



المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل

The Scientific Journal of King Faisal University

العلوم الإنسانية والإدارية
Humanities and Management Sciences



Evaluating the Professional Development Needs of Gifted Teachers in Light of the Standards of the Saudi National Center for Assessment and Evaluation

Ayidh Abdullah Al Garni

Department of Curriculum and Education Technology, Education College, Taif University, Taif, Saudi Arabia

تقييم احتياج التطوير المهني لمعلمي الموهوبين في ضوء معايير المركز الوطني السعودي للقياس والتقييم

عائض عبدالله محمد القرني

قسم المناهج وتكنولوجيا التعليم، كلية التربية، جامعة الطائف، الطائف، المملكة العربية السعودية

KEYWORDS

الكلمات المفتاحية

Assessment of professional development needs, PD Standards for Teachers of the Gifted
تقييم احتياج التطوير المهني، المعايير المهنية لمعلمي الموهوبين

RECEIVED

08/06/2020

ACCEPTED

04/10/2020

PUBLISHED

01/03/2021



<https://doi.org/10.37575/h.u.2405>

ABSTRACT

This study aims to assess the professional development needs of 'gifted' teachers, from their own points of view, in light of the standards developed by the National Center for Assessment and Evaluation (otherwise referred to as 'Qiyas'). While the study population consisted of all 147 gifted teachers in the central region of Saudi Arabia, the study sample was composed of 95 gifted male and female teacher, selected through a simple random sampling technique for 2020. To address the research questions, the researcher developed a tool based on Qiyas' standards for gifted teachers. The tool incorporates all 8 specialised standards and 49 indicators covered under the Qiyas standards. The study indicates that gifted teachers critically need skills related to all eight standards. Furthermore, the results reveal neither differences between the mean overall scores of males and females generated by the tool, nor statistical significance in the different responses of the research sample according to the study variables (training programmes, years of experience, educational qualification). The study concludes with a set of recommendations.

المخلص

جاءت هذه الدراسة لتقييم احتياج التطوير المهني لمعلمي الموهوبين في ضوء المعايير المهنية لمعلمي الموهوبين، التي أعدها المركز الوطني للقياس والتقييم (قياس)، من وجهة نظر معلمي الموهوبين في المنطقة الوسطى من المملكة العربية السعودية، حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الطلبة الموهوبين في المنطقة الوسطى بالمملكة العربية السعودية والبالغ عددهم (147)، أما عينة الدراسة فقد تكونت من (95) معلماً ومعلمة من معلمي الطلبة الموهوبين، حيث تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة للعام الدراسي 2020. وقام الباحث لتقييم احتياج التطوير المهني لمعلمي الموهوبين من وجهة نظرهم باستخدام المنهج الوصفي. كما تم تطوير أداة الدراسة، مبنية على جميع المعايير المهنية لمعلمي الموهوبين، والتي أعدها المركز الوطني للقياس والتقييم بالتعاون مع وزارة التعليم، وتكونت الأداة من جميع المعايير (8) والمؤشرات (49) التي اشتملت عليها المعايير المهنية لمعلمي الموهوبين. وقد أشارت الدراسة إلى أن المتوسطات الحسابية لجميع أبعاد الأداة تشير إلى أن معلمي الطلبة الموهوبين يحتاجون بدرجة كبيرة إلى مهارات متعلقة بجميع الأبعاد الثمانية التي شملتها معايير المركز الوطني للقياس والتقييم. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث على الدرجة الكلية للأداة، وكذلك عدم وجود دلالة إحصائية للفروق في استجابات عينة البحث وفقاً لمتغيرات (البرامج التدريبية، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي). كما اشتملت الدراسة على مجموعة من التوصيات.

هذه الموهبة وتنميتها.

1. مقدمة

كما أظهرت بعض الدراسات السابقة أن المعلمين الذين حصلوا على تطوير مهني في تعليم الموهوبين أظهرها مهارات تدريس أكبر وتوفير بيئة إيجابية للموهوبين أكثر من المعلمين الذين لم يتلقوا تطوير مهني في تعليم الموهوبين (Copenhaver and Intyre, 1992; Geake and Gross, 2008; Hansen and Feldhusen, 1994; McCoach and Siegle, 2007).

فعلى سبيل المثال قام كل من هانسن وفيلدهوسن (Hansen & Feldhusen, 1994) بدراسة لقياس مهارات التدريس التي يمكن ملاحظتها لعدد 63 من معلمي الطلاب الموهوبين باستخدام أداة مصممة في جامعة بورديو بولاية إنديانا الأمريكية. كان جميع المشاركين في هذه الدراسة معلمين ممارسين خضع منهم 54 معلماً على وجه التحديد للتطوير المهني في مجال الموهبة، بينما لم يشارك 19 معلماً. وقد أظهرت الدراسة أن المعلمين الذين تلقوا التطوير المهني عن الموهوبين كانوا أكثر تركيزاً على مهارات التفكير العليا وعلى المناقشة، والتركيز بشكل أقل على أسلوب المحاضرات مقارنةً بالمعلمين الذين لم يتلقوا التطوير. كذلك أشارت عدد من الدراسات إلى أن التطوير المهني للمعلمين عن الموهبة يكون لديهم اتجاهات إيجابية نحو رعايتهم وتقديم الخدمات الخاصة لهم.

في المقابل، أشارت عدد من الدراسات إلى أن ضعف المعرفة باحتياجات الموهوبين وصفاتهم لدى المعلمين تؤدي إلى اتجاهات سلبية نحو خدماتهم (Clark, 2002; J. Geake and Gross, 2008; Gross, 1994; Lassig, 2015) فقد أشارت دراسة ليسانق (Lassig, 2015) حول اتجاهات المعلمين نحو الموهوبين إلى أن تدريب المعلمين حول الموهوبين واحتياجاتهم قد يساعد في تحسين المواقف تجاه الطلبة الموهوبين وتعليمهم. كما أشارت دراسة جيك وقروس (Geake and Gross, 2008) إلى تحسن في مواقف المعلمين تجاه الطلبة الموهوبين

يعد بناء الإنسان المحور الأساسي لعملية التنمية للدول والمجتمعات، لذا حرصت الدول ومنها المملكة العربية السعودية على تطوير وبناء المعلم لكونه أحد الأدوات الأساسية في عملية التنمية وتطوير النظام التعليمي. لكن في المقابل أشارت التقارير والأبحاث بأن برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة بكليات التربية غير كافية لتحقيق متطلبات المعلم خلال حياته المهنية ومساعدته في مواجهة التحديات والتطورات التي حدثت في المجال المعرفي، وكذلك تقنيات التعليم وطرائقه المختلفة، إضافة إلى احتياجات الطلبة المختلفة. وتؤكد هذه التقارير إلى الحاجة إلى برامج للتطوير المهني المستمر للمعلمين لترقية مهاراتهم والتي تتطلب أشكالاً مختلفة من التنمية المهنية. ولهذا يجب أن تراعى برامج التطوير المهني حاجات الطلبة المختلفة وآليات تلبية تلك الفروق الفردية (عبدالغني، 2015).

وبالنظر إلى طبيعة الطلبة الموهوبين فإننا نجد أنهم يحتاجون لمعلم يمتلك خصائص معينة كالإبداع والمرونة والدافعية وكذلك التميز في الجانب المعرفي (Mills, 2003). وفي نفس السياق تؤكد نتائج دراسة مسح لرينزولي (Renzulli, 1984) أن المعلم له التأثير الأكبر في نجاح الخدمات المقدمة للطلبة الموهوبين ومساعدتهم في تنمية موهبتهم. كما يشير Rimm و Davis (1989) أن معلم الموهوبين لابد أن يكون موهوباً. فالطلبة الموهوبين بحاجة إلى اكتشاف مواهبهم وكذلك إلى رعاية خاصة ومستمرة من قبل معلم متخصص يتفهم حاجاتهم المتنوعة وتنمية قدراتهم العقلية والمعرفية، وتوفير خدمات إرشادية واجتماعية ونفسية لهم. وبالنظر إلى طبيعة الموهبة فإنها تبرز حيناً وتخبو حيناً آخر لأسباب كثيرة منها ما هو اجتماعي ومنها ما هو نفسي، لذا فوجود معلم متخصص متابع لهذا التطور والتغير أمر في غاية الأهمية لتعزيز مواطن القوة ومساعدة هؤلاء الطلبة للحفاظ على

فاعلية برامج رعاية الموهوبين تُحدّد عن طريق مدى توفر معلم بمهارات ومعارف خاصة بالموهبة، تسعى هذه الدراسة إلى تقييم احتياج التطوير المهني لمعلمي الموهوبين من وجهة نظرهم وفق معايير المركز الوطني للقياس والتقييم في المملكة العربية السعودية.

