

أثر دمج مهارات التفكير في التدريس في التحصيل الدراسي لدى الموهوبين بمدارس التعليم العام بمنطقة نجران

خالد بن هادي آل دغمان*

تاريخ تسلّم البحث : 2022/2/2م

تاريخ قبول النشر : 2022/3/9م

الملخص

استهدفت الدراسة تعرّف أثر دمج مهارات التفكير في التدريس في التحصيل الدراسي لدى الموهوبين بمدارس التعليم العام بمنطقة نجران، واعتمدت على المنهج شبه التجريبي، القائم على تصميم المجموعتين: التجريبية، والضابطة؛ وتمثلت عينة الدراسة في (90) تلميذاً: (45) تلميذاً في المجموعة التجريبية و(45) تلميذاً في المجموعة الضابطة بحيث شملت العينة تلاميذ الصف الرابع، والأول المتوسط، والأول الثانوي في المدارس المطبقة لمشروع فصول الموهوبين بمدينة نجران، ومن خلال نظام نور تم الحصول على درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبارات التحصيلية في المواد الدراسية المختلفة المقررة على تلاميذ الصف الرابع، والأول المتوسط، والأول الثانوي.

وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يأتي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة بالصف الرابع الابتدائي في التطبيق البعدي للاختبارات التحصيلية في المواد الدراسية المقررة لمصلحة تلاميذ المجموعة التجريبية، وعدم الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة بالصف الأول المتوسط في التطبيق البعدي للاختبارات التحصيلية في المواد الدراسية المقررة (التربية الفنية، التربية البدنية، السلوك، المواظبة)، وعدم الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة بالصف الأول الثانوي في التطبيق البعدي للاختبارات التحصيلية في باقي المواد الدراسية المقررة (علم البيئة، التوحيد، الحاسب الآلي، الرياضيات، اللغة الإنجليزية، اللغة العربية). ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة بالصف الأول الثانوي في التطبيق البعدي للاختبارات التحصيلية في مادة الفيزياء لمصلحة طلبة المجموعة التجريبية.

وفي ضوء تلك النتائج أوصت الدراسة بإجراء المزيد من الدراسات النوعية الاستكشافية في موضوع التحديات المرتبطة بتعليم الطلبة الموهوبين في المراحل الدراسية المختلفة، والبرامج الإثرائية، وفرص التحسين الممكنة في ضوءها.
الكلمات المفتاحية: دمج مهارات التفكير - التحصيل الدراسي - الموهوبين - التعليم العام.

المقدمة:

وتوظيف المعرفة لخدمة المجتمع فالتعليم اليوم أصبح موجهاً لتنمية مهارات التفكير وتوظيفه في خدمة التحصيل الدراسي للمتعلم. ويعد تعليم التفكير ضرورة يفرضها العصر الراهن كاستجابة للتطور العلمي والتكنولوجي الهائل، وما يشهده العالم من تغيرات متسارعة في العلم والمعرفة والاختراع وتدفق المعلومات وما توفره وسائل الاتصال من إمكانات للفرد والمجتمع، مما جعل مهمة تنمية مهارات التفكير لدى كل فرد في المجتمع تأخذ مكان

ينصف العصر الحالي بالتغير السريع والتقدم المعرفي والتكنولوجي، وزيادة الإنتاج الفكري والعلمي لمواكبة التغيرات الحادثة، التي استتبع تطوير المناهج التعليمية كخطوة أساسية للإصلاح، فليست القضية أي تعليم يقدم وإنما المطلوب تعليم يحقق للمتعلم المهارات التي يحتاجها ليكون قادراً على استخدام مهارات التفكير لديه لمواجهة المشكلات التي تتحدها،

* مدير إدارة الموهوبين - نجران - المملكة العربية السعودية.

بيئة العالم الحقيقي لحل المشكلات اليومية، بدلاً من تركيز الجهود التدريسية على مجرد ذكر الحقائق وتذكرها (عدنان العتوم وآخرون، 2007، 219).

وتتجه السياسات التربوية والمناهج الحديثة في كثير من دول العالم التي تهتم بعقول أفرادها نحو التفكير عالي الرتبة، وتضعه هدفاً من أهداف عمليتي التعلم والتعليم، ولهذا يرى المربون أن من أولويات المدارس في العصر الحالي تعليم الطلبة مستويات التفكير العليا، وذلك من خلال إعداد البرامج التدريبية والتعليمية، فهذا بتأثيره يحقق التعلم المستقل وحل المشكلات بنشاط وفعالية لدى المتعلمين (Hirose, 2000).

ويهتم المجتمع السعودي بعملية التعليم لأنه قطار من قطارات التنمية؛ والتي تهتم بها حكومة خادم الحرمين الشريفين في برامج التعليم عامة وبرامج الموهوبين على وجه الخصوص؛ فأنشأت قسماً خاصاً للطلاب الموهوبين عام 1402، كما يتضح الاهتمام بالموهوبين من خلال إنشاء مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله للموهبة والإبداع في عام 1410، ورصد المكافآت والجوائز والتكريم بشكل متعدد في تشجيع الموهوبين في كثير من المجالات، ولأهمية الاهتمام بأبنائنا الموهوبين في مراحل التعليم المختلفة، وما يقع علي عاتق الخدمة الاجتماعية من مسؤولية خاصة للتعامل مع عناصر العملية التعليمية في المدارس، تأتي أهمية رعاية الموهوبين وتوجيه كافة أشكال الرعاية الاجتماعية والنفسية والعلمية لهم، والعمل علي إكسابهم الخبرات والمهارات المختلفة، ومواجهة أي مشكلات تحول دون استمرار نمو هذه الموهبة (القاري، 2021، 6350).

ويعد الطلبة الموهوبون الثروة البشرية التي يجب على المجتمع اكتشافها، وإطلاق طاقاتها، واستثمارها صالح تقدمه في مختلف جوانب الحياة، الذي أصبح فيه الحكم للعقل والإبداع، لأن الصراع قائم بين المجتمعات اعتماداً على عقول أبنائها، للوصول إلى سبق علمي

الصدارة في ملامح التربية المعاصرة، ولقد ازداد الاهتمام العالمي بموضوع تعليم التفكير خلال المواد الدراسية بصفة عامة، نظراً لأن الطلاب الذين يعانون من انخفاض في قدرات التفكير يجدون صعوبة في استيعاب المفاهيم المجردة، والمبادئ العلمية، وكذلك في تطبيق هذه المبادئ عند حل المشكلات التي يواجهونها (حسين، 2015).

فلقد أصبحت الاتجاهات الحديثة تضع في مقدمة أهدافها تدريب الطلبة على التفكير وتفعيله، كما أخذت أهداف التربية تنصب على تعليم المتعلم مهارات التفكير بحيث يصبح ذلك اتجاهاً من اتجاهاته، ومن هنا نشأت الحاجة إلى تعليم التفكير، ولا يتم هذا إلا بالبحث عن طرائق فعالة، وأن يكون ذلك مستنداً إلى أساس التدريب على مهارات التفكير التي تعلم الطلبة كيف يفكرون، ويوظفون ما تعلموه في مختلف جوانب حياتهم، ومن ثمَّ يصبح نمطاً من أنماط سلوكهم. (نايفة قطامي وفرتاج الزوين، 2009).

ويعد التفكير عالي الرتبة أحد الأبعاد التربوية التي بدأ التربويون في الاهتمام بها في السنوات الأخيرة كأحد المفاتيح المهمة لتحقيق الأهداف التربوية لعملية التعلم والتعليم، ولضمان التطور المعرفي الفعال الذي يسمح للفرد باستخدام أقصى طاقاته العقلية لتحقيق النجاح والتكيف السليم في مجال التعلم أو الحياة العامة (عدنان العتوم، 201، 2004). وقد أكد عديد من التربويين في السنوات الأخيرة على أهمية تعليم مهارات التفكير عالي الرتبة، واختبار الطلبة في هذا النمط من التفكير باعتباره ناتجاً تعليمياً مستهدفاً، والمعلمون مسئولون عن تشجيع تلاميذهم للعمل في ضمن مستويات تفكيرية عالية ومتنوعة وعلى كافة المستويات الصفية، حيث يتم تعليم الطلبة على مهارات الاستيعاب والتحليل والتركيب وتقويم الحقائق والمفاهيم، والتي تمكنهم من التفاعل بشكل فعال مع

الدول المتقدمة؛ فعلى سبيل المثال في الولايات المتحدة حرصت السياسة التعليمية على إكساب الطلاب الموهوبين المعرفة والمهارات وعادات التفكير الخاصة بالبحث العلمي والاستكشاف الإبداعي وحل المشكلات المعقدة والابتكار، ولتحقيق تلك السياسة أقر الحزبان الجمهوري والديموقراطي قانون " أمريكا تنافس" عام 2007 America Compete Act ورمى القانون إلى إتاحة المزيد لتعلم الموضوعات التي تهتم بتنمية الإبداع والابتكار خاصة لدى الموهوبين (كيتلر، 2018، 432).

وفي ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030 تتطلع وزارة التعليم إلى رفع مستوى العمليات التعليمية ومنها: رفع مستوى المهارات الشخصية، ومهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى الطلبة، إضافة إلى محاولة الارتقاء بمستوى طرائق التدريس؛ لتتوافق مع هذه التطلعات (وزارة التعليم، 2020) حيث وجهت اهتمامها الكبير نحو الطلبة بكافة أصنافهم ومن بينهم فئة الطلبة الموهوبين؛ انطلاقاً من سياستها التي نصت على رعاية الموهوبين؛ منذ اكتشافهم وحتى برامج الدراسة الخاصة بهم، وتهيئة وسائل البحث العلمي لهم؛ لاستثمار قدراتهم بأفضل صورة ممكنة (وزارة التعليم، الإدارة العامة للموهوبين/ للموهوبات، 2017). فهؤلاء الطلبة الموهوبون يعول عليهم تولي دفة القيادة، والارتقاء بوطنهم، ومجتمعهم، وتحقيق الآمال المرجوة منهم؛ ولذلك عمدت الدول المتقدمة إلى توفير الرعاية الخاصة المتوافقة واحتياجاتهم (المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، 2020) ومما يجب التوجه إليه، وسعت إليه الجهات التعليمية، في رعايتهم وتعليمهم هو: عملية تنمية مهارات التفكير وتطويرها في المناهج الدراسية (Jonson, 2009; Parks, 2010)؛ لكي تتناسب هذه المناهج مع تنوع فئات الطلبة بما يحقق لهم التطور والنمو

ومعرفي وتكنولوجي يضمن لها الريادة والقيادة، لاسيما وأن الهدف الأسمى للتربية في الوقت الحاضر هو تنمية الإبداع والتفكير بمختلف أنواعه، ومن هنا يأتي أثر التربية والتعليم في إعداد طلبة مبدعين قادرين على التعلم من خلال استعمال التفكير في البحث عن المعرفة، وحل المشكلات التي تواجههم في حياتهم، هذا ولم تعد طرائق وأساليب تعلم وتعليم الطلبة وفق الطرائق التقليدية التي تتمحور حول مهارات الحفظ والفهم والاستيعاب والتذكر كافية، بل تعدت هذه المرحلة، ولم يعد الطالب يستطيع أن يعتمد كلياً على المعلم أو الكتاب، بل أصبح مجبراً على الاعتماد على جهده وتعلمه الذاتي في الحصول على ما يحتاجه من معلومات ومعارف وأحداث، وأصبح التعلم الذاتي بطرائقه المختلفة أسلوباً عملياً يساير الاتجاهات الحديثة في التربية والتعليم (الرشيدى، 2015).

والموهبة تشمل مجموعة من القدرات الخاصة التي تميز بها الفرد الموهوب عن غيره من أقرانه العاديين، والموهبة تتشكل في ضوء عاملين رئيسيين هما: العامل الوراثي وله الأثر الأكبر والعامل البيئي ولكن بتكامل هذين العاملين تتضح الموهبة ويمكن الكشف عنها بسهولة وقدر عرفها أبو النور وعبدالفتاح (2015) بأنها استعداد موروث في مجال واحد أو أكثر من مجالات الاستعداد العقلية والإبداعية والاجتماعية والانفعالية والفنية وتعرف بأنها قدرة متميزة وذاتية وتتميز بالخصوصية. والطلاب الموهوبون كما عرفهم (Diamond Court,etal., 2017) هم الذين يتفوقون في مجال واحد محدد أو أكثر مثل الفنون الإبداعية والفنون المسرحية - الفن والتصميم والتكنولوجيا والدراما والموسيقى، التربية البدنية / القدرة الرياضية.

ومن هذا المنطلق أصبح التوجه نحو تنمية الإبداع لدى الموهوبين الشغل الشاغل لأنظمة التعليم في

عصر يقوم على المنافسة والتميز ومن هنا يقع على النظام التعليمي مسئولية اكتشاف هذه البراعم المتميزة لإعداد كوادر المبدعين والمبتكرين القادرين على قيادة مشاريع وعمليات البناء والإصلاح والتطوير في المجتمع وعلى الرغم من الأهمية العظيمة للموهوبين والمتفوقين وحرص المملكة العربية السعودية على اكتشافهم ورعايتهم منذ وقت ليس بالقصير إلا أنه يوجد بعض القصور في طرائق اكتشافهم ورعايتهم ونوعية البرامج التي تقدم لهم. (محمد، 2019).

ويأتي الاهتمام بتنمية الإبداع لدى الموهوبين تحقيقاً لرؤية المملكة العربية السعودية 2030، في ضمن محور "اقتصاد مزهر، فرصة مثمرة"، وذلك من خلال توفير تعليم يساهم في دفع عجلة الاقتصاد وتماشياً مع خطة التنمية العاشرة في التحول إلى مجتمع معرفي مبدع، التي تعنى بتحقيق الهدف سعياً لإيجاد بيئة عملية إبداعية تنافسية داعمة للإبداع خاصة لدى أصحاب المواهب من خلال برامج تريبية إثرائية تحقق ذلك (رؤية 2018، 2030). ونظراً لأن حضارة أي أمة نتائج إنجازات أبنائها الموهوبين وابداعاتهم فإن تنمية الإبداع في التربية النظامية ومؤسساتها واللاحق بالثورة الإبداعية في عالم اليوم أصبح ضرورة ملحة خاصة في عالمنا الذي تسود فيه العولمة والثورة المعلوماتية الهائلة وتطبيقاتها في جميع مجالات الأنشطة البشرية (نصار، 2017، 372).

فالموهوبون يمثلون اليوم شريحة غالبية من مجتمعنا السعودي زادت نسبتهم واكتشاف مواهبهم في السنوات الأخيرة الماضية، ومن نعم الله سبحانه وتعالى أن معظم الأفراد يولدون وهم يملكون قدرات من القدرات الإبداعية والمواهب المتنوعة، وهذه القدرات وتلك المواهب يمكن أن تنمو وتتطور مع تقدم الأفراد في المراحل العمرية المختلفة إذا ما أحيطت بالرعاية الاهتمام من خلال التربية ومؤسساتها المختلفة، ولذا

الأكاديمي المنشود، فالتعليم الفاعل هو التعليم الذي يراعي تنوع الطلبة في قدراتهم وأساليب تعلمهم (مونغمري، 2009).

ومن الاتجاهات الرئيسة لتعليم التفكير : اتجاه الدمج في المنهج، الذي يقوم على مبدأ تدريب الطالب على مهارات التفكير من خلال دمج المهارات في مناشط المحتوى الدراسي (نوفل وسعيفان، 2011) وهذا الاتجاه هو المنحى المتوازن لعملية تعليم مهارات التفكير للطلبة الموهوبين من خلاله تتم مفايزة المناهج، وتطويرها؛ لتتناسب مع تنوع الطلبة؛ بما يضمن اكتسابهم للمهارات والمعارف المتوافقة مع قدراتهم المختلفة، ويرفع من مستوى كفاياتهم (رشود ونوفل، 2017) وبناءً عليه فإن عملية دمج مهارات التفكير في المناهج الدراسية وممايزتها مهمة حتمية على المعلمين والمعلمات؛ الذين تحتوي صفوفهم الدراسية طلبة موهوبين؛ لكي تتناسب مناشط التعلم المطورة قدراتهم الاستثنائية، وتساعدهم في رفع مستواها بكافة الطرائق الممكنة Stambaugh, (VanTasse I- Baska. 2005).

وإنطلاقاً من أهمية تعليم التفكير ودمجه في المنهج الدراسي بما يضمن اكتساب الطلاب الموهوبين للمهارات والمعارف التي تتناسب مع قدراتهم المختلفة، ويرفع من مستوى كفاياتهم ، فإن الدراسة الحالية تسعى إلى معرفة أثر دمج مهارات التفكير في التدريس في التحصيل الدراسي لدى الموهوبين بمدارس التعليم العام بمنطقة نجران.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

يعد الموهوبون من أهم ثروات أي مجتمع متقدم وعليه البحث عن ذلك الكنز لمواجهة تحديات العصر، وذلك فإن البحث عليهم ورعايتهم وتحقيق أفضل الوسائل لاستثمار موهبتهم هو ما يهم كل المجتمعات ، فهم كوادر المستقبل لقيادة بلادهم في جميع المجالات وعليهم ترأهن الدول في سباقها للحاق بركب التقدم في

التعليم على الرغم من عمليات الدعم المهني المقدمة للمعلمين في ذلك المجال (الخالدي، الرشيد، 2015) (الحاججة، 2017) (Moo & Park, 2016; VanGeel et al., 2018; Kaplan, 2018) (Scott, 2014).

كما أثبتت الدراسات العلمية الحديثة أهمية تنمية مهارات التفكير في المناهج الدراسية؛ وتمايز التعليم من خلال ذلك للطلبة الموهوبين مثل: دراسة سلامة (2018) التي قامت بالبحث في مواصفات مقررات العلوم للطلبة الموهوبين، وتوصلت إلى أن يكون من ضمن مواصفاتها أن تدعم منهجية التفكير وحل المشكلات، وكذلك دراسة الطلحي والعميري (2019) التي رمت إلى بناء معايير لمناهج الجغرافيا للطلبة الموهوبين في التعليم العام السعودي، وتقنينها وفق معايير الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين، وقد أكدت على أن المناهج المناسبة للموهوبين وفق هذه المعايير يجب أن تدعم تنمية أنماط التفكير العليا المختلفة، وكذلك بنية مناهج الموهوبين التي تقوم على حل المشكلات والمفاهيم والمبادئ الرئيسية في المجال. بالإضافة إلى دراسة إردوغان (M. Erdogan, 2018) التي أثبتت فاعلية تمايز المنهج الدراسي لدى عينة من الطلبة الموهوبين على مستوى تحصيلهم العلمي.

