المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين

المؤتمر العلمي العربي الثامن لرعاية الموهوبين والمتفوقين

الموهبة والابداع منعطفات هامة في حياة الشعوب

من 15الى 16 تشرين الاول /اكتوبر 2011

عنوان الورقة	مشكلات التوافق عند الطلبة المتفوقين وأثرها على الانتباه الصفي
الباحث	أ.ابراهيم الضامن
مقدم الورقة	أ.ابراهيم الضامن
الجهة الموفدة	وزارة التربية والتعليم/الاردن

المقدمة

يعدّ الانتباه أحد أهمّ المتطلبات السابقة لحدوث عملية التعلّم وشرطاً أساسيّاً للتعلّم الجيّد لأنّ الانتباه شرط لحدوث الإدراك الفاعل، والكثير من عمليات الاتصال الصفّي تفشل بسبب العجز عن جذب انتباه الطلبة، كما أنّ إجراءات تنفيذها تتغيّر بتغيّر عوامل ترتبط بالطلبة وبطبيعة الموقف التعلمي وبنوع المهام والأنشطة التعلمية وبظروف المدرسة وإمكاناتها.

والانتباه يساعد الفرد على أن ينتقي المثيرات التي يريدها ويعزل المثيرات الأخرى، وكأنّها غير موجودة وبذلك فإنّ تحديد عدد المثيرات التي يسمح لها بالدخول إلى نظام معالجة المعلومات لديه تجعل من عملية الإدراك ممكنة وفاعلة، وتوفّر الطاقة والجهد الجسدي والعقلي لأنّ الانتباه يكلّف الكثير من الجهد والطاقة العقلية والجسدية، وتتراوح ساعات أقصى انتباه للعمل العميق بين الساعة التاسعة صباحاً والواحدة ظهراً وبين الثالثة ظهراً والعاشرة مساءً(هارون، 2003).

ويعرّف Sternberg الانتباه بأنّه القدرة على التعامل مع كميات محدودة من المعلومات منتقاة من كمّ هائل من المعلومات التي تزودنا بها الحواس أو الذاكرة (جمل، 2001).

بينما يعرفّه الزيات الوارد ذكره في العتوم (2004) بأنّه عملية تنطوي على خصائص تميّزه أهمها الاختيار أو الانتقاء والتركيز والقصد والاهتمام أو الميل لموضوع الانتباه.

وعليه فإنّ الانتباه عملية وظيفية تقوم بتوجيه شعور الفرد نحو موقف سلوكي جديد أو إلى بعض أجزاء من هذا المجال إذا كان الموقف مألوفاً بالنسبة له، وهو عملية تركيز الشعور على عمليات حسيّة معيّنة تنشأ من المثيرات الخارجية الموجودة في المجال السلوكي للفرد.

مميّزات الانتباه

تتميّز عملية الانتباه بأنّها تنطوي على اختيار مثير من بين عدة مثيرات مع توفّر القصد أو النيّة في التركيز والرغبة في الانتباه لهذا المثير باستثناء حالة الانتباه الإرادي

القسري، الذي لا يتطلّب الدافعية أو القصد، ومن هذا المنطلق فإنّ الانتباه يحسّن المعالجة العقلية، ويستنزف الجهد، ويتصف بالمحدودية (لاب، 2001).

وعملية الانتباه هي عملية اختيار تنفيذيّة يتمّ من خلالها اختيار بعض الخبرات الحسيّة الخارجية أو الداخلية والتركيز فيها من أجل معالجتها في نظام معالجة المعلومات، وهي عملية شعورية يتمّ من خلالها تركيز الوعي أو الشعور في مثير معين دون غيره من المثيرات الأخرى والانتباه إليه على نحو انتقائي ريثما تتمّ معالجته، كما أنّها تشكّل مجهوداً أو حالة استثارة تحدث عندما تصل الانطباعات الحسيّة عبر الحواس إلى الذاكرة الحسيّة، إضافة إلى أنّها طاقة أو مصدر محدود السعة لا يمكن تشتيتها لتنفيذ أكثر من مهمة بنفس الوقت (الشرقاوي، 1984).

أنواع الانتباه

يشير الزغول والزغول (2003) إلى ثلاثة أنواع من الانتباه هي:

1. الانتباه القسري أو الإجباري (اللاإرادي): وفيه يركّز الفرد انتباهه على مثير يفرض نفسه على الفرد بطريقة قسرية، ودون بذل جهد عالٍ للاختيار بين المثيرات لدرجة يصبح فيها الانتباه وكأنّه لا شعوري وغير انتقائي.
2. الانتباه الإرادي الانتقائي: ويحاول فيه الفرد تركيز انتباهه على مثير واحد من بين عدة مثيرات، ويحدث انتقائياً بسبب محدودية الطاقة العقليّة للفرد ومحدودية سعة التخزين وسرعة معالجة المعلومات.
3. الانتباه الانتقائي التلقائي: ويعني الانتباه لمثير يشبع حاجات الفرد ودوافعه الذاتية حيث يركّز الفرد انتباهه إلى مثير واحد من بين عدة مثيرات بيسر وسهولة تامة.

مراحل الانتباه

ويمرّ الانتباه بثلاث مراحل حددها هارون (2003)، كالآتي:

- مرحلة الكشف أو الإحساس: يكشف عن وجود أية مثيرات حسيّة في البيئة المحيطة من خلال الحواس الخمسة.
- مرحلة التعرّف: التعرّف على طبيعة المثيرات من حيث شدتها ونوعها وحجمها أو عددها وأهميتها للفرد.
- مرحلة الاستجابة للمثير الحسّي: اختيار مثير معين من بين عدة مثيرات حسية على نفس القناة الحسيّة، وتهيئة هذا المثير للمعالجة المعرفية الموسعة التي غالباً ما تحدث في الذاكرة القصيرة أو العاملة ضمن عملية الإدراك.

وظائف الانتباه

وتتمثّل وظيفة الانتباه بحسب جمل(2001) في توجيه عمليات التعلّم والتذكّر والإدراك من خلال التركيز على المثيرات التي تساهم في زيادة فعالية التعلّم والإدراك ؛ وبالتالي زيادة فعالية الذاكرة، وتعلّم عزل المثيرات التي تعيق عمليات التعلّم والتذكّر والإدراك (مشتتات الانتباه) من خلال عدم التركيز عليها، وتوجيه الحواس نحو المثيرات التي تخدم عملية الإدراك من خلال حركة الرأس والعينين والأذنين والأطراف نحو مصادر المثيرات البيئية لضمان استمرار عملية الإدراك بفعالية عالية، بالإضافة إلى تنظيم البيئة المحيطة للإنسان ؛ فالانتباه لا يسمح بتراكم المثيرات الحسيّة على حاسة واحدة.

