مجلة كلية التربية – جامعة بورسعيد العدد (٣٩) – يوليو ٢٠٢٢م
الترقيم الدولي للنسخة المطبوعة: ٥٣١٩ - ٢٠٩٠ الترقيم الدولي للنسخة الالكترونية: ٣٢٦٨-٢٦٨٢
الموقع الالكتروني : website : https://jftp.journals.ekb.eg

واقع المفاهيم الخاطئة عن الموهوبين والمتفوقين: دراسة استكشافية

د. / دنيا سليم حسين جريش
مدرس التربية الخاصة
كلية التربية، جامعة قناة السويس

تاريـــخ استلام البحـث : ٣ / ٤ /٢٠٢٢م
تاريـــخ قبـول البحـث : ١٢ / ٤ /٢٠٢٢م
البريد الالكتروني للباحث :donya_abdelrahman@edu.suez.edu.eg

DOI: JFTP-2203-1197

الملخص

هدفت الدراسة إلى تقدير درجة تواجد بعض المفاهيم الخاطئة التى تتعلق بالتلاميذ الموهوبين والمتفوقين، كما هدفت الدراسة إلى دراسة الفروق في أبعاد المفاهيم الخاطئة نتيجة تأثير الجنس والمؤهل الدراسي والفئة العمرية وسنوات الخبرة. تكونت عينة الدراسة من ١٢٠ طالباً ينتمي إلى كلية التربية، جامعة قناة السويس، للمنتمين إلى تخصص تربية خاصة مرحلتي البكالوريوس والدراسات العليا؛ علاوة على ذلك بعض العاملين في مجال التربية الخاصة من المعلمين. وتم إختيار العينة بصورة متاحة مقصودة، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وأعدت الباحثة مقياس للمفاهيم الخاطئة بعد عمل تحليل محتوى لبعض التحديات والمعوقات والمفاهيم الخاطئة التي ارتبطت بفئة الموهوبين والمتفوقين، قدرت الباحثة الصدق العاملي بإستخدام التحليل العاملي التوكيدي وتوصلت الدراسة إلى مطابقة النموذج العاملي المفترض في ضوء بيانات العينة. وتوصلت الدراسة إلى معاملات ثبات تراوحت بين ٠.٧٦ إلى ٠.٨٠ باستخدام معامل ألفا، بينما بلغ الثبات باستخدام طريقة الاختبار وإعادة تطبيق الاختبار ٠.٨٩. واستخدمت الباحثة التكرارات والنسب المئوية واختبار تحليل التباين المتعدد المتدرج، وتوصلت الدراسة إلى رؤية محايدة لتساوي الموهوب مع التلميذ العادي بما لا يراعي الفروق الفردية، واتسام الموهوب والمتفوق ببعض السمات المعرفية والانفعالية كتضخم الذات، والحساسية الانفعالية، والغيرة الدراسية، والخوف من الفشل، كما توصلت الدراسة لبعض المعوقات الخاصة الموهبة والتفوق مثل ، التعرض للإهمال والتهميش من بعض المعلمين لعدم فهم طبيعتهم، الإحساس بالعجز الاقتصادي لأوضاع اسرهم والذي يعمل كحافز أو باعث على النجاح.

الكلمات المفتاحية:

المفاهيم الخاطئة؛ الموهوبين والمتفوقين

The reality of misconceptions about the gifted and talented: an exploratory study

ABSTRACT

The main objective of the study is aimed to estimate the degree to which there are some misconceptions related to gifted and talented students, and the study also aimed to study the differences in the dimensions of misconceptions as a result of the impact of gender, academic qualification, age group and years of experience, and the study consisted of 120 individuals from the College of Education, Suez Canal university, specializing in Special Education department at the undergraduate and postgraduate levels, and some teachers working in the field of special education, and the sample was chosen intentionally available.

The study depended on the descriptive correlative approach, and the researcher prepared a scale for misconceptions after doing a content analysis of some challenges, obstacles and misconceptions that were associated with the gifted and talented category. Stability ranged from 0.76 to 0.80 using the alpha coefficient, while the stability using the test method and re-application of the test was 0.89. The researcher used frequencies, percentages, and graded multiple analysis of variance test. The study reached a neutral view of the equality of the gifted with the ordinary student without taking into account individual differences, and the characteristics of the gifted and the superior with some cognitive and emotional features such as self-inflation, emotional sensitivity, academic jealousy, and fear of failure. The study also found some special obstacles to talent and excellence such as exposure to neglect and marginalization Some teachers do not understand their nature, feel the economic powerlessness of their families' situation, which acts as a motivator or motivator for success.

KEYWORDS:

Giftedness Misconceptions; Gifted students; Talented student

المقدمة:

لقد حظى الموهوبون والمتفوقون بالعديد من الدراسات التى أهتمت بهذه الفئة على مر العصور كما تزخر الدراسات التربوية بالعديد من البحوث المقدمة للموهوبين والمتفوقين ، وبالرغم من ذلك مازالت تتعرض هذه الفئة للمفاهيم والتصورات الخاطئة التى جاءت نتيجة التعميم والفهم الخاطىء للموهوبين والمتفوقين، ويتمثل التحدي الأولي في معرفة ما إذا كان لدى المعلمون والطلاب أي مفاهيم خاطئة ، وإذا كان لديهم أي تصورات خاطئة عن فئة الموهوبين والمتفوقين.

من الملاحظ أن هناك تباين فى نظرة المجتمع لكل من الموهوبين والمتفوقين، فتارة ينصب الإهتمام بالتميز، كما حدث عام ١٩٨٣ عندما هز تقرير"الأمة فى خطر" المربين الأمريكان ، واحتلت آنذاك البرامج التى تُعنى بالموهوبين الصدارة، وتارة أخرى تتبوأ المساواة صدارة الأحداث فيصبح تخطيط البرامج التربوية للموهوبين أمراً ثانوياً، فضلاً عن ردود فعل بعض المربين العدائية تجاه تربية الموهوبين ورعايتهم (كولانجيلو وديفيز، ٢٠١١)

وأكد فتحى جروان (٢٠٠٨) على أنه ثمة معتقدات معرفية ومفاهيم خاطئة ترتبط بمفاهيم الموهبة والإبداع لدى الطلاب وقد تشكلت خلال فترات التعليم لكنها لم تعتمد على أسس علمية. وربما ترى الباحثة الحالية أن هذه المعتقدات المعرفية المرتبطة بتلك المفاهيم الخاطئة ترتبط بسياسات المحاولة والخطأ التي يرتجلها المعلم داخل الصف، ونتيجة اختلاف طبيعة التعلم، ونتيجة للتحولات الرقمية التي حتمت على المعلم الإلمام بمزيد من المخططات المعرفية والشخصية لسلوك الطلاب في المراحل التعليمية المختلفة ولا سيما المخططات الشخصية لتفاعلات الطلاب الموهوبين، وكيفية تفكيرهم، وتطوير نظرة المعلم في ضوء مقاييس وأدوات فرز حديثة مواكبة لهذا العصر، وليس تلك التي تعتمد على مفاهيم كلاسيكية لتصنيفات الذكاء والموهبة والتي عفى عنها الزمن في ظل العصور الرقمية التي يعيشها المعلم والأسرة.

والمفاهيم الخاطئة هى آراء وتصورات غير صحيحة تقوم على تفكير غير صحيح، ولا ينبغي تجاهلها لأنها الأساس الذي يُبنى عليه التعلم والفهم الآخر، وأفضل طريقة للتعامل مع المفاهيم الخاطئة هي العثور عليها أولاً، ثم مواجهتها، وأخيراً إعادة بنائها. وقد ترسخت تلك المفاهيم لدى المعلم –على حد علم الباحثة– اعتمادا على أساليب متبناة اكتسبها المعلم حديث الخبرة بالعمل في الحقل التعليمي؛ وقد تكونت لدى الطلاب خبرة ليست قائمة على أسس علمية تستند إلى الارتجال والمحاولة والخطأ ، إلا أنها حققت انتكاسة في أوقات أخرى، نظراً لتقلب مزاج المتعلم، وتغير ميوله، وذلك في ظل التحولات التربوية العالمية التي تستجد على التعليم من منظور عالمي في ظل الاستدامة، والتعلم خارج حدود الصف، والذي جعل هناك قصور في تصنيفات المتعلم .

وعلى الرغم من هذا فإن التعريف الذي مازال يلقى رواجاً لدى الباحثين؛ هو ذلك التعريف الذى تبناه مكتب التربية الأمريكي إذ أشار للأطفال المتفوقين والموهوبين بأنهم من تم تصنيفهم والتعرف

عليهم من خلال الخبرة الشخصية للمهنيين القادرين على القيام بأداء متميز في تصنيف وفرز تلك العينة بصورة أكثر وضوحاً؛ كما أشار هذا التعريف أن هؤلاء الطلاب بحاجة لبرامج إثرائية تربوية وتدخلات علاجية لارشادهم لكيفية التوافق الاجتماعي، والاندماج في المحيط التعليمي مع ذويهم العاديين فى المدرسة لتحقيق مساهمتهم لأنفسهم والمجتمع (مصطفى القمش، ٢٠١٣).

واهتمت العديد من الدراسات الأجنبية (Jeong, 2010; Matheis, Keller, Kronborg, Schmitt, & Preckel, 2020; Furnham & Horne, 2021) بالمعتقدات المعرفية الخاطئة، وتلك الدراسات العربية التي ارتبطت بالتصورات الخاطئة حول الموهوبين والمتفوقين ومنها (محمد سليمان، ٢٠١٦؛ سليمان ومنيب ، ٢٠٢١ ؛ والبوسعيدى والحوسنى، ٢٠٢١) التى أكدت على وجود خلط للمفاهيم والمعتقدات المعرفية التي اكتسبها المعلم من خلال المحاولة والخطأ في خبرته التدريسية الخاصة بالموهبة التى أوضحت ضعف الوعى لدى العاملين بمجال تربية الموهوبين؛ وفى هذا السياق أكد لوكاس (Lucas, 2021) على أن المفاهيم والتصورات الخاطئة هى من أهم القضايا الحاسمة فى تربية الموهوبين مؤكدة على ضرورة نشر الوعي بمفهوم الموهبة وسماتها لدى الطلبة، وتنوير المعلمين حول الخرافات المرتبطة بالموهبة، وتصحيح الأفكار الخاطئة.

مشكلة الدراسة:

لاحظت الباحثة أثناء الزيارة الميدانية لمدارس التربية العملية الدامجة أن فئة الموهوبين والمتفوقين مهمشة وتتعرض للظلم والتنمر من قبل المدرسين والأقران نتيجة التصورات الخاطئة عن هذه الفئة ، وإنخفاض الوعى لدى المعلمين والطلاب المعلمين والنظرة المحدودة للموهوبين، فضلاً عن المعتقدات والتصورات الخاطئة المنتشرة بين المعلمين والطلاب المعلمين مما يؤثر تأثيرا مباشراً على قدرة المعلم على التشخيص الصحيح للموهوبين وتقديم البرامج المناسبة لهم، لهذا قامت الباحثة بدراسة للكشف عن واقع المفاهيم والتصورات الخاطئة عن الموهوبين والمتفوقين التى تؤثر سلباً على عمليات التشخيص وتقديم الخدمات اللازمة، وتتبلور مشكلة الدراسة فى التساؤلات التالية:

١. هل تنتشر بعض المفاهيم الخاطئة الخاصة بمفاهيم الموهبة والتفوق، وبعض الخصائص المعرفية والانفعالية لدى الموهوبين والمتفوقين ، والتحديات التي تواجه هذه الفئة؟
٢. هل توجد فروق دالة احصائياً في درجات أبعاد المفاهيم الخاطئة عن فئة الموهوبين والمتفوقين تعود لتأثير الجنس والمؤهل العلمي والفئة العمرية وسنوات الخبرة؟

مصطلحات الدراسة:

المفاهيم الخاطئة: تعرفها الباحثة بأنها آراء وأفكار غير صحيحة تقوم على تفكير غير صحيح لدى معلمى وطلاب التربية الخاصة عن الأطفال الموهوبين والمتفوقين، وتقاس من خلال الدرجة التى يحصل عليها المشارك فى مقياس المفاهيم الخاطئة على أبعاده الثلاثة (المفاهيم الخاطئة للموهبة والتفوق، الخصائص المعرفية والإنفعالية، تحديات الموهبة)

الموهبة والتفوق: تبنت الباحثة التعريف الذى تبناه مكتب التربية الأمريكي أولئك الذين يعطون دليلا على الأداء الرفيع، وهم بحاجة إلى برامج تربوية متمايزة وخدمات وأنشطة بمستوى أعلى مما تقدمه المدرسة عادة وذلك من أجل تطوير استعداداتهم ومساهماتهم للنفس والمجتمع(Renzulli, 2011)

