تصور معلمي الهيئة الملكية بالجبيل لخصائص الطلاب الموهوبين في ضوء بعض المتغيرات

أ / مسفر بن ناصر الرشيدي

معلم تربية خاصة بالهيئة الملكية بالجبيل– المملكة العلربية السعودية

تهدف الدراسة إلى معرفة تصور المعلمين وإلمامهم لخصائص الطلاب الموهوبين، ومدى قدرتهم على الكشف عن الطلاب الموهوبين، واستخدم الباحث المنهج الوصفي باستخدام الأسلوب المسحي ،وتكونت عينة الدراسة من (362) معلماً من معلمي الهيئة الملكية بالجبيل. واستخدم الباحث المسح المرجعي والاستبيان كأدوات ووسائل لجمع بيانات الدراسة، واستخدم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعامل الارتباط واختبار ت واختبار ف وحساب أقل فرق معنوي باستخدام طريقة شيفيه لمعالجة بيانات الدراسة، وقد أظهرت النتائج أن تصور معلمي الهيئة الملكية بالجبيل لخصائص الطلاب الموهوبين تراوحت بين تصورعالية جداً وتصورات متوسطة. كما أظهرت النتائج أن تصور معلمي الهيئة الملكية لخصائص الطلاب الموهوبين العقلية هي الأعلى والأكثر عمقاً بين باقي الخصائص، ثم يليها تصوراتهم لخصائص الطلاب الموهوبين الانفعالية، وأخيراً تصوراتهم لخصائص الطلاب الموهوبين الاجتماعية. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات أفراد الدراسة نحو خصائص الطلاب الموهوبين تبعاً لمتغيرات سنوات الخبرة والمؤهل العلمي والتخصص ونوع المؤهل العلمي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات أفراد الدراسة نحو خصائص الطلاب الموهوبين الاجتماعية والانفعالية تباً لمتغير المرحلة التدريسية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات أفراد الدراسة نحو خصائص الطلاب الموهوبين العقلية تبعاً لمتغير المرحلة التدريسية لصالح المرحلة الابتدائية.

Summary

Perception of the Royal Commission's teachers in Jubail of the characteristics of gifted students due to some Variables

The teacher's role in enhancing the development of gifted students is central, so teachers should first of all be aware of the indicators by which gifted students are identified in order to participate in the development their talents.This study has examined the perceptions of the Royal Commission's teachers in Jubail of the characteristics of gifted students and their ability to identify and recognize gifted students in order to help modifying teachers' misconceptions about their characteristics. Participants of this study consisted of 362 Royal Commission's teacher.Results have indicated that teachers' perceptions of the characteristics of gifted students range between very high and medium. Also, results have showed that the perceptions of the mental characteristics of gifted students were the highest and the deepest, followed by their perceptions of the emotional characteristics of gifted students, and then their perceptions of the social characteristics of gifted students. In addition, results have indicated that there are no statistically significant differences in teacher perceptions according to years of experience, academic degree, type of academic degree and academic specialization. Also, results have indicated that there are no statistically significant differences in teacher perceptions of the social and emotional characteristics due to teaching level, but there are statistically significant differences in teacher perceptions of the mental characteristics due to teaching level for the primary teachers. Suggestions and recommendations have been made based on the findings.

مقدمة البحث:

بدأ الاهتمام بالموهوبين في المملكة العربية السعودية مع انطلاقة مرحلة التعليم الرسمي عام (1969) بعد تصديق مجلس الوزراء على وثيقة سياسة التعليم، والتي نصت مادتها رقم (57) على الاهتمام باكتشاف الموهوبين ورعايتهم، وإتاحة الإمكانيات والفرص المختلفة لنمو مواهبهم في إطار البرامج العامة، وبوضع برامج خاصة لهم. كما نصت كل من المواد (192)، (194) على أن ترعى الدولة النابغين رعاية خاصة لتنمية مواهبهم وتوجيهها، وإتاحة الفرصة أمامهم في مجال نبوغهم، وأن تضع الجهات المختصة الوسائل لاكتشافهم، والبرامج الدراسية الخاصة بهم، والمزايا التقديرية المشجعة لهم، وأن تهيئ للنابغين وسائل البحث العلمي للاستفادة من قدراتهم، مع تعهدهم بالرعاية والتوجيه السليم (وزارة المعارف، 1995). ورعاية المبتكرين يجب أن تكون هاجس الأمة الأول والقضية التي تشغل القادة والتربويين كافة (زمزمي، 1430).

وأشار النافع وآخرون (2000) أن الطلاب الموهوبين ينقسموا إلى ثلاثة فئات، وهي:

1. التلاميذ الأذكياء: وهم التلاميذ الذين يتميزون بتقدم نموهم العقلي على عمرهم الزمني، بحيث يكونون متقدمين على أقرانهم ممن هم في عمرهم في مستوى التفكير والقدرات اللغوية وإدراك العلاقات وفهم المواقف وتقدير الأمور وسرعة التعلم والتقدم في التحصيل الدراسي. ويتم اكتشاف هذه الفئة من الطلاب باستخدام اختبارات الذكاء مثل اختبار وكسلر.

2. التلاميذ الموهوبون في التفكير الابتكاري : وهم التلاميذ الذين يتميزون بالطلاقة والمرونة في الأفكار، والإحساس بالمشكلات، والقدرة على الإتيان بالتفاصيل الدقيقة، وغالباً ما تكون لديهم استعدادات لابتكار الحلول الجديدة والنادرة. ويمكن اكتشاف هذه الفئة من الطلاب باستخدام اختبار تورانس للتفكير الابتكاري.

3. التلاميذ الذين لديهم استعدادات في القدرات والمهارات الخاصة: وهم التلاميذ الذين يتميزون في إحدى المواهب الفنية أو الرياضية أو الميكانيكية، أي إحدى القدرات الأكاديمية أو غير الأكاديمية، ولكنهم لا يتسمون بالذكاء العالي والابتكار. ويمكن اكتشاف هذه الفئة من الطلاب باستخدام اختبارات تقيس القدرات اللغوية والعددية والمكانية والاستدلالية.

ولا شك من ضرورة التعرف على الطلاب ذوي القدرات والمواهب والإبداعات في شتى المجالات واكتشافهم في سن مبكرة، وذلك لحمايتهم، وللمحافظة على مواهبهم وقدراتهم من الضياع بل وتنميتها، ولتقديم الدعم والرعاية لهم. وإنه لمن الضروري أن يلم كل من المعلم وولي الأمر والمختص بخصائص الموهوبين، لأن ذلك يتيح لهم ملاحظة الطالب الموهوب بأساليب أكثر موضوعية بدلاً من اعتمادهم على أسلوب التخمين، فقوائم خصائص الموهوبين غالباً ما تكون بمثابة إرشادات عامة للمعلم وولي الأمر (الطنطاوي، 2008). ولا شك في دور المعلمين الفعّال في التعامل المدرسي مع الطلاب الموهوبين. ولهذا، يحتاج المعلم إلى أن يلحظ ويدرك علامات الموهبة ومؤشراتها لدى طلابه، ليتسنى له بعد ذلك أن يبذل قصارى جهده في تطويرها وتنميتها. وقد أكدت الدراسة التي أجراها Betts, & Neihart, (1988) أنه من الضروري أن يكون المعلم على معرفة عميقة بحاجات الموهوبين. وهكذا، فلا بد من معرفة تصورات المعلمين لخصائص الطلاب الموهوبين ومدى إدراكهم لها، ولا يتسنى هذا سوى بالبحث العلمي الدقيق، الذي من شأنه أن يصور لنا تصوراتهم عن أولئك الطلبة.

مشكلة البحث

تتميز مدارس الهيئة الملكية بالجبيل وجود مراكز تقدم برامج مسائية تستقطب الطلاب من مختلف المراحل الدراسية، وتتنوع فقرات هذه البرامج المقدمة بين ثقافية وترفيهية وعلمية ومهارية. ولا يوجد معلمون مختصون لتلك البرامج، بل هم نفس معلمي الفصول في الفترة الصباحية، لذلك فهم معلمون مؤهلون ولكنهم غير مدربين تدريباً علمياً. ولعدم وجود مركز لرعاية الموهوبين بالجبيل، لم يتم بناء هذه البرامج على أسس علمية على الرغم من مشابهتها للبرامج التي تقدمها مراكز رعاية الموهوبين. ومن منطلق مشابهة هذه البرامج ببرامج الموهوبين، كان ولا بد من مقارنة خصائص الطلاب الملتحقين بها بخصائص الطلاب الموهوبين. وقد لوحظ التحاق فئة من الطلاب المتميزين في التحصيل المدرسي لهذه البرامج، بعضهم لهم منتجات علمية وبعضهم حصدوا جوائز عالمية. وتعد ترشيحات المعلمين المحك الأول لترشيح الموهوبين للبرامج الإثرائية،

وذلك لأن المعلم يحتك كثيرا بالطلاب من واقع وظيفته، ويستطيع معرفة أداء كل منهم. وإن لم يصب المعلم في ترشيحه للطلاب، تخفق مؤسسات الموهبة في تحقيق هدفها الأسمى وهو الحفاظ على المواهب وتنميتها ؛ لسبب بديهي هو عدم وجود الموهبة لدى الطلاب الملتحقين بها. ومن منطلق اهتمام الهيئة الملكية بالطلاب الموهوبين ووجود توجهات لإنشاء مركزٍ لرعاية الموهوبين بالجبيل، حاول الباحث في هذه الدراسة معرفة تصورات المعلمين لخصائص الطلاب الموهوبين، ومدى إلمامهم وإدراكهم لها، ومدى قدرتهم على الكشف عن الطلاب الموهوبين. ويمكن صياغة مشكلة الدراسة في السؤالين الرئيسيين التاليين:

1. ما تصور معلمي الهيئة الملكية بالجبيل لخصائص الطلاب الموهوبين ؟

2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تصورات معلمي الهيئة الملكية بالجبيل حول خصائص الطلاب الموهوبين تبعاً لكل من : سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والمرحلة الدراسية، والتخصص

ويعتقد الباحث أنه من الأهمية بمكان توافر تصور جيد لدى المعلمين حول الطلبة الموهوبين. والسبب في ذلك أن وجود التصورات حول الموهبة تقدم لنا الأساس الذي يمكن اكتشاف الطلاب الموهوبين بناء عليه، كما أنها السبيل لتطوير مواهبهم وإمكانياتهم وشحذها. وفي حالة عدم دراية المعلمين الكافية بتلك الخصائص، فإننا سنقع تحت أمرين : الأول، فشل برامج الموهوبين الخاصة، لأن نسبة كبيرة من طلابها لن يكونوا موهوبين في واقع الأمر بسبب ترشيحات معلميهم الخاطئة ؛ والثاني، ضياع الكثير من المواهب الشابة وعدم صقلها أو الاعتناء بها. ولذلك تعد هذه الدراسة ذات أهمية حقيقية في الواقع التطبيقي. ولتتضح أهمية هذه الدراسة بشكل أكبر، قام الباحث بتلخيصها في النقاط التالية:

1) تكشف هذه الدراسة عن تصورات المعلمين لخصائص وسمات الطلاب الموهوبين، وفاعلية تقديراتهم لها، ودرجة علمهم بها.

2) مساعدة المعلمين في تعديل مفاهيمهم الخاطئة حول خصائص الطلاب الموهوبين.

3) من المتوقع أن يستفيد المعلمون من هذه الدراسة في الإلمام ببعض خصائص الموهوبين، وفي التعرف على أنواع المواهب.

