

اتجاهات المعلمين نحو برامج تعليم الطلبة الموهوبين في الأردن

إعداد د. عوني معين شاهين

جامعة مؤتة/ كلية العلوم التربوية

2019

awmuinshahin@gmail.com

Phone No. 0777715389

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات المعلمين في الأردن، نحو برامج تعليم الطلبة الموهوبين وفق الأهداف (الإثراء والتسريع)، وفق البديل التربوي (مدارس خاصة، الدمج في المدرسة العادية)، والتحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية في هذه الاتجاهات تعزى لمتغيرات الجنس والخبرة التعليمية والدرجة العلمية والتخصص، وتكونت العينة من (191) معلماً ومعلمة تم اختيارهم عشوائياً، واتبعت المنهج الوصفي، واستخدم الباحث مقياساً من إعداده بعد استخراج دلالات صدق وثبات مناسبة له.

وأشارت النتائج أن اتجاهات المعلمين نحو برنامج التسريع متوسطة، ومرتفعة نحو الإثراء، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهاتهم تعزى لمتغيرات الدراسة، وأن اتجاهاتهم كانت متوسطة نحو المدارس الخاصة بالموهوبين، بينما كانت مرتفعة نحو الدمج في المدارس العادية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في هذه الاتجاهات تعزى لمتغيرات الدراسة. وأوصت الدراسة بإجراء دراسات شبيهة حول اتجاهات الآباء ومديري المدارس، وتقييم البرامج المتوفرة حالياً في الأردن لتعليم الطلبة الموهوبين لتطويرها بشكل يتناسب ومتغيرات الحداثة.

الكلمات المفتاحية: برامج الموهوبين، اتجاهات المعلم.

Teachers' attitudes towards the education programs of gifted students in Jordan

Prepared by Dr. Awni Muin Shahin / University of Mu'tah

The study aimed to identify the Jordanian teachers' attitudes towards gifted students educational programs according to goals (enrichment, acceleration), and to educational alternatives (special schools, mainstreaming in regular schools), and to identify statistical significant differences among their attitudes according to variables (gender, experience, specialization, scientific degree). The sample consisted of (191) teachers randomly selected, descriptive approach was followed, a scale was prepared and used after extraction suitable validity and reliability indications for it.

The results indicated that teachers attitudes toward acceleration were moderate, & high toward enrichment, no statistically significant differences in their attitudes due to the study variables, the teachers attitudes were moderate towards gifted special schools, & high toward regular mainstreaming schools, and absence of statistically significant differences in these attitudes due to study variables. The study recommended conducting similar studies on attitudes of parents and principals and evaluating the currently programs for gifted students to develop them.

Keywords: gifted programs, teacher attitudes.

المقدمة

تعد الفروق الفردية بين الأشخاص في خصائصهم وقدراتهم حقيقة لا جدال فيها، واهتمام الناس اهتماماً كبيراً بالأفراد الموهوبين وقدراتهم ومواهبهم لا خلاف فيه منذ فجر التاريخ، وقد ازداد اهتمام أصحاب القرار والعلماء في الدول المختلفة بقضية الطلبة الموهوبين وتنشئتهم وتعليمهم في النصف الثاني من القرن العشرين، لارتباطها بتقدم الأمم وتطورها، انطلاقاً من الإيمان بأن التقدم العلمي والتكنولوجي لا يمكن تحقيقه دون تطوير القدرات لدى الأشخاص الموهوبين، فمن إبداعاتهم وإنجازاتهم تتطور المجتمعات.

ويعد تيرمان المؤسس لحركة تربية الموهوبين الحديثة في العالم، وقد ركز على أهمية التعرف المبكر على الموهبة لدى الأطفال وخصائصهم السلوكية وحاجاتهم النفسية والاجتماعية واستخدم اختبارات الذكاء في التعرف عليهم، حيث عرف الموهبة على أنها الذكاء العالي بشكل ملحوظ (أعلى بانحرافين معياريين من متوسط أداء أقرانهم على اختبارات الذكاء) وقد كان له أثر كبير في حركة تعليم الموهوبين الريادية في الولايات المتحدة الأمريكية وتطور التعريفات الحديثة للموهبة، مما دفع مكتب التربية الامريكى في عام (1972) إلى تقديم تعريف عالمي للموهوبين ينص على أن الأطفال الموهوبين هم تلك الفئة التي تتمتع بأداء متميز مقارنة بالفئة العمرية التي تنتمي إليها في واحدة أو أكثر من القدرات التالية، وهي القدرة العقلية العامة والتحصيل المرتفع والإبداع والقدرات القيادية والجسمية والفنية، وظهرت تعريفات أخرى للموهبة منها تعريف رنزولي (Renzelli) في عام (1976) والذي يشير إلى أن الطفل الموهوب يتميز بقدرة إبداعية عالية وقدرة على الإنجاز والمثابرة وقدرة عقلية فوق المتوسط تتفاعل فيما بينها وتتداخل بحيث تنتج الموهبة عن هذا التفاعل (جروان، 2014).

وتطور هذا الاهتمام بتعليم الطلبة الموهوبين في نهاية التسعينيات من القرن العشرين في العالم والوطن العربي، حيث ظهرت نماذج مختلفة من البرامج التي تعنى بهم، كما ظهرت الكثير من التشريعات والقوانين التي تنظم برامج تعليمهم وطرق تقديم الخبرات لهم (شاهين وزايد، 2008).

وقد بدأ الاهتمام برعاية الطلبة الموهوبين رسمياً في الأردن في مؤتمر التطوير التربوي لعام (1987) الذي أوصى بضرورة إيلاء الفروق الفردية والطلبة الموهوبين في المدارس العناية اللازمة، مما أدى إلى لفت نظر المشرعين وأصحاب القرار التربوي إلى ضرورة تضمين ذلك في قانون التربية والتعليم، وقد تم ذلك عند

صدر قانون التربية والتعليم المعدل رقم (3) لعام (1994) والذي نص في مادته الخامسة على توسيع أنماط التربية في المؤسسات التربوية لتشمل برامج التربية الخاصة بالموهوبين (المعايطة وشاهين، 2000).

وتراعي البرامج التعليمية المستويات المختلفة للنمو العقلي والانفعالي، ورغم أن أي برنامج تعليمي للموهوبين ينطلق في أساسه من المناهج والبرامج العادية التي تستخدم مع جميع فئات الطلبة، إلا أنه يتم إدخال تعديلات نوعية عليها تركز على تطوير الشخصية أو التفاعل الاجتماعي أو المعرفة ومعالجة المعلومات لديهم، حيث تشمل هذه التعديلات المحتوى ودرجة تعقيده والمهارات المعرفية المرتبطة به وأسلوب وسرعة تقديمه للطلاب، والتغييرات البيئية التي تتطلبها هذه التعديلات أثناء التعليم، بالإضافة إلى أن برامج تعليم الطلبة الموهوبين تؤكد على أن النتاجات النهائية للبرنامج يجب أن يكون إنجازاً ملموساً للطلاب نفسه أو للمجتمع الذي يعيش فيه، وقد تكون هذه الإنجازات إبداعات أدبية أو أفكار أو نظريات أو منتجات حرفية أو تطوير أدوات أو اكتشافات علمية تضيف إلى نتاجات المحترفين الحقيقية، وقد يكون النتاج على شكل اختصار للمدة الزمنية للدراسة وتوفيرها، بعكس برامج العاديين التي تهدف إلى تعليمهم وإكسابهم المهارات والمعارف التي تقيدهم في حياتهم العادية دون التركيز على تطوير إنجازاتهم أثناء البرامج كمخرجات أساسية لها، كما تستخدم برامج الموهوبين مشكلات مجتمعية حقيقية لكي يتعامل معها الطلبة الموهوبون بهدف تحقيق إنجازات علمية وحلول عملية للمشكلات، يستفيد منها المجتمع وتقدم تطويراً حقيقياً للمعرفة الإنسانية، وهذا يشير إلى ضرورة وجود تقييم مناسب للنتائج العلمية التي يقدمها الطلبة الموهوبون من قبل جهات مختصة أو محترفين، وتدريبهم على كيفية تقييم منتجاتهم ذاتياً (Renzulli & Gubbins, 2009).

وتشمل برامج التعليم للموهوبين حسب الغايات أشكالاً مختلفة من الإثراء؛ تعنى بتطوير قدرات الطلبة في مجالات التفكير والإبداع بهدف شحذ قدرتهم على الإنجاز المتميز، والتسريع الذي يعنى بالطلبة الموهوبين أكاديمياً، بهدف تقليل المدة الزمنية لدراساتهم أو تطوير قدرات الطالب في مادة معينة بشكل أسرع من زملائه العاديين، وكذلك تقدم برامج تعليم الموهوبين أشكالاً مختلفة من أساليب التجميع ضمن البدائل التربوية، والقائمة إما على بدائل الدمج أو بدائل العزل (شاهين، 2017).

