



كلية التربية
المجلة التربوية



جامعة سوهاج

**واقع المهارات والمعارف في برنامج صفوف الموهوبين بمدارس
الهيئة الملكية بينبع وجازان لدى عينة من الكوادر التعليمية
في ضوء بعض المعايير العالمية**

إعداد

د/ عبد الحميد بن عبدالله العرفج
رئيس قسم التربية الخاصة - كلية التربية
جامعة الملك فيصل - المملكة العربية السعودية

تاريخ الاستلام: ١٦ نوفمبر ٢٠٢٠م - تاريخ القبول: ٦ ديسمبر ٢٠٢٠م

DOI: 10.12816/EDUSOHAG.2021.164330

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على واقع ملائمة المهارات والمعارف المضمنة في المنهج التي يتم تغطيتها في برنامج صفوف الموهوبين في مدارس إدارة الخدمات التعليمية بالهيئة الملكية بينبع وجازان بالمملكة العربية السعودية في ضوء التجارب العالمية من وجهة نظر الكوادر التعليمية والخبراء، والتعرف على الصعوبات التي تواجه برنامج صفوف رعاية الموهوبين في مدارس إدارة الخدمات التعليمية بالهيئة الملكية بينبع وجازان بالسعودية من وجهة نظر التربويين العاملين في البرنامج. حيث تكون مجتمع الدراسة من خبراء تربويين وجميع الكوادر التعليمية العاملة في المدارس بالهيئة الملكية بينبع خلال فترة إجراء الدراسة للفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٨/١٤٣٩هـ، فيما شملت عينة الدراسة (٣٦) من الكوادر التعليمية بينهم عدد (٧) من الخبراء. واعتمدت الدراسة على أداة تم تطويرها في ضوء المعايير العالمية لجودة برامج الموهوبين المعتمدة في الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين (NAGC)، إلى جانب عدد من المقابلات المفتوحة. وظهرت الدراسة: أن الكوادر التعليمية موافقين على درجة تقييم برنامج صفوف الموهوبين استناداً للمعايير العالمية بدرجة متوسطة (٣.٦١)، كما بينت النتائج عدد من الصعوبات التي تواجه البرنامج أبرزها ضعف التدريب المتخصص للكوادر التعليمية، والإشرافية، وقلة توفر مواد تعليمية إثرائية مخصصة للبرنامج.

الكلمات المفتاحية: المهارات والمعارف، الموهوبين، برامج صفوف الموهوبين، مدارس الهيئة الملكية، المعايير العالمية.

The Reality of the Skills and Knowledge in the Gifted Education Classes Program in the Schools of the Royal Commission in Yanbu and Jizan with a Sample of Educational Personnel in Light of Some International Standards

Abstract

This study aimed to recognize the appropriateness skills and knowledge, which included in Gifted Programme in schools of the Royal Commission in Yanbu and Jazan in Saudi Arabia. The gifted Programme evaluated in light of global experiences from experts in the field. Moreover, the study aimed to discover the difficulties that facing Gifted Programms in schools in educational services management schools in the Royal Commission in Yanbu and Jazan in Saudi Arabia from the viewpoint of educators working in the programme. The study community consisted of educational experts and all educational who working in schools at the Royal Commission in Yanbu. The period of conducting the study during the academic year 1438/1439 AH. The study sample included (36) of the educational teams. The study relied on various tools developed in In light of the international standards for the quality of gifted programmms approved in the National Association for Gifted Children (NAGC. The study showed that the study sample individuals from educational cadres agree to the degree of evaluation of the gifted classes programme according to international standards with a medium degree (3.61). Additionally, there is lack of availability of enriching educational materials for the programme.

Keywords: Skills and Knowledge, Gifted Students, Gifted Students Classes Programs, Royal Commission Schools, and International Standards.

مقدمة

تعد برامج الموهوبين من البرامج التي حظيت باهتمام كبير في الآونة الأخيرة في المملكة العربية السعودية. ومن المؤسسات التي بادرت بهذا الاهتمام الهيئة الملكية ببنبع وجازان. فقد بدأت الهيئة بتطبيق صفوف الطلبة الموهوبين، الصفوف الخاصة **Special Classes**: ولهذا النوع من التنظيم عدة أشكال بحسب الحاجة، فقد يحدد فصل من فصول الصف الدراسي لكافة الطلبة الموهوبين في ذلك المستوى أو العمر الزمني، بحيث يتعلمون أساسيات ذلك الصف بالإضافة إلى إثرائهم وتنمية بعض المهارات لديهم، كمهارات التفكير الابتكاري، ومهارات اتخاذ القرار، ومهارات التفكير الناقد. وفي المرحلة الثانوية يمكن تخصيص فصل خاص لدراسة بعض المقررات الجامعية المتخصصة. كما أن هناك فصولاً تخصص للدراسة الحرة والمقررات الاختيارية يجتمع فيها الموهوبون على هيئة حلقة بحث للمناقشة والتشاور وعرض الآراء (الثبتي، ٢٠١٩).

كما أكدت نتائج عدة دراسات على أنه لكي تضمن المؤسسة أو الجهة الاستمرارية لبرامجها فإنها تحتاج إلى مؤشرات واضحة لتظهر نجاح تلك البرامج. فالبرامج والتجارب التربوية المقدمة لفئة معينة إذا لم تصاحب بما يظهر كيفية تأثير هذه البرامج على مهارات ونمو تلك الفئة فإنها لن يكتب لها البقاء، ولن تدعم مرة أخرى (Guskey, 2000).

وتعنى دول أوروبية وغربية عديدة ببرامج الموهوبين، ففي الولايات المتحدة الأمريكية هناك اهتمام خاص بالبرامج التعليمية للموهوبين، حيث أنشئت مدارس خاصة صممت خصيصاً للطلبة الموهوبين على المستوى الثانوي، وهذه المدارس قامت بإجراءات عديدة منها، أنها جعلت مادة العلوم والرياضيات والفن، البؤرة الرئيسية للعديد من البرامج الخاصة، كما أنها تمد دراسيها بمناهج دراسية متقدمة (Gallagher, 2000).

وقد عني المجلس القومي للمناهج بالولايات المتحدة بالاشتراك مع معهد تدريب قيادات المتفوقين والموهوبين بوضع عدة مبادئ أساسية عند تصميم وإعداد المنهج المتميز للطلاب الموهوبين أهمها: تخطيط المنهج بطريقة مناسبة ومنظمة بحيث يشتمل على عناصر تساعد الموهوبين على اكتساب المواد الدراسية والمهارات والقدرة على الإنتاج والابتكار، وأن يتميز المنهج بالتوافق والتكامل بين جميع أجزائه، وأن يشمل المنهج العناصر التي تقابل احتياجات الموهوبين، وأن يسمح المنهج للموهوبين بالحرية والمرونة، وذلك للتعبير عن اهتماماتهم الخاصة، أن يتيح

المنهج عملية التأمل، والتدقيق، والفهم للمعرفة الجامدة، وأن يقدم المنهج الخبرات التعليمية التي تربط التلاميذ الموهوبين على أن لا يتقبلوا الواقع كما هو، وأن يشتمل المنهج على العوامل التي تساعد على تعزيز وتنمية القدرات العقلية العليا، وأن يتيح المنهج الفرص المناسبة للموهوبين لكي يمارسوا عمليات القيادة والانقياد تحت السلطة ومختلف أشكال الاتصال في العلاقات الاجتماعية (Monks and Pfluger, 2005)

كما إن محتوى المنهج الدراسي - الذي يقدم للموهوبين - يتكون من الأفكار والمفاهيم والمعلومات الوصفية والحقائق، والموضوعات الدراسية التي تلبى حاجاتهم وتشبع رغباتهم، كما أن خبرات التعلم للموهوبين يمكن تعديلها من خلال الإسراع والدمج، والتنوع والمرونة وإعادة التنظيم، ومرونة الخطوات، والاستخدام الأمثل والأكثر للمفاهيم المعقدة والمتقدمة، والمجردات (Berger, 2003) وعندما يجيد الموهوبون الوحدات الدقيقة في هذا المنهج، يحتاجون أن يمدوا بأنشطة تعليمية أكثر صعوبة وتقدمًا، وليس نفس النشاط العادي.

كما يحتاج الطلبة الموهوبون إلى الأسئلة التي تتطلب مستوى عاليًا من الإجابة من خلال أسئلة مفتوحة وغير منتهية، لذا فاختيار النشاط المناسب للموهوب لا بد أن يكون على أساس اهتماماته وأن يتم فيه استخدام الطرق التي تشجع على الاتجاه الذاتي نحو المعرفة والتعلم، وبالتالي، كان على معلم الموهوبين أن يستخدم عدة طرق لتشجيع طلابه على التعلم الذاتي، واستخدام مهارات التفكير العليا (Berger, 2003)

فقد ركز أحد معايير الرابطة الوطنية للأطفال الموهوبين على ضرورة تنوع الخدمات المقدمة للموهوبين وتكييف المنهاج لحاجاتهم الخاصة لتلبي ميولهم ورغباتهم وتتوافق مع أساليب تعلمهم، وهذا ما أكدت عليه ميكر (Maker .et. Al, 2006) حين بينت أن برامج ومناهج الموهوبين يجب أن تأخذ في الاعتبار قدراتهم الخاصة **Special Abilities**، خصائصهم السلوكية التي تفردهم عن غيرهم من الأقران **Behavior Characteristics**، ميولهم ورغباتهم الخاصة **Personal Goals, Objectives, & Interests**، وأساليب تعلمهم **Learning Styles**.

