المجلد (٦)، العدد (٢٢)، الجزء الثاني، يناير ٢٠١٨، ص ص ٣٥ – ٩٨

فعالية المدخل ما وراء المعرفي في تحسين الوعي بالعمليات ما وراء الابتكارية ومستوى التحصيل الدراسي في مادة التربية الاجتماعية والوطنية والاتجاه نحوها لدى التلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم

إعداد

د / سربناس ربيع عبدالنبي وهدان

أستاذ مساعد علم النفس

كلية التربية - جامعة الطائف

DOI: 10.12816/0043624

فعالية المدخل ما وراء المعرفي في تحسين الوعي بالعمليات ما وراء الابتكارية ومستوى التحصيل الدراسي في مادة التربية الاجتماعية والوطنية والاتجاه نحوها لدى التلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم

إعداد

د / سربناس ربيع عبدالنبي وهدان (*)

ملخص الدراسة (**)

استهدف البحث الحالي الكشف عن فعالية المدخل ما وراء المعرفي في تحسين الوعي بالعمليات ما وراء الابتكارية ومستوى التحصيل الدراسي في مادة التربية الاجتماعية والوطنية والاتجاه نحوها لدى التلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم، تكونت العينة من (١٠) تلميذات بالصف السادس الابتدائي من الموهوبات ذوات صعوبات التعلم، تم تقسيم العينة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بالتساوي، وتم تطبيق الأدوات التالية : (مقياس ستانفورد بينية – اختبار الخصائص السلوكية للتلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم – اختبار المسح النيورولوجي السريع – مقياس تقدير سلوك التلميذ – مقياس الوعي بالعمليات ما وراء الابتكارية – اختبار تحصيلي في مادة التربية الاجتماعية والوطنية– مقياس الاتجاه نحو مادة التربية الاجتماعية والوطنية – البرنامج التدريبي ما وراء المعرفي – استمارة ملاحظة مهارات المدخل ما وراء المعرفي – مقياس التقييم الذاتي لفعالية المدخل ما وراء المعرفي إعداد / الباحثة)، تم تدريب المجموعة التجريبية على المدخل ما وراء المعرفي على مدى (١١) أسبوع تقريبًا ، تكون البرنامج من (٣٣) جلسة تدريبية استغرق زمن كل جلسة (٤٠) دقيقة ، يتخللها فترة راحة تتراوح ما بين(٤٠– ٧) دقائق، وتم عقد الجلسات بواقع (٣) جلسات تدريبية إسبوعيًا ، ولمعالجة النتائج والتحقق من صحة الفروض تم استخدام اختبار مان ويتنى، اختبار ويلكوكسون ، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات اختبارات مقياس الوعي بالعمليات ما وراء الابتكارية وأبعاده ومستوى التحصيل الدراسي في مادة التربية الاجتماعية والوطنية والاتجاه نحوها وأبعاده لدى تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات مقياس الوعي بالعمليات ما وراء الابتكارية وأبعاده ومستوى التحصيل الدراسي في مادة التربية الاجتماعية والوطنية والاتجاه نحوها وأبعاده لدى تلميذات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي.

الكلمات المفتاحية: المدخل ما وراء معرفي– الوعي بالعمليات ما وراء الابتكارية – التحصيل – الاتجاه – التلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم.

(*) أستاذ مساعد علم النفس - كلية التربية - جامعة الطائف.

(**) تم دمج مادتي التربية الوطنية والتربية الاجتماعية لتصبح مادة واحدها تحت مسمى التربية الاجتماعية والوطنية من قبل وزارة التربية بالمملكة العربية السعودية.

The effectiveness the of the Metacognitive Approach in improving the Awareness of Meta-creativity processes and the level of educational achievement in social and national education1, and the Attitude towards it among the gifted students with learning disabilities.

Dr. Serbans Rabie Abdelnabi Whadan (*)

Abstract

The effectiveness the of the Metacognitive Approach in improving the Awareness of Meta-creativity processes and the level of educational achievement in social and national education, and the Attitude towards it among the gifted students with learning disabilities. The sample consisted of (10) gifted students in the sixth grade with learning disabilities. The sample was divided equally to two groups: Experimental and Control, and the following tools were applied: (Stanford Scale - Behavioral Characteristics test for gifted Students with Learning Disabilities / Prepared by the Researcher - The Quick Neurological Screening test (QNST), Child's behavior assessment scale - Awareness of Meta-creativity processes scale – Prepared - Achievement Test in Social and National Education – Prepared - Attitude Towards the achievement in the of social education and national prepared - Validity of The Intervention The Metacognitive training program - Metacognitive Approach skills Observation - The effectiveness the of the Metacognitive Approach self-evaluation scale) , The Experimental group were trained on The Metacognitive training program approximately (11) weeks. The program consisted of (33) training sessions, 3 sessions per week, (40 minutes per session),and rest period ranging from (4-7) minutes during each session, Mann-Whitney and welcocson were used to investigate the Hypotheses, The results of the study showed that there were statistically significant differences between the mean of the rank of the Awareness of Meta-creativity processes scale and dimensions and the and the achievement level of social and national education and dimensions in the experimental and control groups In post measurement towards the experimental group, as well as the no statistically significant differences between the mean of the rank of Awareness of Meta-creativity processes scale and dimensions, and the achievement of social and national education and dimensions among students of the experimental group in the post and delayed post measurements.

Keywords: The Metacognitive Approach - Awareness of Meta-creativity processes- Achievement - Attitude - The gifted students with learning disabilities.

(*) Assistant Professor of Psychology Faculty of Education, Taif University

مقدمة

تؤكد سمات الألفية الثالثة على أن كل موهوب ذي صعوبات تعلم أصبح في حاجة ماسة للوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية من خلال استخدام الاستراتيجيات ماوراء معرفية، حيث إن هذه الاستراتيجيات تمكنه من القدرة على توجيه وتنظيم عملية تعلمه وتحمل مسئوليتها، حيث إن المدخل ماوراء المعرفي أحد المداخل الحديثة والمهمة في تناول تحسين الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية والتحصيل والاتجاه نحوها لدى التلاميذ بصفة عامة والموهوبين ذوات صعوبات التعلم بصفة خاصة حيث إنهم الثروة الحقيقية التي يعتمد عليها المجتمع للمحاولة الجادة لمحاذاة الأمم المتقدمة .

وبناء على ذلك يجب إصقال القدرات ماوراء معرفية والمواهب الخاصة لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في أثناء تعلمهم بشكل فعال وتبصيرهم بتلك القدرات , ,Baum). (Owen & Dixon, 2013:63، وينطلق مبدأ الاهتمام بالموهوبين ذوي صعوبات التعلم من خلال مراعاة الفروق الفردية واحترام فردية المتعلم مما ينعكس ذلك على احترامهم لذواتهم واشباع رغباتهم وصقل مواهبهم(خليفة ,عيسى، ٢٠١٧ : ١٤٥).

ويؤيد ذلك ما أوضحته دراسة (Tobias , 1995: 401) من أن الطلاب القادرين على الابتكار لديهم استراتيجيات ميتامعرفية أكثر فاعلية من أقرانهم الأقل قدرة ، ويقصد بالمدخل ما وراء المعرفي قدرة التلاميذ على فهم عملياتهم المعرفية وتحكمهم فيها وهي عبارة عن عمليات تحكم عليا وظيفتها التخطيط والمراقبة والتقييم لأداء الفرد في حل المشكلة ومهارات تنفيذية مهمتها توجيه وإدارة مهارات التفكير المختلفة العاملة في حل المشكلة كأحد أهم مكونات الأداء الذكي أو تجهيز المعلومات (Sternberg,2006 :222).

ويعتمد المدخل ماوراء المعرفي على العمليات التي تضم المعارف الشرطية والتقريرية والاجرائية المتضمنة في عمليات التخطيط والمراقبة والتحكم وإدارة المعلومات (حمدي ، أحمد،٢٠١٧: ١٨٣).

كما أسفرت نتائج دراسة كاسبر (Kasper,1997:7) عن أنه من خلال تنمية النماذج ماوراء معرفية أمكن تعديل اتجاهات الطلاب الأجانب نحو الكتابة وأصبحوا أكثر وعيًا باتجاهاتهم نحو الكتابة وما يفعلونه حتى يصبحوا أكثر دقة فى الكتابة وهذا يساعد بالتأكيد على تقدمهم الأكاديمي ، وأكدت ذلك دراسة (McInerney ,McInerney & Marsh,1997: 693) التي توصلت إلى أن الطلاب الذين تلقوا تدريبًا فى ماوراء المعرفية في بيئة تعلم متعاونة لتعلم الحاسب الآلي حققوا تعلمًا أفضل من هؤلاء الذين تعلموا بالطريقة التقليدية، كما أن الطلاب الذين تلقوا تدريبًا فى ماوراء المعرفية لم يبدوا تخوفًا من ارتكاب أخطاء عامة أو إحداث أضرار بالجهاز.

بالإضافة إلى ذلك يعتمد المدخل ماوراء المعرفي على اختيار الاستراتيجية المناسبة للعمل واختيار دقة هذه الاستراتيجية ينمى لدى المتعلم الحس المناسب لاختيار بديل أفضل ، فالاستراتيجيات ماوراء المعرفية تساعد على الاختيار بين البدائل بوعى ، واكتشاف نتائج القرار وتقييم المعايير المتعددة واستخدام واحدًا أو أكثر من هذه المعايير، وهناك مهارات ما وراء المعرفية في صناعة القرار الكفء مثل تفسير الصراعات وتوليد البدائل المصاحبة وتقدير الزمن المتاح لصناعة القرار (Smith,2001:3).

ويرتبط كل من الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية وماوراء المعرفة بالابتكار، وعند تنمية مهارات المدخل ماوراء المعرفي يتحسن مستوى الابتكار والوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية والتحصيل الدراسي، كما أن التدريب على مهارات ما وراء المعرفة بشكل مكثف سوف يؤدي إلى أداء ابتكاري عال (Li, Adey & Shen,2005:1) .

ويمكن مساعدة المتعلم على تطوير مهارات ما وراء المعرفة لديه عن طريق التفكير بصوت مرتفع أثناء القيام بالمهمة وينعكس ذلك ايجابيًا على الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية والتحصيل الدراسي(Hall , Bowman & Myers,1999:99). ولذلك يركز البحث الحالي على فعالية المدخل ماوراء المعرفي في تحسين الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية ومستوى التحصيل الدراسي في مادة التربية الاجتماعية والوطنية والاتجاه نحوها لدى التلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم.

مشكلة البحث :

يقدُم المدخل ماوراء المعرفي الإستراتيجية المأمولة في تحسين الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية ومستوى التحصيل الدراسي في مادة التربية الاجتماعية والوطنية والاتجاه نحوها لدى التلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم، ومن خلال زيارات الباحثة الميدانية لبعض المدارس بمحافظة الطائف التقت بمديرات المدارس والمعلمات اللاتي اشتكين لها أبرز الصعوبات التي يعانين منها التلميذات الموهوبات المتمثلة في إنخفاض الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية ومستوى التحصيل الدراسي في مادة التربية الاجتماعية والوطنية والاتجاه نحوها.

كما لم تحظ قضية الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بالبحث بجدية ولم يتطرق إليها الكثير من الباحثين على الرغم من أن هؤلاء التلاميذ هم الأكثر حاجة للتدخل السيكولوجي ، مما ينعكس إيجابًا على عملياتهم ماوراء الابتكارية من جانب وتحسين تحصيلهم الأكاديمي من جانب آخر، ولعل عدم التدخل الملائم لمساعده هذه الفئة يؤدى إلى الفشل المتكرر في المدرسة , لذا يجب أن يركز التدخل على جوانب القوة بنفس قدر اهتمامه بجوانب الضعف(Robinson ,1999:195).

ومما يزيد من أهمية البحث الحالي هو أن الأفراد ذوي القدرات الابتكارية العالية لديهم وعي معرفي عميق ذا صلة قوية بالمادة الدراسية ، والدافعية الداخلية كما يتميز الفرد المبتكر باستجابات تكيفيه ابتكارية مع المصادر البيئية المتاحة (Kerka, 1999:1) ، كما يعد مفهوم الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية من أكثر المفاهيم حداثة ، حيث لا توجد إشارة مباشرة إليه في التراث السيكولوجي السابق قبل دراسة (Bruch, 1988:112) .

وفي حدود علم الباحثة هناك ندرة في الدراسات التي تناولت الموهوبات ذوات صعوبات التعلم, كما أن الدراسات التي أجريت على هذه الفئة كانت معظمها دراسات وصفية أو ارتباطية أو للتعرف على كيفية اكتشافها، وكذلك هناك ندرة في الدراسات التي تناولت برامجًا لرعاية الموهوبات ذوات صعوبات التعلم وخاصة البرامج ماوراء المعرفية باستثناء دراسة (Richard&Renzuli,1999:14) ، دراسة (البنا ،٢٠٠٠: ١٦٠)، دراسة (خليفة ، عثمان ،١١٨:٢٠١٧)، ولذلك تري الباحثة ضرورة إعداد تدريبًا للموهوبات ذوات صعوبات التعلم من

خلال محتوى مقرر مادة التربية الاجتماعية والوطنية الذي يدرسونه والذي يمثل صعوبة بالنسبة لهن ولا يستثير دافعيتهن وقدراتهن للتعلم والذي يتم تدريسه من خلال المدخل ماوراء المعرفي، مما دعى الباحثة إلى تحديد مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي : **ما فعالية المدخل ماوراء المعرفي في تحسين الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية ومستوى التحصيل الدراسي في مادة التربية الاجتماعية والوطنية والاتجاه نحوها لدى التلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم،** ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية :

- هل توجد فروق بين متوسطي رتب درجات الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية لدى تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي؟
- هل توجد فروق بين متوسطي رتب درجات مستوى التحصيل الدراسي في مادة التربية الاجتماعية والوطنية لدى تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي ؟
- هل توجد فروق بين متوسطي رتب درجات الاتجاه نحو مادة التربية الاجتماعية والوطنية لدى تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي ؟
- هل توجد فروق بين متوسطي رتب درجات الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية لدى تلميذات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي ؟
- هل توجد فروق بين متوسطي رتب درجات مستوى التحصيل الدراسي في مادة التربية الاجتماعية والوطنية لدى تلميذات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي؟
- هل توجد فروق بين متوسطي رتب درجات الاتجاه نحو مادة التربية الاجتماعية والوطنية لدى تلميذات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي ؟

هـــدف البحـــث :

يهدف البحث الحالي إلى تحسين الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية ومستوى التحصيل الدراسي في مادة التربية الاجتماعية والوطنية والاتجاه نحوها لدى التلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم من خلال إعداد وتنفيذ البرنامج التدريبي ماوراء المعرفي والتحقق من فعاليته، ومدى استمرار أثرة بعد انتهائه من خلال فترة المتابعة.

أهمية البحث :

- ندرة البحوث والدراسات العربية والأجنبية التي تناولت – في حدود علم الباحثة – فعالية المدخل ماوراء المعرفي في تحسين الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية ومستوى التحصيل الدراسي في مادة التربية الاجتماعية والوطنية والاتجاه نحوها لدى التلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم.
- إعداد أدوات تشخيصية تصنيفية متمثلة في : مقياس تقدير سمات التلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم– مقياس الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية – اختبار تحصيلي في مادة التربية الاجتماعية والوطنية – مقياس الاتجاه نحو مادة التربية الاجتماعية والوطنية – استمارة ملاحظة المدخل ماوراء المعرفي – مقياس التقييم الذاتي لفعالية البرنامج التدريبي القائم على المدخل ماوراء المعرفي التي تتلاءم مع قدرات وإمكانات التلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم.
- توجيه نظر مخططي برامج التربية الخاصة الموجهة للتلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم إلى التركيز على نتائج البحث الحالي، وغيره من البحوث والدراسات موضع الاهتمام، عند إعدادهم للبرامج التدريبية التي تهدف إلى تحسين الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية ومستوى التحصيل الدراسي في مادة التربية الاجتماعية والوطنية والاتجاه نحوها ، بالإضافة إلى الاستفادة التطبيقية لأمهات ومعلمات هذه الفئة.
- الخروج بمجموعة من التوصيات في ضوء نتائج البحث بما يفيد القائمين والقائمات على تعليم ورعاية تلك الفئة.

مصطلحات البحث :

المدخل ماوراء المعرفي **Metacognitive Approach :**

تعرف الباحثة المدخل ماوراء المعرفي إجرائيًا بأنه مهارات وخبرات وأنشطة تعليمية متنوعة قائمة على مهارات المدخل ماوراء المعرفي التي تعرف بالفحص الذاتي المستمر الواعي الذي يقوم به الفرد عند اختيار واستخدام استراتيجيات معينة من أجل إنجاز مهمة ما يمكن إضافتها إلى

المقرر الدراسي الأصلي تهدف إلى تنمية وإثراء مهارات المدخل ماوراء المعرفي (المعرفة التقريرية – المعرفة الإجرائية – المعرفة الشرطية)، والإدارة الذاتية للمعرفة (التخطيط والمراقبة الذاتية والتقويم الذاتي) لدى التلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم لإشباع حاجاتهن واهتماماتهن.

الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية **Awareness of Metacreativity processes** :

يري Battey(2013:1) أن الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية عملية تتضمن تحديدًا ذاتيًا وتحكمًا وسيطرة على الأفكار اللانهائية والمتجددة ووسائل تنفيذها ومعايير تقييمها بشكل متحرر من المتطلبات الخارجية، وتعرف الباحثة الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية إجرائيًا بالدرجة التي تحصل عليها التلميذة الموهوبة ذات صعوبات التعلم في مقياس الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية إعداد / الباحثة.

التحصيل **Achievement**:

"يعرف التحصيل إجرائيا: "بأنه مجموع الدرجات التي تحصل عليها التلميذة في مادة التربية الاجتماعية والوطنية على تلك الاختبارات "(إعداد/ الباحثة).

