تصميم إطار مقترح لبرنامج تدريبي لإعداد معلمي الموهوبين في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية

د. عبدالله بن محمد الجغيمان
أستاذ برامج الموهوبين وتنمية التفكير المساعد
كلية المعلمين في الأحساء

ملخص الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تصميم برنامج تدريبي لإعداد معلمين متفرغين للعمل في مجال اكتشاف ورعاية الموهوبين في مدارس التعليم العام. وقد خلصت الدراسة إلى تحديد مخطط عام لخطوات البرنامج التدريبي لمعلمي رعاية الموهوبين، بواعث البرنامج التدريبي، الحاجات التدريبية فيما يتعلق بالجهة المستفيدة والمهمة المطلوبة والأفراد المشاركين، أهداف البرنامج التدريبي، عناوين ومفردات البرنامج التدريبي، الأساليب التدريبية، مصادر التعلم المعينة، و وسائل الحصول على التغذية الراجعة. وقد لخص الباحث ذلك كله في مخطط عام للبرنامج التدريبي لإعداد معلمي رعاية الموهوبين في مدارس التعليم العام في ملحق الدراسة.

تصميم إطار مقترح لبرنامج تدريبي لإعداد معلمي الموهوبين في مدارس التعليم العام

مقدمة:

أثبتت الدراسات العلمية المتعاقبة أن هناك نسبة من الطلبة تتراوح ما بين ٢-٥% تتمتع بقدرات عقلية عالية غالبا ما يبرز من بينها صفوة العلماء والمفكرين والمخترعين (النافع وآخرون، ١٤٢١هـ/٢٠٠١)، وأن هذه النسبة - وفي حالات كثيرة -قد تزيد لتصل إلى ما بين ١٠-١٥% من مجموع طلبة أي مدرسة (Renzulli,1992). كما أثبتت مجموعة من الدراسات العلمية أن هؤلاء الأطفال الموهوبين يتعلمون بطريقة مختلفة (Rogers, 1986)، وأن حاجاتهم وخاصة الأكاديمية والعلمية منها لا يتم تلبيتها بالصورة المناسبة (Whitmore, 1980, Whitmore & Maker, 1985)، فهم في موضع يفقدهم متعة التعلم كما يفقد المجتمع فرص الإفادة من قدراتهم (Rimm, 1988). هذه الفئة الخاصة من الطلبة غالبا ما تعاني من عدم توافق ما يقدم لها في مدارس التعليم العام مع استعداداتها العقلية المنطقية منها والإبداعية مما يكون له الأثر البالغ في ضمور مواهبهم أو انحرافها(Davis & Rimm, 1998). ومن هذا المنطلق أظهرت نتائج مجموعة كافية ومقنعة من الدراسات العلمية أن هناك حاجة ملحة إلى توفير برامج خاصة للموهوبين تتحدى قدراتهم وتستجيب لاحتياجاتهم (Feldhusen, 1989).

وعلى الرغم من أن الاهتمام بفئة الموهوبين أمر تتوارثه الأمم منذ القدم، إلا أن العمل على توفير برامج مدرسية نظامية خاصة للطلبة الموهوبين لم يكن بصورة منتظمة إلا مع أوائل القرن العشرين الميلادي في الدول المتقدمة، وتنامى هذا الاهتمام مع بلوغ التنافس أشده بين المعسكر الشرقي بقيادة الاتحاد السوفييتي سابقا والمعسكر الغربي بقيادة الولايات المتحدة الأمريكية (Davis & Rimm, 1998). ولقد ظهر شيء من الاهتمام بتوفير برامج خاصة لهذه الفئة من الطلبة في الدول العربية في السنوات العشر الأخيرة بدرجات متفاوتة.

إن تبني فكرة إعداد معلمين متفرغين في مجال رعاية الموهوبين للعمل في مدارس التعليم العام يعد خطوة رئيسة وقفزة واثقة نحو تحقيق الهدف الأسمى من إنشاء برنامج رعاية الموهوبين في وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية. إن الاستثمار في هذه الفئة استثمار ناجح وأرباحه عالية ـ إن شاء الله تعالى ـ، الموهوبون قادة المستقبل في جميع مجالات الحياة، وحتى نضمن ـ بحول الله وقوته ـ نوعية من القادة ذوي كفاءات عالية، يتطلب الأمر توفير رعاية خاصة تتسم بالاستمرارية والتتابعية.

وحيث أن الطلبة الموهوبين لديهم حاجات نفسية وتعلمية خاصة تتطلب أساليب تدريسية ورعاية مختلفة عن ما يقدم لجموع الطلبة لتلبية تلك الحاجات (Awanbor, 1991; Chan, 2001)، ومع تزايد هذا الاهتمام تظهر الحاجة ملحة في إعداد الكوادر البشرية المدربة لرعاية الطلبة الموهوبين. وهو الأمر الذي يستوجب وجود معلمين ومشرفين على قدرة جيدة على تمييز هذه الحاجات وتقديم الرعاية المناسبة.

للطلبة الموهوبين حاجات أكاديمية ونفسية اجتماعية خاصة، مما يتطلب تكييف للمنهج المدرسي العام، وتهيئة للبيئة التعلمية. ولما لمعلم الموهوبين من دور بارز لتلبية تلك المتطلبات والحاجات، ولما لمستوى قدراته وتأهيله من أثر بالغ في تحقيق النجاح لبرنامج الموهوبين، كان لزاما على مسئولي ومخططي برامج الموهوبين أن يجعلوا من أمر اختيار وتدريب المعلمين لتأهيلهم للعمل في هذا المجال محط اهتمامهم، ومن أوليات أعمالهم (Chan, 2001).

مشكلة الدراسة

تقديم خدمات تربوية خاصة لاكتشاف وتنمية مواهب الطلبة في مدارس التعليم العام حيث يقضون معظم أوقاتهم التعلمية أحد أهم أهداف برامج رعاية الموهوبين في المملكة العربية السعودية، إلا أن إعداد المعلمين المؤهلين لحمل هذه الرسالة تأهيلا علميا منظما يظل الشغل الشاغل للمخططين والقائمين على هذه البرامج. وحيث تفتقر برامج التدريب في مجال رعاية الموهوبين في معظم الدول العربية إلى التخطيط العلمي المنظم (جروان، ١٩٩٨)، فإن هذه الدراسة تضع تصميما مقترحا لبرنامج تدريبي يمكن تطبيقه على مجموعة منتقاة من معلمي التعليم العام يعمل كخطوة أولى لإعدادهم للعمل كمعلمين متفرغين في مدارسهم تُناط بهم مسئوليات متعددة تتركز في اكتشاف المواهب وتوجيهها من خلال برامج علمية متنوعة مخططة بعناية فائقة لتتناسب ومواهب الطلبة المتنوعة. وبذلك فإن أسئلة الدراسة تتمثل في الآتي:

١. ما الإطار العام المناسب لإعداد برنامج تدريبي في مجال اكتشاف ورعاية الموهوبين في مدارس التعليم العام.
٢. ما عناصر ومفردات محتوى البرنامج التدريبي لإعداد معلمين متفرغين للعمل في مجال اكتشاف ورعاية الموهوبين في مدارس التعليم العام.
٣. ما التصور المقترح للبرنامج التدريبي لإعداد معلمين متفرغين للعمل في مجال اكتشاف ورعاية الموهوبين في مدارس التعليم العام.

أهداف الدراسة:

يمكن تحديد الهدف الرئيس لهذه الدراسة في:

تصميم برنامج تدريبي لإعداد معلمين متفرغين للعمل في مجال اكتشاف ورعاية الموهوبين في مدارس التعليم العام.

أهمية ومبررات الدراسة:

يعاني الموهوبون في الصفوف العادية من عدم توافق ما يقدم لهم من منهج تعليمي مع قدراتهم العقلية، وهو الأمر الذي يجعل من نمو مواهبهم وقدراتهم بطيئا ومحدودا، وبالتالي يفقدون روح التحدي ويصابون بالكسل الذهني.

وعلى الرغم من أهمية وجود معلم موهوبين في مدارس التعليم العام، إلا أن هذا المطلب الحيوي مازال صعب المنال لأسباب عديدة من أهمها عدم وجود الكوادر المؤهلة للقيام بهذه المهمة وذلك لندرة الجهات الأكاديمية التي تقدم برامج في هذا التخصص في الوطن العربي في الوقت الحاضر. ونظرا إلى أن الحاجة إلى وجود معلم موهوبين أكبر من أن تحتمل انتظار الجهات الأكاديمية لتوجد مثل هذه البرامج؛ يرى الباحث ضرورة أن تتبنى الجهات المعنية في وزارات التربية والتعليم في الوطن العربي خطوات عملية تساعد على تحقيق هذا المطلب في وقت قصير نسبيا، ولعل من أبرز البدائل الممكنة لتجسيد هذه الخطوات إعداد برامج تدريبية مكثفة على فترات متباعدة لإعداد معلمي موهوبين للعمل في مدارس التعليم العام. وقد نادى بمثل هذه البرامج بعض الباحثين حيث أشار توق (١٤٠٦هـ/١٩٨٦)، في دراسة له حول تطوير برامج تأهيل المعلم لرعاية المتفوقين والموهوبين، إلى أهمية أن توجد برامج تدريبية للمعلمين العاملين في مجال التعليم العام والذين تمكنوا من مهنة التعليم ليتمكنوا من تعليم الطلاب المتفوقين والموهوبين تدريبا مختصرا يمكن المعلم من مواجهة بعض الأهداف الخاصة ذات العلاقة بفهم طبيعة التفوق والموهبة وطرق وأساليب تدريس الموهوبين.

هذه الدراسة تقدم أنموذجا مقترحا لبرنامج تدريبي مكثف يعمل كخطوة أولى لتأهيل معلمي الموهوبين. وعلى هذا يمكن تلخيص أهمية هذه الدراسة فيما يلي:

- تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية برامج رعاية الموهوبين وحداثة وجودها في الوطن العربي.
- الحاجة الميدانية إلى وجود خطط وبرامج تدريبية منظمة ومصممة بشكل علمي لتلبية الحاجة إلى تأهيل كوادر بشرية للعمل في هذا المجال.
- ربما تعد هذه الدراسة – في حدود علم الباحث – أول دراسة عربية تسعى لتصميم خطة تأهيلية لإعداد معلمين متفرغين للعمل في مجال اكتشاف ورعاية الموهوبين في مدارس التعليم العام.
- قد تسهم هذه الدراسة في إثارة اهتمام الباحثين نحو هذا الموضوع الحيوي لتطوير برامج إعداد معلمي ومشرفي الموهوبين، ولعمل دراسات تستهدف استقصاء فاعلية البرنامج موضوع الدراسة وتطويره.

حدود الدراسة

١. تقتصر هذه الدراسة على تصميم إطار عام لبرنامج تدريبي مكثف لتأهيل معلمين متفرغين للعمل في مجال اكتشاف ورعاية الموهوبين في مدارس التعليم العام.
٢. ليس من أهداف الدراسة الحالية التحقق من مدى فاعلية البرنامج كاملا ميدانيا.
٣. اقتصر الهدف من تجريب البرنامج التدريبي في هذه الدراسة التأكد من ملاءمة عناصر البرنامج لاحتياجات المعلمين والوقت المخصص لكل عنصر من محتويات البرنامج التدريبي لصياغة الصورة الختامية للبرنامج ولا يقصد به إطلاقا تقويم فاعليته.
٤. اقتصر الهدف من الزيارات الميدانية والمقابلات الشخصية مع المعلمين الذين شاركوا في البرنامج التدريبي على استطلاع آرائهم حول مناسبة محتويات البرنامج التدريبي مع الواقع الميداني.
٥. اعتمدت هذه الدراسة في تحديد الخطوط العريضة للإطار العام للبرنامج التدريبي على الدراسات الأجنبية، إضافة إلى دراسة عربية واحدة فقط، حيث لم يستطع الباحث الوصول إلى دراسات عربية مشابهة أخرى.
٦. البرنامج التدريبي الذي تم إعداده في هذه الدراسة موجه إلى المعلمين أو المعلمات ممن يحملون درجة البكالوريوس كحد أدنى في أحد المجالات العلمية أو الأدبية ومؤهلين تربويا لمزاولة مهنة التدريس.
٧. البرنامج التدريبي المعد في هذه الدراسة لا يقصد به الإعداد الشامل لمعلمي الموهوبين، ولا يمكن الاكتفاء به كبرنامج مطلق، وإنما قصد به تأهيل المعلم للبدء في العمل في هذا المجال لتسديد بعض من أوجه القصور في تقديم فرص تربوية لجميع الطلبة لإبراز مواهبهم وتنميتها، كما ويقدم له المفاتيح الرئيسة لهذا العلم والتي تمكنه من الاعتماد على النفس في تطوير الذات.
٨. العمل من خلال هذا البرنامج كخطوة أولى لتأهيل معلمين للعمل في مجال رعاية الموهوبين لا يعني الاستغناء عن وجود برنامج أكاديمي تتبناه بعض الجهات الأكاديمية، وعلى العكس من ذلك يعد هذا البرنامج مؤهلا جيدا للمعلم للانخراط في أحد برامج الدراسات العليا في هذا المجال.

مصطلحات الدراسة

التدريب: يعرف قسم التوظيف والتدريب البريطاني التدريب بأنه: "عمليات التطوير المنظمة للاتجاهات، المعارف، المهارات، والسلوك اللازمة لتلبية حاجات الفرد لأداء وظيفة أو مهمة محددة" (Glossary of Training Terms, 1971). من التعريف السابق يمكن اعتماد ثلاثة مبادئ رئيسة لمبدأ التدريب في هذه الدراسة وهي كالآتي:

- التدريب عملية منتظمة ومخططة تعتمد على المنهجية العلمية وليست عملية عشوائية ناتجة عن خبرات سابقة فحسب.

- يجب أن يعنى بتغيير أو تطوير مفاهيم ومعارف، مهارات، واتجاهات المشاركين بشكل فردي وجماعي.
- يجب أن يهدف إلى تغيير وتطوير الأداء ليتناسب وحاجات مهمة ووظيفة المعلم المشارك القادمة.

الاحتياجات التدريبية: تعرف الاحتياجات التدريبية بأنها: "مجموع التغيرات المطلوبة لرفع كفاءة الأداء الحالية والمستقبلية بالنسبة للمنظمات والأفراد، وذلك عن طريق إضافة معلومات وزيادة مهارات وتغيير اتجاهات بما يؤدي إلى تحسين في الأداء وتغيير في نتائج العمل النهائية" (الصباب، ١٤٠٢هـ/١٩٨٢). ويقصد بها في هذه الدراسة مجموع التطوير المطلوب في المعلومات والمهارات والاتجاهات لرفع كفاءة معلمي التعليم العام ممن تتوافر فيهم الشروط اللازمة والمشاركين في البرنامج التدريبي للعمل في مجال رعاية الموهوبين.

البرنامج التدريبي المكثف: يقصد به في هذه الدراسة مجموعة من الخبرات التربوية ذات العلاقة بمجال رعاية الموهوبين التي تم تصميمها في صورة إطار عام، والتي تقدم في صورة ورش عمل متصلة للمعلمين لتأهيلهم للبدء بالعمل في مجال رعاية الموهوبين في مدارس التعليم العام.

المعلمون المشاركون: ويقصد بهم في هذه الدراسة مجموعة المعلمين المتميزين من معلمي التعليم العام المؤهلين تربويا وعلميا في أحد المجالات الأكاديمية والذين تم ترشيحهم من قبل إدارات التربية والتعليم وفقا لمعايير مقننة للالتحاق بالبرنامج التدريبي المكثف وذلك تمهيدا لقيامهم بمهام رعاية الموهوبين في المدرسة.

الطلبة الموهوبون: تتبنى هذه الدراسة تعريف ميريلاند (Marland, 1982) مع إجراء تعديل طفيف، وعلى هذا فالطلبة الموهوبين هم "أولئك الذين يتم التعرف والكشف عنهم بواسطة المختصين والذين يمتلكون قدرات واستعدادات عالية تؤهلهم لإنجاز وأداء متميز، وهم الطلبة الذين يحتاجون إلى برامج وخدمات تربوية متنوعة تتخطى ما تقدمه المدرسة في برامجها العادية، من أجل أن يتمكن هؤلاء الطلبة من أن يسهموا في تطوير أنفسهم ومجتمعهم، ويشمل ذلك الطلبة الذين يتميزون في إحدى القدرات التالية، أو في بعضها سواء بشكل إنجاز ظاهر أو استعداد محتمل:

١. القدرة العقلية العامة.
٢. استعداد أكاديمي خاص.
٣. التفكير الإبداعي.
٤. القدرة القيادية.

الإثراء: ويعني به في هذه الدراسة تزويد من تم تصنيفهم من الطلبة ضمن الفئة المستهدفة بخبرات تعليمية أكثر عمقا وتنوعا على ما يقدم في المنهج المدرسي العام.
البرنامج الإثرائي: ويعني به في هذه الدراسة البرنامج العام الذي يقوم بتصميمه وتنفيذه المعلم المشارك لتوفير خبرات تربوية تتسم بالتنوع والعمق العلمي والفكري والتي غالبا لا تتوفر في المنهج المدرسي العام.

ضغط المنهج: ويعنى به في هذه الدراسة عملية تعديل وإعادة تنظيم المنهج الدراسي العادي من أجل تقليص الموضوعات المكررة والتي تمكن منها الطالب مسبقا أو يستطيع إتمامها في فترة وجيزة وذلك من أجل توفير أوقات منتظمة لتقديم برامج إثرائية له تتناسب وقدراته ومواهبه. وتتم هذه العملية من خلال خطوات

علمية تتخذ من قياس مواطن القوة والضعف في الطلبة فيما يتعلق بكل مقرر دراسي أسلوبا أساسيا في جميع خطواتها.

إجراءات الدراسة:

للإجابة عن تساؤلات الدراسة، استخدم الباحث المنهج الوصفي في تتبع الأدبيات المتاحة في مجال بناء البرامج التدريبية بصفة عامة، والأدبيات المتاحة في مجال تأهيل معلمي رعاية الموهوبين بصفة خاصة. وقد مرت عملية الإجابة عن تساؤلات الدراسة بعدة مراحل يمكن إجمالها في الآتي:

١. دراسة أسس وضع البرامج التدريبية من خلال الدراسات والكتب العلمية المتخصصة في مجال الإدارة والتدريب.

٢. تحديد الاحتياجات التدريبية من خلال:
- تحديد الأهداف التفصيلية للبرنامج.
- تحديد احتياجات الطلبة الموهوبين في مدارس التعليم العام.
- توصيف المهام التي يفترض أن يتولى مسئوليتها معلم الموهوبين في المدارس العامة.
- تحديد الشروط اللازم توافرها في المعلمين الراغبين في الالتحاق بالبرنامج التدريبي.

٣. التوصيف الأولي لعناوين ومفردات البرنامج التدريبي وفقا للأدب التربوي في مجال رعاية الموهوبين وبما يتناسب والحاجات التدريبية والميدانية.

٤. اختيار وتصميم الإطار العام للبرنامج التدريبي.

٥. التخطيط لتنفيذ البرنامج التدريبي في خطوات متدرجة يمكن إيجازها فيما يلي:
- مناقشة الصورة الأولية للبرنامج التدريبي مع مجموعة مشرفين لهم خبرة ميدانية في مجال رعاية الموهوبين من مراكز رعاية الموهوبين في المملكة.
- صياغة مفردات البرنامج التدريبي بالتفصيل في صورة إطار عام وعرضه على محكمين متخصصين وممارسين في الميدان.
- إعادة بناء البرنامج التدريبي وفق مرئيات المحكمين.
- عقد جلسات مجدولة لتحديد موعد تنفيذ البرنامج التدريبي التجريبي.
- وضع خطة زمنية لتنفيذ البرنامج.

