

النظريات الضمنية للذكاء والموهبة وعلاقتها بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بالمنطقة الشرقية

طالع بن عبدالله الأسمرى**

فتحي محمد أبو ناصر*

الملخص_ هدفت الدراسة إلى معرفة مستويات النظريات الضمنية للذكاء والموهبة التي يتبناها الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، والوقوف على مستوى أبعاد الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، وقد تكونت عينة الدراسة من (30) طالباً تم اختيارهم من ثلاث مدارس ابتدائية بالمنطقة الشرقية بالطريقة القصدية، واستخدمت عدة مقاييس، وتوصلت الدراسة إلى أن مستويات النظريات الضمنية للذكاء والموهبة جاءت فوق المتوسط الافتراضي لدى أفراد العينة، وإلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى (01,0) بين كلٍّ من النظرية الضمنية للذكاء كمكتسب وكلٍّ من القراءة، والرياضيات، والمشاركة، ومهارات الدراسة، والدرجة الكلية على أبعاد الكفاءة الأكاديمية)، وقد تمت مناقشة وتقديم بعض التوصيات المرتبطة بنتائج الدراسة وموضوعها.

الكلمات المفتاحية: النظريات الضمنية للذكاء والموهبة، الكفاءة الأكاديمية، الموهوبون ذوي صعوبات التعلم.

النظريات الضمنية للذكاء والموهبة وعلاقتها بالكفاءة الذاتية الأكاديمية

لدى الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم

1. المقدمة

بصورة واضحة، ويكتشفون بسبب عدم قدرتهم على التّحصيل أو ضعف الأداء الواضح في مختلف المواد الدراسية أكثر من كونهم موهوبين. وهنا يرى كلٌّ من ديفز ورم [4] أن الموهوبين ذوي الإعاقات أو الصعوبات عادة ما يتلقون مزيداً من الاهتمام بسبب ما يعانونه من صعوبة أو إعاقة أكثر من مواهبهم. وبالنظر إلى العديد من الجهود لعلماء النفس المعرفي الاجتماعي خلال العقد الماضي نجد ثمة تركيزاً واهتماماً حول مجال النظريات الضمنية (Implicit Theories) إذ طور الباحثون مساراً بحثياً مكثفًا حولها، وتشير النظريات الضمنية التي يتبناها الأفراد إلى تلك الأفكار والمعتقدات الشخصية التي يعتنقها الفرد تجاه قدراته العقلية، وباختلاف تلك المعتقدات التي يكوها الفرد إن كانت صحيحة أو خاطئة فإن أهميتها ودورها يكمن في كونها تعد حقيقة بالنسبة لأصحابها، الأمر الذي يجعل من تلك المعتقدات عاملاً مهمًا في توجيه السلوك، وعليها يبني الأفراد أحكامهم حول قدراتهم وقدرات الآخرين [5].

وفي هذا الإطار يعرف ستيرنبرغ [6] النظريات الضمنية بأنها المعتقدات التي تتواجد لدى الأفراد عن ذكائهم، وكيف يتجلى ذلك في سلوكهم، ويستخدمها الأفراد لتقييم أنفسهم. إلى ذلك صنف النظريات الضمنية في العموم إلى نوعين: نظريات ضمنية صريحة Explicit Theories ونظريات ضمنية Implicit Theories إذ النظريات الصريحة هي التي يقوم بتطويرها العلماء والباحثون في المجال من خلال البحث والدراسات العلمية التجريبية التي يتم تطبيقها ميدانياً، ومن ثم استخلاص النتائج، في حين تشير النظريات الضمنية إلى تلك المعتقدات التي يتبناها الفرد تجاه الذكاء. ويشير كلا من دويك واليوت Dweck & Elliott إلى أن الراشدين يستخدمون تلك النظريات الضمنية على مستويين هما: (أ) تصور الثبات تجاه الذكاء باعتباره مكوناً فطرياً حيث يكون اعتقادهم بأن القدرة لدى الأفراد تخضع للتوزيع غير المتساوي، حيث إن البعض لديهم أكثر من غيرهم وهي في طبيعة الحال سمة عامة تؤثر في الأداء والتعلم في المجالات المختلفة، أما المستوى الآخر (ب) فهو تصور مكتسب وفيه يكون الذكاء قابلاً للتطوير مع مرور الوقت، ف قدرة الفرد في مجال معين ليست بالضرورة مطابقة لقدرته في مجال آخر [7].

وفي وقتنا الحاضر وما يتميز به من معطياته المتنامية يتطلب الأمر من التربويين على وجه الخصوص دعم قدرات ومهارات المتعلم الموهوب بشق الطرق والوسائل، ليصبح قادراً على تحقيق ذاته التي من شأنها تمكينه من تحقيق الإنجازات، ووصولاً لأن يكون منتجاً للمعرفة ويتمتع بكفاءة ذاتية عالية وقناعات داخلية إيجابية نحو قدراته ومهاراته على حدٍ سواء. ومن هذا المنطلق نجد أن الكفاءة الذاتية كسمة شخصية تؤثر في أداء الفرد، وذلك من خلال الأفكار والمعتقدات حول ذاته، وتعد في نفس الوقت وسيطاً بين معارفه ومهاراته وأدائه الفعلي من جانب آخر الهام [8]. وقد عرف كلٌّ من البدارين وغيث [9] الكفاءة الذاتية الأكاديمية بأنها تلك الاعتقادات للفرد حول مدى قدرته على القيام بمهام أكاديمية

تهتم الدول المتقدمة في عصرنا الحاضر برعاية أبنائها الموهوبين والمتفوقين الذين يعدون خياراً إستراتيجياً تعمل الدول على استثماره وإعداده ليسهم في تحقيق التنمية المستدامة لتلك الدول، إن رعاية الموهوبين والمبدعين وتقديم الخدمات التربوية المناسبة لهم عامل من العوامل المساندة لتنمية القدرة الذاتية وتطوير المهارة على حدٍ سواء. وفي هذا الصدد تشير الدراسات إلى أن فئة الموهوبين والتميزين في المجتمع يمثلون نسبة تتراوح ما بين 3-5%، من الأفراد، ومن تلك النسبة يخرج لنا المفكرون والعلماء والقادة الذين يسهمون في قيادة المجتمعات وتنميتها من واقع إنتاج تلك العقول من ابتكارات واختراعات ونظريات علمية وتطبيقية في شتى المعارف والعلوم [1].

لقد ظلت الفكرة السائدة أن الموهوبين هم من يحصلون درجات عالية في اختبارات الذكاء إضافة إلى مستوى جيد من الأداء المدرسي منذ بدايات القرن الماضي وحتى عام 1981م حين عقدت جامعة جون هوبكينز مؤتمراً دعي إليه مجموعة من الخبراء في مجال الموهبة وصعوبات التعلم لمناقشة موضوع الموهبة وصعوبات التعلم، في حين كان الاهتمام ذلك الحين يركز على احتياجات الموهوبين والطلاب الذين يعانون من صعوبة في التعلم كل على حدة، في حين أن الطلبة الموهوبين الذين يعانون من صعوبات في التعلم لم يحصلوا على القدر الكافي من الرعاية والاهتمام، على الرغم من الاعتراف بهذا المجال كحقيقة واقعة الغزو [2]. وتعرف فئة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بـ "أنهم أولئك الذين يملكون مواهب أو إمكانات عقلية غير عادية بارزة تمكنهم من تحقيق مستويات أداء أكاديمية عالية ولكنهم يعانون من صعوبات نوعية في التعلم، تجعل بعض مظاهر التحصيل أو الإنجاز الأكاديمي صعبة وأداءهم فيها منخفضاً انخفاضاً ملموساً "الزيات [3]، وفي هذا الإطار يصنف الزيات [3] فئة الموهوبين من ذوي صعوبات التعلم على عدة فئات فرعية على النحو التالي: (المتفوقون عقلياً ذوي صعوبات التعلم الدقيقة، ثنائيو غير العادية المقلعة أو المطموسة، ذوو صعوبات التعلم المتفوقون عقلياً) حيث المتفوقون عقلياً ذوي صعوبات التعلم الدقيقة: وهذه المجموعة يسهل تحديدها والتعرف عليها وفقاً لمحكات التفوق العقلي بسبب ارتفاع مستوى الذكاء أو الابتكار أو التحصيل الأكاديمي، مما يجعلهم في عداد المتفوقين عقلياً. أما ثنائيو غير العادية المقلعة أو المطموسة: وهذه المجموعة أقل قابلية للاكتشاف أو التحديد؛ وذلك بسبب الخصائص السلوكية المشتركة التي تجمع بين محددات التفوق ومحددات صعوبات التعلم، بالإضافة إلى أمر هام يتمثل في خاصية التفتت التي تحد من ظهور التفوق أو خواص صعوبات التعلم، وتلك الصفة هي التي تحد من عدم إمكانية اكتشافهم أو ملاحظتهم. وفيما يتعلق بذوو صعوبات التعلم المتفوقون عقلياً: وهؤلاء يتم اكتشافهم داخل المجتمع المدرسي، ويتم تصنيفهم بأنهم ذوو صعوبات التعلم، وهم غالباً يفشلون في المدرسة