ولأن برامج الموهوبين تشتمل على أهداف كلية معقدة، وبعبارة المدى **Long-term**، وموجهة بالمنتج **Product-oriented**، مما يجعل من الصعب قياسها بالطرق التقليدية فإن

أدوات التقويم الكيفي الملائمة يجب أن توجد توافقاً بين أهداف البرنامج والأسئلة المصممة لجمع المعلومات عن أهداف وبنية وأنشطة البرنامج.

وهناك ضرورة تركيز مفردات محتوى برنامج تكوين المعلم في مرحلة التطوير المهني (أثناء الخدمة) على الجانب المهاري الذي يتضمن: أساليب رعاية الموهوبين في الصفوف الدراسية العادية، أساليب تمييز السمات الشخصية للطلاب الموهوبين في الصفوف العادية، وأساليب تعرف تصميم البرامج الإثرائية، وبناء أسئلة المستويات العليا للتفكير، وحل المشكلات بطرق إبداعية، وطرق ضغط المنهج (Bain, Bourgeois, & Pappas, 2003; Haensly, 2001; Rogers, 1989; Schlichter, 1992).

ومن ثم، كانت الحاجة ماسة للدراسة الحالية في محاولتها الكشف عن واقع المعارف والمهارات المتضمنة بالفعل في برامج رعاية الموهوبين بمدارس الهيئة الملكية بينبع وجازان في ضوء بعض المعايير العالمية من وجهة نظر بعض الكوادر التعليمية المتخصصة العاملة في هذا المجال.

مشكلة الدراسة:

أغلب البرامج التي تقدم للطلبة الموهوبين في المملكة العربية السعودية خارج الفصل الدراسي حيث أن معظمها يقدم كبرامج إثرائية سواء داخل المدرسة وقت الدوام الرسمي أو بعد الدوام الرسمي (Alarfaj, 2011). بينما شهدت الفترة الأخيرة اهتماماً بإنشاء فصول خاصة للطلبة الموهوبين. واتجاهها بشكل مكثف نحو توطين وترسيخ هذه البرامج داخل المدرسة أثناء الدوام المدرسي وبالأخص داخل الفصل الدراسي، فإن هناك ضرورة لمتابعة هذه البرامج المستجدة. ونظراً لأهمية الكشف عن مدى جودة وجدية هذه الرعاية ومدى فعاليتها مقابلة وتنمية مهارات الطلاب الموهوبين وتحقيقها لأهداف التنمية التي من أجلها تم البدء بتقديم هذا النوع من الرعاية، فإن الحاجة أصبحت ملحة إلى اكتشاف المهارات التي تهتم بهذا هذه الفصول الخاصة من خلال مقارنتها بالتجارب العالمية في هذا المجال. واكتشاف العقبات والصعوبات التي من الممكن تعيق عملية التعلم من وجهة نظر المشاركين في البرامج.

وقد تم تشكيل مجلس علمي لفصول التميز اعتماداً على نظام الفصول المعتمد يتولى مسؤوليات الإشراف عليها ومتابعة سيرها وفق معايير مقننة للمحافظة على جودة الأداء والمخرجات، إذ جاء قرار تكوين المجلس تحت رقم ١١٠٨٤ وتاريخ ١٤ / ٧ / ١٤٣٦ هـ.

كما عملت إدارة الخدمات التعليمية على تدعيم تجربة صفوف التميز من خلال إقرار تدريس اللغة الإنجليزية الإثرائية ومنهج العلوم والرياضيات الإثرائي بدءاً من العام الدراسي ١٤٣٦- ١٤٣٧هـ، وذلك لطلاب الصف الرابع فما فوق بعد إشراكهم في برنامج صفوف التميز، وحصلت على الموافقة الخاصة بذلك من وزارة التعليم، إلى جانب ذلك عملت الهيئة على إطلاق عدد من البرامج الهادفة لتطوير تعليم الطلاب الموهوبين بصفوف التميز كبرنامج التلمذة بالتعاون مع الكليات والمعاهد (الثبتي، ٢٠١٩).

ويأتي مشروع فصول الموهوبين كأحد المشاريع والمبادرات النوعية التي تسهم في تحقيق " رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ " والتي من أهدافها الاستراتيجية ضمن "برنامج التحول الوطني ٢٠٢٠ " تحسين البيئة التعليمية المحفزة على الإبداع والابتكار. (دليل فصول الموهوبين، ٢٠١٧/٢٠١٦).

من ثم، يمكن بلورة مشكلة الدراسة الحالية وتحديدتها في ضوء اثارها للتساؤل الرئيس التالي: ما واقع المعارف والمهارات المتضمنة بالفعل في برامج رعاية الموهوبين بمدارس الهيئة الملكية بينبع وجازان في ضوء بعض المعايير العالمية؟ وتحدياً حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة البحثية التالية:

أسئلة الدراسة:

- ما واقع ملائمة المهارات والمعارف المضمنة في المنهج التي يتم تغطيتها في برنامج صفوف رعاية الموهوبين في مدارس إدارة الخدمات التعليمية بالهيئة الملكية بينبع وجازان بالمملكة العربية السعودية في ضوء التجارب العالمية من وجهة نظر الكوادر التعليمية؟
- ما الصعوبات التي تواجه برنامج صفوف رعاية الموهوبين في مدارس إدارة الخدمات التعليمية بالهيئة الملكية بينبع وجازان بالمملكة العربية السعودية من وجهة من وجهة نظر الكوادر التعليمية؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى:

- التعرف على مدى ملائمة المهارات والمعارف المضمنة في المنهج التي يتم تغطيتها في برنامج صفوف رعاية الموهوبين في مدارس إدارة الخدمات التعليمية بالهيئة الملكية بينبع

وجازان بالمملكة العربية السعودية في ضوء التجارب العالمية من وجهة نظر الخبراء التربويين.

- اكتشاف الصعوبات التي تواجه برنامج صفوف رعاية الموهوبين في مدارس إدارة الخدمات التعليمية بالهيئة الملكية بينبع وجازان بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر التربويين العاملين.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

تساعد نتائج الدراسة في إثراء مجال الدراسة بالعديد من المهارات والمعارف من خلال محاولة للكشف عن على مدى ملائمة المهارات المتضمنة في برنامج فصول الموهوبين في ضوء المعايير العالمية، وتحديد الصعوبات التي تواجه المشاركين في البرنامج بهدف تحسين الأداء فيه، كما تأتي أيضاً، في كون عملية التقييم للبرنامج عامة وبرامج صفوف الطلاب الموهوبين بشكل خاص جزءاً أساسياً ومهماً، وعنصراً رئيساً في العملية التعليمية/التعلمية لكونها تشمل كافة مراحل الرعاية التي يقدمها البرنامج.

الأهمية التطبيقية:

من الممكن أن تساعد هذه الدراسة في تطوير برنامج الهيئة من خلال مقارنتها بالتجارب العالمية وتوفير قدر ممكن من المعلومات والنتائج التي تزود متخذي القرار بالمعلومات اللازمة لتطوير مثل هذه البرامج وتحسين كفاءتها وفعاليتها.

مصطلحات الدراسة:

١- المهارات والمعارف للموهوبين: هي مجموعة المهارات والمعارف التي يمتلكها الموهوبين أو يجب تنميتها لكي يصل إلى أقصى درجة ممكنة من المهارات التي تساعد في التعلم واكتساب المعرفة، مثل: المهارات البحثية وحل المشكلات (NAGC, 2020).

٢- صفوف الموهوبين: فصول خاصة للطلبة الموهوبين يدرسون بها أغلب الأوقات لمقررات خاصة تناسب قدراتهم وتكون مختلفة عن الطلبة العاديين في المدارس العامة للطلبة العاديين، ويمكن أن يدرس الطلبة الموهوبين بعض المقررات مع الطلبة العاديين. (NAGC, 2020).

٣- الهيئة الملكية بينبع وجازان: هي هيئة سعودية تأسست بأمر ملكي عام ١٩٧٥ تعنى بتطوير مدينتي الجبيل وينبع الصناعيتين في المملكة العربية السعودية وتم توسعتها في رأس الخير التعدينية التي أضيفت عام ٢٠٠٩، ثم مدينة جازان الاقتصادية التي أضيفت عام ٢٠١٥. وتعد جهازًا له استقلالته المالية والإدارية، تدار عجلته من قبل مجلس إدارة يرتبط رئيسه مباشرة بمجلس الوزراء، كما يقوم مركز الهيئة الملكية الرئيس ومقره مدينة الرياض بوضع السياسات ومتابعة تنفيذها من خلال الإدارتين العامتين في كل من مدينتي الجبيل وينبع الصناعيتين.

٤- المعايير العالمية لبرامج الموهوبين: المعايير التي أصدرتها الجمعية الامريكية للأطفال الموهوبين (National Association for Gifted Children) (NAGC). شملت المحاور التالية: الكشف والتعرف على الطلاب Student Identification، وتصميم البرنامج Program Design، والمنهاج واستراتيجيات التدريس Curriculum & Instruction، وإدارة وتنظيم البرنامج Program Administration & Management، والتنمية المهنية Professional Development، وتقييم البرنامج (Program Evaluation American Educational Research Association, 1999)

٥- الكوادر التعليمية: وتمثل جميع منسوبي المدارس المطبقة لصفوف الموهوبين بالهيئة الملكية بينبع والجبيل الصناعية من مديري المدارس، ووكلاء المدارس، والمشرفين المقيمين، والمرشدين التربويين، والمعلمين.

حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: اقتصرت على دراسة موضوع صفوف الموهوبين كأسلوب رعاية.
- الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على الكوادر التعليمية العاملة بالمدارس المطبقة لبرنامج صفوف الموهوبين من منسوبي تلك المدارس.
- الحدود الزمانية: أجريت الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٨/١٤٣٩ هـ
- الحدود المكانية: تم اجراء الدراسة في مدينة بينبع الصناعية بالمملكة العربية السعودية.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

١. مفهوم الموهبة:

الأدب التربوي في مجال الموهوبين يؤكد على أن مفهوم الموهبة قد تطور عبر التاريخ من الرؤية الأحادية للموهبة إلى الرؤية متعددة الأبعاد التي تتضمن عوامل عقلية وعوامل وجدانية وبيئية، بالإضافة إلى تعدد المجالات التي تظهر الموهبة فيها (الجغيمان، وآخرون، ٢٠٠٩). وقد اعتقد الباحثون لفترة طويلة من الزمن بأن مفهوم الذكاء يتمركز على أساس النظرة الأحادية له، لكن هذه النظرة تغيرت مع الاتجاه نحو النظرة التعددية للذكاء على يد كل من غاردنر، ١٩٨٣ Gardner وستيرنبرغ، ١٩٨٥ Sternberg اللذين قدما للعالم رؤية للذكاء تتجاوز ما كان سائدا عن سيطرة العامل العام كعامل مسيطر على الذكاء الإنساني، وهذا ما استدعى بالتالي النظرة التعددية للموهبة.

وتعددت تعريفات الموهبة وفق رؤية ووجهة نظر كل باحث، فهناك من الباحثين من ركز على مجالات الموهبة لدى الأطفال أو أساليب التعرف على الموهبة أو الدرجة التي نستطيع من خلالها الحكم على طفل ما بأنه موهوب، ويعرف بعض الباحثين الموهبة بأنها بناء على القدرة العقلية العامة للأطفال، أو قدراتهم الخاصة أو تفوقهم الدراسي، أو من خلال الإنتاج الإبداعي لهم (٢٠١٤، Van Tassel-Baska).

وانتشار تعريف مارلاند (١٩٧٢) Marland الواسع جعله يستخدم في أقسام وهيئات التعليم المحلي في الولايات المتحدة الأمريكية، ويعرف مارلاند الأطفال الموهوبين: " أولئك الأطفال الذين تم تحديدهم من قبل أشخاص ذوي خبرة وتأهيل مرتفع، يمتلكون قدرات مرتفعة، وقادرين على الإنجاز بشكل مرتفع، وهم لذلك يتطلبون خدمات لا تقدمها عادة المدارس العادية، لكي يدرکوا إسهاماتهم على المستوى الفردي وعلى مستوى المجتمع" (English, 2006, p. 421).

٢. معايير برامج الموهوبين:

قدمت المنظمة العالمية للأطفال الموهوبين (NAGC) (National Gifted children Association for gifted) عام ١٩٩٨ من مرحلة رياض الأطفال حتى المرحلة الثانوية معايير لبرامج الموهوبين Gifted program Standards (Callahan, Landrum & Shaklee, 2001)، وصُممت لمساعدة المدارس لفحص

جودة برامجهم للموهوبين، وشملت معايير الحد الأدنى من الأداء (minimum performance standards) والأداء المتميز (exemplar performance standards). وأشارت المنظمة إلى أن عدم وجود معايير يجعل القائمون على البرامج يقدمون ممارسات عشوائية لا ترتبط ببعضها. وفي كثير من الولايات المتحدة الأمريكية توضع ثلاثة مستويات: المستوى الأول: عندما لا يطابق البرنامج المعيار، والثاني: عندما يطابق الحد الأدنى من المعيار، والثالث: عندما يطابق الحد الأمثل. وقد قسمت (NAGC) معايير برامج الموهوبين إلى سبعة مجالات: تصميم البرنامج وفلسفته، وإدارة البرنامج وخدماته، وطرق ترشيح واختيار الطلاب، والمنهج وطرائق التعلم، وخطة الإرشاد والتوجيه الاجتماعي والانفعالي، والتطوير المهني للقائمين على البرامج، إلى جانب تقويم البرنامج.

وقد أمكن وضع معايير التميز في برامج الموهوبين تعكس المعايير التي وضعتها (NAGC) حسب ما ورد في (Callahan, Landrum & Shaklee, 2001). وقد وضعت مناقشة عن وضع معايير ومحددات لمستوى الأداء لتأسيس مستوى الخبراء كهدف للأداء. وقد أوضح ويجنز (Wiggins, 2004) أن تلك هي الطريقة الأمثل للحصول على أساليب ومستويات ثابتة بهدف الوصول إليها. ولكن على الرغم من تلك الجهود، فإن العديد من البرامج والخدمات تمضي قدماً دون أي إجراءات تقويم مناسبة لتوثيق فعاليتها. لا بد بداية التسليم أنه لا يمكن النظر لبرنامج الموهوبين بمعزل عن السياقات، وهذه السياقات ذات أهمية بالغة فقد عبر شونت عن ذلك بقوله " يجب ألا ينظر إلى التقويم بصفته موضوعات محايدة نحركها ونتفحصها للحصول على مؤشرات لجدارتها وأهليتها (Schwandt, 1997) وبالتالي يجب الأخذ بعين الاعتبار أن برامج الموهوبين تؤثر فيها الكثير من العوامل الاجتماعية والسياسية والأخلاقية والاقتصادية إضافة إلى تضارب مصالح وآراء المستفيدين من هذه البرامج، وعند تقويم برامج الموهوبين يمكن توسيع مجالات تركيزنا إلى ما هو أبعد من البرنامج نفسه وتسليط الضوء ومحاولة ضبط تأثيرات البرنامج على كل من المدرسة والمنطقة التعليمية والمجتمع ككل وعلى كل الطلاب الذين لم يلتحقوا بالبرنامج ولكنهم يستفيدون من مصادر برامج الموهوبين، وفي هذا السياق لا يمكن الجزم أن تقويم برامج الموهوبين يركز على كيفية عمل البرنامج

والحكم على مدى نجاحه وتقدمه فحسب، بل يجب أن يركز على تأثير البرنامج في البيئة التي تحتضنه، وعلاوة على ذلك لا بد من توسيع مجال التقويم بحيث لا يقتصر على الجانب التعليمي فحسب، بل يمتد لدراسة فاعلية البرنامج ومعرفة مدى تحقيق البرنامج لما وضع من أجله، ومعرفة ما إذا كانت التكاليف والمدخلات الأخرى تكافئ المخرجات المستهدفة من البرنامج.

وضعت الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين (National Association for Gifted Children) عام ١٩٨٨ مجموعة من المعايير لبرامج الموهوبين، تمتد من مستوى ما قبل الروضة إلى الصف الثاني عشر، تضمنت خمسة مبادئ توجيهية، حيث يشير المبدأ الثالث إلى "وجوب تطوير صفحة قياس بيانية لنقاط القوة والضعف لدى الطالب من أجل التخطيط للتدخل الملائم" وتشير المعايير المثالية لهذا المبدأ إلى أنه يجب تطوير خطط قياس لجميع الأفراد الموهوبين الذين يحتاجون إلى تعليم خاص ويجب أن تعكس تلك الصفحة (البروفایل) اهتمامات الموهوبين، وأنماطهم (مستقل، ومتحد، ...) وحاجاتهم التعلّمية، في حين يشير المبدأ الرابع إلى "ضرورة اعتماد إجراءات التعرف وأدواته كلها إلى النظريات الحالية والبحوث ذات العلاقة". ولا بد من تنوع وتعدد مصادر القياس، كما يجب أن تتضمن بيانات قياس الطلاب الموهوبين بيانات كمية وكيفية بمقاييس تتمتع بمؤشرات صدق وثبات عالية. إن البرامج ذات الجودة تحتوي التقويم كمكون بنائي داخل البرنامج، وهو يزود مخططي البرامج ومطبقيها وصانعي القرار بالمعلومات اللازمة عن نجاح البرنامج وفهمه بشكل أكبر. ويساعد التقويم عادة في تحسين فهم البرامج وذلك من خلال التزويد ببيانات لكل جوانب الأداء تفسر أسباب الأداء الملاحظ أو عدم تحقيق الأهداف أو الأثر الكلي للبرامج (GAO, 2000). وتوضح رابطة الموهوبين (TAG) أن البرنامج الفعال للموهوبين ينبغي أن يشتمل على

تطوير المنهج ونجاح برامج الطلاب الموهوبين هو جودة المنهج بما يتضمنه من: العمليات والمحتوى والمخرجات، كما يجب الأخذ في الاعتبار احتياجات وقدرات واهتمامات الموهوبين، كما أن للمعلمين الدور في بناء وتطوير البرامج المقدمة للموهوبين. (جونسون،

٢٠١٤). حيث أن التقويم عنصراً مهماً في أي برنامج للموهوبين، لذا من الأهمية مراجعة النواتج المتحققة وتقييمها بعد تطبيق البرنامج بعد فترة كافية.