٦. إعادة صياغة الإطار العام للبرنامج التدريبي وعرضه مرة أخرى على الخبراء المحكمين للتوصل إلى الصورة النهائية له.

أولا: دراسة أسس وضع البرامج التدريبية من خلال الدراسات والكتب العلمية المتخصصة في مجال الإدارة والتدريب.

أن المردود الإيجابي الذي يرجى من البرامج التدريبية لا يعود فقط إلى الجهة التي تستفيد من التدريب بشكل مباشر، بل يتعدى ذلك إلى أن الدولة تعتمد على نتاج هذه البرامج لتحقيق أهدافها الاستراتيجية (المفتي ، ١٤٠٢هـ/١٩٨٢). ولما لهذه البرامج من أهمية، لم يعد التدريب أمرا عشوائيا يقوم به أي أحد ودون أي ضوابط، فكان أن حظي بعناية الباحثين والمتخصصين حتى غدا علما له قواعده وأسسه ومرجعياته العلمية والتي لا غنى لمن يتصدر لبناء أو تنفيذ برنامج تدريبي عنها.

الأسس والقواعد التي تبنى عليها البرامج التدريبية

للتدريب أسس وقواعد علمية يقوم عليها يزخر بها الأدب التربوي في مجال تصميم البرامج التدريبية، والتي تمثل مرتكزا مهما يجب على مصممي البرامج مراعاتها لضمان فاعلية أكبر للبرنامج محل التصميم، ومن خلال تحليل للدراسات والأدبيات العلمية في مجال التدريب، توصل الباحث إلى مجموعة من المبادئ الأسس يمكن تلخيصها في الآتي:

١. الترابط مع السياسات العامة للجهة المستفيدة

الترابط مع أهداف وسياسات وفعاليات المنظمة أو الجهة المستفيدة، إذ يجب أن يكون البرنامج التدريبي مستمدا من حاجات المنظمة أو الجهة المستفيدة من البرنامج ومحققا لبعض طموحاتها، ومرتبطا مع عملية التنمية البشرية الشاملة، بمعنى أن يكون البرنامج التدريبي جزءا من خطة شاملة لدى الجهة المستفيدة للتطوير المستمر للكوادر البشرية لديها والخدمات التي تقدمها (السلمي، ١٩٩٥).

٢. وضوح وتكامل السياسات

يؤكد السلمي (١٩٩٥) على ضرورة أن تكون سياسات البرنامج العامة واضحة ومترابطة كأساس لتحقيق النجاح. إن آليات البرنامج وكل ما يتعلق به من إجراءات الاختيار والتنظيم وشروط الاجتياز وغيرها من السياسات العامة يجب أن تكون واضحة للجميع.

٣. وضوح الهدف لوجود البرنامج التدريبي

عند قيام مصمم البرنامج التدريبي بعملية التصميم لابد وأن يكون الباعث الرئيس لوجود هذا البرنامج واضح وجلي نصب عينيه، إذ بوضوحه تصبح رسالة ورؤية البرنامج التدريبي موضع التصميم أكثر دقة مما ينعكس بدوره على تحقيق فاعلية أكبر في جميع الخطوات الإجرائية التالية في بناء البرنامج.

٤. الترابط والتفاعل مع متغيرات البيئة وتطورات التكنولوجيا

تؤكد دراسة الباحث (تريسي، ١٩٩٠) على هذا المبدأ من خلال الإشارة إلى ضرورة مراعاة النظرة الشمولية لكل متعلقات البرنامج التدريبي قبل البدء في تصميم جزئياته، إذ يجب الأخذ بجدية متناهية ترابط وخدمة أهداف البرنامج التدريبي وكافة سياساته التنظيمية والإجرائية بأهداف المنظمة أو الجهة والظروف السكانية والاقتصادية والسياسية والتقنية المستقبلية. كما وتشير دراسة (زيتون والخالدي ١٤١٧هـ/١٩٩٧) ودراسة (السلمي، ١٩٩٥) إلى أن تصميم البرنامج التدريبي يجب أن يراعي معطيات التقدم التكنولوجي ويحقق مطالب حيوية تحتاجها البيئة المحيطة.

٥. التركيز على مفاتيح التعلم ومبدأ التطوير الذاتي

يجب أن تبنى البرامج التدريبية على أساس تقديم مفاتيح التعلم في مجال محتوى التدريب وليس الإحاطة بجميع تفصيلاته، إذ وكما يشير (Reay, 1994) لا يمكن أن تقدم البرامج التدريبية جميع المعلومات والمهارات اللازمة لوظيفة ما ولكن تساعد المشارك على فهم طبيعة الوظيفة بصورة أفضل كما تتيح له فرص تعرف سبل تطوير قدراته ذاتيا، وهذا ما بينه (عليوه، ٢٠٠١) من أن عملية التدريب لا يمكن أن تخلق الفهم المتكامل للمتدرب في مجال التدريب، ولكنها فرصة ذهبية للانتقال بالمتدرب إلى مستوى أفضل ومعرفة أوسع بشرط أن تتوافر لديه عنصرا القدرة والرغبة. كما أن دراسة (زيتون والخالدي ١٤١٧هـ/١٩٩٧) تؤكد هذا المبدأ حيث أشارت إلى ضرورة أن يكون تمكين المتدرب من المشاركة الإيجابية وتحمل المسؤولية في تطوير الذات أساس لعملية بناء البرنامج التدريبي.

خطوات بناء البرامج التدريبية

تناول الأدب التربوي خطوات بناء البرامج التدريبية بشيء من التفصيل، وتناولت تحديد خطواته دراسات عدة، ولعل في استعراض الصور المقترحة من قبل عدة باحثين لخطوات ومراحل بناء البرنامج التدريبي ما يساعد في تكوين صورة إجمالية للشكل العام لخطوات بناء البرنامج موضوع الدراسة الحالية.

الدراسات السابقة

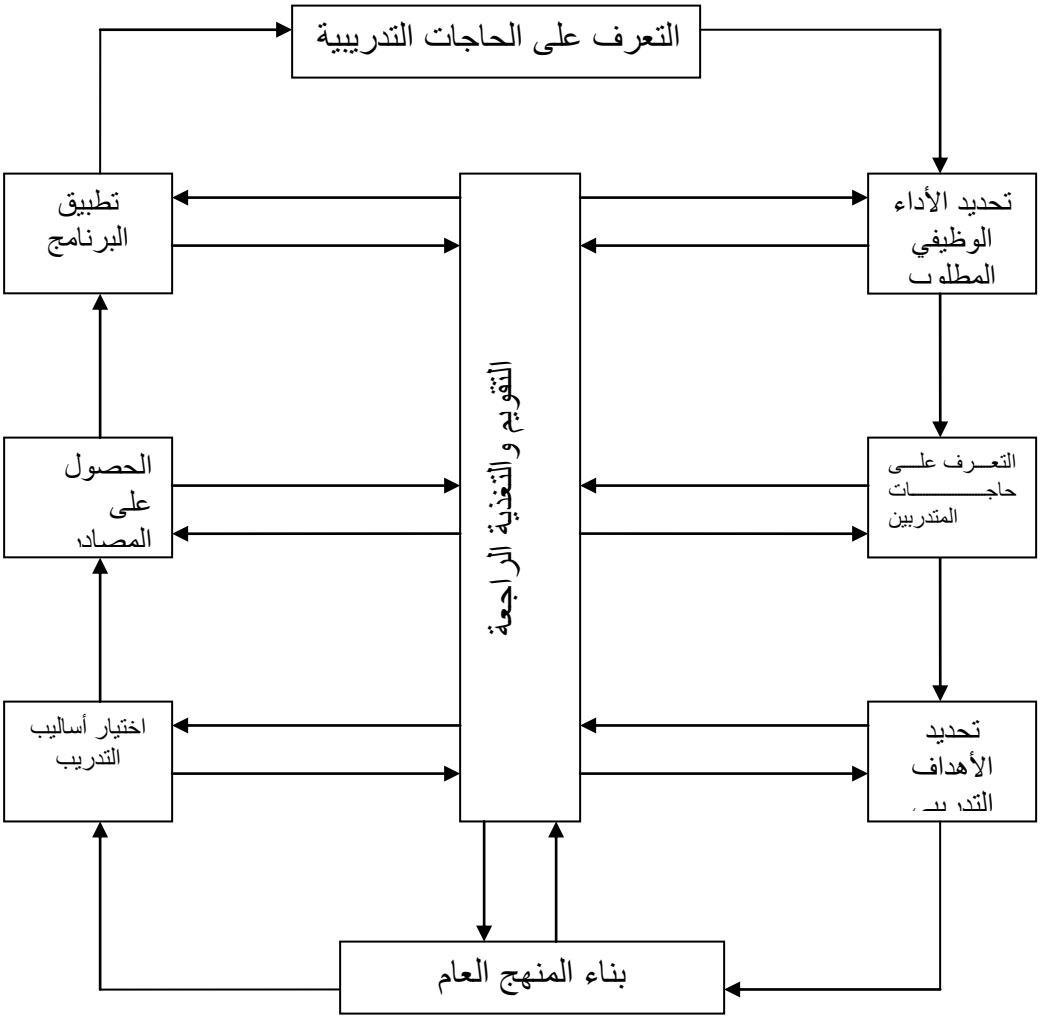
يحدد (عبدالله، ١٤٠٠هـ/١٩٨٠) مراحل بناء البرنامج التدريبي في ثلاث مراحل رئيسة تتضمن كل مرحلة مراحل تفصيلية، وبيانها بإيجاز في الآتي: أولا : مرحلة ما قبل التدريب، وتشمل تحديد الاحتياجات التدريبية، إعداد الخطة التدريبية، الترتيبات الإدارية، اختيار المرشحين. ثانيا: مرحلة تنفيذ التدريب، وتشمل مراعاة الآتي: انتظام المتدربين في البرنامج، توفير مساعدات التدريب من وسائل سمعية وبصرية ومراجع علمية، أساليب التدريب المستخدمة، طرق تقييم البرنامج التدريبي، النواحي السلوكية والتصرفات الشخصية للمتدربين، تحديد الأخطاء التي يمكن أن تقع أثناء تنفيذ البرنامج. ثالثا: مرحلة ما بعد التدريب، حيث يتم تقييم وقياس نتائج التدريب وذلك من خلال الآتي: رد فعل المتدربين حول البرنامج التدريبي، اختبار ما تعلمه المتدربون، التغييرات التي طرأت على سلوك المتدربين، النتائج الملموسة للتدريب.

تشير دراسة (Nadler, 1982) إلى أن تصميم الإطار العام للبرنامج التدريبي يجب أن يبدأ أولا بمحاولة التعرف على الحاجات التدريبية للجهة المستفيدة، ثم يتم بعد ذلك الدخول في مرحلة ثانية تسمى التقويم والتغذية الراجعة، وهي خطوة يتم إنشاؤها لتتزامن مع جميع خطوات تصميم البرنامج، بمعنى أنه وبعد تحديد الحاجات التدريبية يتم مراجعتها وتقويمها ومن ثم التعديل بناء على التغذية الراجعة وهكذا مع جميع الخطوات، بحيث يتم التعديل في جميع الخطوات بناء على التغذية الراجعة التي تنتج عن تقويم كل خطوة. وفي مرحلة تالية يتم تحديد الأداء الوظيفي المطلوب، وهو ما يمكن تسميته بالمهام المتوقعة لمن يتم هذا البرنامج التدريبي. وبناء على تحديد المهام يتم إنشاء مرحلة رابعة للتعرف على حاجات المتدربين وفقا للخلفية العلمية والمهنية للمتدربين وللمهام التي من المنتظر منهم القيام بها. من خلال البيانات التي يتم جمعها من المراحل الأربع يتم تحديد وصياغة أهداف البرنامج التدريبي في المرحلة الخامسة. وفي المرحلة السادسة يتم الشروع في بناء المنهج العام للبرنامج حيث يتم خلالها تحديد عناصر موضوعات البرنامج وتصنيفها وتحديد مدى العمق الذي يمكن الذهاب إليه، وتؤكد هذه الدراسة إلى ضرورة التركيز على مفاتيح المحتوى العلمي وكيفية الوصول إلى المعلومات في بناء المنهج العام للبرنامج وتحديد نشاطات التعلم التي يؤديها المدرب والمتدرب ووسائل التقويم. وفي المرحلة السابعة يتم اختيار أساليب التدريس والتدريب وفق ضوابط محددة سلفا. وفي المرحلة الثامنة يتم تحديد المصادر اللازمة لتنفيذ البرنامج، وتنقسم هذه المصادر إلى مادية لتشمل: معدات وأدوات التعلم السمعية والبصرية، ومصادر مالية لتشمل: تحديد الكلفة التي يحتاج إليها البرنامج التدريبي، ووضع ميزانية محتملة لتنفيذه، تصوير أوراق، استراحة شاي، مواد تعلمية وقرطاسية، استئجار المقر، مبلغ مالي لتلبية الاحتياجات الطارئة، ومصادر بشرية لتشمل: ما يحتاجه البرنامج من مشرف أو منسق عام، مدربين، المشاركين المتدربين. وفي المرحلة التاسعة يتم تطبيق البرنامج مع مراعاة اختيار المتدربين بعناية، وتحديد الجو العام المناسب للتنفيذ وتشغيل البرنامج. من خلال الإطار العام الذي حدده (Nadler, 1982) في الدراسة السابقة، استخلص شكل توضيحي لهذا الإطار العام يلخص من خلاله جميع خطواته، ويلاحظ في هذا الشكل دور التغذية الراجعة في إعادة صياغة جميع خطوات الإطار.

شكل (١)

تعريب لأنموذج (Nadler, 1982) لتصميم الإطار العام للبرامج التدريبية

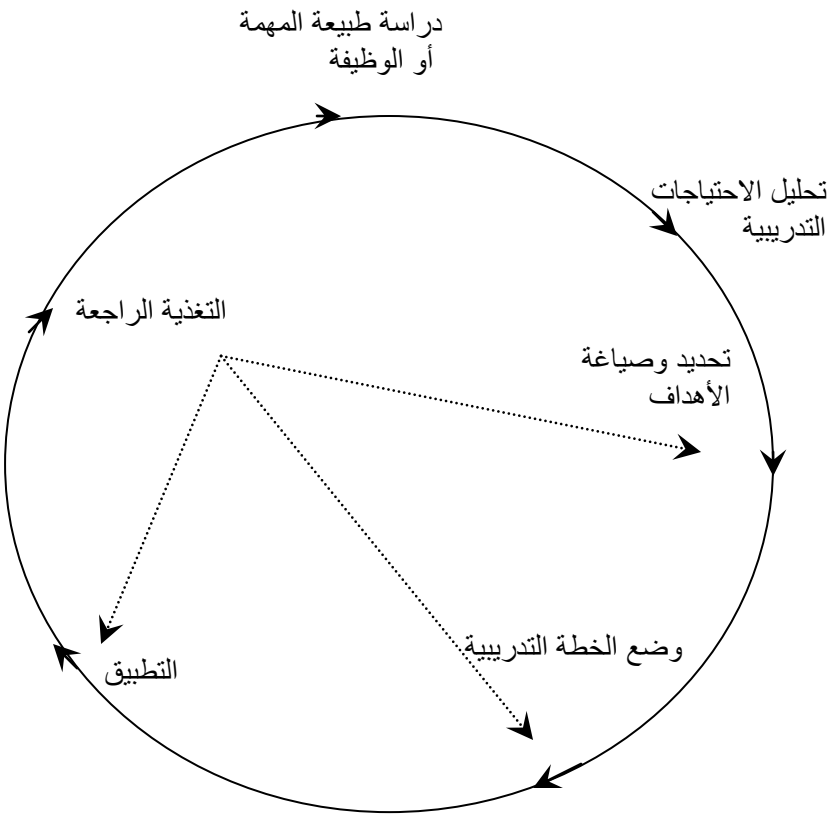
The Critical Events Model



ولعل دراسة (Stanley,1984) من الدراسات الرائدة أيضاً والمهمة التي عنيت بتطوير أنموذج تدريبي من خلال الاستفادة من عدد ليس بالقليل من النماذج التدريبية المتنوعة. حاولت هذه الدراسة إعطاء صورة للخطوات الرئيسة في بناء البرنامج التدريبي. يتكون الأنموذج الذي تم تطويره من ست مراحل متتابعة ومتكاملة، مثل لها في صورة دائرة للإشارة إلى عملية الترابط والتداخل (انظر الشكل ٢). يؤكد (Stanley,1984) أن الأنموذج ما هو إلا للتأكيد على أهمية الشمولية والتكامل بين المراحل عند بناء البرنامج التدريبي، والتأكد باستمرار أن كل مرحلة من مراحل بناء البرنامج تخدم الأهداف، وأن تقويم البرنامج وقياس فاعليته تعتمد إلى مدى بعيد على درجة مواءمته للأهداف التي وضع من أجلها. المرحلة الأولى والثانية من الأنموذج يمكن اعتبارهما عمليات تحليل للاحتياجات التدريبية والتي عادة ما تأخذ عدة صور تبعا للحاجة إليها، ومن ثم يتم تحديد الأهداف التدريبية، وتصميم مناشطه ومحتوياته.

شكل (٢)

تعريب لآلية تصميم التدريب لستانلي



أما دراسة توق (١٤٠٦هـ/١٩٨٦) فهي من الدراسات العربية القليلة التي تعرضت لمثل هذا الموضوع، فقد اقترحت خطوات لتصميم برنامج لتأهيل معلمي الطلبة الموهوبين والمتفوقين تمثل في الآتي؛ أولا: تحديد أهداف برنامج إعداد معلمي الطلبة المتفوقين والموهوبين في الجوانب المعرفية والانفعالية والمهارية. ثانيا: تحديد خصائص الطلبة المتفوقين والموهوبين. ثالثا: تحديد خصائص معلمي المتفوقين والموهوبين. رابعا: تحديد الاعتبارات العملية التي تؤثر في البرنامج ووضع استراتيجيات مناسبة لمواجهتها. خامسا: تحديد البرنامج التأهيلي من خلال مستواه، محتواه، وأشكال الرعاية. سادسا: تحديد وسائل التقويم المناسبة لقياس نتائج البرنامج وفاعلية طريقة التنفيذ.

وقد وضع (السيف، ١٤٠٧هـ/١٩٨٧) منهجية عامة لتصميم البرنامج التدريبي اقترح من خلالها البدء أولا بتحديد الأهداف. وفي المرحلة الثانية يتم اشتقاق مجموعة من الأهداف التفصيلية. وفي المرحلة الثالثة تأتي مهمة تحديد الوسائل وتتمثل في الامكانات المالية والمادية والبشرية والمعنوية. وفي المرحلة الرابعة يتم تنفيذ البرنامج وفق الأهداف العامة والتفصيلية للخطة الموضوعة مع توفير المرونة اللازمة لمقابلة الظروف الطارئة. وفي المرحلة الختامية يتم تقويم البرنامج.

