أساليب التدريس المستخدمة لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم

Teaching Skills Used to Develop Creative Thinking Among Gifted Students in Saudi Arabia From The Point of View of Their Teachers

أ/ عطية أحمد علي الزهراني

د/ أمل محمود علي

كلية التربية، جامعة المدينة العالمية بماليزيا

الملخص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى أساليب التدريس المستخدمة لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي؛ أعد استبانة تكونت من (٢٤) فقرة توزعت على أربعة مجالات لأساليب التدريس المستخدمة لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين، هي: حل المشكلات، العصف الذهني، الحوار والمناقشة، ما وراء المعرفة. وقد تم التحقق من صدقها وثباتها.

تكونت عينة الدراسة من (٩٠) معلمًا من معلمي الطلبة الموهوبين، تم اختيارهم بالطريقة القصدية من ثلاث مدارس خاصة بالطلبة الموهوبين تابعة لإدارة التعليم بوسط مدينة جدة بالمملكة العربية السعودية.

أظهرت نتائج الدراسة أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة لمستوى أساليب التدريس المستخدمة لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين بشكل عام (٣.٦٤ /٥)، وبمستوى "متوسط" من التقدير، حيث جاء مستوى استخدام أسلوبي التدريس بـ(حل المشكلات، والعصف الذهني) بدرجة "مرتفعة" من التقدير، وبمتوسط حسابي على الترتيب (٣.٧٢، ٣.٧٠). بينما جاء مستوى استخدام أسلوبي التدريس بـ(الحوار والمناقشة، وما وراء المعرفة) بدرجة "متوسطة" من التقدير، وبمتوسط حسابي على الترتيب (٣.٦٠، ٣.٥٥). وفي ضوء هذه النتائج أورد الباحث عددًا من التوصيات والمقترحات البحثية التي تدعم التوجه نحو استخدام أساليب تدريس قائمة على تنمية التفكير بأنواعه المختلفة، ومنها: حث القائمين على مناهج تدريس الطلبة الموهوبين على تقديم محتوى تعليمي إثرائي يحث الطلبة على استخدام مهاراتهم الذهنية والعقلية المختلفة أثناء التعلم، ويثير اهتمامهم ويحفزهم نحو عمليات العلم المختلفة المراد اكتسابها، والتوسع في استخدام أساليب وبرامج قائمة على تنمية التفكير الإبداعي في تدريس المقررات العملية والعلمية المختلفة في مدارس الطلبة الموهوبين بالمملكة العربية السعودية.

الكلمات المفتاحية: أساليب التدريس، التفكير الإبداعي، الطلبة الموهوبون، معلمو الطلبة الموهوبين.

ABSTRACT:

The study aimed to reveal the level of teaching methods used to develop creative thinking among gifted students in Saudi Arabia from the point of view of their teachers. To achieve the objectives of the study, The questionnaire consisted of (24) paragraphs divided into four areas of teaching methods used to develop the creative thinking of talented students: problem solving, brainstorming, dialogue and discussion, beyond knowledge, has been verified the sincerity and stability, The sample of the study consisted of (90) teachers of gifted students who were selected by means of the intended method of three schools for gifted students belonging to the Department of Education in the center of Jeddah, Saudi Arabia. The results of the study showed that the arithmetic average of the sample of the study sample for the level of teaching methods used to develop the creative thinking skills of the gifted students in general (3.64 / 5) and the "average" (3.72, 3.70), while the use of teaching methods (dialogue, discussion, and meta-knowledge) was "moderately" of the estimate, with a mean (3.60-3.55). In light of these results, the researcher cited a number of recommendations and research proposals that support the use of teaching methods based on the development of thinking of different types, including: urging the curriculum of gifted students to provide educational content enriching students to use their mental and mental skills during various learning, And raises their interest and motivates them towards the various processes of science to be acquired. And to expand the use of methods and programs based on the development of creative thinking in the teaching of practical and scientific courses in various schools of talented students in Saudi Arabia.

Keywords: Teaching Methods, Creative Thinking, Gifted Students, Gifted Teachers.

مقدمة

يشكل التفكير محورًا أساسيًّا في تقدم الأمم وازدهارها بمختلف المجالات التنموية، وهذا ما أدركته الدول المتقدمة والساعية للمنافسة منذ وقت مبكر، حيث أغدقت في الإنفاق والاستثمار في العقول، وهذا ما نراه اليوم من ثورة علمية ومعلوماتية هائلة، ومنافسة قوية تستمد فعالياتها من القوة المالية والاقتصادية والقدرة على اقتناء التقنية الجديدة والمعلوماتية.

لذلك تسعى معظم دول العالم في الوقت الحاضر إلى تطوير وتحديث نظامها التعليمي بشكل مستمر تزامنًا مع متطلبات العصر الحديث عصر المعرفة والتقنية، باعتبار التعليم المكون الأساسي في عملية التنمية، ونجاح التنمية في أي مجتمع من المجتمعات تعتمد بشكل عام على جودة النظام التعليمي، ويأتي هذا الارتباط الوثيق والمباشر بين التنمية والتعليم من كون الطالب المحور الأساسي لعملية التنمية، إلا أن عدم إكسابه المهارات والمعارف والقيم اللازمة لن تكون هناك تنمية حقيقية، ومن هنا يظهر جليًّا العلاقة الوثيقة بين التعليم والتنمية المستدامة، فلا يمكن للتنمية أن تحقق أهدافها إلا إذا توفرت القوى البشرية المدربة والمؤهلة، التي هي مخرجات النظام التعليمي الجيد (الخوالدة والصلاحين، ٢٠١٧).

إن عملية استثمار عقول الطلبة وتنميتها تسهم في دعم عمليات التنمية المستدامة، وتحقق العائد الحقيقي للاستثمار في الطاقات الفكرية والبشرية بما يجعلها حلقة مستمرة النمو، تستهدف تطوير جميع الموارد بشكل أكثر فاعلية، حيث تحرص معظم الدول على الاهتمام بالطلبة بشكل عام وبالطلبة ذوي الموهبة والكفاءة العالية بشكل خاص، ويبدأ هذا الاهتمام من مرحلة التعليم الأساسي، وذلك من خلال توفير برامج خاصة للطلبة الموهوبين؛ وذلك لإدراكهم أن الطلاب الموهوبين ثروة وطنية وعامل من عوامل نهضتها في جميع المجالات، فالاستثمار فيهم هو استثمار وتنمية شاملة لكافة الثروات والموارد المتوافرة فيها، فلذلك فإن رعاية الطلبة الموهوبين والمتفوقين ضرورة للتنمية الشاملة (جروان، ٢٠١٣).

لذا، تسعى التوجهات الحديثة في التدريس إلى توفير الظروف الملائمة لإحداث

التغييرات المرغوبة في سلوك الطالب بشكل شامل ومتوازن، واستخدام طرق وأساليب تدريس تنمي التفكير والمهارات والاتجاهات والقيم المختلفة لديه، ليصبح إيجابيًّا ومقبلًا على التعلم، إلا أنه يصعب وضع تصنيف لهذه الأساليب والطرق حسب أفضليتها في التدريس، فقد يكون لاستخدام أسلوب تدريس معين يناسب بعض الطلبة دون غيرهم لتحقيق أهداف التعلم في مادة تعليمية معينة، وقد لا يناسب هذا الأسلوب من التدريس بعض الطلبة، أو أن هذا الأسلوب لا يستطيع تحقيق أهداف التعلم في مادة تعليمة أخرى؛ نظرًا لاختلاف قدرات الطلبة، وطبيعة أهداف التعلم، والمادة التعليمية (الراشدي، ٢٠١٧).

تعد أساليب التدريس على اختلاف أنواعها سياقًا متداخلًا من طرق التدريس الخاصة والعامة المناسبة للطلبة ولأهداف الموقف التعلمي التعليمي، والتي يمكن من خلالها تحقيق أهداف ذلك الموقف بأقل الإمكانات وعلى مستوى أداء جيد؛ أي أن كل هدف أو نشاط تعليمي يتطلب استخدام أسلوب تدريس معين من أجل تعليمه وتوصيل محتوى التعلم للطالب وتحقيق الهدف منه، وتتنوع أساليب التدريس المستخدمة في مواقف التعلم تبعًا لقدرات الطلبة وموضوع التعلم؛ حيث إن الطلبة الموهوبين يفهمون المعلومات بسرعة أكبر من الطلبة العاديين؛ نظرًا لما يتمتعون به من قدرات عقلية عالية تميزهم عن نظرائهم العاديين، لذلك يحتاج الطلبة الموهوبون لأساليب تدريس عالية المستوى تتناسب مع قدراتهم وحاجاتهم (Schooler ,٢٠١٤).

وقد بينت نتائج العديد من الدراسات أن الكثير من الطلبة الموهوبين والمتفوقين في المدارس غالبًا ما تكون قدراتهم غير مدركة، وحاجاتهم إلى التعلم غير مشبعة، ويصاب بعضهم بالملل، وينتظرون زملاءهم العاديين أن يتعلموا مهارات ومفاهيم أتقنوها في صفوف تعليمية سابقة، وبعضهم يجد المدرسة غير محتملة؛ بسبب التعلم البطيء ونقص التحدي، وبعضهم قد يكون مضطرًّا إلى إخفاء مواهبهم ومهاراتهم القوية في التعلم (السمادوني، ٢٠٠٩).

وقد أشارت نتائج دراسة كل من: (عبد اللات ٢٠٠٣، والسمير ٢٠٠٣، وحماده ٢٠١٨) إلى أن الطلبة الموهوبين يكتسبون المعلومات ويحلون المشكلات بطريقة أسرع وأكثر

تقدمًا عن نظرائهم العاديين؛ نظرًا لما يتمتعون به من نسبة ذكاء المرتفعة وقدرات عقلية عالية، فهم بحاجة إلى استخدام أساليب تدريس تختلف عن الأساليب الأخرى التي تستخدم مع الطلبة الآخرين.

وبالتالي فإن أساليب التدريس التقليدية القائمة على التذكر وحفظ المعلومات لم تعد كافية لتحقيق أهداف التعلم، خاصة إذا كان الأمر يتعلق بالطلبة الموهوبين الذين يتصفون بقدرات عقلية عالية ويستطيعون القيام بأداء عال، وذلك في ضوء برامج تربوية وخدمات مساندة إضافية تقدم لهم لإيجاد أنفسهم وتحقيق مساهمات جلية تخدم مصلحة مجتمعهم، مما يتوجب ممارسة أساليب تدريس قائمة على حل المشكلة بطريقة إبداعية.

يعتمد التدريس للطلبة الموهوبين بالضرورة على التوازن بين الاعتبارات التطبيقية والمحتوى، فيجب أن يركز التدريس على نشاط الطالب وما يمتلكه من قدرات ومهارات، وأن يشتمل على تنمية المهارات الرياضية، والعلوم المتمركزة حول المختبرات العملية والعلمية كأحد الركائز الأساسية لتوفير فرص تعلم ذات جودة عالية على جميع المستويات، ومن المهم التأكيد على أن التدريس للموهوبين لا بد وأن يبدأ في السن المبكرة، وأن يعتمد على التجريب والمختبرات (James, 2012).

