الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: علم النفس

الرقم التسلسلي:...../2019

الحاجات الإرشادية للمتفوقين دراسيا سنة ثانية ثانوي

دراسة ميدانية ببعض ثانويات مدينة المسيلة

مذكرة تخرج لنيل شهادة الليسانس في علوم التربية تخصص: توجيه و إرشاد

إعداد الطالبات:

عفاف رزيق

إيمان شعبي

شهيرة عيساوة

إشراف الأساتذة:

أ.بن زطة بلدية

السنة الجامعية: 2019/2018

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا محمَّد وعلى آله وصحبه ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين، وبعد..

فإني أشكر الله تعالى على فضله حيث أتاح لنا إنجاز هذا العمل بفضله، فله الحمد أولاً وآخراً.

كما أشكر أولئك الأخيار الذين مدوا لي يدَ المساعدة، خلال هذه الفترة، وفي مقدمتهم أستاذتي المشرفة على الرسالة الأستاذ الدكتورة/ بن زطة بلدية التي لم تدَّخر جهداً في مساعدتنا، كما هي عادتها مع كل طلبة العلم، وكانت تحثّنا على البحث، وترغِّبنا فيه، وتقوّي عزيمتنا عليه فلها من الله الأجر ومني كل تقدير حفظها الله ومتّعها بالصحة والعافية

كما أشكر القائمين على قسم علم النفس وفقهما لكل خير لما يبذلانه من اهتمام بطلاب

إهداء إلى...

الوالدين العزيزين الذين غرسا في ذاتنا منذ الصغر حب العلم والمعرفة أطال الله في عمرهما

إلى كل من تقاسمنا معهم طعم الحياة حلوها ومرها إخوتنا

إلى أهلنا وصديقاتنا

عفاف _إيمان_ شهيرة

الفهرس

الموضوع	الصفحة
شكر	
اهداء	
الفهرس	
قائمة الجداول	
قائمة الأشكال	
ملخص الدراسة	
مقدمة	أ- ب
الفصل التمهيدي: الإطار العام للدراسة	
1- إشكالية الدراسة وتساؤولاتها	4
2- أهمية الدراسة	5
3- أهداف الدراسة	5
4- تحديد المصطلحات إجرائيا	6
5- الدراسات السابقة	6
الجانب النظري	
الفصل الأول: الحاجات الإرشادية	
تمهيد	12
أولا: الحاجة	
1-تعريف الحاجة	13
2- بعض المفاهيم المتعلقة بالحاجة	14
3- نظريات المفسرة للحاجة	15
ثانيا: الحاجات الإرشادية	

1- مفهوم الارشاد	20
2- نظريات الارشاد	21
3- تعريف الحاجات الارشادية	27
4- حاجات المتفوقين دراسيا	27
5- الخدمات الإرشادية للمتفوقين دراسيا	29
خلاصة	31
الفصل الثاني: التفوق الدراسي	
تمهيد	33
1- تعريف التفوق	34
2- بعض المفاهيم ذات صلة بالتفوق الدراسي	35
3- خصائص المتفوقين دراسيا	37
4- أساليب الكشف عن المتفوقين دراسيا	40
5- النظريات المفسرة للتفوق الدراسي	41
6- العوامل المؤثرة في التفوق الدراسي	44
7- أهمية التفوق الدراسي	45
8- مشكلات التفوق الدراسي	46
خلاصة	48
الفصل الثالث: إجراءات الدراسة الميدانية	
تمهيد	50
1- منهج الدراسة	51
2- الدراسة الاستطلاعية	51
3- الدراسة الاساسية	52
3-1- مجتمع و عينة الدراسة	52
3-2- حدود الدراسة	52

3-3- أدوات الدراسة	53
4- الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة	54
4-1- الصدق	54
4-2- الثبات	58
5- أساليب المعالجة الإحصائية	59
خلاصة	60
الفصل الرابع: عرض ومناقشة نتائج الدراسة	
1- عرض ومناقشة النتائج.	62
1-1- عرض ومناقشة نتائج التساؤل الأول.	63
1-2- عرض ومناقشة نتائج التساؤل الثاني.	65
1-3- عرض ومناقشة نتائج التساؤل الثالث.	67
1-4- عرض ومناقشة نتائج التساؤل الرئيسي.	69
2- الاقتراحات	70
الخاتمة	71
قائمة المراجع	
الملاحق	

فهرس الجداول والأشكال:

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يوضح أبرز الخصائص المميزة لطلبة المتفوقين دراسيا.	39
02	يوضح نسبة تمثيل العينة الاساسية من المجتمع الاصلي.	52
03	يوضح كيفية اختيار العينة النهائية للدراسة الاساسية.	52
04	يوضح مفتاح تصحيح بدائل مقياس الحاجات الإرشادية	53
05	يوضح قائمة الاساتذة المحكمين للأداة.	54
06	يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور الحاجات التربوية مع الدرجة الكلية للمحور.	55
07	يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور الحاجات النفسية مع الدرجة الكلية للمحور.	56
08	يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات محور الحاجات الاجتماعية مع الدرجة الكلية للمحور.	57
09	يوضح وضع العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للاستبيان وأبعاده الفرعية.	58
10	يوضح معامل ألفا كرونباخ لاستبيان الحاجات الارشادية.	58
11	يوضح التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغير محل الدراسة.	62
12	يوضح نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري لإستبيان الحاجات التربوية.	63
13	يوضح نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري لمحور الحاجات النفسية.	65
14	يوضح نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري لإستبيان الحاجات الاجتماعية.	67
15	يوضح نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري لإستبيان الحاجات الارشادية.	69

فهرس الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
01	هرم ماسلو Maslow للحاجات.	17
02	يوضح التوزيع الطبيعي لبيانات الحاجات الارشادية.	62

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الحاجات الارشادية للمتفوقين دراسيا السنة الثانية ثانوي، وقد تم طرح إشكالية الدراسة كالتالي: ماهي الحاجات الارشادية للمتفوقين دراسيا السنة الثانية ثانوي؟.

وقد اعتمدنا **المنهج الوصفي**، كونه يتناسب مع الدراسة وذلك على عينة اختيرت **بطريقة قصدية**، قدرت 60 تلميذ وتلميذة من مجموع 133 من بعض ثانويات مدينة المسيلة، وذلك باعتماد أدوات جمع البيانات والمتمثلة في **الاستبيان** للحاجات الارشادية، والذي يتكون من 21 عبارة موزعة على ثلاثة محاور:

- المحور الأول: الحاجات الارشادية التربوية.
- المحور الثاني: الحاجات الارشادية النفسية.
- المحور الثالث: الحاجات الارشادية الاجتماعية.

وتم الاستخدام الأساليب الإحصائية التالية: برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (spss)، وبرنامج الإكسل (Excel)في تحليل البيانات التي تم جمعها في هذه الدراسة.

وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى:

- مستوى الحاجات التربوية لدى المتفوقين دراسيا السنة الثانية ثانوي عال أي أن التلاميذ بحاجة ماسة إلى الإرشاد التربوي.

- مستوى الحاجات النفسية لدى المتفوقين دراسيا السنة الثانية ثانوي عال أي أن التلاميذ بحاجة ماسة إلى الإرشاد النفسي.

- مستوى الحاجات الإجتماعية لدى المتفوقين دراسيا السنة الثانية ثانوي عال أي أن التلاميذ بحاجة ماسة إلى الإرشاد الإجتماعي.

Le résumé:

Cette étude a pour objectif de connaître les besoins fondamentaux chez les meilleurs élèves de troisième année secondaire et on a formulé la problématique de l'étude ainsi: Quels sont les besoins pédagogiques chez les meilleurs élèves de troisième année secondaire?

On s'est basé sur la méthode descriptive, adaptable avec cette étude, appliquée sur un échantillon de 60 élèves des 133 intentionnellement choisi de quelques lycées de la commune de M'sila en se basant sur des outils pour collectionner les informations qui sont un questionnaire sur les besoins fondamentaux qui comprend 21 questions dispatchées sur trois axes:

- le premier axe: les besoins pédagogiques

- le deuxième axe: les besoins psychologique.

- le troisième axe: les besoins sociaux.

On a utilisé les approches statistiques suivantes: programme statistical Package for the Social Sciences, programme Excel, et l'analyse des données collectionnées dans cette étude.

Cette dernière a montré:

- que le niveau des besoins pédagogiques chez les meilleurs élèves est très élevé, cela veut dire que ces élèves ont vraiment besoin d'orientations pédagogiques.

- que le niveau des besoins psychologiques chez les meilleurs élèves est très élevé, cela veut dire que ces élèves ont vraiment besoin d'orientations pédagogiques.

- que le niveau des besoins sociaux chez les meilleurs élèves est très élevé, cela veut dire que ces élèves ont vraiment besoin d'orientations sociologiques.

المقدمة

مقدمة:

تعتبر التربية الحديثة التعلم محور العملية التعليمية التعلمية، لذا يتم إستثمار قدراته في التعلم للوصول إلى ناشئة فعالة في مجتمعها، وتبنى هذه الرؤية على أساس الفروق الفردية بين المتعلمين، حيث يتوزعون على متصل بين العاديين، والمتميزيين.

فتوافر التميز الأكاديمي في المجالات التحصيلية مع خصائص سلوكية معينة وقدرات عالية في التفكير، وقدرات قيادية يؤشر على التفوق الدراسي الذي يبرز لدى بعض المتعلمين لتمتعهم بسرعة الفهم، والاحتواء الذاكري والقدرة على التعلم في مرحلة عمرية مبكرة للمواد الأساسية كاللغة، والرياضيات، وثراء التصورات الذهنية، والقدرة على تحمل المسؤولية. لذا يندرج الاهتمام بهم ضمن خدمات وبرامج التربية الخاصة التي يتأسس على مفهوم "الحاجة" التي تُعبر عن المتطلبات التي يرغب المتعلمون في إشباعها، فلدى المتفوقين دراسيا حاجات عدة يتم إستيضاحها من خلال خاصيتهم النفسية، والمعرفية، والاجتماعية والجسدية التي تجعلهم مختلفين عن أقرانهم في المجموعة الصفية، وتولد مشكلات التثبيط الفكري لديهم مع المنهاج العادي، والمعاناة من الضغوط الوالدية، وكذلك الشعور بالرقابة والملل، والعزلة في بعض الأحيان.

هذا ما يؤكد حاجاتهم إلى الإرشاد والتوجيه نحو تعلمات ثرية تحفز فيهم المهارات المعرفية، والسمات النفسية والاجتماعية التي يتمتعون بها، لذا تأتي هذه الدراسة لتناول موضوع الحاجات الإرشادية للمتفوقين دراسيا السنة الثانية ثانوي في خطة منهجية بين الطرح النظري والمعالجة الميدانية مقسمة على مجموعة من الفصول كمايلي:

الفصل التمهيدي ويمثل الاطار العام للدراسة يضم الاشكالية تساؤولاتها، أهمية الدراسة، أهداف الدراسة بالإضافة إلى التحديد الإجرائي للمفاهيم فجملة الدراسات الأجنبية والعربية والمحلية التي تناولت موضوع البحث في بلدان مختلفة وتعقيب عليها.

ويتضمن الفصل الأول تعريف الحاجة وبعض المفاهيم ذات الصلة بمفهوم الحاجة، نظريات المفسرة للحاجة ويليه مفهوم الارشاد، نظريات الارشاد، تعريف الحاجات الارشادية، الحاجات الإرشادية للمتفوقين دراسيا ثم الخدمات الارشادية التي تقدم للمتفوقين دراسيا.

بينما تناولنا في الفصل الثاني التفوق الدراسي وعرجنا على مفهوم التفوق ومفاهيم ذات الصلة بالتفوق، ثم تطرقنا الى أساليب الكشف عن المتفوقين دراسيا، نظريات التفوق الدراسي، العوامل المؤثرة في التفوق الدراسي، أهمية التفوق الدراسي ثم مشكلات المتفوقين دراسيا.

أما الفصل الثالث فكان لمنهجية الدراسة واجراءاتها الميدانية وتضمن: منهج الدراسة، الدراسة الاستطلاعية، الدراسة الأساسية، مجتمع وعينة الدراسة، حدود الدراسة، أدوات الدراسة، أساليب المعالجة الإحصائية.

في حين الفصل الرابع فخصصناه لعرض ومناقشة النتائج في ضوء تساؤولات الدراسة والدراسات السابقة وفي الاخير نختم الدراسة بإعطاء جملة من الاقتراحات التي قد تكون انطلاقة لدراسة وبحوث مستقبلية.

الفصل التمهيدي

الاطار العام للدراسة

1- إشكالية الدراسة وتساؤولاتها

2- أهمية الدراسة

3- أهداف الدراسة

4- تحديد المصطلحات إجرائيا

5- الدراسات السابقة

1- الإشكالية:

يعد التفوق الدراسي بمثابة البداية للتقدم والرقي بالمجتمعات مما جعله محل اهتمام المفكرين والمربين منذ القدم، إذ يقر المنظرون في التربية بأن ملامح التفوق الدراسي تبرز عن طريق التربية السليمة وما تغرسه الأسرة في شخصية الطفل من طموح ورغبة وثقة بالنفس تأتي المدرسة لتنميها، عبر زيادة فرص الإنتاج الفكري والإبداعية. لذا إعتبرت التربية الخاصة بمختلف مداخلها العلاجية، والتربوية، والإجتماعية الأطفال المتفوقين دراسيا حالات خاصة بالنظر إلى مقدراتهم على الأداء الأكاديمي المتميز.

مما يجعلهم بحاجة إلى رعاية خاصة وتعلمات نوعية تمكنهم من تنمية طاقتهم وخصائصهم. (الخطيب، الحديدي، 2009، ص243)

يدل التفوق الدراسي على الإمتياز في التحصيل، بحيث يؤهل المتعلم إلى تحقيق معدل دراسي أعلى من زملائه، نتيجة لإرتفاع مستوى ذكائه. فقد أشارت أدبيات التربية الخاصة إلى أن التلميذ المتفوق يمتلك مهارات حس حركية، ومعدل ذكاء مرتفع ولغة جيدة وتفكير واسع والدافعية نحو حل للمشكلات والإلحاح والتعمق في الموضوعات وكذلك الإتزان الإنفعالي وتمتعه بمستوى من التوافق الصحي والنفسي والنضج المبكر في جميع الجوانب الشخصية وكما يتمتع بالحرية ومقاومة للضغوط الإجتماعية. (الشريف، 2011، ص54)

في ضوء هذه الخاصيات قد يواجه المتفوق دراسيا مشاكل تدفعه أحيانا إلى سوء التوافق النفسي والإجتماعي والتربوي، ومن بينها إهمال من طرف الأسرة وعدم تشجيعها للمتفوق وإشعاره بالخيبة والإحباط وكذلك المنهاج الدراسي الذي يتعارض مع القدرات التي يمتلكها، لذا يرى المختصون في المجال التربوي إن الأطفال المتفوقين دراسيا لديهم العديد من الحاجات الواجب إشباعها من أجل الوصول بهم إلى تحقيق النمو الكامل في جميع الجوانب الشخصية. (الشريف، 2011، ص56)

بالنظر إلى أن دور المدرسة لم يعد قاصرا على نقل المعلومات والمعارف للتلاميذ فقط، وإنما تلبية حاجات المتعلمين في كل المراحل الدراسية سواء كانت حاجات النفسية، والإجتماعية، والتربوية، والإقتصادية بغية الوصول إلى تحقيق التوافق بينهم وبين البيئة التي يعيشون فيها مما يعطي أهمية لدور إرشاد نفسي لهؤولاء الأطفال. (القمش، 2007، ص268)

فقد بينت دراسة الخليفة (1995) أن هناك مشكلات يعاني منها الأطفال المتفوقين دراسيا مما تحتم معرفة حاجاتهم الارشادية.

بناء على ما سبق تسعى هذه الدراسة إلى معرفة الحاجات الإرشادية لدى المتفوقين دراسيا لسنة ثانية ثانوي عبر طرح التساؤول العام الآتي:

- ماهي الحاجات الإرشادية للمتفوقين دراسيا السنة الثانية ثانوي؟

وتتفرع عنه التساؤولات الفرعية الاتية:

1- ماهي الحاجات الإرشادية النفسية للمتفوقين دراسيا سنة ثانية ثانوي؟

2- ماهي الحاجات الإرشادية التربوية للمتفوقين دراسيا سنة ثانية ثانوي؟

3- ماهي الحاجات الإرشادية الإجتماعية للمتفوقين دراسيا سنة ثانية ثانوي؟

2- أهمية الدراسة:

إن أهمية هذه الدراسة قد تبلورت في متغيرنا البحثي الحاجات الإرشادية التى تعد مصطلحا رئيسا في نظريات الارشاد النفسي، الذي يعد أكثر المداخل الإنسانية ملائمة لتلبية متطلبات الأفراد في كل المواقف الحياتية (الاجتماعية، التربوية، والمهنية) لذا فإن حاجات المتعلمين أصبحت أحد أسس بناء المناهج البيداغوجية من أجل الوصول بالمتعلمين إلى مستويات نمو متكامل في جميع جوانب الشخصية، كما تبرز أهمية هذه الدراسة في تناولها لعينة المتفوقين دراسيا التي تم تصنيفها ضمن الفئات التربية الخاصة بالنظر إلى خصوصياتهم النفسية، الاجتماعية، العقلية، والحس حركية.

ويمكن أن تتقاطع هذه الدراسة مع مباحث بيداغوجية وتربوية أخرى خاصة منها الإرشاد النفسي والتربوي.

3- أهداف الدراسة :

1- التعرف على الحاجات الإرشادية للمتفوقين دراسيا السنة الثانية ثانوي.

2- محاولة الكشف عن الحاجات التربوية للمتفوقين دراسيا السنة الثانية ثانوي.

3- محاولة التعرف على الحاجات النفسية للمتفوقين دراسيا السنة الثانية ثانوي.

4- محاولة التعرف على الحاجات الاجتماعية للمتفوقين دراسيا السنة الثانية ثانوي.

4- تحديد المصطلحات إجرائيا:

4-1- الحاجات الإرشادية: هي المحددات التي تبين المتطلبات التي يشعر المتفوقين دراسيا بأنهم محرمون منها والتي يتعين على القائمين بإرشادهم وتوضيحها للمشرفين على العملية التربوية.

ونشير في دراستنا إلى المؤشرات الدالة على إحتياجات المتفوقين دراسيا والتي تمس الحاجات التربوية والنفسية والاجتماعية ويتم الكشف عليها من خلال أداة الدراسة المتمثلة في الإستبيان، وتم توزيعها على ثلاث حاجات:

-الحاجات التربوية: تشير إلى المتطلبات المتعلقة بتعليمهم والمتمثلة في منهاج خاص ووسائط تعليمية خاصة.

-الحاجات النفسية: تشير إلى المتطلبات المتعلقة بتوافقهم النفسي وتحقيق ذواتهم.

-الحاجات الإجتماعية: تشير إلى المتطلبات المتعلقة بالتوافق الإجتماعي ومشاركتهم داخل المجموعة الصفية.

2- المتفوقون دراسيا: هم المتعلمون الذين يحققون مستويات العليا من التحصيل الدراسي مقارنة من هم في سنهم.

ويمثلون في دراستنا لأفراد العينة وهم المتفوقون دراسيا سنة ثانية ثانوي الذين عددهم (60) متفوقا بمعدل (17) يدرسون بعض ثانويات مدينة المسيلة (جابر ابن حيان، أحمد بن محمد يحي المقري، عثمان بن عفان، عبد الله ابن مسعود).

5- الدراسات السابقة:

بعد إطلاعنا على الأدبيات حول الحاجات الإرشادية، و التفوق الدراسي حصلنا على الدراسات الآتية:

5-1- الدراسات الذي تناولت الحاجات الارشادية:

أولا: الدراسات العربية

1- **دراسة سناء منصور أحمد أبوزكريا (2008)**: للأراضي الفلسطنية "الحاجات الإرشادية لطلبة وطالبات المرحلة الثانوية" بقطاع غزة في ضوء متغيرات الجنس ونوع المدرسة حكومية أوغير حكومية وخاصة ومكان الدراسة وتخصص الدراسة "وقد إعتمدت الباحثة في دراستها على المنهج الوصفي الإستكشافي وإستخدمت مقياس الحاجات الإرشادية في جمعها للمعلومات وإعتمدت الباحثة على عينة قوامها 226 طالب و110 طالبة من مدرسة خاصة وخلصت الباحثة إلى وجود فروق دالة إحصائية في الحاجات الإرشادية باختلاف متغيرات الدراسة (الجنس، نوع المدرسة، مكان الدراسة، تخصص الدراسة).

2- **دراسة محمد أحمد رجال(1999)**: هدفت إلى تحديد المشكلات التي يعاني منها الطلبة في الجامعات والمعاهد العراقية، والفروق في هذه المشكلات تبعا لمتغيري الجنس والتخصص الدراسي، وإستخلاص حاجاتهم الإرشادية. وقد طبق الباحث إستبانة مؤلفة من 84 فقرة، وكان حجم العينة 150 من الطلبة الجامعة. وكان من أهم نتائج الدراسة أن الطلبة يعانون من مشكلات عديدة في جميع المجالات التى حددتها الدراسة. كما أظهرت أن الذكور يعانون أكثر من الإناث ولاسيما فيما يتعلق بالمشكلات المالية والدراسية.

