http://dx.doi.org/10.20428/IJTD.8.1.2

مشكلات الطلبة الموهوبين من وجهة نظر اختصاصيي الإرشاد الاجتماعي في المدارس الحكومية بمملكة البحرين

DOI:10.20428/IJTD.8.1.2

د. عدنان محمد القاضي
أستاذ تربية الموهوبين المساعد بجامعة المملكة- مملكة البحرين
د. بدور محمد بوحجي
رئيسة مجموعة المواهب الأكاديمية بمركز رعاية الطلبة الموهوبين-مملكة البحرين

ISSN : 2415 - 4563

http://dx.doi.org/10.20428/IJTD.8.1.2

مشكلات الطلبة الموهوبين من وجهة نظر اختصاصيي الإرشاد الاجتماعي في المدارس الحكومية بمملكة البحرين

د. عدنان محمد القاضي د. بدور محمد بوحجي

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على المشكلات التي يُعاني منها الطلبة الموهوبون منْ وجهة نظر اختصاصيي الإرشاد الاجتماعي في المدارس الحكومية بمملكة البحرين، والتعرف على أفضل الأساليب لحصر تلك المشكلات، وقد تمّ اتباع المنهج الوصفي التحليلي، وتكوّنت عيّنة الدراسة من (206) اختصاصي/ة إرشاد اجتماعي، بنسبة (38.6 %) من مجتمع الدراسة الحالي، وتم جمع البيانات من خلال طرح عدد من الأسئلة المفتوحة وعدد من الأسئلة المباشرة، وأظهرت النتائج وجود (559) مشكلة يعاني منها الطلبة الموهوبون من وجهة نظر عينة الدراسة، وقد بلغت المشكلات السلوكية (260) مشكلة، وتلاها المشكلات الاجتماعية، وبلغت عددها (153) مشكلة، ثم المشكلات المتعلقة بالتخطيط للمستقبل المهني، وبلغت عددها (146) مشكلة، وأظهرت النتائج وجود (209) مشكلة فرعية، وأكثر تلك المشكلات الفرعية كانت عدم وجود رؤية مستقبلية واضحة عند الطلبة الموهوبين، حيث تكررت (67) مرة، ثم مشكلة ضعف التحصيل الدراسي، وتكررت (55) مرة، ثم معاناتهم من الأمراض المزمنة وتكررت (44) مرة، ثم مشكلة الهروب والتسرُّب من الصف، حيث تكررت (43) مرة. وبينت النتائج بأنَّ هناك (7) استراتيجيات متبعة لحصر مشكلات الطلبة الموهوبين، وتبين أن أكثرها استخداما هي استراتيجية جمع المعلومات من خلال التعاون مع المعلمين، فقد تم استخدامها من قبل (78) مرشداً اجتماعياً بنسبة (32.4%) من عينة الدراسة. وبناء على نتائج الدراسة تم وضع عدد من التوصيات لتقليل من حدة تلك المشكلات لدى الموهوبين، كما تم اقتراح عدد من البحوث المستقبلية في هذا المجال.

الكلمات المفتاحية : مشكلات الطلبة الموهوبين، اختصاصيو الإرشاد الاجتماعي، المدارس الحكومية، مملكة البحرين.

http://dx.doi.org/10.20428/IJTD.8.1.2

Gifted Students' Problems from the Point of View of the Social Counseling Specialists in Public Schools, the Kingdom of Bahrain

Abstract:

The aim of this study was to identify the problems of gifted students from the point of view of social counseling specialists in the government schools, the kingdom of Bahrain. It also aimed to identify the best methods to collect information related to the problems of gifted students. The study followed a descriptive analytical method. The participants were (206) social counseling specialists` at Bahrain public schools, which made (38.6%) of the population of the study. The study used open questions, and a number of direct questions. The study revealed that gifted students suffer from (559) major problems, classified as behavioral problems (260), social problems (153), then the problems of planning for the future (146). The results also showed that the sub-categories of these main problems consisted of a total of (209 sub-problems), pertaining to lack of vision for the future (67), the problem of low academic achievement (55 case), suffering from chronic diseases (44), and the problem of school drop-out (43).

In addition, results showed that (7) methods were used by the social counseling specialists to identify the problems of gifted students. The most used method was cooperating with the school teachers, which was used by (78 social counseling specialists, which is (32.4%) of the study participant. Based on the findings of the study, a number of recommendations were proposed to minimize gifted students problems, and a set of future researches was suggested.

Keywords: Gifted Students' Problems, social counseling specialists, Public Schools، the kingdom of Bahrain.

ISSN : 2415 - 4563

http://dx.doi.org/10.20428/IJTD.8.1.2

المقدمة:

إنَّ جوهر السلوك الظاهري والداخلي للطفل الموهوب والمتفوق يتأثر بالعلاقات الخارجية وردود فعل الآخرين اتجاه نضجه العقلي المبكر، وأن الدافع في بعض الأحيان يكون قويًا في مواجهة الحالات الأكثر تعقيدا، وبنفس الطريقة قد يكون متوافقا ظاهريا لكنه يعاني من مظاهر سوء الصحة النفسية، فقد يهاجم الطفل الموهوب الشعور بالوحدة بسبب اختلاف الميول والرغبات عند أقرانه في نفس سنه أو زملاء الفوج الدراسي، أو قد يهاجم الشعور بالقيد والتسلط وكبت الحرية والاستقلالية نتيجة الظروف الأسرية التي تظهر عاملا مسببا في ظهور السلوك غير المتوافق، فتولد مشكلات تعيق الموهوب والمتفوق من الوصول إلى إشباع حاجاته، وكل هذه العوامل وغيرها تتسبب في حدوث المشكلات الانفعالية والاجتماعية وبالمقابل يصبح هذا الطفل بحاجة إلى خدمات الإرشاد النفسي (القريطي، 1989).

ويعد الإرشاد النفسي المدرسي خدمة نفسية تربوية شأنه في ذلك شأن الخدمات النفسية الأخرى، وهو يهدف إلى المحافظة على كيان الأفراد وكيان المجتمع ليكون سليما وناميا وقويا، وقد يتجه في أساليبه إلى الفرد (التلميذ)، كما قد يتجه إلى الجماعة (التلاميذ)، وحين يتجه إلى التلميذ يهدف إلى المحافظة على ذاته وشخصيته وإقامة الظروف التي تؤدي إلى نموه ونضجه وتكيفه في الحياة المدرسية أو المهنية بوجه عام، وحين يتجه إلى الجماعة يهدف إلى تقديم المعلومات التربوية للتلاميذ عن الدراسات المتوافرة في المجتمع وشروط الدخول فيها، كما أنه يساعد التلاميذ على اكتشاف قدراتهم وميولهم واستعداداتهم حتى يتمكنوا من تحقيق التوافق في اختيار الدراسة كما عند بايلي (Bailey, 2007).

يُعدُّ الاهتمام بالطلبة الموهوبين والتعرُّف عليهم ورعايتهم منذُ الصِّغر بما يتوفَّر لدى الأسرة بأفرادها وداخل إطار المدرسة بمرافقها وفي أرجاء المجتمع بمؤسساته؛ والحفاظ عليهم وتوفير البيئة الآمنة والتواصل الفعال والإمكانيّات المتميِّزة لهم في الكبر؛ ضرورة حتمية لأيِّ مجتمع يُريد أنْ يكونَ لهُ دور ومُساهمة في صُنْع التقدُّم لحضارة ذات سمعة ونمو العلم والمعرفة الإنسانية في عصرٍ لا يعرف إلا التفوُّق في العقل والإبداع والابتكار في الفكر كما عند كروس (Cross, 2009).

ومع هذه الرعاية والخدمات المقدَّمة من كافة الأطراف المعنية بالطلبة الموهوبين طيلة السنوات والمتابعة المستمرة لابد بأنْ يكون هناك معضلات ومحطّات قد تعرقل سير الموهوبين وتُضعف قليلاً من قدراتهم أو تُحبط من عزائمهم ودوافعهم؛ لمشكلات متوقعة ذاتية المصدر، سببها الموهوبون ذاتهم أو خارجية سببها أفراد الأسرة أو الأقران أو المدرسة أو المجتمع عموماً كما أوردها وود (Wood, 2010).

إنَّ تكريس الجُهد لدراسة المشكلات المتعلِّقة بالطلبة الموهوبين يُعدّ أساساً وضرورياً لتهيئة أفضل الظروف لتنمية ما منحهم الله من مواهب وطاقات، واستثمارها بما يعود عليهم وعلى المجتمع بالخير (الغولة، 2010).

أمّا بخصوص التكيف الاجتماعي والعاطفي للطلبة الموهوبين والمتفوقين فإنَّهم يظهرون مستوىً جيداً من التكيف العاطفي في المحصلة (أو كمجموعة)، ويتمتعون بعلاقات جيدة مع رفاقهم، ولكن بعض الدراسات تشير إلى إمكانية وجود بعض المشكلات العاطفية والاجتماعية المرافقة للموهبة وخاصة عندما تكون الموهبة من مستوىً مرتفع، ويحدد بعض الباحثين عدداً من خصائص الطلبة الموهوبين والمتفوقين التي يمكن أن تعرضهم للمجازفة أو توقعهم في مواقف صعبة مع أنفسهم ومع الآخرين، ومن بين هذه الخصائص نذكر: الحساسية الزائدة، وقوة العواطف وردود الفعل، والكمالية، والشعور بالاختلاف، والنمو غير المتوازن في المجالات العقلية والاجتماعية والعاطفية (جروان، 2000).

وإن اختصاصي الإرشاد الاجتماعي يمكن أن يمارس دوراً فعالاً في تطوير علاقات إيجابية بين إدارة المدرسة ومعلميها من جهة وأولياء أمور الطلبة الموهوبين والمتفوقين من جهة أخرى بغض النظر عن طبيعة البرامج التي تقدمها المدرسة، وسواء أكان لدى المدرسة برامج خاصة أم لم يكن، وذلك عن طريق العمل مع كل طرف على حدة، ومساعدة الطرفين على تطوير علاقات مثمرة لمصلحة أبنائهم وطلبتهم، وتزداد أهمية دور المرشد عندما تكون هناك حاجة لاتخاذ قرار بالتسريع الأكاديمي للطالب الموهوب والمتفوق كما أوردتها

مون (Moon، 2003).

وعليه؛ تأتي هذه الدراسة لتقدِّم معلومات حقيقية منْ الميدان التربوي مُباشرة وممن يتعامل مع مشكلات الطلبة بشكل يومي ومنْ ضمنهم الطلبة الموهوبين فيها من التفصيل بخصوص المشكلات التي يعانون منها وأسبابها ودور الأسرة في المشاركة بحلّها، ولتنبِّه اختصاصيي الإرشاد الاجتماعي بضرورة التنويع في أساليب التواصل مع جميع الطلبة بمن فيهم الموهوبين لجمع المعلومات المُعينة على بناء برامج إثرائية إرشادية، وأنشطة متقدِّمة لنمو الشخصية السوية المُعينة على استثمار طاقاتهم الإبداعية وملكاتهم الفتية.

