رفاد للدراسات والأبحاث
www.refaad.com

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية
e-ISSN 2520-4149 , p-ISSN 2520-4130
المجلد٦- العدد٢- ٢٠١٩، ص ٢٩٤-٣١٢
https://doi.org/DOI:10.31559/EPS2019.6.2.9

اتجاهات وتفضيل معلِّمي المرحلة المتوسطة نحو رعاية الطلبة الموهوبين في مدارس الموهبة في دولة الكويت

حامد جاسم السهو
أستاذ مساعد- تخصص تربية خاصة- كلية التربية الأساسية- الكويت
dr.alsahou@hotmail.com

زينب عبدالرضا عباس
أستاذ مشارك- تخصص تربية خاصة- كلية التربية الأساسية- الكويت
dr.zaenab@gmail.com

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى قياس اتِّجاهات معلِّمي ومعلمات المرحلة المتوسطة نحو رعاية الموهوبين في مدارس الموهبة، وردود أفعالهم حول انتقال المتفوقين من فصولهم العادية إلى مدارس الموهبة تُعزَى إلى متغير الجنس، ومتغير سنوات الخبرة، ومتغير القسم العلمي في دولة الكويت. تكونت عينة الدراسة من (٤٧٧) معلمًا ومعلمة من المرحلة المتوسطة، اختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة. كما اعتمد الباحثان المنهج الوصفي التحليلي؛ لملائمته مع طبيعة البحث؛ حيث طوَّر الباحثان استبانة تقيس اتجاهات المعلمين نحو رعاية الموهوبين، واشتملت على ثلاثة أبعاد أو مجالات؛ هي: التجميع، الخدمات الخاصة، والقيمة الاجتماعية. بالإضافة إلى ذلك، طوَّر الباحثان استبانة أخرى على طريقة التفضيل السيمانتي أو الدلالي؛ لفهم مواقف المعلمين من انتقال طلابهم المتفوقين من فصولهم إلى مدارس الموهبة. وأظهرت النتائج أن اتِّجاهات ورِدَّة فعل المعلمين والمعلمات حول انتقال الطلاب الموهوبين من مدارس عادية إلى مدارس الموهبة كانت محايدة في المجمل، بينما كانت النتائج المتعلِّقة في انتقال المعلمين والمعلمات أنفسهم عالية. كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًّا تُعزَى لمتغير سنوات الخبرة لصالح المعلمين ذوي سنوات الخبرة تفوق ٢٠ سنة. وأظهرت النتائج أيضًا عن وجود فروقات دالة إحصائيًّا في مجال الخدمات الخاصة، ومجال انتقال الموهوبين إلى مدارس الموهبة تُعزَى لمتغير القسم العلمي. أما متغير الجنس فليس له تأثير في جميع المجالات باستثناء مجال انتقال المعلمين أنفسهم إلى مدارس الموهبة؛ وذلك لصالح الذكور. وانتهت الدراسة بعد مناقشة النتائج إلى اقتراح بعض التوصيات، وطرح بعض الأفكار البحثية في هذا المجال.

الكلمات المفتاحية: اتجاهات؛ الطلبة الموهوبون؛ مدارس الموهبة؛ التجميع؛ الخدمات الخاصة؛ القيمة الاجتماعية.

المقدِّمة:

تستمر نتائج الدراسات في دعم برامج رعاية الطلبة الموهوبين كجزء هام من الهيكل التعليمي (Reis & Renzulli, 2010)، لذلك اهتمَّ الباحثون في مجال رعاية الموهوبين بتقديم إرشادات للمعلمين حول طبيعة واحتياجات الطلبة الموهوبين في الفصل الدراسي، وأحد النماذج التي تمَّ الاستشهاد بها على نطاق واسع ونسخها وتكييفها في رعاية الطلبة الموهوبين هو مفهوم رينزولي (١٩٧٨) ذو الثلاثة مجالات للموهبة.

يعرِّف رينزولي الموهبة باعتبارها تقاطع (تفاعل) القدرة والإبداع والالتزام بالمهام فوق المتوسط (الدافعية)؛ حيث إنَّ الطلبة الموهوبين لديهم القدرة على تطوير هذه السمات، واستخدامها في أيّ مجال. كما يعرف (رينزولي، ٢٠٠٥) الإبداع على أنه موجز للأفكار الأصلية، أو منتجات ذات قيمة في مجال معين.

وبعدها قام رينزولي (Renzulli, 2005) بتحديث وتوضيح نموذجه؛ حيث إنَّ نموذج رينزولي له تأثير على نماذج أخرى لمفهوم الموهبة التي تؤكِّد على القدرة والإبداع أو الالتزام بالمهمة كعناصر أساسية في الموهبة. إلا أنَّ هناك اختلافات واضحة بين الأنظمة التعليمية في مختلف دول العالم من ناحية أشكال وأسلوب رعاية الموهوبين؛ فمنها من يدعم التعليم الشامل Inclusive Education، ومنها مَن يفضِّل التجميع والفصل في مدارس خاصة Segregated Schools، ومنها مَن يُقدِّم فصولاً خاصة Separated classes في المدارس العادية، ومنها مَن يرى أن لا جدوى من رعاية الموهوبين.

يُعدّ الدمج والعزل (الفصل) من الأشكال الأساسية في رعاية الطلبة الموهوبين في المدارس؛ حيث يستند الفصل إلى الاعتقاد بأنَّ الطالب الموهوب يختلف اختلافًا ملحوظًا عن أقرانه بطريقة معينة؛ بحيث يجب وضعه في مدرسة أو فصل خاصّ مع أقرانه من الطلبة الموهوبين. أما عند اتباع نظام الدمج، فإن الطالب الموهوب يبقى في مدرسته الأصلية، ويقوم المعلمون بتوفير مناهج خاصة تتناسب مع قدرات الموهوبين؛ حيث يتلقى الطالب الموهوب تعليمه مع أقرانه في الفصل (Kočvarová, Machů, &. Bártlová. ,2018).

كلا الخيارين؛ الدمج أو الفصل للطلبة الموهوبين، يمتازان بمميزات وكذلك لهما عيوب؛ بناءً على البلد أو الثقافة. ويعتمد اختيار المكان التعليمي لرعاية الطلبة الموهوبين على مجموعة متنوعة من العوامل؛ مثل النظام التعليمي المتَّبَع، ومدى قدرة المعلم على تكييف المناهج الدراسية، ونوع تدريب المعلمين، ومدى توافر ووجود الخدمات التعليمية المساندة، ووجود مركز مُتخصِّص للإرشاد التربوي النفسي للطلبة الموهوبين.

ومع هذا جادَل بورلند (Borland, 2005) بأنَّ رعاية الطلبة الموهوبين ستكون أفضل إذا تخلَّت المدارس عن تسمية الموهبة داخل المدارس. وادَّعى أنَّ محاولة تسمية شيء غير واضح في تعريفه قد يؤدي إلى تعليم غير فعَّال للطلبة الموهوبين، وكذلك قد يؤدي إلى سوء استخدام الخدمات التعليمية. بدلاً من ذلك، طالَب بورلند باتباع التعليم الفردي لجميع الطلاب، واستخدام نموذج التمايز لرعاية الطلبة الموهوبين.

وكسائر دول العالم؛ اتخذت دولة الكويت رؤية خاصة بها في أسلوب رعاية الموهوبين، والتي تأسَّست على مبدأ الفصل والتجميع في مدارس خاصة بالموهبة. ففي السنوات الثلاث الأخيرة، لعبت إدارة مدارس الموهبة دورًا ملحوظًا في الوسط التربوي في الكشف عن الموهوبين، والتعرُّف على قدراتهم، ونقلهم إلى مدارس الموهبة.

أولاً: رعاية الموهوبين في دولة الكويت

إنَّ الهدف من إنشاء "مركز صباح الأحمد للموهبة والإبداع" هو رعاية المتميزين والموهوبين والمبدعين من طلبة الكويت؛ وذلك عن طريق توفير البيئة المناسبة لتنمية مواهبهم وإبداعاتهم، وليتيح الفرصة لهم لتحويل أفكارهم إلى إبداعات ملموسة. هناك عدة أهداف لمركز صباح الأحمد للموهبة والإبداع، منها:

- رعاية الطلبة الموهوبين الكويتيين.
- تعزيز ونشر مفهوم الإبداع.
- الكشف عن المبدعين واحتضان إبداعاتهم.
- تطوير الخبرات والمهارات الخاصة بالموهوبين والمبدعين.
- استثمار الإبداعات الوطنية (مركز صباح الأحمد للموهبة والإبداع ٢٠١٩).

تعتبر أكاديمية الموهبة المشتركة جزءًا من مركز صباح الأحمد للموهبة والإبداع؛ فهي تعتبر إحدى البرامج الأكاديمية المتوفرة لرعاية الطلبة الموهوبين في دولة الكويت، وذلك بالتعاون مع وزارة التربية. فأبرز ما يميز هذه الأكاديمية أنها المؤسسة التعليمية الوحيدة المتخصِّصَة في رعاية الطلبة الموهوبين في دولة الكويت، وتوفِّر البيئة التعليمية الملائمة لتبنِّي قدراتهم واهتماماتهم وميولهم. ويشرف على تنفيذ البرنامج تربويون ومستشارون متخصِّصون في مجال الموهبة. وبالنسبة للمناهج المدرسية المستخدَمة في الأكاديمية فإنها تتضمن مناهج وزارة التربية والمناهج الإثرائية في مادتي الرياضيات والعلوم، بالإضافة إلى تقديم أنشطة وتطبيقات خلال العام الدراسي.

أما ما يخص كوادر العمل من معلمين وإداريين؛ فيتم اختيارهم بعناية، وذلك بعد إجراء المقابلة الشخصية والمقاييس الشخصية، وبعدها يتمّ تدريبهم مِن قِبَل خبراء من مراكز عالمية مهتمة في مجال تعليم الموهوبين والمبدعين. وأما بالنسبة للمتعلمين فيتم اختيارهم بعد مخاطبة وزارة التربية لترشيح الطلبة الموهوبين من الصف الخامس (المرحلة الابتدائية)، وبعدها يتم تطبيق عدد من الاختبارات والمقاييس في مجال الذكاء والإبداع والقدرات المدرسية والسمات السلوكية. يتم قبول الطلبة للبرنامج وفق المعايير التالية:

- التحصيل الدراسي: ويُقاس بدلالة معدل الفصل الدراسي الأول في الصف الخامس الابتدائي، وخاصة مواد الرياضيات والعلوم واللغة العربية.
- السمات والخصائص السلوكية للموهوبين والمبدعين: وتُقاس باستخدام معيار تقدير الخصائص السلوكية مِن قِبَل المُعلّم.
- الاستعداد الأكاديمي: ويُقاس من خلال الأداء في اختبارات الاستعداد الأكاديمي للتفكير اللفظيّ والكميّ.
- القدرة العقلية العامة: وتُقاس باستخدام اختبارات الذكاء الجمعية والفردية التي يمكن تطبيقها في بعض الحالات الخاصة التي يقرِّرها مستشار إدارة الاختبارات والإرشاد (مركز صباح الأحمد للموهبة والإبداع، ٢٠١٩).

تسعى الأكاديمية إلى تقديم المقررات الدراسية، بالإضافة إلى تقديم الخدمات والأنشطة الإثرائية بهدف تنمية الذكاء والإبداع، وتقدير الذات، وزيادة الدافعية للتعلم. فهدف البرنامج إلى اكتشاف وتطوير وتأهيل الطلبة الموهوبين، ومن أهم أهدافها ما يلي:

- الكشف عن الطلبة الموهوبين.

- تطوير برامج إثرائية.
- تطوير برامج تربوية وإرشادية مساندة.
- التعاون بين مركز صباح الأحمد للموهبة والإبداع ووزارة التربية والهيئات الإدارية والتعليمية في المدارس وأولياء أمور الطلبة الموهوبين.
- تنمية مهارات التواصل لدى الطلبة الموهوبين باستخدام اللغتين العربية والإنجليزية.
- تنمية مهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي، ومهارات حلّ المشكلات واتخاذ القرار لدى المتعلمين.
- إعداد الكوادر التعليمية والإدارية للتعامل مع الطلبة الموهوبين.
- تقديم خدمات إرشادية نفسية وخدمات اجتماعية للطلبة الموهوبين وأولياء أمورهم.
- تقديم خدمات صحية (مركز صباح الأحمد للموهبة والإبداع، ٢٠١٩م).

