وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم: علم النفس

الرقم التسلسلي: ...../2025

درجة بعض الحاجات النفسية والاجتماعية لدى المتفوقين في مرحلة التعليم المتوسط:

دراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية المسيلة

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر اكاديمي في علوم التربية

تخصص إرشاد وتوجيه

إعداد الطالبتين:

- رشيدة بوشلالق
- هدى بوشقور

إعداد

أ.د أحمد سعودي

السنة الجامعية : 2025/2024

﴿ يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنكُمْ وَالَّذِينَ

أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ

وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ ﴾

المجادلة الآية 11

شكر

الحمد لله رب العالمين

نتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى كل فرد

ساندنا...ودعمنا...وشد على ايدينا وآزرنا بالقول

أو الفعل أو الدعاء

كما نتقدم بالشكر الجزيل والعرفان بالدرجة الأولى

إلى الأستاذ الدكتور "**سعودي احمد**" على قبوله

الإشراف على هذه الرسالة ولما بذله من جهد

ورعاية واهتمام...

ونشكره ايضا على تشجيعه وإرشاده لنا في سبيل إنجاز هذه الدراسة

كما نتقدم بشكرنا الخاص إلى كل أساتذة قسم علم

النفس على بذلهم جهدا لمساندتنا،

كما أشكر مدراء المتوسطات التي أجريت بها الدراسة.

وشكر إلى كل من ساهم من قريب أو من بعيد في

إنجاز هذه الدراسة.

الملخص

جاءت هذه الدراسة تحت عنوان: "درجة بعض الحاجات النفسية والاجتماعية لدى المتفوقين في مرحلة التعليم المتوسط: دراسة ميدانية لبعض متوسطات ولاية المسيلة"، وهدفت إلى التعرف على مستوى إشباع الحاجات النفسية والاجتماعية لدى التلاميذ المتفوقين في هذه المرحلة التعليمية.

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، واستخدمت استبيان عبلة محرز المكوَّن من محورين أساسيين (الحاجات النفسية والحاجات الاجتماعية)، وطبّق على عينة من 100 تلميذ متفوق موزعين على خمس متوسطات بولاية المسيلة.

أظهرت النتائج وجود قصور ملحوظ في تلبية عدد من الحاجات الأساسية، لا سيما حاجات الأمان، الانتماء، التقدير، والدعم الاجتماعي، مما قد يؤثر سلبًا على التكيف النفسي والدراسي لهؤلاء التلاميذ. وتُعزى هذه الصعوبات إلى عوامل متنوعة تتعلق بالبيئة المدرسية، والأسرية، والاجتماعية.

وتوصي الدراسة بضرورة تعزيز خدمات الإرشاد النفسي والاجتماعي داخل المؤسسات التعليمية، وتكثيف التعاون بين المدرسة والأسرة والمجتمع المحلي لضمان الدعم المتكامل للتلميذ المتفوق وتحقيق توازنه النفسي والنجاح الأكاديمي.

الكلمات المفتاحية: الحاجات النفسية، الحاجات الاجتماعية، التلاميذ المتفوقون، التعليم المتوسط

Abstract

This study, titled “The degree of some Psychological and Social Needs Among High-Achieving Students in Middle School: A Field Study in Selected Schools in M’sila Province”, aimed to assess how well these students’ psychological and social needs are being fulfilled.

The research adopted a descriptive approach and used the Abla Mahrez questionnaire, which consists of two main dimensions: psychological needs and social needs. The questionnaire was administered to a sample of 100 high-achieving students from five middle schools in the Wilaya of M’sila.

The results revealed a noticeable deficiency in fulfilling several essential needs, particularly safety, belonging, esteem, and social support, which are vital for students’ psychological well-being and academic adjustment. These deficiencies were linked to various school, family, and social factors.

The study recommends strengthening psychological and social support services in educational institutions and enhancing collaboration between schools, families, and the local community to provide comprehensive support for high-achieving students and ensure their mental well-being and academic success.

Keywords : Psychological needs, Social needs, High-achieving students, Middle school.

فهرس المحتويات

شكر و تقدير

مقدمة .....أ- ب

الفصل الأول: الإطار النظري للدراسة

1. بناء الاشكالية..... 10

2. فرضيات الدراسة 15

3. أهداف الدراسة..... 16

4. أسباب اختيار الموضوع.....17

5. أهمية الدراسة 18

6. التحديد الإجرائي للمفاهيم..... 20

7. الدراسات السابقة..... 22

8. الخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة..... 39

الفصل الثاني: الإجراءات المنهجية للدراسة

1. المنهج..... 100

2. الدراسة الإستطلاعية..... 100

2. 1. أهداف الدراسة الإستطلاعية..... 101

2. 2. أجراءات الدراسة الإستطلاعية..... 101

1.2.2. إختيار الأداة..... 102

2.2.2. حساب الخصائص السيكومترية للأداة..... 102

2-2-2-1 الصدق.....103
2-2-2-2 الثبات.....104
3.2 نتائج الدراسة الاستطلاعية.....105
3. الدراسة الأساسية..... 106
4. الأساليب الإحصائية المستخدمة..... 109
5. أهداف الدراسة الأساسية..... 110
6. مجتمع الدراسة الأساسية..... 111
خلاصة

الفصل الثالث: نتائج الدراسة الميدانية تفسيرها و مناقشتها

1. عرض نتائج الدراسة..... 116
1. 1. التحقق من اعتدالية التوزيع..... 116
1. 2. عرض وتحليل النتائج..... 118
2. مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة..... 127
3. تفسير النتائج في ضوء التراث النظري..... 128
4. الاستنتاج العام..... 130
توصيات الدراسة ومقترحاتها..... 131
الخاتمة..... 134

قائمة المصادر والمراجع

الملاحق

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
1	يمثل الحاجات الظاهرة لـ : " هنري مواري "	64
2	معاملات الإرتباط بين أبعاد الأداة ودرجتها الكلية	103
3	اعتدالية التوزيع لدى العينتين الدنيا والعليا	104
4	الفروق بين الدرجات الدنيا والعليا	104
5	معامل الثبات باستخدام ألفا كرونباخ	105
6	عدد المتفوقين في كل متوسطة	108
7	يوضح خصائص أفراد عيّنة الدراسة حسب متغيّر الجنس	112
8	يوضح خصائص أفراد عيّنة الدراسة حسب متغيّر المستوى الدراسي	112
9	اختبار التوزيع الطبيعي للحاجات النفسية	116
10	اختبار التوزيع الطبيعي للحاجات الاجتماعية	117
11	اختبار التوزيع الطبيعي للحاجات النفسية الاجتماعية (المركبة)	117
12	الإحصائيات الوصفية لاختبار الفرضية الأولى	119
13	نتائج اختبار T لعينة واحدة لاختبار الفرضية الثانية	119
14	الإحصائيات الوصفية لاختبار الفرضية الثانية	120
15	نتائج اختبار T لعينة واحدة لاختبار الفرضية الثانية	120
16	الإحصائيات الوصفية لاختبار الفرضية الثالثة	121
17	نتائج اختبار T لعينة واحدة لاختبار الفرضية الثالثة	121
18	المتوسط والانحراف المعياري للحاجات النفسية حسب الجنس	123
19	نتائج اختبار (T) للحاجات النفسية حسب الجنس	123
20	المتوسط والانحراف المعياري للحاجات الاجتماعية حسب الجنس	124
21	نتائج اختبار (T) للحاجات الاجتماعية حسب الجنس	124

22	المتوسط والانحراف المعياري للحاجات النفسية الاجتماعية حسب الجنس	**124**
23	نتائج اختبار (T) للحاجات النفسية الاجتماعية حسب الجنس	**124**
24	الحاجات النفسية	**125**
25	تحليل التباين:(ANOVA)	**125**
26	الحاجات الاجتماعية	**126**
27	تحليل التباين:(ANOVA)	**126**
28	الحاجات النفسية الاجتماعية مجتمعة	**127**
29	تحليل التباين (ANOVA):	**127**

فهرس الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
1	يوضح النظام الهرمي للحاجات حسب " ماسلو " (1954)	58

فهرس الملاحق

الرقم	العنوان
1	الاستبيان
2	معالجة البيانات المتعلقة بالدراسة الاستطلاعية
3	عرض وتحليل النتائج، مناقشتها وتفسيرها

المقدمة

مقدمة

يعد التلميذ المتفوق دراسيا أحد أهم الموارد البشرية التي تراهن عليها المجتمعات في بناء مستقبلها، لما يتمتع به من قدرات معرفية وخصائص نفسية وسلوكية مميزة تمكنه من تحقيق مستويات آداء عالية في البيئة المدرسية، ورغم ان هذا التفوق غالبا ماينظر إليه على انه مؤشر ايجابي ودليل على التكيف السليم، فإن الدراسات التربوية والنفسية الحديثة تشير الى أن المتفوقين ليسوا بالضرورة في منأى عن الضغوط النفسية أو الحاجات الاجتماعية غير المشبعة.

فالتفوق الدراسي قد يرتبط أحيانا بتوقعات عالية من المحيط الاسري والمدرسي، مما يضع التلميذ تحت ضغط دائم للحفاظعلى مكانته، وهو ماقد يؤثر على توازنه النفسي والاجتماعي، كما ان انشغاله بالتحصيل قد ينعكس على نوعية علاقاته الاجتماعية. ويترك أثرا على تلبية حاجاته الاساسية، كالشعور بالإنتماء، التقدير، والقبول الإجتماعي.

وإنطلاقا من أهمية فهم الأبعاد النفسية والاجتماعية التي يعيشها المتفوقون دراسيا، جاءت هذه الدراسة لتسلط الضوء على درجة الحاجات النفسية والإجتماعية لدى التلاميذ المتفوقين في مرحلة التعليم المتوسط، باعتبارها مرحلة عمرية حرجة تتشكل فيها معالم الشخصية وتزداد فيها التحديات المرتبطة بالهوية والإنتماء والعلاقات الإجتماعية.

تهدف هذه الدراسة إلى تشخيص مستوى هذه الحاجات لدى فئة يفترض أنها تنعم بالإستقرار والرضا، لكنها قد تخفي وراء تفوقها معاناة داخلية او حرمانا غير ظاهر، ومن خلال هذا

البحث نحاول تقديم إضافة علمية تسهم في بناء برامج إرشادية وتربوية تراعي الجوانب النفسية والإجتماعية للمتفوقين بما يضمن نموا متكاملا ومتوازنا لهم على مختلف الأصعدة.

الفصل الأول: الإطار النظري للدراسة

1- بناءالإشكالية

2- فرضيات الدراسة

3- أهداف الدراسة

4- أسباب اختيار الموضوع

5- أهمية الدراسة

6- تعريف المفاهيم والمصطلحات إجرائيا

7- الدراسات السابقة

8- الخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة

1- بناء الاشكالية :

يولد الإنسان ولديه مجموعة من الحاجات التي يتطلب إشباعها ومنها: الحاجات الأساسية والتي تتمثل في الحاجات الفسيولوجية لبقاء الفرد على قيد الحياة " كالطعام والشراب والنوم والتناسل ... " والحاجات الثانوية (والحاجات النفسية والإجتماعية التي لا تقل أهمية عن سابقتها) والتي تتمثل في الحاجات النفسية والإجتماعية، حيث تعتبر أكثر غموضا وتشعبا من الحاجات الأساسية وذلك لتمثيلها حاجات عقلية ومعنوية واجتماعية حيث تتأثر بالنضج العقلي للفرد والثقافة الإجتماعية . إن إشباع هذه الحاجات يحدث توازن لدى الفرد من الناحية الفسيولوجية و الناحية النفسية والإجتماعية من حوله. ولقد أكد العلماء في دراسات كثيرة أن عدم إشباعها يترتب عليها ظهور مشاكل عدم التكيف، بمعنى أن الشخصية الإنسانية لا تتحقق لها الصحة النفسية السليمة و لا يتوافق الفرد مع البيئة إلا إذا أشبعت بصفة معقولة وسليمة . إن وصول الفرد إلى حالة من التكامل في الشخصية و النمو الاجتماعي ينتج عن إشباعه لحاجاته النفسية و الإجتماعية و التربوية، و هذا يدفع الفرد لتبني معايير و قيم وسلوك الجماعة والمجتمع والاستقرار الانفعالي، وأن عدم إشباعها يؤدي إلى التشتت والاغتراب (مخيمر،114:2013) فالمقصود إذا بالحاجة: " هي شعور المرء بأن شيئا ما ينقصه أو يلازمه وتطلق الحاجة بعض الطاقة، وتضفي قيمة على الأشياء تولد قوة لها حجم و اتجاه ("اديب، 97.2010) و تعرف أيضا بأنها : " ضرورات بيولوجية و نفسية و اجتماعية و قيميه يترتب على تحقيقها و إشباعها تحقيق التوازن الداخلي

للفرد و التكيف النفسي الاجتماعي و يثير عدم إشباعها التوتر و القلق مما يدفع الكائن الحي أن يسلك سلوكا معينا لتحقيق هذه الحاجة (انديجاني، 2005: 6.)

إن موضوع الحاجات النفسية والإجتماعية والتربوية من المواضيع المهمة التي تطرق إليها العلماء والباحثين بالدراسة والبحث سواء للأفارد العاديين أوالمتميزين، وكان هذا الاهتمام بهذا الموضوع من خلال ما كتبه علماء النفس في مؤلفاتهم عن موضوع أو مفهوم " التطور الاجتماعي العاطفي "بصفة عامة وعن السمات" العاطفية الإجتماعية" بصفة خاصة، وخاصة فئة المتفوقين و المتميزين. و التي جاءت بعد الدارسة التتبعية التي درسها "ترمان" عن السمات العاطفية الإجتماعية للمتفوقين حيث أكدت دراسته عكسما كان سائد في عصره من اعتقادات بأن المتفوقين غير متكيفين، وأنهم انطوائيين ومضطربين، رغم وجود بعض الدراسات التي تأكد ذلك، لكن دراسة "ترمان" أثبتت بأنهم من الأفارد المتكيفين اجتماعيا وأنهم يتميزون بعلاقات شخصية ثابتة وأنهم أكثر نضجا واتزانا في الناحية الانفعالية (العاطفية). وفي هذا المجال و في نفس السياق (السياق نفسه) هناك الكثير من العلماء ألقوا الضوء من خلال نظرياتهم حول " النمو العاطفي " للمتفوقين و دورها في مجال الموهبة و الإبداع، و من أمثالهم " دابروسكي"لما لها من أهمية وجودها في حياة أفارد هذه الفئة، لأن الذكاء والتفوق تعتمد بشكل كبير على الصحة العاطفية و الجو العاطفي الذي من خلاله يتفاعل هؤلاء الأفراد .

إن ما تؤكده الدارسات والأبحاث هو أن العواطف تلعب دور هام في عمل الدماغ سواء بالسلب أو الإيجاب، والقدرات العاطفية هي بمثابة تعهد بتوازن القدرات المعرفية الفكرية للعقل ، و أن مستوى القدرة المعرفية العالية للفرد لا تتضمن التطور العاطفي الوجداني رغم وجودها، بل تحتاج لتوفير الفرص أو وجود بيئة تقوم بتنميتها لأنها جزء من خبرات الطفل، ولأن السمات البارزة التي تظهر بشكل مبكر لدى الأطفال المتفوقين هي الإحساس العميق بالعدالة و المثالية و الصدق و الأمانة... و هم أكثر حساسية للقيم والقضايا الأخلاقية، يستوعبون "السلوك الجيد" و "السلوك السيئ" باكرا جدا ، و هم حساسون للمشاعر و حقوق الآخرين و يتعاطفون مع مشاكلهم ، لأن عقل المتفوق عقل عاطفي بالدرجة الأولى. وتمحورت الدارسة الحالية حول الموهبة والتفّوق الأكاديمي على فئة من التلاميذ المتفوقين بمرحلة التعليم المتوسط وذلك للتعّرف عليهم وعلى سماتهم الشخصية وتحديد حاجاتهم النفسية – الإجتماعية وفهمها، وذلك لمساعدتهم ورعايتهم وتنمية حاجاتهم وتحقيق أفضل الوسائل لاستثمار تفّوقهم.

التفوق الأكاديمي يعّرف على أنه: "ذلك الإنجاز التحصيلي للتلميذ في مادة دراسية أو التفوق في مهارة أو مجموعة من المهارات، ويقدر بالدرجات طبقا للاختبارات المدرسية أو الاختبارات الموضوعية المقننة أو غيرها من وسائل التقويم."

ويعّرف التلاميذ المتفوقين أكاديميا بأنهم: " التلاميذ الذين يظهرون أداء مميزا وقدرة على التحصيل الأكاديمي المرتفع مقارنة مع المجموعة العمرية التي ينتمي إليها " (صرداوي، 2009: 267-266).

وللكشف عن التلاميذ المتفوقين أكاديميا وتحديد وفهم حاجاتهم النفسية – الإجتماعية فلا بد من معرفة السمات الشخصية لديهم لأنها تعد المبدأ الأساس للكشف عنهم والتعّرف عليهم.

يرى " كاتل " (Cattel 1966) أن السمة هي مجموعة من ردود الأفعال و الاستجابات التي ترتبط فيما بينها بنوع من الوحدة و هذه هي التي تسمح للاستجابات و معالجتها بطريقة واحدة في معظم الأحوال (كرميان،2007 : 8)

أما السمات الشخصية فتعّرف أنها: " استعداد دينامي(أي حركي داخلي لعوامل نفسية و فسيولوجية) أو ميل ثابت نسبيا إلى نوع معين من السلوك. "

ومن السمات الشخصية التي توصلت إليها دارسات وبحوث كثيرة مثل دارسات (ترمانوهولينجورت) (توصل إلى نتيجة مفادها أن الأفراد المتفوقين يظهرون أنماط من السلوك أو السمات التي تميزهم عن غيرهم، و من أبرز سمات المتفوقين: حب الاستطلاع الزائد ، تنوع الميول و عمقها، سرعة التعلم و الإستيعاب، الاستقلالية ، حب المخاطرة ، القيادية ، المبادرة و المثابرة (عبيد، 2000 : 22- 23).

يُعدّ التفوق الدراسي من أبرز المؤشرات على نجاح العملية التربوية والتعليمية، وهو نتيجة تفاعل عوامل متعددة معرفية، نفسية، واجتماعية. ويكتسي هذا المفهوم أهمية خاصة خلال مرحلة التعليم المتوسط، باعتبارها مرحلة انتقالية تربط بين الطفولة المتأخرة وبداية المراهقة، حيث تبدأ شخصية التلميذ في التشكل بصورة أوضح، وتتبلور قدراته ومهاراته الأكاديمية. إن التلميذ المتفوق في هذه المرحلة لا يمثل فقط نموذجًا للنجاح الدراسي، بل هو أيضًا مؤشر على فعالية البيئة التربوية ونجاعة أساليب الدعم الموجهة إليه.

تتزامن مرحلة التعليم المتوسط مع بداية المراهقة، وهي فترة تتميز بتغيرات فسيولوجية، معرفية، وعاطفية كبيرة. ويعيش المراهق في هذه المرحلة صراعات داخلية مرتبطة بتكوين الهوية، والحاجة إلى إثبات الذات، والانتماء للجماعة، مما يجعله أكثر حساسية للتغيرات البيئية والتربوية من حوله. وقد تؤثر هذه التحولات بشكل مباشر أو غير مباشر على مستوى تحصيله الدراسي، إما بدفعه نحو التفوق، أو بصده عنه إن لم تُوفَّر له الرعاية النفسية والإجتماعية الكافية.

إذا فالمساندة الإجتماعية مصدر من مصادر الدعم الاجتماعي الفاعل الذي يحتاجه التلاميذ المتفوقين حيث تلعب دور هام في إشباع الحاجة للأمن النفسي والاستقرار الاجتماعي وفي تنمية كذلك الموهبة والتفّوق الأكاديمي لديهم.

ويتضح مما سبق أن هذه الدراسة تسعى جاهدة للكشف عن التلاميذ المتفوقين أكاديميا في مرحلة التعليم المتوسط للتعّرف على السمات الشخصية والحاجات النفسية –الإجتماعية لديهم. ونرى

أن دراسة هذا الموضوع وتسليط الضوء عليه يمثل ضرورة إنسانية وإقليمية ووطنية يجب مراعاتها، لما لهذه الفئة من قيمة تسهم في بناء وتطوير المجتمع، خاصة إذا تم التكفل بها وتنمية مالديها من قدرات وإبداعات وتوفرت لهم بيئة داعمة تشجعهم لما يصبون إليه من طموح في خدمة مصالحهم و مصالح مجتمعهم، فمن هذا المنطلق نصوغ إشكالية الدارسة في هذا التساؤل العام والذي مفاده: ما درجة الحاجات النفسية والإجتماعية لدى المتفوقين في مرحلة التعليم المتوسط في الجزائر ؟ والذي تتفرع عنه التساؤلات التالية:

1-مادرجة الحاجات النفسية لدى المتفوقين دراسيا في مرحلة التعليم المتوسط؟

2-مادرجة الحاجات الإجتماعية لدى المتفوقين دراسيا في مرحلة التعليم المتوسط؟

3-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة هذه الحاجات النفسية تعزى لمتغير الجنس؟

4-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة هذه الحاجات الإجتماعية تعزى لمتغير الجنس؟

5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة هذه الحاجات النفسية تعزى لمتغير المستوى الدراسي؟

6-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة هذه الحاجات الإجتماعية تعزى لمتغير المستوى الدراسي؟

2 -فرضيات الـدراســة

- درجة الحاجات النفسية عالية لدى المتفوقين دراسيا في مرحلة التعليم المتوسط.
- درجة الحاجات الإجتماعية متوسطة لدى المتفوقين دراسيا في مرحلة التعليم المتوسط.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الحاجات النفسية تعزى لمتغير الجنس
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الحاجات الإجتماعية تعزى لمتغير الجنس
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الحاجات النفسية تعزى لمتغير المستوى الدراسي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الحاجات الإجتماعية تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

3 - أهـداف الـدراســة

تهدف هذه الدراسة الى الإجابة عن تساؤلات محورية وتحديد درجة الحاجات النفسية والإجتماعية للتلميذ المتفوق في مرحلة التعليم المتوسط في المدرسة الجزائرية

- الكشف عن درجة الحاجات النفسية لدى التلميذ المتفوق في مرحلة التعليم المتوسط في المدرسة الجزائرية
- كشف درجة الحاجات الإجتماعية لدى التلميذ المتفوق في مرحلة التعليم المتوسط في المدرسة الجزائرية

- تحليل الفروق في الحاجات النفسية والإجتماعية لدى التلاميذ المتفوقون تبعا لمتغيري الجنس والمستوى الدراسي.
- تطبيق استبيان "الحاجات النفسية – الإجتماعية" وحساب خصائصه السيكومترية في مجتمع الدراسة.

4- أسباب اختيار الموضوع:

يعد الاهتمام بالفئات المتفوقة أكاديميا من الضرورات التربوية التي تفرضها متطلبات التنمية البشرية واستثمار الطاقات الفكرية، وقد لوحظ أن معظم الدراسات والبرامج التربوية تركز بشكل كبير على ذوي الصعوبات التعليمية أو المتأخرين دراسيا، في حين يهمش المتفوقون، وكأن تفوقهم يعفيهم من مواجهة التحديات نفسية او اجتماعية، ومن هذا المنطلق جاء اختيارنا للموضوع "درجة الحاجات النفسية والإجتماعية لدى المتفوقين في مرحلة التعليم المتوسط" انطلاقا من عدة اعتبارات موضوعية وعلمية.

4-1 قلة الدراسات الميدانية التي تتناول الحاجات النفسية والإجتماعية للمتفوقين. خاصة في مرحلة التعليم المتوسط. وهي مرحلة حرجة من حيث النمو النفسي والاجتماعي.

4-2 اهمية دعم المتفوقين نفسيا واجتماعيا، باعتبار ان التفوق الدراسي لا يعني بالضرورة توازنا نفسيا واجتماعيا، بل قد يخفي وراءه ضغوطا او مشكلات لا يتم التعريج بها.

4-3 الرغبة في المساهمة العلمية في ميدان علم النفس التربوي، من خلال تقديم معطيات يمكن ان تساعد في بناء برامج إرشادية او دعم مدرسي موجهة للمتعلمين المتفوقين.

4-4- التجربة الشخصية والملاحظة الميدانية : حيث لاحظت خلال فترة التدريب الميداني والملاحظة داخل المؤسسات التربوية ان بعض المتفوقين يعانون من العزلة او القلق او صعوبات في التكيف الاجتماعي، مما دفعني الى التساؤل حول الحاجات غير المشبعة لديهم.

4-5 فترة المراهقة:

يقصد بها المرحلة العمرية التي يمر بها الطالبفي مرحلة التعليم المتوسط والمحددة بعمر (11 الى 15 سنة).

- يتم تحديد فترة المراهقة من خلال تسجيل الطالب في الصفوف الدراسية الخاصة بمرحلة التعليم المتوسط (الاول متوسط – الثاني متوسط- الثالث متوسط – الرابع متوسط) وفقا لسجلات المدرسة الرسمية.

5 - أهميـة الـدراسـة:

تكتسب هذه الدراسة أهمية بالغة نظرا لدورها في تسليط الضوءعلى الحاجات النفسية والإجتماعية لفئة هامة من التلاميذ، وهم المتفوقون دراسيا في التعليم المتوسط، وهي المرحلة التي تتميز بتحولات نفسية واجتماعية عميقة لدى الافراد. فالتعليم المتوسط يمثل مرحلة انتقالية مهمة

بين الطفولة والمراهقة، حيث يمر التلاميذ بتغيرات جسدية ونفسية واجتماعية تؤثر على نموهم وتطورهم.

إن فهم درجة الحاجات النفسية والإجتماعية لدى المتفوقين في هذه المرحلة يساعد في التعرف على التحديات التي تواجههم سواء على المستوى النفسي مثل الضغط الاكاديمي، او على المستوى الاجتماعي مثل التفاعل مع الاقران والاسرة. هذه الفئة من التلاميذ، رغم تميزها الاكاديمي قد تواجه صعوبات خاصة تستدعي اهتماما خاصا من قبل المربين والمهنيين النفسيين والاجتماعيين.

كما أن المراهقة، التي تمثل فترة حساسة من النمو، تتسم بزيادة الحاجة للدعم النفسي والاجتماعي، مما يجعل دراسة هذه الحاجات للمتفوقين في التعليم المتوسط ضرورة ملحة لضمان بيئة تعليمية وصحية تدعم تحقيقهم لافضل إمكاناتهم.

بالتالي، تهدف هذه الدراسة الى توضيح مدى تلبية هذه الحاجات لدى المتفوقين دراسيا في التعليم المتوسط،وهو مايساهم في تطوير استراتيجيات تعليمية وتربوية فعالة تلبي احتياجاتهم وتساعد في تعزيز صحتهم النفسية والإجتماعية، مما ينعكس ايجابا على تحصيلهم.

- **أهمية نظرية:**

- تساعد هذه الدراسة في إثراء البحوث التربوية والدراسات العلمية الخاصة بالمتفوقين.

- كما انها تغني بجانب مهم جدا، غالبا ما يغفلعنه الكثيرون وهو الجانب النفسي والاجتماعي.
- تساهم في بناء نظريات لفهم خصائص الطلبة المتفوقين من منظور عام.

- **أهمية تطبيقية:**

- تمنح نتائج يمكن الاستعانة بها من قبل المدارس والاساتذة والمرشدين في تطوير برامج دعم نفسي واجتماعي للطلبة المتفوقين.
- تساعد المعلمين والاسر على الإلمام أكثر بالاحتياجات النفسية والإجتماعية لهؤلاء الطلبة مما يساهم في تحسين الجانب النفسي والاجتماعي.

6- التحديد الإجرائي للمفاهيم:

6-1 الحاجات النفسية: يقصد بها في هذه الدراسة مجموعة من المتطلبات التي يسعى المتعلم المتفوق الى إشباعها لتحقيق التوازن النفسي والشعور بالرضا مثل الحاجة الى الامن، الانتماء، التقدير، وتحقيق الذات.

ويعبر عنها في الدراسة الحالية بالدرجة التي يحصل عليها تلميذ مرحلة التعليم المتوسط المتفوق في استبيان "الحاجات النفسية " والمحصورة بين (01 الى 25). إجرائيا تم قياسها من خلال

استجابات التلاميذ على بنود مخصصة في استبيان الدراسة، تم اعدادها بناءا على اطر نظرية معتمدة مثل نظرية ماسلو للحاجات.