وللمعلم دور كبير في تنمية شخصية الطلبة الموهوبين، ولديه قدرة على التأثير فيهم بشكل عميق، وقد أدى التطور الحديث في برامج تعليم الطلبة الموهوبين إلى زيادة أهمية هذا الدور، مما جعل له متطلبات وكفايات أساسية، حيث يجب على المعلم أن يكون ذا قدرة على تقدير المهمات التعليمية وفق إمكانيات الطلبة الموهوبين، وحل العوائق التي تمنعهم من إشباع حاجاتهم التعليمية، وإثراء خبراتهم بما يتفق مع ميولهم واستعداداتهم بالإضافة إلى قدرته على عرض مناهجه بتنوع ومرونة (Davis & Rimm, 1998).

ويعرف الاتجاه بأنه حالة أو وضع نفسي لدى الفرد تحمل طابعاً إيجابياً أو سلبياً نحو شيء أو موقف أو فكرة مع استعداد للاستجابة بطريقة محددة مسبقاً نحوها، أو نحو كل ما له صلة بها (عدس وتوق، 2005). ومن أهم وظائف الاتجاهات تحديد طريق السلوك وتفسيره، وينعكس على سلوك الشخص في أقواله وأفعاله وتفاعله مع الآخرين ومع الجماعات المختلفة في الوسط الثقافي الذي يعيش فيه، وينظم العمليات الدفاعية والانفعالية والإدراكية والمعرفية حول بعض النواحي الموجودة في المجال الذي يعيش فيه الفرد، ويسير للفرد القدرة على اتخاذ القرارات في المواقف النفسية المتعددة في شيء من الاتساق والتوحيد، دون تردد أو تفكير في كل موقف، ويبلور العلاقة بين الشخص والمجتمع، وهناك عوامل كثيرة تؤثر في تكوين الاتجاهات لدى الإنسان منها تأثير الزملاء، ووسائل الإعلام، والمعايير الاجتماعية، والخبرات الشخصية (النفخ، 2008).

وتتسم الاتجاهات النفسية بالاستقرار والدوام النسبي، لكن ذلك لا يعني استحالة تغييرها أو تعديلها، إذ يمكن تغيير الكثير من اتجاهات الأفراد نحو الموضوعات المختلفة، من خلال برامج محددة، تستهدف تغييرات معينة في الاتجاه النفسي للفرد نحو موضوع أو قيمة ما بصورة أو بأخرى، من خلال تقديم معلومة جديدة منفردة أو مرغوبة للشخص المراد التأثير فيه، وزيادة دافعيته للتعامل مع المعلومة المقدمة، بحيث يتسنى له فهمها وإدراك دلالتها المختلفة، ويجب أن تتعامل الرسالة أو المعلومة المقنعة المراد استخدامها في تغيير الاتجاهات بموضوعية مع كل من الخصائص الإيجابية والسلبية لموضوع الاتجاه المراد تغييره (النفخ، 2008).

ويرى الباحث بأن اتجاهات المعلمين نحو برامج تعليم الموهوبين، تشير إلى درجة ميلهم نحو برنامج معين أكثر من غيره، وبالتالي يكشف عن تفضيلاتهم لأساليب وطرق الرعاية للموهوبين، حيث يعد التعرف على اتجاهاتهم نحو هذه البرامج وعناصرها المختلفة من أفضل السبل لفهم الواقع الميداني لها، وتقييمه من وجهة نظرهم، فالاتجاهات تعبر عن تهيؤهم أو ميلهم للاستجابة نحو هذه البرامج، وهو عادة مرتبط بالانفعالات

والأحاسيس، وهناك دور كبير لذلك في تحقيق البرامج التربوية للموهوبين لأهدافها المرجوة في تنمية شخصية الطالب الموهوب بشكل إيجابي، كذلك تؤثر اتجاهاتهم نحو برامج الطلبة الموهوبين على دورهم في تنفيذها ودرجة مساهمتهم في نجاحها، مما يعطي أهمية خاصة ومرتفعة للكشف عنها، لأنه يعد الأسلوب الأمثل لفهم سلوك المعلمين وتفسيره فيما يتعلق بطرق تعليم ورعاية الطلبة الموهوبين، فالتعرف على اتجاهاتهم يكشف عن درجة دوافعهم نحو المشاركة والتفاعل أثناء تطبيقهم للبرامج التعليمية المختلفة للطلبة الموهوبين، مما يبرز مشكلة الدراسة الحالية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

أكدت معايير اختيار المعلمين سواء للطلاب الموهوبين أو العاديين على سمات أساسية، مثل الاتزان والاتجاهات الشخصية والعلمية والكفاءة العلمية ومهارات الحاسوب الآلي وغيرها من المهارات المسلكية والعلمية، مما يعطي دليلاً واضحاً على أهمية اتجاهات المعلمين في تطوير قدرات الطلاب بمختلف فئاتهم، حيث يبرز الاهتمام بدراسة اتجاهات المعلمين نحو برامج تعليم الطلبة الموهوبين، انطلاقاً من كونها تشكل عنصراً مهماً في سلوك المعلم ودفاعيته للعمل وتنفيذ الخطط المركزية للجهات المعنية بإعداد هذه البرامج، من هنا جاءت أهمية الكشف عن اتجاهات المعلمين نحو برامج تعليم الموهوبين ومدى تقبلهم لها، بالإضافة إلى أنها تقدم مؤشراً هاماً يساعد على تقييم البرامج واختيارها بما يتناسب مع خصوصية البيئة التربوية التي تنفذ بها، وقد نشأت مشكلة الدراسة الحالية منذ نشأة الاهتمام بتعليم الموهوبين في الأردن وتأسيس مدرسة اليوبيل في الثمانينيات، والمراكز الريادية في التسعينيات من القرن الماضي (العشرين)، ورغم ذلك لم تعط اتجاهات المعلمين أولوية لدى صاحب القرار رغم أهميتها، ورغم كثرة الدراسات في هذا الموضوع، إلا أنه يبقى موضوعاً متجدداً ويحتاج إلى الكشف عنه وفق المعطيات الجديدة حوله بشكل مستمر، لأنه جزء من أدوات التقييم للبرامج التربوية للموهوبين، لذا تحاول الدراسة الحالية تسليط الضوء على اتجاهات المعلمين نحو البرامج المختلفة لتعليم الموهوبين، لأن هذه الاتجاهات تؤثر إيجاباً أو سلباً في تحقيق الأهداف المخطط لها ميدانياً، حيث يلعب المعلم دوراً كبيراً في تنمية شخصية الطالب الموهوب وفي تنفيذ أهداف البرامج التعليمية المختلفة بشكل يحقق الأهداف المرجوة، كلما كانت اتجاهاته إيجابية نحوها، وتتلخص مشكلة الدراسة الحالية بالتعرف على اتجاهات المعلمين نحو برامج تعليم

الطلبة الموهوبين في الأردن وأثر بعض المتغيرات ذات العلاقة عليها، ويمكن تحديدها بالإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما درجة اتجاهات المعلمين نحو برامج تعليم الطلبة الموهوبين وفق الأهداف (برامج الإثراء، برامج التسريع)؟

2. ما درجة اتجاهات المعلمين نحو برامج تعليم الطلبة الموهوبين وفق البديل التربوي (العزل في مدارس خاصة للموهوبين، الدمج في المدرسة العادية)؟

3. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في اتجاهات المعلمين نحو برامج تعليم الطلبة الموهوبين وفق الأهداف (برامج الإثراء، برامج التسريع) تعزى لمتغيرات (الجنس وسنوات الخبرة والتخصص والدرجة العلمية)؟

4. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في اتجاهات المعلمين نحو برامج تعليم الطلبة الموهوبين وفق البديل التربوي (العزل في مدارس خاصة للموهوبين، الدمج في المدرسة العادية) تعزى لمتغيرات (الجنس وسنوات الخبرة والتخصص والدرجة العلمية)؟

أهداف الدراسة: يمكن تحديد أهداف الدراسة الحالية بما يلي:

1. التعرف على اتجاهات المعلمين نحو برامج تعليم الطلبة الموهوبين وفق الأهداف (برامج الإثراء، برامج التسريع).

2. التعرف على اتجاهات المعلمين نحو برامج تعليم الطلبة الموهوبين وفق البديل التربوي (العزل في مدارس خاصة للموهوبين، الدمج في المدرسة العادية).

3. الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في اتجاهات المعلمين نحو برامج تعليم الطلبة الموهوبين وفق الأهداف (برامج الإثراء، برامج التسريع) تعزى لمتغيرات (الجنس وسنوات الخبرة والتخصص والدرجة العلمية).

4. الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في اتجاهات المعلمين نحو برامج تعليم الطلبة الموهوبين وفق البديل التربوي (العزل في مدارس خاصة للموهوبين، الدمج في المدرسة العادية) تعزى لمتغيرات (الجنس وسنوات الخبرة والتخصص والدرجة العلمية).

أهمية الدراسة

يسهم التعرف على اتجاهات المعلمين نحو البرامج التعليمية في تقديم أدلة ميدانية عن استعداد المعلمين لرعاية الطلبة الموهوبين، ويوضح تصوراتهم عن الطريقة المثلى في تعليمهم، كما أنه يوضح لأصحاب القرار كيفية التعامل مع المعلمين وتطويرهم بما يحقق غايات البرامج التي يتم تطويرها، بالإضافة الى أنها تسهم في تقييم أفضل وغير مباشر للبرامج التعليمية المتاحة للطلبة الموهوبين من وجهة نظر المعلمين.

