الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

جامعة الدكتور يحي فارس–المدية–

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

تحديد المؤشرات الدالة على التميز لدى التلميذ المتفوق كما يدركها الأساتذة

دراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية المدية

مذكرة مكمـلة لنيـل شهادة الماستر في علوم التربية إرشاد وتوجيه

إعداد الطالبتين:

- عيشاوي لميس
- غريبي أحلام

إشراف الأستاذ:

– رابح شليحي

السنة الجامعية: 2025/2024



شكر وعرفان

الحمد لله أولًا وآخرًا، ظاهرًا وباطنًا، له الشكر على ما منَّ به علينا من عون وتوفيق، وما وهبنا من صبرٍ وقوّة لإنجاز هذا العمل، فكل الفضل يعود إليه سبحانه وتعالى.

نتقدم بخالص الشكر والامتنان لأستاذنا الفاضل **شليحي رابح**، الذي شرّفنا بالإشراف على هذه الدراسة، ولم يبخل علينا بتوجيهاته السديدة وملاحظاته البنّاءة.

لقد كان المشرف والموجّه، والسند الحقيقي لنا طيلة مراحل إعداد هذه المذكرة، فله منا كل التقدير والاحترام، ونسأل الله أن يجزيه عنّا خير الجزاء.

كما لا يفوتنا أن نُثني بالشكر على جميع أساتذتنا في جامعة يحي فارس بالمدية، الذين كان لهم دور بارز في تكويننا العلمي والمعرفي.

وأخيرًا، نتوجه بامتنان لكل من ساندنا ودعمنا خلال هذا المشوار، سواء بكلمة، دعاء، أو مساعدة، فلكم منّا أصدق عبارات الشكر والعرفان.

اهداء

الحمد لله الذي بنعمته وتوفيقه أتممت هذا العمل، وأسأله أن يبارك في كل من كان سببًا في الوصول إلى هذه اللحظة.

إلى من رزقه الله الهيبة والوقار، إلى من أورثنا حسن السيرة وطيب الخلق، إلى من علّمني العطاء دون انتظار المقابل، إلى من أحمل اسمه بكل فخر واعتزاز...إلى أبي، سندي الثابت، وضلعي الذي لا يميل.

وإلى من كانت لي نبع الحنان، ودفء القلب، ورفيقة الدعاء الصادق في كل حين، إلى من تمسح حزني بنظرة وتُحيي قلبي بكلمة...إلى أمي الحنونة، بلسم جراحي ونبض أفراحي.

إلى عائلتي الصغيرة التي أعتز بها، إلى إخوتي: عليلو، منال، سيرين، ورحاب، ندى، قمر، أنتم الأمان والضحكة في زحمة الحياة، أنتم النبض الذي يدفعني دومًا للمزيد.

وإلى ذاك الشخص الخفي، الذي لا تُذكر الأسماء حين يكون القلب هو الشاهد...كان لي السند حين تعبت، والدعم حين ضعفت، والنور حين أظلمت الطرقات. وجودك في الخلفية كان كافيًا ليصنع الفرق... فلك كل الامتنان، دون أن أقول أكثر.

إلى رفيقتي دربي، هاجر وآية، من جمّل الله أيامي بوجودهما، كنتم وما زلتم الزهرتين النادرتين في بستان حياتي، حضوركما أمان، وكلامكما عزاء، وقلبي ممتن لكل لحظة جمعتني بكما.

وأهدي هذا التخرج، وهذه الفرحة، إلى كل من عرفني من قريب أو بعيد، إلى كل من كان له أثرٌ مهما بدا بسيطًا في رحلتي... فلكم مني كل الحب والامتنان.

لميس عيشاوي



اهداء

الى ابي الغالي: يامن زرعت في قلبي معنى الصبر والعمل، امن لم تبخل علي بعطفك واهتمامك وتضحياتك دمت عزي وفخري، اهديك ثمرة هذا الجهد بكل حب وامتنان.

الى أمي الحنونة: يامن حملتي همومي قبل أن ابوح بها، يامن كنت الدعاء الصادق في لحظات ضعفي، كل نجاح احققه هو امتداد لتعبك، فلك كل الحب والعرفان.

الى اخوتي الاعزاء: انتم البهجة التي ترافقني، والدعم الذي لا يخيب، كنتم دوما خير رفاق في درب الحياة

فشكرا لكم من القلب على كل لحظة مشاركة ودفء.

رحمك الله الى روح جدي الطاهرة: رحلت عن الدنيا لكنك لم ترحل عن قلبي، اذكرك في كل دعاء واشعر بوجودك في كل لحظة انجاز، واسكنك فسيح جناته .

الى استاذي المشرف: شكرا على كرم علمك وصبرك وتوجيهاتك السديدة، لقد كنت الداعم الاول في انجاز هذا العمل، فلك مني اسمى عبارات الشكر والتقدير.

الى كل من احب، الى كل من دعمني بقلبه وكلماته ووجوده انتم النبع الذي استمد منه قوتي، وانتم فرحتي الدائمة، اهديكم هذا العمل عربون وفاء وامتنان لاينتهي.

غربي أحلام



ملخص الدراسة:

تهدف هذه الدراسة الى تحديد المؤشرات الدالة على التميز لدى التلميذ المتفوق في مرحلة التعليم المتوسط كما يدركها الاساتذة، كما هدفت الى التعرف على وجود اختلاف في ترتيب المؤشرات الدالة على التميز وخصائص وسلوكات التلميذ المتفوق كما يراها الاستاذ في الميدان ،والبحث في وجود فروق ذات دلالة احصائية في إدراك هذه المؤشرات تعزى الى جنس الاستاذ (ذكر، انثى)، وإلى دراسة الفروق في المؤشرات تبعا لسنوات الاقدمية (أقل من 5سنوات ،من 6 الى 15 سنة ،اكثر من 16 سنة)، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي بإعتباره الانسب لدراسة الظواهر كما هي في الواقع وقد تم بناء مقياس خاص بالمؤشرات بدأ باستبيان مفتوح وجه للدراسة الاستطلاعية ثم استخدام استبيان مفتوح اداة لجمع المعطيات من عينة مكونة من 86 استاذا واستاذة تم اختيارهم بطريقة قصدية في اربع مؤسسات تربوية بمرحلة التعليم المتوسط في كل من ولاية المدية و بلدية العمارية، واعتمدت الدراسة على أساليب احصائية لتحليل النتائج مثل المتوسطات والانحرافات المعيارية و الاختبار T وسعت الدراسة الى الإجابة عن الاشكالية التالية:هل هناك اختلاف في ترتيب المؤشرات الدالة على التميز للتلميذ المتفوق في مرحلة التعليم المتوسط كما يدركها الأساتذة ؟.

وبعد عرض البيانات ومناقشتها وتحليل وتفسير نتائجها تم استخلاص التنائج التالية :

- وجود اختلاف في ترتيب المؤشرات الدالة على التميز لدى التلميذ المتفوق.
- ان المؤشرات الدالة على التميز او التفوق تحدد من قبل الأساتذة منهم ذكور واناث وهذا يعني انه لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية بينهما في تحديدهم للمؤشرات الدالة على التميز لدى التلميذ المتفوق.
- كما انه لايوجد فرق او إختلاف بين الأساتذة في ذوي سنوات الخبرة القليلة مقارنة مع سنوات الخبرة الكثيرة اي ان الأساتذة لهم نظرة واحدة او لهم نفس الرؤية لما يقدمه التلميذ من وظائف في القسم .

الكلمات المفتاحية: المؤشرات، التميز، التلميذ المتفوق، مرحلة التعليم المتوسط، الأساتذة.

فهرس المحتويات:

العنوان	الصفحة
اهداء	-
ملخص	-
فهرس الجداول	-
مقدمة	أ-ج
الجانب النظري	
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة.	
1. إشكالية الدراسة.	6
2. فرضيات الدراسة.	8
3. أهداف الدراسة.	8
4. أهمية الدراسة.	9
5. الضبط الإجرائي لمصطلحات الدراسة.	9
6. الدراسات السابقة.	11
الفصل الثاني: مفاهيم التميز والتفوق الدراسي.	
تمهيد.	16
1. مفهوم التميز والتفوق الدراسي والتلميذ المتفوق دراسيا.	17
2. المفاهيم المرتبطة بالتفوق الدراسي.	21
3. تصنيفات التفوق الدراسي.	24
4. خصائص المتفوقين دراسيا.	25

5. مجالات التفوق الدرسي.	30
6. النظريات المفسرة للتميز والتفوق الدراسي.	30
7. العوامل المؤثرة في التفوق الدراسي.	34
خلاصة الفصل	43
الفصل الثالث: المرافقة والتكفل بالتلاميذ المتفوقين والمتميزين دراسيا في الوسط الدراسي.	
تمهيد	45
1. حاجات المتفوقين (المتميزين) دراسيا.	46
2. مشكلات المتفوقين (المتميزين) دراسيا.	49
3. طرق وأساليب الكشف عن التلاميذ المتفوقين (المتميزين) دراسيا.	50
4. لطرق والاساليب الموجهة من قبل المعلمين للمتفوقين (المتميزين) دراسيا.	54
5. كفاءة المعلم ودورها في رعاية التلاميذ المتفوقين (المتميزين) دراسيا.	56
خلاصة الفصل	58
الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع: الاجراءات المنهجية للدراسة.	
تمهيد	61
الدراسة الاستطلاعية	62
1. مفهوم الدراسة الاستطلاعية.	62
2. مبررات اجراء الدراسة الاستطلاعية.	62
3. منهج الدراسة الاستطلاعية.	62
4. عينة الدراسة الاستطلاعية.	63
5. أدوات جمع البيانات.	63

6. الخصائص السيكومترية للمقياس.	64
الدراسة الأساسية	72
1. عينة الدراسة الأساسية.	72
2. حدود الدراسة الأساسية.	72
3. اداة الدراسة الأساسية.	73
4. الاساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة الأساسية.	74
خلاصة الفصل	75
الفصل الخامس: عرض وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة.	
تمهيد.	77
1. التحقق من شرط إعتدالية التوزيع.	78
2. عرض وتفسير ومناقشة النتائج على ضوء الفرضيات.	78
عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى.	78
عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية.	81
عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة.	83
خلاصة الفصل.	85
خاتمة.	87
قائمة المراجع.	90
قائمة الملاحق.	93

فهرس الجداول:

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يوضح نسبة الاتفاق والرفض للمؤشرات من طرف المحكمين	64
02	بوضح ملاحظات المحكمين المعدلين	64
03	يوضح ثبات مقياس المؤشرات الدالة على التميز عن طريق ألفا كرونباخ	67
04	يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات المعبار الاكاديمي مع درجته الكلية	68
05	يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات المعيار الشخصي مع درجته الكلية	69
06	يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات المعيار الاجتماعي مع درجته الكلية	69
07	يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات المعيار الاخلاقي مع درجته الكلية	70
08	يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات المعيار الابتكاري مع درجته الكلية	71
09	يوضح مصفوفة ارتباطات محاور مقياس المؤشرات الدالة على التميز مع درجته الكلية	72
10	يوضح التحقق من شرط اعتدالية التوزيع بالنسبة للمتغير محل الدراسة	78
11	يوضح اختيار فريدمان المؤشرات الدالة على التميز حسب درجة شيوعها	78
12	يوضح اختبار ويلكوكسون للمقارنات الزوجية بهدف التحقق من ترتيب الادوار	80
13	اختبار مان وينتي لدلالة الفروق في المؤشرات الدالة على التميز تبعا لمتغير الجنس	82
14	يوضح اختبار كروسكال واليز لدلالة الفروق في المؤشرات الدالة على التميز تبعا لمتغير الاقدمية	83

قائمة الملاحق:

الرقم	العنوان	الصفحة
01	الاستبيان المفتوح الموجه لأساتذة التعليم المتوسط	93
02	استبيان المؤشرات الدالة على التميز في صورته الاولية (بعد التحكيم)	94
03	استبيان المؤشرات الدالة على التميز في صورته الاولية (بعد التحكيم)	98
04	استبيان المؤشرات الدالة على التميز في صورته النهائية	101
05	ملحق الثبات والصدق	104
06	ملحق نتائج الدراسة	109

مقدمة

يعد التميز والتفوق في المجال التربوي من المفاهيم التي حظيت باهتمام واسع في مختلف المقاربات التعليمية والنفسية، وذلك لما لهذين المفهومين من أهمية بالغة في تطوير المنظومة التربوية وبناء مجتمع معرفي متوازن وقادر على مواكبة التطورات العلمية والثقافية، وتعتبر مرحلة التعليم المتوسط من أهم المراحل التي تبرز فيها بوادر التميز لدى المتعلمين، فهي تمثل فترة انتقالية بين الطفولة والمراهقة تشهد خلالها شخصية التلميذ تطورات معرفية نفسية واجتماعية نوعية، تتيح له إبراز قدراته ومهاراته بشكل أوضح مقارنة بالمرحلة الابتدائية، ويكمن التحدي الأساسي أمام المؤسسات التعليمية، وخاصة الطاقم التربوي في اكتشاف التلاميذ المتميزين والمتفوقين خلال هذه المرحلة، من أجل مرافقتهم وتوجيههم نحو المسارات التي تتماشى مع قدراتهم وطموحاتهم، وهذا يتطلب بالضرورة تمييز المؤشرات التي تدل على التميز والتفوق، وتوظيفها في الممارسات التربوية اليومية.

التميز لا يعني بالضرورة الحصول على أعلى الدرجات في الامتحانات أو الترتيب الأول في الفصل، بل هو مفهوم أوسع يشمل الأداء المعرفي العالي، والقدرة على التفكير النقدي والإبداعي، والتفاعل الإيجابي مع المحيط، والتمتع بسمات شخصية معينة كالثقة بالنفس والقدرة على حل المشكلات، والمثابرة على التعلم الذاتي، أما التفوق فهو المستوى الذي يصل إليه التلميذ كنتيجة لجملة من العوامل الذاتية والموضوعية منها ما يتعلق بالاستعدادات العقلية، والدافعية والبيئة الأسرية، ومنها ما يرتبط بالمنظومة التربوية من حيث برامج الأساتذة، والوسائل التعليمية، وتعد هذه المؤشرات بمثابة أدوات تشخيصية تساعد الفاعلين التربويين على التعرف على التلاميذ الذين يمتلكون قدرات غير عادية أو أداء يفوق المعدلات المتوسطة، وهو ما يجعل من الأستاذ طرفا محوريا في عملية التمييز بين التلاميذ استنادا إلى ما يلاحظه من سلوكيات ونتائج وتفاعلات داخل القسم.

إن الدور الذي يلعبه الأستاذ في الكشف عن التميز والتفوق لا يقتصر فقط على تقييم التحصيل الدراسي، بل يتعداه إلى ملاحظة التلميذ في مجالات متعددة، منها كيفية طرح الأسئلة و التفاعل مع الأنشطة للاستجابة للمواقف الجديدة، القدرة على العمل الجماعي والفردي الإبداع في التعبير، والمرونة في التفكير فالأستاذ، بحكم احتكاكه اليومي بالتلاميذ يتمتع بقدرة فريدة على ملاحظة التفاصيل الدقيقة في سلوكهم، مما يجعله مصدرا موثوقا في عملية التمييز بين التلميذ العادي والمتفوق، ومن هذا المنطلق يصبح من الضروري فهم طبيعة المؤشرات التي يعتمدها الأساتذة في الحكم على التميز والتفوق، ومدى اتفاقهم حول هذه المؤشرات، وكيفية توظيفها في الممارسات الصفية والتقييمية.

لقد أظهرت العديد من الدراسات النفسية والتربوية أن التلميذ المتفوق يظهر نمطا خاصًا من التفكير والسلوك، و من ذلك اهتمامه بالتفاصيل وقدرته على الربط بين المفاهيم، تمكنه من استخدام اللغة بطريقة متقدمة، ميوله إلى الاستقلالية، حبه للاستطلاع، وتجاوبه السريع مع المعارف الجديدة، كما يتميز هذا النوع من التلاميذ بالقدرة على تحمل المسؤولية، وتنظيم الوقت، والتمتع برؤية مستقبلية واضحة، وهي كلها خصائص تعد مؤشرات هامة على التميز من جهة أخرى، لا يمكن حصر هذه المؤشرات في الجانب المعرفي فقط، فهناك أيضا مؤشرات سلوكية ووجدانية مثل احترام الذات، ضبط النفس القدرة على التعاون والاندماج الإيجابي داخل الجماعة. وكل هذه الجوانب تساهم في بناء صورة متكاملة للتلميذ المتفوق، شرط أن تُؤخذ بعين الاعتبار من قبل الأستاذ أثناء ملاحظاته وتقييماته، وتكمن أهمية التركيز على المؤشرات الدالة على التميز والتفوق في كونها تعتبر المرجعية التي ينطلق منها النظام التربوي لتطوير آليات التوجيه والإرشاد، وصياغة مناهج تعليمية تستجيب للفروق الفردية وتراعي خصوصية كل متعلم، كما أن رصد هذه المؤشرات بشكل علمي ومدروس يساهم في بناء بيئة تعليمية عادلة، تعترف بالمجهود والموهبة، وتمنح فرص النجاح لكل من يُظهر قدرات استثنائية أو رغبة حقيقية في التعلم. ومن هذا المنطلق، فإن اعتماد الأستاذ على مؤشرات واضحة ومدروسة في تقييم تلاميذه يساهم بشكل فعال في ترقية الأداء المدرسي، وتشجيع روح المنافسة الشريفة، وتكوين أجيال مبدعة ومنتجة.

ولا يمكن الحديث عن المؤشرات الدالة على التميز دون التطرق إلى التحديات التي تواجه الأستاذ في هذا السياق، إذ أن كثافة البرامج، ارتفاع عدد التلاميذ في القسم، غياب التكوين المتخصص في مجال الكشف عن المواهب، ونقص الوسائل البيداغوجية، كلها عوامل قد تؤثر سلبا على قدرة الأستاذ على ملاحظة هذه المؤشرات أو توظيفها بالشكل الأمثل، كما أن بعض المؤشرات قد تتأثر بالانطباعات الشخصية أو التحيزات اللاواعية، مما يجعل من الضروري تطوير أدوات تقييم موضوعية، مدعومة بتكوين مستمر للأساتذة في هذا المجال.

إن إدراك هذه الصعوبات والعمل على تجاوزها يمثل خطوة مهمة نحو تحسين جودة التعليم، وضمان التقدير العادل لجهود وطاقات التلاميذ.

إن التميز والتفوق ليسا حكرا على فئة معينة من التلاميذ، بل هما نتاج تفاعل بين القدرات الفردية والدعم التربوي والمناخ المدرسي العام ولذلك فإن مهمة الكشف عنهما لا ينبغي أن تترك للصدفة، بل يجب أن تبنى على أسس علمية واضحة، تأخذ بعين الاعتبار تنوع المؤشرات واختلافها من تلميذ لآخر، ومن سياق تربوي إلى آخر. كما أن إشراك

الأستاذ في هذا المسعى يعد شرطا أساسيا لإنجاحه، باعتباره العنصر الأقرب إلى التلميذ والأقدر على ملاحظة التحولات التي تطرأ على أدائه وسلوكه.

وهذا ما جعلنا نختار فئة المتميزين والمتفوقين من الطلاب في مجال التربية وبهذا نتساءل عن تحديد المؤشرات الدالة على التميز والتفوق لدى مرحلة التعليم المتوسط وخصصنا لذلك اطارين الاول نظري وتضمن خمس فصول احتوى الفصل الاول كان حول تحديد اشكالية الدراسة وفرضياتها، واهدافه واهميتها، والضبط الاجرائي لبعض المصطلحات والدراسات السابقة والتعقيب عليها واستخراج الفجوة العلمية، اما الفصل الثاني فقد خصص لدراسة التميز او التفوق والتصنيفات والسمات والمجالات والعوامل والنظريات المفسرة لذلك.

اما الفصل الثالث فدرسنا فيه حاجات المتفوقين والمتميزين دراسيا ومشكلاتهم وطرق واساليب الكشف عنهم وكذلك الطرق والاساليب الموجهة من قبل المعلمين للمتعلمين المتفوقين دراسيا وكفاءة المعلم ودورها في رعاية المتفوقين والمتميزين دراسيا.

اما الفصل الرابع ضم الإطار التطبيقي تحدثنا فيه عن الاجراءات المنهجية للدراسة وضم دراستين دراسة استطلاعية واخرى اساسية بما فيه حدود لكل دراسة ومنهجها والعينة والادوات المستعملة في الدراستين والاساليب الاحصائية المستخدمة.

اما بالنسبة للفصل الخامس ضم عرض ومناقشة وتفسير نتائج الفرضيات المتوصل إليها في هذه الدراسة مع اهم التوصيات في البحث.

وفي الاخير فإن تطوير فهم معمق لطبيعة المؤشرات الدالة على التميز لدى التلميذ المتفوق وكيفية توظيفها داخل القسم هو مطلب تربوي ملح يفرض نفسه بإلحاح في ظل التحديات التي تواجه المدرسة، وضمن السعي العام الى بناء منظومة تعليمية عادلة وفعالة تعلي من قيمة الاجتهاد والابتكار وتراهن على العنصر البشري كرافعة اساسية للتنمية.

الجانب النظري

الفصـــل الاول

الإطار العام للـــــدراسة

1. إشكالية الدراسة.
2. فرضيات الدراسة.
3. أهداف الدراسة.
4. أهمية الدراسة.
5. الضبط الاجرائي لمصطلحات الدراسة.
6. الدراسات السابقة.

1. إشكالية الدراسة.

لقد تعددت الآراء والمفاهيم حول التعليم لكن في معظمها تحمل تقارب مضموني واحد لذلك سنكتفي بأبرز ما قيل اذ يعرف "محمد الدريج" التعليم على أنه مجموعة الافعال التواصلية والقرارات التي تم اللجوء إليها بشكل قصدي ومنظم أي يتم استغلاله من طرف الشخص او مجموعة من الاشخاص الذي يتدخل كوسيط في إطار موقف تربوي تعليمي (**مريم نويوة، 2019، ص343**).

قد شكل هذا الاخير الإطار الاساسي الذي ينمو فيه التلميذ بحيث تصاغ معارفه وتتفتح مهاراته ضمن بيئة تعليمية تسعى الى تنمية قدراته وصقل شخصيته حيث يعرف التلميذ على أنه المحور الاول والهدف الاخير من كل عمليات التربية والتعليم وهو الذي من اجله تنشأ المدرسة وتجهز بكافة الإمكان. (**امال عوكي،2018،ص61**)

فالتلميذ في مرحلة التعليم المتوسط لا ينظر اليه كمجرد متلق للمعارف فقط بل ككائن له حاجات طموحات واستعدادات متنوعة تختلف من فرد إلى آخر وتظهر في هذا السياق فئة من التلاميذ توصف بالتميز أو التفوق لما تظهره من قدرات تفوق المعدل العادي سواءا في التحصيل ال دراسي او في مجالات اخرى كالإبداع او التفكير النقدي أو حتى في العلاقات الاجتماعية أو السلوكية.

ويعد التميز الدراسي من أهم المؤشرات المنبأة على مستقبل واعد للطلاب، وموردا بشريا حيويا للمجتمع

(Renzulli 1978). وتحظى فئة التلاميذ المتفوقين باهتمام متزايد من قبل المؤسسات التربوية والباحثين نظرا لقدراتهم وإمكاناتهم المتميزة التي تتطلب رعاية خاصة وتوجيها فعالا (Gagne, 2003) فالمتميزون ليسوا مجرد طلاب يحققون علامات مرتفعة، بل هم أفراد يتميزون بقدرات عقلية وإبداعية وقيادية تجعلهم قادرين على المساهمة بشكل فعال في بناء مجتمعاتهم، حيث يعرف "باسو Passow" التفوق الدراسي او التميز على أنه القدرة على الامتياز والتحصيل فهم من ينحرفون انحرافا ايجابيا عن المتوسط بمقدار انحراف معياري واحد او انحرافين معياريين على الأقل كما تقول دراسات أخرى. (**شوابنة ايناس واخرون، 2022،ص23**)

ولعل من أبرز التحديات التي تواجه العملية التعليمية في مرحلة التعليم المتوسط هو كيفية اكتشاف التلميذ المتفوق أو المتميز خاصة في ظل الفروق الفردية بين المتعلمين واختلاف انماط التعليم ومستويات التحصيل ولا يكفي أن يحصل التلميذ على علامات مرتفعة ليصنف ضمن فئة المتفوقين بل ينبغي على المعلم، التعمق في تحليل سلوكه التعليمي وطرق تفكيره وطريقة تفاعله مع المعارف و الانشطة وهنا يبرز دور المعلم أو الاستاذ كعنصر محوري في العملية التعليمية بل يتعداه الى ملاحظة التلاميذ وتفحص سلوكاتهم واستنتاج المؤشرات الدالة على تميزهم فيعرف محمد السرغيني المعلم بأنه

ذلك الشخص الذي ينوب عن الجماعة في تربية ابنائهم وتعليمهم وهو موظف من قبل الدولة التي تمثل مصالح الجماعة ويتلقى اجر نظير قيامه بهذه المهمة. (**سالي خديجة،2022،ص546**)

فهو بهذا يعطي للمعلم دور كبير وقيمة كبيرة في الاوساط المدرسية وخاصة في المرحلة المتوسطة.

حيث تعتبر المرحلة المتوسطة مرحلة انتقالية هامة في حياة التلاميذ، حيث تشهد تغيرات نفسية واجتماعية ومعرفية تؤثر بشكل كبير على مسيرتهم التعليمية، وتحديد المؤشرات الدالة على التميز الدراسي في هذه المرحلة يمثل صعوبة كبيرة على مستوى العديد من الاصعدة، نظرا لتداخل العوامل المؤثرة في الأداء الدراسي.

وتتعدد هذه المؤشرات ما بين مؤشرات معرفية وسلوكية ونفسية واجتماعية نذكر منها على سبيل المثال القدرة على الفهم العميق للمضامين الدراسية، سرعة الاستيعاب، الرغبة في البحث، التعليم الذاتي، التفاعل الايجابي مع الزملاء، طرح الاسئلة الهادفة، الابداع في حل المشكلات، القدرة على الربط بين المعارف.

وغيرها من المؤشرات التي قد تكون ظاهرة وتستدعي من المعلم مهارات مهنية وخبرة بيداغوجية لاكتشافها من جهة أخرى لا يمكن تجاهل تأثير البيئة المدرسية والعوامل المحيطة بالتلميذ في بروز هذه المؤشرات فالتلميذ المتميز لا يتطور في فراغ بل يتأثر بمناخ القسم بعلاقاته مع زملائه ومعلميه وبطريقة تقويمية وتحفيزه لذلك فإن التميز لا ينبغي أن يختزل في بعد واحد بل هو ناتج عن تفاعل عدة عوامل وعلى الرغم من الاهتمام المتزايد بالتميز الدراسي او التفوق سواء بالدراسة والبحث او بالممارسة والتطبيق، إلا أن تعريف التميز لا يزال موضوعا مفتوحا للنقاش حيث يرى بعض الباحثين أنه يتحدد بالقدرات العقلية المرتفعة (Sternberg, 2000) بينما يركز آخرون على الأداء الأكاديمي المتميز أمثال

"تيرمان Terman"، في حين يرى البعض أن التميز هو مزيج من القدرات والإبداع والالتزام كما اشار اليه "رينزولي" في نظريته الحلقات الثلاث (1986) Renzulli). في تفسير الموهبة والتفوق والتميز وتشير الدراسات إلى أن الكشف المبكر عن التلاميذ المتفوقين وتوفير البرامج المناسبة لهم يمكن أن يسهم في تنمية قدراتهم وتحقيق أقصى إمكاناتهم Colangelo & Davis,(2003). إلا أن عملية الكشف عن المتفوقين غالبا ما تعتمد على معايير تقليدية مثل العلامات المدرسية والاختبارات التحصيلية، والتي قد لا تعكس بشكل كامل القدرات الكامنة لدى هؤلاء التلاميذ.

فما هو شائع ومثار في الاوساط التعليمية يشير الى ان وجهات نظر المعلمين والأولياء حول مفهوم التميز الدراسي والمؤشرات الدالة عليه يمكن ارجاعها من طرف المعلمين بشكل أكبر إلى الأداء الأكاديمي والالتزام بالقواعد المدرسية، بينما يركز الأولياء على الجوانب الإبداعية والاجتماعية والشخصية لدى أبنائهم.

في ضوء ما سبق، يمكن القول ان استكشاف المؤشرات الدالة على التميز الدراسي لدى التلاميذ المتفوقين في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر الأساتذة، هو أمر مرتبط بدراسة اراء ووجهات نظر الاساتذة من خلال المحاولة للإجابة على الأسئلة التالية: .

– هل هناك اختلاف في ترتيب المؤشرات الدالة على التميز للتلميذ المتفوق في مرحلة التعليم المتوسط كما يدركها الأساتذة؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات الدالة على التميز للتلميذ المتفوق في مرحلة التعليم المتوسط من وجهة نظر الأساتذة تعزى لمتغير جنس الأساتذة (ذكور–اناث)؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات الدالة على التميز للتلميذ المتفوق في مرحلة التعليم المتوسط تعزى لمتغير سنوات الأقدمية (أقل من خمس سنوات، ست سنوات إلى 15 سنة، أكثر من 16 سنة)؟

2. فرضيات الدراسة:

– هناك اختلاف في ترتيب المؤشرات الدالة على التميز للتلميذ المتفوق في مرحلة التعليم المتوسط كما يدركها الأساتذة.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات الدالة على التميز للتلميذ المتفوق في مرحلة التعليم المتوسط من وجهة نظر الأساتذة تعزى لمتغير جنس الأساتذة (ذكور–اناث).

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات الدالة على التميز للتلميذ المتفوق في مرحلة التعليم المتوسط تعزى لمتغير سنوات الأقدمية (أقل من خمس سنوات إلى 15 سنة، أكثر من 16سنة).

3. أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- محاولة التعرف على ترتيب مختلف المؤشرات الدالة على التميز للتلميذ المتفوق كما يدركها الاساتذة.
- محاولة ايجاد فروق ذات دلالة احصائية في المؤشرات الدالة على التميز للتلميذ المتفوق في مرحلة التعليم المتوسط وجهة نظر الاساتذة تعزى لمتغير جنس الاساتذة (ذكور . إناث).
- محاولة التعرف على فروق المؤشرات الدالة على التميز للتلميذ المتفوق في مرحلة التعليم المتوسط حسب سنوات الاقدمية للأساتذة (اقل من خمس سنوات، ست سنوات الى 15 سنة، أكثر من 16 سنة).

