جـــامعـــــة الزاويـــة
إدارة الدراسات العليا والتدريب
كلية الآداب
قسم الدراسات التربوية والنفسية
شعبة الدراسات التربوية

الحاجات التربوية والنفسية والاجتماعية لطلاب مراكز المتفوقين في ضوء النظريات المفسرة

دراسة مقدمة إستكمالاً لمتطلبات الحصول على الإجازة الدقيقة (الدكتوراه)
في الدراسات التربوية

إعـداد

خالد رمضان الزليطني

إشراف

أ.د. العجيلي عصمان سركز — **مشرفاً أول**

أ.د. نجاة أحمد الزليطني — **مشرفاً ثانٍ**

2024

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿إِنْ أُرِيدُ إِلاَّ الإِصْلاحَ مَا اسْتَطَعْتُ وَمَا تَوْفِيقِي إِلاَّ بِاللَّهِ عَلَيْهِ تَوَكَّلْتُ وَإِلَيْهِ أُنِيبُ﴾

صدق الله العظيم

[هود: 88] برواية حفص عن عاصم

الإهـداء

إلى الذين شبَّوا على عشق هذا الوطن فسكنوا خلايا الأرض وملكوا مساحات القلب شهدائـها الأبرار ومنـهم أخي (عبدالرحمن) رحمـهُ اللَّه

خالد الزليطني

الإهـداء

إلى الذين شبَّوا على عشق هذا الوطن فسكنوا خلايا الأرض وملكوا مساحات القلب شهدائـها الأبرار ومنـهم أخي (عبدالرحمن) رحمهُ اللَّه

إلى روح والدتي الغالية (تقبلها اللـهه بواسع رحمته وأسكنـهما فسيح جنـاته)

إلى والدي العزيز (أطال الله في عمره)

إلى زوجتي الحبيبة الذي دعمتني بكل ما أوتيت به من قوة لاستكمال مسيرتي العلمية

إلى أولادي الأعزاء قرَّة عيني حفظهم الله ورعاهم وأنار دربهم ووفقهم إلى ما يحب ويرضى..

خالد الزليطني

شكر وتقدير

الحمد لله الذي أعانني على إتمام هذه الأطروحة، فلولا توفيق الله عزَّ وجلَّ لما تحقَّق من ذلك شيءُ، والصلاة والسلام على نبينا محمد، وعلى آله وصحبه أجمعين.

بشعور غامر بالتقدير والوفاء أتقدم بالشكر العميق مقروناً بجزيل العرفان والامتنان إلى كل من تفضَّل وأثرى جوانب هذه الأطروحة، سواءً برأي أو توجيه أو نصيحة، أو أسهم في هذا العمل ولو بجزء يسير.

وفي هذا المقام، أتوجه بعظيم الشكر والتقدير، ووافر الامتنان والعرفان، للأستاذ الفاضل/ أ.د. العجيلي عصمان سركز والأستاذة الفاضلة/ أ.د. نجاة أحمد الزليطني اللذين حظيت بقبولهما الإشراف على هذه الأطروحة، وعلى ما لقيته منهما من رعاية صادقة وتوجيه سديد كان له أكبر الأثر في بلوغ هذه الأطروحة إلى نهايتها، فقد كانا دائماً ودودين في تقديم النصح والإرشاد، فجزاهما الله عني وعن طلاب العلم خير جزاء وأمدهما بالصحة والعافية.

والشكر موصول لكل أعضاء هيئة التدريس من أساتذة الجامعات الذين أسهموا في تحكيم أداة الدراسة.

ولا يفوتني أيضاً أن أتقدم بجزيل الشكر ووافر الاحترام والتقدير لكل من قدم لي دعماً، أو مد لي يد العون، وساندني في تطبيق أداة الدراسة من مسؤولين، ومعلمين، ممن لم يتسع الوقت لذكرهم جميعاً الدعاء الصادق بأن يجازيهم الله عني خير الجزاء.

وقد زادني شرفاً أن هُيئ الله لمناقشة هذه الأطروحة والحكم عليها أساتذة موقّرين، لهم من المنزلة والمكانة ما يزيد في قيمة هذا البحث ويسهم في إثرائه وتطويره وهم:

الأستاذ الدكتور/ عمر بشير الطويبي

الأستاذ الدكتور/ مهند سامي العلواني

الأستاذ الدكتور/ حسن خليفة الشيباني

الأستاذ الدكتور/ محمد رمضان سرار

فجزاهم الله خير الجزاء على ما بذلوه من جهد وعناء في قراءة الأطروحة.

وأتوج هذا البحث بالشكر الجزيل وعميق الامتنان لوالدي الكريمين (أمي رحمها الله) وأبي العزيز أطال الله في عمره على ما قدماه من دعم معنوي، ودعوات لوصولي إلى مرحلة الإنجاز.

كما اتقدم بجزيل الشكر للهيئة الوطنية لرعاية الموهوبين والمتفوقين لفتح أبواب المراكز لتطبيق الدراسة فلهم مني كل الاحترام والتقدير.

والحمد لله رب العالمين.

الباحث

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الحاجات التربوية والنفسية والاجتماعية لطلاب مراكز الطلاب المتفوقين في ليبيا، في ضوء متغيرات محددة هي متغيرات النوع، والمرحلة الأكاديمية، والمركز التعليمي لهؤلاء الطلاب، وتمثلت الفرضية الرئيسة لهذه الدراسة في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات لدى الطلاب هذه المراكز، وتضمَّن مجتمع الدراسة طلاب مراكز المتفوقين التابعة للهيئة الوطنية لرعاية الموهوبين والمتفوقين في ليبيا، وتكونت عينة الدراسة الطلبة المتفوقين بمراكز (بنغازي، البيضاء، درنة، طبرق، أجدابيا، جادو، وترهونة) الدارسين بالصفين الثالثة أعدادي والثالث ثانوي؛ والبالغ عددهم (271) طالباً، وتضمنت منهجية الدراسة استخدام استمارة لجمع البيانات مكونة من (66) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد بالتساوي (الحاجات التربوية والنفسية والاجتماعية) بعد التحقق من صدقها وثباتها، وتم إجراء التحليل الإحصائي باستخدام برنامج (SPSS)، بما في ذلك اختبارات مثل اختبار (T)، وتحليل التباين (ANOVA). وقد أظهرت النتائج ارتفاع مستويات الحاجات التربوية والنفسية والاجتماعية لدى الطلاب في مراكز الطلاب المتفوقين، وأوصت الدراسة بضرورة االهتمام بالحاجات التربوية والنفسية والاجتماعية بمرحلتي التعليم الأساسي والثانوي، وضرورة تفهم طبيعة وخصائص الطلاب المتفوقين التربوية والنفسية والاجتاعية، ووجود مرشدين أو أخصائيين اجتماعيين لتقييم احتياجات الطلاب الإرشادية، ودمج الاحتياجات الإرشادية في تخطيط المناهج الدراسية، وإنشاء مكاتب إرشادية في المدارس لتقديم الخدمات الإرشادية اللازمة للطلاب.

Abstract

This study aimed to identify the educational, psychological, and social needs of students in centers for outstanding students in Libya, in light of specific variables, namely the variables of gender, academic stage, and educational center for these students. The main hypothesis of this study was that there were no statistically significant differences in the needs of these students. Centers. The study population included students from the outstanding centers affiliated with the National Authority for the Care of the Gifted and Talented in Libya. The study sample consisted of outstanding students in the centers (Benghazi, Al-Bayda, Derna, Tobruk, Ajdabiya, Jado, and Tarhuna) studying in the third year of preparatory school and the third year of secondary school. They numbered (271) students. The study methodology included the use of a form to collect data consisting of (66) items equally distributed over three dimensions (educational, psychological, and social needs) after verifying its validity and reliability. Statistical analysis was conducted using the (SPSS) program, including: Tests such as T-test and analysis of variance (ANOVA). The results showed high levels of educational, psychological, and social needs among students in centers for outstanding students. The study recommended the necessity of paying attention to educational, psychological, and social needs at the basic and secondary education stages, and the necessity of understanding the nature and characteristics of outstanding students' educational, psychological, and social needs, and having counselors or social workers to evaluate students' counseling needs, and integrating Guidance needs in planning school curricula, and establishing guidance offices in schools to provide the necessary guidance services to students.

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
الآية القرآنية	أ
الإهداء	ب
شكر وتقدير	ج
ملخص	د
Abstract	هـ
فهرس المحتويات	و
فهرس الجداول	ك
الفصل الأول **الإطار العام للدراسة**	
المـقدمة	2
مشكلة الدراسة	3
منطلقات الدراسة	7
المبررات	7
أهمية الدراسة	8
أهداف الدراسة	9
فرضيات الدراسة	10
حدود الدراسة	11
مصطلحات الدراسة	11
الفصل الثاني **الإطار النظري للدراسة**	
التفوق	16
1. مرحلة العبقرية الخارقة	20
2. مرحلة الأداء المتميز	21
3. مرحلة الذكاء المرتفع	22
4. في مرحلة التوسع	22
الفرق بين الموهبة والتفوق	24

الموضوع	الصفحة
خصائص التفوق الدراسي	25
أولاً: الذكاء النفسي الداخلي	26
ثانياً: الذكاء الطبيعي	27
ثالثاً: الذكاء الاجتماعي	28
رابعاً: الذكاء المنطقي الرياضي	29
أهمية التفوق الدراسي	31
العوامل المؤثرة في التفوق الدراسي	32
العلاقة بين التفوق الدراسي والحاجات	33
النظريات المفسرة للتفوق الدراسي	35
خصائص الطلبة المتفوقين	36
مفهوم الحاجات	46
أولاً: الحاجات التربوية	49
النظريات المفسرة للحاجات التربوية	51
التطبيقات التربوية لنظرية الإشراط الكلاسيكي	53
العلاقة بين نظرية الاشراط الكلاسيكي لبافلوف والحاجات التربوية	54
العلاقة بين نظرية الاشراط الاجرائي لسكنر والحاجات التربوية	55
ثانياً: الحاجات النفسية	60
تطبيقات الحاجات النفسية	62
النظريات المفسرة للحاجات النفسية	63
ثالثاً: الحاجات الاجتماعية	79
النظريات المفسرة للحاجات الاجتماعية	81
علاقة نظريات الحاجات بالطلبة المتفوقين	94
تقاطع النظريات مع موضوع البحث	96
الخلاصة	100
التجربة الليبية لرعاية لمتفوقين	106
الفصل الثالث **البحوث والدراسات السابقة**	
الدراسات السابقة	109

الموضوع	الصفحة
أولاً- الدراسات العربية:	109
ثانياً- الدراسات الأجنبية:	119
التعقيب على الدراسات السابقة	125
أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة	128
الفصل الرابع: **الاجراءات المنهجية**	
منهج الدراسة وإجراءاتها	130
منهج الدراسة:	130
مجتمع الدراسة وعينتها:	130
خصائص مجتمع الدراسة:	131
3-أداة الدراسة.	134
أ- تصميم الأداة في صورتها الأوَّلية	134
ب-عرض الأداة على لجنة المحكمين	134
ج- الصياغة النهائية للأداة	135
وصف الأداة.	135
طريقة تصحيح للأداة	**135**
الدراسة الإستطلاعية	136
- الخصائص السيكومترية للأداة الحاجات (التربوية - النفسية - الاجتماعية) لطلاب مراكز المتفوقين في ضوء النظريات المفسرة.	136
أولا - الصدق:	136
أ-صدق المحكمين:	136
ب-صدق الإتساق الداخلي:	136
ج- الصدق التمييزي للأداة:	140
ثانيا - الثبات:	141
4-الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها في معالجة بيانات الدراسة:	142
الفصل الخامس **نتائج الدراسة وتفسيرها**	
نتائج الدراسة وتفسيرها :	144

الموضوع	الصفحة
تمهيد :	144
نتائج التساؤل الأول : ما مستوى الحاجات (التربوية– والنفسية–والاجتماعية) لدى طلاب مراكز المتفوقين؟	144
نتائج الفرضية الأولى : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند (0.05) في مستوى الحاجات (التربوية والنفسية والاجتماعية) لطلاب مراكز المتفوقين تعزى لمتغير (النوع).	155
نتائج الفرضية الثانية : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند (0.05) في مستوى الحاجات (التربوية والنفسية والاجتماعية) لطلاب مراكز المتفوقين تعزى لمتغير (الصف الدراسي) ؟	157
نتائج الفرضية الثالثة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند (0.05) في مستوى الحاجات (التربوية والنفسية والاجتماعية) لطلاب مراكز المتفوقين تعزى لمتغير (المركز التعليمي) ؟	159
ملخص النتائج:	162
التوصيات والمقترحات:	168
المقترحات:	169
قائمة المراجع	170

فهرس الجداول

الجدول	الصفحة
جدول (1) التوزيع التكراري لمجتمع الدراسة وفقا لمتغير النوع.	131
جدول (2) يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المركز التعليمي	132
جدول (3) توزيع أفراد العينة حسب المركز التعليمي	132
جدول (5) الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الأول (الحاجات التربوية)	137
جدول (6) الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الثاني (الحاجات النفسية)	138
جدول (7) الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الثالث (الحاجات الاجتماعية)	139
جدول (8) ارتباط أبعاد الأداة بالدرجة الكلية	140
جدول رقم (9) نتائج اختبار (ت) بين أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية على الأداة الحاجات (التربوية – النفسية – الاجتماعية) لطلاب مراكز المتفوقين في ضوء النظريات المفسرة.	140
جدول (10) معامل ثبات أداة الحاجات (التربوية – النفسية – الاجتماعية) لطلاب مراكز المتفوقين	141
جدول رقم (11) يوضح معاملات ثبات أداة الحاجات (التربوية – النفسية – الاجتماعية) لطلاب مراكز المتفوقين	141
جدول (12) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات حسب أهميتها في بعد الحاجات التربوية.	145
جدول (13) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات حسب أهميتها في بعد الحاجات النفسية.	148
جدول (14) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات حسب أهميتها في بعد الحاجات الاجتماعية.	151

الجدول	الصفحة
جدول (15) يبين المتوسط الحسابي وترتيب أبعاد الحاجات (التربوية – النفسية – الاجتماعية) لطلاب مراكز المتفوقين حسب أهميتها لدى أفراد عينة الدراسة	154
جدول (16) يبين نتائج اختبار (ت) بين متوسطي مجتمع الدراسة على الأبعاد والدرجة الكلية لأداة مستوى الحاجات(التربوية والنفسية والاجتماعية) لطلاب مراكز المتفوقين تعزى لمتغير النوع.	155
جدول (17) يبين نتائج اختبار (ت) بين متوسطي مجتمع الدراسة على الأبعاد والدرجة الكلية لأداة مستوى الحاجات (التربوية والنفسية والاجتماعية) لطلاب مراكز المتفوقين تعزى لمتغير الصف الدراسي.	157
جدول (18) يبين نتائج اختبار (ت) بين متوسطي مجتمع الدراسة على الأبعاد والدرجة الكلية لأداة مستوى الحاجات(التربوية والنفسية والاجتماعية) لطلاب مراكز المتفوقين تعزى لمتغير المركز التعليمي.	159

فهرس الأشكال

الشكل	الصفحة
شكل (1) نسبة الذكاء عند الإنسان	19
شكل (2)هرم ماسلو في تدرج الحاجات النفسية وفق أهميتها وتوقيت ظهورها.	64

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

مـــقدمة.

مشكلة الدراسة.

منطلقات الدراسة.

المبررات.

أهمية الدراسة.

الأهمية التطبيقية.

أهداف الدراسة.

فرضيات الدراسة.

حدود الدراسة.

مصطلحات الدراسة.

مـقدمة:

ازداد في السنوات الأخيرة اهتمام المؤسسات التربوية في الوطن العربي بشكل عام وفي ليبيا بوجه خاص بالمتفوقين ورعايتهم، إيمانا من هذه المؤسسات ومتخذي القرارات، وراسمي السياسات التربوية والتعليمية فيها بالدور المستقبلي لهذه الفئة من الطلبة في رفع المجتمع والنهوض به. فأجريت دراسات تربوية، وعقدت ندوات ومؤتمرات، ودورات تدريبية محورها التفوق والموهبة، ذلك لأن هذا العصر عصر علم وتقنية ونبوغ معرفي وتقدم مذهل يعتمد في أساسه على تغيير المألوف وإبداع كل ما هو جديد ومتطور، ويقع هذا الواجب على كل فرد من أفراده وخاصة المتفوقين منهم، وتقدم الأمم ورقيها مرهون بتقدم فكرها ونتاجها العلمي، وهذا ما تسعى إليه التربية الحديثة وذلك بالتعرف على احتياجات الطلاب، وقدراتهم واستعدادتاتهم في مختلف المجالات وتوجيههم إلى المجالات العلمية والمهنية المناسبة لهم، مع تقديم خبرات متنوعة لرعايتهم، فالمتفوقون يحتاجون إلى الرعاية الخاصة بهم، ويحتاجون إلى تجارب تعليمية، وخبرات علمية تتسم بالتحدي لتكون مرضية ومشبعة ومناسبة لحاجاتهم إلى التحفيز والتشجيع، وهكذا أصبحت مسألة تهيئة الظروف المناسبة لتعلمهم واستكشاف قدراتهم وتوظيفها لخدمة المجتمع مسألة استراتيجية في تخطيط التعليم في كثير من البلاد.

ويتميز المتفوقون بأن لهم حاجات خاصة بسبب ما يتسمون به من سمات عقلية وجسمية وانفعالية واجتماعية لا تستطيع المدارس العادية تحقيقها. فالحاجة إلى مزيد من تقدير الآخرين لهم ليتناسب مع ما يشعرون به من مفهوم ذات عالٍ وتقدير لذواتهم، تؤكده إنجازاتهم المتعددة، والتي تتطلب وضع برنامج دراسيٍّ للنشاط اللاصفي لإشباع رغبة المتفوقين في الإنجاز والتزود بالمعلومات في مجالات مختلفة وتنظيم الأفكار والتعبير عنها، إذاً هذا يتطلب معرفة الحاجات للمتفوقين دراسيا والتي تعتبر من الدعائم المكملة للعملية التعليمية في كافة المراحل التعليمية ولا سيما في نهاية مرحلتي التعليم الأساسي والثانوي، ذلك أن هذه الحاجات تختلف باختلاف نوع الطلاب مستوى المرحلة الدراسية، أن الوقوف وراء معرفة الحاجات هو المدخل الرئيسي لإحداث التوازن لدى الطالب المتفوق دراسياً وتربوياً ونفسياً واجتماعياً . كما أن الحاجة الماسة في الأونة الأخيرة لإجراء مثل هذه الدراسة والتي تهدف إلى تقديم المزيد من الرعاية والاهتمام بالمتفوقين والتعرف على أهم احتياجاتهم التربوية والنفسية والاجتماعية في ضوء

النظريات العلمية التي تفسر تلك الحاجات من أجل تهيئة أفراد قادرين على تحقيق التميز والرضا عن حياتهم وعن مجتمعاتهم.

مشكلة الدراسة:

يشهد العالم اليوم سباقاً ملحوظاً في مختلف ميادين الحياة وهو ما ينعكس على الأفراد حيث أصبح كل منهم يعمل على إظهار ما لديه من قدرات وإمكانيات، ويعمل جاهداً على تطويرها بما يتماشى مع المتطلبات والتطورات المتسارعة التي تحيط به، والملاحظ لحركة التطور التي تشهدها ليبيا يرى أنها قطعت شوطاً كبيراً في رعاية الطلبة الموهوبين والمتفوقين، وفي تحسين نوعية البرامج التعليمية الخاصة بهم وتطويرها في أغلب المناطق الليبية، وإنَّ الاهتمام برعاية المتفوقين وحاجاتهم إنما هو نتيجة حتمية لمرحلة التطور التي يمر بها المجتمع الليبي. كما أنَّ التقدم في هذا الاتجاه يتحقق فقط بالاعتماد على المتفوقين من الطلاب، ومن ناحية أخرى، يحتاج الطلاب المتفوقون إلى رعاية واهتمام، حتى يتم استثمار قدراتهم وطاقاتهم إلى أقصى حد، وهذا ليس مكافأة لهم، بل هو حق تربوي لكل طالب متفوق ومبدع. ويعتبر إشباع حاجات الفرد بشكل عام والحاجات النفسية والاجتماعية والتربوية بشكل خاص من العوامل الهامة والرئيسة التي من شأنها مساعدة الطالب في تكوين شخصيته بما يتناسب وينسجم مع قدراته وإمكانياته والتي تجعله قادراً على وضع مستويات من الإنجاز والطموح. وتعتبر الحاجة أحد الدوافع التي تدفع الإنسان للقيام بسلوك ما، وقد درج العلماء النفسيون على استخدام مصطلحات الدافع، والحافز، والغريزة والباعث، والرغبة بطرق مختلفة وعلى الرغم من اختلاف هذه المصطلحات إلا أنها تتضمن التحريك والدفع والتنشيط، وتعد عمليات داخلية مفترضة يفسر بها السلوك (القطناني، 2011: 2).

وعند تتبعنا إلى الأطر النظرية في علم النفس نجد أن أساس مشاكل التكيف والتوافق التي تواجهها الشخصية هي عدم إشباع الحاجات النفسية والتربوية والاجتماعية للفرد، فالحاجات النفسية مثلا لا تزال تعتبر من أولويات واهتمامات الباحثين، فقد بدأت في أوائل القرن العشرين على يد العالم ماكدوجل، ثم موراي ومن بعده برز ماسلو ووضع لنا هرمية الحاجات، فمفهوم الذات مثلا هو بمثابة ما يحمله الفرد من أفكار عن نفسه وهو مجموعة الصفات التي تعتبر مهمة بالنسبة له، والتي تتضمن مجالات عديدة منها الجسمية والاجتماعية والعقلية

والانفعالية والأكاديمية، وبالتالي فإن تجارب الفرد وتفاعله مع الأفراد المحيطين به ومع بيئته الخارجية يحدّد مدى إشباع الحاجات من عدمها، (بركات زياد، 2008: 222) ويمثل الطلبة المتفوقون ثروة وطنية في غاية الأهمية وهو ما يوجب على المجتمعات الاهتمام بها ورعايتها، إن حاجة هذه الفئة للرعاية والاهتمام لا تقل عن حاجة الطلبة العاديين، إلاّ أن الطلبة المتفوقين لديهم احتياجاتهم الخاصة من أجل الشعور بالرضا والتوازن ومن بينها الحاجات جسمية والحاجات النفسية والحاجات الاجتماعية، ولإشباع هذه الحاجات يجب الكشف عنها ووضعها ضمن مناهجهم الدراسية، كما أن هذه الحاجات تختلف من مرحلة دراسية إلى مرحلة أخرى ومن فترة زمنية إلى فترة زمنية أخرى مما يستوجب التعامل معها باستمرار، فالمتفوقون بحاجة شديدة إلى اكتشاف ذواتهم وتحقيق قدر مناسب من الاستقلالية وإثبات أنفسهم أمام الآخرين. كما أن بعضهم يواجهون أعباء كثيرة إلى جانب أعباء الدراسة حيث يواجهون مشكلات عديدة تتصل بالجانب النفسي، والاجتماعي، والدراسي؛ إضافة إلى أهم قضية وهي التخطيط للمستقبل الذي ينتظرهم (الزهري، 2005).

ولكل طالب متفوق مجموعة من الحاجات تتطلب الإشباع، وتختلف لدى الطلبة المتفوقين عن غيرهم من حيث الدرجة والمستوى المطلوب للإشباع، والوقت المناسب لإشباعها. حيث هناك الحاجات النفسية كالحاجة إلى الحب والنجاح والحاجات الاجتماعية، كالحاجة إلى التقدير والاهتمام والاحترام، وكلَّما تمكن الطالب من إشباع حاجاته حقق درجة جيدة من التكيف والصحة النفسية في حين يؤدي عدم إشباع هذه الحاجات لأي سبب إلى شعوره بالإحباط وتعرضه للقلق والتوتر (جمل الليل، 2005: 146).

أشارت أدبيات التربية الخاصة أن الطالب المتفوق يمتلك مهارات حس حركية ومعدل ذكاء مرتفع، ولغة جيدة وتفكير واسع والدافعية نحو حل المشكلات والتعمق في الموضوعات وكذلك الاتزان الانفعالي،كما يتمتع بالحرية ومقاومة للضغوط الاجتماعية (الشريف، 2011: 54).

إضافة إلى ذلك فالمتفوقون تحصيلياً يواجهون الكثير من الضغوط كونهم يمتلكون العديد من السمات المختلفة عن أقرانهم، ولديهم حاجاتهم النفسية والاجتماعية الخاصة التي يجب فهمها، فقد أشارت نتائج الدراسات التي ركزت على رعاية المتفوقين وتعليمهم على القدرات الإدراكية والتطور العقلي إلا أن الطالب المتفوق يقوم بأداء يعكس قدرات عالية في مجالات

الأعمال الذهنية والإبداع والقدرات القيادية والفنية، وفي موضوعات أكاديمية محددة تتطلب خدمات وأنشطة تربوية معينة قد لا تتوافر في المراكز التعليمية التي يدرس بها، وهنا أشارت (المحاسنة، عبدالحليم، 2001) أن حاجات المتفوقين الملتحقين بالمراكز وبرامج المتميزين مقارنة بالطلاب العاديين تختلف من حيث السعي إلى الوصول للكمال، والمماطلة، أي عدم تسليم الواجبات في الوقت المحدد رغبة في تطويرها إلى أقصى حد ممكن، وأن المواد الدراسية غير متحدية لقدراتهم (الخطيب، 2013: 76).

كما أشارت دراسة (انديجاني، عبدالوهاب، 2005) أن أهم الحاجات لدى الطلاب المتفوقين هي الحاجة إلى تقدير الآخرين لهم، والحاجة إلى اتخاذ القرار، والحاجة إلى اللهو والتسلية، والحاجة إلى الثقة بالنفس، والحاجة إلى الانتماء والحاجة إلى الأمن والحاجة إلى العطف والحنان والحاجة إلى تقدير الذات (الخطيب، 2013: 79). حيث أشارت دراسة (تيرمان) على قدرة المتميزين على التكيف في سن الشباب وتميزهم بعلاقات شخصية ممتازة وقدرتهم على تشكيل حياة أسرية ناضجة. وأفاد (هو لنجورت) بأنه يوجد نضج انفعاليٌ مبكرٌ عند المتفوقين مقابل صعوبة في التكيف الاجتماعي (الألوسي، 2013: 652).

ومن هذا المنطلق يشير جروان (2008) بأن الاهتمام بالحاجات للطلبة المتفوقين والموهوبين جاء متأخراً بأكثر من ثلاثة عقود عن بداية الاهتمام بحاجاتهم التربوية أو التعليمية. ويعود إثارة الاهتمام بحاجاتهم إلى (لليتاهوليفريرت) التي ساهمت في تسليط الضوء على هذه الفئة كإحدى فئات ذوي الحاجات الخاصة من الناحيتين التربوية والنفسية، إضافة إلى وجود حاجات اجتماعية وعاطفية للطلبة المتفوقين (جروان، 2008: 40).

وتضيف (سرور) إلى أن الطلاب المتفوقين أكثر عرضة للعديد من المشكلات والصعوبات التربوية والنفسية والاجتماعية، بحيث يجب مساعدتهم على التغلب على ما يواجهونه من صعوبات نادرة، والتي هي من نوع خاص (بومهداس، هدار، 2020: 75).

وهذا ما أكدت عليه دراسة نجاح السائح (2020) بأن الطلاب المتفوقين والموهوبين يواجهون العديد من المشاكل التعليمية والسلوكية والانفعالية والاجتماعية في مرحلتي التعليم الأساسي والثانوي، وأن حل مشكلاتهم هذه يحتاج إلى التعرف على احتياجاتهم التربوية والنفسية والاجتماعية (السائح، 2021).

وتشير دراسة عمر أحمد (2017) إلى أن هناك علاقة بين الحاجات النفسية لطلاب المرحلة الثانوية وتحصيلهم الدراسي، حيث أكدت الدراسة ضرورة وجود أخصائيين نفسيين واجتماعيين للكشف عن الحاجات، وتوفير إمكانية الاشباع السليم للحاجات النفسية، كما أشارت دراسة مخيمي (2013) إلى وجود العديد من الحاجات النفسية والاجتماعية والتربوية التي يحتاجها المتفوقون (ببطاط، *وآخرون*، 2020).

وهذا ما أكدته (وفاء الألوسي) من أنَّ هذه الحاجات تتمثل في الحاجات النفسية والاجتماعية لدى الطلاب الموهوبين المتفوقين أكاديمّياً في المرحلة الثانوية مثل تقدير الذات، وتقدير الآخرين، والحاجة إلى الذكاء العاطفي، والحاجة إلى المساندة الاجتماعية، والحاجة إلى السعي نحو الكمال، والحاجة إلى الحس الفكاهي والحاجة إلى الرعاية والمساندة. (مقحوات، 2020: 557).

إن وصول الفرد إلى حالة التكامل في الشخصية والنمو الاجتماعي والنمو النفسي والتربوي هو حالة اشباع للحاجات، بحيث يحدث توازن لدى الفرد من الناحية الفسيولوجية والنفسية والاجتماعية، كما أنَّ عدم اشباعها يترتب عليه ظهور مشاكل في عدم التكيف، بمعنى أن الشخصية المتميزة المتفوقة لا تتحقق لها الصحة النفسية السليمة، إلا إذا اشبعت بصفة مقبولة وسليمة تلك الحاجات.

وبشكل عام فإن عدم إشباع تلك الحاجات سواء أكانت تربوية، أم اجتماعية، أم نفسية قد يقلل من مستوى التفوق الذي اكتسبه المتفوق بسبب تمتعه بقدرات عالية، مما يؤثر لاحقاً على تمكنه من الوصول إلى مستوى مناسب من النجاح أو الإنجاز أو سهولة التكيف والتوافق الانفعالي والاجتماعي في الحياة، ومن الملاحظ في ليبيا أن الاهتمام بتلبية الحاجات التربوية والنفسية والاجتماعية للطلبة المتفوقين والموهوبين لا تزال في بداياتها، وعليه تسعى هذه الدراسة إلى الكشف عن تلك الحاجات.

وتأسيساً على ما سبق فإنه يمكن بلورة مشكلة الدراسة في التساؤل التالي:

– ما الحاجات التربوية والنفسية والاجتماعية التي يحتاجها طلاب مراكز المتفوقين في ليبيا في ضوء النظريات المفسرة لها؟

- منطلقات الدراسة:

تشير الدراسات العلمية بأن الطلاب المتفوقين لديهم حاجات خاصة تختلف عن الطلاب العاديين بسبب ما يتسمون به من سمات وخصائص عقلية وجسمية وانفعالية وسلوكية واجتماعية أهمها الحاجة الي المزيد من التفوق والإنجاز، والحاجة الي الرعاية والاهتمام، والحاجة الي برنامج دراسي خاص يتناسب مع قدراتهم وامكاناتهم، والحاجة الي المزيد من تقدير الآخرين لهم ليتناسب مع ما يشعرون به من مفهوم ذات عال. وعليه ، فإنَّ نتائج دراسة السائح 2020 حول المشكلات التعليمية والنفسية والاجتماعية التي تواجه طلاب مراكز المتفوقين في ليبيا، تشكل إحدى المنطلقات الأساسية لهذه الدراسة، حيث أشارت نتائجها إلى أن الطلاب المتفوقين لديهم العديد من المشكلات التعليمية والسلوكية والانفعالية والاجتماعية. ذلك بأنهم في أمس الحاجة إلى التعرف على حاجاتهم التربوية والنفسية والاجتماعية من أجل وضع الخطط والبرامج العلاجية لها.

المبررات:

1. تمثل هذه الدراسة محاولة هادفة للمساهمة في معرفة طبيعة المتفوقين تحصيليا وحاجاتهم التربوية والنفسية والاجتماعية.
2. يستفيد منها الدارسون والمهتمون بفئة المتفوقين تحصيلياً، وقد يزيد رصيد المعرفة باحتياجاتهم ومتطلباتهم النفسية والتربوية والاجتماعية.
3. تناولها موضوعاً حيوياً يخدم العاملين في الميدان التربوي والنفسي من مدراء وأولياء الأمور وصانعي القرارات التربوية من أجل متابعة هذه الفئة والاهتمام بها.
4. مساعدة الطلاب في التعرف على حاجاتهم وبخاصة في مرحلتي إتمام الشهادة الإعدادية والثانوية، وذلك لما لهذه المرحلة من احتياجات التربوية ونفسية واجتماعية خاصة.
5. إن دراسة الحاجات التربوية والنفسية والاجتماعية وفي ضوء النظريات المفسرة لها لم يتم التطرق إليها ولذا يمكن القول إنَّ هذا الموضوع على درجة من الجدة والحداثة في إعطاء تفسيرات لهذه الحاجات.
6. تلبية الحاجات التوعية والخاصة للمتفوقين يتوافق مع مبادئ التربية الخاصة للقرن الواحد والعشرين.

- أهمية الدراسة:

يعلق الكثير من الساسة التربويين أهمية كبيرة على الطلبة المتفوقين والدور المتوقع منهم علمياً وعملياً باعتبارهم قادة المستقبل. وبالتالي رتب هذا الأمر علينا كتربويين ومسؤولين دراسة حاجات الطلبة المتفوقين. ومن هنا تتضح في:

الأهمية النظرية:

1- التطلع والاهتمام العالمي والدولي والمحلي بالمتفوقين وأهم طرق رعايتهم والبرامج المقدمة لهم.

2- ترجع أهميتها في أنها تناول مرحلة مهمة في حياة الفرد وهي مرحلة المراهقة.

3- تعتبر هذه الدراسة خطوة نحو تقديم برامج إثرائية متوافقة مع الحاجات التربوية والنفسية والاجتماعية للطلبة المتفوقين.

4- ضرورة استثمار طاقات واستعدادات المتفوقين لأهميتها في تقدم ورقي المجتمع.

5- نؤكد هذه الدراسة أهمية تقديم الخدمات الإرشادية لهؤلاء الطلاب.

6- لفت أنظار المعلمين والمسؤولين في مراكز المتفوقين التي تقع عليها مسؤولية الرعاية إلى ضرورة إشباع الحاجات التربوية والنفسية والاجتماعية لهذه الفئة.

7- تبرز هذه الدراسة مكانة المتفوقين دراسيّاً باعتبارها ضمن الفئات الخاصة نظراً إلى حاجاتهم التربوية والنفسية والاجتماعية.

الأهمية التطبيقية:

إن التعرف على أساليب وطرق مساعدة هؤلاء الطلبة المتفوقين من حيث تلبية الممكن من حاجاتهم أمرٌ مهمٌ إلى حدّ بعيد. حيث إن عدم إشباع هذه الحاجات أو جزء منها قد يؤثر سلباً على الأداء التحصيلي لهؤلاء الطلبة وعلى تفاعلهم مع المواقف التي يتعرضون لها في حياتهم العملية، وعليه تتضح الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة في الآتي:

1- تسهم في بناء مقياس للحاجات التربوية ، والنفسية، والاجتماعية للطلبة المتفوقين على البيئة الليبية من أجل معرفة الحاجات التي تتصل بتقديم الخدمات الإرشادية وصولاً إلى طلبة متفوقين قادرين على الاستمرار في إبداعهم وتقديم أفكار جديدة تفيد في خدمة مجتمعهم.

2- أن معرفة الحاجات التربوية والنفسية والاجتماعية الطلاب مراكز المتفوقين قد ترفع من مستوى كفاءة هذه المراكز من حيث تحديدها وفي كيفية إشباعها.

3- تكمن أهميتها أيضاً في أنها تناولت موضوع الحاجات النفسية والتربوية والاجتماعية باعتباره من الموضوعات التي لم تتطرق إليه الدراسات السابقة ذات العلاقة لطلاب مراكز المتفوقين في ليبيا سواء أكان ذلك بصورة مباشرة أم غير مباشرة.

- أهداف الدراسة:

من خلال الهدف الرئيسي لهذه الدراسة والذي فحواه: التعرف على الحاجات التربوية والنفسية والاجتماعية لطلبة مراكز المتفوقين، تنبثق الأهداف الفرعية التالية وفق متغيرات (النوع – المرحلة الدراسية – المركز التعليمي) على النحو التالي:

1- التعرف على الحاجات التربوية، والنفسية، والاجتماعية لدى طلاب مراكز المتفوقين والتي تعزى إلى متغير النوع (ذكر – أنثى).

2- التعرف على الحاجات التربوية والنفسية والاجتماعية لدى طلاب مراكز المتفوقين والتي تعزى الي متغير المرحلة الدراسية (الصف التاسع من التعليم الأساسي والصف الثالث من التعليم الثانوي).

3- التعرف على الحاجات التربوية والنفسية والاجتماعية لدى طلاب مراكز المتفوقين، والتي تعزى الي متغير المركز التعليمي.

4- تحديد الفروق في مستوى الحاجات التربوية، والنفسية، والاجتماعية للفئات المذكورة سابقاً وفقاً لمتغيرات الدراسة المذكورة.

5- ومن خلال التعرف على الحاجات التربوية، والنفسية، والاجتماعية لدى طلاب مراكز المتفوقين، يمكن تحديد هذه الحاجات لكل مرحلة على حدة.

فرضيات الدراسة:

انطلاقاً من إشكالية الدراسة، وأهدافها، ونتائج البحوث، والدراسات السابقة، والنظريات المفسرة للحاجات – وللإجابة عن التساؤل الرئيس لهذه الدراسة والذي مفاده: ما الحاجات التربوية والنفسية والاجتماعية والتي يحتاجها طلاب مراكز المتفوقين في ليبيا في ضوء النظريات المفسرة لها؟ صيغت الفرضيات التالية::

الفرضية الرئيس:

Ho: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبين الحاجات التربوية، والنفسية، والاجتماعية بين طلاب مراكز المتفوقين في ليبيا.

وتنبثق عن الفرضية الرئيسة الفرضيات الفرعية التالية:

Ho_1 لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات التربوية، والنفسية، والاجتماعية بين طلاب مراكز المتفوقين تعزى إلى متغير النوع (ذكور – إناث).

Hi_1 توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات التربوية، والنفسية، والاجتماعية بين طلاب مراكز المتفوقين تعزى إلى متغير النوع (ذكور – إناث).

Ho_2 لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات التربوية، والنفسية، والاجتماعية بين طلاب مراكز المتفوقين تعزى إلى متغير المستوى الدراسي (الصف التاسع – ثالثة ثانوي).

Hi_2 توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات التربوية، والنفسية، والاجتماعية بين طلاب مراكز المتفوقين تعزى إلى متغير المستوى الدراسي (الصف التاسع – ثالثة ثانوي).

Ho_3 لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات التربوية، والنفسية، والاجتماعية تعزى إلى متغير المراكز التعليمية للطلاب المتفوقين (بنغازي – البيضاء – درنة – طبرق – اجدابيا – ترهونة – جادو).

Hi_3 توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات التربوية، والنفسية، والاجتماعية بين طلاب مراكز المتفوقين تعزى إلى متغير المراكز التعليمية للطلاب المتفوقين (بنغازي – البيضاء – درنة – طبرق – اجدابيا – ترهونة – جادو).

- حدود الدراسة:

تقتصر حدود هذه الدراسة على:

1- البعد الموضوعي: الحاجات التربوية، والنفسية، والاجتماعية لطلبة مراكز المتفوقين في ليبيا، وفق النظرية المفسرة التي تميز حاجات الطلاب المتفوقين.

2- البعد البشري: الطلبة المتفوقون بالسنين النهائية لمرحلتي التعليم الأساسي والثانوي طلاب (الشهادة الإعدادية والثانوية) التابعة للهيأة الوطنيبة لرعاية الموهوبين والمتفوقين (مركز بنغازي، البيضاء –درنة – طبرق – أجدابيا – جادو – ترهونة).

3- البعد المكاني: مراكز المتفوقين التابعة للهيئة الوطنية لرعاية الموهوبين والمتفوقين.

4- البعد الزماني: تحددت بالفترة الزمنية التي تم تطبيق الدراسة خلالها، وهي شهري (مارس، وإبريل) لسنة 2023م.

- مصطلحات الدراسة:

فيما يلي عرض لبعض المصطلحات الواردة في الدراسة، واستعراض أهم معانيها وتعريفاتها الإجرائية.

1- **الحاجة:** يرى بتروفسكي في (معجم علم النفس المعاصر) إلى أن الحاجة هي (حالة الفرد الناجمة عن احتياجاته للأشياء الجوهرية لوجوده وتطوره وهي مصدر النشاط البشري، وتؤدي الحاجة إلى حالات شخصية تساعد على التحكم في السلوك وتحديد مجرى التفكير والأحاسيس. حيث إن إشباع الفرد لحاجته هو في الواقع عملية يكتسب الفرد عن طريقها شكلاً معيناً من النشاط الذي يتوقف عليه التطور الاجتماعي، ويؤدي إشباع الحاجة الأولى إلى حاجات جديدة وتأخذ عملية إشباع حاجات الفرد شكل نشاط هادف، وتكون مصدراً لفاعلية الشخص (أبوأسعد، 2011).

التعريف اللغوي للحاجة:

تشير الحاجة إلى الطلب والفقر والتحوج إلى شيء معين، حيث يشعر الفرد بالحاجة إلى هذا الشيء ويرغب في الحصول عليه (ابن منظور، وآخرون، 2001: 341).

التعريف الاصطلاحي للحاجة:

يشير مصطلح الحاجة إلى الحالة التي يواجهها الكائن الحي عندما تتغير الشروط البيولوجية أو النفسية المطلوبة للحفاظ على وضعه المستقر أو المتزن، وتنشأ الحاجة عندما يفتقر الفرد إلى ما يلبي احتياجاته الأساسية ويحتاج إلى تلبيتها للحفاظ على صحته وحياته وتطوره.

وعرفها موراي بأنها قوى في منطقة المخ تقوم بتنظيم الإدراك الحسي وتثبيت المدركات الحسية، والفهم والسعي اللاشعوري والعمل لتحويل موقف مقلق إلى اتجاه معين (Murray 1938,123).

كما عرفها راجح بأنها حالة من النقص والعوز والافتقار تقترن بنوع من التوتر والضيق لا يلبث أن يزول متى أشبعت الحاجة بدرجة كافية.

وعرفت الحاجة: بأنها مطلب الفرد للبقاء أو للنمو أو الصحة أو التقبل الاجتماعي، وهي تنشأ في حالة شعورية بسبب عدم التوازن البيولوجي أو النفسي (الشرقاوي، 2004: 241).

فالحاجة مفهوم فرضي يدل على حالة من عدم الاتزان الداخلي لدى الفرد، بسبب نقص مادي أو معنوي يؤدي إلى التوتر، أو حالة فسيولوجية للخلايا تؤدي إلى عدم التوازن.

التعريف الإجرائي:

وفقاً لطبيعة موضوع هذه الدراسة تعرف الحاجة بأنها عبارة عن نقص أو فقدان في بعض المتطلبات والدعائم المكملة للعملية التعليمية للطلاب المتفوقين في بعدها التربوي والنفسي والاجتماعي، كما تقيسه أداة الدراسة.

الحاجات:

شيء ضروري لاستقرار الحياة نفسها (حاجة فسيولوجية) أو للحياة بأسلوب أفضل (حاجة نفسية)، وأن فهم حاجات الفرد وطرق إشباعها يضيف إلى قدرتنا على مساعدته للوصول إلى أفضل مستوى للنمو النفسي، والتوافق النفسي، والصحة النفسية (زهران، 2005: 32).

الحاجات التربوية:

هي الحاجات التي يرى الطلاب المتفوقون ضرورتها لمساعدتهم في تحسين مستواهم التحصيلي.

ويمكن تعريف الحاجة التربوية إجرائياً: بأنها تلك الدرجة التي يتحصل عليها الطالب من خلال إجابته على أداة الدراسة المتعلقة بأهمية المتطلبات كالحاجة إلى التفكير، والتجريب، والاكتشاف، والتي يلزم توفيرها حتى يصل المتفوق إلى درجة إتقان المعرفة والخبرة

الحاجات النفسية:

هي الحاجات ذات الطبيعة النفسية التي يرى التلاميذ ضرورة تلبيتها لمساعدتهم في حل المشكلات المتعلقة بالطبيعة النفسية لهم.

ويعرف كلارك الحاجات النفسية بأنها الحاجة إلى التعبير عن الشعور والعواطف، والحاجة للتعرف إلى النظم الدفاعية له وللآخرين، والحاجة إلى توظيف إدراكه للحساسية المفرطة (الزهراني، 2021: 3).

التعريف الإجرائي: بأنها تلك الدرجة التي يتحصل عليها الطالب من خلال إجابته على أداة الدراسة المتعلقة بالحاجات النفسية للمتفوق.

الحاجات الاجتماعية:

هي الحاجات التي يرى التلاميذ المتفوقون ضرورتها بغرض تطوير التفاعل الاجتماعي مع الآخرين. (بومهراس، وأولاد هدار، 2020: 20). وتتمثل هذه الحاجات في (بلهادي وبسمة، 2023: 19) الآتي:

الحاجات النفسية والاجتماعية:

عرفها الطيب بأنها حالة من الافتقار إلى شيء ما، بحيث لو توفر هذا الشيء لتحقق الإشباع والرضا (الطيب، 1975: 46)، وعرفها راجح بأنها تلك الحاجات اللازمة لسعادة الفرد وطمأنينته بحيث أن إحباطها يؤدي إلى الكثير من اضطرابات الشخصية (راجح، 1981: 92).

التعريف الإجرائي: بأنها تلك الدرجة التي يتحصل عليها الطالب من خلال إجابته على أداة الدراسة المتعلقة بأهمية المتطلبات والتي تتمثل في تكوين علاقات اجتماعية وصداقات وتعاون واندماج مع الآخرين.

- التفوق:

يعرف المعايطة، والبواليز، (2004)، الطلبة المتفوقين في الذكاء العام أو في مجال أو أكثر من مجالات المواهب الخاصة ويظهرون اهتمامات وسمات شخصية غير عادية، بما في

ذلــك الإبداعيــة ويتســمون بمســتوى مرتفــع فــي التحصــيل الأكــاديمي والاســتعداد العلمــي (سركز، والزليطني، 2020: 61).

والطالب المتفوق تحصيلياً هو الطالب الذي يرتفع في إنجازه أو تحصيله الدراسي بمقدار ملحـوظ فـوق الأكثريـة أو المتوسـطية مـن أقرانـه، أي إذا زادت نسـبة تحصـيله الأكـاديمي عـن 90%.

ويمكن تعريفه أيضاً بأنه "هو الشخص الذي يمتاز بالأداء المرتفع والعالي في مجالات والذكاء، والتحصيل الدراسي (الشريف، 2011: 50).

وطرح جانييه تعريفات للتفوق أو التميز، على أنه ذلك المفهوم الذي يشير إلى التمكن Mastery فائق المستوى من المعارف والمهارات في ميدان واحد على الأقل من ميادين النشاط الإنساني، إلى درجة تضع صاحبها ضمن أفضل 10% ممن هم في عمره، وممن لهم نشاط ملحوظ في هذا الميدان أو غيره من الميادين العلمية والإنسانية المتعددة (سعادة، 2009: 67).

ويعرف الطلاب المتفوقين إجرائيا بأنهم الذين يظهرون تفوق تحصيليا في المدرسة ومعدلهم العام فوق 90% في السنة الماضية في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم.

والمقصود بطلاب مراكز التفوق، هم الطلاب الذين يتحصلون على درجة التفوق في امتحانات المفاضلة في المواد (الرياضيات، اللغة العربية ، العلوم) واختبارات الذكاء، التي تشرف عليها الهيئة الوطنية لرعاية الموهوبين والمتفوقين.

الفصل الثاني

الإطار النظري للدراسة

التفوق

المراهقة

مفهوم الحاجات

أولاً: الحاجات التربوية

النظريات المفسرة للحاجات التربوية

ثانياً: الحاجات النفسية

النظريات المفسرة للحاجات النفسية

ثالثاً: الحاجات الاجتماعية

النظريات المفسرة للحاجات الاجتماعية

التجربة الليبية لرعاية لمتفوقين

الفصل الثاني

الإطـــار النظـــري

التفوق:

لقد مرَّ التوصل إلى تعريف للمتفوقين عقلياً بمراحل طويلة حيث كان إلى زمن قريب يستخدم في وصفه مصطلح عبقري أو لامع، أو ممتاز، أو ماهر.

ويعود هذا الاختلاف إلى تنوع الوسائل التي يستخدمها الباحثون في تشخيص الشخص المتفوق عقليا، ويمكن تصنيف تعريفات للتفوق (الهويدي، وجمل، 2003: 276) كما يلي:

أولاً- يرى (تيرمان" أن المتفوق عقليا هو الذي لا يقل ذكاؤه عن 130 باستخدام مقياس ستانفورد – بينه للذكا. وترى "هوليخورث" أن معامل 130 هو الحد الأدنى لمعيار التفوق العقلي.

ولقد أيد كل من (دوين) و(هيئة السياسات التربوية في أمريكا هذا الاتجاه، بينما يرى "دوكلاس" أن المتفوقين عقلياً هم أصحاب معامل ذكاء "140) فما فوق، وحدد (فاخر عاقل) المتفوق عقلياً بأن معامل ذكائه من 130 فاكثر، ولم يكتف (أحمد عزت راجح) بذلك، بل رأى أن يتجاوز معامل ذكائه (135) أو (140). ويخفض (دنلاب) هذا المعامل حيث يكتفي بمعامل ذكاء (120) أو أكثر كأساس لتحديد المتفوق، وذلك وفقاً للتصنيفات التالية:

1- فئة الممتازين: معامل ذكائهم 120-125-130-135 باختبار ستانفورد بينيه.

2- فئة المتفوقين: ما بين 135 – 170، مقياس ستانفورد بينيه.

3- فئة المتفوقين إلى حد كبير: يكون معامل ذكائهم (170) أو أكثر على مقياس ستانفورد بينيه.

ويرى (ماسلوا) أن التفوق يعني الامتياز في التحصيل الأكاديمي، وترى "الجمعية الوطنية لدراسة التربية في أمريكا الشخص المتفوق بأنه ذلك الذي استطاع أن يحصل باستمرار على تحصيل مرموق وفائق في أي مجال من المجالات التي تقدرها الجماعة، ويرى "كلباترك" أن مفهوم التفوق، يعني الاشخاص الذين يكون أداؤهم ممتازاً – وباستمرار – في مجالات الحياة. والحق إن الدراسات الحديثة لا تقول كثيراً على أحكام المدرسين في تشخيص تلاميذهم المتفوقين عقلياً، وكما يورد (عبدالغفار) فإنّ دراسة (فهر وكلارك وسارFeher, klark, sara) تميز

المتفوقين عن غيرهم بأن لديهم قدرة فائقة في التذكر، والتفكير المجرد، والتفكير المنطقي، والقدرة على استخدام القواعد العلمية وتطبيقها، وكذلك القدرة على توظيف المعلومات التي يحصلون عليها، كما يتيمز بعضهم بقدرة حسابية ممتازة وبالتفوق في القدرة المكانية والقدرة اللفظية وفي استخدام الأسلوب الاستدلالي في التفكير.

ويضيف (سعد جلال) أن المتفوق عقليّاً هو من روعي في تشخيصه، إضافة إلى اختبارات الذكاء وتفوقه في الحصيلة اللغوية وحب الاستطلاع والمهارات في تناول العمليات المجردة وغير ذلك من علامات النبوغ (الهويدي وجمل، 2003: 279).

وقد طرح (جانييه) تعريفاً للتفوق بأنه ذلك المفهوم الذي يشير إلى تمكن فائق المستوى في المعارف والمهارات في ميدان واحد على الأقل من ميادين النشاط الإنساني، إلى درجة تضع صاحبها ضمن أفضل 10% ممن هم في عمره ، وممن لهم نشاط ملحوظ في هذا الميدان أو غيره من الميادين العلمية والإنسانية المتعددة (سعاد، 2009: 67).

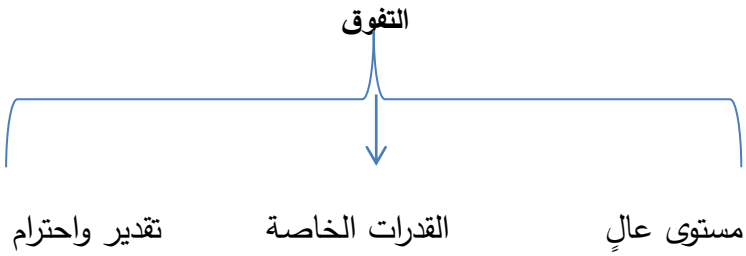
أما سعيد العزه فقد عرّف المتفوق بأنه هو ذلك الفرد الذي يظهر أداء متميزاً مقارنة مع المجموعة العمرية التي ينتمي إليها في واحدة أو أكثر من الأبعاد التالية (قطاني، ومريزيق، 2012، 30–31)، وهي:

أ– قدرة إبداعية عالية.

ب–قدرة على التحصيل الأكاديمي.

ت–القدرة على القيام بمهارات متميزة.

ث–قدرة على القيام بمواهب متميزة في مجال الفنون أو الرياضة أو غيرها وعليه، نلاحظ أن التفوق يتكون من:



ويعني التفوق العقلي في اللّغة: تفوق على قومه فاقهم وترفع عليهم والفائق هو الجيد في كل شيء . وهو في اللغة كذلك ما يقابل الغريزة التي لا اختيار لها وما يكون به التفكير

والاستدلال وتركيب التصورات، وفي المورد الوسيط يعرف المتفوق على أنه شخص مفكر أو ذو ذكاءٍ (منير البعليكي، 1997: 305).

ويشير مصطلح المتفوق العقلي إلى أولئك الذي وصلوا في أدائهم إلى مستوى أعلى من العاديين في مجال من المجالات التي تعبر عن المستوى العقلي الوظيفي للفرد شريطة ان يكون ذلك المجال موضع تقدير الجماعة. كما يعرفه عبدالسلام عبدالعفار بأن "الطفل المتفوق هو الذي لديه الاستعدادات العقلية ما يمكنه في مستقبل حياته من الوصول إلى مستويات أداء مرتفعة في مجال معين من المجالات التي تقدرها الجماعة إذا توافرت للطفل الظروف المناسبة (طمان، 1982، 13–15).

ومن وجهة النظر البحثية ، يجب أن يكون في الإمكان تعريف التفوق على أنه معالجة المعلومات بمستوى مرتفع يؤدي إلى إظهار مكونات ما وراء المعرفة بطريقة فعالة ويمكن استخدام طريقة بنيه – تيرمان (Beniet+ - temon) في تقييم القدرات المعرفية للكشف عن الذين يظهرون أداءً عالياً من المعدل على الاختبارات (الحروب، 1999: 47).

ولقد تنوعت تعريفات للتفوق أو التميز بأنه الفرد الذي يمتلك من المهارات مايميزه عن أقرانه الآخرين في مجال واحد أو أكثر من مجالات الأداء، إذاً فهو تلك القدرة الذهنية سواء كانت طبيعية أو مكتسبة، أو أنها تمثل هبة عقلية أو مهارات عالية في الإنجاز.

وقد يعكس هذا مدى خبرة المتخصصين في المجالات التربوية والتعليمية في تحديد التفوق وتعريفه وتقديره. وأهم تلك الممتلكات التي اتبعها الباحثون في مجال التفوق هي:

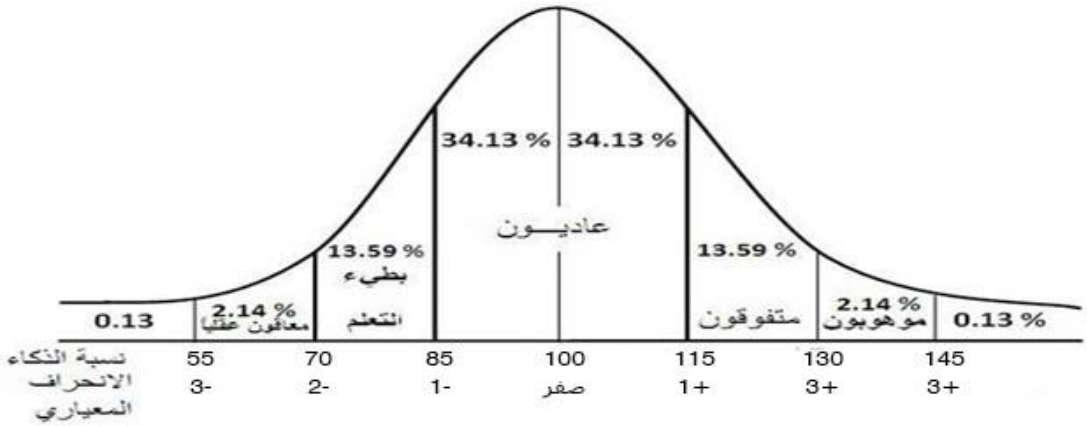
محكات التفوق

أ- بالنسبة لمحك الذكاء Intelligence فلقد رأى الباحثون في هذا المحك التفوق على أساس نسبة الذكاء (I.Q) مثل تيرمان Termon وآخرون.

ب-بالنسبة لمحك التحصيل الأكاديمي Academic achievcement حيث عرف التفوق على أساس التحصيل أو الإنجاز مثل ماسلو وآخرون .

ج- بالنسبة للمحكات المتعددة حيث رأى بعض الباحثين ضرورة عدم الاكتفاء بمحك بعينه لتعريف التفوق بل وجوب الاعتماد على أكثر من محك أو معيار مثل الذكاء، والتحصيل، وآراء المدرسين، وسجلات المدرسة، واختبارات القدرات الخاصة والقدرات الابتكارية (عبداللطيف، أمال 2011: 105).

وبهذا يرتبط الذكاء بالتفوق الأكاديمي ارتباطا وثيقاً، وهذا ما أشارت إليه العديد من الدراسات التي اهتمت بدراسة الارتباطات بين الذكاء والتفوق التحصيلي، فالذكاء أمر ضروري ولكنه ليس كافياً للنجاح في التحصيل الأكاديمي أو التفوق الدراسي، وعليه فقد ذلك أثيرت اعتراضات حول محك الذكاء في تعريف التفوق مثل اعتراضات (جونز، وثورانس، وجيتلسز وجاكسون)، ولذلك فضَّل الباحثون تعريف التفوق والتعرف إليه وتقديره من خلال المحكات المتعددة والتي ترسم لنا صورة للمتفوق في ذكائه، وتحصيله، وقدراته، وابتكاره، والشكل الآتي يوضح ذلك:



شكل (1) نسبة الذكاء عند الإنسان

يتضح من الشكل (1) أن متوسط نسبة الذكاء عند الإنسان تتراوح من (100) للشخص العادي وتزيد بدرجات ومستويات من الذكاء كما هي موضحة بالمنحنى (سلامة، 2013: 41).

وإذا نظرنا إلى تطور مفهوم الموهبة والتفوق على مر العصور، يمكننا تمييز أربع مراحل متداخلة إلى حد ما، والتي لا تزال تؤثر بشكل ما إلى هنا اليوم، على الاتجاهات السائدة في المؤسسات التربوية والأكاديمية التي تقدم خدمات للطلاب المتفوقين في مختلف الدول. (جروان، 2004)، وتتضمن هذه المراحل ما يلي:

1. مرحلة العبقرية الخارقة:

كانت مرحلة العبقرية الخارقة مرحلة مهمة في تطور مفهوم العبقرية، حيث ساهمت في صياغة مفهوم جديد للعبقري باعتباره شخصية مميزة تتمتع بقدرات خارقة، وتعتبر مرحلة العبقرية الخارقة واحدة من أهم المراحل في تطور مفهوم العبقرية، وقد بدأت هذه المرحلة في القرن الثامن عشر، وتميزت بسيادة مفهوم العبقرية باعتبارها قدرة خارقة تتجاوز حدود القدرة البشرية العادية، كان يُعتقد أن العباقرة يتمتعون بقدرات غير عادية ومدهشة في مجالات مثل الفن، والعلوم، والأدب (Marilena, Vecco., 2020)، وهناك عدة عوامل ساهمت في ظهور مرحلة العبقرية الخارقة، منها:

أ. العوامل التاريخية والثقافية: فقد شهد القرن الثامن عشر نهضة علمية وثقافية كبيرة، مما أدى إلى ظهور مفهوم جديد للإنسان باعتباره كائناً عظيماً قادراً على تحقيق إنجازات مذهلة.

ب. العوامل الفلسفية: حيث ساهمت الفلسفة العقلانية في التأكيد على أهمية العقل والفكر، مما أدى إلى الاعتقاد بأن العباقرة هم أولئك الذين يتمتعون بقدرات عقلية خارقة.

ج. العوامل الدينية: حيث اعتبرت بعض الديانات العباقرة كرسل أو أنبياء يتمتعون بقدرات خارقة منحها لهم الله (Darrin, M., McMahon, 2013).

وتميزت مرحلة العبقرية الخارقة بمجموعة من الخصائص،(Robert,R.,*et al*., 2012) منها:

أ. التركيز على القدرات الطبيعية: كان يُعتقد أن العباقرة يولدون بقدرات طبيعية خارقة لا يمكن اكتسابها أو تطويرها.

ب. التركيز على الفردية: كان يُنظر إلى العباقرة على أنهم أفراد نادرون يتمتعون بقدرات فريدة لا تتكرر.

ج. التركيز على التميز: كان يُنظر إلى العباقرة على أنهم شخصيات مميزة تتميز بإنجازات غير عادية.

لقد مرت مرحلة العبقرية الخارقة لمجموعة من الانتقادات، (Mikhail, 2019) منها:

- عدم الدقة العلمية: لا يوجد دليل علمي يدعم وجود قدرات خارقة لدى العباقرة.

- التمييز الاجتماعي: أدى تركيز هذه المرحلة على الفردية والتميز إلى التمييز الاجتماعي ضد الأفراد العاديين.
- المبالغة في تقدير العبقرية: أدت هذه المرحلة إلى المبالغة في تقدير العبقرية واعتبارها ظاهرة نادرة واستثنائية.

ولا زال حتى الآن، لا يوجد تعريف مقبول عالميٌ أو مقياس موثوق للعبقرية. حيث لا يزال مفهوم العبقرية مفتوحاً للتفسير، ولم يتم الاتفاق عليه عموماً، وعلى الرغم من ذلك مفادة ما يتم ارتباط العبقرية بالأفراد الذين يتفوقون في مجالات معينة، بالإضافة إلى الأشخاص الذين يظهرون كفاءة عالية في مواضيع متنوعة، غير أن قياس العبقرية يعتبر أمراً صعباً أيضاً، حيث لا يتوفر مقياس موثوق أو أداة قياس معترف بها على نطاق واسع، إضافة إلى ذلك لا زالت هناك بعض المناقشات والجدل في الصلة بين العبقرية والذكاء، وتأثير عوامل مثل الذهان. وبالتالي، لا يزال توضيح التعريف الدقيق للعبقرية أمراً صعباً وغير محدد.

2. مرحلة الأداء المتميز:

في مرحلة الأداء المتميز، يتم التركيز على الأفراد الذين يظهرون تفوقاً في مجالات معينة حيث يتم اعتبارهم أشخاصاً فريدين ومتميزين في مجالاتهم، وغالباً ما يكونون قد وصلوا إلى مستوى عالٍ من الإتقان والإبداع في تلك المجالات، (Syeda, et al., 2015):

والحال نفسه في مجال الشعر والأدب والخطابة، بحيث يكون الأداء المتميز هو القدرة على صياغة قصائد ونصوص أدبية مؤثرة وجميلة، مّما يجعل الناس ينظرون إلى أولئك الشعراء والكتاب باعتبارهم يملكون قدرة فريدة على التعبير اللغوي والتلاعب بالكلمات، ويمكن أن يكون لأعمالهم تأثير كبير على الجمهور والمجتمع.