بالإضافة إلى ذلك يقدِّم "مركز صباح الأحمد للموهبة والإبداع" خدمات إرشادية للطلبة وأولياء أمورهم، ويتضمن هذا البرنامج ما يلي:

- عقد جلسات فردية للإرشاد النفسي لجميع الطلبة.
- عقد جلسات جماعية للإرشاد النفسي لجميع الطلبة.
- عقد جلسات للإرشاد العائلي لأولياء أمور الطلبة الموهوبين.
- تدريب وإعداد الأخصائيين النفسيين في مدارس الموهبة.
- إجراء الدراسات العلمية بهدف تطوير الخدمات المقدَّمة في المركز.
- إعداد نموذج البروفايل النفسي/ الأكاديمي لكلِّ طالب.
- تطوير وتقنين الاختبارات المستخدَمة للطلبة الموهوبين.
- تقديم برنامج الإرشاد المهني الموجهة للطلبة الموهوبين (مركز صباح الأحمد للموهبة والإبداع، ٢٠١٩).

ثانيًا: اتجاهات المعلمين نحو تعليم الطلبة الموهوبين

يتم تمييز الطلاب الموهوبين على أنهم مجموعة من الأفراد الذين لديهم قدرات متقدِّمة، ولذلك فهم يحتاجون إلى عمل تغييرات في البيئة المدرسية لتلبية احتياجاتهم، مثل المناهج التعليمية وسلوكيات المعلمين (Reis & Renzulli, 2010). لذلك نجد أنَّ نجاح العملية التعليمية للطلبة الموهوبين يعتمد بدرجة كبيرة على مدى معرفة ومدى تدريب المعلمين، إلى جانب الاتجاهات الإيجابية للمعلمين نحو رعاية الطلبة الموهوبين.

ومع ذلك، فإن تقييم اتجاهات المعلمين الذين يقومون بتعليم الطلاب الموهوبين تُعتبر من القضايا التي تتطلب جهدًا كبيرًا (McCoach & Siegle, 2007). كما أظهرت نتائج الدراسات متعددة الثقافات اختلافات تتعلّق باتجاهات المعلمين نحو رعاية الطلبة الموهوبين في كلّ بلد؛ حيث بيَّنت نتائج هذه الدراسات أن الاختلافات الثقافية تلعب دورًا هامًا في تكوين اتجاهات المعلمين نحو رعاية الطلبة الموهوبين (Ramos,2010).

ويلاحظ في الآونة الأخيرة، اهتمام الباحثين بدراسة اتجاهات المعلمين نحو ثلاثة أبعاد متعلقة برعاية الموهوبين؛ كالتجميع، والخدمات الخاصة، والقيمة الاجتماعية. ويُقصَد **بتجميع القدرة (Ability Grouping)** تجميع الطلاب المتفوقين والمبدعين بمستويات مماثلة القدرات في مجموعة تعليمية (Neihart, 2007)؛ أما **الخدمات الخاصة (Special Support)** فيُقصَد بها تقدير مدى الجدوى من رعاية الموهوبين والجدوى من نتائجها المرجوة على المجتمع في المستقبل(Lassig, 2009) ؛ أما **القيمة الاجتماعية (Social Value)**فهي المبادئ التي تحدد كيفية مشاركة الأشخاص في الأنشطة الشخصية أو التفاعلات الاجتماعية لتحقيق هدف أو أكثر من الأهداف المشتركة، وتوجيه أعمالهم وقراراتهم، وإنتاج وتنفيذ أفكار جديدة ذات صلة(Kornblum, 1994) .

وبمراجعة الأدبيات، اتضح أيضًا أن هناك بعض الدراسات التي تهتم بقياس اتجاهات المعلمين نحو رعاية الطلاب الموهوبين باستخدام استبيان "آراء حول الموهوبين وتعليمهم" المصمّم مِن قِبل غاني ونايديو (Gagne & Nadeau, 1991). وفقًا للاسغ (Lassig,2009)، يجب الاستعانة بالخدمات الخاصة على أنها "مورد قيّم" للطلبة الموهوبين؛ لما فيها من قيمة اجتماعية تعود بالنفع على الموهوب وعلى المجتمع. بينما يعتقد بعض المعلمين أن أسلوب "تجميع القدرة" من شأنه أن يسبّب للطلبة الموهوبين صعوبة في التكيُّف الاجتماعي مع الطلبة الآخرين بمعنى آخر قد يؤثر ذلك على الاحتياجات العاطفية والاجتماعية للطلبة الموهوبين. ومع هذا يتفق المعلمون على أن المدارس يجب أن تقدّم خدمات تعليمية خاصة كالخدمات الخاصة والتجميع والتسريع للطلبة الموهوبين كشرط أساسي ليناسب إمكاناتهم. لذلك يرى المعلمون أن المنهاج يجب أن تصمّم وفق احتياجات وقدرات وميول الطلبة الموهوبين (الشمري، ٢٠١٦).

على الرغم من استعداد المعلمين لإدراج الأطفال الموهوبين في الأنشطة الصفية، وتشجيعهم على التحصيل الدراسي، وتقديم الدعم لهم، إلا أنَّ المعلمين يعتبرون أنفسهم أقل استعدادًا لإجراء تغييرات خاصة في التطبيقات التعليمية، أو استخدام مواد تعليمية مختلفة، أو إنشاء بيئة فصل

دراسي خاصة لتلبية احتياجات الطلبة الموهوبين، وحتى المعلمين ذوي الخبرة يجدون صعوبة في إعداد تجارب خاصة للطلبة الموهوبين بسبب افتقارهم إلى المعرفة والخبرة في هذا المجال (Riley, 2011; Smith, 2006). فدون توفير الدعم المنتظم فإن المعلمين المكلفين بتعليم الطلبة الموهوبين يقصرون في محاولتهم لمتابعة المناهج الدراسية، وتوفير المعرفة التي تحفّز الطلاب الموهوبين على التعلم (McCoach & Siegle,2007).

ثالثًا: الدراسات السابقة

اطلع الباحثان على عددٍ من البحوث والدراسات السابقة المتعلِّقة باتجاهات المعلمين نحو تعليم الطلبة الموهوبين، وفيما يلي عرض لأهم الدراسات ذات الصلة بالموضوع:

بسبب التغييرات في التشريعات التربوية للنظام التعليمي في جمهورية التشيك، أجرى كل من كوكفروف ومشيو وبرتلافا (Kočvarová, Machů, & Bártlová, 2018) دراسة استكشافية بهدف معرفة اتجاهات المعلمين نحو الأماكن التعليمية للطلبة الموهوبين (مدارس منفصلة/مدارس الدمج) في النظام التعليمي لجمهورية التشيك. اشتملت عينة الدراسة على ١١٠١ معلم يعملون في المرحلة الثانوية، والذين قاموا باستكمال استبانة البحث لتحقيق أهداف الدراسة. من خلال نتائج الدراسة تم رصد معدل اتفاق المعلمين مع فصل الطلبة الموهوبين؛ حيث أظهرت النتائج أن ٣٦,٣%من المعلمين يفضّلون أن يتم تعليم الطلبة الموهوبين في مدارس منفصلة عن الطلبة العاديين بمعنى آخر، تشير نتائج الدراسة إلى اتجاهات محايدة نحو تجميع المتفوقين في مدارس خاصة بهم أو دمجهم في مدارس عادية. كما بينت النتائج أيضًا أن المعلمين الذين لديهم خبرة في مجال الموهبة أقل من ٢٠ سنة يميلون إلى أن تكون مدارس الطلبة الموهوبين منفصلة عن الطلبة العاديين أكثر بالمقارنة مع المعلمين الذين لديهم خبرة في تدريس الطلبة الموهوبين تفوق ٢٠ سنة.

هدفت دراسة روسل (Russell, 2018) لتكوين فهم أعمق لاتجاهات معلمي المدارس الثانوية الموهوبين نحو تعليم الطلبة الموهوبين. وأجرى الباحث استطلاعات الرأي والمقابلات المفتوحة مع معلمي المدارس الثانوية مع ثلاثة من المدارس الثانوية الكبيرة، وتم تحليل البيانات باستخدام أسس منهجية نظرية. وتم جمع البيانات وتحليلها على مرحلتين مع مجموعتين من المعلمين (N1 = 7 و N2 = 1)، وتم تحليل البيانات النصية من كلتا المرحلتين بشكل منفصل، ومن ثم التحقق من صحتها باستخدام عمليات المقارنة المستمرة. وأشارت النتائج إلى الحاجة إلى أن يتم توضيح مفهوم الموهبة بين معلمي المدارس الثانوية، وأوصت الدراسة بضرورة البحث عن الطرق الفعَّالة لتدريب المعلمين عن الطلبة الموهوبين، وطرق التعامل معهم وتدريسهم.

أما الغرض من دراسة كلّ من أبو وأكانت وقوكدر (Abu, Akkanat & Gökdere, 2017) فهو استكشاف وجهات نظر معلمي الفصول الدراسية نحو تعليم الطلبة الموهوبين في الفصول الدراسية العادية؛ حيث تكونت عينة الدراسة من عشرة معلمين بالمدرسة الابتدائية، وكان لديهم طلاب موهوبون في فصولهم. تم جمع البيانات من خلال مقابلات شبه منظمة وتحليلها وصفيًّا في برنامج حزمة QSR N-Vivo، وأظهرت النتائج أن المعلمين لا يؤمنون بالحاجة إلى تمييز المنهج للطلاب الموهوبين؛ بدلاً من ذلك، أكدوا أن المناهج الدراسية العادية كانت كافية للطلبة الموهوبين. بناءً على النتائج، من الواضح أن المعلمين يحتاجون إلى التدريب على التعليم المتمايز للطلبة الموهوبين والاستراتيجيات والمناهج حول كيفية تعليم الطلبة الموهوبين. ومن أبرز ما جاء في توصيات الدراسة هو التحقيق في اتجاهات المعلمين تجاه الطلاب الموهوبين في الفصول الدراسية العادية والمتخصصة؛ لأنها تؤثّر على معتقدات المعلمين؛ حيث إنها قد تُكَوِّن اتجاهات غير داعمة حول التمايز للطلاب الموهوبين.

في تركيا، يُعتبر تعليم الموهوبين من القضايا التربوية المهمة؛ وذلك لارتباطها بتنمية المجتمعات، كما ازدادت أهميتها مع افتتاح مركز العلوم والفن. لذلك هدفت دراسة تورتب وكنت (Tortop & Kunt, 2013) إلى معرفة اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو تعليم الطلبة الموهوبين. تكونت عينة الدراسة من تسع مدارس في مدينة إسبرطة في تركيا في السنوات الدراسية ٢٠١١-٢٠١٢م، وتم اختيار المدارس باستخدام طريقة العينات العنقودية. إجمالي عدد المعلمين في المدارس الابتدائية ٣٢٣ معلمًا. وفقًا للنتائج، كان من متوسط درجة اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية تجاه تعليم الطالب الموهوب أعلى بقليل من المستوى المتوسط (X = 3.38) ، ولا يختلف بين الجنس والعمر والفرع. ومع ذلك، فإن أحد الأبعاد الفرعية للمقياس، وهي بُعد "القيمة الاجتماعية" بين الجنس والعمر؛ حيث يتمتع معلمو الإرشاد والتوجيه النفسيون بأعلى متوسط درجة من المواقف تجاه تعليم الموهوبين (X = 3.55)، ومعلمو التربية البدنية (X = 3.27) ومعلمو العلوم والتكنولوجيا (X = 3.31) لديهم أدنى معدل تجاه تعليم الطالب الموهوب على التوالي.

