المشكلات التي تواجه معلمي المراكز الرياضية للطلبة المتفوقين والموهوبين في الأردن

مجدولين سلطان بني عبد الرحمن
سهيل محمود أحمد الزعبي

قسم التربية الخاصة – كلية التربية – جامعة نجران

ISSN:2309-6187

المشكلات التي تواجه معلمي المراكز الريادية للطلبة المتفوقين والموهوبين في الأردن

مجدولين سلطان بني عبد الرحمن سهيل محمود أحمد الزعبي

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على المشكلات التي تواجه معلمي المراكز الريادية للطلبة المتفوقين والموهوبين. تكونت عينة الدراسة من (73) معلم ومعلمة يدرّسون بالمراكز الريادية التابعة إلى محافظة إربد في الأردن. ولتحقيق أهداف الدراسة فقد تم تطوير استبانة تكونت من (32) فقرة، وزعت على خمسة مجالات هي: الطلبة، المعلمون، تخطيط وتنظيم البرامج،أولياء أمور الطلبة والمجتمع، والمرافق والتجهيزات. أظهرت النتائج أن تقدير المعلمين للمشكلات جاء بدرجة متوسطة على جميع مجالات الاستبانة ككل، كما أشارت النتائج إلى أن أكثر المشكلات التي تواجه معلمي المراكز الريادية : قلة توفر اختبارات ومقاييس لتشخيص الطلبة المتفوقين والموهوبين، قلة التأهيل لدى المعلمين للتعامل مع الطلبة المتفوقين والموهوبين، قلة الحصص المقررة لبعض الأنشطة الإثرائية، الدوام المسائي في المركز، ضعف العلاقة بين المركز وأولياء الأمور، تأثير المجتمع السلبي على مفاهيم أولياء الأمور نحو المركز. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، والخبرة التدريسية.

الكلمات المفتاحية :

مشكلات معلمي الطلبة المتفوقين والموهوبين، المراكز الريادية، الطلبة المتفوقين والموهوبين

The Problems Faced by Teachers of Pioneer Centers for Talented and Gifted Students in Jordan

Abstract:

The purpose of this study was to identify the problems faced by teachers of Pioneer Centers for talented and gifted students. To achieve the objective of the study a questionnaire was developed which included (32) items, distributed on five domains: students, teachers, planning and organizing programs, parents of students and community, and facilities and equipment. The questionnaire distributed to (73) male and female teachers in Irbid, Jordan. The results showed that the estimate of teachers for the problems came moderately on all domains of the questionnaire. In addition, the most of the problems facing teachers in the Pioneer Centers were: lack of appropriate tests for the diagnosis of talented students, the lack of qualified teachers to deal with talented students, insufficient lessons to some enrichment activities, evening work at the center, the weakness of relationship between the center and parents, and the negative impact of the community on the concepts of parents towards the center. The results showed that there were no statistically significant differences due to the gender, specialization, academic qualification, and teaching experience.

Keywords:

Teachers problems, Pioneer Centers, talented & gifted students).

مقدمة

على مدى التاريخ الإنساني الطويل قدّم أشخاص موهوبون إسهامات تتميز بالأصالة للمجتمعات الإنسانية في مجالات الحياة المختلفة، فحاجة المجتمع إلى المخترعين والعلماء والفنانين والكتّاب والقادة تفرض على الجميع المشاركة في إتاحة الفرص أمام كل طفل متفوق أو موهوب لتحقيق أقصى ما يمكنه من طاقاته الخاصة (عبد الغفار،2003). وقد تنامى الاهتمام بالموهوبين والمتفوقين حتى أصبح محط اهتمام جميع الدول على اختلاف أنظمتها، باعتبارهم ثروة وطنية وعاملاً من عوامل نهضتها ، وإن إهمال رعايتهم يترتب عليه عواقب وخيمة، فقد يصابون باكتئاب وتعاسة وإحباط نتيجة لعدم استغلال قدراتهم وعدم فهم تفكيرهم وتقدير تميّزهم (التويجري،1997).

ويأتي في مقدمة الاهتمامات المبدئية للنظم التربوية في كثير من دول العالم توفير فرص متكافئة أمام جميع أطفال المجتمع للنمو بأقصى ما تمكنهم منه طاقاتهم وقدراتهم، ويترتب على ذلك أن حاولت النظم التعليمية إيجاد أساليب متنوعة للتعليم وطورت برامج التربية الخاصة لمواجهة احتياجات المتفوقين والموهوبين، إلا أن هذه الفئة من الأطفال لم تحصل بشكل دائم على الخدمات التربوية التي تُعد ضرورية لتنمية إمكانياتهم وقدراتهم إلى أقصى حد ممكن (، 2005،Ulpe قطامي،2001).

وينتمي الموهوبون والمتفوقون إلى مجتمع ذوي الحاجات الخاصة، فهم بحاجة إلى رعاية خاصة ومن حقهم أن يحصلوا على فرص متكافئة كغيرهم من ذوي الحاجات الخاصة (Borland، 1989; Zigler & Farber، 1985). ويُعد المعلم من أهم العناصر الرئيسة لنجاح عملية التعليم والتعلم بل هو عنصر أساسي في تشكيل مستقبل الطلبة، وبالتالي فإنه هو الذي بإمكانه أن يهيئ الفرص التي تقوي ثقة المتعلم بنفسه أو تدمرها، وتقوي روح الإبداع أو تقتلها، وتثير التفكير الناقد أو تحبطه، وهو الذي يفتح المجال للتحصيل والإنجاز أو يغلقه (VanTassel-Baska & Baska،2004; Al-Hadabi،2010) .

والحقيقة أنه ليس هناك خلاف على أن المعلمين عموماً يريدون لطلبتهم التقدم والنجاح، ويعتبرون مهمة تطوير قدرات الطلبة على التفكير هدفاً تربوياً يضعونه في مقدمة أولوياتهم، فعند صياغة أهدافهم التعليمية تجدهم يعبرون عن آمالهم وتوقعاتهم في تنمية استعدادات طلبتهم كي يصبحوا قادرين على التعامل بفاعلية مع المشكلات الحياتية المعقدة التي تواجههم في حاضرهم والتي يتوقع أن يواجهوها في مستقبلهم (جروان، 2013؛ الخطيب،2004).

مشكلة الدراسة

إن العناية بالطلبة المتفوقين والموهوبين يُعد تحدياً للنظام التربوي ويجب التعامل معه بمنهجية وعقلانية لغاية أن تلعب هذه الفئة دورها في بناء الأردن على المستويات الحضارية والعلمية والاقتصادية كافة، لذلك فقد أصبحت توجهات وزارة التربية والتعليم تؤكد على أهمية إيلاء هؤلاء الطلبة عناية خاصة بما يحقق تطوير الموهبة والتفوق والإبداع لديهم. وقد يواجه معلمو الطلبة المتفوقين والموهوبين العديد من المشكلات، نظراً لما يواجهوه من مستجدات غير متوقعة لا يمكن التنبؤ بها ومما لا شك فيه أن العمل مع هذه الفئة عمل ينتابه الكثير من المستجدات كون هذا المجال من المجالات الحديثة المطروحة على الساحة العربية من جهة، والأردن من جهة أخرى. وانطلاقاً من العمل والإحساس الشخصي بواقع هذه المشكلات واستطلاع آراء الكثير من الزملاء العاملين في مؤسسات رعاية الطلبة المتفوقين والموهوبين في الأردن، فإن الكشف عن هذه المشكلات سوف يساعد على وضع مشكلات معلمي الطلبة المتفوقين بين يدي أصحاب القرار في وزارة التربية والتعليم ليتسنى لهم دراستها، وإيجاد الحلول المناسبة لها، لذلك فإن مشكلة الدراسة تتبلور في طرح التساؤل التالي: ما المشكلات التي تواجه معلمو الطلبة المتفوقين في المراكز الريادية ؟ ويتفرع من هذا التساؤل الرئيسي الأسئلة التالية:

ISSN:2309-6187

1. ما المشكلات التي تواجه معلمي الطلبة المتفوقين والموهوبين في المراكز الريادية؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات التي تواجه معلمي الطلبة المتفوقين تعزى لمتغير الجنس؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات التي تواجه معلمي الطلبة المتفوقين تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات التي تواجه معلمي الطلبة المتفوقين تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات التي تواجه معلمي الطلبة المتفوقين تعزى لمتغير سنوات الخبرة التدريسية؟

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى ما يلي:

1. التعرف على المشكلات التي يواجهها معلمي الطلبة المتفوقين والموهوبين في المراكز الريادية.
2. معرفة إذا ما كانت هنالك فروق في تصورات معلمي المراكز الريادية للمشكلات التي يواجهونها تعزى لمتغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة التدريسية، والتخصص الأكاديمي.
3. تقديم بعض التوصيات التي يؤمل أن تساعد المعلمين على مواجهة هذه المشكلات أو التخفيف منها إن وجدت.

أهمية الدراسة

تتجلى أهمية الدراسة في تطرقها إلى أسلوب تربوي يتسم بالحداثة، وقد أخذ يظهر في المؤسسات التربوية الأردنية وهو العناية بالموهبة والتفوق والإبداع، بالإضافة إلى تناولها إلى بعض المشكلات التي قد تواجه المعلمين في المراكز الريادية والتي إذا وجدت لها الحلول سوف تنعكس ايجابياً على الطلبة المتفوقين والموهوبين.

ونظراً لما يمثله قطاع الطلبة المتفوقين والموهوبين من أهمية تعليمية واقتصادية وثقافية واجتماعية للوطن، فلا بد من إحاطة هذا القطاع بالرعاية والاهتمام حتى يساهم في رفد المجتمع بالعناصر البشرية المدربة والمؤهلة، لا سيما أن التميّز هو العنصر المطلوب في ظل المنافسة الشديدة بين المجتمعات.

