مساهمة برنامج إرشادي متمايز، قائم على التنظيم الذاتي وتوجُّه الأهداف في تحسين مستوى التدفُّق العلمي والوعي الذاتي لدى الطالبات الموهوبات المحرومات اقتصاديًا

- رفعة محمد جوهر الجوهر
- د. عبد الحميد عبد الله العرفج - جامعة الملك فيصل- المطقة الشرقية - المملكة العربية السعودية

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى تحسين مستوى التدفق العلمي غير المتزامن والوعي الذاتي ضمن السياق البيئي الاجتماعي لدى الطالبات الموهوبات المحرومات اقتصاديًا من خلال استخدام برنامج إرشادي متمايز طبق عن بُعد يعتمد في أساسه على التنظيم الذاتي وتوجه الأهداف، استخدمت الدراسة المنهجية المختلطة لتحقيق الأهداف، ففي الجانب الكمي أُستخدم المنهج شبه التجريبي من خلال التصميم المعتمد على المجموعة الواحدة وقياس الفروق الإحصائية القبلية والبعدية للعينة. أما في الجانب النوعي فقد أُستخدمت النظرية المتجذرة. تكونت العينة من طالبات موهوبات محرومات اقتصاديًا، بلغ عددهم (6) طالبات، (3) طالبات من المرحلة المتوسطة، و(3) طالبات من المرحلة الثانوية من محافظة حفر الباطن بالسعودية. ولأغراض الدراسة تم إعداد مقياس التدفق العلمي غير المتزامن، ومقياس الوعي الذاتي ضمن السياق البيئي الاجتماعي، كما تم تصميم برنامج إرشادي متمايز، اعتمد على التنظيم الذاتي وتوجه الأهداف. وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدالة (0.01) على كافة أبعاد

مقياس التدفق العلمي غير المتزامن وعلى الدرجة الكلية للمقياس لصالح التطبيق البعدي، كما أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدالة (0.01) على كافة أبعاد مقياس الوعي الذاتي ضمن السياق البيئي الاجتماعي وعلى الدرجة الكلية للمقياس لصالح التطبيق البعدي، مما يشير إلى كفاءة البرنامج الإرشادي المتمايز عن بعد في تحقيق أهداف الدراسة. كما حددت الدراسة العوامل المؤثرة في طبيعة العلاقة بين الحرمان الاقتصادي والتنظيم الذاتي وتوجه الأهداف، من خلال تحديد أثر الحرمان الاقتصادي على جوانب الموهبة، ثم تحديد العوامل المؤثرة، وكشف التحليل عن وجود ثلاث عوامل مؤثرة وهي درجة الحرمان الاقتصادي، المرحلة العمرية، ومستوى تعليم الأسرة. وبعد ذلك، تم تحليل دور البرنامج الإرشادي في خفض فاعلية العوامل المؤثرة على طبيعة العلاقة ما بين الحرمان الاقتصادي والتنظيم الذاتي وتوجُّه الأهداف. وقد أوصى البحث بعدد من التوصيات وفقًا لنتائج الدراسة.

الكلمات المفتاحية: برنامج، الإرشاد المتمايز، التنظيم الذاتي، توجه الأهداف، التدفق العلمي، الوعي الذاتي، الموهوبات، المحرومات اقتصاديًا.

المقدمة

شهد العالم اليوم جملةً من الأحداث المتسارعة، التي تخطَّت عددًا من الحواجز الجغرافية، والسياسية والعرقية، ممَّا جعل الاستثمار في العلم والتعليم خيارًا إجباريًّا لا بديل له في حال الرغبة في التنافس العالمي الصاعد، والحفاظ على السيادة، فلم تعد مساحات التباهي بالموارد الطبيعة التي بدأت في الانخفاض كما كانت عليه في السابق، وحلَّ مكانها التنافس بمدى القدرة على تنمية واستثمار الموارد البشرية بأقصى قدر ممكن. ساعد هذا التوجُّه عددًا من الدول التي استغلت هذا التحوُّر الجذري، واعتبرت الاستثمار في عقول أبنائها بكافة أجناسهم وأعراقهم ومستوياتهم حاجةً ملحَّة وضرورة استراتيجية، الانتقال من دول العالم الثالث إلى منافسة دول العالم الأول خلال فترة زمنية وجيزة، هذا وإن كان يتطلَّب همة وإيمانًا ويقينًا بأهمية الثروة البشرية، فإنه كذلك يُعطي انموذجًا حيًّا وفكرة قابلة للتطبيق للدول الأخرى التي لم تزل في عهدها السابق وفكرها غير المتجدد نحو العلم والتعليم. إن عملية الاستثمار في العقل البشري تبدأ من قاعدة أولوية تعظيم الإمكانات لجميع الأطفال الموهوبين (Yeo& Pfeiffer, 2018). يتطلَّب العمل على مستوى هذه القاعدة العريضة مهارة التعامل مع الأصناف المختلفة والمستويات المعقَّدة، التي يصعب جمعها في قالب واحد.

يُعتبر الموهوبون المحرومون اقتصاديًّا من الأصناف الصعبة على المستوى العالمي. حيث تُفيد مراجعة الأدبيات وجود عددٍ من الأدلة البحثية التي تُخبر بأن تلك الفئة تُعاني من عدم القدرة على تحقيق إمكاناتها مقارنة بالفئات الأخرى (Stambaugh& Ford, 2015). أي أن الإمكانات المقاسة والظاهرة غير متكافئة مع الإمكانات الفعلية الكامنة (Merrotsy, 2013)، مما يُعرِّضهم لعدد من المخاطر والعواقب التراكمية (Cross& Dockery, 2014)، فالبيئة المدرسية، والوسط الاجتماعي، والعرف الثقافي في الغالب يفتقد المرونة واللياقة في تفسير هذا الخلل، ويُعزى كامل المسؤولية والعبء على الطالب، مما يجعله يخوض معركة البحث عن الهوية (VanTassel-Baska& Stambaugh, 2018). يخلق هذا البحث عددًا من الفجوات الأكاديمية، ومشكلات مع

الذات والمجتمع، ويختلف معدل انتشار هذه الاضطرابات بحسب السياقات الشخصية، والعوامل البيئية المحيطة (Pfeiffer, 2021). فعلى الرغم من وجود خلفيات علمية أعمق بكثير عمَّا كانت عليه في السابق حول هذا النوع من الموهوبين، نتج هذا عن المحاولات البحثية والدراسات التجريبية التي أجريت قبل أربعة عقود، ومع هذا فإن التفاعل الإيجابي وإثراء الميدان اليوم لا يعكس تمامًا هذا العمق (Ayou et al., 2021). وهذا ما جعل القضية تعود إلى أدراجها، على الرغم من إفادة الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين (NAGC,2014) بإن الأطفال الموهوبين ممثلون في جميع الثقافات والمستويات الاجتماعية والاقتصادية. لذا ينبغي أن تتعامل الأنظمة التعليمية مع هذه الحقيقة بشيء من الجدية، سواء من ناحية الكشف أو من ناحية الرعاية طويلة الأمد، وإلَّا فإن حجم الخسائر في الخامات العقلية الاستثنائية سيتضاعف عمَّا هو عليه اليوم. الجدير بالذكر أن الأطفال الموهوبين المحرومين اقتصاديًّا على وعيٍ أعلى مقارنة بآبائهم ومعلميهم بالمشكلات النفسية والعاطفية والاجتماعية التي سببها الدخل المنخفض وأثره عليهم، بينما هم أقل وعيًا بالحاجات الأكاديمية (VanTassel-Baska et al., 2009). هذه القضية تُعيق بشكل أكبر في تحديد الهوية، وتزيد من حجم المساحة الفاصلة بين تصوُّر الأطفال الموهوبين عن أنفسهم وتصوُّر آبائهم ومعلميهم لهم، كما إنها قد تحدُّ من حجم الفائدة ومهارة الأداء عند مشاركة الأطفال من تلك الفئة في برامج الكشف والرعاية العامة، والتي في الغالب تقيس حجم النجاح بحجم الأداء الكلي للقدرة العقلية، بغضِّ النظر عن الجوانب الأخرى (VanTassel-Baska et al., 2007). هذه الدرجات من التعقيد تستلزم ضرورة التدخُّل الإرشادي جنبًا إلى جنب مع برامج الرعاية الأخرى. شريطة أن يكون بشكل منظم ومستمر ومتسق مع الاحتياجات الحقيقية؛ حتى تتمكن -البرامج الإرشادية- من تخفيف حجم أثر الدخل المنخفض على الأطفال الموهوبين. ومن هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة لتحريك الركود العلمي في هذا المجال، وبالأخص في المملكة العربية السعودية والإثراء البحثي بما يدعم هذه القضية.

مشكلة الدراسة

تُشير الدراسات العلمية إلى أن التعلم الذي يتميز بالتحدي والتعقيد هو التعلم المناسب للطلبة الموهوبين، غير أنه قد لا يكون كذلك مع بعض فئات الموهبة كفئة المحرومين اقتصاديًّا (Siegle et al., 2016). في الواقع إن التعامل مع جميع الفئات كوحدة واحدة وتجاهل التنوُّع الكبير في الحاجات والقدرات والخلفيات الديموغرافية المختلفة أمرٌ غير صالح، فالفرص التي تكون متاحة لبعض الفئات من التعرُّض للخبرات ونمو المهارات، قد لا تكون بنفس الصورة والكيفية والجودة للأشخاص المحرومين اقتصاديًّا، لذا فإن الطلاب من تلك الفئات أقلُّ احتمالية في تطوُّر قدراتهم ومواهبهم بصورة مميزة. وتزداد هذه المخاوف والصعوبات حيال تلك الفئة؛ لكونهم يمثلون أعدادًا قليلة في المجتمع وبصورة غير متناسبة مع حجم المجتمع الأصلي، حيث كشفت دراسة البوسيف (2020) أن نسبة تمثيل الأشخاص المصنفين على أنهم من المحرومين اقتصاديًّا (يتلقون مساعدات ودعمًا من جمعيات خيرية) في إحدى مناطق المملكة بلغت (0.48%) من نسبة العدد الكلي للطلبة المؤهَّلين في تلك المنطقة، وتُشير هذه النسبة إلى فجوة كبيرة جدًّا في تمثيل تلك الفئة في عمليات الكشف والرعاية. وجود هذا الانخفاض الحاد في مستوى التمثيل قد لا يلفت الانتباه نحو المستوى الحقيقي للقدرات الكامنة، والحاجات اللازمة لإخراجها، خاصة وأن القاعدة البحثية حول تجارب الطلاب من تلك الفئة ما زالت في طور النشوء (Cross et al., 2018). وهذا قد يُسبِّب أزمة التربوية حقيقية في المجال (Plucker et al., 2013). حيث ذكر Plucker et al.(2010) أن مستوى التعلم ونمو المهارات يكون متفاوتًا وفق الخصائص الديموغرافية المتعلِّقة بمستوى الدخل والمعيشة للطلبة الموهوبين، فالموهوبون من بيئات مرتفعة الدخل يُظهرون تميُّزًا في الأداء والقدرات بشكل أفضل مقارنة بالموهوبين من بيئات منخفضة الدخل، مما يدلُّ على وجود فجوة كبيرة في مستوى التمايز، تزداد هذه الفجوة في سن مبكرة جدًّا لدى الطلبة الموهوبين المحرومين اقتصاديًّا. وتزداد بشكل واضح في الصفوف الأساسية (Wyner et al., 2007). من فعلى الرغم من تقارب مستوى القدرات والمهارات للطلبة من ذوي الدخل المرتفع والمنخفض في مرحلة رياض الأطفال، إلا أن فجوة الأداء والإنجاز تبدأ في التصاعد بشكل

كبير مع الالتحاق بصفوف الدراسة الأساسية، لا سيما الطلبة الذين يمتلكون مستوى ذكاء مرتفع، تزداد لديهم هذه الفجوة بشكل أسرع من غيرهم (Hanushek& Rivkin, 2006; Reardon, 2008). لكون الاعتماد على الأسرة في تلك المرحلة يكون أكبر مقارنة بغيرها من المراحل، وهذا ما يجعل التعامل مع المراحل الأخرى -المتوسطة والثانوية- أكثر سهولة لانخفاض اعتمادهم على الأسرة مقارنة بالمرحلة الأساسية، ولتأثرهم بالأقران بشكل أكبر، فالأسرة في الغالب تكون في حالة توتُّر وقلق بسبب الوضع المالي، مما قد يُؤثر سلبًا على نوعية التفاعل ما بين الأسرة والطفل، وهذا يقود إلى تكوُّن اضطرابات نفسية عميقة (Cross et al., 2014). وتزداد هذه الاضطرابات بشكل مضاعف مع وجود الأزمات الكبيرة ذات العلاقة بالمستوى الاقتصادي، فجائحة كورونا وما خلَّفته من أزمات مالية وخسائر كبيرة من ارتفاع الأسعار وزيادة في مقدار الضرائب، شكَّلت مزيدًا من الضغط على الأسر ذات الدخل المنخفض، بالإضافة إلى الأثر النفسي السلبي الناتج عن فترات الحجر الجزئي والكلي الذي طُبِّقت في المملكة، واستحداث بروتوكولات صحية جديدة؛ من أجل الوقاية من المرض، والانقطاع عن الدوام بشكل حضوري في المدارس وتطبيق التعلم عن بُعد من خلال المنصات التعليمية، كلُّ هذه الأمور مجتمعة شكَّلت المزيد من التوتر والضغوط الاقتصادية على الأسرة؛ لكونها تتطلَّب دعمًا عائليًّا إضافيًّا في الجانب المادي والنفسي، كتوفير خدمات الإنترنت المفتوح، وأجهزة حاسوب من أجل مواصلة التعليم العام، والاهتمام بمجال الموهبة الخاص. إن التعامل الكلاسيكي مع هذه الفئة والتجاهل المزدوج للحاجات المعرفية والنفسية والاجتماعية خاصة في ظل هذه الظروف الاستثنائية لا يقتصر فقط على حرمانهم من الوصول إلى إمكاناتهم الأكاديمية الحقيقية فحسب، بل يتعدَّى الأمر إلى خلق فرص جديدة لمشكلات تتعلَّق بالبنية النفسية والتشكيل الاجتماعي، لذا ينبغي العناية بشكل خاص بتقديم خدمات إرشادية متمايزة للموهوبين المحرومين اقتصاديًّا؛ لفهم المشكلات التي قد تُواجههم، وتنمية احتياجاتهم الأكاديمية والنفسية والاجتماعية في ظلِّ الظروف المعاصرة. وقد قام الباحثان بدراسة استطلاعية لمعرفة واقع البرامج الإرشادية المنفَّذة في المملكة للموهوبين بشكل عام، والموهوبين من المحرومين اقتصاديًّا بشكل محدَّد من خلال عينة من مشرفي ومعلمي الموهوبين، فوجد الباحثان تجاهُلًا كبيرًا في إعداد وتنفيذ البرامج الإرشادية بكافة أنواعها لجميع الفئات بشكل عام، ويزداد هذا التجاهل بشكل

أكبر للموهوبين المحرومين اقتصاديًا، سوى بعض الجهود الفردية والاجتهادات من قِبل بعض الإدارات، لكن لا تُوجد تشريعات وأدلة خاصة بالبرامج الإرشادية ضمن برامج رعاية الموهوبين، لا سيما في ظل الجائحة، شكلت التداعيات السابقة التوجه البحثي، حيث رأى الباحثان ضرورة هذه الدراسة والتي هدفت إلى دراسة مدى "مساهمة برنامج إرشادي متمايز طبق عن بُعد القائم على التنظيم الذاتي وتوجُّه الأهداف في تحسين مستوى التدفُّق العلمي غير المتزامن والوعي الذاتي ضمن السياق البيئي الاجتماعي لدى الطالبات الموهوبات المحرومات اقتصاديًا.

أسئلة الدراسة

سؤال الدراسة الرئيس: ما مدى مساهمة برنامج إرشادي متمايز عن بُعد قائم على التنظيم الذاتي وتوجُّه الأهداف في تحسين مستوى التدفق العلمي غير المتزامن والوعي الذاتي ضمن السياق البيئي الاجتماعي لدى الطالبات الموهوبات المحرومات اقتصاديًا، وكيف ساعد البرنامج في هذا التطور ؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

- ما مدى مساهمة برنامج إرشادي متمايز عن بُعد القائم على التنظيم الذاتي وتوجُّه الأهداف والذي تمَّ تطويره من قِبل الباحثان في تحسين مستوى التدفق العلمي غير المتزامن لدى الطالبات الموهوبات المحرومات اقتصاديًا؟
- ما مدى مساهمة برنامج إرشادي متمايز عن بُعد القائم على التنظيم الذاتي وتوجُّه الأهداف والذي تمَّ تطويره من قِبل الباحثان في تحسين مستوى الوعي الذاتي ضمن السياق البيئي الاجتماعي لدى الطالبات الموهوبات المحرومات اقتصاديًا؟
- ما هي العوامل المؤثرة على طبيعة العلاقة بين الحرمان الاقتصادي وبين التنظيم الذاتي وتوجُّه الأهداف لدى الطالبات الموهوبات المحرومات اقتصاديًا؟
- كيف ساعد البرنامج الإرشادي المتمايز عن بُعد القائم على التنظيم الذاتي وتوجُّه الأهداف في خفض فاعلية العوامل المؤثرة على طبيعة العلاقة بين الحرمان الاقتصادي وبين التنظيم الذاتي وتوجُّه الأهداف لدى الطالبات الموهوبات المحرومات اقتصاديًا؟

متغيرات الدراسة

المتغير المستقل: برنامج الإرشاد المتمايز القائم على التنظيم الذاتي وتوجُّه الأهداف، الحرمان الاقتصادي.

المتغيرات التابعة: 1/ التدفق العلمي غير المتزامن، 2/ الوعي الذاتي ضمن السياق البيئي الاجتماعي.

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى دراسة مدى مساهمة تطبيق برنامج الإرشاد المتمايز عن بُعد القائم على نظرية التنظيم الذاتي وتوجُّه الأهداف والذي تمَّ تخطيطه وتطوير إطاره العام من قِبل الباحثان في تحسين مستوى التدفق العلمي غير المتزامن، وتحسين مستوى الوعي الذاتي ضمن السياق البيئي الاجتماعي لدى الطالبات الموهوبات المحرومات اقتصاديًّا.

أهمية الدراسة

اكتسبت هذه الدراسة أهميتها في الموضوع البحثي، حيث تُؤكد العديد من الدراسات على مستوى العالم أهمية الإرشاد بالنسبة للموهوبين بشكل عام والموهوبين من الفئات الممثلة تمثيلا ناقصًا بشكل خاص، وعلى الرغم من ذلك يُوجد انخفاض كبير في تطبيق البرامج الإرشادية. ويمكن تفصيل الأهمية كما يلي:

الأهمية النظرية:

- تشكيل إضافة معرفية جديدة في المكتبات البحثية؛ لكونها تستهدف بناء وتصميم برنامج إرشادي يعتمد على قاعدة علمية ونظريات نفسية في مجال علم النفس.
- إضافة معرفة جديدة في مجال رعاية الموهوبين المحرومين اقتصاديًّا من خلال نتائج الدراسة التجريبية.
- تُفيد هذه الدراسة المهتمين في مجال رعاية الموهوبين؛ لمعرفة الدور الإيجابي للبرامج الإرشادية للموهوبين المحرومين اقتصاديًّا.

