

عنوان الورقة	أثر برنامج إثرائي في تنمية بعض المهارات المعرفية والوجدانية اللازمة لعملية التعلم لدى الموهوبين والمتفوقين من الجنسين ضمن الفئة العمرية من (9 : 12)
الباحث	د. عبد الرحمن علي بديوي محمد
مقدم الورقة	د. عبد الرحمن علي بديوي محمد
الجهة الوافدة	مدارس الملك عبد العزيز النموذجية /تبوك- السعودية



## مقدمة :

الإثراء مفهوم ظهر وازدهر من خلال معامل وبحوث علم التشريح العصبي ، فاستمد منه قوته وصلابته ، وأصبح نقطة تحول في كثير من ميادين المعرفة النظرية والتطبيقية ، وواكب هذا المفهوم ظهور نظريات معرفية تؤكد قابلية الوظائف العقلية للنمو، فالمتعلم يولد ولديه إمكانات هائلة لا تتحقق بالقدر الكافي إلا إذا توفرت لها البيئة الإثرائية النشطة ، وخاصة إذا كان ضمن الموهوبين والمتفوقين. (صفاء الأعسر وآخرون ، 2006 م)

فالمؤسسات التعليمية التربوية لا يتوقف دورها عند تشخيص الموهوبين والمتفوقين فقط من خلال أدوات التشخيص والقياس المقننة ، ولكن يتعداه إلى ضرورة تهيئة البيئة التربوية التعليمية الملائمة لنمو وترعرع هذه الموهبة بسبل وطرق شتى أهمها من وجهة نظرنا البرامج الإثرائية بشتى أنواعها واتجاهاتها، فالبرامج الإثرائية توفر للمتعلم صاحب الموهبة والتفوق قدرًا من المعلومات والمعارف والخبرات والمهارات اللازمة لعملية التعلم، وذلك من خلال وسائط متنوعة تتيح لكل متعلم تنويعات إثرائية قد يجد فيها ما يتناسب مع اهتماماته أو تخلق لديه اهتمامًا بمجالٍ جديد، والبرنامج الإثنائي لا ينصب على المجال المعرفي كالتفكير الإبداعي والناقد وحل المشكلات فحسب، ولكنه قد يتعداه إلى المجال الوجداني كالدافعية والثقة بالنفس، والمجال البحثي كاستخدام المكتبات والتكنولوجيا الحديثة وتوظيف مهارات البحث، ومجال التعلم الذاتي والتواصل كمهارات التعبير عن الذات، وذلك في إطار أنشطة تدريبية جماعية، والبرنامج الإثنائي له دور كبير في إثراء البيئة المدرسية من خلال التكامل مع المنهج المدرسي وحفز دافعية فريق العمل فيه من متعلمين ومعلمين لتحقيق هدف سامي وهو توفير بيئة مدرسية إثرائية بشكل مقنن وموضوعي. (صفاء الأعسر وآخرون ، 2006 م)

والأساس في البرنامج الإثنائي أن المقررات الدراسية بشكل عام لا تسمح للموهوبين والمتفوقين من المتعلمين بالتعبير عما لديهم من إمكانات ومهارات، فهي محكومة بضوابط ومعايير لا يتوافر فيها المقومات الإثرائية التي يحتاج إليها المتعلمين للتعبير عما لديهم من

موهبة وتفوق سواء كان ذلك في محتواها، أو في طريقة تدريسها، ومن هنا كانت الحاجة ماسة لبرامج إثرائية متعددة الأوجه والمجالات تلتحم بالمنهج المدرسي، ولكنها تتحرر عنه في محتواها، فالبرنامج الإثنائي الإيجابي والمفيد هو الذي لا يلتزم بمحتوى سابق التجهيز من جهة أو مؤسسة تعليمية تربوية، بل ينبع من حاجات المتعلمين وميولهم واتجاهاتهم واهتماماتهم الفعلية في صورة أنشطة إثرائية تعد لتلبي هذه الميول وتلك الحاجات والاهتمامات من خلال التدريب على المهارات المعرفية والوجدانية التي أجمعت البحوث والدراسات أنها متطلبات أساسية لتنمية الموهبة والتفوق العقلي لدى المتعلمين. (عبد الرحمن بديوي، 2009 م)

### المشكلة:

مما لا شك فيه أن الموهوبين والمتفوقين في أي مجتمع يمثلون ثروة قومية هائلة، حيث يسهمون في تحقيق التنمية الشاملة في المجتمع بوجه عام، والتنمية البشرية بشكل خاص. فهم يشكلون دائماً قاطرة التقدم وقوة الانطلاق نحو التميز والرقي، هذا فضلاً عن أنهم يعدون بمثابة القدوة للآخرين، في اجتهادهم وإتقانهم. (وزارة التربية والتعليم، 2001 م)

وتشير الدراسات والبحوث إلى أن حوالي (1٪) من تعداد أي شعب يصنفون في عداد النوابغ، وما يقرب من (10٪ : 15٪) يعتبرون في إطار الموهوبين.

□ (حسين كامل بهاء الدين، 2000 م)

فالاهتمام بهم بعد اكتشافهم وتشخيصهم ضرورة حتمية، وذلك بتقدير مكانتهم وإثراء خبراتهم بما يتفق مع ميولهم واستعداداتهم من خلال البرامج الإثرائية الهادفة سواء أكانت في المجالات المعرفية أو الوجدانية.

□ (محمد علي نصر، 2002 م)

فالوهبة تنمو إذا ما توفرت لها البيئة الإثرائية التي تنشطها وتوجهها، والمدرسة بلا شك بما تقدمه من برامج إثرائية هي المكان الطبيعي الذي يوفر هذه البيئة.

والبرنامج الإثنائي كما أشار (Tok , 1996) ينجح بنسبة عالية في حالة وجود الخبراء والمعلمين والمدرسين، ويحقق قدرًا من الاتجاهات الإيجابية نحو التعليم عند كل من المعلمين والمتعلمين، وهذا ما أكدته كل من: (Larsson. 1986, Renzulli. 1989, Goertz. 1996)، والسبيل لتحقيق البرنامج الإثنائي لأهدافه الأنشطة التدريبية الهادفة في المجال المعرفي كما هو الحال في الأنشطة المستخدمة في تعليم التفكير.

□ (صفاء الأعسر وآخرون، 2006 م)

وهذا ما أكدته ( أبو جزر، 2005 م ) في دراسته التي حققت تعليم التفكير من خلال أنشطة صفية عددها ستة أنشطة، ودراسة ( أبو ظريفة، 2006 م ) التي أكدت أن البرامج الإثنائية التراكمية التي تدرس بأساليب تلبي حاجات المتعلمين تعتبر من أهم عناصر البيئة التعليمية المدرسية المساهمة في تنمية مهارات التعلم لدى الموهوبين والمتفوقين من الجنسين ، ودراسة كل من دافيد وبالو ( David & Balogh,1997 ) التي أشارت إلى فعالية البرامج الإثنائية في تنمية التفكير والطموح والدافعية لدى الموهوبين والمتفوقين الذين تلقوا هذه البرامج، ودراسة أبوت ووارفيلد ( Abbott & warfield ) التي أشارت إلى جدوى البرامج الإثنائية في اتجاهات معرفية متباينة من خلال إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات حل المشكلات لدى الموهوبين والمتفوقين، ودراسة بورك ( Burke, 1985 ) التي أشارت إلى فعالية البرامج الإثنائية التدريبية في تنمية وتطوير القدرات والمهارات الإبداعية لدى الموهوبين والمتفوقين، ودراسة (بارعة شبيب، 2000 م ) التي أشارت إلى فعالية البرامج التدريبية الإثنائية في تنمية التفكير الإبداعي لدى الموهوبين والمتفوقين، ودراسة ( الصافي، 2005 م ) التي تحققت من جدوى البرامج الإثنائية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الموهوبين والمتفوقين، والبرنامج الإثنائي قد يحقق أيضاً أهدافه من خلال أنشطة تدريبية هادفة في المجال الوجداني كما هو الحال في الأنشطة المستخدمة في حفز الدافعية، وأشار إلى فعالية هذه الأنشطة في تنمية بعض المهارات الوجدانية كالدافعية وغيرها لدى الموهوبين والمتفوقين دراسات كل من: (واكسمان Waxman, 1997، وسالتر Salter, 2000، وعبد الرحمن بديوي، 2009 م).

\* نخلص مما سبق إلى أن البرامج الإثرائية ضرورة حتمية كبديل لتنمية بعض مهارات التعلم لدى الموهوبين والمتفوقين من الجنسين في المؤسسات التربوية والتعليمية التي لا تطبق سياسة التسريع أو التجميع ، وهذه البرامج لها دورها في تحسين المنتج التعليمي وخلق بيئة مدرسية نشطة.

ويمكن لنا تحديد المشكلة بشكل أدق من خلال الإجابة عن التساؤلين التاليين :

(1) هل هناك أثر لبرنامج إثرائي في الاتجاهين المعرفي والوجداني في تنمية بعض

المهارات اللازمة لعملية التعلم لدى الموهوبين والمتفوقين من الجنسين؟

(2) هل توجد فروق بين الجنسين في استجاباتهم لمستويات وأنشطة البرنامج؟

**الفروض: حاولت الدراسة التحقق من صحة الفروض التالية:**

(1) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات

درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي في المهارات المعرفية والوجدانية، وذلك على مقياس تقدير المهارات المعرفية والوجدانية.

(2) توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات

درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي في المهارات المعرفية لصالح المجموعة التجريبية، وذلك على مقياس تقدير المهارات المعرفية والوجدانية.

(3) توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات

درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي في المهارات الوجدانية لصالح المجموعة التجريبية، وذلك على مقياس تقدير المهارات المعرفية والوجدانية.

(4) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات

درجات الجنسين (ذكور/إناث) في التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في

المهارات العرفية والوجدانية ، وذلك على مقياس تقدير المهارات العرفية والوجدانية.

### أهمية الدراسة : تنبثق أهمية الدراسة مما يلي :

- (1) اهتمامها بفئة الموهوبين والمتفوقين من الجنسين الذين يمثلون سواعد المستقبل لأي أمة ، وقدوة لغيرهم في شتى المجالات العرفية والوجدانية والاجتماعية والبيئية.
- (2) مساعدة الموهوبين والمتفوقين من الجنسين في تحقيق التوافق المعرفي والوجداني من خلال ما يقدم لهم من أنشطة تدريبية هادفة.
- (3) تلبية رغبات الموهوبين والمتفوقين من الجنسين وإشباع حاجاتهم العرفية والوجدانية.
- (4) رفع كفاءة مستوى الممارسات التربوية والتعليمية والنفسية التي يقدمها معلمو الموهوبين والمتفوقين من الجنسين من خلال الاقتداء ببرنامج الدراسة الإثنائي ، والسير على منواله في إعداد أنشطة تدريبية هادفة.
- (5) إلفات نظر القائمين على العملية التعليمية في شتى المؤسسات التربوية والتعليمية بالعالم العربي وفق مستوياتهم المهنية والإدارية إلى ضرورة الاهتمام بالمتفوقين والموهوبين من الجنسين بدءاً من مرحلة التشخيص ووصولاً إلى مرحلة التنمية والإثراء لما لديهم من قدرات ومهارات.

### أهداف الدراسة : تهدف الدراسة إلى ما يلي :

- (1) التعرف على بعض المهارات العرفية والوجدانية اللازمة للموهوبين والمتفوقين من الجنسين ، وأثرها في إثراء ما لديهم من معارف وانفعالات.
- (2) تزويد المعلمين والمدرسين بمعلومات مفيدة حول الأثر الإيجابي لأنشطة البرنامج سواء في المجال المعرفي أو الوجداني.
- (3) الخروج بتوصيات ومقترحات حول تطبيق أنشطة البرنامج الإثنائي موضع الدراسة.

- (4) تقدير شريحة الموهوبين والمتفوقين من الجنسين كإحدى الشرائح الهامة في المجتمع من خلال تقديم ما يلبي احتياجاتهم ويشبع رغباتهم معرفياً ووجدانياً.
- (5) فتح المجال لدراسات وبحوث مستقبلية تثري هذا الميدان الخصب من ميادين التربية بما يعود بالنفع على أبنائنا المتعلمين من الجنسين في مراحلهم العمرية المختلفة.

### منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي في تحديد مجموعات الدراسة التجريبية والضابطة ، وتطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية دون الضابطة.

