37
.11	11	11	4	4	9	9	17	17	41	41
.12	13	13	4	4	9	9	17	17	43	43
.13	11	11	5	5	9	9	17	17	42	42
.14	11	11	5	5	9	9	20	20	45	45
.15	11	11	5	5	3	3	22	22	41	41
.16	14	14	5	5	9	9	24	24	52	52
.17	15	19	3	4	9	10	22	25	49	58
.18	18	22	7	10	9	13	23	23	57	68
.19	14	24	8	12	9	9	19	23	50	68
.20	19	20	8	11	6	7	18	18	51	56
.21	16	16	8	8	9	9	25	25	58	58
.22	17	20	8	8	7	7	25	23	57	58
.23	18	22	10	11	7	7	26	26	61	66
.24	13	15	8	9	7	9	25	22	53	55
.25	15	15	8	8	7	7	24	24	54	54
.26	13	13	10	10	7	7	26	26	56	56
.27	18	18	9	9	7	7	16	16	50	50
.28	14	14	9	9	7	7	23	23	53	53
.29	14	20	9	11	7	7	21	20	51	58
.30	15	20	9	13	7	7	21	25	52	65
.31	14	17	9	11	7	7	22	23	52	58
.32	15	15	9	9	7	7	22	22	53	53
.33	14	14	9	9	7	7	22	22	52	52
.34	15	15	9	9	7	7	22	22	53	53
.35	27	27	9	9	9	9	24	24	69	69
.36	20	20	11	11	7	7	25	25	63	63
.37	21	22	9	8	8	10	25	27	63	67
.38	21	23	9	9	8	11	25	29	63	72
.39	17	20	9	9	9	9	25	23	60	61
.40	18	18	9	9	15	15	25	25	67	67
.41	23	23	9	9	12	12	30	30	74	74
.42	20	20	13	13	9	9	29	29	71	71
.43	26	26	9	9	12	12	26	26	73	73
.44	20	23	9	9	9	12	23	25	61	69
.45	9	19	11	5	8	9	15	26	37	65
.46	11	19	11	3	10	12	14	29	38	71
.47	12	20	13	4	7	9	21	29	44	71

49	79	23	37	9	9	5	12	12	21	.48
81	81	34	34	12	12	11	11	24	24	.49
91	91	34	34	15	15	11	11	31	31	.50

الجدول (3): معاملات الثبات بالإعادة لاستبانة نظام اختيار المدرسين في مدارس المتفوقين

الرقم	إجراءات اختيار المدرسين		البرامج التدريبية والتأهيلية		المؤهلات العلمية والتربوية للمدرسين		استبانة نظام اختيار المدرسين ككل	
	التطبيق 1	التطبيق 2	التطبيق 1	التطبيق 2	التطبيق 1	التطبيق 2	التطبيق 1	التطبيق 2
.1	13	9	15	13	23	22	51	44
.2	10	11	12	12	16	15	38	38
.3	8	14	14	16	17	22	39	52
.4	11	11	14	14	14	16	39	41
.5	9	15	17	19	27	28	53	62
.6	11	11	13	11	16	19	40	41
.7	10	16	17	20	28	24	55	60
.8	6	6	7	7	13	17	26	30
.9	6	6	7	8	13	16	26	30
.10	6	6	7	17	18	26	31	49
.11	8	8	7	11	16	24	31	43
.12	15	15	21	21	30	30	66	66
.13	13	13	13	15	19	24	45	52
.14	16	11	25	15	34	30	75	56
.15	17	12	22	13	29	23	68	48
.16	18	17	23	22	27	26	68	65
.17	19	16	25	21	27	24	71	61
.18	20	20	24	21	27	25	71	66
.19	17	17	23	18	32	26	72	61
.20	17	19	22	27	33	27	72	73
.21	17	17	22	22	34	34	73	73
.22	21	21	25	25	27	27	73	73
.23	22	22	26	26	25	25	73	73
.24	16	16	25	25	33	33	74	74
.25	17	17	24	24	33	33	74	74
.26	17	17	23	23	34	34	74	74
.27	17	17	27	27	30	30	74	74
.28	19	19	25	25	30	30	74	74
.29	19	19	26	26	29	29	74	74
.30	21	21	24	24	29	29	74	74
.31	18	18	25	25	33	33	76	76
.32	18	18	28	28	30	30	76	76
.33	24	24	22	22	30	30	76	76
.34	25	25	23	23	28	28	76	76
.35	15	15	27	27	35	35	77	77
.36	21	21	27	27	29	29	77	77
.37	18	18	25	25	35	35	78	78
.38	19	15	25	17	34	31	78	63
.39	19	15	25	15	39	27	83	57
.40	23	11	30	17	30	23	83	51
.41	23	9	28	19	42	23	93	51
.42	23	16	28	23	35	33	86	72
.43	24	15	33	16	34	17	91	48
.44	25	15	34	17	41	26	100	58
.45	20	15	27	21	41	29	88	65
.46	23	17	30	26	44	25	97	68
.47	21	18	28	26	40	35	89	79
.48	24	23	28	24	41	31	93	78
.49	24	21	28	27	41	34	93	82