الاتجاه **Attitude** :

هو تكوين افتراضي داخلي يُحدث تأثيرا توجيهيا أو ديناميكيا على استجابة التلميذة نحو جميع الموضوعات أو المواقف المرتبطة بمادة التربية الاجتماعية والوطنية سواء داخل المدرسة أم خارجها ، مما يدفعها لتسلك سلوكاً إيجابياً أو سلبياً سواء في اتجاه قبولها أو رفضها، وعلى ذلك يظهر أثر الاتجاه في المواقف التي تتطلب منها تحديد اختياراتها الشخصية أو الاجتماعية أو الثقافية، ويتحدد إجرائياً بالدرجة التي تحصل عليها التلميذة في" مقياس الاتجاه نحو مادة التربية الاجتماعية والوطنية "(إعداد/ الباحثة).

التلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم:

Gifted Students with Learning Disabilities

يعرفن إجرائيًا بأنهن : تلميذات الصف السادس الابتدائي بمدينة الطائف، تراوحت أعمارهن الزمنية ما بين (١١,١–١١,٩) سنة بمتوسط (١١.٥٨) وانحراف معياري (٠.٣٠١١)، وتراوحت

نسبة ذكائهن على مقياس ستانفورد بينيه ما بين(١٢٠-١٢٥) بمتوسط (١٢٢.٨٠) وانحراف معياري (١.٨١٣) ، واللاتي يمتلكن مواهب خاصة في التربية الفنية والشعر لكنهن يعانين من صعوبة في الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية ومستوى التحصيل الدراسي في مادة التربية الاجتماعية والوطنية والاتجاه نحوها ، ومع ذلك يحصلن على درجات مرتفعة على اختبار تقدير سمات التلميذات الموهوبات.

محـــــــــددات البحـــــث:

يتحدد البحث الحالي بالعينة التي تتمثل في بعض تلميذات الصف السادس الابتدائي الموهوبات ذوات صعوبات التعلم بالطائف , كما يتحدد البحث بالمدخل ماوراء المعرفي , كما يتحدد بالوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية ومستوى التحصيل الدراسي في مادة التربية الاجتماعية والوطنية والاتجاه نحوها.

المفـــــــاهيـــــم النظـــريـــــة:

أولًا : الموهوبون ذوو صعوبات التعلم

أشارت بعض الدراسات إلى أن من (١٥ – ٥٠٪) من الموهوبين يعانون من صعوبات في التعلم ، ومن (١٠٪- ٢٠٪) من الذين يتسربون من المدرسة العليا أو يتركون الدراسة بها يقعون في عداد مرتفعي الذكاء ، لذا يطلق على ظاهرة انخفاض التحصيل مصطلح الموهوبين ذوى التفريط التحصيلى أو الموهوبين منخفضى التحصيل (الزيات ، ٢٠٠٢ : ٩).

والتلميذ الذي يكون موهوبا في مجال معين من مجالات الموهبة ومنخفض التحصيل في مادة ما من المواد الأكاديمية في آن واحد يطلق عليه أحيانا التميز الثنائي , وتوجد خصائص مميزة للتلاميذ الموهوبين منخفضي التحصيل الدراسي في النواحي الاجتماعية والانفعالية والسلوكية والمعرفية المتمثلة في التحصيل والتي توصلت إليها العديد من الدراسات ، مثلًا: يبذل جهدًا أقل من أقرانه العاديين في المهام الأكاديمية والبحث عن أسهل المهام لأدائها ، الهروب المستمر من المدرسة , المعاناة من قلق الامتحان ، إهمال أداء الواجبات المدرسية ، عدم الرغبة في المشاركة في أداء الأنشطة غير المنهجية المدرسية ، تشتت انتباههم وانشغالهم أثناء الحصة الدراسية ،

تجنب الدخول في المنافسات الأكاديمية ، يعتقدون أنهم لا يستطيعون التعلم أو أن العمل ببساطة صعب جدا , الخوف من الفشل , الحساسية الزائدة . نتيجة لذلك ، ربما يعتقدون أنهم لن يستطيعوا تحقيق النجاح فى التعلم من خلال جهودهم , ويشير انخفاض التحصيل الدراسي لدى التلاميذ الموهوبين إلى التباين أو التناقض بين الأداء المدرسي كما يقاس بالاختبارات التحصيلية والقدرات العقلية والابتكارية كما تعكسها اختبارات الذكاء والتفكير الابتكارى (خليفة , ٢٠١٠ :٥٥)، (Hallahan , Kauffman , & Pullen, 2009 : 543)

وأيضًا يعرف التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التعلم بأنهم أولئك التلاميذ ذوو القدرة العقلية العليا الذين يمتلكون مواهب خاصة يصعب على اقرانهم التميز بها (خليفة ، عثمان ،٢٠١٧: ١٨٦).

وترى الباحثة أن الموهوبة ذات صعوبات التعلم هي تلك التلميذة التي ينخفض مستوى أدائها الدراسي (التحصيل الدراسي) في مادة دراسية أو أكثر بشكل دال وواضح عن مستوى زميلاتها على الرغم من تمتعها بنسبة ذكاء عالية ١٢٠ فأكثر وتتميز في مجال معين من مجالات الموهبة .

العوامل المسببة لصعوبات التعلم لدى الموهوبين :

لمعرفة أسباب صعوبات التعلم لدى الموهوبين للخوض في سبل علاجهم ، نجد منها أسباب ناجمة عن البيئة الأسرية وتتضمن: المغالاة في التوقعات ، والحماية الزائدة من الوالدين، وزيادة الضغوط ، وانعدام ثقة الوالدين في قدرات أبنائهم ، وتدخل الوالدين كثيرًا في تعليم الأبناء ، وتشاؤم الوالدين وشعورهم باليأس والعجز، ومنها أسباب ناجمة عن المدرسة مثل : عدم وجود دافعية وميل للدراسة، تعارض أساليب التدريس مع أساليب تعلم الطلاب، قلة الفرص لظهور الابتكارية لدى الطلاب, عدم ملائمة المناهج والمقررات الدراسية ، انخفاض استراتيجيات مهارات المدخل ماوراء المعرفي (Schneider,2000:86) ، ومشكلات نفسية مثل :الاكتئاب، الشعور بعدم الأهمية , اليأس ، الانفعالات السلبية والاضطراب الوجداني ، تشتت الانتباه ويؤكد على أن التلاميذ يأتون إلى المدرسة ليس لديهم القدرة على التركيز والانتباه في الفصل للدراسي. كما أن الأسباب الرئيسة لانخفاض التحصيل الدراسي يمكن عزوها إلى العوامل الدافعية (Battle, :419

2002)، والرأي القائل بأن الدافعية تلعب دورا محوريا هنا قد اشترك فيه العديد من الباحثين منهم (Ziegler & Stoeger, 2005) على الرغم من وجود بعض العوامل الأخرى الدالة من بين هذه العوامل القصور في التعلم وعادات العمل والمستويات المنخفضة من الإقناع ، ومفهوم الذات المنخفض(Sausa, 2003: 187-198) .

المشكلات التي يتعرض لها الموهوبون :

يمكن تصنيف المشكلات التي يعاني منها الموهوبون في ثلاث مجموعات هي : المشكلات المعرفية , والمشكلات الانفعالية والاجتماعية , والمشكلات الدراسية .

١- المشكلات المعرفية :

ويقصد بها المشكلات المرتبطة بالمناهج الدراسية والتحصيل الدراسي وأساليب التعلم ومن أمثلتها:

- **فقر المناخ الدراسي** : وفقًا لخصائص الموهوبين وقدراتهم فإن المناهج الدراسية العادية لا تلبي حاجاتهم , ولا تتلائم مع قدراتهم, ويترتب على عدم كفاية المناهج الدراسية انعدام فرص التحدي لقدراتهم وفقدانهم للدافعية , مما قد ينتج عنه مشكلات أخرى كعدم التكيف في المدرسة والمشاغبة .
- **تدني مستوى التحصيل الدراسي** : أحيانًا ما توجد فجوة أو تناقض بين درجات التلميذ الموهوب في الامتحانات المدرسية وبين أي مؤشر من مؤشرات القدرة الفعلية للموهوب كاختبارات الذكاء أو الاستعدادات أو الإبداع ، ويترتب على تدني مستوى تحصيل الموهوب أن يصبح تقديره لذاته متدنيًا أيضًا مما يؤدي إلى مشكلات أخرى , مثل عدم القيام بالواجبات المدرسية , والتقليل من قيمة النجاح بالمدرسة , وضع أهداف مثالية يصعب تحقيقها , عدم التركيز , عدم إتقان بعض المهارات الدراسية : Rao & Rao ,2006) .180-182

٢- المشكلات الانفعالية والاجتماعية :

- **الحساسية المفرطة والحدة الانفعالية :** فالأطفال الموهوبون يتمتعون بحساسية شديدة لما يدور حولهم في الأسرة أو المدرسة أو المجتمع , مما قد ينتج عنه شعورهم بالضيق أو الفرح في مواقف قد تبدو عادية لدى غيرهم من الأطفال .
- **الكمالية :** وترتبط سمة الكمال ببعض السلوكيات مثل : (القصور في إدارة الوقت – الخوف المرضي من الفشل – المحاسبة المفرطة للنفس) (جروان , ٢٠١٤ : ١١ – ٤٤).
- **صعوبة تكوين أصدقاء :** فالقدرات العقلية للموهوبين الأعلى من أقرانهم قد تقف حجر عثرة أمام تكوين علاقات الصداقة بين الموهوب وأقرانه , فكثيرًا ما يضيق زملاء الموهوب العاديون من قدراته , مما يشعر الطفل الموهوب أنه مختلف عنهم وغريب بينهم (بول ويتي , ب.ت : ٥٤ – ٥٧)
- **الاكتئاب :** فعندما تنتقد البيئة المحيطة الموهوب سواءً في المدرسة أو في البيت نتيجة انخفاض تحصيله لهذه الأسباب العارضة فينتج عن ذلك تعرضه للاكتئاب (مسعد , ٢٠٠٠ : ٥) .

٣- المشكـــلات الدراسيـــة :

إن تعدد الاختبارات الدراسية أمامهم قد يؤدي إلى حالة من الإحباط عند مواجهة موقف الاختيار مع نهاية مرحلة دراسية وبدء مرحلة جديدة خاصة أن الموهوب عليه أن يختار نوع دراسته وفقًا لنوع المهنة التي يرغب فيها , وعليه أيضًا أن يختار مهنة واحدة يرغب فيها بناءً على ميوله وإمكاناته (جروان , ٢٠١٤ : ١١ – ٤٤).

ويتضح من خلال عرض مشكلات الموهوبين المختلفة معرفية وانفعالية ودراسية أن معظمها يرجع إلى عدم ملاءمة برامج الدراسة العادية لقدرات وإمكانات الموهوبين وكذلك عدم ملاءمة بيئة المدرسة بما تشمله من مثيرات مختلفة من أنشطة وتفاعلات مع المعلمين والتلاميذ الآخرين لهذه القدرات والإمكانات , مما يؤكد على ضرورة توفير رعاية خاصة لفئة الموهوبين تناسب ميولهم وقدراتهم وذلك لمنع تعرضهم لهذه المشكلات المختلفة , ومساعدتهم في التغلب عليها , مما يؤدي بالتالي إلى شعورهم بالتوافق مع النفس ومع المحيطين بهم ويساعدهم على توجيه طاقتهم للإبداع .

ثانيًا : المدخل ماوراء المعرفي:

بينما يعرف Bonds & Bonds(١٩٩٢) المدخل ماوراء المعرفي بأنه وعي الفرد بعملياته المعرفية وقدرته على تنظيم وتقييم ومراقبة تفكيره , وهذه المراقبة تتيح للفرد فرصة السيطرة بفعالية أكثر على عمليات التفكير(Bonds & Bonds , 1992 : 6).

يعرف المدخل ماوراء المعرفي في قاموس أكسفورد Oxford لعلم النفس بأنها مهارات المدخل ماوراء المعرفي والمعتقدات الذاتية حول العمليات المعرفية والقدرة على تنظيم الوظائف المعرفية وتشتمل على مهارات التخطيط والفحص والمراقبة والإستراتيجية المعرفية , Colman , A) . 2006 : 456)

ويعرف المدخل ماوراء المعرفي بأنه مجموعة من مهارات التفكير العليا التي تمكن التلميذ من المعرفة بقدراته الذاتية والوعي بتعلمه والعمليات والخطوات التي يقوم بها لأداء المهام المعرفية المختلفة وقدرته على وضع خطط لتحقيق أهدافه واختيار الخطة المناسبة وتعديلها وابتكار خطط أو استراتيجيات جديدة أثناء مراقبته لذاته وإجراء التعديلات اللازمة في هذه الخطط والاستراتيجيات طبقًا لمتطلبات الموقف وقدرته على مراجعة ذاته والتقييم المستمر لها (خليفة ، عثمان ، ١٥٥:٢٠١٧).

إلا أنه من خلال نظرة دقيقة لتلك التعريفات ترى الباحثة أنها تتفق فيما بينها في طبيعة المدخل ماوراء المعرفي حيث يتفق معظمها في أن مهارات المدخل ماوراء المعرفي تعني وعي الفرد بالعمليات المعرفية التي يقوم بها من أجل أداء عمل أو مهمة ما , بما يتضمنه ذلك الوعي من معرفة الفرد بعملياته المعرفية ومعرفة ما يعرف وما لا يعرف ومعرفة نظامه المعرفي بأكمله وكذلك معرفته لكيف يتعلم؟ وكيف يفكر؟ وكيف يعمل العقل لكي يعرف؟ وكيف له أن يستمر في مهارات المدخل ماوراء المعرفي؟ , ومعرفته عن كيفية اكتسابه للمعرفة , ويتضمن هذا الوعي قدرة الفرد على أن يصف تلك العمليات التي يقوم بها وكل هذه التعريفات مع اختلاف التعبير تعد تفكيرًا في التفكير أو تأملات في التفكير .

مكونات ومهارات المدخل ماوراء المعرفي:

يرى سيشرو ودينسون Schraw&Dennison (١٩٩٤) أن مهارات المدخل ماوراء المعرفي لها مكونان:

الأول : المعرفة حول المعرفة ويشمل :

- **المعرفة التصريحية** : وهي المتعلقة بمعرفة الفرد حول مهاراته ووسائله في التفكير وقدراته كمتعلم .
- **المعرفة الإجرائية** : وهي المتعلقة بمعرفة الفرد حول كيفية استخدام الاستراتيجيات المختلفة من أجل إنجاز إجراءات التعلم .
- **المعرفة الشرطية** : وهي المتعلقة بمعرفة متى ولماذا تكون الاستراتيجية فعالة ؟

الثاني : تنظيم المعرفة ويشمل :

- **التخطيط** : ويعني وضع الخطط والأهداف وتحديد المصادر الرئيسة قبل التعلم .
- **إدارة المعلومات** : وهي القدرة على استخدام المهارات والاستراتيجيات في اتجاه محدد للمعالجة الأكثر فعالية للمعلومات .
- **المراقبة الذاتية** : وتعني وعي الفرد بما يستخدمه من استراتيجيات مختلفة للتعلم .
- **تعديل الغموض** :وتعني القدرة على استخدام الاستراتيجيات البديلة لتصحيح الفهم وأخطاء الأداء.

كما يشير هارتمان Hartman (٢٠٠١) إلى أن إدراك المرء لتفكيره وضبطه يمثلان عنصرين جوهريين لمهارات المدخل ماوراء المعرفي, وهناك نوعان مكونان لمهارات المدخل ماوراء المعرفي هما : استراتيجيات الإدارة التنفيذية للتخطيط والمتابعة والتقييم والمراجعة لعمليات تفكير المرء ومحصلته, والمعرفة الاستراتيجية عما يتوافر للمرء من معلومات واستراتيجيات أو مهارات [معرفة تقريرية] ومتى ولماذا يستخدمها؟ (معرفة شرطية) وكيفية استخدامها (معرفة إجرائية) .

وترى الباحثة أن هناك شبة إجماع بين العلماء والباحثين على أن مهارات المدخل ماوراء المعرفي لها مكونان رئيسان , الأول خاص بمعرفة الفرد حول المعرفة أو التقويم الذاتي للمعرفة , والثاني متعلق بتنظيم وإدارة المعرفة، وأن معظم الدراسات التي تناولت تدريب وتنمية وإثراء مهارات

المدخل ماوراء المعرفي ركزت على الجانب التحكمى لمهارات المدخل ماوراء المعرفي والذي يتمثل في مجموعة من المهارات مثل التخطيط والتنظيم والتقويم والمراقبة فقط وأهملت الجانب المعرفي على الرغم من أنه مكون أساسي ومهم وفعال من مكونات ما وراء المعرفة حيث أشارت إليه معظم الدراسات الإرتباطية والنماذج التي تناولت ما وراء المعرفة وهذا ما آثار انتباه الباحثة إلى أخذ هذا المكون المهم لما وراء المعرفة ليس فقط على الجانب النظري ولكن أيضًا على الجانب التطبيقي عند تنمية وإثراء مهارات ما وراء المعرفة من خلال برنامج البحث .

ثالثًا : الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية

ظهرت في الآونة الأخيرة في ميدان علم النفس المعرفي بعض المصطلحات المرتبطة بالإدراك أو الوعي بالمعرفة مثل : ما وراء المعرفة Metacognition وما وراء الانتباه Metaattention وما وراء الذاكرة Metamemory وما وراء الفهم Metacomperhension وبعض المصطلحات المرتبطة بالعمليات العقلية العليا مثل مصطلح الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية Metacreativity ، ورغم تباين كل مصطلح من المصطلحات السابقة عن الآخر إلا أنه ربما من الناحية النظرية وأيضًا من الناحية التطبيقية أنهم جميع صورًا أو أنماطًا مختلفة للوعي بالمعرفة (Osborn, 2013:1) .