### عينة الدراسة:

تم اختيار عينة بلغ قوامها ( 40 ) طالباً وطالبةً من طلاب وطالبات المرحلة الابتدائية بمدارس الملك عبد العزيز النموذجية في الفئة العمرية من ( 8.5 : 12.5 ) سنة ، وتم اختيار المجموعتين الضابطة والتجريبية من بينهم.

### أدوات الدراسة: (\*)

استخدمت الدراسة نوعين من الأدوات كالتالي :

1) أدوات تشخيص وقياس :

أ. مقياس (ستانفورد بينيه للذكاء) ( الصورة الرابعة ). إعداد وتقنين / المصري حنورة.

ب. مقياس تقدير المهارات المعرفية والوجدانية. إعداد/ عبد الرحمن بديوي.

---

(\*) تم تحكيم برنامج الدراسة ومقياس تقدير المهارات المعرفية والوجدانية المستخدم في الدراسة من خلال مجموعة من المحكمين من أساتذة الجامعات ورجال التربية والتعليم .

2) أدوات تنمية وإثراء: وتمثلت في برنامج الدراسة الإثرائي الذي تم إعداده وتحكيمة بعد الاطلاع على العديد من المصنفات العربية والأجنبية في هذا المجال، وجاء في خمس مستويات بكل مستوى ثلاثة أنشطة مختلفة لتنمية وإثراء الجوانب المعرفية والوجدانية لدى عينة الدراسة، ولكل مستوى من المستويات الخمسة زمنه المحدد وأهدافه ومحتواه وأساليب تقويمه، وجاءت المستويات الخمسة في مجالين بإجمالي (41) صفحة (A4) هما:

A. المجال المعرفي: وينمي من خلال مستويات أربعة هي:

1. مستوى تنمية مهارة (التصنيف) كإحدى مهارات التفكير المعرفية اللازمة لعملية التعلم، وعدد أنشطته ثلاثة.
2. مستوى تنمية مهارات التفكير الناقد كإحدى المهارات المعرفية اللازمة لعملية التعلم، وعدد أنشطته ثلاثة.
3. مستوى تنمية مهارات (التفكير الإبداعي) كإحدى المهارات المعرفية اللازمة لعملية التعلم، وعدد أنشطته ثلاثة.
4. مستوى تنمية مهارات (حل المشكلات) كإحدى المهارات المعرفية اللازمة لعملية التعلم، وعدد أنشطته ثلاثة.

B. المجال الوجداني: وينمي من خلال مستويات تنمية مهارات (الدافعية) كإحدى المهارات الوجدانية اللازمة لعملية التعلم، وعدد أنشطته ستة، وتم تطبيق البرنامج بمستوياته وأنشطته وفي قسم البنين بالمدارس من خلال الباحث، وفي قسم البنات من خلال مشرفة رعاية الموهوبات لدى قسم الإناث.

### مصطلحات الدراسة:

«البرنامج الإثرائي **Enrichment Program** : هو سلسلة منظمة من

النشاطات التعليمية المقصودة والمكتملة للمنهاج العام، وتهدف إلى تلبية احتياجات الموهوبين والمتفوقين في المجالات المعرفية والوجدانية.

المهارات العرفية **Cognitive Skills** : هي مجموعة من المهارات تنمي

الجانب المعرفي لدى المتعلم ومنها :

(1) مهارة التصنيف **Classifying Skill** : مهارة تفكير أساسية لبناء الإطار المرجعي

المعرفي للمتعلم، من خلال تصنيف الأشياء وتبويبها، ووضعها في مجموعات وفق نظام معين.

( فتحي جروان، 1999 م )

(2) مهارة التفكير الناقد **Critical Thinking** : هي مهارة تعين المتعلم على تقييم

المعلومات وفحص الآراء مع الأخذ في الاعتبار وجهات النظر المختلفة حول الموضوع قيد

البحث. ( ناديا السرور، 2000 م )

(3) مهارة التفكير الإبداعي **Creative Thinking Skill** : هي مهارة تعين المتعلم

على استرجاع الأفكار والحلول والمعلومات. والمعرفة السابقة والاستفادة منها بشكل تراكمي في

التعامل مع المشكلات للوصول إلى أفكار تتصف بأنها جديدة ومفيدة، ومتصلة بحل أمثل

لمشكلات معينة أو تطوير أساليب أو أهداف أو تعميق رؤية أو تجميع أو إعادة تركيب

الأنماط المعروفة في السلوكيات التعليمية في أشكال متميزة أو متطورة.

( Drejer, 2002 )

(4) مهارة حل المشكلات **Sensitivity to problem Skill** : هي مهارة تفكيرية

يستخدم فيها المتعلم ما لديه من معارف ومهارات من أجل الاستجابة لموقف ليس مألوفاً

لديه. ( فتحي جروان، 1999 م )

المهارات الوجدانية **Emotional Skills** : هي مجموعة من المهارات التي

تنمي الجانب الوجداني لدى المتعلم ومنها :

مهارة الدافعية **Motivation Skill** : هي عبارة عن مهارة تعين المتعلم

على إعطاء نفسه طاقة تدفعه إلى الأداء الجيد وتحقيق الأهداف. (محمود الخوالدة،

2004م)

ويمكن للباحث تعريف المهارات العرفية والوجدانية بأنها مجموعة مركبة من

المهارات تعين المتعلم على السعي إلى تحقيق أهدافه من خلال توظيف ما يمتلك من مهارات

تفكير وإبداع وقدرة على حل المشكلات التي قد تعترضه ، ويمكن تعريفها إجرائياً بأنها الدرجة الكلية التي يقيسها مقياس تقدير المهارات المعرفية والوجدانية المستخدم في الدراسة .

\*الموهوبون والمتفوقون **Gifted & Talented** : هم أولئك المتعلمون ذكوراً أو إناثاً

الذين تم ترشيحهم من معلميه ومعلماتهم بأنهم يتمتعون بموهبة وتفوق عقلي وأداء تحصيلي مرتفع ، وتبلغ نسبة ذكائهم (140 فما فوق). ( عدنان السبيعي ، 1977 م )

وتم تحديدهم في الدراسة الحالية بأنهم الذين بلغت نسبة ذكاؤهم ( 120 فما فوق) بمقياس ستانفورد بينيه ( الصورة الرابعة ) .

## الإطار النظري:

### \*البرنامج الإثرائي Program Enrichment :

هو سلسلة من الأنشطة التعليمية الهادفة تقدم للمتعلمين الذين هم بحاجة إلى المزيد من التعلم ، وقد تكون هذه الأنشطة في شكل قراءات أو أعمال يقومون بها ، وهو برنامج يساهم في تخطيطه المعلم بعد أن يرى أن هناك مجموعة من المتعلمين في حاجة إليه . ( عبد المطلب القريطي ، 2005م )

وترتبط البرامج الإثرائية عادة بالموهوبين والمتفوقين من الجنسين من خلال ما يعرف باستراتيجيات الإثراء Strategies Enrichment ويقصد بها اختيار وتنظيم المعارف الملائمة لتنمية التفوق والإبداع والرعاية المستمرة للموهوبين والمتفوقين ، وتتضمن عملية الإثراء المعارف والأنشطة وأساليب التقويم حيث يقوم فيها المعلم بإثارة الدافعية وحفز الذات والتشجيع على التعلم الفردي وتنمية المهارات ، وينقسم الإثراء إلى نوعين :

1. إثراء أفقي : ويتم فيه إثراء المتعلمين بخبرات غنية في عدد من الموضوعات المدرسية أو في مجالات جديدة في المعرفة لا يغطيها المنهاج العادي.

2. إثراء رأسي : ويتم فيه تزويد المتعلمين بخبرات غنية في موضوع من الموضوعات الدراسية ، أو تكليف متعلم ، أو مجموعة من المتعلمين ذوي الاهتمام المشترك بإيجاد حل لمشكلة معينة من خلال البحث. ( فاروق الروسان ، 2000 م )

وتنبع أهمية البرنامج الإثنائي من أنه يزيد وعي المتعلمين بالمشكلات والتحديات الموجودة في بيئتهم ، وزيادة اهتمامهم بها ورغبتهم في حلها ، وزيادة دافعيتهم نحو الإبداع والتعامل النشط مع المشكلات ، وجعلهم أكثر انفتاحاً على خبرات الآخرين ، وتنمية مهاراتهم في توليد الأفكار ، وتقديم البدائل الأصلية في حل المشكلات ، وتنمية مهارات العمل الجماعي لديهم ، ويهدف البرنامج الإثنائي إلى التنمية العقلية والفكرية للموهوبين والمتفوقين ، وتحقيق الإثراء النفسي للجوانب العرفية والوجدانية والسلوكية لديهم ، ورفع مستوى القدرة على حل المشكلات بطرق إبداعية ، وذلك عبر أساليب واستراتيجيات أهمها الاستراتيجيات التدريسية المتمركزة حول المتعلم *Learner Centered Exploratory* ، واستراتيجية التعلم الذاتي ، والتعلم بالاكشاف (الاستقصاء) ، وإستراتيجية التعلم التعاوني ، وأسلوب التعلم المبرمج الذي يركز على المثير والاستجابة والإيحاء ، وأسلوب التعلم بواسطة الحاسب الآلي ، وأسلوب التعلم المصغر ، ولتحقيق الأهداف المنشودة من البرنامج الإثنائي يكلف المتعلمون من الموهوبين والمتفوقين ببعض الأنشطة والواجبات والقراءات الإضافية والمشروعات البحثية والدراسات المستقلة المبنية على مهارات التفكير ، فضلاً عن كتابة التقارير ، والزيارات الميدانية للنوادي العلمية والأدبية والمعامل والمتاحف والمصانع ، ومشروعات المجتمع المحلي وغيرها من البدائل التربوية لبرامج الإثراء. ( السيد السمدوني ، 2009 م )

ورغم أن البرنامج الإثنائي يشجع المتفوق عقلياً والموهوب على تطوير ذاته ، ويهيئ له فرصاً لمواجهة المشكلات التي تنطوي على إثارة التحدي والبحث بعمق ، ويساعده على التخصص في المجال الذي يحظى باهتمامه ، ويسمح له بالبقاء مع أقرانه من نفس الفئة العمرية في إطار المدرسة العادية مما يحقق له نمواً نفسياً واجتماعياً سليماً ، إلا أن من سلبياته أن معظم المعلمين ليس لديهم المعرفة أو المهارة لتجهيز الخبرات الإثرائية اللازمة للطلبة

الموهوبين والمتفوقين في صفوفهم التي تضم ما بين (30 – 40) متعلماً، وذلك يستدعي بالضرورة من القائمين على العملية التعليمية في العالم العربي إدخال تعديلات جذرية على طرق إعداد المعلم وتحديد عدد متعلمي الصف الواحد، وتحضير مواد تعليمية إضافية. (فتحي جروان، ماجدة المجالي، 2009 م)

### \* المهارات المعرفية Cognitive Skills :

هي سلسلة من المهارات التي يحتاجها المتعلم لإثراء الجانب المعرفي لديه، وتعامل في برنامج الدراسة الحالية مع الآتي من هذه المهارات:

#### (1) مهارة التصنيف Classifying Skill :

هي عبارة عن جمع فقرات في مجالات على أساس خصائصها، وتعتبر مهارة تفكير أساسية لأن العالم على حد قول " مرفيس Mervis,1980 " يحتوي على عدد غير نهائي من المثيرات، فمن خلالها يمكن جعل الأشياء غير المألوفة أشياء مألوفة يسهل فهمها وتذكرها. (مارزانو وآخرون، 2004 م)

وتعلم هذه المهارة عبارة عن تعلم ماهية الخصائص المشتركة بين جميع مفردات فئة، أو عائلة معينة، وغير المتوافرة لدى مفردات فئة، أو عائلة أخرى من الأشياء، أو الكائنات، وإيجاد نظام أو طريقة لفصل المفردات، وإلحاقها بفئات لكل منها خصائص تميزها عن الفئات الأخرى. (عبد الرحمن بديوي، 2007 م)

وهذه المهارة لكي تؤدي بالشكل الصحيح ينبغي على مؤديها معلم، أو متعلم أن يحدد الهدف منها جيداً، ثم عليه أن يتعرف على طبيعة الموضوع، أو الموضوعات التي يراد إخضاعها لهذه المهارة، كما عليه أن يستنتج السمات الظاهرة لهذه الموضوعات، ويضع عناوين لها، ثم يقوم بعد ذلك بضم جميع العناصر التي تنتمي إلى هذه العناوين، وذلك لتكوين مجموعات تختص كل منها بصفات متشابهة، أو متماثلة.

