الوضع النفسي للطلبة المتميزين قبل دخولهم مدرسة المتميزين وبعده

عائشة حسين طوالبة وعثمان عبداللطيف المحادين *

ملخص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الفروق في الوضع النفسي للطلبة المتميزين عندما كانوا في المدرسة العادية ومقارنته بوضعهم النفسي في مدرسة التميز، وفي مجالاته، وهي: القلق، والجهد الدراسي المبذول، والتكيف، والدافعية والإنجاز، والانضباط المدرسي والتعاون، والفروق التي تعزى لجنس الطلبة والمرحلة الصفية فيها.أعدت أداة لقياس الوضع النفسي العام ومجالاته لدى الطلبة المتميزين قبل التحاقهم بمدرسة المتميزين، وبعد التحاقهم بها واستخرج لها الصدق والثبات. واختيرت العينة بطريقة عشوائية من الطلبة في الصفين السابع والعاشر وبلغ عدد أفرادها (135) من مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز في محافظة الزرقاء/الأردن، وطبق عليها مقياس الوضع النفسي.

أشارت نتائج اختبار (ت) للعينات المعتمدة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من (0.05) في متوسطات الوضع النفسي العام، وفي مجالات القلق، والدافعية والإنجاز، والانضباط المدرسي والتعاون، لصالح وضع الطلبة المتميزين في المدرسة العادية. كما تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذكور والإناث باستثناء مجال الدافعية والإنجاز، الذي كان لصالح الذكور. أما متغير المرحلة الصفية، فقد ظهر أن له تأثيرا في الوضع النفسي العام، وفي المجالات كلها، ولصالح طلبة الصف السابع، باستثناء القلق الذي انخفض لدى طلبة الصف العاشر. وقدمت الدراسة عدة توصيات في مجال التطبيق التربوي.

الكلمات الدالة: الوضع النفسي، الطلبة المتميزون، الموهبة، القلق، التكيف، دافع الإنجاز، الإنضباط المدرسي.

المقدمـة والإطار النظري

لاحظ الإنسان، منذ أن خلقه الله تعالى على هذه الأرض، وجود أوجه شبه كثيرة بين البشر. كما لاحظ أيضاً، وجود الاختلاف فيما بينهم. وأدرك انه بحاجة إلى أن يفهم تلك التشابهات والاختلافات، ليكون أكثر نجاحاً في تعامله معهم، وأن للاختلاف بين البشر فوائد. وعندما ابتكر الإنسان طريقة البحث العلمي، بدأ بدراسة هذه الاختلافات، والأساليب الأنجع لتطويرها والإفادة منها على مستوى الفرد الذي تتم رعايته وتعليمه، وعلى مستوى مجتمعه. فظهر الاهتمام بالفروق الفردية بين المتعلمين، للوصول بكل متعلم إلى أقصى ما تسمح به قدراته. وأدرك الإنسان أيضاً، أن العقل هو أهم سمة يتميز بها الإنسان على سائر المخلوقات، وأن تنمية القدرة العقلية ورعايتها، هي التي تمكنه من السيطرة على البيئة المادية.وأن البعض لا يمتلك إلا الحد الأدنى منها، والبعض الآخر يمتلك أكثر، وبصورة متدرجة، تصل أقصاها لدى البعض، فتجعلهم من المتميزين فيها. إن هؤلاء المتميزين يتعلمون ويتذكرون ويحلون المشكلات بفاعلية أكثر من الآخرين، وكان من بينهم قادة وعلماء ومخترعون يقودون الابتكار والتطوير (طنطاوي، 2000).

إن إجراء مسح عن موضوع التميز والموهبة والتفوق في الشبكة العالمية يكشف عن قدر كبير جدا من الإهتمام العالمي به، وعلى وجه الخصوص في الولايات المتحدة، من الجهات الرسمية وغير الرسمية التطوعية، مثل منظمة دعم حاجات الموهوبين الإنفعالية التي تعقد مؤتمرات وورشات عمل للموهوبين وأولياء أمورهم ومعلميهم لتدريبهم على رعاية أبنائهم الموهوبين، وتلبية احتياجاتهم بالنسبة للأسر محدودة الدخل (SENG, 2011). وجمعية آيوا للموهوبين والمتميزين المؤلفة من المهتمين من المواطنين بالموهوبين وأولياء امورهم والتربويين

* قسم علم النفس التربوي، كلية العلوم التربوية، الجامعة الهاشمية، الأردن؛ وقسم التعليم العام وشؤون الطلبة، مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الثانية، وزارة التربية والتعليم، الأردن. تاريخ استلام البحث 2011/9/4، وتاريخ قبوله 2012/6/14.

© 2013 عمادة البحث العلمي/ الجامعة الأردنية. جميع الحقوق محفوظة.

وصناع القرار، للعمل على تلبية متطلبات نموهم Iowa Talented And Gifted Association, 2011). والجمعية الأمريكية لمرشدي المدارس (American School Counselor Association, 2007) التي حددت واجبات المرشدين تجاه الموهوبين ضمن فريق تربوي لمقابلة إحتياجاتهم الدراسية والشخصية والإجتماعية والمهنية. ومشاريع رعاية الموهوبين في المقاطعات، مثل مشروع مدارس إيجل فالي لتشخيصهم من الصف الثاني الإبتدائي في عمليات تقويم متعددة المراحل (Eagle Valley Enterprise, 2011).

وقد تنبهت الأقطار العربية لأهمية رعاية الموهوبين، فعقد المؤتمر الأول للموهوبين والمتفوقين في مدينة العين بدولة الإمارات العربية المتحدة لدراسة حاجات المتميزين ووضع الاستراتيجيات اللازمة لنموهم (معاطي، 1998). كما عقد المؤتمر العلمي العربي الثاني لرعاية الموهوبين والمتفوقين في عمان–الأردن عام 2000 (مساد، 2002)، ومؤتمر آخر فيها عام 2003. وسيعقد المؤتمر العربي الثامن في عمان في تشرين الأول (أكتوبر) من العام الحالي 2011.

وبدأ الاهتمام في الأردن بالطلبة المتميزين منذ قيام صندوق الملكة علياء للعمل الاجتماعي التطوعي الأردني (1990) وبالتعاون مع وزارة التربية والتعليم، قبل أكثر من 30 عاما برعاية هذه الفئة في المؤسسات التعليمية، بطرح البرامج الإثرائية للمتميزين والمتفوقين (دليل التربية الخاصة، 1993).ولقد تبين أن أنواع البرامج التي أعدت للمتميزين، كانت لا تخلو من مشكلات داخل المدرسة العادية، لصعوبة التوفيق بين واجبات المدرسة والصف الخاص، إضافة إلى وجود مشكلات إدارية وتنظيمية. وللتغلب على تلك المشكلات، فقد أنشئت في الأردن مدارس للمتميزين، منها مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز في محافظة الزرقاء عام 2001، والتي بلغ عدد طلبتها في العام الدراسي 2010–2011 (564)، منهم 295 طالبا و269 طالبة. وقد سبق ذلك إنشاء المركز الريادي بالسلط، والزرقاء، ومدرسة اليوبيل في عمان التابعة لمؤسسة نور الحسين عام 1993 (العزة، 2000).

إن أي مشروع تربوي، سواء أكان جديداً أم قديماً، بحاجة إلى متابعة وتقويم، لترصين نقاط قوته، ومعالجة نقاط الضعف فيه، وتنطبق هذه القاعدة على مدارس المتميزين، وهذا يعني إجراء دراسات وبحوث تتناول مختلف الجوانب في هذه المدارس: بدءاً بالمناهج، وكفاية المعلمين، والمناخ النفسي، ورضا الطلبة، وغيرها من الموضوعات، نظراً لما تمثله هذه المدارس من نقلة نوعية تختلف عما هو سائد في المدارس العادية (باربارة، وسايمنتن، 1999).