ويعرف Bruch(1988:112) الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية بأنه الوعي بالأفكار والمشاعر أثناء الخبرات الابتكارية ، وأنه يمكن النظر إلى الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية باعتبارها طريقة لفحص ما يجب فعله وكيف يتم واختيار استراتيجية الابتكار والقيام بعملية مراجعة لما يحدث أثناء عملية الابتكار داخل عقل الفرد ومشاعره .

ويطلق كل من عامر ، الصبوة (٢٠٠٢ : ٦٧) على الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية اسم الوعي بالعمليات الإبداعية وهما يعرفونها بأنها معرفة الفرد بعمليات التفكير الخاصة به ، وبحالاته الوجدانية ، في المواقف التي تتطلب إنتاج حلولًا إبداعية للمشكلات ، سواء أكانت هذه المعرفة تقريرية (أي تتصل بماذا يعرف الفرد عن عملياته المعرفية وحالاته الوجدانية؟) ، أم كانت معرفة إجرائية (أي تتصل بمعرفته بعملياته التنفيذية وما تتضمنه من عمليات تخطيط لإنجاز

المهمة ، ومراقبة لنمو هذه العمليات وتطورها أثناء الأداء ، وتقويم أداءه المعرفي خلال مسار العملية ، وتوجيهه لهذه العمليات والتحكم فيها).

ويشير الدريني (٢٠٠٣ : ١) إلى أن مصطلح الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية ظهر عندما كان هناك ضرورة إدخال مصطلح ما وراء المعرفة ضمن نماذج الابتكار والتي تعني التفكير في التفكير وتنظيم التفكير ، حيث تشير المعرفة بالتفكير إلى معلومات الفرد عن عملياته المعرفية ، ويشير تنظيم التفكير إلى عمليات التخطيط والضبط والمراجعة للأنشطة اللازمة لتنسيق Orchestrate التفكير.

مراحل الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية في ضوء العملية الابتكارية :

يرى Arumbruster (1989:56) أن الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية تبدأ عند إحساس الفرد بوجود مشكلة تتطلب حلًا ، حيث يبدأ العمل الابتكاري دائمًا برغبة قوية وبحث جاد تجاه حل للمشكلة ويعد ذلك أول خطوة من خطوات الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية أي إدراك الفرد للمشكلة والإحساس بها ، وبالتالي يصبح الفرد مدركًا لوجود هدف ما يوجهه نحو العملية الابتكارية ، وتتابع بعد ذلك مراحل العملية الابتكارية وهي :

مرحلة الإعداد Preparation وتتمثل هذه المرحلة في أن يقوم الفرد المبتكر بوضع الأسس لما يستخدمه في العملية الابتكارية من خلال جمعه للمعلومات واكتسابه للمهارات الأساسية ذات العلاقة بالمشكلة موضوع اهتمامه .

مرحلة الاختمار Incubation وهي تعني تطور الفكرة ذهنيًا على نحو غير محسوس به أو خارج نطاق العملية الإدراكية .

مرحلة الإشراق Illumination وهي مرحلة ظهور الأفكار الجديدة بشكل تلقائي في العقل، وكأنها عملية تحول للفكرة من اللاشعور إلى الشعور، وغالبًا ما تكون فجأة ، وتبدو الفكرة خارجة من لاشيء.

مرحلة التحقق وهي آخر مرحلة من مراحل والاس الأربع ، وفي إطارها تتم عمليات تصحيح ومراجعة وتنقية الإنتاج الابتكاري ، وتوصف هذه العملية بكونها حوار ذاتي بين المبتكر وإنتاجه.

وترى الباحثة أن مراحل الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية تتجسد عندما تدرك التلميذة وجود مشكلة تتطلب حلًا، وأن هناك هدفًا يجب تحقيقه ، ومعرفتها بالعمليات التي من شأنها أن تجعل تمثلها للمعلومات في العقل مرنًا ، والمراقبة النشطة لهذه العمليات والتحكم فيها ، وتقويمها لكفاية المعلومات لفهم المهمة ، ولإعادة بناء المخططات المعرفية فضلًا عن التحكم في هذه العملية ، ومعرفة الاستراتيجيات التي تعين على نجاح هذا التمثل ، وتنقيح وتجديد هذه المتمثلات المعرفية المرنة ، لإعادة بناء المخططات المعرفية.

رابعًا: دور المدخل ما وراء المعرفي في تحسين الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية ومستوى التحصيل الدراسي في مادة التربية الاجتماعية والوطنية والاتجاه نحوها لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم:

أسفرت نتائج دراسة (Nandi,1990:4395) عن وجود علاقة دالة إحصائيًا بين أبعاد المدخل ماوراء المعرفي والعديد من الوظائف المعرفية لدى الأطفال , كما توصلت نتائج دراسة (Sang Soo,1999:2879) ، دراسة (سميرة عريان ، ٢٠٠٣: ١٣) إلى وجود تأثير دال إحصائيًا لمستويات المدخل ماوراء المعرفي (منخفض – مرتفع) على الابتكار والوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية والبنية المعرفية وحل الصراع المعرفي والتقييم الذاتي .

كما أن انخفاض مهارات واستراتيجيات المدخل ماوراء المعرفي من الأمور والخصائص التي يتسم بها التلاميذ الموهوبون ذوو صعوبات التعلم , وأن التدخل السيكولوجي بشأن تدريب وتنمية مهارات وإستراتيجيات المدخل ماوراء المعرفي من المداخل المهمة والفعالة في علاج وتنمية قدرات هؤلاء التلاميذ(Mahoney,1999:31)، (العدل، ٢٠٠٣: ١٥٧) .

وأسفرت نتائج دراسة (Feldhusen,1999:255) عن فعالية مهارات المدخل ماوراء المعرفي في تنمية الابتكار والوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية وحل المشكلات لدى التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، كما أظهرت نتائج دراسة (Jones,2000:1) أن ممارسة أنشطة

ومهارات الوعي ما وراء المعرفي أدى إلى تحسين مهارات التفكير العليا (حل المشكلات – التفكير التحليلي – الابتكار والوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية) لدى العاملين بالحكومة .

كما أظهرت نتائج دراسة (Joyce , Carr, & Paula, 1995) أن هناك علاقة دالة إيجابية بين المدخل ماوراء المعرفي والموهبة الأكاديمية والأداء المعرفي بصفة عامة لدى التلاميذ الموهوبين ، وأكدت نتائج دراسة كل من(Manning , Glasner, & Smith, 1996:56)، (مراد،الرياشي،١٩٩٨ :٢٨٣) ، (Maqsud,1998:237)، (نجاة توفيق،٢٠٠٥:٣٥٦)، دراسة (نصرة جلجل،٢٠٠٨، ٣٣٠) فعالية تدريبات المدخل ماوراء المعرفي في تحسين التحصيل الدراسي والاتجاه نحوه لدى الأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم .

وأن التدريب على مهارات المدخل ما وراء المعرفي يعوض الفروق في القدرة والمعرفة بين التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم والعاديين إذا ما تم تدريب الأطفال العاديين فقط على تلك المهارات , ولذلك فمن المهم تحسين المهارات ما وراء المعرفية لدى كم أكبر من التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم (Gregory & Theresa, 2010: 4) ، كما توصلت دراسة دراسة خليفة وعثمان (٢٠١٧) إلى فعالية التدريب الإثرائي في ضوء أنموذج دينيس وهيربرت ماوراء المعرفي المحوسب في تنمية الابتكار وماوراء الابتكار لدى التلاميذ المتفوقين عقليًا ذوي صعوبات تعلم مادة العلوم.

وترى الباحثة أن هناك علاقة وطيدة بين المدخل ما وراء المعرفي وتنمية الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية وتحسين التحصيل والاتجاه نحوه لدى التلاميذ بصفة عامة والتلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بصفة خاصة من خلال البرامج التي اعتمدت على تنمية هذه المهارات من خلال المحتوى الدراسي الذي يقدم للتلاميذ داخل المدرسة.

الـــدراســـات الســـابقـــة :

هدفت دراسة Chair(1995) إلى التحقق من أثر التدريب على برنامج إثرائي في الاتجاه نحو المدرسة، مفهوم الذات، والإنتاج الإبداعي لدى الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم ، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٨) طالبًا من الصفوف الرابع والخامس والسادس الابتدائي من

الموهوبين ذوي صعوبات التعلم ، وحصل الطلاب على تدريب على برنامج إثرائي قائم على المفاهيم الذاتية والإنتاجية الإبداعية لمدة عام ، وأهم ما توصلت إليه نتائج الدراسة أن البرنامج كان له أثر إيجابي كبير على الاتجاه نحو المدرسة، مفهوم الذات، والإنتاج الإبداعي.

سعت دراسة Hannah & Shore (1995) إلى التحقق من ما وراء المعرفة والقدرة الفكرية العالية لدى الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم ، وتكونت عينة الدراسة من (٤٨) طالبًا موهوبًا من ذوي صعوبات التعلم في الصفوف الخامس والسادس والحادي عشر والثاني عشر، وتم تقييم ما وراء المعرفة من خلال التفكير بصوت عالي ، وأهم ما توصلت إليه نتائج الدراسة هو أن مستوى ما وراء المعرفة كان أفضل لدى الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم من أقرانهم ذوي صعوبات التعلم وأيضًا متوسطي التحصيل .

هدفت McGuire & Yewchuk (1996) دراسة إلى بحث أثر التدريب على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحسين القراءة الابتكارية مع الأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم ، وتكونت عينة الدراسة من أربعة طلاب موهوبين ذوي صعوبات تعلم في المرحلة الابتدائية ، وتم تدريب الطلاب لمدة عام على استراتيجيات ما وراء المعرفة في القراءة ، وأهم ما توصلت إليه نتائج الدراسة هو أن الطلاب الأربعة تمكنوا من متابعة القراءة والتقييم المتكرر وإعادة الصياغة واستراتجيات التنظيم ماوراء المعرفي .

استهدفت دراسة Richard & Renzuli(1999) بحث فعالية تطبيق أنموذج إثرائي مدرسي في التفكير الابتكارى والاتجاه الإيجابي نحو التعميم في إحدى عشرة مدرسة ، وتكونت عينة الدراسة من (١٦٩٨) طالبًا بالمدارس الابتدائية ، (٢٣٦) معلمًا ، (١٢٠) ولي أمر ، (١٠) مديرين للمدارس وكشف تحليل البيانات حدوث تغييرات جوهرية لدى التلاميذ المتفوقين عقليًا ذوي صعوبات التعلم حيث زادت قدراتهم على التفكير الابتكارى , بالإضافة إلى حدوث اتجاهات إيجابية نحو التعميم , وزيادة اهتمامات هؤلاء التلاميذ بأساليب الإثراء المقدمة لهم .

هدفت دراسة البنا (٢٠٠٠) إلى بحث فعالية الإثراء الوسيلي في اكتساب محتوى العلوم وتعديل بعض الأنماط المعرفية والتغلب على الصعوبات التي يعاني منها التلاميذ المتفوقين عقليًا

ذوي صعوبات التعلم في مادة العلوم بالمرحلة الإعدادية، وتكونت عينة البحث من (١٤٥٠) تلميذًا وتلميذًة بالصف الثاني الإعدادي وتم تقسيم العينة الى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة ، وحصلت المجموعة التجريبية على تدريب على بعض الوسائل الإثرائية لمدة سبعة أسابيع ، وعقب التدريب طبق اختبار تحصيلى واختبار أنماط التفضيل المعرفي ، وأهم ما توصلت اليه نتائج الدراسة هو وجود فروق بين رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلى في مستويات التذكر والفهم والتطبيق عقب التدريب مباشرة ، وعدم وجود فروق دالة بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدي لاختبار أنماط التفضيل المعرفي وفسرت الدراسة بأن ذلك ربما يرجع إلى قصر فترة التدريب واختيار أساليب إثرائية محدودة.

هدفت دراسة النجار (٢٠٠٩) الكشف عن فعالية برنامج إثرائي لمهارات ما وراء المعرفة في تحسين مهارات التفكير الناقد والتفكير الابتكاري لدى التلاميذ الموهوبين بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء أساليب التفكير المفضلة، تكونت عينة الدراسة الأساسية من (٥٠) تلميذًا وتلميذًة من التلاميذ الموهوبين منخفضي التحصيل بالصف الثاني الإعدادي (٢٦ من الذكور , ٢٤ من الإناث), وتم تقسيم عينة الدراسة الأساسية إلى مجموعتين : مجموعة تجريبية (٢٥) تلميذًا وتلميذًة (١٣ ذكورًا –١٢ إناثًا)، مجموعة ضابطة (٢٥) تلميذًا وتلميذًة (١٣ ذكورًا –١٢ إناثًا)، اشتملت أدوات الدراسة على ما يلي (اختبارات وليامز للقدرات والمشاعر الابتكارية – قائمة أساليب التفكير – مقياس الخصائص السلوكية للتلاميذ الموهوبين منخفضي التحصيل – اختبار مهارات التفكير الناقد – البرنامج الإثرائي لمهارات ما وراء المعرفة)، توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في متغيرات مهارات التفكير الناقد (الفهم – معرفة الإفتراضات – التفسير – التحليل – الاستنتاج – تقويم الحجج – الدرجة الكلية) ومهارات التفكير الإبتكاري (الطلاقة – المرونة – الأصالة – التحسين والتطوير – الابتكار اللفظي – الدرجة الكلية) والتحصيل الدراسي في القياسات الثلاثة (قبلي – بعدي – تتبعي) لصالح القياسين البعدي والتتبعي، كما لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين القياسين البعدي والتتبعي بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

هدفت دراسة جروان (٢٠١٤) إلى استقصاء أثر برنامج تعليمي قائم على استراتيجية الحل الإبداعي للمشكلات في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم ، وتكونت عينة الدراسة من (٢٨) طالبًا وطالبة ملتحقين بمدارس حكومية ولاسيما في مدينة عمان، جرى توزيعهم بصورة متكافئة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وللإجابة عن أسئلة الدراسة بني برنامجًا تعليميًا مستندًا إلى استراتيجية الحل الإبداعي للمشكلات، تضمن (١٨) جلسة تدريبية طبقت على مدى ستة أسابيع بواقع ثلاث جلسات إسبوعيًا ، وأهم ما توصلت إليه نتائج الدراسة هو تحسن التفكير الإبداعي في مهارات "الطلاقة، والمرونة والأصالة" للتفكير الإبداعي ككل لدى الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في المجموعة التجريبية بالمقارنة بطلاب المجموعة الضابطة .

استهدفت دراسة منى الريس (٢٠١٥) إعداد برنامجًا تدريبيًا لتنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى المتفوقين عقليًا ذوي صعوبات التعلم، وتكونت عينة الدارسة من (٩) تلاميذ ، (٣) تلاميذ ، (٦) تلميذات من المتفوقين عقليًا ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بمدرستي الغرفة التجارية وأسامة بن زيد الابتدائية، واعتمدت الدارسة على المنهج التجريبي بتصميم شبه تجريبي؛ وذلك باستخدام التصميم ذي المجموعة الواحدة، ومن أدوات الدارسة: اختبار اوتيس- لينون للقدرة العقلية العامة، واختبار توارنس للتفكير الابتكاري ، وبرنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى المتفوقين عقليًا ذوي صعوبات التعلم (إعداد الباحثة)، وقد تم تطبيق البرنامج التدريبي من خلال (٥٢) جلسة بمعدل جلستان إسبوعيًا ، وأسفرت نتائج الدارسة عن فعالية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات التفكير الابتكاري للمتفوقين عقليًا ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية.

هدفت دراسة جيهان عرابي(٢٠١٦) إلى الكشف عن فعالية برنامج اثرائى لمهارات ما وراء المعرفة فى تحسين التحصيل الابتكاري في الرياضيات لدى الطلاب الموهوبين ذوى صعوبات التعلم للصف الأول الثانوي ، وكذلك التعرف على استمرارية تأثيره لدى الطلاب الموهوبين ذوى صعوبات التعلم للصف الأول الثانوي بعد مرور شهر من القياس البعدي، واتبعت الباحثة المنهج شبه التجريبي على عينة مكونة من (٧٠) طالبًا وطالبة من طلاب الموهوبين ذوى صعوبات التعلم بالصف الأول الثانوي ، وتم تقسيم العينة الى مجموعتين إحداهما تجريبية عددها (٤٠) طالبًا ومجموعة ضابطة عددها (٣٠) طالبًا وطالبة، واستخدمت الباحثة كلًا من الأدوات التالية: اختبار

المصفوفات المتتابعة لرافن ، مقياس مهارات ما وراء المعرفة، اختبار تحصيلي أبتكاري في مادة الرياضيات في وحدة البرمجة الخطية ، البرنامج القائم على إثراء مهارات ما وراء المعرفة ، تكون البرنامج التدريبي من (١٤) جلسة بواقع (٢٨) حصة بمعدل (٢١) ساعة بواقع (٣) جلسات إسبوعيًا بالإضافة إلى جلسة افتتاحية للتعرف، وتمهيد البرنامج (الجلسة الأولى) ، بالإضافة إلى جلستين ختاميتين هدفا إلى تقييم البرنامج المقدم من جانب الطلاب وإبداء رأيهم حول الأنشطة التي تم تقديمها، ولمعالجة النتائج والتحقق من صحة الفروض تم استخدام تحليل التباين ثنائي الاتجاه للقياسات المتكررة ، اختبار توكي لدلالة الفروق بين القياسات (قبلي – بعدي– تتبعي) ، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة على أداء مقياس مهارات ماوراء المعرفة والاختبار التحصيلي الابتكاري في الرياضيات في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية على أداء مقياس مهارات ماوراء المعرفة والاختبار التحصيلي الابتكاري في الرياضيات في القياسين البعدي والتتبعي.