مشكلة الدراسة:

تكمن مشكلة الدراسة بعد تفحُّص الميدان التربوي والوقوف على ما يؤرِّق الأطراف المعنية بالطلبة الموهوبين، في الأمور الثلاثة الآتية بعد انتقائها من الدراسات السابقة:

- غيابُ الحصر لمشكلات الطلبة الموهوبين في المدارس الحكومية بمملكة البحرين من أصحاب القرار والجهة الراعية لهم، ومنْ ثمَّ شُحّ البرامج المُنهجة المقدمة إليهم والتي تقيهم الآفات؛ أو تحصّنهم ضد العقبات؛ أو تُعالج ما يشكون منه (الغولة، 2010؛ الشبلي، 2011؛ Cross, 2009).
- عدم استفادة المدارس الحكومية من توثيق البيانات اليومية والمرتبطة بحالات الموهوبين غير السوية في السجلات الخاصة بمكتب الإرشاد الاجتماعي، وربط ذلك بمتابعة مستوى التكيُّف النفسي؛ والتحصيل الدراسي؛ والقدرات الإبداعية؛ والتفاعلات الاجتماعية (القريطي، 1989؛ Wood, 2010).
- المعنيُّون بتوفير خدمات وبرامج للطلبة الموهوبين داخل إطار المدرسة أو خارجها لا يمتلكون معلومات دقيقة وموثوقةً بالحاجات الشاملة التي ينبغي أنْ تُلبّى لهم؛ لغياب التنسيق والتكامل فيمن بين الأطراف ذوي العلاقة بهم، وتكشف عن حجم الدور الذي يلعبه اختصاصي الإرشاد الاجتماعي في التواصل معهم عن قُرب، والأساليب التي يتّبعها لاحتضان واستيعاب أصحاب المشكلات المختلفة في المدرسة، وتسهيل الرجُوع إليه واستشارته (أبوجريس، 1994؛ Colangelo, 2003؛ Moon, 2003).

أسئلة الدراسة:

طرحت الدراسة ثلاثة أسئلة وصولاً لمعلومات تنسجم مع أهداف الدراسة، وهي:

1. ما الجوانب التي تندرجُ تحتها مشكلات الطلبة الموهوبين في المدارس الحكومية بمملكة البحرين؟
2. ما المشكلات التي يُعاني منها الطلبة الموهوبون منْ وجهة نظر اختصاصيي الإرشاد الاجتماعي في المدارس الحكومية بمملكة البحرين؟
3. ما الأدوات الأكثر استخداماً لجمع المعلومات المتصّلة بمشكلات الطلبة الموهوبين في المدارس الحكومية بمملكة البحرين؟

أهمية الدراسة:

للدراسة عدّة أمور تؤكِّد على أهميتها ووقت معالجتها داخل إطار الأسرة والمدرسة، يُمكن إيجازها على النحو الآتي:

1. تعريف أصحاب القرار والمعنيين واختصاصيي الإرشاد الاجتماعي بمشكلات الطلبة الموهوبين في المدارس الحكومية.
2. توفير معلومات واقعية تُهيِّئ الظروف لبناء برامج إرشادية تنفَّذ داخل إطار المدرسة مُخصصة للطلبة الموهوبين.
3. خلق اتجاهات إيجابية نحو ضرورة حصر مشكلات الطلبة الموهوبين بين الآخر والآخر باستخدام مختلف الأدوات.

ISSN : 2415 - 4563

4. إيجاد أداة يُمكن البناء عليها وتطويرها لجمع معلومات أخرى مرتبطة بمشكلات الطلبة الموهوبين يتمّ حصرها في المدرسة.
5. تأكيد دور اختصاصيي الإرشاد الاجتماعي في متابعة سلوكيّات الطلبة عموماً والموهوبين منهم خصوصاً من جميع النواحي.

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. تعيين المجالات التي تندرج تحتها مشكلات الطلبة الموهوبين؛ تسهيلاً لاختصاصيي الإرشاد الاجتماعي ليقوم بدوره في خفيف حدتها و/أو معالجاتها تماماً.
2. تحديد مشكلات الطلبة الموهوبين بدقة من خلال الوثائق والسجلات اليومية بمكتب الإرشاد الاجتماعي في المدارس.
3. معرفة الأدوات الأكثر استخداماً لدى اختصاصيي الإرشاد الاجتماعي في جمع المعلومات المرتبطة بمشكلات الطلبة الموهوبين في المدارس.

حدود الدراسة:

يُمكن تعيين حدود الدراسة في الأمور الثلاثة التالية:

- الحدود الزمانية: طُبِّقت إجراءات الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي (2014/2015).
- الحدود البشرية: طبِّقت أداة الدراسة على (206) من اختصاصي إرشاد اجتماعي من الجنسيْن يغطون جميع المدارس الحكومية الابتدائية؛ والإعدادية؛ والثانوية بمملكة البحرين.
- الحدود المكانية: غطَّت الدراسة جميع محافظات مملكة البحرين الأربع في القرى والمدن؛ والذكور والإناث.
- الحدود الموضوعية: تناولت الدراسة القضايا المرتبطة بمشكلات الطلبة الموهوبين، وهي: النفسية؛ والسلوكية؛ والأكاديمية؛ والاجتماعية؛ والاقتصادية؛ والتخطيط للمستقبل المهني؛ والاختلاف الثقافي؛ والصحي استناداً إلى ما تجمّع من معلومات باستخدام أداة مفتوحة.

مصطلحات الدراسة:

تتطرق الدراسة الحالية إلى عدد من المصطلحات التي يجدر بنا تعريفها اصطلاحاً وإجرائياً، وهي:

- المشكلة: (اصطلاحاً): هي حالة أو موقف يتضمن خللاً أو أزمة بحاجة إلى معالجة من أجل الوصول إلى هدف معين (Wood, 2009).
- (إجرائياً): مُعضلة أو موقف غير سوي يُمكن ملاحظته وقياسه وتقييده منْ قبل اختصاصيي الإرشاد الاجتماعي في المدرسة.
- الموهوب: (اصطلاحاً): هو منْ يتمّ تحديده بوساطة متخصصين على أساس أنّه يمتلك قدرات رفيعة مقارنة بأقرانه من نفس الفئة العمرية في مجالات مُحددة، ويحتاج إلى برامج وخدمات تربوية وتعليمية متفرِّدة، وتتجاوز تلك التي تقدِّمها المدرسة حتى يتسنّى له تحقيق ذاته وبلوغ طموحاته وتلبية حاجات مجتمعه. وينتمي إلى هذا الموهوب منْ يُقدِّم أداءات متميّزة، ومن لديه قدرات واستعدادات كامنة تنبئ بالتميّز، وذلك في واحد أو أكثر من المجالات التالية: القدرة العقلية العامة، والاستعداد الأكاديمي الخاص، والتفكير الإبداعي والانتاجية الإبداعية، والقدرة القيادية، والقدرة الفنية البصرية والأدائية، والقدرة النفسحركية (Bakken, Obiakor, & Rotatori, 2014).
- (إجرائياً): من يُظهر سلوكيّات أو أداءات رفيعة المستوى تعكس تفاعل ثلاث دوائر أساسية من السمات الإنسانية، وهي قدرات عقلية عامة فوق المتوسّط (تُقاس بوساطة اختبار الاستدلال العقلي

(SAGES2)؛ ومستويات عُليا من الالتزام والمثابرة (تُقاس بوساطة اختبارات التحصيل المدرسية)؛ ومستويات عالية من الإبداع (تُقاس بوساطة اختبار فرانك وليامز: الصورة الشكلية أ، ب؛ وقائمة السمات السلوكية للطلبة الموهوبين، بُعدي الدافعية والقيادة).

- اختصاصي الإرشاد الاجتماعي: (اصطلاحاً): هو الشخص المؤهل أكاديمياً والمتخصص فنياً في تقديم خدمات وبرامج إرشادية نمائية وقائية وعلاجية لكلّ الطلبة في المدرسة، بمن فيهم الموهوبين وذوي الاحتياجات الخاصة، باستخدام مختلف الوسائل بعد توثيق المشكلات وحصرها بشكل يومي، وبالتعاون مع جميع الطاقم الإداري والتعليمي وأولياء الأمور (Ministry of Education, 2014).
- (إجرائياً): من يقوم بملاحظة السلوك غير السوي لدى الطلبة ويُقيِّده في السجلّ الخاص بمتابعة الحالات اليومية.
- المدارس الحكومية: (اصطلاحاً): المكان الذي يتعلّم فيه من وصل إلى السن القانوني للالتحاق بالسلم التعليمي بدءًا من المرحلة الابتدائية.
- (إجرائياً): هي تلك المدارس التي تقع تحت مظلة وزارة التربية والتعليم إشرافاً ومتابعةً ودعماً مالياً وبشرياً وتطويراً، وعددها (206) مدرسة، موزَّعة على محافظات مملكة البحرين الأربع مُدناً وقرىً لكلا الجنسين، ومجانية في جميع مراحلها التعليمية (Ministry of Education, 2014).

الإطار النظري:

يواجه الطلبة الموهوبون كما ذكر مينداجلي وبيترسون (Mendaglio & Peterson, 2007)، مجموعة من المشكلات، مثلها مثل المشكلات التي تواجه أقرانهم من الطلبة العاديين أثناء نموّهم، بالإضافة إلى ذلك فإنّهم يواجهون أنواعاً أخرى منَ المشكلات الخاصة والنوعيّة التي قد ينفرد بها هؤلاء الطلبة الموهوبون، والتي قد لا يواجُهها أقرانهم من الطلبة العاديين. إنَّ الطلبة الموهوبين قد يواجهون كثيراً من المشكلات التي قد تحوِّل حياتهم لأمر عسير، وتدفعهم أحياناً إلى سوء التوافق الاجتماعي، وقد ينتابهم القلق والتوتر الشديدَيْن أحياناً أخرى، ونجد هذا مؤكداً عند كلّ من: (Krause, Bochner, & Duchesne, 2003; Jewell, 2005; Kesner, 2005; Diezmann, & Watters, 2006; Yeung, Chow, Chow, & Liu, 2006; Langrehr, 2009).