وفي ضوء ندرة الدراسات حول تقييم احتياج التطوير المهني لمعلمي الموهوبين بناء على معايير المركز الوطني للقياس والتقييم (حمد، 2019)، جاءت هذه الدراسة لتقييم احتياج التطوير المهني لمعلمي الموهوبين من وجهة نظرهم بناء على معايير المركز الوطني للقياس والتقييم.

1.2. أسئلة الدراسة:

تمثلت مشكلة الدراسة في محاولتها الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما هي احتياجات التطوير المهني لمعلمي الموهوبين في ضوء معايير المركز الوطني للقياس والتقييم المهنية لمعلمي الموهوبين من وجهة نظر معلمي الموهوبين بالمنطقة الوسطى من المملكة العربية السعودية؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة ترجع إلى متغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل، سنوات الخبرة، عدد البرامج) حول احتياجات التطوير المهني لمعلمي الموهوبين في ضوء معايير المركز الوطني للقياس والتقييم المهنية لمعلمي الموهوبين من وجهة نظر معلمي الموهوبين بالمنطقة الوسطى من المملكة العربية السعودية؟

1.3. أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى:

- تقييم احتياجات التطوير المهني لمعلمي الموهوبين في ضوء معايير المركز الوطني للقياس والتقييم المهنية لمعلمي الموهوبين من وجهة نظر معلمي الموهوبين بالمنطقة الوسطى من المملكة العربية السعودية.
- الكشف عن دلالة الفروق الإحصائية في تقديرات معلمي الموهوبين لاحتياجات التطوير المهني اللازمة لهم، تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل، سنوات الخبرة، عدد البرامج).

1.4. أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية هذه الدراسة في تحقيق الجوانب النظرية والتطبيقية الآتية:

- الأهمية النظرية: يؤمل أن تساعد هذه الدراسة في رسم السياسات العامة المتعلقة بمجال التطوير المهني لمعلمي الموهوبين وأعداد وتنفيذ برامج التطوير المهني في المنطقة الوسطى بالمملكة العربية السعودية بكفاءة وفعالية وفق وجهة نظر المستفيدين وهم معلمي الموهوبين. كما يمكن أن تفتح هذه الدراسة آفاقاً جديدة أمام الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات المتعلقة بمجال التطوير المهني لمعلمي الموهوبين.
- الأهمية التطبيقية: تسعى هذه الدراسة إلى تقييم احتياجات التطوير المهني لمعلمي الموهوبين في المنطقة الوسطى من المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير المهنية لمعلمي الموهوبين والتي أعدها المركز الوطني للقياس والتقييم. كما يؤمل أن تساعد الدراسة أصحاب القرار ومؤسسات التطوير المهني للمعلمين في الاستفادة من نتائجها في تحسين برامج التطوير المهني لمعلمي الموهوبين بهدف تحديد نقاط القوة والاحتياج في تلك البرامج.

1.5. مبررات الدراسة:

- قلة الدراسات العربية عامة، وفي المملكة العربية السعودية خاصة في مجال تقييم احتياج التطوير المهني وفق المعايير المهنية لمعلمي الموهوبين بحسب علم الباحث.
- ما أشارت إليه الدراسات السابقة من ضعف تأهيل معلمي الموهوبين في المدارس السعودية (الجغيمان & معاجيني، 2013).
- إثراء مجال البحث العلمي في مجال التطوير المهني لمعلمي الموهوبين.
- التعرف على نقاط القوة وجوانب التحسين لبرامج التطوير المهني لمعلمي الموهوبين مما يساهم في تطويرها وتحسينها.

1.5. التعريفات النظرية والإجرائية:

- **معلم الموهوبين:** "هو المعلم المكلف رسمياً من صاحب الصلاحية للعمل معلماً للموهوبين في المدارس (وزارة التعليم، 2017، p. 2). وبالتالي فمعلمي الموهوبين في هذه الدراسة يقصد بهم معلمي الموهوبين المكلفين رسمياً من إدارات التعليم التابعين لها في المنطقة الوسطى من المملكة العربية السعودية للعمل معلمين للموهوبين في مدارس التعليم العام الحكومية.
- **التطوير المهني لمعلمي الموهوبين:** ويقصد به كما تم تعريفه من منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) على أنه "أنشطة تطوّر مهارات الفرد ومعرفة وخبرته كـمعلم" (Peña-López, 2009). وبناء على هذا التعريف

وتعليمهم في أستراليا بعد حصولهم على التطوير المهني في مجال الموهبة.

وإيماناً بأهمية دور معلم الموهوبين في تلبية احتياجات الموهوبين، قام المركز الوطني للقياس والتقييم بإعداد معايير مهنية لمعلم الموهوبين وفقاً، كما أشار المركز، لأحدث المعايير العالمية المرتبطة برعاية الموهوبين وقد بُنيت المعايير على أساس عدد من الكفايات الأساسية والضرورية للمعلم المتخصص في هذا المجال، والتحديد الدقيق للمعارف والمهارات والمخرجات الأساسية وتوفير الفرص التربوية الحقيقية للمعلم، وتوظيف طرائق تدريس فاعلة تناسب المفردات المقترحة ومستويات الطلاب الموهوبين (المركز الوطني للقياس والتقييم، 2017).

كما تكونت تلك المعايير من جزأين: الجزء العام الذي يشترك فيه مع جميع معلمي التخصصات الأخرى، والجزء الثاني المتعلق بالتخصص. كما يتضح في الشكل التالي:

الشكل 1: المعايير المهنية لمعلم الموهوبين (المركز الوطني للقياس والتقييم، 2017، p. 9)



كما أشار المركز إلى أنه تم مراعاة أن تكون المعايير التخصصية ضمن الإطار الكلي للمعايير المهنية للمعلم، لذلك رتبته في تسلسل رقمي يبدأ برقم المعيار العام في إطار المعايير العامة، ثم رقم التخصص ثم الرقم التسلسلي لكل معيار، كما يتضح من الشكل التالي (الشكل 2):

الشكل 2: ترتيب المعايير التخصصية (المركز الوطني للقياس والتقييم، 2017، p. 9)



وقد اشتملت المعايير المهنية لمعلم الموهوبين على 8 معايير:

- يعرف معلم الموهوبين المفاهيم والأسس التي يرتكز عليها تخصص الموهبة.
- يعرف معلم الموهوبين الخصائص العامة للطلاب الموهوبين وأبرز المشكلات النفسية والاجتماعية التي تواجههم
- يعرف معلم الموهوبين أساليب التشخيص والتعرف على الطلاب الموهوبين
- يلم معلم الموهوبين بالبدائل والبرامج التربوية في مجال الموهوبين.
- يبني معلم الموهوبين مناهج وبرامج الطلاب الموهوبين.
- يعرف معلم الموهوبين طرق واستراتيجيات التدريس الخاصة بالطلاب الموهوبين والمتفوقين.
- يستخدم معلم الموهوبين تقنيات المعلومات والتكنولوجيا في التعليم.
- يعرف الطرق والأساليب العلمية المنظمة لتقويم الطلاب الموهوبين والبرامج المقدمة لهم.

1.1. مشكلة الدراسة:

في ضوء التغيرات العالمية المتسارعة والثورة المعرفية والتقنية لم يعد يقتصر دور المعلم على تلقين المعلومات للطلبة بل تعدى ذلك إلى إعدادهم ليقوموا بأدوار إيجابية فاعلة في مجتمعاتهم. ونظراً للدور الكبير الذي يسهم به الطلبة الموهوبين خاصة في نهضة مجتمعاتهم، أصبح من الضروري وجود معلمين للطلبة الموهوبين بمستوى عالي من التأهيل وفق معايير مهنية محددة. وقد حرصت المملكة العربية السعودية ممثلة في مشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم العام من خلال المركز الوطني للقياس والتقييم على إعداد معايير مهنية للتطوير المهني لمعلمي الموهوبين. ويعد تحديد الاحتياجات التدريبية وفق معايير مهنية من أهم الخطوات لتصميم برامج التطوير المهني وتقييم مخرجاته وخطته وكذلك تحديد الفئات المستهدفة من التطوير المهني ونوع التدريب الملائم (عابدين، 2008). كما أظهرت الدراسات السابقة قصور برامج التطوير المهني عن تزويد معلمي الموهوبين بالمهارات والمعارف التي تساعد على ممارسة أدوارهم في التخطيط وتنفيذ البرامج الإثرائية المرتبطة باحتياجات الموهوبين (Al Maharma, 2012; الأغا، 2019; الجغيمان & معاجيني، 2013; الجني، 2008). ونظراً لأن