كما تكمن أهمية الدراسة في التأكيد على ضرورة توفير مختلف السبل والوسائل واتخاذ كافة الإجراءات التي توفر لمعلمي الطلبة المتفوقين والموهوبين جواً مناسباً يُمكّنهم من القيام بأداء مهامهم التعليمية على أكمل وجه، فهم دوماً بحاجة إلى الدعم والنصح والتوجيه، فإذا أمكن توفير مثل هذا الدعم، انعكس ذلك على أدائهم الوظيفي بشكل إيجابي مما يؤدي إلى تحسن ملموس في أداء الطلبة المتفوقين والموهوبين وتنمية قدراتهم وطاقاتهم إلى أقصى حد ممكن مما يعود في النهاية إلى شعورهم بالانسجام داخل البيئة المدرسية والمجتمع الذي يعيشون فيه.

كما تقدم هذه الدراسة معلومات عن واقع المشكلات التي تواجه المعلمين في المراكز الريادية يستفيد منها المسؤولون ومتخذو القرارات في وزارة التربية والتعليم ليقوموا باتخاذ الإجراءات الكفيلة في تحسين واقع هذه المراكز الريادية وتطوير أدائها، مما يسهم في إثراء خطط وزارة التربية والتعليم التي تهدف إلى تحسين نوعية التعليم في الأردن.

حدود الدراسة

تتحدد هذه الدراسة وإمكانية تعميم نتائجها في ضوء المحددات التالية:

1. تتحدد هذه الدراسة بالأداة المصممة للدراسة وإجابة أفراد العينة على مجالات وفقرات هذه الأداة.

ISSN:2309-6187

2. تقتصر هذه الدراسة على معلمي الطلبة المتفوقين والموهوبين في المراكز الريادية التابعة إلى مديريات التربية والتعليم في محافظة إربد.
3. تقتصر هذه الدراسة على عدد محدد من المشكلات التي قد تواجه معلمي الطلبة المتفوقين والموهوبين.

التعريفات الإجرائية

1. المراكز الريادية : هي مؤسسات حكومية تابعة إلى وزارة التربية والتعليم الأردنية تُعنى بالطلبة المتفوقين والموهوبين من الصف السابع الأساسي وحتى الصف الثاني الثانوي.
2. الطلبة المتفوقون والموهوبون: هم أولئك الطلبة الملتحقون بالمراكز الريادية، والذين يتم اختيارهم للالتحاق بهذه المراكز وفق أسس ومعايير تحددها وزارة التربية والتعليم الأردنية.
3. مشكلات معلمي الطلبة المتفوقين والموهوبين : هي المشكلات المتعلقة بمجالات الاستبانة الخمسة وفقرات كل مجال منها.

أدبيات الدراسة

هناك العديد من المشكلات التي قد تواجه معلمي الطلبة المتفوقين والموهوبين وقد تقف عائقاً أمام تنمية طاقات وإمكانيات الطلبة المتفوقين والموهوبين، وتُحرمنا من الاستفادة منهم لخدمة أنفسهم والمجتمع، ومن بين المشكلات التي تواجههم تلك المرتبطة بتعليم الطلبة، حيث إن المعلم يتعامل مع فئة من الطلبة من ذوي الحاجات الخاصة وليس مع طلبة عاديين، وهناك مشكلات لها علاقة بالظروف الاجتماعية والاقتصادية التي تحيط بالمعلمين، مشكلات أخرى ترتبط بالمدرسة مثل المباني المدرسية، المرافق والتجهيزات، والوسائل التعليمة، كما أن هناك مشكلات لها علاقة بالمناهج الدراسية، ومشكلات ذات علاقة بالمعلم نفسه، كعامل السن والخبرات التدريسية، والتدريب ، والظروف المادية مثل تدني الرواتب مقابل ما يبذله المعلم من جهد (VanTassel-Baska & & Stambaugh، 2005؛ مدانات،2001؛ اللطايفة،1990).

والمتتبع لما كُتب حول معلم المتفوقين والموهوبين يجد العديد من السمات السلوكية والخصائص المرغوبة في المعلم (Gallagher، 1985 ; Al-Hadabi،2010). وقد أورد أبو سماحة ومحفوظ والفرح (1992) بعض الخصائص التي ينبغي أن تتوافر في معلم الطلبة المتفوقين والموهوبين ، منها : أن يكون المعلم متفوقاً في مهنته؛ لأن تفاعل الطلبة المتفوقين مع معلم متفوق يحقق لهم فرصاً للنمو، وأن يكون لدى المعلم نضجاً انفعالياً حتى يستطيع أن يتقبل الطالب المتفوق عقلياً ويتسع صدره لتساؤلاته وخياله الخصب، وأن يكون المعلم قادراً على الإسهام بنشاطات تحتاج لجهد عقلي وإبداعي ، وأن يتفهم المعلم الحاجات الخاصة للطالب المتفوق وخصوصاً الانفعالية والاجتماعية منها، وأن يهتم المعلم بأمزجة الطلبة ودوافعهم ومواطن الضعف التي يعانون منها حتى يستطيع أن يأخذ بيدهم في تحقيق نموهم وإشباعهم حاجاتهم.

وقد أكد العموش (2003) على أن المعلم يُعد من أهم العناصر في إنجاح البرامج التعليمية المطبقة في المدارس بشكل عام، برامج المتفوقين والموهوبين بشكل خاص؛ لأن النتائج المتحققة من تطبيق أي برنامج لتنمية الموهبة والإبداع تتوقف بدرجة كبيرة على نوعية التدريس الذي يمارسه المعلم داخل غرفة الصف، وهناك بعض الخصائص التي يجب أن يتحلى بها المعلم من أجل توفير بيئة مساعدة في تنمية مهارات التفكير والإبداع منها (جروان،2013):

1. الاستماع للطلبة : إن استماع المعلم للطلبة يمكنه من التعرف على أفكارهم والكشف عنها وهذا ضروري لإظهار ثقة المعلم بقدرات طلبته واحترامه لهم.
2. احترام التنوّع والانفتاح: فعلى المعلم أن يحترم التنوّع والاختلاف في مستويات تفكير الطلبة، والانفتاح على الأفكار الجديدة والفريدة التي قد تصدر عنهم.

ISSN:2309-6187

3. تشجيع المناقشة والتعبير: أن يتيح المعلم الفرصة أمام الطلبة للتعبير عن آرائهم ومناقشة وجهات نظرهم مع زملائهم ومع معلميهم، ويشجعهم على إنتاج الأفكار وفحص البدائل واتخاذ القرارات.
4. تشجيع التعلم النشط: أن يتيح المعلم الفرصة أمام الطلبة لممارسة عمليات الملاحظة والمقارنة والتصنيف والتفسير وفحص البدائل والبحث عن الافتراضات والانشغال في حل مشكلات حقيقية.
5. إعطاء الطلبة الوقت الكافي للتفكير: إن المعلم الذي يعطي طلبته وقتاً كافياً للتفكير في المهارة أو النشاطات، فإنه يطور بيئة محفّزة للتفكير.
6. تزويد الطلبة بتغذية راجعة: يحتاج الطلبة عندما يمارسون نشاطاً إبداعياً إلى تشجيع المعلم ودعمه، حتى لا تهتز ثقتهم بأنفسهم.

وأكد قاقيش (2003) على ضرورة أن يقوم المعلم بتطبيق أبعاد التربية الشمولية في تربية الطلبة المتفوقين والموهوبين، وهي التربية التي تسعى لتطوير الفرد في كافة الجوانب، تلك التربية التي تعنى بتطوير معرفة الطلبة بمهاراتهم واتجاهاتهم من خلال تحقيق تنمية درجة الوعي عند الطالب للتغيّر الذي يحدث في البيئة والمجتمع وأثر هذا التغيّر على حاضره ومستقبله، والتأكيد على قدرة الطالب في صناعة مستقبله الذي يحقق العدالة والحرية والمساواة والديمقراطية لنفسه وللمجتمع الذي يعيش فيه، وإكساب الطلبة مجموعة من المهارات التي تتيح لهم العمل والتعاون بين الأفراد والجماعات لتحقيق البقاء الأفضل للمجتمعات، ومهارات التواصل مع الآخرين من حديث وإصغاء وكتابة لتمكّنهم من التعبير عن أنفسهم ومشاعرهم، وتشجيعهم في التعبير عن أفكارهم وعواطفهم وأحاسيسهم بطرق إبداعية، واحترام أفكار الآخرين وتطوير روح الحوار والتفاوض واعتبارها الوسيلة الأفضل للتوصل إلى الحلول السليمة.

ولهذا فلا بد لمعلم الطلبة المتفوقين والموهوبين امتلاك مجموعة من الكفايات التعليمية مثل كفاية تدريس مهارات التفكير وحل المشكلات واستخدام التقنيات الحديثة في التدريس، وعليه أن يكون على دراية أن الطلبة الموهوبين والمتفوقين يكتسبون المعرفة بطرق متعددة، وأن يكون على وعي بأنه ليس المالك الوحيد لجميع المعلومات والمعارف (VanTassel-Baska & Baska، 2004).