وتحاول الدراسة الحالية الكشف عن الوضع النفسي للطلبة المتميزين قبل دخولهم مدرسة المتميزين وبعده، من وجهة نظر الطلبة أنفسهم، حيث أنهم أكثر قدرة من غيرهم على تشخيص التغيرات التي حدثت لهم، وتحديد فيما إذا كانت لصالحهم من الناحية النفسية والدراسية، أم لا، الأمر الذي يساعد المسؤولين والمهتمين والعاملين في هذه المدرسة على ترصين العمل فيها وتحسين الوضع النفسي إلى الأفضل، ولأن موضوع وضع الطلبة المتميزين دراسيا ومعرفيا لا تزال آراء المربين متباينة فيه، كما أن نتائج الدراسات فيه غير متسقة (عبيد، 2001).

ومن الأمثلة على الآراء ونتائج الدراسات التي تشير إلى ما يمكن أن يصاحب رعاية المتفوقين في مدارس خاصة بهم من ظواهر سلبية، ينبغي الانتباه لها، وبحثها، ما تذهب إليه ولفولك (Woolfolk, 2005) من إن الطالب المتميز في المدرسة العادية يكون كالسمكة الكبيرة في بركة ماء صغيرة، وعندما ينتقل إلى مدرسة للموهوبين؛ يصبح سمكة صغيرة في بركة كبيرة. وقد ينجم عن ذلك مشكلات نفسية ودراسية. فبعد أن كان في مدرسته العادية طالباً متفرداً، يتميز بشكل واضح عن بقية أقرانه، ويحظى بالاهتمام، يجد نفسه فجأة، في مدرسة المتميزين، واحداً بين أعداد كبيرة، قد يكون البعض منهم أكثر قدرة منه، فيحدث تأثيراً قد يكون سلبياً على نظرته إلى ذاته وتقييمه لها، وينعكس ذلك على وضعه النفسي بصورة عامة، ثم على إنجازه الدراسي.

وتشير بعض الدراسات التي أجريت عن الأوضاع النفسية للموهوبين في المدارس الخاصة بهم إلى جوانب سلبية. ففي دراسة عزب (1974) في مصر، وجد أن وضعهم النفسي يكون أفضل عند تجميعهم في صفوف خاصة بهم في المدارس الإعتيادية، لا في مدارس منعزلة خاصة بهم. ويشير دافيس (Davies, 1983) من خلال دراسة اعتمدت أسلوب الملاحظة أن الطلبة يصبحون متعالين مغرورين، ويحددون لأنفسهم معايير عالية، وذلك عند وضعهم بمدارس خاصة بالمتميزين. أما دراسة السرور (1998) فتشير إلى أن المدارس الخاصة بالمتميزين لها بعد انفعالي سلبي على طلبتها. ويتفق هذا مع رأي فريمان (Freeman, 1980) من أن التجميع أو العزل لا يستندان إلى إفتراض علمي مكين، لوجود الفروق الفردية بين الأطفال المتميزين أنفسهم، وأن بقاءهم بين زملائهم العاديين يمنحهم مزيدا من النجاح. كما يؤكد مايرز وريدل Myers and (Ridl, 1981) أن فصل الطلبة المتميزين عن أقرانهم يؤثر سلباً على نموهم الاجتماعي والنفسي، ويؤدي إلى استنزاف طاقتهم النفسية.

وتشير ليندا كريجر (2004)، إلى أن الطلبة في مدارس

الموهوبين والمتميزين يعانون من مشكلات نفسية،خاصة، في بداية التحاقهم بها. وتوصلت كل من دبابنة (1998) ومحاسنة (2001) في الأردن، إلى أن الطلبة في مدارس المتميزين لديهم مشكلات منها: الخوف من الفشل، وعدم تحدي المواد الدراسية لهم، والشعور بالإحباط لعدم التغيير. وتشير أبو غزالة (1985) إلى أن التفوق يمكن أن يحبط إذا صاحبه القلق والخوف من الفشل، والتوقعات العالية منهم من الوالدين. كما أن الطلبة المتميزين بحاجة إلى تفهم الأهل والمعلمين لقدراتهم خاصةً عند وضعهم بمدارس للمتميزين (أسعد، 1991). وتوصلت غنيم (1988) في القاهرة إلى أن الموهوبين والمتفوقين لديهم إرتفاع في القلق وفقدان للثقة بالنفس.

وتشير دراسات أخرى أجريت عن المتفوقين والموهوبين، إلى نتائج تختلف عما ذكر. فقد توصلت إلى إتصافهم بخصائص إيجابية تميزهم عن الطلبة الإعتياديين. ومن الأمثلة على هذه الدراسات، دراسة القاضي (1985) التي أكدت إنخفاض التوتر النفسي، وارتفاع مستوى الطموح لديهم. ودراسة جروان (1999) التي أظهرت تميزهم بالثقة بالنفس. ودراسة جريجز (Griggs, 1984 (التي بينت أن الموهوبين يتميزون بإدراك حاجاتهم ومشاعرهم، والمثابرة والدافعية العالية، والقدرة على تطوير الذات والسلوك. ودراسة جلكسي (Gulucci, 1988) التي أظهرت أنهم أقل من الإعتياديين في المشكلات السلوكية والإضطرابات النفسية. وأن طبيعة مشكلاتهم تختلف عن أقرانهم الإعتياديين (Tippey and Burnham, 2009). وكذلك الحال بالنسبة لأسباب الأفكار الأنتحارية Cassady and Cross,2006)s). ودراسة هوكنز (Hawkins, 1989)التي أظهرت أنهم أقدر على تحديد كفايتهم الأكاديمية ومسؤوليتهم عن نجاحهم أو فشلهم. وتوصل نيومايستر (Neumeister, 2004) أن الموهوبين من ذوي التوجه الذاتي نحو الكمال في الأداء يتميزون بعزوهم نجاحهم إلى الذات وفشلهم إلى عوامل موقفية لديه القدرة على تجاوزها.

أما النوع الثالث من الدراسات، وهي أقل من سابقتيها، فإنها تشير إلى تشابه الموهوبين والمتميزين مع الطلبة الإعتياديين، مثل دراسة أبو جريس (1994) التي توصلت إلى تشابههم في المشكلات والحاجات الإرشادية. ودراسة دريفينسكي (Drevenesky, 1989) التي توصلت إلى وجود شبه بين مخاوفهم ومخاوف الإعتياديين، وإن كانت أقرب لمخاوف الأكبر منهم عمرا. كما تشير دراسة بيترس وبين (Peters and Bain, 2011) الى أنهم لا يختلفون عن الطلبة الإعتياديين في التنمر.

وتناولت دراسات أخرى القائمين على رعايتهم. فمثلا توصلت مارلاند (Marland, 1972) إلى أن الأشخاص العاملين مع المتميزين كانوا سلبيين في اتجاهاتهم نحوهم. وتشير سليمان (1993) في دراستها إلى أن الطلبة يأملون في تغيير نظرة المعلمين إليهم على أنهم عباقرة ولا يحتاجون إلى شرح المدرسين. وهذا ما أكدته دراسة شقير (1999) من أن الطلبة المتميزين بحاجة إلى مدرسين اكفياء ومدربين على دراية بما يتطلبه وضعهم النفسي. وتوصل محمود (1997) في دراسته إلى أن أهم ما يضعف الإبداع والموهبة والتفكير لدى المتميزين وجودهم وسط جماعة، أو مدرسة يكثر فيها النقد. وفي دراسة بيرسون (Persson, 2010) توصل إلى أن الطلبة الموهوبين يدركون بيئتهم المدرسية على أنها عدائية تجاههم، وأن هذا الإعتقاد موجود من المرحلة الإبتدائية وفي بقية المراحل الأخرى. وتوصل هارجروف وسيي (Hargrove and Seay and 2011) إلى أن المعلمين شخصوا عوامل تعيق رعاية الموهبة وتنميتها داخل المدرسة وخارجها. ووجد هيات (Hyatt, 2010) أن المعلمين وآباء الموهوبين بحاجة إلى معرفة معمقة عن الموهوبين والتعامل معهم والعلامات المحذرة عن إحتمال الإنتحار لدى بعضهم.