(وزارة التربية والتعليم بالسعودية، 2004 م)

ولكي يسهل على القائم بمهارة التصنيف تنفيذها بشكل صحيح ينبغي عليه أن يحدد هدفه منها، ويستعرض البيانات موضوع التصنيف، ويختار مفردة من هذه البيانات ويحاول ربطها بمفردة أخرى شبيهة، ثم يبحث عن جميع المفردات الأخرى التي يمكن إلحاقها بالمفردتين السابقتين ووضعهما تحت العنوان نفسه، ويجب مراعاة عددٍ من الضوابط عند تنفيذ مهارة التصنيف منها: (الشمولية، واعتماد الخصائص الأساسية المصنفة، واستنفاد الفروق المميزة بينها)، لهذا كله فمهارة التصنيف عملية ميكانيكية تحتاج إلى الإبداع والتفكير. (فتحي جروان، 2002 م)

## (2) مهارة التفكير الناقد Critical Thinking :

هي عبارة عن خليط بين اعتبارات متعددة توجه المتعلم لأخذ وجهات نظر الآخرين بعين الاعتبار، وتحثه على البحث عن بدائل لوجهات النظر هذه لتكوين وجهة نظر خاصة به.

والتفكير الناقد كمهارة أو مجموعة مهارات يرتبط بشكل كبير بمهارات التفكير الأخرى كالتفكير الإبداعي وحل المشكلات، ويعد هدفاً أساسياً من أهداف التربية والتعليم في شتى المراحل التعليمية ومن بين مهارات التفكير الناقد الأساسية تمييز الفرضيات وتعريف غير الواضح منها، واستخلاص المعلومات، والتمييز بين الحقيقة والرأي والإدعاء، والتمييز بين المعلومات الضرورية وغير الضرورية، وتعريف التناقضات المنطقية، وتحديد دقة الخبر واستيعابه والتأني في الحكم عليه، والقدرة على التنبؤ، وفهم الأخبار والحجج الغامضة والمتداخلة، وتقرير صعوبة البرهان، وتحديد قوة المناقشة وأهميتها.

وتعليم مهارات التفكير الناقد للموهوبين والمتفوقين وصقلها لديهم يجعل المتعلمين أكثر إدراكاً ووعياً بأهمية ما يدرسون، ويجعلهم يشعرون بالعملية التفكيرية التي يقومون بها.

(ناديا السرور، 2000 م)

### (3) مهارة التفكير الإبداعي Creative Thinking Skills :

الإبداع ظاهرة ذهنية متقدمة يعالج فيها المتعلم الأشياء والمواقف والخبرات والمشكلات بطريقة فريدة وغير مألوفة ، أو بوضع مجموعة حلول سابقة والخروج بحل جديد والتفكير الإبداعي كمهارة أو كمجموعة مهارات هو قدرة المتعلم على الإنتاج بحيث يتميز بأكبر قدر من الطلاقة الفكرية والمرونة، والأصالة، وبالتداعيات البعيدة، وذلك استجابة لمشكلة أو موقف مثير. ( محمد الطيبي، 2004 م )

والإبداع هو تلك البيئة التي تهيئ للابتكار، والعوامل والظروف البيئية التي تساعد على نموه، وتنقسم الظروف إلى قسمين هما: الظروف العامة وهي: ظروف ترتبط بالمجتمع وثقافته بصفة عامة، ثم الظروف الخاصة وهي: ظروف ترتبط بالمدرسة، والمعلمين، والمديرين، والمشرفين التربويين. ( يعقوب أبو حلو، وعلي العمر، 1992 م )

وتنحصر مهارات التفكير الإبداعي الفرعية كما حددتها: ( نايفة قطامي، 2001م )، و ( سامي ملحم، 2001 م )، و ( محمد الطيبي، 2004 م )، و ( عدنان العتوم وآخرون، 2007 م ) فيما يلي:

1. **الطلاقة (Fluency):** ويقصد بها القدرة على توليد عدد كبير من الإبدال أو المترادفات أو الأفكار أو المشكلات أو الاستعمالات عند الاستجابة لمثير معين، وهناك أنواع عديدة للطلاقة منها: الطلاقة اللفظية، وطلاقة المعاني، وطلاقة الأشكال.

2. **المرونة (Flexibility):** وهي القدرة على توليد الأفكار المتنوعة، وهي عكس الجمود الذهني، وغير قابلة للتغيير، وهي أنواع منها: المرونة التلقائية، المرونة التكييفية، ومرونة إعادة التعريف.

3. **الأصالة (Originality):** وهي تعني الجدة والتفرد وتمثل عاملاً لكل التعريفات وهي تركز على النواتج الإبداعية كمحك للحكم على مستوى الإبداع.

4. الإفاضة (Elaboration): وهي القدرة على إضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة

لفكرة أو حل لمشكلة أو لوحة من شأنها تساعد على تطويرها وإثرائها وتنفيذها.

5. الحساسية للمشكلات (Sensitivity to Problems): وهي الوعي بوجود

مشكلات أو حاجات أو عناصر ضعف في البيئة أو المواقف أي أن المتعلمين هم

أسرع من غيرهم في ملاحظة مشكلة ما والتحقق من وجودها.

#### (4) مهارة حل المشكلات (Problem Solving Skill):

هي وسيلة فعالة لتنمية المهارات العلمية، والعمليات المعرفية، والإبداع العلمي

للمتعلم.

( إبراهيم الحارثي، 1999 م )

ومهارة حل المشكلات تتطلب من المتعلمين الذين يقومون بممارستها ما يلي:

1. تحديد المشكلة واستيعاب طبيعتها ومكوناتها.

2. الربط بين عناصر ومكونات المشكلة، وخبرات المتعلم السابقة.

3. تعداد الإبدال والحلول الممكنة.

4. التخطيط لإيجاد الحلول.

5. تجريب الحل واختباره، وتعميم نتائجه.

6. نقل الخبرة والتعلم إلى مواقف جديدة.

( نايفة قطامي، 2001 م )

وللمشكلات أنواع منها: مشكلات تكون فيها المعطيات والأهداف واضحة ومحددة

جيداً، ومشكلات تكون فيها المعطيات واضحة جيداً، بينما الأهداف غير محددة بصورة

واضحة، ومشكلات تكون معطياتها غير واضحة، بينما الأهداف واضحة ومحددة،

ومشكلات تكون المعطيات والأهداف فيها غير واضحة، إضافة إلى مشكلات الاستبصار.

وقد يحدث خطأً للمتعلم في حل المشكلات يعزى إلى عدم الدقة في قراءة معطيات المشكلة ، وعدم الدقة في التفكير، والخمول والضعف في تحليل المشكلة، والافتقار للمثابرة، والإخفاق في التفكير بصوت عال. ( فتحي جروان، 1999 م )

### المهارات الوجدانية Emotional Skills :

هي سلسلة من المهارات التي يحتاجها المتعلم لإثراء الجانب الوجداني لديه ، وتتمثل في برنامج الدراسة الحالي في مهارة الدافعية.

### مهارة الدافعية Motivation Skill :

وهي عبارة عن ميول وجدانية تقود المتعلم نحو الأهداف وتسهل عليه تحقيقها وتتضمن ما يلي :

1. دافع الإنجاز Achievement Drive ، ويقصد به الكفاح لتحقيق مستوى عالٍ من التفوق ، من خلال وضع أهداف صعبة ومحاولة الوصول إليها.
2. الالتزام Commitment ، ويقصد به الميل نحو أهداف المجموعة أو الجهة أو المنظمة ، وذلك من خلال تقديم التضحية من أجل أهداف جماعية أكثر.
3. المبادرة Initiative ، ويقصد بها الاستعداد لاستغلال الفرص ، ومتابعة الأهداف إلى ما هو أبعد من المتوقع.
4. التفاؤل Optimism ، ويقصد به الإصرار على متابعة الأهداف بالرغم من العراقيل ، وذلك من خلال المثابرة وعدم الخوف من الفشل.

(السيد السمدوني، 2006 م )

والمتعلم الذي تتوافر لديه الدافعية يتوقع النجاح ولا يخاف من الفشل، ولا يتعرض للانفعالات السلبية المرتبطة بتحقيق الأهداف كالقلق والحزن والغضب.

(Tinse, Weissterg, Wang & Walberg, 2004)

## الموهوبون والمتفوقون : Gifted & Talented

الموهبة هي الشيء الذي يملكه الإنسان، لقوله تعالى: " رب هب لي حكماً وألحقتني بالصالحين " (الشعراء، 83)

□ (كلنتن، 1998 م)

وأشار مكتب التربية الأمريكي بأن الموهوبين والمتفوقين هم أولئك الذين تم تحديدهم من خلال أشخاص مختصين ومؤهلين على أنهم بارزون في قدراتهم، وقادرون على الأداء العالي والتميز مع حاجتهم إلى تعليم متميز، وبرنامج خدمات يفوق البرامج التي تقدمها المدارس العادية. (إقبال الحداد، 1996 م)

والموهوب والمتفوق من المتعلمين هو الذي يظهر مستوى عالياً من الأداء في أي مجال من المجالات، وهو الذي تمكنه قواه الكامنة من الإسهام بنصيب أصيل وفاعل في خدمة ورقي مجتمعه. (مسارع الراوي، 1998 م)

ولكثرة المفاهيم والتعريفات الواردة للموهبة والتفوق من الدارسين والباحثين، لذا فيهما أن نوضح الحدود الفارقة بين المفهومين، فالمتفوق مصطلح يقصد به المتعلم ذو الذكاء العالي، أو التحصيل الدراسي المتقدم، أما الموهوب فهو المتعلم الذي يظهر مستوى أداءٍ أو استعداداً متميزاً في بعض المجالات التي تحتاج إلى قدرات خاصة سواء علمية أو فنية أو عملية، وليس بالضرورة أن يتميز بمستوى مرتفع من حيث الذكاء، ولا يشترط أن يتميز بمستوى تحصيل دراسي مرتفع. (عبد العزيز الشخص، 1989 م)

ويمكن التعرف والاستدلال على الموهوبين والمتفوقين من خلال مجموعة من الصفات والسمات التي تدل عليهم ومنها:

1. الأصالة والخبرة والحداثة: وتشير إلى قدرتهم على إنتاج أو تقديم شيء جديد وأصيل حتى لو كان ذلك عن طريق إعادة طرح أفكار قديمة في إطار جديد لم يسبق التفكير فيه من قبل.

2. الفائدة والتقبل الاجتماعي : لكي يكون الإنتاج إبداعاً يجب أن يكون ذا فائدة للمجتمع ، وأن تقبله الأطراف الاجتماعية كافة ، وهي سمة تجعل الفائدة والتقبل شقيقتين لا ينفصلان.
3. الإبداع : وهي سمة تشير إلى إنتاج ما هو مفيد على المستوى الشخصي والاجتماعي سواء في الأفكار أو الأعمال تتسم بالجدة والأصالة.
4. الموهبة : وهي سمة تشير إلى إدراك المشكلات ، وإيجاد حلول لها.  
( رمضان القذافي ، 2000 م )

والتعريف الإجماعي للموهوب والمتفوق في الدراسة الحالية هو ذلك المتعلم الذي يتمتع بمستوى عالٍ من الذكاء والقدرات العقلية ، وتبلغ نسبة ذكائه (120 فما فوق) بمقياس ستانفورد بينيه ( الصورة الرابعة ) ، وتحصيله الدراسي يفوق المستوى العادي للتحصيل بما يساوي (44٪) ، كما أنه متفوق في ميزات الصحة والوجدانية والاجتماعية.

#### الدراسات السابقة :

«دراسة بورك ( Burke, 1985 ) : هدفت إلى معرفة الأثر الذي تحدثه البرامج التدريبية على تنمية التفكير الإبداعي عند البالغين على عينة من ( 80 ) بالغاً من خلال استخدام بعض الأدوات لقياس مهارات التفكير الإبداعي ، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبيية والضابطة عند مستوى دلالة (0.5) على متغيرات الطلاقة ، والمرونة ، والأصالة لصالح المجموعة التجريبيية ، مما يشير إلى فاعلية البرامج التدريبية في تطوير القدرات الإبداعية.

«دراسة محمد إبراهيم ( 1990 م ) : هدفت إلى الحصول على بيانات تتعلق ببيان أثر التحاق طلاب المرحلة الثانوية بنوادي العلوم على تنمية عمليات العلم الأساسية والتكاملية وتحسين الاتجاه نحو التعلم الذاتي على عينة مكونة من ( 300 ) طالباً ، واستخدمت الدراسة اختباراً لعمليات العلم الأساسية وآخر لعمليات العلم التكاملية ، ومقياس الاتجاه نحو التعلم الذاتي ، وتوصلت الدراسة لنتائج منها وجود فروق ذات دلالة إحصائية

بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في عمليات العلم الأساسية والتكاملية، والاتجاه نحو التعلم الذاتي لصالح المجموعة التجريبية.