6-2 الحاجات الإجتماعية: تشير الى رغبة المتعلم المتفوق في تكوين علاقات اجتماعية. ويعبر عنها في الدراسة الحالية بالدرجة التي يحصل عليها تلميذ مرحلة التعليم المتوسط المتفوق في استبيان الحاجات الإجتماعية والمحصورة بين (26 الى 40). إجرائيا تم قياس درجة إشباع هذه الحاجات من خلال بنود في استبيان الدراسة نقيس نوعية وكمية العلاقات الإجتماعية ومدى الشعور بالانتماء والتقدير من طرف الجماعة.

6-3 المتفوقون دراسيا: هم التلاميذ الذين يحصلون على معدلات عالية تفوق المعدل العام لزملائهم في مرحلة التعليم المتوسط، وفقا لمعايير الاداء المدرسي المعتمدة من قبل المؤسسة التربوية مثلا: معدل يفوق (20/17) إجرائيا، تم تحديد المتفوقون بناءا على نتائجهم المدرسية مع اعتماد كشوف النقاط الرسمية من الادارة المدرسية.

6-4 مواكبة التوجهات التربوية الحديثة التي تشجع على الاهتمام بالفروق الفردية، وتدعو الى توفير بيئة داعمة لكل فئة من المتعلمين بما يتناسب مع احتياجاتهم الخاصة.

- بناءا على ماسبق، فإن هذا البحث يسعى الى تسليط الضوء على جوانب قد تكون مهملة في مسار الرعاية التربوية المتفوقين، مما قد يفتح المجال لتحسين الممارسات التربوية والارشادية داخل المؤسسات التعليمية.

7 – الدراسات السابقة:

7– 1 – دراسة " سمير كامل مخيمر " (2013) : بعنوان :

– الحاجات النفسية والإجتماعية والتربوية للطلبة الموهوبين من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر معلميهم في مدينة – غزة –

دراسة "سمير كامل مخيمر" (2013)، المعنونة بـ"الحاجات النفسية والإجتماعية والتربوية للطلبة الموهوبين من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر معلميهم في مدينة غزة"، تهدف إلى التعرف على طبيعة الحاجات التي يشعر بها الطلبة الموهوبون، سواء من منظورهم الشخصي أو من خلال رؤية معلميهم، إضافة إلى الكشف عن الفروق بين وجهات النظر بحسب الجنس (ذكور وإناث) لدى كل من الطلبة والمعلمين. اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي، وقام ببناء استبيان مكوّن من 43 فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد رئيسية: الحاجات النفسية، الحاجات الإجتماعية، والحاجات التربوية، وطبّق هذا الاستبيان على عينة مكونة من 100 طالب وطالبة، و50 معلماً ومعلمة من مدرسة الشهيد ياسر عرفات للموهوبين في غزة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة. وقد أظهرت النتائج من وجهة نظر الطلبة وجود العديد من الحاجات غير الملباة، أبرزها في

الجانب النفسي: الحاجة إلى الاعتراف بقدراتهم، الشعور بالأمان والتقدير داخل الأسرة والمجتمع، تأكيد الذات، وتنمية الطموح. أما في الجانب الاجتماعي فتمثلت الحاجات في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي، والعمل الجماعي، والتغلب على الضيق والملل. وفي الجانب التربوي، أشار الطلبة إلى حاجتهم لتعلم مهارات الاتصال والحوار، والتجريب المعملي، والتعمق في العلوم، وتبني استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً. من جهة أخرى، رأى المعلمون أن الموهوبين بحاجة إلى دعم نفسي يساعدهم على مواجهة الضغوط، وإلى بيئة أسرية ومدرسية داعمة، بالإضافة إلى الاعتراف بمواهبهم. أما الحاجات الإجتماعية من منظور المعلمين فتتمثل في تنمية الذكاء الاجتماعي، وتعزيز روح الفريق، والمبادرة وبناء الصداقات. وعلى الصعيد التربوي، أكدوا ضرورة تعزيز مهارات التفكير العلمي، وحل المشكلات، وإدارة الوقت، وتنمية التعلم الذاتي. وفيما يتعلق بالفروق، توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الذكور والإناث من الطلبة أو من المعلمين في تحديد هذه الحاجات، مما يعكس تقارباً كبيراً في الوعي بأهمية هذه الحاجات لدى جميع الأطراف المعنية.

2-7 – دراسة " الألوسي وفاء طاهر عبد الوهاب (2013) : "

بعنوان : الحاجات النفسية و الإجتماعية للطلبة المتميزين.

هدفت دراسة وفاء طاهر عبد الوهاب الألوسي (2013)، المعنونة بـ"الحاجات النفسية والإجتماعية

للطلبة المتميزين"، إلى التعرف على طبيعة الحاجات النفسية والإجتماعية التي يعاني منها الطلبة المتميزون في الثانويات المطورة بمدينة الرمادي، مركز محافظة الأنبار، بالإضافة إلى الكشف عن الفروق بين هذه الحاجات تبعًا لمتغير الجنس (ذكور وإناث). لتحقيق هذه الأهداف، قامت الباحثة بإعداد أداة بحث تمثلت في استبيان مكوّن من 32 فقرة تقيس الحاجات النفسية والإجتماعية، وتمت معالجته إحصائيًا باستخدام معامل ارتباط "بيرسون" لإيجاد الثبات، والوسط المرجّح، إضافة إلى الاختبار التائي للكشف عن الفروق الإحصائية بين متوسطات الذكور والإناث. وقد بلغت عينة الدراسة 29 طالبًا وطالبة موزعين على الصفوف الثلاثة للمرحلة الثانوية. وقد أظهرت النتائج أن طلبة الثانويات المتميزة يعانون من عدد من الحاجات النفسية والإجتماعية، ما يشير إلى وجود جوانب غير مشبعة في بيئتهم التعليمية أو الإجتماعية تستدعي الاهتمام، إلا أن الدراسة لم تجد فروقًا ذات دلالة إحصائية في هذه الحاجات تعود إلى متغير الجنس، مما يدل على تشابه احتياجات الذكور والإناث من الطلبة المتميزين في هذا السياق.

3-7 دراسة " عادل طنوس و سليمان ريحاني و سليم الزبون (2012) " :

بعنوان : السمات الشخصية التي تميز الطلبة الموهوبين و العاديين.

أجريت دراسة بواسطة عادل طنوس وسليمان ريحاني وسليم الزبون (2012) بعنوان "السمات دراسة الالوسي وفاء طاهر عبد الوهاب 2013 المعنونة " الحاجات النفسية و الإجتماعية للطلبة

المتميزين" وهدفت إلى التعرف على الخصائص التي تميز الطلبة الموهوبين عن أقرانهم العاديين، مع الأخذ في الاعتبار متغير الجنس. شملت عينة الدراسة 462 طالبًا من الصفوف العاشر والحادي عشر والثاني عشر، واستخدم فيها اختبار كاتل للشخصية (16 PF) بعد تعديله ليتناسب مع البيئة الأردنية. أظهرت النتائج أن الطلبة الموهوبين يتميزون بمستويات ذكاء أعلى، ويميلون أكثر إلى السيطرة والمغامرة والتجديد، كما يتصفون بالواقعية، والعملية، وانخفاض التوتر مقارنة بالعاديين الذين أظهروا مستويات أقل من الذكاء، وميلاً أكبر للخضوع، والخجل، وضعف الميل للتجديد. كما تبيّن أن الموهوبين يتصفون أيضًا بالعصبية، والمرونة العقلية، والميل للشك، وقلة التحفظ، وهدوء الطبع. أما من حيث الفروق بين الجنسين، فقد أظهرت النتائج وجود دلالة إحصائية في بعض عوامل الشخصية، حيث تبيّن أن الطالبات الموهوبات أكثر مرونة وقلقًا وعنادة من الذكور الموهوبين، في حين لم تكن الفروق في السمات الأخرى دالة إحصائيًا.

7- 4 - دراسة معوض (2007) :

بعنوان : قدرات وسمات الموهوبين (دراسة ميدانية).

دراسة معوض 2007 المعنونة "قدرات وسمات الموهوبين" هدفت دراسة معوض وخليل وميخائيل (2007) إلى مقارنة مجموعات من المراهقين الذكور من فئات النابغين، والمبتكرين، والأذكياء، والعاديين، من حيث السمات الشخصية والظروف الإجتماعية المحيطة بهم. وقد شملت الدراسة

310 طلابًا في المرحلة الثانوية تتراوح أعمارهم بين 14 و17 سنة، واستخدم فيها المنهج التجريبي. ركزت الدراسة على مجموعة من المتغيرات مثل الثبات الانفعالي، والشعور بالمسؤولية، والواقعية، والحالة المزاجية، والقيادة، إلى جانب ظروفهم الإجتماعية والاقتصادية، وهواياتهم، وميولهم القرائية، وإنتاجهم الإبداعي والفني.

وقد أظهرت النتائج أن مجموعتي النابغين والأذكياء تميزتا بعلاقات منزلية جيدة مقارنة بالعاديين، بينما لم تظهر فروق دالة إحصائيًا بين المبتكرين والعاديين في هذا الجانب. كما تفوقت مجموعتا النابغين والأذكياء على مجموعة العاديين في العلاقات الإجتماعية بفروق دالة، في حين كانت فروق المبتكرين عن العاديين غير دالة رغم بعض التشابه. وفي جانب الثبات الانفعالي والثقة بالنفس، تفوقت مجموعات النابغين والأذكياء بفروق دالة إحصائيًا. أما في الشعور بالمسؤولية، فقد تميزت المجموعات الثلاث (النابغين، المبتكرين، الأذكياء) على مجموعة العاديين. كذلك أظهرت الدراسة تفوق هذه المجموعات الثلاث من حيث الحالة المزاجية مقارنة بالعاديين بفروق دالة إحصائيًا.

7- 5 - دراسة " عبد الوهاب مشرب أنديجاني " (2005) :

بعنوان : الحاجات النفسية لدى التلاميذ الموهوبين بمدينة مكة المكرمة.

دراسة عبد الوهاب مشرب انديجاني المعنونة 2005 " الحاجات النفسية لدى التلاميذ الموهوبين بمدينة مكة المكرمة" هدفت إلى بناء استبيان خاص لمعرفة الحاجات النفسية لدى التلاميذ

الموهوبين، كما هدفت إلى تحديد هذه الحاجات لدى التلاميذ الذين تتراوح أعمارهم بين 10 و31 سنة. شملت العينة جميع التلاميذ الموهوبين المنتسبين إلى مركز الموهوبين بمدينة مكة المكرمة، حيث بلغ عددهم 76 تلميذًا من الصفوف الرابع والخامس والسادس الابتدائي. اعتمدت الدراسة على تطوير استبيان مكون من تسعة محاور رئيسية تحتوي على 63 عبارة، وكان شكل الإجابة بنعم أو لا لتيسير عملية التقييم والقياس.

وقد تم من خلال هذا الاستبيان تحديد مجموعة من الحاجات النفسية الأساسية التي يحتاجها التلاميذ الموهوبون، وتبين أن هذه الحاجات تتضمن الحاجة إلى الفهم والتعلم العميق، والحاجة إلى تقدير الذات والاعتراف بالقدرات الشخصية، بالإضافة إلى الحاجة إلى تقدير الآخرين والاحترام المتبادل. كما شملت الحاجات النفسية الحاجة إلى اللهو والتسلية كوسيلة ضرورية لتحقيق التوازن النفسي، إلى جانب الحاجة إلى الثقة بالنفس والاعتداد بالذات، والحاجة إلى الانتماء إلى الجماعة والشعور بالأمان الاجتماعي. إضافة إلى ذلك، أظهرت النتائج أهمية الحاجة إلى الأمن النفسي والعاطفي، والحاجة إلى العطف والحنان، مما يعكس أهمية الدعم العاطفي والاجتماعي في نمو التلميذ الموهوب. وأخيرًا، تضمنت الحاجات النفسية لدى التلاميذ الموهوبين الحاجة إلى اتخاذ القرار، مما يشير إلى رغبتهم في التحكم في حياتهم والمشاركة الفاعلة في بيئتهم.

تُظهر هذه الدراسة مدى تعقيد وخصوصية الحاجات النفسية للتلاميذ الموهوبين، والتي يجب مراعاتها من قبل المعلمين والمربين عند تصميم البرامج التعليمية والدعم النفسي لهم، لضمان

تنمية قدراتهم واستثمار مواهبهم بشكل فعّال.

7- 6- دراسة " فاطمة ندر " (1998) :

بعنوان : المتفوقون في رياض الأطفال بدولة الكويت.

دراسة فاطمة ندر 1998 العنونة ب " المتفوقون في رياض الأطفال بدولة الكويت" هدفت الدراسة إلى الكشف عن الخصائص السلوكية للأطفال المتفوقين عقليًا في رياض الأطفال بدولة الكويت، باستخدام استبيان خصائص سلوكية مميزة أعده الباحث خصيصًا للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 4 و8 سنوات. وقد استهدف الاستبيان تقييم تقديرات المربيات وأولياء الأمور حول الخصائص السلوكية للأطفال في مجالات التعلم، والدافعية، والإبداع، والقيادة، والمهارات النفس-حركية. طبق الباحث هذا الاستبيان على عينة مكونة من 300 طفل وطفلة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية من مختلف المناطق التعليمية في الكويت، بالإضافة إلى 150 أمًا و150 مربية شاركن في التقييم. وأظهرت النتائج أن الأطفال الإناث تميزوا أكثر في مجال التعلم مقارنة بالمجالات الفرعية الأخرى، بينما تفوق الأطفال الذكور في مجالات النفس-حركية والقيادية عن باقي المجالات. كما بينت الدراسة أن نسبة 3.3% من الأطفال استحقوا وصف التفوق في جميع المجالات الخمسة التي شملها الاستبيان، مما يعكس وجود عدد محدود من الأطفال الذين يظهرون تفوقًا شاملاً في مختلف الجوانب السلوكية المدروسة.

7- 7- دراسة " علي اسماعيل " (1990) :

بعنوان : السمات الشخصية التي تميّز الطلبة المتفوقين عن الغير متفوقين في نهاية المرحلة الثانوية عند مدارس حوض البقعة في محافظة البلقان في الأردن.

دراسة علي اسماعيل 1990 المعنونة " السمات الشخصية التي تميّز الطلبة المتفوقين عن الغير متفوقين في نهاية المرحلة الثانوية عند مدارس حوض البقعة في محافظة البلقان في الأردن" هدفت الدراسة إلى معرفة الفروق في السمات الشخصية التي يتميز بها الطلبة المتفوقين من الغير متفوقين في نهاية المرحلة الثانوية في مدارس حوض البقعة في محافظة البلقان في الأردن.

- **العيّنة:** بلغت عيّنة الد ارسة (240) طالب و طالبة في الفرعين (العلمي و الأدب) ، و هم يمثلون 03% من مجتمع الد ارسة بحيث يمثل المتفوقون أعلى (51%) و غير المتفوقون أدنى(51%) اختبروا بشكل مقبول من بين أف ارد مجتمع الد ارسة بناءا على معدل الفصلين الدراسيين الأول و الثاني للمتفوّقين و الفصل الدراسي الأول لغير المتفوقين .
- **الأدوات :** اختبار (كاتل) للشخصية المعرّب للبيئة الأردنية .
- **النتائج :** أظهرت نتائج الد ارسة أنّ الطلبة المتفوّقين أكثر ذكاء و أكثرها مغامرة و استقلالية . وأنّهم ذو ضمائر حيّة، و أنّهم اجتماعيون بالمقارنة مع الطلبة الغير متفوّقين (كارر،2014: 142 - 143) .

7- 8- دراسة " عبد السلام علي : (1985) "

بعنوان : الموهوبون في الجماهيرية الليبية سماتهم و ظروف نموّهم.

دراسة عبد السلام علي 1985 العنونة بـ"الموهوبون في الجماهيرية الليبية سماتهم و ظروف نموّهم" هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على سمات شخصية الموهوبين في الجماهيرية الليبية، بالإضافة إلى تحديد العوامل الإجتماعية والتربوية التي تؤثر في نمو الموهبة. اشتملت العينة على 112 طالبًا وطالبة موهوبين من مختلف المدارس والمراحل الدراسية في الجماهيرية الليبية، تتراوح أعمارهم بين 14 و15 عامًا. استخدمت الباحثة استبانة خاصة لتحديد السمات العامة للموهوبين. أظهرت النتائج أن معظم الطلبة الموهوبين يتمتعون بعدة سمات مميزة، منها السمات العقلية التي تشمل الرغبة في المعرفة، والاهتمام بالمستقبل، والتفكير في الأمور الفلسفية مثل الله والقضاء والقدر والموت، والقدرة على التركيز والانتباه، وحب التفكير وتفحص الأفكار الجديدة، وربط الخبرات السابقة باللاحقة، وقوة الملاحظة والذاكرة، والحفظ بسهولة ودون مجهود. أما السمات الإجتماعية فشملت تقديم العون للآخرين، والقدرة على كسب الأصدقاء، والميل إلى الأمور المقبولة اجتماعيًا، والقدرة على نقد الذات، والإحساس بالعيوب الشخصية، بالإضافة إلى الطموح والاعتزاز بالنفس، وحب ممارسة الأنشطة الثقافية والإجتماعية. وعلى الصعيد الانفعالي، تميز الموهوبون بالرضا والغضب، بينما من حيث السمات الجسمية كان معظمهم خاليين من العاهات ويتمتعون بصحة جيدة بشكل عام (كارر، 2004: 152-153).

7- 9- دراسة " نادية بوشلالق " (2001) :

بعنوان : الحاجات النفسية والإجتماعية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة السادسة أساسي، بمدارس مدينة قسنطينة.

دراسة نادية بوشلالق 2001 المعنونة "الحاجات النفسية والإجتماعية وعلاقتها بالتحصيل الد ارسي لدى تلاميذ السنة السادسة أساسي، بمدارس مدينة قسنطينة" هدفت دراسة نادية بوشلالق (2001) التي جاءت بعنوان "الحاجات النفسية والإجتماعية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة السادسة أساسي بمدارس مدينة قسنطينة" إلى استكشاف العلاقة الارتباطية بين الحاجات النفسية والإجتماعية ومستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة السادسة الأساسي، مع التركيز على الفروق بين المتفوقين وغير المتفوقين، وكذلك بين الذكور والإناث ضمن هذه الفئات. تكونت عينة الدراسة من 400 تلميذ وتلميذة، حيث ضمت 200 متفوق و200 غير متفوق، اختيروا من مدارس مدينة قسنطينة. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي في البحث، واعتمدت على كشوف النقاط الرسمية الخاصة بالتحصيل الدراسي بالإضافة إلى كشوف الحالة الإجتماعية التي توضح الظروف البيئية والإجتماعية للتلاميذ. كما طورت الباحثة استبيانا خاصًا بها يتكون من 25 بندًا يقيس الحاجات النفسية والإجتماعية المختلفة، والتي تشمل الحاجة إلى الحب، والحاجة إلى الأمن العاطفي، والحاجة إلى التقدير الاجتماعي، والحاجة إلى تحمل المسؤولية.

أظهرت نتائج الدراسة وجود ارتباط إيجابي ومهم إحصائيًا بين إشباع الحاجات النفسية والإجتماعية ومستوى التحصيل الدراسي، ما يعني أن تلبية هذه الحاجات تعزز من قدرة التلاميذ على التفوق الدراسي وتحقيق نتائج أفضل. وأوضحت الدراسة كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المتفوقين وغير المتفوقين من الذكور والإناث في هذه الحاجات النفسية والإجتماعية، حيث كانت النتائج لصالح المتفوقين الذين أبدوا مستوى أعلى في إشباع حاجاتهم النفسية والإجتماعية، مما يعكس تأثير هذه العوامل على نجاحهم الدراسي. كما بينت الدراسة أن هناك اختلافات بين الذكور والإناث ضمن مجموعات المتفوقين وغير المتفوقين، ما يعكس أبعادًا متعددة للتفاعل بين الجنس والتحصيل الدراسي والحاجات النفسية والإجتماعية لدى التلاميذ في هذه المرحلة العمرية (بوشلالق، 2001: 15).

7- 10- دراسة " فاروق عبد السلام و آخرون " (1988) :

بعنوان : بعض المتغيّارت النفسية و الأسرية المرتبطة بالتميز الأكاديمي للأطفال.

دراسة فاروق عبد السلام واخرون 1988 المعنونة " بعض المتغيّارت النفسية و الأسرية المرتبطة بالتميز الأكاديمي للأطفال" هدفت الدراسة إلى دراسة العلاقة بين المتغيرات النفسية والتعليمية والتميز الأكاديمي لدى الأطفال، وذلك لتحديد الأهمية النسبية لهذه المتغيرات ودورها في إنجاز الأطفال. كما سعت الدراسة إلى إعداد مقاييس نفسية لقياس دافع الإنجاز، مفهوم الذات، التوافق الشخصي والاجتماعي، والقدرات العقلية للأطفال السعوديين، إضافة إلى وضع معايير دقيقة

لتقدير المستوى التعليمي للوالدين والمستوى الاقتصادي للأسرة، مما يسهل استخدام هذه الأدوات في تقييم قدرات التلاميذ وسماتهم المستقبلية. تكونت العينة من 104 تلاميذ و59 تلميذة من مراحل تعليمية مختلفة، تتراوح أعمارهم بين 10 و15 سنة، وقُسمت إلى ثلاث مجموعات حسب المستوى التحصيلي: جيد فأقل، جيد جدًا، وممتاز. استخدمت الدراسة عدة أدوات منها استبيان دافع الإنجاز (إعداد ثناء الضبع 1986)، استبيان سمات الشخصية للأطفال (عطية هنا 1965)، استبيان الذكاء المصور (أحمد زكي صالح 1975)، استبيان مفهوم الذات (طلعت منصور 1982)، وأدوات تقدير مستوى الدخل الأسري وتعليم الوالدين (إعداد مواهب عباد).

أظهرت النتائج فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 في درجة الذكاء لصالح الحاصلين على تقدير "ممتاز"، حيث بلغ متوسط ذكائهم 122، مقارنة بمتوسط 118 لدى الحاصلين على "جيد جدًا"، و116 للحاصلين على "جيد". كما وُجدت فروق دالة إحصائيًا في التوافق العام بين المجموعات الثلاث لصالح مجموعة المتفوقين في عدة أبعاد نفسية وسلوكية، منها الطموح، السعي للنجاح، الإتقان، تحمل المسؤولية، الميل للعمل، بذل الجهد، المثابرة، والمنافسة (كارر، 2004: 119).

التعليق على الدراسات السابقة و موقف الدراسة الحالية

منها :

اهتمت بعض الدراسات السابقة بالكشف عن الحاجات النفسية و الإجتماعية و التربوية مثل : دراسة (" سمير كامل مخيمر " 2013) من وجهة نظر التلاميذ و من وجهة نظر المعلمين لدى التلاميذ الموهوبين، فمن وجهة نظر التلاميذ تمثلت الحاجات النفسية في : الاعتراف بهم و بقدراتهم توفير الشعور بالأمن و التقدير، تقدير الذات و تقبل الآخرين، و الحاجات الإجتماعية فهم محتاجون إلى تنمية القدرة على مواجهة المشكلات الإجتماعية و عدم الشعور بالضيق و الملل، كذلك تنمية القدرة على التفاعل مع الآخرين، أما الحاجات التربوية فهم بحاجة إلى تعلم مهارات الحوار و الاتصال الجيد بفعالية مع الآخرين، محتاجون إلى تعلم المهارات، التجارب المعملية، كذلك هم بحاجة إلى تعلم استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

ومن وجهة نظر المعلمين فهم بحاجة إلى مساعدتهم في كيفية مواجهة الضغوط و الاعتراف بمواهبهم و قدراتهم المميزة كحاجات نفسية، و الإجتماعية فهم بحاجة إلى تنمية مهارات الذكاء الاجتماعي و تنمية مبدأ العمل كفريق و تنمية روح المبادرة و تكوين الصداقة، أما التربوية فهم بحاجة إلى تنمية القدرة على مهارات التفكير العلمي و تعلم مهارات حل المشكلات، تعلم إدارة الوقت والتعلم المنظم ذاتيا .

- و في دراسة " الألوسي وفاء طاهر عبد الوهاب " (2013). فتطرقت إلى الكشف عن الحاجات النّفسية و الإجتماعية للطلبة المتميّزين. و كانت نتائج الدراسة أن هناك حاجات نفسية و اجتماعية يعاني منها الطلبة المتميّزين و المتميّازت، كذلك رصدت النتائج أنه لا توجد فروق بين الطلبة المتميّزين و المتميّازت تعزى لمتغير الجنس.

- كما أن هناك دراسة لـ ("عبد الوهاب مشرب انديجاني (2005) ") : اهتمت بالحاجات النفسية و تمثلت هذه الحاجات في : الحاجة إلى فهم الذات، تقدير الذات، تقدير الآخرين، اللهو و التسلية، الثقة بالنفس، الانتماء، العطف و الحنان، اتخاذ القرار .

- كما اهتمت دراسة " فاطمة ندر " (1998): بالكشف عن الخصائص السلوكية للمتفوقين من مجالات التعلم و الدافعية و الإبداعية و القيادية و النفس – حركية، وأسفرت النتائج أن هناك (3،3%) من الأطفال يتميزون بالتفوق في المجالات الخمس من الخصائص السلوكية.

- أما دراسة " علي اسماعيل " (1990): فتطرقت إلى الكشف عن سمات الشخصية، و معرفة الفروق بين التلاميذ المتفوقين و الغير متفوقين في نهاية المرحلة الثانوية. و كانت من بين النتائج أن من أبرز الخصائص لدى التلاميذ المتفوقين أنهم كانوا أكثر ذكاءا، و أكثر مغامرة و استقلالية، و أنهم ذوو ضمائر حية، و أنهم اجتماعيون بالمقارن مع الطلبة الغير متفوقين.

- و أما دراسة " عبد السلام علي " (1985) " : فقد اهتمت بالتعرف على سمات شخصية الموهوبين و ظروف نموهم من مختلف المدارس و المراحل الدراسية في الجماهيرية الليبية.

و كانت النتائج أن التلاميذ الموهوبين يتمتعون بمجموعة من السمات الشخصية في الجوانب التالية : الجانب العقلي، الجانب الاجتماعي، و الجانب الانفعالي، و الجانب الجسمي.

- و في دراسة "بوشلالق نادية" (2001) : فقد تطرقت الدراسة إلى التعرف على الحاجات النفسية والإجتماعية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي للتعرف على العلاقة بين المتغيرين و كذا الفروق بين المتفوقين و الغير متفوقين (الذكور و الإناث) و كانت النتائج أنه يوجد ارتباط موجب بين الحاجات النفسية و الإجتماعية و مستوى التحصيل الدراسي، و كذا توجد فروق بين متوسط درجات المتفوقين في الحاجات النفسية و الإجتماعية التحصيل الدراسي لصالح المتفوقين.

- **موقف الدارسة الحالية من الدارسات السابقة :**

أوجه الاتفاق :

1 - اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة و المشابهة في بعض الأهداف و التي تتمثل في الكشف عن الخصائص السلوكية للأطفال المتفوقين ، كما في دراسة " فاطمة ندر " (1998)

و دراسة "علي اسماعيل" (1990)، و دراسة " عبد السلام علي . (1985) "

و كذلك الكشف عن الحاجات النفسية و الإجتماعية للتلاميذ الموهوبين و المتفوقين ، كدراسة "سمير كامل مخيمر" (2013) ، و دراسة "الألوسي وفاء طاهر عبد الوهاب" (2013) ، و دراسة " أنديجاني عبد الوهاب مشرب" (2005) ، و دراسة "بوشلالق نادية " (2001).

2 – اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات في تحديد حجم العينة كما في دراسة " سمير كامل مخيمر " (2013) ، دراسة " عبد الوهاب أديجاني " (2005) ، " فاطمة ندر " (1998)، ما بين 03 – 191 مفردة حيث تعتبر من العينة الصغيرة الحجم .

3 – اتفقت في استخدام المنهج المتبع و بعض الأساليب الإحصائية ، اتباع المنهج الوصفي كما في دراسة " مخيمر " (2013) ، " فاطمة ندر " (1998)،

أوجه الاختلاف :

1 – لم توجد أي دراسة من الدراسات السابقة تناولت متغيرات الدراسة الحالية بصورة كاملة سواء كانت دراسات أجنبية أو عربية أو محلية و ذلك في حدود إطلاعنا .

2 – لم توجد أي دراسة تناولت متغير الحاجات النفسية –الإجتماعية بالمفهوم التي تناولته الدراسة الحالية .

3 – إعدادنا استبيان " الحاجات النفسية – الإجتماعية "، حيث لم نجد أي دراسة من الدراسات السابقة سواء أجنبية أو عربية أو محلية يربط بين المتغيرين، الحاجات النفسية بالحاجات الإجتماعية بالمفهوم الذي تناولته الدراسة الحالية .