حدود الدراسة:

- **المحددات البشرية (العينة): تكونت العينة من ١٢٠ فرد من طلاب كلية التربية تخصص تربية خاصة مرحلتي البكالوريوس والدراسات العليا وبعض المعلمين وغيرهم من العاملين ومرتادي مجال التربية الخاصة.**
- **المحددات المكانية: تم تطبيق الدراسة الحالية على الطلاب الحاليين بمقر جامعة قناة السويس، وعلى المعلمين العاملين بمدارس التربية الخاصة ومدارس الدمج التابعة لوزارة التربية والتعليم.**
- **المحددات الزمانية والموضوعية: تم تطبيق الدراسة في الفترة من ٣/١٠/ ٢٠٢١ إلى ٣٠ ديسمبر ٢٠٢١، وقد كان التجريب على أفراد العينة أونلاين أو كتابيا، وذلك بعض تبصرتهم بأهداف الدراسة، بحيث يزول الحرج من اجبار العينة على أهداف الدراسة، واتيحت للجميع الفرصة للانسحاب خلال فترة التجريب إذا ما يرى المستجيب بداً لذلك.**
- **المحددات المنهجية: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، حاولت الدراسة استخدام أساليب منهجية لتحليل المضمون لتلك المفاهيم من خلال الدراسات السابقة، بالإضافة إلى المقابلات الشخصية مع الطلاب في مرحلة الدراسات العليا ومرتادي المجال، والعاملين بمدارس الدمج، وغيرها من دور الرعاية لذوي الهمم.**
- **المحددات الإحصائية: التكرارات والنسب المئوية واختبار تحليل التباين المتعدد المتدرج لتحليل نتائج الدراسة، وذلك بعد استبعاد المقاييس التي احتوت على بيانات غائبة على مفردات المقياس حتى لا يحدث خطأ من النوع الأول في تفسير النتائج، كما أن البيانات التي تم جمعها أونلاين كانت جميع المفردات إجباري الاستجابة عليها لقبول المقياس للمستجيب وإلا يعتبر المستجيب منسحباً لمراعاة أخلاقيات البحث العلمي كي تكون الاستجابة طواعية من تلقاء نفسه دون إجباره على عمل شيء يرفضه.**

أهمية الدراسة: تهدف الدراسة إلى تحديد درجة تواجد المفاهيم الخاطئة بين أراء المعلمين في مجال التربية الخاصة، والطلاب الجامعيين، والطلاب بمرحلة الدراسات العليا، كما أن الدراسة تسعى إلى تحديد تأثير المتغيرات الديموغرافية على أبعاد المقياس؛ وذلك لعمل برامج تثقيفية وتوعوية لتعديل تلك المفاهيم، والاستفادة من تلك الفئة.

أهداف الدراسة: تتلخص أهداف الدراسة فيما يلي:

١. تحديد درجة تواجد المفاهيم الخاطئة بين العاملين بالتربية والتعليم (معلمي التربية الخاصة)، وطلاب الجامعة بكلية التربية (مرحلة البكالوريوس والدراسات العليا).

٢. دراسة الفروق بين المتغيرات الديموغرافية في أبعاد المفاهيم الخاطئة عن فئة الموهوبين والمتفوقين.

الإطار النظري:

أولاً : مفهوم الموهبة والتفوق :

بعد تحليل المضمون للدراسات التي أِشارت لمفهوم الموهبة والتفوق، يمكن التمييز بين أربع مراحل ما زالت موضع الدراسة وسائدة في التراث النفسي والتربوي التي تتناول دراسة الطلاب الموهوبين، وهي:

أ. مرحلة ارتباط الموهبة والتفوق بالعبقرية كقوة خارقة خارج حدود سيطرة الإنسان.

ب. مرحلة ارتباط الموهبة والتفوق بالأداء المتميز في ميدان من الميادين التي يقدرها المجتمع في الحضارات المختلفة كالفروسية والشعر والخطاب.

ج. مرحلة ارتباط الموهبة والتفوق بنسبة الذكاء المرتفعة كما تقيسها اختبارات الذكاء الفردية، وقد بدأت هذه المرحلة عملياً مع ظهور إختبار ستانفورد بينيه في العقد الثاني من القرن الماضي.

د. مرحلة اتساع مفهوم الموهبة والتفوق ليشمل الأداء العقلي المتمايز، والاستعدادات القبلية أوالقدرات لفكرية أو العقلية على الأداء المتميز في المجالات الأكاديمية، والفنية والابداعية، والقيادية، وقد تبلور هذا الاتجاه خلال الثلث الأخير من القرن الماضي مع ظهور أول تعريف معتمد من وزارة التربية الأمريكية عام ١٩٧٢. (فتحى جروان، ٢٠٠٨؛ محمد شوكت، ٢٠١٧)

ومن منظور الاستعدادت والقدرات الفكرية الخاصة للموهوبين والمتفوقين اتفق كلا من (عادل عبدالله ، ٢٠٠٥؛ وعبدالمطلب القريطى ، ٢٠٠٥ ؛ وفتحى جروان ، ٢٠٠٨؛ ورينزولى Renzulli،٢٠١١؛ ومصطفى القمش ، ٢٠١٣) التي تصف الموهوب والمتفوق بأنه من لديه الملكة أو الامكانية واحراز المراكز المرموقة فى مجالات أو أنشطة غير أكاديمية؛ وذلك يرجع إلى وجود تمايز كيفي في درجة امتلاكه للقدرات ودمج أنواع ومسارات معينة معاً في التفكير الناقد التأملي بالأخص في ظل التعلم الهجين الراهن، علاوة على ذلك التميز تظهر على هيئة عطاء جديد وفكر جديد وإنتاج أصيل مميز ونادر وذى قيمه .

وتعد مشكلة الإعتماد على محك يمكن الإعتماد عليه فى تعريف التفوق العقلى "Talanted", والموهبة "Giftedness" هى أبرز المشكلات حتى الآن ، ومن أهم التعريفات التى تناولت التفوق العقلى ما يلى :

١) الموهبة والتفوق العقلى فى ضوء مستوى الذكاء: بعد ظهور إختبار ستانفورد بينيه للذكاء وتعديله على يد تيرمان (١٩١٦) فيما عرف بإسم إختبار ستانفورد بينيه للذكاء ، ظهرت العديد من الدراسات التى اعتمدت فى تعريفها على المتفوقين عقلياً بإستخدام إختبارات الذكاء المختلفة (محمد شوكت ، ٢٠١٧).

والجدير بالذكر أن ما فعله تيرمان Terman في دراسته المعروفة التي اتخذ فيها نسبة الذكاء (١٤٠) حداً فاصلاً للموهبة والتفوق، وسار على نهجه عدد من الباحثين والمربين في دراسات وبرامج كثيرة مع الفارق في تحديد نقطة القطع التي وضعوها كحد فاصل للموهوبين (Minton & Pratt, 2006)

إلا أن ربط مفهوم التفوق بمعاملات الذكاء المرتفعة ١٢٥ أو ١٣٥ فأكثر على الأقل فيما يتعلق بالبرامج المدرسية، قد أدى إلى تجاهل المظاهر أو الأشكال الأخرى من التفوق فى الفنون والموسيقى والقيادة والرياضة وغيرها ، وأدى إلى الاعتقاد بأن نتائج إختبارات الذكاء أو التحصيل الأكاديمى هى المقياس المناسب لجميع الوظائف العقلية والمحك الوحيد للتفوق (عبدالمطلب القريطى ، ٢٠٠٥).

٢) الموهبة والتفوق العقلى فى ضوء مستويات أداء فعلية : بداية من عام ١٩٥٠ ظهرت نظرة جديدة للتفوق العقلى ظهر نوع من التعريفات يؤكد على مستويات أداء فعلية يصل إليها الطفل ، وقد يكون هذا الأداء فى مجال التحصيل الدراسي أو مرتبط بأى مجالات أخرى تقدرها الجماعة .

ومن أوائل التعربفات فى هذا المجال تعريف بول ويتى (١٩٥٣) الذى تبنته الرابطة الأمريكية للأطفال الموهوبين والمتفوقين (AAGC) ويشير فيه إلى أن الأطفال والشباب المتفوقين هم ذوو الأداء المتميز فى مجالات الموسيقى والفنون والقيادة الاجتماعية، وغيرها من الأشكال الأخرى التى تحظى بتقدير المجتمع.

اتفق العديد من الباحثين مثل (فتحى جروان ، ٢٠٠٨؛ ومصطفى القمش، ٢٠١٣) على أن المتفوق عقلياً هو من يصل فى تحصيله الأكاديمى إلى مستوى يضعه ضمن أفضل ٣- ١٥% من المجموعة التى ينتمى إليها عند القيام بنشاط معين، على أن يظهر أداؤه بتميز في هذا المجال، وتجعله متفرداً وممتلكا لخصائص وسمات لا يمتلكها الآخرون"

٣) الموهبة والتفوق العقلى فى ضوء القدرة على التفكير الإبداعى: ظهر فى النصف الثانى من القرن العشرين الاتجاه نحو الدراسة الكمية للإبداع وارتبطت بإختبارات القدرة على التفكير الإبداعى ، حيث ركزت الدراسات على قدرات التفكير الإبداعى من ناحيه ثم علاقتها بالقدرات العقلية الأخرى مثل الذكاء من ناحية أخرى ؛ ويمكن التأريخ لبداية هذا الاتجاه بالبحث الذى ألقاه جيلفورد Guilford فى جمعية علم النفس الأمريكية ونشره عام ١٩٥٠ تحت عنوان "قدرة الإبداع" ، فقد قاد جيلفورد جيلاً من الباحثين مثلوا منهجاً تجريبياً خاصاً ألا وهو "منهج التحليل العاملى" الذى يعالج الإبداع من الوجه السيكومترى ويعتمد على قياس القدرات الإبداعية.

٤) الموهبة والتفوق العقلى فى ضوء محكات متعددة : بدأت تتوالى مجموعة من التعريفات الجديدة للتفوق تؤكد على أنه يتجاوز ما هو أبعد من مجرد الذكاء العام، أو مستوى التحصيل الاكاديمي المرتفع، ولعل أشهر التعريفات هو التعريف الذى تضمنه تقرير سيدنى ميرلاند (١٩٧٢) إلى الكونجرس الأمريكى وتبنّاه فيما بعد مكتب التربية الأمريكي (USOE)، وأشار هذا المفهوم للفائقين والموهوبين بأنه ترشيحات خبراء متخصصين ومهنيين على أساس امتلاكهم لمسارات تفكير ومهارات

تفكير عليا تؤهلهم للأداء الرفيع. وبالتالي فهؤلاء الطلاب بحاجة لتدخلات نفسية واجتماعية بالإضافة إلى برامج إثرائية تربوية كتلك التي تبدو في مدارس الموهوبين للعلوم والتكنولوجيا STEM ونظيرتها المتطورة خارج حدود البلاد مدارس الموهوبين في العلوم والتكنولوجيا والفنون STEEM، وذلك لتمكينهم بقدراتهم الخاصة من التفوق في أحد مجالات المجتمع التي يتطلبها في أطر أهداف مصر ٢٠٣٠ للتنمية المستدامة، ومن لديهم من المجالات الستة التالية:

أ. القدرة العقلية العامة General Intellectual Ability: تشير إلى القدرات العقلية العامة الفائقة التى تميز المتفوقين عقلياIntellectually Gifted أو المتفوقين من حيث التحصيل الأكاديمىAcademically Gifted، وتركز معظم البرامج التقليدية المقدمة للموهوبين والمتفوقين على هذه الفئة ممن يتم التعرف عليهم باختبارات الذكاء التقليدية، أو التحصيل الأكاديمى.

ب. الاستعداد الأكاديمى الخاص Specific Academic Aptitude: يشير إلى استعداداً عاليا تؤهل للتميز فى مجال أو أكثر من المجالات التى يتضمنها المنهج الدراسى (العلوم والفنون والتكنولوجيا والرياضيات، اللغات) ويظهر اتجاه جمهورية مصر العربية في التعليم بمشروع TIMSS للعلوم والرياضيات في مدارس المرحلة الابتدائية والاعدادية ومدارس STEM بالمرحلة الثانوية، ومشروع PIRL وEPRIL للاهتمام باللغة العربية واللغات في المرحلة الابتدائية والاعدادية. وتتطلب هذا الاستعداد حصول الطفل على درجة تصل إلى ٩٧% من النهاية الكبرى لدرجات هذا الإختبار.

