بناء وتطوير قائمتَي خصائص وكفايات معلمي الموهوبين

في دولة الإمارات العربية المتحدة

جائزة حمدان بن راشد آل مكتوم للأداء التعليمي المتميز

بناء وتطوير قائمتي خصائص وكفايات معلمي الموهوبين

في دولة الإمارات العربية المتحدة

قسم تربية الموهوبين جامعة الخليج العربي

د. فاطمة أحمد الجاسم أ. د. موسى محمد النبهان

Construction and Development of Checklists on Characteristics and Competencies of Teachers of the gifted

بناء وتطوير قائمتي خصائص وكفايات معلمي الموهوبين

د. فاطمة أحمد الجاسم
أ.د. موسى محمد النبهان

© 2018 Qindeel printing, publishing & distrubtion

لا يجوز نشر أي جزء من هذا الكتاب، أو نقله على أي نحو، و بأي طريقة، سواء أكانت إلكترونية أم ميكانيكية أم بالتصوير أم بالتسجيل أم خلاف ذلك، إلا بموافقة الناشر على ذلك كتابة مقدماً.

الآراء الواردة في هذا الكتاب لا تعبر بالضرورة عن رأي الناشر

موافقة « **المجلس الوطني للإعلام**» في دولة الإمارات العربية المتحدة
رقم: MC-02- 01-0451377 تاريخ 2017/11/05

ISBN: 978 - 9948 - 00 - 054 - 9

قنديل | Qindeel
للطباعة والنشر والتوزيع
Printing, publishing & Distribution

ص. ب: 47417 شارع الشيخ زايد
دبي – دولة الإمارات العربية المتحدة
البريد الإلكتروني: info@qindeel.ae
الموقع الإلكتروني: www.qindeel.ae

© جميع الحقوق محفوظة للناشر 2018

الطبعة الأولى: كانون الثاني / يناير 2018 م – 1439 هـ

المحتويات

المقدمة **9**

كلمة شكر وتقدير **13**

الفصل الأول:

مدخل إلى الدراسة

مشكلة الدراسة وأسئلتها 23

أهداف الدراسة 25

أهمية الدراسة 26

مصطلحات الدراسة 27

حدود الدراسة 29

الفصل الثاني:

الإطار النظري والدراسات السابقة

معلم الطلبة الموهوبين 33

خصائص وسمات معلم الطلبة الموهوبين 50

حركة التربية القائمة على الكفاية 63

كفايات معلمي الطلبة الموهوبين 67

كفايات معلم الطلبة الموهوبين حسب الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين 73

الفصل الثالث:

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهجية الدراسة..... 95
مجتمع الدراسة وعينتها..... 96
أداتا الدراسة..... 96
إجراءات الدراسة..... 103
المعالجة الإحصائية..... 103

الفصل الرابع:

نتائج الدراسة ومناقشتها

نتائج أسئلة الدراسة..... 107
مناقشة النتائج..... 134
التوصيات..... 141
المراجع..... 143
الملاحق..... 153

قائمة الجداول

الجدول 1: خصائص معلمي الطلبة الموهوبين حسب تصنيف فيلدهوزن..... 56

الجدول 2: خصائص معلمي الطلبة الموهوبين في هونغ كونغ حسب تصنيف تشان..... 58

الجدول 3: خصائص معلمي الطلبة الموهوبين حسب تصنيف نورة السليمان..... 60

الجدول 4: خصائص معلمي الطلبة الموهوبين حسب تصنيف جروان..... 61

الجدول 5: خصائص معلمي الطلبة الموهوبين حسب تصنيف سعادة..... 62

الجدول 6: كفايات معلم الطلبة الموهوبين في هونغ كونغ حسب تصنيف شين..... 72

الجدول 7: مجالات معايير الجمعية والمجلس (NAGA-CEC) الخاصة بمعارف ومهارات معلمي الموهوبين..... 77

الجدول 8: الانسجام بين معايير برامج إعداد معلمي الموهوبين 2006 ومعايير برمجة تربية الموهوبين 2010..... 79

الجدول 9: المقارنة بين معايير برامج إعداد معلمي الموهوبين لعام 2006 ولعام 2013.... 87

الجدول 10: العلاقة بين معايير المجلس والجمعية لعام 2006 ومعايير ولاية نيومكيسكو.. 89

الجدول 11: المتوسطات والانحراف المعياري لقائمة خصائص معلمي الطلبة الموهوبين.. 108

الجدول 12: الارتباط بين البند ودرجة البعد المتضمنة فيه، والبند والدرجة الكلية لقائمة خصائص معلمي الطلبة الموهوبين..... 110

الجدول 13: معاملات الارتباط بين أبعاد قائمة خصائص معلمي الطلبة الموهوبين ببعضها البعض والدرجة الكلية..... 111

الجدول 14: قيم الجذر الكامن لكل عامل ونسبة التباين المفسر لقائمة خصائص معلمي الطلبة الموهوبين..... 113

الجدول 15: معاملات ثبات الاتساق الداخلي لمقياس خصائص معلمي الطلبة الموهوبين. 115

الجدول 16: المتوسطات والانحراف المعياري لقائمة خصائص معلمي الطلبة الموهوبين حسب عدد سنوات الخبرة..... 116

الجدول 17: نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في خصائص معلمي الطلبة الموهوبين باختلاف عدد سنوات الخبرة..... 117

الجدول 18: المتوسطات والانحراف المعياري لقائمة خصائص معلمي الطلبة الموهوبين حسب الحاصلين وغير الحاصلين على شهادة الدبلوم المهني..... 118

الجدول 19: المتوسطات والانحراف المعياري ومستوى التقدير لقائمة كفايات معلمي الطلبة الموهوبين..... 120

الجدول 20: الارتباط بين البند ودرجة المعيار المتضمنة للمعيار الأول والثاني والثالث والرابع لقائمة كفايات معلمي الطلبة الموهوبين..... 121

الجدول 21: الارتباط بين البند ودرجة المعيار المتضمنة للمعيار الخامس والسادس والسابع لقائمة كفايات معلمي الطلبة الموهوبين..... 122

الجدول 22: معاملات الارتباط بين معايير قائمة كفايات معلمي الطلبة الموهوبين ببعضها البعض والدرجة الكلية..... 123

الجدول 23: قيم الجذور الكامنة لكل عامل ونسبة التباين المفسر لمقياس كفايات معلمي الطلبة الموهوبين..... 125

الجدول 24: معاملات ثبات الاتساق الداخلي لقائمة كفايات معلمي الطلبة الموهوبين.... 126

الجدول 25: المتوسطات والانحرافات المعيارية لقائمة خصائص معلمي الطلبة الموهوبين حسب سنوات الخبرة..... 127

الجدول 26: نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في قائمة كفايات معلمي الطلبة الموهوبين حسب عدد سنوات الخبرة..... 129

الجدول 27: المتوسطات والانحرافات المعيارية لقائمة كفايات معلمي الطلبة الموهوبين بحسب الحاصلين وغير الحاصلين على شهادة الدبلوم المهني..... 131

المقدمة

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى تحديد الخصائص والكفايات التي تميّز معلمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة، وتقييم درجتَي الصدق والثبات لقائمتَي خصائص وكفايات معلمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة، ومعرفة الفروق في القائمتين من وجهة نظر أفراد العيّنة التي تعود لاختلاف عدد سنوات الخبرة والحصول على شهادة الدبلوم المهني في تربية الموهوبين. تمّ استخدام المنهج الوصفي في الدراسة حيث بلغت عيّنة الدراسة (203) أفراد؛ (160) معلمةً و(43) معلماً يتوزعون على مدارس دولة الإمارات العربية المتحدة خلال العام الدراسي 2014/ 2015م، بلغ عدد الحاصلين على شهادة الدبلوم المهني لتربية الموهوبين (51) معلماً ومعلمة، وعدد من لم يحصلوا على شهادة الدبلوم المهني من عيّنة الدراسة (152) معلماً ومعلمةً. أشارت نتائج الدراسة إلى تمتع جميع فقرات قائمتي خصائص وكفايات معلمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة بمستوى تقديرٍ مرتفعٍ، كما تميزت قائمتا خصائص وكفايات معلمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة بدرجةٍ عاليةٍ من الصدق وثبات الاتّساق الداخلي.

أوضحت النتائج عدم وجود أي دلالةٍ إحصائية لقائمتَي خصائص وكفايات معلمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة تعود

لاختلاف سنوات الخبرة. كما لم توجد أي دلالةٍ إحصائيةٍ لقائمة خصائص معلمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة تعود إلى الحصول على شهادة الدبلوم المهني في تربية الموهوبين، بينما وجدت فروقٌ ذات دلالة إحصائية في قائمة كفايات معلمي الطلبة الموهوبين بالمعيار الأول (خصائص النمو للمتعلم والفروق الفردية للتعلم)، والمعيار الثاني (البيئة التعليمية) والدرجة الكليّة لصالح المعلمين غير الحاصلين على شهادة الدبلوم المهني.

Abstract

The study aimed at identifying the characteristics and competencies of teachers of gifted students in the United Arab Emirates. To achieve this. checklistshas been developed. followed by assessing the validity and reliability. and determining the differences in the checklists from the viewpoint of the sample according to differences in years of experience and holding a diploma in gifted education. The descriptive approach was used were 160 participants. of which 203 and the study sample was male. selected from schools across the United 43 female and and the ;2015/2014 Arab Emirates during the academic year teachers; the number of 51 total number of diploma holders was male and female teachers. The results 152 non-diploma holders revealed that checklists on the characteristics and competencies of teachers of the gifted in the UAE acceptable to good validityand had a good degree of stability of internal consistency. In addition. the results revealed there was no statistically significant difference in the characteristics and competencies of teachers of gifted

students according to the differences in years of experience. There was also no statistically significant difference in the checklist of teachers› characteristics according to holding a diploma in gifted education. However. there were statistically significant differences in the checklist of teachers› competencies in the first and second criterion of the checklists (growth of the learner and individual differences of learning), and the total score in favor of the teachers .who are not holding a professional diploma

شكر وتقدير

يعكس هذا العمل البحثي اهتماماً مشتركاً بيني وبين الأخوة والأخوات العاملين بجائزة حمدان بن راشد آل مكتوم للأداء التعليمي المتميز، منذ أن بدأ التعاون بين الجائزة وجامعة الخليج العربي في عام ٢٠١٠، والذي يهدف إلى إعداد معلمي الموهوبين من خلال برنامج الدبلوم المهني للموهوبين من أجل تطوير الكوادر الوطنية في مجال رعاية الموهوبين. ولقد أسهم البرنامج على إعداد مجموعة من معلمي ومعلمات دولة الإمارات العربية المتحدة من خلال حصولهم على أول شهادة تأهيلية على مستوى الوطن العربي في مجال إعداد معلمي الطلبة الموهوبين.

ويعد هذا الكتاب، استكمالاً لاهتمامات الجائزة من حيث إعداد وتطوير قدرات معلمي الطلبة الموهوبين، والحرص على استكمال كل مجالات الخطة الوطنية في مجال برامج رعاية لبرامج الموهوبين. ويمكّن القائمين على العمل التربوي في مجال رعاية الموهوبين في الاستفادة منه في قياس خصائص وكفايات معلمي الطلبة الموهوبين وتقيمها.

ويرجع الفضل الأول في إنجاز هذا الكتاب إلى راعي الجائزة الشيخ حمدان بن راشد آل مكتوم، الذي قدم عبر رؤيته للمستقبل نظرة تنموية ثاقبة، اسهمت في الاستثمار بالطاقات البشرية للدولة، كما كان لإسهام القائمين في قسم إدارة تربية الموهوبين بالجائزة دورا في إخراج الكتاب عبر المتابعة والتوجيه الذي قدموه، فلهم منا كل الشكر والتقدير.

الفصل الأول

مدخل إلى الدراسة

ينطلق مفهوم تربية الموهوبين عالمياً من رؤية أهمية احترام خصوصية الأفراد بشكل عام، وتحقيق العدالة التعليمية بتوفير فرص وخبرات تَعَلُّم متساوية تتناسب مع قدرات وإمكانات كل طالب سواء المعرفية أو الإبداعية أو الاجتماعية أو الانفعالية لمساعدته على الوصول إلى أقصى ما تتيحه له قدراته وإمكانياته.

تخضع رعاية الطلبة الموهوبين سواء في الفصل الدراسي العادي أم خارجه لعدة إجراءات وأساليب مختلفة، منها : التعرف على الطلبة الموهوبين ووضع مناهج وبرامج موجهة لهم وتقييم أعمالهم، وتقع المسؤولية الأولى في تنفيذ تلك البرامج وتطبيقها بشكل عملي على المعلم سواء معلم الفصل العادي أو المعلم المتخصص في تربية الموهوبين.

وترتبط فاعلية معلم الموهوبين بتفهمه حاجات الطلبة الموهوبين وطرق تلبيتها، وحرصه على تمايز الخبرات التعليمية المقدمة في الفصل الدراسي. فإدراكه لحاجات الموهوبين على صعيد البرامج، يتطلب تفهُّم الطلبة في سياق موهبتهم، وتسهيل الأساليب التدريسية

التي تشجع على سرعة التعلُّم والتعليم، مثل: التعلُّم الاستكشافي والدراسات المستقلة. وتفهُّم الحاجات الانفعالية للطلبة الموهوبين يتطلب التحفيز المستمر للموهوبين ومساعدتهم في تعلّم طرق التخفيف من التوتر والقلق، وتفهم وجهات نظرهم وتقدير المستويات العالية من الحساسية التي يملكونها (Feldhusen, 2003).

ويتطلب أداء الدور المأمول من قبل المعلمين، توافر مجموعة من الخصائص والكفايات التي يمتلكها المعلمون المتميزون لأداء مهمتهم بدرجة عالية من المهنية والاحتراف. ويُقصد بالخصائص والكفايات الخاصة بمعلم الطلبة الموهوبين، مجموعةٌ من المعارف والمهارات والاتجاهات التي تُعدّ ضرورية للمعلم لأداء مهمته على أتم صورة، ويمكن ملاحظتها وقياسها والتأكد من تحقق الأهداف التربوية المترتبة عليها (الحصيني، 2000).

وتبقى مسألة تحديد تلك الخصائص والكفايات مرتبطة بعوامل عدة، أهمُّها: طبيعة النظام التربوي القائم، والثقافة السائدة في المجتمع بخصوص تربية الموهوبين، ونتائج أبحاث تعليمهم ورؤية المنظّمات والجهات العالمية المختصة بالمجال.

تعد تجربة دولة الإمارات العربية المتحدة من التجارب العربية الرائدة في مجال تربية الموهوبين، حيث أكدت خطط وزارة التربية والتعليم أهمية إجراء تغيير شامل في النظام التعليمي، ووضع السياسات اللازمة لتوفير نظام تعليمي متقدم، على أن يكون تعليم الموهوبين جزءاً أساسياً من نظام جودة السياسات التعليمية (Al-Obaidli، 2006). وقد ظهر الاهتمام الرسمي بتعليم الموهوبين، منذ بداية التسعينيات من القرن الماضي حيث كُلّفت إدارة الخدمة الاجتماعية في العام الدراسي 1991–1992 بإعداد دراسات حول موضوع التفوّق العقلي، وذلك

لوضع تصور حول عملية الكشف والتعرف على الموهوبين والمتفوقين وسبل الرعاية المناسبة لهم، كما تضمنت وثيقة السياسة التعليمية بدولة الإمارات العربية المتحدة في عام 1993 الإشارة إلى رعاية المتفوقين والموهوبين، والابتكار والإبداع بين المتعلمين كإحدى موجهات التعليم الأساسية في الدولة. وتعد تجربة إنشاء المدارس النموذجية التي بدأت من عام 1994/ 1995 بداية لتحقيق رعاية متكاملة لجميع الطلبة عبر تنمية المواهب وتطويرها. وفي عام 1999، تم استحداث إدارة برامج القدرات الخاصة بوزارة التربية والتعليم تضم قسماً لرعاية الطلبة المتفوقين والمبدعين وذوي المهارات والقدرات الخاصة في مختلف المجالات، من أهم مهامها توفير بيانات ومعلومات عن الطلبة المتفوقين في المجالات التربوية المختلفة، ومتابعة تنفيذ وتقويم البرامج الخاصة بهم ومتابعة عمليات الإشراف الفني وتقويم العملية التعليمية في المدارس (ورد في: السويدي، 2011).

انطلقت رؤية دولة الإمارات العربية المتحدة في رعاية الطلبة الموهوبين في القرن الواحد والعشرين، من تبني الالتزام العالمي الذي أطلقته عدة منظمات تابعة للأمم المتحدة ومن ضمنها اليونسكو وهو (التعليم للجميع) في عام 1990، ومن رؤية الدولة لعام 2021 لتحقيق أفضل المستويات بين دول العالم، فوضعت وزارة التربية والتعليم بدولة الإمارات العربية المتحدة مجموعة من المبادرات الاستراتيجية منها مبادرة رعاية الفئات الخاصة في المدارس لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص بين الطلبة. أوليَتْ المهمة لإدارة التربية الخاصة التي ضمت قسماً للموهبة والتفوق، يرتكز عمله على تحقيق مجموعة من البرامج هي: برامج رعاية الموهوبين، والمناهج الإثرائية، وبرامج التفكير، ومراكز الموهبة، وتسعى برامج رعاية الموهوبين لإعداد برامج تدريبية تساعد المعلم على اكتساب مهارات التفكير والإبداع، التي تعينه على

تحقيق التعليم الإبداعي الذي يُيَسّر اكتشاف المواهب ورعايتها ووضع استراتيجيات واضحة للتخطيط للخبرات المناسبة، كما يؤكد البرنامج أهمية دور المعلم في اكتشاف المواهب ورعايتها وتنميتها.

ومن المبادرات الخاصة في مجال رعاية الطلبة الموهوبين، التركيز على تبني المدارس لمبادرة رعاية الطلبة الموهوبين داخل المدرسة منذ عام 2008/ 2009، وقد ساهمت هذه المبادرة في احتضان أغلب مدارس الدولة للمبادرة عبر تجهيزها بالاحتياجات المادية من سبورات ذكية ووسائل تربوية حديثة، وتوفير الكتب والمراجع والبرامج، وتدريب المعلمين التدريب المناسب الخاص برعاية الموهوبين في المدرسة. يتم تأهيل الكوادر المتخصصة في مجال الموهبة من خلال برنامج الدبلوم المهني التابع لجائزة حمدان بن راشد آل مكتوم للأداء التعليمي المتميز. وتمت الاستفادة من خريجي البرنامج في احتضان مجموعة من البرامج التدريبية الخاصة بمصممي الحقائب التدريبية المعنية ببرامج رعاية الموهوبين وتقييم تلك الحقائب وتأهيل مدربين معتمدين لها، امتد العمل ليشمل مجموعة من أدوات الكشف والتعرف على الطلبة الموهوبين، مثل: اختبار وكسلر واختبار تورانس للتفكير الإبداعي الشكلي واللفظي. يمتدّ التدريب لرعاية الموهوبين والمتفوقين ليشمل التوجيه والإرشاد وتقييم البرامج وبراءة الاختراع (القحطاني، 2013).

ومن الجهات المجتمعية في دولة الإمارات العربية المتحدة التي سعت إلى إثراء ودعم جهود الدولة في مجال رعاية الطلبة الموهوبين، جائزة حمدان بن راشد للأداء التعليمي المتميز، التي قامت بتوجيه من راعي الجائزة سمو الشيخ حمدان بن راشد آل مكتوم بإنشاء مركز رعاية الطلبة الموهوبين في سبتمبر 2001، وعملت منذ فترة إنشائها إلى عام 2005 على اكتشاف ورعاية الطلبة الموهوبين في الدولة، من خلال

تنفيذ مجموعة من البرامج والدورات الموجهة للطلبة الموهوبين في التخصصات والمجالات جميعها، والسعي لنشر ثقافة الموهبة بالتعاون مع الجهات التعليمية والمعنية برعاية الموهوبين محليّاً وإقليميّاً ودوليّاً. وفي سبتمبر عام 2006، تمّ إعداد الخطة الوطنية لرعاية الموهوبين التي تعد إطاراً علميّاً ينظم جميع الممارسات الموجهة نحو فئة الموهوبين في نموذج متكامل مبني وفق أحدث النظريات والدراسات العلمية، وتهدف الخطة إلى استثمار قدرات الموهوبين والارتقاء بمستوى الكوادر الوطنية العاملة في مجال الموهبة، بالإضافة إلى زيادة التواصل والمشاركة المجتمعية في مجال رعاية الطلبة الموهوبين. وتشتمل الخطة على سبعة برامج رئيسة، تتمثل في التالي: اكتشاف الطلبة الموهوبين، والرعاية التعليمية، وتطوير الكوادر الوطنية في مجال الموهبة، والتثقيف والنشر العلمي في مجال الموهبة، والشراكة مع المؤسسات المعنية بالموهوبين، ومراكز حمدان لرعاية الموهوبين ومدارس حمدان للموهوبين (جائزة حمدان بن راشد للأداء التعليمي المتميز، 2015).

وقد وقّع المسؤولون عن الجائزة في عام 2010، اتفاقية تعاون مع وزارة التربية والتعليم في الدولة لتأهيل مجموعة من المعلمين في مجال تربية الموهوبين، وأوكلت المهمة لجامعة الخليج العربي عبر برنامج الدبلوم المهني لتربية الموهوبين، وانطلقت مبررات شهادة الدبلوم المهني لتلبية حاجات العاملين في ميدان التربية والتعليم فيما يتصل بتشخيص الطلبة الموهوبين والمتفوقين والمبدعين، وتطوير البرامج والخدمات التربوية الخاصة بهم، وندرة المعلمين المختصين في الميدان، والحاجة لتعميم تجربة المدارس الحاضنة عبر إمدادها بالكفاءات البشرية القادرة على إدارة ملف رعاية الموهوبين بمدارسها. يتم سنويّاً تخريج عشرين معلماً ومعلمةً من الحاصلين على شهادة الدبلوم المهني في تربية الموهوبين.

ولدعم الخطة الوطنية لرعاية الموهوبين ورؤية الجائزة، تمّ طرح مشروع المدارس الحاضنة، وهي مدارس التعليم العام (حكومية أو خاصة) التي تضم الصفوف من الرابع إلى الثاني عشر (نهاية المرحلة الثانوية)، يتم اختيارها وفق معايير وضوابط معينة، وتطبق فيها البرامج والأنشطة الإثرائية التي من شأنها أن تساعد الموهوبين على اكتساب الخبرات والمهارات والمعلومات التي يكتسبها العاديون من خلال دراسة البرامج الدراسية العادية، وفي ذات الوقت، توفر للموهوبين برامج وأنشطة إثرائية تربوية متنوعة (علمية، وثقافية، وفنية، واجتماعية..) تلبي احتياجاتهم وتساعد على تنمية ذكائهم وقدراتهم العقلية، وتصقل مواهبهم، وتشبع ميولهم، ويمكن أن يكون ذلك داخل الصف العادي بالمدرسة، ومجموعات الإثراء، غرفة المصادر والمختبرات المدرسية، والأنشطة والبرامج والخدمات المساندة التي تتم خارج الجدول المدرسي، والمشاركة في الأولمبياد والمسابقات المحلية والإقليمية والدولية، وبرامج وأنشطة نهاية الأسبوع، وبرامج الإجازة الصيفية (التدريب في أماكن تتناسب ومجالات مواهب الطلبة).

وتتطلب السياسات التعليمية والخطط الموضوعة في دولة الإمارات العربية المتحدة في مجال رعاية الطلبة الموهوبين في المدارس الحكومية أو الخاصة لتلبية حاجات الطلبة الموهوبين المعرفية والانفعالية والاجتماعية، توافر معلم متمهن في مجال تربية الموهوبين ضمن أسس وطرق موضوعية. وتعمل الجهات الرسمية والمجتمعية بالدولة على تمهين المعلمين من خلال برنامج الدبلوم المهني لتربية الموهوبين، أو من خلال الدورات التدريبية المتخصصة. ويتطلب التعامل مع الطلبة الموهوبين معلماً يمتلك خصائص وكفايات خاصة مساعدة في تعليم وتطوير إمكاناتهم لتساعده في أداء دوره المطلوب بنجاح وكفاءة؛ لذا تأتي هذه الدراسة لإعداد قائمة خصائص وكفايات

معلمي الطلبة الموهوبين بدولة الإمارات العربية المتحدة في المدارس الحكومية والخاصة؛ لتساعد في تحديد الأسس الموضوعية لاختيار معلم الطلبة الموهوبين القادر على التعاطي والتفاعل معهم سواء داخل الفصل الدراسي أم خارجه.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

قامت الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين National Association for Gifted Children (NAGC) ورابطة الموهوبين التابعة لمجلس الأطفال الاستثنائيين(CEC-TAG) The Association for the Gifted. Council for Exceptional Children، خلال العقدين الماضيين بتطوير عدة نماذج من المعايير اللازمة للمعلمين العاملين في مجال التعامل مع الطلبة الموهوبين (Feldhusen, 2003).

بنيت النماذج التي تم تطويرها على البحث المستند إلى الأدب النظري، وإلى الدعم المرتبط بمجموعة من البحوث الميدانية المتصلة بالممارسة العملية. وتعد القائمة التي تم إصدارها في ديسمبر 2013، تحديثاً لمعايير الكفايات وتلبي التغيرات في مجال تربية الموهوبين والاحتياجات المستقبلية لمتطلبات التعليم المتمايز (Johnsen, 2012).

ويتطلب إعداد أداة لخصائص وكفايات معلم الطلبة الموهوبين بدولة الإمارات العربية المتحدة، الاستفادة من الأدوات العالمية في المجال مع مراعاة الخصوصية الثقافية والمتطلبات التربوية في مجال تربية الموهوبين بدولة الإمارات العربية المتحدة. ويساعد تطوير أداة خاصة بخصائص وكفايات معلمي الموهوبين في اكتشاف أو معرفة المعلمين القادرين على التعامل مع هذه الفئة من المتعلمين، وتحديد المتطلبات الخاصة والمهارات اللازمة للمعلمين في مجال تربية الموهوبين في

دولـة الإمـارات العربيـة المتحـدة، كمـا يوفـر طرقـاً موضوعيـة لقيـاس التطور فـي أداء هـؤلاء المعلميـن.

ويمكن تحديد مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية:

س1. مـا الخصائـص التـي تميـز معلمـي الطلبـة الموهوبيـن فـي دولـة الإمـارات العربيـة المتحـدة؟

س2. مـا مسـتوى الصـدق لقائمـة خصائـص معلمـي الطلبـة الموهوبيـن فـي دولـة الإمـارات العربيـة المتحـدة؟

س3. مـا مسـتوى الثبـات لقائمـة خصائـص معلمـي الطلبـة الموهوبيـن فـي دولـة الإمـارات العربيـة المتحـدة؟

س4. هـل توجـد فـروق فـي قائمـة خصائـص معلمـي الطلبـة الموهوبيـن مـن وجهـة نظـر أفـراد العيّنـة تعـود لاختـلاف عـدد سـنوات الخبـرة والحصـول علـى شـهادة الدبلـوم المهنـي فـي تربيـة الموهوبيـن؟

س5. مـا الكفايـات التـي تميـز معلمـي الطلبـة الموهوبيـن فـي دولـة الإمارات العربيـة المتحدة؟

س6. مـا مسـتوى الصـدق لقائمـة كفايـات معلمـي الطلبـة الموهوبيـن فـي دولـة الإمـارات العربيـة المتحـدة؟

س7. مـا مسـتوى الثبـات لقائمـة كفايـات معلمـي الطلبـة الموهوبيـن فـي دولـة الإمـارات العربيـة المتحـدة؟

س8. هـل توجـد فـروق فـي قائمـة كفايـات معلمـي الطلبـة الموهوبيـن مـن وجهـة نظـر أفـراد العيّنـة تعـود لاختـلاف عـدد سـنوات الخبـرة والحصـول علـى شـهادة الدبلـوم المهنـي فـي تربيـة الموهوبيـن؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى تحقيق مايأتي:

1. تحديد الخصائص التي تميز معلمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة.
2. تحديد مستوى الصدق لقائمة خصائص معلمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة.
3. تحديد مستوى الثبات لقائمة خصائص معلمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة.
4. تحديد الفروق في قائمة خصائص معلمي الطلبة الموهوبين من وجهة نظر أفراد العينة التي تعود لاختلاف عدد سنوات الخبرة والحصول على شهادة الدبلوم المهني في تربية الموهوبين.
5. تحديد الكفايات التي تميز معلمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة.
6. تحديد مستوى الصدق لقائمة كفايات معلمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة.
7. تحديد مستوى الثبات لقائمة كفايات معلمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة.
8. تحديد الفروق في قائمة كفايات معلمي الطلبة الموهوبين من وجهة نظر أفراد العيّنة التي تعود لاختلاف عدد سنوات الخبرة والحصول على شهادة الدبلوم المهني في تربية الموهوبين.

أهمية الدراسة

تتحدد أهمية الدراسة فيما يأتي:

1. إنّ تطوير قائمة للكفايات والخصائص التي يمتلكها معلمو الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة، يتسم بدرجة عالية من الصدق validity والثبات reliability والموضوعية objectivity، سيُسهم في توافر أدوات قياس موضوعية للتعرف على مدى امتلاك معلم الطلبة الموهوبين للكفايات والخصائص المميزة له.

2. إنّ وجود قائمة الكفايات قد يساعد في عملية انتقاء المعلمين ذوي الكفاءة، للعمل بفاعلية في تحسين فرص نجاح برامج رعاية الموهوبين وغيرها من الفاعليات والأنشطة ذات العلاقة بقضايا الموهوبين.

3. يُتوقع أن يُستفاد من قائمة الكفايات لبناء برامج تدريبية سواء قبل الخدمة أم في أثنائها لإتقان متطلبات العمل في برامج تعليم الطلبة الموهوبين.

4. تحديد مدى نجاح معلم الطلبة الموهوبين في قيامه بالمهام الموكلة له.

5. التأكيد على أن مهنة التدريس مهنة لها أصولها وكفاءتها، وأن تدريس الطلبة الموهوبين يتطلب التمهن الدائم لتحقيق احتياجاتهم.

6. إنتاج دليل شامل يتضمن إطاراً نظرياً عن الكفايات والخصائص وشرح طريقة الاستجابة لهذه الكفايات وآليات تصحيحها. ثم شرح كيفية استثمارها في تقييم أداء المعلمين.

مصطلحات الدراسة

تتمثل المصطلحات المستخدمة في الدراسة بالتالي:

معلم الطلبة الموهوبين:

المعلم الذي يتمتع بسمات تمكِّنه من التعامل مع الطلبة الموهوبين سواء داخل الفصل الدراسي أم خارجه، ويتم إعداده وتأهيله ليقوم بمهمة تدريس الطلبة الموهوبين في المدارس الحكومية بدولة الإمارات العربية المتحدة ويتم اختياره ضمن أسس معينة.

خصائص معلم الطلبة الموهوبين :

مجموعة من الصفات والخصائص والسمات ذات الطبيعة الذهنية (المعرفية)، والانفعالية (العاطفية)، والشخصية والاجتماعية، إضافة إلى الطبيعة التربوية المرتبطة بعملية التعليم التي يجب توافرها لدى معلم الطلبة الموهوبين، كما تمتاز بثباتها ودوامها النسبي. واتصاف المعلم بهذه الصفات يساعده على تقديم خدمات متمايزة للطلبة الموهوبين داخل الصف وخارجه.

الخصائص الشخصية:

مجموعة من الصفات التي يجب توافرها لدى معلم الموهوبين تتعلق بالذكاء العام وسعة الاطلاع والنضج الاجتماعي، والصدق والحماس، واحترام الوقت، والقدرة على الإبداع والتجديد وحل المشكلات والإنجاز وتحفيز الطلبة.

الخصائص المهنية:

مجموعة من الصفات المتعلقة بالقدرات الذاتية للمعلم وطريقة أداء عمله لإنجاز العملية التعليمية سواء داخل الفصل أو خارجه، وتشمل

القـدرة علـى تعليـم مهـارات التفكيـر العليـا وتنميـة المهـارات القياديـة واسـتخدام أسـاليب التدريـس المناسـبة وطريقـة طـرح الأسـئلة، وتخطيـط الخبـرات بمـا يتناسـب مـع خصائـص الموهوبيـن.

القيم التربوية:

مجموعـة مـن المهـارات المتوافـرة فـي سـلوك المعلـم التـي تعـزز السـلوكيات المرتبطـة بتعزيـز العمـل التربـوي المثالـي الخـاص بالتعامـل مـع الطلبـة سـواء داخـل الفصـل أو خارجـه.

الكفاية:

القـدرة علـى أداء مهمـة أو مجموعـة مهـام بفاعليـة وكفـاءة وبمسـتوى معيـن مـن الأداء (طافـش، 1998). ويحـدد بهـا (1981) مفهـوم الكفايـة فـي التدريـس بأنهـا «جميـع الخبـرات والمعـارف والمهـارات التـي تنعكـس علـى سـلوك المعلـم المتـدرب، وتظهـر فـي أنمـاط وتصرفـات مهنيـة، خلال الـدور الذي يمارسـه ذلك المعلـم عنـد تفاعله مـع جميع عناصر الموقـف التعليمـي».

كفايات معلم الطلبة الموهوبين:

الكفايـات التـي يجـب أن تتوافـر فـي معلـم الطلبـة الموهوبيـن حسـب المعاييـر العالميـة المعتمـدة مـن قبـل الجمعيـة الوطنيـة للأطفـال الموهوبيـن (NAGC) ورابطـة الموهوبيـن التابعـة لمجلـس الأطفـال الاسـتثنائين (CEC-TAG)، وتشـمل خصائـص النمـو للمتعلـم والفـروق الفرديـة للتعلـم والبيئـة التعليميـة، والمحتـوى المعرفـي للمنهـاج، والتقويـم، وتخطيـط التدريـس واسـتراتيجياته، والتعلـم المهنـي والممارسـات الأخلاقيـة والتعـاون.

الطلبة الموهوبون:

الطلبة الذين يمتلكون استعدادات وإمكانيات استثنائية أو يُظهرون أداءً متميزاً وملحوظاً يفوق أقرانهم في القدرة العقلية العامة و/ أو التحصيل الأكاديمي المتخصص و/ أو التفكير الإبداعي.

الصدق validity:

يمثل الدرجة التي يحقق عندها المقياس أو الاختبار الهدف المصمم من أجله، ويمكن تحديده من خلال الصدق المنطقي (التحكيمي)، أو صدق المحك (التلازمي)، أو صدق المحك (التنبُّئي)، أو صدق البناء بأنواعه التقاربي والتباعدي والتمييزي (النبهان، 2013).

الثبات reliability:

درجة دقة الأداة في قياس ما صُمّمتْ له، أو هو درجة الاتساق أو التجانس بين نتائج قياسين في تقدير صفة أو سلوك ما (النبهان، 2013).

حدود الدراسة :

اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود الآتية :

الحدود المكانية: مدارس الإمارات العربية المتحدة (دبي، الشارقة، عجمان، أم القيوين، رأس الخيمة، الفجيرة)

الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثالث من العام الدراسي 2014/ 2015.

الحدود البشرية: عينة من معلمي المدارس الحكومية في دولة الإمارات العربية المتحدة.

الحدود الموضوعية: تعميم نتائج الدراسة يتحدد فيما تضمنته هذه الدراسة من أدوات تقيس خصائص وكفايات معلمي الطلبة الموهوبين.

الفصل الثاني

الإطار النظري
والدراسات السابقة

يتضمن الإطار النظري خمسة محاور رئيسة، تتمثل في: معلم الطلبة الموهوبين، وخصائص وسمات معلم الطلبة الموهوبين، وحركة التربية القائمة على الكفاية، وكفايات معلم الطلبة الموهوبين، وأخيراً كفايات معلم الطلبة الموهوبين التي أقرتها الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين.

معلم الطلبة الموهوبين

رغم التقدم العلمي والتكنولوجي والتطور في عالم الاتصالات فإن التربية الحديثة تركز على أهمية دور المعلم في العملية التربوية، حيث يقوم على تشكيل عقلية المتعلمين وتوجيههم للتعامل مع المعلومات. وفي ظل عصر اقتصاد المعرفة المبني على المعرفة، ارتبط تمهين المعلم برؤية التعليم للقرن الواحد والعشرين عبر القدرة على إدارة المعرفة بالتواصل والتكنولوجيا وإدارة استخدام المتعلمين للمعرفة وإدارتهم لأنفسهم.

وتتحدد أدوار المعلمين للقرن الواحد والعشرين من خلال كفايات متعلم القرن الواحد والعشرين التي تتمثل في ثلاثة مسارات:

1. الكفايات المعرفية: التي تتمثل في التمكن من المحتوى المعرفي للمواد والتفكير الناقد والإبداعي.

2. الكفايات الاجتماعية: وتتمثل في التواصل والتعاون والقيادة والوعي بالقضايا العالمية.

3. الكفايات الشخصية: وتتمثل في عقلية التطور الذاتي، وتعلم كيفية التعلم، والدافع الذاتي، والعزيمة والإصرار(Soland, Hamilton & Stecher, 2013).

وتبعاً لذلك، حددت عدة جهات تربوية في أمريكا وسنغافورة التوجهات العالمية لمعلم القرن الواحد والعشرين، وتمثلت المهارات المطلوب أن يمتلكها المعلمون لمساعدة المتعلمين للتوافق مع متطلبات النظام العالمي، بالتالي: تنمية المهارات العليا للتفكير، وإدارة المهارات الحياتية، وإدارة قدرات الطلبة، ودعم الاقتصاد المعرفي، وإدارة تكنولوجيا التعليم، وإدارة فن عملية التعليم، وإدارة منظومة التقويم (الزهراني وإبراهيم، 2012).

وينعكس هذا الاهتمام في التطوير المهني للمعلم من أجل تحسين التعليم، ضمن فرضية أن التركيز على العنصر المهم في العملية التعليمية بتغيير ممارسات المعلم سيعمل على تحسين أداء الطلبة. فالمعلمون هم حلقة الوصل الأساسية بين السياسات التعليمية والممارسة التربوية في الميدان.

وتتطلب الممارسة المهنية التخصص الدقيق في المهنة عبر الدراسة الأكاديمية المتخصصة والممارسة العملية، ويُعد التخصص في تعليم الطلبة الموهوبين أحد أشكال التمهين المطلوبة. ويتطلب التعامل مع الطلبة الموهوبين معلماً يمتلك خصائص خاصة تؤهله لتعليمهم

ورعايتهم، وتقديم تعليم مختلف لهم، كما يتطلب معلماً يمتلك كفاءةً ومهارات تدريسية خاصة تساعد في تعليم هذه الفئة.

وتنبع خصوصية معلمي الطلبة الموهوبين من المنطلقات الآتية:

1. تختلف الخبرات التربوية المطلوبة لمعلم الطلبة الموهوبين عن معلم الصفوف العادية، كما تختلف الأدوار التي يؤديها في الصف الدراسي.

2. تتميز طبيعة ومكونات برامج تربية الموهوبين ورعايتهم بخصائص وشروط تميزها عن برامج الطلبة العاديين. بمعنى أنها لا تتلاءم مع طبيعة وخصائص الطلبة العاديين (غير الموهوبين).

3. يتطلب تشغيل برامج الطلبة الموهوبين تدريباً وتأهيلاً محدداً يختلف عما يتعلق ببرامج الطلبة العاديين.

4. يُعد تقييم تلك البرامج والاستفادة منها على نحو أفضل أمراً غايةً في الأهمية، لخدمة للمعلمين والطلبة وإدارة تلك البرامج.

ويسود في أوساط بعض التربويين اعتقادٌ مفاده أن الطالب الموهوب ليس بحاجة لرعاية خاصة، فهو قادر على تحديد احتياجاته والنجاح في مدرسته. وعلى العكس من ذلك، فإن احتياجات الطلبة الموهوبين تتطلب معلماً قادراً على فهمهم بعمق، ولديه قدرة على تحديد أهداف متعددة، وقدرة على توصيل الطلبة للمستويات العليا من المهارات (VanTassel-Baska,2007). ولكي يتمكن الطلبة الموهوبون من اكتساب مهارات القرن الواحد والعشرين فإنهم يحتاجون إلى معلمين قادرين على تطوير التفكير والتوجيه الذاتي والتعاون بشكل منتظم لخلق بيئةٍ محفزةٍ، توفر أجواء مناسبة لتطوير المعلومات وتنمية المهارات والتقييمات الفاعلة لأعمال الطلبة الموهوبين.

وتشكل تصورات المعلمين تجاه الطلبة الموهوبين تأثيراً قوياً في طرق تصرف المعلمين في الفصل والتفاعل معهم، فتتحدد تصورات المعلمين للطلبة الموهوبين في الرياضيات من خلال حاجات المعلمين لمعرفة مفهوم الموهبة وخصائص الطلبة الموهوبين، والطريقة التي يمكن أن تُلبَّى فيها حاجاتهم في الرياضيات في المدرسة، ومعتقدات المعلم حول تفعيل فاعلية الذات لتلبية احتياجات الموهوبين (Kon-toyianni, 2009). كما بينتْ دراسة نيومستر وآدمز وبيرس ودكسون (Neumeister, Adams, Pierce & Dixon 2007) أن تصورات المعلمين ذوي الخبرة تجاه الطلبة الموهوبين في الصف الرابع من الأقليات أو المحرومين اقتصاديّاً كانت قاصرة بسبب اقتصار موهبتهم على مجال واحد أو بسبب خلفياتهم وطبيعة المشكلات الأسرية في حياتهم.

ومن المهم عند تقديم الرعاية للطالب الموهوب، أن يؤمن المعلم بأهمية تفريد التعليم وأحقية الموهوب بالرعاية في الصف العادي، وأن يستخدم أساليب غير تقليدية ويشجع الطلبة على المبادرة والمنافسة وعرض آرائهم حتى لو كانت مخالفة للرأي السائد (فطيمه، 2012).

وفي دراسة مقارنة بين المعلمين في سنغافورة والولايات المتحدة الأمريكية، أوجزت باسكا وآخرون (Van Tassel-Baska, et al,2008) المهارات الضرورية للمعلم الذي يعمل مع الطلبة الموهوبين في الفصول الدراسية في ستة مجالات، هي:

1. تخطيط المنهاج.
2. طريقة تنظيم المجموعات غير المتجانسة من الطلبة الموهوبين.
3. استراتيجيات حل المشكلات.
4. استراتيجيات التفكير الناقد.

5. استراتيجيات التفكير الإبداعي.

6. استراتيجيات البحث.

وهـذه المجـالات، تحتـم علـى معلـم الموهوبيـن اكتسـاب الكفايـات بمهنيـة عاليـة مـع بـذل جهـد عـال وخبـرة فـي فهـم موادهـم الدراسـية بحيث يكـون هـذا الفهـم المتعمـق أعلـى ممـا يُقدَّم فـي الصـف، إضافـة إلـى معرفته بأصـول التربيـة والتعليـم، والتركيـز علـى تلبيـة احتياجـات الموهوبيـن فـي الجوانـب المعرفيـة التـي تتطلـب تقديـم محتـوى يمتـاز بالسـرعة والعمـق والتعقيـد، وتوظيـف طـرق تعلـم مبتكـرة، وكذلـك الاهتمـام بالجوانـب الشـخصية والاجتماعيـة للمتعلـم الموهـوب.

ومـن الأمـور التـي تشـكل دوراً مهمـاً فـي تعلـم الطلبـة وفـي طبيعـة الممارسـات التعليميـة مـن قبـل المعلميـن طبيعـة الأهـداف؛ فتركيـز المعلـم علـى أهـداف الإنجـاز القائمـة علـى قيـاس قـدرة الفشـل أو النجـاح والبعـد عـن أهـداف التعلـم القائمـة على إتقـان الشـيء والتركيـز على الاسـتراتيجيات التعليميـة المناسـبة تبعـد المعلـم عـن البحـث عـن الاسـتراتيجيات المناسـبة التـي تيسـر عمليـة التعلـم للمتعلميـن. فقـد أشـارت نتائـج دراسـة بالدويـن وكولمـان (Baldwin & Coleman,2000) أن معلمـي الطلبـة الموهوبيـن يسـتخدمون التعليـم القائـم علـى تحقيـق المهمـة والـذي يركـز علـى الإتقـان بـدل التركيـز علـى أهـداف إنجـاز المهمـة، كمـا يعملـون مـع الطلبـة الموهوبيـن ذوي التحصيـل المرتفـع علـى تحقيـق أهـداف المهمـة والأداء أكثـر مـن الطلبـة الموهوبيـن ذوي التحصيـل المنخفـض.