مصطلحات الدراسة: تتضمن الدراسة الحالية المصطلحات التالية:

1. **الاتجاه (attitude):** يعرف الاتجاه باعتباره حالة تهيؤ مفترض، لدى الشخص لتقييم قضية ما، تنظمها الخبرة السابقة وينتج عنها موقف مؤيد أو معارض يمكن أن يؤثر على استجابته نحو الأشياء والأوضاع المختلفة التي يواجهها (عدس وتوق، 2005).
2. **الطالب الموهوب (gifted student):** ويعرف الطالب الموهوب بأنه الطالب الذي لديه استعدادات عقلية تمكنه في المستقبل من الوصول إلى مستويات أداء مرتفعة في واحد أو أكثر من المجالات الأكاديمية والفنون، والعلوم المختلفة، واستخدام الحاسوب، والقيادة الاجتماعية، وتتجلى مظاهر الموهبة بمستوى ذكاء مرتفع لا يقل عن (130) على أحد الاختبارات الفردية اللفظية للذكاء، ومستوى تحصيلي مرتفع يضع الطالب ضمن أفضل (5%) من مجموع الطلاب الذين يماثلونه في العمر الزمني، واستعدادات عقلية ذات مستوى مرتفع في التفكير الابداعي والتقويمي والقيادة الاجتماعية (المعاينة وشاهين، 2000).
3. **برامج تعليم الطلبة الموهوبين (Gifted student teaching programms):** يعرف البرنامج الدراسي بأنه قائمة من المواد التعليمية المقرر تدريسها في مدة زمنية معينة وفق تعليمات حول طرق

التدريس التي يجب اتباعها في عملية التدريس، وتتضمن خبرات تعليمية توضح الأنشطة التي يجب على الطلاب ممارستها لكي يكتسبوا المعلومات والمهارات والاتجاهات والاهتمامات المستهدفة، كما توضح معايير النجاح وأساليب القياس، ويجب أن تعكس برامج الموهوبين تفهمًا لخصائصهم وقدراتهم وتلبي احتياجاتهم، وتوضح البرامج التعليمية للموهوبين أو يتم تطويرها وفق نماذج تعليمية خاصة بها، منها ما يركز على التفاعل الاجتماعي، ومنها ما يركز على تطوير الشخصية، ومنها ما يركز على تطوير المعرفة ومعالجة المعلومات، ومنها ما يركز على التعليم المباشر وأساليب تعديل السلوك، ويجب أن يتبنى أي برنامج تعليمي للموهوبين أحد هذه النماذج أو يعمل على دمج أكثر من نموذج بما يتوافق مع أهدافه (Joyce & Weil, 1986).

4. اتجاهات المعلم نحو برامج تعليم الطلبة الموهوبين: وتعرف إجرائيًا بأنها الدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس الدراسة الحالية.

حدود الدراسة: تتحدد نتائج الدراسة الحالية بما يلي:

1. حدود مكانية وزمانية وبشرية: طبقت هذه الدراسة على عينة من المعلمين في المدارس (النظامية) الحكومية في الأردن، في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2018/2019).
2. حدود موضوعية: ينحصر موضوع الدراسة الحالية باتجاهات المعلمين نحو برامج رعاية الطلبة الموهوبين، وتتحدد نتائجها بمدى دقة الأداة ومدى دقة استجابة المعلمين لها.

الإطار النظري

تتكون الاتجاهات وتنمو نتيجة تفاعل الشخص مع محيطه وتمثل البيئة أحد المصادر التي تنمو فيها وجهات النظر المختلفة، والتي غالباً ما يستوعبها الإنسان بطريقة لا شعورية، فالجماعة ودور العبادة ووسائل الأعلام والخبرات والتجارب والمؤثرات الثقافية والاجتماعية في المجتمع المحلي الذي يعيش فيه الإنسان تلعب دوراً ساهماً في تشكيل اتجاهاته وتنميتها وتغيرها، كما أن التفاعل المباشر مع موضوع ما يمكن أن ينمي

اتجاهات إيجابية أو سلبية نتيجة للعمليات الإدراكية التي يقوم بها الشخص أثناء تفاعله مع موضوع أو مشكلة ما (زينون، 2005).

وتتألف الاتجاهات من ثلاثة عناصر هي: التهيؤ أو الاستعداد لاستجابات القبول أو الرفض، والاستجابات التي تنظمها الخبرة، وتحفيز الاستجابات في وجود جميع الأشياء والمواقف التي يتعلق الاتجاه بها، وهذا يشير إلى ثلاثة مكونات متداخلة ومتكاملة وهي: العنصر المعرفي (العقلي)، ويشمل مجموعة من المعارف والمعتقدات والحجج التي يمتلكها الفرد عن موضوع الاتجاه إلا أن هذه الأفكار والمعتقدات قد تكون صحيحة، وقد تكون مجرد اعتقادات لا تقوم إلا على الخرافة، والعنصر الانفعالي (الوجداني) ويمثل المشاعر والانفعالات التي يصدرها الفرد نحو موضوع معين، فالمشاعر الإيجابية تتضمن الاحترام والمحبة والتعاطف والفرح والتأييد والارتياح، في حين تتضمن المشاعر السلبية ومنها الخوف والكره والرفض، والعنصر السلوكي، ويشمل السلوكيات التي يتعلمها الفرد من خلال إدراكه المعرفي لها ومن استجابته الانفعالية لهذه المعرفة ومن المفترض أن يظهر الاتساق بين معارفه وانفعالاته (الزق، 2012).

وللاتجاهات وظائف كثيرة أهمها أنها تعكس سلوك الفرد في أقواله وأفعاله وتفاعله مع الآخرين بشكل متسق وثابت نسبياً، وتفسر ما يمر به من مواقف وخبرات ويعطيها معنى ودلالة، وتعمل على تنظيم العمليات الدافعية والانفعالية والإدراكية (المعرفية) حول بعض الأشياء والمواقف، وتشبع كثير من الدوافع والحاجات النفسية والاجتماعية (ملحم، 2005).

وتتصف الاتجاهات بأنها مكتسبة وليست وراثية، فهي لا تتولد مع الفرد ولكنها تنظم من خلال الخبرات، وهي اجتماعية تؤثر في علاقة الفرد مع أقرانه والعكس، وتتنبأ بالسلوك لأنها تعمل كموجهات للسلوك، وهي ذاتية تتأثر بالمعتقدات والاتجاهات أكثر مما هي موضوعية، وقابلة للقياس والتقييم، كما أنها تتصف بالثبات والاستمرار النسبي ولها قابلية للتغير، وتظهر دائماً نحو الموضوعات القابلة للجدل، وتتأثر بخبرة الفرد وتؤثر فيها لأنها نتاج الخبرة (زينون، 2005).

ويستخدم لتحديد موقف الفرد من موضوع معين (اتجاهاته) مقاييس الاتجاهات والميول وتختلف هذه المقاييس عن الاختبارات التحصيلية في أن الفقرات الواردة هنا لا تكون صحيحة أو خاطئة كما هو الحال في الاختبار التحصيلي، إنما يترك للمفحوصين الحرية في تحديد مشاعره بالدرجة التي يريد، ولذلك تستخدم معظمها

مقياس ليكرت المتدرج الخماسي أو الثلاثي، وقد يأخذ قياس الاتجاهات والميول شكلاً آخر، فأما أن يحب (يرغب) المفحوص في الموضوع أو لا يحب (لا يرغب) أي يعطي درجة (+1) للرغبة أو (-1) لعدمها وصفر لوقف الحياذ (عدس وتوق، 2005).

وقد قدم جانبيه نموذجاً لتفسير الموهبة يتضمن ثلاثة عناصر رئيسة ينضوي تحت كل منها عدة مكونات وهي: الموهبة ومجالات القدرات العامة والخاصة التي تدرج تحتها، والمعينات البيئية والشخصية، والتفوق وحقوله العامة والخاصة، وما يصنفه جانبيه للموهبة ضمن أربعة مجالات للاستعداد أو القدرة، وهي: العقلية والإبداعية والانفعالية الاجتماعية والنفس حركية، بينما يحصر حقول التفوق أو البراعة ضمن خمسة حقول: أكاديمية، تقنية، علاقات مع الآخرين فنية، ورياضية، أما المعينات البيئية فتضم المدرسة والأسرة وطرائق الكشف المستخدمة، بينما تضم المعينات الشخصية الميول والدافعية والاتجاهات وغيرها (Maker & Shiever, 2005).

وقد مر مفهوم الموهبة أثناء تطوره بمراحل مختلفة عبر التاريخ، حيث ارتبط في البداية بالعبقرية كقوة خارقة، ثم ارتبط بالأداء المتميز في مجال، أو آخر كالشعر والخطابة والفروسية، إلى أن تأطر على يد تيرمان، كما مر سابقاً، في مطلع القرن العشرين، واتسع مفهومه، ليشمل الأداء الفعلي المتميز في المجالات العقلية الأكاديمية والفنية والإبداعية والقيادية (العزة، 2002).