٣. استراتيجيات تقويم البرامج Program Evaluation Models:

النموذج القائم على تحديد معايير لمستوى الأداء: يرتبط النموذج القائم على تحديد معايير لمستوى الأداء بمدخلين أساسيين، المدخل الأول هو: استخدام المعايير لتقويم الأداء والمدخل الثاني: هو نموذج تقويم الموازنة Discrepancy Evaluation Model وهو أحد نماذج التقويم التي تركز على تحقيق الأهداف. وقد اقترح بروفس Provus (١٩٧١، ١٩٦٩) نموذج تقويم الموازنة حيث يعتبر وسيلة منظمة لتقويم البرامج، ويقوم على مقارنة الأداء الفعلي بمستويات موضوعية يتم تحديدها قبل البدء في تنفيذ البرنامج. لذا يسمى "نموذج التقويم المبني على الموازنة بين الأداء الفعلي والمستويات المطلوبة". ويعرف بروفس (١٩٧١) التقويم بأنه عملية تعريف وتحديد مستويات الأداء والتعرف على أوجه الاختلاف بين بعض جوانب الأداء في البرنامج وبين مستويات الأداء في هذه الجوانب، واستخدام هذه المعلومات لتغيير الأداء أو لتغيير المستويات المطلوبة لهذا الأداء". وهذا النموذج يعتمد على أنه دون تحديد مستوى معين أو توقع معين يقارن أداء الأداء تصبح عملية التقويم غير ممكنة. ووضع بروفس نموذجاً للموازنة استناداً إلى أن التقويم يتضمن مقارنة الأداء بالمستويات (أو المعايير). وبروفس الذي كان يعمل مديراً للبحث في إدارة التعليم العام في بتسبرج، فقد ركز اهتمامه على أن يساهم نموده في زيادة فهم المسؤولين الإداريين وضمان عدم فشل البرنامج. فهو يرى أن عملية إدارة المعلومات information management بصورة مستمرة تساهم في تحسين البرنامج. كذلك تقويم البرامج تقويماً مناسباً في كل مرحلة من مراحلها لكي لا يكون هناك هدر في الإنفاق (علام، ٢٠٠٣). ويعتمد تحديد المستويات على خبرة وتقييم المسؤولين عن البرنامج، مع الاستعانة بأسس تحليل النظم، حيث يتضمن المدخلات، والعمليات، والمخرجات المتوقعة، وتحديد العلاقات القائمة بينها. وإذا كان الأداء أقل من المطلوب يتم التغيير عن طريق إعادة تصميم المستويات غير الواقعية للأداء، وزيادة الضبط الإداري بغرض التحكم بصورة أفضل في أداء

البرنامج، أو إلغاء البرنامج. واستخدام المعلومات يؤدي إلى قرار معين، من إجراء تعديلات في الضبط الإداري، أو العمليات، أو المستويات، أو إلغاء البرنامج إذا كان الاختلاف كبيراً.

المخرجات " Output" وترتبط بأهداف البرنامج، لذا من الممكن إكمال قائمة المخرجات قبل المدخلات والعمليات، لأن الأهداف تحدد أولاً، ولا يعتبر زيادة تحصيل الطلاب أو تقدم إنجازهم الدراسي هدفاً مباشراً لمخرجات برامج الموهوبين، فعلى العكس من ذلك قد يكون هدفاً مباشراً للموهوبين من ذوي صعوبات التعلم، أو منخفضي التحصيل، وبالمقابل قد يشكل النمو في التفكير الابتكاري، والتفكير الناقد، وتقدير الذات، ومهارات البحث العلمي أهدافاً مهمة ضمن مخرجات برامج الموهوبين، ويمكن أن تضاف اتجاهات الوالدين والطلاب نحو البرنامج إلى مخرجات البرنامج. وبعد إتمام الخطوات الثلاثة يكون النموذج جاهزاً، ويساعد ذلك النموذج القائمين على البرنامج بنقده وتقييمه.

وتعد تجربة إدارة الخدمات التعليمية بالهيئة الملكية بينبع الصناعية إحدى التجارب القائمة بالمملكة العربية السعودية، حيث جاءت تطوير تجربة صفوف الموهوبين بالهيئة الملكية بينبع الصناعية وفق إجراءات وأسس واضحة ومحددة، حيث تمت بناء على موافقة صاحب السمو رئيس الهيئة الملكية للجبيل وينبع على إنشاء مدرسة خاصة بالموهوبين بمدينة ينبع الصناعية في خطاب سموه رقم ١٧٧٨ / ١ وتاريخ ٧ / ٤ / ١٤٣٦هـ، كما تم إعداد نظام لهذه الفصول وقد جاء نظام فصول التميز من (١٨) مادة للأهمية الخاصة من إنشاء صفوف الموهوبين، والتنظيم العلمي لها، وتوضح أسس القبول والنجاح، وكذلك إجراءات النجاح بهذه الفصول، واشترطات الاستمرار بفصول التميز، والخطة الدراسية.

٤. دراسات سابقة:

هدفت دراسة السلطان (٢٠١٩) إلى تقييم تجربة فصول الموهوبين المطبقة في مدارس الأحساء من وجهة نظر العاملين والمستفيدين وذلك في ضوء معايير الرابطة الأمريكية للأطفال الموهوبين (NAGC)، ولتحقيق هذا الهدف، قام الباحث بتطوير استبانتيين بالاستناد إلى المعايير العالمية المستخدمة في برامج تعليم الموهوبين، وتكونت عينة الدراسة من (٧) مدارس، وبلغ عدد الإداريين (١٩) بالإضافة إلى المعلمين وعددهم (٤٠) معلماً، و(١٥١)

طالبًا، وتم اختيارهم بطريقة عشوائية وتم تحليل بيانات الدراسة باستخدام الأساليب الإحصائية. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن تقديرات أفراد العينة لمجالات أدوات الدراسة جاءت متوافقة بدرجة متوسطة مع المعايير العالمية المستخدمة في الدراسة. وأظهرت النتائج وجود معايير للكشف والتعرف على الطلبة الموهوبين لكن هناك قصور في نظام القبول من حيث التعرف على الطلبة الموهوبين ذو التحصيل المنخفض وعدم إشراك المعلمين في نظام القبول وإجراءاته. كما بينت النتائج أن الطلبة الموهوبين يرغبون في الاستمرار في برنامج فصول الموهوبين، لكن هناك ضرورة على تعريف وإطلاع بعض المعلمين على خصائص واحتياجات الطلبة الموهوبين، وتدريبهم على التمايز في المنهاج الإثرائي، وأيضًا غياب دور بعض المعلمين والطلبة الموهوبين في تحديد وتطوير بعض الموضوعات الإثرائية، وعدم مشاركة أولياء الأمور في نشاطات المدرسة. كما أشارت النتائج إلى أن إجراءات اختيار المعلمين لا تتم عن طريق لجنة متخصصة في مجال الموهبة، وأن معظم المعلمين غير مؤهلين وغير متخصصين في تعليم الموهوبين، وكذلك غياب الحوافز والترقية للمعلمين أدى إلى عدم مشاركتهم في مؤتمرات وندوات علمية متخصصة.

هدفت الشerman (٢٠١٦) إلى تقييم غرف مصادر الموهوبين في الأردن حسب معايير NAGC Pre-K-Grade، وشملت الدراسة (٦١) مدرسة، وتضمنت معايير تخطيط المناهج وطرق التدريس والبيئة التعليمية، أظهرت النتائج أن مدى توافر معايير ١٢ NAGC Grade-K-Pre في 2010 في غرف مصادر التعلم للموهوبين في الأردن على المعايير الستة كانت بدرجة متوسطة. كما استهدفت دراسة القاضي (٢٠١٦): تقييم واقع البرامج المقدمة في مملكة البحرين، وبناء أدوات تقييم خاصة ببرامج الموهوبين تمزج بين النوعية والكمية، وقائمة على معايير أداء عالمية، وبالتالي رسم منهجية مستقبلية لما ينبغي أن تكون عليه خدمات الرعاية الخاصة بالموهوبين مع وجود عدد من المؤسسات الحكومية والأهلية المستهدفة لهم، وتكونت عينة الدراسة من (٣٧٢) من الطلاب الموهوبين، و (١١٠) من معلمي المؤسسات المستهدفة بالبحث، و (٦٣) من إداريي تلك المؤسسات، إضافة إلى عينة السجلات الخاصة بالمؤسسات المستهدفة بالبحث، ولتحقيق ذلك استخدمت أربع أدوات أعدت لأغراض الدراسة، وهي استبانة الطلاب الموهوبين، واستمارة المقابلة، واستمارة اختبار لمجموعات المناقشة، ونموذج لتحليل السجلات، بنيت استنادًا إلى معايير الرابطة الأمريكية NAGC، بالإضافة إلى بعض المعايير التي يزخر بها التراث التربوي

الخاص بتقييم برامج الموهوبين ، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى ضرورة إنشاء هيئة وطنية لاعتماد برامج الموهوبين ، وضرورة متابعة ومساعدة البرامج القائمة منها وفق نظام تقويم محكم، وحثية إصدار تشريعات توضح حقوق الموهوب وواجباته وتنظيم خدمات الرعاية التي تقدم لهم.