50 ولاية أمريكية فقط تشترط وجود موافقة أو ترخيص لتدريس الطلبة الموهوبين. كما أشارت الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين (NAGC) أن متطلبات التطوير المهني لمعلمي الموهوبين يتم على مستوى الولاية أو حتى المدرسة في الولايات المتحدة الأمريكية مع وجود عدد قليل من المعلمين الحاصلين على تطوير مهني في مجال الموهبة (NAGC, 2020). وسعت الجمعية لوضع معايير يمكن استخدامها في برامج إعداد المعلم وكذلك للتطوير المهني لجميع المعلمين الممارسين. وقد أشار اتحاد الولايات الأمريكية المشترك لتقييم ودعم المعلمين الجدد (IntASC)، إلى أن المعايير المهنية لها ثلاث مهام رئيسية: تحديد رؤية مشتركة لما يجب تحقيقه، تحديد مستوى الأداء المطلوب، تقييم مدى تقدم المعلمين واحتياج التطوير المهني المناسب لهم (Council of Chief State School Officers, 2013)، وتشمل معايير NAGC المعارف والمهارات والقضايا والاستراتيجيات التي يجب أن يمتلكها جميع معلمي الموهوبين (Adams, 2016).

إقليمياً، هدفت دراسة العلي (2016) إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الطلبة الموهوبين في المملكة الأردنية الهاشمية، وعلاقة ذلك بمتغيرات جنس المعلم، ومؤهله العلمي وخبرته في التدريس. وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز والبالغ عددهم (324) معلماً ومعلمة، أما عينة الدراسة فقد شملت (106) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة للعام الدراسي 2013\2014م. وقد قامت الباحثة بتطوير أداة لتقييم الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الطلبة الموهوبين، تكونت من (67) فقرة مقسمة على الاحتياجات التدريبية المتعلقة بثلاثة أبعاد، هي (التخطيط للتدريس، التدريس والإدارة الصفية، التقييم. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الطلبة الموهوبين كانت بدرجة متوسطة، وكانت الاحتياجات التدريبية للأبعاد مرتبة بدأ بعد التقييم تلاه بعد التدريس والإدارة الصفية في المرتبة الثانية، وجاء بعد التخطيط للتدريس في المرتبة الأخيرة. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق تعزى للجنس والخبرة التدريسية في الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالأبعاد الثلاثة، كما أظهرت نتائج الدراسة فيما يتعلق بمدى اختلاف الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الطلبة الموهوبين باختلاف المؤهل العلمي للمعلم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح معلمي الطلبة الموهوبين من حملة البكالوريوس. وقد أوصت الدراسة في ضوء النتائج أن تكون الدورات التدريبية تابعة من احتياجات معلمي الطلبة الموهوبين، خاصة في التقييم والتدريس والإدارة الصفية والتخطيط.

محلياً قام الجفيمان ومعاجيني (2013) بدراسة للتعرف على طبيعة التأهيل العلمي والمهني لمعلمي الموهوبين ومدى توافقه مع معايير جودة البرامج الاثرائية المعتمدة في نموذج البرامج الاثرائية في مدارس التعليم العام في السعودية وكذلك تقويم واقع برنامج رعاية الموهوبين في تلك المدارس في ضوء معايير جودة البرامج الاثرائية، والتي شملت 43 مدرسة تطبيق البرنامج. ولمعرفة ذلك تم سؤال عينة الدراسة من المعلمين عن مؤهلاتهم العلمية والدورات التي شاركوا فيها. وقد أظهرت النتائج أن 51,2% يحملون درجة البكالوريوس في المجالات العلمية المتنوعة كما أنهم حضروا عدداً من الدورات التدريبية في مجال رعاية الموهوبين. كما تشير الدراسة إلى أن 46,5% من المعلمين عينة الدراسة يحملون درجة البكالوريوس في التربية الخاصة مع حضورهم عدداً من الدورات التدريبية في مجال رعاية الموهوبين. كما تشير النتائج إلى وجود متخصص واحد فقط بدرجة البكالوريوس في مجال الموهبة وحضر عدداً من الدورات الخاصة بالموهبة. وأشارت النتائج أيضاً إلى عدم وجود تأهيل أكاديمي عالٍ في مجال الموهبة بين عينة الدراسة. وتبين الدراسة إلى أن المعلمين أشاروا إلى أن الدورات التي حصلوا عليها في رعاية الموهوبين محدودة المدة الزمنية وتركز على قضايا عامة في مجال الموهبة والتفكير وكذلك تدني مستوى وخبرة المدرسين بمتطلبات البرنامج الإثرائية مما لم يحقق الفائدة القصوى من تلك البرامج التدريبية. كما أشارت الدراسة إلى أن بعض المعلمين في عينة الدراسة غير مؤهلين للعمل في البرنامج وبالتالي لا يتوافق ذلك مع متطلبات النمو المهني المتعلق بمعايير جودة البرامج الاثرائية. وقد أوصت الدراسة إلى مراجعة خطط التدريب للمعلمين القائمين على تطبيق البرنامج الاثرائية للموهوبين (الجفيمان & معاجيني، 2013).

فيقصد بالتطوير المهني لمعلمي الموهوبين في هذه الدراسة كل أنشطة تطوير للمهارات ومعرفة وخبرة معلمي الموهوبين والمرتبطة بمعايير المركز الوطني للقياس والتقييم.

● **المعايير المهنية لمعلمي الموهوبين:** هي تلك المواصفات والخصائص والشروط التي ينبغي توافرها في معلم الموهوبين، والصادرة عن المركز الوطني للقياس والتقييم بالمملكة العربية السعودية.

1.6. حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة الحالية على تقييم احتياج التطوير المهني لمعلمي الموهوبين في المنطقة الوسطى من المملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم في ضوء معايير المركز الوطني للقياس والتقييم المهنية.
- **الحدود المكانية:** أجريت الدراسة على جميع معلمي الموهوبين بمدارس التعليم العام الحكومية بالمنطقة الوسطى بالمملكة العربية السعودية.
- **الحدود الزمنية:** تم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الميلادي (2020)
- **الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة على معلمي ومعلمات الطلبة الموهوبين.

2. الإطار النظري

سعت غالبية دول العالم المتقدم إلى الاهتمام ببرامج التطوير المهني للمعلمين لتهيئتهم وإعدادهم للمساهمة في الكشف عن طليتها الموهوبين وتوفير البرامج والخدمات لهم إيماناً منها بأهميتهم في بناء المجتمع والصناعة والاقتصاد. كما سعت إلى تبني مجموعة من المعايير المهنية للمعلمين عامة وللمعلمي الموهوبين بشكل خاص (Jaquith et al., 2010; S. K. Johnsen et al., 2003; Parker, 1996). فقد كانت بدايات الاهتمام بالمعايير في التربية كما يشير باركر (1996) مع مبادرة "الأهداف 2000" حيث تم توجيه الاهتمام نحو تطوير وتحسين المعايير التعليمية للطلاب. كما قامت الجمعية الوطنية للأطفال للموهوبين (NAGC) والعديد من الجمعيات المهنية الأخرى في توسيع أدوارهم في وضع عدد من المعايير المثلى لمختلف المجالات الخاصة بالتعليم. فعلى سبيل المثال فقد وضعت الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين في الولايات المتحدة الأمريكية (NAGC) معايير وطنية لإعداد معلم الموهوبين ومعايير أخرى لأعضاء هيئة التدريس في الموهبة بكليات إعداد المعلمين وأخيراً معايير للتطوير المهني لمعلمي الموهوبين (Johnsen, 2015).

وبالنظر إلى تلك المعايير يلاحظ بأنها تصف الحد الأدنى من المعارف والمهارات والممارسات الضرورية لمعلمي الموهوبين. كما يلاحظ أن الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين في الولايات المتحدة الأمريكية (NAGC) قامت بوضع معايير للتطوير المهني المتقدم لمعلمي الموهوبين والتي تصف المعارف والمهارات والممارسات الضرورية في مستويات متقدمة من رعاية الموهوبين لإعدادهم لأدوار أعلى في منظومة رعاية الموهوبين (Johnsen, 2015).

وفي المملكة العربية السعودية بادرت وزارة التربية والتعليم خلال العقد الماضي إلى تبني وتأسيس برنامج لرعاية الموهوبين في مدارس التعليم العام. ومما لا شك فيه، فإن فاعلية تلك البرامج مرتبط بمدى تأهيل وتطوير معلمين بمهارات ومعارف خاصة لتقديم تلك البرامج. وقد قام المركز الوطني للقياس والتقييم مؤخراً بإعداد المعايير المهنية لمعلمي الموهوبين (المركز الوطني للقياس و التقييم، 2017).