وتحـدد دراسـة بـارك (Park, 2008) المهمـات المطلوبـة مـن المعلـم تجاه الطلبـة الموهوبيـن فـي الفصـل الدراسـي العـادي فـي النقـاط التالية:

أولاً: على صعيد المحتوى العلمي

1. تقديم المفاهيم المجردة أو الجديدة، والموضوعات والنظريات، أو النماذج.
2. دمج المعارف والمعلومات والتخصصات العلمية المختلفة والاستفادة منها.
3. توفير محتوى يمتاز بالتعقيد والصعوبة.
4. توفير محتوى متنوع يلبي اهتمامات الطلبة الفردية واتجاهاتهم وقدراتهم.
5. توفير محتوى قريب من الحياة الواقعية.
6. توفير محتوى يمكِّن الطلبة من تجريبه وتطبيقه وتعلمه باستخدام طرق البحث العلمي.

ثانياً: طرق وأساليب التدريس :

1. مساعدة الطلبة على تعزيز قدرات التفكير الإبداعي والناقد وتوليد أفكار أو معلومات وتطوير منتجات جديدة.
2. إثراء مجموعة من الموضوعات بالبحث والاطلاع عبر توفير أنشطة تمتاز بتوجيه الأسئلة المفتوحة والأنشطة التعليمية المختلفة.
3. مساعدة الطلبة على التفكير الاستقرائي من خلال البيانات والأحداث الملموسة واكتشاف الأنماط والمبادئ الجوهرية.
4. مساعدة الطلبة على اكتساب كيفية التفكير بشكل منطقي والتفسير على أساس الأدلة المتوفرة.

5. مساعدة الطلبة على المشاركة بشكل مستقل في الصف من خلال حرية اختيار الموضوعات الخاصة بهم وأساليب التعلم.

6. مساعدة الطلبة على توصيل آرائهم للزملاء من خلال المشاركة في أنشطة متنوعة.

7. تحفيز اهتمامات الطلبة والتحدي لديهم عبر توفير محتوى صعب وسهل عبر فاصل زمني مناسب.

ثالثاً: نتاجات الطلبة :

1. توجيه الطلبة لتطوير منتجات ذات صلة بالحياة الواقعية.

2. إتاحة الفرصة لهم لتقديم عروض أمام جمهور حقيقي.

3. مساعدة الطلبة على توليد منتجات إبداعية باستخدام مهارات التفكير العليا، والاستفادة من المعلومات والبيانات التي تم جمعها.

4. توجيه الطلبة لتوليد منتجات مختلفة عبر توفير محتوى وأنشطة تعليمية متنوعة.

5. إتاحة الفرصة للتعاون ضمن فريق واحد والعمل على نتاجات مشتركة.

6. توجيه الطلبة لاختيار طرق وأساليب مناسبة لتقديم عروضهم الخاصة بشكل مستقل.

7. توفير مستمعين حقيقيين من الزملاء والمعلمين لتقييم منتجاتهم.

رابعاً: بيئة التعلم:

1. توفير بيئة تعليمية محورها المتعلم حيث الدور الأكبر لأفكار وآراء الطلبة.

2. توفير بيئة تعليمية مستقلة يختار منها المتعلم الموضوعات والأسئلة ويقوم بحلها.

3. توفير بيئة تعليمية مفتوحة تمكن المتعلمين من طرح أفكارهم الجديدة

4. توفير بيئة تعليمية تتقبل آراء المتعلمين وتصغي لهم باحترام.

5. تخصيص أحد الفصول أو مختبر تتوافر فيه المواد التعليمية.

6. تقسيم المتعلمين حسب المجموعات المتجانسة أو غير المتجانسة أو عشوائياً.

7. إدارة الفصل عبر التخطيط المرن للجدول الدراسي، وظروف التعلم ومعايير التقييم.

8. توفير بيئة مرنة تتيح للمتعلمين حرية الحركة والانتقال من الفصل إلى غرفة المصادر، وإلى المكتبة إن لزم الأمر.

9. توفير بيئة تعليمية تمكّن الاستفادة من مرافق المجتمع الخارجية.

وفي نفس السياق، يحدد قسم التربية في حكومة غرب أستراليا دور معلم الموهوبين في المدارس لتوفير فرص التعلم المناسبة لاحتياجات الطلبة الموهوبين فيما يلي:

1. رصد تقدم الطلبة بعناية، لتحديد الموهوبين.

2. جمع المعلومات عن الطلبة للتعرف عليهم باستخدام مجموعة من الاستراتيجيات التعليمية.

3. التأكد من صحة معلومات الكشف والتعرف وضمان عدم استبعاد أيّ من الطلبة.

4. ضمان إدراج المعلومات الخاصة بالطلبة في نظام المعلومات الإدارية بالمدرسة.

5. اتخاذ الترتيبات اللازمة للطلبة الموهوبين من خلال مجموعة من الاستراتيجيات التربوية، وإتاحة الفرصة لهم لإظهار التميز والتفوق (Department of Education ,2011).

وتؤمن سياسة المدارس الكاثوليكية في غرب أستراليا، بأن المعلمين في فصولهم هم الذين يصنعون الفرق في الناتج التعليمي للطلبة، من خلال تنمية علاقات إيجابية معهم، وتطبيق برامج تعليمية تعتمد على طرق الإثبات والاتيان بالأدلة. ويُحدد الدور المناط بمعلم الطلبة الموهوبين فيمايأتي:

1. معرفة وفهم تعاريف الموهبة الحديثة ونظرياتها.

2. القدرة على الوصول لفرص التعليم الاحترافي بشكل مستمر في مجال الموهبة لتتبع مواهبهم.

3. جمع المعلومات المتنوعة عن الطلبة، وعمل قاعدة بيانات خاصة بهم.

4. التمعّن في خصائص الطلبة ذوي الخلفيات الثقافية المختلفة (انخفاض الدخل، الإعاقة، التحصيل المتدني، الفروق الثقافية) وتأثير هذه العوامل في احتياجات تعلُّمهم.

5. الحفاظ على التواصل بين البيت والمدرسة بشكل فاعل وإبلاغ الأهل عن الخطط التربوية لأبنائهم.

6. أن يكون الطالب محور العملية التعليمية، مع العمل على تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي، وعمل البحوث التي تمتاز بالأصالة، وتطوير مهارات الدراسة المستقلة، وتنمية مهارات الإلقاء، وممارسة طرق حل المشكلات المستقبلية بطرق إبداعية.

7. تكييف البيئة الصفّيّة للتعامل بكفاءة مع اختلافات طرائق التعلم لدى الموهوبين، وإدارة المجموعات الصغيرة والكبيرة والتعلم المستقل.

8. استخدام مجموعة متنوعة من المعلومات لتقديم التحدي داخل الفصل الدراسي (Catholic Education,2012).

ويقدّم الجغيمان (2012) رؤية للأداء التدريسي المميز المفترض أن يمتلكه معلمو الطلبة الموهوبين لأداء أدوارهم في تلبية حاجات الموهوبين، وتتمثل فيما يلي:

1. فهم حاجات الموهوبين واهتماماتهم وميولهم.

2. الإلمام باستراتيجيات التدريس المحفزة على تنمية مهارات التفكير والبحث العلمي.

3. الإلمام بتصميم بيئاتٍ تعليميةٍ مناسبةٍ لتنمية التفكير، يكون فيها الطالب هو محور العملية التعليمية.

4. تطوير المواد التعليمية المناسبة لخبرات الطلبة الموهوبين.

5. تصميم خطط تعليمية قائمة على التعليم البنائي، مع اختيار مهام تعليمية مناسبة للطلبة الموهوبين.
6. توفير مواقف تعليمية تثير تفكير الطالب، ومواقف تتحدى تفكيره.
7. توظيف إجراءات البحث العلمي.
8. فهم إجراءات تقييم تعلّم الطلبة مع الإلمام بتقنيات تصميم الأسئلة التعليمية.

تتطلب هذه المهمات والرؤى معلمين يتميزون بالشخصية المستقلة في صفوفهم وإصرارهم على تقديم خدمات متميزة لطلبتهم. فأحد أدوارهم المهمة كمرشدين فهمهم العميق لطبيعة طلبتهم واحتياجاتهم، حيث يدفعهم ذلك لمساعدتهم على تطوير قدراتهم والتعامل مع التحديات التي تواجههم ووضع أهداف وخطط لحياتهم المهنية. ولا يقتصر دورهم مع طلبتهم فقط، بل يمتدّ لتقديم استشارات إلى زملائهم وتزويدهم بدروس نموذجية، أو تقديم المقترحات لتطوير الممارسات التربوية داخل الفصل الدراسي وخارجه. ويسهمون في جهود تنسيق البرامج المقدمة للموهوبين داخل المدرسة وخارجها لما يملكون من مهارات في العلاقات العامة وقدرة على التعامل مع الآخرين (كروفت، 2012, Croft, 2003).

وتضع بعض الدول شروطاً لاختيار معلمي الطلبة الموهوبين، فيخضع معلم الطلبة الموهوبين في سنغافورة لعدة مقابلات، ويتم قياس توجُّهات واستعدادات المعلم للعمل مع فئة الطلبة الموهوبين، كما يتم حضور حصص للمعلمين الذين تم اختيارهم في الفصل الدراسي من قبل ملاحظين من قسم الموهبة بوزارة التربية والتعليم لملء استمارة الملاحظات الصفيّة، وبعد اختياره يتوجب على المعلم حضور مجموعة من الفعاليات أثناء العام الدراسي، وهي:

1. حضـور دورة تأسيسـية فـي تعليـم الموهوبيـن، تشـمل المفاهيـم الأساسـية والاحتياجـات الوجدانيـة وطرائـق تلبيـة تلـك الاحتياجـات وكذلـك مهـارات تمايـز المنهـاج والمناهـج التعليمـة المناسـبة لهـم، وتكـون الـدورة علـى مـدى عـام كامـل.

2. الحضـور والمشـاركة فـي اجتماعـات دوريـة مـع اختصاصـي مناهـج الموهوبيـن فـي وزارة التربيـة وحضـور مجموعـة مـن الـورش والبرامج التدريبيـة داخـل وخـارج البـلاد.

3. حضـور المؤتمـر السـنوي للموهبـة الـذي يعقـد سـنويّاً فـي نوفمبـر مـن كل عـام (Ministry of Education,2015).

ومـن المهـمّ التركيـز علـى احتياجـات معلـم الطلبـة الموهوبيـن لتقديـم خدمـات تربويـة متميـزة، فقـد حـددت دراسـة كيـم وجـو ولـي وبـارك ,Kim Cho, Lee, Park 2000 تلـك الاحتياجـات عبـر تحليـل مؤهلاتهـم وأداورهـم فـي الفصـول وخارجهـا بسـنغافورة والولايـات المتحـدة، واتفقـت علـى النقـاط التاليـة:

1. تدريب متميّز لمعلمي الطلبة الموهوبين.

2. التركيـز علـى تدريـب المعلميـن أثنـاء الخدمـة بـدل مـن تدريبهـم قبـل الخدمـة.

3. اسـتخدام أسـاليب تدريبيـة متنوعـة كالتدريـب المباشـر والتدريـب عـن بعـد والمحاضـرة والتدريـب العملـي والنـدوات وورش العمـل والمناقشـة.

4. الحـدّ مـن العـبء التدريسـيّ مـن حيـث عـدد الفصـول وعـدد الطلبـة فـي الفصـل.

5. السعي لتطوير مهنية المعلمين.

6. تقديم درجة وظيفية عالية لمعلمي الطلبة الموهوبين (In: Park, 2008).

كما بينت دراسة نيلسون وبرندل (Nelson & Prindle, 1992) ست نقاط أساسية لرفع كفاءة معلم المتفوقين والموهوبين، وهي: الوعي بأهمية فكرة تعليم المتفوقين، القدرة على تطوير مهارات التفكير، وتطوير مهارات حل المشكلات، والقدرة على اختيار الطرق والوسائل التعليمية المناسبة، ومعرفة حاجات المتفوقين والموهوبين، والعمل على البحوث المستقلَّة.

كما أشارت دراسة مقارنة بين نظرة معلمي الطلبة الموهوبين سواء في الفصول العادية أم الفصول الخاصة بالموهوبين ما قبل الخدمة، وبين نظرتهم في أثنائها إلى عدة توصيات في مجال إعداد معلمي الطلبة الموهوبين، تمثلت في:

1. الحاجة لفلسفة واضحة ومتماسكة في مجال تعليم الموهوبين سواء في فترة ما قبل الخدمة أم أثنائها.

2. وجود شهادة تدريبية واضحة في مجال تربية الموهوبين سواء قبل الخدمة أم أثنائها.

3. تقديم المساعدة للمدارس في مجال التطوير المهني للمعلمين من قِبَل المنظمات المهنية والجامعات (Nowikowski, 2011).

وترتبط عملية تأهيل المعلم ليكون معلماً للطلبة الموهوبين بنفس متطلبات عملية التفكير الإبداعي، بالحرص الدائم على أن يقدّم المعلم نفسه كشخصٍ متميزٍ ومبدعٍ وفريدٍ في تعامله وطرق تدريسه مع الطلبة

الموهوبيـن، ليسـاعد الطلبـة علـى إظهـار قدراتهـم وإمكاناتهـم الكامنـة. ولتحقيـق ذلـك؛ علـى المعلـم أن يتعامـل مـع مشـكلاته بنفـس طريقـة عمليـة التفكيـر الإبداعـي، فعليـه أن يظهـر وعيـاً بأوجـه القصـور التـي يعانـي منهـا سـواء فـي التقنيـات أو الاسـتراتيجيات أو الجوانـب المعرفيـة ويعمـل علـى تحديـد طبيعتهـا، ثـم يحـدد المشـكلة ويضـع الحلـول ويختبـر صحـة الحلـول، ثـم يطبـق الحـل عبـر إيجـاد حلّـه الفريـد والمتميـز عـن الآخريـن فـي التعامـل مـع طلبتـه الموهوبيـن. وليحقـق المعلـم هـذا التوجّـه توجـد مجموعـة مـن المعوقـات التـي عليـه الابتعـاد عنهـا، وتتمثـل فـي:

1. اللجوء للتفكير العشوائي.
2. الابتعاد عن التفكير وأحلام اليقظة.
3. عـدم وجـود الصـدق الفكـري بسـبب الخـوف مـن التهكّـم والسـخرية مـن قبـل الآخريـن.
4. الإحساس بعدم قدرة العقل على توليد أفكار جديدة ومتميزة.
5. الخوف من الفشل في التطبيق والاستكشاف.
6. الخوف من الفشل في اكتشاف أفكار جديدة وعميقة.
7. الشعور بالافتقار للخيال.
8. الخوف من الفشل في تسجيل الأفكار.
9. الخوف من الفشل بالعمل بشكل فردي (Torrance & Sisk, 1998).

قامـت أغلـب الجامعـات التـي تؤهـل معلمـي الطلبـة الموهوبيـن فـي الولايـات الأمريكيـة المتحـدة لنيـل الماجسـتير، بوضع تصّـور للكفـاءات التي

يحتاجها المعلمون تتمثل في الآتي: معرفة بفكرة الموهبة واحتياجات الموهوبين، والمهارة في تنمية مهارات التفكير العليا، والمعرفة باحتياجات الموهوبين المعرفية والوجدانية، والقدرة على تنمية مهارات حل المشكلات إبداعيّاً، والقدرة على تطوير أدوات لتعليم الموهوبين، والقدرة على استخدام استراتيجيات التعليم الفردي، والقدرة على إرشاد وتوجيه الطلبة الموهوبين وأولياء أمورهم، إضافة إلى القدرة على نقل الأفكار والنظريات إلى الصف من خلال التدريب العملي.

وتمتدّ مشاريع تطوير الجوانب المهنية لمعلمي الطلبة الموهوبين إلى استخدام برامج التعلم عن بعد من خلال الإنترنيت بهدف رفع كفاءاتهم في مجال تعليم الموهوبين، وتقديم مناهج متقدمة في العلوم. وتبين دراسة أورغهات (Urquhart,2010) أن نجاح هذه الدورات يرتبط بمدى معرفة المعلم عن تعليم الموهوبين، ودرجة التصوّرات التي يضعها تجاه هذه الفئة، إضافة إلى قدرته على تحسين مهاراته في تلبية احتياجات الطلبة الموهوبين.

أشارت دراسة بارك (Park,2008) إلى موضوعات برامج تدريب معلمي الطلبة الموهوبين في الولايات المتحدة الأمريكية سواء قبل الخدمة أو أثنائها أو حتى برامج الدراسات العليا، وهذه الموضوعات، هي:

1. خصائص الطلبة الموهوبين وقدراتهم العالية مع التطرّق للخلفيات الثقافية والاقتصادية المختلفة.
2. احتياجات الطلبة الموهوبين في الفصول الدراسية العادية.
3. فهم العلاقة بين الأساليب التعليمية، والتحدي والدافعية والقدرة العالية للإنجاز.

4. تطوير خبرات التعلم الاستباقية التي تتجاوز توقعات مستوى الصف العادي.

5. التقييم المستمر لتقدم الطلبة وتكيّفهم عبر أدوات مستندة لبيانات التقييم.

6. الاستخدام المستمر لمجموعة من الاستراتيجيات التعليمية التي تقدم فرص تعلُّم متقدمة وواسعة.

7. إدارة الفصل مع تعدد المهمات.

8. تقديم تقارير تقيس تقدم ونمو الطالب في مساره التعليمي.

ويمكن تلخيص مسؤوليات ومهام وأدوار معلم الطلبة الموهوبين تجاه تعليم الطلبة الموهوبين فيما يأتي:

1. إعداد وتنظيم الأنشطة الإثرائية للطلبة الموهوبين.

2. دمج الخبرات التعليمية ومهارات التفكير في المنهاج العادي.

3. تشجيع المواقف الإبداعية والقيادية والإنتاج الإبداعي لدى الطالب الموهوب.

4. جمع الخبرات التعليمية حول الممارسات الموجهة نحو الطلبة الموهوبين.

5. تشجيع الطلبة على العمل حسب سرعتهم ومستوى قدراتهم.

6. تقديم الإرشاد والتوجيه في النواحي الدراسية والانفعالية والاجتماعية والمجال المهني.

7. تخطيط دروسٍ تتحدى قدرات الطلبة.

8. تطوير طرق وأساليب مبدعة لتعليم الموهوبين.

9. إدماج مهارات التفكير والإبداع.

10. تشجيع الطلبة على تطوير الانضباط والإنتاجية الإبداعية.

11. تجميع المواد والموارد ودعوة المختصين في مجالات الاهتمام.

12. توعية الطلبة وأولياء الأمور حول الفرص والتحديات المرتبطة بالموهبة.

في ضوء كل ذلك، يستوجب تعيين معلمين يتميّزون بخصائص وكفايات تؤهّلهم للتعامل مع الطلبة الموهوبين بدقة وفاعلية، ويقومون على تنفيذ البرامج والإشراف عليها وتقييمها كما ينبغي. كل ذلك يتطلب أن يتمتع المعلمون بمستوى عالٍ من التدريب والتأهيل المناسب والفاعل والمبني على الكفايات الأساسية اللازمة للعمل مع الطلبة الموهوبين.

من هنا، نرى أن معلم الموهوبين يحتاج إلى إعداد وتأهيل وتدريب على برامج تختلف عن برامج وإعداد وتأهيل معلم الطلبة العاديين. وذلك لما لطبيعة خصائص الفئة المستهدفة التي يعلمها، والتي تختلف عن خصائص فئة الطلبة العاديين، بهدف أن تكون نتائج عملية التعليم مفيدةً ومثمرةً للطلبة الموهوبين، وأولياء أمورهم، ولأفراد المجتمع بشكل عام. ولا بد أن تشتمل هذه البرامج على مقررات تُلقي المزيد من الضوء على حاجاتهم ومشكلاتهم في ضوء خصائصهم. وبالتالي، فإن تحقيق هذه الأهداف يتطلب أن يتمتّع معلمو الموهوبين بكفايات خاصة تساعدهم على القيام بواجباتهم بفاعلية.

خصائص وسمات معلم الطلبة الموهوبين

يصنف روبنسون (Robinson, 2007) الدراسات التي تناولت معلمي الطلبة الموهوبين إلى ثلاثة مجالات: المجال الأول: الدراسات التي تناولت تفضيل الطلبة الموهوبين لنوع الخصائص والسلوكيات التي يرونها في معلميهم؛ حيث وجد أن ثمة قواسم مشتركة بينها، وعلى الرغم من أن الطلبة جعلوا الخصائص العقلية أكثر أهمية لكنهم فضلوا الخصائص الشخصية والاجتماعية، مثل المرح وعدم التعصب واحترام الطلبة. أما دراسات المجال الثاني فتناولت رأي أو حكم الخبراء في الخصائص والتي عادة ما جمعت بين الخصائص والكفايات وركزت على أهمية العلاقة بين المعلم والطالب وأهمية احترام الطالب. أما دراسات المجال الثالث فركّزت على اتجاهات المعلمين تجاه الطلبة الموهوبين، واتصفت دراسات هذا المحور بالنظرة الإيجابية للمعلمين تجاه هؤلاء الطلبة.

وفيما يخص المجال الأول، فعادة ما يربط الطلبة بين خصائص معلم الطلبة الموهوبين وخصائص المعلم الفاعل. فيمتاز المعلم الفاعل بقدرته على شحذ التحدي لطلبته واستخدامه لطرق مختلفة ومتنوعة في التدريس تتناسب مع أساليب تعلم طلبته ويثير ويشجع حماس طلبته ويركز على التعلم المتعلق بحياتهم وعالمهم الحقيقي (Roberts, 2005). ويتميز معلم الطلبة الموهوبين في خصائصه عن المعلم الفاعل بقدرته على تعزيز دوره المميّز مع الموهوبين، والذي يتمثل في قدرته على استثارة التفكير الإبداعي والمرونة في تصرفاته التربوية، والروية في إصدار الأحكام وتقبله للتغيّرات الحادثة في محيطه، مع سعيه لتوفير خلفية معرفية واسعة عبر سعيه الدائم لتطوير ذاته ومواكبته للمستجدات في العالم، ويركز في الفصل الدراسي على تقديم أقل قدر ممكن من

المعلومات ويهيئ أكبر قدر ممكن من المواقف التي تستثير التفكير والتعلم، ويركز على التمايز سواء في تقديم المحتوى أو في الأسئلة المقدمة، ويركز على أن يدعم الطلبة وإجاباتهم واستنتاجاتهم بالأدلة والبراهين، ويبتعد عن إصدار الأحكام سواء بالنقد أو الثناء للطلبة، ويركز على تعليم الطلبة على تقويم أعمالهم بأنفسهم وعلى قضاء أكبر وقت مع الطلبة في حل المشكلات وعلى إقامة علاقات ودودة معهم (خضر، 2002).

وقامت دراسة وينـدل وهيسر (Wendel & Heiser, 1989) بتحليل أشرطة فيديو لثلاثة معلمين باستخدام إجراء استرجاع محاكاة وتحليل مقارن لأراء الطلبة لتحديد الخصائص الفاعلة لمعلمي الموهوبين في المدارس الثانوية، كانت الخصائص العشرة المرغوبة، هي: المرونة، والتمتع بحس الفكاهة، والسماح بالدراسات المستقلة، تطوير علاقة إيجابية مع الطلبة، الحماس، الإبداع، رعاية الطلبة واحترامهم، التوقعات العالية، الحزم والنزاهة.

حدد الطلبة الموهوبون أكاديميّاً في أستراليا خصائص المعلم الفاعل من وجهة نظرهم، حيث ظهر أن الخصائص الشخصية والاجتماعية هي المفضلة بصورة أكبر من الخصائص العقلية في القائمة المُعدَّة، بينما أظهرت إجابات السؤال المفتوح عدم وجود فروق بين الخصائص الاجتماعية مقابل العقلية (Vialle & Quigley, 2002).

وتطرح دراسة تيسجلر وفيالي (Tischler & Vialle, 2009) مدى أهمية نوعية الخصائص في تحديد المعلم الجيد والمعلم الفاعل من وجهة نظر الطلبة الموهوبين والتي تم تصنيفها إلى ثلاثة مجالات: الخصائص الشخصية والاجتماعية واستراتيجيات وأساليب التدريس، والخصائص العقلية. فرتب الطلبة الموهوبون الخصائص التي تُميز المعلم الجيد

كالتالي: الخصائص الشخصية والاجتماعية ثم استراتيجيات وأساليب التدريس، تليها الخصائص العقلية، بينما تم ترتيب الخصائص المميزة للمعلم الفاعل كالتالي: استراتيجيات وأساليب التدريس، ثم الخصائص الشخصية والاجتماعية، وتليها الخصائص العقلية.

وفي نفس السياق، تشير دراسة عياصرة وإسماعيل (2013) إلى أهم خصائص معلمي الطلبة الموهوبين والمتفوقين من وجهة نظر الطلبة الموهوبين والمتفوقين في مدارس الموهوبين والمتفوقين بالمملكة الأردنية الهاشمية، وهي كالتالي:

الخصائص المعرفية

1. ملمٌّ وخبير في تخصّصه.
2. لديه قدراتٌ عالية على الاستيعاب والفهم.
3. يمتلك كمية كبيرة من المعلومات في مجالات عالية ومتنوعة.
4. لديه قدرةٌ عاليةٌ على التركيز.
5. لديه ذاكرة قوية ونشطة.

الخصائص التعليمية

1. يحرص على استثارة العمليات العقلية العليا (الفهم، التفكر، التخيل، التحليل، التجريد) لدى الطلبة.

2. يحترم القيم الشخصية والمنظور الذاتي للفرد أثناء الحوار والمناقشة في الصف.

3. يمتلك قدرة عالية على التنظيم والإعداد المسبق للدرس.

4. يستخدم استراتيجيات تدريسية متنوعة أثناء الشرح.

5. يقدر مواهب الطلبة أثناء توليد الأفكار.

الخصائص الشخصية

1. يحرص على التميز والتفوق في نتاجات أعماله.

2. يتعامل مع الأفكار الجديدة بمرونة وانفتاح.

3. منظم ويحب التنظيم.

4. يظهر حماساً ومثابرة في أدائه.

5. يتحسس مشكلات الآخرين ويقدم الدعم المناسب لهم.

الخصائص الانفعالية

1. لديه اتجاه إيجابي نحو الآخرين.

2. لديه شعور قوي بالثقة بالنفس.

3. يمتلك قدرة مرتفعة ومتميزة في الحكم على الأمور بصورة أخلاقية.

4. يمتلك وعياً ذاتيّاً ويؤثر بشكل أكثر من الآخرين.

5. يتميز بتحكمه بنفسه من خلال القناعة والرضا.

ويمكن إيجاز استجابات الطلبة الموهوبين بخصوص ما يفضلونه في معلميهم، في الآتي:

1. يتصفون بالصبر والتحمل.

2. لديهم إحساس مرهف.

3. يهتمون بالطلبة الموهوبين بشكل مستمر.

4. يتحركون وينتقلون بسرعة بين أجزاء المادة التعليمية.

5. يتعاملون باحترام مع كل طالب.

6. يزودون الطلبة بتغذية راجعة مستمرة.

7. يجعلون الطلبة يواكبون أحدث المعلومات والإبداعات.

8. يقدمون أفكاراً إبداعية تساعد الطلبة على المزيد من التعلم والتميز.

وتشير دراسة ميلز (Mills,2003) إلى أن المعلمين المثاليين يميلون لتفضيل الحدس والتفكير، كما يمتاز معلمو الطلبة الموهوبين الفاعلون بالانفتاح والمرونة ويمتلكون القدرة على التحليل المنطقي والموضوعي، كما أن شخصيتهم وأساليبهم المعرفية تلعب دوراً مهماً في تدريسهم للطلبة الموهوبين. كما يوصف المعلم الجيد بقدرته على تطبيق الحكمة التربوية في تعليمه ويستفيد من خبراته وتجاربه في تدريس المعارف، ومن المهم لمعلم الطلبة الموهوبين أن يقدم المعرفة للطلبة الموهوبين بطرق تلبي حاجاتهم بشكل أساسي (Tirri, 2008).

واستعرضت دراسة سلاتر (Slatter, 2008) أهم خصائص معلم الطلبة الموهوبين الفاعل من خلال استعراض خمس عشرة دراسة في الأدب التربوي المتعلق بتعليم الموهوبين، وقد تمثلت الخصائص في ثلاثة أبعاد، هي:

1. الخصائص الشخصية والاجتماعية مثل: ودود، لديه ثقة في قدرات طلبته، يمتلك روح الدعابة.

2. الخصائص المعرفية مثل: إلمام ومعرفة بتخصصه، خيال واسع، تدريس معلومات مفيدة.

3. خصائص إدارة الفصول الدراسية مثل: يسمح بالمناقشة المفتوحة، يعامل الطالب كشخص بالغ، منظّم بتدريسه.

ويمكن إيجاز صفات معلم الطلبة الموهوبين الفاعل في الأبعاد الآتية:

البعد الأول: قدرته على تخطيط الدروس عبر تحديد مستوى الأداء للطلبة وتحديد حاجاتهم، ثم التخطيط لتلبيتها بتوفير بيئة تعليمية تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، وتحديد الأهداف وأدوار المعلم والطالب بشكل مسبق مع الأخذ بعين الاعتبار الوقت المخصص لكلّ هدف.

ويتمثل البعد الثاني، بالقدرة على تنفيذ أبعاد العملية التدريسية بنجاح، وتطبيق مهارات التفكير الناقد والإبداعي وتدريب الطلبة على استراتيجية حل المشكلات الإبداعية، والسعي الدائم لتطبيق أساليب وطرائق تدريسية جديدة، والإدارة الصفّية المتمثلة بتوفير مناخ مشجع على التعلم وملبٍّ لاحتياجاتهم المختلفة.

ويتطرّق البعد الثالث للتقييم عبر اتخاذ القرارات الملائمة وتحديد الخدمات التربوية المناسبة لكل طالب (القمش، 2013).

وفيما يخص رأي الخبراء في خصائص معلمي الموهوبين، يصنف فيلدهزن (Feldhusen, 2003) الخصائص إلى: خصائص شخصية، وأخرى تدريسية، والجدول 1 يوضح ذلك.

الجدول (1)
خصائص معلمي الطلبة الموهوبين حسب تصنيف فيلدهوزن

الخصائص الشخصية	الخصائص التدريسية
1. مستوى مرتفع من الذكاء. 2. طموح عالٍ وحماس للعمل. 3. المعرفة الواسعة وتنظيم الأفكار وتعددها. 4. يتصف بالثقة العالية بقدراته ومعلوماته. 5. يتميّز بخيال خصب وأسلوب جذّاب للتعبير والحوار. 6. احترام وجهات النظر المختلفة، وقلة انتقاد الآخرين. 7. القدرة على تعرّف مشكلات الموهوبين وإرشادهم وتوجيههم. 8. الاندماج مع الطلبة وتبادل الأفكار والطموحات معهم وتحقيق جوٍّ من الديمقراطية. 9. التعاون مع الآخرين وتقديم المساعدة لهم.	1. امتلاك مهارة إعداد المناهج والمواد الدراسية وتطويرها. 2. المهارة العالية في الإعداد والتدريس لمختلف أنواع القدرات العقلية، والاهتمام بالقدرات الإبداعية وحل المشكلات. 3. الإلمام بمهارة تقنيات الأسئلة وتركيبها وطرحها. 4. المهارة في التأسيس للأنشطة المستقلة والأبحاث. 5. الإلمام بمهام وأساليب التعليم الفردي والتعاوني.

كما قامت كارن روجرز (Karen Rogers 1999) بتكوين قائمة بخصائص معلم الموهوبين، اشتملت على أن يكون المعلم:

1. ذا درجةٍ عاليةٍ في الذكاء.
2. ذا خبرةٍ متميزةٍ في مجالات معرفية كالرياضيات، والكتابة، والتعبير.
3. متوازناً وجدانيّاً.
4. لديه اهتمامٌ أصيلٌ ورغبةٌ في تعليم الموهوبين.
5. مدركاً لأهمية التنمية العقلية.
6. مدركاً لحقيقة الفروق الفردية بين الموهوبين.

7. لديه معارفُ ومهاراتٌ متطورةٌ في التدريس.

وتناولت دراسة تشان (Chan,2001) تصنيفاً لخصائص معلم الطلبة الموهوبين في هونغ كونغ، حيث أعطى أهمية أكثر للخصائص المتعلقة بالقيم التربوية والمثل العليا، وتليها الخصائص المهنية والأقل أهمية هي الخصائص الشخصية، والجدول 2 يصنف تلك الخصائص.

الجدول (2)

خصائص معلمي الطلبة الموهوبين في هونغ كونغ حسب تصنيف تشان:

الاستعدادات المهنية	القيم التربوية والمثل العليا	الخصائص الشخصية
1. منظم، منهجي في عمله ومرتب.	1. يحترم النواحي الشخصية والذاتية للآخرين.	1. يمتلك اهتمامات في النواحي الفكرية والثقافية.
2. متحمس لدعم المواهب.	2. يستطيع خلق بيئة دافئة وآمنة وديمقراطية.	2. يمتلك ذكاءً عالياً.
3. موجه ولا يجبر على العمل.	3. يتقبل مسؤولية تعليم الأطفال الموهوبين.	3. لديه معارف عامة واسعة.
4. لديه علاقة جيدة مع الموهوبين.	4. يمكنه رؤية الأشياء من وجهة نظر الطلبة.	4. يسعى إلى الإنجاز والتميّز.
5. يسعى إلى الأفكار الجديدة في تعلمه المستمر.	5. يمتلك الخيال والمرونة ومنفتح على التغير ومحفّز.	5. يميل إلى التنوع في طرق وأساليب التدريس.
6. ناضج، وذو خبرة، وثقة عالية بالنفس.	6. يدرك الفروق الفردية.	6. يستطيع التحكم في حياته.
7. ينسجم مع الطلبة.	7. يرى حاجات الطلبة لتطوير مفهوم الذات لديهم.	7. يبتكر ويجدد بدل أن يتكيف.
8. يمكنه العمل مع الآخرين من موظفين ومعلمين وطلبة وأولياء أمور.	8. يتواصل مع احتياجات الطلبة الموهوبين ويحشد لبرامج الموهوبين.	8. أقل حُكماً وتقييماً للآخرين.

ويلخص خضر (2002) أهم الخصائص الشخصية والمهنية لمعلمي الطلبة الموهوبين المشتركة في مجموعة من الدراسات، فيما يأتي:

1. قدرة عقلية فوق المتوسط.
2. معرفة متعمقة بموضوع تخصصه الأكاديمي.
3. التأهيل التربوي والتدريب الميداني.
4. التواضع في المعرفة وقول «لا أعرف».
5. الثقة بالنفس والإحساس بالأمان.
6. تقبّل الغرابة والأصالة والتنوع.
7. القدرة على خلق جو تربويّ مثير للتفكير.
8. امتلاك معرفة كافية في مجال التوجيه والإرشاد (خاصة في مشكلات الطلبة الموهوبين مثل النزعة الكمالية، وضغوطات الرفاق، وتوقّعات الوالدين والمعلمين).
9. مهارات الاتصال والتواصل مع الآخرين.
10. توفير فرص التعليم الجيد.

وترى السليمان (2006) بأن خصائص معلم الطلبة الموهوبين تتمثل في الخصائص الآتية التي يوضحها الجدول 3.

الجدول (3)

خصائص معلمي الطلبة الموهوبين حسب تصنيف نورة السليمان

الخصائص الشخصية	سلوكيات المعلم	الأساليب التعليمية وطرق التدريس
1. مستوى عالٍ في اختبارات الذكاء. 2. حبّ الاطّلاع والإلمام والمعرفة. 3. الحصول على مؤهل تربوي متخصص. 4. طموح عالٍ. 5. شخصية مرنة منفتحة. 6. الثقة العالية بالنفس. 7. الميل والاهتمام بتدريس الموهوبين. 8. عدم القسوة والسيطرة. 9. المرح الجاذبية وحبّ الدعابة. 10. الإخلاص والتفاني في العمل وسعة الصدر.	1. يخلق مناخاً مريحاً لتطوير قدرات الطلبة. 2. يُدخل النواحي الإنسانية والعاطفية والوجدانية. 3. تمتاز أجواء الصف لديه بالتسامح والبعد عن العقاب. 4. تمتاز أجواء الصف لديه بالحرية والديمقراطية. 5. يشارك الطلبة في اتخاذ القرارات. 6. يعطي الفرصة للطلبة للاكتشاف والاستطلاع. 7. يضفي الإثارة والتشويق في الفصل. 8. يبتعد عن التسلط والعقاب. 9. تتسم أجواء صفه بالمرح والفكاهة. ١٠. قادر على إدارة الجماعات الصغيرة والمناقشة والعمل التعاوني. 11. متمكن من الاستخدام الأمثل للحوافز.	1. التحديد الواضح للأهداف والطرق التدريسية والوسائل التعليمية الملائمة. 2. التحديد للمهارات والقدرات العقلية المستهدفة. 3. الاهتمام بمختلف عمليات التفكير العليا والتفكير الإبداعي. 4. التركيز على كيفية التفكير أكثر من التعليم. 5. التنوّع في طرق وأساليب التدريس. 6. الاهتمام بتشجيع النشاطات المستقلة. 7. التعمق الرأسي في المادة العلمية. 8. الاهتمام بالخيال الواسع والإبداع والقدرة على حلّ المشكلات. 9. التنوّع في أساليب التقويم.

وقدّم جروان (2008) تصنيفاً لخصائص الطلبة الموهوبين اعتمد على مجموعة من الدراسات الأجنبية، وصنفها إلى ثلاثة محاور: الخصائص الشخصية والسلوكات التعليمية والخصائص العامة، والجدول 4 يوضح تلك الخصائص.

الجدول (4)

خصائص معلمي الطلبة الموهوبين حسب تصنيف جروان

الخصائص الشخصية	السلوكات التعليمية	الخصائص العامة
1. يتفهم، يتقبل، يحترم، يثق، لديه شخصية قوية. 2. حسّاس لمشكلات الآخرين ويقدم الدعم المناسب لهم. 3. منفتح على الأفكار الجديدة. 4. لديه ذكاء فوق المتوسط، ويظهر أسلوباً ذكياً في فهم الأشياء والتعميم والمبادرة والتنظيم والربط. 5. لديه اهتمامات ثقافية وأدبية وفكرية. 6. لديه رغبة في التعلم وزيادة المعرفة. 7. متحمس. 8. حاضر البديهة ومدرك لما حوله. 9. ملتزم بالتفوق. 10. يشعر بالمسؤولية تجاه سلوكه ونتائجه. 11. يرشد ولا يجبر أو يضغط. 12. ديمقراطيٌّ وليس مستبداً. 13. يركز على العملية والناتج معاً. 14. يكون مبادراً وتجريبياً وليس نمطياً جامداً. 15. يستخدم أسلوب حل المشكلة ولا يقفز إلى استنتاجات غير مبنيّة على أسس سليمة. 16. يشرك الآخرين في الاكتشاف ولا يقتصر على إعطاء إجابات فقط.	1. يطور برنامجاً فرديّاً مرناً. 2. يخلق جواً آمناً متسامحاً ومبهجاً. 3. يعطي تغذية راجعة للطلبة. 4. يستخدم استراتيجيات متنوعة. 5. يحترم القيم الشخصية والمنظور الشخصي للفرد ويقوي ما هو إيجابي منها. 6. يقدّر الإبداعية والتخيّل. 7. يثير العمليات العقلية العليا. 8. يحترم الفروق الفردية والكرامة الشخصية. 9. يعامل الطلبة كأفراد لا كجماعة. 10. متحمس. 11. يتقبّل الطلبة دون تمييز أو محاباة. 12. لا يتأخر عن مكافأة العمل أو السلوك المبدع حال وقوعه. 13. يثير الحيوية والمتعة في محاضراته. ١٤. يحرص على ممارسة دور المعلم القدوة. 15. يؤكد أن التميُّز أمر متوقّع وممكن بلوغه.	1. قدرة عقلية فوق المتوسطة. 2. معرفة متعمقة في مجال التخصص. 3. الشجاعة الأدبية في قول «لا أعرف». 4. الإحساس القوي بالأمن الشخصي. 5. تقبل الغرابة والأصالة والتنوّع. 6. حسن التنظيم والإعداد المسبق. 7. التأهيل التربوي والتدريب العملي. 8. معرفة في مجال الإرشاد الطلابي ومهارة في ممارسته. 9. مهارات الاتصال والدبلوماسية. 10. عدم الخوف من التدريس.

ويضع سعادة (2010) تصنيفاً لخصائص معلم الطلبة الموهوبين والمتفوقين تساعده على النجاح بفاعلية في تعامله مع هذه الفئة، تشمل ثلاثة جوانب، هي: الخصائص الشخصية والأكاديمية، والخصائص النفسية والسلوكية، والخصائص العامة.

الجدول (5)
خصائص معلمي الطلبة الموهوبين حسب تصنيف سعادة

الخصائص الشخصية والأكاديمية	الخصائص النفسية والسلوكية	الخصائص العامة
1. التمتع بمستوىً عالٍ من الذكاء. 2. حبّ الاطلاع على المجالات المعرفية والتربوية المرتبطة بتخصصه من جهة، وبمجال الموهبة والتفوّق من جهة أخرى. 3. امتلاك المهارات الإبداعية: الطلاقة الفكرية، والمرونة، والأصالة، والتفاصيل، والحساسية نحو المشكلات. 4. تجديد نفسه ورفع مستواه العلمي والتربوي. 5. الرغبة في تدريس الطلبة الموهوبين. 6. الابتعاد عن الغرور والتسلّط وحبّ السيطرة. 7. الاتصاف بروح الدعابة والمرح والمعاملة اللطيفة. 8. التمتع بالخيال الواسع والخصب. 9. التمتع بالصحة الجيدة وبالمظهر اللائق وبالهوايات المتعددة.	1. الاستعداد للعمل مع الموهوبين والمتفوقين. 2. الاستعداد النفسي للتعامل مع الحصة الدراسية الجديدة. 3. الاستعداد النفسي للصدق مع الذات أولاً ومع الموهوبين ثانياً. 4. الاستعداد لإرشاد الطلبة الموهوبين ورعايتهم. 5. الاستعداد النفسي لتقبّل الفشل إذا حدث.	1. القدرة العالية على التحضير اليومي الدقيق للمادة الدراسية. 2. القدرة العالية على القراءة السابرة لمحتوى المادة الدراسية، والاطلاع الدقيق على المراجع ذات الصلة. 3. القدرة العالية على الاستخدام السليم للوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم. 4. القدرة العالية على اختيار الأنشطة التعليمية المناسبة للموهوبين. 5. القدرة على فهم وتطبيق أساليب التدريس الحديثة والمعاصرة. 6. القدرة الفائقة على صياغة الأسئلة المتنوعة ولاسيما السابرة والمثيرة للتفكير. 7. القدرة العالية على تقييم المناهج المدرسية المقررة على الطلبة الموهوبين، والعمل على تطويرها نحو الأفضل.

ووضع تشان (Chan, 2011) تصوّراً للخصائص التي تُميّز معلم الطلبة الموهوبين في هونغ كونغ من وجهة نظر الطلبة الموهوبين، تمثلت في الأبعاد الآتية: البعد الأول: قدرة المعلم على التوجيه الذاتي. والثاني قدرته على تغيير توجهه إذا لم تواته الظروف. والثالث التوجّه نحو تنظيم العمل. والرابع القدرة على تحقيق الإنجاز.

لـذا يمكـن تحديـد خصائـص وسـمات معلـم الطلبـة الموهوبيـن بأنهـا مجموعـة مـن الصفـات والخصائـص والسـمات ذات الطبيعـة الذهنيـة (المعرفيّـة) والانفعاليـة (العاطفيـة) والشـخصية والاجتماعيـة، إضافـة إلـى الطبيعـة التربويـة المرتبطـة بعمليـة التعلـم والتـي يجـب توافرهـا لـدى معلـم الطلبـة الموهوبيـن، كمـا تمتـاز بثباتهـا ودوامهـا النسـبي. واتصـاف المعلـم بهـذه الصفـات يسـاعده علـى تقديـم خدمـات متمايـزة للطلبـة الموهوبيـن داخـل الصـف وخارجـه.

حركة التربية القائمة على الكفاية

يرتبـط موضـوع الكفايـات فـي مجـال تربيـة الموهوبيـن بحركـة كبـرى فـي العالـم تُعـرف بحركة التربيـة القائمـة علـى الكفايـة Competency-Based Education، وهـذه حركـة مـن الاتجاهـات الحديثـة التـي اسـتثمرت فـي إعـداد المعلميـن، وترتبـط بحركـة كبـرى فـي مجـال تربيـة المعلميـن فـي العالـم، بـدأت فـي الولايـات المتحـدة الأمريكيـة فـي سـتينيات القـرن العشـرين. وقـد جـاءت هـذه الحركـة كـردٍّ فعـل علـى الاتجاهـات التقليديـة فـي التربيـة القائمـة علـى أسـاس تزويـد المعلميـن بقـدرٍ مـن الثقافـة العامـة، والثقافـة الأكاديميـة، والتدريـب العملـي.