4. أهمية الدراسة:

لهذه الدراسة اهمية كبيرة في حياة الفرد (التلميذ، المعلم، الأسر) في كونها تعالج موضوع مهم هو المؤشرات الدالة على التميز لدى التلميذ المتفوق في مرحلة التعليم المتوسط كما يدركها الاساتذة وتتضح اهميته في:

4-1-الأهمية النظرية:

تكمن اهمية هذه الدراسة في تقديم المعلومات حول المؤشرات الدالة على التميز (التفوق) الدراسي كأحد أهم القضايا كما توفر هذه الدراسة اطارا معرفيا متكاملا حول مفهوم التميز الدراسي من خلال تحديد المؤشرات الدقيقة التي يعتمدها الاساتذة في تقييم التفوق والتميز لدى تلاميذ التعليم المتوسط، بالإضافة الى انها تسهم في تطوير الادبيات العلمية الخاصة مجال التفوق الدراسي من خلال تحديد وتحليل المؤشرات الدالة على التميز وفقا لرؤية الاساتذة مما يساعد في توجيه الدراسات المستقبلية نحو تطوير ادوات تقييم أكثر دقة كما أنها تساهم في اثراء الأدبيات التربوية، حيث تقدم هذه الدراسة اضافة قيمة للأدبيات التربوية المتعلقة بالتفوق والموهبة، خاصة في المرحلة المتوسطة، والتي قد تكون أقل حظا من الحث والدراسة مقارنة بالمراحل التعليمية الأخرى.

4-2-الاهمية التطبيقية:

تقديم نتائج تساعد الاساتذة على تحديد التلاميذ المتميزين في مرحلة التعليم المتوسط بشكل أكثر دقة

تساعد نتائج الدراسة في اقتراح معايير واضحة يستطيع الاساتذة الاعتماد عليها في تقييم اداء التلاميذ بشكل شامل بحيث لا يقتصر التقييم على العلامات فقط، بل يشمل ايضا مؤشرات التفكير النقدي والابداعي.

5. الضبط الاجرائي لمصطلحات الدراسة:

– المؤشرات: هي المعلومات تستخدم لقياس التغيرات والتطورات في ظاهرة معينة وتعتبر وسيلة لعكس التطورات أو الاختلافات الحاصلة على عامل محدد بهدف تحقيق التغيير المطلوب، والمؤشرات تخبرنا بحدوث تغيير معين ولكن لا تتطرق لموضوع كيفية حدوث التغيير أو أسبابه وسمي المؤشر بهذا الاسم لأنه يشير الى شيء معين أو تجذب الانتباه له

(الزيادات،2025)

– المؤشرات الدالة اجرائيا: هي مجموعة من الصفات والخصائص السلوكية والأكاديمية التي يلاحظها الأساتذة على التلميذ في المرحلة المتوسطة، والتي تدل على تفوقه وتميزه عن أقرانه، يتم قياس هذه المؤشرات من خلال استجابات الاساتذة على (مقياس المؤشرات الدالة على التميز للتلميذ المتفوق في مرحلة التعليم المتوسط كما يدركها الاساتذة).

– **التميز الدراسي**: هو تمتع الفرد بقدرات فوق المعدل العادي والتمتع بالقدرات الابداعية وقت العمل والانجاز

(عبد الغني، 2025)

– **التميز الدراسي اجرائيا**: هو مستوى الأداء الأكاديمي المرتفع الذي يحققه التلميذ في المرحلة المتوسطة، والذي يتجاوز المستوى المتوسط المتوقع لأقرانه في نفس المرحلة، يتمثل هذا التميز في القدرة على التحصيل الدراسي المتميز، والفهم العميق للمادة، والقدرة عللا تطبيق المعارف والمهارات في حل المشكلات، والابداع والابتكار.

– **التفوق الدراسي**: هو قدرة الطالب على اداء الانشطة الدراسية بفعالية وتحقيق نتائج عالية، نتيجة لتنمية المهارات والقدرات الفكرية بأقصى درجة ممكنة، ضمن بيئة تفرز الجوانب الاخلاقية والاجتماعية. **(محمد عبد الرحمان، 2011)**

– **التفوق الدراسي اجرائيا**: هو مستوى التحصيل الأكاديمي للتلميذ في المرحلة المتوسطة، والذي يتمثل في الدرجات التي يحصل عليها في الاختبارات والتقييمات المختلفة ومستوى مشاركته وتفاعله في الصف وقدرته على انجاز المهام والواجبات المدرسية بكفاءة عالية.

– **التلميذ المتفوق**: هو الفرد الذي يتميز بتحصيل دراسي مرتفع في مجالات متعددة مثل العلوم والرياضيات واللغات ويظهر فدرات عقلية متقدمة وسرعة في الفهم والاستيعاب مثل الثقة بالنفس والانضباط. **(فريد، 2005)**

– **التلميذ المتفوق اجرائيا**: في هذه الدراسة التلميذ المتفوق هو الذي يتميز بتحصيل دراسي مرتفع وسرعة في التعلم والقدرة على التفكير والابداع وفقا لتقدير الأساتذة بناءا على ملاحظاتهم وخبراتهم داخل القسم.

الأساتذة: هم الاشخاص المؤهلون أكاديميا وتربويا الذين يقومون بعملية التعليم داخل القسم، ويعدون مسؤولون عن تنمية المعارف والمهارات والقيم لدى المتعلمين إلى جانب ادوارهم التوجيهية والتربوية . **(الجابري،2010)**

– **مرحلة التعليم المتوسط**: تُعتبر مرحلة التعليم المتوسط من المراحل الأساسية في النظام التربوي الجزائري، وتُشكل حلقة وصل بين التعليم الابتدائي والتعليم الثانوي، تمتد هذه المرحلة على مدى أربع سنوات دراسية (من السنة الأولى إلى الرابعة متوسط)، وتستهدف الفئة العمرية من 11 إلى 15 سنة، وتهدف إلى ترسيخ المكتسبات السابقة، وتوسيع المعارف، وتنمية التفكير العلمي والنقدي لدى التلميذ، إلى جانب إعداد المتعلم لاختيار مساره المستقبلي في التعليم الثانوي.

(وزارة التربية الوطنية الجزائرية، 2006)

6. الدراسات السابقة:

–دراسة محاسنة (2001): بعنوان حاجات و مشكلات الطلبة المتميزين الملتحقين ببرنامج المتميزين في الأردن مقارنة مع الطلبة غير متميزين، والتي هدفت إلى الكشف عن حاجات ومشكلات الطلبة المتميزين، والتي اعتمدت على المنهج (الوصفي) وبلغ عدد عينتها 753 من الطلبة الملتحقين ببرنامج المتميزين و 746 طالبا وطالبة غير متميزين من المدارس العادية و استخدمت لجمع البيانات والمعلومات اداة قياس (استبيان) وكانت نتائجها كالتالي أهم المشكلات التي يعاني منها الطلبة المتميزين عن العاديين هي (المماطلة، الاحساس بالإحباط والمواد الدراسية غير المتحدية لقدراتهم والخوف من الفشل، والافتقار للقدرة على اتخاذ القرار.**(انتصار كمال، 2020)**

–دراسة الأحمدي (2006): بعنوان المشكلات والحاجات الارشادية لدى الطلبة المتميزين والمتفوقين، والتي هدفت إلى الكشف عن المشكلات والحاجات الارشادية للطلاب المتميزين والمتفوقين في المملكة العربية السعودية والتي اعتمدت على المنهج الوصفي وبلغ عدد أفراد العينة الأساسية (149) فردا من الطلاب الموهوبين والطالبات الموهوبات الذين ينتمون الى 3 مناطق تعليمية في المنطقة الغربية بالمملكة هي: المدينة المنورة و جدة والطائف و استخدم الباحث مقياس مشكلات من اعداد "أبو الجريس" كما عالج نتائجه احصائيا باستخدام اختيار (t) للعينات المستقلة و تحليل التباين الأحادي. وكانت نتائجها كالتالي: أكثر المشكلات شيوعا لدى الطلاب الموهوبين (والذكور والاناث) قد تمحورت عموما حول بعدين هما، مشكلات النشاطات والهوايات وأوقات الفراغ وكذلك المشكلات الانفعالية. كما أظهرت النتائج أن لمتغير الجنس تأثيرا دالا احصائيا على مشكلات الطلاب الموهوبين والطالبات الموهوبات وأبعادها باستثناء بعد المشكلات الأسرية الصالح الطالبات وأن لمتغير العمر الزمني أيضا تأثيرا دالا على تلك المشكلات لصالح الطلاب الموهوبين الأكبر عمرا.

–دراسة لبنات وآخرون(2009): بعنوان استراتيجيات التعامل مع مشكلات المتميزين والموهوبين في المراكز الريادية والتي هدفت الى الكشف عن الحاجات ومشكلات الطلبة المتميزين في المراكز الريادية والكشف عن الاستراتيجيات التي يستخدمها هؤلاء في التعامل مع هذه المشكلات كما اعتمدت على المنهج الوصفي وبلغ عدد عينتها 81 طالب وطالبة من الموهوبين والمتميزين في المركز الريادي وقد تم تطوير مقاييس لأغراض الدراسة وهما مقياس المشكلات التي يعاني منها الطلبة وآخر لاستراتيجيات التعامل مع المشكلات، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن المشكلات الانفعالية هي أكثر المشكلات حدوث لدى الطلبة المتميزين بينما المشكلات الأسرية هي أقلها وكذلك تبين أن استراتيجية الاسترخاء هي الأكثر استخداما من قبل الطلبة الموهوبين والمتميزين للتعامل مع المشكلات بينما استراتيجية

الانعزال هي الأقل استخدامها كما أشارت النتائج الى وجود فروق في طبيعة المشكلات وكذلك في نوعية وكذلك في نوعية الاستراتيجيات المستخدمة من قبل الطلبة الموهوبين والمتميزين تعود للجنس ولصالح الاناث.

– دراسة لـ د. سعيد بن سالم كشوب و د، ناصر بن عبد الله الصغيري و أ، علياء سهيل سعيد مياح المسهلية (2023): بعنوان التميز المدرسي من وجهة نظر المعلمين في المدارس الحكومية بمحافظة ظفار وعلاقته ببعض المتغيرات، هدفت الدراسة الى التعرف على مستويات التميز المدرسي لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة ظفار من وجهة نظر المعلمين وان كانت هناك فروق دالة احصائيا تبعا للمتغيرات (النوع والخبرة والمؤهل) و اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي واستبانة مع عينة عشوائية قوامها 415 معلما ومعلمة بنسبة بلغت 7.3% من اصل المجتمع البالغ 5672 و اسلوب المعالجة الاحصائية .ssps.v.24 وتوصلت الدراسة الى نتائج اهمها : ان مستوى التميز المدرسي لدى مديري المدارس الحكومية بمحافظة ظفار كان مرتفعا تبعا للمتوسط الحسابي الكلي لاستجابات افراد العائلة البالغ 3.87 بانحراف معياري قدره 0.74 وقد جاء بعد الخدمات المقدمة للمجتمع في المرتبة الاولى بمتوسط حسابي 3.90 يليه بعد الموارد البشرية بمتوسط حسابي 3.85 واخيرا القيادة المتميزة بمتوسط حسابي 3.85 وانه لا توجد فروق دالة احصائيا بين استجابات عينة الدراسة لأبعاد التميز المدرسي لدى مديري المدارس في محافظة ظفار تبعا للمتغيرين (سنوات الخبرة العملية والمؤهل العلمي) في حين كان هناك فروقا وفق متغير النوع وكانت الفروق لصالح الذكور و اوصت الدراسة: بضرورة افساح مساحة من الحرية للإدارات المدرسية في تطبيق وتجريب اساليب ادارة حديثة ومتطورة تتماشى مع تطورات العصر ومتطلبات التنافسية العالمية للنظام التعليمي.

– دراسة سوك و مون suk mon (2006):كما وردت في **دراسة د. سلوى عبد الهادي الظفيري 2019 بعنوان العوامل المؤثرة على التفوق الدراسي من وجهة نظر طلاب المرحلة الثانوية، في دولة الكويت،** والتي هدفت إلى مقارنة الطلبة الموهوبين والمتفوقين في مدرسة داخلية في كوريا مع طلاب مكافئين لهم في القدرات في مدارس ثانوية عادية، من حيث صحتهم النفسية والرضا عن الحياة المدرسية، تكونت عينة الدراسة من مجموعتين من الطلبة ذوي القدرات العليا في الرياضيات و عددهم (299) طالبا في السنة الثانية ثانوي، وكان عدد الطلبة في المجموعة الأولى (111) طالبا يحضرون مسافات دراسية في مدرسة ثانوية علمية، أما المجموعة الثانية فكان عددها (118) طالبا يحضرون مسافات دراسية في مدرسة ثانوية عادية، تم استخدام مقياس لقياس الصحة النفسية للطلبة في مجموعتي الدراسة و كذلك مقياس الرضا عن الحياة المدرسية الذي أعده الباحثان، بالإضافة إلى ذلك فقد أجاب طلاب المدرسة العلمية الثانوية على أسئلة مفتوحة حول خبراتهم في المدرسة، و لم تكشف نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين على مقياس الصحة النفسية، بينما وجدت الدراسة فروقا ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في الرضا

عن الحياة المدرسية الصالح الطلبة في المجموعة الأولى، و أشارت إجابات المجموعة الأولى إلى تقديرهم (للمنهج المتقدم، وكذلك تقديرهم لخبرة المعلم.

– دراسة جارلاند وزيجلر(1999): كما وردت في **دراسة د. سلوى عبد الهادي الظفيري 2019 بعنوان العوامل المؤثرة على التفوق الدراسي من وجهة نظر طلاب المرحلة الثانوية، في دولة الكويت**، هدفت هذه الدراسة للتعرف إلى المشكلات الانفعالية والسلوكية لدى الموهوبين اليافعين من ذوي القدرات العقلية العالية. وقد هدف الباحثان إلى دراسة العلاقة بين القدرة العقلية العليا والتوافق النفسي لدى المراهقين الموهوبين. وقد تكونت عينة الدراسة من (191) من المراهقين الذين تراوحت أعمارهم بين (13 ـ 15) عاما. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن درجات أفراد عينة البحث من المراهقين الموهوبين على مقاييس المشكلات الانفعالية والسلوكية كانت جيدة والمستوى والمدى الطبيعي للمشكلات كما أشارت النتائج إلى أن الموهوبين من ذوي القدرات العقلية المرتفعة يميلون إلى إظهار مشكلات أقل من الموهوبين ذوي القدرات العقلية المتوسطة.

–دراسة سعيدة عطار(2012): بعنوان مشكلات الطلبة المتفوقين في المدرسة الجزائرية، هدفت هذه الدراسة الى التعرف على المشكلات التي يعاني منها الطلبة المتفوقون في ثانويات مدينة تلمسان بالجزائر وجاء ذلك قناعة منا ان اول خطوة نحو سياسية لرعاية الطلبة المتفوقون دراسيا في مجتمعنا على غرار المجتمعات المتقدمة الغربية منها والعربية تنطلق من التعرف على مشكلات هؤلاء وكانت عينتها قصدية بلغ عددها 72 طالبا وطالبة و كانت متمثلة في جميع تلاميذ الصف الثاني والنهائي من الطور الثانوي من الذين حصلوا خلال السنة الدراسية 2010.2011 على معدلات تحصيلية تعادل او تجاوزت تقدير 18 على 20 كمعدل تحصيلي في مادتي الرياضيات والعلوم و اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي و استخدمت قائمة لمشكلات الطلبة المتفوقين احتوت على 36 مشكلة لاستخدامها كأداة للتعرف على المشكلات وكانت نتائجها كالتالي:

أهم المشكلات التي يعاني منها الطلبة المتفوقون هي بعدد خمسة عشر مشكلة سجلت نسبة انتشار عالية ما بين الطلبة، كانت المشكلات الثلاثة الأولى بالترتيب كالتالي: المشكلة رقم(08): غياب النشاطات الثقافية بالثانوية، بنسبة تكرار قدرها(40,4 %) والمشكلة رقم(22): عدم تمييز النظام بين المتفوقين وغيرهم من التلاميذ، بنسبة تكرار قدرها (28,8)،والمشكلة رقم(33): لا أجد في المدرسة ما يشبع حبي للاستطلاع بنسبة تكرار قدرها(26,9)، وخلصت الدارسة الى جملة من المقترحات والتوصيات، كانت أهم توصية، بنظر الباحثة هي البدء في التأسيس لسياسة رعاية للطلبة المتفوقين في مؤسسات التعليمية الجزائرية.

6-1- التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال العرض السابق للدراسات السابقة التي تناولت موضوع التميز او التفوق من زوايا متعددة مستعرضة اهم المشكلات والحاجات التي يواجهها الطلبة المتميزون والمتفوقون وكيف تؤثر على تفوقهم، اظهرت هذه الدراسات اوجه تشابه واختلاف على مستويات متعددة فأغلب الدراسات تشابهت واعتمدت على المنهج الوصفي في دراستها لمشكلات وحاجات الطلبة المتميزين، بما في ذلك دراسات محاسنة (2001) والأحمدي (2006) وبنات وآخرون(2009)، هذا المنهج يعكس رغبة الباحثين في فحص الواقع الميداني بشكل شامل وتحليل البيانات للوصول إلى النتائج، أما العينة في أغلب الدراسات، تم اختيار عينات مقارنة بين الطلبة المتميزين وغير المتميزين أو الموهوبين، مثل دراسة "محاسنة" (2001) و"الأحمدي" (2006) التي قارنت بين الموهوبين وغيرهم من الطلاب العاديين. كما في "دراسة عطار" (2012) التي اعتمدت على عينة من الطلبة المتفوقين في ثانويات تلمسان، أما بالنسبة للأدوات المستعملة استخدم الباحثون في هذه الدراسات أدوات جمع بيانات متنوعة مثل الاستبيانات والمقاييس لقياس مشكلات الطلاب واحتياجاتهم، استخدمت دراسة "محاسنة" (2001) استبيانًا لقياس المشكلات، وهو ما تكرر أيضا في دراسات أخرى مثل "الأحمدي" (2006) وعلى الرغم من أن أغلب الدراسات اعتمدت على المنهج الوصفي، إلا أنها اختلفت في بعض الامور مثل دراسة بنات وآخرون (2009) استخدمت استراتيجيات التعامل مع المشكلات، مما أضاف بُعدا إضافيا إلى فهم كيفية تعامل الطلبة مع مشكلاتهم، اما العينة تختلف الدراسات في حجم العينة، حيث استخدمت دراسة الأحمدي (2006) عينة صغيرة نسبيا (149 طالبًا)، في حين استخدمت دراسة محاسنة (2001) عينة أكبر بكثير (753 طالبًا متميزًا و746 طالبا عاديا).

من خلال تحليل الدراسات السابقة، يتضح أن معظمها ركز على فئة التلاميذ المتميزين أو المتفوقين أنفسهم، من خلال دراسة مشكلاتهم واحتياجاتهم (كما في دراسات محاسنة، الأحمدي، بنات وآخرون، وعطار)، بينما تختلف دراستنا الحالية من حيث أنها تتناول موضوع التميز لدى التلميذ المتفوق من زاوية إدراك الأساتذة، مما يضيف بُعدا جديدا على البحث العلمي في هذا المجال، كما أن أغلب الدراسات اعتمدت على عينات من التلاميذ في مرحلة الثانوية، بينما ركزت دراستنا على أساتذة التعليم المتوسط، وهو ما يجعلها تتناول فئة لم تُسلط عليها الأضواء كثيرا، بالإضافة إلى ذلك، فإن الدراسات السابقة استخدمت أدوات مثل الاستبيانات والمقاييس النفسية لقياس المشكلات أو الاستراتيجيات، في حين أن دراستنا تستهدف استخلاص مؤشرات التميز كما يدركها الأساتذة، وهو ما يجعل طبيعة الأداة وموضوع الدراسة مختلفين، لذلك يمكن اعتبار هذه الدراسة مساهمة علمية جديدة تهدف إلى سد فجوة معرفية تتعلق بفهم كيفية تصور التميز من طرف الفاعل التربوي (الأستاذ)، مما يُمكن من تطوير استراتيجيات تعليمية أكثر فعالية في دعم التلاميذ المتفوقين.

الفصل الثاني:

مفاهيم التميز والتفوق الدراسي

- تمهيد:

1. مفهوم التميز والتفوق الدراسي والتلميذ المتفوق دراسيا.

2. بعض المفاهيم المرتبطة بالتفوق الدراسي.

3. تصنيفات التفوق الدراسي.

4. خصائص المتفوقين دراسيا.

5. مجالات التفوق الدراسي.

6. عوامل التفوق الدراسي.

7. النظريات المفسرة للتميز والتفوق الدراسي.

- خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر التفوق الدراسي من الظواهر التربوية والنفسية التي حظيت باهتمام واسع من طرف الباحثين والمربيين نظرا لأهميته في دفع عجلة التنمية وتطوير المجتمعات ويعد التلميذ محور العملية التعليمية، اذ ينتظر منه أن يكون نموذجا للنجاح والتحصيل المرتفع وانطلاقا من ذلك خصصنا هذا الفصل لتأطير المفاهيم النظرية المتعلقة بالتفوق والتميز الدراسي والمتفوق دراسيا، ثم التطرق الى بعض المفاهيم المرتبطة به وتصنيفات التفوق اضافة الى خصائص وسمات المتفوقين ومجلات تفوقهم مع عرض لأبرز النظريات المفسرة لهذه الظاهرة، والعوامل التي تساهم في تحقيقه ظاهرة التميز.

1-مفهوم التميز والتفوق الدراسي والمتفوق دراسيا:

1-1 تعريف التميز:

لغة: امْتَاز، انْفَرَد، يتميز الولدُ بِصِفاتِ النَّبْلِ والشَّهَامَةِ: يَتَّصِفُ، يَشْتَهِرُ بِهَا، والتميز : هو التفريق بين شيئين، كما يعني التميز هو أن يكون الشخص مختلف عن غيره، وتميز القومُ وامتازوا صاروا في ناحية، وفي التنزيل العزيز : وامتازوا اليوم أيها المجْرِمُونَ)؛ أي تميزوا، وقيل أي الفردوا عن المؤمنين. (**ابن منظور، 2004**)

اصطلاحا: اما التميز فيُعد مصطلح التميز من المصطلحات والمفاهيم التي سادها الالتباس والخلط مع مفاهيم أخرى، كالعبقرية والموهبة والتفوق العقلي والابتكار التي لم تحدد، ويتفق على تعريفها بشكل محدد من قبل علماء النفس، ويعزى ذلك إلى اختلاف وجهات النظر، وكذلك تعدد المدارس والنظريات التي تفسر هذا المفهوم ومع تعدد مصطلحات ومفاهيم التميز تعددت أيضا التعاريف المتعلقة بهذا المفهوم، فقد أشار بعض علماء النفس إلى أنَّ التميز عملية عقلية تمر بمراحل متعددة، والبعض الآخر نظر إلى التميز بأنه إنتاج شيء جديد وغير مسبوق، وأشار فريق آخر للتميز في ضوء سمات الشخصية وخصائص معرفية وانفعالية يمتاز بها الفرد عن غيره من الاعتياديين، وفريق آخر يرى أن التميز مجموعة من القدرات العقلية، أمّا أكثر التعاريف التي لاقت قبولا هو تعريف (مارلاند) إذ اعتمد على مجموعة من المعايير في تعريفه للتميز، وجاء في هذا التعريف أن الطفل المتميز هو ذلك الفرد الذي يُظهر أداء متميزا مقارنة مع المجموعة العمرية التي ينتمي إليها في واحدة أو أكثر من الأبعاد الآتية :

القدرة العقلية العالية، والمقدرة الإبداعية العالية، والمقدرة على التحصيل الأكاديمي المرتفع، والمقدرة على القيام بمهارات متميزة، والمقدرة على المثابرة والالتزام، والدافعية العالية، والمرونة الاستقلالية في التفكير وغيرها من سمات الشخصية ، ومهما يكن من أمر هذه المصطلحات فهي تعبر عن مجموعة من الطلبة غير العاديين الذين بدورهم يحتاجون إلى برامجٍ ومناهج تربوية تكون مختلفة في محتوياتها عن غيرها من البرامج، التي تقدّم للطلبة العاديين، وكذلك حاجتهم إلى وسائل وطرائق تدريس تختلف عن الطرائق المتّبعة مع العاديين. (**حسن،2017**)

يتضح من خلال هذا العرض لمفهوم التميز أنّه مفهوم واسع، لا يقتصر فقط على الجانب العقلي أو التحصيل الدراسي، بل يشمل أيضًا أبعادًا شخصية وانفعالية وسلوكية. وهذا ما يجعله مفهوماً مركّباً، يفرض على الباحثين مراعاة هذا التداخل عند دراسة التميز في السياقات التربوية.

1-2مفهوم الحلقات الثلاث للتميز (The Three -Ring Conception Of Giftedness):

يتكون التميز من تقاطع ثلاث حلقات من السمات الانسانية، وهذه السمات هي قدرة عقلية فوق المعدل، ودرجة عالية من الالتزام بالمهمة، ودرجة عالية من الابداع.

علما أن وجود سمة واحدة فقط من هذه السمات لا يعني وجود التميز، بل ان وجود التفاعل بين السمات الثلاث هو الذي ينتج هذا التميز، وكل سمة من هذه السمات تلعب دورا مهما في تحديد السلوك المتميز، ومن الأخطاء البحثية التي يقع بها البعض هي إعطاء أفضلية لإحدى هذه السمات على حساب غيرها.

والاطفال المتميزون هم اولئك القادرون على تطوير هذه السمات وتطبيقها في المواقف والوضعيات المختلفة، وهم بهذا يحتاجون للتعرض للعديد من الفرص التعليمية والخدمات التربوية التي لا تتوفر ضمن برامج التعليم العادية.

(انيس الحروب،1999، ص31)

1-2-1 قدرة عالية فوق المعدل (well above ability)

- **القدرات العامة (general ability)**

وتتضمن مستويات عالية من التفكير المجرد، والقدرات العددية، والعلاقات المكانية والذاكرة، والطلاقة اللغوية، والقدرة التحليلية، والقدرة التعليلية، والتكيف مع البيئة الخارجية، والقدرة على اكتساب المعلومات وترميزها، والتفكير الانتقائي، وتقاس هذه القدرات باستخدام اختبارات الذكاء، واختبارات التحصيل العام. **(انيس الحروب،1999،ص32)**

- **القدرات الخاصة (Specific Abilities)**

وتتمثل في القدرة على اكتساب المعرفة والمهارات، والأداء في واحدة أو أكثر من النشاطات المتخصصة في مجال محدد كاستراتيجية حل المشكلات في مجال متخصص، ومن خلال هذه القدرات يستطيع الأفراد التعبير عن أنفسهم في الحياة ومن أمثلتها: الكيمياء، والرياضيات، والموسيقى، والتصوير.

وهذه القدرات الخاصة يمكن تقسيمها بدورها إلى قدرات فرعية أخرى متخصصة في المجال نفسه، وتقاس هذه القدرات بواسطة اختبارات الذكاء والتحصيل، واختبارات القدرات الخاصة.

2-2-1 الالتزام بالمهمة أو المثابرة (Task Commitment)

وهي القدرة أو التمتع بمستويات عالية من الاهتمام، والحماس للموضوع أو مشكلة معينة او مجال دراسي معين، او اي شكل من اشكال النشاط الانساني، والقدرة على التحمل، والتصميم، وقوة الارادة، والثقة بالنفس، والعمل الشاق، بالإضافة الى التدريب والثقة بالقدرات الذاتية، والتحرر من مشاعر النقص، والسعي إلى التحصيل، والقدرة على

تحديد المشكلات في مجال ما وحلها، والقدرة على الاتصال مع الآخرين، وتقديم تطويرات جديدة في مجال ما، والكمال في الاداء، وتحمل النقد الخارجي والنقد الذاتي، وتطوير الحس الجمالي، والتفوق في العمل وتقدير أعمال الآخرين .

1-2-3 الابداع (creativity):

ويتمثل بوجود خصائص اساسية: الطلاقة، والمرونة، والاصالة في التفكير، بالإضافة الى الانفتاح على الخبرات الجديدة والمختلفة، سواء أكانت أفكاراً، أو تصرفات، او مشاعر، او فضولاً، أو مغامرة، او دقة المفاضلة والموازنة بين الأشياء، وإدراك الخصائص الجمالية للأفكار، والاحداث، والأشياء، والحساسية للتفاصيل والاهتمام بها

(انيس الحروب، 1999،ص33)

يُظهر هذا النموذج مفهوم التميز وتعدده من خلال دمج ثلاثة أبعاد متكاملة تشكل معا شخصية المتفوق، هذه الحلقات الثلاث، العقلية، الالتزام، والإبداع، لا يمكن فصلها عند فهم التميز الحقيقي، مما يبرز أهمية النظر إلى الفرد ككل وليس مجرد قدراته العقلية فقط كما أن هذا التصور يعكس الحاجة إلى توفير بيئات تعليمية متكاملة تلبي احتياجات هذه الجوانب الثلاثة لتعزيز القدرات الفريدة عند الأفراد.

1-3 تعريف التفوق الدراسي:

لغة: والفائق الخيار من كل شيء، وتفوق ترفع

ويعرفه الميلادي : التفوق من الناحية اللغوية هو العلو والارتفاع في الشأن والتفوق من الفوق، والفوق نقيض لـ (تحت) (إن الله لا يستحيي أن يضرب مثلا ما بعوضة فما فوقها) سورة البقرة الآية 26، فوقها: أعظم منها، يقال رجل فاق في العلم أي متفوق على قومه في العلم، ونقول فلان يفوق قومه أي يعلوهم. **(براهيمي، 2018،ص183)**

اصطلاحا: ويرى كل من حسين "قورة وشابلن"، وحسين الكامل (أن التفوق الدراسي هو الإنجاز التحصيلي للطالب في مادة دراسية، أو التفوق في مهارة أو مجموعة من المهارات، ويقدر بالدرجات طبقا للاختبارات المدرسية أو الاختبارات الموضوعية المقننة أو غيرها من وسائل التقويم المختلفة. **(براهيمي، 2018، ص185)**

يبين هذا التعريف أن التفوق الدراسي لا يقتصر فقط على التحصيل الأكاديمي بل يشمل مهارات متعددة يمكن قياسها بطرق مختلفة. وهذا يوضح أن التفوق مفهوم متعدد الأبعاد، يعكس مستوى أداء الطالب في مجالات عدة وليس مجرد نتيجة اختبار واحدة، مما يتطلب اهتماماً أوسع بتقييم قدرات الطالب بطرق شاملة وعادلة.

1-4 تعريف التفوق أو التميز Talent والمتفوقين أو المتميزين:Talented Students

لقد تنوعت أيضا تعريفات مفهوم التميز أو التفوق وبالتالي تعريفات المتميزين أو الموهوبين، فقد طرح جانييه تعريفا 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.

ومن التعريفات الأخرى للمتفوق أو المتميز أنه الفرد الذي يمتلك من المهارات ما يميزه عن أقرانه الآخرين في مجال واحد أو أكثر من مجالات الأداء البشرية الكثيرة، وفي القوت الذي يراه علماء آخرون على أن التفوق يعني القدرة الذهنية سواء كانت طبيعية أو مكتسبة، أو أنها تمثل هبة عقلية أو مهارة عالية في الإنجاز في مجال واحد أو أكثر من مجالات الحياة المتنوعة.