الأهمية التطبيقية:

- تقديم نموذج لبرنامج إرشادي مزوَّد بالأنشطة التفاعلية يُمكن الاستفادة منها في بناء وتطوير العديد من البرامج الإرشادية بما يتوافق مع المراحل العمرية المختلفة.
- تقديم نموذج لآلية التعامل مع الخدمات الخاصة بالموهوبين المحرومين اقتصاديًّا عند الأزمات الطارئة (أزمة كورونا على سبيل المثال).
- لفت انتباه الجهات المسؤولة ومتخذي القرار بضرورة توفير مزيد من الاهتمام والتركيز على الموهوبين المحرومين اقتصاديًّا، وتقليص الفجوة الحاصلة في مستوى الرعاية.
- تقديم نموذج تطبيقي لآلية الإرشاد من خلال الأقران عند التعامل مع بعض المشكلات الخاصة لدى الموهوبين المحرومين اقتصاديًا.

محددات الدراسة

1. **الحدود الزمانية**: يتعيَّن تعميم نتائج الدراسة وفق الإطار الزمني لتطبيق الدراسة، والذي كان خلال فترة الصيف للعام الدراسي 2020-2021م.
2. **الحدود المكانية**: اقتصر تطبيق الدراسة على محافظة حفر الباطن في المملكة العربية السعودية.
3. **الحدود الموضوعية**: يتعيَّن تعميم نتائج هذه الدراسة وفق موضوعها البحثي والذي يهدف إلى تصميم برنامج إرشادي متمايز عن بُعد، يعتمد على نظرية التنظيم الذاتي ونظرية توجُّه الأهداف وقياس فاعليته في تحسين مستوى التدفق العلمي غير المتزامن، والوعي الذاتي ضمن السياق البيئي الاجتماعي لدى الطالبات الموهوبات المحرومات اقتصاديًّا.
4. **الحدود البشرية**: الطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة والثانوية والمحرومات اقتصاديًّا في محافظة حفر الباطن.

مصطلحات الدراسة

- **برنامج الإرشاد:** يُعرف البرنامج الإرشادي بأنه: " منهج مصمم بما يتوافق مع احتياجات كل شخص، يتم فيه تقديم خدمات استشارية متعددة تختلف من طالب إلى طالب أخر، تساعدهم في التغلب على مخاوفهم، وتزيد من كفاءتهم في التعامل مع الضغوط الأكاديمية، والمهنية" (Ishak& Abo Bakar, 2010, P. 380).
- **ويعرف الباحثان برنامج الإرشاد المتمايز:** التخطيط والإعداد المنتظم والموجه للاستجابة الاستباقية للخدمات الإرشادية التي تستوعب الفروق الفردية وفق الاحتياجات الغير متجانسة، بما يضمن الاستجابة الفاعلة لهذه الاحتياجات.
- **التعريف الإجرائي لبرنامج الإرشاد المتمايز:** تنفيذ عدد من الإجراءات السلوكية والأنشطة التفاعلية وفق نسق زمني منتظم بواقع (16 جلسة) بناء على مبادئ نظرية التنظيم الذاتي وتوجُّه الأهداف؛ من أجل إحداث تأثير سلوكي ونفسي لدى الطالبات الموهوبات المحرومات اقتصاديًا بما يحقق لهم التكيُّف الإيجابي مع المجتمع.
- **التنظيم الذاتي:** يُعرف التنظيم الذاتي بأنه: "الأفكار والمشاعر والأفعال التي يتم إنشاؤها ذاتيًا، ويتم التخطيط لها وتكيفها بشكل مستمر لتحقيق الأهداف الشخصية" (Zimmerman, 2005, p.14)
- **توجه الأهداف:** يُعرف توجه الأهداف بأنها: "تنشيط السلوك وتوجيهه بطريقة دقيقة تجاه المحفزات الإيجابية: الأشياء- الأحداث- الاحتمالات" (Elliot, 2006, p.111)
- **التدفق العلمي:** يُعرف التدفق العلمي بأنه: "حالة ممتعة للغاية من الوعي والتركيز العالي التلقائي والاندماج المتعمق في أداء المناشط" (Bakker, 2008, p. 400)
- **ويعرف الباحثان التدفق العلمي غير المتزامن بأنه:** الأداء العالي والتركيز العميق في مجال الاهتمام، غير مرتبط بالمنهج أو المواد الدراسية الإلزامية، ويُصاحب ذلك الشعور بالمتعة والرفاهية النفسية.

- **التعريف الإجرائي للتدفق العلمي غير المتزامن:** هي الدرجة التي تحصل عليها الطالبات في مقياس التدفق العلمي غير المتزامن المعد والمطوَّر من قِبل الباحثان.
- **الوعي الذاتي:** يُعرف الوعي الذاتي بأنه: "القدرة على مراقبة الذات الداخلية (الانتباه الداخلي)، بدلًا من التركيز على البيئة الخارجية، ومعالجة المعلومات الذاتية، والادراك بشكل واعي للأحداث الذهنية التي يمر بها الفرد، ويتفاعل معها سلوكيًا" (Graziano& Kastner, 2011, p. 359)
- **ويعرف الباحثان الوعي الذاتي ضمن السياق البيئي الاجتماعي بأنه:** الإدراك الواعي والمراقبة العميقة من قِبل الفرد لنفسه، ومعرفة خصائصه وقدراته، وتحديد طريقة تفاعله مع المكونات البيئية والمجتمع المحيط والتحكُّم بهذا التفاعل بما يضمن الحفاظ على هويته.
- **التعريف الإجرائي للوعي الذاتي ضمن السياق البيئي الاجتماعي:** هي الدرجة التي تحصل عليها الطالبات في مقياس الوعي الذاتي ضمن السياق الاجتماعي المعد والمطوَّر من قِبل الباحثان.
- **الحرمان الاقتصادي:** معظم الدراسات تُعرف الحرمان الاقتصادي بأنه: " الأهلية لوجبة غداء مجانية أو منخفضة" (Cross& Dockery, 2014, p. 4).
- **الطلبة الموهوبون:** يُعرف الطلبة الموهوبون بأنهم: " هم أولئك الذين يظهرون مستويات متميزة من الاستعداد(تعرف على أنها قدرة استثنائية للتفكير والتعلم) أو الأداء (أداء أو انجاز أعلى 10% أو أكثر ندرة) في واحد أو أكثر من المجالات. تشمل المجالات أي مجال منظم من الأنشطة على سبيل المثال (الرياضيات أو الموسيقى أو اللغة) و/ أو مجموعة من المهارات الحسية (مثل، الرسم والرقص والرياضة)" (NAGC, 2010, P.1)
- **التعريف الإجرائي للطلبة الموهوبين المحرومين اقتصاديًا:** هم الطلبة المجتازون لمقياس موهبة، أو يمتلكون أداءً استثنائيًا في مجال ما، والذين يتلقون مخصصًا ماليًا من خلال برنامج الدعم المدرسي الحكومي تكافل للطلبة المحتاجين.

أدبيات البحث وإطاره النظري:

أولًا: البرنامج الإرشادي:

حظيت الافتراضات السائدة والأساطير المزعومة حول الموهبة بمساحة واسعة من القناعة لدى الأوساط التعليمية والمجتمعية، حتى كادت أن تكون حقائق لولا الإثباتات العلمية التي أفادت بزيفها. إن النظر إلى الموهبة على أنها وسيلة لكل شيء بسبب الإمكانات غير المحدودة، من الكفاءة الأكاديمية، والقبول الاجتماعي، والنجاح الوظيفي، يعجز عن ترجمة الإحصاءات العالمية التي تخبر أنه من 6 مليون إلى 12 مليون طالب موهوب على مستوى العالم قد يكون معرَّضًا للإصابة بالاضطرابات النفسية (Peterson, 2018). وأن حجم المشكلات النفسية والآثار الجانبية قد يتضاعف مع بعض فئات الموهوبين خاصة المحرومين اقتصاديًا (Ishak& Bakar, 2010). هذه النتائج تدعم وبقوة ضرورة التوجُّه إلى توفير الدعم النفسي المناسب من خلال البرامج الإرشادية المتخصصة للوقاية من ذلك. غير أن الدعم الإرشادي يحتاج إلى عدد من المرتكزات المهمة لتحسين نتائجه، فلا يُوجد قالب نموذجي مناسب لجميع الفئات الموهوبة، وكما أنه لا تُوجد نظرية فريدة في المجال كما ذكر Pfeiffer (2021) بل يجب أن يرتكز بناء الهيكل الإرشادي على الفهم العميق للاحتياجات الخاصة والمرحلة العمرية، ونوع الفئة الموهوبة، وتصميم البروتوكولات الإرشادية وفق التجارب الناجحة والتدخُّلات العلاجية المدعومة تجريبيًّا، وبناء علاقة ثقة قوية مع هوية الموهوب. فالتحديات التي تعترض النمو الأكاديمي والنفسي والاجتماعي تتطلَّب إحداث تدخُّل خارجي موزون بقدر الحاجة؛ حتى يتمكَّن الشخص من تجاوز تلك العقبة. فالتعامل مع الموهبة كسلوك كما أشارت إليه النظريات الحديثة في المجال (ستيرنبرغ وكوفمان، 2015) يقتضي اتباع هذه المنهجية في الإرشاد؛ لكون السلوك قابلًا للمشاهدة، ويمكن التركيز على ملاحظة التغيرات التي تطرأ عليه، كما أنه قابل للعلاج في حال وجود احتمالية لذلك، على عكس الاتجاهات التي تنظر إلى الموهبة كصفة مطلقة ثابتة، شأنها بذلك شأن الصفات الأخرى، مما يصعب مع هذا التصور علاج المشكلات التي تطرأ بسببه.

الإرشاد للموهوبين المحرومين اقتصاديًّا: تُفيد المراجعة للأهداف الاستراتيجية في أغلب برامج الموهوبين إلى وجود شبه اتفاق حول هدف تقديم الخدمات المناسبة، وتعزيز القدرات الكامنة لكافة الطلاب الموهوبين. غير أن الواقع يُثبت عكس ذلك، حيث كشفت العديد من الدراسات أن تحديد الطلاب يتجاهل العديد من القدرات المحتملة (Siegle et al., 2016; Yaluma& Tyner, 2021). لذا يُوجد انخفاض ملحوظ وبشكل متزايد في تمثيل بعض من فئات الموهوبين خاصة المحرومين اقتصاديًّا، ولعل هذا يرجع إلى عدد من الأسباب، فالعوائق المتعلقة بالأنظمة والبروتوكولات التنظيمية، وانخفاض فرص اكتساب المعرفة والمهارات الأساسية، يجعل من الصعب الاعتراف بوجود بموهبة (Card& Guiliano, 2016; Grissom et al., 2017; Plucker& Peters, 2018). وجود هذا التداخل المعقد والمتراكب ليس بالأمر الجديد، بل هي قضية حاسمة في تاريخ تعليم الموهوبين، وما زالت الأنظمة تجهل أو تتجاهل التعامل مع تلك الفئات. إن استمرار خط الرعاية وفق هذا النمط يعمل على تكوين مستوى متعدد من الفجوات الاجتماعية والنفسية والتعليمية، ويخلق مفهوم الطبقية الاقتصادية، خاصة مع التحوُّلات التاريخية التي يشهدها العالم اليوم، وهذا ما حدث بالفعل في تجارب العديد من الدول كالولايات المتحدة الأمريكية على سبيل المثال عندما ارتفع صوت المساواة في تنمية القوى الفكرية للجميع، والابتعاد عن التمايز وفق الاحتياجات الخاصة (Gallagher, 2015). هذه القضايا التعليمية وإن كان المحرك الرئيس لها قاعدة إتاحة الفرصة للجميع إلا أنها في حقيقة الأمر ساهمت وبشكل فعال في إبطاء تطوُّر نمو تعليم الموهوبين، وولَّدت عواقب غير مقصودة خاصة لفئة المحرومين اقتصاديًّا. كما إن الأزمات التي شهدها العالم كالأزمة الاقتصادية في سوق الأسهم عام 2008 على سبيل المثال أجبرت بعض الدول على إعادة هيكلة الميزانية، ولعل تعليم الموهوبين هو الهدف الأقرب للتنازل لكونه من وجهة نظرهم أقل أهمية مقارنة بالاحتياجات الأخرى كالنقل وتجهيزات الفصول والرواتب؛ لذا عمدت بعض المنظمات إلى خفض المخصَّصات المالية لبرامج التعليم، عقب هذه الأزمة، وقد كشفت دراسات تشخيصية تأثر الموهوبين المحرومين اقتصاديًّا بشكل مضاعف إثر الأزمة المالية (Hodges et al., 2018). إن تأثر الموهوبين المحرومين اقتصاديًّا بكافة العوامل

الداخلية والخارجية من الخصائص والسمات الخاصة بهم، وما يُشرع من أنظمة ومبادئ، بالإضافة إلى الأزمات التي قد تضرب السوق الاقتصادي والسياسي والاجتماعي والصحي، يُؤكد على ضرورة الحاجة إلى بيئات تعليمية مستقلة وتقديم خدمات متمايزة، فالتجارب التي تمتلكها تلك الفئة ومستوى جودة التعليم والخدمات المقدَّمة في الغالب لا تنعكس بشكل مناسب مع متطلبات المشاركة في برامج الرعاية.

تُصنَّف هذه العوامل على أنها احتياجات خاصة تتطلَّب استشارة وإرشادًا ممنهجًا بطريقة مناسبة؛ لتعزيز التنمية الشاملة للموهوب. فالانخفاض غير المقصود في مستوى الكفاءات الأساسية والمهارات، وما يعقبه من تبعات يخلق معضلة بالنسبة للطفل والمعلم والأسرة. حيث تُشير التجارب العالمية إلى أن تصميم البرامج الإرشادية يجب أن يتناسق مع الفئة المستهدفة، فعلى سبيل المثال تُعتبر برامج الإرشاد بطريقة جمعية أكثر مناسبة مع الموهوبين المراهقين (Yeo& Pfeiffer, 2018). وفي ظل تغيب الدعم الوالدي، حيث في الغالب يتجاهل الوالدان وجود موهبة لدى أبنائهم، تجعل من البرامج الإرشادية المتمايزة ضرورة غير قابلة للتفاوض؛ من أجل تقليل حجم الأثر السلبي بأقصى قدر ممكن.

ثانيًا: التنظيم الذاتي وتوجُّه الأهداف

تُشير نتائج عدد من الأبحاث الاجتماعية والنفسية والأبحاث المتعلقة بالنفس والذات على مدار السنوات الماضية إلى إمكانية تغير السلوكيات البشرية، وجعلها موجهة بدلًا من خضوعها إلى التَّحكم التلقائي (Fitzsimons& Finkel, 2011). هذه النتائج العلمية غيَّرت التوجهات الفلسفية التي تخبر بدور الطبيعة في تطوير العنصر البشري، وعزَّزت من سياقات الارتباط بين علم النفس والعلوم الأخرى ذات الصلة كعلم الأحياء والأنثروبولوجيا، وخرجوا بنتيجة أن تطور التنظيم الذاتي ساهم في التطور البشري؛ لكونه مرتبطًا ببعض القدرات المركزية للتميز البشري، ولا يمكن للمرء ممارسة التنظيم الذاتي لتوجيه السلوك إلا إذا كان لديه مستوى جيد من الوعي الذاتي (Baumeister et al., 2007). ينظر إلى التنظيم الذاتي على أنه عملية ديناميكية مستمرة

من أجل التكيف في تجاوز الميول والرغبات أو السلوكيات التلقائية؛ لتحقيق أهداف طويلة المدى، حتى على حساب الرغبات قصيرة المدى (Nigg, 2017). إن التحكم الانتقائي بالذات غالبًا ما يرتبط بوجود أهداف ذاتية موجَّهة يسعى الفرد للوصول إليها من خلال تحكُّم إداري ذاتي وضبط للنفس الداخلية، إن وجود هذه العلاقة الارتباطية والتفاعلية في ذات الوقت قد تساعد المختصين في دعم توجيه السلوك البشري من خلال التركيز على جانب واحد والذي سيؤثر بدوره على الجانب الآخر (Hadjicharalambous& Fanti, 2018).

يرتكز التنظيم الذاتي على ثلاثة مكونات معرفية أساسية، وهي ذات علاقة بالهدف، هذه المكونات هي: ١/ الانتباه: والذي يقصد به توجيه التركيز نحو هدف معين، ٢/ الذاكرة العاملة: منطقة التخزين المؤقت والتفاعل مع المكونات المعرفية في أداء مهمة معينة، ٣/ ضبط النفس: والذي يقصد به التحكم في الذات وتوجيهها نحو المقصود وتجاهل المثير الغريزي أو غير المقصود (Becker et al., 2014). تتأثر عمليات التنظيم الذاتي بطبيعة الشخصية الخاصة، ويتبعها كذلك توجيه الأهداف، كما تؤثر فيها مستوى القدرات العقلية التي يمتلكها الفرد، وقدرته على تكيف نفسه وضبطها وفقًا لأهدافه الخاصة، وهذا ما يجعل الأشخاص متفاوتين في هذا الجانب ما بين مقلٍّ ومكثر، إلا إنه وكما ذكرنا سابقًا يمكن إجراء تدخلات خارجية؛ من أجل تحسين عمليات ضبط النفس وتوجيهها بشكل ذاتي، وتوجيه الأهداف وفقًا لذلك (Peck et al., 2021; Nakanishi et al., 2019).

ثالثًا: التدفق العلمي غير المتزامن

تُشير الأدبيات العلمية إلى إمكانية تعمُّق الفرد في أداء مهام معينة والانغماس فيها إلى درجة يُطلق عليها بالتدفق(Asakawa, 2010). إن الوصول إلى هذا المستوى العميقٌ في الاندماج، يحتاج إلى كفاءة عالية من المهارات والدافعية (Ulle´n et al., 2016)، لينتقل التدفق من مجرد موقف فوري بحسب الظروف اللحظية، إلى عادة مكتسبة وممارسة مستمرة مع الفرد (Wang et al., 2009). بدأ استخدام لفظ التدفق بشكل موسع في المجال النفسي واشتُهر به، غير أن

التجارب أثبتت موثوقية استخدامه في الجوانب الأكاديمية، والأدائية (Bakker, 2008). لكونه -التدفق- يمتلك عددًا من المؤشرات المناسبة لقياس مدى إمكانية التعمق في الجوانب الأكاديمية (Bakker et al., 2017)، لذا ظهر مؤخرًا تطور في استخدام لفظ التدفق في المجالات الأكاديمية المرتبطة بالتعليم المنهج، أي التعليم المتزامن مع المنهج الدراسي، أو تلك المجالات الخاصة غير المتزامنة مع منهج دراسي إلزامي. يرتبط التدفق بشكل أساسي بمعدل الرضا والمشاعر الإيجابية، أي: أن التدفق العلمي قد لا يكون ممكنًا مع المشاعر السلبية بسبب العلاقة العكسية بينهما (Ljubin-Golub et al., 2018). بمعنى آخر: لا يتمكن الفرد من ممارسة التدفق في حال وجود عوائق تمنعه من الشعور الإيجابي، إما بسبب الظروف المحيطة من انخفاض المستوى الاقتصادي، والتوتر المجتمعي أو العائلي، أو بسب العوامل الداخلية والخصائص النفسية كالكمالية والتوتر النفسي، والتفاعل العاطفي السلبي، كل هذه المؤثرات ترتبط بشكل عكسي وبدرجات متفاوتة بحسب الفروق الفردية (Ulle´n et al., 2016). لذا أشار الباحثون إلى عدد من الوسائل الممكنة لقياس مستوى التدفق كالاستبانات والمراقبة والمقابلات، ومن ثم تحديد الطرق المناسبة للزيادة من فاعليته كالبرامج التدريبية، نظرًا لدوره الفاعل في النمو الشخصي وتحسين جودة الحياة (Nakamura& Csikszentmihalyi, 2008).