وتعتبر مرحلة الأداء المتميز فترة حيوية حيث يتم تكريم الأفراد الذين يبرزون في مجالاتهم ويحققون إنجازات استثنائية، وينالون احترام المجتمعات وتقديرها للتفوق والموهبة الممتازة التي يتمتعون بها، وقد يكون لهم تأثير كبير في المجالات التي ينشطون فيها وفي شأن حياة مجتمعاتهم مستقبلاً.

3. مرحلة الذكاء المرتفع:

في مرحلة الذكاء المرتفع، يتم ربط الموهبة والتفوق والعبقرية بارتفاع نسبة الذكاء، والتي يمكن قياسها من خلال اختبارات الذكاء الفردية، ويعتبر اختبار ستانفورد بينيه للذكاء، الذي طوره في الأصل بينيت وسيمون في عام 1905، أحد الأدوات الأكثر شهرة واستخداماً لقياس الذكاء. ويتم استخدام اختبارات الذكاء لتقييم قدرات الأفراد في مجموعة متنوعة من المهارات العقلية مثل التحليل والاستدلال والمنطق والإبداع، ويتم تقدير درجة الذكاء العامة للفرد بناءً على نتائج هذه الاختبارات، وتُعبر عادة بواسطة مؤشر الذكاء IQ (Randy, et al., 2010).

ويشير الذكاء المرتفع إلى وجود قدرات عقلية استثنائية للفرد، حيث يتفوق في عدة مجالات معرفية ويظهر قدرات استثنائية في حل المشكلات واستيعاب المعلومات. يعتبر الأفراد ذوو الذكاء المرتفع بمثابة العباقرة أو الموهوبين الذين يبدعون في مجالاتهم ويحققون إنجازات استثنائية.

فمع ظهور اختبار ستانفورد بينيه وتطور علم النفس وعلم الذكاء، أصبح بالإمكان تقدير الذكاء وقياسه بشكل أكثر دقة وتفصيلاً، هذا مع ملاحظة أن الذكاء ليس مجرد عامل واحد قابل للقياس بشكل كامل، بل هو كذلك يتأثر بالعديد من العوامل المتعددة مثل البيئة والتعليم والوراثة، ويُعتبر الذكاء المرتفع مؤشراً على قدرات استثنائية للفرد في مجالات العقل والتفكير، ويعتبر محدداً لتميزه في مجالات معينة، ومع ذلك، يجب أن نتذكر أن الذكاء ليس العامل الوحيد في تحقيق النجاح والتفوق، وأن هناك العديد من العوامل الأخرى التي تلعب دوراً مهماً أيضاً مثل العمل الجاد، والتدريب، والمثابرة (Jarwan, & Feldhusen, 1993).

4. في مرحلة التوسع:

تشمل هذه المرحلة الأداء المتميز في المجالات المختلفة، حيث يتم توسيع مفهوم الموهبة والتفوق ليشمل مجموعة واسعة من المجالات العقلية والأكاديمية والفنية والإبداعية والقيادية، ويتم التركيز على التميز والإبداع والتفوق في مختلف المجالات والاعتراف بها، ولقد تم ظهور هذا الاتجاه في الثلث الأخير من القرن الماضي حيث بدأت المجتمعات والمؤسسات التعليمية والحكومات في الاهتمام بتعريف وتحديد المواهب والتفوق في مجالات متعددة، في عام 1972، قامت وزارة التربية الأمريكية بتحديد المواهب والتفوق في إطار برنامج تعليم الموهوبين (Clark, B., 1992).

وتشمل هذه المجالات المختلفة العلوم، والرياضيات، والأدب، والفنون البصرية والأدائية، والموسيقى، والتصميم، والابتكار، والرياضة، والقيادة، والرياضة الذهنية، والعلوم الاجتماعية، وغيرها، ويتم تشجيع الأفراد الذين يظهرون موهبة وتفوقاً في هذه المجالات وتقديرهم ودعمهم لتطوير قدراتهم وتحقيق إمكاناتهم الكاملة (Lucien, Karpik., 2012).

وتعتبر مرحلة التوسع لتشمل الأداء المتميز في المجالات المختلفة مرحلة هامة جداً. حيث يتم تعزيز الاعتراف بالقدرات المتنوعة والتنوع البشري، كما يساهم هذا التوسع في تعزيز التعليم المتميز وتطوير المناهج التعليمية المناسبة لتلبية احتياجات الأفراد المتفوقين والمتميزين في مجالاتهم المختلفة، كما يساهم في تشجيع الابتكار والتفكير الإبداعي وتطوير المجتمعات والثقافات بشكل عام (Lucien, Karpik., 2012).

وتلزم الإشارة إلى أن التعريف التقليدي للتفوق كان يعتمد بشكل أساسي على قياس الذكاء العام العالي باستخدام اختبارات الذكاء الفردية، ومن الأمثلة على ذلك دراسة تيرمان التي استخدمت نسبة الذكاء 140 كحد أدنى لتعريف المتفوقين، وقد سار على هذا النهج العديد من الباحثين والمربين من حيث تحديد نقاط قطع مختلفة للتمييز بين الموهوبين وغيرهم. (Minton, B.A., & Pratt, S., 2006).

وعلى الرغم من التطورات في أساليب البحث والانتقادات التي واجهت نظرية الذكاء والموهبة، إلا أن الدراسة الحديثة تركز على نظرة أكثر شمولاً للموهبة والتفوق. ويعتمد هذا المدخل الشامل على اعتبار عوامل متعددة بالإضافة إلى الذكاء العام، مثل الإبداع والقيادة والمهارات الاجتماعية والعاطفية والفنية، وفي هذا السياق، يتم رؤية التفوق كمفهوم ديناميكي يتطلب تقديم تحديات وفرص ملائمة للفرد لتطوير قدراته وتحقيق إمكاناته الكاملة في مختلف المجالات.

وعلى مستوى التعليم، يسعى النظام التعليمي إلى توفير بيئة تعليمية تعزز اكتشاف ودعم الموهوبين والمتفوقين، حيث يتم تبني برامج التعليم المخصصة التي تهدف إلى تحفيز وتحدي المتعلمين الموهوبين وتلبية احتياجاتهم التعليمية المتقدمة، ويتضمن ذلك توفير فرص للتعلم التكيفي والتسريعي والتوسيعي، بالإضافة إلى التركيز على تطوير المهارات العالية مثل التفكير النقدي، والإبداع، والقيادة.

ومن الجدير الإشارة إلى أنه في السنوات الأخيرة ظهرت بعض النقاشات والتحديات حول المفهوم التقليدي والتفوق، فذهبت بعض الآراء إلى أن التركيز الحصري على الذكاء العام والمعايير القياسية قد يغفل أشكالاً متنوعة من التفوق، كما يؤكد البعض الآخر على أهمية التفكير المتعدد الأبعاد والاعتراف بالقدرات المتنوعة والمتعددة التي يمكن أن تظهر في المجالات المختلفة، ويتطلب التفكير في التفوق تبني نهج شامل وشخصي يأخذ في الاعتبار العديد من العوامل والجوانب المختلفة، مثل توفير بيئة تعليمية ملائمة تعزز تنمية القدرات وتطوير المهارات العالية في جميع المجالات، بغض النظر عن الاختصاصات المحددة. (جروان، 2004).

الفرق بين الموهبة والتفوق:

يوجد تداخل في المفهوم بين الموهبة والتفوق حيث يستخدم الباحثون المصطلحين بشكل مترادف وبنفس المعنى في أحيان كثيرة. ويشير القاموس الإنجليزي Webster، إلى الموهوب والمتفوق باعتباره شخصاً لديه مقدرة أو استعداد طبيعي للبراعة والامتياز. وفي اللغة العربية، تُفهم الموهبة والتفوق على أنهما العلو والاستعداد للبراعة والتميز.

ويعود التداخل في المفهومين إلى استخدامات مختلفة من قبل الباحثين في الأعمال العربية والأجنبية، فبعض الباحثين يستخدمون المصطلحين كمترادفين وبنفس المعنى، في حين يركز البعض الآخر على أحد المفاهيم دون الإشارة إلى المفهوم الآخر، وهناك من يميز بين الموهبة والتفوق على أساس أن الأفراد الذين يحققون إنجازات اجتماعية متميزة دون وجود مستوٍ مرتفعٍ من القدرة العقلية العامة يعتبرون موهوبين، بينما يعتبر المتفوقون هم الذين يحققون هذه الإنجازات نتيجة لاستعدادات أو قدرات عقلية لديهم.

وهناك باحثون آخرون مثل جانيه Gagné يميزون بين الموهبة والتفوق استناداً إلى النمو ويوضح كيف يتأسس أحدهما على الآخر. فبحسب Gagné، ترتبط الموهبة بالاستعدادات الفطرية العامة والخاصة التي يمكن أن تنمو وتتطور إلى التفوق في مجال أو أكثر من مجالات النشاطات البشرية.

ومن خلال هذا التحليل، يظهر أن هناك اختلافات واضحة بين الباحثين وأنه لا يوجد اتفاق على معنى محدد وواضح للمفهومين، فقد يتم استخدامهما كمترادفين في بعض الأحيان، وقد يتم تفضيل أحدهما على الآخر في سياقات معينة (طعبلي، 2020).

وخلاصة القول يمكننا أن نقول إن التفوق من الناحية اللغوية يعني الارتفاع والتميز في مجال معين، بحيث يشير إلى الفوق، وهو المقابل للتحت، ويُعرَّف التفوق الدراسي بأنه تحقيق النجاح الأكاديمي والتفوق في مجال التعليم، كما يعبر عن أداء الطالب الاستثنائي والمتميز في الدراسة وتحقيق نتائج متفوقة في الاختبارات والمشاريع الأكاديمية، ويُعد التفوق الدراسي إنجازاً هاماً يمكن أن يحقق العديد من الفوائد للطلاب، ويتطلب التفوق الدراسي عادةً مجموعة من الصفات والمهارات، منها الذكاء، والاستيعاب السريع، والالتزام، والتحصيل الدراسي، والتنظيم وإدارة الوقت، والاستراتيجيات الدراسية، والفضول، والاهتمام.

ويعتبر التحصيل الدراسي أحد المظاهر الأساسية للنشاط العقلي الوظيفي عند الأفراد. فقد لاحظ عدد من العلماء والباحثين أن بعض الأفراد يظهرون تفوقاً في التحصيل الدراسي والأداء في مختلف المجالات، ولكنهم لا يصلون إلى معامل ذكاء مرتفع إذا ما قيس ذكاؤهم بمقياس محدد، وهذا ما دفع بعض الباحثين والمشتغلين في التفوق إلى اتخاذ المستوى التحصيلي المرتفع محكّاً 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%.

خصائص التفوق الدراسي:

يركز الباحثون وعلماء التربية وعلم النفس على دراسة الخصائص الذاتية للأفراد المتفوقين دراسيّاً والموهوبين، وتشترك هذه الخصائص بين المتفوقين والموهوبين والأذكياء والعباقرة والمبدعين، وتساعد في تعرف احتياجاتهم وتوفير البيئات المناسبة لهم، وتشمل بعض الخصائص المميزة للمتفوقين دراسياً (الظفيري، 2019: 79) على ما يلي:

- العمل الفردي: يميل المتفوقون دراسيّاً إلى العمل بمفردهم، حيث يستطيعون التركيز والتفكير بشكل أفضل عندما يكونون وحدهم.
- الاستفسار المستمر: يطرح المتفوقون دراسياً دائمّاً الأسئلة ويتساءلون عن "ماذا لو"، مما يدفعهم لاستكشاف وتحليل المواقف والأفكار بشكل عميق.
- ربط العلاقات: يمتلك المتفوقون القدرة على ربط العلاقات بين الأفكار والأحداث المختلفة، مما يمكنهم من فهم العلاقات السببية والتأثيرات المتبادلة بشكل أفضل.

- الإبداع والتنوع: يتمتع المتفوقون بتنوع وتنوع الأفكار، ويكون لديهم قدرة على إنتاج أفكار جديدة ومبتكرة.
- القدرة اللفظية: يتمتع المتفوقون بقدرة عالية على التعبير اللفظي واستخدام الكلمات بشكل دقيق وملائم.
- إعادة البناء والتجديد: يمتلك المتفوقون القدرة على إعادة بناء وتجديد الأشياء والأفكار والآراء، ويستطيعون التعامل مع عدة أفكار في الوقت نفسه.
- عدم الميل للروتين: يشعر المتفوقون بالملل من الروتين والأمور الواضحة والبسيطة، ويميلون إلى تحدي أنفسهم والتفوق وراء ما يُطلب منهم.
- الإبداع في العمل: يستخدم المتفوقون دراسياً طرقاً غير تقليدية لإنجاز المهام، ويتجاوزون الحلول التقليدية ليصلوا إلى حلول أكثر ابتكاراً وإبداعاً.
- الاستعداد للتجارب الجديدة: لا يخشى المتفوقون دراسيّاً تجربة أشياء جديدة، سواء كانت أفكاراً أو آراءً، ويكونون متسامحين بوجود أفكار وآراء مختلفة.

وبهذا فإن المتفوقون دراسياً قد يظهرون خصائص مميزة في مجموعة متنوعة من الذكاء فمنها:

أولاً: الذكاء النفسي الداخلي:

يشير مفهوم الذكاء النفسي الداخلي، إلى القدرات العقلية والنفسية التي تساهم في نجاح الفرد في المجالات الأكاديمية والشخصية. القدرة على إدراك وتنظيم الذات، واستخدام الوعي الذاتي والتحكم الذاتي والدافع الداخلي لتحقيق النجاح والتفوق، **و**يتميز الأشخاص ذوو الذكاء النفسي الداخلي (Adam, *et al*., 2015) بالخصائص التالية:

1. الوعي الذاتي: يتمتع الأشخاص ذوو الذكاء النفسي الداخلي بالوعي بمشاعرهم وأفكارهم ومواهبهم وقدراتهم. كما أنهم يعرفون تماماً من هم وما يحتاجون إليه، ويستخدمون هذا الوعي لتحقيق النجاح الأكاديمي والشخصي، كما أنهم يتمكنون من تحليل قدراتهم ونقاط قوتهم وضعفهم، مما يساعدهم على اتخاذ قرارات مناسبة وتوجيه جهودهم بشكل فعال.

2. التحكم الذاتي: يتمتع الأشخاص ذوو الذكاء النفسي الداخلي بالقدرة على تنظيم أنفسهم بشكل فعال، كذلك فهم يستطيعون توجيه انتباههم وتحفيز أنفسهم والتركيز على الجوانب

المهمة في أي عمل. بالإضافة إلى ذلك، فإنهم يتمتعون بقدرة على التعامل مع الصعوبات والتحديات بشكل هادٍ وفعال، ويستخدمون استراتيجيات التحفيز الذاتي للتغلب على العقبات التي تواجههم.

3. الدافع الداخلي: يعمل الأشخاص ذوو الذكاء النفسي الداخلي بناءً على الدافع الداخلي، حيث يتحركون ويسعون للتفوق والنجاح بناءً على الرغبة الشخصية والاهتمام الداخلي والاستفادة الذاتية بدلاً من الاعتماد بشكل كبير على المكافآت الخارجية للتحفيز، إنهم باستمرار يعتمدون على الرغبة الداخلية في النمو والتطور وتحقيق طموحاتهم الشخصية.

ثانياً: الذكاء الطبيعي:

الذكاء الطبيعي هو نوع حديث من أنواع الذكاء، وقد تمت إضافته من قبل (هوارد غاردنر)، صاحب نظرية الذكاءات المتعددة، بعد سنوات من نشر أفكاره الأولية. يعكس الذكاء الطبيعي ارتباط الإنسان واهتمامه بالطبيعة والكائنات الحية المختلفة من حوله.

حيث يتعلق الذكاء الطبيعي بقدرة الفرد على التعرف على الكائنات الحية والأمور المرتبطة بالبيئة والطبيعة، والتفاعل معها وتحليلها وتصنيفها، ويمنح الأشخاص القدرة على التفاعل مع التغييرات، حتى لو كانت صغيرة، في البيئة المحيطة بهم، سواء كانت بيئة طبيعية أو بيئتهم المنزلية، ومن المميزات التي يتمتع بها الأشخاص ذوو الذكاء الطبيعي (أحمد وآخرون، 2014: 7) ما يلي:

- استمتاعهم بالأنشطة الزراعية مثل البستنة وغيرها، ويميلون إلى قضاء وقتهم في الطبيعة والتخييم.
- يميلون لامتلاك واستخدام الأدوات التي تساعدهم على مراقبة الطبيعة بشكل أفضل، مثل التلسكوب والمجاهر.
- لديهم حواس متطورة، سواء في النظر أو اللمس أو السمع أو الشم.
- يفضلون تربية الحيوانات الأليفة ويهتمون بها بشكل كبير، سواء كانت تابعة لهم أو لغيرهم.
- غالباً ما يقومون بجمع وتصنيف الأشياء.
- يتمتعون بوعي بيئي عالٍ ويشاركون في قضايا البيئة مثل مكافحة التلوث.

وباختصار، فإن الذكاء الطبيعي يشير إلى القدرة على فهم وتفاعل واستكشاف العالم الطبيعي والاهتمام بالكائنات الحية والبيئة.

ثالثاً: الذكاء الاجتماعي:

يشير مفهوم الذكاء الاجتماعي إلى القدرة على الفهم والتفاعل بفعالية مع الآخرين والبيئات الاجتماعية، حيث إنه ويتضمن الفهم الاجتماعي ومهارات القيادة والتأثير والتعاون. وتساهم هذه المهارات تساهم في بناء علاقات اجتماعية صحية ومثمرة، وتعزز التواصل والتعاون الفعال والقدرة على تحقيق الأهداف الجماعية، ويمتلك الأشخاص ذوو الذكاء الاجتماعي قدرات تمكنهم من الاندماج في مجتمعات مختلفة والتفاعل مع أفرادها بشكل إيجابياً. كما يلعب الذكاء الاجتماعي دوراً حاسماً في النجاح الشخصي والمهني، حيث يمكن للأشخاص ذوي هذه القدرات أن يتفاعلوا بفعالية مع المجتمعات والفرق والشركاء، وأن يؤثروا بشكل إيجابيٍ على الآخرين ويحققوا النجاح والتفوق في حياتهم الاجتماعية والمهنية (الطيرة، 2012: 39). ويمكن إيجاز المكونات الرئيسية للذكاء الاجتماعي في الآتي:

1. الفهم الاجتماعي: يتمتع الأشخاص ذوو الذكاء الاجتماعي بالقدرة الفطرية على فهم المشاعر والمواقف الاجتماعية للآخرين، حيث يكونون حساسين للتغيرات الاجتماعية وقادرين على قراءة لغة الجسد، وتعبيرات الوجه، والإشارات الاجتماعية الدقيقة، إنهم على كفاءة في تحليل المواقف الاجتماعية المعقدة وفهم دوافع واحتياجات الآخرين، وهو ما يمكّنهم من التفاعل والتواصل بفعالية وبناء علاقات صحية وإيجابية.

2. القيادة والتأثير: يتمتع الأشخاص ذوو الذكاء الاجتماعي بمهارات القيادة الفعالة والقدرة على التأثير على الآخرين بشكل إيجابي، حيث يمتلكون القدرة على التوجيه والتحفيز وتحقيق التعاون والعمل الجماعي. كما أنهم يتمتعون بمهارات الاتصال القوية والتفاوض وحل المشكلات، مما يمكنهم من قيادة الجماعات وتحفيزها وتحقيق الأهداف الجماعية بنجاح.

3. التعاطف والتعاون: يتمتع الأشخاص ذوو الذكاء الاجتماعي بالقدرة على ممارسة التعاطف والتعاون مع الآخرين، حيث يظهرون اهتماماً حقيقياً بمشاعر واحتياجات الآخرين ويكونون قادرين على التعاون وبناء علاقات طويلة الأمد، كذلك فإنهم يتمتعون بمهارات حل النزاعات وتحقيق التوازن بين الاحتياجات المختلفة، مما يساعدهم على بناء علاقات اجتماعية صحية ومثمرة.

ويمكن للفهم الاجتماعي أن يساعد في تعزيز التعاون بين الأفراد والجماعات، وفهم المشاعر والاحتياجات الاجتماعية للآخرين والذي بدوره يؤدي إلى تحسين العلاقات الشخصية

والمهنية، وتعزيز التواصل الفعال وحل النزاعات بشكل بناء، وبالإضافة إلى ذلك فإنّ الأشخاص ذوي الذكاء الاجتماعي يمتلكون القدرة على التأثير الإيجابي على الآخرين، وهذا يساعدهم على أن يكونوا قادة فعالين وملهمين في مجالاتهم المختلفة (Michael, , Doyle,p 2000).

وخلاصة القول فإن تنمية الذكاء الاجتماعي تساعد الأفراد المنفوقين على تحسين مهارات التواصل والاستماع الفعّال، وزيادة الوعي بالتعبيرات الغير لفظية وتفاصيل الاتصال الاجتماعي. كما يمكنهم ذلك أيضاً على تطوير مهارات القيادة من خلال التدريب والتعلم المستمر، والعمل على تعزيز التعاون وبناء علاقات صحية ومثمرة.

رابعاً: الذكاء المنطقي الرياضي:

الذكاء المنطقي الرياضي هو نوع من الذكاء الذي يعطي الأشخاص ميولاً قوية في التفكير التحليلي وحل المسائل. ويعرف بأنه القدرة على استخدام الأرقام بفاعلية والقدرة على حل المسائل والألغاز الحسابية، ويتمثل هذا النوع من الذكاء في كيفية التفكير بطريقة علمية صحيحة والحس للأنماط والعلاقات المنطقية مثل العلاقات السببية؛ كما يشتمل على القدرة على التوقع والتنبؤ في ضوء معطيات محددة ، وكذلك هي القدرة على مهارات الترتيب والبحث في الأسباب المنطقية. وفي ما يلي الخصائص الرئيسية للذكاء المنطقي الرياضي (حامد، 2022: 314) وهي:

1. التفكير التحليلي: يتمتع الأشخاص ذوو الذكاء المنطقي الرياضي بقدرة فطرية على تحليل المشكلات وتقسيمها إلى مكونات صغيرة، حيث يستطيعون تفكيك المسائل المعقدة إلى أجزاء منفصلة وفهم العلاقات بينها، كما أنهم يعتمدون على الأساليب المنطقية والتحليلية لتقدير المعلومات واستنتاج النتائج المنطقية.

2. القدرة على حل المسائل: يظهر الأشخاص ذوو الذكاء المنطقي الرياضي قدرة عالية في حل المسائل والألغاز الرياضية. حيث يستخدمون التفكير المنطقي والرياضي في تحليل المعلومات واستنتاج النتائج الدقيقة، كما أنهم يقومون بتحليل الوضع بشكل شامل ويستخدمون المنطق والمعرفة الرياضية للوصول إلى حلول مبتكرة وفعالة.

3. المنطق والترتيب: يعتمد الذكاء المنطقي الرياضي على القدرة على استخدام المنطق والترتيب في تحليل وتنظيم المعلومات، حيث يتمتع أصحاب هذا النوع من الذكاء بالقدرة على التفكير بشكل نظامّي ومنطقي وتحديد العلاقات والأنماط في البيانات المتاحة. أنهم قادرون

على استخدام القوانين الرياضية والمبادئ لحل المسائل والتوصل إلى استنتاجات صحيحة وبدرجة عالية من الأداء.

4. المنطق الرياضي في الحياة اليومية: يمكن للذكاء المنطقي الرياضي أن يكون مفيداً في الحياة اليومية. فمن خلال استخدام المنطق والتحليل الرياضي، يمكن للأشخاص أن يقوموا بتقييم الخيارات المختلفة واتخاذ قرارات مدروسة، كما يمكنهم حل المسائل العملية والتحديات اليومية بطرق فعالة ومنطقية.

ولتنمية الذكاء المنطقي الرياضي، يمكن للأشخاص الاهتمام بتنمية مهارات التفكير التحليلي من خلال حل التحديات والألغاز الرياضية، والتعامل مع المسائل المعقدة، كما يمكنهم أيضاً الاستفادة من الموارد والمصادر التعليمية المتاحة، مثل الكتب والدورات التعليمية عبر الإنترنت. وبالممارسة المستمرة والتحفيز الذاتي يستطيع للأشخاص تعزيز قدراتهم في الذكاء المنطقي الرياضي وتطبيقه في حياتهم اليومية ومجالات العمل المختلفة (الفلفلي، *وآخرون*، 2018: 25).

ومن المهم ملاحظة أن هذه الخصائص ليست مقتصرة على فئة واحدة من المتفوقين. فقد يتمتع الأفراد المتفوقون بتنوع وتداخل في الخصائص التي يمتلكونها حيث يكون لدى الأفراد الذكاء النفسي الداخلي، والذكاء الطبيعي معاً، أو الذكاء الاجتماعي والذكاء المنطقي الرياضي معاً، وهكذا. كذلك فإنه يجب أن نتذكر أن هذه الخصائص قابلة للتطوير والتعزيز من خلال التعليم والتدريب المناسب، وهي ليست ثابتة أو غير قابلة للتغيير(الشمري، *وآخرون*، 2013، 115).

ومن خلال الاطلاع على بعض ما عرض في خصائص الطلبة الموهوبين والمتفوقين وهي اقتفاء تطور دراسة تلك السمات والخصائص منذ ظهور أول دراسة علمية استطاع الباحث الحصول عليها حتى نهاية التسعينيات من القرن العشرين، فقد بدأ تيرمان بدراسة الظاهرة منذ بداية عشرينيات القرن الماضي في دراسة استمرت أربعين عاماً، تابع خلالها تيرمان وزملاؤه خصائص المتفوقين الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية والمهنية، ثم عرض بعضاً من جهود كل من (كوكس) (وهو ليتفورت وماكينون) (وستيرنبرج وهالان وكوفمان وكلارك وكاردنز) وغيرهم ، ومن خلال هذه الخصائص حدد هدفين أو فائدتين:

1- استخدامها في اكتشاف واختيار الموهوبين والمتفوقين.

2- إعداد برامج ومناهج وأساليب التدريس المناسبة لتعليم هذه الفئة من الطلبة، وبالتالي توصل إلى حقيقتين متعلقتين بالخصائص المعرفية الأولى وهي أن الطلاب المتفوقين ليسوا مجتمعاً متجانساً من حيث الخصائص المعرفية، وهذا يعني وجود فروق فردية بنيهم بالإضافة إلى أن تلك الخصائص ليست ثابتة بل يمكن أن تتغير إيجابياً أو سلباً حسب الظروف المحيطة للفرد. وهذا يتطلب أهمية معرفة الحاجات ورعايتهم وتوفير البرامج الخاصة، حرصا على أعلى رأس مال وضمان لمستقبل البلاد، ومنعا لانحراف المتفوقين، وعرض (جيروان) أن الخصائص المعرفية كانت أكثر تكراراً عند الموهوبين والمتفوقين مقارنة بوجود الخصائص نفسها عند الأقل موهبة وتفوقاً مثل سرعة التعلم، وقوة الذاكرة، وطول فترة الانتباه، وحب القراءة والثروة اللغوية، ثم انتبه الباحثون إلى الخصائص الانفعالية التي يتميز بها المتفوقون في نضجهم الأخلاقي المبكر، وإجادتهم في سرد المواقف الساخرة والفكاهية، والحساسية المفرطة والحدة الانفعالية، ورغبتهم الشديدة في تحقيق الكمال في إنجاز الأعمال التي يكلفون بها (جروان، ونور، 2001: 173).

أهمية التفوق الدراسي

إن التفوق الدراسي يمثل أهمية كبيرة للفرد والمجتمع، حيث إنه يفتح أبواباً للفرص التعليمية والمهنية المتقدمة، ويساهم في تحقيق الذات والرضا الشخصي، ويساهم في تطوير المجتمع وحل المشكلات العالمية. لذا، يجب تشجيع ودعم المتفوقين وتوفير البيئات التعليمية المناسبة لتطوير قدراتهم وتحقيق إمكاناتهم الكاملة، وتتمثل الأهمية الرئيسية للتفوق الدراسي في أنه: (Livingstone, Makondo, 2016).

1. يُعد التفوق الدراسي شرطاً أساسياً للنجاح الأكاديمي، حيث يسمح للطلاب بتحقيق درجات عالية والتفوق في الاختبارات والمشاريع الأكاديمية.
2. يساهم التفوق الدراسي في تطوير القدرات الابتكارية للفرد.
3. يفتح التفوق الدراسي الأبواب للفرص الأكاديمية المتقدمة مثل المنح الدراسية والبرامج الخاصة.
4. يسهم الأشخاص المتفوقون في تطور المجتمع من خلال معرفتهم ومهاراتهم.

العوامل المؤثرة في التفوق الدراسي

1. العوامل الوراثية: تلعب العوامل الوراثية دوراً مهماً في تحديد الذكاء والقدرات العقلية للفرد. فالجينات التي نرثها من أجدادنا تؤثر على تطور وهيكلة الدماغ ونظامه العصبي، وهذا يؤثر بدوره على قدرتنا العقلية. وتتفاعل العوامل الوراثية مع البيئة المحيطة بنا مثل التغذية والتعليم والتحفيز الذهني لتشكيل وتطوير القدرات العقلية. فعلى سبيل المثال، قد يكون لدينا بعض الجينات التي تعزز التحصيل العلمي أو القدرة على تحليل المعلومات بشكل سريع (Frank, M., *et al*., 2015).
2. العوامل البيئية: يلعب الدعم العاطفي والتشجيع من قبل أفراد الأسرة دوراً مهماً في تحفيز الطالب وتعزيز رغبته في التفوق. كما يمكن للأسرة توفير بيئة مناسبة للدراسة والتركيز وتوفير الموارد اللازمة. بالإضافة إلى ذلك، تلعب المدرسة دوراً مهماً في تأثير التفوق الدراسي. ذلك أنه إذا كانت المدرسة توفر بيئة تعليمية محفزة وبرامج تعليمية ذات جودة عالية، فإنها قد تساعد الطلاب على تحقيق أداء أفضل، كما أن المجتمع يؤثر على التفوق الدراسي، حيث تدفع الثقافة التعليمية والقيم الأكاديمية المعتمدة في المجتمع الطلاب وتدعمهم في مسيرتهم التعليمية (Pavel, V., *et al*., 2012).
3. العوامل الشخصية: إن الاهتمام والتفاني في الدراسة والسعي للحصول على المعرفة والفهم العميق للمواد الدراسية يعتبران عوامل رئيسية في التفوق الدراسي، كما أنّه عندما يكون للفرد رغبة قوية في التعلم فإنه يعمل على تحسين مهاراته الأكاديمية، ويكون أكثر احتمالاً لتحقيق التفوق، كما إن استخدام استراتيجيات فعالة مثل التنظيم، وإدارة الوقت، وتطوير مهارات المذاكرة والمراجعة، تساعد الفرد على تحقيق التفوق الدراسي وتحسين أدائه الأكاديمي(Adhie, Fasha, Nurhadian, 2023).

العلاقة بين التفوق الدراسي والحاجات:

التفوق الدراسي وإشباع الحاجات التربوية، والنفسية، والاجتماعية للفرد هما جوانب مترابطة وتتأثر بعضها ببعض (الختلان، 2015). وتتمثل العلاقة بينهما كالتالي:

1. التفوق الدراسي والحاجات التربوية: عندما يحصل الطالب على بيئة تعليمية داعمة ومحفزة، ويتم تلبية حاجاته الأكاديمية والمعرفية بشكل مناسب، فإنه يكون عرضة لتحقيق التفوق الدراسي. وبالمثل، يمكن التفوق الدراسي أن يسهم في إشباع الحاجات التربوية، وعليه

عندما يحقق الطالب نجاحاً أكاديمّياً ويشعر بالتحدي والتقدم في التعلم، فإنه يشعر بالرضا والإشباع الناتج عن تلبية حاجاته التربوية.

2. التفوق الدراسي والحاجات النفسية: يؤثر التفوق الدراسي إيجابياً على حاجات الفرد النفسية. وعلى سبيل المثال، عندما يحقق الطالب النجاح الأكاديمي ويتفوق في دراسته، فإنه يشعر بالثقة بالنفس والاعتزاز الذاتي، كما يعزز التفوق الدراسي أيضاً الشعور بالاستقلالية والتحكم في الحياة، مما يحقق رضا الحاجات النفسية للفرد. ومن ناحية أخرى، إذا كانت حاجات الفرد النفسية غير ملباة، مثل الشعور بالقبول والانتماء الاجتماعي، فقد يؤثر ذلك سلباً على التفوق الدراسي لديه. ذلك أنَّ عدم الارتياح النفسي والقلق يشتتان انتباه الطالب وتركيزه، مما يؤثر على أدائه الأكاديمي.
3. التفوق الدراسي والحاجات الاجتماعية: تلعب الحاجات الاجتماعية للفرد دوراً مهماً في التفوق الدراسي لديه. ذلك أنه عندما يشعر الطالب بالانتماء إلى مجموعة اجتماعية، ويحظى بدعم الأصدقاء والعائلة والمعلمين، فإنه يكون أكثر قدرة على التركيز والتحصيل الدراسي الممتاز، وبالمثل يمكن أن يساهم التفوق الدراسي في تلبية الحاجات الاجتماعية للفرد. وعندما يحقق الطالب التفوق الدراسي فإنه يكسب احترام غيره ويصبح قدوة للآخرين في المجتمع، وهو ما يؤدي إلى تعزيز العلاقات الاجتماعية وتحقيق إشباع الحاجات الاجتماعية للفرد(ضاوي، وآخرون، 2023).

وهكذا، نجد أن هناك تأثيراً متبادلاً بين التفوق الدراسي وإشباع الحاجات التربوية والنفسية والاجتماعية للفرد. ذلك أنه عندما يتم تلبية هذه الحاجات بشكل جيد، فإن ذلك يكون بيئة جيدة لتحقيق التفوق الدراسي، وهو ما يؤدي بالتالي إلى إشباع الحاجات وتحقيق التوازن الشامل للفرد (Melchor, *et al*., 2018).

بعض المفاهيم المرتبطة بالتفوق الدراسي:

هناك العديد من المفاهيم التي ترتبط بشكل أو بآخر بالتفوق الدراسي ولكننا سنقتصر (عبداللطيف ، مرجع سابق: 106) على ذكر بعض منها، وهي:

الذكاء، والنجاح، والفشل، والإفراط، والتفريط التحصيلي، فالذكاء يرتبط بالتفوق الأكاديمي ارتباطا وثيقاً إلى الحد الذي جعل ببعض الباحثين يعتبره محكا للتفوق.

أما عن مصطلح النجاح أو الفشل، فهو يرتبط بمفهوم النجاح والفشل الذي يرتبط كذلك بمفهومي التحصيل والتفوق فيه، ومن الدراسات التي اجريت في هذا المضمار دراسات كل من سيمون وفيشر، وساند وميشيل ، وكارلاند وغيرهم. ويدل مقهوم الإفراط والتفريط في التحصيل إلى مستويات تحصيلية منخفضة عن المتوقع.

ولقد اقترح ثورندايك (Thorndike) أسلوبا إحصائياً لتقييم الإفراط، والتفريط في التحصيل يعتمد على التباين أو الاختلاف بين الدرجات الحقيقية للتحصيل والدرجات المتنبأ بها على أساس انحدار الذكاء على التحصيل، ولقد تبعه في ذلك فاركيوهار (farguhar) وباين (Payne) وغيرهم.

مجالات التفوق:

يظهر التفوق في جوانب متعددة، وفي صور مختلفة تتمثل في الآتي:

أ- المجالات العقلية.

ب-المجال الإبداعي مثل (الشعر، والآدب، والرواية والقصة).

ت-المجال العلمي مثل (الاختراعات العلمية والتكنولوجية، واكتشاف مصادر الطاقة الجديدة).

ث-مجال القيادة الاجتماعية والرئاسة، الزعامة، والإشراف.

ج- المجال الهندسي والميكانيكي.

ح- المجال الفني مثل (الرسم، والنحت، والتصوير، والعمارة والزخرفة وفنون المسرح، والفنون الإذاعية، السينمائية) (عبدالحميد، 2011: 108).

النظريات المفسرة للتفوق الدراسي:

هنـــاك عـــدد قليـــل مـــن النظريـــات المفســـرة لمســـألة التفـــوق الدراســـي لخصـــها (عبداللطيف،1990، 109: 113) في الآتي:

- النظرية المرضية: (Pathological theory) تعد النظرية المرضية من أقدم النظريات التي حاولت أن تفسر ظاهرة التفوق، وتقوم هذه النظرية على الربط بين التفوق بأشكاله المختلفة، وخاصة التفوق الابتكاري، والعبقرية على أساس أنها أسلوب شاذ يصعب على الإنسان العادي فهمه أو تفسيره، وقد ذكر (لامبروزو) و(كيتشمر) أن المرض العقلي أكثر انتشاراً بين العباقرة والعاديين.
- النظرية الفسيولوجية Physidogical theory

تهتم هذه النظرية بالنخاع أكثر من الفشرة الدماغية، حيث إن نشاط النخاع يمكن أن يعتمد على النشاط العقلي الناتج عن عملية إمداد الذهن بالطاقة للعمل ويفترض مؤيدو هذه النظرية أن الأذكياء وأرباب القدرة الفائقة على التحصيل، والتفوق لديهم نشاط نخاعي أدرينالييني أكثر من العاديين، وتؤيد هذه الحقيقة دراسات كل من (بيرجمان وماجنسون) في العلاقة بين الإفراط في التحصيل وعلاقته بإفراز الأدرينالين، وقد أظهرت هذه الدراسة أن ذوي التحصيل العالي لديهم إفراز أدرينالين أكثر من ذوي التحصيل العادي والمنخفض، كما تبين لهم أن الذكور أكثر إفرازاً من الإناث من ذوي التحصيل العالي وهذا ما يثبت صحة النظرية.

نظرية التحليل النفسي الفرويدي Freudian Psychoanalysis Theory

حيث فسر فرويد ظاهرة التفوق والابتكار في ضوء ميكانيزم التسامي، أو الإعلاء، حيث تتقبل الأنا للدافع الغريزي، ولكن مع تحويل طاقته من موضوعه الأصلي إلى موضوع بديل ذي قيمة ثقافية، واجتماعية، وهذه العملية اللاشعورية هي التي تفسر لنا التفوق، والعبقرية وعمليات الإبداع عن فرويد (فرويد، 1980، 92–93).

نظرية الدافعية للإنجاز (Accomplishment motivaion theory)

يرجع الفضل إلى هنري موراي في إدخال مفهوم الحاجة للإنجاز إلى التراث السيكولوجي منذ عام 1938، ويتركز تعريف موراي له على تحقيق الأشياء التي يراها الآخرون صعبة، والسيطرة على البيئة والتحكم في الأفكار، وسرعة الأداء والاستقلالية، والتغلب على العقبات

وبلوغ معايير الامتياز، ومنافسة الآخرين، والتفوق عليهم، والاعتزاز بالذات وتقديرها الممارسة الناجحة للقدرة. ولقد افترض موراي أن الحاجة أو الدافع للأنجاز يندرجان تحت حاجة كبرى أعم وأشمل هي الحاجة للتفوق، في حين أن اتكنسون Atkinson وفيشر Fisther قد عدًّا الدافع للإنجاز عبارة عن استعداد ثابت نسبياً عند الفرد (الدافع للنجاح مطروحا منه الدافع لتجنب الفشل)، متفاعل مع احتمالات النجاح أو الفشل.

وبذلك يمكن تفسير ظاهرة التفوق من خلال دافعية الفرد، وحاجته للإنجاز وإحراز النجاح.

النظرية الكمية (القياسية الإحصائية) Quantitative theory

وترى هذه النظرية أن الفرق بين المتفوقين وغير المتفوقين هو فارق في النوع أو الكيف. أما النظرية الكمية فهي تقرر أنه فارق في الكم أساسه تفاوت في درجة وجود السمات المختلفة لدى المتفوقين وغير المتفوقين.

النظرية التكاملية Intergrative theory

فسرت هذه النظرية ظاهرة التفوق على أنها تخضع لبعض العمليات والأنشطة الفسيولوجية. ويحتاج المتفوق إلى قدر من الذكاء، والدافعية للإنجاز والتفوق والتسامي وبعض القدرات المساعدة على التفوق بالإضافة إلى توفر الظروف البيئة المناسبة والاستعانة بالمقاييس النفسية والأساليب الإحصائية في إيجاد الفروق الفردية في التفوق.

من خلال شرحنا المبسط للنظريات المفسرة للتفوق فإن معظمها يميل إلى الاتفاق على بعض القضايا الأساسية الخاصة بطبيعية التفوق وهو التركيز على أن الأفراد ينشأون بقدرات ومواهب غير متجانسة، وأن هناك تفاعلاً لعدة عوامل نفسية واجتماعية متمثلة في القدرة العامة والتي يمكن قياسها، وأن هناك علاقة إيجابية بين الذكاء، والتفوق، والدافعية والبيئة.

خصائص الطلبة المتفوقين:

يتميز الطلاب المتفوقون بمجموعة من الخصائص التي تميزهم عن غيرهم، وتشمل ما يلي:

1- الخصائص العقلية: يتمتع المتفوقون بسرعة التعلم والفهم، ولديهم قوة في الذاكرة والحفظ، كما يتميزون بالمثابرة والقدرة على طرح الأسئلة والتركيز والانتباه، ويتمتعون في نفس الوقت بالتفكير الهادف والاستجابة السريعة، ولديهم سعة أفق وقدرة على التحليل والاستدلال وربط المعرفة السابقة بالجديدة، كما يتمتع المتفوقون يتمتعون بالفضول العقلي، والخيال الإبداعي، والقدرة على

التذكر، والاستيعاب، والذكاء العالي، والقدرة على الابتكار والإبداع، ويتميزون بالتفكير الواضح والخيال الخصب، ولديهم حصيلة لغوية واسعة وثرية في الوقت نفسه.

2- الخصائص الاجتماعية: يتمتع المتفوقون بسماتٍ اجتماعية مقبولة، ويتميزون بمحبتهم للحرية، ومقاومتهم للضغوط الاجتماعية، ويكرهون تدخل الآخرين في حياتهم، ويكونون مبادرين في القول والعمل، ويساعدون الآخرين، ويتمتعون بمهارات اجتماعية تجاه الآخرين، ويتميز المتفوقون بالطموح والاستقلالية واثبات الذات، ويميلون إلى النشاطات التي تحتاج إلى التحدي المهاري، ويحبون المرح والبهجة وروح الدعابة، وعليه فإنهم لا يهتمون كثيراً بالنشاطات الاجتماعية التي تقيد حريتهم ورغباتهم.

3- الخصائص الوجدانية: يتمتع المتفوقون بصحة نفسية جيدة، ومستوٍ عالٍ من التكيف مع المستجدات الجديدة. إذ يمكنهم التأقلم بسهولة ويعبرون عن أنفسهم بطرق إيجابية، ومع ذلك فقد يعانون بعضاً من سوء التكيف والإحباط نتيجة قلة الفرص المتاحة لممارسة قدراتهم العقلية في المدرسة أو عدم توفر الفرص للتعبير عن ذكائهم، وذلك تراهم عنيدين وغالباً ما يلتزمون برأيهم بصراحة، ويصرون على إتقان أعمالهم ونشاطاتهم، ويتضايقون من النشاطات العادية التي لا يجدون فيها تحدّياً لهم.

4- الخصائص الجسمية: يتمتع المتفوقون بصحة جسمية جيدة وقوة في الجسم. حيث تجدهم أثقل وزناً وأطول من أقرانهم، ويتميزون بمعدل نمو ونشاط حركي متفوق، ولديهم طاقة كبيرة للعمل. ويحبون اللعب والجري ويتمتعون بحيوية ونشاط كبيرين.

5- الخصائص في الميول والاهتمامات: يتمتع المتفوقون بميول متعددة واهتمامات متنوعة، فهم قد يجدون الاهتمام في التصوير وجمع الطوابع وتربية الحيوانات والزراعة والقراءة وممارسة الألعاب ودراسة قوانينها. هذه الخصائص نادرة ولا تتوافر بشكل عام لدى الأفراد العاديين (الخرابشة، وعربيات، 2010، 531: 532).

حاجات الطلبة المتفوقين:

إن حقوق الطلاب المتفوقين تتطلب رعاية ملائمة لقدراتهم واحتياجاتهم، كما إنَّ إهمال هذه الحقوق يشكل ظلماً لهم ولمستقبل بلادهم. إن الرعاية التي يحتاجها الطلاب المتفوقون تتجاوز المساعدة في تنمية قدراتهم العقلية والمعرفية، بل تشمل أيضاً خدمات إرشادية واجتماعية

ونفسية تعزز نموهم الذهني بشكل إيجابي وتساهم في تحقيق مصالحهم الفردية والاجتماعية بشكل فعّال.

ومن أهداف التربية الحديثة مساعدة جميع الطلاب على اكتشاف قدراتهم وتحديد المجالات المناسبة لمستقبلهم العلمي والمهني، وتقديم تجارب تعليمية متنوعة لرعاية هذه القدرات والمواهب، مما يساعدهم على تحقيق الذات وتحقيق التميز، وترتكز تربية المتفوقين على هذا المبدأ حيث يتم الاعتراف بحقهم في الحصول على برامج تربوية وأساليب تدريسية وفرص تعليمية تلبي احتياجاتهم الخاصة وتعزز التفوق والتميز بشكل شامل(الجلامدة، ونجوى، 2011، 105: 106).

أولاً: الحاجات التربوية: تلبية الحاجات التربوية للطلاب المتفوقين يساهم في تطوير قدراتهم العقلية واستغلال إمكاناتهم الكاملة، ويمكن تحقيق ذلك عن طريق:

1. الاستطلاع والاكتشاف: الحاجة إلى التجريب واستكشاف المفاهيم والأفكار الجديدة.
2. مهارات التعلم الذاتي واستثمار مصادر التعلم: الحاجة إلى اكتساب مهارات التعلم المستقل واستخدام مصادر المعرفة المتاحة.
3. التعمق المعرفي في مجال الموهبة والتفوق: الحاجة إلى توسيع المعرفة وفهم أعمق في مجالات تفوقهم واستثمار مواهبهم.
4. المناهج التعليمية والأنشطة المتحدية: الحاجة إلى برامج تعليمية تلبي احتياجاتهم الخاصة وتتناسب مع أسلوب تفكيرهم وتعلمهم.
5. مهارات التجريب والبحث العلمي: الحاجة إلى اكتساب مهارات التجريب والبحث العلمي وتطبيقها في استكشاف الأفكار واختبار الفروض ومناقشة النتائج.
6. برامج دراسية خاصة: الحاجة إلى برامج دراسية مصممة خصيصاً لتلبية احتياجاتهم وتحفيز تطورهم العقلي.
7. برامج إضافية خاصة: الحاجة إلى برامج إضافية توفر فرصاً إضافية لتنمية مهاراتهم ومواهبهم الخاصة.
8. الأبنية المعرفية: الحاجة إلى تطوير هياكل المعرفة التي تساعدهم على تحقيق مستوى عالٍ من الإتقان والفهم العميق.

9. مهارات الحصول على المعرفة: الحاجة إلى اكتساب مهارات فعالة في البحث والاستزادة من المعرفة.

ثانياً: الحاجات النفسية: يواجه الطلاب المتفوقون العديد من الحاجات النفسية التي يجب تلبيتها لتلبية جوانبهم العاطفية والنفسية. وتشمل هذه الحاجات ما يلي:

1. التفكير الذاتي والتوعية بالقدرات: الحاجة لفهم الذات والتعرف على القدرات والمهارات الفردية.
2. الاعتراف بالمواهب والقدرات: الحاجة إلى الاعتراف بالإنجازات والمواهب الفردية وتقديرها.
3. الاستقلالية وحرية التعبير: الحاجة إلى الحرية في التعبير عن الأفكار والاستقلالية في اتخاذ القرارات.
4. تعزيز الثقة بالنفس: الحاجة إلى بناء الثقة والاعتماد على القدرات الشخصية والقدرة على التحمل والتحقيق.
5. الفهم والتقبل الذي يبنى على التعاطف: الحاجة إلى الفهم والتقبل من الآخرين والمجتمع المحيط.
6. احترام الأفكار والاستفسارات: الحاجة إلى احترام وتقدير الأفكار والاستفسارات وتشجيع النقاش والتفاعل.
7. تطوير صورة إيجابية عن الذات: الحاجة إلى بناء صورة إيجابية وصحية للذات وتعزيز الثقة والاحترام الذاتي.
8. الرعاية المتخصصة: الحاجة إلى الدعم والمساعدة من المتخصصين والخبراء في تلبية احتياجاتهم الخاصة.
9. التقدير من الآخرين: الحاجة إلى التقدير والاعتراف بالإنجازات والمساهمات.
10. تحقيق المزيد من الإنجازات: الحاجة إلى التحفيز والتحدي لتحقيق إمكاناتهم الكاملة وتحقيق المزيد من النجاحات.
11. فهم الذات: الحاجة إلى الفهم العميق للذات والتعرف على احتياجاتها وتطلعاتها.
12. احترام من الآخرين: الحاجة إلى الاحترام والتقدير من الآخرين لقدراتهم وإسهاماتهم.
13. الحب: الحاجة إلى الحب والدعم العاطفي من الأسرة والمجتمع.

ثالثاً: الحاجات الاجتماعية: إن تلبية الحاجات الاجتماعية للأفراد المتفوقين تلعب دوراً مهماً في تطويرهم الشخصي والاستفادة الكاملة من إمكاناتهم ويمكن لتحقيق ذلك عن طريق:

1. تكوين علاقات اجتماعية مثمرة: الحاجة إلى بناء علاقات ذات قيمة وتأثير إيجابي مع الآخرين وتعزيز التواصل الصحي.
2. اكتساب المهارات التوافقية والتعامل مع الضغوط: الحاجة إلى اكتساب مهارات التواصل الفعال والتعاون والتعامل مع الضغوط والتحديات الاجتماعية.
3. مواجهة المشكلات الدراسية والصعوبات الانفعالية: الحاجة إلى التعامل مع المشكلات الدراسية والتحديات الانفعالية التي قد تواجهها الطلاب الموهوبون.
4. الاندماج: الحاجة إلى الاندماج في المجتمع التعليمي والاجتماعي بشكل عام، والشعور بالانتماء والتفاعل الإيجابي مع الآخرين.

إنه من خلال تلبية هذه الحاجات الاجتماعية والتربوية، يمكن تعزيز التوازن الشخصي والعاطفي للطلاب المتفوقين وتعزيز قدرتهم على التفاعل الإيجابي مع المحيط الاجتماعي وتحقيق نجاحهم الشخصي والاجتماعي، وبالإضافة إلى ذلك من خلال تلبية هذه الحاجات التربوية، يمكن تعزيز نمو الطلاب المتفوقين وتطوير قدراتهم العقلية والمعرفية بشكل فعال. وبالتركيز على تلبية هذه الحاجات النفسية المتعلقة بالطلاب المتفوقين، يتم تعزيز نموهم الشخصي وتحقيق إمكاناتهم الكاملة.

إجمالاً: يمكن القول بأن الحاجات التربوية والنفسية والاجتماعية ترتبط بالتطور الديناميكي لدى الفرد، وما يترتب عليها من خصائص سيكولوجية تظهر في السلوك، ويبدأ الصراع بين حاجات الفرد ورغباته من جهة ، وبين متطلبات وقيم المجتمع المحيطة به.

تقابل فئة عينة الدراسة المرحلة الانتقالية بين المتوسطة والمرحلة الثانوية حيث يزداد المراهق في الشعور بالنضج والاستقلالية. والمراهقة الوسطى تتضح فيها كل المظاهر المميزة للمراهقة بصفة واضحة، ومنها النمو الانفعالي والذي يتميز بالمظاهر الانفعالية البارزة التي تميز هذه المرحلة من المراهقة، وهي تصور المراهق من خلالها بهدوء وسكينة والاتجاه إلى تقبل الحياة بكل ما فيها من اختلاف أو عدم وضوح وبزيادة القدرة على التوافق، وبرغبة المراهق في تبني اتجاهات قائمة على فلسفة أن يعيش المرء ويترك غيره يعيش، ويتوفر لدى المراهق في

هذه المرحلة طاقة هائلة وقدرة على العمل وإقامة علاقات متبادلة مع الآخرين وعلى الاستقلالية بشكل واضح وإيجاد نوع من التوازن مع العالم الخارجي (رمضان القذافي، بدون سنة: 356).

ويلاحظ فيها استمرار النمو في جميع مظاهره ، وتسمى هذه المرحلة أحياناً بمرحلة التأزم لأن المراهق يعاني فيها صعوبة فهم محيطه، وتكييفه مع حاجاته النفسية والبيولوجية، ويجد المراهق كذلك أن كل ما يرغب في فعله، لا يستطيع فعله باسم العادات والتقاليد دون أن يجد توضيحاً لذلك، وتمتد هذه الفترة حتى سن الثامنة عشرة ، وبذلك تقابل الطور الثانوي من التعليم، وتسمى "بسن الغرابة والارتباك؛ لأنه في هذا السن يصدر عن المراهق اشكال مختلفة من السلوك تكشف عن مدى ما يعانيه من ارتباك وحساسية زائدة " (حامد زهران 1995 : 297).

كما ان مشاعر الحب تتطور حيث يتضح الميل نحو الجنس الآخر ، ويميل المراهق إلى عدد محدد من أفراد الجنس الآخر ، تم على واحد فقط. ومن المظاهر الانفعالية البارزة كذلك في هذه المرحلة الحساسية الانفعالية ويرجع ذلك إلى الصراعات الموجودة بين المراهق وبيئته المحيطة مثل الأسرة والمجتمع. حيث يدرك المراهق أن طريقة تعامل الآخرين معه لا تتناسب مع ما وصل إليه من نضج فيفسر مساعدة الآخرين على أنها تدخلٌ في شؤونه. وتظل تنائيه المشاعر أو التناقض الوجداني في هذه المرحلة قائمة حالة مستمرة. وقد يصل الحال بالمراهق إلى أن يشعر بالتمزق بين الإعجاب والكراهية ، وبين النفور والانجذاب ، ويتعرض لحالات الاكتئاب واليأس والانطواء والحزن والآلام النفسية نتيجة لما يلاقيه من احباطات وصراعات بين الواقع وبين تقاليد المجتمع، كما يلاحظ على المراهق أحياناً مشاعر الغضب والتمرد والثورة نحو مصادر السلطة في الأسرة والمدرسة والمجتمع ، خاصة تلك التي تحول بين المراهق وبين المواقف عندما يتعرض المراهق للخطر. وتكون هذه المخاوف ذات طبيعة اجتماعية والتي يدرك أنها تهدد مكانته الاجتماعية (حامد زهران ، 1995 : 383).

أما فيما يخص نموه الاجتماعي في هذه المرحلة فيتميز بالرغبة في تأكيد الذات ومسايرة الجماعة، والرغبة في تحقيق الذات المتزايد من خلال تنمية الشعور بالألفة والمودة، كما يتضح البحث عن الذات عند المراهق في هذه المرحلة من خلال البحث عن النموذج المناسب لشخصية الوالدين ، واختيار المبادئ والقيم وتكوين فلسفة الحياة ، وظهور الشعور بالمسؤولية الاجتماعية أي محاولة فهم ومناقشة المشكلات الاجتماعية والسياسية واحترام آراء الآخرين واحترام الواجبات الاجتماعية ، وظهور الميل إلى مساعدة الآخرين والعمل في سبيل الخير وعمل الخير، ويبدو

أن حساسية المراهق لحاجات الآخرين تتعلق بحاجاته ومشكلاته، كما يلاحظ أن المشاركة الوجدانية تصل قيمتها بين الاصدقاء المراهقين وتأخذ اشكالاً عديدة مثل الإيثار والتضحية في سبيل الآخرين ، وظهور الاهتمام باختيار الاصدقاء ، والميل إلى الانضمام لجماعات مختلفة ومختلطة الجنس، وتشهد هذه المرحلة تغييراً كبير للأصدقاء قصد الوصول إلى افضل وسط اجتماعي بحيث يكون الأصدقاء من الذين يشبعون حاجاته الشخصية والاجتماعية ، ويشبهونه في السمات والميول. ولا يرضى المراهق أن توجه له الأوامر والنصائح امام الرفاق. ومن العوامل المؤثرة في النمو الاجتماعي لدى المراهق في هذه المرحلة هي الأسرة والتطبيع الاجتماعي ، ويؤثر المستوى الاجتماعي والاقتصادي لهذه الاخيرة في سلوك المراهق وفي اتجاهاته الاخلاقية ونمو شخصيته(حامد زهران ، 1995 : 384).

ومن مظاهر نمو طلاب في هذه المرحلة النمائية الآتي:

1- النمو العقلي والمعرفي عند المراهقين :

في تفسيرها لنظريات بياجيه عند المراهق ذكرت إديث (Edith, 1975) ثمان أنواع من النمو نتيجة لعملية التفكير عند المراهق ، وهي:

- الربط بن المتغيرات : يتضمن هذا المفهوم عملية منظمة عامة بحيث يمكن استعماله في توليد المفاهيم عن كل الأزواج لكل اندماج حاصل مثل دمج الألوان والتغيير والتنوع في الانتظام أو تجميع النوعيات أو المشاريع.
- التناسب وهو القدرة على التعامل مع المساواة بين الشيء من العناصر أو الاعراق كما في إدارة تجربة متوازنة أو حل المعادلة.
- التنسيق بين نظامين والتعادل الآلي وهو مبدأ المساواة للفعل ورد الفعل وهو مفهوم متعلق تماما بالتناسب وكذلك مفهوم الاحتمالية والترابط أما عن التعويض المضاعف وهو نوع من الحفظ يتضمن ثلاث أبعاد.
- أشكال متقدمة من الحفظ ولهذا التجريد مثل الخمول والقوة الدافعة والطاقة مفاهيم تصل إلى ما خلف الملاحظات التجريبية

2- النمو الاجتماعي عند المراهق :

يتفق أغلب الباحثين على أن العلاقات الاجتماعية في مرحلة المراهقة تتصف بالتمايز والاتساع والشمولية مقارنة بما كانت عليه في مرحلة الطفولة، وباتساع دائرة العلاقات الاجتماعية

يتخلص المراهق من بعض جوانب الغيرة والأنانية التي تطبع سلوكه في مرحلة الطفولة، وهكذا فإنه أثناء تفاعله وإقامة العلاقات تتأكد لديه مظاهر الثقة بالنفس وتأكيد الذات ويتولد لديه شعور بالانتماء والولاء لجماعة الرفاق، ويتصف النمو الاجتماعي في المراهقة بمظاهر رئيسية وخصائص أساسية وهو ما يظهر في تألق المراهق مع الأفراد الآخرين أو نفوره وعزوفه عنهم. ويتضح تألق المراهق فيما يلي :

– يميل إلى الجنس الأخر ويؤثر هذا الميل على نمط سلوكه ويحاول أن يجذب انتباه الجنس الأخر بطرق مختلفة.

– الثقة وتأكيد الذات فيقلل من سيطرة الأسرة ويؤكد شخصيته ويشعر بمكانته

– الخضوع لجماعة النظائر حيث يخضع لأساليب الأصدقاء ولمعاييرهم ونظمهم ويتحول بولائه الجماعي من الأسرة إلى الرفاق والأقران.

– يدرك العلاقات القائمة بينه وبين الأفراد الآخرين حيث يلمس ببصيرته أثار تفاعله فينفذ ببصيرته إلى أعماق ، السلوك ويلائم بين الناس وبين نفسه وعن أهمية الشلة أو جماعة الأقران وأهميتها في حياته. وتلعب الجماعة دوراً كبيراً في حياة المراهق حيث تزود كل أعضائها المراهقين بما يطلق عليه هوية الجماعة " coup idetily " أو تكفلها أهم وتعد هذه واحدة من الوظائف الأساسية التي تضطلع بها الشلة في حياة المراهقين، وبمقتضى هده الهوية تكون المسافة بين المراهق وأي من والديه، وبذلك يتوفر لديه إحساس (بالنحن منفصلا عن الأسرة أو مستقلاً عنها. وهكذا يعزز المراهق ويقوي إحساسه الذاتي بالهوية أو الكينونة من خلال كونه عضواً في جماعة ما تحدد اختلافه عن والديه، إن الصداقة أو الصحبة توسع الخبرة التي يحتاجها المراهق بطريقة لا تساعد عليها في الغالب العلاقات الأسرية، ذلك أن الصداقة أو الصحبة تعرض الفرد لأنماط جديدة من السلوك بحيث يجرب أدواراً جديدة وتصورات جديدة عن الذات. ومن هنا تحتل جماعة الأقران مركزها المهم في التأثير على سلوك المراهق حيث يصبح هؤلاء الأقران وسيلة لإظهار التقبل أو النبذ وبالتالي الإثابة أو العقاب وتشكيل سلوك المراهق في الاتجاه الذي ترغبه الجماعة مع مده بالنموذج الذي يجب أن يقتدي به، هذا وتتم عملية التحول من الوقوع تحت تأثير الآباء إلى الوقوع تحت تأثير الأقران تدريجيا وذلك لحاجة المراهق للانتماء إلى الآخرين(اسعد جلال ، 1985 : 152).

3-النمو النفسي:

تتعدد الحاجات النفسية لدى المراهق وتتنوع ، وفيما يلي أهم الحاجة النفسية لديه (زينب العيفة، 2016: 50):

1- الحاجة إلى الأمن، ويطلق عليها البعض حاجات السلامة والتي تتضمن الأمن والحماية والثبات والبناء والقانون والنظام والتحرر من الخوف والفوضى. وهذه الحاجات مشتقة من استجابات الأطفال السلبية للأحداث الفجائية وغير المتنبئ بها والتي تظهر في حياتهم. وقد لوحظ أن الأطفال أو الراشدين حينما يكونون في خطر أو مهددين فأنهم يكونون مدفوعين بمثير قوي ومهيمن على سلوكهم.

2- الحاجة إلى الحب والانتماء : وتتضمن الحاجة إلى الانتماء إلى الأسرة والانتماء إلى الجماعات، الحاجة إلى القبول والتقبل الاجتماعي، الحاجة إلى الأصدقاء، الحاجة إلى اسعاد الآخرين، وبالتالي اسعاد الآخرين له.