وتم طرح تعريفات أخرى للتفوق والمتفوق يتمثل أهمها في الآتي:

- التفوق عبارة عن هبة طبيعية أو قدرة على الأداء المتميز، وأن المتفوق هو من يمتلك مثل هذه القدرة.
- التفوق عبارة عن شيء ينتج عنه قيمة ذات معنى للمؤسسة التي تعمل جاهدة من أجل المخرجات المرغوبة للتفوق.
- التفوق مفهوم يشير إلى امتلاك شخص المقدرة غير معهودة في مجال واحد أو أكثر من مجالات النشاط البشري، أما المتفوق أو المتميز. **(سعادة،2009،ص67)**

فهو الشخص الذي يتخطى التوقعات لمستوى أقرانه من العمر في ناحية أو أكثر من نواحي الأنشطة البشرية.

- التفوق هو عبارة عن ظاهرة تشمل أعلى 5% من الطلبة المتميزين في الجوانب التطبيقية كالفن والموسيقى والتمثيل، أما المتفوق فهو ذلك الشخص الذي يمتلك مهارة عالية أو قدرة فائقة على التعامل مع الفن والموسيقى.
- التفوق مفهوم يعني القدرة الطبيعية على التميز في ناحية أو أكثر من النواحي الفنية المحضة كالرسم والتمثيل والموسيقى، أو هو عبارة عن القدرة الأساسية للإنجازات في المجالات الفنية اليدوية أو الجسمية الرياضية، أما المتفوق فهو يشير إلى ذلك الشخص الذي يتخطى التوقعات، إذا ما قورن بمستوى أقرانه من العمر، وذلك في مادة دراسية واحدة أو أكثر، أو في مجال واحد أو أكثر من مجالات الأداء البشري.

ويخلص المؤلف إلى تعريف شامل للتميز أو التفوق على أنه عبارة عن تلك القدرة أو الهبة العقلية المتميزة التي تجعل صاحبها يتفوق بشكل ملحوظ على أقرانه في العمر المتقارب في احدى مناحي الحياة ولا سيما العملية منها كالتربية الفنية أو الموسيقية أو الرياضية أو في الأمور الأكاديمية. أما الطالب المتفوق، فهو الذي يمتلك تلك القدرات أو الهبات العقلية ويوظفها بشكل ملائم بحيث يتميز على رفاق سنه بدرجة كبيرة. **(سعادة،2009،ص68)**

1-5 تعريف المتفوق دراسيا:

ويعرف عطية هنا المتفوق دراسيا بأنه الطفل الذي يتميز عن زملائه فهو يسبقهم في الدراسة ويحصل على درجات اعلى من الدرجات التي يحصلون عليها ويكون عادة أكثر منهم ذكاء وسرعة في التحصيل. **(سليمان،2005،ص12)**

هذا التعريف يوضح أن التفوق ليس حكرا على جانب واحد، بل هو متعدد الأبعاد ويشمل قدرات عقلية وفنية ورياضية وأكاديمية، كما يشدد على أهمية توظيف هذه القدرات بشكل فعال لتمييز الفرد عن أقرانه، فهم التفوق بهذه الشمولية يساعد على توفير بيئات تعليمية ملائمة تدعم تطور كل جانب من جوانب القدرات المتميزة عند الطالب.

2-المفاهيم المتعلقة بالتفوق الدراسي:

2-1 الموهبة: يشير المعنى اللغوي للموهبة إلى الاستعداد لدى المرء للبراعة في فن أو نحوه كنظم الشعر.

وقد استخدم مصطلح الموهبة في الماضي ليدل على من يصلون في أدائهم إلى مستوى مرتفع في مجال من المجالات غير الأكاديمية، كمجال الفن والألعاب والرياضة وغير ذلك من المجالات التي كانت تعتبر بعيدة الصلة عن الذكاء، وكان الاعتقاد السائد أن الموهبة تتأثر فقط بالعوامل الوراثية.

وقد اعتمد مكتب التربية الأمريكي تعريفاً تم إقراره من قبل مجلس الشيوخ الأمريكي ولاقى قبولا في أوساط الباحثين عام 1972م والذي ينص على (إن الأطفال الموهوبين والمتفوقين هم أولئك الأطفال الذين يتم تحديدهم من قبل أشخاص مهنيين مؤهلين والذين لديهم قدرات عالية والقادرين على القيام بأداء عال. إنهم الأطفال الذين يحتاجون إلى برامج تربوية مختلفة وخدمات إضافة إلى البرامج التربوية العادية التي تقدم لهم في المدرسة وذلك من اجل تحقيق مساهماتهم لأنفسهم)

ويكون الطفل الموهوب والمتفوق هو من قدم الدليل على تحصيله المرتفع او امتلاكه الاستعداد لذلك في المجالات الآتية منفردة أو مجتمعة

- القدرة العقلية العامة.
- القدرات الإبداعية والإنتاجية.
- الاستعدادات الأكاديمية التحصيلية.
- القدرات القيادية
- الفنون البصرية أو الأدائية.
- القدرات المهارية النفس حركية. **(نوري القمش،2013،ص31)**

نستنتج ان الموهبة تمثل جانبا محوريا من جوانب التفوق، غير تنها لا تكفي وحدها، لا تحتاج الى بيئة تعليمية مناسبة وخطط تربوية تراعي الفروق الفردية، حتى يتمكن التلميذ الموهوب من تطوير موهبته وتحقيق التميز الفعلي.

2-2 العبقرية: استخدم "سبيرمان" (1931) مصطلح العبقرية ليعني به قدرة الفرد على الانتاج الجديد، وهو بهذا يتحدث عن العبقرية كمرايف للابتكار.

وحاول "سبيرمان" (1931) ان يحلل العمليات العقلية التي تؤدى الى اكتشاف الجديد، وذلك عن طريق سرد بعض الاكتشافات العلمية لعدد من المبتكرين في مجال العلوم والرياضة، ومحاولة تحليل العلميات العقلية التي قاموا بها في اثناء انتاجهم، وكان حديثه ممتعا وتحليله عميقا، ووصل في نهاية الأمر الى الحديث عن أساسين في عملية الابتكار، وهما استنباط العلاقات واستنباط المتعلقات، وفي هذا يقول "سبيرمان" (1931)، وفي مناسبة سابقة يعرف الفرد أي يدرك أن هناك علاقة معينة -(م) -بين مدركين أ. ب، فاذا ما نقلت هذه العلاقة إلى مدرك آخر وليكن جـ فأن العقل يستطيع ان يستنبط د وهي المتعلقة، وهي التي تختلف كل الاختلاف عما سبق ان خبره او عرفه الفرد، وهكذا فان الأساس أو المبدأ الثالث وهو الخاص باستنباط المتعلقات هو ما تستطيع أن نفترض بقدر كبير من الثقة مسؤوليته النهائية عن الانتاج الابتكاري، وهكذا تحدث "سبيرمان" عن العبقرية بمعنى القدرة على انتاج الجديد الذي ينصف بمواصفات معينه، وكان محك العبقرية هو الانتاج، وكان تحليله لهذه القدرة على أساس تلك المبادئ التي يفترض وجودها، وهي تلك التي سميت خطأ عند بعض الكتاب بالقوانين وجاء التحليل الذي قدمه "سبيرمان" للعبقرية يؤكد الأساسين الثاني والثالث في نظريته عن النشاط العقلي وهما استنباط العلاقات، واستنباط المتعلقات.

خلاصة القول أن مفهوم العبقرية كما استخدم قديما وحديثا حتى أيام "سبيرمان" كان يقصد به القدرة على الانتاج الإبتكارى، وكان الممك الوحيد هو ما انتجه الفرد. وما قد يؤدى اليه هذا الانتاج من وصول الفرد الى مركز مرموق في مجتمعه. وهكذا كانت العبقرية لا ترتبط الا بنفر قليل من الكبار، ولم يكن يوصف بها الأطفال

(عبد الغفار، 2015،ص28،27)

يتضح لنا ان العبقرية تتمثل في القدرة على الابتكار والانتاج الجديد، وهي مرتبطة ارتباطا وثيقا بالقدرة على الربط بين الابتكار والمفاهيم.

3-2 الذكاء: الذكاء بشكل عام يعني قدرات الفرد في عدة مجالات مثل القدرات العالية في المفردات والأرقام والمفاهيم وحل المشكلات، والقدرة على الإفادة من الخبرات وتعلم المعلومات الجديدة والتكيف في الحالات الجديدة.
ومن تعريفات الذكاء أيضا:

- القدرة على تعلم ونقد ما يتعلم.
- القدرة على معالجة المهام بفعالية بما فيها الاختصار.
- القدرة على التعلم من الخبرة والتعامل مع الأوضاع المستجدة.

- محصلة الانشطة الدماغية للفرد في المجالات المعرفية والانفعالية والحدسية والبدنية الناجمة عن التفاعل بين النمط الوراثي (الجيني) الفريد له وبين المحيط أو البيئة وهو بذلك حصيلة تفاعل بين مسلمات موروثة وأخرى مكتسبة (Feldhusen). et.al, 1990

ومن التفسيرات النفسية للذكاء:

- الذكاء هو القدرة على الاستجابات الملائمة القدرة (النوع المجرد العلمي الاجتماعي) (ثورنديك)
- لذكاء هو القدرة على التكيف للمواقف الجديدة نسبياً (لنبتر).
- الذكاء هو القدرة على التكيف العقلي مع مشاكل الحياة وظروفها.
- الذكاء هو القدرة على التفكير المجرد (تيرمان).
- الذكاء هو القدرة على الاكتساب والتعلم (Woodrow) **(نوري القمش، 2013،ص 33.34)**

من خلال ما سبق يتبين ان الذكاء يمثل البنية الاساسية التي ينطلق منها التفوق الدراسي، غير انه ليس وحده كافيا، بل يجب ان يتكامل مع عوامل اخرى كالدافعية، والاجتهاد.

2-4 الابداع: الإبداع دالة لاتجاه الفرد الذي يتسم بالإيجابية وتوقع المنفعة باستخدام الأساليب الإبداعية في تفاعله مع ثلاثة عوامل هي المعرفة والخيال والتقييم، ومن المعروف أن الأطفال لديهم خيال تلقائي ولذلك يحتاجون إلى الخبرة وإلى فهم محكات التقييم حتى يصبحوا مبدعين، أما الراشدين فإن لديهم الخبرة ومحكات التقييم، ولكنهم يحتاجون إلى تنمية الخيال، وما يمكن أن تستفيده من معادلة "نولر" هو أن الإبداع مفهوم دينامي، وأنه يتغير بالخبرة، وأنه يرتبط بمجال ما وبرغم أهمية الخبرة إلا أنها شرط ضروري وليس كاف.

إن تعريفات الإبداع متعددة ومتنوعة ولكن هناك اتفاقاً على محاور أساسية يمكن أن نتقدم بالتعريف التالي على أساسها الإبداع هو العملية الخاصة بتوليد منتج فريد وجديد بإحداث تحول من منتج قائم، هذا المنتج يجب أن يكون فريدا بالنسبة للمبدع، كما يجب أن يحقق محك القيمة والفائدة والهدف الذي وضعه المبدع.

(الأعسر،2000،ص 14)

كما عرفه "بارنز" (parnes 1967) الذي يشير إلى أن الإبداع عبارة عن وظيفة ذات أبعاد ثلاثة هي: المعرفة، والتخيل، والتقويم وهو يرى أن هذه العمليات تنطوي على إيجاد حقيقة ما، وإيجاد مشكلة، والتوصل إلى فكرة، وإيجاد الحلول للمشكلات المطروحة، وأن تحظى النتائج والحلول التي تم التوصل اليها بقبول.

اما "جيلفورد" (Guilford,1959) الذي يشير إلى الإبداع من خلال سمات القدرة التي تنتمي بصورة منطقية واضحة إلى الإبداع، مثل : طلاقة التفكير، ومرونة التفكير، إضافة إلى الأصالة، والقدرة على الإحساس بالمشكلات، والقدرة على إعادة التعريف والصياغة في هيئة مجموعة من قدرات التفكير الابداعي الافتراقي. **(قطامي، 1992،ص81)**

من خلال ما سبق نلاحظ ان الابداع يعد من المؤشرات القوية للتفوق، لأنه يعبر عن تميز الفرد في طريقة تفكيره لا في نتائجه فقط، فالتلميذ المتفوق لا يكتفي بالحفظ والتقليد، بل يسعى لتقديم حلول غير تقليدية وطرح افكار جديدة.

3-تصنيفات التفوق الدراسي:

إن الكلام حول المتفوقين لا يتناول فئة متجانسة متماثلة في قدراتها، إنما يكون الحديث حول مظاهر مختلفة للتفوق يمكن أن توجد في مجالات النشاط الإنساني المتنوعة، فالتفوق وإن كان يشير إلى وجود القدرة العالية في العمليات العقلية المختلفة، من ذاكرة وانتباه وتصور ومحاكمة، والعمليات الأخرى من تحليل وتركيب ومقارنة إلا أن التفوق يظهر أيضا في قدرات أخرى

يصنف ولكر التفوق اعتمادا على طبيعة التميز في الأداء إلى أربع فئات رئيسية وهي:

3-1-التفوق الأكاديمي والتحصيلي:

المتفوقون أكاديميا هم أفراد يمتلكون قدرات عقلية عامة متميزة أو قدرات أكاديمية Academics Abilitys خاصة وتستخدم درجات الذكاء عادة لتحديد هؤلاء الأفراد حيث يعتبر الطلبة الذين تزيد درجة ذكائهم بمقدار انحراف معياري واحد عن المتوسط (أي درجة ذكاء أكثر من (115) موهوبين أكاديميا.

ويعتبر الأشخاص الذين تزيد درجات ذكائهم بمقدار انحرافين معياريين أي درجة ذكاء أكثر من (130) متفوقين أكاديميا، في حين يعتبر الأشخاص الذين تزيد درجات ذكائهم بمقدار ثلاثة انحرافات معيارية (أي درجة ذكاء أكثر من(145) متفوقين تفوقاً عالياً).

وهؤلاء يمثلون 60% من مجموع المتفوقين عقليا، وهم ينكبون على التحصيل الجاد المتواصل ويحققون آمال آبائهم فيهم، ونجدهم يطيعون مدرسيهم وآبائهم ويهتمون بالتحصيل الدراسي، ولا يهتمون بالنواحي الترفيهية أو الرياضية أو غيرها، وربما يكونون مبتكرين بدرجة كبيرة ولكنهم منتجون في عملهم. **(دشتي، 2025)**

3-2-التفوق النفسي الاجتماعي:

يعبر التفوق النفسي الاجتماعي عن ذاته في القدرة القيادية المتميزة اجتماعيا أو سياسيا، وبأنه تميز الأداء على مستوى العمل مع المجموعة ممثلا بالقدرة على التأثير على أفكار وأفعال الآخرين وهؤلاء يمثلون نحو 20% من مجموع المتفوقين، وهم اجتماعيون وعادة يكونون لامعين في المجتمعات وتحصيلهم مرتفع ويمتازون بشخصيات جذابة، ويرشحون

أنفسهم في المنظمات الطلابية ويكسبون في الانتخابات وهم محبوبون من زملائهم ومدرسيهم، ومعظم هؤلاء رياضيون بارزون في بعض المجالات، ويميلون إلى الامتثال المعايير جماعة المراهقة أكثر من ميلهم إلى طاعة مدرسيهم.

3-3-التفوق الإبداعي:

يظهر المتفوقون إبداعيا قدرة متميزة في التفكير الإبداعي البناء، وعلى الرغم من أن القدرات العقلية ليست معزولة عن التفكير الإبداعي فإن ما يميزهم عن الفئات الأخرى من المتفوقين هو قدرتهم على تطوير أفكار جديدة وفريدة تعكس الأصالة والمرونة في التفكير.

ويمثل هؤلاء نحو 10% من مجموع المتفوقين، ورغم تحصيلهم فوق المتوسط، إلا أن تقديراتهم ودرجاتهم أقل من تقديرات ودرجات المجموعتين السابقتين، وهم لا يوافقون على المعايير التي يضعها المدرسون، ولا يتفق أفراد هذه المجموعة مع بعضهم ولا يكونون قادة ولا يرغبون في القيادة، وكل فرد في هذه المجموعة له مجاله الفكري الخاص الذي يعيش فيه. ويمتازون بالقدرة على التعبير والطلاقة في الحديث، ويقدمون كثيراً من الأفكار المبتكرة ويتمسكون برأيهم وليس من السهل إقناعهم ما ذلك يجد بعض المدرسين صعوبة في التعامل معهم أحيانا.

3-4-التفوق الفني الحركي:

وتشمل هذه الفئة من فئات التفوق تميز الأداء في المجالات الفنية المختلفة كالموسيقى، والتمثيل، والرسم ..إلخ أي أن التفوق يشمل كذلك القدرة على الأداء المتميز في الفنون وكذلك القدرة في المهارات البدنية والرياضية **(دشتي، 2025)**

من خلال هذا التصنيف يتضح أن التفوق ليس مفهوما أحاديا، بل متعدد الأبعاد، يشمل الذكاء، المهارات، الإبداع، وحتى السمات الشخصية والاجتماعية ولذلك، فإن النظرة الحديثة للتميز تفرض علينا إعادة النظر في أساليب التقويم والتشخيص، حتى نتيح الفرصة لكل تلميذ ليُظهر نوع تفوقه الخاص، فربما لا يكون الأول في الرياضيات، لكنه قائد بالفطرة، أو فنان موهوب ينتظر من يكتشفه.

4- خصائص التلاميذ المتفوقين أو المتميزين:

يمكن توضيح خصائص التلاميذ الموهوبين والمتميزين من النواحي المعرفية والاكاديمية والجسمية والسلوكية والتواصلية وفيما يأتي توضيح لكل جانب من هده الجوانب الخمسة من احدى وجهات نظر المتخصصين في عالم الوهبة والتميز.

4-1-الخصائص المعرفية:

تتمثل اهم الخصائص المعرفية للطلبة الموهوبين والمتفوقين في سرعة استيعاب المفاهيم والتعميمات والعلاقات المعقدة بين الاشياء او الامور او الموضوعات او الاحداث ومع ان الاطفال العاديين يتوصلون الى تعميمات خلال عملية التعلم

الا ان الكثير من الطلبة الموهوبين والمتفوقين يستطيعون التوصل الى مثل هده التعميمات بدرجة أسرع بكثير في ضوء قوة التركيز والقدرات العقلية المتميزة.

وفي الوقت نفسه نجد ان غالبية التلاميذ الموهوبين او المتفوقين يتمكنون من فهم الرموز المجردة التي يتعلمونها و ادراك العلاقات المعقدة بين هذه الرموز فهم يختلفون كثيرا عن بقية التلاميذ في درجة التجرد التي يمتلكونها للمفاهيم والرموز التي يتعلمونها بسرعة فائقة والغوص في اعماق العلاقات التي تربط بين هده الرموز فهم بصورة عامة يمتلكون ذاكرة ممتازة ويتعلمون الحقائق ذات العلاقة بالمفاهيم المجردة مثل العدالة والديمقراطية بسهولة وبسرعة اكثر من رفقائهم العاديين كما انهم يفهمون بعمق العلاقات المعقدة مثل التوازن والمساواة وتركيب الصور المفاهمية والذهنية بدرجة اسرع من اقرانهم حتى ممن يكبرونهم سنا ومع دلك فان كل هذه القدرات الفائقة لدى هؤلاء الموهوبين والمتميزين قد تسبب مشكلات عديدة مثل مقاومة او رفض طرق التدريس التقليدية المستخدمة ومقاومة عملية التمشي مع رفاق السن العاديين وسيطرة الملل عليهم. **(سعادة،2009،ص75)**

يتضح فيما يلي ان الطلبة المتفوقين يمتلكون قدرات فائقة على استيعاب المفاهيم والتعامل مع الرموز المجردة بصورة أسرع وأعمق من اقرانهم.

4-2 خصائص التواصل مع الآخرين:

يميل الطلبة الموهوبون والمتفوقون في الغالب إلى التواصل الممتاز مع أقرانهم من العمر نفسه، كما أنهم يميلون إلى الترابط والتواصل مع الأطفال والراشدين الذين يتواصلون معهم بالمستوى ذاته، فتخيل مثلا أنك تستمع إلى محادثة طلابية في المرحلة الثانوية حول قضايا اقتصادية عامة وهنا، فإن المجموعات يمكن لها أن تتناول هذا الموضوع بعدة مستويات، حيث يمكن أن تتحدث إحدى المجموعات عن تكاليف الحياة، وفيما إذا يمكن توفير المال الكافي للعيش المناسب والمريح وفي الوقت نفسه، فإن مجموعة أخرى يمكن لها أن تهتم بالسياسة الاقتصادية العامة السائدة ومناقشة الأساليب والوسائل التي تجعل قوانين العرض والطلب تؤثر على تكاليف الحياة اليومية، وعلى مدى توفر البضائع والخدمات، وغير ذلك من أمور لها علاقة بحياة الناس وأنشطتهم، ونظرا لأن الطلبة عموما يبحثون عن مستويات خاصة بهم للتواصل مع الآخرين، فإن الموهوبين والمتفوقين من الطلبة غالبا ما يستمتعون كثيراً بالتحدث والمناقشة مع من هم أكبر منهم سناً، أكثر مما يتحدثون مع أقرانهم من ذوي السن المتقارب، ومثل هذا التوجه لهؤلاء الطلبة سوف يؤثر على طبيعة الجو الاجتماعي عند تشكيل المجموعات داخل الحجرة الدراسية، وعلى المعلمين أخذ ذلك بالحسبان جيدا، وذلك عند تشكيل مجموعات بين أكثر من صف دراسي، وذلك عن طريق وضع هؤلاء الطلبة الموهوبين والمتفوقين مع طلبة ومستويات أعلى وأعمار أكبر منهم، ولا سيما عند عقد ندوات أو حلقات. **(سعادة،2009،ص82)**

يبرز من كل هذا ان اهمية تمكين الطلبة المتفوقين من التواصل مع اقرانهم ممن يمتلكون مستوى فكريا واجتماعيا متماثلا وكذلك مع من هم أكبر منهم سنا وأكثر نضجا فكريا، فتهيئة بيئة اجتماعية مناسبة تلبي حاجاتهم التواصلية تساهم في تعزيز مهراتهم الاجتماعية وتنمية تفكيرهم النقدي، وهو ما ينبغي ان يأخذه المعلمون بعين الاعتبار عند تنظيم مجموعات والانشطة الصفية.

4-3 الخصائص الاكاديمية والعقلية:

يتمتع بذاكرة جيدة، بمعنى أنه قادر على حفظ الحقائق، وإتقان الخوارزميات بسرعة، ويتذكرها لفترة طويلة من الزمن، قارئ جيد، يفهم ما يقرأه بسهولة، ويحتفظ بكثير مما يقرأه أو يسمعه بقليل من الممارسة والتدريب، ويستخدم عددا كبيرا من الكلمات بسهولة ودقة مما يمكنه من قراءة وفهم التعليمات والتوجيهات في المواقف الاختيارية.

يتمتع بمستوى جيد في حل المواقف الرياضية المشكلة، لإمكانه التعامل مع عدد من المتغيرات في وقت واحد، فضلا عن إدراكه للعلاقات المركبة بين المفاهيم الرياضية، قادر على النظر إلى المواقف الرياضية المشكلة بوجهات نظر مختلفة ومتفردة، قادر على إدراك المفاهيم والأساسيات الرياضية بتركيب الرموز الرياضية والتناول العقلي لها، بمعنى أنه على مستوى جيد من الاستدلال الرمزي لديه ومضات بصيرة حدسية رياضية وقدرة على التفكير التباعدي وكذا التفكير التقاربي، وهو مفكر رياضي تتسم بالطلاقة، والمرونة والأصالة.

- يظهر درجة لا بأس بها من حب الاستطلاع الفكري، فهو يهتم بمدى واسع من الأفكار الرياضية ويسأل كثيرا من الأسئلة الجيدة، ويقدم أفكارا أصيلة، ويبدو دائما على أنه يريد أن يعرف أسباب الأشياء.

- يحتاج -دائما -إلى أن يعرف كيف تأتي الإجراءات (الخطوات) الخوارزمية بالإجابة الصحيحة وكيفية التحقق من صحة النتائج، وكيف يتم اكتشاف الأفكار الرياضية، فهو يتردد في قبول الحقيقة اليقينية المبنية على الفرض (السلطة) وهو يريد أن يدرك المفاهيم والأسس التي تتضمنها كل عملية أو إجراء رياضي.

- يبحث عن المشكلات أو المواقف الرياضية التي تتحدى قدراته من خلال قراءات وألعاب، والغاز رياضية شيقة.
- يرغب دائما في طرح أسئلة صعبة -يعرف إجابتها مسبقا في الفصل ليرى ما إذا كان يستطيع جعل المعلم يخطئ.
- يميل إلى تجزيء مواقف المشكلات الرياضية المركبة إلى مشكلات رياضية جزئية محددة.
- يميل إلى إلقاء الأسئلة على نفسه من أجل إزالة غموض المعلومات الرياضية المعروضة في الموقف الرياضي.
- يكون لديه سعة انتباه عالية، وهذا يجعله يركز على حل المشكلات. وتعقب الاهتمامات المختلفة.
- يكون لديه القدرة على القيام بالعمل بصورة مستقلة، ويبادر في ذلك ويظهر فيه الأصالة.

- يظهر يقظة واستجابة سريعة للأفكار الجديدة.
- يكون لديه قدرة كبيرة على ملاحظة عدة ظواهر في الموقف الواحد وربط هذه الظواهر مع بعضها، وربطها في النهاية مع الخبرات السابقة. **(الشربيني، يسرية صادق، 2002،ص140.141)**

نستنتج ان المتفوقين لا يقتصر تفوقهم على الحفظ او الاستذكار فحسب، بل يمتد الى التفكير النقدي وحل المشكلات بطرق متعددة، والبحث المستمر على التحديات الفكرية التي تناسب قدراتهم، لذا يجب ان يركز التعليم على تحفيز التفكير المستقل وتعزيز روح المبادرة والابتكار لديهم بدلا من الاقتصار على الاساليب التقليدية في التعليم التي قد تلبي طموحاتهم العقلية.

4-4 الخصائص الجسمية:

يذكر عبد السلام والشيخ أن هناك اعتقاد قديم أن التفوق العقلي كثيراً ما يظهر بين الذين يعانون نقصا أو عيبا في نموهم الجسمي، وكان يفسر التفوق في ذلك الوقت على أساس أنه تعويض لإحساس بالنقص، إلى أن أظهرت نتائج الدراسات المستفيضة ومن بينها دراسات "تيرمان" وغيره والتي أوضحت بصفة عامة أن مستوى النمو الجسمي والصحة العامة لهذه الفئة من الأطفال، يفوق المستوى العادي ولا يعني بالضرورة أن كل طفل متفوق عقليا لابد وأن يكون أكثر طولا ووزنا، وأوفر صحة من غيره من الأطفال العاديين، أو أن من يعاني ضعفا في نموه الجسمي أو عاهة بدنية، لا يمكن أن يكون متفوقا من الناحية العقلية، ولكن ما نعنيه هو أن اتصاف الفرد بالتفوق العقلي لا يؤدي إلى اختلال صحته، بل على العكس من ذلك فإن المتفوق عقليا إذا ما منح تكوينا بيولوجيا فوق المتوسط فإن ذلك التفوق سيهيئ له فرصة أحسن لتنمية تكوينه البيولوجي إلى مستوى أفضل من المستوى الذي يصل إليه الطفل العادي الذي يماثله في تكوينه، وقد يرجع ذلك إلى ما لهؤلاء الأطفال من قدرة فائقة على إدراك العلاقات السببية المختلفة، بما يساعدهم على إدراك قيمة العادات الصحية السليمة وأنسب طرق العناية لتنمية أجسامهم على نحو سليم.

(سيد سليمان، غازي أحمد،2001،ص52)

نستنتج ان التفوق العقلي لا يعني بالضرورة تفوقا جسميا أو ضعفا فيه وانما يمكن أن يكون التفوق العقلي مرتبطا بالصحة والنمو الجسماني الجيدين، لذلك فان الاهتمام بالصحة الجسدية للتلاميذ المتفوقين يعد جزءا مهما من دعم تفوقهم، وذلك من خلال توفير بيئة صحية متوازنة تشمل التغذية السليمة والنشاط البدني المنتظم.

4-5 الخصائص الانفعالية والاجتماعية:

ويشير عبد السلام عبد الغفار و"يوسف الشيخ" (1966) (105) إلى أنه على الرغم من أن أهم ما يميز المتفوقين عقلياً عن غيرهم من العاديين يكمن في خصائصهم العقلية، إلا أن أفراد هذه الفئة يتميزون أيضاً عن غيرهم، في سماتهم الانفعالية وقدرتهم على تكوين علاقات اجتماعية مع غيرهم و التأقلم مع الجماعات التي يعيشون بينها ويقرران أنه قد شاع قديما ما يوحي بأن هناك تلازما بين التفوق العقلي والانحراف في السمات الانفعالية، فكثيراً ما كان يوصف المتفوق عقليا بعدم القدرة على إنشاء علاقات اجتماعية سليمة فعالة مع غيره، وتكلم البعض عن جنون العبقرية ومؤداه أن الشخص العبقري، وهو من يتصف بقدرة عقلية فائقة مجنون أو شاذ على الأقل في سلوكه، وشاعت قصص كثيرة بعضها خيالي مبالغ فيه وبعضها الآخر له نصيب من الصحة كفصل فان جوخ إحدى أذنيه وإعطائها لحبيبته واستخدام عالم في الرياضيات المسند المقاعد في سيارة عامة في كتابة إحدى نظرياته الرياضية، وغير ذلك من هذه القصص، الأمر الذي كان يؤدي إلى شعور بعض الأمهات بشيء من القلق إذا ما اكتشفن تفوق طفلهن، غير أن الموضوع في نظر عبد السلام والشرف ليس بهذه الصورة المثيرة للقلق، السلام والشيخ ليس بهذه، فقد أوضحت الدراسات عدم وجود ارتباط بين التفوق العقلي والشذوذ في السلوك وبمعنى آخر ليس هناك بالضرورة تلازم بين التفوق العقلي والسلوك الشاذ فالمرض العقلي، أو المرض النفسي، أو الاضطراب الانفعالي قد يصيب المتخلف عقليا كما يصيب العادي أو المتفوق في قدرته العقلية، وفي أي من هذه الحالات فليس هناك علاقة سببية بين هذه الأمراض ومستوى النمو العقلي للفرد .

ويرى "كروكشانك" (1971): (54) أن الأطفال الموهوبين يبدون نفس الخصائص المتباينة في النواحي الجسمية، والعقلية، والانفعالية والاجتماعية، شأنهم في ذلك شأن أية مجموعة أخرى من الأطفال فالبعض منهم يعقد الصداقة مع الآخرين، بينما يكون البعض الآخر خجولا وانسحابيا ،ولكن تتمتع الغالبية منهم بالسعادة والاطمئنان، ويصاب قليل منهم بالقلق أو الاكتئاب. وتعتبر الغالبية العظمى منهم أسوياء بحيث يتمتعون بصحة أعلى من المتوسط.