حدد جلميران (١٩٨٩) تصميم البرنامج التدريبي بالمفردات الآتية: الخطوة الأولى، تحديد هدف البرنامج التدريبي، وذلك لبيان حجم ونوع المعارف والمهارات والاتجاهات التي سيتعرض لها. الخطوة الثانية، تحديد مفردات البرنامج التدريبي: على أن تكون ذات علاقة بطبيعة وظائف المتدربين. الخطوة الثالثة، تحديد مواد البرنامج التدريبي: وهي المقالات والبحوث والمستخلصات والتمارين التي يمكن أن تعرض أو توزع على المشاركين. الخطوة الرابعة، تحديد أساليب التدريب: وهي طرق نقل ما يراد إيصاله إلى المتدربين من معلومات ومهارات واتجاهات. الخطوة الخامسة، تحديد الزمان والمكان والذي يتضمن تحديد الفترة الزمنية التي يستغرقها البرنامج، وتوقيته خلال العام الدراسي، وبدايته ونهايته خلال اليوم، وأوقات الاستراحة وغير ذلك. ويتم في الخطوة السادسة اختيار المتدربين، مع مراعاة العدد المناسب والتجانس. وفي الخطوة السابعة يتم اختيار المدربين بعناية فائقة والتأكد من فهمهم لأهداف البرنامج. وفي الخطوة الختامية في بناء البرنامج التدريبي يقوم مصمم البرنامج بوضع الموازنة التخطيطية للتدريب حيث تتضمن دراسة تكلفة البرنامج.

أما دراسة (Roscoe, 1995) فتقترح أن يبدأ بناء البرنامج التدريبي من خلال وضع أهدافه، أما عمليات تحديد الاحتياجات التدريبية وتوصيف المهام الرئيسة للوظيفة القادمة أو التي يراد التدريب عليها، فهي مراحل سابقة لعملية التصميم. وبهذا تكون خطوات بناء البرنامج التدريبي كما تقترحه هذه الدراسة تتمثل في الآتي: تحديد الأهداف، يلي ذلك محاولة التعرف على خبرات المتدربين ومعارفهم السابقة في مجال موضوع التدريب، الخطوة الثالثة يتم تحديد آلية التعلم، وذلك بتحديد أساليب التعلم والتدريب، الخطوة الرابعة تحديد أسلوب التقويم، وذلك للتأكد من أن محتوى البرنامج التدريبي يحقق أهداف البرنامج أم لا.

أما مراحل بناء البرنامج التدريبي كما يراها (الفضلي، ١٤١٥هـ/١٩٩٥) فتتمثل في الخطوات الآتية: الخطوة الأولى، الإحساس بوجود حاجة إلى تطوير أو تدعيم أو تغيير الوضع الحالي بما يتلاءم مع التطلعات المستقبلية. الخطوة الثانية، تحليل وتحديد الاحتياجات التدريبية. الخطوة الثالثة، تصميم البرنامج التدريبي وفقا للمتطلبات والاحتياجات الأساسية للأفراد والجهة أو الجهات المستفيدة. الخطوة الرابعة، التأكد من التزام الإدارة العليا بمساندة ودعم البرنامج وتنظيمه وتذليل كافة الصعوبات لتنفيذه وتفعيل تبعاته المستقبلية. الخطوة الخامسة، تنفيذ البرنامج والتحكم في كافة المتغيرات التي يمكن أن تؤثر في البرنامج. الخطوة السادسة، تطبيق ما تم تعلمه أثناء البرنامج التدريبي في المجال العملي للتحقق من مدى جدوى كافة محتويات وعناصر البرنامج التدريبي. الخطوة السابعة، تقييم النتائج الفعلية للتأكد من مستوى ودرجة جودة العائد الفعلي للبرنامج التدريبي. الخطوة الثامنة، إجراء التعديلات اللازمة على مستوى ونوعية البرنامج بناء على كافة المراحل السابقة وبما يشبع الحاجات التدريبية الحالية والمستقبلية.

ولم تبعد دراسة زيتون والخالدي (١٤١٧هـ/١٩٩٧) عن الأطر العامة السابق ذكرها في تصميم البرامج التدريبية، إذ تمخضت دراستهما عن أنموذج اعتمداه كأساس لتحقيق هدف دراستهما والذي يتمحور حول تصميم برنامج لإعداد طلاب كليات التربية للممارسة التربية الميدانية، الأنموذج المقترح مكون من الخطوات الآتية: الخطوة الأولى، تحديد الأهداف التدريبية من البرنامج، الثانية، تحديد خصائص المتدربين، الثالثة، تحديد أعداد المتدربين وحجم مجموعات المتدربين، الرابعة، تحديد موقع البرنامج من الخطة الدراسية، الخامسة، تحديد مدة البرنامج، السادسة، تحديد منفذي البرنامج، السابعة، تحديد الدليل التنفيذي للبرنامج بحيث يتضمن الآتي: الموضوعات التدريبية موزعة على أسابيع الدراسة، استراتيجيات التدريب، المواد والأجهزة التدريبية، أماكن التدريب، ومراجع للمدربين. الثامنة، تحديد أنماط تقويم البرنامج بحيث يشمل: التقويم النهائي للمتدربين، وتقويم فاعلية البرنامج.

أما دراسة (عساف، ٢٠٠٠) فتحدد مراحل تصميم البرامج التدريبية في الخطوات الآتية: **أولا**: تحديد عنوان البرنامج، وفيه لابد من الاهتمام بالوضوح والدلالة المباشرة. **ثانيا**: تحديد أهداف البرنامج، ويراعى فيها الارتباط بعنوان البرنامج، الواقعية، وتشير بصورة واضحة إلى المجالات التي سيتم تغطيتها خلال البرنامج (معارف، مهارات، قيم واتجاهات). **ثالثا**: تحديد المتدربين أو المشاركين في البرنامج من حيث نوعياتهم وأعدادهم، وتقترح هذه الدراسة أن لا يزيد عدد المتدربين عن (٢٥) متدربا. **رابعا**: تحديد الفترة الزمنية التي يستغرقها البرنامج، ويتم تقدير ذلك بالساعات التدريبية والتي تقترح هذه الدراسة أن تتراوح بين ٤- ٨ ساعات يوميا. **خامسا**: تحديد الموضوعات التي تمثل محتوى البرنامج. **سادسا**: تحديد المنسق العلمي الذي يتولى إجراء جميع الترتيبات والاتصالات ذات العلاقة الأكاديمية والفنية المتعلقة بالبرنامج. **سابعا**: اختيار وتحديد المدربين، والتي تعد من أهم مقومات النظام التدريبي ومحور عملية تنفيذ التدريب. **ثامنا**: تحديد أساليب التدريب. **تاسعا**: تحديد المنسق الإداري المسئول عن تنسيق جميع التحضيرات اللازمة لتنفيذ البرنامج. **عاشرا**: تحديد الأدوات والمعدات السمعية والبصرية المناسبة لتنفيذ البرنامج. **أحد عشر**: تحديد أساليب التقويم ونماذجه. **اثني عشر**: تحديد موازنة البرنامج بجميع عناصره وبنوده. **ثلاثة عشر**: إعداد الجدول الزمني والموضوعي للبرنامج.

وفي دراسة (عليوه، ٢٠٠١) تم تحديد مراحل تصميم البرامج التدريبية بالتركيز أكثر على مراحل معالجة محتوى البرنامج والإجراءات التالية لذلك، وقد تمثلت هذه المراحل في الآتي: **أولا،** تحديد الموضوعات الدقيقة والمطلوب التدرب عليها بناء على التحليل المسبق للحاجات التدريبية. **ثانيا،** تحديد درجة العمق والشمول في عرض الموضوعات، من خلال تحديد المدى والشمول الذي سيذهب إليه البرنامج التدريبي في عرض أصول الموضوعات ونظرياتها وفلسفاتها. وتتحدد درجة العمق والشمول وفقا لمستوى المتدربين العلمي ومتطلبات العمل المستقبلي. **ثالثا،** إعداد المادة التدريبية في صورتها النهائية. **رابعا،** تحديد التتابع المنطقي لموضوعات في البرنامج التدريبي. **خامسا،** تحديد أساليب التدريب، من خلال تحديد السبل التي سيتم استخدامها لنقل المادة التدريبية من المدرب إلى المتدربين بصورة تحقق الأثر المؤمل مثل: المحاضرة ، حلقات النقاش، دراسة الحالة، تمثيل الأدوار. **سادسا،** تنفيذ البرنامج التدريبي، ويتضمن محددات مهمة مثل: توقيت التنفيذ، إعداد المكان المناسب، تجهيز وتصميم طرق جلوس المتدربين. **سابعا،** متابعة وتقييم العمل التدريبي.

وتشترك دراسة (Goldstein & Ford, 2002) مع دراسة (Nadler, 1982) في أن تصميم البرنامج التدريبي يجب أن يبدأ بتحليل للحاجات التدريبية وتحديد مواصفات العمل المراد التدريب عليه، ومن ثم تحديد طريقة تلبية تلك الحاجات، وتحديد الأهداف وأساليب نقل الخبرات، ثم إعداد قائمة بالمصادر العلمية والمساعدات التعليمية الضرورية، ومواصفات تحديد المكان، إلا أن هذه الدراسة لا تضع تنفيذ البرنامج وتطبيقه كمرحلة في بناء البرنامج التدريبي.

ومن خلال برنامج لتدريب معلمي محو الأمية وتعليم الكبار بالمملكة العربية السعودية، اقترح الدخيل (١٤٢٤هـ/٢٠٠٤) إطارا عاما لتصميم البرامج التدريبية تمثل في الخطوات الآتية: الأولى تحديد الاحتياجات التدريبية وذلك من خلال تحليل المهام وخصائص المتدربين وآرائهم، الثانية تحديد الأهداف التدريبية، وقد قسمه إلى أهداف عامة وأهداف خاصة، الثالثة تحديد المحتوى، الرابعة تحديد إجراءات التدريب، وتشمل أساليب التدريب، مدة البرنامج، الوقت المناسب لتنفيذ البرنامج، أماكن تنفيذه، وتحديد المدربين، الخامسة التقييم، وتشمل تقييم المتدربين من خلال الحضور، كتابة التقارير، والمقابلات الميدانية، تقييم المدربين من خلال استبانة توزع على المتدربين لاستطلاع آرائهم حول المدربين، وتقييم البرنامج من خلال استبانة في نهاية البرنامج تغطي مختلف جوانب البرنامج، السادسة المتابعة، وذلك من خلال استمارة

متابعة يستطيع من خلالها المشرفون متابعة أداء المتدربين بعد عودتهم إلى مدارسهم، واستمارة أخرى يعبر فيها المتدربون عن آرائهم حول الموضوعات التي يرون أنهم بحاجة للتدريب عليها في الدورات القادمة، السابعة التقييم النهائي لبرنامج التدريب، وذلك من خلال إضافة وتعديل بعض فقراته وموضوعاته كمحصلة للخطوات السابقة.

نتائج الدراسة:

في ضوء ما تقدم فإن الباحث الحالي يقترح مخطط عام لخطوات بناء البرنامج التدريبي كالآتي:

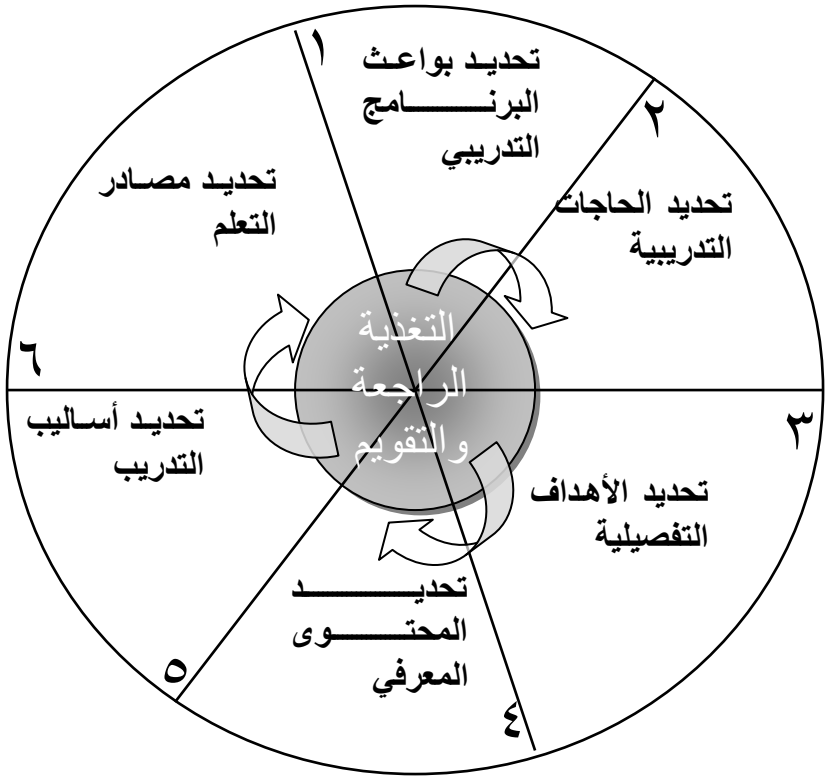
أولا: المخطط العام لخطوات بناء البرنامج التدريبي المقترح في هذه الدراسة:

من خلال الدراسات السابقة التي تناولت الخطوط العريضة الواجب توافرها عند تصميم أي برنامج تدريبي، يمكن الخروج بتصور مقترح لخطوات بناء البرنامج التدريبي لإعداد المعلمين لتقديم برامج خاصة لرعاية الموهوبين في الخطوات الآتية: تحديد بواعث تصميم البرنامج التدريبي بدقة، تحديد الحاجات التدريبية، تحديد الأهداف، تحديد المحتوى المعرفي، تحديد أساليب التدريب، تحديد مصادر التعلم، ويتخلل ذلك كله التقويم البنائي والختامي، والشكل (٣) يوضح خطوات بناء البرنامج التدريبي المقترح.

إن استبعاد مرحلة التدريب من المراحل الأساسية في بناء البرنامج التدريبي في هذا الأنموذج على الرغم من أن معظم الدراسات التي تم تناولها نصت على اعتباره خطوة من خطوات بناء البرنامج التدريبي، نتج عن تحليل الباحث لأهداف عملية تنفيذ التدريب بحسب ما أشارت إليه تلك الدراسات والتي تمثل في كونها مرحلة يتم من خلالها التحقق من أن البرنامج الذي تم تصميمه يحقق الأهداف التي وضع من أجلها، وعلى هذا فإن الباحث يرى أن عملية تنفيذ التدريب تندرج من ضمن مجموعة الإجراءات التي يتم اتباعها لتقويم البرنامج والحصول على تغذية راجعة وليست خطوة مستقلة.

شكل (٣)

المخطط العام لخطوات بناء البرنامج التدريبي لمعلمي رعاية الموهوبين



ثانيا: تحديد بواعث تصميم البرنامج التدريبي المقترح

مما سبق من تحليل للدراسات السابقة وأدبيات بناء البرامج التدريبية، نجد أن الخطوة الأولى التي يجب البدء بها في بناء أي برنامج تدريبي تتمثل في التحديد الدقيق لبواعث تصميمه. وتختلف صور وطبيعة بناء البرامج التدريبية تبعا لتنوع البواعث المحركة لوجودها، بل أن الخطوة الأولى لتقييم أي برنامج كما أشار المفتي (١٤٠٢هـ/١٩٨٢) يجب أن تتمثل في الوقوف على أسباب نشوء ذلك البرنامج إذ يترتب على ذلك صياغة جميع مكوناته وأساليبه. وليس شرطا أن توضع البرامج التدريبية لحل مشكلات سابقة أو تسديد نقص في خبرات حالية، وإنما يمكن أن يكون التدريب أكثر أهمية وفاعلية عند الاهتمام باستحداث ما يلبي احتياجات وبرامج المنظمة المستقبلية أو الجهة في البيئة التي تعمل فيها (تريسي، ١٩٩٠). وينوه (Stanley,1984) إلى ضرورة التنبه إلى التحديد الدقيق لبواعث البرنامج التدريبي، إذ هي في الحقيقة التي يجب أن تقود جميع العمليات البنائية للبرنامج التدريبي، وقد أجمل (Stanley,1984) بواعث البرامج التدريبية في الآتي:

- تأهيلي تجديدي: وذلك عندما تكون الحاجة إلى تأهيل موظفين لمهمة أو وظيفة مستقبلية نتيجة لتغير في ظروف العمل.
- علاجي تأهيلي: وذلك عندما تكون الحاجة إلى سد فجوات وعلاج مشكلات تتعلق بالمهارات، المعارف، أو الاتجاهات، لتطوير العمل الحالي وسد نواحي القصور في الأداء.
- اجتماعي تكيفي: وذلك عندما تكون الحاجة إلى مساعدة الموظفين على التكيف مع أعمال موجودة مسبقا.

ويصنف (Nadler, 1982) بواعث البرامج التدريبية إلى ثلاثة أسباب رئيسة غالبا ما تكون سبب وجود برنامج ما، يمكن حصر هذه الأسباب تبعا لأهدافها فيما يلي:

- تزويد المشاركين بخبرات تعلمية متعلقة بطبيعة عملهم الحالي.
- تزويد المشاركين بخبرات تعلمية متعلقة بطبيعة عمل جديد نسبيا مقبلون عليه.
- تزويد المشاركين بخبرات تعلمية مستقبلية عامة ليست لها علاقة مباشرة بعملهم الحالي وإنما يمكن تصنيفها ضمن التطوير العام لخبرات المشارك.

كما أشارت دراسات عربية متعددة (مركز الخبرات المهنية للإدارة، ١٩٩٨؛ مركز وايد سيرفس للاستشارات والتطوير، ٢٠٠٠) إلى بواعث مقاربة لما تم إجماله في الدراستين السابقتين. ولعل الباعث الثاني لدى (Nadler, 1982) والأول لدى (Stanley,1984) بينهما أوجه تطابق كبير، ولعل مضمونيهما هو المحرك الرئيس لتصميم البرنامج التدريبي المقترح في هذه الدراسة، وبالتالي يمكن تحديد الباعث الرئيس لتصميم البرنامج التدريبي في هذه الدراسة في تلبية حاجة المدارس إلى معلمين متفرغين لتقديم رعاية خاصة للطلبة الموهوبين، وهذا يعني أن المقصود من هذا البرنامج تزويد المعلمين المشاركين بخبرات تعلمية جديدة تؤهلهم للعمل في مجال رعاية الموهوبين، وعلى هذا يمكن تصنيف الباعث الرئيس لتصميم هذا البرنامج بأنه "تأهيلي تجديدي" وفق تصنيف (Stanley,1984).

ثالثا: تحديد الحاجات التدريبية (Training Needs Assessment)

وبعد تحديد ووضوح الرؤية الخاصة بالبرنامج، تأتي مرحلة مهمة تمثلت في تحليل وتحديد الحاجات التدريبية التي يمكن من خلالها تحقيق تلك الرؤية ورسم خطة البرنامج. لقد تمت صياغة الهدف الرئيس من هذه المرحلة الإجرائية في تحليل الوضع الراهن بهدف التعرف الدقيق على حاجات المعلمين المشاركين التدريبية لتحقيق ما هو مؤمل منهم مستقبلا.

