

# تنمية المهارات

الاجتماعية والنفسية للمو هوبين

## الإطار النظري

تأليف

أسامة حسن محمد معاجيني



# تنمية المهارات الاجتماعية والنفسية للموهوبين

تأليف

د. أسامة حسن محمد معاجيني

بتكليف من جائزة حمدان بن راشد آل مكتوم للأداء التعليمي المتميز

جميع حقوق النشر والتوزيع والطبع محفوظة لجائزة  
حمدان بن راشد آل مكتوم للأداء التعليمي المتميز  
دبي - الإمارات العربية المتحدة

أبريل 2015م

 [www.facebook.com/HamdanBinRashidAward](http://www.facebook.com/HamdanBinRashidAward)

 [www.youtube.com/user/HamdanAward?feature=watch](http://www.youtube.com/user/HamdanAward?feature=watch)



سمو الشيخ  
**حمدان بن راشد آل مكتوم**  
نائب حاكم دبي / وزير المالية

## كلمة الجائزة

إن جائزة حمدان بن راشد آل مكتوم للأداء التعليمي المتميز وباعتبارها إحدى المؤسسات الرائدة في مجال رعاية الموهوبين محلياً وإقليمياً، ومن منطلق مسؤوليتها تجاه المجتمع والمؤسسات التعليمية والتربوية فإنها تحرص على دعم كل ما من شأنه الارتقاء بالخدمات المقدمة للطلبة الموهوبين، وتوفير الرعاية الشاملة لهم.

ويأتي برنامج «تنمية المهارات الاجتماعية والنفسية للطلبة الموهوبين» كأحد المشاريع الهامة في الخطة الوطنية لرعاية الموهوبين، والذي حرصت الجائزة على تنفيذه، ليلبي حاجة المجتمع العربي والمحلي ويثري الميدان التربوي، والمكتبة التعليمية في الوطن العربي، ويمد المؤسسات المتخصصة والمهتمة برعاية الموهوبين بمنهجية علمية فاعلة.

وقد وفقت الجائزة في استقطاب الدكتور/ أسامة حسن محمد معاجيني المتخصص في رعاية الموهوبين، أستاذ الموهبة والتفوق العقلي المشارك بقسم التربية الخاصة - وكيل كلية التربية للدراسات العليا والبحث العلمي في جامعة الملك عبد العزيز في جدة بالمملكة العربية السعودية، والذي يعد من أفضل الكوادر الأكاديمية العربية المتخصصة في هذا المجال لإعداد البرنامج المطلوب والذي تم إنجازه على أكمل وجه.

أملين أن يكون مرجعاً علمياً للميدان التربوي والمؤسسات التعليمية والمهتمين بتطوير التعليم في مجال الموهبة.

والله ولي التوفيق

الدكتور جمال محمد المهيري

أمين عام جائزة حمدان بن راشد آل مكتوم

للأداء التعليمي المتميز

## شكر وتقدير

يسرني ويشرفني أن أتوجه بجزيل الشكر والتقدير وعظيم الامتنان لجائزة حمدان بن راشد آل مكتوم للأداء التعليمي المتميز على دعمها لي وثقتها الغالية بتكليفني بإعداد برنامج «تنمية المهارات الاجتماعية والنفسية للطلبة الموهوبين» الذي يعد أحد المشاريع الرائدة ضمن حزمة المبادرات التي تسعى الجائزة لتوفيرها لتطوير الخدمات الميدانية الخاصة بالطلبة الموهوبين في الدولة، وقد كان لهذا الدعم وهذه الثقة الأثر الكبير في نفسي شخصياً ولدى باقي الزملاء من أعضاء الفريق البحثي الذي طور البرنامج، ولم يألوا كافة منتسبي الجائزة جهداً لتقديم الدعم المادي والمعنوي للفريق أثناء فترات.

الإعداد والتنفيذ والإشراف إلى جانب حسن الاستقبال وكرم الضيافة وأخيراً، لا يسعني في هذا المقام إلا أن اتقدم بجزيل شكري وامتناني لأعضاء الفريق الذين قاموا بتطوير البرنامج وتنفيذ مرحلة التدريب؛ على تقديمه والإشراف على تنفيذه ميدانياً، وهم:

1- الدكتور/ ناصر بن جمال خطاب.

2- الدكتور/ رائد سعد الدين الخطيب.

3- الدكتور/ فراس أحمد سليم.

4- الدكتور/ عبد الرؤوف إسماعيل محفوظ.

أسأل الله العظيم أن يسدد خطى الجميع وأن يبارك في الجهود المبذولة لخدمة أبناء الوطن الغالي دولة الإمارات العربية المتحدة وأن يعز شعبها وحكومتها الرشيدة، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

رئيس الفريق البحث

الدكتور/ أسامة حسن محمد معاجيني

## المقدمة

يعتبر العقل البشري من أعظم الهبات التي وهبها الله تعالى للإنسان، فهذا العقل يعد مناط التكليف وبه نهضت الأمم، حيث نشأت الحضارات وتطورت العلوم ووسائل الاتصالات وتقنيات العصر المختلفة.

ويمثل الموهوب ثروة غالية في المجتمع، ولا بد من البحث عنه ورعايته، وتتميته بشتى الوسائل والبرامج لاستمرار عطاءه، كما لا بد من تقصي حاجاته ومشكلاته للعمل على تلبية هذه الحاجات والتعرف إلى المزيد من الخصائص والعوامل المؤثرة في موهبته، ليبقى متطوراً مبدعاً معطاءً ناهضاً بمجتمعه نحو الأفضل في شتى المجالات.

إن الموهوبين فئة موجودة في كل مجتمع، ولا بد أن تُبذل الجهود لاكتشافهم والتعرف إلى خصائصهم، ورعايتهم، وتوجيههم، بالإضافة إلى توعية وتوجيه أسرهم ومعلميهم، والعمل على توفير البيئة الأسرية والتعليمية المناسبة لتنمية وصقل مواهبهم، مما يساعدهم على الارتقاء والنهوض، والذي يسهم في تطوير ونشأة المجتمع؛ لذا اهتمت العديد من الدول والشعوب بالموهوبين ليكونوا علماء المستقبل، والمخترعين، والقادة، والأدباء، والفنانين، من خلال التخطيط السليم، والتنظيم والتنفيذ بمستويات عالية من الجودة لرعايتهم.

تعتبر فئة الموهوبين مصدراً ذا أهمية، وقيمة كبرى للمجتمع حاضراً ومستقبلاً، حيث تمثل قدراتهم العقلية العالية مجالاً خصباً يساهم في حل الكثير من المشكلات العامة التي تواجه المجتمع المحلي، ومن هنا كان لزاماً على المجتمعات التي تبحث عن وجود لها بين الأمم المتقدمة أن تهتم برعاية الموهوبين، واستثمار طاقاتهم كي تصبح من المجتمعات الإنتاجية، لا مجرد مجتمعات استهلاكية متأثرة وهامشية، والعالم العربي أحوج ما يكون إلى الاهتمام بدراسة جميع الجوانب المتعلقة بالموهوبين، ولذا فمن الضروري أن تحتل الجهود المبذولة في هذا المجال موقعاً متقدماً في قائمة أولويات المربين والمرشدين والعاملين في مجالات الأسرة والتربية والتعليم والتنمية البشرية، لتسليط الضوء على أساليب اكتشافهم ورعايتهم واستثمار مواهبهم وإبداعاتهم بطريقة تسهم في تطور المجتمع وضمان أمنه واستقراره ومستقبله (الشيخلي، 2005).

وبدخول العالم الألفية الثالثة والتي تمثل ثورة المعرفة، والاتصالات، والتكنولوجيا، وما

| رقم الصفحة | الموضوع                             |
|------------|-------------------------------------|
| 07         | المقدمة                             |
| 11         | الأدب النظري للبرنامج               |
| 12         | تعريفات الموهبة والموهوبين          |
| 20         | سمات وخصائص الموهوبين               |
| 42         | حاجات الموهوبين                     |
| 49         | مشكلات الموهوبين                    |
| 60         | التعرف والكشف عن الموهوبين          |
| 66         | برامج الموهوبين                     |
| 74         | مناهج الموهوبين                     |
| 84         | الاهتمامات العربية بالموهوبين       |
| 96         | تدريب وتأهيل معلمي الطلبة الموهوبين |
| 107        | الدراسات السابقة                    |
| 133        | المراجع                             |

ما لديه من قدرات، وما يبذله من جهد، ومن مثابرة على تحقيق أهدافه، وما يريجه من نتائج؛ ومن هنا يمكن مساعدة المتعلمين على الاستفادة من قدراتهم، وتهيئة البيئة والمناخ التربوي والنفسي الملائمين لنمو الجانب الانفعالي - الاجتماعي وسمات الشخصية الإيجابية لديهم؛ ولذلك كان اهتمام علماء النفس بدراسة السلوك الإنساني بشكل عام، ودراسة الدوافع المحركة للإنسان والموجهة له للقيام بدوره في الحياة بشكل خاص؛ حيث تحتل هذه الدوافع موقعاً رئيساً في كل ما قدمه علم النفس حتى الآن من نظم سيكولوجية ومن ناحية أخرى فقد ترتب على الاهتمام بالموهوبين المزيد من الدراسات حول سماتهم الاجتماعية والنفسية، والعوامل المساعدة على تفوقهم، وإن ظل الاهتمام مُركّزاً لفترة طويلة على الجوانب العقلية في تفسير التحصيل والتفوق المرتفع لهؤلاء المتفوقين والتنبؤ بنجاحهم؛ واتضح بعد ذلك أن التنبؤ بالنجاح على أساس القدرات العقلية وحدها، محفوف بالمخاطر، إذ تبين أن أعداداً من الطلاب مرتفعي الذكاء كان تحصيلهم أقل من مستواهم العقلي؛ مما يدل على وجود عوامل غير معرفية ذات أهمية كبرى، وراء التفوق في التحصيل الأكاديمي (Neihart, Reis, Robinson & Moon, 2002)، إلا أن مناهجنا المدرسية لاتزال تركز على الجانب المعرفي، ومن يسمع أو يشاهد ما يدور في صفوف مدارسنا يجد سيلاً من الحقائق والمعادلات والقوائم والأماكن والتواريخ التي يفرغها المعلمون في محاضراتهم دون اهتمام يذكر بالجانب الانفعالي - النفسي لعملية التعليم والتعلم (جروان، 2006).

ومما سبق يتبين أن الفروق بين الأفراد لا تكمن فقط في قدراتهم المعرفية فحسب، بل في سماتهم الاجتماعية والنفسية أيضاً، وهو ما يؤكد جرفز (Graves, 2008) من خلال ما توصل إليه في دراساته لشخصية الموهوبين، وتركيزه على جوانب الشخصية والتي تشمل: إدراك الذات في الكفاءة المدرسية، والمسؤولية الذاتية، ومستوى القلق، ومفهوم الذات. ومن ناحية أخرى يؤكد بعض الباحثين أهمية سمات أخرى في شخصية الفرد؛ والمتمثلة في عوامل مهمة وراء تميزه وتفوقه، ومنها الثقة بالنفس (Self-Confidence)، والقيادة (leader ship)، بالإضافة للكمالية (Perfectionism)، مما يفسر الإخفاق الذي يعانيه بعض الأفراد في المواقف الاجتماعية (برغم ما لديهم من قدرات عقلية فائقة)،

رافقها من تغيرات شملت جميع جوانب الحياة (السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية)، والتي انعكست آثارها على العملية التعليمية؛ الأمر الذي تطلب سعي الدول - المتقدمة منها والنامية - إلى المراجعة الجذرية لأنظمتها التربوية لوضع البرامج والاستراتيجيات المناسبة لمواكبة كافة التغيرات والمستجدات، وكان من أهم ما قامت به العمل على وضع البرامج الخاصة للطلبة الموهوبين والتميزين (سعادة، 2009 ب)، حيث أشارت السرور (2003) إلى أن عملية تعليم الموهوبين والتميزين، بدأت حديثاً في مطلع القرن العشرين، وزادت في السبعينات إلى أن توسع مفهوم تربية الموهوبين والتميزين، ليشمل أكثر من علامات الذكاء التي كانت معتمدة للكشف عنهم، حيث عرّف مكتب التربية الأمريكي (التميز) بأنه: صاحب الأداء العالي مقارنة مع المجموعة العمرية التي ينتمي إليها في قدرة أو أكثر من مجموعة القدرات: العقلية العامة، والفنية، والقيادية، والإبداعية، والأكاديمية، والبدنية.

وعندما نتحدث عن المهارات الاجتماعية والنفسية المتعلقة بالموهوبين نقصد بذلك تلك المهارات التي لم تملحظ الكافي من اهتمام القطاع التربوي، ويعزى ذلك إلى قلة البرامج الإرشادية والتدريبية التي تعمل على رفع سوية الموهوبين في المجال التربوي بشكل عام، والمهارات الاجتماعية والنفسية بشكل خاص، والذي بدوره يساعدهم في التخلص من الضغوطات النفسية والاجتماعية والأكاديمية الناتجة عن عدم تفهم القائمين على رعايتهم في العملية التربوية.

إن التقدم العلمي والتكنولوجي الذي يعصف بالمجتمعات في الوقت الحاضر، يفرض عليها وضع البرامج لإعداد الكفاءات العلمية المدربة من ذوي القدرات العقلية العالية التي لا تتوافر لدى الأفراد العاديين وكذلك وضع البرامج الموازية لإعداد المعلمين المساعدين لهم في العملية التربوية (إبراهيم، 2002).

كذلك فإن الاهتمام بالطالب الموهوب يجب ألا يقتصر على توفير الرعاية التعليمية والصحية له، وتيسير فرص العيش فحسب؛ بل يجب أن يمتد إلى الاهتمام بجوانبه الاجتماعية والنفسية والعمل على تطويرها وتمييزها؛ فسمات الشخصية الاجتماعية والنفسية هي التي تساعد الفرد على أن ينظر إلى إنجازاته من نجاح وفشل في ضوء

## الأدب النظري المتعلق ببرنامج تنمية المهارات الاجتماعية والنفسية للموهوبين

يتناول الأدب النظري المتعلق بالبرنامج، تطور مفهوم الموهبة والمفاهيم الأخرى المتصلة بها والعلاقة بين الموهبة والمفاهيم الاجتماعية والنفسية للموهبة، والأبعاد المكونة لها، وما تقوم عليه من سمات مختلفة.

### مفهوم الموهبة والتفوق

اختلفت المدارس في تعريف الموهبة، والتفوق باختلاف نظرتها إلى مكوناتها والعوامل المؤثرة فيها وتتفق المعاجم العربية والإنجليزية على تعريف الموهبة (Giftedness) لغةً على أنها قدرة استثنائية أو استعداد فطري غير عادي لدى الفرد؛ بينما ترد كلمة التفوق (Talent) كمرادفة في المعنى لكلمة الموهبة، وبمعنى قدرة موروثية أو مكتسبة، سواء أكانت قدرة عقلية أم قدرة بدنية.

أما من الناحية التربوية أو الاصطلاحية؛ فلا يوجد تعريف عام متفق عليه بين الباحثين، والمربين وغيرهم من ذوي العلاقة، بالإضافة إلى حالة الخلط وعدم الوضوح في استخدام ألفاظ مختلفة للدلالة على القدرة أو الأداء غير العادي في مجال من المجالات، ولا فرق في ذلك بين الأكاديمي وغيره، فقد جرت العادة على استخدام ألفاظ مثل (موهوب، متفوق، مبدع، متميز.... إلخ) بمعنى واحد أو بمعانٍ مختلفة وغير محددة. ولا يخفى أن هذا الوضع يزيد من تعقيد مهمة الباحثين والمربين في تحديد مفهوم الموهبة والتفوق من الناحية التربوية (جروان، 2006).

والعجز عن استثمار الفرص لإقامة علاقات اجتماعية ناجحة مع المحيطين، والفشل في تحقيق المكانة الملائمة في العمل أو التحصيل العلمي مع الزملاء والأقران، أو في التواصل الكفاء مع الآخرين، مما يؤدي إلى العزلة الاجتماعية، والخجل في مواقف التفاعل الاجتماعي، ومن شأن كل ذلك أن يشكل عائقاً أمام تفوق الفرد، وعجزه عن تحقيق ذاته. وتؤكد دراسات عديدة مثل دراسة الطيبي (2007)، ودراسة ولترز (Wolters, 2003) أن الأطفال والمراهقين الذين تتقصر سمات الشخصية الإيجابية في البعد النفسي والاجتماعي، يظهرون معدلاً مرتفعاً من العدوانية وانحرافات سلوكية، يعانون من صعوبة الاندماج مع الأقران، ويتعرضون لمشكلات أكاديمية أخرى تشمل التسرب من المدرسة، وضعف الإنجاز الأكاديمي، وما يترتب على ذلك من مشكلات اجتماعية ونفسية متعددة في مستقبل حياتهم.

كذلك توضح دراسات أخرى مثل دراسة دان ليفي (Dunleavy, 1997) ودراسة فري (Frey 2000) أهمية سمات الشخصية، وأثرها الواضح في نجاح العلاقات الاجتماعية بين الفرد والآخرين، وإسهامها بدور إيجابي في تأكيد الصحة النفسية للفرد وتوافقه الاجتماعي، وفي نجاحه في الحياة عموماً، وفي حياته الأكاديمية والعملية بصورة خاصة. مما تقدم يتضح جدوى الاهتمام بالمهارات الاجتماعية والنفسية، وسمات الشخصية الأخرى، والكشف عنها لدى الطلبة الموهوبين، وتبيين حدود واتجاه ارتباطها بالموهبة العقلية؛ مما يحدد معالم ومحاور البرنامج الحالي.

وعمقها، وسرعة التعلم والاستيعاب والاستقلالية، وحب المخاطرة، والقيادة، والمبادرة والمثابرة). (شكير، 2002).

### التعريفات المرتبطة بحاجات وقيم المجتمع: المجتمع:

تعتمد التعريفات المرتبطة بقيم المجتمع على استجابة واضحة لحاجاته وقيمه، دون اعتبار يذكر لحاجات الفرد نفسه كتعريف وبيتي Witty. فالطفل الموهوب هو الطفل الذي يكون أدائه متميزاً بصورة متنسقة مع مجال ذي قيمة للمجتمع الإنساني. (إبراهيم، 2002).

### التعريفات التربوية المركبة:

تتضمن هذه التعريفات إشارات واضحة ترتبط بالحاجة إلى مشروعات أو برامج تربوية متميزة (بما في ذلك المنهاج وأسلوب التدريس) لتلبية احتياجات الأطفال الموهوبين في مجالات مختلفة، وقد أوردت (ولت Welt) في كتابها (Challenging Gifted Children) تعريف الحكومة الفيدرالية، والذي ينص على أن «الأطفال الموهوبين هم أولئك الذين يتم تشخيصهم من قبل أفراد مؤهلين، يحددون ما يحتاج إليه الموهوبون من برامج تربوية متميزة، وخدمات إضافية فوق ما يقدمه البرنامج المدرسي العادي، بهدف تمكينهم من تحقيق الفائدة لهم وللمجتمع معاً» (Welt, 1996).

### التعريفات التربوية (الحديثة):

ويقصد بها جميع التعريفات التي تتضمن إشارات واضحة ترتبط بحاجات الموهوبين إلى البرامج التربوية المتميزة لتلبية احتياجاتهم، وتندرج أشهر التعريفات المقبولة عالمياً ضمن هذا الإطار ومن هذه التعريفات:

### أ.تعريف مكتب التربية الأمريكي: الأمريكي:

يعتمد مكتب التربية الأمريكي تعريفاً توصلت إليه لجنة متخصصة عام 1971 وتم إقراره من قبل مجلس الشيوخ الأمريكي، وقد تعرض هذا التعريف لانتقادات كثيرة، وتم تعديله

## تعريفات الموهبة والموهوبين

### مفهوم الموهبة:

من خلال مراجعة شاملة للتعريفات التي ظهرت منذ بدأ الاهتمام بالبرامج الخاصة المنظمة لتعليم الموهوبين قبل أكثر من خمسة عقود من الزمان، ظهرت معها تصنيفات مختلفة للتعريفات منها: تصنيف التعريفات على أساس الخلفية النظرية أو السمة البارزة فيها، وتصنيفات باختلاف نظرتها إلى مكونات الموهبة والعوامل المؤثرة فيها. وفيما يلي توضيح لهذه التعريفات:

### التعريفات الكمية (التقليدية):

وهي التعريفات التي تعتمد أساساً كمياً بدلالة الذكاء أو التوزيع النسبي للقدرة العقلية حسب منحنى التوزيع الاعتدالي أو الطبيعي (Normal Distribution) والذي يمكن ترجمته إلى نسب مئوية أو أعداد. ويعتبر هذا التعريف التقليدي للموهبة والتفوق تعريفاً سيكومترياً إجرائياً مبنياً على استخدام محك الذكاء المرتفع- كما تقيسه اختبارات الذكاء الفردية- للتعرف إلى الأطفال الموهوبين والمتفوقين. وفي الموسوعة الأمريكية يتفاوت تعريف الموهوب والمتفوق تبعاً لدرجة الموهبة والتفوق التي تؤخذ على أنها الحد الفاصل بين (الموهوب والمتفوق)، وإذا اعتمدت نسبة الذكاء كمحك؛ فإن النقاط الفاصلة المقترحة تختلف بصورة واسعة من سلطة إلى أخرى وتمتد بين نسب الذكاء من (115-180) لكن معظم النقاط الفاصلة المستخدمة فعلياً تقع بين (125 و 135). ويتعرض هذا التعريف لنقد شديد بالنظر إلى تقدم المعرفة في مجال البناء العقلي والتفكير الإبداعي، الذي أظهر أن هذا الاتجاه ربما يكون مفرطاً في تبسيط مكونات القدرة العقلية، وربما يقود اعتماد نسبة الذكاء بمفردها إلى أخطاء كثيرة، يذهب ضحيتها عدد غير قليل من الأطفال الموهوبين والمتفوقين بالفعل. (جروان، 2006).

### تعريفات السمات السلوكية:

تشير هذه التعريفات إلى أن الأطفال الموهوبين يظهرون أنماطاً من السلوك أو السمات التي تميزهم عن غيرهم، ومن أبرز هذه السمات (حب الاستطلاع الزائد، وتنوع الميول



**ج. تعريف جلجار:**

يعد تعريف جلجار من التعريفات التربوية المركبة للموهبة والتفوق، حيث يعرف الأطفال الموهوبين والمتفوقين بأنهم «أولئك الذين يتم تشخيصهم من قبل أفراد مؤهلين، يحددون ما يحتاج إليه الموهوبون من برامج تربوية متميزة، وخدمات إضافية فوق ما يقدمه البرنامج المدرسي العادي بهدف تمكينهم من تحقيق الفائدة لهم وللمجتمع معا». وهو بذلك يتوافق مع تعريف الجمعية الفيدرالية، حيث أن دراسة التعريف التربوي التي قدمها جلجار وتحليلها يكشفان عن حقائق متعددة، أهمها أن هناك خلطاً وعدم وضوح في استخدامه لتعبري الموهبة والتفوق. (جروان، 2006).

**د. تعريف جانبيه:**

قدم تعريف جانبيه نموذجاً نظرياً مدرسوياً للتمييز بين الموهبة والتفوق، فقد توصل بعد مراجعته لما كتب حول الموضوع إلى أن هناك من الشواهد والوقائع ما يبرر النموذج الذي طرحه للفرقة بين مفهوم الموهبة ومفهوم التفوق؛ فقد لاحظ جانبيه وجود سلوكيات تلقائية أو طبيعية وسلوكيات أخرى ناجمة عن تدريب منظم تلعب البيئة فيه دوراً مهماً، وأعطى أمثلة عديدة على هذه السلوكيات التي يرتبط بعضها بالموهبة وبعضها الآخر بالتفوق. وفرق جانبيه بين المفهومين بصورة أكثر تفصيلاً بقوله:

- الموهبة تقابل القدرة (Ability) من مستوى فوق المتوسط، بينما يقابل التفوق الأداء (Performance) من مستوى فوق المتوسط.
  - المكون الرئيس للموهبة وراثي، بينما المكون الرئيس للتفوق بيئي.
  - الموهبة طاقة كامنة (Potential) ونشاط أو عملية (Process). والتفوق نتاج لهذا النشاط أو تحقيق لتلك الطاقة.
  - الموهبة تقاس باختبارات مقننة، بينما يُشاهد التفوق على أرض الواقع.
  - التفوق ينطوي على وجود موهبة وليس العكس؛ فالتفوق لا بد أن يكون موهوباً وليس كل موهوب متفوق.
- وتجدر الإشارة هنا إلى نقطتين مهمتين توصل إليهما جانبيه في تحليله وعرضه لمكونات تصنيفه، وهما:

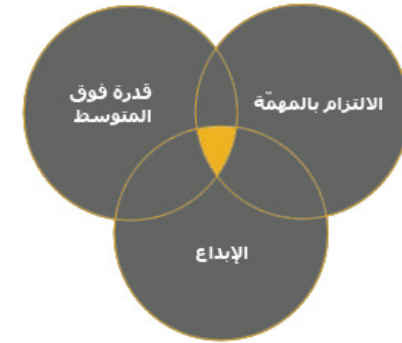
على ضوء ذلك أكثر من مرة. وتقدم الصيغة المعدلة لعام 1981 التعريف التالي: إن الأطفال الموهوبين والمتفوقين هم أولئك الذين يعطون دليلاً على اقتدارهم على الأداء الرفيع في واحد أو أكثر من المجالات العقلية والإبداعية والفنية والقيادية والأكاديمية الخاصة، ويحتاجون إلى خدمات وأنشطة لا تقدمها المدرسة عادة، وذلك من أجل التطوير الكامل لمثل هذه الاستعدادات (Clark، 1992). وقد اعتمد رينزولي في تعريفه المشهور للموهبة والتفوق على نتائج البحوث والدراسات السابقة والتي تنص على أن الموهبة والتفوق ناتجان من تفاعل ثلاث مجموعات من السمات الإنسانية، وهي:

قدرات عقلية فوق المتوسط. مستويات مرتفعة من الالتزام بالمهام (الدافعية). ومستويات مرتفعة من القدرات الإبداعية - كما في الشكل رقم (1). والموهوبون والمتفوقون هم أولئك الذين يمتلكون أو لديهم القدرة على تطوير هذه التركيبة من السمات، واستخدامها في أي مجال قيم الأداء الإنساني؛ حيث أن الأطفال الذين يبدون تفاعلاً أو الذين بمقدورهم تطوير تفاعل بين المجموعات الثلاث فهم يحتاجون إلى توفير خدمات، وفرص تربوية واسعة التنوع لا توفرها عادة البرامج التعليمية المستخدمة، وقد عبّر رينزولي عن مفهومه الثلاثي للموهبة أو التفوق بحلقات متداخلة كما يبدو في الشكل الآتي. (جروان، 2006):

**ب- تعريف رينزولي:**

شكل (1)

مجموعة السمات الإنسانية التي تشكل الموهبة



- 2- القدرة الخاصة: وتشير إلى القدرات والمهارات الخاصة في مجالات الرياضيات والفن والموسيقى والرياضة... إلخ.
  - 3- العوامل الانفعالية: وتشير إلى المثابرة والرغبة والدافعية والإصرار والتضحية لإنجاز الأعمال.
  - 4- العوامل البيئية: وتشير إلى المناخ النفسي السائد في الأسرة والمدرسة، ويكون هذا المناخ انعكاساً لمعاملة الأبوين في الأسرة، لأنهما مصدر الدعم والتشجيع، بالإضافة إلى البيئة المادية في البيت والمدرسة، لذلك يجب إثراء البيت بالكتب والقصص والألعاب وتوفير الملاعب والمكتبات والمسارح والمتاحف في المدارس.
  - 5- عوامل الحظ: وتشير إلى الظروف والأحداث غير المخطط لها، وأن امتلاك الموهبة والقدرة مرهون بوجود الفرد في المكان المناسب والزمان المناسب.
- إن تحقيق الموهبة يتطلب توافر وتفاعل العوامل الخمسة، وإن عدم توافر واحد من هذه العوامل يؤدي إلى الفشل؛ لذلك يؤكد تاننبوم أهمية الكشف المبكر عن الأطفال الموهوبين من خلال دلائل تشير إلى الموهبة، مثل السرعة في إنجاز الأمور، وقيام الأطفال بأعمال أكبر منهم سناً، والكفاءة مقارنة بأقرانهم؛ لأن المواهب الأكاديمية والرياضية والأدائية تظهر في سن مبكرة (Tannenbum, 2003).

#### تعريفات ذات نظرة خاصة:

- أ- تعريف ستيرنبيرغ: يرى ستيرنبيرغ أن الموهبة تتشكل من ثلاث قدرات:
  - قدرات تحليلية (ذكاء خارجي): ويتكون الذكاء هنا من التكيف الهادف، واختيار بيئات العالم الحقيقي المرتبطة بحياة الفرد، إذ تبدو معايير الذكاء من خلال:
    - القدرة على العمل اليومي، وأداء إنجاز متميز دون تعلم مسبق.
    - مقارنة سلوك الفرد مع السلوك المثالي للإنسان الذكي.
  - قدرات تركيبية (ذكاء داخلي): يرتبط الذكاء هنا بالمكونات الداخلية للفرد، ومكون الذكاء هو عملية تعتمد على معالجة المعلومات الأساسية داخل الفرد، وهذا غير قابل للقياس غالباً، ويمكن أن يُفسَّر بالبصيرة.

- الدافعية ليست مكوناً من مكونات الموهبة أو التفوق، بل هي عامل مساعد أو معيق لترجمة الموهبة أو الاستعداد إلى براعة أو تفوق في مجال ما.
- القدرة الإبداعية قدرة عامة مستقلة ضمن عدة مجالات للموهبة، وليست مكوناً من مكونات الموهبة، بل هي إحدى مجالات القدرة العامة التي يمكن أن تظهر إذا وجدت بيئة مناسبة على شكل أداء متميز أو خارق في أحد حقول التفوق الأكاديمي والتقني والفني... إلخ (جروان، 2006؛ الطحان، 2005).

#### المفهوم النفسي الاجتماعي للموهبة:

قدم تاننبوم (Tannenbum, 2003) مفهوماً للموهبة من منظور اجتماعي ثقافي، إذ يرى أنه يمكن تصنيف الموهوبين اعتماداً على مبدأ الفروق الفردية في المجالات الاجتماعية، والأخلاقية والثقافية، والتربوية، لذلك حتى يصبح الإنسان موهوباً - حسب هذا المنظور- يجب أن يتميز، ويبدع في مجال ذي تقدير عالٍ في المجتمع، وبناءً على هذا المفهوم قسم تاننبوم المواهب إلى مستويات حسب تقدير المجتمع لكل موهبة، أي أن المواهب تتميز بأنها ذات طبيعة هرمية وتسلسلية، وهذه المستويات هي:

- 1- المواهب النادرة: وتمثل المستوى الأول، وتشمل الأفراد الذين أسهموا في تقديم خدمات فريدة للإنسانية قلما تتكرر.
- 2- المواهب الفائضة: وتمثل المستوى الثاني، وتشمل الأفراد الذين لديهم قدرات نادرة في مجالات الفن والأدب والموسيقى.
- 3- المواهب النسبية: وتمثل المستوى الثالث، وتشمل الأفراد ذوي المهارات العالية، الذين يقدمون خدمات عامة للناس في مجالات الطب والهندسة والمحاماة والتجارة.. إلخ.
- 4- المواهب الخاصة: وتمثل المستوى الأخير، وتشمل الأفراد الذين يمتلكون قدرات خاصة والتفوق من خلالها، مثل القيام بعمليات حسابية معقدة، والسرعة في القراءة، والمهارات اليدوية الدقيقة. ويرى تاننبوم أن الموهبة مفهوم نفسي ينتج عن تفاعل خمسة عوامل نفسية، واجتماعية، وبيئية وهي:
  - 1- القدرة العامة: وتشير إلى القدرات والمهارات العامة الأساسية التي يمكن قياسها من خلال اختبارات الذكاء.

الاتجاه الحديث، أما التعريف الذي اعتمده الباحثون في إعداد البرنامج هو التعريف الذي أورده تاننبوم عن المفهوم النفسي الاجتماعي للموهبة، حيث قدم تاننبوم مفهوماً للموهبة (Tannenbum, 2003) من منظور اجتماعي ثقافي، إذ يرى أنه يمكن تصنيف الموهوبين اعتماداً على مبدأ الفروق الفردية في المجالات الاجتماعية والنفسية والأخلاقية والثقافية والتربوية، لذلك حتى يصبح الإنسان موهوباً حسب هذا المنظور يجب أن يتميز، ويبدع في مجال ذي تقدير عالٍ في المجتمع، وبناء على هذا المفهوم قسم تاننبوم المواهب إلى مستويات حسب تقدير المجتمع لكل موهبة، أي أن المواهب تتميز بأنها ذات طبيعة هرمية وتسلسلية، ومما سبق يرى الباحثون أن الموهبة مسألة تتصل بالأداء العقلي للفرد، الذي لا يقتصر على المجال الأكاديمي، وإنما ينسحب إلى مجالات الحياة الاجتماعية المختلفة.

• استخدام مهارات التفكير لحل المشكلات العملية (ذكاء الخبرة): ويُقاس الذكاء هنا بمدى توافر المهارتين الآتيتين:

- القدرة على التعامل مع المهمات الجديدة.

- القدرة على معالجة المعلومات.

ويشير ستيرنبرغ إلى أن جزءاً مهماً من الموهبة يتمثل في القدرة على التنسيق بين القدرات الثلاث السابقة، ومعرفة متى تُستخدم كل منها. (الطحان، 2005).

ب- كما تعرّف الموهبة أيضاً بأنها استعداد فطري تصقله البيئة المحفزة، وقد تظهر الموهبة في مجال محدد واحد أو أكثر، مثل موهبة الموسيقى (السرور، 2005).

ج- الموهبة عبارة عن هبة طبيعية أو موروثية لمجموعة من القدرات والإمكانات ذات قيمة عالية جداً يمتلكها الفرد، وتسمح له بالتفاعل مع البيئتين الطبيعية والبشرية بمستويات رفيعة أو متميزة من التحصيل أو الأداء في مجال واحد أو أكثر من المجالات الأكاديمية أو الفكرية أو القيادية أو الإبداعية أو المهارية الحركية (سعادة، 2010 ب). ولهذا اختلفت النظريات في تعريفها للموهبة باختلاف نظرتها إلى مكوناتها والعوامل المؤثرة فيها والأساس النظري للموهبة أو طبيعة السمة البارزة لها. حيث اتفقت المعاجم العربية والإنجليزية على تعريف الموهبة (Giftedness) لغةً على أنها «قدرة استثنائية أو استعداد فطري غير عادي لدى الفرد». بينما ترد كلمة التفوق (Talent) مرادفةً في المعنى لكلمة الموهبة، بمعنى القدرة الموروثية أو المكتسبة سواء أكانت قدرة عقلية أم قدرة بدنية.

أما من الناحية التربوية أو الاصطلاحية - كما هو موضح في الأعلى - فلا يوجد تعريف عام متفق عليه بين الباحثين والمربين بتعريفهم للموهبة، حيث تلاحظ حالة الخلط، وعدم الوضوح في استخدام الألفاظ المختلفة للدلالة على القدرة أو الأداء غير العادي في المجالات المختلفة. ولا فرق في ذلك بين الأكاديمي والرجل العادي، فقد جرت العادة على استخدام ألفاظ مثل (موهوب، متفوق، مبدع، متميز... إلخ) بمعنى واحد أو بمعانٍ مختلفة وغير محددة. ولا يخفى على أحد أن هذا الوضع يزيد من تعقيد مهمة الباحثين والمربين في تحديد مفهوم الموهبة والتفوق من الناحية التربوية (جروان، 2006).

إن تعريفات الموهبة التي قدمها كل من (رينزولي، جلجار، وتاننبوم، وجانييه) تمثل

العاديين، كما أفادت دراسات أخرى إلى أن بعض الصفات الاجتماعية كالأمانة والاعتماد على النفس والثقة بها من السمات الإيجابية التي يتكرر وجودها بين الموهوبين والمتفوقين أكثر من تكرار السمات السلبية. (Neihart et al., 2002).

وفيما يتعلق بالخلفية الاجتماعية والثقافية فقد وجد تيرمان (Terman) أن معظم الموهوبين يأتون من أسر تتمتع بمستوى اقتصادي واجتماعي مرتفع، كما أشارت الدراسات إلى أن الموهوبين ينعمون ببيئة أسرية تتميز بالاستقلالية والديمقراطية، كما أنهم بشكل عام ينتمون إلى أسر تتمتع بمستوى ثقافي أعلى من الطلبة العاديين. (المحاسنة، 2001).

### أهمية معرفة خصائص الموهوبين:

تشكل معرفة خصائص الموهوبين عاملاً مهماً بالنسبة إلى الطالب والأسرة والمدرسة والمجتمع. وفيما يلي توضيح لهذه الأهمية:

#### أولاً: أهميتها بالنسبة إلى الطالب:

إن أهمية معرفة الخصائص السلوكية بالنسبة إلى الطالب الموهوب تسهم في:

1. اكتشاف الذات وتحديد مجالات الاهتمام.
2. التخفيف من المشكلات والمعاناة التي قد يواجهها الموهوب جراء عدم تفهم الآخرين له.
3. التخفيف من حدة التأثير بسخرية الأقران. (أبوعلام، 2004).

#### ثانياً: أهميتها بالنسبة إلى الأسرة:

إن وعي الأسرة ومعرفتها بخصائص طفلها الموهوب يسهمان في:

1. تطوير قدراتها على ملاحظة هذه الخصائص والتعامل معها بإيجابية.
2. ملاحظة خصائص الموهبة لدى الطفل، ورصدها بهدف تميمتها وتطويرها، وتجنب الممارسات الخاطئة التي قد تعيق تألقها.
3. تعزيز خصائص الموهبة لدى الطفل من خلال توفير المصادر، وإثراء البيئة المحيطة

### خصائص الموهوبين:

تؤكد الدراسات المرتبطة بتربية ورعاية الموهوبين أهمية التعرف إلى الخصائص العقلية والجسمية والسلوكية والشخصية لهذه الفئة من الطلبة، وضرورة التوعية والتثقيف بهذه الخصائص، لكل من الطالب والأسرة والمدرسة. حيث أجريت دراسات كثيرة، هدفت إلى التعرف إلى صفات الموهوبين والمتفوقين، ومن بينها دراسة تيرمان (Terman) التي تعد رائدة في هذا المجال، تتبعها دراسة هولنجورث وتورانس. ولا بد من التنويه بأن تعدد المحكات والمعايير التي اعتمدت في تحديد من هو الموهوب أدى إلى تعدد هذه الخصائص؛ فهناك خصائص الموهوبين من جانب الذكاء والتحصيل الأكاديمي، وخصائص الموهوبين من الجانب الإبداعي. وفيما يلي توضيح لأبرز هذه الخصائص:

#### الخصائص الجسمية:

وجد تيرمان أن الموهوبين يتفوقون على الأشخاص العاديين من حيث الطول والوزن، ومن حيث مظاهر النمو الجسمي الأخرى كاللحاف، والمشي، والبلوغ في سن مبكرة. (Neihart et al., 2002).

#### الخصائص العقلية:

أما الخصائص العقلية فقد لخصها ويب (Frey, 2002) بالقدرة العالية على القراءة المبكرة وحصيلة كبيرة من المفردات، وفهم أعمق لدقائق اللغة، وقدرة عالية على التركيز والانتباه لوقت طويل، وحفظ كمية كبيرة من المعلومات، وتعلم المهارات الأساسية بسرعة دون تمرين، وحب عالٍ للاستطلاع وعمل الأشياء، والتجارب بطرق مختلفة، وتركيب الأفكار والأشياء بطريقة غير عادية، وبديهة حاضرة، وتعدد في الميول والاهتمامات.

#### الخصائص الانفعالية:

الموهوبون والمتفوقون لا يقلون من حيث الاستقرار الانفعالي عن أقرانهم العاديين، حيث تشير الدراسات إلى أن نسبة التوافق لدى الموهوبين والمتفوقين أعلى مما هي عليه عند

**سهولة التعلم:**

إن من خصائص الطلبة الموهوبين سهولة التعلم قياساً مع أقرانهم العاديين الذين هم بنفس أعمارهم، فهم قادرين على الاستفادة من خبراتهم السابقة وربطها بما يتعلمونه حالياً، الأمر الذي يسهل عليهم عملية التعلم.

**التنوع في الاهتمامات:**

يمتاز الطلبة الموهوبون بتنوع اهتماماتهم، بعكس ما يعتقد الكثيرون بأنهم مبدعون في مجال واحد، فهم لديهم حب استطلاع لمعرفة كل شيء في مختلف المجالات، ولديهم تعطش واضح للإلمام بكل شيء ومعرفته، ولذلك نجد عندهم إماماً بالعديد من مجالات المعرفة.