(سيد سليمان، غازي أحمد،2001، ص57)

نستنتج ان الخصائص العقلية تميز المتفوقين، الا ان لديهم ايضا سمات انفعالية واجنماعية خاصة تؤثر في تفاعلهم مع الاخرين ومن المهم بأن يدرك المعلمون والبيئة المحيطة ان المتفوقين قد يواجهون تحديات في تكوين علاقات اجتماعية سليمة احيانا، مما يستدعي دعمهم نفسيا واجتماعيا لتطوير مهارات التكيف والتواصل الفعال.

5-مجالات التفوق الدراسي:

يظهر التفوق في جوانب متعددة، وفي صور مختلفة منها المجالات الآتية على سبيل المثال:

- المجالات العقلية.
- المجال الإبداعي مثل (الشعر، والأدب، والرواية، والقصة).
- المجال العلمي مثل الاختراعات العلمية والتكنولوجية، واكتشاف مصادر الطاقة الجديدة).
- المجال القيادة الاجتماعية والرئاسة، والزعامة، والإشراف).
- المجال الهندسي والميكانيكي.
- المجال الفني مثل (الرسم، والنحت، والتصوير، والعمارة، والزخرفة، وفنون المسرح، والفنون الاذاعية والسينمائية).

(عبد المجيد، 1999،ص108.109)

من خلال ما سبق يتضح أن التفوق الدراسي لا يقتصر على المجال الأكاديمي فقط، بل يمتد ليشمل مجالات متعددة تعكس تنوع قدرات الأفراد وميولاتهم، فالتلميذ المتفوق قد يُظهر نبوغا في الجوانب العقلية، أو يبرُز في الميدان الإبداعي من خلال إنتاج أدبي أو فني، كما يمكن أن يتجلى تفوقه في المجال العلمي عبر الابتكار والاختراع، إضافة إلى ذلك، فإن مجالات القيادة، والهندسة، والفنون بأنواعها المختلفة تُعد أيضا من ميادين التفوق، وهذا ما يؤكد أن التفوق مفهوم شامل ومتعدد الأبعاد، ولا يمكن حصره في جانب واحد فقط، بل يجب النظر إليه من منطلق تكاملي يُراعي الفروق الفردية بين التلاميذ.

6-النظريات المفسرة للتميز والتفوق الدراسي:

هناك عدد غير قليل من النظريات المفسرة للتفوق الدراسي منها:

- النظرية المرضية.
- النظرية الفسيولوجية.
- النظرية الوراثية.
- نظرية التحليل النفسي الفرويدي.
- نظرية علم النفس الفردي.
- نظرية الدافعية للإنجاز.
- النظرية البيئية.
- النظرية الكيفية (النوعية أو الوصفية)
- النظرية الكمية (القياسية أو الاحصائية)

- النظرية التكاملية .
- النظرية الكمية.

6-1 النظرية المرضية pathological thegry:

تعد النظرية المرضية من أقدم النظريات التي حاولت أن تفسر ظاهرة التفوق ،وتقوم هذه النظرية على الربط بين التفوق بأشكاله المختلفة ،وخاصة التفوق الابتكاري ،وبين الجنون إلى الحد الذي تأدي ببعض اتباع هذه النظرية إلى المطابقة بينهما، وقد شاعت هذه النظرية حتى أصبح من المشهور أن بين التفوق والجنون رباطا وثيقا، أو أن من الجنون فنون ولا يوجد لهذا ما يبرره، وقد تأثرت الثقافة اليونانية، والعربية، وغيرهما من الثقافات القديمة بهذه الفكرة التي نظرت إلى العبقرية على أنها أسلوب شاذ يشق على الإنسان العادي فهمه، أو تفسيره وفي العصر الحديث نجد بعض بقايا اتباع هذه النظرية مثل : "لامبروزو"Lambroso " الذي اتى بأن المرض العقلي أكثر انتشاراً بين العباقرة عن العاديين

6-2 النظرية الفيسيولوجية: physiolical Theory

تهتم هذه النظرية بالغدة الكذرية و هي من الغدد الصماء و تتكون من القشرة التي تفرز هرمونات مثل الكورتيزون cortision و الهرمونات شبه الجنسية مثل الاندروجين adrogenes و الاستروجين estrogen و البرجسترون progesteron للنخاع الذي يفرز هرمون ادرينالين adrenaline،و له دور فعال في الحالات الانفعالية العامة وتهتم هذه النظرية بالنخاع أكثر لأنه يسمح بالتنبؤ بالنشاط العقلي الناتج عن عملية إمداد الذهن بالطاقة للعمل و يفترض أصحاب هذه النظرية أن الأذكياء وأصحاب القدرة الفائقة على التحصيل و التفوق لديهم نشاط نخاعي ادرينالييني أكثر من العاديين و يؤيد هذه الحقيقة دراسات كل من بيرجمان bergmen و ماجنسون magnusson حيث توصلا إلى أن أصحاب التحصيل العالي لديهم إفراز الأدرينالين أكثر من ذوي التحصيل المنخفض كما تبين أن الذكور أكثر إفرازا من الإناث من ذوي التحصيل العالي. (**عبد المجيد،1999،ص109.110**)

6-3 النظرية الوراثية Hereditic Thegry:

وتعتمد هذه النظرية على الدلائل التي نشير إلى أن التكوين العقلي للفرد سواء النظر اليه في ضوء القدرة العقلية العامة، أم في ضوء عدد من القدرات العقلية ،يتحدد بالعوامل الوراثية أكثر مما يتحدد بالعوامل البيئية، أو بعبارة أخرى فالجزء الأكبر من التباين في مستويات أداء مجموعات من الافراد في اختبارات تقيس القدرات العقلية يرجع إلى عوامل وراثية والدراسات التي أجريت في هذا الصدد دراسات كل من سيرفرانسيس جالتون ،وكونراد، وجونز، وغيرهم.

6-4 نظرية التحليل النفسي الفرويدي:Freudlian psychoanalytic Theory

وترجع هذه النظرية إلى فرويد الذي فسر ظاهرة التفوق والابتكار في ضوء ميكانيزم التسامي او الاعلاء او التصعيد ويعني به فرويد تقبل الأنا للدافع الغريزي ولكن مع تحويل طاقته من موضوعه الأصلي إلى موضوع بديل ذي قيمة ثقافية واجتماعية، وهذه العملية اللاشعورية هي التي تفسر لنا عمليات التفوق والعبقرية وعمليات الابداع حسب فرويد.

6-5 نظرية علم النفس الفردي: Theory of Indlviazl psychology

ترجع هذه النظرية إلى الفريد أدلر a.adler فسر ظاهرة التفوق بصفة عامة في ضوء عقدة النقص أو القصور التي تستوجب القيام بعملية تعويض compensation بخلق عقد تفوق أو حافز للتفوق وقد يكون التعويض مباشرا، بحيث يعتقد "أدلر" أن الحافز للتفوق من أقوى موجهات السلوك الاجتماعي، وأن ممارسة هذا الحافز أمر أساسي للنمو الفردي، حيث أن الفرد يسعى للحصول على تقدير الآخرين وقبولهم من خلال انجازاته وعندما يتحقق ذلك اجتماعيا يكون الفرد مفيدا أو مرغوبا.

6-6 نظرية الدافعية للإنجاز: Accomplishment Motivation Theory

يرجع الفضل إلى هنري مواري H. Murray في ادخال مفهوم الحاجة للإنجاز إلى التراث السيكولوجي منذ عام 1938.

ويتركز تعريف مواري 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 بالممارسة الناجحة للقدرة.

ولقد افترض مواري أن الحاجة أو الدافع للإنجاز يندرجان تحت حاجة كبرى أعم وأشمل هي الحاجة للتفوق.

وفي حين أن "اتكنسون Atkinson" و"فيثر Feather" قد عدا الدافع للإنجاز عبارة عن استعداد ثابت نسبيا عند الفرد الدافع للنجاح مطروحا منه الدافع لتجنب الفشل، متفاعل مع احتمالات النجاح، أو الفشل، بالإضافة إلى جاذبية، أو قيمة الحافز الخارجي للنجاح، أو الفشل نجد أن هناك وجهة نظر أخرى جديدة نسبيا ترفض الكثير مما قال "اتكنسون" و"فيثر" و"ماكيلاند" وبذلك يمكن تفسير ظاهرة التفوق من خلال دافعية الفرد، وحاجته للإنجاز، وإحراز النجاح.
(عبد المجيد،1999،ص112،111).

6-7 النظرية البيئية Environmental Theory:

وتعد هذه النظرية مقابلة للنظرية الوراثية ومناقضة لها وهي تقوم على أساس أن التفوق يتأثر بالبيئة أكثر من الوراثة. بمعنى أن العوامل البيئية المواتية يمكنها أن تساعد على التفوق، وتعني العوامل البيئية كل ما يحيط بالفرد، ومن الدراسات المؤيدة لذلك دراسات "نيومان" Newman، و"هولزنجر" Holzinger

6-8 النظرية الكيفية (النوعية أو الوصفية)Qualitative Theory

تفسر هذه النظرية العبقرية تفسيرا يعزلها عزلا تاما عن قدرات الفرد العادي، فالاختلاف بين أي فيلسوف عادي وبين أرسطو أو "برتراند رسل" اختلاف في النوع أكثر منه اختلاف في الدرجة أي أن هؤلاء العباقرة يتميزون بقدرات، ومواهب لا تظهر عند الفرد العادي وهذا ما ينسحب على المتفوقين.

6-9 النظرية الكمية القياسية الإحصائية Quantitative Theory:

وتقابل هذه النظرية سابقاتها الكيفية، لأن الكيفية تقرر 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، والعبقرية بهذا المعنى تمايز في نسب الذكاء، وتمايز في مستويات القدرات العقلية المعرفية التي يشتمل عليها الذكاء والتفوق الدراسي.

6-10 النظرية التكاملية Integrative Theory

يمكن تفسير ظاهرة التفوق في ضوء هذه النظرية تبعا للآتي:

- إن ظاهرة التفوق تخضع لبعض العمليات والأنشطة الفسيولوجية.
- يحتاج المتفوق إلى قدر من الذكاء، والدافعية للإنجاز، والتفوق، والتسامي، وبعض القدرات المساعدة على التفوق. **(مدحت عبد المجيد،1999،ص113)**
- توفر الظروف البيئية المناسبة، والمواتية من شأنها أن تنمي استعداد الفرد وقدرته على مواصلة التفوق.
- الاستعانة بالمقاييس النفسية، والأساليب الإحصائية في إيجاد الفروق الفردية في التفوق. وعلى ذلك يمكننا أن نخلص بأن هذه النظرية قد ألمت الأطراف الإيجابية في سياق النظريات السابقة، ونسجت منها ثوبا آخر لنظرية أوسع شمولا، وأكثر تكاملا وأعرض اتساعا

وهكذا فقد عرضنا فيما سبق عشرا من النظريات المفسرة لظاهرة التفوق الدراسي، والعقلي ويمكننا توجيه نقد لثماني منها على أساس عدم تقديم أي منها للمبررات الكافية والشروح الوافية المفسرة لظاهرة التفوق.

أما النظرية الحادية عشر وهي:

6-11 النظرية الكمية:

فهي تعد أفضل مما سبقتها لاعتمادها على الأساليب الكمية القياسية الإحصائية، ولكن النظرية الأخيرة وهي التكاملية يمكن اعتبارها أفضل تلك النظريات المفسرة لظاهرة التفوق فهي

تؤكد على أهمية الوراثة والبيئية في الذكاء والتفوق، وهي تقرر بوجود الدافعية، والاستعدادات المفترضة لأحداث التفوق وما إلى ذلك مما سبق عرضه. (**عبد المجيد،1999، ص،114،113**)

من خلال عرض النظريات المفسرة لظاهرة التفوق، يتضح أن هذه الظاهرة متعددة الأبعاد، ولا يمكن حصرها في عامل واحد محدد، فقد سعت النظريات المختلفة إلى تفسير التفوق العقلي والدراسي من زوايا متباينة، فركزت النظرية المرضية على الجانب المرضي المرتبط بالعبقرية، بينما ربطت النظرية الفيسيولوجية الظاهرة بعمل الغدد الصماء والنشاط العصبي، في حين ركزت النظرية الوراثية على الأثر الجيني، اعتبرت نظرية التحليل النفسي أن التفوق ناتج عن تسامي الدوافع الغريزية، أما نظرية علم النفس الفردي فأرجعته إلى حافز التعويض الناتج عن عقدة النقص.

وقد أولت نظرية الدافعية للإنجاز أهمية للدوافع الداخلية التي تحفز الفرد على تحقيق النجاح والتفوق، بينما شددت النظرية البيئية على دور المحيط والعوامل الخارجية، وفي مقابل النظريات الكيفية التي رأت في العبقرية اختلافاً نوعيا، جاءت النظرية الكمية لتؤكد أن الفارق بين الأفراد يكمن في الدرجة وليس في النوع، معتمدة في ذلك على المقاييس الإحصائية. أما النظرية التكاملية فقد حاولت الجمع بين مختلف الجوانب الإيجابية للنظريات السابقة، معتبرة أن التفوق نتاج تفاعل معقد بين العوامل الوراثية، والبيئية، والدافعية، والخصائص الفيسيولوجية، والقدرات المعرفية، مع التأكيد على ضرورة استخدام أدوات القياس العلمي لتحديد مظاهر هذا التفوق.

وعليه، فإن النظرية التكاملية تُعد من أكثر الطروحات شمولا واتزانا في تفسير ظاهرة التفوق، لكونها تدمج بين مختلف المداخل النظرية وتُبرز التفاعل القائم بين العوامل المختلفة المؤثرة في التفوق الدراسي والعقلي.

7-العوامل المؤثرة في التفوق الدراسي:

هناك الكثير من العوامل التي يمكن أن تؤثر في عملية التوافق الدراسي، وبعضها خاص بالفرد نفسه وبعضها الآخر خاص بالبيئة التي يعيش في كنفها، ويمكننا أن نسوق بعضا من هذه العوامل:

7-1-عوامل خاصة بالفرد: Individual Factors

- الذكاء.
- القدرات .
- الدافعبة.
- الطموح.
- الرضا عن الدراسة.
- الاتجاهات الإيجابية نحو المؤسسة التعليمية
- العادات الإيجابية في الاستذكار والتعلم.
- الخبرة الشخصية.
- بعض المشكلات الشخصية.

7-2-عوامل خاصة بالبيئة: Environmental Factors

- اتجاهات الوالدين نحو تحصيل الأبناء.
- المستوى الاجتماعي- الثقافي والاقتصادي للاسرة.
- توفير الإمكانات المساعدة لعملية التفوق.
- التدعيم من قبل الآخرين.
- التعجيل الدراسي.
- استراتيجيات التعليم.
- جو حجرة الدراسة.

7-1 عوامل خاصة بالفرد: Individual Factors

7-1-1 الذكاء Intelligence:

أثبتت العديد من الدراسات التي أجريت في العلاقة بين الذكاء، والتفوق الأكاديمي سواء في انجلترا على يد "سيرل بيرت"، أو في أميركا على يد "بوند"، "وتيرمان"، وغيرهما أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين هذين المتغيرين.

وعلى ذلك يلعب الذكاء دورا مهما في عملية التفوق التحصيلي، بمعنى ضرورة توفير قدر مناسب من الذكاء لدى الأشخاص المرجو تفوقهم.

7-1-2 القدرات Abilities:

ما قيل عن الذكاء ينسحب على القدرات على اعتبار أن الذكاء هو قدرة عامة أو مهيمنة، أو هو قدرة القدرات، وقد اتضح أن أكثر القدرات ارتباطا بالتحصيل في المرحلة الثانوية تتبعه بحوث عربية، وأجنبية في القدرة اللغوية، والقدرة على فهم معاني الكلام، وإدراك العلاقات بينهما بطريقة تؤدي إلى الفهم الصحيح والدقيق لباقي التعبيرات .

(عبدالمجيد،1999،ص115)

اللغوية، وكذلك القدرة على الاستدلال العام، وهي سهولة إدراك العلاقات، واستقراء القاعدة العامة، ثم تصنيفها بدقة لاستنباط الإجابة الصحيحة.

هذا مع احتياج المتفوق في عملية التحصيل إلى بعض القدرات التي تساعده على استيعاب المادة العلمية المتعلمة مثل القدرة على التحليل، والتركيب، والفحص، والتأليف، والمعالجة، والمحاورة، والاستدلال، والاستنتاج، والمناقشة، والتعليق، والنقد، والتقييم ... وما إلى ذلك.

7-1-3 الدافعية Motivatio :

هناك عشرات من الدراسات والأبحاث التي اطلعت بمعالجة العلاقة بين الدافعية، والتحصيل، والتفوق الأكاديمي، واتفقت في مجموعها على أن هناك ارتباطا دالا إحصائيا، وموجبا بين هاذين المتغيرين، بمعنى أن فروق دافعية التحصيل كانت لصالح الفئات المتفوقة أكاديميا.

وهذا من شأنه أن يبين مدى أهمية عملية إثارة دافعية المتعلم نحو قدر أكبر من التعليم، والتحصيل وبالتالي مستوى أعلى من التفوق، والتمييز.

ومن الدراسات التي أجريت في هذا المجال، ما قام به بركال A. Perkal (1979) حين تقدم لنيل درجة الدكتوراه من جامعة فورد هام والتي كانت دراسته فيها بعنوان دافعية التحصيل الأكاديمي وأثره على النجاح، والتي خرج منها بأهمية الدافعية في ارتفاع مستوى التحصيل، وإحراز النجاح.

7-1-4 مستوى الطموح Aspiration Level:

لا يمكن تصور متعلم يتفوق دون مستوى لائق من الطموح، وذلك لان طموحه يلعب دورا في الدفع به نحو تحقيق المزيد من التحصيل، والتفوق، والامتياز والتفرد.

وهذا ما أثبتته كثير من الدراسات المصرية، والعربية، والأجنبية، حيث أسفرت تلك الدراسات عن نتائج ارتباطية دالة وموجبة بين مستوى التحصيل، ومستوى الطموح . **(عبد المجيد،1999،ص116)**

7-1-5 الرضا عن الدراسة:

هناك كثير من الدراسات التي أثبتت علاقة التفوق الأكاديمي بعملية رضا الفرد عن الدراسة، ولقد دلت نتائج الدراسة التي قامت بها سهام الحطاب على طلبة المدرسة الثانوية وطالباتها الى أن هناك علاقة بين الرضا عن الدراسة، والتحصيل، حيث وجدت الباحثة أن الطلبة الأكثر رضا عن دراستهم كانوا أكثر تحصيلا من الطلبة الأقل رضا، بينما لم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات الأكثر رضا، والأقل رضا في مستوى التحصيل.

ومن الدراسات الأخرى التي توضح علاقة الرضا بالتحصيل دراسة كاظم ولي أغا على طلاب المدرسة الثانوية الصناعية.

فقد توصل الباحث إلى أن الطلاب الأكثر رضا حصلوا على درجات أكبر من الطلاب الأقل رضا في امتحانات نهاية العام الدراسي، مما يدل على ارتفاع مستوى تحصيلهم.

هذا وقد اتفقت نتيجة الدراسة التي قام بها إبراهيم وجيه محمود على طلاب كلية التربية مع نتائج الدراسات السابقة حيث توصل إلى أن الطلبة، والطالبات الأكثر رضا عن دراستهم كانوا أكثر تحصيلا من الطلبة، والطالبات الأقل رضا عن دراستهم.

وبذلك تتضح لنا العلاقة الارتباطية السائدة بين هذين المتغيرين، وهذا ما اطلعت لاثباته الدراسات السابق عرضها وغيرها، ويتصل بعامل الرضا عن الدراسة، عامل التعلم المحبب، أو محبة ما يتعلمه الفرد، فهذا يحدد مدى رضا المتعلم عما يتعلمهأو يحصله. **(عبد المجيد،1999، ص117)**

7-1-6 الاتجاهات الإيجابية نحو المؤسسة التعليمية:

أثبتت الكثير من الدراسات أن المتفوقين لديهم اتجاهات إيجابية نحو كل ما يدور داخل المؤسسة التعليمية التي يلحقون بها وتشمل:

- المدرسة، أو المعهد أو الكلية بصفة عامة.
- المناهج الدراسية، والمقررات، وكثافتها، وطبيعتها.
- المدرسين والأساليب التعليمية التي يتبعونها في التلقين، أو المحاضرة
- الزملاء، والأقران، والأنداد، وشركاء الفصل الدراسي الواحد والأقارب والنظائر.
- الأنشطة المدرسية، والجامعية رياضية كانت أم ثقافية، أم فنية ... إلخ.

فكل تلك العوامل السابقة تؤثر بشكل أو بآخر في تحصيل الطلاب وتفوقهم بشكل سلبي أو إيجابي طبقا لاتجاهات الطلاب نحو هذه المؤثرات والمثيرات.

فكل تلك العوامل السابقة تؤثر بشكل أو بآخر في تحصيل الطلاب وتفوقهم بشكل سلبي أو إيجابي طبقاً لاتجاهات الطلاب نحو هذه المؤثرات والمثيرة

7-1-7 العادات الإيجابية في الاستذكار والتعلم Positive Learning Habits:

هناك عدة عادات إيجابية ثبت ارتباطها بارتفاع مستوى التعلم، والتفوق، وجودته من هذه العادات أو العوامل هو تعود المتفوق استخدام الطريقة الكلية في الاستذكار بدلا من الطريقة الجزئية، أيضا اعتياده الاحتفاظ بمستوى دافعية معين يجعله يثابر، ويتحمل ما يكابده من مشاق، كذلك عامل الثواب، والعقاب. فالثواب أجدى من العقاب خاصة مع المتفوقين.

كذلك عامل النشاط الذاتي حيث إن أفضل أنواع التعلم هو القائم على العمل، والنشاط، والمجهود الذاتي، وينطبق هذا على فئة المتفوقين الذين يميلون إلى بذل المجهود الذاتي بقدر أكبر من العاديين.

كذلك عامل الفهم، والتنظيم، حيث إن تحصيل المادة المفهومة المنظمة ذات المعنى أسرع وأدق وأعصى على النسيان، وهو ما يتبعه المتفوقون فيما يحصلونه ...

كذلك عامل التكرار المقترن بالانتباه، والملاحظة للمادة العلمية، بالإضافة إلى اتباع طريقة التسميع الذاتي في الاستذكار، وأيضا اللجوء إلى المجهود الموزع بدلا من المجهود المركز الذي يؤدي إلى التعب أو الملل.

كل هذه العوامل تؤثر في الطالب المتفوق حتى أن تفوقه يلزمه بها حتى تصبح من عاداته الأصلية والتي تستعصي على الانطفاء أو الكف أو التغيير أو التعديل. **(عبد المجيد،1999،ص118.119)**

7-1-8 الخبرة الشخصية Personal Experience:

أثبت العديد من الدراسات أن هناك علاقة بين الخبرة الشخصية، والتفوق في التحصيل الأكاديمي، بمعنى تميز فئة المتفوقين بعامل الخبرة السابقة أو الرصيد الخبري.

من العوامل التي تؤثر في عملية التحصيل، والتفوق التحصيلي ما يسمى بالمشكلات الشخصية والتي دامها مشكلة المنافسة غير البناءة التي يمكن أن تشاع بين الطلاب، حيث إن طبيعه هذه المنافسة تعد سلبية، وغير معيدة، بل قد تلحق الضرر بكثير من الطلاب.

كذلك من بين المشكلات التي يمكن سيادتها في المناخ الغير ملائم، المشكلات الخاصة بتوافق الطلاب، ومدى مواظبتهم على حضور قاعات الدرس، والالتزام بآداب العملية التعليميه علاوة على مشكلات أخرى مثل القلق التحصيلي

لدى الطلاب، والعادات السيئة في الاستذكار، وعدم الرضا عن الدراسة، أو الاتجاهات السلبية تجاه المؤسسة التعليمية وما إلى غير ذلك من المشكلات مثل نقص الطموح أو زيادته بشكل لا يتناسب وقدرات الطالب ... الخ.

من خلال عرض وتحليل العوامل الفردية، يتضح أن هذه الأخيرة تُعد الركيزة الأساسية التي ينطلق منها التفوق الدراسي، حيث تتداخل مجموعة من المحددات النفسية والمعرفية والشخصية لتشكل الأساس الداخلي لنجاح التلميذ. فالقدرات العقلية، والميول الدراسية، والدافعية الذاتية، إضافة إلى مستوى الطموح وتنظيم الذات، تُمثل عناصر فاعلة تُسهِم في تحقيق أداء مدرسي متميز، كما أن الجوانب الانفعالية لا سيما مستوى الثقة بالنفس والاتزان الانفعالي، تُسهم بشكل واضح في تعزيز قدرة التلميذ على التكيف مع المتطلبات المدرسية وتحقيق التفوق، ومن ثم يمكن القول إن التلميذ المتفوق هو الذي يمتلك مزيجا متوازنا من الاستعدادات المعرفية والخصائص النفسية التي تمكنه من استثمار الفرص التعليمية بفعالية. **(عبد المجيد،1999،ص119)**.

7-2 عوامل خاصة بالبيئة : Environmental Factors

7-2-1 اتجاهات الوالدين نحو تحصيل الأبناء:

تعد اتجاهات الوالدين نحو تحصيل الأبناء من العوامل التي تؤثر في عملية تفوق الأبناء ونجاحهم، ويتحدد ذلك بطبيعة تلك الاتجاهات، حيث أثبت الكثير من الدراسات التي أجريت في هذا الصدد ارتباط تفوق الأبناء باتجاهات الوالدين الإيجابية.

وفي دراسة قام بها "جارلاند G. Garland" لنيل درجة الدكتوراه من جامعة "متشيجان" عام (1980) لإلقاء الضوء على ذوي التحصيل العالي، والمنخفض في برنامج "ميتشجان" للتقييم التربوي، اختار الباحث عينة قوامها (90) من طلاب المدارس الإعدادية، وأسفرت نتائجه عن أن الخلفية الأسرية، والقيم الوالدية، وإدراك المدرسين لتلك القيم والاتجاهات، والتوقعات، وعوامل تأثير الوالدين، والمدرسين لها حثيث الأثر على تحصيل الأبناء.

(عبد المجيد،1999، ص120)

7-2-2 المستوى الاجتماعي والثقافي والاقتصادي للأسرة:

أثبتت الدراسات التي أجريت بهدف التعرف إلى علاقة المستوى الاجتماعي والثقافي والاقتصادي للأسرة، وبين التحصيل والتفوق فيه، أن معظم المتفوقين ينتمون إلى مستويات مرتفعة اجتماعيا، وثقافيا، واقتصاديا.

وقد يبدو هذا منطقيا لأن المناخ الأسري الثقافي المرتفع يؤثر في تكوين الشخصية العلمية للأبناء كذلك الحال بالنسبة للحالة الاقتصادية التي تمكن من توفير الإمكانات الضرورية لعمليات التفوق الدراسي، وبالتالي يصدق هذا على المكانة الاجتماعية للأسرة.

7-2-3 توفر الإمكانات المساعدة العملية التفوق:

تتأثر عملية توفير الإمكانات المساعدة للتفوق الدراسي بعامل المستوى الاجتماعي والثقافي والاقتصادي للأسرة الذي سبق التعرض له، وهذا ما أثبته الكثير من الدراسات، نذكر منها الدراسة التي قامت بها "هيلين لي كيم". H.L Ki في جامعة "تمبل" عام (1980) لإلقاء الضوء على جوانب من سياق حياة ذوي التحصيل العالي، والمنخفض من الأطفال الكوريين الملتحقين بالمدارس الأمريكية.

واختارت الباحثة عينة قوامها (40) من تلاميذ المرحلة الابتدائية، وأسفرت نتائجها باستخدام أسلوب تحليل الانحدار عن:

أن الفروق بين ذوي التحصيل العالي، والمنخفض من الأطفال الكوريين الملتحقين بالمدارس الأمريكية كانت ترجع إلى:

- تميز أرباب التحصيل العالي بطول مدة إقامتهم في الولايات المتحدة، ويتوفر الكتب، والمراجع في منازلهم، وفي متناول أيديهم، وتوفر الألعاب، والرياضة وأهمية مهنة الأب في الولايات المتحدة، ومكانته الاجتماعية، ومدة إقامة الوالدين فيها، ومستوى الإشراف الواعي للأبناء من قبل الوالدين.

وعلى ذلك نجد أن فئة المتفوقين تتميز بتوفير إمكانات مساعدة لها على تحقيق التفوق ومواصلته.

(عبد المجيد،1999، ص121)

7-2-4 التدعيم من قبل الآخرين : Reinforcersent

قام كل من والكر H. Walker، وهويز Hops عام (1976)، بدراسة لإلقاء الضوء على عملية زيادة التحصيل الأكاديمي، وذلك عن طريق تدعيم الممارسة الأكاديمية المباشرة، أو عن طريق الاستجابات غير الأكاديمية المسهلة واختار الباحثان العينة من ثلاث مجموعات من (16) تلميذا من تلاميذ المرحلة الابتدائية وقاما بإجراء البحث، وذلك بتقسيم الأطفال إلى مجموعة تجريبية، وأخرى ضابطة وفي المجموعة التجريبية تلقى الأطفال معاملة خاصة في جلسة فصل تجريبي حيث تلقوا تعزيزات سلوكية للممارسة الأكاديمية، بينما تلقى أطفال المجموعة الضابطة ممارسة أكاديمية فعلية في فصول الدراسة العادية.

ولقد أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية، والضابطة لصالح التجريبية في: تحصيل القراءة، وتحصيل الرياضيات، ومستوى السلوك اللائق.

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع ما توصل إليه كل من كوب Cobb، و"هويز Hops" عام (1973)، من أن السلوكيات المعززة لها تأثير مهم، وموجب على عملية التحصيل الأكاديمي والتفوق فيه.

وفي دراسة أخرى قام بها كل من "كاش" Cash، و"يرنز" D. S. Burns عام (1977)، لإلقاء الضوء على عملية حدوث النشاطات المعززة، أو المدعمة في علاقتها بالقدرة على التحكم، وتوقعات النجاح، والفشل، والجاذبية الفيزيقية.

حيث قام الباحثان بتطبيق بعض الأدوات منها قائمة توقع النجاح، والفشل، ومقياس "توسكي" القدرة التحكم للراشدين، وقائمة الأحداث السارة (P. E. S.) . وذلك على عينة قوامها (74) من طلاب جامعة "اولد دومنيش"، بواقع (32) من كلها من البيض أي غير الملونيين، وأسفرت أهم النتائج عن:

- بالنسبة للذكور فقد ارتبطت توقعات النجاح، والفشل، والجاذبية الفيزيقية لديهم ارتباطا دالا مع النشاط المعزز المرتفع .
- سجل الذكور ذوو الجاذبية العالية نشاطات كثيرة، ومستويات مرتفعة من التعزيز الإيجابي ،وهكذا يتضح لنا من تلك الدراسات أن التعزيز يلعب دورا مهما في عملية التعلم، وبالتالي في عملية التحصيل، والتفوق الأكاديمي والدراسي بصفة عامة. **(عبد المجيد،1999، ص122)**

7-2-5 التعجيل الدراسي Acceleation:

ويقصد به السماح للتلميذ بأن يدرس المادة الدراسية المخصصة لصف معين في فترة زمنية أقل من المعتاد، ويمكن أن يتخذ التعجيل صوراً كثيرة منها:

قبول التلاميذ في سن مبكرة بالمدرسة الابتدائية، أو الجامعة، ومنها النقل إلى صفوف أعلى في زمن أقل، ومنها تركيز التعليم بحيث يكمل التلميذ الموهوب أو المتفوق عمل صفين دراسيين في سنة دراسية طويلة.