بل تؤكد بعض الدراسات على أن هذه الممارسات تعد من أعلى أنواع التحديات التي تواجه الطلبة الموهوبين (الربيع، 2018) (Van Geel et al., 2020) (VanTasse I- Baska and Stambaugh, 2005). نظراً لتعقيد تلك العمليات وترابط عناصرها؛ مما يجعلها تحدياً؛ إضافة إلى ذلك يواجه التعليم بشكل عام، وتربية الموهوبين بشكل خاص، تطورات كبيرة في طبيعة العملية التعليمية وخاصة خلال فترة التحول إلى التعليم عن بعد بالكامل لدى معظم المدارس، فقد أكدت دراسة

لابد للتربية أن تقوم بدورها في تحقيق المسؤولية الملقاة على عاتقها في تنشئة الناشئة والشباب وتجعلهم قادرين على مواجهة الحياة في عصر التميز والإبداع (أبو العلا، 2002، 137).

وقد خطت المملكة العربية السعودية خطوات أساسية في مجال الكشف عن الموهوبين وذلك بإنجاز المشروع الوطني " برنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم "، حيث تم تطوير عدد من الاختبارات والمقاييس وتقنينها على البيئة السعودية في الذكاء العام والقدرات العقلية، والتفكير الابتكاري، وتطوير عدد من البرامج الإثرائية في العلوم والرياضيات، كما تمت تأسيس جمعية لرعاية الموهوبين لتدعم رعاية وتعليم الموهوبين في المملكة، وهي مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله للموهبة والإبداع (الموسى، 2010) إلى جانب إنشاء وتأسيس برنامج رعاية الموهوبين في مدارس التعليم العام (الجغيمان ومعاجيني، 2013)، وإطلاق العديد من المراكز البحثية في مؤسسات التعليم العالي كالمركز الوطني لأبحاث الموهبة والإبداع بجامعة الملك فيصل، كما دأبت مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله منذ إنشائها عام 1420هـ على رعاية الموهوبين، والكشف عنهم، وحرصت على تقويم تجاربها تلك من خلال التقويم الدوري لبرامجها بهدف رفع مستوى الأداء والوصول إلى مستوى خدمات رعاية وكشف متطور (البدير، وباهيري، 2010).

لقد أكدت الدراسات العلمية والأدبيات التربوية على أن المناهج التقليدية لا تلبي إحتياجات الطلبة الموهوبين المتنوعة، ويجب أن يتم تطويرها لتكون مناهج داعمة لتنمية التفكير، ومراعية لتنوع القدرات والاحتياجات لهذه الفئة، ورغم هذه الأهمية المثبتة لعمليات تطوير المناهج للطلبة الموهوبين؛ إلا أن هناك دراسات تقييمية أثبتت وجود ضعف في مستوى ممارسات دمج مهارات التفكير في المناهج الدراسية وتمايز

أهداف الدراسة:**استهدفت الدراسة الحالي تحقيق الأهداف الآتية:**

- تعرّف أثر دمج مهارات التفكير في تدريس المواد الدراسية المختلفة في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي الموهوبين بمدارس التعليم العام بمنطقة نجران.

- تعرّف أثر دمج مهارات التفكير في تدريس المواد الدراسية المختلفة في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط الموهوبين بمدارس التعليم العام بمنطقة نجران.

- الكشف عن أثر دمج مهارات التفكير في تدريس المواد الدراسية المختلفة في التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي الموهوبين بمدارس التعليم العام بمنطقة نجران.

أهمية الدراسة: تمثلت أهمية الدراسة الحالية فيما يلي:

الأهمية النظرية:

- قد تسهم الدراسة الحالية في إثراء الدراسات التقييمية لبرامج الموهوبين على مستوى المملكة العربية السعودية خصوصًا مع التوجه الحديث نحو التوسع في برامج الموهوبين.

- تؤكد الدراسة على ضرورة الاهتمام بالطلاب الموهوبين، ورعايتهم باعتبارهم ثروة وطنية يمكن أن يكون لها أثرها الفاعل في بناء وتنمية المجتمع، وتوجيه الجهود التربوية الهادفة إلى الاهتمام بفصول الموهوبين ورعايتهم وتعرّف مشكلاتهم.

- قد تسهم الدراسة الحالية في الخروج بإطار مفاهيمي نظري حول الممارسات والخبرات الناجحة التي يُعول عليها في أثر دمج مهارات التفكير في التدريس في التحصيل الدراسي لدى الطلبة الموهوبين.

- قد تعدّ هذه الدراسة إضافة للمكتبة العربية كما أنها قد تفتح المجال أمام الباحثين والمهتمين بدراسة

أويابة وصالح (2020)، ودراسة الصوابي (2020).

على وجود آثار مختلفة لنظام التعليم عن بعد في عملية التعليم في هذه الفترة، وبما أن تعليم الموهوبين وتنمية مهارات التفكير في المقررات الدراسية تتطلب عمليات تخطيط وتطوير لتتناسب تلك المقررات احتياجات الطلبة الموهوبين؛ فإن الانتقال السريع في مستوى التركيز من عمليات التعليم في الفصول الدراسية التقليدية إلى عمليات التعليم عن بعد في فترة وجيزة؛ قد يكون له آثار مختلفة في عمليات تعليم الطلبة الموهوبين وتنمية التفكير في المناهج الدراسية؛ ليس فقط بسبب الانتقال السريع لنمط تعليم مختلف؛ بل أيضا لأنه يعتمد على التكنولوجيا الحديثة بصورة رئيسة.

وفي ضوء ما سبق من أهمية تنمية ودمج مهارات التفكير في المناهج الدراسية وخاصة لدى الموهوبين ونظراً لعدم وجود دراسة تناولت بحث أثر دمج مهارات التفكير في التدريس في التحصيل الدراسي لدى الموهوبين بمدارس التعليم العام بمنطقة نجران. وتثير هذه المشكلة التساؤل الرئيس الآتي: ما أثر دمج مهارات التفكير في التدريس في التحصيل الدراسي لدى الموهوبين بمدارس التعليم العام بمنطقة نجران؟

أسئلة الدراسة:

1. ما أثر دمج مهارات التفكير في تدريس المواد الدراسية المختلفة في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي الموهوبين بمدارس التعليم العام بمنطقة نجران؟

2. ما أثر دمج مهارات التفكير في تدريس المواد الدراسية المختلفة في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط الموهوبين بمدارس التعليم العام بمنطقة نجران؟

3. ما أثر دمج مهارات التفكير في تدريس المواد الدراسية المختلفة في التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي الموهوبين بمدارس التعليم العام بمنطقة نجران؟

الثانوي في المدارس المطبقة لمشروع فصول الموهوبين بمدينة نجران.

الحدود المكانية : تم تطبيق أداة الدراسة على مدرسة خالد بن الوليد الابتدائية، ومدرسة ابن تيمية، ومدرسة نجران الثانوية (بمدينة نجران)

الحدود الزمانية: تم تطبيق أداة الدراسة على العينة المستهدفة خلال الفصل الدراسي الأول من العام 1442/1441هـ

مصطلحات الدراسة:

تضمنت الدراسة الحالية بعض المصطلحات المتعلقة بموضوعها، ويلزم التعريف بها، وهي:

أ. مهارات التفكير في المنهج الدراسي:

وتعرف نظرياً بأنها: عملية تضمين مهارات التفكير في أقسام المنهج الدراسي؛ بهدف ممارسة هذه المهارات وتطويرها في ضمن موضوعات المنهج Jonson (2010). ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها: دمج مهارات التفكير في المنهج الدراسي؛ مما يترتب عليه عمليات تعديل تشمل العمليات والمحتوى والمنتجات

ب- فصول الموهوبين:

هي نوع من الصفوف التي تنشأ في ضمن إطار المدرسة العادية والتي تخصصها في الغالب المناهج والبرامج الدراسية المقررة للعادين، ولكن بطريقة أكثر ثراءً بحيث تأتي ملبية لحاجاتهم المختلفة، وتعمل على تنمية مستوى قدراتهم واستعداداتهم (زحلوق، 2001).

ويعرف الباحث فصول الموهوبين إجرائياً: بأنها حجر دراسية مستقلة داخل المدارس المطبقة لمشروع فصول الموهوبين بمدينة نجران يتلقى فيها الطلاب الموهوبون خبرات تربوية، وتعليمية، وإثرائية في أثناء اليوم الدراسي. الطلاب الموهوبون: هم الطلاب الذين يحتاجون إلى برامج تربوية مختلفة، وخدمات إضافية تُضاف إلى البرامج التربوية العادية التي تُقدم لهم في المدرسة؛ وذلك من أجل تحقيق إسهاماتهم لأنفسهم والمجتمع،

أثر التفكير في التحصيل الدراسي للموهوبين؛ لإجراء دراسات أخرى وبمتغيرات مختلفة.

الأهمية العملية:

- تسهم الدراسة الحالية في جذب انتباه المسؤولين إلى واقع فصول الموهوبين والوقوف على أهم المشكلات التي تواجههم وسبل حلها.

- من الناحية التطبيقية فإنها تمثل محاولة جادة لتعرف نقاط القوة للطلاب ومواطن الضعف في برنامج صفوف الطلاب الموهوبين بهدف تحسين الأداء فيه، لكونها تشمل كافة مراحل الرعاية التي يقدمها البرنامج، وتشمل المتأثرين بالبرنامج.

- قد تسهم مخرجات الدراسة الحالية في تزويد المختصين في الميدان التربوي بنتائج علمية يمكن توظيفها في معرفة أثر دمج مهارات التفكير في التدريس في التحصيل الدراسي لدى الموهوبين.

- قد تساعد هذه الدراسة القائمين على إعداد مناهج وبرامج الموهوبين في تطوير تلك البرامج وتحسينها.

- الإسهام في توجيه صناعات سياسة رعاية الموهوبين في المملكة العربية السعودية في إيجاد مناهج جديدة لتنمية القدرات الإبداعية لدى الموهوبين.

- قد تقيد نتائج هذه الدراسة صانعي السياسات التعليمية بوزارة التعليم في تطوير سياستها، ووضع خططها الخاصة بتطوير مهام قادة المدارس عند رسم الآليات المقترحة لتطوير نواتج التعليم، خصوصاً في المملكة العربية السعودية.

حدود الدراسة: اقتصرت الدراسة على الحدود الآتية:

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة الحالية على تناول أثر دمج مهارات التفكير في تدريس المواد الدراسية المختلفة في التحصيل الدراسي لدى الموهوبين بمدارس التعليم العام بمنطقة نجران.

الحدود البشرية: تضمنت الحدود البشرية للبحث عينة من تلاميذ الصف الرابع، والأول المتوسط، والأول

والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة؛ حيث سيتم تسليط الضوء على موضوع تنمية مهارات التفكير في المنهج الدراسي وأهميته لدى الطلبة الموهوبين، مع استعراض منهجية دمج مهارات التفكير في المنهج الدراسي بما يتوافق مع الطلبة الموهوبين، ويليه عرض لأهم الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة يعقبه تعقيب عام على الدراسات السابقة.

أولاً: مهارات التفكير والتحصيل الدراسي:

إن السمة المهمة لدى الطلبة الموهوبين والتي تميزهم عن أقرانهم في العمر هي: قدرتهم الاستثنائية على إدراك المعلومات، وتوظيفها بطريقة أكثر إنتاجية؛ من خلال عمل إبداعي متميز، أو حل عملي للمشكلات (Parks, 2009) وبما أنهم طلبة استثنائيون؛ فيجب أن يتعلموا بطريقة استثنائية، وأن يتم تدريسهم بطريقة تناسب استثنائيتهم لكي يتمكنوا من التطور، وعملية تنمية مهارات التفكير لديهم من خلال تطوير المناهج الدراسية أمر تؤكد عليه الأدبيات التربوية (Jonson, 2010; Parks, 2009, 2018/2016)

1-1 : أهمية تعليم التفكير:

يعد التفكير أحد الأبعاد التربوية التي بدأ التربويون في الاهتمام بها في السنوات الأخيرة كأحد المفاتيح المهمة لتحقيق الأهداف التربوية لعملية التعلم والتعليم، ولضمان التطور المعرفي الفعال الذي يسمح للفرد باستخدام أقصى طاقاته العقلية لتحقيق النجاح والتكيف السليم في مجال التعلم أو الحياة العامة (عدنان العنوم، 2004، 201). وترجع أهمية تعليم التفكير بمهاراته المختلفة إلى عدة عوامل منها (عفت الطناوي، 2007، 234) :

– يسهم تعليم مهارات التفكير في إكساب المتعلم فهماً أعمق للمحتوى المعرفي للمادة الدراسية، ويعمل على تنشيط ذهنه باستمرار.

– يعد تعليم التفكير بمهاراته وأساليبه المختلفة بمثابة تزويد المتعلم بالأدوات والوسائل التي يحتاجها للتعامل

وهم الذين يظهرون إمكانيات وقدرات في المجالات الآتية منفردة أو مجتمعة سواءً قدرة عقلية عامة أم قدرات تحصيل محددة أو إبداع أو تفكير مُنتج (القميش، 2012، ص34).

وتعرف الإدارة العامة لرعاية الموهوبين والموهوبات بالمملكة الطالب الموهوب بأنه: "هو الذي توجد لديه استعدادات وقدرات غير عادية، أو أداء متميز عن بقية أقرانه، في مجال أو أكثر من المجالات التي يقدرها المجتمع، وخاصة في مجالات التفوق العقلي والتفكير الابتكاري، والتحصيل العلمي، والمهارات والقدرات الخاصة، ويحتاج إلى رعاية تعليمية خاصة قد لا تتوفر له بشكل تكامل في منهج المدرسة العادية (وزارة التعليم، الإدارة العامة للموهوبين / للموهوبات، 2017، 2) .

ويعرف الطلاب الموهوبين إجرائياً بأنهم: طلاب المدارس المطبقة لمشروع فصول الموهوبين بمدينة نجران، الذين لديهم قدرة غير عادية أو أداء متميز عن بقية أقرانهم في مجال أو أكثر من المجالات التي يقدرها المجتمع، وخاصة في مجالات التفوق العقلي، والتفكير الابتكاري، والتحصيل الأكاديمي والمهارات والقدرات الخاصة، ويحتاج إلى رعاية تعليمية خاصة لا تستطيع المدرسة تقديمها له في منهج الدراسة العادية.

ج- التحصيل الدراسي:

التحصيل الدراسي هو مستوى محدد من الأداء أو الكفاية في العمل الدراسي ويتم تقييمه من خلال المعلمين. ويقاس التحصيل الدراسي في الدراسة الحالية بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبارات التحصيلية التي تطبق عليه من خلال المعلم حيث تم الحصول على هذه الدرجات من خلال نظام نور المعتمد من قبل وزارة التعليم السعودية.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

يتناول الجزء الحالي من الدراسة الإطار النظري

و صريح في إطار محتوى دروس المواد الدراسية التي يدرسونها في منهجهم النظام العادي، وبذلك يدمج تعليم المهارة مع تعليم المحتوى معاً، ويطلق على هذا مدخل الدمج في تعليم التفكير، ومن أنصار هذا المدخل ومؤسسه (روبرت شوارتز وروبرت إنيس) وهما من أبرز علماء تعليم التفكير. ولا تحدث عملية التفكير بشكل منفصل ومستقل عما يحيط بها، وإنما تستخدم طرائق معرفية في تعليم محتوى المقرر الدراسي أو الاستقادة منه، وأن المدخل الأكثر فعالية في تعليم التفكير هو دمج مهارات التفكير في سياق المناهج التعليمية (رند العظمة، 2006، حسن زيتون، 2008، 201)، نادية قطامي، وفرتاح الزوين، 2009).
لقد أكد العديد من المختصين في تربية وتعليم الموهوبين على أن عملية دمج مهارات التفكير، وممايزة وتطوير المنهج الدراسي العادي ليناسب الطلبة الموهوبين، يتم من خلال تعديل ثلاثة أركان رئيسة المحتوى، العمليات، المنتجات وهي التي تشكل خبرة تعليمية متكاملة (توملينسون، 2014 / 2016 ؛ جونسون، 2009؛ Tomlinson et al., Kaplan, 2009).
2009 وقد يتم بعدة طرائق؛ اعتماداً على احتياجات الطلبة واهتماماتهم (Kaplan, 2009) من خلال إجراء عملية تقييم قبلي لتحديد الاحتياجات ومن ثم تطوير مناشط التعلم (جتري، وآخرون، 2017) حيث يتم بداية تحديد مهارات التفكير المستهدفة بدقة ووضوح، وكيف سيتم تطويرها، ويقوم المعلم بعدها بتعديل العمليات، وفيها يتم اختيار المهارة أو المهارات المراد دمجها في المناشط، ويعمل هرم بلوم على توجيه معلمي الطلبة الموهوبين إلى اختيار المهارات المناسبة؛ بالاعتماد بصورة كبيرة على مهارات التفكير العليا (Kaplan, 2009) وهناك فرق ما بين هرم بلوم للطلبة متوسطي القدرة وهرم بلوم للطلبة الموهوبين؛ حيث إن الهرم المتعارف عليه لدى

بفاعلية مع جميع أنواع المعلومات والمتغيرات الحالية، والتي يمكن أن يواجهها في المستقبل.

– يمثل تعليم مهارات التفكير حاجة ملحة في عصرنا الحالي نتيجة زيادة التعقيدات والتحديات التي تفرضها ثورة الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات في شتى مناحي الحياة، والتي لا يمكن للفرد مواجهتها والتعامل معها إلا بامتلاك المهارات اللازمة لاستخدام تلك المعلومات وتوظيفها في المواقف المختلفة.

– تسهم تنمية التفكير لدى المتعلم في إعدادة لمواجهة ظروف الحياة ومشكلاتها، وتنمية قدرته على تحديد ما ينفعه وما يضره، وإتاحة الفرصة أمامه لرؤية الأشياء بشكل أوضح وأوسع، وتكوين شخصيته وبناءها بطريقة صحيحة، وتأهيله ليكون عضواً صالحاً في مجتمعه مسهماً في تنميته وتطويره.