وفي دراسة مادوكس ولاكمن وكمنجز Maddux,Lachman and Cummings, 1985) (وجدوا أن الموهوبين يفضلون أن يتصف معلموهم بخصائص إجتماعية وشخصية، وليس التمكن من المادة العلمية وإدارة الصف فقط. وتوفر الرغبة لديهم في تعليم المتميزين، والمعرفة بخصائصهم، لتوفير المناخ المناسب، إلى جانب توفر الكفايات الأدائية والتدريب المستمر (فوزي، 1997) ويضاف إلى ذلك أن معظم أهالي الطلبة المتميزين يطلبون من أبنائهم بذل المزيد من الجهد الدراسي، وبشكل متصاعد، مما قد يؤدي إلى آثار نفسية سلبية تؤدي إلى نفورهم من المدرسة الخاصة بالمتميزين. ويشير العزة (2000) إلى أن من بين الصعوبات التي واجهت المركز الريادي ومدرسة اليوبيل، التوقعات الزائدة من المعلمين وأولياء الأمور، والمطالبة بالكمال الذي قد يخلق الشعور بالإحباط والفشل لديهم. وتوصل رن ورينولدز ومك كوين (Rinn, Reynolds, and McQueen, 2011) إلى أن الدعم الإجتماعي له أثر إيجابي في مفهوم الذات لدى الموهوبين. ويلاحظ أنه رغم هذه الجهود العلمية في مجال رعاية الموهوبين، فإن المختصين مثل جولي وكيتلر (Jolly and Kettler, 2008) في دراستهما يشيران إلى وجود فجوة بين الأولويات التي حددها تقرير قسم التربية الأمريكي عام 1993 والبحوث والممارسات المتعلقة بالموهوبين.

ويمكن إستنتاج الآتي من الدراسات السابقة: أنه يوجد لدى بعض المربين تحفظ على وضع الموهوبين والمتميزين في مدارس منعزلة عن التعليم العام، خاصة بهم، ويدعم هذا الرأي

دراسات ميدانية عديدة تبين وجود آثار سلبية لهذا العزل. وتوجد في الوقت نفسه دراسات تخالفها في تلك النتائج. ودراسات تشير إلى أن القائمين على رعايتهم من معلمين ومربين وأولياء أمور يحملونهم أعباءا دراسية ونفسية قد تكون أعلى مما يستطيعون، بسبب توقعاتهم العالية عنهم. كما يلاحظ أن الدراسات اقتصرت على مقارنة أوضاع الطلبة المتميزين في المدارس الخاصة بهم، بالطلبة في صفوف المتميزين الملحقة بالمدارس العادية، أو بالتعرف على الحاجات والمشكلات الإرشادية للطلبة المتميزين، وهدف بعضها لتحديد صفات المتميزين وأساليب تعلمهم، ومقارنة الاضطرابات النفسية لديهم بالطلبة العاديين.

وتختلف الدراسة الحالية عما سبقها من دراسات في أنها تهدف إلى الكشف عن الوضع النفسي العام للطلبة المتميزين وأبعاده في التكيف والقلق والجهد الدراسي ودافع الإنجاز والإنضباط المدرسي، قبل وبعد التحاقهم بمدرسة المتميزين، كما تختلف الدراسة الحالية في المنهجية، حيث أدخل فيها البعد الزمني، بالرجوع إلى الفرد المبحوث نفسه، في عملية إرتجاع retrospective، يجلب فيها الماضي إلى الحاضر، لمقارنته به، والتوصل من خلاله إلى دلالة الوضع النفسي الراهن: هل أنه أفضل من السابق (أي ماكان عليه الحال في السابق في المدرسة الإعتيادية). أم أنه مثله، أم أدنى منه. وهذا يعني أنه لا يكفي مجرد معرفة الوضع النفسي الراهن للطلبة ما لم يتم تشخيص كيف كان ذلك الوضع في الماضي، لتمكين المربين من إتخاذ قرارات في ضوء نتائج أكثر دقة وتعبيرا عن الوضع النفسي للطلبة المتفوقين.

وتستند الدراسة الحالية الى الإطار النظري الظاهراتي. وتؤكد هذه النظرية على المجال الظاهري للفرد، الذي يشير إلى أن سلوك الإنسان يتحدد بالطريقة التي يدرك بها الظروف والأحداث في مجاله، وأن إدراك الفرد بالنسبة له هو الحقيقة والواقع، وفي ضوئه يسلك (Corey, 2000)، (Patterson and Watkins,1996). واستناداً إلى هذه النظرية، فإن الكشف عن الصورة التي يدرك بها هؤلاء الطلبة المتميزون وضعهم النفسي في المدرسة السابقة والحالية مهم، فهو بالنسبة لهم حقيقة واقعة، وقد يكون الواقع الفعلي كذلك، أو لا يكون. وتندرج تحت هذه النظرية ما تشير إليه أنيتا وولفولك (Woolfolk, 2005) من أن إنتقال الطالب المتفوق أو الموهوب من المدرسة الإعتيادية إلى مدرسة خاصة بالموهوبين، يحوله من سمكة كبيرة في بركة صغيرة؛ إلى سمكة صغيرة في بركة كبيرة.

كما تفسر نظرية ادلر Adler، كفاح الفرد من أجل التفوق، الذي يعني سعيه لأن يحقق أفضل ذات ممكنة، كحاجة فطرية إلا أنها تتطلب الرعاية لكي تتحقق. ويمكن أن تصبح هذه الحاجة مدمرة في حالات عدم التحقق (Hjelle and Ziegler, 1992) وينطبق هذا على الطالب المتميز الذي يدخل مدرسة المتميزين بهدف تحقيق أفضل ذات لديه، فإذا ما اصطدمت هذه بعقبات تؤدي إلى الفشل، فإن من المحتمل أن يكون على حافة الخطر.

مشكلة الدراسة

تبرز مشكلة دراسة الوضع النفسي للطلبة المتميزين قبل وبعد التحاقهم بمدرسة المتميزين من خلال ما تم استعراضه في الإطار النظري عن موضوع المتميزين وأساليب رعايتهم وتعليمهم، والذي لا يزال بين مؤيد لوضعهم في مدارس خاصة ومعارض له، من قبل المختصين والمهتمين بهم، إضافة إلى ما أظهرته بعض الدراسات المحلية والعربية والأجنبية من وجود بعض المشكلات التي تواجه المتميزين في المدارس الخاصة بهم. كما أن استعراض تلك الدراسات يظهر أن موضوع مقارنة الوضع النفسي للطلبة المتميزين في مدارسهم العادية، بوضعهم النفسي في مدارس المتميزين، ككل، ووفق مجالاته: القلق، والتكيف، والجهد الدراسي المبذول، والدافعية والإنجاز، والانضباط المدرسي والتعاون، وباستخدام الأسلوب الإرتجاعي retrospective في البحث، وتصميم أداة الحصول على البيانات بما يتناسب والإطار النظري الظاهراتي، والبعد الزمني: الماضي والحاضر، لم يبحث في السابق، وبذلك فان الدراسة الحالية تعد جديدة، لم يجر مثلها على المستوى المحلي في الأردن، أو المنطقة العربية، على الأقل، ولعلها تسد ثغرة في هذا المجال.