ثانيا: الدراسات المحلية

1- **دراسة بوثلجة مختار (2006)**: بعنوان الحاجات الإرشادية للأطفال مفرطي النشاط في ضوء متغير السن والجنس ذات الطبيعة (النفسية والتربوية والأسرية) بولاية سطيف على عينة قوامها 46 طفل شخصوا من طرف الباحث على أنهم يعانون من فرط النشاط الحركي وذلك عن طريق استبيان الحاجات الإرشادية الموزع على الأطفال، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الاطفال مفرطي النشاط أظهروا إرتفاعا كبيرا في الحاجات الإرشادية التربوية في قمة هرم الحاجات الإرشادية بنسبة 80,85%.

ثالثا: الدراسات الأجنبية

1- دراسة كوب(1993) Koub بالولايات المتحدة الأمريكية: وهدفت هذه الدراسة إلى التحقق من فاعلية برنامج تدخل الخدمات الإرشادية في تحقيق السلوك الإيجابي لدى مجموعة من تلاميذ المرحلة الإبتدائية في إحدى مدارس ولاية فرجينيا وكان عدد العينة (23) تلميذا و(47) تلميذة، أجابوا على قائمة تضمنت المشكلات السلوكية للأطفال قبل مشاركتهم في برنامج تدخل إرشادي وبعده، وذلك بمقارنة التغير الذي حدث في سلوكهم وقد تم تقديم التدخل الإرشادي في إطار مجموعات صغيرة، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك تغيرا إيجابيا

طرأ بشكل واضح على سلوك التلاميذ بعد تطبيق البرنامج الإرشادي حيث إتضح أن كثير من مشكلاتهم السلوكية والشخصية قد تلاشت. (بتول غالب الناهي ، 2008، ص316)

5-2- الدراسة تناولت التفوق الدراسي :

أولا: الدرسات العربية

1- دراسة الخليفة (1995): دراسة مقارنة هدفت إلى التعرف على الفروق الفردية بين الطلاب المتفوقين دراسيا والطلاب المتأخرين دراسيا في المشكلات التي تضمنتها مجالات قائمة موني للمشكلات، ومن ثم التعرف على أهم الحاجات الإرشادية لهم، في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة من مشكلات يختص هؤلاء الطلاب وقد تكونت العينة من (503) طالبا من طلاب الصفوف الأول والثاني والثالث المتوسط، ينقسمون إلى مجموعتين (245) من المتفوقين و(258) من المتأخرين دراسيا.

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي الدرجات الكلية بين الطلاب المتفوقين والمتأخرين دراسيا حيث كان متوسط درجات الطلاب المتأخرين دراسيا أكبر من متوسط الدرجات الطلاب المتفوقين. كما أوضحت النتائج أيضا إختلاف ترتيب مجالات المشكلات من حيث الشيوع والحدة بين الطلاب المتفوقين والطلاب المتأخرين دراسيا، وفي ضوء نتائج الدراسة عرض الباحث أهم الحاجات الإرشادية للطلاب المتفوقين والمتأخرين في التحصيل الدراسي.

ثانيا: الدراسات الأجنبية

1- دراسة مون (2003): أظهرت أن الطلبة المتفوقون يعانون من ضغط الأهلي عليهم في الإختبار الأكاديمي أو الإلتحاق بالمهنة التي قد لايرغبونها، فمن الممكن أن يحقق هؤلاء المتفوقون والموهوبون نتائج عالية ويتفوقون في تلك المجالات التي تم إختيارها من قبل المحطين بهم، ولكن قد لاتشبع ميولهم ورغباتهم ولا تحقق طموحهم، ويخلص الباحث بالتأكيد على حاجة الطلبة المتفوقين إلى الإرشاد الأكاديمي والمهني في وقت مبكر من خلال التعريف على قدراتهم وتوضيح إهتماماتهم وتعريضيهم إلى عدد من الإختبارات والإمكانات الأكاديمية المهنية.

2- الدراسات التي تناولت الحاجات الإرشادية للمتفوقين دراسيا:

– الدراسات العربية

1– دراسة أمينة رزق (2008): بعنوان مشكلات الطلبة المتفوقين دراسيا وحاجاتهم الإرشادية هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع المتفوقين وأهم مشكلاتهم وحاجاتهم، مقارنة بالطلبة العاديين، التعرف على أهم مشكلاتهم، وأهم المجالات الإرشادية لها، تعرف دلالة الفروق الفردية في هذه المشكلات، وفقا لمتغيرات الصف الدراسي، والجنس والتخصص، وامكانية الاستفادة من بعض الدلالات التطبيقية للدراسة، والمتمثلة بتطبيق استبانة الحاجات الإرشادية، وتوظيفها لخدمة عمل المرشدين التفسانيين في المدارس.

استخدمت الباحثة المنهج **"الوصفي المقارن"** لمقارنة واقع الطلبة المتفوقين، مشكلاتهم وحاجاتهم مقارنة بالعاديين، في حين تكونت عينة الدراسة من 311 مفردة من طلاب جامعة دمشق بحيث قسمت إلى 115 من المتفوقين، و156 من العاديين، وقد طبقت عليهم إستبانة للتعرف على خصائص الطلاب المتفوقين وحاجاتهم ومشكلاتهم. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود فروق دالة إحصائيا تبعا لمتغير التخصص (لصالح التخصصات العلمية)، وتبعا لمتغير الجنس (لصالح الإناث في التفوق)، وأوضحت النتائج ارتفاع المستوى الثقافي والاجتماعي والاقتصادي للأسر المتفوقين، إضافة إلى قلة عدد أفراد أسرها مقارنة بأسر الطلبة العاديين،كما أوضحت النتائج ظهورها عدد من الحاجات الإرشادية الخاصة بالمتفوقين دراسيا، يأتي في مقدمتها حاجاتهم للمزيد من التحصيل والإنجاز.

– التعقيب عن الدراسات السابقة :

من خلال ما تقدم عرضه في الدراسات السابقة في مجال الحاجات الإرشادية للمتعلمين المتفوقين دراسيا يتضح لنا أن هناك تشابه بين هذه الدراسات السابقة والبداية بدراسة سناء منصور أحمد زكرياء(2008) التي إتفقت ودراسة محمد أحمد رجال (1999)في النقاط التالية: المتغير الرئيسي الحاجات الإرشادية، مؤشرات المتغير (الجنس، نوع التخصص الدراسي)، تليها دراسة بوثلجة مختار (2006) والتي إتفقت مع الدراستين السابقتين أيضا في الحاجات الإرشادية، واتفقت مع دراسة سناء منصور أحمد أبو زكرياء في مقياس الحاجات الإرشادية، كما إتفقت دراسة كوب (1993) في تقديم خدمات برنامج إرشادي بالإضافة إلى العينة وهم التلاميذ والهدف هو تعديل السلوك. وإتفقت مع دراسة دراسة أمينة رزق(2008) في تحديد أهم المشكلات التي يعاني منها الطلبة

المتفوقون، مع محاولة تقديم الحاجات الإرشادية حتى يتمكنوا من تجاوز مشاكلهم الخاصة بهم لتحقيق التوافق والتفوق على حد سواء.

كما تظهر الدراسات الثلاث السابقة إتفاقا وتشابها مع دراستنا الحالية خاصة في المتغير الرئيسي الحاجات الإرشادية وهذا مانجده في دراسة بوثلجة مختار (2006) ودراسة سناء منصور أحمد أبو زكرياء (2008) ودراسة محمد أحمد رجال (1999) مع دراستنا في العينة والمنهج أما بالنسبة للدراسات المتعلقة بالتفوق الدراسي نجد دراسة الخليفة (1995) والتي إتفقت مع دراستنا الحالية في التفوق الراسي وتليها دراسة مون (2003) والتي إتفقت مع دراستنا في فئة المتفوقين دراسيا.

ويظهر وجه الإختلاف بين هذه الدراسة والدراسات السابقة من خلال دراسة بوثلجة مختار (2006) التي أجريت على عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية بينما دراستنا فهي على عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي، واختلفت بقية الدراسات السابقة المتعلقة بالمتغير الثاني، منها دراسة الخليفة (1995) ودراسة مون (2003) في المنهج والعينة كما تعارضت دراسة أمينة رزق (2008) مع دراستنا في المنهج.

وقد استفدنا من هذه الدراسات السابقة في تحديد معالم الجانب النظري للمتغيرات وبناء الأدوات المناسبة للدراسة، وكذا محاولة توظيفها في تفسير ومناقشة النتائج.

الجانب النظري

الفصل الأول:الحاجات الإرشادية

تمهيد

أولا: الحاجة

1. تعريف الحاجة

2. بعض المفاهيم ذات الصلة بمفهوم الحاجة

3. نظريات المفسرة للحاجة

ثانيا: الحاجات الإرشادية

1. مفهوم الارشاد

2. نظريات الارشاد

3. تعريف الحاجات الارشادية

4. حاجات المتفوقين دراسيا

5. الخدمات الارشادية للمتفوقين دراسيا

خلاصة

تمهيد:

إن مصطلح الارشاد مصطلح واسع الاستخدام، يستعملها الكثير من العاملين في تقديم الخدمات مثل الاطباء، المحامون، الدبلوماسيون، الاخصائيون الاجتماعيون وذلك لكون الخدمة الارشادية عبارة عن مقابلة بين شخصين لتوضيح أبعاد مشكلة ما لهذا فقد نال مفهوم الإرشارد اهتمام الباحثين في مجالات عديدة أهمها في مجال التربية وعلم النفس لهذا نسجل كثرة وتنوع تعاريفه، هذا ما سنعرضه في هذا الفصل.

أولا: الحاجة

1- مفهوم الحاجة:

أ-لغة: عند النظر إلى معاجم اللغة يظهر لنا معنى الحاجة فالمنجد في اللغة العربية يظهر لنا أن الحاجة بأنها (جمع) حاجات وحوائج، وتعني ما يفتقر إليه الإنسان ويطلبه أوما يكون ويعتبر ضروريا لازما. (إبن منظور وآخرون، 2001، ص341)

وجاء على لسان العرب أن الحاجة: من كلمة حاج (حيجا) أي إفتقر، أما المعجم الوسيط جاءت كلمة الحاجة بمعنى حاج يحوج حوجا: أي إحتياج. (إبراهيم مصطفى وآخرون، 1960، ص204)

ومن خلال التعاريف نستنتج أن الحاجة هي الإفتقار إلى الشيئ الذي قد يقتصر من حيث زمن الإشباع كالحاجات البيولوجية أو العضوية لأنها مرتبطة بالبقاء أو يطول كالحاجات الفوق العضوية.

ب-إصطلاحا:

-عرف صالح الحاجة: أنها حالة لدى الكائن الحي تنشأ عن إنحراف أو حيد الشروط البيئية عن الشروط البيولوجية المثلى اللازمة لحفظ بقاء الكائن الحي، وهكذا ترتبط الحاجة بالمحافظة على بقاء الكائن وتنشأ هذه الحاجة نتيجة حالة عدم إتزان بين الكائن الحي وبيئتيه الخارجية ومن ثم يعبر الكائن الحي عن نشاطه لتحقيق حالة الإتزان. (أحمد، 2014، ص12)

-عرّفها أبوجادو: بأنها تلك القوة الداخلية التي تحرك السلوك وتوجهه لتحقيق غاية معينة وتستثار هذه القوة المحركة بعوامل داخلية بالفرد نفسه أو من البيئة الخارجية المحيطة به. (أبوجادو، 2000، ص324)

- أما قاموس لونج مان(long man): فيرى أن الحاجة أنها النقص أو غياب الشيئ ما ضروري أو مفيد جدا. (أحمد، 2014، ص13)

ومن خلال التعاريف نستنتج أن الحاجة تجعل الفرد يسعى دائما لإشباع تلك الحاجيات التي تساعد على التحكم في السلوك وتحديد مجرى التفكير.

2- بعض المفاهيم المتعلقة بالحاجة:

2-1- الدافع:

أشار إليه مصطفى عشوي: هو حالة من التوتر النفسي والفسيولوجي الذي قد يكون شعوريا أو لا شعوريا تدفع للقيام بأعمال ونشاطات وسلوكات لإشباع حاجات معينة لتخفيف من التوتر لإعادة التوازن للسلوك أو للنّفس بصفة عامة. (مصطفى عشوي، 2004، ص135)

وتعرف كذلك بأنها الطاقة الكامنة، أو الإستعداد الفيزيولوجي أو النفسي الذي يثير الفرد سلوكا مستمرا متواصلا لا ينتهي حتى يصل الى أهدافه المحددة سواء كان السلوك ظاهر يمكن مشاهدته أو خفيا لايمكن مشاهدته أو ملاحظته. (عبد الرحمان، عياصرة، 2006، ص89)

2-2- الباعث:

هو مايدركه الفرد كشيء معين له القدرة على إشباع الدافع.

ويعرف كذلك على أنه موقف خارجي مادي إجتماعي، يستجيب له الدافع فالطعام مثلا باعث يستجيب له دافع الجوع، ولا قيمة للباعث دون وجود دافع. (الهاشمي،نصر الدين، 2006، ص30)

2-3- الحافز:

نمط من الإستثارة الملحة تنتج عن حاجة في الجسم أو في الأنسجة، وهذه الحالة تدفع الكائن الحي إلى النشاط المستمر لإشباع الحاجة (نقص الطعام يؤدي إلى تغيرات الكميائية معينة في الدم تدل على الحاجة إلى الطعام)، ويقوم الكائن الحي بنشاط معين لخفض الحافز. كما يقصد بالحافز الدفعات الداخلية التي تحفز الكائن ليقوم بسلوك معين ويغلب أن تكون هذه الدفعات فطرية الأصل توجه الكائن الحي نحو غاية حيوية بالنسبة له. (فرج، 2005، ص113)

2-4- الميل:

مفهوم يشير إلى الأشياء التي نحبها أو نكرهها وإلى الأشياء التي نفضلها أو ننفر منها. فإن الكثير من العلماء النفس يستخدمون مصطلح الحاجة على أن مرادف مصطلح الدافع بوجه عام.

3- نظريات المفسرة للحاجة:

3-1- التنظيم الهرمي للحاجات عند ماسلو:

يقدم ماسلو مفهوم التصاعد الهرمي للغلبة والسيطرة ليسير فهم نظام الدوافع وعملها المركب المتاشبك، ويعني بهذا المفهوم أن الحاجة ذات المستوى الأرقى لا تظهر حتى يتم إشباع حاجة أخرى أكثر غلبة وسيطرة والحاجة التي تشبع لا تعد حاجة بعد ذلك، ولذا يؤدي إشباع حاجة من الحاجات إلى إطلاق الفرد ليحاول إشباع حاجات أخرى فالشخص مدفوع ليس بإشباعه ولكن بما يحتاج إليه وقد تمثل تقسيم ماسلو للحاجات فيمايلي:

3-1-1- الحاجات الفسيولوجية والجسمية:

يتضمن المستوى من الحاجات: الحاجة إلى الطعام، الماء، الأوكسجين والراحة والجنس و الحماية من تطرف درجات، زيادة أو نقص، والحاجة إلى الإستثارة الحسية والنشاط حيث يحتاج الجسم للحفاظ على حياة الكائن الحي وإستمرار بقائه أن تقوم أجهزته وأعضاؤه بوظائف الحياة المختلفة وهذه الحاجات تتطلب إشباعا دوريا ومتجددا تتوقف فتراته على حسب نوع الحاجة الفسيولوجية المحددة وتبرز أهمية هذه الحاجات عند تعرض للحرمان الشديد، حيث تصبح للحاجات الجسمية والفسيولوجية الأولوية في الإشباع، بل تحجب ماعداها من حاجات أخرى، فالفرد الجائع لا يهتم كثيرا بكتابة الشعر أو أن يبحث عن فتاة تشاركه الحب أو حتى يهتم بزي معين أو أي شيئ آخر لأن شغله الشاغل الحصول على الطعام ويقول ماسلو لحسن الحظ أن هذا النوع من الجوع (أي جوع الحياة والموت غير موجودة في مجتمعنا هذا).

ويعلق ماسلو على هذا المستوى من الحاجات بقوله (بالنسبة لإنسان جائع بصورة مزمنة ومفرطة تتحدد المدينة الفاضلة)، (اليوتوبيا) عنده بأنها مكان يوجد به قدر من الطعام وينزع إلى التفكير بأنه إذا أمّن حاجته من الطعام باقي حياته، سوف يكون سعيدا تماما ولن يحتاج لأي شيئ آخر. فالحرية والحب والشعور بالإنتماء، قد تستبعد على أساس أنها أنواع من الكماليات عديمة الفائدة لأنها تفشل في ملئ المعدة، ومثل هذا الإنسان يمكن أن يقال عنه إنه يعيش بالخبز وحده وعندما يتيسر للفرد هذه الحاجات الفسيولوجية والجسمية في الوقت وبالشكل المناسب فإن دافعتيه تتحرر من سيطرة هذه الحاجات الفسيولوجية تخضع لسيطرة غيرها من الحاجات. (محمد السيد عبد الرحمان، 1998، ص477)

3-1-2- حاجات الأمن:

وهي التي تعبر عن حاجات الفرد لأن يكون في مأمن من الأخطار وأن يشعر بقدر من الراحة والطمأنينة فيما يتعلق المحيطة به، وتتضمن هذه الحاجات كل من الأمن المادي، النفسي، الإجتماعي، والروحي، وهذا لايعني أن دور حاجات الأمن قد إنتهى، فربما تؤدي مواقف جديدة إلى إستثارة هذه الحاجات من جديد فتستبعد سيطرتها على توجيه السلوك.

3-1-3- حاجات الحب والإنتماء

يضم هذا العديد من الحاجات الإجتماعية مثل: الحاجة إلى تقبل الغير، حب الغير، الحب من الغير، الصحبة، تكوين الجماعات والولاء لها، ولا يتسنى للفرد إشباع هذه الحاجات إلا في وجود الغير من أفراد نوعه ومن خلال إتصاله بهم وتعامله معهم بصورة أو بآخر.

ولا نعني بالإنتماء تجمع الفرد مع أي فرد آخر بل بمن يرتبط وإياهم بأهداف ومصالح آمال ومخاوف ومعتقدات وإتجاهات مشتركة في جماعة واحدة، توفر له عضويتها، وإشباع تلك الحاجات الإجتماعية، حيث تتضح هذه الحاجة في الرغبة في الحياة في مجموعة من الأفراد، ومسايرة الجماعة والتوافق معها وقبول ما إصطلحت عليه الجماعة من معايير وأنماط سلوكية، ومشاركة الفرد للجماعة في قيّمها وإتجاهاتها. (السيد عبد الرحمان، 1998، ص478)

3-1-4- حاجات تقدير وإحترام الذات :

تتضح حاجات تقدير وإحترام الذات وإحترامها بشعور الفرد بالقيمة وأهمية الدور الذي يقوم به في حياته، كما تتضح في القيام ببعض الأعمال التي تلقي إحترام أو مدح الأخرين له وهذه الأعمال تختلف بإختلاف الثقافات والمجتمعات، والحاجة إلى التقدير الذات هي الحاجة إلى القيمة الشخصية أو الحاجة إلى الشعور بأن الفرد عضو ذو قيمة في الجماعة التي ينتمي إليها. (السيد عبد الرحمان، 1998، ص478)

3-1-5- حاجات تحقيق الذات :

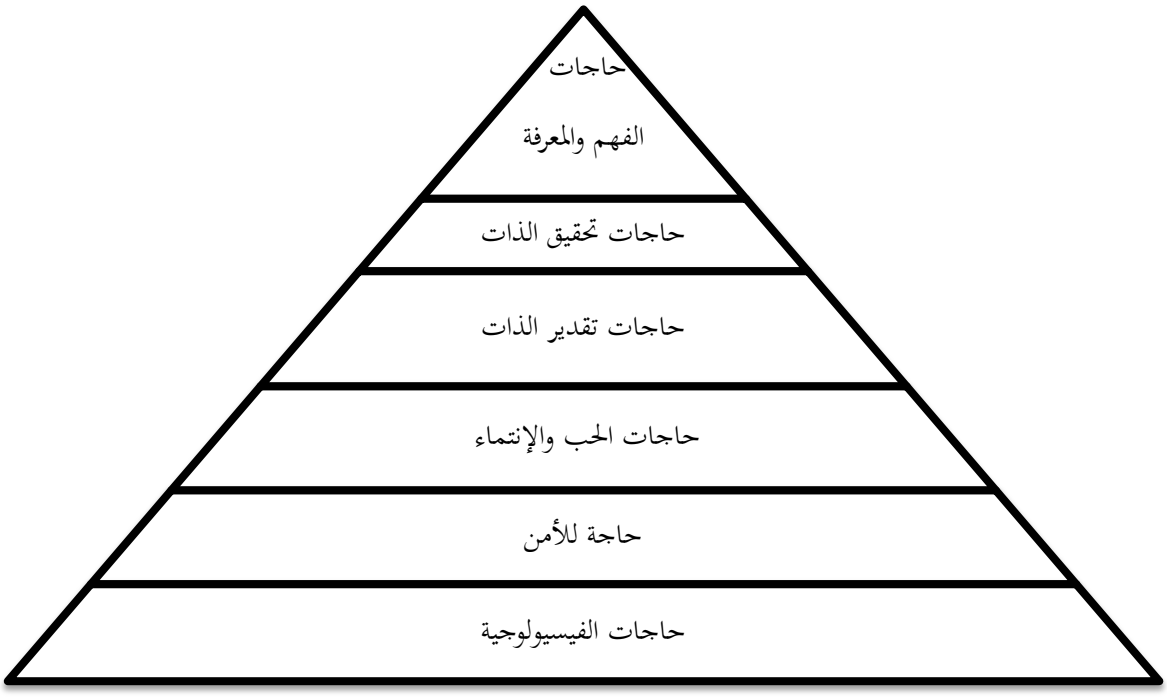
هي حاجة الفرد أن ينطلق بقدراته ومواهبه ورغباته إلى آفاق تتيح له أن يكون ماتمكنه إستعداداته وأن يمارس الأعمال والأنشطة بما يتفق مع قدراته وإمكاناته.