**التعمق في مجال معين:**

إن الأطفال الموهوبين منذ نعومة أظفارهم يظهرون اهتماماً خاصاً، بشكل مميز، في موضوع ما أكثر من غيره، ولقد أكدت ذلك الدراسات التي أجراها رينزولي. (التحو، 2001).

أما تاسل - بسكا (Van Tassel - Baska, 2007) فقد حددت خصائص الموهوبين التعليمية في النقاط التالية:

1. القدرة على التركيز.
2. القدرة على فهم المجردات.
3. القدرة على اكتشاف العلاقات بين المعلومات المتوافرة.
4. القدرة على التذكر بشكل أسرع وعلى الحفظ وسرعة التعلم.
5. لديهم اهتمامات ومعلومات واسعة.

ولقد أوردت كلارك (Clark) ستة أهداف مرغوباً فيها في مجال تعليم الأطفال الموهوبين، يجب على واضعي السياسات التربوية تأهيل وتدريب معلمي الموهوبين للوصول إليها، إذ إن خمسة من هذه الأهداف في مجال التربية الانفعالية، والسادس في الجانب العقلي المعرفي؛ كما وضعت كلارك لكل هدف منها قائمة من السلوكات، والأفعال التي أظهرت الدراسات أن ممارستها من قبل المعلم كان لها دور فعال في الوصول إلى هذه الأهداف. كما أوردت

الداعمة لمجالات التميز لديه، والعمل على توجيهه إلى النشاطات الملائمة.

4. ترشيح الطفل للبرامج التعليمية الخاصة بالموهوبين، والتعاون مع المؤسسة التعليمية في تربية الطفل، وتنشئته وتوجيه طاقاته. (البلوشي، 2002).

**ثالثاً: أهميتها بالنسبة إلى التربويين:**

إن تطوير الوعي بالخصائص السلوكية الخاصة بالطلبة الموهوبين، ومراعاتها في أثناء عملية التعلم والتعليم يساهم في:

1. التعرف إلى الطلبة الموهوبين والكشف عنهم، واختيار البرامج التربوية والإرشادية الملائمة لهم.
2. تقديم خدمات تربوية ملائمة داخل الصف العادي تلبي حاجات الطلبة الموهوبين.
3. توعية المجتمع المحلي بخصائص الطلبة الموهوبين، والذي بدوره يساعد على فهم أفضل لطبيعة هذه الفئة، ودعم تنشئتها (أبو علام، 2004).

ولما لهذه الخصائص من أهمية كبيرة في تطوير وإعداد برنامج للمهارات الاجتماعية والنفسية للموهوبين؛ فلا بد من إلقاء الضوء على أبرز الخصائص المتعلقة بالموهوبين وهي:

**أولاً: الخصائص التعليمية:**

يمتاز الطلبة الموهوبون بمجموعة من الخصائص التعليمية التي تجعلهم مختلفين عن العاديين، ومن أبرز هذه الخصائص ما ذكره روبنسون (Robinson, 2006) والمتمثلة في ما يلي:

**السرعة في التعلم:**

مما لا شك فيه أن الطلبة الموهوبين أسرع من الطلبة العاديين في عملية تعلمهم للمواد الدراسية والمهارات اللازمة، وهم يفكرون بما يتعلمونه بشكل أكبر، كما أنهم أسرع من العاديين في القدرة على الاستدلال والاستنتاج والتعميم، واجتياز خطوات كثيرة بسرعة للوصول إلى الهدف التعليمي الذي يسعون لتحقيقه، وهم بذلك أكثر قدرة على تحمل الغموض والتعامل مع الأفكار التجريدية، ولا شك أن مثل هذه الصفات ستجعلهم يتعلمون بسرعة فائقة أكثر من غيرهم من الطلبة العاديين.

### ثانياً: الخصائص الشخصية:

لقد تعددت التعريفات المتعلقة بالشخصية، ومن أشهر تعريفات الشخصية تعريف البورت الذي عرفها بأنها «التنظيم الدينامي في الفرد لتلك السمات الجسمية والنفسية التي تحدد طابعه الفريد في التوافق مع بيئته». كما عرفها جيلفورد بأنها «النموذج الفريد لسمات الفرد». (نجاتي، 2002).

كما عرف الأنصاري (2000) الشخصية «بالتنظيم الثابت والدائم إلى حد ما لطباع الفرد ومزاجه وعقله وبنية جسمه، والذي يحدد توافق الفرد مع بيئته»، وقد وصف العديد من الباحثين الأنماط والسمات بأنها كينونات سيكولوجية حقيقية، ولا ينحصر مفهومها على أنها تسميات مصنفة ومناسبة تلخص السلوك وتوضحه، وقد وصف البورت هذه الطريقة بأنها واقعية وكشفية. ويعتقد البورت بأن السمات الشخصية هي صفات للأشخاص تساعد على شرح أو تفسير السلوك وليس مجرد وصفه.

### نظريات الشخصية المتصلة بالموهبة:

#### نظرية الذات:

تعد الخبرة الأساس الذي تتكون منه الشخصية في نظرية الذات، حيث تعني الخبرة: كل ما يمكن أن يصل إلى شعور الفرد. وبهذا يتكون مفهوم الذات من مجموعة خبرات الفرد وإدراكاته لنفسه وتقييمه لها. ويشير كارل روجرز إلى أن فكرة الفرد عن ذاته هي التي تحدد نوع شخصيته، وهي التي تحدد كيفية إدراك الفرد لبيئته، وأن معظم أساليب سلوك الأفراد تكون متسقة مع مفهوم الذات لديهم. كما يرى روجرز أن الفرد يقابل في حياته كثيراً من الخبرات الجديدة، وهو يحاول دائماً أن يضمها إلى ذاته في علاقة ثابتة ومتسقة ومنظمة. (نجاتي، 2002). كما أشار روجرز إلى أن الطفل في السنوات المبكرة يكون واعياً بالاتساق في سلوكه، ويحدد لنفسه سمات معينة، ومثال ذلك: «الغضب بسهولة». وتتطور مفاهيم الذات ببطء لدى الأطفال، وذلك أثناء تفاعلهم مع الآخرين وبما يحيط بهم. ويفترض روجرز أن الكائنات البشرية تجاهد لتحقيق الاتساق بين الخبرات وصورة الذات، فمن المحتمل أن يسمح الأفراد لبعض المواقف بالدخول في الوعي، إذا كانت متفقة

كلارك بعض الممارسات السلوكية التي يمارسها بعض المعلمين، والتي تعد معيقة لبلوغ تلك الأهداف، وأهم هذه الأهداف كما يراها كلارك (Clark, 1992):

1. تنمية العقل الباحث للموهوب.
2. تنمية مفهوم الذات.
3. تنمية احترام الآخرين.
4. تنمية الحس بالكفاية واحترام الذات.
5. تنمية الحس بمسؤولية الطالب عن سلوكه.
6. تنمية الحس بالالتزام والانتماء.

أما سرور (2005) فقد تناولت خصائصهم في التعلم والمعرفة على النحو التالي:

1. سرعة الفهم والاستيعاب ومعالجة الأفكار والمعلومات.
2. قوة الذاكرة والتركيز، ودقة الملاحظة.
3. قدرة عالية على التفكير المجرد.
4. امتلاكهم حصيلة عالية من المفردات، مما يدعم عملية التطور اللغوي.
5. الميل للقراءة في سن مبكرة.
6. قراءة مواد أعلى من مستوى عمرهم.
7. امتلاكهم قدرة مبكرة على تكوين الأطر المفاهيمية واستخدامها.
8. طرح أسئلة كثيرة أعلى من مستوى عمرهم.
9. امتلاكهم قدرة على توظيف المهارات المكتسبة، والاستفادة من خبرات الآخرين.
10. طموح عال للمعرفة، وقدر عال من المعرفة التي يمكن استرجاعها.
11. قدرة مبكرة على تجنب الأحكام المتسرعة والأفكار غير الناجحة.
12. ظهور مبكر لأنماط من المعالجات الفكرية المتنوعة.
13. قدرة عالية على التقييم.
14. قدرة عالية على تنظيم الأفكار والمعلومات والربط بينها.
15. إظهار قدرة حسابية عالية عند بعض الموهوبين.
16. قضاء وقت طويل في لعب الأحاجي والألغاز عند بعض الموهوبين.

يدفع سلوك الفرد ويوجهه بطريقة معينة، وقد ميز البورت بين نوعين من السمات، وهما كما يلي:

### السمات العامة أو المشتركة:

الاستعدادات أو السمات العامة التي يشترك فيها كثير من الناس بدرجات متفاوتة، مثال ذلك سمة السيطرة، فهي سمة عامة يمكن أن يُقارَن على أساسها بين الأفراد. والسمة العامة عادةً هي سمة متصلة وتتوزع بين الأفراد توزيعاً معتدلاً.

### السمات الفردية:

وهي الاستعدادات أو السمات الشخصية أو الخصائص السلوكية التي لا توجد لدى جميع الأفراد، وإنما تكون خاصةً بفرد معين، ويعتبر البورت السمات الفردية بأنها السمات الحقيقية التي تصف الشخصية بدقة، وهي عبارة عن بناءٍ عصبيٍّ خاصٍ بالفرد ويوجه سلوكه، وقد ميز البورت بين السمات الرئيسية والسمات المركزية والسمات الثانوية، حيث تحتل السمة الرئيسية درجةً عاليةً جداً من الأهمية وسلوك الفرد، وهي سمة سائدة مسيطرة على شخصية الفرد، ويتضح أثرها في جميع أفعاله تقريباً، أما السمة المركزية فهي سمة تخص فرداً معيناً بدرجة كبيرة وتكون أكثر تمييزاً له. ويرى البورت بأن السمات المركزية التي يمكن أن توصف بها الشخصية بأنها سمات ثابتة في الشخصية، بينما تشير السمات الثانوية الأقل أهمية والأقل وضوحاً وعموميةً وثباتاً، وهي كذلك أقل ظهوراً من الاستعدادات المركزية، وأنها لا تميز الفرد، وعادةً ما تظهر السمات الثانوية لدى الفرد في مواقف خاصة. كما أشار البورت إلى السمات الدينامية والتي تشير إلى العوامل الدافعة إلى النشاط، والسمات الأسلوبية التي تشير إلى طريقة الفرد وأسلوبه. (نجاتي، 2002).

ثم جاء كاتل، ونظر للسمة بأنها تكوين عقلي يستدل عليه من السلوك، أو بمعنى آخر هي تكوين أساسي يحدد انتظام السلوك وثباته. وقد ميز كاتل بين السمات العامة التي يشترك فيها جميع الأفراد، والسمات الفريدة التي توجد فقط لدى شخص معين، ولا توجد لدى شخص آخر بالصورة نفسها تماماً، والسمات السطحية، وهي تجمعات من عناصر سماتية

مع مفهوم الذات. أما الخبرات الصراعية فهي عرضة تمنع من الدخول في الشعور لدى الأفراد، وقد أدرك روجرز أن مرحلة الطفولة هي مرحلة حرجة لنمو الشخصية، وركز على التأثيرات الناتجة عن العلاقات الاجتماعية المبكرة، وأن الطفل بحاجة ماسة إلى الحصول على الاعتبارات الإيجابية والدفع العاطفي والتقبل من الأفراد الآخرين، وسوف يقوم الأطفال بإشباع هذه الحاجات بأي وسيلة كانت. (دافيدوف، 2000).

### نظرية السمات:

تقوم نظرية السمات على جمع عدد كبير من السمات التي يفترض أنها مشتركة بين الناس جميعاً، وذلك بوصف كثير من الفروق الأخرى المتعلقة بالشخصية التي لا يمكن وصفها بعدد محدد من الأنماط. وبهذا يعتقد أصحاب هذه النظرية بأن تحديد سمات فرد هي أحسن وسيلة لوصف الشخصية وتقييمها، كما يعتقد أصحاب هذه النظرية بأن لكل شخصية نمطها الفريد من السمات، وبأن هذه السمات تقوم بدور رئيس في تحديد سلوك الفرد. كما تعد السمات أنماطاً سلوكيةً عامةً دائمةً وثابتةً نسبياً، تصدر عن الفرد في مواقف كثيرة وهي تعبر عن توافقه مع بيئته. ومن أهم نظريات السمات نظرية جوردن البورت الذي عرّف الشخصية بأنها: «التنظيم الدينامي في الفرد لتلك الأجهزة الجسمية النفسية التي تحدد طابعه الفريد في التوافق مع بيئته». (نجاتي، 2002).

ويعد هذا التعريف أكثر شمولاً من التعريفات الأخرى للشخصية، حيث لم يقصر البورت الشخصية على الجانب العقلي فقط، بل تضمن تعريفه الأبعاد النفسية والجسمية معاً. ويتضح من هذا التعريف أنه يركز على التكوين الداخلي للفرد. بينما تضمن تعريف فلاروم العوامل الداخلية والخارجية معاً، حيث وصف الشخصية بأنها كل ما هو موروث وما هو مكتسب من الصفات التي يتميز بها فرد واحد، فتجعله منفرداً، ويقصد بالصفات الموروثة كل ما يدخل تحت بند الاستعدادات النفسية والمواهب والمزاج، أما الصفات المكتسبة؛ فيقصد بها الصفات الخلقية. (شقيير، 2002).

كما يرى البورت أن السمة هي الوحدة المناسبة لوصف الشخصية، ولا تنحصر السمة كصفة مميزة لسلوك الفرد فقط، بل إنها أكثر من ذلك؛ فهي استعداد أو قوة أو دافع

خط متصل. (نجاتي، 2002).

كما تركز نظريات الاستعداد على الصفات التي تبدو مستقرة ومستمرّة، بينما تؤكد نظريات السمات خصائص أساسية فريدة، وتؤكد نظريات النمط مجموعة من السمات يعتقد أنها مرتبطة ببعضها بعضاً. (دافيدوف، 2000).

ومن السمات الشخصية المتصلة بالموهبة: المهارات القيادية، والمهارات الاجتماعية، والمهارات الوجدانية، وتنمية الدافعية، وهي السمات التي تطرّق لها الباحثون في إعداد البرنامج موضوع الدراسة، وهي بشكل موجز كما يلي:

### أ) المهارات القيادية (Leadership Skills):

لقد اهتمت العديد من الدراسات والبحوث في المجالات الاجتماعية والنفسية والتربوية والإدارية بموضوع المهارات القيادية، وذلك لما لهذه المهارات القيادية من أبعاد وجوانب إنسانية متعددة، وتتعلق بكل جماعة تعمل من أجل تحقيق أهداف محددة لها. كما أسهمت جهود الباحثين بمجال المهارات القيادية في محاولة تأصيل نظري للتعرف إلى ما يميز القائد من مهارات، حيث اتفق الكثير من الباحثين على إمكانية صناعة القائد من خلال تنمية مجموعة من المهارات القيادية، وبالتالي يقوم بتوظيف هذه المهارات في حياته الوظيفية. (VanTassel-Baska، 2007)، كما أن تناول موضوع المهارات القيادية في العديد من الدراسات والبحوث يعد من الأعمال المهمة في ميدان العلاقات الإنسانية، ويتأكد ذلك في عصرنا الحاضر الذي قدّم العلم فيه معارف تكنولوجية متطورة ومتجددة تتسم بعلاقاتها المتشابكة والمعقدة، الأمر الذي يدعو إلى الاهتمام بالمهارات القيادية وتمييزها في الأجيال الواعدة، لتكون قادرة على التعامل مع معطيات العصر الحديث؛ لما للقيادة من دور حيوي في مجال العلاقات والتفاعلات الدولية والصراعات القائمة بين الشعوب، حيث يجعل مصير الإنسانية مرتبطاً بدور المهارات القيادية التي تتضح في مجالات الحياة المختلفة: السياسية، والاقتصادية، والهيئات والمؤسسات الاجتماعية، والمصانع، والجمعيات متعددة الأغراض، بالإضافة إلى أنها تساعد على بناء مجتمعات مستقبلية أفضل. (نوفل، 2009).

في بداية القرن العشرين، برز الاهتمام بإجراء العديد من الدراسات لتحديد المهارات

ظاهرة تبدو متماشياً مع بعضها بعضاً، والسمات المصدرية وهي تمثل مسببات محددة للمظاهر السلوكية السطحية. وقد قسم كاتل السمات المصدرية إلى:

### السمات البنيوية:

وهي تعكس الظروف البيئية.

### السمات العامة:

وهي تؤثر في السلوك في المواقف المختلفة.

كما اتفق جيلفورد مع ما ذهب إليه كاتل في تعريفه وتقسيمه للسمات إلى نماذج؛ فقد قسم السمات إلى سمات سلوكية، وسمات جسمية، وعرف الشخصية بأنها: «النمط الفريد من السمات». وأكد جيلفورد فكرة الفروق الفردية، حيث أشار إلى أن الشخصية تتركب من سمات مختلفة من حيث الدرجة والعمومية، ويمكن التمييز بين هذه السمات في ضوء عموميتها، أو درجة وجودها لدى جميع الأفراد. (شقير، 2002).

كما حاول أيزنك في نظريته للشخصية التوفيق بين ما هو فطري وما هو مكتسب، وذلك فيما يتعلق بتكوين الشخصية، حيث ارتكزت نظريته على أساس التحليل العاملي باستخدام الاختبارات الموضوعية والاستفتاءات التي تقيس أبعاد الشخصية من حيث الانبساطية، والانطوائية. وقد استخدم أيزنك مفهومي (النمط والسمة) في وصفه للشخصية، ومدى الارتباط بينهما في توضيح السلوك. وقد حدد أيزنك النمط بأنه: «مجموعة من الأفعال السلوكية المترابطة، أو مجموعة من الميول الفعلية المترابطة». (شقير، 2002).

هذا، ويبدو أن هناك تبايناً بين طريقتي كاتل وأيزنك، ويتضح الفارق الرئيس بينهما في المستوى الذي ينظر إليه كل منهما للأبعاد الأساسية للشخصية، وقد أشار كاتل إلى وجود ستة عشر عاملاً من السمات المصدرية الأساسية، بينما يشير أيزنك إلى عدد أقل من الأنماط الأساسية للشخصية. ويعتقد أيزنك بأن الأنماط ليست فئات أو مجموعات يندرج تحتها الأفراد، بل أبعاد يختلف فيها كل الأفراد، وهذه الأبعاد تتوزع طبيعياً، كما هي الحال في السمات، حيث إن أكثر الأفراد يتوزعون حول المتوسط، وأن الأنماط تمثل أبعاداً على



**مهارات تكوين الشخصية:**

وتتضمن معرفة أهمية حرية الاختيار وتحديده، ومعرفة الأشياء المهمة ذات القيمة للذات وللغير.

**مهارات اتخاذ القرار:**

وهي المهارات التي تتضمن معرفة الخطوات العلمية والسليمة لاتخاذ القرار، وكذلك جمع المعلومات وتحليلها من أجل التوصل إلى قرار منطقي.

**مهارات التحفيز:**

والتي تتطلب العمل كمنسق للجماعة، وكمساعدة فعال للوصول إلى حلول ترضي جميع الأطراف للتوصل إلى موافقة جماعية.

**مهارات حل المشكلات:**

وتتضمن معرفة الخطوات التي تُتَّبَعُ لحل المشكلات، والتي تشمل تحديد المشكلات، ووضع خطط استراتيجية لحلها، وتقبُّل الحلول الإبداعية غير المسبوقة.

**المهارات الشخصية:**

وتتضمن الثقة بالنفس، والحساسية تجاه حاجات الآخرين، وصقل الشخصية.

**مهارات التخطيط:**

وتشمل هذه المهارة وضع الأهداف، ووضع جدول زمني للأعمال، ووضع استراتيجية واضحة لتقييم الأعمال.

كما يعد تدريب المهارات القيادية خطوةً سليمةً نحو توافق الفرد مع المجتمع، وتوافق المجتمع مع الفرد، وهذه قضية تهتم كل شخص يعمل مع جماعة من الجماعات، فالمجتمع البشري دائم التجدد، وسريع التغيير. ومن هنا تصبح عملية التدريب في حد ذاتها عملية

المتعلقة بالقائد، ولاختلاف نتائج هذه البحوث، اختلف في عدد وطبيعة هذه المهارات التي تميز القائد عن غيره، كما لم يتفق الباحثون على المهارات التي تميز القائد عن غيره، لذلك لم يتفق الباحثون على المهارات الأكثر أهمية للقائد، إلا أنهم اتفقوا على أن هناك حداً أدنى من هذه المهارات تتوافر في كل فرد يطمح إلى أن يكون قائداً، بصرف النظر عن الجماعة التي يقودها. (Neihart et al., 2002)، كما توصلت كارنز وشوفن (Karnes & Chauvin, 2000) إلى مجموعة من المهارات الضرورية للقائد، وهي كما يأتي:

- القدرة العقلية والذهنية العالية.
- الاهتمام بالعمل، والإلمام بجوانبه ونشاطاته.
- امتلاك مهارات الاتصال، والتي تتطلب القدرة على التعبير بشكل واضح، سواء أكان ذلك بالكتابة أم بالكلام.
- التحفيز، وهو القدرة على تحفيز الآخرين على إنجاز العمل من خلال ترغيبهم في العمل.
- مهارات التعامل والتواصل مع الآخرين.
- المهارة الإدارية، والتي تتطلب القدرة على التصور، والمبادأة، والتخطيط، والإشراف والمتابعة، والتنظيم، والتقدير.

**مهارة أساسيات القيادة**

والتي تضم معرفة التعريفات المتعلقة بالقيادة، التعرف إلى مصطلح القيادة، والقائد، وكذلك الأساليب القيادية المختلفة التي تميز القادة.

**مهارات الاتصال الكتابية:**

وهي المهارات التي تضم كتابة الأفكار، والخطب، وإعداد التقارير.

**مهارات الاتصال الخطابية:**

وتضم معرفة وجهة نظر الآخرين في أحد الموضوعات، وتقديم الخطب، وكذلك تقديم النقد البناء.

كما شملت جهود الباحثين في مجال المهارات الاجتماعية عدة محاولات لتصنيف هذه المهارات. ومن أبرز هذه الجهود محاولة جولدشتين (Golodstein, 1997)، حيث صنف المهارات الاجتماعية في ست مجموعات، وهي كما يأتي:

- المهارات الاجتماعية التي تتضمن المبادرة، والإقدام على تكوين علاقات جديدة.
- المهارات الاجتماعية الهادفة لتوثيق العلاقة مع الآخرين.
- مهارات التعامل مع المشاعر الإنسانية.
- المهارات المكيفة للاتجاه العدائي من جانب الآخرين.
- مهارات التعامل مع الضغوط المرتبطة بالعلاقات الاجتماعية.
- مهارات التخطيط واتخاذ القرار في مواقف التفاعل الاجتماعي.

كما قام جولدشتين (Golodstein, 1997)، بإجراء (21) دراسةً مشتركةً، تم إجراؤها على ما يزيد على (22,000) طفل ومراهق، وتوصل إلى تصنيف للمهارات الاجتماعية، والتي تتمثل في خمسة أبعاد هي كما يأتي:

#### أولاً: مهارات العلاقة مع الأفراد:

وتشتمل على عدة مهارات منها مدح الأقران ومساعدتهم، وتكوين الصداقات معهم، ومشاركتهم في المناقشات والمحادثات والأنشطة، والتعاطف معهم، والوقوف إلى جانب حقوقهم، ومهارات القيادة لأنشطتهم.

#### ثانياً: مهارات ضبط وإدارة الذات:

والتي تشير إلى وعي الفرد بمشاعره ووجدانه، وكفاءته في التعامل معهما، أو ضبطهما في مواقف التفاعل الإنساني بين الفرد والآخرين.

#### ثالثاً: المهارات الأكاديمية:

وهي مهارات ترتبط بالجوانب الاجتماعية في الفصل الدراسي، وتتضمن المهارات التي تسمح

متجددةً من وقت لآخر. (الجمادي، 2007 ب؛ البديري، 2002).

كما كشفت نتائج البحوث والدراسات المستفيضة في مجال المهارات القيادية أن السلوك القيادي يمكن اكتسابه بالتدريب والممارسة، فقد نسخت الفكرة القديمة التي كانت سائدةً في ميدان القيادة حتى الحرب العالمية الثانية، والتي تقول إن القيادة سمة فطرية وموهبة موروثة يتمتع بها البعض دون البعض الآخر، وإن السلوك القيادي ينتج عن خصائص وسمات توجد في الشخص ذاته، ويولد بها ليكون قائداً. وحلت محلها فكرةً جديدةً تؤكد أن أي فرد يمكن أن يصبح قائداً بالتدريب والتنمية. (Neihart et al., 2002)، وإن من أهم نقاط التدريب على المهارات القيادية نقل المعلومات الضرورية لإكساب الأفراد الذين يتم تدريبهم على المهارات القيادية اللازمة لأداء العمل، بالإضافة إلى أن التدريب على المهارات القيادية يقوم بوظيفة مهمة وهي تغيير الاتجاهات عن طريق إكساب المتعلم خبرةً مباشرةً منظمةً ومقصودةً، وذلك بتجريب الطرق القيادية المحسنة والإفادة منها في النهوض بالجماعة وتحقيق أهدافها. (نوفل، 2009).

#### ب) المهارات الاجتماعية (Social Skills):

يشير مصطلح المهارة الاجتماعية إلى مهارة التعامل مع الآخرين، والتي تقوم على فهم مشاعر الآخرين والتصرف بما يحقق التفاعل معهم بصورة إيجابية، وبهذا فإن لم يتمكن الفرد من امتلاك تلك المهارات فشل فشلاً ذريعاً في حياته العملية حتى ولو اتصف بالذكاء، وبهذا فإن نجاح الفرد في تكوين العلاقات الناجحة مع الآخرين يعتمد على امتلاك هذه المهارات الاجتماعية. (الطحان، 2005).

كما تشير السرور (2003) إلى أن من أهم القضايا المتعلقة بالحاجات الانفعالية والاجتماعية للطالب الموهوب موضوع البيئة المحيطة، وذلك لما لها من دور بارز في تطوير البعد النفسي الاجتماعي للطلبة الموهوبين، وأن الاهتمام بتفاعل الفرد النفسي والاجتماعي، لا يمكن أن يؤخذ بعين الاعتبار دون الاهتمام بالبيئة الثقافية للطالب الموهوب. وبهذا فإن تنمية وتهيئة البيئة المحيطة للطالب الموهوب تؤدي إلى الحد والتقليل من ظهور المشكلات الاجتماعية والنفسية والعاطفية لديه.

والأسرية. (الطحان، 2005). كما يشير ولترز (Wolters، 2003) إلى أن هناك خمسة أبعاد للذكاء الوجداني، وهي كما يأتي:

- الوعي بالذات (Self Awareness): يعني ذلك معرفة الفرد مواطن القوة والضعف لديه، وهو أساس الثقة بالنفس، واتخاذ القرارات.
- معالجة الجوانب الوجدانية (Handling Emotions Generally): ويشير هذا البعد إلى كيفية معالجة الفرد للمشاعر المؤذية التي قد تواجهه، حيث يتمتع من يتصفون بهذه القدرة بقدر كبير من المرونة، والتوافق النفسي والاجتماعي، والالتزام الأخلاقي، وهم أكثر قدرة على مواجهة الإحباط.
- الدافعية (Motivation): التحكم بالذات، وتأجيل الإشباع.
- التفهم أو التعاطف (Empathy): ويعني القدرة على قراءة مشاعر الآخرين، من خلال نبرة أصواتهم وتعبيرات وجوههم.
- المهارات الاجتماعية (Social Skills): وهي مهارات التعامل مع الآخرين، وتقوم على فهم مشاعر الآخرين والتصرف بما يحقق التفاعل مع الآخرين بصورة إيجابية. وتشير النظرة الحديثة للمهارات الوجدانية إلى الاعتراف بأهمية الناحية الوجدانية في الحياة الوظيفية، وذلك لأهمية المهارات وتكاملها مع العمليات العقلية للفرد، وتأثيرها في صحة الفرد النفسية والجسمية. (الياسين، 2002).
- كما يشير إلياس (Elias، 2002) إلى مجموعة من المهارات الوجدانية والاجتماعية التي تساعد على النجاح في الحياة وهي: التواصل بكفاءة، والتحكم بالذات، والتعبير المناسب عن المشاعر، والتفاؤل والوعي بالذات، والقدرة على حل المشكلات، والقدرة على التعامل مع الآخرين، والقدرة على التخطيط وتحديد الأهداف، والمثابرة في أداء الأعمال.

#### دافع الإنجاز وسمات الشخصية:

تشير الدراسات الحديثة إلى أن الأفراد الذين يمتلكون دوافع الإنجاز المرتفعة، يميلون إلى التصرف بطرق معينة ومميزة لهم، فهم يهتمون بالتفوق لذاته، لا للثواب الذي قد يجلبه. كما أنهم يهتمون بالعمل من أجل الجماعة لا من أجل أنفسهم فقط، وهم يختارون

بوصف الطفل أو المراهق من جانب المعلم بأنه فعّال، ومستقل، ومنتج، ومن هذه المهارات إنجاز المهام والواجبات بشكل مستقل، وتنفيذ توجيهات المعلم، واستثمار وقت الفراغ بشكل مناسب.

#### رابعاً: مهارات المسائرة:

وهي المهارات الاجتماعية التي تتمثل في نجاح الفرد في الانسجام بشكل جيد مع الآخرين، واتباع التعليمات والتوصيات، واستخدام وقت الفراغ بشكل جيد، ومشاركة الآخرين في اللعب، والاستجابة للنقد البناء، وإنجاز المهام والواجبات.

#### خامساً: مهارات تأكيد الذات:

وتتجلى هذه المهارة في ممارسة الفرد لاستقلاليتته بصورة مناسبة، والحرص على تلبية احتياجاته الخاصة دون تهاون، وتتضمن عدة مهارات منها: المبادرة إلى الحوار مع الآخرين، وتقبل المديح والإطراء، ودعوة الآخرين إلى التفاعل، والثقة بالنفس، والمبادرة إلى تكوين الصداقات مع الآخرين. (Golodstein، 1997).

ونخلص مما سبق إلى اتساع نطاق الاهتمام بالمهارات الاجتماعية بمختلف صورها، وتشعب وتعدد مجالات البحث فيها، مما يضيف إلى أهمية ضم المهارات الاجتماعية كبعد من أبعاد السمات الشخصية المميزة للمواهب المتعددة للطلبة الموهوبين، تبعاً لنظرية روبنسون (Robinson، 2004) في البرنامج الحالي.

#### ج) المهارات الوجدانية (Emotions Skills):

أكدت كثير من البحوث والدراسات أن ارتفاع معامل الذكاء، أو ارتفاع القدرة على التفكير الإبداعي، أو ارتفاع إحدى القدرات الخاصة، قد لا يكفي وحده لتحقيق التفوق، مما دعى إلى استنتاج أن القدرات العقلية وحدها غير كافية للوصول إلى مستوى من الأداء المرتفع، بل لا بد من توافر شروط أخرى مثل العوامل الوجدانية أو عوامل الدافعية والشروط البيئية

حددت الدراسات الحديثة ( الطيب، 2006 ) خصائص الموهوبين الانفعالية والنفسية في الجوانب التالية:

### الخصائص الانفعالية والتمثلة بالجوانب المحددة مثل:

1. الاتزان والتوافق الانفعالي العالي.
2. القدرة على معرفة انفعالاته وانفعالات الآخرين.
3. الشعور بالاختلاف، وقد يشعر البعض منهم بالوحدة أحياناً.
4. شدة الوعي الذاتي.
5. التوقعات العالية من الذات والآخرين، والتي تؤدي أحياناً لمستويات من الإحباط مع الذات والآخرين والمواقف.
6. التطور المبكر للقدرة على التحكم بالنفس والضبط الداخلي.
7. التمتع بمستويات متقدمة من الحكم الأخلاقي.
8. السعي الدائم لمصادقة من هم أكبر منه عمراً.
9. امتلاكه الكبير للإحساس والعاطفة.
10. عمق الانفعالات وشدتها.

### الخصائص المتمثلة بمهارات القيادة:

- تتضح القدرات القيادية عند الطلبة الذين يظهرون قيادة أكاديمية أو اجتماعية ضمن المجموعة وتتضمن: القيادة، واستخدام القوة (السُّلطة)، والتفاعل البناء والمنتج مع الآخرين، وضبط الذات، وتوجيه العمل الاجتماعي العام. ومن أهم خصائصهم:
1. التمتع بقدرة عالية على تحمل المسؤولية.
  2. الثقة العالية بالنفس والجرأة البناءة.
  3. القدرة على اتخاذ القرارات المناسبة.
  4. القدرة على تقييم النفس والآخرين.
  5. القدرة العالية على تحفيز الآخرين للعمل.

شركاءهم في العمل من بين الأشخاص الجادين. كما أنهم يحاولون التحكم في مستقبلهم والتخطيط له، لا أن يتركوا مصيرهم عرضةً للقدر أو المصادفة أو الحظ. كما يتميز الأشخاص من ذوي دافع الإنجاز المرتفع، بأنهم يقومون بإصدار أحكام مستقلة بناءً على تقييمهم للأمور، وعلى خبراتهم، لا بناءً على آراء الآخرين. كما يلاحظ أيضاً على مثل هؤلاء الأشخاص أنهم يحددون أهدافهم بعناية بعد دراسة عدد من البدائل واحتمالات النجاح في كل منها، هذا وتميل أهدافهم لأن تكون متوسطة، حتى لا تكون عرضةً للفشل أو النجاح السهل. ويهتم هؤلاء الأشخاص بالأهداف المتوسطة والبعيدة المدى، ولديهم بصيرة أكبر وتوقع أفضل فيما يتعلق بالمستقبل، ويفضلون الثواب الكثير في المستقبل على الثواب القليل في الوقت الحاضر، كما يلاحظ أنهم يشعرون بسرعة مرور الوقت، وأنه ليس لديهم الوقت الكافي لإنجاز كل ما لديهم من أعمال، وأنهم يحاولون باستمرار الحصول على تغذية راجعة بشكل مباشر ومحدد ومنتظم عن مستوى أعمالهم، حتى يمكنهم تتبع درجة تقدمهم نحو أهدافهم. (أبو علام، 2004).

### ثالثاً: الخصائص الانفعالية والنفسية:

إن الخصائص الانفعالية والنفسية هي تلك الخصائص التي لا تعد ذات طبيعة معرفية أو ذهنية، ويشمل ذلك كل ما له علاقة بالجوانب الشخصية والاجتماعية والعاطفية، حيث إن بلوغ مستويات متقدمة في النمو المعرفي للطالب لا يعني بالضرورة حدوث تقدم مماثل في النمو الانفعالي الذي ليس له مكان في المنهاج المدرسي. ويضيف جروان (2002) أن الباحثين قد أوردوا عدداً من الخصائص الانفعالية أهمها: (النضج الأخلاقي، القيادة، الحساسية المفرطة وشدّة الانفعالية، الكمالية وحسن الدعابة).

كما أوردت سلفرمان (Silverman, 2004) خمس صفات يمكن أن تنتج صراعاً داخلياً وخارجياً لدى الأطفال الموهوبين وهي (التفكير المتشعب والإثارة والحساسية والإدراك العميق والتضحية) وعلى الرغم من أن هذه الصفات قد تبدو متكاملة، فإن سلوك الموهوبين يمكن أن يكون مختلفاً بالاعتماد على عوامل نفسية وبيولوجية، مثل العمر والجنس وتحمل الغموض ودرجة الانفتاح والانبساط والانطواء وضبط النفس. وقد

- الاستقلالية في التفكير والعمل.
- السعي الدائم لتطوير الأمور وتحسينها.
- القدرة العالية على التصور المكاني.
- التمتع بقدرة عالية على التمثيل في سن مبكرة عند بعض الموهوبين.
- التمتع بحس عالٍ لروح الفكاهة عند بعض الموهوبين. (سعادة، 2010 أ).

### خصائص في الحدس:

1. الاهتمام المبكر والاندماج بالمعرفة الحدسية والأفكار والظواهر الميتافيزيقية (ما وراء الطبيعة).
2. الانفتاح على الخبرات، والاستعداد لاختبار الظواهر النفسية والميتافيزيقية.
3. القدرة العالية على تحمّل الغموض، والاستمتاع بالتحدي ومعرفة المجهول.
4. الاعتماد بقوة على توجيه الأحاسيس الداخلية التي تقود الأفكار.
5. التمتع بحدس عالٍ يُعتمد عليه (بصيرة متميزة)، وتزداد قوته مع استمرارية توظيفه.
6. التمتع بقدرة عالية على التخمين الجيد. (قطامي والعشا، 2007).

### الخصائص المتمثلة بالاستعداد الأكاديمي الخاص:

- تتمثل الموهبة الأكاديمية الخاصة في حصول الأفراد على درجات عالية في الاختبارات، إذ يُظهرون قدرة عالية في التحصيل الأكاديمي في مجال محدد أو أكثر مثل مجالات الرياضيات، والعلوم، واللغات. ومن أهم خصائصهم:
1. القدرة على التذكر بسهولة، والقدرة العالية على الانتباه.
  2. القدرة على استيعاب الموضوعات المتقدمة في مجالات اهتمامهم.
  3. السرعة في اكتساب المعلومات الأساسية في مجالات اهتمامهم.
  4. الميل إلى التعمق والبحث في مجالات اهتمامهم.
  5. القدرة في الحكم على قدراتهم وقدرات الآخرين ونقدها.
  6. الميل إلى القراءة المتقدمة في مجال تخصصهم.
  7. امتلاك حماسة واضحة في مجال تخصصهم. (الكيومي، 2002).

6. التعامل بؤدٍ مع الآخرين والإصغاء لهم.

7. الميل للسلطة.

8. القدرة العالية على الإقناع والتأثير والسيطرة في الآخرين.

9. عدم التردد في طرح الآراء والأفكار التي توجّه نجاح الآخرين.

10. القدرة على التواصل الاجتماعي مع الآخرين.

11. التمتع بأخلاق عالية.

12. الاهتمام بتحقيق مبادئ العدل والمساواة والجمال والحقيقة في المجتمع.

13. قدرة متطورة على فهم المشكلات الاجتماعية والبيئية، والعمل على حلها.

14. التطوع للقيام بأعمال غير مطلوبة منه. (عليما وهواش، 2004).

### الخصائص المتمثلة بالإبداعية:

تظهر القدرات الإبداعية عند الطلبة الذين ينتجون أفكاراً تتسم عادةً بالأصالة والتشعب، كما أن لديهم قدرة على التوسع في طرح هذه الأفكار وتطويرها، بالإضافة إلى القدرة على النظر للأفكار والموضوعات بطرق غير مألوفة، ومن أهم خصائصهم:

• سعة الخيال وقوته.

• حب الاستطلاع، وروح المغامرة.

• توليد الأفكار غير المألوفة ذات القيمة والفائدة.

• التلاعب بالأفكار وسرعة البديهة.

• انتقاد الأفكار السطحية، وتعدد زوايا النظر للأفكار والأشياء.

• يرى أكثر من وجه للشيء الواحد، ويحاكي الفكرة من عدة جوانب.

• المرونة في معالجة الأفكار والمعلومات.

• القدرة العالية على رؤية العلاقات غير العادية بين الأفكار والمعلومات.

• الحساسية للفن والجمال.

• سرعة التكيف، والملل من الروتين وحب التجديد.

• إيجاد حلول متنوعة وغير مألوفة للمشكلات.

- دعوة القطاع الخاص للمساهمة في تطوير فئات الطلبة الموهوبين من خلال تبني هذه القضية واستقطاب الشباب الموهوبين من ذوي المواهب المتعددة في عمليتي التطوير، والإنتاج.
- الاهتمام بسمة المهارات القيادية، والكشف عن سمات القيادة عند الطلبة، فهي سمة تمييزية لفئة الطلبة الذين يمتلكون موهبة اتخاذ القرار، والعمل على استثمارهم ليصبحوا قادة المستقبل.
- تنمية المهارات الوجدانية لدى الطلبة من مختلف فئات الموهوبين، لمساعدتهم على تطوير التكيف، بما يحقق تكامل ونضج الشخصية لديهم.
- استشعار القيادات التعليمية والتربوية والمدرسية لمفهوم الموهبة وخصائصها المميزة، وتوظيف ذلك في التعامل مع فئات الطلبة الموهوبين، وعلى وجه الخصوص الاهتمام بفئة الطلبة الذين يمتلكون موهبة القيادة وحل المشكلات واتخاذ القرار، من خلال الكشف المبكر، والعمل على صقلها بإشراكهم في الأنشطة والأدوار المدرسية.