شـكّلت تلـك الحركـة أبـرز ملامـح التربيـة الأمريكيـة المعاصـرة، تركـز هدفهـا علـى إعـداد معلميـن يتمتعـون بكفـاءة عاليـة، وفـق أحـدث نظريـات التعلـم. جـاءت هـذه الحركـة نتيجـة للتقـدم العلمـي والتقنـي، ونتيجـة الانتقـادات الموجهـة إلـى الأسـاليب التقليديـة التـي كانـت سـائدة فـي مجال إعـداد المعلميـن. وبالتحديـد، ظهـرت حركـة تربيـة المعلميـن علـى أسـاس الكفايـة Competency Based Teacher Education أو "تربيـة المعلميـن علـى أسـاس الأداء Performance Based Teacher Education فـي عـام 1968. ومن العوامـل التـي أدت إلـى ظهـور تلـك الحركـة، النقـاط الآتيـة:

1. تزايد النقد الموجه لبرامج إعداد المعلمين التقليدية لكونها تركز على المعرفة، والتمكن من بعض المقررات الدراسية كمعيار للنجاح في ممارسة التعلم.

2. مطالبة أولياء الأمور بمردود أفضل لعملية التعليم، وأن تستجيب المدارس بفاعلية للمتطلبات الاجتماعية والفردية.

3. ظهور مبدأ تحمل المسؤولية لدى العاملين في التعليم، الأمر الذي أدى إلى ضرورة تحديد الغايات وتقييم مدى ما تحقق منها، وقد أدى ذلك إلى تحول دور المعلم من مصدر للمعلومات إلى موجه وميسّر لعملية التعلم.

4. تحديد الأهداف السلوكية الواجب تحقيقها، إذ ترتبط حركة التربية القائمة على الكفايات بتحقيق الأهداف، علماً بأنّ الأهداف في هذه الحركة تمتاز بالوضوح ومُصاغة على شكل نتاجات تعليمية محددة قابلة للتطبيق (جامل، 2001).

5. سهولة تطبيق التكنولوجيا وتوافرها من أجل تنفيذ منهج حركة التدريب القائم على الكفايات في عملية التعلّم والتعليم. حيث إنّ التغيرات والتطورات العلمية والاجتماعية والمهنية أدت إلى تصميم وبناء مثل تلك البرامج التي تقوم على إعداد المعلمين وتدريبهم وفق مبدأ الكفاية (الفتلاوي، 2003).

والجدير بالذكر، أن حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات رافقت حركة أخرى تسمى "حركة التربية القائمة على العمل الميداني Education Field Based Teacher حيث تتاح الفرص الكافية للطلبة المعلمين ليشاهدوا ويلاحظوا المواقف التعليمية في المدارس وليمارسوا عملية التعليم نفسها (جامل، 2001).

وتتميز البرامج المبنيّة في ضوء حركة تربية المعلمين على أساس الكفاية التربوية بالأمور الآتية:

1. تكون الأهداف التعليمية محددة مسبقاً ومعروفة لجميع المشاركين في البرنامج.
2. يمكن للمعلمين (أثناء التدريب) مشاركة القائمين على إعداد المعلمين في تحديد الكفايات وتنفيذها ومتابعتها.
3. تستخدم التكنولوجيا التعليمية ويتكامل معها الفكر والممارسة في مجال التعليم.
4. يتم تكوين معايير واضحة لتقويم الكفايات، ويتم تحديد مستويات الإتقان المقررة وتكون معلومة لدى المدرِّب والطالب المعلِّم.
5. يعتمد تقويم كفايات الطالب المعلّم على تقويم أدائه لها كمعيار لإتقان الكفاية مع الأخذ بعين الاعتبار المعرفة النظرية لديه.
6. يعتمد تقدّم الطالب في البرنامج على إتقان الكفاية بشكل سلوكي يمكن ملاحظته وقياسه، لا على جدول زمني محدد، أو على إتمام مقررات دراسية معينة (الخطيب، 1990).

يتطلب إيجاد معلمين مؤهلين للعمل مع الطلبة الموهوبين، إعداد برامج تأهيلية خاصة تبنى على أساس الكفايات التي يحتاج إليها معلمو الموهوبين، والتي تؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية والمهنية، والوصول بهم إلى أفضل المستويات المهنية.

الكفاية Competency

تعددت وتنوّعت تعريفات مفهوم الكفاية. إذ تم تعريفها بالقدرة على العمل بفاعلية سعياً للوصول إلى الإشباع والرضا وتحقيقاً لمعانٍ إيجابيةٍ تجعل الحياة ممكنةً وذات معنى (Jorrard & Landsman, 1980). في حين

عرّفها كل من نشوان والشهوان بأنّها مجموعة من الأهداف السلوكية المحدّدة بدقّة، وتصف المعارف والمهارات والاتجاهات التي يعتقد أنّها ضرورية للمعلم (في: الحصيني، 2000). أما هوستن وهاوسام، فيعرّفانها بأنها امتلاك المعلومات والمهارات والقدرات المطلوبة (في: جامل، 2001). من ناحية أخرى، يرى طافش (1998) أنّ الكفاية تعبّر عن القدرة على أداء مهمة أو مجموعة مهام بفاعلية وكفاءة وبمستوى معيّن من الأداء. فيمكن تعريف الكفاية بأنها مجموعة المهارات والمعارف والخبرات التي يحتاجها المعلم لأداء عمله بدرجةٍ عاليةٍ من الدقة والإتقان.

ويضع الحضرمي (2003) مجموعة من العناصر تحدّد طبيعة الكفاية، تتمثل في: القدرة على ارتباط العمل بمهمة ورسالة المدرسة، بحيث تتضمن معارف ومهارات واتجاهات وتكون ضرورية للمعلم، كما تمتاز بوجود درجةٍ من الإتقان والدقة، ويمكن تحديدها من خلال الأهداف العامة الموضوعة وقدرة المعلم على القيام بها.

في ضوء ما سبق، يمكن الحكم بأنّ الكفاية هي القدرة على أداء عمل ما يرتبط بجهة محددة، ويتضمن معارف ومهارات واتجاهات. لذلك، فإنّ طبيعة الكفاية تتصف بالتعددية؛ فهناك كفايات معرفية، وأدائية وأخرى انفعالية، وحيث إنّ الكفاية قدرة على أداء عمل بفاعلية، يتطلب ذلك درجة من الدقة والإتقان في الأداء.

ويعتمد اشتقاق الكفايات اللازمة على عدة مصادر منها النظرية التربوية المعتمدة حيث تكون الكفايات متلائمة مع مرتكزات النظرية، والمنحى التحليلي للتوصّل إلى المهام التعليمية المطلوب أن يؤديها المعلمون، وتقدير الحاجات من المصادر ذات العلاقة، وتحليل مهارات التعليم وكذلك تحليل عمل المعلم ونتائج البحوث والدراسات، إضافة إلى آراء الخبراء والمختصين وأرباب العمل والخريجين والطلبة.

كفايات معلمي الطلبة الموهوبين Competencies

أشـار كارنـز وسـتيفن وورتـون (Karnes, Stephen & Whorton (1991 إلـى الكفايـات اللازمـة لمعلمـي الموهوبيـن نتيجـة لتحليلهـم المؤهـلات المطلوبة فـي بعـض الولايـات المتحـدة الأمريكيـة، جـاءت علـى النحـو الآتـي:

الكفايات الشخصية

1. التمتع بمستوى ذكاء عقلي يفوق المتوسط.
2. إظهار مرونة في التفكير، والانفتاح وتقبّل الأفكار.
3. الثقة بالنفس وتقبّل الآخرين وتفهّم آرائهم.
4. يتصف بالحماس ولا يعتمد على الأحكام المسبقة.
5. إصـدار الأحـكام بعـد دراسـة وتأمّـل ورجـوع إلـى المصـادر الموثوقـة ذات العلاقـة.

الكفايات المهنية والوظيفية

1. مساعدة الطلبة في إنجاز مهامهم ويتيح الفرص لعرض أعمالهم.
2. حفظ سجلٍّ متطورٍ لأعمال الطلبة وإنجازاتهم بالتعاون معهم.
3. إثارة موضوعاتٍ ومسائلَ تتيح للطلبة فرص مناقشتها.
4. الاعتراف بالأخطاء بدون حرج.

الكفايات المعرفية

1. التمتع بمعرفة متعمقة ومتطورة في التخصص.
2. إتقان طرق البحث العلمي الكمّية، أو النوعية، أو المختلطة.

3. التمكن من تعليم الإبداع وتنميته.

4. التمكن من إرشاد الطلبة الموهوبين وتوجيههم.

5. تشجيع المتعلمين على التفاعل الصفيّ.

الكفايات التربوية

1. متابعة التطورات التي تطرأ على برامج الإثراء والتسريع.

2. امتلاك القدرة على تعليم وتنمية مهارات التفكير الناقد.

3. التمكن من استخدام طرق غير تقليدية في تدريس الموهوبين.

الكفايات الاجتماعية:

1. التمكن من تنمية الانضباط الذاتي لدى الطلبة.

2. تشجيع العلاقات الودّية بين الطلبة.

3. توزّع الاهتمام على الطلبة دون تحيّز أو تجاهل.

كفايات القياس والتقويم

1. يستطيع بناء أدوات قياس التحصيل الدراسي.

2. يمكنه القيام بتقنين أدوات التفكير الإبداعي.

3. متمكن من تشخيص نقاط القوة ومجالات الضعف لدى الموهوبين.

من ناحية أخرى، يشير تشان (Chan,2001) في دراسته إلى كفايات معلم الموهوبين في هونغ كونغ التي لاقت قبولاً:

1. يمتلك مهارات تعليم مهارات التفكير العليا والإبداع وحل المشكلات.
2. يطوّر ويختار طرق التدريس والمواد الممكن استخدامها مع الموهوبين.
3. يمتلك معارف حول طبيعة الموهوبين واحتياجاتهم.
4. ماهر في تقنية الأسئلة.
5. يستطيع التعرف على الطلبة الموهوبين.
6. يركز على عملية التعلم بكفاءة المنتج.
7. يوجه التعليم الفردي والتعلم.
8. يمتلك مهارات إرشاد الطلبة الموهوبين.
9. يستطيع توجيه الموهوبين نحو تحقيق الإنجازات الناجحة.
10. يمتلك مهارات تعليم المجموعات.
11. يعمل مع الموهوبين بمختلف انتماءاتهم الثقافية.
12. يمتلك مهارات البحوث المستقلة.
13. يمتلك خيارات التعليم المهني والمتخصّص.
14. يدير التدريب أثناء الخدمة للمعلمين الآخرين في مجال تربية الموهوبين.

وتناولت دراسة عويدات (2006) بناء قائمة بالكفايات المهنية والاجتماعية والخصائص الشخصية لمعلمي الطلبة الموهوبين في مدرسة اليوبيل التي تُعنى بالطلبة الموهوبين من وجهة نظر المعلمين والطلبة. وتطرقت الكفايات المهنية للقدرة الذاتية للمعلم التي تساعده

على أداء عمله، مثل: التنوّع في أساليب التدريس، ويقصد بالكفايات الاجتماعية: مجموعة من العوامل والمهارات المتوافرة في سلوك معلم الطلبة الموهوبين والتي تنظم علاقاته مع الإداريين والمعلمين والطلبة. أما الخصائص الشخصية فهي العوامل والصفات الواجب توافرها في معلم الطلبة الموهوبين مثل الذكاء العام والقدرة على التجديد والابتكار، والكفايات المهنية من وجهة نظر المعلمين التي حصلت على درجة كبيرة من الأهمية، ويمكن إيجازها فيما يأتي:

1. يرحب بالمناقشة ويقبل وجهة النظر الأخرى من الطلبة.
2. يحبّ مهنته ولديه حماس لتدريس الطلبة الموهوبين.
3. يتقبّل آراء الطلبة وأفكارهم ومقترحاتهم.
4. يحسن توصيل المعلومات إلى الطلبة.
5. يشجع الطلبة على التفكير والبحث.
6. يشرك الطلبة في عمليات التعليم والتعلم.
7. يجيب عن أسئلة الطلبة واستفساراتهم.
8. ينوّع في أساليب التدريس.
9. يميّز بين الإثراء والتسريع للطلبة الموهوبين.
10. يستخدم أساليب متعددة في تقييم تحصيل الطلبة.
11. يشجع الطلبة على الاستمرار في التعلم الذاتي.
12. لديه مهارة ضبط الصف وإدارة الوقت.
13. يعرف الخصائص العقلية والمعرفية للطلبة الموهوبين.

14. يعرف الخصائص الانفعالية للطلبة الموهوبين.

15. يُحسن التواصل مع الطلبة.

16. يُحسن إدارة المناقشات، والتجاوب مع الأسئلة.

17. يستخدم تقنيات المعلومات والاتصالات في التدريس.

18. يتحلى بالصبر حيال أخطاء طلبته وكأنه يعيش معهم.

اشتملت دراسة الماجد (2007) كفايات معلم الطلبة الموهوبين في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المشرفين التربويين، على الأبعاد الآتية: الكفايات المعرفية والكفايات التربوية وكفايات القياس والتقويم والكفايات الشخصية والكفايات الوظيفية والكفايات الاجتماعية والأبعاد السابقة جميعها مرتبطة بمجال تربية الموهوبين.

بينما صنّف تشان في دراسته الثانية (Chan, 2011) كفايات معلم الطلبة الموهوبين في هونغ كونغ إلى قسمين، هما: الكفايات العالمية (العامة) والكفايات التدريسية، والجدول 6 يوضح ذلك.

الجدول (6)

كفايات معلم الطلبة الموهوبين في هونغ كونغ حسب تصنيف تشان

الكفايات العالمية (العامة)	الكفايات التدريسية
1. يدير الخدمات المتعلّقة بفلسفة الموهوبين وطرق تعلمهم. 2. يمتلك مهارة في دينامية الجماعة ومجموعات التدريس. 3. يظهر التعليم الشخصي والخيارات المهنية. 4. يساعد الطلبة على الإنجاز والنجاح. 5. يمتلك مهارة الإرشاد والتوجيه للموهوبين. 6. يعمل مع الموهوبين باختلاف ثقافاتهم. 7. يستطيع العمل مع العملية والمنتج في آن واحد. 8. يمتلك مهارة تسهيل البحوث المستقلة.	1. لديه مهارة في تعليم مهارات التفكير العليا والإبداع وحل المشكلات. 2.لديه معرفة بطبيعة الموهوبين واحتياجاتهم. 3. يستطيع التعرف على الطلبة الموهوبين. 4. يمتلك تقنيات طرح الأسئلة. 5. يطور ويختار الطرق والمواد المناسبة للطلبة الموهوبين. 6. يوجه التدريس والتعليم الفردي.

وفي سياق كفايات معلمي الطلبة الموهوبين المعدّة من قبل الجمعية الوطنية الأمريكية لرعاية الأطفال الموهوبين، قام كل من المحارمة ومحمود (2012) بدراسة لتعريف الكفايات التي يمتلكها معلمو مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في ضوء المعايير العالمية لتربية الموهوبين بالاستناد إلى مجالين، هما: اختيار الطلبة الموهوبين، وقبولهم في مدارس الملك عبد الله. ونظام اختيار المعلمين العاملين في المدارس وتدريبهم. وأظهرت النتائج أن درجة امتلاك المعلمين للكفايات المتعلقة بالسياسات العامة والمحكات والإجراءات المستخدمة في الكشف عن الموهوبين واختيارهم للمدارس جاءت منخفضة حيث يقتصر هذا الدور على المختصين بالوزارة، أمّا فيما يتعلق بدرجة امتلاك المعلمين للكفايات الخاصة بالأسس والشروط لاختيار المعلمين وتدريبهم فكانت منخفضة أيضاً وذلك لتدني الاهتمام ببرامج التأهيل الخاصة بالمعلمين.

وخلاصة الأمر: يمكن تعريف الكفاية لدى معلمي الطلبة الموهوبين بأنها: مجموعة من المعارف والمهارات والخبرات المتوقع من معلم الموهوبين امتلاكها للقيام بدوره في تربية الموهوبين على أفضل مستوى ممكن.

ويمكن إيجاز كفايات المعلمين في تعليم الطلبة الموهوبين في النقاط الآتية:

1. معرفة القضايا المتعلّقة بنظريات الموهبة وتعريف الطلبة الموهوبين وطرائق وأساليب التعرّف عليهم والتي تشمل الطلبة من خلفيات ثقافية مختلفة.
2. إدراك الفروق الفردية في التعلم، ونواحي التطور والنمو،

والخصائص المعرفية والوجدانية للطلبة الموهوبين وتحديد الاحتياجات المرتبطة بها.

3. فهم وتخطيط مجموعة من الأدلة القائمة على استراتيجيات تقييم الطلبة الموهوبين، وبالأخص التمايز في التدريس من حيث المحتوى والأنشطة والاستراتيجيات المستخدمة.

4. القدرة على ترشيح الطلبة لبرامج إثرائية متقدّمة أو للتسريع.

كفايات معلم الطلبة الموهوبين

حسب الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين (NAGC)

وضعت الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين National Association for Gifted Children (NAGC ورابطة الموهوبين التابعة لمجلس الأطفال الاستثنائيين The Asso ciation for the Gifted, Council for exceptional children (CEC-TAG في خريف 2006، معايير معارف ومهارات معلمي الموهوبين، وذلك للحاجة لمعايير أكثر صرامة وقابلة للقياس ووضع توقّعات عالية للأداء الأكاديمي، وقد تمت الاستفادة من هذه المعايير من قبل مجلس اعتماد المعلمين، كما حظيت تلك المعايير بثبات وتناغم في مجال تربية الموهوبين لدى الطلبة والمعلمين.

تعد تلك المعايير موجهات لتطوير شهادة الإعداد الأولى للمعلمين في مجال تربية الموهوبين سواء على مستوى الجامعات وما قبلها، وتعتبر برامج إعداد معلمي الموهوبين التي تلبي تلك المعايير مُعترَفاً بها على مستوى الولايات المتحدة الأمريكية. ويدعم وجود تلك المعايير أهمية الممارسات القائمة على الأدلة في إعداد المعلمين بدل تركها لصنّاع القرار الذين لا يملكون خلفية علمية عن تربية الموهوبين.

وطـوّرت الجمعيـة والمجلـس (NAGA/CEC-TAG) تلـك المعايير بغرض المشـاركة فـي التنميـة المهنيـة للمـدارس مـن مسـتوى مـا قبـل المدرسـة إلـى الصـف الثانـي عشـر، ومراجعـة معاييـر برامـج تربيـة الموهوبيـن 1998، وللتحقـق مـن توافقهـا مـع معاييـر إعـداد المعلميـن المطبقـة فـي الولايـات المتحـدة الأمريكيـة. ويمكـن باسـتخدام هـذه المعاييـر المسـاعدة علـى:

1. تحديـد المعلميـن القادريـن علـى شـغل وظائـف متخصصـة فـي تربيـة الموهوبيـن والمتفوقيـن.
2. التعـرّف علـى طبيعـة المعلـم القـادر علـى تقديـم خدمـات للطلبـة الموهوبيـن والمتفوقيـن.
3. تحديد المعارف والمهارات اللازمة للتنمية المهنية للمعلمين.
4. تحديد الكفايات اللازمة لبرامج إعداد المعلمين في الجامعات.
5. توعيـة أوليـاء أمـور الطلبـة الموهوبيـن بالمعـارف والمهـارات اللازمـة لمعلمـي الموهوبيـن.
6. تدعيـم سياسـة الولايـات لدعـم الشـهادات العامـة والمتخصّصـة للمعلميـن فـي مجـال تربيـة الموهوبيـن (Kitano, 2008).

وتعتبر معايير إعداد المعلمين المُعدّة من قبل الجمعية والمجلس مهمةً لعدة أسباب منها:

1. تـكاد أن تكـون منهجيـة أوليـة يعتمد عليهـا المعلمـون لتطويـر وتحديث مهاراتهـم، كمـا تسـاعد المعلميـن المسـتجدين علـى تحديـد أولوياتهـم بخصـوص احتياجات مدارسـهم.
2. يتـمّ عبـر التنميـة المهنيـة وضـع آليـة رئيسـة لتنفيـذ الإصـلاح فـي المناهـج بإيجـاد معاييـر للممارسـات التربويـة وتقيمهـا.

3. تقدم المعايير إرشاداتٍ مترابطةً ومنظمة لإصدار شهادة ترخيص ممارسة في تربية الموهوبين.

4. تساعد معلمي الصف العادي الذين لا يمتلكون تأهيلاً تربويّاً لمعرفة متطلبات تربية الموهوبين.

5. تساعد الإداريين في المدارس على تحديد متطلبات المعلمين في تربية الموهوبين (VanTassel-Baska,2008a).

تؤمن الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين بأنّ على جميع المعلمين التعامل مع الطلبة الموهوبين في الفصل الدراسي؛ بحيث يكونون قادرين على التعامل مع المعطيات التالية:

1. إدراك الفروق الفردية في التعلّم، وتطوّر ونمو خصائص الطلبة الموهوبين المعرفية والوجدانية، وإدراك تأثير الخلفيات الثقافية واللغوية، وتحديد الاحتياجات الأكاديمية والانفعالية والاجتماعية للطلبة الموهوبين.

2. معرفة طرق تمايز المنهاج وطرق التدريس، ومواءمة الاستراتيجيات التدريسية، والمواد، والتقييم بما يتناسب مع المتعلمين في الفصل.

وتساهم معايير الجمعية والمجلس (NAGA-CEC) في تحديد إطار عمل المعلمين وكذلك المشرفين والإداريين في الفصل الدراسي العادي مع الطلبة الموهوبين ومن خلال المجموعات وفي الصفوف الخاصة.

وقد صنفت معايير الجمعية والمجلس (NAGA-CEC) الخاصة بمعارف ومهارات معلمي الموهوبين إلى عشرة معايير: الأسس، وتطور خصائص المتعلمين، وفروقات التعلم الفردي، والاستراتيجيات التدريسية، وبيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية، واللغة والتواصل، والتخطيط التدريسي، والتقويم، الممارسة المهنية والأخلاقية، والتعاون.

وضمت المعايير العشرة سبعين بنداً (اثنين وثلاثين بنداً معرفيّاً، وثمانية وثلاثين بنداً مهاريّاً)، واعتمدت هذه المعايير على ثلاثة أسس، أوّلها: الدعم المعتمد على الأساس النظري من معارف ومهارات تستند إلى النظريات والتفكير الفلسفي. ثانيها: الدعم المستند إلى البحث، ويقصد به المعارف والمهارات التي اعتمدت على نتائج البحوث الدقيقة. وثالثها: الدعم المستند إلى الممارسة ويقصد به المعارف والمهارات المستمدة من عدد من المصادر، والممارسات التي اعتمدت على عدد قليل من الدراسات والأبحاث الإجرائية (Johnsen,2008).

قامت جائزة حمدان بن راشد آل مكتوم للأداء التعليمي المتميّز بترجمة معايير الجمعية والمجلس (NAGA-CEC) لعام 2006، وإصدارها تحت عنوان معايير معارف ومهارات معلمي الموهوبين (الملحق 1). ويقدم الجدول 7 وصفاً موجزاً لمجالات المعايير.

الجدول (7)

مجالات معايير الجمعية والمجلس (NAGA-CEC)
الخاصة بمعارف ومهارات معلمي الموهوبين 2006

المعيار	الوصف
الأسس	القوانين المحلية والفدرالية المتعلقة بتربية الموهوبين، والتعريف وعملية التعرف، والأساس التاريخي، والفلسفات، والنظريات، والنماذج، والعوامل الاجتماعية والثقافية والاقتصادية، وقضايا واتجاهات.
تطوّر خصائص المتعلمين	الخصائص العقلية والوجدانية، وتأثير الثقافة والبيئة، ودور الأسرة والمجتمع، ومعالم التطوّر، وخصائص المتعلمين المشتركة والمتباينة.
فروقات التعلّم الفردي	تأثيرات عوامل تنوّع الموهبة، وخصائص الموهوبين وذوي الاحتياجات الخاصة، ونماذج التعليم المختلفة، واختلاف المعتقدات والتقاليد والقيم، ووجهات النظر للمجموعات المتنوعة.

المعيار	الوصف
الاستراتيجيات التدريسية	تحديد الموارد، ووصف الاستراتيجيات، وتطبيق معرفة المحتوى التربوي، والبحوث القائمة على الاهتمامات، والتقويم القبلي للتعلم والتعلم المستمر، والتناسب مع سرعة المتعلم، والمنهاج المراعي للخلفيات الثقافية، والمعلومات والتكنولوجيا المساعدة.
بيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية	تحليل الصور النمطية، والتطور الاجتماعي والانفعالي، وتجارب التعلم العاطفية، وتطوير التعلم مدى الحياة، والتعلم الفردي والمجموعات، والاختلافات اللغوية والثقافية، ومهارات التفاعل الاجتماعي والتكيّف.
اللغة والتواصل	التواصل، وأثر التنوّع على التواصل، وحاجات التواصل الاستثنائي، والتواصل مع الأسر، وأدوات التواصل المتقدمة، وتطور تعدد اللغات.
التخطيط التدريسي	النظريات ونماذج الأبحاث لتطوير المنهاج، وتميّز المنهاج عن المنهاج العام، والمنهاج المراعي للقدرات العقلية والعاطفية والحسية والاجتماعية واللغوية، وملاءمة معايير المنهاج، وتصميم خطط التعلم، وتطوير نطاق التعلم، واختيار المصادر والاستراتيجيات والنواتج، ومحتوى متعمّق في المنهاج، والتكامل بين الجانب الأكاديمي والمهني.
التقويم	عمليات وإجراءات التعرف، وتطوير تقويمات متنوعة قائمة على المنهاج، واستخدام مجالات ومحددات وتفسيرات في التقويم، واستخدام طرق منصفة في التعرف، ونماذج فنية في عملية التعرّف، واستخدام تقويمات بديلة.
الممارسات المهنية والأخلاقية	تحديد الأطر المؤثرة، وتحديد المنظمات والمنشورات، والامتثال للقوانين والسياسات والمعايير، وتطوير الممارسة.
التعاون	التعاون الذي يحترم الثقافات، والاستجابة للأسر، والتعاون مع الجهات المعنيّة والمدافعة، والتواصل مع الأسر والمجتمع والعاملين بالمدرسة.

(Robinson & Kolloff، 2005)

يتضح أن معايير إعداد معلمي الموهوبين خضعت لمواءمة مع معايير برمجة تربية الموهوبين من مستوى ما قبل المدرسة إلى الصف الثاني عشر من قِبَل الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين، وهي نفس الجهة التي أَعدّت معايير البرمجة في عام 1998 والمكونة من سبعة معايير، وفي قائمة معايير إعداد معلمي الطلبة الموهوبين لعام 2006،

كما تم الاعتماد على نفس الآلية المستخدمة وذلك باستخدام نفس الممارسات المستندة إلى مؤشرات أو أدلة وبِصِيَغ مشابهة في معياري إعداد المعلمين والبرمجة (VanTassel-Baska,2008b).

وتوضح جونسن (2012) أنه تمّ تحقيق الانسجام بين معايير برامج إعداد معلمي الموهوبين 2006 ومعايير برمجة تربية الموهوبين التي صدرت في عام 2010، والجدول 8 يوضح هذا الانسجام.

الجدول (8)

الانسجام بين معايير برامج إعداد معلمي الموهوبين 2006 ومعايير برمجة تربية الموهوبين 2010

معايير إعداد المعلمين 2006 (NAGA/CEC-TAG)	معايير برمجة الموهوبين (NAGA) لعام 2010 (العلاقات بين المعايير)
1. الأسس (يشمل جميع معايير برمجة الموهوبين). 2. النمو وخصائص المتعلمين (التعلم والنمو). 3. الفروق الفردية في التعلم (التعلم والنمو). 4. استراتيجيات التدريس (تخطيط المنهاج والتدريس). 5. بيئات التعلم والتفاعل (بيئات التعلم). 6. اللغة والتواصل (بيئات التعلم). 7.التخطيط للتدريس (تخطيط المنهاج والتدريس). 8. التقويم. 9. الممارسات المهنية والأخلاقية (النمو المهني). 10. التعاون (البرمجة).	1. التعلم والنمو (دمج المعيارين 2 و3 من معايير إعداد المعلمين). 2. التقويم (دمج المعيار رقم 8). 3. تخطيط المنهاج والتدريس (دمج المعيارين رقم 4 و7). 4. بيئات التعلّم (دمج المعيارين 5 و6). 5. البرمجة (دمج معيار رقم 10). 6. النمو المهني (دمج المعيار 9 و10).

(جونسون، Johnsen,2012,2012)

ترجع عملية التوافق بين معايير إعداد المعلمين ومعايير برمجة الموهوبين إلى مبدأ مهمّ يتمثّل في أنّ الموهبة عملية ديناميكية مستمرة متغيّرة، تتطلب مراجعة مستمرة للكثير من المفاهيم والمعارف والمهارات المطلوبة سواء فيما يخص تعريف الطالب الموهوب أم عملية التعرّف أم الاحتياجات الانفعالية والاجتماعية أم المكونات المرتبطة بتطور الموهبة. كما تساعد عملية التوافق في معرفة التربويين مسؤوليتهم في تطوير الموهبة وتنميتها وتحسين الخدمات التربوية المقدمة.

كما تم التوفيق بين المعايير الموضوعة من قبل (NAGA/CEC-TAG) مع معايير المجلس الوطني للاعتماد المهني للمعلمين (NCATE) التي اعتمدت في فبراير 2008، واشتملت على المعايير الآتية:

1. المعرفة والمهارات المهنية التي تهتم بمساعدة جميع الطلبة على التعلم، وإكسابهم المهارات التي تُنمّي شخصيتهم.
2. نظام التقويم والتقدير ويقصد به تقييم المؤهّلات وتحسين أداء المرشحين للتدريس.
3. الخبرات الميدانية والممارسات العملية التي تركز على تطوير وإظهار المعرفة والمهارات والتصرفات المهنية اللازمة لمساعدة الطلبة على تعلم المهارات والمعارف ميدانياً وعملياً.
4. التنوع والاعتناء بالمعارف والمهارات والخبرات الخاصة، وبتصاميم المنهاج الدراسي الذي يراعي التنوّع في خبرات المتعلمين والمعلمين.
5. المؤهلات العلمية لأعضاء هيئة التدريس ويقصد بها أفضل الممارسات المهنية في المنح والخدمة والتعليم والتعاون بين الزملاء.

6. الإدارة والموارد وتتكون من كل القائمين على العمل التربوي، بما يتضمن الميزانية وموارد تكنولوجيا المعلومات.

وقد تمت مراجعة معايير إعداد المعلمين في ضوء التغيّرات المستمرة في عملية الاعتماد والتغذية الراجعة من قبل القائمين على العمل التربوي، وتغيير معايير برمجة تربية الموهوبين 2010، ومعايير إعداد المعلمين للجمعية الأمريكية. وعبر المؤتمرات السنوية لجمعية إعداد المعلمين الأمريكية والجمعية الوطنية للطلبة الموهوبين من عام 2009 إلى عام 2012، تمّ تنظيم وتنقيح وتحديث المعايير بحيث انخفضت المعايير لتشمل سبعة مجالات (الملحق 2)، وتمّ إصدارها بشكلها النهائي في عام 2013. وتسعى تلك المعايير لتكون أداةً أولية في مجال إعداد المعلمين في تعليم الطلبة الموهوبين سواء قبل أو أثناء الخدمة فيما يخصّ المعارف والمهارات الضرورية، وهي كالآتي:

المعيار الأول: خصائص النمو للمتعلّم والفروق الفردية للتعلُّم

1. يفهم المعلمون الاختلاف والتنوّع بين الطلبة الموهوبين والقدرة على التعلّم وأسبابها التي قد تعود إلى جوانب لغوية وثقافية، والوضع الاقتصادي والخلفية العائلية و/ أو مجالات الإعاقة.

2. تطبيق هذا الفهم من خلال توفير خبرات وفرص تربوية للأفراد الموهوبين بما يراعي الفروق الفردية.

المعيار الثاني: البيئة التعليميّة

1. يعمل المعلمون على خلق بيئة آمنة، شاملة، جاذبة، متفاعلة تراعي النواحي الثقافية، وتستجيب لمتطلبات البيئة التعليمية لدى الأفراد

الموهوبين في انخراطهم بمناشط تعليمية عميقة، تسهم في نمو مهارات التفاعل الاجتماعي.

2. يستخدم المعلّمون استراتيجيات تعليمية واستراتيجيات تعزز مهارات التواصل ورفع مستوى الدافعية لتيسير فهم الموضوعات الدراسية للأفراد الموهوبين، وتسهيل تكيُّفهم مع البيئات المختلفة وتطوير قدراتهم القيادية الأخلاقية.

3. يقوم المعلّمون بتعديل طرق تواصلهم بما يتوافق مع مستوى الفروق في إتقان اللغة والاختلافات اللغوية والثقافية لدى الأفراد الموهوبين.

4. يُظهر المعلّمون وعياً بتأثيرات البيئة التي يعيشها الطالب خارج المدرسة، على الخدمات التي يتمّ تقديمها عبر فهم الجوانب الإيجابية والسلبية لكل بيئة، ومساعدة الطلبة على التأقلُم معها.

المعيار الثالث: المحتوى المعرفي للمنهاج

1. يفهم المعلّمون دور المفاهيم المعرفية، والبنية التنظيمية، وأدوات الاستكشاف والاستقصاء في محتوى المجالات المعرفية التي تُدرَّس، ويستخدمون ذلك الفهم لتنظيم المعرفة، ودمج المجال بمجالات معرفية أخرى، وتقديم محتوىً معرفي هادفٍ وذي معنى للطلبة عبر المراحل الدراسية المختلفة.

2. يُصمّم المعلّمون برامج تعديل المنهاج وتحويره بما يتناسب مع قدرات الطلبة مما يسهم في تعزيز مهاراتهم الإبداعية، وتسريع حصيلتهم المعرفية، ويُعمِّق ويُوسِّع من فهمهم للمجالات الأكاديمية والخاصة.

3. يستخدم المعلّمون نتائج التقويم لتحديد وتطوير وإيجاد استراتيجيات ومواد تعليمية لتمايُز المناهج سواء العامة أم الخاصة التي تتحدى قدرات الطلبة الموهوبين.

4. يفهم المعلّمون أنّ الطلبة الموهوبين يمتلكون قدراً واسعاً من المعارف المتقدّمة، ويُظهرون أداءً عالياً، لذا هم بحاجةٍ لتعديلاتٍ في المناهج العامة والخاصة.

المعيار الرابع: التقويم

1. يَعي المعلّمون أنّ بعض المجموعات من الموهوبين غير ممثلة بشكلٍ كافٍ في برامج الموهوبين؛ لذا يجب اختيار واستخدام أدوات قياسٍ متنوعة رسمية وغير رسمية لتقليل التحيّز قدر الإمكان.

2. يستخدم المعلّمون معرفتَهم في مبادئ وأدوات القياس لتنويع أدوات التعرُّف وتفسير نتائجها لاتخاذ قرارات تربوية حول الطلبة الموهوبين.

3. يتعاون المعلّمون مع بقية الزملاء وأسر الموهوبين لاستخدام وتطبيق أدوات قياس متعددة، للحدّ من التحيّز في عملية التعرّف على الموهوبين وتقديم الرعاية لهم، وتقليل مخاطر التحيّز في التعرّف واتخاذ القرارات التربوية.

4. يستخدم المعلّمون نتائج عملية التقويم لبناء أهدافٍ قصيرة وطويلة المدى، والتي تأخذ بعين الاعتبار قدرات الفرد واحتياجاته وبيئة التعلّم وعوامل أخرى تتعلق بالتنوّع.

5. يتيح المعلّمون للطلبة الموهوبين المشاركة في تقييم نوعية تعلّمهم وأدائهم وتحديد أهدافهم المستقبلية.

المعيار الخامس: تخطيط التدريس واستراتيجياته

1. يُعرّف المعلّمون مبادئ الأسس العلمية لتحوير وتمايز المنهاج، وممارسات التسريع، ويظهرون إتقاناً للاستراتيجيات التدريسية

التـي تعـزز التفكيـر الناقـد والإبداعـي وحـلّ المشـكلات، ومهـارات الأداء للطلبـة الموهوبيـن.

2. يسـتخدم المعلّمـون الأدوات والتقنيـات الحديثـة لدعـم تقييـم التعلّـم والتخطيـط، وتوصيـل المعلومـات بشـكلٍ سَـلسٍ للطلبـة الموهوبيـن.

4. يتعـاون المعلمـون مـع أسـر الموهوبيـن وزملائهـم مـن المربّيـن لاختيـار وتكييـف واسـتخدام اسـتراتيجيات ووسـائل تقنيـة تعـزز فـرص التحـدي في التعلّـم فـي مجـالات المناهـج العامـة والخاصـة.

4. يُركّـز المعلمـون علـى تطويـر المعـارف المتقدمـة وتطبيقهـا واكتسـاب مهـارات التعلّـم مـدى الحيـاة المرتبطـة بالبيئـات المتنوعـة، بمـا يسـاعد الطلبـة الموهوبيـن علـى تنميـة قدراتهـم الإبداعيـة واستكشـف المجـالات المهنيـة المنتجـة فـي مجتمعاتهـم ذات التنـوع الثقافـي.

5. يسـتخدم المعلمـون اسـتراتيجيات تعليميـة تُعـزّز النمـو الشـامل للطلبـة الموهوبين.

المعيار السادس: التعلم المهنيّ والممارسات الأخلاقية

1. يسـتخدم المعلمـون المبـادئ والمعاييـر الأخلاقيـة المهنيـة ومعاييـر البرامـج فـي قيـادة الأداء.

2. يسـتوعب المعلمـون كيـف تؤثـر الأسـس المعرفيـة للمجـال، ووجهـات النظـر، والقضايـا التاريخيـة والحديثـة المعتمـدة علـى الممارسـة المهنيـة والبرامـج التربويـة والعلاجيـة بتربيـة الموهوبيـن فـي المدرسـة والمجتمـع.

3. يُمثـل المعلمـون قـدوةً حسـنةً في احتـرام الاختـلاف وتفهُّـم طبيعتـه،

وأنه جزءٌ مكمّلٌ من مؤسسات المجتمع وتأثيره على الخدمات المقدَّمة للموهوبين.

4. يدرك المعلمون حاجاتهم واحتياجاتهم التعليمية والمهنية، وهم على وعي بأهمية التعلم مدى الحياة، ويشاركون في الأنشطة المهنية واللقاءات التعليمية.

5. يدعم المعلمون نشر المعرفة حول مجال الموهبة، ويعززون مهنيتهم من خلال الانخراط في أنشطة التوعية والإرشاد والتوجيه.

المعيار السابع: التعاون

1. يطبق المعلمون عناصر وأسس التعاون الفاعل.

2. يعمل المعلمون ليكونوا محوراً للتعاون والتنسيق بين المعنيين بمجال الموهبة.

3. يستخدم المعلمون التعاون لتعزيز النمو الشامل للموهوبين من خلال مجموعة واسعة ومتنوعة من الخبرات التربوية (Johnsen, at el, 2013).

تتحدد الاختلافات بين معايير إعداد معلمي الطلبة الموهوبين لعام 2006 ومعيار إعداد معلمي الطلبة الموهوبين لعام 2013 في النقاط الآتية:

1. تخفيض عدد المعايير: اشتملت قائمة معايير إعداد معلمي الطلبة الموهوبين لعام 2006 على عشرة معايير، وهي: الأسس، وتطوّر خصائص المتعلمين، وفروقات التعلم الفردي، والاستراتيجيات التدريسية، وبيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية، واللغة

والتواصل، والتخطيط التدريسي، والتقويم، والممارسة المهنية والأخلاقية، والتعاون. بينما تم تقليل معايير عام 2013 إلى سبعة معايير، وهي: خصائص النمو للمتعلم والفروق الفردية للتعلم، والبيئة التعليمية، والمحتوى المعرفي للمنهاج، والتقويم، وتخطيط التدريس واستراتيجياته، والتعلّم المهنيّ والممارسات الأخلاقية، والتعاون.

2. تخفيض عدد العوامل: بلغ عدد العوامل على قائمة معايير إعداد معلمي الطلبة الموهوبين لعام 2006، (70) عاملاً (32 مخرجاً معرفيّاً و38 مخرجاً مهاريّاً)، بينما خفضت قائمة 2013 إلى (28) عاملاً. فتم تجميع عدة عوامل من معايير إعداد معلمي الطلبة لعام 2006 بحيث تتضمن معايير إعداد معلمي الطلبة الموهوبين لعام 2013، ويوضح الجدول 9 ذلك.

3. تحديد وتضييق العوامل: تم إعادة كتابة العوامل بحيث تكون واضحة ومتوافقة مع المعايير، وتمت صياغتها حسب المتطلبات المعرفية والمهارية؛ ففي معيار التقييم تم تضمين المقاييس الكمية والنوعية والرسمية وغير الرسمية.

4. تحديث العوامل حسب آخر البحوث: تمّت صياغة البحوث حسب آخر نتائج البحوث المعتمدة سواء البحوث النظرية أو الأمبيريقية أو التجريبية.

5. تنظيم المعايير حسب معايير TASC: تم تنظيم معايير إعداد معلمي الطلبة الموهوبين لعام 2013 حسب نموذج المعايير الأساسية لجمعية المعلمين TASC.

الجدول (9)

الانسجام بين معايير برامج إعداد معلمي الموهوبين لعام 2006 ولعام 2013

معايير إعداد المعلمين لعام 2006	معايير إعداد المعلمين لعام 2013
1. الأسس. 2. النمو وخصائص المتعلمين. 3. الفروق الفردية في التعلّم. 4. استراتيجيات التدريس. 5. بيئات التعلّم والتفاعل. 6. اللغة والتواصل. 7. التخطيط للتدريس. 8. التقييم. 9. الممارسات المهنيّة والأخلاقية. 10. التعاون.	1. خصائص النمو للمتعلّم والفروق الفردية للتعلّم (دمج المعايير رقم 1، 2، 3). 2. البيئة التعليمية (المعيار رقم 5). 3. المحتوى المعرفي للمنهاج (دمج المعايير رقم 4، 6، 7). 4. التقويم (المعيار 8). 5. تخطيط التدريس واستراتيجياته (دمج معيار رقم 4، 5، 7). 6. التعلُّم المهني والممارسات الأخلاقية (دمج المعيار 9، 10). 7. التعاون (المعيار 10).

تُعدّ معايير إعداد معلّمي الطلبة الموهوبين لعام 2013، معايير تتناسب مع المستوى المبتدئ من المعايير المطلوبة لمعلمي الطلبة الموهوبين، لذا تمّ إصدار معايير تتناسب مع المعلمين ذوي المستوى المتقدم، وتساعد هذه الإضافة في تحقيق التمايُز المطلوب لكل معيار بين المعلّم ذي المستوى المبتدئ، وذي المستوى المتقدم. وتكون معايير معلّمي الطلبة الموهوبين ذوي المستوى المتقدم من سبعة مجالات، وهي: التقويم، ومعرفة محتوى المنهج، والبرامج والخدمات والمخرجات، والبحث والاستقصاء، والقيادة والنظام، والممارسة المهنية والأخلاقية، والتعاون (الملحق 3).

بعد إصدار معايير إعداد معلّمي الطلبة الموهوبين لعام 2006، تمّ اعتمادها في مجموعة من الولايات المتحدة الأمريكية، وتمّ إجراء التعديلات الملائمة لطبيعة كل ولاية ؛ فولاية نيومكسيكو ذات الطبيعة المتنوّعة ثقافياً، عدلت المعايير بمراعاة التنوّع الثقافي، وتحديد احتياجات الطلبة وأساليب التعلم المختلفة، بسبب الاحتياجات الخاصة أو الثقافة أو اللغة أو الحالة الاجتماعية والاقتصادية في إعداد معلم مؤهَّلٍ قادرٍ على تلبية احتياجات التعلّم لدى الطلبة الموهوبين بولاية نيومكسيكو. وتكونت معايير ولاية نيومكيسكو من تسعة معايير مبنية على معايير المجلس والجمعية (NAGA/CEC-TAG) لعام 2006، والجدول 10 يوضح العلاقة بين معايير الولاية ومعايير المجلس والجمعية لعام 2006.

الجدول (10)

العلاقة بين معايير المجلس والجمعية
لعام 2006 ومعايير ولاية نيومكيسكو

معايير إعداد المعلّمين لعام 2006	معايير ولاية نيومكسيكو لكفاءات معلّمي الموهوبين
1. الأسس.	1. نجاح المعلّم في إظهار معرفته بمجال المحتوى والمنهاج المعتمد (المعيار رقم 7).
2. النمو وخصائص المتعلّمين.	2. استفادة المعلّم بالشكل المناسب من مجموعة متنوعة من طرق التدريس والمواد الملائمة لكل مجال يتمّ تدريسه (المعيار رقم 4).
3. الفروق الفردية في التعلّم.	3. تواصل المعلم مع الطلبة والحصول على إفادة منهم بطريقة تعزيز تعلّم الطالب واستيعابه (المعيار رقم 6).
4. استراتيجيات التدريس.	4. إدراك المعلّم لمبادئ تنمية الطالب والتطوير والتعلّم وتطبيقها بالشكل المناسب (المعيار رقم 2).