رابعًا: الوعي الذاتي ضمن السياق البيئي الاجتماعي

يقصد بالوعي الذاتي قدرة الفرد على الإدراك الواعي لأفكاره والتفكير بها، والانتباه المركَّز نحو عواطفه وسلوكياته وتقييمه لها (Montecucco, 2015) وهذا ما يعتبره البعض من الآليات المعقَّدة في الفكر البشري. إن التركيز الواعي على الذات في الغالب ينبع من الأهداف الخاصة، والمعايير الشخصية المختلفة، كما يتحدَّد أثره في جانبين: التقييم الشخصي، وتكوين تصور واضح عن الذات (Lu& Wan, 2018). وعي الأفراد بذواتهم يجعلهم يُدركون تأثر طابعهم الشخصي بالظروف المحيطة البيئية والاجتماعية، وكيف يمكن لهذه الظروف التحكم في تشكيل هويتهم الشخصية، كما يخلق هذا الوعي مفهومًا جيدًا لدى الأفراد في كيفية تحسين مستوى جودة

الرفاهية في الحياة. كما يُشكل الوعي الذاتي عمقًا في التفكير فوق المعرفي في سائر المواقف التي يتعرَّض لها الفرد، سواءً الداخلية والصراعات النفسية أو تلك المواقف الخارجية والمتكررة على هيئة مشاهد، كما يُعمق القدرة على تحسس أشكال العلاقات التي قد تنشأ بسبب هذه المواقف، وكيف تنشأ، وآلية تأثيرها على الهوية والسلوك والفكر، وكيفية التفاعل معها بالأسلوب المناسب (Silvia& Phillips, 2013). غير أنه لا يتفق جميع الأفراد على هذا المستوى من التفكير في الذات، لذا نجد التفاوت بينهم في آلية التكيف مع السياقات البيئية والاجتماعية المختلفة (Lu et al., 2020). يُفيد المستوى العالي من الوعي بالذات قدرة الأفراد في تحديد المتطلبات اللازمة لضبط الذات وتكيفها بالطريقة المثالية، دون إحداث ضرر في المكونات النفسية والقدرات الباطنة، وحيث أن التجارب التي يتعرَّض لها الأفراد متجددة، والظروف الخارجية غير قابلة للسيطرة، لذا وجب تطويع النفس على المواجهة بوعي وفكر عميق؛ لتجنب إحداث الضرر والتشوه في الذات، مما يخلق عددًا من المشكلات النفسية والاجتماعية، الأمر الذي يصعب معه تحقيق مستوى الرفاهية والجودة في الحياة. إن القدرة على تحقيق الوعي الذاتي تُمهِّد الطريق أمام القدرة على التنظيم الذاتي لتجعله ممكنًا وفعالًا (Morin, 2011).

الدراسات السابقة

نظرًا لحداثة موضوع الدراسة من ناحية عينة الدراسة (عن الموهوبين المحرومين اقتصاديًّا) وحداثة بعض المتغيرات في مجال رعاية الموهوبين، وبعد الاطلاع على الأدب التربوي، ومراجعة عدد من الدراسات العلمية من خلال المحركات البحثية وقواعد البيانات الرقمية، كالمكتبة الرقمية، الباحث العلمي، دار المنظومة، وغيرها، وجد الباحثان ندرة في الدراسات التي تناولت فئة الموهوبين المحرومين اقتصاديًّا، وقلة الدراسات التي تناولت بعض المتغيرات بشكل مباشر، وبعد مراجعة الأدبيات الأجنبية من خلال أريك، جوجل سكولار، وسايكوإنفو، وغيرها، من خلال استخدام الكلمات المفتاحية الآتية: البرامج الإرشادية للموهوبين، التنظيم الذاتي، توجُّه الأهداف، التدفق العلمي، الوعي الذاتي، الموهوبون المحرومون اقتصاديًّا. ووفقًا لذلك، فقد بلغ

عدد الدراسات التي تمَّ تحديدها بشكل أولي (3783) دراسة تناولت متغيرات الدراسة بشكل متفرق، بعد ذلك ولتقليص الدراسات العلمية المحكمة والاقتصار على آخر خمس سنوات، وصل عدد الدراسات إلى (140) دراسة، ثم تمَّ الاقتصار على المنهجيات شبه التجريبية، والمسحية، والنوعية التحليلية المتعلقة بالموهوبين، ليصبح العدد الكلي (24) دراسة، وأخيرًا تمَّ استعراض العناوين والمواضيع والمتغيرات والاقتصار على الأقرب منها للدراسة الحالية ليتقلص العدد إلى (11) دراسات. وبناء على ما سبق فإنه قد تمَّ ترتيب الدراسات تصاعديًّا كما في الجدول رقم (1)

(الربابعة، 2017؛ الزهراني، 2018؛2018, Golub et al؛ Nakanishi et al., 2019؛ القديمي وآل معدي، 2019؛ 2019 سويلم، 2019؛ القضيب، 2020؛ العرفج وآخرون، 2021؛ Kreibich et al., 2020; Tang, 2020; Ayoub et al., 2021)

جدول (1): الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة

م	الدراسة	الهدف	العينة	المنهجية	الأدوات	أبرز النتائج
1	الربابعة (2017)	الكشف عن مستوى الخدمات الإرشادية المقدمة للطلبة الموهوبين في المدارس الحكومية في محافظة عجلون	(125) طالبًا وطالبة من الصف (الصف التاسع (ثالث متوسط)- ثاني ثانوي)	كمية/ وصفي	استبانات	• وجود مستوى متوسط من الخدمات الإرشادية (في المجال الانفعالي، المهني، الاجتماعي). • لا توجد فروق دالة إحصائيًّا في مستوى الخدمات تُعزى لمتغير الجنس أو الصف الدراسي.
2	الزهراني (2018)	تقييم واقع الخدمات الإرشادية للطلبة الموهوبين في المنطقة الشرقية استنادًا للمعايير العالمية	(40) مرشدًا طلابيًّا في المدارس التي تقدم خدمات للموهوبين	كمي وصفي	استبانة	وجود مستوى جيد من الخدمات وفق معايير الاستبانة المستندة على المعايير العالمية، عدا بُعد الإرشاد المهني والأسري جاء بدرجة متوسطة.

م	الدراسة	الهدف	العينة	المنهجية	الأدوات	أبرز النتائج
3	قولوب وآخرون Golub et al ((2018	دراسة العلاقة ما بين الكمال التكيفي والتدفق الأكاديمي	(288) طالبًا جامعيًّا	كمي علاقي	استبانات	وجود علاقة ارتباط موجبة ما بين الكمال التكيفي والتدفق الأكاديمي. توجد علاقة ارتباط سلبي ما بين القلق التكيفي وبين التدفق الأكاديمي.
4	القديمي وآل معدي (2019)	تحديد الاحتياجات الإرشادية للطالبات الموهوبات بمنطقة عسير في ضوء رؤية المملكة 2030 وفق فروق المرحلة الدراسية، وضع تصور مقترح.	(339) طالبة موهوبة من المرحلة المتوسطة والثانوية	كمي وصفي	استبانة	وجود درجة مرتفعة للاحتياجات النفسية والاجتماعية لكلا المرحلتين المتوسطة والثانوية، وتزداد في المرحلة المتوسطة.
5	سويلم (2019)	قياس فاعلية برنامج إرشادي قائم على السيكودراما في تحسين مستوى الوعي الذاتي وخفض مستوى التوتر لدى طلبة الصف العاشر في مدينة قلقيلية	(20) طالبًا	كمي شبه تجريبي	برنامج إرشادي/ استبانات	توجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعة التجريبية والضابطة في مقياس الوعي الذاتي والتوتر لصالح المجموعة التجريبية، يُوجد أثر للبرنامج الإرشادي في رفع مستوى الوعي الذاتي وخفض مستوى التوتر.

م	الدراسة	الهدف	العينة	المنهجية	الأدوات	أبرز النتائج
6	ناكانيشي وآخرون Nakanishi (et al. (2019	العلاقة بين وجود القدوة عند المراهق خلال فترة المراهقة وبين التنظيم الذاتي	(2550) طالبًا مراهقًا	كمي علاقي	استبانة	وجود علاقة ارتباط موجبة بين وجود القدوة عند المراهق خلال فترة المراهقة وبين التنظيم الذاتي.
7	القضيب (2020)	التعرف على العلاقة بين الانهماك في التعلم والتوجهات الهدفية تأجيل الإشباع الأكاديمي	(359) طالبة الكلية الصحية، جامعة الأميرة نورة	كمي علاقي	استبانات	• وجود علاقة ارتباطية بين الانهماك في التعلم والأهداف التوجيهية. • يمكن التنبؤ بالانهماك في التعلم من خلال التوجهات الهدفية.
8	كربيش وآخرون Kreibic h et (al (2020	دراسة دور الوعي الذاتي لتحديد العقبات المرتبطة بالأهداف	(123) طالبًا جامعيًّا	كمي شبه تجريبي	استبانات	يؤثر الوعي الذاتي في تحديد العقبات المرتبطة بالأهداف.
9	تانج Tang ((2020	الإشراف على الإرشاد المدرسي وأثره على الكفاءة الذاتية المرتبطة باستخدام أفضل الممارسات الإرشاد المدرسي	(24) مرشدًا مدرسيًّا	كمي شبه تجريبي	استبانات	يُوجد أثر إيجابي طردي للإشراف الخاص على الإرشاد المدرسي على رفع مستوى الكفاءة الذاتية في الممارسات المهنية المرتبطة بالإرشاد.
10	العرفج وآخرون (2021)	قياس أثر برنامج ارشادي قائم على الذكاء الاجتماعي في خفض مستوى الخجل لدى طالبة موهوبة (دراسة حالة)	طالبة موهوبة	نوعي	المقابلة/ الملاحظة	وجود أثر للبرنامج الإرشادي في تسهيل الاندماج الاجتماعي وخفض مستوى الخجل إلى المستوى الطبيعي.

م	الدراسة	الهدف	العينة	المنهجية	الأدوات	أبرز النتائج
11	أيوب وآخرون (Ayoub et al., 2021)	استكشاف خمسة أشكال لدعم الطلاب الموهوبين المحرومين اقتصاديًّا وهي: الدعم النفسي، المعرفي، الأكاديمي، الاجتماعي، البيئي.	(142) طالبًا وطالبة	كمي/ استكشافي	استبيان	تُوجد ثلاثة أمور للتعرف على الموهوبين المحرومين اقتصاديًّا، فسر الدعم البيئي نسبة عالية في تفسير التباين في التحصيل الدراسي، كذلك الاجتماعي والنفسي، مجموع التفسير 44%.

جدول (2): تحليل الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة وتحديد الفجوة البحثية

م	العينة				الأداة			المنهجية			المكان بالنسبة للسعودية		
	طلبة عاديين	طلبة موهوبين	موهوبين محرومين اقتصاديًّا	مرشد	استبيان	برنامج ارشادي	كمي علاقي	كمي وصفي	كمي شبه تجريبي	نوعي	داخل	خارج
1	√				√			√				√
2				√	√			√			√	
3	√				√		√					√
4		√			√			√			√	
5	√				√	√			√			√
6	√				√		√					√
7	√				√		√				√	
8	√				√				√			√
9				√	√				√			√

م	العينة				الأداة				المنهجية				المكان بالنسبة للسعودية	
	طلبة عاديين	طلبة موهوبين	موهوبين محرومين اقتصاديًا	مرشد	استبيان	برنامج ارشادي	كمي علاقي	كمي وصفي	كمي شبه تجريبي	نوعي	داخل	خارج
10		√				√				√	√	
11			√		√			√				√
النسبة	60%	20%	10%	20%	100%	20%	30%	40%	30%	10%	40%	70%

بناء على تحليل الدراسات السابقة، يرى الباحثان وجود عدد من الفجوات في مجال إرشاد الموهوبين، حيث يُفيد التحليل وجود ما يلي: (أ) انخفاض كبير في نسبة البرامج الإرشادية المقدمة للطلبة الموهوبين بشكل عام، وانعدامه بالنسبة للموهوبين المحرومين اقتصاديًّا، وهذا ما يتفق تمامًا مع نتائج الدراسة الاستطلاعية التي قام بها الباحثان قبل البدء في الدراسة، حيث أفاد المشاركون بقلة البرامج الإرشادية الموجهة للموهوبين بشكل عام، سوى عدد من الدراسات البسيطة من قِبل الباحثين وبعض دراسات الماجستير والدكتوراه، غير أن أساسيات برامج الموهوبين في المملكة لا تعتمد إدراج الإرشاد بكافة أنواعه ضمن قائمة التخطيط لبرامج الموهوبين، (ب) اعتماد الدراسات بنسبة عالية على الاستبيان، مقارنة بتطبيق البرامج الإرشادية المتخصصة لعلاج الاحتياجات الخاصة للموهوبين أو الملاحظة ودراسات الحالة، (ج) اقتصار الدراسات حول المنهجية الكمية بنسبة أعلى، ولم يتم الحصول إلا على دراسة نوعية واحدة، (د)، انخفاض في دراسات الإرشاد داخل المملكة العربية السعودية، مقارنة بنسبتها خارج المملكة. وبناء على ما تقدم، يُعد عدم تسليط الضوء والتأكيد على ضرورة استهداف الموهوبين المحرومين اقتصاديًّا، من ناحية البرامج الإرشادية، والحاجات الأكاديمية، والنفسية، والاجتماعية، سببًا منطقيًا لوجود الضبابية واللبس لدى الكثير من المختصين في المجال، والجهل بالطريقة العلمية المناسبة للتعامل مع

مواهبهم وقدراتهم. فالموهوبون المحرومون اقتصاديًّا في أمس الحاجة إلى لفت الانتباه والعناية الفائقة بهم، فالأسر في الغالب لا تدرك حجم القدرات التي يمتلكونها بسبب الضغط المعيشي، والمعلمون في المدارس يتجاهلون ما معهم من قدرات، ويحرمونهم من فرص الرعاية؛ لكونهم لا يملكون معايير الترشيح. لذا وجب إجراء تدخل إرشادي من خلال قياس فاعليته في تصحيح بعض الجوانب الأكاديمية والنفسية والاجتماعية بمنهجية علمية. ولذا جاءت هذه الدراسة تعالج جانبًا من الفجوات البحثية في مجال رعاية الموهوبين المحرومين اقتصاديًّا، والذي يعتبر من المجالات نادرة الدراسة، خاصة في الوطن العربي. من خلال استخدامها للمنهجية المختلطة، واستخدامها أدوات متنوعة لقياس فاعلية الإرشاد لتلك الفئة.

مبررات الحاجة إلى هذه الدراسة

وفقًا للدراسات السابقة نستطيع أن نحدد مبررات هذه الدراسة كما يلي:

- تميزت هذه الدراسة في المنهجية المتبعة، حيث تناولت المنهجية المختلطة (كمي، نوعي) في جمع وتحليل بيانات الدراسة.
- تميزت هذه الدراسة من خلال برنامجها الإرشادي المتمايز، والذي صمم وفق نظريات ذات أهمية بالغة في تعديل السلوك الإنساني (التنظيم الذاتي وتوجُّه الأهداف).
- تفردت هذه الدراسة في تفعيل دور الأقران بشكل علمي من خلال تطبيق إرشاد الأقران (المجموعة الداعمة) مستندة على نتائج الدراسات السابقة والتي تفيد بدور الأقران في التأثير.
- تميزت هذه الدراسة في استخدامها لعينة من الموهوبين المحرومين اقتصاديًا ذات نطاق عمري أوسع (المرحلة المتوسطة والثانوية)، وتفسير النتائج وفقًا للنطاق العمري.
- اعتمدت هذه الدراسة في الترشيح للبرنامج معيارًا آخر لقياس الموهبة (الموهبة الأدائية في أي مجال من المجالات التي يقدرها المجتمع)، إلى جانب معيار اختبار موهبة.

- جاءت هذه الدراسة كاستجابة فعلية لنتائج دراسة كلًا من (القديمي وآل معدي، ٢٠١٩) والتي تؤكد على وجود حاجة مرتفعة للإرشاد النفسي والاجتماعي، خاصة لدى الموهوبين من المرحلة المتوسطة.
- جاءت هذه الدراسة كاستجابة فعلية لنتائج دراسة (Ayoub et al., 2021)، والتي أكدت الحاجة إلى مزيد من الاهتمام، وتسليط الضوء من اكتشاف ورعاية ودعم للموهوبين المحرومين اقتصاديًا في الشرق الأوسط.

فرضيات الدراسة

- تُوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01) بين متوسطات درجات الطالبات الموهوبات المشاركات في البرنامج، في التطبيق القلبي والبعدي على مقياس التدفق العلمي غير المتزامن، لصالح التطبيق البعدي.
- تُوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01) بين متوسطات درجات الطالبات الموهوبات المشاركات في البرنامج، في التطبيق القلبي والبعدي على مقياس الوعي الذاتي ضمن السياق البيئي الاجتماعي لصالح التطبيق البعدي.

الطريقة والإجراءات

منهجية الدراسة

اتبعت الدراسة الحالية المنهجية المدمجة أو المنهجية المختلطة كما وردت تسميتها في عدد من المراجع Mixed Methods، وهي المنهجية التي تعتمد على أدوات وطرق كمية وكيفية في جمع وتحليل بيانات الدراسة في آنٍ واحد (Creswell, 2014). حدد الباحثان التصميم المتوازي Parallel design كأنسب تصميم لطبيعة وأهداف الدراسة من بين التصاميم الأخرى للمنهجية المدمجة. يعتمد هذا التصميم على تحليل البيانات الكمية والكيفية بصورة مستقلة، ومن ثم جمع النتائج مع بعضها البعض للحصول على تفسير شامل لمشكلة الدراسة، والقدرة على توضيح وتفسير التناقضات الواردة في النتائج (Creswell& Plano Clark´s, 2011).

في الجانب الكمي، استخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي، وذلك من خلال التصميم ذي المجموعة الواحدة، والذي يعتمد على إجراء قياس قبلي للمجموعة، ومن ثم إخضاعها للتجربة المقصود قياس أثرها، وبعدها يتم إجراء القياس البعدي لحساب قيمة الأثر ومسبباته، وقد اختار الباحثان هذا التصميم لسببين: الأول: صعوبة الحصول على العينة (الموهوبون المحرومون اقتصاديًا)، وصعوبة الكشف عنهم، وندرة ترشيحهم، للخصوصية الاجتماعية أو للبروتوكولات الرسمية للكشف. أما السبب الآخر فهو صعوبة توفير بيئة مكافئة للعينة الضابطة. فهو طبيعة البرنامج الإرشادي الوقائي وما قد يقوم به من تأثير، ولتعذر التحكم في المتغيرات التابعة وضبط العوامل الخارجية، لذلك ارتأى الباحثان الاقتصار على عينة واحدة.