3-1-6- حاجات المعرفة والفهم:

تظهر هذه الحاجات في الرغبة في الكشف، ومعرفة حقائق الأمور، وحب الإستطلاع، كما تبدو هذه الحاجات في التحليل والتنظيم والربط وإيجاد العلاقات بين الأشياء.

3-1-7- حاجات الجمالية:

الحاجات الجمالية غير عامة، ولكن هناك على الأقل بعض الناس في ثقافة يكونوا مدفوعين بالحاجة للتدفق الجمالي، والخبرات المشبعة فنيا وجماليا، وتدل الحاجات الجمالية على الرغبة في القيم الجمالية، وتتجلى لدى بعض الأفراد في اقبالهم أو تفصيلهم للترتيب والنظام والإتساق والكمال سواء في الموضوعات أو الأوضاع والنشاطات، وكذلك في نزعتهم إلى تجنب الأوضاع القبيحة التي تسود فيها الفوضى وعدم التناسق. (الشرقاوي، 1988، ص240-241)



الشكل رقم (01): هرم ماسلو للحاجات

3-2- نظرية موراي Murray للحاجات:

يصنف موراي الحاجات طبقا لأساسها أو منبعها إلى:

3-2-1 حاجات فسيولوجية:

وهي الحاجات التي تختص بالنواحي العضوية مثل الحاجة إلى الطعام، والحاجة إلى الإخراج، والحاجة إلى درجة الحرارة...إلخ، وهي تتطلب الإشباع الفوري المباشر، ولا يمكن تأجيل إشباعها لفترة طويلة حيث أن ذلك يؤثر على حياة، ويؤدي إشباع تلك الحاجات إلى إعادة الإتزان الفسيولوجي للفرد الذي يكون قد أختل نتيجة الحرمان من إشباع الحاجات.

3-2-2- حاجات نفسية:

وهي التي تتصل بعملية الإتزان النفسي للفرد، ويؤدي إشباعها إلى إستقرار الفرد نفسيا وتخفيف التوتر الناشئ عن الحرمان.

3-2-3- حاجات إجتماعية:

وهي التي تتصل بعلاقة الفرد بالمجتمع والرفاق مثل الحاجة إلى المركز الإجتماعي. (السيد عبد الرحمان، 1998، ص480)

3-2-4- نظرية ألدرفر:

قدم ألدرفر مؤخرا تصنيفا لهرم يشابه بدرجة عالية هرم الحاجات لماسلو وإن كان يحتوي على ثلاث أنواع من الحاجات:

1-البقاء:

إن الأفراد يحتاجون إلى إشباع حاجاتهم الفسيولوجية الأساسية، وذلك مثل الحصول على الطعام والشراب الكافي، والحصول على قسط كاف من النوم، والبقاء دافئين ومرتاحين.

2-الإنتماء:

وبعد إشباع حاجات البقاء فإن الأفراد يبدؤون بالإهتمام بحاجات التبعية الإجتماعية وهم في العادة يبدؤون خبرة الإحساس بالحاجة إلى الإنتماء.

3-حاجات النمو،المعرفة،الجمال وتحقيق الذات:

فالحاجة إلى المعرفة تعبر عن نفسها من خلال ممارسات حب الإستطلاع حول كل القضايا والمشكلات، والحاجة إلى جمال تظهر نفسها من خلال تفضيل الأشياء، والخبرات السارة أو المرضية، وكلتا هاتين الحاجيتين تؤديان إلى تحقيق ذات، وهي الدافع لتطوير القدرة الذاتية أو أن يصل الفرد إلى كل ما هو قادرا على أن يصل إليها، والإشارات الظاهرية التي تدل على تحقيق الذات بإختلاف الشخص والظروف وهي في الغالب يصب تفريقها عن حاجات النمو الآخرى مثل الحاجة إلى المعرفة والحاجة إلى الجمال.

3-2-5- نظرية روتر:

قدرت ستة أقسام واسعة للحاجات، وكل قسم يمثل فئة من الأساليب السلوكية المرتبطة وظيفيا أي التي تؤدي إلى نفس التدعيم ويرى روتر أن هذه القائمة من الحاجات ليست كاملة، ولكنها تمثل معظم الحاجات الضروية والهامة للناس، وفيمايلي هذه الحاجات:

1- المكانة المعروفة:

وهي حاجة الفرد لأن يدرك الأخرين مكانته، وتتضمن هذه الحاجة التفوق في الأشياء، والموضوعات التي يعتبرها الفرد مهمة مثل المدرسة والألعاب الرياضية، العمل، الهوايات والمظهر الجسمي، كما تتضمن أيضا الحاجة للمكانة الإجتماعية والإقتصادية والمكانة الشخصية.

2- السيطرة:

وهي حاجة الفرد لأن يكون قادرا على ضبط سلوك الأخرين والتحكم فيه، وهي تتضمن الأساليب السلوكية الموجهة لكسب سلطة على الأصدقاء والأفراد ...إلخ، ومثال ذلك حاجة الفرد لأن يستمع الأخرون إلى حديثه وأن يتقبلوا ذلك الحديث. (عدس، بس، ص367-369)

3- الإستقلال:

وهي الحاجة للتحرر من سلطة الآخرين وتتضمن الأساليب التي تهدف إلى كسب الحرية حتى يستطيع أن يتخذ القرارات الشخصية وأن يعتمد على نفسه.

4- الجمالية والإعتماد:

وهي حاجة الفرد إلى رعاية وإهتمام الاخرين به وإهتمام الاخرين به وحمايته من خبرات الإحباط والأذى ومساعدته في إشباع الحاجات الأخرى.

5- الحب والعطف:

وهذه الحاجة أبعد من مجرد المكانة المعروفة من الاخرين، لتشمل حجم إهتمماتهم به وعطفهم وولائهم. (عدس، بس، ص367-369)

ثانيا: الحاجات الإرشادية

1- مفهوم الارشاد:

أ- لغة: حسب معجم اللغة العربية ترجع كلمة الارشاد إلى الفعل رشد أي إهتدى وأرشده أي هداه والإرشاد من الفعل أرشد، رشد، يرشد، رشدا والرشد هو الصلاح وإصابة الصواب خلافا للغي والضلال. (الأسدي ومروان، 2003، ص24)

حسب إبن منظور في لسان العرب حيث جاء أن: الرشد والرشد والرشاد: نقيض الغي .رشد، يرشد، رشدا ورشادا وهو نقيض الضلال إذا أصاب وجه الأمر المطلق. (ملحم، 2014، ص60)

فالإرشاد إذا يعني إتباع الطريق الصحيح والسلوك الصحيح وهو يعني إسداء النصح لأخرين والهداية إلى السلوك الأمثل والمناسب.

ب– إصطلاحا: تعرّفه المالكي بأنه: ممارسة مهنية متخصصة تتضمن تطبيق مبادئ ونظريات علم النفس في تعديل سلوك المسترشدين بهدف مساعدتهم على تحقيق أقصى إشباع ممكن لحاجاتهم وفق إمكاناتهم الشخصية ومعايير المجتمع. (المالكي، 2005، ص13)

عرّفه كوتل وبراون (Ketteler &Brown) الإرشاد النفسي بأنه: نشاط العمل مع الأفراد العاديين نسبيا الذين يعانون من مشاكل التنمية أو التكيف. (Flanagan, 2004, p07)

عرّفه مرسي بأن الإرشاد النفسي بأنه: يهتم بالفرد السوي لمساعدته في التغلب على مشكلاته التي تواجهه والتي لا يستطيع أن يتغلب عليها بمفرده، والإرشاد يهتم بالفرد وليس بالمشكلة التي يعاني منها بإعتبار أنه يستطيع أن يعالج مشكلاته إذا لم يكن مضطربا إنفعاليا. (زعبي، 1994، ص16)

ومن خلال التعاريف للإرشاد نستنتج أنه عملية موجّهة غايتها مساعدة المتمدرس للوصول إلى تحقيق أهدافه، أنّ أهدافه مرتبطة عمليا بالأهداف عامة والتي نجد من بينها الوصول بالمتمدرس إلى السلوك تحقيق ذاته دراسيا عن طريق مساعدته لتحقيق النجاح في حياته الدراسية والمهنية.

2– نظريات الإرشاد:

تعد نظريات الإرشاد خلاصة لما قام به الباحثون في مجال الإنساني وساعدت على تغيير ديناميات السلوك الإنساني المعقد ومحاولة لفهمه والتمييز بين السلوك السوي والسلوك غير السوي، كما أنّها تساعد المرشد الذي لا يعتمد الأساليب العلمية فإن مهماته الإرشادية تتحول إلى مجرد حديث عادي ليس له معنى. (القاضي وآخرون، 1981، ص138)

ويكاد يتفق علماء النفس على أنّ السلوك الإنساني سلوك معقد ومتنوع مما حدى النظريات الإرشادية أنّ تتحدد وتتنوع هي الأخرى فضلا عن عدم توفر قانون عام وشامل يمكن إستخدامه للتعامل مع مشكلات الإنسان وعلاجها وينطبق على جميع الناس لذلك تعددت وتنوعت أساليب الإرشاد وهذا يتطلب من المرشد الإلمام بالنظريات المتعددة ويستخدم كفاءته في تحديد الأسلوب الإرشادي الذي يمكن إستخدمه لتعمل من حالة المسترشد لذا تعد مهنة الإرشاد علما وفنا وهو ما دفع الباحثة لإستعراض النظريات الإرشادية بصورة موجزة للإستفادة من أهم مفاهيمها:

2-1- النظرية السلوكية:

تحتل هذه النظرية مكانة بارزة بين نظريات علم النفس وتهتم بدراسة السلوك لذلك ثم توظيف مفاهيمها في خدمة الإرشاد الذي يهتم بالسلوك أساسا ويركز أصحاب هذه النظرات ومنهم بافلوف، واطسون، سكينر، هل، ودلار، دميلر وغيرهم على مفاهيمها ومسلمات وقوانين ومبادئ تتعلق بالسلوك وبعملية التعلم وحل المشكلات ومن مفاهيمها الإرشادية أنّ معظم سلوك الإنسان متعلم وأنّ لكل مثير إستجابة والشخصية على وفق هذه النظرية هي مجموعة من التنظيمات أو الأساليب السلوكية المتعلمة الثابتة نسبيا والتي تميز الفرد عن غيره من الأفراد كما ترتكز على الواقع الفطرية والمكتسبة الأولية والثانوية، وعلى التعزيز والإنطفاء والتعميم والتعلم وإعادة التعلم. (زهران، 1980، ص93)

يرى أصحاب النظرية أنّ هناك عدة عوامل تؤدي إلى الإضطراب الإنفعالي منها الفشل في تعلم السلوك المناسب أو في تعليم سلوكيات غير مناسبة أو مرضية وربط (الإستجابات بمنبهات جديدة لإستثارة جديدة). (المعروف، 1986، ص65)

ويرى أصحاب هذه النظرية بأن الأفراد متساوون في طرائق إكتساب السلوك ولكنهم مختلفون من حيث محتوى السلوك المتعلم. (العزة، عبد الهادي، 1999، ص75)

وتفسر النظرية المشكلات السلوكية على أنها أنماط من الإستجابات الخاطئة أو غير السوية المتعلقة والإرشاد على وفق هذه النظرية ينظر إلى المشكلات النفسية على أنها ناتجة عن التعلم الخاطئ للعادات السلبية بنفس الطريقة التي يتعلم فيها العادات الإيجابية عن طريق التعزيز ويهدف الإرشاد على وفق هذه النظرية إلى إتباع أربع خطوات:

1-تحديد المشكلة: بعد إستخلاصها من المسترشد وتتضمن تحديد المكان وتحديد الزمان والشخص الذي تحدث معه السلوكيات غير الملائمة.

2-دراسة التاريخ التطوري والإجتماعي للمسترشد: ويتضمن مناطق النجاح والفشل في حياته وتحديد نواحي القوة والضعف فيه ودراسة الأسباب العضوية والجسمية.

3–وضع أهداف محددة: الإرشاد من خلال إكتشاف النواحي المتخصصة في إستشارة مشاكله (المسترشد) والتأكيد على السلوكيات التي يجب تغييره.

4–تحديد الوسائل والأساليب: التي يمكن إستخدامها لتحقيق الأهداف والجدير بالذكر أنه يجب أن تكون هذه الأساليب مرنة وغير جامدة وقابلة للتعديل على وفق قدرات المسترشد والأهداف التي ينبغي على المرشد تحقيقها. (القاضي، والأخرون،1981، ص212-213)

وعليه تتم عملية العملية الإرشادية عند أصحاب المدرسة السلوكية وتبدأ بتحديد السلوك المطلوب تعديله، وتحديد الظروف التي يحدث فيها السلوك المضطرب وإختيار مجموعة من الظروف التي يمكن من خلالها تعديل وتغيير السلوك المضطرب وإعادة جدول لإعادة التعلم. (زهران، 1980، ص5)

وبحسب هذه النظرية أتاحت الفرصة للمسترشد للتعبير عن مشاعره والتي أدت إلى الخوف والصراع في داخله وعندما يحس المسترشد بأن الإفصاح عن مشاعره لايحدث له العذاب فإن مظاهر القلق لديه ستأخذ طريقها تدريجيا إلى الإنطفاء ويشترط (دولارد وميلي) في العلاج النفسي أن يكون الإضطراب المراد ملاحظته متعلما وليس عضويا وأن هناك دافعية لدى المسترشد لإحداث التغير في سلوكه. (الأحرش والآخرون، 2002، ص59-60)

مما تقدم نلاحظ تركيز علماء هذه النظرية على أن معظم سلوك الإنسان متعلم وأن لكل مثير إستجابة وعليه يمكن أن نستفيد من هذه النظرية في تفسير ما يمارسه الطالب في تخطيط الأوقات الدراسية واستثمار وتنظيم الوقت بالطريقة السليمة.

2– النظرية المعرفية:

تفترض هذه النظرية أن الإنسان ليس سلبيا ولا يستجيب للمثيرات البيئية فقط ولكنه يتفاعل معها ويكوّن مفاهيم حولها وهذه المفاهيم تؤثر في سلوكه، وأن سبب هذا التفاعل الحتمية المتبادلة أو التبادل السببي ويعني أن الإنسان يسميه باندورا Bandoura يطور مفاهيم معينة عن المثيرات البيئية وعلاقة بعضها ببعض، وهذه المفاهيم تؤثر بدورها على ردود الفعل لديه والسلوك الذي يصدر عنه. (الخطيب، 1995، ص247)

وتهتم النظرية المعرفية بالعمليات الوسيطية التي تتوسط المثير وظهور الإستجابة وهي تركز على مايجري داخل الدماغ من عمليات عقلية ومايصدر من سلوكيات تثير نظرية التعلم الإجتماعي لباندورا وولتز إلى أن الفرد يتعلم السلوك السوي من خلال ملاحظته سلوك الاخرين وملاحظته نتائج هذا السلوك فبدلا من أن يتعلم سلوكيات معينة خطوة خطوة أو يتعلم السلوك عن طريق المحاولة والخطأ فإنه يتعلم من خلال التقليد أو المحاكاة للسلوك الناجح المتوافق مع الاخرين كما أن الفرد يستطيع من خلال التعلم الإجتماعي أن يتجنب السلوك الذي ينتج عنه العقاب وإنعدام التعزيز. (الخطيب، 1995، ص248-249)

ووفقا لهذه النظرية فإن الأفراد يتعلمون إستجابات جديدة عن الطريق ملاحظة سلوك الاخرين وتقليدهم. (الروسان، 2000، ص41)

يهدف الإرشاد في هذه النظرية إلى تغيير العمليات المعرفية، وأنماط التفكير الخاطئ وإعادة البناء المعرفي من خلال عملية التعلم الداخلية التي تشمل إعادة تنظيم الأفكار المرتبطة بالعلاقات بين الأحداث والمؤثرات البيئية المختلفة.

تركز هذه النظرية على أن الفرد يتعلم السلوك من خلال ملاحظة سلوك الآخرين ونتائج هذا السلوك، وهذا يفيدنا في أن الطالب يلاحظ النماذج كالوالدين والمدرسين والأصدقاء والأقران في التغلب على مشكلاتهم الدراسية وإختيار مكان ملائم للمطالعة والإستذكار من خلال التقليد أو المحاكاة لسلوكهم الناجح.

3- نظرية السمات والعوامل:

وهناك العديد من العلماء أسهموا في نمو هذه النظرية، إرتبطت هذه النظرية بإسم ويليامسون Williamson لطبيعة المتغيرة والمتطورة لأسلوب وليامسون وطريقته في الإرشاد تجعل من الصعب إبرازه بصورة منسقة وموحدة فقد كتب كتابات خفية عن مظاهر الإرشاد منذ أن طبع كتابه سنة 1950، وكان حساسا لكل مايحدث من تطور في حقل الإرشاد النفسي والعلاج النفسي. (باترسون، 1981، ص29-31)

تسمى هذه النظرية بالإرشاد المباشر أو الإرشاد المتمركز حول المرشد ومن مفاهيم هذه النظرية السلوك أو الشخصية والسمات والعوامل. (زهران، 1980، ص106)

في هذه الطريقة هو الفرد ككل وقد كان محور إهتمامات وبليامسون (Williamson) إعتمد الهدف الأساسي في التربية وهو تدريب العقل وتمكنه من مساعدة الطلبة على إكتساب المستويات الإجتماعية والمدنية والنضج الإنفعالي الذي يتفق مع إمكاناتهم، والإرشاد على وفق هذه النظرية هو أسلوب مهم لمساعدة الفرد على تحصيل نمط من الحياة مقبول له ويتفق مع كونه عضوا في المجتمع ويهدف الإرشاد بالتعليم لمساعد كل فرد ليختار ويتقدم نحو أهدافه الشخصية ومن بينها النمو الكامل لكل فرد، ويعتقد أن الإنسان عن طريق التربية يمكن أن يحقق ذاته بأسلوب وليامسون ومحكم وعميق ليحقق الإنجاز والرضا وأن المعنى الحقيقي لوجود هذا الإنسان في مواصلة الكفاح من أجل تحقيق الذات. (باترسون، 1981، ص32)

لذلك فهو غير قادر على أن يحل مشكلاته خاصة إذا تعلم كيف يستفيد من قدراته وأن لديه القدرة على أن يفكر ويستخدم العلم لتنمية ذاته من أجل التقدم أن طبيعة الإنسان لها إمكانات الخير والشر وأن الإرشاد غير قادر لوحده من دون مساعدة لتنمية إمكاناته تنمية كاملة وأن الإرشاد يكون ضروريا عندما يواجه الطالب مشكلة لا يمكن حلها بنفسه وأن الملامح المميزة له هو بعده الخاص بحل المشكلات التي تواجهه، سواء مايتصل منها بالصعوبات الموضوعية الموجودة في العالم الخارجي أم ما يتصل بالإضطرابات الوجدانية الاتية المصاحبة، وتعد المقابلة إحدى الوسائل المهمة في التدريب العقلي للتفكير في قائمة من ستت خطوات لعملية المشكلات وكذلك وضع ويليامسون هذه الخطوات الإرشاد وهي:

1- التشخيص

2- التحليل

3- التركيب

4- التنبؤ

5- الإرشاد

6- المتابعة

وإن لكل خطوة من هذه الخطوات من وجهة نظر ويليامسون كمساعد للتعليم يساعد المرشد في عملية التعليم بكل العلوم والتدريبات التربوية التي تعطي للطالب فهما لذاته وتجعله أكثر ضبطا وأكثر دقة. (باترسون،1981، ص48)

4- نظرية العلاج الواقعي (كلاسر):

يرى الإتجاه الواقعي للفرد حاجتين أساستين هما: الحاجة إلى أن يحب غيره، والثانية الشعور بالقيمة عند نفسه وعند الاخرين وبين الحاجة الأولى والثانية عناصر مشتركة، وتحقيق أحدهما يؤدي إلى تحقيق الثانية وجمع كلاسر الحاجتين بحاجة واحدة سماها (الحاجة إلى الهوية) وفيها تظهر رغبة الفرد بالإستقلال عن الاخرين والفرد الذي يستطيع تلبية هذه الحاجات بطريقة طبيعية تتشكل لديه شخصية ناجحة وفشله في إتباع هذه الحاجة يؤدي إلى تكوين شخصية فاشلة. (الأحرش وآخرون، 2002، ص65)

ويشير كلاسر إلى أن هدف الواقعية هو تعليم الأفراد أفضل الطرائق وأكثرها فاعلية للحصول على ما يريدونه من الحياة ويؤكدون أن قيمة الفرد فيما يفعله وهو لا يفعل إلا ما يقرره أو يمليه عليه عقله وتساعدهم الواقعية على تعلم تحقيق الحرية بحيث لا يكون هناك آخرون يعانون من هذه الحرية. (الخوجا، 2002، ص307)

تركز الواقعية على حاضر ومستقبل المسترشد ولا تهتم بالماضي ومساعدته على تعليم سلوكيات جديدة تساعده على التوافق وتهتم بالشعور كمساعد في عملية الإرشاد والمفاهيم الأساسية التي ركزت عليها النظرية الواقعية هي التحكم الذاتي أو الإستقلالية والإلتزام والهوية والإندماج والواقع، الحب، القيمة الذاتية، وتمثل المسؤولية جوهر العلاج بالواقع، عرفها (كلاسر) هي القدرة على تحقيق حاجاتهم وحقوقهم والشخص المسؤول هو الشخص المستقل فرديا ولديه دعم نفسي داخلي كافي لتحديد ماذا يريد من الحياة ويستطيع أن يطور طرائق مسؤولة لإشباع حاجاته وأهدافه. (الخوجا، 2002، ص308-309)

ومن الشعور بالقيمة يجب المحافظة على مستوى مقبول من السلوك ولتحقيق ذلك ينبغي أن نتعلم كيف نصحح أنفسنا عندما نخطئ وأن نثني على أنفسنا عندما نصيب فإذا لم نقم بتقديم أنفسنا ولم نعمل على تحسين تصرفاتنا عندما نكون من المستوى المطلوب فإن ذلك يقود إلى الفشل وتتم العملية الإرشادية من خلال خطوات هي:

– **الإرتباط بالمسترشد:** ويتحقق من خلال بناء عاتقة إرشادية إنفعالية ثابتة وتتميز بالفهم الواعي لمسؤوليات المرشد وخبرته المهنية تجعله يحقق هذا الإرتباط.