تمثل هذه المرحلة خطوة محورية في نجاح أي برنامج تدريبي هادف، إذ تحقيق النجاح لا يرتبط بمدى تحقيق الفائدة العملية أو المهارية للمشاركين من خلال إضافة معلومات جديدة أو مساعدتهم على اكتساب مهارات خاصة وإنما يكمن في مدى تلبيته للاحتياجات التدريبية التي تسعى المنشأة أو المنظمة إلى الوفاء بها (مركز الخبرات المهنية للإدارة، ١٩٩٨). كما يعده سعادة (١٤١٤هـ/١٩٩٤) أحد أهم محاور التخطيط للتدريب، فهو المؤشر الحقيقي والموجه الرئيس الذي يوجه كافة الإجراءات التدريبية بما فيها محتوياته ووسائله. لقد أشارت عدة دراسات علمية (الصباب،١٤٠٢هـ/١٩٨٢؛ القبلان، ١٤٠٣هـ/١٩٨٣؛ سعادة،١٤١٤هـ/١٩٩٤؛ الشال، ١٩٨٤؛ تريسي، ١٩٩٠؛ الجبالي، ١٩٩٥؛ مركز الخبرات المهنية للإدارة، ١٩٩٨؛ مركز وايد سيرفس للاستشارات والتطوير، ٢٠٠٠؛ Bramley, 1997؛ Stanley,1984؛ McGehee & Thayer, 1961) إلى طرق عدة لتحديد الحاجات التدريبية يمكن إجمالها في الآتي:

- **تحليل الجهة المستفيدة**: ويتم ذلك من خلال تحليل أهداف المجال والخطط قصيرة المدى وطويلة المدى للجهة المشرفة، ورؤية الجهة حول التغيرات المحتملة في السنوات القادمة.
- **تحليل المهمة**: ويتم ذلك من خلال توصيف لمتطلبات الوظيفة الفعلية وتحليل لمهام المشاركين التي سيتولون مسؤولياتها بعد التدريب.

- **تحليل الأفراد:** تحليل طبيعة الخلفية العلمية والشخصية الواجب توافرها لدى الأفراد المرشحين للبرنامج التدريبي.

وللقيام بعملية تحليل الحاجات التدريبية في البرنامج التدريبي المقترح في هذه الدراسة، قام الباحث باتباع الإجراءات الآتية: الملاحظة المباشرة للميدان ـ حيث أن الباحث أحد المتخصصين والعاملين في مجال رعاية الموهوبين ـ، تحليل لنتائج البحوث والدراسات العلمية في مجال المهمة المراد تدريب المعلمين المشاركين عليها، بالإضافة إلى القيام بمقابلات شخصية مع بعض المسئولين في الإدارة العامة لرعاية الموهوبين في المملكة العربية السعودية ـ كونها الجهة المباشرة المستفيدة من البرنامج ـ وبعض الحوارات مع بعض المتخصصين والعاملين في مراكز رعاية الموهوبين في المملكة. وكمحصلة لهذه الإجراءات توصل الباحث إلى النتائج الآتية فيما يتعلق بتحليل الاحتياجات التدريبية اللازمة للبرنامج المقترح في هذه الدراسة:

١. فيما يتعلق بتحليل الجهة المستفيدة:

تقوم فلسفة رعاية الموهوبين على أساس حق جميع الطلبة في الحصول على فرص متكافئة لاكتشاف مواهبهم وتنميتها. لذا فمن الأهمية بمكان أن تقدم المدرسة خبرات تربوية متنوعة تساعد على اكتشاف مواهب الطلبة المتعددة ومساعدتهم على تنميتها من خلال البرامج الإثرائية والتعيينات الخاصة في الصفوف الدراسية العادية والصفوف الخاصة.

وبتحليل لأهداف الإدارة العامة لرعاية الموهوبين في المملكة العربية السعودية – الجهة المستفيدة الأولى من البرنامج المقترح - نجد أن مضمون تقديم خدمات تربوية خاصة لاكتشاف وتنمية مواهب الطلبة في المدارس العامة حيث يقضون معظم أوقاتهم التعليمية يتمثل في معظم أهداف الإدارة المنصوص عليها والمعتمدة رسميا. كما وقد أشار مدير عام الإدارة العامة لرعاية الموهوبين في مواضع ومقابلات عدة مع الباحث أن من أهم خطط الإدارة قصيرة وطويلة المدى التوسع في برامج الرعاية التي تقدم في داخل المدرسة من خلال معلم متفرغ لهذه المهمة.

ومن خلال تحليل لأهداف مجال رعاية الموهوبين وأهداف الإدارة العامة لرعاية الموهوبين نجد أن هذه الأهداف يمكن تصنيفها لأغراض التفصيل إلى مجالين رئيسين هما: مجال التعرف على مواهب الطلبة الموهوبين، ومجال تقديم الرعاية لتلك المواهب.

٢. فيما يتعلق بتحليل المهمة:

بتحليل لعدد من الدراسات العلمية في مجال رعاية الموهوبين والتي تناولت محاولة تحديد مهام وكفايات المعلمين العاملين مع الطلبة الموهوبين (جروان، ١٩٩٨؛ Silverman, 1982; Starko & Schack, 1989; Story, 1985)، توصل الباحث إلى مجموعة من المهام المبنية على فلسفة برامج رعاية الموهوبين وتتوافق مع طبيعة مدارس التعليم العام في المملكة، وقد تم عرض مجموعة هذه المهام على عدد من العاملين في الميدان وعددهم ستة، وعدد من المتخصصين والأكاديميين وعددهم خمسة، وتم على إثر ملحوظاتهم إجراء عدد من التعديلات لتخرج في صورتها النهائية في الآتي:

١. إعداد خطة تنفيذية لرعاية المواهب في المدرسة التي يعمل بها لكل فصل دراسي على حدة.

٢. تطبيق الأساليب العلمية الحديثة الكمية منها والكيفية في تمييز الموهبة وتصنيفها بصورة مركزة خلال الأسبوعين الأولين من العام الدراسي، مع إبقاء الباب مفتوحا لاكتشاف مواهب أخرى خلال العام الدراسي.
٣. تنفيذ برامج وأساليب علمية حديثة لتنمية القدرات التفكيرية العليا للطلبة في الصفوف الدراسية العادية وفي الصفوف الخاصة.
٤. تنظيم برامج ومناشط خاصة لتنمية القدرات القيادية والاجتماعية للطلبة الموهوبين وفق خطة مبرمجة مسبقا.
٥. تنفيذ برامج لمساعدة الطلبة الموهوبين على تنمية قدرات البحث العلمي وأساليبه وذلك من خلال التعيينات الخاصة.
٦. توفير خبرات تربوية تعنى بمهارات الطلبة المتنوعة يشارك فيها جميع الطلبة وفق جدول معد مسبقا.
٧. توفير فرص وخبرات تعليمية وتربوية لتنمية دوافع التعلم الذاتي وتطوير الذات.
٨. التعاون مع معلمي المواد الدراسية المتنوعة في تصميم وحدات إثرائية خاصة للطلبة الموهوبين.
٩. تنفيذ ورش عمل وبرامج توعوية لمجتمع المدرسة وأولياء الأمور تتعلق بأساليب اكتشاف الموهبة وسبل تنميتها.
١٠. التنسيق مع مركز رعاية الموهوبين في اختيار الطلبة الموهوبين لبرامج أكثر تكثيفا خلال العام الدراسي أو في البرامج الصيفية.
١١. معاونة معلمي الصفوف الدراسية في تنفيذ أساليب تنويع التعليم وضغط المنهج.
١٢. دعم نمو قدرات الطلبة من خلال تقديم برامج فردية تتناسب وقدرات الطلبة المتنوعة.
١٣. تقديم نصائح لفظية وكتابية في صورة محاضرات عامة ولقاءات خاصة ومنشورات تتضمن أساليب وبرامج يمكن استخدامها في المنازل لمساعدة العائلة في تقديم الدعم الكافي للموهوبين.

٣. فيما يتعلق بتحليل الأفراد

نظرا لطبيعة مجال رعاية الموهوبين وحداثة الاهتمام به كعلم مستقل في المملكة العربية السعودية، فإنه من غير المنتظر أن يكون المستهدفين من البرنامج التدريبي ذوي خبرة واسعة في هذا المجال، وفي هذه الحال كما يؤكد (Bartram & Gibson, 1998) فإن البرنامج التدريبي يجب أن يركز على مفاتيح العلوم والأسس العامة للمجال موقع التدريب.

وهذا يعني أن هناك حاجة إلى تحديد نوعية المعلمين المستهدفين من البرنامج التدريبي المقصود من هذه الدراسة. قام (Feldhusen & Hansen, 1987) بدراسة هدفت إلى تحديد مقومات اختيار معلمي الموهوبين، وقد خلصا إلى أنه من المهم التأكد من اختيار معلمي الموهوبين بعناية فائقة لضمان أكبر للنجاح في مهمة رعاية الموهوبين، وقد أشارا إلى أنه يمكن الاستدلال إلى هذه النوعية من المعلمين من خلال سماتهم الشخصية والنفسية وكفاياتهم ومهاراتهم التدريسية.

وقد توصل (Jenkins-Friedman, 1984) إلى مجموعة من الكفايات المهمة التي يفترض أن توجد لدى من يتم ترشيحه للعمل مع الطلبة الموهوبين يمكن تلخيصها في الآتي: الاستمتاع بالعمل مع الطلبة من ذوي القدرات العقلية المرتفعة، لا يقتصرون في تدريسهم على ما هو متوافر في الكتاب المدرسي أو في المدرسة بل يبحثون دائما عن توفير فرص للطلبة للتعرف على مواد ومعلومات وخبرات إضافية، يتمتعون بسمعة طيبة حول أساليبهم التدريسية، متعمقين في فهم تخصصاتهم الأكاديمية ومواكبة الجديد فيها.

وجد (Jenkins-Friedman, 1984) أن للعمل في مجال رعاية الموهوبين تشترط بعض الولايات في الولايات المتحدة الأمريكية حصول المعلم على درجة علمية فوق الجامعية في مجال رعاية الموهوبين، وفي ولايات أخرى يتم الاكتفاء بالحصول تأهيل محدد ومعتمد في مجال رعاية الموهوبين إضافة إلى الشهادة الجامعية المؤهلة لتدريس أحد المجالات الأكاديمية.

وفي دراسة (Feldhusen, 1997) استعرض نتائج مجموعة متنوعة من الأبحاث العلمية التي تحدد السمات الشخصية والمهنية لمعلم الموهوبين. لاحظ Feldhusen العلاقة بين السمات الشخصية والمهارات المهنية وحاول تحديد الخصائص تحت هذين المحورين كأساس يهتدى به لتحديد الاحتياجات التدريبية عند اختيار المعلمين وعند تحديد محتوى البرنامج التدريبي. وقد خلص فيما يتعلق بمحور السمات الشخصية لمعلم الموهوبين في كونها لا تختلف كثيرا عن تلك التي يتمتع بها الأطفال الموهوبين، وهذا يعني – بحسب Feldhusen – أن معلم الموهوبين يجب أن يكون موهوبا مما يساعده على تفهم حاجات الطلبة الموهوبين والتواصل معهم بصورة أفضل. وقد خلص Feldhusen إلى أن أبرز وأهم السمات الشخصية التي يجب أن يتمتع بها معلم الموهوبين تتمثل في الآتي: الذكاء المرتفع، الميول الثقافية والتفكيرية، السعي إلى التميز والإنجاز المرتفع الجودة، الحماس المتوقد لتنمية المواهب، القدرة على التواصل الجيد مع الموهوبين، وامتلاك معارف وثقافة واسعة. إضافة إلى هذه السمات العامة، أشار Feldhusen إلى بعض السمات التفصيلية المهمة مثل: الخبرة، الثقة بالنفس، القدرة على تصور وجهة نظر الطلبة، القدرة على تحفيز التعلم الذاتي، التنظيم، المرونة، القدرة على مراعاة الفروق الفردية. ومع كل الاهتمام الذي يوليه Feldhusen إلى السمات الشخصية، فأنه يؤكد على أنه من المجدي التركيز أكثر على محور المهارات المهنية والقدرات العقلية والمعرفية عند اختيار المعلمين للقيام بمهمة رعاية الموهوبين.

وفي دراسة (Towers, 2001) توصلت إلى أنه على الرغم من تأييد فكرة أن يكون معلم الموهوبين موهوبا، إلا أن ذلك لا يعني الذكاء وحده، وفضلت استخدام كلمة "الحكيم" (Wise Teacher) لاشتمالها على أكثر من مدلول من بينها الذكاء والسمات الشخصية المهمة (مثل: الانفتاح إلى خبرات الآخرين، النمو الشخصي، الانشراح النفسي)، والإبداع. وقد خلص الباحث إلى مجموعة من السمات الشخصية التي يرى أهمية توافرها لدى معلم الموهوبين لتجعل منه "حكيما"، من أهمها: الاستمتاع بالتفكر في الأسلوب الذي يفكر به الطلبة، الميول إلى تشجيع الطلبة لاستنتاج معان جديدة خاصة بهم من خلال المنهج، مشاركة الطلبة في تعلمهم واستكشافاتهم، القدرة على التمييز بين المهم وغير المهم، التعمق العلمي في مجال التخصص الأكاديمي، التمكن من أساليب التدريس الفعال، الربط بين معلومات المجالات العلمية المختلفة بطريقة جذابة، ويشرك الطلبة بفاعلية في عملية التعلم.

وفي تعزيز لما أكد عليه (Feldhusen, 1997)، توصلت (Wendy, 2001) في دراسة حالة قامت بها إلى نتيجة مفادها أنه يجب مراعاة توافر السمات المهنية العامة الآتية في المرشح لمهمة معلم الموهوبين: الطالب هو محور العملية التعليمية، مستقل يسعى إلى تطوير نفسه باستمرار، منفتح في فكره، يتقبل الطلبة، مرن.

سعى (Mills, 2003) إلى محاولة استكشاف أبرز السمات الواجب توافرها في معلم الموهوبين من خلال استطلاع آراء ٦٣ معلما و ١٢٤٧ طالبا موهوبا. أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن السمات المفضل توافرها في معلم الموهوبين في مجملها تتطابق مع سمات الطلبة الموهوبين إجمالا. كما أشارت هذه الدراسة إلى أن معلمي الموهوبين الأكثر فاعلية يتميزون بالانفتاح الفكري والمرونة، ويتميزون بنسبة عالية من

الذكاء. هذه الدراسة تؤكد على أن المؤشرات تدل على أن السمات الشخصية والقدرات العقلية يلعبان الدور الأكبر في النجاح العملي في مجال رعاية الموهوبين.

وفي دراسة (Chan, 2001) الاستطلاعية حول سمات وكفايات معلمي الموهوبين في هونغ كونغ توصل الباحث إلى نتيجة مفادها أن السمات والكفايات التي تم التوصل إليها من خلال هذه الدراسة جديرة بأن تراعى عند الإعداد لتنفيذ برامج تدريبية لتأهيل معلمي الموهوبين. وقد خلص الباحث إلى قائمة مكونة من ٣٩ سمة وكفاية مرتبة حسب الأهمية، وقد جاء على رأس القائمة: ارتفاع الذكاء، الثقافة العامة، المثابرة وحب الإنجاز، الحماس لمجال الموهوبين، التواصل الإنساني الجيد مع الطلبة الموهوبين.

وفي دراسة (Feldhusen, 1987) الذي سعى من خلالها وضع إطار علمي لاختيار وتدريب المعلمين للمشاركة في رعاية الطلبة الموهوبين في برنامج بوردو الإثرائي (Super Saturday)، توصل إلى مجموعة من القوائم المتعلقة بالسمات الشخصية والنفسية الواجب توافرها للمعلمين المرشحين لتنفيذ البرنامج، كما حدد الكفايات والمهارات التدريسية التي يجب تطويرها لديهم.

وعلى الرغم من أن السمات الشخصية والمهنية تحتل مرتبة عالية من الأهمية في اختيار المعلمين المشاركين في البرنامج التدريبي، إلا أن هناك أمورا أخرى أيضا مهمة يجب مراعاتها أثناء عمليات الترشيح، تتمثل في مراعاة تقارب فئات المشاركين من حيث الأعمار والمؤهلات والخبرة التربوية،) (يشير سعادة، ١٤١٤هـ/١٩٩٤؛ Hardingham, 1997).

من خلال نتائج الدراسات العلمية السابقة والتي تؤكد على إعطاء وزن عالي لدقة اختيار معلم الموهوبين، وضرورة مراعاة مجموعة من السمات الشخصية والمهنية المهمة لنجاحه في مهمته واستفادته بشكل فعال من البرنامج التدريبي. ولما لهذه المرحلة من أهمية لنجاح البرنامج التدريبي وتحقيقه لأهدافه، عمد الباحث إلى تحديد مجموعة من السمات الشخصية والمهنية وتوزيعها في استمارات أعدت لهذا الغرض، ومن ثم تحكيمها من قبل (١٢) مختصا في مجال المناهج وطرق التدريس وعلم النفس التربوي، وتم تعديل هذه الاستمارات وفق مرئياتهم، حيث استخدم الباحث نموذج الإجماع في الرأي (Consensus Model) وهو نموذج شائع الاستخدام في تحديد الكفايات والسمات المهنية (Sheatsley, 1983).

تم تحديد آلية اختيار الفئة المستهدفة وفق مراحل ثلاث تتبع خطوات متدرجة من العموم إلى الأكثر تخصيصا.

المرحلة الأولى: أن تتوافر في المتقدم الشروط الآتية:

١. درجة البكالوريوس في أي مجال من مجالات التربية مع تخصص أكاديمي.
٢. الحصول على تقدير جيد جدا كحد أدنى في مرحلة البكالوريوس.
٣. ممارس لمهنة التدريس في مدارس التعليم العام لمدة لا تقل عن ثلاث سنوات ولا تزيد عن عشر سنوات (مراعاة للتجانس والخبرة).
٤. تقرير الكفاءة التدريسية للثلاثة أعوام الأخيرة.
٥. تحويل من قبل المشرف التربوي يشهد فيه بكفاءة المرشح.

تم اعتماد هذه الشروط المبدئية بناء على ما تقدم من نتائج وتوصيات الدراسات العلمية السابق ذكرها ورأي المحكمين، إضافة إلى ما توصل إليه توق (١٤٠٦هـ/١٩٨٦) - من تحليله لعدد من

الدراسات العلمية - أن المعلمين الشباب والمبتدئين استفادوا بدرجة أكبر من البرامج التدريبية في مجال رعاية الموهوبين.

المرحلة الثانية من الاختيار يتم تحديدها من خلال تصميم استمارات تتناول الجوانب الآتية: المقابلة الشخصية (الاتزان والاتجاهات الشخصية)، التقارير الرسمية (الكفاءة العملية)، مهارات الحاسب الآلي، شهادات الخبرة (الخبرات والدورات التربوية).

ليجتاز المرشح المرحلة الثانية؛ لابد أن يحصل على ٨٠% أو أكثر من الدرجة الكلية التجميعية لتفصيلات الجوانب السابقة.

المرحلة الثالثة من الاختيار يتم تحديدها من خلال تصميم استمارات ملاحظة للجوانب المهنية للمرشح والتي أكدت عليها معظم الدراسات السابقة، ويتم قياس هذه السمات وفق قائمة ملاحظة مكونة من مجموعة متنوعة من الفقرات تشمل ثلاثة جوانب رئيسة هي: السمات الشخصية، المادة العلمية، الأداء التدريسي. تنفذ خلال ثلاث زيارات ميدانية على فترات متباعدة لضمان أكبر قدر من الموضوعية والثبات، حيث تتم جمع بنود استمارات الزيارات الثلاث ويستخرج المتوسط الحسابي، كما ويتم استخراج المتوسط الحسابي للدرجة النهائية لكل مجال من مجالات الاستمارة للزيارات الثلاث، ويتخذ القرار في ضوء ذلك نحو ترشيح المعلم للبرنامج التدريبي من عدمه.