النظريات الضمنية للذكاء والموهبة وعلاقتها بالكفاءة الذاتية الأكاديمية

فتحي أبو ناصر وطالع الأسمرى

ما مستوى الكفاءة الأكاديمية بأبعادها المختلفة لدى الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم بالمرحلة الابتدائية؟

هل توجد علاقة بين النظريات الضمنية للذكاء والموهبة والكفاءة الأكاديمية لدى الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم بالمرحلة الابتدائية؟

أي أبعاد النظريات الضمنية للذكاء والموهبة أكثر تنبؤًا بالكفاءة الأكاديمية لدى الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم بالمرحلة الابتدائية؟

ب. أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى:

ما تمثله هذه الدراسة من إضافة لميدان البحث العلمي في تخصص تربية الموهوبين.

معرفة مستوى النظريات الضمنية للذكاء والموهبة التي يتبناها الطلاب الموهوبون ذوو صعوبات التعلّم بالمرحلة الابتدائية.

الوقوف على مستوى أبعاد الكفاءة الأكاديمية لدى الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم بالمرحلة الابتدائية.

الوقوف على نوع العلاقة بين النظريات الضمنية للذكاء والموهبة والكفاءة الأكاديمية لدى الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم بالمرحلة الابتدائية؟

دراسة أي أبعاد النظريات الضمنية للذكاء والموهبة أكثر تنبؤًا بالكفاءة الأكاديمية لدى الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم بالمرحلة الابتدائية؟

ج. أهمية الدراسة

تبرز أهمية الدراسة الحالية من خلال الآتي: قلة الدراسات التي تناولت فئة الموهوبين من ذوي صعوبات التعلّم، لما لأهمية دعم تلك الفئة وتنمية قدراتهم من إسهام في خلق النجاح لها في الحياة واستثمار طاقاتها وإمكاناتها بمختلف مجالات الحياة، الأمر الذي يفتح الباب نحو إجراء المزيد من البحث والدراسات في هذا الإطار. وإلقاء الضوء على طبيعة المعتقدات الضمنية كأحد التوجهات الراهنة في مجال علم النفس حول الذكاء والموهبة.

د. مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية

الموهوبين: يعرف الموهوب بأنه الفرد الذي تتوفر لديه قدرة غير عادية أو أداء متميز عن بقية أقرانه، في مجال أو أكثر من مجالات التفوق العقلي والتفكير الابتكاري والتحصّل الأكاديمي والمهارات والقدرة الخاصة، ويحتاج إلى رعاية تعليمية خاصة لا تستطيع المدرسة توفيرها في منهج الدراسة العادية [12].

الموهوبون من ذوي الصعوبات: هم أولئك الذين يملكون مواهب أو إمكانات عقلية غير عادية بارزة تمكّنهم من تحقيق مستويات أداء أكاديمية عالية، ولكنهم يعانون من صعوبات نوعية في التعلّم، تجعل بعض مظاهر التحصيل أو الإنجاز الأكاديمي صعبة، وأداءهم فيها منخفضًا انخفاضًا ملموسًا الزيات [3]. ويُعرّف الموهوبون ذوو صعوبات التعلّم إجرائيًا في الدراسة وفق نتائج درجة الطالب في تطبيق مقياس السمات السلوكية للطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم، ومن ثم

معينة، كما أكد كلٌّ من مادوكس ولويس Maddux & Lewis 1987 بأنه ثمة ثلاثة عناصر معرفية تتأثر بها الكفاءة الذاتية يمكن تغييرها أو تعديلها؛ وذلك للوصول للاعتقاد الأمثل بالشعور بالكفاءة، وهي: توقع الكفاءة الذاتية، توقع النتائج، قيمة النتائج المراد تحقيقها [10].

وبناءً على ما سبق جاءت هذه الدراسة للتعرف على مستويات النظريات الضمنية للذكاء والموهبة، وعلاقتها بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم في المرحلة الابتدائية بالمنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية.

2. مشكلة الدراسة

تتميز المجتمعات المتطورة بما تقدمه من برامج تنموية للرفق بقدرات الطلبة المختلفة، لا سيما فئة الموهوبين منهم؛ وذلك لتحقيق تنمية ورفق بقدراتهم المختلفة، الأمر الذي يجعل منها أكثر عطاءً وخدمة لمجتمعاتهم وأمتهم حاضرًا ومستقبلًا، إن من أهم دعائم استثمار ورعاية قدرات الموهوبين بمختلف فئاتهم هو الكشف عن خصائصهم ومعتقداتهم وأفكارهم التي توجه سلوكياتهم وقدراتهم، الذي ينعكس سلبيًا أو إيجابًا على مستوى أداءهم الأكاديمية وغير الأكاديمية، وهذه الخطوة تعد البوابة الأولى لتقديم رعاية شمولية لتلك القدرات والمواهب الأمر الذي يجعل من ذلك مجالًا لتمكينهم من استغلال قدراتهم وإمكاناتهم لتحقيق التقدّم والنمو لمجتمعاتهم بصورة أفضل.

إن اعتقاد الفرد حول الفاعلية الذاتية يؤثر بشكل مباشر في تفكيره وتصرفاته، في مقابل ذلك نجد أنه على مستوى ذلك الاعتقاد يتحدد إنجاز الفرد علوًا وانخفاضًا، وتظهر سمات الفاعلية الذاتية العالية في عدة صور، منها زيادة اهتمام الفرد بالأعمال التي يقوم بها، ومضاعفة الجهود التي يبذلها الفرد في مواجهة احتمالات الفشل وتحقيق الإنجاز، وتحديد أهداف بعيدة المدى متحدىًا للصعوبات التي قد تعترض طريقة وتعيق تقدمه [11].

هذا وقد لاحظ الباحث من خلال دراسته لبرنامج ماجستير تربية الموهوبين، قلة الأبحاث على مستوى المملكة العربية السعودية والوطن العربي في الاهتمام بفئة الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم – في حدود علم الباحث – على الرغم من أن الأبحاث العلمية تشير إلى الأهمية الكبيرة التي تلعبها مراحل الكشف عن هذه الفئة، وبناء وإطلاق البرامج الإثرائية المتخصصة لتطوير قدراتهم والنهوض بمستوياتهم التي يتميزون بها وتحد تلك الصعوبات من إظهارها، وأيضًا في حدود ما اطلع عليه الباحث، فإنه لا توجد دراسة في البيئة العربية بحثت النظريات الضمنية للذكاء والموهبة لدى فئة الموهوبين ذوي صعوبات وعلاقتها بالكفاءة الذاتية الأكاديمية، على الرغم من أهمية الكشف عنها ودراستها؛ لما تسهم به من الارتقاء بأداءات الطلبة الموهوبين بشكل خاص، ومن هنا نجد أن من الأهمية بمكان دراسة مثل تلك النظريات التي يتبناها الطلبة الموهوبون ذوو صعوبات التعلّم، والوقوف على مستوياتها المختلفة التي تؤثر فيهم وتعمل على توجيه سلوكياتهم، ولذا تتلخص مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

أ. أسئلة الدراسة

ما مستوى النظريات الضمنية للذكاء والموهبة التي يتبناها الطلاب الموهوبون ذوو صعوبات التعلّم بالمرحلة الابتدائية؟