4) يمكن الاستفادة من هذه الدراسة في إعداد وتطوير برامج خاصة للطلبة الموهوبين في المدارس

تساؤلات البحث

1. ما تصورات معلمي الهيئة الملكية بالجبيل لخصائص الطلاب الموهوبين ؟

2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تصورات معلمي الهيئة الملكية بالجبيل حول خصائص الطلاب الموهوبين تبعاً لكل من : سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والمرحلة الدراسية، والتخصص؟

أهداف البحث

يهدف البحث الى التعرف على:

1. تصور معلمي الهيئة الملكية بالجبيل لخصائص الطلاب الموهوبين

2. الفروق بين تصور معلمي الهيئة الملكية بالجبيل حول خصائص الطلاب الموهوبين

مفاهيم البحث الإجرائية:

– **تصورات المعلمين**: (**تعريف اجرائي**) هي مجموع الدرجات التي يستجيب المعلمون فيها على فقرات أداة الدراسة في المجالات العقلية والانفعالية والاجتماعية، والتي تبين مدى قدرتهم على تمييز الطلاب الموهوبين عن غيرهم، ومدى فعالية تقديراتهم لطلابهم الموهوبين.

– **الهيئة الملكية بالجبيل** : هي هيئة سعودية تسعى إلى تخطيط وتشجيع الاستثمار وتطوير وإدارة مدن صناعة البتروكيماويات والصناعات كثيفة الاستخدام للطاقة، وذلك من خلال التركيز والتكامل مع العملاء والمستثمرين والموظفين والمجتمع وبقية الشركاء.

– **الموهوبون**: يعرف الطالب الموهوب إجرائياً في هذه الدراسة بأنه الطالب الملتحق بأحد مدارس الهيئة الملكية بالجبيل الصناعية، والذي تم كشفه على أنه أحد الطلاب الموهوبين، وذلك وفق إجراءات الكشف المعتمدة بالمملكة العربية السعودية.

دراسات سابقة

أجري الجغيمان ،موورير (AlJughaiman & Mowrer-Reynolds, 2005) دراسة بهدف معاينة ووصف معتقدات المعلمين عن الموهبة والعملية التربوية لها في الفصول الدراسية، كما أنها هدفت إلى الكشف عن تصورات المعلمين وتعريفاتهم للموهبة ووصفهم للطلاب الموهوبين.، وتكونت عينة الدراسة من (48) معلماً يقومون بتدريس (1312) طالباً في أربعة مدارس ابتدائية مختلفة في مقاطعة تعليمية واحدة. وقد أظهرت النتائج أن المعلمين يتفقون مع الخبراء في الخصائص والسلوكيات المميزة للطلاب الموهوبين، ولكنهم اختلفوا مع الخبراء في ترتيب هذه الخصائص من حيث الأهمية. وقد بينت النتائج أيضاً أن المعلمين يخطئون في التمييز بين خصائص المنجزين وخصائص الطلاب الموهوبين؛ حيث إنهم وصفوا الطلاب الموهوبين بالذكاء العالي والقدرات اللغوية العالية والدافعية العالية، ولكن عندما طلب منهم التفكير في طالب موهوب ،. كما كشفت النتائج أن المعلمين في هذه الدراسة غير مدركين للخصائص الأساسية المميزة للطلاب الموهوبين. وأن المعلمين في الفصول الدراسية العادية لم يكن لهم دور فعال في مساعدة الطلاب الموهوبين لتنمية موهبتهم وقدراتهم. ويوصي الباحثون بضرورة اتخاذ خطوات فعالة لتزويد المعلمين في جميع المراحل الدراسية بالخبرات الكافية عن الموهبة وعن خصائص الطلاب الموهوبين، وذلك في سبيل تنمية وصقل قدراتهم ومواهبهم.

وأجري (المهنا، 2006) دراسة بهدف معرفة درجة ممارسة المعلمين للخصائص المحفزة للإبداع وكيفية تأثير تباين تخصصاتهم في درجات ممارستهم لهذه الخصائص، تكونت عينة الدراسة من (92) معلماً ومعلمة من الهيئة التدريسية المنخرطة في العمل في مدارس الرياض للبنين والبنات. وقد أظهرت النتائج عدم وعي المعلمين والمعلمات بأهمية تحقيق الرغبة لدى الطلبة

فيما يتصل بالموضوعات التي يحبونها، وأن الاهتمام بتدريس المنهاج المقرر كاملاً لا زال يسيطر على أجندة المعلمين التدريسية، ولا يزال يعطى الأولوية الكبرى بغض النظر عن إمكانات الطلبة الإبداعية في مجالات محددة. كما أظهرت النتائج جمود نظم التقويم من وجهة نظر المعلمين المستجيبين، وعدم رقي التقويم ليشمل طرائق وأساليب التقويم الحقيقي الدافعة للإنتاجية وحل المشكلات.

وأجري ماكوتش وزيجل (McCoach & Siegle, 2007) دراسة بهدف معرفة مواقف المعلمين وتصوراتهم تجاه الموهوبين وتعليمهم، ومدى ملاءمة استجاباتهم للموهوبين، وعلاقة ذلك بمتغيرات أخرى وهي : التدريب أو الخبرة في مجال تعليم الموهوبين أو في مجال التربية الخاصة ونظرة المعلمين لأنفسهم بأنهم موهوبون. وقد قام الباحثان بفحص ما إذا كان المعلمون يقومون بصياغة استجاباتهم تجاه تصوراتهم عن الموهوبين لتلائم المصالح المحسوسة للباحثان أم لا. وقد تكونت عينة البحث في هذه الدراسة من (262) معلماً. وقد أشارت النتائج إلى استقلالية آراء المعلمين وتصوراتهم، وعدم تأثرهم بالمصالح المحسوسة للباحثان. كما أشارت النتائج إلى أن المعلمين الذين تلقوا تدريباً في مجال تعليم الموهوبين كانت لديهم أعلى التصورات عن أنفسهم بأنهم يعدون من الموهوبين، ولكن نظرتهم عن أنفسهم لم تؤثر على مواقفهم وتصوراتهم تجاه الموهوبين. وأخيراً فقد أظهرت النتائج وجود انخفاض طفيف في تصورات المعلمين العاملين في مجال التربية الخاصة تجاه الموهوبين.

وأجري س ديكسون وآخرون(Neumeister, K. L., Adams, C. M., Pierce, R. L., Cassady, J. C., Dixon, F. A., 2007) دراسة بهدف معرفة تصورات الموهبة وإجراءات تمييزها لدى المعلمين ذوي الخبرة عن الطلبة الموهوبين. تكونت عينة البحث في هذه الدراسة من (27) معلماً لطلبة الصف الرابع الموهوبين العاملين تحت نظام المدارس المتحضرة التي احتوت على نسبة عالية من طلبة الأقليات والطلبة غير المتمكنين مادياً. وقد أشارت النتائج إلى أن المعلمين ذوي الخبرة ما زال لديهم مفهوم ضيق عن الموهبة ولم يدركوا كيف أن الثقافة والعوامل البيئية قد تؤثر على التعبير عن الموهبة لدى طلبة الأقليات والطلبة غير المتمكنين مادياً. وأشارت

النتائج إلى أن هؤلاء المعلمين أعربوا عن قلقهم تجاه نحو ثلث أولئك الطلبة المؤهلين لبرامج الموهوبين. هذه المخاوف تمحورت في المقام الأول حول وجود عجز مهاري في محور واحد، ووجود عادات عمل سيئة أو سلوكيات خاطئة أو وجود بعض المشاكل الأسرية لدى هؤلاء الطلاب. وقد لاحظ هؤلاء المعلمون سمات موهبة أقل لدى هؤلاء الطلبة مقارنة بمجموعة أخرى من الطلبة، على الرغم من أن كلتا المجموعتين تم كشفهما بنفس الطرق.

وأجري فيسيسي وسيجل(Ficici & Siegle, 2008) دراسة بهدف معرفة تصورات المعلمين تجاه خصائص وسمات الطلاب الموهوبين في مادة الرياضيات في عدة أرجاء من العالم. تكونت عينة الدراسة من (296) معلماً لمادة الرياضيات من كوريا الجنوبية، و (389) معلماً لمادة الرياضيات من تركيا، و (262) معلماً لمادة الرياضيات من الولايات المتحدة، جميعهم يقومون بتدريس طلاب المرحلة الثانوية. وقد أظهرت النتائج أنه كلما زادت عدد سنوات تدريس المعلم للرياضيات، زادت قدرته على تمييز خصائص الطلبة الموهوبين في الرياضيات كالإحصاء والربط مع الحياة اليومية والقدرة على توليد حلول متعددة وفريدة للمشكلات. كما أظهرت النتائج أنه كلما ارتفعت المرحلة التعليمية التي يقوم المعلم بتدريسها، قلت قدرته على تمييز خصائص هؤلاء الطلاب. وقد أظهرت النتائج أيضاً أن المعلمين الحاصلين على درجات أكاديمية متقدمة كانوا أقل انبهاراً بالمهارات الإحصائية للطلاب الموهوبين.

وأجري هويل(Howell, 2008) دراسة بهدف الكشف عن تصورات ومفاهيم المعلمين المتدربين عن الموهبة ببريطانيا، تكونت عينة الدراسة من (17) معلماً تحت التدريب اختيروا عشوائياً من (45) معلماً للمرحلة الثانوية تحت التدريب. وقد تم معرفة تصوراتهم بواسطة الاستبانات والمقابلات الشخصية. وقد بينت النتائج عن وجود العديد من المفاهيم الصحيحة والواعدة عن الإبداع، ولكنها كشفت أيضاً عن بعض الأدلة على وجود العديد من المفايهم الضيقة والتفكير الخاطئ والمفاهيم غير الصحيحة. وتشير هذه النتائج إلى الانعكاسات الإيجابية الكبيرة التي قد نشهدها إذا ما تم تدريب المعلمين بالجامعات وتزويدهم بالمعارف الهامة عن الموهبة والموهوبين.

وأجري(الجغيمان وعبد المجيد، 2008) دراسة بهدف إعداد وتقنين قائمة للخصائص السلوكية للتعرف على الأطفال الموهوبين السعوديين من سن ثلاث سنوات إلى ست سنوات بهدف استخدامها من قبل معلمات رياض الأطفال لترشيح الأطفال لبرامج الموهوبين، فبعد التحقق والتطبيق أظهرت نتائج التحليل العاملي خمسة أبعاد للقائمة وهي : الدافعية والرغبة في التعلم، والخصائص اللغوية، وخصائص التعلم، والخصائص الشخصية، والتفكير المنطقي / الرياضي. وأظهرت النتائج وجود فروق في بعدي الدافعية والخصائص اللغوية لصالح الإناث، وفي بعد التفكير الرياضي / المنطقي لصالح الذكور، وكذلك أظهرت النتائج وجود فروق بين المراحل العمرية لصالح الأعمار الأكبر.

وأجري شين (Chan, 2009) دراسة بهدف تقييم المفاهيم والأفكار الخاطئة عن الموهبة بين (62) معلماً بالمدارس الصينية وتحديداً في هونج كونج، وذلك باستخدام قائمة تحتوي على (17) بنداً من مفاهيم الموهبة مبنية على قائمة وينر (Winner, 1996) عن الخرافات والحقائق عن الموهبة، والتي تصف تصورات المعلمين في ثلاثة أبعاد تتعلق بأصول الموهبة، والقضايا التطويرية، والحاجة إلى الدعم. اتفقت عينة البحث عموماً على بعض بنود الحقائق، واختلفت في بعض بنود الخرافات، ووجدت نسبة من عدم اليقين، خاصة في النقاط المتعلقة بالقدرات الفطرية والعمل الشاق، وعلاقات ارتفاع معدل الموهبة، وتأثير الوالدين.

وأجري رينزل وآخرون (Renzulli, Siegle, Reis, Gavin, & Sytsma Reed., 2009) دراسة بهدف معرفة مدى صدق وثبات مقاييس تمييز الخصائص السلوكية للطلبة الفائقين (SRBCSS)، وهي الأداة الأكثر استخداماً من قبل المعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية للكشف عن الطلاب الموهوبين. وقد تم قياس صدق وثبات مقياس (SRBCSS) المستخدم للكشف عن الطلبة الموهوبين في الرياضيات والعلوم والقراءة والتكنولوجيا. وقد تكونت عينة الدراسة من (187) معلماً قاموا بترشيح (726) طالباً من الصف الرابع والصف الخامس والصف السادس. وقد أظهرت النتائج وجود نسبة عالية من الصدق والثبات للمقياس، كما أوصى الباحثون بزيادة استخدام هذا المقياس للكشف عن

الطلاب الموهوبين وإلقاء الضوء على احتياجاتهم التعليمية والتوجيهية ؛ وذلك لضرورة رعاية الموهوبين وتوجيه برامج خاصة لهم لتطوير مواهبهم إلى الحد الأقصى في المجالات التخصصية التي يبدعون فيها.