3- الحاجة إلى مكانة الذات : وتتضمن الحاجة إلى المركز والقيمة الاجتماعية، والحاجة إلى الثقة بالنفس، والحاجة إلى الانتماء، والحاجة إلى الشعور بالعدالة. لذلك فهم يحتاجون إلى أن يشعروا باحترام ذواتهم، وأنهم جديرون بالتقدير والاعتزاز ، وهم يسعون دائماً للحصول على المكانة المرموقة التي تعزز وتؤكد أهميتهم ، أي الحاجة إلى عمل الأشياء التي تبرر ذواتهم ، وإلى استخدام قدراتهم وامكاناتهم استخداما بناءً

4- الحاجة إلى تأكيد الذات : يحتاج الأبناء المراهقون إلى أن يشعروا باحترم ذواتهم، وأنهم جديرون بالتقدير والاعتزاز، وهم يسعون دائما للحصول على المكانة المرموقة التي تعزز ذواتهم وتؤكد أهميتهم، لذلك فهم في حاجة إلى عمل الأشياء التي تبرر ذواتهم، وإلى استخدام قدراتهم وامكاناتهم استخداما بناء، فالطفل عند بلوغه أربعة عشر شهراً يستطيع أن يقف مستندا إلى الأثاث، وبعد ذلك بشهر واحد تقريبا يستطيع المشي وحده ولذلك عندما تحدث هذه التطورات الحركية للطفل، يجب أن ينال من والديه الثناء والتشجيع. فالطفل الذي ينال الاستحسان والتشجيع يبدأ في تكوين اتجاهات إيجابية نحو التعلم والانجاز وبالتالي تزداد ثقته بنفسه فيقدرها ويحترمها. إنَّ الأطفال الذين ينشؤون في جو أسري يقابل ما يفعلونه بالإهمال وعدم الاكتراث، يتلاشى لديهم الدافع للإنجاز نتيجة عدم المكافأة والإحباط. وبذلك يمكننا القول بإنه لا شيء يقضي على القدرة الابتكارية لدى الطفل سوى إهماله وعدم تشجيعه .

5- الحاجة للإنجاز : عرف ساموبل Samuel دافع الإنجاز على أنه " السعي للوصول إلى مستوى من التفوق والامتياز، وتعد هذه النزعة مكون أساسي في الدافعية ، وأن الرغبة في التفوق والامتياز بأشياء ذات مستوى راق تعد خاصية مميزة للشخصية ذات المستوى الرفيع في دافعية الإنجاز.

6- الحاجة إلى الاستقلال : يصبو المراهق في نموه للاستقلال والاعتماد على نفسه، وهو يحتاج إلى تحمل بعض المسؤولية ثم تحملها كاملة ، ويحتاج المراهق للشعور بالاستقلال والحرية وتيسير أموره بنفسه دون معونة من الآخرين مما يزيد ثقته بنفسه، ويجب تشجيعه على التفكير الذاتي المستقل، ومعاملته على أن له شخصيته المستقلة ووجهة نظره الخاصة. إنَّ الحاجة إلى الاستقلال حاجة مهمة وأساسية في بناء الشخصية الإنسانية السوية، إنه بدون الاعتماد على الآخرين لا يستطيع المراهق أن يشبع حاجاته الأساسية ، وبدون تحقيق استقلاليته وكيانه المميز لا يستطيع أن يكون شخصا أصيلا.

7- حب الاستطلاع: ويرى حامد زهران أن المراهق يسعى دائماً إلى الاستطلاع والاستكشاف والبحث وراء المعرفة حتى يتعرف على البيئة المحيطة به، وحتى ينجح في الإحاطة بالعالم من حوله، وهذه الحاجة أساسية في توسيع إدراك المراهق وتنمية شخصيته، ولهذا فهو يحتاج تشجيع الكبار وغرس روح الشجاعة فيه.

مفهوم الحاجات:

تشمل الحاجات كل ما يحتاجه الفرد للحفاظ على صحته وحياته وتلبية رغباته المتنوعة، وتوفير ما يعزز تطوره ونموه، إنها حالة تنقص وعوز وافتقار واختلال التوازن، وترتبط معها حالة من التوتر والضيق، تزول عندما يتم تلبية الحاجة ويزول النقص، سواء أكانت الحاجة مادية أو نفسية، وتعريف الحاجة من وجهة نظر "موراي": بأنها تركيب لتوجيه قوة معينة في المخ، حيث تنظم الإدراك والنزوع وتوجه الموقف القائم غير المشبع نحو هدف معين، كما يمكن أن تكون الحاجة قوية أو ضعيفة، مؤقتة أو مستمرة (مقحوت، 2020: 159).

إضافة إلى ذلك، يمكن تعريف الحاجة على أنها دافع أو حالة داخلية أو استعداد فطري أو مكتسب، قد يكون شعورياً أو غير شعوري، ويمكن أن تكون عضوية أو نفسية أو اجتماعية. وتثير الحاجة السلوك الحركي أو الذهني وتساهم في توجيه الفرد نحو تحقيق هدف يعزز الشعور أو يلبي الاحتياجات التي يفتقدها، وتهدف التربية الحديثة بشكل رئيسي إلى مساعدة الأفراد في اكتشاف قدراتهم وتحديد المجالات التي تتناسب مع مستقبلهم العلمي والمهني، كما تسعى إلى توفير تجارب وفرص متنوعة لتطوير هذه القدرات والمواهب، بهدف تمكين الطلاب من تحقيق إمكاناتهم الكاملة والتفوق في مجالاتهم المختارة. كما أن الاحتياجات النفسية والتربوية والاجتماعية ضرورية للأفراد لتحقيق التوازن النفسي والانسجام الاجتماعي والنجاح في الحياة. وتساهم هذه الاحتياجات في نمو وتطور الأفراد من خلال تزويدهم بالدعم والموارد اللازمة. أظهرت الأبحاث أن تلبية الاحتياجات الأساسية مثل الكفاءة والاستقلالية والارتباط ترتبط بمستويات أعلى من النشاط البدني، والالتزام بنظام غذائي صحي، وتحسين اللياقة البدنية (Adrián, *et al*., 2023).

وبالإضافة إلى ذلك، تؤثر الاحتياجات بما في ذلك الحاجة إلى الانتماء، واحترام الذات، والاتصال الاجتماعي، والتعبير العاطفي، والإدراك، والاحترام الخارجي، على أنماط مختلفة من التفاعل الاجتماعي. (Yongqing, *et al*., 2023).

وتعد معالجة المحددات الاجتماعية للصحة والاحتياجات الاجتماعية المتعلقة بالصحة أمراً بالغ الأهمية لتعزيز الرفاهية العامة، ولكن إنشاء البرامج والتمويل لا يزال يمثل تحدياً، كما يلعب التماسك الاجتماعي والشمولية دوراً مهماً في توفير الدعم الاجتماعي والنفسي للأفراد. وإن

اشباع الحاجات له أهمية كبيرة في حياة الأفراد حيث تسهم في تعزيز التوازن النفسي والانسجام الاجتماعي والنجاح الشخصي والاجتماعي. (Hye-In, Seo., Do-Soon, Kwon., 2023).

ترتبط تلبية الحاجات النفسية والتعليمية والاجتماعية بمشاعر الرضا والسعادة والرفاهية، حيث أظهرت الأبحاث أن تلبية الحاجات النفسية الأساسية، مثل الاستقلالية والكفاءة والارتباط، ترتبط ارتباطاً إيجابياً بالدوافع الذاتية والرفاهية، وبالإضافة إلى ذلك، وُجد أن تلبية الحاجات النفسية عالية المستوى مثل التحدي والإبداع والروحانية مهمة للمشاركة في النشاط البدني والرفاهية العامة. في السياق التعليمي، يعد إشباع الاحتياجات النفسية الأساسية أمراً بالغ الأهمية للدوافع الذاتية للطلاب ورفاهيتهم، مع وجود اختلافات فردية بناءً على الاحتياجات التعليمية الخاصة للطلاب. علاوة على ذلك، تتأثر تجربة الرفاهية النفسية بتطور الأفراد وتدريبهم وتعليمهم، لا سيما خلال مرحلة ما قبل المدرسة والطفولة المدرسية. وبشكل عام، تساهم تلبية الاحتياجات النفسية والتعليمية والاجتماعية في رضا الأفراد وسعادتهم ورفاهيتهم (Irina, V., Dubrovina., 2019).

إنَّ تلبية الحاجات النفسية والتربوية والاجتماعية تساهم بشكل كبير في تعزيز نمو الفرد وتطوره، فعندما يتم تقديم الدعم اللازم وتوفير الموارد المناسبة يصبح بإمكان الفرد استكشاف وتطوير مهاراته وقدراته وتحقيق إمكاناته الكاملة. كما يمكن للفرد تعزيز تفاعله الإيجابي مع العالم من حوله. فمثلاً، عندما يشعر الفرد بالأمان والثقة بالنفس يكون لديه القدرة على تحمل المخاطر واستكشاف أفق جديد، وهو ما يساعده على اكتشاف اهتماماته ومواهبه والعمل على تطويرها وتحقيق إنجازاته في المجالات التي يشعر بالرغبة والاهتمام بها. وتساهم تلبية الحاجات في تطوير مهارات الفرد العقلية والفكرية من خلال توفير التعليم والفرص التعليمية حيث يتمكن الفرد من اكتساب المعرفة والمهارات التي تمكنه من التفكير النقدي والتحليلي، وتطوير مهارات الاتصال والتعاون، وتعلم استراتيجيات حل المشكلات. إذ يتيح ذلك للفرد أن يصبح فرداً مثقفاً ومتعلماً قادراً على المشاركة الفعالة في المجتمع والمساهمة في تحقيق التغيير الإيجابي، وتعزز لديه القدرة على بناء العلاقات الإيجابية والمتواصلة مع الآخرين، ذلك أنه عندما يشعر الفرد بالانتماء والقبول والدعم الاجتماعي، يمتلك الفرصة لتطوير مهارات التواصل والتعاون وحل النزاعات، كما يتمكن الفرد من بناء شبكة دعم اجتماعي تقدم له الدعم

العاطفي والعقلي والاجتماعي في الأوقات الصعبة وتشجيعه على تحقيق أهدافه وطموحاته. (Kerstin, *et al*., 2013).

وهناك علاقة وثيقة بين الحاجات والصحة العامة، فعندما يشعر الفرد بالراحة النفسية والسعادة والاستقرار الاجتماعي فإنه يكون له تأثير إيجابي على الصحة العامة ويزيد من فرص الوقاية من الأمراض والاضطرابات النفسية، فقد بينت الدراسات أن الراحة النفسية والسعادة والاستقرار الاجتماعي لها تأثير على الوقاية من الأمراض، وأن زيادة الرفاهية الذاتية تؤدي إلى صحة بدنية أفضل، حيث يميل الأفراد الأكثر سعادة إلى الشعور بصحة أفضل والمرور بعدد أقل من أيام المرض (Kostadin, *et al*., 2020).

وتلعب تلبية الحاجات دوراً حاسماً في بناء علاقات صحية وقوية مع الآخرين. ذلك أنه عندما يشعر الفرد بالانتماء والمحبة والدعم الاجتماعي، فإنه يستطيع بناء شبكة دعم اجتماعي تؤثر إيجاباً على حياته. وعندما يعيش الفرد في بيئة اجتماعية تلبي احتياجاته الاجتماعية فإنه يكون لديه إحساس بالانتماء والمشاركة في المجتمع، نتيجة ما يجده من دعم عاطفي وعقلي من قبل أفراد شبكته الاجتماعية وهو ما يمنحه القوة والثقة للتعامل مع التحديات والضغوط الحياتية. وعليه، يستطيع لأصدقاء والعائلة والشركاء أن يكونوا عوامل دعم هامة في تعزيز الصحة النفسية والعاطفية للفرد، وذلك أنّ شعور الفرد بالمحبة والدعم والتقدير من قبل الآخرين، يؤثر إيجاباً على حالته العاطفية ويساهم في شعوره بالسعادة والراحة النفسية (Maggie, Hunt, 2007). إنّ حصول الفرد على تلبية لاحتياجاته النفسية والتربوية والاجتماعية، يجعله قادراً على تحقيق النجاح في مختلف مجالات الحياة بشكل أفضل، وفي ما يلي بعض الطرق التي تؤثر بها تلبية الحاجات على قدرة الفرد على تحقيق النجاح (Ken, et al., 2007) وهي:

- عندما يشعر الفرد بأنه مقبول ومحبوب ومدعوم، تزداد ثقته بنفسه.
- تلبية الحاجات الاجتماعية والعاطفية تعزز الصورة الذاتية الإيجابية وتمنح الفرد الثقة للاستكشاف والتحدي وتحقيق أهدافه.
- إذا توفر للفرد الدعم والفرصة لتطوير مهاراته فإنه يكتسب المعرفة والخبرة التي تساعده على النجاح، سواءً أكانت مهارات تعليمية أو مهنية أو اجتماعية.

- عندما يتلقى الفرد الدعم اللازم، ويكون لديه ثقة بنفسه يكون لديه القدرة على التعامل مع الضغوط والتحديات بشكل أفضل، وتزيد قدرته على التحمل والصمود في وجه الصعاب والاستفادة منها كفرص للنمو والتطور.

وفيما يلي عرض مفصل للحاجات مع النظريات المفسرة لها:

أولاً: الحاجات التربوية:

تُعرَف الحاجات التربوية بأنها الحاجات المرتبطة بالتوازن النفسي للطلاب والتي يلزم تلبيتها لتحقيق عملية التكيف الناجحة. كما يجب أن تُوفِّر البيئة التعليمية المناسبة التي يعيش فيها الطالب الدعم اللازم لإشباع حاجاته النفسية، فإذا لم يتمكن الطالب من تحقيق ذلك، فإنه قد يواجه الإحباط ويتعرض لاختلال في توازنه النفسي واستقراره، والإضافة إلى ذلك، يُمكن تعريف الحاجات التربوية كمطالب نفسية أساسية تساهم في تحقيق السعادة والتكامل والنمو النفسي للطلاب. وتشمل هذه الحاجات الحاجة إلى الاستقلالية والقدرة على تحقيق الذات، والحاجة إلى الكفاءة والشعور بالقدرة على التحقيق والنجاح، والحاجة إلى الانتماء والاحتمالية في الشعور بالانتماء إلى مجموعة أو مجتمع. وبالتالي، يُعدّ الاهتمام بتلبية الحاجات التربوية أمراً بالغ الأهمية في بيئة التعلم، حيث يساهم ذلك في تعزيز التوازن النفسي والاستقرار العاطفي للطلاب، وهو ما يؤثر بشكل إيجابي على تجربتهم التعليمية ونموهم الشخصي (مقحوت، 2020: 160).

ووفقاً للاحتياجات المعرفية والتربوية فإن الطلاب المتفوقين يحتاجون إلى بيئة تعليمية مخصصة ومتناسبة مع قدراتهم العقلية والمعرفية العالية، ويشير مفهوم البيئة التربوية والتعليمية الخاصة إلى جميع العوامل المؤثرة في عملية التعليم والتربية لهؤلاء الطلاب.، وقد أكد تومي (2009) أن المدرسة هي أكثر الأماكن التي تؤثر على الطلاب المتفوقين عقلياً، ذلك أنه إذا لم تلبِ المدرسة الحاجات الخاصة للطلاب المتفوقين عقلياً، فسيتعرضون لضغوط نفسية غير متوقعة وفشلاً دراسياً وتدهوراً في مستوى التحصيل الدراسي، وهذا يعني أن هذا النوع من المدارس يفتقد العديد من الشروط الضرورية لرعاية وتنشئة الطلاب المتفوقين عقلياً (Tomey، 2009: 5)، ويحتاج الطلاب المتفوقون إلى فرص لتطوير المهارات العقلية العليا التي يمتلكونها، مثل التجريد والتعميم والتقييم عن طريق وضع العموميات والفرضيات واختبارها، واستخدام استراتيجيات متنوعة، بالإضافة إلى ذلك، يعتبر التعرف على أفراد آخرين يمتلكون

قدرات مختلفة مهماً جداً للطلاب المتفوقين، حيث يمكنهم ذلك من تقييم أنفسهم والآخرين بشكل أفضل، زد على ذلك أنهم يحتاجون إلى التدريب على وضع التساؤلات وتقديم الحلول، ويجب أن يكونوا مثابرين تجاه تحقيق الأهداف (Clark, 1983).

ويشير المنهج في التربية الخاصة إلى مجموعة من الإجراءات التي تهدف إلى تنظيم النشاطات التربوية، وعموماً يتكون المنهج في التربية الخاصة من ثلاثة مجالات رئيسية وهي مجالات المهارات المحددة، ومجالات الإثراء والتدعيم، والمجالات النمائية. (الخطيب الحديدي، 2003: 56). كما يتضمن مجموعة من العناصر التربوية المختلفة مثل الأهداف والمحتوى، والفعاليات والأنشطة، وطرائق ووسائل التعليم المستخدمة لتحقيق الأغراض التربوية، إضافة إلى أساليب التقويم. (بشارة والياس، 2006: 23)، وتعني دراسة المنهج التفكير في العملية التربوية من جوانبها المختلفة بما في ذلك الأهداف والمحتوى وطرائق التعليم والتعلم، وأساليب تنظيم النشاط المدرسي، والتقويم، وذلك وفقاً للمنظور النظمي في التدريس، حيث يتم اعتبار المنهج كنظام.

وقد بينت الدراسات أنَّ تحصيل الطلاب المتفوقين يرتبط بشكل كبير بطريقة بناء وتكوين المنهج الذي يتم استخدامه، ويجب أن يتم وضع مناهج المدارس الخاصة بالطلاب المتفوقين استناداً إلى قدراتهم العقلية والمعرفية الخاصة، كما يتميز الطلاب المتفوقون بقدرتهم العالية على الفهم والاستيعاب، وقدرتهم الملحوظة على الاستدلال والاستنتاج وربط المعلومات ببعضها، واستخدامها لحل المشكلات والوصول إلى مستويات متقدمة من المعرفة، وبالتالي يتطلب ذلك وجود أهداف تربوية وتعليمية وسلوكية مناسبة تتماشى مع هذه الخصائص الفريدة، وتختلف عن الأهداف الموضوعة للطلاب العاديين(السالم، 1995: 14).

وتُعتبر الحاجات التربوية للمتفوقين مطالب عقلية تحتاج إلى تلبية، وتشمل هذه الحاجات (الجلامدة، 2011: 105) ما يلي:

- الحاجة إلى التحري والتفكير النقدي، والاكتشاف واستكشاف الأفكار.
- الحاجة إلى اكتساب مهارات التعلم الذاتي واستغلال مصادر التعلم والمعرفة المتاحة.
- الحاجة إلى التعمق المعرفي في مجالات الموهبة والتفوق الخاصة بهم.
- الحاجة إلى مناهج تعليمية وأنشطة تربوية تتحدى قدراتهم الفكرية والتعلمية الخاصة.

– الحاجة إلى اكتساب مهارات البحث العلمي والتحقيق، واستكشاف الأفكار واقتراح الحلول واختبارها في العمل العملي ومناقشة النتائج.

– الحاجة إلى برامج دراسية مخصصة لتلبية احتياجاتهم الخاصة.

– الحاجة إلى برامج إضافية مصممة خصيصاً لتنمية قدراتهم.

– الحاجة إلى البنية المعرفية التي تساعدهم على تحقيق درجة عالية من الإتقان.

– الحاجة إلى اكتساب مهارات اكتساب المعرفة وتنميتها.

النظريات المفسرة للحاجات التربوية:

الحاجة التربوية تتعلق بكيفية تعلم الأفراد وتطوير مهاراتهم وسلوكياتهم، وتشمل هذه النظريات تلك النظريات التي تركز على التعزيز والمكافأة، وهي:

النظرية السلوكية: (جون واطسون وبافلوف).

تعود بدايات الاتجاه السلوكي في علم النفس إلى جون واطسون وبافلوف، حيث أعطت السلوكية علم النفس وجهه العلمي ومساواته بالعلوم الأخرى مثل علم الحيوان والفسيولوجيا والكيمياء، وتركز المدرسة السلوكية على دراسة السلوك المباشر وتفاعل الكائنات مع البيئة. وكان لعالم النفس الأمريكي (سكنر skinner) أيضاً دور في تطوير السلوكية بعد أن أجرى تجاربه على الفئران ونشرها في كتابه "سلوك الكائنات الحية"، وجاء مفاهيم جديدة مثل التعلم بالتأثير، وتشكيل السلوك، وإطفاء السلوك، ويعتقد أصحاب الاتجاه السلوكي أن السلوك يتعلم من خلال التفاعل مع البيئة، ويُعدّ بافلوف، وسكنر، وجاثري، وواطسون، وثورندايك من رواد هذا الاتجاه، وتتمثل النظريات الرئيسية للسلوكية في الربط بين المنبه والاستجابة والتعزيز والتكامل، وتستخدم مفاهيم مثل الاقتران وقانون التكرار (حابوه، 2022: 158). وتقوم النظريات السلوكية على عدة عناصر أساسية هي:

1. السلوك المتعلم: تفترض النظرية السلوكية أن السلوك الإنساني في معظمه سلوك متعلم، سواء كان سلوكاً إيجابياً أو سلبياً، وبالتالي يمكن تعلم السلوك الإيجابي وتعديل السلوك السلبي أو حتى القضاء عليه واستبداله بسلوك إيجابي.

2. الدافعية: تلعب الدوافع دوراً مهماً في توجيه سلوك الفرد، حيث تعمل على تحريك طاقة الفرد وتوجيهها نحو تلبية احتياجاته. ونظراً لأن السلوك متعلم، فإنه لا يحدث بدون وجود دوافع.

3. المثير والاستجابة: يعتبر كل سلوك الفرد استجابة لمثيرات معينة يتعرض لها، ويتفاعل الفرد مع المثير ويتجاوب معه بشكل محدد وفقاً لتجاربه وتعلمه السابق.

4. التعزيز والممارسة: يعتبر التعزيز للاستجابة الإيجابية تعزيزاً لها واستمرار حدوثها استمرارها في المستقبل عند مواجهة مثير مشابه، وهذا يؤدي إلى تعزيز وتثبيت السلوك الإيجابي وممارسته في المستقبل.

وتعتمد النظرية السلوكية على مجموعة من المسلمات الأساسية (حمزة، 2016: 48) وتشمل ما يلي:

1. تأثير المتغيرات الداخلية والخارجية: ترى النظرية السلوكية أن السلوك الإنساني يتأثر بمجموعة من المتغيرات والمؤثرات، سواءً أكانت داخلية للفرد أو خارجية في البيئة المحيطة به.

2. التعزيز وتكرار السلوك: يعتبر التعزيز عاملاً مهماً في تكرار السلوك، الذي يتم تعزيزه بحيث يعبر أكثر قابلية للتكرار من السلوك الذي لا يتم تعزيزه.

3. الملاحظة والقياس: يمكن ملاحظة وقياس السلوك الإنساني وتقييمه ضمن معايير محددة. عن طريق أساليب القياس والتقويم لفهم وتحليل السلوك وتقييم تأثير التدخلات السلوكية.

4. قابلية التعديل والتحسين: يعتبر السلوك الإنساني، سواء كان إيجابياً أو سلبياً، متعلماً ومكتسباً خلال عملية التعلم، وبالتالي فإنه يمكن تعديله وتحسينه عبر التدخلات السلوكية المناسبة.

ويرى الباحث أن النظرية السلوكية تهدف إلى فهم السلوك الإنساني وتفسيره وتحليله، وتوفير إطار عمل لتطوير التدخلات والبرامج السلوكية لتعديل السلوك وتحسينه. وقد تم تطبيق مبادئ النظرية السلوكية في مجالات متنوعة مثل التعليم، والصحة النفسية، وعلم النفس التنظيمي، والإدارة، والتنمية البشرية، وغيرها. ويتعامل هذا الاتجاه مباشرة مع السلوك المستهدف من خلال زيادة السلوك إذا كان مرغوبا فيه أو التقليل من إذا كان غير مرغوب فيه أو تشكيل السلوك المرغوب فيه في حالة عدم وجوده ة أصلا.

نظرية الاشراط الكلاسيكي (Classical Conditioning Theory).

تعتبر نظرية الإشراط الكلاسيكي من أقدم النظريات السلوكية التي تهدف إلى شرح ظاهرة التعلم. وتركز هذه النظرية على كيفية حدوث استجابة معينة بعد تعرض الفرد لمحفز محدد، وكيف يمكن للفرد أن يستجيب لمحفز آخر غير مرتبط بالاستجابة الأولى، وتعود هذه النظرية إلى العالم الروسي إيفان بافلوف (1849–1936)، في بداية القرن العشرين حيث لاحظ بافلوف أن السلوك يتضمن عناصر مكتسبة وعناصر غير مكتسبة، تستند إلى الإشراط الكلاسيكي، ويعني الاشراط الكلاسيكي أن بعض المحفزات تثير استجابات تلقائية بغض النظر عن وجود تعلم سابق، ويعتبر هذا النوع من الاستجابات طبيعيّاً ويُعرف بالمنعكسات. فالمنعكسات هي روابط تلقائية بين المحفز والاستجابة(الزغول، 2010: 62).

التطبيقات التربوية لنظرية الإشراط الكلاسيكي

يمكن استخدام نظرية الإشراط الكلاسيكي في التطبيقات التربوية على النحو التالي (الزغول، 2010: 66):

1 .تعليم المهارات: يمكن استخدام مبادئ الإشراط الكلاسيكي في تعليم المهارات المختلفة، وذلك باستخدام طرائق اكتساب السلوك لتسهيل عملية التعلم وتعزيز الاستجابات الصحيحة.

2 .التمييز والتعميم: يمكن استخدام نظرية الإشراط الكلاسيكي لتعزيز عملية التمييز والتعميم في التعلم عن طريق تعويد المتعلمين التركيز على الاختلافات والتشابهات بين المفاهيم والحقائق المشابهة لتجنب الوقوع في أخطاء التعميم غير الصحيحة.

3 .فهم الاستجابات الانفعالية: يمكن استخدام مبادئ الإشراط الكلاسيكي في تفسير الاستجابات الانفعالية للفرد، سواءً أكانت إيجابية مثل الفرح والسرور، أو سلبية مثل القلق والخوف والغضب، ويمكن اكتساب هذه الاستجابات وفقاً لمبادئ الإشراط الكلاسيكي.

4 .دور المعلم: يمكن للمعلم تطبيق نظرية الإشراط الكلاسيكي في عملية التعليم، ويستطيع المعلم إظهار الاهتمام والحب للطلاب لتعزيز حبهم للمدرسة والنشاطات المدرسية، وبالتالي تصبح هذه النشاطات استجابات شرطية تمت تعلمها بالاقتران مع المعلم.

5. ولمبادئ الإشراط الكلاسيكي دور في العلاج السلوكي بأُستخدام أسلوب تقليل الحساسية تدريجياً لمعالجة حالات الخوف والقلق حيث يتم اقتران المثيرات المسببة للخوف بمثيرات إيجابية بشكل تدريجي لتقليل الاستجابات السلبية داخل الفصل الدراسي.

العلاقة بين نظرية الاشراط الكلاسيكي لبافلوف والحاجات التربوية:

تعتمد نظرية الاشراط الكلاسيكي على فكرة أن التعلم يحدث من خلال ارتباط بين مثير غير مشروط (UCS) واستجابة غير مشروطة (UCR) ، عندما يتم تقديم UCS مراراً وتكراراً مع مثير محايد(CS) ، يصبح CS مقترناً بالـ UCS ويؤدي إلى استجابة مشروطة(CR).

ويتم توظيف نظرية الاشراط الكلاسيكي في التعليم لزيادة الدافع لدى الطلاب وتحسين التعلم. يمكن للمعلمين استخدام UCS، مثل الثناء أو المكافأة لربطها بـCS، مثل إكمال مهمة أو مشاركة في الفصل الدراسي، وبمرور الوقت سيتعلم الطلاب أن CS مرتبط بـUCS ، مما سيزيد من احتمالية قيامهم بالسلوك المستهدف، وفيما يلي بعض الأمثلة على كيفية استخدام نظرية الاشراط الكلاسيكي في التعليم (العتوم، وآخرون، 2005: 99) على النحو التالي:

- يمكن للمعلمين استخدام الثناء لزيادة الدافع لدى الطلاب، وذلك بأن يثني المعلم على الطالب الذي يشارك بإجابة صحيحة في الفصل، وبذلك سيتعلم الطالب أن المشاركة في الفصل تؤدي إلى الثناء، مما سيزيد من احتمالية مشاركته مرة أخرى.
- يمكن للمعلمين استخدام المكافآت لتحسين التعلم وذلك بمنح الطلاب شارات أو جوائز أخرى مقابل إكمال مهمة صعبة، وهكذا يتعلم الطلاب أن إكمال المهام الصعبة يؤدي إلى المكافآت مما يزيد من احتمالية إكمالهم للمهام في المستقبل.

ويمكن استخدام نظرية الاشراط الكلاسيكي لزيادة الدافع لدى الطلاب وتحسين التعلم، كما يمكن أن يساعد ذلك في خلق بيئة تعليمية إيجابية وفعالة، لقد ركزت النظرية على أنّ معظم سلوك الإنسان متعلم، وأن لكل مثير استجابة، وعليه يمكن أن يستفاد من هذه النظرية في تفسير ما يمارسه الطالب في إدارة الأوقات الدراسية واستثمار الوقت بطريقة سليمة.

نظرية الاشراط الاجرائي: Operant conditioning theory

يعود الفضل في ظهور مفهوم الإشراط الإجرائي إلى عالم النفس سكنر B.F Skinner عام 1938. فالإشراط الإجرائي Operant conditioning أو ما يسمى الإشراط الوسيلي Instrumental condi tioning شكل من أشكال التعلم الإقتراني والتي من خلاله تحدث تغيرات في السلوك واحتمالية حدوث ذلك السلوك مستقبلاً، وقد اختار سكنر مصطلح الإجراء (Operant) ليصف سلوك العضوية المؤثر في البيئة والمتأثر بها، فالاجراء هو استجابة تحدث

تلقائياً دونما حاجة إلى مثير غير شرطي (طبيعي) لاطلاقها، لذلك فإن الأشراط الكلاسيكي الذي تم وصفه سابقاً يتضمن السلوك الاستجابي Repondent Behavior بمعنى السلوك الذي يتأثر بالبيئة بينما يتضمن الاشراط الاجرائي السلوك الاجرائيOperant Behavior أو السلوك الإرادي أو التلقائي Voluntary Behavior الذي يعمل من أجل التأثير في البيئة ومنتجا مثيرات تعزيزيه أو مثيرات عقابية (الزليطني، 2016: 36).

إنَّ الأبحاث التي أجراها سكنر على السلوك الإجرائي قد انبثقت من أعمال عالم النفس الأمريكي الشهير ثورندايك وتعد امتداداً لما توصل إليه من نتائج، فقد استخدم ثورندايك مصطلح الإشراط الوسيلي لأن السلوك يعتبر وسيلة لتحقيق حالات مرضية لدى الفرد، إن النتيجة التي توصل إليها ثورندايك في قانونه الشهير الذي فسر به كيفية حدوث التعلم عند العضوية، وهو ما يسمى بقانون الأثر Law of Effect، والذي ينص على أن السلوكيات التي تتبعها بنتائج إيجابية (مرضية) سوف تقوى. بينما تضعف السلوكيات التي تتبعها نتائج سلبية (غير مرضية).

العلاقة بين نظرية الاشراط الاجرائي لسكنر والحاجات التربوية:

تعتمد نظرية الإشراط الإجرائي على فكرة أن السلوك يمكن تعلمه من خلال التعزيز أو العقاب. لذا يمكن استخدام هذه النظرية في التعليم لزيادة أو تقليل السلوكيات المرغوبة أو غير المرغوبة لدى الطلاب.

ولذلك اسُتخدم التعزيز لزيادة السلوكيات المرغوبة مثل المشاركة في الفصل أو إكمال الواجبات المنزلية، ويشمل التعزيز الثناء أو العلامات الجيدة أو المكافآت الأخرى، كذلك يمكن استخدام العقاب لخفض السلوكيات غير المرغوبة، مثل المشاغبة أو عدم الانتباه. وقد يشمل العقاب اللوم أو الحرمان من الامتيازات أو العقوبات الأخرى، ويمكن استخدام نظرية الاشراط الاجرائي في تحقيق العديد من الأهداف التربوية (العتوم، وآخرون، 2005: 100) في الآتي:

- زيادة التحصيل الدراسي للطلاب.
- تحسين السلوكيات الإيجابية في الفصل.
- تقليل السلوكيات السلبية في الفصل.
- تطوير مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب.
- تنمية الدافع لدى الطلاب

النظريـة الثلاثيـة فـي التميز الذكائي(Atriarchic Theory of Intellectual Giftedness) "ستيرنبيرغ"

بينما اقترح جيلفورد، وكاتل، ورينزولي نظريات تخصهم في مجال الذكاء فإن ستيرنبيرغ يعتبر نظريته الثلاثية هذه مستوحاة من نظريات هؤلاء العلماء ولكنها تركز على عناصر محددة وتجمع بينها بطريقة متكاملة، ويؤكد ستيرنبيرغ أن النظرية الثلاثية المقترحة تعتمد على عناصر هذه النظريات الثلاثة، ولكنها تضع تركيزاً مختلفاً على بعض القدرات وتفسيرها في سياق التميز الذكائي.

وتعد النظريـة الثلاثيـة فـي التميـز الـذكائي (Atriarchic Theory of Intellectual Giftedness) التي طرحها ستيرنبيرغ (Sternberg) من بين النظريات المهمة في فهم التميز الذكائي. وتتألف هذه النظرية من ثلاث نظريات فرعية يعتبرها ستيرنبيرغ أساسية لفهم الذكاء الفائق، وهذه النظريات الفرعية هي:

أولاً: النظريـة المركبـة فـي الذكاء: (Acontextualist Subtheory of Intellectual Giftedness).

وتربط هذه النظرية بين الذكاء والعالم الداخلي للفرد، وتركز على الميكانزمات العقلية التي يستخدمها الفرد والتي تؤدي إلى السلوك الذكائي، وتحدد النظرية ثلاثة أنواع من مكونات معالجة المعلومات، وهي:

المكونـات العقليـة الـدنيا (Component): وهـي عمليـات معلوماتيـة أساسـية تحـدث فـي العـالم الداخلي للفرد وتؤثر على السلوك الحركي، وتتضمن هذه المكونات تعلم كيفية عمل الأشياء، والتخطيط للعمل، والعمل بشكل دقيق.

أ. مـا وراء المكونـات (Metacomponents): وهـي عمليـات عقليـة عليـا تسـتخدم مهـارات التخطيط والتوجيه واتخاذ القرارات في أداء المهام وتنفيذها، وتعتبر ما وراء المكونات مهمة فـي اختيـار البـدائل المناسبة لحـل المشكلات وتنفيـذ المهـام، وتشـمل عمليـات مثـل تحديـد احتياجات المشكلة، واختيار البدائل المتاحة، واختيار استراتيجية الحل ووضع الحلول الخبيرة والإحساس بالتغذية الراجعة الخارجية.

ب. مفاضلة البدائل (Performance Components): وهي عمليات تنفيذية تقوم بمفاضلة البدائل المتاحة، واختيار الأداء والتنفيذ المناسبين للمهام الحياتية، وتعتبر مفاضلة البدائل

جزءاً مهماً في الذكاء الفوق العادي. حيث تركز على قدرة الفرد على اختيار البدائل المناسبة بشكل سريع وفعال، هذا ويعتقد بعض الباحثين أن الذكاء الفوق العادي يرتبط بالسرعة العالية في التفكير، وهو ما يركز ستيرنبيرغ على أهميته في اختيار الأداء المناسب، وبشكل عام، تتجلى أهمية النظرية المركبة في الذكاء الفوق العادي في قدرة الأفراد على اختيار البدائل الملائمة وتنفيذها بشكل فعال لمواجهة المهام الحياتية.

مكونات الأداء أو الإنجاز (Performance Components)

هي عمليات تستخدم في تنفيذ المهام وتحقيق النجاح، وتتكون من ثلاث مراحل رئيسية (الحروب، 1999: 84) هي:

1. مرحلة ترميز المثيرات: حيث يتم فيها تحويل المعلومات المستلمة من البيئة إلى شكل يمكن فهمه ومعالجته بواسطة العقل، يتضمن ذلك تصنيف وتنظيم المعلومات وتحويلها إلى صورة مفهومة.
2. مرحلة التجميع أو المقارنة بين المثيرات حيث يتم فيها معالجة المعلومات المرمزة وتنظيمها بشكل منطقي، ويشمل ذلك المقارنة بين المعلومات المختلفة وتحليل العلاقات والترابطات بينها.
3. مرحلة الاستجابة وتشمل الإجراءات والاستراتيجيات التي يتخذها الفرد للتعامل مع المعلومات وتنفيذ المهام بناءً على المعالجة السابقة، ويتضمن ذلك التخطيط والتنظيم واتخاذ القرارات والتنفيذ العملي.

ويفصل ستيرنبيرغ (Sternberg) بين مكونات الترميز والاستجابة في المهام المتشابهة، وتعزيز أهمية مكونات الاستنتاج والتخطيط والتطبيق والمقارنة والتفسير في تنفيذ المهام، وهذه المكونات تتطلب مقارنة بين المعلومات وتحليلها.

وبالإضافة إلى ذلك، هناك مكونات المعرفة المكتسبة (Knowledge Acquisition Components) والتي تستخدم لاكتساب المعرفة الجديدة وتعلمها، وتتألف هذه المكونات من ثلاثة جوانب(الحروب، 1999: 85) هي:

1. الترميز الاختياري (Selective Encoding): حيث يتم تمييز المعلومات ذات الصلة بالموضوع وفصلها عن المعلومات غير الصلة.

2. التجميع الاختياري (Selective Combination): يشمل جمع المعلومات المرمزة بشكل متكامل ومنطقي وفقاً للهدف المحدد.
3. المقارنة الاختيارية (Selective Comparison): يتم فيها ربط المعلومات الجديدة بالمعرفة السابقة وتحليل العلاقات والتشابه والاختلاف بينها.

وهكذا تلعب هذه المكونات دوراً هاماً في اكتساب المعرفة الجديدة وتعزيز فهم العالم وتطوير المهارات العقلية.

النظرية البيئية أو القرينية في الذكاء (Acontextualist Subtheory of Intellectual Giftedness).

هي نظرية تربط بين الذكاء والتأثيرات الخارجية على الفرد. ويعرّف ستيرتبيرغ (Sternberg) الذكاء الفائق في السياق البيئي على أنه يتكون من ثلاثة نشاطات رئيسة (الحروب، 1999: 87) هي:

1. التكيف البيئي الهادف (Purposive Environmental Adaptation): ويشير إلى قدرة الفرد على التكيف مع البيئة المحيطة به بهدف تحقيق أهدافه وتطلعاته.
2. التشكيل البيئي (Environmental Shaping): ويعبر عن قدرة الفرد على تغيير البيئة المحيطة به بناءً على احتياجاته وقيمه الثقافية، في حالة عدم نجاحه في التكيف معها.
3. الاختيار البيئي (Environmental Selection): ويعبر عن قدرة الفرد على اختيار بيئة بديلة تتوافق مع متطلباته وتساعده على التكيف في حالة فشله في التكيف مع البيئة الأولية.

وتشدد هذه النظرية على أن الذكاء يرتبط بالواقع المحيط بالفرد المتميز. فالفرد المتميز في سياق معين قد لا يكون متميزاً في سياق آخر، والعكس صحيح. وبناءً على هذه النظرية، يتم قياس الذكاء باستخدام معايير تتضمن:

أ. قدرة الفرد على أداء المهام بشكل متميز من خلال الحياة اليومية دون الحاجة إلى تعليم مسبق.

ب. مقارنة سلوك الفرد بالسلوك المثالي للإنسان الذكي.

النظريـة التجريبيـة فـي الـذكاء (An Experiential Subtheory of Intellectual Giftedness):

تسمى هذه النظرية بالتجريبية لأنها ترتكز على تجارب الفرد وتعلمه المستمر لتطوير الذكاء. يمكن أن تتفاعل النظريتان معاً لتوضيح الذكاء وتفسير تنوعه وتعقيداته.

تربط بين الذكاء والخبرة التي يكتسبها الفرد، وتشير هذه النظرية إلى أن قياس الذكاء يعتمد على وجود إحدى المهارتين التاليتين أو كلتيهما (الحروب، 1999: 83) وهما:

1. الحداثة (Novelty): وهي القدرة على التعامل مع المهام والمواقف الجديدة وغير المألوفة.
2. الذاتية (Automatization): وهي القدرة على معالجة المعلومات بشكل ذاتي، سواء كانت تلك المعلومات بسيطة أو معقدة، ويتمتع الأفراد المتميزون ذكائيّاً بالقدرة على معالجة هذه المعلومات بسهولة في حين يحتاج الأفراد أصحاب الذكاء الأقل إلى مجهود إضافي لإتمام نفس المهمة.

ثانياً: الحاجات النفسية:

تُعرف الحاجات النفسية على أنها "جميع الأشياء غير المادية التي يعتبرها الفرد ضرورية لتحقيق الأمان والرضا الشخصي" (المفدى، 1993: 24)، ويقدم الباحث الجوهري تعريفاً آخرا للحاجات النفسية ويصفها بأنها "حالة من التوتر وعدم الاستقرار النفسي التي يشعر بها الفرد بسبب فقدان شيء معين يعتبره ضرورياً لاستقراره النفسي، وتدفعه هذه الحالة للنشاط والتحرك حتى يحصل على ما يفتقده ويشبع حاجته، وبذلك يعود إلى التوازن والهدوء النفسي" (الجوهري، 2006: 5). وعلى سبيل المثال، يعرّف عبد الغفار الحاجات النفسية للمراهقين على أنها "الشعور بالأمان النفسي، والانتماء والحب والتقدير والوعي بالقدرات العقلية والثقة في النجاح والحرية والمسؤولية" (عبد الغفار، 1979: 205)، وفي نظرية ماسلو، يصف مبارك الحاجات النفسية بأنها "نظام هرمي يرتب الحاجات بحسب أهميتها، حيث تكون الحاجات الأساسية في القاعدة السفلى للهرم وتتطلب الإشباع الفوري، وتقل قوة الحاجات مع ارتفاعها في الهرم" (مبارك، 2011:: 62)، وأخيراً يعرّف عباس الحاجات النفسية بأنها "الحالة التي يشعر بها الفرد بالنقص النفسي جزئياً أو كلياً نتيجة تفاعله مع التغيرات في البيئة، وتسبب له شعوراً بالتوتر وعدم الراحة وعدم الاستقرار النفسي، وتؤدي إلى اختلال في التوازن العضوي والنفسي، وظهور أنماط سلوكية تتعارض مع معايير المجتمع، ويسعى الفرد لإشباع هذا التوتر من أجل تحقيق الراحة والاستقرار النفسي" (عباس، 2010: 318).

قد أظهرت الدراسات كيف أن الاضطراب وعدم الصحة في مفهوم الأمن النفسي له تأثير سلبيٌّ على الطلاب المتفوقين، وهو ما يؤدي إلى عدم تحقيقهم للنتائج المرجوة، ولا يعود ذلك لعدم بذلهم ما يكفي من الجهد، ولكنه قد يكون نتيجة عدم شعورهم بالأمن والطمأنينة، أو بسبب الخوف والقلق الذي يعتريهم، أو بسبب عدم قبول الآخرين المحيطين بهم (الخطيب، 2013: 46).

وتتشكل هوية المراهقين عموماً، وخاصة المتفوقين، من خلال تفاعلهم مع أسرهم والمدرسة وأقرانهم، ذلك أنهم في هذه الفترة يصبحون ناقدين لأنفسهم وأكثر حساسية للسعي وراء الكمال، وتبرز هنا حاجتهم إلى معرفة الذات، حيث يبدأون في تحليل أنفسهم في وقت مبكر، وتظهر حاجتهم إلى تحديد الهوية في وقت مبكر، وتعني الرغبة في الشعور المبكر بالتميز والهوية الفردية، ولذلك تجدهم يتعرضون للضغوط الاجتماعية لتحقيق النضج المبكر (الخطيب،

2013: 47). وعرفها الجوهري على أنها حالة من عدم الاتزان النفسي يشعر بها الفرد بسبب فقدان شيء ضروري لاستقراره النفسي، مما يدفعه للنشاط حتى يحصل عليه ويعود له استقراره (الجوهري، 2006: 5)، كما عرّفها عبد الغفار بالنسبة للمراهق على أنها معنى الوجود نفسه من خلال الإحساس بالأمن والانتماء والنجاح والحرية (مبارك، 1979: 205).

أمّا مبارك فعرفها وفق نظرية ماسلو على أنها نظام هرمي تتدرج حسب الأهمية من الأقوى إلى الأضعف (مبارك، 2011: 62).

وعرفها عباس على أنها حالة من العوز النفسي ناشئة عن التفاعل مع البيئة والتي تخلق توتراً واختلالاً في التوازن يسعى الفرد لإشباعه (عباس، 2010: 318).

مما سبق، يتضح أن الحاجات النفسية من أهم العوامل التي يجب التعرف عليها لفهم السلوك الإنساني، بل يمكن القول إنها المفتاح لفهم السلوك بشكل عام، فإذا ما واجه الكائن الحي أو الإنسان صعوبات في إشباع حاجاته النفسية ظهرت عليه مظاهر الاضطراب.

وإذا أشبعت الحاجات الأساسية تختفي دوافعها الأولية لتفسح المجال للمستوى الثاني، وهكذا تتدرج. ولهذا يرى ماسلو أن سلوك الإنسان في حياتنا الحالية لا تحكمه الدوافع غير المشبعة فقط بل تلك التي مازالت توجه سلوكه.

وهكذا يتبين أن مفهوم الحاجات النفسية يتضمن عوامل غير مادية تشعر الفرد بالأمان والرضا مثل الانتماء والنجاح والحرية، كما يتضمن المفهوم الشعور بعدم الاتزان النفسي بسبب نقص شيء ضروري للاستقرار مما يدفع الفرد للنشاط للوصول له، وحسب نظرية ماسلو تعتبر الحاجات نظاماً هرمياً حسب الأهمية. كما إن أهمية تحقيق الحاجات النفسية للمراهقين المتفوقين تأتي بسبب الضغوط والحاجة لتكوين الهوية.

والمتفومقون فئة لديها العديد من الحاجات النفسية ومنها البدء بالحاجة إلى الاستبصار:

- الحاجة إلى الاستشعار الذاتي والوعي بالذات وتفهمها.
- الحاجة إلى الاعتراف بمواهبهم وقدراتهم.
- الحاجة إلى تأكيد الذات.
- الحاجة إلى الاستقلالية والحرية في التعبير عن الذات.
- الحاجة إلى الفهم الذي يستند إلى التعاطف والقبول غير المشروط من الآخرين، واحترام أفكارهم وأسئلتهم.

- الحاجة إلى تطوير مفهوم إيجابي عن الذات.
- الحاجة إلى المزيد من الرعاية المتخصصة.
- الحاجة إلى مزيد من التقدير من الآخرين.
- الحاجة إلى المزيد من التحقيقات والإنجازات.
- الحاجة إلى فهم الذات.
- الحاجة إلى احترام من الآخرين.
- الحاجة إلى الحب.

تطبيقات الحاجات النفسية:

تعتبر الدافعية للتعلم عنصراً أساسياً في عملية التعلم، حيث لا يحدث التعلم بدون وجود دافع، ويمكن للمعلم أن يستخدم عدة طرق لتعزيز الدافعية لدى الطلاب نحو موضوعات التعلم. من هذه الطرق (حابوه، 2022: 158) ما يلي:

1. توضيح الهدف: يجب على المعلم توضيح الغرض من الموضوعات التعليمية وصياغتها في صورة مشكلات تحتاج إلى حل حيث يساعد ذلك الطلاب على تحديد الهدف، ويعزز الدافعية لديهم.

2. زيادة الخبرة: يمكن للمعلم زيادة خبرة الطلاب في الموضوعات التعليمية المراد تعلمها، حيث تعمل الخبرة على تعزيز الدافعية وتحفيز الطلاب للمزيد من التعلم.

3. العقاب والمكافأة: يمكن استخدام العقاب والمكافأة كوسيلة لتعزيز الدافعية، حيث يتم تقديم مكافأة للطلاب الذين يحققون نجاحاً في الموضوعات التعليمية، وتطبيق عقاب عليهم مناسب للسلوك السلبي.

4. التحفيز من خلال النجاح والرسوب: يمكن أن يكون التحفيز من خلال تحقيق النجاح وتفادي الرسوب عاملاً مهماً في تعزيز الدافعية لدى الطلاب.

5. تشكيل العادات: يمكن للمعلم تشكيل العادات التي تدفع الطلاب نحو القيام بأعمال مشابهة في المستقبل. وذلك عن طريق تعزيز العادات الإيجابية وتعديل العادات السلبية وهو ما يردي إلى تعزيز الدافعية للتعلم.

6. تشكيل الميول: يمكن للمعلم تشجيع وتطوير الميول لدى الطلاب نحو مجالات معينة من خلال توفير فرص تعلم مثيرة ومحفزة في تلك المجالات.

وبالإضافة إلى ذلك، يجب على المعلم مراعاة عامل النضج في عملية التعلم المدرسي، حيث يجب توفير بيئة تعليمية مناسبة ومتناسبة مع مستوى نمو الطلاب، كما يمكن للمعلم توجيه الطلاب لأنواع مختلفة من الأنشطة التعليمية مثل الشرح النظري، والمناقشة، والقراءة، وإجراء التجارب، والمشروعات، ولضمان نجاح المشروع، يجب اتباع خطوات محددة مثل اختيار المشروع، ووضع خطة، والتنفيذ، والتقييم.

واستنتاجاً من كل ذلك يمكن للمعلم استخدام التطبيقات التربوية للنظرية السلوكية لتعزيز الدافعية للتعلم وتحفيز الطلاب على تحقيق تحصيل أكاديمي أفضل، عن طريق توفير بيئة تعليمية مناسبة واستخدام الطرق المذكورة أعلاه، يمكن تعزيز الدافعية وتحفيز الطلاب للاستمرار في التعلم وتحقيق النجاح.

النظريات المفسرة للحاجات النفسية:

تتعلق بالنمو والتطور النفسي للفرد، وتشمل هذه النظريات تلك التي تركز على التحليل النفسي والنمو النفسي وتفسير التعلم:

نظرية هرم الحاجات "ماسلو" Maslow)).

تميزت اهتمامات ودراسات العالم الأمريكي "ابراهام ماسلو" بتوجهها نحو الأفكار السلوكية في البداية، ولكنه لاحقاً حوّل اهتمامه نحو الجانب الإنساني ودراسة الشخصية، وقد وضع نظريته في عام 1943 التي تركزت على الحاجات الإنسانية.

في عام 1949، أكد "ماسلو" أن الحاجات تختلف في أهميتها وضرورتها بالنسبة لحياة الفرد وتوازنه النفسي، وبناءً على ذلك، قدم تنظيماً هرمياً للحاجات وصاغ ما يُعرف بـ "هرم ماسلو للحاجات"، وفي سبيل تنظيم هذا الهرم، قضى "ماسلو" حوالي عشرين عاماً من حياته في البحث والتطوير.

قسم ماسلو الحاجات إلى مجموعتين رئيسيتين. الأولى تتمثل في الحاجات الأساسية أو الفسيولوجية التي تضم الحاجات الأربع الأولية مثل الحاجة للغذاء والأمن والحب وتقدير الذات. أما المجموعة الثانية فهي الحاجات النمائية أو حاجات النمو مثل الحاجة لتحقيق الذات والمعرفة والانسجام، استند ماسلو في تصنيفه للحاجات إلى الترتيب الهرمي المكون من سبعة مستويات،

حيث تعتبر هذه الرؤية الأكثر انتشاراً في الأوساط العلمية لشرح نظريته حول ترتيب الحاجات كما في الشكل التالي:

شكل (2)هرم ماسلو في تدرج الحاجات النفسية وفق أهميتها وتوقيت ظهورها. المصدر: (كُلاب، 2014: 21).

ونشر "ماسلو" نظريته في عام 1968، والتي تميزت بتفريقه بين نوعين رئيسين من الحاجات الأساسية، مثل الجوع والعطش والجنس، والحاجات الثانوية أو الفوقية التي تتعدى الحاجات الأساسية وتكون ذات طابع روحي أو خارج الطبيعة، مثل الحق والخير والجمال والنظام إلى الوحدة.

اتسمت اهتمامات ماسلو البحثية بالانصراف أولاً نحو المنظور السلوكي ثم ركزت على دراسة الشخصية الإنسانية، وقدم ماسلو نظريته التي تناولت الحاجات الإنسانية التي تحرك السلوك، حيث رأى أن تلك الحاجات تنتظم وفق هرم تصاعدي ترتيبي حسب الأهمية وقوة التأثير، ففي قاعدة الهرم تقع الحاجات الأساسية ذات التأثير القوي، وتنخفض قوة الحاجات كلما ارتفعت في مستويات الهرم، وتشكل هذه الرؤية الهرمية ميزة الإنسان عن غيره من الكائنات الحية. وتجدر الإشارة إلى أنه تم توسيع نموذج "ماسلو" الأصلي الذي تضمن خمس مراحل ليشمل الحاجات المعرفية والجمالية. وفيما بعد، تم إضافة احتياجات التجاوز إلى النموذج، وقد تطور هذا النموذج خلال الستينيات والسبعينيات، حيث تم تطوير نموذج من سبع مراحل ونموذج من ثماني مراحل (مبروك، 2011: 68) هي:

1 -الاحتياجات البيولوجية والفسيولوجية وتشمل الهواء، الطعام، الشراب، المأوى، الدفء، الجنس، والنوم، وما إلى ذلك.

2 -احتياجات السلامة وتتضمن الحماية والأمان، النظام، القانون، الاستقرار، وما إلى ذلك.

3 -احتياجات الحب والانتماء وتشمل الصداقة، الانسجام، الثقة والقبول، تقديم واستقبال المودة والحب، والانتماء إلى مجموعات مثل العائلة، الأصدقاء، والعمل.

4 -احتياجات الاحترام والتقدير وتنقسم وفقاً لـ"ماسلو" إلى فئتين:

- تقدير الذات، بما في ذلك الكرامة، والإنجاز، والقدرة، والاستقلالية.
- الرغبة في السمعة أو الاحترام من الآخرين، مثل المكانة والاحترام.

5 -احتياجات تحقيق الذات وتشمل استثمار القدرات الشخصية وتحقيق النمو الشخصي، والسعي لتحقيق الطموحات والتجارب الذروة.

6 -الاحتياجات المعرفية وتشمل الرغبة في المعرفة والفهم والفضول، ورغبة في استكشاف المعنى والقدرة على التنبؤ.

7 -الاحتياجات الجمالية وتشمل التقدير والسعي للجمال والتوازن والشكل، والتجارب الشخصية مثل التجارب الروحية، وتجارب مع الطبيعة، والتجارب الجمالية، والتجارب الجنسية، وخدمة الآخرين، والسعي إلى العلم والإيمان الديني.

8– احتياجات التفوق يكون الدافع الذي وراءها هو القيم التي تتجاوز الذات وتكون روحية.

نظرية التحليل النفسي (فرويد).

ينطلق فرويد مؤسس نظرية التحليل النفسي من تسليمه بنوعين من الطاقة الغريزية ذوي منشأ بيولوجي، هما غريزة الجنس أو الحياة أو ما أسماها اللبيدو Libido، والتي تتمثل في الإندفاع نحو اللذة في الجنس والأكل والشرب، وغريزة الموت أو العدوان والتي تتمثل في الإبتعاد عن الألم، ويتجلى عمل هذين الشكلين من الطاقة في صيغة دوافع تحفز الشخص للتصرف بأساليب تؤدي إلى إشباعها . (أبوزيعزع، 2011: 17).

ويرى فرويد أن الغريزة الجنسية هي التي تحرك الفرد إلى ممارسة النشاط الذي يقوم به ساعياً إلى عدة أساليب لتخلص من التوتر ووصولاً لحالة الإستقرار والراحة، كما أنه يصف السلوك الإنساني بأنه مدفوع بقوى لاشعورية معتمداً في ذلك على التفسير البيولوجي للطبيعة الإنسانية وليس على التنشئة الاجتماعية. ويري فرويد أن الغريزة النشطة (الحاجة) يتولد عنها

حالة نفسية مقترنة بزيادة التوتر والإثارة والتي تعتبر خبرة غير سارة، وطبقا لذلك فإن الأهداف الموضوعية للسلوك الإنساني هي تحقيق اللذة وتجنب الألم، وتعتبر الغرائز بمثابة القوى الدافعة للشخصية التي لا تحرك السلوك فحسب ولكنها تحدد إتجاه هذا السلوك

وقد استخدم فرويد مفهوم الغريزة ليدل على تلك القوة التي يفترض وجودها خلف التوتر الذي يشعر به الفرد والتي تعد الهو (Id) موطنا لها. ويتمثل (الهو) في المطالب الجسمية للحياة النفسية والتي تعتبر بمثابة الأسباب الأساسية لجميع أوجه النشاط، وعلى الرغم من أن نظرية التحليل النفسي لم تكن في علم النفس الاجتماعي، إلا أنها تعالج موضوع السلوك الاجتماعي بشكل واضح. ويرى فرويد التغيير الاجتماعي أقرب ما يكون إلى نظرة هويز إليه فقد قال: "إن الحاجة إلى الطمأنينة وإشباع الحاجات الفسيولوجية هي التي أرغمت الإنسان على الحياة في مجتمعات، في حين أنه بفطرته أي نتيجة لغريزته الفطرية غير اجتماعي، وأن المجتمع هو مصدر الضغط وكبت النزعات الطبيعية للإنسان (الأسطل، 2013: 19).

فالغرائر من وجهة نظر فرويد هي المصادر التي تستمد منها الشخصية ما يلزمها من طاقة لأداء أعمالها وهي التي توجه العمليات النفسية. وعليه، فإنَّ مصدر الطاقة النفسية مشتق من حالات الإثارة العصبية الفسيولوجية، وأن لدى كل فرد قدر محدود من هذه الطاقة متاح للنشاط العقلي وأن هدف السلوك الإنساني كله هو إنقاص التوتر الذي يخلقه تراكم الطاقة المؤلم بمرور الزمن.

ويعرف فرويد الدافع على أنه حالة من التوتر الذي يثير النشاط حتى يتم خفض التوتر واستعادة التوازن وفكرة استعادة التوازن، وتعتبر من المبادئ الأساسية للحياة النفسية وتحديد مسار سلوك الإنسان (حيرش، 2016: 62).

حيث يصور فرويد الدافعية الإنسانية بأنها قائمة كلية على الطاقة التي تستثيرها حاجات الأنسجة الجسمية، ذلك أن يعتقد أن هذه الطاقة النفسية الكلية المشتقة من الحاجات الجسمية تستثمر في الأنشطة العقلية التي تصمم لإنقاص الاستثارة التي تخلفها الحاجة، وأن التمثيلات العقلية لهذه الإستثارة تظهر في صورة رغبات والتي يطلق عليها "غرائز". فالغريزة إذن حالة إستثارة جسمية فطرية تسعى للتعبير والتخلص من التوتر، وهكذا رأى فرويد أن النشاط الإنساني يتحدد بالغرائز، وقد يكون تأثيرها على السلوك ملتوياً ومقنعاً، وقد يكون مباشراً. فالناس يسلكون

ويتصرفون لأن التوتر الغريزي يدفعهم إلى ذلك، وسلوكهم وتصرفاتهم ما هي إلا ردة فعل لنقص التوتر.

كما أنه من المؤيدين لتقسيم الدوافع إلى دوافع أولية موروثة كدافع الجنس ودوافع ثانوية مكتسبة كدافع التعلم والإدراك والمساهمة في مجال واسع من السلوك الاجتماعي، كما ينظر فرويد إلى العمليات الثانوية للنشاط العقلي باعتبارها تقوم على متطلبات تكيفية يفرضها تأجيل أو إحباط التفريخ المباشر للحافر (حيرش، 2016: 54).

وهكذا يتضح أن فرويد الذي تحدث عن دوافع الإنسان والتي قدمها في إطار بيولوجي أرجع جميع السلوكيات إلى الغريزة الجنسية مشيراً إلى أنها هي التي تحدد السلوك الإنساني وتحركه. وهذا ما جعل كثيراً من العلماء يتأثرون بنظريته التي أعتبرت فيها الغرائز بمثابة القوى الدافعة للشخصية التي لا تحرك السلوك فحسب ولكنها تحدد إتجاه هذا السلوك. إضافة إلى ذلك إفتراض فرويد وجود فروق بين الجنسين في إشباع الحاجات النفسية وذلك نتاجا للفروق الفسيولوجية. وهكذا، فتحت نظرية فرويد في التحليل النفسي الأبواب أمام عدة نظريات تحاول الكشف ودراسة الفروق الفردية. (الأسطل، 2013: 18).

نظرية النمو النفسي أريك أريكسون (Erik Erikson).

تعد نظرية النمو النفسي للعالم النفسي إريكسون ذات أهمية كبيرة في فهم دورة حياة الإنسان النفسية وحاجاته الأساسية المحددة في كل مرحلة. وتقوم هذه النظرية على فكرة أن هناك فترات زمنية مميزة تتميز بحاجات خاصة لم تكن موجودة في المراحل السابقة ولن تكون موجودة في المراحل اللاحقة، وهذه الفترات تعتبر حاسمة لعملية النمو. في هذه الفترات، يشعر الفرد بالحاجة والرغبة الشديدة، ويمكن أن يشعر بالحرمان إذا لم تتم تلبية هذه الحاجات. وطريقة إشباع هذه الحاجات تؤدي إلى مستوى التوافق والتكيف في الحياة. (جعرير، ونذيرة، 2023: 292).

ومن المهم أيضاً أن نلاحظ أن مراحل النمو النفسي وتأثيرها على السلوك تمتد من النضج في الطفولة إلى النضج في الشيخوخة. وهكذا يعتبر النضج عاملاً أساساً للتوافق حيث يعتبر "إريكسون" جميع المراحل مهمة دون التركيز فقط على مرحلة النضج. ويجب أن نفهم أن الشخصية الإنسانية قابلة للتغير والتجدد وفقاً للمتطلبات الجديدة، ويقسم إريكسون النمو النفسي إلى مراحل تبدأ منذ الولادة وتنتهي بمرحلة الشيخوخة (محمود، 2016: 12) على النحو التالي:

1 .مرحلة الثقة مقابل عدم الثقة :(Trust vs. Mistrust) تحدث في الطفولة الأولى (من الولادة حتى عمر سنة واحدة تقريباً)، حيث يتعلم الطفل إنشاء الثقة بالآخرين والعالم من خلال تلبية احتياجاته الأساسية ورعايته.

2 .مرحلة الاستقلال الذاتي مقابل الإحساس بالخجل والشك(Autonomy vs. Shame and Doubt): وتحدث في مرحلة الطفولة المبكرة (من عمر سنة إلى ثلاث سنوات) حيث يتعلم الطفل الاستقلالية ويكتشف قدراته الشخصية، وعليه إذا تم تقديم الدعم والتشجيع بشكل مناسب، فإنه يطور الثقة بقدراته ويشعر بالاكتفاء الذاتي.

3 .مرحلة المبادرة مقابل الإحساس بالذنب :(Initiative vs. Guilt) وتحدث في مرحلة الطفولة المتوسطة (من عمر ثلاث سنوات إلى ست سنوات). وفيها يبدأ الطفل في اتخاذ المبادرة والتفاعل بفعالية مع العالم من حوله، فإذا تمكن من التعامل مع التحديات والتجارب بنجاح فإنّه يطور الشعور بالمبادرة، وإذا شعر بالحرمان أو العقاب المفرط فإنه قد ينشأ لديه الشعور بالذنب.

4 .مرحلة الإحساس بالمثابرة مقابل الإحساس بالنقص :(Industry vs. Inferiority) وتحدث في مرحلة الطفولة المتأخرة (من ست سنوات إلى اثني عشر سنة)، ويسعى الطفل في هذه المرحلة إلى تطوير مهاراته والاستمرارية في النجاح في المهام والتحديات، فإذا تمكن من الشعور بالكفاءة والمثابرة، ويتطور لديه الشعور بالاحترام الذاتي، فإنه يكتب خصائص إيجابية في نموه النفسي، وإذا شعر الفرد بالفشل المستمر، فقد يظهر لديه الشعور بالنقص والعدم الكفاية.