وتتحدد مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

1- هل يختلف الوضع النفسي العام للطلبة المتميزين في مدارسهم العادية عن وضعهم النفسي بعد دخولهم مدارس المتميزين، الذي يشمل: القلق، والتكيف، والجهد الدراسي المبذول، والدافعية والإنجاز، والانضباط المدرسي والتعاون؟

2- هل يوجد فرق في الوضع النفسي العام، ومكوناته: القلق، والتكيف، والجهد الدراسي المبذول، والدافعية والانجاز، والانضباط المدرسي والتعاون، تبعاً لمتغيري الجنس، والمستوى الدراسي؟

وللإجابة عن هذه الأسئلة، فقد صيغت الفرضيات الآتية:

فرضيات الدراسة:

1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين متوسطي الدرجات الكلية للطلبة على مقياس

الوضع النفسي العام ومتوسطاتهم في مجالات المقياس الخمسة: القلق، والتكيف، والجهد الدراسي المبذول، والدافعية والإنجاز، والانضباط المدرسي والتعاون، قبل دخولهم إلى مدرسة المتميزين وبعده.

2- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين متوسطي الدرجات الكلية للطلبة الذكور والإناث على مقياس الوضع النفسي العام ومتوسطاتهم في مجالات المقياس الخمسة: القلق، والتكيف، والجهد الدراسي المبذول، والدافعية والإنجاز، والانضباط المدرسي والتعاون،بعد دخولهم إلى مدرسة المتميزين.

3- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين متوسطي الدرجات الكلية للطلبة في الصف السابع والصف العاشر على مقياس الوضع النفسي العام ومتوسطاتهم في مجالات المقياس الخمسة: القلق، والتكيف، والجهد الدراسي المبذول، والدافعية والإنجاز، والانضباط المدرسي والتعاون، بعد دخولهم إلى مدرسة المتميزين.

أهمية الدراسة

تبرز أهمية الدراسة الحالية من خلال الظاهرة التي تتصدى لها، والشريحة التي تبحث فيها تلك الظاهرة، والمنهجية المستخدمة، والنتائج التي يتم الحصول عليها. والظاهرة هنا هي الوضع النفسي، والفئة المستهدفة هي الطلبة المتميزون قبل دخولهم إلى مدرسة المتميزين وبعده، ولكل منهما أهميته في المجال التربوي والإجتماعي فيما يتعلق بمستقبل الموهوبين والمتميزين كأفراد لأنفسهم وكعقول يستثمرهم المجتمع في المستقبل قادة للتطوير العلمي والتقني، في عصر الإنجار العلمي. أما عن المنهجية فقد تضمنت شيئا من التغيير عن النمط المسحي المألوف، والأداة المعدة بتصميم يحقق ما يهدف اليه الإطار النظري والتي يمكن الإفادة منها في دراسات مستقبلية. أما النتائج فإنها إن أظهرت أن وضعهم كان قبل دخولهم هذه المدارس أفضل، فان ذلك يتطلب إجراء المزيد من البحث لمعرفة الأسباب الكامنة وراءه، وعلاجها لتتحقق الأهداف المتوخاة من هذه المدارس، ولتفادي خسارة أي من هؤلاء الطلبة، ذلك لأن الخسارة هنا تكون مضاعفة، نظراً لكونهم متفوقين في الأصل. أما إذا ظهر أن وضعهم النفسي الحالي أفضل، عندها يمكن الإطمئنان مع العمل على ترصينه. كما تقدم الدراسة الفائدة للمعلمين، والمرشدين، والإدارة، والمشرفين على هذه المدارس، وإلى اسر هؤلاء الطلبة.

محددات الدراسة:

تتحدد الدراسة بطلبة الصفين السابع والعاشر الأساسيين، في مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز في محافظة الزرقاء/الأردن، وخلال العام الدراسي 2004/2003، وفي دراسة الوضع النفسي للطلبة المتميزين قبل دخولهم مدرسة المتميزين وبعده، وفي الأداة المستخدمة، والإحصاء المستخدم.

تعريف مصطلحات الدراسة:

الطلبة المتميزون: تم اعتماد التعريف في ضوء الأسس والمعايير التي وضعتها وزارة التربية والتعليم لاختيار الطلبة المتميزين للصف السابع، وهي أن لا يقل معدل الطالب في الصفين الخامس والسادس في المواد الأساسية (اللغة العربية، العلوم، الرياضيات، اللغة الإنجليزية) عن 95% ومعدله العام لهذين الصفين لا يقل عن 90%، واجتيازه اختبار القدرات العقلية بدرجة لا تقل عن 130 والمقابلة الشخصية وله نتاج إبداعي في التقارير والبحوث (وزارة التربية والتعليم،2003).

مدرسة المتميزين: هي مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز في مدينة الزرقاء.

المدرسة العادية: هي مدرسة أعدت لاستقبال الطلبة من مختلف المستويات التعليمية وتعمل ضمن أنماط وبرامج وخطط دراسية ومناهج تتناسب مع جميع الطلبة مراعية للفروق الفردية بينهم.

الوضع النفسي العام: هو الحالة النفسية العامة للطالب المتميز نفسه في مدرسته العادية السابقة ومدرسة المتميزين، في الجوانب الانفعالية والعقلية والسلوكية، ومجالاته: وهي القلق، الجهد الدراسي المبذول، التكيف، الدافعية والإنجاز، الانضباط المدرسي والتعاون. ويقاس إجرائياً بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب، من مجموع الدرجات التي يحصل عليها على المقاييس الفرعية التي تمثل مجالات المقياس المذكورة.

القلق: حالة مستمرة من الخوف غير المرتبط بمنبه أو موقف معين، يجعل الطالب في مدرسة المتميزين يشعر بالتوتر في معظم الأوقات، وقد يصاحبها حالات مثل صعوبة النوم، ومشكلات في الإنتباه والشعور بالإجهاد (Rathus and Nevid, 1999).

التكيف: عملية أو آلية لتغيير السلوك ليصبح أكثر ملاءمة للتعامل مع المواقف الجديدة وحل مشكلاتها، واستيعابها (Duffy, 2007).

الجهد الدراسي المبذول: الوقت والجهد المخصصين للدراسة وتحضير الواجبات.

الدافعية والإنجاز: القوة والميل للقيام بأداء المهمات المدرسية لتحقيق الطالب لأهدافه، وقد تكون داخلية نابعة من الذات باتجاه التعلم والإتقان، أو خارجية للحصول على

الدرجات أو رضا الوالدين والمعلمين، أو مختلطة من كلا النوعين (Woolfolk, 2005).

الإنضباط المدرسي والتعاون: الإنضباط المدرسي، هو نظام قواعد الإثابة والعقوبة والتعليمات المستخدمة لتنظيم عمل المدرسة وسلوك الطلبة، لخلق بيئة تعليمية / تعلمية آمنة، محفزة على التعلم الفعال. أما التعاون، فيقصد به تقديم المساعدة ذات العلاقة بالدراسة والأوضاع المدرسية، أو طلب تلك المساعدة، سواء من الأقران أو إليهم أو من المعلمين والإدارة (Eggen and Kauchak, 1997).

إجراءات الدراسة:

مجتمع الدراسة: تألف مجتمع الدراسة من "164" طالباً وطالبة في مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز/الزرقاء، وهم من طلبة الصفين: السابع الأساسي المقبولين في العام الدراسي 2004/2003 وعددهم (91)، وطلبة الصف العاشر الأساسي المقبولين في العام الدراسي 2002/2001 وعددهم (73).

أفراد الدراسة: بلغ العدد (135) طالباً وطالبة، من الصفين السابع والعاشر، أي بنسبة 82% من المجتمع الكلي، وقد بلغ عدد طلبة الصف السابع (74)، موزعين بالتساوي حسب جنسهم. أما طلبة الصف العاشر، فقد بلغ عددهم (61): (30) طالباً، و(31) طالبة. ويوضح الجدول (1) توزيع أفراد العينة بحسب هذين المتغيرين.

الجدول (1): توزيع أفراد العينة بحسب متغيري الصف والجنس

الجنس / الصف	ذكور	إناث	المجموع
سابع	37	37	74
عاشر	30	31	61
المجموع	67	68	135

واستخدمت الطريقة العشوائية البسيطة للحصول على أفراد العينة هي العشوائية، حيث أتيحت الفرصة لكل طالب من الطلبة المتميزين في الصف السابع والعاشر لأن يكون أحد أفراد العينة (عدس،1982، أبو لبده،1982).