في الجانب الكيفي، استخدم الباحثان تصميم دراسة الظواهر Phenomenological Research كأحد تصاميم ومناهج البحث الكيفي. يهتم هذا التصميم بفهم الظواهر المشتركة، من خلال استكشاف ووصف التجربة الحية التي يمر بها جميع المشاركين في الدراسة بدون وضع أي افتراضات، بغرض اختزال التجارب الفردية، والخروج بعدد من العناصر المشتركة تصف جوهر الظاهرة (Creswell, 2007).وقد وصف (Wertz, 2005) دراسة الظواهر بأنها نوع من أنواع التأمل الفلسفي، الذي يهتم بتجسيد الارتباطات ما بين الشخصية والمحيط الخارجي، بكل التفاصيل الظاهرة أو الغامضة. تساعد دراسة الظواهر في تحقيق أربعة منافع ضرورية من أجل الحصول على وصف حقيقي للتجربة الحية، وهي: الحصول على فهم عميق للتجربة التي يتعايش معها أفراد الدراسة بمختلف الجوانب الشخصية والنفسية والاجتماعية، وتدعيم التجربة بوصف دقيق من أجل حجب الافتراضات الشخصية واكتشاف افتراضات التجربة الحقيقية، والقدرة على شرح وتفسير الظاهرة بطريقة مفهومة وفك الشفرات التي قد تحجب الفهم الحقيقي، وأخيراً تساعد على التمكن من تفهُّم الآخرين بشكل صحيح وتفهُّم احتياجاتهم الحقيقية ومبررات سلوكهم (Wilson, 2015). ومن أجل بلوغ هذه المنافع افترض البعض أن يكون عدد المشاركين في مثل هذه الدراسات محدوداً، لتحقيق الجودة في جمع البيانات والقدرة على تحليلها، حيث اقترح (Finlay, 2009) أن يكون العدد من واحد إلى ثلاثة.

مجتمع وعينة الدراسة:

مجتمع الدراسة:

نظرًا لطبيعة الدراسة الخاصة فقد حُدد مجتمع الدراسة بجميع الطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة والثانوية بمدارس التعليم العام في منطقة حفر الباطن بالمملكة العربية السعودية والمحرومات اقتصاديًا، اعتبر جانب الموهبة، والحرمان الاقتصادي وفقًا لما يلي:

تم تصنيفهم كموهوبات بأحد الطرق التالية:

- نتائج المشروع الوطني للكشف عن الموهوبين (مقياس موهبة) خلال العام الدراسي 1441هـ/ 1442هـ والبالغ عددهن (302) طالبة موهوبة، موزعين على المرحلة المتوسطة (183) طالبة، والثانوية (122) طالبة.
- نتائج تقييم المنتجات الأدائية من قبل مختصين في أحد مجالات الموهبة الأدائية (شعر، إلقاء، فنون، مهارة خاصة، ...) وتكون ذات قيمة للمجتمع (لا توجد إحصائية دقيقة بهذا العدد لكونه غير معتمد بشكل رئيس كأحد معايير الكشف عن الموهبة في المملكة، تم الاعتماد في ترشيح تلك الفئة على معلمات الموهوبات والمنسقات).

تم تصنيفهم ضمن فئة الحرمان الاقتصادي وفقًا لأحد المعايير التالية:

- دخل أسرى أقل من المتوسط.
- الحصول على إعانة من قبل الضمان الاجتماعي.
- الحصول على إعانة من قبل المدرسة (برنامج تكافل).

عينة الدراسة

تكوَّنت عينة الدراسة من (6) طالبات موهوبات، 3 طالبات في المرحلة المتوسطة، و3 طالبات في المرحلة الثانوية، من منطقة حفر الباطن في المملكة العربية السعودية، بلغ متوسط أعمارهن (13) سنة. كما تم اختيار مجموعة داعمة، بلغ حجمها (3) طالبات موهوبات في نفس نطاق

الفئة العمرية ممن حققن تميزًا في مجال الموهبة؛ من أجل تقديم الحافز والدعم النفسي والمعنوي لأفراد العينة خلال لقاءات البرنامج الإرشادي؛ غير أن العينة الداعمة لا تعد ضمن العينة الأساسية للدراسة التجريبية. تم اختيار العينة الأساسية بالطريقة التالية:

تم التواصل مع معلمات الطالبات الموهوبات والمرشدة الطلابية، وطُلب منهن ترشيح اللاتي تنطبق عليهن المواصفات التالية:

جدول رقم (3): معايير ترشيح الطالبات الموهوبات المحرومات اقتصاديًا

معايير تصنيف الموهبة		معايير تصنيف الحرمان الاقتصادي		الحكم النهائي	
الطالبة تمتلك موهبة مميزة في مجال ما	الطالبة موهوبة عند اجتيازها مقياس موهبة	الطالبة مؤهلة للحصول على مساعدة المالية مدرسية (تكافل)	الطالبة تتلقى مساعدة مالية من الضمان الاجتماعي	ترشح	لا ترشح

يتم ترشيح الطالبة في الحالة التالية: معيار واحد من معايير الموهبة + معيار واحد من معايير الحرمان الاقتصادي، أو معيار واحد من معايير الموهبة + 2 معيار من معايير الحرمان الاقتصادي، أو ٢معيار من معايير الموهبة + معيار واحد من معايير الحرمان الاقتصادي، أو ٢معيار من معايير الموهبة + 2 معيار من معايير الحرمان الاقتصادي، لا يتم ترشيح الطالبة في حال حصولها على معيار واحد أو أكثر في جانب الموهبة فقط، أو في جانب تصنيف الحرمان الاقتصادي فقط؛ وذلك بسبب طبيعة البرنامج الإرشادي وأهدافه الاستراتيجية.

بعد عمليات الترشيح، تم أخذ الموافقات المستنيرة بشأن المشاركة في البرنامج الإرشادي، من خلال رابط الموافقة الإلكتروني المرسل على الواتساب. تم تحديد مكافأة للمشاركات قدرها 300 ريال لكل مشتركة؛ لمساعدتهم في توفير خدمة الإنترنت وبعض مستلزمات البرنامج (بعض المشاركات يستخدمن الإنترنت الخاص بأحد الوالدين والذي يستخدمه كافة أفراد الأسرة، مما يسبب مشكلة في الاتصال، كما أن البعض الآخر لا يملك جهاز اتصال خاص به بل يعتمد على جهاز الاتصال الخاص بأحد الوالدين)، يتم إرسال المكافأة بعد الانتهاء من توقيع الموافقة بالمشاركة إلى الطالبة المشاركة.

أدوات الدراسة

أولًا: مقياس التدفق العلمي غير المتزامن:

الهدف من المقياس: قياس مستوى التدفق العلمي غير المتزامن لدى الطالبات الموهوبات المحرومات اقتصاديًا. تم بناء المقياس من قِبل الباحثان من خلال الاطلاع على الأدب التربوي والنظريات العلمية المرتبطة بالتدفق النفسي، وهي نظرية التدفق النفسي لـ (Csikszentmihalyi, 1991) ونظرية التدفق الأوتوماتيكي للفرد. قام الباحثان بعد ذلك ببناء المقياس وصياغة عباراته، حيث تكوَّن المقياس في صورته الأولية من (30) عبارة.

حساب صدق الأداة: للتحقق من صدق الأداة استخدم الباحثان كلًا من الصدق الظاهري (صدق المحكمين)، وصدق الاتساق الداخلي، ولمعرفة الأبعاد الخاصة بالأداة تم حساب الصدق العاملي.

1/ صدق المحكمين: وللتحقّق من الصدق الظاهري للمقياس تم عرضه على (10) من المحكِّمين المختصين في المجال (علم النفس، التربية الخاصة، تربية الموهوبين، الفلسفة في أصول التربية)، وتم التعامل مع تحكيم المحكمين وفق التالي:

الإبقاء على العبارات دون تغير إذا حصلت على اتفاق صحتها بنسبة 80%، التعديل على العبارات التي حصلت على اتفاق بعدم صحتها بنسبة 80% بما يتوافق مع النظريات التي يقوم عليها المقياس ونتائج الدراسات التي تم الاعتماد عليها، العبارات التي يرد فيها عدم التوافق بنسبة 50% يتم الرجوع إلى أساسها العلمي والدراسات السابقة، ويتم الأخذ بما يتماشى معها، يتم إهمال بعض الاختلافات التي لم تصل إلى إتفاق بنسبة 2%.

حصلت أغلب العبارات على اتفاق بنسبة 80%، كما عُدِّل على بعض العبارات التي أشار إليها المحكِّمون بما يتناسب مع ما ورد في الأدب التربوي، سواء من ناحية الصياغة اللغويّة أم من ناحية مناسبة العبارة للمرحلة العمرية ومدى قدرتها على القياس.

جدول (5): نسبة اتفاق المحكمين على عبارات مقياس التدفق العلمي غير المتزامن (ن=10)

عدد مرات الاتفاق بين المحكمين	نسبة الاتفاق	أرقام العبارات
4	40%	30 16-
6	60%	12-10-3
8	80%	20-19-18-17-15-14-13-11-9-7-6-5-4-2-1
9	90%	29-28-27-24-23
10	100%	26-25-22-21-8

التحليل العاملي للمقياس: للتحقق من صدق البناء العاملي للمقياس، قام الباحثان بتطبيق المقياس على عينة تكونت من (170) طالبة من طالبات المرحلة المتوسطة والثانوية بالمنطقة الشرقية (الاحساء- الدمام- حفر الباطن). تم استخدام طريقة المكوِّنات الأساسية ((Principle-Components Method مع التدوير بأسلوب التعامد (Varimax) واستخدام محك الواحد صحيح كحد أدني لقيمة الجذر الكامن لقبول العامل، وقد تم اختيار المفردات ذات التشبُّع الذي يزيد عن (.3) وتصنيفها على العامل الذي كان تشبُّعها عليه أكبر.

جدول (6): نتائج التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس التدفق العلمي غير المتزامن.

تشبعات العامل الأول	قيمة التشبع	تشبعات العامل الأول	قيمة التشبع	تشبعات العامل الأول	قيمة التشبع	تشبعات العامل الثاني	قيمة التشبع	تشبعات العامل الثالث	قيمة التشبع
1	.708	7	.543	13	.844	18	.639	24	.774
2	.785	8	.834	14	.763	19	.493	25	.439
3	.399	9	.832	15	.647	20	.673	26	.605
4	.332	10	.664	16	.848	21	.559	27	.743
5	.798	11	.545	17	.363	22	.562	28	.710
6	.542	12	.744			23	.562	29	.652
العوامل				العامل الأول		العامل الثاني		العامل الثالث	
الجذر الكامن				.291		.415		.524	

العوامل	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث
نسبة التباين	29.1%	12.4%	11%
نسبة التباين الكلي	52.5%		

يتضح من الجدول (6) نتائج التحليل العاملي التي أسفرت عن وجود ثلاثة عوامل تشبع عليها (29) عبارة، حيث بلغت قيمة الجذر الكامن (52.5%)، كما يتضح من الجدول تشبُّع العامل الأول (الاستيعاب) بـ (17) عبارة وهي من (1- 17)، بلغ قيمة الجذر الكامن لها (,291) وهو ما يفسر نسبة (29.1%) من التباين الكلي للمقياس، بينما تشبع العامل الثاني (الاستمتاع) بـ (6) عبارات، وهي من (18-23)، بلغ قيمة الجذر الكامن لها (,415) وهو ما يفسر نسبة (12.4%) من التباين الكلي للمقياس، وتشبع العامل الثالث (الدوافع الذاتية) بـ (6) عبارات، وهي من (24 - 29) بلغ قيمة الجذر الكامن لها (,524) وهو ما يفسر نسبة (11%) من التباين الكلي للمقياس، كما تم استبعاد عبارة واحدة (24) من المقياس؛ ولذلك لكون تشبعها أقل من (.3)، فأصبح العدد الكلي لعبارات المقياس (29) عبارة.

مدى توفر شروط التحليل العاملي:

- المتغيرات كانت مستقلة ولم تكن متداخلة.
- العينة لم تكن كبيرة جدًا، كما أنها لم تكن صغيرة، وقد حاول الباحثان زيادة حجم العينة حتى تصبح ممثلة للمجتمع الأصلي، غير أن الاستجابات كانت أقل من المتوقع. وقد تم الاعتبار بهذا العدد لأن الغرض من ذلك التأكد من صدق الأدوات وإمكانية الوثوق بها في الدراسة الحالية، وليس لتعميم النتائج.
- العوامل التي نتجت عن التحليل العاملي (ثلاثة عوامل) كانت واقعية، يمكن تفسيرها وفق الأدب التربوي.
- حصلت العبارات على نسبة تشبع مقبولة إحصائيًا، حيث بلغ التشبع في أغلب العبارات فوق (0.60)، عدا عدد قليل من العبارات التي كانت نسبة التشبع فيها أعلى من (0.30)، وهي نسبة مقبولة إحصائيًا.

صدق الاتساق الداخلي: للتعرّف على صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة طُبِّق المقياس على عينة استطلاعية بلغ عددها (35) طالبة من الطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة والثانوية، حيث حُسِب معامل الارتباط بين درجة كلّ فقرة من فقرات المقياس مع متوسط الدرجة الكلية للمقياس، ومتوسط درجة كل بعد مع متوسط الدرجة الكلية للمقياس كما هو موضّح في الجداول التالية:

جدول (7): معامل الارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المقياس مع متوسط الدرجة الكلية للمقياس

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	.794	7	.760	13	.768	19	.537	25	.591
2	.730	8	.411	14	.722	20	.536	26	.688
3	.466	9	.818	15	.716	21	.548	27	.779
4	.426	10	.691	16	.783	22	.504	28	.759
5	.784	11	.734	17	.448	23	.336	29	.687
6	.639	12	.664	18	.649	24	.838		

جدول (8): معامل ارتباط المتوسط الكلي لكل بعد مع متوسط الدرجة الكلية للمقياس

البعد	الارتباط مع الدرجة الكلية
البعد الأول (الاستيعاب)	.915
البعد الثاني (الاستمتاع)	.707
البعد الثالث (الدوافع الذاتية)	.466

يتضح من الجدولين (7-8) أن جميع الفقرات ذات ارتباط دال إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (.01 - .05). كما أن معاملات الارتباط بين متوسطات كل من الأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية للمقياس كذلك كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (.01)، مما يُشير إلى وجود صدق اتساق داخلي مقبول من الناحية الإحصائية، وهذا المؤشر يدلُّ على صدق المقياس لقياس التدفق العلمي غير المتزامن.

ثبات أداة الدراسة: ولحساب الثبات تم استخدام ألفا كرونباخ وجوتمان لأبعاد المقياس وللدرجة الكلية، كما هو موضَّح في الجدول التالي:

جدول (9): معاملات ثبات المقياس بطريقة معامل ألفا كرونباخ ومعامل جوتمان

البعد	معامل ألفا كرونباخ	جوتمان
البعد الأول (الاستيعاب)	0.921	0.928
البعد الثاني (الاستمتاع)	0.791	0.80
البعد الثالث (الدوافع الذاتية)	0.820	0.829
الدرجة الكلية للقائمة	0.902	0.914

يتضح من الجدول (9) معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ وجوتمان لكل بُعد من أبعاد المقياس، حيث تراوحت قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ ما بين (.791) للبُعد الثاني (الاستمتاع)، و(.921) البعد الأول (الاستيعاب)، أمَّا بطريقة جوتمان فبلغت معاملات الثبات ما بين (.80) للبُعد (الاستمتاع)، و(.928) للبُعد الأول (الاستيعاب)، بينما بلغت معامل الثبات للمقياس الكلي (.902) بطريقة معامل ألفا كرونباخ، و(.914) بطريقة جوتنمان، ومما تقدم يتضح أن قيم معاملات الثبات بكلا الطريقتين تعتبر مقبولة للأغراض العلمية، وتُشير إلى وجود معاملات ثبات مرتفعة ومناسبة لأغراض الدراسة الحالية.

وصف المقياس في صورته النهائية: تكوَّن المقياس في صورته النهائية من (29) عبارة، موزعة على ثلاثة أبعاد وهي: الاستيعاب، الاستمتاع، والدوافع الذاتية.

تصحيح المقياس: تتوزع درجات عبارات المقياس بحسب تدرُّج ليكرت الخماسي (5 أوافق تمامًا، 4 أوافق، 3 أحيانًا، 2 لا أوافق، 1 لا أوافق على الإطلاق)، حيث تبلغ الدرجة الكلية للمقياس (145) والتي تمثل الدرجة العليا للمقياس، بينما تمثل (29) الدرجة الدنيا للمقياس.

ثانيًا: مقياس الوعي الذاتي ضمن السياق البيئي الاجتماعي:

الهدف من المقياس: قياس مستوى الوعي الذاتي ضمن السياق البيئي الاجتماعي لدى الطالبات الموهوبات من ذوي الدخل المنخفض. قام الباحثان ببناء المقياس وصياغة عباراته من خلال الاطلاع على النظريات العلمية المرتبطة بالوعي الذاتي والمفهوم البيئي والاجتماعي، والاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بمجال الوعي بالذات ومجال الوعي البيئي والاجتماعي، حيث تكوَّن المقياس في صورته الأولية من (35) عبارة.

حساب صدق الأداة: للتحقق من صدق الأداة استخدم الباحثان كلًا من الصدق الظاهري (صدق المحكمين)، وصدق الاتساق الداخلي، ولمعرفة الأبعاد الخاصة بالأداة تم حساب الصدق العاملي.

1/ صدق المحكمين: وللتحقّق من الصدق الظاهري للمقياس تم عرضه على (10) من المحكِّمين المختصين في المجال (علم النفس، التربية الخاصة، تربية الموهوبين، الفلسفة في أصول التربية)، وتم التعامل مع تحكيم المحكمين وفق الآلية المعمول بها في مقياس التدفق العلمي غير المتزامن ويوضح الجدول (10) نتائج التحكيم:

جدول (10): نسبة اتفاق المحكمين على عبارات مقياس الوعي الذاتي ضمن السياق البيئي الاجتماعي (ن=10)

عدد مرات الاتفاق بين المحكمين	نسبة الاتفاق	أرقام العبارات
8	80%	35-29-25-21-13-12-11-7-1
10	100%	34-33-32-31-30-28-27-26-24-23-22-20-19-18-17-16-15-14-10-9-8-6-5-4-3-2

التحليل العاملي للمقياس: للتحقق من صدق البناء العاملي للمقياس، قام الباحثان بتطبيق المقياس على عينة تكونت من (170) طالبة من طالبات المرحلة المتوسطة والثانوية بالمنطقة الشرقية (الاحساء- الدمام- حفر الباطن). تم استخدام طريقة المكونات الأساسية ((Principle-

Components Method مع التدوير بأسلوب التعامد (Varimax) واستخدام محك الواحد صحيح كحد أدنى لقيمة الجذر الكامن لقبول العامل، وقد تم اختيار المفردات ذات التشبُّع الذي يزيد عن (.3) وتصنيفها على العامل الذي كان تشبُّعها عليه أكبر.

جدول (11): نتائج التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس الوعي الذاتي ضمن السياق البيئي الاجتماعي

تشبعات العامل الأول	قيمة التشبع	تشبعات العامل الأول	قيمة التشبع	تشبعات العامل الأول	قيمة التشبع	تشبعات العامل الثاني	قيمة التشبع	تشبعات العامل الثالث	قيمة التشبع
1	.655	7	.655	13	.601	16	.636	28	.414
2	.390	8	.556	14	.425	17	.450	29	.532
3	.501	9	.488	15	.428	18	.473	30	.432
4	.590	10	.492			19	.642	31	.523
5	.494	11	.785			20	.564	32	.683
6	.514	12	..606			21	.623	33	.569

	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث
الجذر الكامن	.184	.339	.420
نسبة التباين	18.4%	15.6%	8%
نسبة التباين الكلي	42%		

يتضح من الجدول(11) نتائج التحليل العاملي التي أسفرت عن وجود ثلاثة عوامل تشبُّع عليها (33) عبارة، حيث بلغت قيمة الجذر الكامن (42%)، كما يتضح من الجدول تشبع العامل الأول (الوعي النفسي) بـ (15) عبارة وهي من (1- 15)، بلغ قيمة الجذر الكامن لها (.184) وهو ما يفسر نسبة (18.4%) من التباين الكلي للمقياس، بينما تشبع العامل الثاني (الوعي الانفعالي) بـ (12) عبارات، وهي من (16-27)، بلغ قيمة الجذر الكامن لها (.339) وهو ما يفسر نسبة (15.6%) من التباين الكلي للمقياس، وتشبع العامل الثالث (لتقييم الذاتي) بـ (6) عبارات، وهي من (28 - 33) بلغ قيمة الجذر الكامن لها (,524) وهو ما يفسر نسبة (11%) من التباين الكلي

للمقياس، كما تم استبعاد عبارتين (5- 25) من المقياس؛ ولذلك لكون تشبعها أقل من (.3)، فأصبح العدد الكلي لعبارات المقياس (33) عبارة.