99	99	47	47	29	29	23	23	50.
----	----	----	----	----	----	----	----	-----

الجدول (4): معاملات الثبات بالإعادة لاستبانة الخدمات الارشادية والتوجيهية للطلبة المتفوقين

الرقم	إجراءات تقديم الخدمات الارشادية والتوجيهية		مجالات الخدمات الارشادية والتوجيهية		الاستراتيجيات		استبانة خدمات الإرشاد ككل	
	التطبيق 1	التطبيق 2	التطبيق 1	التطبيق 2	التطبيق 1	التطبيق 2	التطبيق 1	التطبيق 2
1.	19	22	12	13	16	18	47	53
2.	19	23	12	13	16	18	47	54
3.	19	23	12	14	16	16	47	53
4.	16	16	12	12	16	16	44	44
5.	18	17	12	11	16	17	46	45
6.	18	17	12	11	16	18	46	46
7.	18	17	12	12	16	16	46	45
8.	19	20	12	13	16	14	47	47
9.	19	21	12	13	16	14	47	48
10.	19	19	11	14	12	12	42	45
11.	18	18	12	12	16	16	46	46
12.	19	19	12	12	16	16	47	47
13.	19	19	12	12	16	16	47	47
14.	19	19	12	12	16	16	47	47
15.	19	19	12	12	16	16	47	47
16.	19	19	12	12	16	16	47	47
17.	19	22	12	13	16	18	47	53
18.	28	24	14	16	13	14	55	54
19.	24	23	15	16	18	15	57	54
20.	23	22	15	11	22	20	60	53
21.	24	25	17	13	22	17	63	55
22.	24	27	21	16	19	14	64	57
23.	28	25	17	16	19	19	64	60
24.	24	24	22	22	21	21	67	67
25.	27	27	25	25	16	16	68	68
26.	29	29	19	19	21	21	69	69
27.	24	24	28	28	18	18	70	70
28.	28	28	25	25	17	17	70	70
29.	33	33	27	27	10	10	70	70
30.	25	25	28	28	22	22	75	75
31.	33	25	28	22	19	17	80	64
32.	28	22	28	23	24	20	80	65
33.	37	30	23	21	21	18	81	69
34.	37	37	23	23	21	21	81	81
35.	28	28	28	28	25	25	81	81
36.	31	29	27	19	24	19	82	67
37.	35	32	27	18	23	19	85	69
38.	29	29	29	22	30	22	88	73
39.	34	34	28	28	29	29	91	91
40.	32	32	30	30	30	30	92	92
41.	39	35	28	21	29	27	96	83
42.	39	36	28	21	29	27	96	84
43.	39	33	28	25	29	25	96	83
44.	39	39	28	28	29	29	96	96
45.	39	39	28	28	29	29	96	96
46.	39	34	28	22	29	24	96	80
47.	39	30	28	14	29	16	96	60
48.	39	24	28	18	29	13	96	55

71	96	24	29	20	28	27	39	.49
87	96	29	29	25	28	33	39	.50

As with regards to the second aim, the study showed that the advanced and rich educational syllabus used in gifted pupils' schools were moderately comparable with the international standards (mean= 2.7) with a sensitivity of 54.3%. Whereas, the analysis of the qualitative data has pointed out that the concordance rate was 71% and non-concordance rate was 29%. This is explained by the level of attention to details used by the Ministry of Education when using rich advanced educational syllabus in addition to the general syllabus. In addition, all teaching subjects were enhanced by advanced educational syllabus, as well as the required methods to deliver high standard teaching with more emphasis on higher thinking and enhancing the skills of scientific research within the classes.