استهدفت دراسة خليفة وعثمان (٢٠١٧) الكشف عن فعالية التدريب الإثرائي في ضوء أنموذج دينيس وهيربرت ماوراء المعرفي المحوسب في تنمية الابتكار وماوراء الابتكار لدى التلاميذ المتفوقين عقليًا ذوي صعوبات تعلم مادة العلوم ، تكونت العينة من (٨) تلاميذ بالصف الخامس الابتدائي من المتفوقين ذوي صعوبات التعلم في مادة العلوم ، تم تقسيم العينة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بالتساوي، تم تعرض المجموعة التجريبية للبرنامج التدريبي الإثرائي في ضوء أنموذج دينيس وهيربرت ماوراء المعرفي المحوسب على مدى (٨) أسابيع تقريبًا ، تكون البرنامج من (٣٠) جلسة تدريبية استغرق زمن كل جلسة (٤٥) دقيقة ، يتخللها فترة راحة تتراوح ما بين(٥– ١٠) دقائق، وتم عقد الجلسات بواقع (٤) جلسات تدريبية إسبوعيًا ، ولمعالجة النتائج والتحقق من صحة الفروض تم استخدام اختبار مان ويتنى، اختبار ويلكوكسون ، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات اختبارات القدرات الابتكارية ومقياس ماوراء الابتكار ومستوى التحصيل الدراسي في مادة العلوم لدى تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات اختبارات القدرات الابتكارية ومقياس ماوراء الابتكار ومستوى التحصيل الدراسي في مادة العلوم لدى تلميذات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي.

تعقيب على الدراسات السابقة :

بالنسبة للأهداف :

هدفت دراسة Chair(1995) ، Richard&Renzuli(1999) ، البنا (٢٠٠٠) ،النجار (٢٠٠٩) إلى الكشف عن فعالية برنامج إثرائي لمهارات ما وراء المعرفة في تحسين مهارات التفكير الناقد والتفكير الابتكاري لدى التلاميذ الموهوبين بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء أساليب التفكير المفضلة، وهدفت دراسة جيهان عرابي(٢٠١٦) إلى البحث عن فعالية برنامج إثرائي في أداء الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم ، وهدفت دراسة Hannah & Shore (1995) ، McGuire & Yewchuk (1996) ، ودراسة جروان (٢٠١٤) ، منى الريس (٢٠١٥) لتنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، واستهدفت دراسة خليفة وعثمان (٢٠١٧) الكشف عن فعالية التدريب الإثرائي في ضوء أنموذج دينيس وهيربرت ماوراء المعرفي المحوسب في تنمية الابتكار وماوراء الابتكار لدى التلاميذ المتفوقين عقليًا ذوي صعوبات تعلم مادة العلوم ، واستفادت الباحثة من الدراسات السابقة في صياغة أهداف البحث الحالي .

بالنسبة للعينة :

تناولت دراسة Chair(1995) ، Richard & McGuire & Yewchuk (1996) Renzuli(1999) ، منى الريس (٢٠١٥) ، خليفة وعثمان (٢٠١٧) عينة من المرحلة الابتدائية، وتناولت دراسة البنا (٢٠٠٠) عينة من المرحلة الاعدادية ، وتناولت دراسة جيهان عرابي (٢٠١٦) عينة من المرحلة الثانوية وتناولت دراسة Hannah & Shore (1995) عينة من المرحلة الابتدائية والثانوية ، واستفادت الباحثة من تلك الدراسات السابقة في هذا البحث في تحديد عينة البحث الحالي .

بالنسبة للنتائج :

توصلت الدراسات إلى نتائج مختلفة بخصوص التدريب على البرامج الإثرائية فتوصلت دراسة Chair(1995) إلى تحسن الاتجاه نحو المدرسة، مفهوم الذات، والإنتاج الإبداعي، وتوصلت دراسة Richard & Renzuli(1999) إلى زيادة القدرة على التفكير الابتكارى , وحدوث اتجاهات إيجابية نحو التعميم، وتوصلت دراسة البنا (٢٠٠٠) إلى تحسن مستويات التذكر

والفهم والتطبيق وعدم تحسن أنماط التفضيل المعرفي، وتوصلت دراسة النجار (٢٠٠٩) إلى فعالية برنامج إثرائي لمهارات ما وراء المعرفة في تحسين مهارات التفكير الناقد والتفكير الابتكاري لدى التلاميذ الموهوبين بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء أساليب التفكير المفضلة، وتوصلت دراسة جروان (٢٠١٤) إلى تحسن التفكير الابداعي ، وتوصلت دراسة منى الريس (٢٠١٥) إلى تحسن التفكير الابتكاري ، توصلت دراسة جيهان عرابي(٢٠١٦) إلى تحسن مهارات ماوراء المعرفة والتحصيل الابتكاري في الرياضيات خلال القياس البعدي والتتبعي ، وتوصلت دراسة خليفة وعثمان (٢٠١٧) إلى تحسن الابتكار وماوراء الابتكار لدى التلاميذ المتفوقين عقليًا ذوي صعوبات تعلم مادة العلوم واستفادت الباحثة من ذلك في تحديد متغيراتها.

فـــــروض البحـــــث

- توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية لدى تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات مستوى التحصيل الدراسي في مادة التربية الاجتماعية والوطنية لدى تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات الاتجاه نحو مادة التربية الاجتماعية والوطنية لدى تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.
- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية لدى تلميذات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي .
- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات مستوى التحصيل الدراسي في مادة التربية الاجتماعية والوطنية لدى تلميذات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي .
- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات الاتجاه نحو مادة التربية الاجتماعية والوطنية لدى تلميذات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي .

إجـــــــراءات البحـــــــث :

المنهج المستخدم في البحث :

ينتمي البحث الحالي إلى فئة البحوث شبه التجريبية التي تهدف إلى بحث أثر متغير تجريبي (المتغير المستقل) وهو البرنامج التدريبي ماوراء المعرفي على (المتغير التابع) ويتمثل في كل من الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية ومستوى التحصيل الدراسي في مادة التربية الاجتماعية والوطنية والاتجاه نحوها.

عينة البحث:

أ) **عينة البحث الاستطلاعية:** تكونت عينة البحث الاستطلاعية من (٩) تلميذات بالصف السادس الابتدائي من الموهوبات ذوات صعوبات التعلم ، بغرض تقنين أدوات البحث، بالإضافة إلى الوقوف على بعض الصعوبات التي يمكن تلافيها عند تطبيق أدوات البحث على تلميذات العينة الأساسية.

ب) **عينة البحث الأساسية:** تكونت عينة البحث الحالي من (١٠) تلميذات بالصف السادس الابتدائي من الموهوبات ذوات صعوبات التعلم ، تم تقسيمهن بالتساوي إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، تراوحت أعمارهن الزمنية ما بين (١١,١-١١,٩) سنة بمتوسط (١١.٥٨) وانحراف معياري (٠.٣٠١١)، وتراوحت نسبة ذكائهن على مقياس ستانفورد بينيه ما بين(١٢٠-١٢٥) بمتوسط (١٢٢.٨٠) وانحراف معياري (١.٨١٣).

ج) **خطوات اختيار عينة البحث الأساسية :** تم إجراء البحث على بعض المدارس الابتدائية بالطائف على عينة أساسية قوامها (١٣٥٠) تلميذة مقيدات بالصف السادس حيث مر تشخيص العينة الأساسية للبحث بعدة مراحل يمكن توضيحها كما يلي:

- تطبيق مقياس ستانفورد – بينيه الصورة الخامسة، اقتباس وإعداد أبو النيل ، طه، ، عبد السميع (٢٠١٧) النسخة المختصرة على عينة كلية مبدئية (ن=١٣٥٠) تلميذة ، فتم استبعاد (١٣٠٠) تلميذة ممن حصلوا على درجة ذكاء أقل من (١٢٠) أي متوسطي الذكاء، وبلغ عدد هؤلاء التلميذات (٥٠) تلميذة.

- تطبيق اختبار الخصائص السلوكية للتلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم إعداد / الباحثة فتم استبعاد (٥) تلميذات حصلن على (٨٥٪) فأقل من وجهة نظر الأمهات والمعلمات ، وبلغ عددهن (٤٥) تلميذة.
- تطبيق اختبار المسح النيرولوجى السريع إعداد/ كامل (١٩٨٩) فتم استبعاد التلميذات اللاتي يعانين من اضطرابات انفعالية شديدة، وفى ضوء هذا الإجراء حصل (٧) تلميذات على درجات أعلى من (٥٠) درجة, ليصبح عددهن (٣٨) تلميذة.
- تطبيق مقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز حالات التلاميذ ذوى صعوبات التعلم إعداد/ كامل (١٩٩٠) فتم حساب متوسط تقديرات (٣) معلمات لسلوكيات كل تلميذة، وحصل (٨) تلميذات على درجات أعلى من (٦٥) درجة من وجهة نظر الأمهات والمعلمات ، ليصبح عددهن (٣٠) تلميذة.
- تطبيق مقياس الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية إعداد/ الباحثة فتم استبعاد (٩) تلميذات حصلن على (٦١) درجة فأكثر، ليصبح عددهن (٢١) تلميذة.
- تطبيق اختبار تحصيلي في مادة التربية الاجتماعية والوطنية إعداد/ الباحثة فتم استبعاد (٦) تلميذات حصلن على (١١) درجة فأكثر، ليصبح عددهن (١٥) تلميذة.
- تطبيق مقياس الاتجاه نحو مادة التربية الاجتماعية والوطنية إعداد/ الباحثة فتم استبعاد (٥) تلميذات حصلن على (٦٥) درجة فأكثر ليصبح عددهن (١٠) تلميذات.

وللتحقق من التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي في المتغيرات التالية: العمر الزمني، الذكاء، مقياس اختبار الخصائص السلوكية للتلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم إعداد / الباحثة ، اختبار المسح النيرولوجى السريع إعداد/ كامل (١٩٨٩)، مقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز حالات التلاميذ ذوى صعوبات التعلم إعداد/ كامل (١٩٩٠) ، مقياس الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية إعداد/ الباحثة ، اختبار تحصيلي في مادة التربية الاجتماعية والوطنية إعداد/ الباحثة، مقياس الاتجاه نحو مادة التربية الاجتماعية والوطنية إعداد/ الباحثة، تم استخدام اختبار مان وتني(U) لمجموعتين مستقلتين وجاءت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (١) نتائج حساب اختبار مان ويتني لمتوسطي رتب درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة على متغيرات البحث في القياس القبلي

متغيرات البحث	المجموعة التجريبية ن = ٥		المجموعة الضابطة ن = ٥		U	Z	الدلالة
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب			
العمر الزمني	٥,٩٠	٢٩,٥٠	٥,١٠	٢٥,٥٠	١٠,٥	٠,٤٢٢	غير دالة
مقياس ستانفورد – بينيه	٥,٥٠	٢٧,٥٠	٥,٥٠	٢٧,٥٠	١٢,٥	صفر	غير دالة
اختبار الخصائص السلوكية للتلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم	٦,٢٠	٣١	٤,٨٠	٢٤	٩	٠,٨٠٨	غير دالة
اختبار المسح النيورولوجي السريع	٧,٨٠	٣٩	٣,٢٠	١٦	٧	١,٢٣٢	غير دالة
مقياس تقدير سلوك التلميذ (لفرز حالات صعوبات التعلم)	٥,٣٠	٢٦,٥٠	٥,٧٠	٢٨,٥٠	١١,٥	٠,٢١٣	غير دالة
الوعي التقريري بالعمليات المعرفية الابتكارية	٥,٩٠	٢٩,٥٠	٥,١٠	٢٥,٥٠	١٠,٥	٠,٤٥٤	غير دالة
الوعي الإجرائي بالعمليات المعرفية الابتكارية	٦	٣٠	٥	٢٥	١٠	٠,٦٥٥	غير دالة
الوعي الشرطي بالعمليات المعرفية الابتكارية	٥,٧٠	٢٨,٥٠	٥,٣٠	٢٦,٥٠	١١,٥	٠,٢١٩	غير دالة
التخطيط الابتكاري	٥,٩٠	٢٩,٥٠	٥,١٠	٢٥,٥٠	١٠,٥	٠,٥١٦	غير دالة
الإستراتيجية المعرفية الابتكارية	٦,٣٠	٣١,٥٠	٤,٧٠	٢٣,٥٠	٨,٥	٠,٩٥٦	غير دالة
الدرجة الكلية لمقياس الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية	٦,٦٠	٣,٣٠	٤,٤٠	٢٢	٧	١,٢٣٠	غير دالة
اختبار تحصيلي في مادة التربية الاجتماعية والوطنية	٥,٧٠	٢٨,٥٠	٥,٣٠	٢٦,٥٠	١١,٥	٠,٢٣١	غير دالة
طبيعة المادة	٥,٤٠	٢٧	٥,٦٠	٢٨	١٢	٠,١٠٦	غير دالة
دور المعلمة	٥,٣٠	٢٦,٥٠	٥,٧٠	٢٨,٥٠	١١,٥	٠,٢١٣	غير دالة
دور الأم	٤,٨٠	٢٤	٦,٢٠	٣١	٩	٠,٨٠٨	غير دالة
الدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحو مادة التربية الاجتماعية والوطنية	٥	٢٥	٦	٣٠	١٠	٠,٥٢٩	غير دالة

يتضح من الجدول (١) أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على جميع متغيرات البحث في القياس القبلي، مما يعنى أن هناك تكافؤ مناسب بين متوسطي رتب المجموعتين التجريبية والضابطة.

أدوات البحـــث :

١- مقياس ستانفورد – بينيه، الصورة الخامسة ، النسخة الخليجية المعدلة اقتباس وإعداد أبو النيل وآخرون (٢٠١٧).

وصف المقياس :

يطبق مقياس ستانفورد – بينيه : الصورة الخامسة النسخة الخليجية المعدلة بشكل فردي لتقييم الذكاء والقدرات المعرفية، وهو ملائم للأعمار من سن(٢– ٨٥) سنة ، ويشمل المقياس خمسة عوامل رئيسة بالإضافة إلى العامل العام بطبيعة الحال وهى عوامل : ١–الاستدلال السائل: يشير الاستدلال السائل إلى قدرة الشخص على اكتشاف العلاقات والربط بين المعلومات، المعرفة: تشير إلى كمية المعلومات العامة لدى الشخص، والمختزنة في الذاكرة طويلة المدى، والمكتسبة من خلال التنشئة والتعليم والعمل، وهو ما يعرف بالذكاء المتبلور، الاستدلال الكمي : يشير إلى قدرة الشخص ومهارته في استخدام الأرقام في حل المشكلات ، ويركز على حل المشكلات الرقمية في المواقف الجديدة، الذاكرة العاملة : تشير إلى القدرة على التعامل مع المعلومات المخزونة في الذاكرة قصيرة المدى، من حيث فحصها وتصنيفها والربط بينها واستخدامها حسب متطلبات المواقف المختلفة، المعالجة البصرية – المكانية : تشير إلى القدرة على إدراك الأنماط البصرية والعلاقات الشكلية والمواقع والاتجاهات وسط المثيرات البصرية المتعددة والمتداخلة.

صدق المقياس:

بلغ العدد الاجمالي لعينة التقنين الرئيسة (٣٧٧٠) فردًا موزعين على(٦٩) مجموعة عمرية من سن سنتين وحتى سن (٧٠) سنة ، وقد قام معدا المقياس بحساب صدق المقياس بطريقتين : الأولى هى صدق التمييز العمري حيث تم قياس قدرة الاختبارات الفرعية المختلفة على التمييز بين المجموعات العمرية المختلفة وكانت الفروق جميعها دالة عند مستوى(٠.٠١)، والثانية

هى حساب معامل ارتباط نسب ذكاء المقياس بالدرجة الكلية للصورة الرابعة وتراوحت بين(٠.٧٤ و ٠.٧٦) وهي معاملات صدق مقبولة بوجه عام وتشير إلى ارتفاع مستوى صدق المقياس.

ثبـــات المقيـــاس:

قام معدا المقياس بحساب الثبات للاختبارات الفرعية المختلفة بطريقتي إعادة التطبيق والتجزئة النصفية ، وتُشير النتائج إلى معاملات الثبات باستخدام طريقة إعادة التطبيق والتي تراوحت بين (٠.٨٣٥و٠.٩٨٨)، كما تشير النتائج إلى معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية والتي تراوحت بين (٠.٩٥٤ و ٠.٩٩٧) ومعادلة ألفا كرونباخ والتي تراوحت بين(٠.٨٧٠ و ٠.٩٩١)، وتشير النتائج إلى أن المقياس يتسم بثبات مرتفع سواء عن طريق إعادة الاختبار أو التجزئة النصفية أو باستخدام معادلة كيودر – ريتشاردسون، فقد تراوحت معاملات الثبات على كل اختبارات المقياس ونسب الذكاء والعوامل من(٨٣ ٠ إلى ٩٨ ٠)، وبالتالي يتمتع المقياس بدرجة مقبولة من الثبات (طه، عبد السميع،٢٠١٧ : ١١– ٢٠٢).

- **وفي البحث الحالي:** تم التحقق من ثبات وصدق المقياس في هذا البحث ، وذلك على النحو التالي:
- **الصدق** : تم التحقق من صدق المقياس باستخدام طريقة صدق المحك الخارجي بتطبيق المقياس على عينة قوامها (٩) تلميذات بالصف السادس الابتدائي واختبار المصفوفات رافن إعداد وتقنين أبو حطب وفهمي ، خضر ومحمود (١٩٧٧) كمحك خارجي ، وبلغ معامل الارتباط (٠.٨١) عند مستوى دلالة (٠.٠١) ، مما يدل على صدق مناسب للمقياس.
- **الثبات:** تم التحقق من ثبات المقياس باستخدام طريقة إعادة الاختبار على عينة قوامها (٩) تلميذات بالصف السادس الابتدائي مرتين بفاصل زمني قدره (٣) أسابيع ، وبلغ معامل الارتباط بين درجات التطبيقين (٠.٨٧) عند مستوى دلالة (٠.٠١) ، مما يدل على ثبات مناسب للاختبار.