وبالنظر إلى المعايير المهنية المختلفة لمعلمي الموهوبين يلاحظ أنه بالرغم من اختلاف مؤشرات ومعايير ضبط الجودة والاعتماد في إعدادها وصياغتها وعمقها واتساعها باختلاف الدول التي تطبقها، إلا أن جميعها تتفق في المحتوى والمضمون والتوجهات.

يعد تحديد احتياج التطوير المهني من أهم الخطوات لتصميم برامج التطوير المهني وتقييم مخرجاته وخطته وكذلك تحديد الفئات المستهدفة من التطوير ونوع التدريب اللازم (عابدين، 2008). وقد تفاوتت الدول وأنظمتها التعليمية في تحديد تلك الاحتياجات. فقد سعت بعض الدول إلى الاعتماد على المعايير المهنية في تحديد احتياج التطوير المهني بينما دول أخرى كالولايات المتحدة الأمريكية وأستراليا لم تحدد بشكل موحد طبيعة التطوير المهني لمعلمي الموهوبين مما أوجد اختلاف في نوعية التطوير المهني بين الولايات المختلفة في الدولة الواحدة وبالتالي نوعية التعليم المقدم للطلبة الموهوبين (Rowley, 2012). فقد أشارت رولي (Rowley, 2012) أن 27 من أصل

المعلمين الذين تم إعدادهم وتطويرهم مما انعكس على تنوع أساليب وطرق التدريس بشكل عام.

يتضح من الدراسات السابقة أنه لا يوجد احتياجات موحدة عالمياً للتطوير المهني لمعلمي الموهوبين. كما أن بعض الدول كالولايات المتحدة الأمريكية وأستراليا تختلف متطلبات التطوير المهني من ولاية إلى أخرى مما أدى إلى وجود اختلاف في نوعية التطوير المهني المقدم لمعلمي الموهوبين وبالتالي تنوع الخدمات المقدمة للطلبة الموهوبين. وقد سعت المنظمات المهتمة بالموهوبين في تلك الدول كجمعية الأطفال الموهوبين إلى وضع معايير لمعلمي الموهوبين وقد أوصت بالرجوع لها في بناء برامج التطوير المهني لهم.

محلياً أشارت الدراسات مثل دراسة بخش ودراسة حمد ودراسة الجغيمان ومعاجيني ودراسة السعيد والزايدي إلى قصور في نوعية برامج التطوير المهني لمعلمي الموهوبين وعدم اعتمادها على معايير واضحة يمكن تصميم البرامج من خلالها وتقييمها بناء على ذلك. كما أشارت بعض تلك الدراسات إلى بعض جوانب القصور في تلك البرامج منها: محدودية المدة الزمنية لتلك البرامج وتركيزها على قضايا عامة في مجال الموهبة والتفكير وكذلك تدني مستوى وخبرة المدرسين بمتطلبات برامج الموهوبين مما لم يحقق الفائدة القصوى من تلك البرامج التدريبية. وقد أوصت بعض تلك الدراسات إلى مراجعة خطط التطوير المهني لمعلمي الموهوبين وأخذ آراء المعلمين في تحديد الاحتياج من تلك البرامج.

في حين لم تتناول الدراسات السابقة –في حدود علم الباحث- تحديد احتياج التطوير المهني لمعلمي الموهوبين في المنطقة الوسطى في ضوء معايير محددة كمعايير المركز الوطني للقياس والتقييم وهوما ستتناوله الدراسة الحالية لسد الفجوة العلمية في مجال تحديد احتياجات التطوير المهني لمعلمي الموهوبين.

3. الطريقة والإجراءات

يقدم هذا الجزء وصفاً لمنهج الدراسة وعينة الدراسة وأداة الدراسة، وإجراءات التطبيق الذي اتبعها الباحث، والمعالجة الإحصائية للبيانات.

3.1. منهج الدراسة

يهدف التعرف على احتياجات التطوير المهني اللازمة لمعلمي الطلبة الموهوبين فقد تم استخدام المنهج الوصفي الذي يستخدم على نطاق واسع في التعليم، ويستمد أهميته على أساس فرضية أنه يمكن حل المشكلات وتحسين الممارسات من خلال الوصف والملاحظة والتحليل، وتعتبر طريقة المسح الأكثر شيوعاً فيه والتي تشمل على الاستبيانات والمقابلات الشخصية وغيرها (Koh and Owen, 2000, p. 232).

3.2. مجتمع الدراسة وعينتها

اشتمل مجتمع الدراسة على جميع معلمي ومعلمات الموهوبين في المنطقة الوسطى من المملكة العربية السعودية والبالغ عددهم 147 معلم ومعلمة، أما عينة الدراسة فقد تكونت من (95) معلم ومعلمة يعملون في مدارس التعليم العام ضمن مدارس المنطقة الوسطى من المملكة، منهم (52) ذكور و(43) إناث. ويوضح الجدول التالي المعلومات الأساسية لعينة الدراسة، حيث تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة للعام الدراسي 1441هـ. ويوضح الجدول (1) توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة.

الجدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات الديموغرافية

المتغير	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكور	54.7
	إناث	45.3
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	5.3
	من 5-10 سنوات	10.5
	أكثر من 10 سنوات	84.2
المؤهل العلمي	بكالوريوس	81.1
	دبلوم عالي	2.1
	ماجستير	13.7
	دكتوراه	3.2
	أقل من 5	18.9
	من 5-10	25.3
عدد البرامج التدريبية	أكثر من 10	55.8

وفي دراسة محلية أخرى أجرى حمد (2019) هدفت إلى تحديد درجة الاحتياجات التدريبية لمعلمي الطلبة الموهوبين في ضوء معايير المركز الوطني للقياس والتقييم في المنطقة الجنوبية بالمملكة العربية السعودية، واختبار الفروق في تلك الممارسات تبعاً للمتغيرات الديموغرافية. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (85) معلماً ومعلمة، اختبروا بالطريقة العشوائية البسيطة، وأظهرت النتائج أنَّ درجة الاحتياجات التدريبية لمعلمي الطلبة الموهوبين في ضوء معايير المركز الوطني للقياس والتقييم في المنطقة الجنوبية بالمملكة العربية السعودية جاءت بدرجة كبيرة على مستوى جميع المعايير، وعلى مستوى الأداة الكلية، وكشفت أيضاً عن وجود فروق دالة إحصائية في درجة الاحتياجات التدريبية لمعلمي الطلبة الموهوبين، تعزى لتأثير متغير المؤهل العلمي، وعدم وجود فروق دالة إحصائية في درجة الاحتياجات التدريبية لمعلمي الطلبة الموهوبين، تعزى لتأثير متغيرات الجنس، والخبرة التدريسية.

وقام السعيد والزايدي (2015) بدراسة تحديد مدى تحقق أهداف أساليب التنمية المهنية المستدامة الموجهة للمعلمين في المدارس الحكومية بمحافظة جدة، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين حول مدى تحقيق أساليب التنمية المهنية لأهدافها، والتعرف على العوامل المؤثرة على اندماجهم في برامج التنمية المهنية المتاحة لهم والتي تعزى للمتغيرات: المؤهل الدراسي، والتخصص، وسنوات الخبرة. وقد تم استخدام المنهج الوصفي بشقيه المسحي والتحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة جدة في العام الدراسي 2013/2014، وقد تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية، وتكونت من (358) معلماً. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك عوامل إعاقة لاندماج المعلمين في برامج التنمية المهنية المستدامة في السنوات الثلاث الأخيرة، أتت مرتبة بدأ بعبء العمل، يليه الظروف الشخصية، وقلة الحوافز للمشاركين في برامج التنمية المهنية. وقد أشارت نتائج الدراسة كذلك إلى هيمنة البرنامج التدريبي ذا اليوم الواحد على بقية أنواع التدريب، وكذلك ندرة اندماج المعلمين في أسلوب التدريب عن بعد (التدريب الإلكتروني). كما جاءت درجة تحقيق أساليب التنمية المهنية المستدامة لأهدافها متوسطة. كما أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول درجة تقديرهم مدى تحقيق أساليب التنمية المهنية المستدامة لأهدافها، إضافة لعدم وجود فروق حول درجة تقديرهم للعوامل المؤثرة على اندماجهم في برامج التنمية المهنية المستدامة تعزى لاختلاف المتغيرات: المؤهل الدراسي، والتخصص، وسنوات الخبرة.