وأجرت فطيمة (2009) دراسة بهدف معرفة أهمية ترشيحات المعلمين في الكف عن الطلبة الموهوبين بشكل أكبر، حيث أرسلت الباحثة استبانات لعدد (204) خبيراً في مجال تربية الموهوبين لمعرفة آرائهم وتوصياتهم في أساليب الكشف عن الموهوبين. وقد أظهرت النتائج أن نسبة استخدام ترشيحات المعلمين في الكشف عن الطلبة الموهوبين هي (94 %)، وبذلك تعد أعلى الطرق استخداماً في الكشف عن الطلبة الموهوبين. وقد أوصى (85 %) من الخبراء بضرورة وأهمية استخدامها في الكشف عن الطلبة الموهوبين. وأعزت الباحثة هذه النتائج في دراستها إلى أهمية رأي المعلم في تلاميذه لاحتكاكه بهم ومعرفته بأدائهم.

وأجري هونج وكنج(Hong & Kang, 2010) دراسة بهدف اختبار تصورات معلمي العلوم عن الإبداع في تعليم العلوم والأفكار التربوية. وقد تكونت عينة الدراسة من (44) معلماً من كوريا الجنوبية و (21) معلماً من الولايات المتحدة الأمريكية. وقد تم استخدام الاستبانة لمعرفة تصورات عينة الدراسة. وقد أظهرت النتائج أن تصورات المعلمين عن الإبداع تعتبر محدودة كثيراً، وهم يستخدمون بشكل شائع أساليب المشروعات وحل المشكلات كطرق إبداعية للتدريس.

وأجري بانجل وآخرون(Bangel, N. J., Moon, S. M., Capobianco, B. M., 2010) دراسة بهدف التحقيق من استراتيجيات تدخل المعلمين في تطوير الطلبة الموهوبين، إيماناً منهم بانتشارهم في صفوف التعليم العام وكون جميع المعلمين في هذه الحالة مسؤولون عن توفير برامج مناسبة لهم. وقد تلقت عينة البحث دورة عن تعليم الموهوبين صاحبها تدريب عملي مدته 9 أسابيع عن زيادة فهم المعلمين المشاركين لخصائص واحتياجات الطلاب الموهوبين. وبعد ذلك أجريت مقابلات شخصية مع أولئك المعلمين لفحص تطور فهم أولئك المعلمين لخصائص واحتياجات الطلاب الموهوبين. وقد رأى المعلمون المشاركون أن فهممهم

لاحتياجات وخصائص الطلاب الموهوبين يكون بالمشاركة في الأنشطة وبزيادة الثقة في قدراتهم التعليمية العامة.

وأجري ثيري(Thirey, 2011) دراسة بهدف معرفة تصورات إداريي ومعلمي روضات الأطفال للموهبة لدى الأطفال فيما إذا كانوا يعتقدون بأن الأطفال قد يكونوا موهوبين وما إذا كانت تلك الروضات لديها سياسات موضوعة للكشف عن هؤلاء الأطفال وما إذا كانوا بالحاجة إلى تعديل مفاهيمهم تجاه الأطفال الموهوبين. وقد تكونت عينة الدراسة من (127) إدارياً و (260) معلماً لمرحلة رياض الأطفال. وقد أشارت النتائج إلى أنه على الرغم من أن (98 %) من عينة الدراسة يعتقدون بأن الأطفال في مرحلة رياض الأطفال قد يكونوا موهوبين، إلا أنه (70 %) من تلك الروضات ليس لديها برنامج مسبق للكشف عن هؤلاء الأطفال. كما أشارت النتائج إلى أن أغلب أفراد عينة الدراسة اتفقوا بأن الكشف عن الموهوبين في مرحلة رياض الأطفال ليس بالأمر الضار لتطورهم المستقبلي. وقد وضعت توصيات ومقترحات بناء على هذه النتائج.

إجراءات الدراسة

منهج الدراسة :

تم استخدام المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي لملاءمته وطبيعة إجراء الدراسة.

مجتمع الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين الذكور في المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية بمدارس الهيئة الملكية بالجبيل للعام الدراسي 1432/1431 هـ. وبلغ عددهم (907) معلماً يقومون بالتدريس في إحدى وعشرين مدرسة تابعة للهيئة الملكية بالجبيل؛ منها أحد عشر مدرسة ابتدائية، وست مدارس متوسطة، وأربع مدارس ثانوية.

عينة الدراسة:

اختيرت عينة البحث بالطريقة العنقودية العشوائية لاختيار المدارس،مع الأخذ في الاعتبار احتمالية عدم استرداد جميع الاستبانات المرسلة أو عدم صلاحية بعضها، ودرجة تجانس مجتمع الدراسة، وللحصول على نتائج أكثر دقة ؛ فقد تم اختيار ما يقارب نصف عدد مدارس كل مرحلة. وقد بلغ عدد المدارس المختارة (10)مدارس: خمس مدارس ابتدائية، وثلاث مدارس متوسطة، ومدرستان ثانويتان. وبلغ عدد المعلمين العاملين في هذه المدارس (429) معلماً. وبعد منح أفراد عينة الدراسة وقتاً كافياً لتعبئة البيانات، ومن خلال المتابعة المستمرة ؛ تم استرجاع ما مجموعه (382) استبانة وبعد فحصها تم استبعاد (20) استبانة لعدم صلاحيتها أو لعدم استكمال بياناتها، وبذلك يكون عدد الاستبانات مكتملة البيانات (362) استبانة تمثل (84,38 %) من الاستبانات المرسلة وتمثل (39, 91 %) من مجتمع الدراسة. و يوضح الجدول (1) عدد أفراد عينة الدراسة وعدد أفراد مجتمع الدراسة والنسبة بينهما.

جدول (1)

عدد أفراد مجتمع الدراسة والعينة والنسبة بينهما

المرحلة التعليمية	المرحلة الابتدائية	المرحلة المتوسطة	المرحلة الثانوية	المجموع الكلي
عدد معلمي المرحلة	443	198	266	907
النسبة من المجتمع	% 48,84	% 21,83	% 29,33	% 100
العدد الموزع	207	112	110	429
العدد المسترجع	180	95	107	382
العدد الصالح	173	88	101	362
نسبة العينة إلى المجتمع	% 19,07	% 9,70	% 11,14	% 39,91

وسائل وأدوات جمع البيانات

- **المسح المرجعي**

قام الباحث بالاطلاع على الدراسات السابقة والمراجع العلمية التي عنيت بالكتابة عن موضوع خصائص الطلاب الموهوبين بهدف اعداد استمارة الاستبيان أو أداة الدراسة مثل دراسة كل **من:-** الجغيمان ،موريز (AlJughaiman & Mowrer-Reynolds, 2005) ،و (المهنا، 2006) ،وماكوتش وزيجل (McCoach & Siegle, 2007) ،وس ديكسون وآخرون(Neumeister, K. L., Adams, C. M., Pierce, R. L., Cassady, J. C., Dixon, F. A., 2007) ،وفيسيسي وسيجل(Ficici & Siegle, 2008) ،وهويل(Howell, 2008) ،و(الجغيمان وعبد المجيد، 2008) ،وشين (Chan, 2009) ،ورينزل وآخرون (Renzulli, Siegle, Reis, Gavin, & Sytsma Reed., 2009) و فطيمة (2009) ،وهونج وكنج(Hong & Kang, 2010)، وبانجل وآخرون(Bangel, N. J., Moon, S. M., Capobianco, B. M., 2010)، وثيري(Thirey, 2011) لإعداد الاستمارة في صورتها الأولية.

- **استمارة الاستبيان** :

تكونت الاستبانة من ثلاثة أجزاء رئيسية وهي: **مرفق (1)**

الجزء الأول : ويتكون من معلومات عامة عن البحث والتي تساعد أفراد عينة الدراسة على فهم أسئلة الاستبانة وطريقة الإجابة عنها، كما تحتوي على معلومات التواصل مع الباحث حتى يتسنى لأفراد العينة إبداء ملاحظاتهم عن الاستبانة أو الاستفسار عن أي جزء منها.

الجزء الثاني : ويتكون من معلومات شخصية عامة عن أفراد عينة الدراسة، واشتملت على المتغيرات التالية : الاسم (اختياري)، المؤهل العلمي، نوع المؤهل، التخصص في البكالوريوس، مادة التدريس، الخبرة التدريسية، المدرسة، الصف الدراسي (المرحلة).

الجزء الثالث : واشتمل على إحدى وخمسين عبارة موزعة على ثلاث مجالات رئيسية، هذه المجالات هي :

أولاً : مجال الخصائص العقلية للطلاب الموهوبين، ويتكون من (17) فقرة.

ثانياً : مجال الخصائص الانفعالية للطلاب الموهوبين، ويتكون من (17) فقرة.
ثالثاً : مجال الخصائص الاجتماعية للطلاب الموهوبين، ويتكون من (17) فقرة.
وتم تصميم الفقرات وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي للإجابة على عبارات الاستبانة من خلال درجة الموافقة على توفرها : عالية جداً، أو عالية، أو متوسطة، أو ضعيفة، أو ضعيفة جداً. ووفقاً لمقياس ليكرت الخماسي فقد قد تم إعطاء كل عبارة من العبارات السابقة أرقاماً عددية لتتم معالجتها إحصائياً وذلك على النحو التالي : موافقة عالية جداً رقم (5)، موافقة عالية رقم (4)، موافقة متوسطة رقم (3)، موافقة ضعيفة رقم (2)، موافقة ضعيفة جداً رقم (1).

صدق استمارة الاستبيان :

تم التحقق من صدق الأداة على النحو التالي :

أولاً : الصدق الظاهري :

تم التحقق من صدق الأداة الظاهري من خلال عرضها في صورتها الأولية على عدد من أعضاء هيئة التدريس في المركز الوطني لأبحاث الموهبة والإبداع، وعدد من معلمي كلية التربية في جامعة الملك فيصل بالأحساء من ذوي الخبرة والمعرفة في مجال رعاية الموهوبين. وقد طلب من كل محكم إبداء رأيه بخصوص مدى قياس فقرات الأداة للهدف الذي وضعت من أجله، ومدى وضوح صياغة فقرات الأداة، ومدى صحتها اللغوية، ومدى ملاءمتها للمحور الذي تندرج تحته، ومدى ملاءمة ودقة تسمية المحاور، ومدى مناسبة المتغيرات وشمولها، مع مراعاة صحة المعلومات الواردة فيها. وفي ضوء ملاحظات المحكمين تم إجراء التعديلات المناسبة وذلك بتعديل صياغة بعض الفقرات، وحذف فقرات أخرى واستبدالها بغيرها، وتغيير مواضع بعض الفقرات. وقد اعتمد الباحث على نسبة توافق (85 %) بين المحكمين لاعتماد الفقرات.