أسباب تشتّت الانتباه

تشتت الانتباه هو عجز الطالب عن انتقاء المثيرات الملائمة والتركيز عليها، أو عجزه عن الاستمرار في التركيز على المثيرات المرتبطة بعملية التعلّم أو بالمهمة الموكلة إليه. ومن الأسباب المؤدية إلى تشتت الانتباه (هارون،2003؛ العتوم،2004):

- أسباب داخلية مرتبطة بالطالب

1. حالة الطالب الجسميّة أثناء جلسة التعلّم: يحصل التشتت بسبب شدة المثيرات التي تفرض نفسها على الطالب فينتقيها مع مثيرات التعلّم أو بدلاً عنها، فيكون

الانتقاء غير صحيح أو يكون استمرار التركيز لفترة زمنية قصيرة بسبب الانشغال في التركيز على المثيرات الشديدة التي تفرض نفسها.

2. الحالة النفسيّة للطالب أثناء جلسة التعلّم: حيث يركّز الطالب على المثيرات المرتبطة بالموضوعات التي تسبب له الضغوط أكثر من تركيزه على المثيرات المرتبطة بالتعلّم أو بالمهام التعلميّة (إفراط الحساسيّة للنقد، الانطواء، الاكتئاب، القلق الزائد).

3. قدرات الطالب العقلية والتحصيلية: حيث ينتبه أكثر للمثيرات التي يفهمها في حين أنّ انتباهه يتشتت بسرعة عند التعرّض لمثيرات غامضة أو صعبة لا تتناسب مع قدراته على الفهم والاستيعاب (الفروق الفردية والبينية).

4. الانتباه علاقة متبادلة مع التحصيل (درجة الذكاء، الخبرة الزائدة، الدافعية، درجة الوعي والتحكم).

5. ضعف في النموّ العصبي أو خلل عضوي، التوحّد، النشاط الزائد.

6. أسباب أخرى مثل: الاهتمامات والميول والقيم، سمات الشخصية (المنبسط والمطمئن والذكي)، والتوقّع.

- أسباب خارجية مرتبطة بعملية التعلّم والمناخ الصفي

1. المناخ الصفّي السائد: طبيعة الأجواء النفسيّة السائدة داخل غرفة الصف ونوعيّة المشاعر المسيطرة إضافةً إلى شكل العلاقات القائمة بين الطلاّب والمعلّم من جهة وبين الطلاّب أنفسهم من جهة أخرى.

2. البيئة المادية لغرفة الصف: الإضاءة ودرجة الحرارة، وجودة الأثاث ومساحة الغرفة ونسبة ذلك إلى أعداد الطلبة، وتنظيم الغرفة الصفية، وموقعها.

3. طبيعة نشاطات التعلّم: درجة جاذبية وتشويق النشاط التعليمي، ومستوى صعوبة المهمة ودرجة التحدّي التي تشتمل عليها، ومدى انسجام أسلوب التعلّم المقترح مع نمط الطالب المفضل في التعلّم.

4. طبيعة نمط الانضباط السائد في غرفة الصف.
5. حدوث حالة الإشباع: المعلّم الفاعل هو الذي ينوّع عن وعي وقصد في سلوكه وفي النشاطات التعلميّة التي يقدّمها بحيث يوفّر للطلبة مثيرات متنوعة تحافظ على انتباههم وتوجههم نحو عملية التعلّم.
6. عوامل خارجية تتعلّق بطبيعة المثير الحسّي المراد الانتباه له وتشمل: شدة المثير وقوته وحركته المتغيرة والمفاجئة، وحداثة المثير (المثيرات الجديدة وغير المألوفة)، وتغيّر المثير وسرعته، والمثيرات الشَرطيّة، والممارسة والتدريب.

ومن المواقف التي يصعب فيها تركيز الانتباه: القلق والاكتئاب، والعجلة، والضغط العصبي، والانفعال القوي، وحدوث عقبات، والمرض والمقاومة الضعيفة، والإرهاق والخدر، وتأثير الكحوليات والعقاقير أو الكافيين، والقيام بحركات آلية، ورفع الكلفة، والعجز عن فهم شيء ما (الوقفي،2003).

طرق الوقاية من احتمالات تشتّت الطلبة أثناء جلسات التعلّم:

أشار الزغول والزغول (2003) إلى مجموعة من الطرق التي تقلّل من احتمالات تشتّت الانتباه داخل الغرفة الصفيّة، ومنها:

1. الحصول على انتباه الطلبة في بداية الدروس.
2. التوجيه الخارجي للطلبة الذين يعانون من تشتّت انتباه صفي.
3. زيادة درجة جاذبية وتشويق نشاطات التعلّم.
4. تنظيم البيئة الماديّة لغرفة الصف.
5. التأكّد من إشباع الطالب لجميع حاجاته الأساسية.
6. تشجيع الطالب على الإعداد المسبق لجلسة التعلّم.
7. الإكثار من طرح الأسئلة على الطلبة.

استراتيجيات تنويع المثير

1. حركة المعلّم داخل غرفة الصف.
2. تركيز الانتباه اللفظي بالكلمات الموجهة: وهي عبارة عن كلمات ضمن حديث المعلّم أو شرحه تعطي الطلبة إحساساً بأنّ ما سيقوله المعلّم لاحقاً مهماً، وتقدّم لهم مؤشراً بضرورة الانتباه.
3. توظيف المعلّم لحركة جسمه وللإيماءات على اختلافها ممّا يزيد من تركيز الانتباه البصري.
4. تنويع شكل التفاعل السائد أثناء الحصة.
5. التنويع والتبديل في المستقبلات الحسية.
6. استخدام فترات الصمت أو التوقف. (حمدان، 1988)

مشكلات التوافق

وهي صعوبات جسميّة، وأسريّة، وانفعاليّة تعيق الشخص عن الاستمتاع بحياته مع نفسه وأسرته ومع الناس، وتؤدي إلى شعوره بالهمّ والتوتر والقلق والضيق، وقد تحدّ من كفائته في الدراسة والعمل والتفاعل الاجتماعي الإيجابي.