مما تقدم يتضح للباحثين ما يؤكد الحاجة إلى المزيد من الاهتمام بالعلاقة بين الموهبة العقلية والخصائص الاجتماعية والنفسية بأبعادها المتعددة، وبين هذه الموهبة وسمات الشخصية المختلفة، والتي تصب في اتجاه تطوير واتساع مفهوم الموهبة، بما تتضمنه من مواهب متعددة تتساوى في أهميتها، الأمر الذي يدفع إلى تطوير برامج رعاية الموهوبين، والعمل على إيجاد معايير تساهم في قضية التعرف إلى السمات الاجتماعية والنفسية لدى الطلبة الموهوبين في المراحل التعليمية والأنشطة الثقافية في كافة مجالات التنمية البشرية، وتحقيق هدف مبدأ ترشيد الإنفاق والاستثمار الأمثل للقدرات والمواهب، والعمل على اتساع نطاق الاهتمام بالمهارات الاجتماعية والنفسية بمختلف صورهما، وتشعب وتعدد مجالات البحث فيهما، مما يضيف إلى أهمية ضم المهارات الاجتماعية والنفسية كبعد من أبعاد السمات الشخصية المميزة للطلبة الموهوبين.

وبعد استعراض خصائص الموهوبين، خرج الباحثون بالتطبيقات التربوية التالية في إعداد برنامج تنمية المهارات الاجتماعية والنفسية للطلبة الموهوبين والمتضمنة:

- تطوير المفاهيم الاجتماعية والنفسية للموهوبين لدى المهتمين بالمجال التعليمي والتربوي، وعدم حصرها بمفهوم الموهبة الأكاديمية التي هي فئة واحدة فقط من فئات المواهب المتعددة.
- وضع آلية عمل للكشف عن المواهب المتعددة لدى الطلبة في جميع المراحل التعليمية من أجل الكشف المبكر عنهم، وتقديم البرامج التربوية المناسبة لهم.
- وضع الخطط والاستراتيجيات التي تنمي البعد الاجتماعي والنفسي من خلال المناهج التعليمية وطرائق التدريس في مدارس التعليم العام.
- إعداد الكوادر الفنية في كليات التعليم والكوادر القيادية في المدارس والمناطق التعليمية والإدارة التربوية العليا بما يتفق مع رعاية فئات الطلبة الموهوبين في جميع مراحل التعليم.
- الكشف عن فئات الطلبة الموهوبين ذوي التحصيل المتدني، وتقديم الرعاية المناسبة لهم تحقيقاً لمبدأ المساواة.
- التعاون مع المجتمع المحلي لدعم وإقامة الأنشطة والبرامج التي تهدف إلى تنمية فئات الطلبة الموهوبين في المجالات الاجتماعية والوجدانية.

التربويون أن هناك خلطاً واضحاً في تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص الذي عني أصلاً بتهيئة الظروف الملائمة لكل طالب كي يتقدم بأقصى ما تسمح به طاقاته وأن يحقق ذاته.

- إن النمو المتوازن للطالب الموهوب ضرورة للاستفادة من طاقاته الكامنة، فيرى البعض أن هؤلاء الطلبة لا يحتاجون إلى مساعدة لأن قدراتهم ونموهم المتسارع يؤهلهم للنجاح في الدراسة والحياة دون تدخل مباشر ممن حولهم؛ غير أن الواقع أثبت غير ذلك، فمهما كان النمو العقلي متسارعاً لدى الموهوب تبقى جوانب شخصيته الأخرى (الجسمية والانفعالية والاجتماعية) في قصور، مقارنة بالنمو العقلي، فكلما كان العمر العقلي أكبر من العمر الزمني، كبرت الفجوة في باقي مجالات النمو، وظهر القصور واضحاً في أداء الموهوب، وتوافقته النفسي الاجتماعي وتكيفه مع من حوله؛ وعليه فإن حرمان الموهوب من الرعاية والدعم والمساعدة سيجعله عرضة للكثير من مشكلات التوافق والتكيف، بل ومن الممكن التعرض للانحدار في القدرات. (جروان، 2002 أ).

وقد قدمت الدراسات والبحوث النفسية والتربوية قوائم عديدة، تتضمن الكثير من الحاجات التربوية والتعليمية والاجتماعية والجسمية والنفسية للموهوب والتي يمكن إيجازها في توفير الحاجات التالية:

- خبرات تعليمية تتناسب مع مستوى تحصيلهم.
- التعلم والتقدم في السلم التعليمي بحسب ما تسمح به قدراتهم.
- تنمية مهارات التفكير المستقل.
- تعلم المهارات الدراسية التي تساعدهم على التعلم، والدراسة مدى الحياة.
- التعبير الحر عن عواطفهم ومشاعرهم، وكل ما يعرفونه من معلومات وخبرات.
- تطوير مفاهيم إيجابية عن أنفسهم، بحيث يكون تقديرهم الذاتي عالياً.
- الإنجاز ليتناسب مع ما لديهم من قدرات عالية، ودافعية تختلف عما لدى أقرانهم العاديين.
- تقدير الآخرين لهم بما يتناسب مع ما يشعرون به نحو أنفسهم وما تؤكد إنجازاتهم المتميزة.

## حاجات الموهوبين

إلى عهد قريب جداً لم تكن حاجات الطلبة الموهوبين تؤخذ في الاعتبار عند تخطيط البرامج وإعداد المناهج الدراسية لأسباب عدة ومعتقدات خاطئة، إلا أن التيارات التربوية الحديثة أكدت ضرورة أخذ حاجات الموهوبين بعين الاعتبار، مثلما تؤخذ حاجات باقي فئات ذوي الاحتياجات الخاصة في الاعتبار. (المحاسنة، 2001)، وهذا يعتمد على مجموعة من الأسس أبرزها:

- أن التربية الخاصة حق للموهوبين كما هي حق لباقي الأفراد من ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث إن الدراسات والبحوث الميدانية أثبتت أن الموهوب يحتاج إلى مساعدة ودعم ومساندة من قبل مَنْ يحيطون به، كي ينجح ويثبت جدارته وقدراته، ولتُصقل مواهبه بالشكل الصحيح. (الظاهر، 2005).

- أن مناهج التعليم العام قاصرة عن تلبية حاجات الموهوبين وإشباع رغباتهم؛ فهي غالباً ما تُعد مناهج التعليم العام لتلبي حاجات وتُحاكي قدرات الفئة الغالبة من الطلبة، وهم العاديون، بينما يعاني الطالب الموهوب داخل الصف العادي مشكلات الملل والضجر ونقص المعلومة التي تتحدى قدراته، وقد أكدت الدراسات أن نسبة لا بأس بها من المتسربين من المدارس هم من الطلبة الموهوبين والمتفوقين. (سعادة، 2009 ب).

- إن رفاهية المجتمع وتمييزه بيد هؤلاء الموهوبين، فمهما امتلك المجتمع من ثروات مادية فإن التنمية البشرية المشغلة لتلك الثروات تبقى الأهم. والموهوبون هم ينبوع القدرات الذي لا ينضب، فهم المفكرون والمخترعون والمكتشفون، وهم القادة والمختصون، وهم الأساس في تحريك عجلة التقدم والتطور البشري، فكيف لمجتمع أن ينعم بالرفاهية ورفعة الشأن دون رعاية مناسبة للموهوبين من أبنائه؟ (Stottlemeyer, 2002).

- إن مبدأ تكافؤ الفرص يجب أن يطبق بمعناه التربوي الصحيح، حيث يدعي البعض أن تفرد الموهوبين ببرامج خاصة ورعاية مغايرة عما يحصل عليه باقي الأقران، ينافي مبدأ تكافؤ الفرص الذي تدعيه النظم الديمقراطية. إن العدالة الاجتماعية تنادي حقاً بتكافؤ الفرص بين أفراد المجتمع؛ لكن كلُّ حسب ما تسمح به قدراته. ولقد أكد الخبراء

والأكاديمية للموهوبين على أهمية تنمية الاتجاهات الإيجابية نحوهم، والعمل على تهيئة بيئة إيجابية؛ فقدرة الموهوب على تطوير تحقيق الذات بشكل طبيعي تتحقق عندما تتوافر بيئة مناسبة، يربحها الأفراد الداعمون سواء من الأسرة أو المجتمع أو المدرسة. (Stottlemyer, 2002).

• الحاجة إلى الإبداع: يحتاج الطالب الموهوب إلى إعطائه فرصاً تساعد على فهم قدراته الإبداعية والتعرف إليها، وعلى ذلك تظهر الحاجة إلى برامج تربوية وتعليمية تعمل على تنمية مهارات التفكير الإبداعي لديه، وتدريبه على التعامل مع مشكلات الحياة بطرق مبدعة.

• الحاجة إلى تنمية الخيال: حيث تمتاز فئة الموهوبين بسعة الخيال، إذ يستخدمون التخيل لتوليد الأفكار الإبداعية، ولذلك فهم بحاجة إلى فهم هذه الحاجة، والعمل على تنميتها من خلال استخدام تقنيات واستراتيجيات في التفكير الإبداعي (مثل حل المشكلات الإبداعي، واستخدام الاستعارة والتخيل في التعبير. (Lawrance & Anderson, 2002)). وقد صنّف جرفز (Graves, 2008) حاجات الموهوبين في خمسة مجالات هي:

#### 1 - الحاجات العقلية المعرفية:

حيث تتمثل في القدرة على الاحتفاظ بكمية هائلة من المعلومات واسترجاعها بسرعة، والفهم والإدراك، وحب الاستطلاع الكبير، والاهتمامات والميول المتعددة، والمستوى العالي من القدرات اللفظية، والقدرة العالية على معالجة المعلومات وربط الأفكار، ورؤية العلاقات، والمرونة العالية في العمليات الفكرية، والقدرة على التحليل والتجربة والتعميم، والقدرة على توليد الأفكار، والقدرة على تقييم الذات والآخرين والعناية العالية بتحقيق الهدف. وهذه الحاجات إذا لم تتحقق للطفل الموهوب والمتفوق؛ فقد تنتج عنها عواقب ومشكلات متعددة، مثل الإحباط والملل من المنهج العادي، كما أنه يمكن أن يفرض مصاحبة من هم أقل من قدراته لعدم رغبته في إعادة الأفكار التي فهمها بشكل أسرع منهم، وربما يظهر بالنسبة إليهم أنه غير متعاون أو أنه متعالٍ عليهم، فإذا لم تتحقق هذه الحاجات فإنه قد يفقد الاحترام لكل شيء حوله.

• الاندماج الاجتماعي حتى لا يشعروا بالعزلة الاجتماعية. (جروان، 2002 أ).

• تقبل الذات وفهمها وإدراكها: فالطلاب الموهوبون تلعب الأسرة والمدرسة والرفاق عنهم دوراً بارزاً في بناء شخصيتهم وهويتهم، ولذلك تصبح لديهم القدرة على نقد أنفسهم وتوجيه النقد لذاتهم، وذلك لأنهم أكثر حساسية ومطالبة بالمثالية، فتظهر لديهم الحاجة لمعرفة ذاتهم وإدراكها وهم لا يزالون في سن مبكرة، وهذا يوضح حاجتهم إلى توفير نشاطات محددة تساعد على تطوير الوعي والفهم وقبول الذات، وهذه تعدّ أموراً أساسية للتطور الشخصي والانفعالي. (Stottlemyer, 2002).

• الحاجة إلى تحديد الهوية: حيث تمثل الهوية الذاتية ركناً أساسياً في بناء شخصية الفرد العادي بشكل عام، والموهوب بشكل خاص، حيث تظهر هذه الحاجة في وقت مبكر لدى الموهوب، مما يعرضه للضغط الاجتماعي نتيجة تعامله مع أفراد ناضجين.

• التعامل مع الموهبة ومتطلباتها: فالموهوبون يوصفون أحياناً بعدم الصبر، ولكن بدرجة عالية فهم يتوقعون رؤية نتائج فورية لأعمالهم، واكتساب ثمن جهودهم الأولية.

• الحاجة للمغامرة: حيث تظهر هذه الحاجة منذ الطفولة، فالموهوب لديه القدرة على الموازنة بين إيجابيات مختلف المواقف وسلبياتها، ويميلون للسيطرة على أمور حياتهم. (Renzulli & Rise, 2005).

• الحاجة إلى تقبل الآخرين والتفاعل الاجتماعي الإيجابي: حيث يميل الموهوبون إلى نقد الآخرين الذين لا يمتلكون مهارات واتجاهات مشابهة لمهاراتهم واتجاهاتهم، وبالتالي فهم بحاجة لأن يصبحوا أكثر وعياً وتقبلاً للفروق بين الأفراد، وزيادة وعيهم بأهمية التفاعل الاجتماعي. (Silverman, 2003).

• الحاجة إلى الاستقلالية: حيث تظهر لدى الطالب الموهوب رغبة في الاستقلالية عن أقرانه، وتعدّ الحاجة إلى الاستقلالية من أصعب القضايا التي قد تواجه الموهوب، وخاصة في مرحلة المراهقة، وبالمقابل تظهر لديه الرغبة في الاندماج مع الآخرين، ليكون موضع ثقة لزملائه، وكذلك تظهر لديه الرغبة في السيطرة والانطلاق، ولذلك فهو يحتاج إلى تحقيق الذات وبناء الألفة مع الآخرين.

• الحاجة إلى بيئة إيجابية وداعمة: حيث يعتمد تنفيذ الحاجات الانفعالية والاجتماعية



## 2 - الحاجات الانفعالية الوجدانية:

لعل من أهم الصفات الانفعالية للموهوبين والمتفوقين الحساسية المرهفة وروح الدعابة والإدراك العالي للذات مع الإحساس بالاختلاف عن الآخرين، والعواطف والانفعالات العميقة والقدرة على التحكم الداخلي بالمشاعر، والشعور بالرضا والثقة العالية بالنفس، والقدرة على التوافق النفسي والمستوى العالي من الشعور الأخلاقي. فالإدراك العالي للذات وللمجتمع عند الموهوبين يقود إلى تنمية البناء القيمي وترجمته إلى ممارسات وسلوكيات اجتماعية.

كما أن من أهم الحاجات الانفعالية للموهوب والمتفوق الحاجة إلى التعبير عن الشعور والعواطف الشخصية، وإذا لم تتحقق الحاجات الانفعالية للموهوب والمتفوق، فإن ذلك ربما يؤدي إلى ظهور مشكلات انفعالية عديدة، لأن التطور الاجتماعي الانفعالي غير الطبيعي يؤدي إلى الانطواء والعزلة أو تحويل الحساسية المرهفة إلى حساسية مفرطة تؤذي الآخرين. وربما يصبح الفرد الموهوب غير واقعي في تحقيق أهدافه، نتيجة الإحباطات المتكررة والتي ربما تؤدي به إلى اليأس والإقدام على الانتحار في بعض الأحيان، كما يمكن أن يوجد هذا الإحباط علاقات ضعيفة بينه وبين من حوله، ويمنع وصوله إلى تحقيق الذات وعدم التوافق مع نفسه ومع الآخرين.

## 3 - الحاجات الاجتماعية:

تظهر أهم الصفات الاجتماعية في الدافعية القوية والحاجة إلى تحقيق الذات، والإدراك العالي للعلاقات الاجتماعية، والقدرة على القيادة وحل المشكلات الاجتماعية والبيئية المناسبة، فالطالب الموهوب والمتفوق بحاجة إلى إرشاد كي يكتشف كل الفرص التي يقدمها المجتمع له وإرشاده إلى المساهمة في خدمة المجتمع، ولا بد من مساعدة الموهوب والمتفوق في تقديم مهارات وأنشطة ذات علاقة مباشرة بالمجتمع من أجل تحقيق حاجاته الاجتماعية، كما يجب تدريب الموهوب على التواصل الاجتماعي وأساليب ومهارات القيادة ومساعدته على الفهم الشامل لمشكلات المجتمع، والربط بينها للتوصل إلى حلول جذرية لها، وإذا لم تتم تلبية هذه الحاجات للموهوب والمتفوق فربما يتحول ما ينتجه من أداء إلى طاقة هائلة في التمرد.

## 4 - الحاجات الحدسية:

تتمثل الحاجات الحدسية في الاهتمام المبكر بالأفكار والقيم المثالية، والانفتاح على الخبرات والإلمام بالظواهر والمفاهيم المادية والمثالية، والإبداع والابتكار والقدرة على التنبؤ بالمستقبل. ومن هنا كان لا بد من تلبية الحاجات الحدسية للموهوب والمتفوق، سواء في المناهج والكتب الدراسية أو في طرائق التدريس والأنشطة العلمية، بحيث تنمي النشاط الإبداعي عند الموهوب والمتفوق، فالحدس قرين الإبداع، ومن هنا لا بد من التركيز على أهمية تعلم الموهوب والمتفوق في مجال المحاور الفلسفية ومناقشة الأفكار المثالية وتوجيهه ليصبح معتاداً عمليات التحليل والتركيب والتقويم لهذه القدرات، إن عدم تلبية هذه الاحتياجات بشكل عام يؤثر سلباً في الموهوب والمتفوق؛ إذ يرى نفسه ضعيفاً في أداء المهمات، ويمكن أن يكون غير مفهوم لأقرانه أو مزعجاً للكبار، وربما يفقد تقديره لذاته وللمجتمع وللقيم الإنسانية. (الخليفة، 2008؛ Graves, 2008).

## 5 - الحاجات الجسمية والحسية:

تمثل الحاجات الجسمية والحسية أهم حاجات الموهوب والمتفوق في هذا المجال، فالحاجة إلى المشاركة في النشاطات التي تسمح له بالربط والتكامل بين الأداء العقلي والجسمي، مستفيداً من جميع الخبرات المتوافرة في البيئة، ولا بد من إظهار طاقته الجسمية والاستفادة منها وتقدير قدراته الحسية. وعدم تحقيق هذه الحاجات قد يؤدي بالموهوب والمتفوق إلى الشعور بالإحباط.

وقد قامت السرور (2002) بتلخيص أبرز حاجات الموهوبين العامة في النقاط التالية:  
 أولاً: التحرك في السلم التعليمي بحسب ما تسمح به قدراتهم واستعداداتهم، دون النظر إلى عامل السن أو النظم الإدارية (إسراع).  
 ثانياً: التوسع والتعمق في اكتساب المعلومات بالقدر الذي يسمح بإطلاق الطاقات والأفكار التي تؤدي إلى الإنتاج الإبداعي (إثراء).  
 ثالثاً: التوجيه والإرشاد في:  
 • تحمل كون الشخص الموهوب غير عادي.

## مشكلات الموهوبين

يعاني الطلبة الموهوبون مشكلات بعضها مشابه لما يعانيه أقرانهم العاديون، وبعضها ينشأ من خصائصهم التي يميزون بها عن أقرانهم العاديين، وقد قسمت المشكلات إلى قسمين:

### مشكلات داخلية المنشأ ترتبط بالاحتياجات النفسية والعقلية للطفل الموهوب والمتضمنة:

- فلسفة الوجود: حيث يطرح الطالب الموهوب مجموعة من التساؤلات عن أمور تتعلق بالحياة والموت والوجود، والبحث عن إجابات مما يسبب له الخوف والقلق.
- الحساسية الشديدة: يوجه الموهوب النقد المستمر لذاته باستمرار، لعدم وصوله إلى المثالية، فهو يراقب أعماله وتصرفاته، ويصاب بالإحباط لعدم تحقيقه ما يسعى له، وقد يحمل نفسه أحياناً أخطاء الآخرين ومشكلاتهم.
- تعدد الاهتمامات والميول: حيث يرغب الطالب الموهوب في عمل كل الأشياء وتعلمها في وقت واحد، وقد يسبب له هذا الأمر الإخفاق في النجاح لعمل واحد.
- تشكيل الأنظمة والقوانين الخاصة به: فالطالب الموهوب يضع مجموعة من الأنظمة والقوانين الخاصة به، مما يعرضه لمشكلات في أثناء اللعب مع أقرانه في السنوات المبكرة من العمر، ويعرضه للصراع مع أقرانه، فهو لا يلعب وحده، ومن هنا تنشأ الخلافات مع زملائه. (Lawrance & Anderson, 2002).

### مشكلات خارجية المنشأ ترتبط بالبيئة المحيطة بالطفل والمتمثلة بالنقاط التالية:

- المشكلات الناتجة من الوالدين والمتمثلة بالنقاط التالية:
- التوقعات العالية من الوالدين: حيث يتوقع الوالدان أن يبرع طفلها الموهوب في مختلف المجالات، وهذا مُربك للموهوب ويُعيق تقدمه لعدم قدرته على التركيز والتوجيه السليم.
- طموحات الوالدين غير الواقعية: حيث يرى الوالدان في طفلها القدرة على تحقيق طموحاتها التي يسعيان لتحقيقها من خلال الضغط على أبنائهما الموهوبين لتحقيقها،

• تنمية أساليب اتخاذ القرارات السليمة.

• التخطيط السليم للدراسة والعمل والحياة المستقبلية.

وقد أكد المعاجيني (2004) أن أفضل برامج رعاية الموهوبين، هي التي تتميز بالطابع الشمولي في الخدمة، بحيث تتكون من العناصر الثلاثة الرئيسة للرعاية وهي: الإسراع والإثراء والإرشاد؛ لأن تطبيق مثل هذا النوع من البرامج يؤدي بالضرورة- إذا ما توافرت له الشروط البيئية المناسبة- إلى تلبية كافة الحاجات الفردية للموهوبين في الجوانب المعرفية والانفعالية والإبداعية والنفس-حركية.

هذا وقد تبين مؤخراً أن هناك حركة نشطة في بعض الدول العربية لاكتشاف الموهوبين، والتعرف إلى حاجاتهم، وتوفير العناية والتربية اللازمة لهم، بهدف توفير القيادات الفكرية والعلمية والاقتصادية والاجتماعية من جهة، والوقوف أمام تيار هجرة العقول العربية إلى الدول الغربية من جهة أخرى. (معاجيني، 2004).

وقد برزت أهمية هذا البرنامج لتسليط الضوء على برامج رعاية الموهوبين المطبقة في النظام التربوي العربي، واستقصاء فعاليتها في تلبية احتياجات الطلبة الموهوبين والمتفوقين، والمقارنة بين الآثار التي تتركها كل من البرامج العامة والبرامج الخاصة في البعد الاجتماعي والوجداني على دافعية الطلبة للتعلم وتحصيلهم وتقديرهم لذواتهم.

وتنبثق أهمية البرنامج الحالي من خلال التركيز على المهارات الاجتماعية والنفسية وأهمية البرامج التربوية المتوافرة في الوطن العربي لتربية الطلبة الموهوبين والمتفوقين، والتي تنحصر في الرعاية الأكاديمية، والتفوق الدراسي ومدى تأثيرهما في متغيرات الدافعية للتعلم وتقدير الذات، والتي تعتبر من العوامل السيكولوجية المهمة في التعلم الصفي، والتي يمكن أن تزيد من تحصيل الطلبة الدراسي، الذي هو الأكثر تأثراً بهذه المتغيرات. فقد تقلل المعرفة بالخصائص الاجتماعية والنفسية وحاجات الموهوبين من فرص التشتت، وتجنب الطلبة العزوف عن أداء المهمات المدرسية، وتدفعهم للالتزام بالقوانين والتعليمات المدرسية ومراعاتها في المواقف الصفية، وتحفيز الطلبة للانخراط في مواقف التعلم وإعمال أذهانهم لتحقيق مستويات الإنجاز التي يطمحون إليها. كما أنها تساعد الطلبة على القيام بدور مهم في الإسهام في تخطيط الأنشطة التعليمية لكي تتطابق مع أهدافهم وحاجاتهم.

• إخفاء القدرات.

• الانطواء الذاتي.

• المنافسة الزائدة.

• تجاهلهم في الأسرة، والاهتمام بإخوانهم الأكبر سناً.

• اتجاهات الآخرين السلبية نحو قدراتهم.

• الشعور الزائد بالمسؤولية نحو الآخرين.

• قلق الرفاق الموثوق بهم.

• النمو غير المتوازن.

كما أكد رينزولي ورايز (Renzulli & Rise, 2005) أن هناك مشكلات تكيفية

تظهر بدرجة عالية لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين مقارنة مع الطلبة العاديين، والمتمثلة

في:

• العزلة الاجتماعية.

• الضغط من الرفاق الأكبر سناً.

• اهتمامات اللعب الخاصة بهم، التي لا يجدون من يشاركونهم فيها من رفاقهم.

• قلة الرفاق الذين يمكن مشاركتهم الميول والاهتمامات.

• الاعتماد الكبير على الوالدين في الصحة والعشرة.

• فقر المناخ المدرسي.

• التوقعات المرتفعة من الآخرين.

• الوعي بقلق الوالدين نحو موهبتهم.

وقد أورد روبينسون (Robinson, 2006) أمثلة متعددة لهذه النماذج السلوكية على

النحو الآتي:

- النمو غير المتوازن: يعاني بعض الطلبة الموهوبين الإحباط الناتج عن عدم تجاوب

قدراتهم الحركية مع خيالهم الواسع.

- اجتناب المخاطر: بعض الموهوبين يعانون قصوراً في الإنتاج، نتيجة قدرتهم على إدراك

المشكلات التي يمكن أن تواجههم، والإناث الموهوبات أكثر عرضة من الذكور في اجتناب

وهذا يسبب للوالدين جملة من المعاناة، فينعكس ذلك سلباً على ابنهما الموهوب، ويفرض جواً من التوتر داخل المنزل.

• تدخل الأهل الزائد والممارسة السلبية: فالاهتمام الزائد بالأبناء يدفعهم للتدخل في كل كبيرة وصغيرة مما يعيق تقدم الطفل الموهوب نتيجة لمجموعة من التصرفات السلبية والمتمثلة بتجاهل مشاعر الطفل وأحاسيسه، وتركيز الوالدين على التقدم العلمي، وتوجيهه نحو المثالية، وعدم توافر فرص من التواصل مع ابنهما الموهوب، والتعامل معه على أساس الدرجات التي يحققها، وإغفال تثمين البعد الشخصي للطفل. (Renzulli & Rise, 2005).

• مشكلات لها علاقة بالأخوة: تظهر مشكلات الموهوب مع إخوته من خلال تعامل والديه معه بطريقة تختلف عنهم.

مشكلات لها علاقة بمجموعة زملاء: يعاني الطالب الموهوب رفضه لأخطاء زملائه، الذين لا يشاركونه الميول والاهتمامات، مما يؤدي إلى جرح مشاعره مما يزيد من شعوره بالاختلاف عنهم والرفض من قبلهم، والشعور بالعزلة، فيؤدي ذلك إلى توليد الضغط من الزملاء، الذين يرفضون وجود فجوة في مستوى الأداء بينهم وبين زميلهم الموهوب. (Silverman, 2003).

• مشكلات لها علاقة بالأنظمة التعليمية: حيث تفتقر الأنظمة التعليمية التقليدية للخبرات التي تلبي حاجات الطلبة الموهوبين، مما يؤدي إلى إصابة الطالب الموهوب بالملل والضجر، وقد يتحول إلى طالب رافض للنظام التعليمي والمسيرة التعليمية في المدرسة.

• التوقعات العالية من المعلمين: نتيجة لثقة المعلم بالطالب الموهوب، حيث يعتقد المعلم أن الموهوب ليس بحاجة إلى المساعدة أو التوجيه، مما يشعر الطالب الموهوب بالملل نتيجة لنقص اهتمام المعلم به، وتركيز الاهتمام على الطالب العادي.

الاتجاهات السلبية التي يحملها بعض المعلمين عن الطلبة الموهوبين، فهم يشعرون بالتهديد نتيجة وجود طالب موهوب في صفهم، فيظهر ذلك على شكل تصرفات سلبية من قبل المعلم من خلال تجاهله. (Lawrance & Anderson, 2002).

وقد أوردت سلفرمان (Silverman, 2003) قائمة بالمشكلات التي يواجهها الطلبة الموهوبون والمتفوقون نتيجة للتفاعل بين خصائصهم الشخصية وبيئاتهم. ومنها:

- علاقات الأقران: لدى الأطفال الموهوبين العديد من الصفات التي تجعلهم يشعرون بالاختلاف عن أقرانهم، مما يؤثر سلباً في علاقاتهم مع الآخرين، كالسعي لتنظيم الأشياء والأشخاص والاهتمامات المتنوعة التي تقود إلى الانطواء، والأسئلة الكثيرة، والحساسية الزائدة، والتوقعات الزائدة عن الذات والآخرين.

- علاقات الأسرة: إن عدم خبرة الأسرة بالرعاية المناسبة لطفلها الموهوب يؤدي إلى حدوث المشكلات العديدة بينهم، فهي تؤثر في نمو الكفاءة الاجتماعية والانفعالية لديه. ويرى جالاجر (Gallagher, 2001) أن الذكاء العام لا يحقق السعادة والنجاح في حياة الأطفال الموهوبين، ويؤكد ضرورة الاهتمام بالذكاء الانفعالي إلى جانب الذكاء العام، وأن الأطفال الموهوبين أكثر تعرضاً للمشكلات الانفعالية من الأطفال العاديين. كما يحتاج أولياء أمور الأطفال الموهوبين إلى دعم لاكتساب الخبرة في كيفية التعامل مع التوترات الناتجة عن النمو العاطفي والجسدي والمعرفي لأطفالهم. وقد يواجه الأطفال الموهوبين بعض المشكلات بسبب خصائصهم المميزة. فأحياناً الفشل في المهمة يشعر الطفل الموهوب بتدني تقديره لذاته؛ فيحاول إخفاء موهبته. وكما أن الإدراك المبكر للطفل الموهوب بقدراته يؤدي به إلى الغرور وقلة الصبر في التعامل مع أقرانه من الأطفال العاديين، مما يدفع بهم للابتعاد عنه، وقد يعاني الطفل الموهوب أحياناً الانطواء الذاتي بسبب شعوره بالاختلاف عن أقرانه من الأطفال العاديين، وقد يعاني الطفل الموهوب الإحباط عندما لا يجد الدعم الكافي من الأسرة والمدرسة. ومن الخصائص التي تميز الطفل الموهوب رغبته في التعامل مع الأفراد الأكبر سناً منه؛ فيصاب أحياناً بالقلق لعدم قدرته على التواصل الاجتماعي معهم، بالإضافة إلى عدم قدرته على إرضائهم. وفي دراسة مسحية قام بها زارفي (Zarfy, 2002) للتعرف إلى مشكلات مجموعة من الطلبة الموهوبين الملتحقين ببرنامج القدرات الرياضية العالية، تم رصد مجموعة من المشكلات التي تراوحت بين وجودها بدرجة «بسيطة حدية» إلى درجة «مرتفع نهائية» والمتمثلة (بشعوره بالاختلاف، والملل وعدم الرغبة في متابعة الدروس داخل الفصل، إضافة إلى الإحباط، والاضطرابات العاطفية والوجدانية، وعدم التوافق النفسي والشخصي، والقلق والتوتر، والانسحاب الاجتماعي).

المخاطر نتيجة قدرتهن على إدراك خطر العلاقات الاجتماعية، لأنها تتعارض مع توجهاتهن السلوكية أو ثقافة المجتمع.

- النقد الذاتي الزائد: فالأطفال الموهوبون لديهم مستوى عالٍ من الاستنتاج الفكري والإدراك الذاتي بقدراتهم، مما يجعلهم يتعرضون للنقد الذاتي عند تقاعسهم في عملهم.

- المثالية: إن السعي وراء المثالية يؤدي بالأطفال الموهوبين إلى التوقعات العالية لأنفسهم بطريقة غير واقعية، وقد تقودهم هذه التوقعات العالية إلى الفشل، حتى لو كانت ذات مستوى عالٍ بنظر الآخرين.

- الانعزال: يواجه بعض الأطفال الموهوبين مشكلات في الانسحاب الاجتماعي والعزلة، وذلك يعود إلى قدراتهم العقلية المرتفعة، والفرق في التفكير بينهم وبين العاديين، كما أن التسارع في النمو المعرفي يكون أكثر منه في النمو الانفعالي.

- تعدد الإمكانيات: يمتلك الموهوبون غالباً العديد من الإمكانيات التي تسبب لهم الحيرة والتوتر في اتخاذ قرار المهنة، إضافة إلى خلق المشكلات لأسرهم.

- الاكتئاب: يصاب الطفل الموهوب أحياناً بالغضب من نفسه أو من وضعه، وهذا يؤدي إلى تدني إنجازاته العلمية ويشعره بالاكتئاب.

- مشكلات المصادر الخارجية: إن عدم فهم الأسرة والمدرسة والأقران للطفل الموهوب يسبب له المشكلات مع الآخرين.

- ثقافة المدرسة والمعايير: إن تصنيف الأطفال في المدرسة حسب العمر يؤدي إلى شعور الأطفال الموهوبين منهم بالاستياء، والملل من الخبرات الأكاديمية والأنشطة العادية غير الفعالة؛ لأنهم يختلفون في قدراتهم عن الأطفال العاديين، فينشقون عن أقرانهم أو قد يصيبهم نشاط مفرط على نحو مرضي (غير طبيعي).

- توقعات الآخرين: إن التوقعات العالية من قبل الآباء والمدرسين لتحصيل الموهوبين تجعلهم يتقنون عليهم بالدروس والأنشطة والعمل الإضافي، دون مراعاة للوقت اللازم للجانب الاجتماعي والانفعالي.

الملائمة كالعنوانية والشغب، والإزعاج للآخرين، وذلك بسبب عدم مراعاة ما يتميزون به من قدرات، بالإضافة إلى عدم كفاية المناهج الدراسية لمتطلباتهم وميولهم وحاجاتهم، والتي تحتاج إلى المزيد من الاطلاع والبحث، فالمنهج الدراسي لا يثير خيالهم ولا يستدعي اهتمامهم وميولهم لحب الاستطلاع ولا يتحدى قدراتهم، ولا تُترك فرصة للطالب المتفوق (الموهوب والمتفوق) في التعبير عن رأيه وأخذه في الاعتبار، ولا يظهر في الفصل الدراسي التشجيع والاهتمام بالميل والهوايات، ولعدم إشباع الجوانب العقلية والمعرفية والوجدانية يفقد المتفوق والموهوب الحماس والتحدى نتيجة للأعمال الروتينية المتكررة المطلوب القيام بها في الفصل، مما يؤدي إلى انخفاض الدافعية لديه وانعكاسها على المثابرة. (Gallagher, 2001).

#### • الشعور بالاضطراب العاطفي والوجداني ووجود المشاعر المتضاربة:

يظهر هذا الشعور نتيجة تطور الجانب العقلي وتسارعه على حساب الجانب العاطفي الانفعالي، وهذا ينعكس على عدم وجود التوازن للنمو العقلي والنمو الانفعالي. إن تطور نمو الجانب العقلي يجعله يتفوق في أمور تتعلق بالقدرات العقلية وحل المشكلات كأنه راشد، بينما هو في الواقع مازال طفلاً يحتاج إلى الاحتضان والحب والحنان والعطف والرعاية والاهتمام. ولهذا يكون هناك توقع من المعلمين والآباء والأمهات أن يكون النمو الانفعالي والعاطفي مساوياً للنضج العقلي وليس للعمر الزمني للموهوب، وتتضح هذه المشكلة عند المبالغة في الاستزادة في المعرفة والعلم للطالب المتفوق والموهوب من دون مراعاة للجوانب العاطفية والنفسية. (Gallagher, 2001).

إن المشاكل التي تظهر من خلال الفجوة في تطور الجوانب العقلية والعاطفية تؤثر بشكل ملموس في أداء المتفوق والموهوب في تلك البرامج، مما يدفعه إلى التراجع في أدائه الأكاديمي، وذلك لعدم وجود برامج إرشادية وتوجيهية للاهتمام بالجوانب العاطفية والذهنية معاً، ولذلك قد يتعرض الطفل لمشاكل كثيرة تفوق الاستفادة من تلك البرامج التعليمية، إذا لم يترافق ويتزامن مع إرشاد وتوجيه مناسب وملائم. (الخلف، 2005).

وقد أورد الباحثون جالاجر (Gallagher, 2001) وتاننباوم (Tannenbaum, 2003) والداعي (2004) وبيشوسكي (Piechowski, 2003) تفسيراً لهذه المشكلات على النحو التالي:

#### • الإحباط:

يصيب الإحباط الأطفال الموهوبين نتيجة لعدم مراعاة خصائصهم الذهنية والانفعالية، مما يؤدي إلى ظهور مشكلة تدني التحصيل الدراسي في بعض أو جميع المواد الدراسية، وذلك على الرغم مما لديهم من قدرات ومواهب، وهذا التدني في التحصيل يتضح من خلال وجود التفاوت والتباين بين أداء الطالب المرتفع في اختبارات القدرات العقلية (الذكاء) وإحرازه درجة منخفضة في المواد الدراسية. (Tannenbaum, 2003).

#### • الانتباه إلى الاختلافات:

ينتج هذا الشعور لدى المتفوقين والموهوبين لاختلافهم في قدراتهم العقلية عن العاديين، ولهذا يشعرون بالغرابة لاختلاف الاهتمامات والمواهب والخصائص، مما يسبب لهم المشاكل الاجتماعية والشخصية، فهم لا يسعون إلى تطوير المهارات والعلاقات الاجتماعية نتيجة لعدم وجود من يوازيهم بالمستوى نفسه لمشاركتهم الاهتمامات، والميول والاحتياجات، وبالتالي يشعرون بالوحدة والعزلة، فكلما زاد العمر العقلي ومستوى الذكاء أو الموهبة اتسعت الفجوة بين المتفوقين والموهوبين وزملائهم العاديين؛ فيصبحون غير مقبولين، لا يشعرون بالارتياح والانسجام معهم، مما يؤدي إلى مزيد من الوحدة والانسحاب، مما يدفعهم إلى الشعور بالوحدة والانعزالية والانطواء لعدم وجود من يشاركهم اهتماماتهم، وقد يكونون في حالة تساؤل مستمر عن هذا الاختلاف وكيف يختلفون.

#### • الشعور بالملل وعدم الرغبة في متابعة الدروس بالفصل الدراسي:

يصيب هذا الشعور الطلبة (الموهوبين والمتفوقين) نتيجة لسهولة تلك الموضوعات والمواد وقصورها عن الوصول لمستوى قدراتهم الذهنية، وقد تظهر لديهم بعض السلوكيات غير

لم يشبع طموحه ويحقق رغباته. إن صعوبة الاختيار للمتفوق والموهوب لمجال الدراسة أو المهنة راجع لتعدد مواهبه وقدراته، فهو متميز الأداء في مختلف المجالات التي يدرسها نتيجة لارتفاع مستوى ذكائه أو نتيجة لتعدد مواهبه، فالطفل المتفوق والموهوب لديه قدرات متنوعة للنجاح في المجالات المتعددة، ولو تم إجراء قياس لقدرات المتفوقين والموهوبين لوجدنا أن البعض منهم يحقق درجات عالية في مختلف المجالات، مما يزيد الأمور تعقيداً في عملية الاختيار للدراسة واختيار مجال محدد؛ فالنجاح والحصول على تقديرات عالية ليس معياراً كافياً للتوجيه الأكاديمي والمهني، ولكن يجب مراعاة الميول والرغبات والاهتمامات للطالب، وقد يساهم الأهالي في الضغط على الأبناء في الاختيار الأكاديمي أو الالتحاق بالمهنة التي قد لا يرغب فيها أبناؤهم.

#### • محاسبة الذات والرغبة المستمرة في الوصول إلى المثالية:

يظهر هذا الشعور والمتمثل بعدم الرضا من الأعمال التي يقومون بها لرغبتهم في تحقيق الأفضل، فهم في حالة بذل من العمل الشاق المستمر، ويرون أنه لن تتحقق سعادتهم إلا بالوصول إلى ذلك المستوى من الكمال، والذي يكون من الصعب الوصول إليه.

حيث إن هناك نوعين من الإتقان أو الكمالية: النوع الأول هو الناتج عن الاجتهاد وتحقيق مزيد من العمل والتفوق والذي يظهر من خلال المثابرة والعمل المستمر للمتفوق والموهوب، والنوع الثاني هو النوع المرضي، والذي يجلب الكثير من المشاكل، حيث إن (المتفوقين والموهوبين) يكونون في حالة مستمرة من طلب الكمال، وهم يكافحون من أجل تحقيق أهداف يستحيل الوصول إليها، وهم يقيسون القيمة الذاتية لأنفسهم على أساس تحقيق الإنجاز الذي في أذهانهم، وهم باستمرار تواقون إلى تحقيق أحلام مستحيلة يمكن أن تسبب لهم مشاكل نفسية واجتماعية، مما يسبب لهم القلق والاكتئاب، ولهذا لا بد من الإرشاد النفسي من حيث وضع مستوى معين من الإنجاز يمكن الوصول إليه، وبالتالي تحقيق التكيف في حياتهم والاهتمام بالنجاح في نواح أخرى وممارسة مختلف الهوايات والتسلية والعلاقات الاجتماعية ومحاولة تحقيق التسامح مع الذات في حالة الفشل في الوصول إلى المستوى العالي من الأداء، ومحاولة وضع نموذج واقعي للوصول إليه؛

#### • الشعور بعدم التوافق:

يظهر هذا الشعور نتيجة لوجود تفاوت بين نمو الجوانب العقلية والجسمية، فالطفل المتفوق والموهوب المرتفع الأداء في النواحي الذهنية يتفوق عقلياً على زملائه العاديين بنحو (4-8) سنوات، فيظهر لدى البعض منهم النمو غير المتوازن، كالتأخر في نمو المهارات الحركية وخاصة الدقيقة عن المهارات الفكرية، وظهور التفاوت بين المهارات الكتابية والمهارات اللغوية؛ فيجد الأطفال المتفوقين والموهوبين وفي أعمار مبكرة صعوبة في تزامن حركة أيديهم في الكتابة مع قدراتهم الذهنية، وفيما يتعلق بنشاطاتهم الاجتماعية فهي تتأثر بهذا التفاوت، فهم يمتلكون الرغبة في أن يشاركوا من هم أكبر منهم سناً في النشاطات والألعاب الرياضية، هذه المشاركة تحقق لهم الإشباع في الجانب العقلي والمعرفي، ولكن يُجابهون بالرفض من الأطفال العاديين الأكبر سناً والذين يرفضون مشاركتهم لعدم وجود التوافق العضلي والجسدي لديهم، والذي لا يفي بمتطلبات الألعاب الرياضية، والقوى العضلية لمن هم أكبر سناً، وهكذا فإن عدم التوافق بين ما يرغب المتفوق والموهوب في القيام به وبين قدراته الجسدية يسبب له اضطراباً نفسياً يمنعه من تحقيق التكيف الاجتماعي. (الداعي، 2004).