هو مقياس من إعداد شرف الدين [14] ويتكون من (73) مفردة موزعة على ستة أبعاد هي: بُعد الخصائص الأكاديمية المرتبطة بالبيئة المدرسية والطلاب (7 مفردات)، بُعد خصائص الطلاب التعليمية (12 مفردة)، بُعد المهارات الدراسية (الأساسية والتنظيمية) (16 مفردة)، بُعد الخصائص المعرفية (الإدراكية - الذاكرة - تجهيز المعلومات) (8 مفردات)، بُعد الخصائص الدافعية (طموح ودافعية وجوانب وجدانية) (20 مفردة)، بُعد الخصائص التعليمية الاجتماعية (10 مفردات)، وتتم الاستجابة على كل مفردة من خلال اختيار المعلم احدي استجابات المقياس المتدرج والمكون من خمسة تقديرات وهي (موافق بدرجة كبيرة جداً، موافق بدرجة كبيرة، موافق بدرجة متوسطة، موافق بدرجة قليلة، غير موافق)، وتعطى الدرجات (5، 4، 3، 2، 1) لكل تقدير على التوالي، وبذلك تكون أقل درجة على المقياس هي (73) وأعلى درجة هي (365) درجة. وقد أُعدمت الدرجة الكلية للمقياس وليست الدرجات الفرعية للأبعاد حيث أن الهدف من استخدام المقياس الاسترشاد وتحديد الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم وفقاً لمحك المقياس البالغ ثلثي درجة المقياس الكلية.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

الصدق:

صدق المحكمين:

من أجل التحقق من صدق وثبات المقياس قام أيوب [13] بعرض المقياس في صورته الأولية على خمسة من المحكمين للحكم على مدى صلاحية المقياس لفئة الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم كما يدرکها المعلم، حيث جاءت معظم الملاحظات حول التركيز على المفردات التي تقيس السمات التي تظهر داخل المنزل، وقد تراوحت نسب اتفاق المحكمين على صلاحية مفردات المقياس بين 80 – 100% وذلك يشير إلى الصدق الظاهري للمقياس.

الثبات:

تم حساب ثبات المقياس على درجات (138) طالباً بالصفين الرابع والخامس الابتدائي باستخدام طريقة ألفا كرونباخ وبلغت قيم معاملات ألفا (78,0) للدرجة الكلية، وهي مرتفعة وموجبة وتشير إلى ثبات المقياس. اختبار تشخيص صعوبات التعلّم

اختبارات تشخيص صعوبات التعلّم عموماً تُصنّف من ضمن التقييم غير المقنن الذي يعده المعلم وهي لا تجزم وحدها بوجود صعوبة تعلم لدى الطالب من عدمها، ولكنها تُعتبر مكملة لقائمة السمات السلوكية للموهوبين ذوي صعوبات التعلّم التي تم استخدامها في الخطوة الأولى، وتهدف هذه الاختبارات إلى تحديد الصعوبات التعلّمية التي يعاني منها الطالب والمساعدة في وضع الأهداف طويلة المدى وقصيرة المدى، وقام بإعداد هذه الاختبارات نخبة من معلمي صعوبات التعلّم بوزارة التربية والتعليم ومُصرح باستخدام هذه الاختبارات في برامج صعوبات التعلّم في مدارس التعلّم العام، وتقيس هذه الاختبارات مهارات الطلاب بحسب الصف الدراسي في (الرياضيات والقراءة والإملاء) كالتالي [15]:

اختبار الذكاء العام (اختبار المصفوفات المتتابعة العادي لرافن): من إعداد (Raven) ترجمة وتقنين أبو حطب وزملاؤه [16]: ويهدف اختبار المصفوفات المتتابعة إلى قياس الذكاء العام لدى الأطفال والراشدين،

تطبيق اختبارات تشخيص صعوبات التعلّم، ومن ثم تطبيق مقياس المصفوفات المتتابعة العادي لرافن. النظرية الضمنية:

هي المعتقدات التي يكونها الأفراد حول ظاهرة أو مفهوم معين، وتشير المعتقدات الضمنية للذكاء والموهبة إلى تلك المفاهيم والمعتقدات التي يتبناها الفرد حول طبيعة هذه المفاهيم، حيث يتبنى الأفراد نمطين مختلفين تجاه تلك المعتقدات، إما أن يكون ذلك المعتقد ينظر له كسمة ثابتة فطرية لا يمكن التّحكم بها أو تطويرها، أو أن تكون النظرة لها كسمة (نمائية) قابلة للتطوير والتّعديل من خلال الخبرة. أيوب وعبد المجيد [5]. وتعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس النظريات الضمنية للذكاء والموهبة المستخدم في الدراسة. الكفاءة الأكاديمية:

تتبنى الدراسة الحالية تعريف الكفاءة الأكاديمية الذي يقسم الكفاءة الأكاديمية إلى فئتين رئيسيتين هما: المهارات الأكاديمية، والتّمكين الأكاديمي، حيث يقصد بالمهارات الأكاديمية المهارات المعرفية الأساسية والمعقدة وهي: الرياضيات، والقراءة، والتّفكير الناقد، والتي تمثل مخرجات تربوية أولية ومحور التعلّم في مراحل التعلّم العام، بينما تشير عوامل التّمكين الأكاديمي إلى اتجاهات وسلوكيات الطلاب التي تقيس مشاركتهم في عملية التعلّم داخل الفصل وهي: المهارات الشخصية، المشاركة، الدافعية، المهارات الدراسية أيوب [13]. وتعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الكفاءة الأكاديمية المستخدم في الدراسة.

3. الطريقة والإجراءات

أ. منهج الدراسة

تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي باعتباره المنهج المناسب لطبيعة الدراسة ومشكلتها وتساؤلاتها لدراسة العلاقة بين النظريات الضمنية للذكاء والموهبة والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم بالمرحلة الابتدائية بالمنطقة الشرقية.

ب. مجتمع الدراسة وعينها

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم بالصفوف (الرابع والخامس والسادس) بالمنطقة الشرقية، وهو مجتمع غير محدد نظراً لعدم وجود قوائم رسمية بأسماء الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم. كما تم اختيار العينة بالطريقة القصدية، وقد تكونت عينة الدراسة من (30) طالباً من المرحلة الابتدائية بالمنطقة الشرقية، تم اختيارهم من ثلاث مدارس هي: (مدرسة المدينة المنورة الابتدائية بالدمام ومدرسة الفناتير الابتدائية بالجبل الصناعية، ومدرسة الأنجال الأهلية الابتدائية بالأحساء).

متغيرات الدراسة: تعالج الدراسة المتغيرات الآتية:

المتغير المستقل: النظريات الضمنية للذكاء والموهبة.

المتغير التابع: الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم.

ج. أدوات الدراسة

مقياس السمات السلوكية للموهوبين ذوي صعوبات التعلّم

النظريات الضمنية للذكاء والموهبة وعلاقتها بالكفاءة الذاتية الأكاديمية

فتحي أبو ناصر وطالع الأسمرى

بلغت قيمة (0,15) RMSEA، وقيمة (0,85) GFI، وقيمة (0,75) AGFI، وقيمة (0,81) NFI وهذه القيم تعني أن النموذج المقترح للنظرية الضمنية للموهبة متفق مع البيانات وأن المقياس صادق عاملياً. وأظهرت نتائج التحليل أن قيم معاملات المسار تراوحت بين 0,47، و0,63 للبعدين.

الثبات: بلغت قيم معامل ألفا كرونباخ (0,77) بالنسبة لبعده الموهبة كمتكون فطري، و(0,74) بالنسبة لبعده الموهبة كمتكون نمائي، و(0,75) للدرجة الكلية على المقياس ككل، وهي قيم مقبولة إحصائياً.

مقياس تقييم الكفاءة الأكاديمية The Academic Competence Evaluation Scales (ACES) وتعريب وتقنين أيوب [13]

استخدمت الدراسة مقياس تقييم الكفاءة الأكاديمية الذي أعده كلٌّ من DiPerna & Elliott, 2002 ومن تعريب وتقنين أيوب [13] وهو مقياس مرجعي المحك يستخدمه المعلم في تقييم الطلاب من مرحلة رياض الأطفال إلى مرحلة الجامعة، ويهدف لقياس الاتجاهات، والسلوكيات، والمهارات التي يحتاجها الطالب للنجاح داخل حجرة الدراسة. ويتكون المقياس من بعدين هما: البعد الأول: المهارات الأكاديمية Academic Skills ويتكون من (33) مفردة، ويقاس المهارات الأساسية والمعقدة التي هي محور التركيز الرئيس للتعليم الأكاديمي في المدارس الابتدائية، وتشمل (مهارات القراءة والكتابة)، والرياضيات، والتفكير الناقد. البعد الثاني: التمكين الأكاديمي Academic Enablers ويتكون من (40) مفردة، ويقاس الاتجاهات والسلوكيات التي تسمح للطلاب بالمشاركة في الاستفادة القصوى من التعليم الأكاديمي في الفصول الدراسية، وتشمل المشاركة، والمهارات الاجتماعية، والدافعية، ومهارات الدراسة. ويحدد المعلم درجة إتقان التلميذ على مفردات المقياس باستخدام أسلوب ليكارت وذلك باختيار أحد البدائل الخمسة التالية: أقل بكثير (درجة واحدة)، أقل (2 درجة)، بنفس مستوى الصف (3 درجات)، أعلى (4 درجات)، أعلى بكثير (5 درجات) جميعها إيجابية وتشير الدرجة المرتفعة على مفردات المقياس إلى كفاءة أكاديمية مرتفعة، والدرجة المنخفضة إلى كفاءة أكاديمية متدنية.