ويتميز الطلبة الموهوبون بسمات محددة سواء من الناحية الجسمية أو العقلية أو الاجتماعية أو الانفعالية، ومعرفة مثل هذه السمات يساعدنا على التعرف عليهم. كما أنه يجعلنا نهئى المناخ المناسب لرعايتهم. فهم يتصفون بخصائص عقلية معرفية، تميزهم عن أقرانهم في مرحلة مبكرة من نموهم العقلي، وتلعب التنشئة الأسرية والظروف المحيطة دوراً هاماً في استمرار تنمية هذه الخصائص مع التقدم في العمر، بينما قد يؤدي عدم توافر الرعاية السليمة إلى إخفاء كثير من هذه الخصائص بسبب حساسية الطالب الموهوب، وقد يؤدي إلى جعلها قوى سلبية معيقة للتعلم، كما أنهم متوافقون اجتماعياً ومستقرون انفعالياً، وبشكل عام يمكن القول: إنهم يتميزون بضبط النفس والسيطرة والتحمل، والثبات الانفعالي، والقيادة، والاكتفاء الذاتي، والمرح والفكاهة، والميل إلى المخاطرة والإقدام، والتوافق الشخصي والاجتماعي، وارتفاع مستوى القيم الاجتماعية كالمسايرة، والاستقلال، ومساعدة الآخرين، ويظهر الاختلاف في نمو الموهوبين في النواحي الجسمية عن أقرانهم العاديين، على الرغم

من أن عملية النضج عملية نسبية مختلفة من موهوب لآخر، إلا أنها متأثرة بعوامل وراثية وبيئية تظهر تلك الخصائص (السرور، 2014)

وقد قدمت الدراسات والبحوث النفسية والتربوية، قوائم عديدة تتضمن الكثير من الحاجات التربوية والاجتماعية والجسمية والنفسية للموهوبين، ومنها الحاجة إلى التعلم والتقدم في السلم التعليمي بحسب ما تسمح به قدراتهم، وتوفير خبرات تعليمية لهم تتناسب مع مستوى تحصيلهم، وتنمية مهارات التفكير المستقبلي، وتطوير مفاهيم إيجابية عن أنفسهم، بحيث يكون تقديرهم الذاتي عاليًا، والحاجة إلى المزيد من تقدير الآخرين لهم بما يتناسب مع ما يشعرون به نحو أنفسهم وما تؤكد إنجازاتهم المتميزة، والاندماج الاجتماعي حتى لا يشعروا بالغبية أو العزلة الاجتماعية (العزة، 2002).

ويقصد بتصنيف برامج تعليم الطلبة الموهوبين وفق أساليب تجميعهم (وضعهم في البديل التربوي المناسب)، حيث يمكن تصنيفها في مجموعتين رئيسيتين تشابكتا واختلقتا في الأهداف وطبيعة التنفيذ، وتتضمن هذه البرامج، برامج العزل التي تضم المدارس الخاصة بالموهوبين والصفوف الخاصة بالموهوبين الملحقة بالمدرسة العادية، ويقوم هذا النظام على أساس تجميع الموهوبين في مكان واحد، بناءً على محكات اختيار يفترض أن تكون منسجمة مع طبيعة التحديات التي تقدمها برامج المدرسة، ومن مميزات بديل العزل، قلة عدد الطلبة في الفصل الواحد، وإتاحة الفرصة للتجاوب بين الطلبة في مستوى عقلي متقارب، وتوافر أخصائين ومعلمين أكفيا، وتصميم مناهج تناسب قدرات وحاجات الموهوبين، ورغم أن هذا النظام معمول به في دول كثيرة، إلا أنه يواجه اعتراضات كثيرة؛ فهي تؤدي إلى تنميته ميولاً غير مرغوب فيها، لأنه يحرم الطلبة الموهوبين من الاتصال الطبيعي بزملائهم من الطلبة العاديين، وفي ذلك حرمان من الخبرات الاجتماعية القيمة، ويعرضهم لضغوط شديدة ترافق التنافس، بالإضافة إلى ارتفاع كلفة التعليم والخدمات الأكاديمية عن المدرسة العادية، كما لا يمكن فتح المدارس الخاصة بالموهوبين إلا ضمن التجمعات السكانية الكبيرة (جروان، 2014).

ويضم بديل الدمج للطلبة الموهوبين إبقاءهم في الصف العادي مع توفير فرص لسحبهم من الصف العادي إلى غرف المصادر بالمدرسة العادية، التي تحقق عدة أهداف من بينها إتاحة الفرصة للطلاب الموهوبين للتعرف على أدائه وإدراك تميزه عن أقرانه ومساعدته على تقبل الآخرين، وتطوير علاقات إيجابية معهم، والتقليل من شعور الطلبة الموهوبين بالإحباط والملل من بقائهم طول الوقت في صفوفهم العادية، وتحسين البيئة

المدرسية وإتاحة الفرصة لأقرانهم من الطلبة العاديين للإفادة من المصادر التعليمية المتوافرة في غرفة المصادر، ويسمح للطلبة الموهوبين بالذهاب إلى غرفة المصادر خلال الأوقات الحرة التي تتم برمجتها، بحيث ينظم للطلاب حصص صفية أسبوعية مع معلم مدرب خصيصًا لإدارة غرفة المصادر بالإضافة إلى معلم المادة، ويقوم الطالب بممارسة نشاطات إثرائية في مجالات العلوم والفنون المختلفة حسب البرنامج الخاص، من شأنها تنمية مهارات التفكير والإبداع وحل المشكلات والتعلم المستقل، وقد وجد أن هذه النشاطات تؤثر إيجابيًا على التحصيل الأكاديمي للطلبة الموهوبين (السعيد، 2012).

كما يضم الدمج الكامل في الصف العادي داخل المدرسة العادية، حيث يتم التعامل بشكل فردي مع الطلبة الموهوبين من خلال أنظمة الإدارة الصفية القائمة على برامج التربية الخاصة التي تقدم في الصفوف الدامجة للموهوبين، مع إعطائهم واجبات ومهام تناسب قدراتهم وتلبي اهتماماتهم، وقد يتم تجميع الطلبة الموهوبين في مجموعات صغيرة للاستفادة من برامج محددة، وقد تقدم البرامج الخاصة من خلال مدرس غير مقيم، يقوم بدور الخبير الذي يوجه المعلم العادي في بعض النواحي (الروسان، 2014).

كما تصنف برامج الموهوبين من حيث الأهداف إلى نوعين رئيسيين، هما الإغناء والتسريع، الأول يُعنى بتطوير قدرات الطلبة في مجالات التفكير والإبداع من أجل تطوير القدرة لدى الطلبة على الإنجاز المبدع، لكي يسهموا في تطوير مجتمعاتهم وزيادة رفاهاها، والثاني يهدف إلى تقليل المدة الزمنية لدراساتهم أو تطوير قدرات الطالب في مادة معينة بشكل أسرع من زملائه العاديين، ويعد الإثراء من أهم أنواع البرامج التعليمية للطلبة الموهوبين، انطلاقًا من كونه يمنح فرصة تقديم برامج نوعية خاصة لهم (Renzulli & Ries, 2008).

وتقوم برامج الإثراء على فكرة تدعيم المنهاج العادي لتقديم مواد إضافية للموهوبين إلى جانب المناهج العادية، وتزويد الطالب الموهوب أيًا كانت مرحلته التعليمية بنوع جديد من الخبرات التعليمية، تعمل على تحقيق حاجاته وتلبية رغباته بما تسنح به قدراته وتطور شخصيته مثل الاستقلالية والاعتماد على الذات (شاهين، 2017).

ويبدو أن الحد الفاصل بين برامج الإثراء الحقيقية وبين إشغال الطلبة بمهام أو خبرات تعليمية متناثرة تقتصر إلى وضوح الأهداف والترابط في كثير من الأحيان غير واضح حتى للمختصين والقائمين على تنظيم

وتنفيذ البرامج الإثرائية، ومن المؤسف أن كثيراً من البرامج التي تعد على أنها برامج إثرائية لا تتصف بالتتابع ووضوح الرؤية وبعد النظر والتقييم الموضوعي ولا يوجد تقويم موضوعي وعلمي لها (جروان، 2014).

ويستخدم في برامج الإثراء كافة البرامج التي تعنى بتطوير التفكير التشعبي والتقاري وما تتضمنه من تطوير طرائق التعامل مع المشكلات الحقيقية، ومن أمثلة البرامج الإثرائية الشائعة التي استخدمت في المدارس العادية ومدارس الموهوبين الخاصة؛ برنامج رينزولي للإثراء المدرسي الشامل (السورر، 2014).

