



كلية التربية بالغردقة
المجلة التربوية



جامعة الغردقة

الإسهام النسبي لمصادر التعلم في التنبؤ بأداء الطلبة الموهوبين في المرحلة الثانوية على القدرات اللفظية وغير اللفظية

إعداد

الأستاذ الدكتور

علاء الدين عبد الحميد أيوب

أستاذ علم النفس التربوي
كلية التربية بأسوان
جامعة أسوان

الأستاذ الدكتور

محفوظ عبدالستار أبو الفضل

أستاذ الصحة النفسية
بكلية التربية بالغردقة
والقائم بأعمال رئيس جامعة الغردقة
جامعة الغردقة

الباحث

أحمد عبد الصبور جاد الرب مرسى

أخصائي نفسي أول بمدرسة إبراهيم محفوظ الثانوية المشتركة

١٤٤٦ هـ - ٢٠٢٥ م

تاريخ قبول النشر: ٢٠٢٥/٣/١٧

تاريخ استلام المصحح: ٢٠٢٥/٢/٢٦

مستخلص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مدى تأثير الموارد التعليمية المتاحة، مثل المناهج المتقدمة والمعلمين المدربين على أداء الطلبة الموهوبين في القدرات اللفظية والقدرات غير اللفظية، والتعرف على مدى تأثير الدعم المالي والموارد المادية على أداء الطلبة الموهوبين في القدرات اللفظية والقدرات غير اللفظية، وتحليل كيفية تفاعل الموارد التعليمية والاقتصادية معاً لتعزيز أداء الطلبة الموهوبين وفق في القدرات اللفظية والقدرات غير اللفظية، والتوصل إلى النموذج البنائي التنبؤي لكل من رأس المال التعليمي ورأس المال الاقتصادي وعلاقته بأداء الطلبة الموهوبين في القدرات اللفظية والقدرات غير اللفظية. وبلغ حجم عينة الدراسة (٦٠٠) طالب وطالبة من طلبة المدارس من الصف الأول والثاني والثالث الثانوي بمحافظة أسيوط، حيث بلغ متوسط العمر الزمني لعينة الدراسة ١٦.٤ وبانحراف معياري قدره ١.٩٦، والذين تم تحديدهم كموهوبين من خلال مراكز الإدارات التعليمية والمدارس، طبق عليهم مقياس مصادر التعلم الذي أعده كل من: (Ziegler & Baker, 2013)، ومقياس الأداء (القدرات اللفظية والقدرات غير اللفظية)، تم إعداده بواسطة مجموعة من الخبراء في مجال الموهبة من جامعات (إرلنجن نورنبيرغ - ريجنسبورغ) وجامعة الملك فيصل في المملكة العربية السعودية (Ziegler & Stoeger, 2020)، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب في مستويات رأس المال الاقتصادي (المنخفض، المتوسط، المرتفع) على القدرات غير اللفظية، بينما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب في مستويات رأس المال الاقتصادي (المنخفض، المتوسط، المرتفع) على القدرات اللفظية، وهي قيم غير دالة إحصائية، وأنه توجد فروق دالة إحصائية فقط عند مستوى بين متوسطات درجات الطلبة في مستويات رأس المال الاقتصادي (المنخفض، والمتوسط) على مقياس القدرات غير اللفظية لصالح مستوى رأس المال الاقتصادي المتوسط، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في مستويات رأس المال التعليمي والتربوي (المنخفض، المتوسط، المرتفع) على القدرات غير اللفظية بينما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات

الطلاب في مستويات رأس المال التعليمي والتربوي (المنخفض، المتوسط، المرتفع) على القدرات اللفظية حيث بلغت القيم غير دالة إحصائياً.

وأنة توجد فروق دالة إحصائياً فقط عند مستوى بين متوسطات درجات الطلبة في مستوى رأس المال التعليمي والتربوي (المنخفض، والمتوسط) على مقياس القدرات غير اللفظية لصالح مستوى رأس المال التعليمي والتربوي المتوسط، وكذلك (المتوسط، والمرتفع) على مقياس القدرات غير اللفظية لصالح مستوى رأس المال التعليمي والتربوي المتوسط، أن نموذج الانحدار فعالاً بشكل عام، ويمكن التنبؤ بالقدرات اللفظية، والقدرات غير اللفظية لدى الطلاب من خلال أبعاد رأس المال الاقتصادي، ورأس المال التعليمي/التربوي، حيث كان نموذج الانحدار ذي دلالة إحصائية.

الكلمات المفتاحية: مصادر التعلم، القدرات اللفظية، القدرات غير اللفظية، الطلبة الموهوبين.

Abstract

The current study aimed to examine the impact of available educational resources, such as advanced curricula and trained teachers, on the performance of gifted students in verbal and non-verbal abilities. It also sought to explore the effect of financial support and material resources on the performance of gifted students in these abilities and to analyze how educational and economic resources interact to enhance their performance. Additionally, the study aimed to develop a predictive structural model for both educational capital and economic capital and their relationship with the performance of gifted students in verbal and non-verbal abilities. The study sample consisted of 600 high school students (grades 10, 11, and 12) from schools in Assiut Governorate, identified as gifted through educational administration centers and schools. The study utilized the Learning Resources Scale developed by Ziegler & Baker (2013) and the Performance Scale (verbal and non-verbal abilities) developed by a group of experts in the field of giftedness from the universities of Erlangen-Nuremberg, Regensburg, and King Faisal University in Saudi Arabia (Ziegler & Stoeger, 2020). The results revealed statistically significant differences in students' scores across different levels of economic capital (low, medium, high) in non-verbal abilities. However, no statistically significant differences were found in verbal abilities across these levels. Statistically significant differences were only observed between students with low and medium economic capital on the non-verbal abilities scale, favoring the medium economic capital group. Similarly, statistically significant differences were found in students' scores across different levels of educational capital (low, medium, high) in non-verbal abilities, but no significant differences were found in verbal abilities. The results showed statistically significant differences between students with low and medium educational capital on the non-verbal abilities scale, favoring the medium educational capital

group, as well as between students with medium and high educational capital, also favoring the medium group.

Overall, the regression model was effective, indicating that verbal and non-verbal abilities in students could be predicted based on the dimensions of economic and educational capital, with the regression model being statistically significant.

Keywords: Learning resources, verbal abilities, non-verbal abilities, gifted students. Top of Form

المقدمة:

أن الثروة الحقيقية للوطن هم أبنائه، حيث تُقاس قيمة الأوطان وتقدمها بمقدار ما لديها من متعلمين ومخترعين عددًا ونوعًا، ويُعد اكتشاف الموهوبين ورعايتهم ودعمهم من أهم الاستثمارات الناجحة للدول على المستويين القريب والبعيد، فعملية التعرف والاكتشاف والتشخيص لفئة الموهوبين تعد أول الخطوات الصحيحة التي تمثل المدخل الطبيعي لأي مشروع أو برنامج لرعاية الموهوبين، إلا أن عملية التعرف والتشخيص لا بد وأن تتسع في تعدد أدواتها لتشمل جميع جوانب الموهبة وخصائصها المختلفة، في جميع الجوانب المعرفية وغير المعرفية، وعدم إغفال جوانب أخرى في الموهبة يكون لها تأثير على تقدم المجتمع (مصطفى، ٢٠١٩).

ويعد تعليم الموهوبين هو العنصر الأول والأهم والمؤثر في تكوين رأس المال البشري وعائداته وإنتاجيته؛ لذا يتم التركيز على الاستثمار في التعليم أو ما يسمى اقتصاديات التعليم، حيث تولي الدول على اختلاف أنظمتها الاقتصادية بالغًا وعناية خاصة بتعليم الموهوبين؛ لأنه أساس تقدمها ومعياري تفوقها، بل أصبح الآن الاستثمار في التعليم من عوامل النمو الاقتصادي في نظريات التعلم والمساهمة الشاملة في تحقيق التنمية المستدامة (الشرقاوي، ٢٠٠٢).

إن الطلبة ذوي الموهبة هم كغيرهم بحاجة إلى ملامسة احتياجاتهم الشخصية والذهنية، التي غالبًا ما تكون مختلفة من حيث النوع والكم عن بقية أقرانهم، بل تتأكد الحاجة إلى مراعاة هذا الاختلاف في قدراتهم وفي حاجاتهم؛ لما لهم من دور محوري ومفصلي في صناعة التفوق الحضاري لأي أمة، والمعادلة الذهبية في علم الموهبة والإبداع تشير إلى أنه كلما كان التعرف على الموهبة وتوفير الظروف المناسبة لرعايتها في سن مبكر، وكانت الفرصة أفضل في استثمار هذه القدرات، وتوجيهها بشكل أكثر فاعلية وتركيزًا لصالح الفرد والوطن، فقد أشارت مجموعة من الدراسات العلمية طويلة المدى، التي تتبعت مجموعات كبيرة من الطلبة ذوي الموهبة سنوات طويلة، إلى أن

الطلبة ذوي الموهبة، الذين تم تمييز موهبتهم (ليس فقط من خلال الاختبارات) في سن مبكرة خلال فترة ما قبل المدرسة، وتمت رعاية هذه الموهبة، استطاعوا المحافظة على تنمية هذه الموهبة بشكل يفوق أقرانهم بكثير (Davis, Rimm & Siegle, 2011; Robinson, 1993).

وفي ضوء ما سبق يتضح أن الموهوبين هم الثروة الحقيقية للمجتمعات، وذلك لما يتصفون به من صفات تؤهلهم لتطوير هذه المجتمعات، لذلك تُعد عمليات الكشف عن الموهوبين، وتوفير البرامج الملائمة لرعايتهم وتدريبهم ضرورة ملحة، ولعل ذلك مبرراً للاهتمام بتطوير أساليب وأدوات متخصصة للكشف عنهم، وذلك بحسب مراحل وخطوات الكشف، وطبيعة الأدوات المستخدمة، فبعد أن كانت معظم هذه الأساليب تعتمد على اختبارات الذكاء واختبارات التحصيل الدراسي، ظهرت أساليب أكثر تكاملاً لتشمل العديد من الأدوات الحديثة كالقدرات التحليلية، والقدرات الإبداعية، والقدرات العملية وقوائم الخصائص السلوكية ومصادر التعلم وغيرها.

والملاحظة العامة حول تطور أداء الأطفال الموهوبين تؤكد أن الموهبة يمكن أن تبقى مجرد استعدادات كامنة، حيث يرى العديد من الباحثين (Simonton, 2003) أن تطور الأداء الموهوب في مجال ما يتطلب الاندماج في التدريب والممارسة المكثفة لساعات طويلة يومياً، قبل أن تتطور الموهبة الكامنة إلى موهبة حقيقية في مجال محدد، وكثيراً ما طرح الباحثون أسئلة حول أهم الفروق بين أولئك الذين استطاعوا أن يطوروا مواهبهم ويصبحوا راشدين موهوبين وأولئك الذين خمدت مواهبهم مع مرور الوقت (Feldhusen, 2003; Sosniak, 2003; Tanenbaum, 2003).

وفقاً لنظرية الذكاء الناجح لـ "ستيرنبرج" (Stemler et al., 2009; Sternberg, 2018)، يُعتبر قياس القدرات اللفظية وغير اللفظية أمراً بالغ الأهمية لتقييم أداء الطلاب الموهوبين، ف فيما يتعلق بالقدرات اللفظية، يُنظر إليها كعامل حاسم في القدرة على التواصل الفعال ونقل الأفكار بوضوح، وهو ما يعد أساسياً لإقناع الآخرين وتوضيح قيمة

الأفكار أو المشاريع. الطلاب الذين يمتلكون قدرات لفظية قوية يمكنهم التعبير عن مفاهيمهم المعقدة بشكل سهل الفهم، مما يساعدهم في التأثير على بيئتهم والمشاركة الفاعلة في المناقشات.