ج. التفكير الإبداعى Creative Thinking: يشير إلى أولئك الذين يظهرون استعدادات وقدرات غير عادية من حيث التفكير الإبداعى، وتقديم حلول جديدة، وأفكار خيالية وطازجة، وفريدة أو أصيلة، ومتشعبة لما يعرض عليهم من مشكلات، وهم الموهوبين إبداعيا Creativly Gifted.

د. القدرة القيادية Leadership Ability: تميز من يطلق عليهم بالموهوبين فى الجانب النفس اجتماعى Psychosocially Gifted ويتمتعون بإستعدادات إجتماعية ومهارات قيادية رفيعة، وبالقدرة على التأثير فى الآخرين فى النواحى العقلية أو الاجتماعية أو الدينية أو السياسية أو العسكرية، كما يتمتعون بالقدرة على تحسين العلاقات الإنسانية، ومساعدة الآخرين على تحقيق الأهداف وتوجيههم نحو إتخاذ القرار. وغالبا يكون هذه العينة ليست بحاجة إلى تدخلات نفسية أو اجتماعية، ويكون الاهتمام بهم في النواحي المعرفية والفكرية.

هـ. الفنون البصرية والأدائية Visual and Performance Arts: تشير إلى أولئك الذين يتمتعون بقدرات ومهارات غير عادية فى الفنون البصرية والأدائية، كالفنون التشكيلية (رسم،

تصوير، نحت، أشغال فنية) أو الموسيقية (أداء، تأليف، غناء)، أو الأدبية (شعر، قصة، نثر)، أو التمثيلية، أو الدرامية.

٦-القدرة النفس حركية Psychomotor Ability: تشمل الأطفال والشباب الذين يمتلكون قدرات نفسحركية ومهارات رياضية فائقة، وغالبًا ما يشار إليهم بالمتفوقين والموهوبين حركيا أو رياضيا.

ويؤكد هذا التعريف على أن الموهبة والتفوق يشملان مجالات عديدة، كما يشملان الأطفال الذين وصلوا إلى مستويات أداء فعلية رفيعة المستوى (Renzulli, 2011)، وكذلك الذين يظهرون دليلا على تمتعهم بطاقات أو استعدادات كامنة فى مجال أو أكثر من هذه المجالات، كما يؤكد منظور القدرة النفسحركية على أن الموهوبين والمتفوقين يتم فرزهم وتصنيفهم من خلال ترشيحات مؤهلين وخبراء متميزين فى مجالات تخصصهم (عادل عبد الله، ٢٠٠٥؛ عبدالمطلب القريطى، ٢٠٠٥؛ فتحى جروان، ٢٠٠٨؛ مصطفى القمش، ٢٠١٣؛ محمد شوكت، ٢٠١٧).

ثانياً: خصائص الموهوبين والمتفوقين :

من الملاحظ فى حركة تعليم الأطفال الموهوبين أن موضوع الخصائص السلوكية للأطفال الموهوبين مازال على رأس قائمة الموضوعات التي تحظى بإهتمام كبير، وتعود أهمية التعرف على الخصائص السلوكية للأطفال الموهوبين والمتفوقين لسببين رئيسين:

أ. اتفاق الباحثين والمربين في مجال تعليم الأطفال الموهوبين على ضرورة استخدام قوائم الخصائص السلوكية كأحد المحكات الأساسية في عملية الكشف عن هؤلاء الأطفال وإختيارهم للبرامج التربوية الخاصة.

ب. وجود علاقة قوية بين الخصائص السلوكية والحاجات المترتبة عليها، وخاصة التصورات والمفاهيم الخاطئة التى تؤثر على العملية التعليمية.

وصنفت كلارك Clark (1992) خصائص الأطفال الموهوبين إلى خصائص جسمية، وإجتماعية وإنفعالية، ومعرفية، وحدسية ، وسنتناول بمزيد من التوضيح كل خاصية من هذه الخصائص:

(١) الخصائص الجسمية: أشارت العديد من الدراسات أن التكوين الجسماني والصحي للمتفوقين أفضل من التكوين الجسماني للعاديين من حيث الطول والوزن والخلو من الأمراض أوالقصور الحسي، وذلك لا يعني بالضرورة أن كل طفل موهوب ينطبق عليه هذه الصفات إذ يمكن أن يكون بعض الموهوبين ذوى بنية جسمية ضعيفة أو حجم صغير أو مصابين بأمراض أو علل بدنية، فهناك بعض أصحاب الإعاقات الحسية والحركية لديهم مواهب مميزة (مصطفى القمش ومحمد الإمام، ٢٠٠٦).

(٢) الخصائص الإجتماعية والإنفعالية: من المعتقدات الخاطئة أن الموهوبين يميلوا إلى العزلة وليس لديهم أنشطة إجتماعية، وخلص (مصطفى القمش وخليل المعايطة،٢٠١١) إلى أن الموهوبين يتمتعوا ببعض الخصائص الإجتماعية والإنفعالية مثل منفتحون على المجتمع ومشاركون جيدون فى الأنشطة

الإجتماعية، مستقرون عاطفيا ومستقلون ذاتياً، إدراك قوى للعدالة والقدرة على الضبط والتحكم الذاتي، لديهم حس الدعابة وروح النكتة، القدرة على بناء علاقات طيبة مع الأكبر سناً والراشدين، لديهم القدرة على التأثير فى الآخرين وإقناعهم وتوجيههم والقدرة على إتخاذ القرار وحل المشكلات"القيادية"، الحساسية الشديدة لما يدور حولهم وحدة الإنفعالية فى إستجابتهم للمواقف التى يتعرضون لها، التعلق بالمثل، وقضايا الحق، والعدالة، ومحاكمة السلوك وسلوك الآخرين مما قد يدفعهم إلى الوقوع فى المشكلات مع الآخرين، السعى القهرى لبلوغ الأهداف "الكمالية" ومن سماتها القصور فى إدارة الوقت والتفكير بصيغ ثنائية متطرفة والخوف المرضى من الأخفاق، الإعتزاز والثقة بالنفس، والرغبة فى السيطرة، وهناك منهم من لديه الرغبة فى الأنعزال، وتكوين علاقة وطيدة مع أفراد معينين وعدم الاكتراث بالأنشطة الإجتماعية التى تضع القيود.

(٣) الخصائص المعرفية: حدد (Minton & Pratt, 2006؛ فتحى جروان، ٢٠٠٨؛ مصطفى القمش، ٢٠١٣) بعض الخصائص المعرفية مثل إدراك النظم الرمزية والأفكار المجردة، وحب الإستطلاع والرغبة فى كشف الغموض وقوة الملاحظة واليقظة، الرغبة فى العمل منفردا لإكتشاف الأشياء بأقل قدر من التوجيه، قوة التركيز وطول مدة الإنتباه، قوة الذاكرة والقدرة على إكتساب كم هائل من المعلومات، الولع بالمطالعة والإستعداد للقراءة مبكراً، تنوع الإهتمامات، تطور لغوى مبكر. كما ترى الباحثة أن الموهوبين يمتلكون قدرة في العمليات التنفيذية بالذاكرة العاملة، حيث يمكنهم معالجة المخططات المعرفية بطريقة مبتكرة وابداعية غير مألوفة.

(٤) الخصائص الادراكية: حددت كلارك (Clark, 1992) بعض الخصائص الادراكية التالية للموهوبين وهي الإهتمام المبكر والإندماج بالمعرفة الحدسية والأفكار الميتافيزيقية، الإستعداد لإختبار الظواهر والإنفتاح عليها، القدرة على التنبؤ والإهتمام بالمستقبل، اللمسات الإبداعية فى كل مجالات العملي.

ثالثا: المفاهيم والمعتقدات الخاطئة لدى الموهوبين والمتفوقين:

تعد عملية رعاية الموهوبين من أبرز الجوانب إثارة وأهمية، وبالرغم من ذلك فإنها مازالت من القضايا الجدلية فى التربية هذه الأيام، وتنطلق هذه الجدلية من حب المجتمع وكرهه للموهبة والتفوق فى آن واحد، فمن جهة نعجب بالموهبة والموهوبين، ومن جهة أخرى يظل المجتمع ملتزماً بمبدأ المساواة، مما يؤدى إلى وقوع المربين فى حيرة من أمرهم بين الرغبة فى تشجيع المواهب الفردية وإظهار ورعاية الموهوبين وبين كبح جماحهم (كولانجيلو وديفيز ،٢٠١١).

كل ذلك كان له آثار سلبية حول تكوين المفاهيم والمعتقدات الخاطئة تجاه الموهوبين والمتفوقين، وبعد الرجوع إلى الأدبيات والدراسات؛ تم تلخيص أبرز المفاهيم الخاطئة والمعتقدات المرتبطة بالموهوبين (Hallahan & Kauffman, 1991؛ ومحمد سليمان، ٢٠١٦؛ وميسز وكورنبورج وشيمت وبريكل Matheis, Kronborg, Schmitt, & Preckel, 2017؛ وأحمد البوسعيدى وهدى الحوسني، ٢٠٢١؛ وعبد الرحمن سليمان وتهانى منيب، ٢٠٢١) وهي كالتالي:

١. **الطفل الموهوب مرتفع الذكاء: ينتشر المفهوم الخاطىء أن إرتفاع الذكاء كشرط لوجود الموهبة، وفى هذا الصدد أشار Runco (2011) إلى نظرية العتبة الفاصلة (Threshold Theory) التى تتلخص فى وجود علاقة مترابطة بين الذكاء والموهبة والإبداع ولكن عند مستويات معينة من القدرة؛ أى أن الذكاء ضرورى ولكنه غير كافٍ لحدوث الموهبة، ولذلك إذا كان ذكاء شخص ما تحت مستوى العتبة فإنه لن يستطيع التفكير جيداً بحيث يتمكن من إبداع أعمال خلاقة بنفسه أما إذا كان ذكاء شخص ما فوق مستوى العتبة فتكون القدرة على التفوق والإبداع متوفرة، ولكنها ليست مضمونة على أى حال؛ فقد يكون الشخص موهوباً وقد لا يكون، وهو ما أكده رينزولى Renzulli (2011) على أن الموهبة الإبتكارية تقاس فى ضوء إنتاج مواد أصيلة ومنتجات ملموسة، وجاء كل من Olszewski-Kubilius, Worrell & Subotnik (2018) مؤكدين على أن الأكثر شيوعاً هو إعتقاد أن الموهوبين متساوين فى السمات النفسية وارتفاع معدل الذكاء والقدرة العقلية العامة.**

٢. **الطفل الموهوب متميز فى جميع المجالات: ينتشر المفهوم الخاطىء حول تميز الطفل الموهوب أوالمتفوق فى جميع المجالات، وأنهم فى مرتبة أعلى من الآخرين ويستطيعون أداء أى مهارة بشكل جيد.**

٣. **الطفل الموهوب ليس لديه أى صعوبات تعليمية: ينتشر المفهوم الخاطىء أن الطفل الموهوب لا يمكن أن يكون لديه أى مشكلات تعليمية، هذا التصور خاطىء حيث أن من الوارد أن يكون لدى الطفل موهبة ويعانى فى نفس الوقت من صعوبة تعليمية وتعرف باسم "الخصوصية المزدوجة، الاستثناء المزدوج" وتعدد الاستثناءTwice / Multi Exceptional (2E)وهو يجمع بين فئتين أو أكثر من فئات التربية الخاصة، ذات استثناء ثنائي أو متعدد، فهي فئة الموهوبين (الاستثناء الأول)، وقد تأتي الموهبة مع صعوبة التعلم، أو مع أي فئة من فئات الأشخاص ذوي الإعاقة، ومن ثم تتطلب وتدخلا خاصاً يتفهم تلك الخصوصية عند التعرف والتشخيص والتدخل الإرشادي.**

٤. **الطفل الموهوب لديه موهبة تزيد مع العمر: ينتشر المفهوم الخاطىء بين العاملين بمجال الموهبة حول أن الطفل لديه موهبة ثابتة تتزايد كلما كبر الطفل ولو لم يتم إكتشافها هذا التصور يصح فى حالة إكتشاف الموهبة، أما إذا كبر الطفل إندثرت موهبته إن لم تكتشف أو لم تلق اهتماما ممن حوله؛ وهو ما أكدته الدراسات أن الموهوبين الأطفال من سن الولادة إلى الخامسة من أعمارهم نحو ٩٠%منهم من الموهوبين، وعندما يصل إلى سن السابعة تنخفض النسبة إلى ١٠%، وما إن يصلوا إلى السنة الثامنة حتى تصير ٢% فقط.**

٥. **الطفل الموهوب لا يحتاج إلى خدمات أو برامج خاصة: ينتشر المفهوم الخاطىء بين العاملين بمجال الموهبة حول أن الطفل الموهوب لا يحتاج إلى خدمات أو برامج خاصة، وأن هلاء الطلاب يستطيعون شق طريقهم بمفردهم وتحقيق التميز دون مساعدة، بينما أكد كولانجيلو وديفيز**

(٢٠١١) علـى أهميـة تقـديم الخـدمات الخاصـة لمـن يحتـاج إليهـا فعـلا ، وأن الموهـوبين لا يستطيعون تحقيق أى تقدم بدون الخدمات والبرامج الخاصة لأن المناهج غير ملائمة والمربين غير قادرين على مساندة الطلاب ونقص الرعاية الأسرية؛ جميعها عوامل قد تخمد طاقة الإنجاز العالية لدى الطلاب الموهوبين والمتفوقين.

