وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة 8 ماي 1945 قالمة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم نفس

عنـوان المذكـــرة

استراتيجيات رفع الطموح لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في مرحلة التعليم الثانوي

-دراسة ميدانية بثانويات بلدية قالمة-

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر تخصص علم النفس المدرسي

إعـــداد:

- مـاضي شهـرزاد
- ثـابـت آيـــة
- خلـــة آمنـــة

تحت إشراف الدكتورة:

- بورصاص فطيمة الزهرة

لجنة المناقشـــة:

رقم	الاسم واللقب	الرتبة	مؤسسة الانتماء	الصفة
1	د. عريبي سعيدة	أستاذ محاضر-ب-	جامعة 8 ماي 1945 قالمة	رئيسا
2	د. بورصاص فطيمة الزهرة	أستاذ محاضر-ب-	جامعة 8 ماي 1945 قالمة	مشرفا ومقررا
3	أ. د . بن صغير كريمة	أستاذة التعليم العالي	جامعة 8 ماي 1945 قالمة	مناقشا

السنة الجامعية:

2024-2023

بسم الله الرحمن الرحيم
١٤٢٠

شكـــر وتقديـــر:

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم وعلى آله وصحبه أجمعين.

وبعد شكر الله العلي القدير الذي من علينا بالصبر والتوفيق، على إتمام هذه الدراسة.

ومن لا يشكر الناس لا يشكر الله.

إلى التي أحاطتنا باهتمامه ولم تبخل علينا بنصائحها ورعايتها، وأفادتنا بمراقبتها المتواصلة وملاحظاتها الصارمة والقيمة، التي تصبو دوما إلى أن تخرج كل أعمالها في أحسن صورة.

الأستاذة الفاضلة "بورصاص فطيمة زهرة"، فكانت نعم الموجه والمرشد، حفظها الله وأطال عمرها.

كما نتقدم بجزيل الشكر إلى السادة الأساتذة أعضاء لجنة المناقشة، على تفضلهم بقبول مناقشة هذا العمل والإطلاع على محتوى هذه المذكرة، وتقديم توجيهاتهم القيمة.

نهدي حبنا وامتناننا العميق لأمهاتنا وأباءنا وأخوتنا الأعزاء.

وشكرا لكل الأساتذة والإداريين في قسم علم النفس، وكل من ساعدنا من قريب أو من بعيد.

ونرجوا أن نكون قد وُفقنا في هذا العمل.

ونسأل الله التوفيق والنجاح إنه سميع مجيب.

قائمة المحتويات

العنوان	الصفحة
قائمة المحتويات	I
قائمة الجداول	IV
قائمة الأشكال	V
ملخص الدراسة	VI
المقدمة	أ - ب

الجانـــب النظـــري

الفصل الأول : إشكالية الدراسة ومنطلقاتها

1. إشكالية الدراسة	06
2. فرضيات الدراسة	08
3. أهمية الدراسة	08
4. أهداف الدراسة	09
5. مفاهيم الدراسة	09
6. الدراسات السابقة والتعقيب عليها	10

الفصل الثاني : مستوى الطموح

تمهيد	18
1. تعريف مستوى الطموح	19
2. التطور التاريخي لدراسة مستوى الطموح	21
3. طبيعة مستوى الطموح	21
4. مظاهر مستوى الطموح	22
5. نمو مستوى الطموح	22
6. أنواع مستوى الطموح	23
7. العوامل المؤثرة في مستوى الطموح	24
8. النظريات المفسرة لمستوى الطموح	30
9. قياس مستوى الطموح	33
10. سمات الشخص الطموح	34
11. العلاقة بين مستوى الطموح و التحصيل الدراسي	36
خلاصة الفصل	37

الفصل الثالث : التفوق الدراسي

تمهيد	39
1. تعريف التفوق الدراسي	40
2. المفاهيم المرتبطة بالتفوق الدراسي	41
3. المكونات الأساسية للتفوق الدراسي	42
4. النظريات المفسرة للتفوق الدراسي	43

5. العوامل المؤثرة في التفوق الدراسي	45
6. خصائص المتفوقين دراسيا	46
7. مشكلات المتفوقين دراسيا	47
8. أساليب الكشف عن المتفوقين دراسيا	49
9. كيفية رعاية المتفوقين دراسيا	50
خلاصة الفصل	54

الفصل الرابع :مرحلة التعليم الثانوي

تمهيد	56
أولا: مرحلة التعليم الثانوي.	57
1. تعريف مرحلة التعليم الثانوي.	57
2. أهداف مرحلة التعليم الثانوي.	58
3. أهمية مرحلة التعليم الثانوي.	59
ثانيا: تلميذ مرحلة التعليم الثانوي.	60
1. تعريف تلميذ مرحلة التعليم الثانوي.	60
2. خصائص التلميذ في مرحلة التعليم الثانوي.	60
3. مشكلات التلميذ في مرحلة التعليم الثانوي.	62
4. تطبيقات تربوية لإشباع حاجات تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي	65
خلاصة الفصل	67

الجـانـب الميــدانـي

الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد	69
1. الدراسة الاستطلاعية	70
1.1تعريف الدراسة الاستطلاعية	70
2.1.أهداف الدراسة الاستطلاعية	70
3.1.حدود الدراسة الاستطلاعية	70
4.1.عينة الدراسة الاستطلاعية	70
5.1.أدوات الدراسة الاستطلاعية	70
6.1.عرض نتائج الدراسة الاستطلاعية	71
7.1.تحليل نتائج الدراسة الاستطلاعية	73
2. الدراسة الأساسية	74
1.2.المنهج المستخدم في الدراسة الأساسية	74
2.2.حدود الدراسة الأساسية	75
3.2.عينة الدراسة وطريقة اختيارها	76
4.2.أدوات الدراسة الأساسية	79
5.2.الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة الأساسية	82
خلاصة الفصل	83

الفصل السادس: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة

تمهيد	85
1. عرض نتائج الدراسة	86
2. مناقشة وتفسير النتائج على ضوء الفرضيات والدراسات السابقة والتراث النظري	89
2-1- مناقشة وتفسير نتائج الدراسة على ضوء الفرضية العامة والتراث النظري والدراسات السابقة	89
2-2- مناقشة وتفسير نتائج الدراسة على ضوء الفرضية الجزئية الأولى والتراث النظري والدراسات السابقة	92
2-3- مناقشة وتفسير نتائج الدراسة على ضوء الفرضية الجزئية الثانية والتراث النظري والدراسات السابقة	93
الاستنتاج العام	96
الخاتمة	
التوصيات و الاقتراحات	
المصادر والمراجع	
قائمة الملاحق	

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	يبين استجابات أفراد العينة على السؤال الأول	71
2	يبين استجابات أفراد العينة على السؤال الثاني	71
3	يبين استجابات أفراد العينة على السؤال الثالث	71
4	يبين استجابات أفراد العينة على السؤال الرابع	72
5	يبين استجابات أفراد العينة على السؤال الخامس	72
6	يبين استجابات أفراد العينة على السؤال السادس	72
7	يبين استجابات أفراد العينة على السؤال السابع	73
8	يبين توزيع أفراد المجتمع الأصلي للدراسة على مؤسسات التعليم الثانوي ببلدية قالمة	75
9	يبين توزيع أفراد عينة الدراسة على لمؤسسات التعليم الثانوي ببلدية قالمة	76
10	يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا للجنس	77
11	يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا للشعبة	78
12	يبين توزيع البنود على الأبعاد التي تنتمي إليها	80
13	يبين البنود التي تم تعديلها	80
14	يبين البنود التي تم حذفها	81
15	معامل الثبات ألفا كرونباخ	81
16	يبين الاستجابات الكلية لأفراد عينة الدراسة (تلاميذ السنة الثانية ثانوي) نحو بنود استبيان استراتيجيات رفع الطموح	86
17	يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة (تلاميذ السنة الثانية ثانوي المتفوقين دراسيا) نحو محاور استبيان رفع الطموح	87
18	يبين نتائج اختبار (T) لحساب الفروق في استراتيجيات رفع الطموح لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي المتفوقين دراسيا حسب الجنس (ذكور/ إناث)	88
19	يبين نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لحساب الفروق في استراتيجيات رفع الطموح لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي المتفوقين دراسيا تبعا لمتغير الشعبة (رياضيات، علوم تجريبية، لغات أجنبية) عند مستوى دلالة (α=0.05)	89

قائمة الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا لمؤسسات التعليم الثانوي ببلدية قالمة	77
02	يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا للجنس	78
03	يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا للشعبة	79

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مختلف الاستراتيجيات التي يستخدمها تلاميذ السنة الثانية ثانوي المتفوقين دراسيا لرفع طموحهم في بلدية قالمة، وكذلك التعرف على ترتيب هذه الاستراتيجيات حسب أولوية استخدامها بالنسبة لهم، كما هدفت إلى التعرف على الفروق في استخدام استراتيجيات رفع الطموح بين التلاميذ المتفوقين حسب متغيري الجنس والشعبة، ولتحقيق هذه الأهداف تم الاعتماد على المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من **60** تلميذا متفوقا، طبق عليهم استبيان لقياس استراتيجيات رفع الطموح، ولمعالجة البيانات تم الاعتماد على برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية spss لحساب الأساليب الإحصائية التالية: المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، اختبار t testوanova وألفا كرومباخ.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: توجد استراتيجيات متنوعة يستخدمها التلاميذ المتفوقين دراسيا لرفع طموحهم وهي: استراتيجيات متعلقة بالجانب الذاتي واستراتيجيات متعلقة بالجانب الأكاديمي واستراتيجيات متعلقة بالجانب الأسري، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتفوقين دراسيا في استراتيجيات رفع الطموح ترجع إلى متغيري الجنس والشعبة.

الكلمات المفتاحية :الطموح، التفوق، استراتيجيات رفع الطموح، تلميذ مرحلة التعليم الثانوي

Summary:

This study aimed at showing different strategies used by second year excellent learners at Guelma center secondary schools to increase their ambition and get acknowledged about the ranking of these strategies according to the priority of use. It aimed, too, at enabling them to get familiar with the use of different strategies according to gender and branch variables. To realize this study, a discipline approach was applied on a sample of 60 excellent learners through a questionnaire to assess ambition increase strategies. To deal with the results, a sociology statistics program (SPSS) was adopted to measure the following statistics:

- Medium calculation
- ANOVA test
- Ti test
- Crombach's Alpha

The study reveals the following results; there exist different strategies used by excellent pupils to increase their ambition as: personal, academic and familiar and the exist no difference based on statistics side among excellent pupils in increasing their ambition referring to gender and branch variables.

Key word: Ambition - excellence – increasing ambition strategies – secondary school level learner.

الجانب النظري

الفصل الأول: إشكالية الدراسة ومنطلقاتها

1) الإشكالية

2) فرضيات الدراسة

3) أهداف الدراسة

4) أهمية الدراسة

5) تحديد مفاهيم الدراسية

6) الدراسات السابقة والتعقيب عليها

1. الإشكالية:

يعد الاهتمام بالطاقات البشرية وتنميتها والاستثمار فيها من أهم ملامح العصر الحالي الذي يشهد تطورات هائلة في مجالات متعددة، ترتبط هذه الاهتمامات بفهم عميق لقدرات الفرد وإمكانياته وتسليط الضوء على مواهبه، باعتبار أن المورد البشري محركا أساسيا للتقدم والتطور في جميع المجالات، وعاملا رئيسيا في تعزيز التنمية المستدامة، حيث يساهم في تحقيق التوازن بين النمو الاقتصادي والاجتماعي والتربوي، فالاستثمار في الثروة البشرية ليس مجرد غاية في حد ذاتها، بل هو وسيلة لتحقيق التقدم والتطور .

ويعد التلاميذ أحد الثروات البشرية المهمة لأي مجتمع كان، وهم على اختلاف خلفياتهم وتعدد ميادين دراستهم يمثلون دعائم قوة مجتمعاتهم، ولاسيما عند الحديث عن التلاميذ المتفوقين دراسيا الذين أصبح الاهتمام بهم ورعايتهم حتمية حضارية يفرضها التحدي العلمي والتكنولوجي المعاصر، لأجل الاستفادة من قدراتهم وطاقاتهم لخدمة مصالح البلاد، وذلك لن يتأتى إلا من خلال رعايتهم والسهر لتنمية قدراتهم، حيث أن التلميذ يجتمع بالكثير من أقرانه الآخرين فيحتك ويتعامل معهم، ومن خلال احتكاكه ذاك يحاول دائما إظهار مهاراته وإمكاناته ساعيا بذلك إلى إثبات وتأكيد تفوقه على الأقران من جميع النواحي، خاصة من ناحية التحصيل الدراسي. وفي هذا الصدد يعتبر **ثيودور شولتز**(TheodreShultz) أن ما يخصص للإنفاق على البشر في مجالات التعليم والحياة المعيشية يعتبر استثمارا ذا عائد في المدى البعيد، يفوق عائدات رأس المال المادي (السامرائي،2021، ص11).

كما أن التفوق الدراسي من المواضيع التي يتزايد الاهتمام بها بصورة متزايدة، ولا يزال مجال التفوق الدراسي يستحوذ على اهتمام العديد من المربين والآباء وعلماء النفس وغيرهم، ومما تجدر الإشارة إليه أن فئة استثنائية تتمتع بقدرات فريدة تجعلهم يبرزون في البيئة الأكاديمية، إذ يتميزون بتحقيق نتائج ممتازة في الدراسة ويتفوقون في مختلف المجالات الأكاديمية والثقافية. كما أن معظم الأفراد العاديين يشاركون المتفوقين في نفس الخصائص التي يتمتعون بها، إلا أن درجة وضوح هذه الخصائص لدى المتفوقين تكون أقوى استنادا إلى مظهر التفوق الذي يبرزه كل منهم في أدائه الدراسي وسلوكه (الشاعر، 2017، ص10).

وتشير **رجب عبد الغفار** (2003) في كتابها حول **الرعاية التربوية للمتفوقين دراسيا** أن المتفوقين يتميزون بسمات تميزهم عن زملائهم العاديين من نفس أعمارهم أهمها : الثقة بالنفس ، المرونة، القدرة على الإقناع، المثابرة ، سرعة التعلم و القدرة على حل المشكلات التي تعترضهم ، الميل إلى الاستقلالية وتأكيد الذات (الشاعر، 2017، ص12). وهذا ما أثبتته دراسة **مقحوت فتيحة**(2019-2020)بعنوان السمات الشخصية والحاجات النفسية الاجتماعية للطلاب الموهوبين والمتفوقين أكاديميا والتي خلصت إلى أن سمات الشخصية لدى الطلاب المتفوقين كانت حسب الترتيب التالي : السمات الاجتماعية، السمات الانفعالية، السمات العقلية، السمات الأكاديمية، السمات الجسمية والسمات المهارية.

ومع ذلك، فإن العنصر الذي يبرز بوضوح في شخصياتهم هو الطموح اللافت، هذا الأخير الذي يعتبر من المواضيع الأساسية التي تميز التلاميذ المتفوقين دراسيا ويشير في أبسط معانيه إلى تلك الأهداف الواقعية التي يتبناها

الفرد في حياته، ويختلف الأفراد في طبيعة نشأتهم الاجتماعية مما يكتسبون خبرات رهينة بعوامل تلك النشأة، لذا يختلفون فيما بينهم اختلافا بينيا في تقدير ما يملكونه من مكتسبات وما يسعى إليه التلميذ من إشباع في الحاجات (ناضر،2023، ص149).

فالتلاميذ يختلفون من حيث أنماط الطموح التي يسعون إليها، فإذا كان البعض طموحاته اقتصادية، الآخر له طموحات اجتماعية بينما البعض الثالث له طموحات ثقافية، والرابع له طموحاته المهنية. فمستوى الطموح من الثوابت التي تميز الفرد عن الآخر حسب الظروف البيئية، الاجتماعية، والنفسية التي نشأ فيها.

وعليه، يكتسب الفرد نمط طموحه بنفس الأسلوب الذي يكتسب فيه الاستجابات التكيفية الأخرى من خلال الخبرات والتأثيرات البيئية والتفاعل مع الآخرين، وفي هذا الصدد تؤكد دراسة **اندرسون**(Anderson)أن مستوى الطموح يتطور وينمو مع تقدم العمر ومع وجود عوامل التشجيع والنجاح، وهذا النمو قد يكون عرضة للتغيرات إذا أعاقته الظروف، كما يكون عرضة للتقدم والتطور السريع إذا ساعدته الظروف على ذلك .كما يتوقف أو يتناقص مع الفشل والإحباط المستمرين (المنشوف،2016، ص34) وكذا ضعف التحصيل الدراسي، إذ ارتبط التحصيل الدراسي بمستوى الطموح في مواضع عديدة وهذا ما توصلت إليه دراسة **يوسفي دلال و تاوريريت نور الدين** (2018) حول مستوى الطموح الأكاديمي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وأسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المتغيرين لدى عينة الدراسة.

وفي هذا الإطار يرى "**فايز على الأسود** "أنه لا يمكن تصور متعلم يتفوق دون مستوى طموح لائق لديه، لأن طموحه يلعب دورا هاما في الدفع به نحو تحقيق المزيد من التفوق، كما أنه بمثابة حافز يدفع المتعلم إلى القيام بسلوكيات معينة ومجموعة من الأساليب والأدوات والممارسات التي تهدف إلى تعزيز الرغبة والإصرار في تحقيق الأهداف المخطط لها (شتوان وبوقصارة،2017، ص4).

وبالتالي فإن قدرة التلميذ المتفوق على رفع مستوى طموحه قد يكون متوقفا على وعيه بذاته وقدراته العقلية وإمكانياته، واستعداداته والمتغيرات الاجتماعية والبيئية والتعليمية، وقد يكون راجعا إلى استخدامه لأساليب او استراتيجيات تعزز مستوى طموحه وتطوره الشخصي والأكاديمي.

هذا ما أثار شغفنا للبحث في هذا الموضوع، من أجل الكشف عن ما إذا كانت هناك استراتيجيات يستخدمها التلميذ المتفوق دراسيا لرفع طموحه، وبما أن تفوق التلميذ يظهر منذ مراحله الاولى من تعليمه ويواصل تفوقه في مراحل التعليم التالية أين يتأكد ذلك التفوق في المرحلة الثانوية خاصة في السنة الثانية ثانوي، باعتبارها سنة تحضيرية لاجتياز شهادة البكالوريا، فقد ارتأينا إلى اختيار المتفوقين في هذه السنة (الثانية ثانوي) للكشف من خلالهم على ما إذا كانت هناك استراتيجيات معينة يتبعونها لرفع طموحهم.

وانطلاقا مما سبق طرحه فقد أردنا بلورة إشكالية دراستنا في التساؤلات التالية:

التساؤل الرئيسي:

هل توجد استراتيجيات معينة يستخدمها تلاميذ السنة الثانية ثانوي المتفوقين دراسيا لرفع طموحهم ؟

التساؤلات الجزئية:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استراتيجيات رفع الطموح لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي المتفوقون دراسيا تبعا لمتغير الجنس ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استراتيجيات رفع الطموح لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي المتفوقون دراسيا تبعا لمتغير الشعبة؟

2. فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة:

توجد استراتيجيات متنوعة يستخدمها تلاميذ السنة الثانية ثانوي المتفوقين دراسيا لرفع طموحهم وهي: استراتيجيات متعلقة بالجانب الذاتي، استراتيجيات متعلقة بالجانب الأكاديمي واستراتيجيات متعلقة بالجانب الأسري.

الفرضيات الجزئية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استراتيجيات رفع الطموح لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي المتفوقون دراسيا تبعا لمتغير الجنس.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استراتيجيات رفع الطموح لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي المتفوقون دراسيا تبعا لمتغير الشعبة.

3. أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

- تساهم هذه الدراسة في إثراء المعرفة حول استراتيجيات رفع الطموح لدى المتفوقين دراسيا باعتباره إضافة نظرية للباحثين، لأنه وحسب اطلاعنا على التراث النظري لا توجد دراسة تشبه هذه الدراسة في تناولها الكشف عن الاستراتيجيات التي يستخدمها التلاميذ المتفوقين دراسي الرفع طموحهم، وبالتالي تعتبر هذه الدراسة الأولى في تناولها لهذا الموضوع على حد علمنا.

- كما تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية الفئة التي تناولتها ألا وهي فئة التلاميذ المتفوقين دراسيا بمرحلة التعليم الثانوي -السنة الثانية- وهي فئة لها خصوصية مزدوجة بين التعليم والمراهقة، وكذلك فئة المتفوقين وما لها من أهمية في المساهمة في دفع عجلة التطور والتقدم للمجتمع والبلاد.

الأهمية التطبيقية:

-الكشف عن مختلف الاستراتيجيات التي يستخدمها التلاميذ المتفوقين دراسيا لرفع طموحهم، و بها نساهم في مساعدة التلاميذ غير المتفوقين على التعرف على هذه الاستراتيجيات ومحاولة تطبيقها لرفع طموحهم الذي يعمل بدوره على تحسين مستواهم الدراسي.

-يمكن الاستفادة من نتائج هذه الدراسة عمليا من طرف الجهات المعنية للاهتمام بفئة التلاميذ المتفوقين دراسيا، ويمكن اتخاذها كنقطة انطلاقة لبحوث قادمة.

4. أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

-الكشف عن مختلف الاستراتيجيات التي يستخدمها التلاميذ المتفوقين دراسيا لرفع طموحهم.

- التعرف على ترتيب هذه الاستراتيجيات حسب أولوية استخدامها بالنسبة للتلاميذ المتفوقين دراسيا.

-التعرف على الفروق في استخدام استراتيجيات رفع الطموح بين التلاميذ المتفوقين دراسيا حسب متغير الجنس والشعبة.

5. مفاهيم الدراسة:

استراتيجيات رفع الطموح:

هي الأساليب التي يستخدمها المتفوقون دراسيا والتي تهدف إلى تحفيزهم على تطوير وتعزيز طموحاتهم وتطلعاتهم نحو تحقيق النجاح والتفوق في مختلف المجالات، وقد تتنوع وتختلف هذه الاستراتيجيات بحسب السياق والهدف المراد تحقيقه وكذلك حسب الفروق الموجودة بين المتفوقين.

وتتحدد تلك الاستراتيجيات بالدرجة التي يتحصل عليها التلاميذ المتفوقين دراسيا بمرحلة التعليم الثانوي-سنة ثانية- في استجاباتهم على الاستبيان الموجه لهم في هذه الدراسة والذي يتمحور حول استراتيجيات رفع الطموح المعد من طرف الطالبات الباحثات. وتمثلت هده الاستراتيجيات في:

الاستراتيجيات المتعلقة بالجانب الذاتي: نتعرف على هده الاستراتيجيات من خلال الدرجة التي يتحصل عليها تلاميذ سنة الثانية ثانوي المتفوقين دراسيا من خلال استجاباتهم على بعد الاستراتيجيات المتعلقة بالجانب الذاتي.

الاستراتيجيات المتعلقة بالجانب الأسري: نتعرف على هده الاستراتيجيات من خلال الدرجة التي يتحصل عليها تلاميذ سنة الثانية ثانوي المتفوقين دراسيا من خلال إستجاباتهم على بعد الاستراتيجيات المتعلقة بالجانب الأسري.

الاستراتيجيات المتعلقة بالجانب الأكاديمي: نتعرف على هده الاستراتيجيات من خلال الدرجة التي يتحصل عليها تلاميذ سنة الثانية ثانوي المتفوقين دراسيا من خلال إستجاباتهم على بعد الاستراتيجيات المتعلقة بالجانب الأكاديمي.

التلميذ المتفوق دراسيا:

هو التلميذ الذي وصل أدائه إلى مستوى أعلى من مستوى العاديين في مجال أو أكثر من المجالات التي تعبر عن المستوى العقلي والوظيفي للفرد شرط أن يكون ذلك المجال موضوع تقدير الجماعة (هادي، ونجي، 2014، ص41).

وفي الدراسة الحالية هم التلاميذ المتفوقون دراسيا الذين يدرسون بالسنة الثانية ثانوي في مؤسسات التعليم الثانوي المتواجدة ببلدية قالمة، والذين تحصلوا على معدل 17 من 20 فما فوق، من الجنسين ويدرسون إحدى الشعب التي شملتها دراستنا (رياضيات، علوم تجريبية، لغات أجنبية).

6. الدراسات السابقة:

1.6. الدراسات السابقة التي تناولت الطموح الدراسي:

1.1.6. الدراسات الجزائرية:

دراسة يوسفي دلال، تاوريريت نور الدين (2018) تحت عنوان: مستوى الطموح الأكاديمي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية:

تهدف هذه الدراسة إلى توضيح العلاقة بين مستوى الطموح الأكاديمي والنتائج التحصيلية، وتم تطبيق المنهج الوصفي الارتباطي على عينه متكونة من 120 تلميذ وتلميذه ببعض الثانويات المتواجدة ببلدية المسيلة وطبق مقياس مستوى الطموح الأكاديمي.

وقد تم التوصل إلى وجود علاقةإرتباطية دالة موجبة بين مستوى الطموح الأكاديمي والتحصيل الدراسي على المقياس كله بمعامل ارتباط قدر بـ 0.62.

دراسة فلاح أحمد (2022) بعنوان: مستوى الطموح الدراسي عند تلاميذ التعليم الثانوي:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى الطموح الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي وربطها بالمتغيرات التالية:(الجنس - التخصص)، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي، ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمد في جمع البيانات على مقياس الطموح الدراسي لأحمد جويدة (2015)، فبعد التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس، تم تطبيقه على عينة قوامها (60) تلميذ من ثانوية طيبي العربي بسيدي بلعباس، هذا وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وخلصت الدراسة إلى النتائج التالية :مستوى الطموح الدراسي لدى تلاميذ التعلم الثانوي كان جيدا.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي تعزى لمتغير الجنس.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي تعزى لمتغير التخصص لصالح العلميين

دراسة سعدي فتيحة (2022) تحت عنوان: فعالية الذات وعلاقتها بمستوى الطموح لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

والتي تهدف إلى معرفه العلاقة بين فعالية الذات ومستوى الطموح لدى تلاميذ التعليم الثانوي وكذلك محاولة الكشف عن الفروق في فعالية الذات ومستوى الطموح لدى هؤلاء التلاميذ تبعا لمتغير الجنس. تم الاعتماد على المنهج الوصفي في الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من 180 تلميذ وتلميذه في مرحله التعليم الثانوي، طبق عليهم مقياس فعالية الذات ومقياس مستوى الطموح حيث أظهرت النتائج ما يلي:

توجد علاقة طردية ذات دلاله إحصائية بين فعالية الذات ومستوى الطموح لدى التلاميذ الثانوية.

-لا توجد فروق دالة إحصائيا في فعالية الذات لدى تلاميذ الثانوي حسب الجنس.

2.1.6. الدراسات العربية:

دراسة محمد فاتح (2005) تحت عنوان: الضغط النفسي وعلاقته بمستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

والتي تهدف إلى الكشف عن العلاقة بين الضغط النفسي ومستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، وقد تم

الاعتماد على المنهج الوصفي في الدراسة على عينه متكونة من 400 تلميذ طبق عليهم مقياس مستوى الطموح. وكانت النتائج تشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الضغط النفسي ومستوى الطموح الدراسي.

-وجود فروق في الضغط النفسي ومستوى الطموح الدراسي تبعا لمتغير الجنس لصالح الإناث.

- عدم وجود فروق في الضغط النفسي ومستوى الطموح الدراسي وبين تلاميذ الريف.

-عدم وجود فروق في الضغط النفسي بين التلاميذ الأدبين والعلميين.

دراسة بابكر صادق محمد (2015-2016) تحت عنوان: مستوى الطموح وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحلية بحري.

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين مستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الثالث بالمرحلة الثانوية محلية بحري، وقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي في دراسة على عينة حجمها 216 (108طالب و108 طالبة) طبق عليهم مقياس مستوى الطموح من إعداد (آمال عبد السميع باظه، 2004) وأشارت النتائج إلى:

-يتسم مستوى طموح الصف الثالث من المرحلة الثانوية بالانخفاض.

-لا توجد علاقة بين مستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الثالث.

دراسة حامد المبروك صالح، صالحة علي رمضان الترهوني (2020) بعنوان: مستوى الطموح لدى طلبة كلية التربية

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى الطموح لدى طلبة كلية التربية جامعة مصر، وإلى ما إذا كانت هناك فروق في مستوى الطموح ترجع لمتغير الجنس والتخصص، وتكونت هيئة البحث من 278 طالبا وطالبة، تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية، واستخدم الباحثان مقياس مستوى الطموح من إعداد آمال باظه، وتوصلت النتائج الدراسية إلى أن مستوى الطموح يوجد بدرجة متوسطة لدى أفراد العينة، كما لم تجد نتائج الدراسة فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الذكور والإناث في مستوى الطموح تبعا لمتغير الجنس والتخصص.

3.1.6. الدراسات الأجنبية:

دراسةكاي S.K chai (1977) لنيل درجه الدكتوراه من الجامعة الكاثوليكية بأمريكا عام 1977 لإلقاء الضوء على الفروق بين ذوي التحصيل العالي والمنخفض في إدراك بعض القيم والمعاني والمفاهيم وذلك على عينه 1120 من الذكور الصف السابع كانت النتائج: تميز ذوي التحصيل العالي... واتجاهات إيجابيه نحو بعض المفاهيم الآتية: القراءة، الدراسة، تخرج من المدرسة الثانوية، توقعات الوالدين، الاعتماد على النفس، عمل جاد، القدرات المدرسية، وتعلم أشياء جديدة، وإنجاز الأعمال وذلك مقارنة بذوي التحصيل المنخفض.

دراسةOdiri,Okigbo (2023) تحت عنوان: العلاقة بين الطموح الأكاديمي والأداء الأكاديمي لطلبة المرحلة الثانوية في الرياضيات.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الطموح الأكاديمي والأداء الأكاديمي لطلبة المرحلة الثانوية في الرياضيات بولاية دلتا بنيجيريا خلال العام الدراسي (2020-2021). تم اختيار عينة مكونة من 1650 طالبا باستخدام المنهج المسحي وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة سلبية بين الطموح الأكاديمي والأداء الأكاديمي لدى أفراد العينة إضافة إلى أن

مستوى الطموح الأكاديمي لدى أفراد العينة مرتفع كما اختلف الأداء الأكاديمي للطلاب في الرياضيات بشكل كبير بين أولئك الذين لديهم طموح أكاديمي قوي.

2.6. الدراسات السابقة التي تناولت التفوق الدراسي:

1.2.6. الدراسات الجزائرية:

دراسة عبد الباقي عجيلات (2016) تحت عنوان: دور الأسرة الجزائرية في رعاية الأبناء الموهوبين المتفوقين دراسيا. والتي هدفت إلى محاولة التعرف على مختلف الجوانب المتعلقة بالمتفوقين دراسيا كخصائصهم واحتياجاتهم طرق الكشف عنهم، وكذلك محاولة التعرف على تأثير كل من المستوى التعليمي للوالدين والظروف الاقتصادية والاجتماعية للأسرة على دورها في رعاية أبنائها من أجل نجاحهم وتفوقهم في الدراسات، وقد تم الاعتماد على منهج دراسة الحالة لتناسبه مع الموضوع. تكونت عينة الدراسة من 40 مبحوث حيث طبقت عليهم المقابلة والملاحظة في جمع البيانات، وقد كشفت نتائج الدراسة الميدانية أن المستوى التعليمي المرتفع للوالدين وكذا الظروف الاقتصادية والاجتماعية الجيدة للأسرة كلها عوامل تؤثر بشكل إيجابي على دورها في رعاية الأبناء الموهوبين والمتفوقين دراسيا.

دراسة مقحوت فتيحة (2019-2020) تحت عنوان: السمات الشخصية والحاجات النفسية الاجتماعية للطلاب الموهوبين والمتفوقين أكاديميا.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن السمات الشخصية والحاجات النفسية الاجتماعية لدى الطلاب الموهوبين والمتفوقين أكاديميا الذكور والإناث في المرحلة الثانوية. كما هدفت إلى تحديد الفروق في السمات الشخصية وكذا الحاجات النفسية الاجتماعية لديهم وقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي، تكونت عينة الدراسة من 110 مفردة طبق عليهم محك التقديرات العامة لامتحانات العام الدراسي وكذا تقديرات الامتحانات الفصلية، واستمارة مؤشرات سمات الموهبة واستمارة نموذج ترشيح الأقران، مقياس السمات الشخصية ومقياس الحاجات النفسية والاجتماعية حيث أظهرت النتائج ما يلي: تمثلت سمات الشخصية لدى الطلاب الموهوبين والمتفوقين أكاديميا في المرحلة الثانوية حسب الترتيب التالي :

عينه الموهوبين: السمات الاجتماعية، السمات العقلية، السمات الانفعالية، السمات الأكاديمية، السمات الجسمية، السمات المهارية.

عينه المتفوقين: السمات الاجتماعية، السمات الانفعالية، السمات العقلية، السمات الأكاديمية، السمات الجسمية، السمات المهارية.

-تمثلت الحاجات النفسية الاجتماعية لدى الطلاب الموهوبين والمتفوقين أكاديميا في المرحلة الثانوية بنفس الترتيب لكلا العينتين وهي كالتالي:

الحاجة إلى تقدير الذات وتقدير الآخرين، الحاجة إلى الذكاء العاطفي، الحاجة إلى المساندة الاجتماعية، الحاجة إلى الذكاء الروحي، الحاجة إلى السعي نحو الكمال والحاجة إلى الحس التكاملي.

-لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين الطلاب الموهوبين والطلاب المتفوقين أكاديميا في المرحلة الثانوية عند تطبيق مقياس السمات الشخصية.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الموهوبين والطلاب المتفوقين أكاديميا في المرحلة الثانوية عند تطبيق مقياس الحاجات النفسية الاجتماعية.

2.2.6. الدراسات العربية:

دراسة على عبد الله دشتي (2018) تحت عنوان: التنبؤ بالتفوق الدراسي من خلال القلق التنافسي وتقدير الذات لدى طلاب المرحلة المتوسطة في دولة الكويت.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على علاقة التفوق الدراسي بالقلق التنافسي وتقدير الذات لدى طلاب المرحلة المتوسطة في دولة الكويت، والتحقق من إمكانية التنبؤ بالتفوق الدراسي من خلال القلق التنافسي وتقدير الذات لدى طلاب المرحلة المتوسطة في دولة الكويت وطبقت الدراسة على عينة من الطلاب الفائقين بمدارس المرحلة المتوسطة في دولة الكويت مكونة من 106طالبا متفوقا، وقام الباحث باستخدام المنهج الوصفي الارتباطي، كما قام بإعداد مقياس القلق التنافسي ومقياس تقدير الذات. وقد توصل الباحث إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية لأبعاد مقياس القلق التنافسي والدرجة الكلية لدرجات التحصيل الدراسي بمعامل ارتباط (403.) ووجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية لأبعاد مقياس تقدير الذات والدرجة الكلية لدرجات التحصيل الدراسي بمعامل ارتباط (683.) ويمكن التنبؤ بالتفوق الدراسي من خلال القلق التنافسي وتقدير الذات لدى طلاب المرحلة المتوسطة في دولة الكويت، حيث أن تقدير الذات يفسر ما نسبته (40.7%) من العوامل المؤثرة على التفوق الدراسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة في دولة الكويت وأن القلق التنافسي يفسر من نسبته (16.2%) من العوامل المؤثرة على التفوق الدراسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة في دولة الكويت.

دراسة سهاد الملي (2019) تحت عنوان: الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين والعاديين.

والتي تهدف إلى الكشف عن العلاقة بين التحصيل الدراسي والذكاء الانفعالي للطلبة الموهوبين والطلبة العاديين لدى كل من الذكر والإناث وقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي في دراسته على عينه متكونة من 293 طالبا وطالبه طبق عليهم مقياس للذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي حيث أشارت النتائج إلى أنه:

-لا توجد علاقة ذات دلاله إحصائية بين الذكاء الانفعالي والتحصيل الدراسي لدى الطلبة العاديين.

- توجد علاقة ذات دلاله إحصائية عند مستوى دلاله (0.05) بين بعد التكيف والتحصيل الدراسي عند الطلبة المتفوقين.

3.2.6. الدراسات الأجنبية:

دراسة او ايفو (2008) تحت عنوان: إثر البيئة الأسرية على التفوق الدراسي.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على آثار البيئة الأسرية على التفوق الدراسي، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وتكونت عينه البحث من 240طالبا من طلاب الجامعة النيجيرية وقام الباحث بتطبيق اختبار Tوتوصلت نتائج

الدراسة إلى أن هناك فرقا كبيرا بين الأداء المدرسي للطالب الذي يعيش في أسرة يتواجد بها الأب و الأم مقارنة مع الأداء الدراسي للطالب الذي يعيش في أسرة فقدت احد الوالدين كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين الأسر تجاه مواقفها من الممارسات الخاطئة للأبناء التي تؤثر على أدائهم الأكاديمي.

3.6. التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد الاطلاع على التراث النظري والدراسات السابقة التي تخدم موضوع الدراسة الحالية، تبين أنه لم يتم إجراء دراسة سابقة تجمع بين متغيرات الدراسة أي إستراتيجيات رفع الطموح والتفوق الدراسي -في حدود علمنا- الأمر الذي جعل من الضرورة تقسيم الدراسات السابقة على النحو التالي:

الدراسات التي تناولت الطموح الدراسي والدراسات التي تناولت التفوق الدراسي

التعقيب على الدراسات السابقة التي تناولت الطموح الدراسي:

بعد عرض الدراسات السابقة التي تناولت متغير الطموح الدراسي تبين لنا ما يلي:

- تباينت الدراسات السابقة من حيث أهدافها، فقد هدفت دراسة محمد فاتح (2005) إلى كشف العلاقة بين الضغط النفسي ومستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في حين دراسة تاوريريت نور الدين، يوسفي دلال (2018) هدفت إلى توضيح العلاقة بين مستوى الطموح الأكاديمي والنتائج التحصيلية، في حين دراسة سعدي فتيحة (2022) هدفت إلى معرفه العلاقة بين فعالية الذات ومستوى الطموح لدى تلاميذ التعليم الثانوي، وكذلك محاولة الكشف عن الفروق في فعالية الذات ومستوى الطموح لدى هؤلاء التلاميذ. أما فيما يخص دراسة ,Odiri,Okigb(2023) هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الطموح الأكاديمي والأداء الأكاديمي لطلبة المرحلة الثانوية في الرياضيات.