5 .مرحلة الإحساس بالهوية مقابل الإحساس بغموضها (Identity vs. Role Confusion): تحدث في سن المراهقة (من عمر ثلاثة عشر سنة إلى تسعة عشر سنة)، وهنا يواجه المراهق تحدي تحديد هويته الشخصية والاكتشاف المهني والاجتماعي، فإذا استطاع تحقيق الاستقرار والتوجه نحو هويته يتطور لديه الشعور بالهوية.

6 .مرحلة الإحساس بالألفة مقابل الإحساس بالعزلة :(Intimacy vs. Isolation) وتحدث في مرحلة الشباب البالغة (من عمر التسعة عشر إلى الثلاثين سنة) وفيها يسعى الفرد في هذه المرحلة إلى بناء علاقات وثيقة ومتينة مع الآخرين وتجربة الحب والاندماج العاطفي، وإذا تمكن من تشكيل علاقات صحية ومستدامة، يتطور لديه الشعور بالألفة؛ وإذا فشل في بناء العلاقات أو شعر بالعزلة فقد يظهر لديه الشعور بالانعزال والوحدة.

7 .مرحلة الإحساس بالإنتاجية مقابل الإغراق في الذاتية (Generativity vs. Stagnation): تحدث في مرحلة البلوغ المتأخرة (من عمر الثلاثين سنة إلى الستين سنة). يسعى الفرد في هذه المرحلة إلى إحداث تأثير إيجابي وتقديم إسهامات للمجتمع من خلال الأسرة والعمل والمساهمة الاجتماعية، وإذا تمكن من الإحساس بالإنتاجية وتحقيق وتوازن في حياته فإنه يشعر بالرضا والإشباع الشخصي، وإذا شعر بالركود وعدم التقدم، فقد يظهر لديه الشعور بالانحباس والاستقرار.

8 .مرحلة الإحساس بالتكامل مقابل الإحساس باليأس :(Integrity vs. Despair) وتحدث في مرحلة المسنين (من ستين سنة فما فوق)، حيث يقوم الفرد في هذه المرحلة بإعادة تقييم حياته وينظر إلى المساهمات التي قدمها وتركها وراءه. فإذا تمكن من تحقيق الانسجام والرضا والقبول للحياة بأكملها، يشعر بالتكامل والسلام الداخلي؛ وإذا شعر بالندم والأسف والعجز، فقد يظهر لديه الشعور باليأس والخيبة والإحباط.

نظرية الدوافع "هرزبرغ" (Herzberg).

اقترح هرزبرغ نظرية الدوافع، المعروفة أيضاً باسم نظرية العاملين للدوافع، وذلك في عام 1959. وتنص هذه النظرية على أن لدى الأفراد حاجات قطرية يجب أن يتم ملؤها، ويمكن تصنيف هذه الحاجات إلى مجموعتين(مقحوت، 2021: 172):

1- حاجات صحية (خارجية) وتشمل الحاجات الأساسية لإيجاد ظروف مناسبة وظروف ملائمة لحياة الإنسان وعمله. وتشمل هذه الحاجات عوامل الميدان العملية داخل المؤسسة مثل الراتب، وظروف العمل، والأمان المهني، والعلاقات مع زملاء العمل، ونوعية الإشراف وغيرها. وترى نظرية هرزبرغ أن تلبية هذه الحاجات لا يؤدي بالضرورة إلى تحقيق الرضا الوظيفي ولكنه يؤدي إلى تجنب عدم الرضا لدى الموظفين، أما ما يؤدي فعلاً إلى تحقيق الرضا والدافعية فهو تلبية الحاجات الداخلية.

2- حاجات دافعة (داخلية) وتعتبر هذه الحاجات على مستوى أعلى من الحاجات الأساسية. وتتمثل في رغبات قطرية لتحقيق النمو في مختلف المجالات، وهي تدفع الإنسان للسعي وراء المسؤولية والاستقلالية، وقبول التحديات في مجال العمل وغيره من المجالات.

ويجب ملاحظة أن هناك تفاعلاً تبادلياً بين الحاجات، فهي لا تعمل بشكل معزول عن بعضها البعض، وفي الحالات التي يتم تحفيز أكثر من حاجة في نفس الوقت يتم عادة إشباع الحاجة الأولوية مثل الألم والجوع والعطش بشكل بسيط بسبب عدم القدرة على تأجيلها.

نـظريــة "ألدرفير" Alderfer)).

فـي عـام 1972، اقترح ألـدرفير نظريـة جديـدة تختلـف عـن نظريـة ماسلو، حيـث يعتقد ألـدرفير أن لكـل فـرد ثـلاث حاجـات أساسـية بـدلاً مـن خمسـة، وتشـمل هـذه الحاجـات الأساسـية (بركان، 2023: 52) ما يلي:

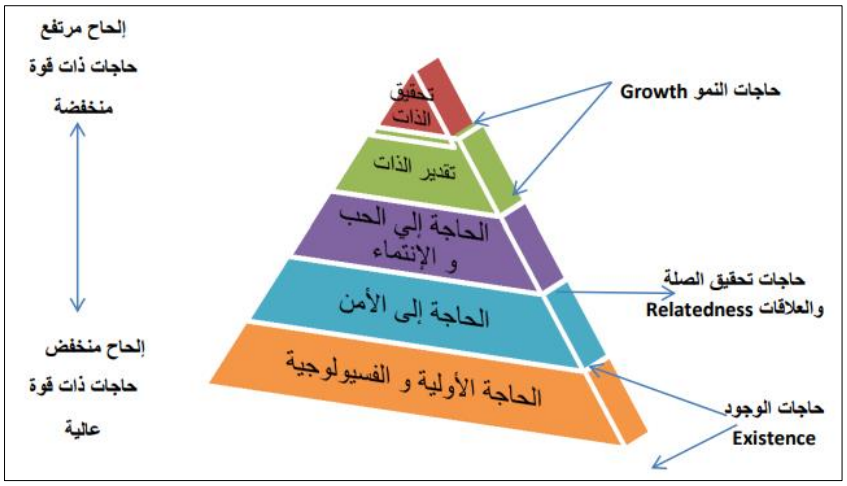
1 -حاجات الوجود: وتشمل الاحتياجات المادية مثل الطعام والشراب والمكافآت وما شابه ذلك.

2 -حاجات الانتماء: وتتمثل في إقامة علاقات مع العائلة والأقارب وزملاء العمل والمشرفين والمرؤوسين وغيرهم.

3 -حاجات النمو: وتتجلى في قدرة الفرد على الإبداع في مجالات اختصاصه، بالإضافة إلى السعي لتحقيق الترقية ونمو شخصيته وتطويرها بشكل عام. وتتميز هذه النظرية بتقليص عدد المستويات المقترحة في نظرية ماسلو، وإضافة جانب جديد في تفسير عملية انتقال الفرد من حاجة إلى أخرى.

فبينما يرى "ماسلو" أنه يجب على الفرد تلبية المستوى الأدنى قبل الانتقال إلى المستوى الأعلى في عملية تصاعدية، يرى "ألدرفير" أنه يمكن للفرد أحياناً الانتقال من مستوى أعلى إلى مستوى أدنى. حيث إنّ عدم اشباع حاجات النمو يمكن أن يؤدي إلى الانتقال إلى حاجات القرابة أو الوجود، ثم العودة والتركيز مرة أخرى على حاجات النمو وهكذا.

وحاول كلينتون ألدرفير تحديد ثلاث دوافع رئيسية لنظرية ماسلو، وهي نظرية "ERG". فالحاجات الأولية تشبع الحاجة إلى الوجود Existence. بينما الحاجة إلى الحب تشبع الحاجة إلى الصلة Relatedness، أما الحاجة إلى تحقيق الذات فتشبع الحاجة إلى النمو Growth. ووفق ألدرفير، فإن الحاجة إلى الوجود تتسم بإلحاح منخفض، بينما الحاجة إلى النمو ذات إلحاح مرتفع وقوة منخفضة، ويوضح الشكل هرم ماسلو مع إضافة التصور المقترح لألدرفير.



شكل (3) هرم ماسلو مع تصور ألدرفير. المصدر (كُلاب، 2014: 26).

وقد قامت الأبحاث التي أجراها "انوس وازواني" في عام 1977 بإظهار أن نظرية ألدرفير تختلف عن نظرية ماسلو فيما يتعلق بعدد المستويات والتسلسل، فنظرية ألدرفير تعتبر المستويات الثلاثة أنواعاً متتابعة بدلاً من تدرجة، مما يعني أن الشخص يمكنه تجاوز بعض المستويات. وعندما يسمح ألدرفير بمثل هذا التجاوز، فإنه يحل أحد أكبر مشاكل نظرية ماسلو. وبالإضافة إلى ذلك، فإن ألدرفير يشير إلى أن المستوى الأعلى قد لا يكون أكثر أهمية بمجرد تلبية حاجات المستوى الأدنى (مقحوت، 2020: 212).

نظرية المجال (ليفين) Levin

تقوم نظرية المجال (ليفين) Levin على قانون الأثر أو مبدأ اللذة وترى أن لكل سلوك مشبع له جاذبية معينة تتمثل في دافع تكرار السلوك، وعندما يؤكد ليفين على الحاجة كدافع السلوك يؤكد على قيمتها النفسية، فالحاجة إلى الطعام مثلاً ليست حاجة أولية بل نفسية؛ لأن الطعام عند الجائع قيمة نفسية وليست مادية، وحتى الميول والرغبات عند ليفين هي شبه حاجات ولها قيمة نفسية كالحاجات ومن ثمَّ دوافعه السلوكية هي دوافع نفسية.

كما أدخل ليفين مصطلح الحاجة في علم النفس في الثلاثينيات، ويعني شعور المرء بأنه ينقصه شيء؛ أي أنها حالة داخل الفرد والتي تخفض التكيف المشبع للبيئة، وقد تكون الحاجة حاجة فسيولوجية كالجوع والعطش أو الجنس، وقد تكون رغبة في عمل ما، وقد تكون قصداً لعمل شيءٍ ما كإتمام عمل أو المحافظة على موعد، والحاجة الضرورية للبقاء الجسمي تسمى بالحاجة الأولية Primary Need، إلا أن الحب ليس كذلك حين يعتبر حاجة ثانوية

Secondary Need ، ومع ذلك الحاجات الثانوية ضرورية للنمو السوي الكائن الحي، فهي على كونها ليست ضرورية للبقاء المادي للإنسان إلا أنها تأتي عن طريق التعلم لتكون ذات أهمية وفاعلية في التكيف الأفضل للإنسان.

ولم يرد ليفين الحاجات النفسية إلى حاجة واحدة، فهو يري أن الحاجات التي توجد حالياً لدى الفرد والتي تؤثر في الموقف الحاضر هي الحاجات المهمة وحدها، وعلى سبيل المثال فإن كل فرد قادر على أن يشعر بالجوع ومع ذلك لا تدخل هذه الحاجة في الاعتبار إلا حين تكون الحاجة إلى الطعام مقلقة لتوازن الشخص.

ويري ليفين أن استثارة الحاجة هي التي تعمل على زيادة التوتر، فالحاجة عند ليفين مساوية لمصطلحات كالدافع والرغبة والحافز. ويرى أن هناك حاجات بمقدار ما يوجد من رغبات نوعية قابلة للتمييز، فقد يكون لدى الفرد حاجة الجنس، أو حاجة لنوع نادر من الطعام وقد يكون لديه الحاجة لأن يسمع المقطع الثالث من سيمفونية معينة، كما قد تكون هذه الأمثلة ما أطلق عليها (بأشياء الحاجات) والتي يقصد بها مقاصد نوعية تشكلها العوامل الإجتماعية التي تطورت عن تفاعلات الناس بعضهم البعض، وتفاعلهم مع جوانب الثقافة التي يعيشون فيها، (الاسطل، 2013: 20).

ويرى ليفين أنّ النشاط بكل أنواعه هو حاجة واقعة عيانية ملموسة وما لم توصف بكل خصائصها وتفاصيلها فلن يستطع المرء فهم واقعة النفسي الحقيقي، فيري ليقين أنّ ذلك يرجع إلى حالة توتر، وأنَّ التوتر يمثل الحاجة للنشاط، وبذلك يكون التوتر والحاجة والدافع كلها شيء واحد. وحياة الإنسان من الوجهة البيولوجية أو البيولوجية النفسية هي توافق داخلي وخارجي مستمر الإستعادة الإتزان (الاسطل، 2013: 20).

وهكذا يتضح أن نظرية المجال حظيت باهتمام كبير في علم النفس المعاصر، ودفعت كثيراً من الباحثين لإجراء بحوث تهدف لدراسة السلوك الإنساني، فالحاجة عند ليفين ما هي إلا محصلة عوامل مختلفة بين القوي الفسيولوجية والبيئة والتي تحدد السلوك، فالحاجة هي التي تحدث الحافز الذي يعبر عن حالة داخلية، فالعوامل الإجتماعية من وجهة نظر ليفين هي التي تحدد الحاجة والتي بدورها تطلق الطاقة لإستثارة التوتر وبذلك تحرك الفرد لإشباع حاجته، كما يرى ليفين أن الحاجات والميول والرغبات ماهي إلا قيم نفسية بداخل الفرد تحركه إتجاه هدفه للوصول إلى التوازن.

نظرية الحاجة (أو نظرية الاحتياجات الثلاثة) David McClelland:

تم تطوير هذه النظرية بواسطة عالم النفس "ديفيد ماكليلاند" في الستينيات بناءً على نظرية ماسلو للتسلسل الهرمي للاحتياجات، وهي نموذج تحفيزي يقوم على فكرة أن هناك ثلاث احتياجات رئيسة تؤثر على السلوك وتحفزه وهي:

1. الحاجة إلى الإنجاز: يشعر الأشخاص الذين يحتاجون إلى الإنجاز بالرغبة في القيام بمهام تعتمد على جهودهم الشخصية وتحقيق نتائج تعكس تحقيقاتهم، ويحبون تلقي التعليقات والتقدير على أدائهم، وعليه، فإنهم في أغلب الأحيان يفضلون المهام ذات التحدي المتوسط ويتجنبون المواقف ذات المخاطر العالية أو المواقف السهلة جداً.

2. الحاجة إلى الانتماء: يشعر الأشخاص الذين يحتاجون إلى الانتماء بالرغبة في بناء العلاقات الاجتماعية والحفاظ عليها والاندماج في مجموعات، ويشعرون برغبة في الحب والقبول والشعور بالانتماء، ويتمتعون بالرغبة في الالتزام بمعايير المجموعة ويفضلون التعاون على المنافسة.

3. الحاجة إلى السلطة: يشعر الأشخاص الذين يحتاجون إلى السلطة بالرغبة في التحكم والتأثير على الآخرين والعمل في بيئة تحترم الانضباط والهياكل السلطوية، حيث يهتمون بالمكانة الشخصية والتأثير على الآخرين ويحبون الفوز والتنافس.

وتشير النظرية إلى أن الأشخاص يمكن أن يكونوا متحفزين بواحدة أو اثنتين أو ثلاثة من هذه الاحتياجات، وقد وجدت الأبحاث أن الأشخاص الذين يشغلون مناصب إدارية عليا غالباً ما يكونون لديهم حاجة عالية للسلطة وحاجة منخفضة للانتماء، ومع ذلك، يمكن تطبيق هذه النظرية على جميع مستويات الأفراد والمناصب الوظيفية في المنظمات (Ogunbiyi-Davies, 2023, p: 42).

أولاً: نظرية التوقع Porter and Lawler:

طورها بورتر ولولر هذه النظرية التي تعتبر جزءاً من نظرية "فروم" للحوافز الإدارية. وتركز هذه النظرية على العلاقة بين الإنجاز والرضا، وتقوم بوضع حلقة وسيطة بينهما وهي العوائد. وتشير هذه النظرية إلى أن رضا الفرد يتوقف على مدى تقارب العوائد الفعلية مع العوائد التي يعتقد الفرد بأنها عادلة وتتناسب مع الإنجاز أو الجهد المبذول.

فإذا كانت العوائد الفعلية متوافقة مع الاحتمالات المتوقعة من الإنجاز أو تفوقها فإن الفرد يكون راضياً ويكون لديه دافعية للمضي قدماً وتكرار الجهد، وعلى العكس من ذلك، إذا كانت العوائد أقل مما يعتقده الفرد بأنه يستحقه، فإنه سيشعر بعدم الرضا وقد يتوقف عن تقديم الجهد.

وتعتبر النظرية التوقعية مفهوماً مهماً في نموذج بورتر ولولر حيث يظهر أن استمرارية الأداء والتحفيز تعتمد على رضا العامل وقناعته، ويتم تحقيق القناعة والرضا عن طريق تقارب العوائد الفعلية مع ما يعتقده الفرد بأنه عادل ومستحق.

وتقسم النظرية بورتر ولولر العوائد أو المكافآت إلى نوعين: العوائد الداخلية والعوائد الخارجية. فالعوائد الداخلية تشمل الرغبة الشخصية والرضا التي يشعر بها الفرد عند تحقيق إنجاز مرتفع، وتلبية الحاجات العليا للفرد، أما العوائد الخارجية فتشمل الأمور التي يحصل عليها الفرد من المنظمة لتلبية الحاجات الأدنى مثل الترقية، والأجور، والأمان الوظيفي.

ومن الملاحظ في هذه النظرية أن الفرد هو من يقيّم عمله ويحدد مدى استحقاقه للعوائد. ومن الطبيعي أن يرى الفرد عمله بأنه صحيح ومنجز، ولكن تقييم العمل بشكل دقيق يتم بواسطة صاحب العمل الذي يحدد مدى استحقاق الفرد للعوائد.

وعليه، لا يمكن للفرد تقييم عمله بشكل موضوعي تماماً، فإذا عرف الناس الصواب من الخطأ، لما كان هناك اختلاف في أعمالهم وتفوقهم. ولذلك، يجب أن يكون هناك معايير وأسس محددة يمكننا من خلالها تقييم العمل بطريقة دقيقة وعادلة (Barry, et al., 2008).

ثانياً: نظرية ألبرت أليس Albert Alice:

وتعرف هذه النظرية بنظرية العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي، وتتميز بتجميع أفكار النظرية السلوكية والمدرسة المعرفية إلى جانب إضافة البعد الانفعالي أيضاً. وقد تم تطوير هذه النظرية بواسطة "ألبرت أليس" الذي قام بتطوير الأفكار وتحسينها وأعطاها اسم نظرية العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي، فهي تعتبر نظرية متكاملة تجمع بين المفاهيم السلوكية والمعرفية والانفعالية، وينقسم البشر وفقاً لهذه النظرية إلى نوعين: المخلوقات العقلانية (ذوات نمط تفكير عقلاني)، والمخلوقات غير العقلانية (ذوات نمط تفكير غير عقلاني)، وتعتمد نظرية أليس هذه على فهم الشخصية والسلوك البشري من خلال تحليل العمليات العقلية، وتركز النظرية على أن العقل يلعب دوراً حاسماً في تشكيل الانفعالات والسلوكيات، وتعتبر المعتقدات والتفكير والتفسيرات التي يمتلكها الفرد حول الأحداث والمواقف الحياتية هي العوامل الرئيسية التي تؤثر في النتائج الانفعالية والسلوكية.

وتُعرف نظرية أليس أحياناً بنموذج ABCDEF، حيث يرمز كل حرف إلى جزء محدد من النظرية:

A- يمثل الأحداث (Accidents)، وهي الظروف والأحداث الخارجية التي يتعرض لها الفرد.

B- يمثل المعتقدات (Beliefs)، وهي الأفكار والمعتقدات الشخصية التي يحملها الفرد.

C- يمثل النتائج (Consequences)، وهي الانفعالات والسلوكيات التي تنشأ نتيجة للأحداث والمعتقدات.

ووفقاً لنظرية أليس، فإن العوامل المعرفية تلعب دوراً حاسماً في تحديد كيفية استجابة الفرد للأحداث الحياتية، فعلى سبيل المثال إذا كان لدى الشخص معتقدات سلبية أو تفسيرات غير عقلانية للأحداث، فمن المرجح أن ينتج عن ذلك انفعالات سلبية وسلوكيات غير صحية.

ولذلك، يعتبر تحليل العمليات العقلية والتركيز على المعتقدات والتفسيرات الشخصية أحد الأسس الرئيسية للنظرية العقلانية الانفعالية السلوكية، وباستخدام هذا النموذج، يمكن للأشخاص أن يكتسبوا فهماً أعمق لتأثير العقل على الانفعالات والسلوك، وبالتالي يمكنهم تحسين استجابتهم للأحداث وتعزيز رفاهيتهم النفسية (Ishita, Aggarwal, 2014).

ثالثاً: نظرية الحاجات (هنري موراي).

تعد نظرية "موراي" من بين النظريات التي قدمت دراسة تحليلية شاملة للحاجات، حيث قام بتصنيفها إلى أنماط مختلفة، يقسم موراي الحاجات إلى حاجات أولية، وحاجات ثانوية أو نفسية، وحاجات ظاهرة وحاجات كامنة، وحاجات شعورية وحاجات غير شعورية. وفقاً لموراي، تعتبر الحاجة تكويناً يمثل قوة في العقل، وهذه القوة تنظم السلوك والإدراك والعمليات المعرفية لتحقيق الحاجة، وعليه يرى موراي، أن الحاجة هي الدافع الذي يحث الفرد على العمل والسلوك. فمثلاً، تدفع حاجة الأمان الشخص المرتعب للبحث عن وسائل للتخلص من الخوف، ويستمر هذا السلوك حتى يتم تلبية الحاجة وتختفي الخوف، بالإضافة إلى ذلك، تؤثر الحاجة على إدراكنا للبيئة المحيطة بنا وفهمنا لها، على سبيل المثال، عندما تشتد حاجتنا للانتماء، قد لا ندرك فرصة الانضمام إلى نادٍ ما، وهذا يشابه الأشخاص الذين تشتد لديهم حاجة للتحصيل والنجاح ولا يدركون فرصة التعلم، ومن بين هذه الحاجات أيضاً الحاجة للمحبة والتقدير الاجتماعي، والحاجة للحرية والاستقلال، والحاجة لتأكيد الذات، والحاجة للعب والحاجة للاستطلاع والاكتشاف، كما قام موراي بتصنيف الحاجات الأساسية للفرد وفقاً لطريقة تعبيرها عن السلوك، حيث يمكن تقسيمها إلى الحاجات الظاهرة والحاجات الكامنة، فالحاجات الظاهرة هي تلك التي

تعبّر عن نفسها بشكل مباشر وفوري في سلوك الفرد، بينما الحاجات الكامنة هي تلك التي لا يمكن لها أن تعبّر عن نفسها بشكل صريح أو مباشر ولكنها تجد طرقاً مكبوتة للتعبير عنها.

ويصنف موراي الاحتياجات وفقاً لأساسها أو مصدرها إلى فئات(رحالي، 2020: 12) كما يلي:

أ- الاحتياجات الفسيولوجية البيولوجية: وتشمل الاحتياجات التي تتعلق بالجوانب العضوية للجسم مثل الحاجة إلى الطعام والشراب والإخراج والحفاظ على درجة الحرارة وغيرها من الاحتياجات التي يجب تلبيتها فوراً لضمان استقرار حياة الفرد واستعادة التوازن الفسيولوجي الذي قد يتأثر جراء الحرمان من تلك الاحتياجات.

ب- الاحتياجات النفسية: وتتعلق بعملية التوازن النفسي للفرد، ويتم تحقيق استقرار الفرد نفسياً وتخفيف التوتر الذي ينشأ عن الحرمان من تلك الاحتياجات من خلال تلبيتها، وتشمل هذه الاحتياجات الحاجة إلى التقدير الذاتي، والشعور بالإنجاز، والانتماء إلى مجموعات اجتماعية، وغيرها.

ج- الاحتياجات الاجتماعية: وتتعلق بعلاقة الفرد بالمجتمع والآخرين، وتشمل الحاجة إلى المركز الاجتماعي، والتواصل الاجتماعي، والتفاعل مع الآخرين، والحاجة إلى العطف والتفهم، والحاجة إلى العلاقات الاجتماعية القوية.

وفقاً لموراي، فإن هناك حوالي عشرين احتياجاً، وهي: التحقير، والإنجاز، والانتماء، والعدوان، والاستقلال الذاتي، والمضادة، والدفاعية، والانقياد، والسيطرة، والعرض، وتجنب الأذى، وتجنب المذلة، والعطف على الآخرين، والنظام، واللعب، والنبذ، والانطباعات الحسية، والجنس، والعطف من الآخرين، والفهم.

ومن الملاحظ أن موراي يروج لفكرة أن الاحتياجات النفسية هي الأكثر شيوعاً، ولكنها ليست بالضرورة الأكثر أهمية في توجيه السلوك.

ويشير موراي إلى وجود الحاجة من خلال مجموعة من العوامل(الحسني، وآخرون، 2021: 155) هي الآتي:

1. أثر السلوك أو نتيجته النهائية: يعني ذلك أن السلوك يعكس الحاجات التي يسعى الفرد لتحقيقها. على سبيل المثال، إذا كان الفرد يسعى لتلبية حاجته إلى الانتماء الاجتماعي، فقد يتصرف بطريقة تؤدي إلى إنشاء علاقات قوية مع الآخرين.

2. النمط أو الأسلوب الخاص للسلوك: يشير موراي إلى أن السلوك يتضمن انتباهاً انتقائياً واستجابة لموضوعات معينة تعزز الحاجات الخاصة بالفرد. فالفرد قد يركز انتباهه ويستجيب بشكل مختلف إلى موضوعات تلبي حاجاته المختلفة.

3. التعبير عن إعمال أو وجدان خاص: يمكن للفرد التعبير عن حاجاته من خلال الإعمال أو الوجدان الذي يتجلى في سلوكه، على سبيل المثال، قد يظهر الفرد الحاجة إلى الحماية والاعتناء بالآخرين من خلال سلوك إيجابي ورعاية.

4. التعبير عن الاشباع الذي يتحقق حين لا يتحقق التأثير: يشير موراي إلى أن الحاجات قد تتجلى في السلوك عندما يكون التأثير الفعلي غير متاح أو غير قابل للتحقيق. فالفرد قد يظهر سلوكاً يعبر عن حاجته المعتمدة على الاشباع الذاتي عندما لا يتمكن من تحقيق التأثير المباشر.

وهكذا يرى موراي أنَّ الحاجات لا تعمل في عزلة عن بعضها بعضاً بل تتفاعل مع بعضها البعض في توجيه السلوك البشري، ويعتبر موراي الحاجات الفسيولوجية الأساسية مثل الألم والجوع والعطش هي الأكثر أسبقية لأنها يجب تلبيتها للحفاظ على الحياة. ومن ثم، يمكن للحاجات النفسية أن تصبح أكثر أهمية بعد تلبية الاحتياجات الفسيولوجية الأساسية، كذلك قد يحدث صراع بين بعض الحاجات المهمة مثل الاستقلال والخضوع، وقد تعمل بعض الحاجات في خدمة الأخرى.

وعليه، فإنّ نظرية موراي حول الحاجات تعتبر إسهاماً مهماً في فهم السلوك البشري، والدليل على ذلك أنها لا تزال تستخدم في مجال الدراسات الشخصية، وقد قام موراي بتحديد عدد الحاجات النفسية إلى عشرين حاجة تؤثر كلها في السلوك البشري. ومع ذلك، لم يتناول موراي بالتفصيل كيفية تشكل وتطور الدوافع وتغيرها.

نظرية محددات الذات (كارل روجز).

تعتبر نظرية محددات الذات من النظريات الحديثة في مجال الدافعية والشخصية، وقد تم اعتماد هذه النظرية على مفهوم محدد وأكثر دقة للحاجات الإنسانية، حيث تتناول النظرية ثلاثة أنواع من الحاجات النفسية الأساسية التي تعتبر ضرورية للإنسان (الربو، 2022: 589) وهي الآتي:

1. الحاجة إلى الكفاءة: وتشير إلى رغبة الفرد في التعامل بفعالية مع البيئة المحيطة وتحقيق الأهداف المرغوبة.

2. الحاجة إلى الاستقلالية: وتشير إلى شعور الفرد بأن أنشطته وأهدافه هي من اختياره الشخصي وتعكس إرادته، وتتفق مع قيمه ومفهومه للذات.

3. الحاجة إلى الانتماء: وتشير إلى استعداد الفرد للتواصل والتفاعل مع الآخرين بأسلوب تعاوني، وتتضمن الاهتمام والروابط الحميمة.

ووفقاً ليريان (1995)، فإنه إذا تم إشباع الحاجات النفسية فإن ذلك يؤدي إلى تحقيق تكامل الشخصية والنمو الاجتماعي للفرد، ومن خلال إشباع هذه الحاجات يمكن تحديد عمليات النمو التي تشمل الدافعية الداخلية والاستدخال أو الاستيعاب، وتبني المعايير والسلوكيات والقيم المجتمعية والجماعية، ويشير ليريان أيضاً إلى أن الإهمال في إشباع الحاجات النفسية أو القيود التي تفرض على إشباعها يمكن أن تؤدي إلى الشعور بالعزلة والانغلاق أكثر من الاندماج والتكامل في المجتمع.

ويذهب ديسي وريان (2000)، إلى أنَّ الحاجة مطلب نفسي وفطري وأساسي لتحقيق السعادة والتكامل النفسي. ويشيران إلى أن إشباع الحاجات النفسية يساعد الفرد على تطوير سلوكيات متكاملة اجتماعياً وزيادة الكفاءة والحيوية.

وتؤكد ريان وآخرون (1994) أن نظرية محددات الذات تشير إلى أن هذه الحاجات مهمة في جميع مراحل النمو المختلفة، ولتحقيق رغبات الفرد في الاستقلالية والانتماء والكفاءة يجب تلبية حاجات أخرى مثل الحاجة إلى الحب والمودة، والحاجة إلى الأمان، والحاجة إلى التحقيق وتقدير الذات، وتساعد تلك الحاجات الإضافية الفرد على تحقيق حاجاته الأساسية للانتماء والاستقلالية والكفاءة، وبالتالي يصل إلى حالة نفسية سليمة وصحة نفسية جيدة. (الأسطل، 2013: 21).

وهكذا يتبين أن نظرية محددات الذات والتي تعد من النظريات الحديثة اكتفت بثلاثة حاجات سيكولوجية فطرية أساسية في نمو الفرد وهي (الاستقلال، والانتماء، والكفاءة)، وأن إشباعها يؤدي إلى إحداث تكامل في الشخصية والنمو الاجتماعي وعدم إشباعها يؤدي إلى اضطرابات.

ثالثاً: الحاجات الاجتماعية:

وتشمل الحاجات الاجتماعية الجوانب المتعلقة بعلاقة الفرد بمحيطه وتفاعله مع الأشخاص المحيطين به، كما إنها الحاجات التي تساهم في تعزيز نمو الأفراد وتساعدهم على التفوق والتطور في الجوانب الاجتماعية والمهنية من حياتهم، وهي الحاجات التي تعزز نمو المتفوقين في المجالات الاجتماعية، وتساعدهم على الازدهار والتفوق في حياتهم الاجتماعية والمهنية.

وينتج وصول الفرد إلى حالة من التكامل في الشخصية والنمو الاجتماعي عن إشباع الحاجات والتي تتمثل في الاستقلالية والكفاءة والانتماء، والتي يمكن ان تحدد العمليات النمائية التي تتضمن: الدافعية الداخلية وتبني الفرد لمعايير وقيم وسلوك الجماعة والمجتمع والتكامل الانفعالي، وأن عدم إشباع الحاجات أو إحباط إشباعها يؤدي للتشتت والاغتراب أكثر من التوحد والاندماج (Deci 8 ryan, 2000: 68-78).

ويمكن وصف الحاجات الاجتماعية بأنها المطالب التي يحتاجها الفرد لإقامة علاقات اجتماعية مع الأشخاص المحيطين به وتكوين صداقات والتعاون والاندماج مع الآخرين (مخيمر، 2013).

ووفقاً لتعريف ريس Res، تشمل الحاجات الاجتماعية رغبة الفرد في تحقيق الذات والإدراك الحالي للعلاقات الاجتماعية، وحاجته لتحقيق القدرة على القيادة وحل المشكلات الاجتماعية والبيئية، وكذلك الحاجة لدعم الأسرة وتقييم المعرفة، وحاجته لمعرفة مكانته في المجتمع. ووفقاً لما ذكره "مايكل مان"، تُعد الحاجات الاجتماعية رغبة أو طلباً أساساً لدى الفرد يرغب في تحقيقه للحفاظ على دوره واستمراريته في المجتمع (البارقي، 2022: 8). ويمكن تصنيف الحاجات الاجتماعية إلى:

1. الحاجة إلى الاندماج الاجتماعي وبناء علاقات اجتماعية مثمرة: يحتاج المتفوقون إلى أن يشعروا بالانتماء والاندماج في المجتمع، ويسعون لتكوين علاقات اجتماعية صحية ومثمرة مع الآخرين، حيث يمكنهم تبادل الأفكار والمصالح المشتركة والتعاون مع الآخرين في مجالات الاهتمام المشتركة.
2. الحاجة إلى فهم الضوابط الاجتماعية واحترامها: يحتاج المتفوقون إلى فهم القيم والمعايير الاجتماعية واحترامها، ولذلك يجب عليهم التعرف على القيم الاجتماعية المشتركة وفهم

الضوابط والمحددات البيئية المجتمعية، والالتزام بها للتناسب والتكامل بشكل سلس في المجتمع (الداهري، 2005: 77).

3. الحاجة إلى اكتساب المهارات التوافقية والتعامل مع الضغوط: يحتاج المتفوقون إلى اكتساب المهارات التوافقية والتعامل مع الصعوبات الانفعالية والتحمل النفسي لمواجهة الضغوط الاجتماعية، ولذلك يجب عليهم تعلم كيفية التعامل مع التوترات والضغوط الاجتماعية والتحكم في الانفعالات والتفاعل بشكل بناء مع الآخرين (جروان، 2004: 82).
4. الحاجة إلى اكتساب المهارات الاجتماعية والتواصل والتعاون والعمل الفريقي: يحتاج المتفوقون إلى اكتساب المهارات الاجتماعية المتقدمة مثل التواصل الفعال، والتعاون مع الآخرين، والقدرة على العمل الفريقي، ولذلك يجب عليهم تنمية مهارات التواصل الاجتماعي والقدرة على التفاوض وحل المشكلات والعمل بشكل فعال ضمن فرق العمل المتنوعة (زهران، 2003: 56).

ومن أبرز حاجات المتفوقين اجتماعياً هي المشاركة في أنشطة متعددة تتيح له الربط بين الجوانب العقلية والحركية، حيث يحتاج إلى التعبير عن طاقاته الجسدية والاستفادة منها، كما يحتاج إلى ممارسة أنشطة حسية حركية تعزز روح المنافسة الإيجابية، كذلك يحتاج المتفوق إلى تدريبه على المثابرة لتحقيق التقدم بغض النظر عن الإحباط، ويمثل النشاط المدرسي ظاهرة اجتماعية تؤثر وتتأثر بعوامل أخرى، حيث تساهم ممارسته بشكل إيجابيٍّ في تحقيق الرضا النفسي والاجتماعي والبدني للفرد (الخطيب، 2013: 48).

ويمكن القول ايجاز أن الحاجات الاجتماعية تشير إلى المتطلبات الاجتماعية، ومنها الحاجة إلى تكوين علاقات اجتماعية وصداقات وتعاون واندماج وتفاعل مع الآخرين. ومن حاجات المتفوقين الاجتماعية (الجلامدة، 2011: 106) ما يلي:

- الحاجة إلى تكوين علاقات اجتماعية مثمرة، وتواصل صحي مع الآخرين.
- الحاجة إلى اكتساب المهارات التوافقية، وكيفية التعامل مع الضغوط.
- الحاجة إلى مواجهة المشكلات الدراسية، والصعوبات الانفعالية.
- الجامعة إلى الاندماج الاجتماعي.

النظريات المفسرة للحاجات الاجتماعية:

الحاجة الاجتماعية تتعلق بالتفاعلات الاجتماعية للفرد، والتأثيرات الاجتماعية على السلوك، وتشمل هذه النظريات تلك النظريات التي تركز على التفاعل الاجتماعي والتفاعلية الرمزية والإنجاز في الدوافع:

نظرية الإنجاز في الدوافع "ماك كليلاند" (Mcclleland).

تقدم نظرية "ماك كليلاند"، المعروفة أيضاً باسم "نظرية الإنجاز في الدوافع"، شرحاً لثلاثة احتياجات أساسية تؤثر في السلوك البشري، وهذه الاحتياجات(صرداوي، 2011: 309) هي:

1- الحاجة إلى الإنجاز: تشير إلى الرغبة في تحقيق النجاح والإنجاز في المهام المختلفة. ويتميز الأشخاص الذين يمتلكون هذا الاحتياج برغبتهم في مواجهة التحديات، وحل المشكلات، وتحقيق النجاح، كما يتمتعون بالقدرة على التعامل مع المواقف ذات المخاطر المعتدلة ويستمتعون بتلقي الملاحظات والتشجيع على أدائهم.

2- الحاجة إلى القوة أو النفوذ: وتشير إلى الرغبة في التأثير على سلوك الآخرين وتوجيههم نحو تحقيق أهداف معينة، ويتميز الأشخاص ذوو المستوى المرتفع لهذا الاحتياج برغبتهم في السلطة والقيادة والتأثير على الآخرين بدلاً من التركيز على أداء المهام وحل المشكلات، ويميز "ماك كليلاند" بين نوعين من هذا الاحتياج: الحاجة الفردية للقوة والتي تركز على تحقيق أهداف شخصية، والحاجة التنظيمية للقوة.

3- الحاجة إلى الانتماء: وتشير إلى الرغبة في الحصول على حب الآخرين وقبولهم. ويتميز الأشخاص ذوو المستوى المرتفع لهذا الاحتياج بالرغبة في إقامة علاقات مع الآخرين والعمل والتعاون معهم في مهام ومشاريع مشتركة، ويتحرك هؤلاء الأشخاص بشكل أساسي بناء على رغبتهم في التعاون مع الآخرين بدلاً من المنافسة أو التأثير عليهم.

وقدم "فروم" قائمة أطول بأربعة احتياجات أساسية للفرد وتشمل: الانتماء الاجتماعي، والحاجة إلى الشموخ، والحاجة إلى الهوية، والحاجة إلى الانضباط الاجتماعي، وتدور هذه الاحتياجات حول الرغبة في الانتماء إلى المجتمع والشعور بالفخر والثقة بالنفس والالتزام بالقيم والقوانين الاجتماعية. ويمكن اعتبار هذه الاحتياجات كتكامل للنظرية التي وضعها ماك كليلاند، وتسلط الضوء على أن الأفراد يتمتعون بالقدرة على تلبية هذه الاحتياجات المختلفة بطرق

مختلفة، وتأثيرها على سلوكهم يعتمد على عدة عوامل، بما في ذلك الثقافة والتربية والتجارب الشخصية (مقحوت، 2021: 168).

نظرية الإدراك Cognitive Theory

اعتمد العديد من الباحثين على النظرية الإدراكية في علم النفس والتي تركز على العمليات الداخلية وعلى أنَّ أفكار الأفراد مهمة في تفسير النشاط الاجتماعي، فقد قام أتباع هذا الاتجاه بمجاراة المدرسة الألمانية المعروفة باسم "الجشتلت"، والتي كان العلماء كوهلر (1947) وكوفكا (1935) من أبرز روادها.

وتشدد النظرية الإدراكية على أن العمليات الداخلية التي تحدث في العقل تؤثر في تحديد كيفية نظر الأفراد إلى العالم الخارجي، وتعزى هذه الرؤية إلى الفيلسوف الألماني "ديكارت" وعبارته المشهورة "أنا أفكر، إذاً أنا موجود"، وبالإضافة إلى ذلك، قام أتباع لمدرسة الجشتلت بتحويل الفلسفة إلى الواقع وتطبيقها في العمل الفعلي(النعيمي، 2016: 54).

واقترح "لوين" أن تركيبة الشخصية للفرد تتأثر بحاجاته الداخلية وأهدافه، واقترح أنه يمكن تشبيه ذلك على أنه حقل يتألف من عوامل مختلفة تؤثر في سلوك الشخص، ويتكون هذا الحقل من مناطق متداخلة، حيث يشكل المكان الحياتي للفرد (الشخص) جزءاً من الحقل، بالإضافة إلى البيئة (البيئة الاجتماعية والفسيولوجية وغيرها).

وعليه، يمكن القول إن نظرية الإدراك تشير إلى أن المتفوقين يسعون لفهم العالم من حولهم وتفسيره لوجود حاجة قوية لديهم للتحفيز والتحدي المعرفي. ومنهم من يبحثون عن فرص للتعلم والاكتشاف والتفوق في المجالات التي يشعرون بالاهتمام بها. كذلك يكون للطلاب المتفوقين حاجة قوية لتحقيق أهدافهم وتحقيق نجاحات مستمرة في التعلم، حيث يتميزون بشغفهم ورغبتهم المستمرة في النجاح والتطور الشخصي. ونظرية الإدراك تشدد على دور الأفكار والاعتقادات في تعزيز الشغف والمثابرة، ويمكن للطلاب المتفوقين أن يكون لديهم اعتقادات قوية بقدراتهم العقلية، فهم يعتقدون في الغالب أنهم قادرون على التعلم والتفوق وتحقيق النجاح، ويميل الطلاب المتفوقون إلى استخدام استراتيجيات التفكير العميق والتنظيم في عملية التعلم، كما يعتمدون على مهاراتهم الإدراكية لتحليل المعلومات وتنظيمها وتطبيقها بطرق فعالة، وهذا يساعدهم على تحقيق الفهم العميق والتفوق الأكاديمي.

نظرية الحكم الاجتماعي Social Judgment Theory

تتحدث هذه النظرية عن كيفية تقييم الأفراد للآراء والمواقف المختلفة ودور الاتصال في هذه العملية، وقد قام "مظفر شريف" في عام 1965 بتحديد عدد من المفاهيم الرئيسية في هذه النظرية (الكندري، 1995: 347) على النحو التالي:

1- مفهوم الاستيعاب (Assimilation) ودوره في الحكم الاجتماعي، ويشير هذا المفهوم إلى قدرة الفرد على استيعاب المعلومات وتخزينها في ذاكرته في إطار معين، ويتعلق الأمر أيضاً بمدى استعداد الفرد لتطبيق المعلومات التي قام باستيعابها عند مواجهته لموقف يتطلب تغييراً في الاتجاه أو الرأي.

2- مفهوم المرساة (Anchor)، ويعبّر عن الحالة المرجعية التي تُستخدم كنقطة مرجعية عند مواجهة موقف مماثل، فعندما يواجه الفرد موقفاً جديداً، يستند إلى المرجعية السابقة التي تم وضعها لهذا الموقف لاتخاذ القرار أو تقييم الرأي.

3- مفهوم التناقض (Contrast)، ويشير إلى مواجهة الفرد لموقف يتعارض مع ما كان يعتقده في السابق، ذلك أنه عندما يواجه الفرد تناقضاً بين المعلومات الجديدة والمعلومات السابقة فإنه يخضع لعملية تقييم وتفسير للتناقض وقد يؤدي ذلك إلى تغيير في الاتجاه أو الرأي.

وتركز نظرية الحكم الاجتماعي على دور الإدراك والتقييم الفردي للآراء والمواقف وكذلك دور الاتصال في هذه العملية، وتعتبر النظرية مميزة بتركيزها على التقييم والحكم على طبيعة المواقف، وتسليط الضوء على مفاهيم نفسية مثل القبول والرفض والاستعداد للقبول والاستعداد للرفض.

وقام شريف (1965) أيضاً بتطبيق هذه المفاهيم في مجال معين واستخدم مقياس "ثرستون" لقياس هذه الاتجاهات، ويعكس هذا التطبيق المفاهيم الأخرى المستخدمة في النظرية وتعميمها، حيث يشير إلى أن اتجاهات الفرد لا يمكن التعبير عنها في نقطة واحدة، بل يمكن تحديدها من خلال تجارب متعددة يخوضها الفرد وقدرته على قبول أو رفض الآراء والمواقف المختلفة.

ويمكن تطبيق مفاهيم نظرية الحكم الاجتماعي في سياق الطلاب المتفوقين من خلال فهم طريقة تقييمهم للمعلومات والآراء والمواقف، فالطلاب المتفوقون غالباً ما يمتلكون مهارات تحليلية قوية وقدرة على استيعاب المعلومات بشكل أعمق وتطبيقها في سياقات مختلفة.

مفهوم الاستيعاب في نظرية الحكم الاجتماعي يمكن أن يكون ذا صلة بالطلاب المتفوقين، حيث يمكن أن يظهروا قدرات استيعاب عالية وذاكرة قوية للموضوعات التعليمية، كما يمكن أن يكونوا قادرين على استيعاب المعلومات بسرعة وفهمها بشكل أعمق من غيرهم من الطلاب (العصافرة، 2022: 414).

علاوة على ذلك، يمكن أن يكون مفهوم المرساة ذا صلة بالطلاب المتفوقين، حيث قد يستخدمون إطاراً مرجعياً قوياً ومستقراً في تقييم المعلومات واتخاذ القرارات، كما أنهم قد يعتمدون على المعرفة السابقة والمفاهيم الأساسية المتعلقة بالموضوع لتوجيههم في اتخاذ القرارات الصحيحة والتقييم النقدي.

والجدير بالذكر أنه يوجد تتداخل بين العديد من النظريات في تفسير الحاجات. وفيما يلي بعض الأمثلة:

- نظرية الاشراط الكلاسيكي ونظرية الاشراط الاجرائي تهتمان بكيفية تعلم الأفراد سلوكيات جديدة، بما في ذلك السلوكيات التي تلبي احتياجاتهم.
- نظرية الإنجاز في الدوافع ونظرية الدوافع تهتمان بالدوافع التي تدفع الأفراد إلى السلوك، بما في ذلك الدوافع التي تتعلق بتحقيق الذات والحاجة إلى التقدير الاجتماعي.
- نظرية التحليل النفسي ونظرية النمو النفسي تهتمان بالنمو والتطور النفسي للفرد، بما في ذلك الاحتياجات التي تتطور خلال مراحل النمو المختلفة.
- نظرية الحاجات (الدفير) ونظرية الحاجات (هنري موراي) تهتمان بأنواع الاحتياجات التي يمتلكها الأفراد، بما في ذلك الاحتياجات الفسيولوجية والنفسية والاجتماعية.

وفيما يلي بعض الأمثلة المحددة للتداخل بين النظريات:

- نظرية الاشراط الكلاسيكي يمكن أن تفسر كيف يتعلم الأفراد سلوكيات جديدة تلبي احتياجاتهم، على سبيل المثال قد يتعلم الطفل أن يبكي عندما يكون جائعاً، لأن هذا السلوك يؤدي إلى الحصول على الطعام.
- نظرية الاشراط الاجرائي يمكن أن تفسر كيف يتعلم الأفراد سلوكيات جديدة تؤدي إلى التعزيز. على سبيل المثال، قد يتعلم الطفل أن يلعب بالكرة عندما يكون لديه صديق، لأن هذا السلوك يؤدي إلى الحصول على التفاعل الاجتماعي.

- نظرية الإنجاز في الدوافع يمكن أن تفسر لماذا يسعى الأفراد إلى تحقيق أهداف صعبة. على سبيل المثال، قد يسعى الطالب إلى الحصول على درجات عالية في المدرسة، لأن هذا يلبي حاجته إلى الإنجاز.
- نظرية الدوافع يمكن أن تفسر لماذا يسعى الأفراد إلى تحقيق التقدير الاجتماعي، على سبيل المثال، قد يسعى الفرد إلى أن يكون محبوباً من قبل الآخرين، لأن هذا يلبي حاجته إلى الانتماء.
- نظرية التحليل النفسي يمكن أن تفسر كيف تتطور الاحتياجات النفسية خلال مراحل النمو المختلفة. على سبيل المثال، قد تتطور حاجة الطفل إلى التعلق بالأم خلال مرحلة الطفولة المبكرة.
- نظرية النمو النفسي يمكن أن تفسر كيف تتغير الاحتياجات الاجتماعية خلال مراحل النمو المختلفة. على سبيل المثال، قد تصبح الحاجة إلى الاستقلال أكثر أهمية خلال مرحلة المراهقة.
- نظرية الحاجات (الدفير) يمكن أن تفسر كيف تؤثر الاحتياجات الفسيولوجية على السلوك. على سبيل المثال، قد يأكل الفرد بشكل مفرط عندما يكون جائعاً.
- نظرية الحاجات (هنري موراي) يمكن أن تفسر كيف تؤثر الاحتياجات الاجتماعية على السلوك، على سبيل المثال قد يسعى الفرد إلى الانضمام إلى مجموعة اجتماعية عندما يشعر بالوحدة.

وفي النهاية، لا توجد نظرية واحدة يمكنها تفسير الحاجات بشكل كامل، فالاحتياجات البشرية معقدة ومتعددة الأبعاد، وتؤثر عليها مجموعة متنوعة من العوامل.

وعلى سبيل المثال، ركزت النظرية الثلاثية في التميز الذكائي "ستيرنبيرغ" على الحاجة التربوية بشكل أكبر من الحاجتين الأخريين، وذلك لعدة أسباب:

أولاً، ترتبط النظرية الثلاثية بالمدرسة والتعلم والتعليم، مما يجعلها أكثر صلة بالحاجة التربوية.

ثانياً، تركز النظرية الثلاثية على القدرات العقلية، والتي تعد من أهم العوامل التي تؤثر على النجاح في المدرسة.

ثالثاً، تركز النظرية الثلاثية على القابلية للقياس، مما يجعلها أكثر فائدة للتقييم التربوي.

ومع ذلك، فإن النظرية الثلاثية تتناول أيضاً الحاجة النفسية والحاجة الاجتماعية، وذلك من خلال التأكيد على أهمية الذكاء التكاملي والتطبيقي، والتي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالنمو والتطور النفسي والتفاعلات الاجتماعية.

وفيما يلي بعض الأمثلة المحددة على كيفية تركيز النظرية الثلاثية على الحاجة التربوية بشكل أكبر من الحاجتين الأخريين:

- تركز النظرية الثلاثية على الذكاء التحليلي، وهو القدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات. وهذه القدرة هي ضرورية للنجاح في المدرسة، حيث يتطلب التعلم والنجاح في المدرسة القدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات.
- تركز النظرية الثلاثية أيضاً على الذكاء التطبيقي، وهو القدرة على استخدام الذكاء التحليلي والتكاملي في مواقف الحياة الواقعية، وهذه القدرة ضرورية للنجاح في المدرسة، حيث يتطلب النجاح في المدرسة القدرة على تطبيق ما يتعلمه الفرد في مواقف الحياة الواقعية.

وبشكل عام، تُعد النظرية الثلاثية في التميز الذكائي "ستيرنبيرغ" نظرية شاملة تتناول جميع الحاجات البشرية، بما في ذلك الاحتياجات التربوية والنفسية والاجتماعية، ومع ذلك فإنها تركز على الحاجة التربوية بشكل أكبر من الحاجتين الأخريين.

كذلك، تُفسر النظرية السلوكية "جون واطسون وبافلوف" جميع الحاجات الثلاثة: التربوية والنفسية والاجتماعية وبالتأكيد على الجوانب التالية:

- الحاجة التربوية: وتركز النظرية السلوكية على التعلم، والذي يُعرَّف بأنه عملية تغيير السلوك نتيجة التعرض للمثيرات، ويرتبط التعلم ارتباطاً وثيقاً بالحاجة التربوية، حيث يتطلب التعلم والنجاح في المدرسة القدرة على اكتساب المعرفة والمهارات الجديدة.
- الحاجة النفسية: وتركز النظرية السلوكية أيضاً على التعزيز، والذي يُعرَّف بأنه أي حدث يتبع سلوكاً معيناً ويزيد من احتمالية حدوث ذلك السلوك مرة أخرى، ويرتبط التعزيز ارتباطاً وثيقاً بالحاجة النفسية، حيث يمكن استخدامه لتعزيز السلوكيات المرغوبة.
- الحاجة الاجتماعية: وتركز النظرية السلوكية أيضاً على التفاعل الاجتماعي، والذي يُعرَّف بأنه التفاعل بين الأفراد، ويرتبط التفاعل الاجتماعي ارتباطاً وثيقاً بالحاجة الاجتماعية، حيث يتطلب النجاح في العلاقات والمجتمع القدرة على التفاعل مع الآخرين بشكل فعال.

وفيما يلي بعض الأمثلة المحددة:

- الحاجة التربوية: ويمكن أن تستخدم النظرية السلوكية لشرح كيف يتعلم الطلاب مهارات جديدة، مثل القراءة والكتابة، ويمكن أن تستخدم النظرية السلوكية لشرح كيف يمكن للطلاب تحسين سلوكهم في المدرسة، مثل زيادة التركيز والانتباه.
- الحاجة النفسية: ويمكن أن تستخدم النظرية السلوكية لشرح كيف يمكن للأفراد تعلم سلوكيات جديدة، مثل كيفية التعامل مع التوتر والقلق، ويمكن أن تستخدم النظرية السلوكية ايضاً لشرح كيفية تعزيز السلوكيات المرغوبة، مثل السلوكيات الصحية والسليمة.
- الحاجة الاجتماعية: ويمكن أن تستخدم النظرية السلوكية لشرح كيفية تعلم الأفراد التفاعل مع الآخرين بشكل فعال، ويمكن أن تستخدم النظرية السلوكية لشرح كيفية تعزيز السلوكيات الاجتماعية المرغوبة، مثل السلوكيات التعاونية والمساعدة.

هذا، وركزت النظرية السلوكية على الحاجة التربوية بشكل أكبر من الحاجتين الأخريين، وذلك لعدة أسباب:

أولاً، ترتبط النظرية السلوكية بالمدرسة والتعلم والتعليم، مما يجعلها أكثر صلة بالحاجة التربوية.

ثانياً، تركز النظرية السلوكية على التعلم، والذي يعد من أهم العوامل التي تؤثر على النجاح في المدرسة.

ثالثاً، تركز النظرية السلوكية على القابلية للقياس، مما يجعلها أكثر فائدة للتقييم التربوي.

ومع ذلك، فإن النظرية السلوكية تتناول أيضاً الحاجة النفسية والحاجة الاجتماعية، وذلك من خلال التأكيد على أهمية التعزيز والتفاعل الاجتماعي، والتي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالنمو والتطور النفسي والتفاعلات الاجتماعية.

وفيما يلي بعض الأمثلة المحددة على كيفية تركيز النظرية السلوكية على الحاجة التربوية بشكل أكبر من الحاجتين الأخريين:

- تركز النظرية السلوكية على التعلم، والذي يعد من أهم العوامل التي تؤثر على النجاح في المدرسة.
- تركز النظرية السلوكية على التعزيز، والذي يمكن استخدامه لتعزيز السلوكيات المرغوبة في المدرسة، مثل السلوكيات الأكاديمية والسلوكيات الاجتماعية.

وبشكل عام، تُعد النظرية السلوكية نظرية شاملة تتناول جميع الحاجات البشرية، بما في ذلك الاحتياجات التربوية والنفسية والاجتماعية، ومع ذلك، فإنها تركز على الحاجة التربوية بشكل أكبر من الحاجتين الأخريين.

نظرية التفاعل الاجتماعي "بيلز" (Beles 1950)

يرى "بيلز" أنه يمكننا فهم الجماعة وطبيعتها الأساسية من خلال تحليل التفاعلات التي تحدث بين أعضائها. فقد قام بيلز بدراسة مراحل وأنماط التفاعل الاجتماعي وركز على المشكلات التي يسعى أعضاء الجماعة لحلها وتوفير العديد من الحلول المرنة لهذه المشكلات. وتتكون المجموعة الصغيرة من أفراد يتفاعلون وجهاً لوجه ويعرفون بعضهم البعض ويتفاعلون مع بعضهم البعض. ويرى بيلز العوامل التي تؤثر في التفاعل الاجتماعي(الكندري، 1995: 148) وفقاً للترتيب التالي:

1. التعرف على الموقف وتحديد المشكلة أو الموضوع: ويتطلب طلب التعليمات والمعلومات وتوضيحها.

2. التقييم: ويتضمن تحديد الأسس التي تقوم عليها الحلول المختلفة للمشكلة ويتطلب إبداء الرأي وتحليل المشاعر.

3. تفاعل الجماعة: ويركز بيلز هنا على شخصيات الأفراد المتفاعلين وأدوارهم، والخصائص المشتركة بينهم، وتوقعات الأعضاء بشأن علاقاتهم الاجتماعية ومراكزهم وأدوارهم، وطبيعة المشكلة التي تواجهها الجماعة وتأثيرها على التفاعل الجماعي.

4. المشورة: ويتضمن إعطاء التعليمات وإبداء الرأي وتقديم الاقتراحات واتخاذ القرارات.

5. ضبط التوتر: ويشمل معالجة التوترات وإظهار الارتياح والرضا.

6. تكامل الجماعات: ويركز على الحفاظ على تماسك الجماعة وتعزيزها والتغلب على المشاكل والتوترات التي قد تنشأ خلال التفاعل.

وبالنسبة لأنماط التفاعل، يرى "بيلز" وجود ثلاثة أنماط رئيسة وهي:

1. التفاعل المحايد: ويتضمن طلب التعليمات وإعطائها وإبداء الرأي وطلب الاقتراحات. ويشكل هذا النمط 63٪ من السلوك.

2. التفاعل السلبي الانفعالي: ويتجلى في المعارضة وإظهار التوتر والعدوان والتنافر، ويشكل هذا النمط 21٪ من السلوك.

3. التفاعل الإيجابي الانفعالي: ويتضمن الإبداءات الإيجابية والتشجيع والدعم والتعاون، ويشكل هذا النمط 16٪ من السلوك.

وقد يختلف تطبيق نظرية "بيلز" وتصنيفها على الواقع العملي والتفاعلات الاجتماعية الفعلية. ومع ذلك، فإن نظرية "بيلز" توفر إطاراً لفهم التفاعل الاجتماعي في الجماعات الصغيرة وتحليل العوامل التي تؤثر فيه.

نظرية التفاعلية الرمزية لهربرت بلومر :Symbolic Interactionism

تهتم نظرية التفاعلية الرمزية المعروفة أيضاً بنظرية التفاعل الرمزي بالأفكار والتخيلات التي يقوم بها الإنسان لتفسير تصرفات الآخرين قبل أن يرد عليها، وقد وضع العديد من العلماء تعريفات مختلفة لهذه النظرية.

أوضح هيربرت بلومر معنى التفاعلية الرمزية كونها صفة فريدة تحدث عندما يتفاعل الأشخاص مع بعضهم البعض، إذ يقوم الأفراد هنا بتفسير وتحليل التصرفات المختلفة التي يقوم بها الآخرون، ويتفاعلون بناءً على هذا التحليل بدلاً من مجرد رد فعل للتصرفات.

وأضاف بلومر أن التفاعلية الرمزية تعتمد على المعرفة الأساسية لكل فرد وقدرته على فهم وتحليل تصرفات الآخرين، وتزيد القدرة على تحقيق الهدف المنشود من التفاعلية الرمزية كلما كان الشخص ذا فهم وإدراك وتفاعل اجتماعي مستمر داخل المجتمع، وتنخفض قدرة الفرد على المشاركة في التفاعلية الرمزية كلما كان ذا قدرة أقل على الفهم والإدراك، وبخاصة إذا كان يفضل الابتعاد عن المشاركة المجتمعية مع الآخرين (الزير، 2020: 607).

ومن أهم أسس نظرية التفاعلية الرمزية في تحليل المواقف والأحداث هو معالجة المعاني الذاتية التي يفرضها الأفراد على الأحداث والسلوكيات من حولهم، ووفقاً لهذه النظرية تكون المعاني الذاتية هي التي تفسر الأشياء في المقام الأول، حيث يتصرف الأشخاص بناءً على ما يؤمنون به بغض النظر عن المعنى الحقيقي للأشياء.

كما يُعتبر تعريف الموقف أحد الأسس الأساسية للتفاعلية الرمزية، فالعديد من تقاليد المجتمع تتأسس على التفسير البشري لسلوك الآخرين، وتلك التفسيرات هي التي تحدد طبيعة العلاقات الاجتماعية، ولذلك يُطلق على هذه التفسيرات اسم "تعريف الموقف".

فعلى سبيل المثال في التفاعلية الرمزية هو تفسير التدخين للسجائر، ذلك أنه على الرغم من أن الجميع يعلم بالأضرار الصحية الجسيمة التي يسببها التدخين، إلا أن العديد من

الأشخاص يستمرون في التدخين، وعليه يمكن أن يكون التفسير الرمزي لهذا التصرف هو أن الشخص يرغب في التعبير عن الثقافة المرتبطة بالتدخين، أو لتلبية حاجات نفسية مثل التخفيف من التوتر أو الانتماء إلى مجموعة معينة.

وتعتبر نظرية التفاعلية الرمزية مفيدة في فهم سلوك الأفراد وتحليل أسبابه، فهي تساعد في تفسير الاختلافات الثقافية والاجتماعية في التصرفات والمواقف، وتعزز الفهم والتواصل بين الأفراد في المجتمع(عويس، 2022: 208).

ومع ذلك، يجب الانتباه إلى أن النظرية ليست قطعة من الحقائق العلمية المثبتة، وإنما هي نموذج تفسيري يستخدم لفهم وتحليل التصرفات البشرية، إذ إنه قد يكون هناك عوامل أخرى تؤثر على التصرفات البشرية وتحتاج إلى أبحاث إضافية لفهمها بشكل أعمق.

وهكذا فإنَّ نظرية التفاعلية الرمزية ترتبط بشكل وثيق بمفهوم الحاجات البشرية، حيث تعتبر هذه النظرية الحاجات مركزية في فهم السلوك البشري حيث تساعد في تفسير تصرفات الأفراد واختياراتهم.

وتقترح نظرية التفاعلية الرمزية أن الأفراد يتفاعلون مع بعضهم البعض بناءً على تحليلهم الشخصي للتصرفات والسلوكيات، ويعتمد هذا التحليل على الحاجات الشخصية لكل فرد، فعندما يكون لدى الشخص حاجة معينة، قد يتفاعل بطريقة معينة لتلبية تلك الحاجة.

ومن الأمثلة على هذا، إذا كان لدى شخص مجموعة من الحاجات الاجتماعية مثل الاحترام والانتماء والتواصل الاجتماعي، فقد يتفاعل بشكل مختلف ويختار سلوكاً معيناً لتلبية تلك الحاجات. فهو قد يسعى للانضمام إلى مجموعات اجتماعية، ويعبر عن آرائه ومشاركة أفكاره للحصول على الاحترام والانتماء الذي يحتاجه (عويس، 2022: 210). وبالمثل، إذا كان لدى الشخص حاجة للأمان والحماية، ففقد يتفاعل بشكل مختلف ويختار سلوكاً يعزز الأمان ويحميه من المخاطر. فهو قد يفضل الابتعاد عن المواقف المجهدة والمحفوفة بالمخاطر ويسعى للحفاظ على بيئة آمنة ومستقرة.

وعليه ، يمكن القول إن نظرية التفاعلية الرمزية تعتبر الحاجات البشرية عاملاً أساسياً في توجيه سلوك الأفراد وفهم تفاعلاتهم، حيث تعزز هذه النظرية فهمنا للتصرفات البشرية من خلال إلقاء الضوء على الحاجات التي تؤثر في قراراتنا وتوجهاتنا.