٦. الطفل الموهوب متفوق ومرتفع التحصيل الأكاديمي: ينتشر المفهوم الخاطىء بين العاملين بمجال الموهبة حول أن كل الأطفال الموهوبين متفوقين أكاديمياً ومرتفعى التحصيل الأكاديمي، فمن المعروف أن كل الأطفال متفردون عن بعضهم وهذا لا يعنى أن كل موهوب متفوق أكاديمياً ولكن العكس صحيح فكل متفوق موهوب؛ لأن التفوق الأكاديمي أحد المجالات التى يمكن أن تكون لدى الطفل الموهوب وليس بالضرورة كل الأطفال الموهوبين فى المجالات الأخرى كالموسيقى أو الرسم أن يكونوا متفوقين أكاديمياً، وفى هذا الصدد أشار كولانجيلو وديفز (٢٠١١) إلى أن قلة الإهتمام بهذه الفئة تعود إلى ميل المجتمعات إلى قبول تعريف الطالب الموهوب بإعتباره الفرد المنتج الفاعل، وتجاهل الموهوبون ذوى التحصيل المتدنى لأنهم ليسوا منتجين.

٧. الطفل الموهوب يجب وضعه فى مجموعات غير متجانسة: وترى الباحثة أن انتشار المفاهيم الخاطئة أو الشائعة بين العاملين بمجال الموهبة حول أن الأطفال الموهوبين لابد أن يتم توزيعهم على كل الفصول وأن يتم تسكين كل موهوب فى فصل ليتميز عن أقرانه، وبالرغم من هذا فقد أكد كولانجيو وديفيز (٢٠١١) على أن حركة وضع الطلاب فى مجموعات غير متجانسة هو جهد ديمقراطى مضلل وله آثار مدمرة خاصة على برامج الموهوبين فى المدارس.

٨. الطفل الموهوب غير مرغوب بسبب حب الإستطلاع الزائد: ينتشر المفهوم الخاطىء أن الطفل الموهوب غير مرغوب فيه بسبب أسئلته المتكررة وفضوله الزائد، وفى هذا السياق أكد فتحى جروان (٢٠٠٨) إلى أن من أهم خصائص الموهوبين حب الإستطلاع وقوة الملاحظة وطرح التساؤلات التى تبدو غير منسجمة مع مستواه العمرى؛ كما أشار إلى خطورة الآثار المدمرة على عملية التعلم واكتساب المعرفة فى حالة إستهتار الوالدين والمعلمين وتجاهلهم لتساؤلات الطفل الموهوب وإلا سوف يؤثر الصمت على المخاطرة والإحراج والإمتناع عن إثارة الأسئلة.

٩. الطفل الموهوب غير إجتماعى وغير قادر على تكوين صداقات: ينتشر المفهوم الخاطئ أن الطفل الموهوب غير قادر على تكوين صداقات بسبب الصعوبات الإجتماعية إلا أنه بالرغم من أن التكيف الإجتماعى الإنفعالى لدى الموهوبين فوق المتوسط لكنهم قادرين على التكيف مع أقرانهم غير الموهوبين لأن موهبتهم تقيهم من سوء التكيف.

١٠. الطفل الموهوب متزن ومطيع: ينتشر المفهوم الخاطئ أن الطفل الموهوب يتسم بحسن التصرف والإمتثال دائماً، والجدير بالذكر أن الموهبة لا تحصن الطلاب من المشكلات الإجتماعية

والإنفعالية؛ إذ أنهم عرضة كغيرهم للرفض والإكتئاب والقلق وحتى الإنتحار، كما تظهر بعض المؤشرات أن الطلاب المتفوقين جداً فى الفنون لديهم قابلية أكبر للإصابة بالأمراض العقلية.

١١. الطفل الموهوب لديه دافعية ذاتية عالية: ينتشر المفهوم الخاطىء أن الطفل الموهوب لديه دافعية ذاتيه عالية؛ أكدت العديد من الدراسات على وجود الدافعية الذاتية العالية لدى الموهوبين إلا أن هناك العديد من الأطفال الموهوبين يعانون من نقص الدافعية في الصفوف الدراسية وغالباً ما يضيقون ذرعا من المدرسة، مما يؤثر على التحصيل الأكاديمي للطفل ويصبح متدني التحصيل. ومن وجهة نظر الباحثة فقد ينقص الدافع نتيجة الضغوط التي يعاني منها الموهوب، أو قد تختفي دافعيته للتعلم.

١٢. الطفل الموهوب لديه القدرة على الثبات الإنفعالى وإتزان المشاعر: ينتشر المفهوم الخاطئ أن الطفل الموهوب لديه ثبات إنفعالى عالى وإتزان المشاعر، والجدير بالذكر أن من أهم خصائص الموهوبين الإنفعالية الحساسية المفرطة والزائدة لما يدور حوله سواء على المستوى الدراسي أو الإجتماعي وتميز معظم الموهوبين بحدة الإنفعالات فى إستجاباتهم للمواقف التى يتعرضون لها ، وأكد فتحى جروان (٢٠٠٨) على أن الحساسية الزائدة وقوة المشاعر هي المظهر الأكثر وضوحاً في النمو العاطفى للطفل الموهوب، حيث ترى الباحثة أنه أكثر حساسية من نظرات وتعاملات زملاءه نحوه، وقد تسبب له مشكلات اجتماعية وأسرية نتيجة شعوره بأنه إما منبوذ، أو شعوره بالاغتراب النفسي والاجتماعي.

١٣. الطفل الموهوب يسعى للكمالية ويقصد بها أنه شجاع ومقدام ولا يقصر فى أداء المهمات: ينتشر المفهوم الخاطىء أن الطفل الموهوب يسعى للكمالية التى يقصد بها أنه شجاع ومقدام ولا يقصر فى أداء المهمات، والكمالية كصفة غير مرغوب فيها لأنها تجعل الموهوب يرفض دائما قبول ماهو دون مرتبة الكمال ودرجة الإتقان بنسبة ١٠٠%، وفى هذا الصدد أشار فتحى جروان (٢٠٠٨) إلى الخصائص الرئيسة للكمالية وهى القصور فى إدارة الوقت والخوف المرضى من الإخفاق والقصور الذاتى والتقاعس والتفكير بصيغ ثنائية متطرفة.

١٤. الطفل الموهوب ضعيف جسمانياً: انتشرت لعدة عقود المقولة الشائعة بأن الموهوب جسمه ضعيف ونحيل وأقل ممن هم فى عمره، وفى هذا الصدد أكد محمد شوكت (٢٠١٧) على أن معظم الدراسات التى أهتمت بالتكوين الجسمانى للموهوبين أشارت إلى أن النمو الجسمي للموهوبين يسير بمعدل أكبر بصفة عامة عن معدل النمو بين العاديين وأن حالتهم الصحية جيدة .

١٥. الطفل الموهوب يحتاج لشخصية قيادية مؤثرة توجهه: ينتشر المفهوم الخاطىء أن الموهوب يحتاج لشخصية قيادية تؤثر فيه وتوجهه إلا أن الجدير بالذكر أن من أهم خصائص الموهوبين هى القيادية وإمتلاك الموهوب ذاته قدرة غير عادية على التأثير فى الآخرين وإقناعهم وتوجيههم والقدرة على العمل بإستقلالية، فالموهوبون مهيأون للقيام بادوار قيادية فى سن مبكرة.

١٦. الموهبة نتاج رعاية وإهتمام الوالدين للموهوب: ينتشر المفهوم الخاطىء أن الموهبة نتاج جهود الوالدين، ولاشك أن إهتمام الوالدين بطفلهم يزيد من نمو الموهبة وثقلها إلا أنه هناك شرط رئيس هو وجود الموهبة ذاتها لدى الطفل، وهو ما أكده كولانجيلو وديفيز (٢٠١١) أنه لا يمكن إنكار دور الوراثة والبيئة فى تأثير الموهبة إلا أن إدراك تأثيرهما لا يعنى بالضرورة أنهما السبب فى وجود الموهبة.

١٧. الأطفال الموهوبين معظمهم من الطبقات العليا: ينتشر المفهوم الخاطىء أن الموهبة تظهر لدى ذوى الطبقات العليا، والجدير بالذكر أن الموهبة تظهر فى أى طبقة من الطبقات ولا علاقة لها بالمستوى الإقتصادى للأسرة، ولكن إكتشاف الموهبة والإهتمام بها وتنميتها وثقلها يؤثر على تقدم الطفل، وفى هذا الصدد أشار كولانجيلو وديفيز (٢٠١١) إلى أن من ضمن الأسباب التى تقود إلى النخبوية إنتماء الموهوب إلى أسر غنية؛ إلا أن الجهد والإلتزام هما المتطلبان الأساسيان لتطوير الموهبة أى كان الطبقة التى ينتمى إليها الموهوب، فالطلاب الموهوبين ينحدرون من كل المجموعات الثقافية وكل الطبقات الإقتصادية.

١٨. التكنولوجيا تؤثر سلباً على الموهوبين: ينتشر المفهوم الخاطىء أن التكنولجيا تعوق تقدم الموهوب فى العملية التعليمية، إلا أن الطلاب الموهوبين أصبحوا غير مقيدين بمعلميهم أو مدارسهم فى البحث عن المعرفة وقدرة الطالب الموهوب على إستخدام التكنولجيا والوصول للشبكة العنكبوتية تفوق توقعات المحيطين، وأكد (فتحى جروان، ٢٠٠٨؛ وكلانجيلو وديفيز، ٢٠١١) على ضرورة التعامل بفاعلية مع التكنولوجيا والتعلم الحدسي بهدف تطوير العملية التربوية للموهوبين.

١٩. البرامج الإثرائية تلبى إحتياجات الموهوبين: لاشك أن برامج الإثراء تزود الطلاب بمنهج أكثر عمقاً وإتساعاً من المنهج العادى بقصد توفير فرص النمو للموهوبين، إلا أن الإثراء الذى يركز على المنتج فقط يؤدى إلى صناعة المنتج دون إقامة أساس للمعرفة أو التميز "أى أن هدفهم يصبح الكم لا الكيف"

٢٠. برامج التسريع ليست مفيدة للموهوبين: ينتشر المفهوم الخاطىء أن برامج التسريع ليست مفيدة للموهوبين ولكن من الأمور التى عرقلت تطور الموهبة ماهو شائع بأن غرفة الصف العادية هى المكان المناسب لتعليم الطلاب كافة مهارات التفكير، وفى هذا الصدد أشار كولانجيلو وديفيز (٢٠١١) إلى ضرورة مراعاة المنهج والعملية والمنتج إضافة إلى الإثراء والتسريع وهنا يصبح المنهج متمايز ، فالإثراء والتسريع ضروريان لكنهما ليسا عاملين كافيين لتطوير المنهج وتقديمه للموهوبين؛ والتغيير الجوهرى يحدث حين تكون العوامل جميعها موجودة بدرجة كافية.

٢١. التعلم التعاونى أكثر فائدة للموهوبين: ينتشر المفهوم الخاطىء أن التعلم التعاونى أكثر فائدة للموهوبين، إلا أن التعلم التعاونى للموهوب هو الحركة المدمرة الأخرى لتطور الموهبة؛ وأشار

كولانجيلو وديفيز (٢٠١١) إلى أنه بالرغم من أن إستراتيجية التعلم التعاونى قد تكون فاعلة فى كثير من الأحيان إلا أنها ليست كذلك فى حالة الطلاب الموهوبين الذين يستطيعون التعلم أسرع وحدهم لعدة أسباب: إضطرارهم لإنجاز معظم العمل فى المجموعة التى ينتمون إليها، وقضاء وقت طويل فى تعليم الآخرين ممن هم أقل منهم مستوى، فضلاً عن ضياع فرص تسريع التعلم وإثرائه بما يتناسب وقدراتهم خاصة التفاعل مع أقرانهم من الطلاب الموهوبين، فالتعلم التعاونى يصرف الإنتباه عن الحاجات التربوية المشروعة للطلاب الموهوبين.