«دراسة واكسمان ( Waxman, 1997 ) : هدفت إلى معرفة ما إذا كانت هناك فروق دالة بين المدارس الفعّالة وغير الفعّالة على السلوك الصفّي للطلاب ودافعية الطلاب وتصوراتهم حول البيئة التعليمية الصفّية، وقد أجريت مشاهدة على الطلاب في ( أربع ) مدارس فعّالة و ( أربع ) مدارس غير فعّالة من التي كانت تخدم الطلاب الأمريكيّان السود طيلة السنة الدراسية، لوحظ أن الطلاب في المدارس الفعّالة كانوا في الغالب : ( يعملون على مواقف ضرورية، يتفاعلون مع المعلمين، يؤدون وظائف كتابية)، وأوضحنت النتائج أن لدى طلاب المدارس الفعّالة دافعية أعلى للتحصيل، ومفهوم أكاديمي أعلى وتوجه أكبر نحو المهمة، ووضوح في القواعد وطموحات أكثر من طلاب المدارس غير الفعّالة.

«دراسة أبوت ووارفيلد ( Abbott, L& Warfiled,A, 1999 ) : هدفت إلى تنمية مهارات حل المشكلات في الرياضيات والعلوم في المدارس الثانوية باستخدام التعلم التعاوني، والذكاءات المتعددة، وتعلم حل المشكلات ( Problem Solving Teaching)، وذلك على عينة من طلاب المدارس الثانوية، وباستخدام بعض الأدوات لقياس مهارات حل المشكلات، وتوصلت الدراسة في نتائجها إلى فعّالية طرق التعلم الذاتي المستخدمة للمجموعات التجريبية في تنمية مهارات التفكير العلمي للمهارات الآتية : ( تحديد المشكلة، اختيار الفروض، اختبار صحة الفروض، التفسير، التعميم).

«دراسة بارعة شبيب ( 2000 م) : هدفت إلى معرفة فعّالية برنامج تدريبي في تنمية التفكير الإبداعي لدى عينة قوامها (84) من طلاب الصف الثامن، وباستخدام بعض أدوات قياس التفكير الإبداعي لدى الطلاب، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على فعّالية البرنامج التدريبي المستخدم في تنمية التفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية.

«دراسة نوال راجح (2002م) : هدفت إلى دراسة أثر برنامج حاسوبي في مادة الرياضيات لتنمية بعض مهارات التفكير الناقد والتحصيل على عينة مكونة من ( ست

وثمانين ) طالبة بالصف الثاني ثانوي، واستخدمت الدراسة برنامجاً إثرائياً حاسوبياً لتنمية بعض مهارات التفكير الناقد، واختبارين أحدهما تحصيلي و الآخر لقياس التفكير الناقد، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في مستوى التذكر لصالح المجموعة التجريبية، بينما تكافأت المجموعتين في مستويات الفهم والتطبيق والتحليل.

«دراسة وضحي العتيبي ( 2002 م ) : هدفت إلى التحقق من فعالية إستراتيجية العصف الذهني في تنمية قدرات التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي في مادة العلوم، على عينة مكونة من ( 104 ) طالبة من طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض، واستخدمت برنامجاً إثرائياً قائم على إستراتيجية العصف الذهني واختباراً تحصيلياً، واختبار تورانس للتفكير الابتكاري ( الأشكال الصورة { ب } )، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارات التفكير الابتكاري، ( الطلاقة – المرونة – الأصالة) والتحصيل في المستويات العليا لصالح المجموعة التجريبية.

«دراسة عبد الله النافع وآخرون ( 2003 م ) : هدفت إلى الكشف عن الموهوبين ورعايتهم من خلال مشروع طُبِقَ فيه برنامجان إثرائيان على عينة قوامها ( 172 ) طالباً من طلاب المرحلة المتوسطة، واستخدمت الدراسة اختبار وكسلر لذكاء الأطفال المعدل، ومقياس تورانس للتفكير الابتكاري ( الأشكال – الصورة ب )، واختبارات للقدرات العقلية الخاصة، واستبانته الميول، وبعد أن طبقت الدراسة برنامجين إثرائيين في العلوم والرياضيات على العينة توصلت ضمن نتائجها إلى أن البرنامجين الإثرائيين في العلوم والرياضيات ساهما بدرجة كبيرة في تنمية التحصيل الدراسي والاتجاه نحو العلوم والرياضيات ومهارات الاستقصاء لدى المجموعة التجريبية.

«دراسة حازم أبو جزر ( 2005 م ) : هدفت إلى الاهتمام بتعليم مهارات التفكير من خلال أنشطة صفية عددها ( ستة أنشطة )، على عينة من طلاب الصف العاشر الأساسي، وذلك باستخدام بعض الأدوات لقياس مهارات التفكير، وتوصلت النتائج إلى أن

التفكير يمكن تعليمه كمهارات من خلال بعض الأنشطة الصفية الهادفة، وأوصت الدراسة بضرورة تصميم أنشطة لتعليم مهارات التفكير واستخدامها في تطوير المدارك العليا للمتعلمين.

«دراسة عبد الحكيم الصافي (2005 م)»: هدفت إلى التعرف على أثر برنامج تجريبي مبني على تخيل مواقف حياتية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة في المرحلة الأساسية، على عينة من طلاب المرحلة الأساسية من خلال استخدام اختبار تورانس، وتوصلت الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة، حيث تحسنت مهاراتهم الإبداعية وازدادت على اختبار تورانس في القياس البعدي، وذلك يدل على الأثر الإيجابي للبرنامج واستراتيجية التخيل المستخدمة.

«دراسة مورجان (Morgan, 2007)»: هدفت إلى التحقق من أثر برنامج إثرائي في تنمية مهارات وقدرات الموهوبين أكاديمياً واجتماعياً، وذلك على عينة تتراوح أعمارهم بين (5 : 7) سنوات من خلال أدوات منها أنشطة الطلاب، ومقابلات مع أولياء الأمور، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها تقدير المتعلمين وأولياء أمورهم لبرامج الطلاب الموهوبين وأثرها الإيجابي على ما لدى الطلاب من قدرات ومهارات نتيجة أساليب التدريس المتنوعة المستخدمة فيها، وهذه البرامج كان لها تأثير أكاديمي واجتماعي إيجابي على الطلاب الموهوبين.

«دراسة نجوى خصاونة (2008 م)»: هدفت إلى بناء برنامج إثرائي لتحسين مهارة الاستماع على عينة من (46) طالبة في مستوى الصف الثامن الأساسي بالأردن، واستخدمت الدراسة برنامجاً إثرائياً في مهارة الاستماع، واختباراً لقياس مهارة الاستماع، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة الاستماع لصالح المجموعة التجريبية.

«دراسة عبد الرحمن بديوي (2009 م)»: هدفت الدراسة إلى التحقق من أثر أنشطة منهاج التعلم الاجتماعي والعاطفي على تنمية المهارات الاجتماعية والعاطفية لدى عينة قوامها (60) طالباً وطالبة من الصفين الثاني والثالث الابتدائي، باستخدام مقياس للتقدير المهارات الاجتماعية والكفايات العاطفية، وأشارت نتائج الدراسة إلى فعالية أنشطة

المنهاج وأثرها الإيجابي في تنمية وتعزيز المهارات الاجتماعية والعاطفية ومنها مهارة الدافعية لدى طلاب وطالبات المجموعة التجريبية.

«تعقيب: نخلص مما سبق إلى أن معظم هذه الدراسات السابقة ركزت على بعض المهارات العرفية كمهارات التفكير الناقد والإبداعي وحل المشكلات، وبعض المهارات الوجدانية كمهارة الدافعية، وأن هذه المهارات إذا ما تم تدريسها للمتعلمين من الجنسين في شتى المراحل الدراسية في شكل مشاغل تطبيقية، وأنشطة تدريبية ومواقف حية ستسهم في صقل شخصياتهم وتوجيهها الوجهة الإيجابية معرفياً ووجدانياً، وذلك يعد من أسمى الغايات التربوية، وهذا ما سلكته الدراسة الحالية في برنامجها التدريبي.

### إجراءات الدراسة الميدانية:

« العينة: تكونت عينة الدراسة الأساسية من (40) طالباً وطالبةً من الموهوبين والمتفوقين من طلاب وطالبات المرحلة الابتدائية بمدارس الملك عبد العزيز النموذجية بتبوك خلال العام الدراسي ( 1431 هـ / 2010 م ) تم اختيارهم من العينة الإجمالية التي بلغ قوامها ( 60 ) طالباً وطالبةً بالمرحلة الابتدائية، وقد تراوح العمر الزمني لأفراد العينة من ( 95 : 145 شهراً ) بمتوسط قدره (121.7)، وانحراف معيار قدره (12.194)، وتم اختيار العينة من هذه المرحلة العمرية الاعتبارية منها:

- قدرتهم على قراءة وفهم وتنفيذ تعليمات الاختبارات والمقاييس المقدمة لهم.
- امتلاكهم لزمam السيطرة على عملياتهم الذهنية، واتصافهم بالرونة والأصالة والتلقائية، وإدراك التفاصيل.
- صفاء وخصوبة هذه المرحلة العمرية في المجالات العرفية والوجدانية، ومن ثم فهي تصلح كبداية لتطبيق البرامج الإثرائية التدريبية التي تسهم في إثراء وتنمية الجوانب العرفية والوجدانية لهم.
- رغبتهم في التنافس وإثبات الذات، وهذا ما تتيحه لهم الأنشطة التدريبية للبرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة.

وتم تقسيم العينة المستخدمة في الدراسة وفق الجدول التالي :

“ جدول رقم ( 1 ) يوضح مواصفات العينة وتقسيماتها وأماكن تواجدها ”

المجموع	أماكن تواجد العينة	جنس العينة		العينة المجموعة
		ذكور	إناث	
20	قسم البنين بمدارس الملك عبد العزيز النموذجية	10	-	الضابطة
	قسم البنات بمدارس الملك عبد العزيز النموذجية	-	10	
20	قسم البنين بمدارس الملك عبد العزيز النموذجية	10	-	التجريبية
	قسم البنات بمدارس الملك عبد العزيز النموذجية	-	10	
40	مدارس الملك عبد العزيز النموذجية (بنين / بنات)	20	20	المجموع

تم اختيار عينة الدراسة من بين الموهوبين والمتفوقين من فصول المرحلة الابتدائية بقسمي البنين والبنات ، وذلك باللجوء إلى أكثر من معيار تشخيصي للموهوبين والمتفوقين بالمدارس منها: ترشيحات المعلمين والمعلمات في ضوء معيار التحصيل الدراسي ، ومقياس ستانفورد بينيه للذكاء ( الصورة الرابعة ) الذي تم استخدامه كمقياس تشخيصي بالدراسة ، وتم التحقق من أنه لا يوجد بين أفراد عينة الدراسة مشكلات اجتماعية أو أسرية ، وأن جميع أسر طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية وطالبتها من مستوى اجتماعي واقتصادي متقارب ، وذلك من خلال سجلاتهم الدراسية والصحية وبيئتهم السكنية ، كما تم التحقق من تجانس طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية وطالبتها في متغيرات العمر الزمني ، ومتغيرات التطبيق الأخرى قبل تطبيق برنامج الدراسة التدريبي والأدوات القياسية المستخدمة وفقاً للجدول التالي :

أثر برنامج إثرائي في تنمية بعض المهارات العرفية والوجدانية اللازمة لعملية التعلم لدى الموهوبين والمتفوقين من الجنسين ضمن الفئة العمرية من (9 : 12)

” جدول رقم ( 2 ) يوضح التجانس بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في متغير السن والاختبارات والمقاييس المستخدمة في الدراسة “

المجموعة	التغيرات والاختبارات	المجموعة الضابطة				المجموعة التجريبية			
		العدد	المتوسط	الوسيط	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط	الوسيط	الانحراف المعياري
مقياس تقدير المهارات العرفية والوجدانية	20	111.56	111.32	9.34	0.24	20	113.48	113.22	10.98
مقياس ستانفورد بينيه	20	153.27	153.11	10.23	0.16	20	155.28	155.13	11.24
متغير السن	20	120.25	120.12	12.191	0.13	20	121.22	121.14	12.193
الاختبارات	20	120.25	120.12	12.191	0.13	20	121.22	121.14	12.193
مستوى الدلالة	غير دال	غير دال	غير دال	غير دال	0.08	0.15	0.26	0.08	0.15

يتضح من الجدول السابق أن قيم الالتواء للمجموعتين الضابطة والتجريبية غير دالة ، وهذا يؤكد تجانس المجموعتين الضابطة والتجريبية في متغير السن ، وفي الاختبارات والمقاييس المستخدمة في الدراسة ، وهذا يؤكد انتماء عينة الدراسة إلى مجتمع أصلي مشترك.