وتعد برامج التسريع من أقدم البرامج التربوية التي قدمت للطلبة الموهوبين، فقد وجدت هذه البرامج قبل تبلور حركة القياس العقلي (Clark, 2002)، وحركة تعليم الطلبة الموهوبين. حيث كانت تستخدم بشكل عفوي في التعامل مع الطلبة النوابغ عبر التاريخ من خلال الاستجابة لقدراتهم المختلفة بتقديم المزيد من المعارف والمهارات لهم من قبل الآباء والمربين، ويقصد بالتسريع الأكاديمي السماح للطلاب بالتقدم عبر درجات السلم التعليمي أو التربوي بسرعة تتناسب مع قدراته، ودون اعتبار للمحددات العمرية أو الزمنية، نظراً لوجود ارتباط بين العمر العقلي والقبول الاجتماعي للطلاب أكثر من وجودها بين العمر الزمني والقبول الاجتماعي، إلا أن برامج التسريع تعدّ من الأمور الهامة في القضايا التربوية، لأنها تأتي لتتوافق مع التطور المفاهيمي السريع للطلاب الذي يتميز بقدرات عقلية مرتفعة (Kulik & Kulik, 1992).

ويجب التخطيط المناسب للتسريع، ومناقشة الموضوع مع كافة الأطراف المعنية بالأمر (ويقصد بها الطلبة والمعلمين وإدارات المؤسسات التربوية، وأولياء الأمور)، ويتم تغيير سرعة التعلم حسب قدرة الطالب المراد تسريعه ومستويات تعلمه وذلك لتلبية الحاجات الفردية، وتفترض برامج التسريع بأن الطلبة الموهوبين أكاديمياً في المرحلة العمرية الواحدة لديهم مستويات متنوعة ومختلفة من القدرة على التعلم، لذا يجب التعرف على مستوى التعلم بشكل فردي لكل طالب بهدف وضع الخطة الملائمة لتسريعه، وتشير الدراسات إلى أنواع مختلفة من برامج التسريع، منها تخطي الصفوف والقبول المبكر في المدرسة، والقبول المبكر في الجامعة أو التسريع الجزئي (غانم، 2015).

ومن سلبيات التسريع الجزئي في مادة واحدة، رغبة الطالب الموهوب في مواصلة تعليمه الجامعي في مجال غير المجال الذي تميّز به في المدرسة، وفي هذه الحالة يُعد التسريع الجزئي الذي خضع له الطالب مضیعة للوقت (Colangelo, Assouline, & Gross, 2004).

كما تتضمن برامج التسريع النقل للصف الأعلى أو الترفیع الاستثنائي وتسريع القبول المزدوج ما بين الجامعة والمدرسة، وتساعد هذه البرامج الطلبة الموهوبين على اجتياز المراحل التعليمية المدرسية، واكتساب معارفها بسرعة أكبر من أقرانهم العاديين، وحضور برامج جامعية متخصصة، ويمكن تنفيذها في أي مدرسة بالتعاون مع جامعة قريبة منها ضمن تعليمات محددة، وتؤدي إلى زيادة سنوات إسهام الموهوبين بالإنتاجية الإبداعية في التنمية مبكراً، لأنها تحقق دراستهم للدرجات العلمية بشكل مبكر، وتقلل من شعورهم بالملل وعدم الرضا، ويتطلب التحاق الطالب ببرنامج التسريع التقييم المستمر لكيفية سيره بالبرنامج، ومعرفة العوامل التي تساهم في إنجاحه والعوامل التي تعيقه (Gross, 2006).

وتسهم كافة برامج التسريع في زيادة متعة التعلم، وتخفيض درجة الملل من المدرسة الناتج من عدم وجود تحديات تواجه الطالب الموهوب، وتعزيز وتطوير الشعور لديه بقيمته وإنجازه وتحسين الدافعية وثقته بنفسه، وتحسين الصحة النفسية والعقلية له ولأسرته، ذلك أنه يتخرج من الجامعة مبكراً وبذلك يتاح لهم وقت أكبر للإبداع المهني (Kullik & Kullik, 1992).

وأكد رينزولي (2005) بأن مراجعة البحوث، تشير إلى تحقيق الطلبة المسرّعين إلى مستويات أفضل من التحصيل الأكاديمي، كما أنهم لم يعانون من المشكلات الانفعالية أكثر من الطلبة غير المسرّعين عند مراعاة متطلبات ومعايير التسريع بشكل سليم، وحذّر من أن التسريع يجب أن لا يتجاوز السنتين خلال المراحل المدرسية، كما حذّر من تطبيق التسريع بدون إجراء تعديلات في المناهج العادية لتلبية الحاجات الفريدة للموهوبين.

ويخشى المعلمون على الطالب المسرّع من مواجهة مشكلات تكيفية أهمها، فقدان تفوقه الأكاديمي في السنوات الدراسية التالية، وصعوبات في نموه الاجتماعي والانفعالي، نتيجة أنه قليل الخبرة ومتوسط الإنجاز نسبياً بالمقارنة مع زملائه الأكبر سناً، ونقصان النضج الجسمي والانفعالي للتعامل مع الضغوط الناتجة عن التسريع، والشعور بالخبوية وظهور سمات الغطرسة في مواقفه واتجاهاته نحو زملائه العاديين، ومع ذلك فقد أشارت

الدراسات العالمية إلى عدم وجود مشكلات تكيفية وانفعالية لدى الطلبة الموهوبين، وأن برامج التسريع أكثر فائدة من برامج الإثراء للطلبة الموهوبين عقلياً (Baska,2005).

الدراسات السابقة:

تم عرض الدراسات السابقة وفق تسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث كما يلي:

دراسة (المنقور، 2000) التي هدفت إلى معرفة اتجاهات المعلمات نحو أساليب رعاية الطالبات الموهوبات، وتكونت العينة من (848) معلمة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وأظهرت النتائج وجود اتجاهات إيجابية لدى المعلمين نحو برامج رعاية الموهوبين (الإثراء والتسريع).

دراسة (الفرهود، 2006) التي هدفت إلى التعرف على اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو رعاية الطلبة الموهوبين، وأظهرت النتائج أن اتجاهات المعلمين والمعلمات كانت إيجابية نحو رعاية الموهوبين.

دراسة لازيك (Lassig، 2009) والتي هدفت إلى التعرف على اتجاهات المعلمين نحو الطلاب الموهوبين، وأشارت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين لصالح المعلمين المشاركين في برامج تعليم الموهوبين.

دراسة مكوتش وسيجل (McCoach & Siegle, 2012) التي هدفت للكشف عن اتجاهات المعلمين نحو الطلبة الموهوبين، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهاتهم نحو برامج تعليم الموهوبين تعزى لمتغير الدورات التدريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات المعلمين العاديين ومعلمي التربية الخاصة لصالح المعلمين العاديين.

دراسة (الفقيه، 2014) والتي هدفت إلى الكشف عن الاتجاهات نحو برامج الطلبة الموهوبين لدى المعلمين ومديري المدارس، حيث أشارت النتائج إلى أن اتجاهات كل من المعلمين ومديري المدارس كانت إيجابية مرتفعة نحو برامج الإثراء والتسريع.

دراسة (جابر، 2015) والتي هدفت للكشف عن اتجاهات المعلمين نحو دمج الموهوبين في المدارس العادية، واتبع الباحث المنهج الوصفي، وتكونت العينة من (100) معلم ومعلمة، وتم استخدام مقياس زينب

شقيير بعد تحكيمه وتعديله، وأشارت النتائج إلى أن اتجاهات المعلمين نحو برامج الدمج للموهوبين في المدرسة العادية كانت إيجابية، ولا يوجد فروق في هذه الاتجاهات تبعاً لمتغيرات الجنس والتخصص وسنوات الخبرة.

دراسة إيفين وساتمز (Evin & Satmaz, 2017) التي هدفت للتعرف على اتجاهات المعلمين المرشحين لمهنة التعليم نحو برامج تعليم الموهوبين في منطقة مرمرة التركية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من طلبة الأقسام المختلفة لكليات التربية، وتم استخدام مقياس الاتجاهات لتعليم الموهوبين، وكان من بين النتائج أن درجة اتجاهات أفراد عينة الدراسة جاءت بدرجة متوسطة إيجابية، وكانت درجة الاتجاهات لدى الإناث أكثر إيجابية من الذكور.

دراسة شيفيلد (Sheffield, 2018) والتي هدفت إلى الكشف عن اتجاهات المعلمين نحو برامج تعليم الموهوبين في المدارس الحكومية لريف ولاية كنتاكي الأمريكية، وقد تم تطوير استبانة الدراسة بالاعتماد على آراء جانبيه ونادوس (1991) حول الموهبة، وتكونت عينة الدراسة من (78) معلماً، تم اختيارهم من أربع مدارس، حيث اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى اتجاهات إيجابية منخفضة نحو الحاجة لبرامج تعليمية خاصة للطلاب الموهوبين، واتجاهات سلبية قليلة نحو برامج التسريع.

التعليق على الدراسات السابقة: من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة يتبين أهمية موضوع دراسة اتجاهات المعلمين نحو برامج تعليم الطلبة الموهوبين لارتباطه الوثيق بالكشف عن واقع الاهتمام بهم في المدارس، واتفاق معظم الدراسات على أنواع البرامج من حيث الأهداف برامج الإثراء أو التسريع، وأنواعها من حيث البديل التربوي دمجاً في المدرسة العادية أو عزلاً في مدارس خاصة، حيث تبلورت لدى الباحث مشكلة الدراسة وأسئلتها.

