

Abuzaid, Suad. (2023). The effectiveness of Counseling program in alleviating the severity of social anxiety disorder facing gifted students at the intermediate stage in Medina, *Journal of Educational Science*, 10(1), 287 - 322

The effectiveness of Counseling program in alleviating the severity of social anxiety disorder facing gifted students at the intermediate stage in Medina

Dr. Suad Mohammed Abuzaid

Assistant professor

College of education - Taibah university

Sabuzaid@tiabahu.edu.sa

Abstract:

The research aims to identify the effectiveness of a counseling program in alleviating the severity of social anxiety disorder facing gifted students at the intermediate stage in Medina, Use the quasi-experimental method, the study sample consisted of (40) gifted students aged between (13-15) years, with an average age of (13.9) and a standard deviation (1.27). The sample was randomly divided into two groups (20) control, and (20) experimental. and used the measure of social anxiety among the gifted prepared by the researcher, the results revealed the effectiveness of the proposed program in alleviating the severity of social anxiety disorder among gifted students in the second grade of the intermediate stage, and there are statistically significant differences between the mean scores of the members of the control group and members of the experimental group in the dimensional measurement of social anxiety among gifted students at the intermediate stage at (0.01) in favor of the experimental group, There are statistically significant differences between the mean ranks of the experimental group's scores in the post and pre-procedural measures on the social anxiety scale for gifted students at (0.01) in favor of the post, and there are statistically significant differences between the mean scores of the experimental group in the follow-up and post-measurements on the students' social anxiety scale Gifted students in, the study recommended spreading societal awareness about the gifted and their needs, detecting them and taking care of them, providing all means of community awareness, and conducting studies and counseling programs concerned with guiding the families of the gifted.

Keywords: gifted. Social Anxiety, Mentoring progra.

أبوزيد، سعاد. (٢٠٢٣). فاعلية برنامج إرشادي في تخفيف حدة اضطراب القلق الاجتماعي لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة المتوسطة في المدينة المنورة ، ١٠ (١) ، ٢٨٧ - ٣٢٢

فاعلية برنامج إرشادي في تخفيف حدة اضطراب القلق الاجتماعي لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة المتوسطة في المدينة المنورة

د. سعاد محمد أبوزيد^(١)

المستخلص:

يهدف البحث: إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي في تخفيف حدة اضطراب القلق الاجتماعي ، التي تواجه الطلاب الموهوبين بالمرحلة المتوسطة في المدينة المنورة. واستخدم المنهج شبه التجريبي ، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) طالباً من الطلاب الموهوبين ، ممن تتراوح أعمارهم بين (١٣-١٥) عاماً بمتوسط عمري (٩، ١٣) وانحراف معياري (٢٧، ١) ، وقسمت العينة عشوائياً إلى مجموعتين "مجموعة ضابطة مكونة من (٢٠) طالباً ، ومجموعة تجريبية (٢٠) طالباً" ، واستخدمت الباحثة "مقياس القلق الاجتماعي لدى الموهوبين" (من إعداد الباحثة) ، وأسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج المقترح في تخفيف حدة اضطراب القلق الاجتماعي لدى التلاميذ الموهوبين بالصف الثاني من المرحلة المتوسطة ، ووجود فروق دالة إحصائية بين: متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة ، وأفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي للقلق الاجتماعي لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة المتوسطة عند (٠، ٠١) لصالح المجموعة التجريبية ، ووجود فروق دالة إحصائية - بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين الإجماليين: "القبلي و البعدي" - على مقياس القلق الاجتماعي لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة المتوسطة عند (٠، ٠١) لصالح البعدي ، ووجود فروق دالة إحصائية - بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين: "التبقي ، والبعدي" - على مقياس القلق الاجتماعي للطلاب الموهوبين بالمرحلة المتوسطة.

أوصت الدراسة بنشر التوعية المجتمعية عن الموهوبين ، واحتياجاتهم ، والكشف عنهم ، والاهتمام بهم وتقديم كافة وسائل التوعية المجتمعية لهم ، وإجراء دراسات وبرامج إرشادية تهتم بإرشاد أسرهم.

الكلمات المفتاحية: الموهوبين ، القلق الاجتماعي ، البرنامج الإرشادي.

(١) أستاذ مساعد - كلية التربية - جامعة طيبة ، Sabuzaid@tiabahu.edu.sa

مقدمة:

يعدّ الاهتمام بالموهوبين ورعايتهم ، وتوفير البيئة الآمنة والتواصل الفعال والإمكانيات المهمة؛ ضرورة لأيّ مجتمع يسعى إلى أن يكون له دور في نمو العلم والتقدم والمعرفة الإنسانية ، في عصر التفوق في العقل والإبداع والابتكار.

ويخطئ من يعتقد أنّ الموهوب لا يعاني من أية مشكلات؛ لأنّ الإمكانيات العقلية العالية ، والموهبة التي منحها الله له ، قد تساعده في التغلب على المشكلات وتخطيها ، فالموهوب- في الواقع- لا يختلف عن الشخص العادي أو الفئات الأخرى من المجتمع ، فهو أحوج ما يكون للرعاية والاهتمام من قبل المختصين ، وأولياء الأمور ، والمعلمين.

فالموهوب يواجه العديد من المشكلات في حياته ، فهو يتعرض لمعظم مشكلات التلميذ العادي في عمره ، بالإضافة إلى أنواع أخرى من المتاعب؛ ترجع إلى موقف الآخرين منه واستجاباتهم لمواهبه.

ويتفق كلٌّ من: "القاضي وبوحجي (٢٠١٧) ، عبد الله (٢٠١٠)" في أنّ نسبة من الموهوبين تقدّر ما بين (٢٠:٢٥)٪ منهم ، يعانون من مشكلات انفعالية ونفسية وتكيفية ، مثل: (التواصل مع الزملاء والاندماج داخل الجماعة ، واضطراب القلق الاجتماعي).

والمخطط لرعاية الموهوبين يجب أن يضع في اعتباره أنّ كثيراً من معوقات نموهم تنشأ من المشكلات الأسرية خلال فترة تعلمهم ، وتتزايد نتيجة فقدانهم: الاتساق والتكامل بين الأساليب والطرق المتبعة في تنشئتهم الاجتماعية ، ومن ثم فإنّ رعايتهم يجب أن تبنى على أساس نظرة شمولية و تكاملية للمتغيرات والمحددات المعرفية العقلية والدافعية ، فالصعوبات والإحباطات البيئية التي يواجهها الطلبة الموهوبون في المنزل والمدرسة من شأنها أن تعرقل نمو استعداداتهم.

والموهوبون يواجهون الكثير من الضغوط التي تعرقل مسيرة حياتهم وتشكل لديهم أزمات نفسية ، مما يقودهم إلى سوء التوافق الذي بدوره يدفعهم إلى القلق أو التوتر الشديد (شاكر ، ٢٠١٤).

ومن المشكلات التي تواجه الطلاب الموهوبين اضطرابُ القلق الاجتماعي؛ نتيجة ازدياد ضغوط متطلبات الحياة الاجتماعية والنفسية عليهم ، ويؤدي إلى المزيد من المشكلات ، مثل: "ضعف القدرة على تأكيد الذات ، والتجنب الاجتماعي ، والحساسية الاجتماعية الزائدة للنقد ، وضعف الكفاءة الاجتماعية ، وانخفاض تقدير الذات ، ونقص المهارات الاجتماعية والتفاعل الناجح في المواقف الاجتماعية" (الريامي ، ٢٠١٠).

ويوجد العديد من الفنيات التي تساعد الطلاب الموهوبين ذوي اضطراب القلق الاجتماعي ، منها: "النمذجة ، والتفريغ الانفعالي ، والحوار والمناقشة". (عكاشة ، عبد المجيد ، ٢٠١٢)

مشكلة البحث:

يعدّ الموهوبون ثروة قومية ، يجب على المجتمع الاهتمام بها ، وعدم إهمالها ، واستثمارها؛ حتى تسهم في رفاهية وتنمية وضمان استقراره وأمنه ومستقبله ، وحاجتهم للاهتمام والرعاية لا تقل عن حاجات التربية الخاصة ، والإخفاق في مساعدتهم لاستثمار طاقاتهم يعتبر مشكلة لهم وللمجتمع (ياسين وعسكر ، ٢٠١٥).

والموهوبون أكثر عرضة للمشكلات النفسية ،- خاصة عندما تكون الموهبة من مستوى مرتفع؛ إذ تزيد هذه الموهبة من عرضة صاحبها للمصاعب التكيفية- ، وأكثر حساسية للصراعات الاجتماعية ، ويمرون بدرجات من الاغتراب والضغط أكثر من أقرانهم؛ وذلك نتيجة لقدراتهم المعرفية والعقلية العالية ، وبالتالي: فإن هناك حاجة إلى التدخل والاهتمام بشكل خاص ودقيق؛ لغرض مساعدتهم في التغلب على الصعوبات والمشكلات النادرة التي قد تصادفهم (الدوري ، وصال ، ٢٠١٤).

ومن المشكلات التي يتعرض لها الموهوب: (الانطواء والعزلة والخجل والتردد والارتباك)؛ بسبب سوء التوافق النفسي الاجتماعي والاهتمام بمتطلبات المدرسة؛ مما يبعده عن الحياة العامة والتفاعل مع المجتمع؛ مما يؤدي إلى صعوبة في التكيف ، كما يحاول الموهوب الوصول إلى الكمالية والمثالية والإفراط في محاسبة النفس؛ مما يعزز لديه حالة الشعور بالقلق النفسي والقلق الاجتماعي والشعور بالضيق (النواصره ، ٢٠١٨).

وتشير نتائج دراسة "حسين والمطيري" (٢٠١٧م) إلى: أن (٢٦,٩٪) من الموهوبين ، يرتفع لديهم اضطراب القلق الاجتماعي ، و (٥٠,٧٪) منهم ، لديهم درجة متوسطة من القلق الاجتماعي ، ويكون منخفضاً لدى (٢٢,٤٪) منهم ، ، كما أشارت إلى: أنّ مستوى القلق الاجتماعي لدى الإناث الموهوبات ، أعلى منه لدى الذكور الموهوبين.

ومن خلال عمل الباحثة ومتابعتها الميدانية اتضح: أن الواقع الميداني يشير إلى أن الطلاب الموهوبين يعانون من اضطراب القلق الاجتماعي ومواجهة الآخرين ، مما دفع الباحثة للسعي من أجل تخفيف حدة اضطراب القلق الاجتماعي لدى هؤلاء الطلاب ، ومن هنا تسعى الدراسة الحالية للتعرف على فاعلية برنامج إرشادي لتخفيف حدة القلق الاجتماعي التي تواجه الطلاب الموهوبين بالمرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة.