إن من أبرز أساليب تدريس الطلبة الموهوبين هو أسلوب حل المشكلات بطريقة إبداعية، حيث يعد أسلوب التعلم باستخدام حل المشكلات بطريقة إبداعية من أبرز أساليب تعلم الطلبة الموهوبين لتنمية مهارات التفكير المختلفة ومن أبرزها مهارات التفكير الإبداعي، كونها تتضمن ممارسة مهارات النقد والتحليل والتقويم، والحوار والمناقشة، والعصف الذهني، وغير ذلك من أساليب التعلم الفاعلة.

وتنبع أهمية هذا الأسلوب من خلال وضع الطلبة في موقف حقيقي مشكل، وذلك حتى يعمل العقل إلى الوصول إلى حالة الاتزان المعرفي؛ للوصول إلى نشاط عقلي يقود إلى حلول مبتكرة أو واقعية، كما يمكن لهذا الأسلوب التشعب في التفكير، والاحتفاظ بالقيمة التي يكتسبها الطلبة، ويتم توظيفها بشكل فعال في المواقف الحقيقية، وتعمل على توظيف

الخبرات السابقة، وتضفي جوًّا من المتعة والتشويق (Snyder, 2008).

وهناك أساليب تدريس أخرى لها فاعليتها في تنمية التفكير والتفكير الإبداعي لدى الطلبة، مثل: أسلوب العصف الذهني، والتفكير الناقد، والحوار والمناقشة، وما وراء المعرفة وغير ذلك.

مشكلة الدراسة:

يشير الواقع التربوي والتعليمي في مدارس الطلبة الموهوبين في المملكة العربية السعودية إلى أن المعلمين ما زالوا يركزون على استخدام طرق وأساليب تدريس تقليدية تنمي الجانب المعرفي في البرامج التعليمية المقدمة للطلبة الموهوبين، دون إبلاء الاهتمام المناسب بتعرف وتحديد حاجات وخصائص الطلبة الموهوبين المختلفة، والعمل على تلبيتها والتعامل معها في الموقف الصفي.

في حين تؤكد فلسفة تدريس الطلبة الموهوبين في المملكة العربية السعودية على أهمية اكتساب الطلبة المنهجية العلمية في التفكير، وتنمية المهارات الإبداعية لديهم من خلال ممارسة مهارات البحث والاستقصاء والاستكشاف والعصف الذهني وحل المشكلة بطريقة إبداعية، بالإضافة إلى تأكيدها على ربط المعرفة بواقع حياة الطالب، فلا بد أن تفي بمتطلباتها أساليب تدريسية إبداعية ينبغي أن يمتلكها معلم الموهوبين. وترجع أهمية هذه الأساليب إلى الدور الذي تؤديه في نجاح تدريس الموهوبين وزيادة فعاليته، ويدعم هذا النوع من أساليب التدريس قدرات ومهارات الطلاقة والأصالة والمرونة في التفكير والحساسية للمشكلات (وزارة التعليم، ٢٠١٦).

وفي هذا المجال أكدت نتائج دراسة (الغامدي ٢٠١٦، وشويهي ٢٠١٦، وحمادة ٢٠١٨) وجود علاقة جوهرية بين أساليب التدريس التي يستخدمها المعلم ومهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين.

ومن خلال مراجعة الباحث للأدب التربوي والدراسات المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية، لاحظ الباحث قلة الدراسات التي تناولت تقويم أساليب التدريس التي يستخدمها

المعلمون لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين في ضوء احتياجاتهم التعليمية.

وبالتالي تتمثل مشكلة الدراسة بوجود حاجة لتقويم أساليب التدريس المستخدمة لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين في ضوء احتياجاتهم، بما ينعكس إيجابًا على مستوى تفكيرهم، وتنمية مهاراتهم الإبداعية المختلفة، والوصول إلى التميز والإبداع، وذلك من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: **ما مستوى أساليب التدريس المستخدمة لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم؟**

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة التالية:

س١: ما مستوى استخدام أسلوب حل المشكلات لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم؟

س٢: ما مستوى استخدام أسلوب العصف الذهني لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم؟

س٣: ما مستوى استخدام أسلوب الحوار والمناقشة لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم؟

س٤: ما مستوى استخدام أسلوب ما وراء المعرفة لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم؟

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى ما يلي:

١- التعرف على مستوى أساليب التدريس المستخدمة لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم.

٢- التعرف على مستوى استخدام أسلوب العصف الذهني لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين.

٣- التعرف على مستوى استخدام أسلوب الحوار والمناقشة لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين.

٤- التعرف على مستوى استخدام أسلوب ما وراء المعرفة لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين.

أهمية الدراسة:

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من خلال تناولها لموضوع أساليب التدريس المستخدمة لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين بالمملكة العربية السعودية؛ وذلك لما لها من دور مهم في تطوير قدرات وأساليب التدريس لدى معلمي الطلبة الموهوبين في مواقف التعلم؛ حيث إن الاهتمام بمعلمي الطلبة الموهوبين وتطوير كفايتهم في تعليم وتدريس الطلبة الموهوبين في المدارس هدف من أهداف أي مجتمع، من أجل النهوض بأفراده وتطوره ورقيه، وخاصة أن الطلبة الموهوبين يتميزون بقدرات وخصائص معينة. ويمكن توضيح أهمية الدراسة كما يلي:

أولًا: الأهمية النظرية: وتتحدد بالنقاط الآتية:

1- تلقي الضوء على مدى إدراك معلمي الطلبة الموهوبين لأهمية استخدام أساليب تدريس مناسبة لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين، على اعتبار أن المعلمين غالبًا يركزون على الجانب المعرفي على حساب الجوانب التعليمية الأخرى.

2- تلقي الضوء على خصائص وحاجات الطلبة الموهوبين، مما يساعد المعلم على وضع إطار نظري وتربوي لأساليب التدريس المستخدمة لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين بالمملكة العربية السعودية في المراحل التعليمية المختلفة.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية: وتتحدد بالنقاط الآتية:

١- لفت انتباه أصحاب القرار في إدارة تعليم الموهوبين بالمملكة العربية السعودية التعليم والمؤسسات التعليمية بما ستسفر عنه هذه الدراسة من نتائج في تصميم وإعداد برامج

تعليمية مستندة إلى أساليب تدريس حديثة لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين.

٢- تفيد معلمي الطلبة الموهوبين بالمملكة العربية السعودية في تطوير وحدات تعليمية إثرائية قائمة على تنمية التفكير الإبداعي لدى الموهوبين.

٣- يمكن استخدام أداة الدراسة الحالية التي أعدها الباحث حول أساليب التدريس المستخدمة لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين بالمملكة العربية السعودية، وذلك من خلال تعرف نقاط القوة والضعف في أساليب التدريس الإبداعي.

٤- ستسهم نتائج هذه الدراسة في فتح المجال أمام الباحثين لإجراء مزيد من الدراسات حول أساليب تدريس الطلبة الموهوبين في ضوء بعض المتغيرات.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: تقتصر الدراسة على الكشف عن مستوى أساليب التدريس المستخدمة لتنمية التفكير الإبداعي لدى الموهوبين بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم، وتتحدد نتائج الدراسة بالأداة المستخدمة لجمع البيانات.

الحدود البشرية: تكونت عينة الدراسة من (٩٠) معلمًا من معلمي الطلبة الموهوبين في المدارس الخاصة لتعليم الموهوبين بوسط مدينة جدة.

الحدود المكانية: مدرسة ابن خلدون الثانوية، مدرسة الفيصلية الثانوية، مدرسة جدة الثانوية التابعة لإدارة التعليم بوسط جدة.

الحدود الزمانية: تمَّ تطبيق هذه الدراسة في الفصل الثاني للعام الدراسي (٢٠١٨-٢٠١٩).

مصطلحات الدراسة وتعريفاته الإجرائية:

مستوى: عرفته السرور (٢٠١٣، ١٩٢) بأنه: "عملية جمع وتصنيف وتحليل وتفسير بيانات أو جمع معلومات (كمية أو كيفية) غير ظاهرة، أو موقف أو سلوك بقصد استخدامها في إصدار حكم أو قرار".

وإجرائيًّا هي: عملية تشخيصية لمستوى أساليب التدريس المستخدمة لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم، بهدف إصدار حكم على مستوى ممارسة معلمي الموهوبين لأساليب التدريس المناسبة للطلبة الموهوبين للعمل على تلافيها وفقًا لتلك الأساليب.

الطلبة الموهوبون:

عرفهم جروان (17، 2013) بأنهم: "الطلبة الذين يمتلكون المقدرة على الأداء الرفيع في المجالات العقلية والإبداعية والنفسية والقيادية والأكاديمية، كما يؤكد حاجتهم لبرامج تربوية وخدمات ورعاية خاصة لتطوير هذه الإمكانات والقدرات إلى حدها الأقصى".

وإجرائيًّا: هم الطلاب الذين تم تشخيصهم من قبل إدارة التربية والتعليم بمنطقة جدة بالمملكة العربية السعودية على أنهم طلاب موهوبون، وذلك من خلال تطبيق المعايير المعتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية على الطلبة الموهوبين، مثل اختبارات القدرات العقلية، والتحصيل الدراسي، والاستعدادات الخاصة، خلال العام الدراسي.

أساليب التدريس: Teaching Skills

"مجموعة من إجراءات التدريس المخططة والموجية لتنفيذ التدريس والتي يخطط لها المعلم لاتباعها بشكل متسلسل وبترتيب معين، مستخدمًا الإمكانات المتاحة بما يحقق الأهداف وأفضل مخرجات تعليمية ممكنة" (زيتون، ٢٠٠٨، ١٢).

ويعرفها الباحث إجرائيًّا بأنها: مجموعة السلوكيات والأساليب التدريسية التي يستخدمها المعلم في تدريس الطلبة الموهوبين، وتعمل على استثارة التفكير الإبداعي لديهم، وتقاس بمقدار الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب على فقرات ومجالات مقياس التفكير الإبداعي المستخدم في الدراسة.

الإبداع Creativity:

عرف جورج كنلر (Davis and Rimm, 2009, 523) الإبداع بأنه: "نشاط ذهني متقدم يتكون في معظمه من إعادة ترتيب ما نعرفه من أجل معرفة ما لا نعرفه".

التفكير الإبداعي Creative Thinking:

عمليات ذهنية معرفية يستخدمها الطالب في مواقف التعلم الإبداعية للوصول إلى أداء إبداعي جديد ومختلف، والتي يمكن قياسها إجرائيًّا باستخراج درجات الطالب على اختبار التفكير الإبداعي ومهاراته "الطلاقة، الأصالة، المرونة" (السمير، ٢٠٠٣، ١٢).