وأجرى Emir and Ogurl (٢٠١٤) دراسة هدفت إلى التعرف على برنامج تطوير مهارات القيادة للطلبة الموهوبين، وتكونت عينة الدراسة من (٦٧) طالبا في المجموعة التجريبية، أظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج في تحسين مهارات القيادة للطلاب الموهوبين وغير الموهوبين لصالح المجموعة التجريبية، وأوصت الدراسة بضرورة تفعيل وتطبيق البرنامج لتحسن مهارات القيادة للطلاب الموهوبين وغير الموهوبين في جميع المستويات التعليمية نظرا لأهمية هذه المهارات في حياة الطلبة. وهدفت دراسة بيشة (٢٠١٤) إلى تعرف وجهة نظر إدارات التعليم والمعلمين في برنامج التسريع الأكاديمي، وتعرف وجهة نظر إدارات التعليم والمعلمين في معايير تطبيق برنامج التسريع الأكاديمي، والصعوبات التي تواجه تطبيق برنامج التسريع الأكاديمي، ومعرفة وجهة نظر إدارات التعليم والمعلمين بوجود علاقة بين رفض برنامج التسريع الأكاديمي وآثاره الضارة على الطلاب، ولتحقيق الأهداف تم إعداد استبانة طبقت على (٤٦٩) معلما ومعلمة، وبينت نتائج أهمية برنامج التسريع، عدم امتلاك المسؤولين في إدارة التعليم معلومات كافية عن التسريع، التسريع لا يؤثر على الثقة بالنفس والرضا عن الحياة، وأخيرا لا توجد فروق في مهارات أخصائي مراكز التعلم عند مستوى دلالة ٠.٠٥ تبعا لمتغيرات الدراسة (طبيعة العمل، والعمر، والخبرة). أما دراسة إبراهيم، وصالح (٢٠١٤) فقد كشفت عن مدى أثر برامج الموهوبين بمنطقة المدينة المنورة على تنمية بعض الخصائص الشخصية (العقلية، والشخصية، والاجتماعية) للطلاب الملتحقين ببرامج الموهوبين، وقد تكونت العينة من (٩٠) موهوبا من المستويات الأربعة للبرنامج من الصف السادس الابتدائي إلى الثالث المتوسط بالمدينة المنورة، وتم استخدام ثلاثة مقاييس لقياس التفكير المنفتح النشط، الاستقلالية، المهارات الاجتماعية، باستخدام الاختبار الإحصائي ويلكوكسن وقياس حجم الأثر، بينت النتائج أن برامج الموهوبين المطبق في المدينة المنورة أدى إلى تنمية كل من التفكير المنفتح والاستقلالية والمهارات الاجتماعية للملتحقين ببرامج الموهوبين. وأجرى الجعيان، ومعاجيني (٢٠١٣) دراسة هدفت إلى تقويم برنامج رعاية الموهوبين في مدارس التعليم العام السعودية في ضوء معايير جودة البرامج الإثرائية. لتحقيق ذلك، تم اختيار عينة مكونة من

(٤٣) برنامجاً مدرسياً لرعاية الموهوبين في مناطق مختلفة من المملكة العربية السعودية. وتم استخدام الملاحظة كأداة لجمع البيانات. أظهرت نتائج تحليل البيانات وجود معايير للكشف والتعرف على الطلبة الموهوبين قبل تلقيهم لخدمات البرامج الإثرائية. كما بينت النتائج أن البرامج الإثرائية قدمت العديد من الخدمات للطلبة كعقد دورات تدريبية، وتقديم محاضرات إرشادية للطلبة وأولياء الأمور حول العناية بالموهوبين. كذلك أظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين يستخدمون بعض أساليب الإثراء المدرسي للطلبة الموهوبين. وبالرغم من ذلك، بينت نتائج الدراسة عدم كفاية الوقت المخصص للقاءات الأسبوعية للطلبة الموهوبين، كما أن العديد من المعلمين غير مؤهلين للعمل في البرامج الإثرائية، خاصة أن أعداد الطلبة في برامج رعاية الموهوبين في زيادة مستمرة. ويجب أن تبنى برامج الموهوبين على أساس تقديم مفاتيح التعلم في مجال محتوى التدريب وليس الإحاطة بجميع تفصيلاته. وهذا ما بينه (عليوه، ٢٠٠١) من أن عملية التدريب لا يمكن أن تخلق الفهم المتكامل للمتدرب في مجال التدريب، ولكنها فرصة ذهبية للانتقال بالمتدرب إلى مستوى أفضل ومعرفة أوسع بشرط أن تتوافر لديه عناصر القدرة والرغبة. كما أن دراسة (جروان، والمحرمة، ٢٠٠٩). تؤكد هذا المبدأ حيث أشارت إلى ضرورة أن يكون تمكين المتدرب من المشاركة الإيجابية وتحمل المسؤولية في تطوير الذات أساساً لعملية بناء البرنامج التدريبي.

مما سبق يجب ألا ينظر إلى تقويم برنامج الموهوبين على أنه تجميع عشوائي للبيانات والآراء والتصورات التي تعكس مدى فعالية البرنامج ورضا المستفيدين، بل التقويم عملية منظمة موجهة بأهداف وغايات، ويسلط الضوء على جوانب القوة والضعف في البرنامج بهدف تحسين البرنامج، دون التقويم، ونتائجه لتحديد كيفية اقناع الرعاة والجهات الداعمة لبرامج الموهوبين أن ما يدفعونه من أموال للبرامج التي تقدم للطلاب الموهوبين يوجد له ما يبرره على أرض الواقع من خلال التقدم الذي يحرزه الموهوبون في البرنامج. ونظراً لأهمية برامج رعاية الموهوبين التي أطلقتها إدارة الخدمات التعليمية بالهيئة الملكية بينبع وجازان، فإن عملية تقويمه تُعد عنصراً رئيساً ومهماً، وذلك لارتباطها الوثيق بتطوير البرنامج من حيث أهدافه وطموحاته التي تطمح إدارة الخدمات التعليمية بالهيئة الملكية بينبع وجازان من تحقيقها لدى الطلاب الموهوبين، إضافة إلى ارتباطها أيضاً بجميع مراحل البرنامج من حيث التخطيط له وتصميمه وتنفيذه.

وقد جاءت هذه الدراسة لتعمل على التعرف على مدى ملائمة المهارات والمعارف المضمنة في المنهج التي يتم تغطيتها في برنامج صفوف رعاية الموهوبين في مدارس إدارة الخدمات التعليمية بالهيئة الملكية بينبع وجازان بالمملكة العربية السعودية في ضوء التجارب العالمية من وجهة نظر الخبراء، بالإضافة إلى الصعوبات التي تواجه برنامج صفوف رعاية الموهوبين في مدارس إدارة الخدمات التعليمية بالهيئة الملكية بينبع وجازان بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المشاركين فيه.

لذا أكدت نتائج عدة دراسات على أنه لكي تضمن المؤسسة أو الجهة الاستمرارية لبرامجها، فإنها تحتاج إلى مؤشرات واضحة لتظهر نجاح تلك البرامج، فالبرامج والتجارب التربوية المقدمة لفئة معينة من هنا حرصت الجهات الإشرافية وكذلك مخطو البرامج بصفة عامة على الأخذ بعين الاعتبار اكتشاف مدى ملائمة المنهج المتضمن في تلك البرامج والتعرف على الصعوبات التي توجه المشاركين فيها.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج المزدوج الكمي والنوعي لمناسبته لطبيعة الدراسة وأهدافها. حيث المنهج الوصفي لا يتوقف فقط على وصف الظاهرة المدروسة فحسب، بل يتعدى ذلك لمحاولة الكشف عن العلاقة بين الظاهرة المدروسة والمتغيرات التي تؤثر فيها، والمنهج النوعي القائم على استطلاع آراء الخبراء وتحليل الوثائق والمواد التعليمية المستخدمة بالبرنامج وصولاً لتحقيق أهداف الدراسة.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع الكوادر التعليمية خلال فترة إجراء الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٨/١٤٣٩هـ.

عينة الدراسة:

نظراً لصغر حجم عينة الدراسة من الكوادر التعليمية فقد تم اختيار كامل مجتمع الدراسة والمكون جميع العاملين في برنامج صفوف الموهوبين المكونة من (٣٦) من الكوادر التعليمية خلال فترة إجراء الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٨/١٤٣٩هـ. وقد تم الحرص على اختيار عدد (٧) من الخبراء من الكوادر لإجراء

المقابلات وفقاً لمعيار الخبرة في مجال صفوف الموهوبين والمؤهل العلمي معاً. وتضمنت عينة الخبراء مطوري البرنامج والمشرفين على التنفيذ.

أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة عمد الباحث إلى استخدام أكثر من أداة وفق الآتي:

أولاً: تم اعتماد أداة الاستبانة كأداة لجمع بيانات الدراسة وقد تم تصميم الاستبانة المخصصة للكوادر التعليمية وذلك بالاستفادة من الإطار النظري والدراسات السابقة المشابهة، واعتمدت الأدوات التي طورها جروان (٢٠١٠)، بعد إجراء بعض التعديلات وفق حسب المعايير العالمية المعتمدة من وبعد تصميمها تم اتباع الخطوات التالية للتحقق من صلاحيتها للتطبيق الميداني. وقد تضمن الاستبانة ثلاث محاور هي: الأهداف العامة للبرنامج، والمنهاج والبرامج الإثرائية، والأسس العامة للبرنامج، والكوادر العاملة بالبرنامج، والتسهيلات والإرشادات في البرنامج، وسياسات البرنامج العامة.

صدق أداة الدراسة:

أ- الصدق الظاهري استبانة الكوادر التعليمية:

للتعرف على مدى صدق أدوات الدراسة في قياس ما وضعت لقياسه تم عرضها على مجموعة من المحكمين مكونة من (١١) محكماً في مجال تربية الموهوبين، وعلم النفس التربوي، والقياس والتقويم، والمناهج وطرق التدريس، والإدارة التربوية من مختلف الجامعات السعودية ووزارة التعليم، وفي ضوء آرائهم تم إعداد أدوات هذه الدراسة بصورتها النهائية.