1-2: عملية دمج التفكير في المناهج الدراسية:

على الرغم من اتفاق المتخصصين والباحثين حول ضرورة أن يتعلم الطلبة التفكير بشكل مخطط ومقصود داخل المؤسسة التعليمية، إلا أنهم اختلفوا حول الطريقة أو الأسلوب المناسب لتعليم التفكير ومهاراته، وتوجد ثلاثة مداخل رئيسة لتعليم مهارات التفكير هي:

1. التعليم المباشر للتفكير: يرى مؤيدو هذا المدخل أنه يمكن تعليم مهارات التفكير بشكل مستقل عن محتوى المواد الدراسية التي يدرسها الطلاب.
2. التعلم من أجل التفكير: (التجسير) أي تعليم التفكير من خلال محتوى دراسي مستقل ثم ربطه مع المواد الدراسية الأخرى، ويقوم هذا المدخل على تدريس التفكير بصفة مباشرة وصريحة من خلال محتوى دراسي خاص به ومستقل عن بقية المقررات الدراسية، ثم ربط هذا المقرر بالمقررات الدراسية الأخرى.
3. الدمج في تعليم التفكير: ويرى مؤيدو هذا المدخل أنه يمكن تعليم مهارات التفكير للطلاب بشكل مباشر

بوضوح ملامحها، وتكامل أركانها، ذات بنية قوية، يمكن متابعتها وتقويمها بصورة متكاملة؛ حيث إنها تستند على أساس علمي رصين، ومنهجية متكاملة ترعى كافة الجوانب التي تولف في مجملها خبرة تعليمية جيدة، وهذا يتطلب أن يتم بناؤها على هيئة وحدة مترابطة متكاملة الأركان؛ لا أنشطة مجمعة لا تؤدي إلى هدف واضح للقياس.

ويتضح من خلال السابق أن عملية تطوير المواد الدراسية ودمج مهارات التفكير فيها - لتتناسب الطلبة الموهوبين - تتطلب جهدًا ووقتًا في عمليات تطوير الوحدات الدراسية، وخبرة جيدة في المنهج الدراسي الذي يتم تطويره؛ مما يشير إلى إمكانية وجود مستويات متفاوتة في جودة تطوير المناهج الدراسية ودمج مهارات التفكير فيها؛ إن لم تتوفر تلك الشروط فيمن يعمل على تطوير المناهج من المعلمين والمعلمات، ويقوم دمج مهارات التفكير في إطار محتوى الدروس اليومية على عدد من الافتراضات من أبرزها ما يلي:

- إن تعليم مهارات التفكير في ضمن محتوى الدروس اليومية يعد الأفضل لتوظيف الوقت لتعليمهما معًا.
- إن التعليم الصريح المركز لمهارة التفكير يؤدي إلى إتقان تعلم الطلاب لها إن تعليم مهارات التفكير في ضمن محتوى الدروس اليومية يزيد من قدرة الطلاب على التفكير فيما يتعلمونه من هذا المحتوى.
- إن تعليم مهارة التفكير في ضمن محتوى الدروس اليومية يؤدي إلى تعلم أفضل لهذا المحتوى (حسن زيتون، 2008، 244).

ويساعد دمج مهارات التفكير خلال المنهج المدرسي في فهم التلاميذ فهمًا أعمق للمحتوى المعرفي للمادة الدراسية بالإضافة إلى تنشيط المادة الدراسية باستمرار، إضافة إلى زيادة الفرص المتاحة للتلاميذ لتعليم التفكير بشكل جيد. ويؤكد روبرت شوارتز وساندرا باركس أنه كلما عزز

عموم المعلمين والمعلمات في الميدان هو الهرم المناسب للطلبة متوسطي القدرة، بينما هرم بلوم المقلوب هو الهرم المناسب للطلبة الموهوبين، وتؤكد فكرته (وهو مقلوب) على نسبة مستوى التركيز لتنمية كل مهارة في الهرم. (Seney, 2009).

ومن ثم تأتي عملية تعديل المنتجات كما ورد لدى كابن (Kaplan, 2009) ويتم في هذه المرحلة تعديل المنتجات المقترحة في المناشط إلى منتجات تتوافق مع مستوى وتنوع مهارات التفكير التي تم دمجها؛ لكي تدعم تطور قدرات الطلبة الموهوبين ومهاراتهم وميولهم البصرية واللفظية والأدائية، وقد زود ستيفنز وكارنيز (Stephens and Karnes, 2009) بعدد كبير من أنواع المنتجات التي تساعد المعلم على الاختيار من بينها؛ ليدعم دمج مهارات التفكير وتطوير المنهج؛ بما يتوافق مع اختلاف الطلبة. وبعدها تأتي عملية تعديل المحتوى، ويتم في هذه المرحلة تعديل المحتوى بحسب ما يتطلبه المنشط التعليمي من إضافة عمق، أو تعقيد، وضرورات محتوى، وبذلك يكتمل المنشط التعليمي المطور؛ والذي يلبي احتياجات الطلبة الموهوبين، وتنمية مهارات التفكير (Kaplan, 2009) وتضيف السرور (2005) ركنًا رابعًا وهو بيئة التعلم حيث يتم تطويرها بما يتناسب مع التطوير الذي تم في بقية العناصر السابقة.

ومن أهم المبادئ التي يجب أخذها بعين الاعتبار في موضوع تقنيات دمج مهارات التفكير هي: أن عملية تطوير المناهج ودمج مهارات التفكير فيها تكون من خلال بناء خبرات التعلم المنظمة؛ وفق منطقتين محددين، ومنهجية واضحة ومتكاملة (جنتري، وآخرون، 2017)، ويعتقد الباحث أن هذا المبدأ هو ما يجب أن تسيير عليه عملية دمج مهارات التفكير، فهو يعين المعلمات على بناء خبرات تعلم مطورة، تتميز

الاتجاه الأفضل في عملية الدمج؛ كونه يساعد معلمي الطلبة الموهوبين على تصميم وحدات مطورة متكاملة الأركان، وذات منهجية واضحة ومحددة؛ تساعد على عمليات التقويم والتطوير؛ وفق أساس علمي مدعم بالدراسات التطبيقية.

وقامت عدة دراسات بتبني هذا المنهج مثل: دراسة كالكلي وأغلو وكافيتش (Calikoglu and Kahveci, 2015) التي أثبتت فاعلية تعليم المقررات الدراسية للطلبة الموهوبين من خلال دمج أبعاد الصعوبة والتعقيد وفق منهجية ساندر كابلن على تنمية مهارات التفكير العلمي لدى الطلبة الموهوبين في مقرر العلوم . واعتمدت دراسة سكوت (Scott, 2014) على أسلوب مصفوفة فورد- هاريس التي تدمج ما بين هرم بلوم ومنهجية جيمس بانكس لتعديل المناهج لتناسب الطلبة الموهوبين وتنمية مهارات التفكير في المقرر الدراسي، وأخيرًا قامت دراسة ساك وميكر (Saki and Maker (2004) بإثبات فاعلية منهجية تدمج ما بين نظريتين: نظرية ستيرنبرج (الذكاء الناجح) ونظرية جاردرنر (الذكاءات المتعددة)، بالإضافة إلى نموذج ديسكفر (DISCOVER) الذي يستهدف المناهج وعمليات التقويم للطلبة الموهوبين؛ حيث يعمل على تقويم القدرات العقلية، وأثبتت فاعليته لمدة 15 عامًا، كما أنه يقوم على مبدأ النظرية البنائية.

ثانيًا: دمج مهارات التفكير من خلال استراتيجيات التدريس المختلفة:

على سبيل المثال إستراتيجيات حل المشكلات، وحل المشكلات بطرائق إبداعية، وكذلك استراتيجيات التعلم النشط، وإستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا، وغيرها من الإستراتيجيات المتبعة في عملية التعليم . وتتميز هذه الطريقة من وجهة نظر الباحث بمناسبتها لعموم المعلمين والمعلمات؛ كونها تعتمد على دمج مهارات التفكير من خلال إستراتيجيات التدريس، حيث يتم

تعليم التفكير عبر المنهج بطريقة صحيحة، يصبح من المرجح أن يدمج التلاميذ عادات التفكير التي نحاول أن نعلمهم إياها في كافة طرائق التفكير التي يستخدمونها (سعد مصطفى، تحسين عبد اللطيف، 2005) (Halpern, 2007) .

1-3: اتجاهات وممارسات دمج مهارات التفكير في المنهج الدراسي:

من خلال مراجعة الباحث لما ورد في الأدب التربوي والدراسات العلمية في هذا المجال، توصل إلى أن الاتجاهات النظرية والممارسات الميدانية لدمج مهارات التفكير في المحتوى الدراسي كانت متنوعة الأساليب والمستويات، ويرى الباحث تقسيمها إلى ثلاث طرائق مختلفة يبدأ كل منها بنبذة نظرية ويُتبع بالممارسات الميدانية:

أولاً : دمج مهارات التفكير وفق منهج أو نموذج متكامل:

على سبيل المثال نموذج كابلن (Kaplan (2009) الذي يقوم على تعديل العمليات والمنتجات والمحتوى وفق أبعاد العمق والتعقيد. أيضًا نموذج المنهاج الموازي الذي يقوم على مبدأ تطوير المنهج وفق أربعة مسارات: المنهاج الأساسي، ومنهاج الارتباطات، ومنهاج الممارسة، ومنهاج الهوية، وهو كذلك يعتمد على تعديل العمليات والمحتوى والمنتجات (Tomlinson et al., 2009). كذلك منهجية ستيرنبرغ وزملائه القائمة على تفعيل نظرية الذكاء الناجح في المنهج الدراسي، وتستهدف تنمية مهارات التذكر، والتحليل، والإبداع، والمهارات العملية (Sternberg et al., 2009) إضافة إلى نموذج المواهب اللامحدودة الذي يستهدف مجموعة من المهارات ومنها: المهارات الإنتاجية، والتخطيط، والتنبؤ، واتخاذ القرار، وغيرها. (Schlichter, 2009) لذا فإن هذه الطريقة تتميز بالنظرة المنهجية المتكاملة في عملية دمج مهارات التفكير في المنهج الدراسي، ولعله

والتدريب عليها، ومن خبرات الباحث فإن هذا الاتجاه هو ما تقوم عليه بعض المقررات المطورة والداعمة لتنمية التفكير، كالمناهج التي تتضمن مناشط لدعم مهارات التفكير الناقد؛ لكن عملية التطوير التي يقوم بها المعلمون قصدا لدعم مهارات التفكير قد تدعم تنمية التفكير بمستوى أعلى.

وقد قامت دراسة الغامدي وبركات (2018) بإثبات وجود أثر إيجابي لعملية دمج مهارات التفكير الناقد في مقرر الفيزياء في مستوى التحصيل الدراسي، وبقاء أثر التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية بأثر دال إحصائياً. بينما توصلت دراسة محمد (2019) إلى فاعلية التدريس من خلال استراتيجية قائمة على الدمج بين التفكير المركب والعصف الذهني في تنمية مهارات التفكير الرياضي، وتقدير قيمة الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. وأكدت ذلك أيضاً دراسة فاننا سيل باسكا (Van Tassel Baska) (2013) حول وجود مشكلات مرتبطة بتعديل المناهج وتعليم الموهوبين لعدة أسباب؛ ومنها عدم تطبيق عمليات التعديل بصورة صحيحة.

وهذه الدراسات تشير إلى قضية مهمة في مجال تنمية مهارات التفكير في المنهج الدراسي لدى الطلبة الموهوبين وهي: وجود تحديات تواجه المعلمين في هذا المجال؛ وقد تكون تلك التحديات سبباً في إخفاق بعض المحاولات أو عدم استمرار عمليات دمج مهارات التفكير في المنهج الدراسي، أو عدم الوصول بهذه الممارسات إلى المستوى المأمول الذي يحقق الفارق الذي نسعى إلى تحقيقه، والذي من شأنه أن يحدث نقلة إيجابية في قدرات الموهوبين.

المحور الثاني: الموهوبون

ولقد تطورت فكرة الاهتمام بالموهوبين إلى المشاركة في المجتمع من رجال الفكر والعلم والمال والأعمال في دعم هذا البرنامج، ودعم البحث العلمي في مجال

دعم المعلمين عادة وتطويرهم مهنيًا بمهارات تطبيق إستراتيجيات التدريس من قبل بعض الجهات كإدارات التدريب التابعة للتعليم العام، والمشرفين المتخصصين في المجالات العلمية المختلفة، وكذلك بعض الجهات الأخرى كمراكز التدريب الخاصة، كما أنها من الطرق التي يسهل تطبيقها في المناهج الدراسية؛ كونها لا تتطلب اشتراطات بناء الوحدات الإثرائية المتميزة كما هو الحال في النماذج الإثرائية.

وقد قامت على هذا المبدأ عدة دراسات أيضاً مثل : دراسة الرشيد (2018) التي أثبتت فاعلية إستراتيجية التعليم من أجل الفهم في تنمية التفكير السابر في مادة الرياضيات لدى الطلبة الموهوبين للصف الخامس الابتدائي بمدينة حائل في المملكة العربية السعودية . أيضاً أثبتت دراسة إردوغان (Erdogan,2019) وجود أثر إيجابي للتعلم التعاوني المدعم بأنشطة التفكير التأملية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة في المرحلة المتوسطة، أما دراسة المالكي (2018) فقد أثبتت فاعلية التدريس بالاكشاف الموجه في تنمية التحصيل الدراسي، وقدرات التفكير الابتكاري في مادة التربية الإسلامية لدى تلاميذ فصول الموهوبين بمدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

ثالثاً : دمج مهارة من المهارات المستهدفة أو أكثر في محتوى المنهج الدراسي:

على سبيل المثال: دمج مهارة واحدة في مناشط المقرر مثل: مهارة الطلاقة، أو الاستنتاج، أو تحديد السبب والنتيجة، أو من خلال عدة مهارات مختارة في المناشط، مثل مهارات التحليل، أو مهارات التفكير الناقد، أو مهارات الإبداع، أو مجموعة متنوعة من تلك المهارات، ولعل هذه الطريقة من وجهة نظر الباحث هي الطريقة الأيسر في عمليات الدمج، حيث تقوم على مبدأ اختيار مهارة أو أكثر ودمجها في المحتوى من خلال صياغة الأهداف الدراسية وفقها

ويفضل أن يتشابه الطلبة في هذا الصف، وربما يكون في المدرسة أكثر من صف خاص يجمع فيه الطلبة الموهوبون والمتفوقون حسب مستويات أو مجالات تميزهم. (القفاري، 2021، ص 656).

الفرق بين المتفوقين والموهوبين:

أ. المتفوقين:

يعرف المتفوقون بأنهم العناصر البارزة من الطلبة الذين يتميزون عن زملائهم بالتقدم في مجالات مختلفة كالمجال الدراسي أو أحد مجالات النشاط الأخرى، بمعنى أن لديهم قدرات خاصة على الابتكار والتحصيل الدقيق والسريع والذكاء الواضح، ففي المجال الدراسي نجد أن الطالب المتفوق دراسياً له سمات محددة من أهمها: تميزه عن الآخرين، وحرصه على التقدم المستمر في هذا المجال، أما في مجالات النشاط نجد أن هؤلاء الطلاب لديهم اهتمام بممارسة أنشطة متعددة منها: الأنشطة الاجتماعية، والثقافية، والرياضية، والكشفية. وقد استخدمت عبارات مختلفة ومتعددة للدلالة على الطفل الفائق منها العبقري، النابغة، الموهوب، المتوقد الذكاء، ذو القدرات الخاصة وكلها تدل على المقدار الفائق في مجال ما مع التفوق العقلي (السدحان، 2004).

وحسب تعريف زلوق (2001) فالمتفوقون تحصيلياً هم من يقعون في الرُّبَع الأعلى من تحصيلهم، أو هم من ينحرفون انحرافاً إيجابياً عن المتوسط بمقدار انحراف معياري واحد، أو بانحرافين معياريين على الأقل كما تقول دراسات أخرى، ومن هذا المنطلق يمكن أن نعرف المتفوقين تحصيلياً بأنهم أولئك الذين لديهم القدرة على أن يكون مستواهم التحصيلي مرتفعاً في مجال دراسي أو أكثر، مقارنة بغيرهم بنسبة تميزهم وتؤهلهم لأن يكونوا من أفضل أفراد المجموعة التي ينتمون إليها.

ومن هذا المنطلق يمكن أن نعرّف المتفوقين دراسياً

الموهوبين، ففي مدارسنا اليوم نُخِبة من الموهوبين والمتفوقين لديهم الاستعدادات والقدرات غير العادية في ميدان التفوق والابتكار وتحصيل المهارات والقدرات الخاصة يحتاجون إلى العناية والرعاية والاهتمام وتوفير فرص التفوق، وتهيئة البرامج المناسبة لهم التي تساعد على تنمية مواهبهم (الحقيل، 2008، 10).

مفهوم الطالب الموهوب:

تعددت المفاهيم المختلفة للطلاب الموهوبين وسوف نتعرض لبعضها، حيث ينص تعريف مكتب التربية الأمريكي على أن الأطفال الموهوبين والمتفوقين، أولئك الأطفال الذين يتم تحديدهم والتعرف عليهم من قبل أشخاص مهنيين مؤهلين، والذين لديهم قدرات عالية، والقادرين على القيام بأداء عالٍ، وهم الأطفال الذين يحتاجون إلى برامج تربوية مختلفة، وخدمات إضافية تُضاف إلى البرامج التربوية العادية التي تُقدم لهم في المدرسة؛ وذلك من أجل تحقيق إسهاماتهم لأنفسهم والمجتمع، فالأطفال القادرين على الأداء العالي أولئك الذين يظهرون إمكانات وقدرات في المجالات الآتية منفردة أو مجتمعة سواءً قدرة عقلية عامة أو قدرات تحصيل محددة أو إبداع أو تفكير مُنتج (القميش، 2012، ص34). وتميز بعض التعريفات بين الموهبة والتفوق على أساس أن الأفراد الذين يحققون إنجازات اجتماعية متميزة دون توافر مستوى مرتفع من المقدرة العقلية العامة؛ يعدون موهوبين، أما من يحققون هذه الإنجازات نتيجةً لما لديهم من استعدادات أو مقدرات عقلية؛ فيعدون متفوقين (القريطي، 2013، 62).