ويمكن صياغة المشكلة في السؤال التالي: هل يمكن التوصل إلى "فاعلية برنامج إرشادي" لتخفيف حدة اضطراب القلق الاجتماعي، لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة؟

هدف البحث إلى: التعرف على فاعلية برنامج إرشادي لتخفيف حدة اضطراب القلق الاجتماعي، لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة، ومدى استمراريته.

أهمية البحث:

- الأهمية النظرية: تقديم إطار نظري للمكتبة العربية في التربية الخاصة عن: اضطراب القلق الاجتماعي، عند فئة الموهوبين خاصة، وأهمية عينة الدراسة من الطلاب الموهوبين بالمرحلة المتوسطة؛ لما لهذه المرحلة من خطورة في بناء شخصية الإنسان.
- الأهمية التطبيقية: زيادة فهم طبيعة الطلاب الموهوبين في هذه المرحلة، والمشكلات التي تواجههم وكيفية التغلب عليها، وتوفير مقياس لاضطراب القلق الاجتماعي عند الطلاب الموهوبين، وكذلك البرنامج الإرشادي للتخفيف من حدة اضطراب القلق الاجتماعي.

محددات البحث:

- بشرية: تكونت العينة من (٤٠) طالباً المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة من مدارس التعليم العام.
- موضوعية: البرنامج الإرشادي في تخفيف حدة اضطراب القلق الاجتماعي التي تواجه الطلاب الموهوبين بالمرحلة المتوسطة في المدينة المنورة.
- المكانية: المدارس المتوسطة بمنطقة المدينة المنورة.
- الزمانية: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤٢هـ.

المفاهيم الاجرائية:

القلق الاجتماعي: تعرفه الباحثة بأنه خوف مستمر وملحوظ، وقلق شديد يظهر لدى الأفراد في مواقف التفاعل الاجتماعي، حيث تظهر على الطالب الموهوب أعراض جسدية، وصعوبات في التعبير والتفاعل الاجتماعي، وعدم الثقة بالنفس. وإجرائياً: الدرجة التي يحصل عليها الموهوب على أبعاد مقياس القلق الاجتماعي.

الموهوبون: هم الذين يُظهرون أداءً عاليًا في مجالات مختلفة مثل: "الرسم والشعر والموسيقى والمهارات الأكاديمية العالية" بمدارس المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة.

الإطار النظري:

أولاً: الموهبة:

مرّ مفهوم الموهبة تاريخياً خلال أربع مراحل وتضم ما يلي:

- مرحلة ارتباط الموهبة بالعبقرية كقوة خارقة خارج حدود سيطرته.
- مرحلة ارتباط الموهبة بالأداء المتميز في ميدان معين كالفروسية والخطابة والشعر.
- مرحلة ارتباط الموهبة والعبقرية بنسبة الذكاء المرتفعة ، وبدأت هذه المرحلة عملياً مع ظهور اختبار "ستانفورد بينيه".
- مرحلة اتساع مفهوم الموهبة ليشمل: "الأداء العقلي المتميز ، والقدرة على الأداء المتميز في المجالات العقلية والفنية والإبداعية والأكاديمية والقيادية" (عبد الرحمن ، ٢٠٠٧).

خصائص الموهوبين:

هناك العديد من الخصائص والسمات ، لذا فقد تم إعداد قوائم بخصائص الموهوبين اشتق منها مقاييس للكشف عنهم ، ومن بين تلك القوائم " قائمة الجمعية القومية للأطفال الموهوبين بأمريكا" NAGC ، والتي تضمنت حزمة من الخصائص التي تتوفر في الموهوب ، أهمها: (أن له قدرة متميزة على تناول الأفكار المختلفة والوصول إلى تعميمها من خلال حقائق خاصة أو معينة- يظهر قدرة فائقة على التفكير- لديه قدرة متميزة على إدراك العلاقات الدقيقة بين الأشياء وحل المشكلات- القدرة على التركيز وطرح الأسئلة البحثية المتنوعة- لديه مستوى ثابت من الفضول وحب الاستطلاع- لديه القدرة على تنمية وتطوير واحد أو أكثر- كذلك يبدي تميزاً واضحاً كيفاً وكماً فيما يتعلّق بالمفردات اللغوية الشفوية والمكتوبة (عبدالعزیز ، ٢٠١٢).

ومن الخصائص المحددة أيضاً للطفل الموهوب والتي ترتبط بقدرته العقلية العامة: (أنه يمتلك ذاكرة واسعة ومفصلة- يمتلك مفردات متقدمة بالنسبة إلى عمره- يمتلك مهارات اتصال متقدمة بالنسبة لعمره- يطرح أسئلة ذكية- قادر على تحديد الخصائص المهمة للمفاهيم الجديدة والمشكلات- ويستوعب المعلومات بسرعة) (جونسن ، ٢٠١٢).

مشكلات الموهوبين:

- يعدد أحمد (٢٠١٣) أبرز المشكلات التي يعاني منها الموهوب فيما يلي:
- التفاعل مع المعلمين: حيث إن صفاتهم الشخصية والاجتماعية والثقة بالنفس والاستقلالية وحب المناقشة تعتبر مصدر إزعاج للمعلمين.
 - التفاعل مع الزملاء: شعور التلاميذ نحوهم بالغيرة لتفوقهم ونظرتهم إليهم ، حيث ينظرون إلى الموهوب على أنه مختلف عنهم؛ فتنشأ مشكلات بينه وبين زملائه.
 - المدرسة: نتيجة لعدم توفر التشجيع والأنظمة المتنوعة في المدارس ، وعدم وجود وسائل لتشخيص الموهوبين وتعريفهم مبكراً؛ مما يشعر الموهوب بالضيق والملل ، ويدفعه للتمرد أو التغيب عن المدرسة.
 - البيئة الأسرية: غياب الوعي بمعنى الموهبة وضعف الاحتياجات النفسية والاجتماعية والعقلية للموهوبين؛ وما يترتب على ذلك من تجاهل وإحباط لطاقت الموهوب وقدراته.
 - انعدام الاختيار والتوجيه التربوي والمهني: فالموهوب يشعر بأنه قادر على النجاح في أي دراسة أو تخصص أو مهنة ، وبأنه يميل إلى عدد كبير منها وهذا يكون لديه صراعاً نفسياً يشعره بالضيق.
 - المنهج الدراسي: خبرات ومعارف المنهج لا تثير حماس الموهوبين ودافعيتهم للتعلم.
 - أساليب التقويم: غياب الأساليب التي تهتم بالتفكير الناقد والإبداعي والتقويم الذاتي.

ثانياً: القلق الاجتماعي:

- مفهومه: يعرف بأنه الخوف من المجهول ، وتجنب المواقف والتفاعل مع الآخرين ، أو أن يكون عرضة للتقييم.
- أما السمة الأساسية المميزة له تتمثل في الخوف من التقييم السلبي من قبل الآخرين (رضوان ، ٢٠٠١م).

المحكات التشخيصية للقلق الاجتماعي كما وردت في الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس للاضطرابات النفسية (DSM-V, 2013, 202-203):

- خوف مستمر وملحوظ في موقف واحد ، أو مجموعة من مواقف الأداء ، أو المواقف الاجتماعية ، التي من خلالها يكون الفرد محل إمعان وتدقيق للنظر فيه من الآخرين ، خصوصاً إذا كان الآخرون غير مألوفين بالنسبة له.
- أن يكون التعرض للموقف الاجتماعي مخيفاً ، ومن شأنه أن يثير القلق لدى الفرد ، وقد يأخذ شكل نوبة هلع موقفية. أن يدرك الفرد أن خوفه مفرط فيه وغير معقول.
- أن يتجنب الفرد مواقف الأداء أو المواقف الاجتماعية المخيفة ، مع وجود ضيق وقلق وكره نفسي شديد ومستمر.
- أن يكون (الخوف أو القلق) غير متسق مع التهديد الفعلي الذي يمثلته الوضع الاجتماعي الحالي ، أو السياق الاجتماعي الثقافي.
- أن يكون (الخوف أو القلق ، والتجنب) مستمراً لدى الفرد لمدة ستة أشهر فأكثر.
- أن يتعارض التجنب وتوقع القلق والكدر في مواقف الأداء أو الموقف الاجتماعي مع الوظائف الأكاديمية والمهنية ، ومع الأنشطة الاجتماعية ، والعلاقة مع الآخرين ، وأن يوجد كرب وضيق ملحوظ حول وجود هذا الخوف.
- يجب ألا يكون (الخوف أو التجنب) ناتجاً عن التأثيرات الفسيولوجية المباشرة للاستخدام الطبي ، أو الاستخدام السيئ للعقاقير أو المخدرات.
- لا يُفسر (الخوف أو القلق ، والتجنب) بشكل أفضل في حالة وجود أعراض لاضطرابات نفسية أخرى مثل: "اضطراب الهلع ، واضطراب تشوه الجسم ، واضطراب طيف التوحد ، وفي حالة وجود اضطراب نفسي آخر أو حالة طبية عامة مثل: اللجلجة في الكلام ، أو الشلل الرعاش ، أو فقدان الشهية العصبي ، أو البدانة" ، فإن الخوف أو الإحجام لا يكون قاصراً على تأثيره الاجتماعي.

مظاهره: حددها العزاوي (٢٠١٠) فيما يلي:

- عدم القدرة على الأخذ والعطاء مع الآخرين ، وعدم القدرة على التفاعل الاجتماعي ، والشعور بالنقص والغيرة من أقرانه.

- عدم اندماج الفرد مع الآخرين في نشاطاتهم وتفاعلاتهم مما يؤدي إلى تجنب التواصل معهم ، والمواقف الاجتماعية ، والاحتكاك بالغرباء ، وصعوبة التعبير عن الذات.

أسبابه: الأسباب الوراثية ، والتعلق غير الآمن ، وأساليب المعاملة الوالدية غير السوية مثل: "الحماية الزائدة ، والتحكم والضوابط والقيود" ، والعوامل المعرفية مثل: "تقييم أنفسهم بطريقة سلبية ، والمبالغة في تقدير إدراك الآخرين للقلق الشخصي لديهم" ، وعوامل مرتبطة بعلاقات الأقران مثل العلاقات السلبية معهم (علاء ، ٢٠١٣).