نظرية التعلم الاجتماعي: "Social Learning Theory"

تعتمد نظرية التعلم الاجتماعي على فكرة أنه يمكن تعلم السلوك المطلوب للمتعلمين من خلال الإطار الاجتماعي، وتعتقد هذه النظرية أن السلوكيات التي تتوافق مع القيم والعادات والتقاليد المجتمعية أسهل في اكتسابها من السلوكيات التي تخالفها، ويشير "باندورا"، أحد مؤسسي نظرية التعلم الاجتماعي إلى أن السلوك لا ينبع فقط من القوى الداخلية في الإنسان ولا من المؤثرات البيئية وحدها، بل ينتج نتيجة للتفاعل المعقد بين القوى الداخلية والمؤثرات البيئية. وتعتمد هذه العملية الداخلية على خبرات الفرد السابقة، وبناءً على هذا التصور، تُشير فاعلية الذات إلى أهمية العامل الشخصي ودوره القوي، على الرغم من أنه ليس المحدد الوحيد للسلوك. فالعامل الشخصي مرتبط بالبيئة والسلوك السابق والمتغيرات الأخرى للشخصية، وتعني فاعلية الذات توقع الفرد لقدرته على تنفيذ سلوك يحقق نتائج مرغوبة في سياق معين، أي ثقة الفرد في قدرته على تنفيذ سلوك معين.

وتتألف مراحل التعلم الاجتماعي من أربع مراحل، حسبما ذكرته رقية السهلي (خضراوي، وآخرون، 2020: 774) وهي على النحو التالي:

1. الانتباه: وهذه هي المرحلة الأولى في عملية الملاحظة، حيث يجب أن يكون الملاحظ مهتماً بالنموذج ويلاحظه لتقليده. وتشمل خصائص النماذج التي تستحوذ على الانتباه قوة الموقف والحركات والمهارات والأصوات.

2. الاحتفاظ: وفي هذه المرحلة، يتذكر الملاحظ السلوك الملاحظ بصورة بصرية ويخزنه في الذاكرة.

3. إعادة الإنتاج الحركي: وفي هذه المرحلة يمكن للملاحظ تكرار السلوكيات التي يعتمد عليها النموذج، ويتلقى ردود فعل توضح مدى احترافه للسلوك.

4. التعزيز والعقاب البديل: ويشير التعزيز البديل إلى زيادة احتمالية تقليد السلوك الذي يتبعه تعزيز، في حين يقصد بالعقاب البديل تقليل احتمالية تقليد السلوك الذي يتبعه عقاب.

وهناك مجموعة من العوامل التي تؤثر على عملية التعلم الاجتماعي، وهي:

1. النماذج: يعتبر وجود نماذج قوية وموثوقة أمراً مهماً في عملية التعلم الاجتماعي، ويتم تقليد سلوكيات النماذج المحترمة والمقبولة في المجتمع.

2. العواطف والمحفزات: يتأثر التعلم الاجتماعي بالعواطف والمحفزات المرافقة للسلوك. إذ يزيد التحفيز الإيجابي من احتمالية تكرار السلوك، في حين أن التحفيز السلبي قد يقلل من احتمالية التكرار.

3. التعزيز: يعزز التعزيز المشار إليه بواسطة "باندورا" السلوك المطلوب ويزيد من احتمالية تكراره. يمكن أن يكون التعزيز إيجابياً (مثل المكافأة أو الثناء) أو سلبياً (مثل إزالة عقاب أو موقف سلبي).

4. العقاب: يمكن أن يكون العقاب عاملاً مؤثراً في التعلم الاجتماعي، بحيث يقلل العقاب من احتمالية تكرار السلوك غير المرغوب فيه.

5. القدرة الذاتية: تلعب القدرة الذاتية دوراً في عملية التعلم الاجتماعي. ذلك أنه إذا شعر الفرد بالقدرة على تنفيذ سلوك معين وتحقيق النتائج المرغوبة فإنه يصبح أكثر احتمالاً لتقليده.

6. البيئة: تلعب البيئة الاجتماعية دوراً هاماً في التعلم الاجتماعي حيث يتأثر الفرد بالعوامل الثقافية والاجتماعية الموجودة في بيئته، والتي تؤثر على السلوك المتبع والقيم والمعتقدات.

كذلك فإنه يجب ملاحظة أن نظرية التعلم الاجتماعي لا تعتبر العوامل المذكورة أعلاه محددة بشكل قطعي للتعلم الاجتماعي، وإنما توضح العوامل الرئيسة التي تؤثر على عملية التعلم الاجتماعي. فقد تكون هناك عوامل أخرى تؤثر في التعلم الاجتماعي وتتفاعل مع العوامل المذكورة أعلاه.

أساليب التعلم في نظرية التعلم الاجتماعي

قدم "باندورا" ثلاثة أساليب للتعلم من خلال الملاحظة في نظرية التعلم الاجتماعي (خضراوي، وآخرون، 2020: 774) وهي:

أولاً، يمكن للفرد أن يتعلم سلوكيات جديدة من خلال مشاهدة وملاحظة التمثيلات الصورية والرمزية المتوفرة في الكتب والأفلام والتلفزيون والحكايات الشعبية حيث يقوم المتعلم بمحاكاة وتقليد هذه النماذج بعد ملاحظتها والتأثر بها.

ثانياً، قد تؤدي مشاهدة سلوكيات تلقت عقاباً إلى تجنب فعل تلك السلوكيات، وهذا، يعني أن الملاحظة للعقوبات المرتبطة بسلوك معين تقود الفرد إلى تجنب القيام به.

ثالثاً، يشير مصطلح "التسهيل" إلى أن الملاحظة يمكن أن تؤدي إلى تسهيل الاستجابات المتعلمة غير المكتسبة بالفعل والمقيدة، والتي قد تحدث بسبب النسيان أو عدم

الممارسة. أما "التحرير" فيشير إلى أن الملاحظة يمكن أن تؤدي إلى تغيير الاستجابات المكتسبة بالفعل والتي تعتبر البيئة سلبية، وبالتالي تعتبر استجابات سلبية.

وهناك ثلاثة عوامل رئيسية تؤثر على عملية الملاحظة وهي: النموذج المشابه (على سبيل المثال فيما يتعلق بالعمر والنوع والمستويات الاقتصادية والاجتماعية)، وتعرض الفرد لنموذج معين. وتؤدي عملية الملاحظة هذه إلى ثلاثة أنماط مختلفة من الاستجابات، هي:

الأولى هي اكتساب استجابات جديدة من خلال مراقبة سلوك الآخرين، وهذه الاستجابات تكون جديدة بالنسبة للمتعلم.

الثانية هي تعزيز استجابة موجودة مسبقاً ولكنها كانت مكتوبة، وذلك عندما يتم تذكير المتعلم بسلوك كان قد نسيه.

الثالثة هي تقوية أو تضعيف استجابة موجودة مسبقاً، وذلك يعتمد على انتباه المتعلم والعلاقة بينه وبين النموذج، فضلاً عن الدفء العاطفي وقبول النموذج من قبل المتعلم.

وتشدد نظرية التعلم الاجتماعي على أهمية العوامل المحيطة المدعمة لعملية الملاحظة. فقد تدعم الظروف المحيطة عملية الملاحظة وتتعزز فرصة اكتساب المعرفة والمهارات من خلال الملاحظة، كما قد تشمل هذه العوامل الدافعية الداخلية والخارجية للمتعلم، والمكافآت والعقوبات المرتبطة بالسلوك المراقب، والتعليقات والتعزيزات الاجتماعية من المدربين والأقران. علاوة على ذلك، تشمل العوامل الأخرى القدرة على تحليل وفهم السلوك المراقب، والتفكير النقدي والتعلم الذاتي.

وتنطوي نظرية التعلم الاجتماعي على فكرة أن الأفراد يمكنهم أن يصبحوا نماذج للتعلم من خلال تقديمهم لسلوكيات مثيرة للإعجاب وجلب الفائدة.

وبالإضافة إلى ذلك، يشير نموذج باندورا إلى أن الأفراد يمكنهم أن يتعلموا أيضاً من خلال ملاحظة العواقب المرتبطة بسلوك معين، على سبيل المثال، إذا شاهد الفرد شخصاً يتعرض لعقاب عندما يقوم بسلوك معين، فقد يتجنب هو هذا السلوك لتجنب التعرض للعقاب. وبالمثل، إذا شاهد الفرد شخصاً يحصل على مكافأة عندما يقوم بسلوك معين، فقد يحاول هو أيضاً تقليد هذا السلوك لكسب المكافأة.

وبشكل عام، تقدم نظرية التعلم الاجتماعي إطاراً شاملاً لفهم كيفية تعلم الأفراد من خلال الملاحظة والتقليد وتحليل السلوك، وتعزز هذه النظرية الأهمية البيئية والاجتماعية في عملية

التعلم، وتعتبر النماذج الإيجابية والعواقب المرتبطة بالسلوك المراقب من العوامل الرئيسة في تشكيل سلوك المتعلمين.

علاقة نظريات الحاجات بالطلبة المتفوقين

تعتبر نظريات الحاجات من أهم النظريات في علم النفس والتي تسعى إلى تفسير السلوك الإنساني من خلال الاحتياجات التي يسعى الأفراد إلى إشباعها، وتشير هذه النظريات إلى أن الأفراد لديهم مجموعة متنوعة من الاحتياجات، بما في ذلك الاحتياجات التربوية، والاحتياجات النفسية، والاحتياجات الاجتماعية.

وعلى الرغم من اختلاف النظريات في تفسير الحاجات، إلا أن التداخلات بين هذه النظريات، واضحُ وجلّي فعلى سبيل المثال تهتم كل من نظرية الاشراط الكلاسيكي ونظرية الاشراط الاجرائي بكيفية تعلم الأفراد سلوكيات جديدة، بما في ذلك السلوكيات التي تلبي احتياجاتهم، وتهتم كل من نظرية الإنجاز في الدوافع ونظرية الدوافع بالدوافع التي تدفع الأفراد إلى السلوك، بما في ذلك الدوافع التي تتعلق بتحقيق الذات والحاجة إلى التقدير الاجتماعي. وتهتم كل من نظرية التحليل النفسي ونظرية النمو النفسي بالنمو والتطور النفسي للفرد، بما في ذلك الاحتياجات التي تتطور خلال مراحل النمو المختلفة، وتهتم كل من نظرية الحاجات (الدفير) ونظرية الحاجات (هنري موراي) بأنواع الاحتياجات التي يمتلكها الأفراد، بما في ذلك الاحتياجات التربوية والنفسية والاجتماعية.

وفيما يتعلق بالطلبة المتفوقين، فإنهم يميلون إلى امتلاك احتياجات تربوية ونفسية واجتماعية مميزة. فعلى سبيل المثال، قد يكون لدى الطلبة المتفوقين حاجة قوية إلى الإنجاز، وحاجة إلى الاستقلالية، وحاجة إلى التقدير الاجتماعي، كما قد يكون لديهم حاجة إلى التعلم والمعرفة، وحاجة إلى التفاعل مع الآخرين، وحاجة إلى المساهمة في المجتمع.

وفيما يلي بعض الأمثلة المحددة للتداخل بين النظريات المختلفة في تفسير الحاجات لدى الطلبة المتفوقين:

- نظرية الاشراط الكلاسيكي: يمكن أن تفسر كيف يتعلم الطلبة المتفوقون سلوكيات جديدة تلبي احتياجاتهم التربوية والنفسية والاجتماعية، على سبيل المثال، قد يتعلم الطالب المتفوق

أن يسعى إلى المساعدة من المعلمين عندما يواجه صعوبة في التعلم، لأن هذا السلوك يؤدي إلى الحصول على الدعم والتوجيه.

- نظرية الاشراط الاجرائي: يمكن أن تفسر كيف يتعلم الطلبة المتفوقون سلوكيات جديدة تؤدي إلى التعزيز، على سبيل المثال، قد يتعلم الطالب المتفوق أن يشارك في الأنشطة المدرسية عندما يحصل على درجات عالية فيها، لأن هذا السلوك يؤدي إلى الحصول على التقدير الاجتماعي.
- نظرية الإنجاز في الدوافع: يمكن أن تفسر لماذا يسعى الطلبة المتفوقون إلى تحقيق أهداف صعبة؛ قد يسعى الطالب المتفوق إلى الحصول على درجات عالية في المدرسة، لأن هذا يلبي حاجته إلى الإنجاز.
- نظرية الدوافع: يمكن أن تفسر لماذا يسعى الطلبة المتفوقون إلى تحقيق التقدير الاجتماعي. وقد يسعى الطالب المتفوق إلى أن يكون محبوباً من قبل المعلمين والأصدقاء، لأن هذا يلبي حاجته إلى الانتماء.
- نظرية التحليل النفسي: يمكن أن تفسر كيف تتطور الاحتياجات النفسية لدى الطلبة المتفوقين خلال مراحل النمو المختلفة، قد تتطور حاجة الطالب المتفوق إلى الاستقلالية خلال مرحلة المراهقة.
- نظرية النمو النفسي: يمكن أن تفسر كيف تتغير الاحتياجات الاجتماعية لدى الطلبة المتفوقين خلال مراحل النمو المختلفة، قد تصبح الحاجة إلى المساهمة في المجتمع أكثر أهمية خلال مرحلة الشباب.

وبشكل عام، فإن نظرية الحاجات يمكن أن توفر إطاراً نظرياً مفيداً لفهم السلوك الإنساني لدى الطلبة المتفوقين. فهذه النظرية تساعد على تفسير لماذا يسعى الطلبة المتفوقون إلى تحقيق أهداف معينة، ولماذا يتصرفون بطرق معينة، كما تساعد على فهم كيفية تأثير الاحتياجات النفسية والاجتماعية على السلوك لدى الطلبة المتفوقين.

وبالتالي، لا توجد نظرية واحدة يمكنها تفسير الحاجات بشكل كامل، فالاحتياجات البشرية معقدة ومتعددة الأبعاد، وتؤثر عليها مجموعة متنوعة من العوامل، ومع ذلك، فإن نظريات الحاجات يمكن أن توفر إطاراً نظرياً مفيداً لفهم السلوك الإنساني لدى الطلبة المتفوقين.

تقاطع النظريات مع موضوع البحث:

تتقاطع النظريات المذكورة آنفاً مع موضوع الدراسة الحالية؛ في الأمور التالية:

1- تتقاطع نظرية الاحتياجات الأساسية لماسلو مع موضوع البحث الحالي حول الحاجات لطلاب مراكز المتفوقين في النواحي التربوية والنفسية والاجتماعية، فباعتبارها نظرية تركز على الحاجات الأساسية للفرد، يمكن استخدامها في توجيه وتطوير برامج الإرشاد لطلاب المراكز المتفوقين، وتلبية الاحتياجات الفسيولوجية من خلال توفير بيئة تعلم صحبة وملائمة تشمل التغذية الجيدة والنوم الكافي، بالإضافة إلى ذلك، يمكن تلبية الاحتياجات الاجتماعية والانتمائية من خلال تشجيع التفاعلات الاجتماعية الإيجابية وبناء علاقات صحية مع الزملاء والمعلمين، ويمكن تلبية الاحتياجات النفسية من خلال تعزيز الثقة بالنفس وتعزيز الاحترام الذاتي وتوفير فرص التحقيق الذاتي والتطوير الشخصي. وبشكل عام، توفر نظرية الاحتياجات الأساسية لماسلو إطاراً نظرناً قوياً لفهم وتلبية الحاجات لطلاب مراكز المتفوقين في الجوانب التربوية والنفسية والاجتماعية مما يساهم في تحقيق نموهم الشامل وتحقيق إمكاناتهم الكاملة.

2- نظرية النمو النفسي الاجتماعي لأريكسون تتقاطع مع موضوع الدراسة الحالية حول الحاجات لطلاب مراكز المتفوقين في النواحي التربوية والنفسية والاجتماعية بشكل عام. وتنص النظرية على أن الأفراد يمرون بسلسلة من المراحل التنموية الاجتماعية، وفي كل مرحلة يواجهون تحديات نفسية واجتماعية محددة يجب التغلب عليها لتحقيق التطور الشخصي. وبالنسبة لطلاب مراكز المتفوقين، فإنه يمكن استخدام نظرية أريكسون لفهم التحديات النفسية والاجتماعية التي يواجهونها في مراحل نموهم، ففي مرحلة الثقة مقابل عدم الثقة يمكن أن يكون للطلاب الحاجة إلى بناء الثقة بالنفس والثقة بالآخرين، وهذا يمكن تحقيقه من خلال إرشادهم ودعمهم بشكل ملائم.

وبالإضافة إلى ذلك، فغنه في مرحلة أخرى مثل مرحلة الهوية مقابل الدور الاجتماعي، يمكن أن يواجه الطلاب تحديات في تحديد هويتهم وتحديد مكانتهم الاجتماعية. ويمكن للإرشاد النفسي أن يلعب دوراً مهماً في مساعدتهم على استكشاف هويتهم الشخصية وتوجيههم لاتخاذ القرارات المناسبة. وبشكل عام، فإنّ نظرية أريكسون توفر إطاراً نظرياً قوياً لفهم وتلبية الحاجات الإرشادية لطلاب مراكز المتفوقين حيث يمكن استخدامها لتوجيه جهود الإرشاد النفسي والتربوي لمساعدتهم على تحقيق نموهم الشامل والاجتماعي والنفسي.

3- نظرية النمو العقلي المعرفي لفيجوتسكي: وتتقاطع هذه النظرية مع موضوع البحث الحالي على النحو التالي:

تؤكد نظرية النمو العقلي على أهمية التفاعل الاجتماعي والتعاون في التعلم والتطور. وفي مراكز المتفوقين يمكن استخدام هذا المفهوم لفهم تفاعل الطلاب مع بعضهم ومع المعلمين والموارد التعليمية، كما أن الحوار الذاتي يعمل كوسيط لحل المشكلات، ويمكن تطبيقه في دراسة الحاجات الإرشادية لطلاب مراكز المتفوقين، ويشير فيجوتسكي إلى أن التعلم في المدرسة يستند إلى تاريخ سابق من التعلم، ويوفر فرصاً لتطوير الطلاب. ويمكن استخدام هذا المفهوم لفهم كيفية تلبية الحاجات الإرشادية لطلاب المراكز المتفوقين. ويمكن باستخدام نظرية فيجوتسكي كأداة تحليلية، لاستكشاف كيفية تلبية الحاجات الإرشادية لطلاب مراكز المتفوقين وتوجيه الجهود التربوية والنفسية والاجتماعية لدعم تطورهم الشامل في مجالات التعلم والتفكير والتفاعل الاجتماعي.

4- نظرية التعلم الاجتماعي لألبرت باندورا تتقاطع مع موضوع البحث حول الحاجات التربوية والنفسية والاجتماعية لطلاب مراكز المتفوقين، إذ تركز هذه النظرية على العمليات الاجتماعية والثقافية التي تؤثر في تعلم الأفراد واكتسابهم للسلوكيات والاتجاهات والمعتقدات، وتشير هذه النظرية إلى أن الأفراد يتعلمون من خلال ملاحظة ومحاكاة النماذج السلوكية في بيئتهم الاجتماعية، وتؤكد على تأثير التعزيزات الإيجابية والسلبية في تشكيل سلوكهم واتجاهاتهم.

في في سياق البحث الحالي، يمكن استخدام نظرية التعلم الاجتماعي لفهم كيف يتأثر طلاب مراكز المتفوقين بالبيئة الاجتماعية والثقافية المحيطة بهم. كما يمكن دراسة كيفية تأثير النماذج السلوكية الموجودة في بيئتهم، سواء كانت والديهم أو زملائهم أو وسائل الإعلام، على تطوير مواهبهم وقدراتهم. كما يمكن أيضاً استخدام مفهوم التعزيزات الإيجابية والسلبية لتصميم برامج تربوية وتوعوية تهدف إلى تعزيز السلوك الإيجابي وتطوير القدرات لدى طلاب مراكز المتفوقين، وبالتالي يمكن استخدام نظرية التعلم الاجتماعي لتوفير إطار نظري قوي لفهم وتفسير تأثير البيئة الاجتماعية والثقافية على تنمية مواهب وقدرات طلاب مراكز المتفوقين، ويمكن توظيف هذه النظرية في تصميم البرامج التربوية والنفسية والاجتماعية لتلبية حاجاتهم الإرشادية.

5- نظرية الدوافع لماك كليلاند (McClelland) تتقاطع مع موضوع الدراسة الحالية في عدة جوانب، وبخاصة في تركيز هذه النظرية على الحاجات النفسية الأساسية التي تدفع الأفراد للتصرف وتحقيق النجاح. وتتألف هذه الحاجات النفسية الأساسية من ثلاثة عناصر رئيسية، وهي الحاجة إلى الإنجاز (Need for Achievement): وهي الرغبة في تحقيق النجاح والتفوق في المهام المحددة. حيث يكون لدى طلاب مراكز المتفوقين حاجة قوية للإنجاز، ويسعون لتحقيق النجاح الأكاديمي وتفوقهم في المجالات التي يهتمون بها، والحاجة إلى القوة (Need for Power): وهي الرغبة في التأثير والسيطرة على الآخرين وتحقيق التفوق الاجتماعي، وقد يكون لدى بعض طلاب مراكز المتفوقين حاجة ملحة للقوة، حيث يسعون للتأثير على محيطهم وتحقيق التفوق الاجتماعي من خلال قدراتهم الأكاديمية والقيادية. والحاجة إلى الانتماء والتواصل الاجتماعي (Need for Affiliation): وهي الرغبة في الانتماء إلى مجموعات اجتماعية وبناء علاقات إيجابية مع الآخرين، ويعتبر التوجيه والإرشاد في مراكز المتفوقين فرصة هامة لتلبية هذه الحاجة، حيث يمكن للطلاب بناء علاقات اجتماعية صحية مع أقرانهم والمشاركة في الأنشطة الاجتماعية، ويمكن استخدام نظرية الدوافع لماك كليلاند في دراسة الحاجات التربوية والنفسية والاجتماعية لطلاب مراكز المتفوقين. كما يمكن تحليل تلك الحاجات وتوفير التوجيه والإرشاد المناسب لتلبية هذه الحاجات وتعزيز تحقيق النجاح والتفوق لدى الطلاب.

6- نظرية التحليل النفسي لسيجموند فرويد، تتقاطع مع موضوع البحث الحالي، أنه يمكن استخدام نظرية التحليل النفسي لفهم الدوافع اللاشعورية وراء تفوق وموهبة الطلاب المتفوقين. واستخدام أساليب التحليل النفسي لمساعدة هؤلاء الطلاب على التكيف النفسي والاجتماعي. كما يمكن تحليل الدوافع اللاشعورية وراء تفوق بعض الطلاب، مثل رغبة إرضاء الوالدين أو الحاجة إلى التفوق كوسيلة للتعامل مع الصراعات النفسية الداخلية.

ويمكن استخدام نظرية فرويد لفهم الجوانب العاطفية والانفعالية في نمو شخصية الطفل والمراهق، وضرورة مراعاتها في التربية والتوجيه لطلاب مراكز المتفوقين. ويمكن أن يساعد فهم الدوافع اللاشعورية وراء تفوق بعض الطلاب في تصميم برامج إرشادية تلبي حاجاتهم النفسية والاجتماعية. كما يمكن أيضاً استخدام النظرية لمساعدة الطلاب في معالجة مشاعر القلق أو الاكتئاب التي قد يعانون منها نتيجة الضغوط النفسية المرتبطة بالتفوق. وباستخدام نظرية

التحليل النفسي، يمكن توفير إطار نظري مفيد لفهم وتفسير الحاجات التربوية والنفسية والاجتماعية لطلاب مراكز المتفوقين من النواحي التربوية والنفسية والاجتماعية.

7- نظرية التفاعل الاجتماعي "لبيلز" لها صلة بموضوع البحث حول الحاجات التربوية والنفسية والاجتماعية للطلاب المتفوقين، إذ تركز هذه النظرية على دور التفاعل الاجتماعي والعلاقات مع الآخرين في تشكيل شخصية الفرد وسلوكه، وتؤكد النظرية على أهمية الإحساس بالانتماء للجماعة والتأثير المتبادل بين الفرد والمجتمع، وكلتا النظرية والدراسة الحالية تستندان إلى تفسير الحاجات والدوافع البشرية في إطارها الاجتماعي والتفاعلي، وبهذا يمكن القول إن نظرية بيلز تتقاطع مع موضوع الدراسة الحالية في الاهتمام بدور التفاعل الاجتماعي والحاجة للانتماء الاجتماعي.

8- تتقاطع نظرية ستيرنبيرغ الثلاثية في التميز الذكائي مع موضوع الدراسة الحالية في أن هذه النظرية تقسم إلى 3 أنماط رئيسة: الذكاء المنطقي الرياضي، والذكاء اللفظي اللغوي، والذكاء البصري المكاني. حيث أن كلاهما "النظرية وهذه الدراسة" يأخذان بعين الاعتبار تنوع القدرات الذكائية لدى الأفراد، ويسعيان لتوفير بيئة تربوية وتعليمية مناسبة لكل نمط ذكائي، مما يسهم في تحقيق التوازن والرضا لدى طلبة المراكز.

وعليه، يرى الباحث أن هذه النظريات توفر إطاراً مفاهيمياً متكاملاً لفهم حاجات طلبة مراكز المتفوقين على كافة الأصعدة، وبالتالي تقديم الدعم التربوي والنفسي والاجتماعي المناسب لهم بناءً على هذا الفهم الشمولي وللشخصية الإنسانية.

الخلاصة:

تم في هذا الفصل مناقشة نظريات مختلفة تتعلق بالاحتياجات التعليمية، بما في ذلك التكييف الكلاسيكي، والتكييف الفعال، والتفاعل الرمزي، ونظريات الذكاء والتحفيز. فقد ركزت نظرية التكييف الكلاسيكي على التعلم من خلال الارتباط بين المحفزات والاستجابات، بينما تؤكد نظرية التكييف الفعال على التعلم من خلال التعزيز والعقاب، تستكشف نظرية التفاعل الرمزي تأثير الوراثة والبيئة على تنمية الشخصية، وتذكر الوثيقة أيضاً نظريات الذكاء، مثل نظرية ستيرنبرغ الثلاثية، ونظريات التحفيز، بما في ذلك نظرية ماكليلاند، بشكل عام، تم تسليط الضوء على أهمية فهم هذه النظريات لتلبية الاحتياجات المتنوعة للطلاب في البيئات التعليمية، ومن خلال تطبيق هذه النظريات، يمكن للمعلمين تعزيز الدافع وتحسين نتائج التعلم وإنشاء بيئة تعليمية إيجابية وفعالة.

ويرى الباحث أن هذه النظريات المتعددة تهدف إلى تفسير الحاجات بجوانبها المختلفة، سواء التربوية، أو النفسية أو الاجتماعية للأفراد بشكل عام، وتحاول بشكل خاص إلقاء الضوء على حاجات المتفوقين، وبالتحديد أصحاب القدرات الخاصة، وتركز هذه الدراسة على فئة الطلاب المتفوقين أكاديمياً، حيث يتميزون بسمات شخصية مميزة ولهم حاجات خاصة تميزهم عن غيرهم من الطلاب العاديين.

وتتعلق حاجات الطلاب المتفوقين بالمطالب الأساسية للنمو النفسي للفرد، والتي يجب أن يتعلمها الفرد، حتى يصبح سعيداً وناجحاً في حياته، وعدم تحقيقها أو إشباعها يؤدي إلى الشقاء والفشل في الحياة (زهران، 1997: 96). وللفرد المتفوق عقليّاً مجموعة من الحاجات الخاصة النفسية والاجتماعية والتربوية والتعليمية إلى جوار الحاجات البيولوجية والصحية (التي يجب إشباعها داخل وخارج الأسرة). وعلى الرغم من أن هذه الحاجات موجودة لدى أي فرد عادي، إلا أنها تختلف لدى الطلاب المتفوقين من حيث المقدار وطريقة التقديم والتقييم، إن الطلاب المتفوقين لديهم دوافعهم وحاجاتهم التربوية والنفسية والاجتماعية التي يسعون إلى إشباعها، ويعتمد تكيفهم على درجة تحقيق هذه الحاجات (ناصر، 2005: 3).

ووفقاً لماسلو، الطاقة الإنسانية تطلقها الحاجة وتستخدم لتلبية هذه الحاجات، وتتمتع بمستويات مختلفة. إذا لم تتحقق الحاجات في أحد المستويات، فإن الطاقة تستنزف على ذلك المستوى فقط (ماسلو، 1968). وفقاً لتصنيف هرم ماسلو، تأتي الحاجات الجسمية الفيزيولوجية

في قاعدة الهرم، تليها الحاجات الأمنية، ثم الحاجة إلى الحب والانتماء، ثم الحاجة إلى تقدير الذات، وأخيراً الحاجة إلى السمو والتعالي فوق الوجود المادي، أي الحاجة إلى حرية الإرادة المطلقة التي تتجاوز العوالم المحسوسة المحصورة في حدود المعرفة التجريبية للإنسان (المحاسنة، 2001: 13).

ويشير بترسون (2006)، إلى الحاجات الخاصة بالطلاب المتفوقين وهي تلك الحاجات المادية والفيزيولوجية والاجتماعية والنفسية والتربوية والتعليمية والصحية والمهنية، التي يتطلب تلبيتها وجود طرق وأساليب خاصة يتم تقديمها من قبل المشرفين وأولياء الأمور والجهات الراعية ومراكز التربية الخاصة ومؤسسات الدعم، ويهدف كل ذلك إلى تمكين الطلاب المتفوقين ذوي الاحتياجات الخاصة من تحقيق هذه الحاجات وتطوير مهاراتهم والاستمرار في التقدم في حياتهم وتحقيق التوازن الصحي والنفسي والتوافق.

وبحسب فيرستين (2007) وبوكيو وفايرشتاين، (2007)، تُعرف الحاجات الخاصة بالطلاب المتفوقين على أنها تلك الحاجات التي يعبر عنها الفرد المتفوق نفسه أو يتم التعبير عنها من خلال المشرفين المباشرين مثل ولي الأمر والمشرف الصحي والمرشد النفسي والمعلم التربوي. ويتم التعرف على هذه الحاجات من خلال التشخيص والتقييم والملاحظة اليومية. وإذا لم يتم تلبية هذه الحاجات في الوقت المناسب، فقد تؤدي إلى تأخر في تنمية وتطور المهارات النفسية والاجتماعية والصحية والتعليمية (Puccio et.al, 2007, 45).

ويرى جروان (2008)، أن الطلاب المتفوقين والموهوبين يعانون من نقص غير طبيعي في إحدى أو أكثر من الحاجات الصحية والنفسية والاجتماعية والتربوية والترفيهية والمهنية، فإذا لم تتم تلبية هذه الحاجات بشكل كافٍ وفي الوقت المناسب، فإنها قد تسبب لهم شعوراً بالضيق والتوتر وعدم التوازن (جروان، 2008: 53).

ووفقاً لشولتز وآخرين يُعتبر تلبية الحاجات الخاصة بالطلاب المتفوقين كمساهمة في تطوير قدراتهم الخاصة وتمكينهم من التكيف مع البيئة الاجتماعية والمادية، وتشمل هذه الحاجات مجموعة من الحاجات النفسية مثل الأمان النفسي وتقدير الذات وعدم الخوف والقلق. وتشمل أيضاً الحاجات التربوية مثل المناهج الخاصة والوسائل التعليمية والطرائق التدريس الخاصة، وبالإضافة إلى ذلك تشمل الحاجات الاجتماعية الشعور بالقبول والتفاعل اللفظي وغير اللفظي. وتشمل الحاجات المهنية التقييم المهني واختيار المهنة وغيرها. وعليه إذا لم تتم تلبية

هذه الحاجات بشكل كافٍ أو إذا حدث اضطراب في تلبيتها فقد يواجه الطلاب المتفوقون العديد من المشكلات، بما في ذلك التأخر في تطوير المهارات العقلية والاجتماعية والنفسية والتربوية والمهنية لديهم، لذا يجب تلبية هذه الحاجات الخاصة في الوقت المناسب لتجنب مشاكل النمو السابقة (Schultz., 2013: 85-04).

كما توصلت دراسة سوك وسيدني (2006)، إلى أن تحديد الاحتياجات الخاصة للطلاب المتفوقين عقلياً والمبدعين يساهم في تحديد نوع البرامج التعليمية المناسبة لهم. وتساعد تلك البرامج في تعزيز تفوقهم العقلي وتمكنهم من تطوير قدراتهم المعرفية المميزة مثل الانتباه والذاكرة والتفكير والإدراك في حل المشكلات، وأشارت ماردیل ووودكوك (2011) إلى أن حالة التفوق العقلي تعتبر أمراً صعباً للفهم وقد تثير المخاوف في بعض الحالات، وهذا يؤثر على صعوبة تحديد الاحتياجات الخاصة للأفراد المتفوقين عقلياً وتلبيتها فيما بعد. وعلى الرغم من تشابه الاحتياجات الخاصة للأفراد المتفوقين عقلياً مع تلك الموجودة لدى أقرانهم العاديين، إلا أنها تختلف في الشدة والعمق والاتساع وفقاً لجاردنر (1983). وأوضح مكارديل ووودكوك (2011) أن حاجات الأطفال المتفوقين والموهوبين هي نفسها حاجات الأطفال العاديين، ولكنها تتجاوز بعض مراحل النمو بسرعة أكبر. حيث يمكن أن يواجهوا عدم الاستقرار في مراحل النمو وعدم التوازن في بعض النواحي. وأشار ويب (1993) إلى أن النضج الانفعالي لدى المتفوقين والموهوبين لا يتوازن بالتزامن مع نموهم العقلي، حيث يكون النضج الانفعالي لديهم أقوى من الأفراد ذوي القدرات المتوسطة، ويمكن أن يؤثر عدم التوازن بين النمو الاجتماعي والنفسي والعقلي سلباً على استعداد المتفوقين للنمو واستخدام مواهبهم واستفادتهم منها. ويمكن لذلك أن يؤدي إلى صعوبات في التكيف .

وبناءً على ما سبق فإن هناك عدة احتياجات خاصة يمكن أن تظهر لدى الطلاب المتفوقين نظراً لتعدد خصائصهم وتنوعها، وتشمل ما يلي:

1. حاجة إلى تحقيق مزيد من الإنجازات: يحتاج المتفوقون إلى فرص إضافية للتفوق لكي يتماشى ذلك مع قدراتهم وإمكاناتهم واستعداداتهم.

2. حاجة إلى تقدير الآخرين: يحتاج المتفوقون إلى تقدير من الآخرين يتناسب مع مشاعرهم تجاه أنفسهم وإنجازاتهم.

3. حاجة إلى العناية الإضافية: يحتاج المتفوقون إلى مستوى من العناية يتناسب مع رغبتهم الملحة في تحقيق المزيد من الإنجازات.

4. حاجة إلى برنامج دراسي خاص: يعتبر وجود برنامج دراسي مخصص أمراً ضرورياً، حيث يشعر المتفوقون بفراغ يجب ملؤه بفعل تفوقهم المميز والسريع.

5. حاجة إلى نشاط غير روتيني: يحتاج المتفوقون إلى نطاق واسع من الأنشطة التي تتجاوز الحصص الدراسية العادية، ليتمكنوا من التعبير عن مواهبهم واهتماماتهم خارج جدران الصف الدراسي.

6. حاجة إلى الاندماج الاجتماعي: يحتاج المتفوقون إلى أن يشعروا بالانتماء والتكامل الاجتماعي، وأن يتعاونوا مع الآخرين ويكونوا أصدقاء معهم دون أن يشعروا بالغربة بسبب تفوقهم أو موقف الآخرين منهم.

وبناءً على نتائج هذه الدراسة وتفسير النظريات المتعلقة بالحاجات، يعد التوجيه والإرشاد عنصراً أساسياً لنجاح الطلاب المتفوقين، حيث يساعدهم في تطوير مهاراتهم وقدراتهم الشخصية والاجتماعية والفكرية، ويوفر لهم الدعم اللازم لمواجهة التحديات في الحياة وتحقيق أهدافهم المستقبلية، إن مفهوم التوجيه والإرشاد أمر ضروري لتحقيق النجاح المستقبلي للطلاب في مراكز المتفوقين. يهدف التوجيه والإرشاد إلى توفير الدعم والمساعدة للطلاب في تطوير جوانبهم الشخصية والاجتماعية والفكرية والقيمية، سواء داخل المدرسة أو خارجها.

وتقدم خدمات التوجيه والإرشاد على جميع مستويات التعليم بما في ذلك التعليم الأكاديمي، وذلك لمساعدة الطلاب على الاستعداد لمستقبلهم ومواجهة التحديات في الحياة. ويعد دور التوجيه والإرشاد أكثر من مجرد توجيه الطلاب في المسائل الأكاديمية، بل يشمل أيضاً التفاعل الشخصي واتخاذ القرارات وتحديد الأهداف بناءً على القيم الشخصية، ويساعد هذا الدور الطلاب على فهم ذواتهم بشكل أعمق وتنمية مهارات التفكير النقدي والتحليلي واتخاذ القرارات المدروسة.

وبالإضافة إلى ذلك، يشمل تنفيذ التوجيه والإرشاد في مدارس الإدارة المنهجية والتنسيق والتواصل بين أعضاء المدرسة لدمج التربية السلوكية في الأنشطة اليومية، يتم توفير هذه الخدمات في أغلب مدارس البلدان المتقدمة لضمان توفير بيئة تعليمية صحية ومحفزة للطلاب المتفوقين وتعزيز تنمية مهاراتهم واستثمار إمكاناتهم الكاملة (Kent, Johnson, 2015).

ومع التأثير المتزايد للعوامل الخارجية، مثل الإنترنت والوسائط الاجتماعية، تتحمل وحدات التوجيه والإرشاد في المدارس مسؤولية مساعدة الطلاب على التغلب على التحديات التي يواجهونها وتشكيل مواقفهم، ويعد التوجيه والإرشاد وسيلة فعالة لمساعدة الطلاب على التعامل مع ضغوط النجاح الأكاديمي والاجتماعي، وتعزيز قدراتهم على التحمل والتكيف مع التغيرات التي تحدث في حياتهم.

وبالإضافة إلى ذلك، يساعد التوجيه والإرشاد الطلاب على استكشاف المسارات التعليمية والمهنية المختلفة واتخاذ قرارات مستنيرة بشأن مستقبلهم الوظيفي، كما يمكن للمستشارين التعليميين أن يقدموا معلومات وتوجيه حول البرامج الأكاديمية والتدريب المهني وفرص العمل المختلفة، مما يساعد الطلاب على تحديد أهدافهم وتطوير خطط شخصية لتحقيقها(Sutirna, *et al*., 2022).

وبصورة عامة يُعَدُّ التوجيه والإرشاد عاملاً هاماً في مجال التعليم، حيث يستند إلى أبحاث وممارسات مثبتة علمياً، ويتضمن هذا العمل مجموعة من الإجراءات المهمة (Yunus, 2023). مثل:

1. التقييم والتوجيه الشخصي: ويتضمن تقييم قدرات واهتمامات الطلاب وفهم قواهم وضعفهم، ويتم استخدام الأدوات والاختبارات المعتمدة لتقييم الميول الأكاديمية والمهنية والشخصية للطلاب، وبناءً على النتائج، يتم تقديم توجيه شخصي لمساعدة الطلاب في اتخاذ القرارات المناسبة بشأن مساراتهم التعليمية والمهنية.

2. توفير معلومات وموارد: ويتم تزويد الطلاب بمعلومات مفصلة حول البرامج الأكاديمية المتاحة، ومتطلبات القبول، وفرص الدراسة والتدريب المهني، كما يتم أيضاً توفير موارد إضافية مثل المنشورات والكتب والمواقع الإلكترونية الموثوقة لمساعدة الطلاب في البحث عن المعلومات المهمة لاتخاذ قرارات مستنيرة.

3. تطوير مهارات الحياة: ويتضمن التوجيه والإرشاد تطوير مهارات الحياة الأساسية التي تساعد الطلاب على التفاعل الناجح مع الآخرين وتحقيق النجاح في حياتهم الشخصية والمهنية، ويشمل ذلك مهارات التواصل الفعال، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات، والتحكم في الضغوط، والتخطيط الوقتي، والتعامل مع التحديات والتغيرات.

4. الدعم العاطفي والاجتماعي: ويعتبر الدعم العاطفي والاجتماعي جزءاً هاماً من عملية التوجيه والإرشاد حيث يعمل المستشارون على بناء علاقات ثقة مع الطلاب وتوفير الدعم العاطفي والنفسي لهم يمكنهم أيضاً في التعامل مع صعوباتهم الشخصية والاجتماعية، مثل ضغوط النجاح والعلاقات الصداقية والعائلية.

5. تطوير خطط العمل الشخصية: يساعد المستشارون الطلاب على وضع خطط شخصية لتحقيق أهدافهم الأكاديمية والمهنية، ويتضمن ذلك تحديد الأهداف القصيرة والمتوسطة والطويلة الأجل، ووضع خطوات واضحة لتحقيقها.

التجربة الليبية لرعاية لمتفوقين (سركز، الزليطني: 2024)

تم إصدار قرار في عام 1973 يهدف إلى الاهتمام بالمواهب في ليبيا. وقد تم تخصيص حصة في المدارس الابتدائية والإعدادية لتنمية المواهب ورعايتها بناءً على هذا القرار، وكذلك تم تشكيل لجنة تضم أساتذة وخبراء في التربية والتعليم وتنمية المواهب في جميع المدارس الليبية بناءً على قرار وزير التربية والتعليم.

واستمرت الجهود المبذولة لرعاية الموهوبين والمتفوقين حتى عقدت ندوة في عام 1992 في طرابلس تناولت جوانب تربية المتفوقين وتعليمهم، ووضعت فلسفة وأهداف واستراتيجية تعليمية وأكاديمية، وأدت الندوة إلى توصيات حول أساليب الكشف والرعاية والاهتمام بالموهوبين، بالإضافة إلى تشجيع البحث العلمي في مجال الموهبة والتفوق.

واستناداً إلى نتائج وتوصيات الندوة، صدر قرار رقم 332 للجنة الشعبية العامة للتعليم والبحث العلمي (سابقاً) في عام 1993 بتنظيم الجهاز الإداري للجنة الشعبية العامة، وتم بناءً على هذا القرار إنشاء مركزين للمتفوقين في طرابلس وبنغازي، حيث تأسس مركز بنغازي للمتفوقين في 28 نوفمبر 1994، ويتبع اللجنة الشعبية العامة للتعليم والبحث العلمي، ويهدف المركز إلى اكتشاف الموهوبين والمتفوقين في مجال العلوم التطبيقية ورعايتهم من الصف الثامن حتى الشهادة الثانوية العامة.

ومن ثم تأسست الجمعية الليبية للمتفوقين والمواهب في عام 1995 كجمعية ثقافية طلابية تعمل وفقاً للقوانين المنظمة للجمعيات الأهلية في ليبيا، تقوم بتقديم الدعم والرعاية للمتفوقين. واستمرت هذه الجهود حتى صدور قرار مجلس الوزراء رقم (328) لعام 2015 بتأسيس الهيئة الوطنية لرعاية الموهوبين والمتفوقين، والتي تتمتع بالذمة المالية المستقلة والميزانية الخاصة ضمن الموازنة العامة للدولة، ومقرها في بنغازي، وبعد تأسيس الهيئة، تم إنشاء عشرة مراكز فعلية للمتفوقين، بما في ذلك مركز بنغازي للمتفوقين ومركز طرابلس للمتفوقين، بالإضافة إلى مراكز في مدن مصراتة الزاوية وجادو وترهونة والبيضاء ودرنة وطبرق وأجدابيا، وتعمل هذه المراكز على اكتشاف وتشجيع المواهب والمتفوقين في مجالات متنوعة مثل العلوم والرياضيات والأدب والفنون والموسيقى والعلوم الاجتماعية.

وتقوم الهيئة الوطنية لرعاية الموهوبين والمتفوقين بتطوير برامج تعليمية وتدريبية متخصصة للموهوبين، بالإضافة إلى توفير المنح الدراسية والفرص العلمية والثقافية لهم. وتعمل

الهيئة أيضاً على تعزيز التواصل والتعاون بين المدارس والجمعيات والمؤسسات العلمية والثقافية المعنية بتعليم الموهوبين.

وعقب إنشاءالهيأة وحتى منتصف سنة 2024م تأسست (10) مراكز للمتفوقين وهي: مركز المتفوقين درنة، مركز المتفوقين الجبل الأخضر، مركز المتفوقين الجبل (جادو)، مركز المتفوقين أجدابيا، مركز المتفوقين ترهونة، مركز المتفوقين طبرق، مركز المتفوقين الزاوية، مركز المتفوقين طرابلس، مركز المتفوقين مصراته، مركز المتفوقين بنغازي الذي أسس قبلهم جميعاً.

وتضم هذه المراكز خلال العام الدراسي 2022–2023م (1187) طالباً وطالبة منهم (695) ذكوراً و(492) إناثاً يدرسون من الصف الثامن وحتى الشهادة الثانوية العامة.

الفصل الثالث

البحوث والدراسات السابقة

- الدراسات السابقة.

  أولاً- الدراسات العربية.

  ثانياً- الدراسات الأجنبية.

- التعقيب على الدراسات السابقة.
- أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة.

البحوث والدراسات السابقة:

أولاً- الدراسات العربية:

-أشارت البحوث والدراسات التي أجريت في مجال الموهوبين والمتفوقين والذي نالت في الآونة الأخيرة اهتمام عدد لا باس به من الباحثين- إلى ضرورة الاهتمام بدراسة طبيعة المشكلات وأبرز الحاجات النفسية والتربوية والاجتماعية التي يحتاجها الموهوب والمتفوق، وتناولت هذه الدراسة عرضاً لعدد من الدراسات التي تناولت الحاجات وبعض المتغيرات التي تؤثر على تلك الحاجات، وفي تفسير ما قد تتوصل إليه هذه الدراسة من نتائج تزيد من فهمنا للحاجات التربوية والنفسية والاجتماعية للطلاب المتفوقين، والتي تم ترتيبها وتنظيمها حسب البعد الزمني لهذه الدراسات ومنها:

- دراسة معوت فتحية (2021) بعنوان: "السمات الشخصية والحاجات النفسية – الاجتماعية للطلاب الموهوبين والمتفوقين أكاديمياً" دراسة ميدانية بثانوية مخبي مخبر للرياضيات "القبة الجيدة"، الجزائر العاصمة.

وهدفت هذه الدراسة للكشف عن السمات الشخصية والحاجات النفسية الاجتماعية لدى الطلاب الموهوبين أكاديمياً من الذكور والإناث في المرحلة الثانوية، كذلك كان من أهدافها تحديد الفروق في السمات الشخصية وكذا الحاجات النفسية – الاجتماعية لدى الطلاب الموهوبين والمتفوقين أكاديمياً، وتمّ تطبيق المنهج الوصفي وبطريقة العينة القصدية. وعلى عينة قوامها (198) طالباً وطالبة من طلاب السنة الأولى والثانية والثالثة ثانوي، واشتملت عينة الدراسة على (110) مفردة.

وفي هذه الدراسة تم استخدام مجموعة مقاييس لمتغيرات الدراسة منها مقياس الحاجات النفسية – الاجتماعية الطلاب الموهوبين والمتفوقين اكاديميا في المرحلة الثانوية، وقد توصلت الدراسة إلى أن الحاجات النفسية – الاجتماعية لدى الطلاب الموهوبين والمتفوقين اكاديميا في المرحلة الثانوية بنفس الترتيب لكلنا العينتين وكانت كالتالي: الحاجة إلى تقدير الذات وتقدير الآخرين، الحاجة إلى الذكاء العاطفي، الحاجة إلى المساندة الاجتماعية الحاجة إلى الذكاء الروحي، والحاجة إلى السعي نحو الكمال الحاجة إلى الحس الفكاهي، وقد بيَّن التحليل الإحصائي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الموهوبين والطلاب المتفوقين

اكاديمياً في المرحلة الثانوية عند تطبيق المقياس وفيما يخص الحاجة إلى تقدير الذات، وتقدير الآخرين، والحاجة إلى الذكاء العاطفي، والحاجة إلى الذكاء الروحي، والحاجة إلى المساندة الاجتماعية.

- دراسة: بيطاط سلمي، مانع حنيفة، ومكيو آمال، (2020) بعنوان: (الحاجات النفسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي):

هدفت هذه الدراسة للتعرف على الحاجات النفسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ البكالوريا، وكذلك إلى التعرف على الفروق الفردية بين الطلاب. وبالإضافة إلى ذلك، سعت الدراسة إلى معرفة ما إذا كانت هناك علاقة بين الحاجات النفسية والتحصيل الدراسي، وتم تطبيق المنهج الوصفي في هذه الدراسة وكانت العينة الفعلية للمفحوصين (100) مفردة، وقد طبقت بشأنهم استمارة تظمنت ثلاثة محاور هي الخصائص الديموغرافية، والحاجات النفسية، والتحصيل الدراسي. وقد توصلت الدراسة إلى أنه توجد علاقة بين الحاجات النفسية والمرحلة التعليمية (ثالثة ثانوي) ، وأنَّ هناك علاقة بين الأمن النفسي والأسري والتحصيل الدارسي، وأنَّ هناك علاقة ارتباط إيجابية كبيرة ذات دلالة إحصائية بين الحاجة لتحقيق المكانة العلمية والتحصيل الأكاديمي للطلاب.

- دراسة: عفاف زريق وايمان شعبي وشهيرة عيساوي، (2019): بعنوان: (الحاجات الإرشادية للمتفوقين دراسياً سنة ثانية ثانوي دراسة ميدانية ببعض ثانويات مدينة المسيلة).

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الحاجات الإرشادية للمتفوقين، واستخدمت في جمع بياناتها المنهج الوصفي لكونه يتناسب مع الدراسة، وقد تمَّ اختيار العينة بالطريقة القصدية (60) مفردة، وتمَّ توظيف الاستبيان كأداة لجمع البيانات وهو استبيان الحاجات الإرشادية التربوية والنفسية والاجتماعية حيث احتوى كل بعد من أبعاد 21 فقرة.

وعن طريق استخدام بعض الأساليب الإحصائية المتمثلة في برنامج (SPSS) والأكسل (Excel) في تحليل البيانات فقد توصلت الدراسة إلى أن مستوى الحاجات التربوية لدى المتفوقين دراسيا لسنة الثانية ثانوي كان عالياً أي أن التلاميذ كانوا بحاجة إلى الإرشاد التربوي، وأنَّ مستوى الحاجات النفسية والاجتماعية لديهم كانت عالية جدّاً، أي أنهم كانوا بحاجة ماسة إلى الإرشاد النفسي والاجتماعي.

- دراسة محمد علي حسن الزهراني (2016): الحاجات النفسية لدى الطلبة الموهوبين وعلاقتها بكل من مرونتهم وتدفقهم النفسي في منطقةجدة بالمملكة العربية السعودية.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على طبيعة الحاجات النفسية لدى الطلبة الموهوبين وعلاقتها بكل من مرونتهم، وتدفقهم النفسي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم اختيار عينة من الطلاب بطريقة عشوائية بلغت (145) طالباً، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وقد تم تطوير مقياس الحاجات النفسية يهتم بأمرين هما: المرونة النفسية والتدفق النفسي. ومن خلال تحليل البيانات الإحصائية توصلت نتائج الدراسة إلى أن الحاجات النفسية والمرونة النفسية والتدفق النفسي كانت متوسطة لدى الموهوبين، هذا، بينما الوقت أشارت النتائج إلى وجود علاقة سلبية بين الحاجات النفسية من جهة والمرونة النفسية والتدفق النفس من جهة ثانية كما بينت الدراسة.

- دراسة أماني عبدالحكيم الرواشدة (2015): بعنوان: (مستوى اشباع الحاجات النفسية والاجتماعية لدى الطلبة في المرحلة الأساسية العليا المتفوقين تحصيليا وعلاقته بالتكيف لديهم):

سعت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى اشباع الحاجات النفسية والاجتماعية لدى المتفوقين تحصيليا، والكشف عن الاختلاف تبعا لمتغيرات (الصف، النوع الاجتماعي، مستوى الاقتصادي، مستوى تعليم الوالدين، وعدد الأخوة). وقد تم تطوير مقاييس أحدهما لقياس الحاجات النفسية والاجتماعية يحتوي على (40) فقرة توزعت على البعدين النفسي والاجتماعي. أما المقياس الآخر فكان يقيس التكيف النفسي والاجتماعي ويحتوي على (50) فقرة، واشتملت عينة الدراسة على (230) طالباً وطالبة من الطلبة المتفوقين منهم (110) ذكوراً و(120) إناثاً وتم اختيارها بالطريقة الطبقية العشوائية، وذلك كله في إطار المنهج الوصفي. وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمعرفة الفروق في المتوسطات، مع استخدام معاملات الارتباط، تحليل التباين، وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج أبرزها : أن مستوى الحاجات النفسية والاجتماعية كان بدرجة متوسطة، وأنه لا توجد فروق في مستوى الحاجات تبعا لكل من متغيرات الدراسة ، كما أشارت النتائج أيضاً إلى عدم وجود علاقة بين التكيف النفسي والاجتماعي والحاجات النفسية والاجتماعية، وأنه لا توجد فروق في مستوى الحاجات النفسية والاجتماعية تبعاً لكل من النوع والصنف.

- دراسة محمد مطلق سيف الختلان (2014) بعنوان: "الاحتياجات والمشكلات التعليمية والتربوية عند المتفوقين عقليا في المرحلة المتوسطة بدولة الكويت":

كانت الغاية من هذه الدراسة التعرف على الخصائص العامة للمتفوقين والكشف عن الاحتياجات والمشكلات التعليمية والتربوية عند المتفوقين عقليا في المرحلة المتوسطة، وذلك باستخدام المنهج دراسة الحالة، وفي عملية تحليل البيانات الخاصة بنسبة الذكاء للعينة الكلية تمَّ استخدام اختبار الذكاء لمصفوفة رافن التتابعية، وقد اشتمل مجتمع الدراسة على عدد (200) طالباً من طلاب الصفين الثامن والتاسع، وبلغت عينة الدراسة (40) طالباً متفوقاً عقليا بنسبة ذكاء (125)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أكثر المشاكل التي تواجه الطالب المتفوق عمليا في المدارس المتوسطة هي سوء التكيف المدرسي، ومناشدته الكمال، والإحساس الدائم بالإحباط، والعجز عن إحداث تغير في بيئته ومجتمعه، وعجزه عن تفسيره مفهوم الذات، وكثير المماطلة، وتحمل المسؤولية لوحده، والتعاون مع الزملاء، والقبول الاجتماعي بين الزملاء، واهتمام كبير بالقراءة، وطموح كبير للمعرفة والخيال الواسع، والحب الشديد للمغامرة، وحب كبير للاستطلاع، وضعف استثارة التحدي في المدرسة، والشعور بالقلق، وقلة الاصدقاء المتفهمين لمشاعرهم، والارتباك لتعدد الفرص المتاحة لهم.

- دراسة نسرين خميس محمد كلاب (2014) بعنوان: (إشباع الحاجات النفسية وعلاقتها بقلق المستقبل لدى المراهقين الأيتام المقيمين في المؤسسات الأيوائية وغير الأيوائية بمافظة غزة) دراسة مقارنة.

هدفت الدراسة للكشف عن العلاقة بين إشباع الحاجات النفسية وقلق المستقبل لدى المراهقين في المؤسات الإيوائية وغير الإيوائية، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المقارن، وبلغت عينة الدراسة (161) مفردة من المراهقين الأيتام الذين تتراوح أعمارهم ما بين (12–18) سنة. وتم توظيف (مقياس الحاجات النفسية ومقياس قلق المستقبل) لجمع بيانات الدراسة، وللإجابة عن تساؤلات الدراسة تمَّ تحليل النسب المئوية والمتوسط الحسابي النسبي (الوزن النسبي) للبيانات التي تم الحصول عليها، كذلك تم استخدام اختبار معامل ألفا كرونباخ ومعامل الثبات، ومعامل بيرسون واختبارات (T-test) واختبار تحليل التباين الأحادي واختبار شيفية. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1- وجود نقص في مستوى إشباع الحاجات النفسية لدى المراهقين الأيتام في المؤسسات الإيوائية وغير الأيوائية في قطاع غزة.

2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات بُعد الحاجة إلى تقدير الذات، والحاجة إلى الإنجاز، وإلى حب الاستطلاع لدى المراهقين الأيتام النوع (ذكور – إناث) والفروق كانت لصالح الأيتام الذكور.

3- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الحاجة إلى الانتماء، والحاجة إلى تقدير الذات والحاجة إلى الإنجاز والحاجة إلى حب الاستطلاع لدى المراهقين الأيتام تعزى لمكان الإيواء كانت لصالح الأيتام المتواجدين في المؤسسات الإيوائية.

- دراسة سمير كامل مخيمر (2013): بعنوان: (الحاجات النفسية والاجتماعية والتربوية للطلبة الموهوبين من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر معلميهم في مدينة غزة):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الحاجات النفسية والاجتماعية والتربوية، وكذلك إلى معرفة الفروق في الحاجات النفسية والاجتماعية والتربوية بين وجهة نظر المعلمين ووجهة نظر الطلاب الموهوبين، ولتحقيق أهداف الدراسة تم توظيف المنهج الوصفي التحليلي، مع بناء استبانة مكونة من (43) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد هي الحاجات النفسية والتربوية والاجتماعية، وقد اشتملت عينة الدراسة على (50) معلماً ومعلمة و(100) طالبٍ وطالبة تمَّ اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الموهوبين والمتفوقين لهم حاجات متعددة ومتنوعة وهي على النحو التالي:

1- تمثلت أهم الحاجات النفسية في تنمية قدرات الموهوبين والمتفوقين على مواجهة الضغوط النفسية، وتنمية مستوى طموحهم وتطوير مفهوم الذات الإيجابي، لديهم بالإضافة إلى تأكيد الذات.

2- تمثلت أهم الحاجات الاجتماعية في تكوين مفهوم ذات إيجابي، وتحسين التفاعل وتحسين التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، وتهيئة مهارات الذكاء الاجتماعي، وتنمية مفهوم الصداقة، والعمل بروح الفريق.

3- وتمثلت أهم الحاجات التربوية في تنمية مهارات التفكير، وتوفير عدد من مجالات التخصص والتي تسهم في زيادة إبداعاتهم وتحصيلهم الأكاديمي، وتنمية ثقافتهم العامة، وتنظيم أفكارهم

والتعبير عنها بفعالية وتنمية قدراتهم في إدارة أوقاتهم، وعلى تحديد أهدافهم المستقبلية وتنمية مهارات التعليم الذاتي المنظم.

- دراسة وفاء طاهر عبدالوهاب الآلوسي (2013) بعنوان: "الحاجات النفسية والاجتماعية للطلبة المتميزين".

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الحاجات النفسية والاجتماعية للطلبة المتميزين، ومعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات النفسية والاجتماعية للطلبة المتميزين وفقاً للنوع (ذكور – إناث). وكانت العينة من طلبة الصفوف المتميزين في الثانويات المطورة. وتم استخدام المنهج الوصفي، مع إعداد أداة لقياس الحاجات النفسية والاجتماعية احتوى على (23) فقرة حول حاجة من الحاجات. وتمت معالجة البيانات إحصائياً باستخدام الوسط المرجّح للفقرات، ومعامل ارتباط بيرسون، والاختبار التائي (t).

وتوصلت الدراسة إلى أن ثمة حاجات نفسية واجتماعية كثيرة يعاني منها الطلبة المتميزون، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات بين الطلبة المتميزين وفقاً لمتغير النوع، بالإضافة إلى حاجتهم إلى مواد دراسية عالية المستوى.

- دراسة راضية ابراهيم الحجاج (2013) بعنوان: "الحاجات الإرشادية لطلاب السنة الأولى من المرحلة الثانوية مدارس بمدينة الزاوية انموذجاً".

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الحاجات الإرشادية بمجالاتها النفسية والتربوية والاجتماعية وفقاً لمتغير النوع لطلبة السنة أولى ثانوي. وفي إطار المنهج الوصفي، تم بناء استبيان لقياس الحاجات اشتمل على الحاجات النفسية (4) فقرة والحاجات التربوية (10) فقرات والحاجات الاجتماعية (17) فقرة، وكانت عينة الدراسة عشوائية حيث بلغت (480) طالباً وطالبة. وبتحليل البيانات أوضحت النتائج أنَّ هناك فروقاً دالة إحصائياً بين متغير النوع في الحاجات النفسية والتربوية والاجتماعية لصالح الذكور.

- دراسة وفاء الطاهر اللوسي (2013) بعنوان: الحاجات النفسية والاجتماعية للطلبة المتميزين.

سعت هذه الدراسة إلى الكشف عن الحاجات النفسية والاجتماعية للطلبة المتميزين. وتحقيقاً لأهداف الدراسة تم استخدام أداة لجمع البيانات ومعالجتها إحصائياً باستخدام الوسط المرجح للفقرات، ومعامل ارتباط بيرسون واختبار (T)، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها:

* أن هناك حاجات نفسية واجتماعية يعاني منها الطلبة المتميزون.

* لا توجد فروق في الحاجات بين الطلبة المتميزين وفقاً لمتغير النوع.

- دراسة عادل طلوس، وآخرون (2012) بعنوان: السمات الشخصية التي تميز بين الطلبة الموهوبين والعاديين.

وكانت غاية هذه الدراسة التعرف على الخصائص المميزة للطلبة الموهوبين عن الطلبة العاديين تبعا لمتغير الجنس، وتألفت عينة الدراسة من (462) طالباً من الصفوف العاشر والحادي عشر والثاني عشر، وللتعرف على السمات الشخصية لدى الطلبة الموهوبين تم استخدام اختبار كاتل (16, pg) والذي طوره إلى البيئة الأردنية قراعين (1980) والذي تضمن (187) فقرة موزعة على (16 عامل).

وقد أوضحت نتائج الدراسة أن الطلبة الموهوبين يتميزون بمستوى أعلى من الذكاء وأكثر ميلا للسيطرة، والمغامرة، والتجديد عن نظرائهم من الطلبة العاديين الذي أظهروا بأنهم أقل ذكاء، وخاضعون، وخجولون، وأقل ميلا للتجديد، كذلك فقد تميز الطلبة الموهوبون بالواقعية، والعملية، وعدم التوتر، كما بينت النتائج أن الطلبة الموهوبين يتميزون بأنهم أكثر عصبية لديهم عقلية مرنة، وميل أعلى للشك، وأنهم أقل تحفظاً وأقل هدوءاً مقارنة بالطلبة العاديين.

أما فيما يتعلق بالفروق بين الجنسين فقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في عوامل الشخصية التي تميز بين الطلاب الموهوبين والطالبات الموهوبات. فقد أشارت النتائج إلى أن المتوسطات الحسابية كانت أعلى لدى الطالبات الموهوبات في عوامل الشخصية (عقلية مرنة – عنيد)، و(قلق – مطمئن) وهذا يشير إلى أن الإناث الموهوبات يتميزون بأنهم أكثر مرونة، وقلقاً من الذكور الموهوبين، أما عوامل الشخصية الأخرى فيعتبر تميزها قليلاً نسبياً لأن قيم (F) لم تكن دالة إحصائياً.