مدى توفر شروط التحليل العاملي:

- المتغيرات كانت مستقلة ولم تكن متداخلة.
- العينة لم تكن كبيرة جدًا، كما أنها لم تكن صغيرة، وقد حاول الباحثان زيادة حجم العينة حتى تصبح ممثلة للمجتمع الأصلي، غير أن الاستجابات كانت أقل من المتوقع. وقد تم الاعتبار بهذا العدد لأن الغرض من ذلك التأكد من صدق الأدوات وإمكانية الوثوق بها في الدراسة الحالية، وليس لتعميم النتائج.
- العوامل التي نتجت عن التحليل العاملي (ثلاثة عوامل) كانت واقعية، يمكن تفسيرها في ضوء الأدب التربوي.
- حصلت العبارات على نسبة تشبع مقبولة إحصائيًا، حيث بلغ التشبع في أغلب العبارات فوق (0.50)، و توجد عبارة واحدة فقط كانت نسبة التشبع فيها أعلى من (.390)، وهي نسبة مقبولة إحصائيًا.

صدق الاتساق الداخلي: للتعرّف على صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة طُبِّق المقياس على عينة استطلاعية بلغ عددها (50) طالبة من الطالبات الموهوبات في المرحلة المتوسطة والثانوية، حيث حُسِب معامل الارتباط بين درجة كلّ فقرة من فقرات المقياس مع متوسط الدرجة الكلية للمقياس، ومتوسط درجة كل بعد مع متوسط الدرجة الكلية للمقياس كما هو موضّح في الجداول التالية:

جدول (12): معامل الارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المقياس مع متوسط الدرجة الكلية للمقياس

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	.405	8	.529	15	.601	22	.599	29	.417
2	.647	9	.691	16	.612	23	.687	30	.473

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
3	.651	10	.639	17	.628	24	.710	31	.518
4	.592	11	.549	18	.620	25	.315	32	.166
5	.464	12	.594	19	.557	26	.632	33	.293
6	.630	13	.473	20	.547	27	.364		
7	.618	14	.539	21	.512	28	.357		

جدول (13): معامل ارتباط المتوسط الكلي لكل بعد مع متوسط الدرجة الكلية للمقياس

البعد	الارتباط مع الدرجة الكلية
البعد الأول (الوعي النفسي)	.948
البعد الثاني (الوعي الانفعالي)	.880
البعد الثالث (التقييم الذاتي)	.600

يتضح من الجدولين (-13 12) أن جميع الفقرات ذات ارتباط دال إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (.01 - .05)، فيما عدا العبارتين (-32 33) كانت غير دالة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (.01 - .05) لذا تم استبعادها. كما أن معاملات الارتباط بين متوسطات كل من الأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية للمقياس كذلك كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (.01)، مما يُشير إلى وجود صدق اتساق داخلي مقبول من الناحية الإحصائية، وهذا المؤشر يدلُّ على صدق المقياس لقياس الوعي الذاتي ضمن السياق البيئي الاجتماعي.

ثبات أداة الدراسة: ولحساب ثبات الأداة تم استخدام ألفا كرونباخ وجوتمان لأبعاد المقياس وللدرجة الكلية، كما هو موضَّح في الجدول(14)

جدول (14): معاملات ثبات المقياس بطريقة معامل ألفا كرونباخ ومعامل جوتمان

البعد	معامل ألفا كرونباخ	جوتمان
البعد الأول (الوعي النفسي)	.878	.885
البعد الثاني (الوعي الانفعالي)	.865	.870

البعد	معامل ألفا كرونباخ	جوتمان
البعد الثالث (التقييم الذاتي)	.731	.735
الدرجة الكلية للقائمة	.925	.929

يتضح من الجدول (14) معاملات ثبات بطريقة ألفا كرونباخ وجوتمان لكل بُعد من أبعاد المقياس، حيث تراوحت قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ ما بين (.731) للبُعد الثالث (لتقييم الذاتي)، و(.878) البُعد الأول (الوعي النفسي)، أما بطريقة جوتمان فبلغت معاملات الثبات ما بين (.735) للبُعد الثالث (التقييم الذاتي)، و(.885) للبُعد الأول (الوعي النفسي)، بينما بلغت معامل الثبات للمقياس الكلي (.906) بطريقة معامل ألفا كرونباخ، و(.929) بطريقة جوتنمان، ومما تقدم يتضح أن قيم معاملات الثبات بكلا الطريقتين تعتبر مقبولة للأغراض العلمية، وتُشير إلى وجود معاملات ثبات مرتفعة ومناسبة لأغراض الدراسة الحالية.

وصف المقياس في صورته النهائية: تكوَّن المقياس في صورته النهائية من (31) عبارة، موزعة على ثلاثة أبعاد.

تصحيح المقياس: تتوزع درجات عبارات المقياس بحسب تدرج ليكرت الخماسي (5 أوافق تمامًا، 4 أوافق، 3 أحيانًا، 2 لا أوافق، 1 لا أوافق على الإطلاق)، حيث تبلغ الدرجة الكلية للمقياس (155) والتي تمثل الدرجة العليا للمقياس، بينما تمثل (31) الدرجة الدنيا للمقياس.

جدول رقم (15): المتوسط الحسابي ودرجة التطبيق

م	المتوسط الحسابي	الدرجة
1	5.00-4.20	أوافق تمامًا
2	4.19-3.40	أوافق
3	3.39-2.60	أحيانًا
4	2.59-1.80	لا أوافق
5	1.79-1.00	لا أوافق على الإطلاق

وللحكم على الدرجات المتحقّقة على قائمة أدوات الدراسة (مقياس التدفق العلمي غير المتزامن، مقياس الوعي الذاتي ضمن السياق البيئي الاجتماعي) لدى الطلبة ذوي الموهبة المحرومين اقتصاديًّا، قام الباحثان بحساب الوزن النسبي لبدائل الاستجابة لفقرات القائمتين، كونها تتَّبع نفس تدرج ليكرت الخماسي (5 أوافق تمامًا، 4 أوافق، 3 أحيانًا، 2 لا أوافق، 1 لا أوافق على الإطلاق)، على النحو الآتي: طول الفئة= المدى/ عدد الفئات. المدى= الفرق بين أكبر وأصغر درجة (درجة بديل الاستجابة)/ عدد بدائل الاستجابة. المدى: (5-1) /5=0.80، وبالتالي يكون الحكم على قوائم المقياسين وفق المتوسطات الحسابية الواردة في جدول (15).

ثالثًا: البرنامج الإرشادي المتمايز القائم على التنظيم الذاتي وتوجُّه الأهداف:

تعتمد الدراسة الحالية على البرنامج الإرشادي من أجل تحقيق أهدافها، وفي تنمية كلٍّ من مستوى التدفق العلمي غير المتزامن، والوعي الذاتي ضمن السياق البيئي الاجتماعي لدى الطالبات الموهوبات المحرومات اقتصاديًّا، قام الباحثان ببناء برنامج إرشادي يستند على المنهجية المتمايزة، وفق نظريتين هما: التنظيم الذاتي، وتوجُّه الأهداف.

مراحل بناء البرنامج الإرشادي: بعد مراجعة أدبيات المجال بشكل عام وإرشاد الموهوبين بجميع أشكالهم بشكل خاص، والدليل العلمي لإرشاد الطلبة ذوي الموهبة والمعد من قبل (الجغيمان، 2019)، تم بناء وثيقة البرنامج الإرشادي وفق الآتي:

أ. إعداد وثيقة البرنامج

شملت الوثيقة عددًا من المحاور المفصلية للبرنامج وهي: القواعد والأساسيات التي تم الاعتماد عليها عند التصميم، الفلسفة التي يعتمد عليها البرنامج، الأهمية التي يتميز بها البرنامج، المعايير التي اعتمد عليها بناء البرنامج، الأهداف العامة والتفصيلية التي يقصدها البرنامج، والكفايات التي يتم الاعتبار بها كمعايير للتقييم، تحديد الإمكانيات المادية والبشرية للبرنامج، تحديد الأدوار لكل فرد مشارك أو ذي علاقة بالبرنامج، الإطار العام للبرنامج، الإطار التفصيلي للبرنامج، تحديد

المهارات التي يقصدها البرنامج ومعايير تقييم هذه المهارات، الاستراتيجيات والأساليب التي سيتم الاستعانة بها، الوسائل والتطبيقات التقنية التي سيتم الاعتماد عليها، أساليب التقييم، ومصادر التغذية الراجعة، المنهجية العامة، وجدولة الخطة الزمنية للتنفيذ، آليات الترشيح والقبول، طريقة التنفيذ.

ب. بناء النسخة المبدئية للبرنامج.

ج. تحكيم البرنامج من قبل محكمين مختصين، والتعديل وفق التحكيم.

ث- ملخص محتوى البرنامج.

اعتمد البرنامج على أسلوب الإرشاد الكلاسيكي، الذي يستخدم القصص والأحداث السابقة كمنهجية للاعتبار بها والاسترشاد على ضوئها. وقد أُستخدم هذا المنهج في القرآن الكريم، فورد عدد من القصص والأخبار، كما في قصة أهل الكهف وقصة يوسف -عليه السلام- وغيرها من القصص، التي كانت تنزل على النبي محمد -صلى الله عليه وسلم- من أجل تخفيف الأثر النفسي والعبء الاجتماعي الناتج عن الدعوة إلى الإسلام، وكان لهذا الأسلوب الأثر البالغ في التخفيف والتوجيه نحو الهدف ومواصلة المسير. وقد واصل العرب كذلك هذا المنهج في التعامل مع المشكلات التي كانت تمر بهم. فنظرًا لدور هذا المنهج الإرشادي في تحديد المسار وتوجيه الهدف، ولكونه من أكثر الأساليب المجرَّبة على مدى طويل، رأى الباحثان تجريب استخدامه كجانب إرشادي في التعامل مع بعض المشكلات الخاصة بالموهوبين المحرمين اقتصاديًّا. اعتمد البرنامج اتخاذ أشهر القضايا التاريخية (الحرب العالمية الأولى، الحرب العالمية الثانية، القنبلة النووية علي هيروشيما وناجازاكي) والعمل على تحليلها من ثلاث زوايا (أثر القضية على الجانب العلمي والعلماء، على الجوانب النفسية، والجوانب الاجتماعية)، ومن ثم تصميم مخططات للحلول المقترحة مع التبرير، ومناقشة مدى منطقيتها وإمكانيات التعديل عليها. وتختتم كل قضية بإسقاط هذا المشهد على الواقع الذي تعيشه الطالبات، وتحديد الموقف من خلال التأمل في طريقة تعامل الموهوبات مع المشكلات التي تعترض طريق تحقيق أهدافهن تجاه المواهب التي يمتلكنها، ومناقشة ذلك

مع عينة الموهوبات الداعمة بإشراف الباحثة. شمل التمايز المرحلة العمرية، كما شمل جانب المواهب المشترك، والظروف والاحتياجات الخاص للمشاركات، بحيث صممت المناشط وفقًا لذلك.

رابعًا: المقابلة:

استخدم الباحثان المقابلة كأداة لجمع البيانات النوعية، وهي من الطرق المناسبة للحصول على العديد من البيانات المقصودة وغير المقصودة من قِبل المستجيب، ويعتمد ذلك على التفاعل مع سيناريو الحوار المعد من قبل المحاور (Cohen& Morrison, 2007). وقد تم الاعتماد على أسلوب المقابلة المنظمة بعدد من الأسئلة ذات النهايات المفتوحة. تم تحكيم أسئلة المقابلة لحساب الصدق الظاهري للأداة.

التأكد من ثبات ترميز البيانات:

قامت الباحثة التي أجرت المقابلة للطالبات بعملية جمع البيات وتحليلها، وللتأكد من ثبات ترميز بيانات المقابلة والتحليل، تم اتباع التالي:

- بعد الانتهاء من المقابلات المسجلة تم تفريغ التسجيلات الصوتية وكتابتها.
- العمل على الترميز المفتوح، وتحديد البيانات المكررة في المقابلات، والخروج بعدد من الترميزات (Codes)، والموضوعات الرئيسية.
- قامت الباحثة بإعادة النظر مرة أخرى في بيانات المقابلة المفرغة، بعد مرور ثلاثة أسابيع من انتهاء التحليل الأول، وتكرار نفس الخطوات السابقة.
- تم مقارنة نتائج التحليل الأول مع التحليل الثاني كإجراء للتأكد من عملية ثبات التحليل عن طريق إعادة التحليل بعد مرور زمن معين، وكانت النتائج متقاربة، وتشير إلى وجود ثبات جيد.

تم عرض ومناقشة النتائج التي تم التوصل إليها مع حالة واحدة فقط (طالبة في المرحلة الثانوية) كإجراء احتياطي للتأكد من صدق التحليل. (عند المناقشة حاولت الباحثة الابتعاد عن بعض العبارات ككلمة الحرمان الاقتصادي، واستبدالها (بالظروف الخاصة) من أجل مراعاة مشاعر الطالبة).

أساليب المعالجة الإحصائية وتحليل البيانات المستخدمة في الدراسة: في الجانب الكمي، استخدمت الدراسة البرنامج الإحصائي Jeffreys's Amazing Statistics Program ويختصر بالرمز (JASP) في تحليل بيانات الدراسة. برنامج الجاسب JASP هو برنامج مجاني مفتوح يعمل على كافة برامج التشغيل الحاسوبي، يستخدم لتحليل البيانات الإحصائية. يتم دعمه من قبل جامعة أمستردام. يمتاز هذا البرنامج بسهولة التطبيق وعمل التحليل واحتوائه على تطبيقات غير متوفرة مقارنة بالبرنامج الإحصائي الشهير SPSS. عمليات المعالجة التي تم استخدامها ما يلي:

جدول رقم (16): أساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة في الدراسة

التحليل المطلوب	التحليل العاملي	الصدق الداخلي	الثبات	اختبار الفروض
نوع المعالجة	التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory Factor Analysis	معامل الارتباط بيرسون Pearson's Coefficient	معامل الثبات ألفا كرونباخ معامل Cronbach's Alpha الثبات جوتمان Guttman Split- Half Coefficient	اختبار ويلكوكسن Wilcoxon Signed-Rank Test

أما في الجانب الكيفي، القائم على تصميم دراسة الظواهر، تم تحليل نصوص المقابلة باتباع الخطوات التالية: في الخطوة الأولى، وبعد تفريغ المقابلات الصوتية كتابيًا، تم الاطلاع وقراءة النصوص المكتوبة بتأمل لعدة مرات للحصول على فهم عميق ووضوح جيد للبيانات الواردة. تأتي في المرحلة الثانية توليد الرموز، يتم ذلك من خلال تحديد الفئات ذات الدلالة المشتركة والمتكررة وذات ارتباط بتجربة الحرمان الاقتصادي، وترميزها، وفي المرحلة الثالثة، مرحلة التأمل في الترميز السابق والبحث عن المواضيع، وتجميع الرموز المشتركة في الدلالة وكتابة الموضوعات، والتأكد من صلاحية هذه الموضوعات بالمراجعة، ومن ثم تأتي مرحلة صياغة المعنى الشامل للموضوعات الواردة وتسميتها، للخروج بالموضوعات الكلية المرتبطة بالتجربة (Creswell, 2007).

إجراءات تطبيق البرنامج الإرشادي: تم تطبيق البرنامج الإرشادي من قِبل الباحثة، استغرق التطبيق شهرًا كاملًا، بدأت إجراءات التطبيق في 1/ 8/ 2021، واستمر حتى 22/ 8/ 2021 لمدة

أربعة أسابيع، بواقع ساعتين في كل يوم. بلغ إجمالي عدد لقاءات البرنامج 16 لقاء. بدأ البرنامج بتطبيق الأدوات القبلية بشكل إلكتروني. نفذ البرنامج كاملاً عن بُعد من خلال المنصة الافتراضية الزووم. حدَّدت الباحثة مع العينة المستهدفة أوقات تنفيذ البرنامج، والذي كان خلال الفترة المسائية في إجازة الصيف، حيث لا يُوجد لدى الطالبات أي ارتباط بدراسة نظامية. بعد الانتهاء من تنفيذ البرنامج، تم تطبيق الأدوات البعدية على العينة، ومن ثم القيام بالتحليل الإحصائي القبلي والبعدي واستخراج النتائج المرتبطة بالجانب الكمي، أمَّا فيما يتعلق بالجانب الكيفي، فقد عقد أحد الباحثين -الباحثة- مع العينة لقاءات فردية؛ من أجل تطبيق المقابلة بحسب ظروف العينة في نفس فترة تطبيق البرنامج خارج أوقات البرنامج الإرشادي.

نتائج الدراسة ومناقشة النتائج

إجابة السؤال الأول

للإجابة عن السؤال تم اختبار الفرض الأول، ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسن Wilcoxon Signed-Rank Test لإشارات الرتب للمجموعات المترابطة لاستخراج الفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي على أبعاد مقياس التدفق العلمي غير المتزامن، والدرجة الكلية للمقياس. وتتضح النتائج كما في الجدول رقم (17)

جدول رقم (17): نتائج اختبار ويلكوكسن لإشارات الرتب للمجموعات المترابطة بين متوسطات الرتب في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس التدفق العلمي غير المتزامن:

أبعاد المقياس		العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
البعد الأول (الاستيعاب)	الرتب السالبة	0	0	0	-3.065	0.002
	الرتب الموجبة	12	6.50	78		
	الرتب المحايدة	0				
	المجموع	12				

أبعاد المقياس		العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
البعد الثاني (الاستمتاع)	الرتب السالبة	0	0	0	-3.070	0.002
	الرتب الموجبة	12	6.50	78		
	الرتب المحايدة	0				
	المجموع	12				
البعد الثالث (الدوافع الذاتي)	الرتب السالبة	0	0	0	-3.068	0.002
	الرتب الموجبة	12	6.50	78		
	الرتب المحايدة	0				
	المجموع	12				
المقياس الكلي	الرتب السالبة	0	0	0	-3.059	0.002
	الرتب الموجبة	12	6.50	78		
	الرتب المحايدة	0				
	المجموع	12				

تظهر النتائج في الجدول (17) عدم وجود حالات سالبة، أو معتدلة في البعد الأول (الاستيعاب) والثاني (الاستمتاع)، والثالث (الدوافع الذاتية)، وفي الدرجة الكلية للمقياس، كما تظهر النتائج أن جميع الحالات كانت موجبة على نفس الأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية، أي ارتفعت درجة التطبيق البعدي فيها عن التطبيق القبلي لجميع الحالات، وبلغت قيمة Z المحسوبة للبعد الأول (3.065-)، حيث بلغ مستوى الدلالة (0.002)، وفي البعد الثاني بلغت قيمة Z المحسوبة (3.070-)، حيث بلغ مستوى الدلالة (0.002)، وفي البعد الثالث وبلغت قيمة Z المحسوبة (3.068-)، حيث بلغ مستوى الدلالة (0.002)، وعلى الدرجة الكلية بلغت قيمة Z المحسوبة (3.059-)، حيث بلغ مستوى الدلالة (0.002) وهي جميعها قيم دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01)، مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي في جميع الأبعاد وعلى الدرجة الكلية للمقياس. ومما تقدم يتحقق الفرض الصفري، وبذلك نقبل الفرض

الصفري والذي يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (0.01) بين متوسطات درجات الطالبات الموهوبات المشاركات في البرنامج، في التطبيق القلبي والبعدي على مقياس التدفق العلمي غير المتزامن، لصالح التطبيق البعدي.