النظريات المفسرة للاضطراب القلق الاجتماعي:

- **نظرية التحليل النفسي:** تنشأ المخاوف المرضية -طبقاً لهذه النظرية- من رغبات غير مرغوب فيها تم كبتها ، وعندما تفشل الأنا في كبت هذه الرغبات وتلج في الظهور ، تدرك الأنا التهديد وتشعر بالخوف الزائد من ظهورها؛ ثم تسقط هذا الخوف على أي شيء. ويرى "فرويد" أن اضطراب القلق الاجتماعي صورة من صور النرجسية الشديدة ويؤكد المحللون النفسيون أن حدوثه يكون مصاحباً لنمو الأنا الأعلى واكتماله. كما تشير نظرية التحليل النفسي إلى وجود عمليات نفسية ذاتية ، وصراعات داخلية وعقد تساهم في زيادة الخوف المرتبط بالمواقف الاجتماعية التي يتعرض لها الفرد (عبد العظيم ، ٢٠٠٩).

- **النظرية السلوكية:** تفترض هذه النظرية "أن القلق سلوك يتعلمه الفرد كأبي سلوك آخر" ، فيتم اكتساب القلق الاجتماعي كسلوك غير سوي عندما تتوافر بذور القلق إزاء موضوع أو موقف معين؛ فإن الشخص يستجيب بتجنب الموقف أو الموضوع المثير للقلق ، فإذا وجد الشخص أن هذا التجنب قد أدى إلى تخفيف المخاوف من الموقف ، فإن ذلك يعني أن الفرد قد حصل على "إثابة" تتمثل في: تقليل حدة الشعور بالقلق من هذا الموقف ، وبالتالي فإن سلوك التجنب يدعم لدى هذا الشخص؛ فيؤدي إلى مزيد من التجنب للحصول على مزيد من خفض القلق ، ويدور في حلقة مغلقة لا يكاد يخرج منها.

- **نظرية "بيك وإمري" المعرفية:** حيث يرى هؤلاء العالم على أنه مكان خطر ومهدد ، ومن ثم يظلون شديدي التيقظ باستمرار؛ لمواجهة أي تهديد محتمل من هذا العالم؛ ونتيجة لذلك فإن الهاديات الإيجابية المحايدة أو المعتدلة يُساء تفسيرها بشكل سلبي ، بينما يتم تجاهل أو إهمال الهاديات الإيجابية أو الآمنة المطمئنة ، كما يبخس تقدير ذكريات النجاحات السابقة

ومصادر الثقة بالنفس ومصادر التعايش المتاحة أو يتم تجاهلها؛ ولذلك فإن المخططات تنعكس بذاتها في شكل أخطاء منطقية في التفكير الذي يصبح مرئياً بوضوح ، عندما يعرض المريض لأفكاره التي تدور حول المنبهات المثيرة للقلق. ومرضى "الرهاب الاجتماعي" هم الأفراد شديداً التركيز والالتفات للهاديات التي تشير إلى احتمالات تقييم سلوكهم الاجتماعي سلبياً من قبل الأشخاص الآخرين (النواصرة ، ٢٠١٨).

الدراسات السابقة:

- دراسة "براين وريسيب وانني وبابيليي" (Brian P., Recep U., Anne P. & Pauline J., 2020) : وتهدف إلى دراسة العلاقة بين القلق الاجتماعي والأكل العاطفي ، وتكونت العينة من (٤٢٩) طالب ، وقسمت الى مجموعتين (العاديين = ٢٤٦ ، الموهوبون = ٨٣). وأظهرت النتائج أن الخوف من التقييم السلبي كان مرتبطاً بشكل إيجابي بالأكل العاطفي ، وبالنسبة للمراهقين الموهوبين أكاديمياً لم تكن هناك علاقات ذات دلالة إحصائية.
- دراسة النواصرة (٢٠١٨): هدفت إلى الكشف عن مستوى القلق الاجتماعي وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية ، وبلغت العينة (٨٧) طالباً موهوباً ، و(١٥٨) طالب غير موهوب ، وأظهرت النتائج التالية: أن مستوى القلق الاجتماعي وأبعاده بين الطلبة غير الموهوبين والموهوبين منخفض ، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الموهوبين تبعاً لمتغير الصف والجنس والمستوى الاقتصادي والتعليمي للأب والأم ، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين غير الموهوبين لصالح الذكور.
- دراسة حسين والمطيري (٢٠١٧): هدفت الى التعرف على مستوى القلق الاجتماعي لدى الموهوبين بمرحلة التعليم المتوسطة من وجهة نظر معلمهم ، وتكونت العينة من (٦٧) طالباً وطالبة ، و(٦٣) معلماً ومعلمة ، وأظهرت النتائج أن (٩, ٢٦٪) منهم لديهم مستوى مرتفع من القلق الاجتماعي ، في حين كان (٧, ٥٠) منهم لديهم درجة متوسطة ، و(٤, ٢٢٪) لديهم مستوى منخفض ، وأشارت نتائج البحث إلى: أن الإناث أعلى من الذكور في القلق الاجتماعي.
- دراسة القاضي، وبوحجي (٢٠١٧): هدفت إلى التعرف على مشكلات الطلبة الموهوبين من وجهة نظر اختصاصي الإرشاد الاجتماعي ، وأظهرت النتائج: وجود (٥٥٩) مشكلة يعاني منها الطلبة الموهوبون ، وقد بلغت المشكلات السلوكية (٢٦٠) مشكلة ، وتلاها المشكلات الاجتماعية وعددها (١٥٣) مشكلة ، ثم المشكلات المتعلقة بالتخطيط للمستقبل المهني وعددها (١٤٦)

مشكلة ، و(٢٠٩) مشكلة فرعية ، وأظهرت النتائج بأن هناك (٧) استراتيجيات متبعة لحصر مشكلات الطلبة الموهوبين ، تبين أن أكثرها استخداماً استراتيجية جمع المعلومات من خلال التعاون مع المعلمين.

- دراسة "أمى" (Amy H., 2014): هدفت الى التعرف على مستويات القلق لدى الطلاب الموهوبين ، وفاعلية تدخل: العلاج المعرفي السلوكي (CBT) ، والعاطفي (EFT) ، وركزت المرحلة الأولى على دراسة القلق لدى (١٥٣) من الشباب الموهوبين المشتركين في برامج تعليم الموهوبين الخاصة والعامة بالصفوف (٦-١٢) ، فقد كانت هناك عوامل مهمة في مستويات القلق لدى الطلاب الموهوبين في هذه الدراسة ، وفي المرحلة الثانية: تم التحقق من فاعلية تدخلات العلاج المعرفي السلوكي والتحويل الإلكتروني للمراهقين الموهوبين ، وكان المشاركون (٦٣) ، وأظهرت النتائج انخفاضاً كبيراً في مستويات القلق عند مقارنته بالمجموعة الضابطة ، ولم تختلف اختلافاً كبيراً عن مجموعات التحويل الإلكتروني أو المجموعة الضابطة.

- دراسة "توكل وعبد الحكيم" (٢٠١٣): هدفت إلى التعرف على المشكلات الشائعة لدى الموهوبين بالمرحلتين (المتوسطة - الثانوية) بمحافظة الزلفى ، وكذلك تعرف أثر متغيري المرحلة الدراسية والنوع. وأشارت النتائج إلى أن المشكلات المهنية هي الأكثر انتشاراً ، يليها المشكلات الانفعالية ، ثم الدراسية ، ثم الكمالية ، ثم الأسرية ، ثم وقت الفراغ ، كما وجدت فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور - الإناث (في المشكلات الانفعالية ، والأسرية والكمالية ، والفراغ لصالح الإناث).

- دراسة عكاشة وعبد المجيد (٢٠١٢): هدفت الى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي في تنمية المهارات الاجتماعية ، وتخفيف حدة المشكلات السلوكية التي يعاني منها الموهوبون ، وتكونت العينة من (٢٦) تلميذاً وتلميذة يعانون من مشكلات سلوكية ، تراوحت أعمارهم ما بين (١٠-١٢) عاماً ، وأظهرت نتائج الدراسة تحسن المهارات الاجتماعية في جميع أبعادها ، وتحسن في تقييم التلاميذ على مقاييس المشكلات السلوكية.

- دراسة "حسونة" (٢٠١١): هدفت إلى تعرف حاجات ومشكلات الموهوبين وصفاتهم السلوكية في منطقة القصيم ، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مجالات مشكلة الموهوبين قد جاء ترتيبها تنازلياً كما يلي: مجال المشكلات الانفعالية ، ثم مشكلات النشاطات ، ثم الأسرية ، ثم الصحية ، ثم الاجتماعية ، وقد جاءت المشكلات المدرسية في المرتبة الأخيرة. كما أظهرت النتائج أن "الصفة الإبداعية" احتلت المركز الأول من بين الصفات السلوكية الأخرى لدى

الموهوبين ، يليها الصفة القيادية ، ثم الصفة الدافعية ، فيما تتوفر الصفة السلوكية الخاصة بالتعليم بدرجة قليلة.

التعليق العام على الدراسات السابقة: أشارت الدراسات والبحوث السابقة إلى أهمية الكشف المبكر عن الموهبة والموهوبين ، ودور البرامج الإرشادية في تنمية الموهبة لديهم ، وكذلك فاعلية البرامج المقترحة في التخفيف من حدة القلق الاجتماعي ، كما تناولت الدراسات السابقة "المنهج الوصفي الارتباطي" في تفسير العلاقات الارتباطية بين اضطراب القلق الاجتماعي والمتغيرات الأخرى ، أيضاً تناولت "المنهج شبه التجريبي" ، كما استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في الجزء المرتبط بالإطار النظري ، وإعداد أدوات الدراسة.

فروض البحث:

- توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس القلق الاجتماعي لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة المتوسطة لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين الإجرائيين القبلي والبعدي على مقياس القلق الاجتماعي لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة المتوسطة لصالح القياس البعدي.
- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي (بعد شهرين) على مقياس القلق الاجتماعي لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة المتوسطة.

منهج البحث وإجراءاته:

منهج البحث:

يعتمد على المنهج شبه التجريبي؛ بهدف التعرف على فاعلية برنامج إرشادي (متغير مستقل) ، لخفض القلق الاجتماعي (متغير تابع) لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة المتوسطة في المدينة المنورة ، إلى جانب استخدام التصميم التجريبي ذي المجموعتين المتكافئتين (التجريبية ، والضابطة)؛ للتعرف على أثر البرنامج على المتغيرات ، واستخدام التصميم ذي المجموعتين للتعرف على استمرارية أثر البرنامج بعد فترة المتابعة.

عينة البحث:

- **العينة الاستطلاعية:** تضمنت (٣٤) من الطلاب الموهوبين ، يتراوح عمرهم الزمني بين (١٣ ، ١٥) عاماً ، بمتوسط عمري (١٣,٥٧٥) ، وانحراف معياري (١,١٠٧) .
- **العينة النهائية:** تكونت من (٤٠) من الطلاب الموهوبين ، تتراوح أعمارهم بين (١٣-١٥) عاماً ، بمتوسط عمري (١٣,٣٥) ، وانحراف معياري (١,٢٧) ، وتم تقسيم العينة عشوائياً إلى: (٢٠) كمجموعة تجريبية ، و(٢٠) كمجموعة ضابطة.

التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة:

قامت الباحثة بالإجراء قبل تطبيق البرنامج باستخدام اختبار مان- ويتني-Mann-Whitney Test؛ للتحقق من التكافؤ:

أ. من حيث العمر وجدول (١) يوضح ذلك:

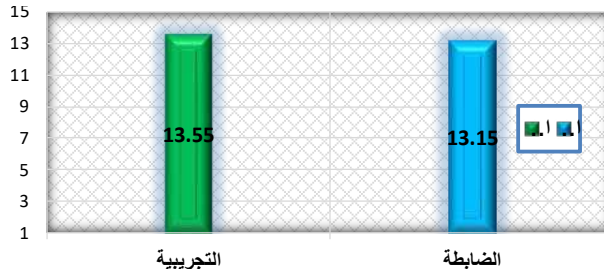
جدول (١)

دلالة الفروق بين متوسطي رتب العمر الزمني لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة

اسم المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
تجريبية	٢٠	١٣,٥٥	١,٢٣	٢٢,٢٨	٤٤٥,٥٠	١٦٤,٥٠	١,٠١-	٠,٣١٣
ضابطة	٢٠	١٣,١٥	١,٣١	١٨,٧٣	٣٧٤,٥٠			غير دالة

قيمة (Z) الجدولية عند (٠,٠٥) بتساوي (١,٩٦)، قيمة (U) الجدولية لعدد العينة (١٠) عند (٠,٠٥) بتساوي (٢٣)

يتضح من جدول (١): قيمة Z المحسوبة بلغت (- ١,٠١) ، وهي أقل من القيمة الحدية (١,٩٦) ، مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب العمر لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة ، كما يتضح أن قيمة (U) المحسوبة بلغت (١٦٤,٥٠) ، وهي أكبر من القيمة الحدية (١٢٧)؛ مما يوضح عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات الرتب للدراجات في العمر الزمني في القياس القبلي؛ مما يطمئن الباحثة إلى التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة وشكل (١) يوضح ذلك.



شكل (١) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات الأفراد بالمجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني

ب. من حيث مستوى القلق الاجتماعي: وجدول (٢) يوضح ذلك.

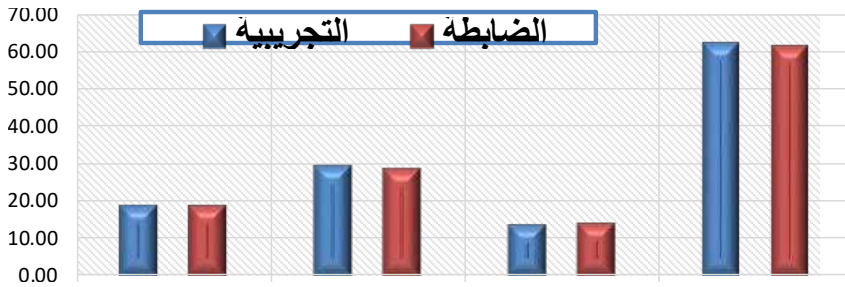
جدول (٢)

دلالة الفروق متوسطي رتب درجات بين الأفراد بالمجموعتين التجريبية والضابطة في القلق الاجتماعي

اسم المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الترتب	مجموع الترتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
الأعراض الجسدية	٢٠	١٩,١٠	١,٩٧	٢١,٥٥	٤٣١,٠٠	١٧٩,٠٠٠	٠,٥٧٦-	٠,٥٦٥ غير دالة
	٢٠	١٨,٧٥	٢,٦٣	١٩,٤٥	٣٨٩,٠٠			
صعوبات التفاعل والتعبير	٢٠	٢٩,٨٠	٢,٢٦	٢٢,٣٠	٤٤٦,٠٠	١٦٤,٠٠٠	٠,٩٨٣-	٠,٣٢٦ غير دالة
	٢٠	٢٩,٠٠	٢,٦٦	١٨,٧٠	٣٧٤,٠٠			
عدم الثقة بالنفس	٢٠	١٣,٧٠	٢,٥٢	١٩,٤٠	٣٨٨,٠٠	١٧٨,٠٠٠	٠,٦٠٠-	٠,٥٤٨ غير دالة
	٢٠	١٤,١٥	٢,٦٠	٢١,٦٠	٤٣٢,٠٠			
الدرجة الكلية	٢٠	٦٢,٦٠	٣,٩٥	٢١,٠٨	٤٢١,٥٠	١٨٨,٥٠٠	٠,٣١٣-	٠,٧٥٤ غير دالة
	٢٠	٦١,٩٠	٤,٨٣	١٩,٩٣	٣٩٨,٥٠			

(Z) الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بتساوي (١,٩٦)، وقيمة (U) الجدولية لعدد العينة (١٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بتساوي (٢٣)

يتضح من جدول (٢): أن قيمة Z المحسوبة بلغت (٠,٣١٣-) ، وهي أصغر من القيمة الحدية (١,٩٦) ، مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات الترتب لدرجات المجموعتين (أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي)؛ مما يطمئن الباحثة إلى التكافؤ بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) ، كما يتضح أن قيمة (U) المحسوبة بلغت (١٨٨,٥٠٠) ، وهي أكبر من القيمة الحدية (١٢٧) ، مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات الترتب للدرجات في القياس القبلي؛ مما يطمئن الباحثة إلى التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة. وشكل (٢) يوضح ذلك:



شكل (٢) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات الأفراد بالمجموعتين التجريبية والضابطة.

أدوات البحث:

مقياس اضطراب القلق الاجتماعي: اعتماداً على الإطار النظري والدراسات السابقة) ، تم صياغة (٣٠) عبارة؛ بهدف تحديد اضطراب القلق الاجتماعي لدى الطلاب الموهوبين ، موزعه على ثلاثة أبعاد:

البعد الأول "الأعراض الجسدية" (١٠) مفردات ، والبعد الثاني "صعوبات التفاعل والتعبير عن النفس" (١٢) مفردة ، والبعد الثالث "عدم الثقة بالنفس" (١٠) مفردات ، بعد ذلك تم تقديمه للتحكيم ، وبناء على نتائج التحكيم؛ تم عمل التعديلات اللازمة ، وحذف العبارات التي قلت نسبة الاتفاق فيها عن (٨٠٪) ، وبهذا استقر المقياس في صورته الأولية على (٢٦) عبارة.

الصدق والثبات:

- صدق المحكمين: قامت الباحثة بعرض المقياس بصورته الأولية على (١٠) محكمين ، لمعرفة آرائهم ، وسلامة التكوين اللغوي ، وبعد الأخذ بالملاحظات والتعديلات خرج المقياس بشكله النهائي.
- صدق الاتساق الداخلي: وذلك عن طريق درجات العينة الاستطلاعية بإيجاد معامل ارتباط (Pearson) بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس بعد حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للمقياس ، ويوضح الجدول (٣) ذلك.

جدول (٣)

معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية لأداة الدراسة ن = (٣٤)

الأعراض الجسدية		صعوبات التفاعل والتعبير عن النفس		عدم الثقة بالنفس	
م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط
١	**٠,٩٠٩	٩	**٠,٤٤٩	٢١	**٠,٥٨٥
٢	**٠,٨٩٩	١٠	**٠,٨٩٩	٢٢	**٠,٥٤٩
٣	**٠,٤٤٩	١١	**٠,٨٨١	٢٣	٠,٣١٧٨٧٣
٤	**٠,٨٨٨	١٢	**٠,٧٦٢	٢٤	**٠,٦٠١
٥	**٠,٨٩٩	١٣	*٠,٤٢٥	٢٥	**٠,٥٥٩
٦	*٠,٤٢٥	١٤	**٠,٩٠١	٢٦	*٠,٤٢٨
٧	*٠,٣٨٦	١٥	**٠,٩٠٩		
٨	**٠,٨٨٨	١٦	**٠,٧٢٦		
		١٧	**٠,٨٣٢		
		١٨	**٠,٩٠٩		

** معاملات الارتباط عند مستوى (٠,٠١) * معاملات الارتباط عند مستوى (٠,٠٥).

يتضح من الجدول (٣): أنَّ جميع المفردات معاملات ارتباطها موجبة ، ودالة إحصائيًا عند (٠,٠١) ، وهذا يعني تمتع الأداة بدرجة صدق مرتفعة.

جدول (٤)

معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للأبعاد ن = (٣٤)

الأعراض الجسدية		صعوبات التفاعل والتعبير عن النفس		عدم الثقة بالنفس	
م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط
١	**٠,٩٢٨	٩	*٠,٣٧٥	٢١	**٠,٧٧٢
٢	**٠,٩٠٤	١٠	**٠,٩١٢	٢٢	**٠,٧٣٦
٣	**٠,٤٨٢	١١	**٠,٩٣٤	٢٣	**٠,٦٠٠
٤	**٠,٩٠٨	١٢	**٠,٨٥٠	٢٤	**٠,٦٠٣
٥	**٠,٩٠٤	١٣	*٠,٣٨٧	٢٥	**٠,٦٠١
٦	**٠,٤٣٨	١٤	**٠,٩٢٠	٢٦	**٠,٦٦٨
٧	*٠,٤٣١	١٥	**٠,٩١٨		
٨	**٠,٩١٦	١٦	**٠,٨٠٤		

الأعراض الجسدية		صعوبات التفاعل والتعبير عن النفس		عدم الثقة بالنفس	
م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط
		١٧	**٠,٨٤٥		
		١٨	**٠,٩٦٠		
		١٩	**٠,٩٤٩		
		٢٠	*٠,٤٠٦		
** معاملات الارتباط عند مستوى (٠,٠١) * معاملات الارتباط عند مستوى (٠,٠٥).					

يتضح من جدول (٤): أنَّ جميع المفردات معاملات ارتباطها موجبة ، ودالة إحصائيًا عند (٠,٠١) ، وهذا يعني تمتع الأداة بدرجة صدق مرتفعة.