الكفاءة السيكومترية للمقياس:

الصدق:

صدق المحكمين: قام مقنن المقياس بترجمته من اللغة الأجنبية إلى اللغة العربية بعد الحصول على إذن المؤلف، وتمت مراجعته من قبل ثلاثة متخصصين في اللغة الإنجليزية، ثم تحكيمه من قبل خمسة متخصصين في علم النفس التربوي والمناهج وطرق التدريس، لإبداء الرأي حول مدى وضوح المفردات وسلامة الصياغة ومناسبتها لكل بعد، وقام الباحث بإعادة صياغة وتعديل بعض المفردات التي أشار إليها المحكمون، وقد تراوحت نسب اتفاق المحكمين على مفردات المقياس 100%، وذلك يشير إلى الصدق الظاهري للمقياس.

الصدق العاملي: للتأكد من تشبع المفردات المفترضة لكل بعد أُجري التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis باستخدام طريقة الاحتمالية القصوى Maximum Likelihood Method وباستخدام برنامج (LISREL (Version, 8.8 على عينة قوامها (197) تلميذاً بالصفين الرابع والخامس الابتدائي. وقد تم التأكد من البناء العاملي لمقياس تقييم الكفاءة الأكاديمية دون حذف أي مفردة، وأشارت

وهو اختبار متحرر من القيود الثقافية لقياس الذكاء، ويعد اختبار المصفوفات المتتابعة من اختبارات الذكاء التي يتم استخدامها على نطاق واسع وعلى عينات مختلفة ومن مجتمعات متعددة.

مقياس النظرية الضمنية للذكاء: إعداد أيوب وعبدالمجيد [5] ويتكون المقياس من (19) مفردة تقيس النظريات الضمنية للذكاء والموهبة، ويتضمن المقياس أربعة أبعاد هي (الذكاء كمتكون فطري (5 عبارات، الذكاء كمتكون نمائي (5 عبارات، الموهبة كمتكون فطري (4 عبارات، الموهبة كمتكون نمائي (5 عبارات، ويحدد الفرد استجابته لمفردات المقياس باستخدام أسلوب ليكارت، وذلك باختيار أحد البدائل الخمسة التالية: موافق بدرجة كبيرة (5 درجات)، موافق (4 درجات)، موافق إلى حدٍ ما (3 درجات)، غير موافق (2 درجات)، غير موافق على الإطلاق (درجة واحدة)، وتعطى الدرجات (5، 4، 3، 2، 1) للمفردات الموجبة، والدرجات (1، 2، 3، 4، 5) للمفردات السالبة.

الكفاءة السيكومترية للمقياس:

الصدق:

الصدق العاملي:

قام معد المقياس بإجراء التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis باستخدام برنامج LISREL (Version 8.5) وذلك للتأكد من صدق البناء العاملي للمقياس الأربعة. حيث أكدت نتائج التحليل العاملي البناء العاملي الثنائي للمقياس، وتشبّع على كل عامل الخمس فقرات المحددة لكل عامل بتشبعات مرتفعة ودالة إحصائياً، وبلغت قيمة مربع كاي $\chi^2(10,28)$ وهي قيمة غير دالة إحصائياً، وكانت قيم مؤشرات حسن المطابقة كالتالي: قيمة مؤشر جذر مربعات البواقي Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) (0,10) وقيمة مؤشر حسن المطابقة (0,90) Goodness of Fit Index (GFI)، وقيمة حسن المطابقة المصحح (0,85) Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI)، وقيمة مؤشر المطابقة المعياري (0,82) Normed Fit Index (NFI) هذه القيم تعني أن النموذج المقترح للنظرية الضمنية للذكاء متفق مع البيانات وأن المقياس صادق عاملياً. وتراوحت قيم معاملات المسار بين (0,51)، و(0,76) للبعدين، وهذه المعاملات تشير إلى أن هذا البعدين معاً يشكلان مفهومًا واحدًا

الثبات:

بلغت قيم معامل الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ (0,71) بالنسبة لبعده الذكاء كمتكون فطري، و(0,69) بالنسبة لبعده الذكاء كمتكون نمائي، و(0,72) للدرجة الكلية على المقياس ككل، وهي قيم مقبولة إحصائياً.

مقياس النظرية الضمنية للموهبة: إعداد أيوب وعبدالمجيد [5].

الكفاءة السيكومترية لبعده النظرية الضمنية للموهبة:

الصدق:

الصدق العاملي:

أظهر التحليل العاملي التوكيدي وجود عاملين، تشبّع على العامل الأول أربع فقرات تمثل الموهبة كمتكون فطري، وحذفت فقرة واحدة لضعف تشبعها، وتشبّع على العامل الثاني خمس فقرات تعكس الموهبة كمتكون نمائي خمس فقرات، وبلغت قيمة مربع كاي $\chi^2(18,46)$ وهي قيمة غير دالة إحصائياً، وكانت قيم مؤشرات حسن المطابقة كالتالي:

النتائج إلى أن قيم التّشيع لمفردات المقياس تراوحت بين (0.75 – 0.90) لبعده القراءة، و(0.67 – 0.95) لبعده الرياضيات، و(0.39 – 0.82) لبعده التّفكير الناقد، و(0.62 – 0.88) لبعده المهارات الشخصية، و(0.59 – 0.90) لبعده المشاركة، و(0.36 – 0.76) لبعده الدافعية، و(0.53 – 0.87) لبعده مهارات الدّراسة، وجميعها دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01). كما أظهرت النتائج أن قيمة مربع كاي (χ^2) بلغت (2733.18)

بدرجات حرّية تساوي (2534)، أي أن قيمة (χ^2/df) تساوي (1.08) وتشير إلى مطابقة النموذج الجيدة للبيانات. كما أن قيم مؤشرات حسن المطابقة (RMSEA, GFI, AGFI, NFI) وقعت في المدى المثالي لكل مؤشر، وهي تؤكد أيضًا مطابقة النموذج المقترح للبيانات، وأن المقياس صادق عامليًا. ويوضح جدول (1) مؤشرات حسن مطابقة النموذج للبيانات.

جدول 1

مؤشرات حسن مطابقة النموذج للبيانات

مؤشرات حسن المطابقة	القيمة	المدى المثالي للمؤشر	قيمة أفضل مطابقة للمؤشر
مربع كاي χ^2/df	1.08	$5 > \chi^2/df > 0$	صفر
مؤشر جذر مربعات البواقي (RMSEA)	0.02	$1 > RMSEA > 0$	صفر
مؤشر حسن المطابقة (GFI)	0.91	$1 > GFI > 0$	1
مؤشر حسن المطابقة المصحح (AGFI)	0.89	$1 > AGFI > 0$	1
مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	0.94	$1 > NFI > 0$	1

الثبات: تم حساب ثبات المقياس باستخدام طريقتين هما: إعادة تطبيق المقياس، وطريقة ألفا كرونباخ على عيّنة (197) تلميذًا بالصفين الرابع والخامس الابتدائي بفارق زمني قدره (26) يومًا بين التّطبيق الأول والثاني، والثّطبيق الثاني، والجدول التّالي يوضح نتائج الثبات التي توصل إليها الباحث:

جدول 2

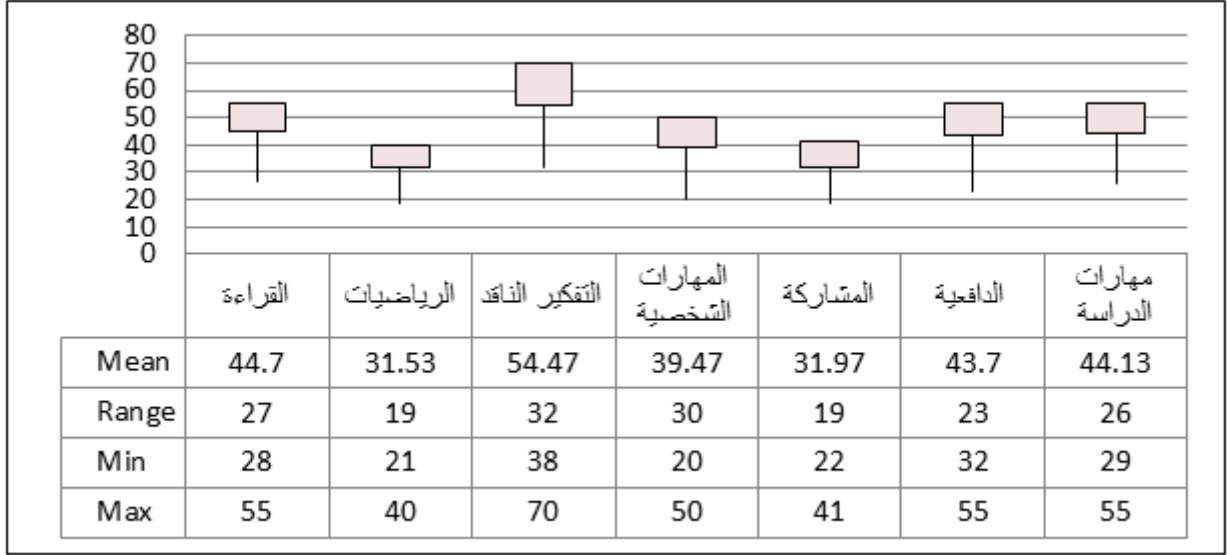
قيم معاملات ثبات مقياس تقييم الكفاءة الأكاديمية

الأبعاد	إعادة التّطبيق	ألفا كرونباخ
المهارات الأكاديمية	**0.86	0.82
القراءة	**0.87	0.79
الرياضيات	**0.83	0.77
التّفكير الناقد	**0.88	0.84
الدرجة الكلية	**0.79	0.74
المهارات الشخصية	**0.78	0.75
المشاركة	**0.83	0.78
الدافعية	**0.82	0.79
مهارات الدّراسة	**0.85	0.81
الدرجة الكلية		

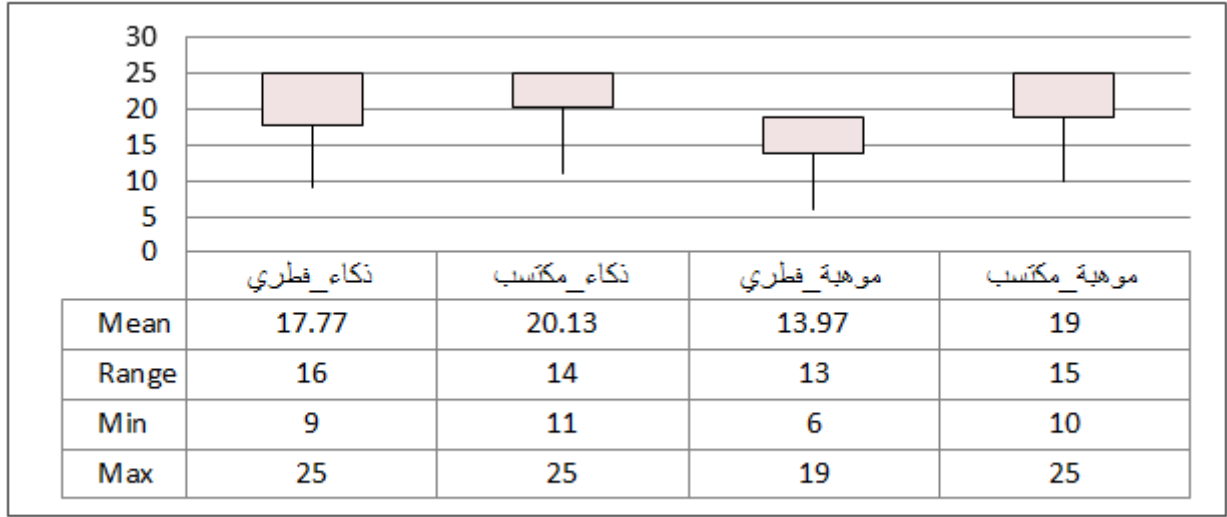
ويتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الثبات باستخدام طريقتي إعادة التّطبيق وألفا كرونباخ مرتفعة وموجبة، ويشير ذلك إلى أن المقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات.

4. النتائج

أولًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "ما مستوى النظريات الضمنية للذكاء والموهبة التي يتبناها الطلاب الموهوبون ذوو صعوبات التّعلم بالمرحلة الابتدائية؟"



شكل 1 المتوسطات والمدى وأعلى درجة وأدنى درجة لاستجابات الطلاب على أبعاد الكفاءة الأكاديمية



شكل 2 المتوسطات والمدى وأعلى درجة وأدنى درجة لاستجابات الطلاب على أبعاد النظرية الضمنية للذكاء والموهبة

المتوسطات والمدى وأعلى درجة وأدنى درجة لاستجابات الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم بالمرحلة الابتدائية على أبعاد النظرية الضمنية للذكاء والموهبة ويظهر شكل (2) المتوسطات والمدى وأعلى درجة وأدنى درجة لاستجابات الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم بالمرحلة الابتدائية على أبعاد النظرية الضمنية للذكاء والنظرية الضمنية للموهبة. يتضح من الشكل (2) أن متوسطات أبعاد النظرية الضمنية للذكاء بلغت (77,17) للذكاء كميون فطري، و(13,20) للذكاء كميون مكتسب، كما بلغت متوسطات أبعاد النظرية الضمنية للموهبة (97,13) للموهبة كميون فطري، و(00,19) للموهبة كميون مكتسب. وتظهر النتائج الموضحة في الشكل (2) أن مستوى الذكاء الضمني كميون فطري تجاوز المتوسط الافتراضي (50,12)، ومستوى الذكاء الضمني كميون نمائي تجاوز المتوسط الافتراضي (50,12)، ومستوى النظريات الضمنية للموهبة كميون فطري تجاوز المتوسط الافتراضي (10)، ومستوى النظريات الضمنية للموهبة كميون نمائي تجاوز المتوسط الافتراضي (50,12).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "ما مستوى أبعاد الكفاءة الأكاديمية لدى الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم بالمرحلة الابتدائية؟" للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات والمدى وأعلى درجة وأدنى درجة لكل بُعد من أبعاد الكفاءة الأكاديمية (القراءة، والرياضيات، والتفكير الناقد، والمشاركة، والمهارات الشخصية، والدفاعية، ومهارات الدراسة) لدى الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم بالمرحلة الابتدائية. ويظهر شكل (1) المتوسطات والمدى وأعلى درجة وأدنى درجة لاستجابات الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم بالمرحلة الابتدائية على أبعاد الكفاءة الأكاديمية. يتضح من الشكل (1) أن متوسطات أبعاد الكفاءة الأكاديمية بلغت للقراءة (44.7) وللرياضيات (31.53)، وللتفكير الناقد (54.47)، وللمشاركة (31.97)، وللمهارات الشخصية (39.47)، وللدفاعية (43.7)، والمهارات الدراسة (44.13) لدى الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم بالمرحلة الابتدائية. وتشير تلك النتائج أن مستوى بعد

النظريات الضمنية للذكاء والموهبة والكفاءة الأكاديمية لدى الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم بالمرحلة الابتدائية؟
للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام معاملات ارتباط بيرسون بين درجات الطلاب على النظريات الضمنية للذكاء والموهبة كمتغيرات تنبؤية، ودرجاتهم على الأبعاد الفرعية للكفاءة الأكاديمية (القراءة، والرياضيات، والتفكير الناقد، والمهارات الشخصية، والمشاركة، والدافعية، ومهارات الدراسة)، والدرجة الكلية على الكفاءة الأكاديمية. ويظهر جدول (3) نتائج معاملات الارتباط.