5. بيئات التعلّم والتفاعل.	5. استخدام المعلّم لوسائل وإجراءات تقييم الطالب على نحو فاعل (المعيار رقم 8).
6. اللغة والتواصل.	6. إدارة المعلّم المشهد التعليمي بالأسلوب الذي يُعزز من السلوك الإيجابي للطالب (المعيار رقم 5).
7. التخطيط للتدريس.	7. قيام المعلّم بتعريف الطلبة بالتنوع وخلق جو مساعد لتعزيز مشاركتهم بإيجابية وتعزيز الرضا الذاتي (المعيار رقم 3).
8. التقييم.	8. إظهار المعلّم رغبته في التحقق وإجراء التغيير بالشكل المناسب (المعيار 9).
9. الممارسات المهنيّة والأخلاقيّة.	9. عمل المعلّم بإنتاجية مع زملائه وأولياء الأمور وأفراد المجتمع (المعيار رقم 10).
10. التعاون.	

وما يميّز معايير ولاية نيومكسيكو أنها وضعت تمايزاً لكل معيار بحيث قسّمت معايير معلمي الطلبة الموهوبين حسب المستويات الآتية:

1. المستوى الأول: معلّم الطلبة الموهوبين المبتدئ، ويكون لديه ترخيص بمزاولة التدريس، وقام بدراسة مقرر منهجية تدريس الطلبة الموهوبين بما لا يقل عن ثلاث ساعات معتمدة.

2. المستوى الثاني: معلم الطلبة الموهوبين المحترف، يمتلك رخصة مقبولة بمزاولة التدريس وأمضى خمس سنوات في تدريس الموهوبين.

3. المستوى الثالث: مستوى معلم الموهوبين المتقدم، يمتلك رخصة تدريس، ودرّس بما لا يقل عن اثنتي عشرة ساعة معتمدة في مجال تربية الموهوبين (New Mexico, 2013).

يتبين من خلال الاطلاع على معايير إعداد المعلمين لعام 2006 و2013، أنها تركّز على تطوير وتحسين كفايات المعلمين في مجال تربية الموهوبين، وزيادة قدراتهم على تطبيق برامج نوعية تلبي احتياجات الموهوبين، وذلك بمراعاة أسس التعلُّم والنمو والفروق الفردية وتطوير أدائهم في مجال إعداد المنهاج الدراسي، وتخطيط التدريس والاستراتيجيات والبيئات التعليمية لتحسين أداء الطلبة الموهوبين، وتساهم في تكوين بنية معرفية ومهارية تعزز ثقافة التفاعل والتعاون، ولتحقيق الجودة في تطبيق معايير إعداد معلمي الطلبة الموهوبين لعام 2013، يُفضَّل تحقيق التمايز في أدلة المعايير بتقسيم مستويات الأدلة إلى مستويين، مستوى المعلم المبتدئ ومستوى المعلّم المختص (الملحق 4).

ويعد وضع كفايات معلّم الطلبة الموهوبين بدولة الإمارات العربية المتحدة موضوعاً مهماً وملحّاً لأنه يخدم رؤية الدولة 2021، التي من أحد عناصرها ترسيخ نظام تعليمي رفيع المستوى. لذا قامت وزارة التربية والتعليم بوضع إطار عمل للتقييم والاعتماد الأكاديمي للمؤسسات التربوية والعاملين فيها، كما وضعت دليل تقييم المدارس (2011–2010) لتقييم المدارس الحكومية والخاصة معتمدة على محورين أساسين:

1. مخرجات الطلبة: فيما يتعلق بأدائهم الأكاديمي وتطورهم الشخصي.

2. العوامل الأساسية الخاصة بالمدرسة: ويقصد بها العوامل التي تسهم في الوصول إلى المخرجات، بما في ذلك القيادة المدرسية ونوعية التدريس. ويأتي بناء قائمة خصائص وكفايات معلّمي الموهوبين لتخدم توجهات الوزارة في دعم ثقافة الجودة في العمل المؤسسي التربوي.

الفصل الثالث

منهج الدراسة وإجراءاتها

يتنـاول هـذا الفصـل منهـج الدراسـة المتَّبَـع لإعـداد قائمتـي خصائـص وكفايـات معلّمـي الطلبـة الموهوبيـن فـي دولـة الإمـارات العربيـة المتحـدة، وتحديـد مجتمـع الدراسـة وعيّنتهـا وتفصيـل حـول أداتـي القيـاس، وإجـراءات التطبيـق.

منهجيّة الدراسة:

تركـز الدراسـة علـى تطويـر قائمتـي خصائـص وكفايـات معلمـي الطلبـة الموهوبيـن فـي دولـة الإمـارات العربيـة المتحـدة. ولإنجـاز ذلـك تـم اتّبـاع المنهـج الوصفـي، حيـث تهـدف هـذه الدراسـة إلـى بنـاء القائمتيـن بعـد الإطـلاع علـى المعاييـر standards المعتمـدة، وترجمتهـا، وإخراجهـا بصياغة واضحـة، وأكثـر ملاءمـة للمعلّميـن الذيـن يتعاملـون مـع فئـة الموهوبيـن، وهـي غايـة فـي الأهميـة تربويّـاً واجتماعيّـاً.

وتـم تطويـر قائمتـي خصائـص وكفايـات معلمـي الطلبـة الموهوبيـن فـي الدولـة عبـر تحكيمهمـا مـن قبـل مختصيـن فـي مجـال تربيـة الموهوبيـن والقيـاس والتقويـم. كذلـك، جـرى تقييـم الخصائـص السـيكومترية (الصـدق والثبـات) لـكل مـن القائمتيـن.

مجتمع الدراسة وعيّنتها :

يتألف مجتمع الدراسة المستهدف Target Population من معلّمي ومعلّمات الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة. أما المجتمع المباشر أو المتاح Accessible Population، فيتألّف من مجمل المعلّمين والمعلّمات الذين التحقوا ببرنامج الدبلوم المهني لتربية الموهوبين التابع لجائزة الشيخ حمدان بن راشد آل مكتوم للأداء التعليمي المتميّز بين عامي 2010 و2014 والبالغ عددهم مائة مشارك ومشاركة، إضافة إلى المعلّمين والمعلّمات الذين خضعوا لدورات من قبل المعلمين الحاصلين على شهادة الدبلوم المهني وينتمون إلى مدارس دبي والشارقة ورأس الخيمة والفجيرة وأم القيوين.

أما عيّنة الدراسة، فقد بلغ عددها (203) أفراد، بواقع (160) معلّمة و(43) معلّماً يتوزعون على مدارس دولة الإمارات العربية المتحدة خلال العام الدراسي 2014/ 2015م. وبلغ عدد الحاصلين على شهادة الدبلوم المهنيّ لتربية الموهوبين 51 معلماً ومعلمةً، وعدد من لم يحصلوا على شهادة الدبلوم المهنيّ من عيّنة الدراسة (152) معلّماً ومعلّمةً.

أداتا الدراسة:

تمّ في هذه الدراسة تطوير أداتين هما:

(1) قائمة خصائص معلّمي الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة.

(2) قائمة كفايات معلّمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة.

وقد تمّ تناول كل قائمة بنوع من التفصيل على النحو الآتي:

قائمة خصائص معلمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة

تهدف قائمة خصائص معلمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة، إلى التعرّف على الخصائص المميزة لمعلمي الطلبة الموهوبين في الدولة في المراحل التعليمية المختلفة، ولإعداد أداة يمكن استخدامها للهدف السابق.

تمّ الاطلاع على مجموعة من الدراسات والبحوث التي تناولت خصائص معلمي الطلبة الموهوبين والمتفوقين مثل: (خضر، 2002؛ السليمان، 2006؛ عويدات، 2006؛ جروان، 2008؛ سعادة، 2010؛ كروفت، 2012؛ عياصرة وإسماعيل؛ 2013، القمش، 2013 Robinson, 2007; Roberts, 2008; Tirri, 2008 Urquhant, 2010; Chan, 2001; Karan, 1999; Park, 1999; Roberts, 2005; Wendel & Heiser, 1989;)، ويوضح الملحق (5) مصدر الفقرات التي تمّ إعداد القائمة منها.

تكونت القائمة من (57) فقرة تتوّزع على ثلاثة أبعاد، وهي: (1) الخصائص الشخصية. (2) الخصائص المهنية. (3) القيم التربوية. وقد جرى توزيع الفقرات على هذه الأبعاد لتكمل الجوانب التي لم تتطرق لها قائمة كفايات معلم الطلبة الموهوبين.

وبشكل تفصيلي، جاء **البعد الأول بعنوان: الخصائص الشخصية** ويتألف من عشرين فقرة تتضمن مؤشرات حول السمات والصفات التي يجب توافرها لدى معلّم الموهوبين تتعلق بالذكاء العام، وسعة الإطلاع، والنضج الاجتماعي، والصدق، والحماس، واحترام الوقت، وقدرته على الإبداع، والتجديد، وحلّ المشكلات، والإنجاز، وتحفيز الطلبة.

وجاء **البعد الثاني بعنوان: الخصائص المهنية** بواقع عشرين فقرة تتضمن مؤشرات حول السمات والصفات المتعلقة بالقدرات الذاتيّة

للمعلّـم وطريقـة أداء عملـه لإنجـاز العمليـة التعليميـة سـواء داخـل الفصـل أم خارجـه، وكمـا تشـمل القـدرة علـى تعليـم مهـارات التفكيـر العليـا وتنميـة المهـارات القياديـة واسـتخدام أسـاليب التدريـس المناسـبة، وطريقـة طـرح الأسـئلة، وتخطيـط الخبـرات بمـا يتناسـب مـع خصائـص الموهوبيـن.

فـي حيـن، جـاء **البعـد الثالـث بعنـوان: القيـم التربويـة بواقـع** سـبع عشـرة فقـرة تتضمـن مؤشـرات حـول السـمات والمهـارات المتوافـرة فـي سـلوك المعلّـم، والتـي تعـزز السـلوكيات المرتبطـة بتعزيـز العمـل التربـوي المثالـي الخـاص والتعامـل مـع الطلبـة سـواء داخـل الفصـل أم خارجـه.

تقييم الخصائص السيكومترية للقائمة:

الصدق المنطقي أو التحكيمي Judgmental Validity

تـمّ عـرض القائمـة علـى عشـرين شـخصاً مـن المتخصصيـن فـي مجـال تربيـة الموهوبيـن والقيـاس والتقويـم، حيـث طلـب مـن كل منهـم تحكيـم القائمـة مـن حيـث وضـوح اللغـة المسـتخدمة فـي صياغـة الفقـرة، ومـدى ارتبـاط الفقـرة بالبعـد الـذي تنتمـي إليـه. تـمّ اسـتلام أربعـة عشـر رداً مـن المختصيـن (الملحـق 6) حيـث تـمّ تثبيـت الفقـرات التـي بلغـت نسـبة الاتفـاق عليهـا 100٪، وتعديـل الفقـرات التـي بلغـت نسـبة الاتفـاق عليهـا مـن 80٪ فأكثـر. كمـا تـم حـذف الفقـرات التـي تضمنـت أكثـر مـن فكـرة. والملحـق رقـم (7) يوضـح درجـات الاتفـاق بيـن المحكِّميـن.

وعلـى ضـوء ذلـك، تـمّ إعـداد النسـخة النهائيـة للقائمـة بحيـث تـم دمـج الفقـرات للأبعـاد الثلاثـة (الملحـق 8).

طريقة تصحيح القائمة:

يتم تصحيح القائمة على سلم متدرج على النحو الآتي: (تتفق تماماً وتستحق درجة = 3)، (تتفق إلى حد ما وتستحق درجة = 2)، (لا تتفق وتستحق درجة = 1). ووفقاً لمفتاح التصحيح فإن أقصى درجة تبلغ (174)، بينما تبلغ أدنى درجة (57).

وتشير الدرجة المرتفعة إلى امتلاك المعلّم خصائص معلّم الموهوبين بدرجة مرتفعة، أمّا الدرجة المنخفضة فتشير إلى امتلاك المعلّم خصائص معلم الموهوبين بدرجة منخفضة. وكما تمّ تحديد درجة تفعيل القائمة لكلّ الأبعاد وفق مايأتي:

طول الفئة = (أعلى قيمة للقائمة – أقل قيمة للقائمة) عدد الفئات للقائمة

طول الفئة = (3 – 1) 3 = 0.66

وفي ضوء ذلك، فإن قيمة المتوسط الحسابي في حالة شدة توافر الخصائص تكون كالآتي:

1. إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي تقع بين (1 إلى أقل من 1.6) فإن ذلك يدل على انخفاض الخصائص لدى المعلّم.
2. إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي تقع بين (1.7 إلى أقل من 2.3) فإن ذلك يدل على توفر الخصائص لدى المعلّم بدرجة متوسطة.
3. إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي تقع بين (2.4 إلى أقل من 3) فإن ذلك يدل على ارتفاع الخصائص لدى المعلّم.

قائمة كفايات معلّمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة

تهدف قائمة كفايات معلّمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة، إلى تعرف الكفايات الخاصة بمعلّمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة في المراحل التعليمية المختلفة، وإعداد أداة تساعد على تحديد المعايير الخاصة بمعلّم الطلبة الموهوبين.

ولإعداد القائمة تم الاطّلاع على معايير الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين (NAGC) ورابطة الموهوبين التابعة لمجلس الأطفال الاستثنائين (CEC-TAG) في الولايات المتحدة الأمريكية في خريف 2006، والمعايير الموضوعة في عام 2013، وفي القائمة الأخيرة تم اعتماد سبعة معايير، وهي: خصائص النمو للمتعلّم والفروق الفردية للتعلّم، والبيئة التعليمية، والمحتوى المعرفي للمنهاج، والتقويم، وتخطيط التدريس واستراتيجياته، والتعلّم المهنيّ والممارسات الأخلاقية، والتعاون (NAGC ,2013).

ضمّت القائمة سبعة معايير، وبلغ عدد بنود الكفايات (62) بنداً، توزعت على الأبعاد السبعة كالتالي:

المعيار الأول: خصائص النمو للمتعلّم والفروق الفردية للتعلّم (10 كفايات)

القدرة على إدراك فروق الاختلاف والتنوّع في النمو المعرفي وقدرات التعلّم بين الأفراد ذوي الموهبة أنفسهم، وبينهم وبين غيرهم من الأفراد، وتطبيق هذا الفهم لتوفير خبرات تربوية تعليمية ذات معنى وتتحدى قدرات الأفراد الموهوبين.

المعيار الثاني: البيئة التعليمية (9 كفايات)

القدرة على إنشاء بيئات تعلم آمنة، وشاملة، وتفاعلية جاذبة، تحترم الثقافات المتعددة حتى يصبح الأفراد ذوو الموهبة متعلِّمين فاعلين ويتطورون اجتماعياً وعاطفياً بشكل صحي.

المعيار الثالث: المحتوى المعرفي للمنهاج (8 كفايات)

القدرة على استخدام معرفة المحتوى المعرفي للمناهج العامة والمناهج الخاصة لتعزيز تعلم الطلبة الموهوبين.

المعيار الرابع: التقويم (8 كفايات)

استخدام أدوات متعددة لقياس وتقييم مصادر المعلومات، لاتخاذ قرارات تربوية تتعلق بالتعرف على الطلبة الموهوبين وطرق تعلُّمهم.

المعيار الخامس: تخطيط التدريس واستراتيجياته (11 كفاية)

القدرة على اختيار، وتكييف، واستخدام استراتيجيات تدريس مثبت فاعليتها من أجل تطوير تعلُّم الموهوبين.

المعيار السادس: التعلم المهني والممارسات الأخلاقيّة (10 كفايات)

استخدام المعرفة المهنيّة والممارسات المهنيّة الأخلاقيّة ومعايير بناء البرامج، لرفع مستوى برامج الموهوبين، عبر استخدام مهارات التعلّم مدى الحياة، وتعزيز الخبرة المهنيّة.

المعيار السابع: التعاون (6 كفايات)

القدرة على التعاون مع أسر الموهوبين والتربويين الآخرين، ومقدمي الخدمات ذات العلاقة، والموهوبين، والأفراد من المؤسسات الحكومية والمجتمعية بطرق حضارية لتلبية احتياجات الموهوبين من خلال مجموعة واسعة من الخبرات التعليمية.

الصدق المنطقي أو التحكيمي Judgmental Validity

تم عرض القائمة على نحو عشرين مختصّاً في مجال تربية الموهوبين والقياس والتقويم حيث طلب منهم تحكيم القائمة من

حيث وضوح اللغة المستخدمة في صياغة الفقرة، ومدى ارتباط الفقرة بالبعد الذي تنتمي إليه. تم استلام (14) رداً من المختصين (الملحق 6)، تم تثبيت الفقرات التي بلغت نسبة الاتفاق عليها 100٪، وتعديل الفقرات التي بلغت نسبة الاتفاق عليها من 80٪ وما فوق، والملحق رقم (9) يوضح درجة الاتفاق بين المحكِّمين.

طريقة تصحيح القائمة

يتم تصحيح القائمة بشكل متدرج على النحو الآتي: (تتفق = 3، تتفق إلى حد ما = 2، لا تتفق= 1). ووفقاً لمفتاح التصحيح، فإن أقصى درجة على القائمة ستبلغ (174)، بينما تكون أدنى درجة (58). وتشير الدرجة المرتفعة إلى امتلاك المعلّم معايير وكفايات معلّم الموهوبين بدرجة مرتفعة، أما الدرجة المنخفضة فتشير إلى انخفاض مستوى امتلاك تلك المعايير. كما تم تحديد درجة تفعيل القائمة لكلّ الأبعاد وفق التالي:

طول الفئة = (أعلى قيمة للقائمة – أقل قيمة للقائمة) عدد الفئات للقائمة

طول الفئة = (3 –1) 3 = 0.66

وفي ضوء ذلك، فإن قيمة المتوسط الحسابي في حالة شدّة توافر المعايير أو الكفايات تكون كالآتي:

1. إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي تقع بين (1 إلى أقل من 1.66)، فإن ذلك يدل على انخفاض وجود المعايير أو الكفايات لدى المعلّم.
2. إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي تقع بين (1.66 إلى أقل من 2.32)، فإن ذلك يدل على وجود المعايير أو الكفايات لدى المعلّم بدرجة متوسطة.

3. إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي تقع بين (2.32 إلى أقل من 3) فإن ذلك يدل على وجود المعايير أو الكفايات لدى المعلّم بدرجة عالية.

إجراءات الدراسة

تناولت إجراءات إعداد الدراسة مايأتي:

1. الاطلاع على الأدب التربوي الخاص بتربية الموهوبين والدراسات السابقة لإنجاز الإطار النظري الخاص بخصائص وكفايات معلّم الطلبة الموهوبين.
2. إعداد أدوات الدراسة بعد الرجوع إلى الأدب التربوي ومعايير إعداد معلمي الطلبة الموهوبين المعدة من قبل الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين National Association for Gifted Children NAGC ورابطة الموهوبين التابعة لمجلس الأطفال الاستثنائيين The association for The Gifted, Council for exceptional children CEC-TAG.
3. تحكيم أداتي الدراسة من خلال عرضهما على مجموعة من المحكّمين، والاستفادة من آرائهم في تجويدهما.
4. تطبيق أداتي الدراسة عبر التواصل المباشر والإلكتروني مع المعلمين والمعلمات.
5. استخراج نتائج الصدق والثبات لأداتي الدراسة.
6. تحليل نتائج أسئلة الدراسة ومناقشتها.
7. تقديم التوصيات المقترحة.
2. وضع تصوّر لطريقة تطبيق أداتي الدراسة على معلّمي الطلبة الموهوبين.

المعالجة الإحصائيّة

من أجل التحقق من أسئلة الدراسة الحالية، تم استخدام برنامج الحزمة الإحصائية SPSS على النحو الآتي:

1. استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريّة على أداتي الدراسة.

2. تمّ التحقق من صدق البناء والصدق التكويني باستخدام معامل الارتباطات بين بنود القائمتين وأبعاد البنود والدرجة الكليّة. وتم التحقق من الصدق العاملي باستخدام طريقة المكونات الأساسية (Principal-Components Method) مع التدوير بأسلوب فاريماكس (Varimax)

3. تمّ التحقق من ثبات القائمتين عن طريق الاتّساق الداخلي باستخدام كرونباخ ألفا.

4. تم التحقق من الفروق باستخدام تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA، واستخدام اختبار (t) للعيّنات المستقلة Independent Samples t_Test.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة ومناقشتها

يتناول هذا الفصل تقديم عرض لنتائج الإجابات عن أسئلة الدراسة باستخدام المعالجات الكمية المناسبة، كما تم مناقشة تلك النتائج في ضوء الأدب التربوي والدراسات السابقة المتوفرة في مجال خصائص وكفايات معلمي الطلبة الموهوبين وتوصيات الدراسة.

نتائج أسئلة الدراسة

سيتم تناول نتائج أسئلة الدراسة كلٍّ على حدة كالآتي:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

نص السؤال الأول: ما الخصائص التي تميز معلّمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأبعاد قائمة خصائص معلّمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة، وتم تحديد مستوى تقدير قيمة كل متوسط

حسابي لكل بعد في ضوء جدول تصنيف أبعاد قائمة خصائص معلّمي الطلبة الموهوبين كما ذكر في الفصل الثالث من هذه الدراسة، والجدول 11 يوضح ذلك.

الجدول (11)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لقائمة

خصائص معلّمي الطلبة الموهوبين

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التقدير
الخصائص الشخصية	2.85	0.22	مرتفع
الخصائص المهنية	2.90	0.21	مرتفع
القيم التربوية	2.90	0.23	مرتفع
القائمة ككل	2.88	0.21	مرتفع

يتضح من مجمل البيانات المذكورة في الجدول 11 أنّ المتوسط الحسابي لكل بعد من أبعاد قائمة خصائص معلمي الطلبة الموهوبين كان مرتفعاً. كما تساوى متوسطاً الخصائص المهنية والقيم التربوية وكان (2.90) وتلاها بعد الخصائص الشخصيّة حيث بلغ (2.85)، ويتضح أن الانحرافات المعيارية للأبعاد الثلاثة متقاربة. وبلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكليّة (2.88) فكان مرتفعاً نسبيّاً، بينما جاء الانحراف المعياري مساوياً (0.21).

نتائج السؤال الثاني:

نص السؤال الثاني: ما مستوى صدق قائمة خصائص معلّمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم تقييم درجة صدق القائمة من خلال:

1. مؤشرات صدق القائمة المنطقي Judgmental Validity الذي يعتمد على درجة تحكيم الأداة المتعلقة بتعريفات الخصائص والكفايات ومدى ملاءمتها للفئات العمريّة المستهدفة. وقد تم تقييم ذلك بعرض القوائم على مجموعة من الخبراء والمختصين بتربية الموهوبين والقياس النفسي من عدة جامعات ومراكز بحثيّة في منطقة الخليج العربي. وقد جرى تبعاً لذلك، تصويب بنود القائمة ومن ثمّ تطويرها وإخراجها بالصيغة النهائيّة.
2. تقييم درجة صدق البناء Construct Validity للقائمة من خلال استخراج وتقييم دلالات كلّ من:

أ. ارتباط درجة البند بكلّ من الدرجة الكليّة للبعد الذي ينتمي إليه، وكذلك ارتباطه بالدرجة الكليّة على القائمة ككل.

ب. ارتباط درجة كلّ بعد من أبعاد القائمة مع درجات الأبعاد الأخرى.

ج. التحليل العاملي لدرجات بنود البعد الواحد متبوعاً بالتدوير حسب طريقة فاريمكاس.

وفيما يلي وصف لتقييم تلك الدلالات:

أولاً: دلالات ارتباط درجة البند بكلّ من الدرجة الكليّة للبعد الذي ينتمي إليه، وكذلك ارتباطه بالدرجة الكليّة على القائمة ككل كما في الجدول التالي 12

يتّضح من النتائج المبينة في جدول 12، أنّ جميع معاملات الارتباط بين درجة البند والدرجة بالبعد الذي تنتمي له عالية وموجبة. وقد وتراوحت قيمها ما بين (0.51 – 0.85). وكذلك جاءت جميع معاملات الارتباط بين درجة البند والدرجة الكلية مرتفعة وموجبة تراوحت ما بين (0.43 – 0.79) وعلى الرغم من احتواء الجدول على إشارات تتكلم عن الدلالة الإحصائية لقيم معاملات الارتباط، فإنّه من غير الحكمة الاعتماد عليها (النبهان، 2015).

الجدول (12)

الارتباط بين البند ودرجة البعد المتضمنة فيه، والبند والدرجة الكليّة لقائمة خصائص معلّمي الطلبة الموهوبين

الخصائص الشخصية			الخصائص المهنيّة			القيم التربوية		
البند	الارتباط بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية	البند	الارتباط بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية	البند	الارتباط بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية
1	**0.60	**0.59	21	**0.54	**0.56	41	**0.73	**0.70
2	**0.65	**0.62	22	**0.58	**0.55	42	**0.77	**0.74
3	**0.51	**0.50	23	**0.58	**0.55	43	**0.84	**0.76
4	**0.65	**0.64	24	**0.71	**0.67	44	**0.73	**0.67
5	**0.60	**0.47	25	**0.66	**0.66	45	**0.78	**0.69
6	**0.63	**0.54	26	**0.68	**0.67	46	**0.81	**0.76
7	**0.53	**0.43	27	**0.65	**0.63	47	**0.77	**0.71
8	**0.61	**0.60	28	**0.76	**0.71	48	**0.85	**0.76
9	**0.60	**0.54	29	**0.78	**0.76	49	**0.82	**0.76
10	**0.69	**0.64	30	**0.73	**0.68	50	**0.71	**0.70
11	**0.65	**0.58	31	**0.75	**0.79	51	**0.69	**0.69
12	**0.58	**0.44	32	**0.66	**0.62	52	**0.72	**0.71
13	**0.57	**0.52	33	**0.57	**0.52	53	**0.70	**0.65
14	**0.57	**0.53	34	**0.73	**0.72	54	**0.82	**0.76
15	**0.62	**0.63	35	**0.71	**0.71	55	**0.83	**0.63
16	**0.58	**0.57	36	**0.58	**0.57	56	**0.75	**0.70
17	**0.57	**0.56	37	**0.64	**0.64	57	**0.71	**0.66
18	**0.61	**0.58	38	**0.63	**0.63			
19	**0.51	**0.47	39	**0.63	**0.70			
20	**0.65	**0.55	40	**0.69	**0.70			

**** دالة عند مستوى دلالة (0.01)**

ثانياً: دلالات ارتباط درجة كلّ بعد من أبعاد القائمة مع درجات الأبعاد الأخرى

لتحقيق ذلك جرى حساب معاملات الارتباط بين أبعاد قائمة خصائص معلّمي الطلبة الموهوبين ببعضها البعض، ومع الدرجة الكلية على القائمة. وتم عرضها كما في الجدول 13.

الجدول (13)

معاملات الارتباط بين أبعاد قائمة خصائص معلّمي الطلبة الموهوبين ببعضها البعض والدرجة الكلية

الأبعاد	الخصائص المهنيّة	القيم التربويّة	الدرجة الكليّة
الخصائص الشخصيّة	0.83**	0.74**	0.91**
الخصائص المهنيّة	1	0.89**	0.97**
القيم التربويّة	-	1	0.94**

**** دالة عند مستوى دلالة (0.01)**

يتّضح من البيانات المتضمنة في الجدول 13، أنّ جميع أبعاد قائمة خصائص معلّمي الطلبة الموهوبين ترتبط ببعضها البعض وتراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (0.74 – 0.89) وهي قيم موجبة وعالية وذات دالة عند مستوى أقل من (0.01). كما ترتبط أبعاد القائمة بالدرجة الكلية بدرجة مرتفعة وموجبة ودالة إحصائياً عند مستوى أقل من (0.01) وتراوحت ما بين (0.91 – 0.97)، وهذا يدل على أنّ محتوى الأبعاد متسقٌ مع القائمة ككل، وأنّ أهداف الأبعاد من جهة وقائمة الخصائص ككل متسقة بدرجة كبيرة، وهذا يدعم درجة صدق بناء القائمة.

ثالثاً: دلالات التحليل العاملي لدرجات بنود البعد الواحد

تـمّ تقييـم درجـة صـدق البنـاء، بإجـراء التحليـل العاملـي لبنـود قائمـة خصائـص معلمـي الطلبـة الموهوبيـن لتحديـد أبعـاد القائمـة، وتم قيـاس كفاية العيّنـة باسـتخدام مقيـاس (Kaiser-Meyer-Olkim) مـن أجـل تحديـد درجـة الملاءمـة اسـتخدم التحليـل العاملـي الـذي تقـع فيـه قيمـة KMO بيـن (0.5–1)، فكلّمـا اقتربـت الدرجـة مـن 1 دلّ ذلـك علـى كفايـة العيّنـات المأخـوذة، وبلـغ مقيـاس كفايـة العيّنـة للمقيـاس (0.884)، ممـا يعنـي أنّ العيّنـة ملائمـة لاسـتخدام التحليـل العاملـي. كمـا تـمّ اسـتخدام اختبـار بارتلـت Bartlett لتحديـد ملاءمـة التحليـل العاملـي، وأشـارت النتائـج إلـى ملاءمـة التحليـل العاملـي لهـذه الدراسـة، إذ بلـغ مسـتوى الدلالـة (0.000). وللوقـوف علـى البنـاء العاملـي جـرى اسـتخدام التحليـل العاملـي لفقـرات القائمـة باسـتخدام طريقـة المكونـات الأساسـية (Principal-Components Method) مـع التدويـر بأسـلوب فاريماكـس (Varimax)، واسـتخدم محـك الواحـد الصحيـح كحـد أدنـى لقيمـة الجـذر الكامـن لقبـول العامـل. ويعـرض الجـدول 14 نتائـج التحليـل العاملـي لبنـود كل خاصيّـة مـن خصائـص القائمـة.

الجدول (14)

قيم الجذر الكامن لكلّ عامل ونسبة التباين المفسر لقائمة خصائص معلّمي الطلبة الموهوبين

العامل	الجذر الكامن	نسبة التباين المفسر	نسبة التباين المفسر التراكمي
الخصائص الشخصية			
الأول	7.33	%36.67	%36.67
الثاني	1.64	%8.21	%44.89
الثالث	1.36	%6.78	%51.67
الرابع	1.21	%6.035	%57.705
الخامس	1.09	%5.45	%63.155
السادس	1.00	%5.02	%68.16
الخصائص المهنية			
الأول	9.70	%48.48	%48.48
الثاني	1.59	%7.965	%56.45
الثالث	1.24	%6.20	%62.64
القيم التربوية			
الأول	10.01	%58.90	%58.90
الثاني	1.17	%6.89	%65.80

أظهرت نتائج التحليل العاملي في الجدول 14، بالنسبة لبعد الخصائص الشخصيّة من قائمة خصائص معلّمي الطلبة الموهوبين، وجود ستة عوامل مفسرة تجاوز الجذر الكامن لكلّ منها الواحد الصحيح. ولأنّ قيمة الجذر الكامن للعامل الأول وحده كانت (7.33) وتفسر ما نسبته (36.67٪) من التباين الكلي. إذ البعد الأول يفسر أكثر

مـن ضعـف مـا يفسـره العامـل الثانـي. وعليـه، يتـم اعتمـاد أنّ الخصائـص الشـخصية تتشـبع فـي عامـل واحـد فقـط. وتشـكّل هـذه النسـبة أكثـر مـن أربعـة أضعـاف العامـل الثانـي، وضعـف العوامـل الخمسـة الأخـرى. وفـي ضـوء ذلـك، يمكـن الاسـتنتاج بـأنّ هنـاك عامـل واحـد رئيـس. بمعنـى أنّ الخصائـص الشـخصية تتركـز فـي عامـل واحـد فقـط. ويمكـن التعامـل فقـط مـع العلامـة الكليـة للعامـل.

بالنسـبة للخصائـص المهنيـة، أظهـر التحليـل العاملـي وجـود ثلاثـة عوامـل مفسـرة، وكان مقـدار الجـذر الكامـن لـكل منهـا أكبـر مـن (1). كمـا أنّ قيمـة الجـذر الكامـن للعامـل الأول أكبـر مـن ضعـف مقـداره للعامـل الثانـي، الأمـر الـذي يشـير إلـى أنّ هنـاك عامـل سـائد واحـد فقـط. بمعنـى أنّ الخصائـص المهنيّـة تتركـز فـي عامـل واحـد فقـط. ويمكـن التعامـل فقـط مـع العلامـة الكليّـة للعامـل.

والنتيجـة المتعلقـة بالقيـم التربويـة، لا تختلف عنهـا للخصائص الشـخصيّة والخصائـص المهنيّـة. فقـد أظهـرت النتائـج وجـود عامليـن مفسـرين، وكان مقـدار الجـذر الكامـن للعامـل الأول (10,01) ويفسـر وحـده مـا نسـبته (58,90٪) مـن التبايـن الكلـي. الأمـر الـذي يشـير إلـى وجـود عامـل واحـد رئيـس تتركـز حولـه القيـم التربويـة. ويمكـن التعامـل فقـط مـع العلامـة الكليـة علـى العامـل.

نتائج السؤال الثالث:

نـص السـؤال الثالـث: ما مسـتوى قيـم معامـلات الثبـات لقائمـة خصائص معلّمـي الطلبـة الموهوبيـن فـي دولـة الإمـارات العربيـة المتحدة؟

للإجابـة عـن هـذا السـؤال تـم اسـتخراج ثبـات الاتسـاق الداخلـي للقائمـة باسـتخدام كرونبـاخ ألفـا، والجـدول 15 يوضـح النتائج.

الجدول (15)
معاملات ثبات الاتساق الداخلي لمقياس
خصائص معلّمي الطلبة الموهوبين

البعد	كرونباخ ألفا
الخصائص الشخصيّة	0.90
الخصائص المهنيّة	0.94
القيم التربويّة	0.95
الدرجة الكليّة	0.97

يتضح من البيانات الواردة في الجدول 15 أنّ معاملات الثبات لجميع أبعاد قائمة خصائص معلّمي الطلبة الموهوبين مرتفعة وتراوحت ما بين (0,90-0,97) ومعامل الثبات ألفا للدرجة الكليّة يساوي (0,97)، وهي درجات جميعها مرتفعة وموجبة وتشير إلى تمتع القائمة بمعامل ثبات جيد.

نتائج السؤال الرابع:

نص السؤال الرابع: هل توجد فروق في قائمة خصائص معلمي الطلبة الموهوبين من وجهة نظر أفراد العيّنة تعود لاختلاف عدد سنوات الخبرة والحصول على شهادة الدبلوم المهني في تربية الموهوبين؟

للإجابة عن السؤال الرابع تمّ تجزئة السؤال إلى جزئين، هما:

أولاً: الفروق في متوسطات الخصائص باختلاف عدد سنوات الخبرة

لتقييم وجود فروق إحصائيّة في متوسطات الخصائص واختلافهما بحسب عدد سنوات الخبرة لأفراد العيّنة، تم حساب كل من المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد العيّنة كما هو موضح في الجدول، وتبع ذلك استخدام تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA للتحقق من دلالة الفروق الحاصلة بين المتوسطات، ويوضح الجدول 16 نتائج هذا التحليل.

جدول (16)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لقائمة خصائص معلّمي الطلبة الموهوبين حسب عدد سنوات الخبرة

البعد	3-1 سنوات (6)		6-4 سنوات (11)		9-7 سنوات (37)		10 سنوات فأكثر (142)	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
الخصائص الشخصية	2.78	0.19	2.79	0.18	2.84	0.21	2.85	0.22
الخصائص المهنية	2.84	0.13	2.84	0.25	2.89	0.24	2.91	0.21
القيم التربوية	2.89	0.14	2.81	0.33	2.88	0.27	2.91	0.21
القائمة ككل	2.84	0.14	2.81	0.22	2.87	0.25	2.90	0.23

يتضح من نتائج الجدول 16 أنّ متوسط درجات تقييم أفراد العينة لقائمة خصائص معلمي الطلبة الموهوبين باختلاف عدد سنوات الخبرة، جاءت على الترتيب التالي: 10 سنوات فأكثر، تليها 7–9 سنوات، ثم 1–3 سنوات، وأخيراً من 4–6 سنوات. وللتحقق من دلالة الفروق تمّ استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA، ويوضح ذلك الجدول 17.

الجدول (17)

نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في خصائص معلّمي الطلبة الموهوبين باختلاف عدد سنوات الخبرة

البعد	مصدر التباين	مجموع مربعات التباين	درجات الحرية	متوسط مربعات التباين	قيمة F	مستوى الدلالة
الخصائص الشخصية	بين المجموعات	0.08	3	0.03	0.51	0.68
	داخل المجموعات	9.48	192	0.05		
	المجموع	9.56	195			
الخصائص المهنية	بين المجموعات	0.07	3	0.02	0.50	0.68
	داخل المجموعات	8.97	192	0.05		
	المجموع	9.04	195			
القيم التربوية	بين المجموعات	0.13	3	0.04	0.42	0.51
	داخل المجموعات	10.30	192	0.54		
	المجموع	10.43	195			
القائمة ككل	بين المجموعات	0.08	3	0.03	0.027	0.61
	داخل المجموعات	8.43	192	0.04		
	المجموع	8.51	195			

يتبين من الجدول 17 عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين نتائج تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA، سواء بين أبعاد قائمة خصائص معلمي الطلبة الموهوبين أو بالنسبة للقائمة ككل.

ثانياً: دلالات الفروق في متوسطات الخصائص بحسب الحاصلين وغير الحاصلين على شهادة الدبلوم المهني.

لتقييم دلالات الفروق الإحصائيّة بين أفراد العينة حسب الحاصلين على شهادة الدبلوم المهني لتربية الموهوبين وغير الحاصلين، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد العيّنة كما هو موضح بالجدول 18، ثم استخدام اختبار (t) للعيّنات المستقلة Independent Samples t_Test للتحقق من دلالة الفروق الحاصلة بين المتوسطات، ويوضح الجدول 18 نتائج هذا التحليل.

الجدول (18)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لقائمة خصائص معلّمي الطلبة الموهوبين حسب الحاصلين وغير الحاصلين على شهادة الدبلوم المهني

البعد	الحاصلون على شهادة الدبلوم المهني (51)		غير الحاصلين على شهادة الدبلوم المهني (152)		قيمة t	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
الخصائص الشخصيّة	2.79	0.28	2.86	0.19	1.98	0.049
الخصائص المهنيّة	2.86	0.29	2.91	0.18	1.44	0.151
القيم التربويّة	2.88	0.28	2.88	0.21	0.74	0.397
القائمة ككل	2.85	0.28	2.85	0.18	1.51	0.133

أظهرت النتائج الواردة في الجدول 18 وجود فروق بين متوسطي كل من الخصائص الشخصية والمهنية في قائمة خصائص معلّمي الطلبة الموهوبين لصالح أولئك الذين يحملون درجة الدبلوم المهني في تربية الموهوبين، وعلى الرغم من أن الفروق كانت دالة في الخصائص الشخصية فإنها غير دالة بالنسبة للخصائص المهنية.

نتائج السؤال الخامس:

نص السؤال الخامس: ما الكفايات التي تميز معلّمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة؟

للإجابة عن السؤال الخامس، تمّ حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمعايير قائمة كفايات معلمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة، وتم تقدير أهمية الحكم على المتوسطات في ضوء جدول تصنيف معايير قائمة كفايات معلّمي الطلبة الموهوبين المعروض في الفصل الثالث، ويوضح ذلك الجدول 19.

يتّضح من الجدول 19 أن المتوسط الحسابي لمعيار قائمة كفايات معلّمي الطلبة الموهوبين مرتفعٌ لجميع الأبعاد وتراوح المتوسط الحسابي لأبعاد الكفايات ما بين 2.86 إلى 2.91، ويتبيّن أنّ الانحرافات المعيارية للأبعاد متقاربة كذلك. وبالإجمال، بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (2.89) على قائمة الكفايات والانحراف المعياري (0.22) حيث يعدّ ذلك المتوسط مرتفعاً أيضاً.

الجدول (19)

المتوسطات والانحرافات المعيارية ومستوى التقدير لقائمة كفايات معلّمي الطلبة الموهوبين

المعيار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التقدير
المعيار الأول	2.90	0.25	مرتفع
المعيار الثاني	2.88	0.29	مرتفع
المعيار الثالث	2.86	0.27	مرتفع
المعيار الرابع	2.91	0.24	مرتفع
المعيار الخامس	2.91	0.23	مرتفع
المعيار السادس	2.91	0.24	مرتفع
المعيار السابع	2.87	0.30	مرتفع
الدرجة الكلية	2.89	0.22	مرتفع

نتائج السؤال السادس:

نص السؤال السادس: ما مستوى صدق قائمة كفايات معلّمي الطلبة الموهوبين بدولة الإمارات العربية المتحدة؟

وللإجابة عن هذا السؤال، جرى تقييم:

1. مؤشرات صدق القائمة المنطقي Judgmental Validity الذي يعتمد على درجة تحكيم الأداة المتعلق بتعريفات الخصائص والكفايات ومدى ملاءمتها للفئات العمرية المستهدفة. وقد تمّ تقييم ذلك بعرض القوائم على مجموعة من الخبراء والمختصين والمهتمين بتربية الموهوبين والقياس النفسي من عدة جامعات ومراكز بحثية في منطقة الخليج. وقد جرى تبعاً لذلك تصويب بنود القائمة ومن ثمّ تطويرها وإخراجها بالصيغة النهائية.

2. درجة صدق بناء Construct Validity قائمة الكفايات من خلال تقييم دلالات كلٍّ من:

أ. ارتباط درجة كل معيار من معايير القائمة مع درجات المعايير الأخرى والدرجة الكلية.

ب. التحليل العاملي لدرجات بنود المعيار الواحد متبوعاً بالتدوير حسب طريقة فاريمكاس.

وفيما يلي وصف لتقييم تلك الدلالات:

أولاً: دلالات ارتباط درجة البند بكل من الدرجة الكلية على المعيار الذي ينتمي إليه، والجدولان 20 و21 يوضحان ذلك.

الجدول (20)

الارتباط بين البند ودرجة المعيار المتضمنة للمعيار الأول والثاني والثالث والرابع لقائمة كفايات معلّمي الطلبة الموهوبين

البند	الارتباط بالمعيار الأول	البند	الارتباط بالمعيار الثاني	البند	الارتباط بالمعيار الثالث	البند	الارتباط بالمعيار الرابع
1	**0.77	11	**0.79	20	**0.41	28	**0.51
2	**0.73	12	**0.79	21	**0.33	29	**0.51
3	**0.74	13	**0.81	22	**0.36	30	**0.46
4	**0.81	14	**0.77	23	**0.34	31	**0.50
5	**0.74	15	**0.76	24	**0.35	32	**0.46
6	**0.80	16	**0.81	25	**0.36	33	**0.49
7	**0.79	17	**0.80	26	**0.39	34	**0.51
8	**0.71	18	**0.79	27	**0.35	35	**0.55
9	**0.75	19	**0.82				
10	**0.72						

يتّضح من الجدول 20 أنّ جميع معاملات الارتباط بين البند والمعيار الذي ينتمي له تتمتع بدرجة مرتفعة ودالّة عند مستوى أقل من (0.01) وتراوحت ما بين (0.33 – 0.82).

كما يتضح من الجدول 21 أن جميع معاملات الارتباط بين البند والمعيار الذي ينتمي له تتمتع بدرجة مرتفعة ودالّة عند مستوى أقل من (0.01) وتراوحت ما بين (0.41 – 0.87)، ما عدا البند 36 حيث بلغ معامل الارتباط 0.02 وهو ارتباط ضعيفٌ جداً وغير دال.

الجدول (21)

الارتباط بين البند ودرجة المعيار المتضمنة للمعيار الخامس والسادس والسابع لقائمة كفايات معلّمي الطلبة الموهوبين

البند	الارتباط بالمعيار الخامس	البند	الارتباط بالمعيار السادس	البند	الارتباط بالمعيار السابع
36	**0.02	47	**0.49	57	**0.87
37	**0.41	48	**0.46	58	**0.83
38	**0.47	49	**0.49	59	**0.83
39	**0.54	50	**0.46	60	**0.86
40	**0.42	51	**0.49	61	**0.85
41	**0.49	52	**0.58	62	**0.85
42	**0.48	53	**0.56		
43	**0.41	54	**0.55		
44	**0.54	55	**0.60		
45	**0.53	56	**0.53		
46	**0.50				

** دالة عند مستوى (0.01)

ثانياً: دلالات ارتباط درجة كل بعد بالأبعاد الأخرى وبالدرجة الكليّة

يوضح الجدول 22 دلالات الارتباط بين معايير قائمة كفايات معلّمي الطلبة الموهوبين ببعضها البعض والدرجة الكليّة.