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولًا: الإطار النظري:

الموهبة؛ مفهومها وتعريفها:

تعد الموهبة من أهم أسس التقدم الحضاري لمواجهة مشكلات وتحديات الحياة واستغلال كافة الثروات الطبيعية والبشرية، حيث ظهر اهتمام متزايد على استغلال الثروة البشرية، وتنمية رأس المال البشري وصولًا إلى تكوين رأس المال العادي لمواجهة ظروف المستقبل المتغيرة، من هنا زاد التركيز على العناية بفئة الموهوبين وبالطالب الموهوب، وتوفير كل السبل والوسائل الفعالة للكشف عن مواهبه وقدراته ورعايتها واستثمارها (جروان، ٢٠١٢).

ففئة الموهوبين تشكل ثروة بشرية اهتمت بها الكثير من الدول وسعت إلى اكتشافهم ورعايتهم، حيث يعتبر القرن العشرين بمثابة انطلاقة في مجال الموهبة ليشمل أداء متميز في أي مجال ليتعدى القدرات الكامنة التي لم يتم إبرازها بسبب عدم توفر فرص مناسبة لذلك، حيث عنيت الكثير من الدول بالتعرف على الموهوبين واستخدمت العديد من المقاييس والاختبارات العلمية للكشف عن الاستعدادات والإمكانيات والقدرات والمواهب في مرحلة ما قبل الدراسة؛ حيث إن العناية بالموهوبين تستلزم اكتشافًا مبكرًا لقدراتهم عن طريق اختبارات الذكاء الفردية والملاحظة من قبل الأهل والمعلمين، واستخدام الطرق الحديثة في تعليمهم حسب حالة كل تلميذ، ووضعهم في بيئة تعليمية ملائمة لإبراز مواهبهم وطاقاتهم الكامنة (أبو ناصر والجغيمان، 2012، 223).

وفي هذا المجال يرى الرفاعي (2012) أن الكثير من الدول قد أبدت اهتمامها بهذه الفئة من الطلبة الموهوبين، وأجرت عليهم العديد من الدراسات الخاصة باكتشاف الموهوبين ورعايتهم؛ أما على الجانب العربي فنلاحظ بأن ما يتم تقديمه للموهوبين ما هو إلا جزء قليل جدًّا من تلك الدراسات التي أجريت في الدول الأجنبية.

وقد حظيت المملكة العربية السعودية بأنها سارت مسار الدول المتقدمة في اكتشاف الموهوبين ورعايتهم وصقل مهاراتهم؛ اعتمادًا على إيمانها بهذه الفئة في قدرتها على تحقيق التنمية المستدامة للمجتمع السعودي، حيث نالت الاهتمام والرعاية من وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية منذ عام (1416هـ)، وعملت على تأسيس إدارة خاصة بالطلبة الموهوبين والموهوبين، والتي تتمثل بإدارة رعاية الموهوبين وأصحاب القدرات والمواهب النيرة، والتي أوصت عام (1390هـ) في الباب الثاني من المادة (57) على الاهتمام باكتشاف الموهوبين ورعايتهم، وإتاحة الفرص المختلفة لتطوير برامجهم في إطار البرامج العامة، ووضع برامج خاصة بهم.

الطلبة الموهوبون:

يعرف مكتب التربية الأمريكي الأطفال الموهوبين: هم الأشخاص الذين يتم التعرف عليهم من قبل أشخاص مهنيين مؤهلين، والذين يتصفون بقدرات عقلية عالية ويستطيعون القيام بأداء عال، وذلك في ضوء برامج تربوية وخدمات مساندة إضافية تقدم لهم لإيجاد أنفسهم وتحقيق مساهمات جلية تخدم مصلحة مجتمعهم (صوص، 2010).

ويعرف جروان (2012) الأطفال الموهوبين بأنهم أولئك يقدمون برهان على قدرتهم على الأداء المتميز الرفيع في مختلف المجالات العقلية والإبداعية والفنية والقيادية والأكاديمية الخاصة، ويحتاجون إلى خدمات إضافية مساندة قد لا تتوفر في المدرسة العادية، وذلك لتمكنهم من التطوير الكامل لمثل هذه الاستعدادات أو القابليات.

في حين يعرف جونسون (Johnson, 2008) الطالب الموهوب بأنه: الطالب الذي يظهر مستوى أداء عال، أو إنتاجًا مبدعًا، أو يتمتع باستعداد متميز في واحد أو أكثر

من مجالات النشاط الطلابي الاجتماعية، أو الأدبية، أو الثقافية، أو العلمية، أو الفنية، أو المهنية، أو الرياضية، أو الكشفية، أو القدرة على التفكير الناقد الخلاق المبتكر والقدرة على انتقاء البديل المناسب من بين جملة من البدائل لحل المشكلات.

ويعرف الحميداني (2010) الطالب الموهوب: هو الذي يمتلك قدرة خلاقة غير طبيعية أو أداء متميزًا مختلفًا عن باقي أقرانه في مجال واحد أو أكثر من المجالات، ويحتاج إلى رعاية واهتمام تعليمية من قبل المدرسة، قد لا يجد له مكانًا مناسبًا فيها لنمو قدراته واستعداداته.

كما قدم الكفاوين (2012) تفسيرًا يوضح الفرق بين المفهومين حيث قال: تقابل الموهبة على الجهة المقابلة القدرة من مستوى فوق المتوسط، بينما يقابل التفوق الأداء (Performance) من مستوى فوق المتوسط، تعود الموهبة إلى أصل وراثي بينما يرجع التفوق في منشئه إلى مكون بيئي، الموهبة طاقة كامنة (Potential) ونشاط أو عملية (Process)، والتفوق نتاج لهذا النشاط أو تحقيق لتلك الطاقة. تقاس الموهبة باختبارات مقننة؛ بينما التفوق يظهر أثره على أرض الواقع شرط التفوق وجود موهبة وليس العكس، فالمتفوق لا بد أن يكون موهوبًا، وليس كل موهوب متفوقًا.

وقد اعتمد بعض الباحثين نسبة الذكاء على اختبار ذكاء فردي كأساس لتصنيف الموهوبين إلى فئات ثلاثة هي:

موهوب بدرجة عالية: إذا كانت نسبة الذكاء (145) فأكثر. موهوب بدرجة متوسطة: إذا كانت نسبة الذكاء بين (130-144). موهوب بدرجة مقبولة: إذا كانت نسبة الذكاء بين (115-129) (الكفاوين 2012، 17).

احتياجات الطلبة الموهوبين:

إلى عهد قريب جدًّا لم تكن حاجات الطلبة الموهوبين تؤخذ في الاعتبار عند تخطيط البرامج وإعداد المناهج الدراسية لأسباب عدة، ومعتقدات خاطئة لا مجال لذكرها الآن؛ إلا أن التيارات التربوية الحديثة أكدت ضرورة أخذ حاجات الموهوبين بعين الاعتبار، مثلما تؤخذ

حاجات باقي فئات ذوي الاحتياجات الخاصة في الاعتبار، وذلك استنادًا إلى المنطلقات الآتية:

– أن التربية الخاصة حق للموهوب كما هي حق لباقي الأفراد من ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث أثبتت الدراسات والبحوث الميدانية أن الموهوب يحتاج إلى مساعدة ودعم ومساندة من قبل من يحيطون به؛ لكي ينجح ويثبت جدارته وقدراته، ولتُصقل مواهبه بالشكل الصحيح.

– إن مناهج التعليم العام قاصرة عن تلبية حاجات الموهوبين وإشباع رغباتهم، وغالبًا ما تُعد مناهج التعليم العام لتُلبي حاجات وتُحاكي قدرات الفئة الغالبة من الطلبة، وهم العاديون، بينما يعاني الطالب الموهوب داخل الصف العادي من مشكلات الملل والضجر ونقص المعلومة التي تتحدى قدراته.

– أن تقدم المجتمع وتنميته بيد هؤلاء الموهوبين، ومهما امتلك المجتمع من ثروات مادية فإن الثروة البشرية المشغلة لتلك الثروات تبقى الأهم، حيث يعد الطلبة الموهوبون ينبوع القدرات الذي لا ينضب، فهم المفكرون والمخترعون والمكتشفون، وهم القادة والمختصون، وهم الأساس في تحريك عجلة التقدم والتطور البشري، وبرعاية الموهوبين ينعم المجتمع.

– أن مبدأ تكافؤ الفرص يجب أن يطبق بمعناه التربوي الصحيح، يدعي البعض أن تفريد الموهوبين ببرامج خاصة ورعاية مغايرة عما يحصل عليه باقي الأقران, ينافي مبدأ تكافؤ الفرص الذي تدعيه النظم الديمقراطية. إن العدالة الاجتماعية تنادي حقًّا بتكافؤ الفرص بين أفراد المجتمع؛ لكن كل بحسب ما تسمح به قدراته. ولقد أكد الخبراء التربويون أن هناك خلطًا واضحًا في تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص الذي عني أصلًا بتهيئة الظروف الملائمة لكل طالب كي يتقدم بأقصى ما تسمح به طاقاته وأن يحقق ذاته (جروان، 2008).

وقد ورد هذا المعنى في كتاب الله العزيز حين قال جل وعلا: {وَضَرَبَ اللَّهُ مَثَلًا رَجُلَيْنِ أَحَدُهُمَا أَبْكَمُ لا يَقْدِرُ عَلَى شَيْءٍ وَهُوَ كَلٌّ عَلَى مَوْلاهُ أَيْنَمَا يُوَجِّهُّ لا يَأْتِ بِخَيْرٍ هَلْ يَسْتَوِي هُوَ وَمَنْ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَهُوَ عَلَى صِرَاطٍ مُسْتَقِيمٍ} [النحل: 75، 76].

– أن النمو المتوازن للموهوب ضرورة للاستفادة من طاقاته الكامنة، يدعي بعض المعارضين لتقديم خدمات تربوية خاصة بالموهوبين أن هؤلاء الطلبة لا يحتاجون إلى مساعدة؛ لأن قدراتهم ونموهم المتسارع يؤهلهم للنجاح في الدراسة والحياة دون تدخل مباشر ممن حولهم؛ غير أن الواقع أثبت غير ذلك، فمهما كان النمو العقلي متسارعًا لدى الموهوب تبقى جوانب شخصيته الأخرى (الجسمية والانفعالية والاجتماعية) في قصور مقارنة بالنمو العقلي، فكلما كان العمر العقلي أكبر من العمر الزمني، كبرت الفجوة في باقي مجالات النمو، وظهر القصور واضحًا في أداء الموهوب وتوافقه النفسي الاجتماعي وتكيفه مع من حوله؛ وعليه، فإن حرمان الموهوب من الرعاية والدعم والمساعدة سيجعله عرضة للكثير من مشكلات التوافق والتكيف، بل من الممكن التعرض للانحدار في القدرات (السمير، ٢٠٠٣).