وفي مجال الحديث عن مشكلات الطلبة الموهوبين تُشير دراسة روبنسون ونوبل (Robinson & Noble, 1996) بأنَّ نسبة من الموهوبين تُقدَّر ما بين (20 %) و(25 %) منهم يُعانون من مشكلات تكيُّفية، وأنَّ التخطيط لرعاية الطلبة الموهوبين يجبُ أنْ يضع في اعتباره أنَّ كثيراً من معوّقات نموهم تنشأ من المشكلات التي يُلاقونها داخل الأسرة وخلال تعلّمهم، وأنَّ تلك المشكلات تتزايد نتيجة فقدانهم التكامل والاتساق فيما بين الطرائق والأساليب المتّبعة في تنشئتهم الاجتماعية وفي تعليمهم كما ذكر جو (Chu, 2009)، ومنْ ثمَّ فإنَّ رعايتهم يجبُ أنْ تُبنى على أساس نظرة تكاملية وشمولية لجميع المتغيّرات والمحددات العقلية والمعرفية والدافعية والبيئية للموهبة كما ذكرها إلزراجات(El-Zraigat,2012)، فالصعوبات والإحباطات البيئية التي يواجُهها الطلبة الموهوبون في كلٍّ من المنزل والمدرسة منْ شأنها أنْ تُعرقل نمو استعداداتهم وقد تكفّها.

ويُمكن تقسيم المشكلات التي تواجه الطلبة الموهوبين إلى مجموعتيْن رئيسيتيْن بحسب الأسباب الناجمة عنها، فمنها ما هو داخلي المنشأ ومنها ما هو خارجي.

أولاً: مشكلات داخلية المنشأ، وتتعلّق بالتكوين الشخصي للطلبة الموهوبين، وتنشأ هذه المشكلات عن الخصائص المميزة لهذه الفئات، بغض النّظر عن البيئة المحيطة بهم، ومن أهم هذه المشكلات كما وردت عند: (Kerr, Colanglo & Caeth, 1988; Webb, 1989; Colangelo, 2003; Gallagher, 2003; Piechwski, 2003)، فلسفة الوجود حيثُ يطرح الموهوبون عدداً من التساؤلات التي تتعلّق بالحياة والموت

ISSN : 2415 - 4563

والوجـود، وتعـدد الاهتمامات، والنزعة الكمالية، والمثابرة الزائدة للسعـي لإنجاز عمل في أفضل مستوى من الإتقـان الـذي قد يصل إلى السعـي للمستحيل، والميل لتشكيـل الأنظمة والقوانين والنزعـة القيادية، حيث يميـل الموهوبـون إلى وضع أنظمة وقوانين خاصـة بهم، مما قد يُعرِّضهم لمشكلات في أثنـاء اللعب مع أقرانهم، وعدم التوزان بين التطوّر العقلي والنمو الانفعالي، والحساسية المفرطة، فينتقدُ الموهوبون ذواتهم باستمرار ويرتقبون أعمالهم وسلوكهم.

ثانياً: مشكلات خارجية المنشأ، وهذه مصدرها البيئة المحيطة والتي تنشأ في البداية نتيجة احتكاك الطلبة الموهوبين وتفاعلهم مع البيئة المحيطة سواء كانت الأسرة أم المدرسة أم جماعة الأقران أم المجتمع بعمومه، ومـن أهم هذه المشكلات كما وردت عند (Yewchuk & Jobagy, 1992; Freeman, 1994; Neihart, 2002; Reis & Colbert, 2004; Bailey, 2007; Wood, 2010)، تلبيـة التوقعـات العاليـة مـن قبـل الأسرة والمجتمع، والقوانين والقواعد التي تصدر عن البيئة المحبطة، وضغط الأقران، وشعورهم بالملل وعدم الرغبة في متابعة الدروس في الفصل الدراسي وخارجه، وغياب الوعي بمعنى الموهبة لدى الوالدين و/ أو لدى المعلـم في المدرسة، وقلّة تفهُّـم الاحتياجات النفسية والعقلية والاجتماعية، وعدم توفر التشجيع، وتوقعات الآخريـن العالية، والوضع الاقتصـادي والاجتماعي للأسرة، والبيئة المدرسية وخصائص المعلم الشخصية، واهمـال المنهـج الدراسي لتنمية مهارات التفكير الإبداعي، وندرة توفير الفرص المناسبة للإنجاز، واستخدام فنيّات ومحكّات غير كافية كتقديرات المعلمين والاختبارات المدرسية، وإهمال المحكّات الأخرى.

الدراسات السابقة:

هنـاك أبحاث ودراسات عديدة ألقت الضوء على طبيعة المشكلات التي يواجهها الموهوبون، والتي أبرزت حاجة هؤلاء الطلبة للمساعدة والإرشاد في حل المشكلات التي يواجهونها، ومن هذه الدراسات ما يلي:

قـام القريطـي (1989) بدراسـة استهدفـت التعرف علـى المشكلات التـي يواجهها الموهوبـون في البيئة الأسريـة والمدرسيـة وآثارهـا ودور الخدمات النفسية في رعايتهم في القاهـرة، وتكوَّنت العينة من (100) من الطلبـة الموهوبـين، وقـد اعتمد الباحث علـى استخدام المنهـج التحليلي لنتائـج البحوث والدراسـات المتصلة بموضـوع الدراسـة لاستخلاص المعلومـات اللازمـة للإجابـة عن هـذه الأسئلة، وقـد خلص الباحـث إلى أن المشـكلات ومصادر الإحباطات التي يواجهها الطفل الموهوب في نطاق بيئته الأسرية هي: الأساليب الوالدية اللاسويـة في التنشئة، والاتجاهات الأسرية نحو مظاهر الموهوب، وافتقار البيئة المنزلية للأدوات والوسائل اللازمـة لتنميـة استعدادات الطفل ومواهبه، وإغفال الحاجات النفسية للطفل، كما أوضح بأنّ أهم المشكلات التـي يعـاني منها الطفل الموهوب في نطـاق مدارس العاديين، هي: عـدم ملاءمة المناهـج الدراسية والأساليب التعليمة، وقصور فهم المعلمين للطفل وحاجاته، واستخدام محكات غير كافية للكشف عن مظاهر الموهبة.

وكذلك أجرت الغفيلي (1990) دراسة للتعرف على الحاجات والمشكلات النفسية لدى التلميذة الموهوبة ومقارنتهـا بالتلميذة العادية، وقـد تكونت عينة الدراسة من (1660) تلميذة سعودية ممن تتراوح أعمارهن الزمنية بين (10 - 12) سنة، بالصفين الخامس والسادس من (20) مدرسة ابتدائية بمدينة الرياض، وقد طبقـت الباحثة عدة أدوات لقياس الذكاء والحاجات النفسية، أما لقياس المشكلات النفسية فقد استخدمت مقياس مـن إعدادها، وقد أظهرت نتائج الدراسة تميز التلميـذات الموهوبات بحاجتي (التحصيل والتحمل)، والمشـكلات التاليـة: (الخوف من الامتحانـات، وغيرة الزميلات منها، وعدم حبهم لهـا، وتشاجرها مع إخوتها داخل الأسرة.

أما آغا (1990) فقد استخدم المنهج التجريبي لدراسة التوافق النفسي والاجتماعي عند طلاب المرحلة الثانويـة الموهوبـين وغير الموهوبين من الجنسين في دولة الإمارات العربية المتحدة. وقد تكونت عينة البحث مـن (200) طالـب وطالبة من المرحلة الثانوية، تراوحت أعمارهم بـين (16 – 22) عاماً. وقد توصلت نتائج الدراسـة إلى وجـود تأثير دال إحصائياً للمستوى التحصيلـي (التفوق) في التوافـق الشخصي والاجتماعي والعام لصالح الموهوبين، كما توصلت إلى أنه توجد فروق دالة إحصائياً في التوافق لدى الموهوبين تعزى لمتغير

الجنس وذلك لصالح الإناث.

وفي دراسة أجريت على الأطفال الموهوبين بمرحلة رياض الأطفال، تناولت الديب (1991) التفكير الإبداعي لدى أطفال الرياض وعلاقته بسلوكهم التكيفي، وقد طبقت الباحثة اختبار تورانس للتفكير الإبداعي، كما طبقت مقياس السلوك التكيفي (إعداد / فاروق صادق) على عينة قوامها (100) طفل من الجنسين برياض الأطفال في الكويت، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة لصالح الذكور على غالبية قدرات التفكير الإبداعي، كما توصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين درجة التفكير الإبداعي ومتغيرات السلوك التكيفي.

وعلى صعيد آخر، أجرت كل من يوشك وجوباجي (Yewchuk, & Jobagy, 1992) دراسة على الأقليات المنبوذة في ولاية أوكلاهوما، وقد تكوَّنت العيّنة من (500) موهوب وموهوبة، وقد هدفت إلى التعرف على المشكلات والحاجات الانفعالية لدى الأطفال الموهوبين المنتمين لهذه الأقليات، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن القلق والمشكلات الانفعالية التي يشعر بها هؤلاء الأطفال الموهوبين ناتج عن: التوقعات غير الواقعية المتوخاة من الطفل الموهوب التي ينتظرها الأهل والمعلمين ومن الطفل الموهوب، كما ينتج عن عدم التكيف الاجتماعي، وعدم تكيف الطفل مع أقرانه، وكذلك ينتج عن الملل الذي يشعر به هؤلاء الموهوبين، وعدم وجود المكافآت والتشجيع والدعم من المدرسة.

أما هوكنز (Hawkins, 1993) فقد قام بدراسة مقارنة على عينة مكونة من (125) من الطلبة الموهوبين، والموهوبين ذوي التحصيل المتدني، وغير الموهوبين في العاصمة واشنطن، وقد تمت مقارنة هؤلاء الطلبة من حيث خصائصهم الشخصية على: إدراك الذات في الكفاءة المدرسية، والمسؤولية الذاتية، ومستوى القلق، ومفهوم الذات. وقد استخدم الباحث مقاييس لإدراك الذات، واختبارات الذات، والقلق، ومفهوم الذات. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة الموهوبين لديهم مستوى عال من القدرات الإدراكية في المجالات المدرسية، وكذلك من المسؤولية الذاتية لتحمل النجاح والفشل، ويتصفون بقدرات عقلية وإدراكية أكبر من المجموعات الأخرى. كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعات الثلاث في تقدير الذات للكفاءة المدرسية والمسؤولية الذاتية، بينما لم توجد فروق دالة في مفهوم الذات أو إدراك الذات لقيمة الذات بين المجموعات الثلاث.