– **رفض السلوك غير المسؤول:** لا يعني رفض شخصية المسترشد أو النظرية إليه بطريقة مغايرة.

– **تعليم المسترشد:** تعليمه طرقا وأساليب أفضل لتحقيق حاجاته ضمن معايشة الواقع. (القذافي، 1992، ص256-257)

3– تعريف الحاجات الإرشادية:

3–1– عرّفها الجنابي: هي رغبة الفرد في التعبير عن مشكلاته التي تسبب له ضيقا وإنزعاجا إلى شخص اخر بقصد إشباع حاجاته والتخلص من مشكلاته حتى يتمكن من التفاعل مع المجتمع الذي يعيش فيه بأسلوب إيجابي وبصورة فعالة. (المعبني، 2002، ص17)

3–2– عرفها العبيدي: حاجة الفرد لأن يعبر عن مشكلاته لشخص اخر يطمئن إليه ويثق به ويسترشد برأيه في التغلب على مايصادفه من مشكلات ومعوقات. (العبيدي، 1987، ص187)

ومن خلال التعريفات نستنتج أن الحاجة تؤدي بالفرد إلى الإشباع والتوازن والإرتياح.

4– حاجات المتفوقين دراسيا:

إن فئة المتفوقين تحتاج كغيرها من فئات التربية الخاصة إلى تلقي الدعم والإستفادة من البرامج الإرشادية المقدمة لهذه الفئة، فحالة التفوق تفرض مجموعة من الإحتياجات التي لابد من التعامل معها بكل إهتمام، وهذه الإحتياجات متنوعة المواقف التي يصادفها المتفوق، ومن هذه الإحتياجات مايلي:

أ– الحاجات الإرشادية النفسية:

1– الحاجة إلى الإعتراف بمواهبهم ومقدراتهم، وإحترام أفكارهم غير التقليدية والتي قد تبدو غريبة أو شاذة.

2- الحاجة إلى فهم الذات، والإستبصار الذاتي بإستعداداتهم غير العادية إدراك جوانب تفوقهم وإمتيازهم، وجوانب ضعفهم، وقبولها.

3- الحاجة إلى الإستقلالية وتوكيد الذات.

4- الحاجة إلى الفهم المبني على التعاطف والتقدير والمساندة، وإلى التقبل غير المشروط من الاخرين.

5- الحاجة إلى الشعور بالأمن، وإلى المزيد من العناية والتشجيع.

6- الحاجة إلى بلورة مفهوم موجب عن الذات، وتقبلها والعمل على تحقيقها.

7- الحاجة إلى تبني الأهداف الواقعية، وإلى تقبل الأخطاء، والتعلم من خبرة الفشل، والتقويم الموضوعي للذات.

8- الحاجة إلى التخفيف من الحساسية المفرطة والحدة الإنفعالية، والنزعة الكمالية، والخوف الزائد من الفشل، ومشاعر القلق والإحباط، والميل إلى إيلام الذات والإنطواء.

9- الحاجة إلى التعبير عن أفكارهم والتنفيس عن مشاعرهم وإنفعالاتهم في جو آمن خال من التهديد والخوف.

ب– الحاجات الإرشادية عقلية_معرفية وتعليمية:

1- الحاجة إلى الإستطلاع والإستكشاف والتجريب.

2- الحاجة إلى إكتساب مهارات التعلم الذاتي، والدراسة المستقلة، وإستثمار مصادر التعلم والمعرفة.

3- الحاجة إلى التعمق المعرفي والمهاري في مجال التفوق.

4- الحاجة إلى تعلم أساليب البحث العلمي، ومهارات حل المشكلات، وإجراء المشروعات البحثية، وأسس إجراء التجارب والبحوث العلمية وضبطها.

5- الحاجة إلى برامج ومناهج تعليمية أكثر إتساعا وعمقا، وأنشطة وطرق تدريسية متنوعة وغير تقليدية متحدية لإستعداداتهم، وملائمة لأساليبهم الخاصة في التفكير والتعلم.

6- الحاجة إلى معلمين مستنيرين، متسامحين، يستمتعون بالعمل مع المتفوقين ويفهمون إحتياجاتهم الخاصة، ويرحبون بالمغايرة الإختلاف والإستجابات غير المألوفة.

7- الحاجة إلى مواجهة المشكلات الدراسية، وتعلم مهارات الإستذكار الجيد وإدارة الوقت وحسن إستثماره.

8- الحاجة إلى التوجيه والمساعدة في تحديد والإختيارات التربوية والمهنية الملائمة بما يضمن أفضل توظيف وإستثمار ممكن لطاقاتهم وإستعداداتهم من ناحية، ويسهم في تبديد شعورهم بالحيرة والتردد إزاء عملية الإختيار الدراسي والمهني نظرا لكثرة الإهتمامات والفرص والخيارات الممكنة من ناحية أخرى.

ج- الحاجات الإجتماعية:

1- الحاجةإلى الإندماج الإجتماعي، وتكوين علاقات إجتماعية مثمرة مع الاخرين.

2- الحاجة إلى إكتساب المهارات الإجتماعية والتواصل، والتعاون، والعمل الفريقي.

3- الحاجة إلى تفهم الضوابط والمحددات البيئية، وتقبل النظم والمعايير الإجتماعية وإحترامها.

4- الحاجة إلى إكتساب المهارات التوافقية. (الصاعدي، 2007، ص41)

5- الخدمات الإرشادية للمتفوقين دراسيا:

بإعتبار أن الخدمات التي يجب توفيرها للمتفوقين دراسيا والتي لها دور فاعل في تهذيب نفوس التلاميذ و إرشادهم نحو تحقيق هدف أسمى وهو إيجاد الفرد الصالح في المجتمع. (عبد الله، 2009، ص 22-24)

فهم بحاجة خاصة إلى خدمات إرشادية مميزة للحفاظ على مستواهم الدراسي:

- حصرهم وتسجيلهم في الجزء الخاص لرعايتهم في سجل المرشد، وذلك لمتابعة تحصيلهم.

- التنسيق مع المعلمين لرعاية هؤلاء الطلبة وصقل مواهبهم وتنمية قدراتهم للاستمرار في التفوق من خلال تنوع الخبرات وإثراء التجارب وإتاحة الفرصة لهم للمشاركة في جوانب النشاط المختلفة وفق لميولهم ورغباتهم.

- منحهم الحوافز المادية والمعنوية وشهادات التفوق وتسجيل أسمائهم في لوحة الشرف في كل فصل دراسي وإعلان أسمائهم في الإذاعة المدرسية، وتهنئة أولياء أمورهم وإقامة الحفلات لتكريمهم وإعداد الزيارات التشجيعية لهم.

– تسخير كافة الإمكانيات المتاحة لهم داخل المدرسة من مكتبات ومختبرات.

– القيام بزيارات لبعض المؤسسات التعليمية والمكتبات ومراكز البحوث وغيرها.

– عمل خطابات تهنئة لأولياء أمورهم وإقامة حفل لتكريمهم وإشراكهم في الرحلات والمعسكرات والزيارات التي تقوم بها المدرسة وعمل أسر خاصة بالمتفوقين وتشجيعهم على البحث والدراسة وتوضيح الفرص الدراسية والمستقبلية لهم.

– رفع أسماء أوائل الطلاب المتفوقين بالمدرسة لإدارة التعليم للمشاركة في حفل تكريم الطلاب المتفوقين الذي تقيمه إدارة التعليم للطلاب المتفوقين في مدارسها في كل عام دراسي.

– الطلب من مدرسي المواد إثراء المناهج المقررة على أساس التعميق والتوسيع، أو اعمال المناهج بأقل من المدة المقررة، وتقديم مايتناسب مع قدراتهم العقلية، إذ أن تقديم مايقل عن مستواهم يؤدي إلى الإهمال والملل وعدم الإكتراث وإنصرافهم عن الدوام الرسمي. (أبو أسعد، عبد اللطيف، 2009، ص49)

خلاصة:

من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل المتعلق بالحاجات الإرشادية نستنتج أن مفهوم الحاجة واسع لإرتباطه بمفاهيم عدة في مجال علم النفس، إذ تتشابه المفاهيم في المعاني وتبدي اختلافا في بعضها وهذا راجع لتعدد الحاجات الانسانية اجمالا كما اوردنا في هذا الفصل اشهر تصنيفات الحاجات التي وضعها عالم النفس الشهير أبراهام ماسلو وصنفها في هرم يعرف بهرم الحاجات لماسلو هذه الحاجات التي تتباين من مرحلة الى اخرى ويرجع هذا التباين الى متطلبات كل مرحلة فحاجات الطفل تختلف عن حاجات المراهق هذه الحاجات تتدرج أيضا من الضرورية الى الأساسية، ومن بين الحاجات التي ركزنا عليها في دراستنا هذه الحاجات التربوية والحاجات النفسية والحاجات الاجتماعية لدى فئة المتفوقين دراسيا، هذه الفئة التي تتطلب عناية خاصة وتدخلا التربويين والمختصين خاصة في مجال الإرشاد للكشف عن حاجاتهم وتقديم خدمات ارشادية وعلاجية بشأنهم.

الفصل الثاني: التفوق الدراسي

تمهيد

1- تعريف التفوق

2- بعض المفاهيم ذات صلة بالتفوق الدراسي

3- خصائص المتفوقين دراسيا

4- أساليب الكشف عن المتفوقين دراسيا

5- نظريات المفسرة للتفوق الدراسي

6- العوامل المؤثرة في التفوق الدراسي

7- أهمية التفوق الدراسي

8- مشكلات المتفوقين دراسيا

خلاصة

تمهيد :

حاول العلماء منذ زمن قديم تحديد مفهوم التفوق ووضع تعريف عام وشامل له يحدد فيه جميع الخصائص التي تميز الأفراد الذين يندرجون ضمن هذه الفئة من أفراد المجتمع وفق ما توفر لديهم من معطيات علمية.

وسنتطرق في هذا الفصل إلى تعريف التفوق، وبعض المفاهيم ذات الصلة بالتفوق، ثم نتناول أهم النظريات المفسرة للتفوق الدراسي، بالإضافة إلى أهم العوامل المؤثرة فيه وكذلك خصائص التفوق، أساليب الكشف عن المتفوقين، حاجاتهم، وأهم مشكلاتهم.

1- تعريف التفوق:

1-1-التعريف اللغوي:

التفوق هو العلو وإرتفاع الشأن في ناحية ما. والتفوق من الفوق، والفوق نقيض تحت، وقال ابن منظور: "فاق الرجل أصحابه أي فضلهم وعلاهم بالشرف ورجل فاق في العلم أي متفوق على قومه في العلم". (الصاعدي، 2007، ص22)

1-1-التعريف الاصطلاحي:

"يعتبر التحصيل الدراسي أحد المظاهر الأساسية للنشاط العقلي الوظيفي عند الأفراد حيث لاحظ عدد من العلماء والباحثين أن بعض الأفراد يظهرون بعض تفوقا في التحصيل الدراسي والأداء في مختلف المجالات ولكنهم لا يصلون إلى معامل ذكاء مرتفع إذا ما قيس ذكائهم بمقياس محدد، الأمر الذي دفع بعض الباحثين والمشتغلين في التفوق إلى اتخاذ المستوى التحصيلي المرتفع محكا للتفوق الدراسي، ومن هؤلاء تيرمان وجوان حيث حددا التفوق الذي يدل على الاستعداد للنبوغ بالحصول على درجات 90% فأكثر، كما حدده فوكس بأكثر من 90%، أما جامعة جونيز فحددته بأكثر من 98%. (الصاعدي، 2007، ص28)

ويشير رالف كالو (1980) "أن الولايات المتحدة كانت أكثر بلاد العالم استخداما لمحك التحصيل الدراسي في الكشف عن المتفوقين وذلك باستخدام السجلات المدرسية لأن التحصيل يعتبر أحد المظاهر الأساسية عن النشاط العقلي الوظيفي عند الأفراد ولا شك أن درجات التلميذ في السجل المدرسي تعتبر مؤشرا سهلا للكشف عن التلاميذ المتفوقين الذين سجلوا نجاحا دراسيا كتعبير عن هذا التفوق". (المعايطة والبواليز، 2007، ص27)

ويستخدم التحصيل كمحك للتفوق في أكثر البلاد العربية فمثلا في مصر يعتبر العشرة الأوائل في اختبارات المرحلة المتوسطة في كل محافظة من المتفوقين، وفي الأردن يعتبر الأوائل في المدارس من الطلاب النابغين وفي المملكة السعودية يعتبر الطالب متفوقا في التحصيل إذا حصل على 90% فأكثر من درجات الامتحانات المدرسية. (الصاعدي، 2007، ص28)

ونذكر التعريفات للتفوق الدراسي نرى أنها اعتمدت التحصيل الدراسي كمحك للتفوق عامة والتفوق

الدراسي بشكل خاص:

" عرف باسو الطفل المتفوق بأنه الطفل الذي لديه القدرة على الإنجاز العالي في المجالات الأكاديمية مثلا الفنون والعلوم الإجتماعية والعلوم الطبيعية والرياضيات. (عامر، 2007، ص108)

كما يعرف الطالب المتفوق بأنه الذي يتميز بالتحصيل الدراسي المرتفع في مجالات الإنسانيات والعلوم الإجتماعية، والعلوم الطبيعية والرياضيات، كما أنه يتميز بقدرات عقلية مرتفعة مع سمات نفسية معينة ترتبط بالتحصيل الأكاديمي المرتفع مع قدرات عالية في التفكير الابتكاري. (وهبة، 2007، ص17)

المتفوقون هم من يصلون في تحصيلهم الأكاديمي إلى مستوى يضعهم ضمن أفضل من 15% إلى 20% من المجموعة التي ينتمون إليها، وهم أصحاب المواهب التي تظهر في مجالات كالرياضيات والمجالات الميكانيكية والعلوم والفنون والكتابات الإبتكارية والقيادة الإجتماعية. (الصاعدي، 2007، ص28)

وعرف الطالب المتفوق من الناحية التحصيلية بأنه الطالب الذي يثبت تقدما ملحوظا في التعليم مقارنة مع زملائه في الدراسة بحيث يكون تحصيله ضمن ال5% العليا من توزيع الطلاب في الصف الدراسي نفسه أما إذا كان التفوق عقليا فهو الطالب الذي يتميز من حيث مستوى الذكاء وتبلغ درجته 130 درجة فأكثر ويكون في الوقت نفسه متفوقا دراسيا بحيث يقع تحصيله ضمن ال5% العليا من مجموع الطلاب المناظرين له. (الطنطاوي، 2008، ص23)

2- بعض المفاهيم ذات صلة بالتفوق الدراسي:

هناك الكثير من المفاهيم التي تتداخل مع مفهوم التفوق لدرجة أن الدراسات والبحوث تراها مرادفا لهذا المفهوم منها: الموهبة، والإبداع، والعبقرية.

2-1- *مفهوم الموهبة:*

يستطيع المتتبع للدراسات التي اهتمت بموضوع التفوق والموهبة أن يدرك التباين الشديد في وجهات النظر حول تعريف كل منهما وتحديد الملامح والعناصر المكونة لهما أو المؤثرة فيهما.

وقد أشارت بعض الدراسات إلى أن هناك اختلافا غير محسوم حول طبيعة وخصائص المفهومين، وإن كان هذا الخلاف لم ينكر وجود أي تعدادات وراثية تخص الموهبة، وعوامل شخصية وبيئية تساهم في بناء التفوق، وهو ما أيده النموذج الذي أقترحه جانيه في عدة دراسات.

ومن الضروري الإشارة إلى أن هناك باحثين يوحدون ما بين التفوق والموهبة ويعاملون المصطلحين باعتبارهما يشيران إلى معنى واحد يفيد التميز والتفوق في مجال من المجالات، وإن كان هناك من يربط هذا التفوق في مجال التحصيل والعلوم والرياضيات بالموهبة ويربط التفوق في مجال الآداب والفنون.

يعرف كارتر الموهبة بأنها أي قدرة يمتلكها الفرد ويحصل فيها على درجة مرتفعة ومتكررة بواسطة الانجاز بشكل واضح. (توفيق، 2003، ص11)

سمات معقدة تؤهل الفرد للانجاز المرتفع في بعض المهارات والوظائف وبذلك فالموهوب هو ذلك الفرد الذي يملك استعدادا فطريا وتصقله البيئة الملائمة، لذا تظهر الموهبة في الغالب في مجال محدد مثل الموسيقى أو الشعر أو الرسم وغيرها. (عصام، 2009، ص245)

تعريف مارلند للطفل الموهوب هو ذلك الفرد الذي يظهر أداء متميزا في التحصيل الأكاديمي، وفي بعد أو أكثر من الأبعاد التالية:

القدرة العقلية العامة، والاستعداد الأكاديمي المتخصص، والتفكير الابتكاري أوالإبداع، القدرة القيادية، والمهارات الفنية، والمهارات الحركية. (حسن، 2007، ص376)

ويعرف لايكوك (1957)، الموهوب بقوله: هو من تفوق في قدرة أو أكثر من القدرات الخاصة أو هو من يرتفع مستوى أدائه عن مستوى العاديين في أي مجال من المجالات التي تقدرها الجماعة سواء أكان هذا المجال أكاديميا أو غير أكاديمي.

وفي عام (1959) قدم كل من (فليجلر وبيش) التعريف التالي للطفل الموهوب: هو الذي يتمتع بقدرات عقلية متفوقة أو قدرات عالية من التحصيل الدراسي أو الذين يظهرون تفوقا في كثير من المجالات. (حسن، 2006، ص283)

وهناك عدد من علماء النفس يعرفون الطفل الموهوب: بأنه القادر على أن يظهر تفوقا ملحوظا في مجال معين. (جورج، 2003، ص204)

2-2- مفهوم الإبداع:

ظهرت تعريفات كثيرة له بعضها ركز على الشخص المبدع، وآخر على العملية الإبداعية، والبعض الآخر على الموقف والإنتاج الإبداعي وفائدته للبشرية، ومهما تكن

هذه التعريفات فإنها تعبر عن الإتيان بالشيء الجديد النادر المختلف والمفيد للبشرية، ولعل أشمل التعريفات هي أن الإبداع "إنتاج الجديد النادر المختلف المفيد فكرا أو عملا، وهو بتلك يعتمد على الانجاز الملموس". (عصام، 2009، ص245)

2-3- مفهوم العبقرية:

ويذكر "هلهان وكوفمان" أن مصطلح العبقرية على الأعم والأغلب قد استخدم للإشارة إلى القوى العقلية الغاية في الندرة كدرجة الذكاء المرتفعة جدا أو الإبداع العالي جدا أو الموهبة العالية جدا، أو التحصيل العالي جدا، فالعبقري مبدع وموهوب وذي تحصيل عال في المجال الذي تظهر فيه عبقريته. وعرفت العبقرية بأنها أعلى ما تقيسه اختبارات الذكاء.