أما بالنسبة للقدرات غير اللفظية، فإنها تتعلق بقدرة الأفراد على قراءة المواقف وفهم التفاعلات الاجتماعية دون الحاجة إلى كلمات. هذه القدرات تساعد الطلاب الموهوبين في التكيف مع التغيرات، فهم إشارات الأفراد من حولهم، واتخاذ قرارات مدروسة في المواقف الاجتماعية والمهنية، إن امتلاك الطالب لهذه القدرات يُمكنه من تحليل المواقف والبيئة المحيطة بسرعة وفعالية، وبالتالي يتمكن من تحقيق النجاح في مواقف متنوعة مع تعزيز القدرة على التعامل مع العقبات والتحديات التي قد يواجهها.

كما قدّم زيغلر Ziegler (2005) نموذجاً أسماه: نموذج أكتيوتوب Actiotope، تقوم فكرته الرئيسة على أن الموهبة لم تُعدْ مُتموِّضعة في الفرد، بل في النظام الذي يتألف من الفرد وبيئته، وبالتالي يمكن اعتبار هذا النموذج من المنظور متعدد الأبعاد في توجّهات تطوّر المواهب، حيث يرى هذا النموذج أن الموهبة جزء لا يتجزأ من البيئة، وبالتالي التركيز يجب أن يتوجه نحو ما أسماه أفعال التعلّم (أي مهارات التعلّم) لا السمات الشخصية المتمثلة في القدرة العامة.

ونظراً لأن الموهبة متموضعة في نظام الفرد والبيئة، فيجب أخذ مصادر التعلم في الحسبان؛ حيث تُسمّى مصادر التعلم الداخلية برأس المال التعليمي، ومصادر التعلم الخارجية برأس المال التربوي (Ziegler & Baker, 2013)، ويشكل رأس المال التربوي -الاقتصادي، الثقافي، البنية التحتية، الاجتماعي، التدريسي- والتعليمي -البدني، الحركي، الهادف، الأحداث الراسخة، والتركيز- عاملين رئيسيين في السعي إلى التفوق، وذلك لكونهما ييسران العمليات التعليمية والتربوية، ويُستخدمان لتكوين مَعينِ أفعالٍ فعّال، ومن ثَمَّ تسهم في تبلور الموهبة.

ولأهمية مصادر التعلم المتمثلة في رأس المال التعليمي ورأس المال التربوي في تطور أداء الطلاب بشكل عام وأداء الطلاب الموهوبين بشكل خاص، يسعى البحث الحالي إلى نموذج بنائي يفسر طبيعة العلاقة بين رأس المال التعليمي، ورأس المال الاقتصادي والأداء كما يقاس بالقدرات اللفظية والقدرات غير اللفظية في المرحلة الثانوية لدى الطلاب الموهوبين بمحافظة أسيوط.

مشكلة الدراسة:

ونبعت مشكلة الدراسة الحالية من أن التفاعل بين القدرات اللفظية وغير اللفظية ورأس المال الاقتصادي والتعليمي يُظهر تأثيرًا تكامليًا يعزز من الأداء الفعّال في حل المشكلات، حيث يوفر رأس المال الاقتصادي الموارد اللازمة لتطبيق القدرات العملية، بينما يُسهم رأس المال التعليمي في بناء إطار معرفي يدعم القدرات اللفظية وغير اللفظية، وفقًا لدراسة أجراها (Ziegler & Phillipson (2022)، أظهرت النتائج أن الطلاب الذين يجمعون بين قدرات لفظية وغير لفظية مرتفعة ودعم اقتصادي وتعليمي جيد لديهم قدرة أعلى بنسبة ٣٠% على حل المشكلات المعقدة مقارنة بأقرانهم الذين يفتقرون لهذه الموارد.

وتمكّن مصادر التعلم الأفراد من تطبيق المعرفة النظرية في مواقف حقيقية ولملموسة، مما يعزز من قدرتهم على التحليل، الإبداع، والتطبيق الفعّال للمعرفة، يُعد ذلك أحد العوامل الأساسية في تحقيق النجاح، حيث يُتيح للأفراد فرصة توظيف ما تعلموه لحل مشكلات حياتية أو مهنية، يتطلب ذلك توفير مواقف تعليمية تفاعلية، مثل المشاريع التطبيقية، والتجارب الواقعية، والتدريبات العملية التي تساعد على تفعيل القدرات العملية وتحقيق نتائج ملموسة.

إن الاستثمار في مصادر التعلم الداخلية والخارجية يُحقق تكاملًا فعّالًا بين القدرات المختلفة المكونة للنجاح، مما يُمكن الأفراد من مواجهة التحديات بثقة واتخاذ قرارات فعّالة تساهم في تحقيق النجاح المستدام، كما أن هذا التكامل يعزز من قدرة

الأفراد على التفكير الاستراتيجي وتطبيق الحلول المبتكرة بشكل يتناسب مع السياق الذي يعملون فيه.

وفي ضوء ذلك، تسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة على الأسئلة الآتية:

١. ما درجة تباين أداء الطلاب في القدرات اللفظية والقدرات غير اللفظية باختلاف رأس المال الاقتصادي؟
٢. ما درجة تباين أداء الطلاب في القدرات اللفظية والقدرات غير اللفظية باختلاف رأس المال التعليمي والتربوي؟
٣. ما القدرة التنبؤية لكل من رأس المال التعليمي ورأس المال الاقتصادي على أداء الطلاب في القدرات اللفظية والقدرات غير اللفظية؟

في ضوء ما سبق، تظهر الأطر النظرية والدراسات السابقة وجود علاقة بين أداء الطلاب الموهوبين كما يقاس بالقدرات اللفظية وغير اللفظية والقدرات العملية ومصادر التعلم، لذا يسعى البحث الحالي إلى قياس الإسهام النسبي لكل من رأس المال التعليمي ورأس المال الاقتصادي على أداء الطلاب الموهوبين بمحاظفة أسبوط.

فروض البحث:

تتمثل فروض الدراسة الحالية فيما يلي:

١. توجد فروق دالة إحصائية في أداء الطلاب في القدرات اللفظية والقدرات غير اللفظية باختلاف مستويات رأس المال الاقتصادي (منخفض - متوسط - مرتفع)، وذلك لصالح المستويات الأعلى.
٢. توجد فروق دالة إحصائية في أداء الطلاب في القدرات اللفظية والقدرات غير اللفظية باختلاف مستويات رأس المال التعليمي والتربوي (منخفض - متوسط - مرتفع)، وذلك لصالح المستويات الأعلى.
٣. يسهم رأس المال الاقتصادي بشكل دال إحصائيًا في التنبؤ بمستوى أداء الطلاب في القدرات غير اللفظية، بحيث يكون الطلاب ذوو رأس المال الاقتصادي المرتفع أكثر

قدرة على تحقيق مستويات أداء أعلى في القدرات غير اللفظية مقارنة بمن هم في المستويات الاقتصادية الأدنى.

٤. لا يوجد فرق دال إحصائيًا في أداء الطلاب في القدرات اللفظية باختلاف مستويات رأس المال الاقتصادي، حيث لا يتأثر الأداء اللفظي بشكل كبير بالوضع الاقتصادي.

٥. يسهم رأس المال التعليمي والتربوي بشكل دال إحصائيًا في التنبؤ بمستوى أداء الطلاب في القدرات غير اللفظية، بحيث يكون الطلاب ذوو رأس المال التعليمي والتربوي المرتفع أكثر قدرة على تحقيق مستويات أداء أعلى في القدرات غير اللفظية مقارنة بمن هم في المستويات الأدنى.

٦. لا يوجد فرق دال إحصائيًا في أداء الطلاب في القدرات اللفظية باختلاف مستويات رأس المال التعليمي والتربوي، حيث لا يتأثر الأداء اللفظي بشكل كبير بالعوامل التعليمية والتربوية.

٧. يُعد نموذج الانحدار بين رأس المال الاقتصادي والتعليمي من جهة، والقدرات اللفظية وغير اللفظية من جهة أخرى، نموذجًا دالًا إحصائيًا يمكن استخدامه للتنبؤ بمستويات أداء الطلاب الموهوبين.

هذه الفروض تعكس التوقعات القائمة على الدراسات السابقة، وتوضح العلاقة بين رأس المال الاقتصادي والتعليمي وبين أداء الطلاب في القدرات اللفظية وغير اللفظية.

أهداف البحث:

١. تحليل الفروق في أداء الطلاب الموهوبين في القدرات اللفظية وغير اللفظية تبعًا لاختلاف مستوى رأس المال الاقتصادي.
٢. تحليل الفروق في أداء الطلاب الموهوبين في القدرات اللفظية وغير اللفظية تبعًا لاختلاف مستوى رأس المال التعليمي والتربوي.

٣. استكشاف القدرة التنبؤية لكل من رأس المال التعليمي ورأس المال الاقتصادي في تفسير التباين في أداء الطلاب الموهوبين في القدرات اللفظية وغير اللفظية.
٤. التوصل إلى النموذج البنائي التنبؤي لكل من رأس المال التعليمي ورأس المال الاقتصادي وعلاقته بأداء الطلبة الموهوبين في القدرات اللفظية والقدرات غير اللفظية.

أهمية البحث:

أولاً: الأهمية النظرية

١. إثراء المعرفة العلمية بحيث يسهم البحث في توسيع الفهم النظري حول العلاقة بين رأس المال التعليمي ورأس المال الاقتصادي وتأثيرهما على أداء الطلاب الموهوبين، مما يضيف إلى الأدبيات المتعلقة بتعليم الموهوبين واقتصاديات التعليم.
٢. تطوير نظريات تعليم الموهوبين من حيث دعم النظريات التي تربط بين الاستثمار في رأس المال البشري وتحقيق التنمية المستدامة، من خلال تحليل أثر الموارد التعليمية والاقتصادية على الموهوبين.
٣. إبراز التكامل بين التعليم والاقتصاد وكيف يمكن للتعليم الجيد والدعم المالي أن يساهما في تعزيز قدرات الطلاب الموهوبين، مما يعكس التكامل بين مخرجات التعليم ومتطلبات الاقتصاد القومي.

ثانياً: الأهمية التطبيقية

١. تحسين ممارسات رعاية الموهوبين وتقديم توصيات عملية للمؤسسات التعليمية حول كيفية توظيف الموارد التعليمية والاقتصادية لتعزيز قدرات الطلاب الموهوبين.
٢. دعم السياسات التعليمية في توجيه صناع القرار لتطوير سياسات فعالة لاستثمار الموارد التعليمية والاقتصادية في رعاية الموهوبين، بما يضمن تحقيق الاستفادة القصوى من هذه الموارد.

٣. تعزيز الاستثمار في تعليم الموهوبين بحيث يلفت الانتباه إلى أهمية تخصيص مزيد من الاستثمارات المحلية والدولية لدعم تعليم الموهوبين، بناءً على نتائج الدراسة حول تأثير رأس المال التعليمي والاقتصادي على أدائهم.
٤. تحقيق موازنة بين التعليم وسوق العمل حيث يساعد في تحسين توافق مخرجات النظام التعليمي مع احتياجات الاقتصاد القومي، من خلال تحديد الأولويات في اكتشاف الموهوبين ورعايتهم وفقاً للموارد المتاحة.

محددات البحث:

تتمثل محددات البحث في:

- **المحددات بشرية:** تكونت عينة البحث الأساسية من الطلاب والطالبات في الصف الأول والثاني والثالث في المرحلة الثانوية بمديرية التربية والتعليم بمحافظة أسيوط.
- **المحددات الزمنية:** تم تطبيق الاختبارات في الفصل الدراسي الأول من العام (٢٠٢٣ - ٢٠٢٤).
- **المحددات المكانية:** مدارس إدارة منفلوط التعليمية وإدارة أوتيج التعليمية بمحافظة أسيوط.
- **المحددات الموضوعية:** تتمثل متغيرات البحث الموضوعية في الدراسة الحالية في مصادر التعلم، والأداء (القدرات اللفظية والقدرات غير اللفظية)، والطلاب الموهوبين.