وفي الأردن تتنوع البرامج الخاصة برعاية الطلبة المتفوقين والموهوبين ، على الرغم من حداثتها، ومن هذه البرامج ما يلي:

1. مدرسة اليوبيل: أنشئت عام 1993م وهي مدرسة ثانوية مختلطة مستقلة، مدة الدراسة فيها 4 سنوات، يلتحق بها الطلبة من مستوى الصف العاشر الأساسي، ويتم تقديم المناهج المقررة من وزارة التربية والتعليم بطرائق وأساليب جديدة، ويتم فيها تنظيم برنامج شامل للأنشطة التربوية في المجالات العلمية والثقافية والاجتماعية والفنية والرياضية، واستخدام الحاسوب كوسيلة تعليمية، وبرامج خدمة المجتمع. (وزارة التربية والتعليم ، 2012).
2. التسريع الأكاديمي: بدأت وزارة التربية والتعليم بتطبيق التسريع الأكاديمي عن طريق الترفيع الاستثنائي أو تخطي الصفوف، حيث يُسمح بتسريع الطلبة المتفوقين من الصف الأول الأساسي (الابتدائي) وحتى السابع الأساسي بحد أقصاه مرتان وفق معايير محددة من أهمها أن يكون تحصيله الدراسي من مستوى 95% فما فوق، ونسبة الذكاء على اختبار فردي لا تقل عن (135) درجة (وزارة التربية والتعليم، 2012).
3. غرف مصادر الموهبة : وهي غرفة صفية ملحقة بالمدرسة العادية مجهّزة بالأثاث المناسب، والوسائل التعليمية، والألعاب التربوية المناسبة. وقد بدأت وزارة التربية والتعليم مع بداية العام الدراسي 2000/1999م، في استخدام غرف المصادر في المدارس العادية لتوفير بيئة تعليمية تستجيب ولو بشكل جزئي لاحتياجات الطلبة المتفوقين والموهوبين. ويُسمح للطلبة المتفوقين والموهوبين بالذهاب إلى غرفة المصادر خلال الأوقات الحرة التي تتم برمجتها بحيث يقضي الطالب ما مجموعة أربع حصص صفية أسبوعياً مع معلم تربية خاصة مدرب خصيصاً لإدارة غرفة المصادر بالإضافة إلى

ISSN:2309-6187

معلم المقرر الدراسي، ويقوم الطلبة بممارسة نشاطات إثرائية في مجالات العلوم والآداب والفنون وغيرها (المساد، 2000).

4. مدارس الملك عبد الله الثاني للتميّز: وهي مدارس حكومية خاصة بالطلبة الموهوبين والمتفوقين قامت وزارة التربية والتعليم الأردنية بافتتاحها على مستوى المحافظات، بهدف رعاية المواهب المختلفة للطلبة في المجالات الفنية والأدبية والعلمية ويُقبل الطلبة في هذه المدارس من مستوى الصف الأول بناءً على أدائهم على مجموعة محكات في المجالات التي تشمل القدرات الأكاديمية والعقلية، وتهدف هذه المدارس إلى مساعدة الطلبة الموهوبين والمتفوقين على تطوير قدراتهم ومهاراتهم إلى أقصى درجة ممكنة، وتطوير الجانب الإبداعي وتنمية مهارات التعلم الذاتي ليكونوا مبتكرين وقياديين في مجتمعهم (جروان،2013؛ وزارة التربية والتعليم،2012).
5. البرنامج الخاص بالطلبة المتميزين في مدارس المَنهل العالمية: يقدم البرنامج خدمات خاصة للأطفال المتفوقين في مجالات تعليم التفكير من خلال الأنشطة الإثرائية، والمهارات البحثية، ويلتحق في البرنامج ما نسبته 10% من الأطفال الملتحقين في الصف الثالث الأساسي في المدرسة، ويقدم البرنامج خدماته في أيام العطل الأسبوعية والصيفية، وأيام التدريس العادية (السرور، 2010).
6. المراكز الريادية للطلبة المتفوقين والموهوبين: يعود تاريخ هذه المراكز إلى بداية الثمانينات من القرن الماضي عندما أنشئ المركز الريادي للطلبة المتفوقين في مدينة السلط بمحافظة البلقاء، وقد قامت وزارة التربية والتعليم بإنشاء ثلاثة مراكز منذ عام 1996م، في وسط المملكة وشمالها وجنوبها، وبعد نجاح فكرة المراكز الريادية فقد تم تعميم هذه الفكرة على جميع محافظات وألوية المملكة. تقدم هذه المراكز خدماتها للطلبة من مستوى الصف السابع الأساسي وحتى الثاني الثانوي، ويحضر إليها الطلبة مساءً بمعدل تسع ساعات في الأسبوع موزعة على ثلاثة أيام للذكور وثلاثة أيام للإناث، وتهدف هذه المراكز إلى إبراز مواهب الطلبة ورعايتها وتهيئة الفرص المناسبة لتطويرها من خلال البرامج الإثرائية التي تقدم لهم في مجالات العلوم والآداب والفنون، ويحول إلى هذه المراكز الطلبة المتفوقين والموهوبين وفق ضوابط وأسس دقيقة، وتعمل هذه المراكز في المساء وهي مجهزة بالأدوات والأجهزة والمواد اللازمة ، ولها برامج تربوية تعطى بأساليب تربوية حديثة ومتطورة، ويتم تدريس الطلبة وتزويدهم بخبرات تعليمية متنوعة حيث يتم الرجوع للمراجع والكتب من قبل المعلم لتحضيرها لهم على شكل أنشطة إثرائية ويكلف الطلبة بإعداد أبحاث وتقارير حسب اهتماماتهم. ويتم إغناء الموضوعات المقررة للطلبة من قبل المعلم، ومن بين الأساليب المستخدمة بالمراكز الريادية مشاريع الأبحاث العلمية، والزيارات والرحلات واللقاءات والتجارب المخبرية، والبرامج الصيفية والتي تشمل النوادي والمخيمات والأعمال التطوعية والندوات، وبرامج المسابقات، وإقامة المعارض والمؤتمرات العلمية (وزارة التربية والتعليم، 2012). وفي بداية العام الدراسي 2008/2007م، أصبح عدد المراكز الريادية سبعة عشر مركزاً موزعة على محافظات وألوية المملكة، منها ستة مراكز موزعة على مختلف مديريات التربية والتعليم في محافظة إربد، وتسعى الوزارة إلى تعميم فكرة هذه المراكز على جميع مديريات التربية والتعليم، وذلك ضمن خطة وزارة التربية والتعليم في التوسع في برامج رعاية الطلبة المتفوقين والموهوبين (وزارة التربية والتعليم، 2012).

الدراسات السابقة

هدفت دراسة مُرار (1995) إلى التعرّف إلى الكفايات الأساسية اللازمة لمعلمي الطلبة الموهوبين، وقد اشتملت عينة الدراسة على (128) معلماً ومعلمة من معلمي الطلبة الموهوبين في الأردن، ولتحقيق أهداف الدراسة فقد تم بناء استبانة تشتمل على الكفايات اللازمة لمعلمي الطلبة الموهوبين والمتمثلة بكفايات القياس والتقويم، والكفايات الشخصية للمعلم، وكفايات المفاهيم المتعلقة بتربية الموهوبين، وكفايات البرامج التربوية وطرق التدريس. أشارت النتائج إلى أن جميع الكفايات ضرورية وبدرجة عالية لدى أفراد عينة الدراسة، ولم تظهر النتائج فروق تعزى لمتغيرات الخبرة التدريسية، والمؤهل العلمي، والعمر،

ISSN:2309-6187

والتخصص.

أجرت هاشمان (Hashman،2001) دراسة هدفت إلى تطوير فهم المعلمين للطلبة الموهوبين والمتفوقين. وقد تكونت عينة الدراسة من (16) معلماً، تم إجراء مقابلات شخصية مع أفراد عينة الدراسة من أجل إكسابهم رؤى جديدة في مجال تعليم الطلبة المتفوقين. أشارت النتائج إلى أنه أصبح لدى أفراد العينة فهم أعمق في تعليم وتربية الطلبة الموهوبين والمتفوقين.

وقد قامت الشرمان (2003) بدراسة هدفت إلى الكشف عن أداء المراكز الريادية في الأردن من وجهة نظر الإداريين والمعلمين والطلبة، وقامت الباحثة بتطوير استبانة للكشف عن واقع أداء المراكز الريادية في الأردن، وقد تكونت عينة الدراسة من (773) إدارياً ومعلماً وطالباً. أشارت النتائج إلى فاعلية المراكز الريادية في تحقيق أهدافها بدرجة كبيرة، وأن أكثر الصعوبات التي تواجه المراكز الريادية في طبيعية الدوام المسائي وكثرة غياب الطلبة. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر الطلبة تعزى للموقع الجغرافي للمركز.

أما دراسة جو ولي (Cho & Lee،2006) فقد هدفت إلى التعرف على أثر البرامج الإثرائية على الطلبة الموهوبين ومدى رضاهم عنها. تكونت عينة الدراسة من (214) طالب من صفوف الرابع والسابع الأساسيين موزعين على مدارس ريفية وحضرية. أظهرت النتائج أن تقديم البرامج الإثرائية في الصفوف المبكرة كالرابع مثلاً يكون أكثر فائدة من تقديمها في صفوف متأخرة كالسابع ، بحيث أظهر طلبة الصف الرابع رضاً أكبر عن البرامج الإثرائية المقدمة لهم.

أما دراسة أنان وبياندر وديمير (Inan، Bayindir & Demir، 2009) فقد هدفت إلى التعرّف على مستوى معرفة المعلمين بخصائص الطلبة الموهوبين في تركيا. تكونت عينة الدراسة من (75) معلماً وزعت عليهم استبانة. أشارت النتائج إلى أن غالبية المعلمين ليس لديهم معلومات أكاديمية كافية عن خصائص الطلبة الموهوبين خاصة فيما يتعلق بالقدرات العقلية العامة. أوصت الدراسة بضرورة تعزيز الجانب التطبيقي في برامج إعداد معلمي ومديري الطلبة الموهوبين في الجامعات.

