أثر الدعم المجتمعي أثناء جائحة كورونا في تلبية الاحتياجات وتنمية الالتزام الدراسي وقيم التطوع لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة المتوسطة في البيئات الفقيرة

- أ. د. علاء الدين عبد الحميد أيوب - أستاذ القياس والتقويم وتربية الموهوبين - جامعة الخليج العربي – البحرين
- د. حلمي محمد الفيل - أستاذ علم النفس التربوي المشارك - جامعة الإسكندرية - مصر

الملخص

هدف هذا البحث إلى بناء برنامج قائم على الدعم المجتمعي وقياس أثره أثناء جائحة كورونا في تلبية الاحتياجات النفسية والأكاديمية والمعرفية والاجتماعية والبيئية، وتنمية الالتزام الدراسي، وقيم التطوع لدى الطلاب الموهوبين الذكور بالصف الثالث بالمرحلة المتوسطة في البيئات الفقيرة، وقد تم استخدام المنهج شبه التجريبي ذي التصميم القبلي/البعدي للمجموعتين: التجريبية والضابطة، وتكونت عينة البحث من (41) طالبا موهوبا، تم توزيعهم إلى مجموعتين: تجريبية تضمنت (21) طالبا موهوبا، وضابطة تضمنت (20) طالبا موهوبا، وخضعت المجموعة التجريبية لبرنامج الدعم المجتمعي الذي استغرق (14) أسبوعا. وتم تطبيق مقاييس: الاحتياجات والالتزام الدراسي وقيم التطوع بعد التحقق من خصائصها السيكومترية على المجموعتين قبل البدء في البرنامج وبعد الانتهاء منه، وتم تحليل النتائج باستخدام اختبار مان-ويتني لقياس دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على متغيرات البحث، كما تم حساب مربع إيتا (η^2) لحساب حجم أثر الدعم المجتمعي، وتوصلت النتائج إلى وجود

فروق دالة إحصائيا بين أداء المجموعتين: التجريبية والضابطة على مقياس الاحتياجات، والالتزام الأكاديمي، وقيم التطوع لصالح المجموعة التجريبية؛ حيث أشارت النتائج إلى ارتفاع متوسطات درجات المجموعة التجريبية؛ مما يدل على وجود أثر للدعم المجتمعي أثناء جائحة كورونا في تلبية الاحتياجات وتنمية الالتزام الدراسي وقيم التطوع، كما أشارت نتائج مربع إيتا إلى وجود حجم أثر كبير للبرنامج. وفي ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج أوصى الباحث بتشكيل فريق عمل لمواصلة تطوير برنامج الدعم المجتمعي وإعادة تطبيقه وتنفيذه على فئات وعينات أخرى ومراحل تعليمية مختلفة.

الكلمات المفتاحية: الدعم المجتمعي، الاحتياجات، الالتزام الدراسي، قيم التطوع، الموهوبون، البيئات الفقيرة.

مقدمة

لا يزال الفقر حقيقة مستعصية في الحياة حتى في البلدان الغنية، ويواجه الأطفال والمراهقون الذين نشأوا فقراء تحديات في تلبية احتياجاتهم النفسية والتعليمية، ويبدؤون الدراسة أكاديميا، واجتماعيا، واقتصاديا خلف أقرانهم من خلفيات الدخل المرتفع، وينعكس التأثير السلبي للفقر على سلوك الطلاب وإنجازهم.

ويعاني عدد كبير من الأطفال والمراهقين من الفقر في جميع أنحاء العالم، وقد أوضح تقرير مؤشر الفقر لعام 2019 الذي أصدره برنامج الأمم المتحدة الإنمائي أنه يوجد 3,2 مليار طفل في العالم (تقل أعمارهم عن 18عاما) يعيشون في بيئات فقيرة (Fenz & Hamel, 2020)[1]. وفي مصر، تختلف معدلات الفقر حسب المناطق الجغرافية؛ حيث تكون المعدلات أعلى بالمناطق الريفية عنها في المناطق الحضرية، وهى الأكبر في منطقة الصعيد، وقد أفاد الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء في مصر أن 2,9 مليون طفل ومراهق أقل من عمر17 يعيشون في مناطق فقيرة (United Nations, 2016). وفي تقرير أصدرته الأمم المتحدة (2020) حول التعليم أثناء جائحة كورونا وما بعدها، أكدت أن الجائحة أوجدت أكبر انقطاع في نظم التعليم في التاريخ، وهو ما تضرر منه نحو 6,1 بليون طالب في جميع القارات. وأثرت عمليات إغلاق المدارس وغيرها من أماكن التعلم على 94% من الطلاب في العالم، وهي نسبة ترتفع لتصل إلى 99% في البلدان منخفضة الدخل.

فمنذ أن بدأت جائحة كورونا[2] (كوفيد- 19) في مارس 2020م تحولت معظم المدارس -إن لم يكن جميعها- في تقديم خدمات التدريس الخاصة بها من التعليم المادي أو وجها لوجه إلى التعليم الرقمي، حيث يتم تقديم جميع الخدمات التعليمية عبر الإنترنت، وتمتلك جائحة كورونا تأثيرا عميقا، ليس فقط على صحة الطلاب ولكن أيضا على كيفية تعلمهم، ومن بين

1 أُعد هذا البحث وفقا لدليل الجمعية الأمريكية لعلم النفس APA (الطبعة السادسة).
2 اعتمد الباحثان مصطلح جائحة كورونا داخل متن البحث، حيث أنه المصطلح المستخدم عربيا.

أهم التحديات التي خلفتها جائحة كورونا هي أن الطلاب الأكثر عرضة للخطر هم طلاب البيئات الفقيرة والأسر ذات الدخل المنخفض الذين يعانون من حواجز إضافية عن أقرانهم مثل عدم تلقي الدعم والخدمات التي يحتاجون إليها؛ وعليه تزداد الفجوة بينهم وبين غيرهم من الطلاب (OECD, 2020). وتوصلت دراسة لورانس وفاكواد (Lawrence & Fakuade, 2021) إلى أن إغلاق المدارس أثناء جائحة كورونا كشف عن نقاط الضعف في أنظمة التعليم في البلدان المنخفضة والمتوسطة الدخل في العالم، كما أكدت دراسة دوبي (Dube, 2020) أن المتعلمين في المناطق الريفية يواجهون تحديات غير مسبوقة في التكيف مع نمط جديد للتعلم، حيث الاستخدام السائد لأنظمة إدارة التعلم عبر الإنترنت مع ضعف الموارد المادية واللوجستية، وفيما يتعلق بالموهوبين أوضحت دراسة دوراكو وهوكسا (Duraku & Hoxha, 2020) تمكن الطلاب الموهوبين الذين يعيشون ضمن عائلات ميسورة مواصلة تعليمهم من المنزل باستخدام أجهزة الكمبيوتر المحمولة والهواتف الذكية والإنترنت، بينما هناك الملايين الآخرون الذين لا يتمتعون بهذا الرفاه، وبالتالي انقطعوا -بشكل كامل- عن الدراسة، وفي ذات السياق أظهرت نتائج دراسة إنجل وفري وفيرهاغن (Engzell, Frey & Verhagen, 2021) أن نسبة تأثير غلق المدارس جراء جائحة كورونا على الفقد في التعلم بلغت (3-%) وتزداد هذه النسبة بمقدار (60%) لدى الطلاب في البيئات الفقيرة وذات الدخل المنخفض.

وقد قام الباحثان بمراجعة الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بالفقر والموهبة، وتوصلا إلى عدد من القضايا المختلفة والتي تتمثل أهمها في نقطتين هما: أولا: توصلت نتائج دراسة واينر وبريدجلاند وديلوليو (Wyner, Bridgeland & Dilulio, 2007)؛ ودراسة بلكر وبيترز (Plucker & Peters, 2016) إلى وجود طلاب موهوبين ولديهم قدرات عقلية عليا يأتون من أسر فقيرة وذات دخل منخفض، ولكن لا تتوفر لهم نفس الفرص المتاحة للطلاب من الطبقة المتوسطة أو الغنية اقتصاديا. ثانيا: أوصت دراسة أولشيڤسكي-كوبيليوس وكورويث (Olszewski-Kubilius & Corwith, 2018)؛ ودراسة بلكر وبيترز (Plucker & Peters, 2016)

بضرورة توفير برامج رعاية ودعم مخصصة للطلاب الموهوبين في البيئات الفقيرة من أجل تحقيق المساواة.

إلا أن بعض الدراسات أظهرت مجموعة من التحديات الرئيسية التي تواجه الطلاب في البيئات الفقيرة-بصفة عامة والطلاب الموهوبين بصفة خاصة جراء جائحة كورونا، وقد اقتصر البحث الحالي على معالجة ثلاثة منها تتمثل في احتياجات الطلاب الموهوبين، وانخفاض مستوى الالتزام الدراسي، وانخفاض معدل المشاركة في الأعمال التطوعية. وقد توصلت نتائج دراسة أميند وكوهلر وبيترز وجورج ونيلز (Amend, Koehler, Peters, Joerg & Nilles, 2020) إلى أن الطلاب الموهوبين أظهروا قلقا متزايدا وحزنا وسلوكا غير عادي أثناء مواجهة العالم لجائحة كورونا، كما أكدت على وجود قصور في تلبية الاحتياجات المعرفية والاجتماعية والعاطفية للطلاب في البيئات الفقيرة. وبينت دراسة روبنسون (Robinson, 2003) أن التفاوت في تلبية احتياجات الموهوبين بين المدارس هو نتيجة مباشرة لعدم المساواة الاجتماعية طويلة الأمد وعواقب الفقر، كما أسفرت دراسة تشنغ (Ch'ng, 2014) عن أنه يتم إهمال احتياجات الطلاب الموهوبين الاجتماعية والعاطفية الضرورية.

وفي البيئة العربية أكد تقرير صادر من مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله للموهبة والإبداع (2014) تمتع الطلاب الموهوبين بأعلى القدرات، ولكن لديهم احتياجات نفسية واجتماعية وأكاديمية، وأوضحت دراسة (أيوب والجغيمان وعبود، 2013) احتياج الطلاب الموهوبين إلى رعاية خاصة ومستمرة تتجاوز مجرد تقديم المساعدة لتطوير قدراتهم العقلية والمعرفية، ويجب أن تشمل هذه الرعاية توفير الخدمات والاستشارات النفسية والاجتماعية والتعليمية، والتي لا تقل أهمية عن تنمية قدراتهم العقلية، وبناء على ذلك توجد حاجة ملحة لتلبية الاحتياجات الفريدة لهؤلاء الطلاب الموهوبين في البيئات الفقيرة بالدول العربية. وكشفت دراسة أيوب والعباسي وبلكر (Ayoub, Alabbasi & Plucker, 2021) عن انخفاض الدعم النفسي والاجتماعي والأكاديمي والمعرفي والبيئي لدى الطلاب الموهوبين في البيئات الفقيرة، وأن الدعم البيئي والاجتماعي والنفسي

فسّر 44٪ من التباين في التحصيل الدراسي، علاوة على ذلك كان للدعم البيئي الدور الأكثر فاعلية يليه الدعم الاجتماعي والنفسي في التنبؤ بالتحصيل الدراسي للطلاب.

وفيما يتعلق بالالتزام الدراسي توصلت الدراسات إلى وجود تأثير مباشر للفقر على الالتزام الدراسي؛ حيث يظهر الطلاب في البيئات الفقيرة مستوى منخفضا من الالتزام الدراسي، كما أنه عندما تكون أوجه القصور المادية عالقة بأذهان الطلاب في البيئات الفقيرة، فإن جهودهم الدراسية تتضاءل بشكل واضح، وبالتالي ينخفض عزمهم في أداء المهمة بنسبة 24٪ عن أقرانهم من البيئات الأكثر ثراء (Kautz, Heckman, Diris, Weel & Borghans, 2014). كما أشارت دراسة دومين وفالك وهوفمان وسوند وشوب وواجنر (Dohmen, Falk, Huffman, Sunde, Schupp & Wagner, 2011) إلى أن الطلاب ذوي الخلفيات الفقيرة هم أكثر نفورا من المهام التي تتطلب المثابرة والمخاطرة والمحافظة على اهتمامهم لفترات طويلة، وهذا يؤثر على أدائهم الأكاديمي. كما كشفت نتائج دراسة أجراها المركز القومي للامتحانات والتقييم التربوي في مصر وجود علاقة قوية بين المستوى الاقتصادي للأسرة وأداء الطلاب على الاختبارات الدولية TIMSS حيث كان متوسط درجة الطالب الذي ينحدر من أسر وبيئات ذات مستوى اقتصادي مرتفع أعلى بنحو (15) نقطة من معدل الطالب الذي ينحدر من أسر وبيئات فقيرة (World Bank, 2013).

ويتفق ذلك مع ما اقترحه يتني وهيرش (Whitney & Hirsch, 2007) في كتابهما: حب التعلّم: الدافعية والطفل الموهوب A Love for Learning: Motivation and the Gifted Child، حيث أضافا معتقدا رئيسا رابعا للتعليم مكونا من أربعة مبادئ سمياه "four C's" هي: التحدي، والشغف، والسيطرة، والالتزام الدراسي. وفي هذا الصدد بينت دراسة سيلفرمان (Silverman, 2002) أن عدم التزام الطلاب الموهوبين قد يؤدي إلى خطر معاناتهم من صعوبات وجدانية؛ مما قد يعيق مسارات تنمية مواهبهم، وأدائهم التعليمي، وقدرات التعلم. وتوصلت دراسة تاكا-هوامان ورودريغيز وكورديرو (Tacca-Huamán, Rodriguez & Cordero, 2021) إلى أن عدم الالتزام الدراسي لدى الطلاب في سياق التعلم الافتراضي بسبب جائحة كورونا يرجع إلى

القصور في تلبية احتياجاتهم التعليمية والاجتماعية والبيئية. وقد أكدت دراسة أديوي وأدانكين وأدانكين (Adeoye, Adanikin & Adanikin, 2020) أن العديد من المناطق الفقيرة لا تزال- للأسف- تعاني من نقص في عدة نواح مثل: إمدادات الكهرباء والاتصال بشبكة الإنترنت، ونقص المعلمين المدربين والمؤهلين تقنيا، فضلا عن تفاقم المصاعب الاقتصادية. ويرى الباحثان أن هذه العوامل تجمعت معا وأفضت إلى انخفاض حضور الطلاب أو ضعف مشاركتهم في التعلم عبر الإنترنت، بالرغم من أن النتائج التعليمية المأمولة من هذا التعلم لن تتأتى إلا بتوافر قدرٍ محددٍ من الالتزام من قبل الطلاب.

ومن مسلمات الواقع أهمية تنمية القيم الأخلاقية لدى الطلاب بشكل عام والطلاب الموهوبين بشكل خاص لمسايرة القضايا الشائكة في المجتمعات. وفي ذات الصدد أكد بورلاند (Borland, 2003) قائلا أن "التعليم من بين أشياء أخرى هو مشروع أخلاقي، ونحن وطلابنا خاسرون ومتضررون بقدر إغفالنا العواقب الأخلاقية لهذه البرامج التربوية" (p. 336). ويعد التطوع أحد أشكال السلوك القيمي الأخلاقي، وينبع من تلك القيم مبادئ السلوك التي تمكن المجتمعات من ترجمة المثل العليا إلى تصرفات. وقدمت جائحة كورونا العديد من التحديات التي أظهرت أن التطوع أمر يثلج الصدر في هذه المرحلة الحرجة (Lalitha & Subasri, 2020). ولأهمية التطوع بلغ عدد المؤسسات التي تعزز التطوع بين الأطفال والشباب –على سبيل المثال- في روسيا 2898 مؤسسة في 85 منطقة شارك في أنشطتهم 1,155,144 شاب، ويمثلون نسبة 2,4٪ من جميع الشباب المقيمين بالاتحاد الروسي (Analytical Center for the Government of the Russian Federation, 2019).

ولقد أشارت العديد من الدراسات إلى أهمية التطوع للأفراد والمنظمات والمجتمع، حيث أشارت دراسة أضحا (Adha, 2019) إلى أن للتطوع تأثيرا إيجابيا على بناء التضامن المجتمعي، والرفاهية الاجتماعية، وتطوير القدرات الذاتية، والمهارات، والمعرفة، والخبرات الشخصية للفرد. كما يساعد التطوع الطلاب على أن يصبحوا أكثر انخراطا في مجتمعاتهم بطرق هادفة

(Fitzgerald & Fitzgerald, 2019). وفي ذات الصدد بينت دراسة نورما ولقمان (Normah & Lukman, 2020) أن العمل التطوعي يقدم للمجتمع أفرادا فاعلين يسهمون في رقيه، وأسفرت دراسة لاليثا وسوبسري (Lalitha & Subasri, 2020) أن التطوع يساعد الطلاب على أن يصبحوا أكفاء، ويزيد من قابليتهم للتوظيف ويعزز حياتهم المهنية، كذلك يمكنهم من تحقيق أهدافهم التعليمية بشكل أفضل، كذلك يكسبهم مهارات جديدة. وفي دراسة مسحية تحليلة قام بها سافيكا (Savicka, 2021) تناولت مسوحات القيم الأوروبية European Values Surveys في الأعوام (1990، 1999، 2008، 2017) بهدف قياس تأثير التطوع على الطلاب؛ كشفت نتائجها عن تأثير التطوع في الخصائص الشخصية للأفراد مثل: (الرضا عن الحياة، والثقة في الناس، والاعتقاد بالتحكم في الحياة الخاصة) كذلك توجهاتهم القيمية مثل: (الرعاية، والإبداع، والتحفيز، والسعي لتحقيق العدالة الاجتماعية). كما خلصت دراسة بروفيرو وباسيسيلا (Profiroiu & Păceşilă, 2017) إلى أن إشراك الطلاب من البيئات الفقيرة في الأنشطة التطوعية يسهل الاندماج الاجتماعي، ويطور مهاراتهم الاجتماعية والمهنية. وعلى الرغم من ذلك كشفت دراسة أبويادا (Abuiyada, 2018) عن انخفاض معدل مشاركة الطلاب في الخدمات التطوعية، كما توصلت دراسة (خوج، 2021) إلى وجود صعوبات تواجه الطلاب في تنمية قيم العمل التطوعي، كما أوضحت دراسة لاليثا وسوبسري (Lalitha & Subasri, 2020) أن معظم الطلاب لا يُظهرون اهتمامهم بالخدمات التطوعية.

وكاستجابة لما سبق، اعتمد البحث الحالي على الدعم المجتمعي أثناء جائحة كورونا في تلبية الاحتياجات النفسية والاجتماعية والأكاديمية والمعرفية والبيئية، وتنمية الالتزام الدراسي، وقيم التطوع للطلاب الموهوبين في البيئات الفقيرة. حيث أشار تقرير الفقر الصادر عن برنامج الأمم المتحدة الإنمائي UNDP لعام 2009م إلى أن سبيل الحد من الفقر هو دعم جهود المنظمات الخيرية وجهود مختلف المجموعات التي قد تساعد في توجيه صوت من لا صوت لهم بحيث يتم سماعه على المستويات السياسية؛ لذا اقترحت الجامعة العربية المفتوحة مشروعا خاصا بإنشاء بنوك للفقراء في الوطن العربي؛ بغية إتاحة الخدمات المادية للطلاب الفقراء؛ لمحاربة الفقر والتخفيف

من حدته في المجتمعات العربية (سركيس، 2018). كما نادت منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD, 2020) بوجوبية حل المشكلات المادية لدى الطلاب الفقراء. ولذلك نشرت مؤسسة Lumina Foundation تقريرا بعنوان "ما وراء المعونة المالية Beyond Financial Aid حددت به ست استراتيجيات للدعم المجتمعي للطلاب ذوي الدخل المنخفض تتمثل في: (التغذية السليمة والكافية، وخدمات النقل، والإسكان، ورعاية الأطفال، والمساعدات المادية، وغيرها من خدمات الدعم اللوجستي) (Chaplot, Cooper, Johnstone & Karndjeff, 2015).