٢- اختبار الخصائص السلوكية للتلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم إعداد /الباحثة

- **الهدف من الاختبار:** الكشف عن بعض الخصائص السلوكية التي يتسم بها تلميذات الصف السادس الابتدائي الموهوبات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر الأمهات والمعلمات .
- **الأساس النظري للاختبار:** في إطار إعداد هذا الاختبار تم الاستفادة من بعض الاختبارات والمقاييس المتضمنة في بعض البحوث والدراسات السابقة والأطر النظرية، مثل: دراسة كل من Richard & Renzuli(1999) ، Feldhusen(1999) ، دراسة البنا (٢٠٠٠)، Baum *et al*, (2013)، خليفة وعثمان (٢٠١٧).
- **وصف الاختبار وطريقة التصحيح :** يتكون الاختبار من (٢٨) عبارة تقيس الخصائص السلوكية للتلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر الأمهات والمعلمات ، ويحتوي الاختبار على عبارات يتم الإجابة عنها بـ (نعم – لا)، وذلك من خلال معرفة آراء الأمهات والمعلمات، ويتم انتقاء من يحصلن على(٨٦٪) فأكثر واستبعاد من يحصلن على (٨٥٪) فأقل (ملحق١) .

الخصائص السيكومترية للاختبار:

- **الصدق:** تم حساب الصدق بطريقتين هما:
- **صدق المحكمين :** تم عرض الاختبار على (١١) محكمًا من أساتذة علم النفس التربوي والصحة النفسية والتربية الخاصة والمناهج وطرق التدريس ، وطلب من سعادتهم إبداء الرأي حول مدى وضوح وكفاية ومناسبة جميع عبارات الاختبار، وتم إجراء التعديلات التي أشاروا إليها، وعرضت عليهم مرة أخرى ، ووافق عليها جميع المحكمين، وتراوحت نسب اتفاق المحكمين على جميع عبارات الاختبار ما بين (٩٠.٩٠- ١٠٠٪)، مما يدل على صدق مناسب للاختبار.
- **صدق تقديرات الأمهات مع تقديرات المعلمات (كمحك خارجي):** تم التحقق من صدق الاختبار من خلال حساب معامل الارتباط بين درجات (ن=٩) من الأمهات ، (ن =٩) من المعلمات كمحك خارجي فبلغت قيمة معامل الارتباط (٠.٨٧)، وهي قيمة موجبة ودالة عند مستوى (٠.٠١)، مما يدل على صدق مناسب للاختبار .

- **الثبـــات:** تم حساب الثبات بطريقتين هما:

- **معامل الفاكرونباخ:** تم حساب ثبات الاختبار من خلال استخدام معامل ألفاكرونباخ، فكانت قيمة معامل ألفاكرونباخ (ن =١٨) تتضمن (ن=٩) من الأمهات ، (ن =٩) من المعلمات للدرجة الكلية (٠,٨١)، ويشير ذلك إلى ثبات مناسب للاختبار.
- **طريقة إعادة التطبيق:** تم حساب ثبات الاختبار باستخدام طريقة إعادة إجراء الاختبار من خلال تطبيقه على عينة قوامها (ن =١٨) تتضمن (ن=٩) من الأمهات ، (ن =٩) من المعلمات ثم أعادة تطبيقه بفاصل زمني قدره (٣) أسابيع من التطبيق الأول فبلغت قيم معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني للاختبار (٠,٨٣) يتضح مما سبق أن جميع قيم معاملات الارتباط موجبة ودالة عند مستوى (٠,٠١)، وهي معاملات ثبات مناسبة يمكن الوثوق بها.

٣ - اختبار المسح النيورولوجي السريع - إعداد/ كامل (١٩٨٩)

- **هدف الاختبار ووصفه** : رصد الملاحظات الموضوعية عن التكامل النيورولوجي في علاقته بالتعلم , ويستخدم هذا الاختبار لتشخيص صعوبات التعلم عند الأطفال بداية من سن خمس سنوات ، ويستغرق تطبيقه (٢٠) دقيقة , ويجيب المقياس عن تساؤل رئيس هو هل هناك عيب أو خلل عصبي يؤدي إلى اضطراب المخرجات التربوية لدى الطفل المشكل ؟
- **تصنيف الدرجة الكلية** : يتم الحصول على الدرجة الكلية من جدول الدرجات موزعة على (١٥) اختبارًا فرعيًا كالتالي الدرجة المرتفعة : وهي درجة تزيد عن (٥٠) , وتوضح ارتفاع احتمال معاناة الطفل من مشاكل التعلم في ظروف الفصل الدراسي ، ولا بد أن تشير الدرجة الكلية المرتفعة إلى ارتفاع درجات الاختبارات الفرعية , ودرجة الاشتباه : وهي درجة تزيد عن (٢٥) وهي درجة تساوي (٢٥) درجة فأقل , وهي تشير إلى حالة السواء وعادة لا تتضمن الاختبارات الفرعية أي درجة تقع في حدود اللاسواء (مرتفعة).

الخصائص السيكومترية للاختبار :

- **الصدق :** حسب معد الاختبار الصدق العاملي للاختبار عن طريق إجراء تحليل عاملي لعينة من الأطفال بلغت (١٦١) تلميذًا بالمدارس الابتدائية ، وتراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٩٨ – ١٦٦) شهرًا ، وذلك بالنسبة لأدائهم على (١٥) مهمة تمثل المقاييس الفرعية للاختبار ، وتشير نتائج التحليل إلى أنه تم استخلاص (٣) عوامل كانت نسبة التباين لها (٢٣,٤٪ ، ١٤,٦٪ ، ١١,٥٪) على الاختبارات (١٥) الفرعية ، كما أن نسبة التباين الكلي للمصفوفة كانت (٤٩,٤٪)، تم التحقق من صدق الاختبار باستخدام طريقة صدق المحك الخارجي بتطبيق المقياس على عينة قوامها (٩) تلميذات بالصف السادس الابتدائي ومقياس تقدير سلوك التلميذ (لفرز حالات صعوبات التعلم) إعداد / كامل (١٩٩٠) كمحك خارجي ، وبلغ معامل الارتباط (٠.٨٧) عند مستوى دلالة (٠.٠١) ، مما يدل على صدق مناسب للمقياس.
- **الثبـــات :** حسب معد الاختبار معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للاختبار والدرجات الفرعية للمهام، وكانت جميع قيم معاملات الارتباط مرتفعة ودالة ، كما تم التحقق من ثبات الاختبار في البحث الحالي باستخدام طريقة إعادة تطبيق الاختبار من خلال تطبيقه على عينة قوامها (ن =٩) تلميذات بالصف السادس الابتدائي من الموهوبات ذوات صعوبات التعلم عن طريق إعادة التطبيق ، ثم أعادة تطبيقه بفاصل زمني قدره (٣) أسابيع من التطبيق الأول فبلغت قيم معامل الارتباط للدرجة الكلية بين التطبيقين الأول والثاني للاختبار (٠,٨٠) ، يتضح مما سبق أن قيمة معامل الارتباط موجبة ودالة عند مستوى (٠,٠١)، وهو معامل ثبات مناسب يمكن الوثوق به.

٤ - مقياس تقدير سلوك التلميذ (لفرز حالات صعوبات التعلم) إعداد / كامل (١٩٩٠)

- **هـدف المقيـاس:** تقدير الخصائص السلوكية التي تميز التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية والتي لا يمكن قياسها من خلال الاختبارات المعيارية.
- **وصف المقياس** : عبارة عن قائمة ملاحظة سلوكية لفرز حالات صعوبات التعلم ، ويطبق هذا المقياس كل من الأمهات والمعلمات ، وذلك بشرط أن تتاح لهم فرصة كافية لملاحظة سلوك التلميذ المراد تقييمه حتى تكون تقديراتهم صحيحة.

- **طريقة تقدير الدرجات ومعايير المقياس:** يعطي المقياس الدرجة الكلية : وهي تمثل مجموع الدرجة اللفظية وغير اللفظية، وتعتبر التلميذة صاحب الصعوبة في التعلم إذا حصلت على درجة أقل من (٦٥٪) من مجموع الدرجات.

الخصائص السيكومترية للمقياس :

- **الصدق:** حسب معد المقياس الصدق عن طريق تقديرات المعلمات كمحك خارجي, وتراوحت معاملات الارتباط ما بين (٠.١١ – ٠.٨٢), كما تم حساب الارتباط بين الدرجات على المقياس والدرجات في القراءة والحساب وكانت جميعها دالة عند مستوى (٠.٠٥- ٠.٠١).
- **الثبات** : حسب معد المقياس الثبات عن طريق إعادة تطبيق المقياس وجاءت معاملات الارتباط (٠.٧٢ ، ٠.٨٦ ، ٠.٨١ ، ٠.٦٩ ، ٠.٤٩) للمقاييس الخمسة على الترتيب وجميعها دالة عند مستوى (٠,٠١) ، كما تم التحقق من ثبات الاختبار في البحث الحالي باستخدام طريقة إعادة تطبيق الاختبار من خلال تطبيقه على عينة قوامها (ن=٩) معلمات عن طريق إعادة التطبيق ، ثم أعادة تطبيقه بفاصل زمني قدره (٣) أسابيع من التطبيق الأول فبلغت قيم معامل الارتباط للدرجة الكلية بين التطبيقين الأول والثاني (٠.٨١) ، يتضح مما سبق أن قيم معاملات الارتباط موجبة ودالة عند مستوى (٠.٠١)،وهو معاملات ثبات مناسبة يمكن الوثوق بها.

٥- مقياس الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية إعداد/ الباحثة

الهدف من المقياس: قياس الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية لدى التلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم.

الأساس النظري للمقياس: في إطار إعداد هذا الاختبار تم الاستفادة من بعض الاختبارات والمقاييس المتضمنة في بعض البحوث والدراسات السابقة والأطر النظرية، مثل: دراسة كل من Hall *et al.* (1999,99)، Lin *et al.*(2005,1) ، سعودي ، والشريف (٢٠١١) ، Battey(2013)، Osborn (2013)، خليفة ، عثمان (٢٠١٧)، بناء المقياس وصياغة

عباراته في ضوء بعض الأبعاد المتمثلة في (الوعي التقريري بالعمليات المعرفية الابتكارية ، الوعي الإجرائي بالعمليات المعرفية الابتكارية ، الوعي الشرطي بالعمليات المعرفية الابتكارية ، التخطيط الابتكاري ، الإستراتيجية المعرفية الابتكارية).

وصف المقياس وطريقة التصحيح : يشتمل المقياس في صورته النهائية على (٣٠) عبارة موزعة على (٥) أبعاد تتضمن : الوعي التقريري بالعمليات المعرفية الابتكارية: ويعني وعي التلميذة بنشاطات تفكيرها الابتكاري الموجهة نحو إدراك موقف جديد وخطوات كل نشاط والمعوقات التي تواجه تفكيرها والاستراتيجيات المساعدة في التغلب على هذه المعوقات، وتتضمن أرقام عبارات هذا البعد (٢-٤- ٧-١١-٢٣-٢٧) ، الوعي الإجرائي بالعمليات المعرفية الابتكارية : ويعني وعي التلميذة بنشاطات تفكيرها الابتكاري الموجهة نحو إدراكها وتخطيطها ومراقبتها وتقييمها وتحكمها وتوجيهها للموقف الجديد خلال كل مرحلة من مراحل بنائه والمعوقات التي تواجه تفكيرها والاستراتيجيات المساعدة في التغلب على هذه المعوقات وتتضمن أرقام عبارات هذا البعد (١-٣- ٩-١٤-١٨-٣٠) ، الوعي الشرطي بالعمليات المعرفية الابتكارية: ويعني وعي التلميذة ومعرفته بمتي؟ ولماذا؟ تكون عملية معرفية ما أكثر فاعلية من غيرها لأدائه الابتكاري وتتضمن أرقام عبارات هذا البعد (٥-٨- ١٠-١٣-٢٥-٢٨) ، التخطيط الابتكاري: ويعني وضع الخطط والأهداف الابتكارية وتحديد المصادر الرئيسة قبل التعلم وتتضمن أرقام عبارات هذا البعد (٦- ١٢- ١٥-١٦-٢٠-٢٩) ، الإستراتيجية المعرفية الابتكارية : وتعني وعي التلميذة بالاستراتيجيات المعرفية المختلفة المتمثلة في (التلخيص – التسميع – التنظيم – التصور العقلي – الكلمة المفتاحية) واختيار الاستراتيجية المناسبة لمهمة معينة وتوظيفها بابتكارية ومراقبة نشاطه العقلي الذي يقوم بأدائه حتى يحقق أهدافه بنجاح وتتضمن أرقام عبارات هذا البعد (٤-١٧- ١٩-٢١- ٢٢-٢٦).

ويشتمل المقياس علي(٣٠) عبارة تجيب عنها التلميذة، ويتبع المقياس الطريقة الثلاثية المتدرجة (نعم"٣"– أحيانًا"٢ "– لا"١") للعبارات الموجبة ، (نعم"١" – أحيانًا"٢"– لا"٣") للعبارات السالبة ، وبذلك فإن حصول التلميذة على (٦٠) درجة فأقل تعد كافية لكي يتم الحكم من خلالها

بأنها تعاني من قصور في الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية ،حيث تم تحديد المتوسط الفرضي كنقطة قطع لتحديد التلميذات اللاتي يعانين من قصور في الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية ، وذلك بضرب الدرجة المتوسطة(٢) في عدد مفردات المقياس، وتطلب الباحثة من التلميذات أن تقوم كل منهن بوضع علامة (√) في المكان الذي يوافق اتجاهها بالنسبة لكل عبارة تنطبق عليها.

الكفاءة السيكومترية للمقياس:

- **صدق المحكمين:** تم عرض المقياس على (١١) محكمًا من أساتذة علم النفس التربوي والصحة النفسية والتربية الخاصة والمناهج وطرق التدريس ، وطلب من سعادتهم إبداء الرأي حول مدى وضوح وكفاية ومناسبة العبارات في كل بعد من أبعاد المقياس، وتم إجراء التعديلات التي أشاروا إليها، وعرضت عليهم مرة أخرى ، ووافق عليها جميع المحكمين، وتراوحت نسب اتفاق المحكمين على جميع عبارات أبعاد المقياس ما بين (٩٢.٣٠- ١٠٠٪)، مما يدل على صدق مناسب للمقياس.
- **صدق المحك الخارجي :** من خلال حساب معامل الارتباط بين درجات العينة الاستطلاعية (ن =٩) تلميذات بالصف السادس الابتدائي من الموهوبات ذوات صعوبات التعلم على مقياس الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية إعداد / الباحثة ودرجاتهم على مقياس ماوراء الابتكار ، إعداد / خليفة ، عثمان (٢٠١٧) كمحك خارجي فبلغت قيمة معامل الارتباط (٠.٧٩) وهي قيمة موجبة ودالة عند مستوى (٠.٠١)، مما يدل على صدق مناسب للمقياس .
- **الاتساق الداخلي :** تم حساب معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليها وتم التوصل إلى أن معاملات الارتباط على بعد الوعي التقريري بالعمليات المعرفية الابتكارية تراوحت ما بين (٠.٧٧-٠.٧٩)، وبعد الوعي الإجرائي بالعمليات المعرفية الابتكارية تراوحت ما بين (٠.٨٠-٠.٨٤)، وبعد الوعي الشرطي بالعمليات المعرفية الابتكارية تراوحت ما بين (٠.٧٢- ٠.٧٨)، وبعد التخطيط الابتكاري تراوحت ما بين (٠.٧٢-٠.٧٦)، وبعد الإستراتيجية المعرفية الابتكارية تراوحت ما بين

(٠.٨٠-٠.٨٣)، وبحساب معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية فكانت(٠.٨١-٠.٨٦ -٠.٨٠-٠.٧٨ -٠.٧٨) للأبعاد الخمسة على الترتيب وهي قيم موجبة ودالة عند مستوى (٠.٠١)، مما يعد مؤشرًا مناسبًا لصدق المفردات والأبعاد الفرعية للمقياس.

- **الثبات:** تم حساب الثبات بطريقتين هما:

- **معامل الفاكرونباخ:** تم حساب ثبات المقياس من خلال استخدام معامل ألفاكرونباخ , للاختبارات الفرعية والدرجة الكلية للمقياس، فكانت قيمة معامل ألفاكرونباخ على بعد الوعي التقريري بالعمليات المعرفية الابتكارية (٠.٧١)، وبعد الوعي الإجرائي بالعمليات المعرفية الابتكارية (٠.٧٣)، وبعد الوعي الشرطي بالعمليات المعرفية الابتكارية (٠.٧٢) ، وبعد التخطيط الابتكاري (٠.٧٣)، وبعد الإستراتيجية المعرفية الابتكارية (٠.٧٥) ، وكانت قيمة معامل ألفاكرونباخ للدرجة الكلية (٠.٧٧)، ويشير ذلك إلى ثبات مناسب للمقياس.
- **طريقة إعادة التطبيق:** تم حساب ثبات المقياس باستخدام طريقة إعادة تطبيق الاختبار من خلال تطبيقه على عينة قوامها (ن =٩) تلميذات بالصف السادس الابتدائي من الموهوبات ذوات صعوبات التعلم ثم أعادة تطبيقه بفاصل زمني قدره (٣) أسابيع من التطبيق الأول فبلغت قيم معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني للاختبارات الفرعية والدرجة الكلية للمقياس على بعد الوعي التقريري بالعمليات المعرفية الابتكارية (٠,٧٥)، وبعد الوعي الإجرائي بالعمليات المعرفية الابتكارية (٠.٧٧)، وبعد الوعي الشرطي بالعمليات المعرفية الابتكارية (٠.٧٨)، وبعد التخطيط الابتكاري (٠.٧٧)، وبعد الإستراتيجية المعرفية الابتكارية (٠.٧٨)، وكانت قيمة معامل الارتباط للدرجة الكلية (٠.٨٠) يتضح مما سبق أن جميع قيم معاملات الارتباط موجبة ودالة عند مستوى (٠,٠١)، وهي معاملات ثبات مناسبة يمكن الوثوق بها.