كما عرفت العبقرية أيضا: بأنها قوة فكرية فطرية من نمط رفيع كتلك التي تعزى إلى من يعتبرون أعظم المشتغلين في أي فرع. (عصام، 2009، ص246)

ويوضح كمال موسى (1981): أن العبقرية تدل على الأداء الذي لا يفوقه شيء في الجودة والدقة والخبرة. (توفيق، 2003، ص10)

3- خصائص المتفوقين دراسيا:

يتميز الطالب المتفوق دراسيا بعدد من الصفات والخصائص من أهمها مايلي:

3-1- الخصائص الجسمية:

ظهرت بعض الاعتقادات الخاطئة حول الخصائص الجسمية للمتفوقين والتي خلصت في ضعف النمو الجسمي، ولكن الدراسات الحديثة حول خصائص المتفوقين الجسمية تشير عكس ذلك، فهم أكثر صحة ووزنا

وطولا وحيوية، وأقل عرضة للأمراض، ومن الدراسات التي أثبتت ذلك نجد دراسة كل من تيرمان (1920 (Terman, ودراسة تيروان ووادن(Terwen&Oden, 1959) ودراسة جالجر (Gallagher, 1976). (طربيه، 2009، ص227)

3-2- الخصائص الأكاديمية والفكرية:

يعرف أن المتفوقين لديهم قدرة عقلية عامة تظهر على شكل أداء مرتفع على اختبارات الذكاء الفردية كاختبار ستانفورد-بينيه Stanford-Binet واختباروكسلر Wechsler إذ يصل معامل ذكائهم إلى (130) فما فوق، مما يجعلهم متقدمين في الجوانب التربوية التعليمية وتلك التي تتعلق بالتحصيل الأكاديمي.

كما يمتاز المتفوقون بقدراتهم الإبداعية المتمثلة بالتفكير المنتج من خلال انفتاحهم على الخبرات الجديدة وقدرتهم العالية على التعامل معها. (البطانية، الجراح،2007، ص 54-55)

3-3- الخصائص العقلية:

ويشير كمال أبو سماحة ونبيل محفوظ ووجيه الفرح (1992) أنه يمكن تحديد الخصائص العقلية في النقاط التالية:

- سريع التعلم والحفظ والفهم، وقوي الذاكرة، ودائم التساؤل ومتفوق في التحصيل الدراسي.
- قادر على المثابرة والتركيز والانتباه والتفكير الهادف لفترات الطويلة.
- سريع الاستجابة وواسع الأفق ويمتلك القدرة على التحليل والاستدلال، ويربط بين الخبرات السابقة واللاحقة.
- محب للاستطلاع والفضول (العلمي) العقلي الذي ينعكس في أسئلته المتعددة.
- وضوح التفكير ودقته، وخصوبة الخيال واليقظة، والقدرة الفائقة على الملاحظة والتذكر والاستيعاب.
- يحب الإطلاع في عمق واتساع، وعنده رغبة قوية في المعرفة.
- يتناول المشكلات بأسلوب متعدد الحلول، ويستخدم الأساليب الإبداعية في معالجتها. (سليمان، 2001، ص28-29)

3-4- الخصائص الانفعالية والاجتماعية:

يقال أن المتفوقين أكثر انطواء، وأقل مشاركة في الحياة الاجتماعية، ولكن بعض الدراسات تشير إلى خصائص مغايرة، فثبت أن غالبية المتفوقين هم أكثر انفتاحا، وأكثر استقرارا من النواحي الاتفعالية والاجتماعية، وأكثر التزام بالمهمات التي توكل إليهم، وأكثر حساسية لمشاعر الآخرين، كما أنهم أكثر استمتاعا بالحياة ممن حولهم. (قطناني، مريزيق، 2009، ص59)

الترتيب	الخاصية
01	يتعلم بسرعة بسهولة وفعالية
02	يحصل على معدلات عالية في معظم المقررات الدراسية
03	يقظ وحاضر البديهة
04	يتطلع دائما إلى التقدم والنماء
05	طموح جدا وحب الاطلاع
06	يسترجع ويستخدم بفعالية المعلومات التي يسمعها ويقرؤها
07	مثابر ويتمتع بمستوى عال من النشاط والطاقة
08	يتميز بقوة التركيز وحدة الانتباه
09	يستمتع بدراسة في بعض المقررات التي تلائم ميوله بأقل تكرار ممكن
10	يثير الكثير من الأسئلة الاستطلاعية المثيرة

الجدول رقم (01) : يوضح أبرز الخصائص المميزة لطلبة المتفوقين دراسيا.

(بن الزين، 2004، ص38)

4- أساليب الكشف عن المتفوقين دراسيا:

نجد من أهم الوسائل والإجراءات التي يمكن أن تستخدم في الكشف والتعرف على المتفوقين فيما يلي:

أولا: الاختبارات والمقاييس.

الاختبارات والمقاييس أدوات موضوعية مقننة تمتاز بدرجة عالية من الصدق والثبات ويمكن تصنيفها إلى جوانب رئيسية أهمها:

1-اختبارات الذكاء: تقيس اختبارات الذكاء قدرة الفرد العقلية بشكل عام أي تقيس قدرته على اكتساب الحقائق وتنظيمها واستخدامها.

2- مقياس الذكاء الفردي: أكثرها شيوعا على المستوى العالمي مقياس ستانفورد بينيه للذكاء مقياس وكسلر Wechsler للذكاء.

3- مقياس الذكاء الجماعية: وأكثرها استخداما اختيار رفن Raven المعروف باسم اختبار المصفوفات المتتابعة.

3-أ- اختبارات المدرسي والأكاديمي: تعرف اختبارات الاستعداد عادة بأنه وسيلة لقياس إمكانية المفحوص لأداء سلوك غير مرتبط بتعليم أو تدوين معين من أجل التصنيف.

3-ب- اختبارات التحصيلية: وهي نوع من الاختبارات يحاول قياس ما حصل الأفراد فعلا بعد دراستهم لبرنامج معين.

3-ج- اختبارات الابتكار والتفكير الابتكاري: وهي الاختبارات التي تقيس التفكير الابتكاري، حيث تتطلب طلاقة ومرونة وأصالة في التفكير.

3-د- الاختبارات الشخصية: وهي اختبارات تسعى إلى التعرف على السمات الشخصية المتفوق بصورة شاملة والحصول على معلومات قيمة لتوجيهه في مجال النمو الانفعالي والاجتماعي. (الصاعدي، 2007، ص 55-57)

ثانيا: أسلوب المقابلة Interview.

تعد المقابلة أداة مهمة يستخدمها المختصون في ميدان التربية والتعليم، وكذلك المهتمون في البحث عن الأفراد الذين يمتلكون طاقات عقلية، بغية تشخيصهم أو اكتشافهم، ونظرا لأهمية هذا الأسلوب في عملية الاكتشاف فإن المختصين غالبا ما يميلون إلى التمييز بين نوعين من المقابلة: تلك التي تجرى بهدف التشخيص وتقييم الشخصية من حيث الجوانب العقلية والدافعية والاجتماعية، وكذلك الاتفعالية، وتلك المقابلة التي تستخدم في مجال تصميم وتقديم البرامج العلمية، والخدمات المناسبة في سبيل إنماء القدرات والإمكانات المختلفة التي يمتلكها المتفوقون. (الخالدي، 2008، ص135)

5- النظريات المفسرة للتفوق الدراسي:

توجد الكثير من الدراسات و النظريات منها السيكولوجية، و منها السوسيولوجية، و منها الفسيولوجية المفسرة للتفوق الدراسي نذكر منها:

5-1- النظرية المرضية:

لقد ربطت هذه النظرية بين التفوق الدراسي والمرض العقلي وهي نظرية قديمة، وقد تأثرت الثقافات القديمة العربية واليونانية بهذه النظرية التي اعتبرت العبقرية نوع من الشذوذ، وقد يتبادر إلى الذهن لأول وهلة أن كلمة الشذوذ تدل على اللاسواء أو الجنون أو التخريب أو الاجرام فهي تحمل معنى سلبياً. ولكن قد يكون التميز بأي أشكال التميز هو الشذوذ عن الاعتيادي. فالأطفال الذين يتميزون بمدى واسع عن المتوسط وفق النظرة الاحصائية وبالتالي يخضع المتفوق دراسيا تحت خيمة الشواذ.

أما إذا انطلقنا من النظرية المثالية والتي تنظر إلى الشذوذ بأنه حالة الانحراف عن المثل العليا أو الكمال والشخص الاعتيادي هو الكامل الذي لا توجد فيه سلبية، وقد لا يكون الحال كذلك الا في أقلية نادرة، لأن الكمال صعب المرام لذلك وفق هذه النظرية يعتبر الشواذ هم الذين يمثلون الأغلبية على اعتبار أنه من الندرة أن نجد إنسانا كاملاً ليس فيه سلبية، أما الاعتياديون (الذين يتسمون بالكمال) هم القلة الشاذة عن المجموع العام.

إن النظرية المرضية لا يمكن القبول المطلق برفضها كذلك لا يمكن القبول بها بشكل مطلق إذ قد يرتبط أحياناً التميز والتفوق الدراسي بحالات مرضية لأن الفرد المتفوق دراسيا يتميز بسمات شخصية مميزة كالاحساس

المرهف الوعي الثاقب والمبدئية التي قد تصطدم بواقع مؤلم بحيث يدرك أكثر من غيره بالحالات المأساوية التي يكون تأثيرها أكبر بكثير من تأثيرها على الاعتياديين الأمر الذي يحدث اللاتوافق النفسي والاجتماعي.

وقد سألت لسنوات عديدة طلبة كلية السنة الرابعة في الجامعة عندما اتعرض لهذه النظرية عن الأفراد الذين أصبحوا مرضاء عقليا أو ما يطلقون عليهم بالمجانين، وكيف كانت قدراتهم العقلية قبل هذه الحالة؟ وكانت الإجابة إنهم كانوا أكثر من الاعتياديين.

ولكن لا يمكن القول كما اسلفنا بأن كل عبقري يتصف بالجنون، وربما يكون لتميزه بسمات قد تختلف عن الاخرين يجعل هناك فجوة بينه وبين الآخرين وخاصة أقرانه الأمر الذي قد يطلق عليه باللاسواء أو قد يؤدي هذا الحال إلى سوء التكيف الاجتماعي الذي يؤدي كذلك إلى سوء التوافق. (قحطان، 2008، ص412)

5-2- النظرية الفسيولوجية:

ترتبط هذه النظرية بالغدة الكظرية الموجودة فوق الكليتين، وهي من الغدد الصماء. وتتكون كل غدة من لب وقشرة، وتختلف كل منهما عن الأخرى من حيث الشكل والأداء.

فوظيفة القشرة وهو الجزء الخارجي افراز مجموعة من الهرمونات تسمى بالكورتين وهو الذي يتحكم بمستوى الصوديوم والبوتاسيوم والسكر والوظائف العضلية والجنسية وكمية الماء في البيئة الداخلية للجسم وتفرز كذلك هرمونات شبيهات الجنسية مثل الاندروجين والاستروجين والبروجسيترون. أما المهم فيما يتعلق بالتفوق الدراسي هو اللب الجزء الداخلي الذي يفرز هرمون الادرنالين، ووظيفته الأساسية مساعدة الفرد على التكيف للظروف البيئية المتغيرة، فأثناء الانفعال تؤدي إلى زيادة ضربات القلب، ونشاط الرئتين، وإفراز السكر والعرق. وقد توصل بعض العلماء أن زيادة افراز الادرنالين له ارتباط بالنشاط العقلي حيث وجدوا أن الافراز الادرناليني للمتفوقين دراسيا أكثر من أفراز الاعتياديين. وهذا يعتبر مؤشراً على ان هناك إرتباطا بين التفوق العقلي والنشاط الادرناليني. كما ظهر أن الذكور أكثر افرازا من الإناث وهذا ما يدعم هذه النظرية. إذ أن معظم المتميزين والنوابغ والعباقرة عبر التاريخ هم من الرجال، ولو أن هذه النقطة قد تثير النقاش الطويل حول المسألة لأن المرأة مقيدة منذ القدم، ولم تعط لها الحرية كالرجل للانطلاقة والتحرر الذي ينعكس بشكل ايجابي على صقل القدرات العقلية. (قحطان، 2008، ص413)

5-3- نظرية التحليل النفسي الفرويدي:

ارتبطت هذه النظرية بعالم النفس المشهور فرويد الذي علل التفوق الدراسي في ضوء عملية التسامي أو الإعلاء sublimation وعملية الإعلاء هو تحويل طريقة التعبير عن الواقع الغريزي إلى شيء يرغبه المجتمع بعد أن يكون الأول غير مرغوب فيه عن طريق كبته باللاشعور، واستغلال طاقته إلى شيء بديل ذي نفع له وللمجتمع الذي يعيش فيه على سبيل المثال يمكن أن تتحول الميول الاستعراضية الجنسية الطفيلية الى التفوق في التمثيل المسرحي.

لذا تعد مراكز الفنون والآداب والرياضة ضرورة لكل مجتمع من المجتمعات لكي تهيئ الظروف الموضوعية لاستغلال القدرات الهائلة للشباب استغلالاً فيه نفع للأفراد والمجتمعات التي يعيشون فيها. لذلك يمكن القول أن إحدى النقاط الأساسية التي يقاس من خلالها تحضر أي بلد من البلدان هي بمدى توفر المراكز الفنية، والمنتديات الأدبية والثقافية، وملاعب الرياضة والمكتبات التي يمكن أن تستغل الطاقات الهائلة للشباب بدلاً من أن ينجرف وراء الطاقة الغريزية التي تجر كثيراً من أفرادها إلى الانحراف وبالتالي تكون الخسارة للفرد والمجتمع. (قحطان، 2008، ص414)

5-4- نظرية علم النفس الفردي أدلر:

لقد فسر أدلر التفوق الدراسي في ضوء عقدة النقص، وهو شعور الفرد بقصور عضوي يعرقل أداء وظيفته الأمر الذي يؤدي إلى شعوره بالدونية، وقد يؤدي أحياناً الشعور بالنقص الاجتماعي والاقتصادي، أن هذا الشعور قد يدفع الإنسان جاهدا إلى عملية التعويض Compensation وقد يكون التعويض مباشرا وهناك أمثلة كثيرة على ذلك منها نبوغ بشار بن برد وأبو العلاء المعرى وطه حسين وملتون بالرغم من فقدانهم البصر، ونبوغ ديموستين في الخطابة بالرغم من أنه كان يعاني من عيب كلامي ونطقي والمتمثل بعيب ايقاعي يسمى اللجلجة Stammering، وبراعة بيرون في السباحة بالرغم من عرجهه، وبتهوفن الموسيقي المشهور الذي أبدع إبداعا متميزاً في مجال الموسيقى بعد أن أصيب بالصمم.

لذلك يرى أدلر أن هذا النقص يخلق حافزاً للتفوق الدراسي وهو من أقوى موجهات السلوك للنمو والتميز الفردي لاثبات ذاته، ولتغطية ذلك النقص، ونقرأ عبر الكتب التاريخية أن كثيراً من الاعلام المتميزة كانوا يشعرون بالنقص مثل هتلر ونابليون.

وفي تقديري ومن خلال استقراء الواقع فإن قصار القامة يحاولون بشكل عام التميز والسيطرة لاثبات الذات في مجال أو اكثر كعملية تعويضية لما يشعرون بهم. كما نرى أحياناً أسلوب التفرقة الذي يتبع من الآباء يجعل بعضهم يشعر شعورا دونيا نتيجة لما يحسه من تعامل من قبل الوالدين كأن يميز الوالدان حسب الترتيب الميلادي أو الجنس او الناحية الخلقية أو من خلال تعدد الزوجات. وقد يخلق هذا الشعور حافزاً للتميز لاثبات الذات أو قد يؤدي هذا الشعور أحياناً إلى التذمر والانكفاء الأمر الذي يؤدي إلى مشاكل معقدة.

لذلك قد يمكن القول أن هناك مظاهر متشابهة للنقص لكن آثارها النفسية ليست واحدة فقد تدفع أحدهم إلى النبوغ والعبقرية، وقد تدفع آخر إلى نزوات إنحرافية. (قحطان، 2009، ص414)

6-العوامل المؤثرة في التفوق الدراسي:

هناك الكثير من العوامل التي يمكن أن تؤثر على التفوق الدراسي، فالبعض منها خاصة بالفرد نفسه، والبعض الآخر بالبيئة التي يعيش فيها وأهمها:

6-1- عوامل خاصة بالفرد:

أ-الذكاء: أثبتت العديد من الدراسات التي أجريت بين العلاقة بين الذكاء والتفوق الدراسي، أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين هذين المتغيرين، وعلى ذلك يلعب الذكاء دورا مهما في عملية التفوق الدراسي، بمعنى ضرورة توفير قدر مناسب من الذكاء لدى الأشخاص المرجو تفوقهم.

ب- الدافعية: من الدراسات التي أجريت لمعالجة العلاقة بين الدافعية والتفوق الدراسي، ما قام به بركال .A Perkal (1979) ، بالإضافة إلى عشرات من الدراسات والأبحاث التي اضطلعت بمعالجة العلاقة بين الدافعية والتحصيل والتفوق الدراسي، واتفقت في مجملها على أن هناك ارتباطا دالا إحصائيا وموجبا بين هذين المتغيرين.

ج- مستوى الطموح: لقد أثبتت الكثير من الدراسات العربية والأجنبية ذلك حيث أسفرت تلك الدراسات عن نتائج ارتباطية دالة موجبة بين مستوى الطموح والتحصيل.

6-2 -عوامل خاصة بالبيئة:

أ-المستوى الاجتماعي الثقافي والاقتصادي: معظم المتفوقين دراسيا ينتمون إلى مستويات مرتفعة اجتماعيا وثقافيا واقتصاديا، وقد يبدو هذا منطقيا لأن المناخ الأسري الثقافي المرتفع يؤثر في تكوين شخصية الأبناء العلمية، كذلك بالنسبة للحالة الاقتصادية التي تمكن من توفير الإمكانات الضرورية لعملية التفوق الدراسي، وبالتالي يصدق هذا على المكانة الاجتماعية.

ب- التدعيم من طرف الآخرين: قام كل من والكر HM. Walker وهوبز H.Hops(1976) وذلك بدراسة على عملية زيادة التحصيل الأكاديمي، وذلك عن طريق تدعيم الممارسة الأكاديمية المباشرة أو عن طريق الاستجابات غير الأكاديمية المسلطة، واتفقت هذه الدراسة مع ما توصل إليه كل من كوب Cobb وهوبز Hops (1973) من أن السلوكيات المعززة لها تأثير مهم وموجب على عملية التحصيل الأكاديمي والتفوق الدراسي فيه. (بواليف، 2009، ص 84-87)

7- أهمية التفوق الدراسي:

للتفوق أهمية في حياة التلميذ وتتجلى في تنمية ثقته بنفسه، وإحساسه بذاته وأهمية دوره في الحياة، كما أنها تسهم في الاستقرار النفسي والعلمي والقدرة على استكمال سيرة التفوق دراسيا، إضافة إلى رضا الوالدان وسعادتهم بنجاحه، وهو ما يحقق له الاستقرار العائلي الذي يدفعه للمزيد من التفوق دراسيا ، فضلا عن المكانة الاجتماعية المرموقة بين الزملاء وكسب حبهم وودهم والاستقرار الاقتصادي على المدى البعيد.

والتفوق الدراسي هو أحد المداخل لإثبات الذات، كما يعتبره البعض معيارا يمكن على ضوئه قياس و تحديد المستوى التعليمي للتلميذ. (رمضان، 2007، ص236)

8- مشكلات المتفوقين دراسيا:

يتصور البعض أن المتفوقين لا يواجهون مشكلات أو معوقات أو صعوبات، وأنهم قادرين على توجيه أنفسهم، وبالرغم من تفوقهم الملحوظ، قلما يجدون الحياة سهلة فهم يتعرضون لمشكلات لا يتعرض لها الأفراد العاديين في نموهم، ويمكن محورة ثلاثة أنماط من المشكلات كمايلي:

أولا: مشكلات مصدرها المجتمع ومفاهيمه السائدة:

ويظهر اتجاه المجتمع نحو الابتكارية والإبداع أحد أعمدة التفوق الدراسي في صورة اتجاه سلبي نحو الأفراد المبتكرين، وبالتالي نحو المتفوقين والفائقين ، وعدم تشجيعهم على الابتكارية، وهذا الاتجاه من قبل المجتمع بشكل عام لا يثبط الابتكارية فحسب، وإنما يتسبب في صورة مختلقة من السلوك الذي يدل على ضعف تكيف صاحبه، وقد ينتقم بعضهم بالعنف والخروج على المجتمع.

هذا المجتمع نفسه الذي يضع مجموعة من التوقعات وربما التقاليد أو الأفكار اللاعقلانية للفرد، غالبا ما تقيد قدراته الابتكارية أو الإبداعية.

ثانيا: مشكلات مصدرها الأسرة قد تعيق المتفوق دراسيا.

من بين المشكلات البارزة التي تؤثر على المتفوق دراسيا في محيط الأسرة، مشكلة غياب الوعي والفهم لدى الوالدين بظاهرة التفوق الدراسي، ومن ثم صعوبة فهم المتفوق وصعوبة تقدير ميوله واحتياجاته، بالإضافة إلى ممارستهم لأسباب تربوية مع المتفوق بدءا من التحكم والتسلط والتشدد وإثارة الآلام النفسية وأحيانا الإهمال التام، وقد يضغط الوالدان على الفرد المتفوق للإسراع بنموه العقلي أو قدراته الفنية أو الأكاديمية أو غيرها وهناك بعض الأسر تعاني من تدني المستوى الاقتصادي مما يقلل من قدرتها على مساعدة المتفوق وتوفير احتياجاته مما يؤثر من جهة أخرى على صحته النفسية.