ولكن هناك من يعارض الرأي القائل باختزال سنة أو أكثر من سنوات دراسة الطفلي الموهوب أو المتفوق.

فقد قرر "جو سارد" Gossard في أبحاثه عن تطوير التربية أن تقديم منهج غنى بالخبرات يعد أفضل من اختزال سنوات الدراسة.

كما أظهرت الدراسات الحديثة التبعية في الإدارة التعليمية في "أوكلاند" Oakland بكاليفورنيا، أن الطفل الموهوب الناضج من الناحية الانفعالية، والاجتماعية نضوجا يتناسب مع عمره العقلي، يمكنه أن يستفيد من قطع مرحلة التعليم في مدة أقل دون آثار سيئة، وأما الطفل الذي لا يتناسب نضجه الانفعالي، والاجتماعي مع مستواه العقلي، فإنه من الأفضل أن يأخذ سنوات المرحلة المخصصة كلها مع زيادة منهجية بالخبرات التربوية، والدراسات التعمقية، لأن اختصار مدة المرحلة لا يفيده بل يضره، ومن هنا يتبين لنا سلبيات التعجيل الدراسي، أو الاختزال الدراسي وإيجابياته.

7-2-6 استراتيجيات التعليم:

يقترح كل من "خان" Khan، "رويز" Weiss تصنيف الاستراتيجيات التعليمية إلى فئتين في ضوء الاندماج الإيجابي، أو السلبي من جانب المتعلم في الاستراتيجية.

فمن الواضح أن التلميذ يكون مشاركا سلبيا دون أدنى بادرة للاندماج في استراتيجيات مثل التسجيلات، والإذاعة، والأفلام، والتلفزيون، بينما بات من الضروري أن يكون مشاركاً إيجابياً في التعليم المبرمج، والتعليم المعتمد على الحاسب الالكتروني والألعاب، وتمثيل الأدوار.

ولقد أثبت الكثير من الدراسات مدى تأثير الاستراتيجيات التعليمية في عملية التحصيل الدراسي، والتفوق الأكاديمي. **(عبد المجيد،1999، ص123)**

7-2-7 جو حجرة الدراسة:

المؤسسة التعليمية سواء أكانت مدرسة، أم جامعة ليست مكانا يتم فيه تعلم المهارات الأكاديمية وإنما هي مجتمع مصغر يتفاعل فيه الأعضاء، ويؤثر بعضهم في بعضهم الآخر.

ولقد درس عدد من الباحثين أجواء الفصول الدراسية، وأمكن تمييز الآتي منها:

- الجو المتمركز حول المدرس في مقابل الجو المتمركز حول التلميذ.
- الجو التسلطي في مقابل الجو الديمقراطي.
- الجو المقيد في مقابل الجو التسامحي.
- الجو السيادي في مقابل الجو التكاملي.

وتؤكد نتائج بعض البحوث أن استجابة التلاميذ للمعلمين تكون أكثر إيجابية في الفصول المتمركزة حول التلميذ. وعلى ذلك غدا الجو الدراسي السائد في قاعات الدرس من العوامل المؤثرة على الاستجابات السلوكية، والأكاديمية للطلاب. **(عبد المجيد،1999، ص124)**

يتبين من خلال ما سبق أن العوامل البيئية تمثل الإطار الداعم الذي يُغذي ويُنمي القدرات الفردية للتلميذ، بحيث تُسهم الأسرة، والمدرسة، والمجتمع المحيط، بدرجات متفاوتة، في توفير المناخ الملائم لنمو التفوق، إذ يُعد الدعم الأسري المتوازن، والتنشئة السليمة، ووجود توقعات إيجابية من طرف الأولياء، إلى جانب جودة المناخ المدرسي من حيث العلاقة مع المعلمين وتوفر الموارد التربوية، من أبرز الشروط التي تُمكن التلميذ من استغلال طاقاته على الوجه الأمثل، كما أن السياق الاجتماعي والثقافي يلعب دورًا مكملا من خلال تشكيل القيم والدوافع التي توجه سلوك التلميذ نحو الإنجاز وبالتالي، فإن التفوق الدراسي لا يُعد نتاجا فرديا خالصا، بل هو نتيجة لتفاعل معقد بين الذات والبيئة.

خلاصة الفصل:

في ختام هذا الفصل نشير الى ان التفوق الدراسي لا يعد نتاجا لعنصر واحد، بل هو نتيجة لتفاعل بين مجموعة من العوامل المعرفية والنفسية والاجتماعية والبيئية، كما ان فهم طبيعة التلميذ وخصائصه ومجالات تميزه يساعد في رسم ملامح أكثر دقة لهذه الفئة، مما يسمح بوضع تصورات دقيقة لكيفية دعمها وتطويرها.

الفصل الثالث

المرافقة والتكفل بالتلاميذ المتفوقين والمتميزين دراسيا في الوسط الدراسي

- تمهيد.

1. حاجات المتفوقين (المتميزين) دراسيا.
2. مشكلات المتفوقين (المتميزين) دراسيا.
3. طرق واساليب الكشف عن التلاميذ المتفوقين (المتميزين) دراسيا.
4. طرق واساليب الموجهة من قبل المعلمين المتفوقين (المتميزين) دراسيا.
5. كفاءة المعلم ودورها في رعاية التلاميذ المتفوقين (المتميزين).

- خلاصة الفصل.

تمهيد:

ان الاهتمام بالتلاميذ المتفوقين (المتميزين) لا يقتصر على التعرف عليهم فحسب، بل يتطلب توفير بيئة تعليمية داعمة تراعي خصوصياتهم، وتستجيب لحاجاتهم المختلفة ونظرا لما يواجهه هؤلاء التلاميذ من تحديات ومشكلات تعيق نموهم وتطورهم، اصبح من الضروري التفكير في أساليب لمرافقتهم وتكفلهم داخل الوسط المدرسي وعليه يعالج هذا الفصل الجوانب العملية التعليمية المتعلقة بكيفية التعرف على التلاميذ المتفوقين، والحاجات النفسية والاجتماعية الخاصة بهم و أبرز المشكلات و الاساليب التي يعتمدها المعلمون في التعامل معهم، مع التركيز على دور الاستاذ والمدرسة في تقديم الرعاية المناسبة لهذه الفئة.

1. حاجات المتفوقين (المتميزين) دراسيا:

كثيرا ما تكلم الباحثون عن الفئات الخاصة في المجتمع، وبحكم أن المتفوقين عقليا يدرجون ضمن الفئات الخاصة التي تتطلب برامجا تعليمية خاصة، لذا فإن لهم حاجات خاصة أيضا ولقد أجمع أغلب المختصين على حاجات خمسة هي

- الحاجات المعرفية الناتجة عن الجانب العقلي التجريدي.
- الحاجات الناتجة عن الجانب الشعوري الوجداني.
- الحاجات الاجتماعية الانفعالية الناتجة عن تفاعل الجانب الإنساني والبيئي.
- الحاجات الحدسية الناتجة عن الجانب الإبداعي الابتكاري.
- الحاجات الجسمية الناتجة عن الجانب الحسي المادي.

ويمكن حصر حاجات المتفوقين كالتالي:

1-1-الحاجات العقلية المعرفية:

يحتاج الطالب المتفوق في هذا المجال إلى:

- تزويده بمعلومات جديدة تتحدى قدراته في اختزان واسترجاع المعلومات بشكل سريع
- التنوع في المواد والأنشطة المقدمة، لكي تحقق له اهتماماته المتعددة، وتحقق له المتعة وحسن الاستطلاع اللامحدود لديه. **(يحي ماضي،2014،ص54)**
- إثراء المنهج وتنويع الأنشطة والمواقف التي تحتاج إلى تطبيق الطرق والأفكار والأساسيات والنظريات في أوضاع وظروف جديدة.
- التوصل إلى أفكار متنوعة وكثيرة، لقدرته على معالجة المعلومات ولسرعته في الانتقال بين عمليات التفكير المختلفة.
- إعطائه فرصا لإبراز مساهماته في حل المشكلات، وذلك لقدرته على توكيد الأفكار والحلول الأصيلة.
- إعطائه فرصا لاقتراح الفرضيات واختبارها واستخدام استراتيجيات مختلفة، نظرا لما يمتلك من مهارات عقلية عليا كالتجريد والتصميم والتقويم.
- التعرف على أفراد آخرين يمتلكون قدرات مختلفة، لكي يكون قادرا على تقييم نفسه والآخرين.
- التدريب على وضع تساؤلات وحلول أكثر من المطلوب، لما لديه من تركيز وسلوك مثابر نحو الهدف.

- اكتساب مهارات التجريب والبحث العلمي، وفحص الأفكار، والبحث عن الحلول واقتراح الفروض واختبارها في عالم الواقع، ومناقشة النتائج.
- تنمية مهارات التعلم الذاتي واستثمار مصادر التعلم والمعرفة.
- تجارب تعليمية وخبرات عملية تتسم بالتحدي لتكون مرضية ومشبعة ومناسبة لحاجاتهم.
- تنمية عرض الرؤية لديه ليدرك إمكانات المستقبل وحقائق الحاضر وتراث الماضي ليرى في ذلك كله التيار المستمر لأفكار واهتمامات قضية الإنسان.
- أن يتعلم تطبيق مدى واسع من المعارف والأساسيات و الأسس والمبادئ على حل كثير من مشكلات الحياة.
- التقويم المناسب لجهوده الإبداعية والتشجيع المستمر لقدراته الابتكارية، وإعطائه فرصا للاكتشاف عن طريق استخدام الأسئلة ذات النهايات المفتوحة.
- أن يصبح محبا للاستطلاع من الناحية العقلية، كما يبحث عن المعاني ويحاول أن يعثر على علاقات جديدة بدلا من الحقائق القديمة.
- تنمية قدرته على الدراسة المستقلة، والقيام بالبحث مع العناية بعادات العمل الأساسية ومهارات الدراسة وطرق البحث. **(يحي ماضي،2014،ص55)**

1-2-الحاجات الانفعالية الوجدانية:

من أهم حاجات الطالب المتفوق من في هذا الجانب ما يلي:

- التعبير عن المشاعر والعواطف الشخصية.
- التعرف على النظم الدفاعية له وللآخرين.
- توسيع إدراكه للبيئة الاجتماعية والعاطفية والحسية المحيطة به، وذلك للوصول به إلى إدراك حاجاته وحاجات الآخرين.
- تعلم كيفية توضيح أحاسيسه وتحديد توقعات الآخرين له.
- تعلم كيفية التعبير عن مشاعره وكيفية التعامل مع الآخرين.
- تعلمه كيفية توضيح المطالبة برغباته مع احترام مطالب ورغبات الآخرين.
- مساعدته في التوصل إلى القيم التي يمكن أن يؤمن بها ويستطيع الالتزام بها وممارستها.
- تعزيز قدرته على التحكم الداخلي بمشاعره وتحقيق الشعور بالرضا عن الذات.

- توضيح الغرض من هذه القيم والمشاعر لكي لا تخلق لديه مشاكل مرتكزة على عدم قدرته على تحقيق أهداف الحياة الواقعية.
- إعطاء الطالب المتفوق الفرصة لتحقيق ذاته وتحقيق قدراته وإمكاناته الخاصة.
- الاستبصار الذاتي باستعداداته والوعي بها وإدراكها.
- الفهم المبني على التعاطف، والتقبل غير المشروط من الآخرين.

1-3-الحاجات الجسمية والحسية:

من أهم الحاجات في هذا الجانب ما يلي:

- تقدير قدراتهم الجسيمة والحسية، وذلك بإظهار طاقاتهم الجسمية والاستفادة منها.
- الحاجة للمشاركة في النشاطات التي تسمح له بالربط بين العقل والجسد، وذلك للاستفادة من جميع الخبرات المتوافرة في البيئة.
- ممارسة النشاطات الحسية الحركية ذات الطبيعة التي تعزز الروح الرياضية القائمة على المنافسة الإيجابية بدلا من المنافسة السلبية.
- التدريب على المثابرة لتحقيق النصر وفي المقابل عدم الشعور بالإحباط إذا لم يحقق الفوز.

(يحي ماضي،2014، ص56.57)

1-4-الحاجات الاجتماعية:

يحتاج المتفوق عقليا في هذا المجال إلى:

- الإرشاد والتوجيه لاكتشاف كل الفرص التي يقدمها المجتمع له.
- الإرشاد إلى الطريق السليم للمساهمة في خدمة المجتمع.
- إعطائه الفرص لتنمية مهاراته لكي تصبح ذات جدوى للمجتمع
- شمول البرامج التعليمية الخاصة بالمتفوقين مهارات وأنشطة ذات علاقة مباشرة بالمجتمع.
- إمداد المتفوق بالدعم والتشجيع المستمرين ليستطيع استيعاب تعقيدات المجتمع ومواجهة الواقع الاجتماعي وما يفرزه من مشكلات.
- إعطائه الفرص لاتباع طرق التفكير المتعددة، وتدريبه على مهارات التواصل الاجتماعي وأساليب القيادة ومهاراتها.

- فهم شامل لمشاكل المجتمع، والربط بينها للتوصل إلى حلول جذرية لها.
- إعطائه الفرصة لتوظيف قدراته العقلية والانفعالية من أجل حل المشكلات اليومية التي تواجهه في المجتمع

(يحي ماضي،2014،ص58)

من خلال استعراض حاجات التلميذ المتفوق دراسيا، يتضح أن تفوقه لا يقتصر فقط على الجانب العقلي أو التحصيلي، بل يشمل أبعادا متكاملة تمس الجوانب المعرفية، الوجدانية، الاجتماعية، الحسية والحدسية، هذا ما يجعل من المتفوق فئة خاصة تستدعي عناية تربوية شاملة ومتكاملة، فحاجته للتحدي المعرفي، وللتعبير عن الذات، وللتفاعل الاجتماعي الإيجابي، تدل على أن بيئة التعلم التقليدية قد لا تكون كافية لاستيعاب طاقاته.

ما استنتجته شخصيا هو أن دعم المتفوقين ينبغي ألا يُختزل في تقديم محتوى دراسي متقدم، بل يجب أن يشمل أيضا بُعدا إنسانيا يُراعي مشاعرهم، قيمهم، وحاجتهم إلى الانتماء والمشاركة الفعالة، إن التفوق مسؤولية تربوية تتطلب وعيا عميقا بمكونات شخصية هذا المتعلم وخصوصيته.

2- مشكلات المتفوقين (المتميزين) دراسيا:

يرى" كيتانو" (Kitano,1999) أن الخصائص التي يتميز بها الموهوبون والمتفوقون مثل الحساسية الزائدة وقوة العواطف والكمالية والشعور بالاختلاف وعدم التوازن في النمو العقلي والاجتماعي والعاطفي قد تعرضهم للمجازفة والمواقف الصعبة مع أنفسهم ومع الآخرين، مما يجعلهم عرضة للعديد من المشكلات، ومن أبرز المشكلات التربوية التي يعاني منها الموهوب والتي تناولتها الأدبيات التربوية ما يلي:

2-1 مشكلات مصدرها البيئة الأسرية:

كغياب الوعي بمعنى الموهبة وقلة تفهم الاحتياجات النفسية والعقلية والاجتماعية للموهوبين وما يترتب على ذلك من تجاهل وإحباط الطاقات الموهوب وقدراته.

2-2 المشكلات النابعة من التفاعل مع المعلمين:

حيث أن صفاتهم الشخصية والاجتماعية كالاستقلالية والثقة بالنفس وحب المناقشة والاستطلاع تعتبر في كثير من الأحيان مصدر إزعاج للمعلين.

2-3 المشكلات الناتجة من التعامل مع الزملاء:

نظرا لشعور التلاميذ الآخرين نحوهم بالغيرة لتفوقهم وكذلك نظرتهم إليهم بنظرة غريبة، فالطلاب العاديون ينظرون إلى الموهوب على انه مختلف عنهم فتنشأ مشكلات بينه وبين زملائه.

2-4 مشكلات متعلقة بالمدرسة:

نتيجة لعدم توفر التشجيع والأنظمة المتنوعة في المدارس، وعدم وجود وسائل لتشخيص الموهوبين والتعرف عليهم مبكرا مما يشعر الموهوب بالضيق والملل ويدفعه للتمرد أو التغيب عن المدرسة.

2-5 المشكلات النابعة من المنهج الدراسي:

نظرا لأن المنهج الدراسي بخبراته المتنوعة وضع ليتلائم مع قدرات المتوسطين بشكل عام، فهي لا تثير حماس الموهوبين ودافعيتهم للتعلم.

2-6 المشكلات الناتجة عن استخدام أساليب التقويم:

والتي لا تقيس سوى مهام محدودة وضيقة وغياب الأساليب التي تفسح مجالا أوسع للتفكير الإبداعي والناقد كالتقويم الأصيل (الحقيقي) والتقويم الذاتي.

2-7 المشكلات الناتجة عن انعدام الاختيار والتوجيه التربوي والمهني:

فالموهوب يشعر بأنه قادر على النجاح في أي دراسة أو تخصص أو مهنة وبأنه يميل إلى عدد كبير منها وهذا يكون لديه صراعا نفسيا يشعره بالضياع. **(هادي العنزي،2020،ص190.189)**

من خلال ما سبق، يتضح أن التلميذ المتفوق لا يخلو من التحديات، فمكانته الاستثنائية تجعل منه عرضة لمشكلات تتراوح بين ضعف التكيف الاجتماعي، غموض التوجيه، والضغط الناتج عن توقعات المحيط، فهذا التفوق لا يُثمر إلا في بيئة واعية، حاضنة، تدمج بين الرعاية النفسية، التربوية والاجتماعية، وتُؤمن بأن دعم المتفوق ليس ترفا بل ضرورة لتفجير طاقاته وضمان استمرارية تميزه.

3-طرق واساليب الكشف عن المتفوقين (المتميزين) دراسيا:

إن عملية الكشف عن الطلبة المتفوقين عقليا من الأمور الهامة في إعداد البرامج التربوية لتعليمهم. وهي عملية في غاية الأهمية، فمن خلالها يتم التعرف على مدخلاتهم السلوكية واستعداداتهم وتحديد متطلباتهم وحاجاتهم التعليمية. ولا شك أن نجاح عملية الكشف عن المتفوقين من أهم عوامل نجاح أي برنامج تعليمي يهدف إلى رعايتهم وإطلاق طاقاتهم.

ويستخدم لأغراض الكشف عن المتفوقين عدة طرق وأدوات مختلفة ومن أهمها ما يلي:

- ملاحظات الوالدين.
- ترشيحات الأقران.
- التقارير الذاتية.
- ترشيحات المعلمين

- مقاييس الذكاء.
- الاختبارات التحصيلية.
- اختبارات التفكير الإبداعي.
- ترشيحات الخبراء والثقات. وفيما يلي تفصيل لهذه الطرق والأدوات:

3-1 ملاحظات الوالدين:

يمثل الوالدان مصدراً هاماً للحصول على بعض المعلومات التي تسهم في التعرف المبكر على موهبة وتفوق طفلهما، لأنهما أكثر احتكاكا به وتفاعلاً معه وقربا منه، فهم يلاحظون سلوكه في المواقف المختلفة، ولكن يؤخذ على ترشيحات الوالدين أن حكمهما على الطفل لا يخلو من البعد الشخصي والذاتية، كما يفتقر بعض الآباء والأمهات إلى المعرفة والفهم الصحيحين المعنى الموهبة والتفوق، لذلك لابد من الاعتماد على محكات أخرى بالإضافة إلى رأي الوالدين.

3-2 ترشيحات الأقران:

لا شك أن تفاعل الأقران خلال الأنشطة المدرسية التي يمارسونها تتيح لهم فرصة جيدة للتعرف على قدرات وطاقات بعضهم، وجوانب التميز التي يتمتعون بها بعضهم في المجالات المختلفة، ويطلب في هذه الطريقة من التلاميذ تسمية زملائهم الموهوبين أو المتفوقين في مجال أو عدة مجالات، وذلك في ضوء مجموعة من الأسس والمعايير.

ومدى انطباق أوصاف أو خصائص محددة عليه، وينصح باستخدام هذه الطريقة جنبا إلى جنب مع الطرق الأخرى.

(يحي ماضي،2014، ص58.59)

3-3 التقارير والسير الذاتية:

وتشمل التقارير الذاتية كل ما يصدر عن الطفل من إجابات لفظية أو تقارير مكتوبة تكشف عن اهتماماته وهواياته وميوله وقراءاته ونشاطاته وعلاقاته الشخصية المتبادلة.

3-4 ترشيحات المعلمين:

إن أهم ما يميز هذه الطريقة أن المعلم يلاحظ السمات المميزة للطالب المتفوق من خلال متابعته لسلوكه داخل الفصل وخارجه، ومع ذلك فهي تعتبر أقل صدقا ودقة من الأدوات المقننة كالاختبارات، وذلك لما يشوب أحكام المعلمين من تحيزات تجعلهم يستبعدون كثيرا من الطلاب المتفوقين، كما يمكن استخدام مقياس تقدير الخصائص السلوكية التي تعكس مظاهر الموهبة والتفوق في بعض المجالات، فقد صممت هذه المقاييس المساعدة المعلمين على إعطاء تقديرات أكثر دقة الخصائص الطلاب الموهوبين والمتفوقين في بعض المجالات.

3-5 مقاييس الذكاء:

ظلت معاملات الذكاء المرتفعة لفترة طويلة محكا وحيدا للكشف عن الموهوبين والمتفوقين على أساس أنها أفضل تعبير عن المستوى العقلي الوظيفي للفرد، فقد اختلف الباحثون في تحديدهم المعاملات الذكاء الدالة على التفوق فهي تتراوح بين 120 - 180

وعلى الرغم من أهمية اختبارات الذكاء فإنها لا تصلح بمفردها كوسيلة للكشف عن الموهوبين والمتفوقين لعدة اعتبارات منها:

- أنها لا تزودنا بمعلومات وافية أو صورة شاملة عن سلوك الفرد وقدراته فهي تعطينا درجة عن مظهر واحد من مظاهر التفوق وتغفل ما عداه من مقدرات.
- هناك كثير من الجدل حول اختبارات الذكاء والشك في مدى دقتها وصدقها وثباتها ودلالة درجاتها بما لا يجعلنا نطمئن إلى نتائجها في الكشف عن الذكاء المرتفع.
- استخدام اختبارات الذكاء وحدها قد يستبعد بعض الأطفال الذين أعاقتهم خلفياتهم المتواضعة من حيث المستوى الاجتماعي أو الاقتصادي أو الثقافي عن تنمية استعداداتهم وطاقاتهم العقلية، ومن ثم فهي متميزة لصالح ذوي المستويات الاجتماعية الاقتصادية المرتفعة. (**يحي ماضي،2014، ص61.60**)

3-6 الاختبارات التحصيلية:

تعد الاختبارات التحصيلية من أكثر الوسائل شيوعا في التعرف على الموهوبين والمتفوقين بعد اختبارات الذكاء، على أساس أن ارتفاع المعدل التحصيلي يعد مؤشرا على تفوق الطفل وسرعة فهمه واستيعابه وتعلمه، ومع ذلك فإن المستوى التحصيلي لا يصلح محكا وحيدا للتفوق العقلي لعدة أسباب منها:

- تعاني الامتحانات المدرسية التقليدية من عيوب كثيرة من حيث بنائها وصياغة بنودها، ومدى شمولها الموضوعات المادة الدراسية ومستويات الطلاب وموضوعيتها وثباتها.
- أن الامتحانات المدرسية غالبا ما تقيس مستويات الحفظ والتذكر، وتهمل مستويات التفكير العليا كالتحصيل والتركيب والإبداع، ومن ثم فهي لا تعكس صورة شاملة عن النشاط العقلي للفرد.
- أن الامتحانات المدرسية تكشف عن الذين استطاعوا أن يحققوا مستوى تحصيلي مرتفعا، ولكنها تفشل في الكشف عن الطلاب الذين لديهم قدرات وإمكانات التفوق، ولكن سوء أوضاعهم الأسرية والاجتماعية تحول دون إظهار هذه الإمكانات في مجال الأداء الأكاديمي.

3-7 اختبارات التفكير الإبداعي:

بدأ استخدام هذه الاختبارات في منتصف القرن 20 بعدما تبين أن الذكاء والابداع شيئان مختلفان، علما بأن الذكاء ليس هو المظهر الوحيد للمتفوق فالاعتماد على اختبارات الذكاء وحدها غير كاف للكشف عن المتفوقين، لذا فقد تم اعداد بعض المقاييس اللفظية والصور بما ينسجم مع التعريف الاكثر شمولية للموهبة والتفوق لقياس التفكير الابداعي عموما او التفكير الابداعي في محتوى معين، حيث يؤخذ على اختبارات التفكير الابداعي ما يلي:

- انخفاض معاملات صدقها وثباتها.
- بعضها يطبق على مدى واسع من الاعمار الزمنية مما يضعف الثقة فيها.
- لا نزوننا بيانات شاملة عن استعدادات الفرد.
- يلزم استخدامها مع ادوات اخرى.

3-8 ترشيحات الخبراء والثقات:

تعد ترشيحات الخبراء والثقات من أهم الطرق للتعرف على المتفوقين وخاصة من المراهقين في سن الإنتاجية، حيث يتاح لهؤلاء الخبراء فحص عينات مماثلة من الإنتاج العقلي للطلاب كاللوحات والتصاميم أو القصائد أو التأليف .... والحكم على مدى تمييزها وجديتها، وذلك على أساس أن الإنتاج الظاهر والمتميز للفرد في مجال ما هو المحك الحقيقي لتفوقه في هذا المجال. (**يحي ماضي،2014،ص61.62**)

من خلال العرض السابق للطرق المختلفة للكشف والتعرف على المتفوقين عقليا

يمكن استخلاص ما يلي:

- يعد اكتشاف الطفل المتفوق والتعرف عليه أمرا هاما جدا لتقديم المساعدة له، وهذا الاكتشاف أمر ليس باليسير، فهو يحتاج إلى جهد ورؤية وبصيرة في الاختيار المناسب للطريقة أو الأسلوب المناسب.
- هناك اختلاف في تعريف الموهوبين والمتفوقين كما عرضنا سابقا، ولذلك تختلف الطرق والأساليب في الكشف عن الموهوبين المتفوقين باختلاف التعريف وعليه يجب اختيار الطرق المناسبة للتعريف الذي يتم اعتماده.
- يفضل عدم الاعتماد على طريقة واحدة في الكشف والتعرف، لكي تستثمر مزايا الطرق من جانب، ويتم تلاقي السلبيات في هذه الطرق من جانب آخر.

- تعتبر متابعة الوالدين لأبنائهما عاملا مساعدا للاعتماد على ترشيح الوالدين، ولتلاقي العيوب في هذه الطريقة يمكن إعداد مقاييس مقننة يمكن الاعتماد عليها لتكون عاملا مساعدا للوالدين في الكشف والتعرف على أبنائهم المتفوقين، وخاصة في حالة الكشف المبكر قبل دخول المدرسة.
- في حالة ترشيح المعلمين يمكن اعتماد مقياس التقدير السمات السلوكية، يقوم بالإجابة عليه عدة معلمين مع ناظر المدرسة، وذلك لتلاقي تحيز أحد المعلمين مع أو ضد أحد الطلاب.

لا يخفى على أحد أن الفشل في الكشف أو التعرف على الطلاب الموهوبين والمتفوقين بشكل دقيق قد يؤدي إلى رفض أحد الطلاب، ومن ثم حرمانه من تقديم الرعاية المناسبة له، والاستفادة من قدراته وطاقاته لخدمة المجتمع، أو قد يؤدي اختيار غير مناسب لطالب آخر ليس له قدرات واستعدادات مناسبة، فتكون الاستفادة من التحاقه ببرامج رعاية المتفوقين أقل بقليل مما هو متوقع، في حالة استخدام طريقة الاختبارات التحصيلية، يجب استخدام الاختبارات المقننة والاعتماد على نتائج اختبارات عدة سنوات متتالية للتأكد من ثبات المستوى التحصيلي المرتفع للطالب.

ويذكر بدر العمر عدة مسلمات يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار عند التعرف على المتفوقين:

- التفوق والموهبة شيء نسبي، فمن يتم وصفهم بأنهم متفوقون قد لا يتفوقون على الآخرين في جميع التخصصات.
- التفوق ليس أحادي البعد، فيمكن للفرد أن يتفوق في بعض الخصائص ويقع ضمن المستوى المتوسط في خصائص أخرى، لذلك لا يمكن تصنيف الأفراد بشكل مطلق إلى متفوقين وغير متفوقين، لذلك يصبح من المهم تحديد جوانب التفوق.(**يحي ماضي،2014، ص63.64**)

نظرا لما سبق نستنتج ان الكشف عن التلاميذ المتفوقين خطوة أساسية لتقديم الرعاية المناسبة لهم، وتختلف طرق التعرف عليهم بين ملاحظات الوالدين، ترشيحات الأقران والمعلمين، التقارير الذاتية، اختبارات الذكاء والتحصيل، اختبارات التفكير الإبداعي، وأيضاً ترشيحات الخبراء.

غير أن كل أداة لها حدودها، لذلك لا يمكن الاعتماد على وسيلة واحدة فقط، بل يجب تنويع الأساليب للحصول على صورة شاملة ودقيقة. ويبقى الهدف الأساسي هو ضمان عدم تهميش قدرات التلميذ المتفوق، ومنحه البيئة الملائمة لتفجّر طاقاته.