رابعا: تحديد أهداف البرنامج

لا تختلف عملية إعداد وتصميم البرامج التدريبية في منهجيتها عن عملية إعداد وتصميم البرامج التعليمية، ولكن الفارق الرئيس بينهما يتمثل في الأهداف الرئيسة لكل نوع من هذه البرامج. فالبرامج التعليمية تهدف غالبا إلى تزويد الطالب بمعارف عامة تتعلق بإعداده للحياة العامة بمختلف جوانبها وتزويده كذلك بمعارف ومهارات تتعلق بميدان مهنة معينة يستطيع الطالب بعد تخرجه أن يقوم بأنواع عديدة من الأعمال داخل المجال التعليمي الذي أعد له. أما البرامج التدريبية فإنها غالبا ما تهدف إلى إعداد المتدرب ليقوم بعمل محدد بعد تزويده بالمعارف والمهارات اللازمة للقيام بذلك العمل المحدد. وبهذا يمكن القول بأن هدف البرامج التعليمية عام شامل وهدف البرامج التدريبية خاص ومحدد (السيف، ١٤٠٧هـ/١٩٨٧).

تحديد أهداف البرنامج التدريبي عملية رئيسة ومحورية ويتم تحديدها من خلال تحديد الاحتياجات التدريبية والتحديد الدقيق لموضوع البرنامج ونوعية المشاركين فيه، والدقة في تحديدها عامل رئيس في نجاح البرنامج. ويتطلب أن تكون هذه الأهداف واضحة ومحددة وواقعية ذات صلة بأهداف المجتمع، ونظام العمل وخططه واحتياجاته، كما يجب أن تتصف بالشمولية بحيث تؤدي إلى تزويد الفرد بالمعلومات الأساسية والمهارات والاتجاهات الإيجابية في ميدان التخصص والنمو المهني (سعادة، ١٤١٤هـ/١٩٩٤؛ السلمي، ١٤١٤هـ/١٩٩٤؛ المفتي، ١٤٠٢هـ/١٩٨٢؛ Hardingham, 1997؛ Nadler, 1982).

ويشير جلميران (١٩٨٩) إلى أهمية أن يتضمن البرنامج نمطين من الأهداف؛ الأهداف العامة والتي تمثل ما يصبوا البرنامج إلى الوصول إليه خلال فترة انعقاده، الأهداف التفصيلية والتي تمثل الجوانب التي يهدف البرنامج إلى تغييرها في المتدربين على وجه التحديد، أي السلوك المستهدف.

من خلال تحليل متأن لنتائج مرحلة تحديد الاحتياجات التدريبية السابقة، يمكن تحديد أهداف البرنامج التدريبي في هذه الدراسة في الآتي:

الهدف العام: تدريب المعلمين والمعلمات المرشحين للعمل كمتفرغين في مجال رعاية الموهوبين في مدارس التعليم العام على المعارف والمهارات المفتاحية في مجال رعاية الموهوبين لمساعدتهم للتعامل مع مهمتهم الجديدة بصورة أفضل. ويتفرع عن هذا الهدف العام الأهداف التفصيلية الآتية:

مساعدة المعلمين المشاركين على:

- استكشاف أهم النظريات والتطبيقات التربوية التي تعين على فهم مجال رعاية الموهوبين والأسس التي يقوم عليها.
- تنمية الاتجاه الإيجابي نحو برامج رعاية الموهوبين والطلبة الموهوبين.
- تحديد أهم الأساليب الكمية والنوعية لتمييز الموهبة والطلبة الموهوبين.
- وصف الخصائص النفسية والاجتماعية والعقلية للطلبة الموهوبين.
- تحديد سبل رعاية الحاجات النفسية والاجتماعية للطلبة الموهوبين.
- إظهار معرفة بالبرامج المتنوعة في تنمية التفكير الناقد والتفكير الإبداعي.
- تحديد الخطوط الرئيسة لتصميم البرامج الإثرائية.
- تصميم وحدات إثرائية متنوعة تراعي الجوانب المعرفية والتفكيرية والبحثية والشخصية.
- تصميم خطة زمنية تستغرق فصل دراسي كامل لتنفيذ البرنامج الإثرائي للطلبة الموهوبين.

خامسا: توصيف عناوين ومفردات البرنامج التدريبي وفقا للأدب التربوي في مجال رعاية الموهوبين وبما يتناسب والحاجات التدريبية والميدانية.

لعل من أهم الأمور التي تترتب على التحديد الدقيق للحاجات التدريبية (الجهة المستفيدة والميدان، طبيعة المهمة والمجال، نوعية الأفراد) لوجود البرنامج التدريبي وأهداف البرنامج التحديد الدقيق لمحتويات مجالات التدريب الثلاثة التي حددها عدد كبير من الباحثين (إبراهيم وآخرون، ١٤٠٩هـ/١٩٨٩؛ عليوه، ٢٠٠١؛ عساف و حمدان،٢٠٠٠؛ Stoneall, 1991) في الآتي: مجال المعلومات والمعارف والمفاهيم والمبادئ الأساسية، ومجال المهارات والقدرات الذهنية، ومجال الاتجاهات تجاه المجال ونوع المهمة. وتشير عدد من الدراسات (سعادة،١٤١٤هـ/١٩٩٤ ؛ Loschert, 2003) أن محتوى مجالات التدريب في البرنامج يمكن استخلاصها من خلال الدراسات السابقة والأهداف العامة للبرنامج وأدبيات المجال مع الأخذ في الاعتبار مجموعة من المحددات التي يجب مراعاتها عند اختيار وتحديد محتوى البرنامج يمكن تلخيصها في الآتي: مناسبة الموضوعات لمستوى المتدربين، حداثة المعلومات والمهارات والاتجاهات في ميدان العمل، وتطعيم الجوانب النظرية بالجوانب العملية.

ويقسم جلميران (١٩٨٩) الموضوعات التي يجب أن يحويها البرنامج التدريبي إلى ثلاثة أنواع: موضوعات تتضمن ما ينبغي بالضرورة معرفتها مثل الحقائق أساسية، البيانات، الأرقام، وغيرها مما لا يمكن استيعاب الموضوع إلا بها، موضوعات تتضمن ما ينبغي معرفتها مثل تفصيلات المواضيع الأساسية أو مواضيع لها علاقة وطيدة بموضوع التدريب، موضوعات يستحسن معرفتها ذات الصفة التكميلية غير الأساسية ولا يتأثر فهم الموضوع بعدم وجودها مثل النبذ التاريخية، وغيرها من المواضيع.

ومن المهم الإشارة أن محتوى برامج تدريب معلمي الموهوبين تفترض أن المعلم لديه قاعدة تربوية صلبة في الأساليب العامة للتدريس من خلال دراسته الجامعية، وأن وظيفة البرامج التدريبية البناء عليها لتتناسب مع تربية الموهوبين. (Rogers, 1989).

تضع دراسة (Joyce & Showers, 1980) والتي استعرضت أكثر من ٢٠٠ دراسة علمية تتعلق بتدريب المعلمين، إطارا عاما لمكونات برامج تدريب المعلمين، حيث أشارت الدراسة إلى أن هناك خمسة مكونات رئيسة يجب مراعاتها عند تصميم محتوى البرنامج التدريبي هي: استعراض النظريات المهمة في المجال وشرح نظري مسبق للمهارات أو الأساليب، الشرح العملي لكل مهارة مطلوبة، المشاركة التطبيقية للاستراتيجيات أو المهارات المطلوبة، تنظيم تغذية راجعة منتظمة للأداء، التدريب على مواقف تطبيقية ميدانية.

وقد أشارت مجموعة من الدراسات العلمية إلى عدد كبير من المفردات التفصيلية التي يجب أن يتضمنها البرنامج التدريبي لتهيئة المعلمين للعمل في مجال رعاية الموهوبين. ففي دراسة (Feldhusen, 1997) أشار إلى ضرورة مراعاة المحاور الأساسية الآتية عند تدريب وتأهيل المعلمين للعمل في مجال رعاية الموهوبين: طبيعة الموهبة، حاجات الموهوبين، أساليب التعرف على الموهوبين، وسائل تطوير واختيار أساليب تدريسية ومواد تعلمية تتناسب وحاجات الطلبة الموهوبين، وسائل تنمية مهارات التفكير العليا وخاصة مهارات التفكير الإبداعي، استراتيجيات استخدام الأسئلة المحفزة للتفكير (المستويات الثلاثة العليا عند بلوم). وأكدت دراسة (Haensly, 2001) ما ذكره (Feldhusen, 1997)، إلا أنها أوصت بمزيد من الإلحاح على أن أي برنامج لتأهيل معلمي الموهوبين يجب أن يتمحور حول تدريب المعلمين على التعرف على القدرات العالية ومؤشراتها.

وفي دراسة (Rogers, 1989) بالغة الأهمية خرجت بأنموذج تدريبي للمعلمين لتلبية الحاجات التربوية للطلبة الموهوبين. استخلصت هذا الأنموذج من خلال دراسة مجموعة كبيرة من الدراسات العلمية (مثل: Schlichter, 1986; Weiss & Gallagher, 1986; Kaplan, 1986) والتي تناولت أساليب تدريب المعلمين على التعامل مع الطلبة الموهوبين. استعرضت الباحثة أنموذجا تدريبيا من عدة مستويات، المستوى الأول لمعلمي الصفوف الدراسية لتدريبهم على أساليب التعامل مع الطلبة الموهوبين داخل الصف العادي، ويتضمن هذا المستوى ما معدله ٤٥ ساعة تدريبية. المستوى الثاني لمعلمي الموهوبين المتفرغين لتدريبهم على أساليب التعرف على الموهوبين ورعايتهم بصفة فردية وجماعية، ويتضمن هذا المستوى ما معدله ١٨٠ ساعة تدريبية بما فيها ساعات المستوى الأول. ويختص البرنامج التدريبي في المستوى الثالث لتأهيل مشرفي البرامج والموجهين في مجال رعاية الموهوبين لتدريبهم على أساليب التخطيط والتنظيم العام لبرامج رعاية الموهوبين، ويتضمن هذا المستوى ما معدله ٢٢٥ ساعة تدريبية بما فيها ساعات المستويين الأول والثاني. تم تصنيف ما يقدم للمعلمين في جميع المستويات إلى قسمين: الأول، إطار نظري عام لفهم طبيعة الموهبة وسبل التعرف على الموهوبين ورعايتهم يحتوي الموضوعات التالية: الخصائص العقلية والشخصية المؤثرة للطلبة الموهوبين، الحاجات النفسية والاجتماعية للطلبة الموهوبين، الإبداع وأساليب التفكير الإبداعي، أساليب تصميم المهمات الخاصة للطلبة الموهوبين، وطبيعة الموهبة والذكاء. ويتضمن القسم الثاني تركيز على اكتساب وتنمية بعض المهارات التفكيرية والتنظيمية لبرامج الموهوبين (المهارات)،ويحتوي على الموضوعات التالية: أساليب تفريد التعلم أو التدريس، أساليب تصميم الدروس، مختارات من أساليب التدريس، أسئلة المستويات العليا للتفكير، حل المشكلات بطرق إبداعية، مهارات العمل الجماعي، تفعيل مجالس أولياء أمور الطلبة الموهوبين. يتم تقديم موضوعات هذين القسمين بدرجات متفاوتة في مدى العمق والتشعب بحسب المستويات السابق ذكرها. ما يتميز به هذا البرنامج أنه يعطي تصورا

مقترحا لآلية دمج القسمين الإطار النظري والإطار المهاري بحيث يتم تقديم الإطار النظري من خلال الإطار المهاري.

وتؤكد دراسة (Davison, 1996) على مجموعة من المفردات تضمنتها دراسة (Rogers, 1989) وهي: طبيعة الموهبة ونظرياتها، التعرف على الموهوبين، السمات الشخصية المؤثرة للموهوبين، أساليب تدريس الموهوبين، استراتيجيات بناء الأسئلة في مستوى المراحل العليا من تصنيف بلوم.

وأكدت دراسة (Kaplan, 2003) إلى ضرورة الاهتمام بالأساليب التدريسية التي يجب التأكد من إتقان معلم الموهوبين لها - وبعضها يمكن أن يكون من ضمن برنامج إعداد المعلم في المرحلة الجامعية- وعدم الاقتصار فقط على المحتوى المعرفي، ومن أهم تلك الأساليب: الحوارات السقراطية، المهارات البحثية، حل المشكلات بطرق إبداعية وغيرها، حيث من المهم التنويع في استخدام الأساليب التدريسية لتتراوح بين تلك التي تتطلب أن يكون المعلم هو المحور الرئيس وتلك التي تتطلب أن يكون فيها الطالب هو المحور الرئيس.

وفي دراسة موسعة، يؤكد(Chan, 2001) أن على رأس الكفايات التي يجب أن يتم تأهيل معلم الموهوبين فيها: طبيعة ونظريات الموهبة، الحاجات النفسية والاجتماعية للموهوبين، أساليب التعرف على الموهوبين، أساليب تدريس الموهوبين، مهارات التفكير العليا، استراتيجيات طرح الأسئلة.

وقد أعد (Sisk,1975) أنموذجا تدريبيا لتأهيل المعلمين للعمل مع الموهوبين بصورة أكثر فاعلية. وقد أشارت دراسته إلى بعض المكونات المهمة التي يجب أن تراعى عند تصميم برنامج تدريبي لتأهيل المعلمين في مجال رعاية الموهوبين، ولعل من أهم هذه المكونات: طبيعة الموهبة ونظرياتها الأساسية، حاجات الموهوبين النفسية والاجتماعية، أبرز المستجدات والدراسات الحديثة في مجال رعاية الموهوبين، أساليب التجميع، التفكير الإبداعي وحل المشكلات بطرق إبداعية، تصميم برامج خاصة لرعاية مواهب الطلبة.

أوصت دراسة (Bain, Bourgeois, & Pappas, 2003)، والتي تناولت أوضاع معلمي الموهوبين في الولايات الجنوبية من الولايات المتحدة الأمريكية، بأهمية تضمين برامج تأهيل المعلمين للعمل في مجال رعاية الموهوبين المحاور الآتية: الأساس النظري لرعاية الموهوبين من أهداف ونظريات، مجالات التفكير العليا في تصنيف بلوم، مهارات التفكير الإبداعي، وآلية استخدام البرامج الإثرائية. أشارت بعض من استطلاعات الرأي التي تضمنتها هذه الدراسة إلى أن البرامج الإثرائية من أهم الخدمات التي يمكن أن يقدمها معلم الموهوبين في المدرسة، وأن المعلمين بحاجة ماسة إلى تدريب مكثف على تصميمها وتنفيذها، كما أوضحت أن معظم البرامج الخاصة بتعليم الموهوبين المطبقة في مدارس المرحلة الابتدائية والمتوسطة تعتمد أسلوب البرامج المقتطعة جزئيا من أوقات الدراسية اليومية Pull Out Program، وأنه من المناسب اعتماد أنموذج (Model) أو برنامج تصاغ من خلاله مناشط الرعاية.

وفي دراسة قامت بها (Schlichter, 1992) لتحديد الحاجات التدريبية للمعلمين في بعض المدارس المطبقة للأنموذج الإثرائي المدرسي (SEM) وجدت أن الحاجات تختلف باختلاف المدارس وسنوات الخبرة في مجال تطبيق البرنامج، ولعل أبرز المفردات التدريبية البارزة من تلك الدراسة: أساليب التعرف على مواهب الطلبة، سبل تقديم البرامج الفردية والجماعية للطلبة، استراتيجية ضغط المنهج.

وقد أضاف (Jenkins-Friedman, 1984) مجموعة من المهارات التي يجب أن يكتسبها معلم الموهوبين والتي تساعد بشكل مؤثر في فاعلية تنظيم برامج خاصة للطلبة الموهوبين من أهمها: مهارات مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة الموهوبين وتنمية قدراتهم العقلية والمعرفية، مهارات التنظيم والإدارة، وتشمل مهارات التواصل مع أولياء الأمور، التوثيق ومتابعة تقدم الطلبة، وضع خطط التعلم الفردي والجماعي.

بتحليل لما أوصت به الدراسات العلمية السابقة، يمكن تقسيم مفردات محتوى البرنامج التدريبي إلى نوعين: الأول محتوى معرفي ويتضمن المفردات الرئيسة الآتية: نظريات الموهبة والذكاء والتفكير، الخصائص الذهنية والشخصية للموهوبين، أساليب التعرف على الموهوبين، الحاجات النفسية والاجتماعية للطلبة الموهوبين، برامج رعاية الموهوبين، و مهارات التفكير الناقد وأساليب التفكير الإبداعي. أما النوع الآخر من المفردات فهو مهاري، ويمكن أن يتضمن الآتي: أساليب العمل الجماعي، أساليب تفريد التعلم، تصميم البرامج الإثرائية، بناء أسئلة المستويات العليا للتفكير،حل المشكلات بطرق إبداعية، وطريقة ضغط المنهج. وعلى هذا وبناء على احتياجات البرنامج التدريبي وبالمواءمة مع الواقع الإداري والميداني التربوي والذي قد يعيق الاستفادة من البرنامج في حال طول مدة البرنامج التدريبي لما يترتب على ذلك من أعباء مالية وإدارية، تم تحديد مدة البرنامج الزمنية بخمسة أسابيع تتضمن ١٥٠ ساعة تدريبية، وقسم البرنامج إلى أربع وحدات رئيسة كما هو موضح في ملحق الدراسة.

وبعد هذا التحديد العام لمحتوى البرنامج التدريبي، عمد الباحث إلى تحكيم البرنامج المقترح من خلال:

- عرضه على مجموعة مشرفين لهم خبرة ميدانية في مجال رعاية الموهوبين من مراكز رعاية الموهوبين في المملكة.
- عرضه على محكمين متخصصين وممارسين في الميدان.
- إعادة بناء البرنامج التدريبي وفق مرئيات المحكمين.

ومن خلال تحليل كافة البيانات التي تم تحصيلها من الإجراءات السابقة، أجرى الباحث عدد من التعديلات على البرنامج التدريبي كان من أهمها:

- زيادة المدة المخصصة لموضوع تصميم البرامج الإثرائية ودمج مهارات التفكير.
- زيادة المدة المخصصة للتدريب على تصميم الوحدات الإثرائية.
- إضافة برامج وتدريبيات على آليات استخلاص ساعات من اليوم المدرسي لرعاية الطلبة الموهوبين.
- زيادة الزمن المخصص للتدريب على برنامج حل المشكلات بطرق إبداعية.
- التدريب على أدوات التعرف على الموهوبين المستخدمة في الإدارة العامة لرعاية الموهوبين في المملكة العربية السعودية.

سادسا: تحديد أساليب التدريب

من الأمور المهمة عند وضع وتصميم البرنامج التدريبي الأخذ بعين الاعتبار الإشارة إلى الأساليب والطرق التدريبية التي يمكن أن تساعد في نقل الخبرات المرجوة إلى المتدربين (جلميران، ١٩٨٩ ;Goldstein & Ford, 2002). وغالبا ما يتم تحديد الأساليب على إثر تحديد مفردات البرنامج التدريبي، ومن المهم الأخذ بعين الاعتبار تنوع الأساليب والطرق التي يتم اقتراحها وعدم حصر الموضوعات بأساليب محددة وإنما يتم عرض أكثر من أسلوب ليقوم المدرب بتحديد ما يناسب شخصيته

والوقت المتاح له، كما يستطيع من خلال العرض المرن للأساليب التدريبية أن يتعامل بصورة أفضل مع بعض المتغيرات التي قد تواجه المدربين أثناء تنفيذ البرنامج التدريبي.

يتأثر اختيار الأساليب التدريبية بعدد من العوامل من أهمها: أهداف الموضوع، توفر التجهيزات، الوقت المتاح، درجة المشاركة المطلوبة، مستوى تقدم المشاركين في فهم الموضوع، درجة وعدد المشاركات المتوقعة، الخبرات السابقة لدى المشاركين، أعداد المتدربين، الموارد المالية المتاحة، وحجم المكان المخصص للتدريب وإمكانياته (Leigh, 1996; Nadler, 1982).