وتناولت دراسة بخش (2009) تقويم برامج تدريب معلمي التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية وتطويرها في ضوء مديرتهم عن احتياجاتهم. وقد شملت الدراسة 100 معلم ومعلمة تربية خاصة في منطقة مكة المكرمة من المملكة العربية السعودية. وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي. وقد أشارت الدراسة إلى أن هناك عدداً كبيراً من جوانب التدريب لمعلمي التربية الخاصة بمن فهم معلمي الموهوبين يجب تعزيزها ودعمها. كما بينت الدراسة إلى جوانب الضعف والسلبية في تلك البرامج منها ضعف دراسة الاحتياجات التدريبية الفعلية بشكل علمي ومتوافق مع المتغيرات، كذلك عدم وضع الأولويات لأهداف التدريب وضعف التعاون والتكامل بين الجهات المعنية بذوي الاحتياجات الخاصة. كما أشارت تلك الدراسة إلى عدم مشاركة آراء المعلمين وأولياء الأمور في تصميم محتوى التدريب.

وفي دراسة للقرني (2010) حول تقويم واقع برامج الموهوبين في المملكة العربية السعودية، تم استخدام طريقة البحث المندمج وتم جمع البيانات من خلال الاستبيانات والمقابلات والملاحظة. شملت عينة البحث القيادات التعليمية والمشرفين التربويين والمعلمين العاملين في مراكز الموهوبين في المملكة العربية السعودية وكان عدد المشاركين 541 من الذكور والإناث. وقد أشارت نتائج البحث إلى ضعف برامج التطوير المهني المقدمة لمعلمي الموهوبين.

ومن جانب آخر تشير دراسة قامت بها مورغن (Morgan, 2007) حول تقويم البرامج الاثرية للموهوبين من سن 5-7 سنوات في بريطانيا إلى التأثير الإيجابي لتلك البرامج على مهارات الطلبة الموهوبين وكذلك استفادة

3.3. أداة الدراسة

لجمع البيانات عن احتياجات التطوير المهني لمعلمي الموهوبين في المنطقة الوسطى من المملكة العربية السعودية، فقد تم تطوير استبانة مبنية على المعايير المهنية لمعلمي الموهوبين، والتي أعدها المركز الوطني للقياس والتقييم بالتعاون مع وزارة التعليم، بهدف جمع بيانات تتعلق باحتياجات التطوير المهني لمعلمي الموهوبين وفقاً للمعيار 3. 27 الذي أصدره المركز الوطني للقياس والتقييم، وتشتمل تلك الاستبانة على جميع المعايير المهنية الثمانية للمركز.

- **صدق الأداة:** وللتحقق من مصداقية الاستبانة ومدى تمثيلها لأغراض البحث الحالي، فقد تم استخدام الصدق الظاهري في فحص صدق أداة الدراسة بأبعادها الثمانية، حيث تم عرضها على عدد (8) من المحكمين من ذوي الاختصاص في مجالي المهوية والتطوير المهني للمعلمين، وتم الأخذ بتعددياتهم المتمثلة في الصياغة اللغوية. ولغرض التحقق من مدى فاعلية الأداة من حيث مناسبتها لأغراض البحث وسهولة تطبيقها، فقد تم تطبيقها على مجموعة من معلمي الموهوبين (10) في المنطقة الوسطى من المملكة وتبين عدم وجود أي معيق لتطبيق أداة الدراسة.
- **ثبات الأداة:** تم التحقق من ثبات الأداة كما هو موضح في الجدول (2) من خلال حساب معامل الثبات باستخدام معادلة كرونباخ - ألفا (Cronbach- Alpha) فكان معامل الثبات الكلي للأداة (0.756) مما يجعلها صالحة لقياس ما وضعت لأجله.

الجدول: (2) معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا لمجاور أداة الدراسة ككل

الرقم	المجاور	معامل الثبات
1	معرفة المفاهيم والأسس التي يرتكز عليها تخصص المهوية	0.795
2	الإلمام بالخصائص العامة للطلاب الموهوبين و أبرز المشكلات النفسية والاجتماعية التي تواجههم	0.799
3	الإلمام بأساليب التشخيص والتعرف على الطلاب الموهوبين	0.818
4	الإلمام بالبدائل والبرامج التربوية في مجال الموهوبين	0.822
5	بناء مناهج وبرامج الطلاب الموهوبين	0.798
6	معرفة طرق واستراتيجيات التدريس الخاصة بالطلاب الموهوبين والمتفوقين	0.830
7	استخدام تقنيات المعلومات والتكنولوجيا في التعليم	0.816
8	معرفة الطرق والأساليب العلمية المنظمة لتقويم الطلاب الموهوبين والبرامج المقدمة لهم	0.811
	الأداة ككل	0.756

3.4. إجراءات الدراسة

مرت عملية إعداد هذه الدراسة بعدة مراحل تمثلت فيما يلي:

- قام الباحث بالتقدم للحصول على موافقة من إدارة التعليم في المنطقة الوسطى على تطبيق الدراسة على معلمي الموهوبين التابعين لها.
- تم حصر معلمي ومعلمات الموهوبين بالرجوع إلى الإدارة العامة للموهوبين بوزارة التعليم.
- قام الباحث بتطوير أداة الدراسة وتحكيمها والتي تحتوي على جميع محاور المعايير المهنية لمعلمي الموهوبين، والتي أعدها المركز الوطني للقياس والتقييم بالتعاون مع وزارة التعليم (المركز الوطني للقياس و التقييم، 2017).
- قام الباحث بالاستعانة بعدد من المختصين للمساعدة في التطبيق، بعد تدريبهم على كيفية استخدام الأداة.
- قام الباحث بتزويد المختصين الذين تم اختيارهم وتدريبهم بأداة الدراسة لتطبيقها وجمع البيانات اللازمة لتحقيق أهداف الدراسة.
- استغرقت مدة التطبيق (3) أشهر للفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1441هـ وقد تمكن الباحث من الوصول إلى عدد (95) من معلمي الموهوبين، وتشكل ما نسبته (64.63%) من مجتمع الدراسة.
- تحليل نتائج الأداة للإجابة عن أسئلة الدراسة المتعلقة باحتياجات التطوير المهني لمعلمي الموهوبين في ضوء المعايير المهنية لمعلمي الموهوبين التي أعدها المركز الوطني للقياس والتقييم.

3.5. التحليل الإحصائي

قام الباحث بتحليل البيانات بعد جمعها. ثم إخضاع هذه البيانات الكمية إلى التحليل باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS)، وقد تم استخراج المتوسطات الحسابية لفقرات الأداة الخاصة باحتياجات التطوير المهني لمعلمي الموهوبين في ضوء معايير المركز الوطني للقياس والتقييم، وجرى ترتيبها وفقاً للمتوسط الحسابي للتقدير إلى الفئات الآتية:

- 1- 1.66 منخفض
- 1.67 – 2.33 متوسط
- 2.34 – 3 مرتفع

كما تم استخدام اختبار " ت " للمجموعات المستقلة لتحديد دلالة الفرق بين متوسطي درجات الذكور والإناث على الدرجة الكلية للأداة. كما تم استخدام أسلوب تحليل التباين أحادي الاتجاه لتحديد دلالة الفروق في استجابات عينة البحث وفقاً لمتغيرات (البرامج التدريبية، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي).

4. عرض النتائج ومناقشتها

هدفت الدراسة إلى التعرف على احتياجات التطوير المهني لمعلمي الموهوبين في المنطقة الوسطى من المملكة العربية السعودية في ضوء معايير المركز الوطني للقياس والتقييم من وجهة نظر معلمي الموهوبين.