- ثبات المقياس بطريقة معامل (ألفا كرونباخ): تم حساب كلِّ بُعدٍ فرعي على حدة ، وذلك (في حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة). والجدول (٥) يوضح ذلك:

جدول (٥)

معاملات الثبات باستخدام معامل ألفا- كرونباخ (ن= ٣٤)

الأعراض الجسدية		صعوبات التفاعل والتعبير عن النفس		عدم الثقة بالنفس	
م	معامل ألفا	م	معامل ألفا	م	معامل ألفا
١	٠,٨٥٦	٩	٠,٩٢٣	٢١	٠,٦٧٠
٢	٠,٨٦٠	١٠	٠,٩٣٣	٢٢	٠,٦٨٧
٣	٠,٩١٠	١١	٠,٩٣٢	٢٣	٠,٧٣٠
٤	٠,٨٥٩	١٢	٠,٩٣٦	٢٤	٠,٧٣٢
٥	٠,٨٦٠	١٣	٠,٩١٠	٢٥	٠,٧٣٥
٦	٠,٧٠٧	١٤	٠,٩٣٣	٢٦	٠,٧٠٧
٧	٠,٨٠٦	١٥	٠,٩٣٢		
٨	٠,٨٥٨	١٦	٠,٩٣٨		
		١٧	٠,٩٣٦		
		١٨	٠,٩٣١		
		١٩	٠,٩٣١		
		٢٠	٠,٩٢٠		
معامل ألفا العام ٠,٨٩٣		٠,٩٤٣		٠,٧٤٨	

يتضح من جدول (٥): أنَّ معامل “ألفا للمقياس” (في حالة حذف درجة كل مفردة) أقل من أو يساوي معامل “ألفا العام” ، حيث إنَّ تدخل المفردة لا يؤدي إلى خفض معامل الثبات الكلي للمقياس ، ومن ثمَّ تمَّ الإبقاء على جميع مفردات المقياس ، كما تمَّ حساب العام للمقياس ككل وبلغ (٩٥٦,٠)؛ مما يدل على ثبات المقياس.

- ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية: لدراسة الاتساق الداخلي للأبعاد كما يوضحه الجدول (٦):

جدول (٦)

معاملات ثبات أداة الدراسة باستخدام التجزئة النصفية ن = (٤٠)

المقياس	عدد المفردات	التجزئة النصفية
الأعراض الجسدية	٨	٠,٩٢٦
صعوبات التفاعل والتعبير عن النفس	١٢	٠,٩٧٩
عدم الثقة بالنفس	٦	٠,٥٣٨
الدرجة الكلية	٢٦	٠,٩٦

ضعيفة أقل (٠,٥) ، متوسطة بين (٠,٥-٠,٧) ، مرتفعة أكبر (٠,٧)

يتضح من الجدول (٦): أنَّ معاملات الثبات مرتفعة ، وهي أكبر من (٠,٧) ، ما يعطي مؤشراً جيداً على الثبات ، وبناء عليه يمكن العمل بها.

الصورة النهائية:

بما أنَّ عبارات المقياس جميعها تتصف بالصدق والثبات ، فإنه لم يتمَّ استبعاد أية عبارة؛ ولذلك فإنَّ الصورة الأولية تظل كما هي ، وبتحديد نظام الاستجابة على بنود المقياس وفقاً لطريقة “ليكرت” متدرج الثلاثي (٣ ، ٢ ، ١) ، وعلى هذا تكون الدرجة العظمى (٧٨) درجة ، وتكون الدرجة الصغرى (٢٦) درجة ، وتدلُّ الدرجة المرتفعة على ارتفاع القلق الاجتماعي ، والمنخفضة فتدلُّ على الانخفاض ، وتكون الحدود الفاصلة كالتالي: من (٢٦ : ٤٣) منخفض ، ومن (٤٣ : ٦٠) متوسط ، ومن (٦٠ : ٧٨) مرتفع.

البرنامج الإرشادي إعداد (الباحثة):

أ. تعريفه: عبارة عن خطوات منظمة تهدف إلى إرشاد الطلاب الموهوبين بغرض خفض القلق الاجتماعي لديهم باتباع فنيات العلاج السلوكي.

ب. أهدافه: تخفيف حدة القلق الاجتماعي التي تواجه الطلاب الموهوبين بالمرحلة المتوسطة في المدينة المنورة.

ج. الأسس النفسية والتربوية للبرنامج:

١. مراعاة خصائص الفئة العمرية (فترة المراهقة) ، وكذلك الفروق الفردية ، واختلاف الموهبة لدى الطلاب الموهوبين.

٢. تهيئة جو من الثقة ، وتقدير قدرات وجوانب النجاح ، لدى الطلاب والباحثة؛ لبلوغ علاقة إرشادية قوية.

٣. تهيئة المناخ المناسب ، والمكان ، والأدوات والوسائل اللازمة لتطبيق البرنامج.

٤. استخدام أسلوب " التدعيم ، والتعزيز الإيجابي ، والتشجيع " عند تدعيم السلوكيات الإيجابية للطلاب.

٤. التهيئة لبلوغ درجة ملائمة من الاستعداد للمشاركة النشطة في الجلسات وأداء الواجبات المنزلية.

٥. استخدام أسلوب الواجبات المنزلية ، للتأكد من نجاح التدريب داخل الجلسة ، وتحديد بدايات الجلسة التالية ودرجة وشدة الاضطراب ، وجدولة أعراض اضطراب القلق الاجتماعي للتخفيف منها.

٦. الحرص على عدم الانتقال من مرحلة إلى مرحلة أخرى من مراحل الإرشاد ، إلا بعد التأكد من اجتياز معايير نجاح المرحلة المحددة.

د. الأسلوب الإرشادي المستخدم: الإرشاد الجماعي وبعض الجلسات فردية.

هـ. محتوياته: يتكون من خمس مراحل- تضم (٢٥) جلسة- ، بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً ، وزمن الجلسة (٥٠-٦٠) دقيقة. والخمس مراحل هي:

- الأولى: تعارف وتمهيد وتقييم مستوى القلق الاجتماعي القبلي ، جلسة (١ ، ٢).
- الثانية: خفض الأعراض الجسدية ، تبدأ من الجلسة رقم (٣) ، وتنتهي بالجلسة رقم (١٠).
- الثالثة: خفض صعوبات التفاعل والتعبير عن النفس ، الجلسات (١١ : ١٥).
- الرابعة: خفض عدم الثقة بالنفس ، الجلسات (١٦ : ٢٣).
- الخامسة: ختام وتقييم عن طريق الاختبار البعدي ، والتتبعي (٢٤ : ٢٥).

و. الأساليب والفنيات:

١. المناقشة والحوار: يعتمد - أساساً - على (إلقاء المحاضرة ، أو تقديم الإرشاد ، أو التدريب في صورة محاضرة -يتخللها ، أو يليها- مناقشات)؛ بهدف إحداث تغيير في الاتجاهات لديهم.
٢. التفريغ الانفعالي: ويقصد به: إتاحة الفرصة أمام الطالب للتحديث في تداعٍ حرٍّ عن كل ما يجول بخاطرهم- عن صراعاته وإحباطاته وحاجاته ومشكلاته ومخاوفه ونواحي قلقه وأنماط سلوكه المنحرف- في إطار من حسن الإصغاء وتشجيع التعبير في جو نفسي آمن خالٍ من الأحكام الأخلاقية واللوم.
٣. الأحاديث الذاتية الإيجابية: وتركز على: مصادر القوى الإيجابية للفرد ، واعتقاداته ، وقدراته التي يعتمد عليها في تخطي الضغوط والصعوبات.
٤. فنية تحديد الأفكار التلقائية والعمل على تصحيحها: هي “الأفكار التي تسبق أيّ انفعال غير سارٍ ، وتأتي بسرعة كبيرة وبصورة تلقائية ، وأحياناً دون أن يلاحظها الشخص” ، وهي أفكار غير معقولة؛ وبالتالي تؤدي إلى توقع نتيجة غير سارة.
٥. الاسترخاء: هو “مساعدة الفرد للوصول إلى حالة من الاسترخاء العضلي” ، ويعتمد على إحداث تواترات عضلية للجسد من خلال شد العضلات لفترة ثم إرخائها.
٦. فنية لعب الدور: يعتبر “لعب الدور” فنية من فنيات السيكودراما ، وفيه يتم تمثيل أدوار محددة بطريقة تلقائية تكشف عن بعض مواقف الحياة ، ومن خلال ذلك يكتسبون فهماً جديداً للموقف ، فقيام الفرد بتمثيل الدور الذي يصعب القيام به في الواقع الفعلي؛ فد يجعله أكثر ألفة به واعتياداً عليه ، ومن ثم أقلّ تهيباً من أدائه فيما بعد في المواقف الطبيعية.
٧. فنية النمذجة: ويقصد بها “تعلم واكتساب سلوك معين من خلال ملاحظة شخص يؤدي هذا السلوك” ، وتستخدم النمذجة لتوضيح السلوكيات المرغوبة ، وتدريب الطالب على تجنب القلق الاجتماعي.
٨. الواجب المنزلي: يُطلب من كلّ فرد في المجموعة استخدامُ الملف الخاص لحفظ الأنشطة والتقارير التي يتم إنجازها خلال فترة البرنامج ، ثم يطلب من أفراد المجموعة تسجيل ملاحظاتهم وانطباعاتهم- بصدق وموضوعية وحرية تامة- عن مشاركتهم في الجلسة الأولى من البرنامج للجلسة اللاحقة.

ملخص الجلسات:

محور الجلسة	الرقم	عنوان الجلسة	الهدف من الجلسة	زمن الجلسة	الأساليب والفنيات والمهارات المستخدمة
تعارف وتمهيد بين الباحثين والطالبات وتقييم مستوى القلق الاجتماعي	١	التعارف والتعريف بالبرنامج	أن تتعرف الباحثة والطالبات الموهوبات، وتعريف بالبرنامج والهدف منه.	٦٠ دقيقة	الحوار والمناقشة.
	٢	التقييم القبلي	أن يتم تقييم مستوى القلق الاجتماعي للطالبات الموهوبات قبل بداية البرنامج.	٦٠	
خفض الأعراض الجسدية	٣	التدريب على الاسترخاء	أن تتدرب الطالبة على فنية الاسترخاء بخطواتها المختلفة	٦٠	الاسترخاء، الحوار والمناقشة، والأحداث الذاتية، الاسترخاء، التغذية الراجعة، الواجب المنزلي، لعب الدور، والنمذجة
	٤	تابع التدريب على الاسترخاء	أن تتعرف الطالبة على الاسترخاء بمساعدة التخييل	٦٠	
	٥	المراجعة على تمارين الاسترخاء كاملة	أن تؤكد الباحثة على تمارين الاسترخاء لدي الطالبات	٦٠	
	٦	التخفيف من حدة ارتفاع معدل ضربات قلبي عند الحديث أمام الآخرين	أن تستخدم الطالبات فنية الاسترخاء والتنفيس الانفعالي في التخفيف من معدل ضربات القلب عند الحديث أمام الآخرين.	٦٠	
	٧	تخفيف الأعراض الجسدية.	أن يتدرب الطالبات على كيفية التحكم في نفسها في المواقف الجديدة من خلال الاسترخاء والأحداث الذاتية.	٦٠	
	٨ - ١٠	التخفيف من الأعراض الجسدية	يتم تكرار محتوى الجلسة مع التركيز كل مرة على عرض مختلف من الأعراض الجسدية	٦٠	
المرحلة الثالثة خفض صعوبات التفاعل والتعبير عن النفس	١١ - ١٥	صعوبات التفاعل والتعبير عن النفس	التخفيف من أعراض صعوبات التفاعل والتعبير عن النفس - الجلسة الحادية عشر حتى الجلسة الخامسة عشر (يكرر محتوى الجلسة):	٦٠	الحوار والمناقشة، الاسترخاء، الأحداث الذاتية، التفرغ الانفعالي، فنية تحديد الأفكار التلقائية والعمل على تصحيحها
المرحلة الرابعة خفض عدم الثقة بالنفس	١٦ - ٢٣	الثقة بالنفس	أن يكون لدى الطالبات ثقة بأنفسهن. تكرار الجلسات حتى يتم الاتقان.	٦٠	الحوار والمناقشة، الاسترخاء، الأحداث الذاتية، التفرغ الانفعالي، فنية تحديد الأفكار التلقائية والعمل على تصحيحها
المرحلة الخامسة الختام والتقييم	٢٤ - ٢٥	التقييم البعدي	أن يتم تقييم الطالبات بعد جلسات البرنامج.	٦٠	تطبيق المقياس والحوار والمناقشة