-كما يتضح لنا من خلال عينه الدراسة أنها كانت كلها تتمركز على فئة المتمدرسين من تلاميذ وتلميذات المرحلة الثانوية وقد تشابهت في ذلك مع الدراسة الحالية.

- في حين اختلفت حجم العينات، فقد كانت أكبر عينه (1650) تلميذ في دراسة Odiri,Okigbo(2023) وأصغر عينه تكونت من (120) تلميذ في دراسة تاوريريت نور الدين، يوسفي دلال (2018). بينما بلغ حجم عينة دراستنا 60 تلميذا.

-اعتمدت جل الدراسات على مقياس مستوى الطموح مع اختلاف إعداد كل باحث للمقياس، واختلفت مع دراساتنا حيث أننا لم نعتمد على أي مقياس متوفر، بل قمنا ببناء استبيان لاستراتيجيات رفع الطموح. أما بالنسبة للمنهج المستخدم فإن كل الدراسات اعتمدت على المنهج الوصفي باستثناء دراسةOdiri,Okigbo (2023) فقد اعتمدت المنهج المسحي.

-تباينت الدراسات السابقة من حيث النتائج التي توصلت إليها وذلك تبعا لاختلاف أهدافها فدراسة محمد فاتح (2005) توصلت إلى وجود فروق في مستوى الطموح بين الذكور والإناث لصالح الإناث وعدم وجود فروق في مستوى الطموح بين التلاميذ في التخصص ومنطقه الإقامة. أما دراسة تاوريريت نور الدين، يوسفي دلال (2018) فقد توصلت إلى وجود علاقة بين الطموح الأكاديمي والتحصيل الدراسي على المقياس كله، في حين دراسة بابكر صادق محمد (2015-2016) توصلت إلى أن مستوى الطموح يتسم بالانخفاض وانه لا توجد علاقة بين مستوى الطموح والتحصيل الدراسي. أما

دراسة سعدي فتيحة (2022) أسفرت نتائجها على انه توجد علاقة دالة إحصائيا بين فعالية الذات ومستوى الطموح، وإنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في فعالية الذات لدى تلاميذ الثانوي حسب الجنس.

أما بالنسبة ل دراسةOdiri,Okigbo (2023) فقد خلصت نتائجها إلى وجود علاقة سلبية بين الطموح الأكاديمي والأداء الأكاديمي لدى أفراد العينة إضافة إلى أن مستوى الطموح الأكاديمي لدى أفراد العينة مرتفع كما اختلف الأداء الأكاديمي للطلاب في الرياضيات بشكل كبير بين أولئك الذين لديهم طموح أكاديمي قوي.

التعقيب على الدراسات السابقة التي تناولت التفوق الدراسي:

-تباينت أهداف الدراسات السابقة من حيث أهدافها فدراسة سهاد المللي (2019) هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التحصيل الدراسي والذكاء الانفعالي للطالب الأكاديمي العاديين والطلبة الموهوبين أما دراسة عبد الباقي عجيلات (2016) هدفت إلى محاوله التعرف على مختلف الجوانب المتعلقة بالمتفوقين دراسيا كخصائصهم واحتياجاتهم وطرق الكشف عنهم. وكذلك محاوله التعرف على تأثير كل من المستوى التعليمي للوالدين، الظروف الاقتصادية والاجتماعية للأسرة على دورها في رعاية أبنائها من أجل نجاحهم وتفوقهم في الدراسة أما دراسة على عبد الله دشتي (2018) هدفت إلى التعرف على العلاقة بين التفوق الدراسي والقلق التنافسي وتقدير الذات في حين دراسة سعدي فتيحة (2022) هدفت إلى الكشف عن سمات الشخصية والحاجات النفسية والاجتماعية لدى الطلاب الموهوبين والمتفوقين. ودراسة كاي (1977) هدفت إلى إلقاء الضوء على الفروق بين ذوي التحصيل العالي والمنخفض في إدراك بعض القيم والمفاهيم في حين دراسة اوايفو (2008) كان هدفها التعرف على أثر البيئة الأسرية على التفوق الدراسي، في حين تمثلت أهداف دراستنا في الكشف عن أهم الاستراتيجيات التي يستخدمها المتفوقين دراسيا وترتيبها حسب أهمية استخدامها.

-إختلفت الدراسات من حيث حجم العينة، فكانت أكبر عينة هي 293 لدراسة سهاد المللي (2019) وأصغر عينه كانت عند دراسة عبد الباقي عجيلات (2016) حيث تكونت من 40 متفوق في حين قدر حجم العينة ب 60 تلميذ متفوق.

-اتضح لنا أن عينات الدراسة تمثلت في التلاميذ والتلميذات في مختلف المراحل، بينما اختلفت مع دراستنا حول المستوى الدراسي للعينة وتشابهت مع دراستنا في دراسة التفوق الدراسي.

-إختلفت الدراسات من حيث أدوات الدراسة في دراسة سهاد المللي (2019) طبقت مقياس براون للذكاء الانفعالي أما دراسة عبد الباقي عجيلات (2016) طبق عليهم المقابلة والملاحظة في حين على عبد الله دشتي (2018) طبق مقياس القلق التنافسي ومقياس تقدير الذات، أما دراسة فلاح أحمد (2022) استخدم مقياس الطموح الدراسي (باحمد جويدة - 2015)

-أما بالنسبة للمنهج فقد اعتمدت جل الدراسات على المنهج الوصفي تماما مثل دراستنا ما عدا دراسة عبد الباقي عجيلات (2016) فقد تم الاعتماد على منهج دراسة حالة لتناسبه مع موضوعه.

-تباينت الدراسات في نتائجها منها دراسة عبد الباقي عجيلات(2016)التي توصلت إلى أن المستوى التعليمي المرتفع للوالدين وكذا الظروف الاقتصادية والاجتماعية الجيدة للأسرة كلها عوامل تؤثر بشكل إيجابي على دورها في رعاية الأبناء الموهوبين والمتفوقين دراسيا، ودراسة كاي (1977) توصل إلى تميز ذوي التحصيل الدراسي العالي بمشاعر قويه واتجاهات إيجابيه نحو المفاهيم الآتية منها القراءة، المدرسون ، الدراسة، توقعات الوالدين، تعلم أشياء جديدة وإنجاز الأعمال

وإتقانها وذلك بالمقارنة مع ذوي التحصيل الدراسي المنخفض في حين دراسة وايفو (2008)توصلت نتائجها إلى أن هناك فرقا كبيرا بين الأداء الدراسي للطالب الذي يعيش في أسرة يتواجد بها الأب والأم مقارنه مع الأداء الدراسي لطالب يعيش في أسرة فقدت احد الوالدين، كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين الأسر تجاه مواقفها من الممارسات الخاطئة للأبناء التي تؤثر على أدائهم الأكاديمي ، أما بالنسبة لفلاح أحمد(2022) فقد توصل إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي تعزى لمتغير الجنس و التخصص.

في حين دراسة حامد المبروك صالح، صالحة علي رمضان الترهوني (2020) فقد توصلت إلى أن مستوى الطموح يوجد بدرجة متوسطة لدى أفراد العينة، كما لم تجد نتائج الدراسة فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث في مستوى الطموح تبعا لمتغير الجنس والتخصص.

من خلال ما تم عرضه فانه يمكن القول إن الدراسة الحالية قد استفادت من الدراسات السابقة سواء من حيث الإطار النظري، صياغة الفرضيات أو المنهج المعتمد وغيرها.

وبالرغم من التشابه في عدة نقاط والاختلاف عنها وهذا ما تم توضيحه عند التعقيب إلا أن الدراسة الحالية فقد تميزت عما سبقها في كونها أول دراسة تجمع بين استراتيجيات رفع الطموح والتفوق الدراسي لدى التلاميذ في مرحله التعليم الثانوي -في حدود علمنا-

الفصل الثاني: الطمـــــوح

تمهيد

1) تعريف مستوى الطموح

2) التطور التاريخي لدراسة مستوى الطموح

3) طبيعة مستوى الطموح

4) مظاهر مستوى الطموح

5) نمو مستوى الطموح

6) أنواع مستوى الطموح

7) العوامل المؤثرة في مستوى الطموح

8) النظريات المفسرة لمستوى الطموح

9) قياس مستوى الطموح

10) سمات الشخص الطموح

11) العلاقة بين مستوى الطموح والتحصيل الدراسي

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعد الطموح من أهم السمات التي أدت إلى التطور السريع الذي شهده العالم في الآونة الأخيرة. فهو الدافع الذي يقوم بشحذ الهمم وترتيب الأفكار للارتقاء بمستوى الحياة من مرحلة إلى مرحلة أخرى متقدمة.

فلكل منا طموح معين يضعه أمامه ويسعى إلى تحقيقه، وقد ينجح أو يفشل في ذلك، وهذا يعتمد على مدى قدراته وكفاءاته، ولهذا يعتبر مستوى الطموح من العوامل الهامة المميزة للشخصية فكلما كان الطموح مرتفع كلما كانت الشخصية مميزة.

وعلى هذا الأساس سيتم التطرق في هذا الفصل إلى هذا الموضوع بشكل من التفصيل من حيث التعريف والتطور التاريخي الذي شهده، طبيعته وأنواعه، إضافة إلى العوامل المؤثرة فيه والنظريات المفسرة له ووغيرها من العناصر.

1. تعريف مستوى الطموح:

1.1. تعريف الطموح:

لغة:

طمح بصره إلى شيء، ارتفع وكل مرتفع طامح (مسعود، 2018، ص15)

اصطلاحا:

عبارة عن هدف يسعى الفرد إلى تحقيقه في جانب معين من حياته (مسعود، 2018، ص15)

هو التطلع للوصول إلى هدف إنجازي معين أو هو رغبه قوية لتحقيق إنجاز عالي أو الوصول إلى شيء ما (الدخيل، 2005، ص4).

أما **كيرت ليفين** :فقد عرف الطموح بأنه هو الأهداف التي يتوقع من الفرد تحقيقها عند قيامه بالسلوك)مسعود، 2018، ص15).

وقد ميزت **إليز ابيت هيرلوكherlouk .I** بين الطموح ومستوى الطموح، وعرفت الطموح بأنه تلك الأهداف التي يضعها الشخص لنفسه في الأعمال التي لها أهمية ودلالة بالنسبة له، وبالتالي فان النجاح في هذه الأعمال يرفع من تقدير الشخص لذاته بينما يقوده الفشل إلى الإحساس بالأسى والحزن (بكير، 2016، ص192).

ومنه نرى أن الطموح هو السعي نحو تحقيق الهدف، ورغبة الفرد في تغيير وضعه وشحن الطاقة اتجاه موضوع معين بصرف النظر عن العوائق التي من الممكن أن تعترضه.

وقد اتفقت تعاريف الطموح على انه رغبه الفرد في تغيير وضعه وسعيه للوصول إلى الهدف المرجو تحقيقه. واختلف تعريفه بين كيرت ليفن وإليزابيث، حيث اعتبر كيرت الطموح هو هدف تتوقع تحقيقه إلا في ضوء المجهود والسعي إليه، أما **إليز ابيث** فاعتبرت الطموح أنه الأهداف التي يراها الشخص مهمة وتواكب طموحاته واحتياجاته سواء الشخصية أو المهنية.

2.1. تعريف مستوى الطموح:

لغة:

عرفه إبن منظور في اللغة طمح ببصره نظر عاليا، وطمح الماء وصل إلى القمة، وبحر طموح ارتفع موجه (بابكر، 2016، ص7).

عرفه أبو حرب الطموح في المعجم المدرسي بقوله "طمح بصره إليه طموحا، يعني امتد وعلا بصره والطامح كل مرتفع". والطموح يعني السعي إلى المراتب العليا وصاحب الآمال الواسعة.

أما المعجم الفرنسي لاروس فعرفه بالاندفاع نحو ميل أو رغبة (بن كريمة، 2015، ص65).

أما موسوعة علم النفس والتحليل النفسي فعرفته بأنه "المستوى الذي يطمح الفرد بان يصل إليه أو يتوقعه لنفسه سواء في تحصيله الدراسي أوفي إنجازه العلمي أو في إنتاجه أو في مهنته، ويجتهد لتحقيقها معتمدا في ذلك على مدى كفاءته وعلى ملائمة الظروف الخاصة به والبيئة من حوله"(برجي، 2018، ص41).

اصطلاحا:

قام هوبي Hoppe 1930 بتعريف مستوى الطموح على أنه أهداف الشخص أو غاياته أو ما ينتظر منه القيام به في مهمة معينه (اليوسف، 2008، ص47).

أما فرانك فعرفه بأنه مستوى أداء الفرد المستقبلي لمهمة مألوفة، يأخذ الفرد على عاتقه الوصول إليه بعد معرفته لمستوى أدائه الماضي (تومي، 2022، ص59).

وقد عرفت إليزابيث هيرلوك مستوى الطموح بأنه الفرق بين الهدف الذي حققه الشخص فعلا والهدف الذي يرغب في تحقيقه (بكير، 2016 ص1092)

أما مستوى الطموح عند Sezar فهو قدرة الفرد على تحديد أهدافه المستقبلية والعمل في الحاضر من أجل الوصول إلى تلك الأهداف (برجي، 2018، ص43).

عاقل (2003) فقد ذكر بأن مستوى الطموح هو مستوى قياس يضعه الفرد بنفسه ويطمح في الوصول إليه ويقيس إنجازاته بالنسبة إليه ويتراوح بين الانخفاض والارتفاع حسب النجاح والإخفاق (بابكر، 2016ص9)

وعرف أيضا بأنه المستوى الذي يرغب الفرد في بلوغه أو يشعر بأنه قادر على بلوغه، وهو يسعى إلى تحقيق أهدافه في الحياة وإنجاز أعماله اليومية (الدخيل، 2005، ص26).

حدد **عبد الفتاح** مستوى الطموح بأنه سمة ثابتة نسبيا تفرق بين الأفراد في الوصول إلى مستوى معين حسب تكوينه النفسي وإطاره المرجعي، ويتحدد حسب خبرات النجاح والفشل التي مر بها الفرد (رزق، 2024، ص11).

أما **منسي** فعرفه بأنه مدى قدره الفرد على تحقيق أهدافه المرسومة مسبقا ضمن فهمه لقدراته وإمكاناته، ومستوى الطموح يمكن تنميته عند الأفراد كما يمكن أن ينخفض عند البعض، كما أن لخبرات النجاح أو الفشل لدى الفرد دورا كبيرا في تحديد مستوى الطموح لديه أي أن مستوى الطموح ليس ثابتا عند الأفراد (برجي، 2018، ص42).

ويرى **لورانس** (2017) أن مستوى الطموح هو الوقود الذي يحرك الطالب لبذل جهد مضاعف في سبيل بلوغ غايته وتحقيق أعلى المراتب العلمية.

في حين يرى **أبو ناهية** أن الطموح الأكاديمي يمثل الهدف القابل للتحقيق والذي يضعه ويحدده الفرد لنفسه في المجال الأكاديمي، فيكون من الممكن بلوغه، حيث يتطلع لتحقيقه والتغلب على ما يمكن أن يصادفه من مشكلات وعقبات، ويتم قياسه بمدى تقدير الفرد لذاته وإمكاناته في تخطي تلك العقبات والصعوبات المرتبطة بمجال دراسته، حيث تتفق تلك الأهداف مع التكوين النفسي للفرد والإطار المرجعي له الذي يتحدد بخبرات النجاح والفشل التي مر بها (بن قسمية، 2022-2023، ص114).

وانطلاقا من التعاريف السابقة نستنتج أن هناك وجهات نظر مختلفة بين الباحثين حول تحديد مفهوم مستوى الطموح، فهناك من اعتبره على أنه قدرة الفرد على تحديد الأهداف والعمل عليها من اجل تحقيقها ومنهم من اعتبره على أنه المستوى الذي يسعى الفرد للوصول إليه. في حين هناك من رأى ان مستوى الطموح هو سمة لدى الفرد، ومنه من حدده على أنه قدرة ذاتية عند الفرد وعليه يمكن تعريف مستوى الطموح أنه المستوى الذي يسعى الفرد لوصوله في أي مجال يرغبه من خلال معرفته لإمكانياته وقدراته والاستفادة من الخبرات التي مر بها.

2. التطورالتاريخي لدراسة مستوى الطموح:

ظهر مصطلح مستوى الطموح في الدراسات السيكولوجية سنة 1930 ويعتبر " **هوبHoppe**"أول من درس مستوى الطموح، وذلك بإقامة التجارب على النجاح والفشل وعلاقته بمستوى الطموح ويكون ذلك بدراسة أهداف الأفراد عن طريق إعطائهم أعمال عديدة ومتنوعة يقومون بها وتكون هذه الطريقة حرة نسبيا (بابكر، 2016، ص7).

ثم درس تغيير مستوى طموحهم بعد كل محاولة وكان ذلك بهدف التعرف على هذا المستوى ومدى تغيره تبعا لهذه الخبرات. وأهم ما توصل إليه هو أن الشخص يشعر بالفشل إذا كان ما حققه أدنى مما طمح إليه ويشعر بالنجاح إذا وصل عمله أو فاق ما كان يطمح إليه.

إن قياس **هوبي** لمستوى الطموح قام بالاعتماد على قدرة الملاحظ في تحديد خبرات الشخص من حيث النجاح و الفشل، بعد ذلك تقدمت دراسات مستوى الطموح على يد " **فرانكFrank**"(1935)حيث اعتمد طريقة قياس مستوى الطموح على التجارب فكان يقوم بإعطاء واجب للشخص ويتضمن هذا الواجب تكرار أعمال بسيطة مثل طبع كلمات مقننة الصعوبة باستخدام آلة الطباعة ، وكان يعرف الشخص بعدد الثواني التي يستغرقها في طبع الكلمة وبعد كل محاولة يتم إخبار المفحوص بالوقت الذي استغرقه في أدائه السابق ثم يسأل عن الوقت الذي يقدره لنفسه في أداء هذا العمل مرة أخرى. وبهذه الطريقة يمكن المقارنة بين مستوى الطموح ومستوى الأداء أي أن مستوى الأداء هو الذي يوضح مستوى الطموح. (عبد الفتاح، 1995، ص23).

3. طبيعة مستوى الطموح:

قد حددت **كاميليا**، عبد **الفتاح** (1982) طبيعة مستوي الطموح على النحو التالي:

- **مستوي الطموح كاستعداد نفسي:** المقصود بالاستعداد النفسي بالنسبة لمستوي الطموح أن البعض من الناس لديهم الميل إلى تقدير وتحديد أهدافهم في الحياة، وهدا التقدير إما يتسم بالطموح الزائد أو الطموح المنخفض، ولابد من القول إن مستوى الطموح لدى كل فرد يتأثر بالوراثة وعوامل التدريب والتربية والتنشئة المختلفة .

وفي كلتا الحالتين فإن هذا التحديد يتأثر بما لدى الفرد من عوامل تكوينيه وعوامل التدريب والتربية والتنشئة مستوي الطموح كإطار تقدير وتقويم الموقف ويتكون هذا الإطار من عاملين أساسيين:

الأول: التجارب الشخصية التي يمر بها الفرد والتي يعمل على تكوين أساس يحكم به على مختلف المواقف والأهداف .

الثاني: أثر الظروف والقيم والعادات واتجاهات الجماعة في تكوين مستوي الطموح .

- **مستوي الطموح كسمة:** والسمة ما يميز بين الناس من حيث كيفية تصرفهم وسلوكهم، ولهذا نجد استجابات الناس متعددة تجاه موقف واحد فلكل سماته التي تميزه، ولكن هذه السمة ليست مطلقه بل هي ثابتة نسبيا، ويتأثر مستوي الطموح بما لدى الفرد من استعدادات فطرية ومكتسبة، ولهذا يعد مستوي الطموح سمة من السمات الشخصية التي تختلف من شخص لآخر وتتغير طبقا للتفاعل بين العوامل ومستوى طموح الفرد (خنوش، 2021، ص214). كذلك تتأثر بما لدى الفرد من استعدادات موروثة أو مكتسبة وكذلك تتأثر بالمواقف المختلفة في المجال السلوكي. أي أننا لا نتوقع أن يكون مستوى الطموح سمة عامة ثابتة ثباتا مطلقا في كل المواقف بل نسبيا واعتبارا للموقف وعناصره المختلفة (أبو ندى، 2004، ص46).

- **مستوى الطموح باعتباره وصفا لإطار تقدير وتقويم المو اقف:**

ويشمل بدوره عاملين هما:

-التجارب الشخصية المرتبطة بالنجاح والفشل التي تعمل على تكوين أساس يمكن للفرد أن يحكم به على مختلف المواقف والأهداف.

-أثر الظروف ومجموعة القيم والأعراف واتجاهات الجماعة في تكوين مستوى الطموح، فيقوم الفرد عند تحديد أهدافه وطموحاته بالعودة إلى هذا العامل الحضاري والتجربة الشخصية (بن قسمية، 2022-2023، ص116).

بناءا على ما سبق نستنج أن مستوى الطموح في طبيعته يستند إلى 3 أسس الأول باعتباره وصفا لإطار تقدير وتقويم الموقف، الثاني باعتباره استعدادا نفسيا وأخيرا باعتباره سمة، وعلى الرغم من اختلاف هذه الأسس إلا أن طبيعة مستوى الطموح ليس بمنأى عن التفاعلات الاجتماعية والذاتية وبالتالي يتأثر تبعا للجماعة المرجعية وخبرات الفشل والنجاح والتكوين البيولوجي وغيرها.

4. مظاهر مستوى الطموح:

- **المظهر المعرفي:** ويتضمن ما يدركه الفرد وما يعتقد بصحته وما يراه صوابا كما يتضمن فكرة الفرد عن نفسه .
- **المظهر الوجداني:** ويتضمن مشاعر الفرد وارتياحه وسروره من أداء عمل معين وما يصيبه من مضايقة أو لعدم تحقيقه لمستوى يحدده لنفسه (بن كريمة، 2015، ص70).
- **المظهر السلوكي:** ويتضمن المجهود الذاتي الذي يبذله الفرد لتحقيق أهدافه.

إن تكامل المظاهر الثلاثة معا وسيرها في اتجاه واحد يحقق قدرا من تكامل الشخصية واتزانها، وأن أي اختلاف بينها قد ينشأ عنه اضطراب نفسي (تومي، 2022، ص64).

نستنج من خلال هذه المظاهر الثلاثة أن للطموح امتداد يمس مختلف جوانب الفرد المعرفي والوجداني والسلوكي مما يسمح بطموح متوازن وأن اختلال أي مظهر من المظاهر يعكس اختلال في مستوى الطموح.

يتجلى المظهر المعرفي في وعي الفرد بأهدافه ورؤيته للمستقبل، ويسعى لتطوير مهاراته ومعرفته بشكل مستمر. وفي المظهر الوجداني، يعكس الطموح الشغف والتفاؤل والإيمان بالقدرة على تحقيق الأهداف المرسومة، مما يدفع الشخص للتحمل في وجه التحديات والصعوبات. أما في المظهر السلوكي، فيتجلى الطموح في الجدية والاجتهاد والانضباط في العمل نحو تحقيق الأهداف.

5. نمو مستوى الطموح:

نجد أن عامل النمو يبدأ بمراحل مختلفة من الطفولة المبكرة حتى آخر العمر، حيث يتم ملاحظة ذلك من خلال السلوك الذي يصدر عن الفرد في جميع مراحل حياته. وبينت دراسات "**ليفين**" أن مستوى الطموح يبدأ في الظهور عند الأطفال في مرحلة مبكرة من العمر، فهو يظهر في رغبة الطفل تخطي الصعوبات مثل محاولته أن يقف على قدميه غير مستعين بأحد أن يمشي وحده أو محاولته الجلوس على كرسي، ويعتبر "**ليفين**" ذلك دلائل على بزوغ مستوى الطموح،

فيقول إن رغبة الطفل في عمل أي شيء بنفسه دون الاستعانة بأحد تعتبر مرحلة تسبق مستوى الطموح الناضج، وهذا النمط من السلوك تسميه" **فيلز Fales"** الطموح المبدئي ((Rvdimentary Aspirationفالطفل يكرر أعمالا حتى يصل إلى رغبته.

وقد اعتبرت **فيلز** رغبة الطفل في عمل أي شيء دون مساعدة أحد خطوة لمرحلة من خطوات المراحل النمائية لمستوى الطموح ويتدرب الطفل على الاستقلال حيث يواجه مشكلات متوسطة وفي حدود قدراته. وقد درست عينة من الأطفال في دار الحضانة تتراوح أعمارهم بين سنتين إلى ثلاث سنوات فيما يتعلق بارتداء وخلع ملابسهم واعتبرت **فيلز** أن رفض المساعدة في هذه العملية مقياسا للطموح المبدئي، وقد وجدت هذا المستوى لدى الأطفال بين السنتين. وبعد ذلك قامت بتدريب مجموعة من هؤلاء الأطفال على ذلك العمل ثم قارنت هذه المجموعة قبل التدريب وبعد التدريب بمجموعة مماثلة لم تتدرب فوجدت أن المجموعة التي تلقت التدريب قد ازدادت نسبة رفضها للمساعدة بالمقارنة مع المجموعة الأخرى (تومي، 2022، ص60).

واستطاع "**أندرسون**" أن يثبت من خلال دراساته المتعددة أن مستوى الطموح يزداد بازدياد العمر حيث كان للأطفال في سن العاشرة أكثر نضج من الأطفال الأقل عمرا وأن طموح الفرد قبل العشرينات يقل عنه في الثلاثينات من عمره وأوضحت دراسات "**فاجانس و روزن فيلد**"أن مستوى الطموح ينمو لدى الأطفال حسب مستويات النمو ومستوى الطموح ويتطور بوجود بعض المتغيرات كالتشجيع الذي يجب أن يتبع النجاح فيزداد ويصل إلى أعلى مستوى ولكن الإحباطات التي يتعرض لها الفرد خلال حياته تزيد من خبرات الفاشل وتخفض من مستوى الطموح لديه(برجي، 2018، ص69).

نستنتج مما سبق أن نمو مستوى الطموح لدى الأفراد يختلف باختلاف المراحل النمائية التي يمر بها، كمرحلة الرضاعة، الطفولة، المراهقة، ومرحلة الرشد والشيخوخة، وكلما انتقل الفرد من مرحلة عمرية إلى أخرى عرفت قدراته تطورات وتغييرات سواء من الناحية الجسدية أو النفسية، العقلية، الأخلاقية والاجتماعية، وهذا النمو يؤدي لا محالة إلى نمو مستوى طموحه.

6. أنواع الطموح:

الطموح أنواع تتمثل في النقاط الآتية:

- **الطموح الذي يعادل الإمكانيات:**

ويأتي هذا المستوى بعد عملية الإدراك والتقييم الذي يقدر بها الفرد قدراته واستعداداته، حيث يطمح إلىما يتناسب ويعادل قيمة هذه الإمكانيات، ويطلق عليه الطموح الواقعي أو السوي.

- **الطموح الذي يقلل من الإمكانيات:**

وفي هذا المستوى يملك الفرد إمكانيات عالية وكبيرة لكنه لا يستطيع استغلالها بسبب مستوى طموحه المنخفض، ويطلق على هذا النوع من الطموح بالطموح غير السوي.

- **الطموح الذي يزيد عن الإمكانيات:**

هذا المستوى عكس المستوى السابق، فمستوى طموح الفرد أعلى من إمكانياته، أي هناك تناقض بين ما يطمح إليه الطموح وما يملكه من إمكانيات، وهذا ما يعرف بالطموح غير الواقعي.

وحسب Hurlock فإن الطموح نوعان:

- **-طموح إيجابي**: يتمثل في النزعة لتحقيق النجاحات المستمرة.
- **طموح سلبي:** يتمثل في محاولة البعد عن مزيد من الفشل.

أما نظرية محددات الذات قسمت الطموح إلى قسمين، طموح داخلي وطموح خارجي:

- **الطموح الداخلي**: ويعبر عن النمو الموروث والذي يؤدي إلى إشباع الحاجات النفسية الأساسية- والمتمثلة في الكفاءة، الاستقلال والانتماء.
- **الطموح الخارجي:** ويعبر عن السعي وراء الأهداف كوسيلة لا ترتبط بشكل مباشر بإشباع الحاجات النفسية الأساسية وتتمثل هذه الأهداف في الثروة والشهرة والمظهر الاجتماعي.

وإنطلاقا مما سبق يتضح أن الطموح ليس بمستوى واحد لدى الأفراد، ولاسيما عند مقارنته مع طاقات الفرد وإمكانياته لذا نجد عدة أنواع من الطموح.

أما "**ماكليلاند وفريدمان**" فإنهما يميزان بين مستويين آخرين من الطموح المباشر والطموح المستقبلي، فالفرد يضع لنفسه أهدافا تتعلق بالحاضر وتتعلق بالمستقبل القريب والمستقبل البعيد (برجي، 2018، ص67-68).

يتجلى الطموح في أنواع متعددة، فهناك الطموح الذي يعادل الإمكانيات، ينطلق من قدرات الشخص الواقعية. الطموح الذي يقلل من الإمكانيات، وهو عدم قدرة الفرد على استغلال ما يملك من قدرات. أما الطموح الذي يزيد الإمكانيات، فهو يتجاوز إمكانيات الفرد ويعرف بالطموح غير الواقعي. إضافة إلى نوعين آخرين هما الطموح الإيجابي والسلبي المتمثل في تحقيق النجاح أو الفشل. في حين وضعت نظرية محددات الذات نوعين آخرين هما الطموح الداخلي يعبر عن إشباع الحاجات النفسية أما الخارجي لا يرتبط بهذا الإشباع. بغض النظر عن نوع الطموح، فإنه يمثل دافعا قويا لتحقيق النجاح وتحقيق الأهداف في حياة كل فرد.

7. العوامل المؤثرة في مستوى الطموح:

هناك عدة عوامل تؤثر في مستوى الطموح منها العوامل الذاتية التي تتعلق بالشخص نفسه والعوامل الأسرية والعوامل المدرسية. ولكن هذه العوامل يختلف مقدار تأثيرها من شخص لآخر حسب العمر والمرحلة التعليمية التي وصل إليها ومن هذه العوامل ما يلي:

1.7. العوامل الذاتية:

الذكاء: يعتبر الذكاء أهم قدرة من القدرات العقلية التي نالت اهتمام وعناية الباحثين وعلماء النفس، لما له أثر في حياتنا النفسية والجسمية ولقد أوضح عدد من الباحثين وخاصة في مجال القياس النفسي أن هناك علاقة بين الذكاء

والتحصيل " **أنستازي Anastasi**"(1964)، «مرشال **Marshall**" (1970)، «كرومباخCronbach " (1972) وبالتالي أن هناك علاقة بين الذكاء ومستوى الطموح، فالذكاء يؤثر في مستوى الطموح بأشكال متعددة. فالتلاميذ الأذكياء أكثر استبصارا بقدراتهم والفرص التي تتاح لهم والعوائق التي تمنعهم من تحقيق أهدافهم، لذا من المتوقع أن يساعد ذلك على وضع مستويات طموح واقعية على عكس الطلاب الأقل ذكاء يتأثرون بما يستهويهم فيقومون بوضع أهداف بعيدة دون أن تكون قدراتهم مهيأة لبلوغ وتحقيق تلك الأهداف (بكير، 2016، ص199).

هنا نقول إن نجاح الفرد في أي عمليه يتوقف على ما يتمتع به من ذكاء وأن الفرد الذكي يستطيع أن يستثمر جميع قدراته بغية الوصول إلى ما يريد تحقيقه.

التحصيل: أكدت العديد من دراسات العربية والأجنبية على وجود علاقة بين مستوى التحصيل ومستوى الطموح حيث أن الطلاب ذوي المستوى التحصيل المرتفع يتمتعون بمستوى عال من الطموح بعكس ذوي المستوى التحصيلي المنخفض (يوسفي، 2017، ص29).

ومنه إن الطلاب ذوي التحصيل المرتفع يتمتعون بمستوى دراسي جيد وطموح مرتفع.

الذات: إن مفهوم الذات عند الفرد يلعب دورا هاما في شخصيته وأنماط سلوكه فهو قوة دافعة للسلوك، فإنها تدفع بالفرد إلى الارتفاع بمستوى الطموح للشعور بكيانه ووجوده، هذا في حالة الإدراك الإيجابي للذات، أما إذا حصل العكس فإنه لا محالة من انخفاض مستوى طموحه. وقد كشفت أيضا دراسة " **Jamalal-lail & Jafar** "(1988) وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مفاهيم الذات لطلاب ومستويات الطموح. وكذلك أشارت دراسة " **محمد عطا** (1978) «أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى الطموح ومفهوم الذات أي كلما كان مفهوم الفرد لذاته موجبا كلما ارتفع مستوى طموحه (بكير، 2016، ص198).

وأشارت دراسة " **هارلوك**" (1967) إن الاستبصار بالذات يقود إلى بناء طموح واقعي في حين ضعف الاستبصار بالذات يؤدي إلى بناء مستوى طموح عال بدرجة تجعله لا يتناسب مع قدرات الفرد.

فهو يرى أن الأهداف التي يضعها الفرد لنفسه تؤثر على مفهومه لذاته لأن الوصول لهذه الأهداف هو الذي يحدد فيها إذا كان الفرد يرى نفسه ناجحا أو فاشلا فإذا تمكن من تحقيقها شعر بالثقة واحترام الذات. عندما لا يصل الفرد إلى هذا المستوى العالي فانه يعود إلى تحقير الذات نتيجة الفشل الذي يؤدي بالفرد إلى وضع مستويات طموح غير واقعية مرتفعة أو منخفضة (غالب، 2006، ص98).

ومنه نرى أنه كلما كان مفهوم الفرد عن ذاته موجبا كلما ارتفع مستوى طموحه وكلما كان مفهوم الفرد عن ذاته سالبا انخفض مستوى طموحه.

الخبرات السابقة:

للنجاح والفشل أثرا قويا جدا في طموح الفرد فإذا ما نجح الفرد وتفوق زاد طموحه ويظل الفرد مثابرا للمحافظة على ما حصل عليه من تفوق دراسي. ومعنى هذا أن النجاح يدفع بالطموح إلى التقدم أكثر أما الفشل فيؤدي إلى خفض مستوى الطموح ويصيب بالفرد بالعجز والإحباط (الزهراني، 2018، ص478).

وقد أكدت ذلك"**جاكنات** " من خلال الدراسات التي أجرتها لدراسة أثر خبرات النجاح والفشل في مستوى الطموح حيث توصلت إلى أنه كلما كان النجاح كبيرا كلما ارتفع مستوى طموحه، كلما كان الفشل كبير كان الانخفاض في مستوى الطموح كبير (المنشوف، 2016، ص36).

-تحديد الهدف:

كلما كان الهدف محددا بدرجة أدنى، كان الوصول إلى أعلى أداء غير وارد بنسبة كبيرة والعكس صحيح.

-الرغبة والخوف والتوقع:

تؤثر رغبات ومخاوف الفرد في احتمال النجاح والفشل لبلوغ مستوى معين، كما تؤثر معرفة مستويات توقع الجماعة في مستويات توقع الفرد، حيث يؤثر بناء الماضي النفسي في بناء المستقبل النفسي .

-الو اقعية:

بقدر ما يكون الفرد واقعيا، بقدر ما تكون توقعاته قريبة من التطابق مع أدائه المستقبلي.

-الاستعداد للمخاطرة:

الفرد الذي لا يخشى الفشل تقل لديه قيمة الفشل، مما يدفعه إلى تحريك القوة الذاتية فالوزن النسبي لمقياس النجاح والفشل يمكنه تحديد استعداد الفرد للمخاطرة (بن قسمية، 2022-2023، ص116).

2.7. العوامل الأسرية:

استقرار الأسرة:

إن استقرار الأسرة من العوامل المهمة المحددة لمستوى طموح الأفراد بها، فالأفراد المنحدرون من أسرة مستقرة اقتصاديا واجتماعيا أقدر من غيرهم في وضع مستويات مرتفعة من الطموح، والوصول إليها، ومستوى الطموح المرتفع غالبا ما ينظر إليه في التحليل النفسي على أنه نتيجة لأنواع خاصة من الضغوط والتوتر داخل الأسرة أن الأفراد مرتفعي الطموح لديهم في الغالب شعور بالرفض من والديهم مع التحيز والمحاباة، بينما وجدوا أن الأفراد الأقل طموحا قد عاشوا غالبا مرحلة الطفولة سعيدة (مسعود، 2018، ص20).

في حين وجدت دراسات معاكسه ومنها دراسة **" Brim "** (1962) و **" Turner "** (1956) أن الأفراد الأقل حظا من حيث الاستقرار الاجتماعي يكونون أقل حظا أيضا في مستوى الطموح، وأن الظروف الاقتصادية الصعبة تؤدي بالفرد إلى صعوبة الاستمرار في وضع مستويات الطموح السابقة موضع تنفيذ خلاف الأسرة الميسورة اقتصاديا وذات المكانة الاجتماعية.

واتفقت دراسة كل من " **ريزمان Reissman"** (1953) وايمبي(1956) وأسماء **الشنقيطي** (1985) وغيرهم على وجود علاقة إيجابية بين مستوى الطموح ومستوى الطبقة الاجتماعية التي ينتمي إليها الفرد. فالأطفال الذين ينتمون لوضع اجتماعي - اقتصادي مرتفع لديهم فرصة أكبر في أن يطمحوا إلى مستويات تعليمية ومهنية عالية عن نظرائهم المنتمين لوضع اجتماعي منخفض (الترهوني، 2020، ص7-8).

ومنه نستنتج أن الظروف الأسرية قد تكون حافزا لرفع مستوى الطموح وتحقيق الأهداف أو قد تكون حاجزا ومانعا لطموح مرتفع وتحقيق أهداف الفرد.

حجم الأسرة:

إن حجم الأسرة يرتبط ارتباطا وثيقا بمستوى طموح الآباء، الأطفال في الأسر الكبيرة الحجم أقل احتمالا أن يكون لديهم طموح مرتفعا أولاد الأسر الصغيرة أكد " **ماجوري بانكس**"على أن حجم الأسرة يؤثر ويحدد مستوى طموح أفرادها لأن الحجم يزيد من تكرار تشجيع الوالدين لأطفالهم الاستمرار في الدراسة إلى مرحلة تعليمية أعلى فالتشجيع المرتفع تكون فعاليته أكبر في الأسرة صغيرة الحجم بينما يكون أقل فاعلية في الأسرة كبيرة الحجم (مسعود، 2018، ص21).

ومنه نقول إن حجم الأسرة له دور في رفع مستوى الطموح وتحقيق النجاح في الأسر صغير الحجم يكون تشجيع على النجاح أكثر فاعلية على عكس الأسرة الكبيرة والتي تتمتع بكم هائل من الأولاد قد يكون مستوى طموحهم منخفض وهذا راجع لعدم التشجيع من طرف الوالدين وتحفيزهم.