وقد أكد جروان (2012) أن أفضل برامج رعاية الموهوبين هي التي تتميز بالطابع الشمولي في الخدمة بحيث تتكون من العناصر الثلاثة الرئيسة للرعاية وهي: الإسراع، والإثراء، والإرشاد؛ لأن تطبيق مثل هذا النوع من البرامج قد يؤدي إذا ما توافرت له الشروط البيئية المناسبة إلى تلبية كافة الحاجات الفردية للموهوبين في الجوانب المعرفية والعاطفية والإبداعية والنفس–حركية.

أساليب تدريس الطلبة الموهوبين:

يعتمد التدريس للطلبة الموهوبين بالضرورة على التوازن بين الاعتبارات التطبيقية والمحتوى، فيجب أن يركز التدريس على نشاط الطالب وما يمتلكه من قدرات ومهارات، وأن يشتمل على تنمية المهارات الرياضية، والعلوم المتمركزة حول المختبرات العملية والعلمية كأحد الركائز الأساسية لتوفير فرص تعلم ذات جودة عالية على جميع المستويات، ومن المهم التأكيد على أن التدريس للموهوبين لا بد وأن يبدأ في السن المبكرة، وأن يعتمد على التجريب والمختبرات. (James, 2012).

إلا أن من أبرز أساليب تدريس الطلبة الموهوبين الأسلوبين التاليين:

أولًا: أسلوب حل المشكلات بطريقة إبداعية:

يعد أسلوب التعلم باستخدام حل المشكلات بطريقة إبداعية من أبرز أساليب تعلم الطلبة الموهوبين لتنمية مهارات التفكير المختلفة ومن أبرزها مهارات التفكير الإبداعي، كونها تتضمن ممارسة مهارات النقد والتحليل والتقويم، والجوار والمناقشة، والعصف الذهني، وغير ذلك من أساليب التعلم الفاعلة. وتنبع أهمية هذا الأسلوب من خلال وضع الطلبة في موقف حقيقي مشكل، وذلك حتى يعمل العقل إلى الوصول إلى حالة الاتزان المعرفي، للوصول إلى نشاط عقلي يقود إلى حلول مبتكرة أو واقعية، كما يمكن لهذا الأسلوب التشعب في التفكير، والاحتفاظ بالقيمة التي يكتسبها الطلبة، ويتم توظيفها بشكل فعال في المواقف الحقيقية، وتعمل على توظيف الخبرات السابقة، وتضفي جوًّا من المتعة والتشويق (Snyder, 2008).

كما يشجع هذا الأسلوب على إثارة دافعية الطلبة وتنمية مهارات التفكير المختلفة، وبث روح التعاون والعمل الجماعي ومراعاة الفروق الفردية لدى الطلبة، ومراعاة ميول واتجاهات الطلبة، وإزالة حالة التوتر والقلق، وتشجيع التعلم الذاتي بحيث يصبح الطالب مسئولًا عن تعلمه (أبو عواد، ٢٠١٢).

وذكر ياسين (٢٠١٣) أن أسلوب حل المشكلات يتميز بكونه يتمركز حول الطالب، ويكون الدور الأساسي في هذا الأسلوب لنشاط الطالب الذاتي وحماسته. وتعزز مهارات التفكير الإبداعي والناقد والمتمركز حول الذات، ويمكن تكييفها لتناسب الأعمار النمائية المختلفة للطلبة، وتكسب الطلبة مهارات صنع القرار، وتربط بين خبرات التعلم في المواقف المختلفة، وتفسر البيانات بشكل منطقي، وتزيد من ثقة الطالب بنفسه، وتتوافق خطواتها مع خطوات البحث العلمي والتفكير العلمي السليم.

وذكر ميشيل (Michael, 2006) أن الحل الإبداعي للمشكلات هو عملية تفكير مركبة، يتضمن إنتاج أفكار جديدة لحل مشكلة ما، ومجموعة من القدرات التي تقود الطالب إلى عملية إنتاج الأفكار لحل المشكلة بشكل جديد، ونشاط عقلي يتمثل في

عمليات التخيل والاستبصار والاكتشاف تتضمن استخدام معظم مهارات التفكير الإبداعي والتفكير الناقد وفق خطوات منطقية متعاقبة ومنهجية محددة بهدف التوصل إلى أفضل الحلول، والخروج من مأزق، أو وضع مقلق باتجاه هدف مطلوب أو مرغوب.

كما ذكر تشينغ (Cheng, 2007) أن حل المشكلات الإبداعي يختلف عن الحل الاعتيادي للمشكلات؛ من حيث إن ناتج الأولى يمثل قفزة كبيرة بين الواقع والمأمول، وهو أكثر جدة من ناتج أسلوب حل المشكلات الاعتيادي، كما أن نموذج حل المشكلة الإبداعي يعمل كمحرك للتخيل أو التصور المرن لدى الطلبة، ويشكل دافعًا للاستمرار في العمل لإنهاء المهمة المطلوبة، بالرغم من وجود احتمالية للفشل في البداية.

ويتضمن نموذج حل المشكلات الإبداعي استخدام كل من التفكير التباعدي (المتشعب) والتفكير التقاربي، وكذلك فإن عرض المشكلة قد يتغير لإظهار الحل بمنطقية مناسبة، ويزود نموذج حل المشكلات الإبداعي الطلبة بفهم عميق بوجود الكثير من المشكلات التي يمكن أن تأخذ أكثر من حل واحد، مما يمكن الطلبة من استنباط أفكار أكثر إبداعًا.

وذكر هوتز (Houtz, 2009) أن دراسة مهارات الإبداع وربطه بحل المشكلات بطريقة إبداعية من أبرز القضايا التي تجذب اهتمام الباحثين والتربويين على حد سواء؛ وذلك عائد إلى أن دراسة الإبداع بالنسبة للأفراد توفر لهم الفرصة للتعامل مع المشكلات التي تواجههم بطرائق جديدة وفاعلة ومنتجة.

الدراسات السابقة:

أجريت العديد من الدراسات التي تناولت أساليب تدريس الطلبة الموهوبين؛ إلا أن معظمها ركز على تصميم برامج تعليمية لتنمية التفكير الإبداعي والمهارات لدى الطلبة. فقد أجرى حمادة (٢٠١٨) دراسة بعنوان: "التفكير الإبداعي وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات لدى طلاب مدارس الموهبة والتميز في ولاية الخرطوم، هدفت إلى الكشف عن مستوى التفكير الإبداعي وعلاقته بالتفكير الناقد على لدى طلاب مدارس الموهبة والتميز في

ولاية الخرطوم، استخدم الباحث المنهج الوصفي، عن طريق تطبيق مقياس التفكير الإبداعي -تورانس ومقياس حل المشكلات- على عينة تكونت من (١١٣) طالب وطالبة، أظهرت نتائج البحث: أنه توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًّا بين درجات التفكير الإبداعي ومستوى القدرة على حل المشكلات بمجتمع الدراسة الحالي، تتسم بالقدرة على حل المشكلات للطلاب الموهوبين بمجتمع الدراسة الحالي بالارتفاع، وتوجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًّا بين درجات التفكير الإبداعي ومستويات التحصيل الدراسي بمجتمع الدراسة الحالي.

أما دراسة شويهي (٢٠١٦) التي بعنوان: "بناء برنامج قائم على أسلوب حل المشكلات الإبداعي في تدريس الرياضيات وأثره على تنمية مهارات التفكير الإبداعي والدافعية العقلية لدى الطلاب الموهوبين بالصف الأول الثانوي بمنطقة عسير". فهدفت إلى بناء برنامج قائم على أنموذج حل المشكلات الإبداعي في تدريس الرياضيات وأثره على تنمية مهارات التفكير التباعدي والدافعية العقلية لدى الطلاب الموهوبين بالصف الأول الثانوي، استخدم الباحث المنهج الوصفي عن طريق تطبيق مقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية، على عينة تكونت من (١٢٢) طالبًا من طلاب الصف الأول الثانوي بمنطقة عسير، بينت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين مهارات التفكير التباعدي والدافعية العقلية لدى الطلاب الموهوبين للصف الأول الثانوي.

أجرت الغامدي (٢٠١٦) دراسة بعنوان: "درجة استخدام المعلمات لمهارات الذكاء العاطفي من وجهة نظر الطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة في مدينة جدة" هدفت إلى تعرف درجة استخدام المعلمات لمهارات الذكاء العاطفي من وجهة نظر الطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة، من حيث مهارات: "إدارة الانفعالات، الكفاءة الاجتماعية، التعاطف، والدافعية"، في البيئة الصفية من وجهة نظر الطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة.

تكونت عينة الدراسة من (**166**) طالبة موهوبة من مدارس الطالبات الموهوبات بمدينة جدة، ولتحقيق أهداف الدراسة طورت الباحثة مقياس الذكاء العاطفي استنادًا إلى الأدب التربوي والنفسي ومقاييس الذكاء العاطفي المستخدمة في قياس مهارات الذكاء

العاطفي، وتكون المقياس من (44) فقرة تقيس مهارات الذكاء العاطفي المتعلقة بإدارة الانفعالات، والدافعية، والتعاطف، والكفاءة الاجتماعية، وتم التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس من صدق البناء، ومعاملات الثبات.

توصلت الدراسة إلى أن المعلمات يستخدمن بعض مهارات الذكاء العاطفي المتعلقة بإدارة الانفعالات بدرجة "مرتفعة" من التقدير، وبعضها الآخر بدرجة "متوسطة" من التقدير، وينطبق ذلك على بعض المهارات المتعلقة بأبعاد "الدافعية والتعاطف والكفاءة الاجتماعية" من وجهة نظر الطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة.

أجرى مخيمر (2013) دراسة هدفت إلى الكشف عن الحاجات النفسية والاجتماعية والتربوية للطلبة الموهوبين من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر معلميهم في مدينة غزة. كما تهدف أيضًا إلى معرفة الفروق في الحاجات النفسية والاجتماعية والتربوية بين وجهة نظر المعلمين والمعلمات، وبين وجهة نظر الطلاب والطالبات الموهوبين.

ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقام ببناء استبانة مكونة من (٤٣) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد هي :الحاجات النفسية والاجتماعية والتربوية، وبلغت عينة الدراسة (50) معلمًا ومعلمة و(100) طالب وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة من مدرسة الشهيد ياسر عرفات للموهوبين في مدينة غزة.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

– وجود العديد من الحاجات النفسية الاجتماعية والعقلية التي يحتاج إليها الموهوبون حيث إنهم يحتاجون إلى التدريب والتوجيه والإرشاد.

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابة المعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات في تحديد هذه الحاجات.

وتوصي الدراسة بتوفير البرامج الإثرائية والخدمات الإرشادية للطلاب الموهوبين وإتاحة الفرصة أمامهم للتعبير عن حاجاتهم ومنحهم المزيد من حرية التفكير والتعبير عن الرأي.