ب- صدق الاتساق الداخلي استبانة الكوادر التعليمية:

للتأكد من صدق الاتساق الداخلي للأدوات قام الباحث بإجراءات الصدق والثبات حيث تم احتساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة الصدق الداخلي للأداة حيث تم احتساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الأداة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة كما توضح ذلك الجداول التالية:

الجدول رقم ١

معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الأول بالدرجة الكلية للمحور

معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة
**٠.٧٣٠	٦	**٠.٥٥٥	١
**٠.٦٠٩	٧	**٠.٧١٨	٢
**٠.٥٨٢	٨	**٠.٧٥٥	٣
**٠.٦٩٨	٩	**٠.٥١١	٤
**٠.٧٠٩	١٠	**٠.٦٥٧	٥

** دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل

الجدول رقم (٢)

معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الثاني بالدرجة الكلية للمحور

معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة
**٠.٧٠٣	١٨	**٠.٦٣٩	١١
**٠.٧٦٨	١٩	**٠.٧٤٨	١٢
**٠.٨٤٠	٢٠	**٠.٧٩٤	١٣
**٠.٨٧٩	٢١	**٠.٦٩٨	١٤
**٠.٧٦٧	٢٢	**٠.٦٤٤	١٥
**٠.٨٤٨	٢٣	*٠.٣٤٨	١٦
-	-	**٠.٥٠٠	١٧

** دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل

الجدول رقم (٣)

معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الثالث بالدرجة الكلية للمحور

معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة
**٠.٧٥٠	٣٠	**٠.٧٨٢	٢٤
**٠.٧٥٢	٣١	**٠.٥١٢	٢٥
**٠.٦٩٥	٣٢	**٠.٥٩٨	٢٦
**٠.٦٤٧	٣٣	**٠.٦٩٧	٢٧
**٠.٦٧٨	٣٤	**٠.٦٩٥	٢٨
**٠.٧٥٦	٣٥	**٠.٧٥٦	٢٩

** دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل

الجدول رقم (٤)

معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الرابع بالدرجة الكلية للمحور

معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة
**٠.٥٩٥	٤٢	**٠.٦٠٥	٣٦
**٠.٥٦٦	٤٣	**٠.٧٠٤	٣٧
**٠.٥٥٢	٤٤	**٠.٦٨٦	٣٨
**٠.٦٠٠	٤٥	٠.١٧٣	٣٩
**٠.٦٦٥	٤٦	**٠.٥٥١	٤٠
-	-	**٠.٦٣٢	٤١

** دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل

الجدول رقم (٥)

معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الخامس بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
٤٧	**٠.٥٩٠	٥١	**٠.٨٢٩
٤٨	**٠.٦٢٥	٥٢	**٠.٧٠٣
٤٩	**٠.٤٦٨	٥٣	**٠.٤٣٨
٥٠	**٠.٥٠٠	-	-

** دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل

الجدول رقم (٦)

معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور السادس بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
٥٤	٠.٢٦٧	٦٤	**٠.٧٦٠
٥٥	*٠.٤٠٧	٦٥	**٠.٦١٥
٥٦	*٠.٣٥٣	٦٦	**٠.٤٩١
٥٧	٠.١١٨	٦٧	**٠.٥٢٠
٥٨	**٠.٦٤٠	٦٨	**٠.٧٣٥
٥٩	**٠.٧٢٦	٦٩	**٠.٧٣٥
٦٠	**٠.٥٤٧	٧٠	**٠.٥٩٩
٦١	**٠.٦٢٤	٧١	**٠.٧٥٨
٦٢	**٠.٧٥٦	٧٢	**٠.٤٩٩
٦٣	**٠.٦٢٠	٧٣	**٠.٦٨٦

** دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل

ينضح من الجداول أعلاه أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع محورها موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠١) فأقل مما يدل على صدق اتساقها مع محاورها.

ثبات استبانة الكوادر التعليمية:

لقياس مدى ثبات استبانة الدراسة تم استخدام (معادلة ألفا كرونباخ) (Cronbach's Alpha (α)) للتأكد من ثبات أدوات الدراسة، والجداول التالية توضح معاملات ثبات أدوات الدراسة.

جدول رقم (٧)
معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة

ثبات المحور	عدد العبارات	محاوَر الاستبانة
٠.٨٤٧٤	١٠	الأهداف العامة للبرنامج
٠.٩١٥١	١٣	المناهج والبرامج الإثرائية
٠.٩٠٠٣	١٢	الأسس العامة للبرنامج
٠.٨٠٣٧	١١	الكوادر العاملة بالبرنامج
٠.٧٦٩٣	٧	سياسات البرنامج العامة
٠.٨٩٩٣	٢٠	التسهيلات والإرشادات في البرنامج
٠.٩٦١١	٧٣	الثبات العام

يتضح من الجدول رقم (٧) أن معامل الثبات العام عال حيث بلغ (٠.٩٦١١) وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة ثبات مرتفعة يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

مقياس الحكم على أداة الدراسة:

لتحديد طول خلايا المقياس الخماسي (الحدود الدنيا والعليا) المستخدم في محاور الدراسة، تم احتساب المدى (٥-١=٤)، ثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح أي (٤/٥ = ٠.٨٠) بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (أو بداية المقياس وهي الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما يأتي:

م	المدى	يمثل
	١.٨٠ - ١.٠٠	(لا أوافق بشدة) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه
	٢.٦٠ - ١.٨١	(لا أوافق) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه
	٣.٤٠ - ٢.٦١	(غير متأكد) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه
	٤.٢٠ - ٣.٤١	(أوافق) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه
	٥.٠٠ - ٤.٢١	(أوافق بشدة) نحو كل عبارة باختلاف المحور المراد قياسه

ثانياً: المقابلة المفتوحة:

استخدمت المقابلة المفتوحة مع الخبراء وتضمن أسئلة عامة حول برنامج صفوف الموهوبين والمعارف والمهارات المتضمنة به دون تعطي من تم مقابلتهم أي خيارات للإجابة عنها، وإنما تُترك لهم حرية الإجابة بصورة غير محددة. واستخدم أسلوب الأسئلة المتشعبة المتتابعة خلال المقابلة المفتوحة.

أساليب المعالجة الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة:

- باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية **Statistical Package for Social Sciences** والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS). وذلك بعد أن تم ترميز وإدخال البيانات إلى الحاسب الآلي، وبعد ذلك تم احتساب المقاييس الإحصائية التالية: التكرارات والنسب المئوية للتعرف على الخصائص الشخصية والوظيفية لأفراد عينة الدراسة وتحديد استجابات أفرادها تجاه عبارات المحاور الرئيسية التي تتضمنها أداة الدراسة، والمتوسط الحسابي الموزون (المرجح) " **Weighted Mean** " وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد عينة الدراسة على كل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة الأساسية، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب العبارات حسب أعلى متوسط حسابي موزون. وكذلك المتوسط الحسابي " **Mean** " وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد عينة الدراسة عن المحاور الرئيسية (متوسط متوسطات العبارات)، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب المحاور حسب أعلى متوسط حسابي.

- أسلوب تحليل المحتوى للوثائق ويشمل: تحديد الأجزاء المكونة للمحتوى، أي تحليل العناصر، وتحديد العلاقات بين هذه الأجزاء، أي تحليل العلاقات، وتحديد طرق تنظيم العلاقات بين الأجزاء في بنية المحتوى، أي تحليل المبادئ والأسس.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

الإجابة المتعلقة بالسؤال الأول:

ما واقع ملائمة المهارات والمعارف المضمنة في المنهج التي يتم تغطيتها في برنامج صفوف رعاية الموهوبين في مدارس إدارة الخدمات التعليمية بالهيئة الملكية بينبع وجازان بالمملكة العربية السعودية في ضوء التجارب العالمية من وجهة نظر الخبراء؟ تمت الإجابة عن السؤال خلال مقابلات مفتوحة مع عدد من الكوادر التعليمية والإدارية والإشرافية للبرنامج، وكذلك من خلال تحليل الوثائق والمواد التعليمية، ومن وقد تبين الآتي:

- توفر سلسلة معتمدة لتدريس مواد اللغة الإنجليزية الإثرائية لجميع صفوف الموهوبين، هي سلسلة (Viva Books the knowledge providedrs) وأن هذه السلسلة ذات مستوى تعليمي جيد ومناسبة للمستوى العمري للطلاب.
- توفر سلسلة تعليمية لتدريس مقرر الحاسب الآلي الإثرائية لجميع صفوف الموهوبين وأن هذه السلسلة مناسبة لمستوى الصفوف والمستوى العمري للطلاب.
- اعتماد تدريس مقرر الرياضيات الإثرائية على " كتاب الأنشطة " المرافق للكتب التعليمية للطلاب العاديين في جميع صفوف الطلاب الموهوبين.
- وجود عدد من المبادرات والمواد التعليمية التي قام معلمو المقررات بتطويرها وهي بمثابة مبادرات فردية جيدة، ولكنها قد لا تكون كافية للتعويض عن المنهاج الموازي في مجالات مختلفة: كمشروع مشتل الأبحاث المدرسي، وبرنامج علماء المستقبل، وبرنامج فلكيون عظماء، وبرنامج تعزيز مهارة القراءة والكتابة، وبرنامج فن التشريح، وغيرها حيث تقدم معظم هذه البرامج أيام السبت.
- وجود العديد من الأنشطة التعليمية والترفيهية والتي تمتاز بمعظمها على المبادرات الفردية عن معلمي المواد المختلفة في مجالات متعددة.
- هناك تطابق بين ما ورد من استجابات أفراد عينة الدراسة من الكوادر التعليمية ومع ما التوصل إليه في تحليل الوثائق والمواد التعليمية والمقابلات الفردية والجماعية المفتوحة مع مختلف الكوادر التعليمية.
- ولدى تحليل البيانات الخاصة بالدراسة الميدانية أظهرت الدراسة أن أفراد عينة الدراسة من الكوادر التعليمية غير متأكدين من ملامح تقييم المنهاج والبرامج الإثرائية لبرنامج صفوف الموهوبين استناداً للمعايير العالمية. كما أظهرت الدراسة الميدانية أن أفراد عينة الدراسة من الكوادر التعليمية موافقون على أربعة من ملامح تقييم المنهاج والبرامج الإثرائية لبرنامج صفوف الموهوبين استناداً للمعايير العالمية تتمثل ب:
١. يشارك المعلمون في تطوير المنهاج الإثرائي.
 ٢. يركز المنهاج الإثرائي على عمليات التفكير العليا.
 ٣. تتوافر وسائل تقنية ومصادر تعليمية لتطبيق المناهج الإثرائية.