المستوى التعليمي للوالدين:

المستوى التعليمي للوالدين يلعب دور مهما في رسم طموح الأبناء، وأن الطلبة الأعلى في مستوى الطموح هم من ينحدرون من أباء يتسمون بمستويات تعليمية أعلى ووجود الأم مع شهادة جامعية يلعب دور مهم في التنبؤ بمستوى الطموح العالي حول مستوى الطموح في دراسة " **Ramos & Sanchez** " (1995) لدى الطلاب المكسيكيين الأمريكيين في المرحلة الثانوية توصلت إلى وجود فروق بين الطلبة في مستوى الطموح ويعزى ذلك إلى مستوى الوالدين الثقافي والتعليمي، فكلما كان الرصيد الثقافي للوالدين عال اكتسب الأبناء مستوى طموح مرتفع .كما يلعب طموح الوالدين دورا في زيادة طموح الأبناء، فبعض الآباء قد يتعرضوا في حياتهم إلى الفشل الشديد في تحقيق بعض الأهداف الهامة بالنسبة لهم، ومن ثم يعوضون عنها بتحقيقها في أبنائهم فيدفعونهم دفعا إلى ذلك ويوفرون لهم من الوسائل المختلفة ما يوصلهم إلى تحقيق تلك الطموحات (برجي، 2018، ص58).

ترتيب الفرد داخل الأسرة:

يتعرض الفرد للظروف التي تحدد أهدافه تبعا لوضعه داخل أسرته الذي اختلف في إخوته الذين معه داخل الأسرة حيث أن الأسرة الكبيرة تحرم الأبناء من بعض المميزات بلا مساواة وكما يرى **روبرت سيزر** أن الابن الأول أكثر اعتمادا واتكالا على الآخرين وهذا ما يجعله أكثر خضوع لتأثير الوالدين مما يؤثر في قدرتهم على السعي إلى طموح مرتفع (مسعود، 2018، ص23).

الثواب والعقاب:

يعتبر أسلوب التعزيز من أهم الأساليب التي تنمي وترفع من دافعية الفرد والسعي نحو النجاح وكثيرا ما يؤدي إلى النجاح.

وقد أكدت **فيلز** أن المديح هو تعزيز لفظي، كان له الأثر الفعال في استقلال الأطفال ورفضهم للمساعدة مقارنة بالأطفال الذين لم يتلقوا المديح. حيث اعتبرت فيلز أن هذه السلوكيات في الأطفال مؤشر على نمو مستوى الطموح لديهم (شعبان، 2010، ص24).

فالطفل إذا تلقى التعزيز والرعاية والحنان وشعر أنه مرغوب فيه ومحبوب فإنه يشعر بأهميته وقيمته الشخصية مما يزوده بالثقة بالنفس ويخلق لديه الرغبة الصادقة في المحاولة والمغامرة في حياته دون خوف والعكس حين يتلقى الطفل العقاب مما يخلق له هذا الأخير الإحباط وعدم الثقة بالنفس ويمنعه من حبه للمغامرة والخوف من العقاب مرة أخرى .

3.7. العوامل المدرسية:

شخصية المدرس:

يساهم المعلم إلى حد كبير في رفع مستوى مفهوم الذات ومستوى الطموح للتلاميذ من خلال تنظيم برامج التعليم المناسبة حيث أكد ويلسون على أن المدرس يمارس مهنه نقل المعرفة العلمية للتلاميذ ويقومه في نفس الوقت بوظيفة الرعاية الاجتماعية ولتدريبهم على كيفية التصرف وتجاوز المواقف كما أنه يختار التلاميذ أدوارهم المهنية والاجتماعية المستقبلية.

ومنه فشخصية المدرس من العوامل الهامة لما لها من تأثير بالغ في شخصية التلميذ داخل الفصل أو خارجه فهو الشخص الثاني المهم بعد الأب الذي يكون له تأثير فعال عند الطفل حيث إن المدرس بسلوكه يعتبر نموذج يقتدي به الطفل ويتعلق به ويطمح إلى إن يكون مثله هو وتعاقب سنوات الدراسة ويرتسم للتلميذ مستوى طموحه تدريجيا حتى يصل إلى نهايته و يستطيع التلميذ أن يتحقق له مستوى الطموح إذا بقيت صورة المعلم المثالية باقية في ذاكراته كما كونها أول مرة على معلميه مهما تغير المعلمين وتغيرت سلوكياتهم وصفاتهم الإيجابية منها والسلبية (المنشوف، 2016، ص46)

المنهاج الدراسي:

إن من بين المشكلات التي يمكن سيادتها في المناخ التعليمي القلق التحصيلي لدى الطلاب وعدم الرضا عن الدراسة أو الاتجاهات السلبية تجاه المؤسسة التعليمية ونقص الطموح أو زيادته بشكل لا يتناسب مع قدرات الطالب.

ولنجاح المدرسة في خلق شخصيات متوافق لابد من الموازنة بين المقررات وواجبات وتحصيل وبين القدرات ومستوى التحصيل الدراسي ومستوى الطموح لأن في عدم توازن الهدف المنشود يؤدي إلى تعزيز للدارس وتثبيطا لهمته ويؤديان به إلى الفشل.

حيث يرى " **جون ديوي**" أن هدف المدرسة هو تدريب التلاميذ على الحياة الاجتماعية المشتركة التعاونية، ومما لا شك فيها أن المناخ السائد في البيئة المدرسية يعمل كقوة رئيسية في التأثير على أسلوب التلاميذ وعلى مستوى طموحهم.

فالتلميذ الذي يحترم زملائه ومدرسيه وينضبط وفق القوانين المدرسية ويجد جوا تربويا يسوده التفاهم والتشجيعات فهؤلاء التلاميذ أكثر رضا عن مدرستهم وأرفع طموحا من زملائهم الذين يدرسون في بيئة مدرسية ذات ضبط شديد والمنغلق (بكير، 2016، ص ص 204-205).

المنافسة الدراسية:

تعتبر المنافسة من أكثر الأمور انتشارا في قاعة الدرس فهي ظاهرة عادية وطبيعية وشكل من أشكال التفاعل بين شخصين أو أكثر على نفس الأشياء ونفس الموضوعات أو نفس الأهداف التي تتجلى في الحصول على الدرجات العليا حيث تتضح المنافسة في سعي كل تلميذ في الحصول على النقاط الكبيرة بغيت التفوق على الآخرين والحصول على التقدير الاجتماعية، حيث أنه من الشائع في المجتمع الحديث أن الإنسان يزيد من مقدار الجهد المبذول حينما يتنافس مع غيره هي وحينما يعرف أنه سيحصل على التقدير الاجتماعي ويرى " **يملو ايتHimmelweit**"أن التنافس بين الأفراد يعمل على رفع مستوى طموحهم لتحقيق حاجاتهم ويظهر عند هؤلاء التلاميذ سمات الثقة بالنفس وتحقيق الذات ويحبون مواقف المنافسة (بكير، 2016، ص205).

الأقران والجماعات:

إن جماعة الفرد قد تكون الإطار المرجعي الذي يحدد مستوى الطموح، وقد بينت تجارب " **جاردنرGardner**"أن الأفراد داخل المجموعة الواحدة يميلون إلى الاحتفاظ بنفس المستوى الذي تؤدي به المجموعة فمعرفة التلميذ لمستوى زملائه ومقارنته بمستوى قد يكون سببا في رفع مستوى الطموح ودفعه إلى العمل وتكثيف جهود نحو تحقيق الهدف.

ويرى قنديل (1990) أن الفرد يتأثر في تحديده لمستوى طموحه بأقرانه وجماعته المرجعية أكثر من تأثره بوالديه حيث أن للأقران دورا ملحوظا في التأثير على مستويات الأداء وللجماعة أيضا تأثير هائل من خلال ديناميتها على الأفراد (بن كريمة، 2015، ص82).

أي إذا كان أفراد الجماعة يمتلكون مستوى عاليا من الطموح أو العكس فينتقل ذلك إلى الطفل سواء بطريقة مباشرة أو غير مباشرة ولا يتأثر مستوى الطموح بموقف الفرد داخل جماعة فحسب بل يتأثر أيضا بموقف جماعته من الجماعات الأخرى.

يمكن القول بأن مستوى الطموح يتأثر بمزيج من العوامل الشخصية والبيئية والاجتماعية. فالعوامل الشخصية تحدد مدى استعداد الفرد لوضع أهداف واقعية والسعي لتحقيقها، بينما تؤثر البيئة والمجتمع وكذلك المدرسة في توفير الوسط المساعد في تحقيق مستوى عال من الطموح وكل هذه العوامل تساهم في تشكيل مستوى الطموح لدى الأفراد بشكل عام سواء كانت عوامل إيجابية أم عوامل سلبية.

8. النظريات المفسرة لمستوى الطموح

1.8. نظرية المجال:

تعتبر نظرية المجال أول نظرية فسرت مستوى الطموح وعلاقته بالسلوك الإنساني بصفة عامة وهي النظرية الوحيدة التي تعرضت إلى التفسير مستوى الطموح مباشرة وقد يرجع السبب في ذلك إلى الأعمال المتعددة التي قام بها "**levin** "وتلاميذه في هذه المجال (برجي، 2018، ص62).

حيث يرى **كيرت ليفين** أن هناك عده قوى تعتبر دافعة وتؤثر في مستوى الطموح منها:

-عامل النضج: حيث أن الفرد كلما كان أكثر نضجا كان تحقيق أهدافه وطموحه أسهل

-القدرة العقلية: فكلما كان الفرد يتمتع بقدرة عقلية أعلى كان في استطاعته القيام بتحقيق أهداف أكثر صعوبة.

- الثواب والعقاب: الثواب المادي والمعنوي يرفع من مستوى طموح الفرد ويجعل الإنسان يقوم بتنظيم نشاطه نحو تحقيق الهدف.

-القوى الاجتماعية والمنافسة: تؤدي المنافسة بين الزملاء إلى رفع مستوى الطموح الفرد، من خلال مقارنة مستوى الفرد مع زملائه قد يكون سببا في دفعه للعمل وتكثيف جهوده نحو تحقيق الهدف.

-القوى الانفعالية: وهي طبيعة الجو الذي يمارس فيها الفرد العمل، حيث أن شعور الفرد بتقبل الآخرين له وإعجابهم بعمله وعلاقته الجيدة بالمسئولين والزملاء قد يكون حافزا ويعمل على رفع مستوى طموحه.

-نظرة الفرد للمستقبل: حيث أن نظرته المستقبلية تجعله يحدد أهداف حاضرة بشكل يساعده على الوصول لأهدافه المستقبلية وتحقيقها.

- النجاح والفشل: فالنجاح يرفع من مستوى الطموح ويشعر صاحبه بالرضا أما الفشل فيؤدي إلى الإحباط وخفض مستوى الطموح (بن كريمة، 2015، ص74).

وتتلخص نظرية المجال في أن هناك عوامل تؤثر على مستوى الطموح منها القدرة العقلية والثواب والعقاب والقوى الاجتماعية والانفعالية وأيضا المنافسة بين الزملاء ونظرة الفرد إلى المستقبل والنجاح والفشل.

2.8. نظرية أدلرAdler:

يعتبر **Adler**من المدرسة التحليلية ومن تلاميذ فرويد ولكنه انشق عنه لاختلافه معه في الرأي حيث قام أدلر بتكوين مجموعة مع زملائه وسماها المدرسة التحليلية الجديدة (برجي، 2018، ص63).

يؤمن أدلر بفكرة الكفاح في سبيل التفوق للوصول إلى النمو والارتقاء ويؤكد على أهمية الذات والعلاقات الاجتماعية وعلى أهمية الحاضر بدلا من أهمية الماضي.

تعتبر نظرية Adlerالإنسان كائن اجتماعي تحركه الحوافز الاجتماعية وأهدافها الحياتية والذي يسعى جاهدا لبلوغها وتحقيقها وقد استخدم أدلر عده مفاهيم منها:

الذات الخلاقة: وتعني ذات الفرد التي تدفعه إلى الخلق والابتكار.

الكفاح في سبيل التفوق: وهو أسلوب حياه يتضمن نظرة الفرد للحياة من حيث التفاؤل والتشاؤم بحيث يسير بخطى هادئة والتشاؤم يرجع إلى مشاعر النقص والدونية فتحدد خبرات الفرد واستعداداته لمثل هذه المشاعر من خلال موقف الفرد تجاهها.

الأهداف النهائية: حيث يفرق الناضج بين الأهداف القابلة للتحقيق والأهداف الوهمية والتي لا يضع الفرد فيها اعتبارا لحدود إمكاناته وقدراته لتحقيقها ويرجع ذلك إلى سوء تقدير الفرد لذاته (مودع، 2018، ص261)

ومنه يمكن القول إن أدلر يعتبر الإنسان كائن اجتماعي تحركه دوافع اجتماعية في الحياة فهو له أهداف يسعى لتحقيقها.

كما أعطى أهمية لعدة مفاهيم والمتمثلة في الذات الخلاقة والتي يرجعها لمفهوم الفرد نحو ذاته حيث يسعى هذه الذاتي إلى تحقيق أسلوب الإنسان الشخصي والذي يميز عن غيره هي والكفاح في سبيل التفوق الإنسان وهي الغاية التي يسعى الإنسان لتحقيقها على أرض الواقع وأيضا ركز على الأهداف النهائية المتمثلة في التفرقة بين الأهداف المنطقية والوهمية.

3.8. النظرية السلوكية:

ويرى السلوكيون أن مستوى الطموح هو مفهوم غير سلوكي، لأنه لا يمكن عده مصدراً من مصادر السلوك، إذ يرى سكينر أن الطموح تعبير عن فعالية الذات وهو عملية توقع، وهذا التوقع يشير إلى ثقة الفرد في قدراته على أدائه. فالطالب الجامعي في مرحلة الدراسات العليا تظهر لديه استعدادات جديدة، وأهداف مستقبلية قد لا يعرفها من قبل، حيث تفتح له أبواب ومنافذ على العمل والمكانة المهنية وبالتالي اكتسابه لمكانة اجتماعية واقتصادية مغرية وطموحه، وهذا ما يجعله في هذه المرحلة يتميز بشحنة نفسية عالية تمكنه من تنشيط قدراته الإبداعية، ما يؤكد وجود علاقة ارتباطية تفاعلية بين سعي الفرد لتحقيق أهدافه واستغلاله لقدراته العلمية الأكاديمية (الفيتوري، 2023، ص105).

4.8. نظرية القيمة الذاتية للهدف لإسكالونا Escalona :

قدمت إسكالونا Escalona (1940) نظرية القيمة الذاتية للهدف حيث أن الاختيار يتقرر على أساس القيم الذاتية للهدف حيث أن الفرد يحدد ويضع توقعاته ضمن حدود قدراته وإمكاناته وأيضا بناءا على احتمالات النجاح والفشل وتقوم هذه النظرية

على 03 ثلاث حقائق هي:

هناك ميل لدى الأفراد ليبحثوا عن مستوى طموح مرتفع نسبيا.

أيضا يميلون لجعل مستوى الطموح يصل ارتفاعه إلى حدود معينة.

وجود فروق كبيرة بين الناس في رغبتهم البحث عن النجاح وتجنب الإخفاق فهناك

أفراد يظهرون خوفا شديدا من الفشل مما يقلل من مستوى القيمة الذاتية للهدف (اللبان، 2021، ص82)

وتشير إسكالونا إلى وجود بعض العوامل التي تقرر احتمالات النجاح والفشل في المستقبل وأهمها:

-الخبرة السابقة.

-بناء هدف النشاط

-الرغبة والخوف والتوقع.

-المقاييس الرجعية التي تقوم عليها القيمة الذاتية للمستقبل.

-الواقعية.

-الاستعداد للمخاطر.

-وجود الفرد داخل أو خارج منطقة الفشل.

-رد الفعل لتحصيل أو عدم تحصيل مستوى الطموح.

وهنا تؤكد **إسكالونا** على:

-الفشل الحديث يميل إلى إنقاص مستوى الطموح والحالات التي يتم فيها رفع.

-مستوى الطموح بعد الفشل تكون نتيجة لتقبل الفشل، أو الإنقاص أو الشعور بالواقع.

-مستوى الطموح يتناقص بشدة بعد الفشل القوي أكثر منه بعد الفشل الضعيف، ويزداد بعد النجاح الشخص المعتاد على الفشل يكون لديه درجة اختلاف أقلمن الشخص الذي ينجح دائما.

-البحث عن النجاح والابتعاد عن الفشل هو الأساس في مستوى الطموح (فرج، 2016، ص49).

وتتلخص نظرية إسكالونا بأن مستوى الطموح يتحدد على أساس اختيار قيمة الهدف بالإضافة إلى احتمالات النجاح والفشل المتوقعة وان الفرد يحدد توقعاته في حدود قدراته.

5.8. نظرية تحديد الهدف:

يرى أصحاب هذه النظرية وعلى رأسهم "**ميلر** "أن الأهمية الكبرى في تحديد مستوى طموح الأفراد يعود إلى الأهداف التي يضعونها لأدائهم، فإذا كانت هذه الأهداف مهمة يمكن الوصول إليها، إضافة لكونها تلقى قبولا داخليا لدى الفرد، فإن ذلك من شأنه دفع الفرد إلى مستوى مرتفع من النشاط بينما إذا كانت الأهداف بسيطة أو غير مهمة، لا يمكن للفرد الوصول إليها فإن ذلك يحد من نشاط الفرد ويثبط من عزيمته على الإنجاز. ويؤكد أصحاب نظرية تحديد الهدف على ثلاثة عوامل أساسية تتحكم في تحديد الهدف بدقة وضابطة بما يتماشى مع طبيعة المهمة المطلوب أدائها وهي:

-التغذية الراجعة ووجود مكافأة نتيجة التدريب في الأداء.

-كون الأهداف ديناميكية.

-أهمية الخبرة والتدريب (مودع، 2018، ص264).

ومنه يمكن القول إن الأهداف المهمة الصعبة والمثيرة تدفع الأفراد إلى أداء مرتفع أما الأهداف البسيطة وغير المهمة فتدفعهم إلى أداء منخفض في حين أن الأهداف المستحيلة تدفع الأفراد إلى أداء منخفض جدا.

6.8. نظرية محددات الذات(SDT) Theory Self Determination

تعتبر نظرية محددات الذات من النظريات المعاصرة التي تهتم بدراسة تنمية وتطوير الشخصية التنظيم الذاتي الحاجات النفسية، أهداف الحياة أو الطموحات، علاقة الثقافة بالدوافع، تأثير العوامل الاجتماعية على السلوك والدوافع (برجي، 2018، ص64).

ومن بين الأعمال التجريبية التي اهتمت بدراسة هذه النظرية هي أهداف الحياة والطموحات التي يستخدمها الأفراد في توجيه أنشطتهم.

وقد تبين تجريبيا أن هذه الأهداف تندرج في نوعين وهما الأهداف الداخلية (الطموح الداخلي)، والأهداف الخارجية (الطموح الخارجي)

وتتمثل أهداف الحياة في الطموحات الداخلية والمتمثلة في نمو أو تطور الشخصية، العلاقات الاجتماعية والمشاركة الاجتماعية وتعمل هذه الأهداف على إشباع حاجات الفرد النفسية الأساسية والمتمثلة في الاستقلالية، الانتماء والكفاءة وترتبط إشباع هذه الحاجات لدى الفرد بتحقيق الصحة النفسية.

في حين تشمل الطموحات الخارجية تجعل الفرد يقوم بالسلوك لأسباب خارج نطاق النشاط نفسه كالسعي في الحصول على الثروة، الشهرة والمظهر الاجتماعي وهي أهداف لا تعمل على إشباع الحاجات الأساسية للفرد بل تعمل على الحصول على المكافأة والتقييم الإيجابي من قبل الآخرين وهي أهداف تبعد الفرد عن تحقيق صحته النفسية (نوفل، 2011، ص288).

ومن هنا نستنتج أن نظرية محددات الذات اعتبرت أن الطموح نوعين، الطموح الداخلي والذي يعبر عن الصحة النفسية فكلما كان للفرد طموح داخلي مرتفع يؤدي إلى التوافق النفسي والاجتماعي للفرد، بينما يمثل النوع الثاني الطموح الخارجي والذي يرتبط المظهر الخارجي كالوصول على مكانة اجتماعية خاصة أو الثروة الطائلة وهذا ما يسبب لصاحبه اضطرابات نفسية كثيرة كالقلق والاكتئاب.

من خلال النظريات التي تم عرضها نجد أنها تتفق في مجملها على أهمية الطموح ومدى ارتباطه بالأهداف التي يضعها الفرد لنفسه إلا أننا نجد كل نظرية ركزت على جانب معين فعلى سبيل الذكر نظرية تحديد الهدف أرجعت مستوى الطموح إلى الأهداف التي يضعونها الأفراد لأدائهم في حين نظرية القيمة الذاتية ترى أن مستوى الطموح يتحدد بناءا على قيمة الهدف في حد ذاته.

9. قياس مستوى الطموح :

1.9. الدراسات المعملية:

تستخدم هذه الطريقة لقياس الأهداف القريبة والتي يكون النجاح فيها ممكنا تحققه بأقصر وقت ويكون مبدأ هذا النوع من الدراسات كما يلي:

يعطى الفرد مهمة معينة ليقوم بتنفيذها وبعد ذلك يعطى درجة أو علامة لما نفذه من هذه المهمة ثم بعد ذلك يسأل الفرد عن توقعه لعلامته لو أنه أعاد تنفيذ المهمة مرة أخرى ثم يقوم بأداء المهمة نفسها مرة ثانية ويقارن بين

العلامة التي توقعها والعلامة الحقيقية التي نالها في المرة الثانية. وهنا نرى أن هذا النوع من التجارب يحدد مستوى الطموح عند الفرد، إذ يخبرنا عما يطمح للوصول إليه، فمنهم من يضع أهدافا أقل ومنهم من يضع أهدافا مناسبة لأدائهم السابق، وتلك الأهداف تكون مرتفعة بعد النجاح، بينما تنخفض بعد الفشل (بن كريمة، 2015، ص82).

2.9. دراسة الآمال:

اتبع هذا المنحنى الكثير من الباحثين من أجل قياس مستوى الطموح عند الأفراد وهو عبارة عن سؤال: ما هي الأماني والآمال التي تريد أن تصل إليها في المستقبل وتكافح من أجل الوصول إليها؟ وقد ذكر بعض العلماء مثل **" كوب وويلرCup& Wheeler "**أن هذا النوع من الدراسات يعطي مؤشرا هاما للأهداف البعيدة والقريبة التي يطمح لها الشخص وتكون هذه الأهداف مختلفة من مرحلة إلى أخرى من عمر الفرد، ففي مرحلة الطفولة تكون مبنية على الإنجاز الشخصي والقبول الشخصي، أما في مرحلة المراهقة فترتكز على المكانة والمنزلة الاجتماعية والشهرة (بابكر، 2016، ص11).

3.9. دراسات تناولت المثاليات:

أشارت " **هيرلوك Herloc** "(1974) أن دراسة الشخصية المثالية ذات أهمية في تحديد مستويات الطموح لدى الأفراد، وقد تمت دراسات على هذا المنوال بسؤال الفرد عن الشخصية المثالية التي يتمنى أن يكون عليها (دغيش، 2017-2018، ص11).

إن معرفة مثالية الطفل تشير إلى ما يأمل أن يكون عليه عندما يكبر، ولكن الضرر المتوقع حدوثه في هذه الحالة أن تكون فرص نجاح الفرد للوصول إلى الشخصية المثالية التي يتمناها قليلة فقد تكون سمات الشخصية وقدرات الفرد غير مؤهلة لهذا النجاح مما يترتب عليه عدم واقعية مستوى طموح الفرد وإصابته بالإحباط واليأس.

إن الطموح يعتمد بدرجة كبيرة على المقدرة فنحن ربما ترغب أن تكون شعراء أو علماء مشهورين ولكن إذا ما كانت إمكانياتنا قليلة فإننا نتخلى عن هذا الطموح مبكرا وغالبا ما نترك هذه الأهداف المستحيلة دون مبالاة وذلك لأننا لسنا مسؤولين عن توافر تلك الإمكانات وفي حالات أخرى نتخلى عن طموحاتنا على الرغم من ميولنا الكبيرة وهذا يعني أنه لا يكفي أن يكون لدينا ميل أو رغبة في هدف ما دون توافر قدرات مناسبة لهذا الطموح (بن كريمة، 2015، ص83).

يعد قياس مستوى الطموح محورا رئيسيا في فهم الطبيعة البشرية، وإعطاء أهمية للسياقات الثقافية والاجتماعية التي تحيط بالفرد وتؤثر تأثيرا مباشرا في تشكيل مستوى الطموح سواء كان بالإيجاب أو السلب، باعتبار أن قياس وتقدير مدى الطموح لدى الأفراد يساهم في توجيه رعاية التلاميذ وتصميم البرامج التعليمية بطريقة تعكس احتياجات الفرد.

10. سمات الشخص الطموح:

للشخص طموح سمات ومميزات يتجلى بها نذكر منها:

-الإنسان الطموح إنسان يعمل دائما على تحسين وضعه ولا يرضى بمستواه ووضعه الحالية ويضع خطط مستقبلية يسير عليها للنهوض بمستواه نحو تحقيق الأفضل دائما.

-الإنسان الطموح إنسان لا يؤمن بالخطأ ابد بل يؤمن بأنه كلما بذل الجهد أكبر والقيام بتطوير نفسه وتنمية قدراته من أجل التقدم والنجاح.

-يلاحظ أيضا الإنسان الطموح لا يخشى المغامرة ويعتمد على المجازفة في الوصول إلى هدفه ولا يخشى المنافسة بل المنافسة تشجعه على الإسراع بتطوير نفسه وهو يتحمل مسؤولية أي خطوه يقوم بها أو أي قرار يتخذه ولا يخشى الفشل بل إن الفشل يكون حافزا ودافع قويا لنجاحه.

-إن الإنسان الطموح لا ينتظر الفرصة لتأتي حتى يتقدم، بل يقوم بخلق الفرص المواتية والمساعدة لتقدمه فانتظار الفرص يحتاج إلى زمن لذلك ينتهز جميع الفرص التي تأتيه والتي تساعده على الانتقال إلى مرحلة أكثر تقدما.

-الإنسان الطموح يتحمل جميع أنواع الصعوبات والعقبات التي تعترضه في سبيل تقدمه ووصوله إلى هدفه المنشود، بل يقوم بتنمية قدراته التي تعترض طريقه ولا يحبطه الفشل ويجعله عاجزا بل يكون دافعا قويا لاجتيازه والانطلاق إلى نجاح جديد آخر. (دغيش، 2017-2018، ص111).

-يؤمن بفكره الجهد والمثابرة ويعتبرهما الوسيلتان الوحيدان للتغلب على أي صعوبة تقف بوجهه.

-الفرد الطموح يحاول دائما الانتقال من نجاح إلى آخر وما يحققه ليس الغاية بل هي البداية لنجاح جديد من خلال اعتماده على جهده الخاص وقدراته وإمكاناته وليس على حساب الأخرين (بكير، 2016، ص ص194-195).

-الفرد الطموح يعمل على الاستفادة من أخطائه لكي يكون دافعا إلى نجاحه وهو لا يتوقع أن يجسد نتائج جهده بشكل سريع بل يصبر عليها.

-الإنسان الطموح لديه أهداف ذات أهمية في حياته يسعى لتحقيقها يلاحظ أيضا أن الإنسان الطموح يتمتع بقدر جيد من الطاقة والحيوية والنشاط. (بدران، 2014، ص19).

-الإنسان الطموح لديه نظره تفاؤلية للحياة والسعي نحو الكفاح والقدرة على تحمل المسؤولية وأيضا اعتماده على نفسه في إنجاز المهام.

إضافة إلى ما سبق يمكن ذكر بعض الخصائص الأخرى التي يتصف بها الشخص الطموح من بينها:

-غير راض عن وضعه الراهن، ولا يرى أن وضعه الحالي هو أفضل ما يمكن أن يصل إليه، كما لا يؤمن بالحظ ولا يترك أموره للصدفة والظروف.

-هو شخص لا يجزع إن لم تظهر نتائج جهوده سريعا ويتحمل الصعاب في سبيل الوصول إلى هدفه ويؤمن بأن الجهد والمثابرة كفيلان بالتغلب على الصعاب وهو مقتنع بأن بذل مزيد من الجهد عامل أساسي في النجاح.

-يعمل على تطوير قدراته في مجاله المهني، لا يخشى المنافسة بل يعتبرها عاملا مساعدا لتطوير نفسه، ويتعلم من خبراته في النجاح والفشل.

- لا يخشى الفشل بل يكون دافع له لتحقيق النجاح ويميل للاعتماد على نفسه، وينبغي أن يؤمن بأن المثابرة تساعد في التغلب على أي صعوبات تواجهه، وأن يتمتع بنظرة متفائلة إلى الحياة ويميل للكفاح وتحديد الأهداف وقادر على تحمل المسؤولية (كحيلة، صبيرة، يونس، 2014، ص526).

يتميز الشخص الطموح بجملة من السمات التي تجعله منفردا عن غيرة بطريقة تسمح له تحقيق أهدافه وتحقيق النجاح في مختلف مجالات الحياة من خلال أنه شخص يعمل دائما على تحسين وضعه وقادرا على تحويل العقبات إلى فرص تساعده على الانتقال إلى مرحله أكثر تقدما، مما يمنحه القدرة على التعامل مع التحديات بثقة.

11. العلاقة بين مستوى الطموح والتحصيل الدراسي:

يعرف التحصيل بأنه مقدار ما يحصل عليه الفرد من معرفه أو خبرة (بن كريمة، 2015، ص 90).

ويرى كيرت ولوين أن النجاح يرتبط بزيادة مستوى الطموح، والرضا، أما الفشل، فيرتبط بالإحباط الذي يعتبر مثبطا للوصول للهدف وخفض مستوى الطموح. ويشير **راجح** إلى " أن مستوى الطموح يتحدد بالكفاءة والنجاح والقابلية فالنجاح يقود لتقدير الذات وذلك عندما يبلغ الفرد طموحه وأهدافه، أما إذا أخفق في بلوغه لطموحه فيشعر بالفشل والنقص والحرمان فيقل تقديره لذاته فعلى الطلاب أن يضعوا طموحاً مناسبا لقدراتهم."

الفاخري (2018) أظهرت الأبحاث التي تطرقت إلى العلاقة بين مستوى الطموح والتحصيل تنوعاً في النتائج؛ إذ ذهبت بعض الدراسات إلى أنها علاقة ارتباطية إيجابية كما في دراسة **تشاولاChawla** (2011) و **دقة** (2011)، ودراسة **صيام** (2003) ودراسة شبير (2000)، ودراسة **الصرايرة** (2001). أما دراسة **سونجا Sonja** (2017) ودراسة **شارما وسنت** (2017) **Singh & Sharma**فقد أظهرتا علاقة إيجابية ضعيفة، ولم يظهر ارتباط بين مستوى التحصيل ومستوى الطموح في دراسات كل من دراسة **ديف وهوودا Hooda&Devi** (2018). (باعامر، 2018، ص454).

كما بينت دراسة **هاريزون** (1971) التي توصلت إلى وجود علاقة إيجابية بين مستوى الطموح والتحصيل الدراسي، وتبين من خلال الدراسة أن مستوى طموح التلاميذ الناجحين أعلى منه عند التلاميذ الراسبين. كما أسفرت دراسة كل من **بار وآخرين Bar et al** (1980) ودراسة **كونفينتون Convingtone وآخرين** (1986) عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الطموح والتحصيل الدراسي كما وجدت دراسة **يوسفي وتاوريرت** (2018) ارتباطا دالا إحصائيا بين مستوى الطموح الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ بعض الثانويات بولاية المسيلة، وبينت دراسة **مسلم** (2019) أن التحصيل الدراسي يتأثر بمستوى طموح المتعلم، فضلاً عن العوامل التربوية والقدرات الخاصة (بن قسمية، 2022-2023، ص130).

بناءا على ما سبق فإن مستوى الطموح يبرز كعامل أساسي في تعزيز التحصيل الدراسي والعكس صحيح وهذا بالنظر إلى الدراسات التي طبقت في هذا المجال والنتائج المتوصل إليها. حيث كل من الطموح والتحصيل الدراسي يشكلان علاقة متبادلة، يؤثر كل منهما بشكل كبير على الآخر. فيمكن أن يعزز الطموح التحصيل الدراسي من خلال تحفيز الفرد على السعي لتحقيق الأهداف الدراسية، كما يمكن أن يؤثر التحصيل الدراسي على مستوى الطموح.

خلاصة الفصل:

في الختام، يعتبر التطرق إلى موضوع الطموح أمرا أساسيا في فهم ديناميكيات النجاح وقدرة الفرد في تحقيق أهدافه فمن خلال الطموح، يمكن للأفراد الوصول إلى أهدافهم والقدرة على تجاوز العقبات التي قد تواجههم في سبيل خلق الفرص المواتية التي تسمح من تحقيق الأفضل.

حيث يعد الطموح قوة دافعة لتحقيق التقدم والنجاح في مختلف مجالات الحياة، سواء كان ذلك في مجال العمل، أو التعليم، أو العلاقات الشخصية، أو أي جانب آخر من الحياة خاصة إذا تم الحديث عن فئة التلاميذ وبالأخص التلاميذ المتفوقين.

الفصل الثالث: التفوق الدراسي

تمهيد

1) تعريف التفوق الدراسي

2) المفاهيم المرتبطة بالتفوق الدراسي

3) المكونات الأساسية للتفوق الدراسي

4) النظريات المفسرة للتفوق الدراسي

5) العوامل المؤثرة في التفوق الدراسي

6) خصائص المتفوقين دراسيا

7) مشكلات المتفوقين دراسيا

8) أساليب الكشف عن المتفوقين دراسيا

9) كيفية رعاية المتفوقين دراسيا

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر التفوق من أهم المواضيع في مجال التربية والتعليم والتي نالت اهتمام العديد من الباحثين، فالمجتمع بحاجة إلى المزيد من أبنائه المتفوقين لان هذه الفئة تمثل طاقة بشرية إذا تمت رعايتها وإستغلالها أحسن إستغلال يمكنها القيام بدور فعال والنهوض بالمجتمع.

لهذا سنحاول في هذا الفصل أن نتطرق لهذا الموضوع بشكل مفصل من خلال تقديم مفهوم للتفوق الدراسي والعوامل المؤثرة فيه، كما سوف نتطرق إلى خصائص المتفوقين والمشكلات التي تواجههم وكيفية الكشف عنهم، وغيرها من العناصر ذات الصلة.

1. تعريف التفوق الدراسي

1.1 تعريف التفوق:

لغة:

يقال فُقْتُ فلانا أي صِرْتُ خيرا منه وأعلى وأشرف، وكأنك صرت فوقه في المرتبة، وتَفَوقَ على قومه تَرَفَّعَ عليهم وتفوق. والفائق والخيار من كل شيء وتفوق (شريف، بن قفة، 2021، ص79).

اصطلاحا:

تعرفه الجمعية الوطنية للدراسات التربوية بأمريكا «هو أن يظهر الفرد المتفوق أداء مرموقا بصفة مستمرة في أي مجال من المجالات ذات الأهمية"(عزات، لمونسي، 2022، ص49).

2.1. التفوق الدراسي:

لقد ظهرت العديد من التعريفات لمفهوم التفوق الدراسي نظرا لكونه مفهوما نسبيا يختلف من شخص لآخر. وعلى هذا الأساس سيتم ذكر جملة من التعريفات:

هو التفوق في مهارة أو الإنجاز التحصيلي في مادة دراسية، وتقدر بالدرجات طبقا للاختبارات التحصيلية والموضوعية المقننة أو غيرها من وسائل التقويم (الطبيري، 2019، ص61).

كما يعرف جود التفوق الدراسي بأنه مستوى التحصيل الذي يصل اليه فئة الطلاب ويكون أعلى مما هو متوقع كما يقاس باختبارات الاستعداد العام، بواسطة مستوى الأداء الدراسي القبلي (سلامة، 2002، ص15).

يعرف أحمد زهران التفوق الدراسي بأنه تحصيل أحسن من المستوى المتوقع (تركي، 1982، ص366).

وعرف الشربيني ويسرية أن التفوق الدراسي على أنه مصطلح يستخدم للدلالة على مجموعة من الأشخاص يتميزون بذكاء مرتفع وتحصيل أكاديمي عادي وبقدرات خاصة بارعة (الشربيني، يسرية، 2002، ص 25).

أما التلاميذ المتفوقين دراسيا هم الذين يتحصلون على تقديرات ممتازة في جميع الاختبارات التحصيلية ويحتاجون إلى رعاية خاصة وخدمات إرشادية للحفاظ على مستواهم.

يشير أبو سماحه وآخرون بأنه الطالب الذي وصل أدائه إلى مستوى أعلى من مستوى العاديين في مجال أو أكثر من المجالات التي تعبر عن المستوى العقلي والوظيفي للفرد بشرط أن يكون ذلك المجال موضوع تقدير الجماعة (هادي، ونجي، 2014، ص41).

أما **Durr** إعتبر المتفوقين هم من لديهم إستعداد أكاديمي على مستوى مرتفع (عزاق، لمونسي، 2022، ص49).

أما محمد سيد فهمي (2001) فيقول إن الطالب المتفوق دراسيا هو الذي يتميز عن أقرانه ممن هم في مثل سنه ومستواه التعليمي الثقافي، لكونه يسبقهم في الدراسة والتحصيل والحصول على درجات أعلى في الإمتحانات وتتراوح معاملات ذكائه على إختبارات الذكاء ما بين أكثر من 130 إلى 140 ويؤكد هذا التعريف على الأداء التحصيلي المرتفع والذكاء بوصفهما محكين أساسيين للتفوق الدراسي.

ويرى يوسف محمد القاضي وآخرون (2002) أن التفوق الدراسي هو الإمتياز بالتحصيل بحيث تؤهل الفرد مجموع درجاته لأن يكون أفضل من زملائه، حيث يتحقق الإستمرار في التحصيل، ويبدو هنا أن المحك للتفوق التحصيلي هو حصيلة أداء الفرد في الامتحانات ويركز هذا التعريف على العلامات المرتفعة المتحصل عليها في الامتحانات بشكل متواصل باعتبارها معيارا للتفوق الدراسي (بن الزين، 2005-2004، ص32).

كخلاصة لما سبق تقديمه من تعريفات فإن التفوق الدراسي هو مفهوم يشير إلى التميز في الأداء الأكاديمي، ولكنه قد يتخذ أشكالا متنوعة ويختلف في تعريفه حسب السياقات التعليمية والثقافية. إلا أنه عادة ما يتم ربطه بالتحصيل الدراسي المرتفع وهذا ما نلمسه في جل التعريفات السابقة.