#### • الشعور بالقلق والتوتر وعدم الرضا:

يظهر هذا الشعور بسبب ضغوط الآخرين، فالانقياد والمسيرة الاجتماعية من الخصائص المخالفة لسماتهم وصفاتهم، ويظهر لدى بعض هؤلاء المتفوقين والموهوبين الاعتداد بالرأي والتشبث به والاستقلالية في طرح أفكارهم وعدم مسيرة الآخرين، وذلك بسبب ثقافتهم في أنفسهم ومعلوماتهم نتيجة لتفكيرهم التحليلي المعقد، كما تظهر لديهم صعوبة في تقبل النقد نتيجة للثقة العالية بفعاليتهم وتفكيرهم ومعلوماتهم. (Tannenbaum, 2003).

#### • الشعور بالحيرة وعدم القدرة على الاختيار الصائب:

يظهر هذا الشعور والمتمثل بعدم القدرة على الاختيار الصائب للتخصص؛ فقد يقوم الموهوب باختيار التخصص، أو مجال عمل غير مناسب له، وهذا قد يضطره إلى تغييره بعد فترة من الزمن قضاها في دراسة ذلك المجال أو التخصص، والذي وجد فيه أنه

من النمو الاجتماعي، والصحة النفسية والانفعالية للطلبة، لما لها من أثر كبير في النجاح بالحياة، والتي تعمل على حل الكثير من المشكلات الاجتماعية والنفسية التي تعترض طريق الموهوب، حيث كان مقياس النجاح في الماضي التحصيل المعرفي، ومراعاة المشكلات الأكاديمية والمعرفية فقط.

أما الآن فقد ظهرت عدة نظريات ترى أن النجاح يعتمد على «ذكاءات» متعددة، مثل نظرية الذكاءات المتعددة (Gardner, 1983) ونظرية الذكاء الانفعالي (Goleman, 2000)، حيث خالفت هذه النظريات المنظور القائل «إن مقياس النجاح في الحياة هو الذكاء المعرفي». ويؤيد ذلك ما أورده تقرير صادر عن المركز القومي الإكلينيكي لبرامج الأطفال في أمريكا من أن المقاييس (الانفعالية - النفسية والاجتماعية) تتنبأ بالنجاح الدراسي للطفل، أكثر مما يتنبأ به رصيده من المعارف أو قدرته المبكرة على القراءة، والمتمثلة في ثقة الطفل بنفسه، واهتمامه بالنواحي الأكاديمية وميله لكبح تصرفاته الخاطئة وقدرته على الترقب والانتظار، والالتزام بالتوجيهات، واللجوء للمدرسين للمساعدة، والتعبير عن احتياجاته عندما يكون منسجماً مع الأطفال الآخرين، وقدم التقرير سبعة أسس لتكوين المقدرة الحاسمة على التعلم، ترتبط جميعها بالجانب الاجتماعي - النفسي وهي: الثقة بالنفس، وحب الاستطلاع، والإصرار، والسيطرة على النفس، والقدرة على تكوين العلاقات، والارتباط بالآخرين، والقدرة على التواصل والتعاون. (الجبالي، 2000). ومما يؤكد ذلك، عندما يتعرض الطلبة لخبرات تتحدى عتبة الأمان العاطفي - الانفعالي والاجتماعي - النفسي، فإن هذا التهديد يؤدي بالدماع لحالة من الإغلاق أمام عناصر الخبرة، والمثيرات الحسية، وبالتالي؛ فإنه يتوقف ويرفض القيام بالعمليات العقلية، حيث إن الدماغ ينشغل بإجراء عمليات عقلية أخرى للتخلص من الخوف، والتهديد، ويبحث عن سبيل للتخلص من حالة عدم الاتزان، ومن هنا فإن الفرد الذي يصل إلى حالة الإغلاق هذه لا يستطيع أن يتعامل مع العناصر البيئية من حوله، وبالتالي يتوقف عن استخدام طاقته الإبداعية في إنتاج عدد كبير من الأفكار التي تتسم بالأصالة والمرونة والطلاقة. (Goleman, 2000).

ولهذا فإن الغرض من هذا المشروع هو بناء برنامج قائم على مراعاة الحاجات والمشكلات الاجتماعية والنفسية والانفعالية للطلبة (الموهوبين والمتفوقين).

فالتوازن في الحياة الدراسية والمهنية والاجتماعية والأسرية مطلوب، وفي حالة الإخفاق أو عدم الوصول إلى الصورة المطلوبة للكمال في العمل أو الأداء وحدوث الفشل في بعض الأحيان لا يعني ذلك أن الطرق مسدودة والنهاية مأساوية، ولكن يعني أن هناك طرقاً عديدة للنجاح. (Piechowski, 2003).

#### • الانسحاب الاجتماعي:

هناك عدة تعريفات ومصطلحات وأوصاف للانسحاب الاجتماعي، سواءً من الناحية التربوية أو من الناحية النفسية والاجتماعية فمنها: العزلة، والقلق، والخمول، وعدم القدرة على التفاعل مع الآخرين، وعدم القدرة على التواصل الاجتماعي، وعدم القدرة على التعبير اللفظي المطلق.

وقد عرّف معجم علم النفس (الانسحاب الاجتماعي) بأنه: نمط من السلوك يتميز عادة بإبعاد الفرد عن نفسه وعن القيام بمهام الحياة العادية، ويرافق ذلك إحباط وتوتر وخيبة أمل. كما يتضمن الانسحاب الاجتماعي الابتعاد عن مجرى الحياة الاجتماعية العادية، ويصاحب ذلك عدم التعاون وعدم الشعور بالمسؤولية، وأحياناً الهروب إلى درجة ما من الواقع الذي يعيشه الفرد. والانسحاب الاجتماعي بصورة عامة هو الميل إلى تجنب التفاعل الاجتماعي، والإخفاق في المشاركة في المواقف الاجتماعية بشكل مناسب، والافتقار إلى أساليب التواصل الاجتماعي، ويتراوح هذا السلوك بين عدم إقامة علاقات اجتماعية أو بناء صداقة مع الأقران إلى كراهية الاتصال بالآخرين والانعزال عن الناس والبيئة المحيطة، وعدم الاكتراث بما يحدث في البيئة المحيطة، وقد يبدأ في سنوات ما قبل الدراسة ويستمر فترات طويلة، ربما يستمر طوال الحياة. والسلوك الانسحابي يصنف ضمن ما يعرف بالسلوك الانسحابي الموجه نحو الداخل أو الذات، ويتضمن البعد من الناحية الجسمية والانفعالية عن الأشخاص والمواقف الاجتماعية. (الدغيشم، 2000).

ومن خلال استعراض مشكلات الموهوبين يرى الباحثون القائمين على إعداد هذا البرنامج أن الغايات الرئيسية التي يسعى إليها المربون هي تحقيق أعلى مستوى ممكن

الطلبة الموهوبين، وفيما يلي توضيح لهذه الأساسيات والمبادئ:

1. تهدف عملية الكشف عن الموهوبين للتعرف إلى استعداداتهم وطاقاتهم الواعدة من أجل تمييزها، وليس بهدف إطلاق تسمية الموهوبين عليهم، والتمييز بينهم وبين أقرانهم العاديين.
2. ضرورة التوافق بين الاختبارات والأدوات المستخدمة في عملية الكشف.
3. لا يشترط في الطلبة الموهوبين اجتياز جميع أدوات الكشف المستخدمة في البرامج، فقد يُظهر بعض الطلبة تفوقاً في مجال محدد، تعالجه أحد الاختبارات المستخدمة، ولا يظهرون تفوقاً في مجالات أخرى.
4. ضرورة استخدام مقاييس وأدوات كشف متعددة الجوانب تقيس جميع مجالات الموهبة الموضحة في تعريف (من هم الموهوبون) المعتمد في المؤسسة التعليمية أو المدرسة.
5. تسهم عملية الكشف عن الموهوبين في تحديد مواطن القوة والقصور والاهتمامات لديهم، وذلك لتسهيل عملية توجيه الطلبة نحو البرامج الملائمة لهم.
6. أن تكون عملية التقييم مستمرة في أثناء التحاق الطلبة بالبرنامج الخاص بالموهوبين وبعده.
7. إن عملية الكشف المبكر عن الموهبة للصفوف الأولية أكثر فاعلية في التعرف إلى الموهوبين.
8. امتياز عملية الكشف بالمرونة، إذ تسمح للطلبة الذين لم يجتازوا متطلبات الالتحاق بالبرامج في المرة الأولى بالالتحاق بالبرامج خلال السنوات اللاحقة، في حال لوحظت عليهم مؤشرات الموهبة، إذ تتم إجراءات كشف جديدة لهم.
9. تحديد نسبة الطلبة المقبولين في البرامج بما يتناسب مع طبيعة مجتمع الطلبة المتقدمين للبرامج، وعدد المعلمين والعاملين المؤهلين لتربية الموهوبين، وإمكانات البرنامج الخاص الذي سيقدم لهم.
10. اعتماد مقاييس وأدوات مقننة على بيئة الأطفال وتتسم بخصائص القياس الجيدة، مثل الصدق والثبات ومعايير الخصائص السيكومترية.
11. تجنب استخدام الدرجات الفاصلة (علامات القطع) عند اعتماد نتائج الاختبارات للحكم على التحاق الطلبة بالبرنامج من عدمه.

## التعرف والكشف عن الموهوبين

ينتمي الطلبة (الموهوبون والمتفوقون) إلى فئة ذوي الاحتياجات الخاصة، لتمييز أفرادها بسماوات خاصة تفوق مستوى نظرائهم بمراحل متعددة. ومن حق هذه الفئة الحصول على رعاية تربوية تتسجم مع قدراتهم واستعداداتهم، حيث تمثل عملية الكشف عن الموهوبين المدخل الأساسي لنجاح أي مشروع أو برنامج يهدف إلى رعايتهم، ويترتب عليها اتخاذ مجموعة من القرارات التي قد يكون لها أثر خطير عندما يصنف طالب على أنه موهوب وآخر على أنه غير موهوب، وبالتالي فإن نجاح أي برنامج خاص لتعليم الطلبة الموهوبين يتوقف على دقة ومصداقية عملية الكشف عنهم والإجراءات التي اتبعت في اختيارهم. ونظراً لهذه الأهمية لا يكاد يخلو كتاب أو مرجع متخصص في مجال تربية الموهوبين من موضوع الكشف عن هؤلاء الطلبة والتعرف إليهم. (جروان، 2006).

### أهمية الكشف:

تعدّ عملية الكشف عن الموهوبين من أهم المراحل في إعداد البرامج المقدمة لفئة الموهوبين، لأنها تهدف إلى التعرف إلى الطلبة الموهوبين من أجل تقديم البرامج التربوية المناسبة لهم، والتي تعمل على تلبية حاجاتهم وتتحدى قدراتهم وتعمل على تمييزها وتطويرها. وتتضح أهمية هذه العملية (الكشف) من خلال إسهامها في:

1. ضبط نظام الالتحاق بالبرامج الخاصة للموهوبين، ورفد البرامج بأكثر الطلبة استحقاقاً للحصول على خدماتها التعليمية الخاصة.
2. تحديد نوع الموهبة ومستواها، مما يساعد على تحديد حاجاتهم.
3. توجيه الطلبة إلى البرامج الملائمة لتنمية مجالات تميزهم.
4. التعرف إلى فاعلية البرامج المقدمة للطلبة من خلال إجراء المقارنات القياسية القبليّة قبل الالتحاق بالبرامج بقياسات بعدية لأداء الطلبة. (سعادة، 2009 ب).

### أساسيات ومبادئ عامة للكشف عن الموهوبين:

لا بدّ من بعض القواعد العامة التي تُؤخذ في الحسبان عند إجراء عمليات الكشف عن



من الصعب تقديمها للآخرين في التعليم العام، كمقاييس (تورانس للتفكير الإبداعي) Torrance Test Of Creative Thinking .

- السمات الشخصية والعقلية: والتي تُحدد من قبل استبيانات مقننة للتعرف إلى السمات الشخصية، والعقلية والتمثلة (بالطلاقة والمرونة في التفكير، وقوة الدافعية والمثابرة، والقدرة على الالتزام بأداء المهام، والانفتاح على الخبرة). كما تعد أحكام المدرسين من الأدوات الرئيسية في التعرف إلى الأطفال الموهوبين، من خلال ملاحظة المدرس للطالب في المواقف الصفية واللاصفية، واستجابته المميزة، واشتراكه في الأنشطة العلمية، وتحصيله الأكاديمي المرتفع، وميوله الفنية والرياضية والموسيقية. (سعادة، 2009 ب؛ السرور، 2003).

#### الأدوات الرسمية وغير الرسمية المستخدمة في الكشف عن الموهوبين:-

تُستخدم العديد من الطرق والأدوات للكشف عن الموهوبين، وتختلف هذه الطرق من حيث طبيعتها، ومحتوى كل منها، وجانب الموهبة الذي تقيسه، ولكل منها ميزاته وعيوبه، ويسهم هذا التنوع في الكشف عن أكبر عدد من الموهوبين؛ وفي الحقيقة فإن لعملية الكشف هذه أهمية كبيرة، إذ يترتب عليها اتخاذ قرارات تتعلق بتصنيف الطالب على أنه موهوب أو غير موهوب. (Starko، 2005).

| الأدوات الرسمية                            | الأدوات غير الرسمية                        |
|--|--|
| 1/ اختبارات التحصيل                        | 1/ الإنتاج الإبداعي                        |
| 2/ اختبارات الاستعداد                      | 2/ ترشيح الطالب نفسه                       |
| 3/ اختبارات الذكاء (الفردية، الجماعية)     | 3/ ترشيح الآخرين (أولياء الأمور، الرفاق)   |
| 4/ اختبارات الإبداع                        | 4/ قوائم الخصائص السلوكية (ترشيح المعلمين) |
| 5/ اختبارات الشخصية                        | 5/ المقال                                  |
| 6/ اختبارات في العمليات المعرفية العليا    | 6/ نماذج الاهتمامات                        |
| 7/ اختبارات وأدوات للكشف عن المواهب الخاصة | 7/ ملف الطالب التراكمي                     |
|  | 8/ نموذج المقابلة                          |
|  | 9/ قوائم الرصد ذات العلاقة بمجالات الموهبة |

12. تطبيق أدوات الكشف من قبل فريق تربوي متخصص ومدرّب تدريباً جيداً على إجراءات تطبيق الاختبارات وعمليات تصحيحها وتفسير نتائجها. (جروان، 2002؛ السرور، 2003).

#### أساليب الكشف عن الموهوبين:

ارتبط أسلوب الكشف عن الموهوبين بتعريف الطفل الموهوب، حيث ركزت التعريفات السيكومترية (التقليدية) في السبعينيات من القرن الماضي على القدرة العقلية، واعتبارها المعيار الوحيد في تعريف الطفل الموهوب، فقد عدت نسبة الذكاء المرتفعة الحد الفاصل بين الطفل الموهوب والعادي، وفقاً لاختبارات الذكاء التي تقيسها اختبارات الذكاء، مثل مقاييس (ستانفورد - بينيه، مقياس وكسلر).

أما التعريفات الحديثة للطفل الموهوب فقد اعتمدت على تغيير النظرة إلى أداء الطفل الموهوب في المجتمع وقيمه الاجتماعية، وقد أشار العديد من الباحثين إلى أن أولئك الأطفال الذين لديهم قدرة على الأداء الرفيع، بمن فيهم الأطفال الذين يكون تحصيلهم مرتفعاً ولديهم قدرات في أي من المجالات التالية:

- القدرة العقلية العالية: ويتم تحديدها من خلال مقاييس الذكاء، كمقاييس (ستانفورد - بينيه، مقياس وكسلر) ويعد الطفل موهوباً إذا زادت نسبة ذكائه عن انحرافين معياريين فوق المتوسط.

- التحصيل الدراسي: حيث يتم تحدد ذلك من خلال مقاييس التحصيل الأكاديمي المقننة أو المدرسية، كإمتحانات القبول أو الثانوية العامة، أو الامتحانات المدرسية. ويعد المفحوص متفوقاً من الناحية التحصيلية الأكاديمية إذا زادت نسبة تحصيله الأكاديمي عن 90٪.

- قدرات أكاديمية محددة: عادة تكون في موضوع دراسي واحد مثل الرياضيات، ويحدد ذلك درجاتهم على اختبارات الاستعداد الأكاديمي.

- الفنون البصرية والأدائية: ويتم تحديدها من قبل مختصين.

- القدرة الإبداعية: وتحدد القدرة الإبداعية من استخدام اختبارات التفكير الإبداعي التي

### مراحل الكشف عن الموهوبين



### نموذج التطور التاريخي لاستخدام أدوات الكشف عن الموهوبين



4. تهيئة بيئة ملائمة تساعد على تنمية الموهبة في مجالاتها المختلفة، من خلال توفير أحدث التقنيات، والأجهزة والمواد والمصادر التي تدعم تربية الموهوبين.
  5. تنمية وتطوير المجالات التعليمية المتخصصة لدى الطلبة الموهوبين، والعمل على توجيههم نحو التخصص المستقبلي في سن مبكرة، بحسب حقول المعرفة المختلفة والمتناغمة مع حاجات المجتمع المستقبلية.
  6. حماية الطلبة الموهوبين من التسرب والانسحاب من المدارس أو الانحراف.
  7. العمل على تطوير مفهوم الذات لدى الطلبة الموهوبين، ومساعدتهم على العبور نحو إنجازات يحققون فيها ذواتهم.
  8. رفد المجتمع بالطلبة المتحمسين للعمل في مجالات التطوير والتنمية، والقادرين على مواجهة التحديات المختلفة لمجتمعاتهم.
  9. تهيئة قيادات واعية قادرة على الكشف عن المشكلات والصعوبات التي قد تواجه عملية التنمية في مجتمعاتهم.
  10. تبصير الموهوبين بالقضايا الوطنية ذات الحاجة الخاصة للجهود غير العادية والمبادرات الخلاقة والإنتاجية العالية.
  11. إعداد طلبة قادرين على تطوير فلسفة خاصة بهم من الإنجازات في الحياة والطموح، وبناء مستوى من الحماسة للإقبال على المستقبل المعزز بقدرات عالية على الإنتاجية الإبداعية.
  12. إعداد الطلبة الذين يتمتعون بشخصية متوازنة، قادرة على حل المشكلات بطريقة إبداعية، يوظف من خلالها الطالب طاقاته وقدراته في الإنجاز المتميز لأقصى مدى.
  13. إعداد طلبة قادرين على تطوير اهتمامهم في مجال تحقيق أمن غذائي مستند إلى ازدهار مجالات الزراعة والمياه.
- ويذكر جروان (2002 ب) أن فلسفة إنشاء برامج خاصة لتربية وتعليم الموهوبين والمتفوقين تستند إلى مجموعة مبررات من أهمها:
1. قصور مناهج التعليم العام.
  2. التربية الخاصة حق للطفل الموهوب.

## برامج الموهوبين

إن برامج التعليم العام المطبقة في المدارس العادية هي برامج ذات طبيعة جماعية مخصصة لجميع الطلبة، بغض النظر عن الفروق الفردية بينهم؛ فهي لا تراعي الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة (بكافة فئاتهم) والمعلمون الذين يدرسون هذه المناهج ليسوا على كفاية متخصصة لتعليم الموهوبين، والبرامج الخاصة بالموهوبين تحتاج إلى التخطيط من خلال إعداد دراسة مسبقة لتحديد اتجاه هذه البرامج وأهدافها، وفلسفتها وغاياتها، وتحديد ما إذا كانت مُعدّة لرفع مستوى الموهبة عند الطلبة، كي يُستفاد من تعليمهم وتدريبهم من أجل خدمة وتطوير المجتمع.

إن للطفل الموهوب أحقية خاصة بوجود رعاية خاصة أسوة بغيره من ذوي الاحتياجات الخاصة في المؤسسات التربوية، لذلك كان من العدل توفير تربية خاصة للموهوبين، ذات برامج تربوية خاصة تختلف في أهدافها، ومناهجها، وطرق تدريسها، ومعلميها، وفلسفتها عن تلك المقدمة للطلبة العاديين. لأن هذه البرامج الخاصة بالموهوبين تعمل على إثرائهم بشكل أكبر، سواء أكانوا في الصفوف العادية أم في صفوف خاصة، أم في مدارس خاصة بهم. كما تسمح للطلبة الموهوبين بالإسراع في الالتحاق بالمدرسة، والانتهاء منها بوقت أقل من الطلبة العاديين. (Rogers, 2004).

إن الهدف الأساسي لتربية الموهوبين هو إتاحة الفرص أمام حاجاتهم، التي لا يمكن تلبيتها من خلال البرامج التربوية العادية، وتمكينهم من تنمية قدراتهم الكامنة. ويعتمد بناء البرامج الخاصة بالطلبة الموهوبين على بيانات الكشف والتقييم، وتختلف البرامج الخاصة باختلاف حاجات الطلبة الموهوبين أنفسهم، ولذلك فقد حددت مجموعة من الأهداف الخاصة المرتبطة بتربية الموهوبين، كما ذكرتها مطر (2000). والمتضمنة:

1. التعرف المبكر إلى فئة الأطفال الموهوبين وتحديد مجالات الموهبة لديهم.
2. مساعدة الطلبة الموهوبين على تطوير قدراتهم إلى أقصى مدى في البحث، وتدريبهم على كيفية استخدام قدراتهم العقلية مثل المفكرين الجيدين.
3. تنمية قدرات الموهوبين وتدريبهم على الإنتاجية الإبداعية من خلال البرامج التربوية المقدمة لهم.

3. رفاهية المجتمع وتنميته.
4. تكافؤ الفرص.
5. النمو المتوازن للطفل الموهوب.
3. العادية، لأن المدرسة تقبل طلبة من نفس العمر ومستوى القدرة تقريباً.
3. تقدم الخدمات للطلبة الموهوبين والتميزين في المجتمعات التي تعاني صعوبات ثقافية، أو اجتماعية، أو اقتصادية، أو انفعالية. (السرور، 2003؛ جروان، 2006).

### ثانياً: غرف المصادر:

يتم اختيار الطلبة لهذه الصفوف على أساس مستوى أدائهم على المحكات التي تقررها إدارة المدرسة، ويبقى الطلبة فيها طوال اليوم الدراسي، وعلى مدار السنة الدراسية يدرسون جميع المقررات معاً، ويدرس فيها مناهج خاصة قد تكون ملائمة لمناهج المدرسة العادية، لكنها أكثر تقدماً وتطوراً وتسمى (صفوف المرحلة)، أو قد تكون مناهج مختلفة تماماً عن مناهج المدرسة العادية وتسمى (صفوف الشرف)، وقد تكون مزيجاً من الاثنين معاً، أو قد تكون صفوفاً ذات تميز خاص في التعلم والتقدم في أحد الموضوعات كالرياضيات مثلاً، أو قد تكون ضمن مدارس خاصة للتميز في موضوعات الرياضة أو الفنون مثلاً. (السرور، 2003؛ جروان، 2006).

ويعد هذا الأسلوب من الأساليب الشائعة والملائمة في أغلب الدول، نظراً لكلفته القليلة، وحرصه على توفير فرص الاحتكاك للطلبة الموهوبين مع مجتمع المدرسة وأقرانهم في نفس العمر، ويعد كذلك مناسبا لتلبية احتياجات هؤلاء الطلبة وتنمية قدراتهم.

### ثالثاً: صفوف خاصة خارج المدرسة العادية:

يتم اختيار الطلبة لهذه الصفوف على أساس مستوى أدائهم على المحكات التي تقررها إدارة المدرسة مثل عمل الدراسات خلال العمل، أي العمل مع أشخاص أصحاب عمل في مواقعهم، أو زيارات الطلاب لأماكن تتناسب مع اهتماماتهم وميولهم، أو المشاركة في برامج المجتمع المحلي مثل المسرح الموسيقي وورش العمل، والفنون، والمتاحف مما يحقق لهم نوعاً من إشباع ميولهم ورغباتهم ويساعدهم على تحقيق الذات لديهم أو الالتحاق بصفوف إثرائية خاصة خارج نطاق برنامج التعليم اليومي في المدرسة العادية، بحيث يلتقي الطلبة المتميزون من عدة مدارس في موقع موحد في نهاية اليوم المدرسي وأيام العطلات، ويتلقون تعليماً خاصاً.

### أنواع البرامج الخاصة بالموهوبين:

لقد تعددت البرامج المتعلقة بالموهوبين، فمنها ما ارتبط بالبرامج التعليمية الخاصة بالطلبة المتميزين في العالم، وغالبية هذه البرامج تتشابه، وتتشترك فيما بينها من حيث الأهداف وطبيعة التنفيذ، كما أنها تلبى حاجات الطلبة النفسية والتعليمية. وفيما يلي توضيح لأبرز الحاجات التعليمية والمتمثلة في ستة أشكال رئيسة هي:

### أولاً: المدارس الخاصة:

يُفضل هذا النوع من البرامج في حال واحدة فقط، والمتمثلة في تقديم خدمات تعليمية خاصة للطلبة الموهوبين الموجودين في المجتمعات التي تعاني صعوبات ثقافية أو اجتماعية أو اقتصادية أو انفعالية، وهذا يعني أن الأسرة أو المدرسة التي ينتمي لها الطلاب المتميزون تعاني صعوبات معينة، حيث يصبح البرنامج الخاص في المدرسة الخاصة ملاذاً ومنقذاً لقدراتهم وحامياً لها من التراجع. (السرور، 2003)، ويذكر جروان (2006) أن هذه المدارس أحد أساليب تجميع الطلبة الموهوبين والمتفوقين، وهي تلك المدارس التي تقبل الطلبة الموهوبين دون غيرهم في مجال أو أكثر على أساس مستوى أدائهم في واحد أو أكثر من محكات الاختيار، التي يفترض أن تكون منسجمة مع طبيعة الخدمات التي تقدمها، ومن أهم هذه الإيجابيات ما يلي:

1. توفر المدرسة الخاصة بطبيعتها مناخاً إيجابياً داعماً للتميز والإبداع، وهذا بطبيعته يحقق للطلاب الموهوب الفرص المناسبة لتحقيق ذاته، وذلك لأن التوجه العام لإدارتها، ومعلميها، وطلبتها، وأولياء أمورهم محكوم دائماً من الناحية النظرية - على الأقل - بمعايير التميز والتطوير في جميع جوانب العملية التربوية.
2. التقليل من شعور الطلبة بأنهم أشبه بالغرباء أو المنبوذين من قبل زملائهم في الصفوف

- الأساتذة الزائرون في حقول العلم المختلفة.
- المجموعات الدراسية في مادة ما أو عدد من المواد الدراسية.
- المشاركة في المخيمات، الندوات، الجمعيات العلمية، نوادي الهوايات.
- استخدام طريقة المشروعات وطريقة البحث العلمي في التحصيل الأكاديمي.
- دراسة مواد أعلى في مستواها الأكاديمي من العمر الزمني للموهوب.
- استخدام الحاسوب في تعليم الموهوبين.
- الدراسة المستقلة الحرة.

وتتميز هذه الصفوف بأنها تعمل على إعطاء فرصة للتوسع والتعمق بمحتوى البرنامج العام المقدم، وإدخال عناصر جديدة لا تدرس في هذا البرنامج كمنشآت التفكير والإبداع، والتربية القيادية، ومهارات الاتصال. ولكن من سلبياتها أنها تسبب مشكلة صعوبة توفيق الطلبة بين واجبات المدرسة والصف الخاص، وعدم القدرة على القيام بالمهام المطلوبة منهم على المستوى نفسه من الأداء. (جروان، 2006؛ سعادة، 2009 ب؛ السرور، 2003).

#### خامساً: برامج التسريع: Acceleration Program

التسريع هو أسلوب عملي، يتيح للطلبة التحرك وفق الجدول الذي يريحهم، والذي يستطيعون التفوق فيه، بحيث يلتحقون بمرحلة تعليمية ما في عمر زمني أقل من المعتاد، أو اجتياز مرحلة تعليمية ما في مدة زمنية أقل من المدة التي يحتاج إليها الطلبة العاديون. والتسريع هو اتخاذ القرار اللازم والمتضمن (أن الكفاءة وليس العمر، يجب أن تكون المعيار لتحديد متى يمكن للفرد الوصول إلى منهاج معين أو خبرات أكاديمية). (Tomilinson and Kalan, 2002)، فالتسريع هو تنظيم وقت التعلم ليقابل ويواكب القدرات الفردية للطلبة، مما يقود للمزيد من التفكير الإبداعي، والعمل ضمن مستوى متقدم؛ كما أن هناك أسباباً منطقيّة ونفسية للتسريع، حيث تكمن الأسباب المنطقية في أن درجة التقدم في البرامج التعليمية يجب أن تكون حسب سرعة استجابة المتعلم لها، وبذلك تكون ملبية للفروق الفردية بين الطلبة في مجال القدرات والمعرفة. والتسريع يسمح للطلاب الموهوبين بالالتحاق المبكر في المراحل التعليمية والانتهاج المبكر منها كذلك.

#### رابعاً: برنامج الإثراء المدرسي الشامل:

يعد هذا البرنامج من أكثر البرامج شيوعاً في العالم، لأنه أقل تكلفة وأكثر قبولاً من الأفراد داخل المجتمع المحلي، ولأنه يحسّن بنية التعليم في المدرسة العادية بشكل عام، وشامل على كافة الصعد، ويعتبر من أكثر البرامج التي أثبتت أنها ذات فعالية، لأن الطلبة العاديين يستفيدون من زملائهم المتميزين عند عودتهم إلى غرفة الصف، فهم يعرضون عليهم خبراتهم. ويطلق عليه أيضاً «صفوف المرحلة» Pull Out Classes، حيث يتم تشكيلها عن طريق سحب الطلبة الموهوبين والمتميزين من صفوفهم المعتادة في أوقات معينة خلال اليوم الدراسي، لممارسة نشاط معين أو دراسة مقرر ما، ثم يعودون بعده إلى صفوفهم الأصلية.

أما جالاجر (Gallagher, 2001) فقد عرّف عملية الإثراء التعليمي بأنها نوع من النشاط التعليمي، يكرس بهدف استثارة النمو العقلي عند الأطفال الموهوبين، وتنمية مهاراتهم العقلية إلى أقصى حد ممكن، وقد ضمن جالاجر هذه المهارات العقلية ما يلي:

1. إدراك المفاهيم.
2. تقييم المعلومات والحقائق تقييماً ناقداً.
3. خلق أفكار جديدة.
4. استخدام التفكير في حل المشكلات.
5. فهم المواقف المختلفة.

إن البرنامج الإثرائي يعمل على إدخال تعديلات وإضافات إلى المناهج العادية المقررة للطلبة العاديين حتى تشبع حاجات الطلبة الموهوبين والمتفوقين في المجالات الانفعالية والمعرفية والحركية، وقد يأخذ ذلك أشكالاً، منها زيادة المواد الدراسية، أو زيادة صعوبتها، أو التعمق في مادة أو أكثر دون اختصار للمدة الزمنية اللازمة عادةً لالنتهاء من مرحلة دراسية أو انتقال الطلبة المستهدفين من صف إلى آخر. (العزة، 2000). وتذكر السرور (2003) أن نموذج الإثراء المدرسي الشامل ينبثق من مفهوم الحلقات الثلاث للتميز، حيث طور هذا النموذج العالم جوزيف رينزولي، أما هلهان وكوفمان (Hallahan and Kauffman, 2003) فيذكران الأساليب التالية لعملية الإثراء والمتضمنة:

- الزيارات الميدانية للمعامل والمختبرات والمصانع والمؤسسات التعليمية.

والتأنيب؛ فإن هؤلاء الأفراد يكونون أكثر وأسرع تكيفاً من غيرهم، ويعزون أسباب نجاحهم أو فشلهم إلى عوامل ذاتية داخلية وثابتة في أغلب الأحيان. والموهوب كأى فرد في المجتمع يواجه صعوبات ترتبط بخصائصه التي يتميز بها عن زملائه، والتي تصطدم بالبيئة التي لا تتفهم حاجاته ولا توفر الإمكانيات اللازمة لتلبية رغباته وتنمية قدراته. وللمساهمة في هذا المجال جاء هذا البرنامج لتسليط الضوء على دور المعلمين والباحثين والاختصاصيين في رعاية الموهوبين، والاعتناء بهم من خلال إعداد برامج تركز على المهارات الاجتماعية- النفسية، والتي تساعد الموهوبين في تفهمهم النفسي والشخصي والاجتماعي والأكاديمي، وكذلك سيسشارك هذا البرنامج في تسليط الضوء على عامل مهم من العوامل المؤثرة في شخصية الفرد الموهوب وتكيفه الشامل، ألا وهو مراعاة البعد الوجداني - العاطفي والاجتماعي- النفسي للموهوبين.

### سادساً: المسابقات على مستوى الدولة:

إن هذه البرامج تنفذ كل أو بعض الأنشطة السابقة، بالإضافة إلى برامج الدراسات الفردية والبرامج الإرشادية الخاصة، وبرامج تعليم المهنة، وبرامج المكتبات، وبرامج المسابقات الهادفة، وهذه البرامج تهدف لرفع مستوى موضوعات أو موضوع معين في المنطقة أو الدولة لخدمة جوانب تقدم النمو والتطور في البلاد.

علاوة على كل ما تقدم فمن المؤكد أن عملية التعرف إلى البرامج المعدة مسبقاً للموهوبين يمكن أن تكون أساساً لتصميم البرامج الخاصة بتنمية قدراتهم وتلبية احتياجاتهم الاجتماعية والنفسية، ومن هنا جاء هذا البرنامج لتنمية المهارات الاجتماعية والنفسية، وفائدته على التكيف الشخصي والاجتماعي والنفسي للموهوبين ودور المعنيين في تنمية هذه المهارات المهمة في شخصياتهم، ولهذا اكتسب هذا البرنامج أهميته لما له من دور فاعل سيؤدي إلى مستوى سوي من التكيف الشخصي والاجتماعي والنفسي والأكاديمي، وبالتالي تحقيق الهدف العام الذي من أجله تم الاهتمام بهذه الفئة من المجتمع. ومن جانب آخر فإن الموهوبين يشكلون قطاعاً مهماً من الإمكانيات والموارد البشرية في دولة الإمارات العربية المتحدة التي تحتاج إلى عناية خاصة من قبل التربويين والباحثين في هذا المجال، فلا بد من التركيز على المهارات الاجتماعية والنفسية والشخصية ذات الصلة بالموهوبين، ليتم التوجيه بتوفير الأجواء والظروف المناسبة لنموهم وضمن استمرار عطائهم؛ فالموهوب بحاجة ماسة إلى جو يعينه على استمرار العطاء، وما من أحد يعاني مشكلات وأزمات يستطيع أن يتفرغ للجانب الإبداعي والاستمرار في عطاء الموهبة والتفوق، لأن جزءاً كبيراً من تفكيره ووقته وجهده ستركز على مشكلاته والبحث عن حلول لها للوصول إلى التكيف مع بيئته التي يعيش فيها.

ولهذا يجب الانتباه إلى هذه الموضوعات والمشكلات التي تؤثر في الموهوبين ورعايتهم، والتصدي لها وتلبية احتياجاتهم وتحقيق التكيف الشامل لهم من خلال توفير الجو المناسب واتباع الأساليب التربوية الصحيحة في التعامل معهم؛ فقد أثبتت الدراسات أن الفرد الذي ينشأ في بيئة مناسبة آمنة يغمرها التفهم والحب ويشجع فيها المعلمون الطلبة على المبادرة والثقة والتعزيز وتحمل المسؤولية بعيداً عن العقاب والتسلط والتحكم

والموهوبين، حيث تتمثل هذه الخطة بتكثيف المنهاج العادي واستخدام طرق واستراتيجيات تعليمية خاصة بهم ومناسبة لقدراتهم. ولا بد أن تعمل الخطة الخاصة على تطوير مهارات التفكير الأساسية، ومهارات التفكير الناقد، ومهارات التفكير الإبداعي، وحل المشكلات الإبداعية، ومهارات الاستفسار والبحث وغيرها من المهارات عند الطلبة الموهوبين. مع وجود جدل قائم حول استخدام المنهاج العادي والبرامج الخاصة بالطلبة الموهوبين، وكذلك ضرورة أن تكون هناك مناهج فردية خاصة ومختلفة عن المنهج العادي لهؤلاء الطلبة. (السرور، 2005).

وتضيف السرور (2003) أن رينزولي أشار إلى أن كلاً من نظريات المعرفة، ومفاهيم بناء المنهاج، وأهداف البرامج الخاصة بالطلبة المتميزين تشكل جميعها الخطوط العريضة الرئيسية لإعداد المنهاج، وهي الأساس في إعداد أي منهاج تعليمي، والتي تنقسم إلى جزأين رئيسيين:

الجزء الأول: يشمل المهارات الأساسية التي تتضمن المنطلق العام والمحدد مثل: الرياضيات وبرمجة الكمبيوتر ومهارات الاتصال.

الجزء الثاني: ويتضمن مجموعة من الموضوعات والقضايا المتعلقة بمجال الفيزياء والعلوم الحياتية والفنون والتاريخ والعلوم الإنسانية والفلسفة.

وتذكر السرور (2003) أن المنهاج الخاص بالموهوبين يمر بمرحلة مهمة جداً وهي مرحلة «بناء المنهاج» وهناك نوعان من طرق البناء والتطوير كما يلي:

- نوع يقوم بتحضيره المعلم ويعده حسب اهتمامات الطلبة المتميزين.
- النوع الآخر الجاهز، وما على المعلم إلا أن يختار ما يلائم الطالب الموهوب والمتميز واهتماماته.

### أهداف عامة لمنهاج الموهوبين:

- عند وضع منهاج الموهوبين لا بد من وضع أهداف عامة، ومن أبرزها:
  1. أن يعمل المنهج على تلبية حاجات المجتمع عامة والطلبة الموهوبين بصفة خاصة، وأن تساعد مخرجات تعليم المنهاج التراكمية على الإسهام في تلبية حاجاتهم.

### مناهج الموهوبين

يُعدّ موضوع مناهج الموهوبين من الموضوعات الشائكة نوعاً ما، وذلك يعود للتمايز الكبير في طبيعة الطلبة الموهوبين أنفسهم؛ فلا يمكن التنبؤ مسبقاً بالأنواع التي سيتطلبها البرنامج أو المنهاج، وأنواع الاهتمامات القادمة إليه. فأى تنوع واختلاف يستدعي التعدد في مجال المناهج. كما أن الواجب يستدعي خدمة الموهوبين على اختلاف أعمارهم، ممّا يجعل من موضوع المناهج موضوعاً واسعاً وتراكبياً. أضف إلى ذلك أنّ خصوصية أهداف بعض البرامج تساهم في البحث عن مناهج متخصصة جداً تخدم أهدافاً محددة.

إن المناهج المستخدمة في البرامج الخاصة بالطلبة الموهوبين لا بد أن ينسجم محتواها مع الغاية أو الهدف من البرنامج المقدم، وكذلك مستوى الطلبة وحاجاتهم، وخصائصهم، وقدرة المعلمين، والإمكانات المتوافرة بما يتناسب مع هذا البرنامج. والمناهج الخاصة بالموهوبين تتحدد في ضوء البرنامج المقدم لهم. فإذا كان البرنامج الإثرائي هو المقدم يكون منهاجاً ذا خبرات متخصصة وموضوعات فيها شيء من الصعوبات والتحديات. أما إذا كان البرنامج مسرعاً فيعني أن المنهاج المقدم سيكون أعلى من العمر الزمني للطلاب الموهوب، وذلك ليتناسب مع قدراته وطاقاته. والبرنامج واضح المعالم لا بد أن يحقق درجة عالية من الانسجام بين الأهداف، وأساليب اختيار الطلبة، والمناهج الدراسية، وأساليب التقييم. لذلك لا يمكن الفصل بين البرنامج المقدم والمنهاج. (استيتية وسرحان، 2008). وتجدر الإشارة إلى أن المبرر من تقديم مناهج خاصة بالموهوبين؛ هو عدم كفاية المناهج العامة لهؤلاء الطلبة، وضرورة وجود مناهج خاصة من خلال برامج خاصة لإشباع حاجاتهم وميولهم، ولضمان نمو متوازن، تجسيداُ لبدأ تكافؤ الفرص بين أبناء المجتمع كافة.