واتفقت جميع الدراسات السابقة من حيث الهدف على الكشف عن اتجاهات المعلمين نحو برامج تعليم الموهوبين، وهي بذلك اتفقت مع الدراسة الحالية، واتبعت جميعها المنهج الوصفي في الكشف عن الاتجاهات واستخدمت مقاييس ذاتية لقياسها حسب ما يقدرها المفحوصين، وتكونت كافة عينات الدراسات السابقة من المعلمين. ويرى الباحث من خلال استعراضه لهذه الدراسات بأن موضوع اتجاهات المعلمين نحو برامج تعليم الموهوبين لا زال موضوعاً ساخناً، لأنه مرتبط بتقييم هذه البرامج بالإضافة إلى أهميته للتخطيط التربوي في مجالات برامج تعليم الموهوبين والتخطيط لمحتوى تدريب المعلمين.

الطريقة والإجراءات:

منهج الدراسة: اتبعت الدراسة المنهج الوصفي لقياس اتجاهات المعلمين، لأنه يلائم أهدافها.

مجتمع الدراسة: تكون من جميع المعلمين والمعلمات في المدارس (النظامية) الحكومية للمرحلة الأساسية.

عينة الدراسة: اشتملت عينة الدراسة الحالية على العينة الاستطلاعية التي تكونت من (30) معلماً ومعلمة، والتي استخدمت لتطوير الأداة، والعينة الرئيسية التي تكونت من (191) معلماً ومعلمة تم اختيارهم عشوائياً.

والجدول (1) يبين توزيعهم حسب متغيرات الدراسة.

جدول (1) توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

المتغير	مستويات المتغير	العدد	المجموع
الجنس	ذكر	99	191
	أنثى	92	
الخبرة التعليمية	5 سنوات أو أقل	112	191
	6 سنوات أو أكثر	79	
التخصص	علمي	94	191
	أدبي	97	
الدرجة العلمية	بكالوريوس	158	191
	ماجستير فأعلى	33	

أداة الدراسة: قام الباحث بإعداد مقياس للاتجاهات نحو برامج تعليم الموهوبين، اشتمل على أربعة أبعاد بواقع (42) عبارة في صورته الأولية.

صدق المحتوى: تم عرض المقياس على ستة محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في الجامعات الأردنية، في مجال القياس والتقويم والتربية الخاصة، حيث تم تعديل خمس عبارات لغوياً وإضافة فقرتين جديدتين، وأصبح يتكون من (44) عبارة موزعة على محورين هما: الاتجاهات نحو برامج الموهوبين وفق الأهداف أو المخرجات، موزعة على بعدين هما الإثراء والتسريع، بواقع (12) عبارة لكل بعد، والاتجاهات نحو برامج الموهوبين وفق البديل التربوي، موزعة على بعدين هما: الدمج في الصف العادي وحده أو مدعماً بغرفة المصادر ضمن المدرسة النظامية، العزل في مدرسة أو صف أو مركز خاص، بواقع (10) عبارات لكل بعد.

ثبات المقياس: تم التحقق من ثبات المقياس بطريقة كرونباخ ألفا بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية، حيث بلغت قيمها (0.83) لبعد الإثراء، و(0.81) لبعد التسريع، و(0.84) لبعد الدمج و(0.86) لبعد العزل، وقد اعتبرت هذه القيم مقبولة وملائمة للدراسة الحالية.

تفسير النتائج على المقياس: استخدم المقياس ليكرت الخماسي، ويبين الجدول (2) كيفية الحكم على نتائج تطبيق المقياس.

جدول (2)

الحكم على درجة اتجاهات المعلمين نحو برامج تعليم الموهوبين وفق المتوسطات الحسابية

الدرجة	المتوسطات الحسابية	م
قليلة جداً	1 - أقل من 1.8	1
قليلة	1.8 - أقل من 2.6	2
متوسطة	2.6 - أقل من 3.4	3
مرتفعة	3.4 - أقل من 4.2	4
مرتفعة جداً	4.20 - 5	5

نتائج الدراسة

نتائج السؤال الأول ونصه: ما درجة اتجاهات المعلمين نحو برامج تعليم الطلبة الموهوبين وفق الأهداف (برامج الإثراء، برامج التسريع)؟
وللإجابة على هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمحور الأول من المقياس، والجدول (3) يبين نتائج ذلك.

جدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمحور الأول من المقياس (الاتجاهات نحو برامج الموهوبين وفق

الأهداف أو المخرجات الإثراء والتسريع)

الدرجة	الرتبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العبارات حسب ترتيبها في المقياس	م
				البعد الأول: الإثراء	
مرتفعة	2	0.91	4.27	ينمي البرنامج الإثرائي قدرات الطلبة الموهوبين	1

جدا					
مرتفعة جدا	1	0.96	4.45	يلبي البرنامج الإثرائي حاجات الطلبة الموهوبين للتعلم	2
مرتفعة	6	0.89	4.01	يتحدى البرنامج الإثرائي الملائم قدرات الطلبة الموهوبين	3
مرتفعة	5	0.81	4.09	يعزز البرنامج الإثرائي طرق التفكير لدى الطلبة الموهوبين	4
مرتفعة	7	0.99	3.92	يزيد البرنامج الإثرائي من دافعية الطلبة الموهوبين نحو التعلم	5
مرتفعة	8	0.93	3.84	يطور البرنامج الإثرائي إبداعات الطلبة الموهوبين	6
مرتفعة	7	0.77	3.92	يلبي البرنامج الإثرائي حاجات الطلبة الموهوبين المعرفية	7
مرتفعة	10	0.74	3.65	تعمق برامج الإثراء الاتزان العاطفي لدى الطلبة الموهوبين	8
مرتفعة	9	0.98	3.83	تستثمر البرامج الإثرائية خبرات المتخصصين في المجالات المختلفة لتطوير مهارات الطلبة الموهوبين	9
مرتفعة	4	0.84	4.11	يمنح الإثراء الطلبة الموهوبين فرصة الحصول على برامج نوعية خاصة بهم	10
مرتفعة جدا	3	0.71	4.24	تدعم برامج الإثراء المنهاج العادي وتقدم خبرات إضافية مثل مهارات حل المشكلات والبحث العلمي	11
مرتفعة	8	0.79	3.84	تطور برامج الإثراء التعلم المستقل لدى الطلاب الموهوبين	12
مرتفعة			4.01	البعد ككل	
				البعد الثاني: التسريع	
متوسطة	7	0.95	3.32	يشعر برنامج التسريع الطلبة الموهوبين بالثقة بالذات	1
مرتفعة	4	0.82	3.56	يلبي برنامج التسريع حاجات الطلبة الموهوبين للتعلم	2
مرتفعة	5	0.75	3.48	يلبي برنامج التسريع حاجات الطلبة الموهوبين المعرفية	3
قليلة	11	0.99	2.40	يقلل برنامج التسريع من كلفة التعليم المدرسي النظامي	4
متوسطة	9	0.98	2.82	يستثمر برنامج التسريع قدرات الطلبة الموهوبين	5
متوسطة	10	0.89	2.62	يتوافق برنامج التسريع مع قدرات الطلبة الموهوبين	6
مرتفعة	1	0.87	4.02	تشعر برامج التسريع الطلبة الموهوبين بالإنجاز	7
قليلة	12	0.76	2.22	يتميز برنامج التسريع بتغيير سرعة التعلم حسب سرعة الطالب	8
مرتفعة	3	0.99	3.65	يسهل تنفيذ برنامج التسريع في أي مدرسة عادية	9
مرتفعة	6	0.96	3.36	يقلل برنامج التسريع من شعور الطلبة الموهوبين بالملل	10

مرتفعة	2	0.86	3.99	يطور برنامج التسريع الشعور بالقيمة الذاتية (الإنجاز) لدى الطلبة الموهوبين	11
متوسطة	8	0.73	2.92	يحسن برنامج التسريع الصحة النفسية للطلبة الموهوبين	12
متوسطة			3.20	البعد ككل	

يتبين من الجدول (3) بأن المتوسطات على عبارات البعد الأول (الإثراء) قد تراوحت ما بين (3.65-4.45) وبدرجة تقدير ما بين (مرتفعة-مرتفعة جدا)، وبانحرافات معيارية تراوحت ما بين (0.71-0.99)، وبلغت درجة متوسط البعد ككل (4.01) وبتقدير مرتفع، وهذا يشير إلى وجود اتجاهات إيجابية مرتفعة لدى المعلمين أفراد عينة الدراسة نحو برامج الإثراء.

وقد تشير هذه النتيجة إلى وجود تقبل مرتفع لدى المعلمين لبرامج الإثراء التي يمكن أن تقدم للطلاب الموهوبين، وأن لديهم قناعة بأنها برامج مفيدة وتحقق حاجاتهم.

واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من (المنقور، 2000) و(الفرهود، 2006) و(الفقيه، 2014) التي أشارت إلى وجود اتجاهات إيجابية نحو برامج تعليم الموهوبين، واختلفت مع دراسة (شيفيلد، 2018) التي أشارت إلى اتجاهات إيجابية منخفضة نحو الإثراء.