مصطلحات البحث الإجرائية:

- مصادر التعلم:

عرف (Ziegler & Baker, 2013) مصادر التعلم بأنها تشمل المصادر الداخلية رأس المال التعليمي (البدني، الحركي، الهادف، الأحداث الراسخة، التركيز)، والمصادر الخارجية رأس المال التربوي (الاقتصادي، الثقافي، البنية التحتية، الاجتماعي، التدريسي)، حيث يشكل رأس المال التربوي والتعليمي عاملين أساسيين في السعي إلى

التفوق، وتقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس مصادر التعلم من إعداد (Ziegler & Baker, 2013) والمستخدم في الدراسة الحالية.

- الطلاب الموهوبين:

هم الطلاب الذين يوجد لديهم استعدادات وقدرات غير عادية، أو أداء متميز عن بقية أقرانهم في مجال أو أكثر من المجالات التي يُقدّرُها المجتمع، وبخاصة في مجالات التفوق العقلي، والتفكير الابتكاري، والتحصيل العلمي، والمهارات والقدرات الخاصة، ويحتاجون إلى رعاية تعليمية خاصة (موهبة ، ٢٠٢٠).

- القدرات اللفظية:

تشير إلى قدرة الطلاب على استخدام اللغة بشكل فعال في التعبير والفهم والتواصل، ويتم قياسها من خلال اختبارات الذكاء اللفظي التي تشمل مهارات القراءة، والفهم، والتعبير الكتابي والشفهي، ويقاس إجرائياً بمقياس متخصص في قياس مجموعة من القدرات لدى الطلبة الموهوبين، كقدرات الاستدلال اللفظي والقدرات غير اللفظية لدى الطلبة الموهوبين، وقد تم إعداده بواسطة خبراء عالميون في مجالات الموهبة من جامعات (إرلنجن نورنبرغ - ريجنسبورغ) وجامعة الملك فيصل في المملكة العربية السعودية، ويتضمن المقياس مجموعة من الأدوات العلمية المقننة على بيئة دولة الإمارات العربية المتحدة (الجعيان، ٢٠١٧).

- القدرات غير اللفظية:

تشمل القدرات العقلية التي لا تعتمد على اللغة، مثل التفكير البصري-المكاني، والاستدلال المنطقي، وحل المشكلات باستخدام الأنماط والصور، ويتم قياسها باستخدام اختبارات الذكاء غير اللفظي ويقاس إجرائياً بمقياس متخصص في قياس مجموعة من القدرات لدى الطلبة الموهوبين، كقدرات الاستدلال اللفظي والقدرات غير اللفظية لدى الطلبة الموهوبين، وقد تم إعداده بواسطة خبراء عالميين في مجالات الموهبة من جامعات (إرلنجن نورنبرغ - ريجنسبورغ) وجامعة الملك فيصل في المملكة العربية

السعودية، ويتضمن المقياس مجموعة من الأدوات العلمية المقننة على بيئة دولة الإمارات العربية المتحدة (الجيمان، ٢٠١٧).

أدبيات البحث والدراسات السابقة:

يؤكد نموذج رأس المال التعليمي والاقتصادي على كيفية تأثير أشكال مختلفة من رأس المال، التي تكمن في الأفراد، على إنجازاتهم التعليمية ونتائج تعلمهم. وذلك في إطار نموذج Actiotope الذي يعد إطار ديناميكي طوره (ألبرت زيغلر)، حيث يركز النموذج على عمليات وبيئات تسهم في تطوير الموهبة بدلاً من التركيز على القدرة الفطرية فقط، وينظر هذا النموذج إلى الموهبة كنتيجة للتفاعلات بين الفرد وبيئته، مشدداً على دور المهارات والمعرفة الشخصية (مجموعات العمل)، وتأثير الموارد والفرص الخارجية (بيئة التعلم)، وأهمية تحديد الأهداف والتغذية الراجعة (Ziegler & Baker, 2013).

وقد أكد Ziegler (2005) على التعايش وأهمية هذين العنصرين لدعم التعلم الفعال، حيث كان التركيز في الماضي على الفرد، ومع ذلك، فإن وحدة التحليل لم تعد الفرد فقط، بل تمثل كل من الفرد الموهوب والعناصر البيئية ذات الصلة مثل المواد والمعلومات والسياق الاجتماعي، ويُشار إلى هذا التفاعل بمفهوم "النظام الفاعلي"، وبالتالي، فإن أفعال الفرد الموهوب تعكس كلاهما: موارد التعلم وموارد التعليم، ويولي هذا النموذج اهتماماً خاصاً لدور الخلفيات الاجتماعية والثقافية، ويهدف إلى فك تعقيدات التعلم من خلال استكشاف العناصر الديناميكية التي تؤثر على المسار التعليمي للشخص (Ziegler & Baker, 2013؛ Ziegler & Stoeger, 2017).

نموذج زيغلر (Ziegler) لتطوير المواهب Actiotope Model of Giftedness:

هو نموذج تعليمي تم تطويره من قبل عالم النفس الألماني (ألبرت زيغلر)، حيث يركز على كيفية دعم التعلم وتنمية المواهب لدى الأفراد الموهوبين. ويعتمد هذا النموذج على نظرية تُعرف باسم "الموارد الديناميكية (Dynamic Resources)" ويدور حول

فكرة أن تنمية المواهب تحتاج إلى مصادر تعلم متنوعة ومتكاملة تتفاعل مع بعضها بشكل ديناميكي ومستمر.

الأسس الرئيسية لنموذج زيجلر:

١. التركيز على العملية: بدلاً من التركيز على الخصائص الثابتة مثل الذكاء أو القدرة، يركز نموذج زيجلر على العمليات التي يمكن أن تساهم في تطوير المواهب. يمكن أن تتطور المواهب من خلال مزيج من الجهد، المصادر التعليمية، والدعم الخارجي.

٢. المصادر المتعددة: التعلم الناجح يتطلب مجموعة متنوعة من المصادر، مثل:

أ. المصادر البشرية: المعلمون، المدربون، والزملاء.

ب. المصادر المادية: الكتب، الأدوات التعليمية، والتكنولوجيا.

ج. المصادر الذاتية: قدرات الفرد على التنظيم الذاتي، الطموح، والدافعية الداخلية.

٣. الدافعية والتنظيم الذاتي: يشدد النموذج على أهمية الدافعية الذاتية والتنظيم الذاتي، حيث إن الأفراد الموهوبين يحتاجون إلى القدرة على إدارة أنفسهم وتنظيم جهودهم للوصول إلى إمكاناتهم الكاملة.

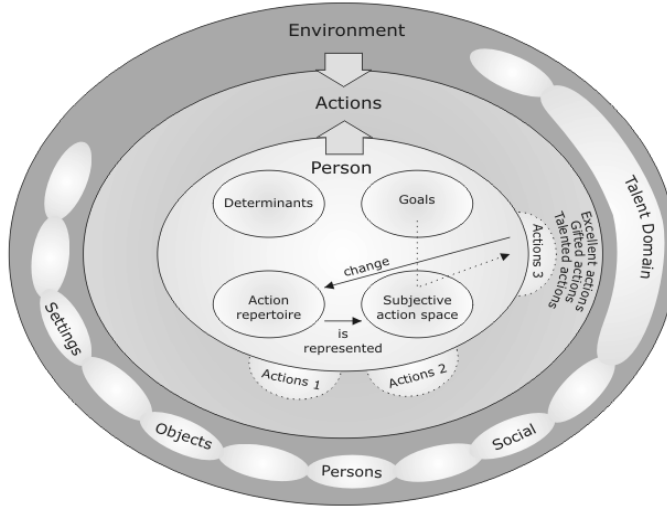
٤. بيئة التعلم الديناميكية: يعتقد زيجلر أن البيئة التعليمية يجب أن تكون مرنة وقابلة للتعديل وفقاً لاحتياجات الموهوبين، يجب أن تسمح هذه البيئة بتجربة الاستراتيجيات المختلفة لتحديد ما يعمل بشكل أفضل لكل فرد (Ziegler & Stoeger, 2017).

مصادر التعلم:

عرف (Ziegler & Baker, 2013) مصادر التعلم بأنها تشمل المصادر الداخلية رأس المال التعليمي (البدني، الحركي، الهادف، الأحداث الراسخة، التركيز)، والمصادر الخارجية رأس المال التربوي (الاقتصادي، الثقافي، البنية التحتية، الاجتماعي، التدريسي)، حيث يشكل رأس المال التربوي والتعليمي عاملين أساسيين في السعي إلى

التفوق. وتقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس مصادر التعلم من إعداد (Ziegler & Baker, 2013) والمستخدم في الدراسة الحالية.

كما قدّم زيغلر Ziegler (2005) فهماً مشابهاً لنموذج ميونخ للموهبة، أسماه: نموذج أكتيوتوب Actiotope، تقوم فكرته الرئيسة على أن الموهبة لم تُعدْ مُنْمَوْضِعَةً في الفرد، بل في النظام الذي يتألف من الفرد وبيئته، وبالتالي يمكن اعتبار هذا النموذج من النوع الثاني (منظومة واحدة) في توجّهات تطوّر المواهب، حيث يرى هذا النموذج أن الموهبة جزء لا يتجزأ من البيئة، وبالتالي التركيز يجب أن يتوجه نحو ما أسماه أفعال التعلّم (أي مهارات التعلّم) لا السمات الشخصية المتمثلة في القدرة العامة، حيث إن الموهبة تبرز من خلال التركيز على ما أسماه: معين الأفعال (جميع الأفعال التي يقدّر الفرد على أدائها)، والذي هو بدوره متموضع في نظام يتألف من عناصر فردية (مثل: الأهداف، حيّز الفعل الذاتي، الكفاءة الذاتية...)، وسياقية متنوعة (أي بيئية واجتماعية ومدرسية...).



ونظراً لأن الموهبة متموضعة في نظام الفرد والبيئة، فيجب أخذ المصادر الفردية (الداخلية) والبيئية (الخارجية) في الحسبان؛ حيث تُسمّى المصادر الداخلية رأس المال التعليمي، والمصادر الخارجية رأس المال التربوي (Ziegler & Baker, 2013)،

ويشكل رأساً المال التربوي -الاقتصادي، الثقافي، البنية التحتية، الاجتماعي، التدريسي- والتعليمي -البدني، الحركي، الهادف، الأحداث الراسخة، والتركيز- عاملين رئيسيين في السعي إلى التفوق، وذلك لكونهما ييسران العمليات التعليمية والتربوية، ويستخدمان لتكوين معينين أفعالاً فعّالاً، ومن ثمّ تسهم في تبلور الموهبة.

ويعظم نموذج أكتيوتوب دور العوامل البيئية في نفس المستوى، بل قد يكون أعلى من العوامل الشخصية المتمثلة في القدرات الفطرية، وفي هذه الحالة يعتمد نمو الموهبة وتطورها على مدى ما يتوافر في البيئة المحيطة من عوامل دعم لهذه الموهبة، وكذلك ما يتوافر لدى الفرد من عوامل محورية في تطور الموهبة، مثل: مهارات التعلم، والكفاءة الذاتية، وغيرها من العوامل، حيث يُنظر إلى الموارد التعليمية والتعليمية على أنها وسيلة لتحقيق أهداف التعلم. إن التعايش بين هذين العنصرين مهم بشكل خاص للمساعدة في التعلم الفعال (Ziegler، ٢٠٠٥). تم تصنيف الموارد التعليمية والتعليمية على أنها داخلية (موجودة داخل الفرد) وخارجية (موجودة داخل البيئة) على التوالي (Ziegler&Baker,2013).