إجابة السؤال الثاني

للإجابة عن السؤال تم اختبار الفرض الثاني من خلال استخدام اختبار ويلكوكسن Wilcoxon Signed-Rank Test لإشارات الرتب للمجموعات المترابطة لاستخراج الفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي على أبعاد مقياس الوعي الذاتي ضمن السياق البيئي الاجتماعي، والدرجة الكلية للمقياس. وتتضح النتائج كما في الجدول رقم (18)

جدول رقم (18): نتائج اختبار ويلكوكسن لإشارات الرتب للمجموعات المترابطة بين متوسطات الرتب في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الوعي الذاتي ضمن السياق البيئي الاجتماعي:

أبعاد المقياس		العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
البعد الأول (الوعي النفسي)	الرتب السالبة	0	0	0	-3.063	0.002
	الرتب الموجبة	12	6.50	78		
	الرتب المحايدة	0				
	المجموع	12				
البعد الثاني (الوعي الانفعالي)	الرتب السالبة	0	0	0	-3.068	0.002
	الرتب الموجبة	12	6.50	78		
	الرتب المحايدة	0				
	المجموع	12				
البعد الثالث (التقييم الذاتي)	الرتب السالبة	0	0	0	-3.070	0.002
	الرتب الموجبة	12	6.50	78		
	الرتب المحايدة	0				
	المجموع	12				

أبعاد المقياس		العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
المقياس الكلي	الرتب السالبة	0	0	0	-3.062	0.002
	الرتب الموجبة	12	6.50	78		
	الرتب المحايدة	0				
	المجموع	12				

تظهر النتائج في الجدول (17) عدم وجود حالات سالبة، أو معتدلة في البعد الأول (الوعي النفسي) والثاني (الوعي الانفعالي) والثالث (التقييم الذاتي)وعلى الدرجة الكلية للمقياس، كما تظهر النتائج أن جميع الحالات كانت موجبة على نفس الأبعاد، أي ارتفعت درجة التطبيق البعدي فيها عن التطبيق القبلي لجميع الحالات، وبلغت قيمة Z المحسوبة للبعد الأول (3.063-)، حيث بلغ مستوى الدلالة (0.002)، وفي البعد الثاني بلغت قيمة Z المحسوبة (3.068-)، حيث بلغ مستوى الدلالة (0.002)، وفي البعد الثالث بلغت قيمة Z المحسوبة (3.070-)، حيث بلغ مستوى الدلالة (0.002)، بينما على الدرجة الكلية للمقياس بلغت قيمة Z المحسوبة (3.062-)، حيث بلغ مستوى الدلالة (0.002)، وجميعها قيم دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01)، مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي في جميع الأبعاد وعلى الدرجة الكلية للمقياس. ومما تقدم يتحقق الفرض الصفري، وبذلك نقبل الفرضية الصفرية والتي تشير إلى وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01) بين متوسطات درجات الطالبات الموهوبات المشاركات في البرنامج، في التطبيق القبلي والبعدي على مقياس الوعي الذاتي ضمن السياق البيئي الاجتماعي، لصالح التطبيق البعدي.

مناقشة نتائج السؤال الأول والثاني

أشارت نتائج الدراسة الحالية إلى وجود مساهمة وأثر إيجابي للبرنامج الإرشادي الذي تم تصميمه وتطويره من قبل الباحثان على كلًا من التدفق العلمي غير المتزامن والوعي الذاتي ضمن

السياق البيئي الاجتماعي لدى الطالبات الموهوبات المحرومات اقتصاديًا. ولمناقشة نتائج هذه الدراسة فيما يتعلق بالجانب الكمي، سيتم تناول جانبين وفقًا للنتائج الكمية، هما أثر البرنامج الإرشادي في تحسين مستوى التدفق العلمي غير المتزامن، وأثره كذلك في تحسين مستوى الوعي الذاتي ضمن السياق البيئي الاجتماعي.

فرضت هذه النتائج تساؤلاً مثيرًا للغاية وهو ماهية التفاعل بين خصائص الطالبات الموهوبات المحرومات اقتصاديًا المعرفية والنفسية والاجتماعية، وبين مكونات البرنامج الإرشادي وطريقة تصميمة (إرشاد متمايز)، والنظريات القائم عليها (التنظيم الذاتي، توجه الأهداف).

أكدت الدراسات المتواترة على ضرورة التعامل مع الطلبة الموهوبين ككيان منفرد خاص يتمتع بعدد من الخصائص الفريدة، والتي يجب أخذها في الحسبان عند التخطيط لأي برنامج كشف أو رعاية (Almeida et al., 2016; Lovett, 2011).

إن هذا التوجه والتأكيد المتكرر يعطي إشارة قوية بتأثير هذه الخصائص على أسلوب واتجاه التفاعل مع المؤثرات الداخلية والخارجية المقصودة والغير مقصودة. وهذا ما حدث بالفعل عند إجراء هذه الدراسة، والتي تقصدت توجيه تنموي للسلوك من خلال التفاعل مع خصائص الموهوبات المحرومات اقتصاديًا، لتحسين مستوى التدفق العلمي غير المتزامن ومستوى الوعي الذاتي ضمن السياقات البيئية والاجتماعية.

تفيد مراجعة الأدبيات البحثية أن الوضع الاقتصادي المنخفض يسبب مخاوف عالية حول تطور المستوى العلمي والأكاديمي للطالب الموهوب، لكونه عامل فعال يحدد درجة اتقان المهارات المكتسبة والتميز (Harris& Plucker, 2014; Whiting& Ford, 2009)، فكما ذكر Cross et al. (2018) أن التدريس الفعال ومدى مناسبة الاستراتيجيات المستخدمة للتعلم تعتمد على عدد من العوامل ولعل من أهمها المستوى الاقتصادي للفرد المتعلم. فعلى الرغم من وجود جانب جيد من القدرات العقلية التي تساعد في فهم التراكيب المعقدة والاستيعاب بشكل أسرع، إلا أن الفقر لا يتيح للموهوب الحصول على فرص متساوية من الخبرات والمهارات التي قد تكتسب

من البيئة الثرية، أو من خلال الأسرة الحاضنة والمجتمع، بالإضافة إلى تكون تصورات سلبية عن الذات والدعم البيئي والاجتماعي، والقدرات العقلية والمستوى الأكاديمي، بسب التفاعل السلبي مع المعطيات المتاحة، كل هذا يشكل فجوة حقيقية لها عدد من المستويات حسب المرحلة العمرية لدى الموهوب المحروم اقتصاديًا تعيق حصوله على التعلم المناسب (Plucker et al., 2013). لذا يقترح البعض ضرورة الحاجة وبشدة إلى تدريب خاص وتدخلات مكيفة وفقًا لظروفهم واحتياجاتهم من أجل سد الفجوة الحاصلة في التعلم (VanTassel-Baska& Stambaugh, 2018).

إن وجود برنامج إرشادي مصمم بشكل متمايز يعتبر أداة مناسبة لمثل هذه الظروف، لكونه يوفر استقلالية جيدة للموهوب، يواجه فيها مشكلاته المعرفية والنفسية والاجتماعية وفقًا لظروفه الخاصة وبرعاية فائقة بدون وجود مقارنات أو مساواه مع غيره من الموهوبين الذين لا يعانون من نفس المشكلة، شكل هذا نوع من الارتياح النفسي، وانخفاض في مستوى الضغوط الداخلية المرتبطة بالاتجاه نحو الذات ومستوى الرضا والقبول، وكذلك خفض نسبة التفاعل الاجتماعي السلبي مع المحيط الخارجي سواء داخل الأسرة أو المدرسة، بسبب فجوة التمايز، والإهمال الأسري الناتج الضغوط الاقتصادية. مما ساعد في توجيه بوصلة التفاعل نحو الاتجاه الإيجابي الجيد، حيث ذكر الباحثون أن أصل تكون الدوافع نحو الأشياء يكون من منطلق الحاجة فهي مرتكز قوي لتحفيز الذات وبناء هيكل الشخصية الجيدة. ويدعم هذا القول ما ذكره Ryan& Deci (2000) في نظرية (تقرير المصير) أن التعامل الخاص مع الأفراد وتفضيلهم بأسلوب مناسب لاحتياجاتهم الفريدة يكوّن اتجاه إيجابي نحو التحفيز الذاتي والدوافع ويعزز الكفاءة والاستقلالية أثناء أداء المهام المختلفة، كما ذكرت النظرية أيضًا أن التعامل الخاص يجب كذلك أن يشمل الوسط الاجتماعي من أجل إحداث التكامل بين سياق الرعاية الخارجية وتطور التوجهات الإيجابية الداخلية للفرد من الناحية النفسية والخصائص البيولوجية. وهذا ما حدث بالفعل، حيث أظهرت النتائج تحسن واضح في مستوى التدفق العلمي غير المتزامن، ولذي كان

يتطلب وجود دوافع ذاتية عالية، واستمتاع في ذات الوقت مع التمكن الحقيقي للمحتوى واستيعاب المفاهيم (Bakker et al., 2017)، من أجل الوصول إلى مستوى عميق من المعرفة بسبب الاندماج التام. وهذا كما ذكر Ljubin-Golub et al.(2018) لا يمكن أن يكون في حال توفر اتجاهات سلبية. وجود هذا التفاعل في اتجاه واحد كان عامل مفسر لسبب النتائج الإيجابية التي حققها البرنامج الإرشادي في تحسين مستوى التدفق العلمي غير المتزامن. كذلك التحسن في مستوى الوعي الذاتي لتلك الفئة وفقًا للسياقات البيئية والاجتماعية المختلفة. فوجود تخصيص للدوافع الداخلية والتدريب على ذلك من خلال نظرية التنظيم الذاتي وتوجه الأهداف وإبعاد المشتتات من التعامل مع الموهوبين ككيان واحد، أو المساواة في أشكال الرعاية، أو ترك الموهوبين منغمسين في الظروف البيئية والاجتماعية دون إحداث تدخلات معقولة، كل هذا قد أنعكس بشكل مباشر على تحسين مستوى قدرة الفرد على الوعي بذاته وتحديد مرتكزات القوة والضعف لديه، والانتقال من التركيز على المحيط الخارجي إلى التركيز أكثر دقة على الذات الداخلية وتحديد الأهداف (Lu& Wan, 2018; Lu et al., 2020). وهذا ما يصنع التكيف الفعال مع المحيط الخارجي من البيئة والمجتمع. وقد أيد ذلك عدد من الباحثين، فالوعي بالذات يخلق معايير أخرى لتقييم الفرد لذاته بدلًا من التقييم المعتمد على المقارنة بالآخرين (Montecucco, 2015; Silvia& phillips, 2013).

كما أن النظريات التي قام عليها البرنامج دعمت نفس التوجه وبقوة، فالتنظيم الذاتي وتوجه الأهداف وهي نظريات مرتبطة بتعديل السلوك بشكل مقصود، والتي تحتاج إلى وسط تدريبي مناسب من أجل إجراء هذا التعديل، لذا تم وضعها في إطار برنامج إرشادي وتصميم مناشط تفاعلية من أجل إحداث هذا التغير الإيجابي، فهو تفاعل سيكولوجي يتطلب وجود إدارة قوية للنفس ووجود أهداف ذات قيمة للفرد، مع ضبط التدخلات الخارجية (Chen et al., 2021). تتفق سياقات البرنامج الإرشادي ونظرياته مع مبادئ نظرية تقرير المصير، فهو اهتمام مركز ومستقل بالفرد، يقوم على الاحتياجات الخاصة، لذا كونت هذه الكتلة الكبيرة من التفاعلات

الإيجابية تحسن ملموس في مستوى التدفق العلمي غير المتزامن. ويتفق مع هذه النتائج عدد من الدراسات التي أثبتت فاعلية البرامج الإرشادي لتعديل السلوكيات وتحسين جودة التعلم، كما في دراسة (الزهراني، ٢٠٠٩؛ العرفج وآخرون،٢٠٢١ ;Yeo& Pfeiffer, 2018)، وبالنسبة للموهوبين المحرومين اقتصاديًا تكون حاجتهم للبرامج الارشادية والتمايز أكبر من أجل تلبية احتياجاتهم كما ورد في دراسة (Ayoub et al., 2021; Yaluma& Tyner, 2021).

كما يرى الباحثان أن العينة الداعمة (3 طالبات موهوبات من نفس الفئة العمرية) كانت إحدى الأسباب التي حسنت من مستوى التدفق العلمي والوعي الذاتي، حيث اتبع الباحثان منهجية الإرشاد من خلال الأقران. فكما هو معروف علميًا الدور الكبير للأقران في إحداث تغيرات سريعة في الاتجاه والسلوك والتعلم، لكونهم متقاربين من الناحية العمرية، ومشتركين في جانب وجود موهبة، وعلى إدراك ووعي بالحاجات الخاصة المعرفية والنفسية والاجتماعية بشكل أقرب وأفضل من غيرهم من البالغين، وهذا ما يجعل تقبل تعليماتهم وإرشاداتهم أسرع وعلى قناعة عميقة (Huitink et al., 2021). وقد أصبح هذا النهج متّبعًا بشكل عالمي وعلى نطاقات واسعة لدوره البارز في التوجيه الإيجابي، كما أن دوره يتأكد عند حدوث الأزمات الخاصة والعامة كما هو الحال في أزمة كورونا، وقد تم الترويج لهذا الأسلوب بشكل خاص عند حدوث الأزمات ومعالجة القضايا التعليمية والاجتماعية والنفسية، كما فعلت عدد من المنظمات كمنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو) وصندوق الطوارئ التابع للأمم المتحدة (اليونسيف) (Southgate& Aggleton, 2017) . وقد ذكر Rice et al. (2012) أن دوره يزداد أهمية خصوصًا عند التعامل مع الفئات المهمشة أو الممثلة تمثيل ناقص.

إجابة السؤال الثالث ومناقشة النتائج

للإجابة عن السؤال الثالث والذي يتطلب تحديد العوامل المؤثرة على طبيعة العلاقة بين الحرمان الاقتصادي وبين التنظيم الذاتي وتوجه الأهداف لدى الطالبات الموهوبات المحرومات اقتصاديًا. نظرًا لطبيعة البيانات الحساسة بالنسبة للطالبات المشاركات تم تحليل أثر الحرمان

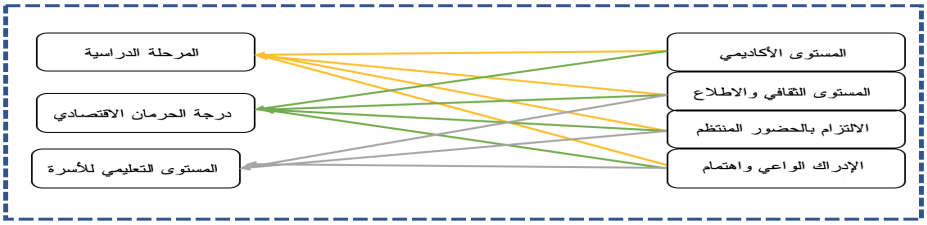
الاقتصادي عليهن في زوايا مرتبطة بالنواحي التعليمية بشكل أكبر، وإلا فهناك زوايا أخرى قد علم بها أحد الباحثين بسبب طبيعة العمل، ولعل من أبرزها الجانب الصحي والمستوى المعيشي الذي كان متأثرًا بشكل واضح لدى بعضهن، غير أن الدراسة لم تسلط الضوء مراعاة لمشاعر المشاركات في كشف أمور محرجة لهن. وللإجابة عن هذا التساؤل، قام الباحثان في الخطوة الأولى بتحليل أثر الحرمان الاقتصادي على جانب الموهبة الخاصة من خلال الاستجابات، ووفقًا لذلك يتم تحديد أبرز العوامل المؤثرة على طبيعة العلاقة بين الحرمان الاقتصادي وتنظيم الذات وتوجه الأهداف لدى الطالبات الموهوبات المحرومات اقتصاديًا. وقد أسفر هذا التحليل عن وجود أربعة آثار بارزة من خلال المقابلات، وهي كما يلي:

- أثر الحرمان الاقتصادي على المستوى الأكاديمي (التميز في المواد الدراسية/ اختيار التخصص): يتضح أثر الحرمان على الطالبات في تجاوز الصعوبات في بعض المقررات الدراسية كمادة اللغة الإنجليزية على سبيل المثال، أو بعض المواد العلمية كالرياضيات والعلوم الطبيعية، وهذا يتفق مع دراسة ((Van Tassel-Backa& Stambaugh, 2018. فبسبب الجهل لدى الأهل، لا تكون هناك متابعة حقيقية لمستوى الطالبات في الدراسة، على الرغم من تفوقهن في أغلب المواد، كما يصعب اختيار التخصص لطالبات المرحلة الثانوية بين العلمي والأدبي، وقد تجاهل بعضهن القسم العلمي؛ بسبب قلة الدعم من قبل الأسرة، حيث ذكرت إحداهن: (م١) "دائما عندنا ضيوف ولا نقدر نحضر للمواد ولا ننام زين"، وذكرت الأخرى: (ث٢)"ما عندي دعم من البيئة المحيطة".
- أثر الحرمان على المستوى الثقافي والاطلاع (توفير المصادر والتجهيزات الداعمة): من أبرز الصعوبات التي واجهت الطالبات عدم القدرة على شراء المستلزمات الخاصة بدعم مجال الموهبة؛ بسبب غلاء الأسعار واهتمام الأسر بأمور أكثر أهمية بالنسبة لهن من هذه الأشياء الثانوية. فنظرًا لكون الكثير منهن يمتلكن مواهب في الفنون والتي تحتاج إلى زيارة معارض والتواصل مع المختصين، وشراء الكتب ومستلزمات الجانب الفني والمراجع التثقيفية، إلا

إن بعضهن يُجبر من قبل الأهل بترك هذا؛ بسبب عدم القدرة على توفير المستلزمات. وقد تواصلت أسرة (ث٢) مع الإدارة المدرسية بشأن عدم قدرتهم على توفير المستلزمات، وطلبوا من الإدارة عدم إشراك بناتهم في المناشط التي تحتاج إلى شراء مستلزمات.