ثالثا: مشكلات مصدرها المدرسة تعيق المتفوق دراسيا.

هناك بعض المعلمين أصحاب اتجاهات تسلطية نحو المتفوق، ربما خوفا من أسئلته الصعبة أو مواجهاته الفكرية المحرجة أحيانا، ولذلك فرغبة بعض المعلمين في أن يلتزم المتفوق بنمط التفكير المستخدم لديهم دون مراعاة

رغبته في التفكير بطرق أخرى مغايرة، تنعكس آثاره على تطور تفكيره وأساليب إبداعه. (الشربيني، 2002، ص 286-289)

رابعا: المشكلات الشخصية والانفعالية.

في مقدمة المشكلات الشخصية التي قد تعوق مسيرة المتفوق عدم التناسب بين مستويات النضج العقلي والنضج الانفعالي أو الجسماني لديه مما يزيد من شعوره بالقلق وعدم الرضا عن نفسه أحيانا، وهناك دلائل لدى بعض الدراسات إلى أنه كلما زاد العمر العقلي للمتفوق زاد ميله للوحدة، وبذلك تزيد الفجوة بينه وبين زملائه، فتتطور لديه العديد من مشكلات الاجتماعية مثل الانعزال والانطواء.

وقد تنشأ هذه المشكلات الانفعالية نتيجة شعور المتفوق بالغرور بسبب كثرة المدح والثناء، أو الشعور بالإحباط والملل، أو الشعور بالتميز والاختلاف.

هذه الأسباب وغيرها ربما تكون أحيانا دافعا إلى الانحراف، وقد ثبت فعلا في دراسة لكثير من حالات الجنوح في المصحات النفسية أن قسما كبيرا من المحالين إليها ترتفع نسبة ذكائهم فوق العادي. (بوجلال، 2009، ص137-138)

خلاصة :

اتضح لنا من عرض هذا الفصل بالرغم من أن الباحثين في مجال التفوق الدراسي قد أولوه اهتماما كبيرا، إلا أنهم لم يتفقوا على تعريف واحد يمكن الأخذ به، وهذا راجع لتعدد زوايا النظر لديهم، بالإضافة إلى اختلاف الأطر النظرية التي انطلقوا منها، هناك العديد من الدراسات التي تناولت التفوق الدراسي واختلفت في تعريفه لأنه مفهوم نسبي.

الجانب الميداني

الفصل الثالث: إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد

1- منهج الدراسة

2- الدراسة الاستطلاعية

3- الدراسة الأساسية

3-1- عينة الدراسة

3-2- حدود الدراسة

3-3- أدوات الدراسة

3-4- أساليب المعالجة الإحصائية

خلاصة

تمهيد :

تعتبر الدراسة الميدانية الإطار الذي يتم على مستواه تجسيد كل ما هو نظري في الدراسة من فرضيات وأفكار في الواقع الملموس، ويتم كل ذلك عن طريق مجموعة من الإجراءات التي يتخذه الباحث بغية الحصول على كل ما يتعلق بموضوع الدراسة بيانات كما هي في الواقع.

حيث يعتمد الباحث في هذا الإطار بالتطرق إلى كل ماله دور في الوصول إلى المعطيات والبيانات الدقيقة والصادقة المرتبطة بالظاهرة، فيتطرق إلى المنهج الذي يعتمد عليه في الدراسة وكذلك الأدوات والأساليب الإحصائية المستخدمة وكيفية إختيار العينة إجراءات الدراسة الإستطلاعية وغيرها من الإجراءات.

1- منهج الدراسة:

يعتبر المنهج العمود الفقري لأي بحث، ولاسيما في الميادين الإجتماعية والنفسية والتربوية، فهو الذي يكسب البحث طابعه تعلمي، حيث أن صحة نتائج البحث تقوم أساسا على نوعية المنهج المستعمل، وهذا ما ذهب إليه عمار بوحوش بقوله "أن صحة وسلامة الطريقة المستخدمة في الوصول إلى الحقيقة العلمية هي التي تضفي على البحث الدراسة والطابع الجدي، كما تؤثر أيضا في محتوى نتائج البحث". (بوحوش، 1999، ص22)

وتم إعتماد **المنهج الوصفي** في دراستنا هذه لأننا نسعى إلى التمثيل والكشف عن الحاجات الإرشادية للتلاميذ سنة ثانية ثانوي كما هي في واقعنا.

ويعرف **المنهج الوصفي** بأنه أسلوب من أساليب التحليل المتمركز على المعلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد من خلال فترة أو فترات زمنية معلومة وذلك من أجل الحصول على نتائج عملية ثم تفسيرها بطريقة موضوعية وبما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة. (عبيدات وآخرون، 1999، ص100)

2- الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية مرحلة هامة في البحث العلمي كونها تتعلق بالجانب الميداني للكشف عن الظروف المتاحة لتطبيق الدراسة.

قبل اي دراسة ميدانية لابد على الباحث القيام بدراسة استطلاعية للمكان الذي ستجرى فيه دراسته الاساسية، لذلك أقدمنا على هذه الخطوة من أجل تحقيق مجموعة من الأهداف والمتمثلة فيمايلي:

- تحديد مكان الدراسة.
- التعرف على العينة المكونة من المتفوقين دراسيا.
- حساب الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة.

ولقد تحصلنا على رخصة إجراء الدراسة ميدانيا على مستوى بعض ثانويات بلدية المسيلة وكان الهدف هو التحقق من الشروط السيكومترية لأداة الدراسة وهذا بعد اختيار عينة عشوائية من تلاميذ سنة ثانية ثانوي والتي تكونت من (20) تلميذا متفوقا دراسيا وكان هذا بتاريخ 25 فيفري 2019 إلى 27 فيفري 2019.

3- الدراسة الأساسية:

3-2- عينة الدراسة:

تشير العينة إلى تلك المجموعة الجزئية من مجتمع الدراسة والتي يتم اختيارها بطريقة معينة وإجراء الدراسة عليها ومن ثم استخدام تلك النتائج وتعميمها على كامل مجتمع الدراسة الأصلي. (محمد عبيدات وآخرون، 1999، ص83)

وتكونت عينة الدراسة من (60) تلميذا متفوقا دراسيا سنة ثانية ثانوي تم اخيارها بطريقة قصدية.

وتعرف **العينة القصدية** على أنها العينة التي يعتمد فيها الباحث أن تكون مقصودة لإعتقاده أنها ممثلة للمجتمع الأصلي. (زرواتي، 2008، ص267)، وفيمايلي توضيح لكيفية اختيار لعينة الدراسة الاساسية:

	المجتمع الاصلي	العينة الاستطلاعية	عينة الدراسة الاساسية	النسبة
حجم العينة	133	20	60	%30

الجدول رقم (02): يوضح نسبة تمثيل العينة الاساسية من المجتمع الاصلي.

اسم الثانوية	الاجمالي	نسبة الاختيار	العينة
جابر بن حيان	38	%30	21
أحمد بن محمد يحي المقري	32		14
عثمان بن عفان	29		15
عبد الله بن مسعود	23		10
الاجمالي	133		**60**

الجدول رقم (03): كيفية اختيار العينة النهائية للدراسة الاساسية.

3-4- حدود الدراسة:

أ- الحدود المكانية: تم إجراء هذه الدراسة على مستوى أربعة ثانويات مدينة المسيلة (جابر بن حيان، أحمد بن محمد يحي المقري، عثمان بن عفان، عبد الله بن مسعود).

ب- الحدود الزمانية: تم إجراء هذه الدراسة في الفترة الممتدة ما بين 25 فيفري 2019 و 20 مارس 2019.

ج- الحدود البشرية: تم تطبيق أدوات هذه الدراسة على عينة من التلاميذ المتفوقين دراسيا بهاته الثانويات وبلغ عددهم (60) بواقع (48) تلميذة و (12) تلميذ.

4-4- أدوات الدراسة:

يستخدم الباحث أكثر من أداة لجمع المعلومات حول مشكلة الدراسة أو للإجابة عن أسئلتها ولفحص فرضياتها ومن بين هذه الأدوات **الإستبيان،** ويعرف بأنه وسيلة لجمع المعلومات المتعلقة بموضوع البحث عن طريق إعداد إستمارة يتم تعبئتها من قبل عينة ممثلة لأفراد ويسمى الشخص الذي يقوم لإملاء الإستمارة بالمستجيب. (ربحي، غنيم، 2000، ص82)

- خطوات بناء الاستبيان:

بعد الاطلاع على الأسس النظرية المختلفة ومراجعة الأدبيات حول موضوع الحاجات الإرشادية وحول خصائص ومشكلات التلاميذ المتفوقين دراسيا قمنا ببناء استبيان الحاجات الإرشادية وصياغة فقراته بدقة ليشتمل على (21) فقرة موزعة على (3) أبعاد تعبر عن الحاجة على اعتبار أن هذه المحاور هي من أهم المشكلات التي تواجه التلاميذ حاليا، كمايلي:

- المحور الأول: الحاجات التربوية (7) فقرة.
- المحور الثاني: الحاجات النفسية (7) فقرة.
- المحور الثالث: الحاجات الإجتماعية (7) فقرة.

بالاضافة إلى الصفحة الأولى التي تضم تعليمات الاستجابة على فقرات الإستبيان. وتتم الإجابة على بنود الإستبيان وفقا للبدائل التي وضعوها الباحثات (نعم، لا) كما هو موضح في الجدول التالي:

البدائل	نعم	لا
الدرجة	2	1

الجدول رقم (04) : يوضح مفتاح تصحيح بدائل مقياس الحاجات الإرشادية

3- الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

3-1- الصدق:

3-1-1- صدق المحكمين: اعتمدنا في حساب الصدق على أحد أنواعه وهو مايسمى بالصدق الظاهري أو صدق المحكمين ويعني أن المقياس يجب أن يقيس الصفة المراد قياسها (الزوبعي وآخرون، 1981، ص39) وذلك بعرضه على لجنة من المحكمين المتخصصين في علوم التربية وعلم النفس.

- ثم عرض فقرات الاستبيان على عينة من الخبراء والمحكمين من أساتذة قسم علم النفس بجامعة المسيلة وبلغ عددهم (5) لتحديد مدى صلاحية الفقرات من حيث سلامتها اللغوية وملائمتها للمجال الذي اندرجت ضمنه في ضوء موافقتهم، كما هو موضح في الجدول التالي:

اسم الاستاذ	الدرجة العلمية
د. بودربالة محمد	أستاذ التعليم العالي
د. جعلاب نور الدين	أستاذ محاضر – أ –
د. قرساس حسين	أستاذ محاضر – أ –
د. شريفي حليمة	أستاذ محاضر – أ –
د. مام عواطف	أستاذ محاضر – أ –

الجدول رقم (05): يوضح قائمة الاساتذة المحكمين للأداة.

- قمنا بتعديل طفيف على الاستبيان من صياغة بعض العبارات التي كانت على الصيغة (الحاجة إلى) تم تعديلها لتصبح (يحتاج).

3-1-2- صدق الاتساق الداخلي: تم حساب صدق **الاستبيان** عن طريق حساب الاتساق الداخلي بطريقتين:

2-1- حساب معامل ارتباط عبارات كل بعد مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه:

2-1-1-: تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين عبارات محور (الحاجات التربوية) مع الدرجة الكلية للمحور:

		الدرجة الكلية			الدرجة الكلية			الدرجة الكلية
1	معامل الارتباط	,623**	4	معامل الارتباط	,714**	6	معامل الارتباط	,687**
	مستوى الدلالة	0,003		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,001
	حجم العينة	20		حجم العينة	20		حجم العينة	20
2	معامل الارتباط	,526*	5	معامل الارتباط	,764**	7	معامل الارتباط	,664**
	مستوى الدلالة	0,017		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,001
	حجم العينة	20		حجم العينة	20		حجم العينة	20
3	معامل الارتباط	,664**						
	مستوى الدلالة	0,001						
	حجم العينة	20						

*الارتباط دال عند 0.05

**الارتباط دال عند0.01

الجدول رقم (06): مصفوفة ارتباطات عبارات محور الحاجات التربوية مع الدرجة الكلية للمحور.

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات محور **الحاجات التربوية** والدرجة الكلية للمحور جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0,01) حيث تراوحت جميعها بين (0.62) و (0.76)، ما عدا العبارة رقم (2) جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0,05) وبلغت قيمة معامل ارتباطها مع الدرجة الكلية للمحور (0,52)، وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للمحور الأول كمؤشر لصدق التكوين في قياس **الحاجات التربوية**.

2-1-2-: تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين عبارات محور (الحاجات النفسية) مع الدرجة الكلية للمحور:

		الدرجة الكلية			الدرجة الكلية			الدرجة الكلية
8	معامل الارتباط	,768**	11	معامل الارتباط	,513*	13	معامل الارتباط	,699**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,021		مستوى الدلالة	0,001
	حجم العينة	20		حجم العينة	20		حجم العينة	20
9	معامل الارتباط	,622**	12	معامل الارتباط	,744**	14	معامل الارتباط	,912**
	مستوى الدلالة	0,003		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	20		حجم العينة	20		حجم العينة	20
10	معامل الارتباط	,678**						
	مستوى الدلالة	0,001						
	حجم العينة	20						

***الارتباط دال عند 0.05**

****الارتباط دال عند0.01**

الجدول رقم (07): **مصفوفة ارتباطات عبارات محور الحاجات النفسية مع الدرجة الكلية للمحور.**

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات محور **الحاجات النفسية** والدرجة الكلية للمحور جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0,01) حيث تراوحت جميعها بين (0,62) و (0,91)، ما عدا العبارة رقم (11) جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0,05) وبلغت قيمة معامل ارتباطها مع الدرجة الكلية للمحور (0,51)، وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للمحور الثاني كمؤشر لصدق التكوين في قياس **الحاجات النفسية**.

3-1-3- تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين عبارات محور (الحاجات الاجتماعية) مع الدرجة الكلية للمحور:

		الدرجة الكلية			الدرجة الكلية			الدرجة الكلية
15	معامل الارتباط	,768**	18	معامل الارتباط	,513*	20	معامل الارتباط	,699**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,021		مستوى الدلالة	0,001
	حجم العينة	20		حجم العينة	20		حجم العينة	20
16	معامل الارتباط	,622**	19	معامل الارتباط	,744**	21	معامل الارتباط	,912**
	مستوى الدلالة	0,003		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	20		حجم العينة	20		حجم العينة	20
17	معامل الارتباط	,678**	*الارتباط دال عند 0.05 **الارتباط دال عند0.01					
	مستوى الدلالة	0,001						
	حجم العينة	20						

الجدول رقم (08): **مصفوفة ارتباطات عبارات محور الحاجات الاجتماعية مع الدرجة الكلية للمحور.**

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات محور **الحاجات الاجتماعية** والدرجة الكلية للمحور جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0,01) حيث تراوحت جميعها بين (0,62) و(0,91)، ما عدا العبارة رقم (18) جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0,05) وبلغت قيمة معامل ارتباطها مع الدرجة الكلية للمحور (0,51)، وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للمحور الثالث كمؤشر لصدق التكوين في قياس **الحاجات الاجتماعية**.

الطريقة الثانية:

2-ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للاستبيان: والجدول التالي يوضح العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للاستبيان وأبعاده الفرعية:

أبعاد الاستبيان والدرجة الكلية	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الحاجات التربوية	0,698**	0.01
الحاجات النفسية	0,823**	0.01
الحاجات الاجتماعية	0,835**	0.01

الجدول رقم (09): وضع العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للاستبيان وأبعاده الفرعية.

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن جميع قيم معاملات الارتباط لأبعاد استبيان **الحاجات الارشادية** كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (**α =0,01**)، حيث بلغت قيمها على التوالي (**0,69/ 0,82/ 0,83**) وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للاستبيان كمؤشر لصدق التكوين في قياس **الحاجات الارشادية**

3-2- الثبات: تم التأكد من ثبات استبيان **الحاجات الارشادية**:

3-2-1- معامل ألفا كرونباخ للتناسق الداخلي: تم حساب معامل الثبات ألفا كرونباخ لهذا الاستبيان فتحصلنا على النتيجة التالية:

أبعاد الاستبيان والدرجة الكلية	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
الحاجات التربوية	0,786	07
الحاجات النفسية	0,833	07
الحاجات الاجتماعية	0,762	07
الدرجة الكلية للاستبيان (الحاجات الارشادية)	0,869	21

الجدول رقم (10): يوضح معامل ألفا كرونباخ لاستبيان الحاجات الارشادية

يتضح من الجدول أعلاه أن جميع معاملات ألفا كرونباخ لأبعاد استبيان **الحاجات الارشادية** كانت مرتفعة حيث تراوحت على التوالي (0,78 و0,83 و 0,76) بينما بلغ معامل ألفا كرونباخ لاستبيان **الحاجات الارشادية** ككل (0,86) وهذا بمثابة مؤشر دال على ثبات الاستبيان، وهذا يعني أن استبيان **الحاجات الارشادية** يتمتع بمعامل ثبات قوي مما يجعله صالحا للتطبيق في الدراسة الأساسية.

4-5- أساليب المعالجة الإحصائية:

بعد القيام بجمع المعلومات الخاصة بالدراسة ووصفها، قمنا بمعالجتها إحصائيا، وقد استخدمنا في ذلك بعض الأساليب الإحصائية، ومن بينها:

4-5-1- برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية spss:

4-5-2- المتوسط الحسابي: هو مجموع القيم مقسم على عددها.

واستخدم لمعرفة متوسط درجات استجابات التلاميذ. (عبد الكريم بوحفص، 2006، ص47)

4-5-3- الإنحراف المعياري: ويرمز له بالرمزS وهو متوسط إنحراف القيم عن متوسطها الحسابي.

واستخدم لمعرفة إنحراف درجات التلاميذ عن المتوسط الحسابي.

4-5-4- النسب المئوية للبيانات: والتي على أساسها تم تحليل النتائج ومناقشتها لإعطاء صورة سريعة عن عينة الدراسة والبيانات الأولية بشكل مختصر ومبسط، وذلك بعد معالجة البيانات إحصائيا وعرضها على شكل جداول.

خلاصة الفصل:

ما نخلص إليه من خلال عرضنا للإجراءات الميدانية للدراسة هو أن الفصل المنهجي يعتبر العمود الفقري الذي تقوم عليه الدراسة أو البحث ككل فمن خلاله يتمكن الباحث من الإحاطة الشاملة لمختلف جوانب الموضوع وذلك بعد جمع المعلومات والبيانات القابلة للملاحظة والقياس في جملة من الخطوات والمراحل الإجرائية التي يتخذها ساعيا لتحقيق الأهداف الأساسية لدراسته وهي إختيار الفروض التي بنى عليه موضوع بحثه.

الفصل الرابع: عرض ومناقشة النتائج

1- عرض ومناقشة النتائج

1-2- عرض ومناقشة نتائج التساؤل الأول

1-2- عرض ومناقشة نتائج التساؤل الثاني

1-3- عرض ومناقشة نتائج التساؤل الثالث

1-4- عرض ومناقشة نتائج التساؤل الرئيسي

2- الاقتراحات

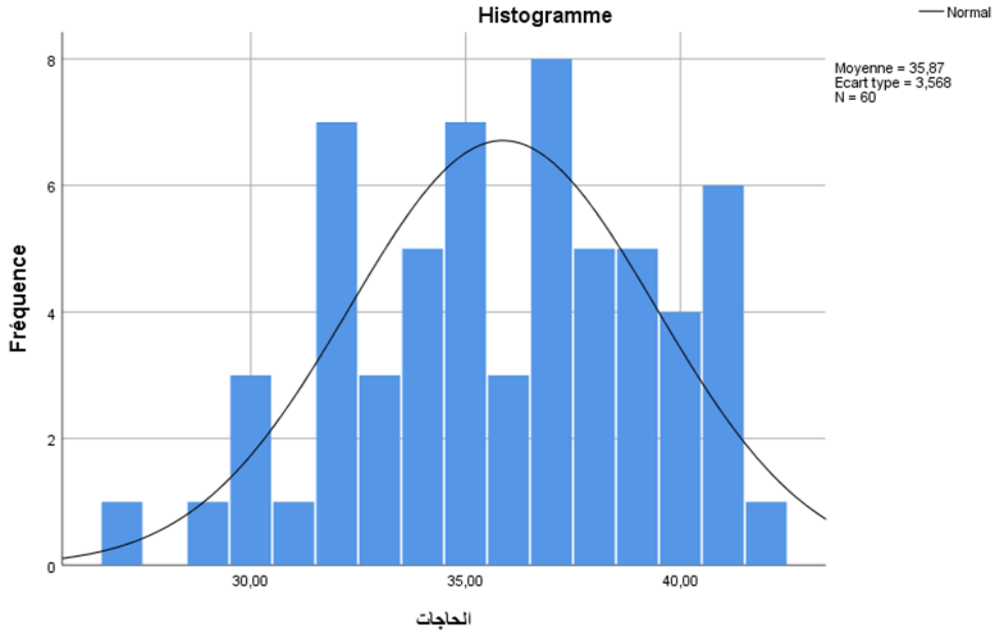
1- عرض ومناقشة النتائج:

قبل البدأ في مرحلة معالجة التساؤولات باستخدام الاساليب الاحصائية المختلفة والملائمة وجب **أولا** التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغير محل الدراسة الحالية والمتمثل في متغير (**متغير الحاجات الارشادية**)، والجدول التالي يوضح ذلك:

المتغير	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk			القرار
	الاحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الاحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	
الحاجات الإرشادية	0,108	60	0,079	0,968	60	0,122	غير دال

جدول رقم (11): يوضح التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغير محل الدراسة.