وبالرجوع إلى الدراسات السابقة المرتبطة بتوظيف الدعم المجتمعي، أفادت دراسة أزانو وكالاهان وبروديرسن وكوجي (Azano, Callahan, Brodersen & Caughey, 2017) بضرورة مشاركة جميع الأطراف المجتمعية في تلبية احتياجات الطلاب الموهوبين. وفي ذات الصدد أوصى المؤتمر الدولي السادس بضرورة تفعيل دور منظمات المجتمع المدني في خدمة قضايا الأطفال الموهوبين تحقيقا لمبدأ المشاركة المجتمعية (نصار، 2008). كما أوصى تقرير تكافؤ المواهب وعدم تكافؤ الفرص بضرورة دعم الطلاب الموهوبين في البيئات الفقيرة، وإزالة الحواجز التي تمنعهم من الانتقال بين برامجهم التعليمية بوتيرة تلائم قدراتهم ومستوى تحصيلهم (Plucker, Glynn & Dettmer, 2018).

وتكمن قيمة الدعم والمساعدات في أنها تزيد من نجاح الطلاب في البيئات الفقيرة، في حين تعد المساعدات أمرا حيويا للمثابرة والالتزام الدراسي (Smith, 2017; Wang, Liu, Zhang, Yue, Shi, Chu & Rozelle, 2013). كما أن الدعم والمساعدات يحسنا جهود التعلم ونواتجها لدى الطلاب؛ ومن ثم يصبحون أقل احتمالية للفشل في الدراسة (Yang, 2011). كذلك يساهم الدعم في خفض الضغوط، ويحسن تقدير الذات والكفاءة الذاتية، ويعزز المشاركة في الأنشطة لدى الطلاب (Wang et al., 2013).

وفي ضوء ما سبق يتضح أن الدعم المجتمعي أثناء جائحة كورونا قابل للتكيف بدرجة كبيرة مع مجموعة واسعة من بيئات التعلم الفقيرة. وعليه، يعد البحث الحالي أحد البحوث شبه التجريبية التي تهدف إلى قياس أثر الدعم المجتمعي أثناء جائحة كورونا في تلبية الاحتياجات

النفسية والاجتماعية والأكاديمية والمعرفية والبيئية، وتنمية الالتزام الدراسي، وتعزيز قيم التطوع لدى الطلاب الموهوبين بالصف الثالث بالمرحلة المتوسطة في البيئات الفقيرة.

مشكلة البحث

في ضوء مصادر الإحساس بمشكلة البحث والعرض السابق لنتائج الدراسات والأدبيات والاطلاع على توصيات البحوث والدراسات يمكن الإشارة إلى ما يلي:

- أوجدت جائحة كورونا أكبر انقطاع في نظم التعليم وإغلاق المدارس وهو ما تضرر منه جميع الطلاب في دول العالم.
- المتعلمون في المناطق الريفية يواجهون تحديات غير مسبوقة في التكيف مع الاستخدام السائد لأنظمة إدارة التعلم عبر الإنترنت مع ضعف الموارد المادية واللوجستية، وعدم تلقي الدعم والخدمات التي يحتاجون إليها.
- إغلاق المدارس أدى إلى زيادة الفجوة التعليمية، والفاقد في التعليم بين الطلاب في البيئات الفقيرة وذات الدخل المنخفض وأقرانهم في البيئات ذات الدخل المتوسط أو المرتفع.
- وجود قصور في تلبية الاحتياجات النفسية والأكاديمية والمعرفية والاجتماعية والبيئية للطلاب في البيئات الفقيرة.
- في ظل جائحة كورونا أظهر الطلاب في البيئات الفقيرة مستوى منخفضا من الالتزام الدراسي.
- قدمت جائحة كورونا العديد من التحديات التي أظهرت أن التطوع أمر ضروري للتغلب على التحديات التي تواجهها المجتمعات.
- ضرورة توفير برامج رعاية ودعم مخصصة للطلاب الموهوبين في البيئات الفقيرة من أجل تحقيق المساواة.
- الدعم المجتمعي يسهم في تلبية بعض الاحتياجات التعليمية للطلاب، ويساعدهم في التغلب على العوامل التي أحدثتها الظروف البيئية المحيطة.

بناء على ما تقدم نبعت مشكلة البحث من الحاجة إلى الدعم المجتمعي أثناء جائحة كورونا لتلبية الاحتياجات النفسية والأكاديمية والمعرفية والاجتماعية والبيئية وتنمية الالتزام الدراسي وقيم التطوع لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة المتوسطة في البيئات الفقيرة. ويمكن تحديد مشكلة البحث في الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما أثر الدعم المجتمعي أثناء جائحة كورونا في تلبية الاحتياجات وتنمية الالتزام الدراسي وقيم التطوع لدى الطلاب الموهوبين بالصف الثالث بالمرحلة المتوسطة في البيئات الفقيرة؟ ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة التالية:

1. ما أثر الدعم المجتمعي أثناء جائحة كورونا في تلبية احتياجات الطلاب الموهوبين في البيئات الفقيرة؟
2. ما أثر الدعم المجتمعي أثناء جائحة كورونا في تنمية الالتزام الدراسي لدى الطلاب الموهوبين في البيئات الفقيرة؟
3. ما أثر الدعم المجتمعي أثناء جائحة كورونا في تنمية قيم التطوع لدى الطلاب الموهوبين في البيئات الفقيرة؟

أهداف البحث

تتمثل أهداف البحث الحالي في الآتي:

1. بناء برنامج قائم على الدعم المجتمعي أثناء جائحة كورونا للطلاب الموهوبين في البيئات الفقيرة.
2. قياس أثر برنامج الدعم المجتمعي في تنمية الاحتياجات (النفسية، الاجتماعية، الأكاديمية، المعرفية، البيئية) لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة المتوسطة في البيئات الفقيرة أثناء جائحة كورونا.
3. الكشف عن أثر برنامج الدعم المجتمعي أثناء جائحة كورونا في تنمية الالتزام الدراسي لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة المتوسطة في البيئات الفقيرة.

4. تقصي أثر برنامج الدعم المجتمعي أثناء جائحة كورونا في تنمية قيم التطوع لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة المتوسطة في البيئات الفقيرة.

أهمية البحث

يمكن تحديد أهمية البحث الحالي ومبرراته بالآتي:

1. يتناول البحث طلاب المرحلة المتوسطة في البيئات الفقيرة، وقد أشارت الأعمال التجريبية إلى أن هذه المرحلة هي مرحلة المراهقة والمفضلة لتلبية الاحتياجات لدى الطلاب؛ ليصبحوا موجهين ذاتيا، كما أن الأنشطة القائمة على الدعم المجتمعي تزود الطلاب بأدوات تمكنهم من تلبية احتياجاتهم، وتكسبهم استراتيجيات للتغلب على المشكلات والصعوبات التي قد تؤثر في التزامهم الدراسي.

2. يستمد البحث أهميته من موضوع الدعم المجتمعي أثناء جائحة كورونا كحقل بحثي جديد، ولا يزال يعاني من الندرة الشديدة في الدراسات العلمية؛ مما يبرز الحاجة لإجراء المزيد من الدراسات والأبحاث العلمية. وقد تُسهم نتائج البحث في إحداث نقلة نوعية في مخرجات الميدان التربوي بالدول العربية.

3. تزويد الميدان النفسي والتربوي ببرنامج قائم على الدعم المجتمعي؛ مما قد يسهم في إجراء المزيد من البحوث لدراسة أثره على جوانب معرفية وعقلية واجتماعية ووجدانية متنوعة، وعلى مراحل تعليمية مختلفة.

4. يستمد البحث أهميته في تناول فئة الطلاب الموهوبين بشكل عام والطلاب الموهوبين في البيئات الفقيرة بشكل خاص لأهمية تلك الفئة للمجتمع واستجابة لتوصيات الدراسات بتوفير خدمات وبرامج لسد احتياجاتهم الأكاديمية، والتعليمية، والنفسية التي تساعدهم في التغلب على العوامل التي أحدثتها الظروف البيئية المحيطة.

5. أهمية تنمية متغير الالتزام الدراسي الذي يساعد الطلاب في تحقيق القدرة على التكيف والتركيز في أداء المهام وفي اكتساب الخبرات والتجارب التي تساعدهم في التغلب على التحديات التي يواجهونها في حياتهم.

6. أهمية تنمية قيم التطوع للطلاب في تحقيق التكيف الاجتماعي للطلاب مع الآخرين والشعور بالرضا والقدرة على فهم مشاعر الآخرين والتعرف عليها.

7. تصميم مقياس الالتزام الدراسي، ومقياس قيم التطوع، وترجمة وتقنين مقياس الاحتياجات، هذه المقاييس يمكن استخدامها من قبل الباحثين في دراسات لاحقة، وكذلك من قبل المدارس وإدارات التعليم.

8. عدم وجود دراسات عربية أو محلية -حسب علم الباحثين- متعلقة بإعداد برامج قائمة على الدعم المجتمعي لتلبية الاحتياجات، والالتزام الدراسي، وقيم التطوع على الطلاب بشكل عام أو الموهوبين بشكل خاص.

حدود البحث

الحدود الموضوعية: يقتصر هذا البحث على دراسة أثر برنامج قائم على الدعم المجتمعي أثناء جائحة كورونا في تلبية الاحتياجات وتنمية الالتزام الدراسي، وإكساب قيم التطوع لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية في البيئات الفقيرة، وقام الباحثان بتقسيم متغيرات البحث إلى أبعاد، وذلك بناء على الأدب التربوي والدراسات السابقة التي ركزت على هذه المتغيرات، علما بأن هذه الأبعاد تمثل المتغيرات التي التزم الباحثان بتنميتها لدى أفراد العينة من خلال برنامج الدعم المجتمعي المستخدم.

الحدود البشرية: يقتصر البحث على الطلاب الموهوبين بالصف الثالث بالمرحلة المتوسطة.

الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2021/2020م.

الحدود المكانية: تم تطبيق البحث بمدرسة الشهيد عامر رمضان المتوسطة بنين ومدرسة إهوة المتوسطة بنين بمحافظة بني سويف بجمهورية مصر العربية، وتعد محافظة بني سويف من محافظات الصعيد ومن البيئات الفقيرة (منظمة الأمم المتحدة للطفولة – يونيسف، 2017).

مصطلحات البحث

الدعم المجتمعي Community Support

عرف هيريرو وجراسيا (Herrero & Gracia, 2007) الدعم المجتمعي بأنه بنية متعددة الأبعاد تشمل التكامل المجتمعي والمشاركة المجتمعية، كذلك الاستفادة من دعم منظمات المجتمع واستخدام مواردها؛ وهذا من شأنه أن يولد الشعور بالانتماء للمجتمع والارتباط به.

ويعرف الباحثان الدعم المجتمعي إجرائيا بأنه تضافر الجهود المجتمعية بهدف تلبية احتياجات الطلاب الموهوبين بالبيئات الفقيرة لتمكينهم من مسايرة أقرانهم الأكثر ثراء من خلال تزويدهم بأجهزة حاسب آلي ومتطلبات الاتصال بالإنترنت، وبيئات تعلم رقمي، ومعلمين وفنيين مؤهلين تقنيا لخدمتهم، وتوفير استشارات نفسية واجتماعية لهم ولأسرهم.

الاحتياجات Needs

عرفها أيوب والعباسي وبلكر (Ayoub, Alabbasi & Plucker, 2021) بأنها كل ما تعجز الأسرة الفقيرة عن تلبيته من المتطلبات الضرورية لإشباع احتياجات أبنائها التعليمية والأكاديمية والنفسية والاجتماعية والبيئية". وقد تبنى الباحثان هذا التعريف في البحث الحالي.

الالتزام الدراسي Study Commitment

عرف الورثان (2019، 19) الالتزام الدراسي بأنه مواظبة الطالب على الحضور واستعداده التام لتقديم كل ما يتوقع منه كطالب داخل القاعة الدراسية أو ما يطلب منه من واجبات.

ويعرف الباحثان الالتزام الدراسي إجرائيا بأنه انضباط وامتثال الطالب الموهوب لجميع المتطلبات الدراسية داخل المدرسة وخارجها والتي تكفل له النجاح والتفوق، ويستدل عليه من

خلال منح الطالب الاهتمام والوقت والطاقة والجهد الهادف المتزايد، والاندماج التام عند أداء الأنشطة والواجبات والمشاريع الدراسية.

قيم التطوع Volunteer Values

عرف الدوسري (2020، 84) قيم التطوع بأنها مجموعة من المبادئ والأحكام والمعايير والأخلاقيات المرتبطة بالعمل التطوعي والتي يكتسبها الطالب فتشكل شخصيته وتحدد سلوكه وأهدافه واتجاهاته.

ويعرف الباحثان قيم التطوع إجرائيا بأنها موجهات دافعة بسلوك الطلاب الموهوبين نحو أخذ المبادرة بالمشاركة في أنشطة مجتمعية غير ربحية بهدف تحقيق التضامن المجتمعي، ورقي ورفاة المجتمع، واكتساب مهارت جديدة، وتحسين مهاراتهم الاجتماعية والمهنية كذلك بناء قدراتهم القيادية.

الطلاب الموهوبون Gifted Students

عرف النبهان (2015، 19) الطالب الموهوب بأنه الشخص الذي يمتلك استعدادات وإمكانات استثنائية، أو يُظهِر أداء متميزا وملحوظا، يفوق أقرانه في القدرة العقلية العامة و/أو التفكير الإبداعي". ولذلك يكون بحاجة إلى برامج متخصصة لتطوير هذه الإمكانات والوصول بها إلى الحد الأقصى ليتمكن من خدمة نفسه ومجتمعه.

ويعرف الباحثان الطلاب الموهوبين إجرائيا بأنهم الطلاب الذين يمتلكون سمات وخصائص واستعدادات تؤهلهم لأداء يميزهم عن أقرانهم من الطلاب العاديين في المجالات العقلية والأكاديمية، ويحتاجون إلى رعاية وخدمات خاصة.

المرحلة المتوسطة (الإعدادية) Intermediate Stage

عرفت وزارة التربية والتعليم (2014) المرحلة المتوسطة أو الإعدادية بأنها الحلقة الثانية من التعليم الأساسي ومدتها ثلاث سنوات، وهي تناظر المرحلة العمرية من 13-15 سنة، وتقابل

المستوى الثاني من التصنيف الدولي International Standard Classification of Education (ISCED_2))، وتعمل المرحلة الإعدادية على تأهيل الطفل للالتحاق بالمرحلة الثانوية، وتم تطبيق البحث الحالي على عينة من الطلاب الموهوبين الذكور في الصف الثالث من المرحلة الإعدادية.

البيئات الفقيرة Poor Environments

عرفت منظمة الأمم المتحدة للطفولة (منظمة الأمم المتحدة للطفولة - يونيسف، 2017، 7) البيئات الفقيرة بأنها البيئات التي يحرم فيها الطفل أو المراهق بشدة من اثنين أو أكثر من أبعاد الرفاه الثمانية (استمرارية وصول المياه، خدمات الصرف الصحي، ظروف السكن، توفر وسائل المعلومات، الخدمات الصحية، التغذية الجيدة، التعليم، الحماية).

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولا: الإطار النظري

الطلاب الموهوبون

انصب الاهتمام بدراسة الموهوبين في المجتمع بهدف تسخير قدراتهم وتحقيق أكبر استثمار إيجابي من مواهبهم وإمكاناتهم، بما يكفل تحقيق طموحات بلادهم وتوجهاتها المستقبلية، وكذلك لتقديم الرعاية لهم لضمان تحقيق ذواتهم، حيث يمنح اكتشاف الطلاب الموهوبين والاهتمام بهم في عُمر مبكر مساحة أكبر لتحقيق تلك الأهداف. وتقدم النماذج التفاعلية الحديثة للموهبة مفهوم الموهبة كبناء معقد يتألف من عوامل معرفية وشخصية ووجدانية (Ziegler & Stoeger, 2007). ويرى الباحثون في مجال الموهبة أن تلك العوامل مترابطة ومتفاعلة؛ فأداء الفرد لعملٍ ما يتأثر بالجوانب الشخصية والوجدانية له ويؤثر فيها أيضا (Ziegler & Heller, 2000).

وتوجد عدة عوامل تؤثر على مفهوم الموهبة منها الثقافة والبيئة والخلفية العلمية والمنطلقات الفلسفية والرؤية الاستراتيجية للدول (الجغيمان، 2018). وهذا ما جعل التوجه في النظرة الحديثة للموهبة يُبرِز دور البيئة والعوامل الاجتماعية في تغيير تعريف الموهبة من تعريف تقليدي كمِّي

مرتبط بنسبة معيارية لاختبار الذكاء أو القدرات أو التحصيل، إلى تعريفات ذات أوجه متعددة ونظرة شاملة، ومن أشهر العلماء المؤيدين لنظريات الموهبة تعددية الاتجاه "جاردنر"، والذي أكد وجود عوامل مختلفة تسهم في ظهور الموهبة من خلال نظريته الذكاءات المتعددة (أبو أسعد، 2014).

وعرفت الجمعية الوطنية الأمريكية الأطفال الموهوبين بأنهم "الأطفال الذين يتم الكشف عنهم من قبل المختصين، ويظهرون قدرات عالية في التفكير والتعلم والتنافس في مجال واحد أو أكثر" (Roberts, & Boggess, 2011). في حين اتفق كل من (النبهان، 2015؛ الجغيمان، 2018) على تعريف الموهبة من خلال توافر عنصرين مهمين، هما: وجود قدرة عقلية استثنائية، وأداءٍ مميزٍ في مجالٍ ما، وعليه؛ فإن تحديد الموهوب لا يتوقف فقط على ظهور قدرة عقلية مبكرة أو أداء تعليمي متميز؛ بل إن وجود بيئة محفزة داعمة للموهبة، ومنهاج مناسب لاحتياجاته واهتماماته، ومختصين أكفاء للحكم على موهبته تعد من الأساسيات. وقبل تبني أو تحديد مفهوم معين للموهبة يجب النظر إلى مجموعة من الاعتبارات منها (Kaufman & Sternberg, 2008: 1)) مصطلح الموهبة يمثل عنوانا عريضا يوضع لوصف فئة معينة. (2) إما أن تكون الموهبة قدرة عامة في مجالات متعددة، أو قدرة خاصة في مجال محدد. (3) مفهوم الموهبة يتطور مع تطور الوقت وتأثير الثقافات، فما كان يعد موهبة في فترة ما قد لا يعد موهبة في فترة أخرى. (4) مفهوم الموهبة لابد أن يكون قائما على نظريات ظاهرة أو ضمنية حتى تتبناه المؤسسات أو الأفراد.

ويخضع التعدد في تعريفات الموهبة إلى اعتبارات رئيسة؛ كفلسفة التعليم في الدولة، والحاجات والاهتمامات الخاصة بالطلاب، وغيرها من العوامل الاجتماعية والاقتصادية التي تفرض اعتماد تعريف محدد يتناسب؛ وبناء على ما سبق يمكن تعريف الطالب الموهوب بأنه "الطالب الذي يُحقق مستوى أداء عالٍ في مجال ما، ويتم الحكم على قدراته العقلية والأكاديمية والشخصية من خلال اختبارات علمية محددة؛ من أجل توفير الدعم اللازم لتنمية مهاراته وميوله".