ويشير (Ziegler,2005) إلى أن النموذج (AMG) يهدف إلى بناء بيئة تعليمية غنية تمكن الموهوبين من استكشاف قدراتهم وتنميتها بشكل كامل، وفي هذا النموذج، يتم تقسيم المصادر التي تسهم في تطوير الموهبة إلى نوعين رئيسيين: المصادر الداخلية والمصادر الخارجية.

١. رأس المال الاقتصادي (الموارد الخارجية): (External Resources)

وهي العوامل البيئية والاجتماعية التي تدعم الموهبة من الخارج، ويؤكد (Ziegler & Baker,2013) على أنه "كل نوع من الثروات، الممتلكات، الأموال، أو الأشياء الثمينة التي يمكن استثمارها في بدء وصيانة العمليات التعليمية والتعليمية" مثل النفقات التي تُستثمر في تعليم الموهوبين وتشمل الأبعاد التالية: التعليمي والاجتماعي، والبنوي، والاقتصادي، والثقافي.

٢. رأس المال التعليمي (المصادر الداخلية) : (Internal Resources)

وهي القدرات والإمكانات الموجودة داخل الفرد نفسه والتي تسهم في نموه وتطوير مواهبه. وتشمل الأبعاد التالية: رأس المال الانتباهي، رأس المال العضوي، رأس المال الوظيفي، رأس المال العرضي، بالإضافة إلى رأس المال الإجرائي.

ويعتبر (Ziegler, 2005) أن تحقيق التوازن بين هذه المصادر ضرورياً لتنمية الموهبة. حيث يحتاج الفرد إلى تطوير موارده الداخلية (القدرات والمهارات) مع استغلال الموارد الخارجية (الدعم والفرص) لتحقيق نمو شامل ومستدام في موهبته.

أولاً: أبعاد رأس المال الاقتصادي

١ - رأس المال التعليمي الاقتصادي:

يشير (Ismail et al., 2022) إلى أن هذا البعد يتناول كيفية دعم الموهوبين مالياً، مع تخصيص موارد مالية كافية للتعليم وإعطاء الأولوية للاستثمار في تطوير البنية التحتية، وبرامج تدريب المعلمين، وتأمين المواد التعليمية والتكنولوجيا. ومن الضروري أيضاً تطبيق أنظمة إدارة مالية شفافة ومسؤولة لضمان الاستخدام الفعال للأموال، مع تعزيز الكفاءة، وزيادة تأثير الموارد المالية.

٢ - رأس المال التعليمي الثقافي:

يؤكد (Ziegler & Stoeger, 2017) على أنه تقدير رأس المال الثقافي ودمجه في النظام التعليمي، من خلال إدراج مناهج ومواد تعليمية ذات صلة ثقافية تعكس تنوع خلفيات الطلاب وتجاربهم أمر بالغ الأهمية، مع تعزيز بيئة تعلم شاملة ومحترمة تقدّر وتحثي بالهويات الثقافية لجميع الطلاب يعد أمراً أساسياً لتنمية المتعلمين الموهوبين بشكل شامل.

٣ - رأس المال التعليمي الاجتماعي:

ويؤكد (Ismail et al., 2022) إن تعزيز رأس المال الاجتماعي ضروري لتعزيز الشعور بالانتماء والمشاركة في التعليم ، فالتعاون والشراكات بين المؤسسات التعليمية والمجتمعات وأصحاب المصلحة ضرورية لتعزيز مشاركة المجتمع ودعمه، ويمكن لبرامج التوجيه وشبكات دعم الأقران أن تسهم في بناء علاقات إيجابية ودعم اجتماعي بين الطلاب والمعلمين وأولياء الأمور، مما يخلق بيئة ملائمة لنجاح الطلاب الموهوبين.

٤ - رأس المال (البنية التحتية):

يشير إلى الفرص المادية التي تم تنفيذها لتمكين التعلم والتعليم. حيث يؤثر رأس المال التعليمي البنية التحتية على فرص التميز بطريقتين.

أولاً: يمكن أن يخلق الاهتمام بوجود ملعب رياضي في حي يزيد من احتمال أن يأتي الطفل للعب كرة القدم؛ وحوض سباحة قريب يزيد من احتمال تعلم الطفل السباحة.

ثانياً: يوفر فرصاً خاصة للتعلم. فعدد الكتب التي تمتلكها الأسرة يؤثر على الدافع للقراءة وإنجازات الطلاب (Anger et al., 2007; Baumert et al., 2006; McElvany et al., 2009).

٥ - رأس المال التعليمي:

يشير إليه (Ziegler, 2005) على أنه المعرفة المجمعّة المتضمنة في تصميم وتحسين العمليات التعليمية والتعليمية والمناهج الدراسية، وبرامج التدريب، والخبرة المهنية للمعلمين، والوالدين، إضافة إلى الأساليب واستراتيجيات التعليم المستخدمة في التعلم.

أولاً: أبعاد رأس المال التعليمي

رأس المال الإجرائي (الحركي) (Actional learning capital): يشير إلى القدرات والمهارات التي يمتلكها الفرد ويستخدمها لتحقيق أهداف معينة. بمعنى آخر، يتعلق بكيفية توظيف الفرد لمهاراته ومعرفته وخبراته في مواقف حياتية حقيقية أو مهنية

لتحقيق نتائج ملموسة ويشمل رأس المال العملي مجموعة متنوعة من القدرات مثل حل المشكلات، التفكير النقدي، اتخاذ القرارات، والعمل الجماعي، ويعتمد على قدرة الفرد على التصرف بناءً على الموارد والمعرفة التي يمتلكها، واستخدامها بشكل فعال لتحقيق النجاح في مواقف محددة، مثل المسابقات المدرسية أو المشاريع العملية.

١. رأس المال التعليمي (المصادر البدنية للتعلم) (Organismic learning capital): يعتمد على القدرات والموارد الفطرية التي يمتلكها الفرد والتي يمكن أن تؤثر على التعلم. هذه الموارد تتضمن الجوانب البيولوجية والجسدية والنفسية للشخص مثل الصحة العامة، القدرة العقلية، والقدرة على التحمل الجسدي والنفسي، والتي تسهم في تعزيز قدرة الفرد على اكتساب المعرفة والمهارات.

٢. رأس المال التعليمي ذو الأهداف التعليمية المحددة (Telic learning capital): يشير إلى التوجهات والأهداف التي يمتلكها الفرد والتي تدفعه لتحقيق رغبات محددة في التعلم. هذا النوع من رأس المال يعتمد على الدافع الشخصي لتحقيق أهداف معينة، مما يساعد الفرد على تنظيم جهوده وتوجيه طاقته نحو تحقيق هذه الأهداف، يمتاز هذا البند بالتركيز على النتائج طويلة المدى والإصرار على الوصول إلى هدف معين، سواء كان ذلك اكتساب مهارة أو تحسين الأداء الأكاديمي.

٣. رأس المال التعليمي (الأحداث الراسخة في الذاكرة المؤثرة في التعلم) (Episodic learning capital): يشير إلى الاستفادة من التجارب والأحداث السابقة التي مر بها الفرد في حياته. يعتمد هذا النوع من رأس المال على التعلم من مواقف أو أحداث معينة، حيث يكتسب الفرد المعرفة والمهارات من خلال التجارب الفردية التي يتعرض لها، وهذه التجارب قد تكون إيجابية أو سلبية، ولكنها تسهم في تشكيل قدرة الفرد على التعلم في المستقبل.

٤. رأس المال التعليمي الانتباهي (مصادر التركيز التعليمية) (Attentional learning capital): قدرة الفرد على توجيه تركيزه وانتباهه نحو التعلم بفعالية. يعتمد هذا النوع من رأس المال على مدى قدرة الشخص على التركيز على المهام

التعليمية دون تشتت، واستغلال طاقته العقلية بشكل أفضل لتحقيق الأهداف التعليمية. تشمل هذه القدرة التحكم في الانتباه والتعامل مع التشتيت والمحفزات الخارجية.

منهج البحث وإجراءاته:

اعتمد البحث الحالي المنهج الوصفي التنبؤي القائم على استخدام تحليل الانحدار المتعدد الذي تم من خلاله استكشاف طبيعة العلاقة بين رأس المال التعليمي، رأس المال الاقتصادي وأداء الطلاب في القدرات اللفظية وغير اللفظية. حيث يعد المنهج المناسب لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتحديد كمياً عن طريق جمع البيانات والمعلومات المقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتحليلها للتوصل إلى نتائج تفيد الباحثين في الحقل التربوي.

مجتمع البحث:

تألف مجتمع البحث الحالي من طلبة المرحلة الثانوية العامة في محافظة أسيوط بجمهورية مصر العربية البالغ عددهم (800,019) طالباً وطالبة في العام الدراسي (٢٠٢٣ - ٢٠٢٤)، موزعين على عدد ١١ إدارة تعليمية.

عينة البحث:

العينة الاستطلاعية للدراسة:

للتحقق من الخصائص السيكومترية للدراسة قام الباحثون بتطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاع حجمها ٢٦٠ طالباً وطالبة موزعين على الصفوف الدراسية الثلاثة، بلغت حجم عينة الصف الأول الثانوي ٨٧، حيث بلغ عدد الذكور ٤٣ طالباً، بينما بلغ عدد الإناث ٤٤ طالبة، وبلغ حجم عينة الصف الثاني الثانوي ٨٩ طالباً وطالبة، حيث بلغ عدد الذكور ٤٩ طالباً، بينما بلغ عدد الإناث ٤٠ طالبة، وبلغ حجم عينة الصف

الثالث الثانوي ٨٤ طالبًا وطالبة، حيث بلغ عدد الذكور ٣٨ طالبًا بينما بلغ عدد الإناث ٤٦ طالبة.

العينة الأساسية للدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (٦٠٠) طالب وطالبة من طلبة المدارس من الصف الأول والثاني والثالث الثانوي بمحافظة أسيوط، والذين تم تحديدهم كمهوبين من خلال مراكز الإدارات التعليمية والمدارس.

أدوات البحث:

استخدمت الدراسة الحالية الأدوات التالية:

١. مقياس مصادر التعلم:

يتكون مقياس مصادر التعلم الذي أعده كل من (Ziegler & Baker, 2013) من (٤٠) فقرة مقسمة لعشرة أبعاد متتالية كما يلي، البعد الأول: مصادر الاقتصاد التربوي، والبعد الثاني: مصادر الثقافة التربوية والبعد الثالث: المصادر الاجتماعية للتربية، والبعد الرابع: مصادر البنية التحتية للتربية، والبعد الخامس: مصادر التدريس التربوي، والبعد السادس: المصادر البدنية للتعلم، والبعد السابع: المصادر الحركية للتعلم، والبعد الثامن: مصادر الأهداف التعليمية، والبعد التاسع: الأهداف الراسخة في الذاكرة المؤثرة في التعلم، والبعد العاشر: مصادر التركيز التعليمية، وتكون كل بعد من ٤ فقرات ليصبح المجموع الكلي لفقرات مقياس مصادر التعلم (٤٠) فقرة، ويتم تصحيح المقياس باستخدام مقياس ليكارت الخماسي: تنطبق بدرجة كبيرة جداً (٥)، تنطبق بدرجة كبيرة (٤)، إلى حد ما (٣)، لا تنطبق (٢)، لا تنطبق على الإطلاق (١).