ثانياً : الصدق البنائي :

تم التحقق من الصدق البنائي من خلال توزيع أداة الدراسة على عينة تجريبية عشوائية حجمها (67) معلماً من خارج عينة الدراسة، وذلك لتحديد مدى التجانس الداخلي لأداة الدراسة وللتحقق من الصدق البنائي تم إيجاد كل من معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والمجموع الكلي للمحور الذي تنتمي إليه، ومعاملات الارتباط بين أبعاد المقياسكما بالجدول (7)

جدول (7)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والمجموع الكلي للمحور الذي تنتمي إليه

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
المحور الأول		المحور الثاني		المحور الثالث	
1	*0,564	1	*0,403	1	0,159
2	*0,464	2	*0,517	2	*0,614
3	*0,677	3	*0,452	3	*0,426
4	*0,563	4	*0,615	4	*0,528
5	*0,644	5	*0,681	5	*0,543
6	*0,705	6	*0,511	6	*0,586
7	*0,575	7	*0,448	7	*0,352
8	*0,475	8	*0,723	8	*0,555
9	*0,626	9	*0,500	9	*0,371
10	*0,399	10	*0,591	10	*0,496
11	*0,471	11	*0,622	11	*0,568
12	*0,679	12	*0,614	12	*0,535
13	*0,563	13	*0,625	13	*0,630
14	*0,714	14	*0,711	14	*0,644
15	*0,483	15	*0,531	15	*0,618
16	*0,591	16	*0,431	16	*0,711

*0,481	17	*0,556	17	*0,612	17

*** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0,05)**

يتضح من الجدول (7) أن جميع معاملات الارتباط لجميع فقرات الاستبانة باستثناء الفقرة الأولى من المحور الثالث كانت موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$)، وهذا يعني أن الأداة تتمتع بدرجة صدق عالية مما يجعلها صالحة لأغراض الدراسة. وقد تراوحت معاملات الارتباط لفقرات الاستبانة . باستثناء الفقرة الأولى من المحور الثالث . بين (0,723) في حدها الأعلى أمام العبارة الثامنة من المحور الثاني "الخصائص الاجتماعية للطلاب الموهوبين"، وبين (0,352) في حدها الأدنى أمام الفقرة السابعة من المحور الثالث "الخصائص الانفعالية للطلاب الموهوبين". وهذا يدل على الارتباط القوي بين فقرات الأداة والدرجة الكلية وأشار إلى الصدق العالي للأداة. وقد أعيدت صياغة الفقرة الأولى من المحور الثالث لتصبح أكثر وضوحاً. والجدول (8) يوضح معاملات الارتباط بين أبعاد الأداة.

جدول (8)

معاملات الارتباط بين أبعاد أداة الدراسة

البعد	الخصائص العقلية	الخصائص الانفعالية	الخصائص الاجتماعية	الأداة الكلية
الخصائص العقلية	-	**0,734	**0,600	**0,886
الخصائص الانفعالية	-	-	**0,677	**0,904
الخصائص الاجتماعية	-	-	-	**0,860

** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,01$)

يتضح من الجدول (8) أن معاملات الارتباط بين أبعاد الأداة كانت موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,01$)، وقد تراوحت بين (0,904) و (0,677). وتشير النتائج السابقة الموضحة في الجدولين (7، 8) إلى تمتع الأداة بالصدق البنائي، وبذلك فقد اعتمد الباحث على هذه الأداة في إجراء الدراسة.

ثبات الأداة:

تم التأكد من ثبات أداة الدراسة من خلال اختبار معامل الثبات باستخدام طريقة الاتساق الداخلي (معامل ألفا كرونباخ) على استجابات أفراد العينة التجريبية. والجدول (9) يوضح معاملات الثبات لكل بعد من الأبعاد الثلاثة وللمجموع الكلي للمقياس.

جدول (9)

معاملات الثبات لأبعاد المقياس وللمجموع الكلي

البعد	عدد العبارات	معامل الثبات (ألفا كرونباخ)
الخصائص العقلية	17	0,896
الخصائص الانفعالية	17	0,811
الخصائص الاجتماعية	17	0,860
المجموع الكلي	51	0,932

يتضح من الجدول (9) أن أداة الدراسة تتمتع بدرجة ثبات عالية، حيث تراوحت قيم معاملات الثبات (ألفا كرونباخ) بين (0,896) في حدها الأعلى للمحور الأول " الخصائص العقلية للطلاب الموهوبين "، وبين (0,860) في حدها الأدنى للمحور الثالث " الخصائص الاجتماعية. ويتضح أيضاً أن معامل الثبات العام للاستبانة هو (0,932). وتعتبر هذه القيم المرتفعة مؤشراً على تمتع أداة الدراسة بدرجة عالية من الثبات، وبالتالي يمكن الاعتماد على النتائج والوثوق بها.

متغيرات الدارسة :

أولاً : المتغير التابع :

المتغير التابع في هذه الدراسة هو تصورات المعلمين لخصائص الطلبة الموهوبين.

ثانياً : المتغيرات المستقلة :

المؤهل العلمي (تربوي أو غير تربوي) : وله مستويان، وهما : بكالوريوس، ودراسات عليا (دبلوم بعد البكالوريوس أوماجستير).

الخبرة : لها أربعة مستويات، وهي : 5 سنوات فأقل، فوق 5 إلى 10 سنوات، فوق 10 إلى 15 سنة، وأكثر من 15 سنة.

المرحلة الدراسية : وهي إحدى المراحل الثلاث التالية : المرحلة الابتدائية، المرحلة المتوسطة، والمرحلة الثانوية.

التخصص : ويندرج تحته التخصصات التالية : العلوم اللغوية والدينية (ويتضمن تخصصات التربية الإسلامية واللغة العربية واللغة الإنجليزية)، والعلوم الإنسانية والاجتماعية (ويتضمن تخصصات الاجتماعيات والتربية البدنية والتربية فنية)، والعلوم التطبيقية (ويتضمن تخصصات العلوم والرياضيات والحاسب الآلي).

الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات:

قام الباحث بالإجراءات والأساليب الإحصائية الوصفية والتحليلية الآتية:

1) لإيجاد محكات مرجعية لتقدير تصورات المعلمين على أداة الدراسة، سواء كانت الفقرات، أو المجالات، أو الأداة الكلية، قام الباحث بتحديد طول خلايا مقياس ليكرت الخماسي (الحدود الدنيا والعليا) المستخدم في محاور الدراسة الثلاث. ولتحديد طول الخلايا تم بحساب المدى (5-1=4)، وبعد ذلك تم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح (4/5= 0,8)، وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (بداية المقياس وهي الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية. وهكذا أصبح طول الخلايا كالتالي :

- من 1,00 إلى 1,80 يمثل تصوراً ضعيفاً جداً لدى عينة الدراسة.
- من 1,81 إلى 2,60 يمثل تصوراً ضعيفاً لدى عينة الدراسة.
- من 2,61 إلى 3,40 يمثل تصوراً متوسطاً لدى عينة الدراسة.
- من 3,41 إلى 4,20 يمثل تصوراً عالياً لدى عينة الدراسة.
- من 4,21 إلى 5,00 يمثل تصوراً عالياً جداً لدى عينة الدراسة.

2) التكرارات والنسب المئوية لوصف خصائص مجتمع الدراسة.

3) المتوسط الحسابي

4) معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation Coefficient

5) معامل الثبات ألفا كرونباخ Alpha Cronbach،

6) الانحراف المعياري Standard Deviation،

7) اختبار (ت)

8) اختبار تحليل التباين الأحادي One-Way Anova لبيان الفروق ذات الدلالة الإحصائية " والتي تكون عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) "

9) اختبار شيفيه Scheffe

عرض ومناقشة النتائج

عرض ومناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها

إجابة السؤال الأول:

ما تصور معلمي الهيئة الملكية بالجبيل لخصائص الطلاب الموهوبين ؟

جدول (10)

تصور المعلمين للخصائص العقلية للطلاب الموهوبين

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	تصورات المعلمين
4	يتساءل حول أي شيء غير مفهوم له	4,36	0,784	1	عالية جداً
13	سريع الفهم للمبادئ الرئيسية	4,33	0,757	2	عالية جداً
5	شديد الانتباه لما يدور حوله	4,30	0,730	3	عالية جداً
17	محب للاستطلاع	4,25	0,791	4	عالية جداً
6	يبحث عن التفاصيل	4,21	0,816	5	عالية جداً
3	يمتاز بذاكرة فعالة عالية السعة	4,19	0,721	6	عالية

2	يستخدم طرائق متعددة في حل المشكلات	4,19	0,682	6	عالية
8	مرن التفكير ولا يتبنى أنماطاً فكرية جامدة	4,15	0,719	8	عالية
1	تحصيله الدراسي مرتفع	4,07	0,726	9	عالية
11	يتمتع بقدرة تحليلية فائقة	4,07	0,764	9	عالية
15	لديه القدرة على التفكير التباعدي	4,03	0,801	11	عالية
12	يمتلك الاستبصار والرؤية الواسعة	4,01	0,742	12	عالية
7	له القدرة على اكتساب المهارات الأكاديمية	4,01	0,798	12	عالية
9	لديه القدرة على إدراك العلاقات السببية	3,96	0,764	14	عالية
14	يمارس النقد البناء	3,87	0,827	15	عالية
16	لديه حصيلة لغوية من المفردات تفوق عمره الزمني	3,87	0,879	15	عالية
10	يفضل قراءة كتب أعلى من مستواه	3,84	0,883	17	عالية

يتضح من الجدول (10) أن هناك خمسة من خصائص الطلاب الموهوبين العقلية يدركها معلمو الهيئة الملكية بالجبيل إدراكاً عالياً جداً، حيث تراوحت متوسطاتها بين (4,21) و (5,00). وقد احتلت الخاصية رقم (4) وهي : " يتساءل حول أي شيء غير مفهوم له " المركز الأول في الخصائص العقلية التي يدركها المعلمون إدراكاً عالياً جداً بمتوسط (4,36). ويعزى إدراك المعلمين لهذه الخاصية إدراكاً عالياً جداً إلى أن الفضول والتساؤل حول كل ما هو مجهول من سمات الطلاب الموهوبين البديهية ومن خصائصهم الأكثر وضوحاً للمعلمين، ومن المتوقع تعرض هؤلاء المعلمين للتساؤلات العلمية والعملية من قبل طلابهم الموهوبين في مضمون المنهج التعليمي أو خارجه فيما يتعلق بالمواد التي يقومون بتدريسها.

وقد جاءت الخاصية رقم (13) وهي : " سريع الفهم للمبادئ الرئيسية " في المركز الثاني من الخصائص العقلية التي يدركها المعلمون إدراكاً عالياً جداً بمتوسط (4,33). وسبب إدراك المعلمين لهذه الخاصية إدراكاً عالياً جداً هو المحاكاة في الواقع التطبيقي، حيث إن الطلاب

الموهوبين يتلقون المعلومات المختلفة أثناء الدروس ويستوعبونها بشكل أسرع من أقرانهم في الفصول الدراسية التقليدية، وأمر مثل هذا لن يخفى عن المعلمين أثناء تواجدهم مع الطلاب.

وفي المركز الثالث من الخصائص العقلية التي يدركها المعلمون إدراكاً عالياً جداً جاءت الخاصية رقم (5) وهي : " شديد الانتباه لما يدور حوله " بمتوسط (4,30). ويمكن تفسير إدراك المعلمين لهذه الخاصية إدراكاً عالياً جداً بواقع ملاحظتهم لتيقظ طلابهم الموهوبين وانتباههم أثناء الشرح وخاصة في المواد التي تثير اهتمامهم وتلائم ميولهم، وملاحظة المعلمين أيضاً لتيقظ طلابهم الموهوبين في المواقف الحياتية المختلفة.

وقد جاءت الخاصية رقم (17) وهي : " محب للاستطلاع " في المركز الرابع من الخصائص العقلية التي يدركها المعلمون إدراكاً عالياً جداً بمتوسط (4,25). ويعزى إدراك المعلمين لهذه الخاصية إدراكاً عالياً جداً لحقيقة ملاحظة المعلمين لسلوك وتصرفات طلابهم، فلا شك من ملاحظتهم لسمة حب الاستطلاع في طلابهم الموهوبين.

وأخيراً جاءت الخاصية رقم (6) وهي : " يبحث عن التفاصيل " في المركز الخامس من الخصائص العقلية التي يدركها المعلمون إدراكاً عالياً جداً بمتوسط (4,21). ويعزى إدراك المعلمين لهذه الخاصية إدراكاً عالياً جداً إلى أن سمة البحث وحب المعرفة من السمات التي تميز سلوك الطلاب الموهوبين، ففي حين اكتفاء أغلب الطلاب العاديين بما يقدمه المعلم من شرح وتفسير، يبحث الطلاب الموهوبين عن التفاصيل والأسباب ويناقشون معلميهم فيما وجدوه من نتائج.