٤. يوفر المنهاج الإثرائي خبرات تحقق التكامل بين المجالات الدراسية المختلفة. وهذه النتيجة تتوافق مع نتائج دراسة (الشهران، ٢٠١٦) التي أظهرت النتائج أن مدى توافر معايير ١٢ Grade-K-Pre NAGC 2010 في غرف مصادر التعلم للموهوبين في الأردن على المعايير الستة كانت بدرجة متوسطة.

- أظهرت الدراسة الميدانية أن أفراد عينة الدراسة من الكوادر التعليمية غير متأكدين من ثمانية من ملامح تقييم المنهاج والبرامج الإثرائية لبرنامج صفوف الموهوبين استناداً للمعايير العالمية تتمثل ب:

- ١- أهداف المنهاج الإثرائي وغاياته واضحة ومحددة.
 - ٢- يتضمن المنهاج الإثرائي متطلبات للدراسة الحرة وإجراء البحوث.
 - ٣- يتم تطوير المنهاج الإثرائي بعد تحليل ومراجعة خبرات المنهاج الرسمي المقرر.
 - ٤- تتوفر مناهج إثرائية لجميع المواد الدراسية.
 - ٥- يتميز المنهاج الإثرائي بالتتابع والاستمرارية.
- أظهرت الدراسة الميدانية أن أفراد عينة الدراسة من الكوادر التعليمية غير موافقين على واحدة من ملامح تقييم المنهاج والبرامج الإثرائية لبرنامج صفوف الموهوبين استناداً للمعايير العالمية تتمثل ب " يشارك الطلبة في تحديد بعض موضوعات المنهاج الإثرائي التي تنسجم مع ميولهم واهتماماتهم ".

الإجابة المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما الصعوبات التي تواجه برنامج صفوف رعاية الموهوبين في مدارس إدارة الخدمات التعليمية بالهيئة الملكية بينبع وجازان بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المشاركين فيه؟

تمت الإجابة عن هذا التساؤل من خلال المقابلة المفتوحة مع عدد من الكوادر التعليمية والإدارية والإشرافية المشاركة بالبرنامج، وقد جاءت النتائج كما يلي:

- الصعوبات التي تواجه البرنامج من وجهة نظر الكوادر التعليمية النتائج التي يظهرها الجدول (١٠):

الجدول رقم (١٠)

تكرار ونسب الصعوبات كما تراها الكوادر التعليمية والإدارية والإشرافية لبرنامج صفوف الموهوبين

م	الصعوبة	التكرار	%
١.	عدم وجود جهة إشرافية محكمة للمناهج	13	14.1
٢.	عدم وجود نظام لمعالجة الطلاب منخفضي التحصيل أو الدافعية	12	13.0
٣.	عدم وجود مناهج إثرائية نظامية لجميع المواد الإثرائية	12	13.0
٤.	لا يوجد تواصل ما بين المدارس التي تقوم بها برامج صفوف الموهوبين	9	9.8
٥.	ضعف تدريب المعلمين والكوادر التعليمية في مجال البرنامج	8	8.7
٦.	وجود بعض الطلاب التوحيدين نتيجة عدم وجود مقابلة للطلاب المرشحين للبرنامج	7	7.6
٧.	ضعف الإرشاد التربوي المتخصص للطلاب الموهوبين	5	5.4
٨.	لا يوجد اتفاق مسبق مع أولياء الأمور مما يعوق أي إجراء لاحق بحق الطلاب	5	5.4
٩.	ضعف وضوح أسس القبول بالبرنامج	4	4.3
١٠.	الأسس التي قام عليها البرنامج لم تكن واضحة	4	4.3
١١.	تأخر في استلام الدعم المالي	4	4.3
١٢.	عدم وضوح الرؤية للبرنامج	3	3.3
١٣.	المركزية في القرارات	3	3.3
١٤.	شح الدعم الخارجي للبرنامج من الشركات	3	3.3
١٥.	الاستجابات الكلية	92	100.0

من الجدول (١٠) تبين أن أهم الصعوبات من وجهة نظر الكوادر التعليمية هي " عدم وجود جهة إشرافية للمناهج الإثرائية" وحصلت على (١٤.١%) من نسب الاستجابات، وهذا مؤشر على معاناة الكوادر التعليمية من موضوع المناهج الإثرائية حيث أشاروا إلى أنها تعتمد على الاجتهاد وليس العمل المنظم في أغلب الأحيان، وجاءت الصعوبة " عدم وجود نظام لمعالجة الطلاب منخفضي التحصيل أو الدافعية " وحصلت على (١٣%) من نسب الاستجابات وتشير هذه الصعوبة إلى وجود ضعف في دافعية الطلاب الملحقين بالبرنامج وانخفاض في مستوياتهم التعليمية مما يجعل تحصيلهم ينخفض ويسبب مشكلة للكوادر التعليمية، وشاركتها الصعوبة " عدم وجود مناهج إثرائية نظامية لجميع المواد الإثرائية" بالنسبة نفسها وهي متعلقة بالصعوبة الأولى المتعلقة بتحكيم المواد والمقررات الإثرائية، وكذلك الصعوبة " لا يوجد تواصل ما بين المدارس التي تقوم بها برامج صفوف الموهوبين" وهي صعوبة كبيرة حصلت على (٩.٨%) من استجابات الكوادر التعليمية والإدارية وهذا

مستغرب حيث لا يوجد سوى مدرستين تطبقان البرنامج والأصل أن يكون التواصل في أفضل صورته. كما جاءت الصعوبة " ضعف تدريب المعلمين والكوادر التعليمية في مجال البرنامج" وحصلت على نسبة عالية (٨.٧%)، مما يشير نقص البرامج التدريبية المتخصصة لدعم تطبيق صفوف الموهوبين حسب الكوادر التعليمية. وقد أظهرت الدراسة أن وجود صعوبة لدى المشاركين تمثلت ب" وجود بعض الطلاب التوحيديين نتيجة عدم وجود مقابلة للطلاب المرشحين للبرنامج" وحصلت على نسبة (٧.٦%) مما يشير إلى ضعف في أسس القبول في البرنامج بحيث لم تستطع تمييز مثل هذه الحالات، لعدم وجود محكات تستطيع الكشف عن مثل هذه الحالات. إلى جانب صعوبات أخرى تمثلت في ضعف الإرشاد وعدم تخصصه، وعدم وجود اتفاق مسبق مع أولياء الأمور مما يعيق أي إجراء لاحق بحق الطلاب. وضعف أسس القبول بالبرنامج.

أما أقل الصعوبات كما أوردها المشاركون بالدراسة فكانت " عدم وضوح الرؤية للبرنامج"، وكذلك " الأسس التي قام عليها البرنامج لم تكن واضحة " في إشارة إلى ضرورة إشراك العاملين بالبرنامج في التخطيط والإحاطة بمعطيات البرنامج، وانخفاض هذه النسبة نوعاً ما يشير إلى على أن المشكلة جزئية وربما تتعلق بالملتحقين الجدد بالبرنامج، وكذلك الأمر بما يتعلق بموضوع المركزية باتخاذ القرارات. وجاءت بعض المشكلات الشخصية كتلك المتعلقة بتأخر استلام الدعم المادي الخاص بالعاملين، ونقص الدعم الخارجي من الشركات العاملة بالمنطقة لهذا البرنامج مما يقلل من فاعلية التطبيق. وهذه النتائج في مجملها تتوافق مع بعض ما جاءت به دراسة الجغيمان، ومعاجيني (٢٠١٣) من حيث وجود بعض المشكلات في برامج الموهوبين.

توصيات الدراسة:

بناء على النتائج التي توصلت إليها الدراسة توصي بما يلي:

- العمل على كل ما يعزز من فعالية برنامج صفوف الموهوبين، وذلك من خلال تعزيز الفقرات التي حصلت على درجة (موافقة بشدة)، ودرجة (موافق).
- ضرورة تطوير مناهج خاصة بالمواد الإثرائية ومشاركة جميع الكوادر التعليمية والإشرافية في بنائها، حيث أظهرت الدراسة أن أفراد عينة الدراسة من الكوادر التعليمية غير متأكدين

من ملامح تقييم المنهاج والبرامج الإثرائية لبرنامج صفوف الموهوبين استناداً للمعايير العالمية.