أما دراسة الزعبي (2011) فقد هدفت إلى التعرّف على المشكلات التي تواجه الطلبة المتفوقين في المراكز الريادية. وقد تكونت عينة الدراسة من (182) طالباً وطالبة ملتحقين في مركز ريادي لواء الكورة، الأردن. أشارت النتائج إلى أن أكثر المشكلات التي تواجه الطلبة المتفوقين في المراكز الريادية هي: تذمر الطلبة عند مجيئهم مساءً للمركز الريادي، التحاق عدد من الطلبة في المركز لا يصنفون كمتفوقين، الرسوم الدراسية التي يتقاضاها المركز، عدم وجود حافلة لنقل الطلبة إلى المركز الريادي، تأثير المجتمع السلبي على مفاهيم أولياء الأمور نحو المراكز الريادية، تركيز الوالدين على التحصيل المدرسي أكثر من التركيز على إظهار القدرات والمواهب. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات تعزى للتفاعل بين الجنس والمرحلة التعليمية ولصالح الطلبة الذكور في المرحلة الثانوية.

وهدفت دراسة الزعبي وبني عبدالرحمن (2011) إلى التعرف على مستوى فاعلية مركز رعاية الموهوبين والموهوبات من وجهة نظر الطلبة الملتحقين به. تكونت عينة الدراسة من (130) طالب وطالبة ملتحقين بمركز رعاية الموهوبين والموهوبات بمدينة نجران، السعودية. لتحقيق أهداف تم تطوير استبانة تضمنت أربعة مجالات هي: إدارة المركز، المعلمون في المركز، الأنشطة الإثرائية، خصائص المركز. أشارت النتائج بشكل عام إلى فاعلية مركز رعاية الموهوبين والموهوبات، بحيث كان أعلى المتوسطات الحسابية لمجال المعلمين، يليه إدارة المركز، يليه خصائص المركز، يليه الأنشطة الإثرائية. لم تشر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس أو المرحلة التعليمية أو للتفاعل بينهما.

وهدفت دراسة الشهري والزعبي وبني عبدالرحمن (Al-Shehri، Al-Zoubi ، Bani Abdel

ISSN:2309-6187

Rahman،2011) إلى قياس فاعلية مراكز الموهوبين في تحسين التفكير الهندسي لدى الطلبة المتفوقين. تكونت عينة الدراسة من (60) طالب وطالبة، قسموا بالتساوي إلى مجموعتين: ضابطة تكونت من (30) طالب وطالبة ملتحقين بغرف مصادر الموهوبين بمدينة نجران، ومجموعة تجريبية تكونت من (30) طالب وطالبة ملتحقين بمركز الموهوبين والموهوبات بمدينة نجران. تم بناء اختبار من نوع اختيار من متعدد يقيس مستويات التفكير الهندسي بحيث طبق على أفراد المجموعتين كأختبار قبلي - بعدي. أشارت النتائج إلى فاعلية مراكز الموهوبين والموهوبات في تحسين مستويات التفكير الهندسي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

أما دراسة أبو هواش (2012) فقد هدفت إلى التعرف على المشكلات التي تواجه الطلبة الموهوبين والمتفوقين. وقد تكونت عينة الدراسة من (107) طالب وطالبة من الطلبة الموهوبين والمتفوقين الملتحقين بمدارس التعليم العام بمدينة الباحة، السعودية. لتحقيق أهداف تم تطوير استبانة للكشف عن هذه المشكلات. أظهرت النتائج أن أكثر المشكلات التي يعاني منها الطلبة المتفوقين والموهوبين في عدم قدرة مناهج التعليم العام في تحدي قدراتهم ، التوقعات العالية من الموهوب والمتفوق، سوء التكيف المدرسي، والخوف من الفشل.

وهدفت دراسة الأشول (2013) إلى الكشف عن المشكلات التعليمية-التعلمية والنفسية التي يعاني منها الطلاب الملتحقون في البرنامج الوطني لرعاية الموهوبين والمتفوقين. وقد تكونت عينة الدراسة (52) من طلاب الصفوف الخاصة بالموهوبين والمتفوقين في مدرسة الميثاق، اليمن. ولتحقيق أهداف الدراسة فقد تم تطوير استبانة. أظهرت النتائج وجود مشكلات تواجه الطلاب الموهوبين والمتفوقين منها: عدم وجود كتب لمواد الأنشطة الإثرائية، عدم وجود أنشطة ودورات علمية، قلة الدعم المادي المقدم للبرنامج الوطني لرعاية الموهوبين والمتفوقين، ضعف ثقة الطلاب المتفوقين والموهوبين بالقائمين على هذا البرنامج الوطني.

أما دراسة القمش (2013) فقد هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة معلمي الطلبة الموهوبين لأبعاد التدريس الفعّال. تكونت عينة الدراسة من جميع معلمي المراكز الريادية في الأردن، والبالغ عددهم (171) معلم ومعلمة موزعين على (19) مركزاً ريادياً. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير أداة لقياس مهارات التدريس الفعّال لدى معلمي الطلبة المتفوقين العاملين في المراكز الريادية. أشارت النتائج أن درجة ممارسة المعلمين لمهارات التدريس الفعّال جاءت بدرجة متوسطة على جميع مجالات الأداة والمتعلقة بمجالات التخطيط للتدريس، إدارة الصف والتدريس، التقييم.

وهدفت دراسة أماني والمحارمة (2013) إلى الكشف عن كفايات معلمي الطلبة الموهوبين العاملين في المراكز الريادية وغرف مصادر الموهبة في الأردن. تألفت عينة الدراسة من (100) معلم ومعلمة يعملون بالمراكز الريادية وغرف مصادر الموهبة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير أداة لقياس كفايات المعلمين من خلال الرجوع إلى معايير مجلس الأطفال غير العاديين. أشارت النتائج إلى أن معلمي المراكز الريادية ومعلمي غرف مصادر الموهبة يمتلكون بدرجة كبيرة الكفايات الخاصة ببيئات التعلم والتفاعلات الاجتماعية والممارسات المهنية والأخلاقية والتخطيط للتعليم.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة: تبنّت الدراسة المنهج الوصفي كونه الأنسب للإجابة عن أسئلة الدراسة.

مجتمع وعينة الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات الطلبة المتفوقين والموهوبين في المراكز الريادية في محافظة إربد، والبالغ عددهم (80) معلماً ومعلمة (منهم 58 معلم، و 22 معلمة) موزعين على ستة مراكز ريادية، ونظراً لعدم استكمال تعبئة استبانة الدراسة من قبل سبع معلمين فقد أعتبر العدد

ISSN:2309-6187

المتبقي والبالغ عددهم (73) معلم ومعلمة هم أفراد عينة الدراسة. والجدول رقم (1) ويوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

جدول (1)توزيع أفراد عينة الدارسة حسب متغيرات الدراسة

المتغير	الفئات	التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	55	75.3%
	أنثى	18	24.7%
	المجموع	73	100%
المؤهل العلمي	بكالوريوس	27	37%
	دبلوم عالٍ	19	26%
	ماجستير فأكثر	27	37%
	المجموع	73	100%
سنوات الخبرة التدريسية	5 سنوات فأقل	13	17.8%
	6-10 سنوات	17	23.3%
	11 سنة فأكثر	43	58.9%
	المجموع	73	100%
التخصص الأكاديمي	علمي	38	52.1%
	إنساني	35	47.9%
	المجموع	73	100%

أداة الدراسة

من أجل تحقيق هدف الدراسة، تم تطوير استبانة من خلال استطلاع آراء المعلمين في المراكز الريادية، ومن خلال الإطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة، بالإضافة إلى استطلاع آراء المشرفين والمهتمين في مجال التفوق والموهبة. وقد اشتملت الاستبانة بصورتها الأولية على (52) فقرة موزعة على سبعة مجالات هي: (مشكلات تتعلق بالإحالة والتشخيص)، (مشكلات تتعلق بدور المعلم وطبيعته)، (مشكلات تتعلق بتنظيم البرامج والتخطيط لها في المراكز الريادية)، (مشكلات تتعلق بأولياء أمور الطلبة المتفوقين والمجتمع)، (مشكلات تتعلق بفلسفة التربية والتعليم نحو المراكز الريادية)، (مشكلات تتعلق بالمرافق والتجهيزات)، (مشكلات تتعلق بالطلبة المتفوقين). وقد تم اعتماد سلم ليكرت الخماسي وعلى النحو التالي: (مشكلة كبيرة جداً - مشكلة كبيرة- مشكلة متوسطة- مشكلة صغيرة - مشكلة صغيرة جداً)، والتي تحمل على التوالي الدرجات التالية: (5،4،3،2،1).

وللتأكد من صدق الاستبانة فقد تم عرضها على مجموعة من المحكمين والمختصين وذوي الخبرة في مجال التفوق والموهبة في الجامعات ووزارة التربية والتعليم بالأردن، وذلك لإبداء آرائهم في مدى شمول الأداة

ISSN:2309-6187

وملاءمتها لقياس الغرض الذي أعدت من أجله. وبعد جمع الاستبانة من المحكمين، تم إجراء جميع التعديلات المطلوبة على فقراتها، باعتماد نسبة اتفاق (80%) فأكثر من آراء ومقترحات المحكمين، وبناءً على ذلك فقد تكونت الاستبانة بصورتها النهائية من (32) فقرة وزعت على خمسة مجالات هي: مشكلات تتعلق بالطلبة المتفوقين، مشكلات تتعلق بدور المعلم وطبيعته، مشكلات تتعلق بتخطيط وتنظيم البرامج ،مشكلات تتعلق بأولياء أمور الطلبة والمجتمع، مشكلات تتعلق بالمرافق والتجهيزات. وقد جرى التحقق من ثبات الاستبانة من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية من خارج أفراد عينة الدراسة مكونة من (13) معلم ومعلمة من العاملين في المراكز الريادية، حيث تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، إذا بلغ معامل الثبات الكلي للاستبانة (.82) ولأغراض تحليل نتائج الدراسة، فقد تم تصنيف مشكلات معلمي المراكز الريادية إلى ثلاثة مستويات (كبيرة، متوسطة ،صغيرة) حسب متوسطات إجابات أفراد العينة لكل فقرة، وعلى النحو التالي: طول الفئة = الحد الأعلى للبدائل- الحد الأدنى للبدائل/ عدد المستويات.