وفي دراسة هدفت إلى التعرف على المشكلات والحاجات الإرشادية لدى الطلبة الموهوبين وغير الموهوبين والمقارنة بينهم في هذه المشكلات، قامت أبو جريس (1994) بتصميم أداة لقياس المشكلات والحاجات الإرشادية مكونة من (69) فقرة، وتضم (6) أبعاد هي: "المشكلات المدرسية، والمشكلات الانفعالية، والمشكلات الأسرية، والمشكلات الاجتماعية، والمشكلات الصحية، ومشكلات النشاطات والهوايات وأوقات الفراغ. وقد تكونت عينة الدراسة من (654) طالباً وطالبة في عمّان والسلط، وقُسّمت إلى مجموعتين متكافئتين في العدد، تمثل الأولى الطلبة الموهوبين، بينما تمثل الأخرى الطلبة غير الموهوبين، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن المشكلات الانفعالية قد احتلت المركز الأول ضمن مشكلات الطلاب الموهوبين من الجنسين تليها مشكلات النشاط وأوقات الفراغ، وأن أهم المشكلات التي يعاني منها الموهوبون هي: عدم وجود إمكانيات لممارسة الأنشطة والهوايات في المدرسة، والحساسية والعصبية الشديدة، والشعور بالملل وفقدان الحماسة للدراسة، والشعور بأن تحصيله أقل من قدراته، وأن أسرته تطلب منه أكثر مما يستطيع، وتحيز المعلمين، كما توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق في المشكلات والحاجات الإرشادية بين الطلبة الموهوبين وغير الموهوبين على الدرجة الكلية لمقياس المشكلات وعلى أبعاده، ما عدا بُعد المشكلات الدراسية.

وفي دراسة أخرى قام بها كل من جارلاند وزيجلر (Garland & Zigler, 1999) تناولت المشكلات الانفعالية والسلوكية لدى الموهوبين اليافعين من ذوي القدرات العقلية العالية في تكساس بالولايات المتحدة الأمريكية، وقد هدف الباحثان إلى دراسة العلاقة بين القدرة العقلية العليا والتوافق النفسي لدى المراهقين الموهوبين، وقد تكونت عينة الدراسة من (191) من الفتيان المراهقين والذين تراوحت أعمارهم الزمنية بين (13 - 15) عاماً، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن درجات أفراد عينة البحث من المراهقين الموهوبين

ISSN : 2415 - 4563

على مقاييس المشكلات الانفعالية والسلوكية كانت جيدة وفي المستوى والمدى الطبيعي للمشكلات. كما أشارت النتائج إلى أن الموهوبين من ذوي القدرات العقلية المرتفعة يميلون إلى إظهار مشكلات أقل من الموهوبين ذوي القدرات العقلية المتوسطة.

التعليق على الدراسات السابقة:

بعد العرض السابق للبحوث والدراسات في مجال مشكلات الموهوبين، يتضح أن بعض الدراسات قد أشارت إلى أن المشكلات التي يعاني منها الطلبة الموهوبون تختلف عن تلك المشكلات التي يعاني منها غيرهم، كما أوضحت بعض الدراسات أن الطلبة الموهوبين أكثر من حيث التوافق والتكيف النفسي والاجتماعي، وأن المشكلات التي يواجهونها أقل من تلك التي يواجهها أقرانهم من الطلبة غير الموهوبين، في حين أشارت بعض الدراسات إلى خلاف ذلك، وقد أشارت بعض الدراسات إلى أن الإناث الموهوبات يعانين من مشكلات أكثر من أقرانهن الذكور، بينما أشارت دراسات أخرى إلى عكس ذلك، وقد تناولت الدراسات السابقة عينات مختلفة من الطلبة الموهوبين يقع معظمهم في مرحلتي الطفولة والمراهقة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

تمّ اتباع المنهج الوصفي التحليلي؛ فهو المناسب للكشف عن المشكلات التي يُعاني منها الطلبة الموهوبون، ولمعرفة الأدوات المقترح استخدامها لجمع المعلومات بخصوصها، من وجهة نظر اختصاصيي الإرشاد الاجتماعي من الجنسيْن وما هو قائم وينسجم مع طبيعة أسئلة الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع اختصاصيي الإرشاد الاجتماعي (124) ذكوراً، و(409) إناثاً، موزعين على مختلف مدارس المراحل التعليمية الابتدائية والإعدادية والثانوية، والبالغ عددها (206) مدرسة حكومية بمملكة البحرين، يغطّون محافظاتها الأربع مُدناً وقرىً، وعددهم ثلاثون (Ministry of Education, 2014)، ويوضّح الجدول (1) توزيع مجتمع الدراسة.

جدول (1) :مجتمع الدراسة

الجنس	المرحلة التعليمية			المجموع
	الابتدائية	الإعدادية	الثانوية	
الذكور	29	50	45	124
الإناث	224	100	85	409
المجموع	253	150	130	533

عيّنة الدراسة:

تكوّنت عيّنة الدراسة من (206) اختصاصي/ة إرشاد اجتماعي؛ بحيث تمّ اختيار واحد/ة منْ كلّ مدرسة ليمثلوا جميع المدارس الحكومية بمختلف مراحلها التعليمية الابتدائية والإعدادية والثانوية من الجنسيْن، وبما نسبتهم (38.6 %) من مجتمع الدراسة، ويتوافر فيهم عدد من الشروط، وهي: ألا تقل عدد سنوات خبرة العمل في المدرسة عن خمس سنوات؛ ولديه/ا برامج وأنشطة إرشادية (نمائية؛ ووقائية؛ وعلاجية) فاعلة في المدرسة التي يعملُ بها؛ وحاصل على دبلوم عال في مجال الإرشاد النفسي (Ministry of Education, 2014)، ويوضّح الجدول (2) توزيع عيّنة الدراسة.

جدول (2) : عينة الدراسة

الجنس	المرحلة التعليمية			المجموع
	الابتدائية	الإعدادية	الثانوية	
الذكور	11	20	18	49
الإناث	88	39	30	157
المجموع	99	59	48	206

أداة الدراسة :

قام الباحثان بتطوير استبانة مفتوحة تُطبَّق على اختصاصيي الإرشاد الاجتماعي من الجنسيْن لكتابة المشكلات التي لجأ بسببها الطلبة الموهوبون إليهم لحلها، سواءٌ قيَّدوها في السجلات الخاصة بالمتابعات اليومية لمشكلات الطلبة عموماً؛ أو عالجوها بشكل غير رسمي بالتنسيق مع أولياء الأمور والأطراف المعنية من معلمين أو إداريين. وقد طُرحت الأداة بصورتها الأولية على المحكمين، كانت ثلاثة أسئلة : اذكر المشكلات التي تمّ تسجيلها عن الطلبة الموهوبين بمدرستك، وأين ترتكز المشكلات منْ حيث الجوانب الأساسية؛ وأخيراً ما الأدوات التي تستخدمها لحصر مشكلات الطلبة الموهوبين بمدرستك؟ وجاءت عدد من الملاحظات من المحكمين تصبُّ جميعها في إعادة صياغة الأسئلة الثلاثة بحيث تكون أكثر دقة وتنظيماً. وبذلك تمّ إجراء كافة التعديلات والأخذ بالملاحظات التي أبدوها؛ حيث أعطيَ الاختصاصيون من الجنسيْن (7) في السؤال الأوَّل جوانب أساسية في الاستبانة، وهي: النفسية؛ والسلوكية؛ والأكاديمية؛ والاجتماعية؛ والاقتصادية؛ والتخطيط للمستقبل المهني؛ والاختلاف الثقافي / العرقي، وطلبَ من المستجيبين فيها تحديد المشكلات بعبارات دقيقة لكل جانب مع تسجيل عدد الطلبة الذين تكرَّرت لديهم هذه المشكلة، وبذلك ضمَّت الإجابة على سؤالين كانا في الأداة قبل التحكيم، إضافة إلى سؤال أخير عنيَ بالأساليب أو الأدوات الأكثر استخداماً لجمع المعلومات بخصوص المشكلات التي يُعاني منها الطلبة الموهوبون في المدرسة وقد جُعل مفتوحاً للوقوف على إبداعاتهم في اختيار الطريقة المثلى، وقد تمّ الاستفادة في إعداد الأداة وبنائها منَ بعض الاستبانات والمقاييس المرتبطة بأسئلة الدراسة الحالية كدراسة كلٍّ من (Colangelo, 2003; Jewell, 2005; Kenser, 2005; Cross, 2009).

صدق الاستبانة وثباتها :

- صدق الاستبانة : تمّ التأكُّد من الصدق الظاهري للاستبانة من خلال عرضها على عدد من المحكمين في مجالات القياس والتقويم؛ وتربية الموهوبين؛ والإرشاد النفسي والاجتماعي، ومنْ ثَمَّ تعديلها وفقاً لملاحظاتهم.
- أمّا بخصوص ثبات الاستبانة : فتمّ حساب معامل ثبات الاستبانة بطريقة إعادة التطبيق، إذ طُبِّقت في صورتها النهائية على عيِّنة قوامها (30) اختصاصي/ة إرشاد اجتماعي من خارج عيِّنة الدراسة، وبلغَ معامل الثبات للاستبانة ككُل (0.93).

الأساليب الإحصائية :

تمّ استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة بعدَ أنْ تَمَّ تطبيق الاستبانة على عيِّنة الدراسة وجمع المعلومات مصنَّفة بحسب الجوانب المتوصَّل إليها، وهي: التكرارات؛ المتوسِّطات؛ والنسب المئوية، للإجابة عن الأسئلة الثلاثة للدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها :

يتناول هذا الجزء نتائج تطبيق أداة الدراسة على اختصاصيي الإرشاد الاجتماعي في المدارس الحكومية، حيثُ تمّ تناول النتائج وفق الأسئلة مع إجراء بعض المقارنات بينها وبين النتائج الواردة في الدراسات السابقة والإطار النظري كما ورد في المقدمة؛ كذلك تمّ التعليق على النتائج باختصار من

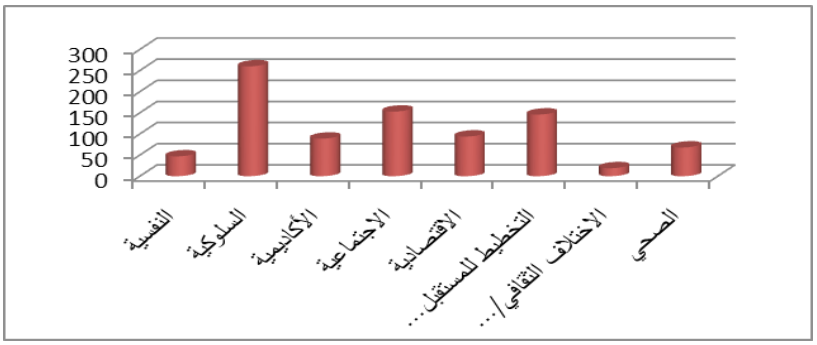
ISSN : 2415 - 4563

http://dx.doi.org/10.20428/IJTD.8.1.2

ناحيـة الكم والكيـف وربطها بما توصَّلت إليه الدراسات والبحوث السابقة مـنْ دون إغفال الاختلاف الثقافي والاجتماعـي، وفيما يلي عرض كل سؤال على حدة بنتائجه وجداوله أو أشكالـه المبيِّنة لمحتواه ومؤشراته على مستوى المدرسة والأسرة والمجتمع معاً.