الطلاب الموهوبون في البيئات الفقيرة

إن إجراءات التعرف على الطلاب الموهوبين في البيئات الفقيرة ليست سوى حلٍ جزئيٍ لمسألة الإنصاف، وبمجرد تحديد هؤلاء الطلاب كموهوبين، فإنه يلزم إجراء تغييرات برامج الدعم والمساعدة والرعاية لهم؛ للتأكد من أنهم مستمرون في البرامج ويستفيدون منها، ويعد وضع الطلاب الموهوبين من البيئات الفقيرة في برامج -مع وجود موارد كافية ونظم دعم مناسبة - أمرا ضروريا ومؤشرا مهما لتفادي فشلهم المستقبلي.

وأفاد واي ولوفيت (Wai & Lovett, 2021) بوجود تحدي في رعاية الموهوبين يتمثل في تحديد الفئات المحرومة والمهمشة من الطلاب الموهوبين الذين تم إهمالهم بالبيئات الفقيرة، وفي ذات الصدد دعا سلوكب وباين (Slocumb & Payne, 2010) للانتباه إلى أن برامج رعاية الموهوبين التقليدية يمكن أن تعرّض الطلاب من البيئات الفقيرة للخطر بعدة طرق: (1) قد يدرك الطلاب الموهوبين من البيئات الفقيرة أن وضعهم الاجتماعي ليس مكافئا لأقرانهم من الطبقة المتوسطة؛ مما يحدث الشعور بعدم الكفاية، وتدني صورة الذات لديهم. (2) قد يفتقد الطلاب الموهوبين من البيئات الفقيرة إلى الكثير من الموارد اللازمة للوفاء بالمتطلبات الأكاديمية للبرامج (المواصلات والاتصالات وبعض النفقات الخاصة بالمشروعات التي يجب أداؤها خارج المدرسة). (3) إن اكتشاف الطلاب بأن معظم أصدقائهم ليسوا معهم في البرنامج قد يمثل معضلة ضخمة وتضحية مؤلمة لهم. (4) قد يعمل المعلمون في كثير من الأحيان على إقصاء الطلاب الفقراء من برامج رعاية الموهوبين أكثر مما يبذلون من جهد للحفاظ عليهم؛ لأنهم لا يدركون القواعد المستترة للفقر. (5) يفتقد الطلاب الموهوبون من خلفيات فقيرة – غالبا - إلى الكثير من المهارات الأكاديمية الأساسية المتوقعة منهم؛ بسبب عدم توافر الفرص الداعمة لها داخل البيئة المنزلية.

يتضح مما تقدم أن إيجاد برامج وفرص تعليمية تلبي احتياجات الطلاب الموهوبين في البيئات الفقيرة يعد قيمة وضرورة وتحديا في الوقت ذاته، ولما كان التعليم في البيئات الفقيرة يتسم بمحدودية الموارد الأكاديمية والخدمات التعليمية، ومن ثم يبرز دور الدعم المجتمعي في تلبية احتياجات هؤلاء الطلاب.

الدعم المجتمعي

بداية يعد الاهتمام بدعم الطلاب الموهوبين في البيئات الفقيرة أمرا بالغ الأهمية لاستدامة هذه البيئات، حيث تحتاج البيئات الفقيرة إلى طلاب موهوبين يقدرونها ويستثمرون حياتهم المستقبلية في رعايتها؛ لذا يجب حل المشكلات التي تواجه الطلاب الموهوبين بها (OECD, 2020)، وإزالة التحديات والحواجز التي تقف عائقا أمام تعليمهم (Azano, Callahan, Missett & Brunner, 2014, Azano, et al., 2017). كما يجب تقديم الدعم الكافي لهؤلاء الطلاب نظرا لافتقادهم له (Battle & Grant, 1995). وتتمثل مبادئ دعم الطلاب بالبيئات الفقيرة في (1) :(Chaplot et al., 2015) عدد الطلاب ذوي الدخل المنخفض آخذ في الازدياد، ولا يتقدم جميع الطلاب ذوي الدخل المنخفض بالفعل للحصول على مساعدة مادية. (2) الدعم الشامل للطلاب ذوي الدخل المنخفض يُزيد من نجاحهم. (3) الالتزام المؤسسي تجاه الطلاب ذوي الدخل المنخفض يصنع الفارق.

ويجب أن يشمل الدعم: الكتب المدرسية المتخصصة، وأجهزة وبرامج الحاسب الآلي، والإقامة السكنية وأي متطلبات أخرى (Merrotsy, 2002)، كذلك يجب توفير الإمكانات اللازمة للاتصال بالإنترنت للاستفادة من خدمات التعلم الإلكتروني. وتكمن أهمية برامج الدعم المجتمعي في أنها تحسن التحصيل الدراسي ومفهوم الذات وتخفض أيام الغياب عن المدرسة لدى الطلاب (Williams, 1995)، كما تطور من مهارات القيادة والتحصيل الأكاديمي لديهم (Rademeyer, 2019). ولتوفير الوصول العادل والشامل إلى موارد التعلم الرقمية وظروف التعلم الجيدة، وضمان تلبية الاحتياجات الاجتماعية والوجدانية للطلاب استخدمت العديد من البلدان أدوات التعليم الرقمي خلال جائحة كورونا، إلا أن الطلاب في البيئات الفقيرة قد لا يتمتعون برفاهية استخدام هذه الأدوات، ومن ثم يحتاجون إلى مزيد من الدعم (OECD, 2020).

وأفاد روبنسون (Robinson, 2003) بأن التفاوت في تلبية احتياجات الموهوبين بين المدارس هو نتيجة مباشرة لعدم المساواة الاجتماعية طويلة الأمد؛ لذا يجب عدم التخلي عن الجهود

الحثيثة لخدمة الطلاب الموهوبين مهما كانت خلفياتهم، فالتضحية باحتياجات الطلاب الموهوبين لن يحل مشاكل المجتمع غير المحلولة. كما أن خدمات الموهوبين في المناطق الريفية لا تزال تشكل تحديا أمام جهود تلبية احتياجاتهم (Azano et al., 2017). ويستخلص الباحثان مما تقدم أن الطلاب الموهوبين في البيئات الفقيرة يفتقدون إلى العديد من ممكنات استكمال مسيرتهم التعليمية بطريقة مكافئة لأقرانهم الأكثر ثراء مثل: إمكانية الوصول للموارد التعليمية الرقمية والمتطلبات اللوجيستية اللازمة؛ لذلك يجب التغلب على هذه القيود والتفاوتات التي تفرضها البيئة والبنية التحتية وتلبية احتياجات هؤلاء الطلاب.

احتياجات الطلاب الموهوبين

يتمتع الطالب الموهوب بمجموعة من القدرات العقلية يتفوق بها على أقرانه، ولكن بالمقابل لديه مجموعة من الاحتياجات النفسية والاجتماعية والأكاديمية والبيئية، فهو كموهوب بحاجة إلى دعم ورعاية خاصة ومستمرة. وتعد تلبية الاحتياجات الأكاديمية والمادية للطلاب الموهوبين بالبيئات الفقيرة هي العمود الفقري لنجاح والتزام هؤلاء الطلاب؛ نظرا لمعاناتهم من نقص الموارد الأكاديمية والفقر، وضعف التفرغ الأكاديمي الذي يسببه احتياجهم للعمل اليومي لتوفير موارد مادية تضمن تلبية متطلباتهم الأكاديمية داخل المدرسة.

ويكتسب البحث في تعليم الموهوبين بالبيئات الفقيرة اهتماما متزايدا، ويعد فهم طبيعة هذه البيئات أمرا ضروريا؛ لأن هذه البيئات تسبب صعوبات في توفير الاحتياجات التعليمية للطلاب الموهوبين بها، ومن ثم يتم إهمالها. وبظهور جائحة كورونا برزت معاناة الطلاب الموهوبين من القلق والكسل وانخفاض الدافعية، والغضب، كذلك معاناتهم من حواجز مثل عدم تلقي الدعم والخدمات اللازمة لهم (Amend et al., 2020; Duraku, & Hoxha, 2020; OECD, 2020)، وهذه الحواجز وتلك الصعوبات تمنعهم من التقدم أكاديميا (Burney, & Cross, 2006)؛ بسبب محدودية الموارد والخدمات التعليمية مثل: الرحلات الميدانية والمتاحف والمعارض الفنية والحفلات الموسيقية والعروض المسرحية (Rasheed, 2021).

وتعد الانقطاعات التعليمية جراء جائحة كورونا غير مسبوقة في العصر الحديث؛ وعليه تتدافع أنظمة التعليم لتلبية احتياجات الطلاب (Kuhfeld, Soland, Tarasawa, Johnson, Ruzek & Liu, 2020)؛ لأن لهذه الانقطاعات تأثيرا كبيرا على الاحتياجات التعليمية والأكاديمية والنفسية والشعور بالانتماء والقيمة الذاتية للطلاب، كما يعد تلبية هذه الاحتياجات أمرا بالغ الأهمية لاسيما في أوقات الأزمات (OECD, 2020)، حيث يحتاج الطلاب الموهوبين بالبيئات الفقيرة إلى تقدير مناسب لإنجازاتهم يقدم لهم بطريقة تتوافق مع إمكاناتهم (Merrotsy, 2002). ومن الجانب النفسي والاجتماعي فإن الطلاب الموهوبين بالريف يعانون من عدم الرضا عن مجتمعاتهم، ويشعرون بالقلق بشأن نقص الفرص (Howley, Howley & Showalter, 2015; Lawrence, 2009)، ومن ثم قد يغادرونها للحصول على الفرص الأكاديمية (Petrin, Schafft & Meece, 2014). وداخل المدرسة يعانون من نقص الثقة بالنفس ونقص الحافز لطرح الأسئلة والإجابة عنها، وندرة الأنشطة الإثرائية، ويتمخض عن ذلك ضعف اهتمامهم بالحضور إلى المدرسة. ويتعرضون لخطر التسرب منها؛ لذا يحتاجون لمزيدا من الدعم (Battle & Grant, 1995). وتأسيسا على ما تقدم تعد تلبية احتياجات الطلاب الموهوبين بالبيئات الفقيرة هى العمود الفقري لضمان رضاهم عن جودة الخدمة التعليمية المقدمة لهم، فهم يتطلعون إلى بيئة تعليمية ثرية ترعى موهبتهم وتجذبهم إلى المدرسة وتزيد من رغبتهم في التعلم ومن ثم تكفل التزامهم الدراسي.

الالتزام الدراسي

يعد مفهوم الالتزام الدراسي أحد المفاهيم الحديثة من منظور علم النفس الإيجابي، ويشير إلى الرغبة في منح الوقت والطاقة لشيء يؤمن به الفرد، أو مواجهة تحدي دراسي (Rodríguez-Izquierdo, 2020). ويشمل الالتزام الدراسي مجموعة متنوعة من الممارسات الأكاديمية وسلوكيات الطلاب المتعلقة برضاهم وإنجازهم، بما في ذلك وقت العمل المنزلي، والقدرة على التكيف، والتكامل الاجتماعي والأكاديمي (Kahu & Nelson, 2018). ويُشير الالتزام الدراسي

إلى القدرة على الإيمان بالقيمة والأهمية، ويتمثل في إحساس الطالب بالغاية مما يفعله، وعلى النقيض من الالتزام يكون الشعور بالعزلة (Kamtsios & Karagiannopoulou, 2013). كما يتمثل فى سعي الطالب إلى بذل جهد متزايد لتحقيق التميز، دون النظر إلي محتوى العملية أو مطالب المعلمين أو الاهتمامات الشخصية أو ضغط الأقران السلبي أو حتى المسؤوليات داخل الأسرة (Mawarni, 2017). والطالب الذي يتمتع بمستوى مرتفع من الالتزام الدراسي يندمج مع الأحداث، والأشخاص من حوله، كما يمتلك أهدافا محددة، ويتسم بالنضج لدرجة أنه لا يستسلم حتى في المواقف الضاغطة (Gul, Hyder & Ansari, 2020).

ويرى الباحثان أن الطالب الموهوب الملتزم دراسيا يكون على استعداد لتقديم تضحيات شخصية لتحقيق التفوق الدراسي، ويضع الدراسة والاستذكار فى أول اهتماماته، كذلك يستعد للاختبارات المدرسية بكامل طاقته، ويؤمن بوجود علاقة منطقية بين الجهد المبذول فى الاستذكار ودرجاته فى الاختبار، كذلك يدرس ويعمل بجدية داخل الفصل حتى لو شعر بملل؛ للحصول على درجات مرتفعة، كما يعتني بكل ما يشرحه المعلم داخل الصف الدراسي. وبسبب حداثة بنية الالتزام الدراسي؛ لا يوجد إجماع بين الباحثين على أبعاده، على الرغم من اتفاق الأبحاث على أنه بناء متعدد الأبعاد (Rodríguez-Izquierdo, 2020) يشتمل على: 1) الالتزام المعرفي: يتمثل في التوفيق بين الجوانب الإيجابية والسلبية في الدراسة. 2) الالتزام السلوكي: يتمثل في المثابرة وجهد وإصرار الطالب على الأداء في الأنشطة الدراسية على الرغم من الصعوبات التي قد يواجهها. 3) الالتزام الوجداني: يتمثل في المشاعر الإيجابية التي يخبرها الطالب خلال دراسته.

وتكمن أهمية الالتزام الدراسي في أنه يؤثر بشكل مباشر على جميع سلوكيات الطلاب (Lawrence & Fakuade, 2021)، ويساعد على فهم أسباب التسرب من المدرسة أو إكمال الدراسة (Christenson, Reschly & Wylie, 2012)، كذلك يرتبط بشكل مباشر بالدافعية للتعلم ويتوسط العلاقة بينها وبين التسرب الدراسي، ويُمكن من التنبؤ بالأداء الأكاديمي (Vogel & Human-Vogel, 2016)، ويخفض من التسويف الأكاديمي (Tacca-Huamán, Rodriguez

& Cordero, 2021). في ضوء ما سبق يتضح أن الالتزام الدراسي ينطوي على شعور الطلاب بالرفاهية والحماس والاندماج في مواجهة التحديات الدراسية المختلفة، كما يتضمن قناعة الطالب بالغاية مما يفعله، ويرى الباحثان أن إدراك الطالب لقيمة التزامه الدراسي قد تتسع لتشمل الالتزام تجاه الأسرة والمجتمع؛ ومن ثم القيام بأعمال تطوعية تعكس التزامه المجتمعي.

قيم التطــوع

اكتسب العمل التطوعي في السنوات الأخيرة اهتماما عالميا وسياسيا واسع النطاق؛ لقيمته في تعزيز نظم الرعاية الاجتماعية، وتوفير المساعدة لأفراد المجتمع (Normah & Lukman, 2020)، كذلك بناء مجتمعات أكثر تماسكا وتعزيز الثقة بين أفرادها، وقدمت جائحة كورونا العديد من التحديات التي أظهرت أن التطوع أمر ضروري خلال هذه المرحلة الحرجة (Lalitha & Subasri, 2020).

وتوجد مجموعة واسعة من القيم الشخصية والاجتماعية الدافعة للعمل التطوعي منها: تلبية الاحتياجات الذاتية، واكتساب معارف جديدة، وتطوير مهارات الاتصال والعمل الجماعي، وتلبية متطلبات التقدم الوظيفي، والشعور بالانتماء، والمسؤولية الاجتماعية، والمشاركة المجتمعية، والاهتمام بالآخرين، والإيثار (Dekker, & Halman, 2003; Ryall, 2008). وأفاد موتوا وكيروهي (Mutua & Kiruhi, 2021) بأن بعض القيم مثل (الإيثار، والتضامن، والإنصاف، والعدالة الاجتماعية، والاحترام والعيش المتناغم، والعلاقات، والصدق، والعمل الجاد) تعد من القيم المميزة للمتطوعين؛ لأنها تؤثر في تنوع السلوك الاجتماعي الإيجابي، ويمتلك الطلاب القدرة على تغيير البيئة التي يعيشون فيها وإدارة التغيير الإيجابي بمعرفتهم ومهاراتهم (Peric, 2011). وفي ذات الصدد كشفت نتائج دراسة لين وخوان بيدن وماريا (Lin, Juan, Bidin & Mariapan, 2020) بأن الطلاب يمتلكون معتقدات إيجابية حول التطوع، وأن الآباء والمعلمين والأصدقاء يؤثرون في سلوك التطوع لدى الطلاب، ويكون الطلاب أكثر ميلا للتطوع عندما يرتبط لديهم بدوافع الإيثار.

وتحتل تنمية التطوع في مجال التعليم مكانة رائدة خاصة في سياق تحديات القرن الحادي والعشرين؛ لذا يجب على المؤسسات التعليمية أن تأخذ زمام المبادرة، وأن تبين للطلاب أن

التفاهم المتبادل والتعاطف، وتعزيز المصالح المشتركة للمجتمع لا يمكن تحقيقه بدون موقف مسؤول تجاه المجتمع (Peric, 2011). ويعد توظيف استراتيجيات التدريس التي تشجع الطلاب على المشاركة في مختلف الأنشطة التطوعية المختلفة سواء داخل المدرسة أو خارجها أحد أبرز آليات تنمية التطوع. وتكمن أهمية التطوع في أنه يحافظ على نسيج اجتماعي ثري، ويقوي الشعور بالثقة والتماسك بين أفراد المجتمع، ويلبي احتياجات الآخرين، كما يحسن مهارات الطلاب، ويوفر لهم فرصا لاستكشاف خيارات مهنية جديدة، ويشعرهم بالسعادة بحل مشكلات مجتمعهم، ويسهم في بناء قدراتهم القيادية، ويجعلهم أكثر انخراطا في مجتمعهم (Fitzgerald & Fitzgerald, 2019). إلا أنه توجد عدة عوائق تواجه الطلاب عند محاولة الاشتراك في الخدمات التطوعية، مثل: كفاية الوقت، والافتقاد للحافز؛ وعليه يجب أن تنتبه المؤسسات التعليمية لذلك(Lalitha & Subasri, 2020). مما سبق يتضح أن قيم التطوع تكفل بناء مجتمعات متماسكة، ولما كان الطلاب الموهوبين هم أقدر الفئات على إفادة مجتمعاتهم، بما يمتلكونه من مهارات وقدرات عقلية فريدة تستطيع أن تحقق القيمة المضافة في المجتمع، علاوة على أن الطلاب الموهوبين بالبيئات الفقيرة هم أكثر الفئات وعيا بطبيعة هذه البيئات وما تحتاجه جراء معاناتهم السابقة؛ ومن ثم يجب السعي لتنمية قيم التطوع لديهم.

ثانيا: الدراسات السابقة

دراسات تناولت الدعم المجتمعي

بداية هدفت دراسة يانغ (Yang, 2011) إلى التعرف على تأثير المساعدات المادية في جهود ونواتج التعلم والقرارات المهنية وتوظيف الطلاب، وتكونت العينة من (24242) طالب وطالبة من طلاب الجامعة، وكشفت النتائج عن أن المساعدات المادية ساهمت في تحسين جهود ونواتج التعلم لدى الطلاب، كما جعلتهم أقل احتمالية للفشل في الدراسة، كذلك عززت المساعدات المادية الالتحاق بالمدارس العليا والتوظيف الأولي، وأوصت الدراسة بتقديم حزم مساعدات مادية أكثر ملائمة للطلاب الفقراء غير القادرين.