### منهج الدراسة وتصميمها التجريبي :

(أ) المنهج : استخدمت الدراسة المنهج التجريبي.

(ب) التصميم التجريبي : استخدمت الدراسة طريقة المجموعات المتكافئة "Equated Group Method" ولتحقيق هذا التكافؤ قام الباحث بالقياس القبلي والقياس البعدي لكل من المجموعتين الضابطة والتجريبية ، وفي هذه الدراسة تعرضت

المجموعة التجريبية للمتغير التجريبي (البرنامج الإثنائي) أما المجموعة الضابطة فلم تتعرض لهذا المتغير، وتمت المقارنة بين نتائج المجموعتين على أساس القياس البعدي لكل مجموعة، وذلك لحساب متوسط الزيادة في كل مجموعة ثم المقارنة بين متوسطي الزيادة بين المجموعتين، واختبار الدلالة الإحصائية لهذا الفرق، وهذا التصميم يضبط المتغيرات المرتبطة بتأثير القياس البعدي والعوامل العارضة المؤثرة في المتغير التابع، والفرق في حالة المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي يمثل تأثير القياس القبلي والمتغير التجريبي والعوامل العارضة، وبالتالي يمثل الفرق بين متوسطي المجموعتين الضابط والتجريبية تأثير المتغير التجريبي فقط على المتغير التابع.

### الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

استخدمت الدراسة مجموعة من الأساليب الإحصائية لمعالجة النتائج وهي:

1. معاملات الارتباط Correlation .
2. الوسيط Medians، والمتوسطات Means، والانحراف المعياري Standards Variance .
3. تحليل التباين الأحادي في المجموعات الكبيرة One Way Anova .
4. اختبار (ت) T Test لدلالة الفروق بين المتوسطات للمجموعات المتساوية العدد في العينات الكبيرة.

### ثانياً: أدوات الدراسة:

قام بإعداد بعضها الباحث، وتنقسم إلى قسمين كالتالي:

أولاً: أدوات تشخيص وقياس كالتالي:

#### 1) مقياس ستانفور بينيه (الصورة الرابعة)، (إعداد وتقنين: المصري حنورة):

تم استخدام هذا المقياس للتحقيق من تشخيص الموهوبين والمتفوقين من أفراد عينة التطبيق الميداني بعد ترشيحات معلمهم ومعلماتهم، وهذا المقياس من أشهر مقاييس الذكاء،

أثر برنامج إثرائي في تنمية بعض المهارات العرفية والوجدانية اللازمة لعملية التعلم لدى الموهوبين والمتفوقين من الجنسين ضمن الفئة العمرية من (9 : 12)

ويتكون المقياس من (15) اختباراً فرعياً تنتمي إلى ثلاثة محاور تتضمن أربعة مجالات ، تم حساب معاملات صدق المقياس في البيئة العربية من خلال صدق المحكات ، والتحليل العاملي التأكيدي ، والتحليل الداخلي للاختبارات والبنود ، وأشارت معاملات الصدق إلى الثقة في استخدام المقياس والاعتماد عليه ، أما عن حساب الثبات فتم حسابه من خلال إعادة التطبيق ومعادلة كودر ريتشاردسون ، ومعادلة جوتمان ، وأكدت جميعها أن المقياس على درجة عالية الثبات. (مصري حنورة ، 2003م)

## 2) مقياس تقدير المهارات المعرفية والوجدانية ، (إعداد الباحث):

يتكون المقياس من (50) مفردة ، ويهدف إلى تشخيص المهارات المعرفية والوجدانية ، وتحديدًا هي مهارات ( التصنيف ، والتفكير الناقد ، والتفكير الإبداعي ، وحل المشكلات) كمهارات معرفية ، ومهارة الدافعية كمهارات وجدانية وكل مهارة من هذه المهارات تقاس بمفردات محددة في المقياس وفقاً للجدول التالي :

”جدول رقم (3) يوضح أبعاد مقياس تقدير المهارات المعرفية والوجدانية ومفردات كل بعد“

م	المهارة / البعد	نوعها	مفرداتها	عدد المفردات
1	التصنيف	معرفية	31 ، 32 ، 33 ، 34	5
2	التفكير الناقد	معرفية	1 ، 2 ، 4 ، 5 ، 6 ، 7 ، 8 ، 9 ، 11 ، 21 ، 22 ، 23 ، 24 ، 27	14
3	التفكير الإبداعي	معرفية	12 ، 13 ، 15 ، 16 ، 17 ، 18 ، 19 ، 20 ، 29 ، 30 ، 38 ، 39 ، 40	13
4	حل المشكلات	معرفية	10 ، 14 ، 25 ، 26 ، 28 ، 35 ، 36 ، 37	8
5	الدافعية	وجدانية	41 ، 42 ، 43 ، 44 ، 45 ، 46 ، 47 ، 48 ، 49 ، 50	10

وتم إعداد هذا المقياس من خلال الاطلاع على عدد من الاختبارات والمقاييس والقوائم الخاصة بتشخيص المهارات المعرفية والوجدانية ، فضلاً عن استقراء الباحث للبحوث والدراسات والتراجم ذات الصلة بهذا الميدان ، إضافة إلى النظر بعين الاعتبار للأهداف العامة والخاصة للبرنامج التجريبي للدراسة الذي أعده الباحث .

## كيفية تصحيح المقياس:

لكل مفردة من مفردات المقياس مدرج ثلاثي كالتالي:

نعم (3 درجات)، إلى حد ما (درجتان)، لا (درجة) ليصير الحد الأقصى للمقياس (150 درجة)، والحد الأدنى (50 درجة)، ولا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة لمفردات المقياس، ولكن كلما كانت درجة المفحوص عالية بشكل ملحوظ من (75 درجة فما فوق) كلما أشار ذلك إلى تمكنه من المهارات المعرفية والوجدانية، والعكس صحيح.

## تعليمات المقياس:

للمقياس عدد من التعليمات يلتزم بها المفحوصون من أفراد عينة التطبيق الميداني

وهي:

1. تسجيل البيانات الشخصية شرط لبدء الإجابة على مفردات المقياس.
2. الإجابة عن جميع مفردات المقياس، وعدم ترك مفردة دون إجابة.
3. عدم الانتقال من مفردة إلى أخرى قبل الإجابة عليها.
4. لا يمكن الرجوع إلى المفردة بعد اختيار إجابة عليها.

## زمن المقياس:

تم تحديد زمن للمقياس من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية، وتم حساب متوسط زمن المقياس فكان (45) دقيقة.

\* ثبات المقياس: قام الباحث بحساب ثبات المقياس بطريقتين هما:

## أ) إعادة التطبيق:

وذلك بفارق زمني قدره (17) يوماً على عينة تقنين مختارة من طلاب مدارس الملك عبد العزيز النموذجية بتبوك وطالباتها قوامها (40 طالب وطالبة) موزعين على المرحلة العمرية من (9:12 سنة) من الصفوف الثالث والرابع والخامس والسادس بالمرحلة الابتدائية (20) ذكور بمتوسط قدره (11 شهراً)، وانحراف معياري قدره (0.838 شهراً)، (20) إناث بمتوسط قدره (11 شهراً)، انحراف معياري قدره (1.062 شهراً)، وكانت معاملات الارتباط بين التطبيقين كما هي بالجدول التالي:

أثر برنامج إثرائي في تنمية بعض المهارات العرفية والوجدانية اللازمة لعملية التعلم لدى الموهوبين والمتفوقين من الجنسين ضمن الفئة العمرية من (9 : 12)

”جدول رقم (4) يوضح معاملات الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني“

العدد الكلي	إناث	ذكور	معاملات الارتباط الأبعاد الفرعية للمقياس
* 0.662	* 0.475	* 0.454	مهارة التصنيف
* 0.505	* 0.490	** 0.656	مهارة التفكير الناقد
* 0.488	* 0.515	* 0.494	مهارة التفكير الإبداعي
* 0.732	* 0.473	* 0.486	مهارة حل المشكلات
* 0.867	* 0.553	* 0.532	مهارة الدافعية

(\*) دالة عند مستوى (0.05)

(\*\*) دالة عند مستوى (0.01)

تشير نتائج الجدول السابق إلى أن معاملات الارتباط بين مرتبي التطبيق موجبة وتراوحت بين (0.454 : 0.867) وهي قيم مرتفعة وتدلل على درجة عالية من الثبات.

#### ب) الاتساق الداخلي :

تم حساب الاتساق الداخلي من خلال حساب الارتباطات بين الدرجة الكلية للمقياس، والدرجة الكلية لكل بعد فرعي من أبعاد المقياس، وفقاً للجدول التالي :

”جدول رقم (5) يوضح معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لمقياس تقدير المهارات العرفية والوجدانية، ودرجة كل بعد من أبعاد المقياس الخمسة“

العدد الكلي	إناث	ذكور	معاملات الارتباط الأبعاد الفرعية للمقياس
* 0.590	* 0.439	* 0.464	التصنيف
* 0.772	* 0.441	** 0.836	التفكير الناقد
* 0.456	* 0.462	* 0.764	التفكير الإبداعي
* 0.570	** 0.676	* 0.497	حل المشكلات
* 0.476	** 0.884	* 0.564	الدافعية

(\*) دالة عند مستوى (0.05)

(\*\*) دالة عند مستوى (0.01)

تشير نتائج الجدول السابق إلى أن معاملات الارتباط كانت مرتفعة وموجبة وتراوحت بين (0.464، 0.884) وجميعها دالة عند مستوي دلالة (0.01 ، 0.05) واعتبر الباحث هذا النوع من الثبات دليلاً على صدق المقياس.

### صدق المقياس :

قام الباحث بحساب الصدق بطريقتين هما :

#### أ) صدق المحكمين :

تم عرض المقياس على عدد من المحكمين (عشرة من أساتذة الجامعات ورجال التربية والتعليم)® ، وأجمع المحكمون بنسبة تراوحت بين ( 92% : 97%) على احتمال المقياس على المهارات العرفية والوجدانية الملائمة لطلاب عينة الدراسة وطالبتها، وبذلك تم التحقق من صدق المقياس ، بعد إجراء التعديلات التي طلبها بعض المحكمين.

#### ب) صدق المحك :

تم حساب هذا النوع من الصدق لمقياس تقدير المهارات العرفية والوجدانية من خلال استخدام اختبار الشخصية المبتكرة لدوجلاس هولمز، تعريب وتقنين (مجدي عبد الكريم حبيب) ( الناشر: دار النهضة العربية) كمحك خارجي ، حيث تم تطبيقه على عينة تقنين أدوات الدراسة، وذلك لملائمته وصدقه وثباته، وتشابهه إلى حد ما مع المقياس المستخدم في الدراسة وكانت معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لمقياس تقدير المهارات العرفية والوجدانية للموهوبين والمتفوقين المستخدم في الدراسة والمحك هي (0.523) وهي دالة عند مستوى دلالة (0.05) ، وذلك يدل على صدق المقياس المستخدم في الدراسة.

## ثانياً: أدوات إثرائية:

جاءت في صورة برنامج إثرائي متعدد الأوجه لتنمية المهارات المعرفية والوجدانية لدى الموهوبين والمتفوقين من الطلاب والطالبات في الفئة العمرية ( 9:12 سنة)، وللبرنامج جزئين الأول منها لتنمية وإثراء المهارات المعرفية وهي: ( مهارة التصنيف / مهارة التفكير الناقد / مهارة التفكير الناقد / مهارة التفكير الإبداعي / مهارة حل المشكلات ) ولكل مهارة ثلاثة أنشطة.