أما الصف الخاص فهو صف خاص بالموهوبين والمتفوقين في المدرسة العادية، يداومون فيه كل اليوم الدراسي، ويتزودون بمناهج مختلفة عما يدرسه زملائهم من الطلبة غير الموهوبين أو المتفوقين، بحيث يعرضون إلى توسع في مجال موهبتهم أو تفوقهم هذا،

استثنائية أو استعدادًا فطريًا غير عادي لدى الفرد، بينما ترد كلمة التفوق مرادفة في المعنى لكلمة الموهبة، وأما بمعنى قدرة موروثية أو مكتسبة سواء أكانت قدرة عقلية أم قدرة بدنية. أما من الناحية التربوية أو الاصطلاحية فإن مراجعة شاملة لما كتب حول الموضوع للأغراض التطبيقية تكشف بوضوح عن عدم وجود تعريف عام متفق عليه من الباحثين والمربين وغيرهم من ذوي العلاقة وقد وجدت العادة على استخدام ألفاظ مثل موهوب ومتفوق ومبدع ومتميز وممتاز... إلخ بمعنى واحد أو بمعان غير واضحة وغير محددة. وبالمثل تستخدم في الإنجليزية كلمات مثل Talented, Gifted, Creative, Intelligent مثل Superior للدلالة على قدرة استثنائية في مجال من المجالات التي يقدرها المجتمع (جروان، 2002).

مسوغات تزايد الاهتمام برعاية الموهوبين:

إن الاهتمام بالموهبة والموهوبين ليس بالأمر الجديد بل هو وارد منذ آلاف السنين، لكن في العصور الحديثة لم تجد هذه الظاهرة ولا هؤلاء الأفراد العناية الكافية مقارنة بباقي فئات ذوي الاحتياجات الخاصة، خصوصًا في المجتمعات العاطفية التي تبرر تلك الرعاية بانطلاقها من أهداف إنسانية. وبالرغم من حاجة المجتمعات الحديثة الملحة إلى إمكانات الموهوبين والمتفوقين إلا أن المهتمين بالتربية الخاصة، وحتى منتصف القرن العشرين، لم يضعوا في اعتبارهم أن مجالهم يمتد ليشمل هذه الفئة من الأبناء؛ على الرغم من كون الموهوبين في أمس الحاجة إلى الرعاية المتخصصة، حيث أكدت أدبيات التربية الخاصة على أهمية رعايتهم وإيلائهم الإرشاد والتبني بشكل يكفل تسخير مواهبهم لخدمتهم وخدمة مجتمعاتهم بما يرضي الله ورسوله والمؤمنين (الموسى، 1999).

إن الاهتمام بالمتفوقين والموهوبين لا يقتصر على توفير البرامج التربوية والتعليمية التي تهتم بتنمية

بأنهم أولئك الطلبة الذين لديهم القدرة على أن يكون مستواهم التحصيلي مرتفعًا في مجال دراسي أو أكثر، مقارنة بغيرهم بنسبة تميزهم وتوهمهم لأن يكونوا من أفضل أفراد المجموعة التي ينتمون إليها.

ب. الموهوبين:

بشكل عام تتفق المعاجم العربية والإنجليزية على أن الموهبة تعد قدرة أو استعدادًا فطريًا لدى الفرد، أما من الناحية التربوية والاصطلاحية فهناك صعوبة في تحديد وتعريف المصطلحات المتعلقة بمفهوم الموهبة، فتبدو أكثر تشعبًا ويسودها الخلط وعدم الوضوح في استخدامها، ويعود ذلك إلى تعدد مكونات الموهبة.

ومن أكثر التعريفات شيوعًا للموهبة، تعريف مكتب التربية الذي تبناه التشريع الفيدرالي للأفراد الموهوبين في الولايات المتحدة عام 1971م، والذي يقول بأن الأطفال الموهوبين هم الذين يتم الكشف عنهم من قبل أشخاص مهنيين ومتخصصين، والذين تكون لديهم قدرات واضحة ومقدرة على الإنجاز المرتفع ويحتاج هؤلاء الأطفال إلى برامج تربوية خاصة، وخدمات أكثر من تلك المقدمة للطلاب العاديين في برامج المدرسة العادية، من أجل تحقيق إسهاماتهم لذواتهم وللمجتمع، وهؤلاء الطلبة بالإضافة إلى أنهم يتمتعون بدرجات عالية من التحصيل الأكاديمي، فإنهم يبرزون في واحدة أو أكثر من القدرات الآتية (قدرة عقلية عامة - استعداد أكاديمي محدد - تفكير إبداعي أو إنتاجي) قدرة قيادية، إنجاز فني أو بصري، قدرة حركية (السرور، 2000).

ويبدو أن هناك فرقًا شاسعًا بين الموهبة والتفوق إذ تعد الموهبة ملكة معينة ومهارة يتقنها الطالب بغض النظر عن مستواه الدراسي، أما التفوق فهو محصور في المواد الدراسية). دون مهارة معينة يتميز بها الطالب عن غيره أو بدرجة نكاه (الغامدي، 2009)، ومن الناحية اللغوية تتفق المعاجم العربية والإنجليزية على أن الموهبة Talent تعني أما Giftedness قدرة

الإبداعية، تقدير عنصر الزمن، المنافسة، الشراكة، القدرة على اتخاذ القرار المناسب وسط متغيرات عالمية متفاعلة، القدرة على نفاذ الرؤى لعناصر الحاضر والمستقبل حسب مناهج تفكير عملية وكذلك اتجاه النظام التعليمي في الغالبية العظمى من دول العالم المتقدمة إلى الانفتاح للجميع، من خلال مسارات موحدة، قد يتميز بعضها عن بعض، ولكنها مرنة ومتكافئة تتيح لكل فرد في المجتمع، التوصل إلى أقصى قدر من إمكاناته كما ونوعاً (صادق، 1998) ومهما كانت قدراته، وذلك لضمان المساواة وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص.

فصول الموهوبين والمجموعة الخاصة :

نظراً لتعدد أساليب رعاية الموهوبين يبرز منها الأساليب القائمة من برامج الموهوبين حيث يُسمح فيه على تجميع الطلاب الموهوبين ذوي الاستعدادات المتكافئة والميول المتقاربة، والاهتمامات الخاصة المتشابهة أو المشتركة في مجموعات متجانسة أو غير متجانسة، لتحقيق أكبر قدر ممكن من التقدم الأكاديمي في دراستهم، والنمو لمواهبهم (Shaunessy & Suldo, 2010) وتتبنى هذه الإستراتيجية على أساس أن وجود الطالب الموهوب في بيئة تعليمية مع نظراء له أو أنداد يماثلونه في الاستعدادات العقلية العالية، ويشاركونه الاهتمامات والميول (القريطي، 2005) والهدف من التجميع هو تهيئة الفرص لكي يتفاعلوا ويستثاروا والتقليل من مدى التباين في القدرات والمستويات الأدائية عن طريق نظرائهم عقلياً من خلال مجموعات متكافئة (Sternberg, 2001).

ويتراوح الاستعداد لمواجهة حاجة الأطفال الموهوبين بين تخصص مدرسة معينة لهم كما يحدث في إحدى المدن من تقديم برنامج لفترة معينة في إحدى المدارس يقضي فيها الأطفال المختارون بعض الوقت كل يوم مع مجموعة الفصل، وبقية اليوم في فصول خاصة

قدراتهم العقلية والذهنية، ولا يقتصر كذلك على سن القوانين والأنظمة والتشريعات التي تنظم حياتهم وتسهل التعامل معهم، بل إنه يتعدى ذلك إلى رعايتهم نفسياً وجسدياً واجتماعياً، ووضع البرامج الإرشادية والتوجيهية التي تضمن لهم نمواً نفسياً وجسدياً واجتماعياً متكاملًا يحقق الشخصية السوية المتكاملة في جميع جوانبها (الجديبي، 1425). وخلال العقود القليلة الماضية احتل موضوع رعاية المتفوقين والموهوبين كطلاب في المدارس أو الشباب اهتماماً متزايداً في عدد كبير من دول العالم كخيار أساسي للنهوض والتقدم، وتشكلت له العديد من الجمعيات والمؤسسات العلمية والوطنية والدولية، أسهمت إلى حد كبير في دفع عجلة الاهتمام بهذه الفئة من أبناء المجتمعات إلى الأمام، وقدمت من خلال المؤتمرات والندوات واللقاءات العلمية المختلفة خيارات كثيرة للرعاية المناسبة لهم، مستندين في ذلك على الأسباب أو المسوغات التي لخصها (معاجيني، 1427).

وهكذا يجب التنويه إلى أنه كلما كانت البيئات المجتمعية المختلفة (الأسرية، المدرسة) وباقي مؤسسات المجتمع مهياً لرعاية الموهوبين وفاعلة في ذلك، أصبحت في نظر هؤلاء بيئات بهيجة وجاذبة ومرتبعة خصباً للإنتاج والعمل، وعلى العكس من ذلك فكلما كانت تلك البيئات غير مهياً وغير فاعلة فإنها تصبح في نظرهم بيئات كئيبة وطاردة، وأرض جفاف وتصحر Traditional & Boring Environments.

وقد برزت هذه المسوغات لإيلاء الموهوبين رعاية خاصة في مجتمعاتنا نتيجة للتحديات التي تواجهها المجتمعات العربية والإسلامية على وجه العموم والمتمثلة في التوجه العام إلى المشاركة في النظام العالمي والذي يعد من أهم عناصره: الثورة المعلوماتية، التقنية الراقية New World Order الجديد والسريعة في الاتصال، الإنتاج أو الأفكار

أنها فصول يتم فيها تجميع الموهوبين في هيئة حلقة بحث للمناقشة والتشاور وعرض الآراء. (Davis & Rimm, 2001,p192)

والمدارس الجاذبة Magnet Schools تخصص للموهوبين وللطلبة العاديين الواعدين في مجال معين من المجالات المهنية، فرص تدريب مهني في الفنون، الرياضيات، العلوم، إدارة الأعمال، التجارة والاقتصاد، الحاسوب (Shenk,2010) فيما لا تقبل المدارس الخاصة للموهوبين Special Schools for the Gifted إلا الطلبة المتميزين في قدراتهم العقلية وتعمل على تقديم مناهج وبرامج مكثفة تواجه حاجاتهم المختلفة ، وتستثير قدراتهم وطاقاتهم وذلك في المجال أو المجالات التي يبرعون فيها (الجغيمان ومعاجيني، 2013) وتتميز المدارس الخاصة بالموهوبين بتوفير مناخ للتميز والإبداع، وتقليل فرص شعور الطلبة الموهوبين داعمًا إيجابيًا بأنهم أشبه بالغرباء أو المنبوذين من قبل زملائهم العاديين، ذلك أن مدارس الموهوبين تقبل طلبة بنفس القدرات والميول والاتجاهات، فضلًا عن أن تصميم المناهج في هذه المدارس يستجيب لحاجات الموهوبين ويتحدى قدراتهم حتى لا تتكرر مآسي الضجر والملل التي يمر بها الموهوبون في المدارس العادية.

وتهتم المدارس الخاصة بالموهوبين Special Classes بتجميع الموهوبين في فصول خاصة بهم عن سائر التلاميذ، في أوقات الدراسة والاستذكار، ولكنهم يبقون مع أقرانهم في السن في دروس الرسم والموسيقى والألعاب الرياضية (القريطي، 2005) وهناك فصول يتم تجميع الموهوبين لبعض الوقت بمجموعات خاصة بهم في جانب من اليوم الدراسي، على أن يقضوا الجانب الآخر من اليوم بين زملائهم في السن، ويختار طلاب هذه المجموعة بالطريقة نفسها التي يختار بها طلاب الفصول الخاصة

يقومون في أثنائها بأبحاث ومشروعات في مستوى عال، وتقدم المجموعات الخاصة أيضاً فرصاً أخرى للموهوبين ويمكن أن تقوم هذه المجموعات في المدرسة كأحد البرامج التي تتيح للموهوبين فرصاً كثيرة أو تقوم في المجموعات تحت رعاية المواطنين ذوي الميول والموهب وفي المدارس لا تأخذ المدرسة بسياسة وضع الطفل مع من هم أكبر منه سنًا ويتعاون الآباء والمعلمات على القيام أسبوعياً بنزهات إلى الأماكن ذات الأهمية (الشريف،2015).

إن تجربة تخصيص مدارس خاصة للطلبة الموهوبين والمتميزين حيث يتم تدريسهم في ضمن المدارس العادية، ولكن في شعب صفية خاصة بهم باعتبارهم يتميزون بقدرات خاصة مختلفة عن قدرات الطلبة العاديين تستوجب مزيداً من الرعاية والاهتمام، من حيث توفير بيئة تعليمية مناسبة، ومناهج دراسية وإثرائية تتوافق مع قدراتهم وميولهم واتجاهاتهم، وقد تم تشخيص هؤلاء الطلبة على أنهم طلبة موهوبون يتمتعون بقدرات ومهارات عقلية عالية، وذلك من خلال استخدام الاختبارات والمعايير المعتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية مثل اختبارات القدرات العقلية، والتحصيل الدراسي، والاستعدادات الخاصة والمقابلات (الرشيدي،2015).

ولهذا النوع من التنظيم عدة أشكال بحسب الحاجة، فقد يحدد فصل من فصول الصف الدراسي لكافة الطلبة الموهوبين في ذلك المستوى أو العمر الزمني، بحيث يتعلمون أساسياً بذلك الصف بالإضافة إلى إثرائهم وتنمية بعض المهارات لديهم، كمهارات التفكير الابتكاري، ومهارات اتخاذ القرار ومهارات التفكير الناقد (Subotnik, Edmiston, Cook, & Ross, 2010) وفي المرحلة الثانوية يمكن تخصيص فصل خاص لدراسة بعض المقررات الجامعية تخصص للدراسة الحرة والمقررات الاختيارية المتخصصة. كما

الجوانب الخاصة والمواهب المتميزة (الشريف، 2015، 386).

والواقع أن الموهوبين في عالمنا العربي عموماً وفي المملكة خصوصاً يواجهون ظروفًا غريبة فهم لا يكادون يحظون بالرعاية إلا بعد أن يثبت تفوقهم، وهذا أمر قد لا يتاح للكثيرين منهم، فمعظمهم يجرفهم تيار الحياة وتتغلب عليهم ظروف المعيشة بحيث لا يتعرفون على أنفسهم كما لا يتعرف عليهم غيرهم، فلا توجه إليهم أية عناية ولا يحظون بأي رعاية مع ما يصاحب ذلك من مشاعر بالإحباط والكف أو إحساس بالاضطهاد أو الظلم وحتى إذا ظهر تفوقهم فإن الرعاية التي سينالونها تكون عادة رعاية ناقصة فلا تمتد إلى أكثر من التقدير العابر أو المساعدة المادية، أما الرعاية النفسية والاجتماعية والثقافية والتربوية العلمية فقلما تتاح لهم وتتساقط خطورة هذا الوضع من أن كثيراً من أسباب التفوق وبذور المواهب قد تختفي أو تتزوي إذا أعوزتها عوامل الإظهار والرعاية والتنمية وخاصة في المراحل الأولى من حياة الإنسان (محمد، 2019).

وفضلاً عن ذلك فإننا نفتقر في جميع أنحاء العالم إلى البرامج التي ترمي إلى اكتشاف الموهوبين وأصحاب المواهب والاستعدادات والقدرات العالية كما أننا نعاني قصوراً شديداً في الوسائل والأدوات التي تمكننا من تعرفهم أو انتقاؤهم وتحديد جوانب تفوقهم أو مواهبهم وإحاقهم بالمعاهد والمؤسسات التربوية المناسبة لهم، كذلك نحن في حاجة ماسة إلى توفير البرامج التربوية الملائمة لهم وإعداد المعلمين الذين يستطيعون العمل معهم في هذه الظروف المختلفة بحثاً عن أفضل الطرائق والوسائل لتعرفهم ورعايتهم وتوجيههم وتنشئتهم. (الغامدي، 2020)، (العرفج، 2021).

تجربة المملكة العربية السعودية في رعاية الموهوبين:

إن المملكة العربية السعودية كانت ومازالت سباقة في رعاية الموهوبين؛ حيث أنشأت مدرسة الفهد التي

والمدارس الخاصة، كما يتم ترشيح الطلاب الموهوبين في هذه الفصول الخاصة طبقاً لتوجيه المعلمين، وتقارير المديرين والموجهين التي توضح نواحي القوة والضعف لديهم، ونتائج اختبارات الذكاء، ونتائج الاختبارات التحصيلية، وكذلك صفاتهم الشخصية، ويأخذ هذا النظام صوراً وأشكالاً متعددة أهمها: فصول الشرف (الامتياز)، Honors والفصول الخاصة المعدلة، وحلقات البحث (الجغيمان ومعاجيني، 2013) ومنها أيضاً فصول السحب Pull-Out Classes وهي فصول يتم تشكيلها عن طريق سحب الطلاب الموهوبين من فصولهم العادية في أوقات معينة خلال اليوم الدراسي لممارسة أنشطة معينة، أو دراسة مقررات خاصة، ثم يعودون بعد ذلك إلى فصولهم العادية (السمدوني، 2009).

المشكلات التي تواجه الموهوبين :

إن الموهوبين في كثير من المجتمعات ثروة مهمة وغير مستثمرة وذلك لعدم تعرفهم والكشف عنهم في كثير من الأحيان بسبب عدم اهتمام البيئة المحيطة بمواهبهم وبذلك قد يعيش الموهوبون طوال حياتهم دون أن تكتشف قدراتهم أو تتاح لهم فرص الإسهام في تقدم مجتمعاتهم وذلك بتوظيف مواهبهم. في مجالات منتج، وبالرغم من قدرات الموهوبين وتميزهم إلا أنهم يواجهون في مجتمعاتهم عدداً من المشكلات التي تحد من قدراتهم وذلك بسبب التكرار لحاجاتهم الخاصة أو لعدم توفير الخدمات التربوية، المناسبة لهم أو تعرضهم للانتقاد والعزل من المحيطين بهم أو لعدم قدرة من يخالطونهم على التعامل مع احتياجاتهم النفسية والعقلية والاجتماعية، كما أن البرامج التعليمية والتربوية في المدارس العادية تصمم وتوضع حسب مستوى الأطفال عادي الذكاء؛ لذا فإن هذه البرامج غير كافية أو مناسبة للطلاب الموهوبين لذا أصبح من الواجب إيجاد برامج تعليمية إضافية تركز على

التربية والتعليم. وقد قال خادم الحرمين الشريفين الملك عبدالله بن عبدالعزيز (رحمه الله) في كلمته في حفل تأسيس مؤسسة الملك عبدالعزيز في رعاية الموهوبين ورجالة لرعاية الموهوبين " إن الموهبة دون اهتمام من أهلها أشبه ما تكون بالنبتة الصغيرة دون رعاية أو سقيا ولا يقبل الدين ولا يرضى العقل أن نهملها أو تجاهلها لذلك فمهمتنا جميعاً أن نرعى غرسنا ونوليها اهتمامنا لئلا نلشتد عوده صلباً وتورق أغصانه ظلاً يستظل به بعد الله لمستقبل سنطالبهم فيه بدورهم الذي نحن في أشد الحاجة إليه، في عصر الإبداع وصهر الموهبة وتجسيدها على الواقع خدمة للدين ثم الوطن إن أبناء الموهوبين هم عطاء الله لنا". (الشريف، 2015).