إذاً طول الفئة = (5-1 / 3 = 1.33). وبهذا أصبحت المستويات الثلاثة على النحو التالي:

- عُدّ المتوسط الحسابي الذي يقع بين (1 - 2.33) مشكلات صغيرة.
- عُدّ المتوسط الحسابي الذي يقع بين (2.34 - 3.67) مشكلات متوسطة.
- عُدّ المتوسط الحسابي الذي يقع بين (3.68- 5) مشكلات كبيرة.

نتائج الدراسة

للإجابة عن السؤال الأول والذي نصه «ما المشكلات التي تواجه معلمي الطلبة المتفوقين والموهوبين في المراكز الريادية» فقد تم استخراج المتوسطات والإنحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات الاستبانة، ولكل فقرة من فقرات كل مجال. والجدول رقم (2) يبين المتوسطات والإنحرافات المعيارية على كل مجال من مجالات الاستبانة.

جدول (2)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات المشكلات مرتبة تنازلياً

م	المجال	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى المشكلة
1	مشكلات تتعلق بالطلبة المتفوقين	2.96	.281	متوسطة
2	مشكلات تتعلق بدور المعلم وطبيعته	2.75	.349	متوسطة
3	مشكلات تتعلق بالمرافق والتجهيزات	2.70	.252	متوسطة
4	مشكلات تتعلق بأولياء أمور الطلبة والمجتمع	2.64	.280	متوسطة
5	مشكلات تتعلق بتخطيط وتنظيم البرامج	2.61	.387	متوسطة

يلاحظ من الجدول رقم (2) أن المتوسطات الحسابية لجميع مجالات الاستبانة تراوحت بين (2.96 - 2.61) ؛وقد صُنفت جميع هذه المجالات على أنها مشكلات متوسطة، فقد جاء مجال المشكلات التي تتعلق بالطلبة المتفوقين في المركز الأول، وبمتوسط حسابي (2.96)؛ في حين جاء مجال المشكلات التي تتعلق بتخطيط وتنظيم البرامج في المركز الأخير، وبمتوسط حسابي (2.61) حسب تقديرات المعلمين لهذه المشكلات. وفيما يلي عرضاً لهذه النتائج في ضوء فقرات كل مجال من مجالات الاستبانة:

ISSN:2309-6187

أولاً: مجال المشكلات التي تتعلق بالطلبة المتفوقين: يلاحظ من الجدول رقم (3) أن المتوسطات الحسابية لفقرات المجال الأول تراوحت بين (2.11-4.03)؛ وقد صُنفت الفقرة رقم (1) على أنها مشكلة كبيرة، في حين صُنفت الفقرات(2،3،4،5) على أنها مشكلات متوسطة، بينما صُنفت الفقرتين (6،7) على أنها مشكلات صغيرة.

جدول (3)المتوسطات والإنحرافات المعيارية لفقرات المجال الأول (مشكلات تتعلق بالطلبة المتفوقين)

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى المشكلة
1	قلة توفر اختبارات ومقاييس لتشخيص الطلبة الموهوبين والمتفوقين.	4.03	.897	كبيرة
2	عدم وجود فريق متعدد التخصصات للكشف عن الطلبة المتفوقين.	3.33	1.11	متوسطة
3	التحاق عدد من الطلبة في المركز لا يصنفون كمتفوقين.	3.12	.763	متوسطة
4	تذمر الطلبة الموهوبين والمتفوقين عند مجيئهم مساءً للمركز.	3.12	.763	متوسطة
5	عدم قدرة الطلبة في التوفيق بين المناهج العادية والبرامج المطروحة بالمركز.	2.73	.821	متوسطة
6	عدم وضوح مفهوم التفوق لدى العديد من المعلمين بالمركز .	2.29	.825	صغيرة
7	ضعف تبني محكات لقبول الطلبة الموهوبين والمتفوقين بالمركز.	2.11	.737	صغيرة

ثانياً: مجال المشكلات التي تتعلق بدور المعلم وطبيعته: يتضح من الجدول رقم (4) أن المتوسطات الحسابية لفقرات المجال الثاني تراوحت بين (1.95-3.85)؛ وقد صُنفت الفقرة (8) على أنها مشكلة كبيرة، في حين صُنفت الفقرتين (9،10) على أنها مشكلة متوسطة، بينما صُنفت الفقرات (11،12،13) على أنها مشكلات صغيرة.

ثالثاً: مجال المشكلات التي تتعلق بالمرافق والتجهيزات: يتضح من الجدول رقم (5) أن المتوسطات الحسابية لفقرات المجال تراوحت بين (2.05-3.55)؛ وصُنفت الفقرتين (14،15) على أنهما مشكلات متوسطة، في حين صُنفت الفقرات (16،17،18) على أنها مشكلات صغيرة.

رابعاً: مجال المشكلات التي تتعلق بأولياء أمور الطلبة والمجتمع: يلاحظ من الجدول رقم (6) أن المتوسطات الحسابية لفقرات المجال الرابع تراوحت بين (2.01-4.04)؛ وصُنفت الفقرتين (19،20) على أنها مشكلات كبيرة، في حين صُنفت الفقرات(21،22،23،24،25) على أنها مشكلات صغيرة.

ISSN:2309-6187

جدول (4)المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الثاني (مشكلات تتعلق بدور المعلم وطبيعته)

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى المشكلة
8	قلة التأهيل لدى المعلمين للتعامل مع الموهوبين والمتفوقين.	3.85	.892	كبيرة
9	قلة الحوافز المادية والمعنوية التي تُمنح للمعلمين.	3.38	.995	متوسطة
10	قلة فرص التطوير والنضج المهني لدى المعلمين.	3.08	.894	متوسطة
11	قلة استخدام الأساليب الحديثة بتدريس الموهوبين والمتفوقين.	2.22	.607	صغيرة
12	قلة إطلاع المعلمين على الدراسات الحديثة في مجال التفوق والموهبة.	2.07	.733	صغيرة
13	وجود معلمين غير مؤهلين لتدريس الطلبة الموهوبين والمتفوقين بالمركز.	1.95	.643	صغيرة

جدول (5)المتوسطات والإنحرافات المعيارية لفقرات المجال الثالث (مشكلات تتعلق بالمرافق والتجهيزات)

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى المشكلة
14	قلة المخصصات المادية للمركز.	3.55	1.081	متوسطة
15	عدم وجود مبنى خاص بالمركز.	3.55	1.179	متوسطة
16	قلة توفّر مكتبات فعّالة في المركز.	2.23	1.007	صغيرة
17	قلة الوسائل التعليميّة والمختبرات الحديثة بالمركز.	2.16	.834	صغيرة
18	قلة الملاعب والصالات الرياضية والمقاصف بالمركز.	2.05	.643	صغيرة

جدول (6)المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الرابع (مشكلات تتعلق بأولياء أمور الطلبة والمجتمع)

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى المشكلة
19	ضعف العلاقة بين المركز وأولياء أمور الطلبة المتفوقين والموهوبين.	4.04	.824	كبيرة
20	تأثير المجتمع السلبي على مفاهيم أولياء الأمور نحو المركز.	3.99	.842	كبيرة
21	عدم قناعة أولياء الأمور بدور المركز في تنمية جوانب الموهبة والتفوق.	2.19	.739	صغيرة
22	ضعف مشاركة أولياء الأمور في أنشطة وبرامج المركز.	2.18	.653	صغيرة
23	نقص برامج التوعية للمجتمع حول برامج المتفوقين والموهوبين.	2.07	.631	صغيرة

ISSN:2309-6187

24	عدم قدرة الوالدين على الاكتشاف المبكر للموهبة والتفوق لدى أطفالهم.	2.05	.896	صغيرة
25	ضعف تبني سياسة تدعم أولياء أمور الطلبة المتفوقين مادياً ومعنوياً.	2.01	.656	صغيرة

جدول (7)المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات المجال الخامس (مشكلات تتعلق بتخطيط وتنظيم البرامج)

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى المشكلة
26	قلة الحصص المقررة لبعض الأنشطة الإثرائية في المركز .	4.08	.829	كبيرة
27	طبيعة الدوام المسائي في المركز.	4.05	.797	كبيرة
28	قلة المتابعة والإشراف من قبل وزارة التربية والتعليم.	2.33	.647	صغيرة
29	أهداف وغايات المنهج الاثرائي في المركز غير واضحة ومحددة.	2.12	.706	صغيرة
30	سوء تنظيم الحصص المخصصة للطلبة المتفوقين.	2.03	.471	صغيرة
31	صعوبة بناء وتنفيذ برنامج تربوي خاص بالطلبة المتفوقين.	1.99	.736	صغيرة
32	عدم توفر مرجعية للمعلم للاستعانة بها وقت تنفيذ الخطط والأنشطة الإثرائية.	1.71	.656	صغيرة

خامساً: مجال المشكلات التي تتعلق بتخطيط وتنظيم البرامج: يشير الجدول رقم (7) أن المتوسطات الحسابية لفقرات المجال الثالث تراوحت بين (4.08 - 1.71)؛ وقد صُنفت الفقرتين (27،26) على أنها مشكلات كبيرة، في حين صُنفت الفقرات (32،31،30،29،28) على أنها مشكلات صغيرة.

وللإجابة عن السؤال الثاني والذي نصه» هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات التي تواجه معلمي الطلبة المتفوقين تعزى لمتغير الجنس»؟، فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية واختبار (ت)، والجدول رقم (8) يوضح ذلك.

جدول (8)المتوسطات والإنحرافات المعيارية واختبار (ت) حسب متغير الجنس على الدرجة الكلية للاستبانة

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	الدلالة الإحصائية
ذكر	55	2.73	.1165	10.784	.680
أنثى	18	2.75	.2012		

تشير النتائج في الجدول رقم (8) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =.05) في المشكلات التي تواجه معلمي الطلبة المتفوقين في المراكز الريادية تعزى لمتغير الجنس.