- دراسة سمية أحمد الخطيب (2012) بعنوان: "مقارنة للحاجات المشكلات بين الطلبة المتفوقين الملتحقين بمدارس المتفوقين في سورية وأقرانهم العاديين":

سعت هذه الدراسة إلى الكشف عن أبرز الحاجات والمشكلات لدى الطلبة المتفوقين والكشف عن الفروق بين الحاجات والمشكلات حسب متغيرات الدراسة، وتم توظيف المنهج الوصفي التحليلي، وتألفت عينة الدراسة من (741) طالباً وطالبة بينهم (364) من الطلبة المتفوقين و(377) من الطلبة العاديين في الصفين الأول والثاني الثانوي حيث تم اختيارهم

بالطريقة العشوائية، كذلك تم استخدام مقياس الكشف عن الحاجات ومشكلات الطلبة المتفوقين وتألف من (103) فقرة موزعة على عشرة أبعاد، وباستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS). توصلت نتائج الدراسة إلى ارتفاع نسبة وجود الحاجات والمشكلات عند المتفوقين مقارنة بالعاديين، وأنَّ هناك فروقاً دالة إحصائياً لصالح المتفوقين وخاصة في بعد الخوف من الفشل.

- دراسة فوزية عبدالله ونجوى حسن علي (2011) بعنوان: "الحاجات الشخصية والاجتماعية والنفسية لدى الطلبة الموهوبين من وجهة نظر المعلمين والطلبة الموهوبين في المملكة العربية السعودية – دراسة ميدانية":

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أهم الحاجات الشخصية من وجهة نظر معلمي الطلبة، وذلك في ما يخص الحاجات الاجتماعية والحاجات النفسية بالإضافة إلى الكشف عن وجود فروق في الحاجات (الشخصية والاجتماعية والنفسية)، وفي إطار المنهج الوصفي للتعرف على أهم الحاجات تم تطبيق مقياس في صورة (أ) للمعلمين والمعلمات وقد بلغ حجم العينة (20) معلماً في المرحلة المتوسطة و(20) معلماً من مراكز الموهوبين. وتكون المقياس من ثلاثة أبعاد ويُعد الحاجات الشخصية ويتكون من (20) مفردة، والبعد الثاني الحاجات الاجتماعية ويتكون من (14) مفردة، والبعد الثالث وهو الحاجات النفسية ويتكون من (16) مفردة. وتمَّ إجراء احتساب ثبات وصدق القياس وإجراء التحليل الإحصائي للبيانات حسب الضوابط الإحصائية. وأظهرت النتائج ما يلي:

1- وجود حاجات لدى الطلاب إلى تنمية مهارات التفكير والتعمق والبحث في ميادين متخصصة وتنمية قدراتهم في إدارة أوقاتهم وعلى تحديد أهدافهم المستقبلية.

2- أن أهم الحاجات الاجتماعية للموهوبين كانت تتعلق بمفهوم ذات إيجابي، وتحسين التفاعل الاجتماعي، وتنمية مهارات الذكاء الاجتماعي، وتنمية مفهوم الصداقة.

3- أنّ أهم الحاجات النفسية للطلاب الموهوبين كانت تنمية قدراتهم لمواجهة الضغوط النفسية، وتنمية مستوى طموحهم، وتطوير مفهوم ذات إيجابي، بالإضافة إلى تأكيد الذات.

- دراسة علاء سمير موسى القطناني (2011) بعنوان: "الحاجات النفسية ومفهوم الذات وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طيلة جامعة الأزهر بغزة في ضوء نظرية محددات الذات".

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الحاجات النفسية ومفهوم الذات وارتباطها بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة الأزهر، والتعرف إلى مستوى الطموح باختلاف مستوى الحاجات

النفسية ومفهوم الذات، ومعرفة إذا ما كان هناك فروق في الحاجات النفسية ومفهوم الذات، ومعرفة إذا ما كان هناك فروق في الحاجات النفسية ومفهوم الذات ومستوى الطموح تعزى إلى (الجنس، الكلية – المستوى الدراسي)، وبلغت عينة الدراسة (530) طالباً وطالبة من طلاب الجامعة موزعين على جميع المستويات والتخصصات، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي ، ومقياس الحاجات النفسية، ومقياس مفهوم الذات، ومقياس الطموح واستخدمت الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات مثل اختبارات معامل ارتباط بيرسون، ومعامل ألفا كرونباخ، ومعامل سيرمان براون، وتحليل التباين الأحادي والثنائي. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1- وجود فروق دالة عند مستوى 0.05 في الحاجة للانتماء بين مجموعتي الكليات الأدبية والعلمية وكانت الفروق لصالح طلبة الكليات الأدبية.

2- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائياً بين متوسطي درجات مجموعتي الكليات الأدبية والعلمية في الحاجة للاستقلالية والحاجة للكفاءة.

3- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيا في جميع أبعاد الحاجات النفسية تبعا لمتغير المستوى الدراسي لأفراد العينة.

- دراسة: عمر محمد عبدالله الخرابشة وأحمد عبدالحليم عبدالمهدي عربيات (2010) بعنوان: "مشكلات الطلبة المتفوقين والموهوبين في المراكز الريادية في محافظة البلقاء في الأردن وحاجاتهم الإرشادية".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على المشكلات التي تواجه الطلبة المتفوقين وحاجاتهم الإرشادية، وكان مجتمع الدراسة من الطلبة المتفوقين والموهوبين الملتحقين بمركزي الريادة في محافظة البلقاء والبالغ عددهم (228) طالباً، ونظراً لصغر حجم المجتمع تم اختياره كاملاً عينة للدراسة. وتم تصميم استبانة مكونة من قسمين: القسم الأول عبارة عن معلومات ديموغرافية تتعلق بالجنس والمرحلة الدراسية للطالب، والقسم الثاني تضمن (48) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي الاجتماعي والأكاديمي والشخصي والأسري، وباستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والفروق ومربعات الفروق في معالجة بيانات الدراسة توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1- جاء المجال الإرشادي في المرتبة الأولى من بين المشكلات التي تواجه المتفوقين والموهوبين ويليه المجال الاجتماعي والأكاديمي والأسري والشخصي على التوالي.

2- جاء المجال الإرشادي في المرتبة الأولى للذكور والإناث، في حين كانت الطالبات أكثر اهتماماً من الطلاب بمشكلات المجالين الاجتماعي والأكاديمي،

3- كانت الحاجة الإرشادية لدى ذكور المرحلتين الأساسية والثانوية أقوى مما هي لدى الإناث.

- دراسة نيس حكيمة (2010) بعنوان: "الحاجات الإرشادية وعلاقتها بالتوافق النفسي والرضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة الأول من التعليم الثانوي":

هدفت هذه الدراسة إلى إيجاد العلاقة بين الحاجات الإرشادية والرضا عن الدراسة، وإيجاد العلاقة بين التوافق النفسي والرضا عن الدراسة الثانوية والكشف عن الفروق بين الجنسين في كل من الحاجات الإرشادية ومستوى التوافق النفسي والرضا عن الدراسة، واشتملت عينة الدراسة على 150 تلميذٍ وتلميذة من السنة الأولى من التعليم الثانوي بين (12-14 سنة).

وتكونت أدوات الدراسة من مقياس تضمن 60 مفردة موزعة على أبعاد مقياس عن الدراسة يحتوي 33 مفردة موزعة على أربعة أبعاد لقياس التوافق النفسي ومقياس الرضا عن الدراسة. كذلك تم استخدام قائمة للحاجات الإرشادية والتي تكونت من 50 مفردة غطت خمسة أبعاد وباستخدام التحليل الإحصائي (SPSS) أظهرت النتائج أنه توجد علاقة ارتباطية بين متغيري الحاجات الإرشادية والتوافق النفسي عند تلاميذ الشق الأول ثانوي، وجاءت الفروق في كل من الحاجات الإرشادية والتوافق النفسي لصالح الإناث، وأن هناك تزايداً لحاجات الإرشادية بسبب وقوع التلميذ في سوء التوافق.

ثانياً- الدراسات الأجنبية:

- دراسة (Lakin, J., & Wai, J 2020.) المعنونة "الموهوبون مكانياً، والمعوقون أكاديمياً: يعاني الطلاب الموهوبون مكانياً من مشاركة أكاديمية أقل ومشكلات سلوكية أكثر من الطلاب الموهوبين الآخرين:

وقد كانت الغاية من هذه الدراسة معرفة الأدلة العلمية للإدعاء أن الطلاب ذوي الموهبة المكانية يواجهون مزيداً من الصعوبات الأكاديمية مقارنة بطلاب المواهب الأخرى، كما هدفت الدراسة إلى فهم حجم السكان "ذوي الموهبة المكانية" وأنماط صعوباتهم السلوكية والأكاديمية في المدارس الثانوية، ودراسة النتائج طويلة المدى بما في ذلك النجاح في الدراسات الجامعية.

وقد استخدمت هذه الدراسة تحليل العوامل وتحليل التباين وأساليب الانحدار لاستكشاف أسئلة البحث المتعلقة بكل مجموعة بيانات، كما تم استكشاف الخصائص المميزة للموهبة المكانية في ثلاث مجموعات بيانات تمثل وطنياً الولايات المتحدة وقد استُخدمت ثلاث مجموعات بيانات وطنية تحتوي على معلومات طويلة المدى لتحليل البيانات في مشروع المواهب (1960) والمدرسة الثانوية وما بعدها (1980) والدراسة الوطنية الطولية للشباب (1997). كما تم استخدام تحليل العوامل وتحليل التباين وأساليب الانحدار لاستكشاف الأسئلة البحثية في كل مجموعة بيانات، وقد تم استخدام تحليل العوامل وتحليل التباين وأساليب الانحدار لاستكشاف الأسئلة البحثية المتعلقة بكل مجموعة بيانات، وذلك للكشف عن العلاقات والأنماط المتعلقة بالموهبة المكانية والتحديات الأكاديمية.

ومن خلال التحليلات، تم تقدير أن نسبة 4-6% (ما يقرب من 2 مليون) من إجمالي 56.6 مليون طالب في نظام التعليم الأمريكي من طلاب المرحلة الابتدائية إلى الثانوية يتمتعون بموهبة مكانية ولكنهم لم يتم تحديدهم بواسطة عمليات الفحص الشائعة للطلاب ذوي الموهبة والموهوبين، وقد واجه هؤلاء الطلاب تحديات أكاديمية أكبر، بما في ذلك صعوبات في القراءة وعادات دراسية ضعيفة ومشاكل سلوكية، كما تبين أنه من بين الطلاب ذوي الموهبة المكانية، فإن الأقلية منهم يتخرجون من الجامعة مقارنة بالطلاب الموهوبين الآخرين، وتدعم نتائج هذه الدراسة ضرورة توفير خدمات أفضل لهؤلاء الطلاب الموهوبين.

– دراسة (Ozcan, D., & Uzunboylu, H, 2020.) المعنونة " تصورات المرشدين المدرسيين للعمل مع الطلاب الموهوبين .

تناولت هذه الدراسة موضوع تحديد تصورات المرشدين المدرسيين العاملين مع الطلاب الموهوبين في بيئة المدرسة، وذلك بغرض فهم التحديات الشخصية، والأكاديمية، والاجتماعية التي يواجهها الطلاب الموهوبون ودراسة الاحتياجات التوجيهية والإرشادية الفعالة للمرشدين المدرسيين لمواجهة تلك التحديات.

وقد استخدمت هذه الدراسة تصميم بحث نوعي، حيث تم اختيار 52 مستشاراً مدرسياً يعملون في المدارس الابتدائية التابعة للمدارس الخاصة التي تقبل الطلاب الموهوبين في تركيا. كما تم استخدام جدول مقابلات شبه منظمة كأداة لجمع البيانات، وتم إجراء تحليل المحتوى على البيانات التي تم الحصول عليها، ويتيح هذا الجدول للباحثين توجيه المرشدين المدرسيين للتعبير عن تصوراتهم وخبراتهم في التعامل مع الطلاب الموهوبين، وقد تم اختيار 52 مستشاراً مدرسياً يعملون في المدارس الابتدائية التابعة للمدارس الخاصة التي تقبل الطلاب الموهوبين في تركيا.

وكان الغرض من استخدام تحليل المحتوى كأسلوب لتحليل البيانات في هذه الدراسة. هو استخراج الأنماط والمواضيع المشتركة من البيانات المقروءة وفهم المعاني والمفاهيم المتكاملة فيها. وقد أظهرت النتائج إلى أن المرشدين المدرسيين يحتاجون إلى تدريب حول كيفية توفير إرشاد وتوجيه فعال للتعامل مع التحديات الشخصية والأكاديمية والاجتماعية التي يواجهها الطلاب الموهوبون، كما كشفت هذه الدراسة عن أهمية تطوير قدرات المرشدين المدرسيين لتلبية احتياجات الطلاب الموهوبين على الصعد الشخصية والأكاديمية والاجتماعية، وتشير النتائج إلى أن التدريب والتطوير المهني في هذا المجال يمكن أن يسهم بشكل كبير في تعزيز الخدمات الإرشادية والتوجيهية المقدمة للطلاب الموهوبين.

دراسة (Bettencourt B. Ann & Sheldon M. Kennon, 2008): تلبية الحاجات النفسية والرفاهية الذاتية داخل الفئات الاجتماعية

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم علاقة رضا الاحتياجات النفسية بالرفاهية النفسية داخل مجموعات اجتماعية. وربط نظريتي التمييز الأمثل ونظرية تحديد الذات في سياق الجماعات الاجتماعية والهويات الاجتماعية. والوصول إلى فهمًا جديدًا للحاجات النفسية وربط نظريتي التكيف الأمثل النفسية الاجتماعية ونظرية تحديد الذات.

وأتبعت الدراسة المنهج التجريبي على العينة عن طريق جلسة جماعية لجمع البيانات، لتحليل الفروق في إشباع الاحتياجات بين الجماعات الرسمية وغير الرسمية.

واستخدمت في هذه الدراسة مقاييس لقياس رضا الاحتياجات النفسية تمثلت في (الحرية الشخصية، الانتماء للمجموعة، التمييز الشخصي داخل المجموعة، الإحساس بأن المجموعة مميزة مقارنة بالآخرين، والعلاقات الشخصية) كذلك استخدمت مقاييس لقياس الرفاهية النفسية تمثلت في (المزاج الإيجابي، الانخراط والدافع، والرضا).

وتكون المجتمع من طلاب جامعة ميزوري. وكانت عينة الدراسة 144 طالبًا.

واستخدمت أدوات إحصائية لتقييم علاقة بين متغيرات الدراسة تمثلت في تحليل الانحدار المتعدد، وتحليل التباين.

وقد توصلت الدراسة إلى أن إشباع الاحتياجات النفسية له تأثير إيجابي على الرفاهية النفسية داخل مجموعات اجتماعية. وأن احتياجات الانتماء والعلاقات الشخصية والحرية الشخصية هي الأكثر أهمية. كذلك أعضاء الجماعات الرسمية شعروا بأقل حرية شخصية، ولكن أكثر تمييزًا مقارنة بأعضاء الجماعات الغير رسمية.

تقاطع الدراسة مع موضوع البحث الحالي: أن الدراسة توفر فهمًا جديدًا للحاجات النفسية لطلاب مراكز المتفوقين. ويمكن استخدام نتائج الدراسة لتطوير برامج إرشادية تلبي احتياجات طلاب مراكز المتفوقين. كذلك يمكن استخدام نظريتي التمييز الأمثل ونظرية تحديد الذات لتوجيه برامج الإرشاد. ويمكن ربط علاقات الشخصية وأدبيات تحديد الهوية الجماعية ببرامج الإرشاد.

وبالتالي، تقدم الدراسة مساهمة قيمة في فهم تعقيدات السلوك الفردي والجماعي والتحليلات النفسية الاجتماعية. ويمكن استخدام نتائج الدراسة لتحسين برامج الإرشاد لطلاب مراكز المتفوقين.

دراسة (Reis, H. *et al.*, 2000): الإرادة اليومية: دور الاستقلالية والكفاءة والارتباط.

هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف كيفية تلبية احتياجات الشخصية المهمة الثلاثة، الاستقلالية والكفاءة والانتماء، تؤثر على الرفاهية النفسية اليومية.

واعتمدت الدراسة على استخدام بيانات مسح يومية من خلال استخدام مجموعة من الاستبيانات التي تسمح بتقييم الرضا النفسي ومدى تلبية الاحتياجات الأساسية.

واستخدمت الدراسة استبيانات لتقييم الحاجات النفسية الأساسية ومستوى الرفاهية النفسية اليومية.

شملت عينة الدراسة 76 طالبًا من فصول علم النفس التمهيدي التي اختيرت جزئيًا لتحقيق الفصل في جزء من خطة المشاركة في البحث.

واستخدم في هذه الدراسة تم استخدام تحليل الارتباطات الداخلية لتحليل متوسط الارتباطات بين المتغيرات اليومية.

وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أن تلبية احتياجات الاستقلال والكفاءة والانتماء كانت مرتبطة برفاهية نفسية أفضل على مستوى الأيام.

تتقاطع هذه الدراسة مع موضوع البحث الحالي: الدراسة تركز على تلبية الحاجات النفسية الأساسية وعلاقتها بالرفاهية النفسية اليومية، وهو ما يتقاطع بشكل مباشر مع موضوع البحث.

دراسة (Sheldon1 M. & Filak, 2000): وعنوانها التلاعب بالاستقلالية والكفاءة والدعم المتعلق بالعلاقات في سياق تعلم اللعبة: دليل جديد على أهمية الاحتياجات الثلاثة.

هدفت هذه الدراسة إلى اختبار فرضية نظرية تقرير المصير (SDT) والتي تنص على وجود ثلاثة احتياجات نفسية أساسية للإنسان وهي: الاستقلالية والكفاءة والعلاقة. كذلك هدفت إلى التحقق من تأثير تلبية هذه الاحتياجات على الرفاهية والازدهار. ومقارنة تأثير إشباع الاحتياجات مقابل إحباطها.

واستخدمت الدراسة تصميمًا تجريبيًا قياسيًا مع ثلاث متغيرات مستقلة (الاستقلالية والكفاءة والعلاقة) بحيث تم تقسيم المشاركين إلى ثماني مجموعات مختلفة. وتم استخدام مجموعة تحكم محايدة لتقييم تأثير عدم التلاعب بالاحتياجات.

واستخدمت الدراسة استبيانات لتقييم إشباع الاحتياجات، وتم استخدام تسعة بنود لتقييم مدى شعور المشاركين بالاستقلالية والكفاءة والعلاقة. حيث استخدمت الدراسة مقياس PANAS لتقييم المزاج وتم استخدام 20 صفة لتقييم المزاج الإيجابي والسلبي. كما استخدمت مقياس الدافع الجوهري مكون من بندين لتقييم مدى استمتاع المشاركين بالنشاط واهتمامهم به. كذلك استخدمت مقياس الرغبة في التوصية مكون من ثلاثة بنود لتقييم رغبة المشاركين في التوصية بالنشاط

للآخرين. أما بالنسبة للأداء في اللعبة فتم قياس الأداء الموضوعي للمشاركين في لعبة "بوجل" باستخدام عدد الكلمات الصحيحة التي تمكنوا من تكوينها.

وتكون مجتمع الدراسة وعينته من طلاب علم النفس التمهيدي بجامعة ميسوري. والعينة كانت 196 طالبًا (81 ذكرًا و114 أنثى).

واستخدام في هذه الدراسة تحليل التباين متعدد المتغيرات (MANOVA) لتحليل تأثير المتغيرات المستقلة على المتغيرات التابعة. وتحليل الانحدار لاختبار العلاقة بين إشباع الاحتياجات والمتغيرات التابعة. واختبار Sobel لاختبار دور إشباع الاحتياجات كوسيط في العلاقة بين المتغيرات المستقلة والتابعة.

أظهرت نتائج الدراسة أن دعم الكفاءة والعلاقة لهما تأثيرات رئيسية على معظم النتائج، بما في ذلك الدافع الجوهري والمزاج والرغبة في التوصية بالنشاط والأداء في اللعبة. وكان تأثير دعم الاستقلالية أضعف ولم يظهر إلا في تفاعل مع دعم الكفاءة. كما أظهرت النتائج أن تأثير إحباط الاحتياجات كان أكبر من تأثير إشباعها، حيث لم تختلف مجموعة التحكم المحايدة بشكل كبير عن مجموعات دعم الاحتياجات، في حين كان هناك اختلاف كبير بين مجموعة التحكم ومجموعات إحباط الاحتياجات. وأظهرت نتائج تحليل الانحدار أن إشباع الاحتياجات الثلاثة له تأثير إيجابي على النتائج، باستثناء تأثير إشباع الاستقلالية على المزاج الإيجابي. كما أكدت نتائج اختبار Sobel دور إشباع الاحتياجات كوسيط في العلاقة بين المتغيرات المستقلة والتابعة.

تتقاطع هذه الدراسة مع موضوع البحث في أنها تقدم دليلًا تجريبيًا قويًا على أهمية إشباع الاحتياجات النفسية الأساسية (الاستقلالية والكفاءة والعلاقة) لتحقيق الرفاهية والازدهار. وبالنسبة لطلاب مراكز المتفوقين، يمكن أن تساعد هذه النتائج في تطوير برامج إرشادية فعالة تركز على دعم هذه الاحتياجات لديهم، بحيث يتضمن ذلك توفير فرص للطلاب لاتخاذ قراراتهم الخاصة (دعم الاستقلالية)، ومساعدتهم على تطوير مهاراتهم وتحقيق النجاح (دعم الكفاءة)، وبناء علاقات إيجابية مع أقرانهم ومعلميهم (دعم العلاقة). وبالتالي، توفر هذه الدراسة إطارًا نظريًا وتجريبيًا قويًا لفهم أهمية إشباع الاحتياجات النفسية الأساسية، ويمكن أن تساعد في تطوير برامج إرشادية فعالة لطلاب مراكز المتفوقين.

- دراسة (Debra A. Troxclair, 2000) المعنونة "التدريس المتمايز للطلبة الموهوبين في فصول الدراسات الاجتماعية بالتعليم العادي:

هدف هذا البحث إلى استكشاف تأثير حركات إصلاح التعليم على المدارس وتحويل هيكلها، وركّز الباحثون فيه على التحولات التي يجب على المعلمين إجراؤها في ممارسات التدريس والاستراتيجيات في مجال الدراسات الاجتماعية بناءً على معايير غير نمطية وتقوم على توقعات أداء جديدة. وذلك يستدعي تلبية احتياجات التعلم المتنوعة للمتعلمين المتنوعين في فصول الدراسات الاجتماعية، وبخاصة الطلاب الموهوبين.

وأظهرت النتائج أن هناك عدة فرص لتنفيذ ممارسات غنية في الدروس العادية للدراسات الاجتماعية لتلبية احتياجات التعلم للطلاب الموهوبين، وتشمل هذه الفرص وحدات مفهومية بموضوعات جديدة، واستراتيجيات استجواب معينة، مراكز لتنمية الاهتمام، وبرامج للدراسة المستقلة، وبرامج للإرشاد، إذ يتيح تصغير المناهج الدراسية للمتعلمين الموهوبين وقتاً إضافياً للتثقيف أو التقدم في المواد الدراسية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من العرض السابق للبحوث والدراسات في مجال الحاجات بالنسبة للموهوبين والمتفوقين أن الدراسات قد أشارت إلى أن حاجات الطلاب الموهوبين تختلف عن حاجات غيرهم عموماً، وأن الإناث لهن حاجات تختلف عن أقرانهن الذكور، وقد تناولت الدراسات السابقة عينات مختلفة من الطلاب المتفوقين.

وعليه يمكن التأكيد على النقاط التالية:

1- أشارت بعض الدراسات إلى حاجات الطلاب الموهوبين ومنها الحاجات النفسية، وهذا يتفق مع هذه الدراسة التي تناولت الحاجات التربوية، والاجتماعية، والنفسية من وجهة نظر الموهوبين والمتفوقين، ومن جهة نظر معلميهم وهذا ما يميز هذه الدراسة.

2- جميع الدراسات تناولت الموهوبين والمتفوقين عبر المراحل التعليمية الأساسية والثانوية، بينما هذه الدراسة تناولت المتفوقين في نهاية المرحلتين: مرحلة التعليم الأساسي ومرحلة التعليم المتوسط (الثانوي).

3- اهتمت بعض الدراسات بتقديم البرامج وجودة الحياة والتكيف وعلاقته بالطموح للمتفوقين لسد حاجاتهم واشباعها، بينما هذه الدراسة الحالية تبحث عن الحاجات النفسية والتربوية والاجتماعية في ضوء النظريات المفسرة للتفوق.

4- أشارت بعض الدراسات إلى ضرورة الحاجات الإرشادية في مرحلة التعليم الثانوي وتقديم الخدمات التوجيهية للطلاب بطريقة فردية وجماعية.

5- طبقت بعض الدراسات السابقة قائمة أهم الحاجات التي يحتاج إليها الطلاب الموهوبون، بينما هذه الدراسة الحالية تم إعداد أداة خاصة للحاجات التربوية والنفسية والاجتماعية للطلاب المتفوقين.

6- معظم الدراسات التي أجريت في البيئة الفلسطينية والسعودية، ركزت على حاجات المتفوقين تحصيلياً وكذلك الموهوبين، أمَّا هذه الدراسة فقد جاءت في بيئة جديدة حيث أنها تناولت الحاجات التربوية والنفسية والاجتماعية للمتفوقين دراسياًلأول مرّة في ليبيا.

وفي ما يلي تعقيب على الدراسات السابقة من حيث أهدافها، وأسلوب إجرائها، ونتائجها ودرجة إتفاقها أو اختلافها مع الدراسة الحالية وكيفية الاستفادة من تلك الدراسات في الدراسة الحالية:

1- من حيث أهداف الدراسات نجد أن:

هناك بعض الدراسات هدفت إلى التعرف على مستوى إشباع الحاجات النفسية والاجتماعية لدى المتفوقين تحصيلياً والكشف عن الاختلاف بين المتغيرات (الصف، النوع الاجتماعي، المستوى الاقتصادي، مستوى تعليم الوالدين، عدد الأخوة)، ومن هذه الدراسات دراسة أماني الرواشدة (2015)، وبعض الدراسات الأخرى هدفت إلى الكشف عن الحاجات التربوية والنفسية والاجتماعية وإلى معرفة الفروق في هذه الحاجات من وجهة نظر الطلاب، ومن هذه الدراسات دراسة مخيمر (2013)، ودراسة فوزية عبد الله، ونجوى حسن علي (2011)، ودراسة معوت فتحية (2021)، وعلاء سمير موسى القطناني (2011)، ودراسة وفاء طاهر الألوسي (2013)، ونسرين محمد كلاب (2014)، وراضية إبراهيم الحجاج، ومحمد علي حسن الزهراني (2016)، وونيس حكيمة (2010)، ومحمد مطلق سيف الختلان (2014)، وعفاف زريق، وإيمان شعيبي، وشهيرة عيساوي (2019)، ودراسة نيدهام (2012) Needham .

أما من الدراسات التي تناولت مشكلات الطلبة المتفوقين والموهوبين فكانت دراسة عمر محمد عبد الله الخرابشة وأحمد عبد الحليم المهدي عريبات (2010)، وسمية أحمد الخطيب (2012)، ومحمد مطلق سيف الختلان (2014).

2- من حيث مجتمع الدراسة وعينته

اختلفت الدراسات التي تناولت الحاجات النفسية والتربوية والاجتماعية نوعية الجماعات التي أجريت عليها تلك الدراسات من حيث خصائصها وبيئاتها، حيث إن بعض الدراسات تناولت طلبة المراحل الأساسية ومن هذه الدراسات دراسة أماني عبد الحكيم الرواشدة (2015)، التي تناولت الحاجات النفسية والتربوية والاجتماعية في المرحلة التعليمية المتوسطة وكذلك دراسة محمد مطلق سيف الختلان (2014)، وهناك دراسات تناولت المرحلة الثانوية مثل دراسة عفاف زريق وإيمان شعيبي وشهيرة عيساوي (2019)، وبيطاط سلمي، ومانع حنيفة، وميكو أمال (2020)، وفوزية عبد الله ونجوى حسن علي (2011)، ومعوت فتحية (2021)، ووفاء طاهر الألوسي (2013)، وراضية إبراهيم الحجاج (2013)، وسمية أحمد الخطيب (2012)، ووونيس حكيمة (2010).

أما الدراسات التي تناولت الحاجات النفسية والاجتماعية والتربوية للطلبة المتفوقين من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر معلميهم، دراسة سمير كامل مخيمر (2013)، ودراسة فوزية عبد الله ونجوى حسن علي (2011).

3- من حيث أدوات الدراسة:

تنوعت أدوات الدراسة التي استخدمت في جمع البيانات من الاستبيان إلى المقابلة، إلى المقاييس المعدة سلفاً من باحثين معروفين في مجال دراسة موضوع المتفوقين من جوانب مختلفة، وينطبق هذا الحال على دراسات كل من سمير كامل مخيمر (2013)، وفوزية عبد الله ونجوى حسن (2011)، ومعوت فتحية (2021)، ووفاء طاهر الألوسي (2013). وهناك دراسات استخدمت أكثر من أداة مثل دراسة عمر محمد الخرابشة وأحمد عبد الحليم عريبات (2010)، وعلاء سمير القطناني (2011)، ونسرين خميس كلاب (2014)، وراضية إبراهيم الحجاج (2013)، وسمية الخطيب (2012)، وونيس حكيمة (2010)، ومحمد الختلان (2014).

والسبب في اختلاف الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة، يرجع إلى درجة مناسبتها في تحقيق أهداف تلك الدراسات، فبعض الدراسات استخدمت مقاييس الحاجات النفسية والاجتماعية والتربوية، ومقياس مفهوم الذات، ومقياس الطموح، ومقياس قلق المستقبل، ومقياس المرونة النفسية والتدفق النفسي، كما استخدمت بعض الدراسات الأخرى مقاييس من إعداد الباحثين أنفسهم، كما هو الحال في الدراسة الحالية حيث تم إعداد أداة تتضمن المحاور الثلاثة النفسية، والاجتماعية، والتربوية التي تتناولها.

4- من حيث نتائج الدراسات السابقة:

أشارت نتائج الدراسات السابقة الخاصة بالحاجات التربوية والنفسية والاجتماعية إلى أنه يوجد العديد من الحاجات النفسية والتربوية والاجتماعية التي يحتاجها الموهوبون كما جاء في دراسة سمير مخيمر (2013)، وبيطاط سلمي (2020)، ومعوت فتحية (2021)، ووفاء الألوسي (2013).

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

من خلال استعراض للدراسات السابقة يمكن القول: بإنَّ هذه الدراسة قد استفادت من سابقاتها في النواحي التالية:

1- من حيث مجتمع الدراسة باختيار موضوع الطلبة المتفوقين الذين لهم أهمية كبيرة في تقدم وتطور مجتمعاتهم .

2- من حيث أدوات الدراسة، حيث ساعد الإطلاع على هذه الدراسات بمحاورها المختلفة الدراسة الحالية على تحديد موضوعها، وتصميم أداة جيدة جمع البيانات والمتمثلة في (مقياس الحاجات التربوية والنفسية والاجتماعية).

3- تبين من خلال عرض الدراسات السابقة بأن بعضها تناول مستوى الإشباع للحاجات لدى المتفوقين في درجة هذه الإشباع، والعلاقة والمقارنة بين متغيرات مختلفة مما سهل على هذه الدراسة الحالية على تحديد هدفها، ومتغيراتها، ووسائلها، مما ساعد ذلك على صياغة فرضياتها.

4- استخدمت الدراسات السابقة في أغلبها المنهج الوصفي في أسلوبه التحليلي مما ساعد في توظيفه في هذه الدراسة، باعتباره أكثر مناهج البحث ملاءمة لتحقيق أهدافها.

وعليه يمكن إيجاز أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة رغم تباين نتائجها في عدة أمور منها:

- تحديد الإطار النظري للدراسة.
- اختيار منهج الدراسة؛ وهو المنهج الوصفي.
- تحديد المتغيرات المناسبة للدراسة.
- تحديد أداة الدراسة المناسبة (الاستبانة)، وتحديد مجالاتها وفقراتها.
- التعرف على نوع المعالجات الإحصائية المناسبة للدراسة.
- توفير جهد الباحث، بتزويده بأسماء الكتب، والمراجع العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة.
- خلق أفكار جديدة للباحث، وتزويد قاموسه المعرفي بالكثير من المفردات والمصطلحات.

الفصل الرابع
الإجراءات المنهجية

1-منهج الدراسة.

2-مجتمع الدراسة وعينتها.

3- حدود الدراسة

4-أداة الدراسة.

5-الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها في معالجة بيانات الدراسة.

منهج الدراسة وإجراءاتها

يتناول هذا الفصل الإجراءات المنهجية التي تم إتباعها من حيث تحديد مواصفات مجتمع الدراسة، وأداواتها وخطوات إعدادها، وكيفية التحقق من خصائصها السيكومترية (الصدق والثبات)، وكذلك الأساليب الإحصائية التي أستخدمت في معالجة البيانات وإستخراج نتائج الدراسة.

منهج الدراسة:

تم إتباع المنهج الوصفي المسحي نظراً لملاءمته لطبيعة الدراسة وأهدافها، وهو يختص بالكشف عن العلاقات بين المتغيرات أو باستخدام العلاقات في التنبؤ بسلوك مستقبلي أو أحداث متوقعة.

مجتمع الدراسة وعينتها:

اشتمل مجتمع الدراسة على جميع الطلبة المتفوقين بالسنتين النهائيتين للمرحلتين: التعليم الأساسي (الصف التاسع) والتعليم الثانوي (الصف الثالث ثانوي) والبالغ عددها (336) طالباً وطالبة للعام الدراسي 2022–2023م موزعين وفق الجدول التالي:

المركز	عدد الطلاب		
	الصف التاسع	الثالث ثانوي	المجموع
طبرق	19	15	34
درنة	26	15	41
الجبل الأخضر	29	16	45
بنغازي	56	59	115
أجدابيا	21	20	41
ترهونة	20	15	35
جادو	11	14	25
المجموع	182	154	336

المصدر: إحصائية صادرة عن قسم الدراسة والامتحانات بالهيأة الوطنية لرعاية الموهوبين .

وبالاعتماد على أسلوب الحصر الشامل تم مسح جميع أفراد المجتمع الذي شكل مجتمع البحث عينة الدراسة.

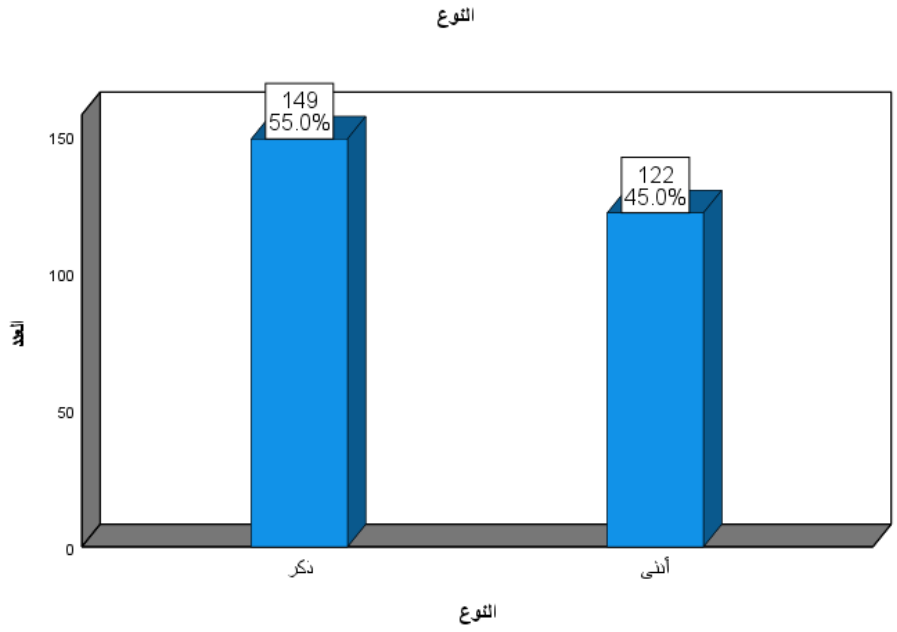
خصائص عينة الدراسة الأساسية:

في ضوء جمع البيانات وتفريغها لتحليلها إحصائيا تم تحديد مواصفات مجتمع الدراسة على النحو المبين بالجداول التالية:

جدول (1) التوزيع التكراري لمجتمع الدراسة وفقا لمتغير النوع.

النوع	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	149	55.0
أنثى	122	45.0
المجموع	271	100.0

يتبين من الجدول رقم (1) أن نسبة (55.0%) من مجموع أفراد مجتمع الدراسة هم من الذكور، ونسبة (45.0%) من مجموع أفراد مجتمع الدراسة هم من الإناث.



جدول (2) يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المركز التعليمي

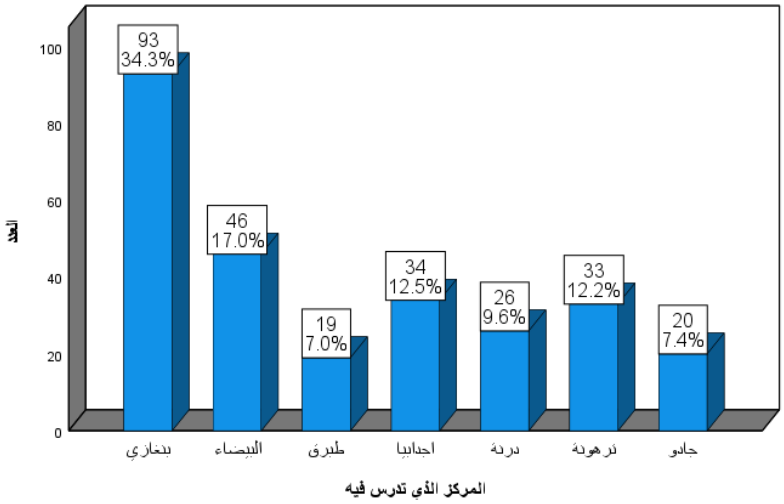
المركز التعليمي	التكرار	النسبة المئوية
المنطقة الشرقية	217	80.1
المنطقة الغربية	54	19.9
المجموع	**271**	**100.0**

يتبين من الجدول رقم (2) أن نسبة (80.9%) من مجموع أفراد مجتمع الدراسة هم من المراكز التعليمية (بالمنطقة الشرقية)، بينما كانت نسبة (19.9%) من أفراد مجتمع الدراسة من المراكز التعليمية (بالمنطقة الغربية).

جدول (3) توزيع أفراد العينة حسب المركز التعليمي

المركز التعليمي	العدد	النسبة
بنغازي	93	%34.3
البيضاء	46	%17.0
طبرق	19	%7.0
اجدابيا	34	%12.5
درنة	26	%9.6
ترهونة	33	%12.2
جادو	20	%7.4
الإجمالي	271	%100

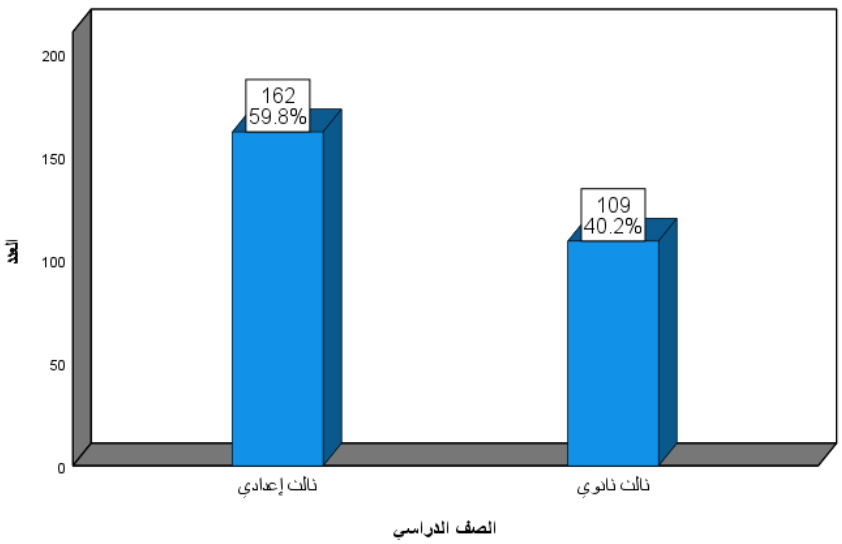
تظهر النتائج الواردة في الجدول رقم (3) توزيع أفراد العينة حسب المركز التعليمي. حيث يمثل طلبة مركز بنغازي نسبة 34.3% من عينة الدراسة، ويمثل طلبة مركز البيضاء نسبة 17.0% من العينة. بينما يمثل طلبة مركز طبرق نسبة 7.0%، ويمثل طلبة مركز اجدابيا نسبة 12.5%، في حين يمثل طلبة مركز درنة نسبة 9.6%، طلبة مركز ترهونة يمثلون 12.2%، طلبة مركز جادوا يمثلون 7.4%، وطلبة مركز الزاوية يمثلون 0.4%، يمكن استنتاج أن العينة تحتوي على طلبة من جميع المراكز التعليمية للطلاب المتفوقين بليبيا.



جدول (4) يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الصف الدراسي

الصف الدراسي	التكرار	النسبة المئوية
ثالث إعدادي	162	59.8
ثالث ثانوي	109	40.2
المجموع	271	100

يتبين من الجدول رقم (4) أن نسبة (59.8%) من مجموع أفراد مجتمع الدراسة يدرسون بالصف (الثالث إعدادي)، أن نسبة (40.2%) من مجموع أفراد مجتمع الدراسة يدرسون بالصف (الثالث ثانوي).



3-أداة الدراسة:

بعد الاطلاع على ما كتب حول الموضوع وخاصة والدراسات السابقة الموجودة داخل متن الأطروحة والاطلاع على دليل المقاييس والاختبارات النفسية والتربوية (أبو سعد، 2011م) واستطلاع رأي عينة من المتخصصين عن طريق المقابلات الشخصية ذات الطابع غير الرسمي واللقاء ببعض الطلاب، تم بناء الأداة الذي تم توظيفه في هذه الدراسة وفق الخطوات الآتية:

- تحديد المصطلحات الخاصة بالأداء.
- تحديد الحاجات الرئيسة المتمثلة في متغيرات الدراسة.
- صياغة الفقرات التي تقع تحت كل مجال.
- إعداد الأداة في صورتها الاولية.

إعداد وتصميم أداة الحاجات (التربوية – النفسية – الاجتماعية) لطلاب مراكز المتفوقين في ضوء النظريات المفسرة . فقد تم إتباع الخطوات التالية:

أ- تصميم الأداة في صورتها الأوّلية:

وفقا لما تم الحصول عليه من عبارات من خلال استجابات أفراد العينة الاستطلاعية، بالاضافة إلى ما تم الإطلاع عليه من بعض الأدبيات والدراسات السابقة والمقاييس التي أُعدت حول الحاجات**(التربوية – النفسية – الاجتماعية)** كدراسة (سناء أحمد، 2008) ودراسة (محمد جمل الليل، 2012) ودراسة (عادل طلوس وآخرون، 2012) ودراسة (وفاء الطاهر اللوسي، 2013) تم تصميم الأداة في صورتها الأوّلية بحيث اشتمل على (31) عبارة لبعد الحاجات التربوية، واشتمل بعد الحاجات الاجتماعية على (36) عبارة، واشتمل بعد الحاجات النفسية على (37) عبارة.

ب-عرض الأداة على لجنة المحكمين:

بعد تصميم أداة الدراسة في صورتها المبدئية وفي يوم 2023/01/24م تم عرضها على لجنة من المحكمين من أساتذة التربية وعلم النفس للاستفادة من خبراتهم العلمية في هذا المجال، وتحديد وجهة نظرهم حول مدى ملاءمة كل عبارة لمجالها، ومدى مناسبتها من حيث الصياغة اللغوية، وما يقترحونه من تعديل وإضافة وحذف، وقد اتضح أن هناك اتفاقاً بين المحكمين على مناسبة فقرات الأداة لأبعادها، وأنها تقيس بالفعل ما وضعت لقياسه وتم الابقاء عليها حيث بلغت نسبة اتفاقهم حولها (100%). وكان هناك اتفاق كبير بشأن أهداف الدراسة وفرضياتها، كما تم

التقيد بأرائهم القيمِّة من حيث صياغتها اللغوية، كما تم حذف الفقرات التي تبين أنها غير مناسبة لغايات الدراسة. ملحق (1)

ج- الصياغة النهائية للاداة:

في ضوء ما قدمه المحكمون من ملاحظات قيمِّة حول محتوى الأداء، وما اقترحوه من تعديلات وبعد الرجوع إلى المشرفين على هذه الأطروحة بشأنه تمت صياغتها في صورتها النهائية، حيث اشتملت على (66) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد، وأمام كل عبارة خمسة احتمالات للإجابة عنها وهي (بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جدا) وفق قياس ليكارت الخماسي.

وصف الأداة:

تضمن الأداة (5) صفحات، وتم تخصيص الصفحة الأولى منه لتوضيح الغرض من الأداة، وأهمية تعاون أفراد العينة في إجابتهم عن أسئلته بكل صدق وموضوعية، وحث المفحوصين على حسن التعاون وطمأنتهم بسرية المعلومات التي سيقدمونها، وتوضيح بعض التعليمات لكيفية الإجابة عن عباراته. أمَّا الصفحة الثانية فقد تضمنت بيانات عامة عن أفراد العينة من حيث (النوع، والمستوى التعليمي للأب، والمستوى التعليمي للأم، وعدد الذكور الأسرة، وعدد الإناث في الأسرة، والترتيب بين الأخوة، والمركز التعليمي، الذي يدرس فيه المشارك، والصف الدراسي)، كما تم تخصيص الصفحتين الثالثة والرابعة للإجابة عن فقرات الأداة المتعلقة بالحاجات (التربوية – والنفسية – والاجتماعية) لطلاب مراكز المتفوقين والتي تندرج بدائل الإجابة عنها في خمسة بدائل وهي: (بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جدا).

طريقة تصحيح الأداة :

لتصحيح الأداة تم توزيع الدرجات من (1 – 5) على النحو التالي:

- تعطى الدرجة (5) للإجابة (بدرجة كبيرة جداً).
- تعطى الدرجة (4) للإجابة (بدرجة كبيرة).
- تعطى الدرجة (3) للإجابة (بدرجة متوسطة).
- تعطى الدرجة (2) للإجابة (بدرجة قليلة).

ـ تعطى الدرجة (1) للإجابة (بدرجة قليلة جدا).

الدراسة الإستطلاعية:

تم إختيار عينة إستطلاعية بواقع (30) من الطلبة المتفوقين بالسنة النهائية لمرحلتي التعليم الأساسي والثانوي التابعة للهيأة الوطنية لرعاية الموهوبين والمتفوقين، أي بواقع (15) طالباً لكل مرحلة، بهدف التحقق من الخصائص السيكومترية للأداة (الصدق، والثبات)، وذلك قبل التطبيق الفعلي له على أفراد مجتمع الدراسة.

يمكن الإشارة إلى أن الهدف من الدراسة الاستطلاعية:

1- قياس الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة.

2- التعرف على طبيعة وصعوبة تطبيق الدراسة.

- الخصائص السيكومترية للأداة:

أولا – الصدق:

تم حساب صدق الأداة على النحو التالي:

أ-صدق المحكمين:

للتأكد من صلاحية الأداة للإستخدام. تم التحقق من صدق محتواها وذلك بعرضها على مجموعة من المحكمين ممن لديهم خبرة ودراية واسعة في مجال البحوث التربوية والنفسية، وقد حظي بإتفاق جميع المحكمين حول صدق مضمونه، ومناسبته للتطبيق على أفراد مجتمع الدراسة بعد التقيد بالملاحظات والتعديلات التي أبداها كل منهم.

ب-صدق الإتساق الداخلي:

تم حساب صدق الإتساق الداخلي لكل بعد من أبعاد الأداة وللأبعاد معاً وفقاً لما هو موضح بالجداول التالية:

جدول (5) الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الأول (الحاجات التربوية)

ر.م	بعد الحاجات التربوية	معامل الارتباط
1-	أحتاج الدعم من المعلمين لتنمية تفوقي الدراسي.	0.862**
2-	أحتاج إلى التركيز على إنجازاتي أكثر من التركيز على إخفاقاتي.	0.899**
3-	أحتاج لتنمية القدرة على الطلاقة الفكرية.	0.883**
4-	أحتاج إلى جهد كبير للمحافظة على تفوقي.	0.871**
5-	احتاج إلى حوافز تشجعني على إنجاز المهام والواجبات.	0.884**
6-	أرغب في عدم تجاهل المعلم لصحة إجاباتي.	0.864**
7-	أحتاج إلى تنمية القدرة القيادية.	0.898**
8-	أحتاج لتنمية القدرة الإبداعية.	0.883**
9-	أرغب في ألا أخطئ في الإجابة على أسئلة الامتحانات خشية أن يفهم المعلم بأني غير مهتم باستذكار مادته.	0.856**
10-	احتاج إلى مناهج دراسية التي تعطيني الفرصة للتعبير عن قدراتي.	0.899**
11-	احتاج إلى معرفة فائدة دراستي الحالية لي مستقبلاً.	0.892**
12-	أحتاج لتنمية القدرة على التفكير الابتكاري.	0.891**
13-	أحتاج لتوفير الإمكانيات المادية المدرسية التي تنمي قدراتي العلمية.	0.891**
14-	أحتاج لتدعيمي بالكتب والمراجع اللازمة.	0.892**
15-	أحتاج إلى تشجيعي على المبادرة في طرح الأسئلة.	0.891**
16-	أحتاج إلى تنمية القدرة على تنظيم الوقت للمطالعة والمذاكرة بفاعلية.	0.893**
17-	أحتاج لتشجيعي على فحص أفكاري واقتراح الفروض واختبارها في الواقع.	0.892**
18-	أحتاج لتنمية القدرة على تقويم ذاتي وتصحيح أخطائي بنفسي.	0.894**
19-	أحتاج لتشجيعي على حب الاستطلاع والاكتشاف العلمي.	0.890**
20-	أحتاج لتنمية مهاراتي في حل المشكلات التعليمية.	0.894**
21-	أحتاج إلى توفير الوسائل التعليمية التي تنمي قدراتي العلمية.	0.891**
22-	لست بحاجة إلى تنظيم الوقت للمطالعة والمذاكرة.	0.895**

** دالة عند مستوى (0.01).

ويتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لبعد الحاجات التربوية كانت دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) الأمر الذي يؤكد صدق الإتساق الداخلي، ومن ثم الوثوق فيه للإستخدام والتطبيق.

جدول (6) الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الثاني (الحاجات النفسية)

ر.م	بعد الحاجات النفسية	معامل الارتباط
1-	احتاج لتنمية القدرة على مواجهة الضغوط النفسية.	0.901**
2-	احتاج إلى ضبط انفعالاتي .	0.920**
3-	احتاج لتنمية مستوى الشعور بالأمن.	0.895**
4-	احتاج لتنمية مستوى الطموح.	0.911**
5-	أحتاج إلى التفوق والحصول إلى معاني المفردات الكثيرة في الدراسة.	0.921**
6-	أحتاج لتنمية مستوى الفهم المبني على التعاطف.	0.911**
7-	احتاج إلى ثقة الآخرين .	0.845**
8-	احتاج إلى الدعم النفسي لتجنب الخوف من الامتحانات.	0.932**
9-	ألوم نفسي عندما لا أنجز واجباتي.	0.845**
10-	أعبر على ما يدور في خاطري.	0.911**
11-	ينقصني الشعور بالسعادة.	0.892**
12-	تراودني أفكار مخيفة عند الفشل.	0.875**
13-	ينتابني الإحباط بسهولة.	0.869**
14-	أعاني من شعور التوتر والقلق الدائم لتحقيق النجاح .	0.852**
15-	أحتاج لتنمية مستوى احترام افكار الآخرين.	0.871**
16-	أحتاج إلى التمييز بين مشاعري ومشاعر الآخرين.	0.890**
17-	أحتاج إلى خفض الشعور بالثقة العالية كوني متفوقاً.	0.871**
18-	أحتاج إلى الاستقرار العاطفي المتوازن.	0.841**
19-	أعاني من الحساسية الزائدة تجاه الانتقادات الموجه لي.	0.862**
20-	أحتاج إلى الشعور بالإنجاز الذي أفعله.	0.881**
21-	أحتاج إلى لتنمية الثقة بالنفس.	0.872**
22-	احتاج لتنمية مستوى إدارة الانفعالات.	0.873**

** دالة عند مستوى (0.01).

ويتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجات بعد الحاجات النفسية كانت دالة إحصائياً عند مستوى (0.01).

جدول (7) الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الثالث (الحاجات الاجتماعية)

ر.م	بعد الحاجات الاجتماعية	معامل الارتباط
1-	أرغب في تكوين صداقات جديدة باستمرار.	0.853**
2-	أحتاج إلى تنمية مهارة إدارة الحوار الاجتماعي البناء.	0.904**
3-	أحتاج إلى تنمية القدرة على تحمل المسؤولية بكفاءة .	0.918**
4-	أحتاج إلى توسيع دائرة علاقاتي بالآخرين.	0.863**
5-	أحتاج إلى تنمية مهارة التفاعل الاجتماعي.	0.911**
6-	أحتاج إلى تنمية القدرة على التعاون.	0.828**
7-	أحتاج إلى تكوين علاقات اجتماعية مثمرة.	0.805**
8-	أرغب بأن أكون مهماً بالنسبة لزملائي.	0.854**
9-	أحتاج إلى الاندماج الاجتماعي.	0.847**
10-	أحتاج إلى تعزيز مهارات الاتصال الاجتماعي .	0.918**
11-	أحتاج إلى كيفية التعامل مع الطلاب بشكل جيد.	0.892**
12-	أحتاج إلى مزيد من النضج الاجتماعي.	0.871**
13-	أحتاج إلى تطوير مهاراتي في التعامل مع الآخرين.	0.843**
14-	أحتاج إلى الإرشاد والتوجيه لمواجهة القضايا والمشكلات الاجتماعية.	0.851**
15-	أحتاج لتنمية القدرة على مهارات الذكاء الاجتماعي.	0.852**
16-	أحتاج إلى أن تمنحني أسرتي فرصة التحدث عن مشاعري.	0.873**
17-	احتاج لتنمية القدرة على توسيع دائرة العلاقات.	0.862**
18-	أحتاج إلى الاندماج داخل المجتمع بشكل أفضل.	0.811**
19-	أحتاج أن يمنحني المجتمع الثقة العالية.	0.812**
20-	احتاج لتنمية القدرة على التفاعل مع الأشخاص السلبيين.	0.822**
21-	احتاج لساندتي لمواجهة المشكلات الاجتماعية	0.816**
22-	لا أرغب في عقد علاقات جديدة.	0.831**

** دالة عند مستوى (0.01).

ويتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لبعد الحاجات الاجتماعية كانت دالة إحصائياً عند مستوى (0.01).

جدول (8) ارتباط أبعاد الأداة بالدرجة الكلية

الأبعاد	عدد الفقرات	الإرتباط
الحاجات التربوية	22	0.906**
الحاجات النفسية	22	0.940**
الحاجات الاجتماعية	22	0.951**
الحاجات ككل	66	0.960**

** دالة عند مستوى (0.01).

ويتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل بعد من أبعاد الأداة والدرجة الكلية كانت دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) الأمر الذي يؤكد صدق الإتساق الداخلي لكل بعد بالدرجة الكلية للأداة، ومن ثم الوثوق فيه للإستخدام والتطبيق.

ج- الصدق التمييزي للأداة:

تم التحقق من الصدق التمييزي للأداة بعد تطبيقه على عينة الدراسة الإستطلاعية والتي تكونت من (30) مفردة من مفردات مجتمع الدراسة، ومن تم ترتيب درجاتهم ترتيباً تنازلياً واختيار مجموعتين طرفيتين حيث كان حجم المجموعة العليا (15) وكذلك الحال بالنسبة لحجم المجموعة الدنيا. وقد جاءت النتائج على النحو المبين بالجدول التالي:

جدول رقم (9) نتائج اختبار (ت) بين أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية على الأداة الحاجات (التربوية – النفسية – الاجتماعية) لطلاب مراكز المتفوقين في ضوء النظريات المفسرة.

أبعاد الأداة	المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
مجموع بعد الحاجات التربوية	الفئة العليا	15	38.5333	3.37780	9.196*	0.05
	الفئة الدنيا	15	24.2000	5.00286		
مجموع بعد الحاجات النفسية	الفئة العليا	15	41.2000	4.91644	7.727*	0.05
	الفئة الدنيا	15	25.7333	5.99365		
مجموع بعد الحاجات الاجتماعية	الفئة العليا	15	34.8667	4.45400	8.380*	0.05
	الفئة الدنيا	15	21.6667	4.16905		
الدرجة الكلية للأداة	الفئة العليا	15	114.6000	12.58571	8.521*	0.05
	الفئة الدنيا	15	71.6000	14.95135		

* دالة عند مستوى (0.05).

بالنظر إلى النتائج الواردة بالجدول (9) يتضح أن المتوسط الحسابي لأفراد المجموعة العليا هو (114.6000) وأنه أعلى من المتوسط الحسابي لأفراد المجموعة الدنيا والذي بلغ (71.6000)، أمَّا الإنحراف المعياري للفئة العليا فهو (12.58571) بينما كان للفئة الدنيا يساوي (14.95135). وللتحقق من دلالة الفروق بين المجموعتين تم استخدام اختبار (ت)،

حيث جاءت جميع قيم (ت) للابعاد والدرجة الكلية دالة إحصائياً. فقد بلغت قيمة (ت) بالنسبة للدرجة الكلية (8.521) مما يدل على أنه هناك فروق بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا عند مستوى دلالة (0.05). وذلك لإن الدلالة المعنوية (sig) تساوي (0.000) وهي أقل من (0.05). وبناء عليه يمكن القول بأن الأداة تتمتع بدرجة عالية من الصدق التمييزي.

ثانيا – الثبات:

تم حساب معامل الثبات بطريقتين هما:

أ- طريقة ألفا كرونباخ:

جدول (10) معامل ثبات أداة الحاجات (التربوية – النفسية – الاجتماعية) لطلاب مراكز المتفوقين

الأبعاد	عدد الفقرات	معامل الثبات
بُعد الحاجات التربوية	22	0.902
بُعد الحاجات النفسية	22	0.913
بُعد الحاجات الاجتماعية	22	0.905
الحاجات ككل	66	0.932

يتضح من الجدول رقم (10) أن جميع قيم معاملات الثبات كانت عالية، حيث تراوحت قيم معاملات الثبات في أبعاد الأداة بين (0.902–0.905)، وبلغ معامل الثبات الكلي (0.932). وتشير هذه القيم العالية من معاملات الثبات إلى صلاحية الأداة للتطبيق وإمكانية الإعتماد على نتائجها والوثوق به.

ب–طريقة التجزئة النصفية:

جدول رقم (11) يوضح معاملات ثبات أداة الحاجات (التربوية – النفسية – الاجتماعية) لطلاب مراكز المتفوقين

التجزئة النصفية	البيانات الفردية	القيمة	0.891
		عدد البنود	33
	البيانات الزوجية	القيمة	0.871
		عدد البنود	33
معامل سبيرمان التصحيحي			0.862
معامل Guttman			0.873

وفقا لهذه الطريقة تم تقسيم استمارات الأداة بعد تطبيقه على عينة الدراسة الإستطلاعية إلى نصفين بحيث إشتمل النصف الأول على الفقرات ذات الأرقام الفردية، وإشتمل النصف الثاني على الفقرات ذات الأرقام الزوجية، وقد تم حساب معامل ثبات النصف الأول، فبلغ (0.891) في حين بلغ معامل الثبات النصف الثاني (0.871)، وبإستخدام معادلة التصحيح (لسبيرمان – براون) بلغ معامل ثبات الأداة (0.862) وهو معامل ثبات مرتفع. وبالتالي يمكن الوثوق فيه للإستخدام والتطبيق.

تطبيق الأداة:

تم تطبيق الأداة على جميع طلاب مراكز المتفوقين بمرحلتي التعليم الأساسي والثانوي (الصف التاسع والثالث ثانوي على التوالي) والبالغ عددهم (336) طالباً وطالبة خلال الفترة الزمنية الواقعة بين شهري مارس وأبريل (2023م، وبعد تطبيق الأداة وبالتحديد مع نهاي شهر أبريل من نفس السنة، تم استرجاع (271) استمارة أي بنسبة (86%)، وعليه تم تطبيق الدراسة على (271) طالباً وطالبة.

4-الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها في معالجة بيانات الدراسة:

من الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها في معالجة بيانات الدراسة ما يلي:

1- **معامل ارتباط بيرسون:** لحساب الإتساق الداخلي لأدوات الدراسة.

2- **معامل ارتباط ألفا كرونباخ:** لحساب ثبات أدوات الدراسة.

3- **اختبار (T-test):** لإيجاد الفروق بين متغيرات الدراسة (النوع، الصف الدراسي، المركز التعليمي) والحاجات (التربوية – النفسية – الاجتماعية) لطلاب مراكز المتفوقين.

الفصل الخامس
نتائج الدراسة وتفسيرها

- تمهيد.
- نتائج التساؤل الأول
- نتائج الفرضية الأولى
- نتائج الفرضية الثانية
- نتائج الفرضية الثالثة
- ملخص النتائج

نتائج الدراسة وتفسيرها :

تمهيد :

يتضمن هذا الفصل عرضاً كاملاً ومفصلاً لنتائج الدراسة، في ضوء الإجابة عن تساؤل الدراسة وفرضياتها، وقد تم إعتماد مفتاح تفسير المتوسطات الحسابية التالي للتعرف على نتائج الدراسة المتعلقة بالحاجات (التربوية – النفسية – الاجتماعية) لطلاب مراكز المتفوقين في ضوء النظريات المفسرة، (1–1.79) بدرجة منخفضة جدا، (1.80–2.59) بدرجة منخفضة، (2.60–3.39) بدرجة متوسطة، (3.40–4.19) بدرجة مرتفعة، (4.20–5) بدرجة مرتفعة جداً.

وقد إستند الباحث في تفسيره لنتائج الأداة على أسلوب "ليكرت" الذي يعد من أشهر أساليب بناء المقاييس والإختبارات النفسية وأكثرها استخداما. وتتحدد درجة المفحوص على الأداة في ضوء درجة موافقته أو عدم موافقته على بنود الأداة، وتتحدد الحاجات (التربوية – النفسية – الاجتماعية) لطلاب مراكز المتفوقين في هذه الدراسة بإعطاء أوزان مختلفة للإستجابة، حسب إتجاه الفقرة.

وفيما يلي عرض للنتائج التي توصلت إليها الدراسة :

نتائج التساؤل الأول : ما مستوى الحاجات (التربوية– والنفسية–والاجتماعية) لدى طلاب مراكز المتفوقين؟

للتعرف على مستوى الحاجات التربوية والنفسية والاجتماعية لدى أفراد مجتمع الدراسة تم إيجاد المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية على مجموع كل بعد من أبعاد الأداة. وجاءت النتائج على النحو المبين بالجداول التالية :

أ-الحاجات التربوية:

جدول (12) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات حسب أهميتها في بعد الحاجات التربوية.