4 – اختلفت كذلك في تحديد نوع الدراسة " دراسة استكشافية "، و المنهج المتبع منهج وصفي بأسلوب المسح الاجتماعي .

الاستفادة :

استفادت الدراسة الحالية من هذا الكم من الدراسات السابقة في صياغة إشكالية الدراسة و توضيح أهميتها و وضع التساؤل العام و التساؤلات الجزئية ، كذلك ساهمت الدراسات السابقة في تحديد الإطار النظري و تحديد الفئة العمرية، كذلك ساهمت في تحديد محاور استبيان " السمات الشخصية للتلاميذ المتفوقين " و ضبطها، أما محاور استبيان " الحاجات النفسية – الإجتماعية " فقد قامت الباحثة بضبطها و تحديدها بالإعتماد على دراسات نظرية أجنبية لباحثين و علماء بحثوا في هذا المجال ، حيث اعتمدت الباحثة على هذه الدراسات النظرية بشكل كبير مع مساعدة و توجيه الأستاذ المشرف على الأطروحة في بناء و تحديد محاور الاستبيان " الحاجات النفسية –الإجتماعية "، و ذلك لتطبيقه على عينة جزائرية و تحديد خصائصه السيكومترية، و بالتالي تطبيقه على عينة الدراسة الأساسية .

8 – الخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة

8-1 / التفوق و التلاميذ المتفوقين أكاديميا:

8 – 1 / 1 – تعريف التفوق الأكاديمي :

يعتبر التحصيل الدراسي من مؤشرات التفوّق الأكاديمي ، ففي بعض الدراسات الأجنبية استخدم التفوّق العقلي بحيث يتساوى مع التفوّق الأكاديمي ، حيث اتبع بعض الباحثين في تعريفهم للتفوّق محك التحصيل أو الإنجاز الأكاديمي مثل : "باسو" (Passow) ،"ديور" (Durr) و" كارسون" (Carson)، فقد عرّف التفوّق الأكاديمي بأنه :

"القدرة على الإمتياز في التحصيل".

كما يعرّف "بنتلي" (Bentley) ، الطالب المتفوّق أكاديميا بأنه: " الفرد الذي يظهر استعدادات عليا في الدراسة " (سليمان، 2001 : 24) .

- يعرّف "عطية محمود هنا " (1959) المتفوّق أكاديميا بأنه : " الطفل الذي يتميز عن زملائه فهو يسبقهم في الدراسة و يحصل على درجات أعلى من الدرجات التي يحصلون عليها ، و يكون عادة أكثر منهم ذكاء و سرعة في التحصيل " .
- و "تلفارد" (Garrisson et Farce , 1965)، و يرى كل من "جريسون و فارس "(Bradley etو " بـ اردلي و ايرب" (Telfard et Sowerey , 1967) ، و سووري

Earp , 1970) : " أن المتفوّقين أكاديميا هم الذين يحققون تفوّقا في الطاقة العقلية و في توظيف قد ارتهم في مجالات مثل العلوم و الرياضيات و غيرها ، و الذين يحققون تفوّقا تحصيليا عن أقرانهم " .

- و يرى كذلك كل من " حسين قودة " (1968) ، و " شابلن " (Chaplin , 1971) ، و " حسين محمد الكامل " (1973) ، أن التفوّق الأكاديمي : " هو الإنجاز التحصيلي للتلميذ في مادة دراسية ، أو التفوّق في مهارة أو مجموعة من المهارات ، و يقدر بالدرجات طبقا للاختبارات المدرسية أو الاختبارات الموضوعية المقننة أو غيرها من وسائل التقويم " .

- و يعرّف " مارلاند " (Marland , 1972) ، المتفوّق أكاديميا بأنه : " ذلك الفرد الذي يظهر أداء متميّاز في التحصيل الأكاديمي " .

- كما يعرّف " عبد المجيد نشواتي " (1977) المتفوق أكاديميا بأنه : " هو من استطاع أن يحصل تحصيلا مرموقا أو فائقا في أي ميدان من الميادين التي تقررها الجماعة" .

- و يعرّف أيضا كل من " عبد الحافظ سلامة " و " سمير أبو مغلي " (2002) ، أن المتفوق أكاديميا هو : " الذي يظهر أداءا مميزا و قدرة على التحصيل الأكاديمي المرتفع مقارنة مع المجموعة العمرية التي ينتمي إليها " (صرداوي ،2009 : 266 – 267).

• هذا و يمكن تعريف المتفوقين أكاديميا بأنهم : " مجموعة من الطلبة ذوي قدرات عقلية عالية و لديهم استعدادات أكثر مما لدى أقرانهم سواء في مجال التحصيل الأكاديمي ، أو في أي نوع من المهارات التي يقدرها المجتمع المدرسي" (أبو النصر ،2004 : 26 – 63).

بعد هذه التعريفات المتعددة و الوجيزة نتطرق لأهم التناولات النظرية المفسرة لظاهرة التفوّق الأكاديمي .

8-1 / 2 – نظريات التفوق الأكاديمي :

8-1 / 2 – 1 – النظرية الفسيولوجية :

من المعروف أن للإنسان أو الفرد كليتين ، و فوق كل كلية غدة تسمى بالكظرية ، أو الكظر و تعد من الغدد الصماء ، و تتكون من : قشرة (Cortex) و نخاع (Meolulla) ، و هما يختلفان وظيفيا و بنائيا ، و تقوم القشرة بإفراز عدد من الهرمونات منها : الكورتيزول (Cortisol)، و الكورتيزون (Cortisone) و الألدوستيرون (Aldosterone) ، و الهرمونات شبيهة الجنسية مثل : الأندروجينات (Androgenes) ، و الأستروجين (Estrogen) ، البروجستيرون(Progesterone) . أما النخاع فيفرز هرمون الأدرينالين (Adrenaline) الذي له دور فعّال في الحالات الإنفعالية بصفة عامة.

و تهتم هذه النظرية بالنخاع أكثر من القشرة ، إذ أن نشاط النخاع يمكن أن ينبئ عن النشاط العقلي الناتج عن عملية إمداد الذهن بالطاقة للعمل ، و يفترض مؤيدوها أن الأذكياء و أرباب

القدرة الفائقة على التحصيل و التفوّق لديهم نشاط نخاعي أدرينالييني أكثر من العاديين ، و يؤيد هذه الحقيقة دراسات كل من " بيرجمان " (Bergmen , R , L) و " ماجنسون "(D , Magnusson) ، عام (1976 – 1979) ، لبحث عملية الإفراط في التحصيل و علاقته بإفراز الأدرينالين ، حيث ثبت لهم أن ذوي التحصيل العالي لديهم إفراز أدرينالييني أكثر من ذوي التحصيل العادي ، و المنخفض ، كما تبيّن لهم أن الذكور أكثر إفراز من الإناث من ذوي التحصيل العالي، و هذا ما يثبت صحة النظرية إلى حد ما (عبد اللطيف ،2011: 110)

8-1 / 2 – 2 – النظرية الوارثية :

تعتمد النظرية الوراثية على الدلائل التي تشير إلى أن التكوين العقلي للفرد سواء نظر إليه في ضوء القدرة العقلية العامة ، أم في ضوء عدد من القدرات العقلية يتحدد بالعوامل الوراثية أكثر مما يتحدد بالعوامل البيئية ، أو بعبارة أخرى ، فالجزء الأكبر من التباين في مستويات اَداء مجموعات من الأفراد في اختبارات تقيس القدرات العقلية يرجع إلى عوامل وراثية .

لقد تناولت بعض الدراسات أهمية العوامل الوارثية في عملية نمو و تطور القدرات العقلية عند الفرد بحيث تندرج هذه الأبحاث ضمن تيار فكري يعرف بالتيار " البيو – وارثي" (Courant – Biogenetique) الذي يرى أنصاره أن نجاح الفرد و تفوّقه الأكاديمي يتوقف بالدرجة الأولى على مستوى ذكائه ، و أن هذه الملكة موجودة ضمن التركة الوارثية (Patrimoine –

genetique) التي يتلقاها من أبويه و أجداده و سلالته ، و هي جملة الإستعدادات العقلية الفطرية الكامنة التي تنتقل بواسطة الجينات أو الموروثات التي تحملها الكروموزومات أو الصبغيات .

لقد أكد الباحث الفرنسي " دوبري – رتزن " (Debray , Ritzen) على عامل الذكاء كحتمية بيولوجية ضرورية للنجاح الدراسي و التفوّق فيه ، حيث وجد أن هناك ارتباطا وثيقا بين نجاح الفرد و تفوّقه و مستوى ذكاءه الذي يقاس بواسطة اختبارات الذكاء ، و أن الأفراد يتوزعون حسب نسب ذكائهم ، و مما تجدر الإشارة إليه أن وجهة نظر أنصار التيار "البيووراثي" وجهة أحادية ضيقة المجال بحيث ترى أن نجاح المرء في التحصيل الدراسي و التفوّق فيه يتوقف أساسا على مستوى ذكاءه و قدرته العقلية .

إن مبدأ الإختيار و الإنتقاء الذي يؤيده أتباع هذا التيار مبدأ مبني على مفهوم توارث عامل الذكاء و القدرة العقلية دون الإهتمام بالعوامل الأخرى ، و الواقع أن تفوّق الفرد الدراسي لا يمكن إرجاعه إلى عامل الذكاء وحده لأنه ليس العامل الوحيد الذي يتحدد على إثره تفوّقه الدراسي بل هناك عوامل أخرى لا تقل أهمية عنه (صرداوي ،2009 : 272-274) .

8-1 / 2 – 3 – النظرية البيئية :

و تعد هذه النظرية مقابلة للنظرية الوراثية و مناقضة لها و هي تقوم على أساس أن التفوّق يتأثر بالبيئة أكثر من الوراثة، بمعنى أن العوامل البيئية المواتية يمكنها أن تساعد على التفوّق ، و تعني بالعوامل البيئية كل ما يحيط بالفرد، و من الدراسات المؤيدة لذلك دراسات "نيومان"(Newman) و" هولزنجر" (Holzinger) (مدحت عبد اللطيف، 2011، ص . 113).

8-1 / 2 – 4 – النظرية التحليلية الفرويدية :

ترجع هذه النظرية إلى " فرويد " (Freud) الذي فسّر ظاهرة التفوّق و الإبتكار في ضوء ميكانيزم التسامي أو التصعيد (Sublimation) الذي يعني تحويل الدوافع غير المقبولة و تغييرها بحيث تصبح أنماط سلوكية مقبولة إجتماعيا .

يعتبر التسامي في الواقع شكلا من أشكال التعويض، أو هو الصورة الإيجابية من الإبدال و يعني هذا المصطلح في نظر الفرويديين استبدال هدف جنسي في طبيعته بهدف غير جنسي مقبول اجتماعيا، فالفرد الذي يفشل جنسيا قد يتخلص من احباطه بالإتجاه للإهتمام بالأدب و الرياضيات و البحوث العلمية و الخدمة الإجتماعية. يلاحظ أنه كلما كان الهدف الذي يتجه إليه الفرد مشابها للهدف الذي تسامي عنه، كلما قل الصراع والقلق لديه ، فإهتمام بعض الناس بالتبرع لخدمة أو رعاية الأطفال اليتامى هو هدف مناسب لإعلاء دافع الأبوة أو الأمومة لديهم لأنهم لم يرزقوا

أولادا، و اتجاه البعض في كتابة القصص أو الشعر العاطفي هو إعلاء مناسب لدافع الجنس لديهم، إن عملية الإعلاء أو التسامي قد حوّلت طاقة " الليبيدو " (الطاقة الجنسية) إلى نشاط غير جنسي كمتنفس للطاقة النفسية الجنسية المحيطة، و تقتضي خطوات العقل البشري مزيدا من الإبتكار الغريزي و القمع للإرث القديم البدائي، و مزيدا من القيود المفروضة على الإشباع الغريزي للطابع الجنسي، و بالتالي مزيدا من التسامي، و هكذا فالثقافة و الحضارة هما نتاج عملية التسامي التي تعد سمة مميزة للعقل المتحضر ، إن هذه العملية اللاشعورية هي التي تفسر لنا التفوّق و العبقرية و عمليات الإبداع عند " فرويد " (صرداوي ،2009 : 274 – 275).

8-1 / 2 – 5 – نظرية علم النفس الفردي :

ترجع هذه النظرية إلى " ألفرد أدلر " (A , Adler) الذي فسّر ظاهرة التفوّق بصفة عامة في ضوء عقدة النقص، أو القصور التي تستوجب القيام بعملية تعويض (Compensation) بخلق عقدة تفوّق، أو حافز للتفوّق، و قد يكون التعويض مباشرا حيث يدفع الضرير إلى النبوغ في الأدب، أو الأصم إلى الإبداع في الموسيقى (عبد اللطيف ، 2011 : 111) .

يرى " أدلر " أن الكفاح في سبيل التفوّق هو الغاية النهائية التي ينزع جميع البشر إلى بلوغها و التي تمنح الشخصية الثبات و الوحدة ، و يبين " أدلر " أنه لا يعني بالتفوّق الإمتياز الإجتماعي أو الزعامة أو المنزلة المرموقة في المجتمع، و إنما يعني بالتفوّق عمل من أجل بلوغ الكمال،

إنه الدّافع الأعظم إلى الأمام و هو أرقى درجة من تطور الشخصية الروحي، و يعتقد " أدلر " أن الحافز للتفوّق من أقوى موجهات السلوك الإجتماعي، و أن ممارسة هذا الحافز أمر أساسي للنمو الفردي، حيث أن الشخص يسعى للحصول على تقدير الآخرين و قبولهم من خلال انجازاته ، و عندما يتحقق ذلك اجتماعيا يكون الفرد مفيدا أو مرغوبا (صرداوي،2009: 274 – 275).

8-1 / 2 – 6 – نظرية الدافع للإنجاز :

يرجع الفضل إلى " هنري موراي " (H , Murray) في إدخال مفهوم الحاجة للإنجاز إلى التراث السيكولوجي منذ عام 1938 ، و يتركز تعريف " موراي " له على : تحقيق الأشياء التي يراها الآخرون صعبة، و السيطرة على البيئة و التحكم في الأفكار، و سرعة الأداء و الإستقلالية ، و التغلب على العقبات و بلوغ معايير الإمتياز، و منافسة الآخرين و التفوّق عليهم، و الإعتزاز بالذات و تقديرها بالممارسة الناجحة للقدرة، و لقد افترض "موراي" أن الحاجة أو الدّافع للإنجاز يندرجان تحت حاجة كبرى أعم و أشمل هي الحاجة للتفوّق، و بذلك يمكن تفسير ظاهرة التفوّق من خلال دافعية الفرد، و حاجته للإنجاز، و إبراز النجاح (عبد اللطيف ،2011 : 112) .

8-2- تعريف المتفوقين أكاديميًا

يُقصد بالمتفوقين أكاديميًا أولئك الطلبة الذين يمتلكون قدرات عقلية ومعرفية متميزة تفوق أقرانهم في الأداء الدراسي، ويظهرون مستوى عاليًا من الإنجاز، غالبًا ما يُقاس بنتائج الامتحانات، وتقييمات المعلمين، ومظاهر السلوك التعلمي كالدافعية والانضباط الذاتي.

وقد تنوعت تعاريف التفوق الأكاديمي باختلاف التوجهات النظرية؛ حيث ربط البعض التفوق بنسبة الذكاء المرتفعة، بينما وسّعه آخرون ليشمل خصائص معرفية وشخصية وسلوكية.

- **معنى التفوق:** تعني كلمة التفوق تلك القدرة غير العادية أز الإستعداد العقلي العالي لدى الفرد وهذه القدرة أو ذلك الإستعداد إما أن يكون موروثا أو مكتسبا، عقليا كان أم بدنيا.

وفي المجال التربوي حصل خلط وغموض في استخدام مصطلحات مختلفة للدلالة على هذه القدرة غير العادية وبمختلف النشاطات التي تقدرها الجماعة، فاستخدم الباحثون ألفاظا مثل: متفوق، موهوب، لامع، ذكي، مبدع، متميز، نابه، ممتاز، ويرون ان هذه الاستخدامات المتعددة كلها تعطي القدرة الاستثنائية التي يمتلكها الفرد وتميزه عن اقرانه من خلال ادائه في أي مجال من المجالات.(اديب محمد الخالدي ص105).

8-3- النظريات المفسّرة للتفوق الأكاديمي

8-3-1. النظرية السيكومترية (الذكاء العقلي - Terman):

يرى **تيرمان** Terman (1925) أن التفوق مرتبط بنسبة الذكاء الفطري، ويُعدّ من أوائل من اعتمدوا على اختبارات الذكاء لتحديد المتفوقين، حيث صنّفهم من حصلوا على نسبة ذكاء 140 فأكثر، مؤكدًا أن الذكاء هو العامل المحدد الأساسي للتفوق. وقد تبنّى هذا التوجه عدد من الباحثين العرب مثل صادق عفيفي (1996) الذي أشار إلى أن "الذكاء العقلي يمثل البعد الأهم في تعريف المتفوقين، لأنه الأساس في التعلّم السريع، والفهم العميق" (عفيفي، 1996، ص 112).

8-3-2. نموذج رينزولي الثلاثي Renzulli's Three-Ring Model:

قدم جوزيف رينزولي Renzulli (1978) نموذجًا أكثر شمولًا للتفوق الأكاديمي، اعتبر فيه أن المتفوقين هم من يتوفر لديهم تفاعل بين ثلاثة مكونات:

* قدرة عقلية فوق المتوسطة

* دافعية عالية

* مستوى مرتفع من الإبداع

وقد تبنّى هذا النموذج العديد من الباحثين العرب، ومنهم زيتون (2001) الذي أشار إلى "أنّ أيّ إغفال لأحد هذه الأبعاد يجعل من عملية الكشف عن المتفوقين ناقصة أو غير دقيقة" (زيتون، 2001، ص 89).

8-3-3. نظرية الذكاءات المتعددة – Gardner (1983):

انتقد **هوارد غاردنر** النظرة التقليدية للذكاء، وقدم نظريته التي وسعت مفهوم الذكاء ليشمل:

* الذكاء اللغوي
* المنطقي الرياضي
* المكاني
* الجسمي-الحركي
* الموسيقي
* الشخصي
* الاجتماعي
* الطبيعي

وقد أشار مرزوق (2008) إلى أن "نموذج غاردنر يتيح للمعلم اكتشاف مجالات متعددة للتفوق وليس فقط التفوق الدراسي التقليدي (مرزوق، 2008، ص 75).

8-3-4. النموذج التفاضلي – Gagné (1995):

فرّق *فرانسوا غانييه* بين الموهبة والتفوق، فالموهبة هي الإمكانات الفطرية، في حين أن التفوق هو تجسيد هذه الإمكانات في أداء فعلي ملموس، وتلعب فيه البيئة دورًا هامًا. وهو ما يتفق معه السرجاني (2006) الذي يرى أن "التفوق نتيجة تفاعل بين عوامل داخلية كالدافعية والقدرة، وخارجية كالدعم الأسري والتربوي" (السرجاني، 2006، ص 130).

8-4 عناصر التفوق الأكاديمي حسب الباحثين العرب:

أغلب الباحثين العرب يشيرون إلى أن التفوق الأكاديمي لا يُقاس بالتحصيل وحده، بل يتكوّن من عدة أبعاد:

1. القدرة العقلية (الذكاء، التفكير الناقد، حل المشكلات)
2. الدافعية للإنجاز (الرغبة الذاتية في النجاح)
3. السمات الشخصية (المثابرة، التنظيم، ضبط النفس)
4. الظروف البيئية والإجتماعية (دعم الأسرة، المعلم، توفر الموارد)
5. التحصيل الأكاديمي العالي

كما أشار القطامي (2004) إلى أن التفوق الأكاديمي لا يظهر فجأة، بل هو نتيجة تفاعلات بيئية ومعرفية وسلوكية معقدة تتطلب تنمية مستمرة (القطامي، 2004، ص 65).

التفوق الأكاديمي ليس سمة فطرية خالصة، ولا مجرد تحصيل عالٍ في الامتحانات، بل هو منظومة متكاملة من القدرات العقلية والسلوكيات الداعمة والظروف المشجعة. وتُسهم النظريات التربوية المختلفة في كشف أبعاده المتنوعة، مما يسمح ببناء برامج تعليمية أكثر عدالة وفاعلية في رعاية هذه الفئة.

8-5 الحاجات النفسية-الإجتماعية :

8-5-1 تعريف الحاجات :

8-5-1-1 التعريف اللغوي للحاجات :

حسب ما جاء على لسان العرب : " فالحاجة مشتقة من الحوج ، و الحوج هو الطلب و الفقر، و التحوج إلى الشئ ، بمعنى احتاج إليه و أراده ". (ابن منظور ،1997: 160) .

و عند النظر إلى معاجم اللغة يظهر لنا معنى الحاجة، فالمنجد في اللغة العربية يظهر لنا أن الحاجة بأنها :

" (جمع) حاجات و حوائج : و تعني ما يفتقر إليه الإنسان و يطلبه ، أو ما يكون و يعتبر ضروريا لازما (ابن منظور، و آخرون، 2001 : 341) " . أما في القرآن الكريم فقد وردت في عدة آيات من السور القرآنية نذكر منها قوله عزّ و على في كتابه العزيز الحكيم

في (**سورة يوسف ، آية 86**) «... **إِلا حَاجَةً فِي نَفْسِ يَعْقوبَ قضَاهَا...** » و في (**سورة غافر آية 80**) « **وَلِتبْلغُوا عَليْهَا حَاجَةً فِي صُدُورِكُمْ** ...»

8-5-1-2 التعريف الاصطلاحي للحاجات :

و يشير مصطلح الحاجة إلى : " الحالة التي تنشأ لدى الكائن الحي عندما تنحرف الشروط البيولوجية أو السيكولوجية اللازمة لحفظ بقاء الفرد عن الوضع المستقر أو المتزّن " (الظاهر،2017 : 58).

و بمعناها العام هي : " كل ما يحتاجه و يتطلبه الفرد من أجل الحفاظ على صحته و حياته و اشباع رغباته المتنوعة ، و توفير ما هو مفيد لتطوره و نموه " (أبو النصر ،2004: 126) .

و تعرّف أيضا بأنّها : " حالة من النقص و العوز و الإفتقار و اختلال التوازن تقترن بنوع من التوتر و الضيق لا يلبث أن تزول متى قضيت الحاجة وازل النقص سواء كان ماديا أو معنويا" (ارجح، 1999 : 08) .

أما "سيلامي" فيعرّفها على أنّها: " حالة لشخص يشعر بنقص لحاجة تعمل مثل إثارة تنبيه ومجرى الفرد إلى اتمام الفعل القابل للإشباع" (Sillamy, Norbert, 1999 : 37).

و يعرّف " مواري " الحاجة بأنّها : » تركيب لتوجيه قوة معيّنة في المخ ، و هذه القوة تنظم الإدراك و التّفهم و التعقل و النزوع، بحيث تجول الموقف القائم غير المشبع في اتجاه معيّن و قد تكون ضعيفة أو قوّيّة مؤقتة أو مستمرة « . كما تعرّف الحاجة بأنّها : " نزعة نحو هدف معيّن بسبب

الحصول عليه رضا في النفس أو هي الشعور بالإرتياح أو العوز إلى شيئ ما، بحيث يدفع هذا الشعور الكائن الحي إلى الحصول على ما يفتقد إليه" (كالفين، جاردنر ،1978 : 231) .

و تعرّف أيضا بأنّها : " دافع أو حالة داخلية أو استعداد فطري، أو مكتسب، شعوريا أو لا شعوري، عضوي أو نفسي أو اجتماعي، يثير السلوك الحركي أو الذهني، و يسهم في توجيهه إلى غاية شعورية أو لا شعورية "(زيدان، 1999 : 25- 35) .

2-5-8 تعريف الحاجات النفسية :

تعرّف الحاجات النّفسية بأنّها : " حاجات مرتبطة بعملية الاتزان النفسي للتلاميذ و اشباعها أمر ضروري لعملية التكيّف، و لتحقيق ذلك لابد من أن تكون البيئة التي يعيش فيها التلميذ تساعده على الإشباع، و إذا لم يتمكن من ذلك يتعرّض للإحباط و يختل توازنه و استقراره النفسي " (المطيري ؛ 2007) .

و تعرّف أيضا بأنّها :" عبارة عن مطالب نفسية فطرية أساسية للوصول إلى السعادة و التكامل و النمو النفسي، و هي تتمثل في الحاجة إلى الإستقلال، و الحاجة إلى الكفاءة و الحاجة إلى الإنتماء(Deci, Ryan, 2000 : 229) .

8-5-3 تعريف الحاجات الإجتماعية :

يعرّف " **ريس** " (Reis ,1995) الحاجات الإجتماعية بأنّها : " الحاجة إلى تحقيق الذات و الإدراك الحالي للعلاقات الإجتماعية، و الحاجة إلى تحقيق القدرة على القيادة و حل المشكلات الإجتماعية و البيئية و الحاجة إلى دعم الأسرة و تقييم المعرفة، و الحاجة لمعرفة مكانته المتميّزة في المجتمع " . و يعرّفها أيضا " ميشال مان " (Michael Man) بأنّها : " رغبة أو مطلب أساسي لدى الفرد يريد أن يحققه لكي يحافظ على بقائه و تفاعله مع المجتمع و قيامه بأدواره الإجتماعية "(أبو النصر، 2004 : 126) .

8-5-4 تعريف الحاجات النفسية – الإجتماعية :

عرّفها " فاخر ؛ عاقل " بأنها : " افتقاد أمر مفيد و مرغوب فيه، و أساس هذا الإفتقاد يسبب اختلال التوازن في الفرد، و تكون الحاجة فزيولوجية إذا كانت ذات صلة بالجسد، كما تكون نفسية إذا ما اتصلت بالأفكار و المشاعر، و تكون اجتماعية إذا ما كانت ذات مساس بالعلاقات الإجتماعية " (فاخر، 1978 : 391).

و تعرّف بأنها : " حالة من الحالات الشخصية مرتبطة دائما بعدم الإشباع في الجوانب العضوية أو المادية أو الإجتماعية، و قد تختلف شخصية كل فرد عن الأخرى في تنوّع أساليب اشباع تلك الحاجات" (بني يونس، 2004 : 326).

و عرّفها أيضا " راجح ؛ أحمد عزّت " بأنّها : " تلك الحاجات الضرورية لسعادة الفرد و طمأنينته و احباطها يؤدي إلى الكثير من اضطرابات الشخصية "(راجح، 1981 : 92) .

أما " الداهري ؛ صالح (2005) فقد عرّفها بأنّها : " مطلب الفرد للبقاء أو لنمو الإنتاجية أو الصحة و التقبل الإجتماعي و تنشأ من حالة شعور الفرد بعدم التوازن البيولوجي أو النفسي في موقف معيّن " (الداهري، 2005 : 197) .

- نستخلص من خلال هذه التعاريف المختلفة أنّ الحاجة مرتبطة بالإشباع من أجل التوافق و التوازن و الراحة و الرضا و الطمأنينة النفسية. و هذا ما ذهب إليه " جوش " (Josh 1993) بقوله : " إنّ اشباع الحاجات هو المدخل الرئيسي لإحداث التوازن لدى الفرد من الناحية الفسيولوجية و النفسية و الإجتماعية، أي هي التي تقود الفرد للتوافق مع نفسه و مع من حوله" (Josh, 1993 : 303).

- **أما تعريف الباحثة للحاجات و كذا الحاجات النفسية–الإجتماعية في دارستها الحالية للتلاميذ المتفوّقين فهي كما يلي :**

– **تعرّف الباحثة الحاجات اجرائيا على أنّها :** " مطالب يحتاجها الفرد لتحقيق نموه الإيجابي، و هي تعمل على استثمار ما لديه من طاقات و قدرات و هي تحتاج إلى اشباع ، و إذا لم يشبعها الفرد فإنه يشعر بالضيق و الحرمان و التوتر" .

- **أما الحاجات النفسية–الإجتماعية فتعرّفها الباحثة بأنّها :** "متطلبات أو حاجات محورية تتمثل أساسا في حاجات عاطفية–اجتماعية و حاجات نمائية (نفسية– بيولوجية – اجتماعية) تشمل الصحة العقلية والتربية الجنسية و الهوية الثقافية و الإجتماعية و القيم و المعتقدات ... بحيث تتطلب هذه الحاجات اشباعا معقولا تضمن رعاية الذات و الآخرين، حيث ينتج عن هذا الإشباع، الإرتباط بالواقع و التوافق معه والتوازن المعقول بين النجاح و الفشل و تكوين شخصية فريدة و متميّزة لتحقيق فائدة للفرد نفسه و للآخرين من حوله.