الخصائص السيكمومترية لمقياس مصادر التعلم:

الصدق العاملي:

للتحقق من صدق البناء العاملي لمقياس مصادر التعلم، وتشبع المفردات المفترضة لكل بعد بالبعد الذي يقيس هذه المفردات، تم إخضاع استجابات عينة (٢٠٤٤) على مفردات مقياس مصادر التعلم للتحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis بواسطة طريقة الاحتمالية القصوى Maximum likelihood Method باستخدام برنامج LISREL (Version, 8.8)، وقد أكد التحليل البنائي وجود (١٠) عوامل للمقياس والذي تضمن العامل الأول: مصادر الاقتصاد التربوي، والعامل الثاني: مصادر الثقافة التربوية والعامل الثالث: المصادر الاجتماعية للتربية، والعامل الرابع: مصادر البنية التحتية للتربية، والعامل الخامس: مصادر التدريس التربوي، والعامل السادس: المصادر البدنية للتعلم، والعامل السابع: المصادر الحركية للتعلم، والعامل الثامن: مصادر الأهداف التعليمية، والعامل التاسع: الأهداف الراسخة في الذاكرة المؤثرة في التعلم، والعامل العاشر: مصادر التركيز التعليمية، وتكون كل بعد من ٤ فقرات ليصبح المجموع الكلي لفقرات مقياس مصادر التعلم (٤٠) فقرة، مما يعني صدق البناء العاملي للمقياس، وكذلك صدق مفردات المقياس، ويوضح جدول (١) نتائج التحليل العاملي التوكيدي.

جدول (١)

نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس مصادر التعلم

العوامل	البند	قيم التشبع	الخطأ المعياري للتشبع	T	العوامل	البند	قيم التشبع	الخطأ المعياري للتشبع	T
مصادر الاقتصاد التربوي	1	0.87	0.018	49.89	المصادر البدنية للتعلم	6	0.86	0.018	49.15
	11	0.91	0.017	53.57		16	0.91	0.017	53.55
	21	0.93	0.017	55.03		26	0.92	0.017	54.70
	31	0.95	0.016	57.77		36	0.94	0.017	57.11
مصادر	2	0.87	0.017	49.87	المصادر	7	0.88	0.017	50.76

55.58	0.017	0.93	17	الحركية للتعلم	53.56	0.017	0.91	12	الثقافة التربوية
55.66	0.017	0.93	27		54.27	0.017	0.92	22	
57.43	0.016	0.95	37		56.19	0.017	0.94	32	
51.53	0.017	0.89	8	مصادر الأهداف التعليمية	50.99	0.017	0.88	3	المصادر الاجتماعية للتربية
56.03	0.017	0.93	18		54.97	0.017	0.92	13	
55.71	0.017	0.93	28		56.41	0.017	0.94	23	
56.72	0.017	0.94	38		57.07	0.017	0.94	33	
53.10	0.017	0.90	9	الأهداف الراسخة في الذاكرة المؤثرة في التعلم	51.12	0.017	0.88	4	مصادر البيئة التحتية
56.78	0.017	0.94	19		56.29	0.017	0.94	14	
57.09	0.017	0.94	29		56.73	0.017	0.94	24	
56.91	0.017	0.94	39		56.54	0.017	0.94	34	
54.06	0.017	0.91	10	مصادر التركيز التعليمية	46.77	0.017	0.84	5	مصادر التدريس التربوي
54.88	0.017	0.92	20		55.61	0.017	0.93	15	
56.38	0.017	0.94	30		56.19	0.017	0.94	25	
55.70	0.017	0.93	40		56.90	0.017	0.94	35	

يتضح من جدول (١٢) أن قيم معاملات المسار للعوامل الستة تراوحت بين (0.84 - 0.95) وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى ($P \leq 0.01$)، وأظهرت النتائج أن قيمة مربع كاي (χ^2) بلغت (1503.95) بدرجات حرية تساوي (695) ومستوى دلالة ($p > 0.05$)، أي أن قيمة مربع كاي غير دالة إحصائياً وتشير إلى مطابقة النموذج الجيدة للبيانات، كما أن قيم مؤشرات حسن المطابقة (RMSEA, GFI, AGFI, NFI) وقعت في المدى المثالي لكل مؤشر وهي تؤكد أيضاً مطابقة النموذج المقترح للبيانات، وأن المقياس صادق عاملياً. ويوضح جدول (٢) مؤشرات حسن مطابقة النموذج للبيانات.

جدول (٢)

مؤشرات حسن مطابقة نموذج مقياس مصادر التعلم

مؤشرات حسن المطابقة	القيمة	المدى المثالي للمؤشر	أفضل مطابقة للمؤشر
مربع كاي χ^2/df	2.16	$\chi^2 > 0$	صفر
مؤشر جذر مربعات البواقي (RMSEA)	0.07	$RMSEA > 0$	صفر
مؤشر حسن المطابقة (GFI)	0.94	$GFI > 0$	١

١	$1 > AGFI > 0$	0.92	مؤشر حسن المطابقة المصحح (AGFI)
١	$1 > NFI > 0$	0.92	مؤشر المطابقة المعياري (NFI)

RMSEA: Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)

GFI: Goodness of Fit Index; AGFI: Adjusted Goodness of Fit Index; NFI: Normed Fit Index

ثبات مقياس مصادر التعلم

تم التحقق من ثبات ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha لمقياس مصادر التعلم عن طريق تحليل البيانات العينة الاستطلاعية بإستخدام برنامج (SPSS)، ويعرض ذلك جدول (٣) :

جدول (٣)**معامل ثبات مقياس مصادر التعلم**

معامل الثبات Cronbach's Alpha	الأبعاد
0.77	البُعد الأول: مصادر الاقتصاد التربوي
0.79	البُعد الثاني: مصادر الثقافة التربوية
0.74	البُعد الثالث: المصادر الاجتماعية للتربية
0.80	البُعد الرابع: مصادر البنية التحتية للتربية
0.82	البُعد الخامس: مصادر التدريس التربوي
0.79	البُعد السادس: المصادر البدنية للتعلم
0.80	البُعد السابع: المصادر الحركية للتعلم
0.78	البُعد الثامن: مصادر الأهداف التعليمية
0.81	البُعد التاسع: الأهداف الراسخة في الذاكرة والمؤثرة في التعلم
0.82	البُعد العاشر: مصادر التركيز التعليمية
0.86	الدرجة الكلية لمقياس مصادر التعلم

يتضح من جدول (٣) أن معاملات الثبات لأبعاد المقياس مرتفعة، مما يشير إلى ثبات مقياس مصادر التعلم.

٢. مقياس الأداء (القدرات اللفظية والقدرات غير اللفظية) : تم إعداده بواسطة مجموعة من الخبراء في مجال الموهبة من جامعات (إرلنجن نورنبرغ - ريجنسبورغ) وجامعة الملك فيصل في المملكة العربية السعودية (Ziegler & Stoeger, 2020). يهدف المقياس إلى قياس مجموعة من القدرات لدى الطلاب الموهوبين كالقدرات اللفظية والقدرات غير اللفظية.

القدرات اللفظية:

يقيس القدرة على معالجة المعلومات الاستدلالية؛ حيث تُعرض أمام الطالب جملاً قصيرة، تحتوي كل جملة منها على زوج من الكلمات بين قوسين، ويحدد المختبر بأسرع ما يمكن الكلمة التي تكمل الجملة بطريقة ذات معنى من خلال شطب الكلمة غير الصحيحة، ويتكون الاختبار من 45 مفردة، ويتم وضع (١) لكل إجابة صحيحة، و(٠) لكل إجابة خطأ.

القدرة غير اللفظية:

تُعرض سلسلة من النشاطات المصورة أمام المختبر، تحتوي كل صورة على ثلاثة صفوف من العناصر المجازية، ويوضح تقدم كل العناصر المجازية في كل صف من خلال اتباع قاعدة بناء معينة، ويحدد المختبر قاعدة البناء من خلال فحص الصفين الأول والثاني، ثم يطبق القاعدة لإتمام الصف الأخير غير المكتمل بصورة صحيحة من خلال اختيار واحد من أربع خيارات. ويتكون الاختبار من 45 مفردة، ويتم وضع (١) لكل إجابة صحيحة، و(٠) لكل إجابة خطأ.

الاتساق الداخلي للمقياس:

للتحقق من الاتساق الداخلي للمقياس لمفردات اختبار القدرات اللفظية والقدرات غير اللفظية قام الباحثين بحساب معاملات الارتباط باستخدام معامل ارتباط بيرسون بين المفردات والدرجة الكلية لكل اختبار، ويوضح الجدول التالي معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية لكل اختبار.

جدول (٤)

معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية لكل اختبار.

القدرات غير اللفظية				القدرات اللفظية			
معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة
0.698**	٢٤	0.524**	١	0.690**	٢٤	0.493**	١
0.489**	٢٥	0.528**	٢	0.655**	٢٥	0.498**	٢
0.422**	٢٦	0.525**	٣	0.589**	٢٦	0.634**	٣
0.539**	٢٧	0.553**	٤	0.612**	٢٧	0.576**	٤
0.679**	٢٨	0.538**	٥	0.530**	٢٨	0.554**	٥
0.711**	٢٩	0.635**	٦	0.520**	٢٩	0.637**	٦
0.486**	٣٠	0.543**	٧	0.501**	٣٠	0.681**	٧
0.571**	31	0.657**	٨	0.541**	31	0.742**	٨
0.585**	32	0.685**	٩	0.494**	32	0.440**	٩
0.628**	33	0.648**	١٠	0.619**	33	0.733**	١٠
0.745**	34	0.712**	١١	0.714**	34	0.667**	١١
0.573**	35	0.518**	١٢	0.732**	35	0.552**	١٢
0.496**	36	0.573**	١٣	0.588**	36	0.655**	١٣
0.553**	37	0.598**	١٤	0.671**	37	0.768**	١٤
0.591**	38	0.635**	١٥	0.703**	38	0.734**	١٥
0.652**	39	0.483**	١٦	0.558**	39	0.707**	١٦
0.507**	40	0.652**	١٧	0.659**	40	0.762**	١٧
0.544**	41	0.505**	١٨	0.677**	41	0.783**	١٨
0.476**	42	0.426**	١٩	0.569**	42	0.579**	١٩
0.591**	43	0.561**	٢٠	0.772**	43	0.748**	٢٠
0.558**	44	0.506**	٢١	0.559**	44	0.662**	٢١
0.508**	45	0.730**	٢٢	0.644**	45	0.727**	٢٢
		0.589**	٢٣			0.731**	٢٣

أظهرت نتائج معاملات بيرسون وجود ارتباط دال احصائياً بين مفردات مقياس القدرات اللفظية والدرجة الكلية للمقياس حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط (0.440 - 0.783) وجميعها دالة عند مستوى (0.01). كما أشارت نتائج معاملات بيرسون وجود ارتباط دال احصائياً بين مفردات مقياس القدرات غير اللفظية والدرجة الكلية للمقياس

حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط (0.422 - 0.745) وجميعها دالة عند مستوى (0.01) وتشير تلك النتائج إلى صدق مفردات مقياس القدرات اللفظية والقدرات غير اللفظية.

ثبات مقياس الأداء:

قام الباحثون بحساب معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمقياس الأداء (القدرات اللفظية، القدرات غير اللفظية)، ويوضح الجدول التالي معاملات الثبات.

جدول (٥)

معاملات ثبات مقياس الأداء (القدرات اللفظية، القدرات غير اللفظية)

الأبعاد	معاملات ألفا كرونباخ
القدرات اللفظية	0.78
القدرات غير اللفظية	0.81

تشير نتائج معاملات ألفا كرونباخ إلى ثبات مقياس الأداء ببعديّة القدرات اللفظية والقدرات غير اللفظية.

النتائج وتفسيرها ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشته:

للإجابة عن السؤال الأول والذي ينص على: "ما درجة تباين أداء الطلاب في القدرات اللفظية والقدرات غير اللفظية باختلاف رأس المال الاقتصادي؟" تم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه ANOVA - بعد التحقق من افتراضات استخدامه، باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS (Version, 27.00).