In relation to the third aim, when looking at the basis and pre-conditions which were used to choose and train teachers to work at gifted pupils' schools in Syria, the results highlighted a moderate concordance with the international standards (mean= 3.49) and a sensitivity of 69.8%. These results were correlated with the results of qualitative data analysis, with a 71% correlation rate and a 29% non-correlated results. Although, there were training programs and courses for teachers, these programs were thought to be lacking, and did not match those programs considered as international standards. This is because the Ministry of Education in Syria depends on general academic qualifications for teachers rather than specific specialized qualifications in teaching gifted students.

As for the fourth aim, the results confirmed a low correlation between the social and emotional guidance plans and the international standards (mean = 1.96) and a sensitivity of 39%. These results agreed with the results of qualitative data analysis where correlation and non-correlation rates were 29% and 71% respectively. These results are explained by the fact that guidance programs used in Syria are relatively new and not designed to suit gifted pupils requirements.

The most important suggestions of this study are:

- Establish measures to ensure sufficient financial budgets for care programs designated to care for gifted pupils. In addition, offering financial and psychological incentives for teachers working at gifted pupils' schools is essential to keep them motivated and interested.
- The Ministry of Education should adopt a clear and precise concept about the meaning of talent, and what gifted and exceptional pupil mean. Such concept should be auctioned and enhanced in gifted pupils' schools.
- Development and building of the skills and knowledge of teachers through specialized educational programs and courses is paramount, in addition to enhancing their social and professional skills.

Evaluation of Teaching Programs in Gifted Pupils' Schools in Syria Compared to International Standards for Teaching Gifted Pupils

Abstract

The aim of this study was to evaluate the teaching programs used in gifted students' schools in Syria in the context of international standards for teaching gifted pupils. This evaluation was done through studying the following:

- The similarity of the methods and procedures used to identify gifted pupils to allocate them to gifted pupils' schools in Syria with the recognized international standards.
- The degree of concordance of the advanced syllabus used in teaching gifted pupils in Syria with the recognized international standards.
- Assessment of requirements and preconditions that are used in choosing teachers to teach in gifted pupils schools in Syria in comparison to the ones considered as international standards.
- The correlation between the social and emotional guidance methods with the international standards.

To achieve this aim, the researcher developed four questionnaires to evaluate the contents of the programs which are used in allocation of pupils to schools, types of available teaching syllabus, methodology of identifying suitable teachers and their training and, to assess services involved in the social and emotional guidance of gifted pupils. These questionnaires were compared to the standards of the American National Association for Gifted children (NAGC) which is used in the assessment of gifted children teaching programs. In addition, the researcher interviewed and surveyed the opinions of a group of gifted pupils about their teaching programs.

The Study involved head teachers and their deputies at gifted pupils' schools (Number =18), in addition to, 400 teachers and a sample of 50 students in their second and third year of secondary school. The study used both descriptive and analytic methodology, then the data was analyses and assessed using appropriate statistical methods for both quantitative and qualitative dataset.

The study results revealed that procedures used to identify gifted pupils and to allocate them to gifted pupils' schools were moderately in line with the international recognized standards (mean = 3.5), with a sensitivity of 69.95%. This result was comparable to the those of qualitative data analysis that showed 68% of concordance and 32% non-concordance. The observed concordance is due to the good standards of procedures used by the Ministry of Education in Syria, through the involvement of teachers and head teachers in assessment and processes that suit the Syrian environment.

Damascus University
Faculty of Education
Department of Special Education



Evaluation of Teaching Programs in Gifted Pupils' Schools in Syria Compared to International Standards for Teaching Gifted Pupils

A dissertation submitted for doctorate degree in special education

Prepared By:
Sarab Salim Salhab

Supervised by:
Dr. Maha Zahlouk

Professor in the department of special education

2018-2017م
1438-1439هـ