كما يتضح من الجدول (10) أن اثنتا عشرة خاصية من خصائص الطلاب الموهوبين العقلية يدركها معلمي الهيئة الملكية بالجبيل إدراكاً عالياً، حيث تراوحت متوسطاتها بين (4,20) و (3,41). وقد جاءت كل من الخاصية رقم (3) وهي : " يمتاز بذاكرة فعالة عالية السعة "، والخاصية رقم (2) وهي : " يستخدم طرائق متعددة في حل المشكلات " في المركز الأول مكرر من الخصائص العقلية التي يدركها المعلمين إدراكاً عالياً وذلك بمتوسط (4,19). ويعزى إدراك المعلمين لتلك الخاصيتين إدراكاً عالياً إلى واقع ملاحظة المعلمين لسلوك طلابهم الموهوبين في

الفصول الدراسية والمواقف المتعددة، فلا شك في ملاحظتهم لسرعة حفظ بعض طلابهم الموهوبين لعبارة أو اسم أو نص ما، أو طرحهم للعديد من الحلول والطرق لحل مشكلة ما.

وقد جاءت الخاصية رقم (8) وهي : " مرن التفكير ولا يتبنى أنماطاً فكرية جامدة " في المركز الثاني من الخصائص العقلية التي يدركها المعلمون إدراكاً عالياً بمتوسط (4,15). وسبب إدراك المعلمين لتلك الخاصية إدراكاً عالياً هو احتكاك المعلمين بالطلاب ومقدرتهم على معرفة أنماط تفكيرهم المختلفة، وذلك أثناء الفصول التعليمية أو خارجها.

وقد جاءت كل من الخاصية رقم (1) وهي : " تحصيله الدراسي مرتفع "، والخاصية رقم (11) وهي : " يتمتع بقدرة تحليلية فائقة " في المركز الثالث مكرر من الخصائص العقلية التي يدركها المعلمون إدراكاً عالياً وذلك بمتوسط (4,07). ويعزى إدراك المعلمين لتلك الخاصيتين إدراكاً عالياً إلى ملاحظة المعلمين لارتفاع درجات طلابهم الموهوبين غالباً وحصولهم على المراكز الأولى على صفوفهم، وأيضاً إلى ملاحظتهم لخصائص طلابهم الموهوبين المختلفة ومنها القدرة العالية على التحليل.

وفي المركز الرابع من الخصائص العقلية التي يدركها المعلمون إدراكاً عالياً جاءت الخاصية رقم (15) وهي : " لديه القدرة على التفكير التباعدي (ينظر للموضوع من عدة جوانب) " وذلك بمتوسط (4,03). ويعزى إدراك المعلمين لهذه الخاصية إدراكاً عالياً إلى احتكاكهم بالطلاب الموهوبين وقدرتهم على معرفة اتساع الرؤية لديهم من واقع ذلك الاحتكاك في الفصل الدراسي أو خارجه.

وقد جاءت كل من الخاصية رقم (12) وهي : " يمتلك الاستبصار والرؤية الواسعة "، والخاصية رقم (7) وهي : " له القدرة على اكتساب المهارات الأكاديمية " في المركز الخامس مكرر من الخصائص العقلية التي يدركها المعلمون إدراكاً عالياً وذلك بمتوسط (4,01). ويعزى إدراك المعلمين لتلك الخاصيتين إدراكاً عالياً إلى حقيقة ملاحظة المعلمين لخصائص الطلاب الموهوبين المختلفة في الفصول الدراسية، فلا تخفى حقيقة الفهم السريع والقدرة على اكتساب

المهارات المختلفة واتساع مدى الرؤية للطلاب الموهوبين على المعلم، بل تثيرهم وتحثهم على زيادة الاهتمام بطلابهم الموهوبين ومحاولة إشباع رغباتهم التعليمية المختلفة.

وقد جاءت الخاصية رقم (9) وهي : " لديه القدرة على إدراك العلاقات السببية " في المركز السادس من الخصائص العقلية التي يدركها المعلمون إدراكاً عالياً وذلك بمتوسط (3,96). وسبب إدراك المعلمين لتلك الخاصية إدراكاً جيداً هو الواقع العلمي الذي يعيشه المعلمون داخل الفصول الدراسية، وقدرتهم على تمييز الطلاب القادرين على ربط الفقرات والعبارات والدروس المترابطة.

وقد جاءت كل من الخاصية رقم (14) وهي : " يمارس النقد البناء "، والخاصية رقم (16) وهي : " لديه حصيلة لغوية من المفردات تفوق عمره الزمني " في المركز السابع مكرر من الخصائص العقلية التي يدركها المعلمون إدراكاً عالياً بمتوسط (3,87). ويعزى إدراك المعلمين لامتلاك طلابهم الموهوبين لحصيلة لغوية مميزة إدراكاً جيداً إلى احتكاكهم بهم وسماع كلماتهم وأحاديثهم في الفصول الدراسية والمواقف المختلفة. وأما بالنسبة لممارسة النقد البناء، فعلى الرغم من أنها من أهم الخصائص المميزة للطلاب الموهوبين، إلا أنها لم تحتل أحد المراكز المتقدمة، ويعزى ذلك إلى ندرة تطبيق هذه المهارة في الفصول الدراسية الاعتيادية.

وأخيراً جاءت الخاصية رقم (10) وهي : " يفضل قراءة كتب أعلى من مستواه " في المركز الثامن من الخصائص العقلية التي يدركها المعلمون إدراكاً عالياً بمتوسط (3,84). ويعزى إدراك المعلمين لهذه الخاصية إدراكاً جيداً إلى وجود المكتبات المدرسية في المدارس وتنوع الكتب بها.

ثانياً: تصورات معلمي الهيئة الملكية بالجبيل للخصائص الاجتماعية للطلاب الموهوبين:

تراوحت تصورات معلمي الهيئة الملكية بالجبيل لخصائص الطلاب الموهوبين الاجتماعية الواردة في أداة الدراسة بين تصورٍ عالٍ وتصورٍ متوسط،

جدول (11)

تصورات المعلمين للخصائص الاجتماعية للطلاب الموهوبين

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	تصورات المعلمين
26	يطمح أن يتم اختياره في مراكز قيادية	4,14	0,845	1	عالية
30	لديه القدرة العالية على البحث والاختراع في سبيل الجماعة	3,95	0,777	2	عالية
32	يشارك في معظم الأنشطة الجماعية المتعلقة بالمدرسة	3,91	0,816	3	عالية
23	يفضل صحبة الكبار أو من هم في مستواه العقلي	3,90	0,811	4	عالية
20	لديه اهتمامات متعددة	3,88	0,833	5	عالية
21	قادر على قيادة زملائه في الأعمال أو الأنشطة التي يقومون بها	3,87	0,871	6	عالية
34	لديه مقدرة عالية على إقناع الآخرين والتأثير عليهم	3,85	0,805	7	عالية
25	له علاقات جيدة داخل المدرسة	3,839	0,860	8	عالية
24	يحترم القيم التي تسود في المجتمع	3,837	0,814	9	عالية
18	قادر على تنظيم وقته وأنشطته	3,831	0,856	10	عالية
33	لديه مقدرة عالية على تصور المشكلات الاجتماعية وحلولها	3,79	0,729	11	عالية
31	يتكيف مع المواقف الاجتماعية الجديدة عليه	3,78	0,760	12	عالية
29	يرغب في القيام بأعمال الخير لمجتمعه	3,75	0,803	13	عالية
19	أكثر انفتاحاً وتواصلاً في مواقف الحياة	3,68	0,846	14	عالية
28	يساعد الآخرين داخل محيط المدرسة	3,57	0,885	15	عالية
21	ينسجم مع الآخرين بسهولة	3,50	0,924	16	عالية

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	تصورات المعلمين
27	يكون صديقاً لمن لا صديق له	3,18	0,905	17	متوسطة

يتضح من الجدول (11) أن هناك ست عشرة خاصية من خصائص الطلاب الموهوبين الاجتماعية يدركها معلمي الهيئة الملكية بالجبيل إدراكاً عالياً، حيث تراوحت متوسطاتها بين (4,20) و (3,41). وقد احتلت الخاصية رقم (26) وهي : " يطمح أن يتم اختياره في مراكز قيادية " المركز الأول في الخصائص الاجتماعية التي يدركها المعلمون إدراكاً عالياً بمتوسط (4,14). ويعزى إدراك المعلمين لهذه الخاصية إدراكاً عالياً إلى واقع احتكاك المعلمين بطلابهم في الأنشطة الفصلية وغير الفصلية المختلفة، وملاحظة سمة القيادة والمسئولية لدى الطلاب الموهوبين في تلك الأنشطة.وقد جاءت الخاصية رقم (30) وهي : " لديه القدرة العالية على البحث والاختراع في سبيل الجماعة " في المركز الثاني من الخصائص الاجتماعية التي يدركها المعلمون إدراكاً عالياً بمتوسط (3,95)، ويمكن تفسير إدراك المعلمين لهذه الخاصية إدراكاً جيداً بأن البحث والاختراع من الصفات البديهية المميزة للموهوبين، بل أنها الصورة المتصورة عن الأفراد الموهوبين من قبل كثير من الأفراد الذين ليس لديهم إدراك كاف بالموهبة وأنواعها.

وأما الخاصية رقم (32) وهي : " يشارك في معظم الأنشطة الاجتماعية المتعلقة بالمدرسة " فقد جاءت في المركز الثالث من الخصائص الاجتماعية التي يدركها المعلمون إدراكاً عالياً بمتوسط (3,91)، ويعزى إدراك المعلمين لهذه الخاصية إدراكاً جيداً إلى واقع ملاحظتهم لأنشطة وممارسات الطلاب في الأنشطة الفصلية وغير الفصلية المختلفة.

وقد جاءت الخاصية رقم (23) وهي : " يفضل صحبة الكبار أو من هم في مستواه العقلي " في المركز الرابع من الخصائص الاجتماعية التي يدركها المعلمون إدراكاً عالياً بمتوسط (3,90). ويعزى إدراك المعلمين لهذه الخاصية إدراكاً جيداً إلى حقيقة احتكاك المعلمين بالطلاب في بعض الأنشطة غير الصفية أو في حصص الانتظار حيث يميل الكثير من الطلاب الموهوبين إلى الحديث مع معلميهم أو مع أقرانهم من الموهوبين.

وفي المركز الخامس من الخصائص الاجتماعية التي يدركها المعلمون إدراكاً جيداً جاءت الخاصية رقم (20) وهي : " لديه اهتمامات متعددة " بمتوسط وقدره (3,88). وإدراك المعلمين لهذه الخاصية أمر متوقع بسبب ملاحظة المعلمين لأنشطة واهتمامات طلابهم في إطار المدرسة.

وأما الخاصية رقم (21) وهي : " ينسجم مع الآخرين بسهولة "، فقد جاءت في المركز السادس من الخصائص الاجتماعية التي يدركها المعلمون إدراكاً عالياً بمتوسط (3,87). ويعزى إدراك المعلمين لهذه الخاصية إدراكاً جيداً إلى واقع ملاحظة المعلمين لطلابهم في حصص الانتظار وفي الفسحة المدرسية وكذلك في الأنشطة المختلفة.

وقد جاءت الخاصية رقم (34) وهي : " لديه مقدرة عالية على إقناع الآخرين والتأثير عليهم " في المركز السابع من الخصائص الاجتماعية التي يدركها المعلمون إدراكاً عالياً بمتوسط (3,85). ويعزى إدراك المعلمين لهذه الخاصية إدراكاً جيداً إلى واقع احتكاك المعلمين بالطلاب الموهوبين في مواقف متعددة في المدرسة، ومحاولة الطلاب الموهوبين لإثبات وجهات نظرهم لمعلميهم في تلك المواقف.