أمَّا دراسة حجازي (٢٠١٢) التي عنوانها: أثر برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس الجليل. أجريت الدراسة في الجليل، فهدفت إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي مقترح في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الجليل. وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبًا وطالبة، تم اختيارهم بالطريقة القصدية من أفراد المجتمع الكلي، يدرسون في الصف الخامس في مدرستين من المدارس الثانوية، وتم توزيعهم عشوائيًّا إلى مجموعتين: الضابطة: وتكونت من (٣٠) طالبًا وطالبة تم تدريسهم بالطريقة الاعتيادية. والمجموعة التجريبية: وتكونت من (٣٠) طالبًا وطالبة تم تدريسهم باستخدام البرنامج المقترح، واستخدم في القياسين القبلي والبعدي اختبار تورانس (Torrance) للتفكير الإبداعي صورة الألفاظ "أ"، ترجمة وتعديل (أبو جادو ٢٠٠٣) للبيئة الأردنية، بعد التحقق من دلالات صدق وثبات الاختبار وملاءمته للبيئة الفلسطينية.

وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعتين على اختبار تورانس ككل، وأبعاده الثلاثة (الطلاقة، المرونة، والأصالة) تعزى للطريقة، وكانت لصالح المجموعة التجريبية؛ مما يدل على فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات على الاختبار ككل، تعزى للجنس، أو التفاعل بين متغيري الطريقة والجنس.

أجرت الحوراني (٢٠١١) دراسة بعنوان: "أساليب التعلم المفضلة وعلاقتها بمركز الضبط لدى الطلبة الموهوبين من الصف التاسع والعاشر بمدرسة اليوبيل في الأردن" هدفت إلى الكشف عن أساليب التعلم المفضلة ومركز الضبط لدى الطلبة الموهوبين في الأردن.

تكونت عينة الدراسة من الطلاب الموهوبين في مدرسة اليوبيل، والبالغ عددهم (١٢٠) طالبًا وطالبة، وقامت الباحثة بتطوير مقياسين هما: مقياس أساليب التعلم، ومقياس مركز الضبط. وتم التحقق من دلالات صدق وثبات هذين المقياسين، وتطبيقهما على أفراد العينة. حيث أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة الموهوبين يستخدمون الأسلوب الحركي في التعلم بشكل مرتفع، وجاء هذا الأسلوب في المرتبة الأولى، ثم جاء الأسلوب البصري في

المرتبة الثانية بدرجة مرتفعة أيضًا. أما الأسلوب السمعي فجاء في المرتبة الأخيرة، وبدرجة متوسطة. كما تبين أن درجة اتصاف الطلبة الموهوبين بمركز الضبط الداخلي قد كانت مرتفعة. وأظهرت النتائج أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ٠.٠٥) في درجات استخدام الطلبة الموهوبين لأساليب التعلم الحركي والبصري حسب الجنس، وكانت هذه الفروق كانت لصالح الإناث اللواتي كان متوسطاتهن الحسابية أعلى. كما بينت النتائج أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ٠.٠٥) في مدى اتصاف الطلبة الموهوبين بمركز الضبط الداخلي لصالح الإناث.

وهدفت دراسة السمير (٢٠٠٣) التي بعنوان: فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر في الأردن، إلى استقصاء فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لطلبة الصف العاشر قي الأردن. حيث أظهرت النتائج أنَّ هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq$ ٠.٠٥) في مستوى تفكير الطلبة الإبداعي تُعزى إلى البرنامج، وعلى جميع مهارات التفكير الإبداعي. وكانت الفروق لصالح أداء أفراد المجموعتين التجريبيتين. كما أظهرت نتائج تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) أن البرنامج يختلف تأثيره في مستوى التفكير الإبداعي لأفراد المجموعتين التجريبيتين باختلاف جنس الطالب، حيث كانت الفروق لصالح أداء الإناث في المجموعة التجريبية. كما أظهرت نتائج تحليل التباين أن هناك اختلافًا في تأثير البرنامج في مستوى التفكير الإبداعي لدى أفراد المجموعتين التجريبيتين على الاختبار ككل في ضوء مستوى تحصيل الطالب.

أما دراسة عبد اللات (٢٠٠٣) والتي بعنوان: أثر برنامج تدريبي لأدوات التفكير والانتباه المباشر في تنمية التفكير الإبداعي لطلبة الصف العاشر، فهدفت إلى استقصاء فاعلية برنامج أدوات التفكير والانتباه المباشر (Direct Attention Thinking Tools) (DATT) في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الأول الثانوي في الأردن. تكوّنت عينة الدراسة من (٨٠) طالبة، وزعنَّ عشوائيًّا بالتساوي إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، استخدمت الباحث اختبار تورانس اللفظي، وقائمتي السمات العقلية–الشخصية، والخصائص الإبداعية، كاختبارات "قبلية بعدية"، ثم بدأت تدريب أفراد المجموعة التجريبية على مهارات البرنامج، وبعد الانتهاء من التدريب أخضعت الباحث المجموعتين إلى

الاختبارات السابقة بوصفها اختبارات بعدية لمقارنة أداء المجموعتين. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في العلامة الكلية على اختبار تورانس لصالح المجموعة التجريبية. واستنتجت الباحث أن للبرنامج أثرًا فاعلًا في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طالبات المجموعة التجريبية.

من خلال مراجعة الدراسة السابقة التي تناولت أساليب تدريس الطلبة الموهوبين وتنمية التفكير الإبداعي، لاحظ الباحث اهتمام العديد من الدراسات باستخدام أساليب تدريس مناسبة لتنمية مهارات التفكير والتفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين، كدراسة (السمير ٢٠٠٣، وعبد اللات ٢٠٠٣، والحوراني ٢٠١١، وحجازي ٢٠١٢، وشويهي ٢٠١٦، وحمادة ٢٠١٨).

كما وجد الباحث ندرة في الدراسات التي تناولت أساليب تدريس الطلبة الموهوبين وتقصي فاعليتها في تنمية مهارات التفكير والتفكير الإبداعي في المملكة العربية السعودية، مما جعل هذه الدراسة تتميز عما سبقها من دراسات في تناولها لأساليب تدريس الطلبة الموهوبين وتقصي أثرها في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم؛ إلا أن الدراسة الحالية استفادت من الدراسات السابقة في بناء الأدب النظري والدراسات السابقة وفي إعداد اداتها.

الطريقة والإجراءات:

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة المنهج الوصفي لمناسبته لأهداف الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الطلبة الموهوبين في المدارس الثانوية للذكور الواقعة بوسط مدينة جدة، والتي تضم طلابًا موهوبين أو شعبًا خاصة بهم للعام الدراسي ٢٠١٨م، وبلغ عددهم حوالي (240) معلمًا، موزعين على (١٢) مدرسة تضم حوالي (٧٥٠) طالبًا موهوبًا، منها ثلاث مدارس خاصة بالطلبة الموهوبين تضم حوالي (٢٦٠) طالبًا موهوبًا، وحوالي (٩٠) معلمًا، وذلك من خلال الرجوع إلى التقرير الإحصائي لأعداد الطلاب الموهوبين في إدارة تعليم الموهوبين بمدينة جدة.

عينة الدراسة:

تسهيلًا لإجراءات الدراسة اختار الباحث المدارس الثلاث الخاصة بتعليم الطلبة الموهبين من بين مدارس مجتمع الدراسة بالطريقة القصدية، هي: (مدرسة ابن خلدون الثانوية، مدرسة الفيصلية الثانوية، مدرسة جدة الثانوية التابعة لإدارة التعليم بوسط جدة)، كون هذه المدارس تضم شعبًا خاصة بالطلبة الموهوبين، كما تتوافر فيها التسهيلات المناسبة لإجراء الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من جميع معلمي الطلبة الموهوبين في المدارس الثلاث والبالغ عددهم (٩٠) معلمًا.

أداة الدراسة (الاستبانة):

لتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث أداة الدراسة (الاستبانة)، وذلك لتعرف مستوى أساليب التدريس المستخدمة لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم، ويقصد بأساليب التدريس: استراتيجيات التدريس التي يستخدمها معلمو الموهوبين لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين، ومن أبرزها: (حل المشكلات بطريقة إبداعية، العصف الذهني، الحوار والمناقشة، ما وراء المعرفة). وقد تضمنت أداة الدراسة بصورتها الأولية (٢٦) فقرة، وتكون الاستجابة لفقرات الأداة وفقًا لمقياس ليكرت Lekert الخماسي، كما يلي: (مرتفعة جدًا: ٥ درجات، مرتفعة: ٤ درجات، متوسطة: ٣ درجات، منخفضة: ٢ درجة، منخفضة جدًّا: درجة واحدة).

الصدق:

أ. صدق المحتوى:

للتحقق من صدق محتوى الأداة، عرضها الباحث على مجموعة من المحكمين البالغ عددهم (10) محكمين من المتخصصين في علم النفس التربوي والموهبة والإبداع والتفوق وطرق التدريس؛ وذلك للتأكد من مدى انتماء كل فقرة من فقرات أداة الدراسة لبعدها، ومدى تمثيل الفقرات لمحتواها، اعتمد الباحث موافقة (٨) محكمين فأكثر، وكان معامل الاتفاق بين المحكمين (80%)، مما يوحي بالثقة بارتباط فقرات أداة الدراسة بأبعادها،

وبالأداة ككل. وقد تم حذف فقرتين: الفقرة رقم (٧) التي كان نصها: "يزيد تحرك المعلم أثناء التدريس من قدرة الطلبة على التركيز على التعلم"، والفقرة (١١) والتي كان نصها: "يحسن التنوع في استخدام أساليب من قدرة الطلبة على التفكير". كما تم تعديل صياغة بعض الفقرات بناء على آراء واقتراحات المحكمين، وتكونت بصورتها النهائية من (24) فقرة توزعت على أبعادها الأربعة.

ب. صدق البناء:

أوجد الباحث دلالات صدق البناء العاملي لفقرات أداة الدراسة، عن طريق إيجاد التشعبات لفقرات كل بعد من أبعاد الأداة مع البعد التي تنتمي إليها، كما تم تطبيقها على عينة استطلاعية تكونت من (١٥) معلمًا من معلمي الموهوبين من خارج عينة الدراسة، وتم حساب معاملات ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين كل فقرة والبعد الذي تنتمي إليه والأداة ككل، والجدول (١) يوضح ذلك.