وترجع مشكلات التوافق إلى أخطاء في التنشئة الاجتماعية، وضغوط اجتماعيّة ونفسيّة وجسميّة ودراسيّة وأسريّة، ويعتبر اضطراب علاقة الطفل بوالديه من عوامل نشأة هذه المشكلات في الطفولة، ومن عوامل استمرارها في مرحلتي المراهقة والرشد، حيث تُعْتبر أعراضها الصريحة وغير الصريحة استجابات غير مقبولة اجتماعياً ونفسيّاً، ويقوم بها الشخص لتخفيف مشاعر الإحباط والظلم والعجز، الناتجة عن حرمانه من إشباع حاجاته الأساسية وترتبط باضطراب علاقته بوالديه (Ausuble, et al. 1977).

ويرى نجاتي (بدون تاريخ) أنّ من أبرز مشكلات التوافق ما يلي:

1. مشكلات التوافق المنزلي: وتضمّ صعوبات تتعلّق باضطراب الحياة في البيت، منها: الخلافات الأسريّة، وسوء العلاقة بين الوالدين، وتعرّض بعض أفراد الأسرة

للمرض أو الموت، ومعاناة الأسرة من نقص المال والأدوات ووجود الغيرة بين الأخوة، وسوء نظام البيت، وإهمال تربية الأطفال أو التشدّد معهم أو تذبذب المعاملة، والحرج من عمل الأب، وانعدام الثقة المتبادلة بين أفراد الأسرة والانفعالية الزائدة عند الوالدين أو أحدهما، وغير ذلك من المشكلات.

2. مشكلات التوافق الصحي: وتتضمّن صعوبات تتعلّق باعتلال الصحة الجسميّة، ومنها: الشكوى من أمراض البرد والحساسيّة والتنفس، والتهابات الحنجرة، والصداع، واضطرابات الجهاز الهضمي، والأمراض الجلدية، ونقص في الحواس، والشكوى من السمنة والنحافة والقصر والطول، أو وجود تشوّهات وعاهات، أو الضعف العام وغير ذلك.
3. مشكلات التوافق الاجتماعي: وتضمّ صعوبات تتعلّق باضطراب العلاقات الاجتماعية مع الناس منها: الشكوى من قلّة الأصدقاء، وعدم القدرة على تكوين علاقات ناضجة مع الناس، والخجل والارتباك عند وجود آخرين، وكثرة التعرّض للنقد والإهانة منهم، وصعوبة التفاهم معهم، وشعور المراهق بانصراف الناس عنه، والتردّد أو التلعثم، ونسيان الأفكار عند مناقشة مجموعة من الناس وغيرها.
4. مشكلات التوافق الانفعالي: وتتضمّن صعوبات تتعلّق بتأخر النضج الانفعالي وضعف القدرة على ضبط النفس، ومنها: الشكوى من سرعة الغضب والضيق، والقلق حول أمور بسيطة، وأحلام اليقظة، وضعف الثقة بالنفس، وكثرة الشكّ والنسيان، والشعور بالاكتئاب، وكثرة ورود أفكار تافهة إلى الذهن والانشغال بها رغم تفاهتها، وكثرة المخاوف المرضية، والتقلبّات الانفعالية دون سبب واضح، وسرعة البكاء، والشعور بالحرج والتعاسة وغيرها.
5. مشكلات التوافق العام: وتضمّ صعوبات التوافق في المجالات المنزليّة والصحيّة والاجتماعيّة والانفعاليّة السابقة.

أمّا فيما يتعلّق بالمتفوقين فقد أدركت الدول المتقدمة أنّ المتفوقين هم ذخيرتها التي يجب أن تصان، لذا كرّست جهودها للعناية بهم والكشف عن قدراتهم، وتنظيم البرامج التربويّة المنسجمة معها والقادرة على تنميتها، ودراسة خصائصهم وحاجاتهم ومشكلاتهم وطرائق تنشئتهم، وأولت اهتماماً كبيراً لأساليب رعايتهم تربويّاً ونفسيّاً واجتماعيّاً ومهنيّاً، واهتمت بتلبيّة حاجة آبائهم للتوجيه والمساندة في تربيتهم ورعايتهم، وحاجة معلميهم إلى فهم طبيعتهم واحتياجاتهم، وإلى برامج التأهيل التربوي التي تجعل المعلمين على دراية بالمناهج والبرامج التربويّة الخاصة الملائمة لهم.

وبالرغم من قدرات المتفوقين العالية، وتميّزهم في جوانب متعددة إلاّ أنّهم يواجهون عدداً من المشكلات التي تحدّ من توفير الخدمات التربويّة المناسبة لهم، فبالإضافة إلى التنكّر لحاجاتهم الخاصة فإنّهم غير محبوبين من قبل الكثير من المعلمين على عكس الاعتقاد السائد، كما أنّهم يتعرضون للانتقاد والعزل الاجتماعي من قبل أقرانهم الأطفال الآخرين. كذلك فإنّ هناك الكثير من الناس الذين لا يتحملون الأطفال الأذكياء جداً(القريطي، 1989؛ الداهري، 2005).

ويؤكد داورورا وفيميان (Daurora & Fimian) في دراستهما أنّه نتيجة للمهارات والقدرات المعرفية العالية التي يتميّز بها المتفوقون عن العاديين، فإنهم يتأثرون بدرجة عالية بالضغوط التي تنشأ من البيئة المحيطة بهم، وعندما يقع المتفوقون تحت تأثير الضغوط لفترات زمنية قصيرة أو طويلة مع عدم قدرتهم على مقاومة تلك الضغوط يزيد احتمال تعرّضهم للخطر، وظهور بعض المشكلات الإنفعالية، وبعض الاضطرابات الجسمية (السمادوني، 1990).

وتعبر الضغوط عن كثير من الخبرات المؤلمة التي يتعرّض لها المتفوّقون كلّ يوم، واستمرار تعرّضهم لتلك الضغوط يحدث أثاراً سلبيّة في أغلب الأحوال على مظاهر النموّ لديهم، وأيضًا على مستوى أدائهم العقلي؛ فالضغط يعيق قدرات التفوّق ذاتها التي تجعل هؤلاء الطلاّب متفوقين ؛ فيؤثر على مهارات التفكير، وينخفض التركيز، وتضعف القدرة

علـى اتخـاذ القـرار وحـلّ المـشكلات، ويـؤدي إلى النـسيان، وتـنخفض الدافعيـة للإنجاز، (Kaplan,1990).

ويواجه المتفوقون كثيراً من الضغوط التي تجعل حياته أمـرًا عـسيرًا، وتـدفعهم إلى سـوء التوافق الشخصي والاجتماعي، وقد ينتابهم القلق في بعـض الأحيـان، والتـوتر الـشديد أحيانًـا أخرى، وإذا كنا نرغـب في مـساعدتهم كـي يحتلّـوا مكانـة في الحيـاة، وكـي يـصبحوا أفـراداً ناجحين وسعيدين، يجدر بنا أن نتفهّم الضغوط التي يواجهونها وأن نساعدهم في مواجهتها.