بعد ذلك يأتي أثر مؤسسة (مسك) لرعاية الموهوبين، وهي مؤسسة غير ربحية أسسها صاحب السمو الملكي الأمير محمد بن سلمان سنة (2011) للتشجيع على التعليم وتنمية المهارات القيادية لدى الشباب من أجل مستقبل أفضل في المملكة العربية السعودية، وتدعم (مسك) تمكين الشباب السعودي في أربعة مجالات أساسية للمعرفة وهي: 1- الثقافة 2- الإعلام 3- التعليم 4- التقنية التكنولوجية.

حيث تسهم هذه الركائز في دعم عجلة التقدم في المملكة من خلال تمكين الشباب من التعلم وسيلة للتطور والتقدم، وقد شاركت مؤسسة (مسك) في منتدى (دافوس الاقتصادي) المنعقد بسويسرا في الفترة من 21 إلى 24 يناير 2020 وذلك لطرح أفكار ومواهب شباب المملكة، وذلك بحضور كوكبة من قادة دول العالم الذين يناقشون تحديات الاقتصاد والتكنولوجيا والصناعة (مؤسسة مسك، 2021).

مما سبق يتضح لنا اهتمام المملكة العربية السعودية في رعاية الموهوبين والمتفوقين كفتة يقع على عاتقها التطور والتقدم في مجالات التنمية المختلفة للوطن .

جعلت من أهم أهدافها تعرف الفروق الفردية بين الطلاب، واكتشاف الموهوبين والعناية بهم، والعمل على تنمية استعداداتهم ومواهبهم؛ من خلال البرامج العامة والخاصة، كما ظهر في التعليم الثانوي المطور الذي يكفل للطلاب فرصاً أفضل في اختيار البرامج المناسبة لقدراتهم، ويحقق المزيد من الرعاية للطلاب الموهوبين والمتفوقين. ومن أهم إسهامات المملكة لرعاية الموهوبين، تبنّت مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية مشروعاً للكشف عن الموهوبين ورعايتهم في المملكة العربية السعودية، بدأ في 1411 وانتهى في 1413 (الفقاري، 2021).

وفي عام 1410 تم إنشاء مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله لرعاية الموهوبين (موهبة) والتي أقامت الجوائز المتعددة لتشجيع الموهوبين في المجالات العلمية ذات الأولوية الوطنية على يد الملك عبدالعزيز رحمه الله، كما تحظى المؤسسة بالاهتمام والدعم من مقام خادم الحرمين الشريفين الملك سلمان بن عبدالعزيز، وهي تسعى لبناء منظومة وطنية للموهبة والإبداع في المملكة، وقد أتت مشاركات (موهبة) ورعايتها لأكثر من 54000 طالب وطالبة من الموهوبين والمتفوقين على المستوى الدولي في المسابقات (العلمية الدولية، حيث حصل طلاب المملكة على 397 ميدالية وجائزة في المسابقات العلمية الدولية، كما طور الطلاب أكثر من 16000 فكرة وحصلوا على 15 براءة اختراع، وتم قبول أكثر من 1000 (طالب وطالبة في أفضل 50 جامعة دولية مرموقة في تخصصات مختلفة تتوافق وخطط واحتياجات التنمية البشرية الشاملة (مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله، 2020).

وقد أولت حكومة خادم الحرمين الشريفين الملك عبد الله بن عبد العزيز آل سعود رحمه الله جل اهتمامها بأبنائها الطلاب وذلك من خلال تقديم البرامج الإثرائية التي تقدمها الإدارة العامة لرعاية الموهوبين بوزارة

المحور الثالث: الدراسات السابقة :

نظراً لما تمثله الدراسات السابقة من رافد قوي يسهم في إثراء الدراسة الحالية، فسيعرض الباحث أهم الدراسات، والبحوث ذات الصلة بموضوع دراسته الحالية التي يمكن الاطلاع عليها، وقد اتبع منهجاً محدداً، وأسلوباً موحداً عند عرض هذه الدراسات يحدد من خلاله ذكر ما يلي: هدف الدراسة، ومنهجها، وأدواتها، وعينتها، وأبرز النتائج المرتبطة بالدراسة الحالية، ثم التعقيب على هذه الدراسات بشكل عام؛ بهدف الاستفادة منها، وإظهار أوجه الاتفاق، والاختلاف معها، وقد رأى الباحث ترتيب هذه الدراسات، والبحوث ترتيباً تاريخياً من الأحدث إلى الأقدم على النحو التالي:

استهدفت دراسة العرفج (2021) تعرّف واقع برنامج صفوف الموهوبين بمدارس إدارة الخدمات التعليمية بالمملكة العربية السعودية ينبع الصناعية كما يراها أولياء الأمور والطلاب. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من أولياء الأمور والطلاب، وشملت عينة الدراسة 141 من أولياء الأمور و228 طالباً، واعتمدت الدراسة أداة الاستبانة، وأظهرت الدراسة أن أولياء الأمور (موافقون بشدة) على أن البرنامج يعمل على تطوير وتنمية اهتمامات وقدرات الطلبة في العلوم والرياضيات، ويعمّق فهم الطلبة للمعارف والمهارات الأساسية، وأن أفراد عينة الدراسة من الطلاب موافقون بشدة على ان البرنامج يقدم أنشطة إثرائية تطويرية اختيارية وإجبارية لتنمية التفكير الإبداعي والناقد لديهم.

دراسة الجعفري (2021). استهدفت تعرّف مهارات التفكير فوق المعرفي من وجهة نظر الخبراء والكشف عن مستوى دمج مهارات التفكير فوق المعرفي في مقرر العلوم الصف الأول المتوسط، وتكونت عينة الدراسة من الوحدة الثالثة من مقرري العلوم والعلوم

المدعم، وتم استخدام استبيان لمهارات التفكير فوق المعرفي من إعداد الباحثة، وأظهرت نتائج الدراسة أن مهارات التفكير فوق المعرفي تشتمل على ثلاث مهارات وهي التخطيط والمراقبة والتحكم والتقويم، كما توصلت إلى دمج مستوى عال من مهارات التفكير فوق المعرفي في كلا المقررين ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لدمج مهارات التفكير في كلا المقررين.

تناولت دراسة النعيم (2021) التحديات المرتبطة بممارسات دمج مهارات التفكير في المنهج الدراسي لدى معلمات الطالبات الموهوبات في الصفوف العادية، واستكشاف العوامل المؤثرة للتعليم عن بعد في تطوير ممارسات دمج مهارات التفكير في ضوء نتائج الدراسة، ولتحقيق هذه الأهداف قامت الباحثة باتباع المنهج النوعي وجمع البيانات عن طريق تطبيق المقابلة على مجموعة من المشاركات؛ وبلغ عددهن (22) معلمة من مدارس التعليم العام بالأحساء، وأظهرت نتائج التحليل وجود (خمس) مجالات رئيسة للتحديات التي تواجه المعلمات في عملية تنمية مهارات التفكير في المنهج، وفئات فرعية لتلك المجالات، كما أظهرت النتائج وجود آثار إيجابية وأثار سلبية للتعليم عن بعد في فترة جائحة فيروس كورونا المستجد في عملية تنمية مهارات التفكير في المنهج، كذلك أظهرت النتائج أن هناك أربعة عوامل مؤثرة للتعليم عن بعد، وعامل إضافي؛ لتطوير ممارسات دمج مهارات التفكير في المنهج الدراسي.

استهدفت دراسة السلطان (2021) تقديم نموذج مقترح لتحسين ممارسات التفكير الناقد لدى معلمي وطلاب فصول الموهوبين، من خلال تسليط الضوء على العناصر التي تزيد من فاعلية المعلم وفاعلية المحتوى وفاعلية الطالب، والتي تشترك مع بعضها

حول مستوى نواتج التعلم الإبداعي تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، ومتغير نظام البحث.

استهدفت دراسة العصيمي (2019) الكشف عن مستوى مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين ذوي التحصيل المرتفع في المدارس العادية في مدينة الباحة في المدارس العادية من وجهة نظر معلمينهم، وتكونت عينة البحث من 106 معلم ومعلمة للطلبة الموهوبين والطلبة ذوي التحصيل المرتفع، وصمم الباحثة استبانة مكونة من 50 فقرة لتحقيق أهداف البحث، وتوصلت النتائج إلى أن الطلبة الموهوبين في المدارس الخاصة والطلبة ذوي التحصيل المرتفع يمتلكون مهارات التفكير الإبداعي بشكل مرتفع، وأشارت نتائج البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05، كما أن استجابات أفراد عينة البحث على التفكير الإبداعي لدى الطلبة ذوي التحصيل المرتفع لصالح متغير الجنس لم تكن هناك أي فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير الإبداعي لصالح المتغيرات الأخرى.

استهدفت دراسة محمد (2019) تعرّف الواقع الحالي لاكتشاف ورعاية الطلاب الموهوبين في النظام التعليمي في السعودية بالمنطقة الشرقية، وتعرّف توعية البرامج الإثرائية المقدمة في المدارس للطلاب الموهوبين، واعتمدت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وتكونت العينة من (29) معلماً ومعلمة من الموهوبين، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، واستندت الدراسة على سؤال مفتوح لتعرف أساليب وأدوات اكتشاف ورعاية الموهوبين، وتوصلت الدراسة إلى أنه غالباً توجد ممارسات خاصة لاكتشاف الطلاب الموهوبين بالمدارس السعودية كما توجد رعاية لهم وغالباً يوجد عدد من البرامج الإثرائية وأحياناً تقدم مناهج خاصة بهم، كما يوجد عدد من البرامج التدريبية الخاصة بالقائمين على تدريب الموهوبين،

في تنمية مهارات التفكير لدى الطالب، فتم بناء النموذج على شكل هرم تصاعدي له ثلاث مكونات وهي: المعلم والمحتوى أو المنهج والطالب، فالمكون الأول يمثل الأولوية التي يتم البدء بها وهو المعلم، بحيث يكون معلماً مفكراً، ويمكن تحقيق ذلك من خلال تشخيص قدراته حول العناصر التي يحتويها النموذج المقترح، أما المكون الثاني فهو يمثل المحتوى أو المنهج المثير للتفكير، ويتم تحقيق ذلك من خلال دمج المحتوى في برامج تفكير تراعي الفروق الفردية، وأن يتم اعتماد التقويم الديناميكي، أما المكون الثالث فهو يمثل الطالب المستعد للتفكير، ويتم تحقيق ذلك من خلال مراعاة احتياجات الطالب النفسية، واحتياجاته الاجتماعية، وعند تفاعل هذه المكونات الثلاث في فصول الموهوبين فإن مهارات التفكير لدى الطالب تنمو وتتطور بصورة أكثر فاعلية.

استهدفت دراسة الغامدي (2020) تعرّف مستوى نواتج التعلم الإبداعي لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية بأبعاد ثلاثة هي عمليات التفكير، والأداء المهاري، واتجاهات التحصيل، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، كما تمثلت عينة البحث في 100 طالب وطالبة من فصول ومدارس الموهوبين بمحافظة جدة بالمرحلة الثانوية، وقد تم بناء استبيان لقياس نواتج التعلم الإبداعي للطلاب الموهوبين لتقويم نواتج التعلم الإبداعي لدى الطلاب الموهوبين في مدارس رعاية الموهوبين. وقد أشارت النتائج إلى أن مستوى الطلاب الموهوبين في نواتج التعلم الإبداعي جاء بمستوى مرتفع في المستوى العام وفي كل الأبعاد، حيث جاء بالمركز الأول مجال " الأداء المهاري " ثم " عمليات التفكير"، ثم " اتجاهات التحصيل"، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق بين متوسطات درجات استجابات الطلاب الموهوبين

الإبداع (الطلاقة- المرونة التوسع والتفصيل - الحساسية للمشكلات) والدرجة الكلية للإبداع لدى الطلبة الموهوبين بالمرحلتين المتوسطة والثانوية بمدينة أبها بدرجة مرتفعة، لا توجد فروق دالة إحصائية بين الطلبة الموهوبين بالمرحلة المتوسطة والطلبة الموهوبين بالمرحلة الثانوية بمدينة أبها في كل بعد من أبعاد الإبداع (الأصالة - الطلاقة- المرونة - التوسع والتفصيل - الحساسية للمشكلات، في حين لا توجد فروق دالة إحصائية بين الطلاب الموهوبين وال طالبات الموهوبات في بعد الأصالة.

كما استهدفت دراسة هاريس وآخرون (Harris, et al., 2018) تعرف ممارسات التدريس والخاصة بفهم الإبداع لدى الطلاب، استخدم البحث المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت عينة البحث 75 معلماً بالمرحلة الثانوية في أستراليا والولايات المتحدة وكندا وسنغافورة، حيث قام الباحثون بإجراء مقابلات وعمل مجموعات نقاش لجمع البيانات. وأشار البحث إلى أن المعلمين يقومون بتنمية الإبداع لدى الطلاب عن طريق التعلم التشاركي وتنمية الحوار وتنظيم الفصل وتشجيع الطلاب على المخاطرة، واستخدام التقويم البديل بدلاً عن التقويم التقليدي.

التعليق على الدراسات السابقة :

من حيث الهدف: تتشابه الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في هدفها حيث تناول صفوف الموهوبين أو الربط بين دمج مهارات التفكير المتنوعة وبين التحصيل الدراسي للطلاب الموهوبين مثل دراسة (العرفج، 2021)، ودراسة (النعيم، 2021)، ودراسة (السلطان، 2021)، ودراسة العصيمي (2019)، بينما تختلف عن بعض الدراسات السابقة التي تناولت الموضوع من ناحية واحدة فقط مثل دراسة محمد (2019) التي تناولت اكتشاف ورعاية الطلاب الموهوبين. أما من حيث المنهج المستخدم: فقد استخدمت

كما يتضح وجود ضعف في التجهيزات وقلة البرامج الإثرائية وعدم ملاءمة المناهج للموهوبين وقلة الدورات والبرامج للمعلمين.

استهدفت دراسة الغامدي وبركات (2018) هذه الدراسة معرفة أثر دمج مهارات التفكير الناقد (الاستنتاج، التفسير، التحليل، تقويم الحجج) في مقرر الفيزياء في التحصيل وبقاء أثر التعلم لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بمدينة بلجرشي. وتكونت عينة الدراسة من (53) طالباً من طلاب الصف الثاني الثانوي بمدينة بلجرشي وتم اختيارهم بطريقة عشوائية، وقد قسمت عينة الدراسة إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة. وتتبع الدراسة المنهج التجريبي لذلك استخدمت الدراسة الاختبار التحصيلي من إعداد الباحث، وقد قام الباحث بالتحقق من صدق وثبات أداة الدراسة قبل تطبيقها. وأظهرت نتائج الدراسة في المجلد وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية. وأظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في مستوى التحصيل لصالح المجموعة التجريبية. كما كشفت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الاختبار البعدي واختبار قياس الأثر للمجموعة التجريبية.

استهدفت دراسة القحطاني (2018) تعرف درجة الإبداع لدى الطلبة الموهوبين بالمرحلتين المتوسطة والثانوية بمدينة أبها بالمملكة العربية السعودية، ومدى اختلاف درجة الإبداع لدى الطلبة الموهوبين باختلاف كل من المرحلة الدراسية (المتوسطة - الثانوية)، والجنس (ذكور - إناث)، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الفارق لمناسبة هذا النمط من الدراسات، وبلغت عينة البحث من المجتمع الأصلي لبالغ (875) وتوصلت البحث إلى النتائج الآتية: تحقق معظم أبعاد

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

- استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تعرّف الأدبيات التربوية المتعلقة بموضوع الدراسة.
- الاستفادة من الدراسات السابقة في كتابة الإطار النظري للدراسة.
- الاستفادة من الدراسات السابقة في اختيار المنهجية المناسبة للدراسة.

منهج الدراسة :

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج شبه التجريبي، القائم على تصميم المجموعتين المتكافئتين: التجريبية، والضابطة؛ وذلك لملاءمته لطبيعة الدراسة، وأهدافها حيث إنه بمقدور الباحث تكرار التجربة أكثر من مرة للتأكد من صحة نتائج الدراسة (النوح، 2011) . ويستهدف تعرّف أثر دمج مهارات التفكير في التدريس في التحصيل الدراسي لدى الموهوبين بمدارس التعليم العام بمنطقة نجران حيث تم تطبيق أدوات القياس قبلياً للتأكد من تكافؤ المجموعتين ثم تم تدريس المقررات للمجموعتين مع مراعاة دمج مهارات التفكير في تدريس هذه المقررات للمجموعة التجريبية بينما يتم تدريس المقررات بالطريقة المعتادة للمجموعة الضابطة ثم تم تطبيق أدوات القياس بعدياً ثم جمع البيانات وتحليلها وصولاً للنتائج.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة الحالية من تلاميذ الصف الرابع، والأول المتوسط، والأول الثانوي في الفصول العادية، وفي فصول الموهوبين التابعة للإدارة العامة للتعليم بمنطقة نجران (داخل مدينة نجران).

عينة الدراسة:

تمثلت عينة الدراسة في (90) تلميذاً من التلاميذ الموهوبين من تلاميذ الصفوف الرابع، والأول المتوسط، والأول الثانوي في المدارس المطبقة لمشروع فصول الموهوبين بمدينة نجران، وقد اختيرت هذه الصفوف بطريقة قصدية؛ لأنه يطبق فيها مشروع فصول

الدراسة الحالية المنهج شبه التجريبي، وهي في ذلك تتشابه مع بعض الدراسات السابقة، بينما اختلفت مع معظم الدراسات السابقة في المنهج المستخدم كدراسة (الغامدي، 2020) ودراسة (محمد، 2019) ودراسة (القحطاني، 2018) ودراسة (Harris, et al., 2018) والتي استخدمت جميعها المنهج الوصفي سواءً المسحي أو التحليلي .