الأساليب الإحصائية :

١. لحساب الخصائص السيكومترية استخدم معامل الارتباط (بيرسون) ، وألفا كرونباخ ، والتجزئة النصفية باستخدام معادلة (سبيرمان).
٢. اختبار مان وتني ، واختبار اختبار ويلكوكسون ، ومعامل الارتباط الثنائي للرتب وذلك للتحقق من صحة الفروض.

نتائج البحث ومناقشتها:

نتائج الفرض الأول: ينص على: (توجد فروق دالة إحصائية بين "متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي" على مقياس القلق الاجتماعي لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة المتوسطة لصالح المجموعة التجريبية).

وللتحقق من صحة هذا الفرض؛ تم استخدام اختبار "مان-وتني (Mann-Whitney U)" وقيمة (Z) للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات الرتب لدرجات المجموعتين- أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة- في القياس البعدي ، ولحساب حجم تأثير البرنامج باستخدام معامل الارتباط الثنائي للرتب.

جدول (٧)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري في القياس البعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة

المتغيرات	التجريبية (ن=٢٠)		الضابطة (ن=٢٠)	
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف
الأعراض الجسدية	١١,٤٥	١,٨٢	١٨,٧٥	٢,٦٣
صعوبات التفاعل والتعبير عن النفس	١٣,٧٥	٢,٢٤	٢٩,٠٠	٢,٦٦
عدم الثقة بالنفس	٧,٩٠	١,٥٩	١٤,١٥	٢,٦٠
الدرجة الكلية	٣٣,١٠	٢,٤٠	٦١,٩٠	٤,٨٣

يتضح من جدول (٧): انخفاض المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في القياس البعدي (المتوسط = ٣٣,١٠ ، انحراف معياري = ٢,٤٠) مقارنة بالقياس البعدي لدى المجموعة الضابطة (المتوسط = ٦١,٩٠ ، انحراف معياري = ٤,٨٣) وهذا يعني انخفاض القلق الاجتماعي لدى المجموعة التجريبية.

جدول (٨)

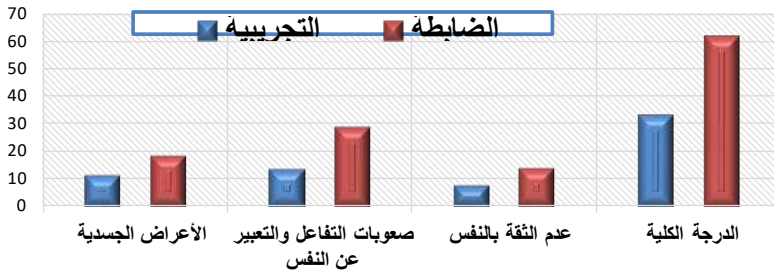
قيم (U, Z) ودلالاتها للفروق بين متوسطات الرتب لدرجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة وحجم الأثر في القياس البعدي

المتغير	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	Z	مستوى الدلالة	r _{prd}
الأعراض الجسدية	التجريبية	٢٠	١٠,٥٠	٢١٠,٠٠	٠,٠٠٠	٥,٤٣١-	٠,٠٠ داله (٠,٠١)	١
	الضابطة	٢٠	٣٠,٥٠	٦١٠,٠٠				
صعوبات التفاعل والتعبير عن النفس	التجريبية	٢٠	١٠,٥٠	٢١٠,٠٠	٠,٠٠٠	٥,٤٢٧-	٠,٠٠ داله (٠,٠١)	١
	الضابطة	٢٠	٣٠,٥٠	٦١٠,٠٠				
عدم الثقة بالنفس	التجريبية	٢٠	١٠,٧٥	٢١٥,٠٠	٥,٠٠٠	٥,٣٠٧-	٠,٠٠ داله (٠,٠١)	١
	الضابطة	٢٠	٣٠,٢٥	٦٠٥,٠٠				
الدرجة الكلية	التجريبية	٢٠	١٠,٥٠	٢١٠,٠٠	٠,٠٠٠	٥,٤٢٥-	٠,٠٠ داله (٠,٠١)	١
	الضابطة	٢٠	٣٠,٥٠	٦١٠,٠٠				

قيمة (Z) الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بتساوي (١,٩٦)، قيمة (U) الجدولية لعدد العينة (١٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بتساوي (٢٣)

يتضح من جدول (٨): أن قيمة Z المحسوبة بلغت (-٥,٤٢٥) وهي أكبر من القيمة الحدية (١,٩٦) ، مما يشير إلى وجود فرق دالّ إحصائيًا بين متوسطات الرتب لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي ، وهذا الفرق دالّ عند (٠,٠١) لصالح متوسطات المجموعة التجريبية ، كما يتضح أن قيمة (U) المحسوبة بلغت = (صفر) وهي أصغر من القيمة الحدية (١٢٧) مما يشير إلى وجود فرق دالّ إحصائيًا بين متوسطات الرتب للدراجات في القياس البعدي وذلك عند (٠,٠١) ، وهذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية.

وتشير قيمة معامل الارتباط الثنائي للرتب (r_{prd}) التي تساوي (١) إلى: وجود تأثير قوى جداً لـ (البرنامج الإرشادي) على (مستوي القلق الاجتماعي لدى المجموعة التجريبية بالمقارنة بالمجموعة الضابطة ومما يشير إلى تحقيق الفرض الأول من فروض الدراسة والشكل (٢) يوضح ذلك:



شكل (٣) المتوسط في القياس البعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة

وتعزي الباحثة هذه النتيجة بأنها نتيجة منطقية؛ بسبب تعرض المجموعة التجريبية للبرنامج وحجب تأثيره على المجموعة الضابطة ، كما قد تعود هذه النتيجة الي قوة وكثافة المحتوى التعليمي في البرنامج المقدم إلى المجموعة التجريبية ، وضعف المحتوى التعليمي اليومي المقدم للمجموعة الضابطة ، كذلك اعتمدت الباحثة أثناء الجلسات على استخدام فنيات متعددة ، كان لها أثر في خفض القلق الاجتماعي.

وتتفق هذه النتيجة مع معظم الدراسات السابقة التي توصلت إلى: "أنه بالإمكان خفض القلق الاجتماعي بعد التجريب" ، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة "حسين و المطيري (٢٠١٧)" ، ودراسة "قاسم (٢٠١٦)".

نتائج الفرض الثاني: ينص على: أنه "توجد فروق دالة إحصائية (بين متوسطي رتب درجات مجموعة الدراسة التجريبية في القياسين الإجراءيين القبلي والبعدي) على مقياس القلق الاجتماعي لدي الطلاب الموهوبين بالمرحلة المتوسطة لصالح القياس البعدي.

ولاختبار صحة هذا الفرض؛ تم استخدام اختبار "ويلكوكسون Wilcoxon" ، وقيمة (Z)؛ للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات الرتب لدرجات المجموعة التجريبية في القياسين الإجراءيين (القبلي والبعدي) ، ولحساب حجم تأثير البرنامج؛ فقد اعتمدت الباحثة في حسابه على ما أشار إليه في حالة اختبار "ويلكوكسون" للعينتين مرتبطتين باستخدام معامل الارتباط الثنائي (r²pr) للرتب.

وكانت النتائج كما يوضحها جدول (٩).

جدول (٩)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري في القياسين القبلي والبعدى لدى المجموعة التجريبية

القياس البعدي (ن = ٢٠)		القياس القبلي (ن = ٢٠)		المتغيرات
الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
١,٨٢	١١,٤٥	١,٩٧	١٩,١٠	الأعراض الجسدية
٢,٢٤	١٣,٧٥	٢,٢٦	٢٩,٨٠	صعوبات التفاعل والتعبير عن النفس
١,٥٩	٧,٩٠	٢,٥٢	١٣,٧٠	عدم الثقة بالنفس
٢,٤٠	٣٣,١٠	٣,٩٥	٦٢,٦٠	الدرجة الكلية

يتضح من جدول (٩): انخفاض المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في القياس البعدي (المتوسط = ٣٣,١٠ ، انحراف معياري = ٢,٤٠) مقارنة بالقياس القبلي لدى المجموعة التجريبية (المتوسط = ٦٢,٦٠ ، انحراف معياري = ٣,٩٥) ، وهذا يعني انخفاض القلق الاجتماعي لدى المجموعة التجريبية في القياس البعدي.