واهتمت دراسة وانغ وآخرون (Wang et al., 2013) بالتعرف على تأثير تقديم مساعدات مادية في الضغوط والنجاح وتقدير الذات والكفاءة الذاتية والمشاركة في الأنشطة لدى الطلاب بالمناطق الريفية الفقيرة، وطبقت على أفقر (200) طالب بأربع كليات عليا في الصين، وكشفت النتائج عن أن المساعدات المادية التي تلقاها الطلاب من المناطق الريفية الفقيرة أسهمت في خفض الضغوط، وساعدتهم على النجاح في الكلية، وحسنت تقدير الذات والكفاءة الذاتية وعززت مشاركتهم في الأنشطة.

في حين تناولت دراسة كيتلر وراسل وبيرير (Kettler, Russell & Puryear, 2015) أثر التمويل على برامج الموهوبين، وتكونت العينة من (1029) مدرسة بولاية تكساس الأمريكية، وكشفت النتائج عن أن الضعف الاقتصادي من أقوى مؤشرات التباين في تمويل برامج تعليم الموهوبين، كما يوجد تناقضات في برامج الإثراء خارج اليوم الدراسي بالنسبة للطلاب الموهوبين بالمناطق الريفية، علاوة على أن المدارس الريفية تتلقى موارد بشرية ومادية للطلاب الموهوبين أقل بكثير من نظيرتها غير الريفية.

واهتمت دراسة بيرير وكيتلر (Puryear & Kettler, 2017) بالكشف عن تأثير فروق الفرص بين المناطق في توفير خدمات الطلاب الموهوبين، كذلك التعرف على تأثير المسافة بين المناطق الريفية والحضرية على برامج الموهوبين، وأوضحت الدراسة وجود فجوات بين المناطق الريفية والحضرية في توفير خدمات الطلاب الموهوبين، فكلما بعدت المدرسة عن المناطق الحضرية وجدت تفاوتات في التمويل والموارد ومن ثم تنخفض الفرص المتاحة لطلابها الموهوبين.

وتناولت دراسة ستارك (Starke, 2019) تأثير منح المساعدات المادية في المثابرة والإنجاز الأكاديمي لطلاب الجامعات، وتكونت العينة من (1425) طالب، وكشفت النتائج عن أنه لا يوجد تأثير دال إحصائيا لمنح المساعدات المادية للطلاب في الأداء الأكاديمي، والمثابرة؛ وعليه أوصت الدراسة بتقصي تأثير اختلاف مستويات المساعدة في الأداء الأكاديمي والمثابرة لدى الطلاب.

في حين هدفت دراسة رشيد (Rasheed, 2021) إلى تقصي خبرات المعلمين من أجل فهم أفضل للفرص والتحديات التي تواجه تنفيذ المناهج الدراسية للطلاب الموهوبين في الريف، وتكونت العينة من (16) مدرسا بمنطقة ريفية فقيرة يدرسون للطلاب الموهوبين بالصفين الثالث والرابع، وكشفت النتائج عن قدرة المعلمين على الإبداع في تنفيذ المناهج الدراسية والتغلب على التحديات التي تعترض التنفيذ، كما زودت نتائج الدراسة المعنيين بطرق يمكن من خلالها معالجة الفجوات في تعليم الطلاب الموهوبين منها المناهج الدراسية القائمة على المكان Place-Based Gifted Curriculum.

وأخيرا اهتمت دراسة (تليدي، 2021) بالتعرف على دور الجمعيات والمؤسسات الأهلية في رعاية الطلاب الموهوبين بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر العاملين فيها، وتكونت العينة من (271) فردا من العاملين بالجمعيات والمؤسسات الأهلية، وكشفت نتائج هذه الدراسة عن أنّ دور الجمعيات والمؤسسات الأهلية في رعاية الطلاب الموهوبين بالمملكة العربية منخفض.

دراسات تناولت احتياجات الطلاب الموهوبين

بداية هدفت دراسة كريجيل (Kregel, 2015) إلى التعرف على درجة تلبية احتياجات الطلاب الموهوبين، وتكونت العينة من (10) طلاب موهوبين بالمرحلة الثانوية، وأوضحت النتائج أن احتياجات الطلاب الموهوبين الاجتماعية والوجدانية غالبا ما يتم تجاهلها في المدارس، وأشارت الدراسة إلى احتياج المدارس والمناطق التعليمية لبرامج تضمن تلبية الاحتياجات الاجتماعية والوجدانية والأكاديمية للطلاب الموهوبين، مع ضرورة تزويد الطلاب بالأدوات اللازمة للنجاح.

وتناولت دراسة فيلان (Phelan, 2018) الاحتياجات الاجتماعية والوجدانية للطلاب الموهوبين بالبيئات الفقيرة من وجهة نظر معلميهم، وتكونت العينة من (32) معلما بالمراحل الابتدائية والإعدادية والثانوية، وأوضحت النتائج أن احتياجات التعلم الاجتماعية والوجدانية للطلاب الموهوبين تتمثل في تخصيص وقت بالجداول الدراسية للمناهج الهادفة، وتوفير فريق عمل متخصص ومُدرب لخدمتهم، كذلك ضرورة توفير موارد تعليمية كافية لهم.

وهدفت دراسة دوبي (Dube, 2020) إلى التعرف على التحديات التي يواجهها الطلاب بالبيئات الفقيرة في جنوب إفريقيا أثناء جائحة كورونا، وتكونت العينة من (10) طلاب وعدد (10) معلمين، وكشفت النتائج عن أن العديد من الطلاب بالبيئات الفقيرة يعانون من نظام التعلم عبر الإنترنت بسبب نقص موارد الاتصال بالإنترنت لديهم. وأوصت الدراسة بعدم ترك الطلاب بالبيئات الفقيرة وراء الركب أثناء جهود مكافحة جائحة كورونا.

واهتمت دراسة اوزدمير وبستان (Özdemir & Bostan, 2021) بالكشف عن احتياجات الطلاب الموهوبين، وتكونت العينة من (11) طالبا موهوبا في الرياضيات مسجلين بمركز للموهوبين في أنقرة، وكشفت النتائج عن أن الطلاب الموهوبين في الرياضيات يحتاجون إلى دعم عقلي ووجداني من قبل معلميهم وزملائهم وأفراد أسرهم.

وسعت دراسة جون (John, 2021) إلى تقصي تصورات المرشدين بالمدارس الثانوية عن تلبية الاحتياجات الاجتماعية والعاطفية للطلاب الموهوبين بالولايات المتحدة الأمريكية، وتكونت العينة من (6) مرشدين، وكشفت النتائج عن وجود غموض في أدوار مرشدي الطلاب الموهوبين، وعدم توافر وقت كافي لديهم لتقديم الدعم للطلاب الموهوبين، وأخيرا أشارت الدراسة إلى أن الافتقار إلى التطوير المهني يضع تحديات أمام المرشدين لتلبية الاحتياجات الاجتماعية والوجدانية للطلاب الموهوبين، وأوصت بضرورة تجاوب المرشدين مع الأزمات الاجتماعية والوجدانية التي تواجه الطلاب الموهوبين.

وأخيرا هدفت دراسة أيوب والعباسي وبلكر (Ayoub, Alabbasi & Plucker, 2021) إلى تحديد مستوى الدعم النفسي والأكاديمي والاجتماعي والمعرفي والبيئي لدى الطلاب الموهوبين بالبيئات الفقيرة، كذلك قياس القدرة التنبؤية للدعم على التحصيل الدراسي. وتكونت العينة من (142) طالبا وطالبة تم اختيارهم عشوائيا من (10) مدارس إعدادية بالبيئات الفقيرة في مصر، وأظهرت النتائج وجود ثلاثة بروفايلات للطلاب الموهوبين ذوي الدخل المنخفض، وأن الدعم البيئي والاجتماعي والنفسي فسّر 44% من التباين في التحصيل الدراسي، في حين حظى

الدعم البيئي على الدور الأكثر فاعلية في التنبؤ بالتحصيل الدراسي للطلاب يليه الدعم الاجتماعي والنفسي.

دراسات تناولت الالتزام الدراسي

بداية هدفت دراسة بارك ولي (Park & Lee, 2011) إلى الكشف عن العوامل الفرعية لدافعية التعلم التي تؤثر على الالتزام بالمهمة لدى الطلاب الموهوبين، وتكونت العينة من (30) طالبا موهوبا بالصفين الرابع والخامس بالمرحلة الابتدائية، وكشفت النتائج عن أن الدافعية للتعلم تفسر (49.3%) من التباين في الالتزام بالمهمة لدى الطلاب الموهوبين.

وركزت دراسة جانغ وتشونغ وتشوي وكيم (Jang, Chung, Choi & Kim, 2013) على اكتشاف خصائص الطلاب الموهوبين من خلال تحليل التزامهم بالمهمة، وطلب الباحثون من الطلاب الموهوبين وصف تجاربهم أثناء إجراء تجارب عميقة، وكشفت النتائج عن ثلاث خصائص رئيسية للطلاب الموهوبين في إطار التزامهم بالمهمة وهم: التحدي والتدفق والاستعداد، وهذه الخصائص الثلاث تعكس بشكل جيد مفهوم الالتزام بالمهمة، وأوصت الدراسة بضرورة تطوير أداة وإطار عمل لتقدير التزام الطلاب الموهوبين بالمهمة.

واهتمت دراسة فيشواناث وكومار (Vishwanath & Kumar, 2015) بالكشف عن تأثير تزويد التلاميذ بجهاز لوحي Tablet عليه تطبيق تعليمي في تحسين ممارسة التعلم والاندماج في الأنشطة التعليمية ومهارات التعلم المنظم ذاتيا، وتكونت العينة من (60) تلميذا وتلميذة بالصفوف من الثالث حتى السادس الابتدائي بثلاث قرى بالهند، وكشفت النتائج عن أن الطلاب مارسوا تعلم الرياضيات أكثر من غيرهم، وازدادت نسبة إندماجهم في المناقشات الجماعية داخل الفصل.

وتناولت دراسة ألتنتاس وكاراجا ومصطفى والحاج (Altintas, Karaca, Moustafa & El Haj, 2020) التأثير الفوري لأفضل تدخل ذاتي ممكن في تعزيز التأثير الإيجابي والدافع الأكاديمي الموقفي والالتزام الدراسي في سياق الجامعة بفرنسا، وتكونت العينة من (176) طالبا قسمت

بالتساوي إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، وأوضحت النتائج وجود مستويات أعلى بكثير من التأثير الإيجابي، والدافع الأكاديمي، والالتزام الدراسي في المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

في حين هدفت دراسة لورانس وفاكواد (Lawrence & Fakuade, 2021) إلى التعرف على مستوى التزام المتعلمين المراهقين بالتعلم عبر الإنترنت، والتنبؤ بمستوى التزامهم من خلال مشاركة الوالدين والمشاركة في التعلم، وتكونت العينة من (1407) مراهق، وأوضحت النتائج أن مستوى التزام المتعلمين بالتعلم عبر الإنترنت مرتفع، وأن مشاركة الوالدين تسهم في التنبؤ بمستوى الالتزام بالتعلم عبر الإنترنت بنسبة (32%)، وتسهم المشاركة في التعلم في التنبؤ بمستوى الالتزام بالتعلم عبر الإنترنت بنسبة (23%).

واهتمت دراسة أومادیفي وسيلفام (Umadevi & Selvam, 2021) بالتعرف على العلاقة بين الالتزام الدراسي وبعض المتغيرات لدى طلاب الجامعة أثناء جائحة كورونا، وتكونت العينة من (400) طالب وطالبة من طلاب الجامعة بالهند، وكشفت النتائج عن وجود علاقة دالة إحصائيا بين الالتزام الدراسي وكل من مهنة الأب ومهنة الأم، ووجود علاقة دالة إحصائيا بين الالتزام الدراسي ونوع الكلية، كذلك وجود علاقة دالة إحصائيا بين الالتزام الدراسي ومنهجية الدراسة المتبعة (قراءة- جمع مادة تعليمية- مشاهدة فيديو على اليوتيوب- تعلم إلكتروني).

وأخيرا تناولت دراسة تاكا هوامان وروديريغيز وكورديرو (Tacca-Huamán, Rodriguez & Cordero, 2021) العلاقة بين التسويف والالتزام الدراسي لدى طلاب المدارس الثانوية أثناء جائحة كورونا، وطبقت المرحلة الأولى من الدراسة على (138) طالبا في بيرو في حين طبقت المرحلة الثانية على (12) طالبا، وكشفت النتائج عن وجود علاقة سالبة دالة إحصائيا بين التسويف والالتزام الدراسي.

دراسات تناولت قيم التطوع

بداية هدفت دراسة بارنيل (Parnell, 2010) إلى التعرف على تأثير التطوع على التحصيل الأكاديمي لدى طلاب الجامعة بفلوريدا، وتكونت العينة من (5974) طالب وطالبة بواقع (42% ذكور، 58%إناث)، وأوضحت النتائج وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين التطوع والتحصيل الدراسي، وأن التطوع يزيد من المعدل التراكمي بواقع (0.05) لكل ساعة.

كما هدفت دراسة حمزه وسندي وشاه وإسماعيل وحمزه (Hamzah, Suandi, Shah, Ismail & Hamzah, 2016) إلى التعرف على أسباب مشاركة الشباب الماليزي في الأنشطة التطوعية، وتكونت العينة من (251) مستجيبا، وكشفت النتائج عن أن أسباب مشاركة الشباب في الأنشطة التطوعية هي:1) الفوائد المتصورة: وتتضمن تعلم تحمل المسؤولية، وتعزيز العلاقات، وبناء روح العمل الجماعي، 2) الحاجة إلى التطوع: وتتضمن الرغبة في إطلاق العنان لإمكانات القيادة وتحسين مهارات الاتصال، 3) الأسباب: وتتضمن الاستفادة من وقت الفراغ، واكتساب خبرات جديدة.

واهتمت دراسة بروفيرو وباسيسيلا (Profiroiu & Păceşilă, 2017) بالتعرف على تأثير مشاركة الطلاب في العمل التطوعي على حياتهم المهنية في المستقبل، وتكونت العينة من (197) طالبا بالجامعة ببوخارست، وكشفت النتائج عن وجود علاقة قوية بين التطوع والتطور المهني للطلاب، حيث يؤثر التطوع إيجابيا على الطلاب في إكسابهم خبرات في العمل ومهارات اتصال ويمكنهم من التكيف مع بيئة العمل، وأوصت الدراسة بضرورة استخدام هذه النتائج كأساس لتعزيز التطوع في البيئة الأكاديمية.

في حين تناولت دراسة أبويادا (Abuiyada, 2018) اتجاهات طلاب الجامعات تجاه الخدمات التطوعية في سلطنة عمان، وكذلك التعرف على العقبات التي تمنعهم من المشاركة في الخدمات التطوعية، وتكونت العينة من (500) طالب بجامعة ظفار، وكشفت النتائج عن انخفاض معدلات مشاركة الطلاب في الخدمات التطوعية، وأن دوافع الإيثار والمعتقدات الدينية هما أحد الأسباب الرئيسية للتطوع.

كما هدفت دراسة (سنقرط، 2018) إلى التعرف على مستوى الدافعية للتطوع ومستوى المسؤولية الاجتماعية لدى عينة من طلاب الجامعة بفلسطين، وتكونت العينة من (1170) طالب وطالبة بثلاث جامعات فلسطينية، وكشفت النتائج عن تمتع عينة البحث بمستوى مرتفع من الدافعية للتطوع والمسؤولية الاجتماعية، ووجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين مستوى الدافعية للتطوع والمسؤولية الاجتماعية.

واهتمت دراسة فيتزجيرالد وفيتزجيرالد (Fitzgerald & Fitzgerald, 2019) بالتعرف على العلاقة بين التطوع الطلابي والكفاءة الذاتية لدى الطلاب المعلمين قبل الخدمة، وتكونت العينة من (67) طالبا معلما و(47) طالبا بالمدارس، وكشفت النتائج عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين التطوع الطلابي والكفاءة الذاتية لدى الطلاب المعلمين قبل الخدمة، وأن التطوع يجعل الطلاب أكثر مساهمة في مجتمعاتهم، كما أن المدارس والمعلمين يمكنهم بناء التطوع لدى الطلاب.

وركزت دراسة للينياريس ودوكاريس (Llenares & Deocaris, 2019) على الكشف عن تأثير التطوع في المهارات الشخصية مثل: الكفاءة المهنية ومهارات التفكير الناقد ومهارات الاتصال والتعلم مدى الحياة والمسؤولية الاجتماعية والأخلاقية ومهارات التعامل مع الآخرين لدى طلاب الجامعة، وتكونت العينة من (60) طالبا شاركوا في أنشطة خدمة المجتمع لمدة (36) شهرا، وكشفت النتائج عن أن الطلاب الذين تطوعوا بانتظام لديهم مقاييس أعلى بكثير لسمات الخريجين المتعلقة بالكفاءة المهنية ومهارات التفكير الناقد ومهارات الاتصال والتعلم مدى الحياة والمسؤولية الاجتماعية والأخلاقية مقارنة بالمتطوعين غير المنتظمين والمتطوعين لأول مرة.

وهدفت دراسة (الدوسري، 2020) إلى تحديد قيم العمل التطوعي الواجب غرسها لدى طلاب المرحلة الابتدائية، وتكونت العينة من (392) معلما، وكشفت النتائج عن أن هناك موافقة شديدة على قيم العمل التطوعي المقترحة، وأن من أبرز معوقات غرس قيم العمل التطوعي: ندرة البرامج التدريبية للمعلمين المرتبطة بغرس قيم التطوع للطلاب، وغياب الأنشطة المدرسية التي تبث روح التطوع في المجتمع المدرسي، وغياب ثقافة العمل التطوعي في المجتمع.

في حين سعت دراسة جمال وكاسبين ونور ومرزوقي ورحمان ورملي (Jamal, Kaspin, Nor, Marzuki, Rahman & Ramlie, 2021) إلى التعرف على فعالية تربية التطوع في تعزيز القيم والمهارات الشخصية لدى طلاب الجامعة، وطبقت الدراسة على عينة كافية من طلاب الجامعة، وكشفت النتائج عن أن تربية التطوع تعزز المهارات الشخصية بين الطلاب مثل مهارات الاتصال ومهارات بناء العلاقات ومهارات العمل الجماعي، كما تحسن من قيم المساعدة، والحب، والإخلاص.

وأخيرا هدفت دراسة أبيلباوم وميسرا وويلش وهمفريز وسيفام وإسماعيل (Appelbaum, Misra, Welch, Humphries, Sivam & Ismail, 2021) إلى التعرف على الاختلافات في الأنشطة التطوعية لدى طلاب الطب خلال جائحة كورونا، وتكونت العينة من (518) طالبا من طلاب الطب بأمريكا، وكشفت النتائج عن عدم وجود فروق في الأنشطة التطوعية تبعا لمتغير النوع، كما أن احتمالية التطوع تختلف أثناء الجائحة تبعا للنوع وسنة التدريب والخبرة السابقة.