أما الجزء الثاني لتنمية وإثراء المهارات الوجدانية وتتمثل في ( مهارة الدافعية ) من خلال ثلاثة مستويات في ستة أنشطة مختلفة، ليصبح إجمالي أنشطة البرنامج (18) نشاط لكل نشاطاً أهدافه وآليات تطبيقه وقياسه، وتم تطبيق البرنامج خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (1431هـ / 2010 م) على عينة التطبيق الميداني بالاستعانة بمعلمي ومعلمات الموهوبين والمتفوقين من الطلاب والطالبات وذلك بمتابعة الباحث لمراحل التطبيق والقياس خطوة بخطوة من خلال تواجده بشكل مستمر بالمدارس، واعتمد الباحث في إعداد البرنامج على ما جاء في بعض المقررات الدراسية لهذه الفئة العمرية إضافة إلى اطلاعه على العديد من المصنفات التربوية عربية وأجنبية التي تحدثت عن هذا الموضوع، فضلاً عن إطلاعه على بعض البرامج التربوية ذات الصلة التي وردت في بعض الرسائل والبحوث العلمية، وتم عرض البرنامج على عدد من المحكمين من أساتذة الجامعات ورجال التربية والتعليم لتحكيمه قبل تطبيقه، وأشاد المحكمون بجودة البرنامج وتميزه، مع إبدائهم لبعض التعديلات التي جعلها الباحث موضع اهتمام ونفذه، وظهرت أهمية البرنامج بأنشطته المختلفة من خلال أنه يسعى إلى تنمية وإثراء ما لدى الطلاب والطالبات من الموهوبين والمتفوقين من مهارات معرفية ووجدانية لتصبح عملية التعلم بالنسبة لهم أكثر جدوى وأفضل نفعاً.

## نتائج الدراسة وتفسيرها:

### أولاً: مناقشة الفرض الأول وتفسير نتائجه:

ينص هذا الفرض على أنه: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( 0.05 ) بين متوسطات درجات التطبيق القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية للمتعلمين من الجنسين في المهارات المعرفية والوجدانية على مقياس تقدير المهارات المعرفية والوجدانية"، وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب دلالات الفروق بين متوسطات درجات التطبيق القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية، وذلك على الدرجة الكلية لمقياس تقدير المهارات المعرفية والوجدانية، فكانت كما هي بالجدول التالي:

"جدول رقم (6) يوضح نتائج تحليل التباين في التطبيق القبلي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس تقدير المهارات المعرفية والوجدانية"

المجموعة	مستوى الدلالة	قيمة (ف) *	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	البيانات مصدر التباين
الضابطة	0.912	0.012	0.800	1	0.800	بين المجموعات
			64.244	18	1156.400	داخل المجموعات
				19	1157.200	المجموع
التجريبية	0.929	0.008	0.450	1	0.450	بين المجموعات
			55.406	18	997.300	داخل المجموعات
				19	997.750	المجموع

يتضح من نتائج الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي على الدرجة الكلية لمقياس تقدير المهارات العرفية والوجدانية حيث كانت قيمتا (ف) على الترتيب (0.012، 0.008) وهما قيمتان غير داليتين إحصائياً، وهذا يشير إلى أن مستوى المهارات العرفية والوجدانية لدى المجموعتين الضابطة والتجريبية متقاربة ولا فرق بينهما وذلك قبل تطبيق البرنامج على طلاب المجموعة التجريبية وطالبتها، وهكذا يمكن القول بأن الفرض الأول قد تحقق.

### ثانياً: مناقشة الفرض الثاني وتفسير نتائجه:

ينص هذا الفرض على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي في المهارات العرفية لدى المتعلمين من الجنسين لصالح المجموعة التجريبية"، وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب دلالات الفروق بين متوسطات درجات التطبيق البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية، وذلك على مقياس تقدير المهارات العرفية والوجدانية فكانت كما هي بالجدول التالي:

"جدول رقم (7) يوضح نتائج تحليل التباين للمجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي على

مقياس تقدير المهارات العرفية والوجدانية"

المجموعة	مستوى الدلالة	قيمة (ف) *	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	البيانات مصدر التباين
الضابطة	0.000	4.604	55.450	1	55.450	بين المجموعات
			33.917	18	566.450	داخل المجموعات
				19	621.900	المجموع
التجريبية	0.000	3.303	22.800	1	22.800	بين المجموعات
			52.233	18	860.300	داخل المجموعات
				19	883.100	المجموع

(\*) دالة عند مستوى (0.05)

(\*\*) دالة عند مستوى (0.01)

أثر برنامج إثرائي في تنمية بعض المهارات العرفية والوجدانية اللازمة لعملية التعلم لدى الموهوبين والمتفوقين من الجنسين ضمن الفئة العمرية من (9 : 12)

يتضح من نتائج الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي على مقياس تقدير المهارات المعرفية والوجدانية، حيث كانت قيمتا (ف) (4.604 ، 3.303) وهما قيمتان دالتان إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، وبعد تحقق الباحث من وجود فروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية تم استخدام اختبار (ت) لتحديد اتجاه هذه الفروق فكانت كما هي بالجدول التالي :

”جدول رقم (8) يوضح قيم (ت) ودالاتها بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي على مقياس تقدير المهارات المعرفية والوجدانية“

مستوى الدلالة	قيمة (ت) *		درجات الحرية	المجموعة التجريبية (ت)		المجموعة الضابطة (ض)	
	(ت)	(ض)		الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط
0.000	76.77	40.38	19	6.3784	111.5000	5.1450	48.4500

(\*) دالة عند مستوى (0.05)

(\*\*) دالة عند مستوى (0.01)

يتضح من نتائج الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي على مقياس تقدير المهارات المعرفية والوجدانية حيث كانت قيمتا (ت) (40.38 ، 76.77)، وهما قيمتان دالتان إحصائياً، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية، وبذلك تحقق الفرض الثاني، وقد أوضح الباحث بياناً لمتوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي على مقياس تقدير المهارات المعرفية والوجدانية فكانت كما هي بالشكل التالي :

شكل (1) يوضح التمثيل البياني لمتوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي على مقياس تقدير المهارات العرفية والوجدانية"

المتوسطات



يتضح من الرسم البياني السابق وجود فروق بين متوسطات درجات التطبيق البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية، وهذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية، وذلك يشير إلى أن طلاب المجموعة التجريبية وطالبتها قد حققوا تحسناً حقيقياً في المهارات المعرفية بدرجة أفضل من طلاب المجموعة الضابطة وطالبتها، وذلك يرجع بالدرجة الأولى إلى التأثيرات الأساسية لأنشطة الجزء الأول من البرنامج الإثنائي التدريبي، حيث اكتسب الطلاب والطالبات من خلال أنشطة المستوى الأول مهارة التصنيف التي مكنتهم من تعلم ماهية الخصائص المشتركة بين جميع مفردات فئة، أو عائلة معينة، وإيجاد نظام أو طريقة لفصل المفردات، وإحاقها بفئات لكل منها خصائص تميزها عن الفئات الأخرى، وأصبح بمقدورهم القيام بهذه المهارة في كل ما يعرض عليهم في حياتهم العامة والتعليمية.

- أما الأنشطة التدريبية للمستوى الثاني بالجزء الأول من البرنامج الإثنائي التدريبي مكنت طلاب وطالبات المجموعة التجريبية من مهارة التفكير الناقد، وأصبح الطلاب والطالبات أكثر قدرة على تمييز الفرضيات وتعريف غير الواضح منها، واستخلاص المعلومات، والتمييز بين الحقيقة والرأي والادعاء، والتمييز بين المعلومات الضرورية وغير الضرورية، ومعرفة التناقضات المنطقية، وتحديد دقة الخبر واستيعابه والتأني في الحكم

عليه ، والقدرة على التنبؤ وفهم الأخبار والحجج الغامضة والمتداخلة ، وتقدير صعوبة البرهان ، وتحديد قوة المناقشة وأهميتها ، وهذا يتفق مع ما أشارت إليه العديد من الدراسات السابقة من أن البرامج الإثرائية التدريبية المستندة لاتجاه معرفي محدد ، أو المشتقة من محتوى تعليمي معين تلعب دوراً كبيراً في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى متلقيها من طلاب وطالبات المجموعة التجريبية ومنها دراسات كل من : (محمد إبراهيم 1990م ، ونوال راجح 2002م ، نجوى خصاونة 2008م).

– وأنشطة المستوى الثالث من الجزء الأول من البرنامج الإثرائي التدريبي أكسبت طلاب المجموعة التجريبية وطالباتها مهارة التفكير الإبداعي حيث ظهرت لديهم قدرة على معالجة المواقف والخبرات والمشكلات بطريقة فريدة وغير مألوفة ، وعند استجابتهم لمشكلة أو موقف مثير يظهر لديهم قدرًا من الطلاقة الفكرية من خلال القدرة على توليد عدد كبير من الأفكار والألفاظ والمترادفات والأشكال ، ويظهر لديهم أيضًا قدرًا من المرونة المتمثلة في توليد الأفكار المتنوعة ، ويظهر لديهم قدرًا من الأصالة المتمثلة في الجدة والتفرد في الأقوال والاستجابات ، فضلاً عن تعاملهم مع المشكلات بوعي وحساسية فهم أفضل من غيرهم في ملاحظة مشكلة ما والتحقق من وجودها ، وهذا يتفق بالدرجة الأولى مع ما أشارت إليه العديد من الدراسات السابقة العربية والأجنبية من أن البرامج الإثرائية التدريبية المقدمة للموهوبين والمتفوقين لها دور رئيس في تنمية وإثراء ما لديهم من مهارات التفكير الإبداعي مثل دراسات كل من : (بورك 1985، Borke ، وبارعة شبيب 2000م ، ووضحي العتيبي 2002م ، وعبد الحكيم الصافي 2005م).

– أما أنشطة المستوى الرابع من الجزء الأول من البرنامج الإثرائي التدريبي اكسب طلاب المجموعة التجريبية وطالباتها مهارة حل المشكلات بطريقة فعالة وإيجابية مهما كان نوع المشكلة من حيث الأهداف والمعطيات ، فأصبح لديهم قدرة على تحديد المشكلة واستيعابها وتحديد معطياتها ، ومحاولة الربط بين عناصر ومكونات المشكلة وما لديهم من خبرات سابقة ، فضلاً عن أنهم يخططون للحل ويرصدون البدائل ويجربون ما يتوصلون إليه من حل للتحقق من مصداقيته ، وهذا يتفق مع ما أكدته بعض الدراسات السابقة العربية

والأجنبية ومنها دراسات كل من: (أبوت ووارفيلد 1999، Abbott&Warfiled، وعبد الله النافع 2003م، وحازم أبوجزر 2005م).

\* نخلص إلى أن الجزء الأول من برنامج الدراسة الإثرائي التدريبي بأنشطته المختلفة ومستوياته الأربعة ساهم بشكل فعال في إثراء وتنمية المهارات العرفية لدى متلقيه من طلاب وطالبات المجموعة التجريبية واستطاعوا من خلال أنشطته صقل ما لديهم من مهارات معرفية كمهارة التصنيف ومهارة التفكير الناقد ومهارة التفكير الإبداعي ومهارة حل المشكلات، وأصبحوا قادرين على توظيف هذه المهارات في حياتهم العامة والدراسية، وفيما يعترضهم من مشكلات حياتية وتعليمية وبيئية.