جدول (١٠)

دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات في القياسين القبلي والبعدى وحجم الاثر لدى المجموعة التجريبية

الأبعاد	القياس قبلي/ بعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة W	قيمة Z	مستوى الدلالة	r ^٢ prd
الأعراض الجسدية	الرتب السالبة	٢٠	١٠,٥٠	٢١٠,٠٠	صفر	٣,٩٣-	٠,٠٠ داله (٠,٠١)	-١,٠٠٠
	الرتب الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠				
	التساوي	٠						
	الإجمالي	٢٠						
صعوبات التفاعل والتعبير عن النفس	الرتب السالبة	٢٠	١٠,٥٠	٢١٠,٠٠	صفر	٣,٩٣-	٠,٠٠ داله (٠,٠١)	-١,٠٠٠
	الرتب الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠				
	التساوي	٠						
	الإجمالي	٢٠						
عدم الثقة بالنفس	الرتب السالبة	١٩	١٠,٠٠	١٩٠,٠٠	صفر	٣,٨٣-	٠,٠٠ داله (٠,٠١)	-١,٠٠٠
	الرتب الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠				
	التساوي	١						
	الإجمالي	٢٠						

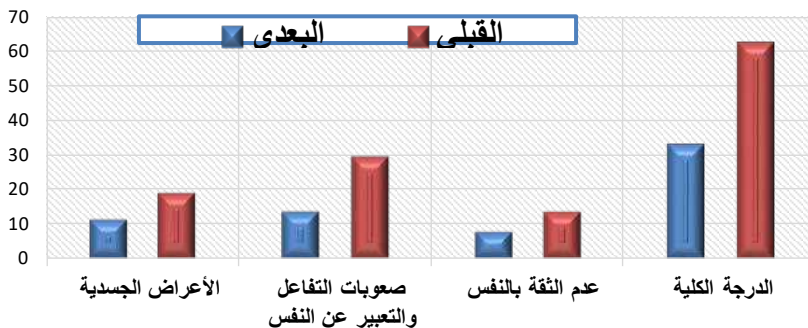
الأبعاد	القياس قبلي/ بعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة W	قيمة Z	مستوى الدلالة	r_{prd}
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	٢٠	١٠,٥٠	٢١٠,٠٠	صفر	٣,٩٣-	٠,٠٠ داله (٠,٠١)	-١,٠٠٠
	الرتب الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠				
	التساوي	٠						
	الإجمالي	٢٠						

قيمة (Z) الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بتساوي (١,٩٦)، وقيمة (W) الجدولية لعدد العينة (١٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بتساوي (٥٢)

يتضح من جدول (١٠): أنّ قيمة Z المحسوبة بلغت (٣,٩٣-) ، وهي أكبر من القيمة الحدية (١,٩٦) ، مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائية بين (متوسطات الرتب للدراجات في أبعاد المقياس ، والدرجة الكلية) وذلك عند (٠,٠٥) في القياس القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية ، وأن هذه الفروق لصالح متوسطات القياس البعدي.

كما يتضح: أنّ قيمة (W) المحسوبة بلغت (صفر) ، وهي أصغر من القيمة الحدية (٥٢)؛ مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات الرتب للدراجات في القياس البعدي ، وذلك عند (٠,٠١) في القياس البعدي ، وأن هذه الفروق لصالح القياس البعدي.

وتشير قيمة معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة (r_{prb}) التي تساوي (١,٠) إلى: وجود تأثير قوى جداً لـ (البرنامج التدريبي) في انخفاض القلق الاجتماعي لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة المتوسطة؛ مما يشير إلى تحقق نتائج الفرض الثاني من فروض الدراسة والرسم البياني في الشكل (٤) يوضح ذلك.



شكل (٤) المتوسط الحسابي في القياسين القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية

وتعزي الباحثة هذه النتيجة "تحسن المجموعة التجريبية في القياس البعدي" إلى: إمكانية تكرار الأنشطة التي تساعد علي خفض القلق ، وتضمن تعلم الطلاب حتى مرحلة التمكن والإتقان ، كما تعزي الباحثة هذه النتيجة- أيضاً- إلى: ما صاحب البرنامج من تعزيزٍ (سواء من الباحثة ، أو ذاتي من المراهق لنفسه) خلال ما حققه من نجاح ، قد حَسَّن من نتائجه.

وهذا ما تتفق معه نظرية (ثورنديك) في الثواب والعقاب ، كما أنَّ البرنامج التدريبيّ قام بتقسيم المعلومات إلى خطوات صغيرة ، تطلب استجابة وتعطى تغذية راجعة فورية؛ مما يركز على الهدف التعليمي.

ومما زاد من فاعلية البرنامج التدرُّج في الإرشاد (من المهارات الأسهل إلى الأصعب) ، والبداية قد زاد من قدرات الطلاب على سرعة التعلم وثبات المهارات الأخرى لديهم.

وافقت هذه النتيجة مع دراسة "أحمد (2013)" ، ودراسة "توكل وعبدالحكيم (2013)".

نتائج الفرض الثاني: وينص على "لا توجد فروق دالّة إحصائيّاً بين متوسطي رتب درجات مجموعة الدراسة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي (بعد شهرين من انتهاء البرنامج) ، على مقياس القلق الاجتماعي لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة المتوسطة." فقد تم توضيح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري في القياس البعدي والتتبعي لدى المجموعة التجريبية وكانت النتائج كما يوضحها جدول (11).

ولاختبار صحة الفرض؛ استُخدم اختبار ويلكوكسون Wilcoxon وقيمة (Z) ، كأحد الأساليب اللابارامترية؛ للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات الرتب لدرجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي.

وكانت النتائج كما يوضحها جدول (12).

جدول (١١)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري في القياسين البعدي والتتبعي لدى المجموعة التجريبية

المتغيرات	القياس البعدي (ن=٢٠)		القياس التتبعي (ن=٢٠)	
	المتوسط	المتوسط	المتوسط	الانحراف
الأعراض الجسدية	١١,٤٥	١,٨٢	١٠,٦٥	٢,٠٦
صعوبات التفاعل والتعبير عن النفس	١٣,٧٥	٢,٢٤	١٤,٧٠	١,٨٩

القياس البعدي (ن = ٢٠)		القياس التتبعي (ن = ٢٠)		المتغيرات
المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	
٧,٩٠	١,٥٩	٧,٩٥	١,١٥	عدم الثقة بالنفس
٣٣,١٠	٢,٤٠	٣٣,٣٠	٣,٣٦	الدرجة الكلية

يتضح من جدول (١١): تقارب المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في القياس البعدي (المتوسط = ٣٣,١٠ ، وانحراف معياري = ٢,٤٠) مقارنة بالقياس التتبعي (المتوسط = ٣٣,٣٠ ، وانحراف معياري = ٣,٣٦) ، وهذا يعني استمرارية البرنامج.

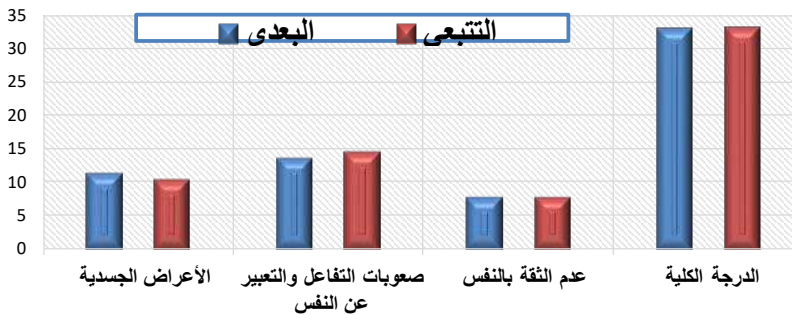
جدول (١٢)

دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي لدى المجموعة التجريبية

الأبعاد	القياس قبلي/ بعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة W	قيمة Z	مستوى الدلالة	r _{prd}
الأعراض الجسدية	الرتب السالبة	١١	١٠,٤٥	١١٥,٠٠	٥٦	٠,١٩٥	غير داله	-١,٠٠٠
	الرتب الموجبة	٧	٨,٠٠	٥٦,٠٠				
	التساوي	٢						
	الإجمالي	٢٠						
صعوبات التفاعل والتعبير عن النفس	الرتب السالبة	٨	٩,٤٤	٧٥,٥٠	٧٥,٥	١,١١-	غير داله	-١,٠٠٠
	الرتب الموجبة	١٢	١١,٢١	١٣٤,٥٠				
	التساوي	f. ٠						
	الإجمالي	٢٠						
صعوبات التفاعل والتعبير عن النفس	الرتب السالبة	٩	٨,٥٦	٧٧,٠٠	٧٧	٠,٣٨-	غير داله	-١,٠٠٠
	الرتب الموجبة	٩	١٠,٤٤	٩٤,٠٠				
	التساوي	٢						
	الإجمالي	٢٠						
صعوبات التفاعل والتعبير عن النفس	الرتب السالبة	٨	٩,٨١	٧٨,٥٠	٧٨,٥	٠,٣١-	غير داله	-١,٠٠٠
	الرتب الموجبة	١٠	٩,٢٥	٩٢,٥٠				
	التساوي	l ٢						
	الإجمالي	٢٠						

قيمة (Z) الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بتساوي (١,٩٦)، قيمة (W) الجدولية لعدد العينة (٧) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بتساوي (٨)

يتضح من جدول (١٢): أن قيمة Z المحسوبة بلغت $(-٠,٣١)$ ، وهي أقل من القيمة الحدية $(١,٩٦)$ ، مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات الرتب لدرجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي؛ وهذا يعني استمرارية البرنامج ، كما يتضح أن قيمة (W) المحسوبة بلغت $(٧٨,٥)$ ، وهي أكبر من القيمة الحدية (٥٢) ؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات الرتب للدراجات في القياس البعدي ، مما يدل على تحقق الفرض الثالث من فروض الدراسة والرسم البياني (٥) يوضح ذلك.



شكل (٥) المتوسط الحسابي في القياسين البعدي والتتبعي لدى المجموعة التجريبية

وتعزي الباحثة هذه النتيجة إلى اعتماد البرنامج على العديد من الوسائل ، وما يتميز به من إثارة وتشويق ومتمتع للطلاب الموهوبين؛ قد زاد من الثقة لديهم؛ مما انعكس إيجاباً على مستوى خفض القلق الاجتماعي لديهم؛ كما أدى ذلك كله إلى ثبات ما تعلمه الطلاب.

وبقاء هذا الأثر راجع إلى الفنيات المستخدمة في البرنامج ، وإلى شرح وتوضيح أهمية البرنامج للمعلمين؛ مما انعكس على انتباههم لأهمية البرنامج والمتابعة والملاحظة للتطورات التي تطرأ عليهم ، والذي ساعد على خفض القلق الاجتماعي لديهم .