جدول (٦)

الإحصاء الوصفي لمتغيرات البحث

المتغيرات	رأس المال	رأس المال	رأس المال
-----------	-----------	-----------	-----------

الاقتصادي المنخفض (ن = ٩٣)		الاقتصادي المتوسط (ن = ٣٢٢)		الاقتصادي المرتفع (ن = ١٨٤)		
المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	
28.60	13.46	33.21	12.84	31.68	11.55	القدرات اللفظية
29.03	13.10	40.51	10.77	33.89	10.91	القدرات غير اللفظية

جدول (٧)

نتائج اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه ANOVA لاختبار دلالة الفروق بين مستويات رأس المال الاقتصادي على أداء الطلاب في مقياس حمدان للموهبة

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	df	متوسط المربعات	F	مستوى الدلالة
القدرات اللفظية	بين المجموعات	1560.39	2	780.19	1.534	0.217
	داخل المجموعات	303113.39	596	508.58		
	المجموع	304673.77	598			
القدرات غير اللفظية	بين المجموعات	11605.14	2	5802.57	6.444	0.002
	داخل المجموعات	536637.46	596	900.398		
	المجموع	548242.59	598			

من خلال جدول (٧) يتضح وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى ($p \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الطلاب في مستويات رأس المال الاقتصادي (المنخفض، المتوسط، المرتفع) على القدرات غير اللفظية ($F=6.444$). بينما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب في مستويات رأس المال الاقتصادي (المنخفض، المتوسط، المرتفع) على القدرات اللفظية، $F(1.534)$ وهي قيم غير دالة إحصائية.

وللتعرف على مصدر الفروق تم استخدام اختبار Scheffé للمقارنات البعدية Post Hoc، وأظهرت النتائج ما يلي.

جدول (٨)

اختبار شيفيه Scheffe لفحص دلالة الفروق في المتوسطات بين مستويات رأس المال الاقتصادي (المنخفض، المتوسط، المرتفع) على متغيرات البحث.

المتغيرات	المجموعات	الفروق في المتوسطات	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
القدرات اللفظية	المنخفض	المتوسط	4.60 -	0.223
	المنخفض	المرتفع	3.08 -	0.562
	المتوسط	المرتفع	1.52	0.766
القدرات غير اللفظية	المنخفض	المتوسط	11.48 * -	0.005
	المنخفض	المرتفع	4.85 -	0.446
	المتوسط	المرتفع	6.63	0.058

يتضح من جدول (٨) أنه توجد فروق داله إحصائياً فقط عند مستوى $(p \leq 0.01)$ بين متوسطات درجات الطلبة في مستويات رأس المال الاقتصادي (المنخفض، والمتوسط) على مقياس القدرات غير اللفظية لصالح مستوى رأس المال الاقتصادي المتوسط.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

للإجابة عن السؤال الثاني والذي ينص على: "ما درجة تباين أداء الطلاب في القدرات اللفظية والقدرات غير اللفظية باختلاف رأس المال التعليمي والتربوي؟"، تم

استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه ANOVA - بعد التحقق من افتراضات استخدامه، باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS (Version, 27.00).

جدول (٩)

الإحصاء الوصفي لمتغيرات البحث

المتغيرات	رأس المال التعليمي / التربوي المنخفض (ن = ٩٦)		رأس المال التعليمي / التربوي المتوسط (ن = ٣٠٨)		رأس المال التعليمي / التربوي (ن = ١٩٥)	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
القدرات اللفظية	28.91	12.16	33.68	13.07	30.95	11.86
القدرات غير اللفظية	28.96	12.45	41.59	10.46	32.77	10.94

جدول (١٠)

نتائج اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه ANOVA لاختبار دلالة الفروق بين مستويات رأس المال التعليمي والتربوي على أداء الطلاب

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	df	متوسط المربعات	F	مستوى الدلالة
القدرات اللفظية	بين المجموعات	2000.15	2	1000.08	1.969	0.140
	داخل المجموعات	302673.63	596	507.84		
	المجموع	304673.77	598			
القدرات غير اللفظية	بين المجموعات	16134.19	2	8067.09	9.036	<.001
	داخل المجموعات	532108.40	596	892.80		
	المجموع	548242.59	598			

يتضح من جدول (١٠) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى ($p \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الطلاب في مستويات رأس المال التعليمي والتربوي (المنخفض، المتوسط، المرتفع) على القدرات غير اللفظية ($F=9.036$). بينما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب في مستويات رأس المال التعليمي والتربوي (المنخفض، المتوسط، المرتفع) على القدرات اللفظية حيث بلغت قيمة F (1.969) وهي قيم غير دالة إحصائية.

وللتعرف على مصدر الفروق تم استخدام اختبار Scheffé للمقارنات البعدية Post Hoc، وأظهرت النتائج ما يلي.

جدول (١١)

اختبار شيفيه Scheffe لفحص دلالة الفروق في المتوسطات بين مستويات رأس المال التعليمي والتربوي (المنخفض، المتوسط، المرتفع) على متغيرات البحث.

المتغيرات	المجموعات	الفروق في المتوسطات	الخطأ المعياري	مستوي الدلالة
القدرات اللفظية	المنخفض	-4.77	2.63	0.195
	المرتفع	-2.04	2.81	0.768
	المتوسط	2.73	2.06	0.417
القدرات غير اللفظية	المنخفض	-12.63*	3.49	0.002
	المرتفع	-3.81	3.73	0.593
	المتوسط	8.82*	2.73	0.006

يتضح من جدول (١١) أنه توجد فروق داله إحصائياً فقط عند مستوى $(p \leq 0.01)$ بين متوسطات درجات الطلبة في مستوى رأس المال التعليمي والتربوي (المنخفض، والمتوسط) على مقياس القدرات غير اللفظية لصالح مستوى رأس المال التعليمي والتربوي المتوسط، وكذلك (المتوسط، والمرتفع) على مقياس القدرات غير اللفظية لصالح مستوى رأس المال التعليمي والتربوي المتوسط.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

للإجابة عن السؤال الثالث والذي ينص على والذي ينص على: "ما القدرة التنبؤية لكل من رأس المال التعليمي ورأس المال الاقتصادي على أداء الطلاب في القدرات اللفظية والقدرات غير اللفظية؟" تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد التدريجي (Stepwise) باعتبار أبعاد رأس المال الاقتصادي ورأس المال التعليمي / التربوي تمثل المتغيرات المستقلة في حين تعد (القدرات اللفظية، القدرات غير اللفظية) متغيرات تابعة، وذلك لاختبار ترتيب أبعاد متغيرات رأس المال الاقتصادي ورأس المال التعليمي / التربوي في معادلة التنبؤ بأداء الطلاب في القدرات اللفظية والقدرات غير اللفظية ونسبة إسهام كل بعد كما هو مبين بالجدول (١٢).

جدول (١٢)

ترتيب دخول أبعاد رأس المال الاقتصادي ورأس المال التعليمي/
التربوي في معادلة التنبؤ بأداء الطلاب

المتغيرات	النموذج	ترتيب دخول الأبعاد في معادلة التنبؤ	معامل الارتباط R	معامل التحديد R ²
القدرات اللفظية	الأول	مصادر الثقافة التربوية	0.100	0.010
	الثاني	مصادر الثقافة التربوية، مصادر التدريس التربوي	0.148	0.022
القدرات غير اللفظية	الأول	مصادر الثقافة التربوية	0.089	0.008
	الثاني	مصادر الثقافة التربوية، المصادر البدنية للتعلم	0.149	0.019
	الثالث	مصادر الثقافة التربوية، المصادر البدنية للتعلم، المصادر الحركية للتعلم	0.171	0.029

يتضح من جدول (١٢)، والذي يبين ترتيب دخول الأبعاد في معادلة التنبؤ بأداء الطلاب (القدرات اللفظية، والقدرات غير اللفظية) حيث أشارت النتائج أن بعدي مصادر الثقافة التربوية، ومصادر التدريس التربوي تسهم بنسبة (2.20%) من مستوى التغير في القدرات اللفظية، كما أظهرت النتائج أن أبعاد مصادر الثقافة التربوية، المصادر البدنية للتعلم، المصادر الحركية للتعلم تسهم مع بعد المرونة في تفسير ما مقداره (2.90%) من التباين في مستوى القدرات غير اللفظية.

جدول (١٣)

نتائج اختبار تحليل التباين للانحدار المتعدد الخاص بالتنبؤ بأداء الطلاب من خلال أبعاد المتغيرات المستقلة.

المتغيرات	النموذج	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة الاختبار F	الدالة
القدرات اللفظية	الأول	الانحدار	3054.329	1	3054.329	6.045	.014
		البواقي	301619.445	597	505.225		
		الكل	304673.774	598			

الثاني	الانحدار	6693.197	2	3346.599	6.694	.001
	البواقي	297980.577	596	499.967		
	الكلي	304673.774	598			
الأول	الانحدار	4297.933	1	4297.933	4.717	.030
	البواقي	543944.659	597	911.130		
	الكلي	548242.592	598			
الثاني	الانحدار	12190.201	2	6095.101	6.777	.001
	البواقي	536052.391	596	899.417		
	الكلي	548242.592	598			
الثالث	الانحدار	16033.876	3	5344.625	5.975	<.001
	البواقي	532208.716	595	894.468		
	الكلي	548242.592	598			

القدرات
غير
اللفظية

يتضح من نتائج جدول (١٣)، أن نموذج الانحدار فعالاً بشكل عام، ويمكن التنبؤ بالقدرات اللفظية، والقدرات غير اللفظية لدى الطلاب من خلال أبعاد رأس المال الاقتصادي، ورأس المال التعليمي / التربوي، حيث كان نموذج الانحدار ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) ويوضح الجدول ١٤، المعاملات القياسية وغير القياسية لنتائج تحليل الانحدار.

جدول ١٤

المعاملات القياسية وغير القياسية لنتائج تحليل الانحدار الخاص بالتنبؤ بأداء الطلبة من خلال أبعاد المتغيرات المستقلة

المتغيرات	النموذج	أسلوب التفكير	معامل (B) غير القياسي	الخطأ المعياري	معامل (Beta) القياسي	قيمة الاختبار t	الدلالة
القدرات اللفظية	الأول	ثابت الانحدار	24.627	3.145		7.829	<0.001
		مصادر الثقافة التربوية	0.427	0.174	0.100	2.459	0.014
القدرات اللفظية	الثاني	ثابت الانحدار	26.827	3.234		8.296	<0.001
		مصادر الثقافة التربوية	0.950	0.260	0.223	3.659	<0.001
		مصادر التدريس	-0.702	0.260	-0.164	-2.698	0.007

					التربوي		
<.001	7.210		3.957	28.529	ثابت الانحدار	الأول	القدرات غير اللفظية
0.030	2.172	0.089	0.221	0.481	مصادر الثقافة التربوية		
<0.001	7.832		4.180	32.741	ثابت الانحدار	الثاني	
<0.001	3.598	0.194	0.293	1.054	مصادر الثقافة التربوية		
0.003	-2.962	-0.160	0.294	-0.871	المصادر البدنية للتعلم		
<0.001	6.895		4.362	30.077	ثابت الانحدار		
0.029	2.195	0.134	0.332	0.728	مصادر الثقافة التربوية		
<0.001	-3.617	-0.247	0.373	-1.349	المصادر البدنية للتعلم		
0.039	2.073	0.159	0.445	0.923	المصادر الحركية للتعلم		

يبين جدول (١٤)، قيم المعاملات القياسية وغير القياسية لنتائج تحليل الانحدار الخاص بالتنبؤ بالقدرات اللفظية، والقدرات غير اللفظية من خلال رأس المال الاقتصادي، ورأس المال التعليمي / التربوي.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول وتفسيرها:

لمناقشة وتفسير نتائج السؤال الأول والذي ينص على: "ما درجة تباين أداء الطلاب في القدرات اللفظية والقدرات غير اللفظية باختلاف رأس المال الاقتصادي؟ يتضح ما يلي:

١. القدرات اللفظية:

لقد أظهرت نتائج تحليل التباين (ANOVA) أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين مستويات رأس المال الاقتصادي (المنخفض، المتوسط، المرتفع) على القدرات اللفظية ($F = 1.534$, $p = 0.217$). هذا يعني أن الأداء اللفظي للطلاب لم يتأثر بشكل كبير بمستوى رأس المال الاقتصادي، ويرى الباحثون أن من الممكن أن تكون

جودة التعليم والبرامج الدراسية متقاربة في جميع الفئات الاقتصادية، مما يؤدي إلى تقليل الفروق في القدرات اللفظية، بالإضافة إلى ذلك، يمكن أن يكون لدعم الأسرة والمجتمع دور كبير في تحسين القدرات اللفظية بغض النظر عن الوضع الاقتصادي، كذلك، اختبار Scheffé أظهر عدم وجود فروق دالة إحصائية بين أي من مجموعات رأس المال الاقتصادي فيما يتعلق بالقدرات اللفظية.