2. بعض المفاهيم المرتبطة بالتفوق الدراسي:

1.2. الموهبة:

هي إلتقاء بين التفوق العقلي والإبداع والواقعية، بحيث يتميز الطفل الذي تلتقي فيه هذه الأمور مجتمعة وتفصله عن أقرانه الذين هم في فئته العمرية.

تعرف «الجمعية الوطنية للدراسات التربوية في كتابها السنوي السابع والخمسين" الطفل الموهوب هو الذي يظهر بشكل ثابت أداء متميزا في أي حقل من الحقول المعرفية أو السلوكية ذات القيمة.

فهذا التعريف يتضمن ليس فقط الموهوبون عقليا وإنما أولئك الواعدين في الموسيقى والفنون التشكيلية والكتابة والمهارات الميكانيكية (محمد، 2018، ص138)

2.2. الدافعية:

عاملا هاما يتفاعل مع قدرات الفرد لتؤثر على سلوك الأداء الذي يبذله الفرد في العمل، وهي تمثل القوة التي تحرك وتستثير الفرد لكي يؤدي العمل، أي قوة الحماس أو الرغبة للقيام بمهمة العمل وهذه القوة تنعكس في كثافة الجهد الذي يبذله الفرد ودرجة مثابرته واستمراره في الأداء ومدى تقديمه لأفضل ما عنده (مارس، 2007-2008، ص84)

وتعرف أيضا الدافعية أنها القوة التي تحرك السلوك وتوجهه نحو هدف وتصونه وتحافظ عليه وتوقفه في نهاية المطاف (أبو غزال، 2015، ص197).

الذكاء:

يعرفه بورينج **Boring** على أنه نشاط عقلي يتميز بالصعوبة والتعقيد، التجريد، الاقتصاد، التكيف الهادف والقيمة الاستيعابية والابتكار والحفاظ على هذا النشاط في ظروف تستلزم تركيز الطاقة ومقاومة قوى انفعالية (الخفاف، 2015، ص 23).

الابتكار:

يشير والاس (1970) أن عملية الإبتكار هي عملية التفكير الموجه بشكل عام نحو تحقيق هدف خاص هو حل مشكلة وبلوغ الذروة في توليد الأفكار التي تحل محل تلك المشكلة أو تقدم حلولا لها، والمقدرة على تطوير فكرة أو عمل أو أسلوب بطريقه أفضل وأكثر جدوى (العبيدي، 2010، ص 137).

العبقرية:

هي ما يشير إلى القوة العقلية الفاعلة في الندرة كدرجة الذكاء المرتفعة جدا أو الإبداع العالي جدا أو تحصيل عالي جدا فالعبقري مبدع وموهوب وذو تحصيل عالي في المجال الذي تظهر فيه عبقريته.

والعبقرية أعلى ما تعنيه اختبارات الذكاء فهي قوة فكرية من نمط رفيع وطاقة فطرية غير عادية وذات علاقة بالإبداع التخيلي والتفكير الأصيل أو الابتكار فهي القدرة على تحويل الأفكار إلى حقائق ملموسة (نوري، 2011، ص25).

إفراط (تفوق)تحصيلي:

مستوى من التحصيل فوق ما كان متوقعا من الفرد وفق قدراته وقدرات أقرانه.

فالإفراط هنا هو أن يرتفع تحصيل التلميذ أكثر مما كان عليه ومما كان متوقعا أن يصل إليه. (شحاته، النجار، 2003، ص 56).

فمفهوم التفوق الدراسي له صلة مع الكثير من المفاهيم والتي تصب كلها في القدرة على التميز والابتكار، بدءا من المواهب الفردية التي تشمل الموهبة في مجال معين، والدافعية التي تحفز الفرد على العمل بجد، والذكاء الذي يعكس قدرة الشخص على التفاعل مع مجموعة واسعة من المواقف والمهام، والإبتكار الذي يسمح للشخص بإيجاد حلول جديدة وإبداعية للتحديات التي تواجهه والتفوق التحصيلي الذي يظهر في نجاح التلميذ في الدراسة.

3. المكونات الأساسية للتفوق الدراسي:

يرى الكثير من الباحثين والعلماء أن هناك مكونات أساسية للتفوق الدراسي وتتمثل في العمليات العقلية التي يستغلها الفرد في تفوقه ونذكر منها:

التفكير: حيث عرفه ديبونو 1985 بأنها العملية التي يمارس الذكاء من خلالها نشاطه على الخبرة. أي أنه يتضمن القدرة على إستخدام الذكاء الموروث وإخراجه لأرض الواقع مثل ما يشير إلى إكتشاف مستبصر أو للخبرة من أجل الوصول إلى الهدف (يوسف، 2004، ص 214).

التذكر: تعرف عملية التذكر على أنها عملية عقلية يتم من خلالها تسجيل وحفظ وإسترجاع ما حدث في الماضي للتلميذ من إدراك وأفكار وميول وسلوك وحركة وهذه الخبرات لا تختفي بلا آثار ولكنها تبقى في العقل في شكل نماذج وتصورات.

وهو أيضا قدرة على التمثل الانتقائي للمعلومات والإستحفاظ بها بطريقة منظمة في بنية الذاكرة الحالية وإعادة إنتاج بعض أو كل هذه المعلومات في زمن معين بالمستقبل. (نفاني، 2015-2016، ص 72).

الانتباه: يعرف بوصفه إستعدادا أو تهيؤا ذهنيا لتركيز الحواس من أجل الإدراك.

يعرف الانتباه في "الموسوعة المختصرة في علم النفس والطب العقلي" بأنه العملية التي يضع بها الكائن نفسه في أنسب موقف لإستقبال المنبهات الصادرة عن الموضوع الذي يوجه إليه انتباهه حتى يكون إدراك هذا الموضوع أوضح وأكثر تميزا في الشعور (نجيب، 2020، ص71).

الإدراك: لقد تعدد التعريفات التي تناولت مفهوم الإدراك حيث تناولته التعريفات من عدة جوانب وأهمها أنه عملية نفسية دقيقة تهدف إلى تحليل المثيرات القادمة إلى الدماغ عن طريق الحواس وتفسيرها وإعطائها مواصفاتها ومعانيها الصحيحة ومن ثم تنظيمها في البناء المعرفي لدى الطفل (خصاونة، 2013، ص 71).

كما نجد مساهمات فيلد هوسن**Feldhusen** في هذا المجال، حيث حدد مكونات التفوق كالآتي:

- القدرة العقلية العامة: وهي المرتكز الأساسي للتفوق إذ هي تشترك في جميع العمليات الخاصة بالنشاط العقلي المعرفي.
- المواهب الخاصة: ويستدل عليها عن طريق الإنتاج في مجالات الموهبة التي تختلف من باحث إلى آخر فيرى "رنزولى" مجالات الموهبة كما يلي: التعليم، الدافعية، الإبداع، القيادة، الفن، الموسيقى، التمثيل، مهارات الاتصال الدقيقة، مهارات الاتصال التعبيرية، القدرة على التخطيط.
- مفهوم الذات الإيجابي: مفهوم الذات يعتبر عاملا مهما بالغ الأثر في توجيه السلوك ورسم مستوى الطموح، فهو قوة دافعة لتنظيم وضبط وتوجيه السلوك.
- الدافعية للإنجاز: وتعد من المكونات المهمة التي تدعو إلى التميز والتفوق، وهي وراء كلما يقوم به الفرد من أعمال، إذ هي حصيلة التفاعل بين القوى المختلفة التي تؤثر فيه داخلية كانت أم خارجية (عبد الرحيم، 2016، ص74).

نخلص في الأخير إلى أن التفوق الدراسي كغيره من المفاهيم له مكونات يستغلها الفرد في تفوقه، وتتمثل خاصة في العمليات المعرفية من ذكاء وانتباه وإدراك وتفكير وتذكر إضافة إلى قدرات خاصة يتفرد بها وتميزه عن غيره وتختلف هذه القدرات من متفوق إلى آخر.

4. نظريات التفوق الدراسي:

تعددت النظريات التي قدمت تفسيرات مختلفة للتفوق الدراسي، نذكر منها ما يلي:

1.4. النظرية الفيزيولوجية:

يرى كل من برجمان وماجسون (1976 -1977) ان الأذكياء ذوي القدرة الفائقة على التحصيل والتفوق لديهم نشاط نخاعي "الادرينالين" أكثر من العاديين وهو هرمون تفرزه الغدة الكظرية الموجودة فوق كل كلية وبالتالي يميز البعض عن الآخر من حيث التفوق. (يحي، 2011-2012، ص41).

ترجع هذه النظرية التفوق الدراسي إلى هرمون الأدرينالين الذي يكون إفرازه أكثر عند المتفوقين وهو من الهرمونات التي تفرزها الغدة الكظرية فوق الكلية.

2.4. النظرية الوراثية:

تعتمد هذه النظرية على الدلائل التي تشير إلى أن التقويم العقلي يتحدد بالعوامل الوراثية أكثر مما يتحدد بالعوامل البيئية وبعبارة أخرى فالجزء الأكبر من التباين في مستويات أداء مجموعات من الأفراد في اختبارات تقيس القدرات العقلية. (عجيلات، 2016، ص62).

وعليه ترى هه النظرية ان القدرات العقلية والمهارات الاكاديمية التي يتمتع بها الافراد تتأثر بشكل كبير بالعوامل الوراثية ويتم توريثهما من الآباء إلى الأبناء، مما يعني ان الأطفال الذين ينحدرون من اسر ذات خلفيات أكاديمية او مستويات ذكاء عالية لديهم فرص أكبر لتحقيق التفوق الدراسي.

4.3. النظرية البيئية:

وتعد هذه النظرية مقابلة للنظرية الوراثية ومناقضة لها، وهي تقوم على أساس أن التفوق يتأثر بالبيئية أكثر من الوراثة.

بمعنى أن العوامل البيئية يمكنها أن تساعد على التفوق ونعني بالعوامل البيئية كل ما يحيط بالفرد. ومن الدراسات المؤكدة لذلك دراسة نيمان وهل زنجر (مدحت، 2011، ص 113).

النظرية البيئية هنا تنفي ان التفوق يؤثر عليه العامل الوراثي، فهي تؤكد من خلال دراساتها أن التفوق يكون من البيئة وكل ما يحيط بالفرد من تحفيزات.

4.4. نظرية التحليل النفسي الفرويدي:

وترجع هذه النظرية إلى فرويد**S.Freud**الذي فسر ظاهرة التفوق والابتكار في ضوء ميكانيزم التسامي أو الإعلاء أو التصعيد الذي يعني به فرويد تقبل الأنا الدافع الغريزي ولكن مع تحويل طاقته من موضوعه الأصلي إلى موضوع بديل في الصيغة الثقافية والإجتماعية (بو الليف، 2009-2010، ص81).

بالنسبة لفرويد يرجع عامل التفوق على تقبل الأنا الدافع الغريزي وذلك مع تحويل طاقته من موضعه الأصلي إلى موضوع ذي قيمه في المجتمع.

5.4. نظرية الدافعية للإنجاز:

ترجع هذه النظرية إلى هنري موراي **H. Murray** الذي أرجع مفهوم التفوق إلى الحاجة للإنجاز عام 1938 ولقد إفترض موراي الحاجة أو الدافع للإنجاز يندرجان تحت حاجة أكبر وأعم وأشمل هي الحاجة للتفوق وتحقيق الأشياء التي يراها الآخرون صعبة.

في حين أن **Atkinson** و**Feather** قد عدا الدافع للإنجاز عبارة عن استعداد ثابت نسبيا لدى الفرد، الدافع للنجاح مطروحا منه الدافع لتجنب الفشل مع قيمة الحافز الخارجي للنجاح أو الفشل (بو الليف، 2009 -2010، ص 81-82) .

يمكننا تفسير التفوق حسب وجهة هذه النظرية على انه حاجة ودافعية الفرد ليحرز النجاح من خلال تحقيقه الأشياء التي يراها الأخرون صعبة.

6.4. النظرية الكمية (القياسية الإحصائية):

ترى هذه النظرية أن الفرق بين المتفوقين وغير المتفوقين يتمثل في الكم وأساسه تفاوت في درجة وجود السمات المختلفة لديهم، والتفوق تمايز في مستويات القدرات العقلية المعرفية التي يشتمل عليها الذكاء والتفوق الدراسي. (بن دايخة، 2015، ص26).

فهذه النظرية ترى ان هناك تفاوت كمي فالتفاوت يكون في الدرجة وجود السمات لدى المتفوقين وغير المتفوقين.

7.4. النظرية الكيفية (النوعية أو الوصفية):

تفسر هذه النظرية العبقرية تفسيرا يعزلها عزلا تاما عن قدرات الفرد العادي فالاختلاف بين أي فيلسوف عادي وأرسطو اختلاف في النوع أكثر منه اختلاف في الدرجة، أي أن هؤلاء العباقرة يتميزون بقدرات ومواهب لا تظهر عند الفرد العادي وهذا ينطبق على المتفوقين (بن فليس، هامل 2016، ص ص25-26)

هنا نرى ان النظرية الكيفية تختلف اختلافا تاما مع النظرية الكمية فهي ترى ان الإختلاف يكون في النوع وليس الدرجة أي ان القدرات التي يتميزون بها لا يتمتع بها كافة الناس.

8.4. النظرية التكاملية:

تركز هذه النظرية في تفسيرها للتفوق على مجموعة من النقاط هي أن التفوق يخضع لبعض العمليات والأنشطة الفيزيولوجية، وأيضا يحتاج المتفوق إلى قدر من الذكاء والدافعية للإنجاز وتوفر الظروف البيئية المناسبة التي تنمي استعداده وقدرته على مواصلة وإحراز التفوق وضرورة الاستعانة بالمقاييس النفسية والأساليب الإحصائية في إيجاد الفروق الفردية في التفوق.

هذه النظرية التكاملية تجمع بين كل العوامل. فهي ترى أن العوامل التي فسرتها النظريات السابقة تؤدي إلى عملية التفوق فهو نتيجة لتكامل كل تلك العوامل (يحيى، 2011-2012، ص 41).

تعكس نظريات التفوق الدراسي تنوع العوامل المؤثرة في تفوق التلاميذ إذ يركز البعض على الذكاء الفطري، بينما يسلط آخرون الضوء على العوامل البيئية، مثل الدعم الأسري. في حين ترجع نظريات أخرى الى حاجة الفرد لتحقيق الأشياء التي يراها الآخرون صعبة. أما النظرية الكمية تؤكد على التمايز في مستويات القدرات العقلية المعرفية، وتؤكد النوعية على الاختلاف في نوع وطبيعة القدرات التي يتميز بها الفرد. ليأتي النموذج التكاملي ويجمع بين كل هذه العوامل في تفسير التفوق الدراسي وهو ما يوضحه الواقع فعلا.

5. العوامل المؤثرة في التفوق الدراسي:

يوجد هناك العديد من العوامل التي تؤثر في عملية تفوق الدراسية منها ما تخص الفرد في حد ذاته ومنها عوامل خاصة بالبيئة التي يعيش فيها وسيتم توضيح هذه العوامل في النقاط التالية:

عوامل خاصة بالفرد:

الذكاء: أثبتت العديد من دراسات التي أجريت في العلاقة بين الذكاء والتفوق الأكاديمية سواء في إنجلترا على يد سيرل بيرت، أو في امريكا على يد بوند وتيرمان وغيرهما على أنه هناك علاقة ارتباطية بين هذين المتغيرين.

وعلى ذلك يلعب الذكاء دورا مهما في عملية التفوق التحصيلي بمعنى ضرورة توفير قدر مناسب من الذكاء لدى الأشخاص المرجو تفوقهم (مدحت، 1999، ص115).

القدرات الخاصة: التفوق الدراسي يستلزم من التلميذ ان تتوفر لديه بعض القدرات الخاصة ومن بينها الاستدلال والاستنتاج والنقد والتحليل والتركيب وغيرها من القدرات (مقحوت، 2020، ص277).

الدافعية: هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الدافعية والتفوق الدراسي من خلال الدراسات، أن المتفوقين لديهم دافعية للتحصيل عالية (الظفيري، 2019، ص 77).

مستوى الطموح: أجريت الكثير من الدراسات المصرية والعربية والأجنبية والتي أسفرت عن نتائج ارتباطية دالة موجبة بين مستوى التحصيل ومستوى الطموح بحيث أن هذا الأخير يلعب دورا في الدفع نحو تحقيق المزيد من التحصيل والتفوق والامتياز والنفوذ (بواليف 2010، ص85).

الوراثة: للعوامل الوراثية دور بارزا من خلال دراسة الفرد للقابلية للتعلم وهو ما يفسر تفوق الطالب في مواد دراسية معينه بتدخل العوامل الجينية (بن دايخة، 2015، ص27).

الرضا عن الدراسة: هناك الكثير من الدراسات التي أثبتت علاقة التفوق الأكاديمي بعملية رضا الفرد عن الدراسة ولقد دلت النتائج الدراسة التي قامت بها "سهام حطابة" على طلبة المدرسة الثانوية وطالباتها إلى ان هناك علاقة بين الرضا في الدراسة والتحصيل، وكذلك دراسة قام بها "كاظم ولي" على طلاب المدرسة الثانوية الصناعية فقط حيث توصل إلى ان الطلاب الأكثر رضا حصلوا على درجة أكبر من الطلاب الأقل رضا في استجابات نهاية العام الدراسي مما يدل على ارتفاع مستوى التحصيل (مدحت، 1999، ص 116 -117).

عوامل خاصة بالبيئة:

الأسرة: لا أحد يستطيع أن ينكر دور الأسرة في البيئة تحتضن الطفل منذ ولادته ولا أحد يستطيع أن يغض الطرف لما تحمله هذه البيئة من مثيرات وما تتركه هذه المثيرات من بصمات على التفوق العقلي وتكونه، أو والحد منه لدى الأطفال فتفوق الطفل العقلي يتأثر تأثرا بالغا بما تمد له أسرته من فرص تربوية وثقافية واجتماعية وأنفاق مالي كما أظهر الدراسات أن آباء الأطفال المتفوقين كانوا أقل ميلا للسيطرة والتسلط على أطفالهم ويتيحون لهم الحركة كاملة لإتخاذ القرار الذي يراه الطفل مناسبا (عبد الرحمن، تهاني، دس، ص 130).

المدرسة: للمدرسة أيضا دور كبير في التأثير على مستوى التحصيل الجيد وهذه من بين العوامل المتعلقة بها نذكر:

المنهاج والبرامج التدريسية: حيث يعتبر المنهج والأهداف من المراحل التعليمية الضرورية جدا في عمليه التحصيل فهو حلقه مستمرة ومتواصلة.

المعلم وطريقة التدريس: حيث أن لشخصية الأستاذ وطريقته في التدريس دور في تحصيل التلاميذ الدراسي بل قد يكون للأستاذ تأثير كبير أقوى من الكتب الدراسية المقررة (كسكاس، 2022، ص31).

كشف لوتفيلد، برايتون (1975) أن كل طفل يأتي إلى الدنيا مزود بإستعدادات الابتكار وإن كل من الأسرة والمدرسة يعملان على تشجيعهما، فالبرامج التربوية عامه لا تتيح المجال أمام الطفل لكي يسأل ويستفسر بل أن الذي يسأل هو المعلم لذلك يجب تكوين معلمين على اكتساب مهارات تسمح بتشجيع الأطفال على حب الاستطلاع (سخسوخ، 2006-2007، ص86).

تشكل المدرسة أهم عناصر العملية التعليمية من حيث أنها المكان الذي يتلقى فيه العلوم والمعارف، وأنه متى ما كانت المدرسة مكتملة الأركان جيدة العناصر فإنها تؤدي دورها بنجاح تام، وفي نفس الإطار يلاحظ علماء الاجتماع أن المتمدرس الناجح يبدأ دائما في السنوات الدراسية في الإبتدائية والتي تمكن من ربط علاقة وطيدة مع الدراسة وقدراتهم ويشيرون بالتحديد كذلك إلى مستوى المعلمين وهذا ما يؤثر بشكل فعال في التحصيل الدراسي للطالب عبر المراحل التعليمية اللاحقة. ويرى "جاك ينج بولد" و "مارشا" (2004) أن مشاركة الوالدين الإيجابية لإبنهما لها تأثير كبير عليه خاصة على نجاحه الدراسي، ويسبقان بذلك أهمية المدرسين ومستوى المدرسة (بن الزين، 2004-2005، ص36).

الوسط الإجتماعي: يلعب الوسط الاجتماعي دورا حاسما في التأثير على التفوق الدراسي لدى التلاميذ، فالأسرة والأصدقاء والمعلمون والمدرسة والمجتمع بشكل عام يمكن أن يؤثروا بشكل كبير على تطور التلميذ الأكاديمي، على سبيل المثال، الدعم العاطفي والمعرفي من الأسرة والأصدقاء يمكن أن يعزز الثقة بالنفس والرغبة في التعلم، بينما البيئة المدرسية الداعمة والمحفزة يمكن أن تعزز التحصيل الأكاديمي والمسارات المهنية الناجحة، على الجانب الآخر، الضغوط الاجتماعية يمكن أن تكون عائق لتحقيق التفوق الدراسي.

إن البيئة الاجتماعية التي ينشأ فيها الفرد ويتفاعل مع أفرادها تفاعلا اجتماعيا طبيعيا يساهم في تشكيل الفرد اجتماعيا وفق خصائص هذا المجتمع أو ذلك في طريق التنشئة الاجتماعية ضمن المؤسسات الماكروسوبيوجية (مؤسسه الدول والأمة) فاذا كانت الأمة (المجتمع) متفوقة حضاريا فإن الفرد سيكون متفوقا حضاريا، أما إذا كانت الأمة متخلفة حضاريا فإن الفرد سيكون لا محالة متخلفا حضاريا (سحوان، 2016، ص49).

يمكن القول إن التفوق الدراسي هو نتيجة لتفاعل مجموعة متنوعة من العوامل، وليس نتيجة عامل واحد. حيث تشمل العوامل المؤثرة على التفوق الدراسي عناصر فردية واجتماعية وأكاديمية يمكن أن تؤثر على قدرة التلاميذ على تحقيق التفوق، لهذا لابد من الأخذ بعين الاعتبار كل هذه العوامل في تأثيرها على التفوق الدراسي.

6. خصائص المتفوقين دراسيا:

الخصائص الجسمية: لوحظ بصفة عامة أن التكوين الجسماني للمتفوقين أفضل قليلا من التكوين الجسماني للعاديين بحيث أنهم أعلى من حيث الطول، الوزن والحجم، وهذا ما يعبر عنه بالتكوين العينيب الإضافة إلى الطاقة العضلية ونموا لقدرة على المشي (بواليف، 2009-2010، ص78).

أما صحتهم العامة فتكون فوق المتوسط وتستمر كذلك حتى الرشد وأما بالنسبة لوفيات الأطفال والجنون فقد وجدوا أنها منخفضة عند هؤلاء الأطفال المتفوقين وأنهم يمتلكون تناسقا وضبطا جيدا للعضلات (شاهين، 2008، ص339).

الخصائص القيادية: يتصف المتفوقون بصفات قيادية مثال على ذلك الثقة بالنفس الأصالة، القدرة على اتخاذ القرارات الصائبة، حل المشكلات المستعصية، الاستقرار النفسي والاتزان المبادرة والمجازفة والتفكير الإبداعي

وتحمل المسؤولية والتكيف مع المواقف المختلفة وحسن الإتصال بالجماهير وضبط النفس وسلاسة في الكلام والقدرة على إعطاء رأيه في وسط الجماعة بكل ثقة وأريحية وتفكيره ليس محدود (العزه، 2000، ص69).

الخصاص العقلية: إن أهم خاصية يتميز بها المتفوقون دراسيا عن غيرهم من العاديين هي ان معدلات ذكائهم تعادل معدلات الذكاء من يكبرهم بعام أو أكثر.

أي أن تفوقهم العقلي أو العمر العقلي لديهم يفوق عمرهم الزمني ثم إن التقدم لديهم في اللغة والتفكير لا يعكس تمتعهم بقاعدة من المهارات والمفردات المناسبة فحسب بل يعني أيضا وجود قدرات عقلية وقدرة على التجريد متطورة (سليمان، عثمان، 2010، ص 53).

الخصائص المعرفية والتعلمية:

-حفظ أكبر عدد من المعلومات وسرعة تخزينها.

-فضول غير عادي.

-سرعة الاستيعاب.

-القدرة على توليد أفكار جديدة وحلول أصيلة.

-سرعة التعلم والفهم بسهولة.

-يساهم في طرح الأسئلة.

-قوة الملاحظة (عامر، 2009، ص 120- 122)

-نجد أن غالبية المتفوقين يتمتعون بهذه الخصائص التي تجعلهم متميزين داخل الصف الدراسي بين الأطفال العاديين

الخصائص الانفعالية:

-المتفوقون دراسيا مستقرين انفعاليا.

-أقل عرضة للإصابة بالاضطرابات النفسية وذلك مقارنة بأقرانهم ويشعرون بالسعادة إلا أن بعضهم قد يواجه مشكلات انفعاليه أكثر من غيرهم. (مبارك، ابو ضيف، 2022، ص122).

نجد أيضا لديه:

-قدرة فائقة على نقد ذاته.

-أقل رغبة في التباهي واستعراض المعلومات.

-لديه مفهوم إيجابي عن ذاته.

-يكره أن يكون مقيدا (القرشي، 2012، ص358).

بناء على ما تم عرضه نستنتج أن المتفوقون يتميزون بمجموعة من الخصائص الفريدة التي تميزهم عن الآخرين، ويشكل فهم هذه الخصائص أساسا جوهريا لتلبية احتياجاتهم وفقا لهذه الأخيرة، كذلك يساعد المجتمع والمنظومة التربوية في التعرف على كيفية التعامل معهم وتصميم برامج ومناهج تعليمية تتناسب معهم وتوفير بيئة تشجعهم على التطور وتحقيق إمكاناتهم الكاملة.

7. مشكلات المتفوقين دراسيا:

المشكلات النابعة من الأسرة:

-الأساليب الوالدية غير السوية في التنشئة : تؤثر الأسرة تأثيرا كبيرا وبشكل خاص في النواحي الاجتماعية و العاطفية للطفل الموهوب والمتفوق فهي تؤثر على نمو الذكاء الإبداع وغالبا ما تنبع المشكلات الأسرية من نقص في

المعلومات عن طبيعة الطفل الموهوب والمتفوق وعن كيفيه معاملته وتقديم الدعم المناسب له ومن المشكلات الخاصة بالعلاقات الأسرية : قوة الصراعات، تدخل الأهل (مقحوت، 2020، ص191).

-ضغط الأهل على الطفل بسبب الطموحات المبالغة فيها والتوقعات غير الو اقعية : من المشكلات التي تواجههم ضغط الأهل عليهم لاختيار التخصص الدراسي الذي يرضي فضولهم و رضاهم ومن أسباب الضغوطات التي تواجهه توقع الآخرون منه الكثير وما يلقى عليه من مسؤوليات كثيره وكبيره جدا قد تفوق قدراته، حيث لا يراعون حساسيته ومشاعره (بوجلال، 2009، ص130).

إضافة إلى عدم قدرة الأسرة على إشباع حاجات المتفوق وعدم توفير بيئة مساعدة له والتوقعات المتطرفة وغير الواقعية للآباء والمعلمين ومخاوفهم الشديدة، والصعوبات في العلاقة مع الأقران والزملاء (115Eren et all,2018, p).

-الاستغلال الوالدي لتفوق الابن : من المشكلات التي يتعرض لها المتفوق دراسيا داخل الأسرة استغلال كلا الوالدين، أو أحدهما لتفوقه لتحقيق مالم يتمكن أحد منهما، أو كلاهما من تحقيقه في حياتهما الدراسية، أو المهنية أو الاجتماعية، وبذلك يصبح الابن مشروعهما الخاص، أو وسيلتهما لتحقيق طموحاتهما التي عجزا عن تحقيقها لظرف ما بدلا من مساعدته على التخطيط الجيد لمستقبله، وأن يكون ذاته، ويسعى إلى تحقيق أهدافه هو وطموحاته هو. ويظهر استغلالهما هذا في حرصهما الشديد على تفوق ابنهما في دراسته الذي يجعلهما يبديان قلقا شديدا إزاء أي تعثر بسيط ينتاب الابن فيها، ومن ثمة ينقلان قلقهما إليه فيصبح هو الآخر يعاني من القلق الشديد، ويزداد الأمر سوءا إذا ربطا حبهما له بتفوقه في الدراسة، فيصبح خائفا من فقدان حبهما له زيادة على القلق (براك، 2021، ص549).

المشكلات المدرسية:

يشعر المتفوق بالملل والضجر من المنهاج الدراسي العادي بسبب قدرته على التعلم بسهولة قياسا بالعاديين لذلك فهو يحتاج إلى تصميم برامج دراسية تعتمد على التسريع والتكثيف لقدرته على الإنجاز في العمل وقدرته على استنتاج النتائج والوصول إلى حلول قبل المعلم إضافة إلى القدرة على القفز السريع من فكرة إلى أفكار أخرى (ابو لليف، 2010، ص95).

المشكلات النابعة من المجتمع ومفاهيمه السائدة:

اهتم تورانس 1962 بالمشكلات التي يواجهها المتفوق نتيجة التفاعلات المتصارعة مع المجتمع ومع البيئة الثقافية فوجد أن القوة تسيطر على المتفوقين فتجعلهم في موقف استقلال وغير تبعية مع الجماعة التي يواجهها أما ان يتعلموا كيف يواجه التوترات بطريقه توافقية أو يكبت حاجته وبينما يؤدي رد الفعل الأول إلى السلوك الإنتاجي والصحة العقلية فإن رد الفعل الثاني يؤدي إلى اضطرابات في الشخصية (جروان، 2009، ص29-30).

المشكلات الشخصية والانفعالية:

في مقدمة هذه المشكلات الشخصية التي قد تفوق مسيرة المتفوق هي عدم التناسب بين المستويات النضج العقلي والانفعالي أو الجسماني لديه مما يزيد عن شعوره بالقلق وعدم الرضا عن نفسه أحيانا (الشربيني، يسرية، 2002، ص 291).

وقد تنشأ هذه المشكلات الانفعالية نتيجة شعور المتفوق بالغرابة بسبب كثرة المدح والثناء أو الشعور بالإحباط والملل أو معاملته على أنه ناضج وقد يميل إلى التفاعل مع من هم أكبر سنا منه وهنا يضطر إلى أن يجاريهم في ألعابهم ومهاراتهم في حين أنه لا يكون لديه القدرة على ذلك وهذا يشعره بالنقص وقد يؤدي إلى سوء تكيفه (المعايطه، البواليز، 2000، ص255-256).

وعليه يواجه المتفوقون مجموعة من المشكلات التي يمكن أن تؤثر على تطورهم الشخصي والأكاديمي. من أبرز هذه المشكلات، عدم القدرة على توفير بيئة تعليمية واجتماعية محفزة، والتوقعات المتطرفة وغير الواقعية للآباء في حق

الطفل المتفوق إضافة إلى المشكلات الانفعالية الأخرى. لهذا كان من الضروري تقصي هذه المشكلات وفهم التحديات التي يواجهونها لتقديم الدعم اللازم لهذه الفئة.

8. أساليب الكشف عن المتفوقين:

وعموما تتعدد أساليب الكشف عن هؤلاء المتفوقين، مع الأخذ في الاعتبار وجود اتجاهين - في الكشف عن المتفوقين - هما:

الاتجاه الأول: ينادى أنصاره بضرورة الكشف عن المتفوقين من الأطفال وفي سن مبكرة لأن مبادئ ومظاهر التفوق والنبوغ والعبقرية تظهر في هذا السن.

الاتجاه الثاني: يرى أنصاره أن الكشف عن الموهوبين إنما يكون في مرحلة المراهقة حيث تظهر كافة القدرات والاستعدادات في صورتها النهائية وبالتالي فإن الأمور في هذا الصدد تكون واضحة لا غموض فيها. (غانم، 2015، ص68).

ومن أساليب الكشف عن المتفوقين نذكر منها ما يلي:

- اختبارات الذكاء وتعتبر من أكثر الأساليب الموضوعية في التعرف على الطلبة الموهوبين والمتفوقين ومنها مقياس ستانفورد بينيه واختبارات وكسلر.

-محك التفكير الابتكاري ويستند إلى إظهار المتفوقين من الأطفال الذين يتميزون بدرجة عالية من الطلاقة والمرونة والأصالة في أفكارهم، ويهتم هذا المحك بدراسة التكوين العقلي مع محاولة التعرف على تلك القدرات التي تسهم في عملية الابتكار.

-محك الموهبة الخاصة بمعنى إظهار مواهب الطلبة الموهوبين في مجالات خاصة أهلتهم كي يصلوا إلى مستويات أداء مرتفعة في تلك المجالات كالفنون والعلاقات الاجتماعية.

-اختبارات التحصيل الدراسي ويشمل هذا المحك على الطلبة المتفوقين والذين يمتازون بقدرة عقلية عامة ممتازة تساعدهم على الوصول في تحصيلهم الدراسي إلى مستوى مرتفع، حيث يعد التلميذ متفوقا إذا زادت نسبة تحصيله. 90% (سليماني، 2020، ص219)

إلا أنه من عيوب هذه الاختبارات تكشف فقط عن ذوي التحصيل الدراسي المرتفع بالرغم من وجود فئة من التلاميذ المتفوقين فشلوا في تحقيق تحصيل مميز. يتم تصنيف هؤلاء الطلاب ضمن فئة تعرف بـ "الفاشلين في تحقيق إمكانياتهم". بمعنى وجود فجوة بين أداء الطالب الأكاديمي وبين بعض مؤشرات قدراته الحقيقية، إذا لم يتم تصنيفهم تبعا لمعايير وأساليب كشف أخرى فسيكونون خسارة للمجتمع والوطن (32Abdelhamid,2022, p).

-مقاييس تقدير النواتج الفنية أو الأدبية أو الموسيقية ومن أمثلتها مقياس تقدير الإبداع التشكيلي لطلاب المرحلة الثانوية من إعداد عبد المطلب القريطي (1981)، مقياس الإبداع الشعري لبيرنز وآخرين (1992) **Pyrens et al**، مقياس الكتابة الإبداعية للموهوبين في مجال الشعر لطلاب الثانوى إعداد سمير عبد الوهاب (1999) ومقياس الإبداع الخططى لدى اللاعبين إعداد منى المرسى (2002) ، اختبارات حل المشكلات والموهبة الفنية لكلازن وميدلتون وكونيل (1994). (القريطي، 2015، ص148).

كما قدم الدكتور محمد عبد الله البيلي للمعلم معايير للكشف عن التلاميذ الموهوبين وهي على النحو التالي:

-مقياس تقدير المعلم لخصائص الطلبة الموهوبين والمبدعين (خصائص التعلم والدافعية والإبداعية).

-قائمة ترشيح ولي الأمر للطالب الموهوب والمبدع وترشيح الأقران

- مقياس تقييم الموهوبين والمبدعين دليل تفسير النتائج (فخرو، 2016، ص39).

كما يمكن الاستعانة بمحيط التلميذ كمحاولة للكشف عن قدراته وتفوقه بدءا بالمحيط الأسري والبيئة المدرسية من معلمين وزملاء وغيرهم وهذا ما يتضح فيما يلي:

-ترشيحات أولياء الأمور: الوالدان يمكن ان يكون لهما دور فعال في عملية الكشف والتعرف على أطفالهم الذين يظهرون قدرات وإمكانات يمكن أن تعبر عن موهبتهم وتفوقهم. فالمعلومات التي يقدمها أولياء الأمور عن الأطفال مهمة للكشف عن التفوق في الأعمار الزمنية كافة خاصة عند صغار السن. وقد بينت بعض البحوث أن الآباء غالبا ما يحكمون على قدرات أطفالهم بواقعية. وأنهم ربما يكونوا أكثر واقعية من المعلمين.

-ترشيحات الطلبة: يجب أن نأخذ أراء الطلبة بعين الاعتبار، فالطلبة عادة يميزون الطالب الذي يؤدي مختلف المهام والمهارات بشكل مميز، وهذا يتضمن الطلب من الأقران أو زملاء الصف أن يذكروا زميلهم الذي يمكن أن يساعدهم في المهام والمشاريع أو من هو المتميز في موضوع أكاديمي محدد أو من لديه أفكار أصيلة، وتكمن أهمية هذا النوع من الترشيح في فاعليته في جانب القدرة التي تتعلق بالقيادة كصفة مميزة للموهوبين والمتفوقين.

-التقارير الذاتية: التقارير الذاتية هي الوثائق التي تصدر عن الطفل إما بشكل لفظي أو مكتوب بطريقة موثقة بحيث تكون مصادر لإشارات أو دلالات على موهبة أو تفوق الطفل (النويري، 2016، ص62).

-ملاحظات وترشيحات المعلمين: مثلما كان الوالدين - خاصة الأم في البدايات الأولى والتي كانت أكثر الأفراد احتكاكا بالطفل ثم بعد ذلك توسعت الدائرة في الملاحظة والترشيحات من قبل الآخرين في الأسرة. فإن المعلمين في المدرسة هم أكثر الأفراد - بعد الأسرة - احتكاكا بالطفل بل والتعرف على جوانب مختلفة تتبدى في سلوك وتصرفات وأفعال هذا الطفل مثل: قدرته على الانتباه، قدرته على الفهم، قدرته عل إثارة التساؤلات، قدرته على تخزين المعلومات وعلى التذكر (غانم، 2015، ص71).

في الختام، يعد الكشف عن المتفوقين ووضع برامج خاصة بهم خطوة حيوية لتعزيز تطور التلميذ المتفوق على جميع المستويات فعملية الكشف عن المتفوقين ليست مجرد خطوة أكاديمية، بل هي استثمار طويل الأجل في العنصر البشري فالاستثمار في هؤلاء الأفراد يعني الاستثمار في مستقبل المجتمع، مما يعزز النمو الاقتصادي والتقدم العلمي والاجتماعي.

9. كيفية رعاية المتفوقين دراسيا:

تعتبر فئة المتفوقين من الثروات البشرية القليلة الموجودة في مدارسنا ونظرا لأهمية هذه الفئة وجب علينا رعاية المتفوقين دراسيا وفق إستراتيجية تربوية وتعليمية منظمة وهادفة.