التعليق على الدراسات السابقة

بفحص دراسات الدعم المجتمعي يتضح أن معظمها طبق على طلاب جامعة، وتوجد دراسة عربية واحدة تناولت دور الدعم المجتمعي لكنها دراسة وصفية، كما أن أكثر من (85%) من الدراسات التي استهدفت تقصي تأثير الدعم المجتمعي دراسات أجنبية؛ وعليه يتضح افتقاد البيئة العربية لدراسات شبه تجريبية تتناول أثر الدعم المجتمعي، كذلك يتضح ندرة الدراسات التي استهدفت الدعم المجتمعي لدى الطلاب الموهوبين بمراحل التعليم العام. **وبتحليل دراسات احتياجات الطلاب الموهوبين** يتضح حداثتها، حيث امتدت في الفترة من (2015-2021)؛ مما يبرهن على حداثة هذا المتغير، وأن معظمها استهدف الطلاب الموهوبين بمراحل التعليم العام بما يتوافق مع عينة البحث الحالي، كذلك اتضح معاناة الطلاب الموهوبين من نقص موارد الاتصال بالإنترنت، واحتياجهم لبرامج تلبي احتياجاتهم، ومعلمين وفريق عمل ومُدرب يتفهم خصائصهم؛ لذا تم تفعيل هذه المعطيات عند بناء برنامج الدعم المجتمعي بالبحث الحالي. **وبفحص دراسات الالتزام الدراسي** يلاحظ أن جميع هذه الدراسات أجريت في بيئات غير عربية، كما أن أكثر من

(70%) منها دراسات وصفية بدأت منذ عام (2011م)، وأن الدراسات شبه التجريبية في الالتزام استهدفت تنميته لدى الطلاب العاديين، كذلك كشفت عن قابليته للتنمية؛ وعليه يتبين افتقاد البيئة العالمية بصفة عامة والعربية بصفة خاصة لإجراء دراسة شبه تجريبية تستهدف تنمية الالتزام الدراسي لدى الطلاب الموهوبين. **وبتناول دراسات قيم التطوع** يظهر أن (90%) من هذه الدراسات تناولت التطوع لدى طلاب الجامعة، وبواقع (60%) منها دراسات وصفية، كما أن (40%) من هذه الدراسات تناولت التطوع كمتغير مستقل، كذلك لم يتوافر للباحثين دراسة تناولت قيم التطوع كمتغير تابع؛ وعليه تتضح الفجوات البحثية التي استهدفها البحث الحالي وهى تنمية قيم التطوع لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة المتوسطة بالبيئات الفقيرة.

أوجه استفادة البحث الحالي من الدراسات السابقة

استفاد الباحثان من الدراسات السابقة في الاطلاع على الإطار النظري المرتبط بمتغيرات البحث المتمثلة في: الدعم المجتمعي، واحتياجات الطلاب الموهوبين، والالتزام الدراسي، وقيم التطوع لدى الطلاب بشكل عام، والطلاب الموهوبين في البيئات الفقيرة بشكل خاص. واستفاد الباحثان من الدراسات السابقة في تحديد الترابط بين متغيرات البحث، والتعرف إلى المنهجية العلمية المستخدمة فيها. وتم الاستفادة من الدراسات السابقة في تشكيل أوجه الدعم المجتمعي، كما أسهمت الدراسات السابقة في تبني مقياس احتياجات الطلاب الموهوبين كذلك بناء مقياسي الالتزام الدارسي وقيم التطوع، كما تم الرجوع إلى المعالجات الإحصائية المناسبة لهذا النوع من الأبحاث، والاستفادة من النتائج والتوصيات التي تم التوصل إليها من الدراسات السابقة في دعم مشكلة البحث الحالي ومناقشة النتائج.

فروض البحث: في ضوء ما تم عرضه من دراسات سابقة، سعى البحث إلى التحقق من صحة الفروض التالية:

1. توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الاحتياجات تعزى للدعم المجتمعي أثناء جائحة كورونا.

2. توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الالتزام الدراسي تعزى للدعم المجتمعي أثناء جائحة كورونا.

3. توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في قيم التطوع تعزى للدعم المجتمعي أثناء جائحة كورونا.

إجراءات البحث

منهج البحث: اعتمد البحث على المنهج شبه التجريبي ذي التصميم القبلي- البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة لقياس أثر الدعم المجتمعي أثناء جائحة كورونا في تلبية الاحتياجات (النفسية، الأكاديمية، الاجتماعية، المعرفية، البيئية) وتنمية الالتزام الدراسي وقيم التطوع لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة المتوسطة في البيئات الفقيرة. إذ تم تطبيق المقاييس قبل تطبيق برنامج الدعم وبعده على المجموعتين التجريبية والضابطة. ويتمثل المتغير المستقل الرئيس في البحث في الدعم المجتمعي أثناء جائحة كورونا، والمتغيرات التابعة في الاحتياجات والالتزام الدراسي، قيم التطوع.

مجتمع البحث: تكون مجتمع البحث من طلاب الصف الثالث المتوسط في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمحافظة بني سويف للعام الدراسي 2021/2020م، الذين بلغ عددهم (9781)، وفقا لإحصاء العام الدراسي 2021/2020م (وزارة التربية والتعليم، 2020). وسبب اختيار محافظة بني سويف مجتمعا للبحث كونها إحدى المحافظات التي تمثل البيئات الفقيرة وفقا لتقرير منظمة الأمم المتحدة للطفولة - يونيسف (2017).

عينة البحث: تكونت عينة البحث من (41) طالبا موهوبا بالصف الثالث المتوسط من مدارس البنين (بمتوسط عمر زمني 15,70، وانحراف معياري 0,93)، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، ولأن تجميع طلاب مدارس وفصول مختلفة في مكان واحد لتقديم برنامج الدعم المجتمعي أمر غير متاح عمليا؛ تم اختيار طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة من مدرستين مختلفتين بنفس المنطقة، لهما ذات الخصائص الاجتماعية والاقتصادية. **وتم اختيار عينة البحث**

وفق الخطوات الآتية:

1. إعداد قائمة بالمدارس المتوسطة التي يوجد بها طلاب موهوبين وفقا لإحصائية الإدارة العامة للموهوبين والتعلم الذكي بإدارة بني سويف التعليمية.
2. تم تحديد المدارس في المناطق الفقيرة وفق حدود البحث والإحصائيات الصادرة من الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، ووزارة التضامن الاجتماعي بالمناطق الفقيرة، وبلغ عددها مدرستين.
3. لتحديد المجموعة التجريبية والضابطة تم كتابة اسم كل مدرسة على قصاصة ورق، على أن يتم سحب ورقة واحدة لتكون المجموعة التجريبية، والورقة الأخرى تكون المجموعة الضابطة، فتم اختيار عشوائيا مدرسة الشهيد عامر رمضان المتوسطة بنين كمجموعة تجريبية وتشتمل على (21) طالبا موهوبا، ومدرسة إهوة المتوسطة بنين كمجموعة ضابطة وتشتمل على (20) طالبا موهوبا. وقد تم تحديدهم كموهوبين تبعا لمعايير وزارة التربية والتعليم بمصر (الإدارة العامة للموهوبين والتعلم الذكي) والتي تشترط أن تتوافر في الطلاب الموهوبين درجة عالية من القدرات العقلية والإبداعية ليتفوقوا على باقي أقرانهم في واحدة أو أكثر من المجالات التي يقدرها المجتمع، كالتفوق العقلي، والتفكير الابتكاري، والتحصيل العلمي، والمهارات والقدرات الخاصة.

التكافؤ القبلي بين المجموعتين (التجريبية والضابطة):

تم التحقق من التكافؤ بين طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة من خلال القياس القبلي للاحتياجات والالتزام الدراسي وقيم التطوع، حيث تم تطبيق المقاييس على طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق برنامج الدعم المجتمعي، وتم استخدام اختبار مان ويتني "Mann-Whitney" لتقصي دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي، والنتائج يوضحها جدول (1):

جدول (1): نتائج اختبار مان ويتني ""Mann-Whitney لدلالة الفروق بين متوسطات رتب الدرجات القبلية لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في متغيرات البحث

المتغيرات	الأبعاد	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	Z	مستوى الدلالة
الاحتياجات	النفسية	التجريبية	21	20,55	431,50	200,50	0,253	غير دالة
		الضابطة	20	21,48	429,50			
	الاجتماعية	التجريبية	21	21,00	441,00	210,00	0,000	غير دالة
		الضابطة	20	21,00	420,00			
	الأكاديمية	التجريبية	21	21,19	445,00	206,00	0,107	غير دالة
		الضابطة	20	20,80	416,00			
	المعرفية	التجريبية	21	18,17	381,50	150,50	1,607	غير دالة
		الضابطة	20	23,98	479,50			
	البيئية	التجريبية	21	19,98	419,50	188,50	0,580	غير دالة
		الضابطة	20	22,08	441,50			
	المجموع الكلي	التجريبية	21	19,74	414,50	183,50	0,696	غير دالة
		الضابطة	20	22,33	446,50			
الالتزام الدراسي	مستوى الالتزام	التجريبية	21	21,17	444,50	206,50	0,097	غير دالة
		الضابطة	20	20,83	416,50			
	الرضا	التجريبية	21	23,10	485,00	166,00	1,170	غير دالة
		الضابطة	20	18,80	376,00			
	نوعية البدائل	التجريبية	21	18,60	390,50	159,50	1,390	غير دالة
		الضابطة	20	23,53	470,50			
	الاستثمار	التجريبية	21	17,95	377,00	146,00	1,748	غير دالة
		الضابطة	20	24,20	484,00			
	الالتزام الهادف	التجريبية	21	23,57	495,00	156,00	1,445	غير دالة
		الضابطة	20	18,30	366,00			
	المجموع الكلي	التجريبية	21	21,93	460,50	190,50	0,512	غير دالة
		الضابطة	20	20,02	400,50			
قيم التطوع		التجريبية	21	18,33	385,00	154,00	1,491	غير دالة
		الضابطة	20	23,80	476,00			

يبين الجدول (1) أن قيم "Z" لدلالة الفروق بين متوسطات رتب الدرجات القبلية لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الاحتياجات والالتزام الدراسي وقيم التطوع غير دالة إحصائيا، مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي.

أدوات البحث

مقياس الاحتياجات

استخدم الباحثان مقياس احتياجات الطلاب الموهوبين في البيئات الفقيرة الذي طوره كل من أيوب والعباسي وبلكر (Ayoub, Alabbasi & Plucker, 2021). وهو استبانة تقرير ذاتي تتكون من (28) فقرة، وتهدف إلى قياس خمسة أبعاد هي: الاحتياجات النفسية (7 فقرات)، الاحتياجات الاجتماعية (6 فقرات)، الاحتياجات الأكاديمية (6 فقرات)، الاحتياجات المعرفية (5 فقرات)، والاحتياجات البيئية (4 فقرات). ويتمتع المقياس بمواصفات سيكومترية جيدة على مستوى البناء العاملي وعلى مستوى الفقرات. ويحدد الطالب استجابته على فقرات المقياس باستخدام أسلوب ليكرت الخماسي: (تنطبق تماما- تنطبق- تنطبق إلى حد ما- لا تنطبق- لا تنطبق على الإطلاق)، وتعطى الدرجات (5، 4، 3، 2، 1) للفقرات الموجبة، ولا توجد فقرات سالبة. وقام الباحثان بترجمة المقياس وتنقيحه بعد عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في اللغة الإنجليزية، واللغة العربية، والموهبة، والقياس والتقويم.

الكفاءة السيكومترية للمقياس:

الصدق البنائي: للتحقق من الصدق البنائي لمقياس الاحتياجات وتشبع الفقرات المفترضة لكل عامل بالعامل الذي يقيس هذه الفقرات استخدم الباحثان في البحث الحالي أسلوب معادلة النمذجة البنائية Structural Equation Modeling (SEM)، وهو ما يطلق عليه بالتحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis للتحقق من الصدق البنائي للمقاييس التي يتم بناؤها في ضوء أطر نظرية سابقة. وعليه قام الباحثان بتطبيق المقياس على عينة غير مشمولة في العينة الفعلية للبحث قوامها (124) طالبا بالصف الثالث المتوسط على بنود

الاختبار للتحليل العاملي التوكيدي بواسطة طريقة الاحتمالية القصوى Maximum likelihood Method اعتمادا على برنامج LISREL (Version, 8.8). وقد أكد التحليل البناء العاملي الخماسي مع تشبع الفقرات المفترضة لكل عامل بالعامل الذي يقيس هذه الفقرات، وأظهرت النتائج أن قيم معاملات المسار تراوحت بين (0,39– 0,68) لبعد الاحتياجات النفسية، و(0,44 – 0,70) لبعد الاحتياجات الاجتماعية، و(0,49– 0,72) لبعد الاحتياجات الأكاديمية، و(0,46– 0,77) لبعد الاحتياجات المعرفية، و(0,37– 0,80) لبعد الاحتياجات البيئية، وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى (0,01) وأظهرت النتائج أن قيمة مربع كاي (χ^2) بلغت (181,43) بدرجات حرية تساوي (115) وهى قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (0,01)، كما أن قيمة (χ^2/df) تساوي (1,58) وهذه القيمة تشير إلى مطابقة النموذج للبيانات. كما أنَّ قيم مؤشرات حسن المطابقة (RMSEA, GFI, AGFI, NFI) وقعت في المدى المثالي لكل مؤشر وهي تؤكد –أيضا- مطابقة النموذج المقترح للبيانات، وأن الاختبار صادق عامليا. ويوضح جدول (2): مؤشرات حسن المطابقة.

جدول (2): مؤشرات حسن مطابقة نموذج مقياس الاحتياجات للبيانات

مؤشرات حسن المطابقة	القيمة	المدى المثالي	قيمة أفضل مطابقة
مربع كاي χ^2/df	1,58	$5> \chi^2/df>0$	صفر
مؤشر جذر مربعات البواقي (RMSEA)	0,047	1>RMSEA>0	صفر
مؤشر حسن المطابقة (GFI)	0,96	1>GFI>0	1
مؤشر حسن المطابقة المصحح (AGFI)	0,95	1>AGFI>0	1
مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	0,93	1>NFI>0	1

RMSEA: Root Mean Square Error of Approximation

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

ثبات مقياس الاحتياجات: قام الباحثان بحساب ثبات مقياس الاحتياجات باستخدام طريقة ألفا-كرونباخ على عينة غير مشمولة في العينة الفعلية للبحث قوامها (124) طالبا بالصف الثالث المتوسط، وبلغت قيمة معامل الثبات (0,79) بالنسبة لبعد الاحتياجات النفسية، و(0,80) لبعد الاحتياجات الاجتماعية، و(0,81) لبعد الاحتياجات الأكاديمية، و(0,78) لبعد الاحتياجات المعرفية، و(0,82) لبعد الاحتياجات البيئية، و(0,85) للدرجة الكلية للمقياس، وهي قيم مرتفعة ومقبولة إحصائيا.

مقياس الالتزام الدراسي

قام الباحثان بتصميم المقياس لقياس الالتزام الدراسي لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية في البيئات الفقيرة بعد الاطلاع على الأدب التربوي، والرجوع إلى الأدوات والدراسات السابقة التي تناولت الالتزام الدراسي، مثل: (Vogel & Human-Vogel, 2016)؛ (Solinger et al., 2015)؛ (Rezaei, Delavar & Samavi, 2019). وتم عرض المقياس على مجموعة من الخبراء والمختصين في التربية، وعلم النفس، والموهبة؛ للتأكد من صدقه، وطُلب من المحكمين إبداء آرائهم في المقياس من حيث مناسبة الفقرات لقياس الالتزام الدراسي، ومدى وضوح الفقرات وسلامة صياغتها اللغوية، وأي ملاحظات أو مقترحات أخرى، واعتبر الباحثان أن إجماع (80%) فما فوق من المحكمين (9 من 11) كافيا لقبول الفقرة، وقد جرى تعديل الصياغة اللغوية لعدد (5) فقرات، وحذف (3) فقرات. وبناء على ملاحظات المحكمين؛ قام الباحثان بإجراء التعديلات اللازمة، وأصبح المقياس بعد التحكيم مكونا من (23) فقرة، وتتوزع فقرات المقياس على خمسة أبعاد، هي: مستوى الالتزام (5 فقرات)، الرضا (6 فقرات)، نوعية البدائل (3 فقرات)، الاستثمار (4 فقرات)، الالتزام الهادف (5 فقرات).

ويحدد الطالب استجابته على فقرات المقياس باستخدام أسلوب ليكرت الخماسي: (تنطبق تماما- تنطبق- تنطبق إلى حد ما- لا تنطبق- لا تنطبق على الإطلاق)، وتعطى الدرجات (5، 4، 3، 2، 1) للفقرات الموجبة، في حين تعطى الدرجات (1، 2، 3، 4، 5) للفقرات السالبة ويتم عكس الفقرات السلبية، ومن ثم فإن أقصى درجة هي (115)، وأقل درجة هي (23).

الكفاءة السيكومترية للمقياس:

صدق المقياس: للتحقق من صدق وثبات مقياس الالتزام الدراسي؛ طبق الباحثان المقياس على عينة غير مشمولة في العينة الفعلية للبحث قوامها (124) طالبا بالصف الثالث المتوسط، وتم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق:

أ. **الاتساق الداخلي لفقرات المقياس**: وذلك من خلال حساب حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، كذلك حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس، والنتائج يوضحها جدول (3):

جدول (3): معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للمقياس (ن=124)

م	معامل الارتباط		معامل الارتباط		معامل الارتباط		معامل الارتباط		معامل الارتباط	
	بالبعد	بالدرجة الكلية	بالبعد	بالدرجة الكلية	بالبعد	بالدرجة الكلية	بالبعد	بالدرجة الكلية	بالبعد	بالدرجة الكلية
	مستوى الالتزام		الرضا		نوعية البدائل		الاستثمار		الالتزام الهادف	
1	**0,74	**0,63	**0,81	**0,79	**0,79	**0,70	**0,77	**0,68	**0,82	**0,72
2	**0,76	**0,69	**0,80	**0,76	**0,79	**0,72	**0,80	**0,71	**0,71	**0,65
3	**0,72	**0,58	**0,82	**0,76	**0,75	**0,69	**0,79	**0,70	**0,74	**0,68
4	**0,86	**0,85	**0ذ, 75	**0,66			**0,82	**0,73	**0,76	**0,71
5	**0,82	**0,74	**0,81	**0,73					**0,81	**0,74
6			**0,72	**0,69						

يلاحظ من جدول (3) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية على البعد تراوحت بين (0,71 – 0,86)، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس بين (0,58 – 0,85)، وهى قيم دالة إحصائيا عند مستوى أقل من (0,01)؛ مما يشير إلى الاتساق الداخلي لمفردات المقياس.

ب. **الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس**: وذلك من خلال حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد، والدرجة الكلية لمقياس الالتزام الدراسي، حيث بلغت قيم معامل ارتباط أبعاد مستوى الالتزام، الرضا، نوعية البدائل، الاستثمار، الالتزام الهادف بالدرجة الكلية للمقياس (0,78)، (0,80)، (0,83)، (0,86)، (0,85) على التوالي، وهى معاملات ارتباط دالة إحصائيا عند مستوى أقل من (0,01).

ثبات المقياس: للتحقق من ثبات مقياس الالتزام الدراسي؛ تم استخدام معامل الثبات ألفا كرونباخ للفقرات، حيث قام الباحثان بتطبيق المقياس على عينة غير مشمولة في الدراسة الفعلية (124طالبا)، وبلغت قيمة معامل الثبات (0,86) لبعد مستوى الالتزام، (0,83) لبعد الرضا، (0,85)

لبعد نوعية البدائل، (0,87) لبعد الاستثمار، (0,84) لبعد الالتزام الهادف، (0,88) للمقياس ككل، وتشير النتائج أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات ومن ثم صلاحيته للتطبيق.