الجدول (22)

معاملات الارتباط بين معايير قائمة كفايات

معلمي الطلبة الموهوبين ببعضها البعض والدرجة الكلية:

المعيار	1	2	3	4	5	6	7
2	**0.77	1	-	-	-	-	
3	**0.57	**0.60	1	-	-	-	
4	**0.64	**0.66	**0.61	1	-	-	
5	**0.72	**0.64	**0.62	**0.84	1	-	
6	**0.67	**0.60	**0.62	**0.87	**0.93	1	
7	**0.72	**0.73	**0.60	**0.64	**0.60	**0.59	1
الدرجة الكلية	**0.86	**0.58	**0.78	**0.87	**0.88	**0.87	**0.84

يتضح من البيانات الواردة في الجدول 22، أن جميع معايير قائمة كفايات معلمي الطلبة الموهوبين ترتبط ببعضها البعض بمعاملات ارتباط، تراوحت قيمها بين (0.57 – 0.93) وهي قيم موجبة وعالية ودالّة عند مستوى أقل من (0.01). كما ترتبط معايير القائمة بالدرجة الكلية بمعاملات ارتباط موجبة وعالية ودالة إحصائياً عند مستوى أقل من (0.01)، وتراوحت ما بين (0.58–0.88). ويشير هذا إلى مدى اتساق معايير القائمة بعضها مع بعض، ومع الدرجة الكليّة.

ثالثاً: التحليل العاملي لدرجات بنود المعيار الواحد متبوعاً بالتدوير حسب طريقة فاريماكس.

تمّ تقييم درجة صدق البناء، بإجراء التحليل العاملي لبنود قائمة كفايات معلّمي الطلبة الموهوبين لتحديد أبعاد القائمة، وتمّ حساب كفاية العيّنة باستخدام مقياس (Kaiser-Meyer-Olkim) من أجل تحديد درجة ملائمة استخدام التحليل العاملي على أن تقع فيه قيمة KMO بين (1– 0.5)، فكلما اقتربت الدرجة من 1 دل على كفاية العيّنات المأخوذة، وبلغ مقياس كفاية العيّنة للمقياس (0.891)، مما يعني أنّ العيّنة ملائمة لاستخدام التحليل العاملي، كما تم استخدام اختبار بارتلت Bartlett لتحديد ملائمة التحليل العاملي، وأشارت النتائج إلى ملاءمة التحليل العاملي لهذه الدراسة إذ بلغ مستوى الدلالة (0.000). وللوقوف على البناء العاملي، جرى استخدام التحليل العاملي لفقرات القائمة باستخدام طريقة المكونات الأساسية (Principal-Components Method) مع التدوير بأسلوب فاريماكس (Varimax)، واستخدام محك الواحد الصحيح كحد أدنى لقيمة الجذر الكامن لقبول العامل. ويعرض الجدول 23 نتائج التحليل العاملي لبنود كل خاصية من خصائص القائمة.

أظهرت نتائج التحليل العاملي في الجدول 23، بالنسبة للمعيار الأول في قائمة كفايات معلّمي الطلبة الموهوبين وجود عاملين تجاوز الجذر الكامن لهما الواحد الصحيح، ويلاحظ أنّ العامل الأول فسّر وحده ما نسبته (57.62٪) من التباين الكلّي، وتشكل هذه النسبة أكثر من خمسة أضعاف العامل الثاني. وعليه، يمكن القول بأن عاملاً واحداً فقط هو المستخرج من الكفاية الأولى.

الجدول (23)

قيم الجذور الكامنة لكل عامل ونسبة التباين المفسر لمقياس كفايات معلمي الطلبة الموهوبين

المعيار	العامل	الجذر الكامن	نسبة التباين المفسر	نسبة التباين المفسر التراكمي
الأول	الأول	5.76	٪57.62	٪57.62
	الثاني	1.14	٪11.36	٪68.99
الثاني	الأول	3.54	٪39.35	٪39.35
	الثاني	1.14	٪12.66	٪52.01
الثالث	الأول	4.95	٪61.83	٪61.83
الرابع	الأول	5.12	٪63.98	٪63.98
الخامس	الأول	6.34	٪57.81	٪57.81
السادس	الأول	6.13	٪61.28	٪61.28
السابع	الأول	4.31	٪71.79	٪71.79

كما أظهرت النتائج وجود عاملين مفسرين تجاوزا الواحد الصحيح للمعيار الثاني، وفسر العامل الأول وحده ما نسبته (39.35٪) من التباين الكلي، وتشكل هذه النسبة ثلاثة أضعاف العامل الثاني. الأمر الذي يشير إلى أنّ العامل الأول هو السائد في المعيار الثاني.

ويتّضح من الجدول أنّ المعايير من الثالث إلى السابع أظهرت وجود عامل واحد لكلّ كفاية، فسّرت كلّ واحدة منها النسب التالية من التباين الكلي على التوالي: 61.83٪، 63.98٪، 57.81٪، 61.28٪، 71.79٪.

نتائج السؤال السابع:

نص السؤال السابع: ما مستوى الثبات لقائمة كفايات معلّمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج ثبات الاتّساق الداخلي للقائمة باستخدام كرونباخ ألفا، ويوضح النتائج الجدول 24.

الجدول (24)

معاملات ثبات الاتّساق الداخلي لقائمة كفايات معلّمي الطلبة الموهوبين:

المعيار	كرونباخ ألفا
المعيار الأول	0.91
المعيار الثاني	0.93
المعيار الثالث	0.91
المعيار الرابع	0.94
المعيار الخامس	0.70
المعيار السادس	0.95
المعيار السابع	0.92
الدرجة الكلية	0.97

يتّضح من الجدول 24 أنّ معاملات الثبات لجميع معايير قائمة كفايات معلمي الطلبة الموهوبين جميعها مرتفعة وتراوحت ما بين (0.70–0.95) ومعامل الثبات ألفا للدرجة الكلية يساوي (0.97)، وهي درجات مرتفعة تدلّ على تمتّع القائمة بثبات جيد.

نتائج السؤال الثامن:

نص السؤال الثامن: هل توجد فروق في قائمة كفايات معلّمي الطلبة الموهوبين من وجهة نظر أفراد العيّنة تعود لاختلاف عدد سنوات الخبرة والحصول على شهادة الدبلوم المهني في تربية الموهوبين؟

للإجابة عن هذا السؤال تمّ تقسيم السؤال إلى جزأين كالأتي:

أولاً: الفروق في متوسطات الكفايات باختلاف عدد سنوات الخبرة

للتحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية باختلاف عدد سنوات الخبرة لأفراد العيّنة تمّ حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد العيّنة كما هو موضح بالجدول 25، ثمّ تمّ استخدام تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA للتحقق من دلالة الفروق الحاصلة بين المتوسطات، ويوضح الجدول 26 نتائج هذا التحليل.

الجدول (25)

المتوسطات والانحرافات المعياريّة لقائمة كفايات معلّمي الطلبة الموهوبين حسب سنوات الخبرة:

المعيار	3-1 سنوات (6)		6-4 سنوات (11)		9-7 سنوات (37)		10 سنوات فأكثر (142)	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
المعيار الأول	2.83	0.21	2.89	0.16	2.85	0.38	2.91	0.22
المعيار الثاني	2.85	0.22	2.83	0.27	2.86	0.30	2.87	0.26
المعيار الثالث	2.63	0.41	2.87	0.27	2.86	0.26	2.87	0.26

المعيار الرابع	2.92	0.15	2.82	0.30	2.90	0.27	2.91	0.22
المعيار الخامس	2.92	0.89	2.82	0.30	2.88	0.25	2.91	0.21
المعيار السادس	2.88	0.16	2.80	0.32	2.84	0.29	2.89	0.21
المعيار السابع	2.81	0.32	2.77	0.32	2.84	0.39	2.89	0.28
القائمة ككل	2.83	0.14	2.82	0.23	2.87	0.29	2.90	0.20

يتّضح من نتائج الجدول 25 أنّ متوسط درجات تقييم أفراد العيّنة لقائمة كفايات معلّمي الطلبة الموهوبين باختلاف عدد سنوات الخبرة، جاءت على الترتيب التالي: 10 سنوات فأكثر، تليها 7–9 سنوات، ثم 1–3 سنوات وأخيراً من 4–6 سنوات. وللتحقق من دلالة الفروق تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA ويوضح ذلك الجدول 26.

يتبين من البيانات الواردة في الجدول 26 عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA، سواء بين معايير قائمة كفايات معلّمي الطلبة الموهوبين أم بالنسبة للقائمة ككل.

الجدول (26)
نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في قائمة كفايات معلمي الطلبة الموهوبين حسب عدد سنوات الخبرة

المعيار	مصدر التباين	مجموع مربعات التباين	درجات الحرية	متوسط مربعات التباين	قيمة F	مستوى الدلالة
المعيار الأول	بين المجموعات	0.125	3	0.42	0.651	0.583
	داخل المجموعات	12.261	192	0.64		
	المجموع	12.386	195			
المعيار الثاني	بين المجموعات	0.158	3	0.53	0.625	0.600
	داخل المجموعات	16.161	192	0.84		
	المجموع	16.319	195			
المعيار الثالث	بين المجموعات	0.345	3	0.155	1.600	0.191
	داخل المجموعات	13.789	192	0.072		
	المجموع	14.134	195			
المعيار الرابع	بين المجموعات	0.088	3	0.029	0.495	0.686
	داخل المجموعات	11.414	192	0.59		
	المجموع	11.502	195			
المعيار الخامس	بين المجموعات	0.093	3	0.031	0.567	0.638
	داخل المجموعات	10.488	192	0.055		
	المجموع	10.581	195			
المعيار السادس	بين المجموعات	0.166	3	0.055	1.057	0.368
	داخل المجموعات	10.026	192	0.052		
	المجموع	10.192	195			
المعيار السابع	بين المجموعات	0.194	3	0.065	0.688	0.560
	داخل المجموعات	18.056	192	0.094		
	المجموع	18.250	195			
القائمة ككل	بين المجموعات	0.098	3	0.033	0.665	0.575
	داخل المجموعات	9.401	192	0.049		
	المجموع	9.498	195			

ثانياً: الفروق في متوسطات الخصائص بحسب الحاصلين وغير الحاصلين على شهادة الدبلوم المهني

للتحقق من وجود فروق إحصائية بين أفراد العيّنة حسب الحاصلين وغير الحاصلين على شهادة الدبلوم المهني لتربية الموهوبين، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد العينة كما هو موضح في الجدول 27، ثمّ تمّ استخدام اختبار (t) للعينات المستقلة Independent Samples t_Test للتحقق من دلالة الفروق الحاصلة بين المتوسطات، ويوضح الجدول 27 نتائج هذا التحليل.

الجدول (27)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لقائمة كفايات معلّمي الطلبة الموهوبين بحسب الحاصلين وغير الحاصلين على شهادة الدبلوم المهني

المعيار	الحاصلون على شهادة الدبلوم المهني (51)		غير الحاصلين على شهادة الدبلوم المهني (152)		قيمة t	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
المعيار الأول	2.82	0.38	2.92	0.18	2.692	0.008
المعيار الثاني	2.77	0.43	2.91	0.21	3.098	0.002
المعيار الثالث	2.81	0.30	2.88	0.25	1.359	0.178
المعيار الرابع	2.88	0.30	2.91	0.22	0.637	0.526
المعيار الخامس	2.85	0.29	2.92	0.20	1.831	0.069
المعيار السادس	2.89	0.27	2.91	0.21	0.599	0.551
المعيار السابع	2.80	0.80	2.89	0.26	1.821	0.070
القائمة ككل	2.83	0.32	2.91	0.17	2.130	0.034

أظهرت نتائج الجدول 27 وجود فروق بين متوسطات معايير قائمة كفايات معلّمي الطلبة الموهوبين في المعيار الأول والثاني والدرجة الكلية للقائمة لصالح غير الحاصلين على شهادة الدبلوم المهني، حيث كان مستوى الدلالة المشاهدة أقل من (α=0.05). ويلاحظ عدم وجود فروق في متوسطات القائمة للمعيار الثالث والرابع والخامس والسادس والسابع حيث كانت قيمة t غير دالّة إحصائيّاً وكان مستوى الدلالة المشاهدة لجميع المعايير أكبر من (α=0.05).

ملخص النتائج

1. تمتعت جميع فقرات قائمة خصائص معلّمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة بمستوى تقدير مرتفع.

2. تميزت قائمة خصائص معلّمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة بدرجةٍ عاليةٍ من الصدق المنطقي بحسب آراء محكّمي القائمة، وصدق البناء، وكذلك بدرجة كبيرة من الصدق التكويني مما يدلّ على اتّساق أبعاد القائمة مع بعضها البعض، وتمتع القائمة بعامل واحد لكلّ بعد من أبعاد الخصائص.

3. تميّزت قائمة خصائص معلمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة بدرجة جيدة من ثبات الاتّساق الداخلي.

4. لم توجد أي دلالة إحصائيّة لقائمة خصائص معلّمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة تعود لاختلاف سنوات الخبرة والحصول على شهادة الدبلوم المهني في تربية الموهوبين.

5. تمتعت فقرات قائمة كفايات معلّمي الطلبة الموهوبين بدولة الإمارات العربية المتحدة بمستوى تقدير مرتفع.

6. اتّسمت قائمة كفايات معلّمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة بدرجة عالية من الصدق المنطقي عبر آراء محكمي القائمة، وصدق البناء، وكذلك بدرجة كبيرة من الصدق التكويني مما يدلّ على اتساق أبعاد القائمة مع بعضها البعض، وتمتع القائمة بعامل واحد لكل معيار من معايير الكفايات.

7. تميزت قائمة كفايات معلّمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة بدرجة جيدة من ثبات الاتّساق الداخلي.

8. لم توجد أي دلالة إحصائية لقائمة كفايات معلّمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة تعود لاختلاف سنوات الخبرة، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في المعيار الأول (خصائص النمو للمتعلم والفروق الفردية للتعلّم)، والمعيار الثاني (بيئات التعلّم) والدرجة الكلية لصالح المعلمين غير الحاصلين على شهادة الدبلوم المهني.

مناقشة النتائج

مناقشة نتائج السؤال الأول:

تمتّعت جميع فقرات قائمة خصائص معلّمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة بمستوى تقدير مرتفع، حيث تساوى متوسطا بعدي الخصائص المهنية والقيم التربوية وكان (2.90)، وتلاها بُعد القيم التربوية حيث بلغ (2.85)، وبلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (2.88) فكان مرتفعاً نسبيّاً.

ويعود ارتفاع تقديرات فقرات وأبعاد قائمة خصائص معلّمي الطلبة الموهوبين لما قامت به وزارة التربية والتعليم، وجائزة حمدان بن راشد للأداء التعليمي المتميز من اهتمام وتركيز على

رفع كفاءة المعلمين العاملين في القطاع الحكومي والخاص في مجال رعاية الطلبة الموهوبين، من خلال عقد دورات تخصّصيّة ومؤتمرات علمية عالمية ومحلية وخاصة في السنوات العشر الأخيرة. فركّز قسم برنامج الموهبة والتفوق بإدارة التربية الخاصة على مشروع المبادرة الذي يتيح للمدارس الانضمام إلى مجموعة المدارس التي تهدف إلى رعاية الموهوبين، وقد وصل عدد المدارس المنضمّة تحت مشروع مبادرة في عام 2013 إلى حوالي مائة مدرسة. وسعتْ جائزة حمدان بن راشد خلال السنوات العشر الماضية إلى تطبيق الخطة الوطنية لرعاية الموهوبين التي تهدف إلى إيجاد نظام تعليمي تربوي متكامل لرعاية الموهبة بما يحقق التنمية البشرية المستدامة، ومن أهم برامجها تطوير الكوادر الوطنية في مجال الموهبة عبر برنامج الدبلوم المهني لتربية الموهوبين الذي ساهم إلى الآن في حصول مائة معلّم ومعلّمة على شهادة مهنيّة متخصصة في تعليم الطلبة الموهوبين (جائزة حمدان بن راشد للأداء التعليمي المتميز، 2015؛ السويدي، 2011؛ القحطاني، 2013). وقد ساهم هذا التدريب في تطوير نظرة المعلمين تجاه الخصائص التي يجب أن يمتلكوها والتي تساعد في تلبية حاجات الطلبة الموهوبين.

وجاء ترتيب الخصائص المهنيّة والقيم التربوية متساوياً وأعلى من الخصائص الشخصية، تختلف هذه النتائج مع نتائج دراسة (عياصره وإسماعيل، 2013؛ العواملة والبلوي، 2008) التي أكدت أن الخصائص الشخصية من أهم الخصائص التي يجب أن يمتلكها معلم الطلبة الموهوبين أكثر من الخصائص الأخرى. وتتفق مع دراسة (Chan، 2001) حيث أعطى المعلّمون الصينيون أعلى الدرجات للخصائص المتعلقة بالقيم التربوية عن الخصائص الأخرى.

مناقشة نتائج السؤال الثاني :

تمتّعت قائمة خصائص معلمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة بدرجة عالية من الصدق المنطقي (البناء) بحسب آراء محكمي القائمة، حيث عُرضت في البداية على مجموعة من المحكمين للتأكّد من ارتباط الفقرات بالأبعاد، ووضوح مضامين الفقرات وصياغاتها، ومناسبتها للفئة المستهدفة، وتم الاستفادة من جميع الملاحظات التي تمّ تقديمها بالتعديل على الفقرات أو الدمج أو الحذف، وتمّ الأخذ بالعبارات التي حققت نسب اتفاق فوق 80٪.

ويتضح من خلال الصدق التكويني أنّ معاملات الارتباط بين البنود وجميع أبعاد قائمة خصائص معلمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة كانت عالية ودالة عند مستوى (0.01). وهذه النتائج تدل على أنّ ارتباط البنود بالبعد وثيق، وكذلك ارتباط الأبعاد ببعضها البعض والدرجة الكلية.

يتبيّن من خلال التحليل العاملي لقائمة خصائص معلمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة في بعد الخصائص الشخصية وجود ستة عوامل تجمعت فيه، وقد بلغت النسبة التراكميّة المفسرة لهذه العوامل (68.16٪) من قيمة التباين في الأداء على القائمة، وقد فسر العامل الأول ما نسبته (36.67٪) من مجموع التباين الكلي حسب ما هو وارد في الجدول 14، وهي النسبة الأكبر، وتفوق في نسبتها مجموع العوامل الخمسة الأخرى، لذا هناك عامل مشترك يُمثل بُعد الخصائص الشخصية. وأظهر التحليل العاملي لبُعد الخصائص المهنية وجود ثلاثة عوامل تجمعت بالبُعد، وقد بلغت النسبة التراكمية المفسرة لهذه العوامل (62.64٪) من قيمة التباين في الأداء على القائمة، وقد فسر العامل الأول ما نسبته (48.48٪)

من مجموع التباين الكلي حسب ما هو وارد في الجدول 14، وهي النسبة الأكبر، وتفوق في نسبتها مجموع العاملين الآخرين، لذا فإنّه يوجد عامل مشترك يمثل بُعد الخصائص المهنية. كما بيّن التحليل العاملي لبُعد القيم التربوية وجود عاملين تجمعا بالبُعد، وقد بلغت النسبة التراكمية المفسرة لهذين العاملين (65.80٪) من قيمة التباين في الأداء على القائمة، وقد فسر العامل الأول ما نسبته (58.90٪) من مجموع التباين الكليّ حسب ما هو وارد في الجدول 14، وهي النسبة الأكبر، وتفوق في نسبتها العامل الثاني، لذا فإنّه يوجد عامل مشترك يمثل بُعد القيم التربوية.

مناقشة نتائج السؤال الثالث:

يتضح من نتائج معاملات الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا أن جميع أبعاد قائمة خصائص معلّمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة تميّزت بمعامل ارتباط عالٍ حيث جاء أعلى ارتباط للقيم التربوية، تليها الخصائص المهنية، ثم الخصائص الشخصية، مما يدل على ثبات الاتّساق الداخلي للقائمة.

مناقشة نتائج السؤال الرابع:

أظهرت نتائج السؤال عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة على قائمة خصائص معلميّ الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة تعود لاختلاف سنوات الخبرة، وقد يعود السبب لحرص معلّمي العيّنة قليلي الخبرة على حضور الدورات التدريبية وورش العمل والمؤتمرات المختصة بتربية الموهوبين مما رفع من كفاءتهم وقدرتهم في مجال تربية الموهوبين وجعلهم على اطلاع دائم على مستجدات المجال حيث إنّ الخبرة تتطلب وجود معارف ومهارات لتنصقل.

كما بينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيّاً على قائمة خصائص معلمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة تعود للحصول على شهادة الدبلوم المهني في تربية الموهوبين، وقد يعود ذلك إلى أنّ جائزة حمدان بن راشد للأداء التعليمي المتميّز تحثّ الحاصلين على شهادة الدبلوم المهنيّ على تقديم دورات مهنيّة في المجال لمعلمي مدارسهم وبقية المدارس مما يساعد في نقل تجربة هؤلاء المعلمين للآخرين.

مناقشة نتائج السؤال الخامس:

تمتّعت جميع فقرات قائمة كفايات معلّمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة بمستوى تقدير مرتفع، حيث تساوت متوسطات معيار التقويم ومعيار تخطيط التدريس واستراتيجياته ومعيار التعلّم المهني والممارسات الأخلاقية؛ إذ بلغ المتوسط (2.91) وتلاهم معيار خصائص النمو للمتعلم والفروق الفردية للتعلم حيث بلغ المتوسط (2.90). واحتل المرتبة الثالثة في المتوسط الحسابي معيار البيئة التعليمية، وبلغ (2.88). وسجّل معيار التعاون المرتبة الرابعة حيث بلغ المتوسط (2.87). وسجّل معيار المحتوى المعرفي للمنهاج المرتبة الخامسة حيث بلغ المتوسط (2.86). وبلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (2.89) فكان مرتفعاً.

ويمكن إرجاع الأسباب التي دعت العيّنة لوضع استجابات مرتفعة تجاه الكفايات التي يجب أن يمتلكها معلّم الطلبة الموهوبين إلى أنّ التدريب المقدم وزارة التربية والتعليم وجائزة حمدان بن راشد للأداء التعليمي المتميّز قد ساهم في وضوح الرؤية الخاصة بالكفايات المطلوبة من معلّم الطلبة الموهوبين لتعليم الموهوبين.

تتفق نتائج هذا السؤال مع نتائج دراسات (مرار، 1995؛ العواملة والبلوي، 2008) التي أكّدت أنّ جميع الكفايات ضرورية وأساسية لمعلّمي الطلبة الموهوبين، وتتفق كذلك مع نتائج دراسة (O.Neil، 2011) حول وجود رغبة عالية لدى معلمي ولاية فرجينيا في تطويرهم المهني الخاص بتطوير الكفايات الخاصة بتعليم الموهوبين سواء الكفايات المتّصلة بالاستراتيجيات الخاصة بالرعاية (التجميع، التسريع، الإثراء) أو تدريس مهارات التفكير الناقد والإبداعي. وتختلف مع دراسة (المحارومة ومحمود، 2012) من أن درجة امتلاك معلّمي مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز للكفايات المتعلقة بالسياسة العامة والمحكات والإجراءات المستخدمة في الكشف، واختيارهم المدارس جاءت منخفضة.

مناقشة نتائج السؤال السادس:

تميّزت قائمة كفايات معلّمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة بدرجةٍ عاليةٍ من الصدق المنطقي بحسب آراء محكِّمي القائمة، وصدق البناء، وكذلك بدرجة كبيرة من الصدق التكويني مما يدلل على اتّساق أبعاد القائمة مع بعضها البعض، وتمتع القائمة بعامل واحد لكلّ معيار من معايير الكفايات.

يتّضح من خلال الصدق التكويني أنّ معاملات الارتباط بين البنود وجميع أبعاد قائمة كفايات معلّمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة كانت عالية ودالة عند مستوى (0.01) ما عدا البند 36 الذي بلغ (0.02). تدلّ النتائج على أنّ ارتباط البنود بالبعد وثيق، وكذلك ارتباط الأبعاد بين بعضها البعض والدرجة الكليّة. وقد يعود ضعف معامل الارتباط وعدم دلالته على البند 36 (الإلمام بأساسيات الممارسات المستندة على التمايز والتسريع) إلى ما أرجعته دراسة

(Siegle, Wilson & Little، 2013)، مـن أنّ المعلميـن يدعمـون التسـريع لكنّهـم يعتقـدون أنّـه مسـؤولية الجهـات الإداريـة وليـس مـن اختصاصهـم.

يتبيّـن مـن خـلال التحليـل العاملـي لقائمـة كفايـات معلّمـي الطلبـة الموهوبيـن فـي دولـة الإمـارات العربية المتحـدة فـي المعيـار الأول (خصائص النمـو للمتعلـم والفـروق الفرديـة للتعلّـم) تجمـع عامليـن بالبعـد، وقـد بلغـت النسـبة التراكميـة المفسـرة لهـذه العوامـل (68.99٪) مـن قيمـة التبايـن فـي الأداء علـى المعيـار، وقـد فسـر العامـل الأول مـا نسـبته (57.62٪) مـن مجموع التبايـن الكلـي حسـب مـا هـو وارد بالجـدول 23، وهـي النسـبة الأكبـر، وتفوق فـي نسـبتها العامـل الآخـر، لـذا يوجـد عامـل مشـترك يمثـل معيـار خصائـص النمـو للمتعلـم والفـروق الفرديـة للتعلّـم. وأظهـر التحليـل العاملـي للمعيـار الثانـي (البيئـة التعليميـة) تجمـع عامليـن بالبعـد، وقـد بلغـت النسـبة التراكميـة المفسِّـرة لهـذه العوامـل (52.01٪) مـن قيمـة التبايـن فـي الأداء علـى القائمـة، وقـد فسَّـر العامـل الأول مـا نسـبته (39.35٪) مـن مجمـوع التبايـن الكلـي حسـب مـا هـو وارد بالجـدول 23، وهـي النسـبة الأكبـر، وتفـوق فـي نسـبتها العامـل الأخـر، لـذا يعـد وجـود عامـل مشـترك يمثـل معيـار البيئـة التعليميـة. كمـا بيّـن التحليـل العاملـي للمعيـار الثالـث (المحتـوى المعرفـي للمنهـاج) وجـود عامـل واحـد بالبعـد، وقـد بلغـت النسـبة التراكميـة المفسـرة لهـذا العامـل (61.83٪) مـن قيمـة التبايـن فـي الأداء علـى المعيـار، لـذا يوجـد عامـل واحـد يمثـل معيـار المحتـوى المعرفـي للمنهـاج. وأظهـر التحليـل العاملـي للمعيـار الرابـع (التقويـم) وجـود عامـل واحـد بالبعـد، وقـد بلغـت النسـبة التراكميـة المفسِّـرة لهـذا العامـل (63.98٪) مـن قيمـة التبايـن فـي الأداء علـى المعيـار، لـذا يوجـد عامـل واحـد يمثّـل معيـار التقويـم. كمـا أوضـح التحليـل العاملـي للمعيـار الخامـس (تخطيـط التدريـس واسـتراتيجياته) وجـود عامـل واحـد بالبُعـد، وقـد بلغـت النسـبة التراكميـة المفسِّـرة لهـذا العامـل (57.81٪) مـن قيمـة التبايـن فـي الأداء علـى المعيـار، لـذا يوجـد عامـل واحـد يمثـل

معيار تخطيط التدريس واستراتيجياته. كما بيّن التحليل العاملي للمعيار السادس (التعلم المهني والممارسات الأخلاقية) وجود عامل واحد بالبُعد، وقد بلغت النسبة التراكمية المفسِّرة لهذا العامل (61.28٪) من قيمة التباين في الأداء على المعيار، لذا يوجد عامل واحد يمثل معيار التعلم المهني والممارسات الأخلاقية، وأظهر التحليل العاملي للمعيار السابع (التعاون) وجود عامل واحد بالبُعد، وقد بلغت النسبة التراكمية المفسِّرة لهذا العامل (71.79٪) من قيمة التباين في الأداء على المعيار، لذا يوجد عامل واحد يمثل معيار التعاون.

مناقشة نتائج السؤال السابع:

يتّضح من نتائج معاملات الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا أنّ جميع أبعاد قائمة كفايات معلمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة تتمتع بمعامل ارتباط عالٍ، حيث كان أعلى ارتباط للدرجة الكلية. وجاء ترتيب المعايير كالتالي: معيار التعلّم المهني والممارسات الأخلاقية، ويليه معيار التقويم، ثمّ معيار البيئة التعليمية، ويليه معيار التعاون، ثمّ بالتساوي معيار خصائص النمو للمتعلم والفروق الفردية للتعلم، ومعيار المحتوى المعرفي للمنهاج، وأخيراً معيار تخطيط التدريس واستراتجياته، مما يدل على ثبات الاتّساق الداخلي للقائمة.

مناقشة نتائج السؤال الثامن:

بيّنت النتائج عدم وجود فروق دالّة إحصائيّاً على قائمة كفايات معلّمي الطلبة الموهوبين بدولة الإمارات العربية المتحدة تعود لاختلاف سنوات الخبرة، وقد يعود السبب لنفس الأسباب التي تمّ ذكرها آنفاً في مناقشة السؤال الرابع. وتتفق النتائج بخصوص الخبرة من عدم وجود فروق تتعلق باختلاف سنوات الخبرة مع دراسة (مرار،

1995O.Neil، 2011)، بينما تختلف مع دراسة (العواملة والبلدي، 2008) تؤكد دور الخبرة جزئيّاً وكما توصّلت دراسة (Neumeiste; Adams; Pierce; Cassady & Dixon، 2007) إلى أنّ المعلمين ذوي الخبرة الطويلة في المرحلة الابتدائية، ليسوا على دراية بدور العوامل الثقافية والبيئية والاقتصادية في التأثير على موهبة الطالب. فتُعد الكفايات عبارة عن معارف وقدرات ومهارات تُصقل بالخبرة.

وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالّة إحصائيّاً على قائمة كفايات معلّمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة، تعود للحصول على شهادة الدبلوم المهني في تربية الموهوبين في معيار المحتوى المعرفي للمنهاج، ومعيار التقويم ومعيار تخطيط التدريس واستراتيجياته، والتعلّم المهني والممارسات الأخلاقية ومعيار التعاون، وقد يعود ذلك لما اكتسبه الحاصلون على شهادة الدبلوم المهني من معارف ومهارات بتقديم دورات مهنيّة في المجال لمعلّمي مدارسهم وبقية المدارس مما يساعد في نقل تجربة هؤلاء المعلمين للآخرين. بينما وُجِدَتْ فروقٌ دالّة إحصائيّاً على قائمة كفايات معلمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة في معيار خصائص النمو للمتعلّم والفروق الفردية للتعلّم، ومعيار البيئة التعليمية والدرجة الكلية للقائمة لصالح غير الحاصلين على شهادة الدبلوم المهني، وقد يعود السبب إلى أن المعلمين الحاصلين على الدبلوم المهني أكثر تأنياً في رصد احتياجات الطالب الموهوب وأكثر قدرة على تطبيق الاستراتيجيات التي تراعي الفروق الفردية والتغيير الممكن أن يحدث في البيئة التعليمية لمراعاة الشروط الواجب مراعاتها في تعلّم الموهوبين بما يتناسب مع طبيعة النظام التربوي ومتطلباته.

التوصيات المقترحة

1. اعتماد قائمتَي خصائص وكفايات معلمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة، في اختيار معلمي الطلبة الموهوبين، وتحديد المعايير المطلوبة من معلّم الطلبة الموهوبين في المدرسة.

2. الحرص على أن تَتبنّى الجهات المعنية بتدريب معلمي الطلبة الموهوبين – سواء قبل الخدمة أم أثناءها – المعايير الخاصة بمعلمي الطلبة الموهوبين.

3. عقد ورشة عمل للقائمين على تدريب معلّمي الطلبة الموهوبين في وزارة التربية والتعليم وجائزة حمدان بن راشد للأداء التعليمي المتميّز تتناول تطبيق قائمتي خصائص وكفايات معلّمي الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

- الجغيمان، عبد الله. (2012). الأداء التدريسي لمعلمي الموهوبين في تنفيذ الأنموذج في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية. **مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية** – جامعة الملك سعود. 25 (2).
- الحصيني، محمد. (2000). **كفايات المشرف التربوي لتلبية حاجات التلاميذ المتفوقين عقلياً والموهوبين في المدارس الابتدائية** (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الخليج العربي، مملكة البحرين.
- الخطيب، محمد إبراهيم.(1990). **فاعلية استخدام برنامج تدريبي مقترح لتنمية الكفايات التعليمية لدى الطلاب المعلمين تخصص اللغة العربية في كليات المجتمع الأردنية** (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة عين شمس، جمهورية مصر العربية.
- الزهراني، أحمد عوضه وإبراهيم، يحيى عبد الحميد. (2012). معلم القرن الواحد والعشرين. **مجلة المعرفة**– السعودية. العدد سبتمبر وأكتوبر.
- السليمان، نورة. (2006). **التفوق العقلي والموهبة والإبداع**. الرياض: جامعة الملك سعود.
- السويدي، هنادي ناصر. (2011). **أثر برنامج تدريبي في تربية الموهوبين لتأهيل معلمات الحلقة الثانية أثناء الخدمة في تحسين اتجاهاتهن والتفاعل**

اللفظي والقدرات الإبداعية والدافعية لدى طالباتهن في دولة الإمارات العربية المتحدة(دراسة دكتوراه غير منشورة). جامعة الخليج العربي، مملكة البحرين.

- العواملة، حاب سليمان، والبلوي، حسين. (2008). مدى امتلاك معلمي رعاية الطلاب الموهوبين بالمملكة العربية السعودية للكفايات التعليمية اللازمة لرعايتهم. **المجلة العلمية**- كلية التربية- جامعة المنصورة، 24 (1) 267-236.
- الفتلاوي، سهيلة. (2003). **كفايات التدريس ، المفهوم، التدريب**، الأداء. عمان: دار الشروق.
- الفتلاوي، سهيلة. (2004). **تفريد التعليم في إعداد وتأهيل المعلم**. عمان: دار الشروق.
- القحطاني، امل. (2013). **عرض لتجربة وزارة التربية والتعليم بدولة الإمارات العربية المتحدة في رعاية الطلبة الموهوبين**. الرياض: مكتب التربية العربي.
- القمش، مصطفى نوري. (2013). درجة ممارسة معلمي الطلبة الموهوبين لأبعاد التدريس الفعّال في الأردن. **دراسات العلوم التربوية** - الأردن. 40، 445- 463.
- الماجد، فهد عبد الرحمن. (2007). **تطوير قائمة كفايات معلم الطلبة الموهوبين في المملكة العربية السعودية** (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الخليج العربي، مملكة البحرين.
- المحارمة، لينا ومحمود، أماني. (2012) كفايات معلمي مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في ضوء معايير الجمعية الوطنية الأمريكية للأطفال الموهوبين. **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**. 1(8) 418-432.
- النبهان، موسى. (2013). **أساسيات القياس في العلوم السلوكية**. عمان: دار الشروق.
- النبهان، موسى. (2015). **دليل مرجعي في الكشف عن الموهوبين** (ط2). دولة

الإمـارات العربيـة المتحـدة: جائـزة حمـدان بـن راشـد لـلأداء التعليمـي المتميز.

- جائـزة حمـدان بـن راشـد لـلأداء التعليمـي المتميـز. (2015). رعايـة الموهوبيـن. اسـتخرج مـن: 2VkuH44wRvVG_INSTANCE_118_http://ha.ae/#p
- جامـل، عبـد الرحمـن. (2001). **الكفايـات التعليميـة فـي القيـاس والتقويـم واكتسـابها بالتعلـم الذاتـي**. عمـان: دار الفكـر.
- جـروان، فتحـي. (2008). **الموهبـة والتفـوق والإبـداع** (ط3). عمـان: دار الفكـر للطباعـة والنشـر والتوزيـع.
- جونسـن، سـوزان. (2012). مراجعـة معاييـر NAGC لبرمجـة تربيـة الموهوبيـن، من مسـتوى مـا قبـل الروضـة حتـى الصـف الثانـي عشـر. سـوزان جونسـون (محـرر). **معاييـر برمجـة تربيـة الموهوبيـن** (صالـح أبـو جـادو مترجـم). الريـاض: العبيـكان. (نشـر العمـل الأصلـي فـي 2012).
- خضـر، فخـري رشـيد. (2002). الخصائـص الشـخصية والمهنيـة لمعلمـي الطلبـة المتفوقيـن والموهوبيـن وبرنامـج تأهيلهـم. م**جلـة البلقـاء للعلـوم الإنسـانية والاجتماعيـة** - الأردن. 9 (1)330-359.
- سـعادة، جـودت أحمـد. (2010). **أسـاليب تدريـس الموهوبيـن والمتفوقيـن**. عمـان: مركـز ديبونـو لتعليـم التفكيـر.
- طافـش، محمـود. (1998). **الكفايـات الأساسـية للمعلـم الناجـح**. وزارة التربيـة والتعليـم، عمـان: الأردن.
- عياصـرة، سـامر مطلـق وإسـماعيل، نـور عزيـزي. (2013). سـمات معلمـي الطلبـة الموهوبيـن والمتفوقيـن وأبعادهـا مـن وجهـة نظـر الطلبـة فـي مـدارس الموهوبيـن والمتفوقيـن فـي المملكـة الأردنيـة الهاشـمية. **المجلـة العربيـة لتطويـر التفـوق**، 4 (7) 93-121.
- عويـدات. فـادي محمـد. (2006). **بنـاء قائمـة بالكفايـات المهنيـة والاجتماعيـة**

والخصائص الشخصية لمعلمي الطلبة الموهوبين (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة عمان المفتوحة، المملكة الأردنية الهاشمية.

- فطيمه، دبراسو. (2012). دور المعلم في اكتشاف ورعاية الطفل الموهوب. استخرجت بتاريخ 18 يناير 2015 من: http://www.north-gifteds.com/vb/showthread.php?p=11526
- كروفت، لوري. (2012). معلمو الموهوبين: معلمون موهوبون. **المرجع في تربية الموهوبين** (تحرير: نيكولاس كولانجيلو وغاري ديفيد (ترجمة صالح أبو جادور و محمود ابو جادو). الرياض: مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله للموهبة والإبداع. (نشر الكتاب الأصلي في 2003).
- مرار، نبيل. (1995). **الكفايات الأساسية اللازمة لمعلمي الطلبة الموهوبين في المرحلة الثانوية عينة أردنية** (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الأردنية، المملكة الأردنية الهاشمية.

ثانياً: المراجع الأجنبية

- Al-Obaidli, A. (2006). Education the gifted and talented in government schools in the Untied Arab Emirates (UAE): status and recommendations. (Unpublished master dissertation). The British University in Dubai, UAE.
- Baldwin, C.& Coleman, C. (2000). Achievement goal orientation: instructional practices and teacher perceptions of gifted and/or academically talented students. Paper presented at the Annual Meeting of the American. Educational Research Association (New Orleans, LA, April2000 ,28-24).
- Catholic Education. (2012). Processes and procedures for the identification and
- support of gifted and talented students in Catholic Schools in Western Australia. retrieved from: https://www.google.com.bh/?gws_rd=cr&ei=eKn_UqSLE4bVtAae2YGADg#q=catholic+schools+in+western+australia+support+of+gifted
- Chan, D. (2001). Characteristics and competencies of teachers of gifted learners: the Hong Kong teacher perspective. Roeper Review. 202-197 (4) 23.

- Chan, D. (2011). Characteristics and competencies of teachers of gifted learners: The Hong Kong student perspective. Roeper Review. 169-160 (3) 33.
- Colangello, N. & Davis, G. (1997). Handbook of Gifted Education. Allyn & Bacon,Inc
- Croft, L. J. (2003). Teachers of the gifted: Gifted teachers. In N. Colangelo, & G. A. Davis (Eds.), Handbook of gifted education (3rd ed., pp. 571-558). New York: Pearson Education.
- Department of Education. (2011). Gifted and talented guidelines. Australia: The Government of Western Australia.
- Feldhusen, J. F.(2003). Educating teachers for work with talented youth. In N.
- Colangelo& G. A. Davis.Eds. Handbook of gifted education (2nd ed.). Boston: Allyn& Bacon.
- Johnsen, S. (2008). Professional standards for teachers of students with gifted and talented. In M. Kitano & D. Montgomery & J. Vantassel-Baska & S. Johnsen (Eds.). Using the national gifted education standards for pre K12- (pp 22-7). USA: Crown.
- Johnsen, S. (2012). Standards in gifted education and their effects on professional competence. Gifted Child Today, 57-49 (1) 35.
- Johnsen, S., VanTassel-Baska, J., Robinson, A., Cotabish, A. & Admas, C. (2015). Using national gifted education standards for teacher preparation (2nd. ed.). Texas: Prufrock press Inc..
- Jorrard, S. M. and Landsman. (1980). Teacher Healthy Personality. Macmillan Publishing Company, Colombus, Ohio.
- Mills, C. (2003). Characteristics of Effective Teachers of Gifted Students: Teacher Background and Personality Styles of Students. Gifted Child Quarterly. 281-272 (4) 74.
- Ministry of Education. (2015). Gifted education program in Singapore. Retrieved from: http://www.moe.gov.sg/education/programmes/gifted-education-programme/faq/
- NAGC. (2013). Teacher preparation standards in gifted and talented education. Retrieved from: http://www.nagc.org/resources-publications/resources/national-standards-gifted-and-talented-education/nagc-cec-teacher.
- Neumeiste, K.; . Adams, C.; Pierce, R.; Cassady, J. & Dixon, F. (2007). Fourth-Grade Teachers' Perceptions of Giftedness: Implications for Identifying and Serving Diverse Gifted Students. Journal for the Education of the Gifted, (4) 30 499-479.
- New Mexico. (2013). Assessment Criteria Benchmarks for Gifted Educator

Competencies for Licensure Levels I, II, and III. retrieved from: http://lcps.k12.nm.us/wp-content/uploads/07/2012/NM-Gifted-Teacher-Competencies.pdf.

- Newton, L. & Newton, D. (2010). Creative Thinking and Teaching for Creativity in Elementary School Science. Gifted and Talented International. 124-111 (2)25.
- Nowikowski, S. (2011). A study of the perceptions of pre-service and in-service educators on best practice for gifted students (Unpublished doctoral dissertation).Indiana University of Pennsylvania, USA.
- O›Neil. D. (2011). Survey of middle school teacher desire for staff development
- focused on competencies to teach gifted and talented students (Unpublished doctoral dissertation). University of Virginia, USA.
- Park, Hye-Jin, (2008). Lived experiences Korean gifted education teachers a collective qualitative case study (unpublished doctoral dissertation). Columbia University, USA.
- Karnes, F., Stephens, K.. & Whorton, J.. (1991). Certification and specialized competences for teachers in gifted education programs. Roeper Review, 29-25 (3) 22.
- Karen, Rogers. (1999). Her earlier synthesis of what the research says about gifted educational provisions.
- Kitano, M. (2008). National standards for preparing of teachers of the gifted. In M. Kitano & D. Montgomery & J. Vantassel-Baska & S. Johnsen (Eds.). Using the national gifted education standards for pre K12- (pp. 6-1). USA: Crown.
- Kontoyianni, Katerina; Kattou, Maria; Ioannou, Polina; Erodotou, Maria; Christou, Constantinos & Pittalis, Marios. (2009). Perceptions on teaching the mathematically gifted. Lyon France. 1790-1781. retrieved www.inrp.fr/editions/cerme6
- Roberts, J. L. (2005). Teachers of secondary gifted students: What makes them effective. In F. A. Dixon, & S. M. Moon (Eds.), The handbook of secondary gifted education (pp. 580-567). Waco, TX: Prufrock Press.
- Robinson, A. (2007). Teacher Characteristics. In J. Plucker & C. Callahan. Critical issues and practices in gifted education (pp. 680–669. Texas: Prufrock Press Inc.
- Robinson, A. & Kolloff. (2005). Perperning Teachers to work with high-ability youth at the secondary level. In F. Dixon & S. Moon (Eds.). The handbook of secondary gifted education (pp. 610-581). USA: Prufrock Press.
- Roberts, Julia. (2005). teachers of secondary gifted students. In F. Dixon & S. Moon (Eds.). The handbook of secondary gifted education (pp. 580-567). USA: Prufrock Press.