تهدف دراسة أوزكان (Ozcan,2016) إلى تحديد العلاقة بين اتجاه المشاركين بالدراسة نحو تعليم الطلبة الموهوبين. تكونت عينة الدراسة من ٢٤٥ طالبًا جامعيًّا. ٢٠ منهم يدرسون في تخصص تعليم الموهوبين. استخدم الباحث "مقياس المواقف تجاه تعليم الموهوبين"، واستمارة المقابلة شبه المهيكلة التي طوَّرها الباحث كأداة لجمع البيانات. تظهر النتائج أن المعلمين لديهم مواقف إيجابية تجاه تعليم الطلاب الموهوبين. كما أظهرت النتائج أنه لا توجد علاقة بين متغير الجنس ومتغير العمر على اتجاهات المعلمين نحو تعليم الأطفال الموهوبين، ومع ذلك أظهرت النتائج أن هناك علاقة بين تخصُّص المعلمين واتجاهاتهم نحو تعليم الطلاب الموهوبين.

كان الهدف من دراسة كرجن وجورس وبوريك (Krijan, Jurče and Borić,2015) هو دراسة اتجاهات معلمي المدارس الابتدائية تجاه الطلاب الموهوبين وتجاه بعض المناهج التعليمية المستخدمة لهم (التسارع وتجميع القدرات) في كرواتيا. وتم التحقيق كذلك من العلاقة بين مواقف المعلمين وبعض الخصائص الاجتماعية والديموغرافية للمعلمين. شارك في الدراسة ٢٠٩ معلمين في المدارس الابتدائية. تم استخدام استبانة غاني ونواديو (Gagné and Nadeau, 1991) لقياس اتجاهات المعلمين نحو الطلاب الموهوبين وتعليمهم. أظهرت النتائج أن المعلمين لديهم موقف محايد تجاه الموهوبين، مما يعني أن المعلمين يدركون احتياجات الموهوبين ودعمهم وقيمتهم الاجتماعية، ولكنهم يفتقرون إلى أن يحددوا موقفهم تجاه الأحكام الخاصة بالموهوبين. كما كشفت الدراسة عن اختلافات في المواقف تجاه الموهوبين والاهتمام والمعرفة المتصورة بالموهبة فيما يتعلق بسنوات الخبرة التعليمية، وذلك لصالح الخبرة القليلة ومستوى التعليم ومكان العمل للمشاركين في الدراسة. كما بينت النتائج أن هناك ارتباطات متوسطة دالة إحصائيًا بين التجميع والقيمة الاجتماعية والخدمات الخاصة، كما أن هناك ارتباطًا صغيرًا بين رغبة المعلمين في تدريس الطلبة الفائقين من خلال الخدمات الخاصة.

دراسة بيرسون (Persson,2014) كان الغرض منها: دراسة تصورات معلمي المدارس فيما يتعلق بتعليم الطلاب الموهوبين في البيئات التعليمية اليونانية، وتحديد العوامل التي تؤثر على هذه التصورات. تكونت العينة من ٢٤٥ مدرسًا وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن تصورات المعلمين تجاه الطلاب الموهوبين تتأثر بعوامل؛ مثل التدريس في المدارس العامة، والمعرفة بقضايا التربية والتعليم الخاصة. بالإضافة إلى ذلك، لم يبرز جنس المعلمين كعامل ينتج عنه نتائج مختلفة، ولم يتم تقديم نتائج مختلفة لمعلمي المدارس الابتدائية والثانوية.

حسين خان زاده ويغانه وطاهر (Hosseinkhanzadeh, Yeganeh, & Taher,2013) كان الغرض من دراستهم هو التحقيق في مواقف أولياء الأمور والمدرسين حول تعليم الطلاب الموهوبين في مدارس الدمج في الجمهورية الإسلامية الإيرانية. وشملت عينة الدراسة ٦٤ مدرسًا و٩٦ من أولياء الأمور. أشارت النتائج إلى أن كلاً من الآباء والمعلمين لديهم مواقف سلبية حول دمج الطلبة الموهوبين؛ حيث توصلت نتائج الدراسة إلى أن ٧٠% من المعلمين وأولياء الأمور يفضّلون عزل الطلبة المتفوقين وتعليمهم في مدارس خاصة بدلاً من دمجهم في مدارس عادية للاستفادة من الخدمات الخاصة؛ سواء التربوية أو التكنولوجية.

أما دراسة (خضير، ٢٠٠٨) التي هدفت للكشف عن اتجاهات المعلمين نحو التعليم الخاص للطلبة المتفوقين عقليًّا تبعًا لمتغيرات: الجنس، والتخصص (علمي، أدبي)، ونوع المدرسة؛ حيث طبقت أداة الدراسة على ١٠٠ معلم ومعلمة من الهيئة التدريسية في مدارس المتفوقين عقليًّا والمدارس الاعتيادية في بغداد. وأشارت نتيجة الدراسة إلى وجود اتجاه إيجابي لدى المعلمين نحو التعليم المتميز للطلبة المتفوقين عقليًّا، والرغبة في تقديم خدمات تعليمية متميزة، وتحقيق جوّ دراسي بمستوى متقدّم من المعرفة لتلبية احتياجاتهم وقدراتهم المتميزة. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعًا لمتغير الجنس لصالح الذكور.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة، يتبين ارتباطها بموضوع الدراسة الحالية؛ وذلك من خلال قياس اتجاهات المعلمين نحو رعاية الطلبة الموهوبين؛ حيث لاحظ الباحثان أن جميع الدراسات كانت تقيس اتجاهات المعلمين نحو رعاية الطلبة الموهوبين في مختلف دول العالم. كما لاحظ الباحثان أن الدراسات السابقة قاست اتجاهات المعلمين وعلاقتها بالمتغيرات ومنها متغيرات الدراسة، كسنوات الخبرة (Krijan, Jurče and Borić , 2015; Kočvarová, Machů, & Bártlová, 2018) والجنس (Persson, 2014، Tortop & Kunt, 2013 ; Ozcan ,2016 ;خضير ٢٠٠٨،) والقسم العلمي (: Persson, 2014; Abu, Akkanat & Ozcan, 2016; Tortop & Kunt, 2013خضير، ٢٠٠٨) والمرحلة التعليمية (Krijan, Jurče and Borić, 2015; Tortop & Kunt, 2013; Gökdere, 2017; Russell, 2018 ; خضير، ٢٠٠٨) والقيمة الاجتماعية (,) والعمر (Ozcan, 2016; Tortop & Kunt, 2013) والخدمات الخاصة (خضير، ٢٠٠٨ Hosseinkhanzadeh,Yeganeh, & Taher, 2013; Krijan, Jurče and Borić, 2015;). كما لاحظ الباحثان افتقار المجتمع البحثي العربي لدراسات في هذا المجال، ولهذا السبب اعتمدت هذه الدراسة في إطارها النظري على الأدب التربوي الغربي والدراسات السابقة الأجنبية.

في حين استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في بناء جانبها النظري، وبناء أدوات الدراسة، فكان تركيز هذه الدراسة على قياس اتجاهات معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة نحو رعاية المتفوقين عقليًّا في مدارس الموهبة تبعًا لمتغير الجنس، ومتغير سنوات الخبرة، ومتغير القسم العلمي في دولة الكويت.

مشكلة الدراسة:

على الرغم من أن المعلمين غالبًا لا يشاركون بشكل مباشر في وضع القوانين ورسم السياسات المتعلقة برعاية الموهوبين؛ سواء من خلال مدارس الموهبة أو مدارس الدمج، إلا أنَّ المعلمين يلعبون دورًا مهمًّا في هذا الجانب؛ وذلك لعدة أسباب: أولاً: تتكون الهيئة التدريسية في مدارس الموهبة في الأصل من معلمي التعليم العام الذين يتمّ اختيارهم لتدريس الموهوبين بعد تحقيق شروط معينة. ثانيًا: يشارك المعلمون في عمليات الكشف

والتشخيص عن الموهوبين في فصولهم الدراسية. ثالثًا: يلعب المعلمون دورًا مهمًّا في تقديم النصح والإرشاد لأولياء الأمور؛ كونهم الأقرب لأبنائهم حول مواضيع مختلفة من بينها مواضيع انتقال أبنائهم الموهوبين من المدارس العادية لمدارس متخصصة. وعليه فإن الأدوار التي يقوم بها المعلم لا تقل أهمية عن وضع القوانين واللوائح، بل تأتي مُكمِّلة لها من خلال تطبيقات مختلفة كتدريس الموهوبين، والكشف عنهم، وتقديم النصح والإرشاد للموهوبين وأولياء أمورهم. وبالتالي نجد أنَّ من الضروري أن تتمَّ دراسة اتجاهات المعلمين نحو رعاية الموهوبين.

ويشير الأدب التربوي والنفسي إلى أهمية دراسة اتجاهات البشر نحو الظواهر سواء الاجتماعية والطبيعية؛ لما فيها من أثر وتأثير على سلوك البشر نحو تلك الظواهر. فيرى عدد كبير من المنظّرين أن اتجاهات الإنسان تؤثر على سلوكياته وأفعاله؛ مثل (Kagan, 1992; Nespor, 1987; & Thompson 1992)، وعليه فإن الكشف عن اتجاهات المعلمين تساعد المختصين على فهم مشاعر المعلمين، وأحيانًا فهم تطبيقاتهم. بالإضافة إلى ذلك، توصي الدراسات الحديثة في هذا المجال بدراسة اتجاهات المعلمين نحو مفهوم الموهبة ورعاية الموهوبين وعلاقتها ببعض المتغيرات كدراسة أبو وأكانت وقوكدر (Abu, Akkanat & Gökdere, 2017)، ودراسة روسل (Russell, 2018)، ودراسة كوكفروف ومشيو وبرتلافا (Kočvarová, Machů, & Bártlová, 2018)، ودراسة كرجن وجورس وبوريك (Krijan, Jurče and Borić,2015).

وعلى الرغم من وجود دراسات سابقة تهتم بدراسة اتجاهات المعلمين في وطننا العربي، ولكن يُلاحظ قلة عدد الدراسات التي اهتمت باتجاهات المعلمين نحو رعاية الموهوبين في مدارس خاصة بهم، وبالأخص في دولة الكويت؛ وقد يرجع سبب عدم وجود دراسات حول هذا الموضوع في دولة الكويت إلى أن مدارس الموهبة تم تطبيقها حديثًا، وتحديدًا في عام ٢٠١٦م. لذا يرى الباحثان أن هناك حاجة ماسَّة إلى قياس تلك الاتجاهات للإجابة عن الأسئلة التالية.

أسئلة الدراسة:

السؤال الأول: ما الاتجاهات التي يحملها كلٌّ من معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة نحو رعاية الموهوبين في مدارس الموهبة في دولة الكويت؟

السؤال الثاني: هل توجد فروقات ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين والمعلمات وجميع أبعادها نحو رعاية الموهوبين في مدارس الموهبة تُعزَى إلى متغير الجنس، ومتغير الخبرة، ومتغير القسم العلمي؟

السؤال الثالث: هل توجد علاقات ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأبعاد التي تكونت منها اتجاهات المعلمين مع بعضها البعض؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرُّف على اتجاهات المعلمين والمعلمات حول موضوع تعليم الطلبة الموهوبين في مدارس خاصة بالتفوق والموهبة؛ حيث تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

١. الكشف عن اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو رعاية الموهوبين في مدارس الموهبة في دولة الكويت.
٢. الكشف عن اتجاهات المعلمين حول ثلاث أبعاد مرتبطة برعاية الموهوبين في دولة الكويت، وهم: التجميع، والخدمات الخاصة، والقيمة الاجتماعية.
٣. التعرُّف على مستوى تفضيل المعلمين فيما يخص انتقال طلابهم الفائقين من فصولهم العادية إلى مدارس خاصة بالموهبة.
٤. التعرُّف على مستوى تفضيل المعلمين فيما يخص رغبتهم في الانتقال إلى مدارس الموهبة لتدريس الطلبة الموهوبين.