إنّ موضوع الحاجات سواء كانت هذه الحاجات جسمية أو نفسية أو اجتماعية أو تربوية، لقي اهتمام الكثير من العلماء و الباحثين و المنظرين نظرا لأهميتها في حياة الأفراد الخاصة و الحياة العامة، و سوف ندرج بعض النظريات لمنظرين قاموا بتفسير الحاجات و كل حسب الاتجاه الذي ينتمي إليه .

8-6 نظريات الحاجات :

تعتبر الحاجات النفسية من أولويات و اهتمامات الباحثين و العلماء نظرا لأهميتها و لقد بدأ الإهتمام بالحاجات النفسية من أوائل القرن العشرين على يد العالم " **ماكدو جال** " ثم " **موراي** " من بعده، و لكن الإهتمام الأكبر بهذا المصطلح برز بعد نظرية " **ماسلو** " حول هرمية الحاجات، حيث انصبت جهود الباحثين و العلماء على دراسة الحاجات النفسية انطلاقا من الإطار الذي حدّده "ماسلو" لتلك الحاجات أو من منطلقات أخرى (المفدي ،سليمان ،2002: 3) .

و المتتبع لنظريات مفهوم الحاجات يجدها متعددة و كل حسب المدرسة التي ينتمي إليها و نذكر منها ما يلي :

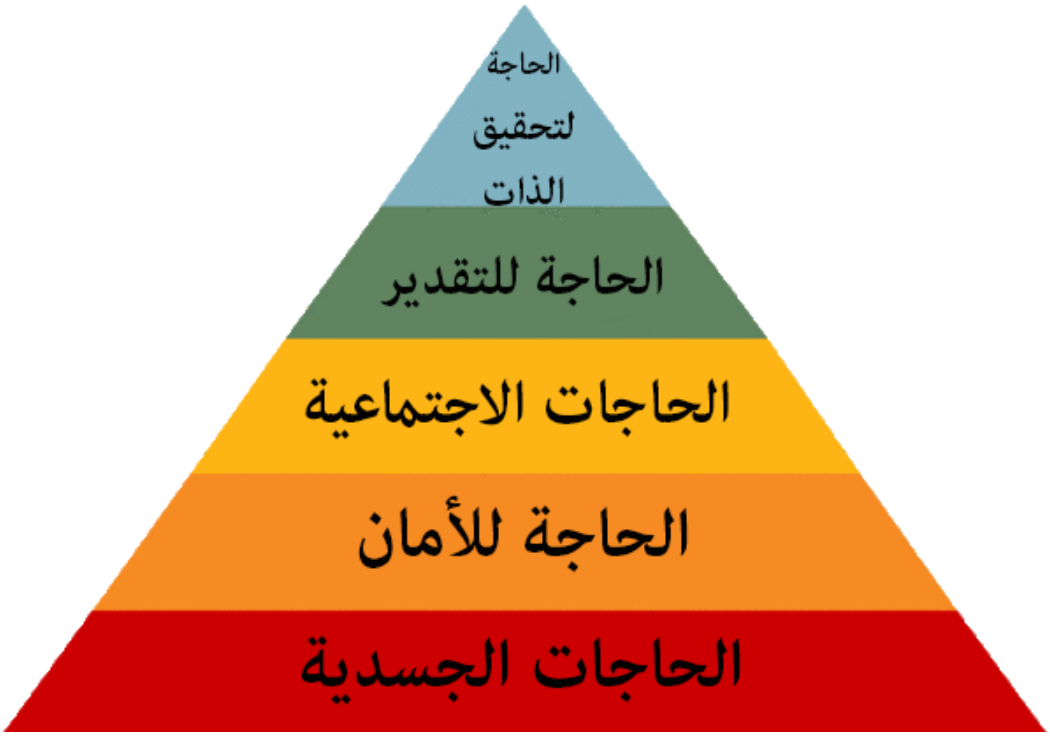
8-6-1 نظرية هرم الحاجات " ماسلو " (Maslow) :

تميّزت اهتمامات و دراسات العالم الأمريكي " **ابراهام ماسلو** " البحثية باتجاه الأفكار السلوكية، ثم وضع كل اهتماماته بالإتجاه الإنساني و دراسة الشخصية، و وضع نظريته التي ترّكزت على الحاجات الإنسانية عام (1943) (المياحي، 2010 : 165) .

و في عام 1949 أكدّ " **ماسلو** " أنّ الحاجات تختلف في أهميتها و ضرورتها بالنسبة لحياة الفرد و للتوازن النفسي، و عليه، فقد اقترح تنظيما هرميا للحاجات وفق ما يسمى " هرم ماسلو للحاجات " (عشوي، 2010 : 206) .

و في سبيل هذا التنظيم الهرمي وهب " ماسلو " ما يقرب من عشرين عاما من حياته ليثبت أنّ امكانيات الإنسان و حاجاته العليا هي التي تدفعه للسلوك الهادف نحو تحقيق الذات (رضوان، 1994 : 82) .

و رتب " ماسلو" عام (1954) الحاجات إلى خمسة أنواع و ذلك حسب التسلسل الذي يبيّنه الشكل الهرمي التالي :



شكل رقم (01) يوضح النظام الهرمي للحاجات حسب " ماسلو " (1954) (عشوي، 207:2010).

و نشر نظريته هذه عام (1968) و التي تعتمد على تميّزه بين نوعين رئيسيين من الحاجات الأساسية ، كالجوع و العطش و الجنس و حاجات ثانوية (فوقية) ما وارء الحاجات و هي من طبيعة روحية أو فوق طبيعية، كالحق و الخير و الجمال و النظام إلى الوحدة (الوقفي، 1998: 600).

بالإضافة إلى أنّ هرم " ماسلو " للحاجات قد عرف انتقادات كثيرة تتمثل أساسا في رفض التسلسل الهرمي بالشكل الميكانيكي الذي تصوره " ماسلو " فإننا نشير إلى أنّ " ماسلو" قد أهمل في "هرم

الحاجات " الحاجات الروحية للإنسان كالإيمان بالله، و العبادات المختلفة و دورها في دافعية الإنسان، و لكنه أستدرك ذلك في أواخر أيامه كما أنه اهتم أيضا بالحاجات المعرفية (الذهنية) كالحاجة لتحصيل المعرفة و العلم (عشوي ،2010:210-211) .

وهنا تجدر الإشارة إلى أنّه تم توسيع نموذج "ماسلو" عام (1943- 1954) من خمسة مراحل ليشمل الإحتياجات المعرفية و الجمالية " ماسلو " (1970 : A) و لاحقا احتياجات تجاوز السمو (1970 : B) .

ويتم تسليط الضوء على التغييرات التي طرأت على النموذج الأصلي ذي المراحل الخمس و تشمل نموذجا من سبع مراحل ، و نموذجا من ثماني مراحل ، كلاهما تطوّر خلال الستينيات و السبعينيات.

1- الإحتياجات البيولوجية و الفزيولوجية : مثل الهواء ، الطعام ، الشراب ، المأوى، الدفئ ،الجنس، النوم ... الخ .

2- احتياجات السلامة : الحماية و الأمن ، النظام ، القانون ، الإستقرار... الخ.

3- احتياجات الحب و الإنتماء : الصداقة ، الألفة ، الثقة و القبول ، تلقي و اعطاء المودة و الحب، الإنتماء كونه جزء من مجموعة (الأسرة - الأصدقاء - العمل) .

4- احتياجات الإحترام و التقدير : و التي صنّفها " ماسلو " إلى فئتين :

- تقدير الذات (الكرامة ، الإنجاز ، التمكّن ، الإستقلالية) .

– الرغبة في السمعة أو الإحترام من الآخرين (على سبيل المثال المكانة و الهيبة).

5– احتياجات تحقيق الذات : تحقيق الإمكانات الشخصية و تحقيق الذات ، والسعي لتحقيق النمو الشخصي و خبرات الذروة.

6–الإحتياجات المعرفية : المعرفة و الفهم و الفضول، و الإستكشاف أو الحاجة إلى المعنى و القدرة على التنبؤ.

7–الإحتياجات الجمالية : التقدير و البحث عن الجمال، التوازن ، الشكل ... الخ.

8–احتياجات التفوّق : يكون الدافع وارء الشخص هو القيم التي تتجاوز الذات الشخصية (على سبيل المثال، التجارب الصوفية، و تجارب معيّنة مع الطبيعة، والتجارب الجمالية، والتجارب الجنسية، وخدمة الآخرين، والسعي إلى العلم والإيمان الدّيني. الروحي)، وما إلى ذلك

(Saul Mcleord, 2018)

8-6-2 نظرية " ألدرفير " (Alderver) :

كبديل للمستويات الخمس التي وضعها " ماسلو " اقترح " ألدرفير " سنة (1972) نظرية جديدة تفترض أنه لكل فرد ثلاث حاجات أساسية بدلا من خمسة حاجات، و هذه الحاجات الأساسية هي :

1- **حاجات الوجود:** وهي حاجات مادية تشبع بواسطة الطعام والشراب والمكافآت وغير ذلك.

2- **حاجات الانتماء** : و تتمثل في انشاء العلاقات مع الأهل و الأقارب و زملاء العمل و المشرفين و المرؤوسين و غيرهم.

3- **حاجات النمو:** و تظهر في قيام الفرد بعملية الإبداع في مجالات تخصصه بالإضافة إلى العمل على تحقيق الترقية و نمو شخصيته و تطويرها بصفة عامة.

تتميز هذه النظرية التي تندرج في منظور " نظريات الحاجات " باختصارها لنظرية " ماسلو " و بإضافتها بعدا جديدا في تفسير عملية انتقال الفرد من حاجة إلى أخرى ، ففي الوقت الذي يرى فيه " ماسلو " بأنه ينبغي للفرد اشباع المستوى الأدنى قبل الإنتقال إلى المستوى الأعلى في عملية تصاعدية ، فإنّ " ألدرفير " يرى إلى جانب ذلك امكانية نكوص الفرد من مستوى أعلى إلى مستوى أدنى حيث إنّ عدم اشباع حاجات النمو مثلا يؤدي بالفرد إلى النكوص أو التقهقر و التركيز على اشباع حاجات القرابة أو الوجود ثم الصعود مرة أخرى و هكذا (عشوي ،2010 : 211) .

و قد أبدت الأبحاث التي أجراها كل من " وانوس " (wanous) و " إزواني" (zwany) (عام 1977) عدد المستويات التي اقترحها " أولدفير" إنّ الفرق بين نظريتي "ماسلو" و" أولدرفير"، أنّ نظرية "أولدفير" تتناول المستويات الثلاثة على أنّها نوع من مستويات متتابعة أكثر منها

متدرجة، بمعنى أنّ الشخص يمكنه أن يتخطى بعضا من المستويات الثلاثة، و عندما سمح "أولدرفير" بمثل هذا التخطي في المستويات فإنه قد أزال واحدة من أكبر المشكلات التي واجهت نظرية "ماسلو" ، بالإضافة إلى ذلك فإنّ "أولدرفير" قد فسّر السبب في أنّ المستوى الأعلى في بعض الأحيان قد لا يكون أكثر أهمية بمجرد اشباع حاجات المستوى الأدنى (الطويل، 2001 : 173) .

8-6-3 نظرية" هنري موراي " (Murray) :

يعد " موراي " (Murray) من بين رواد النظريات الأوائل الذين درسوا الحاجات النفسية، دراسة مستفيضة و هو يرى بأنّه لا اختلاف بين الدافع و الحاجة فكلاهما وجهان لعملة واحدة (المياحي، 2010 : 192).

و يقرّر " موراي " أنه يمكن الإستدلال على وجود الحاجة بـ :

- أثر السلوك أو نتيجته النهائية.
- النمط أو الأسلوب الخاص للسلوك المتضمن.
- الإنتباه الإنتقائي و الإستجابة لنوع خاص من موضوعات التنبيه.
- التعبير عن انفعال أو وجدان خاص.
- التعبير عن الإشباع أو الضيق حين لا يتحقق ذلك التأثير (كالفين، جاردنر، 231:1978) .

و كان توجه "موراي" إلى أنّ سلوك الفرد تتحكم فيه عدد كبير من الحاجات النفسية، و لعل قائمته التي وضعها عام (1988) للحاجات النفسية من أشهر القوائم التي اعتمدت عليها كثيرمن البحوث، و قد ذكر فيها عشرين حاجة ظاهرة و كامنة ، و يرى أنّه يمكن اكتشاف و إضافة حاجات جديدة لتلك القائمة (المفدي، سليمان، 2002 : 4). و من الحاجات النفسية العشرون لدى "موراي" هي : (التحقير ، الإنجاز ، الإنتماء ، العدوان ، الإستقلال الذاتي ،المضادة ، الدافعية ، الإنقياد، السيطرة ، العرض ، تجنب الأدى ، العطف على الآخر ، النظام ، اللعب ، النبد ، الإحساس ، الجنس ، العطف من الآخر ، الفهم) .

- **و من أنماط الحاجات لدى " موراي " (Murray) مايلي :**

1- حاجات حشوية المنشأ : وهي مرتبطة بالاشباعات الجسمية الاولية مثل الحاجة للهواء و الماء والطعام، و يعد إشباعها أم ار ضروريا لحياة الانسان و ذلك لتجنب الهلاك و الضرر.

2- حاجات نفسية المنشأ : و يرتبط توترها بانفعالات مصاحبة معيّنة ، و هذهالحاجات منشقة من الحاجات الأولية و لكنّها معقدّة ، مثل الحاجة إلى لوم الذات و الإنجازو الإنتماء و الدّافعية و الإستع ارض (الدسوقي، 2011 : 438) .

• و يرى صاحب هذه النظرية ؛ نظرية الحاجات الظاهرة لـ : " هنري مواري " أنّ الأف ارد يمكن تصنيفهم حسب حاجات متعدّدة و متباينة تدفعهم إلى سلوك معيّن . و هذا الجدول يمثل الحاجة و السلوك المترتب عليها :

جدول رقم (01) يمثل الحاجات الظاهرة لـ : " هنري مواري " (ذيب، قطناني، 2010 : 99).

الحاجة	السلوك
الحاجة للإنجاز	حب التحدي – الرغبة في تحقيق الذات .
الحاجة للانتماء	حب التفاعل الإجتماعي – التعاون .
الحاجة إلى الاستقلال	حب الإنفراد بالعمل – لا للضغوط الخارجية .
الحاجة إلى السلطة	حب التحكم و السيطرة – مراكز اشرافية و قيادية .

8-6-4 نظرية " ماك كليلاند " (Mcclleland) :

و تدعى هذه النظرية " نظرية الإنجاز في الدوافع " ، و قد وضعها " ماك كليلاند (عام 1961)، وتقوم هذه النظرية على افتراض أنّ هناك ثلاثة دوافع أو حاجات أساسية تؤثر في السلوك، و هذه الحاجات هي :

1- الحاجة إلى الإنجاز : و تتمثل هذه الحاجة في الرغبة في تحقيق النجاح و انجاز المهام المختلفة، و تكون هذه الحاجة عالية عند الشخص الذي يحب مواجهة التحدّيات و المشكلات و التغلب عليها أو ايجاد الحلول لها كما يتميّز هذا الشخص في آدائه و عمله، و يتميّز هذا الشخص أيضا بمواجهة المواقف التي تتميّز بدرجة خطر وسطى كما يتميّز بحبه تلقى الملاحظات عن عمله و يستجيب بصفة ايجابية للتشجيع .

2- الحاجة إلى القوّة أو النفوذ : و تتمثل في الرغبة في التأثير في سلوك الآخرين و توجيههم نحو تحقيق أهداف ما ، و يتميّز الأشخاص ذو المستوى المرتفع من هذه الحاجة بحب السلطة و القيادة و امتلاك النفوذ و التأثير في الآخرين بدلا من الإهتمام بأداء المهام و حل المشكلات ، و قد ميّز "ماك كليلاند" بين نوعين من هذه الحاجة :

الحاجة إلى القوّة الفردية و هي موجهة لتحقيق أهداف شخصية، و الحاجة إلى القوّة التنظيمية.

3- الحاجة إلى الانتماء : و تتمثل في الرغبة في الحصول على حب الآخرين و قبولهم، و يتميّز الأشخاص ذو المستوى المرتفع في هذه الحاجة بالرغبة في إقامة علاقات مع الآخرين والعمل والتعاون معهم في مهام أو مشاريع مشتركة .

و الملاحظ أنّ ما يحرك هؤلاء الأشخاص هو الرغبة في التعاون مع الآخرين بدلا من الرغبة في التنافس معهم أو التأثير فيهم (عشوي، 2010 : 212).

أما " فروم " فقد أشار إلى أربعة حاجات ضرورية للفرد هي :

1- الانتماء الاجتماعي. 2- الحاجة إلى الشموخ. 3- الحاجة إلى الهوية.

4- الحاجة إلى الانضباط الاجتماعي (قطناني، 2010 : 79).

8-6-5 نظرية " هرزبرغ " (Herzberg):

اقترح " هرزبرغ " سنة (1959) نظرية اشتهرت بالإنتساب إليه كما تسمى أيضا بنظرية العاملين للدوافع ، عامل داخلي و عامل خارجي ، و تفترض هذه النظرية بأنّ للفرد حاجات فطرية ينبغي أن تشبع ، و يمكن تصنيف هذه الحاجات إلى مجموعتين :

1- **حاجات صحية (خارجية)** : و هي الحاجات الأساسية لتوفير شروط مناسبة و ظروف ملائمة لحياة الإنسان و عمله ، و تتمثل هذه الحاجات في ميدان العمل (داخل المؤسسة) مثلا :

في الراتب ، ظروف العمل ، الأمن المهني ، زملاء العمل ، و نوع الإشراف و غير ذلك . و يرى " هرزبرغ " أنّ اشباع هذه الحاجات لا يؤدي بالضرورة إلى تحقيق الرضا الوظيفي مثلا و لكنه يؤدي إلى تجنب" عدم رضا الموظفين " . أما ما يؤدي فعلا إلى تحقيق الرضا و الدافعية فهو اشباع الحاجات الداخلية .

2- **حاجات دافعة (داخلية)** : و تتمثل هذه الحاجات أعلى مستوى من الحاجات الأولى،و هي حاجات تميّز الإنسان عن باقي الحيوانات ، و تتمثل هذه الحاجات في رغبات فطرية في تحقيق النمو في مختلف المجالات حيث تدفع هذه الحاجات الإنسان إلى البحث عن المسؤولية و الإستقلالية ، و قبول التحديات التي يواجهها في مجال العمل و غيره من المجالات (عشوي، 2010 : 213) .

و الجدير بالذكر أنّه توجد علاقة تبادلية بين الحاجات ، و لا تعمل بصورة منعزلة عن بعضها البعض و هذا التفاعل يعطي أحيانا أولوية لحاجة عن الأخرى ، و في المواقف التي تستثار فيها أكثر من حاجة في نفس الوقت ، فإنّ الحاجة الأولية كالألم و الجوع و العطش هي التي تترجم عادة من حيث الإشباع و لو بصورة بسيطة لعدم القدرة على تأجيلها (كالفين ،جاردنر، 1978 : 235) .

إنّ هذه التناولات النظرية المتعددة السابقة الذكر تفسّر الحاجات بكل جوانبها سواء الجسمية ، النفسية، الإجتماعية ، و التربوية لأفراد المجتمع بصفة عامة . و بصفة خاصة نحاول القاء الضوء على حاجات الفئات الخاصة من المجتمع و بالتحديد أصحاب القدرات الخاصة ، و التي تتمحور عليهم هذه الدراسة فئة التلاميذ المتفوّقين أكاديميا، و نظرا لتميّزهم بسمات شخصية متميّزة كما سبق ذكرها يتميّزون كذلك بحاجات خاصة بهم تميّزهم عن غيرهم من التلاميذ العاديين.

8-6-6 الحاجات العامة و الخاصة للتلاميذ المتفوّقين :

لقد أجمعت الدراسات و البحوث النفسية و التربوية على أنّ الحاجات من الضرورات البيولوجية و النفسية و الإجتماعية و لها صلة وثيقة بتحقيق التوازن الداخلي للفرد، حيث توصلت هذه الدراسات و البحوث بناء قوائم عديدة تتضمن الكثير من الحاجات سواء على المستوى التربوي أو الإجتماعي أو الجسمي أو النفسي شملت فئة التلاميذ العاديين و التلاميذ المتفوّقين بصفة عامة ، و هناك حاجات تميّز التلاميذ الموهوبين و المتفوّقين بصفة خاصة ، و تتمثل هذه الحاجات فيما يلي :

1- **الحاجات الجسمية** : و من أهمها : الحاجة إلى الطعام و الشراب ، الحاجة إلى النوم و الراحة، الحاجة للعب و النشاط و الحركة.

2- **الحاجات العقلية** : و تتمثل في : الحاجة إلى البحث و الإستطلاع ، الحاجة إلى تنمية المهارة العقلية ، الحاجة إلى اكتشاف المهارة اللغوية.

3 - **الحاجات النفسية** : مثل الحاجة للحب و الحنان ، الحاجة للإنتماء ، الحاجة إلى الإنجاز، الحاجة للمشاركة و احترام الذات.

8-6-7 الحاجات الإجتماعية : و هي الحاجة إلى التقّبل ، الحاجة إلى التقدير الإجتماعي، الحاجة إلى النجاح ، الحاجة إلى تأكيد الذات ، الحاجة إلى الإستقلال ، الحاجة إلى سلطة ضابطة أو مرشدة ، الحاجة إلى الرفاق (آدم، 2014 : 05 -76) .

• أما فئة التلاميذ المتفوّقين بالإضافة إلى ما سبق فيتميّزون بحاجات خاصة تتمثل في مايلي :

1- الحاجة إلى التعلّم و التقدّم في السلم التعليمي بحسب ما تسمح به قدراتهم.

2- الحاجة إلى خبرات تعليمية تتناسب مستوى تحصيلهم.

3- الحاجة إلى تنمية مهارات التفكير المستقل.

4- الحاجة إلى تعلم المهارات المدرسية التي تساعدهم على التعلّم و الدراسة مدى الحياة.

5- الحاجة إلى التعبير الحرّ عن عواطفهم و مشاعرهم و كل ما يعرفونه من معلومات و خبرات.

6- الحاجة إلى تطوير مفاهيمهم ايجابية عن أنفسهم بحيث يكون تقديرهم الذاتي عالي.

7- الحاجة إلى مزيد من الإنجاز ليتناسب مع ما لديهم من قدرات عالية و دافعية تختلف عن ما لدى أقرانهم العاديين.

8- الحاجة إلى التعلّم و التقدّم في السلم التعليمي بحسب ما تسمح به قدراتهم.

9- الحاجة إلى خبرات تعليمية تتناسب ومستوى تحصيلهم.

10- الحاجة إلى تنمية مهارات التفكير المستقل.

11- الحاجة إلى تعلم المهارات المدرسية التي تساعدهم على التعلّم و الدراسة مدى الحياة.

12- الحاجة إلى التعبير الحرّ عن عواطفهم و مشاعرهم و كل ما يعرفونه من معلومات و خبرات.

13- الحاجة إلى تطوير مفاهيمهم ايجابية عن أنفسهم بحيث يكون تقديرهم الذاتي عالي.

14- الحاجة إلى مزيد من الإنجاز ليتناسب مع ما لديهم من قد رات عالية و دافعية تختلف عن ما لدى أقرانهم العاديين.

15- الحاجة إلى المزيد من تقدير الآخرين لهم بما يتناسب مع ما يشعرون به نحو أنفسهم و ما تؤكده انجازاتهم المتميّزة.

16- الحاجة إلى الإندماج الإجتماعي حتى لا يشعرون بالغربة أو العزلة الإجتماعية

(أبو أسعد، 2011 : 173 -174) .

17- أن يتم تأييده و دعمه و تشجيعه و رعايته من قبل الآباء و المدرسين و الزملاء و الموجهين مما يساعده في تنمية الأهداف بعيدة المدى ، فالمواهب لا تنمو تلقائيا بل بحاجة إلى التشجيع .

18- أن يدرس مستقلا ، و أن يبحث بنفسه ، و يكتسب المهارة في تقويم الذات .

19- أن يكون المنهج و التعليم على معدّل و مستوى ثراء مناسب، و ذلك لتسهيل النمو الأكاديمي، و تقوية الدّافعية للتعلم .

20- أن يصبح المتفوّق محبا للإستطلاع العقلي، ويبحث عن المعاني والعلاقات الجديدة .

21- أن يتقن مهارات الإتصال.

22- أن يكون له نشاط واضح في مجالات و أنشطة متنوّعة، و يحس بمضامين التغيير.

23- يحتاج إلى استثارة الخيال و التخيّل و أن تنمي لديه مهارات التفكير عامة و التفكير الإبتكاري خاصة .

24- أن ينمي بعد الرؤية ليدرك امكانات المستقبل و حقائق الحاضر و تراث الماضي (الصاعدي، 2007 : 14) .

25- الحاجة إلى الفهم المبني على التعاطف و التقدير و المساندة ، و إلى التقبل غير المشروط من الآخرين .

26- الحاجة إلى الإستقلالية ، و توكيد الذات و الثقة بالنفس .

27- الحاجة إلى التخفف من الحساسية المفرطة و الحدّة الإنفعالية ، و النزعة الكمالية ، و الخوف الزّائد من الفشل ، و مشاعر القلق و الإحباط ، و الميل إلى ايلام الذات و الإنطواء و الشعور بالذنب .

28- الحاجة إلى ادراك و فهم مدى اختلافهم و تشابههم مع الآخرين.

29- الحاجة إلى اكتساب المهارات الإجتماعية والتواصل، والتعاون والعمل الفريقي.

30- الحاجة إلى تفهم الضوابط والمحدّدات البيئية، وتقبل النظم والمعايير الإجتماعية واحترامها.

31- الحاجة إلى اكتساب المهارات التوافقية، وكيفية مواجهة الصعوبات الإنفعالية ، والتعامل مع الضغوط (القريطي، 2014 : 306) .

• أما عن الحاجات الأساسية للتلاميذ المتفوّقين دراسيا في المجتمع الجزائري و التي يعتقد الباحث " عجيلات عبد الباقي " أنّ تلبيتها يعد شرطا أساسيا لتنمية الطاقات الكامنة لدى الطفل المتفوق.

و يمكن توضيح هذه الحاجات في النقاط التالية :

1- الحاجات الدّينية والأخلاقية. 6- الحاجة إلى التحصيل والنجاح.

2- الحاجة إلى الحب والحنان. 7- الحاجة إلى اللعب.

3- الحاجة إلى الحرّية و الاستقلال. 8- الحاجة إلى الأمن.

4- الحاجة إلى التقدير الاجتماعي. 9- الحاجة إلى الانتماء.

5- الحاجة إلى تشجيعه على الإبداع. 10- الحاجة إلى خبرات و تجارب جديدة.

(عجيلات، 2016 : 155 -161) .

• أما في الدراسة الحالية عن التلاميذ المتفوّقين أكاديميا في المجتمع الجزائري العربي المسلم، فقد استنبطت الباحثة مجموعة من الحاجات النفسية-الإجتماعية مما يتميزون به من سمات

انفعالية و سمات اجتماعية بصفة خاصة لهذه الفئة، و التي تعتقد الباحثة أنّ اشباعها و تنميتها و تطويرها ضرورية لنجاح التلاميذ المتفوّقين في كل من حياتهم العملية والعلمية و في حياتهم الخاصة المستقبلية بصفة عامة.

8-7 الحاجات النفسية-الإجتماعية للتلاميذ المتفوّقين التي يقيسها البحث:

8-7-1 الحاجة لتقدير الذات و تقدير الآخرين :

اعتبر " ماسلو " (Maslow) الحاجة إلى تقدير الذات من الحاجات المرتبطة بالنمو و التطور لدى الإنسان، و عليه فإنّ الحاجة إلى تقدير الذات من الحاجات النفسية العليا عند الإنسان .

و يرى " ديمو " (Demo) أنّ تقدير الذات يشير إلى : « وجود مشاعر ايجابية نحو الذات ، و إلى الشعور بالنجاح و القدرة ، و إلى قبول الذات ، و إلى أنّ الذات مقبولة من الأخرين» (همشري، 2013 : 243) .

أما التعريف الإجرائي للباحثة فالمقصود بالحاجة لتقدير الذات و تقدير الآخرين هي:

» الرؤية الخاصة للتلميذ المتفوّق اتجاه نفسه و أحكامه حول امكانياته و كفاءاته و قدراته بمستوى قد يؤدي به إلى النجاح المميّز في حياته الخاصة و في علاقاته مع الآخرين « .