أداة الدراسة:

لغرض إعداد أداة لقياس الوضع النفسي العام لدى الطلبة المتميزين، فقد تم إجراء دراسة استطلاعية على عينة من طلبة مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز، بلغ عدد أفرادها (30) طالباً وطالبة منهم (15) في الصف السابع، و(15) في الصف العاشر، من خارج عينة الدراسة. تم فيها توجيه سؤال مفتوح الإجابة عن الوضع النفسي الذي كان يشعر به الطالب أو الطالبة في المدرسة العادية سابقاً، وفي مدرسة المتميزين حاليا. كما استخدم أسلوب المقابلة المفتوحة مع المعلمين والمعلمات والإدارة والمرشد والمرشدة التربويين للحصول على خصائص الوضع النفسي للطلبة في مدرسة المتميزين.

وأجري تحليل للإجابات، والاطلاع على الدراسات السابقة ذات العلاقة مثل دراسة أبو جريس (1994) التي هدفت للكشف عن الفروق في المشكلات الإرشادية بين الطلبة المتميزين وغير المتميزين، وتم الحصول على 8 فقرات منها، ومقياس دبابنة (1998) الذي تم الحصول منه على 6 فقرات. واحتوت الأداة بصورتها الأولية على (56) فقرة. وتألفت من قسمين، تضمن الأول تعليمات الإجابة، وبعض المعلومات كجنس الطالب، والمعدل في المدرسة العادية ومدرسة المتميزين، والحالة الاقتصادية الاجتماعية، وأساس الدخول إلى مدرسة المتميزين من حيث الرغبة: بناء على رغبة الطالب، أم رغبة أهله، أم الاثنين معاً. أما القسم الثاني: فقد تضمن الفقرات.

صدق الأداة: تم عرض أداة الدراسة على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة في مجال المتميزين وفي مجالات علم النفس والتربية، بلغ عددهم (10)، لاستخراج الصدق الظاهري، من خلال إبداء الملاحظات والآراء حولها من حيث: وضوح اللغة وتعليمات الإجابة، وصدق الفقرات، ومدى ملاءمتها للمجال.

واعتمدت نسبة اتفاق 80% كحد أدنى لقبول الفقرة. وبناء على ذلك تم تصحيح بعض الفقرات واستبعاد البعض الأخر وإضافة أخرى. ثم أعيد عرضها ثانية على عدد من المحكمين ممن كان لديهم ملاحظات. وقد احتوت الأداة بصورتها النهائية على (50) فقرة، (15) منها سلبية، و(35) إيجابية (ملحق 1).

وتوزعت الفقرات على مجالات الأداة كالآتي: القلق (12)، والتكيف(9)، والجهد الدراسي المبذول (8)، والدافعية والإنجاز (13)، والانضباط المدرسي والتعاون (8). وقد حصلت الأداة على نسبة اتفاق (90%) من المحكمين في المرة الثانية، فيما يتعلق بالوضوح والصياغة اللغوية لكل من الفقرات والتعليمات. واستخرجت الدرجات الكلية والفرعية على المقياس للوضع النفسي في كل من المدرسة العادية ومدرسة المتميزين.

وقد وضع مقياس خماسي من نوع ليكرت أمام الفقرات، لقياس الوضع النفسي العام للطلبة المتميزين في كل من:

المدرسة العادية، وذلك بأن يعود الطالب أو الطالبة بذاكرته في عملية إسترجاع retrospective إلى أيام مدرسته الاعتيادية ويتذكر وضعه كيف كان فيها، ثم يجيب على فقرات الأداة. ثم يعود إلى واقعه الحالي في مدرسة المتميزين، ويجيب عليها. وهكذا فان كل فقرة تحصل على إجابتين: مرة للمدرسة الاعتيادية، والأخرى لمدرسة المتميزين. ووضع أمام الفقرات الاختيارات الآتية: (عالي جداً، وأعطيت (5) درجات وعالي، وأعطيت (4)، ومتوسط، وأعطيت (3)، وضعيف، وأعطيت (2)، وضعيف جداً، وأعطيت (1)). وتعكس الدرجات في الفقرات السلبية. وتشير الدرجة المرتفعة على مقياس الوضع النفسي العام أو على أي مجال من مجالاته، إلى وضع نفسي إيجابي أكبر. ومن أمثلة الفقرات: " قدرتي على إدارة الوقت " و" خوفي من توقعات أهلي لقدراتي " و" رضاي عن علاماتي وإنجازي الدراسي".

ثبات الأداة: استخدمت طريقة إعادة تطبيق أداة الدراسة مرة ثانية على عينة من (30) طالباً وطالبة، تم اختيارهم عشوائياً من طلبة الصفين السابع والعاشر، بعد مرور (16) يوماً على تطبيقها عليهم في المرة الأولى تجنباً لعوامل الألفة والتدريب والنسيان، وفي الظروف والإجراءات نفسها التي كانت قد طبقت فيها في المرة الأولى. وتم استخدام معادلة كرونباخ الفا في حساب قيمة الثبات (عدس، 1982). وبلغت قيم معاملات الثبات للأداة ككل.) (902ولكل مجال على حدة: القلق ((89.، والتكيف (892.)، والجهد الدراسي المبذول (899.)، والدافعية والإنجاز (887.)، والإنضباط المدرسي والتعاون (898.). ويبين الجدول (2) قيمة معامل الثبات للأداة ولكل مجال من المجالات. (الملحق: الإستبيان).

الجدول (2): قيم معامل الثبات باستخدام معادلة كرونباخ–ألفا–لكل مجال ولمقياس الوضع النفسي العام ككل

الرقم	المجال	قيمة كرونباخ . ألفا
1–	القلق	0.890
2–	التكيف	0.892
3–	الجهد الدراسي المبذول	0.899
4–	الدافعية والإنجاز	0.887
5–	الانضباط المدرسي والتعاون	0.898
6–	الأداة ككل	0.902

وتدل هذه النتيجة على أن معامل الثبات كان عالياً.

تطبيق الأداة: تم تطبيق الأداة بالتنسيق مع إدارة المدرسة والمرشدة التربوية بإعداد قاعة مسرح المدرسة، لاستيعاب جميع أفراد العينة. ثم استخرجت الدرجة الكلية لكل طالب على الأداة ككل والدرجة لكل مجال من مجالاته.

أساليب المعالجة الإحصائية: أستخرج الوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد العينة. وأجري اختبار (ت) للعينات المعتمدة، لإيجاد الفروق بين المتوسطات.

النتـائـج:

للإجابة عن الفرضيات، فقد تم استخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية لأفراد العينة ككل، قبل التحاقهم بمدرسة المتميزين وبعده، وبحسب متغيري: جنس الطالب، والمرحلة الدراسية.

أولاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى وهي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الطلبة قبل دخولهم مدرسة المتميزين وبعده في الجدول (3) تم استخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية وأجري اختبار ت.

ويلاحظ من النتائج في الجدول (3)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات (3) مجالات: اثنان منها لصالح مدرسة المتميزين هما: القلق، والانضباط المدرسي والتعاون، حيث انخفض الأول، وازداد الثاني أما في مجال الدافعية والإنجاز، والوضع النفسي العام، فقد كانت النتيجة فيهما لصالح المدرسة العادية، يضاف إلى ذلك وجود نزعة تشير إلى أن كلاً من مجال التكيف، والجهد الدراسي المبذول، كانا لصالح المدرسة العادية، إلا أن الفرق لم يرق إلى مستوى الدلالة الإحصائية.

ثانياً: نتائج اختبار الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الوضع النفسي وفي مجالاته بعد دخولهم مدرسة المتميزين.