كما يشير الجدول (3) بأن متوسطات تقديرات المعلمين على المقياس في البعد الثاني (التسريع) قد تراوحت ما بين (2.22-4.02) وبدرجة تقدير ما بين (مرتفعة - قليلة)، وبانحرافات معيارية تراوحت ما بين (0.73-0.99)، وبلغ متوسط درجة البعد ككل (3.20) وبتقدير متوسط، وهذا يعني أن اتجاهات المعلمين نحو برامج التسريع جاءت بدرجة متوسطة.

وقد تشير هذه النتيجة إلى وجود شعور لدى المعلمين بأن برامج التسريع قد تؤثر سلباً من الناحية النفسية أو التحصيلية على أداء الطلبة الموهوبين.

واختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (شيفيلد، 2018) التي أشارت إلى وجود اتجاهات سلبية لدى المعلمين نحو برامج التسريع.

نتائج السؤال الثاني ونصه: ما درجة اتجاهات المعلمين نحو برامج تعليم الطلبة الموهوبين وفق البديل التربوي (الدمج في المدرسة العادية، مدارس خاصة للموهوبين)؟

وللإجابة على هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمحور الثاني من المقياس، والجدول (4) يبين نتائج ذلك.

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمحور الثاني من المقياس (الاتجاهات نحو برامج الموهوبين وفق البديل التربوي: الدمج في الصف العادي وحده أو مدعماً بغرفة المصادر ضمن المدرسة النظامية، العزل في مدرسة أو صف أو مركز خاص)

م	العبارات حسب ترتيبها في المقياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
البعد الثالث: الدمج					
1	يثير وجود الطالب الموهوب مع غير الموهوب عملية التعلم	4.07	0.96	5	مرتفعة
2	يعد توفر معلم متخصص بالموهبة في المدرسة النظامية أفضل بديل تربوي	4.03	0.92	6	مرتفعة
3	تشعر الصفوف العادية الطلبة الموهوبين بالتميز	4.09	0.87	4	مرتفعة
4	أرى بأن المدرسة النظامية بيئة ملائمة للطلبة الموهوبين	4.14	0.85	2	مرتفعة
5	أرى أن المدرسة العادية مهيأة لتلبية حاجات الطلبة الموهوبين	3.21	0.90	10	متوسطة
6	تتيح غرف مصادر التعلم في المدرسة العادية فرصاً ملائمة لتنمية قدرات الطلبة الموهوبين	3.96	0.94	7	مرتفعة
7	يستطيع معلمو المدارس النظامية تطوير قدرات الطلبة الموهوبين إذا توافرت لهم الدورات التدريبية الملائمة	4.22	0.79	1	مرتفعة جداً
8	تحقق المدارس النظامية نمواً انفعالياً مناسباً للطلبة الموهوبين	3.41	0.72	9	مرتفعة
9	يتيح الدمج للطلبة الموهوبين فرصة التعرف على أدايتهم مقارنة بأقرانهم	4.11	0.91	3	مرتفعة
10	يساعد الدمج الطلبة الموهوبين على تقبل الطلبة الآخرين	3.89	0.89	8	مرتفعة
البعد ككل					
البعد الرابع: العزل					
1	تمثل المدرسة الخاصة بالموهوبين أفضل طريقة لتطوير تميزهم	2.94	0.71	9	متوسطة

مرتفعة	1	0.99	4.02	يمكن أن يتوفر في المدرسة الخاصة بالموهوبين تقنيات مناسبة أكثر من المدرسة النظامية	2
مرتفعة	2	0.93	3.81	يتميز معلمو المدارس الخاصة بالموهوبين بأنهم أكثر كفاءة على التعامل مع الطلبة الموهوبين	3
متوسطة	8	0.84	3.11	توفر المدارس الخاصة بالطلبة الموهوبين بيئة آمنة لهم	4
متوسطة	10	0.88	2.64	تحفز المدارس الخاصة عملية التفكير لدى الطلبة الموهوبين	5
مرتفعة	5	0.75	3.45	تتميز مدارس الموهوبين بقلة عدد الطلبة في الصف الواحد	6
مرتفعة	4	0.95	3.62	تتيح المدارس الخاصة بالموهوبين الفرصة لهم للتفاعل ضمن مستوى عقلي متقارب	7
متوسطة	7	0.90	3.25	تتيح المدارس الخاصة للطلبة الموهوبين العمل بحرية بالمشروعات البحثية والإبداعية	8
مرتفعة	3	0.89	3.64	تسهل المدارس الخاصة تصميم مناهج تناسب قدرات الطلبة الموهوبين	9
متوسطة	6	0.78	3.38	يمتاز تجميع الطلبة الموهوبين في مجموعات تدريسية خاصة بهم بالفعالية	10
متوسطة			3.39	البعد ككل	

يتبين من الجدول (4) بأن المتوسطات على عبارات البعد الثالث (الدمج) قد تراوحت ما بين (3.21-4.22) وبدرجة تقدير ما بين (متوسطة-مرتفعة جدا)، وبانحرافات معيارية تراوحت ما بين (0.72-0.96)، وبلغ متوسط درجة البعد ككل (3.91) وبتقدير مرتفع، مما يشير إلى اتجاهات مرتفعة إيجابية لدى المعلمين أفراد عينة الدراسة نحو بديل الدمج للموهوبين. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (جابر، 2015) التي أشارت إلى وجود اتجاهات إيجابية لدى المعلمين نحو الدمج في المدرسة العادية.

كما يشير الجدول (4) بأن متوسطات تقديرات المعلمين على المقياس في البعد الثالث (العزل) قد تراوحت ما بين (3.21-4.22) وبدرجة تقدير ما بين (متوسطة-مرتفعة جدا)، وبانحرافات معيارية تراوحت ما بين (0.71-0.99)، وبلغ متوسط درجة البعد ككل (3.39) وبتقدير متوسط، وهذا يشير إلى وجود اتجاهات متوسطة لدى المعلمين أفراد عينة الدراسة نحو بديل العزل للطلبة الموهوبين. ويمكن أن تكون هذه النتيجة ناجمة عن شعور المعلمين بأن خلو الصف العادي من الطلبة الموهوبين قد يؤدي إلى انخفاض التفاعل الصفوي،

وكذلك وجود الطلبة الموهوبين مع بعضهم البعض قد يؤدي إلى التنافس الشديد والتنافر، كما قد يؤدي إلى ظهور فكرة النخبوية لديهم بأنهم موهوبون وأنهم يجب أن لا يتفاعلوا مع أقرانهم نتيجة هذا الشعور. ولم يتوفر لدى الباحث دراسات حول عزل الطلبة الموهوبين في مدارس خاصة.

نتائج السؤال الثالث ونصه: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في اتجاهات المعلمين نحو برامج تعليم الطلبة الموهوبين وفق الأهداف (برامج الإثراء، برامج التسريع) تعزى لمتغيرات (الجنس والخبرة التعليمية والتخصص والدرجة العلمية)؟

ولإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين أفراد عينة الدراسة وفق مستويات متغيرات الجنس والخبرة التعليمية والتخصص والدرجة العلمية، لكل من بعدي المحور الأول (الإثراء والتسريع)، حيث أشارت النتائج إلى وجود فروق ظاهرية بين هذه المتوسطات، كما يبينها جدول (5).

جدول (5)

نتائج اختبار ت للمقارنة بين اتجاهات المعلمين نحو برامج الإثراء والتسريع حسب متغيرات الجنس والخبرة

التعليمية والتخصص والدرجة العلمية

البعد	نوع المتغير	مستوى المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الإثراء	الجنس	ذكر	99	3.95	0.98	0.079	0.071
		أنثى	92	4.07	0.94		
	الخبرة التعليمية	5 سنوات أو أقل	112	4.02	0.82	0.082	0.059
		6 سنوات أو أكثر	79	4.00	0.94		
	التخصص	علمي	94	4.03	0.96	0.074	0.069
		أدبي	97	3.99	0.85		
	الدرجة العلمية	بكالوريوس	158	3.99	0.84	0.095	0.081
		ماجستير أو أكثر	33	4.09	0.82		
التسريع	الجنس	ذكر	99	3.16	0.88	0.061	0.093
		أنثى	92	3.28	0.95		
	الخبرة	5 سنوات أو أقل	112	3.22	0.74	0.076	0.057

		0.86	3.17	79	6 سنوات أو أكثر	التعليمية
0.061	0.087	0.94	3.24	94	علمي	التخصص
		0.87	3.16	97	أدبي	
0.058	0.089	0.75	3.18	158	بكالوريوس	الدرجة
		0.79	3.29	33	ماجستير أو أكثر	العلمية

وللتأكد من مستوى دلالة هذه الفروق، تم استخدام اختبار (ت) للفروق بين متوسطات العينات المستقلة، حيث أشارت النتائج الواردة في الجدول (5) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات اتجاهات المعلمين أفراد عينة الدراسة نحو برامج تعليم الطلبة الموهوبين وفق متغيرات الجنس والخبرة التعليمية والتخصص والدرجة العلمية في بعدي (الإثراء والتسريع).