٢. القدرات غير اللفظية:

لقد أظهرت نتائج تحليل التباين (ANOVA) أظهرت فروق دالة إحصائية بين مستويات رأس المال الاقتصادي على القدرات غير اللفظية ($F = 6.444$ ، $p = 0.002$). هذا يشير إلى أن مستوى رأس المال الاقتصادي يؤثر بشكل كبير على الأداء غير اللفظي للطلاب. في حين أن اختبار Scheffé أظهر أن الطلاب من الفئة الاقتصادية المتوسطة لديهم أداء أفضل من الطلاب من الفئة الاقتصادية المنخفضة في القدرات غير اللفظية (الفروق في المتوسطات = -11.48 ، $p = 0.005$) إضافة إلى ذلك يرى الباحثون الفروق الدالة إحصائية بين مستويات رأس المال الاقتصادي على القدرات غير اللفظية تُظهر أن الطلاب ذوي رأس المال الاقتصادي المتوسط لديهم أداء أفضل من الطلاب ذوي رأس المال الاقتصادي المنخفض، وقد يكون السبب في ذلك هو الوصول إلى موارد تعليمية أفضل، مثل المتابعة المستمرة، والأنشطة الإثرائية، والتكنولوجيا التعليمية التي قد تكون أكثر شيوعاً بين الطبقات ذات الرأس المال المتوسط. لذلك يؤكد الباحثون إلى أنه يجب النظر في كيفية تقديم الدعم للطلاب ذوي رأس المال الاقتصادي المنخفض لتعزيز أدائهم في القدرات غير اللفظية، مثل توفير برامج تعليمية مكثفة، وأنشطة لامنهجية تعزز من هذه القدرات، بالإضافة زيادة الوعي بأهمية الدعم النفسي والاجتماعي لتوفير بيئة تعليمية متكاملة تحفز جميع الطلاب على التميز والتفوق بغض النظر عن خلفيتهم الاقتصادية.

وعلى الرغم من أن الفروق ليست دالة إحصائياً بين الفئات المتوسطة والمرتفعة، إلا أن هذا قد يشير إلى تشابه الوصول إلى الموارد التعليمية بينهما، ولكن يمكن أن تكون هناك عوامل أخرى مؤثرة مثل التوقعات العالية من الفئة المرتفعة التي قد تؤثر على الأداء.

وهذا ما أكدته دراسة (Ismail et al., 2022)، ودراسة (Ayoub et al., 2022) بضرورة تقديم الخدمات والدعم المناسب وتلبية احتياجات الطلاب الموهوبين والتميزين لتحقيق الأهداف الوطنية، باعتبارهم ثروة المستقبل للبلاد في إطار رأس المال الاقتصادي، إضافة إلى الوعي المتزايد وانتشار ثقافة الموهبة في، على الرغم من أنه لا يزال هناك الكثير من العمل لتحقيقه في هذا الإطار.

في حين أكدت دراسة (Ayoub et al., 2022) على ضرورة تخصيص المزيد من الميزانيات لتلبية الاحتياجات المتزايدة لتعليم الموهوبين، مع ضرورة الاهتمام بالبنية التحتية القائمة وتوفير المتطلبات اللازمة لرعاية الموهوبين. إضافة إلى انتشار المواقف الإيجابية تجاه تعليم الموهوبين، وضرورة مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب بدلاً من التنافسية في الصفوف الدراسية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني وتفسيرها:

لمناقشة وتفسير نتائج السؤال الثاني والذي ينص على: "ما درجة تباين أداء الطلاب في القدرات اللفظية والقدرات غير اللفظية باختلاف رأس المال التعليمي والتربوي؟" يتضح ما يلي:

تفسير النتائج المتعلقة بالقدرات اللفظية:

تشير النتائج إلى أن الفروق في القدرات اللفظية بين الطلاب من مختلف الفئات التعليمية والتربوية غير دالة إحصائياً، ويرى الباحثون هنا أن القدرات اللفظية قد تكون متأثرة بعوامل متعددة أخرى، مثل جودة التعليم، التدريب اللغوي، والمتابعة الأسرية،

وطرق واستراتيجيات التدريس، التي قد تكون متشابهة عبر الفئات المختلفة، إضافة إلى المشاركة المستمرة للطلاب في الأنشطة المتعلقة باللغة والتي تصقل قدراتهم اللفظية تفسير النتائج المتعلقة بالقدرات غير اللفظية:

تشير النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية في القدرات غير اللفظية، هذه الفروق الواضحة بين الفئات التعليمية والتربوية في القدرات غير اللفظية تُظهر أن هذه القدرات تتأثر بشكل كبير بالعوامل التعليمية والتربوية، وقد تشمل هذه القدرات تشمل التفكير البصري، الإبداع، وحل المشكلات، كذلك تظهر النتائج أن الطلاب من الفئة المتوسطة لديهم أداء أفضل من الفئة المنخفضة والفئة المرتفعة، ويرى الباحثون السبب في ذلك أن الفئة المتوسطة تستفيد بشكل أمثل من الموارد التعليمية والبيئات المحفزة، بينما قد تعتمد الفئة المرتفعة على وسائل أخرى ليست بالضرورة مرتبطة بالقدرات غير اللفظية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة (Stoeger et al., 2017) بوجود اختلافات بين أنواع رأس المال التعليمي التربوي، إضافة لدور المدارس المتخصصة في التركيز على مجالات بعينها كالعلوم والتكنولوجيا، مع ضرورة مع ضمان تجنب النشاط المفرط لفئة الطلاب الموهوبين لضمان نجاح جهود التدخل.

في حين أكدت دراسة (Alfaiz et al., 2022) على ضرورة وجود حاجة ملحة لربط برامج الموهوبين بمستقبلهم المهني. حيث أشار حوالي (٤٢.٤%) من المتخصصين أن البرامج الحالية للموهوبين لا تتصل بالاحتياجات المهنية المستقبلية للطلاب الموهوبين، إضافة لتجاهل الجوانب البدنية والصحية في معظم برامج الموهوبين. حيث أشار (٦٦.٢%) من المتخصصين إلى أن معظم البرامج المقدمة للطلاب الموهوبين لا تشمل هذين الجانبين (البدني والصحي، مع ضرورة ربط المحتوى العلمي بالمهارات في نفس برامج الموهوبين، مثل مهارات البحث والتفكير.

إضافة إلى دراسة (Muglia et al., 2024) التي أشارت إلى جوانب إيجابية من رؤوس الأموال التعليمية الخارجية ، وقد أوصت بضرورة تصميم برامج مكثفة لتدريب المعلمين والمهنيين الآخرين الذين يمكنهم العمل مع الموهوبين.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث وتفسيرها:

لمناقشة وتفسير نتائج السؤال الثالث والذي ينص على: "ما القدرة التنبؤية لكل من رأس المال التعليمي ورأس المال الاقتصادي على أداء الطلاب في القدرات اللفظية والقدرات غير اللفظية ؟" يتضح ما يلي:
تفسير النتائج المتعلقة بالقدرات اللفظية:

١. مصادر الثقافة التربوية:

يتضح من النتائج في كلا النموذجين الأول والثاني، أن لمصادر الثقافة التربوية تأثير إيجابي على القدرات اللفظية. ويرجع الباحثون هذه النتيجة إلى دور البيئة الثقافية والتعليمية الثرية في الإمارات والتي تحيط بالطلاب تساهم في تطوير مهاراتهم اللفظية، إضافة لتعرضهم لمصادر ثقافية متنوعة وغنية الأمر الذي يزيد من المعارف العامة للطلاب، مما ينعكس إيجاباً على قدراتهم اللفظية.

٢. مصادر التدريس التربوي:

يتضح من النتائج أيضاً أن مصادر التدريس التربوي لها تأثير إيجابي على القدرات اللفظية في النموذج الأول، على الرغم من أنها لم تظهر هذا التأثير في النموذج الثاني، إلا أن هذا قد يشير إلى وجود بعض الأساليب التعليمية التي ربما لا تتناسب تماماً مع احتياجات الطلاب، لذا فقد يكون هناك حاجة لتحسين الأساليب التدريسية المستخدمة، لكن يرى الباحثين أيضاً من خلال ما أشارت إليه النتائج أن تأثير المصادر التربوية مجتمعة سواء كانت مصادر الثقافة التربوية أو مصادر التدريس التربوي يصبح أقوى.

تفسير النتائج المتعلقة بالقدرات غير اللفظية:

١. مصادر الثقافة التربوية:

يتضح من النتائج أن هذه المصادر لها تأثير إيجابي على القدرات غير اللفظية، ويرى الباحثون أن هذا الأمر يشير إلى أهمية البيئة الثقافية في تعزيز القدرات غير اللفظية مثل التفكير النقدي وحل المشكلات. ويرجع الباحثون الأمر هنا إلى أن الطلاب الذين يتعرضون لمصادر ثقافية متنوعة قد يطورون مهارات تفكير أعمق وأوسع.

٢. المصادر الحركية للتعلم:

تشير النتائج في النموذج الثالث أن المصادر الحركية للتعلم قد أظهرت تأثيراً إيجابياً طفيفاً، مما يدل على دور وأهمية الأنشطة التي تتطلب حركة وتفاعل في تعزيز واثراء بعض جوانب القدرات غير اللفظية، ويشير الباحثون هنا إلى ضرورة الحرص على دعم الأنشطة الحركية والتي يكون لها الأثر الواضح في تنمية وتحفيز التفكير النقدي والمهارات الحركية لدى الموهوبين، في حين أن النشاط البدني بمفرده قد لا يكون طافي لتعزيز القدرات غير اللفظية، لذا هناك دائماً حاجة للتكامل بين الأنشطة البدنية وأساليب تعليمية مختلفة ومتنوعة لتعزيز هذه القدرات بشكل أفضل.

وبشكل عام يرى الباحثون أن النماذج المستخدمة للتنبؤ بالقدرات اللفظية وغير اللفظية كانت فعالة ولها دلالة إحصائية. الأمر الذي يؤكد بأن مصادر رأس المال التعليمي والاقتصادي تلعب دوراً مهماً في تنمية قدرات الطلاب الموهوبين، مع الوضع في الاعتبار بضرورة التأكيد على أهمية البيئة التعليمية والثقافية المتنوعة في تطوير مهارات الطلاب، مع ضرورة دمج الأنشطة الثقافية والتعليمية المتنوعة بشكل أكبر في المناهج الدراسية.