دور الأسرة في رعاية المتفوقين دراسيا:

لعلنا لا نعالي إذا قلنا إن الأسرة من أهم المؤسسات الاجتماعية التي تترك أثرا كبيرا على نمو التفوق لدى أطفالها ومساعدتهم للتعبير عنها، لذا فمن المعروف أن البيئة المحيطة بالطفل والغنية بالمثيرات اللغوية والفكرية والثقافية والاجتماعية تولد لديهم القدرة الهائلة على التعلم ونمو قدراتهم. وأكد إبراهيم رمضان أنه يجب توفير البيئة المنزلية

الهادفة التي تساعد الطفل على التحصيل العلمي ورفع مستوى طموحه لأعلى ما يمكن ومساعدته على اختيار الأقسام العلمية المناسبة له ودعم روح التنافس الإيجابي بين الأبناء، والتنسيق الجيد مع إدارة المدرسة وتفعيل الزيارات والرحلات العائلية في التربية الثقافية.

وعليه فإن مسؤولية الأسرة وخاصة الوالدين كبيرة، فالأسرة مطالبة بتنشئة أبنائها تنشئة سليمة، وتوفير المناخ الاجتماعي المناسب للتلميذ، وان المتفوق عندما يعيش في مناخ عائلي هادئ يشعر من خلاله بالحب والحنان والطمأنينة والأمان هذا سيساهم في نجاح وتفوق الابن (قزران، 2022، ص ص 232 -233).

كفاءة المعلم ودورها في رعاية التلاميذ المتفوقين دراسيا:

ويلعب المعلم دورا كبيرا في اكتشاف الطلاب الموهوبين والمتفوقين دراسيا وفي رعايتهم ودعمهم ورفع مستواهم العلمي وإعطاء التعزيز المناسب لهم إضافة إلى القيام بـ:

-تعزيز 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 تنمية روح المبادرة لديه

-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 (شريف وبن قفة، 2021، ص82).

وتتمثل أساليب رعاية الطلبة المتفوقين كما يراها "أبو اسعد" في الآتي:

-حصر الطلبة المتفوقين ومتابعة تحصيلهم أولا بأول بالتنسيق مع المدرسين لرعايتهم وصقل مواهبهم وتنمية قدراتهم، وإتاحة الفرصة لهم للمشاركة في جوانب النشاط المختلفة وفقا لميولهم ورغباتهم.

-منحهم حوافر مادية ومعنوية ومنحهم شهادات التفوق، وإعداد الزيارات التشجيعية لهم. وتحديد نوع التفوق التي يتمتع بها الطالب والتنسيق مع أسرة الطالب المتفوق في عملية الرعاية.

-رفع أعمال المتفوقين إلى جهات الاختصاص لمتابعتها واتخاذ الطرق المناسبة لدعمها وتشجيعها.

-متابعة الطلبة المتفوقين ورعايتهم عبر مراحل التعليم المختلفة. (عبد الهادي، ونجن، 2014، ص54(.

إضافة إلى ما سبق على الدولة والمنظومة التربوية توفير برامج خاصة برعاية المتفوقين علميا وعمليا التي يعتمد بعضها طريقة الفصول العادية وبعضها الآخر يعتمد الفصول المستقلة، كما تتباين هذه البرامج في أسلوب تنظيم الخبرات التعليمية فبعضها يستخدم الإثراء وأخرى تستخدم التسريع، وبعضها الآخر يدمج بين الإثراء والتسريع وفيما يلي نماذج لبعض هذه البرامج:

التسريع :

يقصد بالتسريع الأكاديمي السماح بطالب بالتقدم عبر السلم التعليمي أو التربوي بسرعة تتناسب مع قدراته، ودون اعتبار للمحددات العمرية أو الزمنية. أي تعتمد برامج التسريع على مرونة المناهج الأكاديمية. ويدمج التلميذ الموهوب مع الطلبة العاديين في الصفوف الرسمية ويتلقى نفس تعليمهم ولكم بعمر أصغر منهم.

ومن أشكال التسريع الأكاديمي الآتي:

-السماح لهم بتخطي بعض الصفوف الدراسية (الترفيع الاستثنائي)

-إنهاء المتفوق دراسته في مدة أقل مما يتطلب مرحلته الدراسية.

-القبول المبكر في المراحل التعليمية بالنسبة لعمرهم الزمني (عواد، 2015، ص85).

الإثراء:

معناه إدخال خبرات تعليمية إضافية أو تعديلات على المنهاج العادي المخصص للتلاميذ العاديين بجعله أكثر تعمقا، فهو أسلوب لتطوير القدرات المعرفية للموهوبين والمتفوقين من خلال تصميم وتنفيذ برامج توفر للموهوبين خبرات تربوية غنية وإضافية دون تغيير الوضع التعليمي، أي أنه يتضمن إدخال تعديلات أو إضافات على المناهج المقررة للطلبة العاديين. والتعديلات يمكن أن تكون مواد دراسية لا تعطي للطلبة العاديين أو بزيادة صعوبة المواد الدراسية التقليدية دون أن يترتب عن ذلك اختصار للمدة الزمنية اللازمة عادة للانتهاء من مرحلة دراسية.

التجميع:

ويتم بوضع أولئك الموهوبين في مجموعات متجانسة تضم الأقران الذين يشبهونهم في معدلات الذكاء أو الاهتمامات أو المهارات أو المواهب، ويمكن أن تكون هذه المجموعات أحد الأشكال التالية: أن تخصص للموهوبين مدارس خاصة بهم أو أن تخصص لهم فصول معينة بالمدرسة أو أن يتم تجميعهم في فصول معينة أثناء تجميعهم المؤقت خارج فصولهم الأصلية (بن نجار، 2022، ص524).

نموذج المتعلم المستقل:

تم تطوير هذا النموذج في أواخر السبعينيات لإشباع الحاجات الأكاديمية والاجتماعية والانفعالية للطلاب المتفوقين في المرحلة الثانوية، ثم أعيد تطويره مرة أخرى عام (1985) على يد العالم (لبنز) بحيث يقدم هذا النموذج في فصل خاص للمتفوقين وذلك بمعدل حصة دراسية أسبوعيا ولمدة ثلاث سنوات، ويتوقع أن يتقدم نمو الطالب المتفوق من خلال الأبعاد الخمسة الرئيسية للنموذج، وهي:

- **التوجيه:** يقصد به أن يتعرف الطالب وذويه بالنموذج والتوقعات المرتبطة به.

-**النمو الفردي:** حيث يؤكد نموذج المتعلم المستقل الاتجاهات والمفاهيم اللازمة لدعم فكرة التعلم مدى الحياة.

-**الحلقات الدراسية:** حيث يسمح لمجموعات الطلاب بالانهماك في البحث حول موضوعات من اختيارهم، ثم تقوم كل مجموعة بعرض ما تم التوصل إليه على مجموعة أكبر للمناقشة وذلك بهدف نموهم من خلال التقويم الذاتي.

-**الدراسة المعمقة:** وفيها تتاح للطلاب فرص طويلة المدى للانهماك في البحث في مجالات اهتماماتهم وذلك في مجموعات صغيرة أو بشكل فردي (ماضي، 2006، ص ص89-90).

وفي الأخير نستنج ان رعاية المتفوقين ليست فقط وسيلة لدعم وتعزيز مهارات هذه الفئة، ولكنها أيضا لها إنجازات ملموسة تفيد المجتمع بأسره، فنهوض الدولة بسياسات وأنظمة لفائدة المتفوقين والموهوبين تؤدي إلى تحقيق التوازن بين تطوير إمكاناتهم الفردية ودعم التقدم المجتمعي من حيث أن الاهتمام بهم يعزز شعورهم بالانتماء والرضا، مما يشجعهم على السعي لتحقيق الأفضل.

خلاصة الفصل:

من خلال ما تم عرضه نستنتج أن التفوق الدراسي عنصرا أساسيا في مسار التلميذ نحو تحقيق النجاح والتميز في الحياة الأكاديمية والمهنية، حيث يساهم في بناء قاعدة معرفيه قوية تمهد الطريق لمستقبل يفتخر به الفرد من حيث انه يعزز شعوره بالإنجاز وثقته بقدراته ويمنحه فرصا وأفاقا واسعة لتحقيق تطلعاته وطموحاته الشخصية والمهنية وان يصبح عنصرا فعالا في المجتمع من خلال مساهماته في مختلف المجالات.

إلى جانب ذلك يكون له دورا محوريا في بناء المجتمع فهو لا يمثل هدفا فرديا فقط، بل يساهم في التقدم الاجتماعي والاقتصادي للمجتمع بشكل عام من خلال وجود قوى مؤهلة وذات كفاءة تكون بمثابة نقطه انطلاق حاسمه نحو تحقيق الأفضل.

الفصل الرابع: مرحلة التعليم الثانوي

تمهيد

أولا: مرحلة التعليم الثانوي

1) تعريف مرحلة التعليم الثانوي

2) أهداف مرحلة التعليم الثانوي

3) أهمية مرحلة التعليم الثانوي

ثانيا: تلميذ مرحلة التعليم الثانوي

1) تعريف تلميذ مرحلة التعليم الثانوي

2) خصـــائص تلميـذ في مرحلـة التعليم الثانوي

3) مشـــكلات تلميـذ في مرحلـة التعليم الثانوي

4) تطبيقات تربوية لإشـــباع حاجات تلميذ مرحلة التعليم الثانوي

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعد مرحلة التعليم الثانوي فترة حاسمة في حياة التلاميذ حيث يتم فيها تأسيس أساس قوي للتعلم والنمو الشخصي، وتحديد مساراتهم التعليمية والمهنية المستقبلية وتطوير المهارات الحياتية الأساسية، ففي هذه المرحلة يمكن للتلاميذ أن يكتشفوا إمكانياتهم واستعداداتهم.

وعليه، من المهم التركيز على تقديم الرعاية والدعم للتلاميذ خلال هذه المرحلة، حيث إن توفير بيئة تعليمية داعمة ومحفزة يساعد على تعزيز التعلم والنمو الشخصي. وتوفير الدعم العاطفي والنفسي والأكاديمي للتلاميذ يمكن أن يسهم في تحقيقهم لأقصى إمكاناتهم وتجاوز التحديات التي قد تواجههم.

ولهذا جاء هذا الفصل يتناول مرحلة التعليم الثانوي، وأهدافها وأهمية هذه المرحلة إضافة إلى تناول خصائص تلميذ مرحلة التعليم الثانوي والمشكلات التي تواجهه، وأخيرا تطبيقات تربوية لإشباع حاجات تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.

أولا: مرحلة التعليم الثانوي.

1. تعريف مرحلة التعليم الثانوي:

يعد التعليم الثانوي نظام يأتي امتدادا للمدرسة الأساسية، وممر إجباري نحو التعليم العالي من جهة ونحو عالم الشغل من جهة أخرى. يضم هذا النوع من التعليم التلاميذ المتخرجين من مرحلة التعليم المتوسط بنجاح أي التلاميذ الذين تحصلوا على شهادة التعليم المتوسط (عدلي، 2009-2010، ص21).

تعتبر مرحلة التعليم الثانوي حلقة هامة في سلسلة المراحل التعليمية، كما تعتبر من ركائز النظام التعليمي والتربوي بسبب موقعها كهمزة وصل بين مرحلتي التعليم الأساسي والتعليم الجامعي. يعد هذا التعليم معبرا حقيقيا مفتوحا على سوق العمل. وينبغي أن يكون منسجما ومتبلورا في مجموعة متناسقة تتحدد فيها الفروع وفقا لطبيعة الشروط الاقتصادية واحتياجات المجتمع المخططة (مجادي، 2014، ص165).

يعرف "**بوفلجة غياث**" مرحلة التعليم الثانوي على أنها مرحلة تستغرق 3 سنوات وتربط بين التعليم الأساسي والتعليم العالي، لهذا فهي تقوم بدور صعب إذ أنها مرتبطة بالقاعدة العلمية لتلاميذ المرحلة الأساسية، وتعمل على تحقيق ما هو منتظر منها. ويعني ذلك إما بمواصلة تعليمه بالجامعة أو بالتوجه إلى مراكز التكوين المهني أو إلى الحياة العملية تبعا لقدراته واستعداداته (عوكي، 2018، ص62).

تعرف مرحلة التعليم الثانوي بالمرحلة التي تلي المرحلة الأساسية بجميع أنواعها وفروعها، وتقابل مرحلة التعليم الثانوي مرحلة المراهقة حسب تقسيم مراحل النمو النفسي، وان هذا التقسيم للنظام التربوي يتطابق مع تقسيم مراحل النمو للفرد بما ان كل مرحلة من مراحل النمو لها مميزات وخصائص تميزها عن غيرها، فذلك هو شأن المراحل التعليمية فكل مرحلة تختلف عن غيرها .

ويعرف "**جميل صليبا** «المرحلة الثانوية بأنها مرحلة تقوم بتهذيب وتلقين وتعليم معين، هذا التعليم يختلف عن التعليم الابتدائي اختلافا جوهريا في الغاية وأساليب التدريس، أما الغاية فهي إعداد التلاميذ تربويا واجتماعيا وثقافيا للاطلاع على مبادئ القيم الاجتماعية، وكذا الاندماج مع أفراد المجتمع.

ويعد التعليم الثانوي حلقة وصل بين التعليم القاعدي من جهة وبين التعليم العالي والتكوين المهني وعالم الشغل من جهة أخرى، باعتبارها مرحلة ربط وإعداد لمواصلة الدراسة الجامعية أو مزاولة تكوين متخصص أو اندماج في عالم الشغل، وتدوم هذه المرحلة ثلاث سنوات حتى التعليم المتخصص، تنتهي بنيل شهادة البكالوريا، هذه الشهادة يصاحبها الالتحاق بالجامعة (خميس، 2018، ص105).

وعادة ما يبدأ عمر التلميذ فيها من سن 15 ويستمر حتى نهاية سن 17 وأوائل سن 18. وهذه المرحلة التعليمية تقابل الفترة المتأخرة من مرحلة المراهقة، وهدفها التعليمي هو إعطاء أكبر قدر من المواطنة الصالحة تتوافق مع النمو الجديد للطالب وإعداده لمواجهة الحياة العملية وإكمال دراسته الجامعية العالية وذلك وفق قدراته وحسب نوع التعليم الثانوي الذي سيلتحق به (دندان، موساوي، 2024، ص305).

2. أهداف مرحلة التعليم الثانوي:

لتحقيق الغرض الأساسي من التعليم وضمان جودة التعليم الثانوي، تسعى هذه المرحلة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف التي تضمن إعداد التلاميذ بشكل متكامل لمستقبلهم الأكاديمي والمهني. ومن بين هذه الأهداف ما يلي:

-تحضير المتعلمين للحياة وسط مجتمع ديمقراطي حيث عليهم الاعتماد على أنفسهم وتحمل مسؤولياتهم في إطار احترام الغير والمساهمة في تدعيم قيم الثقافة الوطنية والحضارة الإنسانية (دندان، موساوي، 2024، ص305).

-دعم المعارف التي اكتسبها التلميذ في مراحل سابقة، مساعدة التلاميذ إما على الانخراط في الحياة العملية أو مواصلة الدراسة من اجل تكوين عالي (مسعودة، 2009، ص90).

-تنمية قدرات المتعلم واستعداداته التي تظهر في مرحلة التعليم الثانوي وتوجيهها مع تهيئته للعمل في ميادين الحياة وسد حاجات البلاد من القوى العاملة المدربة التي تتطلبها خطط التنمية .

-تكوين الاتجاهات الصحيحة والخبرات اللازمة والمهارات المناسبة مع تنمية الصفات الاجتماعية وتنظيم العمل والتخطيط الهادف الحكيم .

-الاهتمام برعاية الطلبة المتفوقين وإتاحة الفرصة للموهوبين منهم لإبراز مواهبهم وتنمية قدراتهم من خلال الكشف عن استعداداتهم وقدراتهم ومهاراتهم. (بن بسعي، 2015، ص32).

-مواصلة المهمة التربوية العامة المسندة للتعليم الأساسي .

-التحضير المواصلة التعليم العالي والتحضير للالتحاق بالحياة العملية .

-ضرورة الاستمرار في المجالات الأخرى العلمية اللغوية، التقنية، الرياضية والفنية .

-إشاعة ثقافة الحوار في محيط المؤسسة التعليمية، واستغلاله في توعية الطلاب ومناقشتهم، من خلال توسيع قنوات الاتصال بين الطالب والأستاذ.

-إكساب التلاميذ المعارف الضرورية لمتابعة الدراسات العليا وتنمية روح البحث لديهم.

-تنمية قدرات التحليل والتعميم والتكيف مع مختلف الوضعيات.

-تنمية القدرة على التقييم الذاتي (بلعباس، فايزة، 2017، ص310).

نجد التعليم الثانوي في الجزائر ومعظم البلاد العربية يرتبط ارتباط وثيقا بالتنمية الشاملة. كما نصت عليه لوائح ومؤتمرات المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم وفي ضوء ما سبق يمكن تحديد أهداف التعليم الثانوي في الجزائر كما نصت عليه القوانين والمواثيق واللوائح الرسمية، ففي المرسوم الرئاسي **رقم 76 35 المؤرخ في 16 أفريل 1976** المتعلق بتنظيم وتسيير مؤسسات التعليم الثانوي، والتي تحدد وظائف وأهداف التعليم الثانوي على النحو التالي:

-التعليم الثانوي معد لاستقبال التلاميذ بعد نهاية التعليم المتوسط، على أساس الشروط التي يحددها وزير التربية، ومهمته وزيادة على مواصلة المهمة التربوية العامة المسندة للمدرسة الأساسية :

-دعم المعارف المكتسبة .

-التخصص التدريجي في مختلف الميادين، وفقا لمؤهلات التلاميذ وحاجات المجتمع، ويساعد بذلك التلاميذ على الانخراط في الحياة العملية أو مواصلة الدراسة من أجل تكوين عالي.

أما القانون **رقم 84 - 05 المؤرخ في 7 يناير 1984** والمتعلق بتخطيط مجموعة الدارسين الذي أصدره المجلس الشعبي الوطني فينص على ما يلي :

-يكمن الهدف الأساسي المتوخي من تخطيط مجموعة الدراسي، في تقويم الطاقات البشرية ورفع المستوى الثقافي والعلمي ما بعد الأساسي، إلى تحضير التلاميذ بصفة متوازية إلى التأهل والتمهين والالتحاق بالتعليم العالي، مع ضمان التربية العامة ورفع المستوى الثقافي (صياد، 2009-2010، ص31).

مما سبق يمكن القول إن خصوصية مرحلة التعليم الثانوي تقتضي بالضرورة السعي إلى أهداف تمس مختلف الجوانب وهذا ما نلاحظه أي أهداف علمية، تقنية، ترفيهية، نفسية واجتماعية وهذا لتلبية مختلف حاجات التلميذ وفقا لمؤهلاته واحتياجات المجتمع.

3. أهمية مرحلة التعليم الثانوي:

تعتبر مرحلة التعليم الثانوي نقطة تحول حاسمة في حياة التلاميذ، حيث تقابل سنوات الدراسة في هذه المرحلة فترة المراهقة والبلوغ، وبما يصاحبها من تغيرات جسمية وعقلية ونفسية، وما يتبعها من متطلبات تتعلق بتكوين شخصية التلميذ.

فهي مرحلة حساسة سريعة التغير بسبب ارتباطها بشريحة عمرية عريضة لها خصائصها النفسية والاجتماعية حيث يكتسب التلاميذ في هذه المرحلة القدرات العلمية والعملية التي تمكنهم من التعلم مدى الحياة أو الالتحاق بسوق العمل.

-تعد المرحلة الثانوية بالنسبة لمراحل التعليم المختلفة بمثابة العمود الفقري بحكم موقعها في السلم التعليمي، وتوسطها بين مرحلة التعليم الأساسي الذي تتلقى مخرجاته من التلاميذ لتواصل تعليمهم وبين مرحلة التعليم العالي، حيث تؤثر نوعية مخرجاته على نوعية مدخلات التعليم العالي التي تستكمل إعدادهم لكي يستطيعوا عمليا مواصلة التعليم.

-تعد مرحلة التعليم الثانوي مرحلة إتقان سلوك المواطنة بما يتضمنه من معارف واتجاهات ومهارات حديثة تسمح للمتعلم بإدراك الحقوق والواجبات والوعي بعناصر النظام الاجتماعي والتهيؤ للتعامل مع مؤسساته (عبد الرحمان، 2020، ص176).

-يتناول التعليم الثانوي الشباب في أدق مراحل نموهم الجسمي والعقلي ويهيئ لهم فرصة إكمال الدراسة في التعليم العالي، أو العمل في ميادين الحياة المختلفة.

-شدة ارتباط التعليم الثانوي بأحوال المجتمع الذي يقوم فيه وتشابك مشكلاته مع مشكلات المجتمع، لدرجة أن العديد من مشكلات التعليم الثانوي نابعة مما يجري في المجتمع من أحداث وما يدور فيه من أفكار وما يحيط به من أزمات، وما يسوده من قيم وما يطرأ عليه من تغيرات وما يكتنفه من عوامل تؤثر في اقتصاده وسياسته وفكره ونظراته الاجتماعية، وغير ذلك من مقوماته.

-يؤدي التعليم في هذه المرحلة دورا كبيرا في غرس القيم، كما أنه دعامة هامة لتنمية المهارات اللازمة للمواطنة الصالحة. (بن عمر، دحماني، 2017، ص185).

في الأخير يمكن الإقرار بأن مرحلة التعليم الثانوية مرحلة تكتسب أهميتها من الشريحة العمرية التي تدرس فيها وأيضا من كونها معبرا يقود التلميذ إلى مرحلة أخرى جديدة يبني فيها مستقبله ويعيش فيها استقلال بكل أنواعه ويحدد فيها مسارات مستقبله إما بمواصلة التعليم العالي أو الانفتاح على عالم الشغل.

ثانيا: تلميذ مرحلة التعليم الثانوي

1. تعريف تلميذ مرحلة التعليم الثانوي:

يعتبر تلميذ مرحلة التعليم الثانوية محور العملية التعليمية، وهو كل من تدرج من مرحلة إلى أخرى عبر الانتقال من مستوى لآخر عبر امتحانات فصلية ورسمية، من المرحلة الابتدائية إلى نيله شهادة التعليم المتوسط، والتحاقه بالسنة الأولى ثانوي في إحدى جذوعها العلمي أو الأدبي وهو الذي وجه إلى إحدى الشعب الخاصة بالسنة الثانية ثانوي حتى السنة الثالثة ثانوي وينتظر اجتياز امتحان شهادة البكالوريا، يتملكه الطموح والخوف أحيانا والفلق من هذا الامتحان الذي يعتبره بوابة مصيرية لدخول الحرم الجامعي والالتحاق بأحد التخصصات الجامعية، أو اختصار الطريق عبر اختيار مشروع مهني آخر كالانضمام لصفوف الدرك، الجيش أو الشرطة (سلماني، زبوجي، 2023، ص135).

2. خصائص التلميذ في مرحلة التعليم الثانوي:

تنقسم الخصائص المميزة لهذه المرحلة إلى مجموعة من الخصائص كل واحدة منها تمثل مظهر من مظاهر النمو. وهذه الخصائص على النحو التالي:

1.2.خصائص النمو الجسمي:

-تغير الملامح الطفولية ونمو العظام بسرعة كبيرة.

-تباطؤ سرعة النمو الجسمي بالنسبة إلى مرحلة السابقة (المراهقة المبكرة) ويزداد الطول والوزن عند الجنسين.

-تظهر الفروق الفردية في النمو الجسمي بين الجنسين.

-الاهتمام بمظهر الجسم - تزداد أهمية مفهوم الذات.

- المراهق صورة ذهنية تعبر عما يتمناه وما يكون عليه جسمه (زعرور، 2010، ص61).

تستمر معدلات الزيادة في النمو الجسمي بصفة عامة، ويزداد الطول والوزن، مع تحسن المستوى الصحي بصفة عامة، ويزداد النضج والتحكم في القدرات المختلفة، وقد يحدث إقبال على تناول الطعام بشراهة في هذه المرحلة (العطوي، 2020، ص117).

2.2. خصائص النمو الانفعالي:

-انفعالات قوية مصحوبة بحماس وتطور كبير يمتاز بالحساسية الانفعالية.

-تمركز التلميذ حول ذاته جراء التغيرات في النمو الجسمي المفاجئ حيث يشعر بالانزعاج من نمو أطرافه، وتضخم صوته، ونمو أعضائه وبروزها مما يؤدي به إلى العزلة والشعور بالخجل.

-الصراع الداخلي لدى المراهق بسبب الاختلاف بين حقيقة الأمور والتفكير الخيالي في السعي نحو تحقيق الأهداف كما يزداد اهتمامه بمستقبله التربوي والمهني

-تغير ميول التلميذ المراهق باستمرار حيث ينتقل من نشاط الآخر، ويصاحب ذلك شعور بالتوتر ازدياد الحساسية لديه تجاه نظرات الآخرين وأوامرهم ونصائحهم ومطالبهم، فتغلب عليه حدة الطبع وسرعة الغضب .

-الميل إلى تكوين صداقات والتضحية من أجلهم كما يغرق في الخيالات وأحلام اليقظة والتعصب نحو موضوع ما (بن بسعي، 2015، ص34).

-يتأثر النمو الانفعالي للمراهق بالتغيرات التي تطرأ عليه، فيتسم بحدة انفعالاته وثورته وميله إلى تأكيد ذاته، وإثبات شخصيته، كما يميل إلى المشاركة الفعالة، وتكوين عواطف ومشاعر جميلة نحو الأشياء الحسنة، وفي هذه المرحلة يظهر بوضوح ميل المراهقين للفنون كالرسم والنحت، وكذلك إلى القصص والمسرحيات والمقالات والوصف، حيث يفرغون فيها طاقاتهم الانفعالية، ويعبرون من خلالها عواطفهم ومشاعرهم.

-التلميذ في هذه المرحلة تختلف انفعالاته عن العالم الذي يعيش فيه لأنه ينتقل من عالم المحسوس إلى عالم المجردات، ومن ثم يرغب في التعبير عن عواطفه كما يتوق إلى المشاركة في الأحداث الجارية وتنظيم الأفكار والمشاعر والتعبير عنها (زيان، 2013، ص7).

3.2. خصائص النمو العقلي:

-نمو القدرات والوظائف العقلية أكثر مما كانت عليه في مرحلة التعليم المتوسط ومن أبرزها: القدرة المكانية، والقدرة الميكانيكية، والقدرة اللفظية، والقدرة العددية، والقدرة الفكرية، كما تنمو لديه القدرة على التخيل وقوة الملاحظة.

-يصبح المتعلمون في هذه المرحلة قادرين على استيعاب مهارات متعددة كما انهم بحاجة إلى من يبادلهم الرأي، ويفتح لهم باب المناقشة كي يعبروا عن آرائهم، ويبنوا فلسفة لحياتهم (زيان، 2013، ص7).

-القدرة على إدراك المفاهيم المجردة والمفاهيم الأخلاقية إلا أنه قد يوجد بعض المراهقين الذين يعجزون عن إدراك بعض المفاهيم إدراكا جيدا رغم توافر القدرة لديهم في هذه المرحلة على فهم المجردات .

-القدرة على البقاء متنبها لفترة طويلة نسبيا رغم ميلهم إلى أحلام اليقظة كنوع من الطرق التي يحقق بها أحلامه خاصة تلك التي لا يستطيع تحقيقها.

-نمو القدرات العقلية مما يساعده على الاستدلال والتفكير المجرد وحل المشكلات وأكثر قدرة على التخطيط العملي. (بن بسعي، 2015، ص35).

4.2. خصائص النمو الاجتماعي:

-التأثر بالجماعة حيث تصبح جماعة الرفاق مصدر القوانين السلوكية العامة وإظهار تألف مع الآخرين خاصة مع الجنس الأخر

-تتسع دائرة المعارف والأصدقاء بصفة عامة لدى المراهق مع نمو القدرة على المشاركة الاجتماعية .كما يكون للمراهق أصدقاء مقربين في أضيق الحدود ويميل إلى العمل الاجتماعي ومساعدة الآخرين والمشاركة الوجدانية لهم، وتعتبر هذه النواحي فرصة هامة لتعوده على المسؤولية الاجتماعية

-يصبح المراهق أكثر حساسية تجاه ما يوجه إليه من نقد، ويميل إلى معارضة السلطة في المنزل والثانوية لذلك تكثر مشاجراته مع والديه أو مضايقة بعض الأساتذة وخاصة أولئك المدرسون الذين لا يعطون الفرصة للمراهق في المشاركة (عبد السلام، 2023، ص79).

-التقدم نحو النضج الاجتماعي والتطبيع الاجتماعي واكتساب المعايير السلوكية والاجتماعية والاستقلال الاجتماعي وتحمل المسئوليات وتكوين علاقات اجتماعية جديدة واتخاذ قرارات تتعلق بالاختيار التعليمي والمهني.

-تحمل مسئولية توجيه الذات وذلك بتعرف المراهق على قدراته وإمكاناته وتبني المراهق لفلسفة في الحياة تساعده على التخطيط للمستقبل .والاعتماد على نفسه في اتخاذ القرارات، خاصة باعتبار أن المرحلة الثانوية ممر حاسم إلى التعليم العالي (منسي، بدرية، 2019، ص334).

أما بالنظر إلى الخصائص التي تميز تلاميذ السنة الثانية ثانوي المتفوقين دراسيا على وجه الخصوص وفقا لدراسة ياحي وخلافية (2020) التي تتمحور حول الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي -دراسة ميدانيه بثانوية شريف مساعديه بالمسيلة الجزائر - هي على النحو التالي:

-القدرة على الوعي بالانفعالات وضبطها والتخلص من الانفعالات السلبية

-تحفيز ذواتهم بطريقه جيده تمكنهم من تحقيق أهدافهم الدراسية

-القدرة على المشاركة الوجدانية وإدارة العلاقات الاجتماعية بفعالية تساعدهم في إنجاز أهدافهم الشخصية والتعليمية

-تكوين علاقات اجتماعيه قوية وناجحة والقدرة على المحافظة على العلاقات

-يتميزون بذكاء انفعالي والتحكم بانفعالاتهم والقدرة على فهم مشاعر الآخرين

-التخطيط واتخاذ القرارات

-تكوين اتجاهات إيجابيه اتجاه ذواتهم وتجاه الآخرين

- العلاقات الجيدة مع الأساتذة تكوين المشاعر الإيجابية (ياحي، خلافية، 2020، ص ص115-119).

بعد عرض خصائص التلميذ في مرحلة التعليم الثانوي يتضح لنا مدى تأثير مختلف جوانب الحياة على تلميذ مرحلة التعليم الثانوي لان الحديث عن هذه الخصائص في هذه المرحلة يقودنا إلى الحديث عن مرحلة المراهقة وما يترتب عنها من انعكاسات ينفرد بها التلميذ في هذه المرحلة التعليمية أكثر من غيرها.

3. مشكلات التلميذ في مرحلة التعليم الثانوي:

تعترض تلميذ مرحلة التعليم الثانوي مجموعة من المشكلات أهمها الخوف من الفشل في الامتحان نتيجة بعض الضغوطات التي يواجهها في محيطه، كأن تكون لديه مشاكل أو صراعات أسرية، وقد يجعلها سببا رئيسا في فشله الدراسي، لأن توفير جو أسري متزن يمنح التلميذ طاقة إيجابية في تحقيق النجاح، كما أن هناك خوف يتعلق بالجانب

المعرفي لدى التلميذ، كخوفه من صعوبة الامتحان أو صعوبة مادة معينة، إلى جانب خوفه من عدم الحصول على تقدير يمنحه تخصصا مناسبا في التعليم الجامعي. وهناك تلاميذ يعانون نوعا من القلق المبالغ فيه نتيجة الأفكار السلبية التي يتلقونها سواء في الأسرة أو المجتمع وقد يتأثرون بما يسمعونه من أحكام مسبقة من أجل ذلك فهم بحاجة لكل سبل الرعاية والدعم .(سلماني، زبوجي، 2023، ص135).

وقد توصلت دراسة **محمدي** (2019) حول أبرز المشكلات التربوية في المؤسسات التربوية من وجهه نظر الأساتذة والتلاميذ والأولياء إلى أن التلاميذ في هذه المرحلة يواجهون مشكلات مثل:

الإحباط، قله الثقة بالنفس والاستهتار والكلام البذيء

-عدم تقبل نصيحة الأستاذ

-عدم الانضباط في اللباس والوقت والإدمان على الوسائل التكنولوجية

-نقص الوسائل التعليمية الحديثة

-حشو المعلومات إيجاد صعوبة في كيفية المراجعة، عدم تعليق الجدول قبل الامتحان بمده كافيه وعدم إعطاء الأستاذ الحق للتلميذ في المشاركة (محمدي، 2019، ص ص255-257).

إضافة إلى ذلك يمكن تقسيم مشكلات التلميذ في مرحلة التعليم الثانوي إلى مشكلات تتعلق بالمتعلم وأخرى بالمعلم ومشكلات تتعلق بالمنهاج

1.3. مشكلات تتعلق بالمتعلم

من أبرز المخاطر التي تواجه التلميذ المراهق في هذه المرحلة ما يأتي :

-يعاني المراهق من وجود عدة صراعات داخلية، ومنها صراع بين الاستقلال عن الأسرة والاعتماد عليها، وصراع بين مخلفات الطفولة ومتطلبات الرجولة والأنوثة، وصراع بين الطموحات والأهداف الأكاديمية وبين تقصيره الواضح في التزاماته، وصراع بين غرائزه الداخلية وبين التقاليد الاجتماعية، وصراعه الثقافي بين جيله الذي يعيش فيه بما له من أراء وأفكار والجيل السابق.

-التمرد ومحاولة الانسلاخ عن مواقف وثوابت ورغبات الوالدين كوسيلة لتأكيد وإثبات تفرده، وهذا يستلزم معارضة سلطة الأهل، لأنه يعد أي سلطة فوقية أو أي توجيه إنما هو استخفاف لا يطاق بقدراته العقلية التي أصبحت موازية جوهريا لقدرات الراشد، واستهانة بالروح النقدية المتيقظة لديه، والتي تدفعه إلى تمحيص الأمور كافة، وفقا لمقاييس المنطق، وبالتالي تظهر لديه سلوكيات التمرد والمكابرة والعناد والتعصب والعدوانية.

-فقدان الهوية والانتماء، وافتقاد الهدف الذي يسعى إليه، وتناقض القيم التي يعيشها، فضلا عن مشكلة الفراغ

-رغبة المراهق في تحقيق مقاصده الخاصة دون اعتبار للمصلحة العامة (الجبالي، 2016، ص7).

2.3. مشكلات تتعلق بالمعلم

ومن بين هذه المشاكل ذكر ما يلي:

-عدم معرفة المعلم بخصائص مرحلة المراهقة للمتعلم مما يؤدي إلى عدم القدرة على رفع مستوى طموح المتعلمين بدرجة تعادل درجة استعداداتهم وميولهم، وقدرتهم نحو الأنشطة المختلفة حتى يتسنى لهم النجاح، وعدم التعرض للإحباط.

-عدم اختيار الهدف المناسب لمستوى استعدادات المتعلم وهذا ما يؤدي إلى خفض الدافعية لديهم، فالأهداف يجب أن تكون مرتبطة بالدافع من جهة وتنوع النشاط الممارس من جهة أخرى لتشجيع التلاميذ على التحصيل الجيد .

-قلة الاهتمام التي يبديها المعلم بحاجات التلاميذ العقلية والنفسية والاجتماعية وذلك بعدم تقديم مادة تعليمية جيدة وشيقة ومناقشة الأسئلة والمشكلات المقترحة.

-عدم الاعتماد على استراتيجيات وأنشطة ووسائل حسية متنوعة للتدريس مما يشتت اهتمام وانتباه المتعلمين (بن بسعي، 2015، ص38).

-استخدام المعلم الأساليب التسلطية في التعامل مع التلاميذ مما تؤدي إلى كبح الرغبة في الإبداع، كما قد يهتم المدرس بدرجات الطالب دون الاهتمام بجوانب تفوقه الأخرى كذلك الافتقار إلى المعلم الجيد القادر على تشخيص قدرات التفوق واكتشافها في الوقت المناسب (حاجي، فضيلي، 2021، ص31).

3.3. مشكلات تتعلق بالمنهاج

قام مشروع إصلاح المنظومة التربوية الجزائرية لعام 2000 باقتراح تغيير المناهج التربوية وعصرنتها نظرا للمشكلات

المتعلقة بالبرامج التعليمية في المرحلة الثانوية والتي تتطلب المعالجة من بينها:

-جمود البرامج بما تحتويه من كثرة المعارف والمعلومات التي لا صلة لها بمتطلبات المجتمع الاقتصادية والاجتماعية، وبالتطور التكنولوجي.

-ضعف العلاقة التطابق بين برامج التعليم الثانوي ومتطلبات سوق العمل خاصة على المستوى الإقليمي، فمجال التعليم في الميدان الثانوي كثيرا ما يركز على الجانب النظري على حساب الجانب التطبيقي، فهذا يقود إلى تخريج أعداد كبيرة من التلاميذ وفي اختصاصات مختلفة، ولكن يعانون من مشاكل في نوعية وجودة التعليم الذي يتحصلون عليه .(بريمة، 2020، ص36)

-قصور محتوى التعليم وأساليبه عن ملاحقة ومعايشة التطور العلمي والتكنولوجي، وعن ملاءمة البيئة التي يخدمها مما يستلزم الخروج عن القوالب الموحدة والجامدة للتعليم.

-إغفال التعليم الثانوي عن الاهتمام بتنمية القدرات والمهارات الأساسية للأفراد، والاقتصار بصفة رئيسية على التلقين والمصادر المحدودة للحصول على المعرفة والثقافة .

-الاعتماد على نظام مدرسي محدود القدرة والتأثير في رعاية الطلاب المتفوقين، كما أنه لا يساعد على إدماج الفرد في مجتمعه (فتحى، بدراوي، 2003، ص162).

-قصورا في تحقيق أهداف التعليم الثانوي في أداء رسالتها نحو متعلميها من حيث إعدادهم للتعليم الجامعي وللحياة العملية، وعجزه في إكسابهم المهارات الضرورية الإثبات ذواتهم ومواكبة المتغيرات العالمية المتسارعة في كافة المجالات.

-ضعف قدرة المناهج بصورها الحالية في إكساب التلاميذ مهارات البحث العلمي والتعلم من حيث أنها لا تواكب مستجدات عصرنا الحالي.

-عدم إلقائها الضوء على كيفية اختيار المحتوى والخبرات التعليمية والمعايير اللازمة لذلك حيث لا تركز على إكساب التلميذ القدرة على الوصول إلى المعلومة المتجددة.

-عدم إدراج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في مسارات التعلم منذ المراحل الأولى للدراسة .

-عدم المرونة في التوجيه المدرسي حيث لا تتاح الفرصة لمن يرغب من التلاميذ في تغيير مساره الدراسي والتحول إلى مسلك جديد بسهولة.