### مفهوم المنهاج الخاص بالموهوبين وتطوره:

يختلف الموهوبون عن أقرانهم العاديين بأن لهم أيضاً مناهج خاصة تناسب طاقاتهم وقدراتهم، وإبداعاتهم، حيث تقدم لهم خدمات خاصة لساعات قليلة في اليوم أو الأسبوع، إلا أن هذا لا يكفي إذا لم تتخذ خطوات رئيسية لتعديل المنهاج العادي الذي يتعلمه جميع الطلاب، ويكون تعديل المنهاج هذا من خلال خطة شاملة مبرمجة لفئة الطلاب المتميزين

9. تهيئة قيادات واعية قادرة على الكشف عن المشكلات والصعوبات التي قد تواجه عملية التنمية في مجتمعاتهم.
10. تبصير الطلبة الموهوبين بالقضايا الوطنية ذات الحاجة الخاصة للجهود غير العادية والمبادرة الخلاقة والإنتاجية العالية. (جروان، 2006؛ سعادة، 2010؛ السرور، 2003).

### خصائص مناهج الموهوبين:

لعل من أعقد القضايا وأصعبها في موضوع تربية الطلبة الموهوبين عملية بناء المناهج وتطويرها، لأنها تستدعي جهداً ووقتاً ومصادر غنية وتدرّيات متقدمة ويتم اختيار المناهج الخاصة بالموهوبين بناءً على اهتمامات الطلبة، وعلى تحليل أي نموذج مميز من أدوات التعرف إلى الاهتمامات التي تُوزع على الطلبة المقبولين في البرنامج الخاص.

وتعدّ خصائص المناهج الخاصة بالطلبة الموهوبين من الموضوعات المهمة التي تقلق التربويين، من حيث كيفية الإعداد أو شروطه، لذلك يجب أن تتسم مناهج الموهوبين بالخصائص الآتية:

- 1) أن يخدم المنهج الخاص بالموهوبين فلسفة التعليم في الدولة، وفلسفة البرنامج الخاص بهم ورؤيته.
- 2) أن ينبثق المنهج الخاص بالموهوبين من حاجات المجتمع الذي يعيش فيه الطلبة الموهوبون المراد تعليمهم تعليماً خاصاً، وبالتالي لا بد أن يرتبط المنهج بحياة الطالب، والبيئة المحيطة به، ويلبي جميع حاجاته.
- 3) أن يمتاز المنهج بمجموعة من السمات، أبرزها (الشمولية، العمق، التحدي، التعقيد، المرونة وإمكانية تطويره باستمراره محصن بنظام تقويمي مرافق)، كما يجب أن يكون مناسباً للثقافة وللغنى العمرية المستهدفة، وأن يتميز المنهج بالحدثة والتطور، وأن يراعي مجالات النمو والتطور الجسمي الحركي، والعقلي المعرفي، والوجداني الاجتماعي، والأخلاقي، واللغوي، بالإضافة إلى تضمينه مهارات التفكير والنشاطات ومشروعات

2. أن يُدرّب الطالب الموهوب على كيفية مواكبة مستجدات الحياة والتعامل معها، ويعمل على ربط المدرسة بالحياة والمجتمع.
3. أن يخدم المنهج أنماط التعلم، وأنماط التفكير المختلفة عند الطلبة الموهوبين، ويتناغم مع اهتماماتهم، ويدربهم على الإنتاجية الإبداعية.
4. أن يساهم في تطوير قدرات الطلبة، ويعمل على دفعها إلى أقصى مدى، ويخدم تنوع القدرات واختلاف مستوياتها فيما بين الموهوبين أنفسهم.
5. أن تُسهّم المناهج في إعداد شخصية الطالب الموهوب بطريقة متوازنة. (سعادة، 2009 ب).

• أما الأهداف الخاصة لمناهج الموهوبين فتتمثل بالنقاط التالية:

1. التعرف المبكر إلى فئة الأطفال الموهوبين، وتحديد مجالات الموهبة لديهم.
2. مساعدة الطلبة الموهوبين على تطوير قدراتهم إلى أقصى مدى في البحث، وتدريبهم على كيفية استخدام قدراتهم العقلية مثل المفكرين الجيدين.
3. تنمية قدرات الطلبة الموهوبين وتدريبهم على الإنتاجية الإبداعية من خلال البرامج التربوية المقدّمة لهم.
4. تهيئة بيئة ملائمة تساعد على تنمية الموهبة في مجالاتها المختلفة، من خلال توفير أحدث التقنيات والأجهزة والمواد والمصادر التي تدعم تربية الموهوبين.
5. تربية الطلبة الموهوبين في المجالات التعليمية المتخصصة، وتوجيههم نحو التخصص المستقبلي في سن مبكرة، حسب حقول المعرفة المختلفة والمتناغمة مع حاجات المجتمع المستقبلية.
6. حماية الطلبة الموهوبين من التسرب والانسحاب من المدارس أو الانحراف.
7. العمل على تطوير مفهوم الذات لدى الطلبة الموهوبين، ومساعدتهم على العبور نحو إنجازات يحققون فيها ذواتهم.
8. رفد المجتمع بالطلبة المتحمسين للعمل في مجالات تطوير التنمية، والقادرين على مواجهة التحديات المختلفة لمجتمعاتهم.



7. تحليل النشاطات - صياغة النشاطات وتوظيف مهارات التفكير.
8. تحديد المشروع أو مشكلة البحث العلمي وخطة العمل والتدريب على الإنتاجية الإبداعية.
9. التقييم. (جروان، 2006؛ سعادة، 2009؛ ب؛ السرور، 2003).

### استراتيجيات وأساليب خاصة في تدريس الموهوبين

هناك العديد من الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس الموهوبين، وعادة ما تختلف باختلاف الموضوع الذي يتعلمه الموهوب، والمكان، والزمان، والمصادر الخاصة بالموضوع، ومن أكثر هذه الاستراتيجيات شيوعاً:

1. العصف الذهني.
2. التلمذة (الاستفادة من خبرة شخص آخر).
3. الدراسة المستقلة.
4. طرح الأسئلة. (Lapper، 2005).

وفيما يلي توضيح لهذه الاستراتيجيات:

### أولاً: العصف الذهني:

تستخدم هذه الاستراتيجية لحفز العديد من الأفكار في وقت زمني قصير، وتتضمن طرح عدد من الأسئلة المفتوحة، ثم تسجيل أكبر عدد ممكن من الاستجابات المناسبة، ويتم العمل هنا في مجموعات صغيرة، وتُعطى كل منهما الحرية الكاملة في إبداء أفكار أفرادها، وهناك خمسة قوانين لعملية العصف الذهني، هي:

1. تجنّب نقد الأفكار.
2. التركيز على غزارة الأفكار.
3. إعطاء الجميع فرصة لطرح الأفكار من خلال تشجيع الدوران الحر.
4. محاولة ربط الأفكار وتطويرها.
5. البحث عن الأفكار غير المألوفة.

تُدرّب على الإنتاجية الإبداعية.

- 4 أن يحظى المنهاج بالمصادر الغنية اللازمة لتنفيذه.
- 5 أن يزود المنهاج بالأدوات والمواد والتجهيزات اللازمة لتنفيذه.
- 6 أن يشجع المنهاج على تنمية الخيال من خلال النشاطات المفتوحة النهاية.
- 7 أن يُراعى في المنهاج الخاص الفروق الفردية والمتمثلة في تنوع أنماط التعلم، وتنوع أنماط التفكير، وتنوع الاهتمامات.
- 8 أن يرفد المنهاج التعليمي الخاص بمنهج إرشادي تعليمي، يساهم في توجيه وتوعية الطلبة الموهوبين بحيث يصبحوا قادرين على تطوير وتنمية ذاتهم.
- 9 أن يُزوّد المنهاج الخاص بطرق تدريس مناسبة للطلبة الموهوبين.
- 10 أن يتّسم المنهاج بالتراكمية. (البدرى، 2002؛ بطاينة، 2004).

### بناء المناهج الخاصة بالموهوبين وتصميمها

إن عملية تطوير المنهاج وتخطيطه معقدة ومتحركة، ولبناء المنهج الصحيح، والبدء بخطة شاملة لتطوير المنهج، يجب أن يتم التعامل مع المجالات الآتية: التخطيط، تقييم الحاجات، تشكيل فرق تطوير المنهج، حجم العمل، تبني المنهج، التجريب الميداني، التعديل، تنفيذ المنهج الجديد، التقييم. (معايني، 1998؛ وزارة التربية، 2007).

### أهم المراحل في بناء المنهج

1. تحديد الأهداف التعليمية المرتبطة بالمنهج (الوحدة التعليمية).
2. تحديد المصادر الخاصة ببناء الوحدة التعليمية (كتب، أفلام، أقراص مدمجة، دوريات علمية، أفراد، مواقع، مؤسسات، وغيرها).
3. إعداد المخطط العام للوحدة التعليمية.
4. إعداد المخطط الخاص للوحدة التعليمية.
5. تحديد المفاهيم والمصطلحات المرتبطة بالمنهج - الوحدة.
6. تحديد المحتوى (المعرفة، والمعلومات) التي تقدم للطلبة وطرق تقديمها.

**رابعاً: طرح الأسئلة:**

يحرص المعلمون على تقديم أسئلة للطلبة الموهوبين، تُمثل مستوى متقدماً من المعلومات، وتتطلب درجات من الفهم وتتحدى التفكير. ومن إيجابيات استخدام هذا الأسلوب ما يلي:

1. تطوير تفكير الطالب الموهوب.
2. تطوير القدرات المعرفية لدى الطالب.
3. نقل الطالب من مرحلة الإجابة السهلة إلى المنطق في الإجابة، وإعطاء الرأي باستخدام الأدلة.
4. تدريب الطلبة على كيفية طرح الأسئلة كاستراتيجية معاكسة. (سليمان وحمد، 2002).

**الأنشطة المستخدمة في المناهج الخاصة بالموهوبين:**

تقدم المناهج الخاصة بالموهوبين العديد من الأنشطة، والتي تصاغ وتبنى بالمواءمة مع مهارات التفكير المختلفة، وبما يتناسب وقدرات ومستوى الطلبة، والمستقاة من الأدب التربوي المرتبط بالميدان، هذا ويتم تنفيذ الأنشطة من قبل الطالب، والذي يقوم بدوره باختبار المعرفة. (Lapper، 2005).

ولا بد أن يتضمن منهاج الموهوبين الأنشطة التي تنطوي على العديد من المواقف التي تستخدم فيها عمليات التفكير الاستقرائي والاكتشافات، مما يؤدي إلى زيادة اهتمام الطلبة بالموضوعات والأنشطة من خلال المشاركة والاندماج في عملية التعليم، والاستفادة من حب الاستطلاع لدى الطلبة الموهوبين، وزيادة الثقة بالنفس والاستقلال في التعليم، وذلك لأن الطلبة الموهوبين يظهرون أنهم قادرون على فهم الأشياء بأنفسهم.

يضاف لما سبق رعاية الموهوبين في غير المواد الدراسية، والتي يطلق عليها «الأنشطة اللاصفية»، لأنها غالباً ما يقوم بها الطلاب خارج الصف الدراسي وداخل المدرسة أو خارجها، ولكن بتوجيه المدرسة وإشراف أحد المسؤولين معلماً كان أو أخصائياً أو فنياً، وقد لا تكون لهذه الأنشطة صلة بالمواد الدراسية، وقد تكون لها صلات بسيطة، وهذه الأنشطة قد يكون أثرها عميقاً في حياة الطالب، وهو يمارسها طواعية واختياراً، ويتجه إليها ويعمل فيها ساعات في اليوم، ولأيام في الأسبوع دون أن يحس بالملل، فهو يوظف فيها

**ثانياً: التلمذة (الاستفادة من خبرة شخص آخر):**

تأخذ التلمذة عدة أشكال من حيث ربط الطالب مع شخص آخر، ومن أشكال هذا الربط:

- أ - الربط مع خبير.
- ب - الربط مع متقاعد. (Robinson، 2004; Landrum، 2001).

**ثالثاً: الدراسة المستقلة:**

هذه الاستراتيجية تُمثل شراكة تعليمية بين المعلم والطالب، ويمكن تحقيق الدراسة المستقلة في أثناء الدوام المدرسي، من خلال السماح للطالب بمتابعة موضوع ما بعمق أكثر، وقد يتضمن ذلك موضوعات بحثية أو قراءات مختلفة، ويجب ألا ننظر للدراسة المستقلة على أنها إضافة وعبء على العمل المدرسي من أجل ملء وقت الطالب، بل إنها فرصة إثرائية إيجابية تسهم في تعليم الطلبة الموهوبين وتلبية اهتماماتهم، إلا أن الطلبة المشاركين بالدراسة المستقلة يحتاجون إلى الإشراف، وتوجيه جهودهم من قبل المعلم المتخصص، ويعتمد هذا الأسلوب على موضوعات اهتمام الطالب، إذ يعمل كل من المعلم والطالب على وضع خطة للطريقة التي سيتم بها بحث المشكلة أو الموضوع، وتعريف نوع الإنتاج الذي سيظهره الطالب والمرتبطة بموضوع المشكلة، ويوضح قدرة الطالب على تطبيق معرفته ومهاراته في دراسة الموضوع الذي تم الاتفاق عليه، ومن مزايا هذه الاستراتيجية ما يلي:

1. تطوّر اهتمامات الطلبة الموهوبين.
2. إشباع الفضول عند الموهوبين.
3. تدريب الطلبة الموهوبين على مهارات التخطيط والبحث في مستويات متقدمة، والتي تُشجّع الاستقلالية.
4. الإسهام بالعمل على إثارة أفكار معقدة ومجردة.
5. السماح بالعمل على موضوعات الاهتمام بشكل متعمق ولفترات زمنية طويلة. (Newman، 2005).

المكتبة واستخدام المراجع، إعداد معارض من أعمال الطلبة الموهوبين، إعداد تقارير صالحة للنشر) كما تقدم فرصاً تعليمية للموهوب من خلال التفاعل مع المؤسسات الاجتماعية خارج المدرسة. لاكتساب خبرات واقعية ومباشرة من المتاحف، والمكتبات العامة، والمختبرات، والمؤسسات الحكومية، والصناعية، والتجارية وغيرها.

بعد مراجعة الأدب التربوي الخاص في مناهج وبرامج الموهوبين كمجال اهتمام ومن خلال الممارسة الفعلية والملاحظة الميدانية للباحثين، ونظراً لوجود طاقات وقدرات هائلة يمتلكها بعض الطلبة، لاحظ الباحثون ضرورة البحث والتحري عن هذه الفئة، وبالأخص فيما يتعلق بالبرامج المتعلقة بالموهوبين. حيث إن هنالك جوانب وموضوعات لم تحظ باهتمام الاختصاصيين والباحثين. حيث إن الدراسات التي اهتمت بهذا الجانب في المنطقة العربية قليلة.

ومن هذا المنطلق يرى الباحثون ضرورة تقديم برنامج في تنمية المهارات النفسية والاجتماعية للموهوبين، تبعاً للأسس والمعايير العالمية لبرامج الموهوبين، يكون مكماً للمناهج المعدة للموهوبين وسد العجز، لذلك لم يتم التركيز عليه في مناهج الموهوبين المصممة في الدول العربية - باستثناء بعض المحاولات البسيطة فيما يسمى المنهاج اللاصفي - وذلك بهدف رفق وزارة التربية وأصحاب القرار التربويين المعنيين بمعلومات تسهم في تطوير وتقديم برامج الموهوبين في الوطن العربي.

وهنا لا بد من الإشارة لخطوة مهمة قامت بها الولايات المتحدة الأمريكية في الثمانينيات وفي مختلف المقاطعات، حيث قامت بعمليات مسح وتقييم شاملة للبرامج المقدمة للموهوبين، وبالتحديد للمنهاج المقدم من خلال هذه البرامج؛ فقد وُجد أن المناهج المقدمة لا تتناسب مع رغبات وميول الطلبة الموهوبين، ولا ترقى إلى مستوى تفكيرهم وقدراتهم المختلفة؛ فبدأ الباحثون والمهتمون من خلال الجهات الرسمية بالوقوف على وضعية هذه المناهج، من خلال تحديد نقاط الضعف والعمل على تصويبها وتحديد نقاط القوة والعمل على تعزيزها وتقويتها. لذلك يجب أن تمتاز البرامج المصممة للموهوبين وطرق تدريسهم بمراعاة تعدد الأنواع في (الذكاءات، أنماط التفكير، أنماط التعلم، تنوع الاهتمام، مراعاة الخصائص السلوكية) عند الطلبة في آن واحد، ومراعاة الفروق الفردية بينهم، وارتباطها بجوانبهم ورغباتهم، وأن تبني البرامج على أساس مراعاة الخصائص النمائية للمرحلة العمرية في مجالات النمو والتطور الأربعة الرئيسية، وهي: الانفعالي، والاجتماعي، والنفسي والعقلي - المعرفي.

ميوله ومواهبه، وهي تحقق طموحاته إذا أحسن توجيهها، وأحكم الإشراف عليها. وتتنوع الأنشطة اللاصفية وتتعدد طبقاً لقدرات الطلاب وميولهم، ويمكن أن تنشأ في المدرسة جماعات، أو جمعيات، أو أندية ترعى الأنشطة المختلفة وتمارسها.

ولا بد من السماح للطلاب بحرية اختيار الأنشطة التي تتم إما بطريقة فردية أو بطريقة جماعية، ولا بد من وجود أنشطة منظمة وتدريبية بالمحاكاة بهدف تنمية المهارات الاجتماعية ومهارات القيادة. (السرور، 2005؛ سعادة، 2009 ب).

### أنواع المناهج الخاصة بالموهوبين:

- تتنوع مناهج الموهوبين، وفيما يلي توضيح لأنواع المناهج الخاصة بهم:
- منهاج جاهز، تقدمه دور النشر.
  - منهاج يعده المعلم القائم على تعليم الطلبة الموهوبين.
  - منهاج يعتمد على التعلم الذاتي للطلاب من مصادر متعددة مثل: مطبوعات أو أفلام، أو أشخاص مختصين.
  - منهاج يعتمد على وحدة تعليمية متقدمة مع وحدات المنهاج العادي، أو مستقلة عنه ولها صلة به، أو مختلفة عن وحدات الكتاب.
  - منهاج يعتمد على مجموعة من الوحدات التعليمية التراكمية المتكاملة، سواء في الموضوع الواحد، أو الوحدات المختلفة، وكذلك مجموعة وحدات متكاملة ومختلفة لموضوعات متنوعة.
  - كتاب متخصص يشكل مجموعة وحدات تعليمية. (السرور، 2005؛ سعادة، 2010).
  - وأكد كيت (Kate, 2006) أن للموهوبين ثلاثة مناهج يكمل بعضها بعضاً وهي:
1. المنهاج العام (الأساسي): ويشتمل على المعارف والمهارات والاتجاهات التي تشكل الثقافة العامة اللازمة باعتبارها أساساً لأي ثقافة متخصصة تحتاج إليها الموهبة.
  2. المنهاج الخفي: ويقصد به ما توفره المدرسة من مناخ يمكن الطلبة من التفاعل فيما بينهم والتعامل مع من يحيط بهم. أي مناخ تسوده القيم والأعراف السلوكية التي تنظم علاقات الجميع، وهذا المناخ يعكس نفسه سلباً أو إيجاباً على برامج الموهوبين.
  3. أنشطة مرادفة للمنهاج: وهي التي ترعى الموهبة وتنميتها حتى تنطلق إلى أقصى طاقاتها.
- مثال ذلك (المشاركة في عمل أبحاث أصيلة، إتقان تقنيات استخدام المختبر، العمل في

والمتفوقين وفق أسس علمية سليمة، وذلك من خلال جمع كافة البيانات اللازمة عن الموهوبين والمتفوقين، بالتعاون مع الأجهزة المختصة في الوزارة والمناطق التعليمية والمدارس، وذلك بإصدار تعميم للمناطق التعليمية في كافة الإمارات، مفاده حصر جميع الموهوبين والمتفوقين في المدارس وفق الآلية الآتية:

أ- البدء بعملية ترشيح يقوم بها كل من مديري المدارس والمعلمين والأخصائيين الاجتماعيين وأولياء الأمور، بناء على الدرجات التحصيلية للطلبة.  
ب- تطبيق اختبار ذكاء لمن يتم ترشيحهم.

ج- جمع بعض المعلومات، وتدوينها في سجلات خاصة لجميع الموهوبين والمتفوقين.

د- إرسال البيانات كاملة لقسم الموهوبين والمتفوقين في وزارة التربية والتعليم. (عبود، 2005).  
أما رعاية الطلبة المتفوقين من قبل الوزارة فتأخذ أشكالاً متعددة، من أبرزها التسريع الأكاديمي الذي بدأ تطبيقه في العام الدراسي 2002/2003، والإثراء التربوي عن طريق غرف المصادر، وخاصة في اللغة العربية والرياضيات، أو تجميع الطلبة المتفوقين والموهوبين في فصل مستقل داخل المدرسة. وقد يكون الإثراء عن طريق تنظيم معسكرات خاصة بهؤلاء الطلبة تعقد خلال العطلات المدرسية. (عبود، 2005).

### جمعية الإمارات لرعاية الموهوبين:

تأسست الجمعية بدولة الإمارات العربية المتحدة عام 2003، حيث أطلق عليها اسم (جمعية الإمارات لرعاية الموهوبين)، ومقرها مدينة دبي، والتي تهدف إلى تحقيق ما يلي:

- البحث عن الموهوبين والمتفوقين ورعايتهم من مختلف الفئات العمرية.
- نشر الوعي حول أهمية رعاية الموهوبين والمتفوقين من خلال الندوات والمؤتمرات والمحاضرات.
- التنسيق مع الجهات الحكومية والمؤسسات الرسمية لضمان الرعاية الكاملة للموهوبين والمتفوقين.
- تشجيع ومساعدة الموهوبين والمتفوقين على الابتكار والاختراع والمساهمة في تقديم الدعم اللازم لهم في إطار الإمكانيات المتاحة.

### الاهتمامات العربية بالموهوبين:

إن الاهتمام التربوي بالموهوبين يعتبر من الأمور التربوية الحديثة في الدول العربية، حيث إن أغلبها بدأ في حقبة الثمانينيات، فقد اهتمت مصر بالموهوبين والمتفوقين، وكانت من أوائل الدول العربية في هذا المجال، والمملكة الأردنية الهاشمية وسوريا. أما دول الخليج فقد كان لها دور بارز في الاهتمام بالموهوبين، وبالأخص دولة الكويت والمملكة العربية السعودية ومملكة البحرين ودولة الإمارات العربية المتحدة، وفيما يلي عرض لبعض هذه التجارب:

### التجربة الإماراتية:

بدأ الاهتمام بفتة الموهوبين يأخذ حيزاً كبيراً ونشاطاً واضحاً من قبل القائمين على التربية والتعليم بدولة الإمارات العربية المتحدة، وبدأت الفكرة بإنشاء مدارس ريادة نموذجية تركز على فئة الموهوبين، مثل مدرسة الغزالي النموذجية، ثم بعد ذلك عممت المدارس النموذجية - الريادية في عدد من إمارات الدولة، وأنيطت مهمة الإشراف والمتابعة والاهتمام بفتة الموهوبين إلى دائرة التعليم الخاص بوزارة التربية والتعليم، ولم يقتصر الاهتمام بهذه الفئة فقط على وزارة التربية والتعليم، بل ظهرت مؤسسات وجمعيات لرعاية الموهوبين والاهتمام بهم وتقديم الدراسات المستفيضة ذات الصلة بالموهبة والموهوبين، مثل جائزة حمدان بن راشد للأداء التعليمي المتميز، وجمعية الإمارات للموهوبين، وجائزة سلطان بن محمد القاسمي للتميز التربوي. (عبود، 2005)، ولتوضيح الدور الذي تقوم به هذه المؤسسات، نعرض أهم أهداف وأنشطة كل منها باختصار:

### المدارس النموذجية:

تعتمد هذه البرامج فلسفة التعليم المتميز للجميع، وتقوم المدارس بتعليم مهارات التفكير من خلال المنهج المدرسي في برنامج خاص، إلى جانب المنهج المدرسي.

### وزارة التربية والتعليم:

تهتم إدارة برامج ذوي القدرات الخاصة بوزارة التربية والتعليم بالطلبة الموهوبين، وتقوم هذه الإدارة بمجموعة من المهمات المتسلسلة لضمان الرعاية والاهتمام بالموهوبين

### جائزة حمدان بن راشد آل مكتوم للأداء التعليمي المتميز:

تعتبر هذه الجائزة انعكاساً شفافاً لما يسود ساحة الأداء في المؤسسات الحكومية، والخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة من فكر موجه جديد يركز على العقل الإنساني؛ فيطلق عنانه ليبدع ويتألق، ويختار أحدث الأساليب التكنولوجية التي تفرد بها العالم المتقدم، وينطلق نحو أهداف ناضجة بعيدة المدى تتناول الواقع وتعمل على تطويره وترصد السيناريوهات التي ترسمها أقلام المبدعين لحركة العالم، فتستعد وتتأهل لها.

تقوم الجائزة على تحفيز القدرات الكامنة لدى الإنسان، وتوجد ساحة منافسة يفوز بها المبتكرون، ويتحدد عطاؤهم انطلاقاً من أدوارهم المتغيرة. ولا يقف دور جائزة حمدان بن راشد آل مكتوم للأداء التعليمي المتميز على تكريم المتميزين، وتحفيز المتفوقين، وتقدير المخلصين، بل تهدف إلى إحداث نقلة نوعية في أداء المستهدفين، وتحفيز كل مستهدف إلى تقويم ذاتي لكفاياته وتجويد عمله، وتفعيل دوره، وتحسين مستواه، وفق معايير الأداء التي تطرحها الجائزة، والتفاعل الواعي المستمر مع متطلبات التميز التي تضعها استمارة الترشيح، ويجوز للطالب بالمدارس الحكومية والخاصة، وكذلك الدارس بمراكز محو الأمية وتعليم الكبار الاشتراك بالجائزة سنوياً، إلا في حالة فوزه بالجائزة فلا يحق له الاشتراك مرة أخرى إلا بعد مضي دورتين من تاريخ حصوله عليها وفقاً للشروط التالية. (عبود، 2005):

- أن يكون الطالب المرشح للجائزة مستمراً بالدراسة لسنتين متتاليتين على الأقل.
- أن يكون الطالب المرشح للجائزة حاصلاً على نسبة لا تقل عن (90%) من مجموع درجات المواد الدراسية في السنتين أو السنوات الثلاث الأخيرة.
- أن يكون الطالب ملتزماً بالدوام المدرسي، ولم يُسجل عليه في سجل المدرسة أي من:
  - التأخير عن الحضور اليومي.
  - التسرب من المدرسة أو الحضور الدراسية.
  - الغياب من دون عذر أو بعدد غير مقبول.
- يتنافس طلاب المدارس النموذجية فيما بينهم لنيل الجائزة استقلالاً عن طلاب مدارس التعليم العام أو الخاص.
- يخضع الطالب المرشح للتميز لمقابلة شخصية أمام لجنة التقييم، للتأكد مما ورد في طلب الترشيح من مهارات وإبداعات ومساهمات وأنشطة وإلى غير ذلك.

• إصدار النشرات العلمية لإبراز جهود الموهوبين والمتفوقين.

ويتبع الجمعية مركز لقياس القدرات، حيث يعمل على تقديم خدمات خاصة ذات صلة بالكشف والتعرف إلى الموهوبين والمتفوقين، من خلال تطبيق مقاييس موضوعية، وعلمية معدة خصيصاً لقياس استعدادات وقدرات هؤلاء الأفراد بغرض تسيبهم إلى البرامج التربوية المناسبة لتلك الاستعدادات والقدرات، والوصول بها إلى طاقاتها الكامنة، إذ تعتبر عملية الكشف عن الموهوبين والمتفوقين والتعرف إليهم بمثابة المدخل الطبيعي لأي مشروع أو برنامج يهدف إلى رعايتهم وإطلاق طاقاتهم. وتعد هذه العملية في غاية الأهمية، لأنه يترتب عليها اتخاذ قرارات قد تكون لها آثار خطيرة، ويصنف على أساسها الفرد بأنه موهوب ومتفوق، بينما يصنف آخر على أنه غير موهوب وغير متفوق، ويتركز عمل المركز أساساً في تصميم الاختبارات، وتطويرها، وتطبيقها، وتفسير نتائجها تمهيداً لاتخاذ القرارات المناسبة بشأنها. ومن أعمال هذه المراكز كذلك الاهتمام بتوفير الخبرة لتصميم الاختبارات للمؤسسات أو الهيئات التعليمية الراغبة في ذلك. والتوجه العالمي اليوم سائر نحو إنشاء مراكز وطنية متفرغة لهذه المهمة، يضطلع بمسؤولياتها خبراء وأساتذة في العلوم المختلفة، يساندتهم فريق من علماء النفس والقياس والتقويم وعلوم الإحصاء التحليلي. (عبود، 2005)، ويمكن حصر أهداف هذا المركز فيما يلي:

1. تطوير المقاييس والاختبارات النفسية وتقنينها على مجتمع دولة الإمارات العربية المتحدة.
2. تطبيق المقاييس والاختبارات بهدف قياس الاستعدادات والقدرات التي يتمتع بها الأفراد.
3. الاستفادة من نتائج المقاييس والاختبارات في عملية الكشف عن الموهوبين والمتفوقين وتسيبهم للبرامج المناسبة لقدراتهم وإمكاناتهم.
4. إنشاء قاعدة بيانات خاصة بالأفراد الموهوبين والمتفوقين على مستوى الدولة.
5. تقديم الاستشارات في مجال قياس الاستعدادات والقدرات للوزارات الاتحادية والمؤسسات الحكومية والخاصة.
6. إجراء البحوث العلمية الخاصة في مجال الموهوبين والمتفوقين.
7. تأهيل وتدريب الكوادر الوطنية في مجال قياس قدرات الأفراد الموهوبين والمتفوقين.

عام 1975م، ودراسة بدر العمر عام 1976م كرسالة لنيل درجة الماجستير بعنوان «وجود الطلاب المتفوقين في فصول دراسية خاصة وأثرها على تحصيلهم الدراسي وسهولة توافقهم الاجتماعي». وكذلك الدراسة التي قام بها حمدي الحنبلي عام 1989م عن الطلاب المتفوقين عقلياً والمتفوقين دراسياً بالمدارس الثانوية بدولة الكويت.

جميع هذه المحاولات البحثية أدت إلى مبادرة وزارة التربية عام 1983م من خلال السماح لهم بفتح فصول خاصة بالمتفوقين تعقد بعد الدوام المدرسي، ويلتحق بها الطلبة الذين يحصلون على معدل 80% فأكثر في الصف الرابع الثانوي في مادتي الرياضيات والفيزياء. كما قامت إدارة الخدمة النفسية والاجتماعية بالوزارة بإعداد مشروع للكشف عن الطلبة المتفوقين باستخدام اختبارات نفسية بهدف البدء بتحديد طرق رعايتهم، وقد تم إنشاء معسكر علمي للمتفوقين تحت رعاية النادي العلمي، حيث يقيم الطلبة الذين يحصلون على معدلات 80% فأكثر لمدة يومين من كل أسبوع، ويتلقون دروساً في الفيزياء والرياضيات بواسطة معلمين متخصصين، وقد قام كل من رجاء أبوعلام وبدر العمر بإعداد برنامج لرعاية الأطفال المتفوقين عقلياً نشر في المجلة التربوية في ديسمبر عام 1986م. (وزارة التربية الكويتية، 1995).

### ثانياً: مرحلة ما بعد صدور القرار الوزاري رقم 86/135 في 26/5/1986م:

بدأ تنفيذ مشروع رعاية المتفوقين عقلياً في دولة الكويت في العام الدراسي 1986/1987م، وبناءً على ذلك أنشئ مجلس لإدارة مشروع رعاية المتفوقين عقلياً، ومكتب تنفيذي تابع لمكتب الوزير، وكان من أهم أهدافه الكشف عن الأطفال المتفوقين عقلياً في المرحلة الابتدائية ورعايتهم ومتابعة شؤونهم في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة، ففي ذلك العام بدأ تجريب برنامج إثرائي للطلبة المتفوقين في الصفين الثالث والرابع الابتدائي، حيث افتتح مركزان أحدهما للبنين والآخر للبنات، وبدأت الدراسة بهما في النصف الثاني من العام الدراسي، واستمرت لمدة شهرين فقط، وقد نتج عن عملية التجريب هذه ارتفاع تحصيل الطلبة المشاركين وتحسُّن مستويات الدافعية للتعلم لديهم، فوضعت خطة للتوسع في مثل هذه البرامج؛ غير أن ظروف حرب الخليج الثانية بددت جميع الجهود السابقة بسبب ضياع غالبية مستندات المشروع. (الختلان، 2002؛ الياسين، 2002).

### التجربة الكويتية:

استفادت دولة الكويت كثيراً من أعضاء هيئة التدريس من غير مواطنيها الذين كانوا يعملون بجامعة الكويت خلال عقدي الستينيات والسبعينيات، وبداية عقد الثمانينيات من القرن الماضي، وبالأخص الزملاء الأفاضل من جمهورية مصر العربية والمملكة الأردنية الهاشمية، الذين عمدوا إلى نقل خبراتهم العلمية والعملية في مجال رعاية التلاميذ بشكل عام، والمتفوقين منهم على وجه الخصوص، وأثروا الساحة العملية والبحثية بأفكارهم، وقاموا بإجراء مئات البحوث والدراسات الميدانية التي قدمت لوزارة التربية والتعليم بدولة الكويت الكثير من الأفكار الحديثة، ساعدت على التجديد الدائم في مجال التربية والتعليم. كما قام بعض هؤلاء الأساتذة بتقنين مجموعة من الاختبارات ومقاييس القدرات على البيئة المحلية أدت إلى الكشف المبكر عن قدرات التلاميذ وتقديم الرعاية لهم، ومن هذه الأفكار الإبداعية التي أفرزت تجربة رائدة لدولة الكويت، ما قدمه الأساتذة الأفاضل في مجال رعاية المتفوقين عقلياً والموهوبين، حيث تُعد دولة الكويت من أوائل الدول العربية والخليجية التي تنبعت إلى أهمية رعاية الطلاب المتفوقين والموهوبين، فقد بدأت الكويت بمشروع رعاية المتفوقين فعلياً، بعد صدور القرار الوزاري رقم (86/135) في العام الدراسي (1986/1987م) الذي حدد الجهات المختصة بوضع أنظمة ومشاريع رعاية هذه الفئة من أبناء الكويت، وبناءً على هذا القرار أنشئ مجلس لإدارة المشروع تابع للوزير مباشرة، وتحت إشرافه (وزارة التربية الكويتية، 1995). إلا أن البدايات سبقت هذا القرار، حتى يمكن رصد تطور رعاية المتفوقين في دولة الكويت من خلال تتبع المراحل التالية:

### أولاً: مرحلة ما قبل صدور القرار الوزاري رقم 86/135 بتاريخ 26/05/1986م:

ظهر أول اهتمام برعاية المتفوقين عقلياً حين عُقدت في دولة الكويت الحلقة الدراسية الأولى لرعاية الموهوبين عام 1973م، التي تلاها قيام بعض الباحثين بإجراء عدد من الدراسات الميدانية والبحوث كالدراسة المقارنة بين الطلاب المتفوقين وأقرانهم العاديين لتحديد تفضيل المجموعتين للأنشطة التعليمية في العلوم، والتي أجراها كل من فتحي الديب ورجاء أبوعلام عام 1974م، والدراسة التي قام بها رجاء أبوعلام ومصباح الحاج

قامت الوزارة بإنشاء مراكز رياضية أخرى في مختلف مناطق المملكة، حيث بلغ عددها مع بداية العام الدراسي 2006/2005 ستة عشر مركزاً، يستفيد منها (1570) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثامن الأساسي، وحتى الثاني الثانوي، ويخدمهم نحو (218) معلماً ومعلمة، وتسعى الوزارة إلى تعميم فكرة هذه المراكز في جميع مديريات التربية والتعليم (وزارة التربية الأردنية، 2005)، وتقدم البرامج الدراسية خارج أوقات دوام الطلبة المدرسي المعتاد بواقع ثلاثة أيام أسبوعياً للذكور وهي (السبت، الاثنين، والأربعاء) وثلاثة أيام للإناث وهي: (الأحد، الثلاثاء، والخميس)، ولدة ثلاث ساعات يومياً، وتشمل الخطة الدراسية خطة دراسية متطورة بنظام الساعات المعتمدة، تتكون من (118) ساعة موزعة كما يلي:

أ. مواد إجبارية (55) ساعة معتمدة.

ب. مواد اختيارية (30) ساعة معتمدة.

ج. خدمة المجتمع المحلي (24) ساعة معتمدة.

د. مشروع التخرج (9) ساعات معتمدة.

### مدرسة اليوبيل:

افتتحت مدرسة اليوبيل عام 1993، وهي ثانوية مختلطة تقدم برنامجاً للطلبة الموهوبين من مستوى الصف العاشر وحتى نهاية المرحلة الثانوية، ويتم اختيار طلبتها بعناية من بين مئات المرشحين من مختلف أنحاء المملكة، وتتمتع المدرسة بدرجة كبيرة من الاستقلالية في برامجها التعليمية والإدارية والتمويلية بإشراف لجنة من كبار المسؤولين والمختصين، تعمل بمثابة مجلس أمناء أو هيئة مديرين وترتبط المدرسة بوزارة التربية والتعليم، وتقدم الوزارة الكتب الرسمية المقررة وتدعم مشروعات المدرسة في مجال رعاية الطلبة الموهوبين والمتفوقين، وتدريب المعلمين وغير ذلك. (جروان، 2006)، ويتم قبول الطلبة وفقاً للنظام التالي:

- ترشيح الطلبة عن طريق مدارسهم أو أولياء أمورهم عبر لجان بكل مدرسة.
- مرحلة الاختبارات التي تقيس الاستعداد الأكاديمي في مجالات التفكير اللفظي والرياضي والمنطقي.

### ثالثاً: مرحلة ما بعد حرب الخليج الثانية في العام الدراسي 1992/1993م:

بعد أن استعادت دولة الكويت الاستقرار في البلاد وأعدت تنظيم الوزارات، قامت الأمانة العامة للتربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم بإعداد خطة للكشف عن المتفوقين عقلياً في الصف الثالث الابتدائي باستخدام المحكات المستخدمة للكشف في المرحلة السابقة وهي (اختبار الذكاء غير اللفظي، اختبار وكسلر- الكويت لذكاء الأطفال، اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن، ومقياس الخصائص السلوكية للمتفوقين- موجه للأباء والمعلمين). وقد انتهجت الوزارة سياسة الابتعاث السريع لبعض المعلمين التابعين لها لنيل درجتي الدبلوم العالي والماجستير في التربية الخاصة- مسار التفوق العقلي والموهبة من جامعة الخليج العربي بمملكة البحرين، والتي تخرج فيها عشرات المتبعثين سنوياً، وفي عام 1993م صدر القرار الوزاري رقم 179 بإنشاء مجلس التربية الخاصة والأمانة العامة للتربية الخاصة التي قامت بإنشاء مراكز يتم فيها تطبيق مشروع البرنامج الإثرائي في محتويات معرفية متنوعة: اللغتان العربية والإنجليزية، الرياضيات، العلوم، المواد الاجتماعية. وتعتمد هذه الأنشطة أسلوب تتابع الخبرات وتنشيط الخيال وإثراء السلوك الاجتماعي. (الختلان، 2002)، وقد قامت الأمانة العامة للتربية الخاصة في عام 1995م بإنشاء ثلاثة مراكز لرعاية الطلبة في المحافظات المختلفة للدولة، حيث بدأ العمل بها في شهر آذار إلى نهاية العام الدراسي في نهاية شهر أيار. (الياسين، 2002).