٢٢. يتعامل الموهوبين نفس المعاملة سواء كانوا ذكورا أو إناثاً: يعد التحيز الجنسي أحد القضايا الهامة فى تربية الموهوبين فمن الواجب المساواة فى المعاملة بين الذكور والإناث الموهوبين وعدم التمييز بينهم إلا أن الواقع يرصد إختلاف معاملة الموهوبين الذكور عن الإناث سواء فى البيئة الأسرية أو المدرسية أو المجتمع، وأشار كولانجيلو وديفيز (٢٠١١) إلى أنه فى الوقت الذي تركز فيه الدراسات على وجود فرق بنيوى بين الذكور والإناث فى الإستعدادات إلا أن التوجه العام يركز على كيفية تعديل البيئة وتشجيع الطالبات الموهوبات

❖ **الدراسات السابقة** :

هدفت دراسة Jeong (2010) إلى الكشف عن التصورات الشائعة والمفاهيم الخاطئة لدى الموهوبين، والتعرف على الفروق بين هذه المفاهيم المرتبطة بالموهبة فى مرحلة الطفولة المبكرة من (٣-٨) سنوات، تكونت عينة الدراسة من ١١٩ معلم، وتكونت أداة الدراسة من إستبانة المفاهيم الشائعة والتصورات الخاطئة عن الموهوبين الصغار، أظهرت نتائج الدراسة بالنسبة للمفاهيم الخاطئة بين المعلمين ؛ فإن المعلمين ليست لديهم معارف مؤكدة حول الأمور التالية: فعالية التعلم التعاونى فى المجموعات غير المتجانسة، والتأثير السلبي للتسريع الأكاديمى، عدم حاجة الموهوب إلى خدمات خاصة، أسلوب اللعب التعاونى، الإختبارات الإبتكارية للموهوبين فنياً، بالنسبة للفروق فى المفاهيم الخاطئة أشارت النتائج إلى أن الموهبة الشخصية والموهبة الوالدية والمستوى التعليمي للمعلم والتدريب فى مجال تربية الموهوبين كانت الفروق دالة، بينما أشارت النتائج إلى عدم دلالة الفروق بالنسبة للمؤهل العلمى وعدد سنوات الخبرة والصف الدراسي.

وهدفت دراسة محمد سليمان (٢٠١٦) إلى الكشف عن الفروق فى التصورات الخاطئة عن الموهوبين لدى معلمى التعليم العام فى جمهورية مصر العربية والمملكة العربية السعودية والكشف عن أثر المتغيرات (النوع الإجتماعى ، العدد ، سنوات الخبرة ، الحصول على دورات تدريبية فى مجال تربية الموهوبين) فى إستجابات المعلمين على مقياس التصورات الخاطئة عن الموهوبين ، وتكونت عينة الدراسة من (١١٢) معلم ومعلمة من مصر، و(٩٩) معلم ومعلمة من السعودية. وتكونت أداة الدراسة من مقياس المعتقدات الخاطئة عن الموهوبين، وأشارت نتائج الدراسة إلى درجة كبيرة التصورات الخاطئة عن الموهوبين لدى المعلمين، وأشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط رتب

درجات المعلمين المصريين والمعلمين السعوديين فى أبعاد (معتقدات حول مستوى الذكاء، معتقدات حول رعاية الموهوبين، معتقدات حول خصائص الموهوبين)، وأشارت إلى وجود أثر للحصول على الدورات التدريبية.

وحدد أحمد البوسعيدى وهدى الحوسنى (٢٠٢١) مستوى معرفة المعلم العماني بالموهبة ومؤشراته لدى الطلبة، ودراسة تصوراتهم حول المعتقدات والخرافات الخاصة بالموهبة فى سلطنة عمان لدى عينة بلغت ١٦٢ معلما ومعلمة، وباستخدام مقياس تكون من (٣٠) عبارة انقسمت مفرداته إلى بعدي وعي المعلم العماني بمفهوم الموهبة وسماتها، ووعي المعلم العماني بالمعتقدات المرتبطة بالموهبة. وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى تصورات المعلم العماني حول الخرافات المرتبطة بالموهبة متوسط. وأشارت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص فيما يتعلق بتصورات المعلم حول الخرافات والمعتقدات المرتبطة بالموهبة، بين معلمي العلوم التطبيقية ومعلمي المهارات الفردية لصالح معلمي العلوم التطبيقية، وأوصت الدراسة بضرورة نشر الوعي بمفهوم الموهبة وسماتها لدى الطلبة، وتنوير المعلمين حول الخرافات المرتبطة بالموهبة، وتصحيح الأفكار الخاطئة عنها.

وقدر Matheis, Keller, Kronborg, Schmitt, & Preckel (2020) العلاقة بين معتقدات المعلمين حول خصائص الطلاب الموهوبين ودوافع المعلمين (الحماس والكفاءة الذاتية)، وتم البحث في معتقدات المعلمين قبل الخدمة والتوجهات التحفيزية كمكونات جوهرية لكفاءاتهم المهنية من أجل إلى تقديم مساهمة تجريبية في المناقشة حول إضفاء الطابع المهني على المعلمين في تعليم الموهوبين، وجاءت النتائج مؤكدة على المعتقدات المتعلقة بالموهوبين مع فرضية التنافر على افتراض أنهم أقوياء فكرياً ، لكنهم قاصرون في المجالات غير المعرفية، وكانت العينة عدد من مدرسى اللغة الألمانية (٣٧٥) معلم قبل الخدمة، أظهرت النتائج إلى أنه بالإضافة إلى الذكاء العالي، فإن معلمي ما قبل الخدمة ربطوا سوء التوافق بالموهبة وأظهروا كفاءة ذاتية أقل في تعليم الموهوبين. وأشارت النتائج إلى أن إرتفاع معدلات الذكاء عندما تقترن بمعدلات عالية من سوء التوافق ترتبط إرتباط وثيق بإنخفاض دافع المعلم.

ودرس Matheis, Keller, Kronborg, Schmitt, & Preckel (2020) تأثير الأفكار الثابتة على تصور المعلمين تجاه الطلاب الموهوبين وسلوك المعلمين تجاههم ، بحثت الدراسة الحالية في كيفية ارتباط ٣١٥ فكرة ثابتة نمطية لمعلمي ما قبل الخدمة الأسترالي حول الموهبة والجنس بإدراكهم لقدرة الطلاب الفكرية، والتكيف، والقدرة الاجتماعية الانفعالية، أظهرت تحليل التباين للقياسات المتكررة أن المعلمين قبل الخدمة ربطوا الموهبة بقدرة ذهنية أعلى، كما أنهم ينظرون إلى الطلاب على أنهم أقل كفاءة اجتماعيًا وعاطفيًا وأقل تكيفًا من الأخرين تشير النتائج إلى وجود تناقضات فى الأفكار الثابتة في معتقدات المعلمين.

كما هدفت دراسة سليمان ومنيب (٢٠٢١) إلى فاعلية برنامج إرشادي جمعي في تعديل بعض الأفكار والمعتقدات الخاطئة لدى المعلمين نحو الأطفال المتفوقين والموهوبين ، وتكونت العينة من (٣٠) معلما ومعلمة ، وقام الباحثان بتصميم مقياس اتجاهات معلمي التعليم العام نحو الأطفال المتفوقين والموهوبين والبرنامج الإرشادى ، وقد أظهرت نتائج الدراسة تعديل الاتجاهات السلبية والمعتقدات الخاطئة لمعلمي المراحل الإبتدائية والإعدادية والثانوية نحو الأطفال المتفوقين والموهوبين من أفراد المجموعة التجريبية.

فروض الدراسة:

١. تنتشر بعض المفاهيم الخاطئة الخاصة بمفاهيم الموهبة والتفوق، وبعض الخصائص المعرفية والانفعالية لدى الموهوبين والمتفوقين ، والتحديات التي تواجه هذه الفئة.
٢. توجد فروق دالة احصائياً في درجات أبعاد المفاهيم الخاطئة عن فئة الموهوبين والمتفوقين تعود لتأثير الجنس والمؤهل العلمي والفئة العمرية وسنوات الخبرة.

الطريقة والاجراءات

أولاً: منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على تصميم الدراسات المستعرضة حيث طبقت الدراسة على عينة من أفراد المجتمع، وقد اختيرت العينة بصورة مقصودة متاحة كما اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي لوصف ظاهرة المفاهيم الخاطئة لفئة المتفوقين والموهوبين في ثلاث محاور.

ثانياً: عينة الدراسة: تم إختيار عينة الدراسة بصورة مقصودة، وتكونت العينة من ١٢٠ فرد. انقسمت من حيث الجنس إلى ٢٠ (١٦.٧%) ذكور، و ١٠٠ (٨٣.٣%) اناث. وانقسمت من حيث سنوات الخبرة إلى ١٠ (٨.٣%) أقل من خمس سنوات خبرة، و ١٠٠ (٨٣.٣%) من خمس إلى عشرة سنوات خبرة، و ١٠ (٨.٣%) أكثر من عشرة سنوات خبرة، وانقسمت من حيث العمر الزمني إلى ١٠ (٨.٣%) أقل من ٣٠ عام، و ٦٠ (٥٠%) من ٣٠ إلى ٤٠ عاماً، و ٢٠ (١٦.٧%) من ٤٠ إلى ٥٥ عاما، و ٣٠ (٢٥%) أكثر من ٥٥ عاماً. وانقسمت العينة من حيث الدرجة إلى ٢٠ (١٦.٧%) معلمي التربية الخاصة، و٤٠ (٣٣.٣%) درجة البكالوريوس "طلاب التربية الخاصة" و ٦٠ (٥٠%) درجة الماجستير فأعلى " طلاب الدراسات العليا بقسم التربية الخاصة" .

ثالثاً: مقياس المفاهيم الخاطئة حول فئة الموهوبين والمتفوقين:

هدف المقياس إلى قياس المفاهيم الخاطئة لدى الموهوبين والمتفوقين من الطلاب والطالبات فى مرحلة البكالريوس والدراسات العليا ومعلمى التربية الخاصة.

إجراءات الدراسة:

١. مراجعة الادب التربوى المرتبط بالموهبة والتفوق والإطلاع على المقاييس السابقة فى مجال الدراسة الحالية

٢. إجراء مقابلات غير رسمية مع عدد ٢٠ طالب من طلاب التربية الخاصة مرحلتى (البكالريوس والدراسات العليا)، وتضمنت إستبانة مفتوحة للإجابة عن التساؤلات التالية:

- من هو الموهوب وكيف تعرفه؟
- ماهى صفات الموهوب؟
- مناقشة أهم القضايا المتعلقة بالموهبة.

وصف المقياس: يتكون المقياس من (٢٢) مفردة موزعة على ثلاثة أبعاد كالتالى:

البعد الأول: المفاهيم الخاصة بالموهبة ، ويتكون من (٧) مفرادات.

البعد الثانى: الخصائص المعرفية والإنفعالية للموهوبين، ويتكون من (٨) مفرادات.

البعد الثالث: المفاهيم المتعلقة بالتحديات التى تقابل الموهبة، ويتكون من (٧) مفرادات.

وتم إختيار تدريج خماسي الاستجابة بطريقة ليكرت وقد تراوحت درجات الاستجابة على النحو التالي موافق بشدة ٥ درجات، وموافق ٤ درجات، وإلى حدما ٣ درجات، وغير موافق درجتان، وغير موافق بشدة درجة.

الخصائص السيكومترية للمقياس

صدق المحكمين: تم عرض المقياس فى صورته الأولية على مجموعة من الخبراء فى مجال التربية الخاصة وطلب منهم تحكيم المقياس وفقاً لمدى تمثيل المفرادات للبعد الذي تندرج منه، ومدى كفاية المفرادات لقياس الأبعاد الفرعية ومدى تمثيل الأبعاد الفرعية للمقياس، وأشارت النتائج إلى نسبة إتفاق المحكمين على مفرادات المقياس تراوحت ما بين ٩٠% إلى ٩٥%، وهي نسب عالية ومقبولة تكفى للثقة فى هذا المقياس.

الصدق البنائي للمقياس: تحققت الباحثة من الصدق العاملي التوكيدي لمقياس المفاهيم الخاطئة حول الموهوبين والمتفوقين، وذلك بطريقة أقصى احتمال وعن طريق برنامج الليزرل. وقد كانت مؤشرات حسن المطابقة للمقياس على النحو التالي:

جدول (١): قيم مؤشرات حسن المطابقة لمفردات مقياس المفاهيم الخائطة.