وأما الخاصية رقم (25) وهي : " قادر على قيادة زملائه في الأعمال والأنشطة التي يقومون بها " فقد جاءت في المركز الثامن من الخصائص الاجتماعية التي يدركها المعلمون إدراكاً عالياً بمتوسط (3,839). ويعزى إدراك المعلمين لهذه الخاصية إدراكاً جيداً إلى الواقع التطبيقي داخل إطار المدرسة، وملاحظة قدرة الموهوبين على قيادة زملائهم حين توكل إليهم بعض المهام القيادية.

وفي المركز التاسع من الخصائص الاجتماعية التي يدركها المعلمون إدراكاً عالياً جاءت الخاصية رقم (24) وهي : " يحترم القيم التي تسود في المجتمع " بمتوسط (3,837). ولتفاوت هذه الخاصية بين الطلاب الموهوبين أثر على تأخر وجودها عن المراكز المتقدمة.

وقد جاءت الخاصية رقم (18) وهي : " قادر على تنظيم وقته وأنشطته " في المركز العاشر من الخصائص الاجتماعية التي يدركها المعلمون إدراكاً عالياً بمتوسط (3,831). وعلى

الرغم من أهمية تنظيم الوقت وعدم التسويف، إلا أن هذه الخاصية تتفاوت بين الطلاب الموهوبين، مما كان له الأثر على تأخر وجود هذه الخاصية عن المراكز المتقدمة بين الخصائص التي يدركها المعلمون إدراكاً جيداً.

وأما الخاصية رقم (33) وهي : " لديه مقدرة عالية على تصور المشكلات الاجتماعية وحلولها " فقد احتلت المركز الحادي عشر من الخصائص الاجتماعية التي يدركها المعلمون إدراكاً عالياً بمتوسط (3,79). ولأن المناهج المدرسية لا تناقش المشكلات الاجتماعية بشكل موسع، غاب تصور المعلمين عن هذه الخاصية بشكل كبير، وبذلك لم يكن لها مكاناً بين المراكز المتقدمة.

وقد جاءت الخاصية رقم (31) وهي : " يتكيف في المواقف الاجتماعية الجديدة عليه " في المركز الثاني عشر بين الخصائص الاجتماعية التي يدركها المعلمون إدراكاً عالياً بمتوسط (3,78). ويعزى إدراك المعلمين لهذه الخاصية إدراكاً جيداً إلى احتكاكهم بالطلاب وملاحظة سلوكهم في الأنشطة الاجتماعية المدرسية المختلفة.

وأما الخاصية رقم (29) وهي : " يرغب في القيام بأعمال الخير لمجتمعه " فقد جاءت في المركز الثالث عشر بين الخصائص الاجتماعية التي يدركها المعلمون إدراكاً عالياً بمتوسط (3,75). ويعزى إدراك المعلمين لهذه الخاصية إدراكاً جيداً إلى ملاحظة المعلمين لسلوك الطلاب الموهوبين داخل إطار المجتمع المدرسي.

وقد جاءت الخاصية رقم (19) وهي: " أكثر انفتاحاً وتواصلاً في مواقف الحياة " في المركز الرابع عشر بين الخصائص الاجتماعية التي يدركها المعلمون إدراكاً عالياً بمتوسط (3,68). ولتفاوت هذه الخاصية بين الطلاب الموهوبين أثر على عدم تواجدها بين المراكز المتقدمة.

وأما الخاصية رقم (28) وهي : " يساعد الآخرين داخل محيط المدرسة " فقد جاءت في المركز الخامس عشر بين الخصائص الاجتماعية التي يدركها المعلمون إدراكاً عالياً بمتوسط (3,57). ويمكن تفسير إدراك المعلمين لهذه الخاصية إدراكاً جيداً إلى ملاحظتهم لسلوك طلابهم الموهوبين في الأنشطة المختلفة.

وأخيراً فقد جاءت الخاصية رقم (21) وهي : " ينسجم مع الآخرين بسهولة " في المركز السادس عشر بين الخصائص الاجتماعية التي يدركها المعلمون إدراكاً عالياً بمتوسط (3,50). ولتفاوت هذه الخاصية بين الطلاب الموهوبين أثر على عدم وجودها بين المراكز المتقدمة.

كما يتضح من الجدول رقم (11) أن هناك خاصية واحدة من خصائص الطلاب الموهوبين الاجتماعية يدركها معلمي الهيئة الملكية بالجبيل إدراكاً متوسطاً، وقع متوسطها بين (3,40) و (2,61). هذه الخاصية تحمل الرقم (27) وهي : " يكون صديقاً لمن لا صديق له " ومتوسطها الحسابي (3,18). ولتفاوت هذه الخاصية بين الطلاب الموهوبين الأثر الأكبر على إدراك المعلمين لها إدراكاً متوسطاً.

ثالثاً : تصورات معلمي الهيئة الملكية بالجبيل للخصائص الانفعالية للطلاب الموهوبين :

جدول (12)

تصورات المعلمين للخصائص الانفعالية للطلاب الموهوبين

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	تصورات المعلمين
41	يشعر بالسعادة عند إنجاز المهام	4,51	0,650	1	عالية جداً
42	لا يخجل من السؤال حول الأشياء التي لا يعرفها	4,31	0,726	2	عالية جداً
39	يعرض أفكاره وأعماله بكل ثقة	4,29	0,652	3	عالية جداً
51	لديه نزعة نحو الكمال	4,23	0,726	4	عالية جداً
37	يفضل المهام الصعبة عن السهلة	4,09	0,747	5	عالية
38	يتحمل مسئولية أي عمل يقوم به	4,08	0,734	6	عالية
44	يقاوم الشعور بالفشل	4,06	0,785	7	عالية

43	دائم الحركة والنشاط المنظم	4,01	0,815	8	عالية
50	يستجيب للمواقف الصعبة	3,98	0,708	9	عالية
47	يمتلك الكفاءة في إدراك الوقائع	3,91	0,726	10	عالية
40	متزن انفعالياً	3,87	0,820	11	عالية
48	لديه حس مرهف بالعدالة	3,86	0,773	12	عالية
46	هادئ ولا يسمح للعدوان بالظهور على سلوكه	3,85	0,807	13	عالية
49	أكثر استمتاعاً بالحياة من غيره	3,80	0,846	14	عالية
36	لديه القدرة على استقطاب زملائه وتوجيههم لعمل بعض الأنشطة	3,60	0,774	15	عالية
45	يستطيع الحكم على الأشخاص بدقة	3,52	0,799	16	عالية
35	منطوي عن زملائه بسبب شعوره بالاختلاف عنهم	2,63	1,013	17	متوسطة

يتضح من الجدول (12) أن هناك أربعة من الخصائص الانفعالية للطلاب الموهوبين يدركها معلمي الهيئة الملكية بالجبيل إدراكاً عالياً جداً، حيث تراوحت متوسطاتها بين (5,00) و (4,21). وقد احتلت الخاصية رقم (41) وهي : " يشعر بالسعادة عند إنجاز المهام " المركز الأول في الخصائص الانفعالية التي يدركها المعلمون إدراكاً عالياً جداً بمتوسط (4,51). ويعزى إدراك المعلمين لهذه الخاصية إدراكاً عالياً جداً إلى ملاحظة المعلمين لسلوك الطلاب الموهوبين وانفعالاتهم عند انتهائهم من أعمالهم أو نشاطاتهم أو بحوثهم داخل إطار المدرسة.

وقد جاءت الخاصية رقم (42) وهي : " لا يخجل من السؤال حول الأشياء التي لا يعرفها " في المركز الثاني بين الخصائص الانفعالية التي يدركها المعلمون إدراكاً عالياً جداً بمتوسط (4,31). وسبب إدراك المعلمين لهذه الخاصية إدراكاً عالياً جداً هو واقع سؤال طلابهم الموهوبين أثناء الشرح أو بعد انتهائه حول النقاط التي لا يعرفونها، أو ما يتعلق بها من خارج الدرس مما أثار مخيلتهم، وعدم خجلهم عند السؤال عن ذلك.

وأما الخاصية رقم (39) وهي : " يعرض أفكاره وأعماله بكل ثقة " فقد جاءت في المركز الثالث من الخصائص الانفعالية التي يدركها المعلمون إدراكاً عالياً جداً بمتوسط (4,29). ويعزى إدراك المعلمين لهذه الخاصية إدراكاً عالياً جداً إلى ملاحظتهم لسلوكيات وانفعالات طلابهم الموهوبين أثناء تقديمهم لأفكارهم أو أعمالهم داخل إطار المدرسة.

وأخيراً فقد جاءت الخاصية رقم (51) وهي : " لديه نزعة نحو الكمال " في المركز الرابع من الخصائص الانفعالية التي يدركها المعلمون إدراكاً جيداً بمتوسط (4,23). ويعزى إدراك المعلمين لهذه الخاصية إدراكاً عالياً جداً إلى واقع ملاحظة المعلمين لسلوك طلابهم داخل إطار المدرسة، فحين يقوم الطالب الموهوب بتقديم واجبه المدرسي أو تطبيق نشاط عملي يسعى إلى أن يكون عمله قريباً نحو الكمال، وكذلك في تصرفاته يميل إلى المثالية.

كما يتضح من الجدول (12) أن هناك اثنتا عشرة خاصية من خصائص الطلاب الموهوبين الانفعالية يدركها معلمي الهيئة الملكية بالجبيل إدراكاً عالياً، حيث تراوحت متوسطاتها بين (4,20) و (3,41). وقد احتلت الخاصية رقم (37) وهي : " يفضل المهام الصعبة عن السهلة " المركز الأول في الخصائص الانفعالية التي يدركها المعلمون إدراكاً عالياً بمتوسط (4,09). ويعزى إدراك المعلمين لهذه الخاصية إدراكاً عالياً هو معرفتهم المسبقة بجانب التحدي في شخصية طلابهم الموهوبين.

وقد جاءت الخاصية رقم (38) وهي : " يتحمل مسئولية أي عمل يقوم به " في المركز الثاني من الخصائص الانفعالية التي يدركها المعلمون إدراكاً جيداً بمتوسط (4,08). وسبب إدراك المعلمين لهذه الخاصية إدراكاً عالياً هو ملاحظتهم لسلوكيات طلابهم في الفصل الدراسي أو خارجه، وتحملهم لمسئولية تصرفاتهم وأفعالهم.

وأما الخاصية رقم (44) وهي : " يقاوم الشعور بالفشل " فقد جاءت في المركز الثالث من الخصائص الانفعالية التي يدركها المعلمون إدراكاً جيداً بمتوسط (4,06). ويعزى إدراك المعلمين لهذه الخاصية إدراكاً عالياً إلى واقع ملاحظتهم للتحديات والمواقف التي يواجهها الطلاب الموهوبين، وكيف يسيطرون على إحباطهم ويحولونه إلى تفاعل.

وفي المركز الرابع من الخصائص الانفعالية التي يدركها المعلمون إدراكاً جيداً جاءت الخاصية رقم (43) وهي : " دائم الحركة والنشاط المنظم " بمتوسط (4,01). ومن واقع ملاحظة سلوكيات وتفاعلات ونشاطات الطلاب الموهوبين، كان إدراك المعلمين لهذه الخاصية عالياً.

وأما الخاصية رقم (50) وهي : " يستجيب للمواقف الصعبة " فقد جاءت في المركز الخامس من الخصائص الانفعالية التي يدركها المعلمون إدراكاً عالياً بمتوسط (3,98). ويعزى إدراك المعلمين لهذه الخاصية إدراكاً جيداً إلى ملاحظتهم لتصرفات طلابهم الموهوبين إذا ما واجهتهم مشكلة أو تحد ما.

وقد جاءت الخاصية رقم (47) وهي : " يمتلك الكفاءة في إدراك الوقائع " في المركز السادس من الخصائص الانفعالية التي يدركها المعلمون إدراكاً عالياً بمتوسط (3,91). ويمكن تفسير إدراك المعلمين لهذه الخاصية إدراكاً جيداً بملاحظتهم لانفعالات وتصرفات طلابهم الموهوبين داخل الفصل الدراسي أو خارجه، وكيفية تقبلهم للحقائق والوقائع عن غيرهم.