4-الطرق والاساليب التعليمية الموجهة من قبل المعلمين للمتوفقين (المتميزين):

ان ما يتميز به الطالب المتفوق او الموهوب من خصائص وسمات لها ما يقابلها من متطلبات وطرق تدريس ووسائل تعليمية مناسبة فالعلم يقع على عاتقه العبء الاكبر والمهام لمقابلة حاجات المتفوقين والموهوبين بما يوافقها ويتلائم معها من طرق ومناهج واساليب تعليمية مناسبة فبعض هؤلاء المتفوقين والموهوبين يتميزون بقدر عال من الفهم والاستيعاب

السريع للمعلومات مما يتطلب طرق تدريس ملائمة تتوافق مع هذه الخاصية وتختلف عما هو مستخدم من طرق ووسائل تعليمية مع الطلبة العاديين الاقل سرعة في فهم المعلومات واستيعابها بالإضافة الى ان الطالب المتفوق او الموهوب قد يتميز بقدرة استدلالية عالية فهو لا يكتفي بالتعرف على المعلومات واستيعابها ولكن الحالة الاستدلالية جاهزة معه فيلاحظ المعلم ان الطالب المتفوق او الموهوب كثير الاسئلة خلال الشرح وعند طرح الموضوعات فهو باستمرار يستخلص النتائج بشكل سريع من خلال ربطها وتحليلها وقد تتجاوز ما يتوصل اليه المعلم وبالطبع هذا يتطلب نوعا من اساليب التدريس والذي يجب ان يراعي فيه هذه الجوانب والمعرفة بخصائص المتفوقين والموهوبين وان يكون المعلم لديه التهيئة والاستعداد للإجابة عن الاسئلة الطارئة والاتية عن طرحها لمقتضيات ولمتطلبات عملية التفكير عند الطالب الذي يرغب في الحصول على إيجاد المعلومة المطلوبة لاستعمالها لعملية ذهنية محددة وبشكل سريع وذلك للوصول الى الفكرة ذات العلاقة. **(عدنان المغربي،2016،ص61.62)**

ومن اهم ما يجب على المعلم للفصل الدراسي القيام في هذا الجانب الاتي:

- التحديد الواضح للأهداف والطرق التدريسية والوسائل التعليمية الملائمة.

- التحديد الدقيق للمهارات والقدرات العقلية التي ينبغي استخدامها واتقانها وتحديد النشاطات والتدريبات بشكل تفصيلي وعدم الاكتفاء بمحتوى التدريس او البيانات والمعلومات الواردة في التدريس واستخدام التدريبات المناسبة لتنمية مهارات التفكير بمختلف انوعه. **(عدنان المغربي،2016،ص63)**

- التنوع في طرق واساليب التدريس بحيث يتناسب مع مختلف شرائح الموهوبين من مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي ومن المبدعين واصحاب المواهب وغيرهم من فئة المتفوقين والموهوبين.

- الاهتمام بتشجيع النشاطات المستقلة والتي تعتمد على الاكتشاف الذاتي واعطاء الطالب الحرية للكشف عن قدراته والتعرف على انواع التفكير لديه ويمكن تكليف الطالب بالقيام بمشروعات صغيرة مما يمكنه من التعرف على قدراته ومهاراته.

- التنويع في اساليب التقويم للطالب ولا يعتمد على الاختبارات التقليدية ويجعلها كمحك لتحديد نقاط القوة والضعف للطالب ولكن اهمية التنويع في اساليب التقويم من تغذية راجعة الى اسئلة مفتوحة الى مواقف غير مكتملة ومحيرة وغامضة يمكن ان تصل من خلالها الى عدد من القدرات الابداعية والقدرات التحليلية المنطقية.

(احمد عدنان المغربي،2016،ص64.65)

وقد أوضح "فيلدهاوزين "(1997) عدد من الخصائص التدريسية لمعلم الطلبة المتفوقين والموهوبين نورد منها:

- لديه المهارة على تطوير المناهج والموارد الدراسية واعدادها.
- المهارة العالية في الاعداد والتدريس لمختلف انواع القدرات العقلية والاهتمام بالقدرات الابداعية وحل المشكلات.
- الالمام بمهارة تقنيات الاسئلة وتركيبها وطرحها.
- المهارة في التأسيس للأنشطة المستقلة والابحاث.
- الالمام بمهام واساليب التعليم التفردي والتعاوني. (**احمد عدنان المغربي،2016،ص66**)

نستنتج في كل ما سبق ان يقتضي تعليم المتفوقين اعتماد أساليب تدريس متنوعة ومكيفة تراعي خصائصهم العقلية والاستدلالية، من خلال أهداف واضحة، مهارات دقيقة، أنشطة محفزة، وأساليب تقييم غير تقليدية، مع ضرورة كفاءة المعلم في تصميم المناهج وتقديم تعليم إبداعي ومرن.

5-كفاءة المعلم ودورها في رعاية التلاميذ المتفوقين (المتميزين) دراسيا:

إن شخصية المعلم عبارة عن مجموعة من العادات والأفعال التي يظهرها أثناء تفاعله مع الآخر، وقيامه بإنجاز مهام وفعاليات مختلفة تترك أثرا واضحا في سلوك الطلاب وأعمالهم، وإقبالهم على هذه الأعمال والتعلم منه أو رفض ما يقوم به من تعليم وعدم الرغبة في تعلم المواد التي يقوم بتعليمها.

ويلعب المعلم دور كبير في اكتشاف الطلاب الموهوبين والمتفوقين دراسيا وفي رعايتهم ودعمهم ورفع مستواهم العلمي وإعطاء التعزيز المناسب لهم وحثهم باستمرار على العمل الدؤوب والمثابرة، وتشجيعهم على الطلاقة المرونة الأصالة الحساسية للمشكلات إضافة إلى القيام بتعزيز ثقة الطالب بنفسه وتقدير ذاته وتقييم قدراته وتحديد أهدافه بواقعيه ومساعدته في السعي نحو تلك الأهداف والاستعدادات لبذل الجهد المطلوب.

- مساعدة الطالب على تنظيم وقته وترتيب أولوياته وتوظيف الوقت والجهد في سبيل ما يحقق مصلحته، ويعود بالنفع عليه وعلى مجتمعه. (**علي شريف، سعاد،2021، ص82**)
- تنمية روح المبادرة لدى الطالب ورفع معنوياته بحيث لا يستسلم في حالة.
- مروره بتجربة فشل أو موقف غير ناجح في حياته.
- توفير البيئة التربوية التي تحفز الطالب لمزيد من التعلم الهادف المشوق بحيث يمكن ملاحظة قدرات الطالب.

– اعتماد استراتيجيات التدريس القائمة على تنمية تفكير الطالب ومشاركته الإيجابية في عملية التعلم وتعليمه كيف يتعلم.

– أن تقوم المدرسة بإتاحة خبرات تربوية خاصة للطلاب من اجل تدريبهم مهارة حل المشكلات وعدم التقيد بالمواضيع الدراسية.

– تركيب المواقف التعليمية بحيث تتحدى قدرات الطالب وتبرز مهاراته في التفكير وحل المشكلات.

– تقديم البرامج الاثرائية المناسبة لقدرات الطالب سواء داخل الحصة الدراسية أو خارجها، وتنويع هذه البرامج.

– تعويد الطالب على دقة الملاحظة وحثه على النظر إلى الظواهر والبحث عن أسبابها والسعي لان يرى في الأشياء المألوفة دقائق وأسرارا غير مألوفة. (**علي شريف، سعاد،2021، ص83**)

نستنتج مما سبق ان كفاءة المعلم تلعب دورا أساسيا في رعاية التلاميذ المتفوقين، من خلال دعمه النفسي والمعرفي لهم، وتنظيم بيئة صفية محفزة، واعتماد استراتيجيات تدريسية تنمي التفكير والمبادرة، إضافة إلى توفير برامج إثرائية تتحدى قدراتهم وتبرز إمكاناتهم الإبداعية.

خلاصة الفصل:

في ضوء ما سبق يتبين ان المرافقة والتكفل بالتلاميذ المتفوقين داخل الوسط المدرسي مسألة تتطلب وعيا تربويا واهتماما خاصا من قبل جميع الفاعلين في المنظومة التربوية لا سيما الاساتذة، وهذا في فهم حاجاتهم ومشكلاتهم واعتماد اساليب مناسبة للكشف عنهم وتطبيق استراتيجيات تربوية فعالة كلها عناصر تساهم في تطوير قدراتهم وضمان استمرار تفوقهم وتميزهم.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

الدراسة الاستطلاعية.

1. مفهوم الدراسة الاستطلاعية.
2. مبررات اجراء الدراسة الاستطلاعية.
3. منهج الدراسة الاستطلاعية.
4. عينة الدراسة الاستطلاعية.
5. ادوات جمع البيانات.
6. الخصائص السيكومترية .

الدراسة الاساسية

1. عينة الدراسة.
2. حدود الدراسة.
3. ادوات جمع البيانات.
4. الاساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

بعد أن تطرقنا إلى الجانب النظري تناولنا أهم ما يتعلق بمتغير الدراسة المؤشرات الدالة على التميز لدى التلميذ المتفوق في مرحلة التعليم المتوسط كما يراها الاساتذة وإلى تعدد الخلفية المرجعية للبحث.

سنتناول في هذا الفصل الدراسة الميدانية باعتبارها الرابط بين الجانب النظري وما تم توفيره من معلومات ومعطيات كذلك النتائج المتحصل عليها، وذلك من خلال وصف المنهج المستخدم وأفراد مجتمع الدراسة وعيناتها لكل من الدراسة الاستطلاعية والاساسية، كذلك الاداة المستخدمة وصدقها وثباتها، والادوات الاحصائية المناسبة مع تحليلها.

الدراسة الاستطلاعية:

1. مفهوم الدراسة الاستطلاعية :

تعد الدراسة الاستطلاعية حلقة وصل بين الجانب النظري والجانب التطبيقي، فهي تعتبر خطوة هامة من خطوات البحث الميداني لتحقق من تجريب الاداة بعد إعدادها وصياغتها للتأكد من مدى ملائمتها، فهي تسمح بالحصول على معلومات أولية حول موضوع البحث كذلك التعرف على مختلف الصعوبات التي تواجه الباحث خلال معالجته الظاهرة في الميدان.

2. مبررات اجراء الاستطلاعية:

أُجريت الدراسة الاستطلاعية استجابة لعدة اعتبارات، أهمها:

- غياب مقياس جاهز يتناول موضوع المؤشرات الدالة على التميز للتلميذ المتفوق في مرحلة التعليم المتوسط.
- الحاجة إلى بناء أداة قياس علمية مستمدة من الواقع المدرسي، تعكس تصورات الأساتذة باعتبارهم فاعلين مباشرين في العملية التربوية.
- اعادة النظر الى في التساؤلات او الفرضيات للدراسة وصياغتها بشكل دقيق
- مدى صلاحية المقياس في صورته الأولية من حيث:
- وضوح البنود ودلالتها.
- منتسبتها للأهداف المحددة.
- ضمان ملاءمة العبارات والفقرات التي سيتضمنها المقياس لطبيعة العينة، ومراعاة الشمولية في تغطية الجوانب المتعلقة بالتميز الدراسي.
- اختبار المقياس مبدئيا في اعتماده في الدراسة الأساسية

3. منهج الدراسة الاستطلاعية:

نظرا لطبيعة الدراسة والتي تهدف الى تحديد المؤشرات الدالة على التميز للتلميذ المتفوق في مرحلة التعليم المتوسط كما يراها الاساتذة اعتمدت الدراسة الاستطلاعية على المنهج الوصفي يعتمد على الطريقة المسحية، كونه المنهج الأنسب لتحليل اراء الاساتذة واستخلاص المؤشرات الدالة على التميز بناءا على استجاباتهم وكذلك لبناء الأدوات واستكشاف الظواهر التربوية وتفسيرها، من خلال جمع المعلومات وتحليل محتوى الاستجابات بهدف تصميم مقياس يتناسب وموضوع الدراسة.

ويمكن تعريفه أسلوب من أساليب التحليل المرتكز على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد عبر فترة أو فترات زمنية معلومة وذلك من أجل الحصول على نتائج عملية تم تفسيرها بطريقة موضوعية تنسجم مع المعطيات الفعلية

للظاهرة، وهناك من يعرفه بأنه "طريقة لوصف الموضوع المراد دراسته من خلال منهجية علمية صحيحة وتصوير النتائج التي يتم التوصل إليها على أشكال رقمية معبرة يمكن تفسيرها". وهناك تعريف آخر للمنهج الوصفي وهو "محاولة الوصول إلى المعرفة الدقيقة والتفصيلية لعناصر مشكلة أو ظاهرة قائمة للوصول إلى فهم أفضل وأدق أو وضع السياسات والإجراءات المستقبلية الخاصة بها. **(العسولي،2020،ص30)**

4. عينة الدراسة الاستطلاعية:

تم اختيار عينة مكونة من 20 استاذا واستاذة بطريقة قصدية، يدرسون في مرحلة التعليم المتوسط وكانوا من مختلف المؤسسات التربوية بولاية المدية، وقد تم تطبيق الدراسة من 02 فيفري الى 15 فيفري.

5. أداة الدراسة الاستطلاعية:

استلزم تحقيق اهداف الدراسة الحالية استخدام أداة قياس وهي أداة لجمع البيانات وهو موجه للأساتذة قصد التعرف على المؤشرات الدالة على التميز للتلميذ المتفوق في مرحلة التعليم المتوسط، وتم بناء هذه الأداة بعد الاطلاع على مجموعة من الدراسات التي تناولت موضوع التفوق وقد تمثل في 05 معايير، وهي المعيار الاكاديمي، المعيار الشخصي، المعيار الاجتماعي، المعيار الاخلاقي، المعيار الابتكاري، وكل معيار يضم مجموعة من البنود مجمل عددها هو 58 بندا.

5-1- أداة تحليل المحتوى:

بعد جمع الاستبيانات المفتوحة من أساتذة التعليم المتوسط، تم اعتماد أسلوب تحليل المحتوى الكيفي لاستخلاص المؤشرات الأكثر تكرارا، حيث قمنا بقراءة شاملة لجميع الإجابات، ثم تصنيف العبارات المتكررة في كل جانب، من أجل تحويلها لاحقا إلى بنود يمكن قياسها، هذا التحليل ساعد في بناء المقياس في صورته الأولية بطريقة علمية تستند إلى رأي أهل الميدان. كما مكن هذا التحليل من صياغة البنود الأساسية.

5-2- وصف المقياس:

تم بناء مقياس المؤشرات الدالة على التميز لدى التلميذ المتفوق في مرحلة التعليم المتوسط انطلاقا من تحليل الاستجابات المفتوحة من وجهة نظر الأساتذة، حيث تمت صياغة 58 بندا موزعة على خمسة معايير رئيسية هي: "**المعيار الأكاديمي،المعيار الشخصي،المعيار الاجتماعي،المعيار الأخلاقي،المعيار الابتكاري**" كل معيار يحتوي على مجموعة من المؤشرات التي تم قياسها من خلال مقياس ثلاثي التقدير (تنطبق، تنطبق نوعا ما - لا تنطبق)، كما تم ارفاق خانة لملاحظات المحكمين، ثم تم عرض المقياس بصيغته الأولية على **07** محكمين من ذوي الخبرة الأكاديمية في المجال، اقترحوا حذف **08** بنود مكررة أو غير مناسبة

ليصبح عدد البنود النهائية **50** بندا. يُوجه هذا المقياس لأساتذة التعليم المتوسط من أجل استخدامه لاحقا في الدراسة الأساسية.

6. الخصائص السيكومترية للمقياس:

وقد تم تقدير أداة القياس المستعملة على:

6-1. صدق المحكمين:

جدول رقم (1) يمثل نسبة الاتفاق والرفض للمؤشرات من طرف المحكمين:

رقم المؤشر	عدد المحكمين	عدد المحكمين المتفقين	عدد المحكمين الرافضين	نسبة الاتفاق	نسبة الرفض
1	7	7	0	%100	%0
2	7	5	2	%71	%28
3	7	7	0	%100	%0
4	7	6	1	%85	%14
5	7	7	0	%100	%0
6	7	7	0	%100	%0
7	7	7	0	%100	%0
8	7	7	0	%100	%0
9	7	0	0	%100	%0
10	7	6	1	%85	%14
11	7	5	2	%71	%28
12	7	6	1	%85	%14
13	7	5	2	%71	%28
14	7	7	0	%100	%0
15	7	7	0	%100	%0
16	7	5	2	%71	%28
17	7	5	2	%71	%28
18	7	4	3	%57	%42
19	7	7	0	%100	%0
20	7	5	2	%71	%28
21	7	4	3	%57	%42

22	7	7	0	%100	%0
23	7	5	2	%71	%28
24	7	5	2	%71	%28
25	7	5	2	%71	%28
26	7	5	2	%71	%28
27	7	5	2	%71	%28
28	7	5	2	%71	%28
29	7	5	2	%71	%28
30	7	5	2	%71	%28
31	7	6	1	%85	%14
32	7	6	1	%85	%14
33	7	7	0	%100	%0
34	7	5	2	%71	%28
35	7	6	1	%85	%14
36	7	7	0	%100	%0
37	7	5	2	%71	%28
38	7	6	1	%85	%14
39	7	5	2	%71	%28
40	7	7	0	%100	%0
41	7	7	0	%100	%0
42	7	5	2	%71	%28
43	7	7	0	%100	%0
44	7	7	0	%100	%0
45	7	7	0	%100	%0
46	7	7	0	%100	%0
47	7	7	0	%100	%0
48	7	5	2	%71	%28
49	7	7	0	%100	%0

50	7	3	4	%42	%57
51	7	3	4	%42	%57
52	7	5	2	%71	%28
53	7	6	1	%85	%14
54	7	6	1	%85	%14
55	7	5	2	%71	%28
56	7	5	2	%71	%28
57	7	5	2	%71	%28
58	7	7	0	%100	%0

أظهرت نتائج التحكيم في الجدول لاتي أن أغلب المؤشرات المقترحة حازت على نسب اتفاق مرتفعة من طرف المحكمين، حيث بلغت نسبة الاتفاق 100% في عدد معتبر من البنود، وقد تم اعتماد نسبة 70 كحد ادنى لقبول البنود مما يدل على وضوحها وملاءمتها لقياس مؤشرات التميز لدى التلميذ المتفوق بالمقابل، سُجلت نسب اتفاق ضعيفة في بعض البنود، خصوصا تلك التي انخفضت نسبة الاتفاق عليها إلى أقل من 60%. وهو ما اعتمد كمعيار للحذف أو التعديل.

جدول رقم (2) يمثل ملاحظات المحكمين المعدلين:

رقم المؤشر	المؤشر قبل التعديل	المؤشر بعد التعديل	الملاحظات
2	الاهتمام بالدراسة والبحث	الاهتمام بالدراسة وحل الواجبات	معدل
9	القدرة على التحليل والتفكير النقدي	القدرة على التحليل والتفكير وحل المشكلات	معدل
12	التحكم في المشاعر	التحكم في الانفعالات	معدل
13	التعاون مع الاخرين	التعاون مع زملائه	معدل
14	الاحساس المستمر بالمسؤولية في صفه	الاحساس المستمر بالمسؤولية	معدل
20	القدرة على التواصل الاجتماعي مع الاقران	القدرة على التواصل الاجتماعي مع الاخرين	معدل
21	القدرة على التعامل مع الزملاء		محذوف
23	القيادة والتوجيه		محذوف
26	المشاركة في الخدمة المجتمعية		محذوف
27	القدرة على التواصل الفعال		محذوف
29	الاهتمام بالشؤون العامة		محذوف
34	المسؤولية الاخلاقية		محذوف

37	التسامح والتعاطف		محذوف
41	الابتكار و الابداع	القدرة على التفكير الابتكاري	معدل
42	القدرة على التفكير النقدي	القدرة على التفكير الابداعي	معدل
46	الاهتمام بالبحث والتقديم	الاهتمام بالبحث	معدل
50	المؤشرات الأخرى		محذوف
54	المشاركة في الأنشطة التوعوية	المشاركة في الأنشطة التوعوية والتطوعية	معدل
58	القدرة على التكيف مع التغيير	القدرة على التكيف مع التغيرات	معدل

وفي ضوء الملاحظات النوعية المقدمة من المحكمين، تم تعديل صياغة عدد من البنود بما يعزز دقتها ووضوحها المفاهيمي، كما تم حذف 8 بنود لعدة اعتبارات، منها ضعف نسبة الاتفاق او التكرار في المحتوى، أو عدم وضوح الصياغة وهي البند: 50،37،34،29،27،26،23،21، تم حذف 4 بنود و 4 متكررة منها.

6-2 ثبات وصدق أدوات الدراسة:

6-2-1 ثبات وصدق مقياس المؤشرات الدالة على التميز:

تم التحقق من ثبات وصدق هذا المقياس في صورته الأولية والذي أفرز عن حذف (8) بنود وهي (6، 16، 17، 18، 31، 38، 43، 44) حيث كانت ارتباطاتها ضعيفة وغير دالة إحصائيا ليصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من 42 بندا بعد أن كان يظم 50 بندا أنظر إلى الملحق (05)، وبعد الحذف تم التحقق مرة أخرى من الثبات والصدق فكانت النتائج كما يلي:

أ/ الثبات: التناسق الداخلي (ألفا كرونباخ):

تم حساب ثبات هذا المقياس بطريقة التناسق الداخلي بمعامل ألفا كرونباخ والتي تقوم على أساس تقدير معدل تباينات العبارات فيما بينها لكل بعد وللمقياس ككل هو موضح بالجدول التالي:

الجدول رقم (3) يوضح ثبات مقياس المؤشرات الدالة على التميز عن طريق ألفا كرونباخ

المحاور	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
البعد الأول (المعيار الآكاديمي)	0.829	8
البعد الثاني (المعيار الشخصي)	0.776	7
البعد الثالث (المعيار الاجتماعي)	0.793	6
البعد الرابع (المعيار الأخلاقي)	0.884	7
البعد الخامس (المعيار الابتكاري)	0.917	14
المقياس ككل	0.957	42

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم معامل ألفا كرونباخ والذي قدر بالنسبة للمحور الاول " المعيار الآكاديمي " (0.82)، وبالنسبة للمحور الثاني " المعيار الشخصي " (0.77)، وبالنسبة للمحور الثالث " المعيار الاجتماعي " (0.79)، وبالنسبة للمحور الرابع " المعيار الأخلاقي " (0.88)، وبالنسبة للمحور الخامس " المعيار الابتكاري " (0.91)، وبالنسبة للمقياس ككل بلغ (0.95)، يمكن القول بأنها قيم تدل على أن هذا المقياس يتمتع بالثبات عالي، حيث نلاحظ أن كل القيم موجبة وأن هناك إنسجام وترابط بين عبارات هذا المقياس يتعدى (0.50).

ب/ الصدق: بطريقة الاتساق الداخلي:

تم حساب صدق هذا المقياس عن طريق حساب أو تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه ثم بين درجة كل محور بالدرجة الكلية للمقياس ككل، كما يلي:

- **تقدير الارتباطات بين العبارات والمحاور التي تنتمي إليها:**

1. الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية لمحور لمعيار الآكاديمي:

تم تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية لمحور (لمعيار الآكاديمي) بمعامل الارتباط بيرسون كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (4) يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات لمعيار الآكاديمي مع درجته الكلية

العبارات	الدرجة الكلية للمحور	العبارات	الدرجة الكلية للمحور
العبارة 1	0.582**	**العبارة 5**	0.601**
العبارة 2	0.698**	**العبارة 6**	0.509*
العبارة 3	0.574**	**العبارة 7**	0.752**
العبارة 4	0.863**	**العبارة 8**	0.886**
الإرتباط دال عند ** (**0.01**)		**الإرتباط دال عند (0.05)***	

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم معامل الارتباط بيرسون نلاحظ أنها جاءت أغلبها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01) وعددها (7) عبارات حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,88) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (8) والدرجة الكلية للمحور ككل و(0,57) كأدنى ارتباط كان بين العبارة (3) والدرجة الكلية لمحور ككل، في حين نجد أن العبارة رقم (6) جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، وعموما يمكن القول بأن المحور الأول (لمعيار الآكاديمي) صادق لأن كل عباراته تتسق فيما بينها وبين المحور التي هي فيه.

2. الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية لمحور المعيار الشخصي:

تم تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية لمحور (المعيار الشخصي) بمعامل الارتباط بيرسون كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (5) يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات المعيار الشخصي مع درجته الكلية

العبارات	الدرجة الكلية للمحور	العبارات	الدرجة الكلية للمحور
العبارة 9	0.565**	**العبارة 13**	0.825**
العبارة 10	0.859**	**العبارة 14**	0.784**
العبارة 11	0.553*	**العبارة 15**	0.508*
العبارة 12	0.456*	**الإرتباط دال عند (0.01)****	
الإرتباط دال عند (0.05)*			

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم معامل الارتباط بيرسون نلاحظ أن أغلبها جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01) وعددها (4) عبارات حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,85) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (10) والدرجة الكلية للمحور ككل و(0,56) كأدنى ارتباط كان بين العبارة (9) والدرجة الكلية لمحور ككل، في حين نجد أن العبارات رقم (11، 12، 15) جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، وعموما يمكن القول بأن المحور الثاني (المعيار الشخصي) صادق لأن كل عباراته تتسق فيما بينها وبين المحور التي هي فيه.

3. الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية لمحور المعيار الاجتماعي:

تم تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية لمحور (المعيار الاجتماعي) بمعامل الارتباط بيرسون كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (6) يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات المعيار الاجتماعي مع درجته الكلية

العبارات	الدرجة الكلية للمحور	العبارات	الدرجة الكلية للمحور
العبارة 16	0.751**	**العبارة 19**	0.752**
العبارة 17	0.654**	**العبارة 20**	0.655**
العبارة 18	0.645**	**العبارة 21**	0.759**
الإرتباط دال عند (0.01)**			

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم معامل الارتباط بيرسون نلاحظ أنها جاءت كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01) وعددها (6) عبارات حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,75) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (21) والدرجة الكلية للمحور ككل و(0,64) كأدنى ارتباط كان بين العبارة (18) والدرجة الكلية لمحور ككل، وعموما يمكن القول بأن المحور الثالث (المعيار الاجتماعي) صادق لأن كل عباراته تتسق فيما بينها وبين المحور التي هي فيه.

4. الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية لمحور المعيار الأخلاقي:

تم تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية لمحور (المعيار الأخلاقي) بمعامل الارتباط بيرسون كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (7) يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات المعيار الأخلاقي مع درجته الكلية

العبارات	الدرجة الكلية للمحور	العبارات	الدرجة الكلية للمحور
العبارة 22	0.648**	**العبارة 26**	0.867**
العبارة 23	0.787**	**العبارة 27**	0.666**
العبارة 24	0.758**	**العبارة 28**	0.814**
العبارة 25	0.821**	**الإرتباط دال عند (0.01)****	

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم معامل الارتباط بيرسون نلاحظ أنها جاءت كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01) وعددها (7) عبارات حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,86) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (26) والدرجة الكلية للمحور ككل و(0,64) كأدنى ارتباط كان بين العبارة (22) والدرجة الكلية لمحور ككل، وعموما يمكن القول بأن المحور الرابع (المعيار الأخلاقي) صادق لأن كل عباراته تتسق فيما بينها وبين المحور التي هي فيه.

5. الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية لمحور المعيار الابتكاري:

تم تقدير الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية لمحور (المعيار الابتكاري) بمعامل الارتباط بيرسون كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (8) يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات المعيار الابتكاري مع درجته الكلية

العبارات	الدرجة الكلية للمحور	العبارات	الدرجة الكلية للمحور
العبارة 29	0.775**	**العبارة 36**	0.594**
العبارة 30	0.930**	**العبارة 37**	0.543*
العبارة 31	0.759**	**العبارة 38**	0.498*
العبارة 32	0.751**	**العبارة 39**	0.591**
العبارة 33	0.616**	**العبارة 40**	0.501*
العبارة 34	0.624**	**العبارة 42**	0.913**
العبارة 35	0.742**	**العبارة 42**	0.820**
الإرتباط دال عند (0.01)**		**الإرتباط دال عند (0.05)***	

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم معامل الارتباط بيرسون نلاحظ أنها جاءت أغلبها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01) وعددها (11) عبارة حيث تراوحت قيم الارتباط فيها ما بين (0,93) كأعلى ارتباط كان بين العبارة (30) والدرجة الكلية للمحور ككل و(0,59) كأدنى ارتباط كان بين العبارة (39) والدرجة الكلية لمحور ككل، في حين نجد أن العبارات رقم (37، 38، 40) جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، وعموما يمكن القول بأن المحور الخامس (المعيار الابتكاري) صادق لأن كل عباراته تتسق فيما بينها وبين المحور التي هي فيه.

- **تقدير الارتباط بين المحاور والدرجة الكلية للمقياس ككل:**

تم تقدير الارتباطات بين درجة كل محور بالدرجة الكلية للمقياس ككل بمعامل الارتباط بيرسون كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (9) يوضح مصفوفة ارتباطات محاور مقياس المؤشرات الدالة على التميز مع درجته الكلية

المحاور	المقياس ككل	المحاور	المقياس ككل
المعيار الآكاديمي	0.851**	**المعيار الأخلاقي**	0.801**
المعيار الشخصي	0.905**	**المعيار الابتكاري**	0.899**
المعيار الاجتماعي	0.847**	**0.01 (الارتباط دال عند ألفا)**	

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى قيم معامل الارتباط بيرسون نلاحظ أنها جاءت كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01) حيث قدر معامل الارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية للمحور الأول (المعيار الآكاديمي) مع الدرجة الكلية للمقياس ككل (0.85)، وبالنسبة لارتباط الدرجة الكلية للمحور الثاني (المعيار الشخصي) مع الدرجة الكلية للمقياس ككل (0.90)، وبالنسبة لارتباط الدرجة الكلية للمحور الثالث (المعيار الاجتماعي) مع الدرجة الكلية للمقياس ككل (0.84)، وبالنسبة لارتباط الدرجة الكلية للمحور الرابع (المعيار الأخلاقي) مع الدرجة الكلية للمقياس ككل (0.80)، وبالنسبة لارتباط الدرجة الكلية للمحور الخامس (المعيار الابتكاري) مع الدرجة الكلية للمقياس ككل (0.89)، وعموما يمكن القول بأن هذا المقياس صادق لأن كل محاوره تتسق فيما بينها وبين المقياس ككل.

الدراسة الاساسية:

1. عينة الدراسة الاساسية:

تكونت عينة الدراسة الأساسية من 86 أستاذًا وأستاذة من أساتذة مرحلة التعليم المتوسط، تم اختيارهم بطريقة قصدية نظرا لتوفرهم على خبرة ميدانية تتيح لهم تقييم المؤشرات المرتبطة بالتميّز الدراسي لدى التلاميذ المتفوقين.

2. حدود الدراسة الاساسية:

تم تحديد الحدود الزمانية للدراسة الأساسية في الفترة الممتدة من 23 فيفري إلى 14 افريل 2025، وهي المدة التي تم خلالها توزيع المقياس وجمع الاستجابات من أفراد العينة.

أما الحدود المكانية، فقد تمثلت في ولاية المدية، وبشكل أدق، في عدد من المؤسسات التربوية الواقعة في بلديتي المدية والعمارية، وهي متوسطة هواري هواري، متوسطة موسي محمد، متوسطة بن علال محمد، متوسطة رابح بوسهمين، نظرا لتوفر الشروط المناسبة لتطبيق الدراسة بها، ولسهولة الوصول إلى أفراد العينة المستهدفة من أساتذة التعليم المتوسط

3. أداة الدراسة الاساسية:

اعتمدت الدراسة لجمع البيانات على تصميم أداة رئيسية لقياس المؤشرات الدالة على التميز لدى التلميذ المتفوق في مرحلة التعليم المتوسط، من وجهة نظر الأساتذة.