وللإجابة عن السؤال الثالث والذي نصه» هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات التي تواجه معلمي الطلبة المتفوقين تعزى لمتغير المؤهل العلمي»؟، فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية، والجدول رقم (9) يوضح ذلك.

ISSN:2309-6187

جدول (9)المتوسطات والانحرافات المعيارية حسب متغير المؤهل العلمي على الدرجة الكلية للاستبانة

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
بكالوريوس	27	2.71	.1374
دبلوم عالٍ	19	2.70	.1492
ماجستير فأكثر	27	2.78	.1306

تشير النتائج في الجدول رقم (9) إلى وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، إذ بلغ المتوسط الحسابي لحملة الماجستير فأكثر (م=2.78) وهو أكبر من المتوسط الحسابي لحملة البكالوريوس (م=2.71)، وحملة الدبلوم العالي (م=2.70)، وبهدف الكشف عن دلالة هذه الفروق فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، لفحص الفروق بين المتوسطات الحسابية لمتغير المؤهل العلمي، والجدول رقم (10) يوضح ذلك.

جدول (10)تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لفحص الفروق بين متوسطات متغير المؤهل العلمي

مصدر التباين	مجموعات المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
بين المجموعات	.090	2	.045	2.347	.103
خلال المجموعات	1.336	70	.019		
المجموع	1.426	72			

تشير النتائج في الجدول رقم (10) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =.05) في المشكلات التي تواجه معلمي الطلبة المتفوقين في المراكز الريادية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وللإجابة عن السؤال الرابع والذي نصه «هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات التي تواجه معلمي الطلبة المتفوقين تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي»؟، فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية واختبار (ت) لفحص الفروق بين متوسطات التخصص (علمي، إنساني)، والجدول رقم (11) يوضح ذلك.

جدول (11)المتوسطات والانحرافات المعيارية واختبار (ت) حسب متغير التخصص الأكاديمي على الدرجة الكلية للاستبانة

التخصص الأكاديمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	مستوى الدلالة
علمي	35	2.76	.1538	.797	.186
إنساني	38	2.71	.1258		

تشير النتائج في الجدول رقم (11) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =.05) في المشكلات التي تواجه معلمي الطلبة المتفوقين في المراكز الريادية يعزى إلى متغير التخصص الأكاديمي.

ISSN:2309-6187

وللإجابة عن السؤال الخامس والذي نصه» هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المشكلات التي تواجه معلمي الطلبة المتفوقين تعزى لمتغير سنوات الخبرة»؟، فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لفحص الفروق بين متوسطات متغير سنوات الخبرة، والجدول رقم (12) يوضح ذلك.

جدول (12)المتوسطات والإنحرافات المعيارية حسب متغير سنوات الخبرة على الدرجة الكلية للاستبانة

سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
سنوات فأقل 5	13	2.77	.1399
سنة 10-6	17	2.68	.1323
سنة فأكثر 11	43	2.75	.1415

تشير النتائج في الجدول رقم (12) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية لمتغير سنوات الخبرة في التدريس إذ بلغ المتوسط الحسابي لذوي الخبرة 5 سنوات فأقل (م= 2.77) وهو أكبر من المتوسط الحسابي لذوي الخبرة 11 فأكثر (م= 2.75)، وذوي الخبرة من 10-6 سنوات (م= 2.68)، وبهدف الكشف عن دلالة هذه الفروق فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لفحص الفروق بين المتوسطات الحسابية لمتغير سنوات الخبرة في التدريس ، والجدول رقم (13) يوضح ذلك.

جدول (13)تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لفحص الفروق بين متوسطات متغير سنوات الخبرة

مصدر التباين	مجموعات المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
بين المجموعات	.069	2	.034	1.775	.177
خلال المجموعات	1.357	70	.019		
المجموع	1.426	72			

يتضح من الجدول رقم (13) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = .05) في المشكلات التي تواجه معلمي الطلبة المتفوقين في المراكز الريادية تعزى لمتغير سنوات الخبرة في التدريس.

مناقشة النتائج

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على المشكلات التي تواجه معلمي المراكز الريادية في الأردن. لقد أظهرت النتائج على أن معلمي المراكز الريادية بشكل عام يواجهون مشكلات بدرجة متوسطة على جميع المجالات التي تضمنتها الاستبانة. وفيما يلي مناقشة النتائج في ضوء فقرات كل مجال من مجالات الاستبانة، وتحديداً الفقرات التي اعتبرها أفراد عينة الدراسة أنها مشكلات ذات درجة كبيرة أو متوسطة :

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بفقرات المجال الأول (الطلبة المتفوقين):

لقد اعتبر أفراد عينة الدراسة أن قلة توفر اختبارات ومقاييس لتشخيص الطلبة المتفوقين، مثلت مشكلة كبيرة، ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن موضوع التفوق والموهبة من الموضوعات الحديثة التي ركزت عليها وزارة التربية والتعليم في الأردن، كما أن هناك تداخل بمفاهيم التفوق والموهبة والإبداع ويؤدي

ذلك إلى صعوبة تصميم اختبارات لهذه الفئة، وحتى الاختبارات والمقاييس التي تم تقنينها على البيئة الأردنية فهي ليست بمتناول الجميع، ومن هذا المنطلق فإن على وزارة التربية والتعليم الأردنية أن تقوم ببناء اختبارات ومقاييس خاصة بتشخيص الطلبة المتفوقين والموهوبين لتسهيل عملية التحاقهم ببرامج التفوق والموهبة. وفي هذا الصدد يرى جروان (2008) أن يتم تقييم شامل لعملية الكشف والتعرف على الطلبة المتفوقين والموهوبين من خلال وجود معايير، وأن تكون هذه العملية متعددة المراحل، وأن يستخدم فيها اختبارات ذكاء، وأن يؤخذ بالاعتبار مستوى التحصيل الدراسي، وأن تتضمن مقاييس تقدير للسمات السلوكية، كما يتفق بروان وآخرون (Brown et al، 2005) مع جروان على أهمية وجود محكات ومعايير متعدد للكشف والتعرف على الطلبة الموهوبين والمتفوقين. ويؤكد جروان (2011) إلى أن برامج المتفوقين تعاني في قلة توفر معايير ومحكات لمراحل ترشيح الطلبة للالتحاق بها.

من جانب آخر فقد مثلت المشكلات التالية مشكلات ذات درجة متوسطة لدى أفراد عينة الدراسة وهي: عدم وجود فريق متخصص للكشف عن الطلبة المتفوقين، التحاق عدد من الطلبة بالمركز لا يصنفون كمتفوقين، تذمر الطلبة بسبب طبيعة الدوام المسائي بالمركز الريادي،عدم قدرة الطلبة على التوفيق بين المناهج العادية والبرامج الإثرائية المطروحة في المركز. ويمكن تفسير ذلك إلى أن عملية ترشيح الطلبة للالتحاق ببرامج التفوق والموهبة تعتمد على تحصيلهم الأكاديمي المرتفع وعلى ترشيحات إدارات ومعلمي المدارس الحكومية ، وربما وفي ظل غياب فريق متخصص للكشف والتعرف عن الطلبة المتفوقين والموهوبين قد يسهم في التحاق عدد من الطلبة بهذه المراكز لا يصنفون كطلبة متفوقين وموهوبين، كما يمكن أن يدخل عامل التحيّز في عملية ترشيح طلبة لا يصنفون كنفوقين. كما أن عمل هذه المراكز في الفترة المسائية يؤدي إلى عزوف الطلبة عن الالتحاق بها، كما أن معلمي المراكز الريادية يواجهون مشكلات في عملية توفيق الطلبة بين المناهج المدرسية وبين البرامج والأنشطة الإثرائية التي تُعطى لهم داخل المركز، حيث إن هذه المناج والبرامج الإثرائية تطرح موضوعات متمايزة من مراحل دراسية عليا ولا تلتزم - إلى حد ما - بمستويات المناهج المدرسية العادية التي تعطى للطلبة في مدارسهم العادية. وفي هذا الصدد فقد أشارت المومني (2006) إلى أن برامج الموهبة والتفوق في الأردن تحتاج إلى تطوير في العديد من المجالات، كما أن هناك تداخل بمفاهيم التفوق والموهبة والإبداع، وعدم وجود اتفاق على معايير ومحكات لقبول الطلبة ببرامج الموهبة والتفوق، كما أن المناهج والبرامج الإثرائية لا تتناسب مع ميول وحاجات الطلبة المتفوقين، كما يتفق جروان (2011) مع المومني في عدم وجود محكات ومعايير في عملية ترشيح الطلبة للالتحاق ببرامج التفوق والموهبة، وفي عدم توفر الوسائل والأساليب المساعدة في تطبيق وتنفيذ المناهج والبرامج الإثرائية. وتتفق النتائج في هذا المجال مع نتائج دراسة الزعبي (2011) ودراسة مرار(1995) ودراسة إنان وآخرون (Inan،et al 2009).