وأما الخاصية رقم (40) وهي : " متزن انفعالياً " فقد جاءت في المركز السابع من الخصائص الانفعالية التي يدركها المعلمون إدراكاً عالياً بمتوسط (3,87). ولا شك أن سلوكيات وتصرفات الطلاب الموهوبين داخل المدرسة كان لها الأثر الكبير على وجود ذلك التصور عنهم لدى معلميهم.

وقد جاءت الخاصية رقم (48) وهي : " لديه حس مرهف بالعدالة " في المركز الثامن من الخصائص الانفعالية التي يدركها المعلمون إدراكاً عالياً بمتوسط (3,86). ويعزى إدراك المعلمين لهذه الخاصية إدراكاً عالياً إلى ملاحظتهم للمواقف المتعددة التي يتعرض لها طلابهم الموهوبين داخل المدرسة.

وأما الخاصية رقم (46) وهي : " هادئ ولا يسمح للعدوان بالظهور على سلوكه " فقد جاءت في المركز التاسع من الخصائص الانفعالية التي يدركها المعلمون إدراكاً عالياً بمتوسط

(3,85). ويعزى إدراك المعلمين لهذه الخاصية إدراكاً جيداً إلى ملاحظتهم لانفعالات الطلاب الموهوبين وسلوكياتهم في المواقف المتعددة داخل الفصل الدراسي أو خارجه.

وقد جاءت الخاصية رقم (49) وهي : " أكثر استمتاعاً بالحياة من غيره " في المركز العاشر من الخصائص الانفعالية التي يدركها المعلمون إدراكاً عالياً بمتوسط (3,80). ولتفاوت هذه الخاصية بين الطلاب الموهوبين وبعضهم، لم تتواجد هذه الخاصية بين المراكز المتقدمة.

وأما الخاصية رقم (36) وهي : " لديه القدرة على استقطاب زملائه وتوجيههم لعمل بعض الأنشطة " فقد جاءت في المركز الحادي عشر من الخصائص الانفعالية التي يدركها المعلمون إدراكاً جيداً بمتوسط (3,60). ويعزى إدراك المعلمين لهذه الخاصية إدراكاً جيداً إلى ملاحظتهم لسلوكيات طلابهم الموهوبين مع زملائهم أثناء الأنشطة وفي المواقف المتعددة. ولتفاوت وجود هذه الخاصية بين الطلاب الموهوبين وبعضهم لم تتواجد بين المراكز المتقدمة.

وأخيراً فقد جاءت الخاصية رقم (45) وهي : " يستطيع الحكم على الأشخاص بدقة " في المركز الثاني عشر من الخصائص الانفعالية التي يدركها المعلمون إدراكاً جيداً بمتوسط (3,52). ويعزى تأخرها عن المراكز المتقدمة إلى تباين تواجدها بين الطلاب الموهوبين.

كما يتضح من الجدول (12) أن هناك خاصية واحدة من خصائص الطلاب الموهوبين الانفعالية يدركها معلمي الهيئة الملكية بالجبيل إدراكاً متوسطاً، وقع متوسطها بين (3,40) و (2,61). هذه الخاصية تحمل الرقم (35) وهي : " منطوي عن زملائه بسبب شعوره بالاختلاف عنهم " ومتوسطها الحسابي (2,63). ولتفاوت هذه الخاصية بين الطلاب الموهوبين الأثر الأكبر على إدراك المعلمين لها إدراكاً متوسطاً.

إجابة السؤال الثاني :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تصورمعلمي الهيئة الملكية بالجبيل حول خصائص الطلاب الموهوبين تبعاً لكل من : سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والمرحلة الدراسية، والتخصص؟

جدول (13)

نتائج تحليل التباين الأحادي لقياس دلالة الفروق بين أفراد الدراسة تبعاً لسنوات الخبرة

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الأول	بين المجموعات	74,533	3	24,844	0,371	0,774
	داخل المجموعات	23950,660	358	66,901		
الثاني	بين المجموعات	321,699	3	107,233	1,470	0,222
	داخل المجموعات	26111,130	358	72,936		
الثالث	بين المجموعات	165,424	3	55,141	1,119	0,341
	داخل المجموعات	17636,797	358	49,265		
المجموع الكلي	بين المجموعات	1263,542	3	421,181	1,066	0,364
	داخل المجموعات	141467,883	358	395,162		

*** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0,05)**

يلاحظ من الجدول رقم (13) أن قيمة ف لم تكن دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) في جميع محاور الدراسة الثلاث : خصائص الطلاب الموهوبين العقلية، وخصائص الطلاب الموهوبين الاجتماعية، وخصائص الطلاب الموهوبين الانفعالية، وكذلك لم تكن دالة إحصائياً عند المجموع الكلي للمحاور الثلاث. وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية

في اتجاهات أفراد الدراسة نحو خصائص الطلاب الموهوبين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، مما يعني وجود رؤية متشابهة لأفراد الدراسة نحو خصائص الطلاب الموهوبين مهما اختلفت عدد سنوات خبرتهم التدريسية.

جدول (14)

نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لقياس دلالة الفروق بين أفراد الدراسة تبعاً للمؤهل العلمي

المحور	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الأول	بكالوريوس	344	69,784	8,179	0,004	360	0,997
	دراسات عليا	18	69,777	7,952			
الثاني	بكالوريوس	344	64,273	8,580	-0,458	360	0,647
	دراسات عليا	18	65,222	8,278			
الثالث	بكالوريوس	344	66,633	7,045	-0,412	360	0,681
	دراسات عليا	18	67,333	6,712			
المجموع الكلي	بكالوريوس	344	200,691	19,917	-0,341	360	0,733
	دراسات عليا	18	202,333	19,733			

*** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0,05)**

يلاحظ من الجدول (14) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين الحاصلين على البكالوريوس والمعلمين المكملين للدراسات العليا للمحور الأول هي (69,784، 69,777) بانحرافات معيارية (8,179، 7,952) على التوالي. وكانت قيمة (ت) هي (0,004)، وهي

غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$)، وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين الحاصلين على البكالوريوس والمعلمين المكملين للدراسات العليا حول تصوراتهم حول خصائص الطلاب الموهوبين العقلية. كما يلاحظ أن المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين الحاصلين على البكالوريوس والمعلمين المكملين للدراسات العليا للمحور الثاني هي (64,273، 65,222) بانحرافات معيارية (8,580، 8,278) على التوالي. وكانت قيمة (ت) هي (- 0,458)، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$)، وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين الحاصلين على البكالوريوس والمعلمين المكملين للدراسات العليا حول تصوراتهم حول خصائص الطلاب الموهوبين الاجتماعية. كما يلاحظ أن المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين الحاصلين على البكالوريوس والمعلمين المكملين للدراسات العليا للمحور الثالث هي (66,633، 67,333) بانحرافات معيارية (7,045، 6,712) على التوالي. وكانت قيمة (ت) هي (- 0,412)، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$)، وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين الحاصلين على البكالوريوس والمعلمين المكملين للدراسات العليا حول تصوراتهم حول خصائص الطلاب الموهوبين الانفعالية. وأخيراً يلاحظ أن المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين الحاصلين على البكالوريوس والمعلمين المكملين للدراسات العليا للمجموع الكلي هي (200,691، 202,333) بانحرافات معيارية (19,917، 19,733) على التوالي. وكانت قيمة (ت) هي (- 0,341)، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$)، وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين الحاصلين على البكالوريوس والمعلمين المكملين للدراسات العليا حول تصوراتهم حول خصائص الطلاب الموهوبين.

جدول (15)

نتائج تحليل التباين الأحادي لقياس دلالة الفروق بين أفراد الدراسة تبعاً للمرحلة الدراسية

المحور	مصدر	مجموع المربعات	درجات	متوسط	قيمة ف	الدلالة

	التباين		الحرية	المربعات		الإحصائية
الأول	بين المجموعات	470,178	2	235,089	3,583	0,029*
	داخل المجموعات	23555,016	359	65,613		
الثاني	بين المجموعات	157,480	2	78,740	1,076	0,342
	داخل المجموعات	26275,349	359	73,190		
الثالث	بين المجموعات	38,610	2	19,305	0,390	0,677
	داخل المجموعات	17763,611	359	49,481		
المجموع الكلي	بين المجموعات	1408,558	2	704,279	1,789	0,169
	داخل المجموعات	141322,867	359	393,657		

*** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0,05)**

يلاحظ من الجدول (15) أن قيمة ف كانت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) في محور واحد من محاور الدراسة وهو محور خصائص الطلاب الموهوبين العقلية، في حين لم تكن الفروق بالنسبة لباقي المحاور ذات دلالة إحصائية، وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أفراد الدراسة نحو محاور : خصائص الطلاب الموهوبين الاجتماعية وخصائص الطلاب الموهوبين الانفعالية والمجموع الكلي للمحاور الثلاث. وهذا يعني وجود رؤية متشابهة لأفراد الدراسة نحو خصائص الطلاب الموهوبين الاجتماعية وخصائصهم

الانفعالية مهما اختلفت المرحلة الدراسية التي يقومون بتدريسها. أما بالنسبة لرؤية أفراد الدراسة لخصائص الطلاب الموهوبين العقلية فقد اختلفت حسب المرحلة الدراسية. ولتحديد مصادر الفروق تم استخدام اختبار شيفيه، وقد جاءت نتائج الاختبار كما هي موضحة في الجدول (16).

جدول (16)

نتائج اختبار شيفيه لتحديد اتجاه الفروق الدالة إحصائياً الناتجة عن اختلاف المرحلة الدراسية

المحور	فئات المتغير		اتجاه صالح الفروق		
			1	2	3
الخصائص العقلية للطلاب الموهوبين	1	المرحلة الابتدائية	-	*	
	2	المرحلة المتوسطة	-	-	
	3	المرحلة الثانوية	-	-	-

*** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$)**

يتضح من الجدول (16) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين إجابات معلمي المرحلة الابتدائية ومعلمي المرحلة المتوسطة حول تصورات المعلمين لخصائص الطلاب الموهوبين العقلية (المحور الأول) لصالح معلمي المرحلة الابتدائية، وذلك لوضوح خصائص الطلاب الموهوبين العقلية كلما قل عمر الطلاب.

جدول (17)

نتائج تحليل التباين الأحادي لقياس دلالة الفروق بين أفراد الدراسة تبعاً للتخصص

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الأول	بين المجموعات	251,862	2	125,931	1,902	0,151

	داخل المجموعات	23773,332	359	66,221		
الثاني	بين المجموعات	10,357	2	5,178	0,070	0,932
	داخل المجموعات	26422,472	359	73,600		
الثالث	بين المجموعات	93,654	2	46,827	0,949	0,388
	داخل المجموعات	17708,567	359	49,327		
المجموع الكلي	بين المجموعات	822,539	2	411,270	1,040	0,354
	داخل المجموعات	141908,886	359	395,289		

*** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0,05)**

يلاحظ من الجدول (17) أن قيمة ف لم تكن دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) في محاور الدراسة الثلاث : خصائص الطلاب الموهوبين العقلية، وخصائص الطلاب الموهوبين الاجتماعية، وخصائص الطلاب الموهوبين الانفعالية، وكذلك لم تكن دالة إحصائياً عند المجموع الكلي للمحاور الثلاث. وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أفراد الدراسة نحو خصائص الطلاب الموهوبين تبعاً لمتغير التخصص التعليمي، مما يعني وجود رؤية متشابهة لأفراد الدراسة نحو خصائص الطلاب الموهوبين مهما اختلفت تخصصاتهم التعليمية.