و تتضح هذه الحاجة و اشباعها في رغبة الفرد في نيل و احترام الآخرين و تقديرهم له و بالعكس على أساس ما يمتلكه من خبرات و قدرات و امكانات سواء أكان ذلك في العمل أو

من أبناء مجتمعه و يعمل الفرد على كسب ود وتقدير و احترام الآخرين له (المياحي، 2010 : 170).

و يسعى الإنسان دوما بعد الحصول على احترام و تقدير الآخرين لإثبات ذاته سواء كان ذلك بالنجاح في أداء عمل ما أو أداء دور اجتماعي يستطيع به الفرد تأكيد ذاته، و تأكيد الذات مرحلة من الإشباع النفسي–الاجتماعي تتميّز بمستوى من الوعي الكبير (عشوي، 2010 : 210).

و يشير (عوض ، عباس محمود) 1994 : على العلاقة بين أن يكون الفرد موضع قبول و تقدير من الآخرين و بين التقدير الذاتي، ذلك أنّ الفرد في قيامه بعمل ما، فإنّه يود أن يشعر بتقدير الآخرين له، و هذا يؤدي به إلى أن تكون له مكانة اجتماعية، و من ثم يشعر بتقبل الآخرين له. و يضيف أيضا أنّ احباط هذه الحاجة يشعر الفرد بعدم الأمن و العزلة و الاغتراب و النبذ و احتقار الذات، و يحرم من الحب فيكره ذاته و يحقد على مجتمعه و يثور و يتمرد أو قد يدفعه للتخلص من حياته بالانتحار (عوض، 1994 : 103– 104) .

8–7–2 الحاجة إلى الذكاء العاطفي :

يعرّف قاموس " أكسفورد " العاطفة Emotion بأنّها : « اضطراب أو تهيّج في العقل أو المشاعر أو العواطف، بمعنى آخر استثارة في الحالة العقلية » (الأعسر، كفافي، 2000 :72).

و يتضح أنّ مصطلح الذكاء لغويا، ارتبط كثيرا بالعاطفة، و في التراث المعرفي لم يعرّف الذكاء بأنّه حدّة العقل، مركز المعرفة العقلية، و إنّما عرّف بأنّه حدة القلب أداة التعبير عن العواطف و الإنفعالات، و هناك عدة ترجمات لهذا النوع من الذكاء، كالذكاء العاطفي، الذكاء الإنفعالي، الذكاء الوجداني، الذكاء الفعّال، ذكاء المشاعر (حباب، 2009 : 72).

و قد انتهى " بيتر سالوفي " Peter Salovey استاذ علم النفس بجامعة ييل في دراسة لإعطاء الوجدان أو العاطفة صبغة الذكاء إلى خمسة مجالات أو خمسة فئات من القدرات هي :

- أن يعرف الشخص عواطفه أو مشاعره.
- أن يتدبر الشخص أمر هذه المشاعر أو العواطف.
- أن يدفع نفسه بنفسه، أن يكون مصدر دافعيته لذاته.
- أن يتعرف على مشاعر الآخرين.
- أن يتدبر أمر علاقاته بالآخرين.

أما " جولمان " فيعرّف الذكاء العاطفي بأنّه : « القدرة على ادراك الفرد لمشاعره و توظيف هذه المشاعر في اتخاذ القرارات الصائبة في الحياة، و القدرة على التعامل مع الضغوط و التحكّم في الدوافع و الإنفعالات، و القدرة على إثارة الحماس في النفس و المحافظة على روح الأمل و التفاءل متى صادف الإنسان فشلا في تحقيق هدفه و القدرة على التعاطف مع الآخرين و معرفة

ما يدور داخلهم، و هو المهارات الإجتماعية التي تتمثل في التعامل مع الناس و التعامل مع مشاعر الآخرين من خلال العلاقات الإجتماعية معهم و القدرة على اقناع الآخرين و قيادتهم » (الأعسر، كفافي، 2000 : 73).

• و يعرّف الذكاء العاطفي أيضا بأنّه : « الإستخدام الفطري و التلقائي للعواطف و الأحاسيس الإنسانية إلى الدرجة التي تمكننا من ترشيد تفكيرنا و تهذيب سلوكنا و تعظيم محصلة تفاعلنا مع الآخرين و الأحداث و المواقف التي تواجهنا على مدار حياتنا » (إلياس، 2009 : 9) .

أما التعريف الإجرائي للباحثة لفئة التلاميذ المتفوّقين ، فالمقصود بالذكاء العاطفي هو : » قدرة التلميذ المتفوّق على تفهم مشاعره و عواطفه ، و تفهم مشاعر و عواطف الآخرين و التعاطف و التعامل معها بشكل ايجابي مع القدرة على التواصل و الرغبة في مساعدة و اسعاد نفسه و الآخرين من حوله « .

و من خلال هذا التناول للذكاء العاطفي نجد أنّ أول من قدّم مفهوم الذكاء العاطفي إلى التراث السيكولوجي هو الباحث " جرينسيان " عام (1989) و ذلك عندما حاول تقديم نموذج موحد للذكاء العاطفي في ضوء نظرية " بياجي " للنمو المعرفي و نظريات التحليل النفسي و التعلم الإنفعالي، حيث أثار هذا النموذج إلى أنّ الذكاء العاطفي يمر تعلمه بثلاث مستويات هي :

- **أولا** : التعلم الجسمي الذي يتم فيه تعلم الإنفعالات المرتبطة بالحاجات الجسمية.

- **ثانيا** : التعلّم بالنتائج ، و هو مستوى متداخل مع المستوى الأول ، و المستوى الثالث ، و فيه يتم تعلّم الأفكار و المعاني من خلال ما يتبع السلوك المتعلم من نتيجة (كآليات التعلم بالتعزيز).
- **ثالثا** : التعلّم التركيبي التمثيلي الذي تحدث فيه أعلى درجات تعلّم الأفكار و المعاني و الإنفعالات .

و يشير " ازوباردي " إلى أنّ الإنفعالات تعتبر جانبا هاما من جوانب السلوك الإنساني ، و هي وثيقة الصلة بحياة الإنسان و شخصيته ، و تختلف هذه الإنفعالات من شخص لآخر ، فمن الأفراد من يمتلك نضجا انفعاليا ، و يتمتع بالقدرة على التكيّف مع أفراد المجتمع الذي يعيش بينهم و معهم ، و منهم من لا يمتلك هذا النضج بنفس القدرة أو الدرجة ، و هو غالبا ما يعاني من مشكلات التكيّف و التوافق مع أفراد محيطه الإجتماعي ، إلا أنّه يمكن القول بأنّ الإنفعالات سواء كانت ايجابية أو سلبية ، فهي ضرورية لحياتنا اليومية ، فهي تشبع حاجاتنا اليومية ، و تقود الإنسان ، و توجه قدراته ، و تتحكم بقراراته ، لذلك فإنّ من المهم جدّا توفر الذكاء العاطفي عند الفرد مما يساعده على تكوين قيم أساسية و هامة تساعده على النهوض بمستقبله و مواكبة الحياة بنجاح ، فالمستقبل سيكون لأولئك الذين يمتلكون معدّلات ذكاء عاطفي مرتفعة (الغاربية، 2011 : 568 -570) .

8-7-3 الحاجة إلى الذكاء الروحي :

يشير " بوزان T- Buzan " (2006) في كتابه الشهير « قوة الذكاء الروحي » أنّ مفهوم الروح (Spirit) مشتق من الكلمة اللاتينية (Spiritus) و التي تعني التنفس ، أما المصطلح الحديث لهذه الكلمة فهو يعني طاقة حياتك ، و الجانب غير الجسدي و غير المادي منك ، مثل المشاعر الشخصية و هو أيضا يتضمن صفاتك الحيوية مثل : (الطاقة و الحماس و الشجاعة ، و الإصرار) و الذكاء الروحي يتعلق بكيفية اكتساب هذه الصفات و انمائها ، و هو أيضا يتعلق بحماية و تنمية الروح .

و يشير " بوزان " (Buzan) أيضا في كتابه " العقل أولا " إلى أنّ الذكاء الروحي يمثل جزءا من الصورة الأكبر للأشياء ، فهذا الذكاء يشتمل على رؤية الصورة الكبيرة ، فالأشخاص ذوو الذكاء الروحي تحفزهم قيم شخصية تشمل ما هو أبعد من اهتماماتهم الخاصة إلى اهتمامات الجماعة بشكل أوسع ، فمثل هؤلاء الناس سيضيفون إلى هذه الصفات ، الحكمة ، و فهم أنفسهم ، و فهم الآخرين، و تكون لديهم نظرة عامة و تقدير للإنسانية ، و سلوك يتسم بالرحمة بدلا من العدوانية ، و هم يحظون برؤية شاملة أيضا.

و يضيف أنّه من الممكن أن يرى الناس الذكاء الروحي على أنّه خطوة استكمالية لنوعي الذكاء الشخصي و الإجتماعي ، فهو تقدّم طبيعي من معرفة و تقدير و فهم نفسك مرورا بمعرفة و

تقدير و فهم الآخرين ، إلى معرفة و تقدير و فهم الكائنات الأخرى و الكون كله ، فالإتصال بالطبيعة و فهمها يعتبر جانبا أساسيا في الذكاء الروحي .

تعرّف " دافيز " (C . Davis) الذكاء الروحي على أنّه : » آخر ما توصلت إليه المعرفة من ذكاء ، و من خلاله يمكن تخّيل و رؤية الإمكانات و الإحتمالات غير المدركة و تجاوز مسار الحياة ، و فهم مصادر الألم النفسي ، و الإجابة على التساؤلات الفلسفية عن الوجود و الحياة . كما يشير " كريستيان " (E . Christian) إلى أنّ أهم ما يميّز أصحاب الذكاء الروحي، الوعي بالآخرين ، و التساؤل و الهيبة ، و الإحساس بما هو روحي (علم الفلك و الأحياء و غيرها) و الحكمة و بعد النظر ، و القدرة على الإحساس بوجود الله و سماع نداء التذكير به، و الشعور بالأسى من الفوضى و الإنقسام و التناقض، و هم أيضا ملتزمون بعقيدتهم، و يتفانون في سبيل قضيتهم، و يتمسكون بتحقيق ما التزموا به من آمال و عهود.

أما من وجهة نظر " سيمبكينز " (C. Simpkins) فيرى أو يشير إلى أنّ الذكاء الروحي ليس بالضرورة أن يرتبط بدين أو عقيدة معيّنة ، و هذا ما تختلف معه الباحثة " الدفتار، خديجة اسماعيل (2011) من خلال بحثها عن " الذكاء الروحي لدى الأطفال " ، ترى أنّ الذكاء الروحي لابد أن يرتبط بدين معيّن لأنّه يتعلق في المقام الأول بكون الروحانية نوعا من الذكاء، و الروحانية لا تأتي من فراغ و إنّما تنبعث من وجود وازع و احساس ديني لدى الفرد بوجود خالق و مدبّر و رقيب لهذا الكون بما فيه من كائنات و جمادات ، و هذا الإحساس لابد و أن يكون

مبعثه دين و ايمان و عقيدة تؤمن بوجود الإله الخالق و المدّبر و الرقيب (الدفتار،2011 : 93- 41) .

و بما أننا في مجتمع عربي اسلامي اتفقت الباحثة مع أري الدفتار(2011) بتعريف اجرائي للذكاء الروحي للتلاميذ المتفوّقين، و المقصود به : » رغبة التلميذ المتفوّق في تحقيق الذات و الغاية المثلى للفهم العميق للعقيدة و أصول الدّين و الإيمان بالله « . و هذا استنادا إلى ما جاء به " Paul, Edwards " (2001) أنّ الذكاء الروحي هو : » طريقة تفكير نولد بها و نعيش عليها و نستخدمها و لا يمكن أن تنتزع منّا « . و هنا يشير " Edwards " للتشابه الكبير بين الذكاء الروحي و ذكاء العبقري (الدفتار، 2011 : 14) .

من خلال هذا الطرح للذكاء الروحي نجد أنّه : » يتكوّن من مجموعة السمات الفطرية التي يتسم بها الفرد و تدعمها بيئة طفولته فتكسبه قدرات روحانية تمكّنه من الدخول في حالات من السمو تساعده على التركيز و السيطرة على العمليات العقلية و الجسمية بما يحقق له امكانية توجيه علاقاته الإجتماعية و مواجهة الصدمات النفسية و العاطفية « .

و في نفس السياق و حسب " ويجليسورز "(Wigglesworth, 2014) : « أنّ الذكاء الروحي هو قدرة الفرد على التصرف بحكمة في المواقف المختلفة مع المحافظة على اتزانه و سلامته الداخلية و الخارجية و ذلك من أجل اخراج معارف الفرد الداخلية و امكاناته الآنية و توظيفها في ايجاد الحلول للمشكلات المحيطة به » .(جلال، فارج ،2017: 441- 442).

و هذا ما نلتمسه من مدى أهمية الذكاء الروحي في حياتنا بصفة عامة و في حياة الأفراد المتفوّقين بصفة خاصة، و في هذا الصدد يذكر " George " (2006) بأنّ أهمية الذكاء الروحي تتمثل في أنّه يسهم في اعطاء الفرد على أن يكون أكثر ثباتا و هدوءا نفسيا ، و يجعله أقل ضغطا و توترا مع ما يتعرض له من ضغوط نفسية من قبل الآخرين.

و يرى شريف (2011) أنّ مردود الذكاء الروحي على سلوكنا و حياتنا اليومية يتمثل في التعامل الحكيم مع المحن و الشدائد و اتخاذ مواقف ايجابية منها، و رؤية الجمال الداخلي في كل شيئ، اضافة إلى التماس الأعذار و الشعور بالحنو مع الآخرين ، كما يتمثل مردوده في الحفاظ على البيئة و استخدام مواردها بحكمة و رفق (جلال، فارج ،442:2017) .

8-7-4 الحاجة إلى الحس الفكاهي (الدّعابة – النكتة) :

عرّف " قاموس أوكسفورد " الفكاهة بأنّها : « تلك الخاصية المتعلقة بالأفعال و الكتابة و الكلام ...الخ التي تستثير المتعة و المرح و المزاح » . و عرّفها " قاموس وبستر" بأنّها :

« تلك الخاصية المتعلقة بحدث أو نشاط أو موقف، أو بتعبير خاص عن فكرة ، و التي تستحضر الحس المضحك ، أو الحس الخاص المتعلق بإدراك التناقض في المعنى، و الفكاهة خاصية واقعية مضحكة أو مسلية ، و إنّها تتعلق بالملكة العقلية الخاصة بالإكتشاف و التعبير و التذوق

للأمور المضحكة أو العناصر المتناقضة اللامعقولة في الأفكار و المواقف و الأحداث و الأفعال» .(شاكر ،2002: 21).

و يصف علماء النفس التطوري الفكاهة بأنّها : « سمة وراثية » تشير إلى اللياقة الذهنية و البراعة الفكرية (الخطيب وائل، 2018).

أما اجرائيا فالمقصود بها : « هي الفكاهة غير العدائية يستخدمها التلميذ المتفوّق للتكيّف مع ضغوط البيئة و حل المشكلات بشكل هزلي فيه نوع من الضحك و الدعابة و النكتة، لتحرير أنفسهم من القلق و تسهيل الحياة الإجتماعية لهم و للآخرين من حولهم » .

إنّ حس الفكاهة من الأمور الإنسانية التي احتار الكثير من المتخصصين في تصنيفها حول ما إذا كانت موهبة فطرية أم مهارة انسانية قابلة للتعلّم و الاكتساب كغيرها من المهارات الأخرى و في الحقيقة ، إنّ حس الفكاهة الذي يمكن تعريفه على أنّه مهارة الفهم و التعبير و طرح الأشياء بطريقة سهلة تحقق عملية التواصل الإجتماعي قد يكون مهارة وموهبة فطرية ، فمع تمتع بعض البشر بامتلاك حس الفكاهة فطريا و القدرة على إضحاك الآخرين و اسعادهم ، استطاع البعض الآخر ممن لم يمتلكوا مهارة حس الدعابة الفطرية امتلاكها من خلال التعلّم كغيرها من المهارات الأخرى.

مالا يدركه الكثير من الأشخاص حول امتلاك حس الفكاهة سواء عن طريق الموهبة أو تعلّمها كمهارة بأنّ القدرة على اضحاك الآخرين ما هو إلا جزء بسيط جدّا من المميّازت الشخصية القوية

للإنسان صاحب حس الفكاهة. ففي الحقيقة تعد القدرة على جذب الانتباه و الإستحواد على مدارك الأشخاص المحيطين و اقناعهم من خلال اطلاق الكلمات الضاحكة من بين أهم نقاط القوّة التي يتمتع بها الأشخاص الممتلكون لحس الفكاهة. (خالد ممدوح، 2019)

و تعتبر روح الدعابة سمة عفوية و طبيعية لدى المتفوّقين و نابعة من قدراتهم المتميّزة مثل التفكير السريع و الثقة العالية بالنفس و الخبرة الإجتماعية العميقة، و تظهر روح الدعابة عند التلاميذ المتفوّقين في الفن و في كتاباتهم الإبداعية إضافة إلى التفاعل الإجتماعي ، و هي توضح مقدرة الفرد على تناول المشكلات بروح رياضية يمتزج بها استقراء كثير من الإستكشافات و الإبداعات (الهويدي، المواظية، 2014 : 84 – 15) .

و لديهم القدرة على ملاحظة و تقدير التناقض في خبرات الحياة اليومية ، فإمتلاكهم لقاعدة معرفية واسعة ، و سرعتهم في التفكير و إدراك العلاقات تمكنهم من إدراك هذه الحالات بسرعة أكثر من زملائهم ، و قد تتصف ردودهم بالسخرية و بالنكتة اللاذعة أحيانا ، فهم يلاحظون و يفهمون الأخطاء و التناقضات بسرعة أكثر من أقرانهم ، و عادة ترتبط روح الدعابة لديهم بالميل للتلاعب بالألفاظ و الرموز و المسميات و الأشكال بطريقة ذكية تتم عن ثقة بالنفس و مهارة اجتماعية (حسين، 2008 : 357) .

هكذا يكون حس الفكاهة إدراك ، و انفعال ، و اكتشاف ، و تعبير و تذوّق و ابداع ، و من ثم تكون الفكاهة خاصية مميّزة لعمل ابداعي أو تعبير لفظي أو بصري (شكلي) نجده قادرا لأسباب

عديدة تتعلق بتفسير المضحك من الأمور ، على احداث البهجة و المرح و الضحك لدينا ، و يرتبط ما سبق بما يقوله بعض علماء النفس في السنوات الأخيرة بأنّ الفكاهة تشتمل على الجوانب و الأبعاد التالية :

- **الجوانب المعرفية** : و يقصد بها تلك العمليات العقلية الخاصة بالإدراك و الخيال و الإبداع و الفهم و التذّوق للفكاهة .
- **الجوانب الانفعالية** : و يقصد بها تلك المشاعر السارّة الخاصة بالتسلية و البهجة و المرح و الاستمتاع .
- **الجوانب السلوكية** : و منها الضحك بأصواته و نغماته ، و حركات عضلات الوجه و الأصوات التي تصدر عن الحلق، و التغيّرت في أوضاع الجسم و حركاته.
- **الجوانب الإجتماعية** : و يقصد بها تلك السياقات الخاصة بالتفاعل الاجتماعي أو الاتصال الاجتماعي بين الأشخاص أو الجماعات ، و التي تظهر فيها المثيرات المضحكة ، و تحدث تأثيراتها السارّة .
- **الجوانب السيكو- فسيولوجية** : حيث تشمل مواقف الفكاهة على تغيّرت في نمط موجات المخ الكهربائية ، و نشاطات كذلك في الجهاز العصبي المستقل ، و في التنفس و انتاج الهرمونات، و حالة التنشيط العامة في المخ .

- **الجوانب المتعلقة بإبداع الفكاهة أو انتاجها و انتاج أنماط معيّنة منها:**

مثل : النكتة والكاريكاتير، والمسرحيات الكوميدية، وغيرها (شاكر، 2002 : 14- 13).

و هذا باعتبار أنّ الحس الفكاهي سمة تميّز التلاميذ المتفوّقين ، أما باعتبارها كحاجة، يرى بعض الباحثين أنّ روح المرح التي يتمتّع بها التلاميذ المتفوّقين تعينهم على تحمل الخبرات المؤلمة، و التغاضي عما قد يواجهونه من حماقات الآخرين و سخافاتهم و التقليل من آثارها السلبية على اعتبارهم و احترامهم لذواتهم (القريطي ،2014: 176) .

و في هذا الصدد تشير " سيلفرمان " إلى حاجة المتفوّقين إلى كيفية استخدام الحديث الداخلي و روح الدعابة و المرح في تقليل الضيق و موجات الغضب، والملل ، و المشاعر المتأججة ، و الضغوط المرتبطة بالتفوّق و النبوغ (القريطي ،2014: 312) .

8-7-5 الحاجة إلى السعي نحو الكمال (المثالية):

الكمالية في علم النفس سمة شخصية ، يسعى من خلالها الشخص إلى بلوغ الكمال ووضع معايير عالية جدّا للأداء ، يصحبها تقييمات نقدية مبالغ فيها ، و مخاوف من تقييمات الغير ، و من الأفضل تقييمها على أنّها صفة متعدّدة الأبعاد ، حيث اتفق علماء النفس على أنها تشمل العديد من الصفات الإيجابية والسلبية أيضا (قمر عصام، 2019).

إنّ سمة الكمال عند المتفوّقين تشبه البناء المتعدّد الأبعاد ، فهذه السمة تشكلها مجموعات من الأفكار المركبة و السلوكيات المرتبطة بالتوقعات العالية، و التي يتوقعها الشخص المتفوق من ذاته ، و كذلك يتوقعها من الآخرين (اللالا، وآخرون ،2012 : 75) .

و السمة الكمالية نموذج متعدّد الأبعاد ، يتكوّن من أبعاد ثلاثة :

- **البعد الأول** : الكمالية الموجهة من الذات ، حيث يضع الأفراد معايير عالية لأتفسهم.
- **البعد الثاني** : الكمالية الموجهة نحو الآخرين و يتضمن وضع معايير عالية، و عمل توقعات غير واقعية من جانب الشخص للآخرين.
- **البعد الثالث** : الكمالية المحدّدة و الموجهة من المجتمع، و يتضمن اعتقاد الأفراد أنّ الآخرين لديهم توقعات عالية اتجاههم، و أنّهم يقيّمونهم، و يضغطون عليهم لكي يكونوا على نحو تام (قمر عصام، 2019).

و قد أرى " فروست و ديبارولو " (Forst & Dibarolo, 2002.) أنّ الكمالية تتمثل في ستة أبعاد هي :

1- المستويات الشخصية المرتفعة التي يحدّدها الفرد لذاته و يسعى إلى تحقيقها.

2- الاهتمام الزائد بالأخطاء و رفضها و النظر إليها كمؤشرات على الفشل.

3- الشك في المقدرة على أداء المهام.

4- الميل إلى التنظيم.

5- الإسراف في الاهتمام بالترتيب.

6- التدقيق الشديد في التفاصيل (القريطي، 2014 : 177).

أما المقصود بها اجرائيا الكمالية الصحية أو المثالية الصحية التي تتمثل في حب الترتيب و النظام، و الرغبة في اتقان و اتمام العمل، و تكامل الأداء بدرجة معيّنة من الإمتياز و الجودة مع قبول الذات للأخطاء بإتباع استراتيجية ايجابية.

و ترتبط هذه السمة لدى المتفوّقين بالذكاء المرتفع جدّا عندهم ، و لقد أشار " ترمان " أنّ هذه السمة تقود السلوك للمنافسة، فهم يتصفون بالمنافسة بشكل مفرط اتجاه الإنجاز و عدم الصبر و الشعور بالإحباط بسهولة، و أنّهم مضغوطون بالوقت و قلقون دوما، و تظهر النزعة الكمالية لديهم من كونهم يضعون لأنفسهم معايير أو توقعات عالية جدّا، و قد لا تتناسب مع قدراتهم للوصول لمستويات عالية من الإنتاجية و الأداء (حسين، 2008 : 355) .

و يحرص المتفوقون عادة على أن يكونوا هم الأفضل على الإطلاق ، و على تحقيق مستويات انجاز و اتقان 100 % ، » فهم ينظرون إلى أنفسهم على أنّهم إما ناجحين بشكل مثالي أو فاشلين كلية « ، كما يغلب على الشخص الكمالي طابع التفكير بصيغة » إما كل شيئ أو لا شيئ « ، و على ذلك فإنّ حصوله على درجة واحدة أقل من الدرجة النهائية :

» يعني لديه فشلا ذريعا يترتب عليه معاناة نفسية ي ارفقها تذبذب حاد في الدّافعية ، و عدم ثبات في الجهد « .

و هنا يكمن الفارق بين ما أطلق عليه بعض الباحثين الكمالية الصحية أو السوية، و الكمالية العصابية أو اللاسوية ، فالكماليون الأسوياء هم اللذين يكافحون في حدود طاقاتهم و امكاناتهم و يسعون بشكل معقول لتحقيق أهداف واقعية ، و هم يعرفون جوانب ضعفهم و حدود طاقاتهم و يتقبلونها مثلما يفخرون بجوانب قوّتهم ، كما أنّهم يتقبلون أخطائهم و يتعلمون منها و يشعرون بالرضا عن مستوى أدائهم دون أن يكون ذلك مرتهنا بكونه " كاملا " أو الأفضل على الإطلاق. أما الكماليون العصابيون فهم أولئك اللذين يسعون سعيا محموما – يغلب أن يكون قهريا أو جبريا – لتحقيق أهداف قد تكون مستحيلة أو غير منطقية و تفوق مقدراتهم، و يقيّمون أنفسهم على أساس أن يكون مستوى أدائهم و انجازهم عند أعلى مراتب المثالية و الكمال، لذا فهم لا يتقبلون الخطأ، و يتجنبون المخاطرة ، و يخافون الفشل ، و يتشدّدون في محاسبة ذواتهم و لوم أنفسهم ، كما يشعرون بالفشل و العجز و يتسمون بانخفاض تقدير الذات ، و المماطلة و التسويف، و الحساسية الشديدة للنقد، و التردّد و عدم المقدرة على اتخاذ القرار (القريطي، 2014 : 177 – 179).

و دعّمت نتائج الدراسة التي أجراها كل من (siegel and schuler , 2000,) نظرية المثالية المتعدّدة الأبعاد التي حدّدوها كاستمرار من سلوك صحي لسلوك غير صحي.

- و تتمثل سمات المثالية الصحية في ما يلي :

– الحاجة الملحة للترتيب و النظام.

- قبول الذات للأخطاء.
- توقعات والدية عالية.

- استخدام استراتيجيات التغلب الإيجابية مع ميولهم المثالية.
- غياب دور النموذج الذي يصر دائما على تحقيق الشخص للأفضل.
- النظر إلى الجهد الشخصي كجزء مهم في المثالية.

- أما سمات المثالية غير الصحية فتتمثل في ما يلي :

- القلق من ارتكاب الأخطاء.
- توقعات عالية جدّا للذات.

- إدراك مفرط في التوقعات و النقد من الآخرين.
- التساؤل حول الحكم على الذات.
- نقص في استراتيجيات التغلب الفعّالة.
- الحاجة المستمرة إلى الموافقة (العموري، 2013 : 190) .

و في هذا الصدد نبّه التربويون إلى أنّ نشدان الكمال و البحث عن المثالية يوجد عند المتفوّقين بنسبة تتراوح بين 51 – 02 % ، حيث يضع التلاميذ المتفوّقون لأنفسهم توقعات عالية لا متناهية و يفضلون الإنخراط في أنشطتهم المرتبطة بأهداف خيالية مما يتطلب كثيرا من الوقت و الطاقة، و كثيرا ما يكون ذلك غير مجد و لا يؤدي لإنتاجية، ذلك أنّ ناشدي الكمال ينظرون

إلى مجهوداتهم و أعمالهم على أنّها غير جيّدة بالقدر الكافي رغم جودة أدائهم، و يضعون لأنفسهم مستويات غير واقعية و يجاهدون من أجل تحقيقها، و من هنا فإنّ سعي المتفوّقين شبه الدّائم لتحقيق المثالية في قدراتهم التي يتفوّقون فيها على أقرانهم إنّما قد يؤدي إلى إعاقتهم في كثير من الأعمال و خاصة أعمالهم الأكاديمية (قمر عصام ، 2019)

6-7-8 الحاجة إلى الرعاية و المساندة الإجتماعية :

يعرّف (Leavy) المساندة الإجتماعية بأنّها: « امكانية وجود أشخاص مقربين كالأسرة أو الأصدقاء ، أو الجيران ... يحبون الفرد و يهتمون به ، و يقفون بجانبه عند الحاجة » (مروان، 2006 : 65) .