ينصّ السـؤال الأول في الدراسـة على: ما الجوانب التـي تندرجُ تحتها مشكلات الطلبـة الموهوبين في المدارس الحكومية بمملكة البحرين؟

وفيمـا يلـي النتائج والمعلومات المحصَّلة مـن تطبيق الأداة في ضوء جوانب المشـكلات وعدد الذين يُعانون منهـا، كمـا هو مبيَّن في الشكل (1)، بعد أنْ قامت عينة الدراسة بالاستجابة عنها، وإضافة ما تراه من جوانب أخرى لم تكن موجودة في الأداة، أخذاً في الاعتبار عدد من تكررت لديه هذه المشكلات.



شكل (1) : جوانب مشكلات الطلبة الموهوبين في المدارس الحكومية وأعداد منْ يُعاني منها (ن=206)

ويتَّضـح مـن الشـكل (1) بـأنَّ جوانب المشـكلات لم تتغير عمّا هـو في الأدب التربوي المتصـل بتربية الموهوبين كمـا في (Nordby ,2004; Bailey,2007)، إذ إنَّ هنـاك اتفاقـا كبـيرا في المجالات، ولكـن تختلف في عدد مـن يُعـاني منهـا (Piechwski، 2003)، ويُمكـن القول بأنَّ المشـكلات السلوكية تُعدّ أكثر حدوثـاً بين الطلبة الموهوبـين في عينـة الدراسـة الحالية؛ ثـمَّ المشـكلات الاجتماعية؛ فالتخطيـط للمستقبل المهنـي، وقد يعود هـذا إلى الظـروف الديموغرافيـة والسياسية التي مرّت بها مملكـة البحرين في أثناء تطبيـق الدراسة؛ كما أنَّ لغيـاب الـدور المفترض القيام به من قبـل اختصاصيي الإرشاد الاجتماعي والمعلمـين والأسرة فيما يخص تعزيز القيم السلوكية والاجتماعية في المدرسة وعلى مستوى الأسرة وما يحيط بها من مجتمع ضاغط أثره في تفشـي المشـكلات السلوكية والاجتماعية بشكل غير طبيعي وغير مسبـوق نسبياً بين أوساط مجتمع صغير نسبياً كما في دراسة أبوجريس (1994)، إذا ما قُورن بالدول المترامية الأطراف.

وينصّ السؤال الثاني للدراسة على: ما المشكلات التي يُعاني منها الطلبة الموهوبون منْ وجهة نظر اختصاصيي الإرشاد الاجتماعي في المدارس الحكومية في مملكة البحرين؟

وفيمـا يلي استعراض لنتائـج كل جانب من جوانب المشكلات التي أبداهـا اختصاصيو الإرشاد الاجتماعي من وجهـة نظرهـم، والمشكلات بشـكلٍ دقيق مع عدد منْ يُعاني منهـا دون تكرار للحالة، وربطهـا بنتائج الدراسات والبحوث السابقة، وهي:

أولاً: المشكلات النفسية:

يوضِّـح الجـدول (3) المشكلات المصنَّفة تحت جانب المشـكلات النفسية، وعدد منْ راجـع اختصاصيي الإرشاد الاجتماعي من الطلبة الموهوبين في المدارس الحكومية، بعد تجميع وتصنيف كلّ الاستجابات.

جدول (3): المشكلات النفسية وعدد من يُعاني منها من وجهة نظر عينة الدراسة (ن=206)

المشكلة	عدد المرّات
الحساسية المفرطة	20
الخوف الاجتماعي	14
تقدير متدنٍ للذات وعدم الثقة بالقدرات	10
الخجل	10
السعي نحو الكمال	8
الشعور بالملل والسأم من اليوم الدراسي الروتيني	5
الشعور بالفوقية	3
قلق الامتحان	3
ميول نحو العزلة والانطوائية	3
عدم تحمّل النقد	2
الغيرة الزائدة	2
اضطرابات نفسية	2
القلق من ضغط الوالديْن	2
صمت اختياري	2
البكاء لأمور غير واضحة	1
عدم السيطرة على الانفعالات (الغضب)	1
التبول اللاإرادي	1
الوسواس القهري	1
الخوف من الموت	1
إيذاء النفس	1

ومن خلال الجدول (3) يتّضح لنا بأنَّ أبرز المشكلات في الجانب النفسي، هي: الحساسية المفرطة؛ والخوف الاجتماعي؛ وتدني تقدير الذات، وعدم الثقة بالقدرات، والخجل. وهي نتائج تتطابق مع عدد من الدراسات، ومنها دراسة كل من (Chu, 2009; Cross, 2009; Missett, 2014)، كما وتتكرَّر في الأدب التربوي المتصل بمشكلات الطلبة الموهوبين (Diezmann & Watters, 2006)، ومن هذه المشكلات المتصلة بالجانب النفسي ما يلي: شدة الحساسية والخوف من توقّعات الآخرين وضغطهم، والنظرة الوضيعة للذات؛ وتهوين القدرات التي يَمتلكونها؛ والانطواء؛ والتردُّد بحجة الخجل. والجدير بالذّكر بأنَّ جانب من هذه المشكلات مصدرها في الغالب الأسرة وطريقة تعامل الموهوبين من حيث أسلوب التنشئة القائم على الخضوع والتسليم لكلِّ ما يصدر من الأب أو الأم أو الفرد القائم على شؤون الأسرة؛ إضافةً إلى الصرامة في التربية، وتطبيق العقاب المباشر دون حوار أو مناقشة وهذا يتفق مع دراسة آغا (1990).

ثانياً: المشكلات السلوكية:

يوضِّح الجدول (4) المشكلات المصنَّفة تحت جانب المشكلات السلوكية، وعدد مَنْ راجع اختصاصيي الإرشاد الاجتماعي من الطلبة الموهوبين في المدارس الحكومية بعد تجميع كلِّ الاستجابات وتصنيفها.

ISSN : 2415 - 4563

http://dx.doi.org/10.20428/IJTD.8.1.2

جدول (4): المشكلات السلوكية وعدد من يُعاني منها من وجهة نظر عينة الدراسة (ن=206)

المشكلة	عدد المرّات
الهروب والتسرُّب من الصف	43
الغياب المتكرر دون عذر	41
التأخر الصباحي المتكرر	37
حبّ لفت الانتباه أثناء شرح الأستاذ	35
كثرة الحركة والنشاط الزائد	17
التدخين	14
سلوكيات عدوانية متمثلة بالألفاظ البذيئة	14
سلوكيات عدوانية متمثلة بالضرب	13
إثارة الفوضى والمشاغبة	13
عدم التقيد بقوانين الانضباط المدرسي وتعليماته	11
عدم الالتزام بالمظهر العام (قصة الشعر، القميص المدرسي)	5
اضطرابات السلوك	3
علاقات محدودة ومحصورة بينه وبين من هم في مستوى صفّه	2
السرقة	2
التنمر	2
كثرة الشكوى	2
الغش في الامتحانات	2
الشعور بالاختلاف عن الآخرين	1
العناد	1

ومن خلال الجدول (4) يتَّضح لنا بأنَّ أبرز المشكلات في الجانب السلوكي، هي: الهروب والتسرُّب من الصف؛ والغياب المتكرر دون عذر؛ والتأخر الصباحي المتكرر؛ وحبّ لفت الانتباه أثناء شرح الأستاذ؛ وكثرة الحركة والنشاط الزائد. وهي نتائج تتطابق مع عدد من الدراسات السابقة، ومنها دراسة كلّ من (Silverman, 1993; Kesner, 2005; Wood, 2009)، وتتأكد هذه المشكلات في البيئة المدرسية غير المثيرة أو من تنعدم فيها المتعة والتشويق وروح التجربة والتشويق؛ وفي المحتوى الدراسي الفارغ من القيمة والمعنى بالنسبة للطلبة الموهوبين؛ إضافة إلى استراتيجيات التعليم التقليدية التي يتبعها المعلمون وأساليب التقويم المعتمدة على مقياس مدى الحفظ واسترجاع المعلومات من الذاكرة؛ وإدارة الصف التي تساوي بين جميع الطلبة في قدراتهم وما هو مطلوب منهم، من دون إعطاء الموهوبين منهم ميزة في سرعة التعلم واختلاف أنماطه، وحاجتهم لمادة علمية رفيعة المستوى تتحدى ملكاتهم في البحث والتقصي كما في دراسة (Hawkins, 1993).

ثالثاً: المشكلات الأكاديمية:

يوضِّح الجدول (5) المشكلات المصنَّفة تحت جانب المشكلات الأكاديمية، وعدد من راجع اختصاصيي الإرشاد الاجتماعي من الطلبة الموهوبين في المدارس الحكومية، بعد تجميع كلّ الاستجابات وتصنيفها.

جدول (5): المشكلات الأكاديمية وعدد من يُعاني منها من وجهة نظر عينة الدراسة (ن=206)

المشكلة	عدد المرّات
ضعف التحصيل الدراسي	55
صعوبات تعليمية	12
قلة الدافعية للدراسة	6
المستوى التحصيلي يعيق تنمية الموهبة لديه	5
التأخُر الدراسي	5
البطء الدراسي	3
تعارض الأنشطة مع متطلبات الدراسة، حيث لا يوجد توافق بين الأمرين	2
الشعور بدونية المادة العلمية المقدّمة	1

ومن خلال الجدول (5) يتّضح لنا بأنَّ أبرز المشكلات في الجانب الأكاديمي، هي: ضعف التحصيل الدراسي؛ وصعوبات تعليمية؛ وقلة الدافعية للدراسة. وهي نتائج تتطابق مع عدد من الدراسات، ومنها دراسة كلّ من (Colangelo, 2003; Gallagher, 2003; Reis & Colbert, 2004)**، إذ إنَّ التحصيل المتدني وضعف الدافعية للتفوق في المواد الدراسية يعود في غالبه إلى عدم اهتمام الطلبة الموهوبين بالدراسة عموماً، وتسببها لإعاقة الأوقات التي يُمارسون فيها ما يُجيدون خاصة الرَّسم والموسيقى والمسرح (**Crocker, 2004**)؛ ومتطلبات النجاح التي تُرهق كاهلهم، أمّا الصعوبات التعليمية فهي إشكالية الازدواجية بين القوة (الموهبة) والضعف (صعوبات التعلُّم)، فيُهملون من قبل المختصين طمعاً في معالجة الصعوبة أولاً، أو يُغفل عنهم لاختفاء الموهبة خلف الصعوبة وهذا ما يتفق مع دراسة الديب (1991).**

رابعاً: المشكلات الاجتماعية:

يوضّح الجدول (6) المشكلات المصنّفة تحت جانب المشكلات الاجتماعية، وعدد منْ راجع اختصاصيي الإرشاد الاجتماعي من الطلبة الموهوبين في المدارس الحكومية، بعد تجميع كلّ الاستجابات وتصنيفها.