من خلال المعطيات المبينة بالجدول أعلاه نلاحظ وبناء على قيم إختبار **كولموغروف سميرنوف، واختبار شابيروا** أن كل القيم بالنسبة للمتغير محل الدراسة وهو **متغير الحاجات الارشادية**، جاءت غير دالة عند مستوى الدلالة ألفا (0.05) مما يجرنا إلى القول بأن بيانات المتغير تتوزع توزيعا طبيعيا وبالتالي فإن كل الاساليب الاحصائية التي ستستخدم في معالجة مختلف تساؤلات الدراسة الحالية هي **أساليب لابارامترية**. كما هو موضح في الاشكال:



شكل رقم (02): يوضح التوزيع الطبيعي لبيانات الحاجات الارشادية.

1-2- عرض ومناقشة نتائج التساؤل الأول:

ينص لتساؤل الفرعي الأول: ماهي الحاجات الإرشادية التربوية للمتفوقين دراسيا للسنة الثانية ثانوي؟

من خلال القراءة الإحصائية للبيانات المتحصل عليها بعد تطبيق الاستبيان أداة الدراسة تم التوصل إلى النتيجة التالية، كما هو موضح في الجدول:

المتغير	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط النظري	الفرق بين المتوسطين	قيمة (t)	مستوى الدلالة	درجة الحرية	القرار
الحاجات النفسية	12,4500	1,15605	10,5	1,95000	13,066	0,000	59	**دال عند 0,01**

جدول رقم (12): نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري لإستبيان الحاجات التربوية.

بعد استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري **لمحور الحاجات التربوية** ومقارنته بالمتوسط النظري تبين أن متوسط درجات أفراد مجتمع البحث في **الحاجات التربوي**. بلغ (**12,4500**) درجة وبانحراف معياري قدره (**1,15605**) درجة، وعند إجراء المقارنة بين المتوسط الحسابي المتحقق (المحسوب) والمتوسط النظري البالغ (**10,5**) درجة، حيث أن الفرق بين المتوسطين بلغ (**1,95000**) درجة، [وباستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة وسيلة إحصائية في المعالجة، تبين أن الفرق دال إحصائيا بين كلا الوسطين المحسوب والنظري لصالح المحسوب، وما يؤكد ذلك هو قيمة (t) التي بلغت (**13,066**) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01)]. ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقع في الخطأ بنسبة 1%.

مما يظهر بأن الحاجات التربوية لدى المتعلمين المتفوقين دراسيا للسنة الثانية ثانوي تشكل أهم الحاجات حيث تم إبرازها في الحاجة إلى مهارات التجريب والبحث العلمي وفحص الأفكار والبحث عن حلول وإقتراح الفروض وإختبارها والحاجة إلى أنشطة تربوية متعددة، والحاجة إلى وسائط إلكترونية.

هذا ماتدعمه التوجهات النظرية في دراسة خصائص المتفوقين دراسيا على مستوى المعاش الانفعالي والعاطفي حيث أشار عبد الفتاح عبد المجيد الشريف إلى أن هؤلاء الأطفال من هذه الفئة يمتلكون مواهب خاصة وقدرات عالية تميزهم عن زملائهم العاديين، لذلك فهم بحاجة إلى مناهج دراسية متقدمة وطرق تدريس مناسبة لا توفرها لهم المناهج العادية أو طرق التدريس التقليدية. لذلك كله فإن الأطفال المصنفين على أنهم متفوقين يمكن إعتبارهم من

ذوي الإحتياجات الخاصة ويجب الكشف المبكر عنهم لتقديم الخدمات التربوية والتعليمية اللازمة لتنمية قدراتهم ومواهبهم.

كما أن الحاجات تطابق مع ما ذكره ماسلو« Maslow » في مدرّجه الهرمي لتصنيف الحاجات حيث وضع الحاجات التربوية في المراتب الأعلى خاصة "الفهم والمعرفة"، ولكون هؤلاء الأطفال يشعرون بالاختلاف في البيئة الصفية العادية فإن إرشادهم تربويا من خلال التعرف على إهتماماتهم، وتحديد مشكلاتهم وتحديد أساليب التعامل معهم يمكن مساعدتهم على تحقيق الفهم والمعرفة.

ونعزز هذه النتيجة بما توصلت إليه دراسة الخليفة (1995) دراسة مقارنة هدفت إلى التعرف على الفروق الفردية بين الطلاب المتفوقين دراسيا والطلاب المتأخرين دراسيا في المشكلات التي تضمنتها مجالات قائمة موني للمشكلات، ومن ثم التعرف على أهم الحاجات الإرشادية لهم، في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة من مشكلات يختص هؤلاء الطلاب.

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي الدرجات الكلية بين الطلاب المتفوقين والمتأخرين دراسيا حيث كان متوسط درجات الطلاب المتأخرين دراسيا أكبر من متوسط الدرجات الطلاب المتفوقين. كما أوضحت النتائج أيضا إختلاف ترتيب مجالات المشكلات من حيث الشيوع والحدة بين الطلاب المتفوقين والطلاب المتأخرين دراسيا، وفي ضوء نتائج الدراسة عرض الباحث أهم الحاجات الإرشادية للطلاب المتفوقين والمتأخرين في التحصيل الدراسي.

وتكون إجابة هذا التساؤل الفرعي الأول في تحديد الحاجات الآتية للمتفوقين دراسيا وفقا ما تنص عليه المقاربات النظرية: الحاجة إلى مهارات للحصول على المعرفة، أن يكون لهم برنامج دراسي خاص، الحاجة إلى مهارة التعلم الذاتي واستعمال مصادر التعلم، وإلى الاستطلاع والاستكشاف.

ومن خلال ما تم التوصل إليه يمكن القول أن المتعلمين المتفوقين دراسيا السنة الثانية ثانوي من بين أكثر حاجاتهم إلحاحا هي الحاجات التربوية ونتأكد أن المتعلمين بحاجة ماسة إلى إشباع حاجاتهم التربوية وكذا يسعى المتعلمين إلى تحقيق التوافق التربوي.

1-2- عرض ومناقشة نتائج التساؤل الثاني:

ينص لتساؤل الفرعي الثاني: ماهي الحاجات الإرشادية النفسية للمتفوقين دراسيا للسنة الثانية ثانوي؟

من خلال القراءة الإحصائية للبيانات المتحصل عليها بعد تطبيق الاستبيان أداة الدراسة تم التوصل إلى النتيجة التالية، كما هو موضح في الجدول:

المتغير	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط النظري	الفرق بين المتوسطين	قيمة (t)	مستوى الدلالة	درجة الحرية	القرار
الحاجات النفسية	11,4500	1,89043	10,5	0,95000	3,893	0,000	59	**دال عند 0,01**

جدول رقم (13): نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري لمحور الحاجات النفسية.

بعد استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري **لمحور الحاجات النفسية** ومقارنته بالمتوسط النظري تبين أن متوسط درجات أفراد مجتمع البحث في **الحاجات النفسية**. بلغ (**11,4500**) درجة وبانحراف معياري قدره (**1,89043**) درجة، وعند إجراء المقارنة بين المتوسط الحسابي المتحقق (المحسوب) والمتوسط النظري البالغ (**10,5**) درجة، حيث أن الفرق بين المتوسطين بلغ (**0,95000**) درجة، [وباستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة وسيلة إحصائية في المعالجة، تبين أن الفرق دال إحصائيا بين كلا الوسطين المحسوب والنظري لصالح المحسوب، وما يؤكد ذلك هو قيمة (t) التي بلغت (**3,893**) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01)]. ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقع في الخطأ بنسبة 1%.

مما يظهر بأن الحاجات النفسية لدى المتعلمين المتفوقين دراسيا للسنة الثانية ثانوي تشكل أهم الحاجات حيث تم إبرازها في الحاجة إلى الحب والتقبل، الحاجة إلى الرعاية المتخصصة، الحاجة إلى تقدير الآخرين.

هذا ماتدعمه التوجهات النظرية في دراسة خصائص المتفوقين دراسيا على مستوى المعاش الانفعالي والعاطفي حيث أشار كمال أبو سماحة ونبيل محفوظ ووجيه الفرح إلى أن هؤلاء الأطفال يتميزون بقدرتهم لى تكوين علاقات العقلية مع غيرهم والتوأمة مع الجماعات التي يعيشون بينها، ولديهم الرغبة القوية في المعرفة وحب الإطلاع والإستكشاف والوضوح في التفكير والقدرة الفائقة على الملاحظة والتذكر والإستيعاب.

كما أن الحاجات تطابق مع ماذكره ماسلو« Maslow » في مدرجه الهرمي لتصنيف الحاجات حيث وضع الحاجات النفسية في المراتب الأعلى خاصة "تحقيق الذات"، ولكون هؤلاء الأطفال يشعرون بالاختلاف في البيئة الصفية العادية فإن إرشادهم نفسيا من خلال التعرف على إهتماماتهم، وتحديد مشكلاتهم وتحديد أساليب التعامل معهم يمكن مساعدتهم على تحقيق ذواتهم.

وتكون إجابة هذا التساؤل الفرعي الثاني في تحديد الحاجات الآتية للمتفوقين دراسيا وفقا ما تنص عليه المقاربات النظرية: الحاجة إلى الإستقلال وتوكيد الذات، الحاجة إلى الفهم المبني على التعاطف والتقدير والمساندة، وإلى التقبل غير المشروعة من الآخرين، والحاجة إلى فهم الذات والإستبصار الذاتي بإستعداد غي العادية وإدراك جوانب تفوقهم وإمتيازهم.

ومن خلال ما تم التوصل إليه يمكن القول أن المتعلمين المتفوقين دراسيا السنة الثانية ثانوي من بين أكثر حاجاتهم إلحاحا هي الحاجات النفسية ونتأكد أن المتعلمين بحاجة ماسة إلى إشباع حاجاتهم النفسية وكذا يسعى المتعلمين إلى تحقيق التوافق النفسي.

1-3- عرض ومناقشة نتائج التساؤل الثالث:

ينص لتساؤل الفرعي الثالث: ماهي الحاجات الإرشادية الإجتماعية للمتفوقين دراسيا للسنة الثانية ثانوي؟

من خلال القراءة الإحصائية للبيانات المتحصل عليها بعد تطبيق الاستبيان أداة الدراسة تم التوصل إلى النتيجة التالية، كما هو موضح في الجدول:

المتغير	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط النظري	الفرق بين المتوسطين	قيمة (t)	مستوى الدلالة	درجة الحرية	القرار
الحاجات الإجتماعية	11,9667	1,70708	10,5	1,46667	6,655	0,000	59	دال عند 0,01

جدول رقم (14): نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري لإستبيان الحاجات الاجتماعية.

بعد استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور **الحاجات الاجتماعية** ومقارنته بالمتوسط النظري تبين أن متوسط درجات أفراد مجتمع البحث في **الحاجات الاجتماعية**. بلغ (**11,9667**) درجة وبانحراف معياري قدره (**1,70708**) درجة، وعند إجراء المقارنة بين المتوسط الحسابي المتحقق (المحسوب) والمتوسط النظري البالغ (**10,5**) درجة، حيث أن الفرق بين المتوسطين بلغ (**1,46667**) درجة، [وباستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة وسيلة إحصائية في المعالجة، تبين أن الفرق دال إحصائيا بين كلا الوسطين المحسوب والنظري لصالح المحسوب، وما يؤكد ذلك هو قيمة (t) التي بلغت (**6,655**) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01)]. ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقع في الخطأ بنسبة 1%.

مما يظهر بأن الحاجات الإجتماعية لدى المتعلمين المتفوقين دراسيا للسنة الثانية ثانوي تشكل أهم الحاجات حيث تم إبرازها في الحاجة إلى اكتساب مهارات التواصل والتعاون الفيزيقي وحاجته لتكوين العلاقات الإجتماعية المستمرة والتواصل مع الاخرين، وإلى مواجهة المشكلات الدراسية والصعوبات الانفعالية.

هذا ماتدعمه التوجهات النظرية في دراسة خصائص المتفوقين دراسيا على مستوى المعاش الانفعالي حيث أشار هلهان وكوفمان بأن المتفوقين يمتازون بخصائص اجتماعية وانفعالية أكثر إيجابية مقارنة بالعاديين ممن يماثلونهم في العمر الزمني حيث يتميز المتفوقين بالقدرة على اتخاذ القرار وحل المشكلات ويمتازون بشخصية قيادية وأكثر تفهما

للقضايا الاجتماعية والحياتية وهم أكثر انفتاحا على الاخرين، ولديهم تقدير الذات مرتفع وإيجابي يمتاز المتفوقين بالاستقرار الانفعالي والإجتماعي ولا يعني ذلك أن المتفوقين لا يتعرضون للضغوط الإجتماعية والانفعالية التي ربما تؤدي إلى مشكلات لديهم، فقد يكون التفوق سببا للضغط عليهم وبالتالي تؤدي إلى تأثير سلبي وغير مريح لهم، مما يجعلهم يبحثون عن التميز الإجتماعي.

كما أن الحاجات تطابق مع ماذكره ماسلو « Maslow » في مدرجه الهرمي للتصنيف الحاجات حيث وضع الحاجات الإجتماعية في المراتب الأعلى خاصة "تقدير الذات"، ولكون هؤلاء الأطفال يشعرون بالاختلاف في البيئة الصفية العادية فإن إرشادهم اجتماعيا من خلال التعرف على اهتماماتهم، وتحديد مشكلاتهم وتحديد أساليب التعامل معهم يمكن مساعدتهم على تقدير ذواتهم.

ونعزز هذه النتيجة بما توصلت إليه دراسة أمينة رزق (2008) بعنوان مشكلات الطلبة المتفوقين دراسيا وحاجاتهم الإرشادية، حيث هدفت إلى الكشف عن واقع المتفوقين وأهم مشكلاتهم وحاجاتهم، مقارنة بالطلبة العاديين وأهم المجالات الإرشادية لها، والتعرف على دلالة الفروق الفردية في هذه المشكلات وفقا لمتغيرات الصف الدراسي والجنس والتخصص.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج أنه يوجد فروق دالة إحصائيا تبعا لمتغير التخصص (لصالح الإناث في التفوق)، وأوضحت النتائج ارتفاع المستوى الثقافي والإجتماعي والإقتصادي للأسر المتفوقين إضافة إلى قلة عدد أفراد أسرها مقارنة بأسر الطلبة العاديين.

وتكون إجابة هذا التساؤل الفرعي الثالث في تحديد الحاجات الآتية للمتفوقين دراسيا وفقا ما تنص عليه المقاربات النظرية: الحاجة إلى الإندماج الإجتماعي حتى لا يشعر بالغربة، يحتاجون أن يفهم ويطوّر المهارات الإجتماعية التي تساعد على التعامل واستمرار علاقاته مع الآخرين، وبحاجة إلى تنمية المهارات القيادية والإحساس بالمسؤولية الإجتماعية، كما يحتاجون إلى اكتساب المهارات التوافقية والتعامل مع الضغوط.

ومن خلال ما تم التوصل إليه يمكن القول أن المتعلمين المتفوقين دراسيا السنة الثانية ثانوي من بين أكثر حاجاتهم إلحاحا هي الحاجات الإجتماعية ونتأكد أن المتعلمين بحاجة ماسة إلى إشباع حاجاتهم الإجتماعية وكذا يسعى المتعلمين إلى تحقيق التوافق الإجتماعي.

1-4- عرض ومناقشة نتائج التساؤل الرئيسي:

ينص التساؤل الرئيسي على: ماهي الحاجات الإرشادية للمتفوقين دراسيا السنة الثانية ثانوي؟

بعد المعالجة الإحصائية للتعرف على **الحاجات الارشادية للمتفوقين دراسيا السنة الثانية ثانوي**. تم استخدام اختبار (t) لعينة واحدة للمقارنة بين المتوسط الحسابي للأفراد مع المتوسط النظري لاستبيان **الحاجات الارشدية** كما موضح في الجدول التالي:

المتغير	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط النظري	الفرق بين المتوسطين	قيمة (t)	مستوى الدلالة	درجة الحرية	القرار
الحاجات الإرشادية	35,8667	3,56759	31,5	4,36667	9,481	0,000	59	**دال عند 0,01**

جدول رقم (15): نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري لإستبيان الحاجات الارشادية.

بعد استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإستبيان **الحاجات الارشدية** ومقارنته بالمتوسط النظري تبين أن متوسط درجات أفراد مجتمع البحث في **إستبيان الحاجات الارشدية**. بلغ (**35,8667**) درجة وبانحراف معياري قدره (**3,56759**) درجة، وعند إجراء المقارنة بين المتوسط الحسابي المتحقق (المحسوب) والمتوسط النظري البالغ (**31,5**) درجة، حيث أن الفرق بين المتوسطين بلغ (**4,36667**) درجة، [وباستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة وسيلة إحصائية في المعالجة، تبين أن الفرق دال إحصائيا بين كلا الوسطين المحسوب والنظري لصالح المحسوب، وما يؤكد ذلك هو قيمة (t) التي بلغت (**9,481**) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01)]. ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقع في الخطأ بنسبة 1%.

لذا تبرز الحاجات الإرشادية لى المتفوقين دراسيا في المستويات التربوية والنفسية والإجتماعية هذا ما تقرّه المقاربات البيداغوجية والسيكولوجية وكذا المداخل التربية الخاصة التي تُعنى بالأطفال الغير العاديين حيث أن التفوق الدراسي يجعل المتعلم مختلفا عن مجموعة الصف بمقدراته العقلية العليا، وتحصيله الأكاديمي المرتفع، ودافعيته المعرفية وتوجهه نحو الأعمال الفردانية التي تحقق إستقلاليته مما يجعله يُواجه مشكلات توافقية مع المنهاج العادي، مع الزملاء، ومع المعلم، وبالرجوع إلى التراث النظري نجد أن تيلور (Taylor,1967) يركز على ضرورة توفير البيئة الصفية

التربوية، المدعومة بالوسائط المناسبة لتعلم المتفوقين دراسيا خاصة "تكنولوجيا التعليم"، كما يركز كذلك على الإهتمام النفسي الداعم لهم في الأسرة، والمدرسة، وكذلك مساعدتهم على الإندماج في المجموعات الصفية لإبراز مواهبهم.

نعزز هذه النتيجة بما توصلت إليه دراسة "مون Moon" (2003) التي أثبتت حاجات المتفوقين إلى الإرشاد الأكاديمي من أجل تعريفهم بمهاراتهم وتوضيح إهتماماتهم.

بناءا على الحاجات الإرشادية التي تم تحديدها في التساؤولات الفرعية لهذه الدراسة فإن إجابة التساؤل الرئيسي هي وجود حاجات نفسية وتربوية وإجتماعية للأطفال المتفوقين دراسيا.

2- الاقتراحات:

في ضوء أهداف البحث وتساؤولاته وبعد مناقشة النتائج نقترح:

1- تفعيل دور المرشد التربوي في المرحلة الثانوية.

2- تعزيز المتعلمين المتفوقين دراسيا من خلال برمجة المسابقات بين الثانويات.

3- توفير الوسائط التكنولوجية.

4- تشجيع المواهب و الذكاءات المتعددة لدى المتعلمين المتفوقين دراسيا.

الخاتمة

الخاتمة:

حاولت هذه الدراسة الكشف عن الحاجات الإرشادية لدى المتعلمين المتفوقين دراسيا السنة الثانية ثانوي، تعتبر الحاجات من أهم الأسس النفسية للنمو السليم وبالتالي يعد إشباعها عاملا ذا أهمية كبيرة بالنسبة للفاعلين الاجتماعيين في حياة الطفل خاصة الأولياء والمعلمين ونخص الأطفال المتفوقين دراسيا بحديثنا عن الحاجات كونهم يعانون من نقص الوعي بمشكلاتهم ومتطلباتهم من المعلمين في الأقسام العادية والتفوق الدراسي شأنها شأن القدرات الأخرى، إذا لم تنمي فإنها تتضائل وتختفي.

ومن خلال التناول النظري والتطبيقي الميداني ومن خلال التحليل الإحصائي للنتائج توصلنا الى أن هناك حاجات إرشادية لدى المتعلمين المتفوقين دراسيا كما أوضحت نتائج استجاباتهم على فقرات الاستبيان تتوزع هذه الحاجات على البعد التربوي وعلى البعد النفسي وعلى البعد الاجتماعي وهي كلها تُؤسس للبرامج الإرشادية لهؤولاء المتعلمين.