٦- اختبار تحصيلى فى مادة التربية الاجتماعية والوطنية لدى التلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم إعداد / الباحثة

- **الهدف من الاختبار:** تحديد درجة الخبرات الخاصة بأداء مادة التربية الاجتماعية والوطنية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي الموهوبات ذوات صعوبات التعلم .
- **الأساس النظري للاختبار:** في إطار إعداد هذا الاختبار تم الاستفادة من بعض الاختبارات والمقاييس المتضمنة في بعض البحوث والدراسات السابقة والأطر النظرية، مثل: دراسة كل دراسة البنا (٢٠٠٠)، دراسة جيهان عرابي(٢٠١٦) ، لبناء الاختبار وصياغة أسئلته.
- **وصف الاختبار وزمنه وطريقة التصحيح** : يشتمل الاختبار في صورته النهائية على (٣) أسئلة يصحح من (٣٠) درجة ، تم حساب الزمن للاختبار تجريبيًا على العينة الاستطلاعية ووجد أنه استغرق (٣٠) دقيقة، وبذلك فإن حصول التلميذة على (١٠) درجات فأقل تعد كافية لكي يتم الحكم من خلالها بأنها تعاني من صعوبات في مادة التربية الاجتماعية والوطنية.

الكفاءة السيكومترية للاختبار:

- **صدق المحكمين:** تم عرض الاختبار على (١١) محكمًا من أساتذة علم النفس التربوي والصحة النفسية والتربية الخاصة والمناهج وطرق التدريس ، وطلب من سعادتهم إبداء الرأي حول مدى وضوح وكفاية ومناسبة العبارات في كل بعد من أبعاد الاختبار، وتم إجراء التعديلات التي أشاروا إليها، وعرضت عليهم مرة أخرى، ووافق عليها جميع المحكمين، وتراوحت نسب اتفاق المحكمين على جميع أسئلة الاختبار ما بين (٩٢.٣٠-١٠٠٪)، مما يدل على صدق مناسب للاختبار.
- **الثبات:** تم حساب الثبات بطريقتين هما:
  - **معامل الفاكرونباخ:** تم حساب ثبات الاختبار من خلال استخدام معامل ألفاكرونباخ, للاختبار التحصيلي فكانت قيمة معامل ألفاكرونباخ للدرجة الكلية (٠.٨٠)، ويشير ذلك إلى ثبات مناسب للاختبار.

- **طريقة إعادة التطبيق:** تم حساب ثبات المقياس باستخدام طريقة إعادة تطبيق الاختبار من خلال تطبيقه على عينة قوامها (ن =٩) تلميذات بالصف السادس الابتدائي من الموهوبات ذوات صعوبات التعلم ثم أعادة تطبيقه بفاصل زمني قدره (٣) أسابيع من التطبيق الأول فبلغت قيمة معامل الارتباط للدرجة الكلية (٠.٧٧) وهي موجبة ودالة عند مستوى (٠,٠١)، وهو معامل ثبات مناسب يمكن الوثوق بها.

٧- مقياس الاتجاه نحو مادة التربية الاجتماعية والوطنية لدى التلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم إعداد / الباحثة

- **الهدف من المقياس:** تحديد درجة تحديد المشاعر والميول نحو مادة التربية الاجتماعية والوطنية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي الموهوبات ذوات صعوبات التعلم .
- **الأساس النظري للمقياس:** في إطار إعداد هذا المقياس تم الاستفادة من بعض الاختبارات والمقاييس المتضمنة في بعض البحوث والدراسات السابقة والأطر النظرية، مثل: دراسة كل من Chair(1995) ، دراسة Richard & Renzuli(1999)، لبناء المقياس وصياغة عباراته في ضوء بعض الأبعاد المتمثلة في (طبيعة المادة ، دور المعلمة ، دور الأم).
- **وصف المقياس وزمنه وطريقة التصحيح** : يشتمل المقياس في صورته النهائية على (٣٢) ، ويقيس المقياس ثلاثة أبعاد للاتجاه نحو التحصيل في مادة التربية الاجتماعية والوطنية ، وهى : **طبيعة المادة** : وتتمثل فى العبارات(٣ ،٨ ،١١ ،١٣ ،١٤، ١٧،١٨، ٢٤،٢٩ ،٣٠ ،٣٢) ، **دور المعلمة** : ويتمثل فى العبارات(١، ٢ ،٤،٥، ٦،١٠،٩،٧، ٢٠، ٢١،٢٣،٢٥ ،٢٦ ،٢٧ ،٢٨) ، **دور الأم** : ويتمثل في العبارات (٦ ، ١٢ ، ١٥ ، ١٩ ، ٢٢ ، ٣١) ، والمقياس غير محدد الزمن ، ولكنه يستغرق حوالي (١٣) دقيقة تقريبًا للإجابة عليه، ويطبق بطريقة فردية أو جماعية ، ويتبع المقياس الطريقة الثلاثية المتدرجة (نعم"٣" – أحيانًا"٢ " – لا"١") للعبارات الموجبة ، (نعم"١" – أحيانًا"٢"– لا"٣") للعبارات السالبة ، وبذلك فإن حصول التلميذة على (٦٤) درجة فأقل تعد كافية لكي يتم الحكم من خلالها بأنها تعاني من قصور في الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية ، حيث تم تحديد المتوسط الفرضي كنقطة قطع لتحديد التلميذات

اللاتي يعانين من قصور في الاتجاه نحو مادة التربية الاجتماعية والوطنية ، وذلك بضرب الدرجة المتوسطة(٢) في عدد مفردات المقياس، وتطلب الباحثة من التلميذات أن تقوم كل منهن بوضع علامة (√) في المكان الذي يوافق اتجاهها بالنسبة لكل عبارة تنطبق عليها.

الكفاءة السيكومترية للمقياس:

- **صدق المحكمين:** تم عرض المقياس على (١١) محكمًا من أساتذة علم النفس التربوي والصحة النفسية والتربية الخاصة والمناهج وطرق التدريس، وطلب من سعادتهم إبداء الرأي حول مدى وضوح وكفاية ومناسبة العبارات في كل بعد من أبعاد الاختبار، وتم إجراء التعديلات التي أشاروا إليها، وعرضت عليهم مرة أخرى ، ووافق عليها جميع المحكمين، وتراوحت نسب اتفاق المحكمين على جميع عبارات أبعاد المقياس ما بين (٨١.٨١-١٠٠٪)، مما يدل على صدق مناسب للمقياس.
- **الاتساق الداخلي** : تم حساب معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليها وتم التوصل إلى أن معاملات الارتباط على بعد طبيعة المادة تراوحت ما بين (٠.٧٥-٠.٧٧)، وبعد دور المعلمة تراوحت ما بين (٠.٧٨-٠.٨٠)، وبعد دور الأم تراوحت ما بين (٠.٧٧- ٠.٧٩)، وبحساب معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية فكانت(٠.٧٩-٠.٨٣ -٠.٨١) للأبعاد الثلاثة على الترتيب وهي قيم موجبة ودالة عند مستوى (٠.٠١)، مما يعد مؤشرًا مناسبًا لصدق المفردات والأبعاد الفرعية للمقياس.
- **الثبات:** تم حساب الثبات بطريقتين هما:
  - **معامل الفاكرونباخ:** تم حساب ثبات المقياس من خلال استخدام معامل ألفاكرونباخ , للاختبارات الفرعية والدرجة الكلية للمقياس، فكانت قيمة معامل ألفاكرونباخ على بعد طبيعة المادة (٠.٧٢)، وبعد دور المعلمة (٠.٧٤)، وبعد دور الأم (٠.٧٦) ، وكانت قيمة معامل ألفاكرونباخ للدرجة الكلية (٠.٧٨)، ويشير ذلك إلى ثبات مناسب للمقياس.
  - **طريقة إعادة التطبيق:** تم حساب ثبات المقياس باستخدام طريقة إعادة تطبيق الاختبار من خلال تطبيقه على عينة قوامها (ن =٩) تلميذات بالصف السادس الابتدائي من الموهوبات

ذوات صعوبات التعلم ثم أعادة تطبيقه بفاصل زمني قدره (٣) أسابيع من التطبيق الأول فبلغت قيم معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني للاختبارات الفرعية والدرجة الكلية للمقياس على طبيعة المادة (٠.٧٧)، وبعد دور المعلمة (٠.٧٥)، وبعد دور الأم (٠.٧٩)، وكانت قيمة معامل الارتباط للدرجة الكلية (٠.٨١) يتضح مما سبق أن جميع قيم معاملات الارتباط موجبة ودالة عند مستوى (٠,٠١)، وهي معاملات ثبات مناسبة يمكن الوثوق بها.

٨- البرنامج التدريبي ماوراء المعرفي لدى التلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم إعداد / الباحثة

أهداف البرنامج:

تحسين الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية ومستوى التحصيل الدراسي في مادة التربية الاجتماعية والوطنية والاتجاه نحوها لدى التلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم من خلال المدخل ماوراء المعرفي .

الأساس النظري والمسلمات التي يقوم عليها البرنامج :

استفادت الباحثة في أثناء إعدادها للبرنامج التدريبي ماوراء المعرفي لدى التلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم على ملامح برامج بعض الدراسات والبحوث السابقة مثل دراسة كل من Chair(1995) ، Hannah & Shore (1995) ، McGuire & Yewchuk (1996) ، Richard & Renzuli(1999)، البنا(٢٠٠٠)، جروان(٢٠١٤)، منى الريس(٢٠١٥)، ، جيهان عرابي(٢٠١٦)، خليفة وعثمان (٢٠١٧).

عناصر بناء البرنامج :

يعتمد تصميم البرنامج التدريبي ماوراء المعرفي المتمثل في المعلومات والمعارف والأنشطة ، والجانب المهارى المتمثل في المثيرات والأنشطة المختلفة والمتنوعة من خلال مهارات المدخل ماوراء المعرفي ، والجانب الوجداني المتمثل في المناقشة والحوار وفى توجيه أسئلة حول المثيرات المقدمة لهم.

تحديد أهداف البرنامج :

اعتمدت الباحثة في تحديدها لأهداف البرنامج على التركيز على الإثراء ومهارات المدخل ماوراء المعرفي .

تحديد عدد جلسات البرنامج :

تكون البرنامج من (٣٣) جلسة تدريبية بالنسبة لتلميذات المجموعة التجريبية .

تحديد زمن البرنامج :

استغرق زمن كل جلسة (٤٠) دقيقة ، يتخللها فترة راحة تتراوح ما بين(٤-٧) دقائق، وتم عقد الجلسات بواقع (٣) جلسات تدريبية إسبوعيًا ، ولذلك استغرق البرنامج (١١) أسبوعًا.

اختيار محتوى البرنامج في ضوء المدخل ماوراء المعرفي :

احتوى البرنامج التدريبي على مجموعة من الموضوعات المرتبطة بمنهج الصف السادس الابتدائي الفصل الدراسي الثاني لمستوى التلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم من خلال البرنامج ماوراء المعرفي لدى التلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم وبطريقة تثير انتباههن ،حيث يتكون البرنامج التدريبي من (٣٣) جلسة تغطي الموضوعات التالية: (عدد السكان في المملكة – توزيع السكان – خصائص السكان(النوع – العمر)– مصادر المياه في المملكة – النبات الطبيعي – الثروة الحيوانية – النفط والمعادن– نشاط السكان(الزراعة– الرعي– الصناعة – التجارة -الخدمات – خدمة الإسلام) ، بحيث يتم تدريب التلميذات في كل جلسة مما سبق على ثلاث جلسات مراعاة لسمات وخصائص التلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم.

صدق البرنامج :

تم عرض البرنامج التدريبي على مجموعة من المحكمين وعددهم (١١) محكمًا من أساتذة علم النفس التربوي والصحة النفسية والتربية الخاصة والمناهج وطرق التدريس للحكم على صدق البرنامج وإجراءاته وأنشطته ومهامه ومثيراته في ضوء التعريف الإجرائي لمهارات المدخل ماوراء المعرفي ، وتعريف كل مهارة من مهاراتها المستخدمة في البرنامج التدريبي الحالي وهى تتضمن شقين التقويم الذاتي للمعرفة (المعرفة التقريرية – المعرفة الإجرائية – المعرفة الشرطية) ، والشق

الثاني الإدارة الذاتية للمعرفة (التخطيط والمراقبة الذاتية والتقويم الذاتي)، والجدول التالي (٢) يوضح نسب اتفاق المحكمين على عناصر التحكيم.

جدول (٢) نسب اتفاق المحكمين على عناصر التحكيم الخاصة بالبرنامج التدريبي المقترح (ن = ١١)

م	عناصر التحكم	نسب الاتفاق
١	مدى ملائمة الأنشطة والمهام لمستوى التلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم.	١٠٠٪
٢	مدى مناسبة المحتوى التدريبي داخل كل جلسة بأهدافها.	٩٠,٩٠٪
٣	مدى مناسبة التقويم لأهداف الجلسات.	١٠٠٪
٤	مدى صلاحية البرنامج للتطبيق على مجموعة البحث.	٩٠,٩٠٪

يتضح من الجدول (٢) أن نسب اتفاق المحكمين تراوحت ما بين (٩٠,٩٠٪ – ١٠٠٪)، وتم إجراء جميع التعديلات التي أشار إليها السادة المحكمين، ثم تم عرضها عليهم مرة أخرى ، وأفادوا أن البرنامج التدريبي صالح للتطبيق في صورته النهائية على التلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم.

٩- استمارة ملاحظة مهارات المدخل ماوراء المعرفي إعداد / الباحثة

تهدف استمارة ملاحظة مهارات المدخل ماوراء المعرفي إلى التعرف على مدى ممارسة التلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم لمهارات المدخل ماوراء المعرفي التي صمم على أساسها البرنامج التدريبي وهى (المعرفة التقريرية – المعرفة الإجرائية – المعرفة الشرطية – التخطيط والمراقبة الذاتية والتقويم الذاتي)، وتم تصميمها في ضوء الدراسات والبحوث السابقة والأطر النظرية التي تناولت التدريب على المدخل ماوراء المعرفي ، ودربت الباحثة التلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم على عملية الملاحظة لمهارات المدخل ماوراء المعرفي المتعلمة بحيث يتبادل جميع التلميذات دور ملاحظة مهاراتهن عبر جلسات البرنامج التدريبي ، وتقيس مهارات المدخل ماوراء المعرفي الست السابقة وتم تطبيق هذه الاستمارة أثناء كل جلسة تدريبية ، وأشارت نتائجها إلى أن التلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم لاحظن أنفسهن أثناء

الإجراءات التجريبية وكن يستخدمن مهارات المدخل ماوراء المعرفي بنسبة لا تقل عن (٩٠٪) من ملاحظة التلميذات لبعضهن البعض.

١٠ – مقياس التقييم الذاتي لفعالية البرنامج التدريبي ماوراء المعرفي إعداد / الباحثة

- **الهدف من المقياس** : التحقق من التقييم الذاتي للتلميذة لفعالية البرنامج ماوراء المعرفي ، والتعرف على مدى التزام التلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم بخطوات مهام التدريب الخاصة بالتدريب على مهارات المدخل ماوراء المعرفي ، ومدى استفادتهن منه ، وتحقيق أهدافهن ، وتكون المقياس من (٢٠) عبارة مخصصة لمجموعة التدريب على البرنامج التدريبي على مهارات المدخل ماوراء المعرفي .
- **صدق المقياس** : اعتمدت الباحثة في حسابهما لصدق هذا المقياس على صدق المحكمين، حيث تم عرضه على مجموعة من المحكمين وعددهم (١١) محكمًا من أساتذة علم النفس التربوي والصحة النفسية والتربية الخاصة والمناهج وطرق التدريس ، والجدول التالي (٣) يوضح نسب الاتفاق بين المحكمين.

جدول (٣) نسب الاتفاق بين المحكمين لعبارات مقياس التقييم الذاتي لفعالية المعالجة التجريبية

رقم العبارة	ملاءمة صياغة العبارة	رقم العبارة	ملاءمة صياغة العبارة
١	٩٠,٩٠٪	١١	٩٠,٩٠٪
٢	٩٠,٩٠٪	١٢	١٠٠٪
٣	١٠٠٪	١٣	١٠٠٪
٤	٩٠,٩٠٪	١٤	١٠٠٪
٥	١٠٠٪	١٥	٩٠,٩٠٪
٦	١٠٠٪	١٦	١٠٠٪
٧	٩٠,٩٠٪	١٧	١٠٠٪
٨	٩٠,٩٠٪	١٨	٩٠,٩٠٪
٩	١٠٠٪	١٩	١٠٠٪
١٠	١٠٠٪	٢٠	١٠٠٪

يتضح من الجدول (٣) أن نسب الاتفاق بين المحكمين حول عبارات مقياس التقييم الذاتي لفعالية المعالجة التجريبية تراوحت ما بين(٩٠,٩٠٪ – ١٠٠٪) ، وتم إجراء جميع التعديلات التي أشار إليها السادة المحكمين، ثم تم عرضها عليهم مرة أخرى ، وأفادوا بصدق المقياس وصلاحيته للتطبيق.

نتائج التقييم الذاتي لفعالية المعالجة التجريبية :

حسبت الباحثة النسب المئوية لكل عبارة لمقياس التقييم الذاتي لفعالية المعالجة التجريبية ، والجدول (٤) يوضح هذه النسب المئوية.