- Siegle, D., Wilson, H.E., & Little, C. A. (2013). A sample of gifted and talented educators' attitudes about academic acceleration. Journal of Advanced Academics, 51-27 ,24.
- Slatter, C. (2008). Talent Development for the Talent Developers: Identifying and Developing the Qualities of Effective Teachers of Gifted Students. Talent Development for the Talent Developers.
- Soland, J., Hamilton, L. & Stecher, B. (2013). Measuring 21st century competencies guidance for educators. NY: Asia Society Education and Leadership Department.
- Tischler, K. &. Vialle, W. (2009). Gifted students›› perceptions of the characteristics of effective teachers. In D. Wood (Eds.), The Gifted Challenge: Challenging the Gifted (pp. 124-115). Merrylands, Australia: NSWAGTC Inc.
- Torrance, P. & Sisk, D. (1998). Gifted and talented children in the regular classroom. USA: Creative Education Foundation, Inc.
- Tirri, K. (2008). Who should teach gifted students? Revista espanola de pedagogia. (324-315 (240.
- Urquhart, J. (2010). Classroom teacher in online gifted professional development: their words. (Unpublished Doctoral Dissertation). University of Virginia, USA.
- VanTassel-Baska, J. (2006). Ten things all administrators should know about gifted studentes. The College of William and Mary and the Administrator Module, Ohio Javits Program, Ohio State Department of Education. retrieved http://www.alabamagifted.org/wp-content/uploads/09/2013/Ten
- Vantassel-Baska, J. (2008a). Aligning teacher preparation standards and NAGC pre K12- gifted program standards. In M. Kitano & D. Montgomery & J. Vantassel-Baska & S. Johnsen (Eds.). Using the national gifted education standards for pre K12- (pp 32-23). USA: Crown.
- Vantassel-Baska, J. (2008b). An effective standards-based professional development model for gifted education. In M. Kitano & D. Montgomery & J. Vantassel-Baska & S. Johnsen (Eds.). Using the national gifted education standards for pre K12- (pp 32-23). USA: Crown.
- VanTassel-Baska, J., Feng, A., MacFarlane, B., Heng, M., Teo, C., Wong, M., Quek, C. & Kong, B. (2008). A cross-cultural study of exemplary teaching: What do Singapore and the United States secondary gifted class teachers say? Gifted and Talented International, 47-38 ,21.
- Vialle, W. & Quigley, S. (2002). Does the teacher of the gifted need to be gifted? Gifted and Talented International, 90-85 ,(2) 17.

- Wilma, V. (2005). Teachers of the gifted: A comparison of students perspectives in Australia, Austria and the United States".Gifted Education International. (1)19 181-173.
- Wendel, R. & Heiser, S. (1989). Effective instructional characteristics of teachers of Junior high school gifted students. Roeper Review, 53-151 ,(3) 11.

الملاحق

الملحق رقم (1)

معايير الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين (NAGC) ومجلس الأطفال الاستثنائيين (CEC) الخاصة بمعارف ومهارات معلمي الطلبة الموهوبين 2006

المعيار الأول: الأسس

يدرك التربويون أنّ مجال الموهبة يعتبر منهاجاً دراسيّاً متطوراً ومتبدلاً استناداً إلى الفلسفات والمبادئ المستندة إلى الأدلة والنظريات والقوانين والسياسات ذات الصلة ووجهات النظر المتنوعة والتاريخية وقضايا الإنسان. تستمر وجهات النظر هذه في التأثير في مجال تعليم الموهوبين وتعليم وعلاج الأفراد ذوي المواهب والمَلَكات سواء في المدرسة أو في المجتمع. ويدرك التربويون تأثير المؤثرات التأسيسية على الممارسة المهنيّة، بما في ذلك التقويم والتخطيط التدريسي وتقييم البرنامج. ويتفهّم التربويون أيضاً تأثير الاختلاف والتنوع البشري على العائلات والثقافات والمدارس، وكيف يمكن أن تتفاعل هذه القضايا البشرية المعقّدة مع تقديم خدمات تعليم ذوي المواهب والمَلَكات.

المعرفة 1	الأسس التاريخية لتعليم ذوي المواهب والمَلَكات بما في ذلك وجهات نظر ومساهمات لأفراد من خلفيات متنوعة
المعرفة 2	الفلسفيات والنظريات والنماذج والبحوث الرئيسة التي تدعم تعليم الموهوبين.
المعرفة 3	القوانين والسياسات المحلية والخاصة بالولاية/ المقاطعة وبالاتحاد والمرتبطة بتعليم ذوي المواهب والمَلَكات.
المعرفة 4	قضايا في المفاهيم والتعاريف فيما يخص المواهب والمَلَكات، بما في ذلك تلك الخاصة بأفراد من خلفيات متنوعة.
المعرفة 5	أثر دور الثقافة السائدة في تكييف المدارس والاختلافات في القيم واللغات والعادات بين المدرسة والمنزل.
المعرفة 6	العوامل الاجتماعية والثقافية والاقتصادية، بما في ذلك المناهضة للعقلانية والعدالة مقابل التفوق، وتعزيز أو تثبيط تنمية المواهب والمَلَكات.
المعرفة 7	قضايا ونزعات رئيسة، بما في ذلك التنوع والتكامل، وربط التعليم العام والخاص وتعليم ذوي المواهب والمَلَكات.

المعيار الثاني: تطور خصائص المتعلّمين

يعرف التربويون الطلبة الموهوبين ويحترمونهم باعتبارهم طلبة استثائيين، كما يفهمون الاختلاف بينهم وبين غيرهم في الخصائص والسمات.

يتمكن التربويون من التعبير عن كيفية تفاعل الخصائص المختلفة مع مجالات التطور البشري واستخدام هذه المعرفة لوصف القدرات والسلوكيات المتفاوتة للأفراد ذوي المواهب والمَلَكات. كما يفهمون أهمية مشاركة الأُسر والمجتمعات المحلية في تطوير الأفراد ذوي المواهب والمَلَكات.

المعرفة 1	الخصائص المعرفية والعاطفية للأفراد ذوي المواهب والمَلَكات، بما في ذلك ذوي الخلفيات المتنوعة، في المجالات الفكرية والأكاديمية والقيادية والإبداعية والفنية.
المعرفة 2	خصائص وآثار الثقافة والبيئة على تطور الأفراد ذوي المواهب والمَلَكات.
المعرفة 3	دور الأُسر والمجتمعات في دعم تطور الأفراد ذوي المواهب والمَلَكات.
المعرفة 4	مراحل التطور المتقدم للأفراد ذوي المواهب والمَلَكات من الطفولة المبكرة حتى نهاية فترة المراهقة.
المعرفة 5	أوجه الشبه والاختلاف ضمن مجموعة من الأفراد ذوي المواهب والمَلَكات بالمقارنة مع عموم الطلبة.

المعيار الثالث: فروقات التعلّم الفردي

يفهم التربويون المسؤولون عن تعليم الطلبة الموهوبين الآثار المحتملة للمواهب والمَلَكات على تعلّم الأفراد في المدرسة وفي الحياة. ويتميّز هؤلاء التربويون بأنّهم نشطون ومثابرون في السعي لفهم كيف تتفاعل اللغة والثقافة والخلفية العائلية مع استعدادات الفرد للتأثير على السلوك الأكاديمي والاجتماعي والمواقف والقيم والاهتمامات. وفهم اختلافات التعلُّم هذه وتفاعلها يوفر الأساس الذي يعتمد عليه هؤلاء التربويون لتخطيط التدريس بما يقدّم تعليماً محفزاً وذا مغزى.

المعرفة 1	آثار عوامل التنوع على الأفراد ذوي الاحتياجات التعليمية الاستثنائية.
المعرفة 2	الخصائص الأكاديمية والعاطفية والاحتياجات التعليمية للأفراد ذوي المواهب والمَلَكات والإعاقات.
المعرفة 3	نماذج التعليم المميزة للأفراد ذوي المواهب والمَلَكات، بمن فيهم القادمون من خلفيات متنوعة.
المعرفة 4	آثار مختلف المعتقدات والتقاليد والقيم عبر وداخل مجموعات متنوعة على العلاقات بين الأفراد ذوي المواهب والمَلَكات، وأسرهم، ومدارسهم، ومجتمعاتهم.
المهارة 1	تكامل وجهات نظر مجموعات متنوعة في تخطيط تعليم الأفراد ذوي المواهب والمَلَكات.

المعيار الرابع: الاستراتيجيات التدريسيّة

يمتلك التربويون المسؤولون عن تعليم الطلبة الموهوبين مجموعة من المناهج القائمة على الأدلّة والاستراتيجيات التعليمية لتمييز الأفراد ذوي المواهب والمَلَكات. ويقومون بانتقاء وتكييف واستخدام هذه الاستراتيجيات لتعزيز فرص التعلّم المحفزة في المناهج العامة والخاصة وفي تعديل بيئات التعلُّم لتعزيز الوعي الذاتي والكفاءة الذاتية للأفراد ذوي المواهب والمَلَكات. يقوم التربويون ايضاً بتعزيز تعلُّم التفكير الناقد والإبداعي وحل المشكلات ومهارات الأداء في مجالات معيّنة. إضافة إلى ذلك، يشدد التربويّون على التطوير والممارسة ونقل المعرفة والمهارات المتقدّمة عبر البيئات في مختلف مراحل العمر مما يؤدي إلى وصول الأفراد ذوي المواهب والمَلَكات لوظائف منتجة وخلاقة في المجتمع.

المعرفة 1	موارد المدرسة والمجتمع التي تدعم الاختلاف والتنوّع.
المعرفة 2	استراتيجيات المناهج والتدريس والإدارة الفعّالة للأفراد ذوي المواهب والمَلَكات.
المهارة 1	تطبيق معرفة المحتوى التربويّ في توجيه المتعلّمين ذوي المواهب والمَلَكات.
المهارة 2	تطبيق نماذج التفكير والإدراك على مجالات المحتوى لتلبية احتياجات الأفراد ذوي المواهب والمَلَكات.
المهارة 3	توفير الفرص للأفراد ذوي المواهب والمَلَكات لاستكشاف وتطوير والقيام بالبحث حول مجالات اهتمامهم أو مواهبهم.
المهارة 4	القيام بالتقييم القَبْلي للاحتياجات التعليمية لدى الأفراد ذوي المواهب والمَلَكات وذلك في مختلف المجالات وتعديل التدريس استناداً إلى التقييم المستمر.
المهارة 5	تدريج إيصال المناهج والتدريس بما يتّسق مع احتياجات الأفراد.
المهارة 6	إشراك الأفراد ذوي المواهب والمَلَكات من جميع الخلفيات في مناهج محفزة متعددة الثقافات.
المهارة 7	استخدام المعلومات و/ أو التكنولوجيات المساعِدة في تلبية احتياجات ذوي المواهب والمَلَكات.

المعيار الخامس: بيئات التعلُّم والتأثيرات الاجتماعية

يقوم التربويون المسؤولون عن تعليم الطلبة الموهوبين ببناء بيئات التعلُّم للأفراد ذوي المواهب والمَلَكات بشكلٍ فاعلٍ بما يُعزّز الفهم الثقافي والسلامة والصحة العاطفية، والتفاعلات الاجتماعية الإيجابية، والمشاركة الفعالة. وإضافة إلى ذلك، يعزّز التربويون البيئات التي تشجع على التنوّع والتي يتم فيها تدريس الأفراد على العيش بانسجام وبشكل منتج في عالم متنوع ثقافيّاً. ويقوم التربويون أيضاً بتشكيل بيئاتٍ تشجع على الاستقلاليّة والحوافز والدعم الذاتي للأفراد ذوي المواهب والمَلَكات.

المعرفة 1	السبل التي يتمّ من خلالها قولبة وممارسة التمييز من قبل المجموعات وتطبيقات ذلك على تعليم ذوي المواهب والمَلَكات.
المعرفة 2	أثر التطور الاجتماعي والعاطفي على العلاقات الشخصية والتعلُّم لدى الأفراد ذوي المواهب والمَلَكات.
المهارة 1	تصميم فرص تعلُّم للأفراد ذوي المواهب والمَلَكات تعزز الوعي الذاتي وعلاقات الزملاء الإيجابية والخبرات بين الثقافات والقيادة.
المهارة 2	خلق بيئات تعلُّم للأفراد ذوي المواهب والمَلَكات تعزز الوعي الذاتي والكفاءة الذاتية والقيادة والتعلُّم مدى الحياة.
المهارة 3	بناء بيئات تعلُّم آمنة للأفراد ذوي المواهب والمَلَكات تشجّع على المشاركة الفعّالة في أنشطة فردية وجماعية لتعزيز الاستقلالية والاعتماد المتبادل وعلاقات الزملاء الإيجابية.
المهارة 4	بناء بيئات تعلُّم وخبرات بين الثقافات تسمح للأفراد ذوي المواهب والمَلَكات باحترام ما يخصّهم ويخصّ غيرهم من لغة وتراث ثقافي.
المهارة 5	تطوير التفاعل الاجتماعي ومهارات التكيّف لدى الأفراد ذوي المواهب والمَلَكات للتصدي للقضايا الشخصية والاجتماعية بما في ذلك التمييز والتنميط.

المعيار السادس: اللغة والتواصل

يفهم التربويون المسؤولون عن تعليم الطلبة الموهوبين دور اللغة والتواصل في تطوّر الموهوب والسبل التي يمكن للظروف الاستثنائية إعاقة أو تسهيل هذا التطوّر. ويستخدم التربويون الاستراتيجيات ذات الصلة لتعليم الأفراد ذوي المواهب والمَلَكات مهارات التواصل اللفظي والكتابي والتقنيات المساعدة لدعم وتعزيز التواصل بين الأفراد ذوي الاحتياجات الاستثنائية. كما يقومون بمطابقة طرائقهم في التواصل مع كفاءة الأفراد اللغوية والاختلافات الثقافية واللغوية. علاوة على ذلك، يستخدم التربويون استراتيجيات التواصل والموارد اللازمة لتيسير فهم الموضوع على الأفراد ذوي المواهب والمَلَكات الذين يتعلّمون اللغة.

المعرفة 1	أشكال وطرائق التواصل الأساسية في تعليم الأفراد ذوي المواهب والمَلَكات، بما في ذلك ذوي الخلفيات المتنوعة.
المعرفة 2	أثر التنوع على التواصل.
المعرفة 3	مقتضيات الثقافة والسلوك واللغة على تطوّر الأفراد ذوي المواهب والمَلَكات.
المهارة 1	الوصول إلى الموارد وتطوير الاستراتيجيات لتعزيز مهارات التواصل للأفراد ذوي المواهب والمَلَكات بمن فيهم الذين يتعلّمون التواصل و/ أو اللغة الإنجليزية المتقدمة.
المهارة 2	استخدام أدوات التواصل اللفظي والكتابي المتقدمة، بما في ذلك التقنيات المساعدة، لتعزيز خبرات التعلُّم لدى الأفراد ذوي الاحتياجات التعليمية الاستثنائية.

المعيار السابع: التخطيط التدريسي

تحتل المناهج والتخطيط التدريسي موقعاً مركزياً في عملية تعليم ذوي المواهب والمَلَكات. حيث يقوم التربويون المسؤولون عن تعليم الطلبة الموهوبين بتطوير خطط طويلة المدى مُعتَمَدة في كلٍّ من المناهج العامة والخاصة. كما يقومون بترجمةٍ منهجيةٍ لأهداف وغايات قصيرة المدى

تأخـذ فـي الاعتبـار قـدرات واحتياجـات الفـرد، وبيئـة التعلُّـم، والعوامـل الثقافيـة واللغويـة. ويسـاعد فهـم هـذه العوامـل، فضـلاً عـن مقتضيـات امتـلاك مواهـب ومَلَـكات، فـي توجيـه انتقـاء المعلـم وتكيُّفـه ووضعـه للطرائـق واسـتخدامه لاسـتراتيجيات تدريسـية متنوعـة. ويتـم تعديـل خطـط التعلُّـم اسـتناداً إلـى التقييـم المسـتمر لتقـدُّم الفـرد. وعـلاوةً علـى ذلـك، يقـوم التربويـون المسـؤولون عـن تعليـم الطلبـة الموهوبيـن بتسـهيل هـذه الإجراءات فـي سـياق تعـاون يضـم الأفـراد ذوي المواهـب والمَلَـكات والأسـر وزمـلاء المهنـة وموظفـي وكالات أخـرى حسـب الحاجـة. ويفضِّـل هـؤلاء التربويـون اسـتخدام التقانـات لدعـم التخطيـط التدريسـي والتعليـم الفـردي.

المعرفة 1	فرضيـات ونـماذج الأبحـاث التـي تشـكل الأسـاس لتطويـر المناهـج والممارسـات التدريسـية للأفـراد ذوي المواهـب والمَلَـكات.
المعرفة 2	الملامـح التـي تميّـز المنهـاج المتمايـز عـن المناهـج العامـة للأفـراد ذوي الاحتياجـات التعليميـة الاسـتثنائية.
المعرفة 3	تركيـز مناهـج الأفـراد ذوي المواهـب والمَلَـكات عـلى المجـالات المعرفيّـة والعاطفيّة والحسّـيّة والاجتماعيّـة واللغويّة.
المهارة 1	ملاءمة الخطط التدريسية المنوعة مع معايير المناهج المحليّة والحكوميّة.
المهارة 2	تصميـم خطـط تعليـم متمايـزة للأفـراد ذوي المواهـب والمَلَـكات، بـما في ذلـك الأفـراد مـن خلفيـات متنوعـة.
المهارة 3	إيجاد مجال وخطط متتالية للأفراد ذوي المواهب والمَلَكات.
المهارة 4	انتقـاء مـوارد المناهـج والاسـتراتيجيات وخيـارات المنتـج التـي تسـتجيب للاختلافـات الثقافيّـة واللغويّـة والفكريّـة بـين الأفـراد ذوي المواهـب والمَلَـكات.
المهارة 5	انتقـاء وتكييـف مجموعـة متنوعـة مـن المناهـج المتمايـزة التـي تضمـن محتـوًى متقدمـاً ومحفـزاً مـن الناحيـة المفاهيميـة ومتعمقـاً ومميّـزاً ومعقّـداً.
المهارة 6	دمـج الخـبرات الأكاديميـة والتوجيـه المهنـي في الخطـة التعليميـة للأفـراد ذوي المواهـب والمَلَـكات.

المعيار الثامن: التقييم

التقييم هو جزء لا يتجزأ من عملية صنع القرار وتعليم التربويين المسؤولين عن الموهوبين، فثمة حاجة لأنواع متعددة من تقييم المعلومات لاكتشاف التقدم في التعلُّم. يستخدم التربويون المسؤولون عن تعليم الطلاب الموهوبين نتائج هذه التقييمات لتعديل التدريس ولتعزيز التقدم في التعلُّم المستمر، ويفهم هؤلاء التربويون عملية التعرّف والسياسات القانونية والمبادئ الأخلاقية للقياس والتقييم والمرتبطة بالإحالة والأهلية وتخطيط البرامج والتدريس وتقديم الخدمة للأفراد ذوي المواهب والمَلَكات، بمن فيهم أصحاب الخلفيات الثقافية واللغوية المختلفة. يفهم التربويون المسؤولون عن الموهوبين نظرية نظريات وممارسات القياس في تفسير نتائج التقييم، كما يفهمون الاستخدام المناسب للأنواع المختلفة من التقييمات ومحدداتها. ولضمان استخدام تقويم عادل وغير متحيز، يقوم التربويون المسؤولون عن تعليم الطلبة الموهوبين باستخدام تقويمات بديلة من مثل التقويم المبني على الأداء، وملفات الإنجاز، والمحاكاة الحاسوبية.

المعرفة 1	العمليات والإجراءات للتعرف على الأفراد ذوي المواهب والمَلَكات.
المعرفة 2	مجالات استخدام ومحددات وتأويل تقييمات متعددة في مجالات مختلفة للتعرّف على الأفراد ذوي الاحتياجات التعليميّة الاستثنائيّة بما في ذلك أصحاب الخلفيات المتنوعة.
المعرفة 3	استخدامات ومحددات التقويمات التي توثّق النمو الأكاديمي للأفراد ذوي المواهب والمَلَكات.
المهارة 1	استخدام طرق عادلة وغير متحيزة للتعرف على الأفراد ذوي المواهب والمَلَكات بما في ذلك أفراد من خلفيات متنوعة.
المهارة 2	استخدام تقويمات كمية وكيفية ملائمة تقنياً للتعرف على ذوي المواهب والمَلَكات وتحديد مستواهم.
المهارة 3	تطوير تقييمات متنوعة قائمة على المنهاج لاستخدامها في تخطيط وإيصال التدريس للأفراد ذوي المواهب والمَلَكات.
المهارة 4	استخدام تقويمات بديلة لتقييم التعلُّم لدى الأفراد ذوي المواهب والمَلَكات.

المعيار التاسع: الممارسة المهنية والأخلاقية

يعمل التربويون المسؤولون عن تعليم الطلبة الموهوبين طبقاً لمعايير الممارسة المهنية والأخلاقية، ويمارسون عملهم من خلال أدوار متعددة وظروف معقّدة عبر مجالات عمرية وتطورية واسعة. وتتطلب ممارستهم هذه اهتماماً مستمراً بالاعتبارات المهنية والأخلاقية. إنّهم ينخرطون في أنشطة مهنية تعزز تطور الأفراد ذوي المواهب والمَلَكات ويعملون على تحديث أنفسهم بأفضل الممارسات القائمة على الأدلة. يرى التربويون المسؤولون عن تعليم الطلبة الموهوبين أنفسهم متعلّمين مدى الحياة، ويقومون بمراجعة ممارساتهم وتعديلها بانتظام. ويدرك هؤلاء أثر المواقف والسلوكيات وسبل التواصل على ممارستهم، ويفهمون أنّ الثقافة واللغة يتآثران مع المواهب والمَلَكات وأنها مجالات حساسة لكثير من جوانب التنوع لدى الأفراد ذوي المواهب والمَلَكات وأسرهم.

المعرفة 1	الأطر المرجعية الشخصية والثقافية التي تؤثر في تدريس أحدهم للأفراد ذوي المواهب والمَلَكات، بما في ذلك التحيّز للأفراد من خلفيات متنوعة.
المعرفة 2	المنظّمات والمنشورات ذات الصلة بمجال تعليم الموهوبين.
المهارة 1	تقييم المهارات الشخصية ومحدداتها في تعليم الأفراد ذوي الاحتياجات التعليمية الاستثنائية.
المهارة 2	الحفاظ على التواصل السري بما يتعلق بالأفراد ذوي المواهب والمَلَكات.
المهارة 3	تشجيع واحترام نموذج التنوع الكامل بين الأفراد ذوي المواهب والمَلَكات.
المهارة 4	تنفيذ أنشطة في تعليم ذوي المواهب والمَلَكات مع الامتثال للقوانين والسياسات ومعايير الممارسة الأخلاقية.
المهارة 5	تحسين الممارسة في تعليم الموهوبين والمجالات ذات الصلة من خلال التطوير المهني المستمر المدعوم بالأبحاث.
المهارة 6	المشاركة في أنشطة المنظمات المهنية ذات الصلة بتعليم ذوي المواهب والمَلَكات.
المهارة 7	التفكير بالممارسة الشخصية ومراجعتها لتحسين التعليم وتوجيه النمو المهني في تعليم ذوي المواهب والمَلَكات.

المعيار العاشر: التعاون

يتعاون التربويون المسؤولون عن تعليم الطلبة الموهوبين على نحو فعّال مع الأسر وغيرهم من المعلمين ومقدمي الخدمات ذات الصلة. يعزز هذا التعاون خيارات البرامج الشاملة الواضحة عبر المستويات التعليمية ومشاركة الأفراد ذوي المواهب والمَلَكات في تفاعلات وأنشطة تعليمية مفيدة. وعلاوة على ذلك، يقوم التربويون المسؤولون عن تعليم الطلبة الموهوبين بأدوارهم الخاصة لدعم الأفراد ذوي المواهب والمَلَكات، ويعززون ويدعون إلى تعلُّم ورعاية الأفراد ذوي المواهب والمَلَكات عبر الأوضاع وتجارب التعلّم المتنوعة.

المعرفة 1	السلوكيات المستجيبة ثقافياً والتي تعزز تواصلاً فعَّالاً وتعاوناً مع الأفراد ذوي المواهب والمَلَكات وأسرهم والعاملين في المدارس وأفراد المجتمع.
المهارة 1	الاستجابة لمصادر قلق أسر الأفراد ذوي المواهب والمَلَكات.
المهارة 2	التعاون مع الجهات المعنية خارج وضع المدرسة والتي تقدم الخدمة للأفراد ذوي الاحتياجات التعليمية الاستثنائية وأسرهم.
المهارة 3	الدفاع عن مكاسب الأفراد ذوي المواهب والمَلَكات وأسرهم.
المهارة 4	التعاون مع الأفراد ذوي المواهب والمَلَكات وعائلاتهم والمعلمين العامّين والخاصين وغيرهم من موظفي المدرسة لتضمين مرحلة شاملة لما قبل المدرسة في برنامج التعليم الثانوي.
المهارة 5	التعاون مع الأسر وأفراد المجتمع والمتخصصين في تقويم الأفراد ذوي المواهب والمَلَكات.
المهارة 6	التواصل والتشاور مع العاملين في المدرسة عن خصائص واحتياجات الأفراد ذوي المواهب والمَلَكات بما في ذلك الأفراد من خلفيات متنوعة.

الملحق (2)

معايير إعداد معلّم الطلبة الموهوبين للجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين ومجلس الطلبة الاستثنائيين 2013

المعيار 1: خصائص النمو للمتعلم والفروق الفردية للتعلم

يعي معلمو الموهوبين للمستوى المبتدئ فروق الاختلاف والتنوع في النمو المعرفي وقدرات التعلم بين الأفراد ذوي الموهبة أنفسهم، وبينهم وبين غيرهم من الأفراد، وتطبيق هذا الفهم لتوفير خبرات تربوية تعليمية ذات معنى وتتحدى قدرات الأفراد الموهوبين.

1.1	يفهم المعلمون الاختلاف والتنوع بين الطلبة الموهوبين والقدرة على التعلم وأسبابها التي قد تعود إلى جوانب لغوية وثقافية والوضع الاقتصادي والخلفية العائلية و/ أو مجالات الإعاقة.
2.1	تطبيق هذا الفهم من خلال توفير خبرات وفرص تربوية للأفراد الموهوبين بما يراعي الفروق الفردية.

تاريخيّاً، وضع معلمو تعليم الموهوبين للمستوى المبتدئ أسس حاجات التعلم للطلبة في مراكز تعليم الموهوبين. قام المعلمون بتعديل ممارسات التعلُّم لتشمل احتياجات تعلم الأفراد الموهوبين، عبر الفهم العميق للاحتياجات واحترام التشابه والاختلاف في كل مجالات النمو الإنساني وتطوره. وكما هي الحال مع كل التربويين، فإن المتخصّصين في تربية الموهوبين يحترمون الأفراد الموهوبين أولاً: من خلال احتوائهم للفروقات الفردية في التعلم والتطوّر الإنساني. ولا يدرك متخصصو تربية الموهوبين فروقات التطوّر

الفرديـة للموهوبيـن والمتفوقيـن مـن طفولتهـم وخـلال مراهقتهـم فحسـب بـل إنّهـم يعـون أيضـاً كيـف يمكـن للاختلافـات أن تتفاعـل مـع التعلّـم والتطـور لتُنشـئ بيئـة تعلـم تطويريـة ملائمـة لتوفيـر خبـرات تعلّـم ذات معنـى تتحـدى الأفـراد الموهوبيـن.

يعـي معلمـو الموهوبيـن الخصائـص الشـخصية بيـن الأفـراد الموهوبيـن. كمـا أنهـم يعلمـون أن هـذه الاختلافـات قـد تتفاعـل علـى صعـد مختلفـة مـن التطـوّر البشـري للتأثيـر فـي التعلّـم الفـردي فـي المدرسـة، والمجتمـع، وخـلال الحيـاة. إضافـة إلـى أنّهـم يفهمـون أن المعتقـدات، والتقاليـد، والقيـم فـي الثقافـات المختلفـة يمكـن أن تؤثـر فـي العلاقـات بيـن الطلبـة الموهوبيـن وبقيـة الطلبـة ومعلميهـم ومجتمعهـم. وفـوق هـذا كلـه، فـإنّ تلـك الخبـرات الفرديـة مـن الممكـن أن تؤثـر فـي القـدرة الفرديـة للتعلـم، وتفاعلهـم فـي المجتمـع وحياتهـم المسـتقبلية. ويفهـم معلمـو الطلبـة الموهوبيـن ظاهـرة تدنـي التحصيـل لـدى الطلبـة الموهوبيـن، ويمتلكـون القـدرة علـى معالجـة هـذه الظاهـرة.

ويفهـم معلمـو الطلبـة الموهوبيـن تأثيـر القـدرات اللغويـة والثقافيـة، والعائلـة، ومجـالات الإعاقـة التـي تتفاعـل مـع مجـال الموهبـة علـى أداء الطالـب الأكاديمـي وقدراتـه المعرفيـة والاجتماعيـة، وقيمـه، وسـلوكه واهتماماتـه، ومجالـه المهنـي المسـتقبلي. وكذلـك فهـم خصائـص النمـو للمتعلـم والفـروق الفرديـة للتعلـم يعـد الأسـاس لتوفيـر تعليـم متمايـز يخلـق تحديّـاً وتطـوراً ذا معنـى للطلبـة الموهوبيـن.

المعيار 2: البيئة التعليمية

يوفر معلمو الموهوبين للمستوى المبتدئ بيئة تعليمية آمنة، شاملة، جاذبة، تحترم الثقافات المتعددة حتى يصبح الأفراد ذوو الموهبة متعلمين فاعلين ويتطورون اجتماعياً وعاطفياً بشكل صحي.

1.2	يعمل المعلمون على خلق بيئة آمنة، شاملة، جاذبة، متفاعلة تراعي النواحي الثقافية وتستجيب لمتطلبات بيئات التعلم لدى الأفراد الموهوبين في انخراطهم بأنشطة تعليمية عميقة، تسهم في نمو مهارات التفاعل الاجتماعي.
2.2	يستخدم المعلمون استراتيجيات تعليمية واستراتيجيات تعزز مهارات التواصل ورفع مستوى الدافعية لتيسير فهم الموضوعات الدراسية للأفراد الموهوبين، وتسهيل تكيفهم مع البيئات المختلفة وتطوير قدراتهم القيادية الأخلاقية.
3.2	يقوم المعلمون بتعديل طرق تواصلهم بما يتوافق مع مستوى الفروق في إتقان اللغة والاختلافات اللغوية والثقافية لدى الأفراد الموهوبين.
4.2	يُظهِر المعلمون وعياً بتأثيرات البيئة التي يعيشها الطالب خارج المدرسة، على الخدمات التي يتمّ تقديمها عبر فهم الجوانب الإيجابية والسلبية لكل بيئة، ومساعدة الطلبة على التأقلم معها.

يوفّر معلمو الموهوبين للمستوى المبتدئ بيئة تعليمية آمنة، وجاذبة، ومتفاعلة وشاملة لكل الطلبة. كما أنّهم يتعاونون مع زملائهم لتوفير هذه البيئات، ليشارك الموهوبون في أنشطة تعليمية عميقة لتحسن قدراتهم في الاعتماد على أنفسهم، وفي الوقت نفسه تنمو لديهم مهارات التفاعل الاجتماعي.

ويوفّر معلمو الموهوبين بيئة تعليمية مشجعة على المخاطرة والجرأة في طرح الأفكار. إنّ فهم تأثيرات البيئة في الجوانب اللغوية؛ والثقافية، والعائلية، والعوامل الأخرى المؤثرة، ترشد معلمي الموهوبين لتهيئة بيئة

تعليميـة مناسـبة. وتسـاعدهم فـي تغيّـر وسـائل تواصلهـم حسـب مسـتوى قـدرات الطلبـة الموهوبيـن ونضجهـم اللغـوي. كمـا أنّهـم يقيمـون بيئـة تعليمية تحتـرم الاختلافـات الفرديـة والبيئيـة اللغويـة والاجتماعيـة بيـن الموهوبيـن.

يصمـم معلمـو الموهوبيـن بيئـة تعليميـة تشـجّع الطلبـة الموهوبيـن علـى الوعـي بالـذات، وفهـم قدراتهـم، وتشـجّع علـى تنظيـم الـذات، والفاعليـة الذاتيـة، والقيـادة، والوعـي بنقـاط القـوة والضعـف. ويتـمّ تعليـم الطلبـة الموهوبيـن كيفيـة التأقلـم والتصـرف تجـاه التوقعـات الأسـرية والمجتمعيـة.

المعيار 3: المحتوى المعرفي للمنهاج

يسـتخدم معلمـو الموهوبيـن للمسـتوى المبتـدئ المحتـوى المعرفـي للمناهـج العامـة[1] والمناهـج الخاصـة[2] لتعزيـز تعلـم الطلبـة الموهوبيـن.

3.1	يفهـم المعلمـون دور المفاهيـم المعرفية، والبنيـة التنظيمية، وأدوات الاستكشـاف والاسـتقصاء في محتـوى المجـالات المعرفيـة التـي تُـدَرَّس، ويسـتخدمون ذلـك الفهـم لتنظيـم المعرفـة، ودمـج المجـال بمجـالات معرفيـة أخـرى، وتقديـم محتـوى معـرفي هـادف وذي معنـى للطلبـة عـبر المراحـل الدراسـية المختلفـة.
3.2	يصمـم المعلمـون برامـج تعديـل المنهـاج وتحويـره بـما يتناسـب مـع قـدرات الطلبـة ممـا يسـهم في تعزيـز مهاراتهـم الإبداعيـة، وتسريـع حصيلتهـم المعرفيـة، ويعمـق ويوسـع مـن فهمهـم للمجـالات الأكاديميـة والخاصـة.
3.3	يسـتخدم المعلمـون نتائـج التقويـم لتحديـد وتطويـر وإيجـاد اسـتراتيجيات ومـواد تعليميـة لتمايـز المنهـاج سـواء العامـة أو الخاصـة التـي تتحـدي قـدرات الطلبـة الموهوبـين.
3.4	يفهـم المعلمـون بـأنّ الطلبـة الموهوبـين يمتلكـون قـدراً واسـعاً مـن المعـارف المتقدمـة، ويظهـرون أداءً عاليـاً، لـذا هـم بحاجـة لتعديـلات في المناهـج العامـة والخاصـة.

تشير نتائج الدراسات والبحوث العلمية في التعليم العام أنّ معرفة التربويين للنظريات الأساسية ولوائح الانضباط واستخدامهم للأدوات ذات العلاقة بالمحتوى المعرفي للمواد الدراسية لها الأثر البالغ على تعلّم الطلبة.

يعتمد معلمو الموهوبين في تخطيطهم وتدريسهم للمناهج العامة على قاعدة صلبة من فهم النظريات وتطبيقها على تخطيط الدروس والتعلّم، والمحتوى المعرفي يؤدي إلى أداء متميز في تنظيم المعرفة وربطها بالمجالات العلمية القريبة، ويمكن أن يتعاون التربويون بعضهم مع بعض في:

عمل التقويم وتفسير نتائجه، واستخدام استراتيجيات لتنويع التدريس وتحوير المنهاج العام والخاص لخلق تحدي لدى لموهوبين.

تدريس محتوى المنهاج العام والخاص لتفريد التعلم للطلبة الموهوبين بما يتناسب مع الأداء المتقدم لهم.

تصميم خبرات تعليمية متقدمة تتناسب مع الأفراد الموهوبين في المواد الأكاديمية ومجالات المحتويات الخاصة تمتاز بالعمق والتحدي والتشعب والتمايز.

استخدام مجموعة من الموضوعات المتخصصة التي تلبي الحاجات الفردية وتثير التحدي والعمق للتعلّم لدى الطلبة الموهوبين.

(1) يُقصد «بالمناهج العامة» أو المنهج الأساسي، المحتوى الأكاديمي العام من المنهج بما يحويه من الرياضيات، والقراءة، واللغة الإنجليزية، والأدب، والعلوم، والدراسات الاجتماعية، والفنون.

(2) يُقصد «بالمناهج الخاصة» محتويات التفاعل الخاصة التي تم تصميمها لتلبية الاحتياجات المتميزة للطلبة الموهوبين.

المعيار 4: التقويم

يستخدم معلمو الموهوبين للمستوى المبتدئ أدوات متعددة لقياس وتقييم مصادر المعلومات، لاتخاذ قرارات تربوية تتعلق بالتعّرف على الطلبة الموهوبين وطرق تعلمهم.

1.4	يعي المعلمون أن بعض المجموعات من الموهوبين غير ممثلة بشكلٍ كافٍ في برامج الموهوبين؛ لذا يجب اختيار واستخدام أدوات قياس متنوعة رسمية وغير رسمية لتقليل التحيز قدر الإمكان.
2.4	يستخدم المعلمون معرفتهم في مبادئ وأدوات القياس لتنويع أدوات التعرّف وتفسير نتائجها لاتخاذ قرارات تربوية حول الطلبة الموهوبين.
3.4	يتعاون المعلمون مع بقية الزملاء وأسر الموهوبين لاستخدام وتطبيق أدوات قياس متعددة للحد من التحيّز في عملية التعرّف على الموهوبين وتقديم الرعاية لهم وتقليل مخاطر التحيّز في التعرّف واتخاذ القرارات التربوية.
4.4	يستخدم المعلمون نتائج عملية التقويم لبناء أهداف قصيرة وطويلة المدى والتي تأخذ بعين الاعتبار قدرات الفرد واحتياجاته وبيئة التعلم وعوامل أخرى تتعلق بالتنوع.
5.4	يتيح المعلمون للطلبة الموهوبين المشاركة في تقييم نوعية تعلمهم وأدائهم وتحديد أهدافهم المستقبلية.

يفهم معلمو الموهوبين نظريات القياس والتقويم وتطبيقات المقاييس ومفاهيم الصدق والثبات والمعايير والتحيز وتفسير البيانات. كما يفهمون الأنظمة والقواعد والأسس الأخلاقية لاستخدام المقاييس في مراحل عملية التعرف والاختيار، والتخطيط للبرامج، وتنويع التعليم والخدمات التربوية المقدمة. وكذلك فهم نطاق استخدام هذه الأدوات، وأهمية التعاون مع المعلمين والعائلات للتأكّد من عدم التحيّز لاختيار الطلبة الموهوبين، واتخاذ القرارات السليمة.

يختار ويستخدم معلمو الموهوبين قياسات كمية ونوعية لجمع أكبر عدد من البيانات التي تساعد في اتخاذ القرارات التربوية المتنوعة. ويقومون بتطبيق مقاييس رسمية وغير رسمية دالة على السلوك وإنجازهم التعليمي، وأساليب تعلمهم، وأساليب تحوير بيئة التعلم المناسبة؛ علاوة على استخدام أساليب توثيق علمية ومنتظمة.

يستخدم معلمو الموهوبين التقنيات التعليمية والحاسوبية لمساندة تقييمهم بشكل مستمر وتوظيفها في أدوات القياس النوعية والقياس المعتمد على الأداء. فباستخدام هذه البيانات، يتم بناء خطط إرشادية قصيرة وطويلة المدى تشمل الجوانب التعليمية أو السلوكية أو النفسية. يطّلع الطلبة الموهوبون على نتائج أدوات القياس وتوفير تغذية راجعة مناسبة لتطوير أداء الطلبة. بناء أدوات ملاحظة لتطوّر مستوى الطلبة في المجالات التعليمية في المنهاج العام والخاص، وترجمة تلك المخططات إلى أهداف قصيرة المدى مختارة بعناية وأهداف للتمايز في تسريع التعلم. علاوة على ذلك فإن معلمي الموهوبين يشركون الموهوبين في تقييم جودة تعلمهم وأدائهم وفي توفير تغذية راجعة لإرشادهم في وضع الأهداف المستقبلية.

المعيار 5: تخطيط التدريس واستراتيجياته

يختار ويكيِّف ويستخدم معلمو الموهوبين للمستوى المبتدئ استراتيجيات تدريس مثبت فاعليتها من أجل تطوير تعلُّم الموهوبين.

1.5	يعرف المعلمون مبادئ الأسس العلمية لتحوير وتمايز المنهاج، وممارسات التسريع، ويظهرون اتقاناً للاستراتيجيات التدريسية التي تعزز التفكير الناقد والإبداعي، وحلّ المشكلات، ومهارات الأداء للطلبة الموهوبين.
2.5	يستخدم المعلّمون الأدوات والتقنيات الحديثة لدعم تقييم التعلّم والتخطيط، وتوصيل المعلومات بشكل سلس للطلبة الموهوبين.

3.5	يتعاون المعلّمون مع أُسر الموهوبين وزملائهم من المربيّن لاختيار وتكييف واستخدام استراتيجيات ووسائل تقنيّة تعزز فرص التحدي في التعلم في مجالات المناهج العامة والخاصة.
4.5	يركز المعلّمون على تطوير المعارف المتقدمة وتطبيقها واكتساب مهارات التعلّم مدى الحياة المرتبطة بالبيئات المتنوعة، بما يساعد الطلبة الموهوبين على تنمية قدراتهم الإبداعية واستكشاف المجالات المهنية المنتجة في مجتمعاتهم ذات التنوّع الثقافي.
5.5	يستخدم المعلّمون استراتيجيات تعليمية تعزّز النمو الشامل للطلبة الموهوبين.

اختيار وتطوير وتكيّف الخبرات التعليمية للموهوبين يتطلب الأخذ بعين الاعتبار قدرات الطلبة واهتماماتهم، والبيئة التعليمية والعوامل الثقافية واللغوية للطلبة، وذلك لتحقيق نتائج تعلم إيجابية في المنهاج العام والخاص. إن فهم تأثير تلك العوامل على الموهوبين يرشد المعلمين في تطوير واختيار وتكييف وإعداد أنشطة تعليمية، ومستويات لأساليب التعلم، واستخدام استراتيجيات تحوير المنهاج.

يمتلك معلمو الموهوبين استراتيجيات تعليمية موثوقة لتنويع وتسريع المناهج. ويختار ويكيف ويستخدم معلمو الموهوبين استراتيجيات تدريس فعالة. وتوفر فرص تعلم وتحديات في المناهج العامة والخاصة لتعزز الوعي الذاتي والتنظيم الذاتي، والكفاءة الذاتية للموهوبين. ويستخدمون استراتيجيات تعلُّم تُعزّز مهارات القرن الواحد والعشرين، مثل: التفكير الناقد. وحلّ المشكلات، والعمل الجماعي والتعاون، وذلك لاكتساب مهارات الأداء في مجالات العلمية، وتوفّر فرصة للموهوبين للاكتشاف، والتطوير والبحث عن مجالات اهتماماتهم.

ويركّز معلمو الموهوبين على استراتيجيات التعلُّم التي تساعد على نقل المعرفة المتقدمة وتطويرها للاستفادة منها في الحياة العامة بما يتوافق مع التنّوع في البيئات والمجتمعات المختلفة. علاوة على

التركيـز علـى مهـارات التعلُّـم مـدى الحيـاة. والتركيـز علـى الاسـتراتيجيات التـي تدعـم العمـل علـى المنتجـات الإبداعيـة والعمـل فـي مجـالات علميـة يدعمهـا المجتمـع. والتركيـز علـى اسـتراتيجيات تعمـل علـى التنسـيق وإدارة التعـاون مـع الجهـات والأُسـر والخبـراء حسـب الموضوعـات المطروحـة.

المعيار 6: التعلّم المهني والممارسات الأخلاقية

يسـتخدم معلمـو الموهوبيـن للمسـتوى المبتـدئ الأسـس العلميـة لمجـال تربيـة الموهوبيـن والممارسـات المهنيّـة والأخلاقيّـة ومعاييـر بنـاء البرامـج، لرفـع مسـتوى برامـج الموهوبيـن، عبـر اسـتخدام مهـارات التعلُّـم مـدى الحيـاة، وتعزيـز الخبـرة المهنيّـة.

1.6	يسـتخدم المعلمـون المبـادئ والمعايـير الأخلاقيـة المهنيـة ومعايـير البرامـج في قيـادة الأداء.
2.6	يسـتوعب المعلّمـون كيـف تؤثـر الأسـس المعرفيـة للمجـال، ووجهـات النظـر، والقضايـا التاريخيـة والحديثـة المعتمـدة عـلى الممارسـة المهنيـة والبرامـج التربويـة والعلاجيـة بتربيـة الموهوبـين في المدرسـة والمجتمـع.
3.6	يمثـل المعلّمـون قـدوة حسـنة في احـترام الاختـلاف وتفهـم طبيعتـه وأنـه جـزء مكمِّـل مـن مؤسسـات المجتمـع وتأثـيره في الخدمـات المقدَّمـة للموهوبـين.
4.6	يـدرك المعلمـون حاجاتهـم واحتياجاتهـم التعليميـة والمهنيـة، وهـم عـلى وعـي بأهميـة التعلّـم مـدى الحيـاة، ويشـاركون في الأنشـطة المهنيّـة واللقـاءات التعليميـة.
5.6	يدعـم المعلمـون نـشر المعرفـة حـول مجـال الموهبـة، ويعـززون مهنيتهـم مـن خـلال الانخـراط في أنشـطة التوعيـة والإرشـاد والتوجيـه.

ويشـارك معلمـو الموهوبيـن فـي أدوار متعـددة مـع أعمـار مختلفـة وقدرات متنوعـة تتطلـب مراعـاة للقضايـا الأخلاقيـة والمهنيـة، والفهـم العميق للأسـس الأخلاقيـة والمعاييـر التـي تـؤدي إلـى التطويـر المهنـي، مـع اسـتخدام الأسـس الأخلاقيـة ومعاييـر البرامـج كمؤشـرات لتجويـد الأداء وتقويـم العمل.