مشكلات المتفوقين

ينظر إلى المشكلات علـى أنّهـا الـصعوبات أو العقبـات المحـسوسة الـتي تواجـه الفـرد وتحـول بينـه وبـين تحقيـق أكـبر قـدر مـن التوافـق النفـسي والاجتمـاعي والدراسـي(عبـد الرحمن، 1998؛ الشمري، 1423هـ).

ولقـد صـنّف العديـد مـن البـاحثين (الـبحيري، 2002؛ جـروان، 2004؛ Sliverman,1993) الكتابات التي تناولت حاجات المتفوقين ومشكلاتهم إلى مجموعتين:

_ ترى الأولى أنّ المتفوقين عقليّاً عرضة للمشكلات، وخاصـة عنـدما يكـون التفـوّق مـن مستوى مرتفع، حيث يزيد هذا التفوّق من تعرّض الطفـل للمـصاعب التكيفيّـة، ويعتقـد داعمـو وجهـة النظر هذه، أنّ الأطفال المتفوقين عرضة للمشكلات الانفعالية والاجتماعية، وأنّهـم أكثـر حساسيّة للصراعات الاجتماعيّة.

أمّا المجموعة الثانية، فترى أنّ المتفوقين باسـتطاعتهم الاعتمـاد علـى أنفـسهم، وأنّهـم كمجموعة يظهرون مستوى جيّـد مـن التكيّـف العـاطفي، وأقليّـة مـنهم يعـانون مـن مـشكلات ويحتاجون إلى تدخّل خاص، لأنّهم بوجه عام أكثر تكيّفاً مـن أقـرانهم العـاديين. وتؤكّـد هـذه النظرة على أنّ لدى المتفوقين قدرة أكبر على فهم الـذات والآخـرين نتيجـة لقـدراتهم المعرفيّـة الكبيرة، ولذا تكون قدرتهم على التعامـل مـع الـضغوط والـصراعات أكثـر مـن أقـرانهم، وتعـمّ الدراسات البحثيّة هذه النظـرة حيـث تؤكـد أنّ الأطفـال المتفـوقين يظهـرون تكيّفـاً أفـضل مـن

أقرانهم العاديين(Baker,1995؛ Hawkis,1993; Garland & Zigler,1999 ؛ منسي، 2003).

ومن هنا يؤكّد سيلفرمان (Silverman,1993) على وجود تناقض في نتائج الأبحاث، ففي حين أيدت العديد من الأبحاث التكيّف الاجتماعي والعاطفي للمتفوقين، تعارضت نتائج الأبحاث الإكلينيكية مع ذلك، حيث أشارت لتعرّض المتفوقين لصراعات داخليّة بالإضافة إلى أنّهم أقلّ تكيّفاً من الناحية الاجتماعية.

وتؤكّد أدبيات البحث النفسي والتربويّ أنّه يمكن تقسيم مشكلات الأطفال المتفوقين إلى: مشكلات داخلية المنشأ، ومشكلات خارجية المنشأ ؛ أمّا المشكلات داخلية المنشأ فتظهر بداية مع الطفل نفسه، بصرف النظر عن التأثيرات البيئية _سواء بيئة الأسرة أو بيئة المدرسة_، وأنّها نابعة من شخصيّة الطفل المتفوّق، ولها علاقة بسمات هذه الشخصية، أمّا المشكلات خارجية المنشأ فتتعلّق بأسباب بيئية، وتنجم عن تفاعل الطفل مع أسرته والبيئة المحيطة به، كثقافة المجتمع، وما إلى ذلك من عوامل بيئية أخرى(سليمان، 2004).

وبصورة عامة تندرج المشكلات التي يعاني منها المتفوقون تحت عدة أبعاد، هي(السرور، 2000):

- مشكلات داخلية وتتمثّل في: عدم التوازن في النموّ العقلي والجسمي، وكذلك في النموّ العقلي والانفعالي، والحساسيّة العالية ومحاسبة النفس، وفلسفة الوجود، وتعدّد الاهتمامات، والميل إلى تشكيل الأنظمة والقوانين في سنّ مبكر، والإصابة ببعض الإعاقات، ونشدان الكمال والمثالية.
- مشكلات خارجية وتتمثّل في: ضغط الزملاء، وضغط الأخوة، والتوقعات العالية من الآخرين، وطموحات الأهل العالية، والبيئة المحبطة، والاكتئاب، والمحاسبة والتقييم على أساس الدرجات المدرسيّة، وليس على أساس القيمة الشخصيّة

للموهوب، وحشريّة الأهل وتدخلهم الزائد في شؤون الطفل الموهوب وإنجازاته المدرسيّة والأكاديميّة.

كما ذكر العزة (2000) بأنّه نظراً لتميّز الطلاّب المتفوقين في صفاتهم وخصائصهم وسماتهم الشخصيّة والسلوكيّة والانفعاليّة والتعليميّة والقياديّة والاجتماعيّة، فإنّ مشكلات ناتجة عن تلك الصفات والخصائص مع مجتمع الرفاق في المدرسة، ومع أفراد الأسرة والعمل، ومن الضروري التعرّف على هذه المشكلات بالنسبة للمرشدين والمعلمين والأسرة والإداريين، كي يعرفوها ويحسنوا التعامل معها.

وقد أكّد حسانين (1997) بأنّ نتائج الدراسات تشير إلى أنّ هناك مشكلات تنشأ عن إنكار الحاجات الإبداعية للمتفوّق أثناء المراحل التعليمية، وأنّ هذه المشكلات تتمثّل في تكوين مفهوم خاطئ عن الذات، والقصور في التعلّم، ومشكلات سلوكيّة وصراعات نفسيّة وتعليميّة.

وعلى صعيد آخر، يرى كلّ من يوشك وجوباجي (Yewshuk,&Jobagy,1992) أنّ القلق والمشكلات الانفعالية التي يشعر بها الأفراد المتفوقون ناتج عن التوقعات غير الواقعية المتوخاة منهم، وعدم التكيّف مع الأقران، والشعور بالملل، وعدم وجود المكافآت والتشجيع والدعم من المدرسة.