و ينظر " كمال ابراهيم موسى " (2000) للمساندة الإجتماعية بأنّها : « مساعدة الإنسان لأخيه الإنسان في مواقف يحتاج فيها المساعدة و المؤازرة ، سواءا كانت مواقف ، سواء (نجاح و تفوّق) أو مواقف ضراء (فشل و تأزم) » (كمال، 2000 : 196) .

أما " كاترونا " cutrona(1996) فتعرّف المساندة الإجتماعية على أنّها : « اشباع الحاجات الأساسية للفرد من حب و احترام و تقدير و تفهم ، و تواصل و تعاطف و مشاركة الإهتمامات و تقديم النصيحة، و تقديم المعلومات و ذلك من الأشخاص ذوي الأهمية في حياة الفرد خاصة وقت حدوث الأزمات و الضغوط » (cutrona, 1996: 10).

ووضحت "هانم الجندي" (2003) بأنّ المساندة الإجتماعية هي : « تلك العلاقات الإجتماعية القوية و الآمنة القائمة بين الفرد و الآخرين و التي تشبع حاجاته للقبول و الحب و الشعور بالأمان، فيثق في تلك العلاقات و يدركها على أنّها يمكن أن تمنحه الرعاية و التشجيع و النصح في كافة مواقف حياته » (الديداموني، 2009: 21).

أما التعرّيف الإجرائي للدراسة الحالية فالمقصود بالرعاية و المساندة الإجتماعية هي :

» مساعدة و دعم التلميذ المتفوّق أكاديميا و تشجيعه و رعايته و تنمية مواهبه و تفوّقه الدراسي من قبل الآباء و المدرّسين و الزملاء (الرّفاق) و كل مصادر المجتمع الخاصة « .

و تختلف مصادر المساندة و تتنوع حسب الظروف المختلفة، و لقد اختلفت الدراسات في تناولها لمصادر المساندة ، و إن كان هناك اجماع على أنّ أهم مصادر المساندة هي :

الأسرة و الأصدقاء، بينما المساندة المقدمة من قبل المعلمين و الأقارب كانت محدودة، تكوّن مصادر المساندة الإجتماعية ما يسمى بالشبكات الإجتماعية و تتمثل في الأسرة والأصدقاء والزملاء والمعلمين والجيران والزوجات، والطوائف الدّينية وهي الشبكات الواقعية التي ينتمي إليها الأفراد و يعتمدون عليها من أجل المساندة الإجتماعية (الشناوي، 1998 :12) .

وتتضح هذه المساندة عندما يتلقى الفرد من الآخرين التشجيع و التأييد المستمر لأدائه و أفكاره الخاصة عند مقارنتها بآراء غيره، و يدرك الفرد هذا التأييد عن طريق تقديم معلومات مباشرة تفيد في ارتفاع تقدير الفرد لذاته و لفاعليتها عند مواجهة الشدائد (جيهان، 2002 : 25) .

و تختلف المساندة الإجتماعية باختلاف المرحلة العمرية التي يمر بها الفرد ، فنجد أنّه في مرحلة الطفولة تكون المساندة ممثلة في الأسرة (الأم – الأب – الأشقاء) و في مرحلة المراهقة تتمثل المساندة في الأسرة و جماعات الرفاق، و في مرحلة الرشد تتمثل المساندة في الزوج أو الزواج و كذلك علاقات العمل (مخيمر، 1997 : 108) .

وأشار " تشين كريستن " (2004) إلى دراسة كيف أنّ العلاقات الإجتماعية من الممكن أن تساهم بشكل ايجابي في تنمية الموهبة لدى المراهقين ، فأشار جميع المشاركين على أهمية المساندة الإجتماعية في تنمية موهبتهم حيث أشار الجميع أنّه على الأقل واحد من هذه الشبكة الإجتماعية يساندهم، وأشار أيضا إلى أنّ المساندة الإجتماعية من الممكن أن تساهم بشكل ايجابي في تنمية الموهبة لدى الذكور والإناث (Christincs, 2004: 59).

لهذا تعتبر المساندة الإجتماعية مصدرا هاما من مصادر الدعم الإجتماعي الفاعل الذي يحتاجه الإنسان ، حيث يؤثر حجم المساندة الإجتماعية و مستوى الرضا عنها في كيفية إدراك الفرد لضغوط الحياة المختلفة ، كما أنّها تلعب دوار هاما في اشباع الحاجة للأمن النفسي (علي ،2000 : 19) .

و المساندة الإجتماعية متغيّار أساسيا له أهمية كبيرة في حياة الأفراد بصفة عامة ، فالأفراد بحاجة للتواصل الإجتماعي مع الآخرين و الذي يدعم حياتهم بالحب و القبول التقدير و الإنتماء (cutrona, 1996: 22) .

إذا فالمساندة الإجتماعية هي : » تلك العلاقات القائمة بين الفرد و الآخرين و التي يدركها على أنّها يمكن أن تعاضده عندما يحتاج إليها ، و يكمن ذلك في تقديم المساعدات المادية و المعنوية للفرد و التي تتمثل في أشكال التشجيع أو التوجيه أو العون المادي، و ذلك من طرف البيئة المحيطة به « .

و هكذا استعرضت الباحثة الحاجات النفسية–الإجتماعية التي يقيسها البحث ، ذات العلاقة بمطالب النمو للتلاميذ المتفوّقين أكاديميا في مرحلة التعليم المتوسط .

إنّ تنمية و اشباع هذه الحاجات المتمثلة في : الحاجة إلى تقدير الذات و تقدير الآخرين ، و الحاجة إلى الذكاء العاطفي، و الحاجة إلى الذكاء الروحي، و الحاجة إلى الحس الفكاهي ، و الحاجة إلى السعي نحو الكمال، و الحاجة إلى الرعاية و المساندة الإجتماعية ، يساهم في نموهم و تطورهم تطوار سليما ، سواء في حياتهم الأكاديمية و العلمية أو في حياتهم المهنية و في علاقاتهم الأسرية و الإجتماعية ، كذلك تكمن أهمية إشباع هذه الحاجات في تنمية شخصياتهم بشخصية ناضجة و متزّنة ، أما في حالة عدم اشباع هذه الحاجات فسوف تؤدي بهم إلى إعاقة تطورهم و نموهم السليم و يظهر ذلك في عدم تحقيق طموحاتهم و أهدافهم في الحياة المستقبلية ، بالإضافة إلى وجود مشكلات تحيط بهم مثل المشكلات الذاتية والنفسية والمشكلات الأسرية والمدرسية؛ هذه المشكلات حتما ناتجة عن عدم تلبية وتنمية واشباع الحاجات والناتجة عن سماتهم المتميّزة والنوعية.

8-7-7 التعليم المتوسط في الجزائر

يمثل التعليم المتوسط في الجزائر مرحلة محورية في البناء التربوي والتكويني للمتعلمين، إذ يربط بين التعليم الابتدائي، الذي يُعنى بالأساسيات المعرفية، وبين التعليم الثانوي الذي يوجّه نحو التخصصات العلمية أو الأدبية. ويُعدّ التعليم المتوسط مرحلة حاسمة في اكتشاف الميول والقدرات الحقيقية لدى التلاميذ، مما يجعلها محلّ اهتمام واسع من قبل السياسات التعليمية والباحثين في ميادين علوم التربية وعلم النفس التربوي (بن نعمان، 2020).

تدوم هذه المرحلة أربع سنوات، وتبدأ من السنة الأولى متوسط وتنتهي بالسنة الرابعة، حيث يُجري التلميذ في نهايتها امتحان شهادة التعليم المتوسط (BEM) الذي يُعدّ معيارًا لتقييم المكتسبات المعرفية ومدى الاستعداد للمرحلة الثانوية. ويشمل البرنامج الدراسي في هذه المرحلة موادًا متنوعة كاللغة العربية، الرياضيات، العلوم الطبيعية، الفيزياء، التاريخ والجغرافيا، التربية الإسلامية، اللغات الأجنبية، إلى جانب التربية التشكيلية والبدنية، ما يعكس توجّه المنظومة نحو التكوين الشامل والمتوازن (وزارة التربية الوطنية، 2021).

وفي السياق النفسي، تُعد مرحلة التعليم المتوسط من أخصب الفترات لنمو القدرات المعرفية والانفعالية والإجتماعية، حيث يبدأ التلميذ في بناء هويته الشخصية والتربوية، ويواجه تحديات مثل ضغط التحصيل، المقارنة بالزملاء، والاستعداد للانتقال نحو التعليم الثانوي. وقد أكدت دراسات متعددة أن التلميذ المتفوق في هذه المرحلة غالبًا ما يتمتع بخصائص معرفية مثل سرعة

الفهم، والدافعية المرتفعة، والقدرة على التنظيم الذاتي للتعلم، بالإضافة إلى خصائص انفعالية مثل الثقة بالنفس والمثابرة (دراز، 2019؛ منصوري، 2022).

وتُظهر الإحصائيات أن نسب النجاح في هذه المرحلة تختلف باختلاف الولايات والظروف الإجتماعية والاقتصادية، حيث أن التلاميذ المنحدرين من أسر ذات مستوى اقتصادي وتعليمي مرتفع غالبًا ما يحققون نتائج أفضل، وهو ما يؤكده الباحث بوشيخي (2020) الذي أشار إلى أن "السياق الأسري والثقافي يلعب دورًا أساسيًا في تشكيل المسار التعليمي للتلميذ، خاصة في مرحلة التعليم المتوسط."

وفيما يخص التلاميذ المتفوقين، تُبرز البحوث أن التفوق الدراسي في هذه المرحلة لا يرتبط فقط بالذكاء الأكاديمي، بل يرتبط أيضًا بدافعية الإنجاز، وباستراتيجيات التعلم المستقلة، والدعم الأسري والتربوي. وقد أشار الباحث عبد الكريم بوساحة (2021) إلى أن "المتفوقين في التعليم المتوسط يتمتعون بنمط تعليمي قائم على التنظيم والتخطيط، كما أنهم يستفيدون من بيئة محفّزة سواء داخل الأسرة أو المدرسة."

ويُضاف إلى ذلك أن البيئة المدرسية تلعب دورًا هامًا في تعزيز أو إحباط التفوق، فوجود أساتذة أكفاء، ووسائل تعليمية مناسبة، واهتمام إداري بالتلاميذ المتفوقين، جميعها عوامل تساهم في ترقية الأداء المدرسي لدى هذه الفئة (رابحي، 2018).

من هذا المنطلق، فإن دراسة التلاميذ المتفوقين في مرحلة التعليم المتوسط في الجزائر تكتسي أهمية بالغة، خاصة إذا تم ربطها بالمتغيرات النفسية والتربوية المؤثرة على مسارهم الدراسي، الأمر الذي يسمح بتوجيه السياسات التربوية نحو دعم التفوق وتحفيز القدرات الكامنة لدى هذه الفئة من التلاميذ.

8-7-8 المراهقة:

تُعدّ مرحلة المراهقة من أكثر المراحل أهمية وتعقيدًا في مسار النمو النفسي والاجتماعي للإنسان، حيث تمثل جسرًا انتقالياً بين الطفولة والرشد، وتتميز بتغيرات بيولوجية، انفعالية، معرفية، واجتماعية عميقة. تبدأ المراهقة عادة في حدود سن 12 سنة وتستمر حتى 18 أو 20 سنة، مع اختلاف نسبي حسب الأفراد والثقافات (عبد الرحيم، 2018).

من الناحية البيولوجية، يشهد المراهق خلال هذه المرحلة طفرة في النمو الجسدي والنضج الجنسي نتيجة لتأثير الهرمونات، وهي تغيرات تؤثر بشكل مباشر على الحالة النفسية والسلوكية. في هذا السياق، يشير فرويد إلى أن المراهقة هي فترة "عودة للصراعات النفسية المكبوتة" التي تبدأ في الظهور مجددًا، مما يفسر بعض الاضطرابات الانفعالية التي تظهر عند البعض (Freud, 1933).

أما من حيث النمو النفسي، فإن المراهق يبدأ في تطوير مفهوم الذات واستكشاف الهوية الشخصية، وهو ما أكده إريك إريكسون في نظريته حول مراحل النمو النفسي–الاجتماعي، حيث اعتبر أن أزمة "تكوين الهوية مقابل تمييع الدور" هي المحور الأساسي لمرحلة المراهقة (Erikson, 1968)

ويواجه المراهق خلال هذه المرحلة العديد من الأسئلة الوجودية حول مستقبله، قيمه، مكانته في المجتمع، مما يجعل هذه الفترة خصبة للتأمل ولكن أيضًا مليئة بالصراعات الداخلية والضغوط الإجتماعية.

وفي السياق المدرسي، تعد مرحلة المراهقة تحديًا تربويًا للمعلّمين والمربين، إذ يُظهر بعض التلاميذ سلوكات تمرد، تشتت انتباه، أو ضعف دافعية، في حين يُظهر آخرون انخراطًا قويًا ورغبة في التميز، خاصة لدى الفئة المتفوقة. ويرى بعض الباحثين أن التلاميذ المراهقين المتفوقين يتميزون غالبًا بقدرة أعلى على ضبط الذات، وتفكير تجريدي أكثر نضجًا، ووعي أعلى بالهدف الشخصي (مرسلي، 2020).

من جهة أخرى، لا يمكن تجاهل التغيرات الانفعالية المصاحبة للمراهقة، مثل تقلب المزاج، الحساسية المفرطة، والرغبة في الاستقلال، وهي عوامل قد تؤثر على التحصيل الدراسي والعلاقات الإجتماعية. وتشير دراسة لعريبي (2019) إلى أن "دعم الأسرة ومرافقة المدرسة بشكل إيجابي يقلل من حدة هذه التوترات، ويُسهّل تكيف المراهق مع هذه المرحلة."

ويُعدّ الحوار الإيجابي، التفهم، وتوفير بيئة داعمة من الركائز الأساسية لمساعدة المراهق على تجاوز هذه المرحلة بسلاسة، خاصة إذا اقترنت ببرامج توجيه نفسي وتربوي ملائمة تراعي خصوصية هذه المرحلة (فتحي، 2021).

انطلاقًا من كل ما سبق، فإن فهم مرحلة المراهقة من الزاوية النفسية والتربوية يُعتبر مدخلاً أساسيًا لأي بحث يتناول سلوك أو تحصيل التلميذ في التعليم المتوسط، لا سيما لدى الفئة المتفوقة، التي تُظهر تفاعلاً خاصًا مع متغيرات هذه المرحلة.

الفصل الثاني : الإجراءات المنهجية للدراسة

1- المنهج

2- الدراسة الإستطلاعية

2-1 أهداف الدراسة الإستطلاعية

2-2 إجراءات الدراسة الإستطلاعية

2-3 نتائج الدراسة الاستطلاعية

3- الدراسة الأساسية

4- الأساليب الإحصائية المستخدمة

5- أهداف الدراسة الأساسية

6- مجتمع الدراسة الأساسية

خلاصة

1- المنهج :

المنهج هو مجموعة منظمة من العمليات تسعى لبلوغ هدف **(موريس، 2004 : 89)** .

أو هو الطريق أو المسلك الذي يتبعه الباحث للوصول إلى معرفة المشكلة التي يدرسها.

إن طبيعة موضوع الدراسة و الهدف منه هو الذي يحدد طبيعة المنهج المستخدم في إجراء الدراسة، ولقد حددنا استخدام المنهج الوصفي، حيث يستهدف المنهج الوصفي وصف الظاهرة في وضعها الراهن و تشخيصها.

و بما أن الدراسة من نوع الدراسات الإستكشافية تسعى إلى تحديد أهم السمات الشخصية، و كذا تحديد أهم الحاجات النفسية – الإجتماعية لهذه الفئة من التلاميذ المتفوّقين أكاديميا، و بهذا يرجع استخدامنا للمنهج الوصفي نظرا للإعتبارات التالية :

- يعتبر طريقة للتوصل إلى البيانات الدقيقة المطلوبة و الحصول على كميات كبيرة من المعلومات لعدد كبير من المفردات – عيّنة الدراسة – في فترة زمنية قصيرة .
- يمثل هذا المنهج وسيلة فعالة للدراسة حيث يساعد الباحث في جمع المعلومات و البيانات عن طريق أسئلة يوجهها لأفراد عينة الدراسة، يكون لإستجاباتهم الأهمية الكبرى لإستكشاف ما تهدف إليه الدراسة.

2- الدراسة الإستطلاعية:

تُعد الدراسة الاستطلاعية خطوة تمهيدية تهدف إلى جمع معلومات أولية حول موضوع البحث، وتستخدم عادة لاختبار صلاحية أدوات القياس، وتحديد مدى وضوح وتناسب فقرات

الاستبيان مع فئة الدراسة، بالإضافة إلى التعرف على بعض الجوانب الميدانية المتعلقة بتنفيذ الدراسة الأساسية. وتُسهم هذه المرحلة في كشف النقائص المحتملة وتوجيه الباحث نحو تحسين منهجيته وضبط إجراءاته بما يضمن تحقيق أهداف البحث بدقة وفعالية.

2-1 أهداف الدراسة الإستطلاعية :

تهدف الدراسة الاستطلاعية إلى:

- تذليل الصعوبات الميدانية المحتملة التي قد تواجه الباحث أثناء تطبيق الدراسة (مثل تنظيم الوقت، التعاون مع الإدارات، تجاوب التلاميذ...).
- إختيار الأدوات المناسبة التي تساعدنا في إنجاز دراستنا الحالية.
- حساب الخصائص السيكومترية للأداة.
- التأكد من وضوح وصلاحية أداة البحث (الاستبيان) من حيث الصياغة والمضمون ومدى فهم التلاميذ لفقراته.
- اختبار مدى انسجام فقرات الاستبيان وتحقيقها للثبات والصدق المبدئي قبل تطبيقها على العينة الأساسية.

2-2 إجراءات الدراسة الإستطلاعية :

قمنا بعد الحصول على وثيقة تقديم التسهيلات من عمادة كلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية بجامعة- محمد بوضياف- مسيلة و ذلك لتقديمها إلى مدراء المتوسطات - الخبانة و سيدي عيسى - من أجل السماح لنا بإجراء دراسة ميدانية على مجموعة من تلاميذ السنة الأولى ،

و السنة الثانية، و السنة الثالثة، والسنة الرابعة متوسط و هذا خلال العام الدراسي (2024 – 2025) ، و ذلك لتطبيق أدوات الدراسة من أجل التحقق من خصائصها السيكومترية، و هي عيّنة ممثلة لإختبار أدوات الدراسة على مجموعة من تلاميذ متوسطات مدينتي – الخبانة و سيدي عيسى – و تم اختيار هذه المتوسطات بناءا على عدّة اعتبارات أخدناها بعين الإعتبار سيتم توضيحها فيما بعد و التي تخدم أغراض الدراسة الأساسية.

2-2-1 إختيار الأداة

بعد إطلاعنا على الدراسات السابقة قمنا بتحديد الأداة وهي إستبيان لعبلة محرز (تشخيص الحاجات النفسية والإجتماعية للمراهق والمتكون من 53 بند، تم إستبعاد 13 بند، لعدم ملائمته لدراستنا، وأبقينا على 40 بند متكونة من محورين أساسيين الحاجات النفسية (من 1 إلى 25) والحاجات الإجتماعية (من 26 إلى 40).

ثم تم ضبط العينة حيث إخترنا مجموعة من التلاميذ المتفوقين في مرحلة التعليم المتوسط والذين تحصلوا في الفصل الأول على معدلات تفوق 20/17.

2-2-2 حساب الخصائص السيكومترية للأداة

قد تم تطبيق الإستبيان على عينة إستطلاعية قوامها 30 تلميذ وتلميذة من المتفوقين والمتحصلين على معدلات تفوق 20/17 ، ثم إختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة.

2-2-2-1 الصدق:

حيث تم التأكد من الصدق الظاهري للأداة في دراسة عبلة محرز من خلال عرضه على مجموعة من الاساتذة المتخصصين في علم النفس والإرشاد.

وفي دراستنا قمنا بحساب الصدق بطريقة الإتساق الداخلي والجدول التالي يوضح ذلك

جدول رقم (02) معاملات الإرتباط بين أبعاد الأداة ودرجتها الكلية

المتغيرات	درجة الحاجات النفسية	درجة الحاجات الاجتماعية	درجة الحاجات الكلية
درجة الحاجات النفسية	1	**0.478****	**0.938****
درجة الحاجات الاجتماعية		1	**0.753****
درجة الحاجات الكلية			1

نلاحظ وجود معاملات ارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)، مما يدل على وجود علاقة قوية بين الأبعاد ودرجة المقياس الكلية.

أعلى قيمة كانت بين بُعد الحاجات النفسية والدرجة الكلية (0.938)، تليها بين الحاجات الاجتماعية والكلية (0.753).

الارتباط بين البُعدين نفسي واجتماعي بلغ (0.478)، وهو كذلك دال إحصائيًا.

هذه النتائج تبين أن الإستبيان يتمتع بدرجة صدق كافية لإستخدامه في الدراسة الأساسية.

2. الصدق التمييزي (Discriminant Validity):

اعتمد في التحقق من الصدق التمييزي على مقارنة درجات أدنى 27% من التلاميذ مع أعلى 27%، بعد التأكد من اعتدالية التوزيع باستخدام اختباري كولموغروف–سميرنوف وشابيرو–ويلك.

جدول رقم (03): اعتدالية التوزيع لدى العينتين الدنيا والعليا

التوزيع	Kolmogorov-Smirnov	Sig.	Shapiro-Wilk	Sig.
العينة الدنيا	0.307	0.250	0.870	0.150
العينة العليا	0.240	0.194	0.882	0.197

ما أن جميع قيم الدلالة أكبر من 0.05، فإن التوزيع يُعد معتدلاً إحصائيًا، مما يسمح باستخدام اختبار (T) لعينتين مستقلتين.

جدول رقم (04): الفروق بين الدرجات الدنيا والعليا

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	مستوى الدلالة	الدلالة
الحاجات النفسية والاجتماعية	الدنيا	92.625	5.012	14.537	0.000	دالة
	العليا	120.625	2.133			

الفرق بين متوسطات العينتين العليا والدنيا دال إحصائيًا، مما يشير إلى قدرة الأداة على التمييز بين المستويات المختلفة من الحاجات النفسية والاجتماعية.

2-2-2-2 الثبات

تم احتساب معامل الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ، كما يوضح الجدول الآتي:

جدول رقم (5): معامل الثبات باستخدام ألفا كرونباخ

معامل ألفا كرونباخ	عدد الفقرات
0.758	40

بما أن معامل ألفا كرونباخ المقدر ب 0.758 هو معامل عالي جدا إذا فهو يتمتع بدرجة ثبات كافية.

2-3 نتائج الدراسة الاستطلاعية

اخترنا العينة بطريقة عشوائية بسيطة تم التاكد من الحساب ووجد انه يتمتع بدرجة كافية من الصدق والثبات، تم ضبط عينة الدراسة الاساسية بطريقة عشوائية بسيطة والمقدرة ب 100 تلميذ وتلميذة.

الصدق:

الصدق البنائي (الداخلي):

أظهرت معاملات الارتباط بين أبعاد الأداة والدرجة الكلية دلالة إحصائية قوية عند مستوى 0.01، حيث بلغت قيمة الارتباط بين بُعد الحاجات النفسية والدرجة الكلية (0.938)، وبين الحاجات الاجتماعية والدرجة الكلية (0.753)، وهي قيم مرتفعة تدل على انسجام الأبعاد ومساهمتها في قياس المفهوم العام للحاجات النفسية والاجتماعية.

الصدق التمييزي:

تم الاعتماد على المقارنة بين أدنى 27% وأعلى 27% من أفراد العينة، وبعد التأكد من اعتدالية التوزيع باستخدام اختباري كولموغروف-سميرنوف وشابيرو-ويلك، أظهرت النتائج

فروقًا دالة إحصائيًا بين المجموعتين، حيث بلغت قيمة (ت) 14.537 عند مستوى دلالة 0.000، مما يعكس قدرة الأداة على التمييز بين الأفراد ذوي المستويات المختلفة من الحاجات النفسية والاجتماعية.

الثبات:

تم التحقق من ثبات الأداة باستخدام معامل ألفا كرونباخ، والذي بلغ (0.758)، وهي قيمة تدل على مستوى مقبول من الثبات والاتساق الداخلي بين فقرات المقياس، مما يعكس استقرار الأداة وقدرتها على تقديم نتائج موثوقة.

بناءً على ما سبق، يمكن القول إن الأداة تتسم بخصائص سيكومترية جيدة من حيث الصدق والثبات، الأمر الذي يتيح اعتمادها وتطبيقها بثقة في الدراسة الأساسية.

3- الدراسة الأساسية :

تحددت الدراسة الحالية بمجموعة من الحدود التي ينبغي أخذها بعين الاعتبار عند تعميم نتائجها، وتشمل ما يلي:

3-1 حدود الدراسة

3-1-1 الحدود الموضوعية:

تتمثل في دراسة درجة الحاجات النفسية والاجتماعية لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، من خلال محورين أساسيين (الحاجات النفسية والحاجات الاجتماعية)، وذلك باستخدام استبيان تم إعداده خصيصًا لهذا الغرض.

3-1-2 الحدود البشرية:

شملت الدراسة تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بجميع مستوياتها الأربعة (السنة الأولى، السنة الثانية، السنة الثالثة، السنة الرابعة)، والمتواجدين في المؤسسات التالية: متوسطة المهدي بن بركة، متوسطة حيدر بلقاسم (سيدي عيسى)، متوسطة زابي عيسى و متوسطة بغدادي المسعود (الخبانة)، ومتوسطة حميد عبد الحفيظ (المعاريف)، وذلك خلال السنة الدراسية 2025/2024.

3-1-3 الحدود المكانية:

تم اختيار المؤسسات المذكورة لكونها تُعد من أبرز المتوسطات التي تضم عددًا كبيرًا من التلاميذ المتفوقين والمتميّزين في مختلف المستويات، مما ينسجم مع طبيعة العينة المستهدفة في الدراسة.

3-1-4 الحدود الزمنية:

أُجريت الدراسة خلال الموسم الدراسي 2025/2024، حيث تم توزيع الاستبيانات وجمع البيانات خلال الثلاثي الثاني (من بداية شهر فيفري إلى نهاية شهر أفريل)، وهي فترة تمثل منتصف السنة الدراسية، وتُعد ملائمة لرصد الحاجات النفسية والاجتماعية لدى التلاميذ في ظل استقرارهم النفسي والمؤسساتي.

3-2 منهج الدراسة الأساسية و حدودها :

اعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، نظرا لملائمته لطبيعة الموضوع، حيث يهدف الى وصف الظاهرة المدروسة وتحليلها، والمتمثلة في "درجة الحاجات النفسية والاجتماعية لدى المتفوقين في مرحلة التعليم المتوسط".

3-3 عينة الدراسة الأساسية

تم إختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة والمقدرة ب 100 تلميذ وتلميذة من المتفوقين الذين تحصلوا على معدلات تفوق 20/17 للثلاثي الأول والثاني، والجدول التالي يوضح خصائص العينة

جدول رقم (06) عدد المتفوقين في كل متوسطة

المتوسطة	عدد المتفوقين الكلي	عدد المتفوقين في العينة
متوسطة المهدي بن بركة (سيدي عيسى)	**40**	**20**
متوسطة حيدر بلقاسم (سيدي عيسى)	**150**	**20**
متوسطة زابي عيسى(الخبانة)	**50**	**20**
متوسطة بغدادي المسعود (الخبانة)	**30**	**20**
متوسطة حميد عبد الحفيظ (المعاريف)	**45**	**20**

3-4 وصف أداة الدراسة

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث، تم تحديد أداة القياس المناسبة، والمتمثلة في استبيان عبلة محرز لتشخيص الحاجات النفسية والاجتماعية لدى المراهقين، والذي يتكون في صورته الأصلية من (53) بندًا. ونظرًا لخصوصية الفئة المستهدفة وموضوع الدراسة، تم إجراء بعض التعديلات على الأداة، حيث تم استبعاد (13) بندًا لعدم ملاءمتها لطبيعة العينة، مع الإبقاء على (40) بندًا موزعة على محورين أساسيين:

الحاجات النفسية: من البند (1) إلى البند (25).

الحاجات الاجتماعية: من البند (26) إلى البند (40).

وقد تم ضبط العينة من خلال اختيار مجموعة من تلاميذ التعليم المتوسط المتفوقين، ممن تحصلوا على معدلات تفوق 20/17 خلال الفصل الدراسي الأول، مما ينسجم مع أهداف الدراسة ويعزز دقة نتائجها.