جدول (٤) النسب المئوية لاستجابات التلاميذ لعبارات مقياس التقييم الذاتي لفعالية المعالجة التجريبية

م	نعم	إلى حد ما	لا	م	نعم	إلى حد ما	لا
١	٪١٠٠	٪٠	٪٠	١١	٪٩٠	٪٠	٪١٠
٢	٪١٠٠	٪٠	٪٠	١٢	٪٩٠	٪١٠	٪٠
٣	٪١٠٠	٪٠	٪٠	١٣	٪١٠٠	٪٠	٪٠
٤	٪١٠٠	٪٠	٪١٠	١٤	٪١٠٠	٪٠	%
٥	٪٩٠	٪١٠	٪٠	١٥	٪١٠٠	٪٠	٪٠
٦	٪٩٠	٪٠	٪١٠	١٦	٪٩٠	٪٠	٪١٠
٧	٪٩٠	٪١٠	٪٠	١٧	٪٩٠	٪٠	٪١٠
٨	٪١٠٠	٪٠	٪٠	١٨	٪٩٠	٪٠	٪١٠
٩	٪٩٠	٪٠	٪١٠	١٩	٪١٠٠	٪٠	٪٠
١٠	٪٩٠	٪١٠	٪٠	٢٠	٪١٠٠	٪٠	٪٠

يتضح من الجدول السابق أن النسب المئوية للتلاميذ الذين أجابوا بـ (نعم) تراوحت ما بين(٩٠ % – ١٠٠٪)، والذين أجابوا بـ (إلى حد ما) تراوحت ما بين (صفر% –١٠٪)، والذين أجابوا بـ (لا) (صفر%–١٠٪)، وهذه النسب تدل على أن التلميذات استعن بالإجراءات التجريبية للبرنامج بنسب مرتفعة لحد ما.

الإجراءات التجريبية للبرنامج وتعليماته:

- تم استقبال التلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم في الوقت المحدد لهن بالتدريب فيها والترحيب بهن وتوجيه بعض التعليمات التي تناسب قدراتهن وإمكاناتهن.
- شرحت الباحثة للتلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم الهدف من إجراء البحث وطريقة السير فيه.
- تم استثارة تفكير التلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم للاشتراك في هذا التدريب من خلال توعيتهن بأن ذلك سيحسن من أدائهن في الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية بلغة تناسب قدراتهن.

إجـــــراءات البحـــــث:

- تم الحصول على الموافقات اللازمة لتطبيق أدوات البحث من إدارة التعليم بمدينة الطائف.
- تم تطبيق(مقياس ستانفورد بينية – اختبار الخصائص السلوكية للتلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم – اختبار المسح النيورولوجي السريع – مقياس تقدير سلوك التلميذ – مقياس الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية – اختبار تحصيلي في مادة التربية الاجتماعية والوطنية – الاتجاه نحو مادة التربية الاجتماعية والوطنية) قبل الإجراءات التجريبية.
- تم تجميع الأدوات التي تم تطبيقها، وتم تصحيحها لتحديد التلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم ، وتم تقسيم العينة الأساسية (ن = ١٠) بالتساوي إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة.
- تم تطبيق مقياس الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية – اختبار تحصيلي في مادة التربية الاجتماعية والوطنية – الاتجاه نحو مادة التربية الاجتماعية والوطنية كقياس قبلي على المجموعتين التجريبية والضابطة للتكافؤ بينهما.
- تم تطبيق البرنامج ماوراء المعرفي لدى التلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم على المجموعة التجريبية.

- تم تطبيق مقياس الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية – اختبار تحصيلي في مادة التربية الاجتماعية والوطنية – الاتجاه نحو مادة التربية الاجتماعية والوطنية على المجموعتين التجريبية والضابطة كقياس بعدي، ثم تتبعي على المجموعة التجريبية بعد مرور شهر من القياس البعدي.
- تم إجراء التحليل الإحصائي الملائم لحجم العينة وتفسير النتائج في ضوء الإطار النظري والبحوث والدراسات السابقة.

نتائج البحث ومناقشتها:

تعرض الباحثة نتائج البحث وتفسيرها وذلك للتحقق من فروض البحث على النحو التالي:

الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه " توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية لدى تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية "، وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة الأسلوب الإحصائي اللابارامتري مان وتني Mann-Whitney – U Test ، والجدول (٥) يوضح النتائج المرتبطة بهذا الفرض.

جدول (٥) نتائج حساب اختبار مان ويتني لمتوسطي رتب درجات أبعاد الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية والدرجة الكلية لدى تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي

البعد	مجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	Z	مستوى الدلالة
الوعي التقريري بالعمليات المعرفية الابتكارية	التجريبية	٨	٤٠	صفر	٢,٧٣٠	٠,٠١
	الضابطة	٣	١٥			
الوعي الإجرائي بالعمليات المعرفية الابتكارية	التجريبية	٨	٤٠	صفر	٢,٦٨٥	٠,٠١
	الضابطة	٣	١٥			
الوعي الشرطي بالعمليات المعرفية الابتكارية	التجريبية	٨	٤٠	صفر	٢,٦٦٠	٠,٠١
	الضابطة	٣	١٥			
التخطيط الابتكاري	التجريبية	٨	٤٠	صفر	٢,٧٨٥	٠,٠١
	الضابطة	٣	١٥			
الإستراتيجية المعرفية الابتكارية	التجريبية	٨	٤٠	صفر	٢,٧٣٠	٠,٠١
	الضابطة	٣	١٥			
الدرجة الكلية لمقياس ماوراء الابتكار	التجريبية	٨	٤٠	صفر	٢,٦٦٠	٠,٠١
	الضابطة	٣	١٥			

يتضح من الجدول (٥) وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية لدى تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى (٠.٠١) وبذلك تم قبول الفرض.

الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه " توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات مستوى التحصيل الدراسي في مادة التربية الاجتماعية والوطنية لدى تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية."، وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة الأسلوب الإحصائي اللابارامتري مان وتني Mann-Whitney – U Test، والجدول (٦) يوضح النتائج المرتبطة بهذا الفرض.

جدول (٦) نتائج حساب اختبار مان ويتني لمتوسطي رتب درجات مستوى التحصيل الدراسي في مادة التربية الاجتماعية والوطنية لدى تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي.

البعد	مجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	Z	مستوى الدلالة
مستوى التحصيل الدراسي في مادة التربية الاجتماعية والوطنية	التجريبية	٨	٤٠	صفر	٢,٦٤٣	٠,٠١
	الضابطة	٣	١٥			

يتضح من الجدول (٦) فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات مستوى التحصيل الدراسي في مادة التربية الاجتماعية والوطنية لدى تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى (٠.٠١)، وبذلك تم قبول الفرض.

الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه " توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات الاتجاه نحو مستوى التحصيل الدراسي في مادة التربية الاجتماعية والوطنية لدى تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية."،وللتحقق من

صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة الأسلوب الإحصائي اللابارامتري مان وتني-Mann Whitney – U Test، والجدول (٧) يوضح النتائج المرتبطة بهذا الفرض.

جدول (٧) نتائج حساب اختبار مان ويتني لمتوسطي رتب درجات الاتجاه نحو مادة التربية الاجتماعية

والوطنية لدى تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي.

البعد	مجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	z	مستوى الدلالة
طبيعة المادة	التجريبية	٨	٤٠	صفر	٢,٦١١	٠,٠١
	الضابطة	٣	١٥			
دور المعلمة	التجريبية	٨	٤٠	صفر	٢,٦١١	٠,٠١
	الضابطة	٣	١٥			
دور الأم	التجريبية	٨	٤٠	صفر	٢,٦٤٣	٠,٠١
	الضابطة	٣	١٥			
الدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحو مادة التربية الاجتماعية والوطنية	التجريبية	٨	٤٠	صفر	٢,٦١٩	٠,٠١
	الضابطة	٣	١٥			

يتضح من الجدول (٧) وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات الاتجاه نحو مادة التربية الاجتماعية والوطنية لدى تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى (٠.٠١) ، وبذلك تم قبول الفرض.

الفرض الرابع :

ينص الفرض الرابع على أنه " لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية لدى تلميذات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي

والتتبعي ."، وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار Wilcoxon للأزواج المتماثلة، والجدول (٨) يوضح النتائج المرتبطة بهذا الفرض.

جدول (٨) نتائج حساب اختبار ويلكوكسون لمتوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في
أبعاد الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية والدرجة الكلية في القياسين البعدي والتتبعي

المتغير	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	z	الدلالة
الوعي التقريري بالعمليات المعرفية الابتكارية	الرتب السالبة	٣	٣	٩	٠,٤٦٦	غير دالة
	الرتب الموجبة	٢				
	الرتب المتساوية	٠				
	المجموع	٥				
الوعي الإجرائي بالعمليات المعرفية الابتكارية	الرتب السالبة	٢	١,٥	٣	١,٤١٤	غير دالة
	الرتب الموجبة	٠				
	الرتب المتساوية	٣	صفر	صفر		
	المجموع	٥				
الوعي الشرطي بالعمليات المعرفية الابتكارية	الرتب السالبة	٢	١,٥	٣	١,٤١٤	غير دالة
	الرتب الموجبة	٠				
	الرتب المتساوية	٣	صفر	صفر		
	المجموع	٥				
التخطيط الابتكاري	الرتب السالبة	٢	١,٥	٣	١,٤١٤	غير دالة
	الرتب الموجبة	٠				
	الرتب المتساوية	٣	صفر	صفر		
	المجموع	٥				
الإستراتيجية المعرفية الابتكارية	الرتب السالبة	٤	٣	١٢	١,٢٣٦	غير دالة
	الرتب الموجبة	١				
	الرتب المتساوية	٠	٣	٣		
	المجموع	٥				
الدرجة الكلية لمقياس ماوراء	الرتب السالبة	٤	٣	١٢	١,٢٣٦	غير

الابتكار	الرتب الموجبة	١	٣	٣		دالة
	الرتب المتساوية	٠				
	المجموع	٥				

يتضح من الجدول (٨) عدم فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية لدى تلميذات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي، وبذلك تم قبول الفرض.

الفرض الخامس:

ينص الفرض الخامس على أنه " لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات مستوى التحصيل الدراسي في مادة التربية الاجتماعية والوطنية لدى تلميذات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي"، وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار Wilcoxon للأزواج المتماثلة، والجدول (٩) يوضح النتائج المرتبطة بهذا الفرض.

جدول (٩) نتائج حساب ويلكوكسون لمتوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في مستوى التحصيل الدراسي في مادة التربية الاجتماعية والوطنية في القياسين البعدي والتتبعي.

المتغير	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	z	الدلالة
مستوى التحصيل الدراسي في مادة التربية الاجتماعية والوطنية	الرتب السالبة	٢	٢	٤	٠,٥٧٧	غير دالة
	الرتب الموجبة	١	٢	٢		
	الرتب المتساوية	٢				
	المجموع	٥				

يتضح من الجدول (٩) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات مستوى التحصيل الدراسي في مادة التربية الاجتماعية والوطنية لدى تلميذات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي، وبذلك تم قبول الفرض.

الفرض السادس:

ينص الفرض السادس على أنه " لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات الاتجاه نحو مادة التربية الاجتماعية والوطنية لدى تلميذات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي ."، وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار Wilcoxon للأزواج المتماثلة، والجدول (١٠) يوضح النتائج المرتبطة بهذا الفرض.

جدول (١٠) نتائج حساب ويلكوكسون لمتوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في أبعاد الاتجاه نحو مادة التربية الاجتماعية والوطنية والدرجة الكلية في القياسين البعدي والتتبعي

المتغير	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة
طبيعة المادة	الرتب السالبة	٠	صفر	صفر	٠,١٥٧	غير دالة
	الرتب الموجبة	٢	١,٥	٣		
	الرتب المتساوية	٣				
	المجموع	٥				
دور المعلمة	الرتب السالبة	٢	١,٥	٣	٠,١٥٧	غير دالة
	الرتب الموجبة	٠	صفر	صفر		
	الرتب المتساوية	٣				
	المجموع	٥				
دور الأم	الرتب السالبة	٢	٢	٤	٠.٥٦٤	غير دالة
	الرتب الموجبة	١	٢	٢		
	الرتب المتساوية	٢				
	المجموع	٥				
الدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحو مادة التربية الاجتماعية والوطنية	الرتب السالبة	٣	٢	٦	٠.١٠٢	غير دالة
	الرتب الموجبة	٠	صفر	صفر		
	الرتب المتساوية	٢				
	المجموع	٥				

يتضح من الجدول (١٠) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات الاتجاه نحو مادة التربية الاجتماعية والوطنية لدى تلميذات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي، وبذلك تم قبول الفرض.

تفسير نتائج البحث:

توصلت نتائج البحث بشكل إجمالي إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات الابتكار وماوراء الابتكار لدى تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، كما لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات الابتكار وماوراء الابتكار لدى تلميذات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي، وهذا يتفق مع دراسة Chair(1995) إلى فعالية التدريب على برنامج إثرائي على الاتجاه نحو المدرسة، مفهوم الذات، والإنتاج الإبداعي لدى الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، McGuire & Yewchuk (1996) التي توصلت إلى فعالية التدريب على استراتيجيات المدخل ماوراء المعرفي في تحسين القراءة الابتكارية كما تمكنوا من متابعة القراءة والتقييم المتكرر وإعادة الصياغة واستراتيجات التنظيم ماوراء المعرفي لدى الأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم .

كما تتفق نتائج البحث مع دراسة Richard & Renzuli(1999) التي توصلت إلى فعالية تطبيق أنموذج إثرائي مدرسي في إحدى عشرة مدرسة للتلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم حيث زادت قدراتهم على التفكير الابتكارى , بالإضافة إلى حدوث اتجاهات إيجابية نحو التعميم , وزيادة اهتمامات هؤلاء التلاميذ بأساليب الإثراء المقدمة لهم ، دراسة البنا (٢٠٠٠) التي توصلت إلى فعالية الإثراء الوسيلي في اكتساب محتوى العلوم وتعديل بعض الأنماط المعرفية والتغلب على الصعوبات التي يعاني منها التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات تعلم مادة العلوم بالمرحلة الإعدادية، كما توصلت إلى وجود فروق بين رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلى في مستويات التذكر والفهم والتطبيق عقب التدريب مباشرة.

بالإضافة إلى اتفاق بعض البحوث والدراسات مع البحث الحالي مثل دراسة النجار (٢٠٠٩) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في متغيرات مهارات التفكير الناقد (الفهم – معرفة الافتراضات – التفسير – التحليل – الاستنتاج – تقويم الحجج – الدرجة الكلية) ومهارات التفكير الإبتكاري (الطلاقة – المرونة – الأصالة – التحسين والتطوير – الإبتكاري اللفظي – الدرجة الكلية) والتحصيل الدراسي في القياسات الثلاثة (قبلي – بعدي – تتبعي) لصالح القياسين البعدي والتتبعي، كما لا توجد فروق دالة إحصائيا بين القياسين البعدي والتتبعي بين المجموعتين التجريبية والضابطة، دراسة جروان (٢٠١٤) التي توصلت إلى فعالية برنامج تعليمي قائم على استراتيجية الحل الإبداعي للمشكلات في تنمية مهارات التفكير الإبداعي (الطلاقة، والمرونة والأصالة) لدى الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.

كما تتفق نتائج البحث مع دراسة منى الريس (٢٠١٥) التي توصلت إلى فعالية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات التفكير الابتكاري للمتفوقين عقليًا ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، دراسة جيهان عرابي(٢٠١٦) التي توصلت إلى فعالية برنامج إثرائى لمهارات ما وراء المعرفة في تحسين التحصيل الابتكاري في الرياضيات لدى التلاميذ الموهوبين ذوى صعوبات التعلم، وأن التدريب على مهارات المدخل ما وراء المعرفي يعوض الفروق في القدرة والمعرفة بين التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم والعاديين إذا ما تم تدريب الأطفال العاديين فقط على تلك المهارات , ولذلك فمن المهم تحسين هذه المهارات ما وراء المعرفية لدى كم أكبر من الأطفال التلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم (Gregory & Theresa, 2010: 4) ، كما توصلت دراسة خليفة وعثمان (٢٠١٧) إلى فعالية التدريب الإثرائي في ضوء أنموذج دينيس وهيربرت ماوراء المعرفي المحوسب في تنمية الابتكار وماوراء الابتكار لدى التلاميذ المتفوقين عقليًا ذوي صعوبات تعلم مادة العلوم.

كما تعزو الباحثة تفسير نتائج البحث بشكل إجمالي إلى التدخل السيكولوجي من خلال المدخل ماوراء المعرفي في تحسين الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية ومستوى التحصيل الدراسي في مادة التربية الاجتماعية والوطنية والاتجاه نحوها لدى التلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم عينة البحث، حيث كان محتواه متسقًا مع الغرض الذي صمم من أجله ، ومن جانب آخر نجاح الحاسوب في عرض المثيرات البصرية والصوتية والحركية بطريقة تجذب انتباههم مما انعكس ايجابيًا على الابتكار وماوراء الابتكار لديهم.

التوصيات والبحوث المقترحة:

التوصيات التربوية:

في ضوء الإطار النظري ونتائج البحوث والدراسات السابقة ونتائج البحث الحالي، هناك مجموعة من التوصيات التربوية تتمثل فيما يلي:

- الاهتمام بالكشف المبكر عن التلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم ومساعدتهن كغيرهن من التلميذات العاديات، وتدريبهن على الوعي بالعمليات ماوراء الابتكارية وذلك باستخدام التدريب ماوراء المعرفي .
- تطبيق المدخل ماوراء المعرفي تبعًا لقدرات وميول واهتمامات التلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم .
- الابتعاد – قدر الإمكان– عن الطرق التقليدية في التدريس، ودمج البرامج الحديثة (مثل البرامج القائمة على المدخل ماوراء المعرفي) وإثراء المحتوى التعليمي بالعديد من الأنشطة والمجالات (المعرفية، السلوكية، الوجدانية) عند تقديمه للتلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم.
- إنشاء فصول خاصة بالتلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم – في كل مدرسة – يتم فيها ممارسة الأنشطة والبرامج التدريبية الخاصة بهم، والعودة بعد ذلك لفصول التلميذات الموهوبات.
- عقد دورات تدريبية وإرشادية للمعلمات والأمهات لتدريبهن على الاستخدام الأمثل للمدخل ماوراء المعرفي مع التلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم.