ومن حيث عينة الدراسة: تتشابه الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في عينتها المستخدمة مثل دراسة (الجعفري، 2021). ودراسة (الغامدي، 2020) ، ودراسة (القحطاني، 2018)، بينما تختلف عن بعض الدراسات السابقة في العينة المستخدمة كدراسة دراسة (العرفج، 2021) التي تكونت من أولياء الأمور، ودراسة (السلطان، 2021) تناولت لدى معلمي وطلاب فصول الموهوبين.

أما من حيث أداة الدراسة : فتتشابه الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في منهجها المستخدم مثل دراسة الجعفري (2021،) التي استخدمت الوحدة الثالثة من مقرري العلوم والعلوم المدعم، وتختلف الدراسة الحالية عن معظم الدراسات السابقة في الأداة المستخدمة حيث استخدمت الدراسة الحالية الاختبار التحصيلي بينما استخدمت معظم الدراسات السابقة الاستبانة كدراسة العرفج (2021) دراسة الغامدي (2020) ، ودراسة دراسة العصيمي (2019)، بينما استخدمت بعض الدراسات الأخرى المقابلة كدراسة النعيم (2021) أو بناء نموذج النموذج على شكل هرم تصاعدي كدراسة السلطان (2021).

تميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

تتميز الدراسة الحالية عن الدراسة السابقة في محاولتها تناول دمج مهارات التفكير في التدريس في التحصيل الدراسي لدى الموهوبين بمدارس التعليم العام بمنطقة نجران من خلال تطبيق الاختبارات التحصيلية على العينة المستهدفة.

أدوات الدراسة:

استعان معلمو فصول المجموعة التجريبية بالدليل الخاص بدمج مهارات التفكير في التدريس (إعداد وزارة التعليم السعودية)، وفيما يتعلق بالتحصيل الدراسي فقد تم الحصول على درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبارات التحصيلية المعتمدة من قبل إدارة تعليم نجران في المواد الدراسية المختلفة المقررة على تلاميذ الصف الرابع، والأول المتوسط، والأول الثانوي من خلال نظام نور بعد أخذ الموافقات المطلوبة من الجهات المعنية.

تكافؤ المجموعتين قبلياً في التحصيل لدى طلاب الصف الرابع:

للتأكد من تكافؤ المجموعتين تم استخدام اختبار مان-وتني Mann-Whitney لحساب دلالة الفرق بين درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة بالصف الرابع الابتدائي في المواد الدراسية: (التوحيد، الفقه، الحديث، اللغة العربية، التربية الوطنية، الرياضيات، العلوم) في التطبيق القبلي للاختبارات التحصيلية في كل مقرر من هذه المقررات، والجدول الآتي يوضح نتائج هذا الاختبار.

الموهوبين حيث قسم الطلاب إلى مجموعتين إحداهما تمثل المجموعة التجريبية تكونت من (45) من تلاميذ الصفوف: الرابع، والأول المتوسط، والأول الثانوي في التعليم العام موزعين بالتساوي على تلك الصفوف، والأخرى تمثل المجموعة الضابطة تكونت من (45) من تلاميذ الصفوف: الرابع، والأول المتوسط، والأول الثانوي موزعين بالتساوي على تلك الصفوف.

تدريب معلمي فصول المجموعة التجريبية:

تم استخدام الحقيبة التدريبية المعدة من قبل وزارة التعليم والخاصة بدمج مهارات التفكير في التدريس حيث تم تدريب المعلمين على دمج مهارات التفكير في التدريس من خلال أربعة دورات تدريبية كل دورة لمدة ثلاثة أيام أي أن معلمي فصول المجموعة التجريبية حصلوا على تدريب لمدة 12 يوماً حيث تم تنفيذ اثنتين من تلك الدورات في إدارة تعليم نجران، بينما تم تنفيذ الدورتين الأخرين في المدارس، كما تم توزيع دليل دمج مهارات التفكير في التدريس عليهم وهذا الدليل من إعداد وزارة التعليم السعودية.

جدول (1) دلالة الفروق بين درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة بالصف الرابع الابتدائي في التطبيق القبلي للاختبارات التحصيلية في المواد الدراسية المقررة باستخدام اختبار مان- وتني

المواد الدراسية	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مجموع الرتب	متوسط الرتب	Z	مستوى الدلالة
التوحيد	التجريبية	15	1.467	0.640	235.50	15.70	0.137	0.891
	الضابطة	15	1.467	0.990	229.50	15.30		
الفقه	التجريبية	15	0.467	0.640	218.50	14.57	0.655	0.512
	الضابطة	15	0.600	0.632	246.50	16.43		
الحديث	التجريبية	15	1.133	0.915	242.50	16.17	0.438	0.661
	الضابطة	15	1.000	0.926	222.50	14.83		
لغتي	التجريبية	15	3.000	1.648	214.50	14.30	0.830	0.407
	الضابطة	15	3.267	1.580	250.50	16.70		
التربية الوطنية	التجريبية	15	0.667	0.617	246.50	16.43	0.650	0.515
	الضابطة	15	0.533	0.640	218.50	14.57		
الرياضيات	التجريبية	15	0.400	0.632	239.50	15.97	0.362	0.718
	الضابطة	15	0.333	0.617	225.50	15.03		
العلوم	التجريبية	15	0.333	0.617	225.50	15.03	0.362	0.718
	الضابطة	15	0.400	0.632	239.50	15.97		

لحساب دلالة الفروق بين درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة بالصف الأول المتوسط في المواد الدراسية: (القرآن الكريم، التفسير، التوحيد، الفقه، الحديث، اللغة العربية، التربية الوطنية، الرياضيات، العلوم، اللغة الإنجليزية، الحاسب الآلي، التربية الفنية، التربية البدنية، السلوك، المواظبة) في التطبيق القبلي للاختبارات التحصيلية في كل مقرر من هذه المقررات، والجدول الآتي يوضح نتائج هذا الاختبار.

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة بالصف الرابع الابتدائي في التطبيق القبلي للاختبارات التحصيلية في المواد الدراسية المقررة، مما يشير لتكافؤ المجموعتين في جميع المواد الدراسية المشار إليها في جدول (1) قبلياً. تكافؤ المجموعتين قبلياً في التحصيل لدى طلاب الصف الأول المتوسط: للتأكد من تكافؤ المجموعتين تم استخدام اختبار مان- وتني Mann-Whitney

جدول (2) دلالة الفروق بين درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة بالصف الأول المتوسط في التطبيق القبلي للاختبارات التحصيلية في المواد الدراسية المقررة باستخدام اختبار مان- وتني

مستوى الدلالة	Z	متوسط الرتب	مجموع الرتب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الفصل	المواد الدراسية
0.784	0.274	15.93	239.00	1.844	2.400	15	التجريبية	القرآن
		15.07	226.00	1.612	2.200	15	الضابطة	
0.502	0.672	14.57	218.50	0.632	0.400	15	التجريبية	التفسير
		16.43	246.50	0.640	0.533	15	الضابطة	
0.908	0.116	15.67	235.00	0.724	1.333	15	التجريبية	التوحيد
		15.33	230.00	0.900	1.333	15	الضابطة	
0.464	0.733	14.50	217.50	0.488	0.333	15	التجريبية	الفقه
		16.50	247.50	0.516	0.467	15	الضابطة	
0.623	0.492	16.23	243.50	0.756	1.000	15	التجريبية	الحديث
		14.77	221.50	0.743	0.867	15	الضابطة	
0.566	0.574	14.60	219.00	1.993	3.400	15	التجريبية	لغتي
		16.40	246.00	1.944	3.733	15	الضابطة	
0.472	0.72	16.50	247.50	0.516	0.533	15	التجريبية	التربية الوطنية
		14.50	217.50	0.507	0.400	15	الضابطة	
0.671	0.424	16.00	240.00	0.458	0.267	15	التجريبية	الرياضيات
		15.00	225.00	0.414	0.200	15	الضابطة	
0.63	0.482	15.00	225.00	0.352	0.133	15	التجريبية	العلوم
		16.00	240.00	0.414	0.200	15	الضابطة	
0.72	0.359	15.00	225.00	0.516	0.467	15	التجريبية	اللغة الانجليزية
		16.00	240.00	0.516	0.533	15	الضابطة	
0.679	0.414	14.87	223.00	1.014	1.800	15	التجريبية	الحاسب الآلي
		16.13	242.00	1.246	1.867	15	الضابطة	
0.55	0.598	15.00	225.00	0.258	0.067	15	التجريبية	التربية الفنية
		16.00	240.00	0.352	0.133	15	الضابطة	
0.929	0.089	15.40	231.00	0.594	0.267	15	التجريبية	التربية البدنية
		15.60	234.00	0.724	0.333	15	الضابطة	
0.813	0.236	15.13	227.00	1.839	7.333	15	التجريبية	السلوك
		15.87	238.00	2.063	7.400	15	الضابطة	
0.75	0.319	15.00	225.00	1.496	2.333	15	التجريبية	المواظبة
		16.00	240.00	1.506	2.533	15	الضابطة	

استخدام اختبار مان-وتني Mann-Whitney لحساب دلالة الفروق بين درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة بالصف الأول الثانوي في المواد الدراسية: (علم البيئة، التوحيد، الحاسب الآلي، الرياضيات، الفيزياء، اللغة الإنجليزية، اللغة العربية) في التطبيق القبلي للاختبارات التحصيلية في كل مقرر من هذه المقررات، والجدول الآتي يوضح نتائج هذا الاختبار.

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة بالصف الأول المتوسط في التطبيق القبلي للاختبارات التحصيلية في المواد الدراسية المقررة، مما يشير لتكافؤ المجموعتين في جميع المواد الدراسية المشار إليها في جدول (2) قبلياً. تكافؤ المجموعتين قبلياً في التحصيل لدى طلاب الأول ثانوي: للتأكد من تكافؤ المجموعتين تم

جدول (3) دلالة الفروق بين درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة بالصف الأول الثانوي في التطبيق القبلي للاختبارات التحصيلية في المواد الدراسية المقررة باستخدام اختبار مان-وتني

المواد الدراسية	الفصل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مجموع الرتب	متوسط الرتب	Z	مستوى الدلالة
علم البيئة	التجريبية	15	1.533	1.060	239.50	15.97	0.307	0.759
	الضابطة	15	1.400	0.986	225.50	15.03		
التوحيد	التجريبية	15	1.533	1.407	197.50	13.17	1.505	0.132
	الضابطة	15	2.267	1.100	267.50	17.83		
الحاسب الآلي	التجريبية	15	1.000	1.069	212.50	14.17	0.875	0.382
	الضابطة	15	1.267	0.704	252.50	16.83		
الرياضيات	التجريبية	15	0.467	0.743	209.00	13.93	1.091	0.275
	الضابطة	15	0.667	0.617	256.00	17.07		
الفيزياء	التجريبية	15	0.467	0.743	239.00	15.93	0.334	0.738
	الضابطة	15	0.400	0.737	226.00	15.07		
اللغة الإنجليزية	التجريبية	15	1.200	0.676	265.50	17.70	1.475	0.14
	الضابطة	15	0.800	0.775	199.50	13.30		
اللغة العربية	التجريبية	15	0.600	0.632	264.50	17.63	1.548	0.122
	الضابطة	15	0.267	0.458	200.50	13.37		

المقررة، مما يشير لتكافؤ المجموعتين في جميع المواد الدراسية المشار إليها في جدول (3) قبلياً. **تدريس محتوى المواد الدراسية:** تتم تدريس محتوى المواد المستهدفة للمجموعتين

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة بالصف الأول الثانوي في التطبيق القبلي للاختبارات التحصيلية في المواد الدراسية

نتائج الدراسة:**أولاً: النتائج الخاصة بالمرحلة الابتدائية:****إجابة السؤال الأول:**

ينص السؤال الأول للدراسة على " ما أثر دمج مهارات التفكير في تدريس المواد الدراسية المختلفة في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي؟"، ولإجابة هذا السؤال تم استخدام اختبار مان- وتني Mann-Whitney لحساب دلالة الفروق بين درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة بالصف الرابع الابتدائي في المواد الدراسية (التوحيد، الفقه، الحديث، اللغة العربية، التربية الوطنية، الرياضيات، العلوم) في التطبيق البعدي للاختبارات التحصيلية في كل مقرر من هذه المقررات والجدول الآتي يوضح نتائج هذا الاختبار.

التجريبية والضابطة حيث تم تدريس محتوى هذه المواد للمجموعة التجريبية بالاستعانة بدليل دمج مهارات التفكير في التدريس الذي أعدته وزارة التعليم السعودية بينما تم تدريس محتوى هذه المواد للمجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة. وقد استغرقت مدة التدريس فصلاً دراسياً كاملاً من العام 1441-1442 هـ، وبعد انتهاء فترة التدريس تم تطبيق الاختبارات التحصيلية المعتمدة من إدارة تعليم الموهوبين بإدارة التعليم بنجران، ثم تم الحصول على درجات المجموعتين التجريبية والضابطة من خلال نظام نور تمهيداً لمعالجتها للوصول للنتائج.

جدول (4) دلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة بالصف الرابع الابتدائي في التطبيق البعدي للاختبارات التحصيلية في المواد الدراسية المقررة باستخدام اختبار مان- وتني

المواد الدراسية	الفصل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مجموع الرتب	متوسط الرتب	Z	مستوى الدلالة
التوحيد	التجريبية	15	49.133	1.506	330.50	22.03	4.173	0.000
	الضابطة	15	40	5.490	134.50	8.97		
الفقه	التجريبية	15	46.600	3.996	301.50	20.10	2.893	0.004
	الضابطة	15	37.867	7.945	163.50	10.90		
الحديث	التجريبية	15	47.867	4.274	312.50	20.83	3.386	0.001
	الضابطة	15	40.367	7.168	152.50	10.17		
لغتي	التجريبية	15	47.500	4.641	298.00	19.87	2.735	0.006
	الضابطة	15	42.667	7.078	167.00	11.13		
التربية الوطنية	التجريبية	15	50	0	315.00	21.00	3.961	0.000
	الضابطة	15	41.133	7.636	150.00	10.00		
الرياضيات	التجريبية	15	45.50	5.548	289.50	19.30	2.371	0.018
	الضابطة	15	38.833	8.425	175.50	11.70		
العلوم	التجريبية	15	49.133	1.506	288.00	19.20	2.383	0.017
	الضابطة	15	40	5.490	177.00	11.80		

ولتعرف حجم هذا الأثر تم استخدام مؤشر كوهين r وتفسر قيم r كما يأتي: حجم التأثير يكون كبيراً إذا وصلت r إلى 0.5 فأكثر، وإذا كانت r لا تقل عن 0.3 وأقل من 0.5 فإن حجم التأثير يكون متوسطاً وإذا قلت r عن 0.3 حتى 0.1 فإنه يكون صغيراً (Fritz and Morris, 2012, 12)، والجدول الآتي يوضح قيم r الخاصة بتلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

جدول يوضح قيم r الخاصة بحجم تأثير دمج مهارات التفكير في تدريس مقررات الصف الرابع الابتدائي

حجم التأثير	r	Z	المواد الدراسية
كبير	0.762	4.173	التوحيد
كبير	0.528	2.893	القرآن
كبير	0.618	3.386	الحديث
متوسط	0.499	2.735	الغتي
كبير	0.723	3.961	التربية الوطنية
متوسط	0.433	2.371	الرياضيات
متوسط	0.435	2.383	العلوم

من جدول (4) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة بالصف الرابع الابتدائي في التطبيق البعدي للاختبارات التحصيلية في المواد الدراسية المقررة لصالح المجموعة التجريبية الذين درسوا المواد الدراسية مع دمج مهارات التفكير، وقد ترجع هذه الفروق لدمج مهارات التفكير في تدريس هذه المقررات لهؤلاء التلاميذ.

في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط؟، ولإجابة هذا السؤال تم استخدام اختبار مان-وتني Mann - Whitney لحساب دلالة الفروق بين درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة بالصف الأول المتوسط في المواد الدراسية (القرآن الكريم، التفسير، التوحيد، الفقه، الحديث، اللغة العربية، التربية الوطنية، الرياضيات، العلوم، اللغة الإنجليزية، الحاسب الآلي، التربية الفنية، التربية البدنية، السلوك، المواظبة) في التطبيق البعدي للاختبارات التحصيلية في كل مقرر من هذه المقررات والجدول الآتي يوضح نتائج هذا الاختبار.

ومن ثم فإن حجم تأثير دمج مهارات التفكير في التحصيل الدراسي لمقررات (التوحيد والفقه والحديث والتربية الوطنية) كان كبيراً لدى تلاميذ فصل المجموعة التجريبية الموهوبين الذي تم التدريس له بدمج مهارات التفكير مقارنة بتلاميذ فصل المجموعة الضابطة، بينما جاء حجم تأثيره في التحصيل الدراسي لمقررات (الغتي والرياضيات والعلوم) متوسطاً.

ثانياً: النتائج الخاصة بالمرحلة المتوسطة : إجابة السؤال الثاني:

ينص السؤال الثاني للدراسة على " ما أثر دمج مهارات التفكير في تدريس المواد الدراسية المختلفة

جدول (5) دلالة الفروق بين درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة بالصف الأول المتوسط في التطبيق البعدي للاختبارات التحصيلية في المواد الدراسية المقررة باستخدام اختبار مان-وتني

مستوى الدلالة	Z	متوسط الرتب	مجموع الرتب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المجموعة	المواد الدراسية
0.000	4.827	22.93	344.00	1.121	49.60	15	التجريبية	القرآن
		8.07	121.00	6.311	34.40	15	الضابطة	
0.000	3.718	21.47	322.00	3.555	44.20	15	التجريبية	التفسير
		9.53	143.00	4.386	36.67	15	الضابطة	
0.000	3.88	21.73	326.00	6.684	90.30	15	التجريبية	التوحيد
		9.27	139.00	15.156	68.47	15	الضابطة	
0.000	3.777	21.57	323.50	9.022	89.50	15	التجريبية	الفقه
		9.43	141.50	17.001	64.20	15	الضابطة	
0.01	3.425	21.00	315.00	3.304	45.62	15	التجريبية	الحديث
		10.00	150.00	5.475	38.10	15	الضابطة	
0.02	3.053	20.40	306.00	22.530	271.20	15	التجريبية	لغتي
		10.60	159.00	56.626	221.10	15	الضابطة	
0.000	3.838	21.67	325.00	11.022	137.23	15	التجريبية	التربية الوطنية
		9.33	140.00	28.225	99.67	15	الضابطة	
0.000	4.178	22.20	333.00	18.266	233.46	15	التجريبية	الرياضيات
		8.80	132.00	37.939	155.97	15	الضابطة	
0.000	3.82	21.63	324.50	18.174	176.00	15	التجريبية	العلوم
		9.37	140.50	28.382	130.67	15	الضابطة	
0.000	3.8	21.60	324.00	8.458	186.40	15	التجريبية	اللغة الانجليزية
		9.40	141.00	36.422	131.47	15	الضابطة	
0.000	4.258	22.30	334.50	1.954	48.43	15	التجريبية	الحاسب الآلي
		8.70	130.50	2.129	43.27	15	الضابطة	
1	0	15.50	232.50	0	100.00	15	التجريبية	التربية الفنية
		15.50	232.50	0	100.00	15	الضابطة	
1	0	15.50	232.50	0	50.00	15	التجريبية	التربية البدنية
		15.50	232.50	0	50.00	15	الضابطة	
1	0	15.50	232.50	0	50.00	15	التجريبية	السلوك
		15.50	232.50	0	50.00	15	الضابطة	
1	0	15.50	232.50	0	50.00	15	التجريبية	المواظبة
		15.50	232.50	0	50.00	15	الضابطة	

من جدول (5) يتضح ما يأتي:

* - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة بالصف الأول المتوسط في التطبيق البعدي للاختبارات التحصيلية في المواد الدراسية المقررة (التربية الفنية، التربية البدنية، السلوك، المواظبة).

* - وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة بالصف الأول المتوسط في التطبيق البعدي

للاختبارات التحصيلية في المواد الدراسية المقررة (القرآن الكريم، التفسير، التوحيد، الفقه، الحديث، اللغة العربية، التربية الوطنية، الرياضيات، العلوم، اللغة الإنجليزية، الحاسب الآلي)، لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، وقد ترجع هذه الفروق لدمج مهارات التفكير في تدريس هذه المقررات لهؤلاء التلاميذ.

ولتعرّف حجم هذا الأثر تم استخدام مؤشر كوهين r والجدول الآتي يوضح قيم r الخاصة بتلاميذ الصف الأول المتوسط.

المواد الدراسية	Z	r	حجم التأثير	المواد الدراسية	Z	r	حجم التأثير
القرآن الكريم	4.827	0.881	كبير	التربية الوطنية	3.838	0.701	كبير
التفسير	3.718	0.679	كبير	الرياضيات	4.178	0.763	كبير
التوحيد	3.88	0.708	كبير	العلوم	3.82	0.697	كبير
الفقه	3.777	0.690	كبير	اللغة الإنجليزية	3.8	0.694	كبير
الحديث	3.425	0.625	كبير	الحاسب الآلي	4.258	0.777	كبير
اللغة العربية	3.053	0.557	كبير				

قيم r الخاصة بحجم تأثير دمج مهارات التفكير في تدريس مقررات الصف الأول المتوسط:

ومن ثم فإن حجم تأثير دمج مهارات التفكير في التحصيل الدراسي لمقررات (القرآن الكريم، التفسير، التوحيد، الفقه، الحديث، اللغة العربية، التربية الوطنية، الرياضيات، العلوم، اللغة الإنجليزية، الحاسب الآلي، التربية الفنية، التربية البدنية، السلوك، المواظبة) كان كبيراً لدى تلاميذ فصل المجموعة التجريبية بالصف الأول المتوسط مقارنة بأقرانهم في فصل المجموعة الضابطة.

ثالثاً: النتائج الخاصة بالمرحلة الثانوية:

إجابة السؤال الثالث:

ينص السؤال الثالث للدراسة على " ما أثر دمج مهارات التفكير في تدريس المواد الدراسية المختلفة في التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثانوي؟"، ولإجابة هذا السؤال تم استخدام اختبار مان-وتني Mann - Whitney لحساب دلالة الفروق بين درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة بالصف الأول الثانوي في المواد الدراسية (علم البيئة، التوحيد، الحاسب الآلي، الرياضيات، الفيزياء، اللغة الإنجليزية، اللغة العربية) في التطبيق البعدي للاختبارات التحصيلية في كل مقرر من هذه المقررات والجدول الآتي يوضح نتائج هذا الاختبار.

جدول (6) دلالة الفروق بين درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة بالصف الأول الثانوي في التطبيق البعدي للاختبارات التحصيلية في المواد الدراسية المقررة باستخدام اختبار مان - وتني

المواد الدراسية	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مجموع الرتب	متوسط الرتب	Z	مستوى الدلالة
علم البيئة	التجريبية	15	97.867	2.446	274.50	18.30	1.764	0.078
	الضابطة	15	95.333	3.958	190.50	12.70		
التوحيد	التجريبية	15	98.733	1.792	260.50	17.37	1.209	0.227
	الضابطة	15	98.200	1.373	204.50	13.63		
الحاسب الآلي	التجريبية	15	98.067	2.492	272.50	18.17	1.698	0.09
	الضابطة	15	95.800	3.858	192.50	12.83		
الرياضيات	التجريبية	15	93.133	7.140	263.00	17.53	1.274	0.203
	الضابطة	15	90.733	6.681	202.00	13.47		
الفيزياء	التجريبية	15	95.867	5.489	282.50	18.83	2.089	0.037
	الضابطة	15	91.000	6.590	182.50	12.17		
اللغة الإنجليزية	التجريبية	15	94.800	6.372	265.50	17.70	1.389	0.165
	الضابطة	15	88.400	10.696	199.50	13.30		
اللغة العربية	التجريبية	15	99.867	0.352	243.00	16.20	0.671	0.502
	الضابطة	15	97.600	6.988	222.00	14.80		

من جدول (6) يتضح ما يأتي:

(العربية) وقد يرجع ذلك إلى اعتماد برامج دمج التفكير في هذه المقررات على توظيف المهارات التكنولوجية لدى الطلاب ونظراً لانتشار الجولات الذكية فقد اكتسب العديد من الطلاب هذه المهارات لذا لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في هذه المقررات. ولتعرف حجم هذا الأثر الخاص بمقرر الفيزياء تم استخدام مؤشر كوهين r حيث وجد أنه يساوي (0.381) ومن ثم فإن حجم تأثير دمج مهارات التفكير في التحصيل الدراسي لمقرر الفيزياء كان متوسطاً لدى تلاميذ فصل الموهوبين بالمجموعة التجريبية بالصف الأول الثانوي مقارنة بأقرانهم في فصل المجموعة

• وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة بالصف الأول الثانوي في التطبيق البعدي للاختبارات التحصيلية في مادة الفيزياء لصالح الطلبة الموهوبين في المجموعة التجريبية، وقد يرجع ذلك إلى دمج مهارات التفكير في التدريس.

• عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة بالصف الأول الثانوي في التطبيق البعدي للاختبارات التحصيلية في باقي المواد الدراسية المقررة (علم البيئة، التوحيد، الحاسب الآلي، الرياضيات، اللغة الإنجليزية، اللغة

الضابطة وقد يرجع ذلك إلى اهتمام جميع الطلاب سواء في المجموعة التجريبية أو الضابطة بمقرر الفيزياء نظراً لصعوبته لذا فقد تدرب طلاب المجموعتين بشكل كبير على العديد من تمارين هذا المقرر ولكن ما ميز طلاب المجموعة التجريبية هو قدرتهم على حل المشكلات التي تتطلب مهارات عالية في التفكير وهي التي تم اكتسابها من خلال برنامج دمج مهارات التفكير في تدريس هذا المقرر.

مناقشة النتائج:

• أظهرت نتائج السؤال الأول من الدراسة الحالية وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.01) بين درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة بالصف الرابع الابتدائي في التطبيق البعدي للاختبارات التحصيلية في المواد الدراسية المقررة لصالح التلاميذ الموهوبين بالمجموعة التجريبية، وقد ترجع هذه الفروق لدمج مهارات التفكير في تدريس هذه المقررات لهؤلاء التلاميذ. واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (كيوان، 2006).

• كما أظهرت نتائج السؤال الثاني عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة بالصف الأول المتوسط في التطبيق البعدي للاختبارات التحصيلية في المواد الدراسية المقررة (التربية الفنية، التربية البدنية، السلوك، المواظبة) وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من دراسة السبيل (2012)، و (حسين، 2015)، وقد يرجع هذا لاختلاف محتوى المواد الدراسية الذي تم تناولها في الدراسات المشار إليها وهي مادة العلوم ومحتوى المواد الدراسية المشار إليها في السؤال الثاني للدراسة الحالية وهي التربية الفنية والتربية البدنية والسلوك والمواظبة.

• بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين درجات تلاميذ المجموعتين

التجريبية والضابطة بالصف الأول المتوسط في التطبيق البعدي للاختبارات التحصيلية في المواد الدراسية المقررة (القرآن الكريم، التفسير، التوحيد، الفقه، الحديث، اللغة العربية، التربية الوطنية، الرياضيات، العلوم، اللغة الإنجليزية، الحاسب الآلي) لصالح التلاميذ الموهوبين بالمجموعة التجريبية، وقد ترجع هذه الفروق لدمج مهارات التفكير في تدريس هذه المقررات لهؤلاء التلاميذ، ومن ثم فإن حجم تأثير دمج مهارات التفكير في التحصيل الدراسي لمقررات (القرآن الكريم، التفسير، التوحيد، الفقه، الحديث، اللغة العربية، التربية الوطنية، الرياضيات، العلوم، اللغة الإنجليزية، الحاسب الآلي، التربية الفنية، التربية البدنية، السلوك، المواظبة) كان كبيراً لدى تلاميذ فصل الموهوبين بالمجموعة التجريبية بالصف الأول المتوسط مقارنة بأقرانهم في فصل المجموعة الضابطة واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة السبيل (2012)، ودراسة (حسين، 2015)، وتختلف الدراسة الحالية مع هذه الدراسات في كونها لم تقتصر على مقرر العلوم بينما شملت العديد من المقررات كما أنها لم تقتصر على مرحلة معينة بل شملت عينتها طلاب من جميع مراحل التعليم العام.

• وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.01) بين درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة بالصف الأول الثانوي في التطبيق البعدي للاختبارات التحصيلية في مادة الفيزياء لصالح الطلبة الموهوبين في المجموعة التجريبية، واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (الغامدي وبركات، 2018) وقد يرجع ذلك إلى دمج مهارات التفكير في تدريس هذا المقرر والذي بتأثيره عمق فهم وتطبيق الطلاب لمحتوى مقرر الفيزياء مما دعم تحصيلهم فيه.

• عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة بالصف الأول

المجموعة الضابطة فضلاً عن إثراء المحتوى المعرفي مما دعم تحصيل تلاميذ المجموعة التجريبية مقارنة بأقرانهم في المجموعة الضابطة.

توصيات الدراسة:

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج فإنها توصي بما يلي:

- إعداد البرامج التدريبية لتنمية معلمي/ معلمات الطلبة الموهوبين في كافة الجوانب بشكل عام، وفي مجال دمج التفكير في المنهج الدراسي، وتمييزه من خلال التعليم عن بعد بشكل خاص.

- تجهيز فصول الموهوبين بالتقنيات الحديثة من حاسبات آلية، وشاشات عرض، وشبكات اتصال بالإنترنت لتوظيفها في خدمة الطلاب الموهوبين.

- تقديم البرامج الإثرائية الصباحية، والمسائية لطلاب فصول الموهوبين.

- تقديم ميزانيات تشغيلية إضافية للمدارس المطبقة لمشروع فصول الموهوبين.

مقترحات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية يقترح الباحث إجراء ما يأتي:

- إعداد دراسات مشابهة للدراسة الحالية في موضوع تأثير فصول الموهوبين في تحسين نواتج التعلم في مناطق، وبيئات مختلفة.

- إجراء دراسات، وبحوث مماثلة لتعرف الصعوبات التي تواجه معلمي فصول الموهوبين.

- إجراء دراسات، وبحوث مماثلة لتعرف الصعوبات التي تواجه طلاب فصول الموهوبين.

- إجراء المزيد من الدراسات النوعية الاستكشافية في موضوع التحديات المرتبطة بتعليم الطلبة الموهوبين في المراحل الدراسية المختلفة، والبرامج الإثرائية، وفرص التحسين الممكنة في ضوءها.

الثانوي في التطبيق البعدي للاختبارات التحصيلية في باقي المواد الدراسية المقررة (علم البيئة، التوحيد، الحاسب الآلي، الرياضيات، اللغة الإنجليزية، اللغة العربية) وقد يرجع ذلك إلى اعتماد برامج دمج التفكير في هذه المقررات على توظيف المهارات التكنولوجية لدى الطلاب ونظراً لانتشار الجولات الذكية فقد اكتسب العديد من الطلاب هذه المهارات لذا لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في هذه المقررات ولتعرف حجم هذا الأثر الخاص بمقرر الفيزياء تم استخدام مؤشر كوهين r حيث وجد أنه يساوي (0.381) ومن ثم فإن حجم تأثير دمج مهارات التفكير في التحصيل الدراسي لمقرر الفيزياء كان متوسطاً لدى تلاميذ فصل الموهوبين بالمجموعة التجريبية بالصف الأول الثانوي مقارنة بأقرانهم في فصل المجموعة الضابطة وقد يرجع ذلك إلى اهتمام جميع الطلاب سواء في المجموعة التجريبية أو الضابطة بمقرر الفيزياء نظراً لصعوبته لذا فقد تدرّب طلاب المجموعتين بشكل كبير على العديد من تمارين هذا المقرر ولكن ما ميز طلاب المجموعة التجريبية هو قدرتهم على حل المشكلات التي تتطلب مهارات عالية في التفكير وهي التي تم اكتسابها من خلال برنامج دمج مهارات التفكير في تدريس هذا المقرر، في ضوء ما سبق يتضح وجود أثر لدمج مهارات التفكير في التدريس في التحصيل الدراسي وتتفق هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات منها دراسة (الغامدي وبركات، 2018)، (حسين، 2015)، ودراسة (كيوان، 2006).

وقد ترجع هذه النتائج الإيجابية للدراسة إلى دمج مهارات التفكير في تدريس المحتوى الدراسي مما ترتب عليه استيعاب تلاميذ المجموعة التجريبية المحتوى الدراسي بشكل أعمق من أقرانهم في

المراجع:

- 1- أبو العلا، سهير عبد اللطيف (2002). التربية الإبداعية ضرورة للحياة في عصر التميز والإبداع "المؤتمر العلمي الخامس. تربية الموهوبين والمتفوقين المدخل إلى عصر التميز والإبداع. المنعقد بتاريخ 14-15 ديسمبر. كتاب المؤتمر، كلية التربية. جامعة أسيوط.
- 2- أبو النور، محمد عبدالنواب، وعبدالفتاح، آمال جمعة. (2015). الاتجاهات الحديثة في استراتيجيات التدريس والتعلم للموهوبين والمتفوقين. المملكة العربية السعودية: مكتبة المتنبّي.
- 3- أويابة، صالح، وصالح، أبو القاسم (2020). تقييم تجربة التعليم عن بعد في ظل جائحة COVID-19 من وجهة نظر الطلبة: دراسة حالة بجامعة غرداية بالجزائر. مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية. 3(3). 133-157.
- 4- البدير، نبيل محمد، باهري، منى (2010). تجربة المملكة العربية السعودية في رعاية الموهوبين والمبدعين - إنجازات وتطلعات. في: الملتقى الخليجي الأول لرعاية الموهوبين (الموهبة تجمعنا)، سلطنة عمان. من 24-28/7/2010.
- 5- الجديبي، رأفت. (1425). رعاية الموهوبين في ظل منهج التربية الإسلامية. رسالة ماجستير منشورة. مكة المكرمة: جامعة أم القرى. جدة: شمس الطباعة.
- 6- الجعفري، ريهام بنت عبدالرحمن محمد. (2021). درجة دمج مهارات التفكير فوق المعرفي في محتوى البرامج الإثرائية لموهوبي الصف الأول المتوسط في المملكة العربية السعودية. مجلة التربية الخاصة والتأهيل. 12(40). 78-105.
- 7- الجغيمان، عبدالله، معاجيني، أسامة. (2013). تقييم برنامج رعاية الموهوبين في مدارس التعليم العام السعودية في ضوء معايير جودة البرامج الإثرائية. مجلة العلوم التربوية والنفسية. البحرين. 1(14). 217-245.
- 8- جروان، فتحي عبد الرحمن (2002). أساليب الكشف عن الموهوبين والمتفوقين ورعايتهم. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 9- جنتري، مارشا، وفوغيت، ماثيوز، وبول، كريستينا، وجين، إني، وماكنتوش، جيسن. (2017). التجميع العنقودي المدرسي الشامل والتدريس المتميز: خطة شاملة مبنية على البحث لرفع مستوى تحصيل الطالب وتحسين أداء المدرس). محيي الدين حميدي، مترجم. (العبيكان) العمل الأصلي نشر في (2014).
- 10- الحجاججة، صالح خليل، أبو عواد، فريال محمد. (2017). مستوى التفكير الناقد وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى الطلبة المتفوقين في مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز في مدينة الزرقاء. دراسات، العلوم التربوية. مركز التغيير المعرفي للتدريب والاستشارات، عمان، 44 (4). ملحق 3
- 11- حسين، منار أحمد محمود محمد. (2015). فعالية استخدام مدخل
- الدمج لتدريس العلوم في تنمية مهارات التفكير عالي الرتبة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة القراءة والمعرفة. جامعة عين شمس - كلية التربية - الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. ع (168). 265-279.
- 12- الحقيبل، عبد الله (2008). المبدعين ورعاية الموهوبين. أهمية دعم المبدعين ورعاية الموهوبين. الرياض: الجزيرة للصحافة والطباعة والنشر.
- 13- الرشدي، سعود. (2018). فاعلية إستراتيجية من أجل الفهم في تنمية التفكير السابر في مادة الرياضيات لدى الطلبة الموهوبين للصف الخامس الابتدائي بمدينة حائل في المملكة العربية السعودية. مجلة البحث العلمي. ع (19). 229-246.
- 14- الرشدي، هدى سيار سويلم، الخالدي، مريم عثمان. (2015). مستوى التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة الثانوية في منطقة تبوك في المملكة العربية السعودية في ضوء بعض المتغيرات. المؤتمر الدولي الثاني للموهوبين والمتفوقين - تحت شعار " نحو إستراتيجية وطنية لرعاية المبتكرين". تنظيم قسم التربية الخاصة/ كلية التربية/ جامعة الإمارات العربية المتحدة برعاية جائزة حمدان بن راشد آل مكتوم للأداء التعليمي المتميز. من 19-21 مايو 2015. جامعة الإمارات العربية المتحدة.
- 15- زحلق، مها. (2001). التفوق والمتفوقون. للجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم. قطر. مجلة التربية. العدد. 117
- 16- زيتون، حسن حسين (2008). تعليم التفكير رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة. ط 8. القاهرة: عالم الكتب للطباعة النشر والتوزيع.
- 17- السبيل، مي عمر عبدالعزيز. (2012). أثر دمج بعض مهارات التفكير الناقد في وحدة الحياة و البيئة على التحصيل و تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الأول متوسط مجلة جامعة الملك سعود - العلوم التربوية والدراسات الإسلامية. جامعة الملك سعود. 24 (3). 1033-1059
- 18- السرور، ناديا هائل. (2000). مفاهيم وبرامج عالمية في تربية المتميزين والموهوبين عمان. دار الفكر.
- 19- السرور، ناديا. (2005). تعليم التفكير في المنهج المدرسي. دار وائل.
- 20- سعد مصطفى وتحسين عبد اللطيف (2005). دليل المعلم إلى تنمية مهارات التفكير. الرياض: مطبوعات الملك فيصل.
- 21- سلامة، عادل. (2018). برنامج مستقبلي في مناهج العلوم للطلبة الموهوبين والمتفوقين في مجتمع المعرفة بدولة الإمارات العربية المتحدة. مجلة الطفولة العربية. (75). 19-37.
- 22- السدحان، عبد الله بن ناصر. (2004). علاقة الترويج بالتفوق الدراسي، دراسة ميدانية على طلبة الصف الثالث في المدارس الثانوية بمدينة الرياض. المجلة التربوية، 70 (18). 197-239.
- 23- السلطان، جواد بن معنوق. (2021). نموذج مقترح لتحسين ممارسات التفكير الناقد لدى معلمي وطلاب فصول الموهوبين. المجلة