### التجربة الأردنية:

تعددت برامج الطلبة الموهوبين في المملكة الأردنية الهاشمية ومنها:

#### المراكز الريفية للطلبة الموهوبين والمتفوقين:

بدأت هذه المراكز بتقديم خدماتها النوعية لهذه الفئة من الطلبة في عام (1984)، وكان أول مركز رياضي في السلط، وكان مركزاً خاصاً يتبع مؤسسة إعمار السلط، من خلال تقديم برامج إثرائية لهم في المواد الأساسية، وتقديم خدمات استخدام تكنولوجيا المعلومات من خلال إدخال الحاسوب في تعليم الطلبة، إضافة إلى تقديم مسابقات متخصصة في أنشطة مختلفة كالموسيقى واللغات، واستمراراً للتطوير والتوسع في تقديم هذه الخدمات؛ فقد

المدرسي الأردني بمستواه التطويري، بحيث يتوسع المعلم في تقديمه وفق حاجات الطلبة وميولهم، ووفق الأنشطة والوحدات المعدة لذلك) وتتكون المناهج من الأنشطة الإثرائية المساندة، ومناهج مطورة، ومناهج تعليمية إجبارية خاصة بالمدرسة، ولغايات التخرج، يدرسها كافة الطلبة بواقع ثلاث حصص أسبوعياً ومنها: التربية القيادية/ القضايا المعاصرة/ تعليم التفكير/ الإلكترونيات/ إعداد المشاريع/ الرياضيات المتقدمة/ اللغة الفرنسية/ المناهج التعليمية الاختيارية المتقدمة مثل: الدراما/ المسرح/ الصحافة/ الفيزياء المتقدمة/ الكيمياء المتقدمة/ خدمة المجتمع المحلي في العطلة الصيفية. (وزارة التربية، 2005).

### التجربة السعودية:

نشطت حركة تربية الموهوبين في المملكة العربية السعودية خلال الآونة الأخيرة بشكل لافت، إذ تم إنشاء «مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله للموهبة والإبداع» وهي مؤسسة وطنية حضارية أنشئت برعاية خادم الحرمين الشريفين، وتُعنَى بتشجيع الموهوبين، وتمتية مواهبهم من خلال تقديم برامج تهدف إلى اكتشاف الموهوبين ورعايتهم في جميع المراحل الدراسية المختلفة وعلى مستوى المملكة، وأتسمت حركة تربية الموهوبين في المملكة بسرعة انتشار ثقافة تربية الموهوبين، وتعدد البرامج وتنوعها، وجاء هذا التنوع على النحو الآتي: برامج الإثراء الصيفية (المحلية والدولية) للمرحلة الثانوية التابعة لـ «مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله للموهبة والإبداع» وتتضمن البرامج التالية:

### برنامج موهبة المحلي:

هو برنامج إثرائي مجاني للطلاب الموهوبين يعقد في بداية الإجازة الصيفية، ويمتد لمدة أربعة أسابيع يتلقى الطلاب أثناءها نشاطات علمية متخصصة ومهارات نوعية متقدمة، تهدف إلى رعاية شخصية الطلاب رعاية متكاملة: من النواحي العقلية والنفسية والاجتماعية والبدنية. حيث تقام هذه البرامج بنظام الإقامة الكاملة داخل بعض الجامعات والكليات والمراكز التربوية والشركات في عدد من مدن المملكة، وتستهدف الطلاب والطالبات المتميزين من مختلف مناطق ومدن المملكة في المراحل الدراسية المختلفة من

• المقابلة الشخصية مع المرشحين.

• تطبيق محكات الاختبار والمتمثلة في: التحصيل الدراسي، السمات السلوكية، الاستعداد الأكاديمي. (وزارة التربية الأردنية، 2005).

### مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز:

يأتي مشروع الملك عبد الله الثاني للتميز، المتمثل في إنشاء مدارس للطلبة الموهوبين، والتميزين في مختلف محافظات المملكة لتقديم نمط تعليمي إثرائي، بحيث يكون بيئة مناسبة؛ لإعداد قادة المستقبل، وقد تم افتتاح أول مدرسة من مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في مطلع العام الدراسي 2001-2002 في الزرقاء، ثم مدرسة أخرى في محافظة إربيد 2002-2003، ثم مدرسة أخرى في البلقاء 2003-2004. وتسعى هذه المدارس إلى تقديم خدمات أكاديمية تربوية تخصصية تهدف إلى تطوير العملية التعليمية، للطلبة المتميزين والموهوبين، كما تهدف إلى تطوير البيئة الصفية والمدرسية لتحقيق الموهبة والإبداع، وبما يحقق ديمقراطية التعليم وتكافؤ فرص التعليم. (وزارة التربية الأردنية، 2005)، وتهدف هذه المدارس بصفة رئيسة إلى:

- بناء شخصية الطالب المتفوق بناءً يؤهله لمواجهة المشكلات المختلفة بثقة وحسن تصرف.
- توافر بيئة تعليمية تساعد الطالب المتفوق على إبراز مواهبه وإبداعاته.
- تشجيع الكفاءات التربوية من المعلمين والإداريين على الإبداع وإيجاد المناخ المناسب لذلك.
- إيجاد مسرح تعليمي حضاري يبرز المستوى الرفيع الذي وصلت إليه النهضة التعليمية في المملكة، ويتم قبول الطالب المتفوق في الصفين الخامس والسادس الأساسي، على أن يكون معدله في المواد الأساسية (علوم/ رياضيات/ عربي/ إنجليزي) وما فوق، وأن يجتاز امتحان القبول في قسم المتفوقين التابع لوزارة التربية والتعليم والذي أعد خصيصاً لهذه الغاية والذي يتضمن امتحاناً للقدرات العقلية امتحان ذكاء (IQ TEST) على أن يكون عدد الطلاب في الشعبة الواحدة لا يتجاوز العشرين طالباً أما عن جنس المدرسة فهو مختلط.

أما بالنسبة إلى المناهج المعتمدة، فهي (المناهج الرسمي الأردني بمستواه الاتقاني والمناهج



بعض العلماء منهاجاً وليست برامج). يجدر القول بأن وجود مثل هذه البرامج في دولة ما، إنما هو دليل حقيقي على حرص هذه الدولة على تنمية قدرات وطاقت شريحة مهمة من أبنائها، لما لهذه البرامج الخاصة من أهمية بالغة في إيجاد تعليم متقدم، ورعاية تكون في مستوى سوية هؤلاء الطلبة. وبعض الدول العربية لها تجربة رائدة في مجال التربية الخاصة والبرامج الخاصة بالموهوبين والمتميزين تحديداً، حيث تتجسد بجوائز محلية وعالمية، ومدارس خاصة، ومراكز رياضية للطلبة الموهوبين والمتفوقين، وكذلك وجود عدد لا بأس به من غرف المصادر في المدارس العادية موزعة على مختلف البلدان العربية، ووجود هذه البرامج يجسد الدور الحقيقي الذي تقوم به وزارات التربية والتعليم لتقديم أفضل سبل الرعاية والاهتمام بأبناء المجتمع من الموهوبين والمتميزين. إلا أن البرامج المقدمة لفئة الموهوبين في الدول العربية كان جل تركيزها على تطوير المهارات المعرفية والمواهب المحددة طبقاً للتقدم الأكاديمي، والاهتمام ببعض الخصائص النمائية التطورية، وترافق ذلك مع عدم مراعاة الجوانب الانفعالية - النفسية أو الاجتماعية - التكيفية، مما دفع الكثير من الموهوبين إلى التفرغ للتحصيل الأكاديمي والاهتمام بالمعرفة الإثرائية على حساب المواهب، والتي لا تقل أهمية عن الجانب الأكاديمي، على العكس من الدول العالمية المتقدمة التي ترعى المواهب على اختلاف أشكالها وأنواعها، طالما تحقق توازن متكامل للطلاب الموهوب. (نوفل، 2009)، ولهذا السبب جاء هذا البرنامج لسد الثغرة - غير المقصودة - في مراعاة جوانب تعتبر من أهم الجوانب لنمو الطالب الموهوب بشكل متوازن، ومتكامل مع باقي الجوانب الأخرى، حيث يركز البرنامج محور الاهتمام هنا على الجوانب النفسية - الانفعالية والاجتماعية - الشخصية لتحسين قدرة الطالب الموهوب في التعامل مع المشكلات التي قد تعترض تقدمه في المجال الإبداعي الذي يميزه عن غيره من الطلبة، ويتيح له الفترة الزمنية الكافية ليطور موهبته، بدلاً من استنفاد الوقت في حل المشكلات والتناقضات التي يصطدم بها دون العلم بأنها حاجات ترافق خصائصه النمائية التطورية واختلافه عن غيره من الطلبة.

المرحلة الابتدائية إلى التعليم الجامعي، حيث يتم ترشيحهم من قبل مدارسهم ومعلميهم للمشاركة فيها.

### برنامج موهبة الدولي:

هو برنامج للطلاب المتميزين بالتعاون مع أفضل الجامعات العالمية، وقد انطلقت فعالياته منذ عام 2005م، ويعقد هذا البرنامج خلال العطلة الصيفية من كل عام، ويمتد لمدة تتراوح بين (5-12) أسبوعاً بناءً على نوع البرنامج المقدم من قبل الجامعة التي يتم التعاون معها (تفرغ - تعلم عن بعد). وخلال هذه البرامج يلتقي الطلاب السعوديون غيرهم من الطلاب الموهوبين من مختلف أنحاء العالم، ويتلقون خلالها أنشطة علمية متخصصة، ويكتسبون مهارات متنوعة لتنمية شخصيتهم، كما يهدف برنامج الموهبة الدولي إلى الارتقاء بقدرات ومهارات الطلاب العلمية وتطوير قدرتهم على عمل الأبحاث والتجارب العلمية، والاطلاع على النظريات المتقدمة، ووجود الطلاب بأفضل معاهد الأبحاث العالمية والتي من شأنها العمل على توسيع دائرة التحدي أمام الطلاب المتميزين، مع زيادة فرص قبولهم في أفضل الجامعات العالمية.

### برامج مراكز الموهوبين التابعة لوزارة التربية والتعليم:

يلتحق الطلبة بهذه المراكز خارج أوقات المدرسة؛ ليتلقوا خدمات تربوية خاصة في العديد من المجالات التي تعمل على تطوير المواهب المختلفة.

### برامج غرف المصادر في بعض المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم:

تجدر الإشارة هنا إلى وجود تعاون كبير بين «مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله للموهبة والإبداع» ووزارة التربية والتعليم في دعم البرامج الخاصة بالطلبة الموهوبين التابعة لوزارة التربية. (البيساتين، 2006).

وبعد استعراض أهم التجارب العربية لرعاية الموهوبين والمتمثلة (بالمدارس الخاصة، الصفوف الخاصة داخل المدرسة العادية، الصفوف الخاصة خارج المدرسة العادية، غرف المصادر، المسابقات على مستوى الدولة، برامج التسريع والإثراء) والتي يعتبرها

الاجتماعي القويم، وقبل الشروع في تأهيل وتدريب معلمي الطلبة الموهوبين، فإنه من المناسب أن نتحدث عن صفات وخصائص معلمي الطلبة الموهوبين، وعن أهداف تعليم الطلبة الموهوبين في هذا السياق، لأن هذه الصفات والخصائص من الضروري معرفتها وأخذها في الاعتبار، لأنها سوف تحدد بشكل كبير طبيعة التدريب والتأهيل الذي سيلقاه معلمهم في البرامج التأهيلية.

لقد أوردت كلارك (Clark, 1992) ستة أهداف مرغوب فيها في مجال تعليم الأطفال الموهوبين، يجب على واضعي السياسات التربوية تأهيل وتدريب معلمي الموهوبين على الوصول إليها، إذ إن خمسة من هذه الأهداف في مجال التربية الانفعالية، والسادس في الجانب العقلي المعرفي، ووضعت كلارك لكل هدف منها قائمة من السلوكيات أو الأفعال التي أظهرت الدراسات أن ممارستها من قبل المعلم كان لها دور فعال في الوصول إلى هذه الأهداف، وأهم هذه الأهداف:

1. تنمية العقل الباحث للموهوب.
2. تنمية مفهوم الذات.
3. تنمية احترام الآخرين.
4. تنمية الحس بالكفاية واحترام الذات.
5. تنمية الحس بمسؤولية الطالب عن سلوكه.
6. تنمية الحس بالالتزام والانتماء.

أما تشامبرز (Chambers, 2001) فقد طلب من مئات علماء النفس والكيميائيين والمبدعين بصفوف المعلمين، الذين كان لهم الأثر الكبير في تنمية أو إعاقة تطورهم الإبداعي، التحلي بصفات إيجابية، وقد لخص الصفات الإيجابية فيما يلي:

- معاملة الطلبة بصفاتهم أفراداً وأن يحترموا فردية الشخص.
- أن يكونوا قدوة للطلبة.
- أن يقضي المعلمون أوقاتاً طويلة مع الطلبة خارج الصفوف.
- اتسام المعلمين بالحماس والتفاعل.
- عدم تحيزهم وضرورة معاملتهم للطلبة بمساواة.

## تدريب وتأهيل معلمي الطلبة الموهوبين:

أدى التطور الحديث في مناهج التربية الخاصة وسيكولوجية الموهوبين إلى إبراز أهمية دور المعلم في رعاية الموهوبين والاهتمام بهم، ويمكننا أن نشير إلى الاحتياجات الرئيسية للمدرس الناجح في تدريس الطلبة الموهوبين والمتضمنة الجوانب التالية:

- 1- تفهم المدرس العميق لقدرات ومهارات الطلاب الموهوبين حتى يكون المدرس قادراً على صياغة خبرات تعليمية نابغة من احتياجاتهم، وقادرة على استثارتهم، ويبرز هذا الدور في إثارة الأسئلة المثيرة للطلاب، بدلاً من تزويدهم بإجابات جاهزة.
- 2- قدرة المدرس على تقديم الأعمال والمهام المناسبة بشكل محدد، إذ إن معرفة المعلم بنمو الطفل تساعد على اكتشاف قدراته في مجالات خاصة، كدراسة رسوم الأطفال في مراحل متتابعة.
- 3- قدرة المعلم على تحليل العوائق التي تمنع الطالب من إشباع حاجاته أو تثير في داخله صراعات معينة، وأن يفسح أمام الطلاب مجالات للتنفيس عن الصراعات التي يعانونها.
- 4- قدرة المعلم على عرض مناهجه بتفرغ مستمر ومرونة دائمة طبقاً للظروف والحاجة، ليتماشى ذلك مع القدرة على الابتكار والأصالة عند الموهوبين، فعلى المعلم أن يشجع الطلاب على جمع المعلومات من البيئة وتسجيلها حتى يتمكنوا من الرجوع إليها عند الحاجة، وهذا ما يشجع احتياجات الطالب الموهوب أكثر من مجرد الاعتماد على الحفظ. (Kate, 2006).

## الصفات والخصائص الشخصية لمعلمي الطلبة الموهوبين:

الموهوبون من الفئات غير العادية، حيث إن لهم سمات تعليمية، وشخصية، وسلوكية، وانفعالية، وعقلية، واجتماعية تميزهم عن غيرهم من الفئات الأخرى- التي تطرقنا إليها سابقاً- وبما أن هذه الفئة تمتاز بصفات تختلف عن صفات الطلبة العاديين؛ فلا بد من وجود معلم متخصص ليعلمهم ويرعاهم ويرشدهم ويحسن تربيتهم. وغني عن البيان ما للمعلم من دور فاعل في إنجاح الطلبة أو إحباطهم، وهو الذي يعدهم للحياة ويضيء لهم دور المستقبل، وهو الذي يرسخ فيهم جميع القيم الخيرة وركائز ومبادئ السلوك

- العمل على تعزيز السلوك المبدع لدى الطالب حال حدوثه.
- أن تتسم محاضراتهم بالحيوية والمتعة.
- أما المعلمون الذين يعيقون الطلبة، فقد تميزت صفاتهم بما يلي:
- عدم تشجيع أفكار الطلبة وإبداعهم.
- لا يكثرثون بالتهكم.
- عدم اتسامهم بالحماس.
- عدم متابعة ما هو جديد في ميدان دراستهم.
- تتسم اهتماماتهم بالمحدودية.

### الصفات والخصائص العامة المشتركة لدى معلم الموهوبين:

- أما الخصائص العامة المشتركة لمعلمي الموهوبين فيمكن أن تدرج في النقاط التالية:
- 1- القدرة العقلية فوق المتوسط.
  - 2- معرفة متعمقة ومتطورة في مجال التخصص.
  - 3- الشجاعة الأدبية في قول (لا أعرف).
  - 4- الإحساس القوي بالأمن الشخصي.
  - 5- حسن التنظيم والإعداد المسبق.
  - 6- المعرفة في مجال الإرشاد الطلابي والقدرة الماهرة في ممارسته.
  - 7- مهارات الاتصال والدبلوماسية.
  - 8- التأهيل التربوي والتدريب العملي؛ فيجب إعداد معلم الموهوبين ليتعامل مع فئات غير عادية، وأن تصمم البرامج للتعامل مع الموهوبين في كافة مجالات تعليمهم ورعايتهم وإرشادهم وطرق تدريسهم، ويقترح بورلاند أن يدرس معلم الموهوبين مساقات جامعية في المجالات التالية:
- الدراسات الإبداعية.
  - العمل على تطوير برامج الموهوبين.
  - التعرف إلى مشكلات الطلبة الموهوبين.

- المعرفة الجيدة بأساليب البحث العلمي.
- الدراسة المتعمقة في مجال تخصصه.
- التدريب العملي في مجال تعليم الموهوبين. (السبيعي، 2003؛ Lapper، 2005).

### خصائص المعلم الجيد كما يراها المتفوقون والموهوبون أنفسهم وهي كما يلي:

- أما أبرز خصائص المعلم الجيد، كما يراها المتفوقون والموهوبون أنفسهم فهي كما يلي:
- الحوار والمناقشة.
- النضج.
- الخبرة الميدانية.
- التفوق.
- النظام والانضباط.
- سعة الخيال (أي أن يكون المعلم واسع الأفق والخيال). (السرور، 2005).

### خصائص المعلم الناجح في عمله:

التفوق في الذكاء: يجب أن يكون المدرس ذكياً يحترم الأذكاء ويتجاوب معهم بفتنة ومهارة.

### نضج الشخصية:

المتفوقون يفضلون المعلم الناضج اجتماعياً وانفعالياً، والواثق من نفسه، وطيب النفس، والقادر على اتخاذ القرارات، والقادر على الإنجاز، لا يغضب إذا سأله طالب متفوق سؤالاً لا يعرف إجابته، بل يقبل على البحث والاطلاع، وهو مقتنع بأنه ليس بالضرورة أن يدرك كل الإجابات. (Van Tassel-Baska، 2007).

### سعة الاطلاع:

لابد للمعلم من أن يكون واسع الاطلاع وافر الثقافة في فروع المعرفة المختلفة، وعلى درجة عالية من التخصص في المقررات التي يدرسها، فسعة الاطلاع للمعلم (في الأدب،

والمقدرة لحفز وإثارة المواهب، وإشباع اهتماماتهم غير العادية، متفاعلاً مع الأطفال بمختلف مستوياتهم، وخصوصاً الموهوبين، فيكون من مهماته التعليمية تنمية مواهبهم واستعداداتهم الذهنية موجهاً إياهم الوجهة السليمة. (الشربيني ويسرية، 2002)، ولا تقتصر أهمية معلم الموهوبين عند حدود المنهج الدراسي، بل تمتد إلى بقية أنواع العلوم والثقافة مع تسخير الإمكانيات المتاحة لاستغلال ميول الموهوبين والاستفادة منها لأبعد الحدود. ولما كانت المجتمعات المتقدمة تعقد آمالاً كبيرة على الموهوبين من أبنائها باعتبارهم أمل المستقبل في نهضتها وتقدمها في مختلف المجالات، ليواكبوا ركب التطور العلمي والتكنولوجي، فقد أضحى واجباً على من يقوم بالتدريس والتعامل معهم أن يكون على مستوى معين من المهارات والقدرات، ومتحلياً بصفات معينة تناسب حالات الذكاء والتميز الكائنة لدى الموهوبين مع مقدرته على تعزيز دور هؤلاء الطلبة الموهوبين. (الظاهر، 2005؛ بطاينة، 2004).

#### كفايات معلم الطلبة الموهوبين في المدرسة العادية أو في المدرسة الخاصة:

- لا بد من توفر مجموعة من الكفايات لدى معلم الطلبة الموهوبين ومن أبرزها:
- أولاً: امتلاك القدرة على الكشف والتعرف إلى الموهوبين وذلك باستخدام:
- 1- القدرات العقلية مثل اختبار بينيه، وكسلر.
  - 2- ملاحظات المعلمين عن الطالب.
  - 3- ملاحظة اهتمامات الطالب وميوله.
  - 4- ملاحظات الأهل عن الطالب. (البطاينة، 2004).

#### امتلاك القدرة على الكشف والتعرف على القدرات الأكاديمية:

- يتم الكشف عن هذه القدرات باتباع الخطوات الآتية:
- 1- ملاحظة اهتمامات الطالب وميوله.
  - 2- تطبيق اختبارات معينة كاختبارات خاصة في موضوعات معينة أو اختبارات إبداعية.
  - 3- ملاحظة الأهل للطالب لتمييزه في موضوع معين.
  - 4- ملاحظة المعلمين للطالب.

السياسة، الفلسفة، التاريخ)، تجعله موضع احترام وتقدير المتفوقين، وتجعله أيضاً مثلهم الأعلى في علم رفيع؛ فيجدون في التحصيل والتفوق المستمر، وقد تحققت أهمية سعة الاطلاع عند معلمي المتفوقين في دراستي بشوب وكرو، فتبين من الدراسة الأولى أن المعلمين الناجحين في تعليم المتفوقين أعلى من غير الناجحين في المستوى التعليمي، وفي قراءة الأدب والسياسة والفلسفة والمقالات الثقافية، كما أشارت الثانية إلى أن من خصائص المعلم الناجح حب العلم والالتزام بالمنهج العلمي في التدريس وغزارة المعلومات في المادة التي يدرسها وسعة الاطلاع في فروع المعرفة الإنسانية. (السبيعي، 2003).

#### الخبرة:

الخبرة بالتدريس من العوامل المساعدة على نجاح المعلم في تعليم المتفوقين، حيث وُجد أن المعلمين الناجحين يحبون مهنة التدريس ولهم خبرة طويلة فيها.

#### الرغبة في التدريس للموهوبين:

إن المعلم الذي يدرّس المتفوقين لا بد أن يحترمهم ويتقبل أفكارهم وطروحاتهم، ويقدر أنشطتهم الاستكشافية ويشجعهم على التجريب والتعلم الذاتي، ولا يتذمر من كثرة أسئلتهم ولا من نزعتهم للاستقلال بالرأي. وبعد اختيار المعلم المناسب للعمل في الفصول، ومعاهد المتفوقين والموهوبين يجب تدريبه قبل وأثناء العمل، وذلك لتزويده بالمعلومات عن خصائص التفوق والموهبة، وأساليب تعلم المتفوقين والموهوبين وأهداف وفلسفة رعايتهم. وقد تبين من دراسة بشوب أن المعلمين الناجحين في العمل مع هذه الفئة قد التحقوا بدورات تدريبية قبل عملهم مع المتفوقين والموهوبين، كما أنهم قد التحقوا بدورات تدريبية تشيطنية أثناء العمل. (الرشيدي، 2005).

#### مسؤوليات المعلم عند رعاية الموهوبين:

يعد توجيه الأطفال الموهوبين نحو الحياة والتعلم بكفاءة مسؤولية مهمة وصعبة، وهذه المسؤولية تقع على عاتق المعلم، وهذا يتطلب أنماطاً من المعلمين يكون لديهم الاستعداد

**ثالثاً: تطوير وبناء المناهج الدراسية وتطبيقها:**

تحدد مجموع المهارات التعليمية وطبيعة المنهاج والعمل على تعريف المهارات التعليمية وإجابة الأسئلة التي يجب أن تطرح في المناهج الدراسية المختلفة.

**رابعاً: إثراء المنهاج:**

اتخذت استراتيجيات الإثراء مجموعة من الأشكال التي يمكن تلخيصها على النحو التالي:

- 1- تشجيع المهويين على التحصيل، وذلك بإعطائهم بعض الواجبات الإضافية، وإشراكهم في الأنشطة المختلفة.
- 2- العمل على تجميع الطلاب في مجموعة واحدة، مما يتيح الفرصة أمامهم للعمل والمنافسة فيما بينهم.

**خامساً: التقييم:**

على المدرس أن يعرف ويستكشف المتطلبات الفردية لكل فرد من الطلاب المهويين، ويلاحظ من تلك المتطلبات أن هناك ظواهر غريبة لها، وأن الجزء الأساسي في تزويد الطلبة ببرامج فردية يحتاج إلى وقت خارج نطاق الصف؛ فمعظم المواقف التربوية الخاصة في رعاية المهويين بحاجة إلى مواقف بعيدة، وخارج نطاق الصف، أو بمعنى آخر بحاجة إلى بيئة غنية ومتابعة خارج نطاق الصف، كما يجب أن تقدم المدرسة أو الصف برامج موازية لتلك النشاطات التي توفرها تربية فردية من خلال تلك البرامج الفردية (سعادة، 2010 أ).

**سادساً: التوعية:**

عندما يتم تخطيط البرنامج لابد من شرحه وتفسيره وبيان أهدافه للمجتمع المحلي.

**سابعاً: الجانب الإرشادي:**

يقدم المرشد للطلبة المهويين إرشاداً مهنيًا يشمل العمليات الأربع الفرعية والتي تتضمن الاختيار للمهنة والإعداد لها بالتدريب والالتحاق بها، وأخيراً التقدم والنجاح فيها.

**امتلاك القدرة على الكشف عن التفكير الابتكاري:**

حيث يمكن للمعلم الكشف عن خلال:

- 1- ملاحظة اهتمامات الطالب.
- 2- إنتاج الطالب المتميز والإبداعي.
- 3- اختبارات معينة كاختبار تورانس للتفكير الإبداعي. (الحمادي، 2007 أ).

**امتلاك القدرة على الكشف عن الإنجاز:**

يتم الكشف على الشخص المتميز من خلال إنتاجه في الفن أو الكتابة أو التصوير أو الاختراعات المختلفة. (Emerick 1992).

**ثانياً: التخطيط للدرس:**

تلعب العديد من العوامل دوراً مهماً في التخطيط للدرس ومنها:

- الخبرة التعليمية: حيث يجب أن يحاط المهوب بخبرة علمية واسعة تتضمن الموضوع المطروح وجميع أبعاده الاجتماعية أو الاقتصادية أو البيئية، والإلمام بالوسائل الكفيلة بالإحاطة بالموضوع من المراجع العلمية والتاريخية والصحف والمجلات، ويجب أن يتمتع بقدرة كافية على الإلقاء والتعبير.
- توفير البيئة التعليمية المناسبة التي تساعد على تطوير القدرات وتوفير المصادر والأدوات العلمية المناسبة.
- تحديد المتطلبات الخاصة بالدرس مثل تعريف الوحدة، تحليل المعلومات الخاصة بها من جميع النواحي العلمية وغير العلمية، وتحديد المراجع.
- تحضير الموضوع، مثل قراءة مقالات تتحدث عن وجهات نظر مختلفة.
- توفير الاستقلالية في نوعية المجال المطروق للدراسة، واختيار المكان المناسب. (وزارة التربية الأردنية، 2005).

ومن ضمنهم: المعلمون، والإداريون، والمهنيون، والمشرفون، والطلاب، والآباء الموجهون، وذلك أثناء العطلة الصيفية، بغية تزويدهم بكل المستجدات في مجال التفوق، ولغريبة الأفكار، والمعلومات الخاطئة في هذا المجال، ومن ثم تبادل الخبرات بين الأطراف المشاركة. وهذا الشكل من أفضل أشكال التدريب من حيث فاعليته وتحقيقه للأهداف.

2- المعارض (مشاريع المعارض): ويهدف هذا البرنامج إلى عرض المشاريع الجديدة والمتطورة في مجال رعاية الموهوبين، بما في ذلك المناهج وأساليب التدريس، والتدريب والتقييم، والمواد التعليمية وطرق تحديد المتفوقين والكشف عنهم. (Davis & Rimm, 1998; Kate, 2006).

3- مراكز الخدمات والاستشارات: حيث تقوم المراكز بتقديم الخدمات الاستشارية لمعدي برامج تأهيل المتدربين، ويمكن تزويدها بتلك المعلومات الفنية المتخصصة، التي تخدم تلبية هذا الغرض، ويمكن أن تقوم هذه المؤسسات بتقديم دورات قصيرة لتأهيل المعلمين على استخدام المواد العلمية المستخدمة، وكيفية تطبيق البرامج المزمع استخدامها. (Ghallager, 2002).

4- الفعاليات والنشاطات المدعمة: وهي عبارة عن شكل من أشكال التدريب التي تتضمن حلقات دراسية خاصة، وعقد ورش عمل خاصة يدعى إليها الخبراء لتقويم فعالية برنامج بديل، ويقوم فيها عدد من المعلمين أصحاب الكفاءة في ميدان التفوق بعرض الدروس النموذجية بشكل عملي، وتزويد المدارس المتميزة في ميدان التفوق لتوجيه اهتمامات المعلمين إلى الأمور والقضايا الخاصة التي تتعلق بالموهوبين. (الرشيدي، 2005).

وتأتي أهمية ذكر ومراجعة موضوع خصائص وكفايات معلم الطلبة الموهوبين، من أن نجاح أي تطور في العملية التربوية يعتمد أساساً على المعلم، وتترك خصائص المعلم أثراً في الطلبة الموهوبين، مثل الطلاقة اللفظية، وحب العمل مع الآخرين، والتعاون، وتفهم حاجات الموهوبين والتمكن من المادة التي يدرّسها المعلم، والقدرة على حسن العرض، وتكوين علاقات طيبة مع رؤسائه وزملائه المعلمين، ومع أفراد المجتمع المحلي خارج المدرسة. (خضر، 2002).

إن المعلم يحتل المركز الأول من حيث أهميته في نجاح البرامج التربوية لهؤلاء الطلبة من

### ثامناً: التدريب على الإنتاجية المبدعة:

يمكن تنمية قدرات التفكير الإبداعي عن طريق التعليم أو التدريب باستخدام الأساليب الجماعية والفردية والنشاطات العلمية المختلفة، ومن خلال تهيئة الظروف الملائمة والمشجعة على الإبداع والتفكير الإبداعي العلمي الخلاق. (Ghallager, 2002).

### إعداد معلمي الموهوبين - تدريبهم وتأهيلهم:

مما لا شك فيه أن معلم الموهوبين سيكون بحاجة إلى إعداد وتأهيل، وبرامج مختلفة عن إعداد وتأهيل وبرامج المعلم العادي، وذلك لطبيعة الفئة المستهدفة التي يعلمها، وما لديها من خصائص تختلف عن فئة العاديين، بهدف أن تكون نتائج عملية التعليم مفيدة ومثمرة للطلبة وأولياء الأمور ولأبناء المجتمع، ولا بد أن تشمل هذه البرامج مساقات تلقي المزيد من الضوء على حاجاتهم ومشكلاتهم ومطالبهم النمائية، وخصائصهم التعليمية وإجراءات تلبيتها، والمعلم يستحق الإعداد المناسب لأنه مفتاح العملية التربوية، وإن كل إصلاح تربوي لا بد أن يبدأ به هو الذي يعتمد عليه في بناء جيل من المتميزين، حيث يتطلع إليه المجتمع العربي للمحافظة على وجوده وكيونته وحل مشكلاته الغذائية والاقتصادية وتحرير ثروته الوطنية وإسعاد شعوبه. ونظراً لما لهذه المهمات من جسامه، فإنه يجب أن يؤخذ بالحسبان إعداد هذا المعلم كي يستطيع تحقيق الأهداف التربوية والاجتماعية والإنسانية والحضارية والعلمية. (Frey, 2002).

### برامج تأهيل معلمي الطلبة المتفوقين:

تشمل برامج تأهيل معلمي الطلبة المتفوقين ما يأتي:

- برامج التأهيل قبل الخدمة.

- برامج التأهيل أثناء الخدمة.

أما عن أشكال هذه البرامج كما يذكرها خاتينا (Khatena, 1995) فهي كما يلي:

1- البرامج الصفية: وهي أحد أشكال التدريب أثناء الخدمة، حيث يلتقي في هذا البرنامج معلمو التربية الخاصة بالمتفوقين مع عدد من المهتمين في مجال تربية الموهوبين ورعايتهم،

### الدراسات السابقة

• دراسة الخلفي (1994) حيث هدفت الدراسة إلى معرفة المشكلات السلوكية لدى أطفال المرحلة الابتدائية من المتفوقين والمتأخرين دراسياً، وذلك تبعاً لمتغيرات العمر والجنس والجنسية. وقد استخدمت الباحثة في الدراسة قائمة المشكلات السلوكية من إعدادها، واختبار الشخصية من إعداد هنا عطية، حيث تكونت العينة من (462) تلميذاً وتلميذة من الصف الثالث وحتى السادس الابتدائي بدولة قطر، موزعين على النحو الآتي (230) متفوقون و(232) متأخرون دراسياً، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المشكلات السلوكية لم تظهر بدرجة كبيرة لدى عينة البحث، حيث لعب العمر دوراً بارزاً؛ فكلما تقدم الفرد بالعمر زادت المشكلات السلوكية، كما كان لمتغير الجنس أثر في المشكلات السلوكية؛ فقد كانت المشكلات أكثر وضوحاً لدى الذكور عنها لدى الإناث، وكذلك متغير التحصيل الدراسي، حيث كانت هناك فروق دالة بين المتفوقين دراسياً والمتأخرين في المشكلات لمصلحة المتأخرين دراسياً، حيث كانت المشكلات الانفعالية والصحية والأخلاقية والمدرسية ومشكلات السلوك غير التوافقية لدى المتأخرين دراسياً أكثر منها لدى المتفوقين، إلا أن المتفوقين دراسياً كان متوسط درجاتهم أعلى - وبفارق دال - من المتأخرين دراسياً في مشكلة الاهتمام باللعب أثناء الدرس.

• دراسة أبو جريس (1994) حيث هدفت الدراسة للتعرف إلى المشكلات والحاجات الإرشادية لدى الطلبة المتميزين (الموهوبين) وغير المتميزين، والمقارنة بينهم في هذه المشكلات؛ فقد صممت أداة للتعرف إلى أبرز المشكلات والحاجات الإرشادية، ولذلك فقد تكون الاستبيان من 69 فقرة تضم (6) أبعاد هي: المشكلات المدرسية، المشكلات الانفعالية، المشكلات الأسرية، المشكلات الاجتماعية، المشكلات الصحية، مشكلات النشاطات والهوايات وأوقات الفراغ. حيث تكونت عينة الدراسة من (654) طالباً وطالبة في عمان والسلط، وقُسمت إلى مجموعتين متكافئتين في العدد، تمثل الأولى الطلاب والطالبات المتميزين، بينما تمثل الأخرى الطلاب (غير المتميزين) العاديين، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

• أن المشكلات الانفعالية قد احتلت المركز الأول ضمن مشكلات الطلاب الموهوبين من

خمسة عشر عاملاً أساسياً، ذكرت من قبل خبراء عاملين في مجال تعليم الطلبة الموهوبين والمتفوقين. حيث جاءت المناهج في المرتبة الثانية، والموارد المالية في المرتبة العاشرة. (Renzulli, 1981)، ونجاح العملية التربوية وتطويرها يعتمد أساساً على المعلم، إضافة إلى ضرورة توافر مجموعة من الكفايات المهنية لدى المعلم بشكل عام ومعلم الموهوبين بشكل خاص، نظراً لأهمية الدور الكبير الذي يقوم به المعلم في رعاية الطلبة المتفوقين، وخصائصه الشخصية والكفايات المهنية والاجتماعية التي يتصف بها، ولهذا تناول البرنامج الحالي مجموعة من المهارات النفسية والاجتماعية التي تم تدريب معلمي الطلبة الموهوبين عليها، كونهم أحد أهم الموارد البشرية التي يعول عليها في بناء وازدهار المجتمع، كما تبرز أهمية هذا البرنامج في كونه موجهاً إلى مرحلة دراسية مهمة، وهي المرحلة الأساسية والثانوية، وتوضيح الكفايات المهنية والاجتماعية والخصائص الشخصية لمعلمي الطلبة الموهوبين.

• ومن هذا العرض السريع يقدم الباحثون مجموعة من التوصيات تتعلق بتأهيل وتدريب معلمي الطلبة الموهوبين:

1. أن يتم تنظيم دورات للمعلمين والمعلمات المختصين بالطلبة الموهوبين مع التركيز على تنمية الكفايات لديهم.
2. اتخاذ التدابير اللازمة لتنمية كفايات معلمي الطلبة الموهوبين، وذلك من خلال تقديم المنح الدراسية لهم، والبرامج التدريبية المتخصصة في مجال عملهم، لإثراء خصائصهم الشخصية وتنمية الكفايات المهنية والاجتماعية اللازمة لهم.
3. العمل على توفير الحوافز والمكافآت المادية والمعنوية لمعلمي الطلبة الموهوبين، لتنمية الرضا والانتماء لديهم من أجل تحسين أدائهم في العمل.
4. ضرورة الاستفادة من خبرات معلمي الطلبة الموهوبين، في اتخاذ القرارات المتعلقة بتطوير البرامج الخاصة بتعليم الطلبة الموهوبين، لتشجيعهم على العمل أكثر وأفضل لتطوير أفكارهم وإبداعاتهم، مما ينعكس مباشرة على ما يتميزون به من خصائص شخصية أو كفايات مهنية أو اجتماعية.
5. إجراء الدراسات والأبحاث العلمية التي تتناول تطوير استراتيجيات لتحسين الكفايات المهنية والاجتماعية لمعلمي الطلبة الموهوبين.

من درجات تقبل الأقران من أولئك الموهوبين الذين يمتازون بقدرات رياضية عالية، ولم تظهر أية فروق بين الجنسين.

● دراسة الخليفة (1995) حيث هدفت الدراسة إلى إجراء مقارنة للتعرف إلى الفروق بين الطلاب المتفوقين دراسياً والطلاب المتأخرين دراسياً في المشكلات الدراسية وفقاً لقائمة موني للمشكلات، ومن ثم التعرف إلى أهم الحاجات الإرشادية لهم، في ضوء ما تسفر عنه نتائج الدراسة من مشكلات يختص بها هؤلاء الطلاب، حيث تكونت العينة من (503) طالباً من طلاب الصفوف (الأول والثاني والثالث المتوسط)، ينقسمون إلى مجموعتين: (245) من المتفوقين، و(258) من المتأخرين دراسياً. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي الدرجات الكلية لمشكلات قائمة الدراسة بين الطلاب المتفوقين والمتأخرين دراسياً، حيث كان متوسط درجات الطلاب المتأخرين دراسياً أكبر من متوسط درجات الطلاب المتفوقين، كما أوضحت النتائج أيضاً اختلاف ترتيب مجالات المشكلات من حيث الشيوع والحدة بين الطلاب المتفوقين والطلاب المتأخرين دراسياً، وفي ضوء نتائج الدراسة عرض الباحث لأهم الحاجات الإرشادية للطلاب المتفوقين والمتأخرين في التحصيل الدراسي.

● دراسة علي (1996) هدفت الدراسة إلى تقييم مراكز الموهوبين الرياضية بمحافظة القاهرة عن طريق دراسة مدى ما حققته من الأهداف التي وضعت لها، وتقييم طرق الاكتشاف المبكر للمواهب الرياضية المتبعة في المركز، وتقييم الرعاية المتكاملة للموهوب (الصحية - النفسية - الاجتماعية - الغذائية - التدريبية (الفنية) - الدراسية)، وتقييم الإمكانيات الخاصة بالأنشطة قيد الدراسة، والتي تشمل على الإمكانيات المادية المتضمنة (منشآت - أدوات وأجهزة - ملابس - ميزانية وحوافز) والإمكانيات البشرية المتضمنة (مدربين - إداريين - مشرفين علميين). حيث تم استخدام المنهج الوصفي، وتم اختيار عينة البحث من المدربين والإداريين عن طريق الحصر الشامل لمراكز الموهوبين الرياضية بمحافظة القاهرة، فكان عدد المدربين 25 مدرباً وعدد من الإداريين. أما المشرفون العلميون والموهوبون فتم اختيار عينة منهم من المراكز قيد الدراسة، فكان عدد المشرفين العلميين مشرفين علميين، أما الموهوبون فقد بلغ عددهم 175 موهوباً

الجنسين، تليها مشكلات النشاط وأوقات الفراغ، وأن أهم المشكلات التي يعانيتها الموهوبون هي:

- عدم وجود إمكانيات لممارسة الأنشطة والهوايات في المدرسة.
- الحساسية والعصبية الشديدة.
- الشعور بالملل وفقدان الحماسة للدراسة.
- شعور الطالب الموهوب بأن تحصيله أقل من قدراته، وأن أسرته تطلب منه أكثر مما يستطيع.
- تحيز المعلمين.

■ عدم وجود فروق في المشكلات والحاجات الإرشادية بين الطلاب المتميزين وغير المتميزين على الدرجة الكلية لمقياس المشكلات وعلى أبعاده، ما عدا بعض المشكلات الدراسية.

■ وجود فروق في بعدي المشكلات الانفعالية ومشكلات النشاطات وأوقات الفراغ بين الطلاب المتميزين والطالبات المتميزات، لمصلحة الطالبات، وفيما يتعلق ببعدي المشكلات الأسرية والمشكلات الاجتماعية، فقد اتجهت النتائج لمصلحة الطلاب، إلا أنه لم توجد فروق بين المجموعتين في بقية أبعاد المقياس والدرجة الكلية له.