- اعتبار موضوع البرامج القائمة على المدخل ماوراء المعرفي مادة خصبة للبحث العلمي، وبناء على ذلك تأهيل معلمات المستقبل (طالبات كلية التربية) وتدريبهن على استخدام هذه البرامج في التدريس من خلال ورش العمل أثناء التدريب الميداني.
- تهيئة جو مناسب وبيئة تربوية غنية بالمثيرات داخل الفصل التعليمي تسهم في تحفيز التعلم لدى التلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم.
- ضرورة الاهتمام بتوطيد العلاقة بين البيئة المدرسية والبيئة المنزلية في ضوء الاستفادة من المدخل ماوراء المعرفي وكيفية تطبيقه في المواد الدراسية المختلفة .

البحوث المقترحة :

- فعالية برنامج في ضوء المدخل ماوراء المعرفي في تحسين ماوراء الذكاء لدى التلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم.
- أثر برنامج ما وراء معرفي في تحسين التفكير العلمي الابتكاري لدى التلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم.
- فعالية برنامج ما وراء معرفي في حل المشكلات الابتكارية لدى التلميذات الموهوبات ذوات صعوبات التعلم.

المـــراجـــع

أولًا: المراجع العربية

- أبو النيل، محمود، طه، محمد، عبد السميع، عبد الموجود (٢٠١٧) . ***مقياس ستانفورد – بينيه، الصورة الخامسة***. النسخة الخليجية. القاهرة : المؤسسة العربية للاختبارات النفسية للنشر والتوزيع.
- أبو حطب، فؤاد وفهمي ، مصطفى وزهران ، حامد وخضر ، على ومحمود، يوسف (١٩٧٧). ***تقنين اختبار المصفوفات المتتابعة : في بحوث في تقنين الاختبارات*** النفسية (١٩١-٢٤٦) : المجلد الأول. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .
- البنا، حمدي عبد العظيم (٢٠٠٠). فعالية الإثراء الوسيلي في التحصيل وتعديل بعض أنماط التفضيل المعرفي للتلاميذ المتفوقين عقليًا ذوي صعوبات تعلم العلوم بالمرحلة الإعدادية . ***مجلة كلية التربية جامعة المنصورة*** ،١(٤٣)، ١٦٠-١٨٨.
- بول ويتي (ب . ت) ***.أطفالنا الموهوبون*** . ترجمة صادق سمعان وعبد العزيز القوصي , القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .
- التقرير الختامي والتوصيات للمؤتمر العلمي الثاني لكلية رياض الأطفال (١٩٩٧) . ***الطفل العربي الموهوب , اكتشافه تدريبه – رعايته***. جامعة القاهرة ,أكتوبر ,٣ (٢), ٢٣ – ٢٤.
- توفيق ، نجاة عدلي (٢٠٠٥) . ما وراء المعرفة وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية , ***المجلة المصرية للدراسات النفسية*** ،٤٦ (١٥), ٣٥٦ – ٣٨٦ .
- جروان، فتحي عبد الرحمن (٢٠١٤) .أثر برنامج تعليمي قائم على استراتيجية الحل الإبداعي للمشكلات في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم . ***مجلة إتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*** ،(١٢)١، ص ص ١١-٤٣.
- جلجل ، نصرة عبد المجيد (٢٠٠٨) . أثر التفاعل بين مستويات ما وراء المعرفة وأساليب التعلم على التحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية . ***المجلة المصرية للدراسات النفسية*** , ١٨ (٥٨)،٣٣٠- ٣٨٤ .

- حبيب، مجدي (١٩٩٠) . ***قائمة الأنشطة الابتكارية.القاهرة:*** دار النهضة المصرية.
- حسني، محمد ربيع (١٩٩٨) . أثر استخدام برنامج إثرائي في الرياضيات في تحصيل التلاميذ المتفوقين بالصف الثالث الإعدادي وتفكيرهم الإبداعي. ***مجلة البحث في التربية وعلم النفس***, كلية التربية – جامعة المنيا, ١٢ (٢), ١٨٨ – ٣١٧ .
- حمدي، خالد جمال ، أحمد، مروة عبود(٢٠١٧). أثر حدائق الأفكار في تنمية تفكير ماوراء المعرفة لدى طالبات الصف الرابع الادبي في مادة التاريخ . ***مجلة ديالي***، ٧٣،١٨٣-٢٠٤.
- خليفة، وليد السيد(٢٠١٠). فاعلية برنامج تعليمي في ضوء نموذج بنتريش للتعلم المنظم ذاتيا في تحسين استراتيجيات حل المشكلات الرياضية لدى التلاميذ الموهوبين منخفضي التحصيل في مادة الرياضيات، ***مجلة كلية التربية – جامعة كفر الشيخ*** ، العدد (١) ، السنة (١٠) ، ٢٠١٠، ص ص ١ – ٧٨.
- خليفة، وليد السيد، عثمان ، ماجد محمد(٢٠١٧). فعالية التدريب الإثرائي في ضوء أنموذج دينيس وهيربرت ماوراء المعرفي المحوسب في تنمية الابتكار وماوراء الابتكار لدى التلاميذ المتفوقين عقليًا ذوي صعوبات تعلم مادة العلوم ، ***المجلة الدولية للتربية وعلم النفس***،١(٢)،١١٥-١٦٥.
- خليفة، وليد السيد،، عيسى، مراد علي (٢٠١٧). كيف يتعلم المخ الموهوب ذو صعوبات التعلم . الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
- الدريني ، حسين عبد العزيز(٢٠٠٣). دراسة تحليلية لعينة من نماذج تنمية الابتكارية. ***مجلة كلية التربية ، جامعة الأزهر***، القاهرة ، ٣(٥)،١ – ٤٠.
- الديب ، هالة فاروق (٢٠١٣) . أنشطة إثرائية في العلوم للتلاميذ المتفوقين بالصف السادس . ***مجلة التربية العلمية***, ١(٢) , ١ – ٧٧ .
- الريس ، منى محمد عبد الرحمن (٢٠١٥) . ***مهارات التفكير الابتكاري لدى المتفوقين عقليًا ذوي صعوبات التعلم***. القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .

- الزيات، فتحي مصطفى (٢٠٠٢) . ***المتفوقون عقليًا ذوو صعوبات التعلم قضايا التعريف والتشخيص والعلاج*** . القاهرة : دار النشر للجامعات.
- سعودي ، محمد محمود خليل ، الشريف ، بندر بن عبد الله (٢٠١١).الوعي بالعمليات الابتكارية لدى طلاب جامعة الطائف (دراسة مقارنة)، ***مركز بحوث كلية التربية، عمادة البحث العلمي ، جامعة الملك سعود.***
- صالح، روعة (٢٠٠٦) . فاعلية برنامج إثرائي في الاقتصاد المنزلي لتنمية التفكير الابتكارى للموهوبات , ***ضمن أوراق العمل المقدمة للمؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة " رعاية الموهبة : تربية من أجل المستقبل " تنظمه مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية الموهوبين*** في الفترة ٢٦ -٢٠٠٦/٨/٣٠ , فندق هيلتون- جدة- المملكة العربية السعودية .
- عامر، أيمن والصبوة، محمد نجيب (٢٠٠٢) . دور الوعي بالعمليات الإبداعية في كفاءة حل المشكلات ضعيفة البناء ومحكمة البناء ، ***مجلة الدراسات النفسية*** ، القاهرة ,١٢(٢)، ١٦٧- ٢٠٥.
- العدل ، عادل عبد الله (٢٠٠٣) . الأطفال الموهوبون ذوو الإعاقات , اكتشافهم وأساليب رعايتهم . ***المجلة المصرية للدراسات النفسية*** , ١٣(٣٨), ١٥٧ - ١٨٩ .
- عرابي ، جيهان صبري (٢٠١٦). فعالية برنامج اثرائى لمهارات ما وراء المعرفة فى تحسين التحصيل الابتكاري في الرياضيات لدى التلاميذ الموهوبين ذوى صعوبات التعلم للصف الأول الثانوي، ***مجلة كلية التربية جامعة كفر الشيخ***، ١ (٢) ،٢١٢-٢٦٥.
- عريان ، عطية سميرة (٢٠٠٣) . فاعلية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الفلسفة لدى طلاب الصف الأول الثانوي وأثر ذلك على اتجاههم نحو التفكير التأملي الفلسفي , ***مجلة القراءة والمعرفة تصدر عن الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة*** , كلية التربية , جامعة عين شمس، ٦(٢٠) ، ١٣- ١٣٩ .
- قنديل ، أحمد إبراهيم (١٩٩٠) . ***اختبارات وليامز للقدرات والمشاعر الابتكارية***. المنصورة: دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع .

- مراد ، محمود عبد اللطيف والرياشي، حمزة عبد الحكيم (١٩٩٨) . فعالية استراتيجيتين لما وراء المعرفة في تنمية مهارات حل المشكلة والميول الرياضية لدى طلاب التعليم الثانوي . ***مجلة كلية التربية ببنها***, ٩(٣٢), ٢٨٣ – ٣٤١ .
- مسعد، جمال الدين (٢٠٠٠). **الموهوبون بين الاكتشاف والرعاية في ضوء تجربة مصر** . المؤتمر القومي للموهوبين, ٩– ١٠ أبريل , القاهرة , ص ص ٦٩ – ٨٠ .
- النجار ، حسني زكريا السيد (٢٠٠٩). الكشف عن فعالية برنامج إثرائي لمهارات ما وراء المعرفة في تحسين مهارات التفكير الناقد والتفكير الابتكاري لدى التلاميذ الموهوبين بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء أساليب التفكير المفضلة، ***رسالة دكتوراه غير منشورة*** ، كلية التربية ، جامعة كفر الشيخ.

ثانيًا: المراجع الأجنبية

- Arumbruster, B. (1989). *Metacognition in creativity*, In:Glover ,J.A& *et al*. Handbook of Creativity. Plenum Press. New York.
- Battey, B.(2013).Some thoughts on creativity and metacreativity . in 1994 for a newsletter of Northwest Cyber Artists .*www.mti.dmu.ac.uk/~bbattey/Ideas/creativity.html*; 13-11-2015.
- Battle, J. (2002). *Why bright kids fail: helping the underachievers.* http://www.about underachieving teens.con/why-bright-kids-fail.htm.
- Baum, S.M., Owen, S.V., & Dixon, J. (2013). To be gifted and learning disabled. Mansfield, CT: Creative Learning Press.
- Bonds . C.,& Bonds.,c. (1992) . *Metacognition : Developing independence in learning clearing House* , 66 (1) , 5-13 .
- Borkowski,J.,& *et al*.(1990). Self – Regulated cognition: interdependence of metacognition , Attributions , and self – esteem . In: Jones, B.& Idol, L.(Eds.). *Dimensions of Thinking and Cognitive Instruction.* New Jersey: Earlbaum ,112 – 134 .

- Bruch, C. (1988).Metacreativity : Awareness of thoughts and feelings during creative experiences. *The Journal of Creative Behavior*,22(2),112-123.
- Chair, F.(1995).Effects of enrichment on gifted/learning-disabled students . *Journal for the Education of the Gifted*, 18(4) , 385-398.
- Colman , A . (2006) . *Oxford dictionary of psychology* . Oxford university Press.
- Feldhusen , J . F. (1999) .Creativity : A knowledge base , metacognitive skills and personality factors. *Journal of Creative Behavior* , 29 (4), 255 - 687 .
- Galat, E.(2012).Culturally sensitive therapy for African American gifted children with learning disabilities, *Doctoral Program in Clinical Psychology*, University of Harford.
- Gregory , S ., & Theresa , G . (2010) . *Helping gifted students develop metacognitive awareness Roeper Review* , 20 (1), 4 – 5 , ISSN: 0278-3193 (Print) 1940-865X (Online) Journal homepage: http://www.tandfonline.com/loi/uror20.
- Hall , K. ; Bowman , H. & Myers , J. (1999) . Metacognition and reading awareness among samples of Nine Year olds in Two Cities . *Educational Research*, 41 (1) , 99 – 107 .
- Hallahan , D ., Kauffman , J ., & Pullen , P . (2009) . *Exceptional learners , (11th ed)* , An Introduction to Special Education , Pearson , New York , U.S.A.
- Hannah , C. , & Shore , B. (1995).Metacognition and high intellectual ability: Insights from the study of learning-disabled gifted students. *Gifted Child Quarterly Spring*, 39(2) , 95-109.

- Harris , R . (1998) . *Introduction to creative thinking* . [on-line] available : [on- line] http://www.Members tripod. Corn/net fan copyright 5-11-2015.
- Hartman,H.(2001).*Developing students' metacognitive knowledge and strategiees* , In Hartman , H , J . (ED.) : Metacognition in Learning and Instruction : Theory , Research , and Practice , Chater 8 Dordecht , The Netherlands , Kluwer Academic Publishers , 33 – 68.
- Heacox , D . (1991) . *Up from underachievement* . Minneapolis , MN : Free Spirit .
- Hunter – Braden , P .(1998). *Underachieving gifted students : A mother perspective* . Boise state University , 6th article , Spring Newsletter .
- Jones , F . (2000) . *The benfits and value of metacognitive awareness in the work place : developing the thinking performer* . [on – line] available : www . Cognitive fitness . Co. uk .
- Joyce , A ., Carr, M., & Paula, S. (1995). Development of metacognition in gifted children: directions for future research . *Developmental Review*, 15, 1-37.
- Kasper,F.,(1997) .Assessing the metacognitive growth of ESL student writers . A-1,Vol. , 3 , No.1 . Available : *www.kyoto-su.ac.jp/information/tesl-ej/ej09/a1.html*
- Kerka, S. (1999) . Creativity in adulthood . ERIC Digest ,No.204, ERIC clearinghouse On adult career and vactional education, Columbus oh .*ED429186,* 1-6.

- Lin, C.H., W. Adey, P.,& Shen, J.(2005).*The influence of CASE on scientific creativity.* This paper reports the results of the Chinese National Education Ministry Key project " The development and ability of primary and middle School students " It is also Supported by Funding From the Shanxi Scholarship Council.
- Lindstrom,C.(1995). Empower the child with learning difficulties to thing metacognitively , *Australian Journal of Remedial Education* , 27 (2), 28 – 31 .
- Mahoney , A .(1999) . Giftedness and academic underachievement . *Advanced Development Journal* , 8 (1), 31 – 42 .
- Manning , B ., Glasner,S., & Smith , E . (1996) . *The self – regulated Learning Aspect of metacognition* : Acomponent of gifted education.
- Maqsud , M . (1998). Effects of metacognitive instruction on mathematics achievement and attitude towards mathematics of low mathematics achievers. *Journal of Educational Research* , 40 (2) , 237 – 243 .
- McCall , R ., Evahn , C ., & Kratzer , L . (1992) . *High school underachievers* . Newbury park , CA : Sage .
- McGuire, K., & Yewchuk, C. (1996).Use of metacognitive reading strategies by gifted learning disabled students: An Exploratory Study. *Journal for the Education of the Gifted* , 19(3) , 293-314.
- McInerney V.; McInerney ,M., & Marsh , W.,(1997) Effects of metacognitive strategy training within a cooperative group learning context on computer achievement and anxiety : An Aptitude – Treatment Interaction Study . *Journal of Education psychology* , 89 (4), 693 -740 .

- Nandi , S . (1990) . Metacognition : A developmental study of intellectually gifted and average gifted children . *Dissertation Abstracts International* , 53 (08), (B) , 4395 .
- Osborn,J.W.(2013).Assessing metacognition in the classroom: The assessment of cognition monitoring effectiveness .*Time@"MMMM d.yyyy* (Internet : under review).
- Rao . K,., & Rao . D . (2006) . Gifted and talented education . india , Sonali Publications .
- Richard, F ., & Renzuli I . (1999). *The effectiveness of the school wide enrichment model on selected aspects of elementary school change* . U . S . A : University of Connecticut
- Robinson , S . (1999). Metting the needs of students who are gifted and have learning disabilities. *Intervention in School and Clinic* , 34 (4), 195 – 204 .
- Sang Soo , L . (1999) . The effects of individual and collaborative reflection on cognitive structures and inter subjectivity (Metacognition) . *Dissertation Abstracts International* , 60 , 08 (A) , 2879 .
- Sausa , D . (2003). *How the Gifted Brain Learns* . California , U.S.A . CORWINPRESS , INC .
- Schneider, S. (2000).*Underachievement developing student potential.* A Special Pennsylvania for Gifted Education Publication.
- Schraw , G ., & Dennison's . (1994). Assessing metacognitive awareness . *Journal of contemporary Educational Psychology* , 19 (4) , 460 – 475 .

- Smith,G. (2001). Children thinking with matthew lipan. A paper for the AISQ conference "metacognition begins with me "Available*http://www.terrace.quld.edu.au/academic/learnsup/gregpaper.htm.*
- Sternberg , R . (2006) . *Cognitive psychology* (4th Ed) . U . S . A : Thomson Wadsworth Com .
- Tobias , S., (1995) .Interest and metacognitive word knowledge. *Journal of Educational psychology* ,. 87 (3), 399 – 405 .
- Torrance , P., & Murdock , F . (1996) . *Creative problem solving through role playing* , South Africa : Macro Books .
- Ziegler , A ., & Stoeger , H . (2003). *Identification of underachievement : An empirical study on the agreement among various diagnostic sources* . Gifted and Talented International , 18 , 87 – 94 .
- Ziegler,A.,&Stoeger,H.(2003). Identification of underachievement : An empirical study on the agreement among various diagnostic sources . *Gifted and Talented International* , 18 , 87 – 94 .