كما توصّل كلّ من دافيد وبالو (David & Balogh,1997) إلى أنّ المشكلات الشائعة بين الطلاّب المتفوقين من وجهة نظر معلميهم تتلخّص في كثرة أسئلتهم، ومقاطعة المعلمين أثناء الشرح، والميل إلى نقد الآخرين، وإنهاء الواجبات والمهام بصورة أسرع من زملائهم ممّا يجعلهم ينشغلون بأمور أخرى داخل الصف، هذا بالإضافة إلى الإنشغال بالقراءة الصامتة لأنّ الدرس يتسم بالملل ولا يشبع طموحاتهم، كما يعانون من الإهمال.

أمّا العمران (2000) فتشير إلى أنّه باستقراء التراث النفسي حول مشكلات الطفل المتفوّق في الأسرة يمكن استخلاص المشكلات التالية: بروز دور الطفل المتفوّق في الأسرة وعلاقته بأخوته، ودوران الأسرة في فلك الطفل المتفوّق، والحماية الأسريّة.

وقد قام جروان (2000، 2002) بتصنيف مشكلات المتفوقين إلى ثلاثة أنواع هي:

أولاً: مشكلات معرفية. وأهمّها: عدم كفاية المناهج الدراسية، وتدنّي التحصيل الدراسي.

ثانياً: مشكلات انفعالية: ومنها: الحساسية المفرطة، والحدّة الانفعالية، والكمالية.

ثالثاً: مشكلات مهنيّة: صعوبة الاختيار وتحديد الأهداف المهنية، والرغبة في تغيير تخصصاتهم المهنية.

كما لخّص سليمان (2004) مشكلات الأطفال المتفوقين، وصنّفها على النحو الآتي:

أولاً– مشكلات ذاتية (تتعلّق بالطفل نفسه) وأهمّها : غياب التوازن بين النضج الانفعالي والنضج العقلي، ونشدان الكمال والبحث عن المثالية، والإفراط في محاسبة النفس، والبحث عن معنى للحياة.

ثانياً– مشكلات أسرية، وأهمّها: المبالغة في تقدير الوالدين لتفوّق الطفل، وإهمال إشباع الحاجات الأساسية لديه.

ثالثاً– مشكلات مدرسيّة، وأهمّها: إخفاق المدرسة العادية في إشباع حاجات المتفوقين، وعدم ملائمة المناهج الدراسية والأساليب التعليميّة.

رابعاً– مشكلات ذات صلة بالتوافق الاجتماعي، وأهمّها: صعوبة تكوين صداقات مع الأقران، وصعوبة التواصل اللغوي معهم، وشعور الطفل المتفوّق عقليّاً بالاغتراب والنقص.

وتوصل القريطي (1989) من خلال دراسة أجراها على الطلاّب المتفوقين عقليّاً إلى أنّ المشكلات ومصادر الإحباطات التي يواجهها الطفل المتفوّق عقلياً في نطاق بيئته الأسرية هي الأساليب الوالدية غير السويّة في التنشئة، وافتقار البيئة المنزلية للأدوات والوسائل اللازمة لتنميّة استعدادات الطفل ومواهبه، وإغفال الحاجات النفسيّة للطفل.

وقد فسّر الباحثون شيوع هذه المشكلات لدى الطلاّب والطالبات المتفوقين في ضوء ما يتميّزون به من حبّ الاستطلاع وتنوّع الاهتمامات والهوايات، وتعدد القدرات، وعدم الميل

للأنشطة الرتيبة، والرغبة بالتجديد الدائم، وتركيز أسرهم ومعلميهم على النواحي الأكاديمية أكثر من الأنشطة والنواحي اللامنهجية التي يحتاجونها.

كما أرجع الباحثون شيوع المشكلات الانفعالية لدى الطلاّب المتفوقين إلى ما يتميّز به الطلاّب المتفوقون من سمات وخصائص، والتي تشير إلى أنّهم يتسمون بالحساسيّة المرهفة، مما يعني أنّهم يتأثرون بأقلّ الأمور، ويميلون إلى إخفاء مشاعرهم التي يعتقدون أنّها لن تلقى الاستحسان عند الآخرين، ممّا يؤدي إلى زيادة الضغوط النفسيّة لديهم وظهور بعض المشكلات الانفعالية ومشكلات التوافق بشكل عام.

مشكلة الدراسة وأهميتها

في ضوء غياب الدراسات التي تتناول مشكلات وحاجات المتفوقين أغفل المسؤولون التعرّف على هذه المشكلات ممّا أعاق تقديم الخدمات النفسيّة والإرشادية لهم بشكل مناسب، وبالتالي سبّب العجز والقصور في رعايتهم رعاية شاملة.

وقد اهتمّت الدراسات العربيّة بمشكلات المتفوقين وحاجاتهم الإرشادية، إلاّ أنّ هذه الدراسات قليلة بالإضافة إلى أنّ معظمها قد توقّف عند عرض المشكلات التي تؤثر على نموّ المتفوقين وتوافقهم، ولم تعنَ إلاّ نادراً بتوضيح الخدمات الإرشادية اللازمة لهم، والتي تهدف إلى تخفيف وطأة تلك المشكلات، وإشباع حاجاتهم المختلفة بما يساعد على النمو والتوافق النفسي لهم.

ومن هذا المنطلق ارتأى الباحث إلقاء الضوء على مشكلات التوافق لدى هذه الفئة من الطلبة والتعرّف على تأثيرها الفعلي على مدى انتباههم وتركيزهم داخل الغرفة الصفيّة وخارجها، الأمر الذي قد يؤثّر سلباً في تحصيلهم؛ بهدف الوصول لما قد يساعدهم في توفير مناخ صفّي وأساليب تعليميّة ملائمة للوصول بهذه الفئة لقمة التميّز، لهذا تركّزت مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال التالي:

" هل يوجد أثر لمشكلات التوافق لدى الطلبة المتفوقين في مدارس لواء بني كنانة على الانتباه الصفّي لديهم؟ "

أهميّة الدراسة

تكمن أهمية الدراسة الحالية في عدد من الأمور أهمها أنّ هذه الدراسة تعدّ من دراسات قليلة جداً بحثت في مجال التوافق والانتباه الصفّي لدى الطلبة المتفوقين.

كما أنّ أهمية هذه الدراسة تأتي من كونها تساهم في مساعدة المهتمين والمعنيين بالطلبة المتفوقين في معرفة مدى تأثير التوافق لدى الطلبة المتفوقين على الانتباه الصفّي، وتساهم كذلك في جمع المعلومات عن مشكلاتهم.