4.1. الإجابة عن السؤال الأول:

"ما هي احتياجات التطوير المهني لمعلمي الموهوبين في ضوء معايير المركز الوطني للقياس والتقييم المهنية لمعلمي الموهوبين من وجهة نظر معلمي الموهوبين بالمنطقة الوسطى من المملكة العربية السعودية؟" فقد تم اعتماد ثلاثة مستويات لقياس احتياجات التطوير المهني لمعلمي الموهوبين وكانت على النحو الآتي:

- 1- 1.66 منخفض
- 1.67 – 2.33 متوسط
- 2.34 – 3 مرتفع

تم تناول احتياج التطوير المهني لكل محور من محاور الاستبانة، وتم عرض استجابات أفراد العينة على كل محور، كما تم حساب الوزن النسبي معبرا عنه بالوسط الحسابي و حساب النسبة المئوية (الوزن المئوي) وكذلك الانحراف المعياري لدرجات عينة البحث على المحاور وقيمة ك² للفروق بين استجابات عينة البحث وفقاً لتقسيم ليكرت الثلاثي المستخدم في الاستبانة وذلك كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول (3) إجمالي استجابات عينة البحث لجميع محاور الدراسة:

المحاور	مرتفع	متوسط	متدن	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب	ك ²	الدلالة الإحصائية	الاحتياج
الأول	335	236	94	2.36	4.087	78.75	8	132.40	0.001	مرتفع
الثاني	462	208	90	2.49	4.993	82.98	5	285.29	0.001	مرتفع
الثالث	279	142	54	2.47	2.957	82.46	6	162.40	0.001	مرتفع
الرابع	279	153	43	2.50	2.887	83.23	3	176.15	0.001	مرتفع
الخامس	444	245	71	2.49	4.639	83.03	4	275.01	0.001	مرتفع
السادس	301	128	46	2.54	3.092	84.56	1	214.06	0.001	مرتفع
السابع	281	166	28	2.53	2.575	84.42	2	202.69	0.001	مرتفع
الثامن	325	186	59	2.47	3.506	82.22	7	186.33	0.001	مرتفع
الإجمالي	2706	1464	485	2.48	24.91	82.57	-	1596.96	0.001	مرتفع

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

وجود فروق دالة إحصائية بين إجمالي استجابات عينة البحث في محاور الاستبانة الثمانية وكذلك الدرجة الكلية لصالح منطبقة بدرجة مرتفعة (درجة الاحتياج المرتفع) وجميع الفروق دالة عند مستوى 0.001. احتل المحور السادس المرتبة الأولى بوسط حسابي 2.54، ونسبة مئوية 84.56%، بينما احتل المحور الأول المرتبة الأخيرة بوسط حسابي 2.36 ونسبة مئوية 78.75%.

ويمكن تفسير هذه النتيجة أن معلمي الطلبة الموهوبين يحتاجون بدرجة كبيرة إلى مهارات متعلقة بجميع الأبعاد الثمانية التي شملتها معايير المركز الوطني للقياس والتقييم. وقد توافقت نتائج الدراسة الحالية مع عدد من الدراسات السابقة (حمد، 2019؛ مسعود، 2014). حيث أظهرت دراسة حمد (2019) حول الاحتياجات التدريبية لمعلمي الموهوبين في المنطقة الجنوبية من المملكة العربية السعودية، أن درجة الاحتياجات التدريبية لمعلمي الطلبة الموهوبين جاءت بدرجة كبيرة على مستوى جميع المعايير. كما أشارت دراسة مسعود (2014) والتي أشارت نتائجها إلى درجة مرتفعة للاحتياجات التدريبية لمعلمي التاريخ في ضوء المعايير القومية والدولية والمجتمع. وقد اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (العلي، 2016) التي أشارت نتائجها إلى أن درجة الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الطلبة الموهوبين كانت بدرجة متوسطة. وقد تعزى نتائج هذه الدراسة حول درجة الاحتياج المرتفعة لمعلمي الموهوبين في المنطقة الوسطى من المملكة للتطوير المهني على مستوى المعايير إلى عدد من الأسباب والتي أشارت لها دراسات

الغالبية يتم تدريب معلمي الطلبة الموهوبين من جهات محددة وعلى نفس الكفايات.

كما تم استخدام أسلوب تحليل التباين أحادي الاتجاه لتحديد دلالة الفروق في استجابات عينة البحث وفقاً لمغفريات (البرامج التدريبية، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي) كما يوضحها الجدول الآتي:

الجدول (5): قيمة " ف " ودلالاتها الإحصائية للفروق في استجابات عينة البحث متوسطي درجات عينة البحث على الدرجة الكلية للاستبيان وفقاً لمغفريات (البرامج التدريبية، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)

المتغير	مصدر التباين	مجموع المبرعات	د.ح	متوسط المبرعات	ف	الدلالة الإحصائية
البرامج التدريبية	بين المجموعات	349.210	2	174.605	0.277	غير دالة
	داخل المجموعات	58001.148	92	630.447		
سنوات الخبرة	التباين الكلي	58350.358	94			
	بين المجموعات	1606.858	2	803.429	1.303	غير دالة
المؤهل العلمي	داخل المجموعات	56743.5	92	616.777		
	التباين الكلي	58350.358	94			
المؤهل العلمي	بين المجموعات	1838.088	3	612.696	0.987	غير دالة
	داخل المجموعات	56512.27	91	621.014		
	التباين الكلي	58350.358	94			

بالنظر إلى الجدول السابق يتضح عدم وجود دلالة إحصائية للفروق في استجابات عينة البحث متوسطي درجات عينة البحث على الدرجة الكلية للاستبيان وفقاً لمغفريات (البرامج التدريبية، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي). وقد يعزى ذلك حسب رأي الباحث إلى عدم وجود تطوير كاف في مجال المهوبة بين عينة الدراسة والتي تتفق مع ما توصلت له دراسة الجفيمان ومعاجيني (2013) حيث تبين إلى أن المعلمين أشاروا إلى أن الدورات التي حصلوا عليها في رعاية الموهوبين محدودة المدة الزمنية وتركز على قضايا عامة في مجال المهوبة والتفكير وكذلك تدني مستوى وخبرة المدرسين بمتطلبات البرنامج الإثرائي مما لم يحقق الفائدة القصوى من تلك البرامج التدريبية. كما أشارت الدراسة إلى أن بعض المعلمين في عينة الدراسة غير مؤهلين للعمل في البرنامج وبالتالي لا يتوافق ذلك مع متطلبات التطوير المهني المتعلق بمعايير جودة البرامج الإثرائية. وقد أوصت الدراسة إلى مراجعة خطط التدريب للمعلمين القائمين على تطبيق البرنامج الإثرائي للموهوبين (الجفيمان & معاجيني، 2013).

كما أظهرت الدراسة الحالية عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير (سنوات الخبرة) ويمكن إيعاز هذه النتيجة إلى التشابه الكبير بين عينة الدراسة من حيث سنوات الخبرة، فغالبية عينة الدراسة تجاوزت خبرتهم العشر سنوات. وقد يشير ذلك إلى ندرة الإعداد الجامعي لمعلمي الموهوبين في السنوات الأخيرة. وتتفق هذه النتائج مع دراسة كل من الصمادي والنهار (2001) والتي سعت إلى تقييم الاحتياجات التدريبية المتعلقة بمدى إتقان معلمي فصول التربية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة بمهارات التدريس الفعال ومدى إتقانهم بحسب الجنس والمؤهل والخبرة في التدريس. حيث لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لاختلاف مستوى الخبرة التدريسية (الصمادي & النهار، 2001).

كما أظهرت الدراسة الحالية عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير (المؤهل العملي) ويمكن تفسير هذه النتيجة وفق رأي الباحث إلى أن غالبية عينة الدراسة يحملون درجة البكالوريوس مما يشير إلى عدم كفاية المؤهل العلمي والحاجة إلى استمرار عملية التطوير المهني لمعلمي الطلبة الموهوبين لمواكبة التغيرات المستمرة في مجال المهوبة. وقد اتفقت هذه النتائج مع دراسة العلي (2016) والتي أشارت لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمؤهل العلمي في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية لأداة الدراسة.

5. التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة الحالية يوصي الباحث بما يلي:

- ضرورة التخطيط لبرامج التطوير المهني لمعلمي الطلبة الموهوبين في ضوء معايير المركز الوطني للقياس والتقويم.
- ضرورة اهتمام برامج كليات التربية في الجامعات السعودية بتضمين المواد الدراسية المقدمة للطلبة الموهوبين والمعارف المرتبطة بالاحتياجات الفعلية في الميدان التربوي ومواكبتها للتغيرات والتطور التربوي في مجال الموهوبين.

سابقة. فقد أشارت دراسة السعيد والزايدي (2015) والتي سعت إلى تحديد مدى تحقق أهداف أساليب التنمية المهنية الموجهة للمعلمين في محافظة جدة، والتعرف على العوامل المؤثرة على اندماجهم في برامج التنمية المهنية المتاحة لهم، إلى أن هناك عوامل إعاقة لاندماج المعلمين في برامج التنمية المهنية المستدامة في السنوات الثلاث الأخيرة، منها عبء العمل، يليه الظروف الشخصية، وقلة الحوافز للمشاركين في برامج التطوير المهني.