اقترحت بعض الدراسات والكتب المرجعية في مجال التدريب (حسن، ٢٠٠١؛ زيتون والخالدي، ١٤١٧هـ/١٩٩٧، عليوه، ٢٠٠١؛ Bruce Joyce, ; Roscoe, 1995; Leigh, 1996; Nadler, 1982عدد من الأساليب التدريبية الأكثر شيوعا في البرامج Marsha Weil, Emily Calhoun (1999 , التدريبية، ولعل من أبرز ما ورد في هذا المجال المحاضرات، الحوار والمناقشة، لعب الأدوار، العصف الذهني، دراسة الحالة، التعلم التعاوني.

وقد تم اعتماد عدد من الأساليب التدريبية في البرنامج المقترح في الدراسة الحالية تمثلت في الآتي: العروض التقديمية باستخدام برنامج العروض (PowerPoint Presentation)، الحوار والمناقشة في مجموعات صغيرة، دراسة الحالة، التعلم التعاوني، التعلم المعتمد على طرح المشكلات، العصف الذهني، التعيينات الفردية، والمهام اليومية خارج الزمن اليومي المخصص للبرنامج. إضافة إلى استخدام أسلوب تقديم المحتوى العلمي أو النظري للبرنامج التدريبي من خلال المحتوى المهاري له كما أوصت بذلك دراسة Rogers (1989).

تقترح هذه الدراسة أن يتم تنفيذ البرنامج التدريبي وفق الأسلوب التدريبي التالي: تقدمه نظرية عن موضوع كل جلسة تدريبية باستخدام برنامج العروض (PowerPoint Presentation)، ثم يتم استخدام أحد الأساليب التدريبية المعتمدة السابق ذكرها لتناول التفصيلات المهمة للموضوع، وفي نهاية كل جلسة يتم تلخيص أهم الأفكار الأساسية للموضوع من قبل المدرب. وفي نهاية اليوم التدريبي يتم تكليف المتدربين بمهمتين يتولى تلبية متطلباتهما في الفترة المسائية بشكل منفرد من كل يوم؛ الأولى تتعلق بكتابة تلخيص عام من إنشاء المتدرب حول أهم الحقائق والمعلومات والأفكار التي تناولها اليوم التدريبي، والثانية يتم طرح قضية تربوية مفتوحة النهاية ذات علاقة بموضوعات اليوم التدريبي يتطلب من المتدرب مناقشتها كتابيا وتقديمها في اليوم التالي.

سابعا: تحديد مصادر التعلم

يتطلب بناء البرنامج التدريبي تحديدا لأهم مصادر التعلم والتي يمكن أن تساعد المعلم في التوسع في القضايا والموضوعات المطروحة خاصة إذا مأخذ في الاعتبار أن البرامج التدريبية تبنى على أساس تقديم مفاتيح التعلم في مجال محتوى التدريب وليس الإحاطة بجميع تفصيلاته (Reay, 1994; Nadler, 1982)، مما يستلزم معه ضرورة التركيز على كيفية الوصول إلى المعلومات والخبرات اللازمة أثناء الانتقال الفعلي إلى مرحلة تفعيل نواتج البرنامج التدريبي في الميدان التربوي.

وقد تم تحديد مجموعة من مصادر التعلم في البرنامج المقترح في الدراسة الحالية يستعين بها المتدرب أثناء البرنامج التدريبي وبعده. وقد روعي في هذه المصادر أن تكون متنوعة ميسرة للمعلم قابلة للتجدد وتتجاوب مع متطلبات المعلم المستجدة أثناء ممارسة مهمته الجديدة في مجال رعاية الموهوبين.

ويمكن حصر أهم هذه المصادر في الآتي: الحقيبة التدريبية والتي احتوت على كافة موضوعات البرنامج التدريبي بتفصيلات تفوق ما يتم عرضه أثناء البرنامج التدريبي، قائمة بأسماء المراجع العربية المهمة في هذا المجال، مجموعة من المقالات المهمة، تصميم موقع منتدى الكتروني للحوار المباشر والمتواصل بين المعلمين المشاركين في مدارسهم بينهم وبين بعضهم من جهة، وبينهم وبين المشرفين والمدربين والخبراء في مجال رعاية الموهوبين من جهة أخرى، يتبادلون من خلاله الخبرات والتجارب ويناقشون القضايا المستجدة وسبل التعامل معها، إضافة إلى ما يتم وضعه باستمرار من مواد تثري خبرات المعلمين المشاركين مثل بعض العروض التدريبية وخطط المعلمين ومحتوى الوحدات الإثرائية.

وكأحد مصادر التعلم يتم تخصيص ورشة عمل لمدة يوم كامل كل أسبوعين أثناء الفصل الدراسي الأول بعد انتهاء البرنامج التدريبي. يتم جدولة هذه الورش لمواكبة الحاجات التدريبية الميدانية. تعقد ورش العمل هذه تحت إشراف مشرف رعاية الموهوبين في المنطقة أو المحافظة وتركز على تصميم البرامج الأسبوعية وتفعيل وتفصيل بعض محاور البرنامج التدريبي. يفترض أن تحتوي هذه الورش على ٣٦ ساعة تدريبية، و ١٦ ساعة لحلقات النقاش. فيما يلي أهم موضوعات هذه الورش: وضع الخطط الأسبوعية والشهرية والفصلية، هندسة الجداول المدرسية للحصول على حصص منتظمة، أساليب تنمية وتوجيه الدافعية، بناء وحدات إثرائية تطبيقية، تطبيقات على بعض مهارات التفكير، أساليب متابعة بناء المنتج، التدرب على أساليب تعزيز مهارات التعلم الذاتي.

ثامناً: التغذية الراجعة

ليس من أهداف هذه الدراسة تقويم مدى فاعلية البرنامج التدريبي المقترح إذ يتطلب ذلك دراسة مستقلة، ولعله من المهم عند استخدام البرنامج التدريبي المقترح في هذه الدراسة أن يعمل منفذو البرنامج على التأكد من ملاءمة عناصر البرنامج لاحتياجات المعلمين والوقت المخصص لكل عنصر من مفردات محتوى البرنامج التدريبي. وفي سبيل ذلك يمكن استخدام عدة أساليب للحصول على تغذية راجعة بشكل مستمر لتطوير البرنامج أولا بأول، ولعل أهم الأساليب التي يمكن استخدامها لتحقيق ذلك الملاحظة المصحوبة بالتدوين المستمر Note Taking، المقابلات الشخصية، استمارات استطلاع الرأي. ويمكن أن يكون ذلك من خلال الآتي:

- استطلاع آراء المشاركين حول الأداء اليومي للبرنامج التدريبي من خلال استمارة تعد لهذا الغرض للتعرف على الجوانب الآتية: مناسبة المحتوى العلمي المقدم لاحتياجات المشاركين، ترابط الموضوعات وتكاملها، استفادة المشاركين من الجلسات، تفاعل واستمتاع المشاركين بالجلسات، مناسبة الأساليب التدريبية المتبعة. إضافة إلى أسئلة مفتوحة حول أبرز نقاط الضعف، وأبرز نقاط القوة في البرنامج، ومقترحات للتطوير.
- استطلاع آراء المشاركين في البرنامج التدريبي من خلال استمارة تعد لهذا الغرض بعد مضي فصل دراسي كامل على مشاركتهم في البرنامج التدريبي، تستطلع مرئياتهم حول الجوانب الآتية: مدى مناسبة المدة الزمنية للبرنامج التدريبي، مدى مناسبة الأساليب التدريبية التي اتبعت، ومدى مناسبة مفردات محتوى البرنامج التدريبي للاحتياجات الميدانية. يمكن توجيه ثلاثة أسئلة محددة تعبر عن الجوانب الثلاثة السابقة، مع الأخذ في الاعتبار ضرورة أن تتاح للمستجيب فرصة شرح مبررات اختيارهم لنوع الإجابة في المساحة الفارغة تحت كل سؤال، إضافة إلى سؤالهم عن آرائهم حول المتطلبات التدريبية الملحة لهم في المرحلة القادمة.

- تنفيذ زيارات مجدولة إلى الإدارات التعليمية المشاركة وزيارة جميع المدارس التي يتم توجيه المعلمين المشاركين في البرنامج التدريبي إليها وإجراء مقابلات شخصية معهم إلى جانب الملاحظة المباشرة لتحديد عناصر القوة والضعف في البرنامج التدريبي والتعرف بدقة على وجهات نظرهم حيال البرنامج ومدى تلبيته لاحتياجاتهم الميدانية.
- التواصل مع المعلمين المشاركين بشكل مستمر أثناء ممارستهم لمهمتهم الجديدة خلال الفصل الدراسي التالي للبرنامج التدريبي من خلال منتدى الكتروني يمكن إعداده خصيصا لهذا الغرض.

ملحق الدراسة

المخطط العام للبرنامج التدريبي لإعداد معلمي رعاية الموهوبين في مدارس التعليم العام

أولا: الغرض من البرنامج (الباعث الرئيس)

يستخدم هذا المخطط العام عند وجود حاجة لتنفيذ برنامج تدريبي لتلبية حاجة المدارس إلى معلمين متفرغين لتقديم رعاية خاصة للطلبة الموهوبين، حيث يساعدهم هذا البرنامج على اكتساب خبرات تعلمية جديدة تهيئهم للعمل في مجال رعاية الموهوبين.

ثانيا: المهام التي يسعى البرنامج إلى تأهيل المعلم لها:

١. إعداد خطة تنفيذية لرعاية المواهب في المدرسة التي يعمل بها لكل فصل دراسي على حدة.
٢. تطبيق الأساليب العلمية الحديثة الكمية منها والكيفية في تمييز الموهبة وتصنيفها بصورة مركزة خلال الأسبوعين الأولين من العام الدراسي، مع إبقاء الباب مفتوحا لاكتشاف مواهب أخرى خلال العام الدراسي.
٣. تنفيذ برامج وأساليب علمية حديثة لتنمية القدرات التفكيرية العليا للطلبة في الصفوف الدراسية العادية وفي الصفوف الخاصة.
٤. تنظيم برامج ومناشط خاصة لتنمية القدرات القيادية والاجتماعية للطلبة الموهوبين وفق خطة مبرمجة مسبقا.
٥. تنفيذ برامج لمساعدة الطلبة الموهوبين على تنمية مهارات التفكير وقدرات البحث العلمي وأساليبه وذلك من خلال التعيينات الخاصة.
٦. توفير خبرات تربوية تعنى بمهارات الطلبة المتنوعة يشارك فيها جميع الطلبة وفق جدول معد مسبقا.
٧. توفير فرص وخبرات تعليمية وتربوية لتنمية دوافع التعلم الذاتي وتطوير الذات.
٨. التعاون مع معلمي المواد الدراسية المتنوعة في تصميم وحدات إثرائية خاصة للطلبة الموهوبين.
٩. تنفيذ ورش عمل وبرامج توعوية لمجتمع المدرسة وأولياء الأمور تتعلق بأساليب اكتشاف الموهبة وسبل تنميتها.
١٠. التنسيق مع مركز رعاية الموهوبين في اختيار الطلبة الموهوبين لبرامج أكثر تكثيفا خلال العام الدراسي أو في البرامج الصيفية.
١١. معاونة معلمي الصفوف الدراسية في تنفيذ أساليب تنويع التعليم وضغط المنهج.
١٢. دعم نمو قدرات الطلبة من خلال تقديم برامج فردية تتناسب وقدراتهم المتنوعة.
١٣. تقديم نصائح لفظية وكتابية في صورة محاضرات عامة ولقاءات خاصة ومنشورات تتضمن أساليب وبرامج يمكن استخدامها في المنازل لمساعدة العائلة في تقديم الدعم الكافي للموهوبين.

ثالثا: الأهداف التدريبية العامة للبرنامج

في سبيل تحقيق المهام السابقة، يهدف البرنامج التدريبي إلى تدريب المعلمين والمعلمات المرشحين للعمل كمتفرغين في مجـــال رعاية الموهوبين في مدارس التعليم العام على المعارف والمهارات المفتاحية في مجال رعاية الموهوبين لمساعدتهم للتعامل مع مهمتـــهم الجديدة بصورة أفضل. ويتفرع عن هذا الهدف العام أهداف تفصيلية تتمثل في مساعدة المعلمين المشاركين على:

- استكشاف أهم النظريات والتطبيقات التربوية التي تعين على فهم مجال رعاية الموهوبين والأسس التي يقوم عليها.
- تنمية الاتجاه الإيجابي نحو برامج رعاية الموهوبين والطلبة الموهوبين.
- تحديد أهم الأساليب الكمية والنوعية لتمييز الموهبة والطلبة الموهوبين.
- وصف الخصائص النفسية والاجتماعية والعقلية للطلبة الموهوبين.
- تحديد سبل رعاية الحاجات النفسية والاجتماعية للطلبة الموهوبين.
- إظهار معرفة بالبرامج المتنوعة في تنمية التفكير الناقد والتفكير الإبداعي.
- تحديد الخطوط الرئيسة لتصميم البرامج الإثرائية.
- تصميم وحدات إثرائية متنوعة تراعي الجوانب المعرفية والتفكيرية والبحثية والشخصية.
- تصميم خطة زمنية تستغرق فصل دراسي كامل لتنفيذ البرنامج الإثرائي للطلبة الموهوبين.

ويتفرع عن هذه الأهداف أهداف خاصة أكثر تفصيلا تم تضمينها الدليل التنفيذي للبرنامج التدريبي في الجدول رقم (٢).

رابعا: المعلمون المشاركون

البرنامج موجه إلى المعلمين ممن يتم اختيارهم للعمل في مجال رعاية الموهوبين وتتوافر فيهم الشروط التالية:

١. درجة البكالوريوس في أي مجال من مجالات التربية مع تخصص أكاديمي.
٢. الحصول على تقدير جيد جدا كحد أدنى في مرحلة البكالوريوس.
٣. ممارس لمهنة التدريس في مدارس التعليم العام لا تقل عن ثلاث سنوات ولا تزيد عن عشر سنوات (مراعاة للتجانس والخبرة).
٤. تقرير الكفاءة التدريسية للثلاثة الأعوام الأخيرة بتقدير تراكمي (ممتاز) .
٥. تزكية من قبل المشرف التربوي يشهد فيه بكفاءة المرشح.
٦. اجتياز المقابلة الشخصية والتي يتم فيها التأكد من كفاءة المرشح في جوانب الاتزان والاتجاهات الشخصية، الكفاءة العملية من خلال التقارير الرسمية، مهارات الحاسب الآلي، والخبرات والدورات التدريبية.
٧. إثبات الكفاءة المهنية من خلال ملاحظة الأداء الصفي للمرشح وفق قائمة ملاحظة تعد لهذا الغرض.

خامسا: محتوى البرنامج التدريبي

ينقسم محتوى البرنامج إلى قسمين رئيسين الأول مفردات نظرية والثاني مفردات مهارية، يراعى في تقـــديمها الدمج قدر المستطاع بين المحتوى المعرفي النظري والمهاري. ولمزيد من تفصيلات المحتوى انظر الدليل التنفيذي للبرنـــامج التدريبي في الجدول رقم (٢).

سادسا: أساليب وبيئة التدريب

(١) أعداد المتدربين وحجم مجموعات التدريب:

العدد المثالي للتدريب (٢٥) متدربا ولا يزيد بأي حال من الأحوال عن (٣٥) متدربا. وهؤلاء يمكن تقسيمهم في مجموعات تدريبية مصغرة يتراوح عدد أفرادها ما بين ٥ – ٧ أفراد. ويتم التنويع والتدوير بين المجموعات بحسب نوع المهمة التدريبية.

(٢) مدة التدريب:

صمم البرنامج ليستغرق فترة زمنية تقدر بخمسة وعشرين يوما، وبواقع ست ساعات تدريبية يومية، وهو ما يحقق (١٥٠) مائة وخمسين ساعة تدريبية موزعة على النحو الآتي:

- وحدة أساسيات في تربية الموهوبين وتغطي (٣٠) ساعة تدريبية.
- وحدة برامج تنمية مهارات التفكير وتغطي (٤٢) ساعة تدريبية.
- وحدة أساليب التعرف على الموهوبين وتغطي (٣٦) ساعة تدريبية.
- وحدة تصميم البرامج الإثرائية وتغطي (٤٢) ساعة تدريبية.

(٣) مكان تنفيذ البرنامج:

يشترط في مكان تنفيذ البرنامج التدريبي المواصفات الآتية:

- الإضاءة الجيدة.
- الفيش الكهربائية ٢٢٠/.١١٠ فولت، محول كهربائي، توصيلة كهربائية.
- قاعة تستوعب ٣٥ مشاركا كحد أدنى.
- توافر المساعدات السمعية والبصرية والتقنية.
- توافر المستلزمات المكتبية (الأوراق البيضاء A4، أوراق كبيرة يمكن تعليقها، مساعدات حاملات ورق كبير، الأقلام بأنواعها والشفافيات.
- مستلزمات خارج القاعة مثل: القهوة والشاي والمرطبات.
- يمكن التحكم بدرجة التكييف.
- خصوصية قاعة التدريب والبعد عن الضوضاء مع منع مكالمات الجوال.
- استمرارية استخدام القاعة طوال فترة البرنامج التدريبي.
- ٥ – ٧ طاولات مستديرة أو مستطيلة تستوعب ما بين ٥ إلى ٧ مشاركين مع مراعاة مناسبة الأثاث نوعية المشاركين في البرنامج.

- ترتيب الطاولات والمقاعد بما يسمح لإتاحة فرص متساوية للمشاركة في المناقشة، ويحبذ المرونة في استخدام الطاولات بما يسمح بتشكيلها حسب الحاجة مثل: المائدة المستديرة في حالة المناقشة، شكل حرف U للتدريب المباشر، أو شكل المائدة المربعة، شكل المائدة المستطيلة.
- وضع كروت بأسماء المشاركين أمامهم.

(٤) وقت التنفيذ: يفضل تنفيذ البرنامج التدريبي في الفترة ما قبل الفصل الدراسي الأول في فترة أسابيع العودة، أو أن يكون قبل ٥ أسابيع من نهاية الفصل الدراسي الأول، وذلك لتكون الفرصة للمتدرب مواتية للتطبيق العملي المباشر لمجموعة الخبرات والمهارات التي اكتسبها خلال البرنامج التدريبي.

(٥) الهيئة الفنية التدريبية: اختيار المدربين عنصر مهم لنجاح البرنامج، ولا بد من توافر الخبرة الكافية للمدرب في مجال التدريب والتواصل لا تقل عن ثلاث سنوات، والوعي الجيد بأهداف البرنامج.

(٦) الهيئة المساندة: يحتاج البرنامج التدريبي إلى منسق إداري أو أكثر لتولي جميع مهام الاتصال والتواصل بين المدربين والمتدربين وتأمين المستلزمات المكتبية والحقيبة التدريبية وتصوير الأوراق بشكل دوري حسب الحاجة، والتنسيق مع الجهة المستضيفة لمكان البرنامج فيما يتعلق بكافة المستلزمات المكانية والتقنية.

(٧) الاستراتيجيات التدريبية: وهي الاستراتيجيات المستخدمة لتبادل الخبرات بين المدرب والمتدربين من جهة وبين المتدربين فيما بينهم من جهة أخرى، ولقد تم تدوين الاستراتيجيات التدريبية المناسبة لكل مفردة من مفردات محتوى البرنامج التدريبي في لجدول الدليل التنفيذي للبرنامج وذلك وفق رؤية الباحث وتجربته الاستطلاعية، ويمكن للهيئة الفنية التدريبية إجراء التعديلات اللازمة بما يتوافق مع امكاناتهم وخبراتهم الشخصية بشرط أن يبقى المتدرب هو محور العملية التدريبية.