جدول (6) :المشكلات الاجتماعية وعدد من يُعاني منها من وجهة نظر عينة الدراسة (ن=206)

المشكلة	عدد المرّات
الإهمال أسري	35
تعارض الموهبة مع رغبة الأهل وضغط الإخوة	33
صعوبات في التكيُّف مع المحيط الأسري والمدرسي	23
وفاة أحد الوالدين	15
توقعات الأهل العالية	15
تفكك أسري	14
انفصال الوالدين	11
غياب المتابعة المباشرة من أولياء الأمور	6
اختلاف المؤهلات الدراسية للوالدين	1

ومن خلال الجدول (6) يتّضح لنا بأنَّ أبرز المشكلات في الجانب الاجتماعي، هي: الإهمال الأسري؛ وتعارض الموهبة مع رغبة الأهل وضغط الإخوة؛ وصعوبات في التكيُّف مع المحيط الأسري والمدرسي؛ ووفاة

ISSN : 2415 - 4563

أحد الوالدين؛ وتوقعات الأهل العالية، وهي نتائج تتطابق مع عدد من الدراسات، ومنها دراسة كلّ من (Nicholas, 2002; Moon, 2003; Peterson, 2006)، إذ إنْ جُلّ المشكلات تعود إلى الأسرة، سواءٌ من حيث الإهمال أو الضغوط أو التوقعات العالية، أو قدرة الطلبة الموهوبين على التكيُّف مع أفرادها أو وفاة أحد الوالدين، الأمر الذي يُسبب إرهاقاً بالنسبة لها، كلّ ذلك يعود إلى نقص الوعي بالموهبة ومتطلبات تلبية الحاجات الشاملة بالنسبة للموهوبين، وتعاون كافة أفراده معهم، كما أنْ البيئة المدرسية بما تُشكله من دائرة اجتماعية يتواصل فيها جميع الطلبة بمن فيهم الموهوبين، ويتفاعلون في أجواء تنافسية محمودة، إنْ لم يستطع الطلبة الموهوبون التكيّف فيه، فإنّ نتيجته سيكون له آثار سلبية كبيرة تتجاوز تدني مستوى التحصيل الدراسي (Cross, 2009) .

خامساً: المشكلات الاقتصادية:

يوضّح الجدول (7) المشكلات المصنَّفة تحت جانب المشكلات الاقتصادية، وعدد منْ راجع اختصاصيي الإرشاد الاجتماعي من الطلبة الموهوبين في المدارس الحكومية، بعد تجميع كلّ الاستجابات وتصنيفها.

جدول (7) :المشكلات الاقتصادية وعدد من يُعاني منها من وجهة نظر عينة الدراسة (ن=206)

المشكلة	عدد المرّات
انخفاض المستوى الاقتصادي للأسرة	24
الأب متقاعد وراتب قليل	20
انخفاض المستوى المعيشي لغالبية الموهوبين	18
عدم توفر الدعم المادي لتوفير بعض الاحتياجات المتعلقة بالموهبة	11
تعاني من ضعف الحالة المادية ومضافات على قائمة المحتاجات	11
الفقر والعوز	10

ومن خلال الجدول (7) يتّضح لنا بأنّ أبرز المشكلات في الجانب الاقتصادي، هي: انخفاض المستوى الاقتصادي للأسرة، الأب متقاعد وراتب قليل؛ وانخفاض المستوى المعيشي لغالبية الموهوبين. وهي نتائج تتطابق مع عدد من الدراسات، ومنها دراسة كلّ من (Freeman, 1994; Robinson & Noble, 1996; Neihart, 2002)، وهذه المشكلات تضغط على الطلبة الموهوبين وأسرهم خاصة في المجالات التي تتطلّب شراء مواد وخامات ودورات تدريبية متقدمة وأجهزة معينة لممارسة الموهبة، وبالتالي تسير عملية التطوُّر والتحسُّن في المستوى بسرعة أقل من لو توفَّر لهم كل ما يحتاجون إليه، فالمال وإنْ كان عنصراً داعماً، وليس رئيساً في خدمات الرعاية المقدمة للطلبة الموهوبين، إلاّ أنّه يظل مصدراً مُزعجاً إنْ لم يتوفّر في الوقت المناسب (Yewchuk and Jobagy, 1992).

سادساً: مشكلات التخطيط للمستقبل المهني:

يوضّح الجدول (8) المشكلات المصنَّفة تحت جانب مشكلات التخطيط للمستقبل المهني، وعدد منْ راجع اختصاصيي الإرشاد الاجتماعي من الطلبة الموهوبين في المدارس الحكومية، بعد تجميع كلّ الاستجابات وتصنيفها.

جدول (8) : مشكلات التخطيط للمستقبل المهني وعدد من يُعاني منها من وجهة نظر عينة الدراسة (ن=206)

المشكلة	عدد المرّات
عدم وجود رؤية مستقبلية واضحة عند الطلبة	67
الحيرة والتردد في اختيار المسار التعليمي المناسب بسبب تعدد مواهبهم	38
عدم وجود إرشاد مهني متخصص يوجه الموهوب	30
عدم اختيار التخصص المناسب وفرض رغبات أولياء الأمور	11

ومن خلال الجدول (8) يتّضح لنا بأنَّ أبرز المشكلات في جانب التخطيط للمستقبل المهني، هي: عدم وجود رؤية مستقبلية واضحة عند الطلبة، والحيرة والتردد في اختيار المسار التعليمي المناسب بسبب تعدد مواهبهم، وعدم وجود إرشاد مهني متخصص يوجه الموهوب، وهي نتائج تتطابق مع عدد من الدراسات، ومنها دراسة كلٍ من (Webb, Meckstroth & Tolan, 1982; Berger, 1989; Yeung, Chow, & Chow & Liu, 2006**)، وهذه المشكلات التي تدخل ضمن صميم مهام اختصاصيي الإرشاد الاجتماعي في كلّ مدرسة، فغياب دورهم في التربية المهنية والتدريب على التخطيط للمشاريع الصغيرة والمتوسطة، والتعريف بفرص العمل ومتطلباته الأخلاقية والوظيفية، ويُشتت الطلبة الموهوبين، وهذا ما كشفته لنا الاستجابات المرتبطة بهذا الجانب الذي لا يقل أهمية عن الجوانب الأخرى، ويعدّه (**Berger, 1989**) من الإشكالات التي يُفترض تخليطها في مؤسساتنا التعليمية، فالرؤية للمستقبل وتوجيه الطاقات نحو ركيزة أساسية لبناء الشخصية الناجحة والمعْطاء، والإرشاد المهني في هذه المرحلة من حياة الطالب/ة جسر يصل الموهبة بالمهنة التي تنسجم معها وتؤكدها وتُكسبها رسوخاً ونضجاً، ويكون عائده على الفرد الموهوب ثمّ المجتمع أفراداً ومؤسسات (**Garland and Zigler, 1999**).**

سابعاً: المشكلات المرتبطة بالاختلاف الثقافي/العرقي:

يوضّح الجدول (9) المشكلات المصنَّفة تحت جانب المشكلات المرتبطة بالاختلاف الثقافي/العرقي، وعدد من راجع اختصاصيي الإرشاد الاجتماعي من الطلبة الموهوبين في المدارس الحكومية، بعد تجميع كل الاستجابات وتصنيفها.

جدول (9): المشكلات المرتبطة بالاختلاف الثقافي/العرقي وعدد من يُعاني منها من وجهة نظر عينة الدراسة (ن=206)

المشكلة	عدد المرّات
غالبية الموهوبين من أصول مختلفة	6
صعوبات تعلم بسبب اختلاف لغة الأم عن اللغة العربية	5
تعارض بعض المواهب مع الثقافة السائدة (الدين والعادات) في المجتمع	4
اختلاف الأصول	3
وجود الطالب الموهوب بين أب وأم كل له ثقافته ودينه	1

ومن خلال الجدول (9) يتّضح لنا بأنَّ أبرز المشكلات في الجانب المرتبط بالاختلاف الثقافي/العرقي، هي: غالبية الموهوبين من أصول مختلفة، وصعوبات التعلم بسبب اختلاف لغة الأم عن اللغة العربية، وتعارض بعض المواهب مع الثقافة السائدة (الدين والعادات) في المجتمع. وهي نتائج تتطابق مع عدد من الدراسات، ومنها دراسة كلٍ من (Janos & Robinson, 1985; Yewchuk & Jobagy, 1992; Cross, 2009**)، وهذه المشكلات عالمية لا تقتصر على دولة دون أخرى، وخاصة الدول المفتوحة ممن يعيشها من وافدين أو مُجنَّسين شرعيين، إذ قد يتركّزون في محافظات مُعيّنة، وبالتالي مدارس مُحددة يُمارسون فيها مواهبهم وهذا حقّ لهم، ومنْهم منْ يصنّف ضمن فئات صعوبات التعلُم خطأ، والمشكلة تكْمُن في صعوبة فهم اللغة العربية**

ISSN : 2415 - 4563

http://dx.doi.org/10.20428/IJTD.8.1.2

بوصفها لغة ثانوية بالنسبة إليه، إضافة إلى مجيء بعضهم من مناطق لها عاداتها وأعرافها ومواهبها المقبولة، فيتفاجأ بعض أولياء الأمور أو يُعارضون عندما يأتي إليهم أبناؤهم أو بناتهم بمجال جديد غير ما اعتادوا مُشاهدته وألِفوه.

ثامناً: المشكلات الصحية:

يوضِّح الجدول (10) المشكلات المصنَّفة تحت جانب المشكلات الصحية، وعدد منْ راجع اختصاصيي الإرشاد الاجتماعي من الطلبة الموهوبين في المدارس الحكومية، بعد تجميع كلّ الاستجابات وتصنيفها.

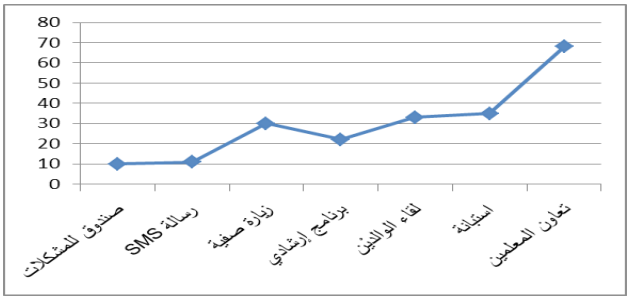
جدول (10): المشكلات الصحية وعدد منْ يُعاني منها من وجهة نظر عينة الدراسة (ن=206)

المشكلة	عدد المرّات
أمراض مزمنة	44
إعاقة بصرية	7
إعاقة ذهنية بسيطة	5
إعاقة سمعية – مرض السكر	4
إعاقة جسدية (قصر في الرجل اليمنى)	3
التأتأة	3
إعاقة حركية	1
عدم التوازن في النمو العقلي والجسمي	1

ومن خلال الجدول (10) يتَّضح لنا بأنَّ أبرز المشكلات في الجانب الصحي، هي: أمراض مزمنة، والإعاقة البصرية، والإعاقة الذهنية البسيطة. وهي نتائج تتطابق مع عدد من الدراسات، ومنها دراسة كلّ من (Kerr, Colanglo & Caeth, 1988; Gross, 1993; Neihar, 2010)، إذ هناك طلبة موهوبون منْ ذوي الاحتياجات الخاصة مميزون في مدارسنا، ولهم حضورهم في المسابقات والفعاليات المحلية والدولية، قد تتراجع قدراتهم وتضمر إبداعاتهم عندما يتمّ التركيز فقط على جوانب الضعف ومشكلاتهم الصحية، إنَّ المشكلات المُشار إليها في الجدول (10) إعاقات تُسبب مشكلات أو تعرقل أداءات أو تؤخر إنتاجات للموهوبين (الغفيلي، 1990).