وبما أن هذه الدراسة تندرج ضمن الدراسات الإنسانية التي تتناول الإنسان بالبحث والذي يتكون من عوامل متشابهة نفسية عقلية واجتماعية وجسدية تتحكم في سلوكه ولا يمكن ضبطها بدقة وبما أن الحاجات متجددة ومتغيرة فإن نتائج هذه الدراسة تتسم بالنسبية والتقريب ونأمل أن يتم تناول هذا الموضوع بمناظير مختلفة في دراسات بحثية مستقبلية.

الملاحق

ملاحق الصدق والثبات:

Corrélations

		Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	الحاجات التربوية
Q1	Corrélation de Pearson	1	-0,099	,663**	,892**	0,206	0,257	-0,023	,623**
	Sig. (bilatérale)		0,678	0,001	0,000	0,384	0,274	0,924	0,003
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
Q2	Corrélation de Pearson	-0,099	1	0,206	-0,023	0,435	0,257	,663**	,526*
	Sig. (bilatérale)	0,678		0,384	0,924	0,055	0,274	0,001	0,017
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
Q3	Corrélation de Pearson	,663**	0,206	1	,762**	0,286	0,134	0,048	,664**
	Sig. (bilatérale)	0,001	0,384		0,000	0,222	0,574	0,842	0,001
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
Q4	Corrélation de Pearson	,892**	-0,023	,762**	1	0,286	0,356	0,048	,714**
	Sig. (bilatérale)	0,000	0,924	0,000		0,222	0,123	0,842	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
Q5	Corrélation de Pearson	0,206	0,435	0,286	0,286	1	,579**	,762**	,764**
	Sig. (bilatérale)	0,384	0,055	0,222	0,222		0,007	0,000	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
Q6	Corrélation de Pearson	0,257	0,257	0,134	0,356	,579**	1	,579**	,687**
	Sig. (bilatérale)	0,274	0,274	0,574	0,123	0,007		0,007	0,001
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
Q7	Corrélation de Pearson	-0,023	,663**	0,048	0,048	,762**	,579**	1	,664**
	Sig. (bilatérale)	0,924	0,001	0,842	0,842	0,000	0,007		0,001
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
الحاجات التربوية	Corrélation de Pearson	,623**	,526*	,664**	,714**	,764**	,687**	,664**	1
	Sig. (bilatérale)	0,003	0,017	0,001	0,000	0,000	0,001	0,001	
	N	20	20	20	20	20	20	20	20

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

الثبات

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
0,786	7

المحور الثاني:

الصدق:

Corrélations									
		Q8	Q9	Q10	Q11	Q12	Q13	Q14	الحاجات النفسية
Q8	Corrélation de Pearson	1	0,302	0,302	0,174	,492*	,698**	,724**	,768**
	Sig. (bilatérale)		0,196	0,196	0,463	0,027	0,001	0,000	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
Q9	Corrélation de Pearson	0,302	1	0,375	0,289	0,357	0,357	,491*	,622**
	Sig. (bilatérale)	0,196		0,103	0,217	0,122	0,122	0,028	0,003
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
Q10	Corrélation de Pearson	0,302	0,375	1	,577**	0,357	0,357	,491*	,678**
	Sig. (bilatérale)	0,196	0,103		0,008	0,122	0,122	0,028	0,001
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
Q11	Corrélation de Pearson	0,174	0,289	,577**	1	0,236	0,000	0,378	,513*
	Sig. (bilatérale)	0,463	0,217	0,008		0,317	1,000	0,100	0,021
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
Q12	Corrélation de Pearson	,492*	0,357	0,357	0,236	1	0,375	,802**	,744**
	Sig. (bilatérale)	0,027	0,122	0,122	0,317		0,103	0,000	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
Q13	Corrélation de Pearson	,698**	0,357	0,357	0,000	0,375	1	,579**	,699**
	Sig. (bilatérale)	0,001	0,122	0,122	1,000	0,103		0,007	0,001
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
Q14	Corrélation de Pearson	,724**	,491*	,491*	0,378	,802**	,579**	1	,912**

	Sig. (bilatérale)	0,000	0,028	0,028	0,100	0,000	0,007		0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
الحاجات النفسية	Corrélation de Pearson	,768**	,622**	,678**	,513*	,744**	,699**	,912**	1
	Sig. (bilatérale)	0,000	0,003	0,001	0,021	0,000	0,001	0,000	
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).									
**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).									

الثبات:

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
0,833	7

المحور الثالث:

الصدق

Corrélations									
		Q15	Q16	Q17	Q18	Q19	Q20	Q21	الحاجات الاجتماعية
Q15	Corrélation de Pearson	1	0,218	0,357	0,375	0,375	,577**	0,375	,716**
	Sig. (bilatérale)		0,355	0,122	0,103	0,103	0,008	0,103	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
Q16	Corrélation de Pearson	0,218	1	0,134	-0,055	,491*	0,126	,491*	,540*
	Sig. (bilatérale)	0,355		0,574	0,819	0,028	0,597	0,028	0,014
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
Q17	Corrélation de Pearson	0,357	0,134	1	0,102	0,102	0,236	0,102	,478*
	Sig. (bilatérale)	0,122	0,574		0,669	0,669	0,317	0,669	0,033
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
Q18	Corrélation de Pearson	0,375	-0,055	0,102	1	0,063	,866**	0,375	,586**
	Sig. (bilatérale)	0,103	0,819	0,669		0,794	0,000	0,103	0,007
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
Q19	Corrélation de Pearson	0,375	,491*	0,102	0,063	1	0,289	,687**	,651**
	Sig. (bilatérale)	0,103	0,028	0,669	0,794		0,217	0,001	0,002

	N	20	20	20	20	20	20	20	20
Q20	Corrélation de Pearson	,577**	0,126	0,236	,866**	0,289	1	,577**	,797**
	Sig. (bilatérale)	0,008	0,597	0,317	0,000	0,217		0,008	0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
Q21	Corrélation de Pearson	0,375	,491*	0,102	0,375	,687**	,577**	1	,781**
	Sig. (bilatérale)	0,103	0,028	0,669	0,103	0,001	0,008		0,000
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
الحاجات الاجتماعية	Corrélation de Pearson	,716**	,540*	,478*	,586**	,651**	,797**	,781**	1
	Sig. (bilatérale)	0,000	0,014	0,033	0,007	0,002	0,000	0,000	
	N	20	20	20	20	20	20	20	20
**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).									

الثبات:

Statistiques de fiabilité	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
0,762	7

الصدق والثبات للاستبيان ككل:

Corrélations					
		الحاجات التربوية	الحاجات النفسية	الحاجات الاجتماعية	الحاجات
الحاجات التربوية	Corrélation de Pearson	1	0,274	0,354	,698**
	Sig. (bilatérale)		0,242	0,126	0,001
	N	20	20	20	20
الحاجات النفسية	Corrélation de Pearson	0,274	1	,648**	,823**
	Sig. (bilatérale)	0,242		0,002	0,000
	N	20	20	20	20
الحاجات الاجتماعية	Corrélation de Pearson	0,354	,648**	1	,835**
	Sig. (bilatérale)	0,126	0,002		0,000
	N	20	20	20	20

الحاجات	Corrélation de Pearson	,698**	,823**	,835**	1
	Sig. (bilatérale)	0,001	0,000	0,000	
	N	20	20	20	20

الثبات:

Statistiques de fiabilité

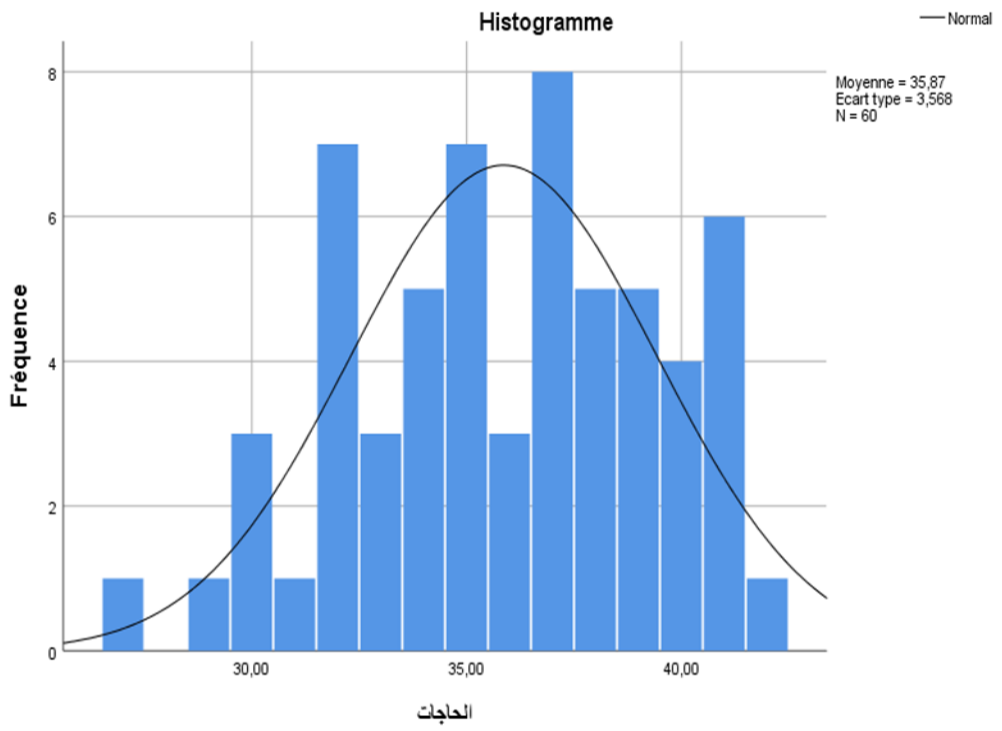
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
0,869	21

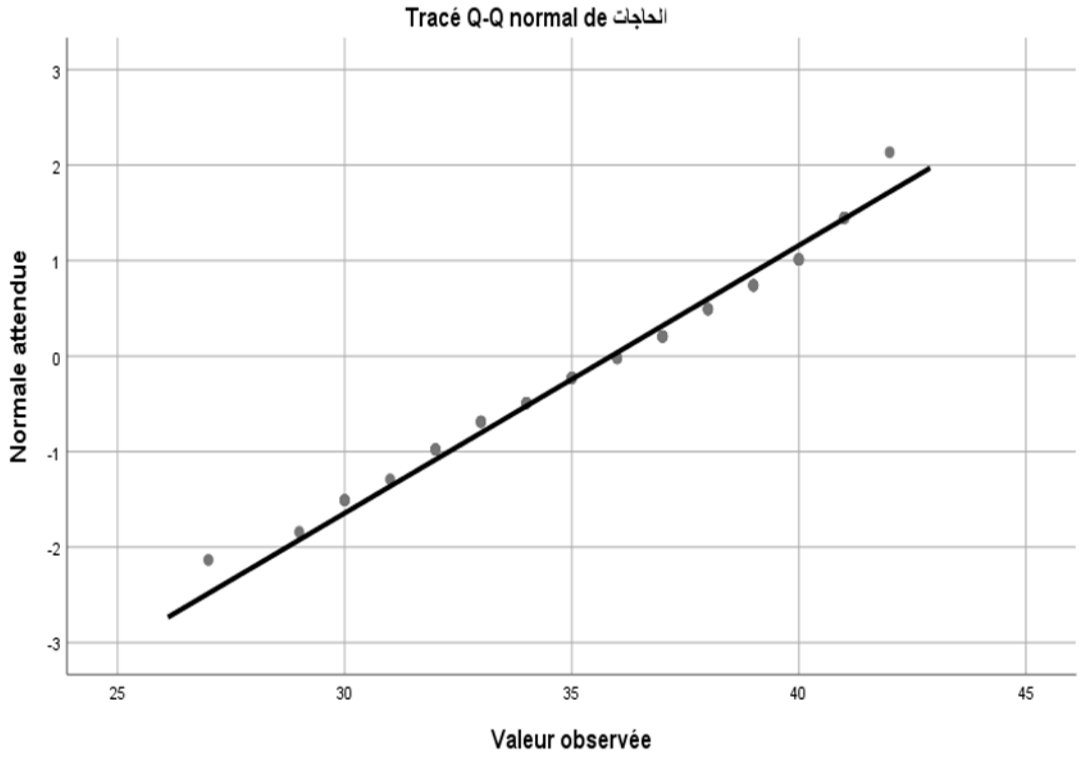
الدراسة الأساسية:

Tests de normalité

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistiques	ddl	Sig.	Statistiques	ddl	Sig.
الحاجات	0,108	60	0,079	0,968	60	0,122

a. Correction de signification de Lilliefors





التساؤلات:

التساؤل الرئيس:

Statistiques sur échantillon uniques				
	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الحاجات	60	35,8667	3,56759	0,46057

Test sur échantillon unique						
	Valeur de test = 31.5					
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
					Inférieur	Supérieur
الحاجات	9,481	59	0,000	4,36667	3,4451	5,2883

التساؤلات الجزئية:

Statistiques sur échantillon uniques				
	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الحاجات التربوية	60	12,4500	1,15605	0,14924
الحاجات النفسية	60	11,4500	1,89043	0,24405
الحاجات الاجتماعية	60	11,9667	1,70708	0,22038

Test sur échantillon unique						
	Valeur de test = 10.5					
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
					Inférieur	Supérieur
الحاجات التربوية	13,066	59	0,000	1,95000	1,6514	2,2486
الحاجات النفسية	3,893	59	0,000	0,95000	0,4616	1,4384
الحاجات الاجتماعية	6,655	59	0,000	1,46667	1,0257	1,9077

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

- ابن منظور(1956)، لسان العرب، المجلد العاشر، دار الصادر، بيروت.

- ابن منظور جمال الدين محمد بن كرم(2003)، لسان العرب، ط1، المجلد الرابع، دار الصادر، بيروت.

- أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف(2009)، الارشاد المدرسي، دار المسيرة، عمان، الاردن.

- الأحرش، يوسف. وآخرون(2002)، المدخل الى التربية والارشاد النفسي، دار الكتب الوطنية وطبعة الوحدة العربية، بنغاري، ليبيا، الزاوية.

- بواليف، أمال.(2009)،مركز الضبط وعلاقته بالتفوق الدراسي الجامعي، رسالة ماجيستير، جامعة باجي مختار،عنابة.

- باترسون(1981)، نظريات الارشاد والعلاج النفسي، ترجمة حامد عبد العزيز الفقي، القسم الاول، دار العلم، الكويت.

- بوثلجة مختار(2006)، الحاجات الارشادية للأطفال مفرطي النشاط في ضوء متغير السن والجنس ذات الطبيعة النفسية والتربوية والاسرية، دراسة ميدانية بولاية سطيف، رسالة ماجستير غير منشورة.(ملخص الدراسة على الموقع: www.stifis.com).

- البطاينة أسامة محمد، عبد الناصر ذياب الجراح، (2007)، علم النفس الطفل غير العادي، ط1، دار الميسرة للنشر و التوزيع، عمان.

- بكري عبد الله(2009) المهام الاجرائية لعمل المرشد الطلابي،ورثة عمل مقدمة من ادارة التوجيه والارشاد،بالادارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة جازات في لقاء مديري رؤساء واقسام التوجيه والارشاد، تبوك، السعودية.

- جمال محمد الخطيب(1995)، تعديل السلوك الانساني، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، عمان.

- جمال محمد الخطيب، منى صبحي الحديدي(2009)، المدخل الى التربية الخاصة، ط1، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان.

- الخالدي أديب محمد، (2008)، سيكولوجية الفروق الفردية و التفوق العقلي، ط2، دار وائل للنشر، الأردن، عمان.

- الخواجا عبد الفتاح محمد سعيد(2002)، الارشاد النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق، مسؤوليات، وواجبات، دليل الأباء والمرشدين، الدار الدولية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

- ربحي مصطفى عليان، وعثمان محمد غنيم(2000)، مناهج وأساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق، ط2، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان.

- رشيد زرواتي(2008)، مناهج وادوات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، ط1، الجزائر.

- الروسان فاروق(2000)، تعديل وبناء السلوك الانساني، دار الفكر للطباعة والنشر.

- الزعبي، أحمد محمد(2005)، التوجيه والارشاد النفسي أسسه– نظرياته– طرائقه– مجالاته– برامجه، ط2، دار الفكر، دمشق، سوريا.

- زهران حامد عبد السلام(1980)، التوجيه والارشاد النفسي، ط1، عالم الكتب، القاهرة.

- الزوبعي عبد الجليل وآخرون(1980)، التوجيه والارشاد النفسي، ط1، عالم الكتب، القاهرة.

- سعيد جاسم الأسدي، مروان، عبد المجيد ابراهيم(2003)، الارشاد التربوي، دار الثقافة، ط1، الاردن.

- سعيد حسني العزة، (2000)، تربية الموهوبين والمتفوقين، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

- سعيد حسني العزة، عبد الهادي جودة(1999)، نظريات الارشاد والعلاج النفسي، مكتبة دار الثقافة والنشر، عمان.

- سعيد حسني العزة(2006)، دليل المرشد التربوي في المدرسة، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

- سليمان عبد الرحمان سيد، (2001)، سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة (الجزء الثالث)، ط1، الناشر مكتبة زهرة الشرف، القاهرة.

- سمير كامل مخيمر(2013)، الحاجات النفسية والاجتماعية والتربوية للطلبة الموهوبين من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر معلميهم في مدينة غزة، مجلة الأقصى سلسلة العلوم الانسانية، المجلد17، العدد الأول.

- الشربيني، زكريا، وصادق، يسرية(2006)، أطفال عند القمة-الموهبة (التفوق العقلي، الإبداع)، ط1، دارالفكر العربي، القاهرة، مصر.

- الصاعدي ليلى بنت سعد بن سعيد(2007)، التفوق والموهبة والإبداع واتخاذ القرار (رؤية من واقع المناهج)، ط1، دارالحامد، عمان، الأردن.

- طربيه محمد عصام، (2009)، مدخل الى التربية، ط1، دار بنان أبو عبيد للنشر و التوزيع، عمان.

- الطنطاوي، رمضان عبدالحميد، (2008)، الموهويون (أساليب رعايتهم وأساليب تدريسهم)، ط1، دارالثقافة، عمان، الأردن.

- عامر، طارق عبد الرؤوف محمد(2007). المتطلبات التربوية للمتفوقين في الحلقة من التعليم الاساسي، ط1، دار اليازوري ، عمان، الاردن.

- عبد الرحمان،عدس، دس، علم النفس التربوي، ط1 جامعة القدس المفتوحة.

- عبد الستار عبد الله (1998) دراسة مقارنة للحاجات الارشادية للطلبة، المرحلة المتوسطة في الحضر والريف، رسالة ماجستير كلية التربية، الجامعة المستنصرية.

- عبد الفتاح عبد المجيد الشريف (2011) التربية الخاصة وبرامجها العلاجية، ط1، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.

- عبد الكريم بوحفص(2006)، الاحصاء المطبق في العلوم الاجتماعية والانسانية، ديوان المطبوعات، الجزائر.

- عمار بوحوش(1999)، مناهج البحث البحث العلمي وطرق اعداد البحوث، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
- عبد الفتاح عبد المجيد الشريف (2011) التربية الخاصة وبرامجها العلاجية، ط1، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.
- القاضي، يوسف مصطفى وآخرون(1981)، الارشاد النفسي والتوجيه التربوي، المملكة العربية، دار المريخ، السعودية، الرياض.

- قحطان أحمد الظاهر(2008)، مدخل إلى التربية الخاصة، ط2، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.

- قطناني محمد حسين، هشام يعقوب مرزيق(2009)، تربية الموهوبين وتنميتهم، ط1، دار المسيرة للطباعة والنشر و التوزيع، الأردن، عمان.

- المالكي، موزة عبد الله(2005)، مهارات الارشاد النفسي وتطبيقاته، ط1، المجلس الوطني للثقافة والفنون والتراث، الدوحة، قطر.

- مصطفى نوري القمش(2007)، سيكولوجية الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

- محمد أحمد رجال (1999)، مشكلات الطلبة السودانيين الداسي في الجامعات العراقية وحاجاتهم الارشادية، رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية، الجامعة المستنصرية.

- محمد السيد عبد الرحمان(1998) دراسات في الصحة النفسية. دار قباء للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

- محمد عبيدات وآخرون(1999)، منهجية البحث العلمي، القواعد والمراحل والتطبيقات، ط1، دار وائل للنشر، الاردن.

- المعايطة، خليل عبد الرحمان و البواليز، محمد عبد السلام(2014). الموهبة والتفوق، ط4، دار الفكر، عمان، الاردن.

- المعروف صبحي عبد اللطيف(1986)، نظريات الارشاد النفسي والتوجيه التربوي، كلية الجامعة المستنصرة، بغداد.

- ملحم، سامي محمد(2014)، التقويم في الارشاد النفسي والتربوي، ط1 ار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

- منسي، محمود عبد الحليم وآخرون(2002)، الصحة المدرسية النفسية للطفل، مركز الاسكندرية للكتاب، الاسكندرية، جمهورية مصر العربية.

- وهبة، محمد مسلم حسن(2006). الموهوبون والمتفوقون (أساليب اكتشافهم و رعايتهم-خبرات عالمية)، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، القاهرة، مصر.