كما أن التغيرات والتطورات التي حدثت في البنية المعرفية وتقنيات التعليم وطرائقه المختلفة، إلى جانب تعدد أساليب ونظم العلاقات والأدوار في شتى مناحي العملية التعليمية جعلت من التطوير المهني لمعلمي الموهوبين أمراً ملحا وضرورياً في كافة الأبعاد والمجالات (السعيد & الزايدي، 2015).

كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع ما أشارت إليه دراسة بخش (2009) إلى أن هناك عدداً كبيراً من جوانب التطوير المهني لمعلمي التربية الخاصة بمن فيهم معلمي الموهوبين يجب تعزيزها ودعمها. كما بينت الدراسة إلى جوانب الضعف والسلبية في تلك البرامج منها ضعف دراسة الاحتياجات الفعلية بشكل علمي ومتوافق مع المتغيرات، كذلك عدم وضع الأولويات لأهداف التدريب وضعف التعاون والتكامل بين الجهات المعنية بذوي الاحتياجات الخاصة. كما أشارت تلك الدراسة إلى عدم مشاركة آراء المعلمين وأولياء الأمور في تصميم محتوى التدريب.

4.2. الإجابة على سؤال الدراسة الثاني:

"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة ترجع إلى متغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل، سنوات الخبرة، عدد البرامج) حول احتياجات التطوير المهني لمعلمي الموهوبين في ضوء معايير المركز الوطني للقياس والتقويم المهنية لمعلمي الموهوبين من وجهة نظر معلمي الموهوبين بالمنطقة الوسطى من المملكة العربية السعودية؟" فقد تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المستقلة لتحديد دلالة الفرق بين متوسطي درجات الذكور والإناث على الدرجة الكلية للاستبيان كما هو موضح بالجدول التالي:

الجدول (4): قيمة " ت " ودلالاتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات الذكور والإناث على الدرجة الكلية للاستبيان:

المحاور	المجموعات	ن	م	ع	د.ح	ت	الدلالة الإحصائية
الأول	ذكور	52	17.0192	3.8779	93	1.269	غير دالة
	إناث	43	15.9535	4.29814			
الثاني	ذكور	52	20.6538	4.2003	93	1.597	غير دالة
	إناث	43	19.0233	5.7341			
الثالث	ذكور	52	12.50	2.8867	93	0.475	غير دالة
	إناث	43	12.2093	3.0672			
الرابع	ذكور	52	12.6346	2.3930	93	0.556	غير دالة
	إناث	43	12.302	3.4124			
الخامس	ذكور	52	20.0192	3.9182	93	0.214	غير دالة
	إناث	43	19.814	5.4303			
السادس	ذكور	52	13.2692	2.3273	93	2.063	دالة عند 0.05
	إناث	43	11.9767	3.7256			
السابع	ذكور	52	12.8846	2.3569	93	0.921	غير دالة
	إناث	43	12.3953	2.8212			
الثامن	ذكور	52	15.3654	3.0617	93	1.747	غير دالة
	إناث	43	14.1163	3.9049			
الدرجة الكلية	ذكور	52	124.3462	21.72726	93	1.281	غير دالة
	إناث	43	117.7907	28.14212			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث على جميع محاور الاستبيان و الدرجة الكلية باستثناء المحور السادس وجدت فروق دالة عند مستوى 0.05 بين متوسطي درجات الذكور والإناث لصالح الذكور. وقد اتفقت هذه النتيجة مع عدد من الدراسات (Lassig, 2015; العلي، 2016). فقد أظهرت دراسة العلي (2016) أنه لا يوجد فرق بين المعلمين الذكور والإناث في تقدير الكفايات المتعلقة بالأبعاد الثلاثة لأداة الدراسة، فيما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسات أخرى (Seo et al., 2005).

ويمكن تفسير هذه النتيجة حسب رأي الباحث لتشابه ظروف الإعداد الجامعي للمعلمين في المملكة وكذلك تشابه الإعداد أثناء الخدمة حيث في

القومية والدولية ومجتمع المعرفة. *مجلة الدراسات العربية في التربية وعلم النفس*، 36(2916)، 1-27

وزارة التعليم. (2017). دليل فصول الموهوبين. الرياض: الإدارة العامة للموهوبين \ الموهوبات "متوفر بموقع":

<https://departments.moe.gov.sa/EducationAgency/RelatedDepartments/Giftedtalented/Girls/Pages/الاسترجاع:16/2020/2>

Abdul Ghani, N. M. (2015). Barnamaj 'iirshadiun liltanmiat almihniat almustadamat lilmuelimin fi daw' tabaynat masaratihim almihniat : tasawur muqtarh 'An indicative program for the sustainable professional development of teachers in light of their varied career paths: A proposed scenario'. *Journal of Educational Sciences*, 23(3), 27-91. [in Arabic]

Adams, C. (2016). Advanced standards in gifted education. In: s. johnsen (ed.), *using the national gifted education standards for teacher preparation 2nd edition*. Waco, TX: Prufrock Press Inc.

Agha, H. (2019). Alaihtajat altadribiat limuelimi almarhalat alththanawiat fi daw' alkifayat allazimat lirieayat altalabat almutafawqina. majalat jamieat alnajah li'abthath aleulum al'iinsaniat 'The training needs of secondary school teachers in light of the necessary competencies to take care of outstanding students'. *An-Najah University Journal for Human Sciences Research*, 33(6), 989-1032. [in Arabic]

Al Ali, J. J. (2016). Alaihtajat altadribiat allazimat limuelimii altalabat almawhubin fi almamlakat al'urduniyat alhashimiati 'The necessary training needs for teachers of gifted students in the Hashemite Kingdom of Jordan'. *Journal of Educational Sciences Studies*, 43(3), 1397-414. [in Arabic]

Al-Jaghman, p. a. B. M. and my pastes, A. B. H. (2013). Taqwim barnamaj rieayat almawhubin fi madaris altaelim aleami alsewdyt fi daw' maeayir jawdat albaramij al'iithrayiyati. majalat aleulum altarbawiat walnafsati 'Evaluating the gifted care program in Saudi public education schools in light of the quality standards of enrichment programs'. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 14(1), 217-45 [in Arabic]

Al-Juhani, F. B. s. B. M. (2008). *Adwar Wasueubat Muelamiu Almawhubin Almutabatit Bitakhtit Watanfidh Wataqwm Almunhaj Al'iithrayiyi Fi Barnamaj Almawhubin Almadrasii Bimadaris Altaelim Aleami* 'The Roles and Difficulties of Gifted Teachers Related to Planning, Implementing and Evaluating the Enrichment Curriculum in the School Gifted Program in Public Education Schools'. Master's Dissertation, Umm Al-Qura University, Makkah. [in Arabic]

Al Maharma, L. and Mahmoud, A. (2012). Competencies of King Abdullah II school's teachers for excellence in light of the standards of the American National Association for Gifted Students children. *International Specialized Educational Journal*, 1(8), 418-32

Al Qarni, M. A. (2010). Evaluation of provisions for gifted students in Saudi Arabia. University of Wollongong, Wollongong, Australia.

Al-Saeed, A. A., Al-Zaydi, A. (2015). Altanmiat almihniat almustadamat limuelimi almadaris alththanawiat bimuhafazat jidat fi daw' mutatalabat maeayir alaietimid almahnii "tsawr maqtarah 'Sustainable professional development for secondary school teachers in Jeddah governorate in light of the requirements of the professional accreditation standards "a proposed perception". *The Future of Arab Education*, 22(94), 331-458. [in Arabic]

Bakhsh, A. (2009). Waqie baramij tadrub muelimi altarbiat alkhassat fi almamlakat alarabiat alsaewdiat w tatwiriha fi daw' mudarakatihim ean aihitajatihim altadribiati 'The reality of training programs for special education teachers in the Kingdom of Saudi Arabia and its development in light of their perceptions of their training needs'. *The Educational Journal*, 23(9), 125-78. [in Arabic]

Clark, B. (2002). *Growing up Gifted: Developing the Potential of Children at Home and at School* 6th edition. NJ, Merrill Prentice Hall: Upper Saddle River.

Copenhaver, R. W. and Mc Intyre, D. J. (1992). Teachers' perception of gifted students. *Roepert Review*, 14(3), 151-3

- توفير مراكز تدريبية بكوادر مؤهلة ومتخصصة في مجال الموهبة بشكل خاص لدعم التطوير المهني لمعلمي الطلبة الموهوبين.
- ضرورة إتاحة المجال لمعلمي الطلبة الموهوبين للالتحاق بالدارسات العليا في مجال الموهبة لزيادة خبراتهم ومهاراتهم.
- ضرورة استدامة التطوير المهني لمعلمي الموهوبين وفق الاحتياج الفعلي.
- وضع خطة مرنة بمعايير محددة تتفق مع معايير المركز الوطني للقياس والتقييم للتطوير المهني.
- ضرورة توفير دراسات مستمرة حول احتياجات التطوير المهني لمعلمي الطلبة الموهوبين.