وقد تم بناء هذا الاستبيان اعتمادا على نتائج الدراسة الاستطلاعية، حيث تم جمع المؤشرات الأولية من خلال استبيان مفتوح وزع على مجموعة من الأساتذة، ثم أخضعت هذه المؤشرات لتحكيم مجموعة من الخبراء في ميدان التربية وعلم النفس، ما أدى إلى تعديل وحذف بعض البنود وفقا لنسب الاتفاق.

يتضمن الاستبيان في صورته النهائية 42 بندا موزعة على خمسة معايير رئيسية، وهي:

1. المعيار الأكاديمي.
2. المعيار الشخصي.
3. المعيار الاجتماعي.
4. المعيار الأخلاقي.
5. المعيار الابتكاري.

ويُطلب من أفراد العينة تقييم مدى انطباق كل بند على التلميذ المتفوق وفق سلم ثلاثي التقدير:

. تنطبق، تنطبق نوعا ما، لا تنطبق ويهدف هذا المقياس إلى رصد وتحديد أبرز المؤشرات المرتبطة بالتميز لدى التلاميذ في البيئة المدرسية الجزائرية، وفق تصورات الأساتذة بصفتهم فاعلين مباشرين في العملية التعليمية.

4. الاساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة الأساسية.

اعتمدت الدراسة الأساسية على مجموعة من الأساليب الإحصائية المناسبة لطبيعة الفرضيات وطريقة جمع البيانات، وذلك باستخدام SPSS للتحليل الكمي. وتمثلت الأساليب المعتمدة فيما يلي:

– التكرارات والنسب المئوية استخدمت لوصف توزيع استجابات أفراد العينة على فقرات المقياس، ومعرفة أكثر المؤشرات دلالة على التميز لدى التلاميذ المتفوقين.

– المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لقياس درجة توافر المؤشرات الدالة على التميز في عينة الدراسة. وتحديد مستوى تمركز الاستجابات وتشتتها.

– اختبار "ت" (T-Test) لعينتين مستقلتين لاختبار الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة تبقا لمتغيري الجنس وأقدمية التدريس والتحقق من صحة الفرضيتين الثانية والثالثة.

– اختبار بيرسون.

– اختبار ألفا كرونباخ.

– اختبار كولموغروف سبيرموف.

– اختبار ويلكوكسون.

– اختبار الدلالة الإحصائية مان ويتني.

– تم اعتماد دلالة إحصائية عند مستوى $a = 0.05$ كمعيار القبول أو رفض الفرضيات، وهو المستوى المتعارف عليه في الدراسات التربوية.

خلاصة الفصل:

تناول هذا الفصل عرضًا للإجراءات المنهجية والدراسة الاستطلاعية، حيث تم تحديد الإطار العام للدراسة من خلال عرض الحدود الزمانية والمكانية والبشرية، وتم اختيار المنهج الوصفي باعتباره الأنسب لطبيعة الموضوع، كما تم عرض خصائص عينة الدراسة الأساسية، إلى جانب عرض مراحل إعداد المقياس الخاص بالمؤشرات الدالة على التميز لدى التلميذ المتفوق، بداية من تصميم الاستبيان المفتوح، مرورا بتحكيمه وتحديد صدقه وثباته، وصولا إلى صيغته النهائية، إضافة إلى عرض الأساليب الإحصائية المعتمدة في تحليل المعطيات الميدانية.

الفصل الخامس:

عرض ومناقشة وتفسير النتائج

تمهيد.

1. التحقق من شرط اعتدالية التوزيع.
2. عرض وتفسير ومناقشة النتائج على ضوء الفرضيات.

- عرض وتفسير النتائج على ضوء الفرضية الأولى.
- عرض وتفسير النتائج على ضوء الفرضية الثانية.
- عرض وتفسير النتائج على ضوء الفرضية الثالثة.

خلاصة الفصل

تمهيد:

يتناول هذا الفصل عرض نتائج الدراسة الأساسية المتعلقة بفرضيات البحث الثلاث، مع مناقشتها وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات مسابقة، ويهدف هذا العرض إلى توضيح المؤشرات الدالة على التميز لدى التلميذ المتفوق في مرحلة التعليم المتوسط، من خلال تحليل آراء عينة من أساتذة التعليم. كما يتضمن الفصل استنتاجا عاما لأهم النتائج، تليه مجموعة من التوصيات ذات الصلة بالموضوع.

1. التحقق من شرط إعتدالية التوزيع:

قبل البدأ في مرحلة معالجة الفرضيات باستخدام الاساليب الاحصائية المختلفة والملائمة وجب أولا التحقق من شرط إعتدالية التوزيع بالنسبة للمتغير محل الدراسة الحالية، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (10) يوضح التحقق من شرط إعتدالية التوزيع بالنسبة للمتغير محل الدراسة

المتغير	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk			القرار
	الاحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الاحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	
المؤشرات الدالة على التميز	0.075	86	0.200	0.958	86	0.007	دال

من خلال المعطيات المبينة بالجدول أعلاه نلاحظ وبناء على قيم إختبار **كولموغروف سميرنوف** وكذا إختبار **شبيرو ويلك** في درجات أفراد عينة الدراسة في مقياس المؤشرات الدالة على التميز كانت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05)، وعليه فإن التوزيع غير معتدل وهذا يعني أن كل الاساليب الاحصائية التي ستستخدم في المعالجة هي أساليب لابارامترية أنظر إلى الملحق رقم(06).

2. **عرض وتفسير مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات.**

2-1 عرض وتفسير النتائج على ضوء الفرضية الاولى:

نصت الفرضية الاولى لهذه الدراسة على: " **هناك اختلاف في ترتيب المؤشرات الدالة على التميز للتلميذ المتفوق في مرحلة التعليم المتوسط كما يدركها الاساتذة** "، ومن أجل التحقق من صحة هاته الفرضية تم اللجوء إلى معامل **فريدمان** الترتيبي بهدف ترتيب المشكلات الدراسية التي يقيسها المقياس، فكانت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول رقم (11) يوضح إختبار فريدمان لترتيب المؤشرات الدالة على التميز حسب درجة شيوعها

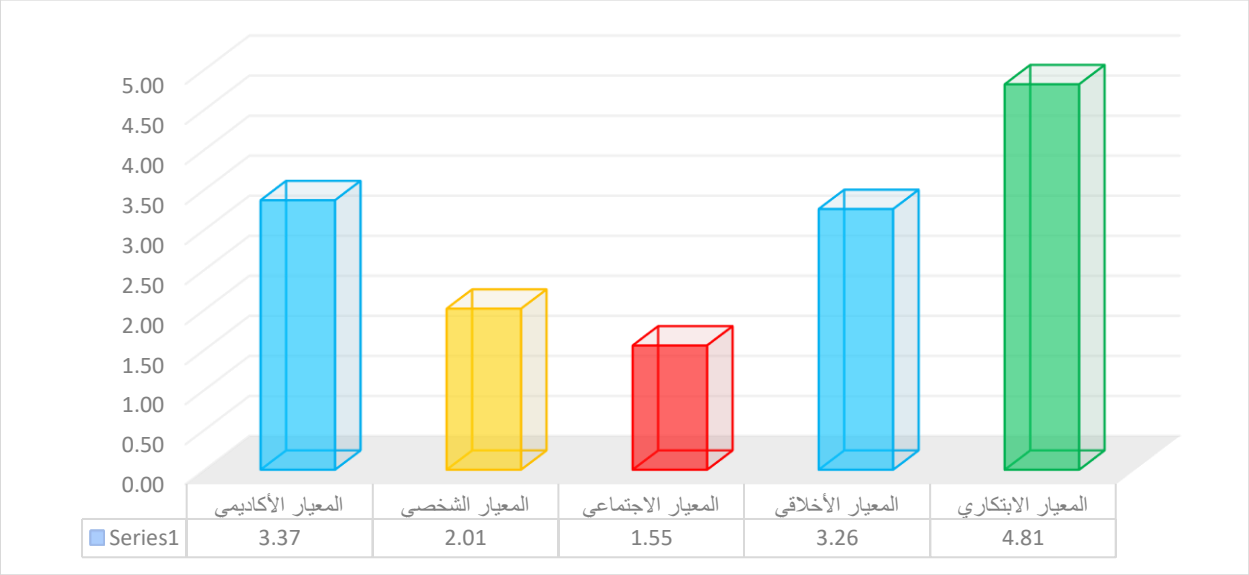
الرقم	المؤشرات الدالة على التميز	متوسط الرتب	Khi-deux	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
01	المعيار الآكاديمي	3.37	235.905	4	0.000	دال عند 0.01
02	المعيار الشخصي	2.01				
03	المعيار الاجتماعي	1.55				
04	المعيار الاخلاقي	3.26				
05	المعيار الابتكاري	4.81				

من خلال النتائج الموضحة في الجدول أعلاه نلاحظ بناء على متوسطات الرتب التي أفرزها معامل فريدمان الرتبي بالنسبة لأبعاد مقياس (المؤشرات الدالة على التميز) والتي جاءت وفق الترتيب التنازلي التالي:

3. (**المعيار الابتكاري**) إحتل المرتبة الاولى بمتوسط رتب بلغ 4,81
4. (**المعيار الآكاديمي**) إحتل المرتبة الثانية بمتوسط رتب بلغ 3,37
5. (**المعيار الأخلاقي**) إحتل المرتبة الثالثة بمتوسط رتب بلغ 3,26
6. (**المعيار الشخصي**) إحتل المرتبة الرابعة بمتوسط رتب بلغ 2,01
7. (**المعيار الاجتماعي**) إحتل المرتبة الخامسة بمتوسط رتب بلغ 1,55

والشكل التالي يوضح ذلك:

الشكل رقم (1) أعمدة بيانية توضح ترتيب المؤشرات الدالة على التميز حسب درجة شيوعها



وبناء على قيمة **كا²** والتي بلغت 235.90 نلاحظ أنها قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي يمكن القول بأن هناك فروق ذات دلالة إحصائيا في ترتيب **المؤشرات الدالة على التميز** وبهدف التحقق من الترتيب الذي أفرزه معامل فريدمان تم اللجوء إلى إختبار **ويلكوكسون** وهذا ما هو مبين في الجدول التالي:

الجدول رقم (12) يوضح إختبار ويلكوكسون للمقارنات الزوجية بهدف التحقق من ترتيب الادوار

الثنائيات	Zقيمة	مستوى الدلالة
المعيار الأكاديمي – المعيار الابتكاري	**-7.674-[b]**	**0.000**
المعيار الأخلاقي – المعيار الأكاديمي	**-0.817-[b]**	**0.414**
المعيار الشخصي – المعيار الأخلاقي	**-6.856-[b]**	**0.000**
المعيار الاجتماعي – المعيار الشخصي	**-3.650-[b]**	**0.000**

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى ما أفرزه إختبار **ويلكوكسون** نلاحظ أن الترتيب الذي أفرزه معامل **فريدمان** يختلف قليلا عما أفرزه معامل **ويلكوكسون** بحيث نلاحظ أن بعد (المعيارالابتكاري) حل في المرتبة الاولى وفي المرتبة الثانية نلاحظ أن هناك اشتراك بين بعدي (المعيار الآكاديمي والمعيار الأخلاقي) وفي المرتبة الثالثة حل بعد (المعيار الشخصي)، أما بعد (المعيار الاجتماعي) فقد تذيل الترتيب واتى في المرتبة الرابعة والاخيرة، وهذا ما يجرنا إلى القول بأن هاته النتيجة **تؤيد** فرضية الدراسة الأولى والقائلة " **هناك اختلاف في ترتيب المؤشرات الدالة على التميز للتلميذ المتفوق في مرحلة التعليم المتوسط كما يدركها الاساتذة** " وهذا الاختلاف كان **لصالح بعد المعيار الابتكاري بالدرجة الاولى**، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع إحتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

ونعزو الباحثنان سبب هذا الترتيب يكشف عن أولوية واضحة للأساتذة للمؤشرات المرتبطة بالإبداع والابتكار، تليها المؤشرات التقليدية المرتبطة بالأداء الأكاديمي والسلوك الأخلاقي، في حين حازت المؤشرات ذات البعد الاجتماعي والشخصي على درجات أقل من حيث شيوعها أو بروزها كسمات تميز المتفوقين.

فحلول المؤشر الابتكاري في المرتبة الأولى يعكس إدراك الأساتذة لأهمية التفكير الإبداعي، والقدرة على توليد أفكار جديدة، والبحث عن حلول غير تقليدية، كسمات فارقة لدى المتفوق. ويُعزز هذا الطرح ما توصلت إليه دراسة كشوب وآخرون (2023) التي أكدت أن من أبرز صفات المتفوقين القدرة على التفكير بطرق غير تقليدية والتميز في حل المشكلات، رغم أن دراستهم تناولت الموضوع من زاوية "التميز المدرسي" وليس المؤشرات التفصيلية.

كما أن هذه النتيجة تتفق مع ما أشار إليه سعيد عطار (2012)، الذي أوضح أن من بين التحديات التي يواجهها المتفوقون هو عدم توفر بيئة تعليمية تحتضن قدراتهم الابتكارية، ما يدل ضمنيًا على وجود هذه القدرة لديهم

بشكل بارز. اما احتلال البعد الأكاديمي المرتبة الثانية يتوافق مع الرؤية التقليدية للتميز المرتبط بالتفوق الدراسي والإنجاز المدرسي. ويُعد هذا التوجه من أكثر ما ورد ذكره في الدراسات السابقة، إذ يرى الأحمدي (2006) أن المتميزين غالبًا ما يُقيَّمون من خلال أدائهم التحصيلي المرتفع، كما أشار إلى أن هذا التقييم الأحادي قد يُهمّش أبعادًا أخرى من شخصياتهم.

إلا أن حلول المؤشر الأكاديمي في المرتبة الثانية، لا الأولى، ربما يشير إلى تحوّل نسبي في وعي الأساتذة نحو أهمية الكفاءة الابتكارية، وتجاوز النظرة التقليدية التي تربط التميز فقط بالأداء التحصيلي، كما كان الاقتراب بين المعيار الأكاديمي والأخلاقي يؤشر إلى إدراك متزايد بأن التميز لا ينبغي أن يُفهم فقط كمحصّلة دراسية أو فكرية، بل يجب أن يُقرن بالقيم والانضباط السلوكي. وتدعم هذه النتيجة ما ذكره محاسنة (2001)، حيث أشار إلى أن من أبرز مشكلات الطلبة المتفوقين هو شعورهم بعدم التقدير رغم سلوكهم المنضبط وأخلاقهم العالية، مما يشير إلى وعي داخلي أخلاقي لديهم، واحتلال المؤشر الشخصي مرتبة متدنية قد يعود إلى صعوبة ملاحظته مباشرة من طرف الأساتذة، أو لتأثير الثقافة التعليمية التي تركز على الأداء الظاهر أكثر من السمات الداخلية. وقد أشار بنات وآخرون (2009) إلى أن الطلبة المتفوقين يعانون من مشكلات ذاتية مثل القلق أو ضعف الثقة بالنفس، مما قد يجعل هذا البعد غامضًا أو غير مرئي لدى الأساتذة، وهو ما يفسر ترتيبه المتأخر، اما تذييل المؤشر الاجتماعي للترتيب قد يعكس، من جهة، أن العلاقات الاجتماعية لا تُعد مؤشرًا بارزًا على التميز من وجهة نظر الأساتذة، أو أن التلميذ المتفوق يُنظر إليه غالبًا كشخص منعزل أو متحفظ اجتماعيًا. هذا الطرح تؤكده نتائج جارلاند وزيجلر (1999)، الذين أشاروا إلى وجود مشكلات انفعالية وسلوكية لدى المراهقين الموهوبين، من ضمنها الاندماج الاجتماعي، مما يدل على أن الجانب الاجتماعي قد لا يكون متطورًا لديهم بنفس مستوى الجوانب الأخرى، كما أن دراسة سوك ومون (2006) دعمت هذا الاتجاه عندما أوضحت أن الطلبة المتفوقين يشعرون أحيانًا بعدم الانتماء الاجتماعي داخل محيطهم الدراسي، وهو ما قد يُضعف من المؤشرات الاجتماعية لديهم أو يُقلل من ملاحظتها من طرف المعلمين.

بناء على ما سبق، فإن نتائج هذه الفرضية تتفق جزئيًا مع ما جاء في بعض الدراسات السابقة، لا سيما تلك التي أشارت إلى أولوية الابتكار والقدرات المعرفية، لكنها تختلف عن أخرى ركزت على الجوانب النفسية والاجتماعية للمتفوق. هذا التباين قد يعود إلى طبيعة المؤشرات المدروسة (مؤشرات إيجابية) مقارنةً بمحتوى الدراسات السابقة (مشكلات وحاجات)، لكنه في كل الحالات يعزز فرضية هذه الدراسة التي تؤكد وجود اختلافات فعلية في ترتيب المؤشرات الدالة على التميز، كما يدركها الأساتذة.

2-2 عرض وتفسير النتائج على ضوء الفرضية الثانية:

نصت الفرضية الثانية لهاته الدراسة على: " **توجد فروق ذات دلالة احصائية في المؤشرات الدالة على التميز للتلميذ المتفوق في مرحلة التعليم المتوسط من وجهة نظر الاساتذة تعزى لمتغير جنس الأساتذة** "، وللتحقق من صحة هاته الفرضية تم اللجوء إلى إختبار الدلالة الاحصائية (**U**) **مان ويتني** البديل عن اختبار ت لعينتين مستقلتين، وبعد المعالجة الاحصائية تم التوصل إلى النتيجة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (13) إختبار مان ويتني لدلالة الفروق في المؤشرات الدالة على التميز تبعا لمتغير الجنس

المؤشرات الدالة على التميز		حجم العينة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	مستوى الدلالة	القرار
الجنس	أستاذ	33	43.11	1422.50	861.500	1422.500	-0.116	0.908	غير دال
	أستاذة	53	43.75	2318.50					
	الاجمالي	86							

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (65) فردا قد توزعوا بناء على مقياس المؤشرات الدالة على التميز حسب متغير الجنس إلى (33) أستاذا بواقع (43.11) كمتوسط رتب، و(53) أستاذة بواقع (43.75) كمتوسط رتب، وبالنظر إلى قيمة إختبار (**Z**) **مان ويتني** والتي بلغت (0.11-) نلاحظ أنها قيمة غير دالة إحصائيا، ومنه تم قبول الفرض الصفري الذي ينفي وجود الفروق، وبالتالي يمكن القول بان هذه النتيجة أتت **معارضة** لفرضية البحث الثانية والقائلة بـ **توجد فروق ذات دلالة احصائية في المؤشرات الدالة على التميز للتلميذ المتفوق في مرحلة التعليم المتوسط من وجهة نظر الاساتذة تعزى لمتغير جنس الأساتذة** أي **لا توجد فروق**، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع إحتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

وتعزو الباحثتين سبب هذ النتيجة الى ان الاساتذة والاستاذات في عينة الدراسة يخضعون لنفس التكوين البيداغوجي، ويعملون في بيئة مهنية متشابهة ما يجعل رؤيتهم لمؤشرات التميز متشابهة تقريبا اضافة الى ان وجود اتفاق عام على ان المؤشرات الاكاديمية والاخلاقية مثلا هي معايير واضحة ومستقرة لا تتأثر بالاختلافات الشخصية كما يعود السبب كذلك الى احتمال تأثر نظرة الاساتذة للتميز بما هو معتمد رسميا في النظام التربوي، وليس بمواقف فردية

اذن جنس الأستاذ لا يؤثر على تصوراته المتعلقة بخصائص التميز لدى التلاميذ المتفوقين، وأن الذكور والإناث يتفقون إلى حد كبير في رؤيتهم للمظاهر التي تُميز التلميذ المتفوق، مما قد يُعزى إلى:

وحدة التكوين الأكاديمي في برامج إعداد الأساتذة، التشابه في الخبرة المهنية داخل نفس السياق التربوي المحلي، غياب تأثير التحيزات المرتبطة بالجنس في تقييم مظاهر التميز، وهذا يبين أن إدراك أساتذة الطور المتوسط للمؤشرات الدالة على تميز التلميذ لا يتأثر باختلاف جنسهم، وهو ما قد يُفسر بعدة عوامل، منها:

اشتراك الأساتذة من الجنسين في نفس التكوين الأكاديمي والمهني، خضوعهم لنفس المنهاج والمرجعيات التربوية، تقارب ظروف العمل داخل المؤسسات التعليمية، ما قد ينتج عنه تشابه في نمط إدراك الخصائص التي تدل على التميز لدى التلاميذ.

عند الرجوع إلى الدراسات السابقة المتوفرة، يتبيّن أن أغلبها ركّز على المشكلات التي يواجهها التلاميذ المتفوقون، ولم تتناول بشكل مباشر الفروق في تصورات الأساتذة تبعًا لمتغير الجنس، مثل دراسة كل من محاسنة (2001) والأحمدي (2006) وبنات وآخرون (2009) ركزت على المشكلات النفسية والاجتماعية للطلبة المتميزين، دون الإشارة إلى تأثير جنس المعلم، و دراسة كشوب وآخرون (2023) رغم أنها تناولت "التميز المدرسي"، إلا أنها ركزت على السمات وليس على الفروق بين المعلمين، وهذا ما ينعكس مع نتائج دراستنا،وبالتالي لا توجد دراسات سابقة حسب ما توفر لدينا تناولت هذا المتغير تحديدًا، مما يجعل المقارنة المباشرة غير ممكنة، لكن من زاوية غير مباشرة، فإن النتيجة تختلف عن دراسات كل من جارلاند وزيجلر (1999) وسعيد عطار (2012) التي أشارت إلى اختلافات في فهم أو استجابة المعلمين لمشكلات المتفوقين (دون ذكر جنس المعلمين).

2-3 عرض وتفسير النتائج على ضوء الفرضية الثالثة:

نصت الفرضية الثالثة لهاته الدراسة على: " **توجد فروق ذات دلالة احصائية في المؤشرات الدالة على التميز للتلميذ المتفوق في مرحلة التعليم المتوسط من وجهة نظر الاساتذة تعزى لمتغير الأقدمية** "، وللتحقق من صحة هاته الفرضية تم اللجوء إلى إختبار الدلالة الاحصائية (**H**) كروسكال واليس البديل عن اختبار تحليل التباين الأحادي، وبعد المعالجة الاحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

جدول رقم (14) إختبار كروسكال واليز لدلالة الفروق في المؤشرات الدالة على التميز تبعا لمتغير الأقدمية

الأقدمية		حجم العينة	متوسط الرتب	Kruskal-Wallis H	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
المؤشرات الدالة على التميز	أقل من 5 سنوات	13	54.73	3.404	2	0.182	غير دال
	من 6-15 سنة	42	42.88				
	أكثر من 16 سنة	31	39.63				
	الاجمالي	86					

من خلال الجدول أعلاه رقم (16) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (65) فردا قد انقسمت حسب استجابتهم على مقياس المؤشرات الدالة على التميز إلى ثلاث مجموعات، تمثل المجموعة الأولى الذين تقل أقدميتهم عن 5 سنوات وقد بلغ عددهم (13) فردا بمتوسط رتب بلغ 54.73، أما المجموعة الثانية فتمثل الذان تراوحت أقدميتهم بين 6 إلى 15 سنة وقد بلغ عددهم (42) فردا بمتوسط رتب بلغ 42.88، أما المجموعة الثالثة فتمثل الذاين تجاوزت أقدميتهم 16 سنة وقد بلغ عددهم (31) فردا بمتوسط رتب بلغ 39.63، وقد أفرز اختبار الدلالة الإحصائية كروسكال واليس (H) والذي بلغت قيمته عند درجة الحرية (2) بـ 3.40 وهي قيمة غير دالة إحصائيا، ومنه تم قبول الفرضية الصفرية التي تنفي وجود الفروق، وبالتالي فإن هاته النتيجة المتوصل إليها **تعارض** فرضية البحث الثالثة القائلة بـ **توجد فروق ذات دلالة احصائية في المؤشرات الدالة على التميز للتلميذ المتفوق في مرحلة التعليم المتوسط من وجهة نظر الاساتذة تعزى لمتغير الأقدمية** أي **لا توجد فروق**، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

وتعزو الباحثتين سبب نتيجة أن سنوات الاقدمية لا تُحدث فرقًا في إدراك الأساتذة للمؤشرات الدالة على التميز يعود الى تشابه البيئة التربوية التي يعمل فيها الأساتذة بمختلف مستويات الأقدمية او غلبة الرؤية المؤسساتية الموحدة حول التلميذ المتفوق، خاصة في مرحلة التعليم المتوسط، او احتمال اعتماد الأساتذة بغض النظر عن خبرتهم على المعايير الظاهرة والمشتركة في التميّز.

وبالرجوع إلى الدراسات السابقة، لم نجد ما يشير إلى تناول متغيّر الأقدمية كعامل مؤثر في تصورات المعلمين لمؤشرات التميز. فجميع الدراسات لم تربط بين سنوات الخبرة وتقدير المعلمين لخصائص التلاميذ المتفوقين وهذا ما ينعكس مع نتائج دراستنا اذ لا تتوفر في حدود اطلاعنا دراسات تناولت العلاقة بين أقدمية التدريس والمؤشرات الدالة على تميز التلاميذ المتفوقين، وهذا من نتائج دراستنا إضافة نوعية في هذا السياق.

خلاصة الفصل:

بعد تحليل نتائج الفرضيات إحصائيًا، توصلنا إلى قبول الفرضية الأولى ورفض الفرضيتين الثانية والثالثة، وكانت النتائج كالآتي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في ترتيب المؤشرات الدالة على التميز للتلميذ المتفوق في مرحلة التعليم المتوسط.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات الدالة على التميز للتلميذ المتفوق تعزى لمتغير الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المؤشرات الدالة على التميز للتلميذ المتفوق تعزى لمتغير سنوات الأقدمية.

خـــاتـــمـة

الاستنتاج العام:

إن الهدف الذي كنا نسعى للوصول إليه من خلال دراستنا حول "المؤشرات الدالة على التميز للتلميذ المتفوق في مرحلة التعليم المتوسط"، ينبع من أهمية هذه المرحلة في تشكيل شخصية المتعلم وبناء مساره الأكاديمي المستقبلي، وكذا من أهمية الاهتمام بفئة المتفوقين الذين يمثلون ركيزة أساسية لأي تطور علمي أو حضاري. وقد هدفت دراستنا إلى الكشف عن أبرز المؤشرات التي تميز التلميذ المتفوق كما يراها أساتذة التعليم المتوسط، بالإضافة إلى البحث عن وجود فروق في هذه المؤشرات حسب متغيري جنس الأساتذة وسنوات أقدميتهم في المهنة.

وبعد تحليل النتائج وتفسير الفرضيات، توصلنا إلى أن هناك اختلافًا في ترتيب المؤشرات الدالة على التميز، حيث تصدّر المؤشر الابتكاري المراتب الأولى، ما يدل على أن التميز المدرسي في نظر الأساتذة يرتكز على الأداء العلمي والقدرة على الابتكار. في حين لم تظهر نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في هذه المؤشرات تعزى لمتغيري جنس الأساتذة أو أقدميتهم، مما يشير إلى نوع من الاتفاق في تقدير خصائص التلميذ المتفوق بغض النظر عن خصائص المجيب.

وبالتالي فإن التلميذ المتفوق يتميز بجملة من المؤشرات المتنوعة التي تتجاوز الجانب التحصيلي لتشمل أبعادًا أخرى معرفية وسلوكية واجتماعية، مما يستدعي من المؤسسات التربوية تعزيز هذه المؤشرات من خلال برامج موجهة، وخلق بيئة تعليمية محفزة تسمح لهؤلاء التلاميذ بتنمية قدراتهم المتعددة واستثمارها على الوجه الأمثل.

في ضوء ما توصلت إليه دراستنا من نتائج، سوف نقترح مجموعة من التوصيات التي قد تُسهم في دعم فئة التلاميذ المتفوقين والاهتمام بالمؤشرات التي تميزهم، وهي:

– ضرورة اعتماد دليل واضح للمؤشرات الدالة على التميز في البيئة المدرسية، يُسترشد به من طرف المعلمين والمستشارين التربويين لتحديد التلاميذ المتفوقين بشكل دقيق وشامل.

– تكثيف التكوين المستمر للأساتذة في مجال التميز المدرسي وكيفية التعرف على سمات التلاميذ المتفوقين وفق مؤشرات علمية، بعيدًا عن الاعتماد على التحصيل الدراسي وحده.

– إدراج موضوع رعاية التلاميذ المتفوقين ضمن اهتمامات التسيير التربوي داخل المؤسسات التعليمية، مع توفير بيئة داعمة ومحفزة لقدراتهم ومواهبهم.

– الاهتمام بالمؤشرات غير الأكاديمية (كالمؤشرات الاجتماعية، الأخلاقية، الابتكارية...) عند تقييم تفوق التلميذ، وعدم حصر التميز في الجانب الأكاديمي فقط.

- إجراء دراسات ميدانية مماثلة في ولايات ومراحل تعليمية مختلفة (ابتدائي، ثانوي) لتوسيع الفهم حول مظاهر التميز لدى التلاميذ المتفوقين في السياق الجزائري.

- اقتراح إدماج نتائج الدراسة في مشاريع دعم التلميذ المتفوق ضمن البرامج الوطنية للإصلاح التربوي، خاصة في ظل نقص الأدوات الموضوعية لتحديد المتفوقين.

- تشجيع البحث الأكاديمي التربوي حول موضوع التميز، وربط نتائجه بالواقع المدرسي، من أجل تطوير ممارسات أكثر عدالة وفعالية في رعاية هذه الفئة.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

1- **ابن منظور محمد بن مكرم بن عليين منظور الأنصاري الأندلسي (2004)**: لسان العرب دار الصادر،بيروت.عمان .

2- **احمد عدنان المغربي(2016):الموهبة والابداع والتفوق الكشف عن الموهوبين والمبدعين (2016)**: دار المجد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن

3- **امال عوكي (2018)**: الارة واثرها في عملية التحصيل الدراسي لبناء دراسة ميدلنية بثانوية 05 جويلية 1962، عنابة، الباحثالاحتماعي،العدد14.

4- **أميرة الزيادات (2025)**: الأبعاد و المؤشرات في البحث العلمي، المنارة للاستشارات، بتصرف.

5- **أنيس الحروب (1999)**: نظريات وبرامج في تربية المتميزين والموهوبين، الطبعة الأولى، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

6- **براهيمي محمد (2017.2018)**: العوامل البيداغوجية المؤثرة في التفوق الدراسي لدى تلاميذ مرحيلة التعليم الثانوي"دراة ميدانية بمدينة الجلفة" أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، تخصص علم الاجتماع التربوي.

7- **الجابري أحمد (2010)**: أصول التربية، دار الفكر العربي، القاهرة.