4- الأساليب الإحصائية المستخدمة:

من أجل تحليل بيانات الدراسة ومعالجة نتائجها، تم استخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية المناسبة لطبيعة الفرضيات وأهداف البحث، وذلك باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وتمثلت هذه الأساليب فيما يلي:

الإحصاءات الوصفية: لحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، من أجل وصف اتجاهات إجابات أفراد العينة وتحديد مستويات الحاجات النفسية والاجتماعية لديهم.

اختبار "ت" لعينة واحدة (One Sample T-test): للتحقق من دلالة الفروق بين متوسط درجات العينة والمتوسط النظري، وذلك لاختبار الفرضيات الأساسية للدراسة.

معامل الارتباط لبيرسون (Pearson): لقياس درجة الارتباط بين أبعاد الأداة ودرجتها الكلية، وذلك في إطار التحقق من الصدق البنائي.

اختبار ت لعينتين مستقلتين (Independent Samples T-test): لاختبار الصدق التمييزي من خلال مقارنة درجات العينتين الدنيا والعليا.

معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha): لحساب درجة الثبات الداخلي للاستبيان وقياس مدى اتساق فقراته.

تم اختيار هذه الأساليب لكونها تتلاءم مع طبيعة البيانات ونوعية المتغيرات المدروسة، وتتيح استخلاص نتائج دقيقة وقابلة للتفسير العلمي.

5- أهداف الدراسة الأساسية :

بعد أن حققت الدراسة الإستطلاعية الأهداف المرجوة في صورة أدوات يمكن تطبيقها بقدر كبير من الثقة، لذلك استهدفت الدراسة الأساسية الإجابة على تساؤلات البحث، وعلى ذلك فستجرى العمليات الحسابية الآتية :

1 - تحديد النسب المئوية باستخدام الإحصاء الوصفي لمقياس " الحاجات النفسية - الإجتماعية ".

2- تحديد الفروق بين أفراد عيّنة البحث باستخدام الإحصاء الاستدلالي في متغير " الحاجات النفسية – الإجتماعية "و ذلك باستخدام اختبار " ت " " T.Test ".

6- مجتمع الدراسة الأساسية :

بما ان بحثنا يصنف ضمن الابحاث النفسية الاجتماعية المدرسية، توجب علينا ان نستقي المعطيات الميدانية من داخل المدرسة الخاصة بتكوين المرحلة المتوسطةاي الاكمالية، وهذا لاستقبالها التلاميذ التي تدخل اعمارهم ضمن المجال المحدد في البحث، اي من 11 الى 16 سنة.

يتكون مجتمع الدراسة من مجموعة من تلاميذ متفوقين دراسيا في مرحلة التعليم المتوسط على مستوى المتوسطات التالية " متوسطة المهدي بن بركة و متوسطة حيدر بلقاسم – سيدي عيسى، متوسطة زابي عيسى ومتوسطة بغدادي المسعود – الخبانة، متوسطة حميد عبد الحفيظ – المعاريف " والذين تحصلوا على معدل يفوق 20/17 في الفصل الدراسي الاول وفي مختلف المستويات (السنة الأولى ، السنة الثانية ، السنة الثالثة، السنة الرابعة).

6-1 خصائص العيّنة الكلية :

تم اختيار عينة الدراسة باستخدام الطريقة العشوائية الطبقية. لضمان تمثيل جميع المستويات الدراسية (السنة الأولى ، السنة الثانية ، السنة الثالثة، السنة الرابعة) متوسط حيث بلغ عدد افراد العينة 100 تلميذ وتلميذة من خمسة متوسطات.

- **حسب متغيّر الجنس :**

جدول رقم (70) يوضح خصائص أفراد عيّنة الدراسة حسب متغيّر الجنس .

الجنس	العدد	النسبة المئوية
الذكور	32	32 %
الإناث	68	68 %
المجموع	100	%100

يتضح من الجدول رقم (02) فيما يتعلق بتوزيع عيّنة الدراسة وفقا لمتغيّر الجنس أن نسبة 32 % من أفراد عيّنة الدراسة هم ذكور، و أن نسبة 68 % هم إناث، وهذه النسبة متفاوتة مما يدل على أن أكثر التلاميذ المتفوّقين في هذه المتوسطات هم إناث.

- **حسب متغيّر المستوى التعليمي :**

جدول رقم (80) يوضح خصائص أفراد عيّنة الدراسة حسب متغيّر المستوى الدراسي.

المستوى التعليمي	العدد	النسبة المئوية
السنة الاولى	26	26 %
السنة الثانية	37	37 %
السنة الثالثة	14	14 %

السنة الرابعة	23	23 %
المجموع	100	%100

يتضح من الجدول رقم (03) فيما يتعلق بتوزيع عيّنة الدراسة وفقا لمتغيّر المستوى الدراسي أن نسبة 37 % من أفراد عيّنة الدراسة هم من السنة ثالثة متوسط، و أن نسبة 26 % هم من السنة الاولى متوسط، فيما كانت نسبة الطلبة المتفوقين في السنة الرابعة متوسط هي 23%. بينما كانت نسبتهم في السنة الثالثة متوسط هي 14%.

6-2 معايير اختيار العينة :

تتلخص ادوات البحث في استبيان للدكتورة عبلة محرز مكون من 40 عبارة، تعبر في مجملها عن حاجات نفسية واجتماعية مختلفة وتتعلق جميعها بالمراهق المتمدرس في مرحلة التعليم المتوسط، تقترح هذه الحاجات على افراد العينة الاساسية للبحث، ومن خلال النتائج نصل الى ترتيبها الصحيح حسب الاهمية وذلك باستخدام تقنية التحليل العاملي.

6-3 مصادر اقتباس المقياس:

لقد جعلنا من الخلفية النظرية والدراسات السابقة لميدان المراهقة والتمدرس، سندا علميا حيث قمنا بتبني إستبيان الدكتورة **عبلة محرز** للحاجات النفسية والاجتماعية والمكون من 40 عبارة. مقسم على محورين أحدهما للحاجات النفسية والآخر للحاجات الاجتماعية.

6-4 الإجراءات التطبيقية للدراسة:

تم الحصول على موافقة الادارة التربوية للمؤسسات المعنية.

- تم تحديد التلاميذ المتفوقين بالتعاون مع مستشاري التوجيه وإدارة المؤسسات.
- وزع الاستبيان على التلاميذ خلال الحصة المخصصة بعد الاتفاق مع الاساتذة.
- تم إعطاء التعليمات اللازمة للمشاركة لضمان الإجابة الصادقة والموضوعية والتأكيد على سرية البيانات.

خلاصة

تناول هذا الفصل إجراءات الدراسة الميدانية من خلال مرحلتين: الاستطلاعية والأساسية، حيث هدفت الدراسة الاستطلاعية إلى تحديد خصائص العينة الأساسية واختبار صلاحية الأدوات المستخدمة، وقد شملت عينة من 30 تلميذًا من متوسطات بمدينتي الخبانة وسيدي عيسى، تم اختيارهم بناءً على تفوقهم الأكاديمي، واستُخدمت أدوات لقياس السمات الشخصية والاحتياجات النفسية والاجتماعية، وأظهرت النتائج صلاحية هذه الأدوات بعد التحقق من صدقها وثباتها باستخدام برنامج SPSS.

أما الدراسة الأساسية فاعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي، وهدفت إلى قياس درجة الحاجات النفسية والاجتماعية لدى التلاميذ المتفوقين باستخدام الإحصاء الوصفي والاستدلالي، وشملت 100 تلميذ وتلميذة من نفس المتوسطات، تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية، حيث تبين أن نسبة الإناث في العينة تفوق الذكور، وتم اعتماد استبيان الدكتورة عبلة محرز المكون

من 40 عبارة كأداة رئيسية للدراسة، مع الالتزام بإجراءات تطبيق دقيقة بالتنسيق مع مستشاري التوجيه وإدارات المؤسسات.

الفصل الثالث : نتائج الدراسة الميدانية تفسيرها و مناقشتها

أولا : عرض نتائج الدراسة .

ثانيا : تفسير ومناقشة نتائج الدراسة .

ثالثا : استنتاج عام لنتائج الدراسة .

خاتمة

الاقتراحات

1 / عرض نتائج الدراسة :

1-1 / التحقق من اعتدالية التوزيع :

قبل الشروع في تحليل الفرضيات واختبار الفروق بين متوسطات أبعاد الدراسة، كان من الضروري التحقق من مدى اعتدالية توزيع البيانات. ولهذا الغرض، تم استخدام اختباري Kolmogorov-Smirnov وShapiro-Wilk، وذلك لكل من أبعاد الحاجات النفسية، الحاجات الاجتماعية، والحاجات النفسية الاجتماعية، حسب متغيري الجنس والمستوى الدراسي.

تهدف هذه الاختبارات إلى التحقق من استيفاء البيانات لشروط استخدام الاختبارات الإحصائية البارامترية، والمتمثلة أساسًا في كون التوزيع طبيعيًا.

فيما يلي الجداول التي تلخص نتائج اختبارات التوزيع الطبيعي.

الجدول 9: اختبار التوزيع الطبيعي للحاجات النفسية

الفئة	عدد الأفراد	Kolmogorov-Smirnov (Sig.)	Shapiro-Wilk (Sig.)	الاستنتاج
ذكور	37	0.200	0.384	التوزيع طبيعي
إناث	63	0.095	0.133	التوزيع طبيعي
سنة أولى متوسط	27	0.200	0.133	التوزيع طبيعي
سنة ثانية متوسط	25	0.200	0.139	التوزيع طبيعي
سنة ثالثة متوسط	25	0.063	0.253	التوزيع طبيعي
سنة رابعة متوسط	23	0.052	0.226	التوزيع طبيعي

الجدول 10: اختبار التوزيع الطبيعي للحاجات الاجتماعية

الفئة	عدد الأفراد	Kolmogorov-Smirnov (Sig.)	Shapiro-Wilk (Sig.)	الاستنتاج
ذكور	37	0.150	0.521	التوزيع طبيعي
إناث	63	0.055	0.066	التوزيع طبيعي
سنة أولى متوسط	27	0.200	0.705	التوزيع طبيعي
سنة ثانية متوسط	25	0.058	0.126	التوزيع طبيعي
سنة ثالثة متوسط	25	0.097	0.236	التوزيع طبيعي
سنة رابعة متوسط	23	0.200	0.506	التوزيع طبيعي

الجدول 11: اختبار التوزيع الطبيعي للحاجات النفسية الاجتماعية (المركبة)

الفئة	عدد الأفراد	Kolmogorov-Smirnov (Sig.)	Shapiro-Wilk (Sig.)	الاستنتاج
ذكور	37	0.200	0.534	التوزيع طبيعي
إناث	63	0.064	0.060	التوزيع طبيعي
سنة أولى متوسط	27	0.200	0.544	التوزيع طبيعي
سنة ثانية متوسط	25	0.173	0.683	التوزيع طبيعي
سنة ثالثة متوسط	25	0.070	0.062	التوزيع طبيعي
سنة رابعة متوسط	23	0.081	0.052	التوزيع طبيعي

أُجري تحليل اعتدالية التوزيع باستخدام اختباري Kolmogorov–Smirnov و–Shapiro Wilk لجميع أبعاد الدراسة (النفسية، الاجتماعية، والنفسية الاجتماعية)، وذلك حسب متغيري الجنس والمستوى الدراسي.

وقد بيّنت النتائج أن جميع القيم الاحتمالية أكبر من 0.05، وهو ما يشير إلى أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي في كافة الأبعاد والفئات. وعليه، فإن الفرضية الصفرية المتعلقة بتوزيع طبيعي للبيانات لا تُرفض، مما يتيح استخدام الاختبارات الإحصائية البارامترية في تحليل الفرضيات (مثل اختبار T لعينتين مستقلتين وتحليل التباين ANOVA).

هذا الاتساق في التوزيع الطبيعي يُعزز من موثوقية النتائج، ويُشير إلى تجانس في استجابات أفراد العينة حول درجة الحاجات النفسية والاجتماعية، مما يعكس طبيعة هذه المرحلة العمرية والمشتركات النفسية والاجتماعية فيها.

1–2 / عرض وتحليل النتائج :

1) عرض وتحليل الفرضية الأولى:

" درجة الحاجات النفسية عالية لدى المتفوقين دراسيا في مرحلة التعليم المتوسط."

تنص الفرضية الأولى على أن "مستوى الحاجات النفسية لدى التلاميذ المتفوقين في الطور المتوسط مرتفع."

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار (t) لعينة واحدة (One–Sample T–test)، حيث قورنت القيمة المحسوبة بمتوسط مفترض قدره (65).

الجدول 12 : والإحصائيات الوصفية لاختبار الفرضية الأولى

المتغير	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	خطأ المعيار
الحاجات النفسية	100	64.6800	4.76706	0.47671

الجدول 13 : نتائج اختبار T لعينة واحدة لاختبار الفرضية الثانية

المتغير	t قيمة	درجات الحرية	Sig (2-tailed)	فرق المتوسط	الحد الأدنى	الحد الأعلى
الحاجات النفسية	−0.671	99	0.504	−0.32000	−1.2659	0.6259

يتضح من النتائج أن القيمة الاحتمالية (Sig = 0.504) أكبر من مستوى الدلالة المعتمد في الدراسة (0.05)، مما يعني أن الفرق بين المتوسط المحسوب (64.68) والمتوسط المفترض (65) ليس دالاً إحصائياً.

وعليه، نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرضية الصفرية، مما يشير إلى أن مستوى الحاجات النفسية لدى التلاميذ المتفوقين لا يختلف معنوياً عن القيمة المحايدة 65، وبالتالي لا يمكن القول إن الحاجات النفسية لديهم مرتفعة.

2) عرض وتحليل الفرضية الثانية:

" درجة الحاجات الإجتماعية متوسطة لدى المتفوقين دراسيا في مرحلة التعليم المتوسط."

تتمثل الفرضية الثانية في أن تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط يعانون من حاجات اجتماعية عند مستوى دال إحصائيًا. ولاختبار هذه الفرضية، تم استخدام اختبار (T) لعينة واحدة (One

Sample T-test)، وذلك من خلال مقارنة المتوسط الحسابي لعينة الدراسة مع القيمة المحكية التي تبلغ (37.5).

الجدول 14 : الإحصائيات الوصفية لاختبار الفرضية الثانية

المتغير	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	خطأ المعيار
الحاجات الاجتماعية	100	37.1400	3.61819	0.36182

الجدول 15 : نتائج اختبار T لعينة واحدة لاختبار الفرضية الثانية

المتغير	t قيمة	درجات الحرية	Sig (2-tailed)	فرق المتوسط	الحد الأدنى	الحد الأعلى
الحاجات الاجتماعية	-0.995	99	0.322	-0.36000	-1.0779	0.3579

يتبين من المعطيات أن القيمة الاحتمالية (Sig = 0.322) أكبر من مستوى الدلالة المعتمد في الدراسة (0.05)، مما يعني أن الفرق بين المتوسط المحسوب (37.14) والمتوسط المحكي (37.5) ليس دالًا إحصائيًا.

وبناء على ذلك:

نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرضية الصفرية.

أي أن الحاجات الاجتماعية لدى تلاميذ التعليم المتوسط ليست عند مستوى دال إحصائيًا، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط العينة والقيمة المرجعية. رغم أن المتوسط المحسوب (37.14) قريب جدًا من القيمة المحكية (37.5)، إلا أن عدم وجود دلالة إحصائية يدل على أن التلاميذ لا يعانون من حاجات اجتماعية مرتفعة بالشكل الذي يمكن اعتباره عامًا أو مقلقًا من الناحية الإحصائية.

وقد يُعزى ذلك إلى وجود عوامل دعم اجتماعي من الأسرة أو المدرسة أو الأقران، تساهم في إشباع الحاجات الاجتماعية بدرجة مقبولة، حتى لو لم تكن مثالية.

ومع ذلك، فإن اقتراب المتوسط من القيمة المحكية يُشير إلى إمكانية وجود تفاوتات فردية داخل العينة، قد تستدعي المزيد من الدراسة النوعية أو المقابلات لفهم السياقات الشخصية والاجتماعية المؤثرة في إشباع هذه الحاجات.

3) عرض وتحليل الفرضية الثالثة :

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الحاجات النفسية تعزى لمتغير الجنس "

تنص الفرضية الثالثة على أن تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط يعانون من حاجات نفسية اجتماعية عند مستوى دال إحصائيًا. ولاختبار هذه الفرضية، تم استخدام اختبار (T) لعينة واحدة (One Sample T-test)، وذلك من خلال مقارنة المتوسط الحسابي للعينة مع القيمة المحكية المقدّرة بـ (100).

الجدول 16: الإحصائيات الوصفية لاختبار الفرضية الثالثة

المتغير	(N) عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	خطأ المعيار
النفسية الاجتماعية	100	101.82	6.36	0.64

الجدول 17 : نتائج اختبار T لعينة واحدة لاختبار الفرضية الثالثة

المتغير	T قيمة	عدد الدرجات الحرة (df)	مستوى الدلالة (Sig)	الفرق في المتوسط	الحد الأدنى 95% لف.الثقة	الحد الأعلى 95% لف.الثقة
النفسية الاجتماعية	2.859	99	0.005	1.82	0.56	3.08

تُظهر النتائج أن القيمة الاحتمالية (Sig = 0.005) أقل من مستوى الدلالة المعتمد في الدراسة (0.05)، وهذا يشير إلى أن الفرق بين المتوسط المحسوب (101.82) والمتوسط المحكي (100) دال إحصائيًا.

وبالتالي:

نقبل الفرضية البديلة ونرفض الفرضية الصفرية.

أي أن التلاميذ المتفوقين في مرحلة التعليم المتوسط يعانون فعلاً من حاجات نفسية اجتماعية عند مستوى دال إحصائيًا.

رغم أن الفرق في المتوسط لا يبدو كبيرًا (1.82 نقطة)، إلا أن الدلالة الإحصائية تشير إلى أن هذا الفرق ليس ناتجًا عن الصدفة، بل يعكس وجود مستوى محسوس من الحاجات النفسية والاجتماعية بين التلاميذ المتفوقين.

وقد يُفسَّر ذلك بعدة عوامل:

ضغوط التفوق الدراسي المستمرة والتي قد تؤثر على التوازن النفسي والاجتماعي.

تحديات التكيف في هذه المرحلة العمرية (المراهقة)، حيث يبحث التلميذ عن هوية واستقلالية واعتراف اجتماعي.

نقص البرامج المخصصة لرعاية الجوانب النفسية والاجتماعية للتلاميذ المتفوقين، مقابل التركيز الكبير على الجوانب الأكاديمية.

4) عرض وتحليل الفرضية الرابعة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الحاجات الإجتماعية تعزى لمتغير الجنس

الفروق في الحاجات النفسية والاجتماعية تبعًا لمتغير الجنس

تهدف هذه الفرضية إلى التحقق من وجود فروق دالة إحصائيًا في متوسط درجات الحاجات النفسية والاجتماعية بين الذكور والإناث. ولأجل اختبار هذه الفرضية، تم استخدام اختبار (T) لعينتين مستقلتين.

أولًا: الحاجات النفسية حسب الجنس

الجدول 18: المتوسط والانحراف المعياري للحاجات النفسية حسب الجنس

الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
ذكر	37	65.35	5.09	0.84
أنثى	63	64.29	4.56	0.57

الجدول 19: نتائج اختبار (T) للحاجات النفسية حسب الجنس

الفرضية	F	Sig	t	df	Sig (2-tailed)	فرق المتوسط	الخطأ المعياري للفرق	الحد الأدنى	الحد الأعلى
تساوي التباين	0.190	0.664	1.080	98	0.283	1.07	0.99	-0.89	3.02
عدم تساوي التباين	—	—	1.049	68.97	0.298	1.07	1.02	-0.96	3.09

تحليل النتائج:

يتضح من الجدول أن مستوى الدلالة (Sig) بلغ 0.283 وهو أكبر من 0.05، مما يعني عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث في متوسط الحاجات النفسية. وبالتالي تُرفض الفرضية البديلة وتُقبل الفرضية الصفرية.

ثانيًا: الحاجات الاجتماعية حسب الجنس

الجدول 20: المتوسط والانحراف المعياري للحاجات الاجتماعية حسب الجنس

الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
ذكر	37	36.89	3.66	0.60
أنثى	63	37.29	3.62	0.46

الجدول 21: نتائج اختبار (T) للحاجات الاجتماعية حسب الجنس

الفرضية	F	Sig	t	df	Sig (2-tailed)	فرق المتوسط	الخطأ المعياري للفرق	الحد الأدنى	الحد الأعلى
تساوي التباين	0.010	0.921	-0.524	98	0.602	-0.39	0.75	-1.89	1.10
عدم تساوي التباين	—	—	-0.522	74.88	0.603	-0.39	0.75	-1.90	1.11

تحليل النتائج:

تشير النتائج إلى أن مستوى الدلالة بلغ 0.602 وهو أكبر من 0.05، مما يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث في الحاجات الاجتماعية.

ثالثًا: الحاجات النفسية الاجتماعية حسب الجنس

الجدول 22: المتوسط والانحراف المعياري للحاجات النفسية الاجتماعية حسب الجنس

الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
ذكر	37	102.24	6.83	1.12
أنثى	63	101.57	6.12	0.77

الجدول 23: نتائج اختبار (T) للحاجات النفسية الاجتماعية حسب الجنس

الفرضية	F	Sig	t	df	Sig (2-tailed)	فرق المتوسط	الخطأ المعياري للفرق	الحد الأدنى	الحد الأعلى
تساوي التباين	0.286	0.594	0.508	98	0.613	0.67	1.32	-1.95	3.30
عدم تساوي التباين	—	—	0.493	68.98	0.623	0.67	1.36	-2.05	3.39

تحليل النتائج:

نظرًا لأن مستوى الدلالة 0.613 > 0.05، فإن الفروق في الحاجات النفسية الاجتماعية بين الذكور والإناث ليست دالة إحصائيًا.

5) عرض وتحليل الفرضية الخامسة : الفروق وفق المستوى الدراسي

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الحاجات النفسية تعزى لمتغير المستوى الدراسي"

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الحاجات النفسية والاجتماعية لدى تلاميذ التعليم المتوسط تعزى لاختلاف المستوى الدراسي.

الجدول 24 : الحاجات النفسية

المستوى	N	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	الحد الأدنى	الحد الأعلى
س 1	27	64.7	4.98	0.96	51.0	73.0
س 2	25	63.84	4.73	0.95	55.0	71.0
س 3	25	65.4	3.62	0.72	59.0	75.0
س 4	23	64.78	5.74	1.2	55.0	78.0

الجدول 25: تحليل التباين:(ANOVA)

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F القيمة	Sig الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	30.857	3	10.286	0.445	0.721
داخل المجموعات	2218.903	96	23.114		
المجموع الكلي	**2249.760**	**99**			

تشير نتائج تحليل التباين إلى أن قيمة (F) تساوي 0.445 بمستوى دلالة (Sig = 0.721)، وهي غير دالة إحصائيًا عند مستوى 0.05. وعليه، لا توجد فروق دالة إحصائيًا في درجات الحاجات النفسية حسب المستوى الدراسي.

6) عرض وتحليل الفرضية السادسة : الفروق وفق المستوى الدراسي

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الحاجات الإجتماعية تعزى لمتغير المستوى الدراسي."

الجدول 26: الحاجات الاجتماعية

المستوى الدراسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	خطأ المعيار	الحد الأدنى	الحد الأقصى
السنة 1 متوسط	27	36.37	3.67	0.71	29.00	43.00
السنة 2 متوسط	25	37.56	3.62	0.72	32.00	45.00
السنة 3 متوسط	25	36.96	3.36	0.67	32.00	45.00
السنة 4 متوسط	23	37.78	3.87	0.81	32.00	46.00
المجموع	100	37.14	3.62	0.36	29.00	46.00

الجدول 27: تحليل التباين:(ANOVA)

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	القيمةF	الدلالة الإحصائيةSig
بين المجموعات	30.711	3	10.237	0.777	0.510
داخل المجموعات	1265.329	96	13.181		
المجموع الكلي	**1296.040**	**99**			

نلاحظ أن قيمة (F) تساوي 0.777 والدلالة الإحصائية (Sig = 0.510) غير دالة. وبالتالي، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الاجتماعية حسب المستوى الدراسي.

الجدول 28: الحاجات النفسية الاجتماعية مجتمعة

المستوى الدراسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	خطأ المعيار	الحد الأدنى	الحد الأقصى
السنة 1 متوسط	27	101.07	7.19	1.38	84.00	113.00
السنة 2 متوسط	25	101.40	4.80	0.96	91.00	111.00
السنة 3 متوسط	25	102.36	4.81	0.96	94.00	114.00
السنة 4 متوسط	23	102.57	8.31	1.73	90.00	121.00
المجموع	100	101.82	6.36	0.64	84.00	121.00

الجدول 29: تحليل التباين (ANOVA):

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	القيمة F	الدلالة الإحصائيةSig
بين المجموعات	39.496	3	13.165	0.318	0.812
داخل المجموعات	3971.264	96	41.367		
المجموع الكلي	**4010.760**	**99**			

نلاحظ أن قيمة (F) تساوي 0.318 بمستوى دلالة (Sig = 0.812)، مما يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في مجموع الحاجات النفسية والاجتماعية حسب المستوى الدراسي.

2. مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة:

أظهرت نتائج الدراسة الحالية وجود مجموعة من الحاجات النفسية والاجتماعية غير المشبعة لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، تمثّلت أساسًا في الحاجة إلى الشعور بالأمان، التقدير الذاتي، الانتماء، والتقدير من الآخرين، وهو ما يتوافق مع ما توصلت إليه دراسة سمير كامل مخيمر (2013)، التي أكدت على أهمية دعم الموهوبين نفسيًا واجتماعيًا وتربويًا، وخاصة من حيث الاعتراف بقدراتهم وتقديرهم داخل الأسرة والمجتمع. كما تتقاطع نتائج دراستنا مع ما جاء في دراسة الألوسي (2013)، التي كشفت عن معاناة الطلبة المتميزين من حاجات نفسية

واجتماعية متعددة، دون وجود فروق جوهرية بين الجنسين، وهو ما تم ملاحظته أيضًا في الدراسة الحالية.

وفي السياق ذاته، دعمت دراسة عبد الوهاب مشرب أنديجاني (2005) هذه النتائج، حيث أبرزت أهمية الحاجات النفسية كالشعور بالأمان، الانتماء، والثقة بالنفس، مما يعكس ضرورة الاهتمام بالبعد العاطفي والاجتماعي في حياة التلاميذ. كما أن دراسة نادية بوشلالق (2001)، التي تناولت العلاقة بين الحاجات النفسية والاجتماعية والتحصيل الدراسي، تؤكد على أن إشباع هذه الحاجات يسهم في تعزيز الأداء الدراسي للتلاميذ المتفوقين، ما يدعم الطرح القائل بأنّ البيئة النفسية والاجتماعية الصحية عامل مؤثر في التحصيل.

من جهة أخرى، تتفق النتائج الحالية مع ما ورد في دراسة معوض (2007)، حيث تبين أن التلاميذ المتفوقين ذوي القدرات العالية يتميزون بعلاقات اجتماعية وانفعالية مستقرة مقارنة بغيرهم، مما يُظهر أهمية المناخ الأسري والتربوي في تلبية حاجاتهم. كما أشارت دراسة علي إسماعيل (1990) إلى أن المتفوقين يتمتعون بخصائص مثل الاستقلالية والاجتماعية والذكاء، وهي خصائص ترتبط ارتباطًا وثيقًا بإشباع الحاجات النفسية والاجتماعية.

بالمجمل، تُظهر هذه المقارنات أن النتائج الحالية تنسجم إلى حد كبير مع ما توصلت إليه الأدبيات السابقة، وتؤكد على أن تلاميذ مرحلة المتوسط في البيئة الجزائرية لا يختلفون كثيرًا عن أقرانهم في البيئات العربية الأخرى من حيث طبيعة الحاجات غير المشبعة، ما يستدعي تفعيل استراتيجيات تدخل تربوية ونفسية أكثر فعالية ضمن المؤسسات التربوية.