مقياس قيم التطوع

قام الباحثان بتصميم مقياس خماسي التقدير لقياس قيم التطوع لدى الطلبة الموهوبين بالمرحلة الثانوية من خلال الاطلاع على الأدب التربوي، والرجوع إلى المقاييس والأدوات التي تناولت التطوع مثل: مقياس قيم التطوع (Abuiyada, 2018)؛ ومقياس الاتجاه نحو العمل التطوعي (Al Rawashdeh, Alqahtani & Al Arab, 2020)؛ ومقياس المشاركة التطوعية (Rich, Wright & Bennett, 2020). وتم عرض المقياس على مجموعة من الخبراء والمختصين في التربية، وعلم النفس، والموهبة، والخدمة الاجتماعية؛ للتأكد من صدقه، وطلب من المحكمين إبداء آرائهم في المقياس من حيث مناسبة الفقرات لقياس قيم التطوع، ومدى وضوح الفقرات وسلامة صياغتها اللغوية، وأي ملاحظات أو مقترحات أخرى، واعتبر الباحثان إجماع (80%) من المحكمين (9 من11) كافيا لقبول الفقرة، وقد جرى تعديل الصياغة اللغوية لعدد (4) فقرات من المقياس، وتم حذف فقرتين من المقياس وإضافة فقرة جديدة؛ وبناء على ملاحظات المحكمين؛ قام الباحثين بإجراء التعديلات اللازمة. وأصبح المقياس بعد التحكيم مكونا من (10) فقرات تقييس بعد واحد.

ويحدد الطالب استجابته على فقرات المقياس باستخدام أسلوب ليكرت الخماسي: (تنطبق تماما- تنطبق- تنطبق إلى حد ما- لا تنطبق- لا تنطبق على الإطلاق)، وتعطى الدرجات (5، 4، 3، 2، 1) للفقرات الموجبة، وجميع فقرات المقياس موجبة، ومن ثم فإن أقصى درجة هي (50)، وأقل درجة هي (10).

الكفاءة السيكومترية للمقياس:

صدق المقياس: للتحقق من صدق وثبات مقياس قيم التطوع؛ قام الباحثان بتطبيق المقياس على عينة غير مشمولة في العينة الفعلية للبحث قوامها (124) طالبا بالصف الثالث المتوسط، وتم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس بحساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة

الكلية لمقياس قيم التطوع، وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية على المقياس (0,72 – 0,85)، وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى أقل من (0,01).

ثبات المقياس: للتحقق من ثبات مقياس قيم التطوع؛ تم استخدام معامل الثبات ألفا كرونباخ، وبلغت قيمة معامل الثبات للمقياس (0,88)، وتشير النتائج أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات ومن ثم صلاحيته للتطبيق.

الدعم المجتمعي أثناء جائحة كورونا:

فلسفة برنامج الدعم المجتمعي: تتمثل فلسفة البرنامج فيما يأتي:

أ. افتقاد الطلاب الموهوبين في البيئات الفقيرة العديد من الإمكانيات الداعمة لمسيرتهم التعليمية خاصة في ظل معاناة العالم من جائحة كورونا مثل: الكتب المدرسية المتخصصة، وأجهزة وبرامج الحاسب الآلي (Merrotsy, 2002)، وتردي جودة الخدمات التعليمية، والموارد المادية (Wang et al., 2013)، وكذلك افتقادهم لإمكانية الوصول إلى الموارد الأكاديمية كالمتاحف والمكتبات (Azano et al., 2014)، وتردي خدمات Wi-Fi (Rasheed, 2021).

ب. معاناة الطلاب الموهوبين في البيئات الفقيرة من الضغوط النفسية كالشعور بالقلق، وتدني تقدير الذات ومفهوم الذات، وضعف الثقة بالنفس، وندرة المشاركة في الأنشطة (Burney & Cross, 2006; Lawrence, 2009).

وعليه تم هيكلة الدعم المجتمعي في هذا البحث؛ لملء هذه الفجوات بهدف تلبية الاحتياجات، وتنمية الالتزام الدراسي، وقيم التطوع لدى الطلاب الموهوبين في البيئات الفقيرة.

أهداف برنامج الدعم المجتمعي:

أ. تلبية الاحتياجات النفسية والأكاديمية والمعرفية والاجتماعية والبيئية للطلاب الموهوبين في البيئات الفقيرة.

ب. تنمية الالتزام الدراسي لدى الطلاب الموهوبين في البيئات الفقيرة.

ج. تعزيز قيم التطوع لدى الطلاب الموهوبين في البيئات الفقيرة.

خطوات تنفيذ برنامج الدعم المجتمعي:

أ. رصد واقع احتياجات الطلاب الموهوبين في البيئات الفقيرة وتقييمه.

ب. تحديد آلية التواصل مع الطلاب الموهوبين بإدارة بني سويف التعليمية من خلال التعاون مع مديري المدارس، ومن ثم التواصل مع معلمي هؤلاء الطلاب.

ج. إجراء مقابلات مع 6 معلمين من معلمي الطلاب في البيئات الفقيرة؛ للوقوف على متطلبات المركز التعليمي من وجهة نظرهم، وبحث قابلية تطوعهم لتقديم الخدمات التعليمية بالمركز.

د. إجراء مقابلات مع طلاب المجموعة التجريبية؛ لتقصي اتجاهاتهم المبدئية نحو فكرة تنفيذ مركز تعليمي متكامل خاص بهم من وجهة نظرهم، ومدى قابليتهم للحضور، والمعوقات التي قد تمنعهم من ذلك.

هـ. البدء في توفير مركز تعليمي متكامل الخدمات بأحد مراكز الشباب، وتم اختياره قريبا من محل إقامة الطلاب الموهوبين، مع الحرص على أن يكفل المركز وجميع القائمين عليه تطبيق الإجراءات الاحترازية الصحية التي أقرتها وزارة الصحة المصرية.

و. أخذ موافقة كتابية من أولياء الأمور والطلاب على تلقي الخدمات التي يقدمها المركز، مع التعهد بالالتزام بضوابط برنامج الدعم المجتمعي.

إمكانيات برنامج الدعم المجتمعي:

أ. الإمكانيات المادية والمكانية:

- توفير(21) حاسوبا متصلا بشبكة الإنترنت، بواقع جهاز لكل طالب.
- توفير سبورة ذكية "Smart Board" للاستخدام في الجلسات التعليمية.
- بيئة تعلم افتراضية متكاملة العناصر "موودلMoodle" Virtual Learning Environment.
- معلمون متطوعون في المقررات الأساسية، مؤهلون تقنيا؛ لتقديم المساعدة الفورية للطلاب.
- مكتبة تشتمل على العديد من الكتب الأكاديمية والدراسية الإلكترونية في مجالات عديدة.
- موارد تعليمية متنوعة مفتوحة المصدر OER "(Open Educational Resources)".

ب. **الإمكانيات التربوية والنفسية:**

- تحقيق مبدأ العدالة وتكافؤ الفرص التعليمية بين الطلاب، حيث تم إتاحة الفرصة للطلاب للتعلم دون قيود الوقت أو المكان، مما يضمن مشاركتهم الإيجابية في عملية التعلم دون خجل أو قيود مادية أو لوجيستية.
- تنويع استراتيجيات التعليم والتعلم المستخدمة مع الطلاب حيث تم الدمج بين أكثر من استراتيجية للتعلم (استراتيجيات التعلم التعاوني، والتشاركي، المناقشات، والمشروعات الفردية والجماعية، حل المشكلات، رحلات الويب المعرفية) لتناسب طبيعة الطلاب، وطبيعة المحتوى، وتلبي الاحتياجات المختلفة للطلاب.
- تقديم استشارات تربوية ونفسية واجتماعية للطلاب عن طريق إتاحة تواصلهم مع المعلمين وبعض الأخصائيين الاجتماعيين والنفسيين عبر بيئة الموودل Moodle.
- دعم الأسر في توفير رعاية والدية جيدة لأبنائهم الموهوبين، من خلال إتاحة تواصل الوالدين مع السادة المعلمين وبعض الأخصائيين الاجتماعيين والنفسيين عبر مجموعة مغلقة على برنامج الواتس آب WhatsApp.
- رصد مكافآت للطلاب الذين يظهرون مستوى متقدما ومشاركة فاعلة في أداء الأنشطة الدراسية المختلفة، والاشتراك في المناقشات، وإتمام التقييم الذاتي والتقييم التجميعي المرتبط بالدروس المختلفة.

ج. **الإمكانيات التكنولوجية:**

- إتاحة الفرصة للطلاب للتحكم ببعض العناصر والأدوات مثل إمكانية تغيير خصائص النص المعروض، ومقاطع الفيديو من حيث التكبير أو التصغير لتحقيق رؤية واضحة، وعمق أكثر.
- توفير قواميس إلكترونية للطلاب تتضمن جميع المفاهيم الجديدة وغير المألوفة وصعبة الفهم على الطلاب، مما يحقق لهم فهما أسرعَ، وأدقَ، وأعمقَ، لتلك المفاهيم.
- توفير العديد من أدوات التواصل والتفاعل (المتزامنة وغير المتزامنة) مع الطلاب، ومنها: منتدى للنقاش والحوار، مجموعة مغلقة على برنامج الواتس آب WhatsApp، مدونة،

وكذلك تم عقد مؤتمرات فيديو مع الطلاب عبر برنامج ZOOM؛ حيث أتاحت كل هذه الأدوات للطلاب (عينة البحث) مساحة كبيرة من الحوار والنقاش دون أي عقبات أو حواجز.

- توفير الانفوجرافيك Infographics الثابت والمتحرك، ويقصد به تبسيط البيانات والمعلومات المعقدة، بتجسديها بصريا في صور ورسوم جذابة، وسلسة وواضحة يمكن فهمها واستيعابها ببساطة.
- توفير فيديوهات Hypervideos وهى وسائط فائقة تعتمد على الفيديو تجمع بين هيكلة المعلومات غير الخطية وعروض تقديم المعلومات الصوتية والمرئية الديناميكية (مقاطع الفيديو التي تعرض صورا واقعية أو رسوما متحركة) في برامج الفيديو عالية الدقة، ويتم ربط معلومات الفيديو بأنواع مختلفة من المعلومات الإضافية مثل: النصوص المكتوبة، أو المنطوقة، أو الصور، أو مقاطع الفيديو الأخرى.
- عرض المهام والواجبات للطلاب (عينة البحث) إلكترونيا بدلا من الطريقة التقليدية، كوسيلة بناءة في المشاركة الجماعية؛ لكسر حاجز الخوف والقلق، وتمكينهم من التعبير عن أفكارهم، والبحث عن الحقائق والمعلومات باستخدام وسائط ذات فاعلية.

الفترة الزمنية لبرنامج الدعم المجتمعي: استغرق برنامج الدعم المجتمعي 14 أسبوعا بمعدل 3 أيام أسبوعيا بواقع 42 جلسة، كل جلسة استغرقت 90 دقيقة.

تقويم برنامج الدعم المجتمعي:

أ. التقويم القبلي؛ تم من خلال التطبيق القبلي لمقياس الاحتياجات ومقياس الالتزام الدراسي ومقياس قيم التطوع.

ب. التقويم التكويني؛ تم من خلال:

- رصد آراء الطلاب والاستفادة من التغذية الراجعة خلال كل جلسة وأخذها في الحسبان في الجلسات التالية.
- توزيع استمارة تقويم الجلسة التعليمية من وجهة نظر الطلاب بعد نهاية كل جلسة.

ج. التقويم البعدي، تم من خلال:

- التطبيق البعدي لمقياس الاحتياجات، ومقياس الالتزام الدراسي ومقياس قيم التطوع.
- توزيع استمارة تقويم البرنامج من وجهة نظر الطلاب بعد نهايته.

بنهاية البرنامج أفاد التقرير الذي قدمه السادة المعلمون والفنيون المتطوعون القائمون على إدارة المركز أن الطلاب أظهروا مستويات مرتفعة من الطاقة، والمثابرة، والحماس، والتحدي، والانغماس داخل المركز أثناء أداء الأنشطة والمهام الدراسية، وأثناء استمرار تواجدهم داخل المركز لأوقات ممتدة، كذلك تقدير الطلاب وثنائهم على الجهود المبذولة من قبل فريق المركز جراء تعاونهم وتضامنهم وتطوعهم لدعمهم وتلبية احتياجاتهم لهم وتزكيتهم لتكرار هذه التجربة، كذلك أظهروا روح المبادرة في دعم مثل هذه التجارب في السنوات القادمة.

المعالجــة الإحصائيــة

للإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من الفروض تم تفريغ البيانات وتحليلها باستخدام برنامج (SPSS)، ولمعرفة دلالات الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقاييس الاحتياجات، والالتزام الدراسي، وقيم التطوع في التطبيق القبلي للتحقق من تكافؤ المجموعتين أو التطبيق البعدي للتحقق من أثر برنامج الدعم المجتمعي استخدم الباحثان اختبار مان- ويتني Mann-Whitney، كما تم حساب حجم الأثر للمعالجة التجريبية (الدعم المجتمعي أثناء جائحة كورونا) على متغيرات البحث (الاحتياجات، والالتزام الدراسي، وقيم التطوع) عن طريق إيجاد مربع إيتا (η^2)؛ حيث يركز مفهوم حجم الأثر على مدى الثقة التي نضعها في النتائج، أي أن حجم الأثر يكمل الدلالة الإحصائية ويفسرها (أبو علام، 2006). وتم حساب حجم الأثر باستخدام المعادلة التالية:

$$\eta^2 = Z/\sqrt{N} \quad \text{(Cohen, 1988)}$$

$\{ \text{QUOTE } \frac{z \times \sqrt{2\,(1-R)}}{N} \}$ وتشير (N) إلى مجموع حجم العينتين التجريبية والضابطة، كما أن دلالة حجم الأثر المرتبطة بقيمة مربع إيتا (η^2) لها ثلاثة مستويات وهي (أبو علام، 2006؛ Cohen, 1988):

$0.01 < \eta^2 < 0.06$ حجم أثر ضعيف $-$ $0.06 \leq \eta^2 < 0.14$ حجم أثر متوسط $-$ $0.14 < \eta^2$ حجم أثر كبير

نتائج البحث ومناقشتها

النتائج المتعلقة بأثر الدعم المجتمعي أثناء جائحة كورونا على تلبية احتياجات الطلاب الموهوبين في البيئات الفقيرة

للإجابة عن السؤال الأول والتحقق من الفرض الأول للبحث والذي ينص على:" توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الاحتياجات تعزى للدعم المجتمعي أثناء جائحة كورونا". تم استخدام اختبار مان ويتني Mann-Whitney للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات رتب الدرجات البعدية لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الاحتياجات، ولحساب حجم أثر الدعم المجتمعي في تنمية الاحتياجات، تم إيجاد مربع إيتا (η^2)، والنتائج يوضحها جدول (4):

جدول (4): نتائج اختبار مان ويتني Mann-Whitney لدلالة الفروق بين متوسطات رتب الدرجات البعدية لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الاحتياجات

الأبعاد	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	Z	حجم الأثر
الاحتياجات النفسية	التجريبية	21	30,21	634,50	16,50	**5,083	0,79
	الضابطة	20	11,33	226,50			
الاحتياجات الاجتماعية	التجريبية	21	29,79	625,50	25,50	**4,845	0,76
	الضابطة	20	11,78	235,50			
الاحتياجات الأكاديمية	التجريبية	21	29,67	623,00	28,00	**4,825	0,75
	الضابطة	20	11,90	238,00			
الاحتياجات المعرفية	التجريبية	21	29,95	629,00	22,00	**4,978	0,78
	الضابطة	20	11,60	232,00			
الاحتياجات البيئية	التجريبية	21	29,81	626,00	25,00	**4,898	0,76
	الضابطة	20	11,75	235,00			
المجموع الكلي	التجريبية	21	29,86	627,00	24,00	**4,866	0,76
	الضابطة	20	11,70	234,00			

**دال عند مستوى (01,0)

يلاحظ من جدول (4) أن قيم "Z" لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاحتياجات النفسية، والاجتماعية والأكاديمية، والمعرفية، والبيئية، والدرجة الكلية على مقياس الاحتياجات بشكل إجمالي بلغت (5,083)، (4,845)، (4,825)، (4,978)، (4,898)، و(4,866,) على التوالي وهى قيم دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,01) لصالح المجموعة التجريبية. ولمعرفة حجم أثر الدعم المجتمعي في تنمية الاحتياجات لدى الطلاب الموهوبين في البيئات الفقيرة تم حساب مربع إيتا (η^2)؛ حيث كانت قيمتها (0,76) وبمقارنة هذه القيمة بالجدول المرجعي لمستويات حجم الأثر يتضح أن حجم الأثر كبير، ويمكن تفسير النتيجة نفسها على أساس أن (76%) من التباين الكلي للاحتياجات يرجع إلى الدعم المجتمعي، وعليه فإن الدعم المجتمعي أثنا جائحة كورونا فعال وإيجابي وذو أثر كبير في تنمية الاحتياجات لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة المتوسطة في البيئات الفقيرة. وتشير هذه النتيجة إلى قبول الفرض الأول والذي ينص على أنه: توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الاحتياجات تعزى للدعم المجتمعي أثناء جائحة كورونا.

ويُمكن تفسير النتيجة الحالية في ضوء طبيعة برنامج الدعم المجتمعي، حيث تم إعداد محتواه وأنشطته وتنوعها بين توفير أجهزة الحاسب الآلي وشبكة الإنترنت، والمحتوى العلمي الشيق على برامج موديل "Moodle" لتقدم المادة العلمية التي تتناسب وطبيعة القدرات العقلية للطلاب الموهوبين، وتقديم التوجيه والإرشاد للطلاب وبشكل يلائم طبيعة الطلاب الموهوبين من البيئات الفقيرة، كل ذلك ساهم في تلبية الاحتياجات النفسية، والأكاديمية والمعرفية، والاجتماعية والبيئية. كما يرجع الباحثان هذه النتيجة إلى أن الدعم المجتمعي الذي تم منحه للطلاب في التجربة الميدانية للبحث قدم لهم بطريقة تتوافق مع قدراتهم وطبيعة حياتهم والتي أفصحوا عنها جراء عقد مقابلات رسمية وغير رسمية معهم، علاوة على أن الطلاب استشعروا الدعم بمثابة تقدير مناسب لإنجازاتهم وقدراتهم، ويضيف الباحثان أن أبعاد الدعم المجتمعي تمثلت في مراعاة الجوانب النفسية، وتحفيز الطلاب على المشاركة في المناشط الاجتماعية، وإتاحة الوصول إلى

خبرات تعليمية مختلفة؛ ومن ثم فكل هذا أثر إيجابيا في تلبية احتياجات الطلاب الموهوبين المعرفية والبيئية والأكاديمية والاجتماعية والنفسية.

وبتناول القيمة العلمية والعملية للدعم المجتمعي يمكن تفسير هذه النتيجة بأن الدعم من شأنه تلبية الاحتياجات التعليمية للطلاب الموهوبين بشكل مباشر ويومي وفقا لرؤية فان تاسل-باسكا وهوبارد (VanTassel-Baska & Hubbard, 2016)، وفي ذات السياق أفاد وانغ وآخرون (Wang et al., 2013) بأن الدعم يساعد الطلاب الريفيين الفقراء ويساعدهم على تحقيق طموحاتهم الأكاديمية؛ وتلبية احتياجات الطلاب المختلفة، كما أكدت نتائج الدراسة على أن تحقيق الطموح الأكاديمي يرتبط ارتباطا وثيقا بتلبية احتياجاتهم؛ لأنه قلما يتحقق طموح أكاديمي في ظل وجود معاناة نفسية واجتماعية وأكاديمية ومعرفية وبيئية.