ر.م	لفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
1-	أحتاج الدعم من المعلمين لتنمية تفوقي الدراسي.	3.8598	0.94020	4	عالية
2-	أحتاج إلى التركيز على إنجازاتي أكثر من التركيز على إخفاقاتي.	3.9446	0.78921	1	عالية
3-	أحتاج لتنمية القدرة على الطلاقة الفكرية.	3.8598	0.94020	4	عالية
4-	أحتاج إلى جهد كبير للمحافظة على تفوقي.	3.5830	0.14161	11	عالية
5-	احتاج إلى حوافز تشجعني على إنجاز المهام والواجبات.	3.7675	0.89101	7	عالية
6-	أرغب في عدم تجاهل المعلم لصحة إجاباتي.	3.7675	0.89101	7	عالية
7-	أحتاج إلى تنمية القدرة القيادية.	3.3985	0.23372	14	متوسطة
8-	أحتاج لتنمية القدرة الإبداعية.	3.8044	0.69024	6	عالية
9-	أرغب في ألا أخطئ في الإجابة على أسئلة الامتحانات خشية أن يفهم المعلم بأني غير مهتم باستذكار مادته.	3.8339	0.74914	5	عالية
10-	احتاج إلى مناهج دراسية التي تعطيني الفرصة للتعبير عن قدراتي.	3.5461	0.14370	12	عالية
11-	احتاج إلى معرفة فائدة دراستي الحالية لي مستقبلاً.	3.2878	0.21952	15	متوسطة
12-	أحتاج لتنمية القدرة على التفكير الابتكاري.	3.8782	0.84980	2	عالية
13-	أحتاج لتوفير الامكانيات المادية المدرسية التي تنمي قدراتي العلمية.	3.8708	0.78050	3	عالية
14-	أحتاج لتدعيمي بالكتب والمراجع اللازمة.	3.8782	0.84980	2	عالية
15-	أحتاج إلى تشجيعي على المبادرة في طرح الأسئلة.	3.4354	0.20588	13	عالية
16-	أحتاج إلى تنمية القدرة على تنظيم الوقت للمطالعة والمذاكرة بفاعلية.	3.8708	0.78050	3	عالية
17-	أحتاج لتشجيعي على فحص أفكاري واقتراح الفروض واختبارها في الواقع.	3.6568	0.91709	9	عالية
18-	أحتاج لتنمية القدرة على تقويم ذاتي وتصحيح أخطائي بنفسي.	3.7159	0.58362	8	عالية
19-	أحتاج لتشجيعي على حب الاستطلاع والاكتشاف العلمي.	2.6089	0.22102	10	متوسطة
20-	أحتاج لتنمية مهاراتي في حل المشكلات التعليمية.	3.4354	0.20588	13	عالية
21-	أحتاج إلى توفير الوسائل التعليمية التي تنمي قدراتي العلمية.	3.5461	0.14370	12	عالية
22-	لست بحاجة إلى تنظيم الوقت للمطالعة والمذاكرة.	2.1402	0.97880	16	منخفضة
	بُعد الحاجات التربوية ككل	3.5768	0.95551	عالية	

يتضح من الجدول رقم (12) أن الفقرة (2) والتي تنص على (أحتاج إلى التركيز على إنجازاتي أكثر من التركيز على إخفاقاتي) احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.9446) وانحراف معياري (0.78921)،. وتلتها من حيث الأهمية الفقرتان (12، 14) حيث جاءتا في المرتبة الثانية المتوسط الحسابي بنفسه والذي قدره (3.8782) وانحراف معياري قيمته (0.84980). وتنص العبارة رقم (12) على (أحتاج لتنمية القدرة على التفكير الابتكاري)، بينما تنص العبارة رقم (14) على (أحتاج لتدعيمي بالكتب والمراجع اللازمة)، بينما احتلت الفقرتان (13، 16) المرتبة الثالثة بالمتوسط الحسابي بنفسه وقدره (3.8708) بانحراف معياري قيمته (0.78050). والعبارة (13) تنص على (أحتاج لتوفير الامكانيات المادية المدرسية التي تنمي قدراتي العلمية)، بينما تنص العبارة رقم (16) على (أحتاج إلى تنمية القدرة على تنظيم الوقت للمطالعة والمذاكرة بفاعلية)، وقد حصلت هاتان الفقرتان على موافقة بدرجة عالية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (عفاف زريق وإيمان شعبي وشهيرة عيساوي، 2019م) والذين توصلت نتائجهم بأن مستوى الحاجات التربوية جاء بدرجة عالية، كذلك تتفق مع دراسة (سمير كامل مخيمر، 2013م) والتي توصلت بأن أهم الحاجات التربوية التي يحتاجها المتفوقون تمثلت في تنمية مهارات التفكير، وتوفير عدد من مجالات التخصص والتي تسهم في زيادة إبداعاتهم وتحصيلهم الاكاديمي، وتنمية ثقافتهم العامة وتنظيم أفكارهم والتعبير عنها بفعالية، أو تنمية قدراتهم في إدارة أوقاتهم وعلى تحديد أهدافهم المستقبلية وتنمية مهارات التعليم الذاتي المنظم.

ويعزى يعزو ذلك إلى أن الحاجات التربوية لدى الطلاب المتفوقين دراسياً تشكل أهم الحاجات لديهم 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 إلكرتونية. وهذا ما تؤكده التوجهات النظرية في دراسة خصائص المتفوقين دراسياً على المستوى الانفعالي والعاطفي حيث إن هؤلاء الطلاب من هذه الفئة يمتلكون مواهب خاصة وقدرات عالية ميزتهم عن تميزهم العاديين. لذلك فهم بحاجة إلى مناهج دراسية متقدمة وطرق تدريس مناسبة لا توفرها لهم المناهج العادية أو طرق التدريس التقليدية. وعليه، فإن الطلاب المصنفين على أنهم متفوقين يمكن إعتبارهم من ذوي الاحتياجات الخاصة، وأنه يجب الكشف المبكر عنهم لتقديم الخدمات التربوية والتعليمية اللازمة لتنمية قدراتهم ومواهبهم، ويمكن

تفسير ذلك إلى أنَّ أكثر حاجات هؤلاء الطلاب إلحاحاً هي الحاجات التربوية بدرجة كبيرة وأنها شغلهم، وأن لشاغل وهدفهم في الحياة هو النجاح في المسار الدراسي والتفوق فيه.

كما أن الحاجات التربوية المطلوبة من الطلاب المتفوقين تتطابق مع ما ذكره "ماسلو" في مدرجه الهرمي لتصنيف الحاجات، حيث وضع الحاجات التربوية في المرتبة العليا وخاصة الحاجة إلى (الفهم والمعرفة). ولكون هؤلاء الطلاب يشعرون بالاختلاف في البيئة الصفية العادية فإن إرشادهم تربوياً من خلال التعرف على اهتماماتهم وتحديد مشكلاتهم وأساليب التعامل معهم يساعدهم على تحقيق الفهم والمعرفة، وهذا ما أكدته النظرية السلوكية (لجون واطسون) من خلال التركيز على تحفيز الطلاب وتوفير تحفيزات إيجابية لتعزيز السلوك المرغوب، واستخدام تقنيات التعلم الإيجابي لتعزيز التفاعل الإيجابي مع المحفزات، وكذلك أكدت نظرية الاشراط الكلاسيكي بضرورة إرشاد الطلاب من خلال محفزات كلاسيكية مثل الإشارات والمؤشرات التي تحفز ردود فعل إيجابية واستخدام المكافآت والتشجيع لتعزيز السلوك المرغوب في تكراره، أمّا نظرية الإشراط الإجرائي فهي تعمل على تقديم تحفيز قائم على المكافآت والعقوبات لتعزيز السلوك المرغوب وفي تجنب السلوك غير المرغوب من خلال تحديد تأثير العقوبات والمكافآت على السلوك الطلابي وضبطها وفقا للأهداف التربوية، كما تعمل النظرية الثلاثية في التميز الذكائي على تلبية احتياجات الطلاب على مستوى الذهن والجسد والاجتماع من خلال توفير بيئة تعلم تحفز الفضول وتشجع على تطوير المهارات المتقدمة، وهكذا، فإنه من خلال توظيف هذه النظريات العلمية يمكن للمعلمين والاختصاصيين في تصميم بيئة تعلم تلبي احتياجات وتحفيز الطلاب المتفوقين مما يزيد من فعالية التعلم ويسهم في تحقيقهم لأقصى إمكانياتهم التعليمية.

ويتضح من النتائج الواردة بالجدول رقم (12) أن الفقرة رقم (22) حصلت على إجابة بدرجة منخفضة والتي تنص على (لست بحاجة إلى تنظيم الوقت للمطالعة والمذاكرة). فقد احتلت هذه الفقرة على المرتبة السادسة عشرة من حيث أهميتها ضمن فقرات الحاجات التربوية لديهم بمتوسط حسابي (2.1402) وانحراف المعياري (0.97880). وهذا، معناه أن الطلبة المتفوقين المشاركين في هذه الدراسة قادرون بأنفسهم على تنظيم أوقاتهم لغرض المذاكرة والمتابعة لدروسهم

ب-الحاجات النفسية:

جدول (13) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات حسب أهميتها في بعد الحاجات النفسية.

ر.م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
1-	احتاج لتنمية القدرة على مواجهة الضغوط النفسية.	3.8672	0.92139	2	عالية
2-	احتاج إلى ضبط انفعالاتي .	3.6384	0.92007	9	عالية
3-	احتاج لتنمية مستوى الشعور بالأمن.	3.7232	0.78938	8	عالية
4-	احتاج لتنمية مستوى الطموح.	3.7638	0.76711	6	عالية
5-	أحتاج إلى التفوق والحصول إلى معاني المفردات الكثيرة في الدراسة.	3.9004	0.87413	1	عالية
6-	أحتاج لتنمية مستوى الفهم المبني على التعاطف.	3.5240	0.89772	12	عالية
7-	احتاج إلى ثقة الآخرين .	3.8413	0.72566	3	عالية
8-	احتاج إلى الدعم النفسي لتجنب الخوف من الامتحانات.	3.8229	0.82887	4	عالية
9-	ألوم نفسي عندما لا أنجز واجباتي.	3.7675	0.84843	6	عالية
10-	أعبر على ما يدور في خاطري.	3.6199	0.07126	10	عالية
11-	ينقصني الشعور بالسعادة.	3.3616	0.03380	14	متوسطة
12-	تراودني أفكار مخيفة عند الفشل.	3.0295	0.00695	15	متوسطة
13-	ينتابني الإحباط بسهولة.	2.9705	0.14466	16	متوسطة
14-	أعاني من شعور التوتر والقلق الدائم لتحقيق النجاح .	3.8672	0.92139	2	عالية
15-	أحتاج لتنمية مستوى احترام افكار الآخرين.	3.5830	0.10869	11	عالية
16-	أحتاج إلى التمييز بين مشاعري ومشاعر الآخرين.	3.3985	0.14011	13	متوسطة
17-	أحتاج إلى خفض الشعور بالثقة العالية كوني متفوقاً.	2.8044	0.22550	5	متوسطة
18-	أحتاج إلى الاستقرار العاطفي المتوازن.	3.8413	0.93787	3	عالية
19-	أعاني من الحساسية الزائدة تجاه الانتقادات الموجه لي.	2.8229	0.22550	4	متوسطة
20-	أحتاج إلى الشعور بالإنجاز الذي أفعله.	3.5830	0.10869	11	عالية
21-	أحتاج إلى لتنمية الثقة بالنفس.	3.8450	0.93787	3	عالية
22-	احتاج لتنمية مستوى إدارة الانفعالات.	3.7306	0.85923	7	عالية
	بُعد الحاجات النفسية	**3.5593**	**0.92173**	**عالية**	

يتضح من الجدول رقم (13) أن الفقرة رقم (5) والتي مفادها (أحتاج إلى التفوق والحصول إلى معاني المفردات الكثيرة في الدراسة) قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.9004) وبانحراف معياري قيمته (0.87413)، ويليها من حيث الأهمية الفقرتين (1)، و(14). فقد احتلت كل منهما المرتبة الثانية بنفس المتوسط الحسابي وقدره (3.8672) وبانحراف معياري قيمته (0.92139). وتنص الفقرة رقم (1) على (احتاج لتنمية القدرة على مواجهة الضغوط النفسية)، بينما تنص الفقرة رقم (14) على (أعاني من شعور التوتر والقلق الدائم لتحقيق النجاح). بينما احتلت الفقرات (7، 18، 21) على المرتبة الثالثة بنفس المتوسط الحسابي وقدره (3.8413) وبانحراف معياري (0.72566) وهي تنص على (احتاج إلى ثقة الآخرين)، و(أحتاج إلى الاستقرار العاطفي المتوازن)، و(أحتاج إلى لتنمية الثقة بالنفس) على التوالي وكلها جاءت بدرجات عالية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (عفاف زريق وإيمان شعبي وشهيرة عيساوي، 2019م) والتي توصلت نتائجها إلى نفس مستوى الحاجات النفسية وذلك بدرجة عالية، وتتفق مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة (محمد الزهراني، 2016م) أظهرت أن الحاجات النفسية والمرونة النفسية والتدفق النفسي جاءت بدرجة متوسطة لدى المتفوقين، وتتفق مع دراسة (أماني الرواشدة، 2015م) والتي توصلت نتائجها بأن مستوى الحاجات النفسية جاءت بدرجة متوسطة، وتتفق مع دراسة (نسرين كلاب، 2014م) والتي ترى بوجود نقص في مستوى إشباع الحاجات النفسية لدى المراهقين الأيتام في المؤسسات الإيوائية في قطاع غزة، وتتفق مع دراسة (سمير مخيمر، 2013م) والتي ترى أن أهم الحاجات النفسية تمثلت في تنمية قدرات الموهوبين والمتفوقين على مواجهة الضغوط النفسية وتنمية مستوى طموحهم وتطوير مفهوم الذات الإيجابي بالإضافة إلى تأكيد الذات، وتتفق مع دراسة (وفاء الألوسي، 2013م) والتي ترى أن ثمة حاجات نفسية كثيرة يعاني منها الطلبة المتميزون، وكذلك تتفق مع دراسة (فوزية عبدالله ونجوى علي، 2011م) والتي توصلت نتائجها إلى أنَّ أهم الحاجات النفسية للطلاب الموهوبين هي تنمية قدراتهم لمواجهة الضغوط النفسية، وتنمية مستوى طموحهم، وتطوير مفهوم الذات الإيجابي إلى جانب تأكيد الذات لديهم.

وعليه، فإنَّ أغلب الدراسات تؤكد على أهمية الحاجات النفسية لدى طلاب مراكز المتفوقين باعتبارها أهم الحاجات حيث تم إبرازها في الحاجة إلى الحب والتقبل، والحاجة إلى الرعاية المتخصصة، والحاجة إلى تقدير الآخرين، وهذا ما تدعمه التوجهات النظرية في دراسة

خصائص المتفوقين دراسيا على مستوى الانفعالي والعاطفي بأن الطلاب المتفوقين يتميزون بقدرتهم على تكوين علاقات عقلية مع غيرهم، والتوأمة مع الجماعات التي يعيشون بينها، وأنَّ لديهم الرغبة القوية في المعرفة وحب الاطلاع، والاستكشاف والوضوح في التفكير، والقدرة الفائقة على الملاحظة والتذكر والاستيعاب، وهذا الجانب هو ما أكدت عليه نظرية ماسلو حيث وضعت الحاجات النفسية في المرتبة الأعلى خاصة الحاجة إلى الاستقلال، وتوكيد الذات، والحاجة إلى الفهم المبني على التعاطف والتقدير والمساندة، والحاجة إلى التقبل غير المشروط من الآخرين، والحاجة إلى فهم الذات والاستبصار الذاتي باستعداد غير عادي، وإدراك جوانب تفوقهم وإمتيازهم. وهذا هو ما تؤكده نتائج التحليل في جدول رقم (13) في هذه الدراسة، وترى نظرية التحليل النفسي لفرويد بضرورة فهم الدوافع اللاواعية والعميقة للسلوك البشري، من خلال التركيز على أهمية فهم العقل الباطن في تحديد السلوك، وتؤكد أيضاً نظرية النمو النفسي (أريك أريكسون) بالاهتمام وتحديد مراحل النمو، والتطور الشخصي على مراحل الحياة، وتعزيز تحقيق الهوية الشخصية، وتوازن الحياة، وترى نظرية الدوافع (هرزبرغ) بضرورة التركيز على خمسة احتياجات رئيسية وهي: الفيزيولوجية، والأمان، والإنتماء، والإحترام، وتحقيق الذات من خلال فهم الدوافع المختلفة، وتلبيتها لتحقيق التوازن النفسي، وتبين نظرية المجال (ليفين) على فهم كيفية تأثير المحيط على النمو النفسي، من خلال التحلي بالقدرة على التكيف مع التحديات البيئية. في حين تركز نظرية الاحتياجات الثلاثة (مكليلاند) على الحاجات الثلاثة: الإنجازوالتواصل، والتحكم، وتشجيع النمو، والتطوير من خلال تلبية هذه الحاجات، كما تركز نظرية التوقع (فروتشر وفانسترم) على كيفية تأثير التوقعات، والأمال على الأداء، وتعزيز الهدف، والتحفيز من خلال تحقيق التوقعات. في حين اهتمت نظرية ألبرت أليس بدور التوتر، والاحتياجات في تحفيز السلوك، وتوفير وسائل لتحقيق التوازن، والتخفيف من التوتر. ويركز أيضا هنري موراي في نظريته عن الحاجات على مجموعة متنوعة من الحاجات النفسية، وتوفير بيئة تعلم، تلبي الاحتياجات المختلفة للفرد، وأخيراً، تسعى نظرية محددات الذات (كارل روجز) لفهم العميق لكيفية تأثير المحددات الذاتية على السلوك، وتحفيز تحقيق التوازن بين الذات والبيئة.

ويتضح من النتائج الواردة بالجدول رقم (13) أن الفقرة رقم (13) والتي جاء فيها (ينتابني الإحباط بسهولة) حصلت على درجة متوسطة أي أنها حظيت بإستجابة أقل من

المبحوثين حولها، فقد احتلت المرتبة السادسة عشرة من حيث أهميتها ضمن فقرات الحاجات النفسية لديهم بمتوسط حسابي قدره (2.9705) وبانحراف معياريّ قيمته (0.14466).

وتوظيف هذه النظريات يمكن أن يساهم في إدارة وتحفيز الطلاب، وفهم احتياجاتهم النفسية، لتحقيق النجاح والتطور الشخصي

ج-الحاجات الاجتماعية:

جدول (14) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب الفقرات حسب أهميتها في بعد الحاجات الاجتماعية.

ر.م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
1-	أرغب في صداقات جديدة باستمرار.	3.6568	0.87577	5	عالية
2-	أحتاج إلى تنمية مهارة إدارة الحوار الاجتماعي البناء.	3.6384	0.92007	6	عالية
3-	أحتاج إلى تنمية القدرة على تحمل المسؤولية بكفاءة .	3.7675	0.84843	4	عالية
4-	أحتاج إلى توسيع دائرة علاقاتي بالآخرين.	3.0295	0.00695	10	متوسطة
5-	أحتاج إلى تنمية مهارة التفاعل الاجتماعي.	3.8672	0.92139	1	عالية
6-	أحتاج إلى تنمية القدرة على التعاون.	2.9336	0.19071	11	متوسطة
7-	أحتاج إلى تكوين علاقات اجتماعية مثمرة.	3.5830	0.10869	7	عالية
8-	أرغب بأن أكون مهماً بالنسبة لزملائي.	3.8229	0.82887	3	عالية
9-	أحتاج إلى الاندماج الاجتماعي.	3.5240	0.89772	8	عالية
10-	أحتاج إلى تعزيز مهارات الاتصال الاجتماعي .	3.5830	0.10869	7	عالية
11-	أحتاج إلى كيفية التعامل مع الطلاب بشكل جيد.	3.7638	0.76711	4	عالية
12-	أحتاج إلى مزيد من النضج الاجتماعي.	3.5240	0.89772	8	عالية
13-	أحتاج إلى تطوير مهاراتي في التعامل مع الآخرين.	3.8413	0.94708	2	عالية
14-	أحتاج إلى الإرشاد والتوجيه لمواجهة القضايا والمشكلات الاجتماعية.	3.7232	0.78938	4	عالية
15-	أحتاج لتنمية القدرة على مهارات الذكاء الاجتماعي.	3.7306	0.85923	3	عالية
16-	أحتاج إلى أن تمنحني أسرتي فرصة التحدث عن مشاعري.	3.5830	0.10869	7	عالية
17-	احتاج لتنمية القدرة على توسيع دائرة العلاقات.	2.8192	0.22948	13	متوسطة

ر . م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
18-	أحتاج إلى الاندماج داخل المجتمع بشكل أفضل.	3.3985	0.14011	9	متوسطة
19-	أحتاج أن يمنحني المجتمع الثقة العالية.	3.8413	0.72566	2	عالية
20-	احتاج لتنمية القدرة على أتفاعل مع الأشخاص السلبيين.	3.5830	0.10869	7	عالية
21-	احتاج لساندتي لمواجهة المشكلات الاجتماعية	2.8598	0.18427	12	متوسطة
22-	لا أرغب في عقد علاقات جديدة.	2.6753	0.19478	14	متوسطة
	بعد الحاجات الاجتماعية	**3.4885**	**0.93964**	**عالية**	

يتضح من الجدول رقم (14) أن الفقرة رقم (5) والتي جاء فيها (أحتاج إلى تنمية مهارة التفاعل الاجتماعي) احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابيٍّ قدره (3.8672) وبانحراف معياريّ قيمته (0.92139)، ويليها من حيث الأهمية الفقرتين (13، 19) حيث احتلت كل منهما المرتبة الثانية بنفس المتوسط الحسابي وهو (3.8413) وبانحراف معياري قيمته (0.72566) وهي تنص على (أحتاج إلى تطوير مهاراتي في التعامل مع الآخرين)، و(أحتاج أن يمنحني المجتمع الثقة العالية)، وكذلك، فقد احتلت الفقرتين (8، 15) المرتبة الثالثة بالمتوسط الحسابي نفسه وقدره (3.8229) وبانحراف معياري قيمته (0.82887). حيث تنص العبارة رقم (8) على (أرغب بأن أكون مهَّماً بالنسبة لزملائي)، بينما تنص العبارة رقم (15) على (أحتاج لتنمية القدرة على مهارات الذكاء الاجتماعي)، وقد حصلت الفقرتان على موافقة بدرجات عالية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (عفاف زريق وإيمان شعبي وشهيرة عيساوي، 2019م) والتي توصلت نتائجها بأن مستوى الحاجات الاجتماعية نالت موافقة بدرجة عالية. وتتفق كذلك مع دراسة (أماني الرواشدة، 2015م) والتي ترى أن مستوى الحاجات الاجتماعية جاءت بدرجة متوسطة، وتتفق مع دراسة (سمير مخيمر، 2013م) والتي ترى أن أهم الحاجات الاجتماعية كانت تلك الحاجات التي لها علاقة بمفهوم إيجابيّ عن الذات، وتحسين التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، وتهيئة مهارات الذكاء الاجتماعي، وتنمية مفهوم الصداقة، والعمل بروح الفريق، وكذلك تتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة (وفاء الألوسي، 2013م) والتي أظهرت بأن هناك حاجات اجتماعية كثيرة يعاني منها الطلبة المتميزون. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (فوزية عبدالله ونجوى علي، 2011م)

والتي أكدّت بأن أهم الحاجات الاجتماعية للموهوبين كانت تكوين مفهوم ذات إيجابي، وتخسين التفاعل الاحتماعي وتنمية مهارات الذكاء الاجتماعي، وتنمية مفهوم المصادقة..

وعليه، فإنه يتضح من نتائج جدول رقم (14) بأهمية الحاجات الاجتماعية لدى الطلاب المتفوقين دراسيّاً باعتبارها من أهم الحاجات في نظرهم، وتشمل هذه الحاجات على الحاجة إلى إكتساب مهارات التواصل والتعاون الفيزيقي، والحاجة إلى تكوين العلاقات الاجتماعية المستمرة، والتواصل مع الآخرين، وإلى مواجهة المشكلات الدراسية والصعوبات الانفعالية، وهذه النتائج تدعمها التوجهات النظرية في دراسة خصائص المتفوقين دراسياً على المستوى الانفعالي. فالمتفوقون يمتازون بخصائص اجتماعية وانفعالية أكثر إيجابية مقارنة بالأفراد العاديين ممن يماثلونهم في العمر الزمني، حيث يتميز المتفوقون بالقدرة على اتخاذ القرار، وحل المشكلات، ويمتازون بشخصية قيادية، وأكثر تفهما للقضايا الاجتماعية والحياتية، وأنهم أكثر إنفتاحاً على الآخرين، ولديهم تقدير مرتفع وإيجابيّ لذواتهم، ويمتازون بالاستقرار الانفعالي والاجتماعي. ولا يعني ذلك أن المتفوقين لا يتعرضون للضغوط الاجتماعية والانفعالية التي ربما تؤدي إلى مشكلات لديهم، فقد يكون التفوق الذي هم عليه سبباً للضغط عليهم، أحياناً وهو ما يؤدي بالتالي إلى تأثير سلبيّ وغير مريح لهم مما يجعلهم يبحثون عن التميز الاجتماعي، وهذا ما تؤكد عليه المقاربات النظرية بشأن حاجة المتفوق إلى الاندماج الاجتماعي حتى لا يشعر بالغربة، وحاجته إلى أن يفهم ويطور المهارات الاجتماعية التي تساعده على إستمرار علاقته مع الآخرين، وتؤكد نتائج الجدول رقم (14) حاجة المتفوقين إلى تنمية المهارات القيادية والإحساس بالمسؤولية الاجتماعية، إلى جانب الحاجة إلى إكتساب المهارات التوافقية والتعامل مع الضغوط. أما تعبير الطلاب عن حاجاتهم الاجتماعية بشكل عام فيمكن تفسيره بالقول بإن الحياة الاجتماعية المعاصرة أصبحت تفرض على الأفراد الاندماج مع الآخرين للقيام بمسؤولياتهم، وقضاء مصالحهم الخاصة، وإشباع حاجاتهم، وهكذا أصبح الاختلاط للمتفوقين وغير المتفوقين ضرورة ملحة تفرض نفسها على الجميع. كما أن الإنسان كائن اجتماعي بطبعه، ولا يميل لكسر هذه القاعدة، ويسعى الطلاب إلى تحقيق التوافق النفسي من خلال إشباع الحاجات النفسية، وتركز نظرية الانجاز في الدوافع (ماسلو) على الاحتياجات الاجتماعية كجزء من الهرم، الذي يشمل الحاجات النفسية، وتعزيز العلاقات الاجتماعية، كجزء من تحقيق النجاح الشخصي، كما سعت نظرية الإدراك (برتس) على فهم الكيفية التي يتفاعل بها الفرد مع العوامل الاجتماعية في بيئته

والتركيز على دور التفاعلات الاجتماعية في تشكيل التصورات الفردية. وتؤكد نظرية التعلم الاجتماعي (باندورا) على كيفية تأثير النماذج الاجتماعية على سلوك الفرد، والاهتمام بتأثير الاشارات الاجتماعية على التعلم والتحفيز، وتركز نظرية التفاعل الاجتماعي (بيلز) على تأثير التفاعلات بين الأفراد في تشكيل الهوية الاجتماعية، وتعزيز الاحترام المتبادل، والتعاون، كجزء من التفاعل الاجتماعي، وأخيراً تؤكد نظرية التفاعلية الرمزية (بلومر) على الفهم العميق، لكيفية تأثير الرموز الاجتماعية في التعلم وتعزيز استخدام الرموز، لتعزيز التواصل والتفاعل الاجتماعي.

ويتضح من النتائج الواردة بالجدول رقم (14) أن الفقرة رقم (22) جاءت بدرجة متوسطة والتي تنص على (لا أرغب في عقد علاقات جديدة) وأنها حظيت بتقدير أقل من المبحوثين، فقد احتلت المرتبة الرابعة عشرة من حيث أهميتها ضمن فقرات الحاجات الاجتماعية للمتفوقين وبمتوسط حسابيّ قدره (2.6753) وانحراف المعياري قيمته (0.19478).

من خلال توظيف هذه النظريات، يمكن أن يساهم في تحفيز الطلاب اجتماعياً، وفهم أهمية العلاقات الاجتماعية في تحقيق الرضا الشخصي، وتحقيق الأهداف الاجتماعية.

جدول (15) يبين المتوسط الحسابي وترتيب أبعاد الحاجات (التربوية – النفسية – الاجتماعية) لطلاب مراكز المتفوقين حسب أهميتها لدى أفراد عينة الدراسة

ر.م	أبعاد أداة الحاجات(التربوية – النفسية – الاجتماعية) لطلاب مراكز المتفوقين	المتوسط الحسابي	الترتيب
1	الحاجات التربوية	3.5768	1
2	الحاجات النفسية	3.5593	2
3	الحاجات الاجتماعية	3.4885	3

يتبين من الجدول رقم (15) أنَّ مستوى الحاجات عموماً لدى أفراد مجتمع الدراسة كان بدرجات تقدير عالية، إلا أنه وبحسب تقديرهم لأهمية الأبعاد، فقد احتل بعد (الحاجات التربوية) المرتبة الأولى بمتوسط حسابيّ قدره (3.5768)، بينما احتل بعد (الحاجات النفسية) المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره (3.5593)، أما (الحاجات الاجتماعية) فقد جاءت في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (3.4885). وهذا يدل على أن أفراد مجتمع الدراسة لديهم احتياجات بدرجات عالية، وأن أكثرها أهمية هي الحاجات التربوية.

ويبرز هذا الترتيب أهمية الحاجات للمتفوقين دراسيّاً في المستويات التربوية والنفسية والاجتماعية، وهذا ما تقره المقاربات السيكولوجية وكذلك مداخل التربية الخاصة التي تعنى بالطلاب غير العاديين. حيث إن التفوق الدراسي يجعل المتعلم المتفوق مختلفا مجموعة الطلاب العاديين بقدراته العقلية العليا، وتحصيله الأكاديمي المرتفع، ودافعيته المعرفية وتوجهه نحو الأعمال التي تحقق إستقلاليته، مما يجعله يواجه مشكلات توافقية مع المنهاج العادي ومع الزملاء ومع المعلم. وبالرجوع إلى التراث النظري نجد أن أغلب البحوث العلمية أكدت على ضرورة توفير البيئة الصفية التربوية المدعومة بالوسائط المناسبة لتعلم المتفوقين دراسياً خاصة "تكنولوجيا التعليم". كما أنَّ الدراسات العلمية النظرية والتطبيقية ركزت على الاهتمام النفسي الداعم لهم في الأسرة والمدرسة ومساعدتهم على الاندماج في المجموعات الصفية لإبراز مواهبهم.

نتائج الفرضية الأولى : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند (0.05) في مستوى الحاجات (التربوية والنفسية والاجتماعية) لطلاب مراكز المتفوقين تعزى لمتغير (النوع).

جدول (16) يبين نتائج اختبار (ت) بين متوسطي مجتمع الدراسة على الأبعاد والدرجة الكلية لأداة مستوى الحاجات(التربوية والنفسية والاجتماعية) لطلاب مراكز المتفوقين تعزى لمتغير النوع.

الأبعاد	النوع	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
الحاجات التربوية	ذكر	149	93.1007	10.73687	19.119	0.000
	أنثى	122	61.0902			
الحاجات النفسية	ذكر	149	92.8054	10.80895	21.251	0.000
	أنثى	122	60.5984			
الحاجات الاجتماعية	ذكر	149	91.7248	10.94140	22.028	0.000
	أنثى	122	58.4590			
الأداة ككل	ذكر	149	277.6309	32.39064	20.834	0.000
	أنثى	122	180.1475			

يتبين من الجدول رقم (16) أن أفراد مجتمع الدراسة من الذكور سجلوا متوسطاً حسابياً أعلى من المتوسط الحسابي لأفراد مجتمع الدراسة من الإناث، وذلك على جميع الأبعاد وعلى الدرجة الكلية للأداة، حيث كان المتوسط الحسابي للذكور على بعد الحاجات التربوية

(93.1007)، بينما كان المتوسط الحسابي للإناث هو (61.0902)، وعليه كانت قيمة اختبار (ت) للفرق بين هذين المتوسطين هي (19.119) وهي قيمة دالة إحصائياً بوجود فرق بين المجموعتين عند مستوى (0.000) وهو أقل من مستوى (0.05). وكذلك الحال بالنسبة لبعد الحاجات النفسية حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي لأفراد مجتمع الدراسة الذكور (92.8054) وهي أعلى من قيمة المتوسط الحسابي لأفراد مجتمع الدراسة من الإناث والتي بلغت (60.5984)، وجاءت قيمة اختبار (ت) للفرق بين هذين المتوسطين (21.251) وهي قيمة دالة إحصائياً كذلك بوجود فرق بيبن المجموعتين عند (0.000) وهو أقل من مستوى (0.05). وفيما يتعلق بُبعد الحاجات الاجتماعية فقد بلغت قيمة المتوسط الحسابي لأفراد مجتمع الدراسة الذكور (91.7248)، وهي أعلى من قيمة المتوسط الحسابي لأفراد مجتمع الدراسة الإناث والتي بلغت (58.4590). وجاءت قيمة اختبار (ت) للفرق بين هذين المتوسطين (22.028) وهي دالة إحصائيا بوجود فرق بين المجوعتين عند مستوى (0.000) وهو أقل من مستوى (0.05).

وبخصوص مجموع الاحتياجات (التربوية والنفسية والاجتماعية) لطلاب مراكز المتفوقين تبين أن أفراد مجتمع الدراسة الذكور لديهم احتياجات تربونفسية واجتماعية بمتوسط حسابي قدره (277.6309) وهو أعلى من قيمة المتوسط الحسابي لأفراد مجتمع الدراسة الإناث حيث كان متوسطهن الحسابي (180.1475). وقد جاءت قيمة اختبار (ت) للفرق بين هذين المتوسطين دالة إحصائيا (20.834) عند مستوى (0.05).

وعليه يمكن القول إن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في مستوى الاحتياجات (التربوية والنفسية والاجتماعية) لطلاب مراكز المتفوقين وفقاً لمتغير النوع وكانت الفروق في جميع الأبعاد والدرجة الكلية للاداة لصالح أفراد العينة الذكور. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (نسرين كلاب، 2014م) والتي ترى بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات بعد الحاجات النفسية لدى المراهقين الأيتام تعزى لمتغير النوع ولصالح الذكور، وتتفق مع دراسة (راضية الحجاج، 2013م) والتي ترى بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات التربوية والنفسية والاجتماعية تعزى لمتغير النوع ولصالح الذكور، وتتفق مع دراسة (عمر خرابشة وأحمد عبدالحليم وعبدالمهدي عربيات، 2010م) والتي توصلت بأن الحاجات التربوية والنفسية والاجتماعية لدى الذكور المرحلتين الأساسية والثانوية أقوى مما هي عليه لدى الاناث. وتتفق مع دراسة (نيس حكيمة، 2010م) والتي ترى بوجود فروق في الحاجات الإرشادية والتوافق النفسي

لدى تلاميذ الشق الأول ثانوي. وتختلف مع دراسة (أماني الرواشدة، 2015م) والتي ترى بعدم وجود فروق في مستوى الحاجات النفسية والاجتماعية تعزى لمتغير النوع.

وقد يعزو وجود الفرق فيما يتعلق بالاحتياجات النفسية الأعلى بين الذكور والإناث إلى وجود قلق دراسي أكثر عن الذكور والذي تفسره نتائجهم المنخفضة في التحصيل العلمي مقارنة بالإناث. وكذلك الحال لحاجة الذكور للإرشاد الاجتماعي أكثر من الإناث لكون الذكور أكثر احتكاكا بفئات مختلفة من شرائح المجتمع كالأصدقاء في الحي وأصدقاء المسجد والسوق والأندية الرياضية والثقافية، والتي تشكل ضغوطاً النفسية أكثر عليهم. وهذا يعني أن الذكور في هذه الفئة العمرية يكونون في حاجة أكثر من الإناث إلى الاحترام والتقدير من قبل الآخرين ومعرفة الطرق الصحيحة في اختيار الأصدقاء وتقوية العلاقات بين الزملاء في المدرسة والمجتمع، والقدرة على التكيف مع التغيرات الاجتماعية.

نتائج الفرضية الثانية : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند (0.05) في مستوى الحاجات (التربوية والنفسية والاجتماعية) لطلاب مراكز المتفوقين تعزى لمتغير (الصف الدراسي) ؟

جدول (17) يبين نتائج اختبار (ت) بين متوسطي مجتمع الدراسة على الأبعاد والدرجة الكلية لأداة مستوى الحاجات (التربوية والنفسية والاجتماعية) لطلاب مراكز المتفوقين تعزى لمتغير الصف الدراسي.

الأبعاد	الصف الدراسي	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
الحاجات التربوية	ثالث إعدادي	162	92.1358	10.80344	20.525	0.000
	ثالث ثانوي	109	58.7064			
الحاجات النفسية	ثالث إعدادي	162	91.6358	11.10411	22.086	0.000
	ثالث ثانوي	109	58.4954			
الحاجات الاجتماعية	ثالث إعدادي	162	90.5988	11.17476	23.348	0.000
	ثالث ثانوي	109	56.1651			
الأداة ككل	ثالث إعدادي	162	274.3704	32.98106	22.050	0.000
	ثالث ثانوي	109	173.3670			

يتبين من الجدول رقم (17) أن أفراد مجتمع الدراسة الذين يدرسون بالصف الثالث الإعدادي سجلوا متوسطاً حسابياً أعلى من أفراد مجتمع الدراسة الذين يدرسون بالصف الثالث الثانوي، وذلك على جميع الأبعاد وعلى الدرجة الكلية للأداة، حيث كان متوسطهم الحسابي على

بعد الاحتياجات التربوية (92.1358) بينما كان المتوسط الحسابي لأفراد مجتمع الدراسة للذين يدرسون بالصف الثالث الثانوي (58.7064). وكانت قيمة اختبار (ت) للفرق بين هذين المتوسطين (20.525) وهي قيمة دالة إحصائيا على وجود فروق ذو دلالة معنوية عند مستوى (0.000) وهو أقل من مستوى (0.05)، وكذلك الحال بالنسبة لبعد الحاجات النفسية حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي لافراد مجتمع الدراسة الذين يدرسون بالصف الثالث الإعدادي (91.6358) بينما كان المتوسط الحسابي لأفراد مجتمع الدراسة الذين يدرسون بالصف الثالث الثانوي (58.4954). وكانت قيمة اختبار (ت) للفرق بين هذين المتوسطين (22.086) وهي قيمة دالة إحصائيا على وجود فروق ذو دلالة معنوية عند مستوى (0.000) وهو أقل من مستوى (0.05).

وفيما يتعلق ببُعد الحاجات الاجتماعية فقد بلغت قيمة المتوسط الحسابي لأفراد مجتمع الدراسة الذين يدرسون بالصف الثالث الإعدادي (90.5988) وبذلك كانت أعلى من قيمة المتوسط الحسابي لأفراد مجتمع الدراسة الذين يدرسون بالصف الثالث الثانوي والتي بلغت (56.1651). وجاءت قيمة اختبار (ت) للفرق بين هذين المتوسطين عند (23.348) وهي دالة إحصائيا على وجود فروق ذو دلالة معنوية عند مستوى (0.000) وهو أقل من مستوى (0.05).

وبخصوص الدرجة الكلية للأداة الحاجات (التربوية والنفسية والاجتماعية) لطلاب مراكز المتفوقين تبين أيضاً أن أفراد مجتمع الدراسة الذين يدرسون بالصف الثالث الإعدادي كان مستوى الاحتياجات ككل لديهم بمتوسط حسابي قدره (274.3704) وهي قيمة أعلى من قيمة المتوسط الحسابي لأفراد مجتمع الدراسة الذين يدرسون بالصف الثالث الثانوي حيث كان متوسطهم الحسابي (173.3670). وقد جاءت قيمة اختبار (ت) للفرق بين هذين المتوسطين دالة إحصائيا (22.050) على وجود فروق ذو دلالة معنوية أقل من مستوى (0.05).

وبناء عليه، يمكن القول بأن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في مستوى الحاجات (التربوية والنفسية والاجتماعية) لطلاب مراكز المتفوقين تعزى لمتغير الصف الدراسي. وقد جاءت الفروق في جميع الأبعاد والدرجة الكلية للأداة لصالح أفراد مجتمع الدراسة الذين يدرسون بالصف الثالث الإعدادي. وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (أماني الرواشدة، 2015م) والتي ترى بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الحاجات النفسية والاجتماعية تعزى لمتغير الصف الدراسي.

وقد يرجع وجود هذا الفرق إلى أن طلبة الصف ثالث إعدادي هم أكثر احتياجا لإشباع الحاجات التربوية والنفسية والاجتماعية بحكم صغر سنهم ، يمكن تفسير ذلك بالرجوع إلى المرحلة العمرية التي يمر بها هؤلاء الطلبة من حيث كونها تعتبر طور بلوغ الحلم الذي يتم فيه إكتمال التغيرات الجسمية المرتبطة بالبلوغ الجنسي، وما يصاحب ذلك من تغيرات في جميع جوانب شخصية المراهق النفسية والانفعالية والعقلية، ويمكن تفسير ذلك من خلال كثافة المادة العلمية بمناهج الصف الثالث الإعدادي، الأمر الذي من شأنه يجعل الطلبة يشعرون بضغوط نفسية مستمرة في محاولتهم للالمام بالمعارف والمهارات والاتجاهات المفروضة عليهم بالمناهج الدراسية.

نتائج الفرضية الثالثة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند (0.05) في مستوى الحاجات (التربوية والنفسية والاجتماعية) لطلاب مراكز المتفوقين تعزى لمتغير (المركز التعليمي) ؟

جدول (18) يبين نتائج اختبار (ت) بين متوسطي مجتمع الدراسة على الأبعاد والدرجة الكلية لأداة مستوى الحاجات(التربوية والنفسية والاجتماعية) لطلاب مراكز المتفوقين تعزى لمتغير المركز التعليمي.

الأبعاد	المركز التعليمي	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
الحاجات التربوية	المنطقة الشرقية	217	64.5069	21.63547	13.864	0.000
	المنطقة الغربية	54	23.6111			
الحاجات النفسية	المنطقة الشرقية	217	81.9217	20.55702	18.156	0.000
	المنطقة الغربية	54	30.1296			
الحاجات الاجتماعية	المنطقة الشرقية	217	84.4516	14.51815	18.502	0.000
	المنطقة الغربية	54	45.7963			
الأداة ككل	المنطقة الشرقية	217	230.8802	56.04169	16.980	0.000
	المنطقة الغربية	54	99.5370			

يتبين من الجدول رقم (18) أن أفراد مجتمع الدراسة الذين مركزهم التعليمي (بالمنطقة الشرقية) سجلوا متوسطاً حسابياً أعلى من أفراد مجتمع الدراسة الذين مركزهم التعليمي (بالمنطقة الغربية)، وذلك في جميع الأبعاد وعلى الدرجة الكلية للأداة، حيث كان المتوسط الحسابي لطلبة مركز المنطقة الشرقية على بعد الحاجات التربوية (64.5069) بينما كان المتوسط الحسابي لأفراد مجتمع الدراسة الذين مركزهم التعليمي بالمنطقة الغربية (23.6111). وكانت قيمة اختبار

(ت) للفرق بين هذين المتوسطين (13.864) وهي قيمة على وجود فروق ذو دلالة معنوية عند مستوى (0.000) وهو أقل من مستوى (0.05)، وكذلك الحال بالنسبة لبعد الحاجات النفسية فقد بلغت قيمة المتوسط الحسابي لافراد مجتمع الدراسة للطلبة الذين مركزهم التعليمي بالمنطقة الشرقية (81.9217) بينما كان المتوسط الحسابي لأفراد مجتمع الدراسة الذين مركزهم التعليمي بالمنطقة الغربية (30.1296) . أمَّا قيمة اختبار (ت) للفرق بين هذين المتوسطين فقد كانت (18.156) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية معنوية بوجود فرق بين المجموعتين عند مستوى (0.000) وهو أقل من مستوى (0.05).

وفيما يتعلق ببُعد الحاجات الاجتماعية فقد بلغت قيمة المتوسط الحسابي لأفراد مجتمع الدراسة الذين مركزهم التعليمي بالمنطقة الشرقية (84.4516) وهي أعلى من قيمة المتوسط الحسابي لأفراد مجتمع الدراسة الذين مركزهم التعليمي بالمنطقة الغربية والتي بلغت (45.7963)، وقد كانت قيمة اختبار (ت) للفرق بين هذين المتوسطين (18.502) وهي دالة إحصائيا بوجود فرق ذو دلالة معنوية عند مستوى (0.000) وهو أقل من مستوى (0.05).

وبخصوص الدرجة الكلية للأداة الحاجات(التربوية والنفسية والاجتماعية) لطلاب مراكز المتفوقين تبين أيضا أن أفراد مجتمع الدراسة الذين مركزهم التعليمي بالمنطقة الشرقية كان مستوى الحاجات ككل لديهم بمتوسط حسابي (230.8802) وهي قيمة أعلى من قيمة المتوسط الحسابي لأفراد مجتمع الدراسة الذين مركزهم التعليمي بالمنطقة الغربية، حيث كان متوسطهم الحسابي (99.5370)، وقد جاءت قيمة اختبار (ت) للفرق بين هذين المتوسطين (16.980) وهي بوجود فرق ذو دلالة معنوية عند (0.000) وهو أقل من مستوى (0.05).

وبناء عليه، يمكن القول: بإن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في مستوى الحاجات(التربوية والنفسية والاجتماعية) لطلاب مراكز المتفوقين تعزى لمتغير المركز التعليمي وكانت الفروق في جميع الأبعاد والدرجة الكلية للأداة لصالح أفراد مجتمع الدراسة الذين مركزهم التعليمي بالمنطقة الشرقية.

ويُفسر هذا التحليل تفوق المراكز التعليمية في المنطقة الشرقية بليبيا على غيرها من المراكز في تلبية احتياجات الطلاب على مستوى الحاجات التربوية والنفسية والاجتماعية، وقد يعود طلبة تفوق المراكز في المنطقة الشرقية ناتجاً عن عدة عوامل، مثل جودة التعليم، وإمكانيات المركز البشرية والفنية، ووجود برامج دعم نفسي فعّالة، وتشجيع البيئة الاجتماعية

الإيجابية، كما قد يكون لدعم الإدارة التربوية دور كبير في تحقيق هذا التفوق، حيث تسهم استراتيجيات الإدارة الفعّالة في تحقيق توازن بين مختلف الجوانب التربوية والاجتماعية، كما يمكن أن يعود هذا التميز إلى قدم هذه المراكز حيث تتوفر بها الإمكانات المادية والبشرية اللازمة للقيام بمهامها التعليمية.

ملخص النتائج:

1-أشارت نتائج الدراسة أن مستوى الحاجات التربوية جاءت بدرجة عالية حيث احتلت الفقرة (2) والتي تنص على (أحتاج إلى التركيز على إنجازاتي أكثر من التركيز على إخفاقاتي) المرتبة الأولى بمتوسط الحسابي (3.9446) وانحراف معياري (0.78921)، ويليها من حيث الأهمية الفقرتين (12، 14) فقد احتلت المرتبة الثانية المتوسط حسابي نفسه (3.8782) وانحراف معياري (0.84980) وهي تنص على (أحتاج لتنمية القدرة على التفكير الابتكاري، أحتاج لتدعيمي بالكتب والمراجع اللازمة)، بينما احتلت الفقرتين (13، 16) المرتبة الثالثة المتوسط حسابي نفسه (3.8708) وانحراف معياري (0.78050) وهي تنص على (أحتاج لتوفير الامكانيات المادية المدرسية التي تنمي قدراتي العلمية، أحتاج إلى تنمية القدرة على تنظيم الوقت للمطالعة والمذاكرة بفاعلية).

2-أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الحاجات النفسية لدى طلاب مراكز المتفوقين جاءت بدرجة عالية، حيث احتلت الفقرة (5) والتي تنص على (أحتاج إلى التفوق والحصول إلى معاني المفردات الكثيرة في الدراسة) المرتبة الأولى بمتوسط الحسابي (3.9004) وانحراف معياري (0.87413)، ويليها من حيث الأهمية الفقرتين (1، 14) فقد احتلت المرتبة الثانية المتوسط حسابي نفسه (3.8672) وانحراف معياري (0.92139) وهي تنص على (احتاج لتنمية القدرة على مواجهة الضغوط النفسية، أعاني من شعور التوتر والقلق الدائم لتحقيق النجاح)، بينما احتلت الفقرات (7، 18، 21) المرتبة الثالثة المتوسط حسابي نفسه (3.8413) وانحراف معياري (0.72566) وهي تنص على (احتاج إلى ثقة الآخرين، أحتاج إلى الاستقرار العاطفي المتوازن، أحتاج إلى لتنمية الثقة بالنفس).

3-بينت نتائج الدراسة أن مستوى الحاجات الاجتماعية لدى طلاب مراكز المتفوقين جاءت بدرجة عالية، حيث احتلت الفقرة (5) والتي تنص على (أحتاج إلى تنمية مهارة التفاعل الاجتماعي) المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.8672) وانحراف معياري (0.92139)، ويليها من حيث الأهمية الفقرتين (13، 19) فقد احتلت المرتبة الثانية المتوسط حسابي نفسه (3.8413) وانحراف معياري (0.72566) وهي تنص على (أحتاج إلى تطوير مهاراتي في التعامل مع الآخرين، أحتاج أن يمنحني المجتمع الثقة العالية)، بينما احتلت الفقرتين (8، 15)

المرتبة الثالثة المتوسط حسابي نفسه (3.8229) وانحراف معياري (0.82887) وهي تنص على (أرغب بأن أكون مهم بالنسبة لزملائي، أحتاج لتنمية القدرة على مهارات الذكاء الاجتماعي).

4-أظهرت الدراسة صدق الفرضية الأولى التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الحاجات (التربوية – النفسية – الاجتماعية) لطلاب مراكز المتفوقين تعزى لمتغير النوع ولصالح (الذكور).

5-بينت الدراسة صدق نتائج الفرضية الثانية التي مفادها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الحاجات (التربوية – النفسية – الاجتماعية) لطلاب مراكز المتفوقين تعزى لمتغير الصف الدراسي ولصالح طلبة (ثالث إعدادي).

6-أظهرت الدراسة صحة الفرضية الثالثة والقائلة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الحاجات (التربوية – النفسية – الاجتماعية) لطلاب مراكز المتفوقين تعزى لمتغير المركز التعليمي ولصالح المراكز التعليمية (بالمنطقة الشرقية).

ومن خلال عرضنا للنظريات المفسرة للحاجات التربوية والنفسية والاجتماعية، وما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج يمكن عرض الإضافة العلمية لهذه الدراسة والمتمثلة في:

1- الحاجات الإرشادية لطلاب مراكز المتفوقين

يواجه طلاب مراكز المتفوقين مجموعة متنوعة من التحديات والاحتياجات التي تختلف بناءً على النوع والمرحلة الدراسية والمركز التعليمي. ومن المهم توفير خدمات الإرشاد لطلاب مراكز المتفوقين بشكل مستمر وفعال، كما يجب أن تركز برامج الإرشاد على احتياجات الطلاب الفردية وتقديم الدعم والتوجيه لهم مما يساعد طلاب مراكز المتفوقين في تطوير مهاراتهم وقدراتهم والتعامل مع التحديات التي يواجهونها. كما يمكن أن يساعدهم في تحقيق إمكاناتهم الكاملة ونجاحهم في الحياة (Şahin, Kesici, 2007). وتقسم الحاجات الإرشادية لطلاب مراكز المتفوقين إلى الأنواع التالية:

- الاحتياجات الأكاديمية: وتتعلق بتطوير القدرات الأكاديمية والمهارات الدراسية، مثل مهارات حل المشكلات والتفكير النقدي وإدارة الوقت(Wahidin, *et al*., 2023).
- الاحتياجات الاجتماعية والعاطفية: وتتعلق بالنمو الاجتماعي والعاطفي، مثل تطوير المهارات الاجتماعية والعلاقات الشخصية والتعامل مع الضغوط.

- الاحتياجات المهنية: وتتعلق بالتخطيط للمستقبل المهني والاختيار الوظيفي (Jin, Eun, *et al.*, 200).

وتختلف الحاجات الإرشادية لطلاب مراكز المتفوقين بناءً على المرحلة الدراسية، حيث أن كل مرحلة لها تحدياتها واحتياجاتها الخاصة (Şahin, Kesici., 2007) على الوجه الآتي:

- المرحلة الابتدائية: وتركز على تطوير القدرات الأكاديمية الأساسية، مثل القراءة والكتابة والحساب.
- المرحلة الإعدادية: وتركز على تطوير القدرات الأكاديمية المتقدمة، مثل التفكير النقدي وحل المشكلات.
- المرحلة الثانوية: وتركز على الإعداد للجامعة والمستقبل المهني.

كما تختلف الحاجات الإرشادية لطلاب مراكز المتفوقين بناءً على المركز التعليمي، حيث إن كل مركز له فلسفته وأهدافه الخاصة (Franciscah, *et al.*, 2010) في الأحوال التالية:

- المراكز الداخلية: تركز على توفير بيئة تعليمية مكثفة ومتنوعة.
- المراكز الخارجية: تركز على توفير خدمات إرشادية للطلاب الموهوبين في المدارس العادية.

ومن الأمثلة على الحاجات الإرشادية لطلاب مراكز المتفوقين(Wahidin, *et al.*, 2023) ما يلي:

- المساعدة في تطوير مهارات حل المشكلات والتفكير النقدي.
- المساعدة في إدارة الوقت والتوازن بين الواجبات المدرسية والنشاطات الأخرى.
- المساعدة في التعامل مع الضغوط والتوقعات العالية.
- المساعدة في تطوير المهارات الاجتماعية والعلاقات الشخصية.
- المساعدة في التخطيط للمستقبل المهني.

إن تلبية الاحتياجات النفسية للطلاب في مراكز التميز أمر بالغ الأهمية لتحصيلهم الأكاديمي ومشاركتهم ورفاهيتهم وقدرتهم على الصمود. ففي دراسة ماريا بولو وبراهم نورويتش (2019) ونشرت في المجلة الدولية لعلم النفس المدرسي والتربوي، أن إشباع الاحتياجات النفسية يؤثر على سلوك الفرد ونموه وتطوره، وأظهرت هذه الدراسة كذلك أنَّ رضا الطلاب عن

الاستراتيجيات المؤسسية يرتبط بشكل إيجابي بالرضا عن احتياجاتهم النفسية الأساسية ومشاركتهم) (Maria, *et al*., 2019)، وبالإضافة إلى ذلك، يرتبط تفاؤل الطلاب بشكل إيجابي بالرضا عن الحاجة والمشاركة، بينما يرتبط التشاؤم سلباً بهما، كما ترتبط الكفاءة بالرضا عن الاستقلالية بشكل إيجابي من ناحية الطلاب، كذلك ظهر أنَّ الرضا الجديد يرتبط بشكل إيجابي بالمشاركة السلوكية والعاطفية والمعرفية، ويمكن أن تؤدي تلبية الاحتياجات النفسية للطلاب من خلال التدخلات التي تعزز الدافع الداخلي وتوفر الاستقلالية والكفاءة والارتباط إلى زيادة الرفاهية الأكاديمية والسلوكيات الصفية التي تشير إلى الدوافع الذاتية. علاوة على ذلك، فإن تلبية الاحتياجات النفسية للاستقلالية والقدرة لها تأثير إيجابي وهام على مرونة الاستجابة لدى الطلاب. لذلك، فإن إعطاء الأولوية لتلبية الاحتياجات النفسية للطلاب أمر ضروري لنجاحهم في مراكز التميز، وأشارت دراسة أجراها سولي رايزين (2017) إلى أن تلبية الاحتياجات النفسية الأساسية للطلاب، مثل الاستقلالية والكفاءة والارتباط، أمر مهم لتحصيلهم الأكاديمي ورفاهيتهم بشكل عام (Saule, et al., 2017).

وفي دراسة حول العلاقة بين الحاجات التربوية ومستوى التحصيل الدراسي لطلاب مراكز المتفوقين أجرى الباحثون ألكسندر وآخرون سنة (2018) دراسة لفحص العلاقة بين الحاجات التربوية ومستوى التحصيل الدراسي لطلاب مراكز المتفوقين في البرازيل، وشملت الدراسة 420 طالباً من طلاب مراكز المتفوقين، و678 من طلاب المدارس العادية، وتم استخدام مجموعة متنوعة من المقاييس لتقييم الحاجات التربوية ومستوى التحصيل الدراسي. وقد أظهرت النتائج أن هناك علاقة إيجابية بين الحاجات التربوية ومستوى التحصيل الدراسي لطلاب مراكز المتفوقين. فكلما كانت الاحتياجات التربوية للطلاب مُلبيَّة، زادت فرصهم في تحقيق مستوى أكاديمي مرتفع. وأشارت الدراسة إلى أهمية تلبية الحاجات التربوية لطلاب مراكز المتفوقين، وذلك لضمان تحقيقهم لإمكاناتهم الكاملة ونجاحهم في التعلم(Aleksander, et al., 2018).

2- العلاقة بين الحاجات الاجتماعية وتوافقهم في مراكز المتفوقين

ترتبط الحاجات الاجتماعية ارتباطاً وثيقاً بتوافق الطلاب في مراكز المتفوقين. فالطلاب الذين يتم تلبية احتياجاتهم الاجتماعية لديهم فرص أفضل في تحقيق توافق اجتماعي وعاطفي جيد. ومن المهم تلبية الحاجات الاجتماعية للطلاب، وذلك لضمان تحقيقهم لإمكاناتهم الكاملة ونجاحهم في الحياة. ويمكن تحقيق ذلك من خلال توفير بيئة اجتماعية داعمة وتعزيز المشاركة

الاجتماعية للطلاب، ودعم العلاقات الاجتماعية الإيجابية للطلاب، وتشير دراسة قامت بها بواسطة سوزان وآخرون (2018) إلى أهمية تلبية الحاجات الاجتماعية للطلاب، وذلك لضمان تحقيقهم لإمكاناتهم الكاملة ونجاحهم في الحياة(Susanne, *et al*., 2018).

وترتبط الحاجات الاجتماعية ارتباطاً وثيقاً بتوافق الطلاب في مراكز المتفوقين، فالطلاب الذين تتم تلبية احتياجاتهم الاجتماعية لديهم فرص أفضل في تحقيق توافق اجتماعي وعاطفي جيد، ومن المهم تلبية الحاجات الاجتماعية للطلاب، وذلك لضمان تحقيقهم لإمكاناتهم الكاملة ونجاحهم في الحياة. وتشير الدراسات إلى أن الحاجات الاجتماعية تعد جزءاً أساسياً من الاحتياجات الأساسية للإنسان، وتشمل الانتماء والمحبة والتقدير والتواصل والتفاعل مع الآخرين. عندما تتم تلبية هذه الحاجات الاجتماعية، يشعر الطلاب بالارتباط بالمجتمع المدرسي ويكونون أكثر استعداداً للمشاركة والتعلم، كما أن توفير بيئة اجتماعية داعمة يمكن أن يساعد الطلاب في مراكز المتفوقين على تلبية حاجاتهم الاجتماعية. ويمكن أن يشمل ذلك إنشاء مناخ إيجابي ومشجع حيث يشعرون بالقبول والتقدير من قبل المعلمين والزملاء، كما يمكن تعزيز المشاركة الاجتماعية للطلاب عن طريق تنظيم الأنشطة الاجتماعية والمشروعات الجماعية التي تشجع على التفاعل والتعاون.

وبالإضافة إلى ذلك، يلعب دعم العلاقات الاجتماعية الإيجابية دوراً هاماً في تعزيز توافق الطلاب. ذلك أن من خلال تعزيز التعاون والتفاعل بين الطلاب، يتعلم الطلاب كيفية بناء علاقات صحية وملهمة مع زملائهم، وهكذا، يمكن لهذه العلاقات الاجتماعية القوية أن تساهم في تقديم الدعم المتبادل وتعزيز الرفاهية النفسية والعاطفية للطلاب، ففي دراسة أجريت من قبل سوزان وآخرون في عام 2018 أوضحت أهمية تلبية الحاجات الاجتماعية للطلاب في تحقيق نجاحهم في الحياة، وتوصلت الدراسة إلى أن الطلاب الذين يشعرون بالانتماء والدعم الاجتماعي والتواصل الجيد يظهرون مستويات أعلى من الرضا الذاتي والتحصيل الدراسي والسلوك الإيجابي (Susanne, *et al.*, 2018).

وبصورة عامة، يتبين أن تلبية الحاجات الاجتماعية للطلاب في مراكز المتفوقين لها تأثير كبير في تعزيز توافقهم الاجتماعي والعاطفي، ذلك أنه إذا تم توفير بيئة داعمة ومعززة المشاركة والعلاقات الاجتماعية الإيجابية، فإنه يتم تمكين الطلاب من تحقيق إمكاناتهم الكاملة وتعزيز فرص نجاحهم في الحياة، ومن أجل تحقيق ذلك، ينبغي على المراكز التركيز على عدة

جوانب. إذ يستطيع المعلمون والموظفون أن يلعبوا دوراً حاسماً في تلبية الحاجات الاجتماعية للطلاب من خلال إظهار الاهتمام والتفهم وتقديم الدعم اللازم، ولذلك، ينبغي تشجيع التواصل الفعال والاستماع الجيد للطلاب، وإعطائهم الفرصة للتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم.

ويمكن تنظيم الأنشطة والفعاليات التي تعزز التفاعل الاجتماعي وتعمل على تعزيز روابط الصداقة والتعاون بين الطلاب، ويمكن تحقيق بتشجيع المشاركة في الأعمال الجماعية والمشروعات البحثية والنقاشات والأنشطة الاجتماعية الأخرى التي تعزز التواصل، وبناء العلاقات القوية.

3- علاقة العوامل المؤثرة على الحاجات الإرشادية ومستوى الحاجات لدى طلاب مراكز المتفوقين

من المهم التعرف على العوامل المؤثرة على الحاجات الإرشادية للطلاب، وذلك لضمان توفير الخدمات الإرشادية المناسبة لهم، إذ يمكن للمعلمين والعاملين في مراكز المتفوقين استخدام مجموعة متنوعة من الأساليب لجمع المعلومات حول الحاجات الإرشادية للطلاب، مثل الملاحظة والمناقشة والمقابلات واختبارات التقييم، واستنتجت ذلك دراسة أجراها كل "من مروة الراجحي وسعاد محمد للتعرف على مستويات الحاجة إلى الإرشاد لدى طلاب جامعة السلطان قابوس، نشرت في المجلة الدولية للتعلم (نشر العلوم الطبيعية) سنة (2018)، وتكونت عينة الدراسة من 1149 طالباً وطالبة، وقد استنتجت هذه الدراسة أنه يمكن للإرشاد أن يساعد الطلاب في تلبية احتياجاتهم الإرشادية من خلال توفير الدعم والتوجيه والمساعدة في تطوير المهارات والقدرات والتعامل مع التحديات، ويمكن كلك أن يساعد الإرشاد الطلاب على تحقيق إمكاناتهم الكاملة ونجاحهم في الحياة، وهناك عدة عوامل تؤثر على الحاجات الإرشادية ومستوى الحاجات لدى طلاب مراكز المتفوقين، ومن بين هذه العوامل تلك المتعلقة بالطلاب أنفسهم أو بالبيئة التعليمية والاجتماعية المحيطة بهم، ويمكن تقليل تفاوت مستوى الحاجات لدى الطلاب من خلال توفير برامج إرشادية شاملة، وتدريب المرشدين، وتعزيز التواصل بين المدرسة والأسرة، وإنشاء بيئة داعمة في المدرسة، لتعزيز تجربة التعلم الشاملة لطلاب المراكز المتفوقين. (الراجحي، وآخرون، 2018).