كما أنّ تناول موضوع الانتباه يعدّ أمراً هاماً في العملية التعليمية، كون الانتباه يؤثر في الوظائف العقلية العليا للطالب (الإدراك، والتذكّر، والتمييز، والتفكير، والتصوّر)، وبالتالي يؤثر في التحصيل الدراسي.

وتكمن أهمية هذه الدراسة أيضاً بنتائجها التي يمكن أن تساعد في وضع الخطط والبرامج اللازمة لمساعدة الطلبة المتفوقين على التغلّب على المشكلات التي تواجههم.

وكذلك تساهم هذه الدراسة في فتح الطريق أمام التربويين والمختصين لإجراء المزيد من الدراسات في ضوء نتائج هذه الدراسة وتوصياتها.

التعريفات الإجرائية للمصطلحات

- مشكلات التوافق، وهي: صعوبات جسميّة وأسريّة وانفعاليّة تعوق الشخص عن الاستمتاع بحياته مع نفسه وأسرته ومع الناس، وتؤدي للشعور بالهمّ والتوتر والقلق والضيق، وتحدّ من كفاءة الفرد في الدراسة والعمل والتفاعل الاجتماعي الإيجابي، وهو المتغيّر المستقلّ بالدراسة وقد تمّ تناوله من خلال الاطلاع على جداول العلامات المدرسيّة وترشيح المعلمين والسجلات الإرشاديّة لأفراد العينة.
- الانتباه: وهو استغراق الوعيّ ولمدة كافية في موضوع واحد، والانصراف في الوقت نفسه عن كلّ ما عداه من الموضوعات الأخرى بقصد التمعّن فيه واستيعابه والاستجابة له، وهو المتغيّر التابع في الدراسة، والذي سيتمّ قياسه من خلال اختبار

الشطب لقياس درجة الانتباه البصري والذي أعدّ الصورة العربية منه السيّد السمادوني (1990).

- المتفوّق: " وهو من يصل تحصيله الأكاديمي إلى مستوى يضعه ضمن أفضل (15–20 ٪) من المجموعة التي ينتمي إليها في مجالات كالرياضيات، والعلوم، والكتابات الإبداعية، والقيادة ".

وهو: " الذي لديه من الاستعدادات العقلية ما قد تمكنه من الوصول إلى مستوى أداء ذهني أو عملي أعلى من مستوى العاديين، وبصفة مستمرة ".

محدّدات الدراسة

تتحدّد نتائج هذه الدراسة في ضوء عيّنة الدراسة القصديّة ممّا يحدّ من احتمالية تعميم النتائج على عينات أخرى، فيما عدا تلك التي تمتلك نفس خصائص عيّنة الدراسة الحالية.

الطريقة والإجراءات

عينة الدراسة

تمّ اختيار مجموعة قصديّة من (30) طالباً وطالبة من الطلبة المتفوقين في مدارس لواء بني كنانة والذين انطبقت عليهم شروط التصنيف ضمن فئة المتفوقين، كما تمّ توزيعهم إلى مجموعتين بناءً على الاطلاع على جداول العلامات المدرسيّة وترشيح المعلمين والسجلات الإرشادية لكلّ منهم، حيث تكوّنت المجموعة الأولى من (15) طالباً وطالبة من المتفوقين الذين يعانون من مشكلات في التوافق، والمجموعة الثانية من (15) طالباً وطالبة من المتفوقين الذين لا يعانون من مشكلات في التوافق.

أدوات القياس

لتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث اختبار الشطب لقياس درجة تركيز الانتباه البصري، والذي يعدّ من الاختبارات التي تتطلّب من المفحوص تركيز انتباهه في المدة الزمنيّة المحدّدة له لتحديد الاستجابة المطلوبة.

أعدّ الصورة العربية من المقياس السيد السمادوني عام (1990)، ويتكوّن المقياس من ورقة طبع عليها مجموعة من الأحرف العربيّة بلغ عددها (174) حرفاً، والمطلوب من المفحوص تركيز انتباهه على أربعة أحرف هي: (ي، ل، م، ه) والتي تتوزّع عشوائياً بين مجموعة الأحرف، ومن ثم شطبها في المدة الزمنية التي تحدّد له، ويتمّ حساب الدرجات على الاختبار من خلال المعادلة الخاصة بحساب درجة تركيز الانتباه. وقد قام الباحث بتطبيق الاختبار بطريقة جمعية، حيث تمّ حساب الحروف المشطوبة والمتروكة والخاطئة، وقد حدّد الباحث محاولتين لتطبيق الاختبار كانت مدة المحاولة الأولى بـــ (3) دقائق، ومدة المحاولة الثانية (6) دقائق.

وقد تمّ حساب صدق المقياس بطريقة الاتساق الداخلي، حيث تمّ تعيين قيم معاملات الارتباط بين درجات الاستجابات الصحيحة ودرجات الاستجابات المتروكة والخاطئة في كلّ من المحاولة الأولى والثانية للأداء على الاختبار، وكانت قيم معاملات الارتباط لجميع الاستجابات في المحاولتين لاختبار شطب الحروف دالة إحصائيّاً عند مستوى يتراوح ما بين (0,05 – 0,01) ممّا يدلّ على صدق الأداة.

وللتحقّق من ثبات الاختبار قام الباحث بتطبيق الاختبار على أفراد العينة ومن ثمّ إعادة تطبيقه بعد مرور عشرة أيام، وقد تمّ تعيين قيم معاملات الارتباط بين درجات التطبيق الأول ودرجات التطبيق الثاني لمجموع استجابات محاولات اختبار شطب الحروف ككل، فجاءت جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائيّاً عند مستوى (0,01) ؛ ممّا يدلّ على ثبات الاختبار.

إجراءات الدراسة

لتنفيذ الدراسة قام الباحث بالإجراءات التالية:

1. تحديد عينة الدراسات المتمثّلة بالطلبة المتفوقين في لواء بني كنانة.
2. توزيع أفراد العينة على مجموعتي الدراسة.
3. تطبيق أداة الدراسة على المجموعتين.

4. جمع البيانات وتحليلها وتفسيرها، بالإضافة للمعالجة الإحصائية للمتغيرات وارتباطاتها.

5. استخراج النتائج ومناقشتها والخروج ببعض التوصيات.

التحليل الإحصائي

تعدّ هذه الدراسة من الدراسات التجريبية، إذ هدفت إلى معرفة أثر مشكلات التوافق على الانتباه عند الطلبة المتفوقين، وقد قام الباحث باستخدام تحليل التباين الأحادي بهدف الإجابة عن سؤال الدراسة.