كذلك روعي عند تصميم برنامج الدعم المجتمعي في هذا البحث نتائج دراسة كريجيل (Kregel, 2015)، ودراسة فيلان (Phelan, 2018)، ودراسة دوبي (Dube, 2020)، ودراسة اوزدمير وبستان (Özdemir & Bostan, 2021)، ودراسة جون (John, 2021) بضرورة أن تتضمن البرامج دعما عقليا ووجدانيا على أن يزود الطلاب بالأدوات اللازمة للنجاح، وممكنات للاتصال بالإنترنت، وموارد تعليمية كافية، كذلك توفير فريق عمل متخصص ومُدرب لخدمتهم؛ كل هذا يُفسر نجاح برنامج الدعم المجتمعي في تلبية احتياجات الطلاب عينة البحث.

ويمكن تفسير نتيجة البحث الحالي في ضوء ما توصلت إليه الدراسات شبه التجريبية من فاعلية وأثر برامج الدعم المجتمعي بأشكالها المختلفة على تلبية الاحتياجات المتنوعة؛ حيت اتفقت نتيجة البحث الحالي مع ما توصلت إليه دراسة وليامز (Williams, 1995)، ودراسة بريسياني وكارسون (Bresciani, & Carson, 2002)، كما تتفق مع نتيجة دراسة يانغ (Yang, 2011) ودراسة وانغ وآخرون (Wang et al., 2013)، كذلك تتفق مع نتيجة دراسة أيوب والعباسي وبلكر (Ayoub, Alabbasi & Plucker, 2021)، في حين تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة ستارك (Starke, 2019) في عدم وجود تأثير للدعم المادي للطلاب.

النتائج المتعلقة بأثر الدعم المجتمعي أثناء جائحة كورونا على تنمية الالتزام الدراسي لدى الطلاب الموهوبين في البيئات الفقيرة

للإجابة عن السؤال الثاني والتحقق من الفرض الثاني للبحث والذي ينص على:" توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الالتزام الدراسي تعزى للدعم المجتمعي أثناء جائحة كورونا". تم استخدام اختبار مان ويتني Mann-Whitney للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات رتب الدرجات البعدية لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الالتزام الدراسي، ولحساب حجم أثر الدعم المجتمعي في تنمية الالتزام الدراسي، تم إيجاد مربع إيتا (η^2). والنتائج يوضحها جدول (5):

جدول (5): نتائج اختبار مان ويتني Mann-Whitney لدلالة الفروق بين متوسطات رتب الدرجات البعدية لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الالتزام الدراسي

الأبعاد	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	Z	حجم الأثر
مستوى الالتزام	التجريبية	21	30,88	648,50	2,50	**5,477	0,86
	الضابطة	20	10,63	212,50			
الرضا	التجريبية	21	30,60	642,50	8,50	**5,290	0,83
	الضابطة	20	10,93	218,50			
نوعية البدائل	التجريبية	21	30,67	644,00	7,00	**5,348	0,84
	الضابطة	20	10,85	217,00			
الاستثمار	التجريبية	21	30,88	648,50	2,50	**5,496	0,86
	الضابطة	20	10,63	212,50			
الالتزام الهادف	التجريبية	21	30,57	642,00	9,00	**5,272	0,82
	الضابطة	20	10,95	219,00			
المجموع الكلي	التجريبية	21	30,88	648,50	2,50	**5,429	0,85
	الضابطة	20	10,63	212,50			

**دال عند مستوى (01,0)

يلاحظ من جدول (5) أن قيم "Z" لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في أبعاد مستوى الالتزام، الرضا، نوعية البدائل، الاستثمار، الالتزام الهادف، والدرجة الكلية على الالتزام الدراسي بشكل إجمالي بلغت (5,477)، (5,290)، (5.348)، (5,496)، (5,272)، و(5,429) على التوالي وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,01) لصالح المجموعة التجريبية. ولمعرفة حجم أثر الدعم المجتمعي في تنمية الالتزام الدراسي لدى الطلاب الموهوبين في البيئات الفقيرة تم حساب مربع إيتا (η^2)؛ حيث كانت قيمتها (0,85) وبمقارنة هذه القيمة بالجدول المرجعي لمستويات حجم الأثر يتضح أن حجم الأثر كبير. ويمكن تفسير النتيجة نفسها على أساس أن (85%) من التباين الكلي للالتزام الأكاديمي يرجع إلى الدعم المجتمعي؛ وعليه فإن الدعم المجتمعي -أثناء جائحة كورونا- فعال وإيجابي وذو أثر كبير في تنمية الالتزام الدراسي لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة المتوسطة في البيئات الفقيرة، وتشير هذه النتيجة إلى قبول الفرض الثاني والذي ينص على أنه: توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الالتزام الدراسي تعزى للدعم المجتمعي أثناء جائحة كورونا.

ويعزو الباحثان نتيجة البحث الحالي إلى نجاح برنامج الدعم المجتمعي أثناء جائحة كورونا في مساعدة الطلاب المشاركين فيه على تطوير مجموعة من السمات الإيجابية، حيث ساهم في تحسين مثابرتهم واهتمامهم والقدرة على السيطرة وعدم الاستسلام عند مواجهة المواقف والمشكلات الصعبة، والنظر إلى المواقف الصعبة من زوايا متعددة ومختلفة، والتفكير بأكثر من طريقة وبذل المزيد من الجهد لحل المشكلة. كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أنشطة البرنامج التي أتاحت فرصا عديدة للطلاب للالتزام الدراسي، حيث أسهم الدعم المجتمعي في تحسين ثقة الطلاب في مواهبهم وقدراتهم على النجاح. ويتفق ذلك مع ما توصلت إليه دراسة لورانس وفاكواد (Lawrence & Fakuade, 2021) أن نسبة 32% من التزام الطلاب يعتمد على الدعم؛ ووفقا لذلك يرجع الباحثان هذه النتيجة إلى أن تلبية الاحتياجات الأكاديمية والمادية للطلاب الموهوبين في البيئات الفقيرة هى مكون أساسي لالتزامهم؛ لأنه يفترض منطقيا عدم وجود

التزام أكاديمي من قبل الطلاب دون تلبية احتياجاتهم المختلفة؛ ومن ثم فإن تلبية احتياجات الطلاب الموهوبين في البيئات الفقيرة مكنهم من التفرغ والالتزام الهادف في عملهم الأكاديمي واستثمار وقتهم أكاديميا بدلا من إنفاقه في تلبية احتياجاتهم غير الملبّاة مسبقا.

وهذا ما أكد عليه طلاب المجموعة التجريبية أثناء تقييمهم للدعم المجتمعي، أن ما تم تقديمه لهم نمى لديهم مهارات المثابرة وبذل المزيد من الجهد والإصرار والشغف على تحقيق أهدافهم والوصول إلى النتائج التي يرغبون فيها، كما أكدوا أن الأنشطة القائمة على الدعم المجتمعي زادت من حماسهم وغيرت من نظرتهم لأنفسهم وقدراتهم، وقد أفاد أكثر من 80% من المشاركين أن البرنامج مكنهم من الالتزام الدراسي وبذل جهد أكثر مما يبذلونه، وزاد لديهم الاهتمام والإصرار والشغف لمواصلة الأعمال والمهام التي يحبونها.

ويمكن تفسير نتيجة البحث الحالي مع ما توصلت إليه الدراسات شبه التجريبية من أثر برامج الدعم بأشكالها المتنوعة على تنمية الالتزام الدراسي لدى الطلاب؛ حيث تتفق مع نتيجة دراسة يانغ (Yang, 2011)؛ ودراسة وانغ وآخرون (Wang et al., 2013) بأن الدعم يحسن من جهود التعلم لدى الطلاب ويعزز من مشاركتهم في الأنشطة، في حين تختلف مع نتيجة دراسة ستارك (Starke, 2019) بعدم وجود تأثير للدعم المادي في مقدار المثابرة لدى الطلاب. وبالنظر إلى تناول إمكانية تنمية الالتزام الدراسي تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة فيشواناث وكومار (Vishwanath & Kumar, 2015)؛ ودراسة ألتنتاس وآخرون (Altintas et al., 2020) من حيث نجاحهما في تنميته، كذلك تتفق مع ما توصلت إليه دراسة جانغ وآخرون (Jang et al., 2013)؛ ودراسة موارني (Mawarni, 2017)؛ ودراسة عبد الله وبنهيبور وتفتى وألين (Abdollahi, Panahipour, Tafti & Allen, 2020)؛ ودراسة لورانس وفاكواد (Lawrence & Fakuade, 2021)؛ ودراسة أومايفي وسيلفام (Umadevi & Selvam, 2021) بأن الطلاب الموهوبين يمتلكون خصائص الالتزام بالمهمة، وأن الدعم المجتمعي يزيد من مقدار الوقت الذي يكرسه الطالب للدراسة والتعلم، ووجود علاقة بين الالتزام الدراسي وطرق الدراسة المتبعة من

قبل الطلاب. وأخيرا تتفق هذه النتيجة مع ما أكدت دراسة سميث (Smith, 2017) بأن الدعم يخفض من خطر التسرب المدرسي، وما ذكرته راديماير (Rademeyer, 2019) بأن الدعم المجتمعي يقلل من أيام الغياب عن المدرسة لدى الطلاب.

النتائج المتعلقة بأثر الدعم المجتمعي أثناء جائحة كورونا على تنمية قيم التطوع لدى الطلاب الموهوبين في البيئات الفقيرة

للإجابة عن السؤال الثالث والتحقق من الفرض الثالث للبحث والذي ينص على:" توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في قيم التطوع تعزى للدعم المجتمعي أثناء جائحة كورونا". تم استخدام اختبار مان ويتني Mann-Whitney للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات رتب الدرجات البعدية لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في قيم التطوع، ولحساب حجم أثر الدعم المجتمعي في تنمية قيم التطوع، تم إيجاد مربع إيتا (η^2)، والنتائج يوضحها جدول (6):

جدول (6): نتائج اختبار مان ويتني "Mann-Whitney" لدلالة الفروق بين متوسطات رتب الدرجات البعدية لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في قيم التطوع

المتغير	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	Z	حجم الأثر
قيم التطوع	التجريبية	21	29,71	624,00	27,00	**4,802	0,75
	الضابطة	20	11,85	237,00			

**دال عند مستوى (01,0)

يلاحظ من جدول (6) أن قيم "Z" لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في قيم التطوع بلغت (4,802) وهى قيم دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,01) لصالح المجموعة التجريبية. ولمعرفة حجم أثر الدعم المجتمعي في تنمية قيم التطوع لدى الطلاب الموهوبين في البيئات الفقيرة تم حساب مربع إيتا (η^2) حيث كانت قيمتها (0,75)،

وبمقارنة هذه القيمة بالجدول المرجعي لمستويات حجم الأثر يتضح أن حجم الأثر كبير. ويمكن تفسير النتيجة نفسها على أساس أن (75%) من التباين الكلي في قيم التطوع يرجع إلى الدعم المجتمعي. وعليه فإن الدعم المجتمعي أثناء جائحة كورونا فعال وإيجابي وذو أثر كبير في تنمية قيم التطوع لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة المتوسطة في البيئات الفقيرة. وتشير هذه النتيجة إلى قبول الفرض الثالث والذي ينص على أنه: توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في قيم التطوع تعزى للدعم المجتمعي أثناء جائحة كورونا.

ويفسر الباحثان النتيجة الحالية إلى أن انخراط الطلاب في طبيعة برنامج الدعم المجتمعي جعلهم أكثر قدرة في حشد الطاقة النفسية الإيجابية وتوجيهها نحو ما يقومون به من أعمال، كما أتاحت أنشطة البرنامج المتنوعة مزيدا من الفرص ساعدت الطلاب بالتعرف على أهمية قيم التطوع في الشعور بالعدالة الاجتماعية، والمعاملة بالمثل، والإنصاف، كما ساعد البرنامج الطلاب في مراقبة وتنظيم سلوكياتهم وأفعالهم سواء المعرفية أو الانفعالية أثناء سعيهم لحل التحديات المختلفة في مجتمعهم، والعمل بشكل أكثر فعالية نحو صناعة الحلول. كما يمكن تفسير نتيجة البحث الحالي في ضوء طبيعة عينة البحث يرجع الباحثان هذه النتيجة إلى أن الطلاب الموهوبين بطبيعتهم يميلون إلى التطوع، ويمتلكون معتقدات إيجابية حول التطوع (Lin et al., 2020)؛ ومن ثم يرى الباحثان أن هذه السمات الشخصية المتأصلة في بنية الطلاب الموهوبين السيكولوجية أسهمت في وجود أثر إيجابي للدعم المجتمعي في تنمية قيم التطوع لديهم.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات على الطلاب العاديين والطلاب الموهوبين، حيث توصلت دراسة وانغ وآخرون (Wang et al., 2013) إلى أن الدعم يعزز من مشاركة الطلاب في الأنشطة المختلفة، وتوصلت دراسة هاولي وهاولي وشوالتر (Howley, Howley & Showalter, 2015) إلى الدور الفعال للدعم المجتمعي في تعزيز قيم الرضا عن المجتمع لدى الطلاب. كما أشارت دراسة بارنيل (Parnell, 2010)؛ ودراسة حمزه وآخرون (Hamzah et al., 2016)؛ ودراسة بروفيرو وباسيسيلا (Profiroiu & Păceşilă, 2017)؛ ودراسة (سنقرط، 2018)؛ ودراسة أبويادا (Abuiyada, 2018)؛ ودراسة للينياريس ودوكاريس (Llenares & Deocaris,

2019)؛ ودراسة نورما ولقمان (Normah & Lukman, 2020) بتمتع الطلاب بمستوى مرتفع من الدافعية للتطوع، وأن مهارات الاتصال ومهارات التعلم والانتماء والمشاركة المجتمعية والإيثار والمعتقدات الدينية وبناء روح العمل الجماعي والاهتمام بالآخرين من شأنهم أن يسهموا في تنمية قيم التطوع لديهم. وأخيرا تتفق نتيجة البحث الحالي مع ما توصلت إليه كل من دراسة (الدوسري، 2020)؛ ودراسة جمال وآخرون (Jamal et al., 2021)؛ ودراسة فيتزجيرالد وفيتزجيرالد (Fitzgerald & Fitzgerald, 2019) بأهمية البرامج الإرشادية والإثرائية والتدريبية في تنمية قيم التطوع لدى الطلاب على الرغم من ندرتها.

توصيات البحث

في ضوء ما توصلت إليه نتائج البحث الحالي، والتي أظهرت وجود أثر للدعم المجتمعي أثناء جائحة كورونا في تلبية الاحتياجات وتنمية الالتزام الدراسي وقيم التطوع لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة المتوسطة في البيئات الفقيرة، يوصي الباحثان بما يلي:

1. تشكيل فريق عمل لمواصلة تطوير برنامج الدعم المجتمعي وتنفيذه على فئات وعينات أخرى ومراحل تعليمية مختلفة.
2. إخضاع برنامج الدعم المجتمعي وأنشطته لدراسات وبحوث تجريبية وتقويمية بصورة مستمرة؛ وذلك لقياس أثره، والتعرف على نقاط القوة والضعف فيه، وتحديد فرص التحسين للارتقاء به، وتحقيق الهدف المرجو منه.
3. توجيه أنظار القائمين على تصميم المناهج والأنشطة التعليمية، والمعلمين، وأولياء الأمور إلى أهمية الدعم المجتمعي.
4. توجيه أنظار مخططي المناهج ومطوري التعليم إلى وضع سياسات عامة لتطوير برامج دراسية تتضمن أنشطة لاصفية تشمل الدعم المجتمعي وقيم التطوع لتنمية قدرات ومهارات الطلاب لمواجهة العصر الحالي الذي تحاصره المشكلات والعقبات والصعوبات.

5. تدريب المعلمين والأخصائيين النفسيين على أساليب وطرق تنمية الالتزام الدراسي لدى الطلاب؛ لما له تأثيرات دالة على معتقداتهم المعرفية والدافعية، وعلى أهدافهم نحو المهام الأكاديمية، والتي بدورها تؤثر على تحصيلهم وإنجازهم الأكاديمي.

6. توجيه جهود المؤسسات التعليمية وانتباه المتخصصين وأخصائي الإرشاد والتوجيه للاهتمام بتلبية الاحتياجات النفسية والاجتماعية بنفس القدر الذي يوجه فيه الانتباه إلى الجوانب العلمية والأكاديمية.

7. تصميم برامج إرشادية وإثرائية على غرار برنامج الدعم المجتمعي في البحث الحالي للطلاب الموهوبين من الخلفيات فقيرة مع موارد كافية ونظم دعم مناسبة هو أمر ضروري ومؤشر مهم لتجنب الفشل.

8. بناء وتصميم برامج التدخل المبكر للطلاب الموهوبين من البيئات الفقيرة للعمل على تقليل الأضرار الناجمة عن ضعف الفرص في البيئات الفقيرة، كما أنه ضروري للحيلولة دون حدوث مشكلات، وللتخفيف من آثار المشكلات القائمة ولضمان عدم تقلص نقاط القوة لديهم.

بحوث مقترحة

1. إعادة إجراء البحث الحالي على فئات وعينات مختلفة في بيئات متنوعة للوقوف على إمكانية تعميم النتائج.

2. دراسة الإسهام النسبي لبيئتي المدرسة والأسرة في تلبية الاحتياجات والالتزام الدراسي لدى الطلاب بمراحل تعليمية مختلفة.

3. إجراء دراسة للتوصل إلى نموذج بنائي تنبؤي للاحتياجات الأكاديمية والمعرفية والنفسية والاجتماعية والبيئية والالتزام الدراسي.

4. دراسة تحليل بعدي "Meta-analysis" لأثر الدعم المجتمعي على الجوانب الأكاديمية والمعرفية والنفسية لدى الطلاب الموهوبين في البيئات الفقيرة.

المراجع

1. أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف (2014). إرشاد الموهوبين والمتفوقين. دار المسيرة للنشر والتوزيع. عمان: الأردن.

2. أبو علام، رجاء (2006). حجم أثر المعالجات التجريبية ودلالة الدلالة الإحصائية. المجلة التربوية، جامعة الكويت، 20(78)، 6-9.

3. الأمم المتحدة (2020). موجز سياساتي: التعليم أثناء جائحة كوفيد19- وما بعدها، أغسطس 2020، متاح على الموقع https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_arabic.pdf

4. تليدي، حيان (2021). دور الجمعيات والمؤسسات الأهلية في رعاية الطلاب الموهوبين بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر العاملين فيها. مجلة كلية التربية جامعة أسيوط، 5(37)، 398-473.

5. الجغيمان، عبد الله محمد (2018). الدليل الشامل لتخطيط برامج تربية الطلبة ذوي الموهبة. الرياض: العبيكان للنشر.

6. خوج، فخرية (2021). دور جامعة أم القرى في تنمية قيم العمل التطوعي لدى طالباتها. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، 40(189)،551-585.

7. الدوسري، راشد (2020). غرس قيم العمل التطوعي لطلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين. مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والنفسية، 28(1)، 81-107.

8. سركيس، فيروز (2018). الجامعة العربية المفتوحة تندرج من ضمن برنامج الخليج العربي لدعم منظمات الأمم المتحدة الإنمائية "أغفند". مجلة اتحاد المصارف العربية، اتحاد المصارف العربية، (457)، 62-64.