وقد أتاحت الواجبات المنزلية الفرصة أمام أفراد المجموعة التجريبية بامتداد البرنامج الإرشادي خارج النطاق الزمني والمكاني للبرنامج التدريبي ، وجعله جزءاً من حياة أفراد المجموعة التجريبية ، من خلال تضمينه أنشطة وفنيات متنوعة يمارسها أفراد المجموعة التجريبية ، بعد انتهاء جلسات البرنامج الإرشادي ، وذلك دون أن تكلفهم بأعباء إضافية ترهقهم وتؤثر عليهم.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة "القاضي وبوحجي (٢٠١٧)" ، ودراسة "عكاشة وعبد المجيد

.(٢٠١٢)"

التوصيات والمقترحات:

١. نشر التوعية المجتمعية بخصائص الموهوبين والمتفوقين واحتياجاتهم ، وأهمية اكتشافهم ، وتقديم الرعاية المناسبة لهم بواسطة كافة وسائل التوعية المجتمعية.
٢. إجراء دراسات وبرامج إرشادية تهتم بإرشاد أسر الموهوبين.
٣. الاهتمام بالاكتشاف المبكر للموهوبين؛ حيث إن عدم اكتشاف مواهبهم يتسبب في حدوث مشاكل لهم.
٤. زيادة التعاون مع المعلمين؛ ووقوفاً على المشكلات التي قد تُكتشف في مهدها ، وتحديد أشكال الإرشاد والتوجيه المناسب لكل مشكلة بشكل مستقل.
٥. حثّ المعلمين على التنوع في استراتيجيات التعليم ، ومراعاة الاختلاف في أنماط التعلم ، وتعدد ذكاءات التلاميذ ، والقيام بعمل تكيفات وتعديلات للمنهج الدراسي؛ تلبيةً لحاجات الموهوبين النفسية والأكاديمية.
٦. التواصل المستمر مع أسر الموهوبين وتزويدهم بأحدث المستجدات المرتبطة بتطور موهبة أطفالهم ونمو إبداعاتهم ، ومتابعة مراحل علاجهم ، والاتفاق على الأساليب المناسبة لكل مرحلة.
٧. عقد لقاءات دورية لأسر الموهوبين بحضور جميع أفرادها؛ لتوعيتهم بميدان الموهبة والإبداع ، ولتعريفهم بالأساليب والأطر الخاصة بالمعاملة والتنشئة الصحيحة.
٨. إعطاء كل موهوب - لديه مشكلة ما - حقه من الاهتمام والعناية والدراسة العلمية ، وتوضيح آلية العلاج المقترحة له بكل دقة.

قائمة المصادر و المراجع

المراجع العربية:

أحمد ، أطفاف. (٢٠١٣). أبرز المشكلات التي يعاني منها الطلاب الموهوبون والمتفوقون في مدرسة الميثاق. *المجلة العربية لتطوير التفوق*، ٤ (٦)، ٤٥ - ٣٠.

توكل ، مني وعبد الحكيم ، سعيد. (٢٠١٣). تشخيص مشكلات المتفوقين والموهوبين من طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية بمدارس التعليم العام بمحافظة الزلفى دراسة مسحية. *مجلة كلية التربية جامعة الأزهر*، ٢ (١٥)، ١٥٥ - ١٩٠.

جونسن ، سوزان. (٢٠١٢). *التعرف على الطلاب الموهوبين دليل عملي*. السعودية: العبيكان. حسونة ، نائلة. (٢٠١١). مشكلة وحاجات الطلبة الموهوبين وصفاتهم السلوكية في منطقة القصيم ، *مجلة الإرشاد النفسي جامعة عين شمس*. ٢٨ ، ٣٥٠ - ٣٨٥.

الدوري ، وصال. (٢٠١٤). مدى ممارسة الطلبة الموهوبين في العراق لسلوك المشاغبة في البيئة المدرسية من وجهة نظرهم. *المجلة العربية لتطوير التفوق*، ٥ (٨)، ٢٢ - ٦١.

رضوان ، سامر. (٢٠٠١). القلق الاجتماعي دراسة مقارنة لتقنين مقياس القلق الاجتماعي على عينات سورية. *مجلة مركز البحوث التربوية*، ١٥ (١٠)، ٦٥ - ١٠٢.

الريامي ، سعود. (٢٠١٠). *فاعلية برنامج إرشاد جمعي في خفض القلق الاجتماعي لدى المعاقين جسمياً في سلطنة عمان* (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية العلوم والآداب ، جامعة نزوي. شاكر ، شذي. (٢٠١٤). حاجة الموهوبين للإرشاد التربوي في توجيه الضغوط النفسية لديهم ، *مجلة دراسات تربوية*. ٧ (٢٦)، ١٥٥ - ٢٠٠.

عبد العزيز ، محمد. (٢٠١٢). البيئة الأسرية الداعمة لنمو الموهبة كما يدركها التلاميذ الموهوبون وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية دراسة ميدانية على تلاميذ مدارس الموهوبين بولاية الخرطوم. *المجلة العربية لتطوير التفوق*، ٣ (٥)، ٢٥٠ - ٣٠٣.

عبد العظيم ، طه. (٢٠٠٩). *استراتيجيات إدارة الخجل والقلق الاجتماعي*. الأردن: دار الفكر. عبد الله ، فاطمة. (٢٠١٠). *استراتيجيات المعلمين في التعامل مع المتفوقين دراسياً في المدارس الثانوية الحكومية من وجهة نظر المعلمين والمديرين* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية الدراسات العليا ، جامعة النجاح الوطنية.

العزاوي ، سامي. (٢٠١٠). القلق الاجتماعي والشعور بالوحدة النفسية لدى طالبات جامعة ديالى.
مركز أبحاث الطفولة والأمومة ، ٢ (٢) ، ١٥٥ - ٢٠٠.

عكاشة ، محمود وعبد المجيد وأماني. (٢٠١٩). فعالية نموذج قائم على النظرية المعرفية
النمائية للموهبة في التعرف إلى التلاميذ الموهوبين. *المجلة الدولية لتطوير التفوق* ،
١٠ (١٩) ، ٣٢٠ - ٣٤٥.

عيد ، محمد. (٢٠٠٠). دراسة للمظاهر الأساسية للقلق الاجتماعي وعلاقته بمتغيري الجنس
والتخصص لدى عينة من الشباب ، *مجلة كلية التربية وعلم النفس*. ٤ (٢٤) ، ١١٥ - ١٣٩.
قاسم ، نوال. (٢٠١٦). برنامج إرشادي مقترح لمعالجة مشكلات الموهوبين الانفعالية والمعرفية.
مجلة البحوث التربوية والنفسية ، ٥٠ ، ٧٥ - ١٠٤.

القاضي ، عدنان ، وبوحجي بدور. (٢٠١٧). مشكلات الطلبة الموهوبين من وجهة نظر اختصاصي
الإرشاد الاجتماعي في المدارس الحكومية بمملكة البحرين. *المجلة العربية لتطوير التفوق*.
١٤ (١٤) ، ١٤٤ - ١٦٥.

ياسين ، طالب وعسكر علاء. (٢٠١٥). الموهبة وإشكالية تداخل المفاهيم. *مجلة جامعة تكريت
للعلوم الإنسانية* ، ٢٢ (١٢) ، ١٣٣ - ١٧٠.

المراجع العربية المترجمة: (Arabic references in English)

Ahmed, A. (2013). Problems experienced by some talented and talented students in Charter School. *Arab Journal for the Development of Excellence*, 4 (6). 3 - 45.

Tawakkol, M. & Abdel Hakim, S. (2013). Diagnosing the problems of talented and talented middle and high school students in general education schools in Zulfi Governorate, a survey study. *Journal of the Faculty of Education, Al-Azhar University*, 152, 155-190.

Johnson, S. (2012). *Recognizing gifted students, a practical guide*. Obeikan.

- Hassouna, N. (2011). The problem and needs of gifted students and their behavioral characteristics in the Qassim region, *Journal of Psychological Counseling, Ain Shams University*. 28, 350-385.
- ELdory, W. (2014). The extent to which gifted students in Iraq practice rioting behavior in the school environment from their point of view. *Arab Journal for the Development of Excellence*, 5 (8), 22-61.
- Radwan, S. (2001). Social Anxiety A field study to standardize the Social Anxiety Scale on Syrian samples. *Journal of the Educational Research Center*, 15 (10). 65 - 102.
- Al-Riyami, S. (2010). *The effectiveness of a group counseling program in reducing social anxiety among the physically disabled in the Sultanate of Oman*. (unpublished masters thesis), College of Science and Arts, University of Nizwa.
- Shakir, S. (2014). Gifted students' need for educational guidance in directing their psychological pressures, *Journal of Educational Studies*. 7(26), 155-200.
- Abdulaziz M. (2012). The family environment that supports the growth of talent as perceived by gifted students and its relationship to some demographic variables, a field study on gifted school children in the state of Khartoum. *Arab Journal for Excellence*, 3 (5), 250-303.
- Abdelazim, T. (2009). *Strategies for managing shyness and social anxiety*. Jordan: Dar Al-Fikr.
- Abdullah, F. (2010). *Teachers' strategies in dealing with academically superior students in public secondary schools from the point of view of teachers and principals*. (unpublished masters thesis). College of Graduate Studies, An-Najah National University.
- Al-Azzawi, S. (2010). Social anxiety and psychological loneliness among Diyala University students. *Childhood and Motherhood Research Center*, 2(2), 155-200.

- Okasha, M.& Abdul Majeed, A. (2019). The effectiveness of a model based on the developmental cognitive theory of giftedness in identifying gifted students. *International Journal of Excellence Development*, 10 (19), 320-345.
- Eid, M. (2000). A study of the basic manifestations of social anxiety and its relationship to the variables of sex and specialization among a sample of young people , *Journal of the College of Education and Psychology*. 4 (24) , 115-139.
- Qassem, N. (2016). A suggested indicative program to address the emotional and cognitive problems of gifted people. *Journal of Educational and Psychological Research*, 50, 75-104.
- Elqady, A. , & Buhaji B. (2017). The problems of gifted students from the point of view of the social counseling specialist in public schools in the Kingdom of Bahrain. *Arab Journal for the Development of Excellence*. 8 (14) , 144-165.
- Yassin, T & Askar A. (2015). Talent and the problem of overlapping concepts. *Tikrit University Journal of Human Sciences*, 22 (12) , 133- 170

المراجع الأجنبية: References

- American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (Fifth Edition). *London: New School Library*.
- Brian P. , Recep U. , Anne P. & Pauline J. (2020). Exploring potential differential relationships between social anxiety and emotional eating amongst normative vs. academically gifted students. *Journal of Gifted and Talented International*, 35 (2) , 100- 109.
- Cathie, Harrison. (2004). Giftedness in Early Childhood the Search for Complexity and Complexity and Connection. *Roeper Review*, 1 (26).

- Mantzicopoulos, Panayota, Y. (2000). Can the Brigance K81 screen Detect Cognitive / Academic Giftedness When Used With Preschool from Economically Disadvantaged Background. *Reoper Review*, 22(3).
- Sarouphim, Ketty. M.: Discover. (2001). Conccurent Validity, Gender Different Ces and Identification of Minority Students. *Gifted Child Quarteriy*, 2 (45).
- Sarwar, Muhammad, Bashir, Muhammad, Naemullah Khan, Muhammd and Saeed Khan, Muhammad. (2009). Study- Orientation of high and low academic achievers at secondary level in Pakistan, *Educational Research and Review*, 4 (4).
- Suk. Un Jin & Sideny, M, Moon. (2006). A study of well-being and school satisfaction among academically talented students attending a Science High School in Korea. *Gifted Child Quarterly*, 2 (50).