وهذا ما أوصت به دراسة (Al-Hroub,2023) والتي أكدت على ضرورة إدارة مصادر التعلم لدى الطلاب الموهوبين بما في ذلك توفير الموارد المطلوبة والمساندة

لإنجاح هذه البرامج، إضافة لضرورة تقدير (رأس المال الثقافي، والتنظيمي، والاجتماعي ولانتباهي) ودمجهم في النظام التعليمي، مما يؤدي إلى بيئة تعليمية أكثر تماسكاً ودعمًا. وتتفق مع هذه النتيجة أيضًا مع دراسة (Alfaiz et al., 2022) والتي أوصت بوجود حاجة ملحة لربط مناهج الموهوبين بمستقبلهم المهني من أجل تكامل القدرات والامكانيات لديهم إضافة للتكاملية بين القدرات البدنية والحركية مجتمعة والتي من شأنها تنمية المهارات وحل المشكلات والتفكير النقدي.

توصيات البحث:

- وضع أطر وسياسات قانونية تستهدف رعاية الموهوبين، من خلال أسس استراتيجية وآليات تنفيذ واضحة.
١. تطوير البنية التحتية التعليمية، مع توفير منح دراسية، وتمويل الأنشطة الإبداعية والمسابقات الدولية، وضمان توزيع عادل للموارد.
٢. تصميم مناهج وبرامج متخصصة مخصصة للطلبة الموهوبين تركز على الإبداع والتفكير النقدي والتحديات المعرفية مع ربطها بالمستقبل المهني للموهوبين.
٣. تدريب المعلمين على مهارات متقدمة من خلال توفير برامج تدريبية متخصصة للمعلمين في أساليب تدريس الموهوبين وفق افضل الممارسات.
٤. تطبيق أنظمة إدارة مالية شفافة ومسؤولة لضمان الاستخدام الفعال للأموال، مع تعزيز الكفاءة، وزيادة تأثير الموارد المالية والاستفادة منها تعليميًا واقتصاديًا.
٥. تنويع أدوات التقييم والتشخيص باستخدام أدوات تقييم شاملة تغطي الأبعاد المختلفة للموهبة، لتشمل الجوانب الإبداعية، والمنطقية، والاجتماعية، مع مراعاة الفروق الثقافية.
٦. تعزيز الشراكات المجتمعية والمؤسسية مع الجامعات والمؤسسات البحثية والشركات لدعم المشاريع الإبداعية للموهوبين.
٧. تطوير البنية التحتية التكنولوجية وتجهيز المدارس ببيئات تعليمية متطورة تكنولوجياً.

الخاتمة:

إن الموهوبين هم الثروة الحقيقية للمجتمعات، فهم العنصر الأساسي في تحقيق التقدم والتطور، مما يجعل عملية اكتشافهم ورعايتهم استثماراً استراتيجياً للمستقبل، وقد أكدت الدراسة الحالية على أهمية رأس المال التعليمي والتربوي، إلى جانب رأس المال الاقتصادي، في تنمية القدرات اللفظية وغير اللفظية لدى الطلبة الموهوبين وأظهرت النتائج أن رأس المال التعليمي والتربوي له تأثير واضح على القدرات غير اللفظية، في حين لم تكن هناك فروق دالة إحصائية على القدرات اللفظية، كما تبين أن المستوى المتوسط من رأس المال الاقتصادي والتعليمي هو الأكثر دعماً لنمو هذه القدرات.

وتؤكد هذه النتائج أهمية تبني سياسات تعليمية تركز على تطوير بيئات تعلم متكاملة توفر للموهوبين فرصاً حقيقية لتنمية قدراتهم المتنوعة، سواء من خلال دعم المناهج المتقدمة، أو تأهيل المعلمين، أو تعزيز الموارد المادية والتربوية. كما تدعو الدراسة إلى تطوير أدوات الكشف عن الموهوبين بشكل أكثر شمولاً، بحيث تأخذ في الاعتبار مختلف أبعاد الموهبة، بما يحقق الاستفادة القصوى من إمكاناتهم لصالح الفرد والمجتمع.

الأبحاث المقترحة:

١. تأثير رأس المال الاجتماعي على تنمية القدرات الإبداعية لدى الطلاب الموهوبين.
٢. العلاقة بين البيئة الأسرية وتطوير القدرات غير اللفظية لدى الطلاب الموهوبين.
٣. دور البرامج الإثرائية في تحسين القدرات اللفظية وغير اللفظية للطلاب الموهوبين.
٤. فاعلية نماذج التدريس الحديثة في تنمية القدرات التحليلية والابتكارية لدى الموهوبين.
٥. أثر التفاعل بين الذكاء الناجح ورأس المال التعليمي على الأداء الأكاديمي للطلاب الموهوبين.

المراجع

أولاً : المراجع العربية:

١. الجغيمان، عبدا لله (٢٠١٧). الدليل الشامل في تخطيط برامج الموهوبين. الرياض: مكتبة العبيكان. جائزة حمدان بن راشد آل مكتوم للأداء التعليمي المتميز.
٢. الشرقاوي، منى (٢٠٠٢). العلاقة بين التعليم وسوق العمل وقياس عوائد الاستثمار البشري في المغرب، المعهد العربي للتخطيط، الكويت، أكتوبر، ص ص ٣٥-٣٦.

ثانياً : المراجع الأجنبية:

3. AlGhawi, M. A (2017). Gifted Education in the United Arab Emirates. Cogent education, 4(1), 1368891. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2017.1368891>
4. AlGhawi, M. A. (2019). Hamdan Bin Rashed Al Maktoum Centre for Giftedness & Innovation. World Talent Web Newsletter, 1(1), 5-6.
5. Anger, C., Plünnecke, A., & Tröger, M. (2007). Renditen der Bildung—Investitionen in den frühkindlichen Bereich [Yields of education—Investing in early childhood]. Retrieved from http://www.iwkoeln.de/_storage/asset/63785/storage/master/file/355768/download/dokumente_0207_studie-9.pdf
6. Anies Al-Hroub (2022) Gifted education in Lebanon: Re-examining the role of educational and learning capitals, Cogent Education, 9:1, 2073644, DOI: 10.1080/ 2331186 X.2022.2073644
7. Anies Al-Hroub (2023) Evaluating gifted education in Palestine: A study of educational and learning capitals, Cogent Education, 10:2, 2240931, DOI: 10.1080/2331186X.2023.2240931.

8. annenbaum, A.J. (2003). Nature and nurture of giftedness. In N. Colangelo & G.A.S. Davis (Eds.), *Handbook of Gifted Education* (3rd Edition), (pp. 45-59). Boston: Allyn & Bacon.
9. Ayoub AEA, Aljughaiman AM, Alghawi MA, Morsy A, Omara EMN, Abdulla Alabbasi AM and Renzulli JS (2024) Validation of Hamdan intelligence scale in upper elementary grades using the Rasch model: exploratory study. *Front. Psychol.* 15:1407734. doi: 10.3389/fpsyg.2024.1407734
10. Ayoub, A., Alabbasi & Morsy, A. (2022) Gifted education in Egypt: analyses from a learning-resource perspective, *Cogent Education*, 9:1, 2082118, DOI: 10.1080/2331186X.2022.2082118.
11. Baumert, J., Stanat, R., & Watermann, R. (Eds.). (2006). *Disparitäten im Bildungswesen: Differenzielle Bildungsprozesse und Probleme der Verteilungsgerechtigkeit* [Disparities in education: Differential educational processes and problems of distributive justice]. Wiesbaden, Germany: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
12. Davis, A., & Rimm, B. & Siegle, D. (2011). *Education of the gifted and talented* (6th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
13. Fahad S. Alfaiz, Abdulrahman A. Alfaid & Abdullah M. Aljughaiman (2022) Current status of gifted education in Saudi Arabia, *Cogent Education*, 9:1, 2064585, DOI: 10.1080/2331186X.2022.2064585
14. Farah Bakhiet, S., & Mohamed, H. (2022). Gifted education in Sudan: Reviews from a learning - resource perspective. *Cogent Education*, 9(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2034246>

15. Feldhusen, J. F. (2003). Talented Youth at secondary level. In N. Colangelo, & G.A. Davis (Eds.), Handbook of gifted education (3rd ed.) (pp 229-237). Boston: Allyn & Bacon.
16. Feldhusen, J. F. (2003). Talented Youth at secondary level. In N. Colangelo, & G.A. Davis (Eds.), Handbook of gifted education (3rd ed.) (pp 229-237). Boston: Allyn & Bacon.
17. Gomez-Arizaga, M. P., Conejeros, M. L., & Cornejo-Araya, C. (2024). Gifted education in Chile: analyses from a learning-resource perspective. Cogent Education, 11(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2397217>
18. Hemdan, A. Ambusaidi, A & Al-Kharusi, T. (2022) Gifted Education in Oman: Analyses from a Learning-Resource Perspective, Cogent Education, 9:1, 2064410, DOI: 10.1080/2331186X.2022.2064410
19. Ismail, S. A., AlGhawi, M. A., & Alsuwaidi, K. A. (2022). Gifted education in United Arab Emirates: Analyses from a learning-resource perspective. Cogent Education, 9(1), 1–20. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2034247>
20. McElvany, N., Becker, M., & Lüdtk, L. (2009). Die Bedeutung familiärer Merkmale für Lesekompetenz, Wortschatz, Lesemotivation und Leseverhalten [The importance of family characteristics on reading skills, vocabulary, reading motivation and behavior]. Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie, 41, 121–131. doi:10.1026/0049- 8637.41.3.121
21. Ministry of Education. (2020). The national educational system: United Arab Emirates. Retrieved <https://www.moe.gov.ae/En/Important Links/Documents/matrix/MOEducationSystem2020-2021.pdf>
22. Morsy, A. (2021). Hamdan Talent identification Standards: Best Practices at Hamdan Bin Rashid Al Maktoum Center for Talents and Innovatio)

-
23. Muglia Wechsler, S., Palmeira Pereira, V. L., & Delou, C. M. C. (2024). Educating the gifted in Brazil: analysis from a learning-resource perspective. *Cogent Education*, 11(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2327761>.
 24. Robinson, N. (1993). Identifying and nurturing gifted, very young children. In K. Heller, F. Monks, & A. Passow (Eds.). *International handbook of research of development of giftedness and talent* (pp. 507-524). New York: Pergammon.
 25. Simonton, D. (2003). When does giftedness become genius? And when not? In N. Colangelo, & G. Davis, *Handbook of Gifted Education* (pp. 358-372). Boston: Allyn & Bacon.
 26. Sosniak, L. A. (2003). Developing talent: Time, task and context. In N. Colangelo, & G. Davis, *Handbook of Gifted Education* (pp. 247-253). Boston: Allyn & Bacon.
 27. Stoeger, H., Greindl, T., Kuhlmann, J., & Balestrini, D. P. (2017). The Learning and Educational Capital of Male and Female Students in STEM Magnet Schools and in Extracurricular STEM Programs: A Study in High-Achiever-Track Secondary Schools in Germany. *Journal for the Education of the Gifted*, 40(4), 394-416. <https://doi.org/10.1177/0162353217734374>
 28. Vuyk, A., Montania, M., Barrios, L., & Lobo, M. (2024). Gifted education in Paraguay: analyses from a learning-resource perspective. *Cogent Education*, 11(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2332863>
 29. Ziegler, A. (2005). The Actiotope Model of Giftedness. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (pp. 411-436). Cambridge University Press

-
30. Ziegler, A., & Baker, J. (2013). Talent development as adaptation: The role of educational and learning capital. In Phillipson, H. Stoeger, & A. Ziegler (Eds.), *Exceptionality in East-Asia: Explorations in the Actiotope model of gifted-ness* (pp. 18–39). Routledge.
31. Ziegler, A., & Stoeger, H. (2017). Systemic gifted education: A theoretical introduction. *Gifted Child Quarterly*, 61(3), 183–193.
<https://doi.org/10.1177/0016986217705713> COGENT EDUCATION 21
32. Ziegler, A., Luo, L., & Stoeger, H. (2023). Equity gaps in literacy among elementary school students from two countries: The negative social resonance effect of intersectional disadvantage and the dampening effect of learning capital. *Education Sciences*, 13(8), 827.
<https://doi.org/10.3390/educsci13080827>.