المؤشر	RMSEA	X^2	NNFI	SRMR	GFI
القيمة	٠,٠٥٤	١٢٠ P=0.97	١	٠,٠٦١	٠,٩٧

كما أسفرت النتائج عن مؤشرات حسنة في ضوء مؤشرات RMSEA و X^2 و NNFI و SRMR و GFI، حيث بلغت قيمة مشر مربع كاى (X^2= ٠,٩٧)وهى قيم غير دالة إحصائياً (P = ٠,٩٧) وفيما يلي قيم تشبعات المفردات على العوامل الثلاثة على النحو التالي:

جدول (٢): تشبعات المفردات على المجالات الداخلية لمقياس المفاهيم الخائطة الناتجة من التحليل العاملي.

المجال	م	التشبع	الخطأ المعياري	قيمة ت
المجال الأول: مفهوم الموهبة	١	٠.٥١	٠.١٢	٤.٢٥
	٢	٠.٤٣	٠.١٢	٣.٥٨
	٣	٠.٥٦	٠.١١	٥.٠٩
	٤	٠.٥٤	٠.١١	٤.٩٠
	٥	٠.٤٢	٠.١١	٣.٨٢
	٦	٠.٦١	٠.١١	٥.٥٥
	٧	٠.٤٥	٠.١٢	٣.٧٥
المجال الثاني: الخصائص المعرفية والانفعالية	٨	٠.٧٣	٠.١١	٦.٦٤
	٩	٠.٦١	٠.١١	٥.٥٥
	١٠	٠.٣٩	٠.١٢	٣.٢٦
	١١	٠.٦٣	٠.١١	٥.٧٣
	١٢	٠.٦٣	٠.١١	٥.٧٢
	١٣	٠.٧١	٠.١	٧.١
	١٤	٠.٧٧	٠.١	٧.٧
	١٥	٠.٧٦	٠.١	٧.٦
المجال الثالث: تحديات الموهبة	١٦	٠.٦٥	٠.١٢	٥.٤٢
	١٧	٠.٦٦	٠.١	٠٨.٦
	١٨	٠.٦٦	٠.١١	٦.٠٠
	١٩	٠.٧٢	٠.١	٧.٢٠
	٢٠	٠.٧	٠.١١	٣.٦٣
	٢١	٠.٦٣	٠.١١	٥.٧٣
	٢٢	٠.٥٤	٠.١١	٤.٩٠

تشبعت جميع المفردات على الابعاد الثلاثة وقد كانت التشبعات دالة عند مستوى دلالة ٠.٠٥، وهذا يعني أن البناء ينطبق مع الإطار النظري الذي افترضته الباحثة وتم وضع المقياس في ضوءه.

ثبات المقياس:

حسبت الباحثة الثبات بطريقة معامل ألفا كرونباخ للمفردات وقد كانت معامل ألفا للمفردات ككل ٠.٨٩ وكان معامل ألفا للأبعاد الثلاثة على النحو التالي: مفهوم الموهبة ٠.٧٦ وتراوحت معاملات الثبات عند استبعاد كل مفردة بين ٠.٤٣ إلى ٠٧٠، بينما بعد الخصائص المعرفية والانفعالية فقد كان معامل الثبات له ٠.٨٠ وتراوحت معاملات ألفا عند

استبعاد كل مفردة بين ٠.٧٢ إلى ٠.٧٩، بينما بلغ معامل الفا كرونباخ لبعد تحديات الموهبة ٠.٧٧ وتراوحت معاملات الفا عند استبعاد كل مفردة بين ٠.٥٦ حتى ٠.٧٥.

كما حسب الثبات بطريقة الاختبار وإعادة تطبيق الاختبار وذلك بعد فترة بلغت أسبوعين بحيث كان التطبيق في نفس شروط وظروف التطبيق في الاختبار الأول، ثم حسب معامل الارتباط بطريقة معامل ارتباط بيرسون وقد بلغت ٠.٨٩١ وهذا يعني أن الاختبار له ثبات عالي.

رابعاً: التحليل الاحصائي:

تم اختيار عينة الدراسة من معلمي التربية الخاصة، والدارسين بمرحلة البكالوريوس بكلية التربية، ومرحلة الدراسات العليا وقد اختيرت العينة بصورة مقصودة متاحة، وأجرى التحليل العاملي التوكيدي بطريقة اقصى احتمال، وقد تم الحكم على مصداقية النموذج للمقياس في ضوء مؤشرات المطابقة وهي GFI و NNFI ويكون المؤشر مقبولا قيمته إذا تخطت ٠.٩٠، ويكون في المدى المثالي إذا تساوت قيمته ٠.٩٥ فأكثر. كما تم الاعتماد على مؤشر SRMR والذي تكون قيمته مقبولة إذا اقتربت قيمته من الصفر، وقيمة مؤشر X^2.

نتائج الدراسة وتفسيرها

أولاً: درجة تواجد المفاهيم الخاطئة لدى الاخرين حول الطلاب المتفوقين والموهوبين:

تم حساب التكرارات والنسب المئوية لاستجابات مقياس المفاهيم الخاطئة حول الموهوبين والمتفوقين، وتم إستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات المقياس، والجدول(٣) يعرض هذه النتائج.

جدول (٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مقياس المفاهيم الخاطئة.

م	الفقرات	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة		
المجال الأول: مفهوم الموهبة								
١	يعتبر الموهوب شخص مرتفع الذكاء	٤٠ %٣٣.٣	٣٠ %٢٥	٣٠ %٢٥	١٠ %٨.٣	١٠ %٨.٣	٣.٦٧	١.٣٠
٢	يتميز الموهوب في جميع المجالات	١٠ %٨.٣	٧٠ %٥٨.٣	٣٠ %٢٥	--	١٠ %٨.٣	٣.٥٨	١
٣	الأطفال ذوى صعوبات التعلم لايمكن أن يكونوا موهوبين	٤٠ %٣٣.٣	٤٠ %٣٣.٣	٤٠ %٣٣.٣	--	--	٤	٠.٨٥
٤	الموهبة سمة تتزايد مع العمر وكلما كبر الطفل كلما زادت الموهبة	١٠ %٨.٣	٤٠ %٣٣.٣	٢٠ %١٦.٧	٣٠ %٢٥	٢٠ %١٦.٧	٢.٩٢	١.٣١
٥	عدم حاجة الموهوب إلى خدمات أو برامج خاصة	٢٠ %١٦.٧	--	٦٠ %٥٠	١٠ %٨.٣	٣٠ %٢٥	٢.٧٥	١.٣٥
٦	كل الموهوبين متفوقين أكاديمياً ومرتفعى التحصيل الأكاديمي	٦٠ %٥٠	٢٠ %١٦.٧	٢٠ %١٦.٧	٢٠ %١٦.٧	--	٤	١.٠٨
٧	يفضل توزيع الموهوبين على كل الفصول، وكل موهوب فى فصل ليتميز عن أقرانه	٢٠ %١٦.٧	٣٠ %٢٥	٦٠ %٥٠	--	١٠ %٨.٣	٣.٤٢	١.٠٨
المجال الثاني: الخصائص المعرفية والانفعالية								
٨	يصبح الموهوب شخص غير مرغوب به نتيجة أسئلته المزعجه وفضوله المتكرر	٦٠ %٥٠	٢٠ %١٦.٧	٢٠ %١٦.٧	٢٠ %١٦.٧	--	٤.٠٨	١
٩	يصعب على الموهوب تكوين صداقات مع أقرانه	٢٠ %١٦.٧	٣٠ %٢٥	٦٠ %٥٠	--	١٠ %٨.٣	٣.٢٥	١.٢٢

م	الفقرات	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة		
١٠	يتسم الموهوبون دائما بحسن التصرف والإمتثال	٥٠	٤٠	٢٠	١٠	--	٣.٦٧	٠.٩٨
		%٤١.٧	%٣٣.٣	%١٦.٧	%٨.٣			
١١	يتسم الموهوبون بالدافعية الذاتية العالية	٢٠	٣٠	٤٠	٢٠	١٠	٣	١.٠٤
		%١٦.٧	%٢٥	%٣٣.٣	%١٦.٧	%٨.٣		
١٢	يتصف الموهوب بالقدرة على الثبات الإنفعالى وإتزان المشاعر	٣٠	٣٠	٥٠	١٠	--	٣.٥٠	١.١٧
		%٢٥	%٢٥	%٤١.٧	%٨.٣			
١٣	يتميز الموهوب بالكمالية وهى الشجاعة وعدم الخوف والهمة وعدم التقصير فى المهمات	٢٠	--	٦٠	٤٠	--	٣.٩٢	٠.٧٩
		%١٦.٧		%٥٠	%٣٣.٣			
١٤	الموهوب ضعيف جسمانيا	٢٠	٥٠	٣٠	١٠	١٠	٣.٥٠	١.١٧
		%١٦.٧	%٤١.٧	%٢٥	%٨.٣	%٨.٣		
١٥	يحتاج الموهوب لشخصية قيادية مؤثرة توجهه	٣٠	٥٠	٤٠	--	--	٣.٦٧	٠.٩٨
		%٢٥	%٤١.٧	%٣٣.٣				
المجال الثالث: تحديات الموهبة								
١٦	الموهبة نتاج رعاية وإهتمام الوالدين للموهوب	٣٠	٢٠	٦٠	--	١٠	٣.٤٢	١.٢٤
		%٢٥	%١٦.٧	%٥٠		%٨.٣		
١٧	معظم الموهوبين من ذوي الطبقات العليا	٢٠	٦٠	٢٠	٢٠	--	٣.٧٥	٠.٩٦
		%١٦.٧	%٥٠	%١٦.٧	%١٦.٧			
١٨	التكنولوجيا تؤثر سلباً على الموهوبين	١٠	٧٠	٢٠	--	٢٠	٤	٠.٦٠
		%٨.٣	%٥٨.٣	%١٦.٧		%١٦.٧		
١٩	البرامج الإثرائية تلبى إحتياجات الموهوبين	٣٠	٤٠	٤٠	--	١٠	٤.١٧	٠.٥٨
		%٢٥	%٣٣.٣	%٣٣.٣		%٨.٣		
٢٠	برامج التسريع ليست مفيدة للموهوبين	٢٠	٨٠	٢٠	--	--	٢.٩٣	١.١٦
		%١٦.٧	%٦٦.٧	%١٦.٧				
٢١	التعلم التعاونى أكثر فائدة للموهوبين	٣٠	٨٠	١٠	--	--	٣.٢٥	٠.٩٧
		%٢٥	%٦٦.٧	%٨.٣				
٢٢	يتساوى الموهوبين فى المعاملة سواء كانوا ذكور أو إناث	٢٠	١٠	٣٠	٦٠	--	٣.٨٣	٠.٩٤
		%١٦.٧	%٨.٣	%٢٥	%٥٠			

ويمكن فلسفة النتائج وتفسيرها على النحو التالي:

بالنسبة للمجال الأول: مفهوم الموهبة:

اتضح من الجدول (٣) تراوح متوسطات درجات الموافقة للاستجابة على المفردات السبعة للبعد الأول "مفهوم الموهبة" بين(٢.٧٥- ٤)، حيث جاءت المفردة (٣) والتى تنص على أن الأطفال ذوى صعوبات التعلم لا يمكن أن يكونوا موهوبين، والمفردة (٦) والتى تنص على أن كل الموهوبين متفوقين أكاديمياً والتى بلغ المتوسط الحسابى لهما(٤) جاءا فى المرتبة الأولى، وذلك لإعتقاد المعلمين والطلاب الخاطىء أن الموهوب شخص متحرر من صعوبات التعلم، وتتفق مع أكده البوسعيدى والحوسنى (٢٠٢١) أن من الممكن أن نجد من الطلاب الموهوبين من ذوى صعوبات التعلم وهم يطلق عليهم ذوى الإستثناء المزدوج؛ وكذلك تصورهم أن كل الموهوبين متفوقين ومرتفعى التحصيل، وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه Lucas (2021) أن من ضمن المفاهيم الخاطئة المرتبطة بالموهبة هي الخلط بين الأداء المتوقع والانجاز الفعلي، فالإنجاز الفعلي هي الدرجات التحصيلية الراهنة أما الأداء المتوقع هو ذلك المرتبط بدرجات الذكاء، أو درجات الابداع، أو ملاحظات المعلم، أو مزيج بينهما، بالإضافة إلى رفض فكرة ان الطالب الذي حصل على درجات متدنية من الممكن أن يكون موهوباً (Lamb, Jolly & Lakin, 2022).