للإجابة عن هذه الفرضية، أجري اختبار (ت) للعينات المعتمدة، لمتوسطات الذكور والإناث في المدرسة العادية، ثم أجري اختبار (ت)للعينات المعتمدة كما هي موضحة في الجدول (4):

ويلاحظ من النتائج في الجدول (4)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط مجال الدافعية والإنجاز لصالح الذكور في مدرسة المتميزين، أما في مجال الانضباط المدرسي والتعاون فقد انخفض متوسط الإناث مقارنة بمتوسط الذكور، إلا أن الفرق لم يرق إلى مستوى الدلالة الإحصائية.

أما بالنسبة للوضع النفسي العام، ومجالات القلق، والتكيف، والجهد الدراسي المبذول، فأن متوسطات الإناث فيها أعلى مما هي لدى الذكور، في مدرسة المتميزين، إلا أن الفروق لم ترق إلى مستوى الدلالة الإحصائية.

ثالثاً: نتائج إختبار الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات

دلالة إحصائية بين متوسطات طلبة الصف السابع والصف العاشر بعد دخولهم مدرسة المتميزين في الوضع النفسي وفي مجالاته.

أجري اختبار (ت) لمتوسطات طلبة الصفين السابع والعاشر وأظهرت نتائجه وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الوضع النفسي العام، وفي مجالاته. والجدول (5) يوضح ذلك.

الجدول (3): المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) ومستوى الدلالة على المقياس ككل ومجالاته قبل دخول مدرسة المتميزين وبعده

المجال	القياس	متوسط	انحراف	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الوضع النفسي العام	قبل	3.49	0.38	2.57	134	0.011
	بعد	3.39	0.41			
القلـق	قبل	3.35	0.46	7.01	134	0.000
	بعد	3.00	0.49			
التكيـف	قبل	3.67	0.52	0.89	134	0.38
	بعد	3.62	0.52			
الجهد الدراسـي المبذول	قبل	3.50	0.55	0.47	134	0.64
	بعد	3.48	0.57			
الدافعية والإنجاز	قبل	3.45	0.39	7.56	134	0.000
	بعد	3.11	0.45			
الانضباط المدرسي والتعاون	قبل	3.49	0.62	4.12-	134	0.000
	بعد	3.73	0.61			

الجدول (4): المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) ومستوى الدلالة على المقياس ككل ومجالاته حسب متغير الجنس بعد دخول مدرسة المتميزين

المجال	الجنس	متوسط	انحراف	قيمة ت	مستوى الدلالة
الوضع النفسي العام	ذكور	3.42	0.37	0.93	0.35
	إناث	3.35	0.45		
القلـق	ذكور	3.03	0.46	0.69	0.49
	إناث	2.97	0.52		
التكيـف	ذكور	3.61	0.50	0.21-	0.84
	إناث	3.63	0.54		
الجهد الدراسـي المبذول	ذكور	3.46	0.50	0.40-	0.69
	إناث	3.49	0.64		
الدافعية والإنجاز	ذكور	3.20	0.41	2.24	0.027
	إناث	3.03	0.47		
الانضباط المدرسي والتعاون	ذكور	3.81	0.61	1.57	0.119
	إناث	3.65	0.60		

الجدول (5): المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة اختبار (ت) ومستوى الدلالة على المقياس ككل ومجالاته في الصفين السابع والعاشر بعد دخول مدرسة المتميزين

المجال	الصف	عدد أفراد العينة	متوسط	انحراف	قيمة ت	مستوى الدلالة
الوضع النفسي العام	السابع	74	3.51	0.39	4.06	0.000
	العاشر	61	3.24	0.40		
القلــق	السابع	74	3.11	0.47	2.92	0.004
	العاشر	61	2.87	0.49		
التكيـف	السابع	74	3.74	0.48	3.17	0.002
	العاشر	61	3.47	0.53		
الجهد الدراسـي المبذول	السابع	74	3.58	0.55	2.46	0.015
	العاشر	61	3.34	0.57		
الدافعية والإنجاز	السابع	74	3.21	0.43	2.89	0.005
	العاشر	61	2.99	0.44		
الانضباط المدرسي والتعاون	السابع	74	3.91	0.62	4.08	0.000
	العاشر	61	3.51	0.51		

ويلاحظ من النتائج في الجدول (5)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات بين طلبة الصف السابع والعاشر في الوضع النفسي العام، ومجالاته كلها، ولصالح طلبة الصف السابع في مدرسة المتميزين، باستثناء القلق، الذي انخفض في الصف العاشر.

مناقشة النتائج

أشارت النتائج إلى أن الوضع النفسي للطالب المتميز في المدرسة العادية، بصورة عامة كان أفضل من وضعه في مدرسة المتميزين، بحسب ما يدركه هو. وقد يعود السبب في ذلك إلى الحالة التي يطلق عليها المربون: سمكة كبيرة في بركة مياه صغيرة، تصبح سمكة صغيرة في بحيرة كبيرة (Woolfolk,2005). أي بمعنى أن الطالب المتميز عندما كان في المدرسة العادية، يبرز حضوره بشكل ملحوظ بين أقرانه العاديين في التحصيل الدراسي، أما في مدرسة المتميزين، فإن حضوره لا يبرز إلا بجهد وتميز أكبر، وإلا أصبح (عادياً) قياساً بأقرانه الأكثر تميزاً.

أما عن النتيجة التي أشارت إلى انخفاض القلق لدى الطلبة في مدرسة المتميزين، فإن الأمر قد يعود إلى أن الطالب المتميز، بعد قدومه إلى مدرسة المتميزين يصبح القلق لديه فيما بعد أدنى، لأن مكانته الدراسية بين أقرانه تتحدد في الأشهر الأولى من دوامه، إذ يدرك: إما أنه أفضل من أقرانه في التحصيل، أو أنه أدنى منهم. أما بالنسبة للنتيجة التي أشارت إلى ارتفاع الانضباط المدرسي والتعاون في مدرسة المتميزين، فقد يعود الأمر فيه، إلى أن لمدرسة المتميزين تعليماتها وشروطها التي تتطلب التزاماً من الطلبة، وقد يعود الأمر أيضاً إلى أن الطلبة المتميزين أنفسهم أكثر انضباطاً من أقرانهم العاديين حتى عندما كانوا في مدارسهم العادية، وأن تجمعهم في مدرسة واحدة للمتميزين يجعل هذه الخاصية تبرز بشكل واضح وملموس، يدعمها نظام المدرسة. أما التعاون، فقد يعود أمره إلى أن مدرسة المتميزين تتطلب أعمالاً ومشاريع تعاونية. وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج الدراسات التي أجراها كل من عزب (1974) وغنيم (1988) والسرور (2000).

كما أشارت نتائج مقارنة الذكور بالإناث إلى وجود فرق واحد ذي دلالة إحصائية في مجال الدافعية والإنجاز، لصالح الذكور، ولم تظهر فروق في بقية المجالات.وقد يعزى سبب تفوق الذكور إلى عوامل اجتماعية. ولكن يلاحظ أيضاً، رغم هذه النتيجة، فأن متوسطات الإناث في الوضع النفسي العام، وفي التكيف، والجهد الدراسي المبذول، أعلى من متوسطات الذكور، كما إنهن اقل قلقاً من، وكل هذه تقدم مؤشراً عاماً على أن الإناث ربما يكنّ في وضع نفسي أفضل من الذكور. وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من الصافوري (1983) وأبو جريس (1994)، والخليقي، وعبد الرحيم (1996).

وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الصفين السابع والعاشر الأساسيين في الوضع النفسي العام، وفي المجالات كلها، لصالح طلبة الصف السابع الأساسي، باستثناء القلق، الذي انخفض في الصف العاشر. وتأتي هذه النتائج متسقة مع نتائج الوضع النفسي بعد دخول

مدرسة التميز، الذي أظهر أن الوضع النفسي العام والتكيف والجهد الدراسي ودافع الإنجاز، كان أفضل قبل دخول مدرسة التميز، على أساس أن الصف السابع يعد مرحلة إنتقالية ما بين المدرسة العادية ومدرسة التميز متمثلة بصفوفها المتقدمة. أما بالنسبة لإنخفاض القلق لدى طلبة الصف العاشر، فقد يعود السبب في ذلك، إلى إنه بمضي الوقت على الطلبة في مدرسة المتميزين وانتقالهم من مرحلة إلى أخرى، يستقر بهم الأمر إلى تقبل المكانة التي حصل عليها بين أقرانه،كما ذكر سابقا. وفي الوقت نفسه يكون أعلى لدى طلبة الصف السابع لكونهم في بداية مرحلة جديدة لها هالتها والصورة التي يحملها الجميع عنها.

التوصيات والتطبيقات التربوية:

1- توفير المناخ النفسي الآمن للطلبة في مدرسة االتميز، لتحقيق وضع نفسي أفضل، بمكوناته المتعددة، من تكيف للمتطلبات الدراسية، وزيادة الدافعية للإنجاز والجهد المبذول في الدراسة. وإقامة علاقات إيجابية بين الطلبة والمعلمين وبين الطلبة أنفسهم مع بعض، لتحقيق آمال وتوقعات الطلبة وأسرهم، والأهداف التي أنشئت المدرسة من أجلها.

2- عقد دورات خاصة وورشات عمل للمعلمين والمديرين تركز على توفير المناخ النفسي المريح في المدرسة، والاحتياجات النفسية والاجتماعية والمعرفية للمتميزين.

3- تزويد الأهل والطلبة بنشرات توعية وإرشاد عن متطلبات مدرسة المتميزين.

4- الاهتمام ببرامج التوجيه والإرشاد لرعاية الطلبة المتميزين، مع التركيز على الطالبات بشكل خاص.

5- برنامج إرشادي تربوي يسير مع تقدم الطلبة في المراحل الصفية لتحسين الوضع النفسي العام ومكوناته، بحيث يجعلهم يشعرون أنهم في مدرسة التميز بوضع أفضل مما كانوا عليه في المدرسة الإعتيادية.

الدراسات المقترحة:

1- العوامل المؤدية الى إختلاف الوضع النفسي في مدرسة المتميزين عن المدارس الإعتيادية.

2- أسباب الشعور بتدني الوضع النفسي عبر المراحل الصفية.

3- القيام بدراسة كل مجال من مجالات الوضع النفسي العام وهي: القلق، والتكيف، والجهد الدراسي المبذول، والدافعية والإنجاز، والانضباط المدرسي والتعاون، بصورة مستقلة.

4- إجراء دراسة تتناول الوضع النفسي لطلبة مدارس المتميزين بتطبيق الأداة المستخدمة في الدراسة الحالية للكشف عن التغيرات الحاصلة عبر الزمن.

المراجع

أبوجريس، فاديا، 1994، الفروق في المشكلات والحاجات الإرشادية بين الطلبة المتميزين وغير المتميزين. رسالة ماجستير. الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

أبو غزالة، هيفاء، 1985، دليل المرشد التربوي. عمان: وزارة التربية والتعليم.

أبو لبدة، سبع، 1982، مبادئ القياس النفسي والتعليم التربوي. الطبعة الثانية. عمان: جمعية عمال المطابع التعاونية.

باربارة، ماك جلكرست وكيت سايمنتن، المدرسة الذكية (ترجمة كمال دواني)، 1999، عمان: دار النشر للطباعة العربية.

الجديني، رأفت محمد علي، 2003، دلائل عناية التربية الإسلامية بالموهوبين، المؤتمر العلمي الثالث لرعاية الموهوبين والمتفوقين. المجلد الأول. عمان. 375-380.

جروان، فتحي، 1999، التوافق النفسي والاجتماعي والدراسي للطلبة. الذين تم تسريعهم في الأردن.عمان: المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية.

حروب، أنيس، 1999، نظريات وبرامج في تربية المتميزين. والموهوبين. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

الخالدي، أديب، 1975، سيكولوجية المتفوقين عقلياً: دراسة للعلاقة بين التفوق العقلي وبعض جوانب التوافق الشخصي. بغداد: مطبعة دار السلام.

الخليقي، سبيكة وأنور عبدالرحيم، 1996، دراسة لتأثير بعض المتغيرات النفسية والمدرسية في الابتكار لدى عينة من تلاميذ المدارس الإعدادية والثانوية. ندوة دور الأسر والمدرسة والمجتمع في تنمية الابتكار جامعة قطر. 43. 1-74.

دبابنة، خلود، 1998، تطوير أداة الكشف عن حاجات ومشكلات الطلبة الموهوبين.رسالة ماجستير الجامعة الأردنية.عمان، الاردن.

السرور، ناديا، 2000، مفاهيم وبرامج عالمية في تربية المتميزين والموهوبين. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

السرور، ناديا، 1998، مفاهيم وبرامج عالمية في تربية المتميزين والموهوبين. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

سعيد، محمد، 1985، الموهوبون في الجماهيرية. ليبيا: دار الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان.

سليمان، سناء، 1993، رعاية الطلبة المتفوقين بالمدرسة الثانوية بين الواقع والمأمول، دراسة استطلاعية. مجلة علم النفس. الهيئة المصرية العامة للكتاب. (28). 442-447.

شقير، زينب، 1999، رعاية المتفوقين والموهوبين والمبدعين. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