- أثر الحرمان على الالتزام بالحضور المنتظم للدراسة عن بُعد (توفير الأجهزة، استعدادات المكان): نظرًا لخبرة أحد الباحثين -الباحثة- وتعاملها المطول مع الطالبات المشاركات في الدراسة، فقد وُجد أن بعضهن لديه نسبة غياب مرتفعة أثناء الدوام الحضوري، زادت هذه النسبة عندما أصبح التعليم عن بُعد بشكل أكبر، وبعد التواصل مع الأسرة ذكروا بأن الأسرة لا تمتلك أجهزة لاب توب وشريحة النت ضعيفة، ولا يستطيعون توفير ذلك لجميع الأبناء. تكرَّر هذا أيضًا عند تطبيق البرنامج فكان البعض يطلب تأخيرًا في الوقت أو تغييره؛ بسب انقطاع النت، لذا صرف الباحثان مكافأة حتى لا يتكرَّر ذلك. كانت إحداهن تقول: "أستاذة دائمًا عندنا النت ضعيف، ولا نقدر نلتزم بالحضور في كل المواد"، وذكرت أخرى: "نعيش في هجرة بعيدة عن المدينة، لذلك يصعب علينا الحصول على نت قوي، وكلنا نستخدم نفس الشبكة".
- أثر الحرمان على الإدراك الواعي واهتمام الأسرة بضرورة تنمية المواهب (الدعم المادي/ المعنوي): لم تكن الأسرة على وعي حقيقي بأهمية ذلك، بل البعض لم يكن يعي حتى أهمية إكمال الدراسة، فكانت إحدى الطالبات تُعاني من التقاليد (ث٣): "العادات والتقاليد تمنعني من تحقيق أهدافي". وذكرت (م٢): "نساعد أمي في البيت، لذلك ما عندنا وقت". جميع المشاركات يسكنون في هجرة بعيدة عن المدينة، والعادات لديهن أن تساعد البنت الأم في المنزل وتربية إخوانها. لذلك يوجد انخفاض كبير في الوعي لدى الأسرة بشأن ضرورة رعاية الموهبة. وهذا يتفق مع ما ذكرته Cross et al. (2014) من وجود علاقة طردية بين الوعي والمستوى الاقتصادي للأسرة.

وبعد حصر أثر الحرمان على أربعة جوانب أساسية وفقًا للبيانات الواردة في المقابلات، كشف التحليل عن تفاعل هذه المؤثرات مع ثلاث جوانب، كانت محدد لطبيعة العلاقة بين الحرمان الاقتصادي وبين التنظيم الذاتي وتوجه الأهداف، كما يتضح في الشكل (1)، وفيما يلي توضيح لذلك:



شكل (1): نموذج تفاعل العوامل المؤثرة على طبيعة العلاقة بين الحرمان الاقتصادي وبين التنظيم الذاتي وتوجه الأهداف

المرحلة الدراسية: يتضح تفاعل المرحلة الدراسية بشكل واضح مع جميع آثار الحرمان الاقتصادي، وُجد أن طالبات المرحلة المتوسطة لا يستطعن تحديد أهدافهن بوضوح تجاه الموهبة، فبسبب المرحلة الدراسية لم يستطع البعض التعامل مع المشكلات الأكاديمية، خاصة اللغة الإنجليزية والمواد العلمية، وأثَّر هذا في تركيز الاهتمام بجوانب الموهبة والتنظيم لها، فلم يُتح لهن التوسع والاطلاع لمجال الاهتمام؛ بسبب صغر أعمارهن، لم يتمكنَّ حتى من إقناع الأهل بهدفهن ورؤيتهن في مجال مواهبهن، ولعل هذا الإهمال المركب كان أيضًا بسبب قلة الوعي الأسري، وقلة الدعم المقدم لهن. لذلك كانت مشكلات التعامل مع التنظيم الذاتي وبناء الأهداف والسعي وراءها يتضح من ردودهن حول تحقيق الهدف، حيث اتضح للباحثة من خلال الردود والعمل معهن في المشاريع عدم قدرتهن على تصور الأهداف والتخطيط لها، لذا كانت الإجابات عائمة وعامة جدًّا، فذكرت (م١): "ارسم خطة"، بينما ذكرت (م٢): "ما في خطة محددة، كلما لاحت لي فرصة أستمر وأبدع"، بينما ذكرت (م٣): "لتحقيق هدفي لا بد من المحاولات والتجارب"، على عكس طالبات المرحلة الثانوية، كان لديهن تحديد أكثر دقة نوعًا ما تجاه الهدف، حيث ذكرت (ث١): "لتحقيق هدفي أستطيع أن أحدد ما أريد بوضوح"، بينما ذكرت (ث٢): "لتحقيق

هدفي أضع هدفًا واقعيًّا، وأحدد المهام المطلوبة، وأربط ذلك بجدول زمني"، بينما ذكرت (ث٣): "أضع خطة لتحقيق الهدف، وأبدأ بتنفيذ خطتي، ولازم أكون واثقة من نفسي حتى لو فشلت أحاول مرة ثانية". وفي سؤال عن دور الهدف في رسم الخطة، كذلك كانت المرحلة المتوسطة أقل في معرفة هذا الدور، حيث ذكرت (م٢): "تعطيني دافعًا"، بينما ذكرت (م١): "لتحقيق المستقبل"، أما (م٣) فذكرت: "تسهل عليَّ"، بينما طالبات المرحلة الثانوية كُنَّ أكثر استيعابًا لدور الهدف في رسم الخطط، حيث ذكرت (ث٣): "تبين لي هدفي بدقة عالية"، بينما ذكرت (ث٢): "بتصنيف هدفي للتعرف على طبيعته؛ لأن هذه الخطط تيسِّر عليَّ تحقيق الهدف، وتوقُّع العقبات والتغلب عليها"، وذكرت (ث١): "تعطيني الدافع والحافز للإكمال".

درجة الحرمان الاقتصادي: هناك تفاوت بين أفراد العينة في درجة الحرمان الاقتصادي، حيث كان البعض يُعاني من ضعف شديد في المستوى الاقتصادي، وأسهم هذا بشكل قوي في القدرة على ضبط النفس، وهي أحد مكونات التنظيم الذاتي، وكذلك تركيز الانتباه نحو الهدف، وكان تفاعل درجة الحرمان قوية على جميع المؤثرات، ولعلها تُعتبر الأبرز في التفاعل، من ناحية عدم المقدرة على تجاوز الأزمات الأكاديمية، وتبعها عدم القدرة على التركيز على جانب الموهبة، كذلك سبَّب فقر في مستوى الاطلاع والثقافة، حيث الظروف لم تكن تسمح إطلاقًا بإتاحة ذلك، بل كانت الأسرة تركز بشكل أكبر على تأمين ضروريات الحياة، أثَّر كذلك بدرجة عالية على الالتزام بالحضور، سواءً عن بُعد أو حضوريًّا، إلى درجة أن إحداهن قرَّرت الخروج حتى من البرنامج الإرشادي حيث ذكرت (ت٢): "والله يا أستاذة منحرجه منك، شكلي بنسحب من البرنامج".

وذكرت (ث٣) في المرحلة الثانوية، ذات مستوى اقتصادي شديد الضعف عند الحديث عن الصعوبات الأكاديمية والنفسية والاجتماعية التي تواجهها عند الرغبة في تحقيق الهدف قالت: "ضعف الإمكانات، والآراء السلبية من قبل المحيطين، والعادات والتقاليد تُشكل صعوبة عندي عند تحقيق الهدف"، بينما ذكرت (م٢) وهي كذلك ذات مستوى اقتصادي منخفض، لكنها بدرجة أفضل من (ث٢): "عدم التشجيع وانقطاع النت يُشكل عائقًا لضبط النفس وتحقيق الهدف"، وذكرت

(ث٣) بدرجة اقتصادية مقاربة (م٢): "يصعب عليَّ التحكم بذاتي"، بينما ذكرت (م١) وهي كذلك مقاربة لهن في المستوى الاقتصادي: "السيطرة عليَّ من الآخرين"، وكانت (ث٣) ذات مستوى أفضل منهن ومقاربة لمستوى (م١) قالت: "أجد صعوبة في توفير مكان؛ لكي أظهر موهبتي".

المستوى التعليمي للأسرة: تفاعل المستوى التعليمي بشكل أكبر مع ثلاث مؤثرات: وهي المستوى الثقافي والاطلاع، والالتزام بالحضور المنتظم، والإدراك الواعي والاهتمام، بينما كان التفاعل غير مباشر مع المستوى الأكاديمي، حيث وجد الباحثان من خلال المعلومات الديموغرافية للمشاركات أن الأسرة ذات المستوى التعليمي المنخفض جدًّا هي التي كانت لا تُبالي بتقيُّد بناتها بالحضور حتى على مستوى البرنامج الإرشادي، بل على العكس كان هناك منع في بعض الأحيان من قِبل بعض الأهالي؛ من أجل مساعدة الأسرة في أعباء الحياة، كما أنهم لا يدركون أهمية الموهبة إطلاقًا، ولذا فإن توفير المستلزمات كان أقرب إلى المستحيل، لذا فإن الالتزام بالأهداف غير متوفر في الغالب، والأسرة لا تعين على ضبط النفس في اتجاه المواهب، بل على العكس، في الغالب توضح لهم عدم أهمية هذه الجوانب في الحياة، فالدعم العائلي ضعيف بل شبه منعدم، ويقل الدعم مع انخفاض المستوى التعليمي، وقد ظهر هذا بعد تحليل إجابات المشاركات حول دور المحيط العائلي في الالتزام بتنظيم الذات وتوجه الأهداف، فبعض الطالبات كانت أسرهن تعاني من انخفاض في التعليم (الأب والأم لا يقرؤون ولا يكتبون)، فكان التأثير كبيرًا على التنظيم الذاتي وتوجه الأهداف، وقد كانت إجابة (ث٢) وهي تنحدر من عائلة غير متعلمة: (توجد سيطرة عليَّ، فأقوم بوضع خطة بسيطة تتناسب مع قدراتي على الإنجاز وساعات يومي)، بينما (م٢): "آراؤهم سلبية، وعندهم عادات وتقاليد، وعندي صعوبة بسبب ضعف الإمكانيات".

السؤال الرابع ومناقشة النتائج

كيف ساعد البرنامج الإرشادي المتمايز عن بُعد، القائم على التنظيم الذاتي وتوجُّه الأهداف، في خفض فاعلية العوامل المؤثرة في طبيعة العلاقة بين الحرمان الاقتصادي وبين التنظيم الذاتي وتوجُّه الأهداف لدى الطالبات الموهوبات المحرومات اقتصاديًّا؟

للإجابة عن السؤال الرابع، والذي يتطلب تحليل أثر البرنامج الإرشادي المتمايز وفقًا لإطاره العلمي والنظريات التي يعتمد عليها في خفض فاعلية العوامل المؤثرة على طبيعة العلاقة بين الحرمان الاقتصادي وبين التنظيم الذاتي وتوجُّه الأهداف، قام الباحثان بالربط بين نتائج السؤال الأول والثاني والثالث للوصول إلى الكيفية التي استطاع البرنامج من خلالها خفض فاعلية التأثير.

أشارت نتائج الدراسة (السؤال الأول والثاني) إلى وجود جدوى ذات دلالة إحصائية مقبولة علميًا للبرنامج الإرشادي في تحسين مستوى التدفق العلمي غير المتزامن على كافة الأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية للمقياس، وكذلك بالنسبة لمقياس الوعي الذاتي ضمن السياق البيئي الاجتماعي.

إن القول بأن التحسن في المتغيرات التابعة دليل على انخفاض أثر التفاعل السلبي بين الحرمان الاقتصادي وبين التنظيم الذاتي وتوجُّه الأهداف قد أُخذ من اتجاهين:

- التنظيم الذاتي يتطلب مستوىً من الوعي الذاتي (Baumeister et al., 2007)، ففي حال انخفاض القدرة على التنظيم الذاتي، تنخفض معها القدرة على الوعي، أي القدرة على التقييم الذاتي، والوعي الانفعالي، والوعي بالنفس. وتتضح هذه العلاقة كذلك عند الرجوع إلى المفاهيم التي فُسِّر التنظيم الذاتي من خلالها، كما ورد لدى (Becker et al., 2014).
- التدفق العلمي يقوم على وجود دوافع ذاتية داخلية، وجانب من الاستمتاع والاستيعاب، وهذا لا يتحقق في حال الانخفاض في التنظيم الذاتي، أو انعدام وجود الهدف. فالدوافع ترتبط بالأهداف بشكل كبير، كما أن الوصول لمرحلة الاستمتاع بالمجال وتجاهل المؤثرات والعوامل الخارجية لا يتحقق في حال انعدام الهدف الموجَّه، أو انخفاض عامل التنظيم الذاتي والذي يسعى إلى توجيه السلوك لتحقيق أهداف طويلة المدى (Nakanishi et al., 2019)، فالتأثير السلبي بين الحرمان والتدفق العلمي سينطبع في حال ارتفاعه على مستوى الفهم العميق (Bakker et al., 2017)، مما يساعد على خفض نسبة تأثير البرنامج على مستوى التدفق العلمي (Ljubin-Golub et al., 2018).

يبدو من المنطقي الآن، وبعد العرض السابق، تحليل أثر البرنامج الإرشادي المتمايز في خفض فاعلية العوامل المؤثرة على طبيعة العلاقة بين الحرمان الاقتصادي وبين التنظيم الذاتي وتوجُّه الأهداف، بعد التحقق من فاعليته.

سبق وأن ناقشنا كيف أثَّر التصميم المتمايز في إيجاد تحسن ملحوظ في كلٍّ من التدفق العلمي والوعي الذاتي لدى عينة الدراسة. فعلى الرغم من وجود علاقة تأثير سلبي بين كلٍّ من الحرمان الاقتصادي والتنظيم الذاتي وتوجُّه الأهداف، إلا أن هذا لم يكن معيقًا لوجود تحسن دال إحصائيًّا في متغيرات الدراسة التابعة. ولعل هذا يأتي بسبب وجود إرشاد متمايز، والذي أكدت عليه دراسة تلو دراسة بضرورته في حال الرغبة في إجراء تعديل للسلوك البشري بغض النظر عن شكل هذا السلوك (العرفج وآخرون،٢٠٢١ ;Yeo& Pfeiffer, 2018). إن تصميم برنامج إرشادي متمايز يعني وجود وعي وإدراك بمجالات الضعف والقوة، وتصميم خطط إرشادية مناسبة للحالة الواحدة، هذا التخصيص كفيل بتعديل وتوجيه التفاعل نحو الجانب الإيجابي.

ويكون ذلك من خلال تخطيط مقصود لإجراء التعديل وقياس أثره بشكل متكرر خلال مراحل البرنامج. كما حدث خلال لقاءات البرنامج. كما أدرك الباحثان نقطة ذات أهمية بالغة في إجراء التعديل السلوكي المقصود، ألا وهي توفير مساحة من الارتياح والشعور بالأمن النفسي، من خلال تأثير الأقران، وهو أسلوب - كما ذكرنا سابقًا - متبع بشكل عالمي خاصة مع الأزمات. فقد يؤثر الشعور بوجود فجوة - إما بسبب الفارق الاجتماعي أو الاقتصادي أو حتى الفارق في العمر الزمني - ما بين الباحثة المطبِّقة للبرنامج وعينة الدراسة في زيادة التأثير السلبي ما بين الحرمان والتنظيم الذاتي وتوجُّه الأهداف، إلا أن تفعيل دور الأقران وإشراكهم في الإرشاد المتمايز بطريقة مُمنهجة، قلل من حجم الفجوة في مساحة الارتياح النفسي والشعور بالأمن، لأسباب سبق ذكرها، مما ساعد في خفض الأثر السلبي.

كما لا ننسى ونحن نتعامل مع تعقيدات السلوك البشري، طرح أثر المرحلة العمرية لعينة الدراسة في خفض الأثر السلبي للحرمان الاقتصادي. بشكل عام تشير نتائج عدد من الدراسات إلى

أهمية الكشف والعلاج المبكر للمشكلات النفسية، والتي يصعب علاجها في حال تطورها مع التقدم في العمر (Kessler et al., 2007). حيث يساهم إهمال التعامل مع تلك الاضطرابات في زيادة حجم تأثيرها، وسيطرتها على سلوك الفرد، مما يتسبب في حدوث مشكلات مركبة يصعب علاجها.

قللت المرحلة العمرية لعينة الدراسة من التأصيل الجذري للأثر السلبي، وإن كانت النتائج تشير إلى تأثر طالبات المرحلة المتوسطة بنسبة أكبر من المرحلة الثانوية، إلا أننا نستطيع تفسير ذلك بسبب المرحلة العمرية لتلك الفئة (المراهقة) والتي في الغالب تحدث توترًا وخللًا في العوامل النفسية (Herpertz-Dahlmann et al., 2013)، إلا أنه في المجمل حدث تفاعل جيد مع البرنامج الإرشادي، والتصميم المتمايز، نتج عنه وجود تحسن جيد في المتغيرات التابعة، مما يدل على الأهمية القصوى للإرشاد في التعامل مع القضايا الخاصة بتلك الفئة.

كما أثر التدريب الموجَّه والمقصود على مهارات التنظيم الذاتي وتوجُّه الأهداف من خلال المناشط التفاعلية في البرنامج في تغيير بوصلة التأثير نحو الاتجاه الإيجابي، والذي خرج على هيئة تحسن وأثر جيد للبرنامج. فالحاجة إلى إجراء تدريب موجه ومقصود لها قيمتها في التقليل من حجم الفاقد (VanTassel-Baska& Stambaugh, 2018).

إن نسبة التفاعل الإيجابي بين متغيرات البرنامج الإرشادي وخصائص عينة الدراسة كان أكبر إلى درجة تخفيض نسبة ظهور الأثر السلبي، مما يشير إلى نجاح حقيقي للبرنامج وتحقق أهدافه. تؤيد هذه النتائج الاتجاه الداعم لأهمية وجود برامج إرشادية متمايزة بحسب الاحتياجات الخاصة، وقدرتها الفاعلة على تلبية الاحتياجات الخاصة بشكل جيد، كما تشجع النتائج على ضرورة تبني الجانب الإرشادي ضمن خطة الرعاية الشاملة للموهوبين المحرومين اقتصاديًّا، والاهتمام بالجوانب المعرفية والنفسية والاجتماعية جنبًا إلى جنب، والعناية بذلك في فترات مبكرة، وبصفة مستمرة.

التوصيات

وفقًا لنتائج الدراسة السابقة يتم طرح التوصيات التالية:

- ضرورة اعتماد آليات كشف مختلفة للطلبة المحرومين اقتصاديًا.
- تثقيف العاملين في الميدان بأهمية البرامج الإرشادية بشكل عام والموهوبين المحرومين اقتصاديًا بشكل خاص.
- تبنِّي البرامج الإرشادية ضمن خطط الرعاية على أن تكون مستمرة طوال فترات الرعاية وفقًا للاحتياجات الخاصة.
- نشر الوعي والتثقيف على مستوى الأسر والطلاب بأهمية رعاية الموهوبين من النواحي الأكاديمية والنفسية والاجتماعية.
- تخصيص برامج رعاية فردية ومتمايزة للموهوبين المحرومين اقتصاديًا، وكذلك بالنسبة للبرامج الإرشادية.
- تفعيل الشراكات مع الجهات ذات الاختصاص؛ من أجل التعاون في توفير الدعم للموهوبين المحرومين اقتصاديًا.

الدراسات المقترحة:

يوصي الباحثان بدراسة المتغيرات البحثية التالية:

- دراسة أساليب الرعاية الوالدية وأثرها على التدفق العلمي غير المتزامن والوعي الذاتي ضمن السياق البيئي الاجتماعي لدى الطلبة الموهوبين المحرومين اقتصاديًا.
- دراسة القدرة التنبؤية للعوامل الشخصية الخمسة الكبرى وعلاقتها بالتنظيم الذاتي وتوجه الأهداف لدى الطلبة الموهوبين المحرومين اقتصاديًا.
- دراسة العلاقة بين مستويات الموهبة والتنظيم الذاتي وتوجه الأهداف لدى الطلبة الموهوبين المحرومين اقتصاديًا.