-التركيز في نظام التقويم على كم المعارف المتحصل عليها بدلا من التركيز على مدى بلوغ الأهداف المرسومة من حيث نوعية التعلم الحاصل وقيمة مكتسبات الطالب (بن بسعي، 2015، ص 41)

انطلاقا من طرح المشكلات التي تواجه التلميذ في مرحلة التعليم الثانوي نلاحظ تنوع هذه المشكلات وتعددها حيث تشمل جوانب مختلفة من الحياة الأكاديمية مثل ضغط الدراسة وقلق الامتحانات وقلة الثقة بالنفس، والاجتماعية والأسرية وغيرها من مجالات الحياة وتتأثر هذه المشاكل بعوامل خارجية مثل الظروف المعيشية والدعم الأسري.

لهذا ينبغي علينا كمجتمع وكأفراد دعم ومساعدة التلاميذ في التعامل مع هذه التحديات، سواء عبر تقديم الدعم الأكاديمي اللازم، أو عبر توفير بيئة اجتماعية ونفسية صحية وداعمة.

4. تطبيقات تربوية لإشباع حاجات تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي:

تبرز أهمية مرحلة التعليم الثانوي في كونها نقطة بداية لدراسات أخرى، وللحصول على مهنة في سوق العمل الذي يطالب أكثر فأكثر بكفاءات عالية، لذا بات من الطبيعي الاهتمام بتلبية المطالب التربوية لهذه الفئة من التلاميذ وذلك من خلال:

- العمل على استثمار طاقاتهم في أوجه النشاط الرياضي، الفكري

-الاهتمام بمراجعة المناهج أو تطويرها بصورة عامة لتتماشى مع تطور العصر للإشباع حاجات الطلبة الاجتماعية النفسية والعلمية.

- توسيع مجالات التجريب والممارسات للمراهقين.

-تعميق الاهتمام بنمو الذات ومفهوم الجسم إيجابيا، والاهتمام بالنمو الانفعالي لديهم وتشجيعهم على إشباع متطلباتهم

-استخدام الوسائل التعليمية الجديدة والاهتمام بالإرشاد النفسي التربوي والمهني وشغل أوقاتهم بما هو مفيد. (زعرور، 2010، ص61-62).

تتسم هذه المرحلة بطاقة التلاميذ الزائدة التي يجب الإفادة منها، وتفريغها في أماكنها الصحيحة، ويأتي هذا عن طريق توجيه التلاميذ نحو استثمار طاقاتهم، فمنهم من يمارس الرياضة، ومنهم من تظهر لديه موهبة أدبية في مجال الكتابة، ومنهم من يحب العمل اليدوي، ومنهم من يحب القراءة، وغيرها من الهوايات (زيان، 2013، ص7).

-توفير عدد مناسب من الموجهين والمرشدين، الذين يقومون بتوجيه التلاميذ.

- تكليف السلطات التربوية لجماعات ممتازة ذات نظرة تربوية واسعة الأفق بالاهتمام بالمدارس.

-عقد مؤتمرات للعاملين في المدارس لتبادل الخبرات ومناقشة الصعوبات التي تواجههم.

-تزويد المؤسسة التعليمية بما تحتاجه من الاختبارات النفسية المختلفة.

-استمرارية تقويم المناهج التعليمية بما يتفق مع أهداف وخصائص مدرسة المستقبل.

-إعادة هيكلة المؤسسات التعليمية لتعزيز دورها التربوي والاستفادة من الوسائل التقنية الحديثة لتخفيف الضغوط الوظيفية (بن بسعي، 2015، ص 44).

-إعادة النظر في المسارات الجامعية والمهنية بما يخلق مبدأ تكافؤ الفرص بين الشعب الدراسية، وإلا ما فائدة فتح شعب دراسية تهمش واقعيا ومهنيا.

-تفعيل البرامج التكوينية الموجهة للعاملين في قطاع التربية وخاصة أخصائي التوجيه والإرشاد المدرسي بما يتوافق مع المقاربة بالكفاءات.

-القيام ببناء وإنجاز برامج إرشادية ترتقي بالصحة النفسية للتلاميذ من خلال تعديل الاتجاهات السلبية ورفع مستويات الدافع المعرفي لديهم بما يحقق لهم التوافق الدراسي المنشود .

-محو الصور النمطية والتصورات الخاطئة لدى التلاميذ والطلبة حول قطاع التكوين المهني واطلاعهم ميدانيا على مميزاته ومزاياه والمهن التي يعرضها لهم، وفرص الاندماج في الحياة العملية التي يتيحها لحاملي الديبلومات المهنية، وذلك عبر التواصل المستمر بين التلاميذ والطلبة والمتكونين.

تقريب التكوينات والتخصصات المهنية وأهميتها من جميع التلاميذ والطلبة، من أجل ازدياد تعلقهم بالتكوين المهني (خيالي، 2019، ص196).

من خلال ما تم عرضه يمكن أن نستنتج أن مرحلة التعليم الثانوي كغيرها من المراحل التعليمية التي لا يمكن ان تسلم من المشكلات التي قد تعترض التلميذ فيها فهي مرحلة تعليمية من جهة ومرحلة ذات خصوصية سيكولوجية من جهة أخرى بحيث يعيش فيها التلميذ مشكلات تتعلق بشخصيته ودور العوامل الذاتية فيها ومشكلات أخرى يكون المعلم سببا فيها ومشكلات تتعلق بالمادة العلمية المقدمة والتي تحتاج إلى إصلاح وتدخلات من المنظومة التربوية.

خلاصة الفصل:

في الختام، يظهر أن مرحلة التعليم الثانوي لها دور حيوي وأهمية كبيرة في حياة التلاميذ وفي تشكيل مساراتهم التعليمية والمهنية. من خلال توفير الدعم اللازم وبناء بيئة تعليمية محفزة، يمكن للتلاميذ من التطور بشكل شامل يسمح لهم أن يصبحوا فعالين في المجتمع، فالتعليم الثانوي ليس مجرد مرحلة تعليمية فحسب، بل هو فرصة لبناء مستقبلهم وتحقيق طموحاتهم.

إن الاهتمام بالتلاميذ خلال هذه المرحلة خاصة التلاميذ المتفوقين دراسيا، يعتبر استثمارا مهما في المستقبل، حيث يمكنهم تحقيق إمكاناتهم بالكامل وتحقيق النجاح في الحياة الأكاديمية والمهنية.

الجانب الميداني

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1) الدراسة الاستطلاعية

1-1) تعريف الدراسة الاستطلاعية

2-1) أهداف الدراسة الاستطلاعية

3-1) حدود الدراسة الاستطلاعية

4-1) عينات الدراسة الاستطلاعية

5-1) أدوات الدراسة الاستطلاعية

6-1) عرض نتائج الدراسة الاستطلاعية

7-1) تحليل نتائج الدراسة الاستطلاعية

2) الدراسة الأساسية

1-2) المنهج المستخدم في الدراسة الأساسية

2-2) حدود الدراسة الأساسية

3-2) عينة الدراسة وطريقة إختيارها

4-2) أدوات الدراسة الأساسية

5-2) الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة الأساسية

خلاصة الفصل

تمهيد:

تتطلب الأبحاث الأكاديمية المتعمقة المرور بمراحل متعددة تشمل الجانب النظري والجانب الميداني، وقد تم في الفصول السابقة عرض الإطار العام لإشكالية الدراسة مع التطرق إلى كل من متغير الطموح والتفوق الدراسي ومرحلة التعليم الثانوي، والتعرض لعناصرها بشيء من التفصيل، وقد تم تخصيص فصل كامل لكل متغير من هذه المتغيرات، حيث تناولنا تعريفات، أنواع، وأهم العوامل المؤثرة فيها وغيرها من العناصر، مما أتاح لنا بناء قاعدة نظرية قوية وشاملة.

لهذا سيتم تخصيص هذا الجزء لتناول الجانب الميداني، بداية بالإجراءات المنهجية للدراسة من دراسة استطلاعية ودراسة أساسية تشمل المنهج المتبع وحدود الدراسة، العينة وطريقة اختيارها وعناصر أخرى ذات صلة.

وفيما يلي تقديم لهذه الإجراءات التي تناولناها في هذا الفصل:

1. الدراسة الاستطلاعية:

1.1 تعريف الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية أمرا ضروريا وهاما يساعد الباحث في تحقيق أهداف الدراسة، فالدراسة الاستطلاعية هي ملاحظة أولية للميدان، الهدف منها هو جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات من أجل تحديد مجتمع الدراسة والتعرف عليه، وتوضيح ووضع الفرضيات وبناء أدوات الدراسة. فهي على حد تعبير شوشا Choucha عبارة "ملاحظة أولية تقام في مجتمع الدراسة عن طريق مقابلات نصف موجهة عموما، تسمح لنا بإعادة صياغة الفرضيات " (بوزيان، 2014، ص193).

2.1. أهداف الدراسة الاستطلاعية:

-التعرف على مجتمع الدراسة وتحديد خصائص العينة المراد دراستها.

-معرفة الصعوبات والعراقيل التي يمكن أن نواجهها في الدراسة الأساسية.

-فهم وإزالة الإبهام حول الإجراءات التي نقوم بها خلال إجراء الدراسة الأساسية.

-الاستفادة من نتائج الدراسة الاستطلاعية في بناء الاستبيان الذي سيستخدم في الدراسة.

3.1. حدود الدراسة الاستطلاعية:

المجال المكاني: ثانوية شعلال مسعود.

المجال الزماني: من 4 إلى 7 مارس 2024.

المجال البشري: تمثل في تلاميذ السنة الثانية ثانوي المتفوقين دراسيا ببلدية قالمة الذين تحصلوا على معدل 17 من 20 فما فوق حسب وزارة التربية.

4.1. عينه الدراسة الاستطلاعية:

للوصول إلى الهدف المسطر لهذه الدراسة تم تطبيق الدراسة على عينه مكونة من 8 تلاميذ متفوقين، واخترناهم بطريقة قصدية كونهم يساعدونا في بحثنا هذا وذلك لمعرفة مختلف الاستراتيجيات التي يستخدمها التلاميذ المتفوقين دراسيا لرفع طموحهم والذين يدرسون بالسنة الثانية ثانوي .

5.1. أدوات الدراسة الاستطلاعية :

اعتمدنا في دراستنا هذه على دليل المقابلة الموجة/ النصف موجهةلتلاميذ الثانية ثانوي المتفوقين دراسيا العلوم التجريبية، ولغات، ورياضيات، مكونة من مجموعة من الأسئلة المفتوحة /المغلقة (أنظر الملحق رقم1).

6.1. عرض نتائج الدراسة الاستطلاعية:

السؤال الأول: كم كان معدلك الدراسي للفصلين ؟

الجدولرقم (1): يبين استجابات أفراد العينة على السؤال الأول

الاستجابات	التكرار	النسبة
17	3	%37.5
18	3	%37.5
19	2	%25

من الجدول رقم (1): يتضح لنا أن معدل التلاميذ المتفوقين دراسيا في هذه الدراسة يتراوح بين 17-19 وهذا وفقا لاستجابات التلاميذ حيث قدر معدل(17) بـ(37.5 %) أما (18) بـ(37.5%) أما(19) بـ 25 %

السؤال الثاني:ما هو سبب تفوقك حسب وجهة نظرك؟

الجدول رقم (2): يبين استجابات أفراد العينة على السؤال الثاني

الاستجابات	التكرار	النسبة
التحفيز الذاتي	3	%37.5
المنافسة	2	%25
تحقيق تطلعات أهلي	2	%25
تحفيز مادي	1	%12.5

من الجدول (2) أعلاه، نلاحظ أن استجابات التلاميذ على سؤالهم ما هو سبب تفوقك حسب وجهة نظرك اختلفت من تلميذ لآخر ف 37.5% أجابوا بـ «تحفيز ذاتي" و50% بالتساوي بين "المنافسة" و "تحقيق تطلعات الأهل " واستجابة واحدة بـ «تحفيز مادي."

السؤال الثالث: هل تسعى إلى تحقيق هدف محدد؟

الجدول رقم (3): يبين استجابات أفراد العينة على السؤال الثالث

الاستجابات	التكرار	النسبة
نعم	6	%75
لا	2	%25

يتضح لنا من هذا الجدول أن 75%كانت إجابتهم على السؤال الثالث بنعم يوجد هدف محدد أسعى إلى تحقيقه في حين 2 من التلاميذ قدر نسبتهم بـ 25% أجابوا بلا يوجد هدف محدد.

السؤال الرابع: هل ترى أن طموحك مرتفع؟

الجدولرقم (4): يبين استجابات أفراد العينة على السؤال الرابع

الاستجابات	التكرار	النسبة
نعم	8	%100
لا	/	/

من خلال هذا الجدول نلاحظ أن كل أفراد عينة الدراسة كانت استجاباتهم بـ " نعم" أي أن جميعا يرون أن لديهم طموح مرتفع، وقدرت الاستجابات بنسبة 100%

السؤال الخامس: ما هو طموحك؟

الجدولرقم (5): يبين استجابات أفراد العينة على السؤال الرابع

الاستجابات	التكرار	النسبة
طب الجراحة	1	%12.5
النجاح في الحياة	1	%12.5
النجاح فقط	1	%12.5
طيار	1	%12.5
محاماة	1	%12.5
أستاذة التعليم العالي	1	%12.5
المدرسة الوطنية العليا للذكاء الاصطناعي	1	%12.5
طب	1	%12.5

من خلال الجدول يتضح لنا أن لكل فرد من أفراد العينة كان له طموح معين مرتبط بمهنة محدد من بينها طبيب جراح، طيار، محامي، أستاذة التعليم العالي، ذكاء اصطناعي والطب، إضافة إلى استجابتين تخص النجاح كمفهوم عام وبالتالي كانت النسب متساوية عند مستوى كل الاستجابات وقدرت بـ "12.5%"

السؤال السادس: ما هو الطموح بالنسبة إليك؟

الجدول رقم (6): يبين استجابات أفراد العينة على السؤال السادس

الاستجابات	التكرار	النسبة
شغف	1	%12.5
ليس لدي أي فكرة	1	%12.5
هدف	6	%75

من خلال الجدول الموضح، نلاحظ أن اغلب استجابات عينة الدراسة حول ما هو الطموح بالنسبة إليك بأنه هدف 75 %و25 % توزعت بالتساوي بين الطموح هو " شغف" و "ليس لدي أي فكرة"

السؤال السابع: ماهي الاستراتيجيات التي تتبعها لرفع طموحك؟

الجدول رقم (7): يبين استجابات أفراد العينة على السؤال السابع

الاستجابات	التكرار	النسبة
تحديد أهداف واقعية ووضع الخطط	3	%37.5
التحفيز الذاتي	5	%62.5
تحفيز الوالدين	3	%37.5
السعي للتميز والإبداع	3	%37.5
الاقتداء بالآخرين	4	%50
احتضان الفشل كفرصة للتعلم	2	%25
المنافسة	2	%25

يتضح لنا من معطيات الجدول أن الاستراتيجيات التي يستخدمها التلاميذ المتفوقين دراسيا متنوعة وتختلف من تلميذ لآخر وهي 7 استراتيجيات. وقد احتلت إستراتيجية التحفيز الذاتي الصدارة بنسبة 62.5% ثم تليها إستراتيجية الاقتداء بالآخرين 50% ثم كل من إستراتيجية تحديد أهداف واقعية ووضع الخطط، تحفيز الوالدين، السعي للتميز والإبداع بنسبة 37.5% على حد سواء وأخيرا إستراتيجية المنافسة و إستراتيجية احتضان الفشل كفرصة للتعلم كلاهما بنسبة 25%

7.1. تحليل نتائج الدراسة الاستطلاعية:

بعد عرض نتائج الدراسة في الجداول التوضيحية السابقة كانت الإجابات على النحو التالي:

السؤال الأول: كم كان معدلك الدراسي النهائي؟ كانت الإجابات عليه تتراوح بين معدل 17-19 مما يعكس الخصائص المميزة لعينة الدراسة والذين يعتبرون التلاميذ الأكثر تميزا أكاديميا بين أقرانهم الأمر الذي يحقق لهم مستوى عال من النجاح

أما السؤال الثاني: ما هو سبب تفوقك حسب وجهة نظرك؟ نجد أن عبارة التحفيز الذاتي تحصلت على أكبر تكرار (3) ثم تليها المنافسة (2) وتحقيق تطلعات أهلي (2) وأخيرا تحفيز مادي (1) وهنا يمكننا أنرى أن للعوامل الذاتية دورا أكبر في التفوق حسب وجهة نظر التلاميذ بينما العوامل الخارجية لها تأثير هام ولكن أقل من التحفيز الذاتي بينما الجانب المادي قد يؤثر جزئيا في هذا الشأن أيضا.

السؤال الثالث: هل تسعى إلى تحقيق هدف محدد؟ تعكس استجابات التلاميذ المتفوقين دراسيا على هذا السؤال أن غالبية أفراد العينة لديهم أهداف محددة يسعون إلى تحقيقها مما يدل على وجود تركيز للجهود المبذولة نحو أهدافهم في حين (2) من التلاميذ أجابوا بـ"لا "أي لا يوجد تحديد واضح للمسار المستقبلي الذي يطمح للوصول إليه

السؤال الرابع: هل ترى أن طموحك مرتفع؟ تشير الاستجابات على هذا السؤال أن جميع أفراد العينة يرون أنهم يتمتعون بطموح مرتفع خاصة بالنظر إلى خصائصهم التي يشتركون فيها في هذه الدراسة ألا وهي التفوق الدراسي.

السؤال الخامس: ما هو طموحك؟ نلاحظ اختلاف استجابات التلاميذ المتفوقين دراسيا وتفرقها في اتجاهين استجابات محددة (محامي، طبيب، أستاذ تعليم عالي، ذكاء اصطناعي) استجابات عامة مثل " النجاح في الحياة " و " النجاح فقط " يمكن أن نستنج أن الاتجاه الأول يتميز بمستوى عال من الوضوح وتحديد الطموحات والأهداف في حين أن أصحاب الاتجاه الثاني يعكس الرغبة في عدم التقييد بمسار مستقبلي صريح بما يضمن له المرونة في تغيير طموحاته بما يساير مستجدات الحياة ورغباته وكل ذلك يبقى لتعلق بخصوصية كل فرد.

السؤال السادس: ما هو الطموح بالنسبة إليك؟ نجد أن أغلبية أفراد العينة تعتقد أن الطموح هو هدف بنسبة 75% وأيضا اعتباره شغف بنسبة 12.5% في حين استجابة "ليس لدي أي فكرة" بنسبة 12.5% هي الأخرى مما يشير إلى أن معظم التلاميذ يرون الطموح مفهوم مرتبط بتحقيق الأهداف والإنجازات والوصول إلى غايات محددة.

السؤال السابع: ماهي الاستراتيجيات التي تتبعها لرفع طموحك؟ نلاحظ وجود عدد كبير من الاستراتيجيات المتبعة والتي تتنوع من حيث طبيعتها حيث نجد ها بين استراتيجيات ذاتية وأخرى ذات تأثيرات خارجية مع وجود استراتيجيات تعكس حب الإبداع مثل" السعي للتميز والإبداع "احتضان الفشل كفرصة للتعلم" وبالرغم من الاتجاه نحو الإبداع والابتكار إلا أننا نجد استراتيجيات لضبط الواقع والتصورات مثل " تحديد أهداف واقعية ووضع الخطط "

2. الدراسة الأساسية:

1.2. المنهج المستخدم في الدراسة الأساسية:

يعد المنهج الأساس الذي تقوم عليه الدراسة، حيث يوجه الباحث في كل خطوه من خطوات البحث، فمن خلال تحديد المنهج المناسب يمكن إتباع مسارا منظما لتحقيق الأهداف البحثية وتعزيز مصداقية النتائج المتوصل إليها.

وتبعا للمشكلة المطروحة في دراستنا الحالية والتي تدور حول الكشف عن الاستراتيجيات التي يستخدمها تلاميذ السنة الثانية ثانوي المتفوقون دراسيا، فإن المنهج المناسب لمثل هذه الدراسات هو المنهج الوصفي، إذ يعتمد على دراسة الوقائع والظواهر كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها تعبيرا كيفيا وتعبيرا كميا، فالتعبير الكيفي، يصف لنا الظاهرة ويبين خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطيها وصفا رقميا يبين مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة الأخرى. فهو مجموعة من الإجراءات البحثية التي تتكامل الوصف الظاهرة أو الموضوع اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلا كافيا ودقيق الاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة أو الموضوع محل البحث (المشهداني، 2018، ص128).

2.2.حدود الدراسة الأساسية:

الحدود المكانية: تمثلت الحدود المكانية في مؤسسات التعليم الثانوي المتواجدة عبر تراب بلدية قالمة وهي: ثانوية محمود بن محمود، ثانوية أول نوفمبر، ثانوية عبد الحق بن حمودة، ثانوية الإخوة بن صويلح (حي عجابي)، ثانوية حي بوالروايح، ثانوية بن مارس محمد العربي، ثانوية محجوب عبد الرحمن، متقن شعلال مسعود ومتقن الخوارزمي.

الحدود الزمانية: الحدود الزمنية للدراسة الأساسية في شقها الميداني، امتدت من شهر أفريل إلى 11 ماي 2024.

الحدود البشرية: وهي ما تمثل مجتمع الدراسة، وتتمثل في تلاميذ السنة الثانية ثانوي المتفوقين دراسيا اللذين يزاولون تعليمهم بمؤسسات التعليم الثانوي المتواجدة ببلدية قالمة، الذين تحصلوا على معدل 17 من 20 فما فوق، والبالغ عددهم 88تلميذ الذي يعتبر مسح شامل لمجتمع الدراسة. والجدول التالي يبين توزيع أفراد المجتمع الأصلي للدراسة على مؤسسات التعليم الثانوي:

الجدول رقم (8): يبين توزيع أفراد المجتمع الأصلي للدراسة على مؤسسات التعليم الثانوي ببلدية قالمة

مؤسسات التعليم الثانوي	عدد التلاميذ المتفوقين بالسنة الثانية ثانوي	النسبة المئوية
ثانوية محمود بن محمود	13	% 15
ثانوية أول نوفمبر	10	%11
ثانوية عبد الحق بن حمودة	4	%5
ثانوية الإخوة بن صويلح (حي عجابي)	3	%3
ثانوية حي بوالرو ايح	4	%5
ثانوية بن مارس محمد العربي	11	%12
ثانوية محجوب عبد الرحمن	3	%3
متقن شعلال مسعود	38	%43
متقن الخوارزمي	3	%3
مجموع التلاميذ	**88**	**%100**

نلاحظ من خلال الجدول رقم (8) أن عدد التلاميذ المتفوقين دراسيا والذين تحصلوا على معدل 17 من 20 فما فوق في مؤسسات التعليم الثانوي ببلدية قالمة بلغ عددهم 88 تلميذ

يتضح أن أكبر عدد من التلاميذ المتفوقين هم من متقن شعلال مسعود بـ (38) تلميذ بنسبة43%، ثم تليه ثانوية محمود بن محمود بـ (13) تلميذ بنسبة 15 % ثم ثانوية بن مارس محمد العربي (11) تلاميذ بنسبة 12%، ثم ثانوية أول نوفمبر بـ(10) تلاميذ بنسبة11%، وفي المرتبة الخامس كل من ثانوية عبد الحق بن حمودة وثانوية حي بوالروايح بـ (4) تلاميذ وقدرت النسبة بـ 5%. وأخيرا ثانوية الإخوة بنت صويلح (حي عجابي) وثانوية محجوب عبد الرحمن ومتقن الخوارزمي بـ (3) تلاميذ بنسبة 3%

3.2.عينة الدراسة وطريقة اختيارها:

تعد مرحلة اختيار العينة من المراحل الحاسمة التي تؤثر بشكل كبير على نتائج الدراسة ودقتها. حيث يتم اختيار عينة الدراسة تبعا لمعايير محددة لضمان تمثيلها الصحيح للمجتمع الذي يجرى عليه البحث، مما يساعد في تحقيق نتائج قابلة للتعميم.

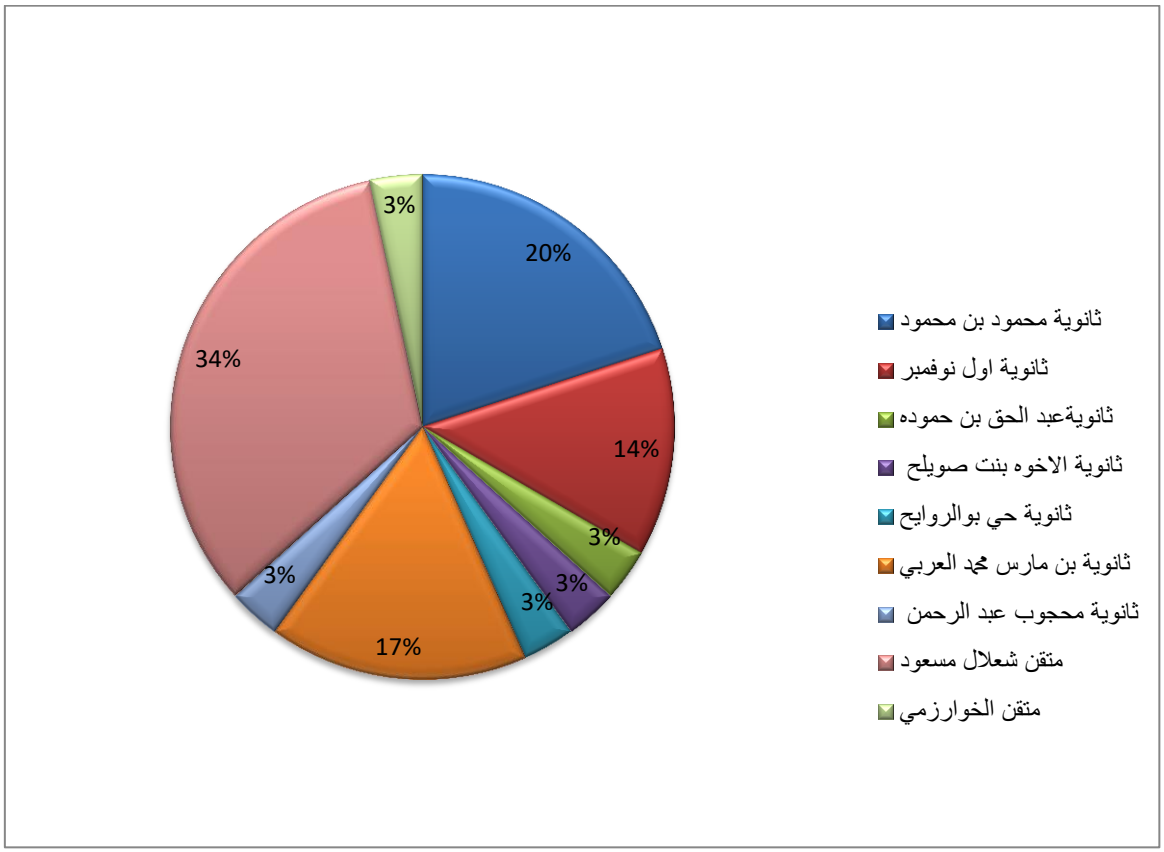
كلما كانت عينة الدراسة مختارة بعناية، كلما كانت تعكس المجتمع الأصلي بشكل أفضل. هذا الأمر يعزز من موثوقية البحث ويضمن أن الاستنتاجات المستخلصة تعكس الخصائص الفعلية للمجتمع المدروس.

تكونت عينة الدراسة من 60 تلميذا متفوقا دراسيا بالسنة الثانية ثانوي، و هي ما تمثل العينة المتبقية من المجتمع الأصلي للدراسة البالغ عدده 88 تلميذا متفوقا، بعدما تم استبعاد 8 تلاميذ أجريت عليهم الدراسة الاستطلاعية، و 18 تلميذا في حساب الثبات، و اثنان من الاستبيانات لم يتم الإجابة على جميع بنودها.

وفيما يلي عرض لخصائص أفراد عينة الدراسة من خلال الجدول والرسم البياني:

الجدول رقم(9): يبين توزيع أفراد عينة الدراسة على مؤسسات التعليم الثانوي ببلدية قالمة

مؤسسات التعليم الثانوي	عدد التلاميذ المتفوقين بالسنة الثانية ثانوي
ثانوية محمود بن محمود	12
ثانوية أول نوفمبر	8
ثانوية عبد الحق بن حمودة	2
ثانوية الإخوة بن صويلح (حي عجابي)	2
ثانوية حي بوالروايح	2
ثانوية بن مارس محمد العربي	10
ثانوية محجوب عبد الرحمن	2
متقن شعلال مسعود	20
متقن الخوارزمي	2
مجموع التلاميذ	**60 تلميذ**

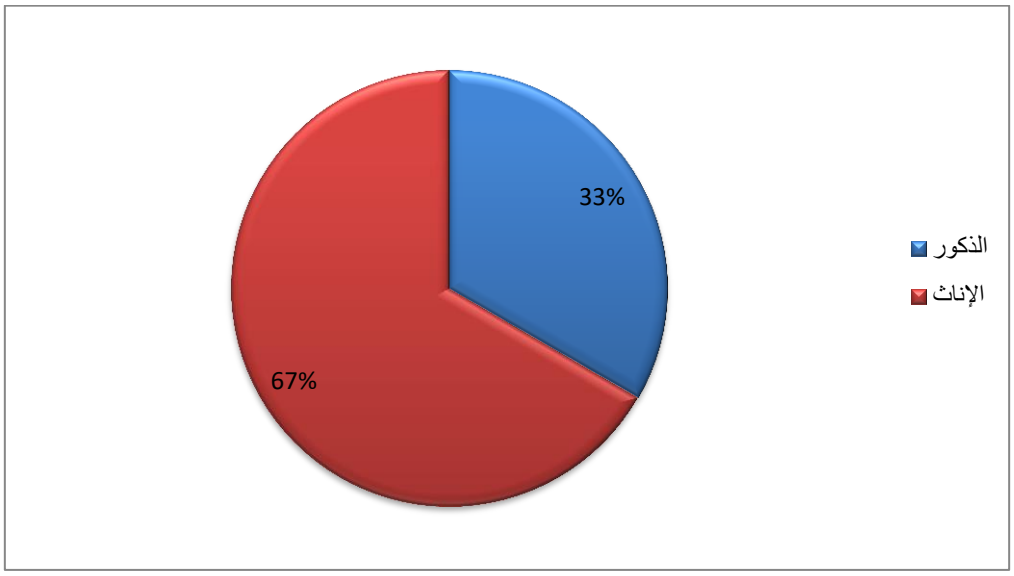


الشكل رقم (1): يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا لمؤسسات التعليم الثانوي ببلدية قالمة

من خلال الجدول رقم (9) والشكل رقم (1) يتضح أن أفراد عينة الدراسة تتوزع على تسع (9) ثانويات وهي ثانوية محمود بن محمود، أول نوفمبر، عبد الحق بن حمودة، الإخوة بن صويلح (حي عجابي) ، حي بوالروايح، بن مارس محمد العربي، محجوب عبد الرحمن (م حضريه)، متقن شعلال مسعود و متقن الخوارزمي، كما نلاحظ أن أكبر عدد من أفراد العينة (التلاميذ المتفوقين)هم من متقن شعلال مسعود بـ (20) تلميذ، ثم تليه ثانوية محمود بن محمود بـ (12) تلميذ ثم بن مارس محمد العربي (10) تلاميذ، ثم ثانوية أول نوفمبر بـ(8) تلاميذ، وقد تم أخذ (02) تلاميذ فقط في كل من ثانوية عبد الحق بن حمودة وثانوية محجوب عبد الرحمن، و تلميذين فقط في كل ثانوية الإخوة بن صويلح (حي عجابي)، ثانوية حي بوالروايح، ، ومتقن الخوارزمي

الجدول رقم (10): يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا للجنس

الجنس	عدد التلاميذ المتفوقين
الذكور	20
الإناث	40

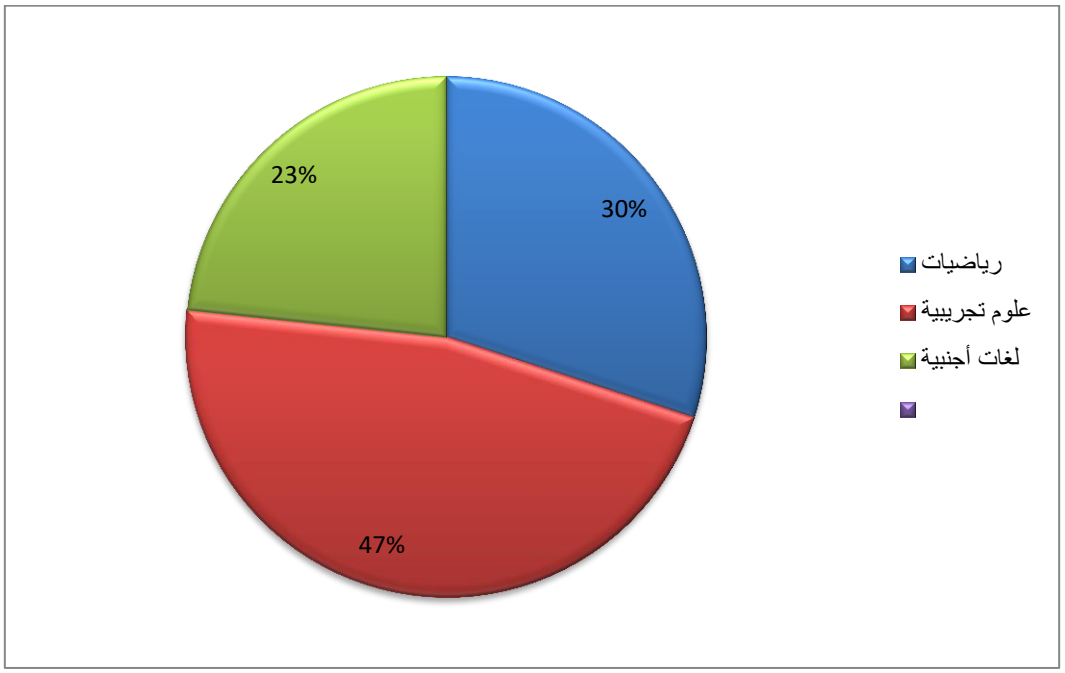


الشكل رقم(2): يبينتوزيع أفراد عينة الدراسة وفقا للجنس

من خلال الجدول رقم (10) والشكل رقم (2)، يتضح أن عدد عينة الدراسة تبعا لمتغير الجنس قد توزعت لصالح الإناث حيث تم أخذ 40 تلميذة بنسبة 67%و20 تلميذ بنسبة33 %.

الجدول رقم(11): يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا للشعبة

الشعبة	عدد التلاميذ المتفوقين
رياضيات	18
علوم تجريبية	28
لغات أجنبية	14



الشكل (3): يبينتوزيع أفراد عينة الدراسة وفقا للشعبة

من خلال الجدول رقم (11) والشكل رقم (3)، يتضح أن أفراد عينة الدراسة تتوزع على 3 شعب في مرحلة التعليم الثانوي، تأتي شعبة العلوم التجريبية في المرتبة الأولى بـ 28 تلميذ متفوق بنسب ة47%، ثم تليها شعبة الرياضيات ب 18 تلميذا متفوقا بنسبة 30%وأخيرا لغات أجنبية بـ 14 تلميذا متفوقاوبنسبة 23%.

4.2.أدوات الدراسة الأساسية:

1.4.2.وصف استبيان استراتيجيات رفع الطموح:

بعد الاطلاع على العديد من الدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع الدراسة وبالاعتماد على نتائج الدراسة الاستطلاعية والتراث النظري تم تصميم استبيان حول استراتيجيات رفع الطموح لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا بمرحلة التعليم الثانوي، نظرا لعدم مناسبة أغلبية المقاييس المتوفرة مع أفراد عينة الدراسة بالإضافة إلى عدم وجود مقياس حول استراتيجيات رفع الطموح لدى التلاميذ المتفوقين - في حدود علمنا - حيث كانت اغلبها تتحدث عن مستوى الطموح بصفة عامة.

يعرف الاستبيان بأنه مجموعة من الأسئلة والاستفسارات المتنوعة، والمرتبطة ببعضها البعض بشكل يحقق الهدف أو الأهداف التي يسعى إليها الباحث في ضوء موضوعه والإشكالية التي اختارها لبحثه. ويكون عدد الأسئلة التي يشتمل عليها الاستبيان كثيرة أو قليلة، تبعا لطبيعة الموضوع، وحجم البيانات التي يطلب جمعها وتحليلها. ولكن المهم أن تكون الأسئلة وافية وكافية لمعالجة الجوانب المطلوب معالجتها من قبل الباحث (قنديلجي، 2018، ص201).