- ضرورة تهيئة البيئة التي تدعم فعالية برنامج صفوف الموهوبين، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن أفراد عينة الدراسة من الكوادر التعليمية (غير متأكدين) من بعض ملامح تقييم التسهيلات والإرشاد ببرنامج صفوف الموهوبين استناداً للمعايير العالمية تتمثل بالتوجيه والإرشاد، والتواصل ومتابعة الطلاب وتوثيق الأنشطة.

- ضرورة الاهتمام بتوضيح وإعلان السياسات المتعلقة بالإجراءات والصلاحيات بين الإدارات ذات العلاقة، وشفافية الميزانية التشغيلية للبرنامج أظهرت نتائج الدراسة أن أفراد عينة الدراسة من الكوادر التعليمية (غير متأكدين) من بعض ملامح تقييم السياسات العامة لبرنامج صفوف الموهوبين.

- توفير الحوافز التي تعزز من فعالية برنامج صفوف الموهوبين، وتنوعها بين الحوافز المادية والمعنوية، وربطها بمستوى الإنجاز لتعزيز الوضع القائم.

مقترحات الدراسة:

- تقترح الدراسة إجراء دراسة تجريبية لمقارنة أداء الطلاب في صفوف الموهوبين مع أقرانهم في صفوف غير الموهوبين للوقوف على أسباب التحسن في الأداء فيما إذا كانت تعود إلى البرنامج أم لأسباب أخرى.
- إجراء تقييم مستمر لواقع فعالية برنامج صفوف الموهوبين، بمعدل زمني (٣-٥) سنوات حسب المتعارف عليه عالمياً للوقوف على تطور التجربة.
- ضرورة مشاركة الطلاب المشاركين بالبرنامج في تطوير المناهج حيث أظهرت نتائج الدراسة أن أفراد عينة الدراسة من الكوادر التعليمية (غير موافقين) على مشاركة الطلبة في تحديد بعض موضوعات المنهاج الإثرائي التي تنسجم مع ميولهم واهتماماتهم.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- الثبيتي، بندر (٢٠١٩). تجربة رعاية الموهبة والإبداع بإدارة الخدمات التعليمية ينبع الصناعية في المملكة العربية السعودية، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الدولي للموهبة والابداع: "الابتكار في تربية الموهوبين: خريطة طريق لاستثمار العقول"، جامعة الخليج العربي، مملكة البحرين، ٧-٧ / ٣ / ٢٠١٨ م.
- جروان، فتحي؛ والمحارمة، لينا. (٢٠٠٩). تقييم برامج مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في ضوء المعايير العالمية لتعليم الموهوبين، المؤتمر العلمي السادس لرعاية الموهوبين والمتفوقين. عمان، المجلس العربي لرعاية الموهوبين والمتفوقين، يوليو، ص: ٤٤٠ - ٤١١
- جروان، فتحي عبدالرحمن (٢٠١٠). مقاييس تقدير مطورة لتقييم برامج الموهوبين استناداً للمعايير العالمية، تم الاسترجاع في ١٧ / ٢ / ٢٠١٧ م من الموقع : [/http://www.jarwan-center.com](http://www.jarwan-center.com)
- الجغيمان، عبدالله، أبوناصر، فتحي، معاجيني، أسامة، أبوعوف، طلعت، أيوب، علاء، باناجه، سوزان، عبد الكريم، إبراهيم (٢٠٠٩). تقويم برنامج رعاية الموهوبين في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية. دراسة غير منشورة مودعة وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية، الرياض.
- الجغيمان، عبدالله؛ معاجيني، أسامة (٢٠١٣). تقويم برنامج رعاية الموهوبين في مدارس التعليم العام السعودية في ضوء معايير جودة البرامج الإثرائية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين، ١٤ (١)، ٢١٧ - ٢٤٥.
- دليل الإدارة العامة للموهوبين والموهوبات (٢٠١٦/٢٠١٧) دليل فصول الموهوبين. وزارة التعليم، الإدارة العامة لرعاية الموهوبين.
- زيتون، حسن حسين، والخالدي، حمد خالد (١٤١٧هـ). تصميم برنامج تأهيلي لإعداد طلاب كليات التربية لممارسة التربية الميدانية. دراسة مقدمة إلى ندوة التربية الميدانية بين الواقع والمؤمل المنعقدة في كلية التربية- جامعة الملك سعود، ١/٧/١٤١٧هـ.
- السرور، ناديا هاييل (٢٠٠٣). تقييم واقع رعاية المتميزين والموهوبين في المدارس الحكومية بمملكة البحرين-دراسة ميدانية، وزارة التربية والتعليم في مملكة البحرين.

- السلطان، احمد بن عايش (٢٠١٩). تقييم تجربة فصول الموهوبين من وجهة نظر العاملين والمستفيدين في ضوء بعض المعايير في محافظة الأحساء، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك فيصل.
- الشрман، وائل محمد. (٢٠١٦). تقييم غرف مصادر الموهوبين في الأردن حسب معايير NAGC Pre-K-Grade 12 2010. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد (١٦٧). ١٤٣-١١٣.
- علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٣). التقويم التربوي المؤسسي: أسسه وتطبيقاته في تقويم المدارس. القاهرة: دار الفكر العربي.
- عليه، السيد (٢٠٠١). تحديد الاحتياجات التدريبية. مصر: ايتراك للنشر والتوزيع.
- القاضي، عدنان محمد (٢٠١٦). تقييم برامج الموهوبين في مملكة البحرين من وجهة نظر الطلبة والمعلمين والإداريين وتحليل السجلات استنادا إلى معايير الرابطة الوطنية الأمريكية للأطفال الموهوبين، مجلة العلوم التربوية والنفسية، العدد ٣، المجلد ١٦، سبتمبر.
- مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله للموهبة والإبداع (٢٠١٣). تقرير تقويم برامج موهبة الصيفية المحلية. تقرير غير منشور مودع مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله للموهبة والإبداع، الرياض.
- مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله للموهوبين (٢٠١٦) استراتيجية رعاية الموهوبين والإبداع ودعم الابتكار وخطة تنفيذها (٢٠١٤-٢٠١٨)، منشورات موهبة.

ثانياً: المراجع الاجنبية:

- Alarfaj, Abdulhamid (2011) Developing a classroom science enrichment programme for gifted primary school boys in Saudi Arabia. *University of Southampton, Southampton Education School, Doctoral Thesis.*
- American Educational Research Association.(1999). American Psychological Association, National Council on Measurement in Education.. Standards for educational and psychological testing. Washington, DC: American Educational Research Association.
- Bain, S., Bourgeois, S., & Pappas, D. (2003). Linking theoretical models to actual practices: A survey of teachers in gifted education. *Roeper Review*, Vol. 25, Issue 4, pp 166-172.
- Berger, Sandra, (2003). Developing programs for students of high ability. Retrieved from (<http://www.kidsource.com/kidsource/content/develop-programs.htm> = credits .3/8/2003).

- Gallagher, J. J., & Gallagher, S. A. (٢٠٠٠). Teaching the gifted child (4th Ed). Boston: Allyn & Bacon.
- GAO Report to congressional committees (2000). Program evaluation: studies helped agencies measure or explain program performance. United States General Accounting Office. Available at <http://www.gao.gov/>
- Gardner, H.(2003). Multiple intelligence after twenty years. American Educational research association.
- Guskey, T. R. (2000). Grading policies that work against standards and how to fix them. NASSP Bulletin, 84(620), 20–29.
- Guskey, T.R (2000) Evaluation Professional Development, Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Haensly, P. (2001). Gifted teachers/ teachers of gifted learners. Roeper Review, Vol. 23, Issue 4, p189.
- Maker, C. & Muammar, Omar & Serino, L. & Kuang, C.C. & Mohamed, Ahmed & Sak, Ugur. (2006). The DISCOVER Curriculum Model: Nurturing and enhancing creativity in all children. KEDI journal of educational policy. 3. 99-121.
- Marland, S.P (1971).Education of the gifted and talented. Report to the congress of the United States by the Commissioner of Education. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- Monks, F.J & Pfluger, R.(2005). Gifted Education in 21 European Countries : Inventory and Perspective, RADBOUD UNIVERSITY NIJMEGEN , 06/12/2019 from: [https://www.pef.uni-lj.si/fileadmin/Datoteke/CRSN/branje/Gifted Education in 21 European Countries Inventory and Perspective 2005 .pdf](https://www.pef.uni-lj.si/fileadmin/Datoteke/CRSN/branje/Gifted_Education_in_21_European_Countries_Inventory_and_Perspective_2005.pdf)
- National Association for Gifted Children-NAGC (2000). Pre-K-Grade 12 gifted program standards .Washington, DC: National Association for Gifted Children. Available at www.nagc.org
- National Association for Gifted Children-NAGC (2020). Washington, DC: National Association for Gifted Children. Available at <https://www.nagc.org/resources-publications/gifted-education-practices> accessed [1/7/2020]
- Rogers, K. (1989). Training teachers of the gifted: What Do they need to know? Roeper Review, V. 11, No. 3.
- Schlichter, C. (1992). Identification of in-service needs among schoolwide enrichment schools. Roeper Review, Vol. 14, Issue3, pp 159-156.
- Sternberg, R.J .(2010).Assessment Of Gifted Students for Identification purposes: New techniques for a new millennium. Learning and individual differences journal, 20(4), p p 189-202.

- Van Tassel-Baska, J.(2014). Performance Based Assessment, Journal of Gifted Child Today, 37(1).
- Wiggins, G. (2004). Anchoring Assessment With Exemplars: Why Students and Teachers Need Models. In C. M. Callahan and S. M. Reis, Program Evaluation in Gifted Education. Newbury Park, CA: Crowin Press.