نبذة عن المؤلف

عائض عبدالله محمد القرني

قسم المناهج وتكنولوجيا التعليم، كلية التربية، جامعة الطائف، الطائف، المملكة العربية السعودية، 00966536976417, aaaa55@hotmail.com

د. القرني دكتوراه من جامعة كوينزلاند للتكنولوجيا، أستاذ مساعد، عميد التطوير الجامعي سابقا بجامعة الطائف، مدير تنفيذي لمشروع آفاق لتطوير الجامعي بجامعة الطائف، مستشار بعدد من القطاعات الحكومية والوزارات، له أكثر من 4 أبحاث منشورة في مجلات دولية، حاصل على العديد من شهادات التقدير محليا ودوليا، وحصل على العديد من الدورات والبرامج المتخصصة في عدد من جامعات العالم كجامعة هارفارد وجامعة لندن وجامعة كوينزلاند وجامعة سدي وغيرها.

المراجع

الأغا، هاني عبدالقادر. (2019). الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الثانوية في ضوء الكفايات اللازمة لرعاية الطلبة المتفوقين. *مجلة جامعة النجاح لأبحاث العلوم الإنسانية*، 33(6)، 989-1032.

الجغيمان، عبد الله محمد ومعاجيني، أسامة حسن. (2013). تقييم برنامج رعاية الموهوبين في مدارس التعليم العام السعودية في ضوء معايير جودة البرامج الإثرائية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 14(1)، 217-245.

الجني، فايز سويلم مسعد. (2008). أدوار وصعوبات معلمي الموهوبين المرتبطة بتخطيط وتنفيذ وتقييم المنهج الإثرائي في برنامج الموهوبين المدرسي بمدارس التعليم العام. ماجستير، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

السعيد، أحمد أشرف والزايد، احمد. (2015). التنمية المهنية المستدامة لمعلمي المدارس الثانوية بمحافظة جدة في ضوء متطلبات معايير الاعتماد المهني "تصور مقترح". *مستقبل التربية العربية*، 22(94)، 331-458.

الصمادي، جميل والنهار، تيسير. (2001). مستوى إتقان معلمي التربية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة الممارسات التعليم الفعال. *مجلة مركز البحوث التربوية*، 10(19)، 193-216.

العلي، يسري يوسف. (2016). الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الطلبة الموهوبين في المملكة الأردنية الهاشمية. *مجلة دراسات العلوم التربوية*، 43(3)، 1397-1414.

المركز الوطني للقياس والتقييم. (2017). *المعايير المهنية لمعلمي الموهوبين*. "متوفر بموقع":

<https://services.mawhiba.org/MawhibaPrograms/NationalProiect/2015/Documents/giftedteacher.pdf> (تاريخ الاسترجاع 21/3/2020)

بخش، اميرة طه. (2009). واقع برامج تدريب معلمي التربية الخاصة في المملكة العربية السعودية وتطورها في ضوء مذكراتهم عن احتياجاتهم التدريبية. *المجلة التربوية*، 23(9)، 125-178.

حمد، حسن. (2019). الاحتياجات التدريبية لمعلمي الطلبة الموهوبين في ضوء معايير المركز الوطني للقياس والتقييم في المنطقة الجنوبية بالمملكة العربية السعودية. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*، n/a(43)، 528-543.

عبدالغني، نسرين محمد. (2015). برنامج إرشادي للتنمية المهنية المستدامة للمعلمين في ضوء تباينات مساراتهم المهنية: تصور مقترح. *مجلة العلوم التربوية*، 23(3)، 27-91.

مسعود، رضا. (2014). الاحتياجات التدريبية لمعلمي التاريخ في ضوء المعايير

- 21(2), 75–80.
- Seo, H.-A., Lee, E. A. and Kim, K. H. (2005). Korean science teachers' understanding of creativity in gifted education. *Journal of Secondary Gifted Education, 16*(2-3), 98–105
- Smadi, C., An-Nahar, T. (2001). Mustawaa 'iitqan muelimi altarbiat al khasat fi dawlat al'iimarat al earabi al mutahidat limuharaat altaelim al faeali 'The level of mastery of special education teachers in the United Arab Emirates of effective teaching skills'. *Journal of the Center for Educational Research, 10*(19), 193–216. [in Arabic]
- Council of Chief State School Officers. (2013). Interstate Teacher Assessment and Support Consortium. In: *TASC Model Core Teaching Standards and Learning Progressions for Teachers 1.0: A Resource for Ongoing Teacher Development*. Washington, DC: Author.
- Davis, G. A. and Rimm, S. B. (1989). Education of the gifted and talented: Prentice- Hall, Inc.
- Geake, J. G. and Gross, M. U. (2008). Teachers' negative affect toward academically gifted students: An evolutionary psychological study. *Gifted Child Quarterly, 52*(3), 217-231
- Gross, M. U. (1994). Changing teacher attitudes to gifted students through inservice training. *Gifted and Talented International, 9*(1), 15–21.
- Hamad, H. (2019). Alaihtiajat altadriyat limuelimi altalabat almawhubin fi daw' maeayir almarkaz alwatanii lilqias waltaqwim fi almintaqat aljanubiat bialmamlakat al earabi al saeudiati 'Training needs for teachers of gifted students in light of the standards of the National Center for Measurement and Evaluation in the southern region of the Kingdom of Saudi Arabia'. *Journal of the College of Basic Education for Educational and Human Sciences, n/a*(43), 528-543. [in Arabic]
- Hansen, J. B. and Feldhusen, J. F. (1994). Comparison of Trained and Untrained Teachers of Gifted Students. *Gifted Child Quarterly, 38*(3), 115–21. doi:10.1177/001698629403800304
- Jaquith, A., Mindich, D., Wei, R. C. and Darling-Hammond, L. (2010). Teacher Professional Learning in the United States: Case Studies of State Policies and Strategies. Summary Report. Colorado, Missouri, New Jersey, United States, Vermont: Learning Forward (NJ).
- Johnsen, S. (2015). Using the national gifted education standards for teacher preparation. 2nd edition. USA: Sourcebooks, Inc.
- Johnsen, S. K., Cotabish, A., Shaunessy-Dedrick, E., Dailey, D., Keilty, B., Pratt, D. and Press, P. (2003). Standards in gifted education. *Tempo, 23*(n/a), 18-23.
- Koh, E. T. and Owen, W. L. (2000). Descriptive Research and Qualitative Research. In: *Introduction to Nutrition and Health Research* (pp. 219–48). Boston, MA: Springer US.
- Lassig, C. (2015). Teachers' attitudes towards the gifted: The importance of professional development and school culture. *Australasian Journal of Gifted Education, 24*(2), 32–42.
- Masoud, R. (2014). Alaihtiajat altadriyat limuelimi altarikh fi daw' almaeayir alqawmiat w alduwaliat w mujtamae almaerifa 'The training needs of history teachers in light of national and international standards and the knowledge society'. *Journal of Arab Studies in Education and Psychology, 36*(2916), 1–27. [in Arabic]
- McCoach, D. B. and Siegle, D. (2007). What predicts teachers' attitudes toward the gifted?. *Gifted Child Quarterly, 51*(3), 246–54
- Mills, C. J. (2003). Characteristics of effective teachers of gifted students: Teacher background and personality styles of students. *Gifted Child Quarterly, 47*(4), 272–81.
- Ministry of education. (2017). *Dalil fusul almuhubin. alyad: al'iidarat aleamat lilmawhubin\ almawhubat. Handbook of Talented Classes. Riyadh: General Administration for Gifted/ Talented*. Available at: <https://departments.moe.gov.sa/EducationAgency/RelatedDepartments/Giftedtalented/Girls/Pages/> (accessed on 16/02/2020). [in Arabic]
- Morgan, A. (2007). Experiences of a gifted and talented enrichment cluster for pupils aged five to seven. *British Journal of Special Education, 34*(3), 144–53.
- Parker, J. P. (1996). NAGC standards for personnel preparation in gifted education: A brief history. *Gifted Child Quarterly, 40*(3), 158–61
- Peña-López, I. (2009). *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS*. Paris: OECD
- Renzulli, J. S. (1984). The triad/revolving door system: A research-based approach to identification and programming for the gifted and talented. *Gifted Child Quarterly, 28*(4), 163–71
- Rowley, J. L. (2012). Professional development needs of teachers to identify and cater for gifted students. *Australasian Journal of Gifted Education,*