3. تفسير النتائج في ضوء التراث النظري:

أظهرت نتائج دراستنا أن درجة الحاجات النفسية متوسطة ودرجة الحاجات الاجتماعية ايضا متوسطة عند التلاميذ المتفوقين في مرحلة التعليم المتوسط يعانون من حاجات نفسية واجتماعية عند مستوى دال إحصائيًا، وهو ما يتماشى مع ما أقرته العديد من النظريات النفسية والتربوية، خاصة تلك التي ركزت على مرحلة المراهقة كفترة حرجة في النمو النفسي

والاجتماعي، تتطلب إشباعًا متوازنًا للحاجات الأساسية. فقد أشار ماسلو (Maslow) في نظريته إلى أن الفشل في تلبية هذه الحاجات يؤدي إلى اضطرابات نفسية وسلوكية، كما تؤكد نظريات الإرشاد النفسي المختلفة أن الحاجات غير المشبعة يمكن أن تعيق التكيف السليم داخل المحيط المدرسي والاجتماعي.

وتبعًا لهذه المعطيات، فإن وجود المستشار النفساني داخل المؤسسات التربوية يُعد ضرورة تربوية ونفسية، وليس مجرد إجراء تنظيمي. فالمستشار يضطلع بمجموعة من المهام الحيوية، منها:

تشخيص المشكلات النفسية والاجتماعية للتلاميذ.

تقديم الإرشاد الفردي (نظرية الذات لكارل روجرز).

متابعة التلاميذ المتفوقين والذين يعانون من صعوبات تكيف.

التعاون مع الطاقم التربوي لتحسين المناخ المدرسي.

المساهمة في تطوير البرامج الوقائية والعلاجية.

ومن هذا المنطلق، فإن النتائج تبرر أيضًا ضرورة تعزيز الحصص الإعلامية والتوعوية داخل المدرسة، وذلك بهدف:

نشر ثقافة الصحة النفسية لدى التلاميذ.

توعيتهم بحقوقهم وواجباتهم داخل الوسط المدرسي.

مساعدتهم على فهم ذواتهم والتعبير عن مشكلاتهم بطريقة سليمة.

دعم التفاعل الإيجابي بين التلاميذ والأطراف الفاعلة في المؤسسة التربوية (أساتذة، إداريين، أولياء...).

وبالتالي، فإن النتائج المحصّلة تساهم في التأكيد على أهمية إدماج البعد النفسي والاجتماعي ضمن السياسة التربوية، وذلك بما يخدم مصلحة التلميذ ويسهم في بناء مدرسة دامجة ومساندة للنمو المتكامل.

4. الاستنتاج العام:

بالرغم من المجهودات الواضحة من طرف الهيئة الوصية والمستشارين والاساتذة الا ان فئة التلاميذ المتفوقين تعاني في مرحلة التعليم المتوسط في الجزائر من قصور واضح في تلبية عدد من الحاجات النفسية والاجتماعية الأساسية، مثل الحاجة إلى الأمان، الانتماء، التقدير، والدعم الاجتماعي، وهي حاجات تمثل حجر الأساس في النمو النفسي السليم والتكيف الدراسي والاجتماعي. ويُعد هذا النقص انعكاسًا للعديد من العوامل المرتبطة بالبيئة المدرسية، والأسرية، والظروف الاجتماعية المحيطة، مما قد يُفضي إلى اضطرابات سلوكية أو مشكلات نفسية وتحصيلية إذا لم تتم معالجتها بفعالية.

إن هذا الواقع يُبرز أهمية تعزيز الاهتمام بالجوانب النفسية والاجتماعية في المؤسسات التربوية، وتفعيل دور المرشد النفسي والاجتماعي، إلى جانب إشراك الأسرة والمجتمع المحلي في دعم التلميذ، بما يضمن تلبية حاجاته وتحقيق توازنه النفسي والاجتماعي الضروري لنجاحه الدراسي والشخصي.

توصيات الدراسة ومقترحاتها

1- توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج المتوصل إليها، توصي الدراسة بما يلي:

تعزيز دور المرشد النفسي والاجتماعي داخل المؤسسات التربوية المتوسطة، وتوفير التكوين المستمر لهم في مجال الحاجات النفسية والاجتماعية للتلاميذ المتفوقين.

تكثيف البرامج التوعوية الموجهة للتلاميذ المتفوقين، أوليائهم، والمعلمين، حول أهمية تلبية الحاجات النفسية والاجتماعية في تعزيز الصحة النفسية والتكيف المدرسي.

تفعيل الأنشطة اللاصفية الثقافية والرياضية والاجتماعية داخل المدرسة، بما يساهم في إشباع حاجات التلاميذ المتفوقين للانتماء، التقدير، وتحقيق الذات.

تهيئة بيئة مدرسية آمنة وداعمة تشجع على الحوار، وتُقلل من مظاهر العنف المدرسي والتهميش والتمييز بين التلاميذ.

تعزيز التعاون بين المدرسة والأسرة من خلال مجالس الأولياء وجلسات المتابعة النفسية، بما يضمن التكفل الشامل بالحاجات النفسية والاجتماعية للتلاميذ المتفوقين.

إدراج مادة أو وحدات في المناهج تُعنى بتنمية الذكاء العاطفي والمهارات الاجتماعية لدى التلاميذ المتفوقين في مرحلة التعليم المتوسط.

2- مقترحات الدراسة:

بناءً على ما تم التوصل إليه من نتائج، تقترح الدراسة ما يلي:

إجراء دراسات ميدانية معمقة حول الحاجات النفسية والاجتماعية لتلاميذ التعليم المتوسط في ولايات ومناطق مختلفة من الجزائر، لتحديد الفروق والخصوصيات المحلية.

القيام بدراسات مقارنة بين الجنسين، أو بين تلاميذ المؤسسات الحضرية والريفية، للوقوف على درجة الحاجات النفسية والاجتماعية.

توسيع نطاق البحث ليشمل مراحل دراسية أخرى مثل التعليم الابتدائي والثانوي، من أجل تتبع تطور الحاجات النفسية والاجتماعية عبر المراحل العمرية.

إجراء دراسات تحليلية نوعية (باستخدام المقابلة، الملاحظة، تحليل المحتوى...) لفهم أعمق لتجارب التلاميذ المتفوقين في التعامل مع احتياجاتهم النفسية والاجتماعية.

اقتراح برامج تدخل نفسي تربوي مبنية على نتائج دراسات ميدانية، تهدف إلى تعزيز الصحة النفسية للتلاميذ المتفوقين وتحسين جودة الحياة المدرسية.

دمج الحاجات النفسية والاجتماعية ضمن السياسة التربوية في الجزائر، من خلال إدراجها في التكوين البيداغوجي للمعلمين والمربين.

الخاتمة

الخاتمة:

تشكل مرحلة التعليم المتوسط إحدى أهم المحطات التكوينية في حياة الفرد، نظراً لما تشهده من تحولات جسمية ونفسية واجتماعية هامة، تجعل من التلميذ كائناً في طور التشكل والبحث عن الذات والانتماء والاستقلال. وفي هذا السياق، جاءت هذه الدراسة محاولةً علمية لفهم درجة الحاجات النفسية والاجتماعية لتلاميذ هذه المرحلة في السياق الجزائري، والكشف عن طبيعة هذه الحاجات، ومستوى إشباعها، وانعكاساتها المحتملة على التكيف المدرسي والاجتماعي للتلميذ.

لقد اعتمدت الدراسة على أداة الاستبيان الموجّه لعينة من تلاميذ التعليم المتوسط، معززة بتحليل إحصائي دقيق، مكّن من استقراء مجموعة من النتائج التي تسلط الضوء على واقع هذه الفئة، من حيث ما يعانونه من ضغوط وحاجات لم يتم إشباعها بشكل كافٍ، سواء على مستوى الحاجة إلى الأمن النفسي، أو الحاجة إلى القبول الاجتماعي، أو الانتماء، أو التقدير، أو تحقيق الذات، وغيرها من الحاجات الأساسية التي تنعكس بشكل مباشر على أدائهم وسلوكهم داخل المؤسسة التربوية وخارجها.

كما بينت الدراسة وجود تباينات في مدى تحقق هذه الحاجات تبعاً لمتغيرات متعددة، مثل الجنس، والمستوى الدراسي، والبيئة الاجتماعية والاقتصادية. وهو ما يشير إلى وجود عوامل خارجية وداخلية متداخلة تؤثر على التلميذ، وتفرض علينا ضرورة تبني مقاربة متعددة الأبعاد، تأخذ بعين الاعتبار الخصوصيات النفسية والاجتماعية والثقافية للتلاميذ المتفوقين، وتراعي اختلاف ظروفهم الفردية.

ولعل من أبرز ما كشفته هذه الدراسة هو أن المؤسسات التربوية، على الرغم من مجهوداتها، ما تزال تفتقر في كثير من الأحيان إلى الآليات الفعالة لتشخيص هذه الحاجات مبكراً، والاستجابة لها بطريقة مهنية وتربوية، خاصة في ظل غياب دور فعّال للإرشاد النفسي

والاجتماعي داخل المدارس، وندرة المتخصصين المؤهلين لمرافقة التلاميذ المتفوقين بشكل مستمر.

كما أن الأسرة، بوصفها النواة الأولى للتنشئة، مطالبة بلعب دور أكثر وعياً وفاعلية، من خلال بناء علاقات دعم وتواصل مع الأبناء، ومتابعة حالتهم النفسية والاجتماعية، ومساندتهم في تجاوز الصعوبات التي قد تواجههم، خاصة في ظل التغيرات التي يشهدها المجتمع الجزائري وما تحمله من تحديات جديدة تؤثر على التماسك الأسري والدعم العاطفي.

وفي ضوء ما سبق، تبرز أهمية هذه الدراسة في كونها تقدم قاعدة بيانات أولية حول واقع درجة الحاجات النفسية والاجتماعية لتلاميذ التعليم المتوسط في الجزائر، بما يمكن أن يُبنى عليه مستقبلاً من تدخلات تربوية، وتخطيطات نفسية اجتماعية، وبرامج دعم مدرسي فعّالة، تستهدف تحسين نوعية الحياة المدرسية، وتعزيز الصحة النفسية، وتهيئة البيئة التعليمية الملائمة للنمو المتوازن للتلميذ.

كما تشكل هذه النتائج أرضية خصبة للباحثين والمعنيين بالشأن التربوي والاجتماعي، من أجل تعميق البحث في هذه الإشكالية، واستكشاف سبل التكامل بين الفاعلين التربويين (الأسرة، المدرسة، المرشدون، الدولة) في سبيل إرساء منظومة تربوية شاملة تُعنى بتربية النفس كما تُعنى بتربية العقل، وتعتبر التلميذ محور العملية التعليمية بكل أبعاده واحتياجاته.

وفي الأخير، نأمل أن تسهم هذه الدراسة، ولو بقدر بسيط، في فتح النقاش حول ضرورة العناية بالصحة النفسية والاجتماعية لتلاميذ الطور المتوسط، لا باعتبارها مسألة ثانوية، بل كعنصر جوهري لنجاح المسار التربوي، وبناء جيل سليم من الناحية النفسية، مندمج اجتماعياً، وقادر على المساهمة الفعالة في تنمية مجتمعه.

قائمة المراجع

المراجع العربية

1. Erikson, E. H. (1968). Identity: Youth and Crisis. New York: Norton.

2. Freud, S. (1933). New Introductory Lectures on Psychoanalysis. New York: Norton.

3. Gagné, F. (1995). Differentiated Model of Giftedness and Talent.

4. Gardner, H. (1983). Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences.

5. Hocine, Ruibi. (1996) . Repert Theorique et methodologique dans l'edude de la parsonnalité. Cien A.P.S- R.S.E- PS.

6. ابن منظور. (1997) . لسان العرب (ط1.) المجلد 2 . لبنان : دار صادر للطباعة و النشر .

7. أبو النصر ، مدحت. (2004) . رعاية أصحاب القد ارت الخاصة (ط1.) . مصر : مجموعة النيل العربية للنشر .

8. أبو النصر ، مدحت. (2004) . رعاية أصحاب القد ارت الخاصة (ط1.) . مصر : مجموعة النيل العربية للنشر .

9. أديب ، محمد الخالدي ، مفتاح محمد عبد العزيز . (2010) . علم النفس العصبي (ط1.) . الأردن: دار وائل للنشر .

10. الألوسي ، وفاء طاهر عبد الوهاب . (2013) . الحاجات النفسية و الاجتماعية للطلبة المتميزين . الع ارق : مجلة جامعة الأنبار للعلوم الإنسانية . العدد 30 .

11. أنديجاني ، عبد الوهاب مشرب . (2005) . الحاجات النفسية لدى التلاميذ الموهوبين . السعودية :المؤتمر العالمي العربي ال اربع لرعاية الموهوبين و المتفوقين بعمان.

12. بن نعمان، خديجة. (2020). النظام التربوي الجزائري وتحولات المنهاج. دار الهدى للنشر.

13. بوساحة، عبد الكريم. (2021). استراتيجيات التعلم الذاتي لدى التلاميذ المتفوقين. مجلة بحوث تربوية، 6(1)، 45-60.

14. بوشلالق ، نادية. (2001) . الحاجات النفسية و الإجتماعية و علاقتها بالتحصيل الد ارسي لدى تلاميذ السنة السادسة أساسي . أطروحة دكتواره غير منشورة ، جامعة قسنطينة ، الج ازئر .

15. بوشيخي، محمد. (2020). أثر البيئة الاجتماعية على التحصيل الدراسي. مجلة التربية الحديثة، 10(3)، 221-234.

16. دراز، عبد الرؤوف. (2019). الخصائص النفسية للتلاميذ المتفوقين في الطور المتوسط. مجلة العلوم النفسية والتربوية، 8(2)، 115-132.

17. الدفتار ، خديجة اسماعيل . (2011) . الذكاء الروحي لدى الأطفال (ط1.) . الأردن : دار الفكر للنشر .

18. رابحي، نادية. (2018). دور المناخ المدرسي في تحفيز التلاميذ المتفوقين. المجلة الجزائرية للتربية، 4(2)، 70-88.

19. زيتون، كمال (2001). *أساليب التعلم والتفكير*. مكتبة الفكر العربي، القاهرة.

20. زيدان ، محمد . (1994) . النمو النفسي للطفل و الم ارهق و نظريات الشخصية (ط4.) . السعودية :دار الشروق للنشر .

21. السرجاني، إبراهيم (2006). *علم النفس التربوي الحديث*. دار الثقافة للنشر، القاهرة.

22. سليمان ، عبد الواحد يوسف اب ارهيم . (2010) . الذكاءات المتعددة – نافدة على الموهبة و التفوق و الإبداع – (ط1.) .

23. صرداوي ، نزيم . (2009) . المحدّدات غير الذهنية للتفوق الد ارسي . أطروحة الدكتواره ، جامعة بوزريعة ، الج ازئر .

24. صرداوي ، نزيم . (2009) . المحدّدات غير الذهنية للتفوق الد ارسي . أطروحة الدكتواره ، جامعة بوزريعة ، الج ازئر .

25. عادل طنوس ، سليمان ريحاني ، و سليم الزبون . (2012) . السمات الشخصية التي تميز الطلبة الموهوبين و العاديين . الجامعة الأردنية ، 39 1() .

26. عبد الرحيم، ليلى. (2018). علم النفس النمو: من الطفولة إلى الرشد. دار الهدى للنشر.

27. عبيد ، ماجدة السيد . (2000) . تربية الموهوبين و المتفوقين (ط)1. . الأردن :دار الصفاء للنشر .

28. عريبي، فتيحة. (2019). أثر التفاعل الأسري على التكيف النفسي لدى المراهقين. مجلة الطفولة والتربية، 5(2)، 77-93.

29. عفيفي، صادق (1996). *الذكاء وتطبيقاته في التربية*. دار المعرفة الجامعية.

30. فتحي، عبد الكريم. (2021). الإرشاد النفسي في مرحلة المراهقة: أسس ومداخل. دار الكتاب الجامعي.

31. قطامي يوسف ، عدس عبد الرحمان . (2002) . علم النفس العام . الأردن : دار الفكر للطباعة و النشر

32. القطامي، يوسف (2004). التفوق العقلي والموهبة. دار الفكر، عمان.

33. ك ارر ليلى ، عبد الرحمان عبد العظيم .(2004) . بعض سمات المتفوقين عقليا و معايير كشفها في المدارس النموذجية بولاية الخرطوم . أطروحة الدكتواره جامعة الخرطوم ، السودان .

34. كالفين هول ، جاردنز ليزي . (1978) . نظريات الشخصية . مصر : الهيئة العامة للكتاب .

35. كرميان صلاح . (2007) . السمات الشخصية و علاقتها بقلق المستقبل . أطروحة دكتواره، الأكاديمية العربية في الدانمارك .

36. مخيمر ، سمير كامل . (2013) . الحاجات النفسية و الإجتماعية و التربوية للطلبة الموهوبين .مجلة جامعة الأقصى فلسطين 17 (01) .

37. مخيمر ، عماد . (1997) . الصلابة النفسية و المساندة الإجتماعية لدى الشباب الجامعي . المجلة المصرية للد ارسات النفسية ، 71 .

38. مدحت ، عبد الحميد عبد اللطيف . (2011) . الصحة النفسية و التفوق الد ارسي . مصر : دار المعرفة الجامعية للنشر .

39. مرزوق، محمود (2008). *الذكاء المتعدد وطرائق تدريسه*. دار الشروق، القاهرة.

40. مرسلي، سمير. (2020). التحصيل الأكاديمي لدى المراهقين المتفوقين وعلاقته بالذكاء الانفعالي. مجلة العلوم النفسية، 6(1)، 101-118.

41. منصوري، سميرة. (2022). دافعية الإنجاز وعلاقتها بالتفوق الدراسي لدى تلاميذ المتوسط. مجلة علم النفس التربوي، 12(1)، 89-104.

42. وزارة التربية الوطنية. (2021). المنهاج الرسمي للتعليم المتوسط.

43. Monks,F, Heller,K & Passow, H. (2000) .The Study of Giftedness . reflectionson where we are and where we are going, in,Heller, K. (ed) : international handbook of giftedness and talent second (ed) .

44. N.Pam M.S . (2013). Personality trait . Recieved april 16 / 2019 Fromhttps://psychology dictionary.org/personality-trait/

45. Sillamy, Norbert. (1999). Dictionnaire de Psychologie. Paris: larousse.

46. تيرمان، ل. (1925). الدراسات الوراثية عن العبقرية. (Terman, Genetic Studies of Genius).

47. رينزولي، ج. (1978). نموذج التفوق الثلاثي. Phi Delta Kappan.

الملاحق

1- الاستبيان

2- معالجة البيانات المتعلقة بالدراسة الاستطلاعية

3- عرض وتحليل النتائج، مناقشتها وتفسيرها

الملاحق

الملحق (01): الاستبيان

أخي التلميذ أختي التلميذة

في إطار إجراء دراسة ميدانية حول الحاجات النفسية والاجتماعية للمتفوقين دراسيا في مرحلة التعليم المتوسط

نرجو منكم مساعدتنا من خلال الإجابة عن الفقرات بوضع علامة X تحت البديل الذي يمثل رايكم

ولا داعي لذكر الاسم

نشكركم على تعاونكم معنا

المعلومات الشخصية

الجنس ذكر ☐ أنثى ☐

المستوى التعليمي

أولى متوسط ☐ ثانية متوسط ☐ ثالثة متوسط ☐ رابعة متوسط ☐

المعدل العام **19** ☐ **18** ☐ **17** ☐

الرقم	البنود (العبارات)	دائما	أحيانا	نادرا	أبدا
1	استمر في العمل الذي أقوم به حتى ولو كان متعبا				
2	يصعب علي أن أعترف بالخطأ إذا ارتكبته				
3	أخصص كل يوم وقتا لتأدية واجباتي المدرسية				
4	أحافظ على المدرسة وأثاثها وأدعوا زملائي لذلك				
5	من عاداتي أن أكمل ما أبدأ من أعمال				
6	يصعب علي أن أتعرف على الناس وأقيم علاقات معهم				
7	يسهل علي أن أقابل وأتحدث إلى الناس ذوي المراكز العليا				
8	أعتقد أنني محبوب من طرف زملائي				
9	أعتقد أن الناس لا يعاملوني معاملة حسنة				
10	أشعر باني عنصر مهم داخل القسم				
11	أشعر دائما أنني وحيد حتى مع وجود الناس من حولي				
12	إنني خجول				
13	يصعب علي التكلم مع أفراد من الجنس الآخر				
14	أشعر عادة بأنني كما لو كنت أريد أن أبكي بسبب الطريقة السيئة التي أعامل بها في المدرسة				
15	أميل الى اجتناب الآخرين بسبب رهافة شعوري				
16	لدي مشكلات تثير قلقي أكثر مما لدى معظم زملائي				
17	أجد من الصعب التحدث عن مشاكلي				
18	لا أجد شيئا مسليا أفعله في العطلة الصيفية				
19	أقلق بسبب الامتحانات				
20	لا أستطيع تركيز اهتمامي وانتباهي				
21	أحتاج للمساعدة في اكتشاف قدراتي				
22	أسرح في الخيال كثيرا				
23	إني قلق جدا				
24	إني سريع النسيان				
25	لا أجد الوقت الكافي للترويح عن النفس				
26	يطلب مني عادة ان اساعد في اعداد الحفلات المدرسية				
27	اعتقد ان لدي أفكار جيدة				
28	يسمح لي بان ابدي رايي في معظم الأمور داخل المدرسة				
29	افضل ان ابقى بعيدا عن الحفلات المدرسية				
30	افضل ان امارس النشاط المدرسي الترفيهي مع زملائي				
31	أكون اسعد في المدرسة لو كان المدرسون اكثر عطفا				

32	افضل ان اتغيب عن المدرسة ان استطعت				
33	يطلب مني ان اشترك في النشاطات المدرسية بالقدر المناسب				
34	في المدرسة يوجه الي التوبيخ لأمور ليست لها أهمية كبيرة				
35	اشعر انه لا يسمع لي بحرية كافية في المدرسة				
36	اشعر انني اعاقب بسبب الأمور التافهة كثيرا في المدرسة				
37	اشعر انه لا يوجد من يفهمني				
38	اشعر ان مدرسي يفهمني				
39	أرى كثيرا ان بعض المدرسين يهتمون اهتماما ضئيلا بطلبتهم				
40	لا يراعي مدرسونا إحساسات الطلبة				

الملحق (02):

معالجة البيانات المتعلقة بالدراسة الاستطلاعية

الخصائص السيكومترية للأداة

الصدق

الصدق بطريقة الاتساق الداخلي

Correlations				
		درجة الحاجات النفسية	درجة الحاجات الاجتماعية	درجة الحاجات الكلية
درجة الحاجات النفسية	Pearson Correlation	1	.478**	.938**
	Sig. (2-tailed)		.008	.000
	N	30	30	30
درجة الحاجات الاجتماعية	Pearson Correlation	.478**	1	.753**
	Sig. (2-tailed)	.008		.000
	N	30	30	30
درجة الحاجات الكلية	Pearson Correlation	.938**	.753**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	
	N	30	30	30
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).				

الصدق التمييزي

Tests of Normality							
	ترتيب درجات الحاجات	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
=رجة الحاجات النفسية الاجتماعية	دنيا	.307	8	. 250	.870	8	.150
	عليا	.240	8	.194	.882	8	.197

الثبات:

تم حساب معامل الثبات بواسطة ألفا كرونباخ، والجدول التالي يوضح ذلك:

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.758	40

الملحق (03):

عرض وتحليل النتائج، مناقشتها وتفسيرها:

1. التحقق من اعتدالية التوزيع:

Tests of Normality

		Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	الجنس	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
النفسية	ذكر	.078	37	.200*	.969	37	.384
	انثى	.103	63	.095	.970	63	.133

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Tests of Normality

		Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	المستوى	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
النفسية	س 1	.112	27	.200*	.942	27	.133
	س 2	.127	25	.200*	.939	25	.139
	س 3	.169	25	.063	.950	25	.253
	س 4	.181	23	.052	.945	23	.226

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Tests of Normality

		Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	الجنس	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
الاجتماعية	ذكر	.125	37	.150	.974	37	.521
	انثى	.113	63	.055	.959	63	.066

a. Lilliefors Significance Correction

Tests of Normality

		Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	المستوى	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
الاجتماعية	س 1	.117	27	.200*	.974	27	.705
	س 2	.175	25	.058	.937	25	.126
	س 3	.160	25	.097	.949	25	.236
	س 4	.145	23	.200*	.962	23	.506

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Tests of Normality

		Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	الجنس	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
النفسية الاجتماعية	ذكر	.090	37	.200*	.974	37	.534
	انثى	.135	63	.064	.943	63	.060

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Tests of Normality

		Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	المستوى	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
النفسية الاجتماعية	س 1	.128	27	.200*	.968	27	.544
	س 2	.147	25	.173	.972	25	.683
	س 3	.207	25	.070	.904	25	.062
	س 4	.171	23	.081	.915	23	.052

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

2. عرض وتحليل النتائج:

1) عرض وتحليل الفرضية الأولى:

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
النفسية	100	64.6800	4.76706	.47671

One-Sample Test

	Test Value = 65					
					95% Confidence Interval of the Difference	
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Lower	Upper
النفسية	-.671-	99	.504	-.32000-	-1.2659-	.6259

2) عرض وتحليل الفرضية الثانية:

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الاجتماعية	100	37.1400	3.61819	.36182

One-Sample Test

Test Value = 37.5

	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
الاجتماعية	-.995-	99	.322	-.36000-	-1.0779-	.3579

3) عرض وتحليل الفرضية الثالثة:

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
النفسية الاجتماعية	100	101.8200	6.36496	.63650

One-Sample Test

Test Value = 100

	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
النفسية الاجتماعية	2.859	99	.005	1.82000	.5571	3.0829

4) عرض وتحليل الفرضية الرابعة (الفروق في الجنس):

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
النفسية	ذكر	37	65.3514	5.09475	.83757
	انثى	63	64.2857	4.55939	.57443

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
النفسية	Equal variances assumed	.190	.664	1.080	98	.283	1.06564	.98654	-.89212-	3.02339
	Equal variances not assumed			1.049	68.970	.298	1.06564	1.01563	-.96050-	3.09177

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الاجتماعية	ذكر	37	36.8919	3.65744	.60128
	انثى	63	37.2857	3.61640	.45562

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
الاجتماعية	Equal variances assumed	.010	.921	-.524-	98	.602	-.39382-	.75217	-1.88649-	1.09884
	Equal variances not assumed			-.522-	74.877	.603	-.39382-	.75441	-1.89672-	1.10907

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
النفسية الاجتماعية	ذكر	37	102.2432	6.83295	1.12333
	انثى	63	101.5714	6.11638	.77059

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
النفسية الاجتماعية	Equal variances assumed	.286	.594	.508	98	.613	.67181	1.32330	-1.95423-	3.29786
	Equal variances not assumed			.493	68.984	.623	.67181	1.36223	-2.04578-	3.38941

5) عرض وتحليل الفرضية الخامسة (الفروق وفق المستوى):

Descriptives

النفسية

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
س 1	27	64.7037	4.97544	.95752	62.7355	66.6719	51.00	73.00
س 2	25	63.8400	4.73181	.94636	61.8868	65.7932	55.00	71.00
س 3	25	65.4000	3.61709	.72342	63.9069	66.8931	59.00	75.00
س 4	23	64.7826	5.73630	1.19610	62.3020	67.2632	55.00	78.00
Total	100	64.6800	4.76706	.47671	63.7341	65.6259	51.00	78.00

ANOVA

النفسية

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	30.857	3	10.286	.445	.721
Within Groups	2218.903	96	23.114		
Total	2249.760	99			

Descriptives

الاجتماعية

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
س 1	27	36.3704	3.67055	.70640	34.9183	37.8224	29.00	43.00
س 2	25	37.5600	3.61801	.72360	36.0666	39.0534	32.00	45.00
س 3	25	36.9600	3.36006	.67201	35.5730	38.3470	32.00	45.00
س 4	23	37.7826	3.87247	.80747	36.1080	39.4572	32.00	46.00
Total	100	37.1400	3.61819	.36182	36.4221	37.8579	29.00	46.00

ANOVA

الاجتماعية

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	30.711	3	10.237	.777	.510
Within Groups	1265.329	96	13.181		
Total	1296.040	99			

Descriptives

النفسية الاجتماعية

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
س 1	27	101.0741	7.18934	1.38359	98.2301	103.9181	84.00	113.00
س 2	25	101.4000	4.80451	.96090	99.4168	103.3832	91.00	111.00
س 3	25	102.3600	4.81214	.96243	100.3736	104.3464	94.00	114.00
س 4	23	102.5652	8.30567	1.73185	98.9736	106.1569	90.00	121.00
Total	100	101.8200	6.36496	.63650	100.5571	103.0829	84.00	121.00

ANOVA

النفسية الاجتماعية

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	39.496	3	13.165	.318	.812
Within Groups	3971.264	96	41.367		
Total	4010.760	99			