ينصّ السؤال الثالث من الدراسة على: ما الأدوات الأكثر استخداماً لجمع المعلومات المتصّلة بمشكلات الطلبة الموهوبين في المدارس الحكومية بمملكة البحرين؟

بعد جمع الاستجابات وفرزها وتصنيفها، يتَّضح من الشكل (2) بأنَّ هناك سبعُ أدوات أو أساليب مفضَّلة لدى اختصاصيي الإرشاد الاجتماعي يعتمد عليها للوقوف على مشكلات الطلبة الموهوبين في المدرسة.



شكل (2): أدوات جمع المعلومات الأكثر استخداماً للوقوف على مشكلات الطلبة الموهوبين في المدارس الحكومية (ن=206)

من خلال الشكل (2) نستطيع القول بحسب نتائج استجابات عينة الدراسة، بأنَّ أفضل أداة أو أسلوب لحصر المشكلات التي قد يُعاني منها الطلبة الموهوبون هو تعاون المعلمين، ثمّ الاستبانة الدورية التي يقوم بملئها الطلبة، ثمّ لقاء الوالدين، والزيارات الصفية، نظراً لما يتمتّع به المعلم منْ قدرة على تحسس المشكلات لدى طلبته، وقربه منهم(El-Zraigat, 2012)، وتواصله مع أسرهم (Farmer, 1993)، وتواجده بشكل يومي متفاعلاً وموجهاً ومُوجداً لظروف أكثر اجتماعية من الأسرة نفسها؛ كما تُعدُّ العلاقة الواضحة والتعاون المثمر بين الهيئة الإدارية والتعليمية محفزا لاختصاصيي الإرشاد الاجتماعي على اعتماد هذه الأداة أو الأسلوب لجمع البيانات بخصوص المشكلات التي يُعاني منها الطلبة الموهوبون (Elijah, 2011).

وبعد استعراض نتائج الدراسة ومقارنتها ببعض الدراسات المتفقة أو المختلفة معها مع الأخذ بالاعتبار أسئلة الدراسة الحالية وأهدافها، وتمّ الخروج بخلاصة تتمحور حول:

تميّزت الدراسة الحالية عن كلّ الدراسات السابقة في المجتمع والعينة التي أخذت عنها المعلومات، إضافة إلى اختلافها في تحديد الطرق المستخدمة في جمع المعلومات المرتبطة بالمشكلات التي يُعاني منها الطلبة الموهوبون في المدارس الحكومية، كما أنّها مازجت في الأهمية بين ما ذكرت أفراد العينة وما هو حقيقة موثّقة في السجلات الخاصة بمتابعة المشكلات اليومية.

اتفاق الدراسة الحالية بالدعوة إلى إيلاء هذه الجانب من المشكلات المزيد من الاهتمام، بطرح برامج إرشادية تنفّذ داخل الصفوف ضمن الجدول الدراسي، ومشروعات مكثّفة تطرح خصّيصاً لمن يُعاني من مشكلات سلوكية واجتماعية وتخطيط المستقبل المهني، سواءٌ كانَ المستفيد من الطلبة الموهوبين أم غيرهم ممن يَشتركون معهم في نوع المشكلة وحدّتها ومستواها؛ مع ما أكّدته دراسة القريطي (1989)، وكذلك انسجمت الدراسة الحالية ونتائجها مع دراسة زهران في ضرورة خلق أجواء آمنة ومريحة وخالية من الرهبة أو التوجُّس، وذلك باتباع عادات تربوية مرونة ومتحررة، ووضع توقّعات أكثر انسجاماً بقدراتهم وأمنياتهم، وما يتوفّر من إمكانيات محيطة.

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة جروان (2000) في كونها بحاجة إلى إعادة النظر فيما تقوم به المدرسة تجاه الطلبة الموهوبين، كلٌ بحسب مجاله (أكاديمي أو/و أدائي) من حيث توفير بيئة غنية وثرية بالأنشطة والفعاليات المستوعبة لطاقاتهم داخل المدرسة وخارجها؛ وإعداد المعلمين قبل الخدمة وأثنائها من خلال دورات تدريبية في مجال التعرُّف على الموهوبين وسُبل رعايتهم وتنمية استعداداتهم، وتوفير مواد إثرائية تُراعي الفروق الفردية بين طلبة الصف الواحد؛ وتُسهِّل تجميع الطلبة الموهوبين مع بعض في أوقات وأشكال مختلفة داخل الصف، وفي مركز مصادر التعلّم، واختلفت معها في طريقة جمع المعلومات واستقائها من العينة.

وعلينا دراسة كلّ حالة على حدة، وبناء برامج تعليمية وتربوية فردية لمعالجة هذه المشكلات، وبشكل موازٍ تُراعى مواهبهم ويُطوَّر أداؤهم المبدع، إذ إنّ المُشكلات الأكاديمية يُرجع منشأها في الغالب إلى معلمّ الصفّ وطبيعة التكييفات التي يقوم بها في مواقف مُخططة بعناية، وواضحة الأهداف والأنشطة المُراد استخدامها، كما يوضّحها ديزمان وواترز (Diezmann & Watters, 2006)، ولا يُمكن قطع جسور التعاون والتكامل بين أسر الطلبة الموهوبين والمدرسة، ويكون من خلال إعلامهم بالخطوات التي يتمّ اتخاذها حيال معالجة المشكلات الأكاديمية التي يُعاني منها أبناؤهم وبناتهم بوضوح ودقة، كما لابدّ من توثيق ذلك في سجلّات رسمية.

ومن الضرورة بمكان زيادة وعي أسر الطلبة الموهوبين وتثقيفهم وإشراكهم في دورات ومحاضرات تبيِّن ماهية ميدان الموهبة، وما يتطلبه منهم في كيفية التعامل والتنشئة الصحيحة لهم، كما أنَّ المدرسة يتحتّم عليها خلق ثقافة واحدة في النظر إلى الطلبة الموهوبين، وما يحتاجونه داخل الصف وخارجه أثناء تعلّمهم وأنشطتهم.

ISSN : 2415 - 4563

http://dx.doi.org/10.20428/IJTD.8.1.2

ولا بدّ من توفير مصادر مالية مستمرة غير منقطعة وتشريعات ضامنة للمصارف التي توجه نحوها، لاستثمار حقيقي في الموهوبين يُضيف إلى رصيدها الوطني، وهذا ما أكّدتها دراسة (أبو جريس، 1994)؛ كذلك دعم الأسر ضمن سياسة الدولة في التنمية الاجتماعية، وتحويل الأسر المتعففة إلى منتجة وشريك في الحَراك الاقتصادي؛ وتشجيع الطلبة الموهوبين على بيع ما ينتجونه منْ أعمال فنية إبداعية ضمن المعارض التي تُقام سنوياً؛ وتكفل المؤسسات التعليمية والمدارس بتوفير خامات العمل الإبداعي ومتطلباته ليُخفف العبء على أسر الموهوبين مالياً.

وعلينا خلق وعي لدى أسر الطلبة الموهوبين من غير الناطقين باللغة العربية وتثقيفهم بأهمية رعاية المواهب وتنوعها وتعددها في المجتمعات، وضرورة التعاون مع المدرسة لاستثمار طاقات أطفالهم؛ إضافة إلى ذلك تنبيه المعلمين في المدرسة وتدريبهم على التمييز بين فئات ذوي الصعوبات التعليمية، مثل: التأخر الدراسي؛ وتدني التحصيل؛ وصعوبات التعلم؛ وبطء التعلم.

وعلى الجهات المعنية بتربية الموهوبين بمن فيهم ذوي الاحتياجات الخاصة ملاءمة أدوات الكشف، وإعداد البرامج وتهيئة الظروف لتنسجم مع استعدادات الطلبة الموهوبين منْ ذوي الخصوصية المزدوجة وقدراتهم وإمكانياتهم، لنجعل منهم لبنات صالحة تستفيد مما يُقدَّم للموهوبين عموماً من خدمات وأساليب رعاية وامتيازات توفر في المدرسة أو المجتمع (سليمان، 2004).

ويقترح الباحثان بأنَّ الأفضل هو التنويع في استخدام أساليب التعرُّف وجمع المعلومات عن مشكلات ليست ظاهرة أو مُعلنة، خاصة النفسية منها والاقتصادية؛ كي لا يملّ الطلبة الموهوبون؛ ولاكتشاف مشكلات لا تُكتب في استبانة، أو قد يخشى الوالدان من ذكرها لاختصاصي الإرشاد الاجتماعي كما في دراسة لانكرهر (Langrehr, 2009)، علما بأنَّ جميع عينة الدراسة لم يتطرَّقوا إلى أسلوب مقابلة الطالب الموهوب بشكلٍ مُباشر للوقوف على ما قد يُعانيه من مشكلات أو حاجات ما.

التوصيات:

بعد استعراض نتائج الدراسة ومناقشتها استناداً إلى الدراسات السابقة والبحوث والأدبيات التربوية المرتبطة بمشكلات الطلبة الموهوبين، فقد تمّ الخروج ببعض التوصيّات التربوية المقترح العمل بها من قبل اختصاصيي الإرشاد الاجتماعي في المدارس، والتي من أهمّها:

1. حضور الدورات التدريبية الخاصة بحاجات الموهوبين وسُبل معالجة مشكلاتهم.
2. زيادة التعاون مع المعلمين؛ وقوفاً على المشكلات التي قد تُكتشَف في مهدها، وتحديد أشكال الإرشاد والتوجيه المناسبيْن لكل حالة على حدة.
3. حثّ المعلمين على التنويع في استراتيجيّات التعليم، ومراعاة الاختلاف في أنماط التعلُّم، وتعدد ذكاءات الطلبة، والقيام بتكييفات وتعديلات للمنهج الدراسي؛ تلبيةً لحاجات الموهوبين النفسية والأكاديمية على وجه التحديد.
4. التواصل المستمر مع أسر الموهوبين وتزويدهم بآخر المستجدّات المرتبطة بتطوُّر موهبة أطفالهم ونمو إبداعاتهم، ومتابعة مراحل علاجهم، والاتفاق على الأساليب المناسبة لكل مرحلة.
5. عقد لقاءات دورية لأسر الموهوبين بحضور جُلّ أفرادها؛ لتوعيتهم بميدان الموهبة والإبداع، ولتعريفهم بالأساليب والأطر الخاصة بالمعاملة والتنشئة الصحيحة.
6. إعطاء كل موهوب/ة لديه مشكلة ما حقّه من الاهتمام والعناية والدراسة العلمية، وتوضيح آلية العلاج المقترحة له بكلّ دقة.
7. جعل الموهوب/ة طرفا رئيسا في آلية العلاج المقترحة لأنْ يختار ما يناسبه من أشكال الإرشاد والتوجيه المناسبيْن.