وجاءت المفردة (١) والتى تنص على أن الموهوب شخص مرتفع الذكاء فى المرتبة الثانية والتى بلغ المتوسط الحسابى لها (٣.٦٧)، بينما جاءت المفردة (٢) والتى تنص على أن الموهوب يتميز فى جميع المجالات فى المرتبة الثالثة بمتوسط حسابى مقداره (٣.٥٨)، كما جاءت المفردة (٧) فى المرتبة الرابعة والتى تنص على أن الموهوبين يفضل توزيعهم على الفصول ليتميزوا عن أقرانهم؛ وهذا يعني النزوع إلى الموافقة الصريحة على مفاهيم الموهبة بأن الموهوب شخص مرتفع الذكاء وموهوب في جميع مجالات الحياة وتتفق هذه النتيجة مع دراسة Olszewski-Kubilius, Worrell&Subotnik (2021) التى أكدت على أن أشهر المفاهيم المغلوطة المرتبطة بالموهبة والأكثر شيوعا هى أنهم يكونوا متساويين إلى حد ما في إرتفاع معدل الذكاء والقدرة العامة؛ وهو ما أكده البوسعيدى والحوسني (٢٠٢١) أن الإفتراض القائل أن الموهوبين جيدون فى كل شىء إفتراض خاطىء، وهو ما أكدته دراسة Baudson, Fischbach & Preckel (2016) على أن مصطلح الموهبة لدى المعلم يرتبط بذكاء الطالب أو إنجازه وتحصيله المرتفع، والتحيز في تحديد الطالب الموهوب تبعاً لدرجة ذكائه خاصة إذا صنف على أنه مشاغبا داخل الفصل،أما عن المفردة(٧) التى تشير إلى الإعتقاد الخاطىء بضرورة وضع الموهوب بمجموعات غير متجانسة، ففى هذا السياق أشار Renzulli (2011) إلى أن الأطفال اللامعين فى المجموعات غير المتجانسة لا يتعلمون شيئاً جديداً قبل مضى شهور عدة من بدء العام الدراسي؛ وهو ما أكدته دراسة محمد سليمان (٢٠١٦) أن تجميع القدرات المتجانسة للموهوبين ينتج عنه فوائد أكاديمية ومعرفية على الموهوبين.

وكانت استجابات المحايدة التى تدور حول تساوي الموهوبين في الموهبة وهذا يتنافى مع مبدأ الفروق الفردية للأفراد، كما أن المفردة (٤) والتي تنص على إعتقاد أن الموهبة سمة تتزايد مع العمر والتى بلغ المتوسط الحسابى لها (٢.٩٢) فكانت العبارة محايدة إلى حد ما، وهذا قد يكون منطقيا، لأن المدارس لا تولي اهتماما للكشف المبكر عن الموهبة بين الطلاب إلا المواهب الفنية أو الرياضية.

وجاءت المفردة (٥) فى المرتبة الأخيرة والتى تنص على عدم حاجة الموهوب لخدمات خاصة وبلغ المتوسط الحسابى لها (٢.٧٥)، وهو ما أكدته دراسة البوسعيدى والحوسنى (٢٠٢١) على الأفتراض الخاطىء أن الموهوب غير قادر على التميز بدون برامج وخدمات خاصة .

المجال الثاني: الخصائص المعرفية والانفعالية:

تراوحت متوسطات الاستجابة بالموافقة على عبارات المجال الثانى بين (٣ – ٤.٠٨) وهذا يعني الموافقة الصريحة على مفاهيم البعد، وجاءت المفردة (٨) فى المرتبة الأولى

حيث بلغ المتوسط الحسابى لها (٤.٠٨) والتى تنص على أن الموهوب يصبح شخص غير مرغوب به نتيجه فضوله وحب الإستطلاع الزائد لديه، وفى هذا الصدد أشارت دراسة Fischbach, Baudson, Preckel, Martin & Brunner (2013) إلى وجود معتقدات معرفية غير صحيحة ترتبط بالموهوبين ووجود سمات إيجابية للقدرة الفكرية العالية نتيجة رغبة الموهوب المثابرة في متابعة إهتماماته وتساؤلاته، وهذه المعتقدات لدى المعلم تؤثر سلبيا على سلوكه تجاه الطلاب الموهوبين وتنعكس هذه المعتقدات على التوجهات الدافعية للمعلم وحماسه وقدرته على التدريس؛ لذلك الخبرة والتعمق في موضوع التخصص الذي يدرسّه المعلم شرط أساسي لنجاحه في العملية التعليمية، وأن يكون المعلم جاداً ومقتدراً من الناحية العلمية في مجال تخصصه ويرتبط بهذه السمة ضرورة أن يُظهر المعلم تعطّشه الدائم للتعلّم والمعرفة.

بينما جاءت المفردة (١٣) فى المرتبة الثانية بمتوسط مقداره (٣.٩٢) والتى تنص على أن الموهب يتميز بالكمالية ويسعى لها، والواقع أن الحساسية الزائدة نتيجة جو المرح الذي يثيره زملائه نحوه بدافع الغيرة أو حب التقرب منهم تجعله يسعى للكمالية . وقد يكون الموهوب يعاني من الخوف أو القلق من الفشل لاهتزاز مركزه النسبي بين زملائه، وهذا يفرض قيوداً انفعالية عليه وهو ما أكدته دراسة Matheis, Keller, Kronborg, Schmitt, & Preckel (2020) على أن وجود بعض القوالب النمطية في تصنيف الموهوبين من الطلاب حسب قدرته على أداء المهمات وعدم التقصير والشجاعة بإعتبارها الصفات الكمالية للموهوب.

وجاءت فى المرتبة الثالثة بالتساوى المفردة (١٠) التى تنص على أن الموهوب يتسم دائما بحسن التصرف، والمفردة (١٥) والتى تنص على أن الموهوب يحتاج لشخصية قيادية توجهه، وبلغ المتوسط لكلا من المفردتين (٣.٦٧)، والتى تعكس بعض المفاهيم المعرفية الخاطئة حيث أن نتيجة الغيرة الدراسية، أو التفات المعلمين بالاهتمام المتزايد نحو هذا المتعلم يجعل المعلم يعتقد صعوبة تكوين أقران لدى الموهوب؛ مما يؤثر بالضرورة على إعتقاد المعلم الخاطىء أن الموهوب غير قيادى ويحتاج لشخصية قيادية، إلا أن زملائه لاينكرون دوره في العمليات القيادية بإعتباره شخصية لها دور رئيس في التفاعلات بين الاقران، وهو ما أشارت إليه دراسة Matheis, Kronborg, Schmitt & Preckel (2017) على أن الطلاب ذوو القدرة العالية في الذكاء لديهم سوء توافق وعدم قدرته على القيادة، وهذا يعتمد بالدرجة الأولى على انخفاض دافع المعلم وكفاءته التدريسية.

والإعتقاد السائد بحسن تصرف الموهوب فقد يظهر الموهوب العكس من ذلك ، فيمكن أن يظهر بعض الأطفال الموهوبين كمسببين للمشاكل لأنهم يشككون في الأشياء وقد يكون

هذا التشكيك فى معلومة قالها المعلم ، أو بعض السياسات في المدرسة ، أو بعض التعليقات التي أدلى بها زميل له ، حيث تم تصميم عقولهم للتساؤل عن الأشياء وأحيانًا يمكن استخدام هذه القوى للشر وكذلك للخير. بالإضافة إلى ذلك ، إذا شعر الطفل الموهوب بالملل ، فقد يسيء التصرف لأنه ليس لديه أي شيء آخر ليفعله.

كما جاءت فى المرتبة الرابعة بالتساوى المفردة (١٢) والتى تنص على أن الموهوب يتميز بالقدرة على الثبات الإنفعالى، والمفردة (١٤) والتى تنص على أن الموهوب ضعيف جسمانياً وبلغ المتوسط لكلا من المفردتين (٣.٥٠)، والتى تعكس بعض المفاهيم الخاطئة وهو ما أكده مصطفى القمش (٢٠١٣) على أن النضج الإجتماعى والوجدانى ليس بالضرورة أن يكونوا تابعين للتفوق× وغالبا ما يكون النضج الإنفعالى للموهوب غير متساوٍ مع نضجه العقلى مما يزيد من قلقه وينتج عن ذلك عدم إنسجامه؛ واتفقت العديد من الدراسات (البوسعيدى والحوسنى، ٢٠٢١؛ Furnham & Horne, 2021؛ وعبدالرحمن سليمان وتهانى منيب، ٢٠٢١) على أن الاعتقاد بأن الموهوبين هم أكثر ضعفا جسديا من الأشخاص الاخرين إعتقاداً خاطئاً

وأخيراً جاء فى المرتبة الخامسة المفردة (١١) والتى تنص على أن الموهوبين يتسمون بالدافعية الذاتية العالية، وجاءا هذا التصور من منطلق أن الموهوب لا يحتاج لتشجيع أو قوة خارجيه تدفعه بإعتباره لديه رغبة داخلية قوية، وفى هذا السياق أشار أحمد العمرى (٢٠٢١) إلى الطفل الموهوب وسماه المتخفى وهو الذى بدأ حياته بطاقة ودافعية عالية ثم بدأت بالإنخفاض تكيفاً مع مستويات وقدرات وتوقعات المدرسة كلما إنتقل من مرحلة لأخرى .

المجال الثالث: **تحديات الموهبة**:

تراوحت استجابات الموافقة بين (٢.٩٣ –٤.١٧) وهذا يعني الموافقة المعتدلة إلى الشديدة. وهذا البعد يتفوق في موافقة جميع الطلاب عليه، جاء فى المرتبة الأولى المفردة (١٩) التى تنص على أن "البرامج الإثرائية تلبى إحتياجات الموهوبين"، وفى هذا السياق أشار فتحى جروان (٢٠٠٨) أن هناك إحتمالاً لحدوث عملية رشح متدرجة فى خبرات المنهج الإثرائي عند الإنتقال إلى مرحلتى التعليم والتعلم، وهو ما أكده كولانجيلو وديفيز(٢٠١١) أن من الأمور المقلقة فى هذا المنحى أن عمليات التفكير تدرس بمفردها بمعزل عن المحتوى مما يؤدى إلى حدوث إنقسامات تعيق تحويل مهارات التفكير العليا إلى مشكلات أو مواقف حياتيه يومية.

وجاء فى المرتبة الثانية المفردة (١٨) التى تنص على أن "التكنولوجيا تؤثر سلباً على الموهوبين" بمتوسط (٤) معتقدين أن التكنولوجيا تؤثر بالسلب وهذا غير صحيح فى ظل

الثـــورة التكنولوجيـــة الضـــخمة اليـــوم، وأكـــد (فتحـــى جـــروان، ٢٠٠٨؛ وكلانجيلـــو وديفيـز،٢٠١١)علـى ضـرورة التعامـل بفاعليـة مـع التكنولوجيـا والـتعلم الحدسـي بهـدف تطـوير العملية التربوية للموهوبين.

وجـاء فـى المرتبـة الثالثـة المفـردة(٢٢) التـى تـنص علـى أن "الموهـوب بغـض النظـر عـن نوعـه يتسـاوون فـى المعاملـة سـواء كـانوا ذكـوراً أو إناثـا" وبلـغ المتوسـط (٣.٨٣)، ممـا يـدل علـى عـدم الموافقـة الصـريحة فـى تسـاوى المعاملـة للموهـوبين، وهـو مـا أكدتـه دراسـة Jeong (2010) علـى أن نـوع الطفـل الموهـوب يصـبح ذات تـأثيرا قويـا علـى كفـاءة المعلـم وقدرتـه علـى التعامـل مـع الموهـوبين، فـى حـين يـولي أحـدهم اهتمامـا اقـل بـالموهوب إذا كانـت انثـى، أو يسـخر مـن مظهرهـا وقـدرتها علـى مسـاعدة زميلاتهـا، ويعـرب عـن مشـاعر مذريـه فـي التعامـل معهـا، وعزلهـا عـن ممارسـة بعـض الأنشـطة الصـفية (Chick, Heilman-Houser & Hunter, 2002). أو تـرتبط بعـض المعتقـدات لـدى المعلـم بـأن الانـاث الموهوبـات أكثـر امتثـالا مـن الـذكور، وأن الـذكور أكثـر اضـطرابا واقـل نضـجا واقـل اجتهـادا، وأكثـر عـدائيا لـزملائهم (Krahé, Berger & Möller, 2007)، وهـو مـا أكدتـه دراسـة (Matheis et al., 2020) رفـض العديـد مـن المعلمـين تشـجيع الطالبـات الموهوبـات علـى المخـاطرة عبـر الإنخـراط فى الأنشطة التى تتسم بالتحدى لكونهم إناثاً تختلف طبيعتهم عن الذكور.