تكونت أداة الدراسة في صورتها الأولية من34بند لتصبح 31 بندا بعد حذف 3 بنود وفقا لآراء المحكمين. وقد كانت كل بنود الاستبيان بنود إيجابية مع اعتماد البدائل التالية: **لا تنطبق** تعطى درجة (1)، **تنطبق أحيانا** تعطى درجة (2)، **تنطبق دائما** تعطى درجة (3)

وتتوزع هذه البنود على أبعاد الاستبيان كالتالي:

الجدول رقم(12): يبين توزيع البنود على الأبعاد التي تنتمي إليها

البند	البعد
13-12-11-10-9-8-7-6-5-4-3-2-1	الاستراتيجيات المتعلقة بالجانب الذاتي
20-19-18-17-16-15-14	الاستراتيجيات المتعلقة بالجانب الأسري
31-30-29-28-27-26-25-24-23-22-21	الاستراتيجيات المتعلقة بالجانب الأكاديمي

نلاحظ من خلال الجدول رقم (12) أن بعد الاستراتيجيات المتعلقة بالجانب الذاتي يتكون من (13) بند وهي مرقمة من 1 إلى 13، وبعد الاستراتيجيات المتعلقة بالجانب الأسري يتكون من 7 بنود وهي من البند 14 إلى 20، أما بعد الاستراتيجيات المتعلقة بالجانب الأكاديمي يتكون من 11 بند مرقمة من 21 إلى 31

2-4-2- الخصائص السيكومترية للاستبيان:

- **الصدق:**

ويهدف إلى التعرف على صدق مفردات المقياس في قياس ما وضع لقياسه. وقد تم حساب صدق المحتوى أو الصدق الظاهري من خلال عرض الاستبيان في صورته الأولية على عدد من المحكمين(خبراء) تمثلوا في ستة أساتذة (6) من قسم علم النفس وأستاذة واحدة من قسم علم الاجتماع بجامعة قالمة (انظر الملحق رقم 2)

بعد عرض الاستبيان على المحكمين تم تفريغ ملاحظات الأساتذة في الجدول التالي:

الجدول رقم(13): يبين البنود التي تم تعديلها

الرقم	البنود قبل التعديل	البنود بعد التعديل	البعد الذي تنتمي إليه
7	أشغل تفكيري بكل ما يمكنه أن يحقق طموحي	أوجه تركيزي نحو كل ما يمكنه أن يحقق أهدافي	استراتيجيات الدعم الذاتي
27	أتقبل النقد من الآخرين لأعيد بناء نفسي	أتقبل ملاحظات الأساتذة وانتقاداتهم كوسيلة لتطوير نفسي	استراتيجيات متعلقة بالجانب الأكاديمي
29	ابتعد عن الزملاء الذين يعانون من الإحباط	ابتعد عن الزملاء الذين لديهم خبرات متكررة من الفشل	استراتيجيات متعلقة بالجانب الأكاديمي

30	اعتمد على استراتيجيات التخطيط لتحقيق أهدافي	استخدم التخطيط المسبق وتحديد الأهداف لتحقيق مقاصدي الدراسية	استراتيجيات متعلقة بالجانب الأكاديمي
32	أراجع أهدافي بصفة دورية لمعرفة درجة التقدم	أراجع أهدافي الأكاديمية بصفة دورية لمعرفة درجة التقدم	استراتيجيات متعلقة بالجانب الأكاديمي
33	استخدم أدوات لإدارة الوقت مثل الجداول والخطط	استخدم أدوات لإدارة الوقت مثل الجداول الزمنية والمخططات التنظيمية	استراتيجيات متعلقة بالجانب الأكاديمي
34	لا أحب مرافقة الزملاء الذين عانوا من الفشل	أتفادى الزملاء المحبطين لتجنب تأثيرهم السلبي	استراتيجيات متعلقة بالجانب الأكاديمي

من خلال الجدول رقم (13) نلاحظ أنه تم تعديل 7 بنود وفقا لآراء المحكمين وقد كان البند رقم 7 ينتمي إلى البعد الخاص بالاستراتيجيات المتعلقة بالجانب الذاتي في حين البعد رقم 34، 33، 32، 30، 29، 27، منتمين إلى بعد الاستراتيجيات المتعلقة بالجانب الأكاديمي.

الجدول رقم(14): يبين البنود التي تم حذفها

الرقم	البنود المحذوفة	البعد الذي تنتمي إليه
11	أقوم بدراسة استراتيجيات وأساليب الأشخاص الناجحين لأطبقها في حياتي	استراتيجيات المتعلقة بالجانب الذاتي
15	أستفيدمندعم أفراد أسرتي لتحقيق أهدافي المخطط لها	استراتيجيات المتعلقة بالجانب الأسري
21	امنح نفسي استراحة اجلس فيها مع أهلي.	استراتيجيات المتعلقة بالجانب الأسري

يتضح لنا من خلال الجدول رقم (14) أنهتم حذف ثلاث بنود وهي كالتالي :البند 11، البند 15 والبند 21 ينتمي البند الأول إلى بعد استراتيجيات المتعلقة بالجانب الذاتي في حين ينتمي كل من البند 15 و21 إلى بعد الاستراتيجيات المتعلقة بالجانب الأسري كما نلاحظ أيضا أنهلم يتم إضافة أي بنود أخرى.

- **الثبات:**

يعتبر مفهوم الثبات من المفاهيم الأساسية التي تؤخذ بعين الاعتبار عند تقييم جودة إختبارأو مقياس ما، ويعرف الثبات كمؤشر على درجة الدقة أو الضبط في عملية القياس، ولقد استعنا باختبار ألفا كرونباخCronbach 's Alpha للتأكد من ثبات أداة الدراسة (الاستبيان)، والنتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (15): معامل الثبات ألفاكرونباخ

حجم العينة	مجموع العبارات	معامل ألفاكرونباخ
18	31	0.597

المصدر: من إعداد الطالبات بالاعتماد على مخرجات spss

من خلال الجدول رقم (15) يتضح أن معامل الثبات ألفاكرونباخ الخاص بالاستبيان قيمته(0.597) وهومرتفع مما يدل على ثبات عبارات الاستبيان. وبالتالي الاستبيان قابل للاعتماد في الدراسة الأساسية.

5.2. الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تمت المعالجة الإحصائية لبيانات هذه الدراسة باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) التي تم من خلالها حساب ما يلي:

- ✓ **المتوسطات الحسابية:** لحساب نتائج الاستجابات الكلية لأفراد عينة الدراسة (تلاميذ السنة الثانية ثانوي) نحو بنود استبيان استراتيجيات رفع الطموح ولاختبار صحة الفرضية العامة
- ✓ **والانحر افات المعيارية:** لمعرفة تشتت استجابات أفراد العينة عن المتوسط
- ✓ **اختبار" T. Test" :لمعرفة الفروق بين عينتين مستقلتين**،للتحقق من فرضية الفروق في استراتيجيات رفع الطموح لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي المتفوقين دراسيا تبعا للجنس.
- ✓ **اختبارتحليل التباين الأحادي "ANOVA"**:لحساب الفروق في استراتيجيات رفع الطموح لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا بالسنة الثانية ثانوي تبعا للشعبة (رياضيات، علوم تجريبية، لغات أجنبية).
- ✓ **الفاكرونباخ لحساب ثبات الاستبيان.**
- ✓ **كما استخدمنا النسب المؤوية والتكرارات في الدراسة الاستطلاعية.**

خلاصة الفصل:

في ختام هذا الفصل يمكن القول إن فصل الإجراءات المنهجية لا يقل أهمية عن الجانب النظري، بل هو مكمل له، حيث يعد أحد الفصول الأساسية في أي دراسة علمية، من حيث أنه يحدد الأسس التي بنيت عليها الدراسة ويضمن مصداقيتها وصحتها من خلال عرض الخطوات والإجراءات التي اتبعها الباحث لجمع وتحليل البيانات وأساليب التحليل الإحصائي وبالتالي يساعد على فهم كيفية معالجة الباحث البيانات والوصول إلى النتائج، مما يعزز من الثقة في دقة الاستنتاجات المستخلصة للوصول إلى فهم أعمق وأكثر واقعية للموضوع المدروس.

الفصل السادس: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة

تمهيد

1) عرض نتائج الدراسة

2) مناقشة وتفسير النتائج على ضوء الفرضيات والدراسات السابقة والتراث النظري

1-2) مناقشة وتفسير نتائج الدراسة على ضوء الفرضية العامة والتراث النظري والدراسات السابقة

2-2) مناقشة وتفسير نتائج الدراسة على ضوء الفرضية الجزئية الأولى والتراث النظري والدراسات السابقة

3-2) مناقشة وتفسير نتائج الدراسة على ضوء الفرضية الجزئية الثانية والتراث النظري والدراسات السابقة

الإستنتاج العام

تمهيد

بعد التطرق في الفصل السابق إلى أهم الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة الحالية من عينة وحدود وغيرها من أدوات جمع البيانات وتحليلها سيتم من خلال هذا الفصل عرض ومناقشة نتائج الدراسة حيث يتم عرض النتائج المتعلقة بكل فرضية على حدي وتحديد إذا ما كانت محققة أم غير محققة ومن ثمة مناقشة النتائج في مجملها على ضوء الفرضيات والدراسات السابقة والنظريات المفسرة وصولا للاستنتاج العام الذي انتهت إليه الدراسة الحالية لتكون بذلك نقطة انطلاق فيما بعد لدراسات أخرى في نفس المجال.

1. عرض نتائج الدراسة:

1.1. عرض نتائج الاستجابات الكلية لأفراد عينة الدراسة:

- عرض نتائج الاستجابات الكلية لأفراد عينة الدراسة (تلاميذ السنة الثانية ثانوي المتفوقين دراسيا) نحو بنود استبيان استراتيجيات رفع الطموح:

جدول رقم (16) يبين الاستجابات الكلية لأفراد عينة الدراسة (تلاميذ السنة الثانية ثانوي) نحو بنود استبيان استراتيجيات رفع الطموح.

رقم البند	البـــدائل						المتوسط الحسابي	الإنحراف لمعياري
	تنطبق دائما		تنطبق أحيانا		لا تنطبق			
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
1	42	70	14	23.3	4	6.7	2.633	0.609
2	39	65	17	28.3	4	6.7	2.583	0.618
3	41	68.3	14	23.3	5	8.3	2.600	0.643
4	36	60	18	30	6	10	2.500	0.676
5	44	73.3	15	25	1	1.7	2.716	0.490
6	41	68.3	14	23.3	5	8.3	2.600	0.643
7	50	83.3	10	16.7	/	/	2.833	0.375
8	33	55	15	25	12	20	2.350	0.798
9	38	63.3	12	20	10	16.7	2.466	0.769
10	52	86.7	8	13.3	/	/	2.866	0.342
11	23	38.3	17	28.3	20	33.3	2.050	0.852
12	33	55	14	23.3	13	21.7	2.333	0.816
13	41	68.3	18	30	1	1.7	2.666	0.509
14	55	91.7	5	8.3	/	/	2.916	0.278
15	43	71.7	16	26.7	1	1.7	2.700	0.497
16	37	61.7	20	33.3	3	5	2.566	0.592
17	43	71.7	16	26.7	1	1.7	2.700	0.497
18	42	70	16	26.7	2	3.3	2.666	0.542
19	34	56.7	23	38.3	3	5	2.516	0.596
20	24	40	32	53.3	4	6.7	2.333	0.601
21	20	33.3	19	31.7	21	35	1.983	0.833
22	15	25	22	36.7	23	38.3	1.866	0.791
23	37	61.7	19	31.7	4	6.7	2.550	0.622

24	40	66.7	15	25	5	8.3	2.583	0.645
25	11	18.3	18	30	31	51.7	1.666	0.773
26	24	40	27	45	9	15	2.250	0.704
27	45	75	13	21.7	2	3.3	2.716	0.523
28	32	53.3	19	31.7	9	15	2.383	0.738
29	35	58.3	21	35	4	6.7	2.516	0.624
30	37	61.7	11	18.3	12	20	2.416	0.808
31	28	46.7	22	36.7	10	16.7	2.300	0.743
المجمـــــــــوع							76,833	/

المصدر: من إعداد الطالبات بالاعتماد على مخرجات spss

نلاحظ من خلال الجدول رقم (16) أن أكبر قيمة للمتوسط الحسابي كانت للعبارة رقم (14)"أشارك تفوقي الدراسي مع أفراد الأسرة لتلقي التشجيع "بـ **2.916**، تليها العبارة رقم (10)"أثق بقدراتي في تحقيق كل ما أطمح إليه " بمتوسط حسابي **2.866**ثم العبارة رقم (7)"أوجه تركيزي نحو كل ما يمكنه أن يحقق أهدافي " بمتوسط حسابي **2.833** ثم العبارة رقم (27)"أتقبل ملاحظات الأساتذة وانتقاداتهم كوسيلة لتطوير نفسي "بمتوسط حسابي**2.716**

أما أقل قيمة للمتوسط الحسابي فكانت للعبارة رقم (25) بقيمة **1.666**

2.1. عرض النتائج على ضوء الفرضيات:

1.2.1. عرض النتائج على ضوء الفرضية العامة:

جدول رقم (17): يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة (تلاميذ السنة الثانية ثانوي المتفوقين دراسيا) نحو محاور استبيان رفع الطموح

محاور الاستبيان	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أعلى قيمة	أدنى قيمة
المحور الأول: استراتيجيات متعلقة بالجانب الذاتي	**33.200**	**3.754**	**39**	**20**
المحور الثاني: استراتيجيات متعلقة بالجانب الأسري	**18.400**	**1.976**	**21**	**10**
المحور الثالث: استراتيجيات متعلقة بالجانب الأكاديمي	**25.233**	**4.187**	**33**	**17**

المصدر: من إعداد الطالبات بالاعتماد على مخرجات spss

من الجدول(17) نلاحظ أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة نحو المحور الأول (استراتيجيات متعلقة بالجانب الذاتي) قدر بـ **33.200** وبانحراف معياري **3.754**وهي أكبر قيمة وتليها قيمة المتوسط الحسابي الخاص بالمحور الثالث (استراتيجيات متعلقة بالجانب الأكاديمي) بقيمة **25.233** وبانحراف معياري **4.187**، وفي الأخير قيمة المتوسط الحسابي الخاص بالمحور الثاني (استراتيجيات متعلقة بالجانب الأسري) بقيمة **18.400** وبانحراف معياري **.1.976**

بمقارنة المتوسطات الحسابية الخاصة بالمحاور الثلاث نجد أن الاستراتيجيات المتعلقة بالجانب الذاتي هي الأكثر اعتمادا لرفع الطموح لدى التلاميذ المتفوقين بالسنة الثانية ثانوي، لتليها الاستراتيجيات المتعلقة بالجانب الأكاديمي وفي الأخير نجد الاستراتيجيات المتعلقة بالجانب الأسري.

- **ومنه الفرضية العامة محققة.**

2.2.1. عرض النتائج على ضوء الفرضيات الجزئية:

1.2.2.1. عرض النتائج على ضوء الفرضية الجزئية الأولى :(توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استراتيجيات رفع الطموح لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي المتفوقين دراسيا تبعا لمتغير الجنس عند مستوى دلالة (**α=0.05**)

للتحقق من فرضية الفروق في استراتيجيات رفع الطموح لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي المتفوقين دراسيا تبعا للجنس، قمنا بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل من الجنسين، وبعدها تم حساب الاختبار التائي (T) لتحديد الفروق حسب الدلالة الإحصائية، وفيما يلي النتائج التي تم التوصل إليها

جدول رقم (18): يبين نتائج اختبار(T) لحساب الفروق في استراتيجيات رفع الطموح لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي المتفوقين دراسيا حسب الجنس (ذكور/ إناث):

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة	النتيجة
ذكور	**20**	**74.750**	**9.158**	**- 1.511**	**0.136**	غير دالة
اناث	**40**	**77.875**	**6.626**			

المصدر: من إعداد الطالبات بالاعتماد على مخرجات spss

من خلال النتائج الموضحة بالجدول فإننا نلاحظ أن المتوسط الحسابي للذكور قدر بـ **74.750**وبانحراف معياري **9.158**، والمتوسط الحسابي للإناث قدر بـ **77.875**وبانحراف معياري **6.626**، كما أن قيمة **t=-1.511**وهي غير دالة عند مستوى الدلالة المحسوبة **sig=0.136**والذي هو أكبر من مستوى الدلالة المعتمد في الدراسة (**α=0.05**)

وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية المقرة بعدم وجود فروق دالة إحصائيا في استراتيجيات رفع الطموح لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي المتفوقين دراسيا تبعا لمتغير الجنس، ونرفض الفرضية البديلة المقرة بوجود الفروق.

- **ومنه الفرضية الجزئية الأولى غير محققة.**

2.2.2.1. عرض النتائج على ضوء الفرضية الجزئية الثانية :(توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استراتيجيات رفع الطموح لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي المتفوقين دراسيا تبعا لمتغير الشعبة):

للتحقق من فرضية الفروق في استراتيجيات رفع الطموح لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا بالسنة الثانية ثانوي تبعا لمتغير الشعبة، اعتمدنا في ذلك حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، وبعدها تم اعتماد اختبار تحليل التباين الأحادي **Anova** لحساب الفروق والذي يعد الأنسب. والنتائج المتحصل عليها موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (19) يبين نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لحساب الفروق في استراتيجيات رفع الطموح لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي المتفوقين دراسيا تبعا لمتغير الشعبة (رياضيات، علوم تجريبية، لغات أجنبية) عند مستوى دلالة (α=0.05)

الاجهاد	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة f	مستوى الدلالة	النتيجة
بين المجموعات	**191.937**	**2**	**95.968**	**1.686**	**0.194**	غير دالة
داخل المجموعات	**3244.397**	**57**	**56.919**			
المجموع الكلي	**3436.333**	**59**				

المصدر: من إعداد الطالبات بالاعتماد على مخرجات spss

من خلال النتائج الموضحة بالجدول رقم (19) فإننا نلاحظ أن قيمة **f =1.686** هي غير دالة عند مستوى دلالة محسوب **sig=0.194** والذي قيمته أكبر من مستوى الدلالة المعتمد في دراستنا (0.05) وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية المقرة بعدم وجود فروق في استراتيجيات رفع الطموح لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا بالسنة الثانية ثانوي تبعا للشعبة (رياضيات، علوم تجريبية، لغات أجنبية) ونرفض الفرضية البديلة المقرة بوجود الفروق.

- **ومنه الفرضية الجزئية الثانية غير محققة.**

2. مناقشة وتفسير النتائج على ضوء الفرضيات والدراسات السابقة والتراث النظري.

2-1- مناقشة وتفسير نتائج الدراسة على ضوء الفرضية العامة والتراث النظري والدراسات السابقة:

تنص الفرضية العامة على "توجد استراتيجيات متنوعة يستخدمها تلاميذ السنة الثانية ثانوي المتفوقين دراسيا لرفع طموحهم وهي: استراتيجيات متعلقة بالجانب الذاتي، استراتيجيات متعلقة بالجانب الأكاديمي واستراتيجيات متعلقة بالجانب الأسري." وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة (تلاميذ السنة الثانية ثانوي المتفوقين) نحو محاور استبيان رفع الطموح

بمقارنة المتوسطات الحسابية الخاصة بالمحاور الثلاث نجد أن الاستراتيجيات المتعلقة بالجانب الذاتي هي الأكثر اعتمادا لرفع الطموح لدى التلاميذ المتفوقين بالسنة الثانية ثانوي، لتليها الاستراتيجيات المتعلقة بالجانب الأكاديمي وفي الأخير نجد الاستراتيجيات المتعلقة بالجانب الأسري، ومنه نستنتج أنه توجد استراتيجيات متنوعة يستخدمها تلميذ السنة الثانية ثانوي المتفوق دراسيا لرفع طموحه، وهو ما يدل على تحقق الفرضية العامة.

وبالرجوع إلى الاستجابات الكلية لأفراد عينة الدراسة (تلاميذ السنة الثانية ثانوي المتفوقين دراسيا) نحو بنود استبيان استراتيجيات رفع الطموح في الجدول (16) وبنود الاستبيان في الملحق رقم (3) يتضح أن أكثر المؤشرات دلالة على استخدام الاستراتيجية المتعلقة بالجانب الذاتي من طرف التلميذ المتفوق هي: الثقة بالنفس بمتوسط حسابي**2.866** وبانحراف معياري**0.342**، التركيز على الأهداف بمتوسط حسابي **2.833** وبانحراف معياري **0.375**، وخبرات النجاح السابقة بمتوسط حسابي**2.716**وبانحراف معياري **0.490**

أما بالنسبة للمؤشرات الدالة على استخدام التلميذ المتفوق دراسيا للإستراتيجيات المتعلقة بالجانب الأكاديمي فنجد: التخطيط المسبق بمتوسط حسابي **2.716**، وبانحراف معياري**0.523**، وتقبل الانتقاد بمتوسط حسابي **2.583**، وبانحراف معياري**0.645**، وإدارة الوقت بمتوسط حسابي **2.416**، وبانحراف معياري**0.808**

أما فيما يخص الجانب الأسري هي: التشجيع الأسري بمتوسط حسابي، **2.916** وبانحراف معياري **0.278**، وثقة الأسرة بمتوسط حسابي **2.700**، وبانحراف معياري **0.497**، والجو الأسري المستقر بمتوسط حسابي **2.700**، وبانحراف معياري **0.497**

دلت النتائج التي تم التوصل إليها والموضحة في الجدول (17) إلى أنه توجد استراتيجيات متنوعة يستخدمها تلميذ السنة الثانية ثانوي المتفوق دراسيا لرفع طموحه تتمثل في: استراتيجيات متعلقة بالجانب الذاتي بالدرجة الأولى بمتوسط حسابي قدر بـ **33.200**، تليها استراتيجيات متعلقة بالجانب الأكاديمي بمتوسط حسابي قدر بـ **25.233**، وأخيرا استراتيجيات متعلقة بالجانب الأسري بمتوسط حسابي قدر بـ **.18.400**

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى خصوصية التلاميذ المتفوقين دراسيا الفردية والبيئة التعليمية المحيطة بهم. نظرا لأن التلاميذ المتفوقين يتمتعون بخصوصية فريدة تميزهم عن الأفراد الآخرين، هذه الخصوصية نفسها تلعب دورا مهما في تحفيزهم على إتباع استراتيجيات رفع الطموح، حيث تعزز هذه الخصوصية لديهم الإحساس بالمسؤولية والقدرة على تحقيق أهدافهم، مما يدفعهم إلى تبني أساليب مبتكرة ومثابرة لتحقيق النجاح والتفوق في مجالاتهم الدراسية والحياتية.

وبالرجوع إلى التراث النظري نلمس هذا السياق في السمات التي تميز التلاميذ المتفوقين دراسيا حيث يتمتعون بقدر عال من التحفيز الداخلي بصفات قيادية مثال على ذلك الثقة بالنفس الأصالة، القدرة على اتخاذ القرارات الصائبة ، حل المشكلات المستعصية، الاستقرار النفسي والاتزان المبادرة والمجازفة و وتحمل المسؤولية التفكير الإبداعي والرغبة في تحقيق الأشياء التي يراها الآخرون صعبة وهذا ما يتحدث عنه **هنري موراي H.Murray** في نظرية الدافعية للإنجاز حيث يرى أن المتفوقين يعملون على السيطرة على البيئة، والتحكم في الأفكار، وسرعة الأداء والاستقلالية والتغلب على العقبات وبلوغ معايير الامتياز، ومنافسة الآخرين، والتفوق عليهم، والاعتزاز بالذات وتقديرها

ومن ناحية أخرى، تؤثر البيئة التعليمية بشكل كبير هي الأخرى على إتباع استراتيجيات معينة لرفع الطموح، حيث توفر المؤسسات التعليمية التوجيه الأكاديمي والتحفيز الخارجي والمنافسة الأكاديمية كمصادر مهمة لتحفيز التلاميذ وتوجيههم نحو رفع الطموح. وبالتالي، يميل التلاميذ إلى استخدام استراتيجيات البعد الذاتي في المرتبة الأولى

بسبب خصوصيتهم الفردية، كما أن كل من الأسرة والبيئة التعليمية قد يساعدون في توجيه المتفوقين، إلا أن أهدافهم قد تكون أحيانا مبنية على توقعات أسرية وأكاديمية أكثر من اهتمامات التلميذ الشخصية

ومع ذلك، فإن البعد الأسري يظل عاملا مؤثرا يساهم في اختيار الاستراتيجيات الدراسية على الرغم من أنه يأتي كاختيار أخير في هذه الدراسة. فالبيئة الأسرية توفر الدعم المعنوي والمادي. بالإضافة إلى ذلك، يمكن أن تقدم الأسرة نماذج إيجابية يقتدي بها التلميذ وتعزز القيم والاتجاهات الدراسية لديهم. وبالتالي، يمكن للطلاب الذين يعيشون في بيئة أسرية داعمة ومحفزة أن يستفيدوا من استراتيجيات البعد الأسري كوسيلة إضافية في رفع مستوى الطموح

إن تركيز التلاميذ المتفوقين دراسيا في رفع طموحهم على الأهداف والتحفيز الذاتي والسعي إلى بلوغ الأهداف كاستراتيجيات فعالة يعود بالدرجة الأولى إلى القيمة الذاتية للهدف في حد ذاته وهذا ما تفسره **نظرية إسكالونا Escalona** (1940) حيث ترى أن الاختيار يتقرر على أساس القيم الذاتية للهدف حيث أن الفرد يحدد ويضع توقعاته ضمن حدود قدراته وإمكاناته وأيضا بناءا على احتمالات النجاح والفشل.

وعلى الرغم من أن التلاميذ المتفوقين دراسيا غالبا ما يعتمدون على استراتيجيات ذاتية لرفع طموحهم وتحقيق نجاحهم الأكاديمي. تشمل هذه الاستراتيجيات الثقة بالنفس، التركيز على الأهداف، الاعتماد على خبرات النجاح السابقة وقد أكدت ذلك **جاكنات** أنه كلما كان النجاح كبيرا كلما ارتفع الطموح كلما كان الفشل كبير كان الانخفاض في مستوى الطموح كبير.

ومع ذلك، فإن استراتيجيات رفع الطموح ليست محصورة فقط في الجوانب الذاتية، بل يمكن تعزيزه ورفع مستواه من خلال استخدام استراتيجيات أكاديمية وأسرية أيضا.

وبالتالي، يكون رفع مستوى الطموح وتحقيقه بشكل أكبر نتيجة لتفاعل متكامل بين الاستراتيجيات الذاتية والاجتماعية والأكاديمية التي يستخدمها الطلاب المتفوقون لتحقيق نجاحهم الشخصي والأكاديمي وهذا ما يدعو إليه النموذج المتعدد العوامل والذي يؤكد على تظافر العوامل من مختلف جوانب الفرد أي الذاتية والأكاديمية والأسرية.

نظرا لعدم وجود دراسات محددة تناولت استراتيجيات رفع الطموح لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا، تم الاعتماد على الدراسات التي تناولت الطموح والتفوق الأكاديمي بشكل عام.

على هذا الأساس، فإن الدراسات التي تناولت هذا الموضوع من زاوية مقاربة لنتائج الفرضية العامة هي:

دراسة **كاي S.K chai** (1977) والتي توصل إلى أن ذوي التحصيل العالي يتميزون باتجاهات إيجابية نحو بعض المفاهيم الأتية: القراءة، الدراسة، تخرج من المدرسة الثانوية، توقعات الوالدين، الاعتماد على النفس، عمل جاد، قدرات المدرسية، وتعلم أشياء جديدة، وإنجاز الأعمال وذلك مقارنة بذوي التحصيل المنخفض.

دراسة **مقحوت فتيحة** (2019-2020) والتي خلصت إلى أن سمات الشخصية لدى الطلاب الموهوبين والمتفوقين أكاديميا في المرحلة الثانوية تمثلت حسب الترتيب التالي في:

عينه الموهوبين: السمات الاجتماعية، السمات العقلية، السمات الانفعالية، السمات الأكاديمية، السمات الجسمية، السمات المهارية.

عينه المتفوقين: السمات الاجتماعية، السمات الانفعالية، السمات العقلية، السمات الأكاديمية، السمات الجسمية، السمات المهارية.

دراسة **سعدي فتيحة** (2022) والتي توصلت إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين فعالية الذات ومستوى الطموح لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.

وكل هذه الدراسات بينت مميزات وخصائص التلاميذ المتفوقين دراسيا وهو ما توصلت له دراستنا حيث بينت أن لهذه المميزات والخصائص دور كبير في رفع الطموح وهو ما تمثل في البعد الذاتي أو الاستراتيجيات الذاتية التي جاءت في المرتبة الأولى من حيث الاستخدام من طرف تلاميذ السنة الثانية ثانوي المتفوقون دراسيا.

2-2- مناقشة وتفسير نتائج الدراسة على ضوء الفرضية الجزئية الأولى والتراث النظري والدراسات السابقة:

تنص الفرضية إلى "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استراتيجيات رفع الطموح لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي المتفوقون دراسيا تبعا لمتغير الجنس" وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل من الجنسين، وبعدها تم حساب الاختبار التائي (T) لتحديد الفروق حسب الدلالة الإحصائية ووفقا للجدول(18) يتضح عدم وجود فروق بين الجنسين في استراتيجيات رفع الطموح لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي المتفوقين دراسيا، ومنه الفرضية غير محققة. بمعنى أن تلاميذ السنة الثانية ثانوي المتفوقون دراسيا سواء كانوا ذكورا أم إناثا فإنهم يستخدمون نفس الاستراتيجيات لرفع طموحهم.

دلت النتائج التي تم التوصل إليها والموضحة في الجدول (18) إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في استراتيجيات رفع الطموح لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي المتفوقين دراسيا

ويمكن تفسير ذلك بالنظر في عدة عوامل، اجتماعية وثقافية، أكاديمية، نفسية. فمن ناحية، تساهم التغيرات الاجتماعية والثقافية التي يشهدها المجتمع في تعزيز قيم مثل التفوق والنجاح بشكل متساو لكلا الجنسين مما يؤدي إلى تبني استراتيجيات مشتركة لتحقيق الطموح، حيث أن الدعم الأسري والاجتماعي لم يعد يميز بين الذكور والإناث في معظم المجتمعات، مما يتيح لكليهما تحقيق النجاح والتفوق.

وهذا ما نراه في الواقع اليوم حيث أصبحت الثقافات الحديثة تشجع على المساواة وتمكين الفتاة من رفع سقف طموحاتها، مما ينعكس إيجابيا على الإناث لتحقيق طموحاتهن بنفس القوة التي يحققها الذكور، ومنه تجعل استخدام استراتيجيات الطموح مشترك بينهما.

بالإضافة إلى ذلك يعيش كلا الجنسين نفس التحديات التعليمية، والبرنامج الدراسي والمواد المقدمة والتي عادة ما تكون موجهة للجميع، كما أن الفعاليات والأنشطة الرياضية، المسابقات، الورش طرق التدريس تتعامل مع التلميذ لشخصه وقدراته الفردية وليس لأنه ذكر أو أنثى.

علاوة على ذلك، إن سمات فئة المتفوقين دراسيا والجهد المبذول من طرفهم سواء كانوا من الذكور أو الإناث، هو العامل الرئيسي الذي يؤدي إلى عدم وجود فروق بينهم في استخدام استراتيجيات رفع الطموح، على اعتبار أن لديهم جميعا الرغبة القوية في تحقيق التفوق وبلوغ الأهداف وبالتالي، فإن استخدام استراتيجيات رفع الطموح يمكن أن يكون نتيجة للشغف والاهتمام بالنجاح للتلميذ المتفوق بصفة عامة.

كما أن التكنولوجيا الحديثة ساهمت وبشكل كبير في الوصول السهل للمعلومات، الموارد التعليمية، التي تسمح بتحقيق التفوق وتسهيل المهمات، كما توفر متابعة الأفراد الناجحين على سبيل المثال على وسائل التواصل الاجتماعي فتكون نماذج إيجابية للنجاح والإلهام لتحقيق الطموحات سواء كان الشخص ذكرا أو أنثى.

إن عدم وجود الفروق بين الجنسين في استراتيجيات رفع الطموح يمكن تفسيره بالنظر إلى خصائص التلميذ، كتلميذ متفوق وليس ذكرا أو أنثى من حيث الثقة بالنفس والرغبة في التعلم والذكاء المرتفع، حيث أثبتت العديد من الدراسات التي أجريت في العلاقة بين الذكاء والتفوق الأكاديمي سواء في إنجلترا على يد سيزل بيرت أو في أمريكا على يد بولد وترمان وغيرهما على انه هناك علاقة ارتباطية بين هذين المتغيرين.

من ناحية أخرى، إذا قمنا بتوجيه النظر إلى التراث النظري نجد أن النظرية التكاملية تجمع بين الجوانب المعرفية والاجتماعية والثقافية في تقديم تفسير في هذا السياق حيث تتفاعل هذه العوامل بشكل متكامل وتساهم في خلق بيئة تعليمية وأسرية متوازنة تدعم إستراتيجية رفع الطموح بشكل متساو بين الجنسين.

نظرا لعدم وجود دراسات محددة تناولت استراتيجيات رفع الطموح بين المتفوقين دراسيا، تم الاعتماد على الدراسات التي تناولت الطموح والتفوق الأكاديمي بشكل عام.

على هذا الأساس، فإن الدراسات التي تناولت الطموح والتفوق الدراسي تبعا لمتغير الجنس هي:

دراسة **حامد المبروك صالح، صالحة علي رمضان الترهوني**(2020) التي أسفرت نتائجها عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الطموح تبعا لمتغير الجنس لدى طلاب كلية التربية، كذلك دراسة **فلاح أحمد** (2022) والتي خلصت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي تعزى لمتغير الجنس ومنه فقد اختلفت نتائج دراسة **فلاح أحمد** (2022) مع الدراسة الحالية والتي توصلت إلى عدم وجود فروق في استراتيجيات رفع الطموح لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا تبعا لمتغير الجنس في حين اتفقت مع دراسة حامد المبروك صالح، صالحة علي رمضان الترهوني(2020).

2-3- مناقشة وتفسير نتائج الدراسة على ضوء الفرضية الجزئية الثانية والتراث النظري والدراسات السابقة:

تنص الفرضية على " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استراتيجيات رفع الطموح لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي المتفوقين دراسيا تبعا لمتغير الشعبة (رياضيات، علوم تجريبية، لغات أجنبية) "وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل من الجنسين، وبعدها تم اعتماد اختبار تحليل التباين الأحادي Anova

ووفقا للجدول (19) يتضح عدم وجود فروق في استراتيجيات رفع الطموح لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي المتفوقين دراسيا تبعا لمتغير الشعبة، ومنه الفرضية غير محققة، هذا يدل على أن الشعبة التي يدرس بها التلميذ ليس لها دور في استخدام إستراتيجية معينة دون أخرى، فأي تلميذ متفوق مهما كانت شعبة دراسته، رياضيات، علوم تجريبية، لغات أجنبية فهو يستخدم نفس الاستراتيجيات التي يستخدمها كل التلاميذ المتفوقين دراسيا.

دلت النتائج التي تم التوصل إليها والموضحة في الجدول (19) إلى عدم وجود فروق في استراتيجيات رفع الطموح لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي المتفوقين دراسيا تبعا لمتغير الشعبة (رياضيات، علوم تجريبية، لغات أجنبية)

ويمكن تفسير ذلك بأنه في البيئة التعليمية، تواجه جميع التخصصات تحديات دراسية مشتركة تتطلب من التلاميذ المتفوقين الإصرار للتغلب عليها. فعلى سبيل المثال تلاميذ كل هذه الشعب يواجهون ضغط التحضير للامتحانات وضغط الوقت لإنجاز الواجبات المنزلية والمشاريع في إطار زمني يحدده الأستاذ، وبالتالي سواء كان المتفوق يدرس شعبة الرياضيات أو علوم تجريبية أو اللغات الأجنبية فإنه يجد نفسه بحاجة إلى استخدام استراتيجيات متنوعة مثل تنظيم الوقت وضع خطط دراسية و وضع برنامج يومي بشكل جيد لضمان إكمال المهام الدراسية في المواعيد المحددة، الأمر الذي يساهم في اتخاذ استراتيجيات مشتركة بين المتفوقين في مختلف الشعب، لأن التحديات والمشكلات التي نجدها في الوسط التعليمي لا تميز بين التخصصات، بل تطرح مماثلة لجميع التلاميذ بغض النظر عن مجالات دراستهم. فالتلميذ المتفوق في شعبة الرياضيات يواجه نفس ضغوط التحضير للاختبارات كما يفعل التلميذ في تخصص اللغات الأجنبية أو العلوم التجريبية.

بالإضافة إلى ذلك، قد تكون للمدرسة ثقافة مدرسية مشتركة تشجع على الإنجاز والتفوق الدراسي بصورة عامة، دون تفريق بين التلاميذ، أو تمييز شعبة على حساب أخرى، حيث أن الاهتمام والدعم والتشجيع يناله الجميع.
من هنا، يتجسد دور المدرسة في خلق بيئة تعليمية تشجع على النجاح والتميز، وتعزيز روح التعاون والاندماج بين التلاميذ من مختلف الشعب، وفي هذا الصدد يرى "جون ديوي" أن هدف المؤسسة التعليمية هو تدريب التلاميذ على الحياة الاجتماعية المشتركة التعاونية، ومما لا شك فيه إن المناخ السائد في البيئة المدرسية يعمل كقوة رئيسية في التأثير على أسلوب التلاميذ وعلى مستوى طموحهم.

من زاوية أخرى يتبع التلاميذ المتفوقون استراتيجيات متشابهة لرفع طموحهم، لأن الأسس النفسية والتحفيزية لتحقيق ذلك لا تختلف تبعا للشعبة الدراسية، سواء كانت شعبة رياضيات، علوم تجريبية، أو لغات أجنبية. لأن هذه الأسس تشمل الرغبة في التفوق والسعي لتحقيق الأهداف، حيث يسعى التلاميذ إلى تحديد أهداف واضحة والعمل بجد لتحقيقها، وإدارة الوقت والثقة بالنفس والقدرة على التغلب على الفشل والصعوبات التي يواجهها التلميذ، مما يعزز من مثابرتهم ورفع مستوى طموحهم، لأن الجهد الذي يبذله التلميذ المتفوق، بغض النظر عن الشعبة التي يدرسها، يعد عامل رئيسي في عدم وجود فروق بينهم في استخدام استراتيجيات رفع الطموح ، لأنه يكون لدى جميع التلاميذ الرغبة في التفوق في مجاله سواء كان ذلك بالنظر إلى الطموحات الشخصية أو الطموحات المتعلقة بالتعليم والمستقبل الوظيفي.

كما يمكن القول أيضا أننا أصبحنا في عصر يتميز بالاهتمام المتساوي بمختلف العلوم، دون تفضيل شعبة على أخرى. ففي الماضي القريب، كانت الرياضيات والعلوم التجريبية تحتل الصدارة في اهتمام الدولة والتلاميذ بها ويتم اختيارها عادة من قبل المتفوقين فقط، إلا أننا نشهد الآن اهتماما متزايدا باللغات الأجنبية، وخاصة اللغة الإنجليزية، نتيجة لذلك، بات للتلاميذ، سواء كانوا يدرسون الرياضيات أو العلوم التجريبية أو اللغات الأجنبية، يتبعون استراتيجيات متشابهة لرفع طموحاتهم وتحقيق أهدافهم.

بالرجوع إلى الواقع يمكن ملاحظة في العديد من البيئات التعليمية أن التلاميذ المتفوقين دراسيا يميلون إلى تشكيل شبكة تفاعلية فيما بينهم، إذ نرى دائما أن المتفوقين يميلون إلى البقاء مع بعضهم البعض، حيث يتواصلون ويتفاعلون بطرق تعزز من مستوى أدائهم الأكاديمي من خلال المناقشة وتبادل الخبرات والتأثير الإيجابي وبالتالي فإن هذا النمط من التفاعل، يؤدي إلى تبنيهم استراتيجيات متشابهة لرفع طموحهم وتحقيق أهدافهم. وقد بينت تجارب **جاردنر**

Gardner إن الأفراد داخل المجموعة الواحدة يميلون إلى الاحتفاظ بنفس المستوى الذي تؤدي به المجموعة فمعرفة التلميذ لمستوى زملائه ومقارنته بمستوى قد يكون سببا في رفع مستوى الطموح ودفعه إلى العمل وتكثيف جهود نحو تحقيق الهدف ويرى **قنديل** (1990) أن الفرد يتأثر في تحديده لمستوى طموحه بأقرانه وجماعته المرجعية أكثر من تأثره بوالديه حيث أن للأقران دورا ملحوظا في التأثير على مستويات الأداء، وللجماعة أيضا تأثير هائل من خلال ديناميتها على الأفراد.