سابعا: مصادر التعلم

وقد تم تضمين جدول الدليل التنفيذي للبرنامج التدريبي عناوين بعض الكتب المرجعية التي يمكن لأعضاء الهيئة الفنية أو المعلمين المشاركين الاستفادة والاستعانة بها كمصادر للتعلم والتوسع المعرفي في موضوعات البرنامج التدريبي.

ثامنا: التغذية الراجعة والتقويم

على الرغم من أن هذه الخطوة تعد الأخيرة، إلا أن بداية العمل فيها يجب أن يبدأ من الخطوة الأولى، ولعل مما يعين على تقويم البرنامج بشكل مستمر اتباع الخطوات الآتية:

(١) استطلاع آراء المشاركين حول الأداء اليومي للبرنامج التدريبي من خلال استمارة تعد لهذا الغرض للتعرف على الجوانب الآتية: مناسبة المحتوى العلمي المقدم لاحتياجات المشاركين، ترابط الموضوعات وتكاملها، استفادة المشاركين من الجلسات، تفاعل واستمتاع المشاركين بالجلسات، مناسبة الأساليب التدريبية المتبعة. إضافة إلى أسئلة مفتوحة حول أبرز نقاط الضعف، وأبرز نقاط القوة في البرنامج، ومقترحات للتطوير.

(٢) استطلاع آراء المشاركين في البرنامج التدريبي من خلال استمارة تعد لهذا الغرض بعد اختتام فعاليات البرنامج التدريبي للتعرف على آراء المشاركين الإجمالية في الجوانب المذكورة في النقطة السابقة.

(٣) التقويم المستمر للاستجابات اليومية للمعلمين المشاركين فيما يتعلق "مهمة اليوم" و "فكرة اليوم" والتي يمكن من خلالها التعرف على مدى تقدم المعلمين في اكتساب الخبرات المطلوبة.

(٤) تكليف المعلمين المشاركين في نهاية البرنامج بإعداد مشروع تخرج يتضمن الآتي:

أـــ. إصدار مطوية تعريفية أو نشرة تتعلق بالأسس العامة لرعاية الموهوبين وذلك للتواصل مع المعلمين والآباء والمجتمع.

بـــ. جدول تجميعي لعدد من البيانات النوعية والكمية لحالة طلابية افتراضية.

جـــ. تقرير عن الحاجات النفسية والاجتماعية لحالة طلابية من اختيار المتدرب.

دـــ. خطة متكاملة لبرنامج إثرائي في موضوع من اختيارهم على أن يحتوي على:

- الشجرة المعرفية لموضوع البرنامج الإثرائي.
- الإطار العام للبرنامج الإثرائي.
- الشكل العام للخطة (فلسفة الخطة، أهمية البرنامج...الخ).
- التوزيع الزمني للبرنامج مفصلا.
- إعداد خطة البرامج التوعوية المصاحبة: الإرشادية، الإعلامية، والثقافية للطلاب والمعلمين والمجتمع.

هـــ. اختيار ثلاث وحدات إثرائية ضمن البرنامج الإثرائي واستكمال التالي:

- الشجرة المعرفية لكل وحدة إثرائية على حدة مع مراعاة العمق بقدر الإمكان.
- نماذج الأطر العامة للوحدات الإثرائية مع مراعاة الترابط والتماسك بين مراحل الانتقال في كل وحدة.
- المهارات الأساسية والتفكيرية والبحثية التي ستركز عليها كل وحدة بصورة تسلسلية ترابطية موضحة في جدول مستقل إلى جانب المحتوى العلمي.
- استكمال أنموذج آلية التنفيذ لكل وحدة إثرائية.
- استكمال أنموذج التخطيط اليومي لجميع لقاءات أحد الوحدات الإثرائية.
- لابد أن يظهر التماسك داخل كل وحدة إثرائية من جهة، والتماسك بين جميع الوحدات الإثرائية من جهة أخرى.
- لابد أن تؤدي هذه الوحدات إلى نتاج لكل وحدة على حدة، على أن يكون هذا النتاج مترابطا بين الوحدات الثلاث.
- وضع آلية لتقييم وتقويم الأداء لكل وحدة على حدة تفصيلا.

(٥) استطلاع آراء المعلمين المشاركين بعد مضي فصل دراسي كامل على مشاركتهم في البرنامج التدريبي حول الجوانب الآتية: مدى مناسبة المدة الزمنية للبرنامج التدريبي، مدى مناسبة الأساليب التدريبية التي اتبعت، ومدى مناسبة مفردات محتوى البرنامج التدريبي للاحتياجات الميدانية.

(٦) تقدر فاعلية البرنامج من خلال الآتي:

أـــ. تجاوز متوسط الدرجة المتحصلة من مشروع التخرج نسبة ٨٠% .

بـ. تجاوز متوسط نسبة الاتجاه الإيجابي نحو بنود استمارات الاستطلاع اليومية والختامية والتتابعية ٨٠%.

جدول رقم (٢)

الدليل التنفيذي للبرنامج التدريبي المكثف

الوحدة الأولى. أساسيات في تربية الموهوبين	**٥ أيام**	**٣٠ ساعة تدريبية**

الأهداف العامة :

- مناقشة أهم الأسس والنظريات والتطبيقات التربوية المتعلقة برعاية الموهوبين.
- تحديد سبل رعاية الحاجات النفسية والاجتماعية للطلبة الموهوبين.
- تنمية الاتجاه الإيجابي نحو برامج رعاية الموهوبين والطلبة الموهوبين.

الأهداف التفصيلية:

- يستنتج عشر مبررات رئيسة لوجود برامج لرعاية الموهوبين في المدارس.
- يقوم الوضع الراهن لرعاية الموهوبين في المملكة وذلك في ضوء الاستعراض التاريخي لرعاية الموهوبين.
- يلخص أوجه الشبه والاختلاف بين النظريات الرئيسة في مجال الموهوبين.
- يحدد أبرز الخصائص المميزة للطلبة الموهوبين.
- يستخلص عشر خصائص مهمة لمعلمي رعاية الموهوبين.
- يطور خمس طرق متنوعة للتعامل مع التصورات الخاطئة لدى أولياء الأمور والمعلمين حول الطلبة الموهوبين.
- يناقش أبرز إيجابيات وسلبيات كل نوع من أنواع برامج الموهوبين.
- يناقش وجهات النظر المختلفة حول توفير برامج خاصة لرعاية الموهوبين.
- يحلل نتائج أبرز مستجدات الدراسات العلمية حول أهم القضايا المتعلقة برعاية الموهوبين.
- يطور مطوية تعريفية أو نشرة تتعلق بالأسس العامة لرعاية الموهوبين وذلك للتواصل مع المعلمين والآباء والمجتمع.
- يكتب تقريرا عن أحد الطلبة الموهوبين تتعلق بحاجاته النفسية والاجتماعية.
- يطور أساليب متنوعة للتعامل مع ست مشكلات على الأقل نفسية واجتماعية رئيسة يعاني منها الموهوبون.
- يصف كتابيا للأسس التي يجب مراعاتها عند وضع خطة عمل لرعاية الطلبة الموهوبين.

المفردات	**الأسلوب التدريبي**	**الزمن**
الافتتاح + أهداف البرنامج التدريبي.	المحاضرة من خلال PowerPoint	٦٠دق
أهمية برامج الموهوبين.	الحوار والمناقشة في مجموعات صغيرة.	٦٠دق
عرض موجز لتاريخ رعاية الموهوبين.	المحاضرة من خلال PowerPoint	٦٠دق
النظريات الأساسية في تربية الموهوبين وتعريفات الموهبة.	المحاضرة + الحوار والمناقشة في مجموعات + تحليل مقال علمي حول النظريات المهمة بحيث لكل مجموعة نظرية باستخدام مهارة المقارنة+ المهمة اليومية.	٣٦٠دق

الخصائص الشخصية والعلمية والعقلية للطلبة الموهوبين.	دراسة حالة + الحوار والمناقشة في مجموعات باستخدام مهارة التصنيف+ المهمة اليومية.	١٨٠دق
الخصائص الشخصية والعلمية والعقلية لمعلمي الموهوبين.	الحوار والمناقشة في مجموعات + تحليل خصائص الموهوبين في مجموعات للخروج بنتائج حول خصائص معلمي الموهوبين.	١٢٠دق
إشكالات وشبهات حول برامج رعاية الموهوبين.	المحاضرة من خلال PowerPoint + التعلم المعتمد على طرح المشكلات.	٦٠دق
تصورات خاطئة حول الطلبة الموهوبين.	العصف الذهني + الحوار والمناقشة في مجموعات + دراسة حالة+ المهمة اليومية.	١٢٠دق
أهم البرامج لرعاية الموهوبين.	المحاضرة من خلال PowerPoint + استخدام مهارة أخذ الملحوظات Note Taking أثناء المحاضرة + تدريبات مباشرة على استخلاص الإيجابيات والسلبيات لكل نوع في مجموعات.	٢٤٠دق
اتجاهات المعلمين نحو الطلبة الموهوبين.	العصف الذهني + دراسة حالة + تحديد مسببات التصورات المتنوعة من خلال مهارة تحديد الخطأ.	٦٠دق
الحاجات النفسية والاجتماعية للموهوبين.	دراسة حالة + المحاضرة من خلال PowerPoint + العمل في مجموعات صغيرة لتصنيف الحاجات واقتراح وسائل التعامل معها +المهمة اليومية.	٣٦٠دق
التخطيط لبرامج الموهوبين.	المحاضرة من خلال PowerPoint + المهمة اليومية.	١٢٠دق

أهم مصادر التعلم للوحدة الأولى:

- أوراق عمل ومرفقات المقالات للوحدة الأولى في الحقيبة التدريبية.
- جيري ديفيدز و سيلفيا ريم. (١٩٩٨). تربية الموهوبين والمتفوقين، مترجم.
- جاكلين سوندرز، باميلا إيسبلاند. (٢٠٠٢). صقل المواهب. ترجمة محي الدين حميدي.
- جيمس ت. ويب وآخرون. (١٩٨٥). توجيه الطفل المتفوق عقليا. ترجمة بشري حديد. الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية.فتحي جروان. (١٩٩٨). الموهبة والتفوق والإبداع، دار الكتاب الجامعي.
- عبدالله النافع وآخرون. (٢٠٠٠). برنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم. مدينة الملك عبدالعزيز للعلوم والتقنية.
- ناديا هايل السرور. (٢٠٠٠). مفاهيم وبرامج عالمية في تربية المتميزين والموهوبين. دار الفكر.
- موهوبون ولكن في خطر، ترجمة: بشير العيسوي.

- Amabile, T. (1996). *Creativity in context*. Boulder, CO: Westview Press.
- Davis, G. & Rimm, S. (1998). *Education of the gifted education* (4th ed.). MA: Allyn & Bacon.
- Karnes, F. A., & Bean, S. M. (2001). *Methods and materials for teaching the gifted.* Waco, Texas: Prufrock Press, Inc.
- Patchett, R., & Gauthier, Y. (1991). Parent and teacher perceptions of giftedness and a program for the gifted. *B. C. Journal of Special Education, 15*(1), 25-38.
- Renzulli, J. (1998). *The Three-Ring Conception of Giftedness*. The National Research Center on the Gifted and Talented.

الوحدة الثانية. مهارات التفكير.	٧ أيام.	٤٢ ساعة تدريبية

الأهداف العامة:

- إظهار معرفة بالبرامج المتنوعة في تنمية التفكير الناقد والتفكير الإبداعي.
- استخدام بعض البرامج والاستراتيجيات التي تساعد على تنمية التفكير.

الأهداف التفصيلية:

- يمايز بين التفكير الناقد والتفكير الإبداعي بدقة.
- يلخص في نقاط أهم الأفكار التي تتضمنها نتائج الدراسات الحديثة التي تتناول الأساليب التي يعمل بها العقل.
- يدافع عن أحد التعريفات التي يختارها والخاصة بالإبداع والمبدعين
- يقارن بين نظريتين على الأقل من نظريات الإبداع.
- يحدد عناصر الإبداع الرئيسة.
- يقدم استجابات متعددة لكل عنصر من عناصر الإبداع الرئيسة.
- يحدد الخطوات الافتراضية لعمليات التفكير الإبداعي.
- يستنتج عشر خصائص رئيسة للبيئة الصفية المشجعة للتفكير.
- يحدد عشر على الأقل من الممارسات المدرسية اليومية المعيقة للإبداع.
- يطور معايير لتقييم المنتج الإبداعي.
- يمارس عدة أساليب في تنظيم وإدارة ورش العمل لتنمية التفكير.
- يجيد إدارة جلسات استراتيجية العصف الذهني بشكل متقدم في معالجة قضية محددة.
- يستخدم استراتيجية سكامبر SCAMPER في تطوير الأفكار بشكل متتابع.
- يقوم بإعداد وتطبيق مجموعة من الأسئلة التي تخاطب القدرات العليا للتفكير في موضوع محدد.
- يقدم نماذج متعددة لسبل تقديم المحتوى المعرفي من خلال الاستراتيجيات الحديثة لتنمية التفكير.
- يطبق الخطوات الست لبرنامج حل المشكلات بطرق إبداعية بشكل متقن.
- يستخدم مهارات التفكير التباعدي والتقاربي بشكل متجانس خلال تطبيق خطوات برنامج حل المشكلات بطرق إبداعية.

المفردات	الأسلوب التدريبي	الزمن
أبرز التعريفات المتعلقة بالتفكير الناقد والإبداعي والطالب المبدع.	المحاضرة من خلال PowerPoint + الحوار والمناقشة في مجموعات واستخدام مهارة المقارنة الثنائية.	٦٠دق
النظريات الحديثة المتعلقة بنتائج أبحاث الأساليب التي يعمل بها العقل.	المحاضرة من خلال PowerPoint + العمل في مجموعات لاستخلاص أهم الأفكار التي يتضمنها مقال علمي حول الأساليب التي يعمل بها العقل.	٦٠دق
نظريات الإبداع.	المحاضرة من خلال PowerPoint + الحوار والمناقشة لاختيار تعريف للإبداع والمبدعين لكل مجموعة+ المهمة اليومية.	٦٠دق

العناصر الرئيسة للإبداع.	العمل في مجموعات لاستخلاص العناصر الرئيسة للإبداع من نظريات الإبداع+ تدريبات تطبيقية لكل عنصر من عناصر الإبداع مع تركيز على مهارات توليد الأفكار والتصنيف.	١٢٠دق
عملية التفكير الإبداعي.	دراسة حالة + المحاضرة من خلال PowerPoint.	٦٠دق
خصائص البيئة المشجعة للتفكير.	العصف الذهني + استخدام مهارة التصنيف للخصائص بالعمل في مجموعات صغيرة.	٦٠دق
أبرز الممارسات المعيقة للإبداع.	دراسة حالة + العصف الذهني+ تصنيف المعوقات بحسب طبيعة منشئها في مجموعات صغيرة.	٦٠دق
أبرز سمات المنتج الإبداعي.	العصف الذهني + العمل في مجموعات صغيرة لبناء المعايير + الحوار والمناقشة.	٦٠دق
العصف الذهني Brainstorming.	التعلم المعتمد على طرح المشكلات + إدارة بعض المتدربين لجلسات العصف الذهني.	٢٤٠دق
SCAMPER.	التعلم المعتمد على طرح المشكلات + التدريب العملي المباشر لتطوير أفكار محددة.	١٢٠دق
المهارات العليا في تصنيف بلوم.	العمل في مجموعات صغيرة على بناء نشاطات تربوية تجمع بين مهارات التفكير العليا حسب تصنيف بلوم والمهارات التي تتطلبها عناصر الإبداع الأربعة.	٣٠٠دق
استراتيجيات دمج مهارات التفكير ضمن المحتوى المعرفي.	التعلم المعتمد على طرح المشكلات + العمل في مجموعات على تطبيقات تربوية من المنهج الدراسي لبناء وحدات تعلمية تكاملية.	٣٦٠دق
برنامج حل المشكلات بطرق إبداعية CPS. اليوم الأول الخطوات ١ ،٢ ،٣ الثاني الخطوة ٤، الثالث الخطوة ٥، ٦.	التطبيق العملي لخطوات برنامج حل المشكلات بطرق إبداعية بطريقة متدرجة وباستخدام استراتيجيات متنوعة في التفكير التباعدي والتقاربي.	١٨ساعة

أهم مصادر التعلم للوحدة الثانية:

- أوراق عمل ومرفقات المقالات للوحدة الثانية في الحقيبة التدريبية.
- جيوقري بيتي (١٤٢٢). كيف تنمي قدرتك على التفكير الإبداعي. ترجمة سامي تيسير سلمان. بيت الأفكار الدولية.
- دونالد ترفينجر و كارول ناساب. (٢٠٠٢). أسس التفكير وأدواته. ترجمة منير الحوراني. در الكتاب الجامعي.
- فتحي جروان. (١٩٩٩). تعليم التفكير، دار الكتاب الجامعي.
- مذكرات الدكتور روبرت شوراز في أساليب دمج مهارات التفكير في المواد الدراسية.

- Bloom, B. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives, Handbook I: Cognitive Domain.* Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: flow and the psychology of discovery and invention*. New York: Harper Perennial.
- Davis, G. (1999). *Creativity is forever*.
- Isaksen, S., Dorval, K., & Treffinger, D. (2000). *Creative approaches to problem solving*.
- Starko, A. J. (2001). *Creativity in the classroom*.
- Sternberg, R. & Williams, W. (1996). *How to develop student creativity.*

الوحدة الثالثة: أساليب التعرف على الموهوبين.	٦ أيام.	٣٦ ساعة تدريبية.

الأهداف العامة:

التعرف على بعض الأساليب الكمية والنوعية للتعرف على الموهوبين.

الأهداف التفصيلية:

- يحدد أهم أساليب وطرق التعرف على الموهوبين.
- يصنف أساليب التعرف على الموهوبين إلى نوعية وكمية.
- يطبق مقياس القدرات العقلية بصورة متقنة.
- يفسر نتائج مقياس القدرات العقلية بصورة متقنة.
- يطبق مقياس تورانس للذكاء الابتكاري الصورة ب بشكل متقن.
- يفسر نتائج مقياس تورانس بشكل فردي وجماعي.
- إعداد جدول تجميعي يراعى فيه أكثر من أداة نوعية وكيفية التعرف على الموهوبين.