شوفان، ريمي، 1991، الموهوبون. (ترجمة وجيه اسعد). الطبعة الثانية. دمشق: دار البشائر.
صافوري، نادية، 1983، التوافق الشخصي والاجتماعي للطلاب المتفوقين والباقين للإعادة بالجامعة. رسالة ماجستير. جامعة الإسكندرية، الإسكندرية، جمهورية مصر العربية.
صندوق الملكة علياء للعمل الاجتماعي التطوعي الأردني، 1990، دليل التربية الخاصة للمعلم والمرشد والمشرف التربوي: عمان.
الطحان، محمد، 1982، تربية المتفوقين عقلياً في البلاد العربية. تونس.المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. وحدة البحوث التربوية.
طنطاوي، رمضان، 2000، الموهوبون: أساليب رعايتهم وأساليب التدريس لهم. المؤتمر العلمي العربي الثاني لرعاية الموهوبين والمتفوقين. عمان، 207– 236.
عبيد، ماجدة، 2001، مناهج وأساليب تدريس ذوي الحاجات الخاصة.عمان:دار الصفاء. للنشر والتوزيع.
عدس، عبدالرحمن، 1982، مبادئ الإحصاء في التربية وعلم النفس.الطبعة الثالثة. عمان: مكتبة النهضة الإسلامية.
عزب، حسام الدين، 1974، دراسة مقارنة لأثر الإقامة الداخلية على التوافق النفسي للطلاب المتفوقين تحصيلياً في المرحلة الثانوية رسالة ماجستير. جامعة عين شمس، القاهرة، جمهورية مصر العربية
العزة، سعيد، 2000، تربية الموهوبين والمتفوقين. عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع والدار الدولية للنشر والتوزيع.
غنيم، جمالات، 1988، دراسة لعدد من المتغيرات النفسية والبيئية المرتبطة بانخفاض في التحصيل الدراسي لدى بعض الطلاب المتفوقين عقلياً. رسالة ماجستير. جامعة عين شمس،القاهرة، جمهورية مصر العربية.
فوزي، فاطمة، 1997، نحو معايير محددة للطفل الموهوب. المؤتمر الثاني للطفل العربي الموهوب.اكتشافه – تدريبه – رعايته. القاهرة: كلية رياض الأطفال. 649 –662.
القاضي، زينب، 1985، التوتر النفسي وعلاقته ببعض سمات الشخصية: دراسة مقارنة بين المتفوقين وغير المتفوقين من طلبة الجامعة. رسالة دكتوراه. جامعة عين شمس. القاهرة، جمهورية مصر العربية.
كريجر، ليندا، إرشاد الموهوبين والمتفوقين. (ترجمة سعيد حسني العزة) ، 2004، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين، 2011، المؤتمر العلمي العربي الثامن لرعاية الموهوبين والمتفوقين 15–16 تشرين أول (أكتوبر). عمان، الأردن.
محاسنة، عبد الرحيم، 2001، حاجات ومشكلات الطلبة المتميزين الملتحقين ببرامج المتميزين في الأردن مقارنة مع الطلبة غير المتميزين. رسالة ماجستير. الجامعة الأردنية. عمان، الاردن.
محمود، عبداللطيف، 1997، نحو تفسير تربوي للظاهرة الإبداعية. المؤتمر الثاني للطفل العربي الموهوب: اكتشافه– تدريبه–رعايته. القاهرة: كلية رياض الأطفال. 734–740.
مساد، محمود، 2002، تجربة الأردن في الكشف عن الموهوبين ورعايتهم. المؤتمر العلمي العربي الثاني لرعاية الموهوبين والمتفوقين. عمان، 25–46.
معاطي، أسامة، 1998، حاجات ومشكلات المتميزين والموهوبين. المؤتمر الأول للموهوبين والمتفوقين، الإمارات العربية المتحدة، العين، 55–63.
المعايطة، خليل؛ والبواليز، محمد، 2004، الموهبة والتفوق. الطبعة الثانية. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، 2002، التوافق الاجتماعي والمدرسي والتحصيل الدراسي والتفضيل المهني للطلبة المسّرعين. عمان.
نصير، فتحية، 1994، المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي: دراسة مقارنة بين المتفوقين والمتأخرين من الجنسين لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير. جامعة عين شمس، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
وزارة التربية والتعليم، 1993، دليل التربية الخاصة. عمان، الأردن.
وزارة التربية والتعليم، 2003،شروط القبول. منشورات سنوية. عمان الأردن.
American School Counselor Association. 2007. *The professional school counselor and gender equity*.http://www.shoolcounselor.org/files/.
Cassady, J. and Cross, T. 2006. A factorial suicidal ideation among academically gifted adolescents. *Journal For The Education of The Gifted*, 29, 3, 29o-304.
Corey, G. 2000. *Theory and practice of group counseling*. pacific Grove: Brooks- Cole.
Cornell, D.G. 1989. Child adjustment and parent use of the term gifted. *Gifted Child Quarterly*, 33, 59-64.
Davies, G.A. 1983. *Educational psychology: theory and practice*, California: Addison – Wesley Publishing Company.
Dervensky, J., and Coleman, E. B. 1989. Gifted Children's Fears. *Gifted Child Quarterly*, 33, 65-68.
Duffy, K. 2007. *Psychology for living: Adjustment, growth, behavior today*. Upper Saddle River, N.J.: Prentice Hall.
Eagle Valley Enterprise. 2011. *Gifted screening for second graders*. http://www.eaglevalleyenterprise.com/article/20110202/NES/110209992
Eggen, P. and Kauchak, D. 1999. *Educational Psychology: Windows on classrooms*. Upper Saddle River, N.J.: Merill.
Erikson, E.H. 1965. *Childhood and society*. NY: Norton and Co.
Freeman, J. 1980. *Gifted children*. Lancaster: MTP Press

Washington. D.C: US Government Printing Office.

McGrail, L. 2005. Modifying regular classroom curriculum for the gifted and talented students. Purfrock Press,http://www.prufrock.com

Myers, D.G. and Ridl, J. 1981. Aren't all children gifted? *Today's Education (General Edition),*11.30-33.

Neumeister, K. 2004. Interpreting successes and failures: The influence of perfectionism on perspective. *Journal For The Education Of The Gifted,* 27,5,311-335.

Patterson, C.H., and Watkins, C.E. 1996. *Theories of psychotherapy. 5th. ed*. NY: Harper Collins.

Persson, R. 2010. Experiences of intellectually gifted students in an equalitarian and inclusive educational system: A survey study. *Journal For The Education Of The Gifted,* 33,4,536=569.

Peters,M. and Bain,S. 2011. Bullying and victimization rates among gifted and high-achieving students. *Journal For The Education of The Gifted,* 34,3,434-467.

Rathus, S., and Nevid, J. 1999. *Adjustment and growth: The challenges of life*. Fort Worth: Harcourt Brase College Publishers.

Rin, A., Reynolds, M., and McQueen, K. 2011. Perceived social support and the self-concept of gifted adolescents. *Journal For The Education Of The Gifted,*34,3,367-396.

SENG/*Supporting Emotional Need of the Gifted*. N.Y.: A501(c)(3)non-profit organization.

Tippey, J. and Burnham, J. 2009. Examining the fears of gifted children. *Journal For The Education Of The Gifted,* 32,3,321-339.

Woolfolk, A. E. 2005. *Educational Psychology.* Boston: Alyn, Bacon.

Limited.

Griggs, S.A. 1984. Counseling the gifted and talented based on learning styles. *Exceptional Children*, 50, 429-432.

Gulucci, N.T. 1988. Emotional adjustment of gifted children. *Gifted Children Quarterly, 32, 273-275*.

Hargrove, B. and Seay, S. 2011. School teacher perceptions of barriers that limit the participation of African American males in public school gifted programs. *Journal For The Education Of The Gifted,* 34,3,434-467.

Hawkins, D.G. 1993. Personality factors affecting achievement in achieving gifted and underachieving gifted and non gifted in elementary students. *Dissertation Abstracts International. (A),* 34, 145-147.

Hjelle, L. A. and Ziegler, D. J. 1992. *Personality theories*. NY: McGraw Hill.

Hyatt, L. 2010. A case study of the suicide of a gifted female adolescents: Implications for prediction. *Journal For The Education Of The Gifted,* 34,4,624-643.

Iowa Talented and Gifted Association http://www.iowatag.org

Jolly, J. and Kettler,T. 2008. Gifted education research 1994-2003: A disconnect between priorities and and practice. *Journal For The Education Of The Gifted,* 31,4,427-446.

Maddux, C.D., Lachmann, I.S. and Cummings, R. E. 1985. Preferences of gifted students for selected teacher characteristics. *Gifted Child Uarterly*, 29,160-163.

Maitra, K. and Kumari, H. 1996. Gender differences in the perceptions of choice of subjects pertaining to sciences. *Gifted Education International*, 11, 86-90.

Marland, S P. 1972. *Education of Gifted and Talented*.

The Psychological State of Distinguished Students pre and post Enrollment in the School for the Gifted

*Aisheh H. Tawalbeh and Othman A. Mahadeen **

ABSTRACT

This study aimed to identify the psychological state of the distinguished students when they were at the regular school, in contrast to their state at the school of the gifted through the anxiety, effort in studying, adaptation, Motivation and achievement, and school discipline and cooperation domains. A valid and reliable tool had been developed to measure the general psychological state with its five dimentions: anxiety, adaptation, achievement motivation, study effort, and school discipline. A sample of (135) students were chosen from the king Abdullah II for Gifted School in Zarka Directorate and took the tool.

The results revealed statistical differences at.05 level of significance in general psychological state domains of anxiety, motivation and accomplishment, discipline and co-operation, in favor of gifted students in the regular school. There was no statistical differences between male and female students after joining school of the gifted, except in the motivation and achievement domain in favor of male. The results also revealed statistical differences between 7^{th} and 10^{th} grade students in favor of the 10^{th} grade students.The study suggested some recommendations in application and research.

Keywords: Psychological State, Distinguished Students, Giftedness, Anxiety, Adaptation, Achievement Motivation, School Discipline.

* Department of Educational Psychology, Faculty of Educational Science, Hashemite University, Jordan; and Department of general education and student affairs education, Jordan. Received on 4/9/2011 and Accepted for Publication on 14/6/2012.