- العربية لعلوم الإعاقة والموهبة. المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب. ع. (16) 120-142.
- 24- السموني، السيد إبراهيم. (2009). تربية الموهوبين والمتفوقين . عمان، الأردن : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- 25- الشريف، منال بنت عمار بن إبراهيم. (2015). برنامج رعاية الموهوبين بمدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية بين الواقع والمأمول بمنظور تربوي. المؤتمر الدولي الثاني للموهوبين والمتفوقين - تحت شعار " نحو إستراتيجية وطنية لرعاية المبتكرين". تنظيم قسم التربية الخاصة/ كلية التربية/ جامعة الإمارات العربية المتحدة برعاية جائزة حمدان بن راشد آل مكتوم للأداء التعليمي المتميز. من 19-21 مايو 2015. جامعة الإمارات العربية المتحدة.
- 26- صادق، فاروق (1998). الطفل الموهوب وتحديات القرن الواحد والعشرين وتوصيات للدول العربية من 16-19 مايو العين : ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الإقليمي الأول للموهوبين والمتفوقين. جامعة الإمارات العربية المتحدة، المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين.
- 27- الصوابي، سمية. (2020). تحديات استعمال التكنولوجيا خلال مرحلة التعليم الأولي في سياق جائحة كورونا. تجربة المدارس التابعة لمؤسسة المغربية للنهوض بالتعليم الأولي (مجلة بحوث) ع (37). 14-140.
- 28- الطلحي، محمد، والعيمري، فهد. (2019). بناء معايير مناهج الجغرافيا للطلبة الموهوبين في التعليم العام السعودي وتقنينها . مجلة الفادسية في الآداب والعلوم التربوية . (2) 285-322.
- 29- عدنان العتوم وعبد الناصر الجراح وموفق بشارة (2007) تنمية مهارات التفكير - نماذج نظرية وتطبيقات عملية. عمان. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- 30- عدنان العتوم. (2004). علم النفس المعرفي : النظرية والتطبيق، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- 31- العرفج، عبد الحميد بن عبدالله. (2021). فصول الموهوبين : تصورات الطلاب وأولياء الأمور من برنامج الهيئة الملكية السعودية للجيل ونيب. المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل - العلوم الإنسانية والإدارية. جامعة الملك فيصل. ع. (22) 7-14.
- 32- العصيمي ، حامد عبد الله هليل. (2019). الكشف عن مستوى مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة - الإصالة - المرونة - الإفاضة - الجدة - الحساسية للمشكلات) لدى الطلبة الموهوبين ذوي التحصيل المرتفع في المدارس العادية في مدينة الباحة من وجهة نظر معلمهم . المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج، (76)، 1015-1076.
- 33- العظمة، رند تيسير . (2006). تنمية التفكير الناقد من خلال برنامج كورت، عمان : ديونو للنشر والتوزيع.
- 34- عفت الطناوي. (2007). تعليم التفكير في برامج التربية العلمية، المؤتمر العلمي الحادي عشر، الجمعية المصرية للتربية العلمية. الإسماعيلية. 29-233. 31-251.
- 35- الغامدي، محمد عبد الله ظافر، بركات، غرم الله. (2018). أثر
- دمج مهارات التفكير الناقد في مقرر الفيزياء على التحصيل وبقاء أثر التعلم لدى طلاب الصف الثاني الثانوي. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل كلية التربية الأساسية. ع. (41) 618-633.
- 36- الغامدي، خالد سعيد. (2009). الفرق بين التفوق والموهبة . متاح على الموقع الإلكتروني: (www.moeforum.com)
- 37- القحطاني، أحمد بن عمي آل مشرف (2018). درجة الإبداع لدى الطلبة الموهوبين بمدينة أبها بالمملكة العربية السعودية. المجلة التربوية الدولية المتخصصة (دار سمات للدراسات والأبحاث)، 7 (1)، 141-154.
- 38- الفريطي، عبد المطلب. (2005). سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم. الطبعة الرابعة . القاهرة، مصر : دار الفكر العربي.
- 39- الفريطي، عبد المطلب. (2013). الموهوبون والمتفوقون : خصائصهم وراعتهم واكتشافهم . القاهرة : عالم الكتب للطباعة والنشر قضايمي، نايفة والزيون، فرتاج. (2009). دمج الكورت في المنهج المدرسي. عمان: دار ديونو للنشر والتوزيع.
- 40- القفاري، عبدالله بن سليمان. (2021). إسهام الخدمة الاجتماعية في رعاية الطلاب الموهوبين بالمملكة العربية السعودية: دراسة وصفية مطبقة على مدارس مدينة الرياض. مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية. جامعة حلوان - كلية الخدمة الاجتماعية. 53 (3) 647-684.
- 41- القمش، مصطفى. (2012). صعوبات التعلم : الموهوبون ذو صعوبات التعلم. القاهرة : دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- 42- كتر، تود. (2018). تصميم المنهاج في عصر انتشار المعلومات والتكنولوجيا، في تودكتر (محرر) المناهج الحديثة للطلاب الموهوبين والناخبين. 42 - 71 محمود الوحيد، مترجم. (العبيكان) العمل الأصلي نشر في (2016).
- 43- كيبيل، تود. (2018). إصدارات موهبة : المناهج الحديثة للطلاب الموهوبين والناخبين: الرياض: العبيكان للنشر .
- 44- كيوان، بهاء الدين وجيه (2006). أثر دمج مهارات التفكير في مناهج العلوم على مستويات تفكير طلبة الصف الخامس وتحصيلهم في مادة العلوم. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية . كلية الدراسات العليا . الاردن.
- 45- المالكي، سعيد. (2018). تأثير التدريس بالاكشاف الموجه على تنمية التحصيل وقدرات التفكير الابتكاري في التربية الإسلامية لدى تلاميذ فصول الموهوبين بمدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية . مجلة البحث العلمي في التربية. 19 (6) 576.
- 46- محمد، خلف الله. (2019) فاعلية إستراتيجية قائمة على الدمج بين التفكير المركب والعصف الذهني في تنمية مهارات التفكير الرياضي وتقدير قيمة الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية . مجلة تربويات الرياضيات. 4 (22) 259 - 296.
- 47- محمد، منال محروس عبد الحميد. (2019). واقع اكتشاف ورعاية التلاميذ الموهوبين في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية

- 60- Diamond Court .Opal Drive. Eastike Park,Fox Milne .Milton Keynes.(2017).Gifted ,Able and Talented (Exceptional positional) policy-Huddersfield Grammar school .
- 61- Erdogan, F. (2019). Effect of Cooperative Learning Supported by Reflective Thinking Activities on Students' Critical Thinking Skills. Eurasian Journal of Educational Research, 80, 89-112.
- 62- Fritz, c.o. and Morris,P.E.(2012). Effect Size Estimates: Current Use, Calculations, and Interpretation. American Psychological Association, Journal of Experimental Psychology: General, vol.(141),No. (1),pp:2-18
- 63- Halpern, D. (2007): Critical Thinking across the Curriculum: A brief edition of thought and Knowledge, _ Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- 64- Harris, Anne; de Bruin, Leon R.(2018). Secondary School Creativity, Teacher Practice and STEAM Education: An International Study. Journal of Educational Change, 19(2) 153-179.
- 65- Hirose, S. (2000): Critical Thinking in Community Colleges, Retrieved November, 3, 2.012, from: www.Eric.Com.
- 66- Jonson, S. (2010). Teaching thinking skills. In C. Winch (ed.), Teaching thinking skills. (2nd ed.). (p. 1-47). Continuum International publishing group.
- 67- Jonson, S. (2010). Teaching thinking skills. In C. Winch (ed.), Teaching thinking skills. (2nd ed.). (p. 1-47). Continuum International publishing group.
- 68- Kaplan, S. (2009). Layering Differentiated Curricula for the Gifted and Talented. In F. Karnes & S. Bean (Eds.), Methods and materials for teaching the gifted (p.107-135). Prufrock Press Inc.
- 69- Moo, T., & Park, S. (2016). Fidelity of Intervention of English/Language Arts Elementary Curriculum for Gifted Students: An Exploratory Investigation in Different Service Delivery Models. Journal for the Education of the Gifted, 39(1) 62-79.
- 70- Parks, S. (2009). Teaching Analytical and Critical Thinking Skills in Gifted Education. In F. Karnes & S. Bean. (Eds.). Methods and materials for teaching the gifted. (pp. 261-300). Prufrock Press Inc
- 71- Sak, U., & MAKER, J. (2004). DISCOVER assessment and curriculum model: the application of theories of multiple intelligences and successful intelligence in the education of gifted students. Eurasian journal of educational research, 5(15), 1-15.
- 72- Schlichter, C. (2009). Talents Unlimited: Thinking Skills Instruction for All Students. In J. Renzulli, E. Gubbins, K. McMillen, R. Eckert & C. Little (Eds.), Systems & Models: For Developing Programs For The Gifted & Talented. (2nd ed.). (p. 433-455). Creative Learning Press, Inc.
- 73- Scott, M. (2014). Using the Blooms-Banks Matrix to Develop Multicultural Differentiated Lessons for Gifted Students. Gifted child today, 37(3), 163-168.
- 74- Seney, R. (2009). Process skills and the gifted learner. In F. Karnes & S. Bean (Eds.), Methods and materials for teaching the gifted (p. 137-156). Prufrock Press Inc.
- 75- Shaunessy, E. and Suldo, S.M. (2010). Strategies من وجهة نظر القائمين على العملية التعليمية بالمنطقة الشرقية. مجلة كلية التربية. جامعة أسيوط- كلية التربية.35(3).531-555.
- 48- المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج.(2020). رعاية الموهوبين :دراسة مسحية لأبرز الاتجاهات والتجارب العالمية وفي الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج .المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج.
- 49- معاجيني, أسامة حسن.(2006). الأكاديمية الوطنية للموهوبين في المملكة العربية السعودية .دراسة مقدمة لإدارة البحوث التربوية . الرياض : وزارة التربية والتعليم.
- 50- مؤسسة (مسك) لرعاية الموهوبين (2021) .الرياض. تم الدخول عليها في 2021/2/12 من خلال الموقع التالي:<https://misk.org.sa>
- 51- مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله للموهبة والإبداع.(2021) . الرياض, تم الدخول عليها بتاريخ 2021/12/15 من خلال الموقع التالي:
<https://www.mawhiba.org/Ar/About/who/Pages/Brief.aspx>
- 52- الموسى, ناصر بن علي. (2010). اكتشاف ورعاية الموهوبين في العالم العربي(تجربة السعودية نموذجاً في :المؤتمر العلمي لكلية التربية بجامعة بنها . اكتشاف ورعاية الموهوبين بين الواقع والمأمول. المنعقد من 2010/7/15-14 .
- 53- الموسى, ناصر علي (1999). نشرة مواهب .الرياض : وزارة التربية والتعليم.
- 54- مونتغمري, ديان (2009). التدريس والتعلم الفعال لمجابهة تدني التحصيل . في ديان مونتغمري(محرر), الطلاب الموهوبون وذوو القدرات متدنون التحصيل. ص 167-232). أسامة إبراهيم وغادة السمان, مترجمين.(العبيكان). العمل الأصلي نشر في 2009.
- 55- نصار, نور الدين محمد (2017) تحديات الإبداع في المدرسة العربية وسبل مواجهتها :دراسة تحليلية .المجلة التربوية الدولية المتخصصة 6.(1).348-326.
- 56- النعيمي, خلود.(2019). دور الادارة المدرسية في تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي لدى طلاب التعليم الأساسي بدولة الامارات العربية المتحدة .مجلة القراءة والمعرفة.1(27).81-93.
- 57- نوفل, محمد, وسعيفان, محمد. (2011). دمج مهارات التفكير في المحتوى الدراسي . دار المسيرة.
- وزارة التعليم (2020). التعليم ورؤية السعودية.2030 تم استرجاعه في 2020/2/1 من
<https://www.moe.gov.sa/ar/Pages/vision2030.aspx>
- 58- وزارة التعليم, الإدارة العامة للموهوبين/للموهوبات (2017). دليل فصول الموهوبين . وزارة التعليم -الإدارة العامة للموهوبين/للموهوبات.
- 59- Calikoglu, B., & Kahveci, N. (2015). Altering depth and 60- 60- complexity in the science curriculum for the gifted: results of an experiment. Asia-Pacific Forum on Science Learning and Teaching, 16(1), 6, 1-22.

- (2018) Capturing the complexity of differentiated instruction. 83- School Effectiveness and School Improvement, 30(1), 51-67, <https://DOI:10.1080/09243453.2018.1539013>.
- 82- Van Tassel-Baska, J. (2013). Curriculum, Instruction, and Assessment for the Gifted: A Problem-Based Learning Scenario. *Gifted Child Today*, 36(1), 71-75.
- 83- Van Tassel-Baska, J. (2019). Are We Differentiating Effectively for the Gifted or Not?: A Commentary on Differentiated Curriculum Use in Schools. *Gifted Child Today*, 42(3), 165-167.
- 84- VanTassel-Baska, J., & Stambaugh, T. (2005). Challenges and possibilities for serving gifted learners in the regular classroom. *Theory into practice*, 44(3), 211- 217
- 85- VanTassel-Baska, J., & Stambaugh, T. (2005). Challenges and possibilities for serving gifted learners in theregular classroom. *Theory into practice*, 44(3), 211- 217.
- 86- Westberg, K., & Daoust, M. (2004). The results of the replication of the classroom practices survey replication in two states. National Research Center on the Gifted and Talented, University of Connecticut. <https://nrcgt.uconn.edu/newsletters/fall032/>.
- used by intellectually gifted students to cope with stress during their participation in a high school International Baccalaureate program. *Gifted Child Quarterly* , 54(2), 127–137. doi:10.1177/0016986209355977
- 76- Shenk, D. (2010). *The Genius in All of Us: Why Everything You've Been Told about Genetics, Talent, And IQ Is Wrong* . New York, NY: Doubleday.
- 77- Stephens, K., & Karnes, F. (2009). Product Development for Gifted Students, In F. Karnes & S. Bean (Eds.), *Methods and materials for teaching the gifted* (p. 157-186). Prufrock.
- 78- Sternberg, R., Jarvin, L., & Grigorenko, E. (2009). *Teaching for Wisdom, Intelligence, Creativity, and Success*. Corwin.
- 79- Subotnik, R.F., Edmiston, A.M., Cook, L. and Ross, M.D. (2010). Mentoring for talent development, creativity, social skills, and insider knowledge: the apa catalyst program. *Journal of Advance Academics* , 21(4), 714– 39.
- 80- Tomlinson, C., Kaplan, S., Renzulli, J., Purcell, J., Leppien, J., Burns, D., Strickland, C., & Imbeau, M. (2009) *The Parallel Curriculum: A Design to Develop Learner Potential and Challenge Advanced Learner*. (2nd ed.). Corwin Press.
- 81- Van Geel, M., Keuning, T., Frèrejean, J., Dolmans, D., van Merrienboer, J., & Visscher, A.

The Effect of Integrating Thinking Skills in Teaching on the Gifted students' Academic Achievement in Public Education Schools in Najran Region

khaled Bin Hadi Al Dghman

Abstract

The study aimed to identify the effect of integrating thinking skills in teaching on the gifted students' academic achievement in public education schools in Najran region. The quasi-experimental approach was used, based on the design of two groups: experimental and control. The sample of the study consisted of (90) students: (45) students in the experimental group and (45) students in the control group. So that the sample covers fourth-grade, first-intermediate, and first-secondary students in the schools implemented for the Talented Classrooms project in Najran city. Through Noor system, the scores of the experimental and control groups were obtained in the achievement tests in the various subjects assigned to the fourth-grade, first-middle, and first-secondary students.

The results of the study showed that : There are statistically significant differences at the level (0.01) between the scores of the students of the two experimental and control groups in the fourth grade of primary school in the post application of the achievement tests in the academic subjects, and there are no statistically significant differences between the grades of the students of the two experimental and control groups in the first intermediate class in the post application of the achievement tests in the prescribed study subjects (art education, physical education, behavior, attendance, there were no statistically significant differences between the scores of the students of the two experimental and control groups in the first secondary grade in the post application of the achievement tests in the rest of the prescribed subjects (environmental science, Monotheism, computer, mathematics, English, Arabic). Moreover, there was statistically significance at the level (0.01) between the scores of the students of the two experimental and control groups in the first secondary grade in the post application of achievement tests in physics for the benefit of the experimental group .

In light of these results, the study recommended conducting more qualitative and quantitative studies on the challenges associated with educating gifted students at different academic levels, enrichment programs, and possible improvement opportunities in light of them.

Keywords: integrating thinking skills- academic achievement - gifted student- general education.