القراءة تجاوز المتوسط الافتراضي (27.5) وأن مستوى بعد الرياضيات تجاوز المتوسط الافتراضي (20)، وأن بعد التفكير الناقد تجاوز المتوسط الافتراضي (35)، وأن بعد المهارات الشخصية تجاوز المتوسط الافتراضي (25)، وأن بعد المشاركة تجاوز المتوسط الافتراضي (20)، وأن بعد الدافعية تجاوز المتوسط الافتراضي (27.5)، وأن بعد مهارات الدراسة تجاوز المتوسط الافتراضي (27.5). وتلك النتائج تشير إلى ارتفاع متوسطات أبعاد الكفاءة الأكاديمية عن المتوسط الافتراضي لدى الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم بالمرحلة الابتدائية في المنطقة الشرقية. النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: "هل توجد علاقة ارتباطية دالة بين

جدول 3

معاملات الارتباط بين النظريات الضمنية للذكاء والموهبة وأبعاد الكفاءة الأكاديمية

م	المتغيرات	النظرية الضمنية للذكاء		النظرية الضمنية للموهبة	
		فطري	مكتسب	فطري	مكتسب
1	القراءة	0,05	**0,53	0,06	
2	الرياضيات	0,05	**0,50	0,39*	
3	التفكير الناقد	0,08	0,29	**0,54	0,08
4	المهارات الشخصية	0,16	0,24	0,33	0,04
5	المشاركة	0,10	**0,41	0,33	0,18
6	الدافعية	0,14	*0,37	*0,38	0,06
7	مهارات الدراسة	0,01	**0,45	**0,54	0,04
	الدرجة الكلية	0,08	**0,52	**0,51	0,03

والمشاركة). وأيضاً بين النظرية الضمنية في الموهبة كمكون مكتسب وكلٍ من (القراءة، والتفكير الناقد، والمهارات الشخصية، والمشاركة، والدافعية، ومهارات الدراسة، والدرجة الكلية على أبعاد الكفاءة الأكاديمية).

وتشير النتائج أيضاً إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) بين أبعاد الكفاءة الأكاديمية للدرجة الكلية والنظرية الضمنية للذكاء (مكتسب) وكذلك النظرية الضمنية للموهبة (فطري)، في حين لم تكن هناك أي علاقة دالة إحصائياً بين أبعاد الكفاءة الأكاديمية مع الدرجة الكلية والنظرية الضمنية للذكاء (فطري) والنظرية الضمنية للموهبة (مكتسب).

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: "أي أبعاد النظريات الضمنية للذكاء والموهبة أكثر تنبؤاً بالكفاءة الأكاديمية لدى الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم بالمرحلة الابتدائية؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم تحليل الانحدار المتعدد وباستخدام معامل المسار (stepwise) تم ترتيب أبعاد النظريات الضمنية للذكاء والموهبة وفقاً لقوة تأثيرها في أبعاد الكفاءة الأكاديمية وقد اعتمد على الدرجة الكلية للمقياس وليست الدرجات الفرعية للأبعاد، حيث إن الهدف تحديد الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم وفقاً لمحك الاختيار ككل وليست الدرجات الفرعية على المقياس، ويظهر الجدول (4) نتائج التحليل.

**دال عند مستوى 0.01 * دال عند مستوى 0.05
تشير النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى (01,0) بين كل من النظرية الضمنية للذكاء كمكتسب والقراءة (53,0)، والرياضيات (50,0)، والمشاركة (41,0)، ومهارات الدراسة (45,0)، والدرجة الكلية على أبعاد الكفاءة الأكاديمية (52,0). كما وجدت علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى (01,0) بين كل من النظرية الضمنية للموهبة موهبة فطرية والتفكير الناقد (54,0)، ومهارات الدراسة (54,0)، والدرجة الكلية على أبعاد الكفاءة الأكاديمية (51,0). وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى (05,0) بين النظرية الضمنية للذكاء كمكتسب والدافعية (37,0)، وبين النظرية الضمنية للموهبة كموهبة فطرية وكلٍ من القراءة (39,0) والدافعية (0,38). كما أشارت أيضاً إلى وجود علاقة دالة إحصائياً عند مستوى (0,05) بين النظرية الضمنية للموهبة كمكون مكتسب والرياضيات (0,39).

بينما أشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين كلٍ من النظرية الضمنية للذكاء كمكون فطري وكلٍ من (القراءة، والرياضيات، والتفكير الناقد، والمهارات الشخصية، والمشاركة، والدافعية، ومهارات الدراسة، والدرجة الكلية على أبعاد الكفاءة الأكاديمية). وبين النظرية الضمنية للذكاء كمكون مكتسب وكلٍ من (التفكير الناقد، والمهارات الشخصية). وبين كلٍ من النظرية الضمنية للموهبة كمكون فطري وكلٍ من (الرياضيات، والمهارات الشخصية،

تحليل الانحدار المتعدد للنظريات الضمنية للذكاء والموهبة على أبعاد الكفاءة الأكاديمية

R	t-value	B	الخطأ المعياري	B	المتغيرات	النموذج
0.53	**2,73	---	7,45	20,31	الثابت	القراءة
	**3,33	0,53	0,20	0,66	الذكاء_مكتسب	
0.50	**3,40	---	4,94	16,80	الثابت	الرياضيات
	**3,03	0,50	0,13	0,40	الذكاء_مكتسب	
0.54	***5,62	---	6,08	34,19	الثابت	التفكير الناقد
	**3,42	0,54	0,43	1,45	الموهبة_فطري	
0.53	**3,51	---	7,80	27,32	الثابت	المهارات الشخصية
	*2,30	0,48	0,30	0,69	الذكاء_فطري	
0.38	***6,20	---	5,24	32,48	الثابت	الدافعية
	*2,19	0,38	0,37	0,80	الموهبة_فطري	
0.54	***6,59	---	4,45	29,34	الثابت	مهارات الدراسة
	**3,40	0,54	0,31	1,06	الموهبة_فطري	
0.70	***4,03	---	31,68	127,68	الثابت	الدرجة الكلية
	**3,36	0,57	0,91	3,05	الذكاء_مكتسب	
	**2,80	0,42	1,69	4,74	الموهبة_فطري	
	*2,10	0,36	1,42	2,98	الذكاء_فطري	

R2 = ** P ≤ 0.01 *** P ≤ 0.001

خلال التنافس مع الآخرين، وفي المقابل كلما زادت معتقدات الثبات اتجه الفرد نحو إبراز الكفاءة عبر التنافس مع الآخرين وقل اهتمامه بجانب إتقان التعلم واستخدام إستراتيجيات تعلم سطحية.

ويعزو الباحث النظرة التي يؤمن بها الطالب تجاه مفهوم الذكاء والموهبة لعدة عوامل من أبرزها تلك التأثيرات في وسط البيئات التعليمية والممارسات التربوية التي يتواجد الطالب بها على مدار مراحل التعليم الأساسي، الأمر الذي يسهم وبشكل كبير في ترسيخ تلك القناعات والأفكار الموجهة من قبل المعلمين والأقران تجاه مواهبهم وقدراتهم المختلفة من جهة وإمكانية نمو مستويات ذكائهم وتطوره من جهة أخرى، وهنا يجب أن يضطلع المختصون والتربويون بدور وجهود حثيثة في جانب إيجاد تلك المحاضن التربوية الخلاقة وبخاصة للطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، والتي ستساعدهم على تنمية مجالات إبداعهم ومواهبهم والارتقاء بمستويات ذكائهم، وتوجيه تلك الجهود وحشد الطاقات نحو جوانب التميز ومستويات القدرة بدلاً من التركيز على تلك المشكلات التعليمية التي يعاني منها الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، إذ أن دعم نقاط القوة والتميز لدى الأفراد أي كانت مستوياتها كفيلاً بالارتقاء بقدراتهم الأخرى لمستويات أفضل مما كانت عليه.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "ما مستوى أبعاد الكفاءة الأكاديمية لدى الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية؟"

أشارت نتائج الدراسة فيما يخص السؤال الثاني إلى مستوى مرتفع لأبعاد الكفاءة الأكاديمية لدى الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية في المنطقة الشرقية قياساً على المتوسطات الافتراضية، وقد يعزى ذلك إلى قناعاتهم تجاه كفاءتهم الذاتية، مما يؤثر في مستويات الأداء العالي لديهم ورغبتهم في تحقيق تلك المستويات. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة شل [19] في أن الكفاءة الذاتية تتطور مع السنوات الدراسية، حيث أشار في دراسته بأنها أعلى عند طلبة الصف

ومن خلال الجدول نلاحظ أن الذكاء المكتسب أكثر تنبؤاً بالدرجة الكلية على الكفاءة الأكاديمية، حيث بلغ قيمة معامل المسار (57,0) يليه متغير الموهبة كمكون فطري، حيث بلغت قيمة معامل المسار (42,0) بينما كان متغير الذكاء كمكون فطري أقل المتغيرات تأثيراً في الكفاءة الأكاديمية، حيث بلغ معامل المسار (36,0)، في حين بلغت قيمة الثابت (127.68).