### ثالثاً: مناقشة الفرض الثالث وتفسير نتائجه:

ينص هذا الفرض على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي في المهارات الوجدانية لدى المتعلمين من الجنسين لصالح المجموعة التجريبية"، وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب دلالات الفروق بين متوسطات درجات التطبيق البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية وذلك على مقياس تقدير المهارات العرفية والوجدانية فكانت كما هي بالجدول التالي:

"جدول رقم (9) يوضح نتائج تحليل التباين للمجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي على

مقياس تقدير المهارات العرفية والوجدانية"

المجموعة	مستوى الدلالة	قيمة (ف) *	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	البيانات مصدر التباين
الضابطة	0.000	3.562	12.050	1	12.050	بين المجموعات
			4.077	18	89.700	داخل المجموعات
				19	101.75	المجموع
التجريبية	0.000	4.195	49.060	1	49.060	بين المجموعات
			11.677	18	256.900	داخل المجموعات
				19	305.96	المجموع

(\*) دالة عند مستوى (0.05)

(\*\*) دالة عند مستوى (0.01)

أثر برنامج إثرائي في تنمية بعض المهارات العرفية والوجدانية اللازمة لعملية التعلم لدى الموهوبين والمتفوقين من الجنسين ضمن الفئة العمرية من (9 : 12)

يتضح من نتائج الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي على مقياس تقدير المهارات المعرفية والوجدانية، حيث كانت قيمتا (ف) على الترتيب (3.562 ، 4.195) ، وهما قيمتان دالتان عند مستوى دلالة (0.05)، وبعد تحقق الباحث من وجود فروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية استخدم اختبار (ت) لتحديد اتجاه الفروق فكانت كما هي بالجدول التالي :

”جدول رقم (10) يوضح قيم (ت) ودالاتها بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي على مقياس تقدير المهارات المعرفية والوجدانية “

مستوى الدلالة	قيمة (ت) *		درجا ت الحرية	المجموعة التجريبية (ت)		المجموعة الضابطة (ض)	
	(ت)	(ض)		الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط
0.00 0	29.70 4	22.95 7	19	3.831 7	27.450 0	1.996 7	12.250 0

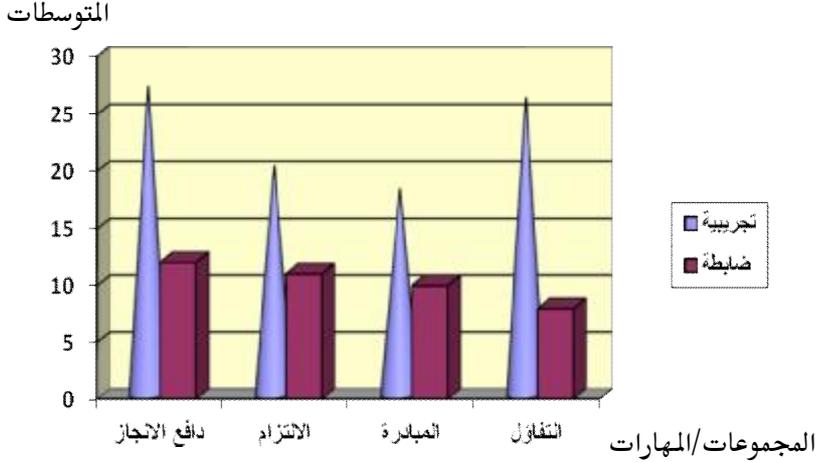
(\*) دالة عند مستوى (0.05)

(\*\*) دالة عند مستوى (0.01)

يتضح من نتائج الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي على مقياس تقدير المهارات المعرفية والوجدانية، حيث كانت قيمتا (ت) على الترتيب (22.957 ، 29.704) وهما قيمتان دالتان إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية، وبذلك تحقق الفرض الثالث، وقد أوضح الباحث بيانياً لمتوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي على مقياس تقدير المهارات المعرفية والوجدانية، فكانت كما هي في الشكل التالي :

”شكل (2) يوضح التمثيل البياني لمتوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي

على مقياس تقدير المهارات والمعرفية والوجدانية“



يتضح من الرسم البياني السابق وجود فروق بين متوسطات درجات التطبيق البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية، وهذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية، وذلك يشير إلى أن طلاب المجموعة التجريبية وطالبتها قد حققوا تحسناً حقيقياً في المهارات الوجدانية وتحديداً (مهارة الدافعية)، بدرجة أفضل من طلاب المجموعة الضابطة وطالبتها، وذلك يرجع بالدرجة الأولى إلى التأثيرات الإيجابية للجزء الثاني من البرنامج الإثرائي التدريبي بأنشطته المختلفة، والذي يسعى إلى تنمية وإثراء المهارات الوجدانية وتحديداً مهارة الدافعية حيث إن طلاب وطالبات المجموعة التجريبية بعد تلقيهم لهذه الجزئية من البرنامج أصبحوا أكثر رغبة في التحصيل الدراسي لتحقيق مستوى أعلى مما هم فيه من التفوق، والوصول إلى مبتغاهم، وإصرارهم على تحسين أدائهم بشكل مستمر، كما أنهم صاروا أكثر ميلاً لأهداف الجماعة أو الفصل الدراسي وأكثر التزاماً بها ودفاعاً عنها وسعيًا لتحقيقها، كما أنهم يجعلون أهدافهم موضع اهتمام وتركيز وأكثر قابلية للتنفيذ، مع إصرارهم على متابعة تنفيذها رغم المعوقات والعراقيل والصعوبات، فهم أكثر مشاركة ولديهم أمل في النجاح يفوق خوفهم من الفشل، وهذا يتفق مع ما أشارت إليه دراسات كل من: ( واكسمان 1997، Waxman، وعبد الرحمن بديوي 2009م)، وهكذا يمكن القول بأن

الفرض الثالث قد تحقق، ومن الملاحظات التي تدعم صحة تحقق هذا الفرض ما لاحظته الباحث من حسن استجابة طلاب المجموعة التجريبية وطالباتها على أنشطة وتدريبات الجزء الثاني من البرنامج الإثرائي التدريبي الخاص بالمهارات الوجدانية وتحديدًا مهارة الدافعية.

\* نخلص مما سبق أن توظيف المهارات الوجدانية من خلال برامج إثرائية تدريبية في صورة أنشطة هادفة تجعل الموهوبين والمتفوقين من الجنسين ينجزون مهماتهم التدريسية، ويمتلكون زمام المبادرة ويتابعون تحقيق أهدافهم وتنفيذها رغم الصعوبات والمعوقات.

#### رابعاً: مناقشة الفرض الرابع وتفسير نتائجه:

ينص هذا الفرض على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات الموهوبين والمتفوقين من الجنسين (ذكور/ إناث) في التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في المهارات العرفية والوجدانية موضع الدراسة على مقياس تقدير المهارات العرفية والوجدانية."، وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب دلالات الفروق بين متوسطات درجات الجنسين (ذكور / إناث) للمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي، وذلك على مقياس تقدير المهارات العرفية والوجدانية، فكانت كما هي بالجدول التالي:

"جدول رقم (11) يوضح نتائج تحليل التباين في التطبيق البعدي بين طلاب المجموعة التجريبية وطالباتها على مقياس تقدير المهارات العرفية والوجدانية"

مستوى الدلالة	قيمة (ف) *	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	البيانات التباين
0.533	0.405	45.000	1	45.000	بين المجموعات
		111.233	18	2002.200	داخل المجموعات
			19	2047.200	المجموع

يتضح من نتائج الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في الدرجة الكلية لمقياس تقدير المهارات العرفية والوجدانية ، وهذا يشير إلى أن تأثر واستفادة الموهوبين والمتفوقين من الجنسين من أنشطة البرنامج الإراثي التدريبي كانت متقاربة ، وأن البرنامج بجرثبه ومستوياته وأنشطته قد حقق أهدافه لدى الجنسين على حد سواء ، ولاحظ الباحث من خلال تفريغ بيانات بطاقات ملاحظة التطبيق الميداني التي أعدها لتسجيل ملاحظات التطبيق على المجموعة التجريبية (ذكور/ إناث) أن استجابة الذكور على تنفيذ المهام المنوطة بالأنشطة التدريبية أسرع من استجابة الإناث ، وكذلك سرعتهم في إنجاز المهمات التدريبية كانت أيضاً أسرع على حساب الإناث وخاصة في الأنشطة المرتبطة بالمهارات العرفية الآتية : ( التفكير الناقد ، والتفكير الإبداعي ، وحل المشكلات ) ، أما في الأنشطة المرتبطة بمهارة التصنيف كانت السرعة في الاستجابة والسرعة في إنجاز المهمة لصالح الإناث على حساب الذكور ، وفي الأنشطة المرتبطة بمهارة الدافعية كانت السرعة في الاستجابة وإنجاز المهمة لدى الجنسين متقاربة ، وبهذا يمكن القول بأن الفرض الرابع قد تحقق إلى حد ما .

### الخلاصة والاستنتاجات :

- في ضوء ما تم عرضه من نتائج توصلت الدراسة الحالية للاستنتاجات التالية :
1. للبرنامج الإراثي التدريبي المستخدم في الدراسة أثره الواضح في تنمية المهارات العرفية والوجدانية وتحديدًا المهارات الآتية : ( التصنيف - التفكير الناقد - التفكير الإبداعي - حل المشكلات - الدافعية ) لدى الموهوبين والمتفوقين من الجنسين من أفراد عينة التطبيق الميداني ، وبالتالي يعد هذا البرنامج وسيلة إراثية في الاتجاه الأفقي لإثراء الخبرات والمهارات لدى الموهوبين والمتفوقين من الجنسين معرفياً ووجدانياً .
  2. استجابة وتأثر الجنسين ( ذكور / إناث ) من أفراد عينة التطبيق الميداني لمستويات وأنشطة البرنامج الإراثي التدريبي كانت متقاربة إلى حد كبير سواء في

المهارات المعرفية أو المهارات الوجدانية، ما عدا بعض الفروق الطفيفة التي لاحظها الباحث أثناء التطبيق الميداني لأنشطة البرنامج الإثرائي التدريبي، وأشار إليها في النتائج، وهذا يؤكد فعالية البرنامج الإثرائي التدريبي، وتحقيقه لأهدافه لدى الجنسين من أفراد عينة التطبيق الميداني.

### التوصيات والمقترحات:

1. ضرورة إعداد برامج إثرائية تدريبية هادفة للموهوبين والمتفوقين من الجنسين لتنمية ما لديهم من قدرات وخبرات ومهارات.
2. ضرورة إعداد وتطوير أدوات قياسية تتمتع بالصدق والثبات لقياس كل مهارة من المهارات المعرفية والوجدانية لدى الموهوبين والمتفوقين للاستفادة منها في التشخيص والقياس.
3. تهيئة وتدريب المعلمين والمعلمات من خلال دورات تدريبية متخصصة في مجالات الموهبة والتفوق والإبداع ليتمكنوا من تشخيص ورعاية الموهوبين والمتفوقين.
4. توعية أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المحلي بضرورة الاهتمام بالموهوبين والمتفوقين ورعايتهم.
5. مراعاة ميول واتجاهات الموهوبين والمتفوقين من الجنسين عند إعداد برامج إثرائية خاصة بهم.
6. إجراء المزيد من الدراسات والبحوث في هذا الاتجاه لا سيما في مجالات تقييم برامج الموهوبين والمتفوقين وأثرها على متلقيها في شتى الاتجاهات الإدراكية والانفعالية والاجتماعية.

## \* ملخص الدراسة \*

\* اسم الباحث : د. عبد الرحمن علي بديوي محمد.

\* موضوع البحث : أثر برنامج إثنائي في تنمية المهارات العرفية والوجدانية لدى الموهوبين والمتفوقين من الجنسين ضمن الفئة العمرية (9-12).

\* مشكلة الدراسة : تتمحور من خلال التساؤلين التاليين :

1. هل يوجد أثر لبرنامج إثنائي في تنمية المهارات العرفية والوجدانية لدى الموهوبين والمتفوقين من الجنسين؟

2. هل توجد فروق بين الجنسين في الاستجابة لمستويات وأنشطة البرنامج الإثنائي؟

## أهداف الدراسة :

- الكشف عن أثر تدريس البرنامج الإثنائي بأنشطته التدريسية على إثراء ما لدى الموهوبين والمتفوقين من الجنسين من مهارات معرفية ووجدانية ، وتزويد المربين والمعلمين بمعلومات حول هذا الأثر.

## فروض الدراسة :

تحققت الدراسة من الفروض التالية :

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات التطبيق القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية بين الموهوبين والمتفوقين من الجنسين في المهارات العرفية والوجدانية على مقياس تقدير المهارات العرفية والوجدانية.

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي في المهارات العرفية لدى الموهوبين والمتفوقين من الجنسين لصالح المجموعة التجريبية على مقياس تقدير المهارات العرفية والوجدانية .

3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي في المهارات الوجدانية لدى الموهوبين والمتفوقين من الجنسين لصالح المجموعة التجريبية على مقياس تقدير المهارات العرفية والوجدانية.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات الجنسين (ذكور / إناث) في التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في المهارات العرفية والوجدانية على مقياس تقدير المهارات العرفية والوجدانية.

### إجراءات الدراسة:

- أ- العينة : تكونت من (40) طالب وطالبة في المرحلة العمرية من (9:12) بالصفوف الثالث والرابع والخامس والسادس بمدارس الملك عبد العزيز النموذجية.
- ب- الأدوات : استخدمت الدراسة نوعين من الأدوات كالتالي :
1. أدوات قياس وتشخيص وشملت مقياسين الأول منها هو مقياس ستانفورد بينيه (الصورة الرابعة) من إعداد وتقنين مصري حنورة، والثاني هو مقياس تقدير المهارات العرفية والوجدانية من إعداد الباحث.
2. أدوات إثراء وهي عبارة عن البرنامج الإراثي للدراسة.