أهمية الدراسة:

تستمد الدراسة الحالية أهميتها من نتائجها، ومدى تأثير هذه النتائج في القائمين على تعليم الطلبة الموهوبين في دولة الكويت، فتتمثل أهمية الدراسة في التعرف على اتجاهات المعلمين والمعلمات حول موضوع تعليم الطلبة الموهوبين في مدارس خاصة بالتفوق والموهبة، بالإضافة إلى مساعدة القائمين على برنامج رعاية الموهوبين في الكشف عن اتجاهات المعلمين حول بعض المجالات المتعلقة في رعاية الموهوبين؛ كالتجميع حسب القدرات في مدارس خاصة، تقديم خدمات خاصة للمتفوقين، والقيمة الاجتماعية التي تعود على المجتمع من برنامج رعاية الموهوبين.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على قياس اتجاهات معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة نحو رعاية الموهوبين في مدارس الموهبة وردود أفعالهم نحو انتقال المتفوقين من فصولهم العادية إلى مدارس الموهبة في دولة الكويت. حيث تهتم الدراسة بقياس الاتجاهات نحو ثلاثة أبعاد رئيسية؛ هي: بُعد التجميع، وبُعد الخدمات والرعاية الخاصة، وبُعد القيمة الاجتماعية.

الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على عينة من معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة في دولة الكويت.

الحدود الزمانية: طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩م.

الحدود المكانية: طبقت أدوات البحث في ١٢ مدرسة للمرحلة المتوسطة من مختلف المحافظات التعليمية في دولة الكويت.

محددات الدراسة: تحددت الدراسة الحالية بمدى صدق استجابة أفراد العينة وموضوعيتهم على الاستبانة المُعَدَّة لهذا الغرض، وبالتالي يمكن تعميم نتائجها على المجتمع ضمن العينة المسحوبة منه، وعلى المجتمعات المماثلة. (أبو عوف،٢٠٠٤، ٣٤).

مصطلحات الدراسة:

التعريف الإجرائي للطلبة الموهوبين: هم الطلبة الملتحقون بإحدى المدارس التابعة لمركز صباح الأحمد للموهبة والإبداع في دولة الكويت؛ علمًا بأنهم ملتحقون بهذه المدارس بناءً على معايير مركز صباح الأحمد للموهبة والإبداع.

التعرف الاجرائي لمدارس الموهبة: هي مدارس وزارة التربية التابعة لمركز صباح الأحمد للموهبة والإبداع.

اتجاهات (Attitude Or Perceptions) : عبارة عن استجابة مكتسبة من الفرد نحو موضوع ما، و بناءً على ما مر به الفرد من خبرات سابقة؛ فإن هذه الاستجابة ستكون إما إيجابية أو سلبية (Pickens, 2013) .

التعريف الإجرائي للاتجاهات: الدرجة التي سيحصل عليها المشاركون في الدراسة وفق المقياس المُعَدّ لتحديد اتجاهات المعلمين نحو رعاية الطلبة الموهوبين في مدارس الموهبة في دولة الكويت.

الطريقة والإجراءات:

يتضمّن هذا الجزء وصفًا لمنهج الدراسة ومجتمعها وعينتها وأداة الدراسة المستخدَمة فيها وطرق التحقّق من صدق وثباتها، والمعالجة الإحصائية.

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي الارتباطي، والذي يسعى إلى دراسة توجهات المعلمين نحو مدارس الموهبة، ومدى ارتباطها مع ردود أفعالهم العاطفية فيما يتعلق بانتقال طلابهم الموهوبين من التعليم العام إلى مدارس الموهبة من جهة؛ ومن جهة أخرى مدى ارتباطها مع رغبة المعلمين أنفسهم في الانتقال إلى مدارس الموهبة لتدريس الموهوبين.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة العاملين في المدارس الحكومية في دولة الكويت للعام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩م، والبالغ عددهم (٢١٥٢٦) معلّمًا ومعلّمة، منهم (٨٩٠٧) معلماً، و(١٢٦١٩) معلّمة حسب الإحصاءات السنوية لوزارة التربية لسنة ٢٠١٦/٢٠١٧م.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (٤٧٧) معلّمًا ومعلّمة من المرحلة المتوسطة، ولم يتم حساب نسبة العينة من المجتمع الأصلي؛ لعدم توافر إحصاءات للسنة الدراسية ٢٠١٨/٢٠١٩م، ويعود السبب وراء اختيار معلمي المرحلة المتوسطة إلى ملاءمتها مع مرحلة قبول الطلبة الموهوبين في مدارس الموهبة؛ حيث يتم قبول الطلبة الموهوبين، ونقلهم إلى مدارس الموهبة مع بداية المرحلة المتوسطة من الصف السادس. كما جرى اختيار أفراد العينة بالطريقة العشوائية البسيطة، وهم موزّعون تبعًا لمتغيرات الدراسة، كما هو مبيَّن في الجدول (١) الآتي:

جدول(١): توزيع عينة الدراسة تبعًا لمتغيراتها المستقلة

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	٣١٦	٦٦,٢
	أنثى	١٦١	٣٣,٨
سنوات الخبرة	أقل من ١٠ سنوات	٢٧٤	٥٧,٤
	من (١٠- ٢٠) سنة	١٥٦	٣٢,٧
	أكثر من ٢٠ سنة	٤٧	٩,٩
المؤهل العلمي	بكالوريوس	٤٠٨	٨٥,٥
	دراسات عليا	٦٩	١٤,٥
المادة العلمية	لغة عربية	٧٣	١٥,٣
	لغة إنجليزية	٧٥	١٥,٧
	علوم	٦٤	١٣,٤
	رياضيات	٦٢	١٣
	تربية إسلامية	٥٢	١٠,٩
	دراسات اجتماعية	٦٦	١٣,٨

	حاسوب	٢٨	٥,٩
	تربية فنية	٢٧	٥,٧
	تربية موسيقية	١٠	٢,١
	تربية بدنية	٢٠	٤,٢

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد استبانة حول توجهات المعلمين نحو رعاية الموهوبين بعد مراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة؛ حيث طوّر الباحثان الأدوات بعد الرجوع إلى عدد من الدراسات.

وتكونت أداة الدارسة الأولى من قسمين:

القسم الأول: عبارة عن المعلومات الديمغرافية للمشاركين (الجنس، الخبرة في التدريس، المؤهل العلمي، المادة الدراسية).

القسم الثاني: عبارة عن أحد محاور الدراسة، والذي يهتم بقياس اتجاهات معلمي التعليم العام نحو رعاية الموهوبين في مدارس الموهبة، ويتكون من ١٥ فقرة. يقيس هذا القسم توجهات المعلمين نحو ثلاثة أبعاد: التجميع، والدعم الخاص، والقيمة الاجتماعية. ويتم الحكم على الفقرات من خلال سلم ليكرت الخماسي (Fve-Likert Scale) (أوافق بشدة، أوافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشدة)، وقد أعطيت الإجابات الأرقام الآتية على التوالي (٥، ٤، ٣، ٢، ١)، وتشير الدرجات المرتفعة على هذه الاستبانة إلى اتجاهات إيجابية نحو رعاية الموهوبين في مدارس تخصصية، بينما تشير الدرجات المنخفضة عليها إلى اتجاهات سلبية نحو رعاية الموهوبين ضمن مدارس تخصصية. ولتفسير استجابات المشاركين تم الاعتماد على ثلاثة مستويات: اتجاهات سلبية (١-٢,٤٩)، اتجاهات محايدة (٢,٥٠-٣,٥٠)، واتجاهات إيجابية (٣,٥١-٥).

بالإضافة إلى ذلك، طوَّر الباحثان استبيانًا لقياس ردود الفعل العاطفية (Emotional Reaction) لدى المعلمين والمعلمات على نهج مقاييس التفضيل السيمانتي أو الدلالي (Semantic Differential Scales)؛ حيث يسمح هذا النوع من أنواع مقاييس الاتجاهات "بقياس اتجاه الأفراد نحو مفهوم معيّن. ويعرض على الأفراد عدة أزواج من الصفات (جيد/رديء، بارد/حار، مرتفع/منخفض)، ويطلب منهم وضع علامة بين كل زوج لتدل على اتجاهاتهم" (مراد وهادي، ٢٠٠٢: ص١٥٨). وذكر هيز (Heise,1969) أن التفضيل الدلالي أداة مناسبة لقياس ردود فعل الناس؛ وذلك من خلال كلمات ومواقف تحفيزية بهدف الكشف عن المشاعر والعواطف؛ حيث إن المقياس ثنائي القطب يوجد على جانبيه صفات متناقضة يقع بينها رُتَب يختار منها الفاحص.

في الدراسة الحالية، تتكون استبانة التفضيل الدلالي من قسمين؛ كما هو موضح في الفقرات التالية:

القسم الأول: يهتم هذا المحور بقياس اتجاهات المشاركين نحو انتقال طلابهم الموهوبين من فصولهم الدراسية إلى مدارس الموهبة، وذلك من خلال تطبيق التفضيل السيمانتي؛ حيث يسمح هذا النوع من المقاييس بالتعرف على ردود الفعل العاطفية للمشاركين حول موقف معين؛ كانتقال الطلاب الموهوبين من فصولهم العادية إلى مدارس الموهبة، كما هو موضح في الجدول (٢).

جدول (٢): ردة الفعل العاطفية للمعلمين والمعلمات حول مستوى النشاط الطلابي

الموقف (١): عندما ينتقل الطلاب الموهوبون من مدرستي إلى مدارس الموهبة، سوف يكون النشاط الطلابي داخل فصولي الدراسية								
الصفة	بشكل كبير جدًّا ١	جدًّا ٢	بعض الشيء ٣	عادي ٤	بعض الشيء ٥	جدًّا ٦	بشكل كبير جدًّا ٧	الصفة
ضعيف	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	قوي
سلبي	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	إيجابي
خامل	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	فعَّال
انسحابي	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	تنافسي
مُحبِط	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	مُحفِّز
مُمِلّ	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	مُمْتِع

كما هو واضح في الجدول السابق، يعبّر المفحوصون عن رد فعلهم حول الموقف من خلال مجموعة من الصفات المضادة (Parallel Adjectives). ويتم الحكم على كلّ صفة وتضادها من خلال سُلّم ذي سبع نقاط، وتشير الدرجات المرتفعة إلى ردود فعل تفاؤلية، بينما تشير الدرجات

المنخفضة إلى ردود فعل تشاؤمية. ولتفسير استجابات المشاركين تم الاعتماد على ثلاثة مستويات: ردود تشاؤمية (١-٣)، ردود محايدة (٣,١-٥)، وردود تفاؤلية (٥,١-٧).

القسم الثاني: يهتم هذا المحور بقياس اتجاهات المعلمين نحو انتقالهم من المدارس العامة إلى مدارس الموهبة لتدريس الطلاب الموهوبين؛ حيث تم استخدام مقياس التفضيل السيمانتي مرة أخرى للتعرف على ردة الفعل حول التدريس في مدارس الموهبة بدلاً من مدارسهم الحالية، كما هو موضّح في الجدول (٣). ويتشابه هذا القسم مع القسم الثالث من ناحية طريقة الحكم على الصفة وتضادها، وطريقة تفسير الاستجابات؛ حيث تعتمد على نفس المستويات الثلاثة: ردود تشاؤمية (١-٣)، ردود محايدة (٣,١-٥)، وردود تفاؤلية (٥,١-٧).

جدول (٣): ردة الفعل العاطفية للمعلمين والمعلمات حول قبولهم في مدارس الموهبة

الموقف (٢): عندما يتم ترشيحي وقبولي كمعلّم في مدارس الموهبة لتدريس الفائقين عقليًا والموهوبين، سوف أكون								
الصفة	بشكل كبير جدًا ١	جدًا ٢	بعض الشيء ٣	عادي ٤	بعض الشيء ٥	جدًا ٦	بشكل كبير جدًا ٧	الصفة
متوتر	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	مرتاح
سلبي	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	إيجابي
مرتاب	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	واثق
متشائم	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	متفائل
قلِق	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	مطمئن
مُعرِض	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	راغب
حزين	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	سعيد

صدق وثبات أداة الدراسة:

قام الباحثان بإجراء عدد من الخطوات لزيادة مصداقية أداة الدراسة؛ حيث تم إعداد الاستبيان بصورته الأولية، ومن ثم تم مقارنته ببعض الأدوات التي تم استخدامها لنفس الغرض وتدوين ملاحظات أولية. بعد ذلك تم تحكيمها مِن قِبَل ثلاثة مختصّين في مجال التفوق العقلي والتربية الخاصة في كلية التربية الأساسية؛ بهدف تزويدنا بملاحظاتهم وآرائهم حول مدى انتماء بنود الاستبانة إلى السمات المراد قياسها، والحكم عليها من تعديل أو حذف أو إضافة. وبعد إجراء عملية التحكيم، قام الباحثان في بعض التعديلات، وأهمها إلغاء مجال التسريع بجميع بنوده بسبب عدم تطبيقه في برنامج رعاية الموهوبين في دولة الكويت.