8- **جودت احمد سعادة (2008)**: المنهج المدرسي للموهوبين والمتميزين، دارا لشروق، عمان. الاردن

9- **حورية علي شريف، بن قفة سعاد (2011)**: كفاءة المعلم ودورها في رعاية المتفوقين دراسيا، المجلة العلمية للعلوم التربوية والصحة النفسية، المجلد3، العدد01

10- **الحيلة محمد عبد الرحمان (2011)**: التعلم والتعليم في الصفوف الأساسية الأولى، دار المسيرة، عمان الأردن.

11- **زكرياء الشربيني، يسرية صادق (2002)**:اطفال عند القمة:الموهبة والتفوق العقلي و الابداعي،ط1،دار الفكر العربي (القاهرة)

12- **زيدان فريد (2005)**: التفوق العقلي والابتكار، دار الفكر العربي، القاهرة.

13- **سالي خديجة (2022)**:خصائص المعلم ودوره في العملية التعليمية، مجلة الفكر المتوسطي، المجلد 11 العدد 01، جامعة باجي مختار، عنابة–الجزائر.

14- **سليمان عبد الرحمان سيد (2005)**: المتفوقون عقليا (خصائصهم، اكتشافاتهم،رعايتهم، تربيتهم، مشكلاتهم) مكتبة زهراء الشرق، القاهرة–مصر .

15- **صالح هادي العنزي،(2020)**،اهم المشكلات التي تواجه الطلبة المتفوقين عقليا في المرحلة الثانوية الكويت،مجلة البحث العلمي في التربية،الجزء الخامس عشر،العدد21

16- **صفاء الأعسر (2000)**: الابداع في حل المشكلات، دار اقباء للطباعة والنشر والتوزيع (القاهرة)

17- **عبد الرحمان سيد، صفاء غازي أحمد (2001)**: سمات وخصائص المتفوقين خصائصهمن اكتشافاتهم، تربيتهم، مشكلاتهم، جامعة عين الشمس، جامعة الملك سعود، مكتبة زهراء الشرق " القاهرة"

18- **عبد السلام عبد الغفار (2015)**: التفوق العقلي والابتكار، كلية التربية– جامعة عين الشمس، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع.

19- **عبد الغني الحميد سيد (2012)** التميز و المعلم المتميز، مجلة كنانة أونلاين.

20- **علي دشتي (2025)**: الاستشارات النفسية و التربوية في مجال التربية الخاصة، تربية الموهوبين.

21- **كمال قاسم انتصار (2020)**: المشكلات التعليمية والمشكلات النفسية لدى الطلبة المتميزين، كلية التلربية للبنات علم النفس التربوي، جامعة بغداد.

22- **مدحت عبد الحميد عبد المجيد (1999)**: الصحة النفسية والتفوق الدراسي ،علم النفس بكلية الاداب، جامعة الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع.

23- **مريم نويوة (2019)**: مفاهيم التعلم في الدراسات التراثية الغزالي (505هـ)، وابن خلدون (808هـ)، 2012، المجلد3، العدد1.

24- **مسلم حسن خلبف جاسم (2017)**: مفهوم التميز، مجموعة العميد التربوية، قسم التربية والتعليم، العتبة العباسية المقدسة.

25- **مصطفى نوري القمش (2013)**:مقدمة في الموهبة والتفوق العقلي ط1 (2011) ط2 (2013) جامعة البلقاء التطبيقية، دار المسرة للنشر والتوزيع والطباعة.

26- **وزارة التربية الوطنية، (2006)** :دليل المناهج الدراسية .

27- **يحي صالح ماضي (2011)**:المتفوقون وتنمية مهارات التفكير في الرياضيات، ط1، دار ديبونو لتعليم التفكير والنشر والتوزيع، عمان- الاردن.

28- **يوسف قطامي (1992)**: مقدمة في الموهبة والابداع، المؤسسة العربية للدراسات والنشر،ط1، دار الفارس للنشر والتوزيع، عمان- الاردن.

29- **يونس مليح وعبد الصمد العسولي (2020)**: المنهج الوصفي في البحث العلمي، مجلة المنارة للدراسات القانونية و الاقتصادية والاجتماعية، محمد الخامس بالرباط.

المراجع الاجنبية:

30- Colangelo, N., & Davis, G. A. (2003). Handbook of gifted education. Allyn and Bacon.

31- Gagné, F. (2003). Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. High Ability Studies, 14(2), 119-147.

10.1080/1359813042000314682

32- Renzulli, J. S. (2011). What Makes Giftedness?: Reexamining a

Definition. Phi Delta Kappan, 92(8), 81-88. https://doi.org/10.1177/003172171109200821 (Original work published 2011)

33- Renzulli, J. S. (1986). The threering conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), Conceptions of giftedness (pp. 53-92). Cambridge University Press.

34-https://gifted.uconn.edu/wp-content/uploads/sites/961/2021/05/The_Three-Ring_Conception_of_Giftedness.pdf

35- Sternberg, R. J. (2000). Giftedness as developing expertise. Gifted Child Quarterly, 44(2), 79-89. https://doi.org/10.1177/001698620004400406

قائمة الملاحق

الملحق رقم (01): الاستبيان المفتوح الموجه لأساتذة التعليم المتوسط

جامعة الدكتور يحي فارس بالمدية

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

قسم العلوم الاجتماعية

تخصص علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

استبيان مفتوح

عنوان الاستبيان:في رأيك ما هي أهم المؤشرات الدالة على التميز والتفوق لدى تلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط هدف هذا الاستبيان المفتوح إلى محاولة تحديد أهمية المؤشرات الدالة على التميز أو التفوق لدى تلاميذ المرحلة المتوسط، وهو موجه لأولياء تلاميذ التعليم المتوسط يرجى منكم الإجابة على هذه التساؤلات بما يناسب السؤال.

1- المعيار الاكاديمي

.....

.....

2- المعيار الشخصي

.....

.....

3- المعيار الاجتماعي

.....

.....

4- المعيار الاخلاقي

.....

.....

5- المعيار الابتكاري

.....

.....

ملحق رقم (02): استبيان المؤشرات الدالة على التميز في صورته الاولية (بعد التحكيم)

جامعة يحي فارس المدية

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

مقياس المؤشرات الدالة على التميز للتلميذ المتفوق في مرحلة التعليم المتوسط

إسم ولقب المحكم

الدرجة العلمية:

الجامعة:

الهدف من المقياس:

في إطار إعداد مذكرة لنيل شهادة ماستر أ.م. د (L.M.D) تخصص إرشاد وتوجيه المعنونة بتحديد المؤشرات الدالة على التمييز لدى التلميذ المتفوق في المرحلة المتوسطة كما يراها الأساتذة يهدف إلى جمع أكبر قدر من المعلومات كما يوضح هذا الاستبيان الذي يتضمن مجموعة من المعايير بحيث أن كل معيار لديه عدد من المؤشرات.

وهو موجه الى أساتذة المرحلة المتوسطة.

التعليمات

يرجى منكم الإجابة على جميع العبارات بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة بكل صدق وصراحة لأن اجابتكم سوف تقودنا الى نتائج حقيقية ونحيطكم علما بأن في ملئ هذا الاستبيان دعما للبحث العلمي مع الشكر المسبق على حسن تعاونكم معنا في إنجاز هذا العمل.

البيانات الشخصية الخاصة بأستاذ التعليم المتوسط.

الجنس: ذكر ☐ ☐

التخصص الدراسي: علم النفس ☐ علوم التربية ☐ أرطفونيا ☐

علم الاجتماع ☐ تخصص آخر ☐

المادة المدرسة:

المحاور	المؤشرات	البدائل			تقيس	لا تقيس	الملاحظات
		تنطبق	نوعا ما	لا تنطبق			
المعيار الأكاديمي	التحصيل الدراسي الممتاز						
	الاهتمام بالدراسة وحل الواجبات						
	القدرة على حل المشاكل الرياضية بسهولة						
	التفوق في المواد الرئيسية (اللغة العربية، الرياضيات، العلوم)						
	المشاركة في المسابقات الأكاديمية						
	الحصول على شهادات تقدير						
	القدرة على التعبير عن الأفكار بوضوح						
	الاهتمام بالقراءة والكتابة						
	القدرة على التحليل والتفكير وحل المشكلات						
المعيار الشخصي	الثقة بالنفس						
	القدرة على التعامل مع الضغوط بكل أنواعها						
	التحكم في الانفعالات						
	التعاون مع زملائه						
	الإحساس المستمر بالمسؤولية						
	الاحترام الدائم للآخرين (أقرانه)						

	القدرة على حل النزاعات بين التلاميذ						
	لديه خلق التسامح مع كل من يخالطه						
	يتعاطف مع جميع التلاميذ الذين يحتاجون لذلك						
	الالتزام الصارم بكل الأوامر والنواهي (القوانين)						
المعيار الاجتماعي	القدرة على التواصل الاجتماعي مع الآخرين						
	الانخراط في الأنشطة الثقافية.						
	يقوم بدور القيادة في الأنشطة المدرسية.						
	التعاون مع المعلمين.						
	احترام القيم الاجتماعية.						
	القدرة على تنظيم وإدارة الأنشطة الاجتماعية						
المعيار الأخلاقي	الأمانة						
	احترام القيم الأخلاقية						
	الصدق						
	التعامل مع المواقف الأخلاقية						
	احترام القانون						
	القدرة على حل النزاعات الأخلاقية						
	الالتزام بالقيم الدينية						
	احترام الآخرين.						
المعيار الابتكاري	الابتكار والابداع						
	القدرة على التفكير النقدي						
	حل المشكلات بطريقة إبداعية						
	المشاركة في مشاريع إبداعية						
	القدرة على التعبير عن الأفكار الجديدة						
	الاهتمام بالبحث والتقديم						
	القدرة على تطبيق الأفكار الجديدة						

	المشاركة في المسابقات الإبداعية						
	القدرة على تطوير الأفكار.						
	الاهتمام بالفنون والثقافة						
	المشاركة في الأنشطة الرياضية						
	القدرة على التعامل مع التكنولوجيا.						
	المشاركة في الأنشطة التوعوية والتطوعية.						
	الاهتمام بالبيئة.						
	القدرة على التعامل مع المواقف الصعبة.						
	الابتكار في حل المشكلات.						
	القدرة على التكيف مع التغيير.						

ملحق رقم (03): استبيان المؤشرات الدالة على التميز في صورته الاولية (بعد التحكيم)

جامعة يحي فارس بالمدية

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

مقياس المؤشرات الدالة على التميز للتلميذ المتفوق في مرحلة التعليم المتوسط.

الهدف من المقياس.

في إطار إعداد مذكرة لنيل شهادة ماستر ل.م.د (L.M.D) تخصص إرشاد وتوجيه المعنونة بتحديد المؤشرات الدالة على التميز لدى التلميذ المتفوق في المرحلة المتوسطة كما يراها الأساتذة يهدف إلى جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات كما يوضح هذا الاستبيان الذي يتضمن مجموعة من المعايير(05) بحيث أن كل معيار لديه عدد من المؤشرات. وهو موجه إلى أساتذة المرحلة المتوسطة.

التعليمات :

يرجى منكم الإجابة على جميع العبارات بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة بكل صدق وصراحة لأن اجابتكم سوف تقودنا الى نتائج حقيقية ونحيطكم علما بأن في ملئ هذا الاستبيان دعما للبحث العلمي مع الشكر المسبق على حسن تعاونكم معنا في إنجاز هذا العمل.

البيانات الشخصية الخاصة بأستاذ التعليم المتوسط.

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

التخصص الدراسي: علم النفس ☐ علوم التربية ☐ أرطفونيا ☐

علم الاجتماع ☐ تخصص آخر ☐

سنوات خبرة العمل (الخبرة المهنية) : أقل من 5 سنوات ☐ 6 إلى 15 ☐ ☐

أكثر من 16 سنة ☐

المادة المدرسة: .....

المعايير	العبارات	تنطبق	نوعا ما	لا تنطبق
المعيار الأكاديمي	التحصيل الدراسي الممتاز			
	الاهتمام بالدراسة وحل الواجبات			
	القدرة على حل المشاكل الرياضية بسهولة			
	التفوق في المواد الرئيسية (اللغة العربية، الرياضيات، العلوم)			
	المشاركة في المسابقات الأكاديمية			
	الحصول على شهادات تقدير			
	القدرة على التعبير عن الأفكار بوضوح			
	الاهتمام بالقراءة والكتابة			
	القدرة على التحليل والتفكير وحل المشكلات			
المعيار الشخصي	الثقة بالنفس			
	القدرة على التعامل مع الضغوط بكل أنواعها			
	التحكم في الانفعالات			
	التعاون مع زملائه			
	الإحساس المستمر بالمسؤولية			
	الاحترام الدائم للآخرين (أقرانه)			
	القدرة على حل النزاعات بين التلاميذ			
	لديه خلق التسامح مع كل من يخالطه			
	التعاطف مع جميع التلاميذ الذين يحتاجون لذلك			
	الالتزام الصارم بكل الأوامر والنواهي (القوانين)			
المعيار الاجتماعي	القدرة على التواصل الاجتماعي مع الآخرين			
	الانخراط في الأنشطة الثقافية.			
	يقوم بدور القيادة في الأنشطة المدرسية.			
	التعاون مع المعلمين.			
	احترام القيم الاجتماعية.			
	القدرة على تنظيم وإدارة الأنشطة الاجتماعية			
المعيار الأخلاقي	الأمانة			
	احترام القيم الأخلاقية			
	الصدق			
	التعامل مع المواقف الأخلاقية			
	احترام القانون			

	القدرة على حل النزاعات الأخلاقية			
	الالتزام بالقيم الدينية			
	احترام الآخرين.			
المعيار الابتكاري	القدرة على التفكير الابتكاري			
	القدرة على التفكير الإبداعي			
	حل المشكلات بطريقة إبداعية			
	المشاركة في مشاريع إبداعية			
	القدرة على التعبير عن الأفكار الجديدة			
	الاهتمام بالبحث			
	القدرة على تطبيق الأفكار الجديدة			
	المشاركة في المسابقات الإبداعية			
	القدرة على تطوير الأفكار.			
	الاهتمام بالفنون والثقافة			
	المشاركة في الأنشطة الرياضية			
	القدرة على التعامل مع التكنولوجيا.			
	المشاركة في الأنشطة التوعوية والتطوعية.			
	الاهتمام بالبيئة.			
	القدرة على التعامل مع المواقف الصعبة.			
	الابتكار في حل المشكلات.			
	القدرة على التكيف مع التغيير(التغيرات)			

ملحق رقم (04):استبيان المؤشرات الدالة على التميز في صورته النهائية

جامعة يحي فارس بالمدية

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

مقياس المؤشرات الدالة على التميز للتلميذ المتفوق في مرحلة التعليم المتوسط.

الهدف من المقياس.

في إطار إعداد مذكرة لنيل شهادة ماستر ل.م.د (L.M.D) تخصص إرشاد وتوجيه المعنونة بتحديد المؤشرات الدالة على التميز لدى التلميذ المتفوق في المرحلة المتوسطة كما يراها الأساتذة يهدف إلى جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات كما يوضح هذا الاستبيان الذي يتضمن مجموعة من المعايير(05) بحيث أن كل معيار لديه عدد من المؤشرات. وهو موجه إلى أساتذة المرحلة المتوسطة.

التعليمات :

يرجى منكم الإجابة على جميع العبارات بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة بكل صدق وصراحة لأن اجابتكم سوف تقودنا الى نتائج حقيقية ونحيطكم علما بأن في ملئ هذا الاستبيان دعما للبحث العلمي مع الشكر المسبق على حسن تعاونكم معنا في إنجاز هذا العمل.

البيانات الشخصية الخاصة بأستاذ التعليم المتوسط.

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

التخصص الدراسي: علم النفس ☐ علوم التربية ☐ أرطفونيا ☐

علم الاجتماع ☐ تخصص آخر ☐

سنوات خبرة العمل (الخبرة المهنية) : أقل من 5 سنوات ☐ 6 إلى 15 ☐ أكثر من 16 سنة ☐

المادة المدرسة: .....

المعايير	العبارات	تنطبق	نوعا ما	لا تنطبق
المعيار الأكاديمي	التحصيل الدراسي الممتاز.			
	الاهتمام بالدراسة وحل الواجبات.			
	القدرة على حل المشاكل الرياضية بسهولة.			
	التفوق في المواد الرئيسية (اللغة العربية، الرياضيات، العلوم).			
	المشاركة في المسابقات الأكاديمية .			

	القدرة على التعبير عن الأفكار بوضوح.			
	الاهتمام بالقراءة والكتابة.			
	القدرة على التحليل والتفكير وحل المشكلات.			
المعيار الشخصي	الثقة بالنفس.			
	القدرة على التعامل مع الضغوط بكل أنواعها.			
	التحكم في الانفعالات.			
	التعاون مع زملائه.			
	الإحساس المستمر بالمسؤولية.			
	الاحترام الدائم للآخرين (أقرانه).			
	الالتزام الصارم بكل الأوامر والنواهي (القوانين).			
المعيار الاجتماعي	القدرة على التواصل الاجتماعي مع الآخرين .			
	الانخراط في الأنشطة الثقافية.			
	يقوم بدور القيادة في الأنشطة المدرسية.			
	التعاون مع المعلمين.			
	احترام القيم الاجتماعية.			
	القدرة على تنظيم وإدارة الأنشطة الاجتماعية.			
المعيار الأخلاقي	الأمانة.			
	احترام القيم الأخلاقية.			
	الصدق.			
	التعامل مع المواقف الأخلاقية.			
	احترام القانون.			
	الالتزام بالقيم الدينية.			
	احترام الآخرين.			
المعيار الابتكاري	القدرة على التفكير الابتكاري.			
	القدرة على التفكير الإبداعي .			
	حل المشكلات بطريقة إبداعية.			
	المشاركة في مشاريع إبداعية .			
	الاهتمام بالبحث.			
	القدرة على تطبيق الأفكار الجديدة.			

	المشاركة في المسابقات الإبداعية.			
	القدرة على تطوير الأفكار.			
	القدرة على التعامل مع التكنولوجيا.			
	المشاركة في الأنشطة التوعوية والتطوعية.			
	الاهتمام بالبيئة.			
	القدرة على التعامل مع المواقف الصعبة.			
	الابتكار في حل المشكلات.			
	القدرة على التكيف مع التغيير(التغيرات)			

ملحق رقم(05): ملحق الثبات والصدق

أولا/ الثبات:

- الصورة الأولية:

Reliability

Reliability Statistics		
الأبعاد	Cronbach's Alpha	N of Items
البعد 1	0.811	9
البعد 2	0.737	10
البعد 3	0.793	6
البعد 4	0.841	8
البعد 5	0.904	17
الكلي	0.951	50

- الصورالنهائية:

Reliability

Reliability Statistics		
الأبعاد	Cronbach's Alpha	N of Items
البعد 1	0.829	8
البعد 2	0.776	7
البعد 3	0.793	6
البعد 4	0.884	7
البعد 5	0.917	14
الكلي	0.957	42

ثانيا/ الصدق:

- الصورة الأولية:

Correlations

Correlations					
		د ك1			د ك1
ب1	Pearson Correlation	0.556*	ب6	Pearson Correlation	0.410
	Sig. (2-tailed)	0.011		Sig. (2-tailed)	0.073
	N	20		N	20
ب2	Pearson Correlation	0.705**	ب7	Pearson Correlation	0.480*
	Sig. (2-tailed)	0.001		Sig. (2-tailed)	0.032
	N	20		N	20
ب3	Pearson Correlation	0.572**	ب8	Pearson Correlation	0.704**
	Sig. (2-tailed)	0.008		Sig. (2-tailed)	0.001
	N	20		N	20
ب4	Pearson Correlation	0.865**	ب9	Pearson Correlation	0.866**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	20		N	20
ب5	Pearson Correlation	0.568**	**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).		
	Sig. (2-tailed)	0.009	*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).		
	N	20			

Correlations

Correlations					
		د2ك			د2ك
ب10	Pearson Correlation	0.554*	ب15	Pearson Correlation	0.729**
	Sig. (2-tailed)	0.011		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	20		N	20
ب11	Pearson Correlation	0.798**	ب16	Pearson Correlation	0.362
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.117
	N	20		N	20
ب12	Pearson Correlation	0.558*	ب17	Pearson Correlation	0.374
	Sig. (2-tailed)	0.011		Sig. (2-tailed)	0.104
	N	20		N	20
ب13	Pearson Correlation	0.512*	ب18	Pearson Correlation	0.374
	Sig. (2-tailed)	0.021		Sig. (2-tailed)	0.104
	N	20		N	20
ب14	Pearson Correlation	0.681**	ب19	Pearson Correlation	0.480*
	Sig. (2-tailed)	0.001		Sig. (2-tailed)	0.032
	N	20		N	20
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).			*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).		

Correlations

Correlations					
		د3ك			د3ك
ب20	Pearson Correlation	0.751**	ب23	Pearson Correlation	0.752**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	20		N	20
ب21	Pearson Correlation	0.654**	ب24	Pearson Correlation	0.655**
	Sig. (2-tailed)	0.002		Sig. (2-tailed)	0.002
	N	20		N	20
ب22	Pearson Correlation	0.645**	ب25	Pearson Correlation	0.759**
	Sig. (2-tailed)	0.002		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	20		N	20
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).					

Correlations

Correlations					
		د4ك			د4ك
ب26	Pearson Correlation	0.659**	ب30	Pearson Correlation	0.826**
	Sig. (2-tailed)	0.002		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	20		N	20
ب27	Pearson Correlation	0.769**	ب31	Pearson Correlation	0.183
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.441
	N	20		N	20
ب28	Pearson Correlation	0.758**	ب32	Pearson Correlation	0.659**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.002
	N	20		N	20
ب29	Pearson Correlation	0.786**	ب33	Pearson Correlation	0.826**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	20		N	20
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).					

Correlations

Correlations					
		دك5			دك5
ب34	Pearson Correlation	0.721**	ب43	Pearson Correlation	0.386
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.093
	N	20		N	20
ب35	Pearson Correlation	0.897**	ب44	Pearson Correlation	0.192
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.416
	N	20		N	20
ب36	Pearson Correlation	0.752**	ب45	Pearson Correlation	0.556*
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.011
	N	20		N	20
ب37	Pearson Correlation	0.737**	ب46	Pearson Correlation	0.505*
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.023
	N	20		N	20
ب38	Pearson Correlation	0.365	ب47	Pearson Correlation	0.562**
	Sig. (2-tailed)	0.114		Sig. (2-tailed)	0.010
	N	20		N	20
ب39	Pearson Correlation	0.607**	ب48	Pearson Correlation	0.522*
	Sig. (2-tailed)	0.005		Sig. (2-tailed)	0.018
	N	20		N	20
ب40	Pearson Correlation	0.662**	ب49	Pearson Correlation	0.864**
	Sig. (2-tailed)	0.001		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	20		N	20
ب41	Pearson Correlation	0.749**	ب50	Pearson Correlation	0.823**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	20		N	20
ب42	Pearson Correlation	0.607**	**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).		
	Sig. (2-tailed)	0.005	*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).		
	N	20			

Correlations

Correlations					
		الكلي			الكلي
دك1	Pearson Correlation	0.833**	دك4	Pearson Correlation	0.839**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	20		N	20
دك2	Pearson Correlation	0.866**	دك5	Pearson Correlation	0.901**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	20		N	20
دك3	Pearson Correlation	0.849**			
	Sig. (2-tailed)	0.000	**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).		
	N	20			

- الصورالنهائية:

Correlations

Correlations					
		د ك1			د ك1
ب1	Pearson Correlation	0.582**	ب5	Pearson Correlation	0.601**
	Sig. (2-tailed)	0.007		Sig. (2-tailed)	0.005
	N	20		N	20
ب2	Pearson Correlation	0.698**	ب6	Pearson Correlation	0.509*
	Sig. (2-tailed)	0.001		Sig. (2-tailed)	0.022
	N	20		N	20
ب3	Pearson Correlation	0.574**	ب7	Pearson Correlation	0.752**
	Sig. (2-tailed)	0.008		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	20		N	20
ب4	Pearson Correlation	0.863**	ب8	Pearson Correlation	0.886**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	20		N	20
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).			*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).		

Correlations

Correlations					
		د ك2			د ك2
ب9	Pearson Correlation	0.565**	ب13	Pearson Correlation	0.825**
	Sig. (2-tailed)	0.009		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	20		N	20
ب10	Pearson Correlation	0.859**	ب14	Pearson Correlation	0.784**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	20		N	20
ب11	Pearson Correlation	0.553*	ب15	Pearson Correlation	0.508*
	Sig. (2-tailed)	0.011		Sig. (2-tailed)	0.022
	N	20		N	20
ب12	Pearson Correlation	0.456*	**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).		
	Sig. (2-tailed)	0.043	*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).		
	N	20			

Correlations

Correlations					
		د ك3			د ك3
ب16	Pearson Correlation	0.751**	ب19	Pearson Correlation	0.752**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	20		N	20
ب17	Pearson Correlation	0.654**	ب20	Pearson Correlation	0.655**
	Sig. (2-tailed)	0.002		Sig. (2-tailed)	0.002
	N	20		N	20
ب18	Pearson Correlation	0.645**	ب21	Pearson Correlation	0.759**
	Sig. (2-tailed)	0.002		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	20		N	20
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).					

Correlations

Correlations					
		دك4			دك4
ب22	Pearson Correlation	0.648**	ب26	Pearson Correlation	0.867**
	Sig. (2-tailed)	0.002		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	20		N	20
ب23	Pearson Correlation	0.787**	ب27	Pearson Correlation	0.666**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.001
	N	20		N	20
ب24	Pearson Correlation	0.758**	ب28	Pearson Correlation	0.814**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	20		N	20
ب25	Pearson Correlation	0.821**			
	Sig. (2-tailed)	0.000			
	N	20			

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

Correlations					
		دك5			دك5
ب29	Pearson Correlation	0.775**	ب36	Pearson Correlation	0.594**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.006
	N	20		N	20
ب30	Pearson Correlation	0.930**	ب37	Pearson Correlation	0.543*
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.013
	N	20		N	20
ب31	Pearson Correlation	0.759**	ب38	Pearson Correlation	0.498*
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.025
	N	20		N	20
ب32	Pearson Correlation	0.751**	ب39	Pearson Correlation	0.591**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.006
	N	20		N	20
ب33	Pearson Correlation	0.616**	ب40	Pearson Correlation	0.501*
	Sig. (2-tailed)	0.004		Sig. (2-tailed)	0.025
	N	20		N	20
ب34	Pearson Correlation	0.624**	ب41	Pearson Correlation	0.913**
	Sig. (2-tailed)	0.003		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	20		N	20
ب35	Pearson Correlation	0.742**	ب42	Pearson Correlation	0.820**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	20		N	20

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

Correlations					
		الكلي			الكلي
دك1	Pearson Correlation	0.851**	دك4	Pearson Correlation	0.801**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	20		N	20
دك2	Pearson Correlation	0.905**	دك5	Pearson Correlation	0.899**
	Sig. (2-tailed)	0.000		Sig. (2-tailed)	0.000
	N	20		N	20
دك3	Pearson Correlation	0.847**			
	Sig. (2-tailed)	0.000			
	N	20			

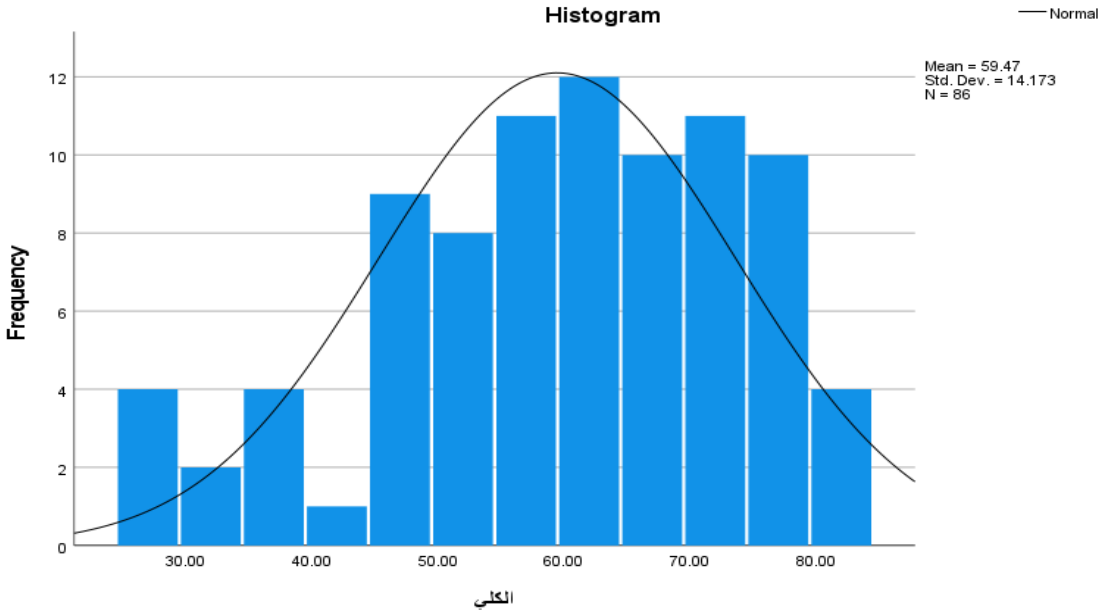
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

ملحق رقم (06): ملحق نتائج الدراسة

أولا/ التحقق من طبيعة البيانات

Explore

Tests of Normality						
	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	Df	Sig.
الكلي	0.075	86	0.200*	0.958	86	0.007
*. This is a lower bound of the true significance.						
a. Lilliefors Significance Correction						



ثانيا/ التحقق من فرضيات الدراسة

الفرضية الاولى:

Friedman Test

Ranks		Test Statistics[a]			
	Mean Rank	N	Chi-Square	Df	Asymp. Sig.
المعيار الأكاديمي	3.37	86	235.905	4	0.000
المعيار الشخصي	2.01				
المعيار الاجتماعي	1.55				
المعيار الأخلاقي	3.26				
المعيار الابتكاري	4.81				

Wilcoxon Signed Ranks Test

Test Statistics[a]		
	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
المعيار الأكاديمي - المعيار الابتكاري	-7.674-[b]	0.000
المعيار الأخلاقي - المعيار الأكاديمي	-0.817-[b]	0.414
المعيار الشخصي - المعيار الأخلاقي	-6.856-[b]	0.000
المعيار الاجتماعي - المعيار الشخصي	-3.650-[b]	0.000

الفرضية الثانية:

Mann-Whitney Test

Ranks					Test Statistics[a]			
الجنس		N	Mean Rank	Sum of Ranks	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
الكلي	ذكور	33	43.11	1422.50	861.500	1422.500	-0.116	0.908
	إناث	53	43.75	2318.50				
	Total	86						

الفرضية الثالثة:

Kruskal-Wallis Test

Ranks				Test Statistics[a,b]		
الأقدمية		N	Mean Rank	Kruskal-Wallis H	df	Asymp. Sig.
الكلي	أقل من 5 سنوات	13	54.73	3.404	2	0.182
	من 6-15 سنة	42	42.88			
	أكثر من 16 سنة	31	39.63			
	Total	86				