وهذا ما تفسره أيضا نظريه المجال حيث يرى كيرت ليفين القوى الاجتماعية والمنافسة بين الزملاء تؤدي إلى رفع مستوى طموح الفرد، من خلال مقارنة مستوى الفرد مع زملائه قد يكون سببا في دفعه للعمل وتكثيف جهوده نحو تحقيق الهدف.

ومع ذلك، نرى أنه لا يمكن تفسير استخدام التلاميذ لاستراتيجيات رفع الطموح بصفة مشتركة بالرغم من اختلاف الشعبة التي يدرسونها بالنظر من زاوية محددة، بل يجب تفسير ذلك بالنظر إلى مختلف العوامل وهذا ما تركز عليه النظرية التكاملية في تفسيرها للتفوق أين تؤكد على مجموعة من النقاط هي: ان التفوق يخضع لبعض العمليات والأنشطة الفيزيولوجية وأيضا يحتاج إلى قدر من الذكاء والدافعية للإنجاز وتوفر الظروف البيئية المناسبة التي تنمي استعداده وقدرته على مواصلة وإحراز التفوق إلى جانب العوامل الذاتية التي تتعلق بالفرد.

نظرا لعدم وجود دراسات محددة تناولت استراتيجيات رفع الطموح بين المتفوقين دراسيا، تم الاعتماد على الدراسات التي تناولت الطموح والتفوق الأكاديمي بشكل عام.

على هذا الأساس، فإن الدراسات التي تناولت الطموح والتفوق تبعا لمتغير التخصص هي:

دراسة **حامد المبروك صالح، صالحة علي رمضان الترهوني**(2020) التي أسفرت نتائجها عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الطموح تبعا لمتغير التخصص لدى طلاب كلية التربية، أما دراسة **فلاح أحمد** (2022) فقد خلصت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي تعزى لمتغير التخصص، ومنه فقد اختلفت نتائج دراسة **فلاح أحمد** (2022) مع نتائج الدراسة الحالية والتي توصلت إلى عدم وجود فروق في استراتيجيات رفع الطموح لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا تبعا لمتغير الشعبة في حين اتفقت مع دراسة **حامد المبروك صالح، صالحة علي رمضان الترهوني**(2020).

الاستنتاج العام:

من خلال المعالجة الإحصائية للفرضيات التي تم طرحها في الدراسة الحالية والتي تتمحور حول " استراتيجيات رفع الطموح لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في مرحلة التعليم الثانوي". تم الخروج بالنتائج التالية:

-توجد استراتيجيات متنوعة يستخدمها التلاميذ المتفوقين دراسيا لرفع طموحهم وهي: استراتيجيات متعلقة بالجانب الذاتي، استراتيجيات متعلقة بالجانب الأكاديمي واستراتيجيات متعلقة بالجانب الأسري.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتفوقين دراسيا في استراتيجيات رفع الطموح حسب متغير الجنس.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتفوقين دراسيا في استراتيجيات رفع الطموح حسب متغير الشعبة (شعبة الرياضيات، العلوم التجريبية، واللغات الأجنبية).

الخاتمـة

الخاتمة

في ختام هذه الدراسة التي تناولت موضوع استراتيجيات رفع الطموح لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا، والذي انطلق من تساؤل رئيسي تمحور حول الاستفسار عن الاستراتيجيات التي يستخدمها تلاميذ السنة الثانية ثانوي لرفع طموحهم. وللإجابة على هذا الاستفسار اتبعنا خطة منهجية تناولت فصولا نظرية وفصولا توضح كيفية اجراء الدراسة الميدانية، وقد توصلنا من خلالها إلى أن الطموح يعتبر أحد العوامل الأساسية التي تحدد مسار النجاح لدى الأفراد في مختلف جوانب حياتهم، بما في ذلك الجانب الدراسي. فالطموح يعمل كدافع رئيسي يحفز الأفراد على تحقيق أهدافهم وتجاوز التحديات التي تعترض طريقهم.

فعلى الصعيد الأكاديمي، يكتسب الطموح أهمية خاصة لدى المتفوقين دراسيا، حيث يلعب دورا حاسما في تحقيق النجاح الأكاديمي. ومع ذلك، فإن الطموح وحده لا يكفي لضمان التفوق الدراسي، بل يحتاج إلى استراتيجيات محددة وفعالة تساعد على تحقيق الأهداف. ومن هنا، تتجلى أهمية استراتيجيات رفع الطموح التي تسهم في تعزيز وتمكين التلاميذ من تحقيق طموحاتهم بأقصى قدر من الفعالية.

وتدعيما لما توصلنا إليه من نتائج في الجانب النظري، ونظرا لأهمية هذا الموضوع دفعنا إلى دراسته ميدانيا عن طريق إتباع إجراءات منهجية دقيقة وبعد المعالجة الإحصائية للبيانات، تم التوصل إلى أن تلاميذ السنة الثانية ثانوي المتفوقين دراسيا يستخدمون استراتيجيات متنوعة وبمستويات متفاوتة تتعلق بالجانب الذاتي، الأكاديمي، والأُسري، لرفع طموحهم. كما تبين أنه لا توجد فروق في استخدام استراتيجيات رفع الطموح تبعا لمتغير الجنس أو الشعبة (رياضيات، علوم تجريبية، لغات أجنبية). وعلى الرغم من قلة الدراسات التي تناولت هذا الموضوع بشكل محدد، إلا أن الأبحاث العامة حول الطموح أكدت جميعها على أهميته البالغة .

إن ضرورة دراسة هذا الموضوع مستقبلا تنبع من النتائج التي تم التوصل إليها والتي تفتح آفاقا جديدة للبحث. فعلى الرغم من النتائج المهمة التي توصلنا إليها، هناك بعض النقاط التي لم يسعنا الوقت للتطرق إليها بسبب الاعتبارات الزمنية المحدودة للدراسة .

لهذا يجب أن يظل البحث في هذا المجال مستمرا لتطوير استراتيجيات مبتكرة تدعم نمو الطموح لدى التلاميذ، حيث ينبغي أن تشكل الدراسات المستقبلية حول استراتيجيات رفع الطموح لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا جزءا أساسيا من الجهود البحثية والتعليمية المستقبلية، لتقديم فهم أعمق للعوامل التي تؤثر على الطموح وكيفية تحفيز التلاميذ لتحقيق أهدافهم.

وفي الأخير، نتمنى أن نكون قد وفقنا في اختيار هذا الموضوع وألممنا بدراسة أهم جوانبه، لإفادة كل تلميذ وكل من له علاقة بهذا التلميذ سواء كان هذا الأخير متفوقا أم لا، لمساعدته على رفع طموحه باستخدام هذه الاستراتيجيات التي تم استكشافها في هذه الدراسة.

ونختم دراستنا ببعض التوصيات والاقتراحات هي:

التوصيات والاقتراحات:

بعد عرض وتحليل البيانات التي تم جمعها من خلال الدراسة التي أجريناها حول " استراتيجيات رفع الطموح لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في مرحلة التعليم الثانوي «، وانطلاقا من النتائج الرئيسية التي تم الوصول إليها، ارتأينا أن نطرح مجموعة من التوصيات والاقتراحات التي تهدف إلى تعزيز دور الأسرة والمؤسسات التعليمية وسياسات الدولة في دعم التلاميذ بشكل عام والمتفوقين دراسيا بشكل خاص. وهذه التوصيات هي:

-على الجهات المعنية من وزارات التعليم والمراكز البحثية المختصة في مجال التربية والتعليم إنشاء وتصميم برامج تعليمية خاصة تستهدف فئة المتفوقين .

-الموازنة بين الجانب النفسي والأكاديمي والاجتماعي للتلميذ المتفوق من خلال إنشاء خلايا للإصغاء وعقد جلسات إرشادية دورية.

-توفير جوائز ماليه وتنظيم رحلات علميه ثقافيه لإثراء تجارب التلاميذ التعليمية خارج المؤسسات التربوية .

إنشاء نظام تقييمي لمتابعة تقدم المتفوقين في مجالات اهتمامهم وتسجيل تقدمهم، وذلك من خلال وضع آليات ومعايير لقياس أدائهم وتسجيل تقدمهم على مدار الزمن" .

-دعوة شخصيات ناجحة لإلقاء محاضرات وورش عمل لتعزيز الطموح لدى التلاميذ بشكل عام والمتفوقين دراسيا بشكل خاص .

-توفير فرص تدريبية وتطوعية للمجالات المهنية المرغوبة لدى التلاميذ لتعزيز خبراتهم ورفع مستوى طموحهم .

-دعم مشاركة التلاميذ المتفوقين في إلقاء مداخلات لتحفيز زملائهم .

-تشجيع مشاركة التلاميذ المتفوقين في المسابقات العلمية والابتكارية، الوطنية والعالمية .

بناءا على ما سبق، يمكننا اقتراح مواضيع للدراسة مستقبلا سواء لتدعم النتائج التي توصلنا إليها حول استراتيجيات رفع الطموح لدى التلاميذ المتفوقين في مرحلة التعليم الثانوي، أو لتكملة ما لم تسمح لنا الفرصة بدراسته. من بين هذه المواضيع ما يلي:

دراسة استراتيجيات رفع الطموح في مستويات تعليمية أخرى.

بناء مقياس أكثر دقة لقياس استراتيجيات رفع الطموح في مستويات تعليمية مختلفة.

-استراتيجيات التدريس التقليدية وآثارها على التلاميذ المتفوقين دراسيا .

-تقييم فعالية الإرشاد والتوجيه في الرفع من مستوى الطموح .

-دراسة الحاجات النفسية والاجتماعية للمتفوقين دراسيا.

-تأثير البيئة المدرسية على مستوى الطموح لدى المتفوقين .

-المكانيزمات الدفاعية التي يستخدمها التلميذ المتفوق دراسيا .

-تحليل العوامل الاجتماعية المؤثرة في مستوى الطموح .

قائمة المصادر والمراجع

المراجع باللغة العربية:

أبو ندي، خالد محمود. (2004). ***التفكير الإبداعي وعلاقته بكل من العزو السببي ومستوى الطموح لدى تلاميذ الصفين الخامس والسادس الابتدائيين***. (رسالة ماجيستير). الجامعة الإسلامية. كلية التربية

الجبالي، حمزة. (2016). **عندما يبلغ أطفالنا سن المراهقة**. عمان: دار عالم الثقافة للنشر

الخفاف، إيمان عباس. (2015). **اختبارات الذكاء تدريبات عملية لتعزيز القدرة على الاستيعاب** .ط1. الاردن: دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع

السامرائي، حبيب علي مزاحم. (2021). **الاستثمار في رأس المال الفكري**. الأردن: دار الأكاديميون للنشر والتوزيع

براك، صليحة. (2021). ***مشكلات المتفوقين دراسيا***. مجلة علوم الإنسان والمجتمع. 10(1). 567-539

السيد، خلف أحمد مبارك ومحمود، ريم عبد العال وأبو ضيف، إيمان محمد. (2022). ***الامتنان الاجتماعي وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية لدى عينة من طلاب الجامعة المتفوقين دراسيا***. مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية. (11)

الشربيني، زكرياء ويسرية، صادق. (2002). ***أطفال عند القمة***. ط1 القاهرة: دار الفكر العربي

بريمة، علي. (2020). ***ممارسة التعليم الثانوي في بعض دول العالم وسبل تطويره***. المجلة الجزائرية للأبحاث والدراسات. 3(2).40-23

الظفيري، سلوى عبد الهادي. (2019). ***العوامل المؤثرة على التفوق الدراسي من وجهه نظر الطلاب بالمرحلة الثانوية***. الهيئة العامة لتعليم التطبيقي والتدريب. (39). 53-97

العتوم، عدنان يوسف. (2004). ***علم النفس***. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع

العزه، سعيد حسين. (2002). ***تربية الموهوبين والمتفوقين***. الإسكندرية: دار المعرفة

العطوي، ركدة عتيق شقيان. (2020). ***إدارة المواهب بالمدارس الثانوية الحكومية مدينة تبوك أنموذجا***. الأردن: دار الجنان للنشر والتوزيع

الفيتوري، شميلة نجاة موسى. 2023. ***مستوى الطموح لدى طلبة الدراسات العليا الأكاديمية الليبية***. الجمعية الليبية لعلوم التربية. 2 (22). 101-117

القرش، أمير إبراهيم. (2015). ***التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة بين التصميم والتنفيذ***. ط1. القاهرة: عالم الكتب

المشهداني، سعد سلمان. (2018). ***منهجية البحث العلمي***. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع

المعايطة، خليل عبد الرحمن ومحمد، عبد السلام. (2020). ***الموهبة والتفوق***. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع

المنشوف، عائشة فرج. (2016). ***مستوى الطموح لدى طلاب المرحلة الثانوية***. المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال.2 (4). 29-55

النويري، ابتسام عمر. (2016). ***أساليب الكشف عن الموهوبين والمتفوقين***. مجلة الجامعي. (24)

بلعباس، فضيلة وفايزة، يسعد. (2017). ***الرسوب المدرسي في التعليم الثانوي في الجزائر***. مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، 5(3).323-311

بلوم، محمد ومقحوت، فتيحة. (2020). ***المراهقة والتفوق الدراسي***. مجلة علوم الإنسان والمجتمع. 9(4). 288-247

بن بسعي، محمد. (2020). ***مرحلة التعليم الثانوي بين الواقع والطموح***. الأسرة والمجتمع. 3(2). 45-27

بن دايخة، ايمان. (2018). ***البروفيل النفسي للمراهق المتفوق دراسيا من خلال تطبيق اختبار روشاخ ووكسلر***. (شهادة ماستر). جامعة محمد خيضر. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

بن عمر، سامية ودحماني، سمراء. (2017). ***التربية على المواطنة في مرحلة التعليم الثانوي بالجزائر***. مجلة الإناسة وعلوم المجتمع. 1(2). 199-166

بن فليس خديجة، وهامل وهيبة. (2016). **المرافقة المدرسية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية والمتفوقين دراسيا**. الأردن: دار الأيام للنشر والتوزيع

بن نجار، سعاد. (2022). ***رعاية التلاميذ الموهوبين في النظام التربوي الجزائري***. مجلة البحوث التربوية والتعليمية.11(2). 515- 536.

بواليف، امال. (2009-2010). ***مركز الضبط وعلاقتهم بالتفوق الدراسي الجامعي***. (رسالة ماجستير). جامعة باجي مختار عنابة. كليه الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية

بوجلال، سعيد. (2009). ***المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالتفوق الدراسي لدى تلاميذ وتلميذات المرحلة المتوسطة***. (رسالة ماجيستير). جامعة الجزائر. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

بوزيان، راضية رابح. (2015). **إدارة الجودة الشاملة ومؤسسات التعليم العالي في بعض جامعات الشرق الجزائري**. عمان: مركز الكتاب الأكاديمي

تركي، رابح. (1982). **أصول التربية والتعليم**. ط1. بيروت: ديوان المطبوعات الجامعية

جبايلي، سهام. (2017). ***دراسة استطلاعية لاتجاه الآباء نحو تربية الأبناء في وسط متحضر***. دراسات وأبحاث. 9(28). 46-62

جروان، فتحي عبد الرحمان. (2009). ***نموذج الإثراء المدرسي الشاملة ضمن مبادرة تطوير المهارات للطلبة الفائقين والموهوبين***. تنظيم إدارة التربية الخاصة الدورة التدريبية مركز التخطيط التربوي. (اليونسكو). المدينة الجامعية، الشارقة

حاجي، حكيمة وفضيلي، فتيحة. (2021). ***مشكلات التلاميذ المتفوقين في بعض متوسطات مدينة تيزي وزو***. مجلة ألف. 8(2). 43-27

حيدب، نورة وبو نوالة، خضرة. (2019). ***استراتيجيات التعلم وعلاقتها بالتفوق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية***، (رسالة ماجستير منشورة)، جامعة أكلي محند الحاج، الجزائر

خصاونة، محمد احمد. (2013). ***صعوبات التعلم النمائية***. ط1. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون

خميس، عبد العزيز. (2018). ***المرافقة النفسية والتربوية لدى التلاميذ في مؤسسات التعليم الثانوي العام والتكنولوجيا من وجهه نظر مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني***. مجلة البحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية. (35). 101- 112

خيالي، بلقاسم. (2019). ***قراءة نقدية لتطور هيكلة التعليم الثانوي بالجزائر وواقع التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني***. مجلة أنسنة للبحوث والدراسات. 10(2). 197-183

دندان، أسماء وموساوي، فاطمة. (2024). ***فلسفة الإصلاح التربوي 2005-2006 بالتعليم الثانوي في الجزائر: دواعي الإصلاح وانعكاساته***. مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية. 12(1). 322-300

زعرور، لبنى. (2010). ***المعلم كمحدد من محددات النجاح المدرسي في مرحلة التعليم الثانوي***. مجلة منتدى الأستاذ. (2). 72-60

سحوان، عطا الله. (2020). ***التفوق الدراسي***. المجلة المحكمة للدراسة التربوية والنفسية.1 (4). 106-122

سخسوخ، حسان. (2006-2007). ***أثر مستوى القلق العام على دافع الإنجاز لدى الطلاب المتفوقين عقليا بمرحلة التعليم الثانوي***. (رسالة ماجيستير). جامعة الحاج لخضر باتنة. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية

سلماني، فاطمة وزبوجي، نوال. (2023). ***مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ودوره في مرافقة تلاميذ أقسام الامتحانات الرسمية***. مجلة التربية والتنمية. 2(3). 34-42

سليماني، فاطمة الزهراء. (2020). ***الموهبة والتفوق في المدرسة الابتدائية بين إشكالية الكشف وواقع التكفل***. مجلة الرستمية. 2 (1). 240-209

شاهين عماد. (2009). ***مبادئ التعليم المدرسي للأهل والمعلمين***. ط1. لبنان: دار المهدي

شتوان، حاج وبوقصارة، منصور. (2017). ***علاقة مستوى الطموح بالإنجاز الأكاديمي لدى عينة من تلاميذ الطور الثانوي***. مجلة التنمية البشرية.8(30). 1-28

شحاتة، حسن ونجار، زينب. (2003). ***معجم المصطلحات التربوية النفسية***. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية

شريف، حورية علي، وبن قفة، سعاد. (2021). ***كفاءة المعلم ودورها في رعاية المتفوقين دراسيا من التلاميذ.*** المجلة العلمية للعلوم التربوية والصحة النفسية.3(1). 92-75

صياد نعيمة. (2009-2010). ***واقع المرافقة النفسية التربوية لمعيدي شهادة البكالوريا***. (رسالة ماجيستير). جامعة باجي مختار عنابة. كليه الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية

طارق، عبد الرؤوف عامر. (2009). ***الاتجاهات الحديثة للموهوبين والمتفوقين***. ط1. القاهرة: المكتبة الأكاديمية

عبد الباقي، عجيلات. (2016). ***دور الأسرة الجزائرية في رعاية الأبناء الموهوبين بالمتفوقين دراسيا***. (أطروحة دكتوراه). جامعة محمد الأمين الدباغين سطيف 2. كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

عبد الرحمن، سيد سليمان وتهاني، محمد عثمان. (2010). ***المتفوقون والموهوبون والمبتكرون***. القاهرة: مكتبة انجلو المصرية

عبد الرحمن، مصطفى احمد عبد الله. (2020). ***استراتيجية نهضة التعليم من التخطيط إلى التقييم***. مصر: مركز الخبرات المهنية للإدارة

عبد السلام، مصطفى. (2023). ***نظرية التعلق***. عمان: دار اليازوري العلمية

عبد الهادي، محمد وونجن، سميرة. (2014). ***أساليب التوجيه والإرشاد التربوي في رعاية المتفوقين دراسيا***. مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية،59-38.(4)2

عدلي، صليحة. (2009-2010). ***فعالية المنظومة التربوية من خلال امتحانات شهادة الباكالوريا وشهادة التعليم الأساسي***. (رسالة ماجستير). جامعة الجزائر. كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير

عزاق، رقية ولموشي، حياة. (2022). ***التفكير الابتكاري كأحد أنواع التفكير لدى الطلاب ذوو التفوق الدراسي***. المجلة العلمية للتربية الخاصة، 4(4). 39-63

عواد، فواز نايل. (2019). ***الرعاية التربوية للطلبة المتميزين***. الأردن: دار اليازوري العلمية

عوكي، آمال. (2018). ***الأسرة وآثارها في عمليه التحصيل الدراسي للأبناء***. الباحث الاجتماعي. 14. 57-72

عيسى، آسيا. (2018). ***المنهج المدرسي وبرامج تعليم الموهوبين***. عمان: دار ابن النفيس للنشر والتوزيع

غانم، حسن محمد. (2015). ***المتفوقون عقليا***. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية

غقالي، سمية. (2015- 2016). ***الوسط المدرسي وعلاقته بالتفوق الدراسي للتلميذ***. (أطروحة دكتوراه). جامعة الحاج لخضر باتنة. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

فارح، محمد. (2022). ***إصلاح المنظومة التربوية في الطور الثانوي وانعكاساته على العملية التعليمية***. مجلة الآداب واللغات والعلوم الإنسانية. 5(2). 237-225

فخرو، أنيسة (2015). ***متطلبات وأساليب الكشف عن الموهوبين والمبدعين. المؤتمر الدولي الثاني للموهوبين والمتفوقين***. جامعة الإمارات العربية المتحدة. كلية التربية. 30 -42

فلاح، أحمد. (2022). ***مستوى الطموح الدراسي عند تلاميذ التعليم الثانوي دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ التعليم الثانوي بمدينة سيدي بلعباس***. مجلة روافد للدراسات والأبحاث العلمية في العلوم الاجتماعية والإنسانية. 6(2). 96-80

قزران، أحمد. (2022). ***رعاية المتفوقين دراسيا حاجة فردية وضرورة مجتمعية***. المحترف. 9(1). 235-221

قنديلجي، عامر ابراهيم. (2018). ***البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات التقليدية والإلكترونية***. عمان: دار المسيرة للطباعة والنشر

كحيلة، ريم وصبيرة، فؤاد، ويونس، غزل أحمد. (2014). ***دراسة لمستوى الطموح في ضوء بعض المتغيرات لدى عينة من طلاب الثالث الثانوي في مدينة اللاذقية***. مجلة الآداب والعلوم الإنسانية. 36(6)

كسكاس، صافية. (2022). ***الدعم الأسري وأثره على التفوق الدراسي في تعلّم اللغات لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة***. دراسات نفسية وتربوية.5(1).28-45

مارس، هناء. (2007-2008). ***أثر الاتصال التنظيمي على دافعية الإنجاز لدى العمال من خلال آراء الإطارات ومنفذي المؤسسة***. (رسالة ماجيستير). جامعة منتوري قسنطينة. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

ماضي، يحي صالح. (2006). ***المتفوقون وتنمية مهارات التفكير في الرياضيات***. ط1. عمان: دار ديبونو للنشر والتوزيع

مجادي، حسيبة. (2014). ***ماهية البكالوريا وأهميتها***. مجلة البدر. 6(8). 177-173

محمدي، فوزية. (2019). ***أبرز المشكلات التربوية في المؤسسات التربوية من وجهة نظر الأساتذة والتلاميذ والأولياء دراسة ميدانية بورقلة***. مجلة مقاربات. 5(3). 249-266

مدحت، عبد الحميد. (2011). ***الصحة النفسية والتفوق الدراسي***. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية

مسعودة، روان. (2009). ***المنظومة التربوية الجزائرية***. *المجلة الجزائرية التربية والصحة النفسية*. 3(1). 90-108

معاوية، محمود أبو غزال (2015). ***علم النفس العام***. دار وائل للطباعة والنشر: عمان

مقحوت، فتيحة (2019-2020). ***سمات الشخصية والحاجات النفسية- الاجتماعية للطلاب الموهوبين والمتفوقين أكاديميا***. (أطروحة دكتوراه). جامعة محمد خيضر بسكرة. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

منسي، محمود عبد الحليم وبدرية، كمال أحمد. (2019). ***النمو النفسي للإنسان***. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية

ناضر، عبد القادر. (2023). ***جودة الحياة وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة دراسة ميدانية بجامعة خميس ملاينة***. مجلة روافد للدراسات والأبحاث العلمية في العلوم الاجتماعية والإنسانية. 7(3). 147-172

نجيب، أشرف محمد. (2020). ***إدارة العبء المعرفي***. مصر: دار العلم والإيمان

نوى مصطفى. (2011). ***مقدمة في الموهبة والتفوق العقلي***. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع

ياجي، جمال وخلافية، محمد. (2020). ***الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي***. أفكار وآفاق. 2(7). 103-123

يحيى، باشا محمد. (2011- 2012). ***دراسة مقارنة بين التلاميذ المتفوقين والمتأخرين في بعض سمات الشخصية والنفسية لدى المراهق المتمدرس***. (رسالة ماجستير). جامعة مستغانم. كلية العلوم الاجتماعية

المراجع باللغة الأجنبية

Abdelhamid, Abdelaziz. (2022). ***Machine Learning-based Model for Talented Students Identification***. journal of artificial intelligence and Metaheuristics.1(2).31-41

Cao W, Gnana Mithra, Aravind B. (2024). ***Unraveling the factors shaping academic success: A structural equation modeling approach for college students***. Heliyon.10(4)

Eren F, Çete AÖ, Avcil S, Baykara B. (2018). ***Emotional and Behavioral Characteristics of Gifted Children and Their Families.*** Noro Psikiyatr Ars. 55(2).105-112

Odiri O, Okigbo E. (2023). ***Relationship Between Academic Motivation and Academic Performance of Secondary School Students in Mathematics***. Indonesian Journal of Learning and Instruction.6(1).10-16

الملاحـق

الملحق رقم (1): دليل المقابلة

كم كان معدلك الدراسي النهائي؟

ما هو سبب تفوقك حسب وجهة نظرك؟

هل تسعى إلى تحقيق هدف محدد؟

هل ترى أن طموحك مرتفع؟

ما هو طموحك؟

ما هو الطموح بالنسبة إليك؟

ماهي الاستراتيجيات التي تتبعها لرفع طموحك؟

الملحق رقم (2):

الرقم	اسم ولقب المحكم	الدرجة العلمية	الجامعة	التخصص
1	العافري مليكة	أستاذ التعليم العالي	جامعة 8 ماي 1945 قالمة	علم النفس الاجتماعي
2	تو اتي براهيم	محاضر (أ)	جامعة 8 ماي 1945 قالمة	علم النفس العيادي
3	أغمين نديرة	أستاذ التعليم العالي	جامعة 8 ماي 1945 قالمة	علم النفس التربوي
4	بن صغير كريمة	أستاذ التعليم العالي	جامعة 8 ماي 1945 قالمة	علم النفس الاجتماعي
5	حرقاس وسيلة	أستاذ التعليم العالي	جامعة 8 ماي 1945 قالمة	علم النفس التربوي
6	عربي سعيدة	محاضر (ب)	جامعة 8 ماي 1945 قالمة	علم النفس العيادي
7	جو ايبية مريم	مساعد	جامعة 8 ماي 1945 قالمة	علم النفس الإجرام

الملحق رقم (3): استبيان استراتيجيات رفع الطموح

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة 8 ماي 1945 قالمة
كلية العلوم الانسانيّة والاجتماعية
قسم علم نفس

استبيان استراتيجيات رفع الطموح

التعليمة:

في إطار القيام بدراسة حول أساليب رفع الطموح لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في مرحلة التعليم الثانوي لنيل شهادة ماستر علم النفس المدرسي. وبصفتك الشخص المعني نرجو منك أن تقرأ كل عبارة بدقة ثم تبدي رأيك بوضع علامة (×) في المكان المناسب، مع العلم انه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة وإنما الإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن حقيقة شعورك تجاه العبارة.

إجابتك سوف تحاط بالسرية التامة ولا تستخدم إلا لغرض البحث العلمي.

الشكر المسبق على حسن تعاونكم

ملاحظة:

-لا تضع أكثر من علامة أمام كل عبارة.

-لا تترك عبارة دون الإجابة عليها.

البيانات الشخصية:

الاسم: ..... (اختياري)

الجنس: .....

الشعبة: .....

المعدل: .....

عبارات الاستبيان:

البند	تنطبق دائما	تنطبق أحيانا	لا تنطبق
1-ابحث عن مصادر تحفيزية تعزز طموحي			
2-أبحث عن نماذج إيجابية للاقتداء بها			
3-استخدم العبارات الإيجابية للتحفيز الذاتي			
4-أستمع إلى قصص النجاح والإلهام لزيادة إصراري على النجاح			
5-استخدم نجاحاتي السابقة أو تجاربي الإيجابية كاستراتيجية لرفع الطموح			
6-استخدم المنافسة كدافع لتحسين أدائي الأكاديمي			
7-أوجه تركيزي نحو كل ما يمكنه أن يحقق أهدافي.			
8-أكتب قائمة من الدوافع الشخصية التي تشجعني على الاستمرار			
9-أتعلم من الإخفاقات لتحقيق نتائج أفضل في المستقبل			
10-اثق بقدراتي في تحقيق كل ما أطمح اليه			
11-أستمد التحفيز من زملائي المتفوقين			
12-أنظر إلى الإخفاق على أنه نقطة انطلاق.			
13-أشارك تفوقي الدراسي مع أفراد الأسرة لتلقي التشجيع			
14-أجد بيئة مواتية في البيت تساعدني على التفوق			
15-استفيد من الدعم النفسي والإرشادات التي تقدمها لي أسرتي			
16-أستفيد من الحوافز والمكافآت المادية من الأسرة لتعزيز طموحي الأكاديمي.			

17-أتسلح بثقة أسرتي لتعزيز قدراتي			
18-أسعى لتحقيق توقعات أفراد أسرتي تجاهي.20-			
19-أتحاور مع والدي حول طموحاتي.			
20-أتلقى تشجيعا من طرف الأساتذة والأصدقاء			
21-أشارك في المسابقات والفعاليات المدرسية لاختبار قدراتي			
22-أشارك في مجموعات دراسية مع زملائي لنتبادل التشجيع			
23-استفيد من دعم الأساتذة لتعزيز الطموح.			
24-أتقبل ملاحظات الأساتذة وانتقاداتهم كوسيلة لتطوير نفسي.			
25-أطلب من الآخرين التعليق على إنجازاتي الأكاديمية.			
26-ابتعد عن الزملاء الذين لديهم خبرات متكررة من الفشل.			
27-استخدم التخطيط المسبق وتحديد الأهداف لتحقيق مقاصدي الدراسية			
28-أستفيد من تفوق زملائي كحافز لتحقيق الأفضل			
29-أراجع أهدافي الأكاديمية بصفة دورية لمعرفة درجة التقدم			
30-استخدم أدوات لإدارة الوقت مثل الجداول الزمنيةوالمخططاتالتنظيمية			
31-أتفادى الزملاء المحبطين لتجنب تأثيرهم السلبي			

مخرجات الملحق رقم (4) SPSS

ثبات الاستبيان

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	18	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	18	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,597	31

الفرضية العامة:

الاستمارة

N	Valide	60
	Manquant	0
Moyenne		76,8333
Ecart type		7,63171
Minimum		47,00
Maximum		93,00
Somme		4610,00

الفرضية الجزئية الأولى

Test T

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الاستمارة	ذكر	20	74,7500	9,15869	2,04795
	أنثى	40	77,8750	6,62624	1,04770

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
الاستمارة	Hypothèse de variances égales	,514	,476	-1,511	58	,136	-3,12500	2,06765	-7,26384	1,01384
	Hypothèse de variances inégales			-1,358	29,270	,185	-3,12500	2,30038	-7,82792	1,57792

الفرضية الجزئية الثانية:

Unidirectionnel

ANOVA

الاستمارة

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergroupes	191,937	2	95,968	1,686	,194
Intragroupes	3244,397	57	56,919		
Total	3436,333	59			

عرض نتائج الاستجابات الكلية لأفراد عينة الدراسة

		V1	V2	V3	V4	V5	V6	V7	V8	V9	V10	V11	V12	V13	V14
N	Valide	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
	Manquant	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Moyenne		2,6333	2,5833	2,6000	2,5000	2,7167	2,6000	2,8333	2,3500	2,4667	2,8667	2,0500	2,3333	2,6667	2,9167
Ecart type		,60971	,61868	,64309	,67648	,49030	,64309	,37582	,79883	,76947	,34280	,85222	,81650	,50979	,27872

Statistiques

V15	V16	V17	V18	V19	V20	V21	V22	V23	V24	V25	V26	V27	V28	V29	V30	V31
60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2,7000	2,5667	2,7000	2,6667	2,5167	2,3333	1,9833	1,8667	2,5500	2,5833	1,6667	2,2500	2,7167	2,3833	2,5167	2,4167	2,3000
,49745	,59280	,49745	,54202	,59636	,60132	,83345	,79119	,62232	,64550	,77387	,70410	,52373	,73857	,62414	,80867	,74333

V1

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	تَنطبق لا	4	6,7	6,7	6,7
	أحيانا تَنطبق	14	23,3	23,3	30,0
	دائما تَنطبق	42	70,0	70,0	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

V2

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	تَنطبق لا	4	6,7	6,7	6,7
	أحيانا تَنطبق	17	28,3	28,3	35,0
	دائما تَنطبق	39	65,0	65,0	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

V3

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	تَنطبق لا	5	8,3	8,3	8,3
	أحيانا تَنطبق	14	23,3	23,3	31,7
	دائما تَنطبق	41	68,3	68,3	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

V4

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	تتطبق لا	6	10,0	10,0	10,0
	أحيانا تتطبق	18	30,0	30,0	40,0
	دائما تتطبق	36	60,0	60,0	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

V5

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	تتطبق لا	1	1,7	1,7	1,7
	أحيانا تتطبق	15	25,0	25,0	26,7
	دائما تتطبق	44	73,3	73,3	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

V6

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	تتطبق لا	5	8,3	8,3	8,3
	أحيانا تتطبق	14	23,3	23,3	31,7
	دائما تتطبق	41	68,3	68,3	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

V7

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	أحيانا تنطبق	10	16,7	16,7	16,7
	دائما تنطبق	50	83,3	83,3	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

V8

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	تنطبق لا	12	20,0	20,0	20,0
	أحيانا تنطبق	15	25,0	25,0	45,0
	دائما تنطبق	33	55,0	55,0	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

V9

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	تنطبق لا	10	16,7	16,7	16,7
	أحيانا تنطبق	12	20,0	20,0	36,7
	دائما تنطبق	38	63,3	63,3	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

V10

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	أحيانا تنطبق	8	13,3	13,3	13,3
	دائما تنطبق	52	86,7	86,7	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

V11

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	تنطبق لا	20	33,3	33,3	33,3
	أحيانا تنطبق	17	28,3	28,3	61,7
	دائما تنطبق	23	38,3	38,3	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

V12

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	تنطبق لا	13	21,7	21,7	21,7
	أحيانا تنطبق	14	23,3	23,3	45,0
	دائما تنطبق	33	55,0	55,0	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

V13

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	تَتطبق لا	1	1,7	1,7	1,7
	أحيانا تَتطبق	18	30,0	30,0	31,7
	دائما تَتطبق	41	68,3	68,3	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

V14

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	أحيانا تَتطبق	5	8,3	8,3	8,3
	دائما تَتطبق	55	91,7	91,7	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

V15

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	تَتطبق لا	1	1,7	1,7	1,7
	أحيانا تَتطبق	16	26,7	26,7	28,3
	دائما تَتطبق	43	71,7	71,7	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

V16

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	تنطبق لا	3	5,0	5,0	5,0
	أحيانا تنطبق	20	33,3	33,3	38,3
	دائما تنطبق	37	61,7	61,7	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

V17

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	تنطبق لا	1	1,7	1,7	1,7
	أحيانا تنطبق	16	26,7	26,7	28,3
	دائما تنطبق	43	71,7	71,7	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

V18

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	تنطبق لا	2	3,3	3,3	3,3
	أحيانا تنطبق	16	26,7	26,7	30,0
	دائما تنطبق	42	70,0	70,0	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

V19

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	تتطبق لا	3	5,0	5,0	5,0
	أحيانا تتطبق	23	38,3	38,3	43,3
	دائما تتطبق	34	56,7	56,7	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

V20

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	تتطبق لا	4	6,7	6,7	6,7
	أحيانا تتطبق	32	53,3	53,3	60,0
	دائما تتطبق	24	40,0	40,0	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

V21

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	تتطبق لا	21	35,0	35,0	35,0
	أحيانا تتطبق	19	31,7	31,7	66,7
	دائما تتطبق	20	33,3	33,3	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

V22

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	تتطبق لا	23	38,3	38,3	38,3
	أحيانا تتطبق	22	36,7	36,7	75,0
	دائما تتطبق	15	25,0	25,0	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

V23

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	تتطبق لا	4	6,7	6,7	6,7
	أحيانا تتطبق	19	31,7	31,7	38,3
	دائما تتطبق	37	61,7	61,7	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

V24

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	تتطبق لا	5	8,3	8,3	8,3
	أحيانا تتطبق	15	25,0	25,0	33,3
	دائما تتطبق	40	66,7	66,7	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

V25

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	تَنطبق لا	31	51,7	51,7	51,7
	أحيانا تَنطبق	18	30,0	30,0	81,7
	دائما تَنطبق	11	18,3	18,3	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

V26

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	تَنطبق لا	9	15,0	15,0	15,0
	أحيانا تَنطبق	27	45,0	45,0	60,0
	دائما تَنطبق	24	40,0	40,0	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

V27

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	تَنطبق لا	2	3,3	3,3	3,3
	أحيانا تَنطبق	13	21,7	21,7	25,0
	دائما تَنطبق	45	75,0	75,0	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

V28

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	تتطبق لا	9	15,0	15,0	15,0
	أحيانا تتطبق	19	31,7	31,7	46,7
	دائما تتطبق	32	53,3	53,3	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

V29

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	تتطبق لا	4	6,7	6,7	6,7
	أحيانا تتطبق	21	35,0	35,0	41,7
	دائما تتطبق	35	58,3	58,3	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

V30

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	تتطبق لا	12	20,0	20,0	20,0
	أحيانا تتطبق	11	18,3	18,3	38,3
	دائما تتطبق	37	61,7	61,7	100,0
	Total	60	100,0	100,0	

V31

		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	تتطبق لا	10	16,7	16,7	16,7
	أحيانا تتطبق	22	36,7	36,7	53,3
	دائما تتطبق	28	46,7	46,7	100,0
	Total	60	100,0	100,0	