أما فيما يخص ثبات الأداة، فقد قام الباحثان بحساب معامل الثبات للاختبار بطريقة الاتساق الداخلي بحسب معادلة كرونباخ ألفا Cronbach's Alpha بعد أن تم الإجابة عليها مِن قِبَل ٣٤ معلمًا ومعلمة من خارج عينة الدراسة. وأسفرت النتائج عن أن درجة الاتساق الداخلي لإجمالي اتجاهات المعلمين والمعلمات إلى ارتفاع مستوى الاتساق بواقع (٠,٧٠٣). وعند قياس درجة الاتساق الداخلي لكلٍّ من مجال التجميع ومجال الخدمات الخاصة ومجال القيمة الاجتماعية، كانت النتائج كالتالي (٠,٦٧٥، ٠,٣٥٧، ٠,٤٢٠) بالترتيب. وعلى الرغم من أن نتائج الأبعاد لم تصل إلى (٠,٧) إلا أن النتائج تعتبر مقبولة؛ حيث إن من الطبيعي أن تنخفض درجة كرونباخ ألفا عن الحد المقبول؛ بسبب تأثرها بانخفاض عدد البنود لكل مجال، وغالبًا تظهر هذه الحالة عندما يكون عدد البنود في المجال الواحد أقل من ١٠بنود (Pallant, 2010).

كما أظهرت النتائج ارتفاعًا كبيرًا في مستويات الاتساق الداخلي للأداة الثانية؛ حيث وصلت (٠,٩٧) في القسم الأول، والذي يقيس مستوى التفضيل المعلمين حول نقل طلابهم الفائقين إلى مدارس الموهبة، ووصلت إلى (٠,٩٤) في القسم الثاني والذي يقيس مستوى تفضيل المعلمين حول انتقالهم من مدارسهم العادية إلى مدارس الموهبة لتدريس الفائقين.

إجراءات الدراسة:

ولتحقيق الأهداف المرجوة، والإجابة عن أسئلة الدراسة، اعتمد الباحثان على الإجراءات التالية:

١. مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة، والوقوف على نتائجها وتوصياتها وبحوثها المقترحة.
٢. إعداد أدوات الدراسة، ومقارنتها مع أدوات الدراسات السابقة.
٣. تحكيم الأدوات وتعديلها بعد مراجعة آراء المحكمين.

٤. إجراء دراسة أولية Pilot Study على عينة مكونة من ٣٤ معلّمًا ومعلّمة؛ وذلك بهدف حساب معامل الاتساق الداخلي، والتأكد من السلامة اللغوية للأدوات، وكذلك التعرف على الفترة الزمنية المتوقعة للإجابة عن جميع البنود.
٥. توزيع ٦٠٠ نسخة ورقية على ١٢ مدرسة من مدارس المرحلة المتوسطة في مختلف محافظات دولة الكويت. وكانت نسبة الاستبانات العائدة ٧٩,٥% بواقع ٤٧٧ استبانة.
٦. إدخال ومعالجة البيانات، واستخراج النتائج ومناقشتها.

المعالجة الإحصائية:

استعان الباحثان بالرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لإجراء التحليلات والإحصاءات اللازمة لبيانات الاستبانة؛ حيث تم حساب معامل الثبات للاختبار بطريقة الاتساق الداخلي بحسب معادلة كرونباخ ألفا Cronbach's Alpha؛ وحساب كل من المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لقياس اتجاهات كلّ من معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة نحو رعاية الطلبة الموهوبين في مدارس الموهبة في دولة الكويت. كما تم استخدام اختبار ت للعينة المستقلة Independent Samples T Test واختبار تحليل التباين الأحادي One-Way ANOVA؛ لمعرفة ما إذا كان هناك فروق بين متوسطات اتجاهات المعلمين والمعلمات، وردود أفعالهم حول مواقف تخصّ موضوع الدراسة، وعلاقتها بكل من متغير الجنس والسنوات الخبرة والقسم العلمي. ومن ثَم إجراء اختبار بعدي Post-Hoc Test بهدف تحديد الفروق ذات الدلالة الإحصائية. كما تم حساب الارتباطات بين جميع الأبعاد المتعلقة باتجاهات المعلمين. كما استخدم الباحثان معامل ارتباط بيرسون Pearson product-moment correlation coefficient.

عرض النتائج ومناقشتها:

يتناول هذا الجزء عرضًا لنتائج الدراسة ومناقشتها وفقًا لأسئلتها على النحو التالي:

أولاً: للإجابة عن السؤال الأول ونصه: ما هي اتجاهات كلّ من معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة نحو رعاية الطلبة الموهوبين في مدارس الموهبة في دولة الكويت؟ قام الباحثان بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة عن الأبعاد الثلاثة وردود الأفعال العاطفية؛ كما هو موضح بالجدول التالي.

جدول (٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير اتجاهات المعلمين وردود أفعالهم

الأداة	المجال	العدد N	المتوسط الحسابي M	الانحراف المعياري SD	التقدير
اتجاهات	إجمالي الاتجاهات	٤٧٧	٣,٤٥	٠,٣٥	محايدة
	التجميع		٣,٤٩	٠,٥١	محايدة
	الخدمات الخاصة		٣,٦٥	٠,٦٢	إيجابية
	القيمة الاجتماعية		٣,٢١	٠,٥٤	محايدة
ردود الفعل	انتقال الفائقين من الفصول العادية		٣,٨٤	١,٥٩	ردود محايدة
	انتقال المعلم إلى مدارس الموهبة		٥,٥١	١,٣٩	ردود تفاؤلية

يتضح من جدول (٤) أن المتوسطات الحسابية للأبعاد الثلاثة المتعلقة باتجاهات المعلمين والمعلمات تتراوح ما بين (٣,٢١ و٣,٦٥)؛ مما يعني أن تقدير الاتجاهات إما أن يكون محايدًا أو إيجابيًّا، فنجد أن اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو بُعد الخدمات الخاصة كانت الأعلى والأكثر إيجابية بمتوسط حسابي يبلغ (M=3.65)، بينما كانت استجاباتهم نحو البعد الأول والثاني حيادية؛ حيث إن المتوسط الحسابي لبعد التجميع يساوي (M=3.49)، والمتوسط الحسابي لبعد القيمة الاجتماعية كان الأقل بواقع (M=3.21). وبالتالي يكون تقدير إجمالي الاتجاهات محايدًا بواقع (M=3.45). وقد يُعزَى ذلك إلى الخبرة السابقة للمعلمين والمعلمات، وعلى سبيل الإيضاح نلاحظ أن المشاركين لديهم اتجاهات إيجابية حول تقديم رعاية وخدمات خاصة للموهوبين، وهذا قد يكون ناتجًا من خبرتهم في التعامل مع الطلبة الموهوبين في فصولهم العادية. بينما نجد أن اتجاهاتهم كانت محايدة في الأبعاد الأخرى كون هذه الأبعاد تتضمن خبرات جديدة. كما هو الحال في موضوع تجميع الموهوبين في مدرسة خاصة بهم، والقيمة الاجتماعية المرجوة من تلك الرعاية؛ تعتبر مسارًا جديدًا في نظام التعليم في دولة الكويت، وبالتالي يفتقر المعلمون والمعلمات إلى خبرات سابقة حول تجميع الطلبة الموهوبين وفعاليتها. أما بالنسبة للسبب وراء عزو النتائج إلى الخبرة السابقة فيعود إلى النظريات التي تفسّر تكوين الاتجاهات عند الفرد؛ حيث يرى مجموعة من المنظرين في مجال الاتجاهات مثل (Kagan, 1992; Nespor, 1987; & Thompson, 1992)، أن الاتجاهات(Perceptions) تتكون نتيجة لتمازج بين المعتقدات (Beliefs) وبين الخبرات الواقعية أو الحقيقية (Factual Experience).

ومن جهة أخرى، نلاحظ أن ردة فعل المعلمين والمعلمات حول انتقال الطلاب الموهوبين من مدارس عادية إلى مدارس الموهبة كانت أيضًا محايدة بواقع (M=3.84)، ومن الممكن أن يُعزَى هذا الحياد إلى وجهة نظر المعلمين والمعلمات الحيادية نحو كلٍّ من بُعد التجميع وبُعد القيمة الاجتماعية. بينما كانت النتائج المتعلِّقة في انتقال المعلمين والمعلمات أنفسهم عالية بواقع (M=5.51).

تتفق هذه النتائج الحالية مع نتائج دراسة كرجن وجورس وبوريك (Krijan, Jurče and Borić,2015)، والتي توصلت إلى أن اتجاهات المعلمين كانت حيادية في المجمل، كما توصلوا إلى أن المعلمين يحملون توجهات إيجابية نحو مجال الخدمات الخاصة أكثر من المجالات الأخرى، كما هو الحال في النتائج الحالية. كما يتفق إجمالي الاتجاهات مع إجمالي الاتجاهات في دراسة أوزكان (Ozcan,2016). بينما اختلفت هذه النتائج مع ما توصلت له لاسغ (Lassig,2003)؛ حيث توصلت إلى أن المعلمين يتمتعون باتجاهات إيجابية نحو رعاية الطلبة الموهوبين على الرغم من تقارب المتوسطات الحسابية مع المتوسطات الحسابية للدراسة الحالية. ويعزو الباحثان هذا الاختلاف إلى استخدام مستويات مختلفة لتفسير استجابات المشاركين؛ حيث إن الدراسة الحالية اعتمدت على ثلاثة مستويات: اتجاهات سلبية (١-٢,٤٩)، اتجاهات محايدة (٢,٥٠-٣,٥٠)، واتجاهات إيجابية (٣,٥١-٥)، بينما اعتمدت لاسغ (Lassig,2003) على مستويين؛ إيجابي (أكثر من ٣) وسلبي (أقل من ٣).

و فيما يخص مسألة انتقال الطلبة الموهوبين من الفصول العادية إلى مدارس خاصة؛ نجد أن دراسة كوكفروف ومشيو وبرتلافا (Kočvarová, Machů, & Bártlová, 2018) تتفق مع الدراسة الحالية؛ حيث تشير نتائجها إلى اتجاهات محايدة نحو تجميع الموهوبين في مدارس خاصة بهم أو دمجهم في مدارس عادية؛ على عكس النتائج التي توصل لها كلٌّ من حسين خان زاده وبغانه وطاهر (Hosseinkhanzadeh, Yeganeh, & Taher,2013) في دراستهم التي توصلت إلى أن ٧٠% من المعلمين وأولياء الأمور يفضّلون عزل الطلبة المتفوقين وتعليمهم في مدارس خاصة بدلاً من دمجهم في مدارس عادية؛ للاستفادة من الخدمات الخاصة سواء التربوية أو التكنولوجية. وفي الجانب الآخر، يُلاحظ اختلاف بين نتائج الدراسية الحالية مع نتائج دراسة كلّ من أبو وأكانت وقوكدر (Abu, Akkanat & Gökdere, 2017) التي توصلت إلى أن المعلمين لا يدعمون فكرة التجميع وتقديم خدمات خاصة للموهوبين.

ثانيًا: النتائج المتعلِّقة بالسؤال المتعلِّق بالكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو رعاية الطلبة الموهوبين في مدارس الموهبة، وردود أفعالهم حول الانتقال من المدارس العادية إلى مدارس الموهبة تبعًا لمتغير الجنس وسنوات الخبرة والقسم العلمي.