جدول (18)

نتائج اختبار (ت) للعينات المستقلة لقياس دلالة الفروق بين أفراد الدراسة تبعاً لنوع المؤهل العلمي

المحور	نوع المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الأول	تربوي	324	69,759	8,185	-0,172	360	0,864
	غير تربوي	38	70,000	8,026			
الثاني	تربوي	324	64,290	8,575	-0,179	360	0,844
	غير تربوي	38	64,578	8,503			
الثالث	تربوي	324	66,784	6,974	0,913	360	0,362
	غير تربوي	38	65,684	7,440			
المجموع الكلي	تربوي	324	200,833	19,907	0,167	360	0,867
	غير تربوي	38	200,263	19,944			

*** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0,05)**

يلاحظ من الجدول (18) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين الحاصلين على مؤهل تربوي والمعلمين الحاصلين على مؤهل غير تربوي بالنسبة للمحور الأول هي (69,759، 70,000) بانحرافات معيارية (8,185، 8,026) على التوالي. وكانت قيمة (ت) هي (- 0,172)، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($0,05 \leq \alpha$)، وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين الحاصلين على مؤهل تربوي والمعلمين الحاصلين على مؤهل غير تربوي حول تصوراتهم حول خصائص الطلاب الموهوبين العقلية. كما يلاحظ أن المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين الحاصلين على مؤهل تربوي والمعلمين الحاصلين على مؤهل غير تربوي بالنسبة للمحور الثاني هي (64,290، 64,578) بانحرافات معيارية (8,575، 8,503) على التوالي. وكانت قيمة (ت) هي (- 0,179)، وهي غير دالة

إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$)، وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين الحاصلين على مؤهل تربوي والمعلمين الحاصلين على مؤهل غير تربوي حول تصوراتهم حول خصائص الطلاب الموهوبين الاجتماعية. كما يلاحظ أن المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين الحاصلين على مؤهل تربوي والمعلمين الحاصلين على مؤهل غير تربوي بالنسبة للمحور الثالث هي (66,784، 65,684) بانحرافات معيارية (6,974، 7,440) على التوالي. وكانت قيمة (ت) هي (0,913)، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$)، وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين الحاصلين على مؤهل تربوي والمعلمين الحاصلين على مؤهل غير تربوي حول تصوراتهم حول خصائص الطلاب الموهوبين الاجتماعية. وأخيراً يلاحظ أن المتوسطات الحسابية لاستجابات المعلمين الحاصلين على مؤهل تربوي والمعلمين الحاصلين على مؤهل غير تربوي بالنسبة للمجموع الكلي هي (200,833، 200,263) بانحرافات معيارية (19,907، 19,944) على التوالي. وكانت قيمة (ت) هي (0,167)، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$)، وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين الحاصلين على مؤهل تربوي والمعلمين الحاصلين على مؤهل غير تربوي حول تصوراتهم حول خصائص الطلاب الموهوبين.

الاستنتاجات

1. خصائص الطلاب الموهوبين العقلية التي يدركها معلمو الهيئة الملكية بالجبيل إدراكاً عالياً جداً وهي خمسة عبارات وهي(4، 13، 5، 17، 6) على التوالي.
2. خصائص الطلاب الموهوبين الانفعالية التي يدركها معلمي الهيئة الملكية بالجبيل إدراكاً عالياً جداً، وهي تحمل الأرقام التالية : (41، 42، 39، 51) على التوالي.
3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أفراد الدراسة نحو خصائص الطلاب الموهوبين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، مما يعني وجود رؤية متشابهة لأفراد الدراسة نحو خصائص الطلاب الموهوبين مهما اختلفت عدد سنوات خبرتهم التدريسية.

4. عـدم وجـود فـروق ذات دلالـة إحصـائية بـين المعلمـين الحاصـلين علـى البكـالوريوس والمعلمـين المكملين للدراسات العليا حول تصوراتهم حول خصائص الطلاب الموهوبين العقلية والاجتماعية والانفعالية
5. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أفراد الدراسة نحو محاور : خصائص الطلاب الموهوبين الاجتماعية وخصائص الطلاب الموهوبين الانفعالية والمجموع الكلي للمحاور الثلاث
6. هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين إجابات معلمي المرحلة الابتدائية ومعلمي المرحلة المتوسطة حول تصورات المعلمين لخصائص الطلاب الموهوبين العقلية (المحور الأول) لصـالح معلمـي المرحلـة الابتدائيـة، وذلـك لوضـوح خصـائص الطـلاب الموهـوبين العقلية كلما قل عمر الطلاب.
7. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أفراد الدراسة نحو خصائص الطلاب الموهوبين تبعاً لمتغير التخصص التعليمي
8. عـدم وجـود فـروق ذات دلالـة إحصـائية بـين المعلمـين الحاصـلين علـى مؤهـل تربـوي والمعلمـين الحاصلين على مؤهل غير تربوي حول تصوراتهم حول خصائص الطلاب الموهوبين.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة يوصي الباحث بما يلي :

1. اعتماد ترشيحات المعلمين كأحد المعايير الأساسية في مرحلة المسح والفرز المبدئي للكشف عن الطلاب الموهوبين.
2. إقامـة دورات تدريبيـة وبـرامج تربويـة للمعلمـين لتعميـق معـرفتهم مـن خلالهـا علـى سمـات وخصائص الطلاب الموهوبين، ولتعديل مفاهيمهم الخاطئة حول تلك الخصائص.
3. توعيـة المجتمـع المـدني والمجتمـع التعليمـي بخصـائص الطلبـة الموهـوبين مـن خـلال النـدوات واللقاءات المتعددة والمقابلات مع أخصائيين في مجال الموهبة ليتم بثها على التلفاز أو الراديو.
4. إنشاء مركز متخصص لرعاية الموهوبين في مدينة الجبيل الصناعية.

المراجع

أبو نمرة، محمد. (2002). اتجاهات مديري المدارس في وكالة الغوث الدولية في الأردن نحو برنامج التربية الرياضية المدرسية. **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)**، المجلد 16(2)، 411-440.

بركات، زياد. (2006، ديسمبر). دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية لدى طلبته في ضوء بعض المتغيرات. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، 7(4)، 157-181.

الجغيمان، عبد الله وعبد المجيد، أسامة. (2008). **إعداد وتقنين قائمة للخصائص السلوكية للأطفال الموهوبين السعوديين من سن (3–6) سنوات**. الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

الجغيمان، عبد الله. (1428). **دليل برنامج رعاية الموهوبين بمدارس التعليم العام**. الإدارة العامة للموهوبين، وزارة التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية.

حسن، السيد. (2002). **محكات التعرف على الموهوبين والمتفوقين " دراسة مسحية للبحوث العربية في الفترة من 1990 إلى 2002 "**. جامعة الملك سعود، الرياض.

الحلو، غسان. (2001). تصورات معلمي المدارس الحكومية الأساسية والثانوية وطلبتها نحو أنماط الضبط الصفي في شمال فلسطين. **مجلة جامعة النجاح للأبحاث**، المجلد 15، 229-276.

زمزمي، عبد الرحمن. (1430). **تقنين اختبار تورانس للتفكير الابتكاري الشكل (ب) على الطلاب الصم وضعاف السمع في المرحلة المتوسطة بمنطقة مكة المكرمة**. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

سليمان، عبد الرحمن وأحمد، صفاء. (2001). **المتفوقون عقلياً : خصائصهم، اكتشافهم، تربيتهم، مشكلاتهم**. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

صوص، فاطمة. (2010). **استراتيجيات المعلمين في التعامل مع المتفوقين دراسياً في المدارس الثانوية الحكومية من وجهة نظر المعلمين والمديرين**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

الطنطاوي، رمضان. (2008). **الموهوبون أساليب رعايتهم وأساليب تدريسهم**. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

العمري، خالد. (2009). تصورات معلمي وأولياء أمور تلامذة الصفوف الثلاثة الأولى نحو الواجبات البيتية. **مجلة جامعة دمشق**، المجلد 25(2،1)، 467-510.

فطيمة، دابراسو. (2009). **دور المعلم في اكتشاف ورعاية الطفل الموهوب**. كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.

مصيري، أميرة. (2007). **درجة ممارسة الإدارة العامة لرعاية الموهوبين للمهام اللازمة لاكتشاف ورعاية الموهوبين بمدارس التعليم العام**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

المهنا، عبد الله. (2006). **درجة ممارسة المعلمين للخصائص المحفزة للإبداع**. قدم إلى المؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة: رعاية الموهبة: تربية من أجل المستقبل (26-30 أغسطس، 2006)، جدة.

مورية، نجلاء. (2009). **تقويم برامج الموهوبين في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين والطلبة الموهوبين**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن.

النافع، عبد الله والقاطعي، عبد الله والحازم، مطلق والضبيبان، صالح والسليم، الجوهرة. (2000). **برنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم**. الرياض: مدينة الملك عبدالعزيز للعلوم والتقنية.

وزارة التربية والتعليم. (1995). **وثيقة سياسة التعليم بالمملكة العربية السعودية**، الرياض.

Aljughaiman, Abdullah,& Mowrer-Reynolds, Elizabeth. (2005). Teachers' Conceptions of Creativity and Creative Students. **Journal Of Creative Behavior**. Vol 39; Part1; Pages 17-34.

Bangel, N. J., Moon, S. M,& Capobianco, B. M. (2010). Preservice Teachers' Perceptions and Experiences in a Gifted Education Training Model. Gifted Child Quarterly July 2010 vol. 54 no. 3 209-221.

Betts, G., & Neihart, M. (1988). Profiles of the gifted and talented. Gifted Child Quarterly, (32), 2.

Chan, D. W.,(2009).**Conceptions of Giftedness among Chinese School Teachers in Hong Kong**. Department of Educational Psychology, Faculty of Education, the Chinese University of Hong Kong.

Davis, Gray A,& Rimm, Sylvia B. (2004). Education of the Gifted and Talented. (5th Ed). Columbus, OH: Merrill, 2004.

Hong, Miyoung,& Kang, Nam-Hwa. (2010). South Korean and The US Secondary School Science Teachers' Conceptions of Creativity and Theaching for Creativity. **International Journal of Science and Mathematics Education**, 8: 821-843.

Marland, S.P., Jr. (1972). **Education of the gifted and talented**. Report to the Congress of the United States by the U.S. Commissioner of Education. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.

McCoach, B., & Siegle, Del. (2007).What Predicts Teachers' Attitudes Toward the Gifted?. **Gifted Child Quarterly**, Volume 51 Number 3, Summer 2007 246-255.

Neber, H. (2004). **Teacher identification of students for gifted programs: Nominations to a summer school for highly-gifted students**. Psychology Science, Volume 46, 2004 (3), p. 348 – 362.

Neumeister, K. L., Adams, C. M., Pierce, R. L., Cassady, J. C., & Dixon, F. A.(2007).**Fourth-Grade Teachers' Perceptionsof Giftedness: Implications for Identifyingand Serving Diverse Gifted Students**. Ball State University.

Renzulli, J. S., Siegle, D., Reis, S. M., Gavin, M. K., & Sytsma Reed, R. E. (2009). An investigation of the reliability and factor structure of four new Scales for Rating the Behavioral Characteristics of Superior Students. **Journal of Advanced Academics**, 21, 84–108.

Reis, S.M. & Sullivan, E.E. (2008). Characteristics of gifted learners: consistently varied; refreshingly diverse. In F. Karnes & S. Bean (Eds.), Methods and materials for teaching the gifted, (pp. 3-36). **Waco, TX: Prufrock Press**.

Stephens, Kristen R., & Karnes, Frances A. (2000). State Definitions for the Gifted and Talented Revisited. **Council for Exceptional Children**, Vol 66, Wntr, 2000.

Thirey, Patricia Sue. (2011). **Perceptions of Administrators and Teachers Regarding Kindergarten Giftedness.**Unpublisheddoctoral dissertation, Liberty University, Lynchburg.

Ficici, Abdullah,& Siegle, Del. (August, 2008). International Teachers' Judgment of Gifted Mathematics Stuednt Characteristics. Gifted and Talented International, Volume 23, Number1, pp.23-38.

Howell, Beth. (December, 2008). Some Student Teachers' Conceptions of Creativity in Secondary School English. **English Language Teaching CCSE**, Vol.1, No.2.