● دراسة سويتك (Swiatek, 1995) حيث هدفت الدراسة إلى التأكد من مدى استخدام الموهوبين لأساليب التكيف الاجتماعي أو الصراع الاجتماعي التي يتبعها المراهقون الموهوبون لحل المشكلات الاجتماعية التي تواجههم، حيث قام الباحث برصد أبرز الأساليب التي يتبعها الموهوبون والمتمثلة (بالتقليل من ظهور الموهبة كالأداء المنخفض، واستخدام المفردات الأقل صعوبة عند وجودهم مع أقرانهم، وإنكار الموهبة، وإنكار القلق من الرفض الاجتماعي، والانهماك بنشاطات غير منهجية) حيث تكونت عينة الدراسة من (238) طالباً موهوباً مراهقاً (137) ذكراً و(101) أنثى من مدارس الصفوف العليا الأساسية، ممن اشتركوا في برنامج صيفي للموهوبين، وقد استخدمت الباحثة قائمة فحص سمات الشخصية، وكذلك استخدمت استبياناً لقياس حاجات الفرد النفسية والاجتماعية، ثم طبقت الدراسة عليهم، وقد أظهرت النتائج أن أكثر الطلاب موهبة أكثرهم إنكاراً لموهبتهم، وأن الطلاب ذوي القدرات اللغوية العالية نالوا مستويات أقل



- والاندفاع ومقياس وجهة الضبط. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:
- وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائية بين الموهبة والأساليب المعرفية.
  - عدم وجود أية تأثيرات ذات دلالة إحصائية لمتغير الجنس على الموهبة اللغوية.
  - بينما كان هناك تأثيراً ذو دلالة إحصائية لمتغير التخصص الدراسي، حيث كان طلاب القسم العلمي أعلى موهبة من طلاب القسم الأدبي.
  - دراسة صديق (1997) هدفت الدراسة إلى محاولة التعرف إلى الطلاب الموهوبين ومشكلاتهم النفسية والاجتماعية، وما يعوق توافقهم الشخصي والاجتماعي، ومحاولة تصميم برنامج للإرشاد النفسي من أجل رفع مستوى الصحة النفسية وتحقيق التوافق النفسي لهم. حيث تكونت العينة من 13 طالباً من بين الطلاب الحاصلين على درجات منخفضة في مقياس التوافق النفسي، كما استخدمت الأساليب الإحصائية في معالجة البيانات، وقد توصلت الدراسة إلى أن البرنامج الإرشادي المستخدم، وهو جماعات المواجهة، كان له فاعلية واضحة في تحقيق التوافق النفسي بأبعاده المختلفة.
  - دراسة أدبيس (1997) هدفت الدراسة للتعرف إلى فعالية استخدام برنامج تدريبي يتضمن مواقف للعب الإيهامي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المتفوقين في مرحلة رياض الأطفال في دولة البحرين كما بينتها الدراسات، وهذه النتيجة لا تنطبق على رياض الأطفال في دولة البحرين، حيث تكونت عينة الدراسة من 16 طفلاً وطفلة أعمارهم بين (5-6) سنوات، وقد قامت الباحثة بتصميم برنامج يشتمل على عدد من المواقف الإيجابية التي تنمي بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المتفوقين، الذين يعانون نقصاً في هذه المهارات، وقد استخدمت لذلك مجموعة من الأدوات التالية:
    - اختبار رسم الرجل جود أنف.
    - متاهات بوريتوس - بوريتوس.
    - اختبار تور انس للتفكير الابتكاري - تور انس.
    - برنامج تنمية المهارات الاجتماعية - إعداد الباحثة.
 وقد أسفرت النتائج عن تميز أطفال المجموعة التجريبية في المهارات الاجتماعية في القياس القبلي والبعدي لمصلحة القياس البعدي، وتميز أطفال المجموعة التجريبية عن

في مادة الرياضيات، تم جمع البيانات عن طريق الملاحظة، والمتضمنة تحليل الوثائق (ميزانية - إمكانات - تغذية)، المقابلة الشخصية، الاستبيان. حيث توصلت الدراسة إلى وجود بعض القصور في ترجمة هذه الأهداف إلى أغراض تنفيذية وبعض القصور في وجود برنامج زمني لكل غرض من الأغراض.

- دراسة شريف (1996) هدفت الدراسة إلى بناء اختبار في المعرفة الرياضية لتلاميذ مدرسة الموهوبين رياضياً، وقياس مستوى المعرفة الرياضية لديهم وتحديد مستوى المعرفة الرياضية لكل نشاط داخل مدرستهم، حيث وضعت درجات معيارية للاختبار المعرفي في الأنشطة الرياضية لدى التلاميذ واستخدم المنهج الوصفي، وتم اختيار عينة قصدية قوامها 127 من لاعبي وممارسي الأنشطة الرياضية المختلفة من تلاميذ مدرسة الموهوبين رياضياً، حيث توصلت الدراسة إلى إمكانية قياس الجانب المعرفي لتلاميذ مدرسة الموهوبين رياضياً في الأنشطة الرياضية المختلفة من خلال المحاور التالية: المعلومات العامة، الأداء الفني والمهاري لكل نشاط، القانون والمصطلحات المتعلقة بكل نشاط، اللياقة البدنية العامة، القيم والسلوك المكتسب، الصحة العامة والعادات الصحيحة، الأمن والسلامة، كما أمكن قياس الجانب المعرفي لمختلف الأنشطة التي يمارسها هؤلاء التلاميذ بالاختبار المستخلص.

- دراسة إبراهيم (1997) هدفت الدراسة للتعرف إلى العلاقة الارتباطية بين الموهبة اللغوية والأساليب المعرفية والمتضمنة (الاعتماد، الاستقلال، الاندفاع، التروي، مركز الضبط) بالإضافة للتعرف إلى الأساليب المعرفية المميزة للطلاب الموهوبين لغوياً، وتأثير متغيري الجنس والتخصص (علمي - أدبي) في الأساليب المعرفية، حيث اختيرت العينة من 394 مفضوفاً من الصف الثاني الثانوي (170 طالباً بالقسم العلمي، 224 طالباً بالقسم الأدبي)، (187 ذكوراً، 207 إناثاً) واشتقت عینتان فرعيتان للموهوبين لغوياً قسمت على (38 طالباً وطالبة) وأخرى عادية تكونت من (63 طالباً وطالبة). استخدمت اختبارات التعرف إلى الطلاب الموهوبين لغوياً وهي: اختبار الذكاء العالي، واختبار التفكير الابتكاري، والاختبار التربوي اللغوي، واختبار القراءة الناقد، واختبار التعبير الكتابي، واختبارات لقياس الأساليب المعرفية، اختبار الأشكال المتضمنة (الصورة الجمعية)، ومقياس التأمل

- دراسة العتيبي (2002) حيث هدفت الدراسة للتعرف إلى فاعلية استراتيجية العصف الذهني في تنمية قدرات التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي في مادة العلوم لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض، ولذلك فقد تكونت عينة البحث من (4) فصول من فصول طالبات الصف الأول المتوسط، وقسمت العينة بطريقة عشوائية إلى مجموعتين، حيث تكونت المجموعة الأولى من فصلين دراسيين قوامهما (54) طالبة، ممثلة للمجموعة التجريبية، وقد درست هذه المجموعة وحدة التغيير من سنن الله في الطبيعة باستخدام استراتيجية العصف الذهني، والمجموعة الثانية وقد تكونت من فصلين دراسيين قوامهما (50) طالبة ممثلة للمجموعة الضابطة، وقد درست هذه المجموعة الوحدة ذاتها باستخدام الطريقة المعتادة في التدريس، وقد استخدم اختبار تورانس للتفكير الابتكاري - الأشكال - الصورة (ب)، تقنين عبد الله آل شارع وآخرين لقياس قدرات التفكير الابتكاري لدى الطالبات، كما استخدم اختبار تحصيلي من إعداد الباحثة لقياس التحصيل الدراسي للطالبات، وطُبِّق الاختباران كلاهما قبلًا وبعديًا، وقد توصلت الدراسة لمجموعة من النتائج هي:
  - وجود فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى الدلالة 0,01) بين المتوسطات المعدلة لدرجات طالبات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في اختبار قدرات التفكير الابتكاري البعدي فيما يتعلق بالطلاقة الفكرية، وذلك لمصلحة المجموعة التجريبية .
  - وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,01) بين المتوسطات المعدلة لدرجات طالبات المجموعة التجريبية ودرجات طالبات المجموعة الضابطة في اختبار قدرات التفكير الابتكاري البعدي فيما يتعلق بأصالة التفكير، وذلك لمصلحة المجموعة التجريبية .
  - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين المتوسطات المعدلة لدرجات طالبات المجموعة التجريبية ودرجات طالبات المجموعة الضابطة في اختبار قدرات التفكير الابتكاري البعدي فيما يتعلق بقدرة التفاصيل .
  - وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين المتوسطات المعدلة

- الضابطة في القياس البعدي. وأسفرت النتائج عن استمرارية فاعلية البرنامج بعد انتهاء تدريب أطفال المجموعة التجريبية.
- دراسة زحلوق (2001) هدفت الدراسة للتعرف إلى واقع ومشكلات وحاجات المتفوقين دراسياً في جامعة دمشق ولذلك فقد تكونت عينة الدراسة من (311) من طلاب وطالبات جامعة دمشق، (155) من المتفوقين، و(156) العاديين، وقد طبقت الباحثة استبياناً من إعدادها تضمن أبرز خصائص الطلاب الموهوبين وحاجاتهم ومشكلاتهم. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:
  - وجود فروق دالة إحصائية تبعاً (لمتغير التخصص) لمصلحة التخصصات العلمية وتبعاً (لمتغير الجنس) لمصلحة الإناث في التفوق.
  - ارتفاع المستوى الثقافي والاجتماعي والاقتصادي لأسر المتفوقين، وقلة عدد أفرادها عند مقارنتها بأسر العاديين، وحجمها، كما أوضحت النتائج ظهور عدد من الحاجات الخاصة عند المتفوقين دراسياً في جامعة دمشق، يأتي في مقدمتها حاجتهم إلى المزيد من التحصيل والإنجاز.
- دراسة سوتلمير (Stottlemeyer, 2002) هدفت الدراسة للتعرف إلى علاقة أطفال الروضة ببعض المتغيرات الشخصية لمعلمة الروضة، ومعرفة الفروق بين أطفال الروضة الموهوبين وغير الموهوبين في التوافق النفسي ومفهوم الذات. حيث تكونت العينة من (60) معلمة من معلمات الروضة، و(756) طفلاً، قُسموا إلى مجموعتين من الأطفال: (16) طفلاً موهوباً، و(740) طفلاً من غير الموهوبين. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:
  - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال الموهوبين وغير الموهوبين في مفهوم الذات والتوافق لمصلحة الموهوبين.
  - عدم وجود ارتباط دال بين توافق الأطفال الموهوبين ومتغيرات شخصية المعلمة المتمثلة في الاتجاه نحو الطفل الموهوب، والرضا المهني والضغط النفسية. والمتمثلة أيضاً في الاتجاهات نحو المهنة ونحو الطفل الموهوب، ماعداً التوافق الأسري والجسمي.
  - وجود فروق دالة بين متوسطات درجات أطفال المجموعات الثلاث في التوافق لمصلحة المجموعة الأولى.

- دراسة الخوالدة (2003) حيث هدفت الدراسة للتعرف إلى أثر تطبيق برنامج لتطوير مهارات الذكاء الانفعالي في التحصيل الأكاديمي لطلبة الصف السادس الأساسي في مبحث التربية الإسلامية باختلاف جنسهم، وقد تكوّن أفراد الدراسة من (1243) طالباً وطالبة من طلبة الصف السادس في مديرية مادبا، وقد قسمت العينة عشوائياً إلى شعبتين (ذكور، إناث) حيث قُسم الذكور إلى شعبتين: شعبة للمجموعة التجريبية وشعبة للمجموعة الضابطة بواقع (30) طالباً في كل شعبة، كما قُسمت الإناث إلى شعبتين: شعبة للمجموعة التجريبية وأخرى للمجموعة الضابطة بواقع (30) طالبةً في كل شعبة، ولجمع البيانات قام الباحث بتطوير برنامج لتنمية الذكاء الانفعالي، كما تم تطوير اختبار للتحصيل في مبحث التربية الإسلامية مكون من (50) فقرةً. وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على اختبار التحصيل في مستوى المعرفة، ومستوى الفهم والاستيعاب ومستوى المهارات العقلية العليا، تعزى إلى البرنامج التدريبي، ولمصلحة المجموعة التجريبية، في حين لم يظهر أثر للجنس أو للتفاعل بين الجنس والطريقة في اختلاف متوسطات درجات مجموعات الدراسة على اختبار التحصيل ككل.
- دراسة بارشرد وريف (Barchard & Ralph 2004) هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين أبعاد الذكاء الوجداني وأنواع التفوق والموهبة على عينة من تلميذات المرحلة الابتدائية، وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها 50 تلميذة من تلميذات المرحلة الابتدائية، تراوحت أعمارهن بين 10 سنوات إلى 14 سنة. وتم تقسيم العينة بحسب مستوى التحصيل الدراسي إلى ثلاث فئات (المتفوقات، متوسطات التحصيل، متدنيات التحصيل)، وقد استهدفت الدراسة التحقق من الفروض التالية:
  - 1- عدم وجود ارتباط دال إحصائياً بين التحصيل الدراسي وأبعاد الذكاء الوجداني. (الشخصي، إدارة الضغوط النفسية، القابلية للتكيف، الذكاء الاجتماعي، الاستقرار المزاجي).
  - 2- عدم وجود علاقة ارتباط دال إحصائياً بين أنواع الموهبة الكلية وبين الذكاء الوجداني
  - 3- عدم وجود ارتباط دال إحصائياً بين أنواع الموهبة وأبعاد الذكاء الوجداني، وهذه الأبعاد هي: (إدراك المشاعر، القابلية للتكيف، المهارة الاجتماعية، الاستقرار المزاجي، إدارة الضغوط النفسية).

- لدرجات طالبات المجموعة التجريبية، ودرجات طالبات المجموعة الضابطة في اختبار قدرات التفكير الابتكاري البعدي فيما يتعلق بالقدرة الكلية للتفكير الابتكاري، وذلك لمصلحة المجموعة التجريبية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05 <) بين المتوسطات المعدلة لدرجات طالبات المجموعة التجريبية، ودرجات طالبات المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل الدراسي البعدي فيما يتعلق بمستويات التحصيل العليا، وذلك لمصلحة المجموعة التجريبية.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05 <) بين المتوسطات المعدلة لدرجات طالبات المجموعة التجريبية، ودرجات طالبات المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل الدراسي البعدي فيما يتعلق بالتحصيل الدراسي الكلي.
- دراسة منسي (2003) والتي هدفت للتعرف إلى أهم مشكلات الصحة النفسية التي يعانيها طلاب، وطالبات المرحلة الإعدادية من ذوي القدرة الإبداعية العالية، وقد تكونت عينة الدراسة من (500) طالب وطالبة من المرحلة الإعدادية بالإسكندرية، موزعين على مجموعتين بالتساوي، قوام كل مجموعة (250) طالباً وطالبة تتراوح أعمارهم بين (12-14) سنة، وقد استخدم الباحث اختبار القدرات الإبداعية، كما طبقت قائمة مشكلات طلبة المرحلة الإعدادية من إعداد الباحث. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود مشكلات خاصة بالطلبة المبدعين (كالعزلة والانطواء والشرد، وأن لهم آراء غير شائعة وغير مقبولة، والشعور بالإحباط عند الفشل، والتشكك والحيرة، وعدم الوثوق بالآخرين) أما المشكلات الخاصة بالمبدعات فتمثلت في (الخجل، والشعور بالضيق عند عدم التفوق على الأخريات، والشرد، والشعور بالغيرة، وعدم القدرة على شغل أوقات الفراغ)، وقد اشترك الذكور والإناث في مجموعة من المشكلات تمثلت في: الإحساس بالخجل والرغبة في العزلة والشرد، وقد أشارت النتائج إلى أن التلاميذ الأكثر إبداعاً من الجنسين يعانون مشكلات أقل من أقرانهم الأقل إبداعاً، وأنه لا توجد فروق دالة في مشكلات الصحة النفسية بين التلاميذ الأكثر إبداعاً، والتلميذات الأكثر إبداعاً.

ولاية كاليفورنيا، حيث بلغت نسبة الإناث (59%) بينما بلغت نسبة الذكور (41%). واستخدمت الدراسة مقياس الذكاء على اختبار الذكاء (1998) (MFEIS-A) الانفعالي الذي طوره كل من سالوفي وكاريوس متعدد العوامل ومقياس العلاقات الشخصية، ومقياس الضغط الاجتماعي (Socail Strees) ممن سجلوا (IQ 129) درجةً، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- عدم وجود علاقة بين الذكاء الانفعالي والتكيف الأكاديمي Scale، والاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين.
- عدم وجود علاقة بين مستويات الذكاء الانفعالي والعلاقات الشخصية لدى الطلبة الموهوبين.
- أظهرت نتائج تحليل الانحدار المتعدد عدم وجود علاقة بين مستويات الذكاء الانفعالي والضغط الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين.
- دراسة الأحمدى (2005) حيث هدفت الدراسة للتعرف إلى المشكلات الشائعة لدى الطلاب الموهوبين في المملكة العربية السعودية، وأثر متغيري الجنس والعمر الزمني على وجود هذه المشكلات وأبعادها، وقد أجرى الباحث دراسته على عينة أساسية بلغ عدد أفرادها (149) من الطلاب الموهوبين والطالبات الموهوبات، الذين ينتمون إلى ثلاث مناطق تعليمية في المنطقة الغربية بالمملكة، هي: المدينة المنورة، وجدة، والطائف، واستخدم الباحث مقياس المشكلات، من إعداد أبو جريس، كما عالج نتائج إحصائياً باستخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة، وتحليل التباين الأحادي، وأظهرت النتائج أن أكثر المشكلات شيوعاً لدى الطلاب الموهوبين (الذكور والإناث)، وقد تمحورت عموماً حول بعدين هما: مشكلات النشاطات والهوايات وأوقات الفراغ، وكذلك المشكلات الانفعالية، كما أظهرت النتائج أن لمتغير الجنس تأثيراً دالاً إحصائياً على مشكلات الطلاب الموهوبين والطالبات الموهوبات وأبعادها باستثناء بعض المشكلات الأسرية، لمصلحة الطالبات، وأن لمتغير العمر الزمني أيضاً تأثيراً دالاً على تلك المشكلات، لمصلحة الطلاب الموهوبين الأكبر عمراً.
- دراسة سافولي وبالفى (Salvoey & Palfai 2005) حيث هدفت الدراسة إلى

3- عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات التلميذات (المتفوقات، متوسطات التحصيل، متدنيات التحصيل).

4- وجود علاقة دالة إحصائية بين مجموعات الدراسة في الذكاء الوجداني عموماً. كما أكد تحليل التباين أحادي الاتجاه ومعاملات ارتباط بيرسون وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين هذه المجموعات في مختلف أبعاد الذكاء الوجداني. وقد اقترح الباحثان بعض التطبيقات العملية والبحوث التربوية المطلوبة في هذا المجال في ضوء نتائج الدراسة ومناقشتها ودلالاتها.

- دراسة أبو عوف (2004) هدفت الدراسة إلى معرفة مدى تنظيم القيم لدى الطلاب الموهوبين لغوياً بترتيب معين. حيث اختيرت العينة من طلاب الصف الأول الثانوي من ست مدارس ثانوية بمحافظة سوهاج، وبلغ قوامها 275 طالباً وطالبة، ثم اشتقت عينتان فرعيتان من هذه العينة وقُسم أفرادها إلى عينة الموهوبين لغوياً وعددها 48 طالباً وطالبة، وعينة العاديين وعددها 60 طالباً وطالبة. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى النقاط التالية:
- انتظام القيم لدى الطلاب الموهوبين لغوياً بترتيب معين يمثل نسقاً محدداً هي: القيم النظرية، والاجتماعية، والدينية، والاقتصادية، والسياسية، والجمالية.
- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين المهبة اللغوية والمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة.
- وجود فروق دالة إحصائية بين الموهوبين لغوياً مرتفعي ومنخفضي المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة.
- وجود فروق دالة إحصائية بين الموهوبين لغوياً مرتفعي ومنخفضي المستوى الاجتماعي والاقتصادي في القيم النظرية، والاجتماعية، والاقتصادية، وفي القيم السياسية لمصلحة مرتفعي ومنخفضي المستوى الاجتماعي والاقتصادي.
- دراسة ويتا سيزوسكي وأسلسما (Wotiaszewski & Aslsma 2004)، حيث هدفت الدراسة للتعرف إلى أثر الذكاء الانفعالي في التكيف الأكاديمي والاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين، حيث تكونت عينة الدراسة من (39) طالباً موهوباً من المدرسة الثانوية العليا من طلبة صفي الحادي عشر والثاني عشر (تراوحت أعمارهم بين 15-18 عاماً) في

الحقيقي (0,613) وكانت هذه المعاملات دالة عند مستوى (0,01) بينما كانت نسبة التشابه (1,77%)، وانحصر الصدق الذاتي حسب معاملات الثبات بين (0,98-0,87) وحسب الصدق التجريبي بالارتباط بين القائمة والذكاء (0,294)، ومع مادة الرياضيات (0,508)، ومع التحصيل الدراسي (0,582)، ومع الإبداع (0,136) وكانت كل هذه المعاملات دالة عند (0,01). أما ثبات القائمة فقد حسب بعدة طرق؛ الاتساق الداخلي بطريقة ألفا كرونباخ فبلغ معامل الثبات (0,7589)، وبناء على هذه النتائج التي تؤكد تمتع هذه القائمة بقدر جيد من الصدق والثبات، تتعزز ثقتنا فيها كأداة صالحة لقياس سمات الموهبة العقلية لدى الأطفال في المجتمع الذي أجريت فيه هذه الدراسة.

• دراسة دياب (2005) تكمن أهمية هذه الدراسة في أنها تسهم في تعريف العاملين التربويين بمعوقات تنمية الإبداع لدى طلبتهم، بما يساعد على الحد من هذه المعوقات، والعمل على توفير ما يلزم من احتياجات ومتطلبات لرعاية الإبداع وتمميته، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لاعتباره أنسب المناهج البحثية لمثل هذه الدراسات، حيث قام بإعداد استبياناً يشمل أربعة أبعاد تتضمن معوقات تتعلق بالمنهاج، والبيئة المدرسية، والمعلم، والطالب. وطبق هذا الاستبيان بعد التأكد من صدقه وثباته، على عينة مكونة من (100) معلم تم اختيارهم عشوائياً من عشر مدارس تابعة لوكالة هيئة الأمم المتحدة بمدينة غزة، وبعد جمع البيانات وتحليلها تم الوصول إلى معوقات تنمية الإبداع لدى طلبة المرحلة الأساسية، وترتيب هذه المعوقات بحسب درجة تأثيرها، وذلك من وجهة نظر عينة الدراسة.

• دراسة العمران (2006) هدفت الدراسة للتعرف إلى أبعاد الذكاء الوجداني تبعاً لاختلاف مستوى التحصيل الدراسي، والنوع، والمرحلة الدراسية حيث تكونت العينة من (279) طالبا وطالبة تم اختيارهم عشوائياً من المراحل الإعدادية والثانوية والجامعية، وتم تطبيق مقياس بارون وباركر (2000)، وقد توصلت الدراسة إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية في بعد الذكاء العام والشخصي والاجتماعي وإدارة الانفعالات للطلبة المتفوقين وذوي التحصيل المرتفع.

• دراسة سويتك (Swiatek 2006) حيث هدفت الدراسة للتعرف إلى الذكاء الانفعالي

التأكد من مدى استخدام الموهوبين لأساليب التكيف الاجتماعي أو الصراع الاجتماعي التي يتبعها المراهقون الموهوبون لحل المشكلات الاجتماعية التي تواجههم، ومن هذه الأساليب: التقليل من ظهور الموهبة كالأداء المنخفض، واستخدام المفردات الأقل صعوبة عند وجودهم مع أقرانهم وإنكار الموهبة، وإنكار القلق من الرفض الاجتماعي، والانهماك بنشاطات غير منهجية، وقد استخدمت الباحثة قائمة فحص الصفات الشخصية، وكذلك استخدمت استبياناً لقياس حاجات الفرد النفسية والاجتماعية، فقد أجريت دراسة على عينة مكونة من (238) طالباً موهوباً مراهقاً موزعين كالتالي: (137) ذكوراً و(101) إناثاً) من مدارس الصفوف العليا الأساسية، ممن اشتركوا في برنامج صيفي للموهوبين، والتي تم إرسالها بالبريد، ورجع منها (210) استبياناً، وقد أظهرت النتائج أن أكثر الطلاب موهبة هم أكثرهم إنكاراً لموهبتهم، وأن الطلاب ذوي القدرات اللغوية العالية نالوا مستويات أقل من درجات تقبل الأقران من أولئك الموهوبين الذين يمتازون بقدرات رياضية عالية ولم تظهر الدراسة أية فروق بين الجنسين.

• دراسة عطا الله (2005) حيث هدفت الدراسة إلى إعداد صورة سودانية من قائمة الأليكسو لسمات الموهوبين، حيث تضمنت القائمة تقديرات المعلم لصفات الموهوبين في مرحلة التعليم الأساسي (وذلك من خلال التحقق من دلالات الصدق والثبات، واستخراج المعايير المحلية حسب الفرق الدراسية للمستوى الصفي)، وقد اقتصر تطبيق الدراسة على تلاميذ الحلقة الثانية في مدارس القبس بمدينة الخرطوم، فقد أجريت الدراسة على عينة استطلاعية بلغ قوامها 58 طالباً، أما عينة التقنين فبلغ حجمها (955) مفحوصاً موزعين على (9,52%) ذكوراً، (1,47%) إناثاً، كما اشتملت الدراسة على عينة من المعلمين مرشدي الفصول قوامها 41 معلماً، (3,46%) ذكوراً، و(7,53%) إناثاً، وقد أثبتت القائمة دلالات صدق جيدة في الصدق الظاهري، وصدق البناء الداخلي حيث تراوحت معاملات ارتباط البنود بالقائمة الكلية بين (0,306 - 0,842) وكانت كل المعاملات دالة عند مستوى (0,001)، وانحصرت الأوساط الحسابية للبنود بين (1,47 - 2,50) بينما انحصرت الانحرافات المعيارية بين (0,53 - 0,84) بينما غلب الصدق التطابقي للقائمة مع مقاييس رينزولي للسمات السلوكية (0,595) وبلغ معامل الصدق

الأساسي، من مدارس مدينة دمشق الرسمية، كما تم تقسيم العينة إلى مجموعتين الأولى ضابطة، وعدد أفرادها (40) ووزعت (21) طالباً و (19) طالبةً والثانية تجريبية وعدد أفرادها (61) ووزعت إلى (31) طالباً، و(30) طالبةً. اعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي، استخدم فيه برنامج معد خصيصاً لتنمية مهارات الذكاء العاطفي لدى تلاميذ الصف السادس، ومقياس مهارات الذكاء العاطفي، من إعداد الباحثة، وقد أظهرت نتائج الدراسة:

- وجود فروق دالة إحصائية لمصلحة المجموعة التجريبية في مهارات الذكاء الانفعالي. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية في مهارات فهم الانفعالات الشخصية، ومهارة فهم العلاقات الشخصية، وفي الذكاء العاطفي ككل والانطباع الإيجابي بينما وجدت فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث على المقياس المستخدم في مهارة إدارة الضغوط النفسية والتكيفية والمزاج العام والدرجة الكلية للمقياس والتي اتجهت لمصلحة الذكور.
- وجود فروق دالة إحصائية في مهارات الذكاء العاطفي، وهي لمصلحة الذكور في المجموعة التجريبية أيضاً، كما وجدت الدراسة فروقاً دالة إحصائية في مهارات الذكاء العاطفي، وذلك لمصلحة نتائج الإناث في المجموعة التجريبية.
- عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فور الانتهاء من تنفيذ التجربة في التطبيق البعدي الفوري، ونتائج نفس المجموعة بعد (36) يوماً من انتهاء التجربة في التطبيق البعدي المؤجل.
- دراسة ماير وسافولي (Mayer & Salovey 2006) حيث هدفت الدراسة للتعرف إلى العلاقة بين القدرة العقلية العليا والتوافق النفسي لدى المراهقين الموهوبين من خلال معرفة أبرز المشكلات الانفعالية والسلوكية لدى الموهوبين المراهقين من ذوي القدرات العقلية العالية، وقد تكونت عينة الدراسة من (191) من الشباب المراهقين، والذين تراوحت أعمارهم الزمنية بين (13-15) عاماً، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن درجات أفراد عينة البحث من المراهقين الموهوبين على مقياس المشكلات الانفعالية والسلوكية كانت جيدة، وفي المستوى والمدى الطبيعي للمشكلات. كما أشارت النتائج

للطلبة الموهوبين أكاديمياً والعاديين في المدرسة الإسرائيلية العليا، وقد تكونت عينة الدراسة من (83) طالباً موهوباً أكاديمياً و(25) طالباً عادياً من طلبة الصف السادس، خضعت العينة لاختبار الذكاء الانفعالي لماير وسالوفي وكاروسو، وكذلك اختبار شوت للتقرير والمقياس المعدل للذكاء الانفعالي، Schutte Self-Report inventory، الذاتي، وقد توصلت الدراسة إلى أن الطلبة الموهوبين سجلوا درجات عالية على المقياس مقارنة مع الطلبة العاديين، كما أكدت النتائج قدرة الطلبة الموهوبين على التحليل.

- دراسة ستارو وآخرون (Others & Sutaro 2006)، هدفت الدراسة للتعرف إلى أثر الذكاء الانفعالي في التكيف الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين، وتطوير برنامج للذكاء الانفعالي مستند إلى نظرية تحقيق التفاعل الاجتماعي للطلبة الموهوبين مع أسرهم وزملائهم (Salovey & Mayer) والمجتمع ككل، فضلاً عن متابعة التطور الانفعالي الاجتماعي للطلبة الموهوبين خلال سنوات دراستهم، ولذلك قسمت عينة الدراسة إلى مجموعتين، إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، حيث تكونت كل مجموعة من (30) طالباً من طلبة الصف الثامن، استخدمت الدراسة مقياس الذكاء الانفعالي والذي يمكن استخدامه من قبل المعلمين للتعرف إلى سمات الشخصية والحاجات الانفعالية لدى الطلبة الموهوبين، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن تحول الطفل وعلاقته الاجتماعية الأسرية إلى العلاقات الاجتماعية الخارجية والارتباط بالقرآن تبدأ في فترة مبكرة من حياته، كما أكدت النتائج أن هذا التحول يبدأ بالتطور مع مرور الزمن، حيث يكون أفراد البيئة المدرسية أكبر عدداً من أعضاء الأسرة مما يستدعي بذل الكثير من الجهد من قبل الطالب الموهوب نتيجة المنافسة؛ بغية تحقيق التكيف الاجتماعي مع أكبر عدد من زملاءه، وإثبات الجدارة في تحقيق المكانة الاجتماعية، فقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) تُعزى إلى أثر البرنامج لمصلحة المجموعة التجريبية.
- دراسة رزق (2006) حيث هدفت الدراسة إلى تصميم برنامج تدريبي لتنمية مهارات الذكاء العاطفي، والتأكد من فاعليته لدى العينة المستهدفة بالدراسة، وقد تم اختيار العينة بشكل مقصود، لعدد من تلاميذ الصف السادس في الحلقة الثانية من التعليم

واختبارات الذات، والقلق، ومفهوم الذات، فقد تكونت عينة الدراسة من (125) من الطلاب والطالبات الموهوبين من ذوي التحصيل المرتفع، والموهوبين من ذوي التحصيل المتدني، وغير الموهوبين. حيث قسمت العينة إلى ثلاث مجموعات، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن الطلاب الموهوبين لديهم مستوى عالٍ من القدرات الإدراكية في المجالات المدرسية، وكذلك من المسؤولية الذاتية لتحمل النجاح والفشل، ويتصفون بقدرات عقلية وإدراكية أكبر من المجموعات الأخرى، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعات الثلاث في تقدير الذات للكفاءة المدرسية والمسؤولية الذاتية، بينما لم توجد الدراسة أية فروق دالة في مفهوم الذات أو إدراك الذات لقيمة الذات بين المجموعات الثلاث.

- دراسة النواصرة (2008) حيث هدفت الدراسة للتعرف إلى مستوى الذكاء الانفعالي والاجتماعي والخلقي لدى الطلبة الموهوبين، وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية الممثلة بالجنس والمرحلة العمرية والمستوى التعليمي للوالدين، ولتحقيق هذا الهدف تم اختيار عينة الدراسة لتشمل جميع الطلبة الموهوبين في الصف السابع الأساسي (متوسط أعمارهم 12 سنة) والصف الأول الثانوي (متوسط أعمارهم 16 سنة) موزعين على كل من «مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز»، و«مدرسة اليوبيل للموهوبين في الأردن»، وبلغ عددهم (461) طالباً وطالبة، وقد استخدم الباحث مجموعة من الأدوات وهي:
  - مقياس الذكاء الانفعالي استناداً إلى نظرية بار-أون في الذكاء الانفعالي، وقد تكون المقياس من (51) فقرة، وتم إيجاد دلالات الصدق والثبات له.
  - مقياس الذكاء الاجتماعي استناداً إلى نظرية ستيرنبرغ للذكاء الاجتماعي وتكون المقياس من (43) فقرة، وتم إيجاد دلالات الصدق والثبات له.
  - مقياس الذكاء الخُلقي استناداً إلى نموذج بوربا (2003) في الذكاء الخُلقي وقائمة السلوك الأخلاقي التي أعدها سوانسون وهيل (1993)، وتكون المقياس من (20) فقرة، وتم إيجاد دلالات الصدق والثبات له.
  - وقد أشارت نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية أن مستوى الذكاء الخُلقي الكلي لدى الطلبة الموهوبين كان مرتفعاً، وبلغ (19, 3-4) ثم يليه في الارتفاع مستوى

إلى أن الموهوبين من ذوي القدرات العقلية المرتفعة يميلون إلى إظهار مشكلات أقل من الموهوبين ذوي القدرات العقلية المتوسطة.

- دراسة العامري (2007) حيث هدفت الدراسة للتعرف إلى فعالية استخدام برنامج في اللعب على تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال الروضة بمدينة تعز خلال مرحلة رياض الأطفال من أجل تنمية الجوانب الإدراكية والمعرفية والوجدانية والنفسية والاجتماعية من خلال مضامين تعمل على إكساب الطفل المفاهيم والمهارات المختلفة عن طريق اللعب والأنشطة الموجهة والحرية، وكذلك السعي إلى تحديد أفضل المقاييس التي يمكن استخدامها لقياس القدرة الإبداعية والابتكارية للتعرف إلى الأطفال الذين يملكون أكبر قدر من إمكانيات السلوك الإبداعي والابتكاري في مرحلة رياض الأطفال بإعداد برامج مصممة للبحث لهذا الغرض وتطبيقه على عينة الدراسة.
- دراسة سافولي وآخرون (Salovey & etl, 2007) حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الشقيقتين في حالة كان أحدهما أو كلاهما أو لا أحد منهما موهوباً على عينة قوامها (366) عائلة، تضم أملاً لها طفلان، فقد تم تقسيمها إلى ثلاث مجموعات موزعة كالتالي (أن يكون الطفلان موهوبين، أو أن يكون أحد الطفلين موهوباً، أو أن يكون كلا الطفلين من الأطفال الذين تم تصنيفهم على أنهم من الأطفال الموهوبين والمؤهلين للانضمام لبرنامج خاص بالطلبة الموهوبين) تتراوح أعمارهم بين (7-14) عاماً حيث استخدم استبيان تم توزيعه على الأمهات، وقد أظهرت النتائج وجود شقيق موهوب لا يبدو عاملاً ضاعطاً، لأن الأطفال الموهوبين ينظرون إلى إخوتهم بصورة أكثر إيجابية سواء أكان إخوانهم موهوبين أو عاديين. كما أن من أهم ما توصلت إليه الدراسة من نتائج هو أن الأطفال الموهوبين يتصفون بالتكيف الجيد، وأن الموهوبين الذين يقتربون من سن المراهقة كانوا ضعيفي التكيف والثقة بالنفس.
- دراسة جرفز (Graves 2008) حيث هدفت الدراسة إلى المقارنة بين الطلبة الموهوبين من ذوي التحصيل المرتفع والطلبة الموهوبين من ذوي التحصيل المتدني، من خلال التعرف إلى جوانب الشخصية والمتضمنة: إدراك الذات في الكفاءة المدرسية، والمسؤولية الذاتية، ومستوى القلق، ومفهوم الذات، وقد استخدم الباحث مقاييس لإدراك الذات،

عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية تعزى لمتغير جنس الطلبة والبرنامج التدريبي في التكيف الأكاديمي، والتكيف الاجتماعي، والاتجاهات نحو المدرسة. وفي ضوء النتائج التي تمخضت عنها الدراسة أوصت الباحثة بضرورة الاهتمام بموضوع الذكاء الانفعالي ضمن برامج الطلبة الموهوبين، وإجراء دراسات إضافية في المراحل التعليمية المختلفة وإدخال متغيرات أخرى كالعمر والتحصيل .

• دراسة جرافز (Graves ، 2008) حيث هدفت الدراسة إلى استقصاء أثر تطبيق برنامج لتنمية الذكاء الانفعالي على التكيف الاجتماعي لدى طلبة الجامعة في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث تكونت عينة الدراسة من (118) طالباً متوسط أعمارهم (20) عاماً، قسموا إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، خضعت المجموعة التجريبية لبرنامج الذكاء الانفعالي مستندا إلى نظرية ماير وسالوفي لتحديد العلاقة بين القدرة على تنظيم الانفعالات وطبيعة التفاعل الاجتماعي، وقد استخدمت الدراسة المقياس المعدل للذكاء الانفعالي لماير وسالوفي، ومقياس التكيف الاجتماعي، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الذكاء الانفعالي والتكيف الاجتماعي تعزى إلى أثر البرنامج لمصلحة المجموعة التجريبية، فضلاً عن وجود علاقة بين القدرة على تنظيم الانفعالات وجودة التفاعل الاجتماعي بين الطلبة.

• دراسة نيوزم وكاتون (Newsame & Catano 2009) حيث هدفت الدراسة للتعرف إلى أنماط التنشئة الأسرية السائدة لدى الطلبة الموهوبين وعلاقتها بالذكاء الانفعالي لديهم ، كما هدفت إلى التعرف إلى دلالة الفروق لكل من الذكاء الانفعالي وأنماط التنشئة الأسرية، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة الموهوبين والبالغ عددهم (500) طالب وطالبة، وقد استخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي وبهدف جمع البيانات قام الباحث بتطوير أداتين: الأولى خاصة بأنماط التنشئة الأسرية السائدة لدى الطلبة الموهوبين تكونت من ثلاثة أنماط: الديمقراطي، التساهلي، والتسلطي بواقع (20) فقرة لكل نمط، أما الأداة الثانية فهي خاصة بأبعاد الذكاء الانفعالي لدى الطلبة الموهوبين وشملت أبعاد (معرفة الإنسان لانفعالاته، وإدارة الانفعالات والتحكم بها، وتحفيز الإنسان لذاته، وتقدير انفعالات الآخرين، وأخيراً إقامة العلاقات

الذكاء الاجتماعي الكلي (13, 3 - 4) ثم مستوى الذكاء الانفعالي الكلي (79, 2-4). كما لم يتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $> 0,05$ ) تعزى إلى المدرسة التي يدرس فيها الطالب، على اعتبار أن العلامة (75, 2) درجة قطع، حيث إن أعلى من هذه العلامة يعتبر مرتفعاً، فقد كشفت نتائج تحليل التباين المتعدد عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $> 0,05$ ) في الأداء على مقياس الذكاء الانفعالي والذكاء الاجتماعي والذكاء الخلفي على متغير: الجنس ولمصلحة الإناث والمرحلة العمرية ولمصلحة المرحلة العمرية (12 سنة)، وقد أظهرت نتائج تحليل التباين المتعدد عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $> 0,05$ ) في الاستجابات على مقياس الذكاء الانفعالي والذكاء الاجتماعي والذكاء الخلفي تعزى إلى متغير المستوى التعليمي للأمر ومتغير المستوى التعليمي للأب في بعدي المهارات الاجتماعية وحل المشكلة من أبعاد الذكاء الاجتماعي.