الجدول رقم (1): معاملات الارتباط بين فقرات وأبعاد أداة الدراسة والأداة ككل

	الارتباط مع البعد	الارتباط مع الأداة		الارتباط مع البعد	الارتباط مع الأداة
رقم الفقرة	معامل الارتباط بين فقرات بعد حل المشكلات			معامل الارتباط بين فقرات بعد الحوار والمناقشة	
١	٠.٤٢**	٠.٤٣**	٧	٠.٧٤**	٠.٦٥**
٢	٠.٥٥**	٠.٤٥**	٨	٠.٧٢**	٠.٦٩**
٣	٠.٥٣**	٠.٤٨**	٩	٠.٦٣**	٠.٥٦**
٤	٠.٥٧**	٠.٥٥**	١٠	٠.٦١**	٠.٥٥**
٥	٠.٦٢**	٠.٦١**	١١	٠.٧٤**	٠.٦٦**

٦	٠.٦٠**	٠.٦٤**	١٢	٠.٦٧**	٠.٦٨**
معامل الارتباط بين فقرات بعد العصف الذهني والأداة ككل			معامل الارتباط بين فقرات بعد ما وراء المعرفة		
رقم الفقرة	الارتباط مع البعد نفسه	الارتباط مع البطاقة		الارتباط مع البعد	الارتباط مع البطاقة
١٣	٠.٤٢**	٠.٤٥**	١٩	٠.٦٣**	٠.٥٢**
١٤	٠.٥٣**	٠.٤٦**	٢٠	٠.٥٨**	٠.٥٣**
١٥	٠.٥١**	٠.٥٤**	٢١	٠.٧٢**	٠.٦٣**
١٦	٠.٥٣**	٠.٥٦**	٢٢	٠.٥٣**	٠.٥٢**
١٧	٠.٥٨**	٠.٦١**	٢٣	٠.٦٢**	٠.٥١**
١٨	٠.٥٧**	٠.٥٨**	٢٤	٠.٥٩**	٠.٦٦**

تشير نتائج الجدول (١) المتعلقة باتساق فقرات أداة الدراسة مع الدرجة الكلية للأداة، إلى أن قيم معاملات الارتباط للفقرات مع الدرجة الكلية تراوحت ما بين (٠.٤٢-٠.٧٤)، وبدلالة إحصائية ($\alpha \leq$ ٠.٠١). وهذا يدل على وجود معامل ارتباط قوي للفقرات وأبعادها مع الأداة ككل, وهي معاملات مقبولة لتطبيق الدراسة.

الثبات:

تحقق الباحث من ثبات الأداة عن طريق حساب معامل ثبات الإعادة (Test-Retest)، وهذه الطريقة تعطي مؤشرًا على استقرار نتائج المستجيبين على الأداة، من خلال معامل الثبات المستخرج، طبق الباحث أداة الدراسة على عينة تكونت من (15) معلمًا من معلمي الطلبة الموهوبين، ثم أعاد التطبيق على العينة نفسها بعد أسبوعين من التطبيق الأول، وقد بلغ معامل الثبات الكلي للأداة (0.91). ويبين الجدول (2) قيم معاملات الارتباط بين التطبيقين على كل بعد من أبعاد الأداة.

الجدول (٢): معامل ثبات الإعادة والاتساق الداخلي للأبعاد وللأداة ككل

البعد	معامل الاتساق الداخلي ألفا كرونباخ	معامل ثبات الإعادة
حل المشكلات	0, 87	0, 88
العصف الذهني	0, 84	0, 87
الحوار والمناقشة	0, 82	0, 86
ما وراء المعرفة	0, 83	0, 87
الكلي	0, 84	0, 87

يشير الجدول (٢) إلى أن معاملات الثبات لأبعاد الأداة تراوحت بين (0, 86 – 0, 88)، وبلغ معامل الثبات ككل (0, 87)، فيما بلغ معامل الاتساق الداخلي ألفا كرونباخ (0.84)، وهو معامل مرتفع ودال، مما يؤكد ثبات أداة الدراسة. وتعتبر هذه القيم مقبولة لأغراض الدراسة.

طريقة تقدير الدرجات:

اعتمدت الدراسة المقياس التصنيفي التالي لوصف مستوى قيم المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد الدراسة من خلال استخدام المعادلة التالية:

$$\frac{\text{الحد الأعلى للمقياس (٥) – الحد الأدنى للمقياس (١)}}{(٣)} = \frac{٥-١}{٣}$$

– إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي من (١– ٢.٣٣) يكون المستوى بدرجة منخفضة.

– إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي بين (٢.٣٤–٣.٦٧) يكون المستوى بدرجة متوسطة.

- إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي بين (٣.٦٨-٥.٠٠) يكون المستوى بدرجة مرتفعة.

الأساليب الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا لقياس ثبات أداة الدراسة، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد الدراسة عن فقرات وأبعاد الأداة.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها

أولًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى أساليب التدريس المستخدمة لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة عن أبعاد الأداة والأداة ككل، والجدول (٣) يوضح ذلك.

الجدول (٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة عن أبعاد الأداة

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
حل المشكلات	3.72	0.58	1	مرتفعة
العصف الذهني	3.70	0.67	2	مرتفعة
الحوار والمناقشة	3.60	0.52	3	متوسطة
ما وراء المعرفة	3.55	0.73	4	متوسطة
الكلي	3.64	0.62	-	متوسطة

يتبين من الجدول (3) أن المتوسط الحسابي العام لمستوى أساليب التدريس

المستخدمة لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين من وجهة نظر معلميهم بلغ (٣.٦٤) وبانحراف معياري (٠.٦٢)، وبمستوى "متوسط" من التقدير، وتراوحت المتوسطات الحسابية لأساليب التدريس ما بين (٣.٥٥-٣.٧٢)، حيث جاء أسلوب حل المشكلات في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (٣.٧٢) وبانحراف معياري (٠.٥٨) وبمستوى "مرتفع" من التقدير، وفي المرتبة الثانية أسلوب العصف الذهني وبمتوسط حسابي (٣.٧٠) وبانحراف معياري (٠.٦٧) وبمستوى "مرتفع" من التقدير، وفي المرتبة الثالثة الحوار والمناقشة بمتوسط حسابي (٣.٦٠) وبانحراف معياري (٠.٥٢) وبمستوى "متوسط" من التقدير، وفي المرتبة الرابعة أسلوب ما وراء المعرفة بمتوسط حسابي (٣.٥٥) وبانحراف معياري (٠.٧٣) وبمستوى "متوسط" من التقدير.

تعني هذه النتيجة أن مستوى أساليب التدريس المستخدمة لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين من وجهة نظر معلميهم ككل "متوسط"، وربما يعود ذلك إلى عدم امتلاك معلمي الطلبة الموهوبين للخبرة الكافية في استخدام أساليب تدريس مناسبة لتدريس الطلبة الموهوبين. وبعد النظر إلى القيم الواردة في الجدول يتبين أن تقديرات عينة الدراسة لمستوى أساليب التدريس جاءت متفاوتة، فقد أبدوا تقديرًا مرتفعًا لأسلوبي حل المشكلات والعصف والذهني، وتقديرًا متوسطًا لأساليب الحوار والمناقشة وما وراء المعرفة، وبشكل عام جاء مستوى تقديرهم للأساليب الأربعة متوسطًا.

ويرى الباحث أن هذه النتائج تبدو واقعية، ويمكن القبول بها، حيث لم يبد معلمو الطلبة الموهوبين تقديرًا متدنيًا لأي من أساليب التدريس، وبالتالي يمكن القول: أن معلمي الطلبة الموهوبين يدركون أهمية ممارسة هذه الأساليب في تنمية التفكير والتفكير الإبداعي لدى الطلبة، حتى وإن جاءت درجات تقديراتهم متفاوتة، فهي تبقى بالمستوى المقبول، وربما أن معلمي الموهوبين يرون إمكانية استخدام أساليب تدريس أخرى غير التي ذكرت في هذه الدراسة أكثر فاعلية في تنمية التفكير والإبداع لدى الطلبة.

كما يرى الباحث حتى وإن بدت هذه النتائج واقعية، ففي المقابل لا بد من التنويه

بأن المدارس عينة الدراسة هي مدارس خاصة لتعليم الطلبة الموهوبين، ويتم اختيار معلميها بناءً على أسس ومعايير اختيار معلمي الموهوبين بالمملكة العربية السعودية، وغالبًا ما تعتمد تلك الأسس والمعايير مجموعة من الكفايات المعرفية والشخصية الواجب توفرها في معلمي الموهوبين، وهذا ما يدفع المعلمين إلى الضبط الذاتي لأساليب التدريس المستخدمة لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين.

وللكشف عن مستوى أساليب التدريس المستخدمة لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم، حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة على فقرات كل بعد، وتم ترتيبها تنازليًّا حسب مستواها، وعلى النحو الآتي:

أولًا: أسلوب حل المشكلات:

الجدول (٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لفقرات أسلوب حل المشكلات

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
٤	تتضمن أهداف التدريس تنمية مهارة حل المشكلة بطريقة إبداعية.	3.82	0.82	١	مرتفعة
6	يستخدم المعلم أسئلة سائرة أثناء التهيئة للدرس لاستثارة التفكير لدى الطلاب.	3.78	0.79	٢	مرتفعة
٥	يحفز المعلم الطلاب ليكونوا أكثر حساسية للمشكلات.	3.75	0.72	٣	مرتفعة
٣	يشجع المعلم الطلاب على الوصول للمعرفة بأنفسهم.	3.70	0.77	٤	مرتفعة

1	يستخدم المعلم أساليب التدريس المفتوح.	3.67	0.71	٥	مرتفعة
2	يحرص المعلم على تنمية مهارة البحث والاستقصاء لدى الطلاب.	3.65	0.75	٦	متوسطة
	الكلي	3.72	0.58	١	مرتفعة

يظهر من الجدول أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة عن فقرات أسلوب حل المشكلات تراوحت بين (٣.٦٥-٣.٨٢)، وجاءت (٥) فقرات بدرجة مرتفعة من التقدير، عدا الفقرة (٢) "يحرص المعلم على تنمية مهارة البحث والاستقصاء لدى الطلاب" حيث جاءت بدرجة تقويم متوسطة، وجاءت بالمرتبة الأولى الفقرة رقم (٤) ونصها: تتضمن أهداف التدريس تنمية مهارة حل المشكلة بطريقة إبداعية، بمتوسط حسابي (٣.٨٢) وبدرجة مرتفعة، بينما جاءت بالمرتبة الأخيرة الفقرة رقم (٢) ونصها: يحرص المعلم على تنمية مهارة البحث والاستقصاء لدى الطلاب. بمتوسط حسابي (٣.٦٥) وبدرجة تقويم متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي لمجال أسلوب التعلم بحل المشكلات ككل (٣.٧٢) وبدرجة مرتفعة.

وتعني هذه النتيجة أن درجة تقويم معلمي الطلبة الموهوبين لأسلوب حل المشكلات المستخدم لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين بالمملكة العربية السعودية مرتفعة، مما يدل على فعالية استخدام هذا الأسلوب في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة بشكل عام ولدى الطلبة الموهوبين بشكل خاص، وربما تعود هذه النتيجة إلى معرفة المعلمين بتطبيق هذا الأسلوب في تدريس الطلبة الموهوبين، علمًا بأن أسلوب حل المشكلات هو بحد ذاته تدريب على التفكير بطريقة إبداعية، وهو من أكثر أساليب التدريس ملاءمة لتنمية مهارات التفكير بأنواعها المختلفة.