### الأساليب الإحصائية: استخدمت الدراسة:

(المتوسطات- الانحرافات المعيارية- معاملات الارتباط- تحليل التباين- اختبار

(ت)).

### نتائج الدراسة:

تحققت الدراسة من صحة فروضها الأربعة، وتوصلت إلى فعالية البرنامج الإراثي على الموهوبين والمتفوقين من الجنسين من أفراد المجموعة التجريبية، حيث ساهم في تنمية ما لديهم من مهارات معرفية ووجدانية.

## **Abstract**

**Researcher's name:** Dr. Abdul Rahman Ali Bediwi  
Mohamed.

**Title:** The effect of an enrichment program on the development of cognitive and emotional skills of talented and gifted students (males/females) within the age span (9-12) years old.

**The problem of the study:** The study pivots on the following two questions:

- 1- Is there an effect of an enrichment program on the development of cognitive and emotional skills of talented students (males/females)?
- 2- Are there any differences in the response of the two sexes to the activities and levels of the enrichment program?

**Study aims:** Finding out the effect of the enrichment program activities on the development of the cognitive and emotional skills of talented students (males/females). Also, providing educators and teachers with information about this effect.

**Hypotheses of the study:** The study proved the following Hypotheses: 1- there are no statistical differences at the level of (0.05) between the mean of marks of the pre application of the two groups (the controlling group and the experimental group) of the

talented students of both sexes in the cognitive and emotional skills according to the scale of rating the cognitive and emotional skills.

2- There are statistical differences at the level of (0.05) between the mean of marks of the controlling group and the experimental group in the post application of the cognitive skills of the talented students of both sexes in favour of the experimental group according to the scale of rating the cognitive and emotional skills.

3- There are statistical differences at the level of (0.05) between the mean of marks of controlling group and the experimental group in the post application of the cognitive skills of the gifted students of both sexes in favour of the experimental group according to the scale of rating the cognitive and emotional skills.

4- There are no statistical differences at the level of (0.05) between the mean of marks of the two sexes in the post application of the experimental group in the cognitive and emotional skills according to the scale of rating cognitive and emotional skills.

### **The study procedures:**

A-Sample: 40 students (males/females) aged (9-12) 3<sup>rd</sup>, 4<sup>th</sup>, 5<sup>th</sup>, 6<sup>th</sup> grades in King Abdul Aziz Model Schools.

B-tools: 2 sorts of tools were used as follows:

1-Tests and diagnostic tools:

- Stanford Binea Test (version 4) prepared by AL Misri Hanora.
- A measure for rating cognitive and emotional skills prepared by the researcher. (Dr. Abdul Rahman Bedeiwi) □

2- Enrichment tools: The enrichment program applied in the study.

Statistical methods:

The study used the following methods:

(means-standardized deviation – correlations- distinction analysis –tests).

### **Results of the study:**

The study proved the authenticity of its four hypotheses and proved the effect of the enrichment program on the talented students of both sexes in the experimental group .

It helped improve the students' cognitive and emotional skills.

### **ملاحق الدراسة :**

1. برنامج إثرائي لتنمية المهارات المعرفية والوجدانية للموهوبين والمتفوقين من الجنسين ضمن الفئة العمرية (9 : 12) سنة (41صفحة A4) . إعداد / د. عبد الرحمن علي بديوي .

2. مقياس تقدير المهارات المعرفية والوجدانية . إعداد/ د. عبد الرحمن علي بديوي .

## المراجع العربية

1. القرآن الكريم .
2. إبراهيم أحمد الحارثي ( 1999 م ) : تعليم التفكير. مدارس الرواد : الرياض.
3. إقبال عباس الحداد ( 1996 م ) : تدني التحصيل الدراسي للطلاب المتفوقين عقلياً، مجلة التربية، ع (17)، س (6)، ص ص 109:102.
4. بارعة شبيب (2000م) : فعالية برنامج الكورت في تنمية التفكير الإبداعي، ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق.
5. حازم رشدي أبو جزر (2005م) : تعليم التفكير الناقد من خلال أنشطة في التربية البيئية لكلية الصف العاشر الأساسي في محافظتي رام الله والبيرة، ماجستير غير منشورة، جامعة بيرزيت، فلسطين.
6. حسين كامل بهاء الدين ( 2000 م ) : الوطنية في عالم بلا هوية – تحديات العولة. القاهرة: دار المعارف. ص 139 .
7. رمضان محمد القذافي ( 2000 م ) : رعاية الموهوبين والمبدعين، ط2. الإسكندرية: المكتبة الجامعية.
8. روبرت مارزانو ، وروناس براندرت، وكارولين سوهيوز، وبوفلاي جونز، وبربارا برسيسن، وسيتيوات رانكن ( 2004 م ) : أبعاد التفكير ( أطار عمل للمنهج وطرق التدريس)، ترجمة ( يعقوب حسين نشوان، ومحمد صالح الخطيب، ط2. عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع.
9. رينزولي وريس ( 2006 م ) : النموذج الإثنائي المدرسي ( دليل عمل لتحقيق التميز التربوي )، ترجمة: ( صفاء الأعسر، وجابر عبد الحميد جابر، وشاكر عبد الحميد). القاهرة: دار الفكر العربي.

10. سامي محمد ملحم ( 2001 م ) : سيكو لوجية التعلم والتعليم : الأسس النظرية والتطبيقية، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع.
11. السيد إبراهيم السمدوني ( 2007 ) : الذكاء الوجداني ( أسسه ، تطبيقاته ، تنميته). عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع.
12. السيد إبراهيم السمدوني ( 2009 م ) : تربية الموهوبين والمتفوقين. عمان : دار الفكر للطباعة والنشر.
13. عبد الحكيم الصافي (2005م): أثر برنامج تدريبي مبني على تخيل مواقف حياتية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطالبة في المرحلة الأساسية الدنيا، دكتوراه غير منشورة ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا. عمان : الأردن.
14. عبد الرحمن علي بديوي ( 2007 م ) : أثر برنامج قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات التعلم لدى ذوي صعوبات تعلم اللغة العربية (دراسة تجريبية)، دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
15. عبد الرحمن علي بديوي ( 2009 م ) : أثر منهاج للتعلم الاجتماعي والعاطفي في تنمية المهارات الاجتماعية والكفايات العاطفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وتلميذاتها بمدارس الملك عبد العزيز النموذجية بتبوك، المؤتمر العلمي العربي السادس لرعاية الموهوبين والمتفوقين ( 26 : 28 يوليو ) ج 1 ، عمان ، ص ص 273 : 322 .
16. عبد الرحمن نور الدين كلنتن ( 1998 م ) : " الموهبة بداية الخير " . الموهوبون : أساليب اكتشافهم وسبل رعايتهم في التعليم الأساسي. الرياض : مكتب التربية العربي لدول الخليج.

17. عبد العزيز السيد الشخص ( 1989 م ) : الطلبة الموهوبون في التعليم العام بدول الخليج العربي : أساليب اكتشافهم وسبل رعايتهم. الرياض : مكتب التربية العربي لدول الخليج.
18. عبد الله النافع آل شارع وآخرون (2003م): برنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم. المملكة العربية السعودية : مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية.
19. عبد المطلب أمين القريطي ( 2005 م ) : الموهوبون والمتفوقون ، خصائصهم واكتشافهم ورعايتهم. القاهرة : دار الفكر العربي.
20. عدنان السبيعي ( 1977 م ) : الصحة النفسية لأطفال المدرسة ( 6 – 12 ) سنة. دمشق : دار الفكر.
21. عدنان العتوم وآخرون ( 2007 م ) : تنمية مهارات التفكير: نماذج وتطبيقات عملية. عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع .
22. فاروق الروسان ( 2000 م ) : سيكولوجية الأطفال غير العاديين ، مقدمة في التربية الخاصة. عمان : دار الفكر للطباعة والنشر.
23. فتحي جروان ، وماجدة المجالي ( 2009 م ) : أثر التسريع الأكاديمي على التحصيل الدراسي والتكيف النفسي والاجتماعي المدرسي للطلبة المسرعين في محافظة عمان للأعوام الدراسية ( 1999 / 2000 – 2004 / 2005 م ) ، المؤتمر العلمي العربي السادس لرعاية الموهوبين والمتفوقين ( 26 : 28 يوليو ) ، ج 1 ، ص ص 127 : 153 .
24. فتحي عبد الرحمن جروان ( 1999 م ) : تعليم التفكير ( مفاهيم وتطبيقات ) ، ط1. عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع .
25. فتحي عبد الرحمن جروان ( 2002 م ) : أساليب الكشف عن الموهوبين ورعايتهم. عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع .

26. محمد إبراهيم عبد الرحمن ( 1990 م ) : أثر التحاق طلاب المدارس الثانوية بنوادي العلوم على نمو بعض عمليات العلم لديهم وعلى تحسين اتجاهاتهم نحو التعلم الذاتي ، ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة جنوب الوادي .
27. محمد حمد الطيبي ( 2004 م ) : تنمية قدرات التفكير الإبداعي ، ط2. عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع .
28. مسارع حسن الراوي ( 1998 م ) : تربية المتفوقين عقلياً في البلاد العربية بين المبدأ والتطبيق ، مجلة التربية الجديدة ، ع ( 44 ) ، ص ص 33 : 42 .
29. مصري عبد الحميد حنورة (2003م) : مقياس بينيه العرب للذكاء ، ط4 . القاهرة : الأنجلو المصرية .
30. ناديا هایل السرور ( 2000 م ) : مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين ، ط2. عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع .
31. نايفة قطامي ( 2001 م ) : تعليم التفكير للمرحلة الأساسية ، ط. عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع .
32. نجوى أحمد خصاونة ( 2007 م ) : بناء برنامج إثرائي لتحسين مهارة الاستماع وأثره في التحصيل لمستوى الصف الثامن الأساسي في الأردن ، منتديات منظمة الاختراق العالمية ، شبكة المعلومات :
- /http: ker .net/vb148156 // www.vbhac/:
33. نوال محمد راجح ( 2002 م ) : فاعلية برنامج مقترح في الحاسب الآلي لتنمية التفكير الناقد والتحصيل في الرياضيات لدى طالبات الصف الثاني الثانوي ، دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية للبنات ، الرياض .
34. وزارة التربية والتعليم السعودية ( 2004 م ) : دليل المعلم لتنمية مهارات التفكير ، مركز التطوير التربوي بالوزارة. الرياض : المطابع الأهلية للأوفست .

35. وزارة التربية والتعليم المصرية ( 2001 م ) : مبارك والتعليم -20 عامًا من عطاء رئيس مستنير -10 سنوات في مسيرة تطوير التعليم، قطاع الكتب، ص ص 67-98.
36. وضحي حباب العتيبي ( 2002 م ) : فاعلية إستراتيجية العصف الذهني في تنمية قدرات التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي في مادة العلوم لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض، ماجستير غير منشورة، كلية التربية للبنات، الرياض.
37. يعقوب عبد الله أبو حلو، وعلي أحمد العمر (1992 م) : أثر المستوى التعليمي والجنس في القدرة على التفكير الابتكاري، مجلة شؤون اجتماعية. سنة (9)، ع (39)، الإمارات العربية المتحدة.

#### المراجع الاجنبية :

1. Tinsie, E. Weissterg, P. Wang, C & Walberg, J. (2004): Building Academic Success on Social and Emotional Learning. New York: Teachers College Press.
2. Abbott, L. Warfield, A.(1999): Improving the problem Solving Skills of the Science Students at the High School level, Master, Action Research Project, Saint Xavier University & IRI / Sky light, Chicago. Illinois. Ed439018se063246.
3. Burke,R. (1985): Enhancing Adult Divergent-thinking Ability using Edward De bon's 45.No.12, PP.35:80 Method. Dissertation Abstracts International, VoL.1.
4. Drejer, A. ( 2000 ): Situations For Innovation Towards a Contingency, Model, European Journal of Innovation Management, 5 (1) PP.2:17.
5. Morgan, A.(2007): Experiences of a Gifted and Talented Enrichment cluster for Pupils Aged Five to seven. British Journal of special Education. Vol.34, No. 3, PP. 144 : 153. □

- 
6. Waxman,S.(1997): Classroom Instruction and learning Environment Differences between Effective and in Effective Learning-Urban Education, Vol.32, Issue, PP.7:38.
  7. Salter, L. (2000): Assessing the Attainment of Guidance Related to the Development of Emotional Intelligence Skills and Improved Self – Concept. Dissertation Abstracts, Vol.60, P 281.