المقترحات:

يقترح الباحثان عددا من البحوث يُمكن القيام بها وتمّ استيحاؤها من الدراسة الحالية، وهي:

1. **أثـر برنامـج إرشادي في رفـع مستوى تقدير الذات وتـدني التحصيل لدى عينة مـن الطلبة الموهوبين في مملكة البحرين.**
2. **مشـكلات الطلبـة الموهوبين داخل الصـف الدراسي من وجهة نظر الطلبة أنفسهـم في المدارس الحكومية بمملكة البحرين.**
3. **مقارنة بين مشكلات الطلبة الموهوبين في المدارس الحكومية والمدارس الخاصة من وجهة نظر اختصاصيي الإرشاد الاجتماعي بمملكة البحرين.**

المراجع:

أبو جريس، فاديا (1994). الفروق في المشكلات والحاجات الارشادية بين الطلبة المتميزين وغير المتميزين، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، كلية الدراسات العليا.

آغا، كاظم ولي (1990). التوافـق النفسـي والاجتماعي عند الطـلاب الموهوبين وغـير الموهوبين: دراسة تجريبيـة مقارنـة على طلاب المرحلـة الثانوية من الجنسـين في دولة الإمارات العربيـة المتحدة، مجلة بحوث جامعة حلب (سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية)، جامعة حلب، سورية، (17)، ص172-143.

جـروان، فتحـي (2000). حاجات الطلبة الموهوبـين والمتفوقين ومشكلاتهم. ورقة عمـل مقدمة في المؤتمر العلمـي العربـي الثاني لرعايـة الموهوبين والمتفوقـين تحت عنوان "التربيـة الإبداعية أفضـل استثمار للمستقبل" 31 أكتوبر __ 2 نوفمبر، عمان. المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين.

الديـب، أميرة عبـد العزيـز (1991). التفكير الإبداعـي لدى طفل الرياض وعلاقته بالسلـوك التكيفي، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، جامعة المنيا، العدد (4) المجلد (4): ص 758-709.

زهران، حامد (2003). دراسات في الصحة النفسية والإرشاد النفسي. القاهرة: عالم الكتب.

سليمـان، عبدالرحمـن (2004). المتفوقون عقليـاً: خصائصهم-اكتشافهم-تربيتهم-مشكلاتهم. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

الشبلـي، رأفـت (2011). تقييم مدى تلبية الحاجات الاجتماعيـة والانفعالية للطلبة الموهوبين من وجهة نظرهـم في مدارس الموهوبـين في الأردن. (رسالـة ماجستير غير منشـورة). الجامعـة الأردنية. المملكة الأردنية الهاشمية.

الغفيلي، غزوى عبد العزيز (1990). الحاجات والمشكلات النفسية لدى التلميذات الموهوبات: دراسة على عينـة في مرحلـة الطفولة المتأخرة، (رسالة ماجستير غير منشـورة)، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

الغولـة، سمـر (2010). تقييم وتطوير خدمـات التوجيه والإرشاد المقدمة للطلبـة الموهوبين في الأردن في ضوء المعايير العالمية لبرامج الموهوبين. (دراسة ماجستير غير منشورة). جامعة عمّان العربية. المملكة الأردنية الهاشمية.

القريطـي، عبد المطلب (1989). المتفوقون عقليـاً: مشكلاتهم في البيئة الأسرية والمدرسية ودور الخدمات النفسيـة في رعايتهـم، رسالة الخليـج العربي، الرياض: مكتب التربية العربي للـدول الخليجية، السنة الثالثة، (28) 29 - 85.

Bailey, C. (2007). Social and emotional needs of gifted students: What school counselors need to know to most effectively serve this diverse student population? Paper based on a program presented at the Association for Counselor Education and Supervision Conference, Columbus, OH

ISSN : 2415 - 4563

Bakken, J., Obiakor, F. & Rotatori, A. (2014). Gifted Education: Current Perspectives and Issues. Emerald Group Publishing Limited. Howard House, Wagon Lane, Bingley. UK.

Chu, M. (2009). The Social and Emotional Needs of Gifted Children. The Gifted Education Magazine for Parents. 2(Nov 2009).

Colangelo, N. (2003). Counseling Gifted Student. In: N. Colangelo & G. Davis (Eds.). Handbook of Gifted Education. Boston, MA: Allyn and Bacon. Columbus, OH: Ohio Psychology Publishing Company.

Cross, T. (2009). Social and Emotional Development of Gifted Children: Straight Talk. Gifted Child Today. 32(2). 40-41.

Crocker, T. (2004). Underachievement: Is our vision too narrowed and blinkered? 'Fools step in where angels fear to tread. In Gifted. 131:10-14

Diezmann, C. and Watters, J. (2006). "Balancing Opportunities for Learning and Practicing for Gifted Students" in Curriculum Matters 5(1):3-5.

Elijah, K. (2011). Meeting the Guidance and Counseling Needs of Gifted Students in School Settings. Journal of School Counseling, v9 n14 2011.

El-Zraigat, I. (2012). Counseling Gifted and Talented Students in Jordan Inclusive Schools: Conclusion and Implication. International Journal of Special Education. 27 (2, 2012). PP 57-63.

Farmer, D. (Ed.) (1993). Gifted Children need help? A guide for parents and teachers. Strathfield: NSW: NSW Association for Gifted and Talented Children.

Freeman, J. (1994). Some Emotional Aspects of Being Gifted. Journal for the Education of the Gifted. 14(2). 180-197.

Gallagher, J. (2003). Issues and Challenges in the Education of Gifted Students. In: N. Colangelo & G. Davis (Eds.). Handbook of Gifted Education. Boston, MA: Allyn, Bacon.

Garland, Ann F. & Zigler, Edward (1999). Emotional and Behavioral Problems among Highly Intellectually Gifted Youth, Roeper Review, Vol. 22, No. 1, p. 41-44.

Gross, M. (1993). Exceptionally Gifted Children. New York. Routledge.

Hawkins, Debra G. (1993). Personality Factors Affecting Achievement in Achieving Gifted, Underachieving Gifted, and Nongifted Elementary Students, Dissertation Abstracts, University of Florida.

Hollingworh, L. (1942). Children above 180 IQ Stanford Binet: Origin and Development. New York: World Book Co.

Janos, P. & Robinson, N. (1985). Psychological Development in Intellectually Gifted Children. In F.D. Horowitz & M. O`Brien (Eds.). The Gifted and

Talented: Developmental Perspective.

Jewell, P. ;(2005) "Humor in cognitive and social development: Creative artists and class clowns" in International Education Journal, 6(2):200-205.

Kerr, B., Colanglo, N. & Caeth, J. (1988). Gifted Adoles Cents Attitudes Toward Their Giftedness. Gifted Child Quarterly. 32, 245-247.

Kesner, J.E. (2005) "Gifted children's relationships with teachers" in International Education Journal, 6(2):218-223.

Krause, K., Bochner, S., Duchesne, S. (2003). Educational Psychology for learning and teaching. Southbank, Victoria: Thomson.

Langrehr, J. (2009) "New ways for identifying gifted thinkers." in Gifted 140:11-14.

Mendaglio, S. & Peterson, J. (2007). Models of Counseling: Gifted Children, Adolescents, and Young Adults. Prufrock Press Inc. Waco, Texas.

Ministry of Education. (2014). Education in GCC Countries and Yemen: Achievement and Success Stories. Manama. Kingdom of Bahrain.

Missett, T. (2014). The Social and Emotional Characteristics of Gifted Students. National Association for Gifted Children. Washington.

Moon, S. (2003). Counseling Families. In: N. Colangelo & G. Davis (Eds.). Handbook of Gifted Education. Boston, MA: Allyn, Bacon.

Neihart, M. (2002). Risk and Resilienceing Gifted Children: A Conceptual Framework. In M. Neihart & S. M. Reis & N. M. Robinson & S. M. Moon (Eds.). The Social and Emotional Development Gifted Children: what do we know? Waco, TX: Prufrock.

Neihart, M. (2010). The Social and Emotional Needs of Gifted Children. The Gifted Education Magazine for Parents. 3(May 2010).

Nicholas, C. (2002). Counseling Gifted and Talented Students. National Research Center on the Gifted and Talented, Storrs, CT. Washington.

Nordby, S. (2004). A glossary of gifted education. Retrieved March 8, 2006, from: http://members.aol.com/svennord/ed/GiftedGlossary.htm

Peterson, J. (2006). Addressing counseling needs of gifted students. Professional School Counseling, 10(1), 43-51.

Piechwski, M. (2003). Emotional Development and Emotional Giftedness. In: N. Colangelo & G. Davis (Eds.). Handbook of Gifted Education. Boston, MA: Allyn, Bacon.

Reis, S., & Colbert, R. (2004). Counseling Needs of Academically Talented Students with Learning Disabilities. Professional School Counseling Journal, December 2004, 8(2), 156-167.

ISSN : 2415 - 4563

Robinson, N., & Noble, N. (1996). Counseling Agenda for Gifted Young People: A Commentary for the Education of the Gifted.

Silverman, L. (1993). Counseling the Gifted and Talented. Denver Co: Love Publishing Company.

Webb, J. (1989). Existential Depression in Gifted Individuals. Gifted Psychology Press Inc.

Wood, S. (2009). Counseling Concerns of Gifted and Talented Adolescents: Implications for School Counselors. Journal of School Counseling, v7 n1 2009.

Wood, S. (2010). Best Practices in Counseling the Gifted in Schools: What is Really Happening? Gifted Child Quarterly. 54: 42-58.

Yeung, A.S.; Chow, A.P.Y.; Chow, P.C.W. and Liu, W.P. (2006) "Self-concept of gifted students: the reddening and blackening effects" in AARE 2005 International education research conference: UWS Parramatta: papers collection. [Conference of the Australian Association for Research in Education, 27 November – 1 December 2005. Compiled by PL Jeffrey, Association for Research in Education. Melbourne: Australia.

Yewchuk, C. & Jobagy, S. (1992). The Neglected Minority: The Emotional Needs of Gifted Children. Education Canada. 13(4). 8-13.