ويرى الباحث أن هذه النتيجة تتفق مع ما أشير إليه في أدبيات الدراسة من وجود تأثير فعال للتدريس باستخدام حل المشكلات في تنمية القدرة على التفكير بطريقة إبداعية، حيث يستثير هذا النوع من طرق التدريس تفكير الطالب بطريقة إبداعية حول ما يتفاعل

معه من مواقف حياتية وتعليمية.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة الخاصة بارتفاع مستوى تقويم المعلمين لأسلوب حل المشكلات كطريقة لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين في ضوء ما تتضمنه هذه الطريقة من أنشطة تعليمية وتدريبات تشمل أنواع السلوك ومواقف التعلم التي تدفع الطالب نحو الانتباه لموضوع التعلم المعروض عليه من خلال ممارسة عمليات التفكير المختلفة، ووضع الفروض واختبارها والبحث عن الحل المناسب للمشكلة، وما يتبعها من أنشطة تعليمية تتناول الحقائق والمفاهيم والتعميمات.

ويرى الباحث أن هذه النتيجة تمثل نقطة الصلة المباشرة بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة التي اهتمت بالتحقق من فاعلية أسلوب حل المشكلات في التدريس، حيث أشارت العديد منها، كما في دراسة (الغامدي ٢٠١٦، والصلاحين والخوالدة ٢٠١٧) إلى أن من أبرز مزايا استخدام حل المشكلات في التدريس أنها تعمل على تدريب الطلبة على فهم واستيعاب العلاقة بين المعلومات والفرضيات والحلول الممكنة للمشكلة، ومن ثمَّ تعلم التلميذ ترتيب المعلومات، والترابط بينها، وما يترتب عليها من فروض وحلول، وهي عوامل في مجملها تدعم لديه مستوى الفهم.

تتفق النتيجة الحالية مع نتائج دراسة كل من: (عبد اللات ٢٠٠٣، والسمير ٢٠٠٣، ومشرفي ٢٠٠٩، وحجازي ٢٠١٢، وشويهي ٢٠١٦) التي أظهرت جميعها وجود أثر فعال لاستخدام أسلوب حل المشكلات في تنمية التفكير ومهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة.

ثانيًا: أسلوب العصف الذهني:

الجدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة عن فقرات أسلوب العصف الذهني

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة

٩	يستخدم المعلم أسئلة سابرة أثناء التهيئة للدرس لاستثارة تفكيرهم الابداعي.	3.80	0.77	١	مرتفعة
٧	يحفز المعلم الطلاب ليكونوا أكثر حساسية للمشكلات.	3.75	0.62	٢	مرتفعة
١٠	يشجع المعلم الطلاب على الوصول للمعرفة بأنفسهم.	3.73	0.70	٣	مرتفعة
٨	يطبق المعلم أنشطة تعليمية تساعد على تنمية قدرة الطلاب على إنتاج أكبر عدد من الأفكار والبدائل.	3.72	0.76	٤	مرتفعة
١١	يطبق المعلم أنشطة تعليمية تساعد على تنمية قدرة الطلاب على تعديل وتطوير الأفكار الجديدة.	3.65	0.68	٥	متوسطة
١٢	يطبق المعلم أنشطة تعليمية تساعد على تنمية قدرة الطلاب على إنتاج أفكار غير مألوفة .	3.60	0.76	٦	متوسطة
	الكلي	3.70	0.49	2	مرتفعة

يظهر من الجدول أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة عن فقرات أسلوب العصف الذهني تراوحت ما بين (٣.٦٠-٣.٨٠)، وجاءت (٤) فقرات من هذا الأسلوب بدرجة مرتفعة من التقدير، و(٢) فقرة بدرجة متوسطة، وجاءت بالمرتبة الأولى الفقرة رقم (٩) ونصها: "يستخدم المعلم أسئلة سابرة أثناء التهيئة للدرس لاستثارة تفكيرهم الإبداعي" بمتوسط حسابي (٣.٨٠) وبدرجة مرتفعة، بينما جاءت بالمرتبة الأخيرة الفقرة رقم (١٢)

ونصها: "يطبق المعلم أنشطة تعليمية تساعد على تنمية قدرة الطلاب على إنتاج أفكار غير مألوفة" بمتوسط حسابي (٣.٦٠) وبدرجة مرتفعة، وبلغ المتوسط الحسابي لأسلوب العصف الذهني ككل (٣.٧٠) وبدرجة مرتفعة من التقدير.

وتعني هذه النتيجة أن درجة تقدير معلمي الطلبة الموهوبين لأسلوب العصف الذهني المستخدم لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين بالمملكة العربية السعودية مرتفعة، مما يدل على فعالية استخدام هذا الأسلوب في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة بشكل عام، ولدى الطلبة الموهوبين بشكل خاص، وربما تعود هذه النتيجة إلى معرفة المعلمين بتطبيق هذا الأسلوب في تدريس الطلبة الموهوبين، علمًا بأن أسلوب العصف الذهني هو عبارة عن استمطار للأفكار مما يساعد على توليد أفكار غير مألوفة لدى الطلبة.

ويرى الباحث أن هذه النتيجة تتفق مع ما أشير إليه في أدبيات الدراسة من وجود تأثير فعال للتدريس باستخدام أساليب تدريس تحث الطلبة على التفكير وتوليد الأفكار في اتجاهات متعددة، ومن بينها أسلوب العصف الذهني لاستثارة تفكير الطالب بطريقة إبداعية حول ما يتفاعل معه من مواقف حياتية وتعليمية.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة الخاصة بارتفاع مستوى تقويم المعلمين لأسلوب العصف الذهني كطريقة لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين في ضوء ما تتضمنه هذه الطريقة من استثارة لتفكير الطلبة، وجذب انتباههم لموضوع التعلم من خلال ممارسة عمليات التفكير المختلفة، وتوليد الأفكار الجديدة، واختبارها والبحث عن الفكرة المناسبة لحل المشكلة موضع التعلم.

تتفق النتيجة الحالية مع نتائج دراسة كل من: (عبد اللات ٢٠٠٣، والسمير ٢٠٠٣، ومخيمر ٢٠١٣، وحمادة ٢٠١٨) التي أظهرت وجود أثر فعال لاستخدام أسلوب العصف الذهني في تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة.

ثالثًا: أسلوب الحوار والمناقشة:

الجدول (٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة

عن فقرات بعد أسلوب الحوار والمناقشة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
١٧	تتسم أساليب التدريس المستخدمة بالتنوع.	3.70	0.66	١	مرتفعة
١٣	يزيد تحرك المعلم أثناء التدريس من قدرة الطلبة على التركيز على التعلم.	3.69	0.90	٢	مرتفعة
١٨	تتيح أساليب التدريس التي يستخدمها المعلم الفرص لجميع الطلاب في المشاركة في موقف التعلم.	3.68	0.60	٣	مرتفعة
١٤	يشجع أسلوب المعلم في التدريس الطلاب على المناقشة والحوار.	3.55	0.72	٤	متوسطة
١٦	تنمي أساليب التدريس المستخدمة مهارة التساؤل لدى الطلاب.	3.52	0.71	٥	متوسطة
١٥	يحرص المعلم على تنمية مهارة البحث والاستقصاء لدى الطلاب.	3.46	0.71	٦	متوسطة
	الكلي	3.60	0.52	٣	متوسطة

يظهر من الجدول (٦) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة عن فقرات **أسلوب الحوار والمناقشة** تراوحت ما بين (٣.٤٦-٣.٧٠)، وجاءت (٣) فقرات من هذا الأسلوب بدرجة مرتفعة من التقدير، و(٣) فقرات بدرجة متوسطة، وحلت بالمرتبة الأولى الفقرة رقم (١٧) ونصها: "تتسم أساليب التدريس المستخدمة بالتنوع" بمتوسط حسابي (٣.٧٠) وبدرجة مرتفعة من التقدير، بينما جاءت بالمرتبة الأخيرة الفقرة رقم (١٥) ونصها:

"يحرص المعلم على تنمية مهارة البحث والاستقصاء لدى الطلاب" بمتوسط حسابي (٣.٤٦) وبدرجة متوسطة من التقدير، وبلغ المتوسط الحسابي لأسلوب الحوار والمناقشة ككل (٣.٦٠) وبدرجة متوسطة من التقدير.

وتعني هذه النتيجة أن درجة تقدير معلمي الطلبة الموهوبين لأسلوب الحوار والمناقشة المستخدم لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين بالمملكة العربية السعودية متوسطة، وربما يعود ذلك إلى عدم معرفة معلمي الطلبة الموهوبين بهذا الأسلوب وطريقة استخدامه في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة. وربما تعود هذه النتيجة إلى نظرة معلمي الطلبة الموهوبين لهذا الأسلوب على اعتباره أسلوبًا متداخلًا مع أساليب التلقين والحفظ، وبالتالي جاءت درجة تقويمهم له متوسطة. إلا أن الباحث يرى أن هذا الأسلوب مناسب لاستخدامه في التدريس لتنمية روح الحوار والمناقشة وتبادل الأفكار بين الطلبة.

تختلف هذه النتيجة مع ما أشير إليه في أدبيات الدراسة من وجود تأثير فعال للتدريس باستخدام أسلوب الحوار والمناقشة، حيث أشارت دراسة كل من: (السمير ٢٠٠٣، وحدابي ٢٠١٢، وحمادة ٢٠١٨) إلى فعالية أسلوب الحوار والمناقشة في تنمية التفكير لدى الطلبة بشكل عام.

رابعًا: أسلوب ما وراء المعرفة:

الجدول (٧): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة عن فقرات أسلوب ما وراء المعرفة مرتبة تنازليًّا وفقًا للمتوسط الحسابي

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
٢٠	يحسن التنوع في استخدام أساليب من قدرة الطلبة على التفكير.	3.69	0.83	١	مرتفعة
٢٢	تنمي أساليب التدريس المستخدمة مهارة	3.68	0.52	٢	مرتفعة

	التساؤل لدى الطلاب.				
٢١	يستخدم المعلم الأسئلة السابرة لتقويم أداء الطلاب.	3.55	0.79	٣	متوسطة
١٩	يشرك المعلم الطلاب في تقويم مستوى أدائهم.	3.54	0.83	٤	متوسطة
٢٣	يشجع المعلم الطلاب على التعلم الذاتي المنظم.	3.46	0.76	٥	متوسطة
٢٤	يقترح الطلبة أساليب التعلم المناسبة لقدراتهم.	3.40	0.87	٥	متوسطة
	الكلي	3.55	0.35	٤	متوسطة

يظهر من الجدول (٧) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة عن فقرات **أسلوب ما وراء المعرفة** تراوحت ما بين (٣.٤٠-٣.٦٩)، وجاءت فقرتان فقط بدرجة مرتفعة من التقدير، هما الفقرة (٢٠، ٢٢)، بينما جاءت (٤) فقرات بدرجة متوسطة من التقدير، وهي الفقرات (٢١، ١٩، ٢٣، ٢٤)، وجاءت بالمرتبة الأولى الفقرة رقم (٢٠) ونصها: يحسن التنوع في استخدام أساليب من قدرة الطلبة على التفكير، بمتوسط حسابي (٣.٦٩) وبدرجة مرتفعة من التقدير؛ بينما جاءت بالمرتبة الأخيرة الفقرة رقم (٢٤) ونصها: يقترح الطلبة أساليب التعلم المناسبة لقدراتهم. بمتوسط حسابي (٣.٤٠) وبدرجة متوسطة من التقدير. وبلغ المتوسط الحسابي لأسلوب ما وراء المعرفة ككل (٣.٥٥) وبدرجة متوسطة من التقدير.