- دراسة أثر التنظيم الذاتي وتوجه الأهداف في تحسين نواتج التعلم لدى الطلبة الموهوبين المحرومين اقتصاديًا.
- دراسة تقويمية للبرامج الإثرائية المقدمة للطلبة الموهوبين على التدفق العلمي والوعي الذاتي.
- دراسة علاقة التنظيم الذاتي وتوجه الأهداف بالمشكلات النفسية (الكمالية العصابية – الاستثارة الفائقة) لدى الطلبة الموهوبين ذوي المستويات الاقتصادية والتعليمية المختلفة.

المراجع

1. البوسيف، وليد. (2020). واقع التوزيع النسبي الديموغرافي للطلاب الموهوبين في الأحساء. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الملك فيصل.
2. الجغيمان، عبداللّه. (٢٠١٩). الدليل العلمي لإرشاد الطلبة ذوي الموهبة نفسيًا وأكاديميًا. مؤسسة حمدان بن راشد آل مكتوم للأداء التعليمي المتميز. قنديل للطباعة والنشر والتوزيع.
3. الربابعة، نعمات. (٢٠١٧). الخدمات الارشادية المقدمة للطلبة الموهوبين في المدارس الحكومية في محافظة عجلون. دراسات، العلوم التربوية، ٤٤ (٢)، ٩٥-١٠٩.
4. الزهراني، سعيد. (٢٠٠٩، يوليو ٢٦-٢٨). برنامج إرشادي لتنمية الذكاء الانفعالي لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة المتوسطة والثانوية[جلسة مؤتمر]. المؤتمر العلمي العربي السادس لرعاية الموهوبين والمتفوقين، المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين، الأردن. http://www.arabcgt.org/?p=557
5. الزهراني، علي. (٢٠١٨). تقييم واقع الخدمات الإرشادية للطلبة الموهوبين في المنطقة الشرقية استنادًا للمعايير العالمية. المجلة الدولية لعلوم وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة،١١، ١٣٢-٢١٩.
6. ستيرنبرغ، كوفمان. (٢٠١٥). دليل جامعة كيمبريدج للذكاء القسم الثاني. (داود القرنة وعنتر عبداللاه، مترجمين). روبرت ستيرنبرغ وكوفمان (محرر)، مكتبة العبيكان. (العمل الأصلي نشر في ٢٠١١)
7. سويلم، سعيد. (٢٠١٩). فاعلية برنامج إرشادي قائم على السيكودواما في تحسين الوعي الذاتي وخفض مستوى التوتر لدى طلبة الصف العاشر في مدينة قلقيلية. المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، ٣ (١٨)، ١٤٩-١٦٦. DOI: https://doi.org/10.26389/AJSRP.S150419
8. العرفج، عبدالحميد عبدالله، الملحم، جواهر عبدالعزيز، والجغيمان، عبد الله محمد. (2021). تعزيز الذكاء الاجتماعي لخفض مستوى الخجل لدى الطلبة الموهوبين. المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل: العلوم الإنسانية والإدارية، ٢٢(٢)، 341-333.
9. القديمي، فاطمة وآل معدي، خديجة. (٢٠١٩). الاحتياجات الإرشادية للطالبات الموهوبات بمنطقة عسير في ضوء رؤية المملكة ٢٠٣٠. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٣ (٧)، ١٦٩-١٣١. DOI : 10.26389/AJSRP.B280219

10. القضيب، نورة. (٢٠٢٠). الانهماك في التعلم في ضوء التوجهات الهدفية وتأجيل الإشباع الأكاديمي لدى طالبات الكليات الصحية. دراسات، العلوم التربوية، ٤٧ (٤)، ٤٦٦-٤٨٤.

المراجع الأجنبية

1. Almeida, L., Araújo, A., Sainz-Gómez, M, & Prieto, M. (2016). Challenges in the identification of giftedness: Issues related to psychological assessment. Anales Do Psicologia, 32 (3), 621-627. http://dx.doi.org/10.6018/analesps.32.3.259311

2. Asakawa, K. (2010). Flow experience, culture, and well-being: How do autotelic Japanese college students feel, behave, and think in their daily lives? Journal of Happiness Studies, 11, 205–223. https://doi.org/10.1007/s10902-008-9132-3.

3. Ayoub, A., alabbasi, A., & Plucker, J. (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), 299-286. https://doi.org/10.1177/01623532211023598

4. Bakker, A. B. (2008). The work-related flow inventory: Construction and initial validation of the WOLF. Journal of Vocational Behavior, 72, 400-414. https://doi.org/10.1016/j. jvb.2007.11.007

5. Bakker, A., Golub, T.,& Rijavec, M. (2017). Validation of the Study-Related Flow Inventory (WOLF-S). Croatian Journal of Education, 19 (7), 147-173. https://doi.org/10.15516/cje.v19i1.2194.

6. Baumeister, R.F., Vohs, K.D., & Tice, D.M. (2007). The strength model of self-control. Current Directions in Psychological Sci- ence, 16, 351–355.

7. Becker, R., McClelland, M., Loprinzi, P., & Trost, S. (2014). Physical activity, self-regulation, and early academic achievement in preschool children. Early Educ, 25, 56–70. doi.org/10.1080/10409289.2013.780505.

8. Boekaerts, M., Pintrich, P. R., & Zeidner, M. (2005). Attaining Self-Regulation A Social Cognitive Perspective. ln B. J. Zimmerman (Eds.), Handbook of self-regulation. (p. 13- 39). Academic Press.

9. Card, D., & Giuliano, L. (2016). Universal screening increases the representation of low-income and minority students in gifted education. Proceedings of the National Academy of Sciences, 113(48), 13678–13683.

10. Chen, S., Zhang, Y., & Shen, T. (2021). Does Paradoxical Leadership Facilitate Leaders' Task Performance? A Perspective of Self-Regulation Theory. International Journal of Environmental Research And Public Health, 18(7), 1-17. https://doi.org/10.3390/ijerph18073505.

11. Cohen, L., Manion, L.,& Morrison, K. (2007). Research Methods in Education. Routledge.

12. Creswell, J. (2014). A concise introduction to mixed methods research. SAGE.

13. Creswell, J., & Plano Clark, V. (2011). Designing and conducting mixed methods research. SAGE.

14. Cross, J. R., Cross, T. L., O'Reilly, C., & Mammadov, S. (2014). Gifted education in Ireland: Educators' be- liefs and practices. Report prepared for Centre for Talented Youth – Ireland.

15. Cross, J. R., Frazier, A. D., Kim, M., & Cross, T. L. (2018). A comparison of perceptions of barriers to academic success among high-ability students from high- and low-income groups: Exposing poverty of a different kind. Gifted Child Quarterly, 62(1), 111–129. https://doi. org/10.1177/0016986217738050

16. Cross, J., & Dockery, D. (2014). Identification of low-income gifted learners: A review of recent research.. Child Study Journal, 26, 253–277.

17. Csikszentmihalyi, M. (1991). Flow: The psychology of optimal experience. New York: Harper Perennial.

18. Elliot، A. (2006). The Hierarchical Model of Approach-Avoidance Motivation. Motiv Emot, 30, 111-116. DOI 10.1007/s11031-006-9028-7.

19. Fitzsimons, G., & Finkel, E. (2011). Outsourcing Self-Regulation. Psychological Science, 22(3) 369–375. DOI: 10.1177/0956797610397955
20. Gallagher, J. J. (2015). Political issues in gifted education. Journal for the Education of the Gifted, 38(1), 77–89.
21. Golub, T., Rijavec, M., & Jurčec, L. (2018). Flow in the Academic Domain: The Role of Perfectionism and Engagement. Asia-Pacific Edu Res, 27(2),99–107. https://doi.org/10.1007/s40299-018-0369-2
22. Graziano, M., & Kastner, S. (2011). Human consciousness and its relationship to social neuroscience: A novel hypothesis. Cognitive Neuroscience, 2(2), 98-113. https://doi.org/10.1080/17588928.2011.565121
23. Grissom, J. A., Rodriguez, L. A., & Kern, E. C. (2017). Teacher and principal diversity and the representation of students of color in gifted programs: Evidence from national data. The Elementary School Journal, 117(3), 396–422.
24. Hadjicharalambous, M., & Fanti, K. (2018). Self-Regulation, Cognitive Capacity and Risk Taking: Investigating Heterogeneity Among Adolescents with Callous-Unemotional Traits. Child Psychiatry Hum Dev ,49, 331–340. DOI 10.1007/s10578-017-0753-9
25. Hanushek, E., & Rivkin, S. (2006). School quality and the Black-White achievement gap. NBER Working Paper 12651.
26. Harris, B., & Plucker, J. (2014). Achieving equity and excellence: The role of school mental health providers in shrinking excellence gaps. Gifted Child Today, 37(2), 111–118.
27. Herpertz-Dahlmann, B., Bühren, K., & Remschmidt, H. (2013). Growing up is hard: mental disorders in adolescence. Deutsches Arzteblatt international, 110(25), 432–440. https://doi.org/10.3238/arztebl.2013.0432
28. Hodges, J., Tay, J., Desmet, O., Ozturk, E., & Pereira, N. (2018). The effect of the 2008 reces- sion on gifted education funding across the state of Texas. AERA Open, 4(3), 1-11. http://doi.org/10.1177/2332858418786224.

29. Huitink, M., Poelman, M., Seidell, J., & Dijkstra, C. (2021). The Healthy Supermarket Coach: Effects of a Nutrition Peer-Education Intervention in Dutch Supermarkets Involving Adolescents With a Lower Education Level. Health Education & Behavior, 8(2) 150–159. htOtpsI://1d0o.i1.o1r7g/71/01.10197071/190891021098915270953.
30. Ishak, N., & Bakar, Y. (2010). Counseling for Gifted Students: Implication for a Differentiated Approach. The International Journal of Lirning, 17(6), 377-391, DOI: 10.18848/1447-9494/CGP/v17i06/47102
31. Kessler, R. C., Amminger, G. P., Aguilar-Gaxiola, S., Alonso, J., Lee, S., & Ustün, T. B. (2007). Age of onset of mental disorders: a review of recent literature. Current opinion in psychiatry, 20(4), 359–364. https://doi.org/10.1097/YCO.0b013e32816ebc8c.
32. Kreibich, A., Hennecke, M., & Brandstätter, V. (2020). The Effect of Self-awareness on the Identification of Goal-related Obstacles. European Journal of Personality, 34, 215–233. DOI: 10.1002/per.2234.
33. Ljubin-Golub, T., Rijavec, M., & Jurčec, L. (2018). Flow in the Academic Domain: The Role of Perfectionism and Engagement. Asia-Pacific Edu Res, 27(2),99–107. https://doi.org/10.1007/s40299-018-0369-2.
34. Lovett, p. (2011). Solutions for Jay and Other Underrepresented Gifted Minority Students. Gifted Child Today, 34(1), 55- 59.
35. Lu, C., & Wan, C. (2018). Cultural Self-Awareness as Awareness of Culture's Influence on the Self: Implications for Cultural Identification and Well-Being. Personality and Social Psychology Bulletin, 44(6), 823–837. d0o.i.1o1rg7/71/00.1147671/06174261677251271715271
36. Lu, C., Wan, C., Hui, P., & Tong, Y. (2020). In Response to Cultural Threat: Cultural Self-Awareness on Collective Movement Participation. Journal of Cross-Cultural Psychology , 51(1) 70–76. pDs:O//dIo: i1.o0r.g1/107.171/0770/2020202022121919888795 .

37. Merrotsy, P. (2013). Invisible Gifted Students. Talent Development& Excellence, 5(2), 31-42.

38. Montecucco, N. (2015). The Neuroevolution of Consciousness: The New Paradigm Contribution to Global Self-Awareness Evolution. World Future Review, 7(23) 279–295. DOI: 10.1177/1946756715600139.

39. Morin, A. (2011). Self-Awareness Part 1: Definition, Measures, Effects, Functions, and Antecedents. Social and Personality Psychology Compass, 5(10), 807–823, 10.1111/j.1751-9004.2011.00387.x.

40. Nakamura, J., & Csikszentmihalyi, M. (2008). Flow theory and research. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), Handbook of positive psychology. (2nd ed.).(p.195-206). New York: Oxford University Press (in press). Noelle-Neumann, E. (1995, Spring). Allensbach Archives, AWA.

41. Nakanishi, M., Yamasaki, S., Endo, K., Ando, S.Morimoto, Y., Fujikawa, S., Kanata, S., Takahashi, Y., Furukawa, T., Richards, M.,M Hiraiwa-Hasegawa, M., Kasai, K., & Nishida, A. (2019). The association between role model presence and self-regulation in early adolescence: A cross-sectional study. PLoS ONE, 14(9), 1-10. https://doi.org/ 10.1371/journal.pone.0222752.

42. National Association for Gifted Children. (2010). **Redefining giftedness for a new century**: **Shifting the paradigm**. Washington, DC: Author. Retrieved from https://www.nagc.org/sites/default/files.

43. National Association for Gifted Children. (2010). **Redefining giftedness for a new century: Shifting the paradigm**. Washington, DC: Author. Retrieved from https:// www.nagc.org/sites/default/files/Position%20Statement/Redefining%20Giftedness%20for%20a%20New%20Century.pdf

44. Nigg, J. T. (2017). Annual Research Review: On the rela- tions among self-regulation, self-control, executive functioning, effortful control, cognitive control, impul- sivity, risk-taking, and inhibition for developmental psychopathology. **Journal of Child Psychology and Psychi- atry**, 58(4), 361–383. https://doi.org/ doi:10.1111/jcpp. 12675

45. Peck, B., Smith, A., Terry, D., & Porter, J. (2021). Self-Regulation for and of Learning: Student Insights for Online Success in a Bachelor of Nursing Program in Regional Australia. **Nurs. Rep, 11**, 364–372. https://doi.org/10.3390/nursrep11020035

46. Peterson, J.S. (2018). Characteristics and concerns of gifted students. In: Wood SM and Peterson JS (Eds.) **Counseling Gifted Students: A Guide for School Counselors**. (p. 31–46). New York, NY: Springer.

47. - Pfeiffer, S. (2021). Optimizing favorable outcomes when counseling the gifted: A best practices approach. Gifted Education International, 37(2), 142–157. DOI: 10.1177/0261429420969917

48. Plucker, J. A., & Peters, S. J. (2018). Closing poverty-based excellence gaps: Conceptual, measurement, and educational issues. **Gifted Child Quarterly**, 62(1), 56–67 doi:0016986217738566

49. Plucker, J. A., Burroughs, N., & Song, R. (2010). Mind the (other) gap! The growing excellence gap in K–12 education. Bloomington: Indiana University, Center for Evaluation and Education Policy.

50. Plucker, J. A., Hardesty, J., & Burroughs, N. (2013). **Talent on the sidelines: Excellence gaps and American's persistent talent underclass**. Storrs,CT: Center for Education Policy Analysis, University of Connecticut. Available from http://cepa.uconn.edu.

51. Reardon, S. (2008). **Differential growth in the Black-White achievement gap during elementary school among initially high- and low-scoring students**. Institute for Research on Education Policy & Practice Working Paper 2008-7.

52. Rice ,E., Tulbert, E., Cederbaum, J,. Adhikari, A& Milburn, N. (2012). Mobilizing homeless youth for HIV prevention: A socialnet work analysis of the acceptability of a face-to-face and online social networking intervention. **Health Education Research**, 27(2), 226–236. doi: 10.1093/her/cyr113

53. Ryan, R.,& Deci, E.(2000).Self-determinationtheory and the facilitation of intrinsic motivation, social develop- ment, and well-being. **American Psychologist**, 5, 68-78. doi:10.1037/0003-066X.55.1.68.

54. Siegle, D., Gubbins, E., Rourke, P., Langley, S., Mun, R., Luria, S., Little, C., McCoach, D., Knupp, T., Callahan, C., & Plucker, J. (2016). Barriers to Underserved Students' Participation in Gifted Programs and Possible Solutions. **Journal for the Education of the Gifted**, 39(2) 103–131. DOI: 10.1177/0162353216640930.

55. Silvia, P., & Phillips, A. (2013). Self-Awareness Without Awareness? Implicit Self-Focused Attention and Behavioral Self-Regulation. **Self-Identity** ,12(2), 114–127. doi:10.1080/15298868.2011.639550.

56. Southgate, E.& Aggleton, P. (2017). Peer education: From enduring problematics to pedagogical potential. **Health Education Research**, 76 (1), 3-14.. DOI: 10.1177/0017896916641459.

57. Stambaugh, T.,& Ford, D. (2015). Microaggressions, Multiculturalism, and Gifted Individuals Who Are Black, Hispanic, or Low Income. **Journal of Counseling & Development**, 93, 191-201. DOI: 10.1002/j.1556-6676.2015.00195.x

58. Tang, A. (2020). The Impact of School Counseling Supervision on Practicing School Counselors' Self-Efficacy in Building a Comprehensive School Counseling Program. **Professional School Counseling**, 23(1), 1-11. DOI: 10.1177/2156759X20947723.

59. Ulle´n, F., Harmat, L., Theorell, T., & Madison, G. (2016). Flow and individual differences: A phenotypic analysis of data from more than 10000 twin individuals. In L. Harmat, F. Ørsted Andersen, F. Ulle´n, J. Wright, & G. Sadlo (Eds.), **Flow experience. Empirical research and applications**. (p. 267–288). Cham: Springer International Publishing.

60. VanTassel-Baska, J., & Stambaugh, T. (2018). Introduction to the special issue on gifted students from low-income households. **Gifted Child Quarterly**, 62(1), 3–5. https://doi. org/10.1177/0016986217737619

61. VanTassel-Baska, J., Feng, A. X., Swanson, J. D., Quek, C., & Chandler, K. (2009). Academic and affective profiles of low-income, minority, and twice-exceptional gifted learners: The role of gifted program membership in enhancing self. **Journal of Advanced Academics**, 20(4), 702–739. https://doi.org/10.1177/1932202X0902000406

62. VanTassel-Baska, J., Feng, A., & de Brux, E. (2007). A longitudi- nal study of identification and performance profiles of Project STAR performance task-identified gifted students. **Journal for the Education of the Gifted**, 31, 7–34.

63. Wang, C. K. J., Liu, W. C., & Khoo, A. (2009). The psychometric properties of dispositional flow scale-2 in Internet gaming. **Current Psychology**, 28, 194–201. https://doi.org/10.1007/ s12144-009-9058-x

64. Wertz, F. (2005). Phenomenological research methods for counseling psychology. **Journal of Counseling Psychology**, 52(2), 167-177. DOI: 10.1037/0022-0167.52.2.167.

65. Whiting, G. W., & Ford, D. Y. (2009). Black students and Advanced Placement classes: Summary, concerns, and recommendations. **Gifted Child Today**, 32, 23-26. doi:10.4219/gct-2009-840

66. Wilson, A. (2015). A guide to phenomenological research. **Nursing Standard** (2014+), 29(34), 38-43. http://dx.doi.org/10.7748/ns.29.34.38.e8821

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

68. Yaluma, C.,& Tyner, A. (2021). Are U.S. Schools Closing the "Gifted Gap"? Analyzing Elementary and Middle Schools' Gifted Participation and Representation Trends (2012–2016). **Journal of Advanced Academics**, 32(1) 28–53. dIo: i1.o0r.g1/107.171/1797/3129232020X2X2020993377633.

69. Yeo, L., & Pfeiffer, S. (2018). Counseling Gifted Children in Singapore: Implications for evidence-based treatment with a multicultural population. **Gifted Education International**, 34(1), 64-75. D DOI: 10.1177/0261429416642284.