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بفقرات المجال الثاني (دور المعلم وطبيعته):

لقد اعتبر أفراد عينة الدراسة أن قلة التأهيل لدى المعلمين للتعامل مع الطلبة المتفوقين والموهوبين مثلت مشكلة كبيرة، ويمكن أن يعود ذلك إلى عدم وجود برامج في الجامعات الأردنية على مستوى المرحلة الجامعية الأولى تنمح درجة البكالوريوس في تخصص الموهبة والتفوق. كما اعتبر أفراد عينة الدراسة أن الفقرات التالية مثلت مشكلات بدرجة متوسطة وهي: قلة الحوافز المادية والمعنوية التي تمنح لهم، قلة فرص التطوير والنضج المهني، قلة استخدامهم للأساليب الحديثة في تدريس الطلبة المتفوقين والموهوبين. ويمكن تفسير ذلك إلى عدم وجود أنظمة في وزارة التربية والتعليم تسمح بتقديم الحوافز المادية لمعلمي المراكز الريادية،كما أن معلم المركز يبذل جهود في مختلف الأنشطة دون أن يتم تعزيزه معنوياً وبهذا فإن قلة الحوافز المادية والمعنوية قد تُسهم في إضعاف دور المعلم ، كما أن قلة برامج إعداد وتأهيل معلمي الطلبة المتفوقين والموهوبين أثناء الخدمة قد تسهم في ظهور مثل هذه المشكلات؛ فقلة البرامج والورش التدريبية للمعلمين قد يؤدي إلى قلة فرص النضج المهني وضعف استخدامهم لاستراتيجيات تدريسية حديثة، وهذا بدوره قد يؤدي إلى ضعف قدرتهم في التدريس وإدارة صفوف الطلبة الموهوبين والمتفوقين. وتؤكد المومني (2006) على قلة الدورات والورش التدريبية التي توجّه

ISSN:2309-6187

لمعلمي برامج الموهبة والتفوق، كما يتفق جروان (2011) مع المومني في قلة مستوى الاهتمام ببرامج تدريب معلمي برامج الموهبة والتفوق أثناء الخدمة؛ لكنه يضيف على ذلك في أن عملية اختيار المعلمين للعمل في برامج التفوق والموهبة لا تتناسب مع التوجهات العالمية الحديثة، كما أن معلمي الطلبة المتفوقين والموهوبين يعانون من مشكلات في مجال تدني مستوى الحوافز المادية المقدمة لهم.

كما يؤكد فان تاسل وستمبغ (Van Tassel - Baska & Stambaugh،2005) على أن معلمي الطلبة المتفوقين والموهوبين يواجهون عقبات ومشكلات من أبرزها : قلة مصادر المعرفة لديهم، ضعف مهارات إدارة صفوف الموهوبين، ضعف استخدامهم لمهارات التدريس المناسبة، عدم تعاون إدارة برامج الموهوبين مع المعلمين وضعف القدرة في عملية تعديل المناهج لتتناسب مع قدرات الطلبة المتفوقين. كما أشار زيلفرو (Zellefrow،1997) أن لدى معلمي الطلبة المتفوقين والموهوبين احتراق نفسي وضغوط نفسية بسبب صعوبة العمل مع الطلبة الموهوبين والمتفوقين وعدم الكفاية المهنية وعدم وضوح أهداف برامج الموهوبين، كما يتفق البخيت والحسن (2011) مع زيلفرو في أن معلمي الطلبة المتفوقين والموهوبين لديهم مستويات من الاحتراق النفسي وضغوطات مهنية تتمثل في إجراءات التقييم المستمر للطلبة، تدريس مجموعات من الطلبة المتفوقين لديهم قدرات عقلية متباينة، قلة الحوافز المادية التي تمنح للمعلمين، قلة الوقت للعمل بشكل فردي مع هؤلاء الطلبة، وقلة الوقت من أجل إعداد برامج وأنشطة إثرائية، كما يؤكد عويدات (2007) على أهمية توافر مجموعة من الكفايات المهنية والاجتماعية والشخصية لمعلمي برامج الموهبة والتفوق، كما يؤكد فورد وتروتمان (Ford & Trotman،2001) إلى أن توفير كفايات مثل المرونة والإلمام الثقافي المتعدد وتزويد المعلم ببرامج وورش تدريبية يساعده في التعامل بسهولة مع الطلبة المتفوقين والموهوبين وتساعده في أداء مهامة التدريسية بكل فاعلية. وتتفق النتائج في هذا المجال مع نتائج دراسة الأشول (2013) ،مرار((1995 ودراسة إنان وآخرون (2009 Inan،et al.)؛ ودراسة القمش (2013) وتختلف مع دراسة أماني والمحارمة (2013).

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بفقرات المجال الثالث (المرافق والتجهيزات)

لقد اعتبر أفراد عينة الدراسة أن قلة المخصصات المادية للمراكز الريادية، وعدم وجود مبنى مستقل للمراكز الريادية مثلت مشكلات بدرجة متوسطة، حيث إن الغالبية العظمى من ميزانية المراكز الريادية تأتي من خلال الرسوم التي يدفعها الطلبة المتفوقين في كل فصل دراسي،وحتى المخصصات المالية التي تأتي من وزارة التربية والتعليم قليلة ولا تفي بمتطلبات واحتياجات هذه المراكز. كما أن معظم هذه المراكز ملحقة بمدارس حكومية ولا يوجد مبنى خاص لهذه المراكز وهذا بدوره قد ينعكس بشكل سلبي على جودة عملية التعليم والتعلم في المراكز. وتتفق النتائج في هذا المجال مع نتائج دراسة الأشول (2013) بينما تختلف مع دراسة الزعبي وبني عبدالرحمن (2011).

رابعاً: مناقشة النتائج المتعلقة بفقرات المجال الرابع (أولياء أمور الطلبة والمجتمع):

لقد اعتبر أفراد عينة الدراسة أن ضعف العلاقة بين المركز وأولياء أمور الطلبة المتفوقين والموهوبين، وتأثير المجتمع السلبي على مفاهيم أولياء الأمور نحو المركز الريادي مثلت مشكلات كبيرة، ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن طبيعة الدوام المسائي للمراكز الريادية يُضعف العلاقة بين المركز وأولياء الأمور ويسهم ذلك في تأثير المجتمع السلبي على مفاهيم أولياء الأمور نحو المراكز، وهذا بدوره يقلل من قناعة أولياء الأمور بالدور الذي من المفترض أن تقوم به المراكز الريادية اتجاه أبنائهم المتفوقين والموهوبين ومن هذا المنطلق فإن على المراكز الريادية تقديم برامج توعوية وأنشطة مجتمعية تهدف إلى إبراز دورها على المستوى المحلي والوطني وأن لا يقتصر دورها في التركيز على الجوانب الأكاديمية فقط. وتتفق النتائج في هذا المجال مع نتائج دراسة (الزعبي،2011).

ISSN:2309-6187

خامساً: مناقشة النتائج المتعلقة بفقرات المجال الخامس (تخطيط وتنظيم البرامج):

لقد اعتبر أفراد عينة الدراسة أن قلة كفاية الحصص المقررة للأنشطة الإثرائية، وطبيعة الدوام المسائي في المركز مثلت مشكلة، ويمكن أن يعود ذلك إلى أن عدد هذه الحصص الدراسية اليومية في المراكز لا يتجاوز ثلاث حصص يومياً،وهذا يساعد بدوره في سوء تنظيم الحصص الدراسية، كما أن قلة الحصص الدراسية سيكون على حساب أنشطة أخرى ذات أهمية للطلبة المتفوقين والموهوبين،كما أن طبيعة الدوام المسائي في المراكز الريادية يُعد مشكلة للطالب وللمعلم على حد سواء، حيث يتلقى الطالب تعليمه في المدرسة صباحاً ويأتي للمركز الريادي مساءً وهذا يسهم بدرجة كبيرة في اعتماد الطالب على معلم المركز، وقد أكد الخوالدة (2006) بشكل عام إلى أن برامج ومناهج التفوق والموهبة بحاجة إلى تطوير في العديد من المجالات. وتتفق النتائج في هذا المجال مع نتائج دراسة الزعبي (2011) ؛ ودراسة الشرمان(2003)؛ ودراسة الأشول (2013)؛ودراسة مرار (1995)، وتختلف مع دراسة الزعبي وبني عبدالرحمن (2011)؛ودراسة الشهري وآخرون (Al-Shehri et al،2011) ؛ ودراسة جوولي (Cho & Lee،2006).

الخلاصة

اتضح من خلال مناقشة نتائج الدراسة أن معلمي المراكز الريادية في الأردن يواجهون مشكلات تتعلق بكيفية التعامل مع الطلبة المتفوقين، ومشكلات تتعلق بدورهم ، مشكلات تتعلق بمرافق وتجهيزات المركز، مشكلات تتعلق بكيفية التعامل مع أولياء الأمور والمجتمع، ومشكلات أخرى تتعلق بتخطيط وتنظيم البرامج في المركز الريادي، ويمكن تفسير ذلك بشكل عام إلى أن برامج الطلبة المتفوقين والموهوبين تحتاج إلى تفكير واضح من حيث الإعداد، وإلى معلمين ذوي كفايات أكاديمية ومهنية عالية قادرين على العمل مع هذه الفئة ، وإلى مصادر دعم مادية ومعنوية، حيث إن توفير هذه المصادر يؤدي إلى حصول الطلبة على تعليم ذي جودة عالية (O›Donovan، 2007) . وهذا بدوره سيحقق رضا لدى معلمي المراكز الريادية. ويؤكد أوكلاند (Oakland & Rossen 2005) إلى أن برامج الموهوبين والمتفوقين صممت للطلبة الذين يُظهرون قدرات استثنائية لا يمكن تلبيتها في المدارس العادية لذا يجب على هذه البرامج أن تصوغ أهدافها بكل وضوح من خلال تطوير أسس ومعايير للكشف وترشيح الطلبة المتفوقين والموهوبين لمثل هذه البرامج. ويشير القريطي (2005) إلى أن الخطوات الأساسية من أجل استثمار القدرات العقلية المتميزة للطلبة المتفوقين والموهوبين يكون من خلال تصميم مقاييس واختبارات للتعرف عليهم وتقديم الرعاية التربوية عبر برامج تربوية خاصة تصمم لهم؛ فالموهوبين والمتفوقين مجموعة استثنائية من الأطفال يمتلكون قدرات لا يمكن تلبيتها من خلال الصف العادي، فهم يحتاجون مناهج متمايزة تلبي سرعتهم في التعلم، وبرامج يقضونها مع طلاب مشابهين لهم في القدرات والاهتمامات(Evans، 1996) ومن هذا المنطلق فعلى وزارة التربية والتعليم الأردنية أن تعمل جاهدة على حل المشكلات التي تواجه معلمي المركز الريادية للطلبة المتفوقين والموهوبين، وتوفيرها لكافة السبل والإمكانات لكي تحقق المراكز الريادية رسالتها السامية.