وتعني هذه النتيجة أن درجة تقدير معلمي الطلبة الموهوبين لأسلوب ما وراء المعرفة المستخدم لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين بالمملكة العربية السعودية متوسطة، وربما يعود ذلك إلى عدم معرفة معلمي الطلبة الموهوبين بهذا الأسلوب وطريقة استخدامه في

تنمية مهارات التفكير لدى الطلبة. وربما تعود هذه النتيجة إلى نظرة معلمي الطلبة الموهوبين لهذا الأسلوب على اعتباره أسلوبًا من الصعب تطبيقه في التدريس، كونه يتعلق بالبحث عن المعرفة، وربما أنهم يعتقدون أن أسلوب ما وراء المعرفة يتطلب ممارسة قدرات تفكير متقدمة تفوق القدرات الإبداعية، وبالتالي جاءت درجة تقويمهم له متوسطة. إلا أن الباحث يرى أن هذا الأسلوب هو أساليب التدريس الحديثة التي تقوم على ممارسة مهارات التفكير المختلفة.

تختلف هذه النتيجة مع ما أشير إليه في أدبيات الدراسة من وجود تأثير فعال للتدريس باستخدام أسلوب ما وراء المعرفة، حيث أشارت دراسة كل من: (السمير ٢٠٠٣، وحدابي ٢٠١٢، وحمادة ٢٠١٨) إلى فعالية أسلوب ما وراء المعرفة في تنمية التفكير لدى الطلبة بشكل عام.

توصيات الدراسة:

في ضوء ما خلُصت إليه الدراسة من نتائج، فإن الباحث يقدم عددًا من التوصيات التي يمكن أن تسهم في تطوير أساليب تدريس الطلبة الموهوبين بالمملكة العربية السعودية، عن طريق استخدام الأساليب التدريسية الفعالة لتنمية التفكير والإبداع لدى الطلبة، وتتمثل هذه التوصيات فيما يلي:

١- حث القائمين على مناهج تدريس الطلبة الموهوبين على تقديم محتوى تعليمي إثرائي يحث الطلبة على استخدام مهاراتهم الذهنية والعقلية المختلفة أثناء التعلم، ويثير اهتمامهم ويحفزهم نحو عمليات العلم المختلفة المراد اكتسابها.

٢- الاهتمام بمعلمي الطلبة الموهوبين والمتفوقين في وزارة التعليم، وتقديم كافة المساعدات التعليمية وتزويدهم بكل ما هو حديث ومناسب يساهم في إعدادهم إعدادًا يساعدهم على توظيف تنمية التفكير الإبداعي في التدريس وفي خدمة العملية التعليمية في المستقبل.

٣- التوسع في استخدام أساليب وبرامج قائمة على تنمية التفكير الإبداعي في تدريس المقررات العملية والعلمية المختلفة في مدارس الطلبة الموهوبين بالمملكة العربية السعودية.

٤- الاستفادة من تقييم أساليب التدريس المستخدمة لتنمية التفكير الإبداعي في تصميم المواقف التعليمية لدى الطلبة الموهوبين بالمملكة العربية السعودية.

مقترحات الدراسة:

تأسيسًا على النتائج التي تم التوصل إليها وفي ضوء التوصيات السابقة، يقترح الباحث القيام بالبحوث والدراسات المستقبلية التالية:

١- إجراء دراسة عن واقع استخدام أساليب التدريس القائمة على التدريب على ممارسة مهارات التفكير الإبداعي والناقد في مراحل التعليم المختلفة.

٢- إجراء دراسة حول أثر استخدام أساليب التدريس القائمة على البحث والاستقصاء وإعمال الذهن في تنمية مهارات التفكير لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

٣- إجراء دراسة بعنوان: فاعلية استخدام أسلوب ما وراء المعرفة في تنمية التفكير الإبداعي والاتجاه نحو التعلم لدى طلبة المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية.

٤- إجراء دراسة مماثلة في أساليب تدريس الطلبة الموهوبين ومقارنتها بالنتائج التي توصلت إليها الدراسة.

٥- إجراء بحوث أخرى على دور استخدام أساليب التدريس الحديثة لتنمية الإبداع لدى طلبة المراحل التي لم تتناولها الدراسة.

قائمة المراجع

١) **القرآن الكريم.**

٢) أبو عواد، فريال (٢٠١٢)، **أثر استراتيجيات التعلم النشط في تنمية الفاعلية الذاتية والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم التربوية التابعة لوكالة الغوث الدولية،** مجلة جامعة دمشق، ٢٨ (١)، ٥١٩-٥٤٢.

٣) أبو ناصر، فيصل، وجغيمان عبد الله (2012): **تصميم إطار مقترح لبرنامج تدريبي تأهيلي لإعداد معلمي الموهوبين في مدارس التعليم العام،** دراسات في المناهج وطرق التدريس، مصر، مجلد 122 (76)، ص 58-124.

٤) جروان، فتحي عبد الرحمن (2013): **رعاية الموهوبين- الاستراتيجيات والإجراءات.** ورقة عمل مقدمة إلى المركز العربي للتدريب، 17-19 مارس، 2014، الدوحة، قطر.

٥) جروان، فتحي عبد الرحمن (2012): **أساليب الكشف عن الموهوبين ورعايتهم،** عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

٦) جروان، فتحي عبد الرحمن (2008): **خصائص الموهوبين،** الطبعة الأولى، الإمارات العربية المتحدة، العين: دار الكتاب الجامعي.

٧) الحميداني، صالح، (2010): **الكفايات التربوية والمهنية للمشرفين من وجهة نظر المشرفين المختصين والمعلمين المتعاونين،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

٨) حجازي، حنان (٢٠١٢): **أثر برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس الجليل،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

٩) حمادة، علي أحمد (٢٠١٨): **التفكير الإبداعي وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات لدى طلاب مدارس الموهبة والتميز في ولاية الخرطوم**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الخرطوم، السودان.

١٠) الحوراني، رشا (٢٠١١): **أساليب التعلم المفضلة وعلاقتها بمركز الضبط لدى الطلبة الموهوبين من الصف التاسع والعاشر بمدرسة اليوبيل في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البلقاء التطبيقية، السلط، الأردن.

١١) الخوالدة، ناصر، والصلاحين، مُحَمَّد (٢٠١٧): **أثر توظيف استراتيجية الحل الإبداعي للمشكلات في تدريس التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي في الأردن**، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢٦(٥)، ٣٢٤-٣٤٤.

١٢) الراشدي، أحمد (2017): **الخصائص التي يجب توافرها لدى معلمي الطلبة الموهوبين، مجلة بوابة الموهبة**، مجلد 1 (76)، 77-126.

١٣) الرفاعي، غالية (2012): **التحديات التي تواجه رعاية الموهوبين من وجهة نظر المتخصصين في منطقة مكة المكرمة وطرق مواجهتها في ضوء التربية الإسلامية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

١٤) زيتون، حسن حسين (٢٠٠٨): **تعلم التفكير رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة** (٣)، القاهرة: عالم الكتب.

١٥) السرور، ناديا (٢٠١٣): **مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين**، ط٤. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

١٦) السمير، مُحَمَّد حسين (2003): **فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير الإبداعي في الأداء الإبداعي لطلبة الصف العاشر في الأردن**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

١٧) السمادوني، السيد إبراهيم (2009): **تربية الموهوبين والمتفوقين**، عمان: دار الفكر.

١٨) شويهي، عبد الرحمن (٢٠١٦): **بناء برنامج قائم على أسلوب حل المشكلات الإبداعي في تدريس الرياضيات وأثره على تنمية مهارات التفكير الإبداعي والدافعية العقلية لدى الطلاب الموهوبين بالصف الأول الثانوي بمنطقة عسير**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

١٩) صوص، فاطمة (2009): **استراتيجيات المعلمين في التعامل مع الطلبة المتفوقين دراسيًّا في المدارس الثانوية الحكومية من وجهة نظر المعلمين والمديرين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

٢٠) عبد اللات، أسماء (2003): **فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الذكاء العاطفي لدى الطلبة الموهوبين في الأردن**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

٢١) الغامدي، أميرة (٢٠١٦): **الذكاء العاطفي لدى معلمات الطالبات الموهوبات بمنطقة جدة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الباحة، المملكة العربية السعودية.

٢٢) قطامي، يوسف (٢٠١٣): **أثر درجة الذكاء والدافعية للإنجاز على أسلوب تفكير حل المشكة لدى الطلبة المتفوقين في سن المراهقة**، دراسات العلوم التربوية، الكويت، المجلد (٢٣)، العدد (١)، ص١-١٨.

٢٣) الكفاوين، أروى (2012): **فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى بعض العمليات العقلية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى عينة أردنية من الطلبة الموهوبين في المراكز الريادية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمان، الأردن.

٢٤) مخيمر، سمير كامل (2013): **الحاجات النفسية والاجتماعية والتربوية للطلبة الموهوبين من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر معلميهم في مدينة غزة، مجلة جامعة الأقصى، سلسلة العلوم الإنسانية**، مجلد 17 (1)، 107-153.

٢٥) وزارة التعليم (٢٠١٦): **تعليم الموهوبين**، الرياض: مطابع وزارة التعليم.

26) James, S R., (2012). **Unintended Consequences of No Child Left Behind Mandates on Gifted Students**, Associate Professor of Education, Drake University.

27) Johnsen Susan K, (2008), **Who Are Gifted and Talented Children?**, Martin Barraud/Getty Images

28) Cheng,Y; Liu,K; C. (2007).The effect of creative problem solving instruction on elementary schools science lessons. Chinese **Journal of Science Education**,vol.15,no.5,p.565–591.

29) Davis, G., & Rimm, S. (2009). **Education of the gifted and talented** (5th ed.). Boston: Allyn & Bacon.

30) Houtz, J,D. (2009).Problem solving style, creative thinking, and problem solving confidence, **Educational Research Quarterly**,**v**ol.33,no.1,p.18-30.

31) Snyder, J. (2008). Encouraging Young Children's Critical and Creative Thinking- **Journal of Educational Computing Research**, 35 (4), 112-132.

32) Schooler, S. (2014). Effect of a learning based methodology model on critical thinking, creative thinking and problem-solving ability in students with academic talent ،**Spanish Journal of Pedagogy**,vol.248,no.2, p.39-55.

33) Michael; B, (2006).Creative problem solving for general education intervention teams: A two-year evaluation study.**Remedial and Special Education**,vol.27,no.1,p.27-41.