بينمـا جـاءت فـى المرتبـة الرابعـة المفـردة (١٧) التـى تـنص علـى الإعتقـاد الخـاطىء أن "معظـم الموهـوبين مـن ذوى الطبقـات العليـا"، وربمـا جـاء هـذا التصـور مـن إهتمـام الأسـرة ذات الـدخل المرتفـع بطفلهـم الموهـوب ومحاولـة بـذل كـل السـبل مـن أجـل تنميـة موهبتـه، وفـى هـذا السـياق أكـدت دراسـة Townend, Hay, Jung & Smith (2021) أن الطالـب الموهـوب ذو الظـروف الاقتصـادية المتدنيـة لا يمكنـه الحصـول علـى تعلـم متمـايز بسـبب الظـروف غيـر المتجانسـة وعـدم قـدرتهم علـى الانضـمام إلـى البـرامج المثلـى للتعلـيم بسـبب الوضـع المـادي للموهوب حيث يلعب دوراً هاماً في تطوير الموهبه.

ثـم جـاءت المفـردة (١٦) فـى المرتبـة الخامسـة التـى تـنص علـى " الموهبـة نتـاج إهتمـام الوالـدين" فقـد يعتقـد بعـض الطـلاب والمعلمـين أن الموهبـة نتـاج إهتمامـاتهم والحقيقـة أن الموهبـة قـد تظهـر نتيجـة إهتمـامهم لكـن لـن تنشـأ نتيجـة إهتمـامهم، ثـم المفـردة (٢١) فـى المرتبـة السادسـة والتـى تـنص علـى " الـتعلم التعـاونى أكثـر فائـدة للموهـوبين" بمتوسـط (٣.٢٥)، والجـدير بالـذكر أن الـتعلم التعـاونى يصـبح فعـالاً إذا كانـت المجموعـات متجانسـة فـى معـدل الذكاء والإهتمامات؛ اما فى حالة عدم تجانس المجموعات يصبح الأمر غير مفيد.

كمـا أن الاسـتجابة المتواضـعة فـي متوسـط موافقتهـا وهـي (٢.٩٣) فهـي تـرى أن اسـتجابة الطـلاب علـى مفـردة "بـرامج التسـريع ليسـت مفيـدة للموهـوب، إن هنـاك مفهـوم خطـأ يـرتبط

بالموهبة أنها تحتاج إلى تعلم اثرائي وأن التعلم الرسمي يثير الملل في الفصول الدراسية للموهوب، أو أن الموهبة تقتضي تخطي درجة معينة، أو يمكنه التسريع في البرامج التعليمية لتقليل الفجوات في المهارات ونتائج المعرفة وأفضل الطرق هى تقديم منهج متمايز وهذا يتفق مع دراسة Plucker & Callahan (2014).

ثانياً: الفروق بين المتغيرات الديمغرافية على أراء العينة في المفاهيم المتعلقة بفئة الموهوبين والمتفوقين:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد مقياس المفاهيم الخاطئة عن الموهوبين والمتفوقين راجع لتأثير الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة والعمر الزمني. ولاختبار صحة الفرض استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين المتعدد المتدرج وكانت النتائج على النحو التالي:

جدول (٤) يوضح نتائج إختبار تحليل التباين المتعدد المتدرج

مصدر التأثير	اختبار هوتلنج	قيمة ف	د.ح المفترضة	د.ح الخطأ	الدلالة
الثابت	٧٧.٩٤	٢٨٥٧.٧٨	٣	١١٠	٠.٠٠٠
الجنس	٠.٦٢	١٦.٣١	٣	١١٠	١.٠٠٠
المؤهل العلمي	١.٤٢	٥١.٩٨	٣	١١٠	٠.٨٧٦
سنوات الخبرة	٠.٣٢	١١.٦٠	٣	١١٠	٠.٠٠٠
الفئة العمرية	٠.٣٦	١٣.٢٠	٣	١١٠	٠.٠٠٠

ومن النتائج يتضح أن:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في ابعاد مقياس المفاهيم الخاطئة عن الموهوبين والمتفوقين راجع لتأثير الجنس، وتختلف هذه النتيجة جزئياً مع ما توصلت إليه دراسة محمد سليمان (٢٠١٦) حيث أكد على وجود أثر لمتغير النوع الإجتماعي فى التصورات الخاطئة عن الموهوبين، واتفقت مع دراسة Jeong (2010) أن مفاهيم الموهبة لا تختلف بإختلاف جنس المعلم، فالطالب أو المعلم لا يتأثر جنسه بشكل أو درجة المفاهيم الخاطئة.

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد مقياس المفاهيم الخاطئة عن الموهوبين والمتفوقين راجع لتأثير المؤهل العلمي سواء كانوا طلاب مرحلة البكالريوس أو مرحلة الدراسات العليا، وتتفق هذ النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة Jeong (2010) أن مفاهيم الموهبة لا تختلف بإختلاف المؤهل العلمى وهو ما أكده محمد سليمان (٢٠١٦) إلى عدم وجود أثر لمن حصلوا على الدورات التدريبية ؛ وتختلف هذه النتيجة جزئياً مع ما توصلت إليه دراسة البوسعيدى والحوسنى (٢٠٢١) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص فيما يتعلق بتصورات المعلم حول

الخرافات والمعتقدات المرتبطة بالموهبة، بين معلمي العلوم التطبيقية ومعلمي المهارات الفردية لصالح معلمي العلوم التطبيقية.

٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد مقياس المفاهيم الخاطئة عن الموهوبين والمتفوقين راجع لتأثير سنوات الخبرة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة محمد سليمان (٢٠١٦) حيث أكد على وجود أثر لمتغير الخبرة فى التصورات الخاطئة عن الموهوبين، والجدير بالذكر أن الباحثة لاحظت أنه بزيادة الخبرة والتعامل مع الموهوبين يزداد الإدراك فى كيفية فهم سيكولوجية الموهوبين وخصائصهم، وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة Jeong (2010) التى أشارت نتائجها إلى عدم دلالة الفروق بالنسبة لعدد سنوات الخبرة.

٤. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد مقياس المفاهيم الخاطئة عن الموهوبين والمتفوقين راجع لتأثير العمر الزمني، وتأتى هذه النتيجة متفقة مع وجود فروق تعود لسنوات الخبرة حيث إنه بزيادة الخبره تتأثر المفاهيم، فبالضرورة يتأثر العمر الزمنى لتأثر الخبرة، وهو ما أكدته نتائج دراسة ماسيزوآخرون (Matheis et al., 2020) أن معلمي ما قبل الخدمة ربطوا سوء التوافق بالموهبة وأظهروا كفاءة ذاتية أقل في تعليم الموهوبين، وإرتفاع الكفاءة الذاتية لدى معلمى ما بعد الخدمة مما يدل على تأثير العمر الزمنى والخبره

المراجـــع

أحمد البوسعيدى وهدى الحوسنى (٢٠٢١). مستوى معرفة المعلم العمانى بالموهبة ومؤشراتها لدى الطلبة والخرافات المرتبطة بها ، المجلة العربية لعلوم الإعاقة ، المجلد الخامس ، (١٦) ، ٢٨٩- ٣١٤.

أحمد العمرى (٢٠٢١). الموهبة والتفوق وقضايا التهميش. مجلة خطوة ، المجلس العربي للطفولة والتنمية ، (٤٣)، ٨-١١.

رنكو (٢٠١١). "الإبداع" نظرياته وموضوعاته. ترجمة: شفيق فلاح. المملكة العربية السعودية: مكتبة العبيكان.

عادل عبدالله (٢٠٠٥). سيكلوجية الموهبة . القاهرة : دار الرشاد .

عبدالرحمن سليمان وتهانى منيب (٢٠٢١). فاعلية برنامج إرشادي جمعي في تعديل بعض الأفكار والمعتقدات الخاطئة لدى المعلمين نحو الأطفال المتفوقين والموهوبين . مجلة الإرشاد النفسي ، (٦٧) ، ١-٥٤.

عبدالمطلب القريطى (٢٠٠٥). الموهوبون والمتفوقون: خصائصهم واكتشافهم ورعايتهم. القاهرة: دار الفكر العربي.

فتحى جروان (٢٠٠٨). الموهبة والتفوق والإبداع. الطبعة الثالثة، عمان، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر

فتحى جروان (٢٠١٦). تعليم التفكير "مفاهيم وتطبيقات" . الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع

كولانجيلو وديفيز (٢٠١١). المرجع فى تربية الموهوبين. (ترجمة: صالح أبو جادو ومحمود أبو جادو). المملكة العربية السعودية : مكتبة العبيكان.

محمد سليمان (٢٠١٦). التصورات الخاطئة عن الموهوبين لدى معلمى التعليم العام فى كل من جمهورية مصر العربية والمملكة العربية السعودية – دراسة مقارنة . المجلة الدولية لتطوير التفوق .المجلد السابع ،(١٢) ، ١-٢٩.

محمد شوكت (٢٠١٧). مقدمة فى التربية الخاصة . القاهرة : مطبعة العبير .

مصطفى القمش ومحمد الإمام (٢٠٠٦). الأطفال ذوى الإحتياجات الخاصة ، عمان: مؤسسة الطريق للنشر والتوزيع

مصطفى القمش وخليل المعايطة (٢٠١١). سيكولوجية الأطفال ذوى الإحتياجات الخاصة "مقدمة فى التربية الخاصة"، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

مصطفى القمش (٢٠١٣). مقدمة فى الموهبة والتفوق العقلى ، ط٢، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع

Chick, K. A., Heilman-Houser, R. A., & Hunter, M. W. (2002). The impact of child care on gender role development and gender stereotypes. *Early Childhood Education Journal*, *29*(3), 149-154.

Clark, B. (1992). Growing up giftedness (4th ed.). New York: Macmillan Publishing Company .

Clark, B (2012).Growing up gifted: Developing the potential of children at school and at home (8th Edition) . Upper Saddle River.

Colangelo, N. & Davis, G. A. (Eds) (2003). Handbook of Gifted Education. Boston, MA: Pearson Education Press.

Davis,G & Rimm,S. (1998). Education of the Gifted and Talented, 4th Edition, ISBN-13 : 9780205270002.

Feldman, D. H., & Morelock, M. J. (2020). Prodigies and savants. In R. J. Sternberg (Ed.), The Cambridge handbook of intelligence (pp. 258–290). Cambridge University Press.Maker, C. June; Nelson, Aleene B., (1996). Curriculum Development and Teaching Strategies for Gifted and Talented, (2nd. ed.). Austin, Texas: pro-Ed .

Fischbach, A., Baudson, T. G., Preckel, F., Martin, R., & Brunner, M. (2013). Do teacher judgments of student intelligence predict life outcomes?. Learning and Individual Differences, 27, 109-119.

Hallahan, D.,& Kauffman, J. (1991). Exceptional children: *Ed*. Boston, MA: Allyn & Bacon. The Introduction to special Education (4).

Jeong,H.W.(2010). Teachers perceptions regarding gifted and talented early childhood students (Doctoral Dissertation, Saint Louis University).

Krahé, B., Berger, A., & Möller, I. (2007). Entwicklung und Validierung eines Inventars zur Erfassung des Geschlechtsrollen-Selbstkonzepts im Jugendalter. *Zeitschrift für Sozialpsychologie*, *38*(3), 195-208.

Lamb, K. N., Jolly, J. L., & Lakin, J. M. (2022). Asset-based decision making to address inequity in gifted education services. *Gifted Child Quarterly*, *66*(2), 113-115.

Lucas, M. (2021). Identifying gifted students–teacher misconceptions.

Matheis, S., Keller, L. K., Kronborg, L., Schmitt, M., & Preckel, F. (2020). Do stereotypes strike twice? Giftedness and gender stereotypes in pre-service teachers' beliefs about student characteristics in Australia. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, *48*(2), 213-232.

Matheis, S., Kronborg, L., Schmitt, M., & Preckel, F. (2017). Threat or challenge? Teacher beliefs about gifted students and their relationship to teacher motivation. *Gifted and Talented International*, *32*(2), 134-160.

Minton, B.A., & Pratt, S. (2006). Gifted and highly gifted students: How do they score on the SBS? Roeper Review, 28(4), 232-236.

Olszewski-Kubilius, P., Worrell, F. C., & Subotnik, R. F. (2018). Addressing misconceptions about the talent development framework and implications for policy. In *Talent Development as a Framework for Gifted Education* . eBook Published September 2021, Pub. Location New York, Routledge

Renzulli, J. S. (2011). What makes giftedness? Reexamining a definition: Giftedness needs to be redefined to include three elements: Above-average intelligence, high levels of task commitment, and high levels of creativity. Phi Delta Kappan, 92(8), 81.

Townend, G., Hay, P. K., Jung, J. Y., & Smith, S. R. (2021). Supporting Australian Gifted Indigenous Students' Academic Potential in Rural Settings. *Handbook of Giftedness and Talent Development in the Asia-Pacific*, 709-726.