• دراسة العبد اللات (2008) حيث هدفت الدراسة للتعرف إلى فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الانفعالي في التكيف الأكاديمي والاجتماعي وفي الاتجاهات نحو المدرسة لدى الطلبة الموهوبين في الأردن، وقد تكون مجتمع الدراسة من (60) طالباً وطالبة من طلبة الصف العاشر (بمدرسة الملك عبد الثاني للتميز في مدينة السلط)، موزعين إلى مجموعتين المجموعة التجريبية، وتكونت من 30 طالباً وطالبة، والمجموعة الضابطة وقد تكونت من 30 طالباً وطالبة، واستخدمت لجمع البيانات ثلاث أدوات: الأولى لمقياس التكيف الأكاديمي، والثانية لمقياس التكيف الاجتماعي، والثالثة لمقياس الاتجاهات نحو المدرسة، ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء برنامج تدريبي مستندا إلى نظرية جولمان للذكاء الانفعالي مكوناً من (18) جلسة تدريبية طبق على أفراد عينة الدراسة التجريبية في الفصل الدراسي الأول للعام (2006-2007) كما تم استخدام تحليل التباين الثنائي، وتحليل التباين الثنائي المشترك (2) لفحص الفروق بين المتوسطات والتفاعل بينها، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس التكيف الأكاديمي والتكيف الاجتماعي والاتجاهات نحو المدرسة تعزى إلى البرنامج التدريبي، ولمصلحة المجموعة التجريبية، كما أظهرت نتائج الدراسة



تحديد وفحص دور الذكاء الانفعالي في الأداء الأكاديمي والسلوك الاجتماعي لعينة مكونة من (650) طالباً في مدرسة بريطانية ثانوية، وبمتوسط أعمار (16 عاماً)، وقد استخدمت الدراسة مقياس Adaptation Scale (-SAS) Social ومقياس التكيف الاجتماعي (EIS)، ومقياس التكيف الأكاديمي (Academic Adaptation Scale) (AAS) الذكاء الانفعالي حيث أظهرت نتائج الدراسة:

- وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الانفعالي ودوره في تدعيم، وتحسين العلاقة بين القدرة المعرفية والتحصيل الأكاديمي للطلبة.
- أن الطلبة الذين سجلوا درجات عالية على مقياس الذكاء الانفعالي والتكيف الأكاديمي أقل تقيماً عن المدرسة من ذوي الاتجاهات الإيجابية نحو المدرسة، بالإضافة إلى وجود علاقة ارتباطية قوية بين الذكاء الانفعالي والتكيف الاجتماعي من خلال القدرة على إدارة الانفعال الذاتي للطلاب وانفعال الطلبة الآخرين.
- دراسة القبالي (2009) حيث هدفت الدراسة للتعرف إلى فاعلية برنامج إثرائي قائم على الألعاب الذكية في تطوير مهارات حل المشكلات والدافعية للإنجاز لدى الطلبة المتفوقين في المملكة العربية السعودية، وقد تكوّن مجتمع الدراسة من (32) طالباً من الصف الثالث المتوسط بمدارس المملكة موزعين إلى مجموعتين التجريبية وقد تكونت من (16) طالباً والمجموعة الضابطة، وتكونت من (16) طالباً، حيث استخدمت لجمع البيانات أدواتان: 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، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مهارات حل المشكلات، تعزى إلى اثر البرنامج الإثرائي ولمصلحة المجموعة التجريبية، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على ( $0,05 \geq \alpha$ ) مقياس الدافعية للإنجاز تعزى إلى البرنامج الإثرائي ولمصلحة المجموعة التجريبية.
- وفي ضوء النتائج التي تمخضت عنها الدراسة، أوصى الباحث بضرورة الاهتمام بموضوع

الاجتماعية) وبواقع (12) فقرة لكل بعد، وتم التحقق من صدق وثبات أداتي الدراسة بالطرق الإحصائية المناسبة. وأظهرت النتائج أن ترتيب شيوخ أنماط التنشئة الأسرية السائدة من قبل كل من الأب والأم هي، النمط الديمقراطي يليه النمط المتساهل في المرتبة الثانية، وأخيراً جاء في المرتبة الثالثة النمط التسلطي، كما أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط تنشئة الأب حسب جنس الطالب لمصلحة الإناث، بينما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط تنشئة الأم حسب جنس الطالب، كذلك أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في متوسطات الدرجة الكلية للذكاء الانفعالي ولمصلحة الإناث، وأخيراً أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ظاهرية بين درجات الذكاء الانفعالي للطلبة حسب أنماط تنشئتهم من قبل الأب والأم.

- دراسة جرفز (Graves 2009) حيث هدفت الدراسة إلى التحقق من تقدير الذات للطلبة الريفيين الذين شاركوا في برامج تعليم الموهوبين، والذين لم يشاركون فيها كما هدفت الدراسة للتعرف إلى التفاعل بين البرنامج التعليمي ومستوى الصف، وكذلك التعرف إلى التفاعل بين الجنس والبرنامج التعليمي ومستوى الصف وأثرها في تقدير الذات حيث تكونت عينة الدراسة من (88) طالباً وطالبة من الصفوف السادس، والتاسع، والثاني عشر المسجلين في مدارس ولاية كانساس الريفية، وقد قسم الباحث أفراد العينة المشتركين إلى مجموعات حسب متغيرات الدراسة المستقلة وهي: مستوى الصف، ونمط البرنامج التعليمي، والجنس، وقد استخدم الباحث للتعرف إلى أثر هذه المتغيرات على قائمة تقدير الذات، وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة:
- وجود أثر دال لنوع برنامج التعلم للطلاب الموهوبين وغير الموهوبين، البالغين وغير البالغين على تقدير الذات.
- وجود أثر للتفاعل بين البرنامج التعليمي ومستوى الصف، وكذلك للتفاعل بين الجنس والبرنامج التعليمي ومستوى الصف على تقدير الذات.
- أن مفهوم الذات لدى الطلاب الموهوبين الريفيين إيجابي.
- دراسة جارلند و زيغلر (Garland & Zigler 2009) حيث هدفت الدراسة إلى

لعينة الموهوبين، وكان عددهم (50) طفلاً وطفلة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة مقياس التكيف الاجتماعي الذي طوره المومني (2003)، ومقياس مفهوم الذات الذي طورته الشوارب (2003)، وذلك بعد التحقق من صدقهما وثباتهما، وقد أظهرت نتائج الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $> 0,05$ ) بين متوسطات درجات الأطفال الموهوبين ومتوسطات درجات الأطفال العاديين على مقياس الذكاء الانفعالي، تعزى لأثر المجموعة في أبعاد الوعي الذاتي بالانفعالات، والدافعية، والمهارات الاجتماعية، والذكاء الانفعالي ككل، وجاءت الفروق لمصلحة الموهوبين.
- عدم وجود أية فروق دالة إحصائية في بعدي التعاطف وإدارة الانفعالات، وفي ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة بإجراء مزيد من الدراسات حول تطور الذكاء الانفعالي لدى أطفال الروضة وطلبة المرحلة الأساسية، وتأثيره على التكيف الأكاديمي.
- دراسة المومني وآخرين (2010) حيث هدفت الدراسة للتعرف إلى مدى العلاقة بين مستوى القدرات الموسيقية والتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة المتفوقين أكاديمياً، وعلاقتها ببعض المتغيرات حيث بلغت عينة الدراسة (42) طالباً وطالبة للمرحلة الأساسية العليا للصف التاسع الأساسي، حيث تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية في «مدارس الملك عبد الله للتميز» في محافظة الزرقاء، واستخدم الباحثون اختبارات سيشور للقدرات الموسيقية (الصورة المختصرة) والتي قامت بتقنينها للعربية صادق (2001)، وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن أداء أفراد عينة الدراسة على اختبار القدرات الموسيقية جاء مرتفعاً في مجالات (تذكر الإيقاعات واختبار الزمن وتذكر الألحان)، ويعود ذلك إلى وجود مضامين أساسية في برامج التربية الموسيقية تؤكد اكتساب طلبة مدارس التميز العلمي للقدرات الموسيقية، وفي ضوء متغير الجنس، فقد عزى الباحثون هذه النتائج إلى طبيعة عينة الدراسة والذين يتميزون بمستويات ذكاء وتحصيل متقاربة، إضافة إلى أن طبيعة برامج التربية الموسيقية التي تعطى للطلبة لا تختلف لدى الجنسين حيث لا توجد برامج أو مهارات ترتبط بجنس معين، ولا تشكل خصوصية لجنس دون آخر يمكن أن تؤثر في تنمية القدرات الموسيقية لأحدهما عن الآخر.

الألعاب الذكية ضمن برامج الموهوبين والمتفوقين، وإجراء دراسات إضافية تتناول متغيرات أخرى، مثل: المراحل العمرية الأخرى، والجنس.

● دراسة داودا وهيرت (Dawada & Hart 2009) حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة الرضا عن الحياة الأكاديمية لدى طلبة مدرسة كيرال الثانوية في بريطانيا تبعاً لمتغيرات الدراسة والمتمثلة في (الجنس، والمدرسة، وإدارة المدرسة)، فقد تكونت عينة الدراسة من (763) من الطالبات تم اختيارهن بشكل عشوائي، وقد استخدمت الدراسة مقياس الذكاء الانفعالي، (EIS) ومقياس الرضا عن الحياة كمؤشر على النجاح والتفوق الأكاديمي (Academic Life Satisfaction Scale)، وأظهرت نتائج الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الذكاء الانفعالي، والتكيف الأكاديمي تعزى إلى متغير الجنس لمصلحة الإناث.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الذكاء الانفعالي والتكيف الأكاديمي تعزى إلى متغير المدرسة، فالمدرسة ذات البيئة الفيزيائية المناسبة تحقق تكيفاً أكاديمياً عالياً مما ينعكس على التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الذكاء الانفعالي والتكيف الأكاديمي تعزى إلى متغير إدارة المدرسة، فالإدارة المدرسية المبدعة هي التي تحقق تكيفاً أكاديمياً لدى الطلبة مما يخلق جواً من الديمقراطية والشفافية وتشجيع التفوق.
- دراسة عبد الغني (2010) حيث هدفت الدراسة للتعرف إلى طبيعة العلاقة بين الذكاء الانفعالي، والتكيف الاجتماعي، ومفهوم الذات لدى أطفال الروضة الموهوبين والعاديين في الأردن، وقد تكونت عينة الدراسة من (50) طفلاً موهوباً و(50) طفلاً عادياً تم اختيارهم من (6) رياض أطفال في محافظة إربد، وقد تم اختيار عينة الدراسة من الأطفال الموهوبين على مرحلتين، استندت المرحلة الأولى إلى ترشيحات معلمات رياض الأطفال باستخدام مقياس تقدير الخصائص السلوكية للموهوبين في مرحلة الروضة، حيث تم ترشيح (61) طفلاً وطفلة، أما المرحلة الثانية فتم إجراء اختبار ستانفورد- بينيه لقياس ذكاء الأطفال المرشحين، واختيار من بلغت نسبة ذكائهم (115) فما فوق

تم تقسيمهم عشوائياً إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة. وتكونت المجموعة التجريبية من (25) طالباً تم تدريبهم على استراتيجيات الحل الإبداعي للمشكلات المستقبلية، وتكونت المجموعة الضابطة من (25) طالباً لم يتم إخضاعهم للبرنامج التدريبي. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتصميم مقياس لمهارات التفكير ما وراء المعرفي ومقياس للمهارات القيادية للطلبة الموهوبين، وتوفير دلالات صدق وثبات مناسبة. وقد تم إخضاع أفراد الدراسة (المجموعتين التجريبية والضابطة) إلى مقياس الدراسة، ومن ثم تم إخضاع المجموعة التجريبية لبرنامج تدريبي مستند إلى استراتيجيات الحل الإبداعي للمشكلات المستقبلية، ثم تمت إعادة تطبيق المقياس للمجموعتين التجريبية والضابطة واستخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل أبعاد مقياس الدراسة، بهدف معرفة الفروق التي أحدثها البرنامج التدريبي في متغيرات الدراسة، كما تم استخراج نتائج تحليل التباين الأحادي، وتحليل التباين المشترك، وقد توصلت الدراسة إلى وجود أثر دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ( $0,05 \geq$ ) للبرنامج التدريبي على مهارات التفكير ما وراء المعرفي وكذلك المهارات القيادية لدى الطلبة الموهوبين. وقد أوصت الدراسة بما يلي:

- زيادة الاهتمام بأساليب دمج برامج ومهارات التفكير ضمن المناهج الدراسية، وتدريب الطلبة الموهوبين والعاديين على تطبيق مهارات التفكير، وخصوصاً البرامج المتعلقة بالمستقبل.
- إجراء المزيد من الدراسات حول برنامج الحل الإبداعي للمشكلات المستقبلية وأثره في متغيرات أخرى كالتفكير الإبداعي والتفكير الناقد والدافعية للإنجاز وتنمية الخيال لدى الطلبة الموهوبين وغيرهم .
- دراسة المغرايبة (2011) هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى الذكاء العاطفي لدى عينة من الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين في منطقة القصيم، ومعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء العاطفي بين الموهوبين والعاديين. ولتحقيق أغراض الدراسة قام الباحث بتطبيق اختبار الذكاء العاطفي الذي أعده عثمان ورزق (2001) بعد تطويره بما يناسب البيئة السعودية على عينة مكونة من (72

• دراسة المللي (2010) حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين التحصيل الدراسي، والذكاء الانفعالي للطلبة الموهوبين، والطلبة العاديين لدى كل من الذكور والإناث، وقد تكونت العينة الكلية للدراسة من (293) طالباً وطالبة، مقسمة إلى (47) طالباً لحساب الصدق، والثبات في الدراسة الاستطلاعية، و(246) طالباً للعينة الأساسية في الدراسة الميدانية، ومنهم (85) طالباً وطالبة من المتفوقين: (59) من الذكور و (26) من الإناث اختيروا من الصف الأول الثانوي في مدارس المتفوقين في مدينة دمشق، و(161) طالباً وطالبة منهم (101) من الذكور و (60) من الإناث من الطلبة العاديين اختيروا بالطريقة العشوائية من الصف الأول الثانوي في مدارس مدينة دمشق. واستخدم مقياس المطور للشباب Bar-On، وكانت النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية كما يلي:

- عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي لدى الطلبة العاديين.
- وجود علاقة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0,05$ ) بين التكيف والتحصيل الدراسي عند الطلبة المتفوقين.
- عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي لدى الطلاب الذكور العاديين.
- عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي لدى الطالبات الإناث العاديات.
- وجود علاقة دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0,05$ ) بين بُعدي التكيف والتحصيل الدراسي عند الطلبة الذكور المتفوقين.
- عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي لدى الطالبات الإناث المتفوقات .
- دراسة السكاكر (2011) حيث هدفت الدراسة إلى تقصي أثر برنامج تدريبي مستند إلى استراتيجيات الحل الإبداعي للمشكلات المستقبلية على مهارات التفكير ما وراء المعرفي، والمهارات القيادية لدى الطلبة الموهوبين، وقد تكونت العينة من (50) طالباً من الطلبة الموهوبين في مركز رعاية الموهوبين في بريدة بالمملكة العربية السعودية، وقد

## المراجع:

## أ- المراجع العربية:

- إبراهيم، عبدالستار (2002). الإبداع: قضاياها وتطبيقاته. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- إبراهيم ، أسامة (1997). الأساليب المعرفية المميزة للطلاب الموهوبين لغوياً، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة جنوب الوادي فرع سوهاج ، كلية التربية .
- أبو جريس، فاديا (1994). الفروق في المشكلات والحاجات الإرشادية بين الطلبة المتميزين وغير المتميزين. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية. عمان، الأردن.
- أبو علام، رجاء (2004). التعلم. أسسه وتطبيقاته. عمّان. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- أبو عوف ، طلعت (2004). القيم المميزة للطلاب الموهوبين لغوياً في علاقتها ببعض المتغيرات. رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية، سوهاج.
- الأحمدى، محمد (2005). مشكلات الطلاب الموهوبين بالمملكة العربية السعودية وعلاقتها بعدد من المتغيرات. دراسة مقدمة للمؤتمر العلمي العربي الرابع لرعاية الموهوبين والمتفوقين ، عمان ، مركز ديونو لتعليم التفكير.
- الأنصاري، بدر (2000). قياس الشخصية. الكويت: دار الكتاب الحديث.
- أديس، منى (1997). دور اللعب الإيهامي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الطفل المتفوق بمرحلة رياض الأطفال. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الكويت .
- استيتية، دلال، وسرحان، عمر (2008). التحديدات التربوية. عمان. دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع.
- استيتية، دلال، وسرحان، عمر (2007). تكنولوجيا التعلم والتعليم الإلكتروني. عمان. دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع.
- البدرى، طارق (2002). أساسيات الإدارة التعليمية ومفاهيمها. عمّان. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- البساتين، أحمد (2006). دراسة مقارنة لمستوى مهارات التفكير فوق المعرفي بين الطلاب الموهوبين وأقرانهم العاديين بالمرحلة المتوسطة في مدارس مكة المكرمة. رسالة ماجستير

من الموهوبين و 72 من العاديين) من طلبة المرحلة المتوسطة. وبعد تحليل البيانات المتجمعة لدى الباحث توصلت الدراسة إلى نتائج تفيد بأن مستوى الذكاء العاطفي لدى الموهوبين كان مرتفعاً، في حين كان مستوى الذكاء العاطفي لدى العاديين متوسطاً، كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء العاطفي بين الموهوبين والعاديين لمصلحة الموهوبين. وفي النهاية نوقشت النتائج في ضوء الأدب النظري والدراسات السابقة، وتم اقتراح بعض التوصيات بناء على النتائج التي توصلت إليها الدراسة .

- خضر، فخري (2002). الخصائص الشخصية والمهنية لمعلمي الطلبة المتفوقين والموهوبين وبرنامج تأهيلهم. مجلة البلقاء للعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة البلقاء التطبيقية، مجلد9، عدد1، ص(315-339).
- الخلف، سعد (2005). فاعلية برنامج تدريبي مبني على الاستراتيجيات المعرفية للتعلم في تنمية مهارات تفكير واتخاذ القرار لدى طلبة جامعة الأمير سلطان في الرياض. أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- الخليفة، خالد (1995) دراسة مقارنة لمشكلات الطلاب المتفوقين دراسياً والمتأخرين دراسياً في الحاجات الإرشادية لهم بمحافظة الإحساء بالمملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك فيصل.
- خليفة، عمر (2008). الأطفال الخوارق والموهوبون في العالم العربي. عمان. مركز دبيونو للطباعة والنشر.
- الخوالدة، محمود (2003). أثر برنامج تدريبي مقترح لتطوير مهارات الذكاء الانفعالي في تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة عمان العربية.
- دافيدوف (2000). الشخصية الدافعية والانفعالات. ترجمة السيد فؤاد الطوب، ومحمود عمر، القاهرة. الدار الدولية للاستثمارات الثقافية.
- الدعي، أحمد (2004). مدى فاعلية برنامج كارنز وشوفن في تنمية المهارات القيادية. دراسة تجريبية على طلاب المرحلة الثانوية بدولة الكويت. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي، المنامة، مملكة البحرين.
- الدغيشم، حصة (2000). تنمية مهارات التواصل الاجتماعي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي، المنامة، مملكة البحرين.
- دياب سهيل رزق (2005). معوقات تنمية الإبداع لدى طلبة المرحلة الأساسية في مدارس قطاع غزة. بحث مقدم للمؤتمر الثاني لكلية التربية- الجامعة الإسلامية بغزة.
- رزق، سهيل (2005) معوقات تنمية الإبداع لدى طلبة المرحلة الأساسية في مدارس قطاع غزة. بحث مقدم للمؤتمر الثاني لكلية التربية- الجامعة الإسلامية بغزة

- غير منشورة، جامعة عمان العربية.
- بطاينة، أسامة (2004). تقويم الكفايات التعليمية لمعلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة. مجلة أبحاث اليرموك، العدد (67) جامعة اليرموك.
- البلوشي، علياء (2002). المواهب المتعددة: دراسة استكشافية مقارنة على عينة من المتفوقات وغير المتفوقات. في الصف الثالث الإعدادي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي، المنامة، مملكة البحرين.
- التحو، سميرة (2001). الفروق في كفاءة المهارات الاجتماعية بين المتفوقات معرفياً وغير المتفوقات دراسة استكشافية على عينة من طالبات المرحلة الثانوية بدولة الكويت. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي، المنامة، مملكة البحرين.
- الجبالي، ليلي. (2000). الذكاء العاطفي. المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.
- جروان، فتحي (2002 أ). أساليب الكشف عن الموهوبين ورعايتهم. عمان. دار الفكر للنشر والتوزيع.
- جروان، فتحي (2002 ب). الإبداع. عمان. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- جروان، فتحي (2006). الموهبة والتفوق والإبداع. عمان. دار الفكر للنشر والتوزيع.
- جروان، فتحي (2007). تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات، الطبعة الثالثة. عمان. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- حبيب، مجدي (2004). قائمة الأنشطة الابتكارية. القاهرة. دار النهضة المصرية.
- الحروب، أنيس (1999). نظريات وبرامج في تربية المتميزين والموهوبين. عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.
- الحمادي، علي (2007 أ). صناعة الإبداع. دبي. دار ابن حزم.
- الحمادي، علي (2007 ب). استمتع مع الإبداع. دبي. دار ابن حزم.
- الختلان، محمد (2002). الفروق بين المتفوقين عقلياً وغير المتفوقين في أبعاد دافعية الإنجاز وبعض سمات الشخصية. دراسة استكشافية على عينة من طلاب المرحلة الثانوية بدولة الكويت. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي، المنامة، مملكة البحرين.

- شريف، رشا (1998). بناء اختبار في المعرفة الرياضية لتلاميذ مدرسة الموهوبين رياضياً. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.
- شقير، زينب (2002). رعاية المتفوقين والموهوبين والمبدعين، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
- الشيخلي، خالد (2005). الأطفال الموهوبين والمتفوقين دراسياً، ط1، القاهرة. دار الفجر للنشر والتوزيع.
- الشربيني، زكريا، ويسرية، صادق (2002). أطفال عند القمة: الموهبة، التفوق العقلي، الإبداع. القاهرة. دار الفكر العربي.
- الطحان، محمد (2005). دور الذكاء العاطفي في تكيف الطفل المتفوق والموهوب. ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العلمي العربي الرابع لرعاية الموهوبين والمتفوقين. المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين، عمان. الأردن.
- صديق، محمد (1997) مدى فاعلية برنامج للإرشاد النفسي الجماعي في تحقيق التوافق النفسي للطلاب الموهوبين بالتعليم الثانوي. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات والبحوث التربوية .
- الطيب، عصام (2006). أساليب التفكير: نظريات ودراسات وبحوث معاصرة. القاهرة. عالم الكتب.
- طيطي، محمد (2007). تنمية قدرات التفكير الإبداعي. عمان. دار المسيرة.
- العامري، فؤاد (2007) فعالية استخدام برنامج في اللعب على تنمية التفكير الابتكاري لدى أطفال الروضة بمدينة تعز. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء.
- عبد الغني، وسام (2010) الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتكيف الاجتماعي ومفهوم الذات لدى أطفال الروضة الموهوبين والعاديين في الأردن. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن. 2010م.
- عبود، عبد الرحمن (2005). مسيرة التربية الخاصة بدولة الإمارات العربية المتحدة بين تحديات الواقع ورصد التطوير. دبي. إدارة برامج ذوي القدرات الخاصة.
- العبد اللات، أسماء (2008) فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الانفعالي في التكيف

- الرشدي، فلاح (2005). كفايات معلمي الطلبة المتفوقين في دولة الكويت. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.
- زحلوق، مها (2001) الأطفال الموهوبون في الروضة والعناية بهم، مجلة الفيصل، العدد (303)، السنة (26): ص(65-79).
- السبيعي، هدى (2003). دراسة الكفايات التدريسية في علاقتها ببعض السمات الشخصية لمعلمي ومعلمات المهارات البحثية في قطر. مجلة مركز البحوث التربوية، العدد(23)، جامعة قطر.
- السرور، ناديا (2000). مفاهيم وبرامج عالمية في تربية المتميزين والموهوبين، عمان. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- السرور، ناديا (2002). مقدمة في الإبداع. عمان. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- السرور، ناديا (2003). مدخل لتربية الموهوبين والمتميزين. عمان. دار وائل للنشر والتوزيع.
- السرور، ناديا. (2005). تعليم التفكير في المنهج المدرسي. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- سعادة، جودت (2009 أ). تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية، ط3. عمان: دار الشروق.
- سعادة، جودت (2009 ب). المنهج المدرسي للموهوبين والمتميزين. عمان. دار الشروق.
- سعادة، جودت (2010 أ). المنهج المدرسي المعاصر. عمان. دار الفكر للطباعة والنشر.
- سعادة، جودت (2010 ب) أساليب تدريس الموهوبين والمتفوقين. عمان: ديونو للطباعة والنشر والتوزيع.
- سعادة، جودت وزملاؤه (2008). التعلم التعاوني: نظريات وتطبيقات ودراسات. عمان. دار وائل.
- سليمان، عبد الرحمن، وحمد، صفاء (2001). المتفوقين عقلياً، خصائصهم، اكتشافهم. عمان. دار الفكر للطباعة والنشر.
- سكاكر، عبدالعزيز (2011) أثر برنامج تدريبي مستند إلى استراتيجيات الحل الإبداعي للمشكلات المستقبلية في تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي والمهارات القيادية لدى الطلبة الموهوبين. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

- الإنسانية) المجلد التاسع عشر، العدد الأول، ص (567) ص (596). يناير 2011.
- القبالي، يحيى (2009). فاعلية برنامج إثرائي قائم على الألعاب الذكية في تطوير مهارات حل المشكلات والدافعية الإنجاز لدى الطلبة المتفوقين في السعودية. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.
- قطامي، يوسف، والعشا، انتصار (2007). التفكير الحدسي للمرحلة الأساسية. عمان. مركز دبيونو للطباعة والنشر.
- الكيلاني، تيسير (2009). طرق وأساليب التدريس الحديثة. مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد المتخصص (5) نيسان ص (307-349).
- الكيومي، محمد (2002). أثر استخدام استراتيجية العصف الذهني في تدريس التاريخ على تنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي لسلطنة عُمان. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان، مسقط.
- المحاسنة، عبد الرحيم (2001). حاجات ومشكلات الطلبة المتميزين الملتحقين ببرامج المتميزين في الأردن مقارنة مع الطلبة غير المتميزين. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية. عمان، الأردن.
- المصيري، محمد (2007) الذكاء الانفعالي: دراسة مقارنة بين المتفوقين تحصيلياً والعاديين من طلبة المرحلة الجامعية. مجلة كلية التربية، 31، جامعة عين شمس.
- مطر، رنا (2000). أثر برنامج تعليم التفكير المواهب غير المحددة على تطوير القدرات الإبداعية ومفهوم الذات لدى طلبة الصف الخامس الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- معاجيني، أسامة (1998). المناهج الفارقة للمتفوقين والموهوبين بين الواقع والمأمول. ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الإقليمي الأول للموهوبين والمتفوقين، جامعة الإمارات العربية المتحدة، المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين، العين.
- معاجيني، أسامة (2004). الخيارات التربوية لرعاية الموهوبين. ورقة عمل قدمت في اللقاء العلمي حول رعاية الموهوبين والموهوبات- الواقع والمأمول. مركز الملك فهد الثقافي بالرياض، 24-26/10/1425 هـ.

- الأكاديمي والاجتماعي وفي الاتجاهات نحو المدرسة لدى الطلبة الموهوبين في الأردن. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.
- العتيبي (2002). فاعلية استراتيجية العصف الذهني في تنمية قدرات التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي في مادة العلوم لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة - قسم التربية وعلم النفس - كليات البنات - كلية التربية- الرياض.
- عدس، عبد الرحمن، وقطامي، نايفة (2000). مبادئ علم النفس. عمان. دار الفكر.
- عطا الله صلاح (2005) الكشف عن الموهوبين بالسودان في ضوء دليل أساليب الكشف عن الموهوبين للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (الألكسو). (دلالات الصدق والثبات والمعايير المحلية). (1) المجلة العربية للتربية، (26) (71 - 101).
- العزة، سعيد (2000) تربية الموهوبين والمتفوقين. دار الثقافة للنشر والتوزيع. عمان.
- العلي، مصر، وسحلول، محمد (2006). العلاقة بين فاعلية الذات ودافعية الإنجاز وأثرهما في التحصيل الأكاديمي لدى طلبة الثانوية في مدينة صنعاء. مجلة العلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، العدد (1)، ص(54-65).
- علي، زهراء (1996). دراسة تقييمية لمراكز الموهوبين الرياضية بمحافظة القاهرة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة حلوان. كلية التربية الرياضية للبنين.
- عليجات، محمد، وهواش، خالد، (2004). العلاقة بين دافعية الإنجاز وقلق الامتحان وأثرهما في التحصيل في مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية والثانوية في محافظة المفرق. مجلة العلوم التربوية والنفسية. المكتب العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، العدد (3)، ص(42-56).
- العمران، جيهان (2006). الذكاء الوجداني لدى عينة من الطلبة البحرينيين تبعاً لاختلاف مستوى التحصيل الأكاديمي والنوع والمرحلة الدراسية. مجلة جامعة دمشق - العدد الثاني، مجلد (22).
- الغرابية، علي (2011). الذكاء العاطفي لدى الموهوبين والعاديين من طلبة المرحلة المتوسطة في منطقة (القصيم) - دراسة مقارنة (مجلة الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات

## ب - المراجع الأجنبية

- Brody, L. E., (2004). Introduction to grouping and acceleration practices in gifted education. Johns Hopkins University. (on-line) Available: FM Brody qxd 2/4/04.
- Barchard, A., & Ralph H., (2004). The Nature and Measurement of Emotional Intelligence Abilities, Educational and Psychological Measurement, Vol 46, No3, PP(437-462).
- Clark, B.(1992). Growing up gifted (4th ed). New York: Macmillan Publishing company.
- Colangelo, M., & Assouline, S.G., & Gross, M. U. M. (2004). A Nation Deceived: How schools hold back America`s brightest students. The Templeton National Report on acceleration, Volume (1).
- Dawada, D., & Hart, S. D.(2009) Assessing emotional Intelligence: Reliability and validity of the Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-I) in University Students. Personality and individual differences. Vol (28). (p P .797-812) .
- Davis, G., & Rimm, S. (1998). Education of the Gifted and Talented. (4th ed.). New Jersey: Prentice-Hall.
- Dunleavy, J. (1997). Improving social interaction among the 4th. Grade student through social skills instruction. Research Project, Saint Xavier University (Eric Document Reproduction Service No. ED 411069).
- - Emerick, L. J. (1992). Academic underachievement among the gifted: Students' perceptions of factors that reverse the pattern. Gifted Child Quarterly, 36 (3), 140-146.
- Elias, M., & Weissberg, R. (2002). Primary prevention:

- المللي، سهاد (2010) الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين والعاديين (دراسة ميدانية على طلبة الصف العاشر من مدارس المتفوقين والعاديين في مدينة دمشق). مجلة جامعة دمشق - المجلد (26) العدد الثالث.
- المومني، مأمون عاطف وآخرون (2009) العلاقة بين مستوى القدرات الموسيقية والتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة المتفوقين أكاديمياً. المجلة الأردنية للفنون، مجلد (4)، عدد (1)، 2011-4-29.
- نجاتي، محمد (2002). علم النفس والحياة. الكويت. دار القلم.
- نوفل، محمد (2009). الإبداع الجاد: مفاهيم وتطبيقات. عمان. مركز ديونو لتعليم التفكير.
- النواصرة، فيصل (2008). الذكاء الانفعالي والاجتماعي والخُلقي لدى الطلبة الموهوبين وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية. الأردن
- وزارة التربية الكويتية (1995)، علاقة الدافع للإنجاز بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت؛ نظام المقررات - نظام الفصلين. إصدار: مركز البحوث التربوية والمناهج، وحدة البحوث التربوية، دولة الكويت.
- وزارة التربية والتعليم الأردنية (2005). برامج الموهوبين والمتفوقين. من منشورات وزارة التربية والتعليم. الأردن، عمان.
- وزارة التربية والتعليم الأردنية (2007). رعاية الطلبة المتميزين. من منشورات وزارة التربية والتعليم. الأردن، عمان.
- الياسين، فاطمة (2002). الفروق في أبعاد الذكاء الوجداني بين المتفوقات معرفياً وغير المتفوقات. دراسة استكشافية على عينة من طالبات المرحلة الثانوية بدولة الكويت. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الخليج العربي. المنامة. مملكة البحرين.



- - Hallahan, Daniel, P. & Kuffman, James, M. (2003). *Exceptional Children: Introduction to Special Education*, (9th ed), Boston: Allyn & Bacon.
- Howley, A. (2002). The Progress of gifted students in rural district that emphasized acceleration strategies. *Roeper Review*, 24 (3), 158-161.
- Kate, D. (2006). *Gifted Children a Guide for Professionals*. Jessica Kingsley Publishers: London and Philadelphia.
- Khatena, J. (1995). Creative imagination and imagery. *Gifted Education International*, 10(3), 123-130.
- Landrum, M. S.(2001). An Evaluation of the Catalyst Program: Consultation and Collaboration in Gifted Education, *Gifted Child Quarterly* ,45 (2) 139-190 .
- Lapper, M. R., Iyengar, S.S. Corpus, J. (2005). Intrinsic and Extrinsic motivational orientation in the classroom: Age differences and academic correlates. *Journal of Educational Psychology*, Vol. 97, No 2, 184-196.
- Lawrance, W., & Andreson, D.(2002). Men and Women of Promise for Scientific excellence, Similarity not dissimilarity. *Psychological Science*, 12, 309-317.
- Lewis, G. (2002). Alternatives to acceleration for the highly gifted child, *Roeper Review*, 24 (3), 130-133.
- Maker, C. J. (1982). *Curriculum development for the gifted*. Rockville, MD: Aspen Systems Corporation.
- Mayer, J.D.,Caruso ,D.R.,& Salovey,P.(2006 (. Selecting a measure of emotional intelligence . in R. Bar-On ., J .D .A. Paker (Eds) , *Handbook of emotional intelligence* .San Francisco: Jossey-bass, A wiley company (p p.320-342).
- Educational approaches to enhance social and emotional learning. *Journal of School Health*, 70(5), 33-47.
- Feng, W. Y. (2005). *Conceptions of enrichment*. University Of Cambridge Faculty of Education. (On-line) Available: Com ERA.
- Frey, K., Hirschstein, M. & Guzzo, B. (2002). Second step: Preventing aggression by promoting social competence. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 8 (2) 102-112.
- Gallagher, J. (2002). *Teaching the Gifted Ghild*. Third ed. Bosten, Altn and Bacon, Inc.
- Goleman, D.(2000). Leadership that get result, *Harvard Business Review*, March April , PP: 68-69.
- Gregory, R., & Clemen, R. (2001). *Improving Students Decision Making Skills Decision Research*. Avaiable at: ERIC ED 413345.
- Graves ,M.L. (2009) 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),N(4).(p. 2255).*
- Graves, M.L. (2008). *Student perception of subject acceleration in New South Wales Secondary Schools*, unpublished doctoral dissertation, .The University of New South Wales, NSW, Australia.
- Garland, Ann F. & Zigler, Edward (2009) *Emotional and Behavioral Problems among Highly Intellectually Gifted Youth*, *Roeper Review*, Vol. 22, No. 1, p. 41-44.

- gration of Talent Development and Personal Growth: Comments and suggestion. *Gifted Child Quarterly*. Vo. 44(4): p 247-251.
- Robinson, N. M. (2004). Effects of academic acceleration on the social-emotional status of gifted students. *The Templeton National Report on Acceleration*, volume (2).
  - Robinson, N. M. (2006). *The Many Faces of Acceleration: Creating an optimal match for the advanced learner*. *Duke Gifted Letter*, Volume 6 /Issue2/winter,2006. (on-line) Available: <http://www.dukegiftedletter.com/articles/Vol6no2-Feature.Htm>.
  - Rogers, K. B. (2004). The academic effect of acceleration. *The Templeton National Report on Acceleration*, volume(2).
  - Salovey, P., Woolery, A., Mayer, J.D (2007) Emotional Intelligence conceptualization and Measurement. In G.J.O.Fletcher, & M.s.Clark (Eds), *Blackwell handbook of social psychology: interpersonal processes*, Malden, MA:Blackwell Publishers.(p p.279-307).
  - Silverman, L. (2004). *Gifted Children with Learning Disabilities: Hand Book of Gifted Education*. Boston: Allyn & Bacon.
  - Stottlemyer, B.G. (2002) An examination of Emotional Intelligence: its relationship to achievement and implications for Education. *Diss. abs.inter*.Vol (63) N(2). (p.572).
  - Starko, A. (2005). *Creativity in the Classroom*. Lawrence Erlbaum Associates. Publishers London. Mahwah: New Jersey.
  - National Association for Gifted Children NAGC (2004). *Acceleration, Position statement*, (on-line) Available: <http://www.Nagc.Org/index.Aspixid=383>.
  - Neber, H. and Heller, K.A.(2003).Evaluation of a Summer –School Program for Highly Gifted Secondary-School student: *The German Pupils Academy*. This study was supported by the Federal Ministry of Education and Technology(BMBF)in Bonn.
  - Neihart, M. & Reis, S. & Robinson, N. & Moon, S. (2002). *The Social and Emotional Development of Gifted Children: What Do We Know*. Prufrock Press, Inc. Wacon, Texas.
  - Newman, J. (2005). Talent and type iiis the effects of talents unlimited model on creative productivity in gifted youngsters. *On teaching gifted students*. *Roeper Review*, 27(7), 84-96.
  - Newsame, S. Day, A. L& Catano, V.M(2009) Assessing the predictive validity of emotional intelligence. *Personality and individual differences* .N29. pp 1005-1016.
  - Olszewski-kubilius, P., Limburg-Weber, L. (2006). *A Research- Based primer on terminology, and educational options for gifted students*. *Midwest Academic Talent Search for academically talented and gifted student's*. retrieved on 16 April 2007 from [http:// www.Ctd. Northwestern. Edu/mats/primer. Html](http://www.Ctd.Northwestern.Edu/mats/primer.Html).
  - Renzulli, J., & Ries, S.(2005). *The School wide Enrichment Model Executive Summary*. Forom website: <http://www.Sp.uconn.edu-nrcgt/sem/semxe.html>.
  - Renzulli, J. S. & Daio, D. Y. (2000). *Dissociation and Inte-*

- Wolters, C. A., Pintrich, P. R., Karabenick, S. A. (2003). Assessing academic self-regulated learning. Child Trends, National Institutes of Health. For Indicators of positive Development Conference, March 12-13.
- Woitaszewski, S. (2001). The Contribution of Emotional Intelligence to the Social and Academic Success of Gifted Adolescents. Unpublished Ph.D. Thesis, University Of Ball State. Available: [www.lib.umi.com/dissertations](http://www.lib.umi.com/dissertations).
- Woitaszewski, A. & Aalsma, C. (2004). The Contribution of Emotional Intelligence to The Social and Academic Success of Gifted Adolescents as Measured by The Multifactor Emotional Intelligence Scale – Adolescents Version. *Roeper Review*, 27 (1).
- Sternberg, Robert J. & Grigorenko, Elena L. (2002). The theory of successful intelligence as a basis for gifted education. *Gifted Child Quarterly*. Vol. 46 (4): P 265-277.
- Swiatek, M. (2006) An Empirical Investigation of the Social Coping Strategies Used by Gifted Adolescents, *Gifted Child Quarterly*, Vol. 32, No. 3, p. 291-297.
- Swiatek, Mary, A. & Shoplik, Ann, L. (1999). Elementary student talent searches: establishing appropriate guidelines for qualifying test Scores. *Gifted Child Quarterly*. Vol. 43 (4): p 265-272.
- Sutaro, T. & Others. (2006) Effect of gender and GPA on emotional Intelligence. Paper presented at the annual meeting of the midsouth Educational Research Association.
- Tannenbaum, Abraham j. (2003). *Gifted children: Psychological and educational perspectives*. New York, Macmillan Publishing Company.
- Tomlinson, A. And Kalan, N.S.(2002). *The Parallel Curriculum*. National Association for Gifted Children. Boston: Allyn & Bacon.
- Tannenbaum, A., J. (2003). *Nature and Nature of Giftedness*. Handbook of gifted education (3rd ed). Boston: Allyn & Bacon.
- VanTassel-Baska, J. (2007) Basic educational option for gifted students in schools, Virginia, college of William and Mary, center for gifted Education (on-line) Available: <http://www.gt-cybersource.org>.
- VanTassel-Baska, J., Little, C. A. (2003). *Content based curriculum for high ability learners*. Waco, TX: prufrock press.



[www.ha.ae](http://www.ha.ae)

حقوق الطبع محفوظة لجائزة حمدان بن راشد آل مكتوم للأداء التعليمي المتميز