ويعـي معلمـو الموهوبيـن أنّ مجـال تربيـة الموهوبيـن مجـال متغيّـر ومتطـوّر يعتمـد علـى النظريـات القائمـة علـى الأبحـاث والدراسـات العلميـة، وترتكـز علـى الأنظمـة والخبـرات التاريخيـة التـي تؤثّـر فـي مجـال تربيـة الموهوبيـن بنـاءً علـى مخرجـات تقويـم برامـج الموهوبيـن.

ويعـي معلمـو الموهوبيـن المبتدئيـن تأثيـر تلـك المتغيّـرات على الممارسـات المهنيـة، بمـا فيهـا الكشـف، وتخطيـط الـدروس، والخدمـات، والتقويم.

كمـا يعـي معلمـو الموهوبيـن جوانـب التنـوّع الإنسـاني وأسـس العدالـة ذات العلاقـة بالتنـوع الأكاديمـي. ومعرفـة وإدراك صـور التنـوع الإنسـاني للطلبـة الموهوبيـن، والطلبـة الموهوبيـن الذيـن لـم يتـمَّ تصنيفهـم. وتمييـز تأثيـر هـذا التنـوع علـى عائلاتهـم، وثقافاتهـم، ومدارسـهم، وكيـف لتلـك الموضوعـات أن تتفاعـل وتؤثـر فـي نوعيـة الخدمـات التـي تُقـدّم للطلبـة الموهوبيـن. وخاصـة أنّ ازديـاد عـدد المتعلميـن باللغـة الإنجليزيـة والمحروميـن اقتصاديـاً يؤثـر بشـكل تفاعلـي على خدمـات تعليـم الموهوبين لهـؤلاء الطلبـة الموهوبيـن وعائلاتهـم. ويعـي معلمـو الموهوبيـن الجوانـب التاريخيـة لخدمـات تعليـم الموهوبيـن المتعلقـة بالتنـوّع والعدالـة وتنظيـم المـدارس، وأنظمـة المـدارس، والمنظمـات المتعلقـة بالتدريـس.

يفهـم معلمـو الموهوبيـن علاقـات منظمـات خدمـات تدريـس الموهوبيـن بتنظيـم المـدارس، وأنظمـة المـدارس والمنظمـات المتعلقـة بالتدريـس. وإنّهـم واعـون لتصرفاتهـم وسـلوكهم وتصرفـات وسـلوك الآخريـن وطـرق التواصـل التـي مـن الممكـن آن تؤثـر فـي ممارسـاتهم، ويسـتخدمون تلـك المعرفـة كأسـاس لإثـراء فهمهـم الشـخصي وفلسـفاتهم فـي التربيـة الخاصة.

يشـارك معلمـو الموهوبيـن فـي الأنشـطة المهنيـة بفاعليـة فـي المجتمعـات التعليميـة المهنيـة والتـي تفيـد الموهوبيـن وعائلاتهـم، وزملاءهـم، وتطورهـم الذاتـي. وإنهـم يـرون أنفسـهم كمتعلميـن مـدى الحيـاة ويعكسـون ويعدّلـون

دائماً من ممارساتهم ويطوّرون ويستخدمون مخططات تطويرية مهنية خاصة بهم. فهم يخططون ويشاركون في الأنشطة التي تساهم في تطويرهم المهني وتجعلهم مطلعين على أحدث الممارسات المبنية على البراهين، وكيفية معرفة حدود إمكانياتهم والتدرب بينهم. إنهم يُولون اهتماماً وتركيزاً على الأنشطة المهنية التي تركّز على التنوع البشري والتنوع الأكاديمي في كل مظاهره وعلاوة على ذلك، فإنّ معلمي الموهوبين يتبنون دورهم الخاص كموجهين للموهوبين. وإنهم يعززون ويؤيدون تعليم الموهوبين من خلال محيطٍ مختلفٍ ومتعّددٍ خلال التجارب التعليمية المتنوعة.

المعيار 7: التعاون

يتعاون معلمو الموهوبين للمستوى المبتدئ بطريقة مسؤولة مع الأسر والتربويين، ومقدمي الخدمات ذات العلاقة، والموهوبين، والأفراد من المؤسسات الحكومية والمجتمعية بطرق حضارية لتلبية احتياجات الموهوبين من خلال مجموعة واسعة من الخبرات التعليمية.

1.7	يطبق المعلمون عناصر وأسس التعاون الفاعل.
2.7	يعمل المعلمون ليكونوا محوراً للتعاون والتنسيق بين المعنيين بمجال الموهبة.
3.7	يستخدم المعلمون التعاون لتعزيز النمو الشامل للموهوبين من خلال مجموعة واسعة ومتنوّعة من الخبرات التربوية.

من أهم التغييرات في التعليم خلال العقود الماضية هو النمو السريع في فرق التعاون التعليمي لتحديد الاحتياجات التعليمية للطلبة. كما أن التنوّع بين الطلبة ومتطلبات المناهج المعقدة، والتأثير المتنامي للتكنولوجيا، وارتفاع أهداف وطموحات التعلُّم في القرن الواحد والعشرين قد خلق حاجة لمجموعات من التربويين يتعاونون فيما بينهم للتأكّد من أنّ كل الطلبة يتعلمون المناهج المتحدية لقدرات الموهوبين بفاعلية.

ويتّضح دور معلمي الموهوبين كمصدر معرفة للزملاء، ويستخدمون النظريات وعناصر التعاون من خلال مواقف عديدة ويحفزون التعاون. كما أنّهم يتبنّون سلوكيات حضارية تشجع على التواصل الفعال والتعاون مع الموهوبين وعائلاتهم وموظفي المدارس وأفراد المجتمع. فهم يتعاونون مع التربويين العاملين في التعليم العام وزملائهم في التربية الخاصة ليخلقوا بيئات تعلُّم تشمل الموهوبين، وتشجع على التفاهم الثقافي، والصحة والسلامة العامة، والتفاعلات الاجتماعية الإيجابية، والمشاركة بالأنشطة. إضافة، إلى أن معلمي الموهوبين يستخدمون التعاون لتسهيل القياسات المتمايزة والمخططات التعليمية لتطوير تعليم الموهوبين من خلال حالات مختلفة وتجارب تعلمية متنوّعة. إنّهم يتعاونون بشكل روتيني مع التربويين الآخرين في تطوير المراقبة والتدريب، وخبرات البرامج المهنية لمعالجة حاجة الموهوبين. ولطالما لاحظ معلمو الموهوبين المبتدئون الأهمية الإيجابية للمشاركة في الأنشطة للموهوبين وعائلاتهم، وفي التعاون على كافة الصعد في تعليم الأفراد الموهوبين.

الملحق (3)

معايير معلّم الطلبة الموهوبين للمستوى المتقدّم للجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين ومجلس الطلبة الاستثنائيين

المعيار 1: التقويم

1. يستخدم متخصصو تربية الموهوبين ممارسات في القياس معتمدة وصحيحة لتقليل التحيّز.
العناصر الرئيسة
1.1. يعمل متخصصو تعليم الموهوبين على اختيار ومراجعة وتفسير أدوات قياس نفسية سليمة، غير متحيّزة، كميّة ونوعية للتعرّف على الأفراد الموهوبين، لتقييم قدراتهم وقوتهم وميولهم.
1.2. يراقب متخصصو تعليم الموهوبين تطور الأفراد الموهوبين في التعليم العام وفي المناهج الخاصة.

إنّ التقويم مهم جداً، لمتخصصي تعليم الموهوبين في المستويات المتقدمة. يتطلب القياس معرفة أنظمة ونظريات قياسات التعليم، إضافة إلى مهارات اختبار دقة تقنية الأدوات المستخدمة التي تقلل من التحيّز في دخول الأفراد الموهوبين بالبرامج باستخدام أدوات وطرائق وإجراءات مناسبة. فيما يتعلق بقياس الأفراد الموهوبين، فإن متخصصي تعليم الموهوبين للمستويات المتقدمة، يطبقون معرفتهم ومهاراتهم في كل المراحل وخلال أهداف التقييم جميعها، بما فيها تعريف القدرات، نقاط القوّة، والميول، وفي مراقبة تقدّمهم العلمي في مناهج التعليم العام وكذلك في المناهج الخاصة.

المعيار 2: المحتوى المعرفي للمنهاج

2. يستخدم متخصصو تعليم الموهوبين معرفتهم بالمناهج العامة[1] والخاصة[2] لتطوير البرامج، الدعم، والخدمات في الصف المدرسي، والمدرسة، والمجتمع، والمراحل النظامية.
العناصر الرئيسة
1.2. يطبق متخصصو تعليم الموهوبين المعايير التربوية لتوفير مدخل لمنهاج يتّسم بالتحدي ويتوافق مع حاجات الأفراد الموهوبين.
2.2. يستخدم متخصصو تعليم الموهوبين فهم التنوّع وفروق التعلّم بين الطلبة لإثراء واختيار وتطوير وتنفيذ مناهج للطلبة الموهوبين.

يستخدم متخصصو تعليم الموهوبين فهمهم العميق للمعايير التربوية فيما بين المجالات المعرفية لتوفير مدخل لمناهج تتحدى وتلبي حاجات الطلبة الموهوبين. يقوم متخصصو تعليم الموهوبين بتوسيع وتعميق معرفتهم المهنية وإثراء خبراتهم التقنية، حول معايير المناهج، واستراتيجيات التدريس الفاعلة والتقنيات المساعدة لدعم التعلّم. ويعي متخصصو تعليم الموهوبين الفروق التعليمية والتنوّع ليحددوا طريقة اختيار وتطوير وتنفيذ مناهج للفهم والاستيعاب للطلبة الموهوبين.

(1) يقصد «بالمنهج العام» أو المنهج الأساسي، المحتوى الأكاديمي العام من المنهج بما يحويه من رياضيات، وقراءة، اللغة الإنجليزية، والأدب، والعلوم، والدراسات الاجتماعية، والفنون.

(2) يقصد «بالمناهج الخاصة» محتويات التفاعل الخاصّة التي تمّ تصميمها لتلبية الحاجات المتميزة للطلبة الموهوبين.

المعيار 3: البرامج، الخدمات، المخرجات

3. يسهّل متخصصو تعليم الموهوبين التطور المستمرّ لبرامج الموهوبين والبرامج العامة، والدعم، والخدمات التي تُقدّم في الفصول الدراسية، والمدرسة وخلال النظام التعليمي للطلبة الموهوبين.
العناصر الرئيسة
1.3. يصمّم متخصصو تعليم الموهوبين وينفذون نشاطات تقييم لتطوير البرامج، والدعم والخدمات للطلبة الموهوبين.
2.3. يستخدم متخصصو تعليم الموهوبين فهمهم للتنوّع الحضاري والاجتماعي والاقتصادي وفروق التعلّم لتطوير وتحسين البرامج والدعم، والخدمات للطلبة الموهوبين.
3.3. يطبق متخصصو تعليم الموهوبين معرفتهم بالنظريات، والممارسات المبنيّة على البراهين، والقوانين ذات العلاقة، وطريقة إعداد البرامج، والدعم والخدمات المستمرة للطلبة الموهوبين.
4.3. يصمم متخصصو تعليم الموهوبين ويطوّرون برامج نظامية ونماذج منهجية لتحسين تطوير المواهب في حالات متعددة.
5.3. يقيم متخصصو تعليم الموهوبين البرامج ابتداء من الفلسفة، والرؤية، والهداف إلى الخدمات، والدعم المُقدّم في حلات متعددة.

يصمم متخصصو تعليم الموهوبين وينفذون أنشطة بحثية لتقييم فاعلية ممارسات التعليم، ولقياس تطور الرؤية والرسالة والأهداف التنظيمية لبرامجهم، كما يطوّرون الإجراءات لتحقيق أنظمة إدارة مستدامة. يفهمون تأثيرات التنوع الاقتصادي والحضاري والاجتماعي واختلافات الأفراد في التطوّر لتوجيه تطوير البرامج والخدمات للطلبة الموهوبين. يطبق المتخصصون معرفتهم بالعلوم السلوكية، ونظريات التعلّم، وتقنيات التدريس لتطوير برامج التعليم في المدارس والمراحل

النظامية، كما يوفّرون خدمات مستمرة للتأكد من توفر الدّعم والتعليم الملائمَين، ويستخدمون فهمهم العميق لمعايير التربية لمساعدة الأفراد الموهوبين للدخول في مناهج تمتاز بالتحدي والعمق.

المعيار 4: البحث والاستقصاء

1.4. يقيم متخصصو تعليم الموهوبين ويقيسون ويسألون لتوجيه الممارسات المهنية.
العناصر الرئيسة
2.4. يستخدم متخصصو تعليم الموهوبين المعرفة في الدراسات المهنية لتطوير الممارسات مع الطلبة الموهوبين وعائلاتهم.
3.4. يقيم متخصصو تعليم الموهوبين ويعدّلون الممارسات التدريسية كاستجابة لبيانات التقييم المستمرة ويعملون في تصميم وتنفيذ البحوث والإجابة عن التساؤلات.

تؤثّر البحوث التربوية والاستقصاء في القرارات التربوية الخاصة بالموهوبين فيما يخص الأدوار للإرشاد في الممارسات المهنية. ويعرف متخصصو تربية الموهوبين أدوار النماذج المتقدمة، والنظريات، والفلسفات وطرائق البحث التي تكون قاعدة للممارسات المبنية على البراهين في تعليم الموهوبين. تشمل تلك المعرفة مصادر المعلومات، وتجميع البيانات، واستراتيجيات تحليل البيانات. يقيِّم متخصصو الموهوبين مدى ملاءمة طرائق البحث فيما يتعلق بالممارسات المقدمة في الدراسات السابقة. كما يستخدمون البحوث التربوية لتطوير تقنيات التدريس، واستراتيجيات التفاعل، ومواد المنهج. ويحفزون بيئة داعمة لتطوير التعليم المستمر ويشاركون في تصميم وتنفيذ خطّة العمل. فإنّ متخصصي الموهوبين قادرون على استخدام الدراسات لحل موضوعات الممارسات المهنية ومساعدة الآخرين لفهم الممارسات المبنية على البراهين المختلفة.

المعيار 5: القيادة والنظام

5. يقوم متخصصو تعليم الموهوبين بدورٍ قياديٍّ في صياغة الأهداف وتحديد وتحقيق التوقعات المهنية العالية، ويؤيدون السياسات الفاعلة والممارسات المبنية على البراهين، ويخلقون بيئات عمل إيجابية ومثمرة.
العناصر الرئيسة
1.5. يشجع متخصصو تعليم الموهوبين التوقعات العالية، ويمثلون الاحترام، ويستخدمون الممارسات الأخلاقية مع كل الطلبة الموهوبين.
2.5. يدعم متخصصو تعليم الموهوبين ويستخدمون ممارسات إيجابية لغوية وحضارية.
3.5. يبني متخصصو تعليم الموهوبين ويحافظون على بيئات عمل منتجة ومتعاونة تحترم وتحمي حقوق الطلبة الموهوبين وعائلاتهم.
4.5. يدعم متخصصو تعليم الموهوبين السياسات والممارسات التي تطور البرامج، الخدمات، والمخرجات الخاصة بالطلبة الموهوبين.
5.5. يدعم متخصصو تعليم الموهوبين استثمار المصادر الصحيحة لتحضير وتطوير كل الموظفين الذين يخدمون الطلبة الموهوبين مهنيّاً.

يحفزّ متخصصو تعليم الموهوبين التوقعات النفسية المهنية العالية ويساعدون الآخرين على فهم احتياجات الأفراد الموهوبين من خلال التوقعات المنظّمة. وهم يؤيدون القوانين المبينة على معرفة البراهين المسلمة لدعم تعليم عالي الجودة للأفراد الموهوبين. كما أنّهم يؤيدون أيضاً المصادر الملائمة للتأكد من أن كل الموظفين ذوي العلاقة لديهم تحضير فاعل. يستخدم متخصصو الموهوبين معرفتهم في نظريات التنظيم واحتياجات المجموعات المختلفة في المجتمعات؛ لتكوين أهداف تنظيمية تحفّز الممارسات المبنية على البراهين والتوقعات المتحدية لكل الأفراد الموهوبين. يمارسون دوراً قيادياً لخلق إجراءات

تحترم كل الأفراد وتسمح للمهنيين بالممارسة الأخلاقية. يصنعون بيئة عمل منتجة وإيجابية ويحتفلون بالإنجازات مع الزملاء.

المعيار 6: الممارسة المهنية والأخلاقية

6. يستخدم متخصصو تعليم الموهوبين المعرفة الأساسية في المجال وأساسيات الأخلاق المهنية ومعايير البرامج لتوجيه ممارسات تعليم الموهوبين، إنّهم يشاركون في التعليم مدى الحياة، وتطوير العمل، ويقومون بمسؤوليات قيادية لتحفيز نجاح الزملاء المهني.
العناصر الرئيسة
1.6. إن الفهم المُعمّق لتاريخ تربية الموهوبين، والسياسات القانونية، والمعايير الأخلاقية، والموضوعات المعاصرة توجّه قيادية متخصصي تربية الموهوبين.
2.6. يعتبر متخصصو تعليم الموهوبين نموذجاً في الممارسات الأخلاقية والتوقعات المهنية العالية، ويخلقون بيئات داعمة تزيد التنوّع في كافة مراحل تعليم الموهوبين.
3.6. يمثل متخصصو تعليم الموهوبين نموذجاً في الاحترام، ويشجعون على احترام كل الأفراد ويسهّلون الممارسات المهنية والأخلاقية.
4.6. يشارك متخصصو تعليم الموهوبين بفاعلية في التطور المهني والمجتمعات التعليمية لزيادة المعرفة المهنية والخبرة.
5.6. يخطط متخصصو تعليم الموهوبين ويقدمون، ويقيسون التطور المهني ويركزون على الممارسات الأخلاقية الفاعلة في كل المراحل النظامية.
6.6. يسهل متخصصو تعليم الموهوبين ويشاركون بفاعلية في الإعداد للتربويين الجدد في المجال.
7.6. يسعى متخصصو تعليم الموهوبين لتطوّر المهنة.

يمتلك متخصصو تعليم الموهوبين معرفة وفهماً لتربية الموهوبين كحقل متمحور ومتغير يعتمد على الفلسفات، والنظريات والأسس المبنية على الأدلة، والسياسات والقوانين ذات العلاقة. وتعتبر

وجهات النظر المتنوعة، والموضوعات لها تأثير مستمر على تربية الموهوبين والتعليم وخدماته للطلبة الموهوبين في المدرسة والمجتمع، ويسترشدون بالأخلاقيات المهنية ومعايير الممارسات. تتطلب أدوارهم المتقدمة مسؤوليات قيادية لتحفيز نجاح الأفراد الموهوبين، وعائلاتهم، وزملائهم. ويبنون بيئات داعمة تحمي الحقوق القانونية للطلبة، والعائلات، وموظفي المدرسة من خلال النُّظُم والإجراءات التي تدعو للممارسات المهنية والأخلاقية. يوسع المتخصصون ويعمقون معرفتهم المهنية باستمرار، ويُثرون خبراتهم بالتقنيات التدريسية، والمناهج، واستراتيجيات التدريس الفاعلة، والتقنيات المساندة لدعم مداخل التعلّم. ويخطط المتخصصون ويقيسون التطور المهني استناداً على النماذج التي تطبق نظريات تعلُّم للكبار، ويركزون على الممارسات الفاعلة في كل المراحل النظامية. ويشاركون بفاعلية في إعداد وتأهيل معلمي الموهوبين. ويشكلون نموذجاً يُحتذي في التزامهم بالتطوير المستمر لممارساتهم المهنية من خلال المشاركة في تطوير ذاتهم مهنيّاً.

المعيار 7: التعاون

7. يتعاون متخصصو تعليم الموهوبين مع الشركاء لتطوير البرامج، والخدمات، والمخرجات للأفراد الموهوبين وعائلاتهم.
العناصر الرئيسة
1.7. يستخدم متخصصو تعليم الموهوبين ممارسات إيجابية حضارية لتحسين التعاون.
2.7. يستخدم متخصصو تعليم الموهوبين مهارات التعاون لتطوير البرامج، والخدمات ومخرجات للطلبة الموهوبين.
3.7. يتعاون متخصصو الموهوبين لتحفيز الفهم، ويحلون الصراعات، ويبنون إجماعاً لتطوير البرامج، والخدمات ونتائج الطلبة الموهوبين.

يمتلك متخصصو تعليم الموهوبين فهماً عميقاً للأهمية المركزية للاستشارات والتعاون في أداء الأدوار في تربية الموهوبين، ويستخدمون ذلك الفهم المعمق لتطوير برامج وخدمات ومخرجات الأفراد الموهوبين. إنّهم يفهمون أيضاً أهمية دور التعاون ويطبقون مهاراتهم لتعزيز ذلك الفهم، وحل النزاعات، وبناء تراضٍ بين الشركاء الخارجيين والداخليين لتوفير الخدمات للطلبة الموهوبين. ويمتلكون المعرفة الحديثة عبر الاطلاع على البحوث والنماذج وطلب الاستشارات. علاوة على ذلك فإن متخصصي تعليم الموهوبين لديهم فهم عميق للتفاعلات المحتملة في اللغة، والتنوع، والحضارة، والدين في العوامل السياقية وكيفية استخدام التعاون والاستشارة لتحسين فرص الأفراد الموهوبين.

الملحق (4)
معايير معلم الطلبة الموهوبين لعام 2013
لمستوى المعلّم المبتدئ والمختصّ

المعيار	المعيار الفرعي (الممارسة)	المعلم المبتدئ	المعلم المختصّ
المعيار الأول: خصائص النمو للمتعلم والفروق الفردية للتعلم القدرة على فهم الاختلاف بين الموهوبين والقدرة على التعلم والتطور في المجالات المعرفية والانفعالية بين المتعلمين ذوي الموهبة، وتطبيق ذلك الفهم لتوفير معارف وخبرات تعليمية ذات معنى تتحدى قدرات الطلبة.	1.1. فهم الجوانب اللغوية والثقافية والوضع الاقتصادي والخلفية العائلية و/ أو مجالات الإعاقة التي قد تؤثر في تعلم الموهوبين.	يفهم دور الثقافة السائدة والبيئة في خصائص الطلبة الموهوبين وتطوّرهم.	يقيم التأثيرات المختلفة للمعتقدات الثقافية أو مجال الإعاقة في المجالات العقلية والأكاديمية والقيادية والإبداعية والفنية.
	2.1. فهم التطور والفروق الفردية لتلبية حاجات الأفراد الموهوبين.	يزوّد الطلبة بمعارف وخبرات ويتيح لهم فرصاً للمشاركة حسب قدراتهم واستعداداتهم.	يصمّم أنشطة تمتاز بالتحدي والعمق وتلبي حاجاتهم وقدراتهم.

المعيار	المعيار الفرعي (الممارسة)	المعلم المبتدئ	المعلم المختصّ
المعيار الثاني: البيئة التعليمية القدرة على إنشاء بيئات تعلم آمنة، شاملة، جاذبة، وتفاعلية، تحترم الثقافات المتعددة حتى يصبح الموهوبون متعلمين فاعلين ويتطوروا اجتماعيّاً وعاطفيّاً بشكل صحي.	1.2. إنشاء بيئة تعليمية آمنة، شاملة، متفاعلة، تشرك الطلبة الموهوبين في الأنشطة التعليمية الإثرائية والتفاعلات الاجتماعية.	يفهم البيئة التعليمية الخاصة بالطلبة الموهوبين والتي تتيح المشاركة والتفاعل الاجتماعي.	ينشئ بيئة تعليمية آمنة تشجع على المشاركة الفعالة في الأنشطة الفردية والجماعية وتعزز التفاعلات الاجتماعية.
	2.2. استخدام استراتيجيات تعليمية في التواصل والدافعية لتسهيل فهم الموضوعات ولتعليم الموهوبين والمتفوقين كيفية التأقلم والتكيّف مع بيئات مختلفة وتطوير المهارات القيادية الأخلاقية.	يوفر فرصاً تعليمية تعزز الوعي بالذات وفهم الآخرين وطرق التكيّف والتأقلم.	يستخدم استراتيجيات تعليمية تطوّر التواصل والدافعية ومهارات التكيّف والتأقلم مع أفراد مختلفين وبيئات متنوعة والقدرة على تطوير المهارات القيادية الأخلاقية.
	3.2. تعديل طرق التواصل لمراعاة اختلافات إتقان اللغة والثقافة والفروق اللغوية.	يفهم طرق التواصل التي تراعي الاختلافات الثقافية والفروق الفردية.	يعدّل طرق التواصل من خلال تقييم التنوّع في الثقافات والفروق الفردية.
	4.2. يبدي وعياً للبيئات المتنوعة التي هي جزء من الخدمات المتكاملة للموهوبين، ويشكل ذلك إيجابيات وسلبيات المواقف المختلفة وتعليم الطلبة كيفية التأقلم مع تلك البيئات.	يفهم دور البيئات المتنوعة في الخدمات المتصلة ببرامج الموهوبين وأهمية تدريب الموهوبين للتأقلم مع البيئات.	يحلل العوامل الخاصة المؤثرة في البيئات المتنوعة والتي تساعد على تقديم خدمات تساعد الموهوبين في التأقلم مع البيئات.

المعيار	المعيار الفرعي (الممارسة)	المعلم المبتدئ	المعلم المختصّ
المعيار الثالث: المحتوى المعرفي للمنهاج القدرة على استخدام المحتوى المعرفي للمناهج العامة والمناهج الخاصة لتعزيز تعلم الطلبة الموهوبين.	1.3. الوعي بدور النظريات التعليمية، والانضباط والتأديب، وأدوات الاستقصاء لمحتوى ما يدرسونه من المواد، واستخدام ذلك الفهم لتنظيم المعرفة، وخلق مهارات أخلاقية وتطوير التقدم في عملية التعلم الهادف عبر مستويات عديدة	يفهم دور النظريات التعليمية التي تشكل أساس تطوير المنهاج، ويعمل على إدماجها في المحتوى الدراسي.	يعي دور النظريات التربوية فيما يتمّ تدريسه، ويعمل على إدماجها في عملية التعلم عبر مستوياتها المختلفة.
	2.3. تصميم تعديلات التعلم المناسبة وتطوير الأداء الملائم للموهوبين لتحسين الإبداع، والتسريع، والعمق والتعقيد في المواد الأكاديمية والمجالات المتخصصة.	يفهم أهمية تعديل المنهاج وتطوير الأداء عبر توفير مجموعة من المواد التعليمية لتحقيق الإثراء والإسراع في المواد الدراسية.	يصمم ويعد مجموعة من التعديلات التي تمتاز بتطوير الإبداع والعمق والتعقيد في المواد الدراسية والأكاديمية، والتسريع.
	3.3. يستخدام التقييم لتحديد وتطوير وإيجاد استراتيجيات ومواد تعليمية لتمايز المناهج سواء العامة أو المتخصصة لتخلق تحدياً لقدرات الموهوبين.	يفهم دور تمايز المنهاج، ويقدم أنشطة تشكل تحدياً للطلبة الموهوبين.	يستخدم التمايز في المنهج من خلال المحتوى والاستراتيجيات التعليمية والمواد والإنتاج في المواد العامة والخاصة لتشكل تحدياً للموهوبين.
	4.3. الوعي بأنّ الموهوبين يمتلكون الكثير من المعارف المتقدمة والأداء العالي، مما يتطلب تعديل المناهج العامة والخاصة لتلائمهم.	يعي أهمية ما يمتلكه الموهوبون من معارف وأداء عالٍ.	يعي أهمية ما يمتلكه الموهوب من معارف وأداء عالٍ، مما يتطلب تعديل المناهج العامة والخاصة.

المعيار	المعيار الفرعي (الممارسة)	المعلم المبتدئ	المعلم المختصّ
المعيار الرابع: التقويم استخدام أدوات متعددة لقياس وتقييم مصادر المعلومات، لاتخاذ قرارات تربوية تتعلق بالتعرف على الطلبة الموهوبين وطرق تعلمهم.	1.4. الوعي بأنّ بعض مجموعات الموهوبين تم إدراجهم في برامج الموهوبين ويستخدمون ويختارون تقنيات قياس رسمية وغير رسمية للتقليل من التحيّز في الكشف والتعّرف على الطلبة لبرامج تربية الموهوبين.	يختار مجموعة من المقاييس غير الموثوقة للتعرّف على الموهوبين والتي لا يتحقق فيها الصدق والثبات المطلوبان.	يختار أدوات رسمية أو غير رسمية صالحة للتعرّف، وتساهم في تقليل التحيّز لعملية التعرّف والكشف عن الموهوبين.
	2.4. يستخدم المعرفة في قياس ممارسات التحيّز وتفسير النتائج لتوجيه القرارات التعليمية الخاصة بالموهوبين.	يستخدم أدوات للتقييم لا تراعي التمايز لإظهار قدرات كل طالب، وتمتاز بالتحيّز مثل الاعتماد على قوائم التعّرف من قبل الوالدين والأقران.	يستخدم تقييمات تمتاز بتقليل ممارسات التحيّز وتساعد في تفسير النتائج واتخاذ قرارات سليمة.
	3.4. التعاون مع الزملاء وأسر الموهوبين لاستخدام محكات المعايير المتعددة للحدّ من التحيز في عملية التعرّف واتخاذ القرارات والتقييم.	يستخدم مصادر متعددة للتقييم لتقليل التحيز، وجمع معلومات عن نقاط القوّة والضعف لدى الطالب.	يستخدم مصادر متعددة للتقييم لتقليل التحيز، ويجمع معلومات عن نقاط القوّة والضعف لدى الطالب بأشكال مختلفة لفظية وأدائية وكتابية، ومن جهات متعددة.
	4.4. يستخدام نتائج التقييم لتطوير الأهداف قصيرة وطويلة المدى التي تأخذ بعين الاعتبار قدرات الفرد واحتياجاته وبيئة التعلّم.	يستخدم نتائج التقييم فقط لتطوير الأهداف قصيرة وطويلة المدى.	يستخدم نتائج التقييم التكويني والتلخيص لكل التقييمات لتطوير الأهداف قصيرة وطويلة المدى التي تعالج نقاط القوّة والضعف لدى الطالب، وتأخذ بعين الاعتبار في التقييم عوامل مثل بيئة الطالب وثقافته.
	5.4. إشراك الموهوبين في تقييم جودة تعلّمهم لأنفسهم وأدائهم في وضع أهداف مستقبلية.	يشرك الطلبة في حفظ سجلاتهم في ملف يمثّل تقدّمهم بشكل كمي.	يشرك الطلبة في حفظ تقييماتهم الكمية والنوعية في الملف الخاص للطالب، ويسجل كل التقدم الحاصل لهم.

المعيار	المعيار الفرعي (الممارسة)	المعلم المبتدئ	المعلم المختصّ
المعيار الخامس: تخطيط التدريس واستراتيجياته القدرة على اختيار، وتبنّي، وتكييف استراتيجيات تدريس مثبت فاعليتها من أجل تطوير تعلم الموهوبين.	1.5. معرفة أساسيات الممارسات المستندة على الأدلة، والتمايز، والتسريع، وامتلاك مجموعة من الاستراتيجيات التعليمية لتحسين التفكير الناقد والإبداعي، وحل المشكلات ومهارات الأداء.	يفهم أساسيات الممارسات المستندة إلى الأدلة، والتمايز، والتسريع. ومعرفة مجموعة من الاستراتيجيات التعليمية لتحسين التفكير الناقد والإبداعي، وحل المشكلات ومهارات الأداء.	يطبق الاستراتيجيات التعليمية المستندة إلى الأدلة والتسريع والتمايز لتحسين التفكير الناقد والإبداعي، وحل المشكلات ومهارات الأداء.
	2.5. تطبيق التقنيات الصحيحة لدعم تقييم التعلّم، والتخطيط، وتوصيل المعرفة للموهوبين.	يفهم التقنيات الصحيحة لدعم تقييم التعلّم، والتخطيط، وتوصيل المعرفة للموهوبين.	يطبق التقنيات الصحيحة لدعم تقييم التعلّم، والتخطيط، وتوصيل المعرفة للموهوبين.
	3.5. التعامل مع أسر الموهوبين والزملاء وغيرهم من المربين لاختيار وتطوير وتكييف واستخدام استراتيجيات مبنية على الحقائق والتي تعزز فرص التحدي في التعلّم في المناهج العامة والخاصة.	يتعامل مع أسر الموهوبين والزملاء وغيرهم من المربين في توصيل معلومات حول وضع الطلبة.	يتعامل مع أسر الموهوبين والزملاء وغيرهم من المربين لاختيار وتطوير وتكييف واستخدام استراتيجيات مبنية على الحقائق التي تعزز فرص التحدي في التعلم في المناهج العامة والخاصة.
	4.5. التركيز على تطوير، وتدريب ونقل المعرفة والمهارات العليا من خلال التعلم مدى الحياة والتي تقود لمجتمع مبدع ومنتج ومتعدد الثقافات للموهوبين.	يطور، ويتدرب وينقل المعرفة والمهارات العليا للموهوبين.	يطور، ويتدرب وينقل المعرفة والمهارات العليا من خلال التعلم مدى الحياة والتي تقود لمجتمع مبدع ومنتج ومتعدد الثقافات للموهوبين.
	5.5. استخدام استراتيجيات تعليمية تعّزز النمو العاطفي للموهوبين.	يعرف الاستراتيجيات التعليمية المعززة للنمو العاطفي للموهوبين.	يستخدم استراتيجيات تعليمية تعزز النمو العاطفي للموهوبين.

المعيار	المعيار الفرعي (الممارسة)	المعلم المبتدئ	المعلم المختصّ
المعيار السادس: التعلم المهني والممارسات الأخلاقية استخدام الأسس العلمية لمجال تربية الموهوبين والممارسات المهنية الأخلاقية ومعايير بناء البرامج، لرفع مستوى برامج الموهوبين، عبر استخدام مهارات التعلّم مدى الحياة، وتعزيز الخبرة المهنية.	1.6. استخدام المبادئ والمعايير الأخلاقية المهنية والبرامج المتخصصة ذات المعايير لإرشادهم في ممارساتهم.	يعرف المبادئ والمعايير الأخلاقية المهنية والبرامج المتخصصة ذات معايير لإرشادهم في ممارساتهم.	يستخدم المبادئ والمعايير الأخلاقية المهنية والبرامج المتخصصة ذات معايير لإرشادهم في ممارساتهم.
	2.6 معرفة أسس التعليم الأساسية ووجهات النظر والقضايا الحالية والتاريخية التي تؤثر على الممارسة المهنية في تربية الموهوبين في المدرسة والمجتمع.	يعرف أسس التعليم الأساسية التي تؤثر في الممارسة المهنية في تربية الموهوبين في المدرسة والمجتمع.	يعرف أسس التعليم الأساسية ووجهات النظر والقضايا الحالية والتاريخية التي تؤثر في الممارسة المهنية في تربية الموهوبين في المدرسة والمجتمع.
	3.6. احترام الاختلاف والتنوع وتفهم طبيعته وأنّه جزء مكمل من مؤسسات المجتمع ومعرفة تأثيره على الخدمات المقدمة في تربية الموهوبين.	يحترم الاختلاف والتنوّع ويعرف تأثيره على الخدمات المقدمة في تربية الموهوبين.	يحترم الاختلاف والتنوّع ويتفهم طبيعته وأنّه جزء مكمل من مؤسسات المجتمع ويعرف تأثيره على الخدمات المقدمة في تربية الموهوبين.
	4.6. الوعي بحاجات التعلّم المهني، وفهم أهمية التعلم مدى الحياة، والمشاركة في الأنشطة المهنية ومجتمعات التعلّم.	يعي بحاجات التعلّم المهني، ويفهم أهمية التعلّم مدى الحياة.	يعي بحاجات التعلّم المهني، ويفهم أهمية التعلم مدى الحياة، ويشارك في الأنشطة المهنية ومجتمعات التعلم.
	5.6. يطور مهنته عبر المشاركة في الأنشطة كمؤيد ومدافع وموجّه.	يطور مهنته عبر الاطلاع على الجهات ذات الصلة بتربية الموهوبين.	يطور مهنته عبر المشاركة في الأنشطة كمؤيد ومدافع وموجه.

المعيار	المعيار الفرعي (الممارسة)	المعلم المبتدئ	المعلم المختصّ
المعيار السابع: التعاون القدرة على التعاون مع أسر الموهوبين والتربويين الآخرين، ومقدمي الخدمات ذات العلاقة، والموهوبين، والأفراد من المؤسسات الحكومية والمجتمعية بطرق حضارية لتلبية احتياجات الموهوبين من خلال مجموعة واسعة من الخبرات التعليمية.	1.7. تطبيق عناصر التعاون الفاعلة.	يتواصل ويتشاور بشأن خصائص الطلبة الموهوبين مع المعنيين.	يعزز التعاون الفاعل للعلاقات الجماعية مع القائمين على العمل التربوي.
	2.7. يكون بمثابة مصدر للزملاء في التعاون.	يتواصل بطريقة احترافية مع الزملاء فيما يتعلق بالأمور التعليمية.	يعمل بشكل تعاوني وإبداعي مع الزملاء لدعم الموهوبين.
	3.7. استخدام التعاون لتعزيز النمو الشامل للموهوبين من خلال مجموعة واسعة من الإعدادات والخبرات والمتعاونين.	يتواصل مع كل المعنيين بالموهوبين والمتفوقين لتبادل الخبرات.	يتعاون مع الجهات المعنية داخل المدرسة وخارجها لتعزيز تعلم الموهوبين.

الملحق (5)

تصنيف مفردات خصائص معلم الطلبة الموهوبين حسب مصدرها

أولاً: الخصائص الشخصية

الرقم	الخاصية	المصدر
1	يمتلك ذكاء فوق المتوسط، ويظهر أسلوباً ذكيّاً في فهم الأشياء والتركيز، التعميم والمبادرة والتنظيم والربط.	(Feldhusen),2001 (Chan),1997 السليمان 2006، جروان 2008 ، سعادة 2010
2	يمتلك طموحاً عالياً وحماساً للعمل.	(Feldhusen), 2001 (Chan), 1997
3	يتصف بالمعرفة الواسعة وحبّ الاطلاع في المجالات الثقافية أو الأدبية أو الفكرية أو العملية.	(Feldhusen),2001 (Chan),1997 (السليمان 2006 جروان 2008 سعادة 2010)
4	يتصف بالثقة العالية بقدراته ومعلوماته.	(Feldhusen),1997 (السليمان 2006)
5	يتمتع بخيال واسع وخصب.	(Feldhusen),1997 (سعادة 2010)
6	يحترم وجهات النظر المختلفة، وأقلّ ميلاً لانتقاد الآخرين.	(Feldhusen),1997 (جروان 2008)
7	يسعى للتعلم والإنجاز والتميّز في عمله.	(Chan, 2001) (جروان، 2008، عياصره وإسماعيل 2013)
8	يمتلك شخصية مرنة ومنفتحة وتتقبل الآخرين.	(السليمان، 2006 جروان 2008 عياصره وإسماعيل 2013)
9	يتعاون مع الآخرين ويقدم المساعدة لهم.	(Feldhusen),1997 (جروان 2008)
10	يتصف بروح الدعابة والمرح والمعاملة اللطيفة.	(Slatter, 2008) (السليمان، 2006 سعادة، 2010)

11	يمتلك حضوراً للبديهة ومدرك لما يجري حوله.	(جروان، 2008)
12	يظهر حماساً ومثابرة في أدائه.	جروان، 2008، عياصره وإسماعيل، 2013)
13	يشعر بالمسؤولية تجاه سلوكه ونتائجه.	(جروان، 2008)
14	يتحسس مشكلات الآخرين ويقدّم الدّعم المناسب لهم.	جروان، 2008، عياصره وإسماعيل، 2013)
15	يستخدم أسلوب حل المشكلة ولا يقفز إلى استنتاجات غير مبنية على أسس سليمة.	(جروان، 2008)

ثانياً: الخصائص المهنية:

الرقم	الخاصية	المصدر
1	ملمٌّ وخبير في تخصصه الأكاديمي.	(Slatter, 2008) (جروان، 2008؛ عياصره وإسماعيل، 2013؛ خضر، 2002)
2	يحرص على استثارة العمليات العقلية العليا (الفهم، التفكر، التخيّل، التحليل، التجريد) لدى الطلبة.	(عياصره وإسماعيل، 2013)
3	يمتلك قدرة عالية على التنظيم والإعداد المسبق للدرس.	(Feldhusen),1997 (عياصره وإسماعيل، 2013)
4	منظّم، منهجي في عمله ومرتب.	(Chan, 2001) (السليمان، 2006)
5	يسعى للأفكار الجديدة في تعلّمه المستمر.	(Chan, 2001) (سعادة، 2010)
6	يمكنه العمل مع الآخرين من موظفين ومعلمين وطلبة وأولياء الأمور.	(Chan, 2001) (جروان، 2008)
7	ينسجم مع الطلبة في تعامله.	(Chan, 2001) (جروان، 2008؛ عياصره وإسماعيل، 2013)

8	يوفر مناخاً تربويّاً مثيراً للتفكير ومشجعاً على التعلم.	(جروان،2008؛ القمش، 2013؛ عياصره وإسماعيل، 2013)
9	يستخدم استراتيجيات تدريسية متنوّعة وجديدة أثناء الشرح.	(عياصره وإسماعيل، 2013؛ القمش، 2013، السليمان، 2006)
10	يستطيع تنفيذ أبعاد العملية التدريسية وتطبيقها بنجاح.	(القمش، 2013)
11	يطبق مهارات التفكير الناقد والإبداعي.	(القمش، 2013)
12	يعطي تغذية راجعة للطلبة.	(جروان، 2008)
13	يراعي الفروق الفردية أثناء التدريس.	(جروان، 2008)
14	يثير الحيوية والمتعة في تدريسه.	(جروان، 2008)
15	مستعد لإرشاد الطلبة الموهوبين ورعايتهم.	(سعادة، 2010)
16	ينوّع في أساليب التقويم.	(السليمان، 2006)
17	قادر على صياغة الأسئلة المتنوعة والمثيرة للتفكير.	(سعادة، 2010)

ثالثاً: القيم التربوية :

الرقم	الخاصية	المصدر
1	يحترم النواحي الشخصية والذاتية للآخرين.	(Chan, 2001)
2	يستطيع خلق بيئة دافئة وآمنة وديمقراطية.	(Chan, 2001) (السليمان، 2006)
3	يتقبّل مسؤولية الطلبة.	(Chan, 2001)
4	يمكنه رؤية الأشياء من وجهة نظر الطلبة.	(Chan, 2001)
5	يحترم الفروق الفردية.	(Chan, 2001)
6	يرى حاجات الطلبة لتطوير مفهوم الذات لديهم.	(Chan, 2001)
7	يتواصل مع احتياجات الطلبة الموهوبين ويحشد لبرامج الموهوبين.	(Chan, 2001)

8	يمتلك شخصية منفتحة على التغيّر ومحفّز.	(عياصره وإسماعيل، 2013)
9	يحترم القيم الشخصية والمنظور الذاتي للفرد أثناء الحوار والمناقشة في الصفّ.	(جروان، 2008)
10	يحرص على دور المعلّم القدوة.	(السليمان، 2006)
11	يدخل النواحي الإنسانية والعاطفية والوجدانية.	(جروان، 2008)
12	يعامل الطلبة كأفراد لا كجماعة.	
13	يتقبل الطلبة دون تمييز أو محاباة	(جروان، 2008)
14	يعزز ثقة الطلبة بأنفسهم.	
15	يحسن الظنّ بالطلبة ويساعدهم في زيادة توقّعاتهم عن أنفسهم.	
16	يتفاعل مع المتغيّرات المجتمعية بما يفيد عملية التعلّم.	