5. مناقشة النتائج

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "ما مستوى النظريات الضمنية للذكاء والموهبة التي يتبناها الطلاب الموهوبين ذوو صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية؟"

أشارت نتائج الدراسة فيما يخص السؤال الأول إلى أن أبعاد النظريات الضمنية للذكاء والموهبة مرتفعة قياساً على المتوسطات الافتراضية لأبعاد المقياس، بينما نلاحظ أن أفراد العينة كانوا أكثر ميلاً إلى تبني نظريات ضمنية نمائية (مكتسبة) لكلٍ من الذكاء والموهبة من مستويات متغير الذكاء والموهبة كمكون فطري. وتشير هذه النتيجة إلى أن النظرة الإيجابية للفرد تجاه تطور مستوى الذكاء والموهبة لديه بسبب معتقداته الشخصية قد يكون لها الأثر الإيجابي في الرفع من مستويات الأداء نحو التعلم والتمكين الأكاديمي، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة براون وآخرون [17] والتي أشارت أن غالبية المعلمين يرون بأن الموهبة يمكن أن تظهر لدى الطلاب في مجالات عديدة، وأنهم يفضلون المدخل الذي يتبنى الرؤية الواسعة للموهبة على الرؤية التقليدية. ويمكن تفسير ذلك وفقاً لما أوردته عبد الحميد [18] من أنه كلما اعتقد الفرد أن الذكاء مكون قابل للنمو والتطور من خلال التدريب والتعلم ساهم ذلك في القدرة على التمكن والإتقان في المادة المتعلمة، وكذلك القدرة على استخدام أساليب وإستراتيجيات تعلم عميقة، وكلما قل الاهتمام نحو إبراز الكفاءة من

لبنال الجهد والتدريب، إضافة لأن تلك النظرة تساعد الطالب على الاندماج في التعلّم لتحصيل الفهم والاستبصار والمهارات والمعارف، كما يمكن تفسيرها بأن عامل الثقة بالنفس لدى الطلبة الموهوبين يساعد نحو دعمهم إلى تحقيق مستويات عالية من التميّز في الأداء مقارنة بالطلبة العاديين. ويتفق ذلك مع دراسة Hau & Hui [23] من حيث العلاقة الموجبة بين معتقدات الذكاء وتوجيه الإتيقان وتجنب العمل، كما أشارت دراسة Blackwell, Trzesniewski & Dweck [24] إلى وجود علاقة بين النظرية الضمنية التي يتبناها الطلاب حول الذكاء وعمليات الدافعية الذاتية لديهم، خاصة فيما يتعلق بنمط الأهداف التي يضعها الطلاب لأنفسهم.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: أي أبعاد النظريات الضمنية للذكاء والموهبة أكبر تنبؤًا بالكفاءة الأكاديمية لدى الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم بالمرحلة الابتدائية؟

أظهرت نتائج الدراسة باستخدام تحليل الانحدار المتعدد إمكانية التنبؤ من خلال أبعاد النظريات الضمنية للموهبة والذكاء بمعلومية الكفاءة الأكاديمية. حيث وجدت النتائج أن الذكاء المكتسب كان أكثر الأبعاد تنبؤًا بالكفاءة الأكاديمية، يليه بعد الموهبة كمكون فطري، بينما كان الذكاء كمكون فطري أقل المتغيرات تأثيرًا في الكفاءة الأكاديمية. وتعتبر هذه النتيجة منطقيّة في ظل وجود علاقة ارتباطيّة إيجابية بين متغيرات: الذكاء المكتسب، والموهبة بمكونها الفطري مع أبعاد الكفاءة الأكاديمية بدرجتها الكلية؛ إذ إن وجود العلاقة بين هذه المتغيرات يجعلها ذات قدرة على التنبؤ بالمتغير الرئيسي (الكفاءة الأكاديمية) وقد يعود ذلك إلى أن الطلبة الموهوبين والذين يتميزون بالذكاء العالي (الفطري) ولديهم القدرة على اكتساب الخبرات في المواقف الحياتية التي يمرون بها، مما يجعلهم قادرين على تحقيق الكفاءة الأكاديمية بمستوياتها العليا. كما يكون لذلك الجهد والمثابرة الذي يعتقد الطالب الموهوب عن ذاته وقدراته لها الدور الكبير في تحقيق نمو في هذه القدرات عبدالحميد [18]. وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج العديد من الدراسات التي تشير إلى أنّ للنظريات الضمنية التي يكونها الأفراد حول طبيعة القدرات العقلية قدرة على التنبؤ بالعديد من المتغيرات المعرفية والانفعالية والسلوكية منها [25].

6. التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت لها الدراسة توصي بتصميم البرامج الإثرائية لتنمية الكفاءة الأكاديمية والارتقاء بمستوياتهم لدى طلاب المرحلة الابتدائية، حيث تبين دور الذكاء المكتسب في رفع الكفاءة الأكاديمية. وضرورة دمج الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم وتمكينهم من الدخول والانخراط في برامج رعاية الموهوبين وفقًا لمجالات التميّز لديهم وإكسابهم مهارات التعلّم الذاتي، حيث أظهرت نتائج الدراسة أهمية ذلك للطلاب الموهوب فيما يتعلق بزيادة الكفاءة الذاتية الأكاديمية في أكثر من بُعد ومن بينها بُعد الثقة. وتطوير وتقنين مقاييس واختبارات للكشف عن فئة الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم على البيئة السعودية للوصول إلى جودة نوعيّة في الكشف عنها ودراسة خصائصها.

العاشر منها عند طلبة الصف السابع، كما تتفق مع نتيجة دراسة [20] Pajares حيث أشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة الموهوبين أظهروا كفاءة ذاتية مدركة مرتفعة في التعلّم.

ويمكن تفسير تلك النتيجة في ضوء ما أشار إليه كلٌّ من Schunk [21] و Pajares، من أن مستوى الكفاءة الذاتية يأتي مبالغًا فيه لدى الأطفال، في حين ينمو في مراحل تعليمية لاحقة.

ويفسر الباحث وجود تلك المستويات للكفاءة الأكاديمية بوجود سقف جيد من التوقعات الذاتية التي يكنها الطالب الموهوب والتي يتحلّى بها ويتسم بها، إذ أشارت بعض الدراسات منها دراسة Moe [22] إلى أن الطالب الذي يدرك نفسه مرتفعًا في الكفاءة الأكاديمية يعتبر نفسه أفضل في الأداء، وعندما يدرك أيضًا أن لديه القدر المناسب من الإمكانية لأداء عمل ما فإنه يقوم بتكوين توقعات إيجابية عن ذاته، ومن ثم فهو يؤدي العمل المطلوب بشكل جيد، في حين أن الطالب ذو المستوى المنخفض في الكفاءة الأكاديمية تكون لديه دافعية منخفضة حتمًا، كما يفسر الباحث النتيجة للدور الذي يلعبه التحفيز بنوعيه في البيئات التربوية على مستويات الكفاءة الأكاديمية لا سيما في المناشط التي تبرز قدرات وإمكانات الطلاب الموهوبين والتميزين، حيث أشارت الدراسة نفسها أيضًا إلى أن الطلاب الذين حصلوا على تعزيز من المعلم لديهم كفاءة أكاديمية مرتفعة، وبالتالي انعكس على أدائهم الأكاديمي، مقارنة بالطلاب الذين لم يحصلوا على تعزيز من المعلم فأشارت بأن لديهم كفاءة أكاديمية منخفضة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية دالة بين النظريات الضمنية للذكاء والموهبة والكفاءة الأكاديمية لدى الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلّم بالمرحلة الابتدائية؟

أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا عند مستوى (01,0) بين كل من النظرية الضمنية للذكاء كمكتسب وأبعاد الكفاءة الأكاديمية والدرجة الكلية للأبعاد، كما أوضحت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا عند مستوى (05,0) بين النظرية الضمنية للذكاء كمكتسب والدافعية، وبين النظرية الضمنية للموهبة (فطرية) وكلّ من القراءة والدافعية. بينما أشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين كلٍّ من النظرية الضمنية للذكاء كمكون فطري وكلّ من (القراءة، والرياضيات، والتفكير الناقد، والمهارات الشخصية، والمشاركة، والدافعية، ومهارات الدراسة، والدرجة الكلية على أبعاد الكفاءة الأكاديمية). وبين النظرية الضمنية للذكاء كمكون مكتسب وكلّ من (التفكير الناقد، والمهارات الشخصية). وبين كلٍّ من النظرية الضمنية للموهبة كمكون فطري وكلّ من (الرياضيات، والمهارات الشخصية، والمشاركة). وأيضًا بين النظرية الضمنية في الموهبة كمكون مكتسب وكلّ من (القراءة، والتفكير الناقد، والمهارات الشخصية، والمشاركة، والدافعية، ومهارات الدراسة، والدرجة الكلية على أبعاد الكفاءة الأكاديمية)، كما أشارت أيضًا إلى وجود علاقة دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) بين النظرية الضمنية للموهبة كمكون مكتسب والرياضيات (0.39). ويمكن تفسير ذلك وفقًا لما أشارت إليه أسماء عبدالحميد [18] من أن فعالية الذات الأكاديمية تؤدي إلى مستوى عالٍ من الثقة بالنفس تجعلهم يتوقعون مستويات عالية من النجاح وفقًا

- [13] أيوب، علاء الدين (2013). أثر برنامج تدريبي لتنمية استراتيجيات التنظيم الذاتي في خفض التشتت وتحسين الكفاءة الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي اضطرابات الانتباه وفرط الحركة بالمرحلة الابتدائية، مجلة الجمعية المصرية للدراسات النفسية، 23، (81)، 49-82.
- [14] شرف الدين، نبيل فضل (2005). مقياس السمات السلوكية للموهوبين ذوي صعوبات التعلم، القاهرة: الإنجلو المصرية.
- [15] وزارة التربية والتعليم (د. ت.). اختبارات تشخيص صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية. اختبار مودع بوزارة التربية والتعليم، الرياض.
- [16] أبو حطب، فؤاد؛ وزهران، حامد؛ وصادق، أمال؛ وموسى، عبدالله؛ ورمزي، عواط؛ وخضر، علي (1997). تقنين اختبارات المصفوفات المتتابعة في: أبو حطب، فؤاد (محرر) بحوث في تقنين الاختبارات النفسية. المجلد الأول (191-246): مكتبة الأنجلو المصرية.
- [18] عبدالحميد، أسماء محمد (2011). توجهات الهدف بالمرحلة الجامعية كنتاج للنظرية الضمنية للذكاء وفعالية الذات والاتجاه نحو المقرر وخصائص التقييم. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، (145).
- ب. المراجع الأجنبية
- [6] Sternberg, R. J. (1985). Implicit theories of intelligence, creativity, and wisdom. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49(3), 607-627.
- [17] Brown, S. W., Renzulli, J. S., Gubbins, E. J., Zhang, W., Siegle, D., & Chen, C. H. (2005). Assumptions underlying the identification of gifted and talented students. *Gifted Child Quarterly*, 49, 68-79.
- [19] Shell, D. F. (1995). self efficacy attribution and outcome expectancy mechanisms in reading and writing achievement: Grade-level and achievement-level differences. *Journal of Educational Psychology*, 87, 386 - 397
- [20] Pajares, F. (1999): Self-Efficacy, motivation constructs, and mathematics performance of entering middle school students. *Journal of Education psychology*. vol 20
- [21] Schunk, D., Pajares, F. (2002). The Development of Academic Self-Efficacy, Chapter in A. Wigfield & J. Eccles (Eds.), *Development of achievement motivation*. San Diego: Academic Pres.
- [22] Moe, A. (2009). Expectations and recall of text: the more able-more difficult effect. *Learning and Individual Differences*, Article in Press.
- [23] Hau, K & Hui, H. (1996). Theories of intelligence, achievement goals and learning strategies of Chinese students. paper presented at the Annual Meeting of the American Psychological Association, Toronto,
- [1] الشيخ، حنان فتحي. (2010). فعالية برنامج إثرائي للقدرات العقلية للأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في ضوء منحنى علم النفس المعرفي العصبي. (المؤتمر العلمي: اكتشاف ورعاية الموهوبين بين الواقع والمأمول)، مصر، 565 - 602.
- [2] الغزو، عماد محمد (2002). صعوبات التعلم لدى الطلاب الموهوبين تشخيصها وعلاجها. (المؤتمر العلمي الخامس لكلية التربية: تربية الموهوبين والمتفوقين المدخل إلى عصر التميز والإبداع) جامعة أسيوط، مصر، 1، 262 - 292
- [3] الزيات، فتحي مصطفى (2002). المتفوقون عقلياً ذوو صعوبات التعلم: قضايا التعريف والتشخيص والعلاج. مصر. دار النشر للجامعات
- [4] ديفيز وريم (2001). تعليم الموهوبين والمتفوقين. ترجمة: ياسين، عطف، مصطفى، زهير. دمشق: المركز العربي للتعريب والتأليف والنشر. نشر العمل الأصلي عام (1998).
- [5] أيوب، علاء الدين؛ عبدالحميد، أسامة محمد (2011). النظريات الضمنية كمنبئات لتحيز المعلمين في ترشيح الطلاب لبرامج الموهوبين. مجلة الجمعية المصرية للدراسات النفسية، 21، (72)، 34-81
- [7] زايد، نبيل محمد (2002). النموذج البنائي للكفاية المدركة و معتقدات القدرة و الأهداف الدافعية للإنجاز و استراتيجيات التعلم لدى تلاميذ الصفوف الرابع و الخامس الابتدائي و الأول الإعدادي من الجنسين. مجلة كلية التربية. جامعة عين شمس. مصر. 1، (26)، 245-306
- [8] الهام، سيد أحمد أحمد (2010). التسوييف الأكاديمي وعلاقته بكل من الكفاءة الذاتية والأفكار اللاعقلانية لدى طلاب الجامعة على ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، مصر، (42)، 113 - 153.
- [9] البدارين، غالب؛ وغيث، سعاد (2013). الأساليب الوالدية وأساليب الهوية والتكيف الأكاديمي كمنبئات بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة الهاشمية. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 9، (1)، 65 - 87.
- [10] حمدي، نزيه؛ وداود، نسيم (2000). علاقة الفاعلية الذاتية المدركة بالاكنتاب والتوتر لدى طلبة كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية. دراسات - العلوم التربوية - الاردن، 27، (1)، 44 - 56.
- [11] المخلافي، عبد الحكيم (2010). فعالية الذات الأكاديمية و علاقتها ببعض سمات الشخصية لدى الطلبة: دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة صنعاء. مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية، (26)، 481-514.
- [12] آل شارع، عبدالله النافع (2001). صيغ مقترحة للتنسيق والتعاون بين مؤسسات رعاية الموهوبين بدول الخليج العربية. (الملتقى الأول لمؤسسات رعاية الموهوبين بدول الخليج العربية)، السعودية، 1-15.

[25] Hong, Y. Y., Chi-yue, C. & Dweck, C. (1999). Implicit theories, attributions, and coping: A meaning system approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77, 588-599.

Ontario, Canada, Aug 9-13. ERIC Document Reproduction Service (ED405531)

[24] Blackwell, L. S., Trzesniewski, K., & Dweck, C. S. (2007). Implicit theories of intelligence predict achievement across an adolescent transition: A longitudinal study and an intervention. *Child Development*. 78 (1), 246-263.

IMPLICIT THEORIES OF INTELLIGENCE, GIFTEDNESS, AND THEIR RELATIONSHIP TO EFFICIENT SELF-ACADEMY FOR GIFTED STUDENTS WITH LEARNING DIFFICULTIES

FATHI MOHAMMED ABU-NASSER
Associate Professor, King Faisal University

TALEA ABDULLAH ALASMARI
Ministry of Education, KSA

ABSTRACT *This study aimed at finding the scales of implicit theories of intelligence and giftedness adopted by gifted students with learning disability in the elementary school. The study sample consisted of 30 students selected from three elementary schools in the Eastern Province. Using the scale of behavioral characteristics for gifted people with learning difficulties and others scales. The study shows that the scales of theories of implicit intelligence and talent were above average among the members of the sample. The dimensions of the academic self-efficacy were above average; the results have also shown a significant relationship at the level (0.01) among all of the theories of implicit intelligence as an intentional, explicit acquisition in reading, mathematics, and participation, and study skills, and the total score of the academic efficiency. result was discussed and provide some recommendations associated with the results of the study and its object.*

KEYWORDS: *implicit theories of intelligence and the giftedness, academic proficiency, gifted people with learning difficulties.*