ISSN:2309-6187

التوصيات

- التحاق معلمي المراكز الريادية في دورات وبرامج تدريبية أثناء الخدمة بهدف تزويدهم بأحدث المستجدات في مجال تعليم الموهوبين والمتفوقين.
- عقد لقاءات دورية مع أولياء أمور الطلبة المتفوقين والموهوبين لإبراز أهمية المراكز الريادية.
- تحويل الدوام في المراكز الريادية إلى الفترة الصباحية على غرار مدارس الملك عبد الله الثاني للتميّز.
- توفير حوافز مادية ومعنوية لمعلمي المراكز الريادية.
- إنشاء مباني مستقلة للمراكز الريادية.
- دعم المراكز الريادية مادياً ومعنوياً.
- توفير اختبارات ومقاييس لتشخيص الطلبة المتفوقين والموهوبين.

المراجع

1. أبو سماحة كمال، ومحفوظ نبيل، والفرح، وجيه. (1992). تربية الموهوبين والتطوير التربوي، دار الفرقان: الأردن.
2. أبو هواش، راضي. (2012). المشكلات التي تواجه الطلبة الموهوبين والمتفوقين في مدينة الباحة من وجهة نظرهم. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، مجلد (1)، عدد (1)، ص (16-1).
3. الأشول، أطاف. (2013). المشكلات التي يعاني منها الطلاب الموهوبين والمتفوقين في مدرسة الميثاق، المجلة العربية لتطوير التفوق، مجلد (4)، عدد (6)، ص (136-109).
4. أماني، محمود؛ والمحارمة لينا. (2013). كفايات معلمي الطلبة الموهوبين العاملين في المراكز الريادية وغرف مصادر الموهبة في الأردن في ضوء مجلس الأطفال ذوي الحاجات الخاصة. ورقة عمل قدمت للمؤتمر العلمي العربي العاشر لرعاية الموهوبين والمتفوقين، 2013/11/17-16، عمّان - الأردن.
5. البخيت، صلاح الدين، والحسن، زينب. (2011). الاحتراق النفسي ومصادره لدى معلمي الموهوبين في السودان. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، مجلد (3)، عدد (1)، 68-12.
6. التويجيري، علي. (1997). ندوة أساليب اكتشاف الموهوبين ورعايتهم في التعليم الأساسي بدول الخليج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي: الرياض.
7. جراون، فتحي. (2011). تقييم نظام قبول الطلبة الموهوبين والمناهج الإثرائية واختيار المعلمين في مداري التميّز بالأردن في ضوء المعايير العالمية. مجلة كلية التربية - جامعة عين شمس، عدد (35)، جزء(3)، ص (515-493).
8. جراون، فتحي. (2013). الموهبة والتفوق، دار الفكر: الأردن.
9. جروان، فتحي. (2008). الموهبة والتفوق والإبداع. دار الفكر: الأردن.
10. الخطيب، جمال. (2004). تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدرسة العادية. دار وائل للنشر، :الأردن.
11. الخوالدة، حمزة .(2006). تقييم منهاج الموهوبين في البرامج الخاصة في المملكة الأردنية الهاشمية من وجهة نظر المعلمين والطلبة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمّان العربية، الأردن.
12. الزعبي، سهيل. (2011). المشكلات التي تواجه الطلبة المتفوقين في المراكز الريادية في الأردن. مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، عدد(145)، الجزء الثاني،ص (311- 334).

ISSN:2309-6187

13. الزعبي، سهيل، وبني عبدالرحمن، مجدولين. (2011). فاعلية مركز رعاية الموهوبين والموهوبات من وجهة نظر الطلبة الملتحقين به. المجلة العربية لتطوير التفوق، مجلد (2)، عدد (2)، ص (61-82).
14. السرور، ناديا. (2010). مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين. دار الفكر: الأردن.
15. الشرمان، منيرة. (2003). أداء المراكز الريادية في الأردن من وجهة نظر الإداريين والمعلمين والطلبة. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك: الأردن.
16. عبد الغفار، عبد السلام. (1997). التفوق العقلي والابتكار. دار النهضة العربية: القاهرة.
17. العموش، نايف. (2003). الدور المتجدد للمعلم واكتسابه المهارات في تنمية المجتمع، ورقة عمل مقدمة في ورشة العمل الوطنية لتدريب معلمي المتفوقين على الأساليب الحديثة في تعليم المتفوقين وتأهيلهم للمشاركة في تنمية المجتمع، وزارة التربية والتعليم: الأردن.
18. عويدات، فادي. (2007). بناء قائمة بالكفايات المهنية والاجتماعية والخصائص الشخصية لمعلمي الطلبة الموهوبين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمّان العربية، الأردن.
19. قاقيش، سامي. (2003). التربية الشمولية وتعليم الموهوبين، ورقة عمل مقدمة في ورشة العمل الوطني لتدريب المعلمين على الأساليب الحديثة في تعليم المتفوقين والموهوبين وتأهيلهم للمشاركة في تنمية المجتمع. وزارة التربية والتعليم: الأردن.
20. القريطي، عبد المطلب. (2005). الموهوبون والمتفوقون خصائصهم واكتشافهم ورعايتهم، القاهرة : دار الفكر العربي.
21. قطامي، نايفة .(2001) . تعليم التفكير للمرحلة الأساسية. دار الفكر: الأردن.
22. القمش، مصطفى. (2013). درجة ممارسة معلمي الطلبة الموهوبين لأبعاد التدريس الفعّال في الأردن. مجلة دراسات العلوم التربوية، مجلد (40)، ملحق (1)، ص (445-463).
23. اللطايفة، خالد. (1990) . تقييم واقع المدارس الريادية في الأردن في ضوء معايير المدرسة الريادية، من وجهة نظر المشرفين والمعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك: الأردن.
24. مدانات،أوجيني.(2001). خصائص الطلاب الموهوبين ومشكلاتهم. دار مجدلاوي: الأردن.
25. مرار، بريجيت .(1995). الكفايات الأساسية اللازمة لمعلمي الطلبة الموهوبين في المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية: الأردن.
26. المساد، محمود. (2001). التجربة الأردنية في رعاية الموهوبين، ورقة عمل قدمت للمجلس العربي للموهوبين والمتفوقين: الأردن.
27. المومني، سمر . (2006). تطوير برامج تربية الموهوبين في الأردن. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.
28. وزارة التربية والتعليم. (2012). تعليم الطلبة المتفوقين والموهوبين في الأردن، قسم برامج الموهوبين والمتفوقين: الأردن.

29. Al-Hadabi, A. (2010). Yemeni Basic Education Teachers' Perception of Gifted Students' Characteristics and the Methods Used for Identifying These Characteristics, Procedia Social and Behavioral Sciences, 7, 480-487.
30. Al-Shehri, M., Al-Zoubi S., & Bani Abdel Rahman, M. (2011). The effectiveness of gifted students centers in developing geometric thinking. Educational Research. 2, 1676-1684.
31. Borland, J.H. (1989). Planning and implementing Programs for the Gifted. New York: Teachers College Press, Colombia University.

ISSN:2309-6187

32. Brown, S., Renzuli, J., Gubbins, E., Siegle, D., Zhang, W., & Chen, C. (2005). Assumptions underlying the identification of gifted and talented students. Gifted Child Quarterly, 49 (1), 68-79.

33. Cho, S., & Lee, Mi. (2006(. Effects of the enrichment programs for economically disadvantaged gifted on their aspiration and satisfaction with the program. Korean Journal of Educational Policy, 3, 81-97.

34. Ford, D., & Trotman, M. (2001). Teacher of gifted student: suggested Multicultural characteristics and competences. Roeper Review, 23(4), 235-239.

35. Gallagher, J.J. (1985). Teaching the Gifted Child. Boston, MA: Allyn & Bacon.

36. Hashman, M. (2001). Teacher reflection as insight into consideration for gifted education programming, University of Calgary. Canada.

37. Inan, H., Bayindir, N., & Demir, S. (2009). Awareness Level of Teachers about the Characteristics of Gifted Children. Australian Journal of Basic and Applied Sciences. 3, 2519-2521.

38. Nail, J & Evans, J. (1997).The emotional adjustment of gifted adolescents: A view of global functioning. Roeper Review, 20, 1, 18-21.

39. Oakland, T & Rossen, E. (2005).A 21st -Century model for identifying students for gifted and talented programs in light of national condition. Gifted Child Today, 28, 56-63.

40. O'Donovan, E. (2007). Is your gifted and talented program giving you headaches? District Administration, 43, 70.

41. Ulpe, M., & Ruf, H. (2005). Primary school teachers' criteria for the identification of gifted pupils. High Ability Studies, 16, 219-229.

42. Van Tassel - Baska, J., and Stambaugh, T. (2005). Challenges and possibilities for serving gifted learners in the regular classroom. Theory into the regular Classroom. Theory into Practice, 44(3), 211- 217

43. VanTassel-Baska, J., & Baska, A. (2004). Working with gifted students with special needs: A curriculum and program challenge. Gifted Education Communicator, 27, 4-7.

44. Zellefrow, A. (1997). Study of the job specific stressors, occupational stress factors, and burnout level of teachers of the gifted in pull-out Enrichment Programs. Ph.D. Dissertation, University of Pittsburgh.

45. Zigler, E. & F. Farber, E. (1985). Commonalties between the Intellectual Extremes: Giftedness and Mental Retardation. In F. D. Horowiz of M. O' Brirnm (Eds.), the Gifted and Talented Developmental Perspectives. Hyattsville, MD.: America. Psychological Association.