عرض النتائج

للإجابة عن سؤال الدراسة: " هل يوجد أثر لمشكلات التوافق لدى الطلبة المتفوقين في مدارس لواء بني كنانة على الانتباه الصفّي لديهم؟ "

تمّ إجراء تحليل التباين الأحادي لاستجابات أفراد العينة على اختبار الشطب لقياس درجة تركيز الانتباه البصري، والجدول رقم (1) يوضّح ذلك.

الجدول رقم (1)

نتائج تحليل التباين الأحادي لاستجابات العينة على اختبار الشطب

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف
بين المجموعات	23,22	1	23,22	14,16
داخل المجموعات	45,93	28	1,64	
الكلي	69,15	29		

(0,05 ≥ ∞) Fc= 3.05

تشير النتائج الواردة في الجدول رقم (1) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الانتباه عند مستوى الدلالة (0,05 ≥ ∞) بين المجموعتين، وبحساب المتوسطات

الحسابية والانحرافات المعيارية تبيّن أنّ هذه الفروق كانت لصالح المجموعة الأولى والتي تتكوّن من المتفوقين الذين يعانون من مشكلات في التوافق.

مناقشة النتائج

أسفرت نتائج تحليل التباين الأحادي عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الانتباه عند مستوى الدلالة ($\infty \leq 0,05$) تعزى إلى مشكلات التوافق عند المتفوقين، ويعزو الباحث ذلك إلى أنّ تشتّت الانتباه يحصل بسبب شدّة المثيرات التي تفرض نفسها على الطالب، فينتقيها مع مثيرات التعلّم أو بدلاً عنها، فيكون الانتقاء غير صحيح أو يكون استمرار التركيز لفترة زمنيّة قصيرة بسبب الانشغال في التركيز على المثيرات الشديدة التي تفرض نفسها، إضافة إلى أنّ الطالب يركّز على المثيرات المرتبطة بالموضوعات التي تسبّب له الضغوط أكثر من تركيزه على المثيرات المرتبطة بالتعلّم أو بالمهام التعلميّة (إفراط الحساسية للنقد، والانطواء، والاكتئاب، والقلق الزائد).

وقد أرجع الباحثون شيوع المشكلات لدى الطلاب المتفوقين إلى ما يتميّز به الطلبة المتفوقون من سمات وخصائص، والتي تشير إلى أنّهم يتسمون بالحساسيّة المرهفة، مما يعني أنهم يتأثرون بأقلّ الأمور، ويميلون إلى إخفاء مشاعرهم التي يعتقدون أنّها لن تلقى الاستحسان عند الآخرين، ممّا يؤدي إلى زيادة الضغوط النفسيّة لديهم وظهور بعض المشكلات الانفعالية ومشكلات التوافق بشكل عام، الأمر الذي يعوق الشخص عن الاستمتاع بحياته مع نفسه وأسرته ومع الناس، وتؤدي إلى شعوره بالهمّ والتوتر والقلق والضيق، وقد تحدّ من كفاءته في الدراسة والعمل والتفاعل الاجتماعي الإيجابي.

وتعبّر الضغوط عن كثير من الخبرات المؤلمة التي يتعرّض لها المتفوّق كلّ يوم، واستمرار تعرّضهم لتلك الضغوط يحدث أثارًا سلبيّة في أغلب الأحوال على مظاهر النموّ لديهم، وأيضًا على مستوى أدائهم العقلي؛ فالضغط يعيق قدرات التفوّق ذاتها التي تجعل هؤلاء الطلاّب متفوقين، فيؤثر على مهارات التفكير، وينخفض التركيز، وتضعف القدرة على

اتخـــاذ القـــرارات وحـــلّ المـــشكلات، ويـــؤدي إلى النـــسيان، وتـــنخفض الدافعيـــة للإنجاز(Kaplan,1990).

ومن المواقف التي يصعب فيها تركيـز الانتبـاه: القلـق والاكتئـاب، والعجلـة، والـضغط العصبي والانفعال القويّ، وحدوث عقبـات، والمـرض والمقاومـة الـضعيفة، والإرهـاق والخـدر، وتأثير الكحوليات والعقاقير أو الكافيين، والقيام بحركـات آليـة، ورفـع الكلفـة، والعجـز عـن فهم شيء ما (الوقفي،2003).

ذا بالإضافة إلى أنّ قـدرات المتفـوقين العقليّـة الـتي قـد لا تكـون منـسجمة مـع عمـرهم الزمني أو الصفّي، تجعلهم لا يجدون بـين أقـرانهم العـاديين مَـن يـشاركهم هـذه الاهتمامـات المتنوّعة، كما أنّ هذه القدرات العقليّة تسمح لهـم بإنجـاز واجبـاتهم ومـذاكرة دروسـهم خـلال وقت سريع مقارنة بزملائهم، ممّا يوفّر لهم وقت فـراغ كـبير لا يعرفـون كيـف يقـضونه، ومـن هنا تظهر حاجتهم الشديدة إلى التوجيه والإرشاد لاستثمار هذه الأوقات والأنـشطة فيمـا يعـود عليهم وعلى مجتمعهم بالنفع والفائدة.

وعليه، فقد اقـترح زغـول وزغـول (2003) وحمـدان (1988) مجموعـة مـن الطـرق التي تقلّل من احتمالات تشتّت الانتباه داخل الغرفة الصفيّة، ومنها:

- الحصول على انتباه الطلبة في بداية الدروس.
- التوجيه الخارجي للطلبة الذين يعانون من تشتت انتباه صفي.
- زيادة درجة جاذبية وتشويق نشاطات التعلّم.
- تنظيم البيئة المادية لغرفة الصف.
- التأكّد من إشباع الطالب لجميع حاجاته الأساسية.
- تشجيع الطالب على الإعداد المسبق لجلسة التعلّم.
- الإكثار من طرح الأسئلة على الطلبة.
- حركة المعلّم داخل غرفة الصف.

- تركيز الانتباه اللفظي بالكلمات الموجهة، وهي عبارة عن كلمات ضمن حديث المعلّم أو شرحه تعطي الطلبة إحساساً بأنّ ما سيقوله المعلم لاحقاً مهم، وتقدّم لهم مؤشراً بضرورة الانتباه.
- توظيف المعلّم لحركة جسمه وللإيماءات على اختلافها ممّا يزيد من تركيز الانتباه البصري.
- تنويع شكل التفاعل السائد أثناء الحصة.
- التنويع والتبديل في المستقبلات الحسيّة.
- استخدام فترات الصمت أو التوقّف.