التوصيات والمقترحات:

من خلال النتائج التي تم التوصل إليها يمكن التوصية بالآتي:

1- ضرورة إهتمام المرشدين أو الاخصائيين الاجتماعيين بقياس الحاجات التربوية والاجتماعية والنفسية للطلبة بداية كل سنة دراسية.

2- الاهتمام بالحاجات للطلاب في المراحل التعليمية المختلفة عند تخطيط ووضع المناهج الدراسية.

3- توعية المعلمين والإداريين والعاملين في مجال التدريس بأهمية الحاجات للطلاب واعتبار أن إشباعها من مهام العملية التعليمية والتربوية.

4- ضرورة عقد ندوات ومحاضرات وورش عمل بمشاركة أولياء الأمور لتبيان أهمية تلبية وإشباع الحاجات لدى طلاب الصف الثالث إعدادي وطلاب الصف الثالث ثانوي، ووضعها محل الدراسة والاهتمام.

5- تفهم طبيعة المتفوقين وحاجاتهم الخاصة المعرفية والنفسية والاجتماعية ومشكلاتهم، ومدى إختلافهم عن العاديين وتهيئة مناخ تربوي مناسب لهم.

6- التأهيل التربوي المستمر حول أفضل وأنسب طرائق وتقنيات التدريس بحيث تنتهي لتنمية القدرات والامكانيات العقلية العليا، بما يشبع حاجات حب الانجاز والتحصيل المرتفع وينمي مهارات حل المشكلات وإتخاذ القرار لدى الطلاب.

7- الإلمام بطبيعة التربية الخاصة للمتفوقين، والمناهج التربوية الخاصة (الاثراء، التسريع)، وأهميتها في الاستجابة لحاجات المتفوقين ومتطلباتهم النمائية والعمل على تطبيقها قدر ما أمكن مما يقلل من مشكلات وقت الفراغ وعدم تحدي المناهج لقدراتهم، والمماطلة ومشكلاتهم الاجتماعية مع الأقران والمجتمع المحلي.

8- غرس القيم والمبادئ والاتجاهات الإيجابية نحو التفوق والإبداع والابتكار، وذلك بمعايشة هذه القيم وتجسيدها.

9- يفضل تصميم وتنفيذ برامج تعليمية متخصصة تلبي احتياجات الطلاب المتفوقين، مع التركيز على التحديات التي قد تواجههم في مختلف المجالات الأكاديمية.

10- يُفضل تعزيز دور برامج التوجيه الأكاديمي في تلبية احتياجات الطلاب المتفوقين، وضمان توجيههم نحو مسارات تعليمية تلبي تطلعاتهم.

المقترحات:

تقترح الدراسة الآتي:

1- إجراء دراسات حول حاجات الطلاب المتفوقين في المراحل التعليمية الأخرى (ابتدائي – جامعي).

2- إجراء دراسة مقارنة بين حاجات المتفوقين ونظرائهم من طلاب المدارس العادية.

3- دراسة تأثير برامج التوجيه الأكاديمي على تحقيق أهداف الطلاب المتفوقين، وكيفية تلبية حاجاتهم النفسية والاجتماعية.

4- فحص العلاقات الاجتماعية داخل المجموعات الطلابية المتفوقة وتحديد كيف يمكن تحسينها لتلبية الحاجات الاجتماعية للطلاب.

5- استكشاف التحديات النفسية التي يمكن أن يواجهها الطلاب المتفوقون في المراحل المختلفة من التعليم وتطوير استراتيجيات لتحسين التكيّف.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

أولاً- المصادر:

- القرآن الكريم برواية حفص عن عاصم.

ثانياً- المجلات والدوريات العلمية:

1- الالوسي، وفاء طاهر عبدالوهاب، (2013). الحاجات النفسية والاجتماعية للطلبة المتميزين، جامعة الانبار، كلية التربية للبنات، مجلة جامعة الانبار للعلوم الإنسانية، العدد الثالث.

2- بومهراس، الزهرة، وزينب أولاد هدار، (2020). الحاجات الإرشادية (النفسية والتربوية والاجتماعية) من وجهة نظر التلميذ الموهوب "دراسة ميدانية على عينة من التلاميذ الموهوبين بمرحلة المتوسط بمنطقة متليلي – ولاية غرداية". مجلة الأطفال المتفوقون والموهوبون (آليات الكشف والتكفل)، جامعة أحمد بن أحمد وهران. الجزء الثاني، 74-83.

3- جروان، فتحي عبدالرحمن، عبدنور، (2001) أضواء على كتاب الموهبة التقويم الإبداع ، مجلة التربية، الناشر اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم.

4- جعرير، سليمة ونذيرة اليزيد (2023). النمو النفسي الاجتماعي وفق نظرية إريكسون وعلاقتها بمهارة حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 9، العدد 1، 289-311.

5- الجلامدة، فوزية عبدالله، ونجوى علي حسن، (2011). "الحاجات الشخصية والاجتماعية والنفسية لدى الطلبة الموهوبين من وجهة نظر المعلمين والطلبة الموهوبين في المملكة العربية السعودية: دراسة ميدانية". مجلة العلوم التربوية، كلية الدراسات العليا للتربية-جامعة القاهرة، مجلد 19، العدد 1، 90-140.

6- الجلامدة، فوزية عبدالله وآخرون، (2011). الحاجات الشخصية والاجتماعية والنفسية لدى الطلبة الموهوبين من وجهة نظر المعلمين والطلبة الموهوبين في المملكة العربية السعودية، جامعة القاهرة، كلية الدراسات العليا للتربية، مجلة العلوم التربوية، العدد الأول، المجلد 19.

7- حابوه، سحر محمد محمد، (2022). الأسس النظرية لإنتاج البيئات التعليمية التكيفية. مجلة الدراسات التربوية والاجتماعية، جامعة حلوان_مصر، 142-181.

8- حامد، نهي إمام، (2022). الذكاء البصري المكاني وعلاقته بالذكاء المنطقي الرياضي لدي طفل الروضة. مجلة الطفولة، العدد 41، 311-340.

9- الحسني، إبراهيم أبوطالب محمد، محمد أحمد شبير السيد، وفتحي مهدي محمد نصر التوافق (2021). النفسي وعلاقته بالحاجات النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة القنفذة بالمملكة العربية السعودية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 5، العدد 11، 148-178.

10- حماد، هبة إبراهيم عبدالله (2015). الخصائص السيكومترية لمقياس سمات الشخصية لأيزنك على طلبة مدارس الشهابية في مدينة الكرك وعلاقتها بالنوع الاجتماعي. مجلة التربية، كلية التربية-جامعة الازهر، المجلد 5، العدد 165، 116-165.

11- حوحو، ريان (2023) "مقاربة نظرية لبعض مفاهيم علم النفس الإيجابي (نظرية علم النفس الفردي أنموذجاً)". مجلة قبس للدراسات الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، المجلد 70 العدد 70، 540-537.

12- حيرش، بغداد محمد (2016). النزعة الإنسانوية الجديدة. مجلة متون العلوم الاجتماعية، المجلد 8، العدد 3، 60-78.

13- الختلان، محمد مطلق سيف، (2015). الاحتياجات والمشكلات التعليمية والتربوية عند المتفوقين عقليا في المرحلة المتوسطة بدولة الكويت، مجلة كلية التربية، جامعة الازهر، العدد (164) الجزء الرابع.

14- الخرابشة، عمر محمد عبدالله، أحمد عبدالحليم عبدالمهدى عربيات، (2010) "مشكلات الطلبة المتفوقين والموهوبين في المراكز الريادية في محافظة البلقاء في الاردن وحاجاتهم الإرشادية"، مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية-جامعة الملك سعود، المجلد 3، العدد 22، 525-549.

15- خضراوي زين العابدين شحاتة، خالد علد اللطيف محمد عمران، إمام محمد علي البرعي، سحر عبدالله محمد أحمد (2020). فاعلية برنامج في الدراسات الاجتماعية قائم على نظرّة التعلم

الاجتماعي باستخدام خرائط السلوك على تنمية مهارات التواصل للتلاميذ الصم بالحلقة الإعدادية. مجلة شباب الباحثُين فَي العلوم التربوّية، العدد 3، 758–809.

16- الخطيب، سمية أحمد، (2013). دراسة مقارنة للحاجات والمشكلات بين الطلبة المتفوقين الملتحقين بمدارس المتفوقين في سورية واقرانهم العاديين، رسالة ماجستير، جامعة دمشق.

17- خلايفية، نصيرة، وعائشة بوبكر (2020). الاتجاهات النظرية المفسرة للشخصية. مجلة العلوم القانونية والاجتماعية، جامعة زيان عاشور بالجلفة. الجزائر، 56–68.

18- خليدة، مهرية، (2020) التربية البيئية والسلوك البيئي للمراهق". مجلة الاجتهاد للدراسات القانونية والاقتصادية، جامعة ورقلة–الجزائر، المجلد 9، العدد 1، 1039–2335.

19- دودو، نوري نورالدين، وعزوز نورالدين، (2020)، إشكالية الضغوط النفسية للأداء الوظيفي واستراتيجيات التعامل معها. مجلة مدرات للعلوم الاجتماعية والإنسانية، تصدر عن المركز الجامعي غليزان–الجزائر، العدد 3، 639–656.

20- الراجحي، مروة، وسعاد محمد آل اللواتي. (2018). الاحتياجات الإرشادية لدى طلبة جامعة السلطان قابوس في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. المجلة الدولية للتعلم، doi: 10.18576/IJLMS/060204

21- الربو، منى مسعود إدريس (2022). الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بمفهوم الذات لدى طلبة كلية التربية الزنتان. مجلة المختار للعلوم الإنسانية، 40 (3): 583–614.

22- الزليطني، نجاة أحمد (2016). نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية نظرية سكنر انموذجاً. المجلة الجامعة–جامعة الزاوية، العدد 18، المجلد 3، 31–49.

23- الزهراني، محمد علي، (2021) الحاجات النفسية لدى الطلبة الموهوبين وعلاقتها بكل من مرونتهم وتدفقهم النفسي في منطقة جدة في المملكة العربية السعودية، المؤتمر الدولي الثالث للموهوبين والمتفوقين، المملكة العربية السعودية.

24- الزير، سعد بن راشد (2020). التعايش بين الشباب الجامعي في ضوء نظرية التفاعلية الرمزية دراسة ميدانية على طالب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. المجلة العلمية بكلية الاداب–جامعة طنطا، العدد 32، 595–632.

25- سركز، العجيلي، ونجاة الزليطني، (2020). الأبعاد الأساسية للكشف عن الطلبة المتفوقين كأساس لتطوير آليات القياس والتشخيص بمراكز الهيأة الوطنية لرعاية الموهوبين والمتفوقين،

أعمال المؤتمر الدولي حول الأطفال المتفوقين والموهوبن (أليات الكشف والتكفل) وهران – الجزائر.

26- سركز، العجيلي، ونجاة الزليطني، (2024) الموهبة والتفوق ، الهيئة الوطنية لرعاية الموهوبين والمتفوقين، بنغازي – ليبيا. (تحت الطبع)

27- الشمري، كريم عبد ساجر خلف، ورياض رحال حسن، (2013). عوامل التفوق الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية للبنات، مديرية الرصافة، 24 (4)، 1144–1160.

28- صرداوي، نزيم (2011). دافع الإنجاز وتقدير الذات وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي. دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، عدد 6، 300–345.

29- صفاء صالح محمد أحمد، ودينا عادل حسن، ودينا عادل حسن، وسناء رمضان الشريف، وأميرة يحيى زيتون، (2014). أثر برنامج قائم على نظرية الذكاءات المتعددة والسعات العقلية المختلفة في تنمية القدرة الابتكارية بمقرر الطباعة الفنية بكلية التربية النوعية. جمعية أمسيا، مديرية الشؤن الاجتماعية بالجيزة–مصر، 41.

30- ضاوي، فتيحة، معروف لمنور، (2023). "العوامل المؤثرة في التفوق الدراسي". مجلة المواقف للبحوث والدراسات في المجتمع والتاريخ، مجلد: 19 عدد: 01، 65–82.

31- طلوس، عادل، وآخرون، (2012): السمات الشخصية التي تميز بين الطلبة الموهوبين والعاديين، مجلة العلون التربوية، المجلد 39، العدد 1.

32- الطيب، محمد عبدالظاهر، (1975) دراسة مقارنة للحاجات النفسية لدى المكفوفين والمبصرين، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، مجلد 2.

33- الظفيري، سلوى عبدالهادي، (2019). العوامل المؤثرة على التفوق الدراسي من وجهة نظر طالب المرحلة الثانوية في دولة الكويت. مجلة كلية التربية الأساسية– الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، العدد 39، 53–97.

34- العصافرة، إيهاب (2022). فاعلية برنامج إرشادي يستند إلى علم النفس الفردي في تنمية المسؤولية المجتمعية والاهتمام الاجتماعي لدى طلبة الجامعة الأردنية. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، المجلد 36، العدد 2، 403–438.

35- عمر محمد عبدالله وآخرون، (2010). مشكلات الطلبة المتفوقين والموهوبين في المراكز الريادية في محافظة البلقاء في الاردن وحاجاتهم الإرشادية، جامعة مؤتة، كلية العلوم التربوية، مجلة جامعة الملك سعود، م22، الرياض.

36- عويس، لمياء محمد (2022). المداخل النظرية المفسرة لعلاقة وسائل التواصل الاجتماعي بالصمت الاسري. مجلة كلية الآداب، جامعة بني سويف-مصر، العدد 63، 202-224.

37- الفلفلي، هناء حسين، وأمة الرزاق محمد الوشلي، وأسماء حمود العنسي (2018) "أثر ركن تعليمي في تنمية الذكاء الرياضي لدى أطفال ما قبل المدرسة في أمانة العاصمة – صنعاء". مجلة الطفولة العربية، العدد 77، 10-28.

38- مبروك، رشا محمد، (2011). الحاجات النفسية في ضوء نظرية ماسلو (دراسة مقارنة بين الكفيف والمبصر). مجلة كلية التربية – جامعة بورسعيد، العدد 10، 59-88.

39- مخيمر، سمير كامل، (2013). الحاجات النفسية والاجتماعية والتربوية للطلبة الموهوبين من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر معلميهم في مدينة غزة، مجلة جامعة الأقصى، سلسلة العلوم الإنسانية، المجلد السابع عشر، العدد الأول.

40- مهدي، نشوان علي (2015). التعويض النفسي ودلالاته في رسوم تولوز لوترك. مجلة جامعة بابل للعلوم الإنسانية، المجلد 23، العدد 4، 1974-2007.

41- المؤتمر الدولي حول الأطفال المتفوقين والموهوبين (أليات الكشف والتكفل، مارس 2020 الجزء الثاني

ثانياً- الرسائل العلمية:

1- الأسطل، سماح ضيف الله محمد، (2013). الحاجات النفسية لدى تلاميذ المرحلة الأساسية بمحافظات غزة "دراسة مقارنة بين المحرومين وغير المحرومين من الأم". رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الازهر-غزة، 18، 20، 21.

2- البادي، عائشة بنت سعيد بن سالم (2014). بعض سمات الشخصية وعلاقتها بفاعلية الذات لدى الأخصائيين الاجتماعيين في مدارس سلطنة عمان. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم والآداب، جامعة نزوي-سلطنة عمان، 184.

3- ببطاط، سلمي وآخرون، (2020). الحاجات النفسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي، دراسة مطبعة على عينة من تلاميذ بعض الثانويات في ولاية جيجل، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد الصديق بن يحيي، الجزائر، صفحات متفرقة.

4- بركان، إلياس، (2023). إسهامات الاتصال في التحفيز التنظيمي بالمؤسسات الجزائرية. أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية علوم الإعلام والاتصال والسمعي بصري، جامعة قسنطينة-الجزائر. 442.

5- بلعيدي، مروة، (2020). اشباع الحاجات النفسية وعلاقتها بتقدير الذات لدى الطالب الجامعي: دراسة ميدانية بكلية العلوم الاجتماعية بجامعة العربي بن مهيدي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة العربي بن مهيدي-الجزائر.

6- بن علية، حنان، أميرة بوراوية، (2019) شرقي أميرة، الحاجات الإرشادية للأطفال المكفوفين وعلاقتها بالتفوق الدراسي، دراسة ميدانية، مشروع تخرج ، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة محمد بوضياف – المسيلة.

7- بواللیف، آمال، (2010). مركز الضبط وعلاقته بالتفوق الدراسي: دراسة مقارنة بين طلبة كلية العلوم الطبية وطلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة باجي مختار – عنابة.

8- الحجاج، راضية ابراهيم، (2013). الحاجات الإرشادية لطلاب السنة الأولى من المرحلة الثانوية مدارس مدينة الزاوية انموذجاً، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الزاوية.

9- حمدها، نوال، (2022). إستراتيجية مواجهة الضغوط النفسية لدى الطلبة المتفوقين دراسيا والعاديين. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية، الجامعة الإفريقية أحمد دراية-الجزائر، 157.

10- حمزة، راوية (2016). ملامح النظرية السلوكية في ظل منهاج تعليمية أنشطة اللغة العربية في الطور الأول من المرحلة الابتدائية في الجزائر مدرسة الهاشمي سويد "أنموذجا". رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد حيدر بسكرة-الجزائر، 155.

11- رحالي، إسحاق (2020). الحاجات النفسة وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى المعاقين حركياً. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد العلوم وتقنيات النشاطات الرياضية والبدنية، جامعة محمد ابوضياف–الجزائر، 80.

12- الرواشدة، أماني عبدالحكيم، (2015) مستوى اشباع الحاجات النفسية والاجتماعية لدى الطلبة في المرحلة الأساسية العليا المتفوقين تحصيليا وعلاقته بالتكيف لديهم، رسالة ماجستير، في الإرشاد النفسي التربوي، جامعة مؤتة، صفحات متفرقة.

13- زينب العيفة، (2016) الحاجات النفسية لدى المراهقين المحرومين من الوالدين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، الجزائر.

14- السائح، نجاح، (2021) المشكلات التي تواجه طلاب مراكز المتفوقين في ليبيا وفق المتغيرات، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الزاوية، 120.

15- الشريف، زينب أبوبكر (2005) حاجات الشباب إلى خدمات التوجيه والإرشاد النفسي، دراسة ميدانية مطبقة على طلاب التعليم المتوسط والعالي بمدينة طرابلس، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طرابلس.

16- الشريف، زينب أبوبكر (2005) حاجات الشباب إلى خدمات التوجيه والإرشاد النفسي، دراسة ميدانية مطبقة على طلاب التعليم المتوسط والعالي بمدينة طرابلس، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طرابلس.

17- الطيرة، فاطمة عبدالله ميلاد، (2012) المهارات الاجتماعية وعلاقتها بفعالية الذات لدى طلاب جامعة بنغازي. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم التربية وعلم النفس، كلية الآداب، جامعة بنغازي.

18- القطناني، علاء سمير موسى (2011). "الحاجات النفسية ومفهوم الذات وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طيلة جامعة الأزهر بغزة في ضوء نظرية محددات الذات، رسالة ماجستير غير منشورة، صفحات متفرقة، الجامعة الإسلامية – غزة.

19- كلاب، نسرين خميس محمد، (2014). إشباع الحاجات النفسية وعلاقتها بقلق المستقبل لدى المراهقين الأيتام المقيمين في المؤسسات الإيوائية وغير الإيوائية، بمحافظات غزة دراسة مقارنة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

20- المحاسنة، عبدالرحيم (2001): حاجات ومشكلات الطلبة المتميزين الملتحقين ببرامج المتميزين في الأردن مقارنة مع الطلبة غير المتميزين ، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا ، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

21- محمود، ألاء عزت بهجت، (2016). مستوى إشباع الحاجات النفسية للنوع الاجتماعي وعلاقتها بمستوى التوافق المهني للعاملين في المؤسسات الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس–فلسطين، 131.

22- مقحوت، فتيحة، (2021). السمات الشخصية والحاجات النفسية–الاجتماعية للطلاب الموهوبين والمتفوقين أكاديمياً دراسة ميدانية بثانوية "مخبي محند للرياضيات" القبة الجديدة– الجزائر العاصمة. أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر – بسكرة.

23- ناصر، أماني (2005) التكيف المدرسي عند المتفوقين والمتأخر بن تحصيلا في مادة اللغة الفرنسية وعلاقته بالتحصيل الدراسي في هذه المادة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.

24- نيس، حكيمة، (2011). الحاجات الإرشادية وعلاقتها بالتوافق النفسي والرضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة الأولى من التعلم الثانوي، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

ثالثاً– الكتب:

1- إبراهيم، أحمد مهدي، (2005). الفروق الفردية في بعض الحاجات الإرشادية في ضوء عدد من المتغيرات النفسية والتعليمية لدى عينة من طلاب الجامعة، مصر، جامعة الازهر.

2- ابن منظور. (1997). لسان العرب. ط (1) المجلد 2. لبنان: دار صادر للطباعة والنشر.

3- أبو أسعد، أحمد عبداللطيف (2011). دليل المقاييس والاختبارات النفسية والتربوية، الجزء الثاني، مركز ديبونو لتعليم التفكير، ط الثانية.

4- أبوزيعزع، عبدالله يوسف، (2011). نظريات الإرشاد والعلاج النفسي. مركز ديبونو لتعليم الفكر، عمان–الأردن.

5- أحمد، سناء منصور، (2008). حاجات الشباب إلى خدمات التوجيه الإرشاد النفسي الحاجات الإرشادية لطلبة وطالبات المرحلة الثانوية بقطاع غزة في ضوء بعض المتغيرات، غزة، جامعة الاسلامية.

6- بطرس، حافظ بطرس (2008). المشكلات النفسية وعلاجها، دار المسرة للنشر، عمان، 237.

7- جروان فتحي عبدالرحمن، كاظم عبدنور، (2001)، أضواء علي كتاب الموهبة والتفوق والإبداع ، مجلة التربية، الناشر، اللجنة الوطنية، القطرية للتربية والثقافة والعلوم.

8- جروان، فتحي (2004). الموهبة والتفوق والإبداع. عمان، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر.

9- جروان، فتحي (2008) الموهبة والتميز والإبداع، ط 3، دار الفكر، عمّان.

10- جلال ، سعد (1985) علم النفس الاجتماعي، منشأة المعارف ، القاهرة.

11- جلال ، سعد، (1985) علم النفس الاجتماعي، منشأة المعارف، القاهرة.

12- حجاج، علي حسين، (1990) نظريات التعلم. سلسلة كتب مترجمة يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون الآداب، الكويت.

13- الحروب، أنيس (1999) نظريات وبرامج في تربية المتميزين والموهوبين، دار الشرق، عمان.

14- الحروب، أنيس، (1999). نظريات وبرامج في تربية المتميزين والموهوبين. دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

15- الذهري، صلح حسن أحمد (2005) سيكولوجية رعاية الموهوبين والمتميزين وذوي الاحتياجات الخاصة: الأساليب والنظريات، دار وائل للنشر، عمان، الأردن.

16- راجح، أحمد عزت، (1981) أصول علم النفس، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان.

17- الربيعي، علي جابر، (1994) شخصية الإنسان وتكوينها وطبيعتها واضطراباتها، دار الشؤون الثقافية.

18- زريق، عفاف، وايمان شعبي، وشهيرة عيساوي، (2019). الحاجات الإرشادية للمتفوقين دراسية سنة ثانية ثانوي، دراسة ميدانية ببعض ثانويات مدينة المسيلة، جامعة محمد بوضياف بالمسيلة، الجزائر، صفحات متفرقة.

19- الزغول، عماد (2010). نظريات التعلم. دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان-الأردن.
20- زهران، حامد (1997): الصحة النفسية، مكتبة دار عالم الكتب، القاهرة.
21- الزهران، سفر (2003): استراتيجيات الكشف عن الموهوبين والمبدعين ورعايتهم بين الأصالة والمعاصرة، دار طيبة الخضراء للنشر، الطبعة الأولى، مكة المكرمة بالمملكة العربية السعودية.
22- زينب العيفة (2016) الحاجات النفسية لدى المراهقين المحرومين من الوالدين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة محمد بوضياف، الجزائر.
23- سعادة، جودة أحمد، (2009)، المنهج المدرسي للموهوبين والمتميزين، الشروق للنشر، عمان.
24- سلامة، عبدالحفيظ (2013) الموهبة والتفوق، دار الباروني العلمية للنشر.
25- الشيباني، عمر التومي، (1989). مناهج البحث الاجتماعي، ط 3، طرابلس، مجمع الفاتح للجامعات.
26- الشيباني، عمر محمد (1987). الأسس النفسية والتربوية لرعاية الشباب، ط3، طرابلس، دار العرب للكتاب.
27- طعبلي، محمد الطاهر، (2020). مقياس الموهبة والتفوق. منشورات كلية العلوم الاجتماعية، قسم التربية، جامعة الجزائر.
28- طمان، محمد خالد (1982) تربية المتفوق عقليا في البلاد العربية، تونس، وحدة البحوث التربوية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
29- الطيب محمد عبدالطاهر (1975)، دراسة مقارنة للحاجات التفسير لدى المكفوفين المبصرين، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، المجلد الثاني.
30- عبادي، حياة (2015). سمات الشخصية وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى الأطفال ذوي
31- عبد الحفيظ، إخلاص، ومصطفى باهي، (2000) طرق البحث العلمي والتحليل الإحصائي في المجالات التربوية والنفسية والرياضية، مصر، مركز الكتاب للنشر،.
32- عبد اللطيف، مدحت عبد الحميد (1990): الصحة النفسية والتفوق الدراسي، دار النهضة العربية، لبنان.

33- عبدالحميد عبداللطيف مدحت، الصحة التفسير والتفوق الدراسي، دار المعرفة الجامعية، 2011.
34- عبدالحميد مدحت (1980) الموجز في التحليل النفسي، ترجمة سامي محمد علي وعبدالسلام عبدالقاشي، دار المعارف، القاهرة.
35- عبدالحميد، مدحت (2011)، الصحة النفسية والتفوق الدراسي، دار المعرفة الجامعية.
36- عبدالحميد، مدحت عبداللطيف، (2011) الصحة النفسية والتفوق الدراسي، دار العرفة الجامعية.
37- العتوم، عدنان يوسف، شفيق فلاح علاونة، عبدالناصر ذياب جراح، معاوية محمود أبوغزال، (2005). علم النفس التربوي: النظرية والتطبيق. دار المسيرة للنشر والتوزيع- عمان.
38- غباري، ثائر أحمد، خالد محمد أبو شعيرة (2010). سيكولوجيا التعلم وتطبيقاته الصفية. مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
39- فرويد سحيمون (1980) الموجز في التحليل النفسي، ترجمة سامي محمود علي وعبدالسلام عبدالقفاشي، دار المعارف، القاهرة.
40- قطاني، محمد حسين، ومزيريق (2012)، تربية الموهوبين وتنميتهم، دار المسرة للنشر والتوزيع.
41- الكندري، أحمد محمد مبارك (1995). علم النفس الاجتماعي والحياة المعاصرة، مكتبة الفلاح-الكويت.
42- منير البعليكي، (1997) المورد الوسيط، بيروت، دار العلم للملايين، 1997.
43- منير البعليكي، الموارد الوسيط ، بيروت، دار العلم للملايين، 1997.
44- النعيمي، فجرة جودة (2016). علم النفس الاجتماعي دراسة لخفايا الإنسان وقوى المجتمع. دار أوما، بغداد-العراق.
45- الهويدي، ريد، وجمل، محمد، (2003) أساليب الكشف عن المبدعين والمتفوقين، دار الكتاب الجامعي، دار الكتاب الجامعي للنشر والتوزيع، العين.

رابعاً- المراجع الأجنبية

1. . Darrin, M., McMahon. (2013). Divine Fury: A History of Genius.

2. Adam, W., McCrimmon., Emma, A., Climie., Donald, H., Saklofske. (2015). Intelligence: Assessments of. doi: 10.1016/B978-0-08-097086-8.25071-X
3. Adhie, Fasha, Nurhadian. (2023). Mediating effect of Commitment Continuance on Achievement Motivation and Task Performance. doi: 10.56447/jcb.v17i1.28
4. Adrián, Mateo-Orcajada., Raquel, Vaquero-Cristóbal., Juan, Pablo, Rey-López., Lucía, Abenza-Cano. (2023). The Role of Basic Psychological Needs in the Adoption of Healthy Habits by Adolescents. Behavioral science, doi: 10.3390/bs13070592.
5. Aleksander, Kocaj., Poldi, Kuhl., Malte, Jansen., Hans, Anand, Pant., Petra, Stanat. (2018). Educational placement and achievement motivation of students with special educational needs. Contemporary Educational Psychology, 55:63-83. doi: 10.1016/J.CEDPSYCH.2018.09.004
6. Barry, A., Friedman., Pamela, L., Cox., Larry, E., Maher. (2008). An Expectancy Theory Motivation Approach to Peer Assessment. Journal of Management Education, doi: 10.1177/1052562907310641
7. Blasberg, J. S., Hewitt, P. L., Flett, G. L., Sherry, S. B., & Chen, C. (2016). The importance of item wording: The distinction between measuring high standards versus measuring perfectionism and why it matters. Journal of Psychoeducational Assessment, 34(7), 702-717.
8. Change. Thousand Oaks, CA: Sage Publishing.
9. Clark, B. (1992). Growing up gifted (4th ed.). New York: Macmillan Publishing Company.
10. Deci, E. L R ryan, R.M (2000) The what and why of goal pursuits: human needs and the sclf determination of beharior psychological inquiry 11, 227-268.
11. Franciscah, I., Wamocho., Geoffrey, K., Karugu., Augustine, Nwoye. (2010). Development of a guidance programme for students: with special educational needs in kenya: a study of personal orientation.
12. Frank, M., Spinath., Juliana, Gottschling. (2015). Intelligence, Genetics of: Cognitive Abilities.. doi: 10.1016/B978-0-08-097086-8.82034-6

13. Hye-In, Seo., Do-Soon, Kwon. (2023). The Effects of Basic Psychological Needs on Psychological Well-Being through Self-Efficacy and Life Satisfaction : Focusing on Comprehensive Social Welfare Center Users. Journal of Next Generation Convergence Technology Society, doi: 10.33097/jncta.2023.07.04.650
14. Irina, V., Dubrovina. (2019). Psychological well-being of an individual as a phenomenon. doi: 10.33910/HERZENPSYCONF-2019-2-20
15. Ishita, Aggarwal. (2014). Albert Ellis' Theory of Personality and Its Influence on Youth Smoking: A Critical Review. Canadian Young Scientist Journal, doi: 10.13034/CYSJ-2014-001
16. Jarwan, F., & Feldhusen, J. (1993). Residential schools of mathematics and science for academically talented youth: An analysis of admission programs. Washington DC: US Department of Education.
17. Kaplan, S. (2003). Is there a gifted-child pedagogy? Roeper Review, Vol. 25, Issue 4, p 165.
18. Ken, Gobbo., Solvegi, Shmulsky. (2007). Meeting the Needs of Students with Complex Psychological and Educational Profiles.. College Teaching, doi: 10.3200/CTCH.55.3.134-136
19. Kent, Johnson. (2015). Behavioral Education in the 21st Century. Journal of Organizational Behavior Management, doi: 10.1080/01608061.2015.1036152
20. Kerstin, Siewert., Thomas, Kubiak., Cornelia, Jonas., Hannelore, Weber. (2013). The Differential Relations between Perceived Social Support and Rumination-Associated Goals. Journal of Social and Clinical Psychology, doi: 10.1521/JSCP.2013.32.10.1075
21. Kostadin, Kushlev., Samantha, J., Heintzelman., Lesley, D., Lutes., Derrick, Wirtz., Jacqueline, M., Kanippayoor., Damian, Leitner., Ed, Diener. (2020). Does Happiness Improve Health? Evidence From a Randomized Controlled Trial:. Psychological Science, doi: 10.1177/0956797620919673
22. Livingstone, Makondo. (2016). Mindset change: Prerequisite for academic excellence at the North West University, Mafikeng Campus. South African journal of higher education, doi: 10.20853/26-1-153

23. Lucien, Karpik. (2012). « Performance », « excellence » et création scientifique. 10(2):113-135. doi: 10.3917/RFSE.010.0113
24. Maggie, Hunt. (2007). Meeting Primary Needs. British Journal of Special Education, doi: 10.1111/J.1467-8578.1992.TB00399.X
25. Maria, Poulou., Brahm, Norwich. (2019). Adolescent students' psychological needs: Development of an existence, relatedness, and growth needs scale. International journal of school and educational psychology, doi: 10.1080/21683603.2018.1479320
26. Marilena, Vecco. (2020). Genius loci as a meta-concept. Journal of Cultural Heritage, doi: 10.1016/J.CULHER.2019.07.001
27. Melchor, Gutiérrez., Patricia, Sancho., Laura, Galiana., José, M., Tomás. (2018). Autonomy Support, Psychological Needs Satisfaction, School Engagement and Academic Success: A Mediation Model*. Universitas Psychologica, doi: 10.11144/JAVERIANA.UPSY17-5.ASPN
28. Michael, P., Doyle. (2000). Academic Excellence: The Role of Research in the Physical Sciences at Undergraduate Institutions..
29. Mikhail, Reshetnikov. (2019). Genius Ideas and Genius Mistakes. doi: 10.33425/2641-4317.1020
30. Minton, B.A., & Pratt, S. (2006). Gifted and highly gifted students: How do they score on the SBS? Roeper Review, 28(4), 232-236
31. Ogunbiyi-Davies, Biodun, Abiola., Olalere, Mayowa, David., Nelson, Okutu., Adesina, Biola, Hammed., Akpa, Ozioma. (2023). McClelland Acquired Need and Skinner's Reinforcement Management Theories: Their Relevance in Today's Organization. South Asian research journal of business and management, doi: 10.36346/sarjbm.2023.v05i01.005
32. Patrick, Gaudreau. (2019). On the Distinction Between Personal Standards Perfectionism and Excellencism: A Theory Elaboration and Research Agenda.. Perspectives on Psychological Science, 14(2):197-215. doi: 10.1177/1745691618797940
33. Pavel, V., Ovseiko., Alis, Oancea., Alastair, M., Buchan. (2012). Assessing research impact in academic clinical medicine: a study using Research Excellence Framework pilot impact indicators. BMC Health Services Research, doi: 10.1186/1472-6963-12-478
34. Puccio, G.J., Murdock. M.C., & Mance, M. (2007). Creative Leadership: Skills that Drive

35. Randy, W., Kamphaus., Julia, I., Juechter. (2010). Stanford-Binet Intelligence Scales. doi: 10.1002/9780470479216.CORPSY0941
36. Reis, H., Sheldon. K., Gable. S., Roscoe, J, & Ryan, R.: (2000) Daily will-being: the role of autonomy, competence, and relatedness. Personality and social psychology, Vol. 26. No. 4, pp 419-435.
37. Robert, R., McCrae., James, F., Gaines., Marie, A., Wellington. (2012). The Five-Factor Model in Fact and Fiction. doi: 10.1002/9781118133880.HOP205004
38. Ryba, k (2010). Academic self-concept and personal adjustment of work experience class students. Australia and newel Quarterly, 39(3) p. 162-170.
39. Şahin, Kesici. (2007). Middle School Students' Guidance and Counseling Needs.. Kuram Ve Uygulamada Egitim Bilimleri,
40. Şahin, Kesici. (2007). Middle School Students' Guidance and Counseling Needs.. Kuram Ve Uygulamada Egitim Bilimleri,
41. Saule, Raižienė., Ingrida, Gabrialavičiūtė., Renata, Garckija. (2017). Links between Basic Psychological Need Satisfaction and School Adjustment: A Person-Oriented Approach.
42. Schultz, B. (2013). A preschool pilot study of connecting with others: lessons for teaching social and emotional competence. Early childhood Education journal, 39(2). 143-148.
43. Sheldon M. Kennon & Bettencourt B. Ann (2002). Psychological need-satisfaction and subjective well-being within social groups, British Journal of Social Psychology, 41, 25-38.
44. Sheldon1 M Kennon. & Vincent Filak, (2008) Manipulating autonomy, competence, and relatedness support in a game learning context: New evidence that all three needs matter, The British psycho logical Society, 47, 267-283
45. Susanne, Schwab., Mirna, Nel., Frank, Hellmich. (2018). Previous reference.
46. Susanne, Schwab., Mirna, Nel., Frank, Hellmich. (2018). Social participation of students with special educational needs. European Journal of Special Needs Education, doi: 10.1080/08856257.2018.1424784
47. Sutirna, Sutirna., Intisari, Intisari. (2022). Analysis of the Importance of Guidance and Counseling Services for Students.

JISAE (Journal of Indonesian Student Assessment and Evaluation), doi: 10.21009/jisae.v8i2.28090

48. Syeda, Rakhshanda, Kaukab., Syeda, Amna, Zubia. (2015). A Literature Review On The Definition And Measurement Of The Concept Of Genius. International Journal of Research, 3(11):21-31. doi: 10.29121/GRANTHAALAYAH.V3.I11.2015.2912
49. Wahidin, Wahidin., Mufti, Maratab, Ali. (2023). Previous reference.
50. Wahidin, Wahidin., Mufti, Maratab, Ali. (2023). The Effect of the Double Loop Problem Solving Model on Problem Solving Ability and Critical Thinking Skills. Bieduca : Journal of Biology Education, doi: 10.21580/bioeduca.v5i1.13428
51. Yongqing, Yang., Jianyue, Xu., Lesley, Pek, Wee, Land., Shuiqing, Yang., Thomas, Chesney. (2023). Exploring active and passive interactions in social networking services: a psychological needs perspective. Information Technology & People, doi: 10.1108/itp-07-2022-0563.
52. Yunus, Yunus. (2023). Management Guidance Counseling Improving Students' Digital Literature Knowledge. Riwayat, doi: 10.24815/jr.v6i2.29588

الملاحـــق

ملحق (1) الأداة في صورتها الأولية

جامعة الزاوية

إدارة الدراسات العليا والتدريب

كلية الآداب

قسم الدراسات التربوية والنفسية

شعبة الدراسات التربوية

استمارة أراء المحكمين

الأستاذ الفاضل: .....

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان (الحاجات الإرشادية لطلاب مراكز المتفوقين (التربوية والنفسية والاجتماعية في ضوء النظريات المفسرة) للحصول على درجة الإجارة الدقيقة (الدكتوراه) في الدراسات التربوية، ونظراً لما تتمتعون به من كفاءة علمية وخبرة بحثية في مجال البحوث التربوية والنفسية، يضع الباحث بين أيديكم قائمة من الفقرات التي تم صياغتها للتعرف على الحاجات المذكورة في هذه الاستمارة.

لذا يأمل الباحث من حضرتكم التكرم بإبداء رأيكم حول مدى انتماء فقرات الأداة لمحاورها وسلامتها اللغوية وتعديلها إذا كانت بحاجة إلى تعديل.

مع الشكر والامتنان

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

الباحث

خالد الزليطني

أولاً: بيانات أولية

1- البيانات الشخصية

- النوع: ذكر ⃝ أنثى ⃝

- المستوى التعليمي للوالدين: الأب ⃝ أمي ⃝ ابتـــــــــدائي ⃝

متوسط ⃝ ثانوي ⃝ دبلوم عالي ⃝ جامعي ⃝

- ترتيبك الميلادي بين أخوتك:

الأول ⃝ الثاني ⃝ الثالث ⃝ الرابع ⃝ الخامس ⃝

- المركز الذي تدرس فيه:

بنغازي ⃝ البيضاء ⃝ طبرق ⃝ اجدابيا ⃝ درنة ⃝

ترهونة ⃝ جادو ⃝

- الصف الدراسي:

ثالث إعدادي ⃝ ثالث ثانوي ⃝

2- تعليمات

1. ضع علامة (√) أمام الإجابة التي تراها مناسبة لك.
2. اختر إجابة واحدة من بين الإجابات الممكنة لكل فقرة.
3. حاول الإجابة على كل الفقرات.
4. ليست هناك إجابات صحيحة وأخرى خاطئة، والمطلوب منك هو أن تعبر تعبيراً صادقاً عن حاجاتك النفسية والاجتماعية والتربوية.

المجال الأول: الحاجات التربوية

– يقصد بها تلك الحاجات التي تساعد الطالب على زيادة الاهتمام لتنمية تفوقه وميوله واتجاهاته واستعداداته نحو اكتساب خبرات تربوية وتعليمية تساعده في تحقيق نموه والإبداعي.

ر.م	الفقـرات	مدى انتماء الفقرات للمجال المدرج ضمنها		مدى وضوح الفقرات		السلام واللغوية		التعديلات المقترحة
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	سليمة	غير سليمة	
1	أحتاج الدعم من أساتذتي لتنمية موهبتي وتفوقي الدراسي.							
2	أحتاج إلى التركيز على إنجازاتي أكثر من التركيز على إخفاقاتي.							
3	أحتاج إلى من يثني على أفكاري ويوظفها.							
4	أحتاج إلى جهد كبير للمحافظة على نجاحي.							
5	أحتاج إلى أن يفهمني المدرسين عند تكليفي بالواجبات أكثر من طاقتي ويتوقعون إنجازها في الوقت المحدد.							
6	حاجتي إلى حوافز تشجعني على إنجاز المهام والواجبات.							
7	أرغب في عدم تجاهل المعلم لكي لا يشكك بصحة إجاباتي.							
8	حاجتي في أن لا يخطئني المعلم لأنه لا يفهم مضمون إجابتي على أسئلته بالرغم من صحتها.							
9	حاجتي إلى أن المعلم لا يكرر شرح الدرس لأنها تشعرني بالملل.							
10	أرغب في ألا أخطئ في الإجابة على سؤال بأحد الامتحانات أخشى أن يفهم المعلم بأني غير مهتم باستذكار مادته.							
11	حاجتي إلى المناهج الدراسية التي تعطيني الفرصة للتعبير عن قدراتي.							
12	أحتاج إلى إخفاء جوانب تفوقي عند التعامل مع زملائي.							
13	حاجتي إلى معرفة بماذا تفيدني الدراسة الحالية مستقبلاً.							
14	أحتاج لحصر جهدي وطاقتي للتحضير للامتحانات لتعلم ما يناسب شخصيتي وقدراتي.							
15	حاجتي لتوفير الامكانيات المادية المدرسية التي تنمي إنتاجي العلمي.							

ر.م	الفقـرات	مدى انتماء الفقرات للمجال المدرج ضمنها		مدى وضوح الفقرات		السلام واللغوية		التعديلات المقترحة
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	سليمة	غير سليمة	
16	حاجتي لتدعيمي بالكتب والمراجع.							
17	حاجتي للتشجيع على المبادرة في طرح الأسئلة.							
18	حاجتي لتنمية القدرة على تنظيم الوقت للمطالعة والمذاكرة.							
19	حاجتي لتشجيعي على فحص أفكاري واقتراح الفروض واختبارها في الواقع.							
20	حاجتي لتنمية القدرة على تقويم ذاتي وتصحيح أخطائي بنفسي.							
21	حاجتي لتشجيعي على الاستطلاع والاكتشاف العلمي.							
22	حاجتي لتسريع في البرنامج التعليمي.							
23	حاجتي للمشاركة في التخطيط للتعلم المنظم.							
24	حاجتي لقيادة المجموعات التعليمية							
25	حاجتي لتنمية مهاراتي في حل المشكلات.							
26	حاجتي لاستخدام تفوقي الدراسي لأقصى حد ممكن لتحقيق كل طموحاتي.							
27	حاجتي لأساتذتي لتقديم النصائح وتوجيهات أحدهم مهمة في مجال دراستي.							
28	حاجتي إلى تنظيم الوقت للمطالعة والمذاكرة.							
29	حاجتي إلى تشجيعي على الاستطلاع والاكتشاف العلمي.							
30	حاجتي إلى إتباع نظام التسريع نحو بعض المواد الدراسية.							
31	حاجتي إلى توفير الاحتياجات المادية المدرسية التي تنمي إنتاجي العلمي.							

المحور الثاني: الحاجات الاجتماعية

هي تلك المتطلبات الاجتماعية ومنها الحاجة إلى تكوين علاقات اجتماعية وصداقات وتعاون واندماج وتفاعل مع الآخرين.

ر.م	الفقـــرات	مدى انتماء الفقرات للمجال المدرج ضمنها		مدى وضوح الفقرات		السلام واللغوية		التعديلات المقترحة
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	سليمة	غير سليمة	
1	أرغب بعقد صداقات جديدة باستمرار.							
2	أحتـــاج إلـــى تنميـــة مهـــارة إدارة الحـــوار الاجتماعي البناء.							
3	أحتـاج إلـى تنميـة مهـارة تحمـل المسـؤولية بكفاءة.							
4	أحتاج إلى مهارة توسيع دائرة العلاقات.							
5	أحتاج إلى تنمية مهارة التفاعل الاجتماعي.							
6	أحتاج إلى تنمية مهارة التعاون.							
7	أحتاج للمشاركة في حل النزاعات (القضايا الاجتماعية).							
8	أحتاج إلى تكوين علاقات اجتماعية مثمرة وتواصل مع الآخرين.							
9	أرغب بأن أكون مهم بالنسبة لزملائي.							
10	أحتاج إلى الاندماج الاجتماعي.							
11	أحتـــاج إلـــى تعزيـــز مهـــارات الاتصـــال الاجتماعي.							
12	أحتاج إلى الخروج من جو الخجل وضعف القدرة على التفاعل مع الآخرين.							
13	أحتاج إلى كيفية التعامل مع الطلاب بشكل جيد.							
14	أحتاج إلى مزيد من النضج الاجتماعي.							
15	أحتاج إلى تطوير مهاراتي في التعامل مع الآخرين.							
16	أحتـاج إلـى الإرشـاد والتوجيـه فـي القضـايا الاجتماعية.							
17	أحتـاج إلـى تنميـة مهـارة إتخـاذ القـرارات بحرية.							
18	أحتاج إلى أن تمنحني أسرتي فرصة التحدث عن مشاعري وعواطفي.							
19	أحتـاج إلـى معرفـة كيـف أديـر علاقـات							

ر.م	الفقـــرات	مدى انتماء الفقرات للمجال المدرج ضمنها		مدى وضوح الفقرات		السلام واللغوية		التعديلات المقترحة
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	سليمة	غير سليمة	
	اجتماعية كما ينبغي.							
20	أحتـاج إلـى الانـدماج داخـل المجتمـع بشـكل أفضل.							
21	أحتاج إلى النقد البناء من الآخرين.							
22	أحتاج القدرة على الحكم بشكل صحيح على الآخرين من حولي.							
23	أحتاج أن يمنحني المجتمع الثقة العالية.							
24	أحتـاج إلـى مواجهـة المشـكلات الاجتماعيـة التي أتعرض لها بشجاعة.							
25	أحتـاج إلـى كيـف أتفاعـل مـع الأشـخاص السلبيين.							
26	أحتاج إلى أسرتي في مساعدتي على تنظيم أموري وترتيب أفكاري عند القيام بالمسؤوليات الاجتماعية.							
27	أحتاج في اختبار تخصصي بما يتلاءم مع رغباتي وقدراتي.							
28	أحتاج إلى كسب قلوب الآخرين من حولي.							
29	حاجتي للاهتمام بي ومرافقتي خارج المؤسسة التعليمية.							
30	حـاجتي لتشـجيعي مـن أجـل المبـادرة الذاتيـة على تكوين علاقات اجتماعية.							
31	حـــاجتي لمســـاندتي لمواجهـــة المشـــكلات الاجتماعية.							
32	حاجتي للتفاعل مع محيطي الاجتماعي.							
33	حاجتي لتنمية قدراتي على العمل بروح الفريق أو الجماعة.							
34	حـــاجتي لتوافـــق مـــع زملائـــي المتوســـطي القدرات.							

المحور الثالث: الحاجات النفسية

وهي تلك الحاجات التي تتصل بعملية الإتزان النفسي للفرد (الطالب المتفوق) ويؤدي إشباعها إلى التوافق النفسي.

ر.م	الفقـــــرات	مدى انتماء الفقرات للمجال المدرج ضمنها		مدى وضوح الفقرات		السلام اللغوية		التعديلات المقترحة
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	سليمة	غير سليمة	
1	أحتـاج إلـى خفـض الشـعور بالثقـة العاليـة والمطلقة بالنفس كوني طالب متفوق.							
2	أحتاج إلى رفع مستوى الاقتصادي وتحسين الوضـع الاجتمـاعي لعـدم شـعوري بـالنفص والدونية.							
3	أحتاج إلى التخلص من شعور التوتر والقلق الدائم.							
4	أحتـاج إلـى الابتكـار والابـداع لإيجـاد طـرق جديدة في استخدام الأشياء.							
5	أحتـاج إلـى التفـوق والحصـول إلـى معـاني المفردات الكثيرة في الدراسة.							
6	أعاني من ضغوط في حياتي.							
7	أحتاج إلى شعور بعواطف الآخرين.							
8	أفتقد إلى الثقة بالآخرين.							
9	أخاف دوماً من الامتحانات.							
10	أحتاج إلى أكون كاملاً (الكاملية).							
11	ألوم نفسي عندما لا أنجز.							
12	أعبر ما يدور في خاطري.							
13	ينقصني الشعور بالسعادة.							
14	تراودني أفكار مخيفة عند الفشل.							
15	ينتابني الإحباط بسهولة.							
16	أعاني من شعور التوتر والقلق الدائم لتحقيق النجاح.							
17	أعاني من نقص في الاستقلالية الذاتية.							
18	أحتاج إلى تحديد مشاعري الشخصية							
19	أحتـاج إلـى التمييـز بـين مشـاعري ومشـاعر الآخرين.							
20	أحتـاج إلـى خفـض الشـعور بالثقـة العاليـة كوني متفوقاً.							
21	أشعر بصعوبة في الاتصال مع الأقران حتى لو كان نفس المستوى الانفعالي.							
22	أحتاج إلى الاستقرار العاطفي المتوازن.							

ر.م	الفقـــــرات	مدى انتماء الفقرات للمجال المدرج ضمنها		مدى وضوح الفقرات		السلام اللغوية		التعديلات المقترحة
		تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	سليمة	غير سليمة	
23	أعاني من الحساسية الزائدة تجاه الانتقادات الموجه لي.							
24	أحتاج إلى الشعور بالإنجاز الذي أفعله.							
25	أحتاج إلى تعزيز الثقة بالنفس.							
26	أحتاج إلى معرفة طرق الوصول إلى الاستقرار النفسي.							
27	أحتاج إلى ضبط انفعالاتي.							
28	أشعر بالإحباط في مواجهة الانتكاسات وثقلها.							
29	أحتاج إلى التعامل مع الطلاب المتفوقين ومن هم بنفس مستوى ذكائي.							
30	حاجتي إلى الدعم النفسي من طرف الأستاذ لتقبل الإنتقادات الموجهة إلي.							
31	حاجتي لمراعاة ميولي بما يتناسب وخصائص العقلية.							
32	حاجتي لتحفيزي ومكافأتي من حين لآخر.							
33	حاجتي لتنمية كيفية أكتسب القدرة على ضبط النفس.							
34	حاجتي لرفع معنوياتي.							
35	حاجتي لكيفية التعامل مع الضغوط النفسية.							
36	حاجتي لتقديم نماذج من تفوقي لتحفيزي لاكتشاف ذاتي.							

الملحق (2) **الأداة في صورتها النهائية**

جامعة الزاوية

إدارة الدراسات العليا والتدريب

كلية الآداب

قسم الدراسات التربوية والنفسية

شعبة الدراسات التربوية

استمارة جمع بيانات حول حاجات الطلاب المتفوقين في صورتها النهائية

عزيزي الطالب/ عزيزتي الطالبة

تحية طيبة،،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة عن الحاجات التربوية والنفسية والاجتماعية لدى الطلبة المتفوقين بمراكز الهيئة الوطنية للمتفوقين، لذا، يرجى من حضرتك التفضل بقراءة الفقرات التي تمثل حاجات تحتاجها وذلك باتباع التعليمات التالية:

1- ضع علامة (√) أمام الإجابة التي تراها تنطبق عليك.

2- اختر إجابة واحدة من بين الإجابات الممكنة لكل فقرة.

3- حاول الإجابة عن كل الفقرات.

4- ليس هناك إجابات صحيحة، وأخرى خاطئة، والمطلوب منك هو أن تكون صادقاً في التعبير عن حاجاتك النفسية والاجتماعية والتربوية.

ولكم منا الشكر الجزيل على تعاونكم معنا

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

الباحث

خالد الزليطني

أولاً: بيانات أولية

1- البيانات الشخصية

- النوع: ذكر ◯ أنثى ◯

- المستوى التعليمي للوالدين:

الأب ◯

أمي ◯ ابتدائي ◯ متوسط ◯ ثانوي ◯

دبلوم عالي ◯ جامعي ◯

ماجستير ◯ دكتوراه ◯

الأم ◯

أمي ◯ ابتدائي ◯ متوسط ◯ ثانوي ◯

دبلوم عالي ◯ جامعي ◯

ماجستير ◯ دكتوراه ◯

- عدد أفراد الأسرة: ذكور [ ] إناث [ ]

- ترتيبك بين إخوتك:

الأول ◯ الثاني ◯ الثالث ◯ الرابع ◯ الخامس ◯

أخرى تذكر.....

- المركز الذي تدرس فيه:

بنغازي ◯ البيضاء ◯ طبرق ◯ اجدابيا ◯

درنة ◯ ترهونة ◯ جادو ◯

- الصف الدراسي:

ثالث إعدادي ◯ ثالث ثانوي ◯

المجال الأول: الحاجات التربوية

– يقصد بها تلك الحاجات التي تساعد الطالب المتفوق على تنمية قدراته وميوله واتجاهاته واستعداداته نحو اكتساب خبرات تربوية وتعليمية تساعده في تحقيق تفوقه الدراسي.

ر.م	الفقرات	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
1	أحتاج الدعم من المعلمين لتنمية تفوقي الدراسي.					
2	أحتاج إلى التركيز على إنجازاتي أكثر من التركيز على إخفاقاتي.					
3	أحتاج لتنمية القدرة على الطلاقة الفكريه.					
4	أحتاج إلى جهد كبير للمحافظة على تفوقي.					
5	احتاج إلى حوافز تشجعني على إنجاز المهام والواجبات.					
6	أرغب في عدم تجاهل المعلم لصحة إجاباتي.					
7	أحتاج إلى تنمية القدرة القيادية.					
8	أحتاج لتنمية القدرة الأبداعية.					
9	أرغب في ألا أخطئ في الإجابة على أسئلة الامتحانات خشية أن يفهم المعلم بأني غير مهتم باستذكار مادته.					
10	احتاج إلى مناهج دراسية التي تعطيني الفرصة للتعبير عن قدراتي.					
11	احتاج إلى معرفة فائدة دراستي الحالية لي مستقبلاً.					
12	أحتاج لتنمية القدرة على التفكير الأبتكاري.					
13	أحتاج لتوفير الامكانيات المادية المدرسية التي تنمي قدراتي العلمية.					
14	أحتاج لتدعيمي بالكتب والمراجع اللازمة.					
15	أحتاج إلى تشجيعي على المبادرة في طرح الأسئلة.					
16	أحتاج إلى تنمية القدرة على تنظيم الوقت للمطالعة والمذاكرة بفاعلية.					
17	أحتاج لتشجيعي على فحص أفكاري واقتراح الفروض واختبارها في الواقع.					
18	أحتاج لتنمية القدرة على تقويم ذاتي وتصحيح أخطائي بنفسي.					
19	أحتاج لتشجيعي على حب الاستطلاع والاكتشاف العلمي.					
20	أحتاج لتنمية مهاراتي في حل المشكلات التعليمية.					
21	أحتاج إلى توفير الوسائل التعليمية التي تنمي قدراتي العلمية.					
22	لست بحاجة إلى تنظيم الوقت للمطالعة والمذاكرة.					

المحور الثاني: الحاجات الاجتماعية

هي تلك المتطلبات الاجتماعية ومنها الحاجة إلى تكوين علاقات اجتماعية وصداقات وتعاون واندماج وتفاعل مع الآخرين.

ر.م	الفقـرات	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
23	أرغب في صداقات جديدة باستمرار.					
24	أحتاج إلى تنمية مهارة إدارة الحوار الاجتماعي البناء.					
25	أحتاج إلى تنمية القدرة على تحمل المسؤولية بكفاءة.					
26	أحتاج إلى توسيع دائرة علاقاتي بالآخرين.					
27	أحتاج إلى تنمية مهارة التفاعل الاجتماعي.					
28	أحتاج إلى تنمية القدرة على التعاون.					
29	أحتاج إلى تكوين علاقات اجتماعية مثمرة.					
30	أرغب بأن أكون مهم بالنسبة لزملائي.					
31	أحتاج إلى الاندماج الاجتماعي.					
32	أحتاج إلى تعزيز مهارات الاتصال الاجتماعي.					
33	أحتاج إلى كيفية التعامل مع الطلاب بشكل جيد.					
34	أحتاج إلى مزيد من النضج الاجتماعي.					
35	أحتاج إلى تطوير مهاراتي في التعامل مع الآخرين.					
36	أحتاج إلى الإرشاد والتوجيه لمواجهة القضايا والمشكلات الاجتماعية.					
37	أحتاج لتنمية القدرة على مهارات الذكاء الإجتماعي.					
38	أحتاج إلى أن تمنحني أسرتي فرصة التحدث عن مشاعري.					
39	احتاج لتنمية القدرة على توسيع دائرة العلاقات.					
40	أحتاج إلى الاندماج داخل المجتمع بشكل أفضل.					
41	أحتاج أن يمنحني المجتمع الثقة العالية.					
42	احتاج لتنمية القدرة على أتفاعل مع الأشخاص السلبيين.					
43	احتاج لساندتي لمواجهة المشكلات الاجتماعية					
44	لا أرغب في عقد علاقات جديدة.					

المحور الثالث: الحاجات النفسية

وهي تلك الحاجات التي تتصل بعملية الإتزان النفسي للفرد (الطالب المتفوق) ويؤدي إشباعها إلى التوافق النفسي.

ر.م	الفقـرات	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
45	احتاج لتنمية القدرة على مواجهة الضغوط النفسية.					
46	احتاج إلى ضبط انفعالاتي.					
47	احتاج لتنمية مستوى الشعور بالأمن.					
48	احتاج لتنمية مستوى الطموح.					
49	أحتاج إلى التفوق والحصول إلى معاني المفردات الكثيرة في الدراسة.					
50	أحتاج لتنمية مستوى الفهم المبني على التعاطف.					
51	احتاج إلى ثقة الآخرين.					
52	احتاج إلى الدعم النفسي لتجنب الخوف من الامتحانات.					
53	ألوم نفسي عندما لا أنجز واجباتي.					
54	أعبر على ما يدور في خاطري.					
55	ينقصني الشعور بالسعادة.					
56	تراودني أفكار مخيفة عند الفشل.					
57	ينتابني الإحباط بسهولة.					
58	أعاني من شعور التوتر والقلق الدائم لتحقيق النجاح.					
59	أحتاج لتنمية مستوى احترام افكار الآخرين.					
60	أحتاج إلى التمييز بين مشاعري ومشاعر الآخرين.					
61	أحتاج إلى خفض الشعور بالثقة العالية كوني متفوقاً.					
62	أحتاج إلى الاستقرار العاطفي المتوازن.					
63	أعاني من الحساسية الزائدة تجاه الانتقادات الموجه لي.					
64	أحتاج إلى الشعور بالإنجاز الذي أفعله.					
65	أحتاج إلى لتنمية الثقة بالنفس.					
66	احتاج لتنمية مستوى إدارة الأنفعالات.					

الملحق (3) أسماء المحكمين

الاسم	الدرجة العلمية	الجهة التابع لها
عمر بشير الطويبي	أستاذ	جامعة الزاوية
مهند ساسي العلواني	أستاذ	كلية التربية جنزور
لطيفة علي أبوذينة	أستاذ	جامعة الزاوية
حميدة علي البوسيفي	أستاذ	جامعة طرابلس
عبدالحميد سعيد المنصوري	أستاذ	جامعة الزاوية
صبحية سالم السائح	أستاذ مشارك	كلية التربية جنزور
وحيدة علي الهادي الغرياني	أستاذ مشارك	جامعة طرابلس
أماني عبدالله البوسيفي	أستاذ مشارك	الأكاديمية الليبية
سهيل كامل عبدالفتاح	أستاذ مشارك	جامعة الزنتان
أمال سليمان الحجازي	أستاذ مساعد	جامعة الزاوية

ملحق (4) المراسلات الرسمية

جامعة الزاوية

إدارة الدراسات العليا لتدريب

السيد المحترم / الأستاذ الدكتور مدير إدارة الدراسات العليا والتدريب بجامعة الزاوية

تحية طيبة ويعد،،،،

في الوقت الذي أحييكم فيه على جهودكم الحثيثة في الرفع من مستوى الدراسات العليا بهذه القلعة الفتية، أود إفادتكم بأن الطالب / **خالد رمضان الزليطني** بصدد إجراء دراسته الميدانية على عينة من طلاب مراكز المتفوقين التابعة للهيأة الوطنية لرعاية الموهوبين والمتفوقين في ليبيا.

لذا نأمل من حضرتكم التكرم بمخاطبة مراكز المتفوقين ليتسنى له استكمال دراسته الموسومة بـ " الحاجات التربوية والنفسية والاجتماعية لطلاب مراكز المتفوقين في ضوء النظريات المفسرة ".

وتفضلوا بوافر التقدير والاحترام

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

الأستاذ الدكتور / العجيلي عصمان سركز **مشرفاً أول**

الأستاذة الدكتورة/ نجاة أحمد الزليطني **مشرفاً ثانٍ**

Ministry Of Higher Education
And Scientific Research
University Of Zawia
General Administration

وزارة التعليم العالي
والبحث العلمي
جامعة الزاوية
الإدارة العامة

الرقم الإشاري: 1/279-ع-د-ب

التاريخ: 25/2/2023م الموافق: / / 14هـ

السيد/ رئيس الهيئة الوطنية لرعاية الموهوبين والمتفوقين

تحية طيبة..

نُحييكم ...وتُفيدكم إدارة الدراسات العليا والتدريب بجامعة الزاوية بأن: الطالب" **خالد رمضان علي الزليطني** " أحد طلبة الدراسات العليا لنيل درجة"الدكتوراه" بقسم (علم النفس) وهو بمرحلة إعداد الرسالة...

نأمل .. منكم مساعدة الباحث المعني وذلك بتطبيق المقياس الخاص بدراسته علي طلاب مراكز الموهوبين والمتفوقين ذات العلاقة وتطبيق الجانب العملي بموضوع رسالته.

المعنونة الحاجات الارشادية لطلاب مراكز المتفوقين (التربوية والنفسية والاجتماعية في ضوءالنظريات المفسرة)

وذلك لاستكمال متطلبات بحثه لنيل درجة الدكتوراه.....

شاكرين حسن تعاونكم معنا خدمة للصالح العام

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

د.رمضان المختار الجامع

مدير إدارة الدراسات العليا والتدريب /المكلف

صورة إلى..
مكتب الدراسات العليا
الصادر + الدوري
ح... الصديق 2023/2

ص.ب: 16418 الزاوية هاتف: 00128.23.7626384 فاكس: 00128.23.7626882 الموقع الإلكتروني: www.zu.edu.ly
البريد الإلكتروني: info@zu.edu.ly