بالنسبة إلى متغير الجنس. تم إجراء اختبار (ت) للعينة المستقلة Independent Samples T Test للكشف عن الفروق في متغير الجنس وجدول (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥): الفروق بين الجنسين في اتجاهاتهم وردود أفعالهم نحو رعاية الموهوبين

الأداة	المجال	الجنس	العدد N	المتوسط الحسابي M	الانحراف المعياري SD	درجة الحرية df	قيمة ت T	الدلالة الإحصائية Sig
اتجاهات	إجمالي الاتجاهات	ذكر	٣١٦	٣,٤٥	٠,٣٤	٤٧٥	٠,٢٨٠	٠,٧٨
		أنثى	١٦١	٣,٤٤	٠,٣٨			
	التجميع	ذكر	٣١٦	٣,٥٠	٠,٤٩	٤٧٥	٠,٠٧٢	٠,٩٤
		أنثى	١٦١	٣,٤٩	٠,٥٤			
	الخدمات الخاصة	ذكر	٣١٦	٣,٦٨	٠,٦٢	٤٧٥	١,٥٩	٠,١١
		أنثى	١٦١	٣,٥٩	٠,٦١			
	القيمة الاجتماعية	ذكر	٣١٦	٣,١٩	٠,٥٣	٤٧٥	١,٣٣-	١٨١
		أنثى	١٦١	٣,٢٦	٠,٥٧			
ردود الفعل	انتقال الفائقين من الفصول العادية	ذكر	٣١٦	٣,٩٠	١,٥١	٢٨٨,٥٨	٠,٩٢٢	٠,٣٥٧
		أنثى	١٦١	٣,٧٤	١,٧٢			
	انتقال المعلم إلى مدارس الموهبة	ذكر	٣١٦	٥,٦٩	١,٣٠	٢٨٤,٥٣	٣,٦٩	٠,٠٠٠*
		أنثى	١٦١	٥,١٧	١,٥٠			

***مستوى الدلالة الإحصائية تساوي أو أقل من ٠,٠٥**

يتبين من الجدول (٥) أن متغير الجنس ليس له تأثير؛ حيث إنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في جميع المجالات باستثناء مجال واحد؛ حيث يُلاحظ فروق ذات دلالة إحصائية في مجال انتقال المعلمين أنفسهم إلى مدارس الموهبة بين الذكور (M=5.69,SD=1.30) والإناث (M=5.17,SD=1.50) لصالح الذكور؛ كونهم أكثر تفاؤلاً كما هو موضح بالمعادلة التالية (T (284.53) =3.69; α=.000). وقد يعزو الباحثان عدم وجود فروقات ذات دلالة إحصائية في معظم المجالات إلى المساواة المهنية المتبعة في وزارة التربية والتعليم بين المعلمين الذكور والإناث من حيث المهام الوظيفية والواجبات والخبرات المتشابهة في مسيرتهم التعليمية؛ حيث جاءت نتيجة هذه الدراسة مماثلة لكل من دراسة (خضير،٢٠٠٨)، ودراسة بيرسون (Persson,2014)، ودراسة تورتب وكنت (Tortop & Kunt, 2013)؛ إلا أنَّ نتيجة الدراسة الحالية تختلف

مع نتائج كلّ من كوكفروف ومشيو وبرتلافا (Kočvarová, Machů, & Bártlová, 2018) التي توصلت إلى أن المعلّمات الإناث أكثر تأييدًا من المعلمين الذكور في مسألة نقل الطلبة الموهوبين وتعليمهم في مدرسة خاصة بهم، ودراسة أوزكان (Ozcan,2016) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيًّا بين الذكور والإناث لصالح الإناث حيث يحملون اتجاهات إيجابية.

متغير سنوات الخبرة. تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي One-Way ANOVA للكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في متغير سنوات الخبرة، وجدول (٦) يوضح ذلك.

جدول (٦): اختبار تحليل التباين الأحادي بالنسبة لمتغير سنوات الخبرة

الأداة	المجال	المتوسط الحسابي M	الانحراف المعياري SD	اختبار ف F (2,474)	الدلالة الإحصائية Sig
اتجاهات	إجمالي الاتجاهات	٣,٤٥	٠,٣٥	٠,٣٢٩	٠,٧٢
	التجميع	٣,٤٩	٠,٥١	٠,٦٧٦	٠,٥١
	الخدمات الخاصة	٣,٦٥	٠,٦٢	٣,٨٧	*٠,٠٢١
	القيمة الاجتماعية	٣,٢١	٠,٥٤	٣,٨٦	*٠,٠٢٢
ردود الفعل	انتقال الموهوبين من الفصول العادية	٣,٨٤	١,٥٩	١,٤١٧	٠,٢٤٣
	انتقال المعلم إلى مدارس الموهبة	٥,٥١	١,٣٩	٣,١٣٠	*٠,٠٤٥

*مستوى الدلالة الإحصائية تساوي أو أقل من ٠,٠٥

يظهر الجدول (٦) السابق فروقات دالة إحصائيًّا في ثلاثة مجالات: يظهر الفرق الأول في مجال الخدمات الخاصة؛ حيث إن ف المحسوبة تساوي (F (2,474) =3.87; α=.021)؛ ويظهر الفرق الثاني في بُعد القيمة الاجتماعية؛ حيث إن ف المحسوبة تساوي (F (2,474) =3.86; α=.022)؛ ويظهر الفرق الأخير في مجال انتقال المعلمين أنفسهم إلى مدارس الموهبة؛ حيث إن ف المحسوبة تساوي (F (2,474) =3.13; α=.045). ولمعرفة مصادر الفروق بين المجالات التي يظهر عندها دلالة إحصائية عند المستوى (α = ٠,٠٥)، تم استخدام اختبار المقارنات البعدية Post-Hoc Test. وجدول (٧) يوضّح ذلك مع تفصيل لكل بُعد.

جدول (٧): المقارنة البعدية بطريقة LSD على المجالات ذات الدلالة الإحصائية في اختبار التباين حسب متغير الخبرة المهنية

المجال	سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي (الانحراف المعياري) M (SD)	السنوات الخبرة	المتوسط الحسابي M	الانحراف المعياري SD	الدلالة الإحصائية Sig
الخدمات الخاصة	أكثر من ٢٠ سنة	٣,٨٩ (٠,٥٣)	أقل من ١٠ سنوات	٣,٦٣	٠,٦٥	*٠,٠٠٨
			من (١٠-٢٠) سنة	٣,٦٢	٠,٥٨	*٠,٠٠٩
القيمة الاجتماعية	أكثر من ٢٠ سنة	٣,٠١ (٠,٥٤)	أقل من ١٠ سنوات	٣,٢٥	٠,٥٣	*٠,٠٠٦
			من (١٠-٢٠) سنة	٣,٢٢	٠,٥٦	*٠,٠٢٠
انتقال المعلمين إلى مدارس الموهبة	أكثر من ٢٠ سنة	٥,٩٧ (١,٣٨)	أقل من ١٠ سنوات	٥,٤٢	١,٣٩	*٠,٠١٣

*مستوى الدلالة الإحصائية تساوي أو أقل من ٠,٠٥

تظهر النتائج في الجدول (٧) السابق متناغمة مع ما توقعه الباحثان في البداية حول احتمالية تأثير الخبرة السابقة على اتجاهات المعلمين والمعلمات؛ ففي المجال الخدمات الخاصة ومجال القيمة الاجتماعية توجد فروقات دالة إحصائيًّا بين المعلمين ذوي الخبرة التي تفوق ٢٠ سنة من جهة، وبين المعلمين ذوي الخبرة الأقل من ١٠ سنوات، والمعلمين الذين لديهم خبرة ما بين ١٠ إلى ٢٠ سنة من جهة أخرى. فالمتوسط الحسابي لذوي الخبرة أكثر من ٢٠ سنة (M=3.89) أكبر من المتوسطات الأخرى لكل من المعلمين ذوي خبرة الأقل من ١٠ سنوات، والمعلمين الذين لديهم خبرة ما بين ١٠ إلى ٢٠ سنة (M=3.62; α=.009; M=3.63; α=.008) بالترتيب. بينما في مجال القيمة الاجتماعية، نلاحظ أن المتوسط الحسابي لمجموعة المعلمين ذوي الخبرة أكثر من ٢٠ سنة (M=3.01; α=.008) أقل من المتوسطات الحسابية لكلٍّ من مجموعة ذوي الخبرة بين ١٠ إلى ٢٠ سنة (M=3.22; α=.020)، ومجموعة ذوي خبرة أقل من ١٠ سنوات(M=3.25; α=.006) . ويعزو الباحثان هذه النتائج إلى نفس السبب السابق؛ حيث يلاحظ أن ذوي الخبرة لديهم اتجاهات أكثر إيجابية من المجموعات الأقل خبرة لتعاملهم مع الطلبة الموهوبين في فصولهم على مدار سنوات كثيرة. والعكس صحيح؛ حيث يلاحظ تحفّظ المعلمين ذوي الخبرة الطويلة حول مجال القيمة الاجتماعية أكثر من المجموعات الأخرى، والسبب المحتمل يعود إلى أن مدارس الموهبة مشروع تربوي حديث التطوير، وبالتالي يصعب على المعلمين تكوين اتجاهات مبنية على الخبرة المهنية حول القيمة المرجوة من تطبيق مدارس الموهبة.

وعند مقارنة النتائج الحالية مع مثيلاتها في دراسات أخرى، نجد أن هناك توافقًا جزئيًا بين نتيجة كوكفروف ومشيو وبرتلافا (Kočvarová, Machů, & Bártlová, 2018)، والتي مفادها أن المعلمين ذوي الخبرة التي تفوق ٢٠ سنة يتمتعون باتجاهات إيجابية أكثر من المعلمين ذوي الخبرة القليلة. أما نتائج دراسة كرجن وجورس وبوريك (Krijan, Jurče and Borić,2015) فتوافقت في جزء واختلفت في جزء آخر؛ فقد اتفقت من حيث وجود فروق دالة إحصائيًا بين ذوي الخبرة طويلة وذوي الخبرة القليلة في مجال القيمة الاجتماعية؛ حيث كانت لصالح ذوي الخبرة القليلة؛ واختلفت من حيث وجود فروق دالة إحصائيًا بين ذوي الخبرة الطويلة وذوي الخبرة القليلة في مجال الخدمات الخاصة لصالح ذوي الخبرة القليلة.

متغير القسم العلمي. تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي One-Way ANOVA للكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في متغير القسم العلمي، وجدول (٨) يوضح ذلك.

جدول (٨): اختبارتحليل التباين الأحادي بالنسبة لمتغيرالقسم العلمي

الأداة	المجال	المتوسط الحسابي M	الانحراف المعياري SD	اختبارف F (9,467)	الدلالة الإحصائية Sig
اتجاهات	إجمالي الاتجاهات	٣,٤٥	٠,٣٥	١,٤٩٩	١,٤٥
	التجميع	٣,٤٩	٠,٥١	١,٠٦٩	٠,٣٨٤
	الخدمات الخاصة	٣,٦٥	٠,٦٢	٢,١٨٧	*٠,٠٢٢
	القيمة الاجتماعية	٣,٢١	٠,٥٤	١,٤٧٦	٠,١٥٤
ردود الفعل	انتقال الفائقين من الفصول العادية	٣,٨٤	١,٥٩	١,١٠١	*٠,٠٢٨
	انتقال المعلم إلى مدارس الموهبة	٥,٥١	١,٣٩	١,١٤٧	٠,٣٢٨

*مستوى الدلالة الإحصائية تساوي أو أقل من ٠,٠٥

يتضح من الجدول (٨) وجود فروقات دالة إحصائيًا في مجالين تُعزَى لمتغير القسم العلمي، وهم: مجال الخدمات الخاصة؛ حيث بلغت قيمة (F (9,467) =2.187, α=.022)؛ ومجال انتقال الموهوبين من المدارس العادية إلى مدارس الموهوبين؛ حيث بلغت قيمة (F (9,467) =2.101, α=.028). ولتفصيل النتائج السابقة، تم إجراء اختبار بَعدي Post-Hoc Test بهدف تحديد الفروق ذات الدلالة الإحصائية في المجالات السابقة. وجدول (٩) يوضح ذلك مع تفصيل لكل بُعد.