9. سنقرط، عماد (2018). مستوى الدافعية للتطوع وعلاقتها بالمسؤولية الاجتماعية لدى عينة من طلبة الجامعات الفلسطينية [رسالة ماجستير]. كلية الدراسات العليا، جامعة الخليل، فلسطين.

10. منظمة الأمم المتحدة للطفولة-يونيسف (2017). فقر الأطفال متعدد الأبعاد في مصر. القاهرة: الجهاز المركزي للتعبئة العامة والاحصاء، ووزارة التضامن الاجتماعي.

11. النبهان، موسى (2015). دليل مرجعي في الكشف عن الموهوبين. الإمارات العربية المتحدة: حمدان بن راشد آل مكتوم للأداء التعليمي المتميز.

12. نصار، سامي (2008). توصيات المؤتمر الدولي السادس: تأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة رصد الواقع واستشراف المستقبل. العلوم التربوية: جامعة القاهرة، 3(16) ، 232-235.

13. الورثان، طارق عبدالكريم. (2019). واقع الولاء الجامعي وعلاقته بالالتزام الدراسي من وجهة نظر طلاب جامعة الطائف. مجلة رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، 40(154)، 15-37.

14. وزارة التربية والتعليم (2014). الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي 2014-2030، ص ص16-17.

1. Abdollahi, A., Panahipour, S., Tafti, M, A., & Allen, K, A. (2020). Academic hardiness as a mediator for the relationship between school belonging and academic stress. Psychology in the Schools, 57 (5), 823-832.
2. Abuiyada, R. (2018). Students' Attitudes towards Voluntary Services: A Study of Dhofar University. Journal of Sociology and Social Work, 6(1),73-80.
3. Adeoye, I. A., Adanikin, A. F. & Adanikin, A. (2020). COVID-19 and E-learning: Nigeria tertiary education system experience. International Journal of Research and Innovation in Applied Science (IJRIAS), 5(5), 28–31.
4. Adha, M. M. (2019). Advantageous of Volunteerism Values for Indonesian Community and Neighbourhoods. International Journal of Community Service Learning, 3(2), 83-87.

5. Al Rawashdeh, A. Z., Alqahtani, N. N. & Al Arab, A. R., (2020). The Degree of Awareness of Voluntary Social Work Culture as an Indicator of Social Responsibility: A Case Study. Journal of Statistics Applications & Probability, 9(2), 405-434.

6. Altintas, E., Karaca, Y., Moustafa, A., & El Haj, M. (2020). Effect of Best Possible Self Intervention on Situational Motivation and Commitment in Academic Context. Learning and Motivation, 69(2), 101599.

7. Amend, E., Koehler, J., Peters, M, P., Joerg, M., & Nilles, K. (2020). Supporting Your Gifted Child During COVID-19. National Association for Gifted Children, USA.

8. Appelbaum, N. P., Misra, S. M., Welch, J., Humphries, M. H., Sivam, S., & Ismail, N. (2021). Variations in Medical Students' Educational Preferences, Attitudes and Volunteerism during the COVID-19 Global Pandemic. Journal of community health, 1–9.

9. Ayoub, A. E. A., Alabbasi, A. M., & Plucker, J. A. (2021). Closing Poverty-Based Excellence Gaps: Supports for Gifted Students from Low-Income Households as Correlates of Academic Achievement. Journal for the Education of the Gifted, 44(3), 286-299.

10. Azano, A. P., Callahan, C. M., Missett, T. C., & Brunner, M. (2014). Understanding the experiences of gifted education teachers and fidelity of implementation in rural schools. Journal of Advanced Academics, 25(2), 88–100.

11. Azano, A. P., Callahan, C. M., Brodersen, A. V., & Caughey, M. (2017). Responding to the challenges of gifted education in rural communities. Global Education Review, 4(1), 62– 77.

12. Battle, D. A., & Grant, D. F. (1995). Decision making of rural gifted females: Case studies of precollege influences. Roeper Review, 18(1), 33–39.

13. Borland, J. H. (2003). Evaluating gifted programs: A broader perspective. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), Handbook of gifted education (pp. 293-310). Boston: Allyn & Bacon.

14. Bresciani, M, J., & Carson, L. (2002). A Study of Undergraduate Persistence by Unmet Need and Percentage of Gift Aid, NASPA Journal, 40(1), 104-123.

15. Burney, V. H., & Cross, T. L. (2006). Impoverished students with academic promise in rural settings: 10 lessons from Project Aspire. Gifted Child Today, 29(2), 14-21.

16. Ch'ng, B. (2014). Affective Curriculum for Gifted Students in Malaysia: A Recommendation. Journal for the Education of Gifted Young Scientists, 2(2), 11-21.

17. Chaplot, P., Cooper, D., Johnstone, R., & Karndjeff, K. (2015). Beyond financial aid: how colleges can strengthen the financial stability of low-income students and improve student outcomes. Indianapolis, IN: Lumina Foundation.

18. Christenson, S., Reschly, A., & Wylie, C. (2012). Hand-book of research on student engagement. Nueva York: Springer.

19. Cohen, J. (1988). Statistical power analysis for the behavioral sciences, (2nd ed.). New Jersey: Lawrence Erlbaum.

20. Dekker, P., & Halman, L. (2003). Volunteering and Values: An Introduction. In Dekker, P., & Halman, L. (eds): The values of volunteering. Cross-cultural perspectives.

21. Dohmen, T., Falk, A., Huffman, D., Sunde, U., Schupp, J. & Wagner, G. G. (2011). Individual risk attitudes: Measurement, determinants, and behavioral consequences. Journal of the European Economic Association, 9, 522–550.

22. Dube, B. (2020). Rural online learning in the context of COVID 19 in South Africa: evoking an inclusive education approach. Multidisciplinary Journal of Educational Research, 10(2), 135–157.

23. Duraku, Z, H., & Hoxha, N. (2020). The impact of COVID-19, school closure, and social isolation on gifted students' wellbeing and attitudes toward remote (online) learning. Roper Review, 3(12), 33-50. 130-167.

24. Engzell, P., Frey, A., & Verhagen, M, D. (2021). Learning loss due to school closures during the COVID-19 pandemic. Proceedings of the National Academy of Sciences, 118 (17), 1-7.

25. Fenz, K. & Hamel, K. (2020). More than half of the world's poor are children', blog, Brookings Institute Future Development. https://www.brookings.edu/blog/future-development/2019/06/20/more-than-half-of-the-worlds-poor-are-children/ [Accessed 22 July 2020]

26. Fitzgerald, S, L., & Fitzgerald, C. (2019). Student Volunteerism and Self-Efficacy. At the 12th annual International Conference of Education (November, 11-13), Research and Innovation Seville, Spain.

27. Gul, K., Hyder, l., & Ansari, B. (2020). Classroom Sense of Community and Academic Achievement: Mediating role of Academic Hardiness and Moderating Role of Gender. Paper presents at 2nd international conference on research in business, Management and finance, (March27-29), Oxford, United Kingdom.

28. Hamzah, S.R., Suandi, T., Shah, J.A., Ismail, I.A., & Hamzah, A. (2016). Understanding the reasons for Malaysian youth participation in volunteering activities. Athens Journal of Social Sciences, 3(1), 39-52.

29. Kautz, T., Heckman, J., Diris, R., Weel, B., & Borghans, L. (2014). Fostering and measuring skills: improving cognitive and non-cognitive skills to promote lifetime success. OECD Publishing: OECD Education Working Papers, No. 110.

30. Herrero, J. & Gracia, E. (2007). Measuring perceived community support: Factorial structure, longitudinal invariance, and predictive validity of the PCSQ (Perceived Community Support Questionnaire). Journal of Community Psychology, 35(2), 197 – 217.

31. Howley, C., Howley, A., & Showalter, D. (2015). Leaving or staying home: Belief systems and paradigms in rural education. In T. Stambaugh & S. Wood (Eds.), Best practices for serving gifted students in rural settings. Waco, TX: Prufrock Press.

32. Jamal, M. B., Kaspin, K. G., Nor, N. M., Marzuki, M., Rahman, M. H. A., & Ramlie, H. (2021). The Effectiveness of Volunteer Education Among Students Of Universiti Pendidikan Sultan Idris (Upsi) Enhance Soft Skills Values. International Journal of Education, Psychology and Counselling, 6(39), 208-222.

33. Jang, J., Chung, Y., Choi, Y., & Kim, S (2013). Exploring the Characteristics of Science Gifted Students' Task Commitment. Journal of the Korean Association for Research in Science Education. 33(1), 1-16.

34. John, C. (2021). A Multiple-Case Study of Secondary School Counselors' Perceptions of Meeting Social and Emotional Needs of Gifted and Talented Students] PhD Dissertatio [, Drake University.

35. Kahu, E., & Nelson, K. (2018). Student engagement in the educational interface: Understanding the mechanisms of student success. Higher Education Research &Development, 37(1), 58–71.

36. Kamtsios, S., & Karagianopoulou, E. (2013). The development of a questionnaire on academic hardiness for late elementary school children. International Journal of Educational Research, 58, 69-78.

37. Kaufman, S. B., & Sternberg, R. J. (2008). Conceptions of giftedness. In S. I. Pfeiffer (Ed.), Handbook of giftedness in children: Psychoeducational theory, research, and best Đractices (pp. 71-91). New York: Springer.

38. Kettler, T., Russell, J., & Puryear, J. S. (2015). Inequitable access to gifted education: Variance in funding and staffing based on locale and contextual school variables. Journal for the Education of the Gifted, 38(2), 99–117.

39. Kregel, E. (2015). Addressing the Social, Emotional, and Academic Needs of Gifted High School Students] PhD Dissertation [, Graduate Faculty.

40. Kuhfeld, M., Soland, J., Tarasawa, B., Johnson, A., Ruzek, E., & Liu, J. (2020). Projecting the potential impacts of COVID-19 school closures on academic achievement. Educational Researcher, 49(8), 549-565.

41. Lalitha, D., & Subasri, B. (2020). Students' Perception and Involvement in Volunteering Services. International Journal of Business and Management Invention, 9(6), 18-23,

42. Lawrence, K. C., & Fakuade, O. V. (2021). Parental involvement, learning participation and online learning commitment of adolescent learners during the COVID-19 lockdown. Research in Learning Technology, 29, 1-15.

43. Lin, E, L, A., Juan, W, L., Bidin, S., & Mariapan, M. (2020). Nature Conservation Volunteerism among School Students. The Malaysian Forester, 83 (1), 48 – 63.

44. Llenares, I.I., & Deocaris, C. (2019). Volunteerism Is Associated with Improved Soft Skills of Marine Engineering Students in the Philippines. Journal of Interdisciplinary Studies in Education. 8(2), 57-73.

45. Mawarni, A. (2017). The Effect of Exercise Group Technique on Academic Hardiness in Senior High School. Paper presents at Proceedings of ADVED 2017-3rd International Conference on Advances in Education and Social Sciences, (October 9-11), Istanbul, Turkey.

46. Merrotsy, P. (2002). Appropriate curriculum for academically accelerated students: listening to the case studies of gifted students]PhD Dissertation[University of New South Wales.

47. Mutua, J. N., & Kiruhi, T. M. (2021). Volunteer public leaders values-driven leadership: the case of village elders in Kenya. Heliyon, 7(3), 1-6.

48. Normah, A., & Lukman, Z. (2020). Volunteerism Declined Among University Students: Why Do They Not Volunteer? International Journal of Research and Innovation in Social Science (IJRISS), IV(X), 276-280.

49. OECD (2020). The impact of COVID-19 on student equity and inclusion: supporting vulnerable students during school closures and school re-openings.

50. Olszewski-Kubilius, P., & Corwith, S. (2018). Poverty, academic achievement, and giftedness: A literature review. Gifted Child Quarterly, 62(1), 37–55.

51. Özdemir, D& Bostan, M. (2021). Mathematically Gifted Students' Differentiated Needs: What Kind of Support Do They Need? International Journal of Mathematical Education in Science and Technology, 52(1), 65-83.

52. Park, M & Lee, Y. (2011). The Relationship between Learning Motivation and Task Commitment of Science-Gifted. Journal of Gifted/Talented Education. 21(2), 961-977.

53. Parnell, A, R. (2010). The Relationship between Volunteering and Undergraduate Academic Achievement at Florida State University]PhD Dissertation[. Florida State University.

54. Peric, J. (2011). Student volunteering: a new path to personal growth and sustainable community development Case of Volunteering Program of the Graduate Program in Entrepreneurship at the J.J. Strossmayer University in Osijek, Croatia. European University for Voluntary Service (EUV), September 1st - 3rd, Basel, Switzerland.

55. Petrin, R., Schafft, K.A., & Meece, J. (2014). Educational sorting and residential aspirations among rural high school students: What are the contributions of schools and educators to the rural brain drain? American Educational Research Journal, 51(2), 294-326.

56. Phelan, D. (2018). Social and Emotional Learning Needs of Gifted Students] PhD Dissertation [, Walden University.

57. Plucker, J. A., & Peters, S. J. (2016). Excellence gaps in Education: Expanding Opportunities for Talented Students. Boston, MA: Harvard Education Press.

58. Plucker, J., Glynn, J., Healey, G., & Dettmer, A. (2018). Equal Talents, Unequal Opportunities A Report Card on State Support for Academically Talented Low-Income Students (2nd ed.). Jack Kent Cooke Foundation.

59. Profiroiu, A.G., Păceşilă, M. (2017). Volunteering: a route to the students professional development. Administratie si Management Public, (29), 91-107.

60. Puryear, J. S., & Kettler, T. (2017). Rural gifted education and the effect of proximity. Gifted Child Quarterly, 61(2), 143–152.

61. Rademeyer, V. (2019). The design and implementation of an academic support programme for first year student teachers at a rural university in South Africa] Master Thesis[, University of Johannesburg.

62. Rasheed, M, C. (2021). Learning in Place: Teachers' Experiences with a Place-Based Language Arts Curriculum in Rural Appalachia]PhD Dissertation[, Faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University.

63. Analytical Center for the Government of the Russian Federation (2019). Report about carrying out scientific, sociological and statistical research, based on the study of the form and scale of citizen and organizational participation in the Voluntary teaching. Russian Federation

64. Gazki, P.R., Delavar, A., & Samavi, A. (2019). Does Academic Commitment Affect the Learners' Progress through Academic Buoyancy? A Structural Equation Model. Iranian Evolutionary and Educational Psychology, 1(3), 196-203.

65. Rich, S.A., Wright, B.J., & Bennett, P. (2020). Development of the Voluntary Simplicity Engagement Scale: Measuring Low-Consumption Lifestyles. Journal of Consumer Policy, 43, 1-19.

66. Roberts, J. L., & Boggess, J. R. (2011). Teacher's Survival Guide: Gifted Education. Waco, TX: Prufrock Press.

67. Robinson, N, M. (2003). Two Wrongs Do Not Make a Right: Sacrificing the Needs of Gifted Students Does Not Solve Society's Unsolved Problems. Journal for the Education of the Gifted. 26(4), 251–273.

68. Rodríguez-Izquierdo, R. (2020). Service Learning and academic commitment in Higher Education. Revista de Psicodidáctica, 25(1), 45-51.

69. Ryall, T. (Ed.) (2008). Youth Volunteering: Attitudes and Perceptions. London: Dean Bradley House.

70. Savicka A. (2021). Volunteering in Lithuania: Comparative, Dynamic and Value Perspective. Socialinė Teorija, Empirija, Politika Ir Praktika, 22, 116-135.

71. Silverman, L. K. (2002). Asynchronous development. In M. Neihart, S. M. Reis, N. M. Robinson, & S. M. Moon (Eds.), The social and emotional development of gifted children: What do we know? (pp. 31-40) Waco, TX: Prufrock Press.

72. Slocumb, P. D., & Payne, R. K. (2010). Removing the mask: How to identify and develop giftedness in students from poverty. Highlands, TX: aha! Process.

73. Smith, A, A. (2017). Financial Aid Helps Low-Income Students Graduate. Inside Higher Education, https://www.insidehighered.com/quicktakes/2017/02/14/financial-aid-helps-low-income-students-graduate.

74. Solinger, O. N., Hofmans, J., & Olffen, W. (2015). The dynamic microstructure of organizational commitment. Journal of Occupational and Organizational Psychology, 88, 773–796.

75. Starke, T, M. (2019). Aid and College Success: The Effect of a Grant-Filled Financial Aid Package on the Academic Performance and Persistence of Traditionally Underrepresented Students in an Academic Support Program]PhD Dissertation[, Florida State University.

76. Tacca-Huamán, D, R., Rodriguez, M, A, A., & Cordero, R, C. (2021). Procrastination and Academic Engagement in High School Students in the Context of

Virtual Learning due to the COVID-19 Pandemic. Proceedings of the 37th IBIMA Conference (May30-31), Cordoba, Spain.

77. Umadevi, K., & Selvam, P, M. (2021). Academic Commitment of College Students During Covid 19 Lockdown Period In Coimbatore City. Economic Challenger Journal, 23(91), 97-103.

78. United Nations (2016). The Sustainable Development Goals Report. New York. http://unstats.un.org/sdgs/report/2016/The%20Sustainable%20Development%20Goals%20Report%202016.pdf.

79. VanTassel-Baska, J., & Hubbard, G. F. (2016). Classroom-Based Strategies for Advanced Learners in Rural Settings. Journal of Advanced Academics, 27(4), 285–310.

80. Vishwanath, A., & Kumar, N. (2015). Designing for a Rural Online Learning Community. In Proceedings of the 2015 Annual Symposium on Computing for Development (DEV '15). Association for Computing Machinery, New York, NY, USA, 73–74.

81. Vogel, F. R., & Human-Vogel, S. (2016). Academic commitment and self-efficacy as predictors of academic achievement in additional materials science. Higher Education Research and Development, 35(6), 1298-1310.

82. Wai, J., & Lovett, B. J. (2021). Improving Gifted Talent Development Can Help Solve Multiple Consequential Real-World Problems. Journal of Intelligence, 9(31), 3-13.

83. Wang, X., Liu, C., Zhang, L., Yue, A., Shi, Y., Chu, J., & Rozelle, S. (2013). Does financial aid help poor students succeed in college? China Economic Review, 25(C), 27-43.

84. Whitney, C. S. & Hirsch, G. (2007). A love for learning: motivation and the gifted child. Scottsdale: Great Potential Press.

85. Williams, G, G. (1995). A Comparison of At-Risk Students Receiving an Academic Support Program with At-Risk Students Receiving no Academic Support Program]PhD Dissertation[, University of North Texas.

86. World Bank (2013). Systems Approach to Improve Education Results, National Report. Washington DC, World Bank.

87. Wyner, J. S., Bridgeland, J. M., & DiIulio, J. J., (2007). Achievement trap: How America is failing millions of high-achieving students from lower-income families. Lansdowne, VA/Washington, DC: Jack Kent Cooke Foundation/Civic Enterprises.

88. Yang, P. (2011). The Impact of Financial Aid on Learning, Career Decisions, and Employment. Chinese Education & Society, 44(1), 27-57.

89. Ziegler, A., & Stoeger, H. (2007). The Germanic view of giftedness. In S. N. Phillipson & M. McCann (Eds.), What does it mean to be gifted? Socio-cultural perspectices (pp. 65-98). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

90. Ziegler, A., & Heller, K. A. (2000). Conceptions of giftedness from a meta-theoretical perspective. In K. A. Heller, F. J. Mönks, R. J. Sternberg, & R. F. Subotnik, (Eds.), International handbook of giftedness and talent (2nd ed., pp.3–21). New York: Elsevier.