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى كون الاتجاهات لدى المعلمين نحو برامج تعليم الموهوبين تتكون في الواقع الميداني وظروف البيئة المدرسية ما يجعل هذه الظروف هي المتغير الرئيس في اتجاهاتهم.

وافقت هذه النتيجة مع دراسة جابر التي أشارت إلى عدم وجود فروق في اتجاهات المعلمين نحو برامج تعليم الموهوبين تعزى لمتغيرات الجنس وسنوات الخبرة والتخصص. بينما اختلفت مع دراسة (غيفن وساتمز، 2017) التي أشارت إلى أن عامل الجنس له أثر على اتجاهات المعلمين وأن المعلمات أكثر إيجابية في اتجاهاتهم من المعلمين.

نتائج السؤال الرابع ونصه: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في اتجاهات المعلمين نحو برامج تعليم الطلبة الموهوبين وفق البديل التربوي (مدارس خاصة للموهوبين، الدمج في المدرسة العادية) تعزى لمتغيرات (الجنس والخبرة التعليمية والتخصص والدرجة العلمية)؟

ولإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين أفراد عينة الدراسة وفق مستويات متغيرات الجنس والخبرة التعليمية والتخصص والدرجة العلمية، لكل من بعدي المحور الثاني (الدمج والعزل)، حيث أشارت النتائج إلى وجود فروق ظاهرية بين هذه المتوسطات، كما يبينها جدول (6).

جدول (6)

نتائج اختبارات للمقارنة بين اتجاهات المعلمين نحو برامج الطلبة الموهوبين وفق البديل التربوي (الدمج، العزل)

حسب متغيرات الجنس والخبرة التعليمية والتخصص والدرجة العلمية

البعد	نوع المتغير	مستوى المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	
الدمج	الجنس	ذكر	99	3.93	0.88	0.049	0.081	
		أنثى	92	3.89	0.91			
	الخبرة التعليمية	5 سنوات أو أقل	112	3.88	0.79	0.062	0.054	
		6 سنوات أو أكثر	79	3.95	0.84			
	التخصص	علمي	94	3.94	0.93	0.054	0.059	
		أدبي	97	3.88	0.85			
	الدرجة العلمية	بكالوريوس	158	3.90	0.81	0.115	0.108	
		ماجستير أو أكثر	33	3.96	0.89			
	العزل	الجنس	ذكر	99	3.36	0.84	0.051	0.073
			أنثى	92	3.42	0.90		
الخبرة التعليمية		5 سنوات أو أقل	112	3.41	0.79	0.069	0.065	
		6 سنوات أو أكثر	79	3.36	0.83			
التخصص		علمي	94	3.43	0.90	0.061	0.074	
		أدبي	97	3.35	0.89			
الدرجة العلمية		بكالوريوس	158	3.38	0.78	0.111	0.092	
		ماجستير أو أكثر	33	3.44	0.82			

وللتأكد من مستوى دلالة هذه الفروق، تم استخدام اختبار (ت) للفروق بين متوسطات العينات المستقلة،

حيث أشارت النتائج الواردة في الجدول (6) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات اتجاهات

المعلمين أفراد عينة الدراسة نحو البديل التربوي للطلبة الموهوبين وفق متغيرات الجنس والخبرة التعليمية

والتخصص والدرجة العلمية في بعدي (الدمج والعزل).

ويرى الباحث هذه النتيجة يمكن أن تفسر بأن العوامل المدروسة هنا لا تؤثر على اتجاهات المعلمين، بل

تصنعها عوامل أخرى تتعلق ببيئة المدارس وطبيعة البرامج التعليمية التي تقدم للطلبة الموهوبين. واتفقت هذه

النتيجة مع دراسة جابر (2014) التي اشارت إلى عدم وجود فروق في اتجاهات المعلمين نحو برامج تعليم الموهوبين تعزى لمتغيرات الجنس وسنوات الخبرة والتخصص.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، ينبغي وضع الخطط التربوية الكفيلة بإعداد وتدريب الطلبة الموهوبين بما يتناسب وقدراتهم وإمكاناتهم في المدارس العادية، وعقد دورات تدريبية وتوعوية للمعلمين حول برامج تعليم الموهوبين، وإتاحة الفرصة للمعلمين للمشاركة في صنع القرارات التربوية حول برامج تعليم الموهوبين بمختلف أشكالها.

المراجع

- جابر، جواد جعفر. (2015). اتجاهات المعلمين نحو دمج الموهوبين في المدارس العادية في مدينة بغداد. مجلة لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية، 466-499.
- جروان، فتحي. (2014). الموهبة والتفوق والإبداع. الأردن، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
- الروسان، فاروق. (2014). سيكولوجية الأطفال غير العاديين. الأردن، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
- الزق، أحمد يحيى. (2012). علم النفس. ط2. الأردن، عمان: زمزم ناشرون ومفكرون.
- زيتون، عايش زيتون. (2005). أساليب تدريس العلوم. ط7. الأردن، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- السرور، ناديا هائل. (2014). مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين. الأردن، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- السعيد، هالة. (2012). الدمج الأكاديمي والتجهيزات الفيزيائية للفصول وغرف المصادر. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- شاهين، عوني معين. (2017). برامج رعاية الموهوبين حسب فئاتهم العمرية، موضوعات أساسية في تربية الموهوبين. منشورات المجلس الوطني للإعلام، الإمارات العربية المتحدة: قنديل للنشر والطباعة والتوزيع.

شاهين، عوني معين وزايد، حنان فاضل. (2008). دراسة في الأسس النفسية والاجتماعية والتربوية لظاهرة الإبداع. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

العزة، سعيد. (2002). تربية الموهوبين والمتفوقين. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عدس، عبد الرحمن وتوق، محي الدين. (2005). المدخل إلى علم النفس. ط6. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

غانم، محمد حسن. (2015). المتفوقون عقلياً. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

الفرهود، صالح يوسف. (2006). اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو رعاية الطلبة الموهوبين بالمرحلة الابتدائية بمدينة عرعر. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البلقاء، الاردن.

الفيهي، شامي محمد شامي. (2014). اتجاهات المعلمين ومديري المدارس نحو برامج رعاية الطلبة الموهوبين بمحافظة القنفذة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الباحة، السعودية.

المعاينة، داوود وشاهين، عوني. (2000). البرامج التربوية والتعليمية للطلبة المتفوقين. منشورات وزارة التربية والتعليم.

المنقور، لطيفة بنت عبدالعزيز. (2000). اتجاهات المعلمات نحو الأساليب التربوية المعاصرة لرعاية التلميذات الموهوبات في المدارس الابتدائية بمدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.

ملحم، سامي محمد. (2005). سيكولوجية التعلم والتعليم. الأردن، عمان: دار المسيرة.

النفخ، نزار حسين جعفر. (2008). اتجاهات طالبات الأقسام الأخرى من غير الاختصاص نحو التربية الرياضية، مجلة علوم التربية الرياضية. 7.

Baska, VanTassa (2005). Acceleration: Strategies for teaching gifted learners.

Waco, Tx. Purfrock Press, Inc.

Colangelo, N., Assouline, S. G., & Gross, M. U. M. (2004). A Nation deceived: How schools hold back America's students. The Templeton National Report on Acceleration. Iowa City, IA: Belin-blank Center.

Clark, B. (2002). Growing up gifted (5th ed). Columbus, OH: Merrill.

Davis, Gary A., & Rimm, Sylvia B. (1998). Education of the Gifted and Talented.(4thed). Pearson Education Company. USA.

Evin Gencil, İlke, & Satmaz, İsmail. (2017). Teacher candidates' attitudes towards education of gifted students. *Uluslararası Eğitim Programları Ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 7(14), 49–62.

Gross, M. U. M. (2006). Exceptionally gifted children: Long– term outcomes of academic acceleration and non–acceleration. *Journal for the Education of gifted*, 29(4). 404– 429.

Kulik, J. A., & Kulik, C.C. (1992). Meta– analytic Findings on Grouping Programs. *Gifted Child Quarterly*, 36(2).

Joyce, B., & Weil, M. (1986). Models of teaching (3rd ed). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Lassig, Carly g (2009). Teachers attitudes towards the gifted: the gifted importance of professional development and school culture. *Australian journal of gifted education*, 18(2).

Maker, C.J. & Shiever, S.W. (2005). *Enrichment and Acceleration: An overview and new directions* (3ed ed). Boston, MA: Pearson.

McCoach, D. Betsy & Siegle, Del (2012). What predicts teachers' attitudes towards the gifted, *journal citation reports*.

Renzulli, J. & Gubbins, Jean (2009). *Systems and Models for Developing Programs for the Gifted and Talented* (2nd ed). Prufrock Press Inc. USA.

Renzulli J. & Reis, Sally M. (2008). *Enriching Curriculum for All Student* (2nd ed). Corwen Press, USA.

Sheffield, Jennifer Smith (2018). *Teachers Attitudes towards gifted education in rural school Districts. Masters Theses & Specialist Projects Graduate School.* Western Kentucky University.