جدول (٩): المقارنة البعدية بطريقة LSD على المجالات ذات الدلالة الإحصائية في اختبارالتباين حسب متغيرالقسم العلمي

المجال	القسم العلمي	المتوسط الحسابي (الانحراف المعياري)	الأقسام العلمية الأخرى	المتوسط الحسابي M	الانحراف المعياري SD	الدلالة الإحصائية Sig
الخدمات الخاصة	الدراسات الاجتماعية	٣,٤٩ (٠,٦٤)	رياضيات	٣,٧٢	٠,٥٦	*٠,٣٣
			لغة إنجليزية	٣,٧٤	٠,٦٠	*٠,٠١٧
			تربية فنية	٣,٩٣	٠,٥٩	*٠,٠٠٢
			تربية موسيقية	٣,٩٨	٠,٤٥	*٠,٠١٨
انتقال الفائقين من المدارس العادية	تربية فنية	٤,٥٨ (١,٣٠)	علوم	٣,٦٢	١,٦٦	*٠,٠٠٨
			لغة إنجليزية	٣,٧٨	١,٧٢	*٠,٠٢٣
			لغة عربية	٣,٧٧	١,٣٩	*٠,٠٢٤
			دراسات اجتماعية	٣,٥١	١,٥٠	*٠,٠٠٣

*مستوى الدلالة الإحصائية تساوي أو أقل من ٠,٠٥

بعد إجراء اختبار المقارنات البعدية لكل مجال، تم اختيار أكثر قسم يحوي فروقات ذات دالة إحصائية لتباين تلك الفروقات مع الأقسام الأخرى؛ كما هو موضح في الجدول (٩) السابق. ففي مجال الخدمات الخاصة، يتضح أن المتوسط الحسابي لمعلمي أقسام الدراسات الاجتماعية هو الأقل حيث بلغ (M=3.49,SD=.64). وعند مقارنته مع متوسطات كل من معلمي مقرر الرياضيات (M=3.72,SD=.56) ومقرر اللغة الإنجليزية (M=3.74,SD=.60) ومقرر التربية الفنية (M=3.93,SD=.59) ومقرر التربية الموسيقية (M=3.98,SD=.94)، نجد أن هناك فروقات دالة إحصائيًا كالتالي (α=.018, α=.033 α=.017, α=.002) بالترتيب. فيما يخص مجال الانتقال الفائقين إلى مدارس الموهبة. كما نجد أن معلمي التربية الفنية هم أكثر الداعمين لهذا التوجه؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي (M=4.58,SD=1.30) عند مقارنتها مع معلمي أقسام أخرى كالعلوم (M=3.62, α=.008) واللغة الإنجليزية (M=3.78, α=.023) واللغة العربية (M=3.77, α=.024) والدراسات الاجتماعية (M=3.51, α=.003).

ومن الأسباب التي يمكن أن تفسّر النتيجة السابقة، طبيعة المقررات الدراسية ومتطلباتها المهارية والعقلية؛ فعلى سبيل المثال، نجد أن أعلى المتوسطات الحسابية تعود إلى معلمي مقررات التربية الفنية والتربية الموسيقية، والتي تتطلب في طبيعتها تطوير لمهارة التفكير الإبداعي ومهارة التخيل.

وكذلك بالنسبة لمعلمي مقرر الرياضيات التي تتطلب مهارات عليا؛ كالتفكير المنطقي الرياضي، وبالمثل مقرر اللغة الإنجليزية، والذي يتطلب مهارات خاصة؛ كالكتابة والتعبير الإبداعي أثناء استخدام لغة تختلف عن اللغة الأم. إن مهارات التفكير العليا غالبًا تحتاج إلى رعاية خاصة لتطويرها؛ خلافًا عن بعض المقررات التي تتغلب فيها مهارة الحفظ والاسترجاع على مهارات التفكير العليا كمقرر الدراسات الاجتماعية. لذلك نعتقد أن طبيعة المقرر ومتطلبات التفوق فيها قد تساهم في تشكيل اتجاهات المعلمين نحو تقديم خدمات خاصة للفائقين. كما أن هذا السبب يفسّر دعم معلمي قسم التربية الفنية لفكرة نقل الفائقين إلى مدارس الموهبة لتنمية قدراتهم العليا، وفي الوقت نفسه يفسّر ضعف الدعم مِن قِبَل معلّمي مقرر الدراسات الاجتماعية.

ومن الجدير بالذكر أن معظم الدراسات السابقة التي تم مراجعتها لم تَقِس اتجاهات المعلمين حسب متغير القسم العلمي باستثناء دراسة أوزكان (Ozcan,2016) التي أجرت اختبار تحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية، وتوصلت إلى نتائج مماثلة للنتائج الحالية من ناحية الأبعاد ذات مستوى دلالة عند (α=.05)، إلا أن دراسة أوزكان (Ozcan,2016) تفتقر إلى جدول تفصيلي للمقارنة البعدية لتوضيح الفروقات بين الأقسام العلمية.

ثالثًا: لمعرفة النتائج المتعلقة بالسؤال المتعلق بالعلاقات الارتباطية بين الأبعاد مع بعضها البعض وبين ردود الأفعال، تم استخدام معامل ارتباط بيرسون Pearson product-moment correlation coefficient.

جدول (١٠): ارتباطات بيرسون ودلالاتها الإحصائية

		التجميع	الخدمات الخاصة	القيمة الاجتماعية	إجمالي الاتجاهات	انتقال الفائقين	انتقال المعلمين
التجميع	ارتباط بيرسون/دلالة إحصائية Sig	١	-	-	-	-	-
الخدمات الخاصة	ارتباط بيرسون r دلالة إحصائية Sig	**٠,٥٨ ٠,٠٠٠	١	-	-	-	-
القيمة الاجتماعية	ارتباط بيرسون r دلالة إحصائية Sig	-٠,٠٥٢ ٠,٢٥٩	**-٠,٢٥٩ ٠,٠٠٠	١	-	-	-
إجمالي الاتجاهات	ارتباط بيرسون r دلالة إحصائية Sig	**٠,٨٠١ ٠,٠٠٠	**٠,٧٣٨ ٠,٠٠٠	**٠,٣٣٩ ٠,٠٠٠	١	-	-
انتقال الفائقين	ارتباط بيرسون r دلالة إحصائية Sig	**٠,٢٠٤ ٠,٠٠٠	**٠,٣٨٩ ٠,٠٠٠	**-٠,٢٦٩ ٠,٠٠٠	**٠,١٩٠ ٠,٠٠٠	١	-
انتقال المعلمين	ارتباط بيرسون r دلالة إحصائية Sig	**٠,٢٤٧ ٠,٠٠٠	**٠,٢٨٢ ٠,٠٠٠	**-٠,١٤٨ ٠,٠٠١	**٠,٢١٠ ٠,٠٠٠	**٠,٢٩٨ ٠,٠٠٠	١

** مستوى الدلالة الإحصائية تساوي أو أقل من ٠,٠١

يشير الجدول (١٠) إلى وجود ارتباطات بين معظم المجالات، وتتراوح درجاتها بين صغير ومتوسطة وكبير. فعند النظر إلى إجمالي الاتجاهات نجد أنه يترابط مع بُعد التجميع(r = .801) ، ومع بُعد الخدمات الخاصة ارتباطًا كبيرًا؛ حيث بلغ مستوى الارتباط (r= .738)، بينما يرتبط مع بُعد القيمة الاجتماعية ارتباطًا متوسطًا (r= .339). كما يرتبط التجميع مع الخدمات الخاصة بشكل كبير حيث بلغ مستوى الارتباط (r=.58). لكن الجدير بالذكر أن بُعد القيمة الاجتماعية لا يرتبط مع بُعد التجميع، كما أظهرت النتائج ارتباطًا عكسيًّا صغيرًا مع بُعد الخدمات الخاصة (r = -.259).

وفي معرض الإجابة عن نفس السؤال، تم اختبار مستوى الارتباط بين ردود الأفعال حول انتقال الطلاب الموهوبين إلى مدارس الموهبة، وانتقال المعلمين أنفسهم إلى مدارس الموهبة مع الأبعاد الثلاثة، بالإضافة إلى إجمالي الاتجاهات. وتظهر النتائج على هيئة ارتباطات صغيرة في مجملها باستثناء ارتباط متوسط بين مجال انتقال الفائقين مع مجال الخدمات الخاصة؛ حيث بلغ مستوى الارتباط (r = .389).

تتشابه النتائج الحالية في مجملها مع تلك التي ظهرت في دراسة كرجن وجورس وبوريك (Krijan, Jurče and Borić,2015)؛ حيث توصلت إلى أن هناك ارتباطات متوسطة دالة إحصائيًّا بين التجميع، والقيمة الاجتماعية، والخدمات الخاصة، كما أن هناك ارتباطًا صغيرًا بين رغبة المعلمين في تدريس الموهوبين والخدمات الخاصة.

التوصيات:

يمكن استخلاص بعض التوصيات بناءً على النتائج التي تمَّ التوصل إليها في هذه الدراسة من خلال النقاط التالية:

- ضرورة الربط وتبادل الخبرات ما بين معلمي مدارس الموهبة ومعلمي مدارس التعليم العام؛ لكسب خبرات جديدة في مجال رعاية الموهوبين.
- عَقد دورات وورش عمل وحلقات نقاش لمعلمي التعليم العام لاكتساب المعرفة، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو رعاية الموهوبين.
- عَقد مناظرات بين مؤيدي الدمج الشامل لجميع الفئات، بما فيهم الموهوبون، وبين معارضي فكرة دمج الموهوبين في المدارس العادية.
- تثقيف معلمي التعليم العام حول قضايا متعلقة في رعاية الموهوبين؛ كالتجميع والتسريع والإثراء، وغيرها من القضايا.

البحوث المقترحة:

توصي الدراسة الحالية بالكشف عن الأسباب والتبريرات وراء اتجاهات المعلمين نحو رعاية الطلبة الموهوبين في دولة الكويت، ومحاولة فهم طبيعة تلك الأسباب داخلية كانت أو خارجية؛ بهدف دعم الأسباب التي تولّد اتجاهات إيجابية، ومعالجة الأسباب التي تولد اتجاهات سلبية. كما توصي الدراسة الحالية بمقارنة اتجاهات المعلمين في مدارس الموهبة مع اتجاهات المعلمين في المدارس العامة لمعرفة الفروقات بينهم.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

١. خضير، ع، (٢٠٠٨) إتجاهات المعلمين نحو تعليم المتفوقين عقلياً. مجلة كلية التربية، ع (٢) ، ٤٣٧-٤٥٢

٢. الشمري، أ ، (٢٠١٩) الخدمات التعليمية المقدمة للأطفال الموهوبين في مرحلة رياض الأطفاق من وجهة نظر معلماتها في دولة الكويت. المجلة التربوية. العدد ١١٩ الجزء الثاني، ٥٣-١٠٠.

٣. مراد، ص. وهادي، ف (٢٠٠٢). طرائق البحث العلمي، تصميماتها وإجراءاتها. دار الكتاب الحديث. دولة الكويت.

٤. مركز صباح الأحمد للموهبة و الإبداع (٢٠١٩). من نحن؟ اطلع عليه في ٢٠-٢-٢٠١٩ . متاح من الموقع: https://www.sacgc.org/مركز-صباح-الاحمد-للموهبة-و-الابداع/

ثانياً: المراجع الأجنبية

[1] Abu. N., Akkanat. C. & Gökdere. M., Teachers' Views about the Education of Gifted Students in Regular Classrooms, Turkish Journal of Giftedness and Education. 7(2) (2017), 87-109.

[2] Borland. J. H., Gifted education without gifted children: The case for no conception of giftedness. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), Conceptions of giftedness (2nd ed., pp. 1-19) (2005), New York, NY: Cambridge University Press.

[3] Gagné. F., & Nadeau. L., Opinions about the gifted and their education. Montréal: GIREDT Center, Université du Québec á Montréal, (1991)

[4] Hosseinkhanzadeh. A ,Yeganeh. A; & Taher. T., Investigate Attitudes of Parents and Teachers About Educational Placement of Gifted Students. Procedia - Social and Behavioral Sciences. 84(2013), 631-636, https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.06.616

[5] Heise. D. R., Some methodological issues in semantic differential research. Psychological Bulletin, 72(6) (1969), 406-422, http://dx.doi.org/10.1037/h0028448

[6] Kagan. D. M., Implications of research on teacher beliefs, Educational Psychologist. 27(1)(1992), 65-90.