المفردات	الأسلوب التدريبي	الزمن
الأساليب العامة في التعرف على الموهوبين (المقاييس الموضوعية، ترشيح المعلمين، ترشيح الآباء، ترشيح مجموعة الرفاق، الترشيح الذاتي، اختبارات التحصيل).	المحاضرة من خلال PowerPoint + تدريبات مباشرة على استخلاص الإيجابيات والسلبيات لكل نوع في مجموعات.	٣٦٠دق
التعريف النظري لمقياس القدرات العامة.	المحاضرة من خلال PowerPoint لتوصيف مكوناته (القدرة اللغوية، القدرة العددية، القدرة المكانية، القدرة الاستدلالية) + عرض فيديو لتعليمات مقياس القدرات العقلية ومناقشة تفصيلاته.	١٢٠دق
التعريف النظري لمقياس تورانس للذكاء الابتكاري.	المحاضرة من خلال PowerPoint لتوصيف مكوناته (الطلاقة، المرونة، الأصالة، التفاصيل).	١٢٠دق
التطبيق العملي لمقياس القدرات العامة.	التدريب العملي المباشر على تطبيق المقياس في قاعة التدريب بشكل فردي.	١٢٠دق
التطبيق العملي لمقياس تورانس.	التدريب العملي المباشر على تطبيق المقياس في قاعة التدريب بشكل فردي وفي مجموعات صغيرة.	١٢٠دق
التطبيق الميداني لمقياس القدرات العامة.	التطبيق العملي المباشر على تنفيذ المقياس على مجموعة من الطلبة في المدرسة.	١٢٠دق
التطبيق الميداني لمقياس تورانس.	التطبيق العملي المباشر على تنفيذ المقياس على مجموعة من الطلبة في المدرسة.	١٢٠دق
ملحوظات ومشكلات أثناء تطبيق مقياس القدرات.	استخدام مهارة تحديد الأخطاء بتحليل لمرحلة التطبيق + الحوار والمناقشة حول أهم الملحوظات العامة الشائعة.	١٢٠دق

التصحيح لمقياس القدرات العامة واستخراج الدرجات الموزونة ودرجات الذكاء.	التدريب العملي المباشر على تصحيح المقياس واستخلاص الدرجات بشكل فردي.	٦٠دق
ملحوظات ومشكلات أثناء تطبيق مقياس تورانس.	استخدام مهارة تحديد الأخطاء بتحليل لمرحلة التطبيق + الحوار والمناقشة حول أهم الملحوظات العامة الشائعة.	١٢٠دق
التصحيح لمقياس تورانس.	التدريب العملي المباشر على تصحيح المقياس.	١٨٠دق
التصحيح لمقياس تورانس واستخراج الدرجات الموزونة ودرجات القدرة الابتكارية.	التدريب العملي المباشر على تصحيح المقياس واستخلاص الدرجات بشكل فردي وجماعي .	٣٦٠دق
جداول التجميع وخطوات الترشيح والاختيار.	دراسة حالة + العمل في مجموعات صغيرة والتدريب على آليات اتخاذ القرار في عمليات الاختيار.	٢٤٠دق

أهم مصادر التعلم للوحدة الثالثة:

- أوراق عمل ومرفقات المقالات للوحدة الثالثة في الحقيبة التدريبية.
- جيري ديفيدز و سيلفيا ريم. (١٩٩٨). تربية الموهوبين والمتفوقين. مترجم.
- عبدالله النافع وآخرون. (٢٠٠٠). برنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم. مدينة الملك عبدالعزيز للعلوم والتقنية.

الوحدة الرابعة: تصميم البرامج الإثرائية. **٧ أيام** **٤٢ ساعة تدريبية**

الهدف العام:

التعرف على أساليب تصميم البرامج الإثرائية ومحتوياتها وسبل تنفيذها في المدرسة.

الأهداف التفصيلية:

- يتوصل إلى فلسفة البرامج الإثرائية.
- يحدد المكونات الأساسية لأي برنامج إثرائي.
- يصف الخطوات الأساسية والعملية لتصميم البرامج الإثرائية.
- يطور معايير اختيار موضوع البرنامج الإثرائي في المدرسة.
- يبني شجرة معرفية عامة للبرنامج الإثرائي ذات تفرعات في مجالات متنوعة.
- يصمم إطارا عاما لبرنامج إثرائي يراعي فيه تنوع الموضوعات الإثرائية.
- يطور معايير اختيار موضوعات الوحدات الإثرائية.
- يبني شجرة معرفية لوحدة إثرائية واحدة.
- يصمم وحدة إثرائية تراعي الجوانب المعرفية والتفكيرية والبحثية والشخصية للطالب.
- يضع خطة لتنفيذ الوحدة الإثرائية.
- استخدام استراتيجيات ضغط المنهج لتوفير أوقات مناسبة للقاءات أثناء تنفيذ الوحدات الإثرائية.
- تصميم خطة زمنية تستغرق فصل دراسي كامل لتنفيذ البرنامج الإثرائي للطلبة الموهوبين.

المفردات	الأسلوب التدريبي	الزمن
تعريف البرامج الإثرائية وأهدافها.	العصف الذهني + الحوار والمناقشة في مجموعات صغيرة + مقارنة ما تتوصل إليه كل مجموعة مع المجموعات الأخرى.	٦٠دق
مكونات البرامج الإثرائية.	العصف الذهني + العمل في مجموعات صغيرة لتحديد وتصنيف المكونات بناء على الأهداف.	١٢٠دق
خطوات تصميم البرامج الإثرائية.	الحوار والمناقشة + المحاضرة من خلال PowerPoint .	١٢٠دق
معايير اختيار موضوع محتوى البرامج الإثرائية.	العصف الذهني + التدريب العملي المباشر على تحديد العناوين وبناء المعايير والاختيار.	١٢٠دق
الشجرة المعرفية العامة.	العمل في مجموعات صغيرة وفق تخصصات متنوعة لمتابعة خطوات بناء الشجرة المعرفية بالتطبيق العملي على الموضوع الذي تم اختياره.	١٨٠دق
الإطار العام للبرنامج الإثرائي.	يتم توزيع جدول خاص للإطار العام يحتوي على خانات خاصة بالأهداف العامة والأسئلة الرئيسة ومدخل البرنامج الإثرائي ومجالات الإثراء وخانات لمراحل البرنامج الإثرائي ووسائل التقويم ومصادر التعلم+ العمل في مجموعات صغيرة لتعبئة خانات الإطار العام وفق الأسس العلمية لكل خانة وبمتابعة مباشرة من المدرب لكل خانة على حدة.	٢٤٠دق
معايير اختيار موضوعات الوحدة الإثرائية.	العصف الذهني + العمل في مجموعات صغيرة لتحديد معايير اختيار عنوان الوحدات الإثرائية واختيار وحدة إثرائية واحدة.	١٨٠دق
الشجرة المعرفية الخاصة بالوحدة الإثرائية.	العمل في مجموعات صغيرة وفق تخصصات متوافقة لمتابعة خطوات بناء الشجرة المعرفية بالتطبيق العملي على الموضوع الذي تم اختياره.	١٢٠دق
الإطار العام للوحدة الإثرائية.	يتم توزيع جدول خاص للإطار العام للوحدة الإثرائية + العمل في مجموعات صغيرة لتعبئة خانات الإطار العام وفق الأسس العلمية لكل خانة وبمتابعة مباشرة من المدرب لكل خانة على حدة مع العمل على التحديد الدقيق للمهارات البحثية والتفكيرية والشخصية مدمجة في محتوى موضوع مجال تركيز الوحدة .	١٨٠دق
الخطة التنفيذية للوحدة الإثرائية.	يتم توزيع مخطط خاص بآلية خطوات تنفيذ الوحدة الإثرائية + العصف الذهني + استراتيجية ترتيب الأولويات لتحديد الخطوات بحسب نوع الوحدة.	٩٠دق
التخطيط اليومي للوحدة الإثرائية.	يتم توزيع مخطط خاص بالتخطيط اليومي للوحدة الإثرائية + العصف الذهني + العمل في مجموعات صغيرة لتعبئة خانات المخطط.	٦٠دق

معايير نجاح البرنامج الإثرائي الجيد.	العصف الذهني + العمل في مجموعات صغيرة لتحديد معايير نجاح البرنامج الإثرائي + عرض شريط فيديو لبعض تسجيلات جلسات إثرائية لبرنامج رعاية الموهوبين في مدارس التعليم العام.	٩٠دق
الإطار النظري لاستراتيجية ضغط المنهج	المحاضرة من خلال PowerPoint + دراسة حالة + مناقشة إيجابيات وسلبيات الاستراتيجية في مجموعات صغيرة + العصف الذهني لتحديد المعوقات المحتملة لتنفيذ الاستراتيجية + العمل في مجموعات صغيرة لوضع حلول مقترحة للمعوقات المحتملة.	٣٦٠دق
تطبيقات على استراتيجية ضغط المنهج.	دراسة حالة + التطبيق العملي لتطبيق خطوات استراتيجية ضغط المنهج على مناهج متنوعة من مناهج المرحلة الابتدائية في المملكة.	٣٦٠دق
الخطة الزمنية لتنفيذ البرنامج الإثرائي.	العمل في مجموعات صغيرة وفق التوزيع الجغرافي لوضع خطة زمنية لمجموع مناشط وأعمال معلم رعاية الموهوبين في المدرسة خلال فصل دراسي كامل باستخدام مخطط التوزيع الزمني.	١٨٠دق
اختتام وتقويم البرنامج التدريبي.	كلمة ختامية + توزيع استمارات تقويم البرنامج التدريبي.	٦٠دق

أهم مصادر التعلم للوحدة الرابعة:

- عبدالله الجغيمان (١٤٢٥هـ). برنامج رعاية الموهوبين المدرسي. مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله لرعاية الموهوبين.
- عبدالرحمن كلنتن.(٢٠٠٢). رحلة مع الموهبة. دار طويق للنشر والتوزيع.
- ناديا هايل السرور. (٢٠٠٠). مفاهيم وبرامج عالمية في تربية المتميزين والموهوبين. دار الفكر.
- Systems and Models for Developing Programs for The Gifted and Talented. J. Renzulli.
- The Schoolwide Enrichment Model. J. Renzulli, S. Reis.

قائمة المراجع

إبراهيم، حسن محمود؛ النمر، سعود محمد؛ حمزاوي، محمد سيد؛ راشد، لطفي؛ وعودة، أحمد. (١٤٠٩هـ). *تحديد الاحتياجات التدريبية لقطاع الأعمال في المملكة العربية السعودية*. مركز البحوث، كلية العلوم الإدارية، جامعة الملك سعود: الرياض.

تريسي، وليم ر. (١٩٩٠). *تصميم نظم التدريب والتطوير*. ترجمة سعد أحمد الجبالي. الرياض: معهد الإدارة العامة.

توق، محي الدين شعبان. (١٤٠٦هـ). *تطوير برامج تأهيل المعلم لرعاية المتفوقين*. تم إعداد هذه الدراسة بتكليف من مكتب التربية العربي لدول الخليج. البحرين ١٢-١٤ شعبان ١٤٠٦هـ.

الجبالي، سعد أحمد. ١٩٩٥). تحديد الاحتياجات التدريبية. *ورقة عمل مقدمة الملتقى العربي الأول للتدريب*. ٥-٦ أبريل. مصر، جامعة القاهرة: مطبعة كلية الزراعة.

جروان، فتحي (١٩٩٨). *الموهبة والتفوق والإبداع*. العين: دار الكتاب الجامعي.

جلميران، عمار نجم الدين. (١٩٨٩). بحث غير منشور حول تصميم البرامج التدريبية. *اللقاء العلمي حول العملية التدريبية*، مراكش، ١٨-١٩٨٩/٧/٢٢م.

حسن، محمد إبراهيم. (٢٠٠١). إعداد المعلمين وتأهيلهم وتدريبهم أثناء الخدمة. *سلسلة الدراسات التقويمية لبرنامج التطوير التربوي*. الأردن: المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية.

درة، عبدالباري. (١٩٨٩م). أساليب مختارة في تقييم البرامج التدريبية ومتابعتها. *اللقاء العلمي حول العملية التدريبية*. مراكش: ١٨- ٢٢ /١٩٨٩م.

زيتون، حسن حسين والخالدي، حمد خالد. (١٤١٧هـ). تصميم برنامج تأهيلي لإعداد طلاب كليات التربية لممارسة التربية الميدانية. *دراسة مقدمة إلى ندوة التربية الميدانية بين الواقع والمؤمل المنعقدة في كلية التربية*- جامعة الملك سعود، ١٤١٧/٧/١هـ.

سعادة،يوسف جعفر. (١٤١٤هـ). *التدريب*. الكويت: مكتبة البراق.

السلمي، علي. (١٩٩٥). ضمانات فاعلية التدريب. *ورقة عمل مقدمة الملتقى العربي الأول للتدريب*. ٥-٦ أبريل. مصر، جامعة القاهرة: مطبعة كلية الزراعة.

السيف، خالد عبدالرحمن. (١٤٠٧هـــ). منهجية إعداد وتصميم البرامج التدريبية. الرياض: *مذكرة دورة إعداد المدربين بالمركز العربي للدراسات الأمنية والتدريب*.

الشال، نبيلة عباس. (١٩٨٤). *تحديد الاحتياجات التدريبية في المنظمات الحكومية*. مصر: الإدارة المركزية للبحوث.

الصباب، أحمد. (١٤٠٢هـــ). *الاحتياجات التدريبية في المملكة العربية السعودية، دراسة استطلاعية ميدانية*، جدة: مركز البحوث والتنمية بجامعة الملك عبدالعزيز.

عبدالعال، سيد محمد. (١٤١٢ هـــ). معدلات ونماذج اكتساب المهارة و صعوبات ومعوقات التدريب. *الإدارة العامة*. الرياض: معهد الإدارة العامة. ع ٧١، سنة ٣١، ص ص ١٤٥-١٨٢.

عبدالله، محمد الغزالي. (١٤٠٠هـــ). أسس متابعة وتقييم التدريب. *مجلة الإدارة العامة*، ع ٢٥، ص ص ٢٧-٣٦.

عساف، عبدالمعطي محمد؛ و حمدان، يعقوب. (٢٠٠٠). *التدريب وتنمية الموارد البشرية*. الأسس والعمليات. الأردن: دار زهران للنشر.

عليوه، السيد. (٢٠٠١). *تحديد الاحتياجات التدريبية*. مصر: ايتراك للنشر والتوزيع.

الفضلي، فضل صباح. (١٤١٥هـــ). مراحل العملية التدريبية كمدخل لتقييم فعالية برامج التدريب والتنمية الإدارية. الإدارة العامة. الرياض: *معهد الإدارة العامة*، مجلد ٣٤، ع ٤، ص ص ٦٣٧-٦٧٢.

القبلان، يوسف محمد. (١٤٠٣ه). تحديد وتحليل الاحتياجات التدريبية. *الإدارة العامة*. الرياض: معهد الإدارة العامة، ع٣٨ ، السنة ٢١، ص ص ١٠١-١١٩.

النافع، عبدالله وآخرون (١٤٢١هـــ). برنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم. الرياض: مدينة الملك عبدالعزيز للعلوم والتقنية.

مركز الخبرات المهنية للإدارة. (١٩٩٨). *التخطيط للتدريب وأساليب تحديد الاحتياجات*. جمهورية مصر: بميك.

مركز وايد سيرفس للاستشارات والتطوير، (٢٠٠٠). *تحديد الاحتياجات التدريبية*. مصر: مركز التميز لعلوم الإدارة والحاسب.

المفتي، كمال جعفر. (١٤٠٢هـــ). فعالية البرامج التدريبية بين القياس والتقويم. *مجلة الإدارة العامة*، ع ٣٣، ص ص ١٠٧-١٢٤.

Awanbor, D. (1991). Teachers and their gifted children in the classroom: A perceptual analysis. *Gifted Education International*, *7*(2), 82-84.

Bain, S., Bourgeois, S., & Pappas, D. (2003). Linking theoretical models to actual practices: A survey of teachers in gifted education. *Roeper Review*, Vol. 25, Issue 4, pp 166-172.

Bartram, S. & Gibson, B. (1998). *Training needs analysis*. 2ed. UK: Gower.

Bramley, R. (1997). *Evaluating training effectiveness*. 2ed. UK: McGraw-Hill.

Chan, D. (2001). Characteristics and competencies of teachers of the gifted learners: The Hong Kong teacher perspective. *Roeper Review*, Vol. 23, Issue 4, pp197-204.

Davis, G. & Rimm, S. (1998). *Education of the gifted and Talented* (4th ed.). MA: Allyn & Bacon.

Department of Employment. (1971) *Glossary of training terms*. HMSO.

Feldhusen, J. & Hansen, J. (1987). Selecting and training teachers to work with the gifted in a saturday program. *Gifted International Journal*, Vol. 4, No.1, p82-94.

Feldhusen, J. F. (1997). Educating teachers for work with talented youth. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (2nd ed., pp. 547-552). Boston: Allyn & Bacon.

Goldstein, I. & Ford, J. (2002). *Training in organization*. (4th ed). California: Wadsworth.

Haensly, P. (2001). Gifted teachers/ teachers of gifted learners. *Roeper Review*, Vol. 23, Issue 4, p189.

Hardingham, A. (1997). *Designing training*. London: Institute of Personnel and Development.

Jenkins-Friedman, R. (1984). *Professional training for teachers of the gifted and talented*. ERIC Clearinghouse on Handicapped and Gifted Children Reston VA. ED262525.

Joyce, B. , Weil, M. & Calhoun, E. (1999). *Models of teaching* (6th ed.). Allyn & Bacon

Joyce, B., & Showers, B. (1980). Improving in-service training: The message of research. *Educational Leadership*, 49, (1), pp 4-10.

Kaplan, S. (2003). Is their a gifted-child pedagogy? *Roeper Review*, Vol. 25, Issue 4, p 165.

Leigh, D. (1996). *Designing and training for groups*. London: Kogan Page Limited.

Loschert, K. (2003). Teachers and ESPs speaks up about their professional development needs. *NEA*, Sep, Vol. 22, Issue 1, p33.

McGehee & Thayer. (1961). An orientation system that builds productivity. *Personnel Administrator*, 29, 10, 75-85.

Mills, C. (2003). Characteristics of effective teachers of gifted students: Teacher background and personality styles of students. *Gifted Child Quarterly*, Vol. 47, Issue 4, pp272-282.

Nadler, L. (1982). *Designing training programs*. Philippines: Addison-Wesley Publishing Company.

Reay, D. (1994). *Planning a training strategy*. London: Kogan Page Limited.

Renzulli, J.S. (1992). *The enrichment triad model: A guide for developing defensible programs for the gifted and talented.* Victoria: Hawker Brownlow Education.

Rimm, S. (1988). Identifying underachievement: The characteristics approach. *Gifted Child Today*, 11(1), 50-54.

Rogers, K. (1986). Training teachers of the gifted: What Do they need to know? *Roeper Review*, Vol. 11, No. 3.

Roscoe, J. (1995). Learning and training design. Steve Truelove. (eds.) *The Handbook of training and development*. 2ed. Pp145-173. UK: Blackwell Publishers

Schlichter, C. (1992). Identification of in-service needs among schoolwide enrichment schools. *Roeper Review*, Vol. 14, Issue3, pp 159-156.

Sheatsley, P. (1983) Questionnaire construction and item writing. In P. Rossi, J. Wright and A. Anderson (eds.) *Handbook of Survey Research* (pp. 193-230). NY: Academic Press.

Silverman, L. (1982). The gifted and talented. In E. L. Meyen (ED.), *Exceptional Children and Youth* (pp. 184-190). Denver, CO: Love.

Sisk, D. (1975). Teaching the gifted and talented teachers: A training model. *Gifted Child Quarterly*, 19, pp81-88.

Stanley, L. (1984). *Guide to evaluation of training*. Yugoslavia: ICPE.

Starko, A., & Schack, G. (1989). Perceived need, teacher efficiency, and teacher strategies for the gifted and talented. *Gifted Child Quarterly,* 33, pp 118-122.

Stoneall, L. (1991). *How to write training materials*. California: Pfeiffer & Company.

Story, C. (1985). Facilitator of learning: A microethnographic study of the teacher of the gifted. *Gifted Child Quarterly,* 29, pp 155-159.

Towers, E. (2001). Gifted teaching: thought and action. *Roeper Review*, Vol. 23, Issue 4, pp202-208.

Wendy, J. (2001). Investigating the acquisition of pedagogical knowledge: Interviews with a becoming teacher. *Roeper Review*, Vol. 23, Issue 4, p219-227.

Whitmore, J.R. (1980). *Giftedness, conflict and underachievement*. Boston: Allyn & Bacon.

Whitmore, J.R., & Maker, C.J. (1985). *Intellectual giftedness in disabled persons*. Rockville, MD: Aspen.