الملحق (6)

أسماء محكمي أداتي مقياس خصائص وكفايات معلمي الطلبة الموهوبين

القائمة التالية توضح أسماءهم ومناصبهم مرتبة ترتيباً أبجدياً

الرقم	الاسم	التخصص	جهة العمل
1	د. أحمد حمدان	أستاذ مشارك بالتربية الخاصة	جامعة السلطان قابوس
2	أمل القحطاني	تربية الموهوبين	وزارة التربية والتعليم دولة الإمارات العربية المتحدة
3	د. بدور بوحجي	دكتوراه في تربية الموهوبين	وزارة التربية والتعليم البحرين
4	د. تيسير الخزعلي	أستاذ مشارك	جامعة الخليج العربي
5	د. عبد الله الصمادي	أستاذ القياس والتقويم	جامعة الخليج العربي
6	د. عدنان القاضي	دكتوراه في تربية الموهوبين	وزارة التربية والتعليم البحرين
7	د. عماد الزغول	أستاذ علم النفس المعرفي	جامعة الخليج العربي
8	محمود عبد السلام	معيد بقسم صعوبات التعلم	جامعة الخليج العربي
9	د. نادر محمد يار	أستاذ مساعد	كلية المعلمين / البحرين
10	د. نجاة الحمدان	أستاذ مساعد بقسم تربية الموهوبين	جامعة الخليج العربي
11	د. نعمان الموسوي	أستاذ مشارك للقياس والتقويم	جامعة البحرين
12	د. هدى الهندال	أستاذ مساعد بقسم تربية الموهوبين	جامعة الخليج العربي
13	د. هنادي السويدي	دكتوراه في تربية الموهوبين	وزارة التربية والتعليم دولة الإمارات العربية المتحدة
14	د. يسرى العبود	أستاذ مساعد القياس والتقويم	جامعة الملك فيصل

الملحق (7)

درجة الاتفاق على فقرات قائمة خصائص معلمي الموهوبين

أولاً: الخصائص الشخصية

الرقم	الخاصية	الوضوح	الارتباط بالبعد	التعديل
1	يمتلك ذكاء فوق المتوسط، ويظهر أسلوباً ذكيّاً في فهم الأشياء والتركيز.	٪93	٪100	يظهر أسلوباً ذكياً في فهم الأشياء والتركيز.
2	يمتلك طموحاً عالياً وحماساً للعمل.	٪85	٪100	يظهر حماساً في أدائه.
3	يتصف بالمعرفة الواسعة وحب الاطّلاع في المجالات الثقافية أو الأدبية أو الفكرية أو العملية.	٪100	٪100	يتصف بالمعرفة الواسعة وحبّ الاطّلاع في المجالات الثقافية المتنوعة.
4	يتصف بالثقة العالية بقدراته ومعلوماته.	٪93	٪93	يثق بقدراته وإمكاناته.
5	يتمتع بخيال واسع وخصب.	٪93	٪93	
6	يحترم وجهات النظر المختلفة، وأقلّ ميلاً لانتقاد الآخرين.	٪77	٪93	يحترم وجهات النظر المختلفة.
7	يسعى للتعلم والإنجاز والتميز في عمله.	٪93	٪100	
8	يمتلك شخصية مرنة ومنفتحة ويتقبل الآخرين.	٪100	٪100	
9	يتعاون مع الآخرين ويقدم المساعدة لهم.	٪85	٪100	يتعاون مع الآخرين.
10	يتصف بروح الدعابة والمرح والمعاملة اللطيفة.	٪100	٪93	
11	يمتلك حضوراً للبديهة ومدرك لما يجري حوله.	٪85	٪93	يمتلك حضوراً للبديهة.

12	يُظهر حماساً ومثابرة في أدائه.	٪85	٪85	يتصف بالمثابرة والإصرار لتحقيق ما يريد.
13	يشعر بالمسؤولية تجاه سلوكه ونتائجه.	٪93	٪93	يتحمل مسؤولية ما ينتج عن سلوكه.
14	يتحسّس مشكلات الآخرين ويقدّم الدعم المناسب لهم.	٪100	٪100	
15	يستخدم أسلوب حل المشكلة ولا يقفز إلى استنتاجات غير مبنية على أسس سليمة.	٪93	٪100	يستخدم أساليبَ متعددة لحل المشكلة.
16	يمتلك قدرة على التعميم والتنظيم والربط.	٪85	٪93	يمتلك قدرة على الربط بين الأفكار عبر تنظيمها في نسق جديد.
17				يبتعد عن انتقاد الآخرين.
18				يقدم استنتاجات مبنية على أسس سليمة.
19				يمتلك حضوراً اجتماعيّاً واضحاً.

ثانياً: الخصائص المهنية

الرقم	الخاصية	الوضوح	الارتباط بالبعد	التعديل
1	يحرص على استشارة العمليات العقلية العليا (الفهم. والتفكر. والتخيل. والتحليل. والتجريد) عند الطلبة.	٪93	٪100	يقدم أنشطة تحفّز العمليات العقلية العليا (الفهم. والتفكر. والتخيل. والتحليل. التجريد) عند الطلبة.
2	يمتلك قدرة عالية على التنظيم والإعداد المسبق للدرس.	٪85	٪100	يخطط للموقف التعليمي.
3	منظّم، منهجي في عمله ومرتب.	٪93	٪100	يتميز بالتنظيم والترتيب في عمله.
4	يسعى للأفكار الجديدة في تعلّمه المستمر.	٪85	٪100	يسعى للتعلّم باستمرار.

5	يمكنه العمل مع الآخرين من موظفين ومعلمين وطلبة وأولياء الأمور.	٪100	٪100	يعمل مع الآخرين من موظفين ومعلمين وأولياء أمور.
6	ينسجم مع الطلبة في تعامله.	٪100	٪100	
7	توفير مناخ تربوي مثير للتفكير ومشجع على التعلّم.	٪100	٪100	يوفر مناخاً تربوياً مثيراً للتفكير ومشجعاً على التعلّم داخل الصف.
8	يستخدم استراتيجيات تدريسية متنوّعة وجديدة أثناء الشرح.	٪100	٪100	ينوّع في استراتيجيات التدريس.
9	يستطيع تنفيذ أبعاد العملية التدريسية وتطبيقها بنجاح.	٪85	٪100	
10	يطبق مهارات التفكير الناقد والإبداعي.	٪100	٪100	يطبق مهارات التفكير الناقد والإبداعي في عملية التدريس.
11	يعطي تغذية راجعة للطلبة.	٪93	٪100	يقدم تغذية راجعة للطلبة للتعرّف على نقاط قوتهم وضعفهم.
12	يراعي الفروق الفردية أثناء التدريس.	٪100	٪100	يراعي الفروق الفردية بين الطلبة أثناء التدريس.
13	يثير الحيوية والمتعة في تدريسه.	٪100	٪100	
14	مستعد لإرشاد الطلبة الموهوبين ورعايتهم.	٪93	٪100	يعمل على إرشاد الطلبة الموهوبين ورعايتهم.
15	ينوّع في أساليب التقويم.	٪93	٪100	ينوّع في أساليب تقييم الطلبة.
16	قادر على صياغة الأسئلة المتنوّعة والمثيرة للتفكير.	٪93	٪100	يستطيع صياغة الأسئلة المتنوّعة والمثيرة للتفكير.
17	ملم وخبير في تخصصه الأكاديمي.	٪100	٪100	ملم وخبير في مجال تخصصه.
18				يتقبل الأفكار الجديدة.
19				يستطيع الربط بين المواد الدراسية المختلفة في عدد من موضوعات تدريسه.
20				يركّز على العمليات بنفس القدر من التركيز على المنتج.

ثالثاً: القيم التربوية

الرقم	الخاصية	الوضوح	الارتباط بالبعد	التعديل
1	يحترم النواحي الشخصية والذاتية للآخرين.	٪93	٪100	
2	يستطيع خلق بيئة دافئة وآمنة وديمقراطية.	٪100	٪100	يمكنه خلق بيئة دافئة وآمنة وديمقراطية.
3	يتقبل مسؤولية الطلبة.	٪100	٪100	يتيح الفرصة للطلبة على تحمّل المسؤولية.
4	يمكنه رؤية الأشياء من وجهة نظر الطلبة.	٪100	٪100	
5	يحترم الفروق الفردية.	٪100	٪100	يدرك احتياجات الطلبة المختلفة.
6	يرى حاجات الطلبة لتطوير مفهوم الذات لديهم.	٪100	٪100	يلبّي احتياجات الطلبة الموهوبين.
7	يتواصل مع احتياجات الطلبة الموهوبين ويحشد لبرامج الموهوبين.	٪85	٪100	يحشد لبرامج الموهوبين.
8	يمتلك شخصية منفتحة على التغير ومحفّز.	٪100	٪100	يساعد الطلبة على تطوير مفهوم الذات.
9	يحترم القيم الشخصية والمنظور الذاتي للفرد أثناء الحوار والمناقشة في الصف.	٪85	٪100	يحترم قيم مجتمعه.
10	يحرص على دور المعلّم القدوة.	٪100	٪100	
11	يدخل النواحي الإنسانية والعاطفية والوجدانية.	٪85	٪100	يراعي النواحي الإنسانية والعاطفية والوجدانية لطلبته.
12	يعامل الطلبة كأفراد لا كجماعة.	%93	٪100	يحسن الظنّ بالطلبة، وأفكاره المسبقة عنهم قابلة للتعديل في أيّ وقت.

13	يتقبل الطلبة دون تمييز أو محاباة.	٪85	٪100	يتّصف بالعدل في معاملته للطلبة دون تمييز أو محاباة.
14	يعزّز ثقة الطلبة بأنفسهم.	٪100	٪100	
15	يحسن الظنّ بالطلبة ويساعدهم في زيادة توقّعاتهم عن أنفسهم.	٪85	٪100	يساعد الطلبة في زيادة توقّعاتهم عن أنفسهم.
16	يتفاعل مع المتغيرات المجتمعية بما يفيد عملية التعلّم.	٪100	٪100	يتفاعل مع المتغيرات المجتمعية بما يفيد عملية التعلّم.
17				يمتلك قدرة مرتفعة ومتميّزة في الحكم على الأمور بصورة أخلاقية.

الملحق (8)

مقياس خصائص معلم الطلبة الموهوبين

أخي المعلّم / أختي المعلّمة

يهدف هذا المقياس إلى التعرّف على وجهة نظر المعلمين والمتخصصين في خصائص معلّم الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة، ويقصد بخصائص الطلبة الموهوبين ما يلي: مجموعة من الصفات والخصائص ذات الشخصية والاجتماعية وذات الطبيعة المهنية، ومجموعة من القيم التربوية المرتبطة بعملية التعلُّم والتي يجب توافرها لدى معلّم الطلبة الموهوبين، كما تمتاز بثباتها ودوامها النسبي. واتصاف المعلّم بهذه الصفات يساعده في تقديم خدمات متمايزة للطلبة الموهوبين داخل الصفّ وخارجه. يُرجى منكم إبداء الرأي حول فقرات المقياس بموضوعية وذلك بوضع علامة (√) في المكان المناسب، وإعادة إرسال المقياس على العنوان الإلكتروني الآتي:

نحيطكم علماً بأنّنا سوف نتحرّى السرّية التامّة وذلك فيما يتعلق بالبيانات المسجلة والإجابات عن فقرات المقياس.

الاسم:			
سنوات الخبرة:		النوع الاجتماعي:	
اسم المدرسة:		المرحلة الدراسية:	
المؤهل العلمي:		المؤهل التربوي:	
الوظيفة:		المنطقة التعليمية:	

شاكرين حسن تعاونكم،،،

الرقم	الخاصيّة	تتفق	تتفق إلى حدا ما	لا تتفق
1	يظهر أسلوباً ذكيّاً في فهم الأشياء والتركيز.			
2	يظهر حماساً في أدائه.			
3	يتّصف بالمعرفة الواسعة وحبّ الاطلاع في المجالات الثقافية المتنوّعة.			
4	يثق بقدراته وإمكاناته.			
5	يتمتّع بخيال واسع وخصب.			
6	يحترم وجهات النظر المختلفة.			
7	يبتعد عن انتقاد الآخرين.			
8	يسعى للتعلّم والإنجاز والتميّز في عمله.			
9	يحرص على التفوّق في نتاجات عمله.			
10	يمتلك شخصية مرنة ومنفتحة ويتقبل الآخرين.			
11	يتعاون مع الآخرين.			
12	يتصف بروح الدعابة والمرح والمعاملة اللطيفة.			
13	يمتلك حضوراً للبديهة.			
14	يتصف بالمثابرة والإصرار لتحقيق ما يريد.			
15	يتحمل مسؤولية ما ينتج عن سلوكه.			
16	يشعر بمشكلات الآخرين ويقدم الدّعم المناسب لهم.			
17	يستخدم أساليب متعددة لحل المشكلة.			
18	يقدّم استنتاجات مبنيّة على أسس سليمة.			
19	يمتلك قدرة على الربط بين الأفكار عبر تنظيمها في نسق جديد.			
20	يمتلك حضوراً اجتماعيّاً واضحاً.			
21	يقدم أنشطة تحفّز العمليات العقلية العليا (الفهم. والتفكر. والتخيل. والتحليل. والتجريد) عند الطلبة.			

22	يخطط للموقف التعليمي.			
23	يتميز بالتنظيم والترتيب في عمله.			
24	يسعى للتعلُّم باستمرار.			
25	يتقبّل الأفكار الجديدة.			
26	يعمل مع الآخرين من موظفين ومعلمين وأولياء أمور.			
27	ينسجم مع الطلبة في تعامله.			
28	يوفر مناخاً تربويّاً مثيراً للتفكير ومشجعاً على التعلم داخل الصف.			
29	ينوّع في استراتيجيات التدريس.			
30	يستطيع تنفيذ أبعاد العملية التدريسية وتطبيقها بنجاح.			
31	يطبق مهارات التفكير الناقد والإبداعي في عملية التدريس.			
32	يقدّم تغذية راجعة للطلبة للتعّرف على نقاط قوتهم وضعفهم.			
33	يراعي الفروق الفردية بين الطلبة أثناء التدريس.			
34	يثير الحيوية والمتعة في تدريسه.			
35	يعمل على إرشاد الطلبة الموهوبين ورعايتهم.			
36	ينوع في أساليب تقييم الطلبة.			
37	يستطيع صياغة الأسئلة المتنوعة والمثيرة للتفكير.			
38	ملمّ وخبير في مجال تخصصه.			
39	يستطيع الربط بين المواد الدراسية المختلفة في عدد من موضوعات تدريسه.			
40	يركّز على العمليات بنفس القدر من التركيز على المنتج.			
41	يحترم النواحي الشخصية والذاتية للآخرين.			
42	يمكنه خلق بيئة دافئة وآمنة وديمقراطية.			
43	يتيح الفرصة للطلبة على تحمل المسؤولية.			
44	يمكنه رؤية الأشياء من وجهة نظر الطلبة.			

45	يدرك احتياجات الطلبة المختلفة.			
46	يلبي احتياجات الطلبة الموهوبين			
47	يجمع القوى لدعم ومناصرة برامج الموهوبين.			
48	يساعد الطلبة على تطوير مفهوم الذات.			
49	يحترم قيم مجتمعه.			
50	يحرص على دور المعلّم القدوة.			
51	يراعي النواحي الإنسانية والعاطفية والوجدانية لطلبته.			
52	يحسن الظنّ بالطلبة وأفكاره المسبقة عنهم قابلة للتعديل في أيّ وقت.			
53	يتّصف بالعدل في معاملته للطلبة دون تمييز أو محاباة.			
54	يعزز ثقة الطلبة بأنفسهم.			
55	يساعد في زيادة توقّعاتهم عن أنفسهم.			
56	يتفاعل مع المتغيّرات المجتمعية بما يفيد عملية التعلّم.			
57	يمتلك قدرة عالية ومتميزة في الحكم على الأمور بصورة أخلاقية.			

الملحق (9)

درجة الاتفاق على فقرات قائمة كفايات معلمي الطلبة الموهوبين

المعيار الأول: خصائص النمو للمتعلّم والفروق الفردية للتعلّم

القدرة على إدراك فروق الاختلاف والتنوع في النمو المعرفي وقدرات التعلم بين الأفراد ذوي الموهبة أنفسهم، وبينهم وبين غيرهم من الأفراد، وتطبيق هذا الفهم لتوفير خبرات تربوية تعليمية ذات معنى وتتحدى قدرات الأفراد الموهوبين.

الكفايات	الارتباط بالمعيار	الوضوح	التعديل
فهم الخصائص المعرفية والانفعالية للطلبة الموهوبين في المجالات المعرفية والأكاديمية والقيادية والإبداعية والفنية.	100٪	100٪	
فهم الجوانب الثقافية والوضع الاقتصادي والخلفية العائلية التي قد تؤثر في تعلم الموهوبين.	100٪	100٪	
فهم مجالات الإعاقة التي قد تؤثر في تعلّم الموهوبين.	100٪	93٪	
فهم التطوّر والفروق الفردية لتلبية حاجات الطلبة الموهوبين.	100٪	85٪	فهم حاجات الطلبة الموهوبين في ضوء تطوّر الموهبة والفروق الفردية.
تزويد الطلبة بفرص للمشاركة الفاعلة بمعارف وخبرات.	100٪	85٪	فهم أهمية تزويد الطلبة بالمعارف والخبرات الجديدة لتسهيل فرص المشاركة الفاعلة.
فهم دور الأسرة والمجتمع في دعم تطور الطلبة الموهوبين.	100٪	100٪	
إدراك أهمية نماذج التعلّم المميزة للطلبة الموهوبين.	100٪	93٪	إدراك أهمية أنماط التعلّم المميزة للطلبة الموهوبين.
تعميق الوعي والاحترام المتبادل بين الطلبة ذوي الخلفيات الثقافية المختلفة.	100٪	85٪	تعميق الوعي والاحترام المتبادل بين الطلبة ذوي البيئات الثقافية والمستويات الاقتصادية المختلفة.

إرشاد الطلبة إلى استخدام مهارات التفكير كالتفكير الناقد والإبداعي وحل المشكلات واتخاذ القرارات.	٪100	٪85	الوعي بأهمية استخدام مهارات التفكير كالتفكير الناقد والإبداعي وحل المشكلات.
			الوعي بأهمية السلوك القيادي واتخاذ القرار لدى الطلبة الموهوبين.

المعيار الثاني: البيئة التعليمية

القدرة على إنشاء بيئة تعلُّيمية آمنة، وشاملة، وتفاعلية جاذبة، تحترم الثقافات المتعددة حتى يصبح الأفراد ذوو الموهبة متعلّمين فاعلين ويتطوّرون اجتماعيّاً وعاطفيّاً بشكل صحي.

الكفايات	الارتباط بالمعيار	الوضوح	التعديل
تصميم بيئة تعليمية آمنة، وشاملة، ومتفاعلة، تشرك الطلبة الموهوبون في الأنشطة التعليمية الإثرائية والتفاعلات الاجتماعية.	٪100	٪100	
استخدام استراتيجيات تعليمية في التواصل (اللفظي والكتابي) والدافعية لتسهيل فهم الموضوعات ولتعليم الموهوبين.	٪100	٪100	
تمكين الطلبة الموهوبين من التأقلُم والتكييف مع بيئات مختلفة وتطوير مهارات القيادة الأخلاقية.	٪100	٪85	تطوير قدرات الطلبة الموهوبين في مهارات القيادة الأخلاقية.
تطوير التفاعل والتكيّف الاجتماعي بمراعاة الاختلافات الثقافية.	٪100	٪85	تطوير استراتيجيات لتعزيز مهارات التواصل والتفاعل بين الطلبة الموهوبين في البيئات المختلفة.
الوعي بدور البيئات المتنوعة التي هي جزء من الخدمات المتصلة بالطلبة الموهوبين.	٪100	٪85	الوعي بدور البيئات المتنوعة ووضعها في عين الاعتبار عند توفير الخدمات للطلبة الموهوبين.
معرفة إيجابيات وسلبيات المواقف المختلفة وتعليم الطلبة كيفية التأقلم مع تلك البيئات المتنوعة.	٪100	٪85	تمكين الطلبة من التأقلم مع المواقف والبيئات المتنوعة ومعرفة إيجابيّاتها وسلبياتها.

تطوير استراتيجيات لتعزيز مهارات التواصل بين المتعلّمين الموهوبين.	٪100	٪100	
بناء بيئات تعلّم تساعد الطلبة على التأقلم في البيئات المتنوعة.	٪100	٪100	
إنشاء بيئات تعلّم وخبرات متعددة الثقافات تسمح للطلبة الموهوبين بتقدير قيمة تراثهم الثقافي الخاص بهم وبالآخرين.	٪100	٪100	
توفير فرص تعلّم للموهوبين تطوّر الوعي الذاتي والعلاقات الإيجابية بين الأقران.	٪100	٪85	توفير فرص تعلّم للموهوبين تطور الوعي الذاتي لديهم والعلاقات الإيجابية بين الأقران.

المعيار الثالث: المحتوى المعرفي للمنهاج

القدرة على استخدام معرفة المحتوى المعرفي للمناهج العامة والمناهج الخاصة لتعزيز تعلّم الطلبة الموهوبين.

الكفايات	الارتباط بالمعيار	الوضوح	التعديل
الوعي بدور النظريات التعليمية، وأدوات الاستقصاء في فهم تنظيم المعرفة لتطوير التقدم في عملية التعلّم الهادف عبر مستويات عديدة.	٪100	٪85	استيعاب دور نظريات التعلم، وأدوات الاستقصاء في فهم تنظيم المعرفة لتطوير التقدّم في عملية التعلّم الهادف عبر مستويات عديدة.
الوعي بدور الانضباط والتأديب، وأدوات الاستقصاء في خلق مهارات أخلاقية.	٪100	٪85	الوعي بالقيم الأخلاقية في الاستقصاء لخلق مهارات الانضباط لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين.
الوعي بأن الموهوبين يمتلكون الكثير من المعارف المتقدمة والأداء العالي، مما يتطلب تعديل المناهج العامة والخاصة لتلائم الموهوبين.	٪100	٪85	الوعي بأهمية تعديل المناهج العامة والخاصة لتلائم الموهوبين وما يمتلكون من معارف متقدمة.
تصميم تعديلات التعلم المناسبة وتطوير الأداء الملائم للموهوبين لتحسين الإبداع، التسريع.	٪100	٪85	تصميم التعديلات بناءً على أساليب التعلّم المناسبة وتطوير الأداء الملائم للموهوبين لتحسين الإبداع والتسريع.

تصميم خطط تعليمية تمتاز بالعمق والتعقيد في المواد الأكاديمية والمجالات المتخصصة.	٪100	٪100	
تصميم خطط تعليمية متنوعة للطلبة الموهوبين، بما في ذلك الأفراد من خلفيات مختلفة.	٪100	٪95	تصميم خطط تعليمية متنوّعة للطلبة الموهوبين، بما في ذلك الأفراد من بيئات مختلفة.
استخدام التقييم لتحديد وتطوير وإيجاد استراتيجيات ومواد تعليمية لتمايز المنهاج سواء العامة أو المتخصصة لتخلق تحدّياً لقدرات الموهوبين.	٪100	٪100	
فهم خصائص المنهاج المتمايز عن المنهاج العام للطلبة الموهوبين.	٪78	٪78	-

المعيار الرابع: التقويم

استخدام أدوات متعددة لقياس وتقييم مصادر المعلومات، لاتخاذ قرارات تربوية تتعلق بالتعرّف على الطلبة الموهوبين وطرق تعلّمهم.

الكفايات	الارتباط بالمعيار	الوضوح	التعديل
معرفة طبيعة الموهبة المعتمدة والعمليات والإجراءات للتعرف على الطلبة الموهوبين.	٪100	٪85	معرفة التعريف المعتمد للموهبة والعمليات والإجراءات للتعرف على الطلبة الموهوبين.
الوعي باستخدام واختيار تقنيات قياس رسمية وغير رسمية (كمّيّة وكيفيّة) للتقليل من التحيّز لدى مجموعات من الموهوبين الذين تمّ التحاقهم في برامج تربية الموهوبين.	٪100	٪93	الوعي باستخدام واختيار تقنيات قياس رسمية وغير رسمية (كميّة وكيفيّة) للتقليل من الأخطاء لدى مجموعات الموهوبين، والموهوبين الذين تم التحاقهم في برامج تربية الموهوبين.
استخدام المعرفة في قياس ممارسات التحيّز وتفسير النتائج لتوجيه القرارات التعليمية الخاصة بالموهوبين.	٪100	٪85	يستخدم المعرفة في قياس الأخطاء وتفسير النتائج لتوجيه القرارات التعليمية الخاصة بالموهوبين.
التعاون مع الزملاء وأسر الموهوبين لاستخدام محكات المعايير المتعددة للحدّ من التحيّز في عملية التعرّف واتخاذ القرارات والتقييم.	٪100	٪85	

استخدام نتائج التقييم لتطوير الأهداف قصيرة وطويلة المدى التي تأخذ بعين الاعتبار قدرات الفرد واحتياجاته وبيئة التعلّم.	٪100	٪93	
مشاركة الموهوبين في تقييم جودة تعلمهم لأنفسهم وأدائهم في وضع أهداف مستقبلية.	٪100	٪100	
معرفة مجالات ومحددات وتفسيرات التقويمات المتعددة في مجالات مختلفة للتعّرف على الطلبة الموهوبين بما في ذلك أصحاب الخلفيات المتنوّعة.	٪100	٪85	إتقان مجالات نتائج التقويم ومحدداته وتفسيراته للتعرّف على الطلبة الموهوبين مع مراعاة البيئات المختلفة.
تطوير تقويمات متنوّعة قائمة على طبيعة المنهاج لاستخدامها في التخطيط التعليمي وإيصالها للطلبة الموهوبين.	٪100	٪85	تطوير أساليب تقويم متنوّعة قائمة على طبيعة المنهاج لاستخدامها في التخطيط التعلّيمي وإيصالها للطلبة الموهوبين.

المعيار الخامس: تخطيط التدريس واستراتيجياته

القدرة على اختيار، وتكييف، واستخدام استراتيجيات تدريس مثبت فاعليتها من أجل تطوير تعلُّم الموهوبين.

الكفايات	الارتباط بالمعيار	الوضوح	التعديل
معرفة أساسيات الممارسات المستندة إلى الأدّلة، والتمايز، والتسريع.	٪100	٪85	الإلمام بأساسيات الممارسات المستندة إلى التمايز والتسريع.
امتلاك مجموعة من الاستراتيجيات التعليمية لتحسين التفكير الناقد والإبداعي، وحل المشكلات ومهارات الأداء.	٪100	٪93	
تطبيق التقنيات الصحيحة لدعم تقييم التعلّم، والتخطيط، وتوصيل المعرفة للطلبة الموهوبين.	٪100	٪93	تطبيق التقنيات الصحيحة لدعم تقييم التعلّم، والتخطيط، ونقل المعرفة للطلبة الموهوبين.
القيام بالتقويم القبلي للاحتياجات التعليمية لدى الطلبة الموهوبين في مختلف المجالات وتعديل التدريس استناداً إلى التقويم المستمر.	٪100	٪85	تقويم الاحتياجات التعليمية لدى الطلبة الموهوبين قبل التعلّم في مختلف المجالات وتعديل التدريس استناداً إلى التقويم المستمر.

التعامل مع أسر الموهوبين والزملاء وغيرهم من المربّين لاختيار وتطوير وتكييف واستخدام استراتيجيات مبنية على الحقائق التي تعزز فرص التحدي في التعلّم في المناهج العامة والخاصة.	٪100	٪100	
التركيز على تطوير، وتدريب ونقل المعرفة والمهارات العليا من خلال التعلم مدى الحياة، التي تقود لمجتمع مبدع ومنتج ومتعدد الثقافات للموهوبين.	٪100	٪93	التركيز على تطوير، وتدريب ونقل المعرفة والمهارات العليا من خلال التعلّم مدى الحياة الذي يقود إلى مجتمع مبدع ومنتج ومتعدد البيئات للموهوبين.
يستخدم استراتيجيات تعليمية تعزّز النمو العاطفي للموهوبين.	٪100	٪100	
تصميم خطط تعليمية متنوعة للطلبة الموهوبين.	٪100	٪100	
انتقاء وتكييف مجموعة متنوعة من المناهج المنوّعة التي تتضمن محتوى متقدماً ومحفزاً من الناحية المفاهيمية وأكثر عمقاً وتمييزاً	٪100	٪100	
يستخدم المعلومات والتكنولوجيا لمساعدة الطلبة الموهوبين.	٪100	٪100	
دمج الخبرات التعليمية والتوجيه المهني في الخطّة التعليمية.	٪100	٪93	دمج الخبرات العملية والتوجيه المهني في الخطّة التعليمية.

المعيار السادس: التعلّم المهني والممارسات الأخلاقية

استخدام المعرفة المهنية والممارسات المهنية الأخلاقية ومعايير بناء البرامج، لرفع مستوى برامج الموهوبين، عبر استخدام مهارات التعلّم مدى الحياة، وتعزيز الخبرة المهنية.

الكفايات	الارتباط بالمعيار	الوضوح	التعديل
يستخدم المبادئ والمعايير الأخلاقية المهنية وبرامج متخصصة ذات معايير مقننة لإرشادهم في ممارساتهم.	100٪	100٪	
الاطّلاع على المنظمات والمنشورات ذات الصلة بمجال تعليم الموهوبين.	100٪	85٪	الاطلاع على أدبيات المنظمات ذات الصلة بمجال تعليم الموهوبين.
معرفة أسس التعلّم الأساسية ووجهات النظر والقضايا الحالية والتاريخية التي تؤثر في الممارسة المهنية في تربية الموهوبين في المدرسة والمجتمع.	100٪	85٪	معرفة أسس التعلّم الأساسية ووجهات النظر والقضايا المتصلة بتربية الموهوبين التي تؤثر في الممارسة المهنية سواء في المدرسة أم في المجتمع.
احترام الاختلاف والتنوّع وتفهّم طبيعته وأنّه جزء مكمل من مؤسسات المجتمع ومعرفة تأثيره على الخدمات المقدمة في تربية الموهوبين.	100٪	85٪	احترام الاختلاف والتنوّع في المجتمع وتفهّم طبيعته ومعرفة تأثيره في الخدمات المقدمة في تربية الموهوبين.
الوعي بحاجات التعلّم المهني، وفهم أهمية التعلّم مدى الحياة، والمشاركة في الأنشطة المهنية ومجتمعات التعلّم.	100٪	100٪	
يطوّر مهنته عبر المشاركة في الأنشطة كمؤيّد ومدافع وموجّه.	100٪	85٪	يطوّر مهنته عبر المشاركة في الأنشطة كمؤيّد ومدافع وموجّه في تربية الموهوبين.
البحث عن معلومات عن طرق التدريس والاتجاهات الحديثة من أجل تحسين وتطوير جودة التعليم.	100٪	100٪	
تحسين الممارسة في تعليم الموهوبين.	100٪	100٪	

التطوير المهني المستمر لتحسين التعليم وتوجيه النمو المهني للموهوبين.	٪100	٪100	
تنفيذ أنشطة في تعليم الموهوبين مع الامتثال للقوانين والسياسات العامة ومعايير الممارسة الأخلاقية.	٪100	٪100	

المعيار السابع: التعاون

القدرة على التعاون مع أسر الموهوبين والتربويين الآخرين، ومقدمي الخدمات ذات العلاقة، والموهوبين، والأفراد من المؤسسات الحكومية والمجتمعية بطرق حضارية لتلبية احتياجات الموهوبين من خلال مجموعة واسعة من الخبرات التعليمية.

الكفايات	الارتباط بالمعيار	الوضوح	التعديل
معرفة السلوكيات الملائمة ثقافيّاً والتي تعزّز التواصل الفاعل والتعاون مع الطلبة الموهوبين وأسرهم والعاملين في المدارس وأفراد المجتمع.	٪100	٪100	
تعزيز عناصر التعاون الفاعلة.	٪100	٪78	تعزيز عناصر التعاون الفاعلة مع أسر الموهوبين وذوي العلاقة بالمجال.
يكون بمثابة مصدر للزملاء في التعاون.	٪100	٪85	
يستخدم التعاون لتعزيز النمو الشامل للموهوبين من خلال مجموعة واسعة من الخبرات والمتعاونين.	٪100	٪85	استخدام التعاون لتعزيز مجال تربية الموهوبين من خلال مجموعة واسعة من الخبرات والمتعاونين.
التواصل والتشاور مع العاملين في المدرسة عن خصائص الموهوبين واحتياجاتهم.	٪100	٪100	
الدفاع عن مصالح الطلبة الموهوبين.	٪100	٪85	التعاون مع أسر الموهوبين والتربويين للدفاع عن مصالح الطلبة الموهوبين.

الملحق (10)

مقياس كفايات معلم الطلبة الموهوبين

أخي المعلّم / أختي المعلّمة

يهدف هذا المقياس إلى التعرّف على وجهة نظر المعلّمين والمتخصصين في كفايات معلّم الطلبة الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة، ويقصد بكفايات معلّم الطلبة الموهوبين مجمل المعارف والمهارات التي يحتاج أن يمتلكها معلّم الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة لأداء عمله بدرجة عالية من الدّقة والإتقان، وتمّ تصنيفها في سبعة معايير هي: خصائص النمو للمتعلّم والفروق الفردية، البيئة التعليمية، والمحتوى المعرفي للمنهاج، والتقويم، تخطيط التدريس واستراتيجياته، التعلّم المهني والممارسات الأخلاقية، والتعاون.

يرجى منكم إبداء الرأي حول فقرات المقياس بموضوعية، وذلك بوضع علامة (√) في المكان المناسب، وإعادة إرسال المقياس على العنوان الإلكتروني التالي:

نحيطك علماً بأنّنا سوف نتحرّى السريّة التامة، وذلك فيما يتعلق بالبيانات المسجلة والإجابات عن فقرات المقياس.

الاسم:			
سنوات الخبرة:		النوع الاجتماعي:	
اسم المدرسة:		المرحلة الدراسية:	
المؤهل العلمي:		المؤهل التربوي:	
الوظيفة:		المنطقة التعليمية:	

شاكرين حسن تعاونكم،،،

المعيار الأول: خصائص النمو للمتعلّم والفروق الفردية للتعلّم

القدرة على إدراك فروق الاختلاف والتنوّع في النمو المعرفي وقدرات التعلّم بين الأفراد ذوي الموهبة أنفسهم، وبينهم وبين غيرهم من الأفراد، وتطبيق هذا الفهم لتوفير خبرات تربوية تعليمية ذات معنى وتتحدّى قدرات الأفراد الموهوبين.

الرقم	الكفايات	تتفق الكفاية مع المعيار		
		تماماً	إلى حد ما	لا تتفق
1	فهم الخصائص المعرفية والانفعالية للطلبة الموهوبين في المجالات المعرفية والأكاديمية والقيادية والإبداعية والفنية.			
2	فهم الجوانب الثقافية والاقتصادية والاجتماعية والخلفية العائلية التي قد تؤثر في تعلّم الموهوبين.			
3	فهم مجالات الإعاقة التي قد تؤثر في تعلّم الموهوبين.			
4	فهم حاجات الطلبة الموهوبين في ضوء تطور الموهبة والفروق الفردية.			
5	فهم أهمية تزويد الطلبة بالمعارف والخبرات الجديدة لتسهيل فرص المشاركة الفاعلة.			
6	فهم دور الأسرة والمجتمع في دعم تطوّر الطلبة الموهوبين.			
7	إدراك أهمية أنماط التعلّم المميّزة للطلبة الموهوبين.			
8	تعميق الوعي والاحترام المتبادل بين الطلبة ذوي البيئات الثقافية والمستويات الاقتصادية المختلفة.			
9	الوعي بأهمية استخدام مهارات التفكير كالتفكير الناقد والإبداعي وحل المشكلات.			
10	الوعي بأهمية السلوك القيادي واتخاذ القرار لدى الطلبة الموهوبين.			

المعيار الثاني: البيئة التعليمية

القدرة على إنشاء بيئة تعليمية آمنة، وشاملة، وتفاعلية جاذبة، تحترم الثقافات المتعددة حتى يصبح الأفراد ذوو الموهبة متعلمين فاعلين ويتطورون اجتماعياً وعاطفيّاً بشكل صحي.

الرقم	الكفايات	تتفق الكفاية مع المعيار		
		تماماً	إلى حد ما	لا تتفق
11	تصميم بيئة تعليمية آمنة وشاملة ومتفاعلة تشرك الطلبة الموهوبين في الأنشطة التعليمية الإثرائية والتفاعلات الاجتماعية.			
12	يستخدم استراتيجيات تعليمية في التواصل (اللفظي والكتابي) وفي الدافعية لتسهيل فهم موضوعات تعلّيم الموهوبين.			
13	بناء بيئات تعلّم تساعد الطلبة على التأقلم في البيئات المتنوعة.			
14	تطوير استراتيجيات لتعزيز مهارات التواصل والتفاعل بين الطلبة الموهوبين في البيئات المختلفة.			
15	الوعي بدور البيئات المتنوعة ووضعها في عين الاعتبار عند توفير الخدمات للطلبة الموهوبين.			
16	تمكين الطلبة من التأقلم مع المواقف والبيئات المتنوعة ومعرفة إيجابياتها وسلبياتها.			
17	تطوير قدرات الطلبة الموهوبين في مهارات القيادة الأخلاقية.			
18	إنشاء بيئات تعلّم ذات خبرات تسمح للطلبة الموهوبين بتقدير قيمة تراثهم الثقافي الخاص بهم وبالآخرين.			
19	توفير فرص تعلّم للموهوبين تطوّر الوعي الذاتي لديهم والعلاقات الإيجابية بين الأقران.			

المعيار الثالث: المحتوى المعرفي للمنهاج

القدرة على استخدام معرفة المحتوى المعرفي للمناهج العامة والمناهج الخاصة لتعزيز تعلّم الطلبة الموهوبين.

الرقم	الكفايات	تتفق الكفاية مع المعيار		
		تماماً	إلى حد ما	لا تتفق
20	استيعاب دور نظريات التعلّم، وأدوات الاستقصاء في فهم تنظيم المعرفة لتطوير التقدم في عملية التعلّم الهادف عبر مستويات تقدم الطلبة الموهوبين.			
21	الوعي بالقيم الأخلاقية في الاستقصاء لخلق مهارات الانضباط لدى الطلبة الموهوبين.			
22	الوعي بأهمية تعديل المناهج العامة والخاصة لتلائم الموهوبين وما يمتلكون من معارف متقدمة.			
23	تصميم التعديلات بناء على أساليب التعلّم المناسبة وتطوير الأداء الملائم للموهوبين لتحسين الإبداع والتسريع.			
24	تصميم خطط تعليمية تمتاز بالعمق والتعقيد في المواد الأكاديمية والمجالات المتخصصة.			
25	تصميم خطط تعليمية متنوعة للطلبة الموهوبين، وتشمل الأفراد من بيئات مختلفة.			
26	يستخدم التقييم لتحديد وتطوير وإيجاد استراتيجيات ومواد تعليمية لتمايز المنهاج سواء العامة أو المتخصصة لتخلق تحدّياً لقدرات الموهوبين.			
27	فهم خصائص المنهاج المتمايز عن المنهاج العام للطلبة الموهوبين.			

المعيار الرابع: التقويم

استخدام أدوات متعددة لقياس وتقييم مصادر المعلومات، لاتخاذ قرارات تربوية تتعلق بالتعرّف على الطلبة الموهوبين وطرق تعلّمهم.

الرقم	الكفايات	تتفق الكفاية مع المعيار		
		تماماً	إلى حد ما	لا تتفق
28	معرفة التعريف المعتمد للموهبة والعمليات والإجراءات للتعرّف على الطلبة الموهوبين.			
29	الوعي باستخدام واختيار تقنيات قياس رسمية وغير رسمية (كميّة وكيفيّة) للتقليل من أخطاء التحيّز في تحديد الطلبة لبرامج الموهوبين.			
30	يستخدم المعرفة في قياس الأخطاء وتفسير النتائج لتوجيه القرارات التعليمية الخاصة بالموهوبين.			
31	التعاون مع الزملاء وأسر الموهوبين لاستخدام محكات المعايير المتعددة للحد من التحيّز في عملية التعرّف واتخاذ القرارات والتقييم.			
32	يستخدم نتائج التقييم لتطوير الأهداف قصيرة وطويلة المدى التي تأخذ بعين الاعتبار قدرات الفرد واحتياجاته وبيئة التعلّم.			
33	مشاركة الموهوبين في تقييم جودة تعلّمهم لأنفسهم وأدائهم في وضع أهداف مستقبلية.			
34	إتقان مجالات نتائج التقويم ومحدداته وتفسيراته للتعرّف على الطلبة الموهوبين مع مراعاة البيئات المختلفة.			
35	تطوير أساليب تقويم متنوعة قائمة على طبيعة المنهاج لاستخدامها في التخطيط التعليمي وإيصالها للطلبة الموهوبين.			

المعيار الخامس: تخطيط التدريس واستراتيجياته

القدرة على اختيار، وتكييف، واستخدام استراتيجيات تدريس مثبت فاعليتها من أجل تطوير تعلّم الموهوبين.

الرقم	الكفايات	تتفق الكفاية مع المعيار		
		تماماً	إلى حد ما	لا تتفق
36	الإلمام بأساسيات الممارسات المستندة على التمايز والتسريع.			
37	امتلاك مجموعة من الاستراتيجيات التعليمية لتحسين التفكير الناقد والإبداعي، وحل المشكلات ومهارات الأداء.			
38	تطبيق التقنيات الصحيحة لدعم تقييم التعلّم، والتخطيط، ونقل المعرفة للطلبة الموهوبين.			
39	تقويم الاحتياجات التعليمية لدى الطلبة الموهوبين قبل التعلّم في مختلف المجالات وتعديل التدريس استناداً إلى التقويم المستمر.			
40	التعامل مع أسر الموهوبين والزملاء وغيرهم من المربّين لاختيار وتطوير وتكييف واستخدام استراتيجيات مبنية على الحقائق والتي تعزّز فرص التحدي في التعلّم في المناهج العامة والخاصة.			
41	التركيز على تطوير، وتدريب ونقل المعرفة والمهارات العليا من خلال التعلّم مدى الحياة الذي يقود إلى مجتمع مبدع ومنتج ومتعدد البيئات للموهوبين.			
42	يستخدم استراتيجيات تعليمية تعزّز التطوير العاطفي للموهوبين.			
43	تصميم خطط تعليمية متنوّعة للطلبة الموهوبين.			
44	انتقاء وتكييف مجموعة من المناهج المتنوعة التي تتضمن محتوى متقدماً ومحفزاً من الناحية المفاهيمية وأكثر عمقاً وتمييزاً.			
45	يستخدم المعلومات والتكنولوجيا لمساعدة الطلبة الموهوبين.			
46	دمج الخبرات العملية والتوجيه المهني في الخطة التعليمية.			

المعيار السادس: التعلّم المهني والممارسات الأخلاقية

استخدام المعرفة المهنية والممارسات المهنية الأخلاقية ومعايير بناء البرامج، لرفع مستوى برامج الموهوبين، عبر استخدام مهارات التعلّم مدى الحياة، وتعزيز الخبرة المهنية.

الرقم	الكفايات	تتفق الكفاية مع المعيار		
		تماماً	إلى حد ما	لا تتفق
47	يستخدم المبادئ والمعايير الأخلاقية المهنية وبرامج متخصصة ذات معايير مقنّنة لإرشاد الموهوبين في ممارساتهم.			
48	الاطّلاع على أدبيات المنظّمات ذات الصلة بمجال تعليم الموهوبين.			
49	معرفة أسس التعلّم الأساسية ووجهات النظر والقضايا المتصلة بتربية الموهوبين التي تؤثر على الممارسة المهنية سواء في المدرسة أم في المجتمع.			
50	احترام الاختلاف والتنوّع في المجتمع وتفهم طبيعته ومعرفة تأثيره على الخدمات المقدّمة في تربية الموهوبين.			
51	الوعي بحاجات التعلّم المهني، وفهم أهمية التعلم مدى الحياة، والمشاركة في الأنشطة المهنية ومجتمعات التعلّم.			
52	التطوير المهني عبر المشاركة في الأنشطة كمؤيّد ومدافع وموجّه في تربية الموهوبين.			
53	البحث عن معلومات حول طرق التدريس والاتجاهات الحديثة من أجل تحسين وتطوير جودة التعليم.			
54	تحسين الممارسة المهنية في تعليم الموهوبين.			
55	التطوير المهني المستمر لتحسين التعليم وتوجيه النمو المهني للموهوبين.			
56	تنفيذ أنشطة في تعليم الموهوبين مع الامتثال للقوانين والسياسات العامة ومعايير الممارسة الأخلاقية.			

المعيار السابع: التعاون

القدرة على التعاون مع أسر الموهوبين والتربويين الآخرين، ومقدمي الخدمات ذات العلاقة، والموهوبين، والأفراد من المؤسسات الحكومية والمجتمعية بطرق حضارية لتلبية احتياجات الموهوبين من خلال مجموعة واسعة من الخبرات التعليمية.

الرقم	الكفايات	تتفق الكفاية مع المعيار		
		تماماً	إلى حد ما	لا تتفق
57	الوعي بالسلوكيات الملائمة ثقافياً والتي تعزّز التواصل الفاعل والتعاون مع الطلبة الموهوبين وأسرهم والعاملين في المدارس وأفراد المجتمع.			
58	تعزيز عناصر التعاون الفاعلة مع أسر الموهوبين وذوي العلاقة بالمجال.			
59	يكون بمثابة مصدر للزملاء في التعاون.			
60	يستخدم التعاون لتعزيز النمو الشامل للموهوبين من خلال مجموعة واسعة من الخبرات والمتعاونين.			
61	التواصل والتشاور مع العاملين في المدرسة حول خصائص الموهوبين واحتياجاتهم.			
62	التعاون مع أسر الموهوبين والتربويين للدفاع عن مصالح الطلبة الموهوبين.			