[7] Kočvarová. E. Machů, & Bártlová. N., Teachers' Preferences on the Issue of Segregation of Gifted Pupils in Czech Educational System. International Journal of Business, Human and Social Sciences,11.0(10) (2018), http://doi.org/10.5281/zenodo.1474815

[8] Kornblum. W., Sociologyina changing World. Harcourt Brace College Publishers, (1994)

[9] Lassig. C. J., Teachers' attitudes towards the gifted: the importance of professional development and school culture, Australasian Journal of Gifted Education, 18(2)(2009), 32-42.

[10] McCoach. D. B., & Siegle. D., What Predicts Teachers' Attitudes Toward the Gifted?, Gifted child quarterly, 51(3)(2007), 246-254, https://doi.org/10.1177/0016986207302719

[11] Nespor. J., The role of beliefs in the practice of teaching, Journal of Curriculum Studies, 19(4)(1987), 317-328.

[12] Neihart. M., The socioaffective impact of acceleration and ability grouping: Recommendation for best practice, Gifted Child Quarterly, 51(4)(2007), 330-341, https://doi.org/10.1177/0016986207306319

[13] Ozcan. D., Predictions and Attitudes towards Giftedness and Gifted Education, International journal of educational science. 15(1,2)(2016),126-133, https://doi.org/10.31901/24566322.2016/15.1-2.14

[14] Pajares. M.F., Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct, Review of Educational Research, 62(3)(1992), 307-332, https://doi.org/10.2307/1170741

[15] Perković Krijan. I., & Borić. E., Primary School Teachers' Attitudes toward Gifted Students and differences in attitudes regarding the years of teaching, Croatian Journal of Education, 17(1) (2015), 165-178.

[16] Pickens. J. (2013), Attitudes and perceptions, Journal of Personality and Social Psychology, 71 (2), 230 – 255.

[17] Polyzopoulou. K., Kokaridas. D., Patsiaouras. A. & Gari. A., Teachers' perceptions toward education of gifted children in Greek educational settings, Journal of Physical Education and Sport, 14(2)(2014), 211 - 221.

[18] Ramos. E., Let us in: Latino Underrepresentation in gifted and talented programs, Journal of Cultural Diversity, 17(2010), 151-153.

[19] Reis. S. M., & Renzulli. J. S., Is there still a need for gifted education? An examina- tion of current research. Learning and Individual Differences, 20(2010), 308-317, doi:10.1016/j. lindif.2009.10.012

[20] Renzulli. J. S., What makes giftedness? Reexamining a definition. Phi Delta Kappan, 60(1978), 180-184. doi:10.1177/003172171109200821

[21] Renzulli. J. S., The three-ring conception of giftedness: A developmental model for promoting creative productivity. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), Conceptions of giftedness (2nd ed., pp. 246-279), (2005) New York, NY: Cambridge University Press.

[22] Riley. T. L., Teaching gifted students in the inclusive classroom. USA: Prufrock, (2011)

[23] Russell. J., High School Teachers' Perceptions of Giftedness, Gifted Education, and Talent Development, Journal of Advanced Academics, 29(4)(2018), 275–303, https://doi.org/10.1177/1932202x18775658

[24] Smith. C. M. M., Including the gifted and talented. Making inclusion work for more gifted and able learners. London and New York: Routledge, (2006)

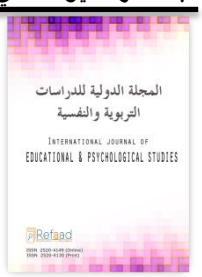
[25] Thompson. Alba., Teachers' beliefs and conceptions: A synthesis of the research. In D. Grouws (Ed.), Handbook of research on mathematics teaching and learning (pp. 127-146), (1992), New York: Macmillan.

[26] Tortop. H., & Kunt. K., International Online Journal of Educational Sciences, 5(2)(2013), 441-451.

[27] Troxclair. D. A, Preservice Teacher Attitudes Toward Giftedness. Roeper Review, 35(1)(2013), 58-64, https://doi.org/10.1080/02783193.2013.740603

Refaad
Research, Enlightment, Findings Accelerated Applications Development
رفاد للدراسات والأبحاث
www.refaad.com

المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية
e-ISSN 2520-4149 , p-ISSN 2520-4130
المجلد٦- العدد٢- ٢٠١٩، ص ٢٩٤-٣١٢
https://doi.org/DOI:10.31559/EPS2019.6.2.9



Intermediate School Teachers' Perceptions and Preferences on Nurturing Gifted Students in Gifted Schools in Kuwait

Hamed Jassim Alsahou
Assistant Professor, Special Education, College of Basic Education, Kuwait
dr.alsahou@hotmail.com

Zainab Abbas
Associate Professor, Special Education, College of Basic Education, Kuwait
dr.zaenab@gmail.com

Abstract: This study aimed to measure the attitudes of middle school teachers towards nurturing talented students in gifted schools and their reactions to the transition of gifted students from their regular classes to gifted schools based on different variables such as gender, years of experience, and the scientific department in Kuwait. The study sample consisted of (477) middle school teachers, selected by a simple random approach. The researchers also adopted the descriptive analytical approach to suit the nature of the research, where the researchers developed a questionnaire that measures teachers' attitudes towards the fostering talented students which focuses on three dimensions or areas: aggregation (grouping), special services, and social value; also, they developed semantic deferential scale to understand the attitudes of teachers about the transition of their gifted students from their classes to gifted schools. The results showed that the attitudes and reactions of teachers about the transition of talented students from regular to gifted schools were generally neutral, while the results on the mobility of teachers themselves were high. The results also showed statistically significant differences attributable to the years of experience in favour of teachers with more than 20 years of experience. The results also showed statistically significant differences in the field of special services and the transfer of gifted students to gifted schools based on the scientific department. The gender variable has no effect in all areas except for the teachers themselves moving to talent schools for the benefit of males. Further discussion is highlighted followed by proposing some recommendations and putting forward some research ideas in this area.

Keywords: *Gifted School; Gifted Studens; Perceptions; Ability Grouping; Special Services; Social Value*

References:

[1] Abu. N., Akkanat. C. & Gökdere. M., Teachers' Views about the Education of Gifted Students in Regular Classrooms, Turkish Journal of Giftedness and Education. 7(2) (2017), 87-109.

[2] Borland. J. H., Gifted education without gifted children: The case for no conception of giftedness. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), Conceptions of giftedness (2nd ed., pp. 1-19) (2005), New York, NY: Cambridge University Press.

[3] Gagné. F., & Nadeau. L., Opinions about the gifted and their education. Montréal: GIREDT Center, Université du Québec á Montréal, (1991)

[4] Hosseinkhanzadeh. A ,Yeganeh. A; & Taher. T., Investigate Attitudes of Parents and Teachers About Educational Placement of Gifted Students. Procedia - Social and Behavioral Sciences. 84(2013), 631-636, https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.06.616

[5] Heise. D. R., Some methodological issues in semantic differential research. Psychological Bulletin, 72(6) (1969), 406-422, http://dx.doi.org/10.1037/h0028448

[6] Kagan. D. M., Implications of research on teacher beliefs, Educational Psychologist. 27(1)(1992), 65-90.

[7] Kẖḍyr, ʿ, ĄTjạhạt Ạlmʿlmyn Nḥw Tʿlym Ạlmtfwqyn ʿqlyạaⁿ. Mjlّ Klyّ Ạltrbyh, ʿ (2)(2008) , 437-452

[8] Kočvarová. E. Machů, & Bártlová. N., Teachers' Preferences on the Issue of Segregation of Gifted Pupils in Czech Educational System. International Journal of Business, Human and Social Sciences,11.0(10) (2018), http://doi.org/10.5281/zenodo.1474815

[9] Kornblum. W., Sociologyina changing World. Harcourt Brace College Publishers, (1994)

[10] Lassig. C. J., Teachers' attitudes towards the gifted: the importance of professional development and school culture, Australasian Journal of Gifted Education, 18(2)(2009), 32-42.

[11] McCoach. D. B., & Siegle. D., What Predicts Teachers' Attitudes Toward the Gifted?, Gifted child quarterly, 51(3)(2007), 246-254, https://doi.org/10.1177/0016986207302719

[12] Mrạd. Ṣ. & hạdy. F, Ṭrạẙq Ạlbḥtẖ Ạlʿlmy, Tṣmymạthạ Wạjrạʾạthạ. Dạr Ạlktạb Ạlḥdytẖ. Dwlّ Ạlkwyt, (2002)

[13] Mrkz Ṣbạḥ Ạlậḥmd Llmwhbh W Ạlạ̣Bdạʿ (2019). Mn Nḥn? Ạtlʿ ʿlyh Fy 20-2-2019 . Mtạḥ Mn Ạlmwqʿ: https://www.sacgc.org/mrkz-ṣbạḥ-ạlậḥmd-llmwhbh-w-ạlạ̣bdạʿ/

[14] Nespor. J., The role of beliefs in the practice of teaching, Journal of Curriculum Studies, 19(4)(1987), 317-328.

[15] Neihart. M., The socioaffective impact of acceleration and ability grouping: Recommendation for best practice, Gifted Child Quarterly, 51(4)(2007), 330-341, https://doi.org/10.1177/0016986207306319

[16] Ozcan. D., Predictions and Attitudes towards Giftedness and Gifted Education, International journal of educational science. 15(1,2)(2016),126-133, https://doi.org/10.31901/24566322.2016/15.1-2.14

[17] Pajares. M.F., Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct, Review of Educational Research, 62(3)(1992), 307-332, https://doi.org/10.2307/1170741

[18] Perković Krijan. I., & Borić. E., Primary School Teachers' Attitudes toward Gifted Students and differences in attitudes regarding the years of teaching, Croatian Journal of Education, 17(1) (2015), 165-178.

[19] Pickens. J. (2013), Attitudes and perceptions, Journal of Personality and Social Psychology, 71 (2), 230 – 255.

[20] Polyzopoulou. K., Kokaridas. D., Patsiaouras. A. & Gari. A., Teachers' perceptions toward education of gifted children in Greek educational settings, Journal of Physical Education and Sport, 14(2)(2014), 211 - 221.

[21] Ramos. E., Let us in: Latino Underrepresentation in gifted and talented programs, Journal of Cultural Diversity, 17(2010), 151-153.

[22] Reis. S. M., & Renzulli. J. S., Is there still a need for gifted education? An examina- tion of current research. Learning and Individual Differences, 20(2010), 308-317, doi:10.1016/j. lindif.2009.10.012

[23] Renzulli. J. S., What makes giftedness? Reexamining a definition. Phi Delta Kappan, 60(1978), 180-184. doi:10.1177/003172171109200821

[24] Renzulli. J. S., The three-ring conception of giftedness: A developmental model for promoting creative productivity. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), Conceptions of giftedness (2nd ed., pp. 246-279), (2005) New York, NY: Cambridge University Press.

[25] Riley. T. L., Teaching gifted students in the inclusive classroom. USA: Prufrock, (2011)

[26] Russell. J., High School Teachers' Perceptions of Giftedness, Gifted Education, and Talent Development, Journal of Advanced Academics, 29(4)(2018), 275–303, https://doi.org/10.1177/1932202x18775658

[27] Ạlsẖmry. Ả , Ạlkẖdmạt Ạltʿlymyh Ạlmqdmh Llạ̉tfạl Ạlmwhwbyn Fy Mrḥlẗ Ryạḍ Ạlạ̉tfạq Mn Wjhẗ Nẓr Mʿlmạthạ Fy Dwlẗ Ạlkwyt, Ạlmjlh Ạltrbwyh, Ạlʿdd 119 Ạljzʾ Ạltẖạny, (2019) 53-100

[28] Smith. C. M. M., Including the gifted and talented. Making inclusion work for more gifted and able learners. London and New York: Routledge, (2006)

[29] Thompson. Alba., Teachers' beliefs and conceptions: A synthesis of the research. In D. Grouws (Ed.), Handbook of research on mathematics teaching and learning (pp. 127-146), (1992), New York: Macmillan.

[30] Tortop. H., & Kunt. K., International Online Journal of Educational Sciences, 5(2)(2013), 441-451.

[31] Troxclair. D. A, Preservice Teacher Attitudes Toward Giftedness. Roeper Review, 35(1)(2013), 58-64, https://doi.org/10.1080/02783193.2013.740603