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلّت إليها الدراسة الحالية اقترح الباحث مجموعة من التوصيات هي:

1. تعريف أولياء الأمور والمعلمين بمشكلات التوافق التي يعاني منها الطلبة المتفوقون.
2. تدريب المعلمين الذين يتعاملون مع الطلبة المتفوقين على أساليب جذب انتباه الطلبة، والتأكيد على ضرورة توظيف هذه الأساليب داخل الغرفة الصفيّة.
3. أن يقوم المرشدون التربويون بوضع برنامج إرشادي علاجي لمشكلات التوافق لدى الطلبة المتفوقين.
4. إجراء المزيد من الدراسات التي تتناول مشكلات التوافق والانتباه الصفّي من جوانب أخرى لم تتناولها هذه الدراسة.
5. تعميم نتائج الدراسات المتعلّقة بالمتفوقين على العاملين في برامج المتفوقين في الوطن العربي.

المصادر والمراجع

المراجع باللغة العربية

- البحيري، عبد الرقيب (2002) الموهبة أهي مشكلة؟ دراسة من منظور الصحة النفسية، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العلمي الخامس تحت عنوان" تربية المتفوقين: المدخل إلى عصر إلى عصر التميز والإبداع"، كلية التربية_جامعة أسيوط 14–2002/12/15م.
- جروان، فتحي (2000) حاجات الطلبة المتفوقين ومشكلاتهم، ورقة عمل مقدمة في المؤتمر العلمي العربي الثاني لرعاية المتفوقين تحت عنوان" التربية الإبداعية أفضل استثمار للمستقبل" 31 أكتوبر_2 نوفمبر، عمان(الأردن): المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين.
- جروان، فتحي (2002) أساليب الكشف عن المتفوقين ورعايتهم، ط1، عمان: دار الفكر.
- جروان، فتحي (2004) الموهبة والتفوق والإبداع، ط2 عمان: دار الفكر.
- جمل، محمد جهاد. (2001). العمليات الذهنية ومهارات التفكير من خلال عمليتي التعلم والتعليم. العين: دار الكتاب الجامعي.
- حسانين، حمدي (1997) الموهوبون: رؤية سلوكية(تصنيفهم، خصائصهم النفسية، طرق وأساليب رعايتهم، بحث مقدم في ندوة:" أساليب اكتشاف المتفوقين ورعايتهم في التعليم الأساسي بدول الخليج العربية" المنعقدة في مدينة دبي بدولة الإمارات العربية المتحدة من 19–1994/9/20م، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- حمدان، محمد. (1988). التدريس المعاصر: تطوراته وأصوله وعناصره وطرقه. عمان: دار التربية الحديثة.

- الداهري، صالح (2008)، أساسيات التوافق النفسي والاضطرابات السلوكية والانفعالية، (ط1)، عمان: دار الصفا للنشر.
- الزغول، رافع والزغول، عماد. (2003). علم النفس المعرفي. عمان: دار الشروق.
- السرور، ناديا هايل(2000) مفاهيم وبرامج عالمية في تربية المتميزين المتفوقين، عمان: دار الفكر.
- سليمان، عبد الرحمن (2004) المتفوقون عقلياً: خصائصهم_إكتشافهم_ تربيتهم_ مشكلتهم،ط1، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- السمادوني، السيد (1990). إدراك المتفوقين عقلياً للضغوط والاحتراق النفسي في الفصل المدرسي وعلاقته ببعض المتغيرات، المؤتمر السنوي السادس لعلم النفس مصر،729-763.
- الشرقاوي، أنور. (1984). العمليات المعرفية وتناول المعلومات. القاهرة: مكتبة الأنجلو.
- الشمري، مشعان (1423ه) المشكلات السلوكية الطلابية التي تواجه إدارات مدارس التعليم العام وأساليب معالجتها: دراسة ميدانية بمنطقة حائل، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض_ المملكة العربية السعودية.
- عبد الرحمن محمد (1998) دراسات في الصحة النفسية(التوافق الزواجي_فاعلية الذات_ الاضطراب النفسية والسلوكية)، ج1، القاهرة: دار قباء.
- العتوم، عدنان. (2004). علم النفس المعرفي. عمان: دار المسيرة.
- العزة، سعيد (2000) تربية المتفوقين، عمان: دار الثقافة والدار الدولية.
- العمران، جيهان(2000) في بيتنا موهوب: كيف نكتشفه وكيف نعلمه؟ مجلة المعرفة، العدد61، وزارة المعارف، المملكة العربية السعودية.

- القريطي، عبد المطلب (1989) المتفوقون عقلياً: مشكلاتهم في البيئة الأسرية والمدرسية ودور الخدمات النفسية في رعايتهم، رسالة الخليج العربي، الرياض: مكتب التربية العربي للدول الخليجية، السنة الثالثة، العدد(28): 29–85.
- لاب، دانيال سي. (2001). زيادة قوة الذاكرة. مكتبة جرير.
- منسي،محمود (2003) مشكلات الصحة النفسية للمبدعين من تلاميذ المرحلة الإعدادية، في: الإبداع والموهبة في التعلم العام، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.
- نجاتي، م.(بدون تاريخ). تعليمات اختبار بل للتوافق. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- هارون، رمزي. (2003). الإدارة الصفية. عمان: دار وائل للطباعة والنشر. الصفحات 304– 339.
- الوقفي، راضي. (2003). مقدمة في علم النفس.عمان: دار الشروق.

المراجع باللغة الأجنبية

- Ausuble, D.P,Montemayex, R. & Savjiam, P. (1977).Theory and Problems of adolescent development. New York: Grume.
- Baker, J. (1995). Depression and Suicidal Ideation Among Academically Gifted Adolescents, Gifted Child Quartely, 3(4): 218-223.
- David, Imre & Balogh, Laszlo.(1997). Teacher`s Opinion About The Nature of Giftedness, Acta Psychologica Debrecina, No.20, P. 189-195.
- Garland, Ann. F. & Zigler, Edward (1999). Emotional and Behavioral Problems among Highly Intellectually Gifted Youth, Roeper Review, Vol.22, No.1. p.41-44.
- Hawkins, Debra. G.(1993). Personality Factors Affecting Achievement in Achieving Gifted, Underachieving Gifted, and

Nongifted Elementary Students, Dissertation Abstracts: University of Florida.

- Kaplan, L. S.(1990). Helpings Cifted Students With Stress Management, ERIC EC Digest #E488, ED321493.

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

- Yewchuk, Carolyn & Jobagy, Shelly.(1992). The Neglected Minority: The Emotional Needs of Gifted Children, Education Canada, Vol.31, No.4, p.8-13.